Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 50, No. 2, Supplement 1, 2023

Deanship of Scientific Research

Building a Criterion-Referenced Test for Third-Grade Primary Reading Skills and Verifying Its Psychometric Properties

***Nawal Salameh Al-Dahman**[1], *Jihad Muhammad Al-Anati*[2]**

[1] Ministry of Education, Jordan.

[2] College of Educational Sciences, University of Jordan, Jordan.

Received: 9/3/2022
Revised: 19/4/2022
Accepted: 22/6/2022
Published: 15/7/2023

* *Corresponding author:*
dalaldahman1400@gmail.com

Citation: Al-Dahman, N. S., & Al-Anati, J. M. (2023). Building a Criterion-Referenced Test for Third-Grade Primary Reading Skills and Verifying Its Psychometric Properties. *Dirasat: Educational Sciences*, *50*(2 -S1), 133–146. https://doi.org/10.35516/edu.v50i2 -S1.788

© 2023 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

Objectives: This study aimed to develop a Criterion-Referenced Test for Arabic language skills targeting third-grade students in Zarqa province and to verify its psychometric properties.

Methods: Content analysis was conducted on the reading book used for third-grade primary classes, identifying key reading skills and sub-skills. An initial version of the test was created, consisting of 27 multiple-choice items with four alternatives, one of which was correct. The test was administered to a standardization sample of 644 students randomly selected from third-grade classes in state schools under the Zarqa First Education Directorate during the 2021-2022 school year.

Results: The study's results indicated that the test items exhibited an appropriate level of difficulty, discrimination, and effectiveness. The test also demonstrated good content validity and internal consistency. Additionally, cut-off scores for each reading skill were determined, with phonemic awareness skill having the lowest cut-off score, while the highest cut-off score was observed for the reading skill "Letter sounds."

Conclusions: The test developed in this study is recommended for measuring students' Arabic language skills based on the RAMP initiative. It is also crucial to implement professional development programs for teachers focusing on Building Criterion-Referenced tests and analyzing and interpreting the test results.

Keywords: Basic stage, third-grade, reading skills, Test Referenced – Criterion, psychometric properties, cut scores.

بناء اختبار محكي المرجع في المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي والتحقق من خصائصه السيكومترية

نوال سلامه فريح الدهمان*[1]، جهاد أحمد العناتي[2]

[1] وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.

[2] قسم علم النفس التربوي، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

ملخّص

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع في المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في مديرية الزرقاء الأولى والتحقق من خصائصه السيكومترية.

المنهجية: تم تحليل محتوى منهاج القراءة للصف الثالث الأساسي واستنباط المهارات القرائية الرئيسة والفرعية وبناء الصورة الأولية للاختبار والتي تكونت من 27 فقرة من نوع الاختيار من متعدد لكل فقرة أربعة بدائل واحدة منها صحيحة. وطبق الاختبار على عينة التقنين المكونة من 644 طالبا وطالبة من طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية الزرقاء الأولى للعام الدراسي 2021/ 2022 تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية.

النتائج: أظهرت النتائج أن صعوبة الفقرات وتميزها وفاعليتها كانت مناسبة، وأن الاختبار يتصف بدرجة جيدة من صدق المحتوى وثبات الاتساق الداخلي، كما أظهرت نتائج تحديد درجات القطع لكل مهارة من المهارات القرائية أن مهارة الوعي الصوتي لها أقل درجة قطع بينما كانت أعلى درجة قطع في مهارة قراءة أصوات الحروف .

الخلاصة: أوصت الدراسة بتطبيق الاختبار الذي تم بناؤه في الدراسة الحالية على الطلبة لتشخيص مدى تمكنهم من مهارات اللغة العربية الواردة في برنامج مبادرة القراءة والحساب. وتنفيذ برامج تنمية مهنية لمعلمي وزارة التربية والتعليم في بناء الاختبارات المحكية وتطبيقها وتحليل نتائجها وتفسيرها.

الكلمات الدالة :: المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي، الاختبارات محكية المرجع، الخصائص السيكومترية، درجات القطع.

المقدمة

تشكل القراءة أحد أهم المهارات البشرية التي دفعت الإنسان للتطور والرقي، وهي ما ميزته بما تحققه من أهداف - عن بقية مخلوقات الله، فهي مفتاح العلم وعماده، ووسيلة الإنسان في مواكبة التطور الإنساني في مجالاته المختلفة، والقراءة نافذة الإنسان على العالم وعلى ماضيه وحاضره ومستقبله، للقراءة أهمية كبرى في حياة الفرد والمجتمع نظرا لأنها الوسيلة الأساسية في نقل المعرفة والحصول على المعلومات من مصادرها المختلفة، إذ تمكن الإنسان من الاتصال المباشر بالمعارف الإنسانية والخبرات من خلال تفاعله معهما يقرأ، فيكتسب رصيد فكري وتتوسع دائرة معارفه التي يحتاجها في تعليمه وفي حياته كما تساهم في بناء شخصيته وتكسبه الثقة والإيمان بالنفس وتؤثر على اتجاهاته ومستواه الأخلاقي وسلوكاته (يحياوي،2015) .

ويعد التقويم مكونًا أساسيًا في العملية التربوية، يستخدم للحكم على مدى نجاحها في تحقيق الأهداف المنشودة، وبما أن الهدف الأساسي للعملية التربوية هو إحداث تغيرات مرغوبة في سلوك الطلبة، فإن الدور الرئيس الذي يجب أن يقوم به التقويم هو تحديد ماهية التغيرات التي حدثت في سلوك الطلبة في ضوء الأهداف للتعرف إلى مدى التقدم نحو هذه الأهداف .فالتدريس الجيد يتطلب تقويما شاملًا ودقيقًا لجوانب التعلم سواء كانت معلومات أو مهارات أو قدرات أو جوانب وجدانية(دحدي،2017).

يفترض أن يمتلك المعلم في مجال التقويم التربوي مجموعة من الكفايات وهي: كفايات الأكاديمية: وتشمل معرفة المعلم الواسعة والعميقة للمادة التي يقوم على تعليمها، وقدرته على تحليلها، الكفايات التقويمية: وتشتمل هذه الكفاية على مهارة معرفة أنواع الاختبارات التحصيلية، وكيفية إعدادها، كتابة فقرات الاختبارات التحصيلية بصورة صحيحة، إصدار الأحكام، والقرارات، والتوصيات على شكل تقارير تسهم في تحسين العملية التعليمية، والكفايات النفسية: وتشمل معرفة المعلم بخصائص المتعلمين (غالي، 2019).

ويؤكد والكيلاني، وعدس والتقي (2020) على أهمية التحقق من قدرة الاختبار وفاعليته في إعطاء بيانات ونتائج موثوق بها حتى وإن تغيرت الظروف، والنظر إلى فاعلية الاختبار من جانبين مترابطين: يتصل أولها بخصائص الفقرات (الصعوبة، والتمييز، وفاعلية المموهات) ويتصل الثاني بخصائص الاختبار بمجمله (الخصائص السيكو مترية من صدق وثبات)، ويعد توافر أدلة نوعية وكمية على جودة كلا الجانبين وبمستويات مرتفعة عن الثقة في البيانات المتحصلة من تطبيقه.

ويهتم التقويم محكي المرجع بتشخيص وقياس ما حققه الطالب من مهارات ومعارف وما اكتسبه من اتجاهات تتعلق بمحتوى دراسي معين في ضوء محك أداء مطلق، ويتم استعمال درجات الاختبار محكي المرجع لتصنيف المفحوصين في فئات إتقان متفاوتة لذا يعد من أكثر أنماط التقويم مساهمة في التخطيط وبناء العمليات الخاصة بالتعلم والتعليم. (Murphy&.) Davidshofer,2005

مما سبق فإن بناء اختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي والتحقق من خصائصه السيكو مترية من الموضوعات البحثية المهمة لا سيما أن سلم التعليم في الأردن يفترض اتقان الطالب للمهارات الأساسية للقراءة في نهاية الصف الثالث الأساسي ويبدأ تخصيص معلم لكل مبحث بدلا من معلم الصف الذي يدرس معظم المباحث ابتداءً من الصف الرابع الأساسي، كما ويلاحظ المحلل لمحتوى المباحث الدراسية ازدياد عمق المحتوى في المناهج وطرائق موضوعات معرفية متخصصة مما يجعل من المسلم به إتقان مهارات القراءة.

