

**درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة
للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء أسئلة
الاختبارات التحصيلية ومستوى تطبيقها
لدى أعضاء هيئة التدريس**

د. عمر عواض عوض الثبيتي

أستاذ القياس والتقويم المشارك

بكلية التربية جامعة شقةراء

هدف البحث للتعرف درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية ومستوى تطبيقها، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء خلال العام الجامعي 1443/1442 هـ بمختلف درجاتهم العلمية، تم اختيار عينة البحث بأسلوب العينة القصدية، حيث بلغ عددها (64)، واستخدم لجمع بيانات البحث أستبانة واستمارة تحليل من إعداد الباحث، وأظهرت نتائج البحث أن معرفة وتطبيق نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء جاءت بدرجة متوسطة، ووجود فروق دالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بشكل عام تعزى لاختلاف الدرجة الوظيفية لصالح درجة الأستاذ المشارك، وعدم وجود فروق تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي)، واختلاف متغير سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: بنظرية الاستجابة للمفردة، الاختبارات التحصيلية، أعضاء هيئة التدريس.

Abstract:

The research aimed to identify the degree of availability of knowledge of the vocabulary response theory when choosing items to build achievement tests and the level of their application. The researcher used the descriptive analytical approach, and the research community consisted of all faculty members in the College of Sciences and Human Studies at the University of Shaqra during the academic year 1442/1443 AH, with their various academic degrees. The sample has been chosen the intentional sampling method, which was (64), as for data collection, the researcher used a questionnaire and analysis form prepared by the researcher. The research finds that the knowledge and application of the vocabulary response theory when choosing items to build the achievement choices of faculty members at the Faculty of Science and Human Studies, Shaqra University, came to a medium degree, and there were statistically significant differences in knowledge of the theory of response to the individual when choosing items to build achievement tests in general, due to the difference in the functional degree in favor of the degree of the associate professor, and the absence of differences due to the difference in the specialization variable (human/scientific), and the difference in the years of experience variable.

Keywords: Item Response Theory, achievement tests, faculty members.

المقدمة:

بعد القياس التربوي من العمليات الحيوية الأساسية في العملية التعليمية، حيث يعتمد عليه في تقييمها، وإصلاحها، وتحسينها، وبالتالي هو من المهارات المهمة التي لا غنى عنها للقائمين على أمر التدريس والتعليم، وللباحثين في علم القياس والتقييم، ويبدو ذلك واضحاً في الاهتمام البحثي المتزايد في أدبيات القياس المعاصر بموضوعات بحثية مستحدثة.

ونذكر **الخوري (2008)** إن العقود الأخيرة شهدت تطوراً واسعاً في القياس التربوي، مما استدعى التوسع في استخدام الأساليب الإحصائية بوصفها وسيلة هامة للتعبير الكمي الدقيق عن الظواهر المقاسة، وأدى إلى ازدياد أهمية الدور الذي تؤديه تلك الأساليب بوصفها علماً مرئياً يستطيع تحويل أي ظاهرة معرفية أو مهارية أو نفس حركية في أي مجال من المجالات إلى تعبير رقمي قياسي، وإعطائها معنى ودلالة.

وفي ذات السياق يشير **علام (2000)** إلى أن الاتجاه المعاصر في القياس النفسي والتربوي اعتمد على نظرية الاستجابة للمفردة التي تقوم فكرتها الأساسية على اشتقاق قيم تقديرية للفقرات التي تتطوى عليها مجموعة من الاستجابات، وتحاول هذه النظرية تقدير درجات الأفراد للتنبؤ بأدائهم أو يمكن تفسير أدائهم في اختبار نفسي أو تربوي معين بناء على خاصية أو خصائص معينة مميزة لهذا الأداء، ونظراً لصعوبة ملاحظة هذه الأداء بطريقة مباشرة أو قياسها بصورة مباشرة، فإنه يجب تقديرها أو الاستدلال عليها من خلال استجابات الأفراد الملاحظة على مفردات الاختبار، ولهذا أطلق عليها نظرية الاستجابة للمفردة. وتهدف نظرية الاستجابة للمفردة والنماذج الرياضية المرتبطة بها إلى تقدير جميع إحصاءات الفقرة والقدرة، وكلما كان هناك ملاءمة بين النموذج المستخدم ومجموعة البيانات، أدى ذلك للحصول على تقديرات دقيقة لهذه الإحصاءات، حيث يجب وضع كل من الأفراد والفقرات على مقياس للقدرة، ويتم ذلك من خلال عمليات التقدير طالما يوجد علاقة تقارب ممكنة بين الاحتمالات المتوقعة للمختبرين والاحتمالات الواقعية الفعلية لأدائهم في كل مستوى من مستويات القدرة، مع

الأخذ في الاعتبار أن تقديرات إحصاءات الفقرة وتقديرات قدرة المختبرين يجب أن تعدل وتراجع بصفة مستمرة حتى يمكن الحصول على أقصى اتساق ممكن بين التنبؤات على أساس تقديرات القدرة ومتغيرات الفقرة وبين البيانات الواقعية الفعلية للاختبار (مراد وسليمان، 2002). إن الاتجاه الحديث في قياس التحصيل الدراسي يؤكد على الاهتمام بالنماذج الرياضية لنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار فقرات أسئلة الاختبارات؛ لتساعد في تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة عند الطلاب؛ وذلك لأن تقدير درجات الطلاب أصبح يحتل مكانة هامة في التوجهات الحديثة عند قياس تحصيلهم، لأنها تحدد موقع الطالب بين زملائه في مهام الاختبارات، وتهتم بالمعارف والمهارات التي تكونت لدى المتعلم، وتتسجم مع الكيفية التي تعلم بها، باعتبار أن عملية القياس تعد أحد المراحل المهمة لوصول المتعلم إلى مستوى عال من الأداء، خاصة إذ عرف المعلم استخدام طرق القياس وأدواته التي تناسب البناء المعرفي الذي تكون من خلال الخبرة التعليمية التي مر بها المتعلم، مما يتطلب الاهتمام باختيار أسئلة تتوافر فيها الكفاءة في قياس المهام موضع الاختبار. من كل ما تقدم جاء هذا البحث للتعرف على درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء أسئلة الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس ومستوى تطبيقها، وإبراز واقع قدرة الاختبارات التحصيلية الفصلية على تقويم وضع الطالب الجامعي بشكل دقيق، وقدرته على فهم المقرر، واختيار الإجابة المناسبة وهذا يساعد على زيادة القدرة التحصيلية له.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في الوقوف على درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعات؛ لما لهذه المعارف من أهمية بالغة في تطبيقات القياس التربوي، وأن امتلاك عضو هيئة التدريس لهذه المعارف وتطبيقاتها يعد ضروري لقياس التحصيل الدراسي؛ لأن الاختبارات التحصيلية التي يعدها أعضاء هيئة التدريس تعتبر من أساليب القياس المهمة لجمع المعلومات لعملية التقويم التربوي وتحتل نظرية الاستجابة للمفردة مكانة مهمة في القياس التربوي بمجالاته المختلفة وخاصة عند قياس التحصيل الدراسي، وهي من التطبيقات التي يحتاج إليها عضو هيئة التدريس لإتقانها عند استخدامها (حبيب، 2006). ومن خلال خبرة الباحث في مجال التدريس الجامعي لاحظ وجود بعض المشكلات في بناء فقرات أسئلة الاختبارات التحصيلية الفصلية التي يقوم بإعدادها أعضاء هيئة التدريس، وقد يرجع ذلك إلى قصور في مستوى معرفة وتطبيق نظرية الاستجابة للمفردة في الاختبارات التحصيلية الفصلية أو أن معظم أعضاء هيئة التدريس لا يعرفون عن القياس التربوي إلا الدرجات التي يتحصل عليها الطلاب أو أن استخدامها محدوداً في حدود ما اطلع عليه الباحث من اختبارات تحصيلية، الأمر الذي ينعكس على مدى الاستفادة من العملية التعليمية. ولقد أظهرت العديد من الدراسات والبحوث التي تناولت قياس التحصيل الدراسي وبناء اختبارات، مثل: دراسة الحموري (2010)، والنعمي (2015)، والعززي (2017)، وبشير (2020) نتائج متباينة حول الاختبارات التحصيلية التي يقوم بإعدادها أساتذة المواد لقياس التحصيل الدراسي، مما يشير إلى وجود ضعف أو قصور عند بعض أعضاء هيئة التدريس في إعدادها. في ضوء ما سبق يحدد الباحث مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

- ما درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس ومستوى تطبيقها؟.

