الفصل الثامن

التقويم

مقدمة :

يعد التقويم ضرورة لا غنى عنها فى حياتنا المعاصرة باعتباره الوسيلة التى يمكن من خلالها الوقوف على أوجه القوة والقصور فى كثير من أعمالنا التى نقوم بها، وذلك بغرض تطوير هذه الأعمال والوصول بها إلى صورة مثالية تحقق الرضا عنها.

ورغم أن التقويم قد يبدو مصطلحا حديثا فى حياتنا إلا أنه قديم فى معناه وذلك لضرورته فى كل عمل يقوم به الفرد، وقد يحدث التقويم تلقائيا، أو بصورة مقصودة، حيث نقوم بكثير من صور النقد، والموازنة وإصدار الأحكام على ما نقوم به من أعمال.

وتستخدم مؤسسات المجتمع التقويم للوقوف على ما حققته من إنجازات، وتطوير أدائها فى ضوء معايير تحددها وتطورها باستمرار وذلك كى تكون قادرة على الاستمرارية والمنافسة، إلا أن التقويم يرتبط عادة بالعملية التعليمية حيث تتعدد عناصر هذه العملية، مما يجعل الحاجة ماسة لتقويم هذه العناصر باستمرار، ولما كانت العملية التعليمية عملية مستمرة لا تتوقف فإن الحاجة أيضا إلى التقويم ستظل قائمة وذلك تطويرًا لعناصر هذه العملية.

وقد كان التقويم حتى وقت قريب يقتصر فى العملية التعليمية على الاختبارات المدرسية الاعتيادية، إلا أنه بتطور الفكر التربوى الذى أدى إلى تطوير شخصية المتعلم باعتبارها وحدة متكاملة لها جوانب مختلفة معرفية، ومهارية، ووجدانية تطورت أساليب التقويم فأصبح هناك إضافة إلى الاختبارات، المقابلة، والملاحظة،

ودراسة العينات، ومقاييس الاتجاه، وقوائم التقدير، وما شابه ذلك، وفى ضوء ذلك أصبح توجيه المتعلمين وإرشادهم إلى ما يتلاءم مع استعداداتهم وميولهم من أكبر المسئوليات الملقاة على عاتق المدرسة.

ويعد المعلم فى وقتنا الحاضر عنصرا فاعلا فى عملية التقويم إذ يمكنه ملاحظة استجابات المتعلمين لكثير من المواقف داخل حجرة الدراسة وخارجها، وتسجيلها، وكتابة التقارير عنها، وتقديم المقترحات المناسبة لعلاج ما يراه من أوجه قصور.

ويمكن أن يتم التقويم على مراحل متتالية، حيث يمكن أن يتم خلال الدرس، وبعد الانتهاء منه، وبعد الانتهاء من دراسة الوحدة الدراسية، وبعد الانتهاء من دراسة المقرر، وفى كل مرحلة ينبغى مراعاة ما يلى :

- استخدام وسيلة التقويم المناسبة من أسئلة شفوية، أو تحريرية، أو موضوعية، بحيث يمكن قياس معلومات المتعلم وقدرته على حل الأسئلة، وإجراء العمليات الرياضية.
- تصحيح إجابات المتعلمين وتصنيف أخطائهم، وتحديد الشائع منها، وتصنيف المتعلمين ووضعهم فى مجموعات وفقا لأخطائهم.
- تقديم تدريبات متنوعة تناسب كل مجموعة لتمكين المتعلمين من الوقوف على أخطائهم وعلاجها.
- تحليل المعلم للأخطاء الشائعة وتحديد أسبابها، وشرحها للمتعلمين، ومساعدتهم على علاج هذه الأخطاء من خلال التدريبات المختلفة.

والخلاصة أن للتقويم أهمية كبيرة تنبع من أنه المدخل الفعال لإصلاح منظومة التعليم، وينبغى التأكد من خلوه من أوجه القصور التى تؤثر سلبا فى مخرجات هذه المنظومة.

أولا : مفهوم التقويم :

للتقويم معان كثيرة، فهو يعرف فى اللغة بأنه التصحيح وإزالة الاعوجاج، حيث يقال قوم الشيء أى جعله مستقيما، وأزال اعوجاجه.

وفى الاصطلاح يعرف التقويم بأنه الوسيلة المستخدمة للحكم على فاعلية العملية التعليمية.

ويتضح من هذا التعريف أن التقويم يهدف إلى التجديد والتطوير المستمرين، وأنه جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية.

كما يعرف بأنه مجموعة من الأحكام التى تطلق على جانب من جوانب العملية التعليمية، وتحديد ما يتضمنه هذا الجانب من أوجه قوة وضعف، وذلك بغرض الوصول إلى اقتراح الحلول التى تعالج أوجه الضعف أو القصور الموجودة بها.

ويشير التقويم هنا إلى التقدير الكيفى للأشياء، أى تقدير مدى الإنجازات التى حققتها العملية التعليمية فى ضوء الأهداف التى تم تحقيقها.

ويعرف التقويم بأنه عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير بيانات كمية أو كيفية عن جانب من جوانب أداء المتعلمين المختلفة بهدف إصدار حكم على مستوى الأداء وتصحيح مساره إذا اقتضت الضرورة بما يتفق مع الأهداف الموضوعة.

كما يعرف التقويم بأنه مدى تحقيق المنهج الدراسى لأهدافه الموضوعية ويتضح من خلال هذا التعريف أن هناك ارتباطا وثيقا بين التقويم والأهداف، ولذا ينبغى توضيح الأهداف العامة لكل مادة تعليمية، وكذلك الأهداف الإجرائية المراد تحقيقها بعد كل درس، كما يشير هذا التعريف إلى جانبين، أولهما أن التقويم مصطلح شامل يتضمن وصفا كميا وكيفيا لسلوك المتعلم، بالإضافة إلى الحكم على قيمة هذا السلوك واتجاهه، والثانى أن التقويم عملية هادفة ومنظمة، وإذا كان المعنى المباشر للتقويم فى التربية هو الحكم على مدى تحقيق الأهداف السلوكية باعتبارها التغيرات والتعديلات المتوقعة فى سلوك المتعلمين، فإن ذلك يجب أن يتضمن ما يلى:

- ملاحظة وقياس وتسجيل مقدار ما يتحقق من الأهداف السلوكية، أى التغيرات التى تطرأ على سلوك المتعلمين بالفعل نتيجة دراستهم لبرنامج معين، وتسمى هذه التغيرات السلوكية الحادثة والمتحققة بنواتج التعلم، وملاحظة وتسجيل وقياس هذه النواتج يستدعى استخدام أدوات التقويم المناسبة من اختبارات وملاحظة وغير ذلك.
- أهمية الظروف والعوامل المساندة التى تساعد على تنفيذ البرنامج الدراسى مثل طرق التدريس المستخدمة، والوسائل، والأنشطة التعليمية.
- المقارنة المستمرة بين الأهداف السلوكية ممثلة فى التغيرات المتوقعة فى سلوك المتعلم، وما يتحقق منها بالفعل.
- الحكم على مدى تحقيق الأهداف السلوكية فى ضوء المقارنات السابقة.
- نقل المتعلم إلى مستوى تعليمى أعلى إذا تحققت الأهداف السلوكية، والقيام بتغذية راجعة لمكونات العملية التعليمية إذا لم تتحقق هذه الأهداف.
- دراسة الظروف والعوامل التى تساعد على تحقيق الأهداف السلوكية أو تعيقها باستخدام التغذية الراجعة.

وخلاصة ما سبق أننا قد نلاحظ وجود قصور فى تحقيق الأهداف السلوكية، أو أنه لم يطرأ تغير ملموس على سلوك المتعلمين برغم ما تم تدريسه لهم، وقد نكتشف نتيجة لذلك وجود قصور أو نقص فى عمليات التدريس، أى فى مكونات تنفيذ البرنامج، أو أن أدوات التقويم التى استخدمت كانت قاصرة، وبالتالى فإن التغذية الراجعة التى نحصل عليها من التقويم تجعلنا نعيد النظر فى جميع أو بعض مكونات المنظومة التربوية، وذلك تعديلا لمسارها على نحو يجعلها أكثر قدرة على أداء أهدافها أداء متقنا.

ويعرف التقويم أيضا بأنه العملية التى تبدأ من حيث ينتهى القياس.

وهـذا التعـريف يشير إلى أن هناك اختلافا بين التقويم والقياس، وهو ما سنشير إليه فى الأسطر التالية.

ثانيا : الفرق بين التقويم والقياس :

كثـيرا مـا يـستخدم الـتقويم والقـياس كمترادفـين، وهـذا أمر يجانبه الصواب، فالقـياس عمليـة تنتهـى بمجـرد إعطـاء قـيمة كمـية معينة لجانب من جوانب أداء المـتعلم، وذلك باستخدام الوسائل المختلفة للقياس مثل الاختبارات والاستبانات، وغـير ذلـك، أمـا التقويم كما اتضح من تعريفاته السابقة فهو يمتد إلى عمليتين أبعد من عملية القياس، الأولى هى عملية التشخيص وتتناول تحليل النتائج التى توصلنا إلـيها بواسـطة عمليـة القـياس وذلـك للوقوف على نواحى القوة والقصور فى أداء المتعلمـين، أمـا الثانـية فهـى عملية العلاج، وتبدأ بدراسة نتائج عملية التشخيص، وتـصنيف نقـاط القـوة والقـصور، ومـن ثـم تقـديم العـلاج المناسـب الذى يقدم المـساعدة للمتعلمـين عـلى الـتخلص مـن نواحـى القـصور، وتدعيم نواحى القوة لديهم.

