



٢١٠...

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

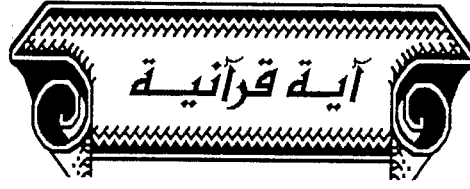
مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة في اختبارات الثانوية
العامة لمادة الأحياء لنهاية الفصل الدراسي الثاني
من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ من وجهة نظر
محللات وموجهات الصف الثالث الثانوي العلمي
لهذه المادة في مدينتي مكة المكرمة وجدة

إعداد الطالبة
وفاء عبد الله عبد الشكور بأسروان

إشراف الدكتور
حفيظ محمد حافظ المزروعى

رسالة مقدمة إلى جامعة أم القرى بمكة المكرمة / كلية التربية
كمطلب تكميلي للحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس

الفصل الدراسي الأول
١٤١٥ هـ



بسم الله الرحمن الرحيم

قال الله تعالى :

﴿ وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ
إِذَا دَعَا فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ ﴾

صدق الله العظيم

سورة البقرة - آية ١٨٦

ملخص الدراسة

مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة في اختبارات الثانوية العامة لمادة الأحياء لنهاية الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ من وجهة نظر معلمات وموجهات الصف الثالث الثانوي العلمي لهذه المادة في مدينتي مكة المكرمة وجدة .

إن توفر شروط الأسئلة الجيدة مطلباً مهماً لا بد من تحقيقه في أسئلة الاختبارات لذلك أجرت الباحثة هذه الدراسة لتقويم أسئلة اختبارات الثانوية العامة لمادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ للتعرف على مدى توفر الشروط الجيدة فيها وقد سعت الدراسة إلى الإجابة على التساؤل الرئيسي التالي :

« ما المستوى العام لتوفر شروط الأسئلة الجيدة في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟ » .

وتم ذلك من خلال استبانة قامت الباحثة بإعدادها وتحكيمها لمعرفة صدقها وثباتها ، وتطبيقها على أفراد عينة الدراسة، وتحليل إجاباتهم على الاستبانة تم التوصل إلى النتائج التالية :

- ١ - توفر شروط الصدق في أسئلة الاختبارات بمعدل (٢,٤٢) بمستوى (متوفر إلى حد ما) .
 - ٢ - توفر شروط توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية بمعدل (٢,١٧) بمستوى (متوفر إلى حد ما) .
 - ٣ - توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة الاختبارات بمعدل (٢,٥٨) بمستوى (متوفر) .
 - ٤ - أ - توفر الشروط الجيدة في صياغة الأسئلة المقالية بمعدل (٢,٤٩) بمستوى (متوفر إلى حد ما) .
 - ٤ - ب - توفر الشروط الجيدة في صياغة أسئلة الاختيار من متعدد بمعدل (٢,٤٩) بمستوى (متوفر إلى حد ما) .
 - ٤ - ج - توفر الشروط الجيدة في صياغة أسئلة تكملة الفراغات بمعدل (٢,٤٣) بمستوى (متوفر إلى حد ما) .
 - ٤ - د - توفر الشروط الجيدة في صياغة أسئلة الصواب والخطأ بمعدل (٢,٦٦) بمستوى (متوفر) .
- وبناء على تلك النتائج قدمت الباحثة بعض التوصيات ومن أهمها :

التأكيد على لجنة وضع اختبارات الصف الثالث الثانوي العلمي لمادة الأحياء برئاسة تعليم البنات محاولة رفع مستوى جميع شروط الأسئلة الجيدة والتي بمستوى أقل من (متوفر) إلى مستوى (متوفر) .

* كما قدمت الباحثة عدة مقترحات أهمها :

أن يتوفر في لجنة وضع اختبارات الصف الثالث الثانوي العلمي لمادة الأحياء برئاسة تعليم البنات الخبرة التربوية المتكاملة بوسائل التقويم والقياس بالإضافة إلى الخبرة العلمية التخصصية في مادة الأحياء والخبرة التدريسية لمقرر الصف الثالث الثانوي لهذه المادة ، لضمان وضع أسئلة تتوفر فيها جميع الشروط الجيدة .

يعتمد

عميد كلية التربية

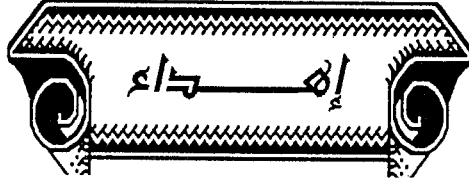
إشراف الدكتور

إعداد الطالبة

د . عبدالعزيز عبدالله خياط

حفيظ محمد حافظ المزروعى

وفاء عبد الله باسروان



إلى مصدر الحنان والحب في حياتي ، إلى أبي وأمي
وأختي وأخي .

وإلى كل من أهداني وردة ورش دربي عطراً ورسم على
شفتي بسمه في يوم من الأيام .
أهدي دراستي هذه ، مع دعواتي بالتوفيق لكل طالب
علم وراغب في ازدياد .

شكر وتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه وسلم وبعد :
أتقدم بجزيل شكري وتقديري إلى كل من قدم لي مساعدة لإتمام دراستي هذه ،
وخاصة استاذي ومعلمي سعادة الدكتور / حفيظ محمد حافظ المزروعى ، الذي
منحني من وقته وعلمه وجهده وحسن معاملته الكثير ، والذي أعجز أن أعبر عن
شكري له ، فجزاه الله خيراً .

ولسعادة الدكتور / سالم طيبة والدكتور / محمد الرائقي لما بذلاه من جهد في
مناقشة الخطة .

كما أتقدم بالشكر لجامعة أم القرى التي أتاحت لي فرصة مواصلة الدراسة ،
ولسعادة رئيس قسم المناهج وطرق التدريس وسعادة أعضاء هيئة التدريس بالقسم ،
وجميع من ساهم في تحكيم أداة الدراسة .

ولسعادة الدكتورة / فاطمة صديق نجوم عميدة كلية التربية لإعداد معلمات
المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة ، والدكتورة / سميحة السيد عبد الله رئيسة قسم
العلوم والرياضيات بكلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة لما
قدمته من تسهيلات لإتمام دراستي .

ولالأخت الفاضلة / رملة عبد الكريم بنجر لمساعدتها الجمّة ، وإلى جميع
معلمات وموجهات مادة الأحياء في مدينة مكة المكرمة ومدينة جدة عينة الدراسة
لحسن تعاونهن .

وأخيراً دعواتي بالتوفيق للجميع .

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	* آية قرآنية
ب	* خلاصة الدراسة
ج	* إهداء
د	* شكر وتقدير
هـ	* قائمة المحتويات
ز	* فهرس الجداول
ح	* فهرس الملاحق
١	الفصل الأول خطة البحث
٢	* مقدمة
٥	* أهمية الدراسة
٥	* مشكلة الدراسة
٦	* هدف الدراسة
٦	* تساؤلات الدراسة
٧	* حدود الدراسة
٨	* خطوات الدراسة
٩	* مصطلحات الدراسة
١١	الفصل الثاني الإطار النظري والدراسات السابقة
١٢	أولاً : تاريخ الاختبارات
١٥	ثانياً : الأهداف التربوية التي تحققها الاختبارات
١٦	ثالثاً : مساوئ الاختبارات
١٧	رابعاً : أنواع الاختبارات التحصيلية

تابع قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
٣٤	خامساً : شروط أسئلة الاختبارات الجيدة
٤٥	سادساً : الدراسات السابقة
٥٨	الفصل الثالث إجراءات الدراسة
٥٩	أولاً : منهج الدراسة
٥٩	ثانياً : مجتمع الدراسة
٦٠	ثالثاً : عينة الدراسة
٦٠	رابعاً : أداة الدراسة
٦٥	خامساً : طريقة المعالجة الإحصائية
٦٦	الفصل الرابع تحليل نتائج الدراسة وتفسيرها
٨٥	الفصل الخامس :
٨٦	* ملخص النتائج
٨٨	* التوصيات
٨٨	* المقترحات
٩٠	* المراجع
٩٦	* الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصدق في اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ	٥٧
٢	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لشروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء بين المستويات المعرفية المختلفة من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ	٦٠
٣	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ	٦٣
٤ - أ	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ	٦٥
٤ - ب	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ	٦٨
٤ - ج	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ	٧٠
٤ - د	يوضح المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ في أسئلة اختبار مادة الأحياء لعام ١٤١٢ هـ	٧٢
٥	يوضح تلخيص لنتائج الدراسة	٧٤

قائمة الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	خطاب موجه من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى إلى مدير	
٨٨	تعليم البنات بمدينة مكة المكرمة للسماح بتطبيق الدراسة .	
٢	خطاب موجه من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى إلى مدير	
٩٠	تعليم البنات بمدينة جدة للسماح بتطبيق الدراسة .	
٣	أداة الدراسة (الاستبانة) .	
٤	أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي	
	بمدارس البنات من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ .	

الفصل الأول

خطة البحث

- * مقدمة .
- * أهمية الدراسة .
- * مشكلة الدراسة .
- * هدف الدراسة .
- * تساؤلات الدراسة .
- * حدود الدراسة .
- * خطوات الدراسة .
- * مصطلحات الدراسة .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

* المقدمة :

الاختبارات المدرسية هي الأسلوب التقويمي التقليدي الذي درجت عليه أنظمة التربية والتعليم في العالم حتى وقتنا الحاضر تقريبا في تقويم نتائجها والحكم على طلابها .

ويشير عبد الموجود وآخرون (١٩٧٩ م) إلى أن : « الاختبارات التحصيلية أو الامتحانات تعتبر من أقدم وأكثر أدوات القياس شيوعا في مدارسنا ، وتكاد تكون هي المقياس الوحيد الذي يجاز به التلاميذ من صف إلى صف ومن مرحلة إلى أخرى » . (ص ١٦٥) .

ونحن في المملكة العربية السعودية نعتمد اعتمادا يكاد يكون كليا على الاختبارات سواء التي تجرى أثناء الفصل الدراسي أو في نهايته كوسيلة لتقويم وقياس مدى تحصيل الطلاب أو الطالبات ، وهي المعيار الذي على أساسه ينال الطالب أو الطالبة النجاح واستحقاق الانتقال من صف إلى آخر أو من مرحلة إلى أخرى .

ويذكر سرحان (١٩٨٨ م) أن الاختبارات أصبحت هي الحاكم المستبد الذي يوجه التعليم ، ويدعو التلاميذ والمعلمين إلى الاهتمام بجميع ما تتطلبه ، وبذلك أصبحت الامتحانات هدفا في ذاتها بدلا من أن تكون وسيلة لتحقيق أهداف التربية الجامعة الشاملة . (ص ١٤٢)

ويزداد الاهتمام بالاختبارات المدرسية في المراحل العليا من التعليم العام أكثر منها في المراحل الدنيا ، فاختبار الثانوية العامة يعتبر من أهم اختبارات مراحل التعليم العام ، فنجاح الطالب والتقدير الذي يحصل عليه يعتمد على مجموع الدرجات التي يتحصل عليها خلال السنة ، وذلك في اختبار نهاية الفصل الدراسي الأول واختبار

نهاية الفصل الدراسي الثاني ودرجات أعمال السنة والتي تتضمن بدورها عددا من الاختبارات الدورية .

أي أن هذه الدرجات تعتبر مقياسا لنجاح الطالب أو فشله ، وعلى أساسها يتم حصوله على شهادة الثانوية العامة ، كما تعتبر في الوقت الراهن إحدى معايير القبول في الجامعات والتي قد تحدد مستقبل الطالب أو الطالبة ، وفي اختيار الدراسة الجامعية المرغوبة أو البرامج التدريبية المهنية المفضلة .

وحسب أنظمة الاختبارات في المملكة العربية السعودية فإن درجات الطالب في كل مادة دراسية تقسم إلى خمسين درجة للفصل الدراسي الأول وخمسين درجة للفصل الدراسي الثاني ، وتقسم هذه الخمسون درجة بدورها إلى خمس عشرة درجة لأعمال السنة خلال الفصل الدراسي الأول ، وخمس وثلاثين درجة لاختبار نهاية الفصل ، وتقسم الخمسون درجة الأخرى إلى خمس عشرة درجة لأعمال السنة خلال الفصل الدراسي الثاني وخمس وثلاثين درجة لاختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني ، وهذا الاختبار يعد من قبل معلمات ومعلمي المواد في جميع سنوات مراحل التعليم العام ما عدا شهادة الثانوية العامة ، حيث أن هذا الاختبار موحد في جميع المدارس الثانوية ، ويعد من قبل قسم الامتحانات بوزارة المعارف بالنسبة للطلاب ، وقسم الامتحانات برئاسة تعليم البنات بالنسبة للطالبات .

وكثيرا ما تصدر الشكاوى من أسئلة هذا الاختبار الموحد سواء من الطلاب أو الطالبات أو أولياء الأمور أو من المعلمين والمعلمات للصف الثالث الثانوي ويشيرون إلى كثير من السلبيات في أسئلة هذا الاختبار الموحد .

ويشير أحمد (١٩٨١ م) إلى : « أنه عندما تضع هيئة خارجية الامتحان تكون العلاقة بين ما يمكن قياسه في الامتحان وبين أهداف التعليم أكثر ضعفا ، حيث أن

نواحي الجدارة التي تبدو هامة في الأعمال التي وضعتها هيئة الامتحان قد لا تتعلق إطلاقاً بالأهداف التي تبدو واقعية وجوهرية لدى جماعة التدريس » . (ص ٤٢٠) .

كما يذكر أيضا : « أن هذه الاختبارات الموحدة تحدّ من حرية المعلم في اختيار مادة الدروس وطرق التدريس ، لأن المدرس لا يعرف مزاج الممتحن الخارجي وطريقته في وضع الأسئلة ووجهة نظره فيما يتعلق بالأهمية النسبية لموضوعات المنهج ، والمدى الذي ينبغي الذهاب إليه في تدريس كل منها » . (ص ٦٠٣) .

كما أصبح الطلاب في حالة رعب وترقب لنوعية أسئلة هذه الاختبارات فيلجأون إلى أسئلة الأعوام السابقة للاطلاع عليها ، وإلى الكتب المساندة أو الدروس الخصوصية وإلى الحفظ لمكونات المادة العلمية .

ويذكر البغدادي (١٤٠١ هـ) : « أن الاختبارات تقدم عينة محددة من السلوك وتخضعها بذلك للقياس والتقويم ، وهذه هي مسؤولية واضع الاختبار لتقدير كيف تكون هذه العينة الواردة في الاختبار قادرة على عكس كل المواقف التعليمية التي تقدمها » . (ص ١٢٠) .

وبالتالي فدراساتي هذه كانت محاولة بسيطة لتقويم جانب من هذه الاختبارات وهو الخاص بدراسة تقويم أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس البنات من عام ١٤٠٨ إلى عام ١٤١٢ هـ وهي محاولة لتشخيص نقاط الضعف والقوة في هذه الأسئلة ، ومدى مراعاتها لشروط الأسئلة الجيدة من حيث صدق الاختبار ومراعاته للمستويات المعرفية والصياغة والإخراج الجيد ، وذلك من وجهة نظر معلمات وموجهات هذه المادة ، لوضع علاج ملائم لنقاط الضعف على هيئة مقترحات وتوصيات مبنية على نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة إن شاء الله .

* أهمية الدراسة :

تتضح أهمية هذه الدراسة في تقويم أسئلة اختبار الثانوية العامة للبنات لمادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ ، وكلنا يعلم ما لاختبار الثانوية العامة من أهمية كبرى في حياة طلابنا وطالباتنا ، حيث يمثل منعطفا خطرا يتحدد عنده مستقبل الطالب أو الطالبة ، وفرصتهم في التعليم الجامعي أو التدريب المهني واختيار مهنة المستقبل ، ولذلك لا بد من توجيه الجهد نحو إعداد أسئلة اختبار الثانوية العامة الإعداد الجيد المحقق للأهداف منها ، ويشير كاظم وزكي (١٩٨١ م) إلى أن : « الاختبارات الجيدة تحتاج إلى جهد وعناية لإعدادها وأن هنالك قواعد يجب مراعاتها عند إعداد الاختبارات حتي تحقق الهدف من استخدامها » (ص ٣٩٧) .

ودراستي هذه قامت بتقويم أسئلة مادة الأحياء في اختبار الثانوية العامة للوصول إلى نتائج توضح مدى مراعاة شروط الأسئلة الجيدة في إعدادها وذلك من وجهة نظر الممارسات لعملية التدريس لهذه المادة والملمات بجميع مواضيعها المقررة وهن معلمات الصف الثالث الثانوي العلمي لمادة الأحياء ، ومن وجهة نظر المشرفات على تدريس هذه المادة والمقومات لعملية تدريسها وهن الموجهات التربويات لهذه المادة ، ولا يخفى ما لآراء هاتين الفئتين من أهمية ، كما أن هاتين الفئتين عادة ما تقومان بعملية تقويم لهذا النوع من الأسئلة سنويا ويرفع بذلك تقرير إلى جهة الاختصاص بالرئاسة العامة لتعليم البنات ، كما أن هاتين الفئتين تقومان بعملية تصحيح أوراق اجابات الطالبات لهذه المادة ، وبالتالي سيكون لهذه الدراسة الأثر الذي أتمني من الله أن يكون ذا فائدة عامة لخدمة وتحسين العملية التربوية التعليمية .

* مشكلة الدراسة :

تحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

« ما مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأحياء

للفصل الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية « ؟

* هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة اختبارات مادة الأحياء للفصل الثالث الثانوي العلمي بمدارس البنات من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ من وجهة نظر معلمات وموجهات هذه المادة في مدينتي مكة المكرمة وجدة من حيث مدى مراعاتها لشروط الأسئلة الجيدة . والخروج بنتائج توضح مدى كفايتها لتحقيق الأهداف منها ، ووضع بعض المقترحات والتوصيات التي قد يكون لها دور في الرفع من كفاءة العملية التربوية التعليمية والنهوض بها نحو الأفضل والأحسن .

* تساؤلات الدراسة :

السؤال الرئيسي :

« ما المستوى العام لتوفر شروط الأسئلة الجيدة في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأحياء للفصل الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية « ؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية التالية :

١ - ما المستوى العام لتوفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للفصل الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

٢ - ما المستوى العام لتوفر توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية لمادة الأحياء للفصل الثالث الثانوي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

٣ - ما المستوى العام لتوفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

٤ - ما المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني بمدارس البنات الثانوية بالنسبة :

- أ - الأسئلة المقالية من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ .
- ب - أسئلة الاختيار من متعدد لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ .
- ج - أسئلة تكملة الفراغات لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ .
- د - أسئلة الصواب والخطأ لعام ١٤١٢ هـ .

* حدود الدراسة :

١ - اقتصرَت هذه الدراسة على تقويم أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي بمدارس البنات وذلك للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ .

٢ - اقتصرَت هذه الدراسة على تقويم أسئلة اختبارات مادة الأحياء من حيث توفر شروط الأسئلة الجيدة فيها .

٣ - عينة هذه الدراسة معلمات وموجهات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي في مدينتي مكة المكرمة وجدة . وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من عام ١٤١٣ هـ .

٤ - سعت هذه الدراسة إلى معرفة وجهة نظر معلمات وموجهات مادة الأحياء في أسئلة اختبار مادة الأحياء عن طريق الاستبانة المعدة من قبل الباحثة .

٥ - الدراسة ستكون استطلاعية .

* خطوات الدراسة :

للإجابة على تساؤلات الدراسة اتبعت الباحثة الخطوات التالية :

- ١ - دراسة نظرية حول الاختبارات التحصيلية المدرسية .
- ٢ - استعراض الدراسات السابقة .
- ٣ - تحديد شروط أسئلة الاختبارات التحصيلية الجيدة من خلال تلك الدراسة النظرية والدراسات السابقة .
- ٤ - إعداد استبانة للتعرف من خلالها على وجهة نظر معلمات وموجهات مادة الأحياء عن مدى توفر شروط أسئلة الاختبار الجيدة في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ ، ومن خلال هذه الاستبانة يمكن التعرف على :
 - أ - مدى توفر شروط الصدق في أسئلة هذه الاختبارات .
 - ب - مدى توفر توزيع أسئلة هذه الاختبارات بين المستويات المعرفية .
 - ج - مدى توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة هذه الاختبارات .
 - د - مدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة هذه الاختبارات .
- ٥ - إيجاد صدق الاستبانة وذلك بعرضها على مجموعة من ذوي التخصص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة أم القرى بمكة المكرمة ، وبعض عضوات هيئة التدريس بكلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة .
- ٦ - إيجاد ثبات الاستبانة وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية مستقلة من معلمات مادة الأحياء وحساب معامل الثبات .
- ٧ - تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة وهي جميع موجهات ومعلمات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي بمدينة مكة المكرمة وجدة .

٨ - تحليل نتائج تطبيق الاستبانة للإجابة على تساؤلات الدراسة عن مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة في اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ .

٩ - تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج هذه الدراسة .

* مصطلحات الدراسة :

الاختبار:

* يعرف الحصين (١٤٠٨ هـ) الاختبار بأنه : « مجرد وسيلة من وسائل القياس المتعددة يستخدم لاعطاء بيانات كمية حول تحصيل التلاميذ » (ص ١٩٦) .

* يعرف لندفل (١٩٦٨ م) الاختبار بأنه : « الوسيلة أو الإجراء الذي يتم بموجبه مواجهة الفرد بمجموعة من الأسئلة أو التعيينات القياسية والطلب إليه أن يستجيب لها مستقلا عن الآخرين ، ثم معالجة النتائج على نحو يكفل توفير مقابلة كمية بين مستوى أداء الأفراد المختلفين الذين تقدموا للاختبار » (ص ٢٩) .

علم الأحياء :

* عرف تركي (بدون) علم الأحياء بأنه : « علم دراسة الكائنات الحية ، ومن فروعه الرئيسية علوم النبات والحيوان والبكتيريولوجيا » (ص ٥٢) .

* يعرف علم الأحياء في كتاب الصف الأول ثانوي (١٤٠٤ هـ) بأنه : « العلم الذي يدرس مختلف مظاهر الحياة » (ص ٢) .

* المقصود به في هذه الدراسة هو مقرر الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي بمدارس البنات الثانوية .

الصدق :

يعرّف أبو لبدة (١٩٨٥ م) الصدق على أنه : (قياس الاختبار فعلاً أو حقيقة ما وضع لقياسه) ص ٢٤٢ .

وتعرّف الباحثة الصدق إجرائياً بأنه : ما ينبغي أن يتوفر في أسئلة الاختبار من شروط جيدة حتى يستطيع هذا الاختبار قياس ما وضع لقياسه وتحقيق الهدف منه .

الصياغة :

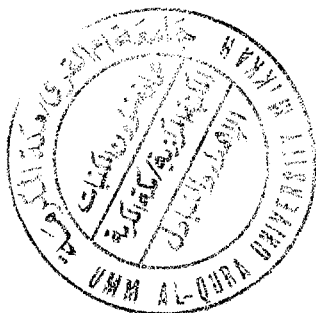
يعرّف معجم المنجد (١٩٦٠ م) الصياغة بأنها : (حرفة الصائغ ، ومن حرفته معالجة الفضة والذهب ونحوهما بأن يعمل منهما حلى وأواني ، وصيغة وصياغة وصيغوغة الشيء : سبكه ، وصوغا الشيء هياؤه على مثال مستقيم ، ويقال (هو من صاغة الكلام) أي ممن يحبرونه) ص ٤٤٠ .