المهارات القرائية

تعد المهارات القرائية من المهارات المهمة في اكتساب اللغة، ولها جانبان: أحدهما آلي؛ وهو القدرة على تعرف أشكال الحروف وأصواتها إضافة إلى تشكيل الكلمات والجمل، وأما الجانب الثاني فهو الجانب الإدراكي، ويعني فهم المادة المقروءة، فالقراءة عملية معقدة لأنها تتطلب تفاعل مجموعة من المهارات العقلية كالإدراك البصري، والإدراك السمعي، والانتباه، والفهم، والذاكرة(المغراوي،2017).

ومن الأسباب التي أدت إلى وصف عملية القراءة أنها عملية معقدة هو أنها تنطوي على مجموعة من القدرات الرئيسة كالقدرة على فهم المقروء والتنظيم والاحتفاظ بالمقروء والقدرة على متابعة الإرشادات والتوجيهات المكتوبة، كما أن كل قدرة يندرج تحتها مجموعة من المهارات كالإدراك والموازنة والفهم والاختيار والتقويم والتذكر والتنظيم والاستنباط والابتكار. وليكون الطفل قارئا جيدا لابد من تمييز أشكال الكلمات ومعرفة عدد مقاطعها والقدرة على تحليلها إلى مقاطع أو تركيب المقاطع لتكون كلمات، والإتيان بكلمات لها صلة بها سواء في معناها أو مبناها. والقراءة في المرحلة الأساسية على جانب كبير من الأهمية؛ فالعلاقة بينها وبين النجاح في المدرسة علاقة وثيقة، والطفل الذي يقرأ ببطء يحول ذلك دون لحاقه بزملائه في قراءة الكتب المدرسية المقررة وغيرها من الكتب الإضافية، والطفل الذي لا يجيد القراءة ويخطئ في فهمها لا يتقدم في النواحي الدراسية التي تتطلب القراءة الجيدة كالحساب والكتابة والهجاء، وبالتالي لا يفيد من الكتب المدرسية التي أعدت لهم (مصطفى،2013).

ومن أهداف تدريس اللغة العربية في المراحل المبكرة أن يقرأ المتعلم الكلمات والجمل المقدمة إليه قراءة جهرية صحيحة، وأن يفهم معانيها، ويجرد الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة، ويتعرف الحروف الهجائية حين يستمع إلى أصواتها وينطقها وفق مخارجها الصوتية الصحيحة، ويركب مقاطع وكلمات جديدة من الحروف التي سبق تجريدها، ويحلل الكلمات إلى مقاطعها، ويتعرف الحركات (الضمة، والفتحة، والكسرة) ويتعرف أيضا السكون

والشدة والتنوين، والتنبه إلى ما يوصل وما يفصل، والتمييز بين الحروف المتشابهة (د، ذ، س، ش، ص، ض، ط، ظ، ر، ز) ويتعرف إلى علامات الترقيم ويدرك وظيفتها(رحاب،2018)

أما مهارة الفهم القرائي فهي واحدة من مهارات القراءة الجهرية، حيث تعد المهارة المستهدفة من تعليم القراءة، وتعنى تمكين التلميذ من معرفة معنى الكلمة ومعنى الجملة، وربط المعاني بعضها ببعض، وتنظيمها في تتابع منطقي متسلسل، كما تعنى الاحتفاظ بالمعاني والأفكار، واستخدامها في أنشطة الحياة. فالفهم جزء أساسي في عملية القراءة، فالطالب لا يعد قارئا إلا إذا فهم ما يقرأ، حتى ولو تلفظ بالكلمات والحروف تلفظا سليما، وعندما يتقن التلميذ عملية التعرف، فإن إمكاناته وقدراته العقلية تؤثر على تنمية مهارات الفهم لديه، والفرد يفهم ما يقرأ عندما تتساوى درجة فهمه لما يقرأ مع درجة فهمه لما يسمع (العموش،2021)

الاختبار المحكي المرجع:

تعددت تعريفات الاختبار محكي المرجع باختلاف المصادر، فقد عرفه علام بأنه الاختبار الذي يستخدم لموازنة أداء الفرد بمستوى مطلق، او مستوى كفاية معين، أو هو الاختبار الذي يحدد مستوى الفرد بالنسبة لمجال سلوكي (Behavioral Domain) معين ومحدد تحديدا دقيقا، فهو يرى أن "التحديد الدقيق للنطاق السلوكي" هو الأساس لمفهوم المحك. والمحك هو أساس خارجي يتم من خلاله الحكم على تحقق الأهداف التعليمية أو نجاح البرنامج من خلال مقارنة أداء المتعلم بمستوى الكفاية المطلوب توفرها حتى يعتبر متقنا، وعرفه كوافحة (2010) على أنه الاختبار الذي يهتم بدرجة الكفاية في مهارات محددة، أي التركيز على مدى وصول الفرد إلى مستوى الأداء في المهارة تبعا للهدف المحدد مسبقا من قبل المعلم. وتعد الاختبارات محكية المرجع من وجهة نظر عبابنة (2009) أسلوبًا لتشخيص صعوبات التعلم فهي تتمتع بدقة في وصف أداء الفرد بدلالة المحك (درجة القطع)، وتقدم معلومات مناسبة في تقويم فاعلية التدريس، كما تعتبر ذات استخدامات متكاملة؛ إذ تستخدم في تقويم التعلم الاتقاني والتقويم الختامي.

درجات القطع:

عرفها بيرك (Berk) على أنها الدرجة التي تقطع توزيع درجات الأفراد إلى صنفين، الصنف الأول الذي يحتوي على الدرجات التي تحيل أصحابها إلى مستوى التمكن والكفاءة، أما الصنف الثاني فيحتوي على الدرجات التي تحيل أصحابها إلى مستوى عدم التمكن أو عدم الكفاءة. في حين يعرفها علي (2011) بأنها الدرجة التي يستند إليها في اتخاذ القرارات بشأن تصنيف الأفراد إلى مجموعات بحسب مستوى تمكنهم من النطاق السلوكي للاختبار المحكي المرجع.

ويقترح كين (Kane,1998) مجموعة من الإجراءات التي تؤثر بشكل كبير في تقديرات درجة القطع أهمها: تحديد الغرض من عملية تقدير مستوى الأداء، واختيار المحكمين المؤهلين وتدريبهم بشكل مناسب وخاصة على معنى مفهوم مستوى الأداء، ومفهوم الحد الأدنى من الكفاية عند الفرد المستهدف، وتوفير المعلومات والبيانات الكافية عن مجموعات المفحوصين والمجتمع المقصود، وهي الدرجة التي تفصل الطلبة إلى مجموعتين إحداهما متقنة والأخرى غير متقنة للنطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار.

طرائق تحديد درجة القطع:

حدد جيجر (Jeger,1989) طرائق تحديد درجة القطع:

1-نماذج متمركزه حول الاختبار: وتكون التقديرات الخاصة بالكفاءة نابعة من معاينة الاختبار وفحص مفرداته، ومن هذه النماذج طريقه ندلسكي (1954) Nedlsky وآنجوف (1971)Angoff وايبل 1972) Ebel و جيجر(1982)Jeger

2-نماذج متمركزه حول المفحوص: وتهتم بتحديد مستوى الأداء على ضوء قدرات وكفاءة المفحوصين ومن الطرق التي تمثل هذه النماذج طريقة المجموعات المتضادة Contrasting Group Method بيرك (Berk,1979) وطريقة المجموعة الفاصلة أو الحدية (Borderline Group Method) ليزكي وليفنجستون(Zieky& Livingston, 1977)

3-نماذج حاولت إيجاد حل وسط بين فحص الاختبار ومفرداته وبين قدرات المفحوصين وتستخدم للوصول الى درجة القطع مباشرة أو تعديل درجة القطع المتحققة باستخدام طرق أخرى.

وقد اختار الباحثان طريقة آنجوف لأنها سهلة التطبيق، سهلة الفهم وتعمل على ربط المعيار بالكفايات المقاسة، وتدمج معامل صعوبة الفقرة خلال عمليات التحكيم. ونظرا لأنه تم استخدام طريقة آنجوف في هذه الدراسة، تم تخصيص البند التالي لشرح خطواتها.

طريقة آنجوف: طورها آنجوف عام 1971 وتصنف ضمن النماذج المتمركزه حول الاختبار، ويتطلب تحديد درجة القطع فيها معاينة الاختبار وفحص مفرداته، وتعد من أكثر الطرق شيوعا وتناسب جميع أنواع الاختبارات، وفي هذه الطريقة يتم تحديد درجه القطع وفق الخطوات الآتية:

أ) قراءة المحكم المفردات الاختبارية.

