ASJP
Algerian Scientific Journal Platform

مجلة افاق للعلوم
Issn: 2507-7228 – Eissn: 2602-5345
https://www.asjp.cerist.dz/en/PresentationRevue/351

المجلد:09 العدد: 01(2024) ص504-515

استخدام اختبار محكي المرجع لقياس الفهم القرائي عند تلاميذ المستوى الخامس ابتدائي

Using a Criterion Referenced Test to Measure Reading Comprehension's Learning Outcomes for 5th class primary

هريمك نبيل*	باعمر الزهرة
قاصدي مرباح (الجزائر)	قاصدي مرباح (الجزائر)
horimeknabil@yahoo.fr	Zouhra81@gmail.com

معلومات المقال

تاريخ الارسال:
28 سبتمبر 2021
تاريخ القبول:
12 جوان 2022

الكلمات المفتاحية:
- ✓ اختبار محكي المرجع
- ✓ الفهم القرائي
- ✓ اختبار

الملخص:

تهدف الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس مستوى الفهم القرائي لتلاميذ الابتدائي لتلاميذ المستوى الخامس ابتدائي للعام الدراسي(2020-2021) ، أما عينة الدراسة فقد بلغ عددهم(297) تلميذاً وتلميذةً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من 5 مدارس. وقد تم بناء اختبار مكون من(15) فقرة وتم إيجاد معاملات الصدق والثبات والصعوبة والتمييز. حيث تم التحقق من صدق الاختبار عن طريق الصدق الوصفي وكذا صدق البناء من خلال استخدام معامل الارتباط بايسيريال وبلغت القيم بين(0.22-0.60) وتم التحقق من الثبات من خلال معامل كيودر-ريتشاردسون20 وبلغت القيمة(0.71) ، وباستخدام معامل ليفنجستون(0.69). أما معامل الصعوبة تراوح بين(0.30-0.80) ومعامل التمييز ما بين(0.30-0.40). وأنّ نسبة اتقان التلاميذ في الاختبار (59.93%) وهي نتيجة تعكس تدني المستوى

Article info

Received
28 September 2021
Accepted
12 June 2022

Keywords:
- ✓ *Test*
- ✓ *Criterion Referenced Test*
- ✓ *Reading comprehension*

Abstract :

This study aimed to build a criterion-referenced test to measure reading comprehension's learning outcomes in 5th class students. The test was composed of (15) items, and finding validity reliability in different ways, in a KR -20 way was (0.71) and by using Livingstone, equation was (0.69). And, it used two types of validity, the Biserial Correlation and its value ranged between (0.22-0.60). Also, the difficulty coefficients and discrimination were extracted for the Items, where the difficulty range was between (0.30-0.80) and the discrimination coefficient between (0.30-0.40). the percentage of student proficiency in test was (59.93%).

* المؤلف المرسل

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

1. مقدمة:

تعد اللغة العامل الرئيسي في العملية التعلمية التعليمية في كافة مراحل التعليم، وبها يتلقى المتعلمون سائر العلوم والمعارف مما يؤكد على أهميتها في عملية التعلم، ونظراً لمكانة الفهم القرائي في حياة الانسان وأهميته في عملية التعلم حضي بعناية كبيرة من المربيين الذين بحثوا في مهاراته وانماطه وكيفية تطويره لدى المتعلمين.

وحيث أنَّ للغة دوراً في تنمية الفكر كما أشارت إليه العديد من الدراسات والبحوث بتعليم اللغة وتنمية مهارات التفكير، فقد أشار كل من Petty و Jeusen (1980) أنَّ التفكير وثيق الصلة باللغة، إذ يمثل عمليات تجرى برموز لغوية ويتضمن معالجات ذهنية للرموز اللغوية ذات المعنى. ومنتج هذه العمليات أو المعالجات الذهنية هو الفكر الذي يسهم في بناء المعرفة.

وحيث أنَّ الفهم القرائي عملية نشطة تتطلب التفاعل المقصود بين القارئ والنص القرائي، فإنَّ القارئ الجيد هو الذي يعمل على سد الفجوة ما بين المعلومات الواردة من النص الحالي، والمعلومات التي يمتلكها حوله، والمخزنة لديه في الذاكرة العاملة، حتى يتمكن من الوصول إلى ما هو أبعد من المعلومات السطحية للنص، وكلما استطاع القارئ أن يدمج المعلومات القادمة من النص مع المعلومات المخزنة لديه في الذاكرة العاملة استطاع أن يصل إلى مستوى أفضل في فهم النص المقروء (Lerner & Johns, 2009).

كما يعد الاستيعاب القرائي محور العملية القرائية التي يسعى النّظام التّعليمي إلى إكسابه للتلاميذ ليرقى بهم إلى درجة الوعي والإدراك، فيعدّ قارئًا يمتلك مهارات القراءة الفعلية الوظيفية التّي تمكنه من استيعاب المقروء، ضمن المستويات المتقدمة، التّي تقوده لأن يكون على درجة من الوعي، والاستيعاب الأدق للمقروء والقدرة على فهم هدف الكاتب وتحليله، لإصدار أحكام موضوعية على ما يقرأه في ضوء ما يتسم به من فهم قرائي عالٍ (السّيد، 2004).

