The Extent to Which University Professors Apply the Steps of Designing Achievement Tests: A Field Study at the Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Sétif 2"

Received: 27/08/2024; **Accepted:** 31/05/2026

Hani DANA[1*], Cherifa REGUIG[2]

1 university of mohamed khider -biskra (Algeriz), hani.dana@univ-biskra.dz.
2 university of lhadj lakhde -batna(Algeria), cherifa.reguig@univ-batna.dz

درجة تطبيق الأساتذة الجامعيين لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية - دراسة ميدانية بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة–سطيف 2

ملخص

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على **درجة تطبيق أساتذة جامعة محمد لمين دباغين –سطيف 2 لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية** ، ومن أجل هذا تم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة، واستخدام الاستبيان كأداة لجمع البيانات أمّا عينة الدراسة فقد تكونت من (139) أستاذا ينتمون لكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2. وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها:

- يطبق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية بدرجة متوسطة.
- لا توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية
- توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الأقدمية وبحجم أثر ضعيف.

الكلمات المفتاحية:
درجة تطبيق؛ الاختبارات التحصيلية؛ أستاذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية جامعة سطيف 2.

Abstract

This study aimed to identify the extent to which professors at Mohamed Lamine Debaghine University - Setif 2 apply the steps of designing achievement tests as a model. To achieve this goal, a descriptive methodology was employed, and a questionnaire was used as the data collection tool, consisting of 25 items. The study sample comprised 139 professors from the Faculty of Humanities and Social Sciences at Setif 2 University. The study concluded with the following results:

- Professors at the Faculty of Humanities and Social Sciences at Setif 2 University apply the steps of designing achievement tests to a moderate degree.
- There are no differences in the degree of application of the steps of designing achievement tests among professors at the Faculty of Humanities and Social Sciences at Setif 2 University based on gender.
- There are no differences in the degree of application of the steps of designing achievement tests among professors at the Faculty of Humanities and Social Sciences at Setif 2 University based on academic rank.
- There are differences in the degree of application of the steps of designing achievement tests among professors at the Faculty of Humanities and Social Sciences at Setif 2 University based on seniority, with a small effect size.

Keywords:
Degree of application; Achievement tests; Professors of the Faculty of Humanities and Social Sciences, Setif 2 University.

* Corresponding author, e-mail: hani.dana@univ-biskra.dz.

Doi:

© Constantine 1 University, Algeria, 2026.

I - مقدمة

يعد التعليم الجامعي أحد المراحل التعليمية التي تتكون منها المنظومة التعليمي التكوينية، فهي تمثل بمثابة المسار النهائي الذي يقوم بإعداد الطالب وتكوينه بيداغوجيا وميدانيا لكي يكون قادرا على الاندماج بسوق العمل، ولا يمكن التعرف على جودة مخرجات التعليم الجامعي إلاّ من خلال ممارسات تكوينية معينة تقدم لنا صورة فعلية حول المكتسبات الفعلية للطالب الجامعي في مختلف الجوانب المعرفية والحسو الحركية والوجدانية، فالأحكام الظاهرية والاعتباطية حول الأداء الجامعي للطالب لا يكون موضوعيا بل يجب أن يتضمنه طرق علمية ممنهجة، وهذا لا يتأتى إلا من خلال عملية القياس والتقويم.

إشكالية الدراسة:

يعتبر القياس والتقويم التربوي عنصرين أساسيين في تطوير العملية التعليمية نظرا لما يقدمه من معلومات وبيانات كمية وكيفية حول سيرورة عملية التعلم في مختلف الأطوار بدءا بالتعليم الابتدائي وصولا إلى التعليم الجامعي، فهي عملية مركبة تقوم على استخدام أدوات متعددة والتي من خلالها تسمح للأستاذ باتخاذ حكم وقرار موضوعي حول الأداء المعرفي للمتعلم.[1]

وتتنوع أدوات التقويم المستخدمة تبعا للهدف منها وكيفية الحكم على سلوك وأداء المتعلم، وكذا حسب أهمية الأداة في عملية القياس واتخاذ القرارات التعليمية، فهناك الأدوات التقويمية الكيفية التي تستند على تسجيل وكتابة ملاحظات وصفية لأداء الطالب داخل الصف مثل السجلات القصصية وشبكة الملاحظة، وأدوات كمية التي تعتمد على التقدير الكمي للأداء وفقا لمعايير محددة والتي من بينها الاختبارات التحصيلية.[2]

ولقد اعتبر عبد الرحمن(2011) الاختبارات التحصيلية من بين أحد أكثر الأدوات التقويمية استخداما في مجال التربية والتعليم ، نظرا لما تقدمه من صورة أكثر تعمقا للأداء الأكاديمي للطالب[3]، فهي تمثل مجموعة من الوضعيات التي تهدف إلى قياس مدى تمكن المتعلم في من اكتساب المهارات خلال تكوينه الجامعي، وتوضح مدى سيرورة البرنامج التعليمي، وتقدير التغير الحاصل في سلوك الطالب واتخاذ القرار المناسب.[4]

وتتخذ الاختبارات التحصيلية أشكالا مختلفة تبعا للشكل والهدف المراد من استخدام الاختبار ، فمنها التحريرية والتي تتضمن الاختبارات المقالية والموضوعية ومنها الشفوية وهناك الاختبارات الأدائية، فلكل نوع من هذه الاختبارات متطلبات خاصة في مجال صياغة الأهداف التعليمية لها وغاياتها.[5]

