**المحاضرة الاولى**

**تأصيل عن القياس التقويم :-**

ان القياس قديم قدم اول محاولة بدأها الانسان لتعلم شيء لاخر من بني جنسه ؛ فالانسان القديم اعتمد على التجربه في تعلمه واستطاع ان يقوم سلوكه استناداآ على نتائج ذلك السلوك .

ففي المجتمعات البدائيه القديمة كان معلم الحرف او الصنعه يقوم بعملية التقويم عندما يقوم بأصدار حكم على مدى اتقان المتعلم اداء عمل مهاري ومدى نجاحه في ذلك العمل .

وعند ظهور الكتابه بدأت بوادر عملية التعليم فأن القياس كان يقوم اساسا على التسميع الشفهي حي كان الهدف الاساس للتعلم هو تدريب المتعلم على حفظ الحقائق او المقطوعات الادبيه واعادتها من الذاكرة وكان من الطبيعي ان يقوم القياس على هذا النوع لان المواد الكتابيه لم تكن متوفرة كما في هذا اليوم وظل هذا النوع من القياس قائمآ على الاسئلة الشفوية والملاحظة والحكم الشخصي سائدآ في معظم الحضارات القديمه .

الا ان بعض المجتمعات القديمه استخدمت وسائل من التقويم والقياس على درجة معقولة من التطور فقد دأب الصينيون القدامى على استعمال القياس والتقويم الموضوعي لأختيار الحكام والاداريين لمختلف مقاطعات ومدن الصين حيث كانت تجري لهم اختبارات تحريريه للمتقدمين وتكون فيها الاسماء سريه ويتولى تصحيح اجابات الامتقدمين اكثر من مصحح واحد . وكانت الامتحانات تجري بشكل متتابع من القريه الى المدينه الى المقاطعه يشترك فيها الاف من المتقدمين ويمتحنون في

موضوعات شتى تتضمن اللغه والحساب والشعر والتاريخ والفروسيه والرمايه ، اي ان الامتحانات كانت على نوعين نظريه وعمليـه .

اما المجتمع اليوناني فقد كان المعلمون الاوائل مثل سقراط وافلاطون يستعملون وسائل تقويم شفوية ( حواريه ) وفي نفس الوقت يشير البعض الى وجود دلائل على استخدام الاختبارات التحريريه .

اما العرب المسلمون فأن للأحتبارات كان لها الدور المهم في التاريخ العربي والاسلامي وخاصه في المجال التعليمي والمهني واستعمل العرب المسلمون الاختبارات على شكل اختبارات شفويه وتحريرية ففي (الكتاتيب) وهي تقابل المدرسه الابتدائية بشكل عام ، حيث كان يجتمع الاطفال على شكل حلقات دراسيه صغيرة لتعلم القرآن الكريم وبعض القواعد النحويه ومتها خمس سنوات وعند انتهاء هذه المده يمنح المعلم شهادة لمعرفة مدى حفظ القرآن الكريم وكان الاختبار يجري بشكل فردي ، وكانت تعطي ثلاث تقديرات هي : ممتاز وتعطى للطالب الذي يحفظ القرآن من اوله الى احره مع ضبطه بالشكل والاعراب والفهم وحسن الخط .

اما المتوسط فتعطى لمن يقرأ القرآن نظرآ في المصحف مع ضبط الشكل والهجاء ؛ واما الضعيف فهو الذي يقرأ القرآن بدون ضبط الحروف .

ويختار الطالب الذي يرغب في ان يكون شيخآ ( مدرسآ ) وتكون له حلقه دراسية فتجرى له عدة اختبارات على شكل جلسات ؛ تطرح فيها الاسئله من قبل المدرس والطلبة وتتم المناقشة الى ان تتكون لدى الجميع بأنه يمكن ان يكون مدرسآ ويدير حلقه دراسيه .

وتدل الشواهد التاريخيه بأن العرب المسلمين كانوا يهتمون اهتماماً كبيراً في الاختبارات المهنيه وخاصه اختبارات الاطباء والصيادلة والجراحين وغيرهم . فقد

روي ان الخليفة المقتدر كان اول من شرع امتحان الاطباء وكان رئيس الاطباء هو الذي يمتحن زملائه وينال بعد الامتحان الشهادة التي تحدد له الامراض التي يمكن ان يعالجها . أما الصيادلة فكان لاختبارهم تجمع بين الطب والكيمياء فقد يكون الخليفه المأمون أول من اهتم بأختبار الصيادله . أن الشواهد التاريخيه كثيرة ومتنوعه تؤكد بأن للعرب المسلمين دور فعال في تطور التقويم والقياس شأنهم شأن بقية الأمم والحضارات ، ولكن بعد أن عم الضلام المعرفي واهملت المعارف في زمن القرون الوسطى فقد كان التقويم يقتصر فقط على مجرد عدد من الاسئلة الشفويه ويعتمد على الذاتية واستمر هذا الحال حتى القرن التاسع عشـــر .

ففي النصف الثاني من القرن التاسع عشر أخذ المربون يدركون مساوىء الاعتماد كلياً على التسميع الشفهي وظهر من يدعو الى استخدام الاختبارات التحريريه بدلآ من الشفويه كأساس للالتحاق بالكليات والجامعات وخاصه في الولايات المتحدة الامريكيه . ثم استخدم الامتحان التحريري الى زيادة الاعتماد على هذا النوع نتيجة لسهولة الحصول على المواد الكتابية وان هذا النوع من الاختبارات غالبى مايتألف من مجموعة من الاسئلة تتطلب أجابات من نوع المقال وان هذه الاسئلة تسمح للطلبة بالتفكير بالأجابة في وقت واحد طما تسمح لهم بالتطبيق دون ان يشعر بالتوتر والخجل . كما تسمح هذه الاختبارات بمقارنة تحصيل الطلبة بعضهم بالبعض الآخر لأن يجيبون على الاسئلة ذاتها في زمن محدود ولجميع الطلبة .

وعلى الرغم من الجوانب الايجابية التي تتمتع بها الاختبارات التحريريه ألا انها تحمل بعض القصور منها عدم الشمول ، وعدم الموضوعيه ، وضعف صياغة بعض اسئلتها . غير ان هذه النقله في الاختبارات لم تؤد الى الاستغناء كلياً عن

الاختبارات الشفوية فالأختبار الشفوي مازال من الاختبارات المهمه التي تستعمل على نطاق واسع في قياس انواع مختلفه من التحصيل .

ففي اوائل القرن العشرين شهدت ظهور حدث هام هو ادخال اول وسيله من الوسائل الشائعه في قياس الذكاء على يد (بينيه وسيمون ) حيث وضع (الفريد بينيه ) بالاشتراك مع زميل له (سيمون) بوضع اول اختبار للذكاء عام (١٩٠٥ م) وكان لهذا الحدث الاثر الكبير في تطور القياس والتقويم التربوي حيث فتح الباب امام الباحثين والعلماء لبناء العديد من ادوات القياس . فقد (رايس) اول اختبار تحصيلي في الهجاء واجراء على جميع المدن المختلفه التي شملتها الدراسه وقد اثار هذا الاختبار اهتماماً كبيراً في الاوساط التربويه لأنه اتاح الفرصه لكل منطقه تعليميه لان تقارن بين مستوى طلابها وبين مستوى اداء الطلبة في المناطق الاخرى .

أن ابحاث بينيه راين وغيرهم من الباحثين الرواد ادت الى ظهور حركة تعرف بـ (حركة القياس والأختبار )التي استمرت قائمة خلال الربع الأول من القرن العشرين ومن المظاهر الاساسية بهذه الحركة تطور ونشر عدد كبير من الاختبارات التحصيليه االمقننه واختبارات الذكاء ومن المظاهر الجانبية التي رافقت هذه الحركة ظهور مجوعة من النظريات والاساليب التي تدور حول موضوعات مختلفه مثل ثبات الاختبار وصدقه وتقدير النتائج بالعلامات . وفي العد الرابع من القرن العشرين ظهرت (حركة التقويم التربوي ) وتميزت هه المرحله بظهور العديد من المجلات التربويه والنشرات الخاصة بأجراء الاختبارات . واخذ بعض الباحثين بفضل استخدام فكرة التقويم التربوي بدلاً من القياس التربوي بأعتبارات التقويم أكثر شمولاً أذ أنه يركز على تقدير وقياس كل العوامل المتداخلة في العملية التربويه ولاتقيس على عدد محدد منها .

لقد تميزت حركة التقويم التربوي بجملة من الاعتبارات اضافت الاختبارات المزيد من التطور ويمكن ايجاز مايخص عن هذه الحركة بالآتي :-

١. أن الاختبار لايمكن بأي حال من الاحوال اعتباره غاية في ذاته ، وان لاقيمة حقيقية له ألا اذا اعتبر جزءآ متكاملاً من العملية التربوية .

٢. استخدام مصطلح التقويم بدلآ من القياس بأعتبار ان التقويم التربوي أكثر شمولآ .

٣. الخطوة الاولى من تخطيط أي برامج يجب أن يبدأ اولآ بتحديد دقيق للأهداف التعليميه .

٤. لكي يكون البرنامج التعليمي أكثر شمولآ يجب أن يستخدم اساليب متنوعه وهذا يعني أن هنالك مهمه يمكن تقويمها بأستخدام الاختبارات وهنالك سمه يتطلب تقويمها بأستخدام الملاحظة وثمة سمة أخرى يجب استخدام اساليب مختلفه .

٥. يجب على المدرس أن يتوصل الى فهم تام للعلاقة بين الاهداف التعليميه وطرق التقويم وأن يلم بعدد كبير من الوسائل والاساليب المتنوعه .

وبعد الحرب العالمية الثانية ظهر علم الاحصاء الوصفي والاستدلالي الذي أثر في تطور التقويم والقياس التربوي وجعله أكثر دقة وعملية وشمول وخلاصة القول فأن ( ثورندايك ) قد لخص تطر القياس بمقولته الشهيرة ( أن القياس في العصور القديمة يمثل ظاهرة وفي العصور الوسطى يمثل كطريقة وفي العصور الحديثة علم قائم بذاته .

**المحاضرة الثانية**

**التقويم والقياس والاختبار والعلاقة بينهما**

في الميدان التربوي والنفسي تستخدم مصطلحات التقويم والقياس والاختبار ، وكثيراً ما تستعمل هذه المصطلحات على انها مترادفات كما لو ان كلاً منها يمكن ان تحل محل الآخر او انها معنى واحد ولايوجد فروق بينها ، ولتوضيح هذه المفاهيم الثلاثه لابد من دراستها بشكل مفصل لتحديد ما هذه المصطلحات وماهو الفرق بينها .

**Measurementالقياس**

يتضمن القياس على اقل تقدير تعيين دليل عددي او كمي لأي شيء يراد تقديره ، ولكن هناك فرق كبير بين نوع القياس الذي تحصل عليه حين تستخدم أحد اختبارات لأيجاد العمر العقلي لأحد الاطفال غير ان كلا النوعين يعد قياساً نظراً لأنه يؤدي في النهاية ألى نسبة عددية أو كمية ويكاد يتفق معظم الباحثين على أن ألقياس : هو العملية التي يتم فيها تحويل التقديرات النوعيه الـى تقديرات كمية . أي انه يتضمن تحديد أرقام والأرقام اكثر دقة من الوصف بالكلمات .

وقد عرف القياس بتعريفات عديدة نورد منها الآتي :-

**تعريف جلفورد** : وهو وصف البيانات بأستخدام الأرقام .

**تعريف أيبل** : عملية مقارنة بعض خصائص الشيء بوسيلة مقننة سلفاً لقياس الخصائص .

**تعريف أهمان وكلوك (التعريف التربوي)** : وهو عملية الحصول على تمثيل كمي للدرجة التي تعكس فيها وجود سمة معينه عند التلاميذ .

وعند تحليل التعاريف اعلاه نرى ان قياس يتضمن الامور التالية :-

**_ التكميم** : أي وجود كمية بأستخدام الأرقام .

**_ وجود سمة معينة يراد قياسها بأستخدام مقياس .**

**_ المقارنة** : أي مقارنة الشيء المراد قياسه بالمقياس .

وبطبيعة الحال فأن القياس هو عملية تكميم أو تعبير بلغة كمية أو حسابية عن صفات أو عوامل او ضواهر لموضوعات نوعية او معنوية اوسلوكية .

فالطلبة الذين حصلوا على درجات في درس القياس والتقويم ٩٠ ، ٧٥، ٦٠ فأن الدرجات التي حصلوا عليها هي كميات عددية وهذه الكميات حصلوا عليها في اختبار القياس والتقويم ويمكن مقارنة الدرجات ونقول درجة (٩٠) هي اكثر من درجة (٧٥) وأن درجة (٦٥٩ هـ أقل من ٧٥.

الا ان التعابير الكمية نسبية في تعبيرها ، فحينما يحصل الطالب على درجة (٥٠) في أختبار القياس والتقويم فأن درجة (٥٠) لايعني أنه يعرف **نصف المادة** . وكذلك الذي يحصل (صفراً) لايعني أنه لايعرف أي شيء في مادة القياس والتقويم فالصفر هنا نسبي وليس مطلق .

