المجلـد (١٠)، العــدد (٣٧)، الجزء الثـانـي، يوليــو ٢٠٢٠، ص ص ٧٩ – ١٠٠

بنــاء اختبــار محكـي المــرجــع
فى مادة مناهج البحث لطلاب كلية التربية

إعــداد

الباحث / مسلــط الــديحــانـــي

مُدرب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت

DOI: 10.12816/0055882

بناء اختبار محكى المرجع فى مادة مناهج البحث لطلاب كلية التربية

إعداد

الباحث / مسلط الديحاني (*)

ملخص

هدفت الدراسة التعرف على درجة القطع المناسبة لبناء اختبار محكي المرجع في مادة مناهج البحث للمتدربين بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، وتمثلت عينة الدراسة في (١١٢) مُتدرب ومُتدربة بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت، وتم صياغة فقرات اختبارية لفصول مادة مناهج البحث باستخدام اسئلة الاختيار من متعدد ذو الأربع بدائل، وتم بناء اختبار تحصيلي يتكون من (٤٠) فقرة.

الكلمات المفتاحية: بناء – اختبار محكي المرجع – مادة مناهج البحث – طلاب كلية التربية.

(*) مُدرب بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت.

Building A Test Benchmark Reference In Research Methods For Students Of The College Of Education

By

Maslat AL-Daihani (*)

Abstract

The study aimed to identify the degree of shear appropriate to build a test-reference in the curricula of research methods for trainees at the Public Authority for Applied Education and Training in the State of Kuwait, and the sample of the study was (112) trainees and trainees at the Public Authority for Applied Education and Training in the State of Kuwait, and test paragraphs were formulated for chapters of the research curriculum using Multiple choice questions with four alternatives, and an achievement test consisting of (40) items was built.

Key words: Building - A norm-referenced test - Research methods - students of the College of Education.

(*) Trainer of the Public Authority for Applied Education and Training in the State of Kuwait.

مقدمة:

في ظل مساعي الاهتمام بالقياس في العلوم التربوية والنفسية بهدف الموضوعية لقياس سلوك المُتدربين حيث يصعب وجود اختبار لا تشوبه شائبة، وهو ما تقوم على معالجته الاختبارات محكية المرجع ذات المعايير، حيث تقدم أنواعًا مختلفة من المعلومات فيما يتعلق بأداء المُتدربين في أماكن التدريب وخارجها. *(Hussain, 2015 : 26)*

والاختبار هو وسيلة لقياس قدرة المُتدرب أو معرفته أو أدائه في مجال التدريب (*Tandon, 2020 : 122*). وتُسهم الاختبارات محكية المرجع في مساعدة المُدربين على تقييم تقدم المتدربين، وتقييم الاحتياجات التدريبية، وتخطيط البرامج التدريبية، وتحليل المناهج التدريبية، وتقييم برامج التدريب. *(Mano, 2017 : 2)*

ونشأة فكرة الاختبارات محكية المرجع نتيجة رغبة المختصين فى التعرف على وسائل جديدة تمكنهم من الوصول إلى معلومات أكثر عن مستوى أداء المُتدربين موضع القياس تفيد في اتخاذ القرارات المختلفة تجاههم، وكان من أكبر دواعي الاهتمام بهذه الاختبارات إن أغلب متخصصي القياس والتقويم التربوي والنفسي كانوا يركزون في الماضي على عدد قليل نسبياً من أدوات القياس، مثل: تلك التي تُستخدم في تقرير قبول الطلبة في الدراسة الجامعية. ولم تحظ هذه الاختبارات بالاهتمام لتلبية ما يحتاجه المعلم (الشرقاوي وآخرون، ١٩٩٦: ٦٧).

وهذا النوع من الاختبارات يُساعد في تقويم البرامج التدريبية المُخصصة للأفراد، وتشخيص صعوبات التعلم لدى المُتدربين، بالإضافة إلى تقدير قدرة المُتدرب في مجال ما والتعرف على المدخلات التربوية للمتعلم (القطاونة ، ٢٠١٥ : ١٣).

كما تُعزز الاختبارات محكية المرجع في فاعلية التقييم السليم وصُنع القرارات التعليمية الإيجابية لتطوير المناهج التدريبية، كما يُمكن أن تؤثر بشكل إيجابي على المُتدربين، والعملية التدريبية نحو التطوير، وتُساعد المُدربين في تحسين الخطط التدريبية وتطويرها بشكل مُستمر.

وتختلف الاختبارات التحصيلية في كيفية تفسير نتائجها، فمنها الاختبارات معيارية المرجع (*Norm-Referenced Test*) والتي يتم فيها تحديد مستوى أداء الفرد بناء على مقارنة درجته مع

متوسط تحصيل المجموعة المعيارية على الاختبار، والتي هي مجموعته الصفية أو العمرية. أما النوع الآخر فهو الاختبارات محكية المرجع (*Criterion-Reference Test*) وينصب الاهتمام فيها على مقدار ما تحقق من كفاءة الطالب واكتسابه للمعارف والمهارات والكفايات المرجوة، وكذلك تشخيص الصعوبات التي تعيقهم عن تحقيق ذلك استناداً إلى نتائج هذه الاختبارات، وذلك لتصميم برامج علاجية مناسبة للتغلب على هذه الصعوبات. (علام، ٢٠٠١، ٥٤)

مشكلـــــة الـــــدراســـــة:

خلص كل من (الحموري، والكحلوت، ٢٠٠٨ : ١٩٠-١٩١) أن هُناك نُدرة فى توفر اختبارات التشخيص محكية المرجع، في الوطن العربي بشكل عام، وفي دولة الكويت بشكل خاص، ويُعزى ذلك إلى نُدرة الخبرات العربية فى هذا المجال لتطوير هذه الأنواع من الاختبارات، من حيث التعرف على طرق بنائها، والاختبارات، والعمليات الإحصائية المُناسبة، وكيفية تفسيرها، وطرق استخدامها.