ولقد أشار الثبيتي (2014) أنّ الاختبارات التحصيلية أصبحت ضرورية نظرا لتزايد عدد الطلبة المقبلين على التعليم بمختلف أطواره، حيث أنّها تعد الأداة الأكثر موضوعية في الحكم على مدى تقدم الطالب في عملية التعلم. وهذه الاختبارات التحصيلية لا تتم بصورة اعتباطية، بل تخضع لمجموعة من القواعد الأساسية الواجب توفرها في الاختبار الفعال، وأيضا القائم بعملية بناء الاختبار والذي يجب أن يكون متخصصا في مجال التقويم من جهة أو ممارسا في العملية التدريسية والذي يكون الأستاذ في التعليم الجامعي.[6]

فالأستاذ الجامعي بصورة خاصة والأستاذ بصورة عامة مطالب بممارسة مهامه الأساسية الموكلة إليه والتي من بينها مهمة التقويم، فمهمة التقويم التي سهلة بل تتطلب مجهودا كبيرا خاصة في مجال صياغة وبناء الاختبارات والأسئلة الاختبارية.[7] فقد اعتبرت كل من (قارة، 2017، والحسن،2016) أنّ هناك مجموعة من الكفايات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها الأستاذ في مجال تصميم الاختبارات والمتمثلة في: كفايات التخطيط للاختبار، كفاية اعداد فقرات الاختبار، كفاية اخراج الاختبار.[8،9]

إنّ هذه الكفايات ترتبط أساسا بمراحل تصميم واعداد الاختبارات التحصيلية ،فهذه المراحل ضرورية لضمان جودة الاختبار التحصيلي الذي يعده الأستاذ الجامعي، بدءا من مرحلة تحديد الهدف من الاختبار وصولا إلى اعداد تعليمات الاختبار واخراجه في صورته النهائية. وعلى الرغم من أنّ هذه الخطوات الأساسية في اعداد أي اختبار كان خاصة في التعليم الجامعي، واستفادة الأساتذة من التكوين الجامعي من هذا المجال، إلاّ أن يلاحظ أنّ هناك نقص في تصميم الاختبار سواء من حيث من محتوى الاختبار، الذي يعد مشكلة التي يعاني منها الطلبة وأيضا في كيفية ضمان موضوعية الاختبار من حيث البناء والتصميم، لذا جاءت هذه الدراسة لتناول موضوع مدى تطبيق الأساتذة لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية محاولة الاجابة على مايلي:

السؤال العام

ما درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية؟

الأسئلة الفرعية

1- هل تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف جنسهم؟

2- هل تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف رتبتهم الأكاديمية؟

3- هل تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف أقدميتهم؟

الفرضية العامة:

- يطبق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية

الفرضيات الجزئية:

1- لا تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 احصائيا عند مستوى (0.05)- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف جنسهم.

2- لا تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- احصائيا عند مستوى (0.05) لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف رتبتهم الأكاديمية.

3- لا تختلف درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف احصائيا عند مستوى (0.05)- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية باختلاف أقدميتهم

أهداف الدراسة:

- تحديد درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف-2- لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية
- التحقق من وجود فروق في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة –سطيف 2- لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لجنسهم.
- التحقق من وجود فروق في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لرتبتهم الأكاديمية.
- التحقق من وجود فروق في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لأقدميتهم.

أهمية الدراسة:

تعد عملية بناء الاختبارات التحصيلية في التعليم الجامعي أمر بالغ الأهمية، فمن خلال هذه الاختبارات يتم اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة والتي تسمح لنا باعتبار الطالب مؤهلا معرفيا وأدائيا لممارسة ذلك النشاط، وعدم التزام بخطوات تصميم الاختبار يؤدي إلى فشل منظومة التقويم برمتها، لذا تكمن أهمية هذه الدراسة في تصويب النظر إلى خطوات بناء الاختبار التحصيلي، والحرص على تطبيقها مع مراعاة خصوصية كل شكل من أشكال الاختبار.

مصطلحات الدراسة:

الأدوات التقويمية: هي مختلف الوسائل والأدوات التي يستخدمها الأستاذ الجامعي من أجل التعرف على اكتساب الطلبة للكفايات والأهداف المستهدفة للمقياس، وقد تكون إمّا كمية أو كيفية.

الاختبارات التحصيلية: هو إجراء منظم لقياس تحصيل المتعلمين لأهداف تعليمية محددة، فهو عملية إجرائية تهدف إلى التعرف على مدى تفاعل المتعلم مع المثيرات التعليمية وأثر هاته المثيرات على سلوك المتعلم، وتكون ضمن الأهداف التي تم تحيدها ضمن نطاق سلوكي معين. (علي، 2011، ص299)[10].

أمّا اجرائيا فهي أحد أدوات التقويم التي يستخدمها الأستاذ الجامعي لقياس تحصيل الطلبة ومعرفة اكتسباهم للمعارف والمهارات في ذلك المقياس، ويكون في شكل اختبار مقالي أو موضوعي.

الدراسات السابقة:

دراسة فلة عليليش (2022) والموسومة بـ" مستوى إدراك أساتذة التعليم المتوسط لأسس بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء الاصلاحات التربوية الحديثة.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى إدراك أساتذة التعليم المتوسط لأسس بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء الاصلاحات التربوية الحديثة، وكذا الكشف عن الفروق بين متوسطات درجات إدراكهم تبعا لمتغيري المؤهل العلمي والخبرة المهنية. تكونت عينة الدراسة من (130) أستاذا تم اختيارهم بطريقة عشوائية من أربع متوسطات تابعة لمقاطعة سيدي لخضر بولاية مستغانم خلال الموسم الدراسي (2017-2018)، ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، مستخدما الاستبيان كأداة لجمع البيانات والذي تألف من (32) عبارة موزعة على ثلاث أبعاد. وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها أن أساتذة التعليم المتوسط يدركون أسس بناء الاختبارات التحصيلية في ظل الاصلاحات التربوية الحديثة بدرجة متوسطة، كما بينت النتائج أيضا عدم وجود فروق دالة بين متوسط درجات إدراك أساتذة التعليم المتوسط لأسس بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير ي المؤهل والأقدمية. وفي الأخير قدم الباحث مجموعة من الاقتراحات.