والفهم القرائي هو غاية عملية القراءة، وبدونه تصبح هذه العملية بلا معنى، لذلك يجب العمل على إكساب المتعلم القدرات والمهارات اللازمة لفهم النصوص القرائية، بالاعتماد على قدراته الذاتية، ليتمكن من التعامل مع سيل المعلومات والمعارف المتدفقة إليه من مصادر المعرفة (Cooper & Kiger,2003).

2.مشكلة الدراسة واسئلتها:

على الرغم من أهمية القراءة والاستيعاب القرائي في حياة المتعلم خاصة وحياة الانسان عامة فإنَّ الواقع في مدارسنا يشير إلى أنَّ هناك ضعفاً كبيراً في القدرات القرائية لدى المتعلمين خاصة على مستوى الطور الابتدائي وهذا يعني أنَّ بعض التلاميذ لم يبلغوا المستوى الحرفي من مستويات الفهم القرائي، وهذا مؤشر على وجود خللاً في تعلم القراءة وتعليمها، حيث لم تعد القراءة مجرد كلمات أو حروف يتعرف عليها القارئ، بل صارت القراءة أبعاداً أخرى كالفهم والنقد وابداء الرأي ... وبالتالي أصبح لفهم المقروءة في المدارس أهمية كبرى تؤثر على الأداء وفهم للمواد التعليمية الأخرى.

قد وضعت وزارة التربية الجزائرية في منهاج اللغة العربية الكفاءة القاعدية للسنة الخامسة ابتدائي والمتعلقة بالفهم القرائي وفي ضوئها يتم قياس النتاجات للتعرف على مستوى أداء التلاميذ والتي من المفروض أن تكون ملمح خروج تلاميذ هذا المستوى في نهاية السنة الدراسية.

وقد قام الباحثان ببناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات التعلم في الفهم القرائي والمحددة في منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي، وذلك للوقوف على مستوى الاتقان الذي حققه التلاميذ للنتاجات الخاصة بالفهم القرائي لذلك جاءت هذه الدراسة للوقوف على واقع الفهم القرائي في مدارسنا وعليه نطرح التساؤلات التالية حول الاختبار:

- **ما مدى فاعلية فقرات الاختبار محكي المرجع لقياس نتاجات الفهم القرائي للمستوى الخامس ابتدائي بدلالة معاملات الصعوبة والتمييز؟**

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

- **ما مستوى اتقان التلاميذ لنتاجات التعلم في الفهم القرائي المحددة في الكفاءة القاعدية المعدة من قبل وزارة التربية الوطنية؟**

3.تحديد المفاهيم

- **الاختبار محكي المرجع criterion-referenced test:** يعرفه علام (1986) بأنَّه الاختبار الذي يستخدم لموازنة أداء الفرد بمستوى أداء مطلق أو مستوى كفاية معين. (ص.17).

- **اجرائياً:** هو الاختبار الذي قام الباحث ببنائه وفقاً للخطوات العلمية المتعارف عليها في بناء الاختبارات التشخيصية محكية المرجع والذي يقيس نتاجات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

- **الفهم القرائي:** هو عملية عقلية معرفية يصل بها القارئ إلى معرفة المعاني التي يتضمنها النص المقروء، اعتماداً على خبراته السابقة وذلك من خلال قيامه بالربط بين الكلمات والجمل والفقرات ربطاً يقوم على عمليات التفسير والموازنة والتحليل والنقد.

- **اجرائياً:** ما ستقيسه فقرات الاختبار محكية المرجع من نتاجات التعلم في الفهم القرائي المؤشرات السلوكية الدالة عليه.

- **نتاجات التعلم:** هي الكفايات والخصائص والمعارف والمهارات التي ينبغي على التلاميذ امتلاكها من خلال مادة اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي.

- **اجرائياً:** هي الكفايات المتوقع امتلاكها من التلاميذ والمنصوص عليها في ملمح الخروج لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

4.أهداف الدراسة

- بناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- الكشف عن دلالات الصدق والثبات للاختبار محكي المرجع لقياس نتاجات الفهم القرائي لتلاميذ لسنة الخامسة ابتدائي.

5.أهمية الدراسة

تعد الاختبارات محكية المرجع من أهم الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية التي تسهم في اتخاذ القرارات السليمة لتوجيه الطلبة، ومن هنا جاءت أهمية إجراء الدراسة التي تهدف لتطوير اختبار تشخيصي محكي المرجع في قياس نتاجات الفهم القرائي. وعليه فللدراسة أهميتان:

أ. **الأهمية النظرية:** توفير إطار نظري يتناول الاختبارات التشخيصية محكية المرجع من حيث خطوات بنائها وخصائصها السيكو مترية وكذلك التعرف على مستوى الحد الأدنى من الكفاية (درجة القطع) في نتاجات الفهم القرائي.

ب. **الأهمية التطبيقية:** توفير اختبار تشخيصي محكي المرجع لقياس درجة التمكن من مهارات الفهم القرائي والتعرف على جوانب القصور والضعف ومحاولة تفادي تلك الجوانب.

الإطار النظري

أولاً: الاختبارات وأنواعها:

لا شك أنَّ الاختبار هو أشيع وأشمل وسائل القياس في المدارس وحتى الجامعات. لأنَّ الاختبار وسيلة شائعة وفعالة ومضمونة واقتصادية في الوقت، إذ تستطيع أن تختبر مئات بل الآلاف في وقت واحد بمقياس واحد. (الخولي، 2000، ص9). وتعد الاختبارات مرجعية المحك أكثر أنواع الاختبارات التحصيلية ملاءمة لقياس تحصيل الطلاب لأنَّها تتسم بالموضوعية، وتعتمد على تقييم جودة الطالب نفسه مقابل معايير محددة مسبقاً، ويمكن اجمال الصفات الأساسية للاختبارات المحكية فيما يلي: (العنزي،2017، ص.03).

