

الأسس النفسية والتربوية للقياس والتقويم

الأسس النفسية والتربوية للقياس والتقويم

إعداد

د. إبراهيم عثمان حسن عثمان

الأستاذ المساعد في المناهج وطرق تدريس الرياضيات

كلية التربية

جامعة الخرطوم

الإهداء

الى روح والدي و والدي

وزوجتي

وأبنائي

وأساتذتي

أهدي جهدي هذا متمنياً للجميع التوفيق والنجاح

المؤلف

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف خلق الله سيدنا وحبينا محمد بن عبد الله وعلى آليه ومن تبع نهجه الى يوم الدين.

الشكر أولاً وأخراً للمولى عز وجل الذي وفقني لتكملة هذا الكتاب عن القياس والتقويم التربوي، ويعتبر هذا الكتاب جرعة أساسية لدراسي القياس والتقويم التربوي من طلاب الجامعات، وخاصة طلاب الدراسات العليا وأساتذة المناهج والقياس والتقويم التربوي، وقد رعيت فيه التسلسل والبساطة الرزينة والتشوق. ويتكون الكتاب من وحدتين أساسيتين. الوحدة الأولى وتشمل مفهوم القياس، وخصائص وعناصر القياس النفسي والتربوي، مستويات القياس، تعريف التقويم، مراحل عملية التقويم، الفرق بين القياس والتقويم، طبيعة العلاقة بين القياس والتقويم التربوي، وظائف التقويم، أنواع التقويم التربوي، التمييز بين التقويم التكويني والتقويم التجميعي، مجال التقويم التربوي، تقويم المنهج و جدول المواصفات.

أما الوحدة الثانية وتشمل المعنى اللغوي والعلمي للاختبارات وتقييمها، أغراض الاختبارات، أنواع الاختبارات، القواعد العامة التي يجب مراعاتها عند وضع الاختبارات، ما ينبغي مراعاته عند تصحيح الاختبار، طباعة الاختبار وجمعه في شكله النهائي، أنواع اختبارات التحصيل المستخدمة في القياس والتقويم، أنواع الاختبارات الموضوعية، التمييز بين الاختبارات الشفوية و المقالية.

والله الموفق

د. ابراهيم عثمان حسن عثمان.

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
3	الآهداء
4	المقدمة
	قائمة الموضوعات
الوحدة الأولى القياس والتقويم	
10	الأهداف
11	القياس
12	عناصر القياس
14	المقياس الاسمي
15	المقياس الاسمي
15	المقياس الفئوي (الفترة)
16	المقياس النسبي
17	خصائص القياس الصفي (التربوي والنفسي)
17	أغراض القياس التربوي والنفسي
19	التقويم
21	العلاقة بين التقويم والقياس
21	الفرق بين القياس والتقويم:
21	أنواع التقويم:
24	التطور التاريخي لعملية التقويم
25	وظائف التقويم التربوي والنفسي

27	أساليب التقويم التربوي
32	تقويم المنهج
33	الشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي الجيد
35	التقويم المؤسسي
35	طبيعة التقويم المؤسسي
39	أهم أهداف الاعتماد
39	مراحل عملية الاعتماد
51	جدول المواصفات
52	خطوات إعداد جدول المواصفات
الوحدة الثانية	
الاختبارات التحصيلية وتصميماتها	
60	المعنى اللغوي للاختبار وتقييمها
60	المعنى العلمي للاختبار
61	الاختبارات ونشأتها
62	أغراض الاختبارات
64	أنواع الاختبارات
67	ما ينبغي مراعاته عند تصحيح الاختبار
68	صياغة فقرات الاختبار ومراجعتها
68	تجميع فقرات الاختبار وترتيبها
69	طباعة الاختبار وجمعه في شكله النهائي
69	اختبارات الاختيار من متعدد

70	مميزات اختبارات الاختيار من متعدد
70	عيوب اختبارات الاختيار من متعدد
71	مقترحات لكتابة أسئلة الاختيار من متعدد
72	اختبارات الصواب و الخطأ
73	مقترحات لكتابة أسئلة الصواب والخطأ
73	اختبارات الاستدعاء والتكميل والإجابة القصيرة
74	مميزات اختبارات الاستدعاء والتكميل
74	عيوب اختبارات الاستدعاء والتكميل
75	مقترحات لإعداد اختبارات الاستدعاء والتكميل
75	اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة
76	مميزات اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة
76	عيوب اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة
77	مقترحات لكتابة اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة
77	الأسئلة شبه الموضوعية
77	مقترحات لكتابة الأسئلة شبه الموضوعية
77	الاختبارات المقالية
78	مزايا الاختبارات التقليدية
78	عيوب أو مساوي الاختبارات التقليدية
79	بعض المعالجات لعيوب الاختبارات التقليدية
81	مقترحات لكتابة الأسئلة المقالية
81	الاختبارات الشفهية
82	مميزات الاختبارات الشفهية

82	عيوب الاختبارات الشفهية
82	الاختبارات العلمية
83	مميزات الاختبارات العلمية
83	إخراج ورقة الاختبار
84	تطبيق الاختبار
85	شروط ومعايير الاختبار الجيد
85	الصدق
86	الثبات
87	الموضوعية
87	الشمول
88	القابلية للتطبيق
88	الاقتصاد
88	التعاون
89	الديمقراطية
89	الأختبارات الشخصية
89	تعريف الشخصية
91	مكونات الشخصية
92	قياس الشخصية
96	اختبارات الشخصية المتعدد الأوجه
96	مقاييس الصدق
98	تقويم التحصيل
98	تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي

99	تقويم الحالة الجسمية للتلميذ
99	تقويم ميول التلميذ
101	تقويم اتجاهات التلميذ
102	تقويم المهارات الدراسية للتلميذ
102	تقويم التفكير الابتكاري
102	تقويم التفكير النقدي للتلميذ
102	تقويم الخلفية الثقافية والاجتماعية للتلميذ
103	الأهمية التربوية لتقويم التلاميذ
103	الفروق الفردية في الذكاء وقياسها
104	معنى الذكاء
105	المصادر المراجع

الوحدة الأولى

القياس والتقويم

الأهداف

يتوقع منك بعد حضور هذه الوحدة أن تكون قادراً على:

- 1 - التعرف على مفهوم القياس.
- 2 - تحديد خصائص وعناصر القياس النفسي والتربوي.
- 3 - تحديد مستويات القياس.
- 4 - تعريف التقويم.
- 5 - بيان مراحل عملية التقويم.
- 6 - توضيح الفرق بين القياس والتقويم.
- 7 - تحديد طبيعة العلاقة بين القياس والتقويم التربوي.
- 8 - توضيح وظائف التقويم.
- 9 - تحديد أنواع التقويم التربوي.
- 10 - التمييز بين التقويم التكويني والتقويم التجميعي.
- 11 - تحديد مجال التقويم التربوي.

القياس: Measurement

قام الإنسان منذ القدم بالعد والتقدير والقياس والتقييم ثم التقويم بشكل ما هل العد يختلف عن القياس ؟

العد يختلف عن القياس فالعد يكون بوحدات كاملة .

مثال: عدد الكراسي داخل الغرفة ثلاثون وليس ثلاثون ونصف .

أما القياس فهو تقريبي أي في وحداته كسر. فطول الغرفة يكون تقريبي أما بالزيادة أو النقص .

وحدات القياس تكون متصلة أو مستمرة لا فجوات بينها، فمهما قسنا بدقة فإن نتيجة القياس سوف تختلف من شخص لآخر.

أما وحدات العد فهي منفصلة أو متقطعة ، و العد يرتبط بالقياس ارتباطاً شديداً لدرجة أننا نعامل وحدات العد أو التعداد على أنها وحدات قياس.

مثال : عدد الأسرة عدد صحيح ، ولكن في الإحصاءات السكانية قد يكون عدد كسري فمثلاً من المحتمل أن يكون معدل نمو الأطفال 7.5 و كذلك عند قياس الطول فإننا نعد وحداته.

القياس لغة: من قاس بمعنى قدر، نقول قاس الشيء بغيره أو على غيره أي قدره على مثله. ورد في معجم المحيط كلمة: قاس الشيء قدره على مثاله، اقتباس

الشيء اقتباساً بمعنى قاسه. وقد قام احد الباحثين بمحاولة حصر المعاني التي ينطوي، (244) هذا المصطلح في اللغة الإنجليزية فوجد لها ما يقرب من أربعين

معنى (البستاني 1977، 244)

القياس هو تقدير قيمة الأشياء وقاس الشيء يعني قدره (المنجد في اللغة

والإعلام، 48، 665). ويعرف القياس على انه إعطاء قيمة للشيء ويعرفه كامبل

1952م Campbell بأنه تمثيل للصفات أو الخصائص بأرقام، كما يعرفه ستيفنز

1951م بقوله أن القياس في أوسع معانيه هو عملية تحديد أرقام لأشياء أو أحداث وفقاً لقوانين، أما نناللى 1970م Nunnaly فيرى أن القياس يتكون من قواعد استخدام الأعداد بحيث تدل على الأشياء بطريقة تشير إلى كميات من الخاصية. ويعرفه محمد خليفة بركات 1976م بأنه وسيلة علمية نقدر بها الظواهر المختلفة تقديراً كمياً يتضمن التحديد والدقة.

ويعرفه صلاح الدين محمود علام 2006م بأنه تعيين فئة من الأرقام أو الرموز تناظر خصائص أو سمات الأفراد طبقاً لقواعد محددة تحديداً جيداً، وهذا يعني أن القياس التربوي و النفسي يعني بتكميم خصائص أو سمات الأفراد، حيث إننا لا نستطيع قياس الأفراد في ذاتهم، إنما نقيس خصائصهم أو سماتهم. ويعرفه تاج السر عبد الله وآخرون 2004م بأنه القيمة الكمية التي يحصل عليها المتعلم في امتحان ما.

أما سامي محمد ملحم 2002م يعرف القياس بأنه عملية يقصد بها تحديد أرقام لأشياء أو أحداث وفقاً لقوانين.

وفي نفس السياق يقول كمال الدين محمد هاشم 2006م بأن القياس عبارة عن الجوانب الكمية، التي تصف خاصية أو سمة معينة، مثل ارتفاع سائل ما، أو حجم الكرة، أو ضغط غاز، أو الاستعداد اللفظي لطفل، أو التحصيل الدراسي للتلاميذ.

لذا يمكن تعريف القياس بأنه العملية التي نحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية أو السمة التي نقيسها مثل التحصيل الدراسي.

عناصر القياس:

أن النظرة التحليلية لعملية القياس تكشف عن وجود ثلاثة عناصر أساسية

هي:

(1) موضوع القياس:

وهي الخاصة أو السمة المقيسة وبذلك فان القياس لا يتصدى لأشخاص أو أشياء أو وقائع بل يتصدى لسّمات معينة فيها فنحن لا نقيس الشخص نفسه بل نقيس ذكاؤه أو نضجه الانفعالي أو تحصيله الدراسي.

(2) العدد

والقياس يقوم أصلاً على التعامل مع السمة موضوع القياس بلغه العدد والعدد كما سبق ذكره هو الرمز الكمي الدال على هذه السمة. ويحوي القياس ميزة مهمة من خلال استخدامه العدد لان عملية التقدير الكمي أو العددي توفر قدراً من الدقة لا يمكن أن تتوافر في التقدير الكيفي ويمكن من خلال العدد وقابلية للمقارنة استخلاص نتائج وعلاقات حول الموضوع المقيس لا يمكن الوصول إليها بطريقة التقدير غير الكمية.

(3) المقياس :

لكي تتم عملية القياس لا بد من استخدام أداة قياس معينة تتسجم مع طبيعة السمة أو الخاصة موضوع القياس وهناك نوعان من المقاييس:

أ/ المقاييس المباشرة:

وهذه تقيس الصفة أو الخاصة نفسها دون الحاجة لقياس الآثار الناتجة عنها مثل قياس طول شخص أو وزنه.

ب/ المقاييس غير المباشرة:

وفيها لا تستطيع قياس الصفة أو الخاصة بطريقة مباشرة وإنما تقيس الآثار الناتجة عنها من اجل الوصول إلى كمية الصفة أو الخاصة المقاسة. فمثلاً نقيس درجة الحرارة من خلال ارتفاع عمود من الزئبق على مسطرة مدرجة، وكذلك لا يمكن قياس التحصيل في مادة ما بطريقة مباشرة إنما نقيسه عن طريق عينة

من المثيرات (الأسئلة) التي تستدعي عينه من الاستجابات تعبر عن تحصيل الطالب في هذه المادة.

وتتفاوت المقاييس التربوية في مستوى دقتها كما تتفاوت في مستوى صدقها وثباتها دون أن تصل إلي الدقة أو مستوى الصدق الذي وصلت إليه المقاييس في العلوم الطبيعية ذلك لان الظاهرة التربوية ظاهره تتعلق بالإنسان الذي يتسم بالتعقيد في سلوكه.

وينقسم مستويات القياس إلى أربعة أنواع هي مستوى القياس الاسمي، والترتيبي، والفئوي، والنسبي. وتختلف هذه المقاييس من حيث كمية المعلومات التي تحويها وبالتالي تختلف الطرق الإحصائية التي يمكن تطبيقها. وتسمى البيانات الاسمية، والترتيبية بالبيانات الكيفية بينما تسمى البيانات الفترية والنسبية بالبيانات الكمية.

المقياس الاسمي: Nominal Scale:

عبارة عن تقسيم أو تصنيف البيانات بالاسم فقط وتمثل ابسط مستويات القياس على سبيل المثال تقسيم الأشخاص حسب النوع (ذكور، إناث) فإذا أعطي الباحث الرقم 1 للذكور والرقم 2 للإناث، فحتما هذا لا يعني على أي حال بان $2 > 1$ أو العكس لان العدد هنا لا يحمل معنى كمية بل انه صفة تصنيفية فقط مثل الجنسية (سوداني، تنزاني، سوري، كيني، يماني، نيجيري، سعودي... الخ) وكذلك تصنيفه الكتب حسب الموضوع (تربوية، رياضيات، إحصاء، علم نفس، علم اجتماع، دراسات إسلامية،الخ).

وأیضا لون الشعر ولون العيون فكلها تقاس بالمقياس الاسمي فقط والطرق الإحصائية التي تناسب هذا المقياس هي الطرق غير

المعلمية Nonparametric.

المقياس الترتيبي: Ordinal Scale:

يعد أعلى مستوى من المقياس الاسمي لأنه يتميز عليه بخاصية الترتيب والتسلسل والاختلاف في الرتب يعكس فروقا في الصفة المراد قياسها مثلا مستوى تحصيل التلاميذ في اختبار ما: A, B+, B,C+,C,D, F وبالتالي الطالب الذي تحصل على تقدير A والذي يمثل تقدير ممتاز، حتما أعلى تحصيلاً من الطالب الذي تحصل على تقدير B+ والذي يمثل جيد جداً مرتفع وهكذا. وكذلك ترتيب نتائج التلاميذ على شكل الأول والثاني والثالث... الخ. ويستخدم المقياس الترتيبي أيضاً في تفريغ الاستبيان ذو المقياس الثلاثي، أو المقياس الخماسي، ثم يقوم الباحث بإعطاء موافق جداً الدرجة 5 مثلاً، وموافق الدرجة 4، و لا ادري الدرجة 3، وغير موافق الدرجة 2، وغير موافق مطلقاً الدرجة 1 وأفضل الطرق الإحصائية التي تصلح لمثل هذا المقياس الطرق غير المعلمية Nonparametric. والتي تعتمد على الترتيب (الرتب) مثل معامل ارتباط الرتب لسبيرمان Rank Order Correlation واختبار ولكوكسون Wilcox on test واختبار مان وينتي Mann Whitney Test والوسيط Median Test واختبار كرسكال والس K. Wallis لتحليل التباين ويحظى هذا النوع من المقياس بأهمية بالغة في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية وخاصة في حالة الاستبيانات والتي تستخدم بكثرة في البحوث التربوية.

المقياس الفئوي (الفترة): Interval Scale:

ويعد هذا المقياس أقوى من السابق إذ يمكنه تحديد الفرق بين ما لاويين. والمأخذ على هذا المقياس عدم وجود نقطة الصفر المطلق. فعلى سبيل المثال الطالب الذي تحصل على درجة صفر في اختبار ما لا يعني بأي حال من الأحوال بعدم معرفته بالمادة أو لا يمتلك أية معلومات عن المادة وإنما منطقياً يعرف شيئاً عن المادة. وعلى كل حال فان أي شخص يتمتع بقدر من الذكاء

حتى لو كان ضئيلاً وبالتالي يصعب وجود الصفر المطلق (الحقيقي) في الدراسات التربوية والنفسية. لذلك اعتبر كثير من الباحثين في مجال التربية المتوسط الحسابي لتوزيع الدرجات نقطة استناد نرمر إليها بالصفر. ثم تحسب بُعد الدرجات عنه بالزيادة أم النقصان بحيث تصبح درجة الطالب مساوية لانحرافها المعياري عن المتوسط، وغالباً ما نقيس بُعد الدرجة عن الوسط بوحدة الانحراف المعياري الموجبة وتعني الزيادة في المتوسط والسالبة تعني اقل من المتوسط، ومن هذا المنطلق نكون غير قادرين على تنصيب القيم إلى بعضها. ومثال لذلك درجات الحرارة المئوية وأيضاً لا يمكننا أن نقول أن درجة الحرارة في الخرطوم 40° هي ضعف درجة الحرارة في دمشق 20° مثلاً. وكذلك الطالب الذي أحرز 90 درجة في اختبار المناهج العامة لا يعني على أي حال انه ثلاث أمثال الطالب الذي تحصل على 30 درجة في اختبار مادة الرياضيات مثلاً. والطرق الإحصائية التي تناسب هذا المقياس جميع الطرق المعلمية parametric وغير المعلمية Nonparametric عدا طريقة معلمية واحدة وهي معامل التباين Variance وذلك لتأثره ببداية العد حيث انه يعرف بنسبة الانحراف المعياري إلى المتوسط، فيتأثر المتوسط بتغيير الصفر الافتراضي، بينما يظل الانحراف المعياري دون تغيير في مقداره ويظل كما هو.

المقياس النسبي: Ratio Scale:

ويعتبر أقوى مستويات القياس على الإطلاق لأنه يسمح بإجراء النسب بين قيم المتغيرات ومثال لذلك الأوزان والأطوال ودرجات الحرارة (كلفن) والسرعة والطرق الإحصائية المناسبة لهذا المقياس الطرق المعلمية parametric وغير المعلمية Nonparametric بدون استثناء.

وعليه يمكن أن نقول استخدام الباحث للمقاييس الأربعة يعتمد على الصفة التي يقوم الباحث بقياسها، فإذا كانت الصفة قياساً مطلقاً، فالمقياس

النسبي يكون انسب في هذه الحالة أما إذا كانت الصفة قياس نسبي يكون القياس الترتيبي أو الفئوي ربما هو الأنسب ويتحدد ذلك حسب البيانات وطبيعتها التي يتم جمعها عن الظاهرة موضوع البحث.

خصائص القياس الصفي (التربوي والنفسي)

أن يهتم المعلم داخل غرفة الصف بالسمات التي ترتبط بالعملية التعليمية مثل التحصيل والاتجاهات والميول وقياس هذه الصفات يتسم بما يلي:

1/ غير مباشر Indirect:

أي أن مقدار ما يمتلكه الفرد من السمة يقدر من خلال أداء الفرد على مؤشرات ذات علاقة بالسمة.

2/ غير تام Incomplete:

أي أن المجموعة الجزئية من المتغيرات ذات الصلة بالسمة المقاسة ما هي إلا عينة من المتغيرات ضمن المجموعة الكلية.

3/ نسبي Relative :

أي أن تكون الدرجة الممثلة لإجابات التلاميذ على أسئلة الاختبار التحصيلي والادلة على مقدار امتلاكه لسمة التحصيل في ذلك الاختبار، فالدرجة لوحدها لا يكون لها معنى أو يصعب تفسيرها إذا لم تقارن بالعلامة الدالة على مستوى أداء مجموعته.

أغراض القياس التربوي والنفسي:

تتمثل أغراض القياس التربوي والنفسي في التالي:

- 1 -المسح: ويعني حصر الإمكانيات النفسية لمجموعة من الأفراد في مراحل عمرية مختلفة من أجل التخطيط لبرامج تدريبية وتعليمية وعلاجية بعد تشخيص الحالات المتوفرة لديهم.

- 2 -**التنبؤ:** ويقصد به قياس وتقييم الفرد والجماعة في وظيفة معينة في وقت معين من أجل معرفة حالة الفرد والمستوى المتوقع الذي يمكن أن يصل إليه في نفس الوظيفة التي تم قياسها.
- 3 -**التشخيص:** يكمن في تحديد نواحي القصور وتوضيح نقاط الضعف والقوة في قدرات الفرد وإمكانياته واستعداداته، للكشف على الجوانب التي يعاني منها الفرد عن طريق تحليل الجوانب المزاجية والانفعالية وتحليل تشتت الاستجابات.
- 4 -**العلاج:** بعد تكوين صورة واضحة عن الفرد وإمكاناته واستعداداته بعد إجراء المسح والتشخيص يقدم العلاج الملائم لتحقيق مستوى أفضل من توافق الفرد مع نفسه وبيئته ويلاحظ أن أغراض القياس السابقة يعقبها تقويم لحالة الفرد بتعديل سلوكه وبهذا يمكن القول أن أهم أغراض القياس هو التقويم.