ب) يفترض المحكم مجموعة من الطلبة الذين يمتلكون الحد الأدنى من الكفاءة المطلوبة في النطاق السلوكي المستهدف بالاختبار

ج) يطلب من المحكم منفردا أن يفحص كل فقرة ويحدد نسبة المفحوصين الذين يمتلكون الحد الأدنى من الكفاية والذين سيجيبون على الفقرة

إجابة صحيحة.

د) يقوم الباحث بإيجاد متوسط تقديرات المحكم لمفردات الاختبار، وتكون هي درجة القطع التي حددها هذا المحكم للاختبار.

هـ) يقوم الباحث بإيجاد متوسط التقديرات لجميع المحكمين حيث تمثل درجه القطع الكلية للاختبار (Shepard , 1984).

الدراسات السابقة:

دراسة(Pester. M, 2003) و قد هدفت إلى معرفة آثار تدخل المهارات اللغوية على اختبار معياري المرجع و اختبار محكي المرجع، و التحقق من وجود الاختلاف بين اختبار معياري المرجع كأداة لقياس قبلي، مقابل اختبار محكي المرجع كأداة لقياس بعدي، و تكونت عينة الدراسة من (18) طالبا متأخراءفي لغة التخاطب دراسياء ، في جنوب غرب أوهايو، تراوحت أعمارهم بين 25 شهرا و(54) شهرا، و استخدم الباحث اختبارين من إعداد الأخصائيين في مشكلات التخاطب، أحدهما محكي المرجع و الآخر معياري المرجع، يغطي كل واحد منها (16) موضوعا في التخاطب ، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها: أن الاختبار المحكي المرجع أكثر دقة في تحديد أوجه القصور في التخاطب لدى الأطفال ولا سيما عند استخدامه كأداة للقياس البعدي، كما أن مهارات اللغة المبكرة و الكلية كانت مختلفة بشكل ملحوظ بعد (5)أشهر من التدخل العلاجي، لوجود مستويات عجز قبل التدخل.

أجرى العجمي(2011) دراسة وهدفت إلى تعرف أثر شكل الفقرة على تقديرات المحكمين لدرجة القطع لاختبار تحصيلي محكي المرجع مرتكز على الأهداف في وحدة البناء والإعراب من منهاج اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في دولة الكويت، ولتحقيق أهداف الدراسة أعدَّ نموذجين لاختبار تحصيلي محكي المرجع في اللغة العربية للوحدة ذاتها، يتكون كل منها من 22 فقرة الأول من نوعه اختيار من متعدد، والثاني من الإجابة الإنشائية، وتكونت عينة الدراسة من 48 حكما، 92 طالبا من طلبة الصف التاسع الأساسي، وقد تم تقسيم المحكمين إلى ثلاث مجموعات متساوية في العدد تختلف باختلاف المؤهل العلمي وطبيعة العمل، وقام كل محكم في من المحكمين في المجموعات الثلاثة بتقدير درجات القطع للأهداف كل على حده، وبعد أسبوعين تم إعادة تحديد درجة القطع بالإجراءات نفسها، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديرات المحكمين لدرجات القطع كانت متماثلة إلى حد بعيد في كلا الجولتين، وعلى اختلاف عمل فئات المحكمين(مؤلفين، مشرفين، معلمين) بغض النظر عن شكل الاختبار سواء كان اختيار من متعدد أو إجابة إنشائية حيث بلغت قيمة معامل الثبات في اختبار الاختيار من متعدد(0.96) واختبار الإجابات الإنشائية (0.97).

وقامت (التميمي،2013) بدراسة هدفت إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات التعلم في الفهم القرائي لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من(402) طالبا وطالبة من طلبة المدارس التابعة لوكالة الغوث في منطقة شمال عمان من العام الدراسي 2012/2011، منهم (219) ذكورا و(183) إناثا، وتم بناء اختبار مكون من (32) فقرة لقياس الفهم القرائي، وإيجاد معاملات الصدق والثبات له، وكانت قيمة معامل الثبات له بطريقه كرو نباخ الفا (79%)، وباستخدام معادلة ليفنجستون (85%). وتوافر للاختبار نوعان من مؤشرات الصدق هما صدق المحتوى وصدق البناء، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبه إتقان الطلبة في الاختبار هي 35%، حيث كانت للذكور 30% وللإناث 40%، وتشير هذه النتيجة إلى تدني مستوى اتقان الطلبة لمهارة الفهم القرائي بشكل عام، وفيما يتعلق بإتقان نتاجات التعلم للفهم القرائي فقد كانت معظم نسب الإتقان للنتاجات متوسطة.

وهدفت دراسة البردعي(2015) إلى بناء اختبار موضوعي لقياس الكفاءة اللغوية في مهارة التحدث لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء الاختبارات العالمية(IELTS, TOEFL)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تم بناء اختبار للكفاءة اللغوية الشفوية يقيس مجالات التحدث والنحو والنطق والمناقشة و سرد القصة والوصف والايماءات والاشارات، ثم طبق الاختبار على عينة حجمها (100) طالب وطالبة من طلبة الثانوية العامة في مدارس كفر الزيات بمحافظة الغربية في جمهورية مصر العربية، واستخرجت معاملات التمييز للفقرات وكانت مناسبة، وتم حساب الثبات باستخدام معامل ألفا فكان(0.76) وهي نسبة مقبولة.

وأجرت الهوتية (2019) دراسة تهدف إلى بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع يقيس إتقان طلبة الصف الخامس الأساسي في سلطنة عُمان للأنماط الإملائية في ماده اللغة العربية وتحديد درجات القطع المناسبة لتصنيفهم حسب اتقانهم لتلك الأنماط، فطبق الاختبار على عينة عنقودية مؤلفة من(999) طالبا وطالبة من محافظه مسقط، واعتبرت الباحثة أن أعلى(50%) من طلبه الصف الخامس هي المجموعة المتقنة، وقد استخرجت درجتا قطع على مستوى الدرجة الكلية للاختبار، وأظهرت النتائج أن درجة القطع للأنماط الإملائية 59 والتي يعد عندها طالب الصف الخامس متقنا للأنماط الإملائية إذا حصل على نتيجة أعلى منها. وأشارت النتائج إلى أن الاختبار التشخيصي في الأنماط الإملائية يتمتع بصدق وظيفي حيث كانت نسبة اتساق قرارات تصنيف الطلبة إلى متقن وغير متقن للأنماط الإملائية بمعادلة ليفنجستون هي 0.929 و0.921 لكل من درجات القطع مع الصفوف الثالث والرابع الأساسي على الترتيب، وهي معاملات ثبات مرتفعة.

وهدفت دراسة العزري(2019) إلى توفير اختبار مقنن لقياس مستوى الفهم القرائي لدى الطلبة، وكان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد شارك في بنائه (200) طالبا وطالبة من طلبة التعليم الأساسي، تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقودية من (8) مدارس من مدارس محافظة الظاهرة التعليمية في سلطنة عمان، وقد تراوح معامل صعوبة الاختبار بين (0.54) إلى(0.61) وهو معامل مناسب، بينما تراوح معامل تميز فقرات الاختبار بين (0.33) إلى (0.37) وهو أيضا معامل جيد، بلغ معامل ثبات الاختبار بمعادلة كودر ريتشاردسون (K20) (0.88) وبلغ معامل الثبات بطريقة إعادة

الاختبار(0.72) وهي قيم مرتفعة ، وقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى طلبة التعليم الأساسي في محافظة الظاهرة في مهارات الفهم القرائي المتضمنة في الاختبار كان متوسطا.