- تركز على مجموعة النتاجات السلوكية ضمن نطاق السلوكي بشكل محدد، وتعطي درجة لكل من تلك الأهداف على حدة.
- تصميمها يكون على درجة عالية من الموثوقية وصدق المحتوى لقياسها للهدف السلوكي.
- يفسر أداؤها استناداً إلى محك معين يحدد مسبقاً، ويمثل الحد الأدنى المقبول للأداء والذي كثيراً ما يشير إلى مستوى الاتقان، أو أقرب مستوى له.

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

1.تعريف الاختبار محكي المرجع:

يوجد في الادب التربوي العديد من التعريفات للاختبارات محكية المرجع، تصف كلها الاختبارات محكية المرجع، وهذا الاختلاف راجع لحداثة هذا المفهوم وكذلك للاختلاف حول تحديد مفهوم المحك الذي تنسب إليه درجات الأفراد، فبعض المختصين ينظر إلى المحك باعتباره الهدف التعليمي، وفي هذه الحالة يكون التركيز على الهدف السلوكي والبعض يعتبر المحك هو مستوى الأداء المرغوب فيه أو درجة القطع، أو النقطة الفاصلة في توزيع الدرجات.

ومن تعريفات الاختبارات محكية المرجع ما يلي:

- يعرفه (جليز) على أنَّه الاختبار الذي يتحدد فيه تفاصيل المحتوى بوضوح، ويمكن منه تحديد ما يعرفه الطلاب وما لا يعرفونه وما يستطيعون أداه وما لا يستطيعون (شكري ،2006، ص.16).
- يعرفه (لين) على أنَّه الاختبار الذي يعتمد على تقدير أداء الطالب، وتحديد المهارات التي يمتلكها والمهارات التي لا
- يمتلكها، وتفسير دراجاته في ضوء مجموعة من الأهداف المحددة والمصاغة اجرائياً. (شكري،2006، ص.16).

2.تصنيف الاختبارات محكية المرجع

- **الاختبار مرجعي الهدف:**

تصمم هذه الاختبارات على أساس مجموعة من الأهداف التعليمية المصاغة صياغة سلوكية، وتكون هناك مزاوجة بين فقرات الاختبار وهذه الأهداف، غير أنَّ المجال السلوكي الذي تمثله الأهداف لا يكون محدداً، ويشير علام إلى أنَّ هذا النوع من الاختبارات يتطلب تحديداً دقيقاً للنطاق السلوكي الذي يقيسه الاختبار، ويضيف أنَّ هذا النوع من الاختبارات يتطلب تحديد مواصفات تفصيلية للنطاق السلوكي الشامل (علام،2001، ص.95).

- **الاختبار مرجعي النطاق:**

يتكون هذا الاختبار من عينة عشوائية من المفردات التي تقيس معارف معينة تسمى (النطاق) والذي يكون معروفاً تعريفاً جيداً من خلال وضع قواعد دقيقة لاختبار وبناء المفردات، لذلك يستخدم بدرجة أفضل في التحصيل الدراسي، وهذا الاختبار يتغلب على مشكلة الذاتية التي تواجه الاختبارات مرجعية الهدف بالرغم من أن خطوات بنائه أكثر تعقيداً. كما يمكن تعميم نتائجه على النطاق الشامل للمحتوى (علام، 1995، ص.25).

3.استخدامات الاختبارات محكية المرجع:

يستخدم هذا النوع في جمع معلومات عن قدرة الطالب ومدى استعداده للإنجاز في إحدى المقررات الدراسية بحيث يمكن تفسير هذه المعلومات في ضوء محك مطلق دون الرجوع إلى مقارنة الأفراد ويبنى هذا المحك عادة على الخبرة والمعرفة بخصائص المقرر أو الجال المراد تعلمه. (بكري وعجوز، 2011، ص.252).

4.أوجه الاختلاف بين الاختبارات محكية المرجع ومعيارية المرجع

إنَّ المتتبع لحركة بناء المقاييس والاختبارات التربوية المعاصرة يلاحظ وجود اختلافات بين هذين الاتجاهين الرئيسين، فالاختبارات معيارية المرجع تختلف عن الاختبارات محكية المرجع في الافتراضات التي يقوم عليها كل اتجاه، وكذلك الاختلاف في الإطار المرجعي الذي يُعتمد عليه في تفسير النتائج.

وقد أشار كل من بوفام وهيوزيك وجليزر (Popham & Husek,1969;Glaser,1994) أنَّ الاتجاه الأول يفسر أداء المفحوص في ضوء معايير محددة بمعنى أنَّ درجات المفحوص في الاختبار تحول إلى جداول معيارية، ومن ثم يحدد مستوى أداء المفحوصين بناء على درجاتهم ويقارن بمتوسط أداء المجموعة المعيارية في الاختبار فهذا الاتجاه يركز على الفروق الفردية بمعنى أنَّه يقيس قدرة مفحوص معين بقدرة مفحوصين آخرين (مجيد،2014، ص.172-173).

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

ثانياً: القراءة وأنواعها:

1. تعريف القراءة:

- عرفها مصطفى (1994) بأنها "تَعرُّف على الرموز الكتابية، وفهم دلالة هذه الرموز وتفسيرها ونقدها وتوظيفها"(ص.97).