وتعرّف الباحثة الصياغة إجرائياً بأنها : الدقة في اتباع القواعد والأسس الجيدة لإعداد الأسئلة بأنواعها المختلفة ، مما يسهل على الطالب فهم وإدراك المطلوب منها .

الإخراج :

يعرّف عودة (١٤٠٦ هـ) الإخراج بأنه : (ترتيب الفقرات في ورقة الاختبار بطريقة مناسبة ، وكتابة التعليمات التي توجه إجابة الطلاب) ص ١٠٧ .

وتعرّف الباحثة الإخراج إجرائياً بأنه : المرحلة الأخيرة التي يمر بها الاختبار عند إعداده ، وتتضمن كتابة وطباعة وتنظيم أسئلة هذا الاختبار في ورقة الأسئلة الموجهة للطالب بحيث يسهل عليه قراءتها وبالتالي الإجابة عليها .



الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

- أولاً : تاريخ الاختبارات .
- ثانياً : الأهداف التربوية التي نحققها الاختبارات .
- ثالثاً : مساوئ الاختبارات .
- رابعاً : أنواع الاختبارات التحصيلية .
- خامساً : شروط أسئلة الاختبارات الجيدة .
- سادساً : الدراسات السابقة .

أولاً : تاريخ الاختبارات

عند الحديث عن الجذور التاريخية للاختبارات نجد أنفسنا نتطرق إلى بداية وجود الإنسان على الأرض ومحاولاته في إعمارها وتوفير سبل الحياة الجيدة له ولأبنائه ، ويؤكد حمدان (١٩٨٥ م) ذلك بقوله :

« إن الإنسان الأول الذي اعتمد التجربة والتقليد والملاحظة في تعلمه وتحصيله للسلوك والمفاهيم والأشياء ، اعتاد تقييم سلوكه الذي اتصف بالحركة غالباً من خلال نتائجه الواقعية على حياته اليومية ، وبهذا نجد هذا الإنسان قد تحصل على وسائل عيشه ولوازم حياته اليومية من مأكل ومشرب ومسكن وملبس وعادات وعلاقات اجتماعية ومهارات دفاعية ، بواسطة أساليب تقييمية غلبت عليها الذاتية والفطرة والملاحظة العشوائية » (ص ٣٣) .

فحياة الإنسان الأول أكسبته الكثير من الخبرات التي كان لا بد له من نقلها إلى الأبناء سواء لمساعدة الآباء في هذه الحياة أو كتراث لا بد أن ينتقل من جيل إلى آخر .

حيث كان الأب يعلم الأبناء طريقة الصيد وبناء المسكن وتوفير سبل الحياة البسيطة له ولأسرته ، وكانت هذه العملية التعليمية تخضع للتقويم للتعرف على مدى ما تعلمه الأبناء ، وعادة ما يكون في صورة اختبارات عملية تصاحبها تعديلات للخبرات الخاطئة واستكمال للخبرات الناقصة كتغذية راجعة حتى يستطيع الأبناء تعلم واكتساب كل خبرات الآباء كضرورة للمعيشة والحياة .

ويؤكد ذلك لندفل (١٩٦٨ م) حيث يذكر أن « التقويم التربوي والتعليمي قديم قدم أول محاولة بذلها الإنسان لتعليم شيء لآخر من بنى جنسه » (ص ٢١) .

وتشير الغريب (١٩٨١ م) إلى أنه مع بداية العصور التاريخية وتعدد المجتمعات البدائية أصبح هنالك معلم للحرفة يعلم النشء حرف المجتمع ، وكان يحاول تقويم هؤلاء المتعلمين باختبارات أدائية حتى يستطيع الحكم على مدى نجاح المتعلم في أداء تلك الحرفة . (ص ١٢) .

ومن ذلك يتضح للباحثة أن الاختبارات الأدائية أو العملية هي أول أنواع الاختبارات التي استخدمها الإنسان في عمليات التقويم ، واستمر ذلك الحال حتى تعقد التراث البشري الذي يجب أن يتوارث وأن تكتسبه الأجيال اللاحقة ، فظهرت المدارس كمنشآت تعليمية يمكن من خلالها إكساب النشء المعارف والخبرات ونقل ذلك التراث ، وبذلك بدأ التقويم يأخذ صورة أخرى ، وينتقل إلى مرحلة هامة من مراحل تطوره حيث اتجه المربون إلى تقويم وقياس نتائج التحصيل الدراسي .

ويذكر أحمد (١٩٨١ م) « أن المربين قديماً شعروا بالحاجة إلى قياس التقدم والتأخر في تلاميذهم ، والحاجة إلى التعرف على نواحي الضعف فيهم ، كما شعروا أيضاً بالحاجة إلى قياس مدى نجاح جهودهم وطرقهم في التدريس بقياس ما يظهره تلاميذهم من تقدم فيما يدرسونه » (ص ١١) .

ويضيف حمدان (١٩٨٥ م) إن هذا التقويم للتحصيل ظل شخصياً وعملية غير منظمة في أهدافها وتطبيقاتها حتى عام ٢٢٠٠ ق . م ، حيث قامت أول عملية تقويم رسمية في التربية الصينية حيث بدأ الصينيون إجراء اختبارات مقننة في مجالات الخدمة المدنية لاختيار موظفي الدولة للتحقق من كفاياتهم العملية . (ص ٣٤) .

ويذكر العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) إن هذه الاختبارات كانت تحريرية وعلى درجة كبيرة من الصعوبة وتتم على مراحل ثلاث تنتهي بإختيار الفئة الممتازة التي يعهد اليها بالوظائف الراقية في الدولة . (ص ٢٦) .

كما تضيف الغريب (١٩٨١ م) إن دراسة التربية اليونانية والرومانية القديمة تدل على أنها استخدمت أنواعاً من الاختبارات التحريرية لقياس نتائج التحصيل المدرسي في تلك المجتمعات (ص ١٣) ، أما في القرون الوسطى حيث عم الظلام المعرفي في أوروبا وأهملت المعارف والفنون، اقتصرت عملية التقويم لتحصيل التلاميذ على التقويم الشفهي ، واستمر ذلك الحال حتى القرن التاسع عشر ، ويذكر لندفل (١٩٦٨ م) إن اعتماد المدارس النظامية التقليدية على طريقة التسميع الشفهي كانت نتيجة أن الهدف الأكبر للتعليم الصفي آنذاك هو تدريب التلاميذ على حفظ الحقائق والمعلومات ، ولكن

تغير الحال في النصف الثاني من القرن التاسع عشر حيث استبدلت الاختبارات الشفهية بالاختبارات التحريرية وذلك لتغير أهداف التعليم ولتلافي عيوب الامتحانات الشفهية (٢٢ ص) .

ويضيف حمدان (١٩٨٥ م) إنه خلال القرن العشرين ومع التقدم العلمي وكثرة المدارس وزيادة أعداد التلاميذ ظهرت تطورات جذرية في تقييم التحصيل وبلورته كعلم تربوي متخصص ، حيث أدرك المربون مساوئ الاعتماد الكلي على التسميع الشفهي وتعذر تطبيقه بوجود الأعداد الكبيرة من الطلاب ، فظهرت الضرورة إلى توفير وسائل بديلة أخرى كتابية جماعية ، وهنا ظهرت الاختبارات الكتابية المقالية ولكن دون الاستغناء الكلي عن الاختبارات الشفهية (١٣٦ ص) .

ثم ظهرت الاختبارات الموضوعية خلال الحرب العالمية الأولى في الولايات المتحدة الأمريكية لاختيار وتصنيف أفراد الجيش الأمريكي حسب اختصاصاتهم وقدراتهم واستعداداتهم ثم توالى استخدامها لقياس التحصيل الدراسي للطلاب في محاولة للقضاء على عيوب الاختبارات المقالية .

وكما اشار لندفل (١٩٦٨ م) إلى التطور الكبير الذي حدث على مفهوم الاختبارات والذي أدى إلى ظهور حركة عرفت بحركة الاختبار ، حيث قام العالم بينيه ورايس وغيرهما بالكثير من الأبحاث التي أدت إلى تطوير ونشر عدد متزايد من الاختبارات الخاصة بقياس التحصيل والذكاء ، وازدياد الاهتمام بالإجراءات المتصلة ببنائها ، وظهور الكثير من النظريات التي تدور حول ثبات الاختبارات وموثوقيتها وصحتها وكتابة بنودها وتحليلها وأسس ومعايير تقويمها وتقدير نتائجها بالعلامات (٢٣ ص) .

ولازالت الاختبارات إلى اليوم الحاضر تشغل بال المربين والباحثين وعلماء التربية في سبيل التحسين والتطوير . حيث لازالت هي الوسيلة الأكثر انتشاراً لقياس تحصيل التلاميذ في العالم .

ثانياً : الأهداف التربوية التي نحققها الاختبارات

استعرض كل من العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١١٥ وجلال (١٩٨٥ م) ص ٦٣٤ وحمدان (١٩٨٥ م) ص ٤٠ وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ٤٩ الأهداف التربوية التي يحققها استخدام الاختبارات التحصيلية كوسائل تقويمية في المؤسسات التربوية . وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - الاختبارات من أهم الدوافع التي تدفع المتعلمين على الاستذكار وبذل الجهد للوصول إلى النجاح ، كما أن معرفة المتعلم لمدى تقدمه في التحصيل يحفزه على طلب المزيد من التقدم .

٢ - الاختبارات تساعد على معرفة مدى النمو والتقدم الذي أحرزه التلميذ بعد دراسته لبرنامجاً معيناً .

٣ - الاختبارات وسيلة معيارية تنظيمية عن طريقها يمكن نقل التلميذ من سنة دراسية إلى أخرى أو من مرحلة دراسية إلى أخرى .

٤ - الاختبارات تساعد على توفير بيانات تربوية عما تحققه المدرسة وما تقوم به من واجبات ومسؤوليات وبالتالي يستطيع المسؤولون وأولياء الأمور الوقوف على نتيجة عمل المدرسة والتلاميذ .

٥ - الاختبارات تساعد على تعديل وتنقيح التنظيمات التربوية والمقررات الدراسية والتسهيلات المدرسية في البرامج التي تقوم المدارس بتطبيقها .

٦ - الاختبارات وسيلة موضوعية لمنع تحيز المعلمين وتفضيلهم لبعض التلاميذ على البعض الآخر حيث توحد المعايير بين المعلمين في تقويم أداء التلاميذ .

٧ - الاختبارات تساعد المعلم على تقويم طريقته في التدريس وأسلوب معاملته لتلاميذه .

٨ - الاختبارات تشخص نواحي الضعف والقوة عند كل تلميذ في المواد الدراسية المختلفة مما يساعد في توجيهه وإرشاده وترشيد تعلمه .

٩ - الاختبارات تساعد على معرفة مدى فعالية المواد والوسائل التعليمية المستخدمة في إحداث التعلم حيث تعطى تغذية راجعة عن مدى ملاءمتها لمستوى التلاميذ وقدراتهم مما يساعد في تعديلها .

١٠ - الاختبارات تساعد المعلم على تتبع نمو تلاميذه من الناحية التحصيلية بتكرار الاختبارات على فترات منتظمة خلال العام الدراسي .

ثالثاً : مساوئ الاختبارات

تعتمد مدارسنا على الاختبارات التحصيلية بصورتها التقليدية كنظام يفرضه السلم التعليمي ونظام الانتقال من صف إلى صف أو من مرحلة دراسية إلى أخرى ، وقد استعرضنا سابقاً الأهداف التربوية التي تحققها هذه الاختبارات ، ولكن هذه الاختبارات قد أسىء فهمها واستخدامها وإعدادها ، وترتب على ذلك آثار قريبة وبعيدة المدى على العملية التربوية التعليمية .

وقد أشار إليها كل من العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ٩٢ وسرحان (١٩٨٨ م) ص ١٤١ وتلخصها الباحثة في النقاط التالية :

١ - المبالغة في إعطاء الأهمية للاختبارات لقياس نتائج عملية التعلم بحيث أصبحت هدفاً في ذاتها ، بدلاً من أن تكون وسيلة تقويم لمدى تحقق الأهداف التربوية التعليمية ومناسبة المنهج بمعناه الواسع .

٢ - الاختبارات التحصيلية الحالية تركز عادة على قياس مدى قدرة التلميذ على الحفظ وتهمل مستويات المعرفة الأخرى من فهم وتطبيق وتحليل وتركيب ونقد .

٣ - الاختبارات تقيد من حرية المعلم في إدخال تغييرات على طريقته وتبعده عن الإبداع في طريقة تعليمه .

٤ - دفعت المعلمين إلى تركيز جهودهم على شرح الدروس ومساعدة التلاميذ على الحفظ والتذكر فقط .

٥ - شيوع ظاهرة الدروس الخصوصية التي ترهق التلاميذ جسدياً وعقلياً ونفسياً وترهق آباءهم مالياً وتسبب إلى العملية التربوية .

٦ - اعتماد الاختبارات وتركيزها على حفظ المعلومات يشجع التلاميذ على الغش باستخدام وسائل لكتابة تلك المعلومات والاستفادة منها أثناء تأدية الاختبار .

٧ - اعتماد النجاح في الاختبارات أحياناً على عامل المصادفة والحظ وخاصة إذا ركزت أسئلة الاختبار على مواضيع معينة من المقرر فقط .

رابعاً : أنواع الاختبارات التحصيلية

يصنف كل من العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٠٣ وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١١٤ الاختبارات التحصيلية إلى ثلاثة أنواع من الاختبارات وهي :

١ - الاختبارات الشفهية .

٢ - الاختبارات التحريرية .

٣ - الاختبارات العملية .

١ - الاختبارات الشفهية :

ويعرفها أبو علام (١٩٨٧ م) بأنها : « أسئلة غير مكتوبة تعطى للمتعلمين ويطلب منهم الإجابة عليها دون كتابة ، والغرض منها معرفة فهم المتعلم للمادة الدراسية ومدى قدرته على التعبير عن نفسه ، لهذا فهي تعطى كوسيلة تقدير أو تقويم بجانب وسائل التقويم التحريرية » ص ١١٥ .

وتعتبر الاختبارات الشفهية أول طريقة للتقويم استخدمتها المدارس النظامية التقليدية كما يشير إلى ذلك لندفل (١٩٦٨ م) ويبرر ذلك بأن الهدف من التعليم في ذلك الوقت كان

تدريب التلاميذ على حفظ الحقائق والمعلومات وإعادتها غيباً ، لذلك كان من الطبيعي استخدام هذا النوع من الاختبارات لقياس مدى تحقيق هذا الهدف . ص ٢١ .

ويؤكد ذلك العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) حيث يذكرون أن الاختبارات الشفهية من أقدم الطرق التي استخدمت في تحديد مدى استيعاب التلاميذ للدروس التي تعلموها وهي من الوسائل الشائعة في تقييم عملية التعليم . ص ١١٣ .

كما يشير إلى كيفية استخدامها في تقويم التلاميذ في الوقت الحاضر بقولهما (فيها يختبر تلاميذ الصف الواحد شفهياً بدلاً من أن يختبروا تحريراً ، وبدلاً من أن يصرف المدرس وقته في إعداد اختبار تحريري يخضع له جميع التلاميذ نجد أنه يوجه إلى كل تلميذ من تلاميذ الصف سؤالاً أو أكثر على الطريقة الشفهية المعروفة في مدارسنا منذ قديم الزمن) ص ١١٣ . والاختبارات الشفهية اختبارات سائدة في مدارسنا وخاصة في تقويم تحصيل تلاميذ الصفوف الأولى في مدارسنا الابتدائية .

وتستهدف هذه الاختبارات كغيرها من الاختبارات إلى قياس مكتسبات الطلاب التعليمية وإثارة تفكيرهم وتقويم تحصيلهم .

أهم مزايا الاختبارات الشفهية :

يستعرض العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٠٥ أهم محاسن الاختبارات الشفهية ، وتلخص الباحثة محاسنها في مايلي :

١ - تجعل التلميذ منتبهاً إلى سماع السؤال وحريصاً على الاستماع إلى إجابة زملائه .

٢ - تدفع التلميذ إلى تنظيم إجابته سريعاً ومحاولة إعطاء أفضل إجابة .

٣ - تدرب التلاميذ على سرعة التفكير .

٤ - تدفع التلميذ إلى المذاكرة ليحتفظ دائماً بكبريائه العلمي وسط أقرانه .

٥ - تقوى شخصية التلميذ وتشجعه على الكلام وتقضى على الخجل .

- ٦ - تدرب التلميذ على حسن الإجابة وآداب الحديث .
- ٧ - تتيح للمعلم الفرصة لتعليم التلاميذ أثناء الاختبار من خلال تصحيح الأخطاء في الإجابة حال وقوعها .
- كما تضيف الباحثة إلى محاسن الاختبارات الشفهية ما يلي :
- ١ - تمنح التلميذ القدرة على التعبير عن نفسه واستعراض آرائه .
- ٢ - وسيلة لا بد من استخدامها لتقويم تحصيل بعض مقررات الصف الأول الابتدائي ومرحلة الروضة .
- ٣ - وسيلة للتقويم أثناء إعطاء الدروس اليومية مما يجعل التلميذ منتبها طوال الدرس ، كما يساعد على معرفة مدى تحقق الأهداف الإجرائية للدرس .
- ٤ - وسيلة لمراجعة الدروس السابقة مما يجعل التقويم عملية مستمرة ، ويدفع الطالب للمذاكرة اليومية .
- ٥ - وسيلة لتقويم نتائج التعلم اللغوي كالقدرة على القراءة واللفظ .
- ٦ - أسنلتها مباشرة لا تحتاج إلى مجهود كبير من المعلم لإعدادها ، كما أنها لا تحتاج إلى تصحيح بعد انقضائها .

أهم مساوئ الاختبارات الشفهية :

- يشير كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ٧٥ وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١١٦ والعبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٠٥ إلى مساوئ استخدام الاختبارات الشفهية كوسيلة تقويمية ، وتلخصها الباحثة في النقاط التالية :
- ١ - تقويم نتائج هذا الاختبار تعتمد على التقدير الذاتي للمعلم الذي قد يتأثر بحالته النفسية والجسمية ، أو بما يعرفه عن الطالب سابقاً .

٢ - يتدخل فيها الحظ حيث تتباين صعوبة الأسئلة التي يطرحها المعلم على تلاميذه للإجابة عليها شفهيًا .

٣ - تتأثر نتائجها بالعوامل النفسية وعوامل القدرة الشخصية للطالب كالقدرة على التعبير الشفهي أو القدرة على مواجهة المواقف .

٤ - يتطلب إجراؤها وقتاً طويلاً .

٥ - لا تتيح للمعلم الفرصة للتعرف على مدى فهم التلميذ للمقرر الدراسي بأكمله حيث لا توفر للتلميذ الفرصة للإجابة إلا على عدد قليل جداً من الأسئلة .

٦ - لا تستطيع قياس قدرة الطالب على التفكير العميق والاستنتاج ، والقدرة على الإجابة المعقدة .

٧ - قصر فترة الإجابة المتاحة للتلميذ لا تتيح له فرصة للتفكير والتذكر لإعطاء الإجابة اللازمة .

٢- الاختبارات التحريرية :

يعرف أبو علام (١٩٨٧ م) الاختبارات التحريرية بأنها « الامتحانات التي يراد بها تقويم تحصيل المتعلمين الدراسي في نهاية الفترات وفي امتحانات النقل والشهادات العامة ، ويطلق عليها أحياناً اختبارات القلم والورقة ، وتعتبر من أهم وسائل تقويم التحصيل وتحديد مستوى التلاميذ التحصيلي » ص ١١٦ .

وظهرت الاختبارات التحريرية بعد الاختبارات الشفهية كوسيلة لتقويم التحصيل وذلك لتلافي عيوب الاختبارات الشفهية ونتيجة لكثرة المتعلمين وتعدد أهداف التعليم وهذا النوع من الاختبارات شائع في مدارسنا ويستخدم لتقويم التحصيل في مختلف المراحل الدراسية وفي جميع المنشآت التعليمية .

ويصنف لندفل (١٩٦٨ م) الاختبارات التحريرية إلى ثلاثة أنواع وهي :

أ - الاختبار الإنشائي الذي تكون الإجابة عليه من نوع المقال .

ب - الاختبار القائم على تزويد معلومات محددة (إكمال عبارات ناقصة أو ملء فراغات) .

ج - الاختبار القائم على الاختيار (وضع علامات تشير إلى الصواب والخطأ ، والاختيار من متعدد ، وقرينات المطابقة) ص ١٠٣ .

واستند لندفل في تصنيفه هذا إلى المطلوب من أسئلة الاختبار وإلى كيفية تقدير درجات هذه الاختبارات .

ففي النوع الإنشائي والتي تعرف عادة باختبارات المقال حيث تكون الإجابة مفتوحة حيث يطلب من التلميذ أن ينشئ فقرة مكتوبة تدور حول موضوع ما ، ويعتمد تقدير درجات هذا النوع من الاختبارات على التقدير الذاتي للمعلم عادة ، أما الاختبار القائم على الاختيار والمعروفة بالاختبارات الموضوعية فيطلب فيها من التلميذ إما الإجابة بصح أو خطأ على بنود الأسئلة ، أو اختيار الإجابة الصحيحة من بين بنودها أو أسئلة المطابقة أو الموازنة .

ويعتمد تقدير درجات هذا النوع من الاختبارات على الموضوعية الكاملة ، أما الاختبار القائم على تزويد معلومات محددة فهي أسئلة يطلب فيها من الطالب إكمال عبارات ناقصة أو ملء فراغات وهي بذلك تشبه الاختبارات المقالية ، ولكن تقدير درجاتها يعتمد على الموضوعية وهي بذلك شبيهة باختبارات الموضوعية ، أي أنها اختبارات تأخذ موقعاً وسطاً بين صفات الأسئلة المقالية والموضوعية ، ولكن قد يأتي الطالب أحياناً بإجابات غير متوقعة وخاصة في اختبارات إكمال العبارات الناقصة فيضطر المعلم إلى تقدير درجاتها استناداً إلى أحكامه الخاصة .

ولكن معظم الكتب التي تعرضت بالحديث عن الاختبارات التحصيلية تصنف الاختبارات التحريرية إلى نوعين وهما :

١ - الاختبارات المقالية أو ما يعرف بالاختبارات ذات الإجابة الحرة ويضم إليها اختبارات إكمال العبارات الناقصة .

٢ - الاختبارات الموضوعية أو ما يعرف بالاختبارات الحديثة ويضم إليها اختبارات ملء الفراغات .

١ - الاختبارات المقالية :

يعرف لندفل (١٩٦٨ م) هذا النوع من الاختبارات بأنه « اختبار كتابي يطلب من المتقدم له أن يكتب جملة أو فقرة أو قطعة أطول ، ويحتاج تقدير علاماته إلى أحكام ذاتية من نوعية الإجابة ومدى استيفائها للمطلوب » ص ١١٣ .

ويذكر العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) أن هذه الاختبارات تعتبر وسيلة أساسية عادة ما تستخدم لقياس منتجات التعلم الصفي ، وقد سميت باختبارات المقال لأنها تتألف من مجموعة من الأسئلة التي تتطلب إجابة مستقلة طويلة وكأن الطالب يحرر مقالاً أو يعد تقريراً في موضوع أو أكثر . ص ١٠٦ .

ويضيف العاني (١٩٨٧ م) أن هذه الاختبارات نوع تقليدي من الأسئلة والتي تستخدم بشكل كبير في مدارسنا حيث يطلب فيها من الطالب كتابة معلومات معينة أو ممارسة مظاهر تفكير وفق ما تتطلبه أسئلة هذا الاختبار . كأن يطلب من الطالب الشرح أو التعليل أو التعداد أو التمييز أو المقارنة أو غير ذلك . ص ٢٠٩ .

