الفصل الثاني عشر
التقويم

- مقدمة
- مفاهيم عامة حول التقويم
- خصائص التقويم
- وظائف التقويم
- مستويات التقويم
- وسائل التقويم
- تصنيف الاختبارات
- أنواع الأسئلة:

١ ـ الأسئلة المقالية

٢ ـ أسئلة الصواب والخطأ

٣ ـ أسئلة الاختيار المتعدد

٤ ـ أسئلة المجانسة

٥ ـ أسئلة التكميل

٦ ـ أسئلة إعادة الترتيب

٧ ـ الأسئلة العملية (الاداء)

مقدمة:

يعد إصلاح نظم التقويم أحد الخطوات الهامة للعناية بتطوير التعليم من جهة الكيف، فالتقويم يعد أحد الأسس لاتخاذ العديد من القرارات التربوية مثل:

- التأكد من تحقيق الأهداق التربوية المحددة.
- تحديد مستويات الطرب.
- بناء البرامج التعليمية المناسبة.
- سياسات القبول بالمؤسسات التعليمية.
- التخطيط في المناهج.

وقبل تناول مفهوم التقويم كعملية تشخيصية علاجية، يجب تناول عدد من المفاهيم الأساسية والمرتبطة بهذا المفهوم مثل: الإختبار والتقدير والقياس والتقييم[1] والتي غالباً ما يحدث خلط مفاهيمي لها بين البعض من العاملين بمجال التربية والتعليم.

(١) Groalund N E: Measurment and Evaluation in Teaching. OP, cit.

مفاهيم أساسية

١ ــ الاختبار: Test

الاختبار هو أداء أو إجراء منظم لقياس عينة من السلوك ويمكن تعريفه على أنه مجموعة من الأسئلة التي تقدم للتلاميذ للإجابة عنها، ثم وصف هذه الاجابات بمقاييس عدديه. ويجب أن توجه أسئلة أي اختبار إلى سلوكيات محددة في ضوء الغرض المراد قياسه، فهناك اختبارات معرفية، واختبارات استعداد، واختبارات ذكاء... الخ.

٢ ــ التقدير: Assisment

التقدير مرادف للتخمين أي تحديد الشيء بالظن أو الحدس، ونقول قدر الشيء أي بينّ مقداره، والمقدر هنا هو المخمن أي الشخص الذي يبين مقدار الشيء[١] مثل الشخص الذي يقدر سيارة أو سلعة معينة.

وأدوات التقدير نوعان:

١ ـ قوائم التقدير Check lists

٢ ـ سلالم التقدير Ratingscales (موازين التقدير أو مقاييس التقدير).

وأدوات التقدير أقدم من أدوات القياس وفي نفس الوقت ليست أدوات قياس، بل أدوات لتسجيل الملاحظات على النحو التالي:

- أما على شكل موجود أو غير موجود (قوائم التقدير)
- أو التقدير بشكل كمي (سلالم التقدير)

٣ ــ القياس: Mesearment

القياس هو وصف كمي لظاهرة أو جوانب متعددة، ويعبر عن ذلك عدديا، ولا يتضمن القياس الوصف الكيفي، فعندما يحصل

(١) سبع ابولبده: مبادىء القياس النفسي والتقييم التربوي، مرجع سابق ص ٢٣.

التلميذ محمد على ٩٠ درجة من ١٠٠ فهذا قياس، أما إذا قلنا أن محمد حصل على تقدير «ممتاز» فهذا تقييم، حيث أصدرنا حكماً على تحصيل «محمد» في حدود مستوى معين وصل إليه وهو مستوى ممتاز» هذا المستوى تم تحديده من قبل كمعيار لمن يحصل على درجة ٩٠ فأكثر سوف يأخذ تقدير ممتاز. لهذا نقول أن القياس سابق للتقييم وأساس له، ويستخدم في القياس أدوات مثل: الاختبارات.

٤ ــ التقييم: Evaluation

هو إصدار حكم على قيمة الأشياء أو الأفكار أو الجوانب أو الاستجابات لتقدير مدى كفاية هذه الأشياء ودقتها وفعاليتها على أن يتم هذا الحكم في ضوء مستوى أو محك أو معيار معين[١]. كما سبق الإشارة إلى ذلك وتم تقييم التلميذ محمد في ضوء المستويات المحددة من قبل مثل: ضعيف، مقبول، جيد، جيد جداً، ممتاز.

٥ ــ التقويم: Evaluation

إن مفهوم تقويم يعني بيان قيمة الشيء أيضاً كما في التقييم، ولكن التقويم لغوياً هو الأصل، حيث أن الياء في التقييم أصلها واو.