والقياس نوعين اما ان يكون مباشر وهو قياس الخصائص أو الصفات دون النظر الى الآثار الناجمة عنها ، كما يحدث عند قياس طول شخص ما أو قياس طول قاعدة الدرس ففي هذه الحالة فأن القياس في مثل هذه الاشياء يكون بسيطاً ودقيقاً .اما القياس غير المباشر فهو يتحدد عندما تكون الصفه او الخاصية عند الشخص داخلية لايمكن قياسها بشكل مباشر فنلجأ الى قياس اثارها الظاهرة على سلوك الشخص ، كما يحدث عندما

نقيس درجة الحرارة يكون عن طريق تأثير الزئبق الموجود داخل المحرار بالحرارة ويتمدد ، وكذلك للقياس في المجال التربوي والنفسي فهو من النوع غير المباشر أذ يتم هذا القياس بواسطة مقياس يفترض انه يقيس سمة أو قدرة معينة لدى الفرد وذلك من خلال مجموعه من المواقف يستدل منها على وجود تلك السمة والقدرة المراد قياسها .ومن هنا نلاحظ ان القياس في المجال التربوي يختلف عن القياس في العلوم الطبيعيه بجملة من الاسباب اهمها طبيعة السلوك الانساني وطبيعة الموضوعات التربوية كالتحصيل والذكاء وغيرها فأن هذه الموضوعات أكثر تعقيداً من الظواهر الطبيعية ولايسهل قياسها كما هو الحال في العلوم الطبيعيه وبذلك تصبح اغلب القياسات التربوية نسبية وليس مطلقة ومعرضة للخطأ ومن أهم العوامل المسببة للخطأ في القياس هي :-

١_ نوع المقياس : تختلف المقاييس في ما بينها من حيث درجة الدقة والثقة في صدقها وثباتها .

٢_ الخصائص والسمات المراد قياسها فهنالك موضوعات يسهل قياسها بشكل بسيط وطليق وهناك موضوعات يصعب قياسها كالتحصيل والقدرات والاستعدادت العقلية والشخصية . كما أن طبيعة هذه الخصائص المعقدة تجعل الادوات المستخدمة في قياسها هي الأخرى معقدة ايضاً وبالتالي تكون نتائجها أقل درجة من النوع الاول .

٣_ الغرض من القياس فعندما يكون الغرض من القياس عمل تقويم سريع لتحصيل الطلبة في جانب من جوانب المادة الدراسية فأن اختبار الاداة تكون بطريقة مبسطة كما هو الحال عندما يطلب المدرس من طلبته اجراء اختبار الا أن نتائج هذا الأختبار لاتؤثر على درجة الطالب ففي مثل هذه الحاله فأن اداء الطلبة سيكون ليس بالمستوى المطلوب .

٤_ اخفاء التصحيح وشخصية ، هنالك فروق فردية بين الاشخاص في قدرتهم على القياس فلو اعاد المدرس تصحيح الاوراق الأمتحانية وهو في مزاج معين يجد أن الدرجات ستختلف عما لو كان في مزاج اخر .

ومع هذا فأن اي مقياس مهمآ أعد له من اجراءات ضبط وسيطرة فأن هنالك دائمآ احتمال للخطأ وهو مايدعى بـ الخطأ المعياري للقياس .

**Testالاختبار**

هو اداة القياس فالقياس هو العملية التي يتم بها تجديد السمة أو الخاصية ، والاختبار هو الاداة التي تستخدم للحصول الى هذا الى هذا التحديد او التكتيم .

فالأختبار هو مجموعة من الاسئلة أو المواقف التي يراد من الطالب الأستجابة لها ، وقد تتطلب هذه الاسئلة من الطالب اعطاء معنى الكلمات او رياضية (حسابية) أو التعرف على أجزاء متعددة من رسم أو صورة معينة وتسمى هذه الاسئلة أو المواقف فقرات او بنود الاختيار.

مما يجدر الاشارة اليه ان المواقف التي يتضمنها الأختبار لقياس سمة معينه عند الفرد لاتشمل كل الدلالات التي تشير الى وجود هذه السمة عند الفرد وانما هي عبارة عن عينه يفترض أن تكون ممثلة لهذه الدلالات أو السلوك فالأختبار التحصيلي او النفسي مثلآ هو عينه ولكنه لابد أن يكون مثل السمة أو الخاصية المراد قياسها .

**Evaluation التقويم**

هو عملية شاملة تستخدم في تقدير قيمة الشيء وهو اعم واشمل من القياس ، فالتقويم أجراء تقدير في ضوء قيمة معينة لمعرفة جوانب الضعف أو القوة بغية

تصحيح الضعف وعلاجه ، فالتقويم يستخدم القياس في جمع المعلومات عن السمة السياسيه ثم يستخدم هذه المعلومات في اصدار حكم على هذه السمة في ضوء أهداف محددة سلفآ أي ان القياس جزء من التقويم ، فالتقويم هو عملية تشخصيه او علاجيه في نفس الوقت ، والتقويم في المجال التربوي يعني العملية المنهجيه التي تتضمن جمع معلومات عن سمه معينه ( بالقياس الكمي أو غيره ) ويتم استخدام هذه المعلومات في اصدار حكم عن هذه السمه في ضوء اهداف محددة سلفآ لمعرفة كفايتها وهذا يعني ان مفهوم التقويم : هو عملية توفير معلومات موضوعية وصادقة وثابته لأجل أصدار حكم .

ولاجل توضيح هذا المفهوم لابد من ذكر بعض التعاريف ومنها :

**تعريف جايان** : هي عملية تحديد الأهمية النسبيه الظاهرة ما .

**تعريف انكلش** : تقدير الاهمية النسبيه للسمة المقاسه في ضوء معيار ما .

**تعريف ثورندايك** : هو اصدار مجموعه من الاحكام لمدى نجاح الطالب وتقدمه .
ومن خلال تحليل مضامين التعاريف اعلاه يتضح ان التقويم يتضمن الامور الآتية :

1 - وجود معيار او محك .

٢_ أصدار حكم قيمي

٣ _ اتخاذ قرارات .

ويلاحظ مما سبق أن مفهوم التقويم أكثر حداثة وشمول من القياس فهو يتضمن في جوهره مفهوم القياس وهو يسبق التقويم ، ولكن ليس من الضروري أن يعتمد التقويم على القياس دائمآ فقد يكون التقويم معتمدآ على التقديرات كمية ثم

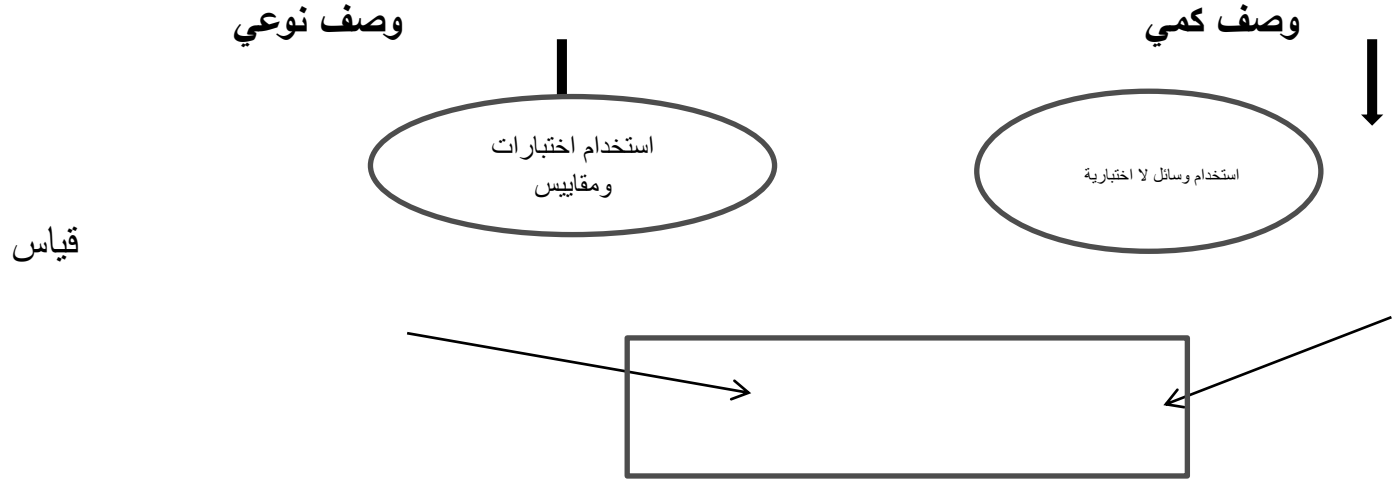
الحصول عليها بواسط أختبارات معينه ، او قد يعتمد على تقديرات نوعيه (غير كمية ) يتم الحصول عليها من وسائل أي مثل أن يصدر المدرس جكمآ على أحد طلبته بأن (نشيط ) ، (خامل) ، (ضعيف) على اساس ملاحظته في الضعف .

فالقياس وسيلة تخدم عملية التقويم فأذا حصل طالب على درجة (٧٥) مثلآ في اختبار القياس والتقويم فهذه الدرجة تقيس مستوى الطالب واذا اردنا ان نحكم على هذه الدرجة هل جيدة أم لا أي تحديد قيمتها النوعيه فأننا تقوم بعملية التقويم ولتحديد القيمة النوعيه هذه الدرجة هل هي جيدة ، متوسطة ، ضعيفة ، أي أن الأحكام التي تصدر يجب ان تكون بموجب معيار معين فمثلآ المعيار قد يكون استخراج متوسط درجات جميع الطلبة الذين طبقت أختبار القياس والتقويم أي أن أصدار القيمه النوعيه للدرجة يتم مقارنتها مع بعض الطلبة في نفس الضعف . أو قد يتم مقارنة الدرجة في مادة الفيزياء للصف / الثاني متوسط في مدرسة ما مع مدرسة أخرى .

ويلاحظ مما سبق أن العلاقة بين التقويم والقياس والأختبار هي علاقة متداخلة بالرغم من الفروق الواضحة بينهما ألا ان جميعها مترابطة في علاقة متكاملة بعضها البعض الاخر .

اذ ان التقويم اكثر شمولآ من المفهومين الآخرين فالتقويم يتضمن ف جوهره القياس والقياس لايتحقق ألا بوجود الاداة التي هي الاختبار فضلآ عن ذلك فأن التقويم يتضمن أصدار احكام قيمة حول السمة المقاسة بينما يتحدد القياس بالأوصاف الكمية فقط .

**والمخطط لآتي يوضح العلاقة بين المفاهيم الثلاثة :-**



أحكام قيميه

قرارات

تقويم

**مخطط العلاقه بين التقوم والقياس ولأختبار**

**المحاضرة الثالثة**

**اهمية القياس والتقويم في العملية التربوية :**

كثيرآ مانعرف التربية بأنها عملية تستهدف أحداث تغيرات مرغوبة في سلوك المتعلم . وهذا يعني انه لايمكن الافتراض بأن التعلم قد وقع فعلآ مالم يجر نوع من التقويم لعض التغيرات المستجدة . ويترتب على هذا ان تقويم التحصيل يجب ان يكون الخطوة النهائيه في كل عملية تعليميه .

ومن هذا نجد أن المعنيين أصبحوا يولون أهمية التقويم التربوي بوصفه جزءآ اساسيآ للعملية التربويه ذاتها فبدون اجراء عملية التقويم لايمكن معرفة مدى ماحققته العملية التربوية من أهداف .

وبناءآ على هذا فأن المدرس اليوم يجب أن يكون مطلعآ على الاساليب المختلفة في التقويم –يقرر ايهما اكثر ملائمة لحاجاته الخاصه وان يكون مؤهلآ بتطبيق هذه الاساليب الغنية الخاصه بأعداد بنود الاختبارات وكيفة تركيبها لأن ذلك يساعده على أعداد أختبار متاز بـ الصحة ، الثبات ، الموضوعية .

ويمكن اجمال أهمية القاس والتقويم في العملية التعليمية بما يأتي :-

**أ- معرفة مدرى ماتحقق من الاهداف :**

أن تحديد اهداف التعلم هي الخطوة الاولى في عملية التعلم وما الموقف التعليمي لعناصره المختلفه الا لوسيلة التي تسعى التربية بواسطتها الى تحقيق أهداف التعلم عند الطلبة حتى يتسنى لنا ان نحكم على مدى ما تحقق من هذه الاهداف فلابد من استخدام اساليب التقويم والقياس المناسبة .

**بـ . تحسين مستوى التعلم :**

ان القياس ليس غاية في حد ذاته بل هو وسيلة لتحقيق غاية ابعد عندما يسهم في تحسين تعلم الطلبة من جوانب مختلفة فالقياس يساعد الطالب والمدرس والمعنيين بالعملية التربوية في توضيح الامور التي يرغب فيها الطالب ان يتعلمها وتساعده في تزويده بمعلومات عن مدى تقدمه فيما تعلمه ويعرفه بالمجالات والجوانب التي يحتاج فيها الى المزيد من التعلم .