وقام العسيري (2020) بدراسة هدفت إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات اللغوية لدى طلبة المرحلة الثانوية في الرياض، والتحقق من خصائصه السيكومترية، وتكونت عينة الدراسة من (983) من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، وقد مرت الدراسة بأربع مراحل (مرحلة التحليل – مرحلة البناء – مرحلة التجريب – مرحلة الإخراج) وتكون الاختبار من(40) فقرة تقيس كفايتين من الكفايات اللغوية (الكفاية النحوية، الكفاية الإملائية) وقد توصلت الدراسة إلى أن الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق، إذ تم التحقق من الصدق بطريقة: صدق المحكمين فعرض الاختبار عل مجموعة من المحكمين وعددهم(13) محكما، كما تم استخراج معامل ارتباط بوينت بايسيريال ليدل على صدق الاتساق الداخلي حيث تراوحت معاملات الارتباط (0.19- 0.68). وللتحقق من الثبات تم استخدام طريقتين: كودر ريتشاردسون(20) وبلغ معامل الثبات فيه 0.86وهو معامل ثبات مرتفع، وبطريقة التجزئة النصفية وبلغ0.75 وهو معامل ثبات جيد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يلاحظ أن الدراسات السابقة التي ركزت على بناء اختبار محكي في مهارات اللغة العربية قليلة، وإن وجدت فإنها تركز على مهارة أو مهارتين من مهارات اللغة العربية كدراسة التميمي (2013) والعزري 2019 اللتان تركزان على قياس الفهم القرائي، في حين أن دراسة الهوتيه(2019) تقيس مدى إتقان طلبة الصف الخامس للمهارات الإملائية وتحديد درجه القطع المناسبة، وأما العسيري(2020) فركز في اختباره على قياس الكفايات اللغوية لدى طلبه المرحلة الثانوية، وبعض الدراسات تهتم بدرجة القطع وكيفية تحديدها أو أثر نوع الفقرات على تحديد درجة القطع مثل دراسة العجمي (2011). وتتميز هذه الدراسة بأنها تهدف لبناء اختبار تشخيصي محكي المرجع في 5 مهارات قرائية رئيسة تفرع منها 22 مهارة فرعية، كما أنها الدراسة الوحيدة في الأردن التي تهدف إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية الخاصة بمبادرة القراءة والحساب RAMPللصف الثالث الأساسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

شهدت السنوات الأخيرة الماضية اهتماما وطنيا كبيرا بالعمل على تحسين الأداء في مهارات القراءة والحساب، والدعوة لتوفير أدوات تقييم موضوعية تعنى بتقييم أداء الطلبة ليس فقط بالحد الأدنى من المهارات القرائية المطلوبة للتعلم، بل نسعى للوصول بطلبتنا إلى إتقان جميع مهارات القرائية المستهدفة بالمناهج الدراسية للصفوف الثلاث الأولى.

ولقد قامت وزارة التربية والتعليم بمراجعة المناهج الدراسية في اللغة العربية، ضمن مبادرة القراءة والحساب**(RAMP)** لتنمية وتعزيز مهارات القراءة والحساب لأطفال مرحلة رياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى في الأردن، وتم تنفيذها في الفترة(2016-2021) والتركيز على عنصرين أساسيين هما: الاستيعاب القرائي وأداء المسائل الحسابية بفهم (وزارة التربية والتعليم، مبادرة القراءة والحساب، 2016). ويتطلب ذلك توفير اختبارات لمهارات القرائية المستهدفة بالمناهج الدراسية للصفوف الثلاث الأولى، وأن تكون مبنية وفق أسس تربوية سليمة، وتتصف بخصائص سيكومترية جيدة، وأن تحدد نقاط قطع تصنيف الطلة إلى متقن أو غير متقن وبدقة عالية تقلل من خطأ التصنيف وتحيز القرار؛ لذا هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع للمهارات القرائية للصف الثالث الأساسي والتحقق من خصائصه السيكومترية، وتحديد درجة القطع لإتقان المهارات القرائية من خلال إجابة الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما فاعلية فقرات اختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟

السؤال الثاني: ما مؤشرات الصدق المتحققة لاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟

السؤال الثالث: ما مؤشرات الثبات المتحققة لاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟

السؤال الرابع: ما درجات القطع المتحققة على اختبار المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن في ضوء أداء الطلبة؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير اختبار محكي المرجع في المهارات القرائية لدى طلبة الصف الثالث، والكشف عن دلالات الصدق والثبات وفاعلية الفقرات المتحققة له، وتحديد درجات القطع لمستويات الاتقان في ضوء أداء الطلبة عليه.

أهمية الدراسة:

تمتاز مهارات اللغة العربية بأنها ذات طبيعة تراكمية ولابد من إتقان مهاراتها في مرحلة مبكرة من التعليم ليكون البناء اللغوي للطالب سويا، وتكمن أهمية قياس تمكن الطلبة من المهارات الأساسية في القراءة والكتابة في أنها توفر أحكاما عن درجة استعداد الطالب لتعلم الخبرات التعليمية في المباحث الأخرى، والقدرة على استمرار تعلمه. وتتمثل أهمية الدراسة في ندرة وجود اختبارات محكية المرجع في المهارات القرائية في الصفوف المبكرة، وإن وجدت فإنها من إعداد معلمين غير مختصين في القياس والتقويم، لذا تأتي هذه الدراسة لتوفر أداة يستخدمها المعلم في التحقق من

مستوى طلبته في المهارات القرائية، وتحديد مواطن الضعف والقوة لديهم وبالتالي بناء خطة المعالجة لتحسين مواطن الضعف. كما ويمكن للقائمين على البرامج التربوية استخدام هذا الاختبار للوقوف على فاعلية الإجراءات والخطط التطويرية التي يقومون بتنفيذها على أداء الطلبة في اللغة العربية، مما يمنحهم تغذية راجعة عن جدوى وفاعلية هذه الخطط والجهود المبذولة فيها.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية

مهارات القراءة: يمكن اجمالها في جزأين رئيسيين: هما التعرف إلى الكلمات المكتوبة ومهارات الفهم فهاتان المركبتان ضروريتان لاكتساب الطفل إمكانية التعرف إلى الكلمات كخطوة أولى لفهم ما يقرأه بعد ذلك. كما أن عملية القراءة لا تتمثل في إدراك الحروف وفهم المعنى بل تحليل وتركيب معقد هدفها بلوغ معنى جديد، وهذا لا يتحقق إلا إذا كانت هاتان العمليتان متكاملتان مهارات حل رموز الخط ومهارات الفهم (بحرة، 2016، 5).

ويحددها الباحثان إجرائيا بالمهارات التالية: مهارة الوعي الصوتي، ومهاره قراءة أصوات الحروف، ومهارة المفردات، ومهارة الاستيعاب القرائي، ومهارة الكتابة.

الاختبار المحكي المرجع: هو اختبار تحصيلي يحدد مدى تمكن الطالب من مهارة معينة في إطار محتوى دراسي معين وذلك من خلال مقارنة درجته بمحك أو مستوى أداء محدد مسبقا دون النظر إلى أداء زملائه (Algina & Crocker2010)

ويعرف إجرائيا أنه " مجموعة فقرات من نوع الاختيار من متعدد بواقع أربعة بدائل (أحدها صحيح والثلاثة الباقية خاطئة) أعدت وفق خطوات بناء الاختبار محكي المرجع، في المهارات القرائية الخاصة بمبادرة القراءة والحساب للصف الثالث الأساسي.

الخصائص السيكومترية للاختبار: هي الصدق والثبات والتي يتم حسابها بعد تجريب الاختبار على عينة ممثلة للمجتمع الذي طبق عليه الاختبار (Livingston، Reynolds،2012). ويرى الباحثان أن درجة صدق الاختبار وثباته التي تم الحصول عليها بعد تطبيق الاختبار على عينة من طلبة الصف الثالث في مديرية الجيزة، هي الخصائص السيكومترية للاختبار.

فاعلية الفقرات للاختبار: هي معامل الصعوبة، ومعامل التمييز، وجاذبية المموهات للسؤال الموضوعي والتي يتم حسابها بعد تجريب الاختبار على عينة ممثلة للمجتمع(عودة،2010،334).

درجات القطع: هي درجة على متصل السمة المقيسة، والتي تستخدم لتصنيف المفحوصين إلى فئتين تعكس مستويات الكفاءة بالنسبة لمجموعة من الأهداف أو المهارات التي يقيسها الاختبار (Hambleton,1982)، وتعرف إجرائيا بالدرجة المحددة على متصل مهارات القراءة بطريقة آنجوف (Angoff Method) والمتحققة في ضوء أداء الطلبة على اختبار قياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي.

حدود الدراسة:

الحدود البشرية: اقتصرت عينة الدراسة على طلبة الصف الثالث الأساسي.

الحدود المكانية: اقتصرت عينة الدراسة على مديرية تربية الزرقاء الأولى.