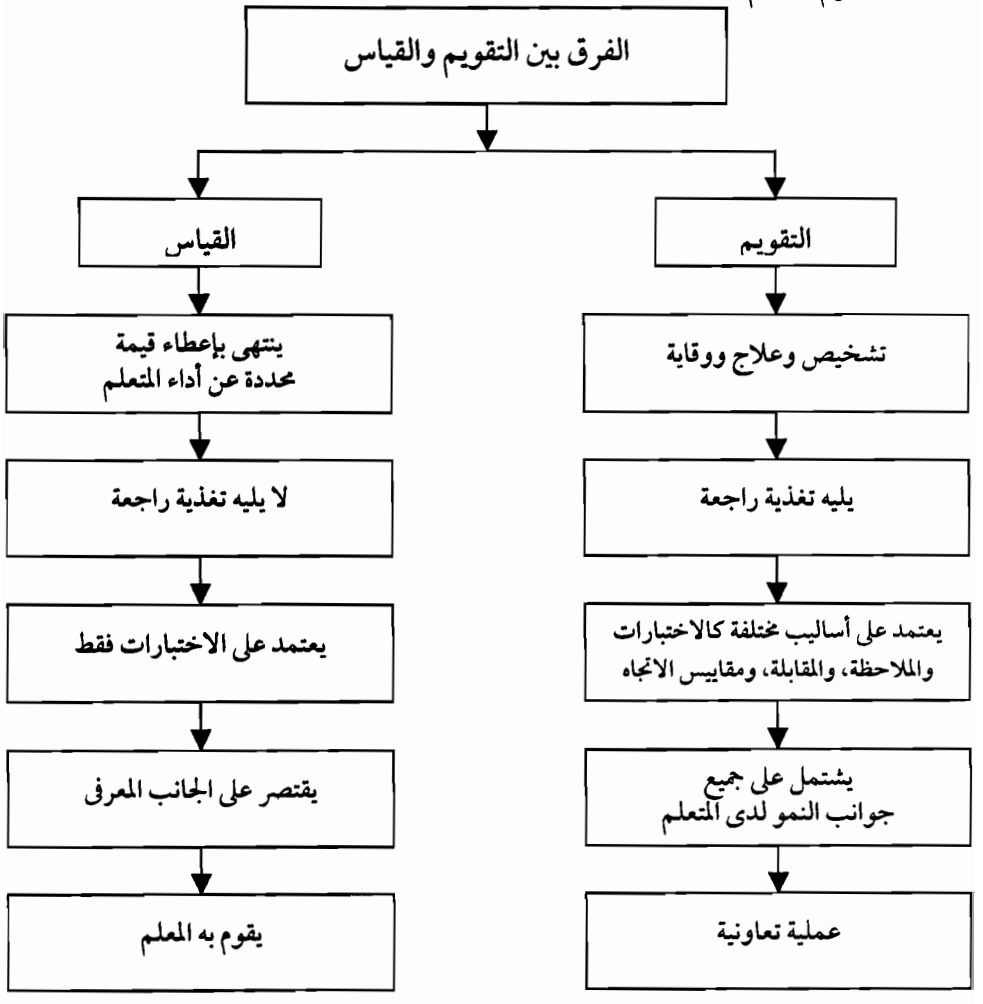
فالقياس إذن هو إعطاء قيمة رقمية أو كمية لأداء المتعلم فى اختبار معين، ولا يلى ذلـك تغذيـة راجعـة تـساعد المتعلم على تطوير أدائه، ومن الواضح أن القياس هنا ينـصب عـلى مـا تـم تحصيله معرفيا فقط، أما التقويم فهو أعم وأشمل من القياس، وفى حـين يكـاد يقتـصر القـياس عـلى اسـتخدام الاختبارات للوقوف على الجانب التحـصيلى لـدى المـتعلم، فـإن الـتقويم يستخدم العديد من الأساليب كالملاحظة، والمقابلـة، ومقايـيس الاتجـاه، وقـوائم التقديـر وذلك بغرض تقويم جوانب النمو المختلفة لدى المتعلم.

ويمكن إيجاز الفرق بين التقويم والقياس فيما يلى :

- يـشتمل الـتقويم عـلى جميع جوانب النمو لدى المتعلم، وذلك لتقديم صورة

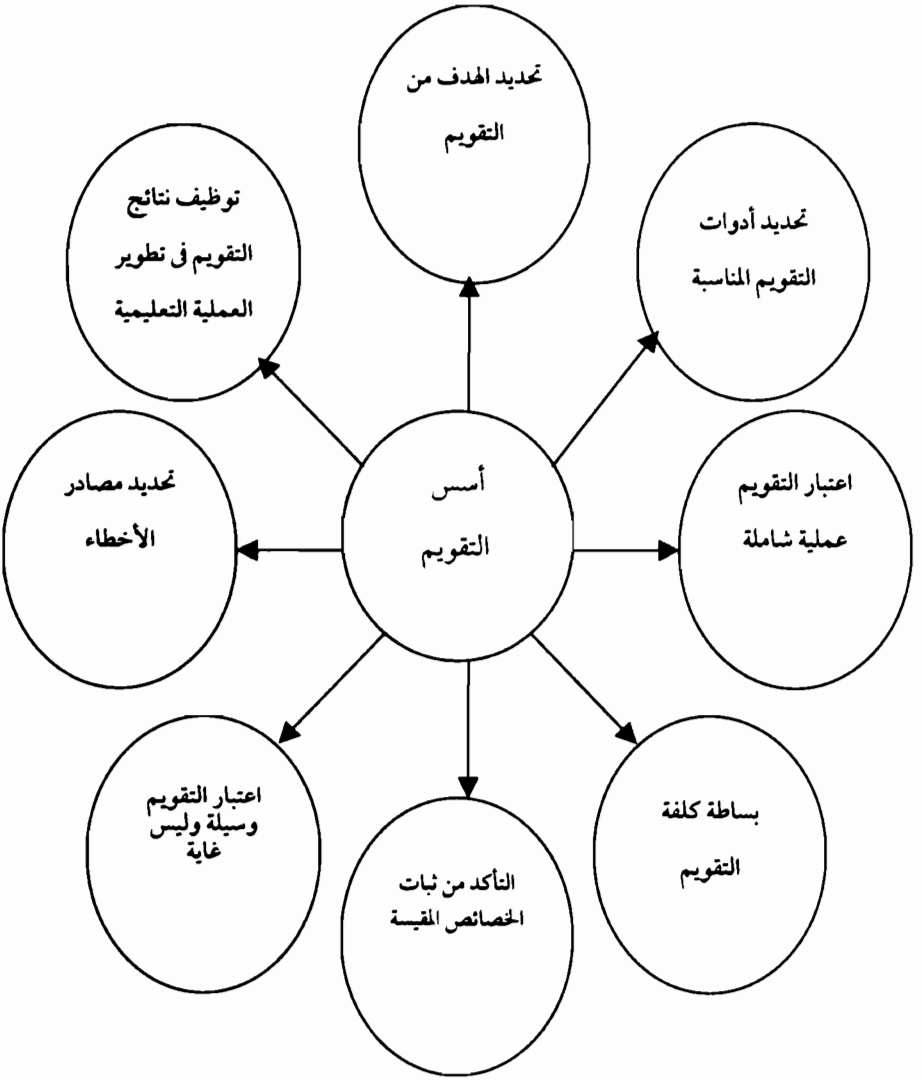
متكاملة لنمو هذه الجوانب، أما القياس فيقتصر على قياس جانب واحد لدى المتعلم وهو الجانب المعرفى.

- التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية أى إنها تشخص الحالة الراهنة، ثم تعالجها، وهو ما يساعد على الوقاية مستقبلا من أى أخطاء محتملة، أما القياس فيقتصر على التشخيص فقط.
- التقويم عملية تعاونية شاملة بين القائمين على العملية التعليمية، أما القياس فيقوم المعلم بإعداده وتصحيحه.



ثالثا : أسس التقويم :

تتمثل أسس التقويم في تحديد الهدف من التقويم ، تحديد أدوات التقويم المناسبة ، اعتبار التقويم عملية شاملة ، بساطة كلفة التقويم ، التأكد من ثبات الخصائص المقيسة ، اعتبار التقويم وسيلة وليس غاية، تحديد مصادر الأخطاء، توظيف نتائج التقويم فى تطوير العملية التعليمية، وفيما يلى شرح لكل منها :



١ - تحديد الهدف من التقويم :

لابد من التساؤل هل التقويم يستهدف تحصيل المتعلم ومهاراته، أم هو يُقوِّم المعلم، أم المقرر الدراسى، أم عناصر أخرى من عناصر العملية التعليمية، وهذا بالضرورة يستدعى تحديد الأهداف تحديدا دقيقا، والتى فى ضوئها يتم التقويم.

٢ - تحديد أدوات التقويم المناسبة :

تتنوع أدوات التقويم ما بين أسئلة الاختبار، والملاحظة، والاستبيان وغير ذلك، ولتحقيق الهدف من التقويم لابد من اختيار أداة التقويم المناسبة بدقة حتى يمكن الحصول على النتائج المرجوة.

٣ - اعتبار التقويم عملية شاملة :

لا ينبغى أن يركز التقويم على جانب واحد فى العملية التعليمية دون الجوانب الأخرى، فهذا يجعل عملية التقويم منقوصة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى لا يكفى عند تقويم النمو الذى يحققه المتعلمون أن نكتفى بأداة واحدة من أدوات التقويم لإعطاء صورة شاملة عن النمو الذى يحققه المتعلم فى جميع الجوانب، بل ينبغى استخدام أكثر من أداة

٤ - بساطة كلفة التقويم :

حتى يمكن إجراء عملية التقويم بصورة منتظمة، ولا تسبب عناءً لفريق التقويم فلابد من أن تكون هذه العملية اقتصادية قدر الإمكان من حيث الوقت، والجهد، والتكلفة المادية.

٥ - التأكد من ثبات الخصائص المقيسة :

لن تحقق عملية التقويم أهدافها ما لم يتم التأكد من ثبات الخصائص المقيسة لدى المتعلمين، وهذا يستدعى أن يكون المقومون على درجة عالية من الكفاءة، ولديهم القدرة على التأكد من وجود درجة مقبولة من ثبات هذه الخصائص.

٦ - اعتبار التقويم وسيلة وليس غاية :

لا يتوقف التقويم عند مرحلة معينة، فالتقويم يتصف بالاستمرارية، ولذا لا ينبغى التوقف عند أدوات معينة أو جمع معلومات فقط، فلابد أن يترتب على ذلك قرارات من شأنها تطوير العملية التعليمية، وهنا لابد من القيام بعمليات التغذية الراجعة باستمرار.