دراسة حامدي أيوب ومحي الدين عبد العزيز(2022) والموسومة بـ" كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة التعليم المتوسط خريجي المدارس العليا.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن درجة معرفة أساتذة التعليم المتوسط خريجي المدارس العليا لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية والمتعلقة بكفاية تحديد الأهداف التعليمية، كفاية اعداد جدول المواصفات، كفاية صياغة الأسئلة. ومن أجل تحقيق هذا الهدف، قام الباحثان بإعداد اختبار موضوعي من نوع الصواب والخطأ . تألفت عينة الدراسة من (28) أستاذا، وأظهرت النتائج أن درجة معرفة الأساتذة بمجال بناء الاختبارات التحصيلية كانت متدنية.

دراسة لقان حسينة(2021) والموسومة بـــ" مستوى الاختبارات التحصيلية بجامعة أم البواقي وفقا لتصنيف بلوم في المجال المعرفي (تحليل محتوى لعينة من الاختبارات التحصيلية للسنة الثالثة ليسانس بقسم العلوم الاجتماعية).

هدفت هذه الدراسة للتعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات التحصيلية بجامعة أم البواقي وفقا لتصنيف بلوم، من أجل تحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي مستخدما أسلوب تحليل المحتوى لعينة من الاختبارات التحصيلية للسنة الثالثة ليسانس بقسم العلوم الاجتماعية ، والتي شملت (33) ورقة ضمت (159) سؤالا.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها أنّ الاختبارات التحصيلية قد شملت جميع مستويات التفكير المعرفي وفقا لصنافة بلوم، مركزة بشكل أكبر على المستويات الدنيا (التذكر- الفهم- التطبيق) بينما حصل مستوى التقويم على أدنى نسبة.

دراسة حسين ضيف والزهرة الأسود (2021) والموسومة بـ" كفايات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى كفايات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة لدى أساتذة التعليم الابتدائي ومقارنتها

بحد الاتقان المقدر بـ(75%)، مستخدما في ذلك المنهج الوصفي المقارن، ومطبقا الدراسة على أساتذة التعليم الابتدائي بالمقاطعة التربوية رقم (5) بولاية الوادي، معتمدا على الاستبيان كأداة لجمع البيانات. وتم التوصل إلى النتائج التالية:

مستوى كفايات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة التعليم الابتدائي كان متدنيا.

لا توجد فروق دالة في درجات أساتذة التعليم الابتدائي في كفايات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة تبعا لمتغير الجنس.

لا توجد فروق دالة في درجات أساتذة التعليم الابتدائي في كفايات بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة تبعا لمتغير الأقدمية في التدريس.

دراسة علي محمد(2020) والموسومة بـ" مدى استخدام أساتذة التعليم الثانوي للمعايير العلمية في بناء الاختبارات التحصيلية مرجعية المحك.

هدفه هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام أساتذة التعليم الثانوي للمعايير العلمية في اعداد الاختبارات التحصيلية مرجعية المحك وقياسها لمختلف المستويات المعرفية إلى الجانب المتعلق بشكل الفقرات ومضمونها ودرجة موضوعية التصحيح. ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث على المنهج الوصفي مستهدفا عينة أساتذة التعليم الثانوي والمقدرة بـ(130) أستاذا مع استخدام أسلوب تحليل المحتوى لـ(23) اختبارا تحصيليا للمواد العلمية والأدبية عبر استخدام شبكة التقويم.

وتوصلت الدراسة إلى نتائج تؤكد على وجود ضعف في اهتمام الأساتذة بمعايير بناء الاختبارات خاصة في جانبه المتعلق بتحديد الهدف وتحليل محتوى المادة وعدم الاعتماد على جدول المواصفات والتركيز بشكل كبير على الاختبارات المقالية.

دراسة صباح ساعد ووسيلة بن عامر(2017) والموسومة بـ" تقييم كفاية بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة التعليم الجامعي وفق معايير الاختبار الجيد.

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى توافر معايير الاختبار الجيد في الاختبارات التي يعدها أساتذة التعليم الجامعي، من حيث كتابة تعليمات الاختبار واعداد فقراته وكذا المعايير اللازمة في مجال طباعة الاختبار واخراجه، ولقد تم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف الدراسة من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى ل(36) اختبارا تحصيليا للسنة الجامعة (2013/2012) واسقاطها على شبكة تقويم لمعايير اعداد الاختبار الجيد.

وقد أفضت النتائج إلى وجود تدني واضح في في معيار كتابة تعليمات الاختبار التحصيلي الجيد، بينما معيار الطباعة للاختبار واخراجه فجاءت نتائجه بنسبة متوسطة، كما أكدت النتائج أيضا على أنّ الأساتذة يستخدمون الأسئلة المقالية بشكل أكبر من الأسئلة الموضوعية.

II- الطريقة والأدوات :

-منهج الدراسة

اعتمدنا على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة أو حدث معين بطريقة كمية أو نوعية في فترة زمنية معينة أو عدّة فترات، من أجل التعرف على الظاهرة أو الحدث من حيث المحتوى والمضمون، والوصول إلى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره[11]

فهو المنهج الأكثر ملاءمة لهذا البحث ويرجع ذلك لدراسة ورصد العناصر التي تتعلق بدرجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف -2- لخطوات تصميم الاختبارات التحصيلية

2-حدود الدراسة

المحددات المكانية:– جامعة سطيف2

المحددات الزمنية: السنة الجامعية 2024/2023

المحددات البشرية: أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية.