وتتفرع عنه التساؤلات البحثية الآتية:

- ما درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء من وجهة نظرهم؟.
- ما درجة تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء عند اختيار الفقرات لبناء اختباراتهم التحصيلية الفصلية النهائية؟.
- ما الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء التي تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية، والتخصص، وسنوات الخبرة؟.

أهداف البحث:

يهدف البحث لتحقيق الآتي:

- معرفة درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء من وجهة نظرهم.

- تحديد درجة تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء عند اختيار الفقرات لبناء اختباراتهم التحصيلية الفصلية النهائية.
- تحديد طبيعة الاختبارات التي تجرى على طلاب كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء.
- الكشف عن الفروق بين وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية التي تعزى لاختلاف الدرجة الوظيفية، والتخصص، وسنوات الخبرة.
- تقديم توصيات ومقترحات بشأن قياس التحصيل الدراسي لدى الطلاب الجامعيين تساعد القائمين على التطوير الأكاديمي الجامعي للاهتمام بتدريب الأستاذ الجامعي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فيما يأتي:

- أولاً: الجانب النظري:
 - إبراز أهمية القياس التربوي، وتوضيح دوره الفعال في العملية التعليمية.
 - تناوله لأحد الموضوعات المهمة عند بناء أدوات القياس التربوي إلا وهي نظرية الاستجابة للمفردة.
 - الحاجة لمثل هذا البحث في الجامعات السعودية وخاصة في ظل التطورات التي شهدتها العملية التعليمية الجامعية.
 - يمثل إضافة للدراسات التي تناولت نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية، ومدخلاً لتحسين وتطوير الاختبارات التحصيلية الجامعية.
 - تساعد الإدارات الأكاديمية على معرفة طبيعة الاختبارات التحصيلية التي تجرى داخل الجامعات من أجل تحسين وإصلاح بعض الممارسات أو تقنينها.

ثانياً: الجانب التطبيقي:

- الوقوف على واقع تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار فقرات أسئلة الاختبارات التحصيلية.
- إثراء مجال القياس التربوي بمزيد من البحوث والدراسات.
- إضافة للدراسات والأبحاث العربية التي أجريت حول نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية.
- يؤمل أن يقدم هذا البحث نتائج تساعد في زيادة المعرفة بنظم بناء الاختبارات المستخدمة في قياس التحصيل الدراسي للطلاب الجامعيين، وتطبيقها.
- يؤمل أن يضيف جانباً مهماً من الممارسات التي يمكن أن يتبعها أعضاء هيئة التدريس عند بناء الاختبارات التحصيلية أو عند اختيار فقرات أسئلتها.
- لفت نظر الهيئة التدريسية بطرق قياس يمكن اعتمادها عند قياس قدرات وسمات الطلاب، وذلك لزيادة درجة أهمية الاختبارات التحصيلية.
- تسلط الضوء على تطبيق أعضاء هيئة التدريس لنظرية الاستجابة للمفردة عند بناء اختباراتهم التحصيلية.

فروض البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التحقق من الفروض الآتية:

- توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء من وجهة نظرهم بدرجة متوسطة.
- تتدني درجة تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء عند اختيار الفقرات لبناء اختباراتهم التحصيلية الفصلية النهائية بدرجة متوسطة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية (محاضر/أستاذ مساعد/أستاذ مشارك).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي).

• توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات/من (5) إلى (10) سنوات/أكثر من (10) سنوات).

حدود البحث:

تحددت بالآتي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت على نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء أسئلة الاختبارات التحصيلية، وتطبيقها.
- الحدود البشرية: أجري على أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية.
- الحدود المكانية: اقتصرت على جامعة شقراء بالمملكة العربية السعودية.
- الحدود الزمانية: طبق خلال العام الدراسي 1442/1443هـ.

مصطلحات البحث:

نظرية الاستجابة للمفردة:

يعرفها **علام (2005، ص53) اصطلاحياً**، بأنها: "تمثل مجموعة الطرق الإحصائية التي تستخدم في حساب معاملات الفقرات وقدرات الطلاب الخاصة بالاختبار المتمثلة بمعامل الصعوبة، التمييز، التخمين، ودالة المعلومات المكونة من نماذج أحادية البعد (نموذج راش أحادي البارامتر، نموذج لورد ثنائي البارامتر، نموذج بيرنيوم ثلاثي البارامتر)". ويعرفها الباحث **إجرائياً** بأنها استخدام نماذج نظرية الاستجابة للمفردة في حساب معاملات الصعوبة، والتمييز لفقرات الاختبار التحصيلي، بغرض الحكم على طبيعة الفقرات من حيث قيمتها في الاختبار، وضرورة وجودها أو عدم وجودها في الاختبار، وهي بالتالي قيم رياضية تفسر الدرجات التي يحصل عليها الطلاب الذين يخضعون للاختبار.

الاختبارات التحصيلية:

يعرفها **كراجه (2007، ص64) اصطلاحياً**، بأنها: "أداة قياس بطريقة منظمة تستخدم للحصول على بيانات كمية باستخدام مجموعة من الأسئلة أو المواقف التي يراد من الطالب الاستجابة لها". ويعرفها الباحث **إجرائياً** بأنها مجموعة الأسئلة التي تقيس أهدافاً خاصة بطلاب مقرر دراسي وتجري في الكلية عند نهاية الفصل الدراسي لتقويم تعلم الطلاب، تتناول معلومات ومهارات معينة ومحددة، وأسئلتها نادراً ما يتم تجربتها أو مراجعتها أو تحليلها إحصائياً، وتمتد بمعايير أداء على نطاق الفصل فقط، وهي أسلوب يقوم بأعدادها أساتذة المقررات ويصحونها كذلك.

أعضاء هيئة التدريس:

يعرفهم الباحث **إجرائياً** بأنهم الأساتذة الذين يقومون بتدريس الطلاب بكلية العلوم والدراسات الإنسانية في جامعة شقراء من الرتبة الأكاديمية محاضر إلى أستاذ خلال الفصل الدراسي الثاني في العام 1442/1443هـ.

أدبيات البحث:

بناءً على الاهتمام الحادث في مجال القياس النفسي والتربوي بالمقاييس والاختبارات، والإلتزام بشروط بنائها وإعدادها، ووضع المعايير التي تفسرها، ظهرت نظريات حديثة في القياس تركز على الأداء في الاختبارات وما وراء هذا الأداء وتفسيره. ومن أهم تلك النظريات نظرية الاستجابة للمفردة، وهي نظرية حديثة في القياس النفسي والتربوي تعتمد على طرق لمعالجة بناء فقرات أسئلة الاختبارات، من خلال الربط بين صعوبة الفقرات والسمة الكامنة التي تقاس، وتعتمد على نمط إجابة الفرد وفق نماذج رياضية خاصة بالنظرية، وقد اهتمت بالخصائص السيكومترية من خلال نماذج رياضية تستخدم في بناء وتطوير الاختبارات التي يمكن من خلالها الحصول على مؤشرات إحصائية للمفردة لا تعتمد على خصائص المفحوصين وتقديراتهم، ولا تعتمد على صعوبة فقرات الاختبار، لذا أعطيت أهمية اللاتغير في تقدير معاملات المفردات بين مختلف مجموعات الأفراد، ووصفت بأنها أكبر الصفات المهمة في نظرية الاستجابة للمفردة (**أبو صالح، 2000**).

وتقوم هذه النظرية على افتراض أساسي هو أن القدرات والسمات الاحتمالية لاستجابة الفرد لفقرة اختبارية ما تكون دالة لكل من قدراته أو سماته التي يفترض أن يقيسها الاختبار وخصائص الفقرة التي يحاول الإجابة عليها، بمعنى أن هناك احتمالية تربط بين نوعين من المعايير أحدهما يتعلق بالفرد والآخر يتعلق بالفقرة التي يختبر بها، وهذا يعني أن مقدار هذا الاحتمال يكون دالة متزايدة مطردة لمواقع الأفراد على

متصل السمة، وأن توصل الفرد إلى الإجابة الصحيحة عن فقرة اختبارية يزداد بازدياد مقدار السمة لديه؛ لذا كل نماذج هذه النظرية تسعى إلى تحديد العلاقة بين أداء الفرد في الاختبار وبين سماته غير الملحوظة، وتوصف من خلال دالة رياضية لكل نموذج من هذه النماذج لتقدير موقع الفرد، ومن ثم تفسير أدائه أو التنبؤ بأدائه اللاحق (Cliffs, 1998). وتحدد نظرية الاستجابة للمفردة للعلاقة بين الدرجة المشاهدة التي يحصل عليها الطالب عند إجابته عن فقرة ما وبين السمة الكامنة لديه، والتي بناءً عليها يختار الطالب إجابته، ويتم التعبير عن هذه العلاقة من خلال طرائق وأساليب رياضية تتعدد استخداماتها. ويرى **علام (2005)** أن العلوم تتفاوت فيما بينها في درجة اعتمادها عليها، وفي درجة استخدامها، ومن هذه الأساليب الرياضية أحادية البعد بمعنى أن جميع الفقرات المكونة للاختبار ينبغي أن تقيس سمة واحدة مشتركة، تسمى عادة بقدرة الفرد، أي أن استجابة الفرد على فقرة معينة في الاختبار لا تؤثر سلباً أو إيجاباً على استجابته على فقرات أخرى في الاختبار، وكما أن أخفاق الأفراد في الاختبار يرجع إلى انخفاض قدرتهم وليس إلى تأثير عامل السرعة على الإجابة.