ويصنف حمدان (١٩٨٦ م) هذا النوع من الاختبارات إلى نوعين هما :

أ - مقالية طويلة : قد يتطلب إجابتها عشرات الصفحات .

ب - مقالية قصيرة : ذات إجابة محدودة تتراوح بين جملة أو عبارة أو فقرة لا تتعدى نصف صفحة . ص ١٠٨ .

ويذكر العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) أن الأسئلة المقالية الطويلة عادة ما تتمتع بدرجة كبيرة من الحرية حيث إنها ذات إجابات مفتوحة لا تقيد الطالب بنوعية أو طبيعة

معينة للإجابة عليها ، أما الأسئلة المقالية القصيرة فهي عادة ما تكون إجاباتها مقيدة محددة ، ص ١٠٦ .

أهم مزايا استخدام الاختبارات المقالية في تقويم التحصيل :

استعرض كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٠٤ ، وأبو حطب وعثمان (١٩٧٣ م) ص ٢٨٨ ، والعبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٠٧ ، والغريب (١٩٨١ م) ص ٧٨ ، وحمدان (١٩٨٥ م) ص ١٠٨ . أهم مزايا وفوائد استخدام الاختبارات المقالية في تقويم التحصيل الدراسي ، وتلخصها الباحثة في المزايا التالية :

١ - أفضل طريقة تستخدم لتقويم أهداف تعليمية معينة لا تستطيع غيرها من أنواع الاختبارات تقويمها بنفس الدقة ومنها :

أ - القدرة على التعبير الكتابي .

ب - القدرة على عرض وتنظيم وتكامل الأفكار .

ج - القدرة على الابتكار وتنظيم وعرض المعلومات .

د - القدرة على إعطاء التفسيرات والتطبيقات للمعلومات .

هـ - القدرة على التأمل والإبداع الفكري .

و - القدرة على نقد وتقييم المعلومات ومفاضلتها .

ز - القدرة على التعبير عن الرأي .

ح - القدرة على حل المشكلات .

ط - القدرة على الاستخدام الأمثل للغة السليمة .

٢ - وسيلة للتمييز بين التلميذ المفكر والتلميذ المعتمد على الحفظ دون الفهم .

٣ - مناسبة لقياس التحصيل المعقد حيث تعطى الطالب الحرية في الاستجابة .

- ٤ - تعطى الطالب الحرية في تنظيم وترتيب المعلومات واستخلاص النتائج .
- ٥ - وسيلة لقياس الاتجاهات التي تكونت أو تعدلت نتيجة لدراسة معينة وعلاقتها باتجاهات المتعلم الأخرى .
- ٦ - تدفع الطلاب إلى دراسة المادة المقررة بطريقة تزودهم بخبرة ذات قيمة تربوية وتعليمية خاصة .
- ٧ - تدفع الطلاب إلى الاهتمام بالتوصل إلى فهم عام وشامل للمادة الدراسية .
- ٨ - لا تتطلب جهداً كبيراً من قبل المعلم في إعدادها .
- ٩ - تناسب الكثير من المواد الدراسية .

أهم عيوب استخدام الاختبارات المقالية لتقويم التحصيل :

استعرض كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٠٥ ، والغريب (١٩٨١ م) ص ٧٩ ، والغريب (١٩٧٤ م) ص ١٤٥ ، والعبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٠٨ أهم عيوب استخدام الاختبارات المقالية لتقويم التحصيل الدراسي ، وتلخصها الباحثة في النقاط التالية :

- ١ - لا يمكن تقدير درجاتها إلا بطرق ذاتية ، وكثيراً ما يختلف تقدير المربين في تصحيح نفس السؤال .
- ٢ - وسيلة غير ثابتة في قياس التحصيل نتيجة تأثيرها بعيوب التقدير الذاتي .
- ٣ - أسلوب الطالب الجيد في التعبير قد يخفى ضالة أفكاره .
- ٤ - لا تستطيع تناول عينة كبيرة ممثلة من موضوعات المقرر حيث إنها تتكون من عدد قليل من الأسئلة عادة .
- ٥ - تحتاج إلى وقتاً طويلاً من المعلم لتدقيقها وتقدير درجاتها .

أسس يجب الأخذ بها عند إعداد اختبارات المقال :

وضع كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٠٦ ، والغريب (١٩٨١ م) ص ٧٩ ، وأبولبدة (١٩٨٥ م) ص ١٩٢ ، ودوران (١٩٨٥ م) ص ٣٩ ، وحمدان (١٩٨٦ م) ص ١٠٨ . الأسس التي يجب أن يأخذ بها المعلم حتى يستطيع إعداد اختبار مقالي جيد لتقويم تحصيل التلاميذ ، وتلخصها الباحثة في النقاط التالية :

- ١ - التأكد من أن التحصيل المراد تقويمه لا يمكن قياسه إلا باستخدام الاختبارات المقالية .
- ٢ - إعداد الأسئلة قبل موعد الاختبارات بمدة معقولة حيث يتطلب صياغة كل سؤال تفكيراً جدياً ودراسة دقيقة .
- ٣ - تحديد أهداف الاختبار بدقة قبل وضع الأسئلة .
- ٤ - أن ترتبط الأسئلة بالمادة التي درسها الطلاب وبأهدافها العامة والخاصة .
- ٥ - أن يصاغ كل سؤال بدقة ووضوح في اللغة والمعنى حتى يتمكن جميع التلاميذ من فهم المطلوب منه .
- ٦ - تحديد مقدار الحرية التي يراد من الطالب أن يتحرك في حدودها خلال إجابته من حيث عدد الصفحات أو الأسطر وتحديد العناصر والمعلومات اللازم توفرها في الإجابة .
- ٧ - أن تكون الأسئلة شاملة ومتنوعة بحيث تغطي كل المفاهيم والخبرات التي درست .
- ٨ - أن تتعدى طبيعة الإجابة قدرة الطلاب على التذكر إلى بقية المستويات المعرفية .
- ٩ - مراجعة الأسئلة مرات عديدة قبل تقديمها للطلاب .
- ١٠ - أن لا يكون هنالك اختيار في أسئلة الاختبار حيث يتعذر في حالة الاختيار المقارنة الدقيقة بين إجابات الطلاب .
- ١١ - وضع نموذج للإجابة على كل سؤال .

- ١٢ - تحديد الوقت المعطى للاختبار ككل والزمن اللازم للإجابة على كل سؤال .
- ١٣ - أن ترتب الأسئلة بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب حتى تقضى بالتدرج على رهبة الاختبار لدى الطالب وبالتالي تزيل قلقه وخوفه .
- ١٤ - الاكثار من عدد الأسئلة قدر المستطاع حتى تغطي أجزاء المقرر الذي درس وحتى لا يتاح للمصدفة أن تلعب دورها في نجاح أو رسوب الطلاب .
- ١٥ - أن تحتوى ورقة الأسئلة على درجات كل سؤال حتى يستطيع الطالب إعطاء كل سؤال حقه من الوقت والجهد .

أسس يجب الأخذ بها لتقدير درجات الاختبار المقالي :

أهم ما يؤخذ على الاختبارات المقالية أنها تتصف بالذاتية في تقدير درجاتها ، ولتلافي قدر المستطاع هذه الذاتية يشير كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٠٨ ، وأحمد (١٩٨١ م) ص ٤٥٧ ، والعبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١١٤ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ١٩٥ . إلى بعض الأسس التي يجب الأخذ بها للتقليل من أثر هذه الذاتية في التصحيح وتقدير درجات الاختبار المقالي ، وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - أن يعد المصحح نموذجاً للإجابة على الأسئلة يبين فيه النقاط الهامة ، ويخصص درجات لكل نقطة حسب أهميتها ، حتى يكون هذا النموذج معياراً يستعين به عند تقدير درجات كل ورقة .

٢ - محاولة إخفاء اسم الطالب على ورقة الأسئلة حتى لا يتأثر المصحح بفكرته عن هذا الطالب أو بشخصيته أو بأية عوامل خارجة عما كتبه الطالب في ورقة الاختبار .

٣ - تصحيح السؤال نفسه في جميع أوراق إجابات الطلاب ، وتكرار العملية بالنسبة لكل سؤال . وهذا يساعد المصحح على تذكر أسس التصحيح الخاصة بكل سؤال

ومقارنة إجابات الطلاب ، وبالتالي يحافظ على مستوى واحد من التصحيح ، كما يساعد على إبطال أثر نتيجة تصحيح السؤال اللاحق على نتيجة السؤال السابق .

٤ - أن يطلب من مصصح آخر إعادة تصحيح الأوراق الراسبة على الأقل للتأكد من زيادة ثبات النتائج وموضوعية التصحيح .

٥ - أن توضع الأوراق جانباً بضعة أيام ثم ينظر فيها المصحح من جديد .

٢ - الاختبارات الموضوعية :

نوع من الاختبارات التحريرية والتي تعتبر حديثة العهد نسبياً في ميدان التربية ، ويشير حمدان (١٩٨٦ م) إلى أن استخدامها بدأ واضحاً عام ١٩١٥ م لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية بالولايات المتحدة الأمريكية ص ١١٢ .

وتضيف الغريب (١٩٨١ م) إن هذه الاختبارات نشأت وازدهرت خلال الفترة التي تلت الحرب العالمية الثانية حيث خصصت الولايات المتحدة ميزانية ضخمة لبحث ضعف أسئلة الاختبارات المقالية وتصميم الاختبارات الموضوعية . ص ٨٠ .

ويؤكد ذلك سرحان (١٩٨٨ م) بقوله « إن هذه الاختبارات نوع جديد من الاختبارات وهي محاولة للتغلب على عيوب الأسئلة المقالية من البعد عن الموضوعية وما تتطلبه من جهد كبير في تصحيحها » ص ١٣٨ .

ويعرفها الخطيب (١٩٨٧ م) بأنها « عدد من الأسئلة المغلقة والتي تكون إجاباتها واضحة ومحددة ولا خلاف عليها إطلاقاً » ص ٢٦٢ .

كما يعرفها العاني (١٩٨٧ م) بأنها « نوع من الاختبارات لا يتطلب من التلميذ الإتيان بأجوبة طويلة كما في اختبار المقال ، وإنما يقتصر دوره على الاختيار من أجوبة قد أعدت سلفاً أو تكملة أجوبة ناقصة بكلمة أو عبارة واحدة أو مطابقة أجوبة مع بعضها البعض إلى غير ذلك » ص ٢١٢ .

وتأخذ هذه الاختبارات اسمها من طريقة تصحيحها كما يشير إلى ذلك أبو لبدة (١٩٨٥ م) حيث يذكر أنها موضوعية تماماً في تصحيحها حيث أنها تخرج رأى المصحح أو حكمه من عملية التصحيح حيث أن الجواب محدد تماماً بحيث لا يختلف عليه أو في تصحيحه اثنان ، كما أن أسئلتها تعتبر عينة ممثلة لمختلف أجزاء المادة وذلك لكثرة عددها . ص ٢٨٣ .

ويؤكد ذلك العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) حيث يشيرا إلى أن هذا النوع من الاختبارات عرفت بالموضوعية من حيث عدم تأثير حكم المعلم الشخصي على وضع الدرجات فيها حيث يتطلب إتفاقاً شاملاً بين آراء جميع المصححين لتقويم نتائجها ، حيث إن إجاباتها محددة سلفاً . ص ١٢٢ .

ويؤكد موضوعية تصحيحها لندفل (١٩٦٨ م) حيث يشير إنه يمكن في حالات كثيرة الاستعانة بأي شخص لتصحيحها أو تقدير درجاتها ، كما يمكن استخدام آلة في عملية وضع العلامات . ص ١١٢ .

ويصنف العاني (١٩٨٧ م) الاختبارات الموضوعية إلى أنواع وهي : ص ٢١٢ .

١ - أسئلة الخطأ والصواب .

٢ - أسئلة الاختيار من متعدد .

٣ - أسئلة المطابقة .

٤ - أسئلة التكملة .

مزايا استخدام الاختبارات الموضوعية في تقويم التحصيل :

استعرض كل من أحمد (١٩٨١ م) ص ٤٣٥ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٢٨٣ ، والخطيب (١٩٨٧ م) ص ٢٦٢ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١٨١ . مزايا استخدام الاختبارات الموضوعية في تقويم التحصيل وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - تمنع التقدير الذاتي للمصحح حيث إن إجاباتها محدودة لا خلاف عليها وكذلك درجاتها .

٢ - تلغى أثر العوامل الخارجية كحسن الخط والإملاء وسلاسة الأسلوب .

٣ - تمثل مختلف أجزاء المادة وذلك لكثير عدد أسئلتها .

٤ - تتفادى غموض الإجابة وتمنع الإجابات الخارجة عن الموضوع .

٥ - تتطلب من الطالب الاطلاع والفهم وليس الحفظ .

٦ - تزيل خوف الطلاب من الاختبارات حيث تتطلب من الطالب التعرف على الإجابة وهذا أسهل من تذكرها .

٧ - تمنع التلاميذ من التهرب والتحايل في الإجابة المطلوبة .

٨ - يقوم بتصحيحها أي شخص غير المعلم إذا وجد مفتاح الإجابة ، كما يمكن استخدام العقول الالكترونية في ذلك .

عيوب استخدام الاختبارات الموضوعية في تقويم التحصيل :

يتحدث عن هذه العيوب كل من العبيدي والجبوري (١٩٨١ م) ص ١٢٣ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٢٨٧ ، وحمدان (١٩٨٦ م) ص ١١٢ ، والخطيب (١٩٨٧ م) ص ٢٦٥ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١٨٢ . وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - تتطلب وقتاً طويلاً ومهارة جيدة لإعدادها .

٢ - لا تصلح لقياس كثير من القدرات مثل الإبداع والأصالة وانتقاء المعلومات وتنظيمها وربطها مع غيرها .

٣ - إذا لم تكن معدة جيداً فإنها لا تقيس إلا مستوى التذكر دون مستويات المعرفة الأخرى .

٤ - تسمح بتخمين الإجابة والنجاح عن طريق الصدفة .

٥ - تسهل الغش بين الطلاب .

٦ - مكلفة مادياً من حيث أنها تتطلب طباعة كمية كبيرة من الورق .

٣- الاختبارات العملية :

كما تعرف باختبارات الإنجاز أو اختبارات الأداء ، وهي إحدى أنواع الاختبارات الشائعة في المجالات الأكاديمية المختلفة وتستخدم في المراحل الجامعية عادة والمعاهد الفنية ومراكز التدريب المهني ، وتنصب عادة على قياس أداء الفرد الفعلي لخبرة معينة .

ويعرف أبو علام (١٩٨٧ م) الاختبارات العملية بأنها « وسيلة لقياس قدرة الفرد على أداء أنواع معينة من السلوك » ص ٢٤٧ .

أي أنها كما تذكر الغريب (١٩٨١ م) اختبارات ذات صبغة عملية تعتمد على الأداء العملي وليس على الأداء اللغوي النظري المعرفي . ص ٨٥ .

ويضيف البغدادي (١٩٨١ م) إن الاختبارات العملية تعنى بمعطيات المهارة ، فالمهارة في استخدام العمليات والخطوات معطى متطلب لكثير من المقررات الدراسية العملية . ص ١٩٧ .

وتشير الغريب (١٩٨١ م) إلى أن هذا النوع من الاختبارات أكثر حداثة من الاختبارات النظرية لذلك فهي لا تزال تعطى وزناً أقل بكثير مما يجب أن تأخذ . ص ٨٥ .

بالرغم من أن هذه الاختبارات مفيدة للغاية حيث يذكر أبو علام (١٩٨٧ م) أنها وسائل مساندة للاختبارات التحريرية لقياس التحصيل الدراسي ، حيث أنها تقيس الأداء الفعلي للمهارات ص ٢٤٧ .

ويؤكد ذلك البغدادي (١٩٨١ م) حيث يقارن بين الاختبارات النظرية وبين الاختبارات العملية حيث يذكر « أن الاختبارات النظرية مقاييس معرفية تبين ما إذا

كان المتعلم يعرف ماذا يفعل في مواقف معينة ، أما الاختبارات العملية فتظهر مقدرة الفرد ومهارته في الأداء الفعلي في هذا الموقف » ص ١٩٧ .

أما من حيث أهميتها في مجال التحصيل الدراسي فيشير أبوعلام (١٩٨٧ م) إلى أن لها مكانتها الهامة حيث أنها وسيلة موضوعية لقياس مخرجات التعلم المتعلقة بالمهارات العملية ، كما هو الحال في مقررات العلوم ، حيث تتعلق بعض مخرجات التعلم بالمهارات العملية في المختبر . ص ٢٤٧ .

وظيفة الامتحانات العملية :

استعرضت الغريب (١٩٨١ م) ص ٨٦ الوظائف التي تؤديها الاختبارات العملية في مجال التربية وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - قياس مدى فهم الدراسة النظرية وفاعليتها كما هو الحال في الاختبارات العملية المرتبطة بالعلوم الطبيعية .

٢ - قياس التحصيل في المواد العملية التي تكون محور الدراسة في التعليم الفني .

٣ - وسيلة لتقويم نجاح برامج التدريب المهني .

٤ - وسيلة لتشخيص التأخر في بعض المهارات العملية .

٥ - وسيلة للتنبؤ بمدى نجاح الفرد مستقبلاً في مهنة معينة من النوع العلمي أو الفني .

٦ - تساعد على حفز الطلاب ودفعهم للتعلم حيث إن وقوف الفرد على مدى نجاحه في تعلم خبرة يعتبر من أهم حوافز التعلم .

٧ - وسيلة مباشرة ومختصرة للتعرف على مدى نجاح الفرد أو فشله في أداء النشاط المطلوب .

أنواع الاختبارات العملية :

يتفق أبو علام (١٩٨٧ م) ص ٢٤٩ ، والغريب (١٩٨١ م) ص ١٩٨ في

تصنيف الاختبارات العملية إلى :

- ١ - اختبارات الورقة والقلم .
- ٢ - اختبارات التعرف أو المطابقة .
- ٣ - اختبارات الأداء المقلد (المحاكاة) .
- ٤ - اختبارات عينة العمل .

١ - اختبارات الورقة والقلم :

يذكر أبو علام (١٩٨٧ م) « أن هذا النوع من الاختبارات يختلف عن اختبارات القلم والورقة التقليدية من حيث إنها تعطى اهتماماً أكبر لتطبيق المعلومات والمهارة في موقف محاكاة .

وقد يترتب على هذه التطبيقات قياس نهائي لمخرجات التعلم أو قد تعتبر خطوة متوسطة في قياس الأداء في موقف أكثر واقعية . مثال الاستخدام الفعلي للأجهزة » ص ٢٥٠ .

٢ - اختبارات التعرف أو المطابقة :

يذكر أبو علام (١٩٨٧ م) أن هذه الاختبارات تهدف إلى قياس قدرة المتعلم على التعرف على الخصائص الأساسية لأداء معين أو نتيجة أداء معين ، أو التعرف على بعض الأشياء مثل العينات البيولوجية . ص ٢٥٠ .

ويضيف البغدادي (١٩٨١ م) أن اختبار المطابقة يتضمن عدة أنواع من المواقف الاختبارية التي تقدم مختلف الدرجات من الواقعية ، كأن يسأل المعلم عن تعريف آلة والإشارة إلى وظائفها . ص ٢٠٠ .

٣- اختبارات المحاكاة :

يشير أبو علام (١٩٨٧ م) إلى أن هذا النوع من الاختبارات تصمم أحياناً لمحاكاة موقف من المواقف الحقيقية وذلك بغرض عزل هذا الموقف بطريقة تمكن المتعلم من القيام بنفس الحركات التي يتطلبها الموقف الحقيقي ولكن تحت ظروف مزيفة . ص ٢٥١ .

ويؤكد ذلك البغدادي (١٩٨١ م) ص ٢٠١ حيث يشير إلى أن هذا الاختبار يتطلب التأكيد على خطوات معينة فيتوقع من المتعلم أداء وتقليد نفس الحركات لتلك المتطلبة من واجب ما ، يؤدي فعلياً ولكن بطريقة مقلدة .

٤- اختبارات عينة العمل :

يذكر البغدادي (١٩٨١ م) « أن اختبار عينة العمل يعتبر تجسيداً لأعلى درجات الواقعية فهو يتطلب من المتعلم أداء واجبات واقعية ممثلة للأداء الكلي الذي يخضع للقياس وتتضمن عينة الواجبات معظم عناصر الأداء الكلي ، وتؤدي تحت ضبط ومراقبة » ص ٢٠١ .

أما أبو علام (١٩٨٧ م) فيذكر عن هذه الاختبارات « بأنها تتكون من موقف يمثل موقفاً حقيقياً لمجال العمل ، ويتطلب من المتعلم أداء المهمات الفعلية لهذا العمل ، وتتضمن اختبار عينة العمل أهم عناصر الأداء المطلوبة للعمل » ص ٢٥٢ .

كما يضيف أبو علام (١٩٨٧ م) أن هذا النوع من الاختبارات تتميز بصدق أكثر من الأنواع الأخرى ويمكن أن يعطى مقياساً صادقاً وثابتاً للتحصيل في أنواع متعددة من السلوك والأداء إذا تم إجراؤه في ظروف مقننة ، وقدرت درجاته وفقاً لمعايير محددة . ص ٢٥٢ .

خامساً : شروط أسئلة الاختبارات الجيدة

يشير عودة (١٤٠٦ هـ) إلى أن :

« الاختبارات من أدوات التقويم الهامة حيث تستخدم نتائجها في اتخاذ القرارات التربوية ، وكلما زادت أهمية القرار الذي يتوقع أن يتم اتخاذه كلما زادت الحاجة إلى أن تكون المعلومات التي نحصل عليها من الاختبار دقيقة وذات صلة وثيقة بالفرض الذي إعد من أجله ، ومن هنا برز الاهتمام في التخطيط المحكم لإعداد الاختبار سواء فيما يتعلق بتحديد الأهداف وتحديد الغرض وتحضير الفقرات، أو فيما يتعلق بإخراج الاختبار وتطبيقه » ص ١٣٩ .

وستحدث هنا عن أهم الشروط التي يجب أن تتوفر في الاختبار الجيد حتى يحقق

الغرض منه وهي :

- ١ - شروط الصدق .
- ٢ - توزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية .
- ٣ - شروط الإخراج الجيد .
- ٤ - شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختبار .

أولاً : شروط الصدق :

يعرف أبو لبدة (١٩٨٥ م) الصدق على أنه : (قياس الاختبار فعلاً أو حقيقة ما وضع لقياسه) ص ٢٤٢ .

ويؤكد أبو علام (١٩٨٧ م) أن الصدق أهم خاصية يجب أن تتوفر في أسئلة الاختبار الجيد ، وأن مفهوم الصدق يشير إلى الاستدلالات الخاصة التي نخرج بها من درجات الاختبار من حيث مناسبتها ومعناها وفائدتها ، أي مدى صلاحية استخدام درجات الاختبار في القيام بتفسيرات معينة . ص ٢٧٤ .