- عرفها عطية (2010) بأنَّها " عملية عقلية يتم فيها تحويل الرموز المكتوبة أو المطبوعة إلى الفاظ مفهومة من القارئ، وفهم ما بين السطور واستنتاج ما وراءها، ونقد المقروء وإصدار الحكم عليه" (ص23).

1.1.القراءة الصامتة: هي قراءة خالية من النطق أو الهمس ومن خلالها يدرك القارئ المعاني المقصودة بالنظر وإدراك الرموز المكتوبة وتحويلها إلى معاني مفهومة من دون نطقها، أي أنَّها قراءة ذهنية من دون صوت أو همس (عطية، 2016، ص.31).

2.1.القراءة الجهرية: هي القراءة التي تستخدم فيها الأذن والذهن في إدراك ما يقرؤونه الأخرون وبها يعرف الفرد مضمون المقروء عن طريق الاصغاء، فهي قراءة يتفرغ الذهن فيها للفهم والاستيعاب (عطية، 2016، ص.32).

2.الفهم القرائي: يعد الفهم القرائي أهم مهارات القراءة وأهم أهداف تعلمها، فتعليم القراءة يستهدف في كل المراحل والمستويات التعليمية تنمية القدرة على فهم ما تحتويه المادة المطبوعة، والقراءة الحقيقية هي القراءة المقترنة بالفهم لأنَّه العملية الكبرى التي تتمحور حولها العمليات الأخرى فهو ذروة مهارات القراءة (بليغ، 2002، ص.88).

1.2.مفهوم الفهم القرائي: هو عملية تشير إلى التقاط معنى اللغة المكتوبة أو المنطوقة ويتطلب عمليات عقلية مركبة لتعرف المعاني أو تداعياتها.

ويعرفه بليغ (2002) "أنَّه عملية عقلية يقوم بها القارئ للتفاعل مع النص مستخدماً خبراته السابقة، واشارات السياق لاستنتاج المعاني المتضمنة في النص" (ص.91).

ثالثاً: الدراسات السابقة

- دراسة نور (2013) هدفت هذه الدراسة إلى بناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات التعلم في الفهم القرائي لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في لمدارس التابعة لوكالة غوث الدولية في العام الدراسي (2011-2012)، عينة الدراسة متكونة من (402) وطالباً وطالبة، وتم بناء اختبار مكون من (32) فقرة وتمتع الاختبار بمعاملات صدق وثبات مرتفعة وأظهرت النتائج أنَّ اتقان الطلاب في الاختبار بلغ (35%) وأشارت النتائج إلى تدني مستوى اتقان مهارة الفهم القرائي.
- دراسة عوينة (2010) هدفت الى التعرف على مستوى الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف السادس الأساسي في اللغة العربية في بيت لحم (فلسطين) وللفروق في مستوى الاستيعاب القرائي تبعاً لمتغيرات النص (ادبي-علمي) والجنس وتكونت عينة البحث من (127) طالباً وطالبة، وقامت الباحثة ببناء وتطوير أداة القياس وتم التحقق من صدقها وثباتها بعدة طرق، وقد أظهرت النتائج أنَّ هناك زيادة في المتوسطات الحسابية لمعاملات الطلاب في مهارات الاستيعاب القرائي الحرفي والاستنتاجي والتقييمي والأدائي.
- دراسة أبو مشنك (2007) هدفت للتعرف على مستوى الاستيعاب القرائي لدى الصف الثامن الأساسي وما اذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الاستيعاب القرائي الحرفي و الاستنتاجي والناقد والابداعي تعزى للجنس، وتكونت عينة البحث من (700) طالباً وطالبة ولغاية الدراسة تم بناء أداة قياس الاستيعاب القرائي بمستوياته الأربعة وتم التحقق من صدق الاختبار وثباته بعدة طرق ، بعد تحليل البيانات أظهرت النتائج أنَّ متوسط الأداء على فقرات الاختبار بلغت (49.61%) وتشير هذه النتيجة إلى أنَّ مستوى الاستيعاب القرائي في الاختبار متدنية.

رابعاً: الإجراءات الميدانية للدراسة

1.منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة الدراسة التي تهدف إلى بناء اختبار تشخيصي محكي المرجع واستخدامه في قياس نتاجات الفهم القرائي فقد اختار الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لأنَّه الأنسب لتحليل

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

طبيعة الظاهرة المدروسة ويساعد على فهمها وتفسيرها ومن خلاله يتم تحليل المعطيات تحليلاً كمياً وكيفياً.

2.مجتمع الدراسة وعينته:

تكون مجتمع الدراسة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي للموسم الدراسي 2020-2021 بمدينة مسعد والتابعين لمديرية التربية لولاية الجلفة، وعليه تم اختيار عينة الدراسة والمتكونة من (297) تلميذاً وتلميذة من المستوى الخامسة ابتدائي بطريقة عشوائية من خمس مدارس.