كما أشارت (فتيان، ٢٠١١ : ٢) إلى أنه من الضروري التأكد من مدى امتلاك الطلبة للمهارات الأساسية، والتي تُمكنهم من إتقان المهارات التدريبية في المراحل اللاحقة، وربما كان من الضروري بناء مقياس يعتمد على البناء التراكمي للمعرفة، لذا فإننا فى حاجة ماسة إلى بناء اختبارات تشخيصية محكية المرجع.

وتحتاج عملية بناء الاختبارات التشخيصية محكية المرجع إلى تضافر العديد من المؤسسات من جامعات، ومراكز البحوث والقياس والتقويم؛ وقرف العمل من الاختصاصين في العلوم التربوية المُختلفة، وفضلا عن ذلك، فإنها تتطلب توافر مجال سلوكي هذا بالإضافة إلى التمويل المادي. (الحموري، والكحلوت، ٢٠٠٨ : ١٩١)

وقد استطاع الباحث من خلال مجال عمله في التوصل والبحث إلى أنه لا توجد دراسات -فى حدود علم الباحث- تناولت بناء اختبار محكى المرجع للمُتدربين في الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريبة بدولة الكويت تُهدف إلى تشخيص وقياس مادة مناهج البحث.

وفى ضوء ما سبق تهدف الدراسة الإجابة عن السؤال التالي:

- **ما هى درجة القطع المناسبة لاختبار مناهج البحث فى الهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت؟**

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الراهنة بناء اختبار محكى المرجع في مادة مناهج البحث للمتدربين بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في:

١- الحاجة إلى بناء اختبار محكي المرجع فى مادة مناهج البحث للمتدربين بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب بدولة الكويت وذلك لضعف هذا الجانب من قبل الباحثين.

٢- الحاجة إلى تشخيص نقاط القوة والضعف في المهارات الأساسية لدى الطلبة فى مادة مناهج البحث، مما يعين على متابعة المُتدربين وتحديد مسار تقدمهم وتحسين تعلمهم.

٣- الاستفادة من توفير معلومات عن مستويات المُتدربين والحكم على تحقق نتاجات التدريب المرجوة.

٤- تقدم الدراسة تغذية راجعة لصُناع القرار وواضعي المناهج لاتخاذ قرارات التطوير المُناسبة من أجل تحسين العملية التدريبية بالهيئة.

مصطلحات الدراسة:

١- الاختبار محكي المرجع:

يُعرف الاختبار محكي المرجع بأنه ذلك الاختبار الذي يُستخدم في تقدير الأداء للفرد بالنسبة إلى المحك أو مُستوى الأداء المُحدد بدون الحاجة إلى موازنة الأداء بأداء الآخرين. (الشهري، ٢٠١٦ : ٥٧٥)

٢- الاختبار:

هو إجراء مُنظم لقياس عينة من سلوك الفرد.

٣- الاختبار النفسي أو التربوي:

هو أسلوب مُنظم لملاحظة ووصف خاصية أو أكثر من خصائص الفرد استنادا إلى ميزان عددي أو نظام تصنيفي.

٤- الاختبـــار التحصيلـــي:

هي اختبارات تقيس تحصيل الفرد في موضوعات مُحددة، وأحياناً تهدف إلى التعرف على بعض نواحي القصور في تلك الموضوعات أو المهارات، وهي في الأصل اختبارات معلومات ومهارات، وليست اختبارات قدرات واستعدادات. (بدوي، ١٩٩٣ : ٧)

حـــــــدود الـــــدراســـــة:

أ) **الحدود الموضوعية:** بناء اختبار محكي المرجع – مناهج البحث.

ب) **الحدود الزمانية:** قام الباحث باجراء الدراسة خلال الفصل الدراسى الأول خلال العام الدراسى ٢٠١٩/٢٠٢٠.

ج) **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على المُتدربين بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريبة بدولة الكويت.

د) **الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من ١١٢ مُتدرب ومُتدربة بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريبة بدولة الكويت.

الإطـــــار النظـــــري:

تُعد الاختبارات محكية المرجع ضمن أنواع الاختبارات التحصيلية الأكثر مُلاءمة لقياس وتقييم تحصيل المُتدربين، ويُعزى ذلك إلى قيامها بتحديد المهارات والاحتياجات اللازم تعلُمها بكل دقة، ومن ثمَّ التعرف على ما حققه المُتدرب من تلك الأهداف التدريبية، وما يُسهم في مساعدة المُدرب على عملية التشخيص، حيث يتم تصنيف المُتدربين إلى صنفين : فئة مُتقنة، وفئة غير مُتقنة للمهارات والاحتياجات التدريبية المُحددة، ويلي هذا التعرف على نواحي القوة والضعف في مستوى المُتدربين، والمهارات التي اكتسبوها، والمهارات التي لم يتقنوها، وهو ما يُسهم في مساعدة المُدرب على وضع البرامج التدريبية المُناسبة. *(Khan, 2019 : 812)*

وتختلف الاختبارات التحصيلية في كيفية تفسير نتائجها، فمنها الاختبارات معيارية المرجع (*Norm-Referenced Test*) والتي يتم فيها تحديد مستوى أداء المُتدرب بُناء على مقارنة درجته مع متوسط تحصيل المجموعة المعيارية على الاختبار، والتي هي مجموعته الصفية أو العمرية، أما

النوع الآخر فهو الاختبارات محكية المرجع (*Criterion-Reference Test*) وينصب الاهتمام فيها على مقدار ما تحقق من كفاءة المُتدرب واكتسابه للمعارف والمهارات والكفايات المرجوة، وكذلك تشخيص الصعوبات التي تعيقهم عن تحقيق ذلك استناداً إلى نتائج هذه الاختبارات، وذلك لتصميم برامج علاجية مُناسبة للتغلب على هذه الصعوبات. (علام، ٢٠٠١، ٥٤).

