Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (5), Issue (21): 30 Jun 2021
P: 76 - 96
ISSN: 2522-3399
مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (5)، العدد (21): 30 يونيو 2021 م
ص: 76 - 96

The Adequacy of the Islamic Institutes Teachers Efficiency in Constructing Achievement Tests According to Good Test Criteria from Their Perspective

Badar Hamed Humaid Albadi

Dawood Abdulmalek Yahya Al-Hidabi

Faculty of Education || International Islamic University || Malaysia

Abstract: The study aimed to identify the efficiency of Islamic Institutes teachers in constructing achievement tests according to good test criteria. The sample of the study consisted of (43) teachers in the six Islamic institutes. In order to achieve the objective of the study, a (60) items questionnaire was developed and was divided into six axes: aims setting and test planning, items drafting, test outlining, test correction, test application, and analyzing and interpreting of test results. The efficiency of Islamic Institutes teachers in constructing achievement tests according to good test criteria was high by the average of (4.08). Three axes were of high level: test outlining, test correction, and test application. The axes of aims setting and test planning, items drafting were of high level, too; however, the axis of analyzing and interpreting of test results was of medium level. The study found that experience years had no effect on the efficiency in constructing achievement tests according to good test criteria. The study recommends encouraging the institutes' teachers to work on analyzing and interpreting test results to benefit from test results in order to improve the teaching process.

Keywords: Building achievement tests, achievement tests, good test standards, Islamic Institutes.

مدى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم

بدر بن حمد بن حميد البادي

داوود بن عبد الملك الحدابي

كلية التربية || الجامعة الإسلامية العالمية || ماليزيا

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، ولتحقيق أهداف الدراسة: تم تطوير استبانة مكونة من (60) فقرة بستة محاور، وهي: (محور وضع الأهداف والتخطيط للاختبار، ومحور صياغة الفقرات، ومحور إخراج الاختبار، ومحور تصحيح الاختبار، ومحور تطبيق الاختبار، ومحور تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها)، تم تطبيقها على عينة بلغت (43) معلما، وقد توصلت الدراسة إلى: أن كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد جاءت ضمن المستوى العالي بمتوسط حسابي (4.08)، وجاءت المحاور: إخراج الاختبار، ومحور تطبيق الاختبار، ومحور تصحيح الاختبار ضمن المستوى العالي جدا، بينما جاء محور وضع الأهداف والتخطيط للاختبار، ومحور صياغة فقرات الاختبار ضمن المستوى العالي، وجاء محور تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها ضمن المستوى المتوسط، كذلك لم تتوصل الدراسة لوجود أثر لسنوات الخبرة في مستوى كفاية بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، وتوصي الدراسة بحثّ معلمي المعاهد الإسلامية على العمل على تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها للاستفادة من نتائجه في تجويد العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: بناء الاختبارات التحصيلية، الاختبارات التحصيلية، معايير الاختبار الجيد، المعاهد الإسلامية.

المقدمة.

يعد التقويم في المؤسسات التعليمية أحد أهم الأسس التي يُعتمد عليها في تقويم الطلبة، لاسيما وأنها تسعى إلى تحقيق التحصيل الدراسي المرتفع، ويتم الكشف عن ذلك باستخدام الاختبارات، حيث تُعد الاختبارات التحصيلية من أكثر أدوات التقويم شيوعا في الاستخدام، فهي وسيلة للكشف عن قدرات وكفاية المتعلمين والتقدم الذي يحققه المتعلم في العملية التعليمية، ونظرا لأهمية الاختبارات فلا بد أن يتم إعدادها بدرجة عالية من الكفاءة لتستطيع تحقيق الأهداف والغايات التي بني لأجلها (قنوعه وفوحمه، 2017)، وتقدم الاختبارات بيانات يُعتمد عليها في صنع القرارات التربوية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية، ومعرفة مدى تحقق الأهداف، وتشخيص جوانب القوة والضعف لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية (أبو جراد، 2011). وقد نالت عملية بناء وتطوير الاختبارات التحصيلية اهتماما كبيرا من التربويين، لاسيما وأن أي قصور في إعداد الاختبارات يؤدي إلى خلل في عملية التقويم، وهو ما قد يترتب عليه صعوبة في عملية اتخاذ القرارات الخاصة بتحسين وتطوير العملية التعليمية، وهو أيضا يقود لوجود بيانات غير دقيقة عن مستويات الطلبة؛ لما يترتب عليه الصعوبة في تشخيص الجوانب المعرفية والمهارية لدى الطلبة وتلك التي يجب أن يحققوها، لذا فعملية إعداد الاختبارات ليست بالأمر السهل، بل يجب أن تكون وفق ضوابط واشتراطات الاختبار الجيد، سعيا للمحافظة على الاختبارات التحصيلية كأداة قياس لمهارات ومعارف المتعلمين وليست أداة لأثارة الخوف والقلق (أبو جراد، 2011).

وتعد الاختبارات من أكثر وسائل التقويم شيوعا، وهي بحاجة للعناية والاهتمام بمراحل إعدادها، لاسيما وأن صدق المعلومات التي توفرها؛ يتوقف على مقدار العناية والاهتمام الذي حظيت به (الناقة، 2016)، وقد وضعت جملة من المعايير للاختبار الجيد وفق النظرية التقليدية في القياس (الكلاسيكية) وهي: الصدق والثبات والموضوعية بالإضافة للقابلية للاستعمال والذي يشمل الاقتصاد بالكلفة والجهد والوقت في ضوء تقدير الأهمية للقرارات والفوائد المرجو تحقيقها من الاختبار، بالإضافة لوضوح تعليمات الاختبار وإجراءات تطبيقه وتصحيحه وتقدير العلامات وتفسيرها (دبوس، 2013).

والاختبار هو إجراء تنظيمي يتم فيه ملاحظة سلوك المتعلم والتأكد من مدى تحقيقه للأهداف الموضوعة؛ وذلك بعدد من الفقرات أو الأسئلة التي يطلب منه الإجابة عنها (الطاهر ومحمد، 2013)، وهي تلعب دورا كبيرا في العملية التعليمية؛ فهي تكشف للمعلم عن استعدادات الطلبة، وسبيل لتشخيص ما قد يعانيه الطلبة من صعوبات في العملية التعليمية، ومصدر لتحديد احتياجات الطلبة، والاختبار هي وسيلة لتعزيز عملية التعلم ورفع مستوى الطموح للمتعلمين، وهي لصناع القرار مصدر للمعلومات التي يعتمد عليها في اتخاذ القرار بشأن نقل الطلبة لمستويات أعلى أو بقائهم في نفس المستوى، علاوة على دورها في التعرف على ذوي الاحتياجات الخاصة (العبادي، 2018؛ العنزي، 2017؛ Gavilánez & Calero, 2017).

ونظرا لأهمية الاختبارات التحصيلية في العملية التعليمية تأتي الدراسة الحالية، للكشف عن مدى كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم.

مشكلة الدراسة:

تلعب الاختبارات التحصيلية دورا كبيرا في توجيه العملية التعليمية، الا بعض الدراسات تُشير لانخفاض درجة الالتزام بمعايير الاختبار الجيد عند بناء الاختبارات التحصيلية كدراسة الريامي (2008)، في حين أشارت دراسة ساعد وعامر (2017) إلى ضعف الالتزام بمعايير إعداد الفقرات وكتابة تعليمات الاختبار، بينما تشير دراسات أخرى كدراسة الزهراني (2011) لدرجة امتلاك وممارسة عالية لمبادئ ومعايير بناء الاختبارات التحصيلية الجيدة في عينة

دراستها، ومن هنا تنشأ الحاجة في ظل تضارب الآراء حول درجة الالتزام بمعايير الاختبار الجيد عند بناء الاختبارات التحصيلية، لذا فإن التعرف على كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من شأنه أن يعطي مؤشراً على دقة القرارات التي يمكن أن تتخذ بناءً على تلك الاختبارات التي يعدها معلمو المعاهد الإسلامية، والدراسة الحالية تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم؟
2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد تعزى لاختلاف سنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

1- التعرف على مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم.
2- التعرف على أثر متغير سنوات الخبرة على مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم.