**جـ. التشخيص والعلاج :**

تعد عملية القياس والتقويم في تشخيص مواطن الضعف والقوة لدى الطلبة ومعرفة مدى أستعدادات الطلبة لتعلم الخبرات التعليميه الجديدة والاستفادة من النتائج في تدعيم جوانب القوة ومعالجة جوانب الضعف مع مايستدعيه ذلك من تقويم لاسلوب التدريس والمناهج والعناصر . التعليميه المختلفه ، كما يمكن أن يساعد التشخيص في معرفة مدى استعدادات الطلبة لتعلم الخبرات التعليميه الجديدة لتحديد نقطة البدء في البرنامج التعليمي .

**د. التصنيف :-**

أي تصنف الطلبة الى تخصصات مختلفة علمي ، ادبي ، تجاري ، صناعي وما الى ذلك وبطبيعة الحال لايكون هذا التصنيف ممكناً الا بالأعتماد على نتائج الطلبة القائمة على الاختبارات التحصيليه .

**هـ. التوجيه والأرشاد :**

تساعد عملية القياس والتقويم على مساعدة المرشد التربوي والطالب في الوصول الى قرارات تربوية ومهنيه تتعلق في اختبار المواد

الدراسية أو النشاطات المختلفة أو اختبار المهنة المناسبة لأن عملية القياس والتقويم تعطي للمرشد التربوي صورة عن جوانب قوة الطالب وضعفه وبالتالي ستكون العملية الارشادية أفضل وأنجح .

**و. تزود المدرس والطالب بتغذية راجعة :**

عملية القياس والتقويم تزود الطالب بمدى تقدمه في التعلم كما انها تزود المدارس بتغذية راجعه عن مدى كفاءة المواد الدراسية و اساليب التدريس التي استخدمها والنشاطات التربويه وكل ماله علاقة وتأثيرات في العملية التربوية .

**العلاقة بين التقويم والمنهج :**

ان مفهوم المنهج الحديث يتضمن مجموع المعرفة والمهارات والاتجاهات المقصودة والمخطط لها قبل المدرسة لأحداث النمو الشامل لجميع الطلبة وتوجيه سلوكهم طبقآ للاهداف التربوية في ضوء حاجاتهم وحاجات المجتمع .

واذا حللنا هذا المفهوم نجد انه يشمل على تحديد الاهداف ثم تحديد الخبرات كما يشمل الطريقه واساليب التقويم ومن هنا نرى الادوار التي يصطلح فيها التقويم وهي وثيقة الصلة بالمنهج فالتقويم يصدر حكم على فاعلية المنهج أو المحتوى الدراسي فالتقويم يوضح كفابة منهج معين في تحقيق الأهداف التربوية فالتقويم عملية اساسية وجوهرية في وضع وتطور المناهج فهو يتضمن اصجدار حكم نهائي على مدى جودة ونجاح المنهج وفي ضوء هذا الحكم تجري عملية تحسين وتطوير المنهج .

اذ ان التقويم يوضح مواطن الضعف والقوة في المنهج أضافة الى اقتراح بعض البدائل التي يمكن استخدامها لتحسين المنهج وأصلاحه .

ان عملية التقويم لاتنتهي عند اصدار الحكم على المنهج سواء أكان جيد أم ضعيف بل هي عملية أعم وأشمل أذ انها تتعدى أصدار حكم بل اقتراح حلول واتخاذ افضل الوسائل والسبل الكفيلة لاصلاح المنهج وجعله أكثر تحقيقآ للأهداف للنمو الفرد والمجتمع .

أن التطور الحاصل على مفهوم المنهج الحديث أدى الى تغير النظرة ألى التقويم تشمل على جميع العناصر المادية وغير المادية وكذلك طرق التدريس والكتب وألأبنية المدرسية والوسائل التعليمية والأنشطة المدرسية وغيرها .

وبهذا أصبحت عملية التقويم مع المفهوم الحديث للمنهج مع الأتجاه الجديد ألى النظرة الى تقويم منهجي وهي تركيزها على البعد الزمني في التقويم واصبح بذلك نوعان من التقويم :

**النوع الأول :**

هو التقويم التكويني للمنهج والذي يجري عادة على مراحل متعددة وأثناء تطبيق المنهج أو في أثناء تنفيذه أو في مراحل الاعداد والتجريب بهدف تعديله أو تغير مساره .

**النوع الثاني :**

هو التقويم الختامي وهو التقويم الأخير للنتائج بعد التطبيق أو التغير أو التعديلات فهو يقدر مدى نجاح المنهج فهو يأتي في النهاية أو بعد الانتهاء من تطبيق المنهج .

**أنواع التقويم :**

**Initial ← Evaluation**

١ – التقويم التمهيدي

يستخدم عادة قبل البدء بالرنامج التعليمي لغرض التعرف على مقدار مايمتلكه الطالب من معلومات عند المادة التي يراد تقويمها ولهذا النمط من التقويم اغراض متعددة يمكن ايجازها بالآتي :

أ_ تحديد نقطة البدء بابرنامج التعليمي الجديد وفي ضوء تحديد مايمتلكه الطالب من معلومات سابقة .

بـ. قياس مدى التقدم الذي أظهره الطالب من خلال مقارنة نتائج اجراءات التقويم التي حصل عليها أثناء البرنامج أو في نهايته أو في نهاية نتائج اجراء التقويم الأول .

جـ. تحديد الجوانب التي هي بحاجه الى تحديد أكثر من غيرها .

**2( التقويم البنائي (التكويني )_Formative Evaluation**

ان هذا النمط من التكوين هو عملية منظمة في اثناء التدريس وطوال الفصل الدراسي فهو يواكب العملية التعليميه اذ يقوم المدرس بأجراءات تقويميه كثيرة في فترات راهنة قصيرة ويقسم المقرر الدراسي الى عدد من الوحدات ويوضع لكل وحدة اهداف معينه ثم يصاغ لكل وحدة دراسيه عدد من الامثلة في ضوء الاهداف ويتم اجراء تقويم في ضوء تلك الامثلة وعلى فترات زمنيه مختلفه فقد يكون التقويم

بعد الانتهاء من حصة دراسية او ربما بعد اكمال عدد من الوحدات ويحقق هذا النمو من التقويم الاغراض التالية :

١- الوقوف على مدى ماتحقق من الاهداف السلوكية بعد الانتهاء من حصة دراسية او وحدة دراسية .

٢- تشخيص الموضوعات التي يتمكن الطلبة من السيطرة عليها والوقوف على اسباب ذلك.

٣- رسم الاجراءات العلاجية المناسبة قبل الانتقال ألى الوحدة التالية .

٤- تعديل طرائق التدريس من قبل المدرس لكي تصبح ملائمة ومستوى الطلبة .

**٣_ االتقويم المعياري Norm-Referenced**

عملية اصدار الحكم على الطالب عن طريق مقارنة اداءه بأداء الآخرين على نفس الاختبار او المقياس المستخدم وبهذا فأن درجة الطاب تفسر في حساب متوسط اداء الجماعه ثم حساب معايير الزيادة او النقصان على هذا المتوسط .

اي ان هذا النوع من التقويم يعتمد على مقارنة اداء الطالب باداء المجموعه التي ينتسب اليها للحصول على معنى للدرجة التي حصل عليها .

مثلآ : اذا حصل طالب على درجة (٥٥) في اختبار التقويم والقياس فأن هذه الدرجة لاتعني شيئآ محددآ من حيث مدى تفوق الطالب او مدى تقدمه في التحصيل في هذه المادة فقد تعني هذه الدرجة ان الطالب متفوق اذا كان متوسط صفة أدنى من

الدرجة التي حصل عليها الطالب ، وقد تكون درجته ضعيفه اذا كان متوسط درجات صفه (٨٠) .

**٤_ التقويم المحكي Criterion – Referenced**

هو عملية تحديد مستوى الطالب بالنسبة الى محك (مستوى) ثابت دون الرجوع الى اداة فرد آخر وهذا يعني اننا نقارن اداء الطالب بمستوى محك معين ثابت نحدده مسبقآ وهذا المستوى يرتبط عادة بالاهداف السلوكية للمادة الدراسية .

ولقد شاع استخدام هذا النوع من التقويم حديثآ في مجال التربية والتعليم لما له من فائدة كبيرة في الموضوعية عند الحكم على مستوى المتعلم ومعرفة مدى التحصيل .ان نقطة الارتكاز في التقويم المحكي تتحدد عادة عند الطرفين فالدرجة التي تتكون في أعلى الاختبار تدل على مستوى التمكن الكامل اما الدرجة التي تتكون عند اسفل الاختبار فهي تدل على ادنى مستوى بهذه القدرة .

ان هذا النوع من التقويم يحقق قيمة تربوية كبرى تتجلى في الحكم على سلوك الطالب بالنسبة الى نفسه اي بالنسبة الى قدراته وامكانياته لا بالنسبة لقدرات وامكانيات الآخرين كما انه يعالج مشكلة الفروق الفردية التي قد توجد بين الطلبة في مجالات التحصيل والقدات العقلية لأنه يعتمد في التقويم على أداء الطلبة وكل حسب قدراته واستعداداته .

**المحاضرة الرابعة**

**خطوات الاعداد للأختبار التحصيلي**

**أولآ : تحديد مستويات الطلبة العقلية :-**

**أ- المعرفه او التذكر Knowledge**

تعد المعرفة الاساس الذي يجب ان يملكه الطالب حتى يتمكن من تحقيق الاهداف الأكثر تعقيداً لذا من الضروري أن نولي بعض الاهتمام الى هذه الفئه ونعني بها قدرة الطالب على تذكر واسترجاع انواع مختلفة

من المادة الدراسية التي سبق أن تعلمها وتشتمل المادة الدراسية على معلومات بسيطة نسبياً كالأسماء والتواريخ والمصطلحات والتعاريف الى الافكار الاساسية الأكثر تعقيداً كالطرق المتبعة لمعالجة مشكلات معينة .

**بـ. الاستيعاب Comprwshension**

تعني اهداف هذا المستوى بقياس قدرة الطالب على تفسير وصياغة المعلومات والمعارف التي تعلمها الطالب بأشكال وصياغات تختلف عما درسها في صورتها الاصلية ، أي ترجمة الافكار من شكل لفظي أو رمزي الى شكل آخر كأن يعيد الطالب بلغته الخاصة فكرة قرأها أو سمعها ، أو ان يستعمل الطالب معادلة او عبارة رمزية اخرى للتعبير عن مضمون مسألة حسابية معروضة بأسلوب قصصي .

**جـ. التطبيق Applicaxion**

ويقاس بقدرة الطالب على توظيف ماتعلمه من مفاهيم ومبادىء في مواقف جديدة متصلة بجوانب التعلم الاصليه ، كأن يكون قادرآ لى تحضير بعض المركبات الكيميائية من خلال معرفته واستيعابه للمبادىء التي تحكم التفاعلات الكيميائية .

**Analysisد. التحليل**

**اي** فتيت المادة التعليميه اى مكوناتها الجزئية واكتشاف العلاقات القائمة بين هذه الاجزاء حتى تبين فهم البناء التنظيمي لتلك المادة وقد يشمل تحليل العناصر أي التعرف على العناصر التي تتضمنها فكرة ما او تحليل العلاقات أو تحليل المبادىء التنظيمية أي تنظيم وترتيب وتنسيق ما الذي يربط اجزاء فكرة ما بعضها الى البعض الاخر .

**Synthesisهـ. التركيـــب**

هو القدرة على الخلق والابداع والانتاج ، أي قدرة الطالب على تجميع الاجزاء واعادة بنائها وفق تصور مسبق أو نحو كليات جديدة تختلف عن الصورة الاصلية للموضوع .

**Evaluationالتقويم :**

وهو تنمية القدرة على الحكم واتخاذ القرارات استنادآ الى تفاصيل ومعلومات أولية تخص موضوعآ ما ويمثل اعقد فئات هذا المجال .

**ثانيآ : صياغة الاهداف التعليمية بصورة سلوكية :-**

ـ الاهداف التربوية العامة وهي اهداف النظام التربوي أو أهداف مرحلة دراسية .

_ الاهداف التعليميه وهي أهداف متوسطة التحديد يتوقع ان يحققها الطلبة في نهاية برنامج دراسي معين لسنة او لفصل دراسي .

_ أهداف محددة على مستوى وحدة دراسية أو حصة دراسية معينه واحدة . وهي مايصطلح عليها بالأهداف السلوكية .

_ اهداف تفصيلية جدآ وهي التي يتم اشتقاقها من الاهداف السلوكية لأغراض التعلم المبرمج .

ومن هنا نلاحظ أن المستوى الثاني من الأهداف (وهذا مايهمنا) وهي الاهداف التعليمية والتي تكون عادة قليلة نسبيآ وفيها نوع من العمومية .

فالهدف التعليمي مثلآ ( فهم مفهوم التقويم والقياس ) فهو يشير الى نمط سلوكي هو الفهم كذلك يشير المحتوى المتعلق بهذا الفهم وهو ( مفهوم التقويم والقياس ) .