ولذا نقول أن مصطلح تقويم هو الأعم والأشمل، ويعني الاصلاح بعد التشخيص، ويقول الرسول ﷺ «رحم الله امرأ قوَّم لسانه» أي أصلح اعوجاجه. وقوم الشيء أي عدله وصححه أما عملية التقييم فتتوقف عند عملية إصدار الحكم أي التشخيص فقد في ضوء معيار معين، ولتوضيح العلاقة بين المفاهيم الخمسة السابقة: اختبار وتقدير وقياس وتقييم وتقويم نضرب المثال التالي:

---

(١) Bloom B S: Taxonomy of Educational Objectives. OP, cit.

نفترض أن التلميذ «محمد» يدرس مقرر العلوم، وقدر معلمه مستواه بأنه متوسط، فهذا تقدير، استخدم المعلم أدوات التقدير لمستواه مثل: عدم المشاركة في النشاطات أو عدم الإجابة عن التساؤلات أو كسله في القيام بالواجبات المنزلية وكل ذلك يعد أدوات تقدير تمكن المعلم من خلالها من تقدير مستوى «محمد»، ولكن هذه العملية ما زالت مجرد تخمين أو ظن من المعلم، فاستخدم المعلم آداة لقياس مستوى محمد في التحصيل (اختبار)، وتم تقدير إجاباته كميا فكانت درجته ٥٥ درجة من ١٠٠، وهذا نطلق عليه قياس لأنه تقدير كمي لمستوى «محمد» في التحصيل، ولكن هذه الدرجة لا تعني شيئاً محدداً من حيث تفوق محمد أو تأخره، فقد تعني أنه متفوق على زملائه إذا كانت هذه الدرجة أعلى درجة بين زملائه، وقد تعني أنه متأخر إذا كانت معظم درجات زملائه أعلى منها، ولذا نجد أن الوقوف على التقدير الكمي (قياس) لمستوى التلميذ لا يكفي ويجب أن نوضح ماذا تعني هذه الدرجة، وعندما نوضح معنى هذه الدرجة فإننا نقوم بعملية تقييم أي عندما نصور حكماً على مستوى محمد بأنه «مقبول» في ضوء مستويات محددة من قبل، فإن ذلك يصبح تقييماً لمستوى «محمد» في التحصيل أي أن التقييم يحتاج إلى القياس بل ويتجاوزه لتكوين صورة شاملة للموقف كله وتشخيصه أما إذا قام المعلم بتعديل مستوى «محمد» واصلاح جوانب القصور وتدعيم جوانب القوة في مستواه التحصيلي، فإنه في هذه الحالة يقوم بعملية التقويم.

وبمعنى آخر أنه بمجرد إصدار الحكم على مستوى «محمد» بأنه «مقبول» يكون المعلم قد شخص فعلاً نواحي القصور عنده وأصدر حكمه في ضو ذلك وبناء على معيار معين، أما إذا تتبع هذا التشخيص وأصلح عيوبه ونقاط ضعفه فهذا تقويم، وهذا يساير المعنى اللغوي للتقويم كما

سبق الاشارة إلى ذلك وفي عملية التقويم نلجأ إلى وسائل أخرى غير الاختبارات مثل:

- السجلات القصصية.
- الملاحظات بأنواعها.
- الأداءات.
- دراسة الحالات
- الاستجوابات
- قوائم ومقاييس التقدير
- وسائل أخرى

خصائص التقويم:

التقويم الجيد في عمليتي التعليم والتعلم يجب أن يتميز بما يلي:

١ ـ أن يكون شاملاً للأهداف التعليمية المحددة في كل من:

- الجانب المعرفي
- الجانب الانفعالي
- الجانب المهاري

٢ ـ أن يساير التدريس من الألف للياء، ولا يحدد له وقت خاص به مثل في نهاية الحصة أو الشهر أو السنة الدراسية، لأن الهدف الأساسي من التقويم هو التشخيص والعلاج لجميع عناصر المنهج لتحقيق الأهداف.

٣ ـ أن يتسم بالثبات والصدق والموضوعية بعيداً عن الآراء الشخصية بالمدرس.

٤ ـ أن يكون متنوعاً في وسائله.