أهمية الدراسة:

تبحث الدراسة الحالية في موضوع تقويم العملية التعليمة؛ وأبرز أدواتها والتي هي الاختبارات التحصيلية التي نالت اهتمام التربويين وصناع القرار التربوي على حد السوء، وبالتالي نعول على نتائج الدراسة الحالية في أنها قد تفيد في الوقوف على مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، كذلك قد تساعد في الوقوف على بعض العوامل أو المتغيرات التي قد تؤثر على مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية، وهو ما يساعد على وضع الخطط والبرامج التي تساعد المعلمين على رفع جودة الاختبارات التحصيلية التي يتم إعدادها من قبل معلمي المعاهد الإسلامية.

حدود الدراسة:

تقتصر نتائج الدراسة الحالية بالحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: أداة للكشف عن مستوى كفاية معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم.
- الحدود البشرية والمكانية: معلمي مواد التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية في المعاهد الإسلامية التابعة لمركز السلطان قابوس العالي للثقافة والعلوم في سلطنة عمان.
- الحدود الزمنية: الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2021/2020م.

مصطلحات الدراسة:

- **الكفاية**: هي المهارات والقدرات والمعارف التي يمتلكها المعلم ويستطيع توظيفها وممارستها ليؤدي واجباته التعليمية بكفاءة (أحميدة، 2015). تغير التعريف بتغير المصطلح

- وإجرائيا تعرف **مدى الكفاية:** على أنها "المتوسط الحسابي لدرجات استجابات أفراد عينة الدراسة على المقياس المُعد لهذا الغرض. تعريف الكفاية في ضوء الدراسة وهو: امتلاك معلمي معاهد العلوم الإسلامية للمهارات والقدرات وقدرتهم على توظيفها في العملية التعليمية وتقويمها".

- **الاختبارات التحصيلية الجيدة:** هي الاختبارات التي يراعى في تصميمها المعايير والأسس التربوية الخاصة بإعداد وتصميم وإخراج الاختبار التحصيلي النموذجي (الزبون، 2013).
  - ويعرفه الباحثان إجرائيا بأنه الاختبار الذي يحقق المعايير التي يسعى إليها مركز السلطان قابوس العالي للثقافة والعلوم، ويلتزم بها المعلمين عند إعداد الاختبارات التحصيلية.
- **معاهد العلوم الإسلامية:** هي مؤسسات تعليمية تقوم بتدريس مجموعة منتقاة من الطلاب الحاصلين على شهادة الصف التاسع، ممن اجتازوا المقابلات والاختبارات المقررة للقبول فيها، ولها مناهج دراسية متشابهة إلى حدٍ ما مع مقررات وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، مع التركيز على مواد التربية الإسلامية واللغة العربية والتاريخ، وتتبع هذه المعاهد مركز السلطان قابوس العالي للثقافة والعلوم التابع لديوان البلاط السلطاني وعددها سته معاهد (الحضرمي، 2008).

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

تسعى العملية التعليمية إلى إحداث تغيرات مرغوبة لدى المتعلمين في الجوانب المعرفية والمهارية والانفعالية، وعلى ذلك فهي بحاجة إلى عملية تقويم للكشف عن مدى نجاحها في ذلك، والاختبارات التحصيلية تعد من أبرز أدوات عملية التقويم في العملية التعليمية، وهي أداة يمكن من خلالها قياس درجة الاكتساب التي حققها الفرد أو مستوى النجاح الذي وصل إليه المتعلم في مادة دراسية أو مجال تعليمي معين (علام، 2000)، وللاختبارات تأثير مباشر على الطلبة وهو ما يحتم الاهتمام المتزايد بها، فلابد للمعلم حتى يكون ناجحا، أن يكون قادرا على تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، وبناء الاختبارات وفق الأُسس والمعايير، وتحليل نتائج عملية التقويم والاستفادة من نتائجها في تطوير العملية التعليمية (الريامي، 2008).

2-1-1- أهمية الاختبارات التحصيلية.

أن البناء والتطبيق الجيد للاختبارات التحصيلية يكون مصدرا مهما في تطوير وتحسين العملية التعليمية، وقد أتفق العديد من الدراسات (Abu Foudeh, 2020؛ الزبيدي، 2018؛ Aisyah, 2015؛ الطاهر ومحمد، 2013؛ الشمراني، 2012؛ عودة، 2010) على أهمية الاختبارات التحصيلية لكل من الطلبة والمعلمين وصناع القرار، بحيث يمكن إيجاز تلك الاهمية على النحو الآتي:

1- أهمية الاختبارات التحصيلية بالنسبة للطلبة: حيث أن لها الأثر الإيجابي في أنها:

- تزيد من دافعية الطلبة لتعلم المواد الدراسية والمراجعة المستمرة للمعلومات في المواد الدراسية التي سبق تعلمها.
- تؤثر الاختبارات في العمليات المعرفية التي ستخدمها الطلبة أثناء تعلمهم.
- توفر الاختبارات خبرات تعلم ذاتها وبذاتها للطلبة.
- توفر الاختبارات تغذية راجعة عن مدى تعلم الطلبة.

2- أهمية الاختبارات التحصيلية بالنسبة للمعلم: فهي تساعد المعلم في التعرف على مستوى التحصيل الدراسي الذي وصل إليه الطلبة، ومراقبة التغيرات التي تطرأ على عملية تعلم الطلبة، بالإضافة في أنها تسهم في رفع مستوى طموح المعلم وزيادة الجهد الذي يبذله لرفع جودة العملية التعليمية

3- أهمية الاختبارات التحصيلية لصناع القرار: فهي تزود صناع القرار التربوي بمعلومات تستخدم في إصدار القرارات التربوية الإدارية، والتي قد تتمثل في رفع أو نقل الطلبة من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي أخر.

2-1-2- تصنيف الاختبارات التحصيلية.

تعددت أسس تنصيف الاختبارات التحصيلية، الا أن العديد من الدراسات (البلوي وسليمان، 2019؛ العبادي، 2018؛ جعفور، 2014؛ الطاهر ومحمد، 2013، الشمراني،2012؛ اللحياني، 2010) أوردت جملة من أسس التصنيف والتي من بينها:

- **التصنيف وفق طريقة تفسير الدرجة أو النتيجة:** وهي تنقسم إلى اختبارات معيارية المحك؛ وهي الاختبارات التي تهتم بمقارنة أداء الطالب بمعيار جماعة مرجعية، والنوع الآخر هي الاختبارات المرجعية المحك؛ والتي تقيس أداء الفرد بالنسبة إلى مستوى أداء مطلق دون الرجوع لأداء المجموعة.
- **التصنيف وفق الوقت المحدد للإجابة:** وهي تنقسم إلى اختبارات السرعة؛ وهي تلك الموقوتة بزمن، واختبارات القوة؛ وهي التي لا يحدد فيها زمن للإجابة.
- **التصنيف وفق القائمين بإعداد الاختبارات:** وهي تصنف إلى نوعين: اختبارات غير رسمية؛ وهي التي يتم من خلالها قياس أهداف خاصة أو أجزاء محددة من المحتوى، واختبارات رسمية أو مقننة؛ وهي التي تقيس أجزاء كبيرة من المعلومات والمهارات التي سبق دراستها، وأسئلة هذا النوع من الاختبارات تخضع للتجربة والمراجعة والمعالجة الإحصائية.
- **التصنيف وفق محتوى مادة الاختبار:** وهي تنقسم إلى اختبارات لفظية؛ بحيث تكون مفردات الاختبار فيها في صورة لفظية كاختبارات القدرة اللغوية، واختبارات غير لفظية؛ وهي التي تكون مفردات الاختبار فيها بصورة أشكال أو رسومات يقوم الطالب بالتعرف إليها أو الإكمال من بينها، كاختبارات سلاسل الحروف أو سلاسل الأعداد.
- **التصنيف وفق طريقة أداء الطلبة:** وهي تقسم إلى اختبارات شفوي والتي تقوم على توجيه أسئلة للمفحوص بطريقة شفوية ويطلب منه الإجابة عليها بنفس الطريقة، واختبارات تحريرية؛ وهي التي تسمح للمفحوص بالتعبير عن أفكاره وتشكيل الإجابة في ضوء ما قدم له من مثير، والاختبارات الأدائية؛ وهي التي تهدف إلى قياس بعض الجوانب الفنية والمهارية للطلبة.