ويذكر **Aiken (2003)** أن لنظرية الاستجابة للمفردة العديد من النماذج الرياضية التي تهدف جميعها إلى تحديد علاقة أداء الفرد على الاختبار وبين السمات أو القدرات التي تكمن خلف هذا الأداء وتفسره، وتختلف باختلاف معاملاتها، منها:

1/ نموذج راش (أحادي المعامل): وهو أبسط نماذج النظرية، وأكثرها استخداماً في بناء الاختبارات وبنوك الأسئلة، يفترض أن جميع الفقرات تختلف عن بعضها بعامل واحد، وصفة واحدة هي معامل صعوبة الفقرة وتتساوي في تمييزها، وهو يعطي درجة خام واحدة عن كل استجابة صحيحة على الفقرة، ودرجة خام صفر عن كل استجابة خاطئة.

2/ نموذج لورد (ثنائي المعامل): ويفترض هذا النموذج أن جميع فقرات الاختبار تختلف فيما بينها بعامل الصعوبة والتمييز بين المستويات المختلفة للقدرة.

3/ نموذج بيرنيوم (ثلاثي المعاملات): ويمثل نموذج الاستجابة المتدرجة، ويفترض أن الفقرات تختلف في صعوبتها وتمييزها، وكذلك في معامل التخمين الذي يمثل احتمال توصل الأفراد ذوي القدرة المنخفضة إلى الإجابة الصحيحة عن الفقرة، وخاصة في فقرات من نوع أسئلة الاختيار من متعدد، والإجابة الصحيحة والخاطئة، وهو معامل التخمين أو معامل التقارب السفلي.

والجدير بالذكر أن لنظرية الاستجابة خصائص يلخصها الباحث نقلاً عن **جلال (2001)** في الآتي:

- أن استجابة الفرد على فقرات الاختبار تكون مستقلة إحصائياً عندما يؤخذ مستوى الفرد بعين الاعتبار، أي أن صعوبة أي فقرة لا يعتمد على صعوبة الفقرات الأخرى، ولا على تقدير قدرات الآخرين الذين خضعوا لنفس الاختبار.
- قدرة الفرد، وخصائص الفقرة هما اللذان يؤثران في الأداء أو الاستجابة.
- تزداد احتمالية إجابة الفرد على الفقرة بازدياد قدرته.
- أن الأخفاق في الإجابة عن فقرات الاختبار يكون بسبب محدودية القدرة وليس بسبب الفشل في عدم الوصول لفقرات الاختبار.
- أن سرعة الاستجابة ليست هدفاً أولياً في الإجابة عن فقرات الاختبار، بالتالي لا تعد مؤشراً للتفصيل لان التحصيل لا يرتبط بالسرعة.
- تفسير كيفية استجابات الأفراد لفقرات الاختبار أو التنبؤ باستجابات الأفراد.

قياس التحصيل الدراسي:

تعد الاختبارات أحد الوسائل المهمة التي يعول عليها في قياس وتقييم تعليم الطلاب، ومعرفة مدى مستواهم التحصيلي هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى يتم بواسطتها أيضاً الوقوف على مدى تحقيق الأهداف السلوكية أو النواتج التعليمية، وما يقدمه الأستاذ من نشاطات تعليمية مختلفة تساعد على رفع الكفايات التحصيلية لدى الطلاب، والتعرف على مدى تحقيق المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدم الذي أحرزه في التعليم؛ لذلك حرص اختصاصي القياس على أن تكون هذه الاختبارات ذات كفاءة عالية في عملية القياس والتقييم، وهذه الكفاءة لا تتأتى إلا من خلال إعداد اختبارات نموذجية وفاعلة تخلو من الملاحظات التي كثيراً ما تلاحظ في أسئلة الاختبارات التي يقوم بعض أعضاء هيئة التدريس بإعدادها.

وأشار **الخوري (2008)** إلى أن مفهوم الاختبارات قديماً كان يأخذ منحى مغايراً لما تريده التربية المعاصرة لقياس الطلاب، أما اليوم وفي ظل التوجهات المعاصرة تغيير مفهوم الاختبارات، بل حرصت كل الجهات التربوية والتعليمية على تغيير مفهومها إلى الأمثل ليواكب التطور التقدم العلمي والتكنولوجي القائم على تحقيق نواتج تعليمية ناجحة، فأصبح الاختبار يعني قياس وتقييم العملية المتمثلة في جميع الأعمال التي يقوم بها الأستاذ من أجل الحكم على مستوى تحصيل الطلاب واستيعابهم وفهمهم للموضوعات التي درسوها، بالتالي

هي وسيلة أساسية تساعد على تحقيق الأهداف التعليمية، وهي أيضاً قوة فاعلة تكشف عن مدى فاعلية التدريس والمناهج والكتب الدراسية وأساليب التدريس. وتعد الاختبارات التحصيلية من أهم وأكثر أدوات القياس والتقويم في المؤسسات التربوية التعليمية شيوفاً، ولها أهمية كبرى في تتبع عملية التعليم والتعلم، حيث تستخدم لقياس مستوى التحصيل لدى الطلاب ويستدل بها على قدراتهم المعرفية والمهارات، وتحسين العملية التعليمية، وبالاعتماد عليها يتم تصنيف الطلاب ويحدد مستوى نجاحهم، ورسوبهم، وترتيبهم. الجدير بالذكر أن **كراجه (2007)** يشير إلى أن مفهوم التحصيل الدراسي هو ما يحققه الطالب لنفسه من مستوى دراسي أو أكاديمي في العلم، والمعرفة في جميع مراحلها التعليمية منذ الطفولة وحتى أواخر العمر، هو ما تقدره الاختبارات التحصيلية التي تقيس مستوى أداء الطالب في العمل التعليمي، ومدى استفادته من التعليم الذي حصل عليه في الغرف الدراسية، والخبرات التي استطاع أن يحققها بالنسبة لزملائه في نفس المستوى. عليه فالاختبار بمفهومه العام هو عينة من السلوكيات الدالة على السمة، أما الاختبار التحصيلي فهو عينة من الأسئلة أو المهام التعليمية المصاغة على نحو يمكن معه قياس مدى تحقق الأهداف المحددة مسبقاً لمادة تعليمية معينة ما، وبهذا المنظور ينظر إلى الاختبار على أنه مجموعة من الأسئلة وضعت لقياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية. ويذكر **البغدادي (2003)** أن الاختبارات التحصيلية الفصلية تستند على محكات لتحديد مكانة الطالب بالنسبة للمجال المعرفي أو السلوكي المحدد تحديداً دقيقاً، ويقوم عضو هيئة التدريس بإعدادها بناءً على معلومات خاصة بمجال موضوع الاختبارات، وتمكن المحكات من التعرف على المعارف، والمهارات، والقدرات التي لدى الطالب في مقرر معين أو مجال معين في موضوع القياس. ويعرف **حبيب (2006)** الاختبار التحصيلي بأنه: (عبارة عن طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلاب في معارف ومعلومات ومهارات المواد الدراسية التي تعلمها، من خلال أجاباته عن عينة من الاسئلة التي تمثل محتوى المادة الدراسية المتعلمة)، عليه فالاختبار التحصيلي يقصد به الوقوف على مستوى الطالب ومدى ما وصل إليه في تعلم مقرر معين أو عدة مقررات، وما حصله منها من نتيجة دراسته لها. ويعرف **علام (2000)** الاختبار بأنه: (أداة قياس تؤدي للحصول على بيانات كمية لتقييم شيء ما). فالاختبارات التحصيلية تقوم بديراً بارزاً في جميع البرامج التعليمية، فهي الأسلوب الذي يستخدم كثيراً - وحتى الآن - في تعيين وتحديد تحصيل المتعلم، كما أنها خطوة لازمة في كل من المراحل التعليمية المختلفة.