التقويم: Evaluation

للتقويم أكثر من معنى ومنها التصحيح وإزالة الاعوجاج وبهذا يقال قوم الشيء أي جعله مستقيماً وأزال اعوجاجه، ويقال أيضاً التقويم معرفة وتحديد قيمة الشيء، ويتضمن التقويم عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص. وأيضاً يعني التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الأحكام.

و الإنسان دائماً يمارس عملية التقويم في حياته اليومية، ويعطي قيمة لما يدرك. فالتقويم لغة: هو الاستقامة لقول أهل مكة، قومت المتاع أي استقمته، وفي الحديث: قالوا: (يا رسول الله لو قومن لنا، قال الله المقوم) (ابن منظور 1956م، ص 500).

وأيضاً يقول الشيخ عبد الله البستاني 1930م أن كلمة تقويم من قوم الشيء أي عدله، ونقول قومته فتقوم أي عدلته فتعدل، واستقام الأمر استقامته أي اعتدل. ورد في (محيط، 1977) قوله الشيء تقويماً عدله، ومنه تقويم البلدان لبيان طولها وعرضها. وقوم المتاع جعل له قيمة معلومة واستقام الأمر استقامة اعتدل، واستقام المتاع قومه (البستاني، 1977، 23).

وأيضاً بمعنى التعديل والاستقامة، ويظهر ذلك في قول المولى عز من قائل (لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم) (التين: 5) وفي تفسير هذه الآية أي تام الخلق متناسب الأعضاء، منتصب القامة لم يقدر مما يحتاج إليه ظاهراً أو باطناً شيئاً، وكما جاء أيضاً في الأثر، عندما أصبح سيدنا عمر بن الخطاب أميراً للمؤمنين، كان يخطب في المنبر فقال " إن أحسنت فأعينوني، وإن أسأت فقوموني. من رأى في اعوجاجاً فليقومه. فرد عليه أحد المسلمين، قائلاً والله لو رأينا فيل اعوجاجاً لقومناه بسيوفنا. ويقال كلمة تقويم مأخوذة من قوم الشيء (تقويماً) فهو قويم

أي مستقيم وقولهم ما أقومه شاذا وقوله تعالى (وذلك دين القيمة) وإنما أنه أراد الملة الحنفية والقوام بالفتح العدل، قال تعالى (وكان بين ذلك قواما) ويعرفه كمال الدين محمد هاشم 2006م بأنه عملية منهجية، تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم - بدقة و موضوعية- على مدخلات، وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة، والضعف، لاتخاذ قرارات مناسبة، لإصلاح ما قد تم كشفه من نقاط الضعف.

ويعرفه صلاح الدين محمود عام 2006م بأنه عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية، وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالإفراد. أما مجدي عبد الكريم حبيب يعرف التقويم بأنه عملية إصدار أحكام والوصول إلى قرارات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها في ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم. ويعرفه تاج السر عبد الله وآخرون 2004م من الوجهة النفسية والتربوية بأن التقويم هو إصدار حكم عن مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف.

أما سامي محمد ملحم 2002م يعرف التقويم بأنه عملية إعداد أو تخطيط على معلومات تفيد في تموين أو تشكيل أحكام تستخدم في اتخاذ قرار أفضل من بين بدائل متعددة من القرارات.

فالتقويم عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات و انه ينطوي على أحكام قيمية. ويتطلب التحديد المسبق للأهداف التربوية.

العلاقة بين التقويم والقياس:

القياس سابق للتقويم وأساس له، فإذا وزنت نفسك وكان وزنك 130 كجم فهذا قياس،

وإذا علق صديقك على وزنك قائلاً ما أسمىك!! فهذا تقويم مستند إلى قياس. وقيس المدرس تحصيل التلاميذ بواسطة الاختبارات، وتعتبر الدرجة وصف كمي للتحصيل، أما إذا حولت إلى تقديرات ممتاز، جيد جداً، جيد، مقبول، ضعيف فنقول تقويم لأنه أصدر أحكام على هذا التحصيل.

الفرق بين القياس والتقويم:

الاختبار عملية نهائية تقيس جانباً واحداً من جوانب الطالب وهو الجانب المعرفي أما التقويم فيمتد ليشمل جوانب الطالب المختلفة وذلك لإعطاء صورة متكاملة لنمو هذه الجوانب الاختبار يقوم بإعداد المعلم ويحدد زمانه ومكانه ثم يقوم بتصحيحه، أما التقويم فهو عملية تعاونية شاملة يشترك فيها كل من له علاقة بالعملية التعليمية.

الاختبار يقيس مدى كفاية الفرد في جانب معين، أما التقويم عملية علاجية . وتشخيصية وتمتد لتصف العلاج.

أنواع التقويم:

التقويم الأولي أو القبلي: Initial Evaluation

التقويم التكويني أو البنائي: Formative Evaluation

التقويم التشخيصي: Diagnostic Evaluation

التقويم التجميعي أو الختامي: Summative Evaluation

التقويم البعدي: Post Evaluation

التقويم الداخلي والتقويم الخارجي.

التقويم الأولي أو القبلي (تقويم الاستعداد): Initial Evaluation

يهدف إلى معرفة استعداد المتعلم للتعليم بالتالي:
معرفة ما إذا كان الطفل يمتلك أو لا يمتلك بعض المدخلات السلوكية
كالمهارات والقدرات الضرورية للتسجيل في الصف الأول أساس.

تصنيف أطفال الروضة وكذلك الأطفال المقبولين أولى
تحديد ما إذا كان الطفل يتقن مسبقا المادة التي سيدرسها.

التقويم التكويني أو البنائي: Formative Evaluation

عبارة عن التقويم الذي يصاحب تطبيق برنامج ما، ويستفاد من نتائجه في
تطوير البرنامج وتحسينه والتقويم البنائي يحدث لعدة مرات أثناء عملية التعلم
والتعليم قد يكون عقب انتهاء من تدريس وحدة معينة أو جزء من المقرر في
شكل اختبارات شهرية أو اختبارات شفوية ويهدف إلى معرفة مدى إتقان عمل
تعليمي معين، والكشف عن الأجزاء التي لم يتم تعلمها بالمستوى الملائم.
كما يستفيد المعلم منه في إعادة النظر في طريقة تدريسه والعمل على تعديلها
وفقا لما تسفر عنه نتائج التطبيق.

ويستخدم للتقويم التكويني الأدوات التالية :

- 1/ الأسئلة أثناء الحصة .
- 2/ الاختبارات القصيرة .
- 3/ مراجعة المعلم للوظائف البيئية .
- 4/ الحوار الذي يديره المعلم حول إحدى الموضوعات .
- 5/ الاستفسارات التي يقدمها للتلاميذ.
- 6/ الملاحظات.

التقويم التشخيصي: Diagnostic Evaluation:

هو نوع من التقويم يستخدم في الكشف عن صعوبات التعلم، أي في الكشف عن جوانب الضعف التي يعاني منها المتعلم وتحديد مجال هذه الصعوبات ومحاولة الكشف عن أسبابها ويقدم للذين لديهم صعوبات التعلم. يعمل على الكشف عن أسباب الضعف سواء كانت عوامل مدرسية أو شخصية أو بيئية واقتراح الوسائل لعلاجها. كما يهدف إلى معرفة الخبرات السابقة للمتعلمين .

التقويم التجميعي أو الختامي: Summative Evaluation:

يهدف إلى إعطاء تقديرات للتلاميذ توضح مدى اكتسابهم للأهداف التعليمية المضمنة في المقرر، وإعطائهم شهادة تستخدم نتائجه في إصدار أحكام نهائية عن مدى تحقيق الأهداف التعليمية في شكل درجات وتقديرات يفيد في اتخاذ القرارات العملية مثل الانتقال من مستوى إلى آخر والتخرج أي الاعتراف بالمهارة ومنح الشهادة. نقطة بداية لتعلم جديد، ونتائجه تعتبر نوعاً من التقويم المبدئي لهذا التعلم الجديد.

التقويم البعدي أو التتبعي: Post Evaluation:

معرفة مدى احتفاظ الدارسين بنواتج التعلم التي سعى البرنامج إلي تحقيقها، معرفة مدى استفادة الدارسين لنواتج التعلم في مواقف جديدة، معرفة مدى كفاءة الخريجين في برنامج من مستوى أعلى، التعرف على أوجه القصور في البرنامج التعرف على مدى حاجة الخريجين لبرامج تدريبية جديدة التعرف على مدى حاجة الخريجين لتطوير كفاياتهم المهنية بتوظيف فاعل لمفهوم التعليم المستمر.

التقويم الداخلي والتقويم الخارجي:

يتضمن التقويم التمييز بين أساسين من أنواع التقويم، هما التقويم الداخلي Internal والتقويم الخارجي External وهذا التمييز في أساسه هو تمييز بين المقومين، فإذا كان المقومون من العاملين في البرنامج يكون التقويم داخلياً، وإذا كانوا فريقاً أو هيئة أو من خارج البرنامج يكون التقويم خارجياً، ومثل هذا النوع تلجأ إليه بعض النظم خاصة في الجامعات حين تستخدم ما يسمى بالمتحن الخارجي External Examiner والغرض منه هو تفادي التحيز لان المقوم الداخلي يكون متحيزاً باعتباره عضواً في البرنامج، بينما المقوم الخارجي يكون مستقلاً وموضوعياً. ومن عيوب المقوم الخارجي نقص المألوفية في البرنامج.

التطور التاريخي لعملية التقويم:

ظهرت مصطلحات مرادفة لمصطلح التقويم في الكتب القديمة في التاريخ قبل الميلاد فقد اعتبر سقراط أن التقويم اللفظي جزء أساسي من قياس نتائج التعليم. وفي أوروبا تطور التقويم تطوراً كبيراً في الفترة ما بين (1800-1930) لاقتران قضايا التقويم بتطور النظم التعليمية الأوربية والتي أصبحت مراحل تطوير التقويم التربوي على النحو التالي:

1. فترة الإصلاح (1800-1900):

اتسمت هذه الفترة بتطوير الاختبارات العقلية المبكرة وشهدت هذه الفترة فكرة التربية التجريبية Experimental Education حيث استخدم المفتشون الخارجون تقويم مدى التحسين في مستويات المدارس

02 فترة ازدهار الاختبارات (1900-1930):

وفي هذه الفترة ظهرت جهود كبيرة في تطوير التقويم التربوي حيث انتشرت الاختبارات التحصيلية والاختبارات المقننة وكان رائد حركة التقويم التربوي في هذه

الفترة روبرت ثورندايك Robert Thorndike حيث اعتبر درجات هذه الاختبارات عاملاً أساسياً في اتخاذ القرار التربوي المتمثل في تحديد مستويات النجاح والرسوب ونقل التلاميذ من مستوى دراسي معين إلى مستوى دراسي أعلى منه.

3. الفترة من (1930-1945):

وفيها ظهرت أعمال العالم رالف تايلر Ralph Tyler الذي يعتبر الأب الروحي للتقويم التربوي حيث أكد على أهمية الأهداف التربوية ومدى تحقيقها.

4. فترة الاستقرار (1945-1948):

في هذه الفترة تم تطبيق التقويم التربوي في المدارس المحلية بالولايات المتحدة وأدخلت مقررات التقويم والقياس التربوي في مناهج كليات إعداد المعلمين.

5. فترة الازدهار (1948-1972):

شهدت التركيز على التقويم الشخصي Personal Evaluation وتقويم البرامج التربوية والنظم التعليمية.

6. في الفترة من 1973 حتى نهاية القرن العشرين:

وتسمى بفترة التخصص الدقيق حيث أصبح التقويم التربوي والنفسي تخصصاً دراسياً مستقلاً.

وظائف التقويم التربوي والنفسي:

للتقويم التربوي والنفسي عدة وظائف تنوعت أساليبه، نتيجة للتطور الناتج من الفلسفة التربوية وتطور النظريات النفسية، حيث أصبح التقويم يغطي جُل الجوانب التربوية والنفسية، حيث أصبح للتقويم دور في إعداد المعلمين وأنشطتهم، وأيضاً في بناء المناهج الدراسية وتطويرها، وفي المجالات العلمية والميدانية والتقنيات

التعليمية وفي الحكم على استمرار البرنامج التربوي أو تعديله، ويمكن أن نلاحظ ذلك من خلال التالي:

1 -يساعد المعلم على معرفة تلاميذه، لأن التقويم يمثل الوسيلة الأساسية التي تساعد المعلم في متابعة نمو التلاميذ والتعرف على اتجاه هذا النمو، للتعرف على الفروق الفردية بين التلاميذ .

2 نقل وترقيع التلاميذ من فصل دراسي إلى آخر أو من مرحلة دراسية إلى أخرى.

3 التعرف على مدى معرفة التلاميذ للمادة الدراسية المحددة مما يفيد في عملية تحديد مدى سلامة طرق ووسائل التعليم بجانب مختلف الأنشطة التربوية التي استخدمت.

4 -للتقويم وظائف إدارية وتنظيمية، لأنه ضروري في الحصول على المعلومات اللازمة لتصنيف التلاميذ، وتوزيع التلاميذ إلى مجموعات مختلفة ومتجانسة وفقا لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم العقلية، كما أنه ضروري في عملية التوجيه والإرشاد النفسي والمهني والأكاديمي.

5 تشخيص الحالة الدراسية لكل تلميذ بغرض تحديد نقاط الضعف حتى يمكن علاجها وتحديد أوجه القوى للعمل على تثبيتها،

6 تزويد المعلم بتغذية راجعة عن مدى ملاءمة المادة الدراسية للتلاميذ ومدى كفاءة طرق التدريس المستخدمة في توصيل المادة للتلاميذ وأيضا تقوم بتصحيح وتطوير المدخلات التي تؤدي بدورها إلى تحسين نوعية المخرجات.

7 التعرف بالحالة المستقبلية للتلاميذ لاختيار الأنشطة التعليمية التي تناسب مستواه وقدراته.

8 -الحكم على فعالية المنهج المدرسي ومناسبته.

- 9 -الحكم على مدى قوة النظام التعليمي عموماً و جودة مخرجاته.
- 10 - يسهم في توعية الجماهير بأهمية التقويم التربوي، والعمل على مساعدتهم لحل المشكلات التي تواجههم.
- 11 - يسهم في جمع البيانات التي تبين درجة تقدم الطالب نحو تحقيق الأهداف التربوية.
- 12 - التقويم يكسب المتعلم الثقة بالنفس ويزيد من المثابرة، ثناء المعلم على الطالب عند التقويم يكسب المتعلم الثقة بالنفس، ويجعله أكثر فاعلية.

أساليب التقويم التربوي:

(1) التقويم الذاتي الفردي:

هذا النوع من التقويم تدعو إليه التربية الحديثة في كل مراحل التعليم وتشتق فكرته من القيم الديمقراطية التي تقضي بان يتحمل المعلمين والتلاميذ مسؤولية العمل نحو أهداف يفهمونها ويعتبرونها جدية باهتمامهم. وله ميزات نستطيع أن نوجزها فيما يلي:

أ - وسيلة لاكتشاف الفرد لأخطائه ونقاط ضعفه وهذا يؤدي بدوره إلى تعديل في سلوكه والي سيرة في الاتجاه الصحيح

ب يجعل الفرد أكثر تسامحا نحو أخطاء الآخرين لأنه بخبرته قد أدرك أن لكل فرد أخطاءه وليس من الحكمة استخدام هذه الأخطاء للتشهير أو التأييب أو التهكم.

ج يعود الفرد على تفهم دوافع سلوكه ويساعده على تحسين جوانب ضعفه مما يولد الشعور بالطمأنينة والثقة بالنفس.

وهناك وسائل متنوعة للتقويم الذاتي تساعد على تقويم الفرد ومن ذلك:

أ مقارنة مجهوده الحالي بمجهوده السابق .

ب - احتفاظه بعينات من عمله أو بسجل يحفظ فيه أوجه النشاط الذي قام به .

ج - تسجيل النتائج التي أمكنه الوصول إليها، والضعف الذي أمكنه الوصول إليه.

ومن أنواع التقويم الذاتي:

(أ) تقويم الطالب لنفسه:

حيث نستطيع أن نعود الطالب على ذلك بكتابه تقارير عن نفسه وعن الغرض من نشاطه والخطة التي يسير عليها في دراسته وفي حياته الخاصة، والمشكلات التي اعترضته، والنواحي التي استفاد منها والدراسة التي قام بها، ومقدار ميله أو بعده عنها، ويمكن أن يوجه الطالب إلى نفسه الأسئلة المناسبة ويستعين بالاجابة عنها على تقويم نفسه.

(ب) تقويم المعلم لنفسه:

يتلقى المعلم عادة منهجا دراسيا لتدريسه لتلاميذه، وهو لاجه لان يكون قادرا على تقويم إمكانياتهم، وتحديد نقاط قوتهم وضعفهم فيجب أن يقوم كل منهم بتقويم ذاته في جميع مجالات عمله ليعمل على تحسين أدائه، وتتمثل هذه المجالات في: المناهج وطرق التدريس والوسائل التعليمية وأساليب التقويم والنشاط المدرسي والإدارة المدرسية ومشكلات التلاميذ والتجديد والابتكار والواجبات المدرسية والعلاقة بين المدرسة والمجتمع وغيرها.

(ج) تقويم المدرس للتلاميذ:

أن يلجأ المدرس إلى جميع المصادر والحقائق والشواهد كي يستطيع تقويم التلاميذ نحو الأهداف المنشودة سواء كانت هذه الأدلة كمية أو وصفية أو موضوعية أو ذاتية فمن الإباء يمكن للمدرس معرفه الظروف المنزلية التي تؤثر في الطالب، ومن ملاحظه سلوكه في المواقف المختلفة يمكن جمع

معلومات وبيانات مهمة عن ميوله واتجاهاته وانطوائه أو انبساطه، وعن مدى ثقته بنفسه وكيفيه تمضيه وقت فراغه.... الخ. ومن الاختبارات والمقاييس المختلفة، يمكن قياس شخصيه الطالب من ميول ومهارات ومعلومات واتجاهات وقدرات وقيم وعادات، ومن الضروري أن تسجل مثل هذه الملاحظات والبيانات المجموعة عن الطالب أولاً بأول في سجلات أو بطاقات تعطي صورته عن الطالب في شتى النواحي وسوف نناقشه بالتفصيل لاحقاً.

التقويم الجماعي:

ويتضمن ثلاثة أنواع يتم بعضها بعضاً مثل:

1/ تقويم الجماعة لنفسها:

وذلك لمعرفة مدى ما وصلت إليه الجماعة من تقدم نحو الأهداف الموضوعية مثل تقويم التلاميذ لأنفسهم أثناء القيام بالوحدات أو المشروعات أو بالأنشطة كالرحلات أو الزيارات أو بعد الانتهاء منها. وعادة يتم التقويم الجماعي لأعمال الجماعة نفسها بتوجيه من المدرس وتحت إشرافه فيناقشهم فيما قاموا به من دراسة ونشاط، وما حققوه وما لم يحققوه والصعوبات التي واجهتهم و تغلبوا عليها ومدى إتقانهم للعمل ووسائل تحسينه.

2/ تقويم الجماعة لأفرادها:

وهذا النوع من التقويم يتصل بالنوع السابق وهو ينحصر في تقويم عمل كل فرد ومدى مساهمته في النشاط الذي تقوم به الجماعة ويقوم المدرس فيه بالتوجيه والتشجيع ليتقبل الطالب النقد البناء الذي يساعد على التحسين ، ويشعر الطالب بالثقة في نفسه وتقدير الجماعة لجهده مهما بدأ هذا الجهد صغيراً . ومن خلال هذا النوع من التقويم يتعلم التلاميذ آداب الحوار والالتزام بالنظام أثناء المناقشة فلا يتكلم الطالب إلا إذا سمح له بذلك، كما يتعلم أن عملية النقد تتطلب إبراز النقاط الايجابية والنقاط السلبية معاً، وان الاختلاف في الرأي

يعتبر ظاهرة صحية، وعلى كل تلميذ أن يثبت صحة رأيه بطريقة مقنعة للآخرين.

3/ تقويم الجماعة لجماعة أخرى:

لا يمكن للجماعة أن تكون فكرة تامة عن نفسها إلا بمقارنتها بجماعة أخرى تقوم بنفس العمل أو بأعمال مشابهة. كما يحدث في الأنشطة الرياضية أو معارض المدارس والحفلات حيث تتعرض عملية التقويم لخطة كل فريق وتنفيذها أو لطريقة حل المشكلات التي تواجه الجماعات.

وهذا النوع من التقويم يؤدي إلى تعاون تلاميذ المجموعة الواحدة ونشر روح الحب والإخاء والصداقة بينهم لأنهم جميعا يعلمون من أجل هدف واحد تنعكس نتائجه عليهم جميعها.

وهذا النوع من أساليب التقويم قليل الانتشار في مدارسنا ويجب تدعيمه لكافة الوسائل الممكنة حتى تسهم التربية في خلق جيل جديد تسود بين أفرادها روح المحبة والتعاون.