وهنا نلاحظ ان الفهم غير محدد وبالتالي لايمكن قياسه أو تقديره بهذه الصورة ولكن عند تحويل هذا الهدف التعليمي الى اهداف اكثر تحديدآ وهي مايطلق عليها بالأهداف السلوكية . وتشتق هذه الأهداف التعليمية والتي تكون عادة قابلة للملاحظة والقياس لذا فأنها تكون أكثر تحديدآ ووضوح فالهدف ( فهم مفهوم التقويم والقياس ) الذي مر ذكره آنفآ ويمكن صياغته كهدف سلوكي وعلى النحو الآتي : -

١_ ان يعرف الطالب التقويم وبأسلوبه الخاص .

٢_ ان يميز الطالب بين القياس والتقويم .

ولكي يستطيع المدرس كيفية تحويل الاهداف التعليمية الى اهداف سلوكية لابد ان يتبع الخطوات الآتية :

١_ اكتب الاهداف التعليمية كنواتج تعليمية يتوقعها الطالب .

٢_ ضع تحت كل هدف تعليمي عام قائمة بنواتج تعليمية محددة لتصف السلوك النهائي .

٣_ ابدأ كل نتاج تعليمي محدد بفعل سلوكي يدل على سلوك ملاحظ .

٤_ ضع قائمة ذات طول كاف من النواتج التعليمية المحددة لكل هدف لوصف سلوك الطالب .

٥_ حذار من حذف الاهداف المعقدة لكونها صعبة التعريف بعبارات سلوكية .

٦_ أن يصاغ الهدف بريقة بسيطة ومركبة .

٧_ ان يكون السلوك الموصوف بالعبارت الهدفية قابلآ للملاحظة والقياس .

٨_ ينبغي أن يشير الهدف السلوكي الى تنمية التعلم لا الى عملية التعلم نفسها .

٩_ ان يصاغ الهدف لغة سلوك يقوم به الطالب .

١٠_ ان يكون مناسبآ لحاجات الطلبة وقدراتهم .

**ثالثآ : تحليل محتوى المادة الدراسية**

ان الاختبار التحصيلي يرتبط عادة بمادة دراسية معينه تم تدريسها بالفعل ومعنى ذلك ان الاختبار لابد ان يتمثل كل ماحظي بأهتمام المدرسين أثناء عملية التدريس وعلية وعليه فأن المدرس لابد ان يعد قائمة

بالموضوعات التي تتضمنها المادة الدراسية أي مايسمى بالخطة التفصيلية للمادة الدراسيه التي يقوم بتدريسها وأن هذه الخطة تعد دليلآ عملياً يترشد بها المدرس في تحديد مواصفات محتوى المادة كما يمكن ان يتحدد محتوى المادة من خلال دليل مفردات الكتاب المدرسي او المنهج.

**المحاضرة الخامسة**

**أعداد جدول المواصفات :-**

يتكون جدول المواصفات من مخطط تفصيلي يحتوي على مجالات المادة اي محتوى المادة الدراسية التي يريد المدرس تقويمها لدى الطلبة .

ويحتوي على الاهمية النسبية لكل فقرة من المفردات المحتوى وكذلك على انماط السلوكية المراد قياسها فالجدول المواصات يشمل على :-

_1الاهداف السلوكية للمادة الدراسية التي يسعى المدرس لمعرفة مدى تحقيقها أي ماهي الاهداف التي يريد معرفتها في مادته الدراسية وهل يريد معرفة الحقائق والمصطلحات ؟ أم يريد معرفة قدرة الطلبة على وصف العلاقات بين الحقائق وهكذا .

ولأجل توضيح عمل جدول المواصفات نورد المثال الآتي:-

مثـــــال :-

صمم جدول مواصفات لاختبار تحصيلي يقيس مستويات ( المعرفة ٣٠ % ، الفهم ٢٥% ، التطبيق ٢٥% ، التحليل ٢٠% ) في مادة التقويم والقياس تتضمن خمس موضوعات وأن الاهمية النسبية لكل موضوع هي على التوالي ( ١٤ % ، ٢٨% ، ١٤ % ، ٢٣% ، ٢١% ) . علماً بأن عدد اسئلة الأختبار (٥٠) سؤال.

خــطوات الحـــــل :

تخطيط جدول تفصيلي يشمل على مجالات المستوى والاهمية النسبية والاهداف السلوكية.. ١

١- نستخرج عدد الاسئلة لكل مفردة من مفردات المحتوى ويتم ذلك بأستخدام المعادلة الآتية:-

عدد الاسئلة لكل مفردة = العدد الكلي للاسئلة × الاهمية النسبية

_____

١٠٠

نستخرج عدد الاسئلة لكل نمط أو خلية في الجدول ويتم ذلك بأستخدام المعادلة الآتية :-

عدد الاسئلة لكل خلية = مجموع الاسئلة للمجال الواحد× نسبة الهدف السلوكي

_____

١٠٠

٤- يجب ان يكون الاسئلة لكل مفردة من مجالات المحتوى مع مجموع الاسئلة في الخلايا لينتج عنه عدد الاسئلة الكلي .

لغرض الدقة في استخراج عدد الاسئلة للمجالات والخلايا فلا بد من الاجراء دو تقريبها حسابياً. ٥-

الحـــل:

**الحـــــــل :-**

| مجالات المحتوى | الاهمية النسبية | الأهداف السلوكية | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| التطور التاريخي للتقويم والقياس | ١٤% | ٢ر١ | ١ر٧٥ | ١ ر٤ | ٧ |
| مفهوم التقويم والقياس والاختبار | ٢٨% | ٤ر٢ | ٣ر٥ | ٢ر٨ | ١ر٤ |
| انواع التقويم | ١٤% | ٢ر١ | ٢ر٧٥ | ١ر٤ | ٧ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط والاعداد للاختبار | ٢٣% | ٣ر٤٥ | ٢ر٨٧٥ | ٢ر٣ | ٥ر١١ |
| الاختبارات الشفوية | ٢١% | ٣ر١٥ | ٢ر٦٢٥ | ٢ر١ | ٥ر١٠ |
| المجمـــــوع | ١٠٠% | ١٥ | ٥ر١٢ | ١٠ | ٥٠ |

١_ استخرج عدد الاسئلة لكل مجال = .....

$$7 = \frac{50 \times 14}{100}$$

$$14 = \frac{50 \times 28}{100}$$

$$7 = \frac{50 \times 28}{100}$$

$$11.5 = \frac{50 \times 23}{100}$$

$$\frac{10.5}{50} = \frac{50 \times 21}{100}$$

٢_ استخراج عدد الاسئلة لكل خلية :

_١ $7-1.4=\frac{20\times7}{100}1.75=\frac{25\times7}{100}1.75=\frac{25\times7}{100}$

_٢ $14-2.8=\frac{20\times14}{100}3.5\frac{25\times14}{100}3.5=\frac{25\times14}{100}4.2=\frac{30\times14}{100}$

_٣ $7-1.4=\frac{20\times7}{100}1.75=\frac{25\times7}{100}1.75=\frac{25\times7}{100}2.1=\frac{30\times7}{100}$

_٤ $11.5=2.1=\frac{20\times11.5}{100}2.875=\frac{25\times11.5}{100}2.875=-$

**المحاضرة السادسة**

**أنواع الاختبارات التحصيلية**

يمكن ان نشبه الاختبارات التي يجريها المدر بالاجراءات التي يقوم بها الطبيب حين يحس نبض المريض ويقيس درجة حرارته او يتحرى عدد الكريات الحمراء او البيضاء في دمه ، هذه الاساليب لاتطلع الطبيب على كل مايريد ان يعرفه عن المريض ولكنها تزوده ببعض المعلومات المهمة في وقت قصير نسبيآ .

وكذلك المدرس يستخدم طرق متنوعه لتحديد استعداد الطلبة وتقويم مستوى تحصيلهم ويترتب على هذا ان يكون المدرس مؤهلآ تربويآ ولديه معرفة مسبقة في استخدام الاختبارات التحصيليه أذ ان معظم مجالات المواد التدريسيه تنطوي على انواع مختلفة من الأهداف وهذا يعني ان طرق القياس يجب ان تتنوع تبعآ لتنوع الاهداف ففي حالات يستخدم المدرس اساليب بسيطة لاتقوم على قياس الكمي كالتسميع الشفهي أو قد يكون من الضروري أستخدام اختبار عملي لمعرفة قدرة الطالب على رسم الخريطة او انه يستخدم الاختبار المقالي اذا كان الهدف هو تنمية قدرة الطالب على الانشاء والتعبير الكتابي .

فهاك انواع كثيرة من اختبارات التحصيل تصلح لأن تكون ادوات ممتازة للتقويم اذا أعدت بعناية ، او اظهرت لقياس أهداف تعليمية محددة .

ويمكن أجمال ثلاثة انواع من الاختبارات التحصيلية يمكن للمدرس أن يستخدمها في تقويم تحصيل الطلبة .

**اولآ_ الاختبارات الشفوية :-**

تعد الاختبارت الشفوية من أقدم الطرق المتبعه التي استخدمت في تحديد استيعاب المتعلم للمادة المتعلمة ولازالت من اشيع الطرق المستخدمه في تقويم الطلبة وخاصة في مراحل الدراسة الأولية فالأختبار الشفوي هو الاختبار الذي يوجه فيه المدرس الى الطالب اسئلة شفوية ويستجيب لها الطالب بأجابات شفوية غير مكتوبة ويكون فيها المدرس والطالب وجهآ لوجه وغالبآ ماتكون فردية .

**مجالات استخدامها :**

تهدف الاختبارات الشفوية الى التعرف على مدى اتقان الطلبة للمادة الدراسية بمعزل عن القدرات الكتابية ، فهي تستخدم في قياس الجوانب اللغوية وبيان حسن التلفظ وتركيب الجمل وقد تكون فب بعض الاحيان الوسيلة الوحيدة في بعض المجالات مثل قياس تحصيل الأطفال الذين لايعرفون القراءة والكتابة كما يستخدم في تشخيص بعض صعوبات التعلم او اضطرابات الكلام .

**مزايا وعيوب الاختبارات الشفوية**

تعد الاختبارات الشفوية الاساس في تقويم بعض المواد التي لا يمكن تقويمها الا بها مثل جوانب التعبير اللغوي في اللغات فالاختبارات الشفوية لا تحتاج الى وقت وجهد في أعدادها ولاتسمح بالغش فيها وأنها توفر فرصة للمدرس أن يتعامل مع الطالب مباشرة بدلآ من أن يتعامل من خلال الاسئلة المكتوبة فهو يلاحظ انفعالاته ومشاعره أثناء الأجابة كما انها تنمي لدى الطالب القدرة التعبيرية والجرأة الادبية لديه .

وبالرغم من المزايا التي تتمتع بها الاختبارات الشفوية الا انها لاتخلو من عيوب فهي تحتاج الى وقت كبير في تنفيذها كما ان المدرس يتأثر

بالفكرة السابقة عن الطالب وأن استجابة الطالب تتأثر بالموقف الاختباري فقد يرتبك كما أن الاسئلة التي يطرحها المدرس لاتشمل جميع المواقف التي يمكن من خلالها الحكم على قدرات الطالب اضافة الى ان تقدير الدرجة فيها يتسم بالذاتية وعدم الموضوعية .

ولاتمنح الطالب الوقت الكافي للتفكير بالسؤال .

**بعض الاساليب والطرق لتحسين الاختبارات الشفوية :**

١_ الاعتماد على أكثر من مدرس واحد في تقويم الطالب ويفضل أن يضع كل مدرس درجة بمعزل عن الآخر ويجب أن تتوفر بالمدرس دقة الأنتباه والابتعاد عن التأثر والتحيز عند اعطاء الدرجة .

٢_ يمكن كتابة أكثر من سؤال على قصاصات ورقية بقدر عدد الطلبة ويطلب من الطالب سحب احدى الاوراق ليجب على احد الاسئلة المكتوبة في الورقة .

٣_ تحديد الاجابة النموذجيه لكل سؤال مع تحديد الدرجة لكل فقرة من السؤال .

٤_ محاولة ازالة التوتر والارتباك اثناء الاختبار وذلك من خلال أظهار الثقيل من قبل المدرس ولجميع الطلبة دون استثناء .

٥_ لابد لكل مدرس أن يستخدم الاختبار الشفوي خلال اليوم المدرسي لكي يألف الطلبة الموقف الاختياري وبالتالي ستساعد هذه الممارسة على ازالة بعض الخجل والتوتر لدى الطالب .

٦_ يجب الا تعتمد على نمط واحد في الاجابة بحيث تشتمل الاسئلة الشفوية على اجابات قصيرة وأخرى تحتاج الى التعبير اللغوي الامر الذي يترتب عن تنوع اساليب التعلم لدى الطلبة .