أهداف الاختبارات:

ويذكر **الخوري (2008)** أن الاختبارات التحصيلية تهدف إلى قياس استعدادات الطالب للأداء أو الإنجاز أو التحصيل، ويتوقف مدى التحصيل على مدى الاستعداد الموجود لدى الطالب، ويجب مراعاة أنه من الممكن أن يوجد الاستعداد، ولكن التحصيل الدراسي الذي يصل إليه الطالب لا يتناسب معه بسبب ضعف أو تدني الدافع للتحصيل الدراسي، والذي قد يرتفع لأسباب تتعلق بالأستاذ أو المقرر أو الطالب نفسه أو طموحه أو أسرته. على ضوء المفهوم المعاصر للاختبارات سواء أكانت نصف فصلية أو فصلية يمكن تلخيص أهم الأهداف التي تحققها في الآتي **(البغدادي، 2003):**

- قياس مستوى تحصيل الطلاب المعرفي، والمهاري، والنفسي حركي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
- تصنيف الطلاب في مجموعات، وقياس مستوى تقدمهم في التعلم.
- التنبؤ بأدائهم في المستقبل.
- تنشيط دافعية التعليم، ومنح الدرجات والشهادات.
- التعرف على مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية.

ويستخدم في مجال التعليم العديد من أنواع الاختبارات لمعرفة مدى تحقق الأهداف أو تشخيص أداء الطالب بناءً على اختلاف الأسئلة شكلاً ومضموناً، فبعضها يتخذ الصورة اللفظية (الشفوي) أو التحريرية أو العملية أو المصورة،

واقع الاختبارات التحصيلية والتوجهات المستقبلية:

على الرغم من التطور الكبير الحادث في مجال التعليم في معظم الدول العربية، والاهتمام بكل مكونات العملية التعليمية وخاصة المعلم بتأهله وتدريبه، واتجاه العديد من دول العالم إلى عدم الاكتفاء بالتحصيل المعرفي كمييار للحكم على قدرات الطلاب، وتبني اتجاهات جديدة وحديثة تقوم على قياس المهارات والمويل والاستعدادات العقلية والشخصية، إلا واقع الممارسات القياسية السائدة في الاختبارات التحصيلية لم يواكب ما قدم من جهود التحسين والتطوير والإصلاح.

تواجه الاختبارات التحصيلية القائمة حالياً انتقادات حادة، فأسلوب الاختبارات التقليدية أو الكلاسيكية ما زال هو الشائع الاستخدام والمسيطر على بناء أدوات القياس التربوي على مستوى التعليم العام والجامعي، حيث لا زال ينظر إليها نظرة محورية هدفها الأساسي هو اجتياز الاختبار، من خلال الحكم على مستوى أداء الطالب من حيث النجاح أو الرسوب، وهي نظرة لا تعكس التطور التربوي المشار إليه في التشريعات والوثائق التربوية ولا المؤتمرات والندوات المنعقدة في إطاره، فهي تظلم النظام التربوي ونظام الاختبارات نفسه باعتباره معادلاً لنظام التقويم التربوي، وبذلك فهي تظلم أطراف العملية التعليمية بمرمتها ولكن الظلم الأكبر يقع على المعلم والمتعلم بل يؤدي إلى علاقة غير حميمية بينهما. وخلاصة الأمر أن قياس التحصيل أمر لا بد منه إذ لا بديل عنه، لكن في هذه المرحلة يستدعي إعادة النظر في الممارسات، ومسايرة ما هو معمول به في العالم، ونشر ثقافة تربوية تزيد من أهميته كوسيلة لتحسين العملية التعليمية والتعلمية.

الدراسات السابقة:

بعد البحث والتقصي عن دراسات سابقة ذات صلة بموضوع البحث الحالي، تحصل الباحث على عدد من الدراسات التي تناولت موضوع نظرية الاستجابة للمفردة، وعدد من الدراسات التي تناولت بناء الاختبارات التحصيلية وفقاً لنظرية الاستجابة للمفردة، إلا أن معظم هذه الدراسات لا ترتبط بموضوع البحث الحالي ارتباطاً مباشراً، لذا سوف يستعرض بعض الدراسات ذات الارتباط غير المباشر مرتبة من الأقدم إلى الأحدث:

هدفت دراسة **الحموري (2010)** إلى استقصاء إمكان استخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة في بناء اختبار تحصيلي من إعداد المعلم، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم بناء اختبار تحصيلي مكون من (23) فقرة من نمط الاختيار من أربعة بدائل تقيس العدد نفسه من الأهداف المقصودة، وطبق الاختبار على (284) طالباً وطالبة من الصف الخامس الأساسي بمدينة الزرقاء، وكشفت النتائج عدم إمكان استخدام هذه النظرية لبناء الاختبارات ذات العدد القليل من الفقرات.

أما دراسة **الخياط (2012)** فهذه تهدف إلى التحقق من فاعلية النموذج اللوغارتمي ذي المعلمة الواحدة نموذج راش ومطابقة البيانات للنموذج لاختبار (TIMSS) الذي يقيس المهارات الرياضية لمستوى الصف الثامن الأساسي، تم تطبيق فقرات الاختبار على عينة بلغت (559) طالباً وطالبة، وأشارت نتائج الدراسة إلى مناسبة (25) فقرة من فقرات الاختبار البالغ عددها (35) فقرة للبيئة المحلية بخصائص إحصائية مناسبة من حيث معامل صعوبة الفقرة.

وأجرى **النعمي (2015)** دراسة هدفت إلى مقارنة معالم الفقرات والأفراد وخاصة اللاتغير في الاختبارات بين النظرية الكلاسيكية ونماذج النظرية الحديثة في القياس، استخدم المنهج الوصفي المقارن، واستخدم بيانات الاختبار الوطني لضبط نوعية التعليم في الأردن للعام الدراسي 2007/2008م، وبيانات الصف الثامن الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (1000) طالباً وطالبة عن طريق العينة العشوائية، وأظهرت نتائج الدراسة بوجود علاقة قوية وطردية بين توزيع العلامات الخام في النظرية الكلاسيكية وتوزيع القدرة في نماذج نظرية استجابة الفقرة الأحادية والثنائية والثلاثية، ووجود علاقة تامة بين معاملات الصعوبة المقدره وفق النظرية الكلاسيكية والمقدرة وفق النموذج الأحادي والثنائي والثلاثي، وأن تمتع معاملات الصعوبة والتميز بخاصية اللاتغير في كل من النظرية الكلاسيكية ونماذج نظرية استجابة الفقرة.

كذلك أجرى **العنزي (2017)** دراسة هدفت للتعرف على شكل فقرة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ على معالم الفقرة والخصائص السيكومترية للاختبار وفق نموذج ثنائي المعلم لنظرية استجابة الفقرة، استخدم المنهج شبه التجريبي، وبلغت عينة الدراسة (421) طالباً تم اختيارهم باستخدام طريقة العشوائية العنقودية من طلاب الصف الأول ثانوي في مدينة تبوك، تم بناء اختبار من شكلين في مادة الحاسب الآلي من نوع الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبة الفقرة بين شكلي الاختبار، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تمييز الفقرة لصالح اختبار الصواب والخطأ.

بينما هدفت دراسة **فريجات وياسين والريضي (2017)** إلى معرفة خصائص الاختبار وفقراته التي تستخدم لبناء اختبار محكي المرجح لتقدير علامة المجال وفق نظرية استجابة الفقرة في المقياس، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، تكون عينة الدراسة من (460) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثامن أساسي خلال العام الدراسي 2016/2017م، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، تم بناء اختبار تحصيلي في مادة الرياضيات للصف الثامن من (50) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، أشارت نتائج الدراسة إلى مطابقة (41) فقرة من فقرات الاختبار لافتراضات نموذج راش، وأن أفضل الفقرات لتقدير علامة المجال هي الفقرات متوسطة الصعوبة.

وفي ذات السياق هدفت دراسة **بشير (2020)** للتعرف على بناء الاختبارات التحصيلية وفق نظرية الاستجابة للمفردة (نموذج راش)، استخدم المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من طلاب السنة الأولى بالمرحلة الثانوية خلال العام الدراسي 2018/2019م تم اختيارهم بالطريقة العشوائية المنتظمة، وتم بناء اختبار تحصيلي في مادة المعلوماتية، وتطبيقه عليهم، وظهرت نتائج الدراسة، عدم مطابقة (14) فقرة لافتراضات نموذج راش، وعدم ملائمة (19) طالباً مع (14) فقرة بياناتهم للنموذج، وعدم وجود اختلاف بين أشكال الفقرة وصعوباتها وفق نموذج راش.