و يقول عريفج تحتاج العملية التعليمية إلى تعاون فريق من المدرسين والإداريين والعاملين كل في مجاله ولهذا تتعدد الوسائل والأدوات اللازمة لإتمام هذه العملية بنجاح ومنها :

1/ الملاحظة :

فالاتصال اليومي للمعلم بتلاميذه سواء في داخل الفصل أو ساحة المدرسة أو بالإشراف على فصل من الفصول كل هذا يتيح للمعلم فرصة جيدة لتقويم تلاميذه وقد يجد ملاحظات يستعين بها في عمله هذا .

2/ قوائم التقدير :

وفيها يعين المقوم الموضع المراد تقويمه ويحمله إلى جوانبه الرئيسية ويدون تحت كل جانب الأمور الفرعية المتصلة به فيخرج بقائمة تخص

الموضوع المقوم وتتكون من خيارين تكون الإجابة بكلمتين (لا) أو (نعم) أو وضع إشارة (√) حين تتوفر الصفة وإشارة (×) حين تنعدم .

3/ سلم التقييم:

وهي كالقوائم لكن الخواص أو الصفات تتدرج من أدنى حد إلي أقصى حد وتتكون درجات السلم أما أعداد متدرجة أو أوصاف متدرجة .وتتميز بأنها أكثر دقة من قوائم التقييم خاصة عند وجود الخاصية بمقدار ما مثل (دوما ،غالبا ، أحيانا ،نادرا ،أبدا) .

4/ المقابلات:

وتكون عندما يكون عدد الأشخاص الخاضعين للتقويم محددا .

5/ الاستبيانات:

وتتبع عندما يكون عدد الأشخاص كبيرا ،ومنها الاستبيانات المفتوحة التي يطرح فيها السؤال علي المفحوص ويترك له حرية الإجابة ،الاستبانة المغلقة وفيها يحدد فيها عدد من الإجابات يختار من بينها المفحوص ما يراه صحيحا .

6/ الاختبارات :

وهي أما عملية أو كتابية تطرح علي التلميذ أسئلة مقالية أو موضوعية .

7/ السجلات والبطاقات المجمعمة والتراكمية :

وفيها تدون بيانات عن كل طالب بحالته الصحية وغيابه وحضوره والأنشطة التي يمارسها .

8/ مسوحات شخصية:

مثل بطاريات الاستعداد ومقاييس الميول ومقاييس العلاقات الاجتماعية .
أي تام الخلق متناسب الأعضاء، منتصب القامة لم يقدر مما يحتاج إليه ظاهراً أو باطناً شيئاً .

وسائل التقويم المستخدمة في المدارس:

هنالك وسائل متنوعة لتقويم أداء التلاميذ لعل من أهمها وأكثرها استخداماً هي الاختبارات.

تقويم المنهج:

يرتبط تقويم المنهج ارتباطاً وثيقاً بمفهوم التقويم التربوي، لكنه ارتباط الجزء بالكل، ويعرف تقويم المنهج بأنه جمع معلومات عن المنهج بهدف تحديد قيمتها وفعاليتها، ويعرفه الديب بأنه عملية دراسة مستمرة، تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف فيه، في ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين المنهج وتطويره، أما الوكيل والمفتي فيعرفان عملية تقويم المنهج بأنها جمع الأدلة التي تساعد على تحديد مدى فاعلية المنهج، لتحقيق أهدافه، وأيضاً يرى حمدان بأنه تحديد قيمة وصلاحية المنهج، بوصفه وثيقة للتدريس والتعلم.

تقويم الكتاب المدرسي:

أي عمل تربوي يجب ان يقوم للتأكد من صلاحيته ونقصه بالصلاحية هنا قدرة الكتاب شكلاً ومضموناً على المشاركة في بلوغ أهداف المنهج. ثم معالجة ما به من عيوب. بالنسبة لتقويم الكتاب المدرسي فاننا نقومه من حيث الاتي

1. مؤلف الكتاب:

حجمه وشكله العام، ومن حيث حروف الطباعة ومن حيث الحداثة والتجليد وهندسة الغلاف وغيرها.

2. الجوانب العامة:

وتتمثل في العناوين الرئيسية وجودة المقدمة وكيفية قائمة المحتويات وشمولها وقائمة الخرائط والصور والإحصاءات والرسوم ثم الملاحق واقسامها والموضوعات

3. اختيار وتنظيم المادة الدراسية:

من حيث حداتها وملاءمتها لمستوى التلاميذ وارتباطها بالاهداف.

الشروط والخصائص التي يجب توافرها في الكتاب المدرسي الجيد:

لاجل ان يحقق الكتاب المدرسي اغراضه العلمية والتربوية على افضل وجه ممكن ينبغي ان تتوفر فيه مجموعة من الشروط والخصائص التي يمكن حصرها في ابواب او مجالات اربعة وهي:

1. كفاءة المؤلف وسمعته العلمية.
2. مادة الكتاب ومحتوياته العامة.
3. لغة الكتاب واسلوب العرض او التنظيم فيه.
4. الشكل العام للكتاب المدرسي واخراجة الطابعي.

(أ) كفاءة المؤلف:

1. ان يكون مؤلف الكتاب معروفا بكفاءته العلمية والتربوية وله من الخبرة والتجربة العلمية في ميدان التعليم فضلا عن خبراته في تاليف الكتب المدرسية يؤهله لترجمة ارائه وقدراته العلمية والتربوية والميدانية الى واقع في مادة الكتاب ومحتوياته التعليمية.

2. ان يتصف بالدقة والحيادة والامانة العلمية عندما يعرض وجهة النظر التي يقدمها للشرح والتفسير في كتابه.

3. ان يكون المؤلف على وعي تام بواقع المجتمع وظروفه واتجاهاته الثقافية والاجتماعية.

4. ان يكون لدى مؤلف الكتاب وضوح كامل لاهداف المرحلة التعليمية واهداف المادة التي يؤلف فيها الكتاب وان تكون لديه دراية كافية بقوانين التعليم وخصائص نمو التلاميذ الذين يؤلف الكتاب من اجلهم.

(ب) مادة الكتاب ومحتواه:

- ان تكون هنالك علاقة واضحة بين مادة الكتاب وتنظيمه وبين مفردات المنهج الدراسي واهدفه حيث تتصف هذه المادة بالحدائثة والدقة والعمق والشمول.

- ان تراعي المعلومات والخصائص العلمية والخبرات والمهارات والاسئلة والتمرينات الموجودة في الكتاب حاجات التلاميذ والاسئلة والتمرينات وميولهم وان تكون مرتبطة بخبراتهم.

- ان يكون الكتاب هو موقفاً في اختيار محتواه من الموضوعات والامثلة والنصوص والحقائق العلمية.

- ان تكون الوسائل الايضاحية والادوات المعينة فيه علي اختلاف انواعها كالصور والرسوم والخرائط وللنماذج كثيرة ومتنوعة حديثة والهدف منها تبسيط محتويات الكتاب.

- ان تتصل محتويات الكتاب بالكتب السابقة واللاحقة له في المادة نفسها.

شكل الكتاب واخراجه الطباعي:

- ان يكون الكتاب في شكله العام - انيق المظهر جذاب الشكل ملائم الحجم جيد الورق واضح الاحرف متقن الطبع متناسق المساحات بين الاسطر والكلمات.
- ان يكون الكتاب خالياً من الازطاء اللغوية والمطبعية واضح الصور والرسوم والخرائط والبيانات في الصفحات جميل الغلاف متين التجليد.

التقويم المؤسسي :

ما المقصود بالتقويم المؤسسي ؟

" هي عملية تحديد نقاط الضعف والقوة في المؤسسة لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف ، تتم في ضوء معايير محددة ، وترتبط برؤية المدرسة المنبثقة من الرؤية القومية للتعليم بهدف تحسين الأداء "

طبيعة التقويم المؤسسي :

التقويم المؤسسي يتعلق بالأهداف العريضة والسياسات ويؤدي إلى توصيات للتعديل والتطوير ولا يصدر أحكاماً تتعلق بنجاح أو فشل المؤسسة ، فهو لا يؤدي إلى تأثيرات تخيف المسؤولين بل يقدم المعاونة، فإدارة المؤسسة تستفيد وبفاعلية كبيرة منه، بل يدعم القرار ويحفز الجهود لإنشاء مناخ ايجابي يساعد العاملين في تحسين الأداء، وتطوير البرامج ، فهو تقويم مكبر يختلف عن التقويم المصغر الذي يقوم الأفراد ، ويعود الفضل فيه للعالم " سكرفين " في تحديد أبعاده ، وهو مختلف عما اقترحه ساندرز وورثن اللذان قدما تصنيفاً أكثر شمولية يستند إلى الأبعاد التالية :

1. المرجعية : تقويم الشيء أم ظروفه المصاحبة .
2. المستوى العام: مستوى صنع القرار.
3. الوظيفة: تقويم بنائي أم ختامي.

4. الجهة التي تجري التقويم: فرد أم مؤسسة.
5. الغرض من التقويم : كمي أم كفي ، لأهداف تربوية محددة أو غير محددة .

ولهذا فان للتقويم التربوي مجال متسع يشمل أنماطا متعددة يكمل بعضها البعض الآخر ويصعب اعتبار كل منها تقويما قائما بذاته ، فهي متداخلة ومتكاملة.

الاعتماد : Accreditation

وهو (التقويم الخارجي) أو قبول المستوى العلمي لمؤسسة ما ، والاعتراف بها من قبل هيئة خارجية ، ومنها : الاعتماد الأكاديمي ، والاعتماد المؤسسي ، والاعتماد البرامجي ، والاعتماد المهني الخ .

اذن الاعتماد هو : Accreditation

- ويقصد به ان جامعة ما أو برنامجاً أو قسماً قد حققت المعايير المطلوبة في العمل الذي يؤديه. تلك المعايير قد توضح من قبل المؤسسة نفسها أو من قبل هيئات أو لجان وطنية محلية، أو تضعها هيئات خارجية متخصصة. والاعتماد قد يكون عاملاً شاملاً: أي يشمل الجامعة كلها.
- والاعتماد الخارجي الذي يقتصر على كلية معينة، أو قسم علمي في الجامعة. أو: احد برامجها أو احد مقرراتها.

يعتبر التقويم المؤسسي هو مدخلاً للاعتماد . فما المقصود بالاعتماد التربوي ؟
الاعتماد هو: (اعتراف من الهيئة باستيفاء المؤسسة معايير الجودة التي وضعتها الهيئة وهو عملية مستمرة لتحسين الأداء في مختلف المجالات) .

اذن الاعتماد يقصد به (ان جامعة ما أو برنامجاً أو قسماً قد حققت المعايير المطلوبة في العمل الذي يؤديه. تلك المعايير قد توضح من قبل المؤسسة نفسها أو من قبل هيئات أو لجان وطنية محلية، أو تضعها هيئات خارجية متخصصة.

والاعتماد قد يكون عاملاً شاملاً: أي يشمل الجامعة كلها. والاعتماد الخارجي الذي يقتصر على كلية معينة، أو قسم علمي في الجامعة. أو: احد برامجها أو احد مقرراتها). .

إذن "الاعتماد هو مكانة أكاديمية أو وضع أكاديمي علمي يمنح للمؤسسة التعليمية أو البرنامج الأكاديمي مقابل استيفاء المؤسسة لمعايير جودة نوعية التعليم المقدم وفق ما يتفق عليه مع مؤسسة، مؤسسات التقييم (الاعتماد) التربوية".

مصطلحات مرتبطة بالاعتماد :

1/ ما المقصود بالمراجعة الداخلية ؟

هي عملية تقويم مدى تحقق معايير الجودة بالمؤسسة، والتي تتم على يد فريق منها أو من جهة مشرفة عليها كالإدارة أو المديرية أو الوزارة . أى أنها عملية ضبط الجودة بالمؤسسة لتأهيلها للاعتماد

2/ ما المقصود بالمراجعة الخارجية ؟

هي عملية تقويم مدى تحقق معايير الجودة بالمؤسسة تتم على يد فريق من جهة خارجية مستقلة كالهئية القومية لضمان الجودة والاعتماد

3/ من هو المقيم الخارجي ؟

هو شخص من خارج المؤسسة ذو خبرة في مجال التخصص يتم دعوته لمراجعة هيكل ومحتوى برنامج ما، وعلاقته بالنتائج التعليمية المستهدفة، ومعايير وملاءمة تقييمات الطلاب وتقديراتهم بالنظر الى المواصفات، وكذلك تقويم الموارد التعليمية الموجودة وما إذا كانت تلبى متطلبات البرنامج. المؤسسة مسئولة عن تحديد دور المقيمين وتعيينهم .

أهمية الاعتماد ؟

يؤدي الاعتماد الى المحاكاة والتشابه في الدرجات العلمية التي تمنحها الجامعة الواقعة تحت اجراءات الاعتماد مع الدرجات العلمية التي تمنحها الجامعات العلمية ورفع مستواها وتسهيل معادلتها في الخارج، والاعتراف بها وتسهيل انتقال الطلبة والاساتذة عبر الدول والحدود، وقبول خريجها في برامج الدراسات العليا في الجامعات الاجنبية أو اشتغالهم في سوق العمالة الخارجية. اذن مبرراته هي :

- 1/ تشخيص نواح القوة والضعف فى أداء المؤسسة.
- 2/ تعريف المؤسسة بمدى استيفائها لمعايير الجودة.
- 3/ الإسهام في تنمية الموارد البشرية والمادية للمدرسة
- 4/ تشجيع المؤسسات على المنافسة الإقليمية والعالمية.
- 5/ دعم ثقافة التحسين المستمر والتقييم الذاتى وبناء خطط التطوير.
- 6/ تجسيد مفاهيم العدالة والشفافية والموضوعية فى التعليم.
- 7/ التعاون فى بناء قاعدة بيانات تسهم فى بناء خطط التطوير.
- 8/ دعم ثقة المجتمع ورضاه عن مستوى أداء المؤسسة التعليمية.

-خصائص الاعتماد :

- تمثل إطار مرجعى يتم على أساسه بناء المؤشرات والأدوات.
- 1 -تدعم قيم العدالة والمحاسبية والحرية.
 - 2- تحقق الجودة النوعية للتعليم ، والاعتماد للمؤسسات التعليمية.
 - 3- تساعد الجهات الرقابية على أداء دورها لمتابعة ضمان الجودة.
 - 4- توفر الموضوعية والشفافية فى الحكم على أداء المؤسسة التعليمية.
 - 5- تساعد على التوظيف الأمثل للموارد البشرية والمادية .

أهم أهداف الاعتماد :

-تحسين وتطوير النوعية لمؤسسات التعليم العالي والبرامج التعليمية.

- توفير المعلومات المتعلقة بنوعية البرامج المقدمة للجمهور للإطلاع عليها.

-تدعيم المصداقية لمؤسسات التعليم العالي، حتى تمكن هذه المؤسسات من استخدام المصادر المتاحة لها لتقديم أفضل الخدمات.

-المساهمة في التخطيط لمؤسسات التعليم العالي وتقديم الاقتراحات والتوصيات الخاصة بتمويل هذه المؤسسات والبرامج التعليمية التي تقدمها.

مراحل عملية الاعتماد:

1. التقييم الذاتي: يعتبر عملية التقييم الذاتي العملية الأساسية و المركزية في عملية الاعتماد. تتم في هذه المرحلة عملية تحليل شامل من قبل مؤسسة التعليم العالي للموارد التعليمية لدى المؤسسة و كفاءة هذه المؤسسة من خلال التعريف التفصيلي لأداء أعضاء الهيئة التدريسية و الإدارية وتتم هذه العملية من خلال عملية مسح شاملة يتم فيها توضيح كيفية تحقيق الجامعة لمعايير الاعتماد تستغرق شهورا لإكمالها كما تكون جزءا من عملية التخطيط المستمر لدى المؤسسة من أجل تحسين جودة التعليم.

2. التقييم الخارجي:

تتم عملية التقييم الخارجي من قبل مؤسسة للاعتماد. وتكون في العادة على شكل لجنة متخصصة من أكاديميين و مهنيين ذوي علاقة بالبرنامج تقوم بمراجعة تقارير التقييم الذاتي و التحقق فيما ورد فيها ومن ثم صياغة تقرير

تجري مناقشته داخل الجامعة و مع الجهة ذات العلاقة بالتقييم الذاتي من اجل إجراء التعديلات المناسبة وإعداد التقرير بصيغته النهائية لجهة الاعتماد. و عادة ما يحوي هذا التقرير تقييما شاملا للمؤسسة وبرامجها وفق النموذج المتبع في عملية التقييم الذاتي بما في ذلك توضيح نقاط القوة و الضعف في موارد المؤسسة و أدائها و كذلك اقتراحات و توصيات بخصوص التطوير و التحسين في المؤسسة التعليمية و برامجها الأكاديمية. و على ضوء التقرير المقدم يتم اتخاذ القرار المناسب بخصوص الاعتماد.

معايير الاعتماد

تصاغ شروط تحقيق الاعتماد للمؤسسة التعليمية و برامجها على شكل حد أدنى من المعايير التي يجب تحقيقها في نوعية التعليم المقدم. و عادة ما تصاغ السياسات التي توضح هذه المعايير و كيفية تطبيقها. كما تطالب هذه المعايير المؤسسات التعليمية متابعة تحسين و تطوير نوعية التعليم و زيادة كفاءة المؤسسة من اجل الوصول إلى حالة التميز في الأداء. ويتم تقييم مدى تحقيق المؤسسة لهذه المعايير من خلال عملية التقييم الذاتي و الخارجي و على ضوء ذلك يتخذ القرار المناسب بخصوص الاعتماد. وفيما يلي وصف مختصر لهذه المعايير المستخدمة من قبل هيئات الاعتماد في الولايات المتحدة وعدد من الدول الأوروبي (CIHE, 1996):

1. رسالة الجامعة و أهدافها

للمؤسسة رسالة وأهداف تتفق و التعليم العالي و الترخيص الممنوح لها مع الإقرار بان الرسالة و الأهداف يمكن أن تختلف نسبيا من مؤسسة لأخرى، و هي موافق عليها من قبل مجلس الأمناء.

- تكون الأهداف واضحة و حقيقية و تحدد ضمن إمكانيات المؤسسة.

- الرسالة و الأهداف مفهومة و متفق عليها لدى المشرفين على المؤسسة و كذلك العاملين فيها.
- تقوم المؤسسة بتقييم هذه الرسالة والأهداف وبشكل دوري و استخدام نتائج التقييم في التخطيط للمؤسسة.

2. التخطيط والتقويم

- تقوم المؤسسة بالتخطيط والتقييم المناسب لتحقيق أهدافها.
- عملية التخطيط لسير المؤسسة تكون عملية مستمرة تزيد من كفاءة أدائها بشكل عام.
- تقييم مدى تحقيق الأهداف التعليمية الموضوعة.
- تحرص المؤسسة تطبيق المعلومات التي حصلت عليها في عملية التخطيط والتقييم بشكل يعمل على تطوير المؤسسة.
- يكون التخطيط و التقييم عملية مستمرة داخل المؤسسة.

3. التنظيم و الإشراف على المؤسسة

- للمؤسسة نظام حكم أو إشراف يساعدها في تحقيق أهدافها.
- تكون المسؤوليات والصلاحيات و العلاقات ما بين مجلس الأمناء للمؤسسة وإدارتها واضحة ضمن قوانين و أنظمة و تعليمات مطبقة بحيث يسهل عمل المؤسسة و تنفيذ خططها التعليمية والتطويرية.
- يكون مجلس الأمناء مسؤولاً عن تحقيق النزاهة و النوعية في التعليم في المؤسسة.
- للمؤسسة رئيس تنفيذي يعمل بشكل كامل على تنفيذ سياسات المؤسسة وفق رؤية المجلس الحاكم للمؤسسة.
- يحافظ أعضاء هيئة التدريس على نزاهة البرامج المقدمة.

- يكون هناك أهمية لأخذ صوت الطلبة بعين الاعتبار ضمن مصالح الطلبة المتفق عليها.
- تقوم المؤسسة وبشكل دوري بتقييم كفاءة نظامها الحاكم و تستخدم نتائج التقييم من اجل التحسين.
- 4. البرامج و التدريس

- تقدم المؤسسة برامج تؤدي إلى درجات علمية بمستوى لا يقل عن سنة دراسية بعد شهادة ثانوية و في مجالات معترف بها.

- تكون برامج المؤسسة منسجمة مع رسالتها و أهدافها من خلال تركيبها ومحتواها و سياسة القبول فيها. و تقوم المؤسسة بتوفير المصادر اللازمة للمحافظة على تحسين هذه البرامج و عملية تدريسها.

- تقوم المؤسسة بتحديد أهداف الدرجة العلمية ومتطلباتها لكل برنامج. و تشمل الأهداف على المعارف و المهارات و طرق الاستقصاء التي يراد إكسابها للطلاب كما تشمل أيضا على القدرات الإبداعية و المهنية و القيم التي يهدف البرنامج إلى تحقيقها.

- تكون هناك عملية تقييم مستمرة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف.
- تقع على عاتق أعضاء الهيئة التدريسية مسؤولية تقسيم البرامج.
- تركز متطلبات الدراسة للبرنامج خارج حقل التخصص على معارف أساسية معينة، أما موضوع التخصص فيركز على مساقات تبتعد نسبيا عن المساقات الابتدائية للتخصص.