3-1-2- خطوات بناء الاختبار التحصيلي.

تمر عملية إعداد الاختبار التحصيلي بعدد من الخطوات كما تشير إلى ذلك العديد من الدراسات (Abu Foudeh, 2020؛ عتوم، 2014؛ اللحياني، 2011؛ ناصر، 2011؛ الريامي، 2008) وهي:

1- تحديد الغرض من الاختبار: فلابد من تحديد الغرض من الاختبار، لاسيما وأن هذه الخطوة تسهم في التوجيه للخطوات التالية في عملية إعداد الاختبار.

2- تحديد محتوى الاختبار: وذلك بتحديد الموضوعات الدراسية التي ستتضمن في الاختبار.

3- تحديد الأهداف التعليمية: حيث يتم تحديد الأهداف السلوكية (نواتج التعليم) المراد تحقيقها من تدريس المادة الدراسية.

4- تحليل المحتوى: وذلك لضمان تحقيق الشمولية والتوازن في تغطية جميع موضوعات المادة الدراسية.
5- إعداد جدول المواصفات: والذي هو عبارة عن مخطط تفصيلي، يحدد محتوى الاختبار ويربط محتوى المادة الدراسية بالأهداف التعليمية، ويحدد الأوزان النسبية لكل موضوع من موضوعات المحتوى التعليمي، والأوزان النسبية للأهداف التعليمية في مستوياتها المختلفة.
6- كتابة أسئلة الاختبار: حيث تكتب فقرات الاختبار بصورة أولية، ثم تراجع لحين صياغتها بصورة نهائية.
7- تحليل الاختبار: وهي الخطوة التي تتم بعد الانتهاء من تطبيق الاختبار؛ لحساب قيم مؤشرات النزعة المركزية والتشتت، للكشف عن مدى جودة الفقرات لاستبعادها أو التعديل عليها.

2-1-4- أُسس بناء الاختبارات التحصيلية:

هناك جملة من الأسس التي يجب الأخذ بها أثناء بناء الاختبارات التحصيلية، وهي كما أوردتها بعض الدراسات والمؤلفات (ساعد وعامر، 2017؛ علاونة، 2016، Nuryulia, 2009):

1- أن يتم التخطيط لها بشكل جيد، ويتم بناؤها وفق أسس علمية دقيقة.
2- أن تحدد مخرجات التعليم التي سيقيسها الاختبار بشكل دقيق.
3- أن تتنوع الأسئلة في الاختبار بما يتناسب لقياس نواتج ومخرجات التعلم المطلوب قياسها.
4- أن تكون أسئلة الاختبار مما درسه الطالب في المحتوى الدراسي.
5- أن يسعى الاختبار لقياس وتوظيف للمعارف والحقائق والمبادئ المختلفة التي درسها الطلبة.
6- أن يكون الاختبار مناسبا لمستوى الطلبة الذين نسعى لتطبيق الاختبار عليهم.
7- يجب أن يحتوي الاختبار على أسئلة موضوعية وأخرى مقاليه، لتستطيع قياس قدرة الطلبة على التعبير، وتنظيم الأفكار، والتحليل وتطبيق القوانين والقواعد على مواقف جديدة.

2-1-5- شروط الاختبار الجيد.

من الغايات الأساسية لبناء أي اختبار جيد أن يقيس ما أعد لقياسه؛ بأقل قدر ممكن من الخطأ، لاسيما وأن الاختبار عبارة عن مجموعة من المواقف التي تمثل عينات من السلوك، والتي قد تعتبر مؤشرا لتعلم الطلبة، ومن ذلك فلابد للاختبار أن يقوم على شروط تجعل منها قادر على قياس ما وضع لأجله (إبراهيم، 2012)، وهذه الشروط هي: الصدق، والثبات، والموضوعية، ويضاف إليها الشمولية والتمييز وفيما يلي توضيح لهذه الشروط:

- **الصدق:** وهو الخاصية الأكثر أهمية بين خصائص الاختبار الجيد (Nuryulia, 2009)، هو مؤشر يوضح إذا ما كان الاختبار يقيس فعلا ما أعد لقياسه، والصدق صفة نسبية لأداة القياس وهي ترتبط بالغرض الذي بني لأجله الاختبار وأيضا الفئة التي أُعد لها (دبوس، 2013).
- **الثبات:** وهو مؤشر لمقدار خلو الدرجات من الأخطاء غير المنتظمة في القياس، بمعنى إلى أي مدى يقيس الاختبار المقدار الحقيقي للسمة التي يهدف لقياسها (الطلالعه، 2011). ويُعرف أيضا على أنه الاتساق والدقة في القياس؛ بمعنى أن الاختبار يعطي تقديرات متسقة في حالة تكرار عملية القياس، والثبات شرط ضروري للاختبار ولكنه ليس مؤشرا كافيا عن صدق الاختبار (جعفور، 2014).
- **الموضوعية:** وهي تشير إلى عدم تأثر درجات الاختبار بذاتية المصحح أو انطباعاته، وبالتالي عدم اختلاف المصححين في تقدير الدرجات (اللحياني، 2010)، والموضوعية ترتبط بمفهوم العدل في إعطاء الدرجات، وهو ما يزيد من ثقة المفحوصين بدرجاتهم (البلوي وسليمان، 2019).

- **الشمولية:** وهي تعني شمولية الكفايات المراد قياسها، حيث يكون الاختبار جيدا إذا اشتمل على الأهداف الأساسية المرسومة ضمن المنهاج الذي يقيسه الاختبار، وفي نفس الوقت يقيس جوانب عدة من جوانب الأداء (اللحياني، 2010).
- **التمييز:** وهي قدرة الاختبار على إظهار ما بين الطلبة من فروق في الأداء (الصرايرة، 2011).

بالإضافة لتلك الشروط، هناك شرط القابلية للاستعمال كما توردها بعض الدراسات (البلوي وسليمان، 2019؛ الزبيدي، 2018)، وهو يتمثل في:

- سهولة التطبيق: فلابد أن يكون الاختبار سهل التطبيق ليحقق ما وضع لأجله، ولاسيما وأن صعوبة تطبيق الاختبار قد تكون عائقا يحول دون تحقيق الصدق والثبات والموضوعية للاختبار.
- سهولة تقدير الدرجة: فلابد أن يكون الاختبار سهل التصحيح ليحقق الموضوعية.
- سهولة التفسير: فلابد أن يكون الاختبار سهل التفسير وقادراً على التمييز بين مستويات الطلبة.
- الاقتصاد أو التكلفة: حيث أنه يجب عدم إغفال الجانب الاقتصادي عند إعداد الاختبار، حيث يفضل أن يكون الاختبار قليل التكلفة.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **دراسة البلوي وسليمان (2019)**، سعت للتعرف على درجة التزام معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة بمعايير التخطيط للاختبار وإخراجه وتصحيحه، وتم استخدام استبانة مكونه من (21) فقرة؛ بمحورين: محور التخطيط، ومحور تصحيح الاختبار، وتم تطبيقها على (100) معلمة لمادة العلوم في المرحلة المتوسطة في تبوك، وباستخدام المنهج الوصفي التحليلي، توصلت الدراسة إلى أن درجة التزام معلمات العلوم بمهارات تخطيط وتصحيح الاختبارات التحصيلية جاءت ضمن النطاق العالي، بينما جاء محور مهارات إخراج الاختبار ضمن المستوى المتوسط.
- **دراسة ايديسوجي وأوجبيد (Idusogie & Ogbeide, 2019)**، والتي سعت للكشف عن مدى امتلاك المعلمين في المدارس الثانوية بمنطقة إيدو الجنوبية؛ للكفاءات اللازمة لإعداد الاختبارات، حيث تألفت عينة الدراسة من (120) معلما، وباستخدام المنهج الوصفي واستبانة مكونة من (25) بند موزعة على خمسة محاور، وهي: محور شمولية المحتوى، ومحور الأهداف التعليمية، ومحور بناء جدول المواصفات، ومحور كتابة الفقرات الاختبار، والمحور الأخير هو محور تحليل فقرات الاختبار، توصلت الدراسة إلى أن كفاءة معلمي المدارس الثانوية في بناء الاختبارات كانت عالية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين من حيث سنوات الخبرة في كفاءة بناء الاختبارات.
- **دراسة المالكي (2017)**، في قطر والتي سعت للتعرف على واقع الاختبارات الوطنية في ضوء معايير جودة التقويم ومدى تحقق المعايير الخاصة بالمنهاج القطرية في المواد الدراسية (اللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والرياضيات، والعلوم) في الصفوف من الرابع إلى السادس، باستخدام سلم مصفوفة الاختبارات الوطنية؛ ضمن أربعة محاور، هي: محور تعليمات الاختبار، ومحور اتفاق مفردات الاختبار مع معايير المنهج، ومحور اللغة، ومحور التنظيم، وحيث تم تحليل (12) ورقة اختبارية والتي طبقت خلال السنوات (2012/2011- 2013/2012)، وقد توصلت الدراسة إلى عدم تحقق محور تعليمات الاختبار في الاختبارات التي خضعت للفحص، حيث كان هناك قصور في بند: تعليمات الاختبار، وزمن الاختبار الكلي، والدرجة المعطاة لكل سؤال في اختبارات مواد الرياضيات والعلوم ولجميع الصفوف الدراسية.