وأخيراً هدفت دراسة **المرابحة وصالح (2021)** للكشف عن مدى مطابقة فقرات اختبار علم النفس للنظرية الكلاسيكية في القياس ونظرية الاستجابة للفقرة وفقاً للنموذج اللوجستي ثنائي المعلم، استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتم استخدام نتائج طلاب السنة الأولى في كلية الطب والعلوم الطبية في جامعة الخليج العربي البالغ عددهم (203) طالباً وطالبة، أشارت نتائج إلى أن نسبة عدد فقرات الاختبار المطابقة لافتراضات النظرية الكلاسيكية في القياس شكلت ما نسبته (79%)، ونسبة عدد الفقرات المطابقة لافتراضات النموذج اللوجستي ثنائي المعلم بلغ (87%)، وأن استخدام نظرية الاستجابة للفقرة يعد أفضل مقارنة بالنظرية الكلاسيكية في القياس.

تعقيب الباحث على الدراسات السابقة: أتضح من الدراسات السابقة ما يلي:

- أن معظم الدراسات السابقة تناولت موضوع البحث الحالي من جوانب متعددة - في حدود علم الباحث - وفي بيانات عربية مختلفة.
- اختلفت الدراسات السابقة في أهدافها، منها ما هدف استقصاء استخدام نماذج نظرية الاستجابة للفقرة في بناء اختبار تحصيلي من إعداد المعلم، مثل: دراسة الحموري (2010)، ودراسة العنزي (2017)، ودراسة فريجات وياسين والريضي (2017)، ودراسة بشير (2020)، بينما هدفت دراسات أخرى مقارنة بين النظرية الكلاسيكية ونماذج النظرية الحديثة في القياس، مثل: دراسة النعيمي (2015)، ودراسة المرابحة وصالح (2021)، وهدف البحث الحالي معرفة درجة توافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية.
- اختلفت الدراسات السابقة في عيناتها، حيث أجريت معظم دراسات على تلاميذ التعليم الأساسي، ما عدا دراسة العنزي (2017)، ودراسة بشير (2020) فقد أجريتا على طلاب المرحلة الثانوية، بينما اتفقت دراسة المرابحة وصالح (2021) مع البحث الحالي بأجراها على المرحلة الجامعية.
- اتفقت كل الدراسات السابقة مع البحث الحالي في الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي أو المقارن ما عدا دراسة العنزي (2017) اعتمدت على المنهج شبه التجريبي.
- اتفقت معظم الدراسات السابقة على بناء اختبار تحصيلي وفق نظرية استجابة الفقرة لجمع البيانات، واختلف عنها البحث الحالي باستخدام الاستبانة وتحليل نماذج من الاختبارات النهائية التي قام بإعدادها أساتذة المقررات.
- تنوعت الدراسات السابقة في مكان إجراءها ما بين عدة دول عربية كمصر، والأردن، وفلسطين، وسلطنة عمان، والعراق، والسعودية، والبحث الحالي أجري في المملكة العربية السعودية.
- تباينت نتائج مع الدراسات السابقة بغض النظر عن النموذج المستخدم إلى تمتع الاختبارات بدرجة متوسطة من الخصائص السيكمترية المتمثلة في الصعوبة والتمييز، وعدم تغير تدرج فقرات الاختبارات المستخدمة في الدراسات باستخدام نموذج راش بتغير مستوى قدرات أفراد العينة المستخدمة في الحصول على هذا التدرج.

نقاط الاستفادة من الدراسات السابقة: استفاد الباحث من الدراسات السابقة التي تحصل عليها في العديد من الجوانب، منها:

- تحديد مشكلة البحث الحالي، وصياغة فروضها.
- التحديد الدقيق لمصطلحات البحث.
- تحديد الأدوات المناسبة لجمع بيانات البحث الحالي.
- مناقشة نتائج البحث الحالي.

من شأن هذه البحث إلقاء المزيد من الضوء على نظرية الاستجابة للفقرة وخصوصاً في التعليم الجامعي، إذ أن معظم البحوث قد أجريت في التعليم الجامعي، مع الأخذ في الاعتبار البحوث السابقة التي تمكن الباحث من الحصول عليها حول نموذج راش الاحتمالي

الذي تم اختياره للتطبيق وتحليل بياناته، والذي سبق وأجريت عليه دراسات كثيرة وفق نظرية القياس التقليدية، لذا يعتقد الباحث أن تسهم هذا البحث في حركة التطوير التي يشهدها النظام التربوي في السعودية، والإسهام في مجال قياس التحصيل الدراسي في الجامعات.

منهجية البحث وإجراءاته:

ولتحقيق أهداف البحث الحالي اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته طبيعة البحث، وأهدافه، وأدواته، حيث يهتم بوصف موضوع البحث كما هو قائم في الواقع وصفاً دقيقاً، ويعبر عن خصائصه كمياً وكيفياً.

وصف مجتمع البحث:

تألف مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء خلال العام الجامعي 1443/1442 هـ بمختلف درجاتهم العلمية، حيث بلغ عددهم (179) عضواً وعضوه موزعين على أقسام اللغة الإنجليزية، والإحياء، والكيمياء، والفيزياء، والرياضيات، وعلم النفس، والقانون.

عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث بأسلوب العينة القصدية، حيث بلغ عددها (64) عضواً وعضوه من مجتمع البحث؛ وذلك لضمان الحصول على عينة تغطي مجتمع البحث بكافة خصائصه، ولتحقيق أغراض وأهداف البحث، للحصول على معلومات وبيانات البحث بسهولة. والجدول التالي يوضح أعداد عينة البحث على حسب متغيرات البحث:

جدول (1) التحليل الوصفي لعينة البحث حسب متغيراته

المتغير	الفئات	التكرارات	النسبة %
الجنس	ذكور	47	73.44
	إناث	17	26.56
الدرجة الوظيفية	محاضر	4	6.25
	أستاذ مساعد	50	78.13
	استاذ مشارك	10	15.62
التخصص	علمي	37	57.81
	إنساني	27	42.19
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	14	21.88
	5 وإلى 10 سنوات	35	54.69
	أكثر من 10 سنة	15	23.44

أدوات البحث:

استخدم الباحث الاستبانة لقياس المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء أسئلة الاختبارات التحصيلية للطلاب الجامعيين، واستمارة لتحليل اختبارات تحصيلية أعدها أعضاء هيئة التدريس كأدوات لجمع البيانات اللازمة لتحقيق أهداف البحث؛ وذلك لما تتمتع به من مميزات تساعد في الحصول على البيانات، مسترشداً بالخطوات التالية:

• الاطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع البحث الحالي.

• الاطلاع على الأدوات التي استخدمت في الدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بالبحث الحالي.

• الاطلاع على الإجراءات الخاصة بإعداد وتصميم الاستبيان.

احتوت الاستبانة في صورتها الأولية على معلومات عن الجنس، والدرجة الوظيفية، والتخصص، وعدد سنوات الخبرة، وعدد (24) عبارة تقيس المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة، ووضع تدرج ليكرت الثلاثي للاستجابة، وهو على نحو: بدرجة كبيرة، وبدرجة متوسطة، وبدرجة ضئيلة، وتقدر كمياً بـ 3 و 2 و 1 بالترتيب.

أما استمارة تحليل الاختبارات التحصيلية الفصلية النهائية التي أعدها أعضاء هيئة التدريس لمعرفة مستوى تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء أسئلة الاختبارات التحصيلية، فتكونت من (10) مؤشراً يتعلق بالمواصفات القياسية لأسئلة الاختبارات التحصيلية، وهي:

• ملائمة الأسئلة لأهداف الاختبار.

- توفر تعليمات للإجابة عن أسئلة الاختبار.
- تتنوع أسئلة الاختبار.
- قياس مستويات معرفية مختلفة في الأسئلة.
- توفر النماذج الرياضية للنظرية.
- توافق فقرات الأسئلة مع النماذج الرياضية للنظرية.
- توفر معامل للصعوبة.
- توفر معامل للتمييز.
- توفر معامل لتقليل فرص تخمين الإجابة.
- وجود معايير لتفسير الدرجات.