- تقدم برامج الدراسات العليا عند توفر الإمكانيات التي تفوق تلك التي تحتاج إليها برامج دراسات البكالوريوس ومن الضروري توفير الأساتذة ذوي الخبرة خصوصا في مجال الأبحاث ذات العلاقة.
- يجري البحث العلمي بحيث يتفق و أهداف و رسالة المؤسسة. لقدرات و حاجات الطلاب.
- تعمل المؤسسة على تحسين أساليب التدريس.
- تعمل المؤسسة على إتاحة الفرصة لأعضاء الهيئة التدريسية بتحسين أساليبهم التعليمية.
- تعمل المؤسسة على تقديم الإرشاد الأكاديمي للطلاب.
- يتم قبول الطلاب وفق أسس أخلاقية و أكاديمية تزيد من تكافؤ الفرص لدى المتعلمين.
- يتم تقييم تعلم الطلاب و إتمامهم لمتطلبات الدراسة وفق معايير أكاديمية تعكس اكتساب الطلاب للمعارف و المهارات و التجارب التي يحددها البرنامج.
- 5. أعضاء هيئة التدريس.
- يكون إعداد هيئة التدريس و مؤهلاتهم كاف لتحقيق رسالة المؤسسة و أهدافها.
- يتم تعيين أعضاء هيئة التدريس وفق قواعد و أسس أكاديمية تخدم أهداف المؤسسة و تطورها.
- يتم تحديد مجموعات الوظائف (دوام جزئي أو كامل) بما يتفق و أهداف و رسالة المؤسسة.
- يتوفر لدى المؤسسة اللوائح والتعليمات الضرورية التي توضح مسؤولية و واجبات أعضاء هيئة التدريس.

- تعمل المؤسسة على دعم الحريات الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس.

6. الخدمات الطلابية.

-توفر المؤسسة البيئية اللازمة لمساعدة التطور الفكري و الشخصي للطلبة.

-توفر المؤسسة الخدمات الضرورية للطلبة بما يتفق وأهدافها و غاياتها المعلنة.

-تقوم المؤسسة بإجراء الدراسات اللازمة لمعرفة احتياجات الطلبة و خصائصهم و مشاكلهم من اجل تقديم الخدمات الممكنة لهم و التي تساعدهم في حياتهم الأكاديمية و تقلل من مشاكلهم.

-توفر المؤسسة الإنشاءات و الأبنية اللازمة والتي تتيح لكلا الجنسين من الطلبة ممارسة الألعاب الرياضية كما تعمل على تأمين أفراد مؤهلين للإشراف على هذه النشاطات.

7. المكتبة ومصادر المعلومات

-تعمل المؤسسة على توفير مكتبة ومصادر للمعلومات تعني برسالة و غايات المؤسسة.

-تعمل المؤسسة إما عن طريق الامتلاك أو إيجاد التسهيلات اللازمة، على توفير مجموعات كافية من حيث المستوى و النوعية والتنوع من مصادر التعلم بما يفي بحاجات الطلاب الدارسين و البرامج المقدمة.

-تقدم المؤسسة الدعم المالي الكافي لتطوير هذه المصادر.

-يتم تعيين مشرفين مؤهلين على هذه المصادر.

8. المصادر المادية و المبنى الأساسي

يتوفر لدى المؤسسة المصادر المالية و المبنى الأساسي اللازمة لتحقيق أهدافها و غاياتها مثل الأبنية و المشاغل و المختبرات و التي يتم إنشاؤها وفق المتطلبات القانونية و البيئية. تقوم المؤسسة بالتخطيط لهذه المصادر بشكل يرتبط مع الخدمات الطلابية و الأكاديمية.

9. المصادر المالية

يتوفر استعداد مالي للمؤسسة و تكون مصادرها المالية كافية لتحقيق أهدافها كما تكون عوائدها مخصصة بالكامل للإنفاق عليها.

تشرف المؤسسة على مصادرها المالية بطريقة تعكس رسالتها و أهدافها و تكون هذه المصادر ثابتة و غير آنية.

تقوم المؤسسة بإعداد ميزانياتها و ذلك بعد التشاور مع الدوائر و الأقسام المختلفة فيها.

تحافظ المؤسسة على نزاهة أمورها المالية من خلال إدارة مالية منظمة ذات خبرة.

ترتبط سجلات المؤسسة المالية بنشاطاتها التعليمية و تخضع لتدقيق رسمي و من خلال الأصول المنبثقة.

10. الانفتاح أمام الجمهور

تقدم المؤسسة المعلومات الكاملة و الدقيقة و الواضحة للجمهور المعني و كذلك الطلبة.

تصدر الجامعة دليلا شاملا تقدم فيه نفسها بطريقة واضحة و كاملة.

تصدر المؤسسة منشورات ملائمة توضح فيها الجوانب الأكاديمية و الإدارية المختلفة التي يمكن أن تهم الطالب مثل سياسة القبول و التسجيل، و الانسحاب، و التحويل...الخ.

كما تصدر أيضا مطبوعات خاصة بأعضاء هيئة التدريس سواء كانوا يعملون بشكل كلي أو جزئي وكذلك أعضاء الهيئة الإدارية. توضح المؤسسة للطلبة المساقات التي يتم طرحها خلال كل عام و كذلك أعداد الطلبة.

يتم الإعلان عن وضع البرامج المقدمة ما إذا كانت معتمدة أم لا. تجري المؤسسة تقييما لمنشوراتها و بشكل يبقيا مواكبة للتغيرات الجارية في المؤسسة.

11. النزاهة

- يجب أن تمثل المؤسسة في تعاملها مع الطلبة والأفراد والمؤسسات نموجا أخلاقيا يحتذى به
- تتصف تعاملات المؤسسة مع المؤسسات الخارجية بالصدق و الوضوح و العدالة.
- تركز المؤسسة نفسها للمتابعة الحرة للمعرفة و نشرها و التعريف بها.
- تطبق المؤسسة روح و مضمون القانون
- تلتزم المؤسسة بسياسة الانفتاح و عدم التمييز بين الأفراد خصوصا في موضوع القبول و التوظيف.
- تتصف المؤسسة بالنزاهة و الأمانة الإدارية.
- تعلن المؤسسة بطرقها الخاصة تمسكها و التزامها بالنزاهة المؤسساتية.

- تتعامل المؤسسة بنزاهة وأمانة مع جهة الاعتماد.
- تجري المؤسسة تقييما دوريا لسياساتها.
- خصائص و سمات التطورات الحديثة في الاعتماد
- إن المتتبع للأدبيات المتعلقة بتطور الاعتماد يلاحظ السمات التالية للتغيرات التي طرأت على هذه العملية:
- كان الاعتماد في بداياته عملية اعتراف رسمي بالمؤسسات التعليمية و برامجها الأكاديمية و لم يكن نظاما لضبط النوعية لبرامج هذه المؤسسات (McHargue, C.J., 2000).
- نتيجة لذلك فقد تغير دور الاعتماد من أداة للتحكم والسيطرة و مطالبة المؤسسات التعليمية بالإذعان لقرار السلطة إلى أداة للتطوير و التحسين المستمر لهذه المؤسسات والبرامج التعليمية.
- الاعتماد ضرورة أملتتها تطورات الحياة ليس فقط داخل المؤسسات التربوية و لكن عبر المؤسسات التعليمية المجتمعية الاقتصادية و الاجتماعية.
- هناك انتقال تدريجي من التركيز على "التحقق من سير العملية التعليمية و توفير المستلزمات لذلك"، إلى التركيز على التغيير و التطوير اللازم للبرامج و المؤسسات لمواكبة التغييرات المجتمعية المتسارعة.
- هناك تركيز على مخرجات العملية التعليمية: مستوى الخريجين، التوظيف بدل التركيز على مدخلاتها فقط من خلال مسح لإمكانيات المؤسسة و أعضاء هيئتها التدريسية و الإدارية.
- هناك ابتعاد عن المركزية و الرسمية (الحكومية) في اتخاذ القرارات ذات العلاقة بالاعتماد.

--مشاركة المؤسسات المهنية ذات العلاقة بالبرامج الأكاديمية أصبحت أساسية في عملية الاعتماد (McHargue, C.J., 2000).

التقويم الداخلي للمؤسسة Self Evaluation

1 -التقويم الخارجي External Evaluation

ويندرج التقويم ضمن استراتيجية هدفها تحسين أداء المؤسسات ورفع المستوى الأكاديمي لها ضمن السياسة التعليمية الموضوعة من قبل الاتحاد والتي تتضمن على سبيل الذكر لا الحصر:

1 -توحيد النظام التعليمي (الفضاء الأوروبي) Higher Education System

2 انتقال الطلاب Student Mobility : خلق نظام وحدات مع دليل مرجعي

للانتقال بين مؤسسات ابتعليم العالي في أوروبا

3 انتقال المهارات والتوظيف ضمن سوق العمل الأوروبي Employability

4 اخذ الخصوصية لكل بلد بعين الاعتبار ضمن المنظومة

5 - وضع آليات للتقويم والاعتماد على المستوى الأوروبي تعتمد الشفافية

والموضوعية وانشاء هيئات وطنية وأوروبية للتقويم والاعتماد

من هنا تم التركيز على أن يتسم التقويم بالشفافية والحيادية والموضوعية. وبناء

عليه فإن تحديد معايير واضحة لآليات التقويم يعتبر من المهام الأساسية التي تقع

على عاتق الجهة المسؤولة عن تطبيقها ويجب ان توضع هذه المعايير وتعلن

التقارير الصادرة عن هيئات التقويم.

ويرتكز نجاح العملية في كل دولة على توفير العناصر التالية:

1- تحديد ما يشمله التقويم (برامج، مؤسسة، الخ)

2- تأمين ادارة تنسيق أعمال التقويم

3- تأمين هيئة عليا تؤمن متابعة عمليات التقويم appointment of

a steering committee

- 4- مسح أو تحليل بعض الوثائق في بعض مشاريع التقييم
 - 5- تحديد فريق التقييم الخارجي external evaluation team
 - 6- قيام المؤسسات بإجراءات التقييم الداخلي (توفير وحدة للتقييم ضمن المؤسسة) self-evaluation
 - 7- التقييم الخارجي ويتضمن زيارات ميدانية وتحقق ولقاءات وحوار مع الادارة والاساتذة والطلبة والموظفين
 - 8- وضع تقرير نهائي من الهيئة العليا ينشر ويوضع بتصريف جميع الهيئات المعنية
 - 9- متابعة التقييم Follow-up وتقوم به المؤسسة بالتعاون مع الهيئة العليا.
- وبشكل عام فإن النقاط الاساسية التي يعالجها التقييم يمكن أن تكون على مستوى البرامج الاكاديمية أو على مستوى المؤسسة.
- أولاً- تقييم البرامج : ويشمل المحاور التالية على سبيل الذكر لا الحصر:
- الاهداف العامة والمهارات المكتسبة
 - البرامج : الأهداف لكل مادة، المحتوى، التقييم، المراجع، الخ.
 - التسهيلات: مكاتب، مختبرات، نظام المعلومات، الخ
 - انجازات الطلاب
 - طرائق التعليم المستخدمة
 - آليات القبول والترفيغ وتقييم الطلاب
 - مستوى وخبرة الاساتذة
 - تدريب الاساتذة وتطوير امكانياتهم
 - ابحاث وخبرات الاساتذة العملية

- خدمات الطلاب: الاشراف، التوجيه، الارشاد، المساعدات
 - الاجتماعية، الخ
 - التعاون مع قطاعات الانتاج
 - مستوى الموظفين العلمي
 - تقييم مخرجات التعليم
 - انظمة الجودة واستخدامها في التطوير
 - ثانيا- تقييم المؤسسة ويشمل لا على سبيل الحصر ما يلي:
 - رسالة وأهداف المؤسسة
 - المجالس الادارية والاكاديمية (مجلس الامناء، مجلس الادارة، مجلس الجامعة، مجالس الوحدات والاقسام، المجالس العلمية)
 - الادارة الجامعية
 - النظام المالي والمراقبة
 - التسهيلات: مكاتب، اجهزة معلوماتية ووسائط تعليمية مختلفة
 - توفير مستلزمات التعليم من مختبرات وتجهيزات
 - توفير الابنية والقاعات الملائمة للاختصاصات
 - سياسة تطوير وتنمية القدرات لدى العاملين
 - التعاون العالمي
 - التعاون مع المحيط الاجتماعي المحلي
 - جودة تنظيم الانشطة ونظام الجودة والنوعية المعتمد
- من هنا فان التدقيق الداخلي وآلياته يرتبطان بشكل اساسي بالسياسة العامة المتوخاة من وراء هذا التدقيق ويدخلان ضمن رؤيا كاملة تعكس جودة الاداء والبرامج في المؤسسة من جهة والالتزام بالقوانين الاجرائية من جهة اخرى. وأول

سؤال يجب ان تطرحه المؤسسة قبل خضوعها للتدقيق الخارجي هو مدى تأمينها للمستلزمات الاكاديمية المفروضة.

جدول المواصفات:

يعد جدول المواصفات بمثابة مرشد للأستاذ لعملية بناء الاختبار بحيث يأتي محتواه مطابقاً لجدول المواصفات أو قريباً منه.

الغرض من جدول المواصفات:

يحقق التوازن في الاختبار.

يقيس عينة ممثلة لأهداف التدريس ومحتوى المادة الدراسية التي يراد قياس التحصيل فيها.

فوائد إعداد جدول المواصفات:

يحقق الشمول المطلوب في كل اختبار تحصيلي.

يغطي عناصر المحتوى أو الموضوعات التي تم تدريسها.

يعطي للإختبار صدق المحتوى الذي تتطلبه مواصفات الإختبار التحصيلي الجيد.

يعطي لكل موضوع وزنه الفعلي حيث توزع الأسئلة في الجدول حسب الأهمية النسبية لها.

يساعد على الاهتمام بجميع مستويات الأهداف.

يساعد في بناء اختبار متوازن مع حجم الجهود المبذول لتدريس كل موضوع.

إعطاء الطالب ثقة كبيرة بعدالة الاختبار مما يساعده في تنظيم وقته أثناء

الإستذكار.

مكونات جدول المواصفات:-

المحتوى وعناصره.

الأهداف التدريسية بمستوياتها المختلفة.

جدول ذو بعدين يوضع في كل خانة من الخانات عدد الأسئلة التي تقيس كل هدف ومن ثم مجموعها.

بعض الملاحظات المهمة:

1- عند كتابة جدول المواصفات في صورته النهائية يجب الأخذ في الاعتبار أنه ليس بالضرورة كل الحقول تعبأ بل قد لا يوجد سؤال في موضوع ما في بعض مستويات الأهداف.

2- توجد كسور عشرية في الأوزان النسبية يجب أن تُجبر لأن هذه الأوزان هي تقديرية.

3- لا يصلح جدول المواصفات لقياس المجال الحركي والانفعالي ولكن يتم ذلك عن طريق الملاحظة.

5 يحدد وزن وأهمية كل موضوع بوضع أوزان نسبية للموضوعات من خلال الزمن الذي قضاه الأستاذ في تدريس الموضوع، عدد الصفحات المخصصة في الكتاب، وأهمية الموضوع وإرتباطه بحاجات المتعلم.

خطوات إعداد جدول المواصفات :

يمر عمل جدول الموصفات بعدة مراحل من أجل إعداده وهي:
تحديد اهداف التعليمية للمادة الدراسية التي يسعى الأستاذ لمعرفة مدى تحققها.

-تحديد العناصر التي يراد قياسها في المادة الدراسية.

- تحديد نسبة التركيز لكل جزء في المادة الدراسية.

4.تحديد نسبة الاهداف من المستويات المختلفة ويتم هذا من خلال التركيز على هذه الاهداف اثناء عملية التدريس.

5-تحديد عدد اسئلة الاختبار المراد وضعها للاختبار.

6-تحديد عدد الاسئلة لكل جزء من المادة.

مثال عام على جدول المواصفات:

فيما يلي مثال لجدول مواصفات لمادة العلوم العامة:

أولاً" نحلل مستوى المادة وعدد الساعات المقررة للتدريس لكل وحدة وتكون كما يلي:

عدد الساعات المقررة للتدريس	الموضوع
5 ساعات	1-سلامة الانسان وصحته
10 ساعات	2-الكهرباء والمغناطيس
5 ساعات	3-الصوت
8 ساعات	4-الحرارة وأثرها في الكائنات الحية
7 ساعات	5-الهواء وأثره في الكائنات الحية
35 ساعة	المجموع

ثانياً:"يجب على الأستاذ ان يحدد نسبة التركيز لكل وحدة من وحدات المادة الدراسية وذلك حسب القانون التالي:

$$\text{نسبة التركيز} = \frac{\text{عدد الساعات المحددة الدراسية}}{\text{عدد الساعات المقررة للمادة الدراسية}} * 100\%$$

عدد الساعات المقررة للمادة الدراسية

ثالثاً" : نحدد الاهداف للمادة الدراسية ،وهذا يكون ضمن معرفة وخبرة الأستاذ.

وتحديد مستويات الاهداف السلوكية المراد مدى تحققها ثم تحديد الأوزان

النسبية للأهداف في كل مستوى، ونفرض على سبيل المثال بأن الأهداف

حُددت على النحو التالي: المعرفة 15 ، الفهم 21 ، التطبيق 12 ، التحليل

15

$$\text{الوزن النسبي للهدف} = \frac{\text{عدد أهداف المستوى}}{\text{مجموع أهداف المادة}} * 100\%$$

مجموع أهداف المادة

بتطبيق هذه المعادلة والحساب نحصل على التالي:

المعرفة	%25
الفهم	%30
التحليل	%25
التطبيق	%20
المجموع	%100

رابعاً: تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبار وذلك في ضوء الزمن المتاح ونوع الأسئلة وقدرات الطلاب مثلاً.

عدد الأسئلة 50 سؤالاً موضوعياً ومقالياً، الدرجة النهائية 100 درجة.

خامساً: يجب تحديد عدد الأسئلة لكل وحدة وفق المعادلة التالية:

عدد الأسئلة لكل جزء = نسبة مستوى الهدف × نسبة التركيز × عدد الأسئلة الكلي.

سادساً: تحديد درجات الأسئلة لكل موضوع لكل مستوى من مستويات

الأهداف = الدرجة النهائية للاختبار × نسبة التركيز × الوزن النسبي لأهداف المستوى.

جدول المواصفات لمادة العلوم العامة

المجموع %100	التطبيق %20	التحليل %25	الفهم %30	المعرفة %25	الأهداف التركيز	الموضوعات
7 أسئلة	1	2	2	2	%14	1- سلامة الإنسان وصحته
15 سؤال	3	3	5	4	%29	2- الكهرباء والمغناطيس

3- الصوت	14%	2	2	2	1	7 أسئلة
4- الحرارة وأثرها	23%	3	3	3	2	11 سؤال
5- الهواء وأثره	20%	3	3	3	1	10 أسئلة
المجموع	100%	14	15	13	8	50 سؤال

مثال:

تطبيق تفصيلي لجدول المواصفات في التعليم العام نستبدل الساعات بالحصص فيكون:

الخطوة الأولى:-

نحدد موضوعات المادة الدراسية وعدد الحصص لكل موضوع مثلاً:

عدد الحصص	الموضوع
4 حصص	مرض الإيدز
6 حصص	مرض الجهاز الهضمي
حصتان	أمراض سوء التغذية

الخطوة الثانية:

نحدد الوزن النسبي لموضوعات المادة الدراسية.

الوزن النسبي لمرض الإيدز = $\frac{\text{عدد الحصص اللازمة للموضوع}}{100} \times 100\%$

عدد الحصص اللازمة لتدريس المادة

بتطبيق القانون نجد أن:

$$33\% = 100 \times (12 \div 4) =$$

وكذلك للموضوعات الأخرى نطبق نفس القانون.

$$50\% = 100 \times (12 \div 16) =$$

$$17\% = 100 \times (12 \div 2) =$$

الخطوة الثالثة:

تحديد مستويات الأهداف السلوكية المراد مدى تحققها ثم تحديد الأوزان النسبية للأهداف في كل مستوى، ونفرض على سبيل المثال بأن الأهداف حُددت على النحو التالي:
المعرفة 20 ، الفهم 15 ، التطبيق 10 ، التحليل 5

$$\text{الوزن النسبي للهدف} = \frac{\text{عدد أهداف المستوى}}{100} \times 100\%$$

مجموع أهداف المادة

مثلاً:

$$\text{الوزن النسبي للمعرفة} = (5 \div 35) \times 100 = 14\%$$

$$\text{الوزن النسبي للفهم} = (15 \div 50) \times 100 = 30\%$$

$$\text{الوزن النسبي للتطبيق} = (10 \div 50) \times 100 = 20\%$$

$$\text{الوزن النسبي للتحليل} = (5 \div 50) \times 100 = 10\%$$

$$\text{الوزن النسبي للتركيب} = (0 \div 50) \times 100 = 0\%$$

الخطوة الرابعة:

تحديد العدد الكلي لأسئلة الاختبار وذلك في ضوء الزمن المتاح ونوع الأسئلة وقدرات الطلاب النمائية مثلاً.

$$\text{عدد الأسئلة} 20 \text{ سؤال} \quad \text{الدرجة النهائية} 30 \text{ درجة}$$

الخطوة الخامسة:

تحديد عدد أسئلة كل موضوع لكل مستوى من مستويات الأهداف.