3- عينة الدراسة: تألفت عينة الدراسة من (139) أستاذا بكلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة–سطيف 2 اختيرت عشوائيا وتم تقسيمها حسب الخصائص التالية:

-وصف خصائص عينة الدراسة حسب متغير الجنس

جدول رقم (1): خصائص العينة حسب الجنس

الجنس	عدد الأساتذة	النسبة المئوية
ذكر	56	40.6%
أنثى	83	59.4%
المجموع	139	100

من خلال الجدول رقم (1)، نلاحظ أن الأساتذة الذكور قدر عددهم بـــ(56) بنسبة (40.6%) بينما فئة الإناث كان عددهم (83) أستاذة أي بنسبة (59.4%) من العدد الاجمالي.

- وصف خصائص عينة الدراسة حسب متغير الرتبة الأكاديمية.

جدول رقم (2): خصائص العينة حسب الرتبة الأكاديمية

الرتبة الأكاديمية	تكرارات	النسبة المئوية
أستاذ مساعد	59	42.2%
أستاذ محاضر	56	40.6%
ـأستاذ تعليم عالي	24	%17.2
المجموع	139	100%

يبين الجدول رقم (2) أنّ عدد الأساتذة المنتمين لصنف أستاذ مساعد والمحاضر هم المشكلين لأغلبية العينة، فقد بلغ عدد الأساتذة المساعدين (59) أستاذا بنسبة (42.2%)، بمقابل (56) أستاذا محاضرا ونسبة قدرها (40.6%) من عدد الأساتذة الكلي، في حين كان عدد أساتذة التعليم العالي (24) أستاذا بنسبة (17.2%).

- وصف خصائص عينة الدراسة حسب متغير الأقدمية

جدول رقم (3): خصائص العينة حسب متغير الأقدمية

الكلية	تكرارات	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	54	%39.1
بين 6-10 سنوات	54	%39.1
أكثر من 11 سنة	31	%21.8
المجموع	64	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (3) أن عدد الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم بين أقل من (5) سنوات والأقدمية بين (6-10 سنوات) قد قدر بـ(54) أستاذا لكل منهما أي بنسبة (39.1%)، في حين كان عدد الأساتذة الذين تفوق أقدميتهم (11 سنة) (31) أستاذا أي بنسبة (21.8.%) من عدد الأساتذة الكلي للعينة.

الدراسة الاستطلاعية: تم اجراء الدراسة الاستطلاعية كخطوة أساسية للتحقق من جودة الاستبيان الذي تم بنائه من قبل الباحثين وأيضا للتعرف على خصائص العينة وكيفية تفاعلها مع الاستبيان من أجل تصحيحه وتحديد النقاط الواجب مراعاتها قبل تطبيق الدراسة الاساسية.

- أداة الدراسة: تم الاعتماد في هذه الدراسة على استبيان للتحقق من درجة تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية من قبل الأساتذة، وتم قام الباحث بتصميم الاستبيان الذي تألف من (25) عبارة ذو بعد واحد معتمدا في تسجيل الاستجابات على سلم ليكارت الثلاثي، (درجة كبيرة – متوسطة- صعيفة).

ويتم تحديد درجة الالتزام لدى الاساتذة باستخدام المتوسط الفرضي مثلما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (4): يمثل درجة الاستجابة على الاستبيان ومتوسطها الفرضي

الدرجة	المتوسط الفرضي
درجة ضعيفة	[1.67-1]
درجة متوسطة	[2.34-1.68]
درجة كبيرة	[3-2.35]

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة: قبل تطبيق الاستبيان من أجل جمع البيانات، لابد من التأكد من جودة فقراته وعملية بنائه من خلال التحليل الاحصائي له عبر تقدير كل من الصدق والثبات

***صدق الاستبيان:** تم الاعتماد في تقدير صدق الاستبيان على طريقة الاتساق الداخلي، من خلال ايجاد الارتباط الفقرات بالدرجة الكلية للاستبيان.

وقدم تم الاعتماد على برنامج spss في حساب الاتساق الداخلي وتم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم (5): الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبيان

العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار	العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	القرار
1	0.337**	0.006	دال	18	0.537**	0.000	دال
2	0.260*	0.038	دال	19	0.460**	0.000	دال
3	0.410**	0.001	دال	20	0.457**	0.000	دال
4	0.390**	0.001	دال	21	0.521**	0.000	دال
5	0.302*	0.015	دال	22	0.442**	0.000	دال
6	0.624**	0.000	دال	23	0.329**	0.005	دال
7	0.300*	0.016	دال	24	0.559**	0.000	دال
8	0.590**	0.000	دال	25	0.401**	0.001	دال
9	0.545**	0.000	دال				
10	0.502**	0.000	دال				
11	0.465**	0.000	دال				
12	0.516**	0.000	دال				
13	0.560**	0.000	دال				
14	0.369**	0.003	دال				
15	0.460**	0.000	دال				
16	0.611**	0.000	دال				
17	0.564**	0.000	دال				

****مستوى الدلالة (0.01)**
***مستوى الدلالة (0.05)**

يوضح الجدول رقم (5) أن جميع فقرات الاستبيان كانت دالة عند مستوى (0.05-0.01)، فقد تراوحت معاملات الارتباط بين(0.601-0.267)، ما يدل على صدق الاستبيان وبالتالي صلاحيته في جمع البيانات.

ثانيا: حساب ثبات الاستبيان: يعد الثبات العنصر الأساسي من الخصائص السيكومترية، فهو يقدم لنا صورة حول موثوقية النتائج المستخرجة من الأداة المطبقة.