ويذكر عودة (١٤٠٦ هـ) ص ١٧٦ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٢٥٥ . أن صدق الاختبار يتأثر بكثير من العوامل ، وأن الاختبار الجيد يجب أن تتوفر فيه شروط معينة حتى تتحقق صفة الصدق في نتائجه وتلخصها الباحثة فيما يلي :

- ١ - أن تقيس الأسئلة ما وضعت لقياسه من المقرر ، أو مدى تأديته للغرض الذي اعد من اجله .
- ٢ - أن توزع الأسئلة توزيعاً معتدلاً على موضوعات المقرر المختلفة حتى لا يترك مجالاً للصدفة في الاختبار عندما تركز الأسئلة على موضوعات دون الأخرى .
- ٣ - أن تكون الأسئلة ذات مستوى مناسب من الصعوبة ، فالأسئلة السهلة جداً أو الصعبة جداً تجعل التلميذ يحصل على درجة أكثر أو أقل مما يستحق .
- ٤ - أن تتنوع الأسئلة بين المقالي والموضوعي لزيادة موضوعية الاختبار والأخذ بحسنات كلا النوعين من الأسئلة .
- ٥ - أن يكون عدد الأسئلة كافي حتى تستطيع تمثيل المحتوى التمثيل الصحيح ، لأنه كلما زادت عدد بنود الاختبار كلما زاد تمثيلها للمجالات التي تقيسها .
- ٦ - أن يكون المطلوب من كل سؤال واضح ، فالأسئلة الغامضة تجعل الطلاب يفسرونها تفسيرات مختلفة ويجيبون وفقاً لذلك مما يحجب مقدرتهم الحقيقية ويقلل بالتالي من صدق النتائج .
- ٧ - خلو الأسئلة من الاخطاء العلمية واللغوية والاملائية التي قد تجعل الطالب لا يعي المطلوب من السؤال .
- ٨ - أن تكون إجابة كل سؤال مستقلة عن إجابة أي سؤال آخر حتى لا يحمل أي سؤال في ثناياه مؤشرات تدل على الجواب وتمكن الطالب من الحصول على علامة أعلى مما يستحق .
- ٩ - أن يمنح الطالب الزمن الكافي للإجابة ويوضح ذلك على ورقة الأسئلة للقضاء على توتر الطالب من حيث زمن الإجابة .
- ١٠ - أن توضح درجات كل سؤال في ورقة الأسئلة حتى يستطيع الطالب التعرف على أهمية كل سؤال وما يستحقه من الجهد في الإجابة .

ثانياً : توزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية :

يشير عودة (١٤٠٦ هـ) إلى : « أن عملية التدريس دخلت بشكل عام وعملية القياس والتقويم بشكل خاص مرحلة جديدة عندما بدأ تايلر في تحضير الأهداف كخطوة أولى في بناء الاختبارات » ص ٤٩ .

ويؤكد أبو علام (١٩٨٧ م) ذلك حيث أشار إلى أنه في عام ١٩٤٩ م اجتمع في الولايات المتحدة الأمريكية مجموعة من خبراء التقويم برئاسة بنجامين بلوم وأخذوا في وضع تصنيف شامل للأهداف التربوية وكيفية تحقيقها في التدريس وتقويمها بوسائل التقويم ، وحددت ثلاث مجالات للأهداف وهي :

١ - المجال المعرفي : ويشمل الأهداف التي تؤكد نواتج التعلم العقلية مثل التذكر والفهم ومهارات التفكير .

٢ - المجال الوجداني : ويشمل الأهداف التي تؤكد على المشاعر والانفعالات مثل الميول والاتجاهات والقيم والتوافق الشخصي والاجتماعي .

٣ - المجال الحركي : ويشمل الأهداف التي تهتم بالمهارات والتآزر الحركي الذي يتضمن العضلات الصغيرة والكبيرة . ص ٨٢ .

وسنركز حديثنا هنا عن المجال المعرفي وتصنيف بلوم له باعتبار أن اختباراتنا التحصيلية تركز على قياسه دون المجالين الآخرين .

المجال المعرفي :

قسم بلوم هذا المجال إلى ستة مستويات وهي :

المستوى الأول مستوى التذكر :

يذكر عودة (١٤٠٦ هـ) أن هذا المستوى يتلخص في قدرة الطالب على تذكر المعلومات والمعارف ، سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف عليها كما قدمت له أثناء عملية التعلم . ص ٥١ .

المستوى الثاني مستوى الفهم :

يعرف الخطيب (١٩٨٧ م) الفهم بأنه : « القدرة على إدراك معنى المادة التي يتعلمها الطالب ، ويتمثل ذلك في قدرة الطالب على تفسير ما تعلمه أو في صياغته للمعارف والمعلومات في أشكال جديدة » ص ٦٠ .

ويشير عودة (١٤٠٦ هـ) أن بلوم صنف هذا المستوى إلى ثلاث مستويات فرعية وهي الترجمة والتفسير والاستكمال . ص ٥٢ .

المستوى الثالث مستوى التطبيق :

يوضح الخطيب (١٩٨٧ م) المقصود بالتطبيق وهو : « القدرة على توظيف المعارف والمعلومات في استعمالات أو مواقف جديدة ، ويمكن أن يشمل ذلك استخدام القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات » ص ٦٠ .

ويذكر العاني (١٩٨٧ م) أن التطبيق عملية تتضمن نقل المعلومات من مستوى تجريدي إلى مستوى عملي ، والمواقف التي يتم فيها التطبيق ينبغي أن تكون جديدة بالنسبة للطالب . ص ٦٤ .

المستوى الرابع مستوى التحليل :

يوضح أبو علام (١٩٨٧ م) المقصود بالتحليل وهو « قدرة المتعلم على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية بما يساعد على فهم تنظيمها البنائي ، ويمكن أن يشمل ذلك التعرف على الأجزاء والعناصر وتحليل العلاقات بين الأجزاء أو العناصر وإدراك الأسس والقواعد التنظيمية المستخدمة » ص ٨٦ .

ويشير عودة (١٤٠٦ هـ) إلى أنه يتوقع من الطالب في هذا المستوى أن يكون قادراً على التعرف على وجود علاقات بين حقائق أو فرضيات أو استنتاجات . ص ٥٣ .

المستوى الخامس مستوى التركيب :

يوضح أبو علام (١٩٨٧ م) المقصود بالتركيب وهو : « قدرة المتعلم على التأليف ، أي وضع الأجزاء معاً لتكوين كل جديد منها » ص ٨٧ .

ويذكر الخطيب (١٩٨٧ م) « أن هذا المستوى يتمثل في قدرة المتعلم على ترتيب وتجميع ووضع الأجزاء معاً لتكوين كلاً متكاملًا يتضح فيه الابتكار والإبداع » ص ٦١ .

ويذكر العاني (١٩٨٧ م) أمثلة تدل على مستوى التركيب منها فرض الفرضيات ، كتابة نتائج تجربة ، وضع خطة ، اقتراح حل ، تكوين عموميات أو أدلة لاثبات شيء .. ص ٦٨ .

المستوى السادس مستوى التقويم :

يوضح الخطيب (١٩٨٧ م) المقصود بالتقويم وهو : « قدرة المتعلم على إصدار أحكام أو إتخاذ قرارات مناسبة في ضوء بيانات أو معايير » ص ٦١ .

ويضيف أبو علام (١٩٨٧ م) أن نواتج التعلم لهذا المستوى تمثل أعلى المستويات في المجال المعرفي ، فهي تتضمن عناصر من جميع المستويات السابقة بالإضافة إلى أحكام تقويمية واعية قائمة على معايير محددة . ص ٨٨ .

ثالثاً : شروط الإخراج الجيد :

عرّفت الباحثة الإخراج إجرائياً بأنه : المرحلة الأخيرة التي يمر بها الاختبار عند إعداده ، وتتضمن كتابة وطباعة وتنظيم أسئلة هذا الاختبار في ورقة الأسئلة الموجهة للطالب بحيث يسهل عليه قراءتها وبالتالي الإجابة عليها .

ويؤيد ذلك أبو علام (١٩٨٧ م) حيث يذكر « أنه يجب أن تعد ورقة الأسئلة بشكل يجعل المتعلمين يقبلون على الإجابة على الأسئلة دون أن ينتابهم الارتباك أو النفور من سوء تنظيم الورقة » ص ٢٢٥ ، ويضيف أن الغرض من ذلك هو اعطاء كل متعلم أقصى فرصة ممكنة لأداء الاختبار على الوجه الأكمل دون أي معوقات خارجية .

ويذكر عودة (١٤٠٦ هـ) أن خطوة إخراج الاختبار هي خطوة كغيرها من الخطوات الهامة التي تحتاج إلى الدقة والاهتمام لتنفيذها لتحضير اختبار جيد من حيث تطبيقه . ص ١٠٧ .

ويعلل أبو علام (١٩٨٧ م) أهمية هذه الخطوة بأن سوء إخراج ورقة الأسئلة قد يؤثر على أداء الطلاب في الاختبار مما يؤثر بالتالي على صدق الاختبار أي أن الدرجة التي يحصل عليها المتعلم لن تكون ممثلة لقدراته العقلية . ص ٢١٥ .

ويذكر عودة (١٤٠٦ هـ) ص ١١١ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ٢١٥ . الشروط التي يجب مراعاتها لإخراج اختبار جيد ، وتلخصها الباحثة في النقاط التالية :

١ - يجب ترقيم أوراق الأسئلة إذا كانت الأسئلة تشتمل على عدة أوراق حتى يدرك الطالب إذا حدث فقد لإحدى أوراق الاختبار سهواً .

٢ - يجب أن تكون كتابة الأسئلة واضحة ليسهل على الطالب قراءتها دون مشقة وتضييع للوقت في فك رموز الخط .

٣ - يجب أن يكون تصوير ورقة الأسئلة واضحاً ليسهل أيضاً على الطالب قراءتها دون مشقة .

٤ - يجب أن يكون ترقيم الأسئلة واضح ليدرك الطالب بداية كل سؤال ونهايته دون تداخل بين الأسئلة .

٥ - يجب أن يكون ترقيم فقرات الأسئلة واضح ليدرك الطالب عدد فقرات كل سؤال فلا ينسى أحدها .

٦ - يجب أن تكون كتابة الأسئلة منظمة ومرتبطة حتى تبدو مريحة للعين مما يساعد الطالب على الاقبال عليها .

٧ - يجب عدم ازدحام الأسئلة في الورقة مما يسهل قراءتها وعدم التداخل بين فقراتها .

رابعاً : شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختبار :

١ - الأسئلة المقالية :

يذكر كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٠٦ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ١٩٢ ، وعودة

(١٤٠٦ هـ) ص ٩٨ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١٦١ ، والعاني (١٩٨٧ م) ص ٢١٠ .

الشروط التي يجب أن تراعى عند صياغة الأسئلة المقالية ، وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - يجب على المعلم أن يصوغ كل سؤال بلغة واضحة بحيث يتمكن جميع الطلاب من فهم المطلوب منها على النحو الذي يريده المعلم .

٢ - يجب على المعلم أن يحدد المطلوب من السؤال بدقة بحيث لا تكون الفقرة مفتوحة الإجابة بشكل مطلق ، بل لا بد وأن تتمتع بدرجة من التحديد تحدد طول الإجابة والنقاط المطلوب الكتابة عنها .

٣ - يجب أن تكون الأسئلة متعلقة بأساسيات المادة وتركز على المعلومات المهمة وليس على الهوامش .

٤ - يجب أن يحتوى كل سؤال على فكرة واحدة فقط بحيث أن طول السؤال واحتواءه على أكثر من مطلوب قد يؤدي إلى نسيان الطالب لإحدى النقاط المطلوبة .

٥ - يجب أن يصاغ السؤال بحيث تكون أداة الاستفهام (كيف ، لماذا ...) في بداية السؤال وذلك تحديداً لمسار تفكير الطالب نحو المطلوب من السؤال .

٢ - أسئلة الصواب والخطأ :

يشير كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٢٦ ، وأبولدة (١٩٨٥ م) ص ٨٥ ، وعودة (١٤٠٦ هـ) ص ٩٥ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١٨٦ ، والعاني (١٩٨٧ م) ص ٤٠٧ . إلى أهم الشروط التي يجب أن تراعى عند صياغة أسئلة الصواب والخطأ ، وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - يجب أن تتضمن العبارة فكرة واحدة فقط وأن تكون هذه الفكرة رئيسية وهامة ، فاستخدام عدة أفكار في عبارة واحدة أو أفكار غير هامة قد يؤدي إلى إرباك الطالب .

٢ - يجب أن تكون العبارة متوسطة الطول والبعد عن الجمل الطويلة والمعقدة أو الجمل التي تحتوى على جملاً معترضة حتى لا يضيع الطالب وقتاً طويلاً في القراءة والفهم ، وحتى لا يصبح السؤال غامضاً أمام كثير من الطلبة .

٣ - يجب أن توحى العبارة باستجابة واحدة فقط (صح أو خطأ) بحيث تكون العبارة مسلم بصحتها أو خطئها على نحو واضح لا يترك مجالاً للشك ، لذلك يجب تجنب ذكر الآراء أو الحقائق التي لم يتم عليها الاتفاق بعد .

٤ - يجب أن تكون العبارة خالية من النفي إذ قد لا ينتبه إليه الطالب نظراً لعجلته ، كما قد يكون الطالب قد ألف رؤية العبارة في الكتاب خالية من النفي فتكون استجابته غير المطلوبة .

٥ - يجب أن لا تحتوى العبارة على كلمة أو إشارة توحى بالإجابة ، حتى لا ترشد الطالب للحل مثل كلمة دائماً ، كل ، قط ، أبداً ، فقط

٦ - يجب عدم الاكتفاء بطلب الإجابة بكلمة صح أو خطأ بل تتطلب التعليل أو تصحيح العبارة الخاطئة حتى يستطيع هذا النوع من الأسئلة قياس مستويات أعلى للمعرفة من مستوى التذكر والفهم .

٣- أسئلة الاختيار من متعدد :

يشير كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٣٣ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٣٢٢ ، وعودة (١٤٠٦ هـ) ص ٩٥ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ٢٠٥ ، والعاني (١٩٨٧ م) ص ٢١٩ . إلى الشروط التي يجب أن تتوفر في صياغة أسئلة الاختيار من متعدد ، وتلخصها الباحثة فيما يلي :

١ - يجب أن يحتوى أصل السؤال على مشكلة واحدة محددة تماماً بحيث يفهم الطالب المقصود من المشكلة دون الحاجة إلى الاستعانة بالاختيارات لتوضيحها .

٢ - يجب أن يكون أصل السؤال جملة مفيدة حتى يكون السؤال واضحاً مفهوماً وبذلك يسهل على الطالب التعرف على الإجابة الصحيحة .

٣ - يجب أن لا يحتوى أصل السؤال على صيغة النفي والتي قد لا ينتبه الطالب لها ، أو قد تؤدي إلى ارتباك الطالب وخطأه في الإجابة .

٤ - يجب أن ينسجم أصل السؤال لغوياً ونحوياً مع الاختيارات كيلا يؤدي اختلال الانسجام إلى معرفة الإجابة الصحيحة لمجرد انها لا تتمشى لغوياً أو نحوياً مع أصل السؤال .

٥ - يجب أن لا توجد ارتباطات لفظية بين أصل السؤال والإجابة الصحيحة نتيجة لورود كلمة في الإجابة الصحيحة مشابهة لكلمة وردت في أصل السؤال ، فتفقد الاختيارات الأخرى الهدف من وجودها وهو تشتيت انتباه الطالب غير المتأكد من الإجابة .

٦ - يجب أن تكون الاختيارات متجانسة من حيث المحتوى ، حيث أن وظيفة الاختيارات صرف نظر الطالب الذي لا يعرف الإجابة الصحيحة بحيث يختار إحدى هذه الاختيارات، فإذا لم تكن متجانسة فمن السهولة التعرف على الإجابة الصحيحة من قبل الجميع .

٧ - يجب أن تكون الاختيارات مرتبة عمودياً تحت نهاية أصل السؤال كي يراها الطالب دفعة واحدة ويتمكن من المقارنة بينها دون أن يلجأ إلى التجول ببصره بين طرفي الصفحة .

٨ - يجب أن تكون جميع الاختيارات محتملة من وجهة نظر الطالب بحيث تكون الاختيارات جذابة ومغرية للطلاب غير المتأكدين لاختيارها على انها الجواب الصحيح ، وإلا فإن السؤال لن يميز بين من يعرف ومن لا يعرف .

٩ - يجب أن يكون هنالك اختيار واحد صحيح وألا يكون هنالك أي شك في صحته ، حيث وجود أكثر من إجابة صحيحة في هذا النوع من الأسئلة يحولها إلى مجموعة من أسئلة الصواب والخطأ .

١٠ - يجب أن يكون عدد الاختيارات متساو في جميع الأسئلة ، ولا تقل عن ثلاثة اختيارات ويفضل أن تكون أربعة أو خمسة ، حتى لا يسهل التعرف على الإجابة الصحيحة من قبل جميع الطلاب .

٤ - أسئلة المطابقة :

يذكر كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١٣٦ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٢٩٧ ، وعودة (١٤٠٦ هـ) ص ٩٦ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ٢١٩ ، والعاني (١٩٨٧ م) ص ٢٢٠ .

إلى أهم الشروط التي يجب توفرها عند صياغة أسئلة المطابقة ، وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - يجب أن يشتمل سؤال المطابقة على تعليمات خاصة به توضح أساس المطابقة وطريقة الحل .

٢ - يجب أن يكون هنالك تجانس بين عمودي السؤال ، أي يجب أن تدور بنود العمودين حول محور واحد وإلا أصبح السؤال سهلاً .

٣ - يجب أن يزيد عدد المفردات في العمود الثاني عن عدد المفردات في العمود الأول حتى لا تعرف الإجابة الصحيحة بطريق الصدفة .

٤ - يجب أن تكون الإجابات مختصرة ومركزة ومرتبطة ترتيباً منطقياً كلما أمكن ليتمكن قراءتها بسرعة وتحديد الإجابة بسهولة .

٥ - يجب وضع القائمة التي تحتوى على عبارات طويلة في الجهة اليمنى والقائمة التي تحتوى العبارات القصيرة في الجهة اليسرى حتى يستطيع الطالب قراءة كل عبارة طويلة مرة واحدة فقط والبحث عن مطابقتها في القائمة التي تقابلها .

٥ - أسئلة التكملة :

يشير كل من لندفل (١٩٦٨ م) ص ١١٦ ، وأبو لبدة (١٩٨٥ م) ص ٢٩٢ ، وعودة (١٤٠٦ هـ) ص ٩٧ ، وأبو علام (١٩٨٧ م) ص ١٧٤ ، والعاني (١٩٨٧ م) ص ٢١٦ . إلى أهم الشروط التي يجب توفرها عند صياغة أسئلة التكملة ، وتلخصها الباحثة في النقاط الآتية :

١ - يجب أن تكون الكلمات المحذوفة من الجملة كلمات رئيسية وليس أحرف أو كلمات غير مهمة .

٢ - يجب أن تكون كلمة واحدة فقط تلائم الفراغ حتى لا يحتار الطالب في الكلمة المراد وضعها في الفراغ .

- ٣ - يجب أن تكون العبارة متوسطة الطول ليسهل على الطالب قراءتها وفهمها وبالتالي التعرف على الكلمة المطلوب وضعها في الفراغ .
- ٤ - يجب أن تكون العبارة واضحة محددة بعد حذف الكلمات منها حتى يكون السؤال واضحاً لا غموض فيه وتتحدد الإجابة عليه تماماً .
- ٥ - يجب أن لا تحتوى العبارة على أكثر من فراغين لأن وجود فراغات كثيرة يؤدي إلى غموض السؤال وبالتالي إلى تنوع الإجابات تنوعاً كبيراً .
- ٦ - يجب أن تكون العبارات متساوية الطول حتى لا يكون قصر الفراغ أو طوله دليلاً على الكلمة المطلوبة .

سادساً : الدراسات السابقة

(١) : دراسة آل عبد الوهاب (١٤٠٣ هـ) والتي بعنوان : تحليل اختبارات الرياضيات

للصف الأول المتوسط بمدينة الرياض في ضوء التصنيف المعرفي لبلوم .

حدد الباحث مشكلة الدراسة في مدى تمثيل اختبارات رياضيات الصف الأول

المتوسط - بنين - بمدينة الرياض من بداية تطبيق الرياضيات المعاصرة في العام الدراسي

١٣٩٩/١٤٠٠ هـ وحتى نهاية الفصل الأول للعام الدراسي ١٤٠١/١٤٠٢ هـ للأهداف

المعرفية في ضوء التصنيف المعرفي لبلوم في مجال الرياضيات ، وسعى الباحث إلى اختبار

صحة الفرضية التالية :

أن الاختبارات التي أجرتها المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لطلاب الصف الأول

المتوسط في مادة الرياضيات المعاصرة من بداية تطبيقها وحتى نهاية الفصل الأول من العام

الدراسي ١٤٠٢ هـ لا تحقق إلا المستوى الأول من مستويات الأهداف المعرفية في التصنيف

المعرفي . وبعد إجراء الدراسة توصل الباحث إلى النتائج الآتية :

١ - أن الاختبارات التي أجرتها مدارس مدينة الرياض المتوسطة الحكومية في مادة

الرياضيات لطلاب الصف الأول متوسط من عام ١٣٩٩/١٤٠٠ هـ وحتى نهاية الفصل

الأول لعام ١٤٠١/١٤٠٢ هـ تحقق المستوى الأول والثاني من مستويات الأهداف

المعرفية لبلوم .

٢ - أنه لم يحصل ارتفاع أو تحسن في نسبة تكرار الفقرات المحققة لمستوى التطبيق أو

لمستوى التحليل على مدى الفصول الخمس .

٣ - كانت نسبة تكرار الفقرات المحققة لكل مستوى من مستويات الأهداف المعرفية متفاوتة

بين مدارس العينة مما يدل على أنه لم تكن هنالك معايير ثابتة تضبط نسب توزيع

الأسئلة على مستويات الأهداف المعرفية .

* علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث أنهما تقوماً أسئلة الاختبارات ، وفي التعرف على مدى توزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية .

ولكن تختلفان من حيث نوعية المادة والسنة الدراسية وأفراد العينة ، حيث أن هذه الدراسة تتعرض لأسئلة اختبار مادة الرياضيات للصف الأول المتوسط بنين والتي يقوم المعلمون بإعدادها ، بينما الدراسة الحالية تتعرض لأسئلة الاختبار الموحد لمادة الأحياء للصف الثالث الثانوي بنات والتي تقوم الرئاسة العامة لتعليم البنات بإعدادها .

كما أن هذه الدراسة دراسة تحليلية قام بها الباحث بنفسه ، بينما الدراسة الحالية دراسة تقويمية ميدانية يؤخذ فيها وجهة نظر معلمات وموجهات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي بمدينتي مكة المكرمة وجدة .

(٢) : دراسة العقلا (١٤٠٥ هـ) والتي بعنوان : دراسة تحليلية وتقويمية لأسئلة امتحان الثانوية العامة لمادة التاريخ في ضوء المستويات المعرفية .

حدد الباحث مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية :

١ - ما السلوكيات المتضمنة في المستويات المعرفية الستة التي يجب أن تقيسها أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ ؟

٢ - ما مدى شمول أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ للمستويات المعرفية المتضمنة في المعيار المحدد ؟

٣ - ما المقترحات اللازمة لتطوير نموذج الأسئلة في مادة التاريخ ؟

وبعد إجراء الدراسة توصل الباحث إلى النتائج التالية :

١ - إن أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ لا تقيس كل المستويات المعرفية الستة التي يتضمنها المجال المعرفي في تصنيف بلوم ، بل تقيس بعضا من تلك المستويات وتهمل البعض الآخر .

٢ - لا تحتوي أسئلة تلك الامتحانات على نسب محددة ثابتة للمستويات المعرفية التي تقيسها أو المطلوب قياسها .

*علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث أنهما تقومان أسئلة اختبارات الثانوية العامة ، ومدى توزيع أسئلة هذه الاختبارات بين المستويات المعرفية .

ولكن تختلفان من حيث نوع المادة وافراد العينة ، حيث أن هذه الدراسة تدرس تقويم أسئلة امتحان الثانوية العامة لمادة التاريخ - بنين - ، بينما الدراسة الحالية تدرس تقويم أسئلة امتحان الثانوية العامة لمادة الأحياء - بنات - .

(٣) : دراسة عبد المنعم (١٩٧٩ م) والتي بعنوان : تقويم امتحانات الجغرافيا في الثانوية العامة بمصر .

وقد هدف الباحث من دراسته معرفة المستويات المعرفية التي تقيسها امتحانات الجغرافيا في الثانوية العامة في ضوء المحتوى والأهداف المقررة ، وقد كان من نتائجها :

١ - تتركز نسبة كبيرة من التكرارات عند مستوى المعرفة وتكاد تنعدم في مستويات التحليل والتقويم في الامتحانات .

٢ - صياغة المقرر في الكتاب المدرسي في الثانوية العامة لا يحتوى على المستويات المعرفية التي تتلاءم مع سن الطلاب وطبيعة مادة الجغرافيا التي يدرسونها .

* علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث أنهما تقومان أسئلة اختبارات الثانوية العامة ، ومدى توزيع أسئلة هذه الاختبارات على المستويات المعرفية .

ولكن تختلفان من حيث نوع المادة وأفراد العينة ، حيث أن هذه الدراسة تتعرض بالتقويم لأسئلة اختبار مادة الجغرافيا ، بينما الدراسة الحالية تتعرض بالتقويم لأسئلة مادة الأحياء .

كما أن عملية التقويم في هذه الدراسة تتم في ضوء المحتوى والأهداف المقررة ، بينما الدراسة الحالية تتم في ضوء شروط أسئلة الاختبارات الجيدة .

(٤) : دراسة رجعية (١٩٨٢ م) والتي بعنوان : دراسة تحليلية لأسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ في ضوء المستويات المعرفية .

وقد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى احتواء امتحانات الثانوية العامة في مادة التاريخ على المستويات المعرفية التي يتضمنها تصنيف بلوم ، ومن نتائج هذه الدراسة :

١ - الكتاب المقرر لا يحتوي على كل الصيغ الإجرائية اللازمة لتحقيق الأهداف .

٢ - الامتحانات لا تقيس كل المستويات المعرفية التي يتضمنها تصنيف بلوم في المجال المعرفي .

* علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث أنهما تتعرضان بالتقويم لأسئلة اختبارات الثانوية العامة ، ومدى توزيع أسئلة هذه الاختبارات على المستويات المعرفية .

ولكن تختلفان من حيث نوع المادة ، حيث أن هذه الدراسة تتعرض بالتقويم لأسئلة اختبار مادة التاريخ ، بينما الدراسة الحالية تتعرض بالتقويم لأسئلة اختبار مادة الأحياء .

(٥) : دراسة المزروعي (١٤١١ هـ) والتي بعنوان : تقويم مقررات الفيزياء في المدارس الثانوية المطورة .

وقد هدفت الدراسة إلى تقويم مقررات الفيزياء رقم (١) ، (٢) ، (٣) بالثانويات المطورة من خلال دراسة استجابات مدرسي الفيزياء على الاستبانة المعدة للتقويم .

وكان من نتائج الدراسة والمتعلقة بتقويم أسئلة ومقارن تلك المقررات ما يلي :

١ - أن الفروق بين استجابات العينة لمقرر فيزياء (١) دالة إحصائيا لل فقرات :

تنوع الأسئلة ووضوح لغتها ، مراعاتها لجميع المستويات المعرفية ، وأكثرها من النوع الذي يتطلب استجابة واحدة .

وغير دالة إحصائيا لل فقرات : تركز على المستويات الأولى والمستويات الأعلى المعرفية ، تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ، تكشف عن نواحي القوة والضعف بين التلاميذ . تعتمد على الاستنتاج وليس على الجواب المباشر ، موزعة على الموضوعات حسب جدول الأوزان ، تنمي التفكير العلمي عند التلاميذ ، تحقق الأهداف العامة والخاصة ، وتركز على الجوانب التطبيقية أكثر من الجوانب النظرية وأكثرها من النوع الذي يتطلب إجابات متعددة .

٢ - أن الفروق بين استجابات العينة لمقرر الفيزياء (٢) دالة إحصائيا لل فقرات :

تركز على المستويات الأعلى للمستويات المعرفية ، تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ، تعتمد على الاستنتاج وليس على الجواب المباشر ، أكثرها من النوع الذي يتطلب إجابات متعددة ، أكثرها من النوع الذي يتطلب إجابة واحدة فقط .

وغير دالة إحصائيا لل فقرات : تكشف عن نواحي القوة والضعف بين التلاميذ ، موزعة على الموضوعات حسب جدول الأوزان ، تنمي التفكير العلمي ، تحقق الأهداف الخاصة والعامة ، وتركز على الجوانب التطبيقية دون النظرية .

٣ - أن الفروق بين استجابات العينة لمقرر الفيزياء رقم (٣) دالة إحصائياً للفرقات :
تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ، تنمي التفكير العلمي عند التلاميذ .

وغير دالة إحصائياً للفرقات : متنوعة ولغتها واضحة وروعت فيها جميع المستويات المعرفية ، تركز على المستويات الأولى والأعلى للمستويات المعرفية ، تكشف عن نواحي القوة والضعف بين التلاميذ ، تعتمد على الاستنتاج وليس على الجواب المباشر ، موزعة على الموضوعات حسب جدول الأوزان ، تحقق الأهداف الخاصة والعامة ، وتركز على الجوانب التطبيقية دون الجوانب النظرية ، أكثرها من النوع الذي يتطلب إجابات متعددة ، وإجابة واحدة .

***علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :**

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تعرضهما بالدراسة لتقويم الأسئلة للمرحلة الثانوية .

ولكن تختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث نوع المادة ونوع الأسئلة ونمط المدرسة الثانوية ، حيث أن هذه الدراسة تعرضت لتقويم أسئلة وقمارين كتب مقررات الفيزياء رقم (١) و (٢) و (٣) في الثانويات المطورة للبنين ، بينما الدراسة الحالية تعرضت لتقويم أسئلة اختبار الثانوية العامة لمادة الأحياء في مدارس البنات الثانوية .

(٦) : دراسة العيدروس (١٤٠١ هـ) والتي بعنوان : أحياء المرحلة الثانوية ، حيث سعت الباحثة إلى تحليل كتب الأحياء للسنوات الثلاث للمرحلة الثانوية بمدارس البنات .

وبعد إجراء الدراسة توصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

١ - أن الكتاب بصورته الحالية لا يوصل إلى الأهداف التي وضع من أجلها وذلك لأسباب عديدة منها عدم مراعاة الجانب الديني بالصورة التي تدعو إليها الأهداف ،

طول المقرر وعدم مناسبته للفترة الدراسية المخصصة له ، عدم دقة وسائله التعليمية وعدم وضوح بعضها ، وعدم وجود البيانات الكاملة على البعض الآخر ، التكرار في بعض الموضوعات ، عدم تخصيص حصص للعملي والنظري .

٢ - وجود بعض الأخطاء العلمية والمطبعية .

٣ - عدم دقة ووضوح الرسومات ، وعدم وجود البيانات كاملة على بعضها .

٤ - عدم تنوع التمارين الموجودة في الكتاب ، وتركيز الأسئلة على المعلومات التي بالكتاب فقط .

٥ - أن موضوعات الكتاب مناسبة لحاجات التلميذات وميولهن ، إلا أن هنالك الكثير من التكرار في معلومات الكتاب .

٦ - عدم وجود تكامل بين العملي والنظري .

٧ - عدم مناسبة المقرر للمدة المخصصة للدراسة .

*** علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :**

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أنهما تعرضتا لأسئلة مادة الأحياء للمرحلة الثانوية ، فهذه الدراسة أثناء تحليلها لكتب مادة الأحياء للصفوف الثلاث الثانوية تعرضت لأسئلة الكتب بالتحليل ، والدراسة الحالية تتعرض لتقويم أسئلة اختبار الثانوية العامة لمادة الأحياء من وجهة نظر معلمات وموجهات مادة الأحياء . كما تتفق الدراستان في مناطق تطبيق الدراسة وهي مدينتي مكة المكرمة وجدة .

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في أنها دراسة لتحليل كتب الأحياء للصفوف الثلاث الثانوية ، بينما الدراسة الحالية تقويم لأسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي لنهاية الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام

(٧) : دراسة قامت بها الندوة العلمية وورشة العمل (١٤٠٥ هـ) حول تطوير أساليب

تقويم طلبة التعليم العام بدول الخليج العربي .

حيث تم تشكيل فريق عمل من الخبراء والباحثين للتعرف على واقع أساليب التقويم المستخدمة في دول الخليج العربي ، حيث أعدت استمارة لجمع المعلومات من ضمن بنودها :

* ما الجوانب التي تراعى عند تقويم الطلبة في المواد الدراسية ؟

* ما المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات ؟

* ما أنواع الاختبارات التي تستخدم في تقويم الطلبة في الجانب المعرفي ؟

وقد طبقت هذه الاستمارة في جميع الدول الخليجية على عينة من المشرفين التربويين لجميع المواد الدراسية بمراحل التعليم العام . وكانت نتائج هذه الدراسة والمتعلقة بالبنود السابقة وذلك بالنسبة لمادة العلوم كما يلي :

* بالنسبة للجوانب التي تراعى عند تقويم الطلبة في المواد الدراسية :

١ - إن تقويم الطلبة في جميع دول الخليج في مادة العلوم يركز على قياس الجوانب المعرفية بنسبة ١٠٠٪ .

٢ - إن تقويم الطلبة في جميع دول الخليج في مادة العلوم يركز على قياس الجوانب المهارية بنسبة ٤٣٪ .

٣ - إن تقويم الطلبة في جميع دول الخليج في مادة العلوم يركز على قياس الجوانب الوجدانية بنسبة ٦٤٪ .

* بالنسبة للمستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات :

١- تذكر المعلومات :

يغلب استخدام هذا المستوى في تقويم الطلبة في معظم المواد الدراسية ومنها مادة العلوم ، حيث بلغ ١٠٠٪ في جميع دول الخليج .

٢- الفهم :

إن نسبة مراعاة هذا المستوى عند تقويم الطلبة في مادة العلوم في جميع دول الخليج بلغت ٧٩٪ .

٣- التطبيق :

وصل إلى نسبة ٣٦٪ .

٤- التحليل :

وصل إلى نسبة ٤٣٪ .

٥- التركيب :

وصل إلى نسبة ٥٠٪ .

٦- التقويم :

يلاحظ ارتفاع نسبة مراعاة هذا المستوى في تقويم الطلبة في مادة العلوم في جميع دول الخليج ، حيث وصل إلى ٩٤٪ .

ولكن يشار في الدراسة إلى أن هذا الارتفاع غير متوقع ، ويعزى الأمر إلى عدم فهم أفراد العينة غالباً للمقصود من استخدام هذا المستوى باعتباره أعلى المستويات المعرفية .

* علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث أنهما تعرضتا لتقويم الاختبارات والمستويات المعرفية التي تقيسها ، ومنها اختبارات مادة العلوم .

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث أنها دراسة قام بها فريق من الخبراء والباحثين ، وأجريت على جميع دول الخليج ، واهتمت بالتعرف على واقع أساليب تقويم طلبة التعليم العام من جميع الجوانب وفي جميع المواد الدراسية . أما الدراسة الحالية فهي دراسة لتقويم أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي في مدارس البنات بالمملكة العربية السعودية .

(١) : دراسة إبراهيم (١٤٠٨ هـ) والتي بعنوان : أسئلة امتحانات الفصل الدراسي الأول بمدارس دار الفكر بجدة - دراسة تحليلية - وذلك للمرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة .

وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات المختلفة بمدارس دار الفكر بجدة في جميع المواد الدراسية وجميع الصفوف الدراسية وجميع المراحل التعليمية وذلك بهدف الكشف عن نواحي القوة وتدعيمها ونواحي القصور والعمل على علاجها وإصلاحها .

وقد توصلت هذه الدراسة إلى النتائج الآتية :

١ - لا يوجد توازن في توزيع الأسئلة عند المستويات المعرفية الستة كما عرفها (بلوم) ، وأن الأسئلة تميل في قياسها لمستوى العمق المعرفي إلى أدنى مستويين وهما مستوى التذكر ومستوى الفهم .

٢ - إن أسئلة الامتحانات تعاني من قصور في النواحي الفنية في صياغتها من حيث درجة وضوح السؤال ودقته ، وتوفر عامل التخمين عند الاستجابة في الأسئلة الموضوعية وعدم جودة البدائل في حالة الاختيار من متعدد ، وعدم استقلالية الأسئلة وعدم تنوع الأسئلة بين المقالي والموضوعي .

٣ - إن أسئلة الامتحانات تحتوي على أخطاء تؤخذ عليها ومنها الأخطاء الطباعية والإملائية وأخطاء في تركيب الجمل وتشكيل الكلمات إن لزم الأمر .

٤ - إن أسئلة الامتحانات لا تراعى التعليمات العامة للاختبار من حيث عدم مناسبة توزيع الدرجات على الأسئلة . وعدم وضوح المطلوب من الاختبار وكيفية الإجابة عن الأسئلة ، وعدم مناسبة زمن الاختبار .

٥ - إن أسئلة الامتحانات لا تتوفر فيها شروط الاختبار شكلاً وتنظيماً من حيث ترقيم الأسئلة ، مناسبة الفراغات المتروكة للإجابات المتوقعة ، وجودة الخط ومناسبة وضع

الخطوط والأقواس وعلامات التنصيص والتنقيط ، وعدم توقف الإجابة على استخدام الألوان في الأسئلة والأجوبة ، والإتساق الداخلي عند كتابة المعادلات من حيث اللغة والاتجاه .

*علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :

تتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية من حيث أنهما تتعرضان بالتقويم لأسئلة الاختبارات ومدى توزيع أسئلة هذه الاختبارات بين المستويات المعرفية ، ومراعاة النواحي الفنية في صياغتها .

ولكن تختلفان من حيث نوع المادة والمرحلة الدراسية ، حيث أن هذه الدراسة تتعرض لأسئلة اختبار جميع المواد الدراسية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة ، بينما الدراسة الحالية تتعرض بالتقويم لأسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي .

(٩) : دراسة بخاري (١٤١٠ هـ) وعنوانها : تحديد مدى كفاية اختبارات الثانوية العامة في مادة الأحياء كأداة لقياس التحصيل المعرفي لطلبة الصف الثالث الثانوي من عام ١٣٩٧ - ١٣٩٨ هـ إلى ١٤٠٦ - ١٤٠٧ هـ في ضوء المجال المعرفي .

وقد هدفت الدراسة إلى تحليل النصف الثاني من مقرر الأحياء للصف الثالث الثانوي وتحديد الأهداف التعليمية السلوكية المعرفية بالنسبة للمقرر ، وكذلك القيام بتحليل أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي من عام ١٣٩٧ - ١٣٩٨ هـ إلى ١٤٠٦ - ١٤٠٧ هـ لمعرفة هل تغطي الاختبارات المواضيع الموجودة بالمقرر ؟ وهل تراعى نسب الأهداف السلوكية المعرفية الواردة في المقرر ؟

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١ - لا يشتمل محتوى النصف الثاني من المقرر على كل المستويات للأهداف المعرفية الست حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية .

٢ - لا تراعى اختبارات الأحياء مستويات الأهداف في محتوى النصف الثاني من المقرر حيث ركزت على مستوى التذكر والفهم فقط مع إهمال باقي المستويات .

٣ - تراعى أسئلة اختبارات الأحياء نسب مستويات الأهداف السلوكية المعرفية الموجودة في المحتوى في كل من مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب .

٤ - لا تراعى أسئلة اختبارات الأحياء النسبة المئوية للأهداف السلوكية المعرفية في مستوى التقويم كما وردت في جداول التحليل .

*** علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :**

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث تعرضهما بالدراسة لتقويم أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي في ضوء المستويات المعرفية ، وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية في اعتماد هذه الدراسة على تحليل النصف الثاني من مقرر الأحياء للصف الثالث الثانوي لتحديد الأهداف التعليمية السلوكية المعرفية به وتحليل أسئلة الاختبارات من عام ٩٧ - ١٣٩٨ هـ إلى عام ٤٠٦ - ١٤٠٧ هـ في ضوء تحليل المقرر ، بينما الدراسة الحالية تعتمد على تقويم أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ في ضوء شروط أسئلة الاختبارات الجيدة .

(١) : دراسة سليم (١٤١٠ هـ) وعنوانها : دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب

التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية .

وتهدف هذه الدراسة إلى التعرف على المستوى المعرفي لأسئلة كتاب التاريخ ،
وصياغة أسئلة جديدة متطورة في ضوء المستويات المعرفية .

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية :

١ - تركيز الأسئلة على المستويين الأول والثاني (المعرفة والفهم) بنسبة بلغت
٧٦,٤٧٪ .

٢ - عدم كفاية أسئلة الكتاب لقياس كل المستويات المعرفية الستة .

٣ - العشوائية في توزيع المستويات المعرفية على أجزاء الكتاب .

***علاقة هذه الدراسة بالدراسة الحالية :**

تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية من حيث أنهما تعرضتا بالدراسة للأسئلة في
المرحلة الثانوية في ضوء المستويات المعرفية .

وتختلف هذه الدراسة عن الدراسة الحالية من حيث المادة ومنهج الدراسة
ونوع الأسئلة ونمط الدراسة ، فهذه الدراسة دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب
التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية ،
أما الدراسة الحالية فهي دراسة تقويمية لأسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث
الثانوي العلمي من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ في ضوء شروط أسئلة الاختبارات
الجيدة .

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة

- * أولاً : منهج الدراسة .
- * ثانياً : مجتمع الدراسة .
- * ثالثاً : عينة الدراسة .
- * رابعاً : أداة الدراسة .
- * خامساً : طريقة المعالجة الإحصائية .

أولاً : منهج الدراسة :

إن مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها تحدد عادة الأسلوب والمنهج المتبع في جمع بياناتها وتحقيق أهدافها والإجابة على تساؤلاتها وبالتالي الوصول إلى نتائجها ، وهذه الدراسة دراسة ميدانية تحتاج إلى استخدام الأسلوب الوصفي والذي ذكر عنه عبيدات وآخرون (١٩٨٧ م) بأنه « يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ، ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو تعبيراً كمياً » ص ١٨٧ .

حيث إن هذه الدراسة تدرس ظاهرة الاختبارات وهي ظاهرة واقعية ، وتحاول وصفها وصفاً دقيقاً والتعبير عنها كيفياً حتى تستطيع تقييمها ، وهذا ما تهدف إليه الدراسات الوصفية عادة كما أشار إلى ذلك عبيدات وآخرون (١٩٨٧ م) بقولهم « إن الأسلوب الوصفي لا يهدف إلى وصف الظواهر أو وصف الواقع كما هو بل إلى الوصول إلى استنتاجات تساهم في فهم هذا الواقع وتطويره » ص ١٨٨ .

ثانياً : مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي لعام ١٤١٣ هـ في مدارس البنات الثانوية ، وكذلك المعلمات لهذه المادة واللاتي سبق لهن تدريس الصف الثالث الثانوي العلمي في السنوات السابقة ، بالإضافة إلى موجهات مادة الأحياء ، وذلك في كل من مدينة مكة المكرمة ومدينة جدة . وقد اتضح انهن جميعاً خريجات كليات تربوية .

وتعتبر المعلمات والموجهات أفضل من يدلى برأيه في موضوع هذه الدراسة وذلك للأسباب التالية :

- ١ - انهن على علم بموضوعات مقرر الأحياء للصف الثالث الثانوي سواء بالتدريس أو بالتوجيه والإشراف .

٢ - انهن جميعاً خريجات كليات تربوية ولهن خبرتهن في مجال التقويم والاختبارات سواء بالدراسة أو التدريس .

٣ - انهن عادة ما يقمن بتصحيح أوراق إجابات الطالبات لاختبار نهاية الفصل الدراسي الثاني لهذه المادة وهي موضوع الدراسة .

٤ - انهن عادة ما يقمن بتقويم هذه الأسئلة سنوياً ووضع تقرير بذلك يرفع إلى الجهة المختصة بالرئاسة العامة لتعليم البنات .

ثالثاً : عينة الدراسة :

اشتملت العينة على جميع أفراد مجتمع الدراسة ، وهن معلمات الصف الثالث الثانوي العلمي لمادة الأحياء وكذلك موجهات هذه المادة في كل من مدينة مكة المكرمة ومدينة جدة ، وقد بلغ عددهن ٧١ معلمة و ١٠ موجهات ، وكان توزيعهن في المدينتين كالتالي :

مدينة مكة المكرمة ٢٥ معلمة ، ٣ موجهات .

مدينة جدة ٤٦ معلمة ، ٧ موجهات .

وبذلك يكون عدد أفراد العينة التي وزعت عليهن الاستبانة ٨١ معلمة وموجهة ، وقد تم استعادة ٥٦ استبانة بنقص قدره ١٥ استبانة وبهذا تصبح نسبة المعلمات والموجهات اللاتي تم أخذ آرائهن ٨١,٥ ٪ من المجتمع الأصلي ، وقد بلغت أقصى سنوات الخبرة في التدريس لبعض أفراد العينة ١٦ عاماً ، وفي تدريس الصف الثالث الثانوي ١٢ عاماً وجميعهن خريجات كليات تربوية .

رابعاً : أداة الدراسة :

في ضوء مشكلة الدراسة وطبيعتها وأبعادها ، أعدت الباحثة استبانة لجمع البيانات المتعلقة بمشكلة الدراسة ، وتحتوي الاستبانة على الشروط الجيدة التي يجب توفرها في أسئلة الاختبار الجيد من حيث :

١ - توفر شروط الصدق في أسئلة الاختبار .

٢ - توفر توزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية .

٣ - توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة الاختبار .

٤ - توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختبار .

الهدف من الاستبانة :

التعرف على وجهات نظر معلمات وموجهات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي عن مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني في مدارس البنات الثانوية من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ .

مراحل بناء الاستبانة :

١ - الرجوع إلى المصادر والمراجع التي تعرضت للاختبارات التحصيلية وأنواعها والشروط الجيدة التي يجب أن تتوفر فيها وهذه الكتب هي :

- اتجاهات حديثة في تدريس العلوم لرؤوف عبد الرزاق العاني (ط ٤ ، ١٤٠٧ هـ) .

- أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم لردوني دوران (١٩٨٥ م) .

- أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم لغانم العبيدي وحنان الجبوري (١٤٠١ هـ) .

- أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم س . م . لندفل (١٩٦٨ م) .

- الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس لمحمد رضا البغدادي (١٤٠١ هـ) .

- تدريس العلوم لعبد الله على الحصين (١٤٠٨ هـ) .

- تدريس العلوم : أهدافه واستراتيجياته نظمته وتقويمه لعلم الدين عبد الرحمن الخطيب (١٤٠٧ هـ) .

- تقييم التحصيل : اختبارات وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية لمحمد زياد حمدان (١٤٠٦ هـ) .