3.أداة الدراسة:

لما كان الهدف من الدراسة بناء اختبار محكي المرجع لقياس نتاجات الفهم القرائي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، فإنَّه لا بد من وضع خطة تفصيلية لما يقيسه الاختبار وما يشمل عليه من أهداف ومفردات، لذلك قام الباحثان بالاستعانة ببعض المراجع المتخصصة في بناء الاختبارات من بينها صلاح الدين محمود علام (2001) وبعض الدراسات التي تناولت بناء الاختبارات محكية المرجع كدراسة (الثبيتي، 2004) وعليه اتبع الباحثان الخطوات التالية:

- تحديد الغرض من الاختبار، وهو قياس نتاجات الفهم القرائي لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي كما جاءت في الكفاءة القاعدية والأهداف التعليمية في منهاج اللغة العربية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.
- الرجوع إلى منهاج اللغة العربية للسنة الخامسة ابتدائي لتحديد نتاجات التعلم المتعلقة بالفهم القرائي دون سواها وتعتبر كملمح خروج في نهاية السنة الدراسية وكذا تحديد المؤشرات السلوكية لكل كفاءة قاعدية.
- صياغة (15) فقرة من نوع الاختيار من متعدد بواقع أربعة بدائل لكل سؤال، حيث تم الاسترشاد ببعض الكتب المتخصصة بأسس بناء الاختبارات محكية المرجع.
- بناء الفقرات بالاعتماد على الأهداف التدريسية المقررة للسنة الخامسة ابتدائي من الوزارة المعنية.
- التحقق من صدق محتوى الاختبار من خلال عرضه على مجموعة مكونة من (9) أساتذة مكونين في اللغة العربية ويدرسون مستوى الخامسة ابتدائي، لإبداء رأيهم في فقرات الاختبار من حيث وضوح فقراته، وسلامتها اللغوية، ومدى ملاءمتها لقياس أهداف الفهم القرائي، وبناءً على ملاحظات المحكمين تم تعديل بعض الفقرات سواء على المتن أو ترتيب البدائل، ولم تحذف أي فقرة.

الجدول رقم (01) يبين الكفاءة القاعدية لنتاجات الفهم القرائي والمؤشرات الدالة عليها

الكفاءة القاعدية	الأهداف السلوكية التعليمية
يفهم ما يقرأ	- أن يستخدم قرائن لغوية وغير لغوية لتحديد معاني الكلمات الجديدة - أن يتعرف على موضوع النص وعلى جوانب المعالجة فيه - أن يتعرف على شخصيات الحكاية مهما كانت الأدوات المستعملة للدلالة عليها (أسماء، ضمائر، نعوت...) - أن يحدد أحداث الحكاية وبيئتها الزمانية والمكانية - أن يميز بين النص الوصفي وانماط النصوص المدروسة - أن يتعرف على المجموعات الانشائية (العناوين، الفقرات... - أن يربط المعطيات الواردة في النص مع مكتسبات قبلية
يعيد بناء المعلومات الواردة في النص	- أن يجد علائق بين الجمل - أن يجد علائق ضمن الجملة الواحدة - أن يعطي معلومات عن النص
يستعمل المعلومات الواردة في النص	- أن يستعمل معلومات النص لمقاصد مختلفة (إجابة عن سؤال، انجاز - أن يفهم الأسئلة وينفذ التعليمات لإنجاز أعمال شتى - أن يستعمل نص أو عدة نصوص للقيام بحصيلة أو تركيب - أن يربط بين معاني الكلمات التي يعرفها والتي لا يعرفها مما ينتمي إلى العائلة نفسها للوصول إلى المعنى

AFAK for Sciences Journal مجلة آفاق للعلوم EISSN: 2602-5345 ISSN: 2507-7228
Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

.تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية

- **تحديد درجة القطع**

استخدم الباحثان في تحديد درجة القطع حتى تتمكن من تفسير أداء الطلبة على الاختبار محكي المرجع طريقة إيبل (Ebel) والتي تستند إلى أخذ أراء المختصين وذوي الخبرة في المجال على كل فقرة من فقرات الاختبار بالنسبة لبعدين، يشير البعد الأول أهمية احتواء الفقرة في الاختبار والتي تتضمن أربع فقرات (مهمة جداً، مهمة، مقبولة، ليست مهمة)، ويشير البعد الثاني على مستوى صعوبة الفقرة ويحتوي ثلاث فقرات هي (سهلة، متوسطة، صعبة). وكلف خمسة (05) محكمين بإبداء آرائهم حول أهمية تضمين الفقرة في الاختبار، والنسبة المئوية المتوقعة للتلاميذ الذين لديهم الحد الأدنى من الكفاية بحيث يجيبون إجابة صحيحة عن فقرات الاختبار، بالإضافة إلى تقديم آرائهم حول صعوبة الفقرات ويوضح الجدول (02) طريقة إيبل في تحليل آراء المحكمين لتعيين مستوى الاتقان.

الجدول رقم(02)نتائج التحكيم لإيجاد درجة القطع

أهمية الفقرة	صعوبة الفقرة	المحكم1	المحكم2	المحكم3	المحكم4	المحكم5	المتوسط
مهمة جدا	سهلة	%60	%65	%55	%70	%75	%65
	متوسطة	%25	%25	%30	%20	%20	%24
	صعبة	%15	%10	%15	%10	%05	%11
مهمة	سهلة	%50	%55	%50	%60	%50	%53
	متوسطة	%45	%30	%40	%35	%40	%38
	صعبة	%05	%15	%10	%05	10%	%09
مقبولة	سهلة	%40	%50	%45	%35	%40	%42
	متوسطة	%35	%30	%35	%35	%30	%33
	صعبة	%25	%20	%20	%30	%30	%25
ليست مهمة	سهلة	/	/	/	/	/	/
	متوسطة	/	/	/	/	/	/
	صعبة	/	/	/	/	/	/