وقد تم الاعتماد على معامل ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات للاستبيان، وهذا بعد التأكد من شروط استخدامها وتم التوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم (6): ثبات الاستبيان باستخدام معادلة ألفا كرونباخ

الأداة	عدد العبارات	معامل ألفا	القرار الإحصائي
استبيان درجة تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية	**25**	**0.822**	**ثابت**

يوضح الجدول رقم (6) أن قيمة الثبات للاستبيان باستخدام معامل ألفا كرونباخ بلغت (0.884)، ، مما يدل على أن الاستبيان ثابت وبالتالي يمكن الوثوق في نتائجه

- اختبار التوزيع الطبيعي للبيانات

تم التحقق من اعتدالية التوزيع (Tests of Normality) والتي من خلالها يتم تحديد الأساليب الاستدلالية المناسبة لتحليل نتائج الدراسة وكانت كالتالي

جدول رقم (7): يمثل التوزيع الطبيعي لبيانات الاستبيان

الأداة	Kolmogorov smirnov			القرار
	القيمة الاحصائية	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية sig	
استبيان درجة تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية	**0.183**	**30**	**0.315**	تتبع التوزيع الطبيعي

يبين الجدول رقم (7) أنّ القيمة الاحصائية لاختبار Kolmogorov-smirnov بلغت (0.183) عند مستوى دلالة (0.315) وهي أكبر من (0.05)، ما يعني أن بيانات الاستبيان تتبع التوزيع الطبيعي، وبالتالي نستخدم الأساليب الاحصائية الاستدلالية المعلمية في تحليل نتائج الاستبيان.

الأساليب الاحصائية المستخدمة: اعتمد الباحث في هذه الدراسة على مجموعة من الأساليب الاحصائية في تحليل نتائج الدراسة والتي تمثلت في:

التكرارات والنسب المئوية لتحليل خصائص العينة.

معامل الارتباط بيرسون لتقدير الصدق عن طريق الاتساق الداخلي.

معامل كرونباخ لتقدير ثبات الاستبيان.

اختبار كولموغروف سميرنوف للتحقق من اعتدالية التوزيع للبيانات.

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

اختبار ت لعينيتين مستقلتين.

اختبار تحليل التباين الأحادي.

III- النتائج ومناقشتها :

عرض ومناقشة الفرضية العامة: يطبق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 خطوات بناء الاختبارات التحصيلية
من أجل التحقق من هذا الافتراض تم الاعتماد على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وتحليلها وتحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم (8): يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستبيان تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة جامعة محمد لمين دباغين –سطيف2

العبارة	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	الترتيب	الدرجة
1. أقوم بتحديد الهدف من تصميم الاختبار التحصيلي بدقة	2.20	0.716	12	متوسطة
2. أوضح المجالات التي يقيسها الاختبار التحصيلي.	2.20	0.876	13	متوسطة
3. أركز في تصميم الاختبار التحصيلي على المواضيع المدرسة في المقياس	2.26	0.718	9	متوسطة
4. أحاول ضمان موضوعية الاختبار التحصيلي من خلال تضمين كل موضوع في الاختبار تبعا لأهميته النسبية	2.09	0.811	18	متوسطة
5. أحدد عدد أسئلة الموضوع في الاختبار وفقا لعدد الحصص المدرسة	2.03	0.712	21	متوسطة
6. أقوم بإعداد جدول المواصفات للاختبار حتى يسهل علي تحديد عدد الأسئلة للاختبار	2.32	0.757	6	متوسطة
7. أقوم بصياغة الأهداف السلوكية بدقة من أجل ضبط فقرات الاختبار بشكل سليم	2.17	0.702	15	متوسطة
8. أنوع في شكل فقرات الاختبار التحصيلي بصورة دورية	2.43	0.731	2	كبيرة
9. أقوم باختيار شكل الاختبار التحصيلي المناسب وطبيعة المستوى المعرفي المستهدف لقياس التحصيل	2.35	0.675	4	كبيرة
10. أركز في بناء الاختبار التحصيلي على قياس مختلف المستويات المعرفية وفق صنافة بلوم	2.35	0.804	5	كبيرة
11. أدقق في شكل الفقرات الاختبارية بصورة دورية لأضمن موضوعية التصميم	2.28	0.653	8	متوسطة
12. اتأكد من أن السؤال الاختباري يتم فهمه من قبل الطلبة بطريقة واحدة	2.17	0.767	14	متوسطة
13. أصوغ أسئلة الاختبار التحصيلي بطريقة واضحة لا تحتمل التأويل والتركيب	1.95	0.805	23	متوسطة
14. أحاول التأكد من تدرج أسئلة الاختبار احصائيا (مؤشر الصعوبة- مؤشر التمييز)	2.53	0.616	1	كبيرة
15. أراعي في بناء الاختبار التحصيلي الوقت المخصص للامتحان	2.21	0.723	11	متوسطة
16. أختار شكل الاختبار المناسب وطبيعة المقياس	1.96	0.712	22	متوسطة
17. أحاول ضبط أسئلة الاختبار التحصيلي بما يتلاءم ومحتوى المقياس	2.07	0.741	19	متوسطة
18. أقوم بإعداد سلم تصحيح للاختبار التحصيلي بشكل موضوعي	2.12	0.745	16	متوسطة
19. أقوم بضبط البدائل بدقة أثناء بناء فقرات الاختبارات الموضوعية	1.75	0.690	24	متوسطة
20. أتأكد من أنّ الاختبار التحصيلي يقيس فعلا المحتوى الدراسي احصائيا (الصدق)	2.12	0.723	17	متوسطة
21. أتأكد احصائيا أن الاختبار التحصيلي يقدم لنا نتائج	2.04	0.785	20	متوسطة