الحدود الزمنية: اقتصر تطبيق الاختبار على الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2022/2021.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة

تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة؛ لأنه الأنسب لإجابة أسئلة الدراسة ويوفر البيانات والمعلومات التي تسهم في تفسير وفهم الواقع، إذ لا يكتفي هذا المنهج بجمع البيانات وتبويبها وإنما يهتم بتفسيرها أيضا.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثالث في مديرية الزرقاء الأولى، في المدارس التي تتبع لوزارة التربية والتعليم وعددهم(10327) موزعين على (5330) من الذكور و(4997) من الإناث، وأما عينة الدراسة فتم اختيارها بالطريقة العشوائية العنقودية وتكونت من (644) طالبا وطالبة بما نسبته 6.23 من طلبة محافظة الزرقاء، توزعت حسب جنس الطالب كما في الجدول(1) الآتي:

جدول1: توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	عدد الطلبة	النسبة المئوية
ذكور	205	%31.8
اناث	439	%69.2

أداة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة تم بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس المهارات القرائية لطلبة الصف الثالث الأساسي، وفق خطوات بناء الاختبارات المحكية الآتية: (Hambleton& Simon,2000)

أولا: تحديد النطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار. حيث تم تحديدها من مهارات اللغة العربية التي يقيسها برنامج مبادرة القراءة والحساب.

ثانيا: تحليل النطاق السلوكي إلى مكوناته من معارف ومهارات. وهنا تم تحديد المهارات العامة التي يقيسها البرنامج وهي: الوعي الصوتي، قراءة أصوات الحروف، المفردات، الاستيعاب القرائي، الكتابة.

ثالثا: تحديد المهارات الخاصة المتعلقة بنواتج تحليل النطاق السلوكي من خلال تحليله إلى مهارات فرعية. وهي كما يلي:

1. الوعي الصوتي ويشمل: تمييز الأصوات، دمج الأصوات، تقطيع الكلمة إلى الأصوات المكونة لها، التلاعب بالأصوات (حذف، إضافة، استبدال)
2. قراءة أصوات الحروف وتشمل: تمييز أصوات الحروف مع الحركات القصيرة، تمييز أصوات الحروف مع الحركات الطويلة، تحليل الكلمات إلى مقاطع، دمج المقاطع لتكوين كلمات، تعرف صوت الحرف.
3. المفردات وتشمل: مفاتيح السياق، المعاني المتعددة، شبكة المفردات، الصفة المضافة، عائلة الكلمات.
4. الاستيعاب القرائي ويشمل: التفكير بالمعرفة السابقة حول النص، التنبؤ بمحتوى النص من خلال الصورة والعنوان، التنبؤ بمضامين النص، طرح الأسئلة حول النص والإجابة عنها، إعادة السرد والتلخيص.
5. الكتابة وتشمل: كتابة الحروف، كتابة كلمات، كتابة جمل.

رابعا: بناء جدول المواصفات وتحديد المواصفات التفصيلية للاختبار(ملحق1)

خامسا: كتابة فقرات الاختبار وتدقيقها: كتبت الفقرات حسب جدول المواصفات من نوع الاختيار من متعدد يلي كل منها 4 اجابات واحدة فقط منها صحيحة ثم جمعت نسقت الفقرات وتم اخراج الاختبار بصورته الأولية (ملحق 2)

سادسا: تحكيم الاختبار: تكون الاختبار في صورته الأولية من 29 فقرة، وتم عرض الاختبار قبل تطبيقه على مجموعة من الخبراء والمختصين التربويين في مجال التربية ومعلم الصف، واللغة العربية، والقياس والتقويم، وأخذ بملاحظاتهم وتم تعديل بعض الفقرات أو المموهات فمثلا الفقرات المتعلقة بالأنماط اللغوية تم حذفها كونها لا تندرج تحت المهارات المطلوبة في الاختبار، كما تم تعديل شكل الفقرات بوضع فواصل بين المقاطع اللغوية في الفقرات التي تتعلق بالتحليل أو التركيب مثل: مُ /صَلْ/ لى. وتكون الاختبار بصورته النهائية من 27 فقرة من نوع اختيار من متعدد (الملحق 3).

سابعا: تجريب الاختبار: تم تطبيق الاختبار على عينة تجريبية عددها 105 طالبا وطالبة من مديرية تربية الجيزة؛ للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار (الصدق، الثبات، وصعوبة وتمييز الفقرات وفاعلية المموهات) حيث كانت قيم الثبات مناسبة فكان معامل ثبات كرونباخ الفا للاختبار 0.870، وتم التحقق من الفقرات التي أخفق معظم الطلبة في الاستجابة عليها، فوجد فيها التباس فتم تعديل الحركات في أحد المموهات في فقرة(التَّحْليلُ الصَّحيحُ لِكَلِمةِ اسْتَلْقى، هو) ، وفي فقرة (الْعِبْرَةُ الَّتي نَتَعَلَّمُها مِنَ الْقِصَّةِ السَّابِقَةِ) تم تعديل الإجابة الصحيحة لتكون الإصرار على تحقيق الهدف ، بدلا من الرضا بما قسمه الله.

ثامنا: تطبيق الاختبار وتصحيحه والتحقق من صدق الاختبار وثباته وفاعلية فقرات: تم تطبيق الاختبار على الطلبة في عينة الدراسة والتحقق من الخصائص السيكومترية وفاعلية الفقرات وحساب درجات القطع وقد تم عرض النتائج المتحققة لها بالتفصيل أثناء إجابة أسئلة الدراسة في الجزء الخاص بنتائج الدراسة.

نتائج الدراسة

للإجابة عن السؤال الأول: " ما فاعلية فقرات الاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟" تم حساب معامل الصعوبة للفقرات ومعامل التمييز جاذبية المموهات، وفيما يلي عرض للنتائج بالترتيب:

أ. صعوبة الفقرات

تم حساب معاملات صعوبة الفقرات من خلال حساب نسبة الطلبة اللذين أجابوا عليها اجابة صحيحة، ومن ثم حساب معاملات الصعوبة المصححة لأثر التخمين باعتبار أن اسئلة الاختبار من نوع الاختيار من متعدد يلي كل منها أربع اجابات، وقد استخدمت في تصحيح أثر التخمين بالمعادلة الآتية: **P' = Pi -[1-Pi /M - 1]**

حيث'P : معامل الصعوبة المصحح من أثر التخمين Pi: معامل الصعوبة قبل التصحيح M: عدد البدائل

والجدول (2) الآتي ويعرض النتائج الخاصة بمعاملات الصعوبة:

جدول(2) معامل الصعوبة ومعاملات الصعوبة المصححة لفقرات اختبار المهارات القرائية.

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل الصعوبة المصحح	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل الصعوبة المصحح	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل الصعوبة المصحح
1	0.96	0.95	10	0.92	0.89	19	0.71	0.61
2	0.42	0.23	11	0.92	0.89	20	0.97	0.96
3	0.72	0.63	12	0.92	0.89	21	0.47	0.29
4	0.79	0.72	13	0.90	0.87	22	0.93	0.91
5	0.77	0.69	14	0.92	0.89	23	0.95	0.93
6	0.29	0.05	15	0.97	0.96	24	0.85	0.80
7	0.78	0.71	16	0.96	0.95	25	0.90	0.87
8	0.90	0.87	17	0.89	0.85	26	0.54	0.39
9	0.90	0.87	18	0.90	0.87	27	0.80	0.73

تظهر نتائج الجدول (2) أن معاملات الصعوبة للفقرات تراوحت بين (0.29) و(0.97) بمتوسط صعوبة(0.813) للاختبار، في حين كان متوسط الصعوبة المصحح لأثر التخمين (0.75)، وهي قريبة من القيمة المقبولة لمعامل الصعوبة لفقرات الاختبار من متعدد يلي كل منها أربع اجابات(0.63). ويرى عودة(2014) أن المدى المقبول لقيم معاملات الصعوبة لفقرات الاختبارات المعيارية المرجع (0.20-0.80) لا ينطبق على الاختبارات المحكية المرجع بشكل عام والتشخيصية بشكل خاص، حيث أن الفقرات التي تقع خارج الفئة ليس بالضرورة أن تكون غير مناسبة عملية حتى ولو كانت تبدو على أنها غير مناسبة إحصائيا ، وهذا لا يعد عيبا بل من المتوقع أن تكون نسب الاتقان مرتفعة في الاختبارات المحكية مما يجعل قيم معاملات الصعوبة في الاختبارات المحكية أعلى منها في الاختبارات المعيارية، وبشكل عام فان فاعلية الفقرات في الاختبارات محكية المرجع يقاس بدرجة انسجامها مع الهدف أولا ومن ثم درجة حساسية الفقرة لعملية التدريس ثانيا، فانتقاء الفقرات في الاختبارات محكية المرجع يعتمد على درجة قياسها لنتاج التعلم المقصود فقد تكون الفقرة صعبة جدا أو سهلة جدا ومع ذلك لا يتم تغييرها.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالتطور الراهن الذي يشهده تعليم الصفوف الثلاثة الأولى، من خلال طرح المبادرات والبرامج المتعددة والمعتمدة من وزارة التربية والتعليم الأردنية، مما انعكست نتائج مثل هذه البرامج على أداء المعلمين وبالتالي التأثير على تعلم الطلبة واستجاباتهم للاختبارات المخصصة لفئتهم العمرية. كما اتفقت نتيجة هذا السؤال في استخدام معامل الصعوبة مع دراسة (العزري،2019).