- فن صياغة الأسئلة لزيد عبد المحسن آل حسين وآخرون (ط ١ ، ١٤٠٤ هـ) .
- القياس النفسي والتربوي لمحمد عبد السلام أحمد (١٩٨١ م) .
- القياس والتقويم في العملية التدريسية لأحمد سليمان عودة (١٤٠٦ هـ) .
- قياس وتقويم التحصيل الدراسي لرجاء محمود أبو علام (ط ١ ، ١٤٠٨ هـ) .
- مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي لسبع أبو لبدة (ط ٣ ، ١٤٠٥ هـ) .
- المناهج المعاصرة للدرداش عبد المجيد سرحان (١٩٨٨ م) .
- ٢ - الرجوع إلى كتاب بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات لزايد الحارثي (ط ١ ، ١٤١٢ هـ) للتعرف على كيفية بناء الاستبانة .
- ٣ - صياغة أولية لعبارات الاستبانة .
- ٤ - عرض الاستبانة على سعادة الدكتور المشرف لإبداء ملاحظاته .
- ٥ - عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى ، وبعض عضوات هيئة التدريس بكلية التربية لإعداد معلمات المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة ، للاستفسار عن ملاحظاتهم والتأكد من صلاحية الاستبانة .
- ٦ - إجراء التعديلات على فقرات الاستبانة في ضوء آراء المحكمين .
- ٧ - كتابة الاستبانة في صورتها النهائية بعد الأخذ بعين الاعتبار تلك التعديلات التي اقترحها المحكمون .
- وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية الشروط الجيدة التي يجب أن تتوفر في أسئلة الاختبار من حيث :
- ١ - مدى توفر شروط الصدق في أسئلة هذه الاختبارات ، واشتمل على اثني عشر شرطاً .

٢ - مدى توزيع أسئلة هذه الاختبارات بين المستويات المعرفية ، واشتمل على ستة شروط .

٣ - مدى توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة هذه الاختبارات واشتمل على ستة شروط .

٤ - مدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة هذه الاختبارات بالنسبة :

أ - الأسئلة المقالية واشتمل على خمسة شروط .

ب - أسئلة الاختيار من متعدد واشتمل على عشرة شروط .

ج - أسئلة تكملة الفراغات واشتمل على ستة شروط .

د - أسئلة الصواب والخطأ واشتمل على ستة شروط .

كما احتوت الاستبانة على ثلاثة مستويات لتقدير مدى توفر كل شرط ، نظمت في ثلاثة أعمدة مقابلة لجميع الشروط لتسهيل اختيار التقدير المناسب لمدى توفر كل شرط من وجهة نظر أفراد العينة .

ومستويات التقدير هي (متوفر ، متوفر إلى حد ما ، غير متوفر) .

المعيار الكلي الذي يتم بموجبه تحديد مدى توفر الشروط الجيدة في أسئلة الاختبارات في الاستبانة :

لتحديد المعيار الكلي الذي يتم بموجبه تحديد مدى توفر الشروط الجيدة في أسئلة الاختبارات في الاستبانة ، رجعت الباحثة إلى دراسة القسطنطين (١٤٠٦ هـ وإلى المعيار الكلي الذي حددته لتحديد مستوى الكفايات في أداء المعلمات على بطاقة الملاحظة والذي كان كما يلي :

المتوسط من ٢٠٥٥ - ٣ أي بنسبة ٨٥٪ إلى ١٠٠٪ يعتبر مستوى الكفاية جيد .

المتوسط ٢٠١٠ - ٢٠٥٤ أي بنسبة ٧٠٪ إلى أقل من ٨٥٪ يعتبر مستوى الكفاية متوسط .

المتوسط من ١٦٥ - ٢٠٩ أي بنسبة ٥٥٪ إلى أقل من ٧٠٪ يعتبر مستوى الكفاية ضعيف .

المتوسط أقل من ١٦٥ - صفر يعتبر مستوى الكفاية غير متوفر . (ص ٧٨) .
كما رجعت الباحثة إلى دراسة السقا (١٤٠٦ هـ) والتي حددت المعيار الذي تقبل فيه
الإجابة على الاستبانة والذي كان كما يلي :

المتوسط من ٢٥ إلى ٣ أي بنسبة ٨٥٪ فما فوق تعتبر المهارة وثيقة الصلة .
١٥ - إلى ٢٤٩ أي بنسبة ٥٠٪ إلى أقل من ٨٥٪ تعتبر المهارة ضعيفة الصلة .
أقل من ذلك لا صلة له . (ص ٦٣) .

وفي ضوء ذلك حددت الباحثة المعيار الكلي الأنسب الذي تم بموجبه تحديد مدى توفر
الشروط الجيدة في أسئلة الاختبارات في الاستبانة كما يلي :

المتوسط من ٢٥٥ إلى ٣ أي بنسبة ٨٥٪ إلى ١٠٠٪ يعتبر الشرط متوفر .
المتوسط من ١٨ إلى ٢٥٤ أي بنسبة ٦٠٪ إلى أقل من ٨٥٪ يعتبر الشرط
متوفر إلى حد ما .

المتوسط أقل من ١٨ إلى صفر أي أقل من نسبة ٦٠٪ يعتبر الشرط غير متوفر .

ثبات الاستبانة :

لإيجاد ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من معلمات مادة الأحياء
للفصل الثالث الثانوي ، وبمساعدة الحاسب الآلي لجامعة أم القرى بمكة المكرمة وبتطبيق
معادلة كرونباخ للتناسق الداخلي :

(Addison, 1967, P. 116)

$$\sqrt{\frac{2c - \text{مج } 2c \text{ ر}}{2c} \times \frac{n}{n-1}} = \infty$$

حيث :

٢ع : تباين الاختبار .

ن : عدد بنود الاختبار .

مج ٢ع ر : مجموع تباين كل سؤال .

تم الحصول على معاملات ثبات مقدارها :

(٧٠ر) لجميع شروط الصدق في أسئلة الاختبار .

(٨٣ر) لجميع شروط توزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية المختلفة .

(٧١ر) لجميع شروط الإخراج الجيد في أسئلة الاختبار .

(٦٤ر) لجميع شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختبار .

وبذلك تم قبول الاستبانة حسب الإجراءات اللازمة ، والتي أصبحت في صورتها

النهائية كما في الملحق رقم (٣) ص ١٠١ .

تطبيق الاستبانة :

بعد أخذ الإذن بتطبيق الاستبانة على أفراد عينة الدراسة بموجب الخطاب الموجه من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى إلى مدير تعليم البنات بمكة المكرمة (ملحق رقم ١) ص ٩٧ .

وبموجب الخطاب الموجه من عميد كلية التربية بجامعة أم القرى إلى مدير تعليم البنات بمدينة جدة (ملحق رقم ٢) ص ٩٩ .

تم توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة السابق ذكرها ، والحق بكل استبانة نسخة من أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي بمدارس البنات من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ (ملحق رقم ٤) .

وتم التطبيق خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤١٣ هـ .

خامساً : طريقة المعالجة الإحصائية :

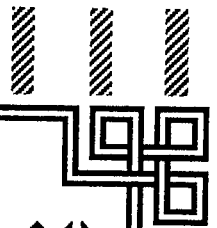
استخدمت الباحثة في تحليل أداة الدراسة الأساليب الإحصائية التالية :

١ - التكرارات .

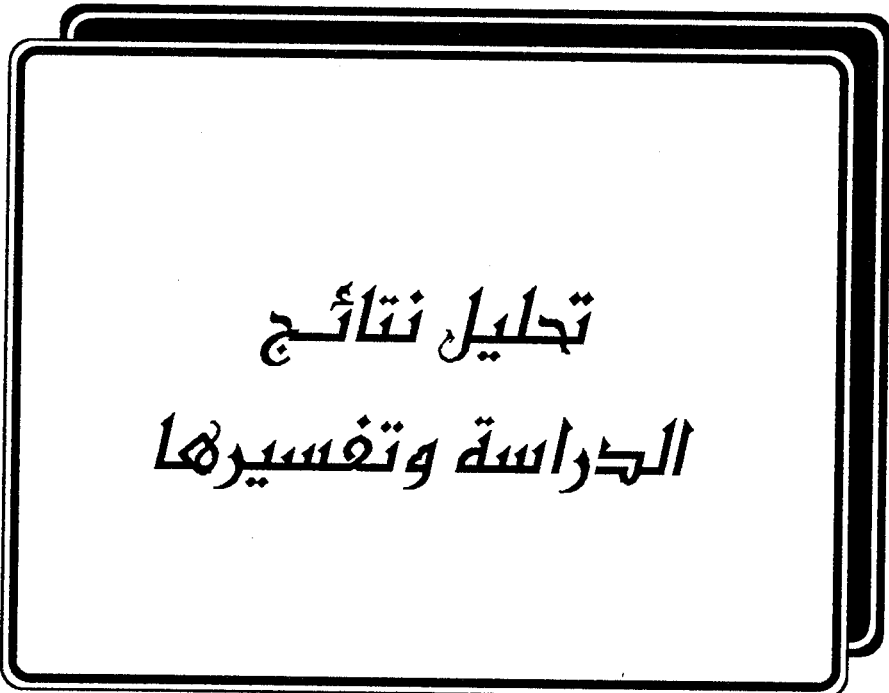
٢ - النسبة المئوية .

وقد قامت الباحثة بعد جمع البيانات بتفريغها في جداول إحصائية ، وأدخلت الحاسب

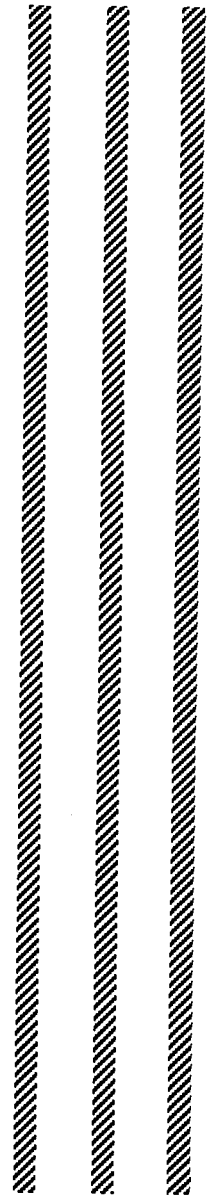
الآلي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة بهدف تحليلها .



الفصل الرابع



تحليل نتائج
الدراسة وتفسيرها



قامت الباحثة في هذا الفصل بتحليل استجابات العينة على الاستبانة عن طريق الحاسب الآلي SPSS التابع لجامعة أم القرى ، وذلك للإجابة على تساؤل الدراسة الرئيسي وهو :

ما المستوى العام لتوفر شروط الأسئلة الجيدة في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

وتبرز الإجابة على هذا السؤال من الإجابة على الأسئلة المتفرعة منه وهي كما يلي:

السؤال الأول:

ما المستوى العام لتوفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ، ثم حساب المتوسط لكل منها وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لمدى توفرها وحساب المعدل العام وذلك ضمن حدود المعيار الكلي الذي حددته الباحثة وذكرته في أداة الدراسة والذي يتم بموجبه تحديد مدى توفر الشروط الجيدة ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (١)

يبين المتوسط والترتيب تنازليا والمعدل العام لمدى توفر شروط الصدق

في اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الصدق	رقم الشرط
١	٢,٨٥	عدد الأسئلة كافٍ .	٥
٢	٢,٨١	إجابة كل سؤال مستقلة عن إجابة أي سؤال آخر .	٩
٣	٢,٧٩	خلو الأسئلة من الأخطاء العلمية .	٧
٤	٢,٧٧	خلو الأسئلة من الأخطاء اللغوية والاملائية .	٨
٥	٢,٧٦	وضوح المطلوب من كل سؤال .	٦
٦	٢,٧٥	زمن إجابة الأسئلة موضح على ورقة الأسئلة	١١
٧	٢,٧٤	زمن إجابة الأسئلة كافٍ .	١٠
٨	٢,٤٥	الأسئلة تقيس ما وضعت لقياسه من المقرر .	١
٩	٢,٣٣	الأسئلة موزعة توزيعاً معتدلاً على موضوعات المقرر المختلفة.	٢
١٠	٢,٢٥	الأسئلة ذات مستوى مناسب من الصعوبة .	٣
١١	٢,٢٢	الأسئلة متنوعة بين المقالي والموضوعي .	٤
١٢	١,٠٣	درجات كل سؤال موضحة على ورقة الأسئلة .	١٢
	٢,٤٨	المعدل العام لمدى توفر شروط الصدق	

من دراسة الجدول السابق رقم (١) يتضح أن مستوى توفر شروط الصدق كما حددتها عينة الدراسة تتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [٥ ، ٩ ، ٧ ، ٨ ، ٦ ، ١١ ، ١٠] والمستوى (متوفر إلى حد ما) للشروط رقم [١ ، ٢ ، ٣ ، ٤] والمستوى (غير متوفر) للشرط رقم [١٢] .

فالشرط رقم [٥] (عدد الأسئلة كاف) أخذ المتوسط (٢, ٨٥) والمرتبة الأولى في الترتيب بين شروط الصدق وهو بمستوى (متوفر) ، ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى أصبحت عند مستوى (غير متوفر) للشرط رقم [١٢] (درجات كل سؤال موضحة على ورقة الأسئلة) حيث أخذ المتوسط (١, ٠٣) والمرتبة الأخيرة .

وترى الباحثة أنه لا بد من توفر هذا الشرط من شروط الصدق في أسئلة الاختبارات ، لأن توضيح درجات كل سؤال من أسئلة الاختبار على ورقة الأسئلة يساعد الطالبة على بذل الوقت والاهتمام والجهد الفكري الذي يتناسب مع درجة كل سؤال .

أما المعدل العام لمدى توفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ ، نجد أنه أخذ المتوسط (٢, ٤٨) بمستوى (متوفر إلى حد ما) وهذا يعني خللاً في مكونات هذه الأسئلة أدى إلى عدم توفر شروط الصدق فيها بمستوى (متوفر) ، فالاختبارات الجيدة هي التي تتوفر فيها شروط الصدق حيث يصف أبو لبدة (١٩٨٥ م) الاختبار الصادق بأن أسئلته تكون عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف أهداف وأجزاء المادة الدراسية . ص ٢٤٧ .

وقد عرّفت الباحثة الصدق اجرائياً بأنه ما ينبغي أن يتوفر في أسئلة الاختبار من شروط جيدة حتى يستطيع هذا الاختبار قياس ما وضع لقياسه ويحقق الهدف منه .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الأول وهي : أن المستوى العام لتوفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر إلى حد ما) .

السؤال الثاني :

ما المستوى العام لتوفر شروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء بين المستويات المعرفية للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء بين المستويات المعرفية للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ، ثم حساب المتوسط لكل منها وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (٣)

يبين المتوسط والتوزيع تنازلياً والمعدل العام لشروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء بين المستويات المعرفية المختلفة من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ

رقم الشرط	شروط توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية	المتوسط	الترتيب
١	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التذكر .	٢,٨٥	١
٢	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على الفهم .	٢,٦١	٢
٣	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التطبيق .	٢,٢١	٣
٤	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التحليل .	١,٨٨	٤
٥	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التركيب .	١,٧٧	٥
٦	الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التقويم .	١,٧٠	٦
	المعدل العام لدى توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية	٢,١٧	

من دراسة الجدول السابق رقم (٢) اتضح أن مستوى شروط توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية كما حددتها عينة الدراسة تتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشرطين رقم [١ ، ٢] والمستوى (متوفر إلى حد ما) للشرطين رقم [٣ ، ٤] والمستوى (غير متوفر) للشرطين رقم [٥ ، ٦] .

حيث إن الشرط رقم [١] (الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التذكر) أخذ المتوسط (٨٥، ٢) والمرتبة الأولى في الترتيب بين شروط مدى توفر توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية ، وهو بمستوي (متوفر) ، ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى أصبحت عند مستوى (غير متوفر) للشرط رقم [٥] (الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التركيب) الذي أخذ المتوسط (٧٧، ١) والرتبة قبل الأخيرة ، والشرط رقم [٦] (الأسئلة تقيس قدرة الطالبة على التقويم) الذي أخذ المتوسط (٧٠، ١) والرتبة الأخيرة .

قد يعزى عدم توفرهما في أسئلة الاختبار إلى إدراك اللجنة المختصة بوضع اختبارات مادة الأحياء بأن هذان المستويان هما أعلى مستويات المعرفة من حيث الصعوبة والتجريد ، وتحتاج الطالبات إلى تدريب لاكتساب القدرة على ممارستهما ، وذلك من خلال طريقة التدريس وأسلوبه وطريقة عرض المادة العلمية وقدرة المعلمة وخبرتها وإمكانات البيئة الدراسية المتاحة وكل ما يتعلق بالمنهج بفهمه الواسع ، وقد لا يتوفر ذلك لكل طالبة كما أن هذين المستويين من مستويات المعرفة يحتاجان إلى فترة زمنية طويلة للإجابة على الأسئلة التي تقيسهما ، وهذا لا يتوفر للطالبات لمحدودية زمن الاختبار .

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية نجد أنه يأخذ المتوسط (١٧، ٢) وهو بمستوى (متوفر إلى حد ما) ، وترى

الباحثة أن هذا المستوى للمعدل يجب أن يصل إلى مستوى (متوفر) وذلك بمحاولة توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية جميعها .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الثاني وهي :
أن المستوى العام لتوفر توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية لمادة الأحياء
للفصل الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام
١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر إلى حد ما) .

السؤال الثالث :

ما المستوى العام لتوفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء للفصل
الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ
بمدارس البنات الثانوية ؟

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء
للفصل الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام
١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، قامت الباحثة بجمع
استجابات كل شرط ، ثم حساب المتوسط لكل منها وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً
حسب متوسطها لمدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول
التالي :

الجدول رقم (٣)

يبين المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الإخراج
الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الإخراج الجيد	رقم الشرط
١	٢,٨٦	وضوح تصوير ورقة الأسئلة .	٢
٢	٢,٨٠	وضوح ترقيم الأسئلة .	٣
٣	٢,٦٥	وضوح كتابة الأسئلة .	١
٤	٢,٦٢	وضوح ترقيم فقرات الأسئلة .	٤
٥	٢,٤٣	تنظيم وترتيب كتابة الأسئلة .	٥
٦	٢,١	عدم ازدحام الأسئلة في الورقة .	٦
	٢,٥٨	المعدل العام لمدى توفر شروط الإخراج	

من دراسة الجدول السابق رقم (٣) اتضح أن مستوى توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء كما حددتها عينة الدراسة يتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [٢ ، ٣ ، ١ ، ٤] ، والمستوى (متوفر إلى حد ما) للشرطين رقم [٥ ، ٦] .

حيث أن الشرط رقم [٢] (وضوح تصوير ورقة الأسئلة) أخذ المتوسط (٢,٨٦) والمرتبة الأولى في الترتيب لمدى توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء وهو بمستوي (متوفر) ، ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى أصبحت عند مستوى (متوفر إلى حد ما) للشرط رقم [٥] (تنظيم وترتيب كتابة الأسئلة) الذي أخذ المتوسط (٢,٤٣) والرتبة

قبل الأخيرة والشرط رقم [٦] (عدم ازدحام الأسئلة في الورقة) الذي أخذ المتوسط (٢, ١) والرتبة الأخيرة .

وترى الباحثة أن توفر هذين الشرطين بمستوى (متوفر إلى حد ما) يعنى خللاً في هذه الأسئلة ، حيث أنه لا بد من كتابة الأسئلة بشكل منظم وعدم ازدحامها في ورقة الأسئلة ، مما يوفر على الطالبات الوقت والجهد في قراءة الأسئلة والتعرف على فقراتها وبالتالي الإجابة عليها .

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر شروط الإخراج الجيد نجد أنه يأخذ المتوسط (٢, ٥٨) وهو بمستوى (متوفر) .

وترى الباحثة أنه يجب المحافظة على هذا المستوى وهذا المعدل لتوفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة الاختبار .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الثالث وهي :
أن المستوي العام لتوفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو : (متوفر) .

السؤال الرابع :

ما المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة اختبارات مادة الأحياء
للمصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام
١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية ؟

أ- الأسئلة المقالية :

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة اختبارات مادة الأحياء
للمصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام
١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية بالنسبة للأسئلة المقالية من وجهة نظر أفراد العينة ،
قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ، ثم حساب المتوسط لكل منها وترتيب
الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم
توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (٤ - أ)

يبين المتوسط والتوزيع تنازلياً والمعدل العام لدى توفر شروط الصياغة الجيدة
للأسئلة المقالية في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية	رقم الشرط
١	٢,٨٦	الأسئلة مصاغة بلغة واضحة .	١
٢	٢,٦٥	المطلوب من السؤال محدد بدقة .	٢
٣	٢,٥٥	الأسئلة تركز على المعلومات الأساسية .	٣
٤	٢,٢٥	كل سؤال يحتوى على فكرة واحدة فقط .	٤
٥	٢,١٤	أداة الاستفهام (كيف ، لماذا ..) توجد في بداية السؤال .	٥
	٢,٤٩	المعدل العام لدى توفر شروط الصياغة الجيدة في الأسئلة المقالية	

من دراسة الجدول السابق رقم (٤ - أ) اتضح أن مستوى توفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية كما حددتها عينة الدراسة تتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [١ ، ٢ ، ٣] والمستوي (متوفر إلى حد ما) للشرطين رقم [٤ ، ٥] .

حيث أن الشرط رقم [١] (الأسئلة مصاغة بلغة واضحة) أخذ المتوسط (٨٦، ٢) والمرتبة الأولى في الترتيب بين شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية وهو بمستوى (متوفر) ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى أصبحت عند مستوى (متوفر إلى حد ما) للشرط رقم [٤] (كل سؤال يحتوي على فكرة واحدة فقط) الذي أخذ المتوسط (٢٥، ٢) والرتبة قبل الأخيرة ، والشرط رقم [٥] [أداة الاستفهام (كيف ، لماذا ...) توجد في بداية السؤال) الذي أخذ المتوسط (١٤، ٢) والمرتبة الأخيرة .

وترى الباحثة أنه ينبغي توفر هذين الشرطين بمستوى (متوفر) ، حيث أن احتواء السؤال على فكرة واحدة فقط ووجود أداة الاستفهام في بداية السؤال يساعد الطالبة إلى تركيز انتباهها وتفكيرها إلى المطلوب من السؤال وبالتالي إمكانية التوصل إلى الإجابة المطلوبة .

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية نجد أنه أخذ المتوسط (٤٩، ٢) وهو بمستوى (متوفر إلى حد ما) ، وترى الباحثة أنه لا بد من محاولة الوصول بمعدل توفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية إلى مستوى (متوفر) ، حيث أن توفر هذه الشروط في أسئلة الاختبار المقالية يساعد على القضاء على كثير من عيوب هذه الأسئلة ويساعد الطالبة على سرعة التعرف على المطلوب من السؤال وبذل الجهد اللازم لإعطاء الإجابة المطلوبة .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الرابع (أ) وهي :

أن المستوي العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر إلى حد ما) .

ب- أسئلة الاختيار من متعدد :

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة .

قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ثم حساب المتوسط لكل منها ، وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (٤ - ب)

يبين المتوسط والتوزيع تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد	رقم الشرط
١	٢,٧٩	هنالك اختيار واحد صحيح فقط .	١٤
٢	٢,٧٧	عدد الاختيارات متساو في جميع الأسئلة .	١٥
٣	٢,٧٣	الاختيارات متجانسة من حيث المحتوى .	١١
٤	٢,٧٠	ينسجم أصل السؤال لغوياً ونحواً مع الاختيارات .	٩
٥	٢,٦٨	أصل السؤال جملة مفيدة .	٧
٦	٢,٦٤	لا يحتوى أصل السؤال على صيغة النفي .	٨
٧	٢,٦١	يحتوى أصل السؤال على مشكلة واحدة محددة .	٦
٨	٢,٢٩	جميع الاختيارات محتملة من وجهة نظر الطالبة .	١٣
٩	٢,٢٩	لا توجد ارتباطات لفظية بين أصل السؤال والإجابة المطلوبة .	١٠
١٠	١,٤٤	الاختيارات مرتبة عمودياً تحت نهاية أصل السؤال .	١٢
	٢,٤٩	المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختيار من متعدد	

من دراسة الجدول السابق رقم (٤ - ب) يتضح أن مستوى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد كما حددتها عينة الدراسة تتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [١٤، ١٥، ١١، ٩، ٧، ٨، ٦،] والمستوى (متوفر إلى حد ما) للشرطين رقم [١٣، ١٠] والمستوى (غير متوفر) للشرط رقم [١٢].

حيث أن الشرط رقم [١٤] (هنالك اختيار واحد صحيح فقط) أخذ المتوسط (٢,٧٩) والمرتبة الأولى في الترتيب بين شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد وهو بمستوي (متوفر)، ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب، حتى أصبحت عند مستوى (غير متوفر) للشرط رقم [١٢] (الاختيارات مرتبة عمودياً تحت نهاية أصل السؤال) والذي يأخذ المتوسط (١,٤٤) والرتبة الأخيرة.

وترى الباحثة أنه لا بد من توفير هذا الشرط في أسئلة الاختيار من متعدد، فوجود الاختيارات مرتبة عمودياً تحت نهاية أصل السؤال يساعد الطالبة على سهولة قراءتها وسهولة مقارنتها والتوصل إلى الاختيار الصحيح.

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد، نجد أنه يأخذ المتوسط (٢,٤٩) وهو بمستوي (متوفر إلى حد ما)، وترى الباحثة أنه يجب الوصول بمعدل توفر هذه الشروط إلى المستوي المطلوب وهو (متوفر).

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الرابع (ب) وهي:

أن المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختيار من متعدد في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر إلى حد ما).

جـ- أسئلة تكملة الفراغات :

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة تكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ، ثم حساب المتوسط لكل منها ، وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (٤ - ج)

يبين المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الصياغة الجيدة لأسئلة تكملة الفراغات	رقم الشرط
١	٢,٨٠	كلمة واحدة فقط تلائم الفراغ .	١٧
٢	٢,٧٧	الكلمات المحذوفة من الجملة كلمات رئيسية .	١٦
٣	٢,٥٦	العبارة متوسطة الطول .	١٨
٤	٢,٥٢	العبارة واضحة محددة بعد حذف الكلمات منها .	١٩
٥	٢,٥١	فراغات العبارات متساوية الطول .	٢١
٦	١,٤١	العبارة لا تحتوى على أكثر من فراغين .	٢٠
	٢,٤٣	المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة في اسئلة تكملة الفراغات	

من دراسة الجدول السابق رقم (٤ - ج) اتضح أن مستوى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات كما حددتها عينة الدراسة ، تتراوح ما بين المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [١٧ ، ١٦ ، ١٨] ، والمستوى (متوفر إلى حد ما) للشرطين رقم [١٩ ، ٢١] والمستوى (غير متوفر) للشرط رقم [٢٠] .

حيث أن الشرط رقم [١٧] (كلمة واحدة فقط تلائم الفراغ) أخذ المتوسط (٨٠, ٢) والمرتبة الأولى في الترتيب بين شروط الصياغة الجيدة لأسئلة تكملة الفراغات وهو بمستوى (متوفر) ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى أصبحت عند مستوى (غير متوفر) للشرط رقم [٢٠] (العبارة لا تحتوى على أكثر من فراغين) الذي أخذ المتوسط (٤١, ١) وهو بمستوى (غير متوفر).

وترى الباحثة أن عدم توفر هذا الشرط في أسئلة تكملة الفراغات يعتبر ضعفاً في صياغتها فعندما تحتوى العبارة على أكثر من فراغين تفقد العبارة معناها وتصبح غامضة وبالتالي يصعب على الطالبة معرفة الكلمات المطلوبة لإكمال فراغات العبارة بها ، لذلك لا بد من الوصول بهذا الشرط إلى المستوى المطلوب وهو (متوفر) .

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة تكملة الفراغات نجد أنه يأخذ المتوسط (٤٣, ٢) وهو بمستوى (متوفر إلى حد ما) ، وترى الباحثة أنه لا بد من الوصول بهذا المعدل إلى المستوى المطلوب وهو (متوفر) حيث إن توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات يساعد الطالبة على التوصل إلى الإجابة المطلوبة بسهولة ودقة .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الرابع (ج) وهي :

أن المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر إلى حد ما) .

د - أسئلة الصواب والخطأ :

ولمعرفة المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ في أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية من وجهة نظر أفراد العينة ، قامت الباحثة بجمع استجابات كل شرط ثم حساب المتوسط لكل منها ، وترتيب الشروط ترتيباً تنازلياً حسب متوسطها لدى توفرها وحساب المعدل العام ، وسيتم توضيح ذلك بالجدول التالي :

الجدول رقم (٤ - د)

يبين المتوسط والترتيب تنازلياً والمعدل العام لدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ في أسئلة اختبار مادة الأحياء لعام ١٤١٢ هـ

الترتيب	المتوسط	شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ	رقم الشرط
١	٢,٧٣	العبارة لا تكتفي بالإجابة بكلمة صح أو خطأ بل تتطلب التعليل أو تصحيح العبارة الخاطئة .	٢٧
٢	٢,٧١	العبارة تحتوى على فكرة جوهرية واحدة فقط .	٢٢
٣	٢,٦٨	العبارة خالية من النفي .	٢٥
٤	٢,٦٧	العبارة توحى باستجابة واحدة فقط (صح أو خطأ) .	٢٤
٥	٢,٦١	العبارة لا تحتوى على كلمة أو إشارة توحى بالإجابة .	٢٦
٦	٢,٥٨	العبارة متوسطة الطول .	٢٣
	٢,٦٦	المعدل العام لدى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ	

من دراسة الجدول السابق رقم (٤ - د) اتضح أن مستوى توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ كما حددتها عينة الدراسة ، تدرج جميعها في المستوى (متوفر) وذلك للشروط رقم [٢٧ ، ٢٢ ، ٢٥ ، ٢٤ ، ٢٦ ، ٢٣] . حيث يحتل الشرط رقم [٢٧] (العبارة لا تكتفى بالإجابة بكلمة صح أو خطأ بل تتطلب التعليل أو تصحيح العبارة الخاطئة) الرتبة الأولى بمتوسط قدره (٢,٧٣) ثم تدرجت بعده الشروط الأخرى في التناقص في المتوسط والترتيب حتى الشرط رقم [٢٣] (العبارة متوسطة الطول) والذي يحتل المرتبة الأخيرة بمتوسط قدره (٢,٥٨) .

وبالرجوع إلى المعدل العام لمدى توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الصواب والخطأ نجد أنه يأخذ المتوسط (٢,٦٦) وهو بمستوى (متوفر) ، وترى الباحثة أن هذا النوع من الأسئلة قد توفرت فيه شروط الصياغة الجيدة ، وهذا ما يجب يحافظ عليه ، حتى تستطيع هذه الاختبارات أداء وظيفتها على أكمل وجه وتحقيق أهدافها .

ومن التحليل السابق تمكنت الباحثة من الإجابة على السؤال الرابع (د) وهي :

أن المستوى العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الصواب والخطأ في أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي للفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٢ هـ بمدارس البنات الثانوية هو (متوفر) .

النتائج العامة للدراسة

ويمكن تلخيص النتائج العامة للدراسة في الجدول الآتي :

جدول رقم (٥)

المستوى العام	الترتيب	المتوسط	محور تساؤلات الدراسة
متوفر إلى حد ما	٦	٢,٤٨	١ - معدل توفر شروط الصدق في أسئلة الاختبارات .
متوفر إلى حد ما	٧	٢,١٧	٢ - معدل توفر شروط توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية .
متوفر	٢	٢,٥٨	٣ - معدل توفر شروط الإخراج الجيد في أسئلة الاختبارات .
متوفر إلى حد ما	٣	٢,٤٩	٤ - أ - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة في الأسئلة المقالية .
متوفر إلى حد ما	٣ مكرر	٢,٤٩	٤ - ب - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختيار من متعدد
متوفر إلى حد ما	٥	٢,٤٣	٤ - ج - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة تكملة الفراغات .
متوفر	١	٢,٦٦	٤ - د - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الصواب والخطأ .

تفسير النتائج العامة للدراسة :

يتضح من النتائج العامة للدراسة أن المعدل العام لتوفر كل من شروط الصدق وشروط توزيع أسئلة الاختبارات بين المستويات المعرفية وشروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية وأسئلة الاختيار من متعدد وتكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ ، وهى بمعدل متوفر إلى حد ما ، وقد يعزى ذلك إلى أن اللجنة المختصة بوضع هذه الأسئلة برئاسة تعليم البنات لم تراعى توفر تلك الشروط ، لذلك يجب التأكيد على أعضاء هذه اللجنة بمحاولة بذل الجهد أثناء وضع هذه الأسئلة لتوفير جميع الشروط الجيدة فيها .

علاقة نتائج الدراسة بنتائج الدراسات السابقة :

- نتيجة السؤال الأول تتفق مع نتيجة دراسة إبراهيم (١٤٠٨ هـ) .

- نتيجة السؤال الثاني تتفق مع نتيجة دراسة كل من : آل عبد الوهاب (١٤٠٣ هـ) ، والعقلا (١٤٠٥ هـ) ، وعبد المنعم (١٩٧٩ م) ، ورجيعة (١٩٨٢ م) وإبراهيم (١٤٠٨ هـ) ، والبخاري (١٤١٠ هـ) ، والدراسة التي قامت بها الندوة العلمية وورشة العمل (١٤٠٥ هـ) .

- نتيجة السؤال الثالث والسؤال الرابع (أ ، ب ، ج) تتفق مع نتيجة دراسة إبراهيم (١٤٠٨ هـ) .



الفصل الخامس

✱ ملخص النتائج

✱ التوصيات

✱ المقترحات

* ملخص النتائج :

من خلال تحليل بيانات أداة الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية :

أولاً : النتائج الخاصة بمعدل توفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ :

إن المعدل العام لتوفر شروط الصدق في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ هو (متوفر إلى حد ما) بمتوسط (٢, ٤٨) ، وقد تراوح مستوى توفر الشروط بين (متوفر، متوفر إلى حد ما، غير متوفر) ، وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٨٥) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (٥) ، وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط هو (١, ٠٣) بمستوي (غير متوفر) للشرط رقم (١٢) .

ثانياً : النتائج الخاصة بمعدل توفر شروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بين المستويات المعرفية :

إن المعدل العام لتوفر شروط توزيع أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ بين المستويات المعرفية هو (متوفر إلى حد ما) بمتوسط (٢, ١٧) ، وقد تراوح مستوى توفر الشروط بين (متوفر، متوفر إلى حد ما ، غير متوفر) ، وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٨٥) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (١) ، وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط هو (١, ٧) بمستوي (غير متوفر) للشرط رقم (٦) .

ثالثاً : النتائج الخاصة بمعدل توفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ :

إن المعدل العام لتوفر شروط الإخراج الجيد لأسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ هو (متوفر) بمتوسط (٢, ٥٨) ، وقد تراوح مستوى توفر الشروط بين (متوفر ، متوفر إلى حد ما) ، وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٨٦) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (٢) ، وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ١) بمستوي (متوفر إلى حد ما) للشرط رقم (٦) .

رابعاً: النتائج الخاصة بمعدل توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة اختبارات مادة الأحياء:

أ - المعدل العام لتوفر شروط الصياغة الجيدة للأسئلة المقالية في أسئلة اختبارات مادة الأحياء من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ هو (متوفر إلى حد ما) بمتوسط (٢, ٤٩) ، وقد تراوح مستوى توفر هذه الشروط بين (متوفر ، متوفر إلى حد ما) وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٨٦) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (١) . وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ١٤) بمستوى (متوفر إلى حد ما) للشرط رقم (٥) .

ب - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الاختيار من متعدد في أسئلة اختبار مادة الأحياء لعام ١٤١٠ هـ وعام ١٤١٢ هـ هو (متوفر إلى حد ما) بمتوسط (٢, ٤٩) وقد تراوح مستوى توفر هذه الشروط بين (متوفر ، متوفر إلى حد ما ، غير متوفر) وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٧٩) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (١٤) ، وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط هو (١, ٤٤) بمستوى (غير متوفر) للشرط رقم (١٢) .

ج - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة تكملة الفراغات في أسئلة اختبارات مادة الأحياء لعام ١٤١١ هـ وعام ١٤١٢ هـ هو (متوفر إلى حد ما) بمتوسط (٢, ٤٣) وقد تراوح مستوى توفر هذه الشروط بين (متوفر ، متوفر إلى حد ما ، غير متوفر) ، وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط هو (٢, ٨) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (١٧) . وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط (١, ٤١) بمستوى (غير متوفر) للشرط رقم (٢٠) .

د - معدل توفر شروط الصياغة الجيدة لأسئلة الصواب والخطأ في أسئلة اختبار مادة الأحياء لعام ١٤١٢ هـ هو (متوفر) بمتوسط (٢, ٦٦) ، وقد تدرجت جميع الشروط في المستوى (متوفر) ، وبلغ أعلى متوسط لتوفر هذه الشروط (٢, ٧٣) بمستوى (متوفر) للشرط رقم (٢٧) ، وأقل متوسط لتوفر هذه الشروط (٢, ٥٨) بمستوى (متوفر) أيضاً للشرط رقم (٢٣) .

* التوصيات :

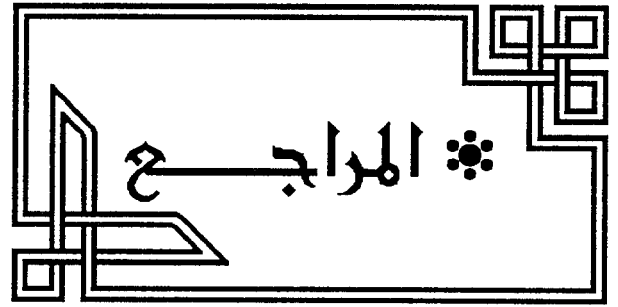
بناء على تلك النتائج أمكن تقديم التوصيات التالية :

- ١ - التأكيد على لجنة وضع اختبارات مادة الأحياء برئاسة تعليم البنات على اشتغال أسئلة اختبارات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي على جميع شروط أسئلة الاختبارات الجيدة من حيث توفر شروط الصدق وتوزيع أسئلة الاختبار بين المستويات المعرفية ، وشروط الإخراج والصياغة الجيدة لجميع أنواع الأسئلة .
- ٢ - توجيه اهتمام معلمات مادة الأحياء إلى أهمية إكساب الطالبات المستويات المعرفية جميعها ، وكيفية تدريبهن على ممارسة ذلك ، واحتواء أسئلة اختباراتهن على أسئلة تقيس جميع تلك المستويات .
- ٣ - محاولة طباعة أسئلة اختبار مادة الأحياء باستخدام الآلة الكاتبة لضمان وضوح الخط والكتابة بدلاً من الكتابة اليدوية .

* المقترحات :

- ١ - أن يتوفر في لجنة وضع اختبارات الصف الثالث الثانوي لمادة الأحياء برئاسة تعليم البنات الخبرة التربوية المتكاملة بوسائل التقويم والقياس بالإضافة إلى الخبرة العلمية التخصصية في مادة الأحياء والخبرة التدريسية لمقرر الصف الثالث الثانوي لهذه المادة لضمان وضع أسئلة تتوفر فيها جميع الشروط الجيدة .
- ٢ - أن يؤخذ في الاعتبار الآراء التي تدلى بها معلمات وموجهات لجان تصحيح اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي ، وذلك في التقارير التي تطلب منهن عن أسئلة كل عام ، للاستفادة من تلك الآراء في الرفع من كفاءة تلك الأسئلة والقضاء على سلبياتها .

- ٣ - القيام بدراسة مماثلة لهذه الدراسة على أسئلة اختبار مادة الأحياء لنهاية الفصل الدراسي الأول والتي تضع أسئلتها معلمات مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي العلمي وذلك للمقارنة .
- ٤ - القيام بدراسة مماثلة لهذه الدراسة على أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث الثانوي بمدارس البنين للمقارنة .
- ٥ - القيام بدراسة مماثلة لهذه الدراسة يؤخذ فيها رأى طالبات الصف الثالث الثانوي ، بعد انتهائهن من اختبار هذه المادة للاهتمام بآرائهن حول الأسئلة .
- ٦ - إقامة دورات تدريبية على أساليب ووسائل التقويم وخاصة للمعلمات غير المؤهلات تربوياً والمستجدات في سلك التدريس .
- ٧ - أن تشتمل مقررات التقويم التربوي المقدمة في كليات التربية لإعداد المعلمات على تدريب عملي لإعداد وصياغة الاختبارات لمختلف مقررات العلوم في مستويات التعليم العام المختلفة والتي تتوفر فيها شروط الأسئلة الجيدة .



- ١ - القرآن الكريم .
- ٢ - إبراهيم ، فوزي طه ، أسئلة امتحانات الفصل الدراسي الأول بمدارس دار الفكر بجدة - دراسة تحليلية ، دراسات تربوية (القاهرة : رابطة التربية الحديثة ، ١٩٨٨ م) .
- ٣ - أبو حطب ، فؤاد ، سيد أحمد عثمان ، التقويم النفسي ، ط ٣ ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٣ م) .
- ٤ - أبو علام ، رجاء محمد ، قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، ط ١ (الكويت : دار القلم ، ١٩٨٧ م) .
- ٥ - أبو لبدة ، سبع محمد ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي ، ط ٣ (عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية ، ١٩٨٥ م) .
- ٦ - أحمد ، محمد عبد السلام ، القياس النفسي والتربوي ، (القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨١ م) .
- ٧ - آل حسين ، زيد عبد المحسن ، فن صياغة الأسئلة ، ط ١ (مكة المكرمة : مركز البحوث التربوية والنفسية ، ١٤٠٤ هـ) .
- ٨ - آل عبد الوهاب ، محمد عبد الرحمن ، تحليل اختبارات الرياضيات للصف الأول متوسط بمدينة الرياض في ضوء التصنيف المعرفي لبلوم ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (الرياض : جامعة الملك سعود ، ١٤٠٣ هـ) .
- ٩ - بخاري ، عدنان عبد الله ، تحديد مدى كفاية اختبارات الثانوية العامة في مادة الأحياء كأداة لقياس التحصيل المعرفي لطلبة الصف الثالث الثانوي من عام ١٣٩٧ - ١٣٩٨ هـ إلى ١٤٠٦ - ١٤٠٧ هـ في ضوء المجال المعرفي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤١٠ هـ) .
- ١٠ - البغدادي ، محمد رضا ، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس ، (الكويت : مكتبة الفلاح ، ١٤٠١ هـ) .

- ١١ - تركي ، أحمد رياض ، المعجم العلمي المصور ، (القاهرة : الجامعة الأمريكية بالاتفاق مع دائرة المعارف البريطانية ، د . ت .) .
- ١٢ - جلال ، سعد ، المرجع في علم النفس ، ط ١ (الاسكندرية : مكتبة المعارف الحديثة ، ١٩٨٥ م) .
- ١٣ - الحارثي ، زايد ، بناء الاستفتاءات وقياس الاتجاهات ، ط ١ (جدة : دار الفنون للطباعة والنشر والتغليف ، ١٤١٢ هـ) .
- ١٤ - الحصين ، عبد الله على ، تدريس العلوم ، (الرياض : د . ن ، ١٤٠٨ هـ) .
- ١٥ - حمدان ، محمد زياد ، قياس كفاية التدريس : طرقه ووسائله الحديثة ، (جدة : الدار السعودية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٤ م) .
- ١٦ - حمدان ، محمد زياد ، طرق سائلة للتدريس الحديث : الحوار والأسئلة الصفية ، (عمان : دار التربية الحديثة ، ١٩٨٥ م) .
- ١٧ - حمدان ، محمد زياد ، تقييم التحصيل : اختبارات وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية ، (عمان : دار التربية الحديثة ، ١٩٨٦ م) .
- ١٨ - الخطيب ، علم الدين عبد الرحمن ، تدريس العلوم : أهدافه واستراتيجياته ونظمه وتقويمه ، ط ١ ، (الكويت : مكتبة الفلاح ، ١٩٨٧ م) .
- ١٩ - دوران - رودني ، أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ، ترجمة : محمد سعيد صباريني وآخرون ، (اريد ، الأردن : دار الأمل ، ١٩٨٥ م) .
- ٢٠ - الرئاسة العامة لتعليم البنات ، علم الأحياء للصف الأول ثانوي ، (الرياض : مطابع الشرق الأوسط ، ١٤٠٤ هـ) .
- ٢١ - رجيعة ، عادل لطيف محمد ، دراسة تحليلية لأسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ في ضوء المستويات المعرفية ، (الاسكندرية : جامعة الاسكندرية ، ١٩٨٢ م) .

٢٢ - سرحان ، الدمرداش عبد المجيد ، المناهج المعاصرة ، (الكويت : دار النهضة العربية ، ١٩٨٨ م) .

٢٣ - السقا ، كماله عبد الرحمن ، المهارات العملية اللازمة لتدريس العلوم الطبيعية بالمرحلة الثانوية ومدى ممارسة المعلمات لها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ) .

٢٤ - سليم ، محمد على حسين ، دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤١٠ هـ) .

٢٥ - السيد ، فؤاد البهي ، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، ط ٣ ، (القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٩٧٩ م) .

٢٦ - العاني ، رؤوف عبد الرزاق ، تدريس العلوم ، ط ٤ ، (الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر ، ١٩٨٧ م) .

٢٧ - عبد المنعم ، منصور ، تقويم امتحانات الجغرافيا في الثانوية العامة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (الزقازيق : جامعة الزقازيق ، ١٩٧٩ م) .

٢٨ - عبد الموجود ، محمد عزت وآخرون ، أساسيات المنهج وتنظيماته ، (القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر ، ١٩٧٩ م) .

٢٩ - عبيدات ، ذوقان وآخرون ، البحث العلمي : مفهومه ، أدواته ، أساليبه ، (عمان : دار الفكر ، ١٩٨٧ م) .

٣٠ - العبيدي ، غانم سعيد شريف ، والجبوري ، حنان عيسى سلطان ، أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم ، (الرياض : دار العلوم للطباعة والنشر ، ١٩٨١ م) .

٣١ - العقلا ، عبد الرحمن عبد الله ، دراسة تحليلية وتقويمية لأسئلة امتحان الثانوية

العامة لمادة التاريخ في ضوء المستويات المعرفية ، رسالة ماجستير غير

منشورة ، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ) .

٣٢ - العيدروس ، عزيزة عبد الرحمن ، أحياء المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير غير

منشورة ، (مكة المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤٠١ هـ) .

٣٣ - عودة ، أحمد سليمان ، القياس والتقويم في العملية التدريسية ، (أريد ، الأردن

: دار الأمل ، ١٤٠٦ هـ) .