متشابهة للطلبة إذا أعيد تطبيقه (الثبات)				
22. أحرص على توفير تعليمات واضحة وشاملة للطلاب حول كيفية الإجابة على الاختبار.	2.37	0.678	3	كبيرة
23. أراجع الاختبار بعد إعداده للتأكد من أنه يحقق الأهداف التعليمية المحددة.	1.70	0.705	25	متوسطة
24. أستعين بزملائي لمراجعة الاختبار والتحقق من جودته.	2.25	0.734	10	متوسطة
25. . أقوم بتحليل نتائج الاختبارات السابقة لتحديد نقاط القوة والضعف في تصميمي للاختبارات	2.31	0.709	7	متوسطة
الاستبيان ككل	2.17	0.319		متوسطة

يتضح من خلال الجدول رقم (8) أنّ أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 يطبقون خطوات بناء الاختبارات التحصيلية بدرجة متوسطة بشكل عام وهذا مرتبط بالخلفية المعرفية لدى الأساتذة في مجال الاختبارات التحصيلية وميدان تخصصهم وما يتطلبه بناء الاختبار من تكوين معرفي في مجال التقويم التربوي والأهداف التعليمية وصياغتها بشكل عام، وأيضا الخلط في كثير من الأحيان بين الاختبارات التحصيلية ومتطباتها وشروط اعدادها وتصميمها.

وبينت نتائج الجدول أعلاه أيضا عن وجود تطبيق بدرجة كبيرة في بعض خطوات وشروط بناء الاختبار الفعال ، والتي من بينها ضمان قدرة الاختبار على التمييز وإظهار الفروق الفردية والتأكد منها احصائيا، إذ أظهرت استجابات الأساتذة على أنّهم يقومون بتصميم الاختبارات وبناء الفقرات بشكل متدرج مراعين في ذلك القدرة التمييزية لهذه الفقرات ومستخدمين طرق التأكد من مؤشر التمييز احصائيا سواء عبر أسلوب المقارنة الطرفية أو معامل الارتباط، وأيضا انطلاقا من السهل إلى الصعب عبر تقدير مؤشر الصعوبة، ويتجلى هذا من خلال اجابتهم على العبارة رقم (14) والتي جاءت بدرجة كبيرة بمتوسط قدره (2.53) وانحراف(0.616)

كما أكد الأساتذة من خلال استجاباتهم على أنّهم ينوعون في أشكال الاختبارات بصورة دورية، ولا يلتزمون بصورة نمطية واتخاذ شكل واحد من الاختبار مع حرصهم مراعاة الشروط اللازمة لذلك، وهو ماعكسه المتوسط الحسابي للعبارة رقم (8) الذي بلغ (2.43) وانحراف معياري يساوي(0.731). في حين أظهر الاستجابات على العبارتين (9-10) أيضا دراية الأساتذة بشرط أساسي في بناء الاختبار وهو المستوى المعرفي المستهدف من ذلك الاختبار ، والذي يجب أن يتلاءم مع محتوى الاختبار، وكذا محاولة تضمين عدة مستويات في الاختبار التحصيلي، وهو ما يؤكد على تطبيق الأساتذة لهذا الشرط هو استجاباتهم على العبارتين (9-10) التي بلغ المتوسط الحسابي (2.35) لكل العبارتين وانحراف معياري(0.675-0.804) على التوالي.

في حين كانت استجابة الأساتذة على العبارة رقم (4) المتعلقة بضمان الموضوعية في تصميم الاختبار عبر تضمين المحتوى المدرس في بناء الاختبار بدرجة متوسطة، ويرجع ذلك بالأساس إلى شكل الاختبار المستخدم، فقد أكد الأساتذة أنّهم يجدون صعوبة في تحقيق الموضوعية في الاختبارات المقالية نظرا لتركيزها على موضوع واحد فقط دو ن شموليتها للمواضيع الأخرى، في حين تكون سهلة على إدراج المواضيع المقررة في المقياس في الاختبارات الموضوعية. وقد بلغ المتوسط الحسابي للعبارة (4) (2.09) وانحراف معياري(0.811).

كما أنّ هذا صعوبة تحديد الأهمية النسبية للمواضيع في الاختبارات خاصة المقالية، يترتب عنه أيضا صعوبة في صياغة وتحديد عدد أسئلة الاختبار والمجالات التي يقيسها السؤال وتقدير درجة تصحيحه، عكس الاختبارات الموضوعية التي تكون سهلة البناء ومراعية لأهمية النسبية للدروس، مع وجود صعوبة في بناء بدائل الاجابة في الاختبار الاختيار من متعدد، وهذا ما أظهرته نتائج العبارة رقم (5) التي أكدت على أن الأساتذة يحددون الأسئلة في الموضوع ضمن الاختبار بدرجة متوسطة والتي بلغت (2.03) كمتوسط حسابي للعبارة و(0.712)، والعبارة رقم (19) المتعلقة بتحديد البدائل في الاختبارات الموضوعية والتي كانت الاستجابة عليها بدرجة متوسطة والتي بلغ متوسطها الحسابي (1.75) وانحراف معياري(0.690).

وجاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج دراسة كل فلة عليليش(2022) التي أكدت على أن إدراك أساتذة المرحلة المتوسطة لأسس بناء الاختبارات كان متوسطا، في حين أظهرت دراسة حامدي ومحي الدين (2022) ودراسة علي محمد (2020) تدنيا واضحا في مجا الكفايات الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة التعليم الثانوي وأيضا لدى أساتذة التعليم الابتدائي وفقل لدراسة ضيف والأسود (2021).