= العدد الكلي للأسئلة × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف المستوى.

مثال: عدد أسئلة مرض الإيدز حسب مستويات الأهداف =

$$\text{مستوى المعرفة} \quad 20 \times 33 \times 0.40 = 2.64 = 3 \text{ أسئلة}$$

$$\text{مستوى الفهم} \quad 20 \times 33 \times 0.30 = 1.98 = 2 \text{ سؤال}$$

$$\text{مستوى التطبيق} \quad 20 \times 33 \times 0.20 = 1.32 = \text{سؤال}$$

$$\text{مستوى التحليل} \quad 20 \times 33 \times 0.10 = 0.66 = \text{سؤال}$$

$$\text{مستوى التركيب} \quad 20 \times 33 \times 0.10 = 0.66 = \text{سؤال}$$

إذاً نجمع الأسئلة = 8 أسئلة.

وبنفس الطريقة نطبق المعادلة في الموضوعات الأخرى بنفس القانون مع إختلاف الأوزان النسبية للموضوعات.

الخطوة السادسة.

□ تحديد درجات الأسئلة فكل موضوع لكل مستوى من مستويات الأهداف.

= الدرجة النهائية للاختبار × الوزن النسبي لأهمية الموضوع × الوزن النسبي لأهداف المستوى.

درجات مستوى التذكر = $3.96 = 0.40 \times 0.33 \times 30 = 4$ درجات

درجات مستوى الفهم = $2.97 = 0.30 \times 0.33 \times 30 = 3$ درجات

درجات مستوى التطبيق = $1.98 = 0.20 \times 0.33 \times 30 = 2$ درجة

درجات مستوى التحليل = $0.99 = 0.10 \times 0.33 \times 30 = 1$ درجة

مجموع الدرجات = 10 درجات

الوحدة الثانية

الأهداف

الاختبارات وتصميمها

يتوقع منك بعد حضور هذه الوحدة أن تكون قادرا على:

- 1 - التعرف على المعنى اللغوي والعلمي للاختبارات وتقييمها.
- 2 - تحديد أغراض الاختبارات.
- 3 - تحديد أنواع الاختبارات.
- 4 - التعرف على القواعد العامة التي يجب مراعاتها عند وضع الاختبارات.
- 5 - بيان ما ينبغي مراعاته عند تصحيح الاختبار.
- 6 - توضيح طباعة الاختبار وجمعه في شكله النهائي.
- 7 - تحديد أهم أنواع اختبارات التحصيل المستخدمة في القياس والتقويم .
- 8 - تحديد أنواع الاختبارات الموضوعية.
- 9 - التمييز بين الاختبارات الشفوية و المقالية.

الوحدة الثانية

الاختبارات التحصيلية وتصميماتها

المعنى اللغوي للاختبار وتقييمها:

جاء في المعجم الوسيط: امتحن فلانا: اختبره، و الامتحان يعني الاختبار وجاء في قوله تعالى: (أن الذين يغضون أصواتهم عند رسول الله أولئك الذين امتحن الله قلوبهم للتقوى لهم مغفرة وأجر عظيم) (الحجرات:3). وجاء في تفسير (الأندلسي، 112، 1989) وأمتحن معناها أختبر وطهر كما يمتحن الذهب بالنار. وجاء في قوله تعالى: (يا أيها الذين آمنوا إذا جاءكم المؤمنات مهاجرات فامتحنوهن) (المتحنة:10) جاء في تفسير(الأندلسي،1991،37) امتحنوهن، استخبروا حقيقة ما عندهن، والسورة نفسها تسمى الممتحنة بفتح الحاء إضافة إلي المرأة التي نزلت فيها وهي أم كلثوم بنت عقبة بن أبي معيط امرأة عبد الرحمن بن عوف، وقيل هي الممتحنة بكسر الحاء بإضافة الفعل إلي السورة، أي أن السورة كانت هي أداة القياس لما عندهن.

المعنى العلمي للاختبار:

الاختبار إجراء منظم لقياس سمة من خلال عينه من السلوك (Brown, 12, 1983) ويعرف أيضا بأنه سلسلة من المثيرات تتطلب استجابات من المتعلم لقياس سلوكه أو معرفته لموضوع ما أو لمادة دراسية معينة. ويشير هذا التعريف لعدة أمور منها :

1/ الاختبار إجراء منظم أي ليس خبط عشواء، فالاختبار يتألف من خطوات متتابعة معينة.

- 2/ السلوك: وهو ملاحظة أداء الممتحنون في موقف اختباري عملاً أو سلوكاً ويمكن أن يكون دليلاً على تحصيل التلاميذ للأهداف المرصودة لهم.
- 3/ العينة: فالاختبار عادة يحتوي على عدد محدد من الفقرات وبالتالي فإن الاختبار يمثل عينه من المجال المتوقع للفقرات أن تقيسه ولا بد أن تكون العينة ممثلة للاختبار وألا فشل الاختبار في قياس ما اعد لقياسه.
- 4/ السمة: فالاختبار لابد أن يقيسها بطريقة غير مباشرة مثل الذكاء أو التحصيل، ونستنتج مما سبق أن الاختبار إجراء منظم يتم من خلاله إعطاء المفحوص عدد الفقرات أو الأسئلة التي تقيس سمة معينة ويتم القياس بوضع الدرجات لكل فرد حسب إجاباته على الأسئلة.
- الاختبارات ونشأتها :**

يعتبر قياس القدرات العقلية حديثاً جداً بالنسبة للتقويم وقياس التحصيل الدراسي، أما الاختبارات ليست جديدة، فهي قديمة قدم نشأة الإنسان، وأول من استخدمها كأداة رئيسه للتقويم هم الصينيون، وكان ذلك قبل الميلاد بأكثر من ألفي سنة وكانت تتسم بالصعوبة وتستخدم لتقدير أداء المرشحين للعمل بالحكومة ويعتمد تقييم نتائج الاختبارات على التقدير الذاتية للجان الفاحصة دون الرجوع إلى أي معيار موضوعي، وكانت تتم في ثلاث مراحل تنتهي باختبار الفئة الممتازة التي تعهد إليها الوظائف الراقية في الدولة وكانت مدة الاختبار التحريري تتراوح ما بين 18 - 24 ساعة في المرحلتين الأولى والثانية وتمتد إلى 13 يوماً في المرحلة الثالثة (رمزية الغريب، 1977، 43)، وعرفت الاختبارات أيضاً في المجتمع اليوناني القديم، ففي أثينا وإسبرطة منذ 500 قبل الميلاد كانت تطبق اختبارات واختبارات بدنيه وعملية وتحريرية غاية في الصعوبة والقسوة وإن فلاسفة اليونان أمثال سقراط وأفلاطون كانوا يعلمون الشباب الحكمة ويقومون معارفهم بطريقة الحوار التي تعرف بالحوار السقراطي

الذي يعد إلى يومنا هذا أحد أكثر الطرق الفعالة في التعليم والتقويم وأن لم تكن أكثرها فاعلية.

وفي القرون الوسطي أهملت المعارف والفنون لذلك لا تعرف طريقة تحريرية للتقويم والقياس في هذه العصور في دور العلم واختصرت العملية على مجرد عدد من الأسئلة تلقي سفاهة وتجاب سفاهة (الغريب، 1977، 16).

أما الاختبارات التحريرية في الجامعات فقد ظهرت في الغرب مطلع القرن الثامن عشر الميلادي حيث ظهر أول امتحان تحريري في كمبردج بانجلترا عام 1702م.

وقد عمت الاختبارات كل أجزاء العالم في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر.

أما في الولايات المتحدة فقد ظهرت أول بواذر الاهتمام بتقويم التحصيل عام 1845 على يد لجنة في بوسطن بولاية ماسا شوستس .

ويعتبر ثورانديك أول من استخدم الاختبارات المقننة وذلك في بداية القرن العشرين، فقد نشر أحد تلاميذه وهو ستون 1908م اختبارات الخط العام وتوالت بعد ذلك الاختبارات التحصيلية في المواد الدراسية المختلفة.

أغراض الاختبارات:

كما يراها سبع أبو لبدة 1996م بأن الاختبارات في حد ذاتها لا أغراض لها، فأغراضها أو أهدافها هي في الواقع أغراضنا و أهدافنا لأنها أدوات قياس محايدة مثل المتر و الكيلو جرام، وعموماً نختبر التلاميذ لتحقيق الأغراض التالية:

1. قياس تحصيل التلاميذ: وذلك لتقويم الطالب ومعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية والاختبارات التي تحقق هذا الهدف الاختبارات الختامية.

2. قياس تقدم التلاميذ: للتعرف على مدى حصول التعلم أم لا ؟ وهل هنالك تحسن ؟ والاختبارات التي تحقق هذا الهدف الاختبارات التكوينية.

3. الوضع في الصف المناسب: ويتخذ هذا الإجراء عادة مع التلاميذ المنقولين من نظام تعليمي إلى نظام آخر مثل أبناء المغتربين العاديين إلى أوطانهم.

4. التشجيع: وذلك بتوزيع التلاميذ إلى التخصصات المختلفة حسب مقدرتهم العقلية أو تحصيلهم.

5. تنشيط الدافعية للتعلم: وذلك بتحفيز التلاميذ للاستذكار والإقبال على الدراسة دون الاهتمام بالدرجات التي تحصلها التلاميذ.

6. التشخيص: عندما يرسب الطالب في مادة ما ويتكرر رسوبه فيها، بالرغم من المساعدات التي تقدم له، فيقوم المعلم بإعطاء الطالب اختبار شامل يحتوي على جميع عناصر المقرر، وذلك لمعرفة نقاط الضعف عند الطالب والسعي لمعالجتها.

7. قياس الاستعداد: وتكمن في اختبار المعلم للطلاب في بداية العام الدراسي، للتعرف على مدى تمكنهم من أساسيات المادة، ليعدل خطته واختيار الطريقة الملائمة للتدريس لتناسب مستوى التلاميذ وخلفيتهم الدراسية.

8. القبول أو الانتقاء والتوظيف والتنبؤ: في بعض الأحيان ربما لا يمتلك المتقدمون لوظيفة ما أو دراسة ما الشهادات الدراسية التي تؤكد كفاءتهم المهنية أو العلمية، أو يمتلكون شهادات تفنقر إلى الصدق، أو يكونون من مستوى واحد، فتقوم المؤسسة بعقد اختبار للمفاضلة بينهم لتعيين أصلحهم.

9. تحديد مستويات التلاميذ والمدارس: يقوم المشرفين التربويين بعقد اختبار صف ما لجميع المدارس في منطقة ما لتحديد مستويات التلاميذ في المادة المعينة. وأحياناً يقوم بها مدير مدرسة ما للتعرف على أي من الفصول أفضل.

10. **اختيار المعلمين وتحسين مستوى الهيئة التدريسية :** قد تعقد وزارة التربية اختباراً للمعلمين لمعرفة مدى متابعتهم ومواكبتهم للتطورات في المجالات التربوية والنفسية وفي المواد التي يدرسونها، ولتقويم المعلمين بغرض تحسين ممارستهم التربوية .

11. **الحصول على العلامات لاتخاذ قرارات إدارية مختلفة:** مثل الترفيع والترسيب والتخريج وإعطاء المنح والشهادات، والإيفاد في بعثات دراسية.

12. **تعديل التربوي: لدراسية والمفاضلة بينهما:** توضع المناهج بشكل تجريبي، وتدرس في مدارس وصفوف متماثلة، ثم يمتحن التلاميذ لتقويم هذه المناهج و تعديلها أو رفضها أو لتبني أفضلها.

13. **البحث التربوي :** تستخدم الاختبارات على نطاق واسع في التجريب و البحث التربوي وذلك لاختيار أفضل طريقة من طرق التدريس والمناهج التربوية .

14. **الإرشاد والتخطيط التربوي والاجتماعي:** أن يختار الطالب مجال دراسته وفق لميوله وقدراته وقابلياته وتحصيله، فنجد أن المعاهد والصفوف تفتح وتغلق بناء على قدرات التلاميذ وحاجات المجتمع.

15. **اختبارالاختبارنفسه:** إذا أراد المعلم أن يستفيد من نتائج اختباراتة يقوم بتحليلها إحصائياً لاستخراج معامل السهولة والصعوبة والتمييز لكل سؤال ليحدد فعاليتها فلا بد أن يختبر اختبارة.

أنواع الاختبارات :

هناك خمسة أنواع رئيسة من الاختبارات هي:

(1) اختبارات التحصيل المعرفي.

(2) اختبارات القدرات والاستعدادات الخاصة.

(3) اختبارات الشخصية.

(4) اختبارات الذكاء.

5) اختبارات الميول و القيم والاتجاهات.

أولاً : الاختبارات التحصيلية:

تنقسم الاختبارات التحصيلية حسب إطارها المرجعي للتقويم إلى قسمين:

1/ اختبارات مرجعة للمعيار Form Referenced التي يقارن فيها تحصيل الطالب بتحصيل باقي التلاميذ في الفصل ويتوقف نجاحه على تحصيل وأداء غيره من التلاميذ.

2/ اختبارات مرجعة للمحك Criterion Referenced وفيها يكون نجاح الطالب مستقلاً عن أداء تحصيل باقي التلاميذ في الفصل ويتحدد إتقان التعليم في ضوء المحكات والمستويات التي تحددها أهداف الوحدة. وتسمى أحيانا الاختبارات المرجعة إلى مستوى Level Referenced أو المرجعة إلى هدف Object Referenced أو المرجعة إلى مجال Domain Referenced.

وتنقسم كذلك الاختبارات من حيث الجهة التي تقوم بوضعها إلى قسمين :

1/ الاختبارات من إعداد المعلم: وهي الاختبارات التي يقوم بإعدادها المعلم وأحيانا تسمى الاختبارات الصفية.

2/ اختبارات التحصيل المقننة ويتصف هذا النوع من الاختبارات بالآتي:

أ - يتم إعدادها من قبل فريق من المتخصصين والخبراء في المناهج الدراسية والقياس التربوي (ميخائيل 1995، 333، 334).

ب -توجه عادة مؤسسات أو مراكز متخصصة بنشر الاختبارات وتمويلها وهي على الأغلب جهات رسمية.

ج - يغطي مجالاً واسعاً من الأهداف التعليمية المحتوى الدراسي.

د - يتم التخطيط له بعناية فائقة وتدرس بنوده حيث تخضع للتطبيق التجريبي، وتحلل نتائجه لكي يشمل بصورته النهائية تلك البنود التي تتوفر فيها كافة شروط الصلاحية(الصدق، الثبات، الموضوعية).

قواعد عامة يجب مراعاتها عند وضع الاختبارات:

- 1 تحديد الغرض الأساسي من وضع وتقديم الاختبارات.
- 2 تحديد أنواع الأسئلة التي سيحتوي عليها الاختبار من واقع دراستك لأهداف تدريس المادة والغرض من ذلك.
- 3 يجب أن تتوافق أسئلة الاختبار مع أهداف المادة الدراسية وتعمل على قياس المعارف و المهارات التي وضعت لقياسها.
- 4 يجب أن تكون الأسئلة شاملة وممثلة لكل أو معظم ما درسه التلاميذ.
- 5 لا بد من أن تعطى الأسئلة الموضوعات الرئيسة في المادة وتجنب التفاصيل الدقيقة والتي لا توضح مدى فهم التلاميذ للمادة.
- 6 لا بد من أن تكون لغة الاختبار واضحة وصحيحة ولا تحمل أكثر من تفسير واحد.
- 7 للتأكد من أن كل سؤال في الاختبار مستقل عن غيره في الأسئلة بحيث لا تحمل صيغت سؤال الإجابة عن سؤال آخر في نفس الورقة وألا تكون الإجابة على سؤال ما تتوقف على معرفة الإجابة عن سؤال آخر.
- 8 للتأكد من أن مستوى صعوبة وسهولة مستوى أسئلة الاختبارات و أن تتلاءم مع مستوى وقدرات التلاميذ العقلية بحيث تنتج مجموعة الأسئلة المقدمة فرصاً لكل التلاميذ بمستوياتهم المختلفة للإجابة عليها كل حسب قدراته العقلية.
- 9 يفضل الأسئلة ذات التجزئة التي تقسم المجال للتلاميذ للإجابة على بعض أو كل الأجزاء بدلاً من السؤال الواحد الذي يعتبر فرصة التلميذ على احتمالين هما الصواب أو الخطأ.
- 10 - لا بد من تحديد التعليمات المراد إتباعها للإجابة على أسئلة الاختبارات وذلك على رأس ورقة الاختبار أو أي وسيلة أخرى ويمثلها:

وقت الاختبار وعدد الأسئلة المطلوبة الإجابة عليها، طريقة الإجابة وخلافها.
ما ينبغي مراعاته عند تصحيح الاختبار:-

1 استخدام قلماً مغايراً لأقلام التلاميذ التي استخدموها في إجاباتهم حتى يساعد ذلك في عملية رصد الإجابات.

2 حاول ألا تنتظر إلى اسم الطالب إثناء عملية التصحيح حتى لا تتأثر بالفكرة السابقة عن مستواه وينعكس ذلك لا شعورياً على تقويمك لأدائك للامتحان (أثر الهالة) أو (أثر الثورنة).

3 لا بد من تصميم نموذجاً للإجابة الصحيحة لأسئلة اختبارات مع تبيان النقاط الرئيسية التي ينبغي ذكرها في الإجابة مع تخصيص درجات لكل نقطة حسب أهميتها.

4 تجنب إعطاء درجات للإجابة النهائية الصحيحة دون أن تكون تلك الإجابة نتيجة خطوات صحيحة توصل إليها.

5 قد يتبع بعض التلاميذ طرقاً مختلفة للوصول إلي نتائج صحيحة لأسئلة الاختبارات عليه لابد من أن يتعرف المعلم على تلك الطرق ومنح التلاميذ حقهم في الإجابة الصحيحة.

6 لا بد من وضع كل الظروف المحيطة بالاختبارات في الحسبان منذ تقديم الدرجات.

7 تستخدم النتائج التي تحصل عليها في الاختبارات لتقويم أداء المعلم وتقويم تدريسه ولتقويم المنهج وإعادة التدريس.

صياغة فقرات الاختبار ومراجعتها:

بعد تكوين جدول المواصفات يتم صياغة الفقرات وفي شكل أسئلة تتم مراجعتها للتأكد من الآتي:

1. الالتزام بالأهداف والمحتويات المحددة في جدول المواصفات

2. أن تكون الألفاظ التي كتبت بها الفقرات واضحة ولا فيها.
3. أن يكون المطلوب في كل فقرة محدداً تحديداً دقيقاً لا خلاف حوله.
4. أن يكون مستوى اللغة التي كتبت بها الفقرات مناسبة لمستوى الصف.
5. عدم اللجوء للتكرار والإعادة التي لا داعي لها.
6. أن لا يرد في نصوص الفقرات ما يستعين به المفحوص في الإجابة على فقرات أخرى.

تجميع فقرات الاختبار وترتيبها:

بعد صياغة الفقرات ومراجعتها تبدأ خطوة تجميع الفقرات وترتيبها التي يراعى فيها الآتي:

- 1/ وحدة الموضوع: وذلك بوضع الأسئلة التي تتناول مواضيع مشابهة تباعاً
- 2/ وحدة الأهداف: ويفضل أن ثاني الفقرات التي تدور حول هدف واحد متتالية.
- 3/ وحدة الشكل: فتجمع فقرات الصواب والخطأ معا وكذلك اختبارات الاختبار من متعدد والمقابلة معا مما يجعل التعليمات الخاصة بكل شكل موحدة وتقدم مرة واحدة دون تكرار.
- 4/ مستوى الصعوبة: وذلك بتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب، بعد ذلك تخصص الصفحة الأولى من الاختبار وعدد الأسئلة وعدد الصفحات المطبوعة عليها وطريقة الإجابة على السؤال ومكان تدوين الإجابة والدرجة المستحقة لكل فقرة من فقرات الاختبار والزمن المخصص للاختبار ككل ولكل فقرة من فقراته.

طباعة الاختبار وجمعه في شكله النهائي:

ويراعى في ذلك الآتي:

- 1/ تحاشي الأخطاء المطبعية والإملائية.

- 2/ توضع تعليمات الإجابة عن السؤال قبل السؤال مباشرة.
- 3/ يراعي الفصل بين التعليمات والفقرات وبين كل سؤال وآخر.
- 4/ لا يقسم السؤال الواحد على صفحتين حتى لا يؤدي ذلك إلى خلق نوع من الالتباس عند المفحوص.

5/ يراعي الفصل بين جذر السؤال وبدائله حتى لا يحدث خلط.

أهم أنواع اختبارات التحصيل المستخدمة في القياس والتقويم:

يقول (حمدان 1980، 213) يمكن تقسيم اختبارات التحصيل إلى الأتي:

أولاً: الاختبارات الموضوعية: Objective test ولها عدة أنواع هي:

(1) اختبارات الاختيار من متعدد Multiple Choice tests:

وهي أكثر أنواع وسائل التقويم انتشاراً واستعمالاً وذلك لقابليتها للاستخدام في تقييم أي نوع من أنواع المعرفة لدى المتعلمين وأكثرها صدقاً وثباتاً.