٧ - تحديد مصادر الأخطاء :

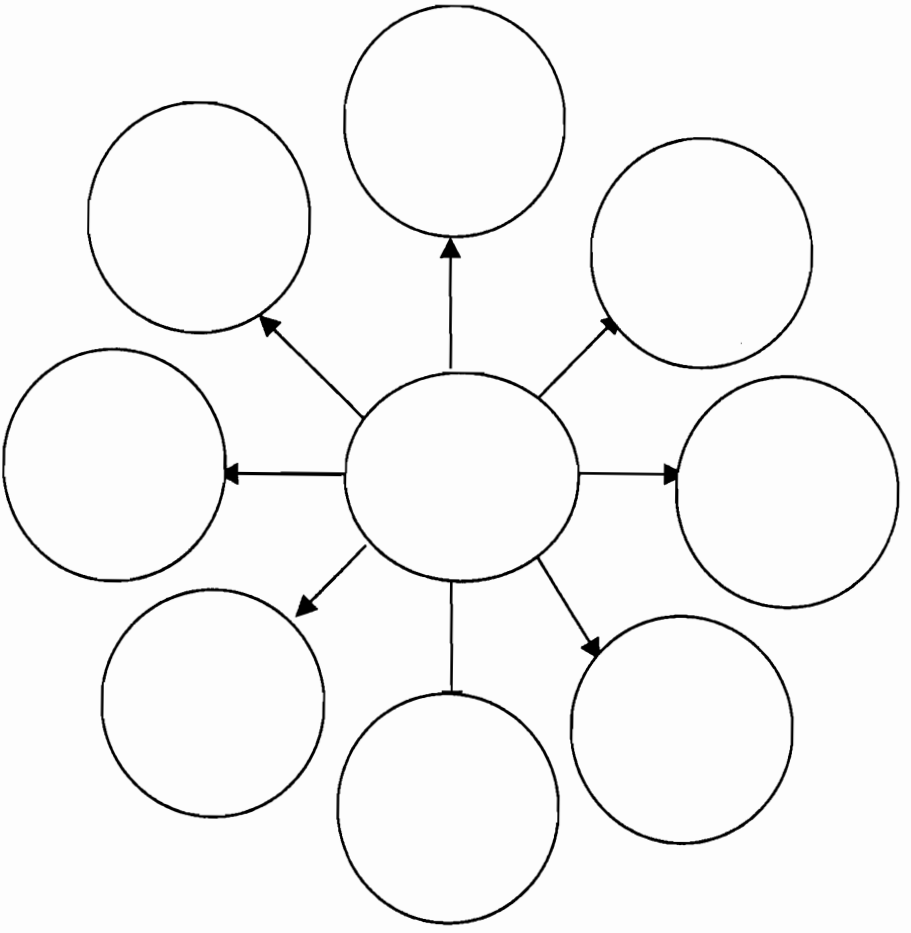
قد يشوب أدوات التقويم بعض الأخطاء سواء عند إعدادها أو تطبيقها، أو تفسير النتائج المترتبة عليها، فمن حيث الإعداد لا ينبغى الاقتصار على عدد بسيط من الأسئلة فى أدوات التقويم، أو الاقتصار على عينة صغيرة من المتعلمين فإن ذلك مما لا يحقق الأهداف السلوكية الموضوعة، ومن حيث التطبيق فينبغى الانتباه إلى أخطاء الصدفة التى ترجع إلى التخمين فى الاختبارات الموضوعية، وكذلك تحييد العوامل الذاتية عند تقدير درجات اختبارات المقال، ومن حيث التفسير فلابد أن يكون سليما وليس مصطنعا، ويمكن أن يتحقق ذلك بالتأكد من الإعداد الجيد لأدوات التقويم وخلوها من أوجه القصور المختلفة.

٨ - توظيف نتائج التقويم فى تطوير العملية التعليمية :

لا يتحقق مفهوم التقويم إلا بتطوير واضح لعناصر العملية التعليمية تترجم على أرض الواقع، ويكون لها انعكاسات إيجابية على المجتمع، وإلا فإن العملية هنا لا تعدو أن تكون مجرد تغيير لا يجدى شيئا.

رابعا : مجالات التقويم :

يشمل التقويم جميع عناصر العملية التعليمية، ومن أهم هذه العناصر المتعلم، والمعلم، والأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقنيات والأنشطة التعليمية، والإدارة المدرسية، والأبنية التعليمية، وفيما يلى شرح لهذه العناصر :



١ - المتعلم :

المتعلم من أهم العناصر المراد تقويمها فى العملية التعليمية، وينبغى أن يشمل التقويم هنا جميع جوانب النمو لديه معرفيا ووجدانيا ومهاريا.

وحتى يعطى التقويم صورة صادقة عن هذا النمو فلابد من مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ومستوى النضج لديهم، وكذلك قدراتهم العقلية.

٢ - المعلم :

ينبغى أن نتساءل : كيف ينظر المعلم إلى عمله ؟ هل ينظر إلى عمله كوظيفة أم فن؟ وما مدى قيامه بدوره التعليمى فى ضوء ذلك ؟ وهل يقتصر دوره على تنمية ثقافة الذاكرة لدى المتعلمين أم ثقافة الإبداع ؟ وهل يتسلح باستخدام طرق التدريس وتقنيات التعليم الحديثة والأنشطة الإثرائية التى تعزز التعلم ؟ أم أنه يكتفى باستخدام طرق التدريس التقليدية فقط، والتى لا تحقق نتائج تعليمية حقيقية.

٣ - الأهداف التربوية والتعليمية :

ينبغى تحديد مدى إمكانية ترجمة الأهداف التربوية التعليمية إلى أهداف سلوكية، ومدى القدرة على صياغتها فى جوانب النمو المختلفة، ومدى مراعاتها لقدرات المتعلمين، ومدى مراعاتها لطرق التدريس والتقنيات الحديثة، ومدى إسهامها فى توجيه عمل المعلم وتفاعله مع المتعلمين، ومدى مساهمتها فى عمليات التقويم.

٤ - المحتوى :

ينبغى تقويم المحتوى الدراسى والوقوف على مدى ملاءمته لسن المتعلمين وقدراتهم، وخلوه من الحشو، وارتباطه بالأهداف السلوكية المحددة سلفا، والوقوف على مدى ترابط وتسلسل موضوعات المقرر، ومدى تعبيرها عن البيئة المحيطة بالمتعلمين، وملاءمتها لخصائص العصر، وتناولها لقضايا المجتمع ومشكلاته المعاصرة.

٥ - طرق التدريس :

يتناول التقويم طرق التدريس التى يستخدمها المعلم فى شرحه لدروسه، هل هى تقليدية أم حديثة؟ وهى تتلاءم مع قدرات المتعلمين وتراعى الفروق الفردية بينهم أم لا ؟ وهل يستخدم المعلم طريقة واحدة فى الحصة أم عدة طرق وفقا لما يقتضيه الموقف التدريسى ؟

٦ - التقنيات والأنشطة التعليمية :

يرتبط نجاح العملية التعليمية بمدى استخدام التقنيات والأنشطة التى تثرى التعلم، ولابد من إجراء عمليات تقويم لهما من آن لآخر للوقوف على فعالية الدور الذى تحققانه تعليميا، وهنا لابد من الوقوف على مدى توافر التقنيات الحديثة فى المدرسة والتأكد من كفاءتها ودقتها، وينبغى تدريب المعلم على استخدامها، وإضافة لذلك لابد من تحديد الأنشطة التعليمية المرتبطة بالمقررات الدراسية والتى يمكن للمتعلمين استخدامها خلال الفصل أو العام الدراسى، وينبغى إتاحة الفرصة لهم لممارسة النشاط الذى يميلون إليه، وتذليل العقبات التى تحول بينهم وبين ممارسة هذا النشاط.

٧ - الإدارة المدرسية :

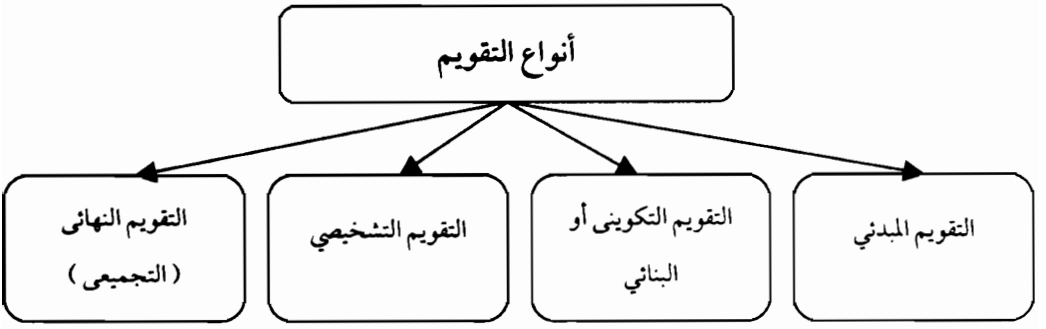
أيا كان نوع الإدارة المدرسية فإنه يناط بها توفير العوامل التى تساعد المتعلم على التحصيل واكتساب المهارات بشكل خاص، وتؤدى إلى تطوير العملية التعليمية بشكل عام، ولابد من إجراء عمليات تقويم مختلفة لأداء الإدارة المدرسية سواء من فريق مستقل، أم من الإدارة ذاتها للوقوف على مدى كفاءتها فى أداء دورها، وتحديد مواطن القصور وعلاجها.

٨ - الأبنية التعليمية :

يتم تقويم البناء المدرسى باعتباره المجال أو الوسط الحيوى الذى تتم بداخله عمليات التعلم، ويتوقف على جودة هذا البناء تحقيق الأهداف السلوكية، ويشتمل تقويم البناء المدرسى على معرفة ما إذا كان المبنى مخصصا للدراسة أم هو مبنى مستأجر ؟ ومدى اشتماله على الشروط والعوامل التى تساعد على التعلم كالمكتبة، وغرفة مصادر التعلم، والصالات الرياضية، والأماكن المخصصة لتنفيذ مختلف الأنشطة ؟ وهل الدراسة فى المبنى تتم على فترة واحدة أم أكثر من فترة ؟

خامسا : أنواع التقويم :

تتعدد أنواع التقويم المستخدمة فى عملية التعليم والتعلم، وتختلف باختلاف الغرض منها، ومن أهم أنواع التقويم ما يلى :



١ - التقويم المبدئى :

يستخدم هذا النوع من التقويم قبل البدء فى تنفيذ البرامج التعليمية، وهو يهدف إلى تقويم المتعلم من حيث إلمامه بالمعلومات والمهارات التى تساعده على الالتحاق بالبرنامج، ومعرفة مدى قدرته على السير بنجاح عند دراسة موضوعاته وفقا لقدراته وميوله واتجاهاته.

وهذا النوع من التقويم يفيد المعلم فى اختيار طرق التدريس المناسبة للمتعلمين، وكذلك وضع الاختبارات الملائمة فى ضوء تحليله للمقرر الدراسى المزمع تدريسه للوقوف على المفاهيم والمبادئ والقوانين والمهارات والقيم التى يجب أن يلم بها المتعلم أو يكتسبها بعد دراسته للمقرر.

٢ - التقويم التكوينى أو البنائى :

يتم هذا النوع من التقويم أثناء تطبيق موضوعات البرنامج، حيث يمكن أن يتم مرات عديدة خلال الدرس الواحد، وعلى مراحل متتالية خلال الفصل الدراسى، حيث يمكن إجراؤه عقب انتهاء تدريس مهارة معينة، أو مفهوم معين، أو جزء من

المقـرر الدراسـى، ويتم فى صورة اختبارات قصيرة تركز على قياس وتحقيق أهداف جزئية محددة، ويستفاد من نتائج هذا التقويم فى تطوير المقررات والبرامج الدراسية.