الجدول رقم (03) درجة القطع على الاختبار محك المرجع اعتمادًا على بعدي تضمين الفقرة ومستوى صعوبة الفقرة باستخدام طريقة إيبل

أهمية الفقرة	صعوبة الفقرة	عدد الفقرات	توقع الإجابة عن الفقرة	عدد الفقرات X توقع النجاح
مهمة جدا	سهلة	3	%80	240
	متوسطة	2	%70	140
	صعبة	1	%15	30
مهمة	سهلة	2	%75	150
	متوسطة	2	%55	110
	صعبة	1	%15	15
مقبولة	سهلة	2	%75	150
	متوسطة	1	%60	60
	صعبة	1	%05	05
ليست مهمة	سهلة	/	/	/
	متوسطة	/	/	/
	صعبة	/	/	/
المجموع		15	/	900

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

درجة القطع= (عدد الفقراتX توقع النجاح) /عدد فقرات الاختبار

$= \frac{900}{15} = \%60$

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية عددها (67) تم سحبها من المجتمع الأصلي للبحث ومن خارج عينة البحث والهدف من تطبيق الاختبار على عينة الدراسة الاستطلاعية:

- معرفة درجة وضوح التعليمات ومدى فهم عينة الدراسة لقواعد تطبيق الاختبار
- تحليل مفردات الاختبار التشخيصي مرجعي المحك
- التحقق من صدق وثبات الاختبار
- صدق وثبات الاختبار

1.صدق الاختبار

- الصدق الوصفي

تم التحقق من الصدق الوصفي، أو كما يسمى في الاختبارات معيارية المرجع بصدق المحتوى لتحديد مدى مطابقة مفردات النطاق السلوكي للأهداف، وذلك بعرض الاختبار على مجموعة من المحكمين وعددهم (09) من ذوي الخبرة والاختصاص بدرجة أستاذ مكون في اللغة العربية، حيث طلب منهم ابداء الرأي والملاحظة حول وضوح الفقرات وسلامة صياغتها اللغوية ومدى ملاءمة الفقرة للمجال السلوكي، وقد تم الأخذ بآراء المحكمين وتم التعديل على بعض العبارات وتغيير ترتيب بعض البدائل في ضوء ملاحظاتهم. وعليه يرى الباحثان أنَّ الاختبار صادق من حيث المحتوى.

- صدق البناء

تم استخدام معامل الاتساق الداخلي للاختبار حيث قاما الباحثان بإدخال البيانات في برنامج TAP لحساب معامل الارتباط بايسيريال بين كل فقرة اختبارية والدرجة الكلية للاختبار والجدول رقم (04) يبين قيم معامل الارتباط مع الدرجة الكلية للاختبار.

جدول رقم (04) لمعاملات الارتباط

رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	0.47	09	0.33
02	050	10	0.47
03	0.46	11	0.48
04	0.54	12	0.40
05	0.30	13	0.60
06	0.51	14	0.47
07	0.22	15	0.39
08	0.53		

يتبين من الجدول رقم (04) أن معاملات الارتباط قد تراوحت بين (0.22 – 0.60) وهي قيم موجبة وذات دلالة إحصائية مما جعلها مقبولة لأغراض الدراسة.

2. ثبات الاختبار

تم التحقق من ثبات الاختبار محكي المرجع بطريقتين:

1.2.حساب ثبات الاختبار باستخدام معادلة (كيودر-ريتشاردسون 20) للدلالة على ثبات الاختبار من خلال تجانس فقراته باستخدام الاتساق الداخلي وحيث أنَّ هذه المعادلة أحد مخرجات البرنامج TAP فقد بلغ معامل الثبات (0.71) وهي قيمة مقبولة لأغراض الدراسة.

2.2.حساب ثبات الاختبار بمعامل ليفنجستون وفق المعادلة التالية: $k^2(X,T) = \frac{\rho^2(X,T)+(\mu_x-nc)^2}{\sigma_x{}^2+(\mu_x-nc)^2}$

حيث: $k^2(X,T)$: معامل ليفنجستون.

$\rho^2(X,T)$: معامل الارتباط لكلاسيكي.

AFAK for Sciences Journal مجلة آفاق للعلوم EISSN: 2602-5345 ISSN: 2507-7228

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

σ_x^2 : تباين درجات الاختبار.

μ_x: متوسط علامات الاختبار.

n : عدد فقرات الاختبار.

c : درجة القطع

وبإجراء الحسابات بلغت قيمة مؤشر ثبات ليفنجستون للاختبار (0.69) وهي قيمة مقبولة نظراً لعدد الفقرات الاختبار (15) حيث تزداد قيمة الثبات بزيادة طول الاختبار نظراً لانخفاض خطأ التباين (كروكر والجينا،2009، ص.273).

رابعاً: نتائج الدراسة ومناقشتها:

سعت هذه الدراسة إلى تطوير اختبار محكي المرجع لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي، وتتوفر فيه الخصائص السيكو مترية المتعلقة به

للتوصل إلى وضع أداة قياس تتصف بصدق وثبات ملائمة لتفسير أداء التلاميذ في نتاجات الفهم القرائي، ويتضمن الجزء عرضاً لنتائج الدراسة حسب أسئلتها.