- **دراسة ساعد وعامر (2017)**، والتي سعت للتعرف على مدى توافر معايير الاختبار التحصيلي الجيد في الاختبارات التي يعدها أساتذة التعليم الجامعي، وذلك باستخدام قائمة بمعايير الاختبار الجيد، والتي تألفت من ثلاثة محاور؛ وهي: محور كتابة تعليمات الاختبار، ومحور إعداد فقرات الاختبار، ومحور المعايير اللازمة في مجال طباعة الاختبار وإخراجه، وحيث تم تحليل (36) اختبار تحصيلي جامعي، وقد توصلت الدراسة إلى ضعف نسبة تطبيق محور كتابة تعليمات الاختبار؛ ومحور إعداد فقرات الاختبار، بينما جاء محور المعايير اللازمة في مجال طباعة الاختبار وإخراجه على نسبة تطبيق متوسطة.
- **دراسة المسعودين (2017)**، التي سعت للتعرف على درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في الأردن بالمعايير الوطنية في بناء الاختبارات التحصيلية من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين، وذلك باستخدام استبانة بالمعايير الوطنية في بناء الاختبارات التحصيلية، والتي طبقت على (19) مشرفا ومشرفة، و(78) مديرا ومديرة مدرسة، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في الأردن بالمعايير الوطنية في بناء الاختبارات التحصيلية جاء بدرجة متوسطة، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير(الوظيفة، والجنس، والخبرة) في درجة الالتزام بالمعايير الوطنية في بناء الاختبارات التحصيلية.
- **دراسة الكلثم (2015)**، التي أجريت في جامعتي أم القرى والدمام بالمملكة العربية السعودية، والتي سعت لتحديد جودة ورقة الاختبار، ومدى توافر هذه المعايير في أوراق اختبارات تخصص التربية الإسلامية، حيث تم تحليل (30) ورقة اختبار؛ بواقع (15) ورقة اختبار لكل جامعة في ضوء مواصفات الاختبار ذو الجودة والتي تم تحديدها بـ (58) معياراً من حيث: الشكل، ومواصفات ورقة الاختبار من حيث المضمون، وجودة أسئلة الاختبار (المقالية والموضوعية)، وقد توصلت الدراسة إلى إن نسبة توافر مواصفات ورقة الاختبار ما بين (75%- 93%) في أوراق الاختبار الخاصة بكلية الشريعة والدعوة بجامعة أم القرى، بينما تراوحت نسبة توافر مواصفات ورقة الاختبار في أوراق اختبار كلية التربية بجامعة الدمام بين (51%- 93%)، وقد حظي مستوى التذكر بنسبة (87%) في أوراق الاختبار في جامعتي أم القرى وجامعة الدمام؛ وهو ما جعله يحتل المرتبة الأولى في أسئلة المستويات المعرفية.
- **دراسة الزبون (2013)**، والتي سعت للكشف عن مدى كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد، وذلك باستخدام اختبار تحصيلي في مجال الاختبارات والمقاييس وأيضا استبانة لمسح حاجة عينة الدراسة للتدريب في مجال الاختبارات والمقاييس، وقائمة معايير الكفاءة لتحديد درجة الممارسة لكفايات بناء الاختبارات التحصيلية، وقد طبقت تلك الأدوات على (280) معلم، وتوصلت الدراسة إلى تدني درجة معرفة عينة الدراسة في مجال الاختبارات والمقاييس، وأن ممارسة المعلمين لكفايات بناء الاختبارات كانت متوسطة، ولا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في المعرفة أو ممارسة الكفايات الخاصة ببناء الاختبارات التحصيلية،
- **دراسة ناصر (2011)** في فلسطين، والتي سعت لتقويم نظام الاختبارات الموحدة لمبحث التربية الإسلامية وفق معايير الاختبار الجيد للمرحلة المتوسطة في وكالة الغوث الدولية بغزة، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وباستخدام استبانة مكونه من (89) فقرة موزعة على سبع محاور، هي: تقويم شكل الاختبار، وتقويم مفتاح التصحيح، والتقويم الفني للاختبار، وتقويم أسئلة الصواب والخطأ، وتقويم أسئلة الاختبار من متعدد، وتقويم الأسئلة المقالية، وقد تم تطبيق الاستبانة على (76) معلما ومعلمة في تخصص التربية الإسلامية للصفوف السابع والثامن والتاسع، وتوصلت الدراسة إلى تفوق محور تقويم أسئلة الصواب والخطأ، بينما جاء محور تقويم شكل الاختبار أقل المحاور تحقيقا في اختبارات التربية الإسلامية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية

تعزى للنوع الاجتماعي أو متغير الصف الدراسي أو متغير المؤهل العلمي في درجة الالتزام بمعايير الاختبار الجيد في بناء الاختبارات.

- **دراسة الزهراني (2011)**، في منطقة الجوف شمال الملكة العربية السعودية؛ والتي سعت للكشف عن درجة امتلاك معلمي ومشرفي محافظة القريات لمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية وممارستهم لها من وجهة نظرهم، حيث تألفت عينة الدراسة من (55) مشرفا، و(290) معلما، وتم بناء مقياس للكشف عن درجة مبادئ بناء الاختبارات التحصيلية مكون من (47) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة امتلاك وممارسة المعلمين والمشرفين لمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية جاء ضمن الدرجة المرتفعة، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة والمؤهل العلمي بين المعلمين.
- **دراسة الريامي (2008)**، في سلطنة عمان والتي سعت للكشف عن درجة التزام معلمي الشهادة العامة بمعايير بناء الاختبارات التحصيلية للصف الثاني عشر المتبعة في سلطنة عمان، حيث تم تحليل (159) نموذج اختبار في مادة الثقافة الإسلامية ومثلها في مادة الدراسات الاجتماعية، وذلك باستخدام بطاقة تحليل المحتوى مكونه من (44) معيار؛ قد وزعت على ثلاثة محاور، وهي: محور التخطيط لإعداد وبناء الاختبار، ومحور بناء فقرات الاختبار، ومحور طباعة وإخراج الاختبار، وقد خلصت الدراسة إلى أن درجة التزام معلمي الشهادة العامة لمادتي الثقافة الإسلامية والدراسات الاجتماعية بمعايير بناء الاختبارات التحصيلية لم تصل إلى الدرجة المقبولة تربويا والمحددة بنسبة (85%).
- **دراسة سنان (2006)** في مكة المكرمة، والتي سعت للكشف عن درجة معرفة وممارسة معلمات الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية؛ وباستخدام اختبار موضوعي من نوع الاختبار من متعدد مكون من (90) مفردة بأربع بدائل، قد وزعت على ستة أبعاد، واستبانة مكونة من (25) مفردة لتقدير ممارسة مهارات بناء الاختبار التحصيلي، طبقت الأدوات على عينة الدراسة مكونه من (93) معلمة، وباستخدام المنهج الوصفي توصلت الدراسة إلى تدني ملحوظ في مدى معرفة وممارسة معلمات الرياضيات لقواعد بناء الاختبارات التحصيلية، وأيضا لا يوجد أثر ذو دلالة إحصائية لمتغير سنوات الخبرة في معرفة أو ممارسة قواعد بناء الاختبارات التحصيلية بين أفراد عينة الدراسة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تم عرض بعض الدراسات التي تناولت تقويم الاختبارات التحصيلية التي يُعدها المعلمون وأساتذة الجامعات، ويمكن التعليق على تلك الدراسات بالآتي:

- هناك وفرة بالدراسات التي اهتمت بتقويم الاختبارات التحصيلية، وهذا دلالة على أهمية موضوع الدراسة وحيويته لاسيما وأن الباحثين سعوا لبحثه على مستويات مختلفة.
- العديد من الدراسات السابقة قام باستخدام الاستبانة، وقائمة بمعايير الاختبار الجيد، وبطاقة تحليل المحتوى، وتستفيد الدراسة الحالية من ذلك في تطوير أداة الدراسة لتحقيق أهدافها.
- استخدم العديد من الدراسات المنهج الوصفي التحليلي لأغراض تحقيق أهداف الدراسة، والدراسة الحالية تسير في نهج تلك الدراسات في استخدام المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهجية التحليل:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، والذي يسعى للوصف الكمي والمنظم للمحتوى، سعيا للوصول إلى إصدار حكم معين على الاتجاه الغالب في الموضوع محل الدراسة (البلوي وسليمان، 2019).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المعاهد الإسلامية والبالغ عددهم (134) معلم.