ومـن أهـداف هـذا الـتقويم الوقـوف عـلى مـدى إتقـان المتعلمـين لدروسهم، والعناصر التى لم يتم تعلمها بصورة جيدة، وتحديد أسباب ذلك وعلاجها.

كما يستند هذا النوع من التقويم إلى مبدأ التغذية الراجعة حيث تتم الاستفادة من النـتائج التى حققها المتعلم فيما سبق من تعلم فى تطوير تعلمه للموضوعات التالية، ولـذا فمن المهم تحديد هذه النتائج ومناقشتها مع المتعلم للاستفادة منها فى خطوات تعلمه التالية.

ويمكن للتقويم التكوينى أن يعمل كدافع للتعلم بطريقتين :

الأولى : بتهيئة أهداف مباشرة ممكنة التحقق والعمل على إنجازها.

الثانية : بتقديم معلومات عن مدى التقدم فى التعلم.

ويـستخدم هذا النوع من التقويم فى كثير من الاستراتيجيات الحديثة التى تهدف إلى تطويـر قـدرات المتعلمـين وإكـسابهم المهـارات التعليمـية، ومـن أهـم هـذه الاسـتراتيجيات اسـتراتيجية التعلم حتى التمكن أو التعلم الإتقانى التى تستهدف الوصول بالمتعلمين إلى مرحلة متقدمة من إتقان التعلم.

وبذلك يمكن أن يكون التقويم التكوينى مدخلا لتطوير التعليم، إلا أن الملاحظ أن هـناك إهمالا لهذا النوع من التقويم حيث يتم الاقتصار على التقويم التجميعى أو النهائى فقط.

٣ - التقويم التشخيصى :

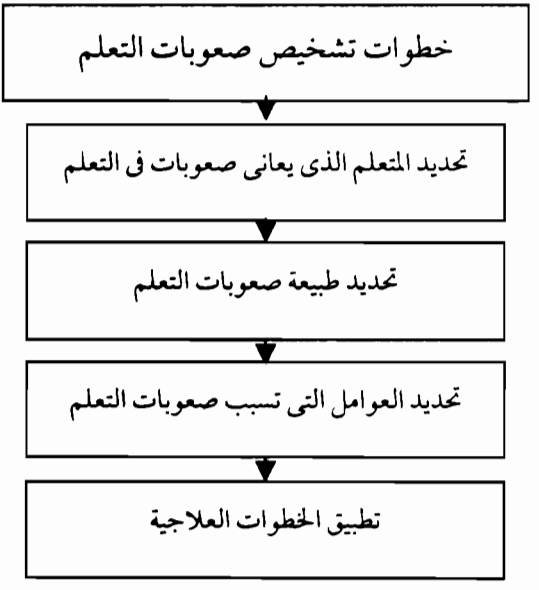
يـستخدم هـذا النوع من التقويم فى تشخيص صعوبات التعلم، أى تحديد أوجه الـضعف والمعـوقات التـى تعـوق المـتعلم عـن تحقيق الأهداف السلوكية، ومحاولة علاجهـا، ويمـتد التـشخيص ليـشمل الكـشف عـن أسباب الضعف سواء أكانت

شخصية أم مدرسية أم بيئية، وبهذا فإن هذا النوع من التقويم لا يطبق على جميع المتعلمين بل على فئة محدودة فقط لديها صعوبات فى التعلم.

ويبدأ التقويم التشخيصى بتحديد المتعلمين الذين يعانون من صعوبات فى مجال دراسى معين ثم تقديم اختبار تشخيصى محدد يتناول تفصيليا الموضوعات والمهارات التى يجد المتعلم صعوبات فى تعلمها.

ولا يقتصر التقويم التشخيصى على تحديد صعوبات أو مشكلات التعلم فحسب، وإنما يتجاوز ذلك إلى تعرف خبرات المتعلمين السابقة، واحتياجاتهم أيضا وما لديهم من قدرات ومواهب خاصة.

وهناك أربع خطوات أساسية لتشخيص صعوبات التعلم وعلاجها، وهى :



أ - تحديد المتعلم الذى يعانى صعوبات فى التعلم :

وذلك باستخدام اختبارات تحصيلية مقننة، وإحصاء البنود التى لم يستطع المتعلمون الإجابة عنها، حيث تدل البنود التى تركها عدد كبير من المتعلمين على نقاط ضعف محددة لديهم، كما يمكن دراسة أخطاء كل متعلم بصورة مستقلة، وذلك للوقوف على صعوبات التعلم الخاصة بكل منهم.

ب- تحديد طبيعة صعوبات التعلم :

ويمكن أن يتم ذلك عن طريق استخدام اختبارات تشخيصية تقوم على أساس الأخطاء الشائعة لديهم، وهى تهيء بذلك الفرصة لاكتشاف صعوبات التعلم وتحديد طبيعتها.

ج - تحديد العوامل التى تسبب صعوبات التعلم :

قد ترجع صعوبات التعلم إلى عدم ملاءمة طرق التدريس المستخدمة، أو صعوبة المقرر الدراسى وعدم ملاءمته لاحتياجات المتعلمين وميولهم واهتماماتهم، وتتضح مثل هذه الأمور عندما نجد عددا كبيرا من المتعلمين يعانون من نفس الصعوبة، وهو ما يستدعى توجيه الجهد نحو تحديد نقاط الضعف لديهم ومحاولة علاجها.

وعند استمرار وجود صعوبات تعليمية لدى المتعلم يمكن القيام بدراسة دقيقة يتم من خلالها الوقوف على استعداداته، ومهاراته، وعاداته فى المذاكرة، وحالته الصحية، ومحيطه الأسرى، وبيئته المحلية، فربما يكون واحدا من هذه العوامل سببا فى صعوبات التعلم لديه.

وتساعد الاختبارات التى يتم إجراؤها على تحديد صعوبات التعلم بالإضافة إلى ملاحظة المتعلم أثناء الدراسة، وأثناء ممارسته لنشاط معين، حيث يقدم ذلك معلومات كافية تساعد على تحديد خطوات العلاج.

د - تطبيق الخطوات العلاجية :

وذلك باستخدام وسائل التقويم المختلفة ومنها الاختبارات والتى يمكن أن تفيد فى النواحى التالية :

- توضيح نوع الإجابات المتوقعة للمتعلمين.
- تهيئة معلومات علاجية عن صعوبات المتعلم واحتياجاته التعليمية.

- إشعار المتعلم بالنجاح من خلال استخدام سلسلة من الاختبارات المتدرجة فى الصعوبة.
- تعزيز الدافعية للتعلم بتهيئة أهداف قصيرة المدى والمعرفة السريعة لنواحى التقدم.
- تهيئة معلومات عن نقاط الضعف فى مقترحات العلاج.

٤ - التقويم النهائى (التجميعى) :

وهو نمط التقويم الذى يستخدم فى نهاية فصل أو عام دراسى، أو فى نهاية مقرر أو برنامج تعليمى سواء لأغراض النقل أو التخرج أو تقويم التقدم الذى يحدث فى التعلم، وهو بذلك لا يركز على الأهداف الإجرائية بل على الأهداف العامة كأهداف المقرر أو الفصل الدراسى.

ويهتم التقويم النهائى بتقويم درجة المتعلم فيما حققه من أهداف كما هو موضح فى الوحدة أو المقرر، وقد يعنى ذلك متابعة المتعلمين بعد إتمامهم لدراسة المقرر لتحديد مدى استخدامهم أو تطبيقهم للمعارف والمهارات والاتجاهات التى تناولها البرنامج.

ويستهدف التقويم النهائى الحصول على مقياس عام للتقدم فى التعليم يمكن استخدامه فى إعطاء درجات للمتعلمين، وتقديم تقرير لأولياء الأمور والمسئولين فى المدرسة والمتعلمين أنفسهم يوضح مدى التقدم الذى حدث فى التعلم بهدف تطويره باستمرار.

٥ - التقويم البعدى :

وهو نوع من التقويم يتم بعد الانتهاء من تدريس البرنامج التعليمى بفترة زمنية محددة قد تكون شهرا أو شهرين أو أكثر من ذلك بقليل، ومن أهدافه الوقوف على بقاء أثر التعلم، وتعرف مدى استفادة المتعلمين من البرنامج واستخدام نواتج

التعلم فى مواقف جديدة، وتحديد أوجه القصور فى البرنامج، ومدى الحاجة لبرامج تدريبية جديدة، والوقوف على مدى كفاءة المتعلمين وتطوير هذه الكفاءة.

سادسا : أساليب التقويم :

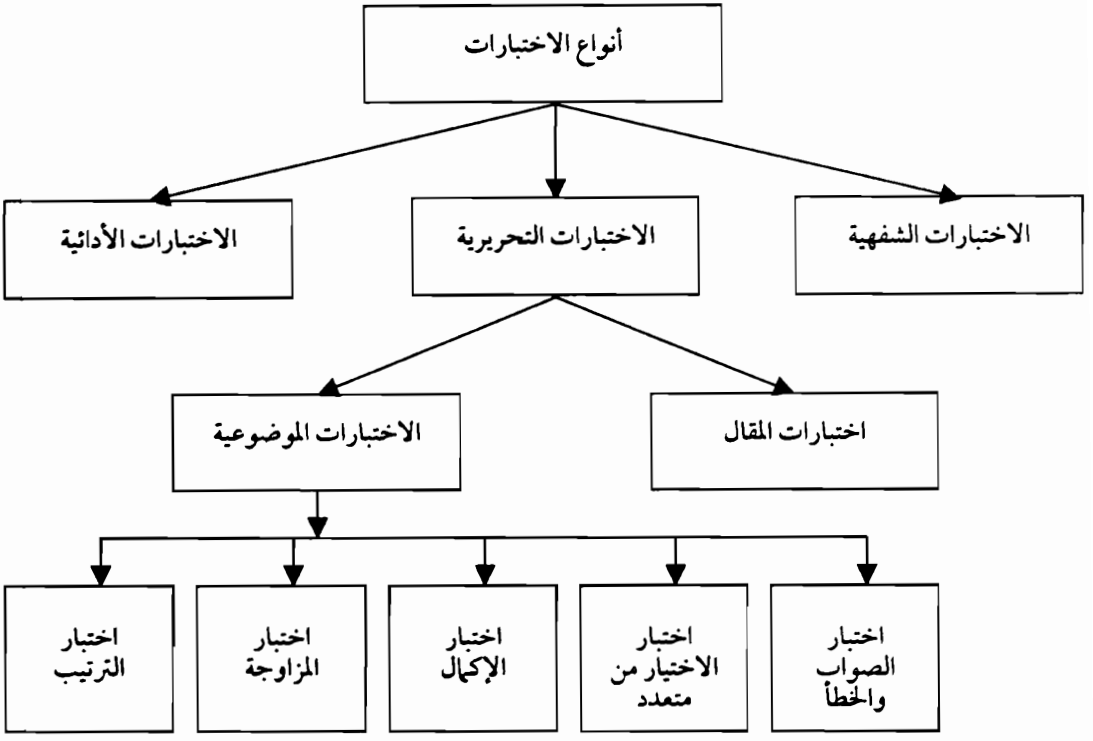
رغم تعدد أساليب التقويم فى وقتنا الحاضر إلا أن الاختبارات تكاد تكون الوسيلة الوحيدة التى تستخدم لقياس تحصيل المتعلمين والوقوف من خلال ذلك على جهود المعلمين التى يبذلونها للارتقاء بمستوى المتعلمين، وفى التعبير عن مدى نجاح المدرسة فى أداء دورها التعليمى والتربوى.