**المحاضرة السابعة**

**ثانيآ : أختبارات الأداء (العملية )**

يتم هذا النوع من الاختبارات لقياس الأهداف التعليميه التي لا يمكن قياسها الا عن طريق الملاحظة المباشرة والتي لاتعتمد في بعض في جوانبها على الاختبارات الشفوية أو التحريرية أنما تعتمد على مايقدمه الطالب من اداء عملي في الواقع الفعلي .

وتستخدم أختبارات الأداء في التحقق من أتقان الطالب للمهارات المرتبطة بالعلوم الطبيعية كالكيمياء والفيزياء والأحياء وفي برامج التدريب المهني (الصناعه ، الزراعه ، التجارة ) وتعليم الموسيقى والرسم والنحت والتمثيل والرياضــة وغيرها .

وتعد اختبارت الأداء جزءآ مهمآ في التقويم النهائي لبعض المدارس والكليات ونخص منها كليات الطب والهندسة والتمريض وكليات التربية فمثلآ الطالب في كلية الطب يأخذ مالايقل عن (٢٥% من دروسه ) عملياً وبالتالي يتم اختياره ادائياً في نهاية الدراسة وكذلك كليات التربية والمعلمين أذ يعد أختيار التربية العملية الاساسية في تخرج .

**قواعد صياغة الاختبارات :**

بما ان اختبارات تعد الاساس في بعض المواد الدراسية وأن نجاح الطالب وفشله يعتمد على ادائها فهي تعد جزءآ مهمآ من الاختبار النهائي اذ ان بعض المدارس والكليات تعتمد عليها اعتمادآ كلياً وتعدها شرطآ لأستكمال متطلبات التخرج فلا بد أن يكون أجراءها أو أعدادها على وفق أسس ومعايير وشروط يجب مراعاتها قبل القيام بالأختبار ومن هذه الشروط والأسس هـي :-

١_ تحديد أهداف الاختبار الادائي اذ ينبغي للمدرس القائم بالأختبار العملي أن يحدد مسبقآ الجوانب المراد ملاحظتها وماهو معيار النجاح فيه .

٢_ تقويم الطالب من قبل لجنة من المدرسين يتم الاتفاق فيما بينهم حول أداء الطالب او ان يعطي كل واحد منهم درجة بمعزل عن الآخر .

٣_ تحليل المهارة أو العمل الذي يراد فيه أختبار الطالب الى مكونات لتسهيل قياسها .

٤_ تقويم الطالب بناءآ على بطاقة مصممه مسبقآ تشمل كافة الجوانب المراد قياسها ومثبت فيها الدرجة .

٥_ تقسيم الاختبار الى وحدات متساوية أي المساواة في المهارات وعدد الدرجات .

٦_ استخدام الارقام (الدرجات ) او العلامات ( جيد ، جيد جدآ ) في بطاقة الاختبار بعد تحديد جواب المهارة ، والنموذج التالـي يوضح ذلك :-

**أنواع اختبارات الاداء (العملية ) :**

صنف جرونلاند اختبارات الاداء الى اربعة اصناف هي :-

**١_اختبار الورقة والقلم** :- يمثل الغرض من هذه الاختبارات بتطبيق بعض المواقف التعليميه على مقدار مايمتلكه الطالب من مهارة في الاداء بأستخدام الورقة والقلم كأن يطلب من الطالب المتعلم رسم خريطة جغرافية أو رسم مخطط لدائرة كهربائية أو تصميم تجربة عملية أو مخطط يوضح كيفية انتقال المعلومات من ذاكرة قصيرة المدى الى الذاكرة طويلة أن أهتمام هذه الاختبارات ينصب بشكل خاص على النتائج وليس على العمليات .

**٢_ أختبار التعرف (التحديد او المقابلة ) :-**

هي الاختبارات التي تربط بين المعرفة النظرية والواقع ولاتتطلب أداء شاملآ في خطوات متسلسلة لهذا الواقع . ويراد من هذه الاختبارات التحقق

من مدى تمكن المتعلم من التعرف على جوانب الاداء أي أنها تمثل مرحلة تسبق الادء الفعلي لنعرف على بعض الاشياء مثل العينات الجيولوجية أو عزف قطعة موسيقية على احدى الالات ، ويطلب من المتعلم بيان الاخطاء الموجودة في تلك القطعه أو كأن يكتفي بأن يشير المتعلم على أجزاء او قطع من جهاز ما ويحدد استخداماته ووظائفه وموقعه .

**٣_ اختبارات تمثيل الادوار :-**

تتطلب بعض المواقف التربوية التأكيد على خطوات معينه اثناء القيام بأداء الاعمال كاملة ، فيطلب من المتعلم القيام بأداء الاعمال كاملة ، فيطلب من المتعلم القيام بهذه الحركات عندما يؤدي العمل بشكل كامل ويستخدم هذا الاسلوب بشكل خاص في التربية الرياضية لتأدية حركات معينة أو في موضوع التربية الفنية والأسرية لمسك الادوات أو مزج الكميات كما يستخدم في تدريب المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة أو اثنائها لأتقان مهارة التدريب مثل القيام بالسلوك الفعلي في المواقف الصفية الحقيقية وتستخدم في حالات كثيرة عندما يصعب أخضاع المتعلم لاختبار فعلي لذا يخضع المتعلم لاختبار في مواقف شبيهة بالموقف الحقيقي مثل الاختبارات التي تجري مثلآ على نماذج من الطائرات تعمل بنفس مواصفات الطائرات الاعتيادية دون أن تحلق فعلآ بالجو .

**٤_ أختبارات عينة العمل :**

يعد هذا النوع تجسيدآ لاعلى درجات الواقعية في اداء المهمات وأتقان المهارات حتى تتطلب من التعلم أداء نشاطات واقعية متمثلة بالاداء الكلي الذي يخضع للقياس كما هو الحال مثلآ في قيادة المركبة اذ يطلب من السائق القيادة في ظروف تمثل معظم المواقف والمشكلات التي يمكن أن يصادفها ، وهنالك نوعان رئيسان من أختبار عينة العمل :

١_ الاختبارات التي يسهل فيها التمييز بين الصواب والخطأ في الاداء والذي يمكن تصحيحه مثل التصويب ، الكتابة على الطابعة .

٢_ الاختبارات التي تعتمد على حكم المراقبين والفاحصين لتقويم الاداء وتعطي مثل رسم لوحة قيادة سيارة .

**المحاضرة الثامنة**

**ثالثآ : الاختبارات التحريرية**

يتطلب من الطالب في هذا النوع من الاختبارات ان يكتب الاجابة كتابة اي ان يستخدم الورقة والقلم عند الأجابة فهو لايستخدم النطق كما هو في الاختبار الشفوي ولايستخدم المهارة اليدوية كما في الاختبار الادائي فهذه الاختبارات تمنح الطالب الوقت الكاافي لان يعيد ويضيف دون اثارة او احراج .

وقد تكون الاجابة حرة او مقيدة ويمكن تصنيفها الى قسمين هما :

**١_ الاختبارات القائمة على اساس اعطاء أجابة من الطالب :**

ان الصفة المميزة لهذا النوع من الاختبارات هو أن الطالب ينتج أو ينشأ الاجابة في ضوء ما يملكه من معلومات أو يمارس عمليات تفكير وفقآ لما يقتضيه نوع السؤال فهي تسمح للطالب لأن ينظم ويتأمل افكاره بحرية ولكن هذه الحرية تتفاوت تفاوتآ بينيآ من سؤال الى آخر حسب صياغة السؤال أو المشكلة المطروحه فقد تتطلب الاجابة انتاج كمية واسعة من المعلومات وقد يتطلب ذلك كتابة صفحات عديدة و قد تتحدد الأجابة بسطر او شبه جملة أو كلمة او رقم .

**ويمكـن تقسيم هذا النوع من الاختبارات بحسب نوع السؤال الى :**

**أ_ المقالي غـير المحدد :**

وهو من اقدم الاختبارات التحريرية وأكثرها شيوعآ في تقويم تحصيل الطلبة ويكاد يكون هذا النوع من الاختبارات يستخدم في جميع المجالات الدراسيه وفي جميع الصفوف فالطلبة مثلآ يكتبون موضوعات انشائية في دروس اللغه ويحلون مسائل كتابية في الرياضيات ويدونون نتائج

التجارب التي يجرونها في دروس العلوم ويعدون تقارير فصلية في مختلف المواد المقررة .

فالاختبار المقالي غير المحدد عبارة عن مجموعة من الاسئلة غالباً ماتبدأ بكلمات مثل (اشرح ، صف ، استعرض ، ناقش وغيرها ) ويتطلب من الطالب بما يدلي بما عنده معلومات بشيء من الاسباب فقد تتطلب الاجابة كتابة صفحة او صفحات عديدة . أن استخدام المدرس لأي نوع من الاختبارات يجب أن يخضع لمعايير واسس فعندما يكون هدف المدرس تنمية القدرة التعبيرية الكتابية لدى الطالب فمن الطبيعي أن يكون الاختبار المقالي هو أصلح الطرق للوصول الى هذا الهدف .

**الاهداف التي يقيسها :**

يستخدم هذا النوع من الاختبارات لتقويم جوانب مهمة كثيرة من التحصيل بل أنه يكون في بعض الاحيان الوسيلة الوحيدة عندما نريد أن نعرف القدرة الكتابية للطالب أو مقدرة الطالب على تنظيم الافكار وايجاد العلاقات فهو يستخدم لقياس القدرات العقلية العليا كالقدرة على تحصيل الافكار والربط بينهما وتقيمها القدرة على أنتاج افكـار جديدة .

**المـــــزايا :**

**١ــ** تنمي القدرة الفكرية للطالب على التعبير الكتابي وتنظيم الافكار وتحقق التفكير الابداعي .

**٢ــ** تساعد الطلبة على فهم عام وشامل للمادة الدراسية وتشجيعهم على أكتساب عادات جيدة في القراءة والتحضر للأختبار .

**٣_** تستخدم في تقويم الاهداف التي تدخل ضمن العمليات العقلية العلـيا (كالتحليل والتركيب والتقويم ) .

**٤_** للطالب حرية الاجابة بحسب نوع السؤال فالطالب حر في تنظيم الاجابة وتركيبها وتوفر له الوقت لان يعدل ويضيف .

**٥_** عدم تأثيرها بعامل الحدس والتخمين وتقل حالات الغش فيها .

**العيـــــــوب :**

١_ ذاتية التصحيح : يتسم تقويم الدرجة في الاختبارات المقالية بالذاتية وعدم الدقة والثبات فالدرجة تتأثر بأسلوب الطالب وخطة وكذلك تتأثر بالحالة النفسية للمدرس أثناء التصحيح وبما يملكه من معرفة سابقة عن الطالب .

٢_ عدم الشمولية أن الاختبار المقالي تتكون عادة من عدد قليل من الاسئلة ويصبح بذلك الاختبار عينة من عدد قليل من الاسئلة ويصبح بذلك الاختبار عينة غير ممثلة لجوانب المادة الدراسية المراد قياسها .

٣_ بعض الاسئلة يكتنفها الغموض والعمومية الأمر الذي يجعلها قابله لتغييرات مختلفة من قبل الطلبة .

٤_ يتطلب تصحيحها وقتآ وجهداً كبيراً .

**مقترحات وقواعد لتحسين الاختبار المقالي غير المحدد :-**

١_ يجب أن يتأكد المدرس جيداً من أن التحصيل الذي يريد تقويمه لايمكن قياسه ألا عند طريق الاختبار المقالي غير المحدد .

٢_ يجب أن تكون صياغة السؤال واضحة وغير غامضة وأن تكون المشكلة التي يطرحا السؤال واضحة في اذهان الطلبة .

مثال رديء : تكلم عن التقويم والقياس .

٣. يجب تحديد العناصر الاساسية للمشكلة المطروحه في السؤال مع تحديد درجة لكل عنصر من العناصر التي تتضمنها الأجابة على السؤال وتتحدد الدرجة في ضوء مايطلبه الطالب أجابه .

مثال رديء : أكتب مقالآ عن التقويم والقياس .

يمكن أن يكون السؤال بشكل أفضل .

أكتب مقالآ عن تطور التقويم والقياس من حيث :

أ_ المرحلة الابتدائية (٢ درجة ).

ب_ المجتمع الصيني واليوناني (٣ درجه ) .

جـ _ المجتمع العربي قبل وبعد الاسلام ( ٣ درجة ) .

د _ ظهور أختبارات الذكاء ( ٢ درجة ) .

٤. يجب الا يجعل المدرس مجالآ للترك من بين الاسئلة لأن افساح المجال لترك سؤال أو أكثر من اسئلة الاختبار تجعل الطلبة يركزون على بعض الموضوعات ويتركون البعض الاخر مما يفقد اساس المقارنه بينهم .

٥_ يجب أعداد الاسئلة قبل الموعد أو في أثناء وقت الأختبار .

**قواعد تصحيح الأختبار المقالي غير المحددة :**

١_ وضع أجوبه نموذجية لكل سؤال مع تحديد الدرجة قبل البدء بالتصحيح وتوزيع الدرجة المخصصه للسؤال على كل عنصر من عناصر السؤال .