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من جميع معلمي تخصص التربية الإسلامية واللغة العربية والدراسات الاجتماعية واللغة الإنجليزية، والبالغ عددهم حوالي (57) معلماً، وهو ما يمثل نسبة (42.5%) من مجتمع الدراسة.

جميع أفراد مجتمع الدراسة، والجدول (1) يوضح توزيع المعلمين والمواد الدراسية.

جدول (1) توزيع عينة الدراسة والمواد الدراسية

المادة الدراسية	التربية الإسلامية	اللغة العربية	الدراسات الاجتماعية	اللغة الإنجليزية
عدد المعلمين	17	17	11	12
الإجمالي	57			

أدوات الدراسة:

قام الباحث بتطوير استبانة للكشف عن مدى كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم.، وذلك بالاستعانة بالعديد من الدراسات (البلوي وسليمان، 2019؛ ساعد وعامر، 2017؛ المالكي، 2017؛ العون، 2016؛ الكلثم، 2015؛ الزهراني، 2011)، وأيضا بالأخذ برأي المحكمين الذين قاموا بتحكيم أداة الدراسة، وإجراء التعديلات والإضافات التي أتت من عملية التحكيم وتعين في تحقيق أهداف الدراسة، حيث تكونت الاستبانة من جزأين: الجزء الأول خاص بالبيانات الشخصية للمستجيبين، والجزء الثاني خاص بمفردات الاستبانة؛ والتي تألفت من (60) فقرة موزعة على ستة محاور، والجدول (2) يوضح توزيع فقرات الاستبانة على محاورها.

جدول (2) توزيع فقرات الاستبانة على المحاور الستة

المحاور	عنوان المحور	عدد الفقرات
الأول	وضع الأهداف والتخطيط للاختبار	11
الثاني	صياغة الفقرات	14
الثالث	إخراج الاختبار	14
الرابع	تطبيق الاختبار	6
الخامس	تصحيح الاختبار	7
السادس	تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها	8
المجموع		60

وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي لتحديد مستوى كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من خلال الاستجابة على المقياس، حيث أعطيت الأوزان التالية (دائما = (5)، غالبا = (4)، أحيانا = (3)، نادرا = (2)، أبداً = (1)).

صدق الأداة:

تم التحقق من دلالات صدق الأداة بعرضها على عدد من الخبراء - الصدق الظاهري- وطلب إليهم إصدار الحكم على شمولية القواعد لأبعاد معايير الاختبار الجيد، والاتفاق على مناسبة (60) فقرة من أصل (62) تم عرضها على المحكمين ضمن معايير الاختبار الجيد، وهي العبارات التي تم اعتمادها في الاستبانة النهائية كأداة للدراسة.

جدول (3) توزيع فقرات الاستبانة على المجالات الستة

المحور	عنوان المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات ن = (13)	معامل الثبات ن = (30)
الأول	وضع الأهداف والتخطيط للاختبار	11	0.86	0.87
الثاني	صياغة الفقرات	14	0.77	0.61
الثالث	إخراج الاختبار	14	0.81	0.85
الرابع	تطبيق الاختبار	6	0.83	0.79
الخامس	تصحيح الاختبار	7	0.73	0.83
السادس	تحليل النتائج وتفسيرها	8	0.95	0.96
	الأداة ككل	60	0.93	0.93

ثبات الأداة:

للتحقق من ثبات أداة الدراسة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية بلغ قوامها (13) معلما؛ وحساب معامل الثبات بطريقة ألفا لكرونباخ والجدول (3) يوضح قيم معامل الثبات للأداة ككل وأيضا معاملات الثبات لكل محور من محاور الأداة الستة على العينة الاستطلاعية للدراسة والعينة الأساسية أيضا.

الوزن النسبي المعيار ي للإجابات:

اعتمد الباحثان في تصنيف تقديرات أفراد عينة الدراسة على محاور الأداة الستة على خمس مستويات، لتسهيل عرض النتائج ومناقشتها، وذلك من خلال تحويل مقياس ليكرت الخماسي المنفصل، إلى متصل من خلال حساب المدى (5-1=4)، وحساب طول الخلية (4÷5=0.8)، والجدول (4) يوضح توزيع درجات المقياس الخماسي المعتمد.

جدول (4) المعيار المعتمد في تفسير نتائج الدراسة حسب المتوسط الحسابي.

مدى الكفاءة	المتوسط الحسابي
منخفض جداً	من 1 إلى 1.8
منخفض	من 1.81 إلى 2.60
متوسط	من 2.61 إلى 3.40
عالٍ	من 3.41إلى 4.20

مدى الكفاءة	المتوسط الحسابي
عالٍ جداً	من 4.21 إلى 5

4- عرض النتائج ومناقشتها.

- **نتائج السؤال الأول:** "ما مستوى كفاءة معلمو المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد من وجهة نظرهم؟".

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام اختبار (T) للعينة الواحدة، والجدول (5) يوضح آراء أفراد عينة الدراسة على بنود المحول الأول مرتبة تنازليا وفق المتوسط الحسابي.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (وضع الأهداف والتخطيط للاختبار) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الكفاءة	الترتيب
6	أحدد مجال التحصيل الذي يصمم الاختبار لقياسه (اختبار نهائي، اختبار قصير)	4.70	0.535	عالي جداً	1
7	أحدد موعدا للاختبار بوقت كاف من إجرائه	4.70	0.466	عالي جداً	1
9	أحدد نوعية أسئلة الاختبار من حيث أنها موضوعية أم أنها مقالية	4.70	0.466	عالي جداً	1
1	أُحدد الغرض من الاختبار	3.93	1.143	عالي	2
5	أحدد المعارف التي يهدف الاختبار الى قياسها	3.93	1.015	عالي	2
4	أحدد المفاهيم التي يهدف الاختبار إلى قياسها	3.70	1.179	عالي	3
8	أحدد مدى الحاجة لإعداد نسخة مكافئة من الاختبار	3.70	1.119	عالي	3
2	أحدد الأهداف العامة من الاختبار التحصيلي قبل إعداده	3.67	1.213	عالي	4
10	أحرص على تحليل المحتوى العلمي لأسئلة الاختبار	3.37	1.217	متوسط	5
3	أحدد الأهداف الخاصة من الاختبار التحصيلي قبل إعداده	3.30	1.264	متوسط	6
11	أصمم جدول مواصفات للاختبار	3.30	1.149	متوسط	6
	الكلي	3.90	0.677	عالي	-

يظهر من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور وضع الأهداف والتخطيط للاختبار تراوحت بين عالية جدا إلى متوسطة، بمتوسط حسابي (3.30- 4.70) مما يدل على أن التزام معلمي المعاهد الإسلامية بوضع الأهداف والتخطيط للاختبار للاختبارات التحصيلية وفق معايير وشروط الاختبار الجيد كانت عالية، ويعلل الباحث ذلك لتلقي المعلمين أثناء فترة الإعداد في الجامعات والكليات للمقررات - القياس والتقويم التربوي- التي تعين على بناء الاختبار الجيد، علاوة على حرصهم ومشرفيهم على رفع جود بناء الاختبارات، وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة البلوي وسليمان (2019).