وتستخدم الاختبارات منذ مرحلة مبكرة من حياة المتعلمين وتستمر معهم حتى انتهاء دراستهم الثانوية، والجامعية أيضا.

وتهدف الاختبارت إلى حث المتعلم على التفكير والبحث، واكتساب المعارف، وربط الأفكار ببعضها البعض، ومن خلالها يستطيع المعلم الوقوف على مستوى المتعلمين، وعلاج أوجه القصور لديهم، كما أنها تعطى أولياء الأمور صورة واضحة عن النتائج التى حققها أبناؤهم، كما تكشف الاختبارات عن بعض ميول المتعلمين، وبالتالى يمكن توجيههم لتعلم المواد الدراسية الملائمة لهذه الميول.

ورغم ذلك فإن للاختبارات بعض السلبيات منها عدم قياسها لجميع جوانب النمو لدى المتعلمين، وبالتالى عدم إعطائها صورة واقعية عن مستوى البعض منهم، ولذلك نشأت أنماط من الاختبارات الموضوعية، ومقاييس الاتجاهات التى تهدف إلى الوقوف قدر الإمكان على قدرات المتعلمين فى التحصيل من ناحية، وتحديد ميولهم التعليمية من ناحية أخرى.

ومن أهم أنواع الاختبارات المستخدمة حاليا فى مدارسنا الاختبارات التحصيلية ممثلة فى الاختبارات الشفهية، والتحريرية، و الاختبارات الأدائية التى تقيس أداء المتعلم فى مهارات معينة، وفيما يلى عرض لكل منها :



١ - الاختبارات الشفهية :

تستخدم الاختبارات الشفهية للوقوف على مدى فهم المتعلمين للمعلومات والحقائق المتضمنة فى المقررات الدراسية، وهى تمكن المعلم من تحديد بعض القدرات لدى المتعلم كإخراج الحروف من مخارجها الصحيحة، والضبط السليم للكلمات والعبارات، وجودة الإلقاء وتمثيل المعنى.

ويستخدم هذا النوع من الاختبارات خلال شرح المعلم للدرس، وبعد الانتهاء منه ليتأكد من متابعة المتعلمين لشرحه، ومدى استفادتهم وتحصيلهم للدرس.

- **الأسس التى ينبغى مراعاتها فى الاختبارات الشفهية :**

- تدريب المقومين تدريبا جيدا على إجراء الاختبار الشفهى.
- اختيار مقومين تتوافر لديهم درجة عالية من الموضوعية ودقة الملاحظة والانتباه.

- تنبيه المتعلمين وإعدادهم مسبقا لإجراء الاختبار الشفهى.
- مناسبة الأسئلة الشفهية لمستوى المتعلمين.
- عدم خروج الأسئلة الشفهية عن محتوى المقرر الدراسى.
- مراعاة تكافؤ الفرص بين المتعلمين الذين يتم اختبارهم، بمعنى عدم استفادة متعلم من إجابة زميله الذى يسبقه فى أداء الاختبار الشفهى، ويمكن فى هذه الحالة استدعاء متعلم تلو الآخر للاختبار الشفهى.

- **مزايا الاختبارات الشفهية :**

- المساعدة على تصحيح إجابات المتعلمين الشفهية، وعلاج ما تتضمنه من أخطاء.
- إعطاء مؤشر عن قدرات المتعلمين اللفظية.
- المساعدة على إدراك الفروق الفردية بين المتعلمين، والعمل على مراعاتها.
- استيضاح قدرات المتعلمين على التفكير والاستجابة السريعة.
- استيضاح قدرات المتعلمين على استخلاص النتائج.

- **سلبيات الاختبارات الشفهية :**

- الحاجة إلى وقت طويل لمناقشة المتعلمين والوقوف على مستواهم.
- الحاجة إلى معلم متمكن يستطيع تقدير إجابة المتعلمين تقديرا مباشرا.
- تعتمد الإجابة عن الأسئلة الشفهية عادة على الحفظ وليس الفهم القائم على المعنى.
- عدم مناقشة المعلم فى بعض الأحيان لإجابات المتعلمين نظرا لضيق الوقت.
- خلو بعض هذه الاختبارات من الصدق والثبات والموضوعية.

٢ - الاختبارات التحريرية :

تطبق الاختبارات التحريرية على المتعلمين بصورة دورية، وفى نهاية العام الدراسى، وتتمثل أهميتها فى تحديد مستوى المتعلم مقارنة بزملائه فى الفصل، وفى مقارنة مستوى المتعلمين فى فصل بمستوى متعلمين فى فصل آخر.

ومما ينبغى مراعاته فى الاختبارات التحريرية وضوح الأسئلة، وقياسها المستويات العليا من التفكير، والبعد عن أسئلة التذكر والحفظ، وأن تكون إجابات الأسئلة قصيرة، ومتصلة بالأهداف، واقتراح وقت للإجابة عن كل سؤال، وقيام أكثر من مصحح بتصحيح السؤال الواحد.

وتنقسم الاختبارات التحريرية إلى نوعين هما :

- اختبارات المقال.
- الاختبارات الموضوعية.

وفيما يلى عرض لكل منهما :

أ - اختبارات المقال :

هى الاختبارات التى تكون الإجابة عن أسئلتها فى صورة مقال قصير أو طويل، وتعد هذه الاختبارات من أكثر أساليب الاختبارات التحريرية شيوعا واستخداما وذلك لسهولة إعدادها وتطبيقها على أعداد كبيرة من المتعلمين فى وقت واحد.

وما زالت كثير من المدارس فى الوطن العربى تستخدم هذا النوع من الاختبارات، وتعتمد عليه فى تقويم تحصيل المتعلمين.

وتبدأ اختبارات المقال عادة بكلمات مثل : اشرح، وضح، ناقش، اكتب، اذكر، قارن، بيِّن، علل.

- **أسس إعداد اختبارات المقال :**

- أن تكون مشكلة السؤال محددة تحديدا دقيقا.

- وضع أسئلة تحتاج إلى إجابات قصيرة.
- تخصيص وقت كاف لكتابة الأسئلة المقالية ، وعدم صياغتها قبل الاختبار مباشرة حتى تغطى أكبر قدر من المقرر.
- أن تكون الأسئلة مرتبطة بأهداف المقرر.
- تجنب إعطاء أسئلة اختيارية وذلك مراعاة لتكافؤ الفرص بين المتعلمين.
- عدم استخدام كلمات غامضة يختلف المتعلمون فى تفسيرها.
- وضع أسئلة تقيس الأنماط العليا من التفكير، والبعد عن أسئلة التذكر والحفظ.
- عدم كتابة سؤال تعتمد إجابته على ما قبله.
- أن يتم وضع نموذج للإجابة عن الأسئلة.
- ألا تكون عبارة السؤال مشابهة تماما لما هو موجود فى المقرر.
- وضع الدرجة المقررة لكل سؤال أمامه مباشرة على ورقة الإجابة.
- قيام أكثر من مصحح بتصحيح السؤال الواحد.
- تقدير الوقت اللازم للإجابة عن كل سؤال.
- تركيز الأسئلة على أساسيات محتوى المقرر وليس على النقاط الهامشية، أو المقدمة.

- **مزايا اختبارات المقال :**

- قياس قدرة المتعلمين على تذكر المعلومات.
- تساعد المتعلمين على ترتيب أفكارهم وصياغتها بأسلوبهم الخاص.
- توضح قدرة المتعلمين على التحليل والمقارنة والتفكير الناقد.

- تتيح للمتعلم حرية الاختيار وتنظيم إجاباته.
- لا تحتاج إلى وقت طويل فى إعدادها.

- **سلبياتها :**

- عدم تناولها لجميع عناصر المقرر مما يعطى الفرصة لعامل الصدفة لدى المتعلم، إذ ربما تكون الأسئلة من الأجزاء التى أتقن دراستها.
- صعوبة تصحيحها بطريقة موضوعية.
- أنها عملية نهائية أو ختامية، أى أنها تتم عادة فى نهاية العام، وهو ما يتناقض مع المفهوم الحقيقى للتقويم.
- تحتاج إلى وقت طويل لتصحيحها.
- اقتصارها على تقويم الجانب التحصيلى فقط لدى المتعلم.
- تأثر تقدير درجات المتعلم بذاتية المصحح مما يفقدها جانبا كبيرا من الموضوعية.

ب- الاختبارات الموضوعية :

تهدف هذه الاختبارات إلى الوقوف على مستوى المتعلم وما اكتسبه من معارف ومعلومات من خلال بعض الأسئلة القصيرة التى تغطى جانبا كبيرا من المقرر الدراسى، وتحتاج فى نفس الوقت إلى إجابات قصيرة، ونتائج هذه الاختبارات تكون عادلة وذلك لعدم تأثرها بذاتية المصحح.

- **أسس إعداد الاختبارات الموضوعية :**

- تجنب وضع الأسئلة السهلة أو البسيطة.
- صياغة أسئلة ذات إجابات واضحة ومحددة.
- تجنب الأسئلة التى تحتوى على كلمات تدل على الإجابة.

- تجنب استخدام كلمات تحتمل أكثر من معنى.
- بناء الاختبار وفقا لجدول المواصفات الذى يساعد على تحديد عدد الأسئلة المناسبة لكل مستوى أو هدف.

- **مزايا الاختبارات الموضوعية :**

- اشتمالها على جانب كبير من المقرر الدراسى.
- عدم الحاجة إلى وقت طويل لتصحيحها.
- عدم تأثرها بذاتية المصحح.
- اشتمالها على درجة عالية من الثبات.
- عدم تأثرها بقدرة المتعلم اللغوية أو قدرته على الكتابة السريعة.