مفهوم الاختبارات محكية المرجع Criterion Reference Test

ترجع الاختبارات محكية المرجع (*CRT*) لرغبة المختصين في العلوم التربوية لتمكينهم من الوصول إلى مستويات أعلى عن أداء المُتدربين موضوع القياس، كما تُسهم في عملية صُنع القرار، ولعل من أهم دواعي البحث في هذه الاختبارات أن أكثر متخصصي القياس والتقويم التربوي والنفسي قد ركزوا من قبل على أعداد قليلة نسبياً من أدوات القياس مثل تلك التي تُستخدم في قبول المُتقدمين إلى الجامعة، ولم تحظى بالاهتمام إلى ما يحتاجه المُعلم من آداة قياس تُشخص حاجات المتدربين الفردية أو تقويم البرامج التدريبية. *(Khan, 2019 : 12)*

ويُعرف بأنه: "الاختبار المُستخدم في تقدير أداءات المُتدرب بالنسبة للمحك أو لمستوى الأداء المطلق دون المقارنة بين أداءه مع الآخرين". *(Adam, 2019 : 115)*

وهو التقويم محكي المرجع؛ لأنه يهتم بقياس، وتشخيص ما حققه المتعلم من معارف ومهارات، وما اكتسبه من اتجاهات، وسلوكات تتعلق بمحتوى دراسي، أو تعليمي معين في ضوء محك أداء مطلق، وبالكشف عن صعوباته التعليمية، ومواطن الضعف لديه *Davidshofer, Murphy & 2001)*)، وتفسر النتائج في هذا النوع بُناء على أداء المهمة التي تم قياسها؛ وبمعنى آخر أن تحديد مكانة المُتعلم بالنسبة للمجال السلوكي مُحدد تحديدًا تامًا اعتمادً على مجموعة قواعد صريحة تُسهل تفسير نتائج الاختبار (*Becker,1992*)، وتُستخدم درجات الاختبار في تصنيف المُتدربين إلى فئات تمايز (*Crocker & Algina,1986*)، من خلال تقسيم المقياس إلى مجموعات تكرارية تصنيفية، تحدد بنقاط قطع عددها (ك – ١)؛ والأكثر شيوعا التقسيم إلى فئات : متميز وغير متميز؛ وهو الأمر الذي يُسهم في تشخيص نواحي القوة والضعف، وهذه الاختبارات تسمى بالاختبارات التشخيصية محكية المرجع.

أهمية الاختبارات مرجعية المحك:

تزايدت حاجة المهتمين بتطوير المجتمعات بأهمية العنصر الإنساني لما يُمثله من أهمية في العطاء والإنتاج، وتزايدت هذه الحاجة نتيجة لتزايد مُتطلبات مجتمعات الحداثة في شتى المجالات. *(Selim, 2019 : 25)*

حيث أدرك المهتمون بتطوير الموارد البشرية أن تحسين مهارات الأفراد لا يُمكن إلا بنظام تربوي يعتني بتكوينهم وإعدادهم إعدادًا مناسباً وما يتماشى مع مجتمعات الحداثة، حيث لم تعد عمليتا التربية والتعليم مجرد خدمات تقدمها المؤسسات التعليمية للمجتمعات بل أصبح ينظر إلى دور تلك العمليات في أنها استثمارا قومي يجب أن يؤدي نواتجه إلى تطوير مستمر للمجتمع بالقوى البشرية المُمكنة بكفاءة عالية على التنمية والتطوير. *(Khairuddin, 2019 : 166)*

تُنبع أهمية الاختبارات المرجعية من حاجة المؤسسة التعليمية والتدريبية في تحقيق أهداف وغايات التربية التي تصب كل اهتمامها في التعرف على قدرات المُتدربين واتجاهاتهم، وميولهم من أجل تحسين تلك المهارات، والاتجاهات، وتمكين المُتدربين من استثمار تلك الطاقات، والمعارف التي اكتسبوها لأقصى حد مُمكن. *(Khairuddin, 2019 : 167)*

ومن المُسلم به أنه كلما تحسنت أساليب القياس في التدريب أدى ذلك إلى مصداقية الآداة، وتطور العلم، حيثُ يُعد تحصيل المُتدربين، وإكسابهم معارف، ومهارات معينة من أولويات المؤسسات التدريبية، وهي التي تعكس نواتج التدريب، لذا فإن قياس التحصيل يُشكل أحد المصادر الهامة للتعرف على نواتج التدريب، وتزويد القائمين على قطاعات التدريب وصُناع القرار بالاتجاه الذي تتجه إليه عملية التدريب نحو الأهداف الموضوعة للمؤسسة، كما يُمكن الاستفادة من نتائج قياس تحصيل التدريب في اتخاذ قرارات ذات صلة بالنظام الإداري بالمؤسسة التدريبية.

أنواع الاختبارات محكية المرجع:

تنقسم الاختبارات محكية المرجع حسب أغراضها إلى قسمين هما:

أ) اختبارات محكية وصفية Class Room Mastery Criterion:

فى هذا النوع يُقارن نتائج المتدربين جميعهم بشكل جماعى بمحك حيث يعتبر تحقيق هذا المحك دليل على تحقيق المدرب لأهداف التدريب.