حيث تتألف كل فقرة من فقرات هذا النوع من الاختبارات من جزئين:

الأول: وهو الجزء الذي يطرح المشكلة root / stem أما الإجابة عليها وهي في العادة عبارة جبرية ناقصة مثال: (مدينة الخرطوم هي عاصمة...) هذا الجزء الأول يسمى جذر السؤال root/stem أما الجزء الثاني فيتألف من قائمة الحلول المقترحة وتسمى هذه القائمة بالبدائل Alternatives Distracters وتشمل الإجابة الصحيحة بالإضافة إلى الخيارات الأخرى وهي في الغالب 3 ، 4 ، 5 وكلما زاد عدد الموهات زاد صدق وثبات الاختبار .

وأيضاً يقال على أنها نوع من الاختبارات الموضوعية يتألف كل سؤال منها من جزئين :

الجزء الأول ويسمى أصل (جذر) السؤال وهو الجزء الذي يطرح المشكلة و يطلب من الطالب أن يجيب عليه ، وهي أما جملة خبرية ناقصة أو جملة استفهامية .

والجزء الثاني يتألف من قائمة من الحلول المقترحة للمشكلة الموجودة في أصل السؤال وتسمى البدائل وهي تشمل : الإجابات الصحيحة + الإجابات الخاطئة (وتسمى المشتقات أو المموهات) وطرق الإجابة عليها (إما بوضع دائرة حول الإجابة الصحيحة أو وضع خط تحت الإجابة الصحيحة أو تظليل مربع أو ...الخ) .

ماذا تقيس اختبارات الاختيار من متعدد؟

تقيس جميع الأهداف والعمليات العقلية ، معرفة ، فهم ، تطبيق ، تحليل ... الخ .

مميزات اختبارات الاختيار من متعدد:

- أ/ تصلح لقياس مستويات معرفية مختلفة من المعرفة والفهم والتحليل والتطبيق.
- ب/ تتميز بسهولة التصحيح وسرعته وموضوعيته.
- ج/ تحتاج من الطالب التفكير قبل الإقدام على الإجابة.
- د/ سهولة تحليل نتائجها إحصائياً.

عيوب اختبارات الاختيار من متعدد:

- أ - تكلف طباعتها نفقات كبيرة .
- ب - تحتاج إلى معرفة ودراية وخبرة ووقت طويل لإعدادها .
- ج - فيها التحيز والتخمين بنسبة { 20 - 25 % } .
- د - الغش فيها سهل (كيف تعالج ذلك ؟) .
- هـ - تحتاج إلى وقت من الطالب لقراءة البدائل.

متى تستعمل اختبار الاختيار من متعدد ؟

1. إذا كنت مدرساً وموهلاً لتأليفها .
2. إذا كنت تريد قياس معظم أهداف المادة .
3. لتحديد مقدرة الطالب وتحصيله بدقة .
4. إذا كان عدد الطلاب كبيراً أو ستوكل التصحيح لشخص آخر .
5. إذا أردت أن تستعمل الاختبار مرة أخرى .

ويجب مراعاة الآتي عند بناء هذه الاختبارات:

- أ/ تجنب التلميح أو الإشارة في جذر السؤال التي توحى بالإجابة.
- ب/ أن تكون المموحات مغرية وجذابة.
- ج/ الابتعاد عن الفقرات التعجيزية.
- د/ الابتعاد عن عبارات كل ما سبق صحيح أو لا شيء مما ذكر.
- هـ/ أن تكون البدائل متساوية الطول.
- و/ أن تكون البدائل مسوغة ببناء لغوي واحد.
- ز/ أن تكون لغة السؤال واضحة وسهلة.
- ح/ تجنب استخدام النفي أو نفي النفي.
- ط/ أن يكون لكل فقرة إجابة صحيحة واحدة
- ي/ تحديد مكان تدوين الإجابة الصحيحة وكيفية ذلك.

مقترحات لكتابة أسئلة الاختيار من متعدد:

- أ - أن يكون السؤال واضحاً ومحددًا ويقيس مخرجات مهمة للتعلم .
- ب - أن تشمل الأسئلة على جميع مستويات الأهداف المعرفية ما أمكن .
- ج - تجنب النقل الحرفي من الكتاب وكذلك صيغ النفي .
- د - تجنب التلميح بالإجابة وكذلك استخدام (كل ما ذكر صحيح أو كل ما ذكر خطأ) .

هـ - أن تكون البدائل من الأخطاء الشائعة وتجذب { 5 % } من الطلاب على الأقل.

و - أن تكون البدائل قصيرة ومتجانسة ومنسجمة مع الجذر .

ز - أن يكون عدد البدائل من { 3 - 5 } .

ح - أن يكون هناك إجابة صحيحة واحدة .

ط - أن توزع الإجابات على البدائل بالتساوي عشوائياً .

ي - يفضل تساوي عدد البدائل للأسئلة لتسهيل التحليل والمقارنة .

(2) اختبارات الصواب و الخطأ :

وهي احد أنواع الاختبار من متعدد إلا أن عدد البدائل يكون اثنين فقط (صواب، خطأ) بدلا من ثلاث أو أربع أو خمس وبذلك تصل درجة التخمين العليا للعبارة الصحيحة إلى 50% وهذا من العيوب التي تؤخذ على هذه الاختبارات. ومن العيوب الأخرى لهذا النوع من الاختبارات هو أن مهمة هذه الاختبارات تنحصر في تذكر الحقائق واستعادتها ودون قياس القدرات العقلية العليا. ومميزاتها هي مميزات الاختيار من متعدد. (حمدان 1980، 296).

ويقال أيضاً أنها عبارات أو أسئلة يجيب عليها المفحوص بوضع إشارة (√) أو (×) عند بداية العبارة أو نهايتها.

ماذا تقيس اختبارات الصواب و الخطأ ؟

إنها تقيس المعرفة (الحفظ والتذكر).

مقترحات لكتابة أسئلة الصواب والخطأ :

- 1) أن تكون العبارة واضحة وبسيطة وقصيرة وليست حرفية من الكتاب.
- 2) أن تكون العبارة صحيحة أو خاطئة وتشتمل على هدف واحد .
- 3) أن يكون نصف العبارات صائباً أو خاطئاً مع الخلط عشوائياً .
- 4) أن تكون صياغة العبارات متساوية في الطول ما أمكن .

- (5) أن تكون صياغة العبارة مثبتة وتحتوي على معلومات مهمة .
- (6) ألا تحتوي العبارة على أوامر أو جمل جدلية مختلف على صحتها .
- (7) ألا تحتوي الأسئلة على عبارات تعجيزية أو تلميح بالإجابة .
- (8) يفضل استعمال نمط تصحيح الخطأ لتقليل نسبة الصدفة أو التخمين .
- (3) اختبارات الاستدعاء والتكميل completion tests والإجابة القصيرة
:short answer

اختبارات التكميل عبارة عن جملة أو سؤال تحتوي على فراغ يطلب من الممتحنون ملء هذا الفراغ بالعبارة الصحيحة التي يمكن أن تكون كلمة أو أكثر وتقيس مثل هذه الاختبارات استعادة المعلومات وتذكرها خاصة مما يتعلق بالحقائق العلمية أو الأدبية أما الإجابة القصيرة فهي سؤال يطلب فيه الإجابة بكلمة أو أكثر ويقول (حمدان 1980،302) وتعرف أيضا بأنها نوع من الاختبارات الموضوعية تتكون عادة من عبارات ناقصة يظهر النقص بوجود خط (-) أو نقط (.....) وعلى الطالب أن يملأ هذا الفراغ بكلمة أو كلمات حتى يكمل معنى الجملة فإذا كانت العبارة على شكل جملة ناقصة سميت اختبار تكميل ، وإذا كانت العبارة على شكل سؤال محدد ومحدد الإجابة سميت اختبارات الاستدعاء.

ومثال لذلك:

أ- العضو الذي تتم فيه عملية امتصاص المواد الغذائية المهضومة يسمى

ب- ما اسم العضو الذي تتم فيه عملية امتصاص المواد الغذائية المهضومة؟
..... (استدعاء) .

ماذا تقيس اختبارات الاستدعاء والتكميل؟

تقيس المعرفة ، وأحيانا قليلة تقيس الفهم والتفسير .

ومن الشروط الواجب مراعاتها عند وضع هذا النوع من الاختبارات:

- أ/ لا يزيد الفراغات في الجملة الواحدة عن ثلاثة أو أربعة.
 ب/ترك الفراغ للإجابة المهمة الرئيسييه ولا تتركه لشئ ثانوي.
 ج/ اترك الفراغ للإجابة في نهاية الجملة بعد أن يكون التلميذ قد تعرف على المشكلة.

د/ تجنب نقل جمل أو شبة جمل من الكتاب المقرر حرفياً.

هـ/ تجنب استعمال ما يشير إلى الإجابة الصحيحة.

مميزات اختبارات الاستدعاء والتكميل:

أ - لا تحتاج إلى إجابة مطولة ، وهي صلة وصل بين الاختبارات المقالية و الموضوعية .

ب - تصحيحها أسهل وأسرع من الاختبارات المقالية .

ج - التخمين فيها أقل من الأسئلة الموضوعية الأخرى ، لأن الطالب يستدعي الإجابة من ذاكرته وليست أمامه .

عيوب اختبارات الاستدعاء والتكميل:

أ - تتطلب جهداً في إعداد مفتاح الإجابة والتصحيح نظراً لتعدد الإجابات فيها.

ب -تتطلب جهداً من الطالب في الإجابة ، إذ عليه أن يقرأ الجملة ثم يفهمها ناقصة ثم يكمل هذا النقص .

ج -أقل موضوعية من الاختيار من متعدد حيث يكثر وضع كلمات في الفراغ تؤدي المعنى لكنها غير مطلوبة في الإجابة .

مقترحات لإعداد اختبارات الاستدعاء والتكميل :

- 1) لا تترك فراغاً في سؤال يحتمل أن يملأه الطالب بأكثر من جواب صحيح
- 2) من الأفضل أن تترك الفراغات في نهاية الجملة حتى يلم الطالب بمعنى الجملة قبل أن يكملها .

- 3) ابتعد عن استعمال عبارات الكتاب نفسها وحاول أن تصوغها بألفاظ جديدة
و إلا اعتاد الطالب على حفظ مادة الكتاب غيباً بدون فهم .
- 4) لتكن الفراغات لإجابات مهمة وليست إجابات ثانوية أو غير مهمة
- 5) ابتعد عن كتابة ما يوحي بالجزء الناقص من الجملة .
- 6) ينصح بكثرة استعمالها في المرحلة الابتدائية لأنها تكشف عن حفظ حقائق
معينة .

(4) اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة:

أن هذا النوع من الاختبارات غير شائع الاستخدام وغير مرغوب فيه كثيراً لمحدودية الفائدة من استخدامها في التقويم بحيث تنحصر أهميتها في تذكر المعلومات كما هو الحال في اختبارات ملء الفراغ وهي بذلك تقيس القدرات التعليمية الدنيا.

ويتكون هذا النوع من الاختبارات من قائمتين متقابلتين تسمى القائمة الأولى والتي على مجموعة من العناصر بالمقدمات premises وتحتوي القائمة الثانية على مجموعة أخرى من العناصر تسمى الإجابات responses ويطلب من الممتحن أن يقرن كل عنصر من القائمة الأولى مع العنصر الذي يناسبه في القائمة الثانية (حمدان 307، 1980)

ماذا تقيس اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة؟

تقيس المعرفة وأحياناً الفهم والتمييز.

أنواع اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة:

- 1 - قائمة كلمات وصور ويطلب وصل الكلمة بالصورة المناسبة .
- 2 - قائمة عبارات وأخرى كلمات ويطلب وضع الكلمة للعبارة المناسبة .
- 3 - شكل مرقم وأسماء ويطلب وضع الرقم للاسم المناسب

مميزات اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة:

- 1) يمكن إعدادها بسهولة وسرعة .
- 2) تنخفض فيها فرصة التخمين بالنسبة للأنواع الأخرى من الاختبارات الموضوعية .
- 3) تلتقي في موضوعيتها من حيث تقدير علامة الطالب مع الاختيار من متعدد .
- 4) تعتبر من الاختبارات الممتازة للمرحلة الابتدائية ويكثر استعمالها فيها .

عيوب اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة:

- أ - يتطلب هذا النوع من الاختبارات وجود عدد كاف من العلاقات المرتبطة أو المتناظرة في المادة .
- ب - اجعل عدد الفقرات في كل قائمة معقولاً ، لأن كثرتها تحدث بلبلة لدى الطالب .

ج - اجعل الفقرة قصيرة حتى يسهل الربط بين العناصر المتجانسة .

د - صعوبة استخدامها بنجاح تام في تحديد الفهم أو القدرة على التمييز .

مقترحات لكتابة اختبارات المطالبة أو المزوجة أو المقابلة:

1. أن تكون الأسئلة والتعليمات واضحة ومحددة .
2. أن تكون القائمتان والإجابات متجانسة .
3. أن تكون القائمتان محدودتا العناصر من { 5 - 10 } .
4. أن تكون قائمة الإجابات أكثر من قائمة المقدمات .
5. أن تكون قائمة الإجابات قصيرة نسبياً ومرتبة منطقيًا .
6. أن تكون القائمتان في صفحة واحدة .
7. أن تكون الإجابات ملائمة للمقدمات .
8. أن تستعمل الرسوم والخرائط ما أمكن .

ثانياً: الأسئلة شبه الموضوعية:

هي أسئلة الاستدعاء والتذكر وتشمل ملء الفراغ والإكمال والإجابة

القصيرة وتقع في الخصائص بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية .

مقترحات لكتابة الأسئلة شبه الموضوعية :

1. أن تكون صياغة السؤال أو العبارة واضحة ومحددة .
2. أن تكون العبارة ملائمة للهدف وليست حرفية من الكتاب .
3. أن يكون الفراغ كافياً للإجابة وفي نهاية العبارة .
4. أن تكون هناك إجابة صحيحة واحدة .
5. أن تجمع الفقرات المتشابهة ما أمكن .
6. أن تكون الكلمة المحذوفة أساسية في العبارة .

ثالثاً: الاختبارات المقالية:

هي النموذج التقليدي للاختبارات وتتكون من عدد محدود من الأسئلة يبدأ السؤال بكلمات مثل أذكر، عدد، عرف، ناقش، قارن، علل... الخ ويجب الطالب بألفاظه الخاصة، وتتراوح الإجابة بين اسطر وصفحات، هذا النوع من الاختبارات يواجه الكثير من الانتقادات ولكن بالرغم من ذلك مازال المعلمون متمسكون به في قياس التحصيل وذلك للأسباب التالية :

1. تكشف عن قدرة التلميذ على الاسترجاع من الذاكرة و بيان الأسباب .
2. قياس قدرة التلميذ على تسلسل وتنظيم الأفكار و عقد المقارنات.
3. تكشف عن ذاتية الفرد .
4. قياس اتجاهات التلاميذ وميولهم وأرائهم .
5. سهولة الإعداد والتحضير .
6. فهم التلاميذ.
7. تكوين الآراء و الشرح والنقد وغيرها.

مزايا الاختبارات التقليدية:

يمتاز هذا النوع من الامتحانات بسهولة وضع أسئلته وصلاحيته لقياس القدرات العقلية المختلفة كما يساعد على معرفة قدرة التلاميذ عن التعبير.

عيوب أو مساوي الاختبارات التقليدية:

بالرغم من بعض محاسن الاختبارات التي ذكرت إلا أنها تحمل بعض العيوب منها:-

1 تتم الاختبارات في معظم الأحيان في نهاية السنة الدراسية، حيث تصبح عملية ختامية للبرنامج الدراسي ولا تساعد على معرفة جوانب الضعف لدى التلاميذ في حينها.

ومن ثم معالجتها وقد أصبح التلاميذ ينظرون إلى اختبارات آخر العام الدراسي على أساس أنها آخر فرصة يحتاجون فيها إلى المعلومات التي يدرسونها فيتم نسيانها بمجرد الانتهاء من أداء الاختبار.

2 بما أن معظم الاختبارات لا تقيس إلا تذكر الحقائق أكثر من فهمها فان اهتمام المعلم والتلميذ أصبح منصباً على أجزاء المواد الدراسية التي يحتمل أن تشملها أسئلة الاختبارات مع إهمال الأجزاء الباقية الأمر الذي لا يساعد على فهم المادة ولا يعكس قدرات ومهارات التلاميذ.

3 أصبحت الاختبارات مصدر خوف ورهبة في نفوس التلاميذ وتصيبهم بشي من القلق والتوتر مما يؤدي إلي ارتباكهم وعجزهم عن التعبير حتى عما عرفوه.

4 تفرض الاختبارات على جميع التلاميذ بدرجة واحدة غالباً إلا تراعى ما بينهم من فروق فردية مما يقلل من قيمتها كوسيلة للحكم السليم على مستوى تحصيل أولئك التلاميذ.

5 - تتمثل في صعوبة تصحيح الإجابات وصعوبة ضبط ما يمنح من درجات بالنسبة للإجابات المختلفة للسؤال الواحد.

6 يعاني هذا النوع من لاختبارات من أثر التورية Bluffing.

بعض المعالجات لعيوب الاختبارات التقليدية:

1 يجب ألا يقتصر تقويم أداء التلاميذ على الاختبار النهائي فقط بل لابد من اخذ عطائه التربوي خلال العام الدراسي في الحساب كما يجب توضيح أن الاختبارات هي وسيلة واحدة من وسائل الحكم على أداء التلاميذ حيث تشمل الوسائل الأخرى الملاحظة والتسجيل اليومي لنشاط و عطاء التلاميذ ومشاركتهم اليومية في التدريس وتأديتهم لواجباتهم المنزلية وغيرها.

2 يجب أن تشمل الدرجة النهائية في الاختبارات درجات الاختبارات الأخرى خلال العام الدراسي.

3 عدم تعقيد أسئلة الاختبارات بصورة تعجيزية للتلاميذ وعدم وضع الأسئلة التي تمثل مفاجئة لهم وتجنب وضع الأسئلة خارج المقرر الدراسي وعدم تضمين أسئلة أهمل المعلم شرحها وتقريبها لفهم التلاميذ خلال العام.

ومن الانتقادات التي وجهت إليها :

1/ درجة صدقها ضعيفة ذلك لقلة عدد الأسئلة أي أن الاختبار لا يكون عينة ممثلة للمنهج.

2/ تلعب الصدفة دوراً كبيراً في نجاح الطالب ورسوبه .

3/ تتدخل العناصر الذاتية للمصححين في تقييم .

4/ تحتاج إلى وقت طويل للإجابة والتصحيح وبذلك تأتي النتائج متأخرة وتفقد دورها في التغذية الراجعة Feedback .

5/ يختلف التلاميذ في طريقة فهمهم للأسئلة وبذلك تختلف الإجابات وهناك مقترحات لتحسين هذا النوع من الأسئلة :

1. يخصص لكل هدف تعليمي سؤالاً يقيسه.
2. أن تكون صياغة السؤال محددة .
3. تجنب الأسئلة الاختيارية حتى تكون المقارنة أكثر سلامة .
4. أن تكون الأسئلة ذات إجابات قصيرة وان يحدد الزمن المناسب لكل سؤال
5. أن تتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب مع مراعاة الفروق الفردية
بين التلاميذ وان يتم الإعداد لوضع الأسئلة قبل فترة كافية من الاختبار
وهناك مقترحات لتحسين طريقة التصحيح منها:
- (1) ضع لكل سؤال إجابة نموذجية بتحديد العناصر الأساسية فيه .
- (2) قراءة عدد من إجابات التلاميذ قبل البدء في التصحيح للتأكد
من أن التلاميذ قد فهموا الأسئلة وأجابوا عليها كما ينبغي.
- (3) يصحح كل سؤال على انفراد لجميع التلاميذ قبل الانتقال إلى
السؤال الذي يليه.
- (4) عدم معرفة اسم الطالب الذي تصحح له بقدر الامكان.
مقترحات لكتابة الأسئلة المقالية :

1. أن يقتصر استخدامها في قياس الأهداف المناسبة لها .
2. التخطيط الجيد لكتابتها وصياغتها بشكل واضح ومحدد .
3. زيادة عدد الأسئلة القصيرة لتحقيق شمولية وصدق المحتوى .
4. وضع أسئلة تقيس القدرة على توظيف المعرفة وليس الحفظ .
5. أن تكون مناسبة لمستوى الطلاب والزمن .
6. أن تكون مرتبة حسب نوع الفقرة أو الصعوبة أو الموضوع .
7. تجنب الصيغ المفتوحة والناقصة .
8. تجنب الأسئلة الاختيارية حتى يمكن المقارنة ومعرفة مدى تحقق الأهداف

9. إعطاء التعليمات بالمطلوب في السؤال .
10. إجابة الأسئلة وتوزيع الدرجات على الفقرات والأجزاء بدقة .
11. يفضل وضع الدرجة والزمن لكل سؤال لمساعدة الطالب على تنظيم الإجابة.

رابعاً : الاختبارات الشفهية :

هي من أقدم أنواع الاختبارات وفيها يواجه الفاحص للمفحوص أسئلة شفوية ويستجيب المفحوص بالطريقة نفسها وتستخدم في تقويم مجالات معينة من التحصيل مثل تلاوة القرآن والقراءة الجهرية وإلقاء الشعر (سماهر، 1998، 27) وهي اختبارات توجه فيها الأسئلة إلى الطالب مشافهة ويتلقى المعلم الذي يقابل الطالب فيها وجهًا لوجه الإجابة عليها بالمشافهة. وتقيس الفهم بالإضافة إلى المعرفة والتحليل.