- **سلبيات الاختبارات الموضوعية :**

- الحاجة إلى وقت طويل لإعدادها.
- وجود فرصة للتخمين لدى بعض المتعلمين وخاصة الضعاف منهم.

- **أنواع الاختبارات الموضوعية :**

من أنواع الاختبارات الموضوعية اختبارات الصواب والخطأ، والاختيار من متعدد، والمزاوجة، والإكمال، والترتيب،وفيما يلى شرح لكل نوع من هذه الأنواع :

- **اختبار الصواب والخطأ :**

يصاغ فى هذا الاختبار عدد كبير من الأسئلة، وتستدعى من المتعلم وضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخطأ.

واختبار الصواب والخطأ من أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية استخداما لسهولة إعداد أسئلة المقرر الدراسى.

مثال :

ضع إشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة، وإشارة (×) أمام العبارة الخطأ فيما يلى:

- تتنفس الأسماك بواسطة الخياشيم. ( )
- جدة عاصمة المملكة العربية السعودية. ( )
- تتكون دول مجلس التعاون الخليجى من تسع دول. ( )
- تقع تونس فى قارة أفريقيا. ( )
- المغرب دولة من دول مجلس التعاون الخليجى. ( )
- العملة الرسمية لدولة الكويت هى الدينار. ( )
- امرؤ القيس شاعر عباسى. ( )
- مؤلف قصة البؤساء هو فيكتور هيجو ( )
- الوقوف بعرفة ركن أساسى من أركان الحج لا يكتمل إلا به ( )

- **أسس بناء اختبارات الصواب والخطأ :**

- عدم استخدام عبارات كما وردت تماما فى موضوعات المقرر.
- أن تكون عبارة السؤال صحيحة أو خاطئة، وعدم وجود شك فى صحتها أو خطئها.
- أن يكون عدد الفقرات الصحيحة قريبا من عدد الفقرات الخاطئة.
- وضوح العبارات، وأن تكون متساوية من حيث الطول قدر الإمكان.
- عدم استخدام العبارات المنفية قدر الإمكان، حيث تجعل هذه العبارات المتعلم يفكر بتركيبها أكثر من التفكير فى الإجابة عنها، فبدلا من القول : لا

تعتبر الأمية معوقا من معوقات التنمية فى المجتمع يمكن القول : تعوق الأمية التنمية فى المجتمع.

- **اختبار الاختيار من متعدد :**

فى هذا الاختبار يوجه المتعلم إلى اختيار إجابة واحدة من عدة بدائل مقدمة له.

وفى هذا النمط من الاختبارات يتم صياغة مقدمة السؤال وإتباعها بعدد من البدائل، وقد تكون مقدمة السؤال غير كاملة ويتم إكمالها بالبديل المناسب، وقد يكون السؤال مباشرا ويتم إتباعه ببعض البدائل لاختيار البديل المناسب منها.

ويستخدم هذا الاختبار فى قياس مختلف المستويات المعرفية، وفى جميع المواد الدراسية، وفى جميع المراحل التعليمية.

ولكتابة هذه الاختبارات بإتقان فإن الأمر يحتاج إلى تدريب المعلم ليكون على دراية تامة بكيفية بنائها بحيث تقيس مختلف المستويات المعرفية، وينبغى عليه أيضا الإلمام بمحتوى المادة التى يقوم بتدريسها، والكفاءة فى استخدام اللغة.

مثال :

ضع خطا تحت الإجابة الصحيحة فيما يلى :

- عاصمة فرنسا هى :

(برلين، باريس، طوكيو، مونتريال)

- استخدمت دول الاتحاد الأوروبى عملة موحدة تسمى :

(الدولار، الجنيه الاسترلينى، الين، اليورو)

- أكبر الدول الخليجية مساحة هى :

(السعودية، الإمارات، قطر، الكويت)

- تقع السودان فى قارة :

(آسيا، أفريقيا، أوروبا، أمريكا الشمالية)

- من أركان الإسلام :

(الصلاة، الصدقة، إكرام الضيف، الصدق)

- تقع شبه جزيرة سيناء فى :

(العراق، سوريا، مصر، الأردن)

- الكوكب الذى نعيش عليه يسمى بـ :

(المريخ، الأرض، عطارد، المشترى)

- من أكبر الدول العربية المنتجة للبترول :

(مصر، تونس، السعودية، موريتانيا)

- **أسس بناء اختبارات الاختيار من متعدد :**

- تجنب وجود تشابه بين البدائل المقدمة.
- أن تكـون العبارات المقدمة خالية من الجمل الاعتراضية حتى يتمكن المتعلم من فهمها.
- وجـود مشكلة واضحة فى العبارة، بحيث لا يعتمد وضوح هذه المشكلة على البدائل، ووفقا لذلك فإن العبارة التالية لا تعتبر صحيحة.

- جمهورية مصر العربية :

(عاصمتها القاهرة، تمتاز بوجود نهر النيل، تجاورها المغرب شمالا، يوجد بها برج إيفل)

وتصحيحا لهذه العبارة يمكن صياغتها على النحو التالى :

- عاصمة جمهورية مصر العربية هى :

(طرابلس ، الرياض ، القاهرة ، بيروت)

- أن تكـون الـبدائل المقدمـة منـسجمة مع سياق العبارة، ومرتبطة بها، ووفقا لـذلك فإن البدائل المقدمة للعبارة التالية تعتبر ضعيفة لعدم انسجام البديلين الثالث والرابع مع سياق العبارة :

• الذى وضع النظرية النسبية هو :

(فيثاغورث، أينشتاين، حدائق بابل المعلقة، جبال زاجروس)

والصواب أن تكون كالتالى :

(فيثاغورث، زيد بن ثابت، أينشتاين، الخوارزمى)

- إدراج العناصر المشتركة فى العبارة، وعدم تكرارها فى البدائل، ووفقا لذلك فإن صياغة البدائل المقدمة للعبارة التالية تعتبر ضعيفة :

• اللوحة التى رسمها ليوناردو دافنشى هى :

(لوحة فتاة صغيرة، لوحة الموناليزا، لوحة الطاهية، لوحة درس الموسيقى)

حيث يمكن أن تصاغ البدائل كالتالى :

(فتاة صغيرة، الموناليزا، الطاهية، درس الموسيقى)

- عـدم وجـود دلائـل فى العـبارة تشير إلى الإجابة الصحيحة، ووفقا لذلك لا ينبغى صياغة العبارة التالية :

• مؤلف جمهورية أفلاطون هو :

(سقراط، جون ديوى، أفلاطون، المنفلوطى)

وإنما ينبغى أن تكون صياغة العبارة على النحو التالى :

• مؤلف كتاب الجمهورية هو :

(سقراط، جون ديوى، أفلاطون، المنفلوطى)

- تجنب وجود تشابه أو ترادف بين بعض البدائل المقدمة، ووفقا لذلك فإن البدائل المقدمة للعبارة التالية تعتبر خاطئة لوجود ترادف بين بديلين منها هما الجيوكندا والموناليزا :

- اللوحة التى رسمها ليوناردو دافنشى تسمى :

(الجيوكندا، فتاة صغيرة، الطاهية، الموناليزا)

- الإقلال قدر الإمكان من البديل : جميع ما سبق، ووفقا لذلك فإن الصياغة التالية تعتبر ضعيفة :

- تعانى الدول النامية من :

(الفقر، البطالة، الأمية، جميع ما سبق)

والصواب أن تصاغ كالتالى :

(الفقر، الزلازل ، تساقط الثلوج، قلة المواليد)

- الإقلال قدر الإمكان من استخدام الإجابة المؤلفة من بديلين، ووفقا لذلك فإن الصياغة التالية تعتبر ضعيفة :

- من الأشكال الهندسية :

(الدائرة، الكيلوجرام، المستطيل، البديل الأول والثالث)

والصواب أن تكون البدائل على النحو التالى :

(المتر، الكيلوجرام، المستطيل، الارتفاع)

٥ اختبار المزاوجة :

يشتمل هذا الاختبار على قائمتين يتضمن كل منهما كلمات أو عبارات، ويتم توجيه المتعلم إلى إيصال كل عبارة فى القائمة الأولى بما يناسبها من عبارات القائمة الثانية.

ومما ينبغى مراعاته عند كتابة اختبار المزاوجة البدء بتعليمات واضحة تحدد الإطار المرجعى للإجابة، ويمكن أن تتكون هذه التعليمات من عبارة واضحة، أو عدة عبارات محددة تناسب المستوى اللغوى للمتعلمين، وينبغى أن تكون البدائل أو الإجابات متجانسة قدر الإمكان، ويمكن وضع عدد من الإجابات في القائمة الثانية أكبر من عدد العبارات الأساسية فى القائمة الأولى.

مثال :

صل فيما يلى بين الدولة فى القائمة (أ) وعاصمتها فى القائمة (ب)

(أ)	(ب)
الأردن	بغداد
تونس	بيروت
الجزائر	دمشق
السعودية	الجزائر
الصومال	الرياض
موريتانيا	عَمَّان
قطر	القاهرة
الكويت	نواكشوط
لبنان	مقديشو
مصر	الدوحة

العراق	طرابلس
	تونس
	الكويت

- **أسس بناء اختبارات المزاوجة :**

- وضوح التعليمات بشأن الربط بين القائمة الأولى والثانية.
- الاكتفاء بعدد قليل من البنود فى كل قائمة حتى لا يتعرض المتعلم للارتباك.
- مراعاة أن تكون العبارات فى القائمتين مناسبة من حيث الطول توفيرا لوقت المتعلم.
- مراعاة التجانس فى كل من القائمتين، فمن الممكن أن تشمل القائمة الأولى بعض أسماء الدول، والثانية تشمل عواصمها، أو تكون القائمة الأولى أسماءً لمخترعين والثانية أسماءً لمخترعاتهم، وهكذا.
- الترتيب المنطقى للإجابات، ففى قائمة الأسماء ينبغى ترتيبها هجائيا، وفى قائمة الأحداث ينبغى ترتيبها وفقا للتسلسل التاريخى لحدوثها من القديم إلى الحديث.
- مراعاة أن تكون البنود فى القائمة الأولى أكثر أو أقل من البنود الموجودة فى القائمة الثانية للتأكد من فهم المتعلم وبعد إجابته عن العشوائية.

- **اختبار الإكمال :**

يصاغ هذا الاختبار فى صورة عبارات يحذف منها كلمات معينة ويوضع مكانها نقاط، ويوجه المتعلم إلى وضع الكلمات الصحيحة مكان هذه النقاط والتى تجعل للعبارة معنى متكاملا.