ب) اختبارات محكية للطالب Student Mastery Criterion :

يُقارن أداء الطالب بمحك للتعرف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة، وهو عكس النوع السابق حيث نُقارن أداء كل طالب على حدة بالمحك. (البريشن، ٢٠٠٣ : ٥٨ – ٥٩)

خطوات بناء الاختبارات محكية المرجع:

عند بناء الاختبارات محكية المرجع لابد من خطة تفصيلية دقيقة تساعد فى البناء العلمي للاختبار حيث يُستفاد من هذه الخطة معرفة التسلسل وسهولة التغذية الراجعة لتقويم موضع الخطأ أو النقص، وبناء الاختبارات محكية المرجع تمر بخطوات متعددة، نعرضها على النحو التالي:

- **الخطوة الأولى: تحديد النطاق السلوكي الذى يقيسه الاختبار:** فالنطاق السلوكي يُعد بمثابة الإطار المرجعي الذى تُنسب إليه درجة الفرد في الاختبار، ويُقصد به المعارف والمهارات المحددة تحديدًا لكى نتعرف على ما يستطيع الفرد أدائه وما لا يستطيع أدائه.
- **الخطوة الثانية: تحليل النطاق السلوكى إلى مكوناته من معارف ومهارات:** هُناك عدة طرق لإجراء هذا التحليل، ومنها طريقة تحليل بنية المحتوى، وتحليل لتوافرها لدى المُتعلم لكى يحقق الكفاية أو المهارة الرئيسية التى يقيسها الاختبار وترتب هذه المتطلبات ترتيبا هرميًا حسب درجة إسهامها فى تكوين المهارة.
- **الخطوة الثالثة: تحديد الأهداف السلوكية المُتعلقة بنواتج تحليل النطاق السلوكى:** من خلال تحليل النطاق السلوكى إلى مهارات فرعية يتم صياغة الأهداف صياغة سلوكية بحيث يُمكن قياسها بمفردات اختبارية، ويجب أن تشمل وصف السلوك المتوقع بأفعال تشير إلى نشاط معين يمكن ملاحظته وأن تشير هذه العبارات إلى المحتوى المرجعى الذي سوف يتعامل معه الفرد أثناء اختباره والشروط والإجراءات التى يتم فى ضوئها تقييم الأداء. (البريشن، ٢٠٠٣: ٥٩ – ٦٣)

إجـــراءات الـــدراســـة

عينـــة البحـــث:

تم اختيار عينة من طلبة تخصصات مختلفة بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب في دولة الكويت بلغت ١١٢ مُتدرب.

إجراءات بناء الاختبار المحكي في مادة مناهج البحث

قام الباحث ببناء اختبار تحصيلي محكي في مادة مناهج البحث، وقد قام الباحث بالإجراءات الآتية لهذا الغرض:

تحديد المحتوى الدراسي لمادة الاختبار:

قام الباحث بتحديد المحتوى الدراسي لمادة مناهج البحث من خلال الرجوع إلى توصيف المُقرر، وذلك بغرض تحديد الفصول والمواضيع الدراسية في مادة مناهج البحث.

والجدول (١) يبين المحتوى التدريسي لمادة مناهج البحث.

جدول (١) مواضيع مادة مناهج البحث

الموضوع	العنوان
الأول	مدخل إلى مناهج (الأهمية النظرية العلمية أنواع البحوث)
الثاني	المفاهيم العامة للمنهج العلمي، الافتراضات، الأهداف
الثالث	المشكلة في البحث، المصادر، الأهمية، الهدف، الفروض، المصطلحات
الرابع	أسس استخدام المراجع
الخامس	منهج البحث التاريخي، الأهمية، جمع المادة ، المصادر ، النقد
السادس	منهج البحث الوصفي، الخطوات، أنواع الدراسات الوصفية
السابع	منهج البحث التجريبي ، طبيعته ، أهدافه ، الضبط
الثامن	العينة وطرق اختيارها، حجمها
التاسع	أدوات جمع المعلومات

صياغة الفقرات الاختبارية

قام الباحث بصياغة فقرات اختبارية لفصول مادة مناهج البحث مستخدم أسئلة من نوع الاختيار المتعدد ذات أربعة بدائل. تم بناء اختبار تحصيلي يتكون من (٤٠) فقرة، حيث كل فقرة اختبارية تتكون من عبارة تقديمية (أصل الفقرة) تتبعها قائمة من الإجابات المقترحة (بدائل الفقرة)، على المُتدرب أن يختار واحدة من بين هذه الإجابات أو البدائل، واحدة من بين البدائل الأربعة فقط هي تمثل الإجابة الصحيحة وثلاثة منها خطأ، وقد اختار الباحثين هذا النوع من الأسئلة نظراً لما يتطلبه تحليل الاستجابة وفقاً لنماذج الاستجابة للمفردة، حيث تتطلب هذه النماذج استجابات ثنائية التدريج (٠،١) أي أن تكون الاستجابة أما صح او خطأ، ومن الجدير بالذكر أن هذا النوع من الأسئلة من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية مرونة نظراً لسهولتها وموضوعيتها وسرعتها في تصحيح إجابات عدد كبير من الطلبة في زمن قياسي أكثر من الأنواع الأخرى من الأسئلة.

صـــــدق المحكمـــــين

قام الباحث بعرض الفقرات الاختبارية التي تم بناؤها وصياغتها على مجموعة من الخبراء والمحكمين حتى يتحقق من صلاحية الفقرات التي تم إعدادها لبناء الاختبار التحصيلي، وكذلك لوضوح وسلامة الصياغة اللغوية الخاصة بفقرات الاختبار والتأكد من عدم وجود أخطاء في صياغة الفقرات علمياً وفنياً، وقد قام الباحث بإجراء بعض التعديلات على الفقرات الاختبارية لتكون أكثر ملائمة من الناحية الفنية والعلمية ، وذلك بناءاً على ملاحظات الخبراء والمحكمين، حيث إن التغيرات شملت فقط بعض التعديلات والتغيرات على بعض الفقرات وبدائلها، بحيث تم صياغتها بشكل أوضح وأنسب.