٥ ـ أن يكون تعاونياً بين المدرس والتلميذ، والمدرس وزملائه ثم بين المدرس وولي الأمر عند الضرورة.
٦ ـ أن يكون مميزاً لمستويات التلاميذ ومظهراً للفروق الفردية بينهم.
٧ ـ أن يكون اقتصادياً في اجراءاته من جانب الوقت والجهد والتكلفة.
٨ ـ أن يكون ديمقراطياً، فيه احترام لشخصية التمليذ ويراعي الفروق الفردية بينهم، وليس عقاباً للتلميذ أو ديكتاتورياً لا يعرف سوى الأبيض والأسود فقط، مهملاً إنفعالات المتعلم والظروف الخارجية والأحداث العارضة.

وظائف التقويم:

يمكن للتقويم أن يساهم في تطوير عمليتي التعليم عن طريق الوظائف التي يقوم بها كما يلي:

١ ـ إعادة النظر في عناصر المنهج من محتوى وأهداف وطرق وأنشطة ووسائل.
٢ ـ تقديم بيانات أساسية للتغلب على صعوبات التعلم التي تواجه التلاميذ.
٣ ـ تقديم تغذية راجعة Feedback لتعلم الطلاب.
٤ ـ الوقوف على خبرات التلاميذ السابقة من معلومات واتجاهات وميول وقيم ومهارات.
٥ ـ تهيئة الظروف المناسبة لتقدم التلاميذ وتفوقهم.
٦ ـ التشخيص والعلاج لجوانب القوة والضعف في تعلم التلاميذ.
٧ ـ إصدار أحكام حول نتائج التعلم وإعادة النظر فيها إن تطلب الأمر ذلك.

مستويات التقويم:

يمكن تصنيف التقويم لأداء التلاميذ تبعا للمستويات التالية:

١ ــ التقويم المبدئي (تصنيفي) Placement Evaluation

وهو تحديد اداء التلميذ في بداية التدريس، أي خاص بالأداء المبدئي للتلميذ قبل التدريس للوحدة الدراسية ليجيب عن التساؤل التالي إلى أي مستوى يقف التلاميذ من معلومات ومهارات واتجاهات وقيم؟ ليصبح ذلك أساساً للبدء في تدريس الوحدة، ويتطلب هذا توفير اختبارات مبدئية خاصة بالمعلومات والمهارات والاتجاهات..، الخ المراد اكسابها للتلاميذ من خلال الوحدة الدراسية، ومن ثم يقف المدرس على الوضع الحقيقي للتلاميذ ويبدأ في تنظيم علمية التدريس وتنفيذها.

أدواته: اختبارات ـ ملاحظات ـ تقارير ذاتية وغير ذلك من أدوات.

٢ ــ التقويم البنائي Formative Evaluation

ويهدف إلى متابعة تقدم تعلم التلاميذ أثناء التدريس، والاستفادة من هذه المتابعة في العلاج والاصح المبكر، ثم توفير التغذية الراجعة للتلاميذ، وإمداد المعلم بمعلومات حول فعالية الطرق والأنشطة والوسائل التي يستخدمها.

أدواته: الأسئلة الصفية أثناء تنفيذ عملية التدريس ـ الاختبارات القصيرة ـ التمارين ـ الملاحظة ـ المناقشات الجماعية وغير ذلك من أدوات.

٣ ــ التقويم التشخيصي .Diaganostic Evaluation

ويهدف إلى تشخيص صعوبات التعلم أثناء التدريس والتي أظهرها التقويم البنائي السابق، ثم تشخيص المشكلات الجسدية (سمعية ـ بصرية ـ عقليه) أو الاجتماعية (إنطواء) أو الإنفعاليه (أمزجة).

أدواته: الملاحظات المباشرة وغير المباشرة ـ اختبارات تشخيصية لهذا الغرض.

٤ ــ التقويم النهائي .Summative Evaluation

ويكون غالباً في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لتحديد إلى أي حد تم تحقيق الأهداف التعليمية المحددة، من خلال عملية القياس أو الملاحظات، وبالتالي تصنيف مستويات التلاميذ النهائية، وكذلك الحكم على فعالية عملية التدريس.

أدواته: الملاحظات ـ اختبارات المدرسين ـ مقاييس وقوائم التقدير للأداء العملي ـ اختبارات شفهية ـ أبحاث ـ تقارير.

مجالات التقويم:

تتسع مجالات التقويم لتشمل جميع عناصر العملية التعليمية من محتوى دراسي وأهداف، وطرق وأساليب تدريسية وأنشطة ووسائل تعليمية ومعلم ومتعلم وغير ذلك من إمكانات بشرية وأبنية تعليمية، ونظراً لاتساع هذا المجال سوف نتناول أهم هذه المجالات[1]:

أولاً: المحتوى الدراسي:

حاول الإجابة عن التساؤلات التالية قبل البدء في التدريس لتقييم المحتوى الدراسي المقرر:

١ ـ هل قمت بقراءة جميع وحدات المقرر الذي ستقوم بتدريسه؟

٢ ـ هل موضوعات المقرر مناسبة لأعمار التلاميذ وخصائصهم؟

٣ ـ هل تساير موضوعات المقرر أهداف تدريس المقرر؟

---

(١) انظر:

أ ـ المهدي محمود سالم: فعالية الوحدات النفسية في تنمية كفايات التقويم، مرجع سابق.