والجدول (6) يوضح المتوسطات الحسابية لفقرات محور صياغة فقرات الاختبار.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (صياغة فقرات الاختبار) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
20	أحرص على أن يكون السؤال محددا واضحا	4.57	0.57	عالي جداً	1
17	أصيغ أسئلة الاختبار بلغة سليمة ومفهومة	4.53	0.51	عالي جداً	2
21	أحرص على أن تشمل أسئلة الاختبار لأهداف المحتوى وعناصره	4.43	0.68	عالي جداً	2
16	احرص على صياغة أسئلة بمستوى متدرجة في الصعوبة	4.37	0.67	عالي جداً	3
14	أحرص على ملائمة الأسئلة لزمن الاختبار	4.30	1.06	عالي جداً	4
15	أحرص على صياغة أسئلة بمستويات معرفية مختلفة	4.27	1.08	عالي جداً	5
22	أحرص على عدم وجود تلميحات توحي بالإجابة الصحيحة	4.27	0.91	عالي جداً	5
19	أحرص على وضوح الرسومات والأشكال والخرائط في ورقة الاختبار	4.20	1.10	عالي جداً	6
23	أحرص على تجنب الأسئلة المركبة في الأسئلة المقالية والموضوعية	4.20	0.71	عالي جداً	6
13	اختار نوع السؤال الأكثر ملاءمة للغرض من الاختبار	4.13	1.07	عالي	7
25	أحرص على تحديد حجم الإجابة في الأسئلة المقالية	4.03	0.93	عالي	8
18	أحرص على ترتيب مفردات الاختبار من السهل إلى الصعب	3.60	1.04	عالي	9
24	أُجزئ محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة تتناول فكرة واحدة	3.60	0.97	عالي	9
12	أكتب أسئلة الاختبار معتمدا على جدول المواصفات	3.53	1.11	عالي	10
	الكلي	4.15	0.37	عالي	-

ويظهر جدول (6) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور صياغة فقرات الاختبار تراوحت بين العالية والعالية جدا، بمتوسط حسابي (3.53 -4.57) وهو يعطي مؤشرا لاهتمام معملي المعاهد والمشرفين التربويين القائمون على مراجعة الاختبارات بصياغة فقرات الاختبار وفق ضوابط الاختبار الجيد، ونتائج الدراسة الحالية لا تتفق مع نتائج دراسة ساعد وعامر (2017) والتي توصلت إلى ضعف مستوى كتابة وصياغة فقرات الاختبار في عينة الدراسة، وكذلك الحال في نتائج دراسة العون (2016).

والجدول (7) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور إخراج الاختبار.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (إخراج الاختبار) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
27	أحرص على طباعة الاختبار بحجم مناسب ومقروء	4.83	0.38	عالي جداً	1
26	أحرص أن يخلو الاختبار من الأخطاء الإملائية أو المطبعية	4.80	0.41	عالي جداً	2
28	أحرص على ترقيم أسئلة الاختبار بأرقام أو رموز مناسبة	4.77	0.43	عالي جداً	3
38	أحرص على وضع فراغات كافية للإجابة	4.77	0.43	عالي جداً	3
29	أحرص على وجود مسافة مناسبة بين السؤال والذي يليه	4.70	0.53	عالي جداً	4
35	أحرص على ترقيم صفحات الاختبار	4.53	0.63	عالي جداً	5
34	أحدد الدرجة الكلية للاختبار في صفحة التعليمات	4.50	0.78	عالي جداً	6

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
30	أحرص على تحديد الزمن اللازم للاختبار في تعليمات الاختبار	4.33	0.84	عالي جداً	7
39	أحرص على كتابة تعليمات الإجابة على أسئلة الاختبار بشكل واضح	4.23	0.86	عالي جداً	8
32	أُضع فقرات الاختبار مع بعضها كلا حسب نوعه	4.20	0.81	عالي جداً	9
33	أحرص على كتابة جميع فقرات السؤال على صفحة واحدة	4.10	0.80	عالي	10
37	أحرص على توضع عدد صفحات الاختبار في صفحة التعليمات	4.10	0.88	عالي	10
31	أسعى لترتيب أسئلة الاختبار وفق ترتيب المحتوى العلمي للمادة الدراسة	4.07	1.20	عالي	11
36	أحرص على توضع عدد الأسئلة في تعليمات الاختبار	3.63	1.07	عالي	12
	الكلي	4.40	0.44	عالي جداً	-

ويظهر من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية لفقرات محور إخراج الاختبار، قد تراوحت بين العالية والعالية جدا، وبمتوسط حسابي (3.63- 4.83) وهو ما يعطي دلالة لاهتمام أفراد عينة الدراسة وحرصهم على الاخراج الفني الجيد للاختبارات التحصيلية، وهذه النتيجة تفوق ما توصلت إليه دراسة البلوي وسليمان (2019) والتي جاءت فيها مهارة إخراج الاختبار ضمن المستوى المتوسط، والأمر نفسه في نتائج دراسة ساعد وعامر (2017)، وبعض بنور هذا المحور لم تتحقق في بعض الدراسات (المالكي، 2017).

والجدول (8) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور تطبيق الاختبار.

جدول (8) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (تطبيق الاختبار) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
40	أحرص على توفير أوراق الاختبار بعدد الطلاب في قاعة الاختبار	4.83	0.38	عالي جداً	1
41	أتأكد من رصد حضور الطلاب وغيابهم	4.83	0.46	عالي جداً	1
42	أقوم بتوزيع الطلاب في قاعة الاختبار بالطريقة الآمنة	4.83	0.38	عالي جداً	1
45	أخطر الطلاب بالزمن المتبقي للاختبار على فترات دورية مناسبة	4.83	0.38	عالي جداً	1
44	أحرص على تهيئة الجو المناسب لنفسية الطلاب أثناء تطبيق الاختبار	4.63	0.56	عالي جداً	3
43	أتأكد من كتابة الطلاب لبياناتهم الشخصية على ورقة الاختبار قبل بدء الاختبار	4.57	0.63	عالي جداً	4
	الكلي	4.76	0.63	عالي جداً	-

ويظهر الجدول (8) المتوسطات الحسابية لفقرات محور تطبيق الاختبار؛ والتي جاءت ضمن النطاق العالي جدا، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود المحور (4.57- 4.83)، وهذا يعكس حرص معلمي المعاهد الإسلامية على الالتزام بإجراءات تطبيق الاختبار، وهذه النتيجة تفوق ما توصلت إليه دراسة البلوي وسليمان (2019) والتي جاءت فيها مهارة إخراج الاختبار ضمن أفراد عينة الدراسة ضمن المستوى المتوسط.

والجدول (9) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور تصحيح الاختبار.

جدول (9) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (تصحيح الاختبار) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
51	أحرص على مراجعة تصحيح الأسئلة قبل رصد الدرجة الكلية على ورقة الاختبار	4.43	0.77	عالي جداً	1
49	أصحح أوراق إجابة الأسئلة دون النظر للأسماء عليها	4.4	0.72	عالي جداً	2
52	أحرص على مراجعة أوراق إجابة الاختبار مع الطلبة في القاعة الدراسية	4.4	1	عالي جداً	2
48	أستخدم معايير إجابة لجميع الأسئلة عند التصحيح	4.3	0.92	عالي جداً	3
46	أقوم بإعداد نموذج إجابة لأسئلة الاختبار	4.07	1.14	عالي	4
50	أكتب ملاحظات على إجابات الطلاب عند تصحيح الأسئلة المقالية	4.03	0.85	عالي	5
47	أضع مفتاحا لتصحيح الأسئلة الموضوعية	4	0.91	عالي	6
	الكلي	4.23	0.64	عالي جداً	-

ويظهر الجدول (9) المتوسطات الحسابية لفقرات محور تصحيح الاختبار؛ والتي جاءت ضمن النطاق العالي والعالي جدا، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود المحور (4.00- 4.43)، وهذا يعكس حرص معلمي المعاهد الإسلامية على الالتزام بمعايير الاختبار الجيد في إجراءات تصحيح الاختبار، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة البلوي وسليمان (2019) والتي جاءت فيها مهارة تصحيح الاختبار ضمن أفراد عينة الدراسة ضمن المستوى العالي.