٢_ تصحيح كل سؤال على حدة .

يجب على المدرس أن يصحح السؤال الواحد لجميع الطلبة قبل الشروع تصحيح أجابات السؤال الذي يليه وهذا يساعد الأبناء على معيار أكثر اتساقآ للحكم على أجوبه السؤال الواحد ويقلل من أثر الهالة .

٣_ يجب الا يتأثر تقدير الدرجة بخصائص لا علاقة لها بالاهداف المراد قياس مدى تحققها فمثلآ اذا كانت الاهداف المحدده لاتشمل جودة الخط فيجب أن يتأثر تقدير الدرجة بهذه الناحية .

٤_ يفضل تغير ترتيب دفاتر الاجابة بعد تصحيح كل سؤال كي لا تتأثر درجة الطالب لكون دفتره يأتي بأستمرار بعد دفتر ممتاز او رديء .

٥_ ينبغي تصحيح أجابات الطلبة دون معرفة اسمائهم ويمكن استعمال الأرقام وقد يطلب من الطالب أن يكتب الرقم في أي مكان في ورقة الاجابة .

**المحاضرة التاسعة**

**(ب) الاختبارات القصيرة :**

يتطلب هذا النوع ان يعطي الطالب جواباً موجزاً ومحدداً فالاسئلة في مثل هذا النوع من الاختبارات تحدد نوع الاجابة مثل ( أجب بما لايزيد عن سطرين ، حدد أجابتك في خمس اسطر ، عدد ، عرف ، علل ، غيرها ) . أن هذه الصيغة من الاسئلة هي صيغة مشتقة من الاختبار المقالي غير المحدد ولكنها بصورة متطورة لأنها تساعد أن يحقق الشمولية للمادة ويمكن تحديد درجة الاجابة بنوع من الموضوعيه .

**(ج) اختبـــارات التكميـــل :**

وتكون الاجابة عنها في جملة أو شبه جملة أو عبارة قصيرة وتبدأ الاسئلة في مثل هذا النوع مثل ( أكمل ماتراه ناقصاً من العبارات الآتية ) وتستخدم هذه الاختبارات عندما توجد كمية من المادة الدراسية تشمل على نقاط عديدة ويمكن للمدرس أن يشمل جميع هذه النقاط المتعددة بسؤال واحد مثل :

أكمل ماتراه ناقصاً من العبارات الآتية :-

١_ من اهم عيوب الاختبار المقالي غير المحدد هي :-

أ. ب. جـ .

٢_ للاختبارات الموضوعية مزايا عديدة منها :-

أ. ب. جـ.

**(د) اختبار املأ الفراغات :-**

ان هذا النوع من الاختبارات لا يتطلب اجابة مطولة بل اجابة محددة وبدقة وتكون الاجابة اما بكلمة أو رمز أو عدد . ويصنف هذا الاختبار من فئة الاختبارات الموضوعية لأن تقدير الدرجة منه يتسم بالموضوعيه الا انه ينتمي الى نوع الاختبارات القائمة على اساس اعطاء اجابة من الطالب فالطالب هو الذي يملي المعلومات المطلوبة بنفسه كتابة . ويتحقق هذا النوع من الاختبارات اهداف محددة تتصل القدرة على تذكر المعلومات .

قواعد ومقترحات لأعداد اختبار املاء الفراغات :

١_ يجب ان تصاغ كل عبارة ( سؤال ) بصورة محددة بحيث لاتحتمل سوى جواب صحيح واحد .

مــثال رديء :

* وضع الفرد بينيه أول اختبار للذكاء _____.

ففي هذا النوع يمكن ان تكون الاجابة (١٩٠٥) أو في (فرنسا ) .

والافضل ان يكون السؤال :-

* وضع الفرد بينيه اول اختبار للذكاء في عام _____ .

٢_ يفضل صياغة الاسئلة في مثل هذا النوع من الاختبار على شكل اسئلة وليس على شكل عبارات ناقصة لأن صياغة السؤال تدفع الطالب لأن يفكر بالسؤاال ومن ثم الفراغ .

اما العبارة الناقصة فأنها تجعل الطالب يفكر بمليء الفراغ .

مثـال رديء :-

واضع أول اختبار للذكاء هو _____.

مثال جيد :-

ما اسم اول واضع أختبار للذكاء _____.

٣- يفضل وضع الفراغ في نهاية العبارة وليس في بدايتها لكي يلم الطالب بموضوع العبارة وتتحدد المشكلة المطولة لديه .

مثال رديء – هو وصف البيانات بأستخدام الارقام .

مثال جيد – وصف البيانات بأستخدام الارقام يدعى بـ _____.

٤- يجب ان لاتحتوي عبارة السؤال الواحد على عدد كبير من الفراغات لأن ذلك يؤدي الى غموضها واحتمال وجود كلمات كثيرة تصلح لأكمال العبارة الناقصة .

مثال رديء :-

يتكون المجال الذهني لبلوم من

أ_____ب_____جـ_____د_____هـ_____و_____.

٥- يفضل تجنب اقتباس عبارات الاختبار مباشرة من الكتاب لأن ذلك يشجع الطالب على الحفظ والاستظهار .

**هـ.الاختبارات القائمة على أساس الاختيار :-**

أن هذا النوع من الاختبارات يتطلب من الطالب أن يختار الجواب الصحيح من بين عدد من الاجابات المحددة ، فالسؤال يحتوي على عدد من الأجابات البديلة أو المحتملة ويطلب من الطالب اجراء مقارنة دقيقة بين هذه الأجابات . فالطالب في مثل هذه الأختبارات يختار الاجابة الصحيحة او المناسبة وذلك بوضع اشارة أو دائرة على الاجابة الصحيحة وبهذه الميزة الاساسية التي تمتاز بها هذه الاختبارات فأن تقدير الدرجة

يتم بموضوعية ولهذا السبب تسمى هذه الاختبارات بالاختبارات الموضوعية لأن تقدير الدرجة يتم بموضوعية تامة وبعيداً عن الذاتية .

من الملاحظ ان السمة الاساسية لوجود مثل هذه الاختبارات هي تلافي عيوب الاختبارات المقالية التقليدية أذ ان الاختبارات القائمة على اساس الاختبار والتي تسمى بالموضوعية تسد النقص الكبير التي تعاني منه الأختبارات المقالية وهي ذاتية في اعطاء وعدم الشمول فهذه الاختبارات وجدت لهذا السبب كما أن تصحيحها سهل مما استهوت عدد غير قليل من المدرسين لأستخدام هذه الاختبارات بحجة انها حديثة وموضوعية مما شاع استعمالها بشكل كبير بكافة الاختصاصات متناسين ان لكل نوع من الاختبارات مزايا وعيوب وان السمة او الخاصية او الهدف ( المقاس ) له نوع من الاختبار يصلح لقياسه هذا الاختبار ولايصلح للآخر .

**الاهداف التي يقيسها :-**

تستخدم الاختبارات القائمة على اساس الاختبار بشكل عام لقياس اهدف معرفية من فئة التذكر والحفظ ويمكن بعض انواع قياس القدرة على الفهم والتطبيق والتحليل ولاتستطيع هذه الاختبارات قياس مباشر لبعض القدرات الاخرى كالقدرة على التفسير او التسمية او استعادة معلومات محددة .

**المـــــــــزايا :-**

١- موضوعية التصحيح – تتصف هذه الاختبارات بصفة موضوعية والتي أخذت منها أسمها فهي بعيدة عن التأثر بالعوامل الذاتية التي قد يتأثر فيها المدرس عند تصحيح الاجابة كالخط والأسلوب وغيرها.

٢- الشمولية – تتكون عادة هذه الاختبارات من عدد كبير مكون من الاسئلة وهذا يوفر الفرصة لتغطية جزء كبير من المادة الدراسية التي يراد قياسها مما يجعلها ممثلة لكل لمهمات التي تشملها المادة الدراسية .

٣- صياغة فقراتها اكثر دقة ووضوحآ للطالب .

٤- السهولة في تصحيحها من قبل المدرس وسهولة الاجابة من قبل الطالب .

**العيـــوب :-**

١- لاتقيس الاهداف العقلية العليا بل ان معظمها تقتصر على التذكر .

٢- تخضع للحدس والتخمين – بما ان الطالب لا يعطي اجابة من عنده وانما يختارها فأنه سيلجأ احياناً الى التخمين عند عدم معرفته للأجابة الصحيحة وبذلك يحصل الطالب زيادة في الدرجة للصدفة ليس ألا .

٣- يتطلب اعدادها بشكل جيد معرفة مسبقة بالجوانب الفنية للاعداد وصياغة الاختبارات من قبل المدرس .

٤- لاتكشف طريقة اجابة الطلبة نقاط الضعف والقوة لديهم .

٥- لاتشجع الطلبة على المذاكرة الموسعه الشاملة وسهولة أنتقال الغش فيها .

**المحاضرة العاشرة**

**أنواع الاختبارات القائمة على اساس الاختيار :-**

هنالك انواع عديدة من الاختبارات قائمة على اساس الاختيار فهي تشمل الصواب والخطأ المتعدد ، المطابقة ، الترتيب ، الحذف ، وغيرها كما أن للمدرس المكانية في خلق وايداع انواع عديدة من الاختبارات وسوف نتعرض لهذه الانواع من التفصيل :-

**١- اختبار الصواب والخطأ :-**

يتكون أختبار الصواب والخطأ من عدد من العبارات بعضها صحيح وبعضها خاطئ ويطلب من الطالب ان يذكر فيما أذا كانت العبارة صواباً ام خطأ وذلك بوضع كلمة ( نعم ) او الصواب او )او دائرة حول الحرف (ص) أو (خ) وذلك حسب مايطلب منه في السؤال

) ✓ ) او ✗ اشارة (

ان هذا النوع من الاختبارات من اشيع الاختبارات في قياس التحصيل الدراسي في الوقت الحاضر اذ ان هناك عدد كثيبر من المدرسين يستخدمون هذا الاختبار في قياس الطلبة وبعدد قليل من الفقرات تتراوح مابين (٥-٦) فقرات في اكثر الاحيان وتحدد لكل فقرة (خمس ) درجات وبهذا فأنهم يبتعدون عن الهدف الحقيقي لهذا النوع من الاختبار الذي صمم اصلاً لان يضم مجموعه كبيرة من الفقرات بحيث تغطي مادة بكاملها وان تعطي الدرجات بقدر مايقدمه الطالب من قدرة عقلية في الاجابة . أضافة الى ان اختبار الصواب والخطأ لايستخدم مع

كل مجالات المواد الدراسية المختلفه بل ان هنالك مواد دراسية لايمكن استخدام الصواب والخطأ معها .

**مجـــالات أستخـدام الصـواب والخطأ :-**

١_ تميز التعاريف الصحيحة والحقائق البسيطة التي يفترض ان يكون الطالب قد تعلمها أو حفظها .

٢_ يستعمل مع المواد الدراسية المكتوبة والخرائط والرسوم والبيانات والجداول وذلك بأن تعرض مادة غير مألوفة في احد هذه الاشكال المختلفه وتعد قسمآ من الاختبار ويطلب من الطالب بوضع علامه سواء اكانت صحيحه ام خاطئة .

٣_ تستعمل مع المواد الدراسية التي تتضمن اصلاح بعض المفاهيم الخاطئة .

**الأهـداف التي يقيسها :-**

ان الاهداف التي يقيسها اختبار الصواب والخطأ هي اهداف معرفية محددة وبسيطة من فئة التذكر والحفظ ولكن تقيس اهداف أكثر تعقيدآ أذا أعدت أعدادآ جيدآ .

**قـواعد صياغة اختبار الصواب والخطأ :-**

١- ينبغي ان تصاغ كل عبارة في الاختبار بكل دقة فأما أن يكون صحيحه تمامآ أو خاطئة تمامآ وأن يجمع الخبراء على مفتاح الاجابة عليها .

**مثـــال :-**

رديء : لايمكن قياس الاهداف الخاصة بالتذكر بالاختبار المقالي .

٢- تجب استخدام كلمات التصميم والتخصيص ، فأن استعمال كلمات مثل ( كل ، جميع ، قطعآ ، دائمآ ، حتمآ ، وغيـرها ) فأنها تعطي مؤشرات للحل على أنها خطأ .

اما العبارات من نوع (في المادة ، في بعض الاحيان ، تحت ظروف معينه ، ربما ) فأنها تعطي المؤشر الصحيح للحل .

**مثـال رديء :-**

في المادة الاختبارات الموضوعيه يمكن قياس التذكر فيها .

**جيد :-** الاختبارات الموضوعيه تقيس القدرة على التذكر .

٣_ تجنب استخدام مصطلحات غير محددة للدلالة على الدرجة أو الكم فأن التعابير مثل ( تكرار ، الى حد ما ، في كثير من الاحيان ، في معظم الحالات ) فأنها تأخذ تفسيرات بأختلاف الطالب الذي يقرأها .