ب ـ محمد زياد حمدان: تقييم التحصيل، دار التربية الحديثة، الأردن، ١٩٨٥ م.

٤ ـ هل هناك ترابط وتسلسل منطقي بين موضوعات المقرر؟
٥ ـ هل هناك ترابط بين مفردات المقرر والمقررات الأخرى؟
٦ ـ هل الساعات المقررة لتدريس المقرر كافية لتحقيق أهداف المقرر؟
٧ ـ هل تشعر باستيعابك لجميع موضوعات المقرر؟
٨ ـ هل تعتمد على مراجع أو كتب أو مجلات خارجية بجانب الكتاب المدرسي عند تدريسك لموضوعات المقرر؟
٩ ـ هل يتضمن المقرر أنشطة صفية ولا صفية؟
١٠ـ هل هناك موضوعات إضافية يمكن حذفها من المقرر؟
١١ـ هل هناك موضوعات ناقصة؟
١٢ـ ما مدى ارتباط الموضوعات المقررة بالبيئة المحيطة بالتلاميذ؟
١٣ـ اكتب الوسائل والأنشطة التي ستحتاج إليها أثناء تدريس موضوعات المقرر؟
١٤ـ هل توجد موضوعات في المقرر يجب نقلها لمستوى أعلى أو أدنى من مستوى التلاميذ؟
١٥ـ هل تتوافر الصور والرسومات والجداول اللازمة لكل موضوع؟
١٦ـ اكتب رأيك حول الاخراج الفني للكتاب المقرر من حيث الورق والطباعة والتغليف والتنظيم؟

ثانياً: الأهداف التربوية والتعليمية:

يجب على كل معلم أن يحاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

١ ـ هل كل أهداف المقرر التربوية قابلة للصياغة في صورة سلوكية؟
٢ ـ هل تستطيع صياغة الأهداف السلوكية (التعليمية) في الجوانب الثلاثة: المعرفية والإنفعالية والمهارية؟
٣ ـ هل تركز دائماً على الأهداف السلوكية التي يسهل قياسها وملاحظتها وإهمال بقية الأهداف؟

٤ ـ هل تحديد الأهداف السلوكية مسبقاً يساعدك على صياغة الأهداف السلوكية؟
٥ ـ هل تراعي مستويات الطلاب من قدرات ومهارات وجوانب إنفعالية عند صياغة الأهداف السلوكية؟
٦ ـ هل تراعي طرق وأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية التي قد تساعدك على تحقيق الأهداف السلوكية؟
٧ ـ هل يساهم تحديد وصياغة أهداف الدرس مسبقاً في توجيه عملية التدريس مثل إختيار الطرق والأساليب والأنشطة والوسائل؟
٨ ـ هل تسهل عملية صياغة الأهداف في توجيه عمليات التقويم؟
٩ ـ هل يوجه كل هدف سلوكي نحو قدرة أو مهارة أو جانب واحد إنفعالي وليس مجموعة من الجوانب؟

ثالثاً: الطرق والأساليب والأنشطة والوسائل:

حاول الإجابة عن التساؤلات التالية:

١ ـ هل تعرف جيداً الطرق العامة في التدريس؟
٢ ـ هل تعرف الأساليب التدريسية الخاصة بكل طريقة للتدريس؟
٣ ـ هل سجلت جميع الأنشطة الصفية الخاصة بموضوعات المقرر؟
٤ ـ هل فكرت في أنواع الأنشطة اللاصفية المرتبطة بالمقرر؟
٥ ـ هل سجلت جميع الأدوات والأجهزة التي تساهم في تسهيل عمليتي التعليم والتعلم لموضوعات المقرر؟
٦ ـ هل تأكدت من توافر هذه الأدوات والأجهزة بالمدرسة؟
٧ ـ هل تأكدت من كفاءة هذه الوسائل التعليمية ودقة تشغيلها أو البيانات التي تحصل عليها منها؟
٨ ـ هل قمت بالتدريب والممارسة لطرق وأساليب التدريس التي درستها؟

٩ ـ طرق التدريس الفعالة في مادة تخصصي هي:

.....
.....
.....