أولاً: صدق الأداة: تم عرض أدوات البحث في صورتها الأولية، على عدد (7) من الأساتذة المتخصصين في القياس والتقييم في الجامعات السعودية، بهدف التحقق من الصدق الظاهري لعبارات الاستبانة، باستمراراً موضعاً فيها أهداف البحث، وفروض البحث، ولإبداء الرأي حول مناسبة العبارات لقياس ما وضعت لقياسه، وشموليتها، وأي ملاحظات أخرى. وقد أجمع المحكمون على مناسبة عبارات الاستبانة لقياس لما وضعت لقياسه ما عدا (4) عبارات؛ وذلك لتكرارها مع عبارات أخرى بنفس المعنى، وتم الأخذ بملاحظات وآراء المحكمين، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (20) عبارة. وللتأكد من قابلية عبارات الاستبانة للتطبيق، تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي لعببارات الاستبانة من خلال حساب معاملات ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية بعد تطبيق الاستبانة على عينة من خارج عينة البحث بلغت (20) عضواً؛ للتأكد من وضوح تعليمات الاستبانة ومدى الفهم لطريقة الاستجابة، ومعرفة صعوبات التطبيق، ومعرفة الزمن الذي يحتاجه المستجيب للإجابة عن عبارات الاستبانة، والجدول أدناه يبين ذلك: جدول (2) يوضح معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية للاستبانة

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
*0.791	11	*0.654	1
*0.633	12	*0.612	2
*0.756	13	*0.742	3
*0.741	14	*0.666	4
*0.734	15	*0.590	5
*0.678	16	*0.689	6
*0.620	17	*0.710	7
*0.780	18	*0.597	8
*0.623	19	*0.658	9
*0.600	20	*0.628	10
0.712		الدرجة الكلية	

يلاحظ من الجدول (2) أن جميع معاملات الارتباط بين العبارات والدرجة الكلية دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وقد تراوحت بين (0.59-0.80)، وتشير إلى اتساق العبارات مع بعضها البعض والدرجة الكلية، مما يدل على توافر الاتساق الداخلي بين الفقرات.

ثانياً: ثبات الأداة: استخدم الباحث طريقة ألفا كرونباخ لحساب معامل الثبات باعتبارها طريقة أساسية لقياس ثبات الاستبانة، وبلغت قيمة المعامل (0.767)، وهي قيمة مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01)، وتدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات لعبارتها، ومقبولة، وصالح للتطبيق.

تطبيق أدوات البحث:

تم تطبيق الاستبانة بشكل فردي بتوزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس بالكلية من عينة البحث عن طريق مساعدة رؤساء الأقسام وأعضاء هيئة التدريس أنفسهم، وقد استغرقت عملية توزيع الاستبانة وجمعها (15) يوماً، وبلغ عدد الذين استجابوا (66) من أعضاء هيئة التدريس؛ وذلك بسبب إجازة نهاية العام الدراسي، وواجه الباحث بعض الصعوبات، مثل: عدم تواجد أعضاء هيئة التدريس بالكلية في كثير من الأحيان، احتياج بعض أعضاء هيئة التدريس لوقت للاطلاع والإجابة. وتم استبعاد عدد (2) استبانة لعدم استكمال بياناتها.

وتم استخدام استمارة لتحليل اختبارات تحصيلية فصلية نهائية لعدد (15) اختباراً تحصيلياً من المقررات العامة والتخصصية لطلاب الكلية، وتم مراعاة أن تكون من الأقسام المختلفة، ولأعضاء هيئة تدريس مختلفين.

أساليب المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بمعالجة البيانات والمعلومات التي تم جمعها للتحقق من فروض البحث باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، من خلال المعالجات الإحصائية التالية:

- معامل ارتباط بيرسون لحساب الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة.
- اختبار كرونباخ ألفا بطريقة التجزئة النصفية؛ وذلك لحساب الثبات للاستبانة.
- المتوسطات والانحرافات المعيارية؛ وذلك لوصف لاستجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة.
- اختبار مربع كاي.
- تحليل التباين الأحادي؛ وذلك لاختبار مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات عينة البحث.
- اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين.

الوزن النسبي المعياري للاستجابات:

اعتمد الباحث في تصنيف استجابات عينة البحث على الاستبانة على ثلاث مستويات لتسهيل عرض النتائج ومناقشتها؛ وذلك من خلال تحويل مقياس ليكرت الثلاثي المنفصل إلى متصل بحساب المدي (3=1-2)، وحساب طول المدى (2=3÷0.67)، والجدول أنه يوضح ذلك: جدول (3) يوضح المعيار المعتمد لتفسير نتائج البحث حسب المتوسط الحسابي

مستوى المعرفة	المتوسط الحسابي
ضئيلة	من 1 إلى 1.66
متوسطة	من 1.67 إلى 2.33
كبيرة	من 2.34 إلى 3.00

عرض نتيجة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الأول: "تتوافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء من وجهة نظرهم بدرجة متوسطة" للتحقق من صحة الفرض قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار مربع كاي لاستجابات عينة البحث على استبانة المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية من وجهة نظرهم، الجدول أدناه يوضح ذلك: جدول (4) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة اختبار كاي ومستوى الدلالة الإحصائية لاستجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة

العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار مربع كاي	القيمة الاحتمالية	الاستنتاج
أضع تصور عند إعداد اختباراتي للتطورات الحديثة في مجال قياس التحصيل الدراسي	2.0794	.92111	9.238	0.010	دالة
إلتزم بتقويم مستوى القدرة لدى الطلاب عند إعداد اختباراتي التحصيلية	1.8571	.82025	2.000	0.368	غير دالة
يعتمد نجاح قياس التحصيل الدراسي على تطبيقات نظرية الاستجابة للفقرة	1.5238	.77993	28.571	0.000	دالة
تسهم نظرية الاستجابة للفقرة في بناء اختبارات تحصيلية قياسية تحسن من أداء الطلاب	1.6984	.90936	24.667	0.000	دالة
أحرص على قياس المعارف والمهارات لدى الطلاب عند إعداد اختباراتي التحصيلية	1.7619	.87463	11.143	0.004	غير دالة
أطلع باستمرار على مستحدثات نظرية الاستجابة للفقرة التي تخدم قياس التحصيل الدراسي	1.5873	.75423	17.238	0.000	دالة
أصمم اختباراتي التحصيلية على تطبيقات نظرية الاستجابة للفقرة	1.8571	.83968	2.571	0.276	غير دالة
استخدام الفقرات التي يمكن أن تميز بين الطلاب في مستوى الأداء	1.7460	.78223	6.095	0.047	دالة
اتحقق من مواصفات الاختبار التحصيلي من خلال مؤشرات رياضية	1.7937	.82616	4.667	0.097	غير دالة
أسعى لاختيار فقرات ذات صعوبة متوسطة للتمييز بين الطلاب	1.6508	.86432	21.810	0.000	دالة
استخدم أسلوب تحليل المكونات الأساسية لاستجابات الطلاب عن فقرات الاختبار	1.7937	.84546	5.810	0.055	دالة
أحدد مجال التحصيل الذي يصمم الاختبار لقياسه	1.5556	.81869	28.952	0.000	دالة

غير دالة	0.102	4.571	.83968	1.8095	أحدد الأهداف العامة والخاصة من الاختبار التحصيلي قبل إعداده
غير دالة	0.538	1.238	.86076	2.0317	أحرص على صياغة الأسئلة وفقراتها بمستوى من الصعوبة المتدرجة
دالة	0.000	21.238	.84818	1.6349	أحرص على ترتيب فقرات الأسئلة من السهل إلى الصعب
دالة	0.000	32.667	.93023	1.6825	أحرص على استخراج معامل الصعوبة لفقرات الاختبار بعد الانتهاء من التصحيح
دالة	0.000	29.238	.94984	1.7460	أحرص على استخراج معامل التمييز لفقرات الاختبار بعد الانتهاء من التصحيح
دالة	0.000	23.524	.95950	1.8254	أحرص على استخراج فعالية البدائل لفقرات الاختبار من متعدد
دالة	0.000	2.667	.87930	2.0317	أحرص على إعداد بنك للأسئلة بالاستفادة من نتائج تحليل الاختبار
دالة	0.000	8.000	.91077	1.9048	أحرص على التحليل الإحصائي لنتائج الاختبار للاستفادة منها في الاختبارات الأخرى
دالة	0.000	21.810	.86432	1.6508	الدرجة الكلية