ب. تمييز الفقرات

تم حساب معاملات تمييز الفقرات ككل كمؤشر على فاعليتها بطريقتين الأولى: المجموعات الطرفية والثانية: معامل الارتباط بايسيريل بين الفقرة والمهارة القرائية الرئيسة التي تنتمي اليها ومع الاختبار ككل من جهة أخرى باعتبار أن الدرجات على فقرات الاختبار ثنائية التدريج (0 ،1)، والجدول (3) الآتي ويعرض النتائج الخاصة بمعاملات التمييز:

جدول(3) معامل التمييز بطريقتي المجموعات الطرفية وبايسيريل لفقرات اختبار المهارات القرائية.

رقم الفقرة	التمييز بالمجموعات الطرفية	الارتباط بايسيريل		رقم الفقرة	التمييز بالمجموعات الطرفية	الارتباط بايسيريل		رقم الفقرة	التمييز بالمجموعات الطرفية	الارتباط بايسيريل	
		مع المهارة الرئيسة	مع لاختبار ككل			مع المهارة الرئيسة	مع لاختبار ككل			مع المهارة الرئيسة	مع لاختبار ككل
1	0.61	0.421*	0.640*	10	0.55	0.677*	0.599*	19	0.37	0.634*	0.439*
2	0.35	0.670*	0.454*	11	0.50	0.690*	0.544*	20	0.16	0.265*	0.208*
3	0.52	0.742*	0.608*	12	0.38	0.650*	0.425*	21	0.25	0.544*	0.359*
4	0.38	0.552*	0.461*	13	0.56	0.670*	0.611*	22	0.54	0.596*	0.571*
5	0.57	0.674*	0.636*	14	0.58	0.810*	0.615*	23	0.48	0.595*	0.505*
6	0.38	0.599*	0.453*	15	0.61	0.763*	0.624*	24	0.42	0.637*	0.488*
7	0.32	0.791*	0.573*	16	0.66	0.566*	0.673*	25	0.57	0.628*	0.562*
8	0.26	0.555*	0.317*	17	0.61	0.613*	0.661*	26	0.24	0.577*	0.336*
9	0.61	0.566*	0.632*	18	0.27	0.416*	0.325*	27	0.51	0.682*	0.571*

*دالة احصائيا عند مستوى الدلالة 0.05

نلاحظ في الجدول(3) أن غالبية فقرات الاختبار كانت قيمتها التمييزية مناسبة إذ وقعت في الفئة (0.265 ،0.81) وهي نسبة مناسبة وفق معيار (Ebl,1972,p.399) الذي اعتبر أن التمييز للفقرة مقبول في الفترة (0.20، 1.00). وتبين أن متوسط معامل التمييز للاختبار (0.454) وهي تزيد عن الحد الأدنى للقيمة المقبولة (0.40) وفق معيار دوران (Doran,1980 ch.5،)، ويؤكد ذلك اتفاق النتيجة مع نتيجة دراسة (البردعي،2015) ودراسة (العزري،2019)، ويمكن تفسير النتيجة الحالية لمعامل التمييز وفاعلية الفقرات، بنوعية الاختبارات المقننة التي بات يخضع لها طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وكذلك الدورات المتخصصة التي يلتحق بها معلمو المرحلة، التي أهلتهم لإعداد فقرات ذات فاعلية جيدة ومعامل تمييز مقبول أثناء إعداد الاختبارات المتعددة لطلبتهم.

ج. فاعلية المموهات

تسمى الاجابات المحتملة لسؤال الاختيار من متعدد والتي تمثل أخطاء شائعة لدى الطلبة مموهات، ويفترض فيها ان تكون جذابة للطلبة بنسبة لا تقل عن 5%، وبما أن اختيار أي منها يعد اجابة خاطئة فيفترض أن يكون عدد الطلبة الذين يختارونها من الفئة العليا أقل منه في الفئة الدنيا (تمييزها سالب)، والجدول (4) يعرض النتائج الخاصة بجاذبية المموهات:

جدول(4) فاعلية المموهات لفقرات الاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه	رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه	رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه
1	أ	الصواب	2	أ	-0.179	3	أ	-0.429
	ب	0.036		ب	-0.143		ب	الصواب
	ج	-0.071		ج	الصواب		ج	-0.071
	د	-0.071		د	-0.357		د	-0.214
4	أ	-0.143	5	أ	-0.107	6	أ	-0.571
	ب	الصواب		ب	-0.429		ب	الصواب
	ج	-0.179		ج	-0.107		ج	-0.036
	د	0		د	الصواب		د	-0.071
7	أ	-0.143	8	أ	-0.071	9	أ	-0.179
	ب	-0.357		ب	-0.036		ب	-0.036
	ج	-0.143		ج			ج	-0.107
	د	الصواب		د	-0.071		د	الصواب
10	أ	الصواب	11			12	أ	الصواب
	ب	-0.107		ب	-0.036		ب	-0.036
	ج	-0.036		ج	-0.107		ج	0
	د	-0.107		د	الصواب		د	-0.036
13	أ	0	14	أ	-0.071	15	أ	-0.036
	ب	-0.143		ب			ب	0
	ج	الصواب		ج	-0.179		ج	
	د	0		د	0		د	-0.071
16	أ	الصواب	17	أ	-0.071	18	أ	الصواب
	ب	-0.036		ب	-0.107		ب	0
	ج	-0.036		ج	-0.143		ج	-0.071
	د	-0.071		د	الصواب		د	0.036
	أ	-0.179	20	أ	-0.071	21	أ	-0.286
	ب	-0.179		ب	0		ب	-0.286
	ج	الصواب		ج	0		ج	الصواب
	د	-0.071		د	الصواب		د	-0.179
22	أ	-0.036	23	أ	الصواب	24	أ	-0.179

رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه	رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه	رقم الفقرة	رمز الإجابة	تمييز المموه
	ب	-0.071		ب	0.036		ب	الصواب
	ج	-0.036		ج	-0.071		ج	-0.143
	د	الصواب		د	-0.036		د	-0.071
25	أ	الصواب	26	أ	-0.286	27	أ	0.071
	ب	-0.143		ب	الصواب		ب	الصواب
	ج	-0.036		ج	-0.071		ج	-0.036
	د	-0.071		د	0		د	-0.321

تم التحقق من فاعلية المموهات باستثناء البديل الصحيح، حيث تبين أن غالبية مموهات فقرات الاختبار كانت نسبة الإجابة عنها 5%فأكثر وأظهرت قيم فاعلية المموهات أن معظمها كانت سالبة، وهذا يدل على أن معظم المموهات تميز بالاتجاه المعاكس لتمييز الفقرة، مما يشير إلى أن المموهات كانت جذابة للطلبة ممن ينتمون إلى مجموعة الأداء المنخفض.

ويمكن ترجيع هذه النتيجة لاعتياد الطلبة المستجيبين على وجود مثل هذه المموهات إثناء استجاباتهم المختلفة للاختبارات، مما يدل على قدرة معلمهم العالية في وضع الفقرات نتيجة التحاقهم بالبرامج والدورات المختصة المطروحة من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة اتفقت نتائج الدراسة مع بعض نتائج الدراسات في فاعلية المموهات كدراسة (التميمي،2013) ودراسة العجمي(2011).

وللإجابة عن السؤال الثاني:" ما مؤشرات الصدق المتحققة لاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟"

تم التحقق من الصدق بالطرائق الآتية:

1-صدق المحتوى: ويقصد به تمثيل الاختبار للجوانب التي وضع لقياسها، ويعتمد على عملية الفحص والتدقيق للاختبار بفقراته واجاباتها وتعليماته وجدول مواصفاته من قبل خبراء ومختصين وإجراء التعديلات اللازمة، حيث تم عرض الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال القياس والتقويم، وخبراء في مجال اللغة العربية والصفوف الأولى، وتم تعديل بعض الفقرات أو المموهات بناء على الملاحظات الواردة، حيث بلغت الفقرات التي تم تعديلها 3 فقرات. وبالتالي فإن اختبار مهارات اللغة العربية صادق من حيث المحتوى.