٣٤ - الغريب ، رمزية ، (١٩٧٤ م) ، الامتحانات المدرسية ما لها من مزايا وما فيها

من عيوب ، اجتماع خبراء لتطوير نظم الامتحانات في البلاد العربية ،

(الكويت : جامعة الدولة العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة

والعلوم ، ٧ - ١٢/١٢/١٩٧٤ م) ص ١٣٨ - ١٥٦ .

٣٥ - الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، (القاهرة : مكتبة الأنجلو

المصرية ، ١٩٨١ م) .

٣٦ - قستي ، بدر حسين محمد ، قياس وتحديد مستوى الكفايات الأساسية لدى بعض

معلمات العلوم بالمرحلة الابتدائية خريجات كليتي التربية المتوسطة

للبنات بمكة المكرمة وجدة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، (مكة

المكرمة : جامعة أم القرى ، ١٤٠٦ هـ) .

٣٧ - كاظم ، أحمد خيرى ، وزكى ، سعد يس ، تدريس العلوم (القاهرة : دار النهضة

العربية ، ١٩٨١ م) .

٣٨ - لندفل ، س . م ، أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة : عبد

الملك الناشف ، سعيد التل ، (بيروت : المؤسسة الوطنية للطباعة

والنشر ، ١٩٦٨ م) .

٣٩ - المزروعى ، حفيظ محمد حافظ ، تقويم مقررات الفيزياء في المدارس الثانوية

المطورة ، سلسلة البحوث التربوية والنفسية (١٢) ، (مكة المكرمة :

جامعة أم القرى ، ١٤١١ هـ) .

٤٠ - المنجد في اللغة والأعلام ، المطبعة الكاثوليكية ، (بيروت : دار الشرق ،

١٩٦٠ م) .

٤١ - الندوة العلمية وورشة العمل ، تطوير أساليب تقويم طلبة التعليم العام بدول

الخليج العربي ، (الرياض : المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج

العربي ، ١٤٠٥ هـ) .

42 - Addison, Wesley, Publishing Company, (Palo : London, 1967).

❖ الملاحق

ملحق

رقم « ١ »

خطاب موجه من عميد
كلية التربية بجامعة
أم القرى إلى مدير تعليم
البنات بمدينة مكة المكرمة
للسماح بتطبيق
الدراسة

سعادة مدير تعليم البنات بمنطقة مكة المكرمة

وتقبلوا منا خالص التحيّة التقدير ..

د . هاشم بن بكر جريري

د . هاشم بن بكر

مع الكتب كثيرة الثانية

أول مادة الطالبه / د. فاطمة سراج / تسمى الاستيعاب
المعرفه : (تتضمن ختم التوجيه ، وشكرا ،) عدة التوجيه لبر

جامعة أم القرى
مكة المكرمة ص.ب. : ٧١٥
برقيا : جامعة أم القرى مكة
تلكس عربي ٥٤٠٠٤١ م. ك جامعة
فاكسميلي : ٥٥٦٤٥٦
تليفون : ٥٥٧٤٦٤٤ - ٠٢ (١٠ خطوط)

ملحق

رقم « ٢ »

خطاب موجه من عميد
كلية التربية بجامعة
أم القرى إلى مدير تعليم
البنات بمدينة جدة
للسماح بتطبيق
الدراسة

الرقم : ١٠٢٥
التاريخ : ١٠/٢٢
المشروعات :

سعادة مدير تعليم البنات بمنطقة جـ ٥

وتقبلوا منا خالص التحيه التقدير ..

حمزة

الحمد لله الذي هدانا لهذا
الذي كنا لنهتدي لہ

ناتل مالدو ملک کورہ فی منقطعہ است لہذا

دودشتم / صدر القوصیه لکرتوں

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة
إدارة التربية والتعليم

ملحق

رقم « ٣ »

أداة الدراسة

(الاستبانة)

بسم الله الرحمن الرحيم

أختي معلمة (موجهة) الصف الثالث ثانوي لمادة الأحياء :

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أتقدم بجزيل شكري لك ، مقدرة حسن تعاونك ، راجية منك الإجابة على هذا الاستبيان ، حيث أنني أجري دراسة حول تقويم أسئلة اختبار مادة الأحياء للصف الثالث ثانوي علمي بمدارس البنات الثانوية لنهاية الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤٠٨ هـ إلى عام ١٤١٢ هـ من حيث مدى توفر شروط الأسئلة الجيدة فيها ، وكلنا يعلم مالاختبار الثانوية العامة من أهمية كبرى في حياة طالباتنا من حيث أن درجات اختبارات هذه السنة الدراسية قد تحدد مستقبل الطالبة في الالتحاق بالتعليم الجامعي . وكثيرا ما تكون أسئلة نهاية هذه السنة الموحدة والتي تعد من قبل الرئاسة العامة لتعليم البنات مخيبة لآمال الطالبات وأولياء أمورهن وكذلك معلماتهن ، سواء من حيث صعوبتها أو تركيزها على بعض جوانب المقرر دون الأخرى أو سوء طباعتها ... وما إلى ذلك من الخصائص غير الجيدة .

ومن خلال هذه الدراسة سنقوم بتقويم هذه الأسئلة ، وسيكون لوجهة نظرك كمعلمة (كموجهة) قديرة لهذه المادة أثر كبير في الوصول إلى نتائج هذه الدراسة التقييمية وتحقيق أهدافها ، وتأكدي بأن معلومات هذا الاستبيان ستستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

الباحثة

وفاء باسروان

رجاء ذكر :

* عدد سنوات الخبرة في التدريس :

* عدد سنوات الخبرة في تدريس الصف الثالث ثانوي :

رابعاً: مدى توافر شروط الصياغة الجيدة في أسئلة الاختبار :

(أ) الأسئلة المقالية :

الرقم	الشروط	أسئلة عام ١٤٠٨ هـ				أسئلة عام ١٤٠٩ هـ				أسئلة عام ١٤١٠ هـ				أسئلة عام ١٤١١ هـ				أسئلة عام ١٤١٢ هـ			
		متوفر	حد ما	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	حد ما	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	حد ما	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	حد ما	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	حد ما	متوفر إلى حد ما	غير متوفر
١	الأسئلة مصاغة بلغة واضحة . .																				
٢	المطلوب من السؤال محدد بدقة .																				
٣	الأسئلة تركز على المعلومات الأساسية .																				
٤	كل سؤال يحتوي على فكرة واحدة فقط .																				
٥	أداة الاستفهام (كيف ، لماذا ،) توجد في بداية السؤال																				

(ب) أسئلة الاختيار من متعدد :

الرقم	الشروط	أسئلة عام ١٤١٠ هـ			أسئلة عام ١٤١٢ هـ		
		متوفر	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	متوفر إلى حد ما	غير متوفر
٦	يحتوي أصل السؤال على مشكلة واحدة محددة .						
٧	أصل السؤال جملة مفيدة .						
٨	لا يحتوي أصل السؤال على صيغة النفي .						
٩	ينسجم أصل السؤال لغوياً ونحوياً مع الاختيارات .						
١٠	لا توجد ارتباطات لفظية بين أصل السؤال والإجابة الصحيحة .						
١١	الاختيارات متجانسة من حيث المحتوى .						
١٢	الاختيارات مرتبة عمودياً تحت نهاية أصل السؤال .						
١٣	جميع الاختيارات محتملة من وجهة نظر الطالبة .						
١٤	هناك اختيار واحد صحيح فقط .						
١٥	عدد الاختيارات متساو في جميع الأسئلة .						

(ج) أسئلة تكملة الفراغات :

الرقم	الشروط	أسئلة عام ١٤١١ هـ			أسئلة عام ١٤١٢ هـ		
		متوفر	متوفر إلى حد ما	غير متوفر	متوفر	متوفر إلى حد ما	غير متوفر
١٦	الكلمات المحذوفة من الجملة كلمات رئيسية .						
١٧	كلمة واحدة فقط تلامم الفراغ .						
١٨	العبارة متوسطة الطول .						
١٩	العبارة واضحة محددة بعد حذف الكلمات منها .						
٢٠	العبارة لا تحتوي على أكثر من فراغين .						
٢١	فراغات العبارات متساوية الطول .						

(د) أسئلة الصواب والخطأ :

الرقم	الشروط	أسئلة عام ١٤١٢ هـ		
		غير متوفر	حد ما متوفر إلى	متوفر
٢٢	العبارة تحتوي على فكرة جوهرية واحدة فقط .			
٢٣	العبارة متوسطة الطول .			
٢٤	العبارة توحى باستجابة واحدة فقط (صح أو خطأ) .			
٢٥	العبارة خالية من النفي .			
٢٦	العبارة لا تحتوي على كلمة أو إشارة توحى بالإجابة .			
٢٧	العبارة لا تكتفي بالإجابة الصحيحة بكلمة صح أو خطأ بل تتطلب التعليل أو تصحيح العبارة الخاطئة .			

خامساً : ملاحظات أخرى أرجو ذكرها :

أخيراً : شكراً لتعاونك وجزاك الله خيراً .

ملحق

رقم « ٤ »

أسئلة اختبارات مادة
الآحياء للصف الثالث
الثانوي العلمي بمدارس البنات

من عام ١٤٠٨ هـ

إلى عام ١٤١٢ هـ

اختبار شهادة : الثانوية العامة / علمي

العام الدراسي ١٤٠٨ هـ

المادة : أحياء _____
الدور الأول ونظام السنة الواحدة ، الزمن : ساعتان ونصف

أجيب عن الأسئلة التالية :

السؤال الأول :-

- ١- تكلّم عن :- ①- هرمون الباراثورمون . ②- الدعامة في الإسفنج . ③- طرق دخول البكتريا أو الفيروسات جسم الإنسان .
ب- « تعتمد الحركة في الفقاريات على ثلاث أجهزة رئيسية »
عددي هذه الأجهزة مع ذكر وظيفة كل منهم .
ج- وضح مع الرسم ماذا يحدث لبادرات الشوفان عند تغطية بعض القسم النامية لم يغطاء من ورقه القصدير وتعرض جميع أجزاء النبات للضوء .

السؤال الثاني :-

- ١- تكلّم بالتفصيل عن التزاوج في البيروجيرا .
ب- على لما يأتي :-

- ① يصبح البنسلين عديم الفائدة في حالة وجود البكتريا الكروية العنقودية .
② غالباً ما تسمى الغدة الزعترية بغدة الطفولة .
ج- وضح بالرسم فقط وكتابة البيانات الأعضاء التناسلية الأنثوية في الحشرات .

السؤال الثالث :-

- ١- « يتم التطعيم في النباتات بطرق مختلفة منها طريقة التطعيم بالقلم » تكلّم عن كل .
ب- « تستخدم الإطارس في الحركة خلدًا عضلية خاصة »
إشرحي تركيبها وكيف تتم الحركة بواسطتها ؟
ج- ماهي مسببات وأعراض ولحمية إنتقال مرض شلل الأطفال من الشخص المريض إلى السليم ؟

السؤال الرابع :-

- ١- بيّني تركيب وعمل الشبكة العنكبونية في الصيّد .
ب- واذكري ما تعرفينه عن :- ① تركيب عظام الطرف السفلي « الخلفي » في الإنسان ② أثر الأوكسين على النبتة في تلوين الثمار
ج- ماهو عمل هرمون الحار كما هو ؟

المادة : أحياء
اختبار شهادة : الثانوية العامة / علمي
العام الدراسي ١٤٠٩ هـ
الدور الأول "نظام النهج الواحد" الزمن ساعة ونصف

أجبني عن الأسئلة التالية :-

السؤال الأول :-

- ١- ماهي مصادر الطاقة اللازمة لإنتاجه عضلات الفتاريات ؟ موضعه كيفيه بناء أدينوسين ثلاثي الفوسفات (ATP) .
- ب- صفني كل من : ① تركيب الهزام الصدري في الإنسان . ② التركيب التشريحي لكل من الوب والوط .
- ج- إشرني طريقه التكاثر اللاجنه "بالتبرعم" في فطر الخيرو موضعه إجابتك بالرسم .

السؤال الثاني :-

٢- علي لما يأتي :

- ①- يجب الحذر الشديد عند تعاطي المضادات الحيويه عند طريقه الفم .
- ②- عدم نمو بذور البندوره داخل الثمار رغم نضجها وإكمال نمو أجنتها .
- ③- تطعيم البرتقال على أصول النارج في مناطق معينه .
- ب- وضعي بالرسم فقط شاملًا البيانات الجواز العصبي في كل من :
البناريا - نخله العسل

ج- كيف يمكنه للجسم استعاره صمته إذا ما تكاثرت الجراثيم وانتشرت داخله ؟

السؤال الثالث :-

- ٢- يفرز الجزء النخاعي للغه قومه الكلويه هرمونيه مريبيه من بعضهما بالتركيب الكيميائي . وبالتأثير الوظيفي . أذكرني اسم الهرمونيه مع توضيح عملها .
- ب- أذكرني أعراضه وميات المرضيه التاليه :
البنفلونزا - الدفريا .
- ج- تكلمي عن : ① الغلاف الخارجى لبعضه الحيوانات الدليه . ② أثر الدكبيه على سياده القه النايه في النباتات موضعه علونه ذلك بتقليم الشجار .

السؤال الرابع :-

- ٢- توجد في خلايا الكائنات الحيه ماده تسمى "إنترنورم" أذكرني ما تعرفينه عنها .
- ب- عرفني الهرمونه - دبني عمل الهرمونات بشكل عام - ثم تكلمي بالتفصيل عن هرمونه النمو .
- ج- إشرني طريقه التكاثر الخفري بالمعقل في النباتات . "تم بحمد الله"

اختبار شهادة : الثانوية العامة / على .

العام الدراسي ١٤١٠ هـ

المادة : أحياء الدور : الأول الزمن ساعتان ونصف

أجب عن الأسئلة التالية :-

- ٢- أكتب المصطلحات العلمية التي تعرفها العبارات التالية :-
 - ١- هرمون نباتي (أوكتيه) وظيفته ضبط عملية الإزهار .
 - ٢- حيوانات أولية تنمو وعاملها مه هيكل خارجي على شكل صدف أو قشرة خارجية كلية .
 - ٣- مواد حيوية تنتج من خلاصه من وتنشيطه تبعه نمو الكائنات الدقيقة .
 - ٤- قارني بيه :- ١- نوعي التزاوج في السير وحيث .
 - ٥- القزم والثلثم .
 - ٦- طرفه لإنتاج المناعة النشطة والمناعة السلبية .
 - ٧- على ما يأتي : ١- يتميز الإبريل بقدرته الخاصة على الحركة .
 - ٨- وجود فرقة في الجهد الكهربائي على جهتي الغشاء الخلوي للليف العضلي في الفقاريات قد يصل إلى ١٢٠ فولت .
 - ٩- عدم إنتاج أسناب التضاع أزهاراً أو ثماراً في المناطق الحارة .
 - ١٠- وضع قطرنا من نترات الفضة بنسبة ١ : ١٠ لعيه الطفل عند ولادته .
 - ١١- إختار الإجابة الصحيحة في كل ما يأتي وأكتب في دفتره :-
 - ١- تنحصر اليوجلينا بواسطة [انتشار الجاني - الانتشار الطولي - التبرعم - الأبواغ] .
 - ٢- الهرمون المؤثر في انقباض عضلات الرحم هو : [الأستروجين - البروجسترون - التستوسترون - البروتوكسين] .
 - ٣- سبب مرضه الحار هو : [بكتريا عضوية - بكتريا حلزونية - بكتريا كروية - فيروس] .
 - ٤- بين ليف تحركه دودة الإسفنج مع رسم خلية عضلية من الدودة .
 - ١٢- تكلم عن : ١- التكاثر بالتقيد . ٢- التلقيح الذاتي في الدودة الشريطية .
 - ٣- سبب وأعراض مرضه الجدي .
 - ٤- وضح بالرسم فقط شاملاً البيانات :
 - ١- تركيب الفقرة في العمود الفقري .
 - ٢- قطاع عرضي في الهيكل .
 - ١٣- ماذا ينتج عن : ١- نقص إفراز هرمون الأستروجين - ٢- آفة الجذع بحدوده أعليه في العضلات .
 - ٤- إدخال بصيل من الصنوء من مربيه ثقب بصندوقه ظلم يحتوي على بادات الكوفاه .
 - ٥- بين ما يأتي :- ١- التكاثر في فطر عفن الخبز مع تدعيم إجابته بالرسم .
 - ٢- جزيئات الناز في جسم الإنسان مع توضيح عمل كل منهما والعلاقة بينهما .
 - ٣- الرعاية في حيوان المرجان .

اختبار شهادة : الثانوية العامة / علمي

الدور الأول

المادة : أحياء

العام الدراسي ١٤١١ / ١٤١٢ هـ

الزمن ساعتان ونصف

أجيب عن الأسئلة الآتية :

١. اكتب العبارة الآتية بما يناسب علمياً :
 أ. تنقله عظام الحوصلة منه ويتصل به الجلف ومنه الإمداد بمفضل لبعض يدعى
 ب. تفرز الغدة هرمونه الباراثورمون المتظم للتحليل الغذائي لـ وفقدانه يسبب حالة
 ٢. تدعى سيقان النبات في المراحل المبكرة بنسج أما الدعامة في الأنسجيات فهي وتنقل منه شوكيان منه أو
 ٤. في خلايا الكائن الحي مادة تدعى وهي مركب يحوي الكائن الحي منه لإحصاءه النورية لمخالفه لأعضائه .
 ٥. يتكاثر طحلب اليولوتركس لا جنسياً وطحلب الاسبيروجيرا يتكاثر جنسياً بالتزاوج أو
 ب. وضعت بالرحم فقط مع كتابه البيانات كاملة الأعضاء التناسلية لإثباته في الحشرات .
 د. اذكرى : ١- آلية عمل الذوكسيد ٢- اسم أول أكسيد استخلص ٣- الخاصية المطلوبة في أي مركب ليصبح هرموناً
 ١- اذكرى باختصار الطور المقترحه بدنتاج لمناعة النشطة في الجسم .
 ٢- تتكلم بالتفصيل عن الهيكل الدعامي في الأسماك العظروفية .
 ب. تحارني بيبي : ١- السيل العصبي في الخلية العصبية الأولية والرائية ٢- هرموني الجاسترون والانتروباسترون .
 د. ارسم واذكرى المسيمات للأشكال المختلفة للعضلات الهيكلية لمغزليه .
 ١- على لما يأتي :
 ١- اندفاع الحليب منه تدعى الدم أثناء الرضاعة ٢- إحتياج النباتات قصيره النهار إلى الليل طويل .
 ٣- هناك توازن بين كبر القفا وحجم الدماغ وحجم القلب ٤- يجب تعاطي عقاقير الحفا والمضاد الحيوي بحد شديد
 عنه طبيعة الفم .
 ٥- تندثر أجنه دوده الذراره ماعدا جنسيه واحد .
 ب. اذكرى الاستنتاج الذي توصل إليه داروين من سلسلة تجاربه ٢- ارسم فقط ما يدت لبادرات لشوفانه اذا
 قطعت بعضه قمم النامية وابقى على البصه النضر تم عرضت للضوء .
 د. اذكرى اسم وعمل الهرمونات التي تفرز من الجزء الخاضع للغدة للظريه خاصه في حالات نقص ونقص .
 ١. (هناك مخزون من الطاقة يلزم لبناء أدينوسين ثلاثي الفوسفات ATP لتفسيه لعضله)
 وضح هذه العبارة بكل معادله .
 ب. ١- تكلم عن التركيب البشري لكل من هورمون ولبول ٢- ما نوع الحركة فقط في كل من رسم لجبر الاسكارس .
 ٥. ١- صف كيفيه التطعيم بالفلم .
 ٢- عددي فوائد التطعيم للحضري .
 "تم بحمد الله"

المملكة العربية السعودية

الرئاسة العامة لتعليم البنات

الإدارة العامة للامتحانات

العام الدراسي ١٤١٢ / ١٤١٣ هـ

اختبار شهادة الثانوية العامة / علمي

المادة : أ. ج. ع. : الدور : الأول : الزمن : ساعتان ونصف

أ. جيب من الأسئلة الرتيبة :

السؤال الأول :

أ. جيب بصرح أو خطأ مع تصحيح العبارة الآتية :

- ١- يقترن النسيج السطحي عند تمام النضج بجدره الصلب المحتوية على اللجنين وخلاياه المحتوية على البرتوبلازم.
- ٢- تؤثر الغدة الدرقية وميثا من (د) على التوازن بين الفسفور والكالسيوم في النظام.
- ٣- دخول المواد الدهنية إلى الإرتش عشر تب لقرار هرمون الأنتيرو جاسترون.
- ٤- تحتوي القديرات التي تعيش داخل الخوي البائية على حمض D.N.A.
- ٥- المحصلة النفاية من عملية الزواج الجنسي هي حيوان البرامسيوم ثمانية أفراد عرقي كل بن :

فترة المضانه - الغدة الصماء - الاستقطاب في الليف العضلي
وضحي بالرسم فقط مع كتابة البيانات كاملة ١- تكوين القدم الكاذبة في الدحيا
٢- الزواج الجاني في السيروجيرا

السؤال الثاني :

أطلي الببارات الآتية بما يناسبها عليها

- ١- عملية الإزهار في النبات ليضطر - - - - - الإزهار المسى - - - - - الذي يطره صفة - - - - -
- ٢- في دودة الأرض تنضج الخليا التناسلية - - - - - قبل الخوي التناسلية - - - - -
- ٣- توجد أركان مقدرة للعضلة الهيكلية فمن عضلات - - - - - عضلة الحن ومنه الحلقية كعضلة - - - - -

عالمب بما يأتي :

١٥ تعتبر المضادات الحيوية سلاح ذو حدين ١٥ وجدره مرنة غشروفية ليفية بين كل فقرتين متالتين في الإنسان

١٦ لياب بعض الأطفال بمرض الحمى العنقية ١٦ ظهور تضخم غير متناسق في الأطراف وعظام الوجه عند الإنسان البالغ

اذكري ميات كل من : [١] الإقلوتا - [٢] الدفريا - [٣] الكزاز - مرض السار عند الإنسان [٤]

السؤال الثالث :

قارني بين كل من ١ الجوز العصبي المركزي في دودة الباناريا والعقاريات

٢ مرض السيون والزهرج من حيث الحب - مكان الإصلا - الأعراض

إذا أعطيت حبة من نبات البطاطا اسرحي كيف يمتلك إحداث تكاثر بجار مانوع لهذا التكاثر

أ. جيب الإجابة الصبغة في كل ما يلي :

- ١- يكون الجوز الآتوي في الدودة السوطية من [٢] مبيضين ب - مبيض ذوفن واحد ج - مبيض ذوفنين [٣]
- ٢- تغير هرمون الشيوسين [٤] في سن الطولة في البلوغ ب - يبدل بوج جسم الإنسان ج - في مرحلة الطولة فقط
- ٣- يكون هيكل الرأسميات من [٤] فترة ذات فص واحد ب - أطوانه قرنية تحيط بمؤخر الجسم ج - أطوانه قرنية تحيط بمقدمة الجسم
- ٤- المخزون المنلي للفاقة في عضلات الجسم هو [٤] - الجلوكرز ب - مرتب ATP ج - الجليكو جين [٤]

السؤال الرابع :

اكتبي ما تعرفينه عن ١ الحركة في دودة الأرض ١ التآزر العصبي في الهيدرا مع توضيح الإجابة بتركيب

أرسمي دورة حياة عفن الخبز

اذكري تجربة العالم Paa على بادرات الشفان مع توضيح الإجابة بالتركيب وتفسير لماذا تبقى البنتع متجمعة رأسياً عند تعريضها للضوء بكميات متساوية من جميع الجهات .