وينبغى أن تكون الجملة فى هذا الاختبار متكاملة المعنى، وألا تكون الكلمات المحذوفة كثيرة بصورة يضيع معها المعنى العام للموضوع.

ويقلل اختبار الإكمال من أثر التخمين لأن المتعلم لا تتاح له فرصة اختيار إجابة محددة، بل يقوم بوضع الإجابة التى يراها صحيحة، ولذا فإن الاختبار يعد طريقة جيدة لقياس الأهداف المعرفية.

مثال :

أكمل الجمل التالية بكلمة مناسبة :

- ترتفع درجة..... فى دول الخليج العربى صيفا.
- من أهم موانئ تونس.....
- تشتهر مصر بزراعة.....
- مكتشف الدورة الدموية هو العالم العربى.....
- من أشهر الرحالة العرب.....
- مؤلف كتاب دلائل الإعجاز.....
- تربط قناة..... بين البحر الأحمر والبحر المتوسط.

- **أسس بناء اختبارات الإكمال :**

- عدم استخدام العبارات كما وردت تماما فى موضوعات المقرر.
- وجود فراغ واحد فى كل عبارة.
- أن يأتى الفراغ فى وسط العبارة أو نهايتها، وليس فى بدايتها.
- تركيز الفراغ على الجوانب المهمة فى موضوعات المقرر.
- أن تكون الكلمات المراد وضعها فى الفراغ واضحة، ومنسجمة مع سياق العبارة.

○ اختبار الترتيب :

وهو اختبار يقدم عددا من الكلمات أو العبارات أو الأحداث، ويوجه المتعلم إلى إعادة ترتيبها وفقا لتسلسلها.

مثال :

رتب العبارات الآتية ترتيبا تسلسليا :

- ولذا يطلق على هذا العصر مسميات عديدة.
- والتطورات السريعة المتلاحقة فى شتى المجالات.
- عصرنا الحالى هو عصر الثورة العلمية والتكنولوجية.
- وعصر الفضاء.
- مثل عصر الانفجار المعرفى.

مثال آخر :

رتب العبارات الآتية ترتيبا صحيحا :

- فلم تستسلم شعوب القارة لهذا الأمر.
- احتلت الدول المستعمرة القارة الأفريقية.
- حتى حصلت على استقلالها.
- وثارت فى وجه المستعمر.
- واستمر هذا الاحتلال سنوات طويلة.
- واستشهد عدد كبير من أبنائها فى حربها ضد الاستعمار.

- **أسس اختبارات الترتيب :**

- وضوح العبارات المراد إعادة ترتيبها.

- ترابط العبارات، بحيث تعتمد كل عبارة على سابقتها.
- مناسبة العبارات من حيث الطول.
- عدم وجود تكرار فى العبارات.
- عدم إدراج عدد كبير من العبارات المراد إعادة ترتيبها، حتى لا يحدث تشتيت لذهن المتعلم.
- أن يكون لكل عبارة مكان واحد فى الترتيب يمكن للمتعلم إدراكه، بمعنى أنه ينبغى ألا تكون هناك إمكانية لوضع عبارة معينة فى أكثر من مكان.

٣ - الاختبارات الأدائية :

هى التى تقيس الأداء العملى للمتعلم، بمعنى أنها لا تعتمد على أداء المتعلم اللغوى، وإنما على ما يقوم بتقديمه فى الواقع، ومن أمثلة ذلك قياس أداء المتعلم فى الخط، وفى تمكنه من الكتابة بسرعة ودقة، والقدرة على استخدام بعض برامج الحاسب الآلى، وغير ذلك.

○ أسس اختبارات الأداء :

- تحديد أهداف الاختبار الأدائى، أى كيفية أداء المتعلم للسلوك، وما الذى سيقوم بأدائه، وما معيار النجاح ؟
- التأكد من استعداد المتعلم لأداء الاختبار، وحصوله على التدريب الكافى لأدائه.
- تحديد مكان وزمان الاختبار الأدائى.
- قيام لجنة متخصصة بتقويم أداء المتعلم.
- تحليل المهارة المراد قياسها لدى المتعلم إلى مكوناتها الرئيسية حتى يمكن قياسها.

- المساواة بين المهارة وعدد الدرجات من جهة، وأن يعتمد الاختبار على أرقام صحيحة من جهة أخرى.
- أن يتم التقويم من خلال بطاقة ملاحظة تشتمل على عناصر الأداء التى سيتم ملاحظتها.

سابعا : خطوات إعداد الاختبارات التحصيلية :

تعد الاختبارات التحصيلية ـ كما اتضح من العرض السابق ـ الأكثر استخداما فى مدارسنا ، حيث يمكن من خلالها الوقوف على مدى اكتساب المتعلمين للمعارف المتضمنة بمقرراتهم، ولذا فسوف يتم العرض لخطوات إعداد هذه الاختبارات، وذلك على النحو التالى :

١ - تحديد الأهداف التعليمية :

ينبغى تحديد الأهداف التعليمية للمقرر الدراسى المراد وضع أسئلة اختبار له، وتحديد المستوى الذى تندرج تحته هذه الأهداف سواء كانت معرفية أو وجدانية أو مهارية.

٢ - صياغة الأهداف فى صورة سلوكية :

يجب ترجمة الأهداف التعليمية فى صورة أهداف سلوكية يمكن ملاحظتها وقياسها، حيث يمثل السلوك الذى يقوم به المتعلم نتاجا لأهداف المقرر الذى درسه، وهذا النتاج يمكن ملاحظته وقياسه.

٣ - تحليل محتوى المادة الدراسية :

ينبغى تحليل محتوى المقرر الدراسى تحليلا تفصيليا للوقوف على ما يتضمنه من أهداف معرفية، والمستوى الذى تنتمى إليه حتى يمكن إعداد الاختبار الملائم الذى يقيس هذه الجوانب بدرجة متساوية.

٤ - إعداد جدول المواصفات :

جدول المواصفات عبارة عن جدول تفصيلى يبين محتوى المقرر الدراسى فى شكل عناوين رئيسية، ويحدد نسبة الأهداف التعليمية التى تنتمى لكل مستوى معرفى، والأسئلة المخصصة لكل مستوى منها.

٥ - مراعاة أسس تحديد نوعية الفقرات فى الاختبار :

يتم تحديد نوع الأسئلة المستخدمة فى الاختبار من خلال مراعاة بعض القواعد والأسس التى يمكن إبرازها على النحو التالى :

- تحديد الهدف المراد قياسه : ويتم ذلك بتحديد نوع الهدف، والمستوى الذى ينتمى إليه.
- القدرة على إعداد الاختبارات المختلفة سواء أكانت مقالية أم موضوعية.
- تحديد نوعية الاختبارات المستخدمة : رغم أنه يمكن استخدام مختلف أنواع الأسئلة للوقوف على مدى تحصيل المتعلمين للمعارف والحقائق والمعلومات المتضمنة بمقرراتهم الدراسية إلا أنه ينبغى تحديد ما يتناسب مع هذه المقررات من أسئلة، سواء أكان ذلك أسئلة مقالية، أم موضوعية كالصواب والخطأ، أو الإكمال، وغير ذلك.
- مراعاة مستوى الدقة فى التعبير عن واقع تحصيل المتعلمين، ويختلف هذا المستوى باختلاف طبيعة نوع الاختبار، فمستوى الدقة فى التعبير عن واقع التحصيل فى أسئلة الصواب والخطأ تقل عنه فى أسئلة الاختيار من متعدد.
- مراعاة الوقت المخصص لإعداد الاختبار : فإذا كان هناك وقت كاف لإعداد أسئلة الاختبار فإن أسئلة الاختيار من متعدد تكون هى الأكثر مناسبة، وفى حالة عدم وجود وقت كاف فمن المناسب استخدام الأسئلة المقالية، والأسئلة ذات الإجابات القصيرة، وأسئلة الإكمال، والمزاوجة.

- عند إعداد أسئلة شاملة لأهداف ومحتوى المقرر الدراسى، فمن الأفضل فى هذه الحالة استخدام الأسئلة الموضوعية.

٦ - أسس كتابة فقرات الاختبارات التحصيلية :

لكل نوع من أنواع الاختبارات التحصيلية أسس ينبغى مراعاتها عند إعداد هذه الاختبارات، وقد تشترك بعض الاختبارات فى أسس معينة، وقد سبقت الإشارة لهذه الأسس عند الحديث عن أنواع الاختبارات التحصيلية.

٧ - مراجعة فقرات الاختبار وإعادة صياغتها :

عند كتابة أسئلة الاختبار وفقا لجدول المواصفات ينبغى أن يكون عدد هذه الأسئلة أكبر مما هو مقرر للاختبار الفعلى بنسبة تتراوح بين ٢٠٪ - ٣٠٪، فربما يتبين بعد فحصها ومراجعتها أن بعضها مكرر، أو يتناول معلومات وأهدافا وردت فى أسئلة أخرى، وأن بعضها ضعيف التركيب أو سيء الصياغة، مما يستدعى حذف أو إلغاء بعض الأسئلة، والاكتفاء بالأسئلة الأكثر ملاءمة، والتى تقيس الأهداف الموضوعة.

٨ - ترتيب فقرات الاختبار :

بعد الانتهاء من مراجعة فقرات الاختبار وإعادة صياغتها ينبغى وضع الترتيب الأفضل لهذه الفقرات، وهذا يستدعى التدرج فى ترتيب الأسئلة من السهل إلى الصعب، وترتيب الفقرات التى تقيس نفس الهدف فى صورة متتالية، وتجميع الفقرات التى تنتمى لنفس النوع من الأسئلة، حيث توضع فقرات سؤال الصواب والخطأ مع بعضها، وفقرات المزاوجة مع بعضها، وهكذا.

ومما ينبغى مراعاته أيضا طريقة ترتيب الاستجابات الصحيحة فى فقرات الصواب والخطأ، وفقرات المزاوجة، والاختيار من متعدد، حيث ينبغى أن يكون الترتيب عشوائيا ووفق قواعد محددة، كما ينبغى أيضا تجنب أن يكون هناك ترتيب معين للاستجابات الصحيحة يستنتجه المتعلم بسهولة.

٩ - إعداد تعليمات الاختبار :

تساعد تعليمات الاختبار المتعلم على فهم مضمون الاختبار، وما الذى ينبغى أن يقـوم بـه للاستفادة من الوقت، والتوصل إلى الحل الصحيح، ويجب أن تكون هذه التعليمات بسيطة وواضحة وموجزة، ومن أمثلة تعليمات الاختبار ما يلى :

- اقرأ أسئلة الاختبار بعناية.
- فكر جيدا قبل الإجابة عن كل سؤال.
- أجب عن جميع الأسئلة.
- أجب فى حدود الوقت المتاح لك ، وهو ستون دقيقة.
- اسأل معلم المقرر فيما هو ليس واضحا لك.
- اكتب اسمك فى المكان المخصص لذلك.