إنّ هذه النتائج تبين إشكالية تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى الأساتذة بصفة عامة والأستاذ الجامعي بصفة خاصة، وهو ما يعكسه الاختبار التحصيلي في حد ذاته، وهذا مأكدت عليه دراسة لقان (2021) التي استنتجت أن جودة

الاختبارات التحصيلية تكمن في تنويع المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات، غير انّ غالبية الاختبارات تقيس المستويات الدنيا وفقا لصنافة بلوم. في حين اعتبرت دراسة صباح وبن عامر (2017) أن المعايير الخاصة بكتابة تعليمات الاختبار كانت متدنية، وأنّ الأسئلة المقالية تعد الأكثر استخداما في عملية التقويم رغم عدم موضوعيتها من حيث البناء والتصحيح.

تحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى: والتي تنص على: لا توجد فروق دالة احصائيا عند مستوى (0.05) في درجة تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- تبعا لمتغير الرتبة الجنس.
تم الاعتماد على اختبار ت لعينتين مستقلتين للتحقق من الفرضية والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (9): نتائج اختبار t لعينيتن مستقلتين لقياس الفروق بين درجات تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2- تبعا لمتغير الرتبة الجنس

الجنس	العينة	قيمة F للتجانس	مستوى الدلالة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
ذكر	56	0.062	0.805	56.65	7.49	1.957	325.0	غير دال
أنثى	83			52.76	8.01			

يبين الجدول رقم (9) أنّ قيمة المتوسط الحسابي للأساتذة الذكور بلغ (56.65) وانحراف (7.49) بمقابل متوسط (52.76) وانحراف معياري قدره (8.01) بالنسبة للأساتذة الاناث، وكانت قيمة t تساوي (1.957) عند مستوى (0.055) وهو مستوى أكبر من (0.05)، ما يعني لا يوجد اختلاف في درجات أساتذة أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة –سطيف 2 حول تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الجنس وبالتالي فإن الفرض الصفري قد تحقق.

واتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع دراسة ضيف والأسود (2021) التي أكدت على عدم اختلاف درجات أساتذة التعليم الابتدائي في كفايات بناء الاختبارات التحصيلية باختلاف جنسهم،

عرض ومناقشة الفرضية الجزئية: الثانية لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) في درجة درجات تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2- تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية.
تم الاعتماد على اختبار تحليل التباين الأحادي بعد التأكد من شروط استخدامه للتحقق من الفرضية وتوصلنا إلى النتائج المبينة أدناه

جدول رقم (10): يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات درجات تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2- تبعا لمتغير الرتبة

الرتبة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	متوسط المربعات	مجموع المربعات	قيمة f	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار
أستاذ مساعد	59	55	9.11	بين المجموعات	62.647	125.294		2	0.380	غير دال
أستاذ محاضر	56	54.96	7.05	داخل المجموعات	63.789	3891.143	0.982	136		
أستاذ تعليم عالي	24	51.27	7	المجموع الكلي		4016.438		138		

تبين النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول رقم (10) أن المتوسطات الحسابية مختلفة، فقد قدرت بالنسبة للأساتذة المساعدين(55) وانحراف (9.11)، أما الأساتذة المحاضرين فقد كان المتوسط الحسابي لدرجاتهم يساوي (54.96) بانحراف قدره (7.05)، في حين كان متوسط درجات أساتذة التعليم العالي (51.27) وانحراف (7.00).

ويلاحظ أيضا من خلال الجدول أن مصدر التباين بين المجموعات قد قدر متوسط مربعاته (62.647) ومجموع مربعاته(125.294)، في حين كان مصدر التباين داخل المجموعات متوسط مربعاته (63.789) ومجموع مربعاته مساويا (3891.143). وقد بلغت قيمة f (0.981) عند مستوى دلالة (0.380) وهو أكبر مستوى (0.05)، ما يعني تحقق الفرض الصفري القائل بـ " لا توجد لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة –سطيف 2 لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية.

ما يعني أن الأستاذ في رتبة مساعد أ – أو الأستاذ المحاضر – أو أستاذ تعليم العالي، لا تؤثر رتبته في درجة تطبيق خكوات بناء الاختبارات التحصيلية، بل ترجع لعوامل أخرى مختلفة منها طبيعة المقياس، المستوى المستهدف، كيفية تصحيح الاختبار وعامل الزمن وحجم الطلبة.

وجاءت هذه النتيجة لتتفق مع نتيجة دراسة عليليش (2022) التي أظهرت غياب فروق في متوسط درجات إدراك أساتذة التعليم المتوسط لأسس بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير المؤهل العلمي.

-عرض ومناقشة الفرضية الجزئية الثالثة: لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الأقدمية.
تم الاعتماد على اختبار تحليل التباين الأحادي بعد التأكد من شروط استخدامه للتحقق من الفرضية وتوصلنا إلى النتائج المبينة أدناه

جدول رقم (11): يمثل نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين درجات تطبيق خطوات بناء الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2- تبعا لمتغير الأقدمية

الأقدمية	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	متوسط المربعات	مجموع المربعات	قيمة f	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القرار	حجم الأثر
أقل من 5 سنوات	54	**55.60**	**7.15**	بين المجموعات	**279.040**	**558.080**		**2**	**0.010**	دال	0.373
بين 6-10 سنوات	54	**56.20**	**8.73**	داخل المجموعات	**56.694**	**3458.357**	**4.922**	**136**			
أكثر من 11 سنة	31	**48.78**	**5.53**	المجموع الكلي		**4016.438**		**138**			

تبين النتائج المتحصل عليها من خلال الجدول رقم (11) أن المتوسطات الحسابية للدرجات مختلفة، فقد قدرت بالنسبة للأساتذة ذو أقدمية أقل من (5 سنوات) (55.60) وانحراف (7.15)، أما الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم بين (6-10 سنوات) فقد كان المتوسط الحسابي لدرجاتهم يساوي (56.20) بانحراف قدره (8.73)، في حين كان متوسط درجات الأساتذة ذوو أقدمية أكثر من (11 سنة) (48.78) وانحراف (5.53).