وبذلك فقد أصبح عدد الفقرات بصورتها النهائية في اختبار مناهج البحث بعد إجراء التعديلات وبعض التغيرات على فقراتها (٤٠) فقرة.

الاتساق الداخلي للمقياس:

تم حساب معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للمقياس والجدول (٢) يوضح هذه المعاملات:

جدول (٢) يوضح معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية لاختبار مناهج البحث (ن= ١١٢)

المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٦٣**	١١	٠,٦٠**	٢١	٠,٤٨**	٣١	٠,٤٤**
٢	٠,٦٦**	١٢	٠,٦٠**	٢٢	٠,٥٢**	٣٢	٠,٤٨**
٣	٠,٦٨**	١٣	٠,٤٤**	٢٣	٠,٥٦**	٣٣	٠,٥٦**
٤	٠,٥٨**	١٤	٠,٥٧**	٢٤	٠,٥٨**	٣٤	٠,٥١**
٥	٠,٦٧**	١٥	٠,٥٦**	٢٥	٠,٦٠**	٣٥	٠,٥٢**
٦	٠,٦٢**	١٦	٠,٦٢**	٢٦	٠,٤٤**	٣٦	٠,٥٦**
٧	٠,٦١**	١٧	٠,٦٦**	٢٧	٠,٤٣**	٣٧	٠,٥٩**
٨	٠,٥٤**	١٨	٠,٥٩**	٢٨	٠,٤٨**	٣٨	٠,٥١**
٩	٠,٦٦**	١٩	٠,٥٦**	٢٩	٠,٥٩**	٣٩	٠,٥٤**
١٠	٠,٦٣**	٢٠	٠,٦٢**	٣٠	٠,٥٣**	٤٠	٠,٥١**

** دال عند ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن جميع المفردات تنتمي له.

ثبات اختبار مناهج البحث

قام الباحث بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما : طريقة ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية و الجدول (٣) يوضح معاملات الثبات انها مرتفعة والذي يؤكد ثبات المقياس.

جدول (٣) يوضح معاملى الثبات لاختبار مناهج البحث (ن= ١٢٥)

معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
٠,٨٦	٠,٧٧

أولاً : التحقق من افتراضات نظرية الاستجابة للمفردة .

نظراً لاعتماد بعض الطرق المُستخدمة على نظرية الاستجابة للمفردة، كان من الضروري التأكد من تحقق افتراضاتها حتى تتوفر المصداقية في النتائج المستمدة من استخدامها في تقدير بارامترات الفرد والمفردة.

والافتراضات التي سوف يتم التحقق منها هي:

١- أحـــاديـــة البعـــد Unidimensionality.

تم التحقق من هذا الافتراض كأحد الافتراضات المُهمة لنظرية الاستجابة للمفردة باستخدام برنامج *Winsteps* والذي يوفر إمكانية التحقق من أحادية البعد في مفردات الاختبار، ولقد قام الباحث بالتحقق من هذا الافتراض، وأشارت النتائج في جدول (٤) إلى ما يلي:

جدول (٤) يوضح نتائج الكشف عن أحادية البعد في اختبار مناهج البحث

البيانات المستخدمة	نسبة التباين الكلي المفسر بالمفردات	حجم التباين غير المفسر بالعامل الأول	نسبة التباين غير المفسر بالعامل الأول
بيانات مجموعة الدراسة	% ٧٥	٢,١	%٠,٢

يتضح من النتائج الموضحه بالجدول السابق تحقق فرضية أحادية البعد في البيانات وذلك لارتفاع نسبة التباين الكلي المفسر بالمفردات عن (٦٠%) وانخفاض كل من حجم التباين غير المفسر

بالعامل الأول عن (٣) ونسبة هذا التباين عن (٥%) مما لا يترك مجالاً لظهور أبعاد أخرى مؤثرة بقوة على استجابة الأفراد لمفردات هذا الاختبار وبالتالي تحقق فرضية أحادية البعد، بالإضافة إلى ما سبق تم استخدام برنامج *SPSS* لإجراء التحليل العاملي لمفردات الاختبار بطريقة المكونات الأساسية *Principal Components Analysis* وتم رصد نتائج التحليل العاملي بالجدول (٥) :

جدول (٥) يوضح نتائج التحليل العاملي لاختبار مناهج البحث

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين المفسر بالعامل
١	٩,٨٠	١٦,٣٤
٢	١,٩٠	٣,١٧
٣	١,٦٩	٢,٨١
٤	١,٥٨	٢,٦٤
٥	١,٥٤	٢,٥٧
٦	١,٤٤	٢,٤٠
٧	١,٤٠	٢,٣٤
٨	١,٣٧	٢,٢٨
٩	١,٣٤	٢,٢٣
١٠	١,٢٨	٢,١٤
١١	١,٢٨	٢,١٤
١٢	١,٢٥	٢,٠٩
١٣	١,٢٣	٢,٠٥
١٤	١,٠١	١,٦٦
الكلى	٤٦,٨٦	

وبملاحظة قيمة الجذور الكامنة الخاصة بالعامل الأول في التحليل السابق ومقارنه بالعامل الثاني لوجدنا مدى التباعد الكبير بينها والذي يشير بالتالي إلي سيطرة عامل واحد بشكل أكبر على استجابة الأفراد على مفردات الاختبار وبالتالي تحقق فرضية أحادية البعد.

٤- التأكد من ملاءمة المفردات لنموذج راش .