١٠ـ أساليب التدريس التي أفضلها هي:

.....
.....
.....

وسائل التقويم:

ويستطيع المعلم استخدام الأدوات التالية تبعاً للموقف التعليمي لجمع البيانات اللازمة لعملية التقويم:

١ ــ الملاحظة Observation

سواء كانت ملاحظة مباشرة أو غير مباشرة، ويفضل اللجوء للملاحظات غير المباشرة حتى يستطيع المعلم جمع بيانات أكثر صدقاً دون أن يشعر التلميذ، وعلى المعلم أن يكون موضوعياً في حكمه بعد جمع الملاحظات طول فترة الدراسة.

٢ ــ الاسئلة والمناقشة Ques.&Disc.

وهي أحدى الوسائل التي يمكن للمعلم اتبعاها لتقويم التعلم خاصة بعض المواقف التعليمية التي تتطلب ذلك مثل العمل التجريبي أو العروض.

٣ ــ قوائم التقدير Check lists.

وهي عبارة عن قوائم مختارة من الجمل أو الكلمات تشير إلى ما يتوقعه المعلم من سلوكيات من التلميذ (قدرات ـ مهارات ـ اتجاهات.... الخ).

٤ ــ مقاييس التقدير .Rating Scales

تختلف مقاييس التقدير عن قوائم التقدير السابقة في إصدار الأحكام الكمية عن الملاحظات أي تقدير كمي للسلوك المراد قياسه لدى التلميذ.

٥ ــ السجلات القصصية .Anecdotal Records

وهي عبارة عن وصف يتم تسجيله حول التغيرات التي حدثت خلال حياة التلميذ الدراسية، على أن يتم الوصف وتسجليه بموضوعية وصدق بهدف التوجيه والإصلاح، ثم تنتقل معه هذه السجلات إلى المرحلة التعليمية التالية.

٦ ــ التقارير .Reports

وهي كتابة تقارير حول أعمال التلاميذ في ضوء معايير إما ذاتية أو خارجية، ويمكن أن تكون التقارير من التلميذ نفسه أو من المعلم.

٧ ــ الاختبارت .Tests

وهي أدوات يتم ينائها وتنظيمها في ضوء الأهداف التعليمية المحددة للوقوف على مدى تحقيقها كمياً.

ويمكن تصنيف الاختبارات تبعاً لطبيعة الأداء أو شكل الفقرات أو طريقة التصحيح أو الجهة التي تعد الاختبار أو عدد الأفراد الذين يطبق عليهم الاختبار أو سرعة الاجابة أو كيفية الأداء أو تفسير النتائج[1] أو تبعاً لمستوى الأداء.

أنواع الاختبارات:

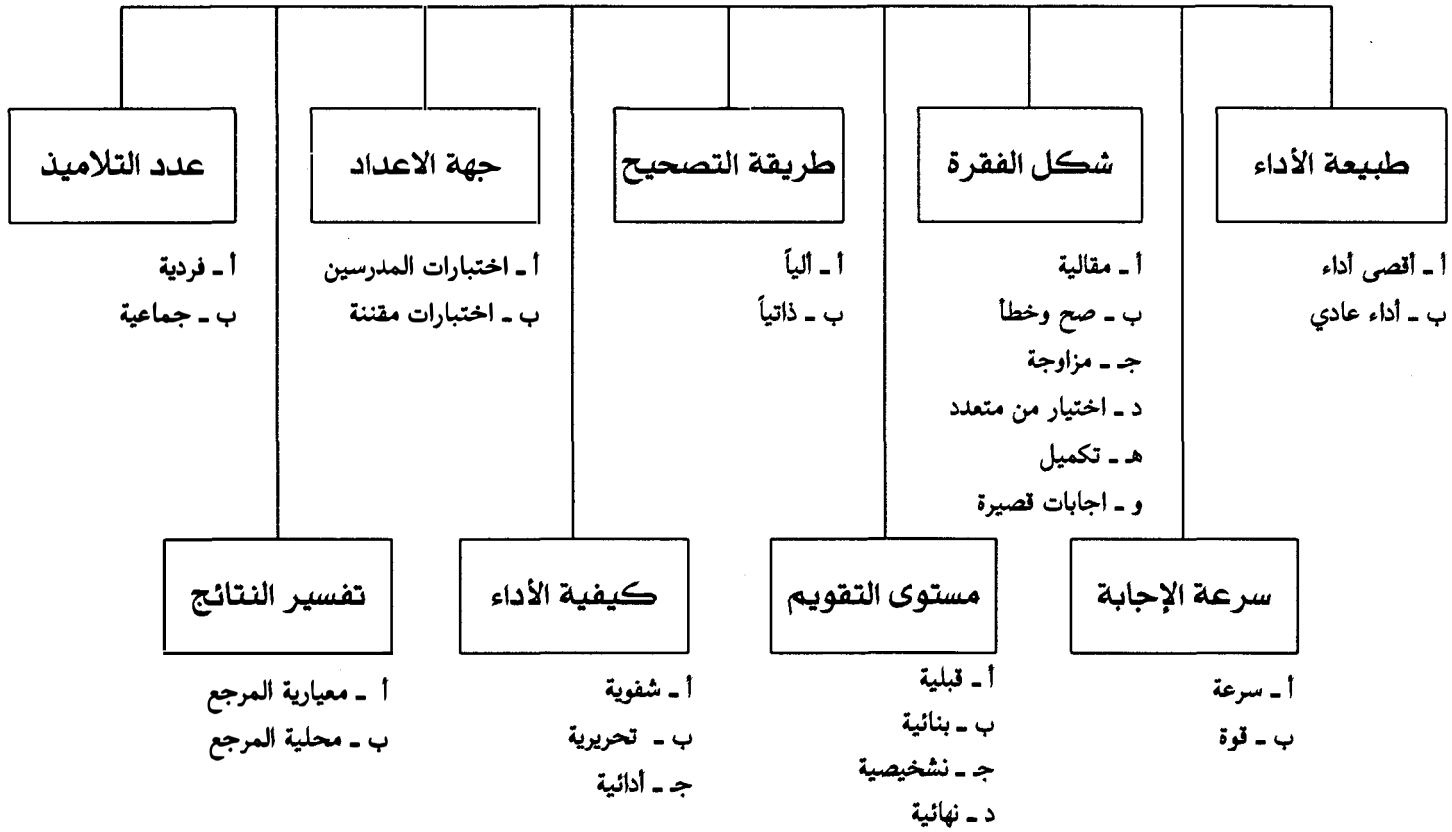
يوضح الشكل التالي أنواع الاختبارات، وسيتم تناول كل نوع على حدة على النحو التالي:

---

(١) محمد مصطفى زيدان: دليل مناهج البحث التربوي والاختبارات النفسية، ط ١، عالم المعرفة، جدة، ١٩٩٠، ص ٩٠ ـ ٨٩١

تصنيف الاختبارات التحصيلية

تصنيف الاختبارات تبعاً لـ



١ ــ طبيعة الأداء:

أ ـ اختبارات أقصى أداء .Maximal Performance مثل اختبارات التحصيل والاستعداد التي تستند على التحفيز للتلاميذ لتقديم أفضل ما عندهم وإحراز أعلى الدرجات.

ب ـ اختبارات الأداء العادي .Typical Performance مثل الاستبيان أو المقاييس الخاصة بالاتجاهات والميول والتي تعكس طبيعة السلوك للأفراد دون توجيه أو تأثير خارجي.

٢ ــ سرعة الإجابة:

أ ـ اختبارات قوة .Power tests وهي الإختبارات التي لا تلتزم بزمن محدد وتركز على صعوبة فقرات الإختبار وقدرة التلميذ على الإجابة.

ب ـ اختبارات سرعة Speed Tests تعتمد على الزمن وسرعة الإجابة عن الفقرات للحكم على أداء التلميذ، وغالباً يصعب على التلميذ أن يجيب على جميع الأسئلة في الزمن المحدد.

٣ ــ طريقة التصحيح:

أ ـ اختبارات تصحح ذاتياً من المعلم الذي وضعها مثل: الإختبار المقالي.

ب ـ اختبارات تصحح آليا أو باستخدام مفتاح مثقب مثل: الإختبارات الموضوعية «اختيار من متعدد أو تكملة... الخ».

٤ ــ مستوى التقويم:

أ ـ اختبارات قبلية .Pre tests وهي الاختبارات التي تعطي قبل بدء التدريس لتمد المدرس بمعلومات حول مستويات التلاميذ الأولية من قدرات ومهارات وغيرها.

ب ـ اختبارات بنائية .Formative tests لتمد المدرس بمعلومات تساعده على متابعة تقدم التلاميذ أثناء التدريس.

جـ ـ اختبارات تشخيصية .Diaganostic tests لتحديد نواحي القصور ونواحي القوة لدى التلاميذ في جوانب التعلم المختلفة.

د ـ اختبارات بعدية .Post tests تعطى في نهاية عملية التدريس للكشف على مستوى تحصيل التلاميذ من خلال مقارنة نتائجها بنتائج الاختبارات القبلية.