**مثـــال رديء :-** يستخدم الطلبة في كثير من الاحيان الحدس في الاختبارات الموضوعيه .

**مثال جيد :-** تسمح الاختبارات الموضوعيه للحدس .

٤- تجنب عبارات النفي وخاصه النفي المزدوج ، اذا ان العبارة من نوع النفي تتطلب تفكير معقد ومقلوب لكي يستنبط الطالب معناها كما أنها من حيث التركيز اللغوي اصعب من العبارات غير المنفيه ومن المحتمل ان يغفل الطالب علامة النفي في داخل العبارة .

**مثـــال :-** لاتستخدم العبارا ت المقالية لقياس القدرات العقلية العليا .

٥- تجنب استخدام الجمل الطويلة والغامضة وان ينصب السؤال على الاجزاء ذات الاهمية في المادة الدراسية .

**مثـــــال :-**

رديء :- يستخدم الطالب في الاختبار الشفوي اللغة فقط .

جيد – يعد الاختبار الشفوي الوسيلة الوحيدة لتشخيص اختبارات الكلام .

٦- ينبغي ان تكون العبارات الصحيحة مماثلة في الطول تقريباً للعبارات الخاطئة ، أذ أن من الملاحظ أن هنالك ميلاً لأن تكون العبارات الصحيحة اطول من الخاطئة .

٧- ينبغي أن تكون عدد الاسئلة في الاختبار كافيا ليضمن شمولية المادة المراد قياسها .

٨- ينبغي أن تتضمن العبارة الواحدة حقيقة واحدة وأن تحتمل معنى واحد فقط لأن استعمال افكار متعددة في العبارة الواحدة يجعلها مركبة للطالب .

**مثـــال رديء :-** الاختبارات المقالية تمتاز بالشمولية وتقيس الاهداف العقلية العليا .

**جيـــد –** تمتاز الاختبارات المقاالية بالشمولية .

٩- ينبغي ان لا تترتب العبارات في الاختبار على نمط معين يكشفه الطالب كأن تكون العبارة صحيحة وثم الخاطئة أو بالعكس أو أن تأتي عبارة صحيحة بعد كل خطأين وهكذا دع الترتيب يكون عشوائياً .

١٠- لغرض الحد من ظاهر التخمين يمكن استخدام معادله التصحيح من اثر التخمين.

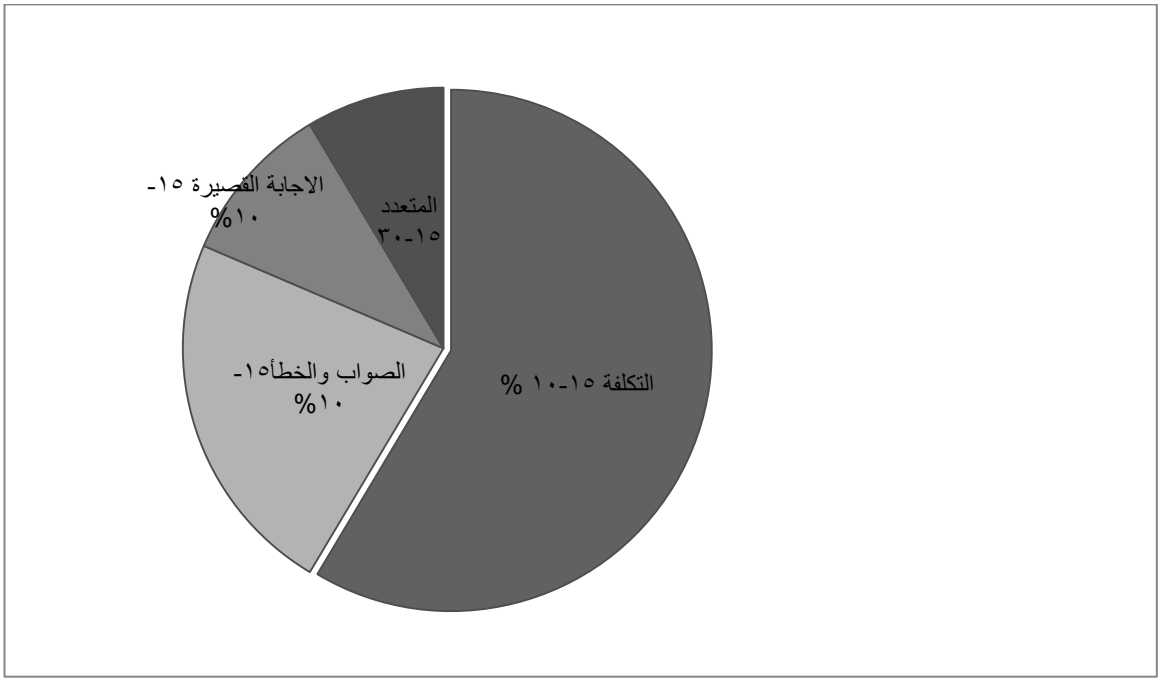
**التعديلات التي ادخلت عتى اختبار الصواب والخطا:-**

١- وضع خط تحت الكلمه او جزء من العبارة ويطلب من الطالب اجزاء التصحيح للكلمه او الجزء الذي تحته خط

٢- يمكن أن تكون عبارات الصواب والخطأ ذات فعاليه كبيره عندما تبنى على اساس مادة مرجعية كرسم خريطة او شكل بياني او جدول او فقرة قراءة ، وفي مثل هذه الحالة يطلب من الطالب ان يستجيب الى الفقرة بالرجوع الى مادة المقدمة له .

مثــال :-

تمثل القطاعات الدائرية المبينه في الشكل النسبة التقريبية كما تفضل ان تحتوي عليه الاختبارات .




٥- يمكن ان نجمع مجموعه من الفقرات الاختبار لمادة معينه تحت صيغة سؤال واحد .

مثال :- ضع الحرف ( ص) امام البديل الذي يمثل الاجابة الصحيحة والحرف (خ) امام العبارة الخاطئة .

* أي نوع من انواع الاختبارات نستطيع ان نقيس التذكر .

١- المقالي ( ) .

٢- الشفوي ( ).

٣- المنفرد ( ) .

٤- الصواب والخطأ ( ) .

٥ – المطابقة ( ) .

٦- يمكن ان تكون فقرات اختبار الصواب والخطأ على شكل فقرات عنقوديه متكاملة لمادة معينه ويطلب من الطالب ان يوضح مافيها من عباارات صحيحة او خاطئة .

مثال :- ان الفرق بين التقويم المحكي والمعياري هو : -

١- التقويم المحكي يعتمد في تحديد مستوى الطالب على محك ثابت .

٢- فهو يقارن اداء الطالب المراد تقويمه بأداء طلبة آخرين .

٣- بينما التقويم المعياري عتمد في تحديد الدرجه على معيار موضعي .

٤- وهو قائم على اساس نظرية التوزيع الطبيعي .

**٣- الاختيار المتعدد**

يعد الاختيار المتعدد من أكثر أنواع الاختيارات القائمه على اساس الاختيار مرونه وأقل تاثيرا يعامل التخمين من اختيار الصواب وألخطأ .

يتكون الاختبار المتعدد من جزأين :-

١- المقدمه التي تطرح المشكله وهي معروضه في جمله او اكثر وتسمى اصل الفقرة فهي أما أن تكون بصيغه استفهاميه او على شكل عبارة ناقصه وفي بعض الحالات تكون أصل الفقرة كلمه واحدة في الكلمه معناها او تكون على شكل عبارة عن مخطط أو شكل أو رسم بياني

٢- قائمه من الاجابات أو البدائل الممكنه للاجابة والقاعدة العامة أن يكون هناك بديل واجد صحيح أو افضل الاجابات وبدائل أخرى خطأ او مضللة ويطلب من الطلبه اختبار الاجابة من بين البدائل عدد البدائل قد تختلف من اختبار الى اخر وليس هناك من يمنع ان يختلف العدد ضمن الاختبار الواحد ، الا ان عدد البدائل في الفقرة الواحدة يج ان لايقل عن ثلاثه حتى يمكن ان نصف الفقرة من نوع متعدد والمتبع في معظم الاختبارات من متعدد ان يكوون عدد البدائل (٤-٥) لتقليل احتمالات التخمين .

**مجالات استخدام الاختبار المتعدد :-**

ان مجال استخدام فقرات الاختبار المتعدد اوسع في اي من الاختبارات القائمة على اساس الاختبارات الاخرى وما يدعم هذا القول أن الاختبارات التحصيليه المقننه اغلبها تقوم على الاختبار المتعدد .

فهي تستخدم مقياس انواع المعارف من مصطلحات وحقائق ومفاهيم والقدرات والمهارات العضليه التي يمكن تقويمها عن طريق الاختبارات التحريرية .

**الاهـــداف التـــي يقيسها :-**

يصلح هذا الاختبار لقياس القدرات على تذكر المعلومات والقدرات على الفهم وتطبيق المبادئ والقدرات على التحليل .

وبصفة عامة فأنه يمكن ان يقيس اعقد الاهداف العقلية الادراكية والخاصة عندما يستخدم البدائل التي تحمل جميعها نوع من الصحه ولكن درجة الصحة مختلفه ويطلب من الطالب ان يختار ( الجواب الاصح او الافضل او الاحسن ) ففي مثل هذا فأن الهدف يكون القياس مستوى اكثر تعقيداً

.

**قواعد صيغة الاختبار المتعدد :-**

**اولآ :-** القواعد المتعلقة بأصل الفقرة –

١- يجب ان تطرح اصل الفقرة مشكلة واضحة ومحددة . :

مثال رديء : ان جدول الصفات :

أ. يحتوي على المجال الذهني .

ب . يستخدم في تصنيف الاحداث .

جـ . يستخدم في تقييم الاختبارات .

مثال جيد :

يستخدم جدول المواصفات في :

أ. تصنيف الاهداف .

ب . تصميم الاختباراات .

جـ. قياس الفقرات .

٢- يجب ان تقتصر اصل الفقرة على المادة اللازمة لجعل المشكلة واضحه ومحددة فقط .

– الفقرة المحشوة بمادة ليس ذات صلة بالمشكلة تقلل من فعالية السؤال .

مثال ردئ : ان المجتمع الذي كان يجري اختبارات للمتقدمين تكون فيها الاسماء سرية ويتولى تصحيح الاجابات أكثر من مصحح وأن تعطى للمتقدمين موضوعات شاملة ومتنوعة هو المجتمع .

١- الصيني .

٢ - اليوناني .

٣- العربي .

مثال :

جيد – من المجتمعات القديمة التي مارست الاختبارات بشكل متطور :

١- اليوناني .

٢- الصيني .

٣- العربـي .

**٣- يجب ان يكون معظم الفقرة متضمنآ في أصل الفقرة اذ أن في بعض الفقرات تتكرر كلمة أو أكثر في جميع البدائل او معظمها فمن الضروري وضع مثل هذه الكلمة نهاية اصل الفقرة .**

**مثال ردئ :-**

اختيار الصواب والخطأ بقياس

١- الاهداف بالتذكر .

٢- الاهداف الخاصه بالتحليل .

٣- الاهداف الخاصة بالتركيب .

**مثال جيـد:-**

يقيس اختبار الصواب والخطأ الاهداف الخاصة بـ :-

١- التذكر .

٢. التحليل .

٣. التركيب .

**٤- يراعي عدم وجود اي تلميح او اشارة ( دون قصد ) في اصل الفقرة دون ان تشير الى جواب او تدل عليه .**

**مثال ردئ :-**

نقيس الاختبارات المقاليه والقدرات العقلية العليا .

مثال :-

أ. تحليل.

ب.التذكير.

جـ . المعرفي .

٥- يفضل أن تكون كل فقرة مستقلة عن الفقرات الاخرى من الاختبار فأحياناً قد تساعد المعلومات المعطاة في اصل الفقرة في الاجابة عن الفقرة الاخرى .

٦- ينبغي عدم وجود اتفاق أو تشابه لفظي بين اصل الفقرة والاجابة الصحيحة .

**مثال ردئ :-**

**أن الاختبار الذي يتطلب من المتعلم التعرف على الخصائص الاساسية للاداء هو :-**

**١- النماذج المصغرة . ٢- التعرف ٣- عينة العمل .**

**٧- يفضل أن تصاغ الفقرة لقياس الفهم والقدرة على تطبيق المبادئ .**

**مثال :-**

لقياس الاهداف المتعلقة بالتذكر يفضل استخدام اختبار :-

١- الصواب والخطأ .

٢- المقـالي .

٣- المتعدد .

**ثـانيـــآ :- القواعد المتعلقة بالبدائل :-**

١- يجب أن تكون هناك أجابة صحيحة واحدة فقط من بين البدائل أو اجابة افضل او احسن من غيرها وبشكل واضح .

مثال ردئ:

تستخم اختبارات الاداء لقياس الاهداف المتعلقة :

١- المهارات .

٢- تصميم الخرائط .

٣- تنظيم الافكار .

مثال جيد :- تستخدم اختبارات الاداء لقياس المهارات :

١- العملية .

٢- اللغوية .

٣- الكتابية .

٢- يجب أن كون جميع البدائل متجانسة في محتواها وترتبط كليها بمجال المشلة كأن تكون من نفس الفترة التاريخية أو نفس المكان الجغرافي او نفس المجال العلمي .