ويوضح الجدول أيضا أن مصدر التباين بين المجموعات قد قدر متوسط مربعاته (279.040) ومجموع مربعاته(558.080)، في حين كان مصدر التباين داخل المجموعات متوسط مربعاته (56.694) ومجموع مربعاته مساويا (3458.357). وقد بلغت قيمة f (4.922) عند مستوى دلالة (0.010) وهو أقل من مستوى (0.05)، ما رفض الفرض الصفري القائل بـ " لا توجد لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) في درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف-2- لخطوات بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الأقدمية ، وجود فروق لصالح درجات الأساتذة الذين تتراوح أقدميتهم بين (6-10 سنوات) كون متوسط درجاتهم هو الأكبر.

وللتأكد من دلالة أثر هذه الفروق تم تحسب قيمة حجم الأثر لايتا والذي قدرت قيمته ب (0.373)، ما يدل على حجم أثر الفروق كان ضعيفا تبعا لما حدده (cohen, 1988) الذي أكد على أن قيمة حجم الأثر التي تقع بين (0.2-0.5) تدل

على أثر ضعيف.[12]

جاءت هذه النتيجة مختلفة عن نتائج دراسة كل من ضيف والأسود (2021) ودراسة عليليش (2022) التي أظهرت عدم وجود فروق في درجات كفايات أساتذة التعليم الابتدائي في بناء الاختبارات التحصيلية، ومتوسط إدراك أساتذة التعليم المتوسط لأسس بناء الاختبارات التحصيلية تبعا لمتغير الأقدمية،

IV -الخاتمة:

إنّ عملية بناء الاختبارات التحصيلية تحتاج إلى كفايات أساسية وخطوات ضرورية وجب الالتزام بها لكي يتضمن ضمان موضوعية القياس والقرار التعليمي المتخذ، خاصة في مرحلة التعليم الجامعي، لذا حاولت هذه الدراسة التعرف على درجة تطبيق أساتذة كلية العلوم الأنسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية والتأكد من وجود فروق في درجة تطبيق بين الأساتذة وفقا لمتغيرات الجنس والرتبة والأقدمية، وتوصلت الدراسة إلى مايلي:

- يطبق أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية بدرجة متوسطة.
- لا توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية
- توجد فروق في درجة تطبيق خطوات تصميم الاختبارات التحصيلية لدى أساتذة كلية العلوم الانسانية والاجتماعية بجامعة سطيف 2 تعزى لمتغير الأقدمية وبحجم أثر ضعيف.

الاقتراحات والتوصيات: بناء على النتائج المتحصل عليها خلال هذه الدراسة، يوصي الباحثان بالتالي:

- متابعة تكوين الأساتذة في مجال تصميم الاختبارات التحصيلية.
- تقدير الاحتياجات التدريبية للأساتذة في مجال بناء الاختبارات التحصيلية بمختلف أشكالها.
- اعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات الأساتذة حديثي التوظيف بالجامعة في مجال تصميم الأدوات التقويمية عموما والاختبارات التحصيلية بشكل خاص

قائمة المراجع

[1]- الورعادي، فاتح. (2020). بناء اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات للسنة الثالثة ثانوي وفق نموذج راش. أطروحة دكتوراه. الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية/قسم علوم التربية، الجزائر.

[2]- الحسن، أسماء عدنان. (2016). بناء اختبار محكي المرجع لقياس درجة اتقان المعلمين لقواعد بناء الاختبارات التحصيلية. رسالة ماجستير. دمشق، كلية التربية/قسم القياس والتقويم التربوي والنفسي، سوريا.

[3]- عبد الرحمن، أحمد محمد. (2011). تصميم الاختبارات (éd. 1). عمان, الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

[4] ـ دانة، هاني، وبوقندورة، رقية. (2024). أساليب تقييم جودة الاختبارات مرجعية المحك. مجلة دفاتر المخبر، 19(1)،ص-ص 43-57.

[5] ـ دانة، هاني، وكحول، شفيقة. (2022). درجة القطع في الاختبارات المحكية المرجع وطرق تحديدها. مجلة الروائز، 6(1)،ص-ص 187-198.

[6] ـالثبيتي، سالم عبد الله سالم. (2014). بناء اختبار تشخيصي مرجعي المحك لقياس مهارات المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية لمقرر الحاسب الآلي. رسالة ماجستير. مكة المكرمة، كلية التربية/قسم علم النفس، السعودية.

[7] ـ خلوة، لزهر. (2017). الممارسات التقييمية لدى الأستاذ الجامعي بين التصور المفاهيمي وصعوبات الأداء اليومي. مجلة الروائز، 1(1)،ص-ص 29-43.

[8] ـ قارة، مريم. (2018). بناء اختبار تشخيصي مرجعي المحك لقياس كفايات المعلمين في بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية. أطروحة دكتوراه. بسكرة، قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر.

[9] ـ الحسن، أسماء عدنان. (2016). مرجع سابق.

[10]ـ علي، محمد السيد. (2011). اتجاهات وتطبيقات حديثة في المناهج وطرق التدريس (الإصدار 1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

[11] ـ عليان، ربحي مصطفى. (2001). البحث العلمي، أسسه، مناهجه، وأساليب اجراءاته (الإصدار 1). عمان، الأردن: بيت الأفكار الدولية

[12] . Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis For The Behavioral Science (2 ed.). New York, USA: Lawrence Erlbaum Associats Publishers