٥ ـ كيفية الأداء:

أ ـ اختبارات شفوية .Oral tests للكشف عن قدرات التلميذ التي لا يمكن الحصول عليها بالاختبارات التحريرية، ثم التصحيح والعلاج لجوانب القصور فورياً، وإيجاد الحافزية للمتعلم.

ب ـ اختبارات تحريرية .Writing tests التي يستخدم فيها الورقة والقلم لقياس جوانب التعلم.

جـ ـ اختبارات أداء .Performance tests وتتم غالباً في المعامل أو المختبرات أو الورش أو الملاعب مثل إجراء التجارب أو تصنيع مادة أو نموذج... الخ.

٦ ـ جهة الاعداد:

أ ـ اختبارات المدرسين .Teacher made tests وهي غالباً اختبارات تحصيل يعدها مدرس المقرر لقياس جوانب التعلم لدى التلاميذ.

ب ـ اختبارات مقننة (رسمية) .Formal tests ويعدها غالباً فريق من المتخصصين في مراكز التقويم والاختبارات حول موضوعات معينة.

٧ ــ عدد التلاميذ:

أ ـ فردية.Indiv tests وهي تطبق على فرد واحد في كل مرة مثل اختبارات الشخصية أو الذكاء.

ب ـ جماعية .Group tests وهي تطبق على مجموعات كبيرة من الأفراد في نفس الوقت مثل: اختبارات الاتجاهات والميول.

٨ ــ تفسير النتائج:

أ ـ اختبارات معيارية المرجع .Norm-Reference tests ويتم من خلالها مقارنة أداء التلميذ على الاختبار بأداء مجموعته المعيارية فقط أي زملائه بالصف الدراسي، فنقول أن التلميذ أعلى في تحصيله من ٨٠٪ من زملائه في الصف الدراسي في مقرر ما. بمعنى آخر تفسر درجات التلاميذ في ضوء معيار محدد مثل المعيار الاحصائي (متوسط ـ وسيط ـ عينات).

ب ـ اختبارات محكية المرجع .Criterion-Referenced ويتم من خلال نتائجها مقارنة أداء الطالب بمستوى معين من الأداء دون النظر لاداء زملائه، فيطلب منه الإجابة عن ٩٠٪ من أسئلة الاختبار مثلا.

٩ ــ شكل فقرات الاختبار:

أ ـ اختبارات مقالية .Essay tests تركز هذه الاختبارات على استرجاع وتذكر المعلومات عند التلاميذ، وقدرتهم على تنظيم أفكارهم وربطها بأسلوب تعبيري جيد.

شروط استخدامها:

توجد عدة شروط للتغلب على عيوب الاختبارات المقالية هي:

١ ـ أن يكون المدرس موضوعياً في بنائها وتصحيحها مثل مشاركة زملائه في وضعها ثم عدم معرفة أسماء التلاميذ.
٢ ـ تحديد العناصر الأساسية لإجابة كل سؤال.
٣ ـ الإكثار من الأسئلة لمحاولة تغطية جميع موضوعات المقرر.
٤ ـ تصنيف الأسئلة طبقاً للقدرات المعرفية والمهارات المحددة.
٥ ـ البعد عن الأسئلة الاختيارية حتى يتم التمييز بدقة بين إجابات التلاميذ على أسئلة موحدة للجميع.
٦ ـ بناء أسئلة الاختبار قبل موعد الاختبار بعدة أيام وعند التصحيح يتم تصحيح سؤال واحد لجميع الأوراق ثم الانتقال إلى تصحيح السؤال التالي وهكذا.
٧ ـ أن تكون تعليمات الاختبار واضحة، وتكتب درجة كل سؤال بجانبه ويأخذ في الإعتبار ما يكتبه الطالب في الهوامش.

ظهرت محاولات لتحسين الاختبارات المقالية، في صورة اختبارات أخرى مثل[١]:

أ ـ اختبار الكتاب المفتوح .Open-book exam وتكون الاسئلة فيه غير مباشرة ويسمح للطالب بالاستعانة بالكتاب المقرر أو المذكرات أو غير ذلك من مصادر أثناء تأدية الاختبار، لأن الهدف ليس اعداد مخازن متحركة من المعلومات بقدر اعداد باحثين جيدين عن المعرفة، وإلا كان الأفضل استخدام الحاسبات الآلية مثلاً فهي الأفضل في تخزين المعلومات.
والهدف من هذا النوع من الاختبارات هو قياس قدرة الطالب

(١) فخري رشيد: التقويم التربوي، دار العلم، دبي، ١٩٨٧م.