2-صدق البناء: تم اعتماد قيم معاملات ارتباط الفقرات مع المجال والدرجة الكلية التي عرضت في جدول(5) للدلالة التمييزية للفقرات كمؤشر على صدق البناء للاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي، وقد اظهرت النتائج أن جميع القيم موجبة وتراوحت بين الفقرة والمجال الذي تنتمي إليه بين(0.265) و (0.810) وهي تدل على اتساق أداء الطلبة على الفقرات مع المجال الذي تنتمي إليه وفق معيار (Ebl,1972,p.399) ، أما الارتباط بين الفقرة مع الدرجة الكلية فقد تراوحت بين(0.208) و(0.673) وهي تدل على اتساق أداء الطلبة على الفقرات مع الاختبار ككل، وبما أن ارتباط الفقرات مع مجالها أعلى مما هو مع الدرجة الكلية فهذا يدل على أن الاتساق بين فقرات المجال الواحد أعلى من اتفاقها مع الدرجة الكلية.

3-درجة انسجام الفقرة مع الهدف: وتقاس باتفاق الحكام حول صدق الفقرة في قياس الهدف، حيث حسبت نسبة اتفاق الحكام فوجدت كما في الجدول(5)

جدول(5) درجة اتفاق الحكام حول انسجام الفقرة مع الهدف

رقم الفقرة	درجة الاتفاق	رقم الفقرة	درجة الاتفاق	رقم الفقرة	درجة الاتفاق
1	0.9	10	0.8	19	1
2	0.9	11	0.9	20	1
3	1	12	0.9	21	0.9
4	0.9	13	1	22	0.8
5	1	14	1	23	0.9
6	1	15	1	24	0.9
7	1	16	0.8	25	0.9
8	1	17	0.9	26	0.8
9	1	18	1	27	0.9

ويظهر من خلال الجدول 5 أن درجة اتفاق الحكام كانت مرتفعة وهذا يدل على انسجام فقرات الاختبار مع أهدافها التي أعدت لقياسها، وهذا يعزز صدق الاختبار.

وتفسر النتائج بمدى التدقيق والتمحيص في كل مراحل إعداد الفقرات الاختبار، وكذلك كفاءة ومهارة المحكمين، وارتفاع كفاية الطلبة في الاستجابة للفقرات المتنوعة المناسبة لمراحلهم العمرية، وقد اتفقت نتائج بعض الدراسات بوجود درجة كبيرة من الصدق الداخلي والثبات كدراسة (العجمي،2011) ودراسة (التميمي،2013) ودراسة (العسيري،2020) ودراسة (الهوتية،2019).

الإجابة عن السؤال الثالث " ما مؤشرات الثبات المتحققة لاختبار محكي المرجع لقياس المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن؟"

تم حساب معامل الثبات للمجالات (المهارات الرئيسة) وللاختبار ككل بطريقة كرونباخ ألفا، كما هو موضح في الجدول(6):

الجدول رقم (6) معاملات الثبات

المجال	معامل الثبات
الوعي الصوتي	0.668
قراءة أصوات الحروف	0.534
المفردات	0.742
الكتابة	0.399
الاستيعاب القرائي	0.640
الدرجة الكلية	0.873

ويتضح من خلال الجدول(6) أن قيمة معامل الثبات للاختبار المحكي في مهارات اللغة العربية للصف الثالث(0.873) تعد مرتفعة ويمكن تفسير ارتفاع قيمة معامل الثبات إلى أن فقرات الاختبار مناسبة من حيث عددها ومستوى صعوبتها والزمن المخصص للإجابة، حيث لو كانت الأسئلة صعبة لزاد التخمين وهو ما يزيد الأخطاء العشوائية ومما يقلل من ثبات الاختبار، كما أن موضوعية التصحيح، وعدم تجانس المفحوصين تزيد من قيم الثبات.

لكن نلحظ أيضا أن مجال الكتابة هو الأقل ثباتا ويعود ذلك إلى أن مهارة الكتابة تعد من أرقى المهارات (آخرها إتقانا)، لذا تكون درجاتها منخفضة وتعاني من ظاهرة ضيق المدى التي تقلل من قيمة الثبات مقارنة مع المجالات الأخرى للاختبار كالوعي الصوتي، والمفردات مثلا.

وقد اتفقت الدراسة مع دراسة (العسيري،2020) في استخدام صدق المحكمين، لكنها اختلفت عنها في أن العسيري استخدم طريقة التجزئة النصفية لاستخراج معامل الثبات.

وللإجابة عن السؤال الرابع: ما درجات القطع المتحققة على اختبار المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي في الأردن في ضوء أداء الطلبة؟

لتحديد المستوى الاختبار محكي المرجع المعد في مهارات القراءة للصف الثالث الأساسي تم استخدام نموذج آنجوف حيث تم إعلام المحكمين بضرورة افتراض أو تخيل مجموعة مكونة من 100 طالب ممن يمثلون الحد الأدنى من الكفاءة، ثم يحددون عدد الطلبة الذين من المتوقع أن يجيبوا إجابة صحيحة عن كل مفردة، ولجعل المهمة أكثر سهولة تم إرسال نموذج الاختبار للمحكمين وترك بعد كل فقرة مكانا لوضع تقديرهم لكل فقرة.

وبعد الخطوة الأولى من التقييم لفقرات الاختبار لكل محكم على حده، تم تفريغ بيانات المحكمين معا في نموذج واحد ليطلع كل محكم على تقييم المحكمين الآخرين على نفس المفردات التي قام بتقييمها من قبل، ليصدر حكما نهائيا على المفردات اما بالتثبيت أو التغيير أو التعديل. ويبين الجدول (7) نتائج تطبيق اجراءات نموذج آنجوف لتحديد مستوى درجه القطع للاختبار.

جدول رقم(7) استجابات الحكام التي تحدد درجات القطع لفقرات اختبار المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

الفقرة / المحكم	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم 9	محكم 10	معدل كل فقرة
فقرة 1	85	80	80	82	85	85	80	82	70	70	79.9
فقرة 2	40	50	85	70	70	55	60	87	50	50	61.7
فقرة 3	40	60	80	70	75	50	40	85	55	45	60.0
فقرة 4	80	40	80	80	84	85	80	82	60	50	72.1
فقرة 5	50	30	70	80	65	70	60	75	50	50	60.0

الفقرة / المحكم	محكم 1	محكم 2	محكم 3	محكم 4	محكم 5	محكم 6	محكم 7	محكم 8	محكم 9	محكم 10	معدل كل فقرة
فقرة 6	50	50	85	85	78	80	70	80	50	70	69.8
فقرة 7	50	50	90	85	68	80	75	92	70	60	72.0
فقرة 8	80	50	90	95	88	90	95	91	70	80	82.9
فقرة 9	80	90	85	98	85	90	95	92	70	90	87.5
فقرة 10	85	90	90	90	81	90	75	81	75	75	83.2
فقرة 11	70	50	80	85	72	85	70	85	64	70	73.1
فقرة 12	85	90	80	82	90	80	70	75	60	75	78.7
فقرة 13	45	40	70	80	73	80	60	82	55	80	66.5
فقرة 14	85	70	80	75	74	50	70	81	55	70	71.0
فقرة 15	80	80	80	85	85	85	70	90	65	80	80.0
فقرة 16	85	98	95	90	89	95	80	71	80	85	86.8
فقرة 17	80	80	80	80	67	95	80	73	60	75	77.0
فقرة 18	70	73	70	80	67	90	70	90	60	65	73.5
فقرة 19	40	45	70	70	60	65	40	62	40	70	56.2
فقرة 20	80	80	90	98	80	80	85	91	70	70	82.4
فقرة 21	40	50	60	65	50	60	50	83	55	45	55.8
فقرة 22	50	80	90	83	70	45	70	72	60	75	69.5
فقرة 23	80	90	80	83	78	90	70	80	60	75	78.6
فقرة 24	50	70	70	80	60	80	70	85	55	50	67.0
فقرة 25	40	70	80	80	50	75	45	85	60	45	63.0
فقرة 26	40	50	80	65	50	50	60	80	55	45	57.5
فقرة 27	50	30	85	65	65	50	60	85	60	60	61.0
معدل كل محكم	63.3	64.3	80.6	80.8	72.6	75.2	68.5	82.1	60.5	65.7	71.4