مثال ردئ :-

تستخدم لقياس القدرة على تحليل الافكار والربط بينهما وتقويهما الاختبار :

١- المقالي غير المحدد .

٢- عيننة العمل .

٣- الشفوي .

مثال جيد :-

تستخدم لقياس القدرة على تحليل الافكار والربط بينهما وتقويهما الاختبار .

١- المقالي غير المحدد .

٢- المقالي القصير .

٣- التكميل .

٤- املأ الفراغات .

٣- يجب أن يكون البديل الخاطئ فعال جاذباً للطلبة الضعاف الذين ينقصهم المعلومات الكافية للأجابة بصورة صحيحه .

مثال رديء :-

وضع الفرد بينيه اختبار للذكاء عام :

١- ١٩٠٥ .

٢- ١٩٧٠ .

٣- ١٨٨٨ .

**مثـــــــال جيد** :-

وضع الفرد بينيه أول اختبار للذكاء عام :-

١- ١٩٠٥ .

٢- ١٩٠٤ .

٣- ١٩٠٦ .

٤- يجب أن تكون المصطلحات المستخدمة في البدائل الخاطئة معروفة لدى الطلبة كالمصطلحات المستخدمة في الاجابة الصحيحة وليست غريبة أو بعيدة عن موضوع عن موضوع الاختصاص .

مثـــال :-

ردئ :- أن الاهداف التي يتوقع ان يحققها الطلبة في نهاية برنامج دراسي هي الاهداف :-

١- السلوكية .

٢- التربوية .

٣- الاسقاطية .

جيــد :-

ان الاهداف التي يتوقع ان يحققها الطلبة في نهاية برنامج دراسي هي الاهداف :-

١- السلوكية .

٢- التربوية .

التفصيلية .

٥- يفضل ان تكون البدائل متساوية قدر الامكان .

٦- تجنب استخدام عبارات مثل ( جميع ماذكر ) او ( كل ماذكر اعلاه ) أو ( جميع ماسبق ذكره ) وما ماثل ذلك من البدائل .

مثــال ردئ :-

أي العوامل التالية تؤخذ بالاعتبار حتى يتحقق مفهوم القياس :-

١- التكميم .

٢- وجود مقياس .

٣- المقارنه .

٤- جميع ماسبق ذكره .

مثال رديء : اي العوامل تؤخذ بالاعتبار حتى يتحقق مفهوم القياس :

١- التكميم فقط ٢- وجود مقياس فقط ٣- المقارنة فقط ٤- التكميم ووجود المقياس والمقارنة .

**المحاضرة ( ١١)**

**ثالثآ – أختبار المطابقة او المقابلة :**

ان هذا النوع من الاختبارا ت هو صورة معبرة عن الاختبار المتتعدد الا ان الفرق بينهما ان اختبار المطابقة يتكون من قائمتين الاولى فيها عناصر او مشكلات وتسمى هذه القائمة بالمقدمات

والثانية بالاستجابات او الاجابات وتترتب في عمودين متوازيين الاين للمقدمات والايسر للاستجابات وتعطي لبنود المقدمات ارقامآ متسلسلة اما الاجابات فتعطي رموز ( أ . ب . جـ ) ويطلب من الطالب ان يطابق القائمة الاولى مع الثانية ويأتي السؤال بأي صيغة كانت حسب تعليمات فقد تكون الصيغة مثلآ :-

صل مابين الكلمة في العمود الاول ومايناسبها في العمود الثاني او ضع امام كل كلمة ماينا‌سبها من القائمة الثانية :

مثـــــال :- ضع امام كل نوع لقياس القدرة حرفآ يناسبه من الاختبار المناسب

نوع قياس القدرة الاختيار المناسب

| | |
|---|---|
| أ- **الورقه والقلم** | ١- تعل |
| ٢- التعبير | اللغوي |
| ب – عينة العمل | |
| ٣- تنظيم الافكار | وتقويمها |
| جـ – الشفوي | |
| ٤- تذكر | المعلومات |
| د – المقالي | |

| | | |
|---|---|---|
| ٥- | رسم | الخريطة |
| هـ - الصواب والخطأ | | |
| و- النماذج المصغرة | | |

**مجالات استخدام المطابقة :-**

تستخدم مع المعلومات والحقائق التي تربط بعضهما البعض مثل معاني الكلمات والتوايخ والاحداث وانسب الكتب الى مؤلفيها والاكتشافات الى مكتشفيها والعلماء ونظرياتهم ، القادة والمعارك ، الدول وعواصمها ،المركبات ورموزها الكيمياوية ، الالات واستخدامها وتستعمل شكل خاص امع المواد التي تتناول مهارات الدراسات في العلوم ، التكنولوجيا ، ويمكن بناء فقرات المطابقة بأسناد مجموعة الفقرات الى خارطة او شكل بياني أو جدول .

**الاهـــداف التي تقيسهـــا :-**

ان القدرات التي يقيسها اختبار محدد فهي تصلح لقياس الاهداف المتعلقة بالتذكر ويمكن أن نقيس عمليات عقلية عليا في حالات نادرة من خلال صيغ متطورة للاختبار .

**قواعد صيغة واعداد اختبار المطابقة :-**

١- يجب أن تكون جميع المقدمات والاستجابات متجانسه أي انها تشير الى اشياء من صنف واحد اذ ان عدم التجانس يزود الطالب بدلالات للحل ويضعف من صحة الاختبار .

٢- يفضل أن يكون لكل قائمة عنواناً يصف محتوياتها بدقة والعنوان الوصفي يفيد في التوضيح المهم المطلوب .

٣- يجب ان يكون عدد الاستجابات كثر من عدد المقدمات تجنباً للمطابقة التامة فأن الطالب الذي يعرف جميع الاجابات بأستثناء احدة يستطيع الاهتداء الى اجابة دون عناء .

٤- يفضل تنظيم عبارات الاستجابات في نوع من الترتيب المنطقي اذا امكن ذلك .

مثل ( ترتيب الاسماء حسب الاحرف الهجائية والتواريخ ، حسب التسلسل ) وهذا يقلل الوقت في الاجابة .

٥- اذا كانت البنود في القائمتين في الطول فبفضل أن نختار قائمة ذات عبارات قصيرة حتى توفر للطالب وقت اكثر .

٦- يفضل ان يكون اختبار المطابقة قصيراً في فقرات نسبية ويفضل ان لا تتجاوز فقراته عن ١٠ فقرات من المقدمات لان طول الاختبار لاتمكن مصمم الاختبارمن الحصول على مقدمات او استجابات متجانسة لمحدودية استخدامه مع المواد المترابطة كما أن طول الاختبار تضطر الطالب اعادة قراءة القائمة أكثر من مرة ينفق خلاله وقت طويل في البحث عن الاجابة مما قد يؤدي الى ارباكه .

**قواعد تصحيح الاختبارات القائمة على اساس الاختبار ( الموضوعية ) :-**

الخطوة التي تلي تطبيق الاختبار هي تصحيح الاجابات على الاختبار وتتوقف طريقة تصحيح الاختبار على نوع الاختبار وعلى نوع الفقرة فيما اذا كانت فقرات الاختبار لها نفس الوزن بالنسبه للدرجه الكليه أم أن بعض الفقرات اكثر وزنا من البعض الاخر مما يجعل الدرجات التي تحصل عليها الفقرات تختلف بسبب اختلاف اهميتها وقوتها في قياس الظاهرة

ومن المعروف ان طريقة التصحيح تلعب دورا بارزا في النتائج النهائيه للدراجات بغض النظر عن نوع الاختبار

فان طريقه تصحيح الاختبارات القائمه على اساس الاختبار (الموضوعيه)تعتمد على طريقه الاجابه على الاختبار نفسه أو اذا كانت الاجابه على ورقه منفصله فعندما تكون الاجابه على ورقه الاسئلة فان التصحيح قد يكون يدويا ٠أما اذا كانت الاجابه على ورقه منفصلة فان التصحيح قد يكون يدويا أو اليا ويكون أفضل واكثر اقتصاديه من الاجابه على الاختبار وفي مثل هذه الحاله يمكن استخدام أنواع مختلفة من مفاتيح التصحيح ومنها :

**أ- المفتاح ذو الثقوب :-**

يتم تحضير قطعة من المقوى بنفس حجم ورقة الاجابة وتثقب الاجابات الصحيحة بحيث يمكن وضعها فوق ورقة الاجابة وتحسب عند ذلك عدد الاجابات الصحيحة بشكل دقيق وسريع

**ب- المفتاح الشفاف:-**

يتلخص بكتابة الاجابات الصحيحة على ورقة شفاف توضع فوق ورقة الاجابة وعند ذلك يحسب عدد الاجابات الصحيحة .والفرق بينة وبين النوع الاول هو أن المفتاح الشفاف يمكن حساب الفقرات الصحيحة والخطا وتلك التي تركت بدون

**ج- المفتاح الكربوني :-**

وهو مفتاح يوضع تحت ورقة الاجابة ويفصلة عن ورقة الاجابة نسخة كربون ومتى ما وضع الطالب اجابته تطبع الاجابة على المفتاح مباشرة وفق مؤشرات خاصة يستعملها المصحح لحساب عدد الاجابات الصحيحة

**د- المفتاح الالي :-**

يستخدم في هذه الطريقة الحاسبة الالكترونية اذ تعد أوراق اجابة بشكل يمكن أن تقرا بالحاسبة وتحول الى أرقام وتدخلة ضمن العمليات الاحضائية المطلوبة .

**تصحيح الاختبارات الموضوعية من اثر التخمين :-**

يعد التخمين مشكلة بازره عند تصحيح الاختبار وخاصة اختبارات السرعة والاختبارات التي تتالف فقراتها من بديلين

أن الغاية من تصحيح الاختبار من أثر التخمين هو أن هنالك هدف اساسي يفرض أن تكون الدرجة التي يحصل عليها الطالب هي درجة لها وزن حقيقي ودقيق قدر الامكان الاجابة الطالب وعدم تشجيع الطالب على التخمين عندما لا يكون قادرا على الاجابة بشكل صحيح وعليه أن يترك الفقرة دون اجابة وفي مثل هذه الحالة تستخدم معادلة التصحيح من أثر التخمين .

$$\text{ص} = \text{د} - \frac{\text{خ}}{\text{ب} - 1}$$

حيث أن :-

ص = الدرجة المصححه من أثر التخمين .

د = الدرجة التي حصل عليها الطالب في الاختبار .

خ = مجموع الاجابات الخاطئة .

ب = عدد البدائل .

مثال :-

حصل طالب على درجة (٩٠)في مادة القياس ولتقويم باختبار من متعدد ذي البدائل الاربعة وكان عدد الاجابات الخاطئه (٦)وعدد فقرات الاختيار الكلي (١٠٠)فما درجة الطالب وهي مصححة من أثر التخمين

وعلى الرغم من استخدام هذه المعادلة في تصحيح الاختبارات الموضوعية فان استخدامها يقل عندما تزيد عدد البدائل في الفقرات عن اربعة او خمسة بدائل لان التخمين في مثل هذه الحالات يقل والتخمين يوجة عام فية عقاب الطالب لذا ترى بعض المدرسين يقوم بمعاقبة الطالب بعدم الاعتراف ببعض الاجابات الصحيحة وعلى الرغم من تاكيد بعض المتخصصين ضرورة أجراء التصحيح من اثر التخمين الا أن هنالك عدد اخر منهم يعارضون اجراء التصحيح الن المعادلة تخفض درجة الطالب ونفترض كل اجابه خاطئه هي تنميه التخمين.

$$\text{ص} = \text{د} - \frac{\text{خ}}{1 - \text{ب}}$$

$$\text{ص} = 90 - \frac{6}{1-4} = 90 - 2 = 88$$

ويمكن تلخيص الاعتراضات ضد استعمال معادلة التصحيح من اثر التخمين باربع نقاط هي :-

١- نفترض المعادلة أن كل اجابة خاطئة حصلت نتيجة التخمين وهذا الافتراض قد لا يكون صحيحا تماما وذلك لان الاجابة الخاطئة ربما حصلت كنتيجة لعدم المعرفة التامة بالمادة الدراسية او ان واضع الاختيار لم يوفق في صياغة الفترة بشكل جيد .

٢- يصعب في الواقع التعرف على الاجابات الصحيحة التي قام الطالب بتخمين الاجابة عليها

٣- نادرا ما نجد تخمينا عشوائيا بحتا وبكل معنى الكلمة فالطالب قد يستعمل اليات عقلية وحدتنا ومقارنات منطقية للاجابة على السؤال لذلك لايمكن لوم الطالب على مثل هذه العمليات واهمال أهميتها من الناحية التربوية والعلمية .

٤- أن تخفيض درجات الطالب بسبب التخمين تمنع الطلبة المترددين او الخجولين أو المحافظين من ممارسة التخمين مما يحرمهم من بعض الدرجات فيما يستفاد بعض الطلبة الاكثر شجاعة او حيلة .