كان من الضروري التأكد من حسن مطابقة بيانات الدراسة لنموذج راش، حتى تتوفر المصداقية في تقدير بارمتر الصعوبة المفردة .

استخدم الباحث برنامج *Parscal 4.1* لتقدير بارامترات الصعوبة في ضوء نموذج راش لدى عينة الدراسة، وكانت النتائج كما بالجدول التالى:

جدول (٦) بارامترات مفردات اختبار مناهج البحث فى ضوء نموذج راش لدى عينة الدراسة

المفردة	بارامتر الصعوبة	الخطأ المعياري	بارامتر التمييز	الخطأ المعياري	المفردة	بارامتر الصعوبة	الخطأ المعياري	بارامتر التمييز	الخطأ المعياري
١	١,٧١٣-	٠,٤٤٣	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢١	٢,٨٦٧-	٠,٥٤٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٢	١,١١-	٠,٣٥٦	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٢	٢,٠١٩-	٠,٢٩٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٣	٣,٠٧٣-	٠,٥٧٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٣	٠,٣٣١-	٠,١٨٣	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٤	٠,٢٦٩-	٠,٣٢٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٤	٠,١٨٠-	٠,١٧٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٥	٤,٥٥٧-	١,٠١١	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٥	١,٥١٣-	٠,٢٣٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٦	١,٤٥٧-	٠,٤١١	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٦	٠,٠٥٢	٠,١٨٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٧	٠,٥٧٨	٠,٣٢٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٧	٠,٨٤٣-	٠,٢١٠	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٨	١,٠٢٣-	٠,٣٥٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٨	٠,٤٣٦-	٠,٢٠٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٩	١,٦٧٩	٠,٤٥٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٢٩	٠,٣١٣-	٠,١٩٨	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٠	٠,١٠٤-	٠,٣١	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٠	٠,٤٠٥-	٠,١٩٦	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١١	١,٣٦٨	٠,٣٨	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣١	٠,٢٦٠-	٠,١٧٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٢	٠,٣٢٩	٠,٣٢٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٢	٠,٦٣٣-	٠,٢١٠	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٣	٢,٨٢٤-	٠,٥٩	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٣	٠,٠٢٨-	٠,١٧٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٤	١,٩٠١-	٠,٥٤٢	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٤	٠,٢٩٧-	٠,١٩٦	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٥	٣,٣٤٩-	٠,٨٦	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٥	٠,٠٦٣	٠,١٩٥	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٦	٣,١٨٢-	٠,٦٠٣	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٦	٠,٣٧٥	٠,١٩٢	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٧	٢,١-	٠,٥٩٧	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٧	٠,١٢٢	٠,١٦٨	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٨	٠,٦٥٦-	٠,٣٢٣	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٨	٠,٥٦٢	٠,١٩٨	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
١٩	١,٦٤٧-	٠,٤٤٥	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٣٩	٠,٤٤١	٠,١٨٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١
٢٠	٠,١٧٩-	٠,٣٠٣	٠,٨٩٥	٠,٠٧١	٤٠	٠,١٢٧	٠,١٩٤	٠,٨٩٥	٠,٠٧١

إجراءات تحديد درجة القطع (Cut Score) للاختبار :

يتطلب الاختبار المحكي تحديد درجة القطع مسبقاً قبل تطبيق الاختبار، ودرجة القطع هي النقطة التي يتحدد بموجبها الفصل بين المتقنين و بين غير المتقنين في مادة الاختبار. وهذه الدرجة تعتمد على مفهوم الخط الفاصل *(Border Line)* للفرد المختبر، فالفرد المختبر أو

المفحوص هو الذي تكون معلوماته ومهاراته على الخط الفاصل الذي يفصل بين الأفراد الذين يستحقون النجاح والأفراد الذين لا يستحقون، ولغرض تحديد درجة القطع للاختبار، قام الباحث بسؤال مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الاختصاص حول التصورات الرئيسة حول المُتدرب ذو الحد الأدنى من الكفاية، وقد اتفق المحكمين على ما يلي الخاص بمواصفات المُتدرب الحدى اجتاز/ عدم الاجتياز، وهى:

١- الحد الأدنى لديه من المعارف والمهارات لكي يجتاز الاختبار فى مادة مناهج البحث.

٢- لدى المُتدرب معرفة بمعظم المفاهيم والمهارات الرئيسية بالمقرر.

٣- لديه القدرة على حل المشكلات البسيطة والمباشرة.

٤- يتعرف على أهم ملامح المنهج ولكنه غير متعمق فى تفاصيل كل منهج.

٥- لديه القدرة على تجهيز معلومة واحدة فى نفس الوقت.

٦- ليس لديه القدرة على ربط المعلومات.

وذلك لتحديد درجة القطع للصورة الاختبارية فى ضوء طريقة انجوف ، فى هذه الطريقة تم اعلام كل مُحكم أن يتصور فى ذهنه مُتدرب ذو حد أدنى من الكفاية لكى يصنف على أنه مجتاز للاختبار (مُتدرب حدى عدم الاجتياز/ الاجتياز)، ويطلب منه فى كل مفردة من مفردات الاختبار أن يقدر احتمال هذا المُتدرب المتصور على المفردة بشكل صحيح و بعد ذلك يتم جمع هذه القيم الاحتمالية عبر جميع المفردات والقيمة الناتجة تعبر عن درجة القطع (الاجتياز/ عدم الاجتياز) فى رأى محكم واحد، ومن خلال أخذ المتوسط عبر المحكمين تحديد درجة القطع النهائية، وكانت درجة القطع وفقاً لطريقة أنجوف (٢١,٩٦ = ٢٢ تقريباً) .