ويوضح الجدول 7 مصفوفه تقديرات 27 فقرة بواسطة عشرة محكمين منهم 4 معلمات ممن يدرسن الصف الثالث، و(6) مشرفين تربويين مختصين في الصفوف الثلاثة الأولى على صورة خطوتين من التقديرات، ثم قام الباحثان بتفريغ تقديرات المحكمين في المصفوفة وتحديد متوسط النسب المئوية لكل محكم على حده، ولكل فقرة من فقرات الاختبار. ويتضح أن المحكم التاسع قام بإعطاء أقل متوسطات وهي(60.5) في حين أعطي المحكم الثامن أعلى متوسط وبلغ (82.1)، في حين بلغ أعلى متوسط للفقرات الفقرة التاسعة حيث بلغ 87.5 والفقرة التي حصلت على أقل متوسط هي الفقرة رقم 21 وكان متوسطها (55.8)، وقد بلغت درجة القطع للاختبار 71.4%، أي يجب أن يجيب الطالب عن 19 فقرة من فقرات الاختبار إجابة صحيحة ليعد أنه أتقن مهارات اللغة العربية للصف الثالث. وأما درجات القطع للمهارات الرئيسة فهي كما في الجدول رقم (8)

جدول رقم(8) درجات القطع للمهارات الرئيسة لاختبار المهارات القرائية للصف الثالث الأساسي

المهارة الرئيسة	درجة القطع
الوعي الصوتي	66.82
قراءة أصوات الحروف	81.4
المفردات	73.86
الكتابة	71.95
الاستيعاب القرائي	69.25
للاختبار ككل	71.4

ويبدو من خلال درجات القطع للمهارات الرئيسة أن أقل درجات القطع فكانت للوعي الصوتي، وقد بلغت(66.82) يليها الاستيعاب القرائي وبلغ(69.25)، وأعلى درجة قطع كانت لقراءة أصوات الحروف وبلغت(81.4) ويدل ذلك أن طالب الصف الثالث وصل لدرجة مرتفعة من إتقان قراءة الحروف، والوعي الصوتي من أهم المهارات التي يؤثر إتقانها في التمكن من مهارات القراءة ويؤدي ضعفها إلى ضعف القراءة بشكل عام.

ويمكن تفسير الدرجة المرتفعة التي وصل إليها الطلبة لعدة أسباب من أهمها: درجة المنافسة العالية بين معلمي الصف الثالث في الميدان التربوي لرفع تحصيل طلبتهم، ازدياد التحفيز للمعلمين من قبل المعنيين في حال ارتفع تحصيل الطلبة، حساسية المرحلة العمرية إذ تعد الأساس في تعلم الطلبة مما يحمل المعلمين مسؤولية أعلى فيجتهدون لرفع تحصيل الطلبة، زيادة وعي أولياء الأمور لتعلم الأبناء وسهولة تواصلهم مع المعلمين في ظل وسائل التوصل الاجتماعي، وكذلك دور البرامج والدورات والمبادرات الخاصة بالصفوف الثلاثة الأولى في تطوير أداء المعلمين.

واتفقت بعض نتائج الدراسات السابقة كدراسة (العجمي،2011) ودراسة (البردعي،2015) ودراسة (الهوتية،2019) في استخدام درجة القطع في أبحاثهم، مع نتيجة هذا السؤال. كما جاءت النتيجة منسجمة بما ورد في الإطار النظري للدراسة بحسب (مصطفى،2013) و جيجر (1989)

التوصيات التربوية

تطبيق الاختبار الذي تم بناؤه في الدراسة الحالية على الطلبة لتشخيص مدى تمكنهم من مهارات اللغة العربية الواردة في برنامج مبادرة القراءة والحساب.

تنفيذ برامج تنمية مهنية لمعلمي وزارة التربية والتعليم في بناء الاختبارات المحكية وتطبيقها وتحليل نتائجها وتفسيرها.

التوصيات البحثية

إجراء دراسة مماثلة لبناء اختبار محكي المرجع لقياس مهارات اللغة العربية لصفوف لمرحلة الأساسية(4-6).

مشاركة خبراء القياس زملائهم المعلمين والباحثين في بناء اختبارات محكية في كافة المباحث الدراسية.

المصادروالمراجع

بحرة، ك. (2016). عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ: السنة الثانية ابتدائي نموذجا. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة وهران*، 2، 17-18.

البردعي، م. (2015). بناء اختبار الكفاءة اللغوية لطلاب المرحلة الثانوية في مهارة التحدث. *جامعة طنطا، كلية التربية*، 58، 563 – 584.

التميمي، ن. (2013). *بناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات التعلم في الفهم القرائي لطلبة الصف الثالث الأساسي. رسالة ماجستير*، جامعة عمان العربية، الأردن.

دحدي، إ. (2017). التقويم التربوي: مفهومه، أهميته. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة، الجزائر*، 31.

رحاب، ع. (2018). معوقات تعليم القراءة الجهرية في المرحلة الابتدائية. *مجلة العلوم التربوية، جامعة جنوب الوادي، مصر، الغردقة*، 2.

عبابنة، ع. (2009). *الاختبارات محكية المرجع فلسفتها وأسس تطويرها*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العجمي، ع. (2011). *مدى التباين في تقديرات المحكمين لدرجة القطع لاختبار تحصيل محكي المرجع في اللغة العربية بناءً على شكل الفقرة. رسالة دكتوراه*، جامعة عمان العربية، الأردن.

العسيري، إ. (2020). بناء اختبار محكي المرجع لقياس الكفايات اللغوية: دراسة وصفية مسحية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة الرياض. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 40، 179-194.

العزري، س. (2019). بناء وتجريب اختبار لقياس الفهم القرائي لدى طلبة التعليم الأساسي بمحافظة الظاهرة بسلطنة عمان. *مجلة عجمان للدراسات والبحوث، الإمارات*، 18.

علام، ص. (2001). *تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي*. الكويت: جامعة الكويت.

العموش، ع. (2021). فاعلية استخدام التطبيقات الذكية في تعليم القراءة الجهرية في اللغة العربية لطلبة الثاني الأساسي: الواتس آب نموذجا. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث غزة*، 5.

علي، م. (2011). *موسوعة المصطلحات التربوية*. (ط1). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عودة، أ. (2010). *القياس والتقويم في العملية التدريسية*. إربد، الأردن: دار الأمل.

غالي، ا. (2019). أساليب التقويم لدى متعلمي اللغة العربية. *جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس-مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، الجزائر*، 1.

كوافحة، ت. (2010). *القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص*. (ط3). عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الكيلاني، ع.، عدس، ع.، والتقي، أ. (2020). *القياس والتقويم في التعلم والتعليم*. مصر، القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

مدكور، علي(2009). *طرق تدريس اللغة العربية*. (ط2). عمان: دار المسيرة.
مصطفى، ف. (2013). *أنشطة ومهارات القراءة في المدرسة الابتدائية*. (ط1). مصر، القاهرة: المكتب العربي للمعارف.
المغراوي، ع. (2017). صعوبات القراءة والكتابة وعلاقتهما بالتحصيل الدراسي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل*، 35، 18-27.
الهوتية، ص. (2019). *بناء اختبار تشخيصي مرجع المحك في الأنماط الإملائية للصف الخامس الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير*، جامعة السلطان قابوس، عُمان، مسقط.
وزارة التربية والتعليم. (2016). *مبادرة القراءة والحساب، الدليل التدريبي الأول*. الأردن: وزارة التربية والتعليم.
يحياوي، إ. (2015). القراءة والمطالعة. *أعمال الملتقى الأول: يوم العلم، جيل اقرأ، مركز جيل البحث العلمي*.

References

Crocker, L., & Algina, J. (2010). *Introduction to Classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Jaeger, R. M. (1989). Certification of student competence.

Hambleton, R. K. (1980). Test score validity and standard-setting methods. *Criterion-referenced measurement: The state of the art*, *80*, 123.

Hambleton, P., & Simon, A. (2000). *Steps for constructing Criterion Referenced Test*. Laboratory of Psychometric and Evaluative Research.

Kane, M. (1994). Validating the performance standards associated with passing scores. *Review of educational Research*, *64*(3), 425-461.

-Murphy, K., & Davidshofer, C. (2005). *Psychological Testing: Principles and Applications*. (6th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

Pester, A. M. (2003). *Language intervention effects of norm-referenced and criterion-referenced*. Miami University.

Reynolds, C. R., & Livingston, R. B. (2012). *Mastering modern psychological testing: Theory and methods*. Pearson Education

Shepard, L. (1984). *Setting performance standards.* In *A guide to criterion - referenced test construction,* (pp. 169-198). Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.