1. التساؤل الأول: ما مدى فاعلية فقرات الاختبار محكي المرجع لقياس نتاجات الفهم القرائي للمستوى الخامس ابتدائي بدلالة معاملات الصعوبة والتمييز؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان، بعمل التحليل الاحصائي للبيانات الناتجة من عينة التجريب الأساسية بغرض استخراج معاملي الصعوبة والتمييز.

- **حساب مؤشر معامل الصعوبة لفقرات الاختبار:**

بعد تطبيق الاختبار على عينة الدراسة والحصول على بيانات تطبيق الاختبار تم ادخال هذه البيانات في برنامج TAP للحصول على معاملات صعوبة الفقرات من خلال استخراج عدد التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة على كل فقرة من فقرات الاختبار ثم يقسم عدد الإجابات الصحيحة على عدد التلاميذ والجدول رقم (05) يبين معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار.

جدول رقم (05) يبين تحليل معاملات الصعوبة لفقرات الاختبار

رقم الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة	مؤشر الصعوبة	رقم الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة	مؤشر الصعوبة	رقم الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة	مؤشر الصعوبة
01	250	0.84	06	206	0.69	11	119	0.40
02	180	0.61	07	116	0.39	12	151	0.51
03	184	0.62	08	175	0.59	13	254	0.86
04	150	0.51	09	143	0.48	14	184	0.62
05	213	0.72	10	109	0.37	15	144	0.48

جدول رقم (06) يمثل النسبة المئوية لصعوبة المفردات

الفئة	عدد الفقرات	ارقام الفقرات	النسبة المئوية
0.1 إلى 0.2	0	/	%00
0.3 إلى 0.4	5	7، 9، 10، 11، 15	%33.33
0.5 إلى 0.6	7	2، 3، 4، 6، 8، 12، 14	%66.66
0.7 إلى 0.8	3	1، 6، 13	%20
0.9 إلى 1	0	/	%00

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

يتضح من الجدول رقم (06) أنَّ ما نسبته 100% من الفقرات تراوح معامل صعوبتها بين (0.3 و0.8) بمتوسط حسابي قدره (0.57) وهو مدى مقبول لصعوبة الفقرة في النظرية الكلاسيكية كما أشار اليها علام وهو أنَّ المدى المقبول لصعوبة الفقرة يكون ما بين (0.2 و0.8) وعليه فقد تم اعتماد جميع الفقرات.

- **حساب مؤشرات معامل التمييز لفقرات الاختبار**

استخدم الباحثان لحساب القدرة التمييزية للمفردة معامل الارتباط الثنائي المتسلسل حيث تم ادخال البيانات في برنامج Bilog_mg3 الذي يقوم بحساب معامل الارتباط الثنائي وكانت النتائج كما هي مبينة في الجدول رقم التالي:

جدول رقم (07) يبين تحليل معاملات تمييز فقرات الاختبار

رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل التمييز
01	0.432	06	0.458	11	0.420
02	0.410	07	0.459	12	0.435
03	0.371	08	0.409	13	0.296
04	0.378	09	0.431	14	0.420
05	0.433	10	0.413	15	0.423

جدول رقم (08) يمثل النسبة المئوية لتمييز المفردات

الفئة	عدد الفقرات	أرقام الفقرات	النسبة المئوية
صفر فأقل	00	/	%00
0.1 إلى 0.2	01	13	%6.66
0.3 إلى 0.4	14	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 14، 15	%93.33
0.5 إلى 0.6	00	/	%00
0.7 إلى 0.8	00	/	%00
0.9 إلى 1	00	/	%00

يتضح من الجدول السابق أنَّ مفردة واحدة تراوح معامل تميزها بين (0.1 و0.2) ما نسبته 6.66% من فقرات الاختبار تراوح معامل تمييز بقية الفقرات ما بين (0.3 و0.4) أي بنسبة 93.33% بمتوسط حسابي قدره (0.47) وقد أشار علام (2006) إلى أنَّ الفقرة التي بقدرة تمييزية جيدة هي التي تقع بين (0.19 و0.89) وأنَّ الفقرة الأكبر من هذا المدى تحذف وبما أنَّ فقرات الاختبار تراوح مداها بين (0.1 و0.4) فقد تم الإبقاء على جميع الفقرات.

1. ما مستوى اتقان التلاميذ لنتاجات التعلم في الفهم القرائي المحددة في الكفاءة القاعدية المعدة من قبل وزارة التربية الوطنية؟

للإجابة على هذا التساؤل تم تصنيف التلاميذ بعد تطبيق اختبار الفهم القرائي عليهم إلى فئتين (متقنين وغير متقنين) حسب درجة القطع التي تم تحديدها مسبقاً والجدول الموالي يبين التكرارات والنسب المئوية لأفراد عينة الدراسة بناءً على الاختبار محكي المرجع.