يلحظ من الجدول (4) أن القيمة الإحصائية لمتوسط استجابات عينة البحث أقل من مستوى المعنوية (0.05)، وهذا يعني أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في توزيع استجابات أفراد العينة على خيارات الإجابة (درجة متوسطة، ودرجة منخفضة)، وأن معظم قيم المتوسطات الحسابية أقل من الوسط الفرضي (2)، وهذا يدل على أن معظم استجابات أفراد العينة تتحيز لخيارات (درجة متوسطة، درجة منخفضة)؛ لأن أوزانها (2، 1)، وبصورة عامة نستنتج أن معظم أفراد العينة يؤكدون على تحقق عبارات الاستبانة بدرجة متوسطة. كما نجد أن الانحراف المعياري لكل العبارات أقل من الواحد الصحيح وهذا يشير إلى تجانس استجابات عينة البحث على عبارات الاستبانة. ويظهر من نتائج الجدول (4) أن القيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية لعبارات الاستبانة تراوحت بين ضئيلة ومتوسطة، وجاءت العبارة رقم (1) أضع تصور عند إعداد اختبراتي للتطورات الحديثة في مجال قياس التحصيل الدراسي في الترتيب الأول، بأعلى متوسط حسابي (2.0794) وانحراف معياري (0.92111)، في حين جاءت العبارة رقم (3) يعتمد نجاح قياس التحصيل الدراسي على تطبيقات نظرية الاستجابة للفقرة في الترتيب الـ (20) والأخير، بمتوسط حسابي (1.5238) وانحراف معياري (0.77993)، مما يدل على ضعف التزام أعضاء هيئة التدريس ببناء الاختبارات التحصيلية الفصلية وفق معايير نظرية الاستجابة للمفردة. ويدل على أن درجة المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية جاءت بدرجة متوسطة. هذه النتيجة تؤدي إلى قبول الفرض الأول الذي ينص على: تتوافر المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء بدرجة متوسطة من وجهة نظرهم. وبهذه النتيجة يختلف البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة المرابحة وصالح (2021) التي أشارت نتائجها إلى أن استخدام نظرية الاستجابة للفقرة يعد أفضل مقارنة بالنظرية الكلاسيكية في القياس. ويفسر الباحث على ضوء أن ممارسات أعضاء هيئة التدريس في إعداد الاختبارات التحصيلية الفصلية تدل على قدرتهم على التخطيط لها بمعرفة ودراسة للتوجهات الحديثة في القياس التربوي، إلا أن تطبيقات نظرية الاستجابة للمفردة تتباين بين كل أعضاء هيئة التدريس نظراً للتباين في ما يمتلكونه من خبرات ومهارات في مجال القياس والتقويم التي تعينهم على قياس التحصيل الدراسي للطلاب الجامعيين. بالإضافة إلى ذلك يمكن عزو هذه النتيجة لعدم حصول أعضاء هيئة التدريس على التدريب الكافي في قياس التحصيل الدراسي وفقاً للنظريات الحديثة في قياس التحصيل الدراسي، مثل: تطبيقات نظرية الاستجابة للمفردة ونماذجها الرياضية.

عرض نتيجة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الثاني: "تتدني درجة تطبيق نظرية الاستجابة للمفردة لدى أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء عند اختيار الفقرات لبناء اختباراتهم التحصيلية الفصلية النهائية بدرجة متوسطة". للتحقق من صحة الفرض، تم تحليل عدد (15) اختباراً تحصيلياً فصلياً نهائياً باستخدام استمارة تحتوي على المؤشرات القياسية لنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات، بأعطاء درجة عند توفر المؤشر إلى حد ما، وصفر عندما لا يتوفر المؤشر مطلقاً، وذلك بعد مطابقة أوراق الاختبارات بتوصيفها للتحقق من مؤشرات محتوى المقرر، وأهدافه، ونواتج تعلمه، الجدول التالي يوضح النسب المئوية لتوفر المواصفات القياسية لكل اختبار حسب مؤشرات نظرية الاستجابة للمفردة:

جدول (5) يوضح تحليل اختبارات تحصيلية فصلية على ضوء مؤشرات نظرية الاستجابة للمفردة عند بناء الاختبارات

الم	ؤش	رات
-----	----	-----

اسم الاختبار	ملاءمة الأسئلة لأهداف الاختبار	توفر تعليمات للإجابة عن أسئلة الاختبار	تنوع الأسئلة الاختبار	قياس مستويات معرفية مختلفة في الأسئلة	توفر النماذج الرياضية لنظرية الاستجابة للمفردة	توافق فقرات الأسئلة مع النماذج الرياضية للنظرية	توفر معامل للصعوبة	توفر معامل للتمييز	توفر معامل لتقليل فرص تخمين الإجابة	وجود معايير لتفسير الدرجات	النسبة المئوية لإجمالي المؤشرات
إلى الثقافة الإسلامية	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	30%
وبناء المجتمع	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	30%
ت اللغوية	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	50%
الحاسب الآلي	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	50%
العربي	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	40%
أدبية	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	50%
في الرياضيات	1	1	0	0	1	1	1	0	0	0	50%
العامة	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	30%
في الكيمياء	1	0	0	0	0	0	1	1	0	0	30%
الإحصاء والاحتمالات	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	60%
الإداري	1	1	0	1	1	1	0	0	0	0	50%
الإدارية	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	50%
الحيوية	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	60%
الدولي العام	1	1	0	1	0	0	0	1	0	0	40%
في الأحياء	1	1	1	0	1	1	0	0	0	0	50%

يوضح الجدول (5) النسب المئوية الإجمالية لتوفر المؤشرات القياسية لكل اختبار تحصيلي على مستوى نظرية الاستجابة للمفردة، واستخرجت النسب المئوية من خلال الدرجة الكلية للمؤشرات لكل ورقة اختبار تحصيلي، حيث بلغت أعلى نسبة مئوية لتحقيق المؤشرات القياسية للاختبارات التحصيلية التي تم تحليلها (60%) لاختباري مبادئ الإحصاء والاحتمالات والكيمياء الحيوية. ويتضح تفاوت النسب المئوية للاختبارات على قائمة المؤشرات، وجاءت النسبة الإجمالية لتحقيق المؤشرات القياسية للاختبارات أقل من (60%)، وهي نسبة غير مناسبة للتعبير عن كفاءة الاختبارات لقياس التحصيل الدراسي للطلاب الجامعيين. هذه النتيجة يتفق البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة الحموري (2010) التي كشفت نتائجها عدم إمكان استخدام هذه النظرية لبناء الاختبارات ذات العدد القليل من الفقرات، ودراسة فريجات وياسين والربضي (2017) التي أظهرت نتائجها أن أفضل الفقرات لتقدير علامة المجال هي الفقرات متوسطة الصعوبة. ويمكن تفسير هذه النتيجة على ضوء اعتماد أعضاء هيئة التدريس على خبراتهم المتراكمة في قياس التحصيل على النظرية الكلاسيكية، وعلى أنها أكثر دقة في قياس التحصيل، وتقدير درجاتهم عليها، وعدم السعي لتطوير أساليب القياس التربوي.

عرض نتيجة الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الثالث: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية (محاضر/أستاذ مساعد/أستاذ مشارك)" للتحقق من صحة الفرض، والكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية التي تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على استبانة المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية، ثم حساب قيم اختبار (F) من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA ONE WAY)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (6) الإحصاءات الوصفية لمتغير الدرجة الوظيفية

الدرجة الوظيفية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الإحصائية
محاضر	4	1.8230	.35301	0.030
أستاذ مساعد	50	1.9000	.10000	

أستاذ مشارك	10	1.5200	.22386
	64	1.7786	.34521

يتبين من قيم المحسوبة للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية، وللكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس، تم استخدام اختبار (F) من خلال تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (7)

يوضح نتائج اختبار (F) للكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات

لبناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير الدرجة الوظيفية

المتغير	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	القيمة sig	مستوى الدالة
الدرجة الوظيفية	بين المجموعات	.812	2	.406	3.702	0.03	دالة إحصائياً
	داخل المجموعات	6.577	62	.110			
	الكلية	7.389	64				

أشارت النتائج في الجدول (7) أن القيمة المحسوبة لـ (F) وباللغة (3.702) وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (0.030) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس، وما يؤكد على ذلك قيم (F) المحسوبة لها، وتعد هذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.01)، وهذا يعني وجود فروق دالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بشكل عام تعزى لاختلاف الدرجة الوظيفية (محاضر، وأستاذ مساعد، وأستاذ مشارك). ولمعرفة اتجاه الفروق بين أعضاء هيئة التدريس تبعاً للدرجة الوظيفية، استخدم الباحث معادلة توكاي (TUKEY) التي كشفت عن النتائج التالية:

جدول (8)

نتيجة اختبار توكاي للكشف عن اتجاه الفروق بين أعضاء هيئة التدريس تبعاً للدرجة الوظيفية

المتغير	مجموعات المقارنة	فرق المتوسطين (I-J)	القيمة الاحتمالية	فترات الثقة عند درجة 95%
محاضر	أستاذ مساعد	-.07700	.919	-.5500
	أستاذ مشارك	.30300(*)	.028	.0274
أستاذ مساعد	محاضر	.07700	.919	-.3960
	أستاذ مشارك	.38000	.198	-.1438
أستاذ مشارك	محاضر	-.30300(*)	.028	-.5786
	أستاذ مساعد	-.38000	.198	-.9038

ويتضح من الجدول (8) أن الفروق لصالح ممن كانت درجتهم الوظيفية أستاذ مشارك؛ وذلك بدلالة متوسطات استجاباتهم التي يتضح بأنها أعلى من متوسطات استجابات زملائهم من الفئات الأخرى. هذه النتيجة تشير إلى قبول الفرض الثالث والذي نص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير الدرجة الوظيفية (محاضر/أستاذ مساعد/أستاذ مشارك).