مميزات الاختبارات الشفهية:

1. مجال الغش والاستفادة من جهد الآخرين شبه معدومين .
2. التعمق في معرفة المعلومات الموجودة لدى الطالب بما يتلو السؤال من تحليل وتعليل أثناء عملية الإجابة .
3. ملاحظة كثير من الجوانب التي لا يمكن تقويمها إلا مثل هذا الأسلوب سواء من حيث انفعالات الطلاب وتعبيراتهم أو من حيث جودة كلامهم ونبرات أصواتهم وسلامة النطق.
4. يوفر الاختبار الشفهي فرصة الاتصال المباشر بين المعلم والتلميذ وإطلاع المعلم على قدرة الطالب عن كثب .
5. لا يحتاج إلى إعداد مسبق من حيث إعداد القاعات والمراقبين وطباعة الأسئلة .

عيوب الاختبارات الشفهية:

- أ - لا تعطي الطلاب الوقت الكافي للتعبير عن قدراتهم .
- ب - لا توفر العدالة في توزيع الأسئلة .
- ج - مغرقة في الذاتية ، فالعوامل المزاجية وأثر الحالة وطبيعة الموقف ذات تأثير كبير .
- د - غير اقتصادية فتستغرق وقتاً وجهداً .

خامساً: الاختبارات العلمية:

وهي تقوم علي قياس الأداء العلمي وهو المحك الحقيقي لمعارف الفرد والمهارات التي تدرب عليها خلال فترة أو مرحلة تعليمية، كما تعتبر أقصى هدف تسعى التربية والتعليم إلي تحقيقه ويغلب استخدام هذه الاختبارات في المدارس الصناعية والتجارية والزراعية وفي مجال العلوم (مختبرات الفيزياء والكيمياء والأحياء) وغيرها من الموضوعات التي تكون الآلات فيها جزءاً رئيساً من العمل الدراسي. ومما يجدر ذكره أن جميع أنواع الاختبارات لها مكانتها ودورها في ترغب في قياسها. (مصلح، 175، 1999).

مميزات الاختبارات العلمية:

أ - التعرف على كفاية الدراسات النظرية حيث تترجم إلى عمل كما هو الحال في الموضوعات التي لها جانب عملي مثل الكيمياء و الفيزياء ... و الخ.

ب - يمكن استخدامها لتوقع أداء الفرد مستقبلاً في مجال العمل أو المهنة التي سيعمل بها الفرد .

إخراج ورقة الاختبار:

يجب عند إخراج ورقة الاختبار مراعاة ما يلي :

1. أن تكون الأسئلة مطبوعة وواضحة وخالية من الأخطاء المطبعية واللغوية والعلمية .
2. أن يكون السؤال في صفحة واحدة وغير مجزأ .
3. أن تترك مسافة مناسبة بين التعليمات والأسئلة .
4. أن تترك مسافة مناسبة بين الأسئلة وكذلك بين الفقرات .
5. أن تترك مسافة مناسبة بين المقدمات والإجابات .
6. أن يفصل بين كل سؤال وسؤال بخط .
7. في حالة كتابة الأسئلة على وجهي الورقة ينبه إلى ذلك بعبارة { أقلب الصفحة } وفي حالة الكتابة على أكثر من ورقة ينبه بكلمة { تابع } ويفضل ترقيم الصفحات.
8. كتابة عبارة توعي بنهاية الأسئلة وخاتمة للاختبار مثل كلمة - انتهت الأسئلة - أو بالتوفيق والنجاح .
9. كتابة اسم المعلم وتوقيعه .

تطبيق الاختبار:

يجب عند تطبيق الاختبار مراعاة ما يلي :

1. اختيار المكان المناسب من حيث التهوية والإضاءة والهدوء .
2. اختيار الوقت المناسب لإجراء الاختبار .
3. تجنب تخويف الطلاب من الاختبار مما يثير القلق والارتباك .
4. منع الغش أو التلميح بالإجابة .
5. تجنب الكلام إلا عند الضرورة مثل وجود خطأ .
6. توضيح الزمن المتبقي بعد مرور نصف الوقت وقبل نهاية الاختبار دون تكرار لذلك .

الطرق الممكنة لترتيب فقرات الاختبار:**أ - حسب الفقرة الاختيارية ويفضل الترتيب التالي :**

أسئلة الصواب والخطأ . أسئلة المطابقة (المزوجة) . الأسئلة شبه الموضوعية . أسئلة الاختيار من متعدد . الأسئلة المقالية المحددة . وهذا الترتيب يساعد على التهيؤ العقلي للطالب والسهولة في وضع التعليمات والتصحيح وتقدير الدرجات .

ب - حسب الصعوبة :

التدرج في الصعوبة في الأسئلة وكذلك في فقرات السؤال الواحد بما يشجع الطالب على الاستجابة ويتضمن ذلك التدرج في قياس مستويات الأهداف .

ج - حسب المحتوى :

ترتيب الفقرات حسب التسلسل المنطقي لمحتوى المادة الدراسية .

تعليمات الاختبار:

يجب أن تكون التعليمات واضحة ومختصرة وعلى ورقة الاختبار

وتتضمن العناصر التالية :

1. الغرض من الاختبار.
2. التاريخ والمادة.
3. زمن الإجابة.
4. البيانات الخاصة بالطالب.
5. عدد الأسئلة وعدد الصفحات .
6. طريقة تسجيل الإجابة ومكانها مع أمثلة توضيحية إن أمكن.

شروط ومعايير الاختبار الجيد:

يرى علماء القياس والتقويم التربوي أن يتصف الاختبار الجيد بعدد من الخصائص والمواصفات، وأن مهمة المعلم الكفاء بناء اختبار يتصف بخصائص سيكومترية Psychometric من حيث كونه أساساً لتطوير المناهج، وتشخيص ما يعترها وما يعترى التلاميذ من ضعف ومن حيث ضرورة أن تتوافر فيه خصائص تتأى به عن التحيز والقصور عن استيعاب عناصر المجال الذي يقومه، ومن حيث توافر الثقة في نتائجه، المتمثلة في الصدق، الثبات، الموضوعية، الشمول، قابلية التطبيق، التمييز، الدافعية، الواقعية، التعاون ومنتاول هذه الخصائص باختصار عن النحو الآتي:

1/ الصدق: Validity

ويقصد به أن يقيس الاختبار التحصيلي السمة التي أعد الاختبار لقياسها، وألا يقيس أي أهداف غير الأهداف التي تم رصدها، فمثلاً إذا كان الاختبار يهدف لجمع الكسور العشرية وتحويلها إلي كسور اعتيادية، فيجب أن يعمل الاختبار على قياس مفهوم الجمع، ويجب أن يقلل الاختبار أثر ضعف الطالب في التعبير الرمزي على أدائه في الاختبار، إلى أدنى قدر ممكن، وأيضاً إذا كان الاختبار يهدف إلى تقويم تحصيل الطالب في الحساب، لا يجب أن تكون قدرة الطالب على التعبير اللغوي أو المهارة في تنظيم الإجابة أو جمال الخط، عاملاً مهماً في أدائه للاختبار. ويمكن للمدرس أن يتأكد من صدق الاختبار بدلاله صدق المحتوى وذلك بأجراء عملية تحليل المحتوى التي تضمنها الكتاب الذي يتضمن الأهداف وأيضاً إمام المعلم إماماً كافياً وشاملاً بأهداف تدريس المادة التي يجري فيها الاختبار، والدقة في صياغة أسئلة الاختبار وفي تطبيقها. وعموماً أن الصدق يعد صفة نسبية وليست مطلقة، فالاختبار الصادق في قياس هدف معين، قد لا يكون صادق في قياس هدف

آخر. وكون الاختبار صادق في قياس مقدرة المتعلم على التذكر، ليس بالضرورة أن يكون صادقاً في قياس قدرة المتعلم على التحليل أو التركيب أو التقويم. وكذا الثبات: بان الصادق للصغار، قد لا يكون صادقاً للكبار، وما يصدق في بلد ما، قد لا يصدق في بلد آخر.

عزيزي الدارس، يكون الاختبار صادقاً إذا نجح في قياس السمة التي وضع الاختبار لقياسها، لذا لا بد أن يتصف بالتالي:

- أن يقيس السلوك أو السمة التي وضع لقياسها.
- أن يميز بين القدرة التي يهتم الاختبار بقياسها والقدرات الأخرى.
- أن يميز بين الجوانب المختلفة للقدرة التي يقيسها.

2/ الثبات : Reliability

يقصد بالثبات أن نحصل على النتائج نفسها للاختبار - أو قريب منها- إذا ما تم تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة، وتحت نفس الظروف وهو الاتساق في نتائج الاختبار عند تطبيقه من وقت لآخر، وبمعنى آخر يمكن أن نقول بأن الثبات هو اتساق القياس، أي الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس، هذا مع الأخذ في الاعتبار الخبرة التي يكتسبها التلاميذ في كل مرة يطبق فيها الاختبار عليهم. فالطالب الذي أخذ الاختبار مرة، حتماً يكون أقدر في أداءه للمرة الثانية، وباستثناء هذه الخبرة المكتسبة، تكون نتيجة الاختبار ثابتة تقريباً، و الثبات هو العملية التي يحافظ فيها الطلبة على مراكزهم النسبية إذا ما تقدموا لذلك الاختبار مرة أخرى، وذلك بوجود ارتباط كبير بين النصفين إذا فرض أن نصفى الاختبار إذا كان متجانساً في الوظيفة التحصيلية.

3/ الموضوعية: Objectivity

ونقصد بها منع التأثيرات الشخصية بالنسبة للحكم على صواب أو خطأ أسئلة الاختبار. وتقديرها وتفسير نتائج الاختبار. وتعني أيضاً درجة المتعلم لا تعتمد على ذاتية المصحح أو المطبق، وتتضمن موضوعية اختيار المحتوى الدراسي ليكون موضوعاً للاختبار التحصيلي وتجنب التحيز لأجزاء المادة الدراسية وإعداد الأسئلة الموضوعية وطريقة التصحيح Scoring وإعطاء الدرجات ومراعاة التجرد من التحيز الشخصي والوقوع في اثر الهالة Hallow effect أو أية آثار أخرى قد تؤدي إلى زيادة درجات التلاميذ.

4/ الشمول: Comprehensiveness

ويتضمن ذلك شمول الاختبار لقياس المستويات المختلفة للطلبة وشمول أنواع الأسئلة الموضوعية وشمول الأهداف التدريسية والمحتوى الدراسي. يجب أن لا يقتصر التقويم على تناول جانب واحد فقط ويهمل بقية الجوانب فالامتحان التقليدي للتحصيل مثلاً لا يتوفر فيه جانب الشمول لأنه يهمل الجوانب الشخصية والاجتماعية والانفعالية ويركز على التحصيل (رضوان وآخرون ، 1990 ، 27) .

5/ القابلية للتطبيق: Administrability

ويتحقق هذا الشرط إذا ما توفرت صفة العملية في الاختبار التي تحقق سهوله التطبيق للاختبار وسهوله استخراج الدرجات. عندما تتوفر فيه القدرة على توصيل ما يجب القيام به بوضوح للمسئول عن تطبيق الاختبار والمختبرين. ويكون تطبيق بعض الاختبارات غاية في الصعوبة ويتطلب تدريباً متخصصاً. وبعضها يكون ذاتي التطبيق من الناحية العملية، من حيث توزيع أوراق الأسئلة والإجابة، وإعطاء التلاميذ إشارات البدء والانتهاء وجمع الأوراق. وضرورة

كتابة تعليمات واضحة لتطبيق الاختبار والتي تقود إلى ضمان قابلية الاختبار للتطبيق.

6/ الاقتصاد : Economy

الاختبار الجيد هو الذي يبني على أساس اقتصادي في نفقاته فلا يكلف نفقات أكثر مما يجب بل انه يجب أن يكون بأقل تكلفة ممكنه ويأخذ اقل وقت ممكن من أوقات التلميذ ، فالتلميذ ينبغي ألا يقضي وقتاً طويلاً في الامتحانات كما يحدث في بعض المدارس وكذلك الحال بالنسبة للمدرس حيث ينبغي ألا يضيع وقتاً أطول في الاختبارات وتصحيحها .

7/ التعاون :

عملية الاختبار تتطلب التعاون بين التلميذ و المعلم والمدير والشرف وولي الأمر ولكل دوره والاستعانة بالآخرين في حالة غموض بعض الأشياء أو المواقف عليه لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

8/ الديمقراطية:

يجب إشراك التلميذ علي الأقل في رسم خطة التقويم بتحديد الوسائل المستخدمة فيه وكذلك يجب أن يبني علي حرية التفكير. بمعنى أن الأعمال التي يقوم بها التلاميذ تكون محققة لرغباتهم ومستجيبة لمطالبهم و متمشية مع اتجاهاتهم

9/ أن يقوم علي أساس علمي:

قد تختلف وسائل وأساليب التقويم لكنها تتفق في كونها مبنية علي أساس علمي سليم خصوصا إذا كانت وسيلة التقويم هي الاختبارات التي يجب أن تتوفر فيها الصدق والثبات والموضوعية والمقدرة علي التفريق بين الطلاب .

10/ استخدام وسائل متنوعة في التقويم :

يجب أن تتنوع وتتعدد وسائل التقويم ، حيث أن كل وسيلة ستساعد على جمع المعلومات من جانب واحد فقط من جوانب التلميذ وبمجموعها يمكن

تغطية جوانب التلميذ المختلفة فميول التلميذ واتجاهاته مثلا لا يمكن معرفتها باستخدام الاختبارات التحريرية ولكن يمكن معرفة ذلك باستخدام الملاحظة والمقابلة والاستقصاء والطرق الموضوعية لقياس الاتجاهات كطريقة ليكرت .

ثانياً: الأختبارات الشخصية:

أصبحت دراسة الشخصية من الدراسات النفسية المهمة في السنوات الأخيرة ، بالرغم من الاختلافات والتباين حول موضوعاتها، ولكن يوجد شبه إجماع حول اعتماد الطريقة العلمية في البحث عنها.

تعريف الشخصية:

لغويا: الشخص في اللغة سواد الإنسان وقد يراد به الذات المخصصة وتشاخص القوم اختلفوا وتفاوتوا وجمع شخص في اللغة أشخص وفي الكثرة شخوص وأشخاص (سامي محمد الملح، 2002م، ص 301). وفي اللغات الأوربية ذكر البورت إلى أن شخصية كلمة Personality في اللغة الإنجليزية، وفي اللغة الفرنسية بلفظ Personalite وفي اللغة الألمانية بمصطلح Personalicheit وجميعها يشبه إلى حد كبير الكلمة باللغة اللاتينية Personalitas. وقدima تعرف بأنها ما يقوم بها الشخص في المسرح أو الأثر الذي يتركه الشخص في الآخرين.

ويقصد بها الاهتمام بدراسة الصفات التي يتميز بها كل فرد، وتجعله فريد من نوعه ومختلف عن غيره، في العوامل الوراثية والمكتسبة التي لا يشترك فيها اثنان اشتراكا كاملاً في جميع النواحي.

وعرف مورتون Morton الشخصية بأنها حاصل جمع كل الاستعدادات والميول والغرائز والدوافع والقوى البيولوجية الفطرية الموروثة، وكذلك الصفات والاستعدادات والميول المكتسبة من الخبرة (محمد خليفة بركات، 1984م، ص 64).

وعرف محمد زياد حمدان الشخصية Personality بأنها مجموع الموصفات النفسية والسلوكية والجسمية المميزة لأفراد التلاميذ، لتجعلهم يبدون للعيان بصيغ مميزة ومختلفة، حيث يعرفون فردياً بها ويصنفون أحياناً على أساسها. (محمد زياد حمدان، 1985 من ص 78).

ويعرفها تاج السر عبد الله وآخرون بأنها طريقة سلوك الفرد في المواقف المختلفة وهي عبارة عن البناء الخاص بصفات الفرد وأنماط سلوكه الذي من شأنه أن يحدد لنا طريقته المتفرد لتكيفه مع بيئته (تاج السر عبد الله وآخرون، 2004م، ص 126).

ويقول كمف Kempf بان الشخصية عبارة عن تكامل مجموعة من العادات التي تمثل خصائص الفرد في تعامله مع الآخرين. أما البورت Allport عرفها بأنها التنظيم الديناميكي في نفس الفرد لتلك الاستعدادات الجسمية النفسية التي تحدد الطريقة الخاصة للفرد للتكيف مع بيئته. وعليه يمكن تعريف الشخصية على أنها السمات والخصائص الكامنة لدى الفرد والتي تعمل على توجيه تعامله وسلوكه تجاه الآخرين أو على أنها جميع الاستعدادات والنزعات والميول الغرائز البيولوجية الفطرية والموروثة.

مكونات الشخصية:

في الإسلام نجد مكونات الشخصية تنقسم إلى ثلاث: مؤمنة ، منافقة، كافرة. فكل نمط يحدد كيفية سلوك الفرد وما يتوقع منه. فلامح الشخصية المؤمنة تتمثل في البنية المتناسكة المتناسقة ، وتتكون من ثلاث عناصر رئيسه هي العبودية لله وحده، والتقوى، والإحسان. وهذا سر اتزانها لأنها تجمع بين الدين والصلابة الحيوية والسكينة.

أما كاتل Cattell يرى أن الشخصية تنقسم إلى ست أقسام كما في الجدول التالي:

وحدات مكتسبة من البيئة	وحدات تكوينية (موروثية)	
4- العواطف والاتجاهات العقلية	1- الدوافع والرغبات والحاجات	العوامل الديناميكية
5- الصفات الخلقية	2- الصفات الانفعالية والمزاجية	العوامل المزاجية
6- المهارات المكتسبة والمعلومات العامة	3- الذكاء والموهب الخاصة كالذاكرة والقدرة الموسيقية.	العوامل المعرفية
لا شعورية	شعورية	

والنقد الموجه لتقسيم كاتل عدم اهتمامه بالنواحي الجسمية، ويلاحظ أن آراء علماء النفس تتباين في مكونات الشخصية بدرجة كبيرة ولعل الغالب منهم يتفق على الأبعاد الرئيسة التالية:

-النواحي الجسمية.

-النواحي العقلية المعرفية.

-النواحي المزاجية.

-النواحي الخلقية.

- النواحي البيئية.

فوجد علماء النفس التربوي يجعلون جُل اهتمامهم منصّباً على النواحي العقلية المعرفية، كالذكاء والقدرات التحصيلية، بينما علماء النفس الطبي يولون اهتماماً خاصاً وكبيراً بالنواحي الجسمية والانفعالية والمزاجية للشخصية، أما علماء النفس الجنائي والباحثون في الإجرام يرون بأهمية النواحي الخلقية والاجتماعية.

قياس الشخصية:

توجد العديد من الأساليب لقياس الشخصية من قبل علماء النفس وغالبا ما يستخدم العلماء أكثر من أداة لتقدير وتحديد سمات الشخصية وخصائصها وجوانب القوة فيها والضعف أو المرض فيها مثل المقابلات والملاحظات والتجارب والاختبارات، بحيث تضمن هذه الأدوات جميعاً النقاط الرئيسة الآتية:

- الاختبارات الموضوعية أو مقاييس التقدير الذاتي Self report :
وتكمن إجابة المفحوص على وضع إشارة أو كلمة صح أو خطأ أمام كل فقرة يراها صحيحة من وجهة نظره، حيث تعتبر هذه الإجابات مؤشرات للدلالة على شخصيته.
- الأساليب الإسقاطية: Proactive: أن يترك للمفحوص حرية التعبير والحديث والتعليق على بعض المواقف والمثيرات الغامضة، للكشف عن شخصيته من خلال ما يسقطه الفرد من مشاعر ورغبات وحاجات . وقد صنف فرانك الأساليب الإسقاطية إلى خمسة أقسام هي:

- 1 - أساليب تكوينية تنظيمية تتطلب من الفاحص أن يعرض على المفحوص المادة المعروضة مثل اختبار بقع الحبر لرورشاخ.
- 2 - أساليب بنائية تتطلب من المفحوص تنظيم مواد محددة الحجم مثل اختبار مجموعة اللعب لدريسكول واختبار تكوين القصص المصورة لشيدمان.
- 3 - أساليب تفسيرية: يطلب من المفحوص تفسيراً لأشياء يجيد فيها معنى شخصياً أو انفعالياً مثل اختبار تفهم الموضوع . T.A.T

4 - أساليب تفريغية: تسمح للمفحوص أن يستعيد ذاكرته وان يتخلص من انفعالاته كما في اللعب العلاجي مدة خلال عمل الدمى وتحطمها أو تشويهها كما في اختبار ليفي الاسقاطي.

5 - أساليب تحريفية: تعطي صورة عن شخصية المفحوص من خلال التحريف أو التغيير الذي يحدثه المفحوص في أساليب الأطفال كاستخدام كلامية معينة أو إتباعه طريقة معينة في الكتابة.