AFAK for Sciences Journal مجلة آفاق للعلوم
Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

جدول رقم (09) النسبة المئوية لعدد التلاميذ المتقنين وغير المتقنين

الكفاية	عدد التلاميذ	درجة القطع	عدد التلاميذ المتقنين	النسبة المئوية	عدد التلاميذ غير المتقنين	النسبة المئوية
الفهم القرائي	297	%60	178	%59.93	119	%40.07

من خلال الجدول يظهر أنَّ عدد التلاميذ المتقنين لنتاجات التعلم في الفهم القرائي قدر بـ (178) تلميذ وتلميذة ما نسبته (59.93%) في حين قدر عدد التلاميذ غير المتقنين بـ (119) تلميذ وتلميذة ما نسبته (40.07%) وهي نسبة معتبرة مما يدل أنَّ هناك انخفاض في درجة اتقان نتاجات الفهم القرائي لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

وللتحقق أكثر تم استخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة لمقارنة متوسط درجات إتقان أفراد عينة الدراسة في الاختبار مرجعي المحك بدرجة القطع المحددة، والتي قدرت درجة بـ 60% والتي تعادل الدرجة الخام (6) وعليه تم حساب قيمة (ت) للعينة الواحدة باستخدام برنامج spss26. ثم استخدام مربع ايتا لمعرفة وتحديد حجم الفرق بالمعادلة التالية: (أبو حطب وصادق، 1991، ص.439).

$$\eta^2 = \frac{t^2}{t^2 + df}$$

حيث: t : قيمة (ت).

df : درجة الحرية.

وتم الحصول على النتائج الموضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (10) نتائج اختبار (ت) لمتوسط درجات افراد العينة

حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة الخام	قيمة (ت)	درجة الحرية	مستوى الدلالة	متوسط الفرق	معامل ايتا	حجم الفرق
297	8.68	3.18	6	14.52	296	0.00	2.68	0.41	صغير

يتضح من خلال الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات أفراد عينة الدراسة في الاختبار محكي المرجع الخاص بنتاجات التعلم في الفهم القرائي، حيث متوسط الفرق قدر بـ (2.68) والمتوسط الحسابي (8.68) بانحراف معياري (3.18)، وبلغت قيمة (ت) المحسوبة (14.52) عند درجة حرية (2.96) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.00)، كما بلغ حجم الفرق من خلال حساب معامل ايتا (0.41) وهو فرق صغير وبالتالي فهناك فرق بين متوسطات درجات التلاميذ عند درجة القطع المحددة وبنسبة قريبة من المتوسط.

الخلاصة

إنَّ العمل على بناء أداة الدراسة والمتمثلة في اختبار مرجعي المحك لقياس نتاجات التعلم في الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الخامس وفق الخطوات المطلوبة، والعمل على تحليل مفرداتها للتحقق من معاملات التمييز والصعوبة وكذا التحقق من صدق وثبات الاختبار واخراجه في صورته النهائية وتطبيقه على عينة الدراسة الأساسية ومن ثم عرض ومناقشة وتفسير نتائج الدراسة أظهرت ضعف في الفهم القرائي لدى تلاميذ المستوى الخامس ابتدائي.

وعليه يوصي الباحث بإعداد اختبار محكي المرجع في مواد أخرى وتطبيق الاختبار على عينات اخرة من مستويات مختلفة.

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)

قائمة المراجع:

1. بكري، أمل وعجوز، ناديا. (2011). ***علم النفس المدرسي***. المعتز للنشر والتوزيع.
2. بليغ، حمدي إسماعيل، (2002)، ***استراتيجيات تدريس اللغة العربية***. عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
3. الخولي، محمد علي. (2000). ***الاختبارات اللغوية***. دار الفلاح للنشر والتوزيع.
4. السيد، محمود، (2004). ***فن طرائق تدريس اللغة العربية***. دمشق: دار طلاس.
5. شكري، محمد سومية. (2006). ***فاعلية بعض ذرق تقدير درجة القطع في التنبؤ بالتحصيل اللاحق في الهندسة للمرحلة الإعدادية*** [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة المنيا.
6. صلاح الدين، محمود علام. (1995). ***الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية والتدريسية***. دار الفكر العربي.
7. صلاح الدين، محمود علام. (2001). ***الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك في المجالات التربوية والنفسية***. دار الفكر العربي.
8. عطية، محسن. (2010)، ***استراتيجيات ما وراء المعرفة***، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
9. علام، صلاح الدين، (1986)، تطورات معاصرة ***في القياس النفسي والتربوي***، الكويت، مطابع دار القبس.
10. فؤاد، أبو حطب وأمال، صادق، (1991)، ***مناهج البحث وطرق تحليل الاحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***، القاهرة، مكتبة الانجلو مصرية.
11. كروكر, ليندا و الجينا, جيمز، (2009)، ***مدخل إلى نظرية القياس التقليدية والمعاصرة***، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
12. مجيد، شاكر سوسن. (2014). ***أسس بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية***. (ط.3). مركز ديبونو لتعليم التفكير.
13. محسن، علي عطية، (2016)، ***استراتيجيات ما وراء المعرفة في فهم المقروء***، الأردن، دار المناهج للنشر والتوزيع.
14. مصطفى، عبد الله، (1994)، مهارات اللغة العربية، دبي، آرام للدراسات والنشر والتوزيع.
15. مفلح مرزوق مقبل العنزي، (2017). أثر طول الاختبار على الثبات بطريقتي ليفنجستون وكابا [أطروحة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.
16. Catts, H. & Kamhi, A. (1999). ***Language and reading***. NewJersey: New York.
17. Cooper, J. D., & Kiger, N. D. (2003). ***Literacy: Helping children construct meaning***. Houghton Mifflin.
18. Jeusen, J.& Petty, W (1980). ***Developing Children's Language***, London, Allyn and Bacon, Inc
19. Lerner, J. W. & Johns B. (2009), ***Learning Disabilities and Related Disabilities: Strategies for Success***, 12th Edition, Wadsworth Cengage Learning.

Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0)