والجدول (10) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها.

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابة على بنود محور (تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها) مرتبة تنازليا

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
60	أحرص على تطوير أساليب التدريس بالاستفادة من تحليل الاختبار	3.47	1.25	عالي	1
58	أستفيد من نتائج تحليل فقرات الاختبار في حذف الفقرات غير المناسبة والاحتفاظ بالفقرات المناسبة	3.27	1.34	متوسط	2
57	أستفيد من نتائج تحليل الاختبار عند إجراء الاختبارات الأُخرى	3.23	1.30	متوسط	3
59	أحرص على إعداد بنك للأسئلة بالاستفادة من نتائج تحليل الاختبار	3.00	1.23	متوسط	4
54	أحرص على استخراج معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار بعد الانتهاء من عملية التصحيح	2.87	1.22	متوسط	5
53	أحرص على تحليل نتائج الاختبار واحتساب الوسط الحسابي والانحراف المعياري للدرجات	2.83	1.15	متوسط	6
55	أحرص على استخراج معاملات التمييز للفقرات بعد الانتهاء من عملية التصحيح	2.77	1.19	متوسط	7
56	أحرص على استخراج فعالية البدائل لفقرات الاختيار من متعدد	2.77	1.19	متوسط	7
	الكلي	3.03	1.08	متوسط	-

ويظهر جدول (10) المتوسطات الحسابية لفقرات محور تحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها، والتي جاءت ضمن النطاق المتوسط والعالي، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لبنود المحور (2.77- 3.47)، وهذا يعكس جانب من حرص بعض معلمي المعاهد الإسلامية بتحليل نتائج الاختبارات وتفسيرها.

والجدول (11) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات على بنود المحور الأداة وللأداة ككل مرتبة تنازليا.

جدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاستجابات على بنود المحور الأداة وللأداة ككل مرتبة تنازليا

م	عنوان المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التحقق	الترتيب
4	تطبيق الاختبار	4.76	0.63	عالي جداً	1
3	إخراج الاختبار	4.40	0.44	عالي جداً	2
5	تصحيح الاختبار	4.23	0.64	عالي جداً	3
2	صياغة الفقرات	4.15	0.37	عالي	4
1	وضع الأهداف والتخطيط للاختبار	3.91	0.68	عالي	5
6	تحليل النتائج وتفسيرها	3.03	1.08	متوسط	6
	الأداة ككل	4.08	0.41	عالي	-

ويظهر جدول (11) المتوسطات الحسابية لمحاور الأداة وللأداة ككل، ويظهر أن محور تطبيق الاختبار قد جاء في المرتبة الأولى، يليه في المرتبة الثانية محور إخراج الاختبار، وفي المرتبة الثالثة جاء محور تصحيح الاختبار، وجاء محور وضع الأهداف والتخطيط للاختبار في المرتبة الخامسة، وجاء محور تحليل نتائج الاختبار وتفسيراها في المرتبة الأخيرة، كذلك يظهر من الجدول أن مستوى كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبار وفق معايير الاختبار الجيد قد جاء في مستوى عال، بمتوسط حسابي مقداره (4.08)، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة (IDUSOGIE & OGBEIDE, 2019؛ الزهراني، 2011).

- **النتائج الخاصة بالسؤال الثاني:** هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في مستوى كفاءة معلمو المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد تعزى لاختلاف سنوات الخبرة؟

وللإجابة عن السؤال تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (12) يوضح الإحصاءات الوصفية لمتغير سنوات الخبرة.

جدول (12) الإحصاءات الوصفية لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
أقل من 5 سنوات	1	201.00	.
من 6 الى 10 سنوات	22	243.09	25.28
اكثر من 10 سنوات	7	257.14	15.85

والجدول (13) يوضح اختبار تجانس التباين بين أفراد عينة الدراسة.

جدول (13) نتائج اختبار تجانس التباين بين أفراد مجموعات الدراسة

اختبار ليفين (Levene Statistic)	درجة الحرية (df1)	درجة الحرية (df2)	الدلالة الإحصائية (Sig)
3.638	1	27	.067

حيث يتضح من الجدول (13) أن قيمة مستوى الدلالة (0.067) هي أعلى من (0.05)؛ ولذلك نستنتج أن التباين بين الفئات الثلاث متساو.

والجدول (14) يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي لمتغير سنوات الخبرة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدلالة الإحصائية (Sig)
بين المجموعات	3048.29	2	1524.14	2.76	.081
داخل المجموعات	14922.68	27	552.69		
الكلي	17970.97	29			

يتضح من الجدول (14) أن قيمة الإحصائي (F) والبالغة (2.76) ليست ذات دلالة إحصائية، وذلك يعني أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد تعزى لاختلاف سنوات الخبرة، وهذا يبين أن عامل خبرة المعلم لا يؤثر في مجال إتقانه للمهارات المتعلقة في بناء الاختبارات التحصيلية، وبهذه النتيجة تتفق الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه العديد من الدراسات السابقة (IDUSOGIE & OGBEIDE, 2019؛ المسعودين،2017؛ العون، 2016؛ الزبون، 2013؛ الزهراني، 2011؛ ناصر، 2011).

وعلى ذلك نجد أن الدراسة قد توصلت أن كفاءة معلمي المعاهد الإسلامية في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد جاءت ضمن المستوى العالي، وجاء محور إخراج الاختبار، ومحور تطبيق الاختبار، ومحور تصحيح الاختبار ضمن المستوى العالي جدا، فحين جاء محور وضع الأهداف والتخطيط للاختبار، ومحور صياغة فقرات الاختبار ضمن المستوى العالي، كذلك جاء محور تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها ضمن المستوى المتوسط، كذلك لم تتوصل الدراسة لوجود أثر لسنوات الخبرة في مستوى كفاية بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد.

التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحثان ويقترحان بالآتي:

1- عقد دورات تدريبية تسهم في تحسين كفاءة بناء الاختبارات التحصيلية لمعلمي المعاهد الإسلامية لاسيما في مجال تحليل نتائج الاختبار وتفسيرها.
2- تكاتف الجهود من قبل جميع الأطراف المعنية بالعملية التعليمية من أجل وضع وثيقة بمعايير شاملة للاختبارات ككل، تكون بمثابة وثيقة يتم الرجوع إليها عند بناء الاختبارات.
3- حث معلمي المعاهد الإسلامية على تحليل الاختبارات والسعي للاستفادة من تلك النتائج في تطوير العملية التعليمية.
4- إجراء المزيد من الدراسات في مجال تقويم الاختبارات.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية.

- إبراهيم، نجاة شاكر (2012). المفاضلة بين التعرف والاستدعاء في قياس التذكر القريب والبعيد في ضوء الخصائص السيكومترية لدى طلبة صفوف المراحل الدراسية الثلاثة المنتهية (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة سانت كليمنتس العالمية، العراق.
- أبو جراد، حمدي يونس (2011). مدى التزام المعلمين بتحليل نتائج الاختبارات التحصيلية وعلاقته باتجاهاتهم نحوها. مجلة جامعة الأزهر بغزة، سلسلة العلوم الإنسانية. المجلد (13) (2)، 89- 106.
- أحميدة، نصير (2015). كفايات التقويم لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ضوء متغير الخبرة والمؤهل العلمي (دراسة ميدانية لأساتذة التربية البدنية والرياضية بولاية ورقلة)، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة قاصدي مرباح (19)، 83-94. تم اضافته.
- البلوي، سماح؛ وسليمان، شاهر (2019). تقويم الاختبارات المدرسية التي تعدها معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة بمدينة تبوك من حيث تخطيطها وإخراجها وتصحيحها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، (3)، (25)، 26-48- مسترجع من DOI: https://doi.org/10.26389/AJSRP.S300619
- جعفور، ربيعة. (2014). مفهوم الصدق في الاختبارات التحصيلية: الخاصية أم المشكل؟.مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية: جامعة قاصدي مرباح - ورقلة، ع16، .238 - 219، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/637764
- الحضرمي، أحمد بن سعيد (2008). تصور مقترح لتطوير إدارة معاهد السلطان قابوس للعلوم الإسلامية بسلطنة عمان في ضوء متطلبات الإدارة الإلكترونية (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
- دبوس، محمد طالب. 2013. درجة استخدام معلمي الرياضيات لمبادئ نظرية القياس والتقويم التقليدية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم .جامعة: أبحاث في العلوم التربوية والاجتماعية، مج. 17، ع. 1، ص ص. 37-80. https://search.emarefa.net/detail/BIM-612519
- الريامي، حمد بن جمعة بن سليمان (2008). درجة التزام معلمي الشهادة العامة بمعايير بناء الاختبارات التحصيلية المتبعة في سلطنة عمان (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، إربد. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/721236
- الزبون، حابس سعد موسى (2013). مدي كفاءة معلمي المدارس الحكومية الثانوية التابعة لإدارة التربية والتعليم بالطائف في بناء الاختبارات التحصيلية وفق معايير الاختبار الجيد. مجلة كلية التربية: جامعة بورسعيد - كلية التربية، ع14، 92 - 130. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1005535
- الزبيدي، محمد بن حسن يحي (2018). بناء أداة لتقويم الاختبارات التحصيلية في الجامعات السعودية من وجهة نظر الطلاب. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، مج34، ع2، 457 - 497. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/882466
- الزهراني، سعيد محمد سعيد (2011). درجة امتلاك معلمي ومشرفي محافظة القريات لمبادئ بناء الاختبارات التحصيلية وممارستهم لها من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة اليرموك، اربد. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/738971