على البحث عن المعلومات المرجوة وتطبيقها والخروج باستنتاجات معينة.

ب - الاختبار المنزلي Take-Home Exam وهو شبيه بالاختبار السابق في أهدافه ويأخذ الطالب الاختبار معه للبيت ويبحث عن المعرفة بأساليب علمية صحيحة.

جـ - اختبار الصواب والخطأ True-False Tests.

الهدف: قياس قدرة الطالب على التعرف على الحقيقة.

المميزات: سهولة اعداده، وتصحيحه، وموضوعية تقدير الدرجة.

العيوب: بعده عن قياس القدرات العقلية العليا، وزيادة نسبة التخمين حتى ٥٠٪.

شروط استخدامه:

- أن تحتوي كل عبارة على فكرة واحدة فقط.
- تجنب العبارات المصاغة بالنفي المزدوج.
- تجنب العبارة التي بها أفكار صحيحة وأفكار خاطئة.
- عدم وجود ترتيب معين يمكن أن يكتشفه الطالب في صحة وخطأ العبارات.
- التنبيه بعدم التخمين عند الإجابة.

هـ - اختبار الاختيار من متعدد Multiple Choice

الهدف: قياس قدرات الطالب المختلفة بموضوعية من خلال اختيار الإجابة الصحيحة من عدة إجابات لكل سؤال.

المميزات: سهولة التصحيح - موضوعي في تقدير الدرجة - يقيس القدرات العقلية المتنوعة (تذكر - فهم - تطبيق... الخ).

العيوب: يحتاج إلى وقت وجهد في إعداده ـ زيادة فرص الغش والتخمين.

شروط استخدامه:

- أن يكون عدد الإجابات (الاختيارات) ثلاثة فأكثر.
- التجانس بين الاختيارات وبين الجزء الأول من السؤال.
- صياغة الاختيارات بطريقة لا تمكن الطالب من التعرف على الإجابة بسهولة.
- عدم وجود ترتيب معين في اختيار الاجابات الصحيحة.

و ـ اختبار المجانسة (المواءمة) أو (التوافق) Matching test

الهدف: ـ قياس قد ة الطالب على التوفيق بين مجموعتين من الكلمات أو العبارات الموجودة في قائمتين ومختلفة في ترتيبها.

المميزات: ـ قياس القدرة على التمييز بين المصطلحات والمعادلات،... الخ.

- سهولة بنائها وسهولة تصحيحها.
- قلة فرص التخمين فيها.

العيوب: ـ لا تقيس القدرات العقلية العليا.

شروط استخدامه:

- أن يزيد عبارات إحدى القائمتين عن الأخرى بثلاث عبارات على الأقل.
- أن تكون العبارات متجانسة.

ز ـ اختبار التكميل Completion test

الهدف: ـ قياس قدرة الطالب على التعرف على الكلمات الناقصة التي تكمل العبارات أو التصنيف والاسترجاع البسيط لبعض المفاهيم.

المميزات: ـ سهل الاعداد والتصحيح ـ البعد عن التخمين أو الصدفة في الإجابة.

العيوب: ـ لا يقيس القدرات العقلية العليا.

شروط استخدامه:

- أن يكون المطلوب في كل عبارة محدداً وواضحاً.
- عدم نقل العبارات نصا من الكتاب المقرر.
- ترك مساحة كافية للاجابات.

ح ـ اختبارات إعادة الترتيب Reamangement tests

الهدف: ـ قياس قدرة الطالب على إعادة ترتيب بعض العبارات أو الأحداث أو الكلمات في نظام معين.

المميزات: ـ البعد عن التخمين والصدفة في الإجابات.

العيوب: ـ لا يقيس القدرات العقلية العليا إلا نادراً.

شروط الاستخدام:

١ ـ اختيار الكلمات أو العبارات المتجانسة.

٢ ـ عدم تقديم الكلمات أو الجمل بطريقة تسهل عملية الترتيب.

ط ـ الاختبارات العملية (أداء) Practical Tests

الهدف: ـ قياس المهارات الأكاديمية والحركية، والقدرة على تطبيق هذه المهارات في مواقف جديدة.

المميزات: ـ التقدير الموضوعي لجوانب التعلم المكتسبة، والبعد

عن العيوب التي توجد بالاختيارات السابقة.

العيوب: ـ التركيز من قبل المدرس على نتائج الاداء وليس عمليات الأداء.

شروط الاستخدام:

- استخدام الطريقة التحليلية لتقويم اكتساب الطلاب للمهارات العقلية والحركية.