• مقاييس التقدير: Rate Scales : وهو أسهل أنواع القياسات الشخصية حيث يقوم الشخص المفحوص بتقدير مستوى شخص من الناحية النفسية أو التعليمية أو الوظيفية ويمكن احضار نتائجها للإحصاء: مثل إصدار المعلمين أحكام على تلاميذهم، أو الأصدقاء على زملائهم، أو صاحب العمل على عماله، أو الوالدين على أبناءهم... الخ. ومثال على ذلك كما أوردها محمد خليفة بركات، 1984م:

أ- من حيث الذكاء هل تعبر أنه:

(1) ضعيف العقل

(2) غبي

(3) متوسط

(4) ذكي

(5) عبقرى.

ب- من حيث القدرة على تركيز الانتباه هل تعتبر أنه:

(1) لا

(2)

يستطيع التركيز ودائماً انتباهه متذبذب

يصعب عليه تركيز انتباهه.

(3) يركز انتباهه بقدر كاف.

(4) يمكنه تركيز انتباهه مدة طويلة.

(5) دائماً يمكنه تركيز انتباهه مدة طويلة جداً.

ج- من حيث حالته الانفعالية هل تعتبره.

(1) بليد خامل في انفعالاته.

(2) انفعالاته ضعيفة نوعاً ما.

(3) انفعالاته عادية.

(4) انفعالاته قوية.

(5) انفعالاته قوية جداً.

د- من حيث قدرته على التعاون هل تعتبر أنه:

(1) غير متعاون دائماً.

(2) لا يستطيع التعاون أحياناً.

(3) يتعاون بشكل عادي.

(4) مستعد للتعاون أحياناً.

(5) يتعاون بشكل قوي

هـ - من حيث كثرة الكلام هل تعتبره أنه:

(1) ثرثار.

(2) يتكلم أكثر من اللازم.

(3) نادراً جداً.

(4) يتكلم في مدة كلامه.

(5) عادة هادئ يتكلم.

وقد نكتفي بتحليل الصفات إلى ثلاث درجات أو سبع بدلاً عن خمس ، حسب طبيعة السمة أو الصفة وسهولة وصف درجتها. وللحصول على دقة الأحكام يجب إتباع التالي:

- 1 - أن يؤخذ متوسط نتائج عدد من الحكام المشهود لهم بالقدرة على التقدير الصحيح وليس حكم شخص واحد، ويجب أن يراعى استبعاد العوامل التي تؤثر في صحة الأحكام ، مثل التعصب والتحيز وعدم المعرفة الكافية للأفراد.
- 2 - وضوح اللغة التي تعرض بها الصفات خالية من الغموض أو اللبس.
- 3 - ضرورة إعطاء درجة محددة للصفة المراد الحكم على الشخص بها.
- 4 - أن تكون الأحكام موضوعية بقدر الامكان بعيدا عن علاقات التباعد أو التقارب الحب أو الكراهية.

اختبارات الشخصية المتعدد الأوجه:

طور كل من مكنلي وهاثوي هذا المقياس عام 1942م كما أورده فايز الحاج عام 1986م. والذي يعتبر من أكثر اختبارات الشخصية شيوعا واستخداما في العيادات النفسية والمؤسسات التربوية، وله القدرة على قياس أبعاد متعددة من شخصية الفرد في نفس الوقت، ويعد أحد مقاييس التقدير المهمة، ويمكن الإجابة على مفردات المقياس في أي وقت، ويقوم بقياس الأبعاد الآتية:

الصحة العامة.

العلاقات الاجتماعية والشئون العائلية.

بعض السمات الثقافية: كالدين.

بعض الأعراض النفس - جسمية.

بعض أعراض الوسواس والخوف الاجتماعي والهالوس والاضطرابات

...الخ.

و جميع هذه الأبعاد تتكون من خمسمائة وخمسون عبارة ويطلب من المفحوص الإجابة عليها بوضع إشارة في السمة التي توافق شخصيته أو العكس. والاختبار يتكون من أربعة عشر مقياسا، عشرة منها يطلق عليها المقاييس الاكلينية والأربعة الأخر تسمى بمقاييس الصدق أو المقاييس الضابطة. وقد صممت مفاتيح خاصة بتصحيح استجابات المفحوص على هذه الاختبارات

مقاييس الصدق:

مقياس عدم الإجابة: ويتم عن طريق حساب الإجابات المهملة، فكلما ارتفع عدد الإجابات المهلة قل صدقه، وينبغي عدم الاعتماد عليه، ويتم إلغائه. والجانب المهم في اختبارات الشخصية في التربية مساعدة المعلم لتقويم التلاميذ، ولكي يتمكن المعلم من تقويم التلاميذ لابد من تناولها بجوانبها العشرة كما أوردها سعيد بامشموس وآخرون 1985م على النحو التالي:

1 - ملاحظة المعلم للتلميذ: يمكن للمعلم أن يلاحظ تلاميذه داخل وخارج الصف، مما يسمح له بجمع معلومات مهمة عن التلميذ. داخل الصف يمكنه تكوين فكرة عن كل تلميذ هل التلميذ ايجابي أم سلبي؟ هل هو خجول؟ أم انطوائي؟ ...الخ. أما خارج الصف يمكنه ملاحظة التلميذ، هل هو متعاون؟ أم لا؟ هل هو مسالما أم عدوانيا؟ هل هو متفاعل مع البيئة المدرسية أم لا؟ ...الخ. ويقوم المعلم بتسجيل ملاحظاته في سجل خاص يسمى بالسجل القصصي، والذي يعتبر إحدى الوسائل الخاصة بالملاحظة المقصودة التي تصف سلوك التلميذ وشخصيته في ضوء ملاحظات متكررة و وافية ومحددة يقوم بها المعلم. وللسجل القصصي عدة فوائد ومنها ما يلي:

يؤدي إلى فهم شخصية كل تلميذ.
يساعد في متابعة التلميذ إذا انتقل إلى مدرسة أخرى.

يساعد في إعطاء فكرة واضحة عن كل تلميذ للمعلمين الجدد.
يشجع المعلمين على الاهتمام بجوانب النمو المختلفة للتلميذ وعدم
الاقتصار على التحصيل الدراسي.

ينبغي للمعلم أن يكون صورة واضحة عن ذكاء تلاميذه وقدراتهم المختلفة
ليستطيع توجيههم نحو التعلم المناسب مثل التعلم الذاتي، وطرق الاستذكار،
أسلوب حل المشكلات، التعليم التعاوني، ... الخ. الأدوات التي تستخدم لقياس
هذا الجانب اختبارات الذكاء والقدرات والاستعدادات، مثل اختبار ستانفورد بينت
وكسلر Stanford Binet & Wechsler وهذه الاختبارات قد لا تلائم بيئتنا
و بالرغم من ترجمتها في بعض الجامعات العربية فلا بد من تقنينها للإفادة
منها، وتوجد اختبارات ذكاء في البيئة العربية والتي صممها الدكتور أحمد زكي
صالح لقياس الذكاء من 8 - 70 سنة.

تقويم التحصيل:

يختلف تقويم التحصيل باختلاف مفهوم المناهج، ففي المنهج التقليدي يجعل جُل
اهتمامه منصباً على المعرفة والمعلومات، لذا اهتم التحصيل في ظل هذا المفهوم
للمناهج بالحفظ والاستظهار والذي يقاس بالاختبارات التقليدية، أما بعد ظهور
المفهوم الحديث للمناهج والذي يتكون من جميع الخبرات والأنشطة التعليمية التي
يتعلمها التلميذ داخل أم خارج المدرسة ، لنمو التلميذ النمو الشامل والمتكامل وفق
الأهداف التربوية، ونتيجة لهذا المفهوم المتقدم للمناهج ظهرت الاختبارات
التحصيلية المقننة و الاختبارات التشخيصية لتقويم التحصيل. ونقصد بالاختبارات
المقننة تلك الاختبارات التي يقوم بإعدادها مجموعة من المختصين في القياس
والتقويم ويتم حساب صدقها وثباتها. وعلى سبيل المثال للاختبارات المقننة اختبار
توفل في اللغة الإنجليزية، واختبارات أيوا للمهارات الأساسية Iowa Tests of
Basic Skills، أما الاختبارات التشخيصية، اختبارات مرجعية المحك للكشف

عن مواطن الضعف لعلاجهِ وتلافية ومواطن القوة لدعمها، لذا تستخدم في الكشف عن صعوبات التعلم.

تقويم التكيف الشخصي والاجتماعي:

تعد أهمية المدرسة السعي إلى إعداد التلميذ لكي يفهم نفسه ويفكر لنفسه، أي أن تكون له صورة واضحة عن نفسه وهو ما يعرف بالتكيف الشخصي، وأيضاً مهمتها أن تعد التلميذ لتكوين علاقات طيبة مع الآخرين وهو ما يعرف بالتكيف الاجتماعي. والأدوات التي تستخدم الرسوم البيانية الاجتماعية لتقويم التكيف الاجتماعي ويحتاج إلى معرفة ودراية تامة لاستعماله، ويمكن للمعلم أن يستخدم الملاحظة أيضاً.

تقويم الحالة الجسمية للتلميذ:

لابد للمعلم من تكوين فكرة واضحة عن الصحة العامة لكل تلميذ وأن يهتم بالحالة الجسمية لتلاميذه ليتمكن من توزيعهم على المناشط المختلفة.

تقويم ميول التلميذ:

أن يسعى المعلم للتعرف على ميول تلاميذه والعمل على تنميتها، نسبة لدورها المهم في التعليم، والتي تتم بسرعة فائقة إذا كانت متفقة مع ميول التلميذ، فالتلميذ يتعلم المادة التي يحبها بطريقة أفضل من المادة التي له اتجاه سالب لها، وتسهم في مساعدة الطلاب لاختيار نوع الدراسة الملائمة لهم ليتمكنوا من التكيف لها، ويغلبوا على صعوبات التعلم، وأيضاً قد يوجه الطلاب إلى نوع العمل الملائم لهم، وتقيد في الكشف عن المزيد من السمات والخصائص الشخصية للفرد، تتنوع اختبارات الميل وتتفاوت في درجة صدقها وثباتها، اختبارات سترونج وكودر ويعد من أشهر اختبارات الميل ويعرف باسم صحيفة الميل المهني وقد قام عطية محمود بترجمته إلى العربية وأشتمل على ثمانية أقسام كالتالي:

-التفضيل المهني.

- تفضيل المواد الدراسية.
 - أنواع التسلية المختلفة.
 - أنواع النشاط.
 - صفات الأفراد المختلفين.
 - المفاضلة بين أوجه النشاط على أساس صفات أسلوب النشاط.
 - المفاضلة بين عمليين محددتين.
 - حكم الفرد على نفسه وتقديرها في بعض النواحي.
- أما الدكتور أحمد زكي صالح قد اقتبس من اختبار كودر بعنوان اختبار الميول المهنية ويتكون من عشر معايير على النحو التالي:
- الميل للعمل في الخلاء.
 - الميل للعمل الميكانيكي.
 - الميل للعمل الحسابي.
 - الميل للعمل العلمي.
 - الميل للعمل الذي يحتاج إلى متابعة وإقناع.
 - الميل للعمل الأدبي.
 - الميل للموسيقى.
 - الميل للخدمة الاجتماعية.
 - الميل للعمل الكتابي أو الإداري.
- اختبار لي ثورن والذي قام برصد جميع المهن الموجودة في المجتمع الأمريكي ، وقد انطلق منها عبد السلام عبد الغفار 1964م وسمها مقياس للميول المهنية واللامهنية. ويتكون من 561 فقرة تقيس أحد عشر ميلاً هي:
- الميل للفنون.
 - الميل للغة.

- الميل للعلوم.
- الميل للعمل الميكانيكي.
- الميل للعمل التجاري.
- الميل للرياضة.
- الميل للعمل في الخلاء.
- الميل للعمل الاقناعي والإشرافي.
- الميل للعمل الحسابي.
- الميل للعمل الكتابي.

تقويم اتجاهات التلميذ:

يعد تقويم اتجاهات التلاميذ أمراً مهماً في العملية التربوية، حيث تؤثر اتجاهاتهم على سلوكهم داخل وخارج المدرسة، من حيث الاتجاهات الموجبة والسالبة نحو المواد الدراسية أم تجاه بعض المعلمين، ويعتبر محددات موجهة وضابطة منظمة للسلوك الإنساني. ويعرف الاتجاه بأنه حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي، من خلال تنظيم خبرات الفرد، ويعرف كذلك بأنه نزعة أو ميل الفرد نحو عناصر الكون التي تحيط به.

وتكمن خصائص الاتجاهات على النحو التالي:

- مكتسبة ومتعلمة وليست وراثية ويمكن تعلمها بطرق مختلفة.
- من خلال السلوك الملاحظ يمكن قياسها.
- يشترك فيها عدد من الأفراد لأنها تتكون وترتبط بمثيرات ومواقف اجتماعية.
- تتصف بالنزعة الفردية ولا تشكل جزء من ثقافة المجتمع.
- يمكن أحفاءها.
- يمكن التعبير عنها بعبارات تشير إلى نزعات انفعالية.
- توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه.

قد تكون محدودة أو عامة.

تتشكل من بعدين رئيسيين هما: بعد معرفي وآخر انفعالي.

تتفاوت في وضوحها.

قد تكون قوية على مر الزمن وتقاوم التعديل والتغيير.

تقويم المهارات الدراسية للتلميذ:

أصبحت تنمية مهارات التلميذ الدراسية من أهم وظائف المدرسة، وتشمل هذه المهارات القدرة على قراءة الخرائط والرسوم البيانية والكتب والقواميس واستخدام المكتبة والقدرة على التنظيم وترتيب المعلومات وأساليب الاستذكار ... الخ.

تقويم التفكير الابتكاري:

تسعى التربية الحديثة لتنمية القدرات الابتكارية لدى المتعلم، بأن يأتي بالجديد وغير المألوف، ومن خلال المفهوم الحديث للمنهج يمكن من خلاله تنمية التفكير الابتكاري ويكون ذلك بالأدوات التالية اختبار تورانس وعن طريق الملاحظة وتسجيل السلوك الابتكاري من خلال ما يكتبه التلميذ أو ما يعمله أو يعبر عنه.

تقويم التفكير النقدي للتلميذ:

ويقصد بالتفكير الناقد قدرة التلميذ على جمع وترتيب الحقائق والوصول إلى الحكم استناداً على الواقع، ووزن وتقييم أفكار وآراء الآخرين.

ومن الاختبارات التي يقاس بها التفكير النقدي، الاختبار الذي صممه كلية المعلمين بجامعة كولومبيا.

تقويم الخلفية الثقافية والاجتماعية للتلميذ:

من المهم بمكان أن يتعرف المعلم على الخلفية الثقافية والاجتماعية التي يأتي بها التلميذ إلى المدرسة، ويفضل أن تحوي هذه المعلومات المستوى التعليمي للوالدين، وعلاقة الوالدين ببعضهما وعلاقتها بالتلميذ، وعلاقته بغيره في المدرسة، والمستوى الاقتصادي للأسرة والعادات والتقاليد، فيمكن للمعلم أن يتحصل على

هذه المعلومات بتصميم استبانة خاصة بأولياء أمور التلاميذ يقومون بتبعتها ثم تفرغ للحصول على المعلومات المطلوبة.

الأهمية التربوية لتقويم التلاميذ:

- 1 - الكشف عن التأخر الدراسي بغرض رعاية ومعالجة هؤلاء التلاميذ ومن أسباب التأخر الدراسي ما يلي:
- 2 - أسباب نفسية كتأخر في النمو العقلي أو انخفاض في نسبة الذكاء.
- 3 - أسباب صحية ومن المحتمل أن يكون التلميذ يعاني من مشكلات صحية مثل ضعف النظر أو السمع ، أو يقدر يعاني مشكلة ما مثل أمراض القلب، أو ضعف عام في عضلات الجسم...الخ.
- 4 - أسباب تربوية قد يكون المنهج غير ملائم، أو طريقة التدريس التي يتبعها المعلم غير مناسبة.
- 5 - أسباب اجتماعية وتتمثل الوسط الذي يعيش فيه التلميذ وعلاقته مع أقرانه.
- 6 - الكشف عن الموهوبين: بالتعرف على مواهبهم وإمكانياتهم والسبل الكفيلة بالاستفادة منهم مستقبلاً.
- 7 - تصنيف الطلاب في الفصول إلى مجموعات متجانسة، للتقليل من الفروق الفردية بين التلاميذ، مما يقلل الجهد الذي يبذله المعلم وبالتالي يسهل العملية التعليمية.

الفروق الفردية في الذكاء وقياسها:

تتضح الفروق الفردية بشكل واضح في جميع النواحي العقلية والمعرفية، وهي التي تشمل ما وراء السلوك من عمليات عقلية وقدرات يعتمد عليها الشخص لاكتساب المعرفة والخبرة، المتعلقة بالعمليات العقلية وكل ما يتصل بها من

الإدراك والتصور والإحساس والتخيل والتفكير والتذكر والتعلم وأي نشاط عقلي يقود إلى تلقي المؤثرات من البيئة، والاستجابة لها.

ويقصد بالقدرة العقلية الاستعدادات والمواهب التي يولد بها الفرد، بالإضافة إلى القدرات التي يكتسبها الشخص بالتعلم والمران، مثل الثقافة المكتسبة بالتعلم والتي تتكون نتيجة للتفاعل مع البيئة والمهارات ونواحي التخصص الثقافي، أما الموروثة كالذكاء العام والاستعدادات الطائفية أو الخاصة.

معنى الذكاء:

تباين العلماء في تعريف الذكاء وسوف نعرض بعضاً من تعريفاته. الذكاء هو القدرة العقلية التي لها أساس في التكوين الجسماني، ويعود اختلاف الأشخاص فيه باختلافهم في التكوين الجسمي. أما كلفن Colvin يرى أن الذكاء هو القدرة على التعلم أو القدرة على التحصيل الدراسي، وهذا التعريف أكثر التعريفات شيوعاً في المجال التربوي. ويرى ثورندايك Thorndike أن الذكاء هو مجموعة القدرات الخاصة المستقلة. أما بينه Binet يرى أن الذكاء هو مقدرة الشخص على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي، بقصد فهم الشخص للمشكلات والعمل على حلها، وقياس هذا الحل أو نقده أو تعديله. ويرى العالم الألماني شترن Stern أن الذكاء هو قدرة الفرد على التصرف السليم في المواقف الجديدة.

أما تيرمان يرى Termen أن الذكاء هو القدرة على التفكير المجرد. فيرى كهلر Cohler أن الذكاء هو القدرة على إدراك العلاقات. ويرى ستودارد Stoddard بأن الذكاء هو القدرة على القيام بأنواع النشاط العقلي وتتضح من خلال العوامل الآتية: الصعوبة، التعقيد، التجريد، السرعة، التكيف للوصول للهدف، القيمة الاجتماعية، الابتكار، الاقتصاد في الوقت والجهد،

القدرة في الاستمرار في الظروف التي تتطلب تركيز الطاقة العقلية ومقاومة العوامل الانفعالية.

المصادر:

1. القرآن الكريم.
2. ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر للطباعة، ط1، 1411هـ-1990م.
3. أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، دار صادر للطباعة، بيروت، ط1، فصل النون، 1990م.
4. إسماعيل بن جمال الجوهري، مختار الصحاح، عطارة ج6، ط4، دار الملايين، 1989م.
5. الشيخ عبد الله البستاني (الوافي) معجم وسيط اللغة العربية، بيروت، مكتبة لبنان، 1990م.
6. جمال الدين بن منظوم، لسان العرب، بيروت الأمريكية، 1968م.

المراجع:

1. أبو لبدة، سبع محمد، (1996م). **لائح إلتقي ز طلف زى طقو هيل طبة ناهى**، الطبعة الرابعة، عمان، الأردن المطابع التعاونية.
2. أحمد، محسن محمد، (2002م). **ى لآزكي ا طلع نقي ب هس قف نيد ز طك سخ شي ب، اللقاء السنوي العاشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.**
3. الحارثي، إبراهيم أحمد مسلم، (1998م). **تعرض طك لمدته ث هس هي نمد لم لمطدز و نفعى**، الطبعة الأولى، الرياض، مكتبة الشقري.

14. شوق، محمود أحمد، (1995م). *آززيئة طك لمة ن طك خزي*
هله لئة ن، الطبعة الأولى، الرياض، دار عالم الكتب للنشر.
15. علام، صلاح الدين محمود، (2006). *طقيئ ن طق هيل طكة ناهي*
طيف زي، دار الفكر العربي، القاهرة.
16. علام، صلاح الدين محمود، (2003). *طق هيل طكة ناهي طك ل أززي*
آز زه لمة حجة ن هق طقئة ن غي طق هيل طك ل ن ن، الطبعة الأولى، دار الفكر
العربي، القاهرة.
17. علي، أشرف صبرة محمد، (1419هـ). *طق هيل طكة ناهي*، منشورات
كلية المعلمين بالرياض، المملكة العربية السعودية.
18. مجدي عبد الكريم حبيب، (1996م). *التقويم والقياس في التربية*
و علم النفس، الطبعة الأولى، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، مصر.
19. ملحم، سامي محمد، (2002). *طقيئ ن طق هيل غي طكة نلي ب ه على*
طيف ن، الطبعة الثانية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
20. هاشم، كمال الدين محمد، (2006). *طق هيل طكة ناهي فل ه ل ن -*
آز ه ل ن - ل ج ل ل ن - ه ج ل ن طك خي تب، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد،
الرياض، المملكة العربية السعودية.