المراجع

١- بدوي، أحمد زكي (١٩٩٣): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت.

٢- البريشن، خالد (٢٠٠٣) : تفسير نتائج اختبارات التحصيل الدراسي في ضوء الاختبارات محكية المرجع، دراسات فى المناهج وطرق التدريس، العدد (٨٦)، ص ص ٤٧ – ٦٨.

٣- الحمودى، هند & الكحلوت، أحمد (٢٠٠٩) : استراتيجية مقترحة لبناء اختبارات تشخيصية محكية المرجع، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (١٠)، العدد (٢)، ص ص ١٨٥ – ٢١٤.

٤- الشرقاوي ، أنور & الشيخ ، سليمان & كاظم ، أمينة & عبد السلام ، نادية (١٩٩٦): اتجاهات معاصرة في القياس والتقويم النفسي والتربوي ، القاهرة ، مكتبة الإنجلو المصرية ص ص ٥٤٧ – ٥٨٣.

٥- الشهري، محمد بن صالح (٢٠١٦) : بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس المهارات الإشرافية للمشرف التربوي، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد السابع عشر، القاهرة.

٦- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠١): الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريبية. ط ٢ ، القاهرة: دار الفكر العربي.

٧- القطاونة ، آلاء خالد (٢٠١٥): الثبات فى الاختبارات محكية المرجع فى الرياضيات للصف العاشر حسب النظرية الكلاسيكية ونظرية استجابة الفقرة : دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤته.

8- Adam, Mano., (2019) : 2019 Criterion-Referenced Tests (CRT) State Assessments-Datalab Visualization, Nevada Science CRT, And Nevada Alternate Assessment, U.S.A., P. 115.

9- Becker, R. (1992). Criterion-Referenced Measurement: The State Of The Art. London: The Johns Hopkins University Press.

10- Crocher ,L .& Algian J. (1986) . Introduction To Classical And Modern Test Theory , New York G. B .S College Publishing .

11- Hussain, Shafaat. (2015). Norm-Referenced And Criterion-Referenced Test In EFL Classroom. International Journal Of Humanities And Social Science Invention. 4. 24-30.

12- Khairuddin, Khairuddin. (2019): TEACHER-MADE SPEAKING ACHIEVEMENT TEST, Staistics Journal, Vol. (18), No. (3). 163-176.

13- Khan, Athar., (2019) : Meaning And Characteristics Of Norm-Referenced Test, Issues In Educational Research, 2018, Vol 28(4), 811-829

14- Mano, Catto., (2017) : Beyond The Numbers Aguide To Interpreting And Using The Results Of Standardized Achievement Tests , Data Recognition Corporation, Maple, U.S.A., P. 2.

15- Murphy, K. & Davidshofer,C. (2001): Psychological Testing: Principles And Applications. New Jersey: Prentice Hall.

16- Selim, Jahan., (2019) : Human Development Report 2019, United Nations Development Programme, U.S.A., P. 25.

17- Tandon, Ankur ., (2020) : How To Measure The Training Effectiveness Of An Employee Training Program, Metti Journal, Vol. (14), No. (2).

18- Webster, Jerry., (2019) : Criterion-Referenced Tests: Measuring Specific Academic Skills, Thourghtco Print, U.K., P. 12.

أجـــب عـــن الأسئلـــة الآتيـــة:

السـؤال الأول: فيمـا يلـى (٤٠) سـؤال، اختـر الإجابـة الصـحيحة لكـل سـؤال المناسـب (أ، أو ب، أو ج، أو د):

١- يستخدم الباحث عينة ..... لأستطلاع رأى حول ظاهرة البطالة .

أ- القطعة. ب- االقصدية. ج- الصدفة. د- الحصصية.

٢- من خصائص التفكير العلمى ما يلى ماعدا ..... .

أ- الشمولية. ب- التنظيم. ج- الذاتية. د- التراكمية.

٣- المنهج ..... الذى يهتم بوصف وتحليل وتفسير الظاهرة .

أ- الوصفى. ب- شبه التجريبى. ج- تحليل النظم. د- التاريخى.

٤- تعرف ..... بأنها خطوات منظمة يتبعها الباحث فى معالجة الموضوعات التى يقوم بدراستها .

أ-مشكلة البحث. ب- مناهج البحث. ج- فروض البحث. د- خطة البحث.

٥- من مميزات المنهج التاريخى ..... .

أ- تعميم نتائجه. ب- قلة تكلفته. ج- اخضاعه للتجريب. د- مصداقية بياناته.

٦- كلما زاد القلق قل التحصيل، يعتبر هذا فرض .....

أ- غير موجة . ب- صفرى. ج- موجه. د- إحصائى.

٧- يمكن تعريف ..... البحث بأنها ، موقف غامض يحتاج لتفسير .

أ- فروض. ب- عينة. ج- مشكلة. د- أدوات.

٨- دراسة مظاهر النمو اللغوى لدى مجموعة من الأطفال ذو الأعمار المختلفة ، تعتبر هذه دراسة ... .

أ- تاريخية. ب- ارتباطية. ج- مستعرضة. د- طولية.

٩- الأداة الأفضل لقياس الذكاء هى .....

أ- الملاحظة. ب- الأستبيان. ج- الاختبارات. د- المقابلة.

١٠- التحقق من جدة المشكلة من عناصر ..... المشكلة.

أ- عرض. ب- تحليل. ج- تقويم. د- صياغة.

١١- لا توجد فروق بين نظم التعليم فى العصر الحالى، يشتق هذا الفرض من دراسة

أ – تجريبية. ب- وصفية . ج- تاريخية. د- ارتباطية.

١٢- من مميزات ..... انها اداة تعطى للمفحوص فرصة كبيرة للتفكير.