- ساعد، صباح، وعامر، وسيلة. (2012). تقويم الكفاية المعرفية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال بناء الاختبارات التحصيلية الموضوعية .دفاتر المخبر: جامعة محمد خيضر بسكرة - كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية - مخبر المسألة التربوية في ظل التحديات الراهنة، ع9، .164 - 151، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/969474
- سنان، أيناس بنت محمد (2006). درجة معرفة وممارسة معلمات الرياضيات في المرحلة المتوسطة لمهارات بناء الاختبارات التحصيلية بمدينة مكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الشمراني، صالح موسى، (2012/ 1433). أثر التفاعل بين نمط الاختبار وجنس المستجيب على ثبات الاختبار وبعض الخصائص السيكومترية للفقرات (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الصرايرة، آيات جعفر (2011). دراسة تحليلية لأنماط أسئلة الاختبارات التحصيلية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الرابع والخامس الأساسيين في لواء المزار الجنوبي (ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الأردن.
- الطاهر، طعلبي محمد؛ ومحمد، قوارح. (2013). معالجة نظرية لمفهوم الاختبارات التحصيلية وأنواعها .مجلة دراسات نفسية وتربوية: جامعة قاصدي مرباح - مخبر تطوير الممارسات النفسية والتربوية، ع 10، .202 - 173 مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/493965
- الطلالعه، ابتسام محمد (2011). مقارنة طرق تقدير ثبات الاختبارات التحصيلية (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة مؤتة. الاردن.
- العبادي، عضيد عبد أحمد (2018). الاختبارات التحصيلية في التربية الإسلامية (أنواعها، سماتها، عيوبها، كيفية صياغتها)، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (38)، 1619-1631.
- عتوم، محمد صالح (2014). تقييم الاختبارات التحصيلية من إعداد معلمي العلوم في محافظة جرش دراسة تحليلية لنتائج الطلبة للفصل الدراسي الثاني للعام 2013/2012 في مبحث العلوم، جرش للبحوث والدراسات، (15)، (2)، 361-375.
- علام، صلاح الدين محمود (2000). القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة. القاهرة: دار الفكر العربي. ط1.
- علاونة، معزوز جابر جميل. (2016). أثر حجم العينة ونمط الفقرة وجنس الطلبة على الخصائص السيكومترية لاختبار تحصيلي في الرياضيات لدى طلبة الصف الحادي عشر في المدارس الحكومية الفلسطينية .مجلة مجمع: جامعة المدينة العالمية، ع17، .473 - 426، مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/792024
- العنزي، محمد عويض (2017). أثر شكل فقرة الاختبار من متعدد والصواب والخطأ على الخصائص السيكومترية وفق نظرية استجابة الفقرة لاختبار مادة الحاسب الآلي للصف الأول ثانوي في مدينة تبوك (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.
- عودة، أحمد (2010). القياس والتقويم في العملية التربوية، الأردن: دار الامل للنشر والتوزيع.
- العون، إسماعيل سعود حنيان (2016). مدى كفاءة معلمي ومعلمات التربية الرياضية في بناء الاختبارات التحصيلية في مدارس التربية والتعليم بالبادية الشمالية الشرقية الأردنية وفق معايير الاختبار الجيد. مجلة

اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس: جامعه دمشق - كليه التربية، مج14، ع3، 176 - 213. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/773426

- قنوعه، عبد اللطيف؛ وفوحمه، خالد (2017). مدى استعمال أساتذة التعليم المتوسط لجدول المواصفات في بناء الاختبارات التحصيلية دراسة ميدانية في متوسطات الوادي، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، (1): 170-184.
- الكلثم، حمد بن مرضي بن إبراهيم (2015). تقويم بعض اختبارات تخصص تربية إسلامية في جامعتي أم القرى والدمام في ضوء معايير جودة الاختبار. دراسات عربية في التربية وعلم النفس: رابطة التربويين العرب، ع66، 211 - 236. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/700523
- اللحياني، عفاف بنت راضي (1431/2010). أثر بعض طرق تقدير الدرجات للمفردات على ثبات وصدق درجات اختبار تحصيلي في الرياضيات ذي الاختيار من متعدد لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمكة المكرمة (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة أم القرى- مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
- المالكي، بدرية سعيد؛ وعائشة أحمد فخرو. "دراسة تحليلية لمدى توافق الاختبارات الوطنية مع معايير الاختبار الجيد للمدارس المستقلة في المرحلة الابتدائية بدولة قطر." مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية: جامعة الكويت - مجلس النشر العلمي س43، ع166 (2017): 21 - 61. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record /832821
- المسعودين، أيمن عيد جراد (2017). درجة التزام معلمي المرحلة الأساسية في الأردن بالمعايير الوطنية في بناء اختبارات التحصيل من وجهة نظر المديرين والمشرفين التربويين (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة آل البيت، المفرق. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/875873
- ناصر، يحيى رباح (2011). تقويم نظام الاختبارات الموحدة لمبحث التربية الاسلامية وفق معايير الاختبار الجيد للمرحلة المتوسطة بوكالة الغوث الدولية بغزة (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.
- الناقة، صلاح أحمد عبد الهادي. (2016). تقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر وفق معايير الجودة خلال السنوات من 2007 إلى 2015. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية: الجامعة الإسلامية بغزة - شؤون البحث العلمي والدراسات العليا، 24 (3): 64 - 82. مسترجع من http://search.mandumah.com/ Record/761897

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Abu Foudeh, Basel Khamis Salem (2020). A Training Program Based on the quality Standards of Achievement Tests to Improve the Competence of Teaching Staff in Constructing Tests at Middle East University in Jordan, Universal Journal of Educational Research 8(4): 1212-1217, 2020. DOI: 10.13189/ujer.2020.080411, http://www.hrpub.org/
- Aisyah (2015). Evaluating Students' Achievement Test in Reading for Interpretation, Journal of English Language and Learning, Vol. 2 No. 2, (269-274), Mei 2015 ISSN: 2354-7340.
- Gavilánez. L. P, & Calero. X, (2017). A Study of Construct Validity of an English Achievement Test, Revisit Publican do, 4 No 12. (1). 2017, 297-309. ISSN 1390-9304.

- Nuryulia, I. R. (2009). ITEM ANALYSIS OF TEST IN FINAL TEST FOR THE SEVENTH GRADE STUDENTS OF SMP NI MOGA PEMALANG in the academic year of 2008/2009 (Doctoral dissertation, Universitas Negeri Semarang).
- Ogbeide, c,. O,. & Idusogie,. V,. O,. (2019). Teachers' Competencies in Test Construction in Some Selected Secondary Schools in Edo State, Journal of Educational Evaluation and Counseling Psychology. Vol. 3(2) pp.1-220 "55-63": November, 2019.
- Sial, Z. A., & Khan, K. M. (2014). Development of an Achievement Test in The Subject of Health and Physical Education at Intermediate Level in Pakistan. Journal of Elementary Education, 24 (1), 61-70.