ولم يجد الباحث دراسات أتفقت أو اختلفت مع البحث الحالي فيما توصلت إليه في هذه النتيجة. وهذه النتيجة تبدو منطقية، ويفسرها الباحث على ضوء أن عامل الدرجة الوظيفية مهم ومؤثر في خلق معارف، ومهارات تراكمية في بناء وإعداد الاختبارات التحصيلية، تساعد في إتقان أساليب قياس التحصيل الدراسي، وتنوعها.

عرض نتيجة الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الرابع: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي)". للتحقق من

صحة الفرض، والكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي)، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على استبانة المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية، ثم تم حساب اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (9)

يوضح نتائج اختبار (ت) للكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير التخصص

المتغيرات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	القيمة sig	مستوى الدلالة
تخصص إنساني	37	1.7306	.36396	-	62	.0205	غير دالة
تخصص علمي	27	1.8426	.31370	1.281			

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ظاهرية بين قيم المتوسطات الحسابية المحسوبة في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي) لدى أعضاء هيئة التدريس، وللكشف عن دلالة الفروق بين المتوسطات تم استخدام اختبار (ت)، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تلك المتوسطات، وأن ما يؤكد ذلك قيمة (ت) المحسوبة (-1.281)، حيث لم تكن دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) أو (0.01)؛ لأن قيمتها الاحتمالية تساوي (0.205) وهي أكبر من (0.01) و(0.05). هذه النتيجة تعني قبول الفرض الرابع الذي نص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير التخصص (إنساني/ علمي)، مما يعني عدم وجود فروق معنوية لاستجابات عينة البحث تعزى لتخصصاتهم. ولم يجد الباحث دراسات أتفقت أو اختلفت مع البحث الحالي فيما توصلت إليه في هذه النتيجة. ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن التخصص العلمي لا يظهر فروق بين أعضاء هيئة التدريس في قياس التحصيل الدراسي للطلاب الجامعيين، فالتدريب النوعي المستمر وا للأستاذ الجامعي يسهم في إزالة الفروق في المهام الدراسية بشكل عام.

عرض نتيجة الفرض الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الخامس: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات/من (5) إلى (10) سنوات/أكثر من (10) سنوات)" للتحقق من صحة الفرض، والكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية التي تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة، قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على استبانة المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية، ثم حساب قيم اختبار (F) من خلال استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA ONE WAY)، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (10)

الإحصاءات الوصفية لمتغير سنوات الخبرة

الدرجة الوظيفية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة الاحتمالية
أقل من (5) سنوات	14	1.6563	.42210	0.492
من (5) إلى (10) سنوات	35	1.7771	.29339	
أكثر من (10) سنوات	15	1.8300	.40013	
المجموع	64	1.7786	.34521	

يتبين من قيم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية في الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة، وللكشف عن مستوى الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أعضاء هيئة التدريس، تم استخدام اختبار (F) من خلال تحليل التباين الأحادي، كما هو موضح في الجدول التالي:

يوضح نتائج اختبار (F) للكشف عن دلالة الفروق في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المتغير	مصادر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسطات المربعات	قيمة F	القيمة sig	مستوى الدالة
سنوات الخبرة	بين المجموعات	.173	2	.086	.492	.718	غير دالة
	داخل المجموعات	7.216	62	.120			
	الكلية	7.389	64				

أشارت النتائج في الجدول (11) أن القيمة المحسوبة لـ (F) والبالغة (0.492) وقيمتها الاحتمالية التي تساوي (0.718)، وتعد هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) و(0.01)، لأن قيمتها الاحتمالية تساوي (0.718) وهي أكبر من (0.01) و(0.05). هذه النتيجة تعني رفض الفرض الخامس الذي نص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المعرفة بنظرية الاستجابة للمفردة عند اختيار الفقرات لبناء الاختبارات التحصيلية بين أعضاء هيئة التدريس بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء تعزى لاختلاف متغير سنوات الخبرة (أقل من (5) سنوات/من (5) إلى (10) سنوات/أكثر من (10) سنوات). ولم يجد الباحث دراسات أتقت أو اختلف مع البحث الحالي فيما توصلت إليه في هذه النتيجة. وهذه النتيجة غير منطقية ويمكن عزوها إلى قلة إعداد ذوي الخبرة الكبيرة في عينة البحث، مما أظهر عدم وجود فروق بين الاستجابات تعزى لسنوات الخبرة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بالآتي:

- أن تعمل إدارة الكليات الجامعية والأقسام على حث أعضاء هيئة التدريس باستخدام نظرية الاستجابة للمفردة عند بناء الاختبارات التحصيلية الفصلية.
- عقد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس على كيفية إعداد الاختبارات التحصيلية مرجعية المحك في المقررات الدراسية المختلفة.
- حث أعضاء هيئة التدريس بضرورة تنوع أسئلة الاختبارات التحصيلية لتقيس المستويات المعرفية المختلفة، وعدم اقتصارها أو تركيزها على مستوى التذكر أو الفهم فقط.
- ضرورة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بتطوير نوعية أسئلة الاختبارات التحصيلية.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الاختبارات التحصيلية وفقاً للنماذج الرياضية لنظرية الاستجابة للمفردة من وجهة نظر الطلاب.

قائمة المصادر والمراجع:

- أبو صالح، محمد صبحي (2000). الطرق الإحصائية. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.
- بشير، عده (2020). الاختبارات التحصيلية وفق نظرية الاستجابة للمفردة دراسة ميدانية في مادة المعلوماتية في المرحلة الثانوية وفق نموذج راش، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، الجزائر.
- البغدادي، محمد رضا (2003). الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دار المعارف.
- جلال، سعد (2001). القياس النفسي المقاييس والاختبارات. القاهرة: دار الفكر العربي.
- حبيب، مجدي عبد الكريم. (2006). التقويم والقياس في التربية وعلم النفس. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الحموري، هند عبد الحميد (2010). دراسة استكشافية لملاءمة نماذج نظرية الاستجابة للمفردة في بناء اختبار تحصيلي من إعداد المعلم. مجلة العلوم التربوية والنفسية. الجامعة الهاشمية، 12(2)، 49-81.
- كراجة، عبد القادر (2007). القياس والتقويم في علم النفس رؤية جديدة. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

المرايحة، عامر جبريل وصالح، عفيف بن (2021). تقييم مدى مطابقة فقرات اختبار علم النفس للنظرية الكلاسيكية في القياس ونظرية الاستجابة للفقرات وفقاً للنموذج اللوجستي ثنائي المعلم (دراسة مقارنة). مجلة العلوم النفسية والتربوية. جامعة الوادي، الجزائر. 7(2)، 14-

النعيمي، عز الدين عبد الله (2015). معالم الفقرات والأفراد وخاصية اللاتغير في الاختبارات الوطنية لضبط جودة التعليم في الأردن مقارنة بين النظرية الكلاسيكية والنظرية الحديثة في القياس. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. 13(1)، 136-155.

عودة، أحمد سليمان (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية (ط4)*. أريد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

علام، صلاح الدين (2000). *القياس والتقويم التربوي والنفسى - أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة*. القاهرة: دار الفكر العربي.

علام، صلاح الدين (2005). *نماذج الاستجابة للمفردة الاختبارية أحادية البعد ومتعددة الأبعاد*. القاهرة: دار الفكر العربي.

العنزي، محمد عويص رجا (2017). أثر شكل فقرة الاختيار من متعدد والصواب والخطأ على الخصائص السيكومترية وفق نظرية

الاستجابة للفقرة لاختبار مادة الحاسب الآلي للصف الأول ثانوي في مدينة تبوك، *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة تبوك، السعودية.

فريجات، أيمن محمد أحمد وياسين، عمر صالح بني والريضي، وائل منور (2017). خصائص الاختبار وفقراته التي يتم انتقاؤها لبناء

اختبار محكي المرجع لتقدير علامة المجال وفق نظرية الاستجابة للمفردة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*. جامعة

بابل، العدد (36)، 228-251.

الخوري، توما جورج (2008). *القياس والتقويم في التربية والتعليم*. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

الخياط، ماجد محمد (2012). درجة مطابقة اختبار تحصيلي وفق نموذج راش أحادي المعلمة في الكشف عن مستوى المعرفة العلمية في

المهارات الرياضية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. *مجلة جامعة الأقصى للعلوم الإنسانية*. 16(1)، 87-111.

Aiken, L.R (2003). *Psychological Testing and Assessment (11th ed)*. Boston: Pearson Education Group.

Cliffs, E (1998). *Education and Psychological Measurement and Evolution (Sixth Edition)*. U.S.A: Prentic Hill, Inc.