أ- المقابلة. ب- الأستبيان. ج- الملاحظة. د- الأختبارات.

١٣- التعرف على اسباب المشكلة، يعبر عن ..... المشكلة.

أ- وصف. ب- التنبؤ. ج- ضبط. د- تفسير.

١٤- من مميزات ..... انها تسمح بتسجيل السلوك فور حدوثه.

أ- الملاحظة. ب- المقابلة. ج- الأختبارات. د- الأستبيان.

١٥- لا توجد علاقة بين الدافعية والقلق، يعتبر هذا فرض ..... .

أ- بديل موجه. ب- صفرى. ج- احصائى. د- غير موجه.

١٦- تعتبر القراءات والدراسات من ..... مشكلة البحث.

أ- معايير. ب- محكات. ج- مصادر. د- تقويم.

١٧- إذا اراد باحث دراسة النمو الأجتماعى لتلاميذ المرحلة الأبتدائية ، فاختار تلاميذ الصف الاول والثانى والرابع والسادس الأبتدائى، فبذلك استخدم العينة ..... .

أ- المنتظمة. ب- الطبقية. ج- غير العشوائية. د- العنقودية.

١٨- تحديد العوامل والأسباب التى تؤدى للمشكلة من عناصر ..... المشكلة.

أ- تقويم . ب- صياغة. ج- اختيار. د- عرض.

١٩- توجد علاقة بين الذكاء والتفكير الأبتكارى ، يعتبر هذا فرض ..... .

أ- موجه. ب- بديل. ج- صفرى. د- غير موجه.

٢٠ – علاقة اسلوب القيادة بالمناخ المدرسي، تعتبر هذه دراسة.....

أ- مقارنة. ب- تجريبية. ج- حالة. د- ارتباطية.

٢١- تعميم نتائج البحث من عناصر ..... المشكلة.

أ- تقويم. ب- اختيار. ج- تحليل. د- مصادر.

٢٢- من مميزات ..... أنها تصلح مع الأميين.

أ- الملاحظة. ب- المقاييس النفسية. ج- المقابلة. د- الأستبيان.

٢٣- الأداة التى يستخدمها الباحث للحصول على معلومات دون تزييف استجابات من المفحوص هى .....

أ- المقابلة. ب- الملاحظة. ج- الأستبيان. د- الأختبارات النفسية.

٢٤-انتقى باحث ٣٠ طالب لاجراء بحث عليهم، تعتبر تلك عينة..... .

أ- عشوائية. ب- حصصية. ج- عنقودية. د- قطعة.

٢٥-الاحتراق النفسى لدى المعلمين ذوى الخبرة وحديثى الخبرة ، تعتبر هذه دراسة.....

أ- حالة. ب- ارتباطية. ج- مقارنة. د- مسحية.

٢٦- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الذكاء الأنفعالى وتحمل الضغوط ، يعتبر هذا فرض ....

أ- بديل غير موجه. ب- بحثى موجه. ج- صفرى. د- بديل موجه.

٢٧- يتم اختيار عينة البحث بعد تحديد ..... البحث.

أ- أدوات. ب- مراجع. ج- متغيرات. د- أ و ب معا.

٢٨- دراسة انتشار العدوان بين تلاميذ المرحلة الأبتدائية، تعتبر هذه دراسة.....

أ- ارتباطية. ب- شبه تجريبية. ج- حالة. د- مسحية.

٢٩- فيما يلى عيوب للمنهج التاريخى ما عدا .....

أ- صعوبة التجريب. ب- صعوبة التعميم. ج- النقد الداخلى. د- تزوير البيانات.

٣٠- المقابلة ..... هى التى تصلح مع دراسات الرأى العام.

أ- التشخيصية. ب- المسحية. ج- العلاجية. د- المقيدة.

٣١- التحقق من صحة المعلومات فى البحوث التاريخية يعتبر نقد .....

أ- المصادر الأولية. ب- المصادر الثانوية. ج- مصادر البيانات. د- خارجى.

٣٢- من أنواع العينات غير العشوائية .....

أ- البسيطة. ب- الطبقية. ج- التطوع. د- متعددة المراحل.

٣٣- الأداة التى لابد ان يتوافر فيها شوط الصدق والثبات والمعايير هى.....

أ- المقابلة العلاجية. ب- الملاحظة المنظمة. ج- الأستبيان. د- الأختبارات والمقاييس.

٣٤- ..... من افضل الأدوات التى يمكن استخدامها مع منهج دراسة الحالة.

أ- الأستبيان. ب- الملاحظة. ج- الأختبارات. د- المقابلة.

٣٥- يفضل مع الاطفال استخدام الأستبيان .....

أ- المقيد. ب- المفتوح. ج- المغلق المفتوح. د- المصور.

٣٦- دراسة الذكاء الأنفعالى بين محافظة الكويت و الفجيرة، تعتبر هذه دراسة.....

أ- اكلينيكية. ب- تجريبية. ج- طولية. د- مقارنة.

٣٧- الأداة التـى لا يفضـل اسـتخدامها لجمـع معلومـات تتعلـق بـالقيم والمعتقـدات والخلافـات الزوجية هى .....

أ- الملاحظة. ب- الأستبيان. ج- المقاييس. د- المقابلة.

٣٨- من شروط العينة ان تكون .....

أ- صغيرة. ب- قصدية. ج- ممثلة. د- أ و ج معا.

٣٩- المطبوعات والمخطوطات فى المنهج التاريخى ، تعتبر من المصادر.....

أ- الثانوية. ب- الوثائق. ج- الأثار. د- الأولية.

٤٠- يعتبر .....الأختبار هو ان يقيس الأختبار ما وضع لقياسه.

أ- ثبات. ب- موضوعية. ج- صدق. د- معايير.