١٠ - إخراج الاختبار وطباعته :

قـبل تقديم الصورة النهائية للاختبار للمتعلمين، ينبغى التأكد من حسن إخراج الاختبار وطباعته، ولتحقيق ذلك ينبغى مراعاة الإرشادات التالية :

- التأكد من وضوح الطباعة، وعدم وجود أخطاء إملائية أو مطبعية.
- التأكد من دقة الأشكال والرسوم إذا كان الاختبار يتضمن أيا منها.
- ترك مسافات مناسبة بين فقرات الاختبار.
- كتابة الفقرة على الصفحة نفسها، ويفضل عدم تجزئتها فى صفحتين لأن ذلك يشتت ذهن المتعلم.
- وضع أرقام متسلسلة لفقرات الاختبار.
- تـرتيب صـفحات الاختـبار فى تسلـسل واضـح، ووضع أرقام لها إذا كانت متعددة.
- تجهيز نسخ إضافية احتياطية من الاختبار تحسبا لأى ظروف طارئة.

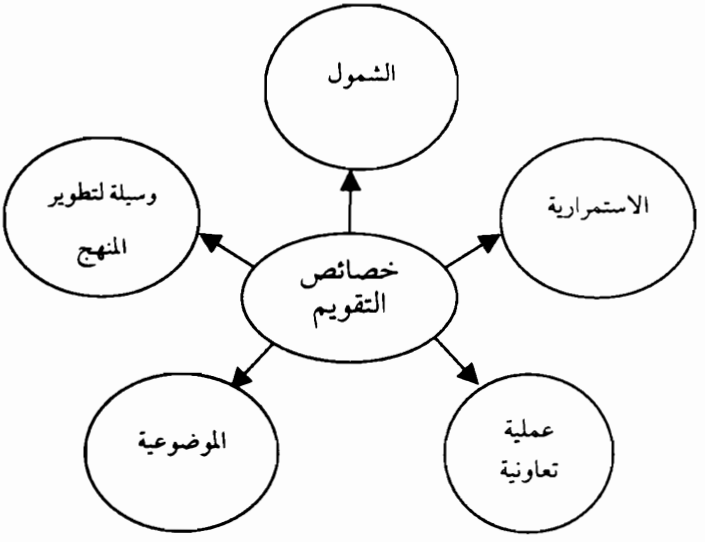
١١ - تطبيق الاختبار :

ينبغى تهيئة ظروف مناسبة للمتعلم لأداء الاختبار، وذلك للحصول على أفضل استجابات ممكنة، كما ينبغى ضبط العوامل التى تؤثر فى إجراء الاختبار، ومن هذه العوامل :

- تحديد عدد المتعلمين المتقدمين للاختبار حتى يمكن توفير العدد المناسب من الملاحظين، وأوراق الأسئلة والإجابة.
- تحديد مكان ووقت الاختبار.
- الحفاظ على مسافات متساوية بين المتعلمين.
- التأكد من فهم المتعلمين لتعليمات الاختبار.
- تجنب تقديم أى تلميحات تساعد المتعلم الذى يتساءل عن جزئية محددة على التوصل إلى الإجابة الصحيحة.
- جمع أوراق الاختبار فى الوقت المحدد تماما.

ثامنا : خصائص التقويم :

تتعدد خصائص التقويم، ومن أهم هذه الخصائص ما يلى :



١ - الشمول :

لا ينبغى أن يقتصر التقويم على قياس جانب دون آخر لدى المتعلم ، بل ينبغى أن يشتمل على جميع جوانب النمو لديه، معرفيا ووجدانيا ومهاريا، ومن خلال التقويم يتم دراسة العوامل التى تسبب الضعف فى جانب من جوانب النمو، ووضع أساليب العلاج المناسبة لها.

وحتى تتحقق الفاعلية المرجوة للتقويم ينبغى أن يتناول جميع عناصر العملية التعليمية، فمن شأن ذلك تطوير هذه العملية بما يؤدي إلى تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية.

٢ - الاستمرارية :

التقويم الحقيقى هو الذى يسير جنبا إلى جنب مع تقدم العملية التعليمية، فمن ناحية يقوم المعلم بتقويم أداء المتعلمين فى جميع خطوات الدرس وليس عند نهايته فقط، ومن ناحية أخرى ينبغى أن يتم تقويم عناصر المنهج كافة لمواكبة خصائص العصر الذى نعيشه.

٣ - التقويم عملية تعاونية :

التقويم عملية تعاونية، بمعنى أن التقويم لا يقتصر على جهة محددة، بل هو يمتد ليشمل جميع العاملين فى المجال التربوى، ومن أهم العناصر التى يمكن أن تشارك فى التقويم المعلم، والمتعلم، وإدارة المدرسة، وأولياء الأمور، فالمعلم يستطيع تقويم ذاته، ومدى ما حققه من أهداف موضوعة، والمتعلم يستطيع الوقوف بنفسه على ما حققه من أهداف، وبإمكانه تقدير أوجه القصور لديه وعلاجها،وكذلك تقويم استخدامه لأساليب التدريس والوسائل، والأنشطة التعليمية المساندة، ويمكن للإدارة المدرسية الإسهام فى تطوير العملية التعليمية، والإشراف على سيرها، واستخدام مبدأ الثواب والعقاب، أما أولياء الأمور فإن دورهم مهم جدا إذ لا يمكن للمدرسة تحقيق الأهداف الموضوعة بصورة جيدة ما لم يكن هناك تعاون من

قبل أولياء الأمور باعتبارهم يتابعون أبناءهم ويذللون ما يعترضهم من صعوبات، ويهيئون لهم الجو المناسب للاستذكار والتحصيل، ولذا فلابد من وضع آراء أولياء الأمور فى الاعتبار عند القيام بعمليات التقويم.

٤ - الموضوعية :

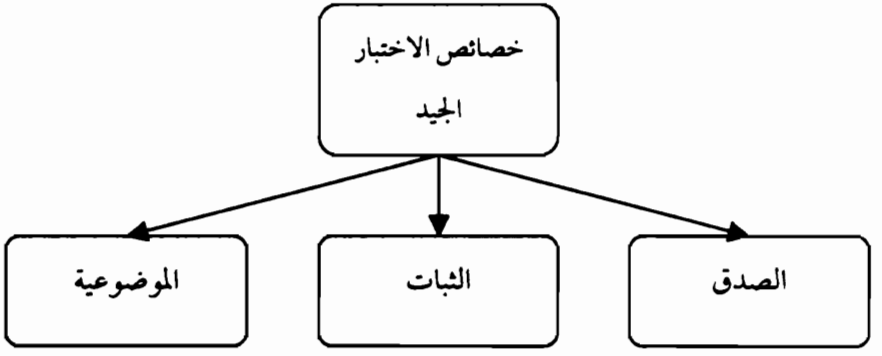
ينبغى أن تكون عملية التقويم عملية موضوعية بعيدة عن الذاتية والتوجهات الشخصية، حيث يتوقف عليها تطوير العملية التعليمية وتحقيقها لأهدافها.

٥ - التقويم وسيلة لتطوير المنهج :

لا يعد التقويم غاية بقدر ما هو وسيلة لتطوير عناصر المنهج، فهو الوسيلة التى يمكن من خلالها تحديد أوجه القوة والقصور فى هذه العناصر، وبالتالى يمكن من خلاله تعزيز المدخلات والعمليات لتطوير المخرجات وتحقيق الجودة المنشودة لها.

تاسعا : خصائص الاختبار الجيد :

من أهم خصائص الاختبار الجيد الصدق والثبات والموضوعية ، وفيما يلى عرض لهذه الخصائص :



١ - الصدق :

يقصد بالصدق أن الاختبار ينبغى أن يقيس فعلا ما وضع لقياسه، فإذا ما تم وضع اختبار لقياس معلومات أو مهارات أو اتجاهات معينة، فإن عناصره ينبغى أن تقتصر على قياس هذه الجوانب فقط دون غيرها .

وكثيرا ما نجد من المعلمين من يتعمد وضع أسئلة لا تقيس أهداف المنهج الموضوعة مما يؤدي إلى تذمر المتعلمين وشكواهم من هذه الأسئلة أثناء أدائهم للاختبار ، وربما يقوم هؤلاء المعلمون بهذا التصرف كإجراء عقابى للطلاب ، وأيا كان السبب فإن مثل هذا التصرف يتجافى تماما مع صدق الاختبار .

٢ - الثبات :

ويقصد به أن تكون نتائج الاختبار ثابتة لا تتغير إذا ما أعيد تطبيق الاختبار مرة أخرى على نفس المتعلمين، ولا يتحقق ذلك إلا إذا كان الاختبار يقيس تحصيل المتعلمين للموضوعات التى درسوها قياسا دقيقا، ومكونا من أسئلة متعددة ومستقلة عن بعضها البعض.

٣ - الموضوعية :

ويقصد بها عدم تأثر درجات المتعلم فى الاختبار بذاتية المصحح أو تقديره الشخصى، ووفقا لذلك فليس من الموضوعية أن يحصل متعلم على درجات مرتفعة لا تعبر عن إجابته الضعيفة فى الاختبار لمجرد أنه على صلة قرابة بالمعلم ، أو بسبب معرفة المعلم أسرته ، وليس من الموضوعية أيضا حصول متعلم آخر على درجات ضعيفة رغم إجابته المتقنة عن أسئلة الاختبار ، وذلك لوجود مشكلة أو خلاف فى الرأى بينه وبين المعلم .

المراجع

١- إبراهيم بسيونى عميرة : **المناهج المعاصرة**، ط٣، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٦.

٢- إبراهيم بسيونى عميرة، فتحى الديب : **تدريس العلوم والتربية العلمية**، ط١١، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨٧م.

٣- السيد شحاتة محمد : فعالية المنظمات المتقدمة فى تدريس وحدة مقترحة بأسلوب التنظيم الجزئى والكلى فى تحصيل المفاهيم العلمية لدى طلاب كلية التربية تخصص العلوم الطبيعية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، ١٩٩٤م.

٤- بشير عبد الرحيم الكلوب : **التكنولوجيا فى عملية التعليم والتعلم**، ط٢، عمان، دار الشروق، ١٩٩٣م.

٥- بشير عبد الرحيم الكلوب : **الوسائل التعليمية، إعدادها وطرق تدريسها**، بيروت، دار إحياء العلوم، ١٩٨٥م.

٦- تمام إسماعيل : أثر استخدام أسلوب المنظمات المتقدمة فى تدريس العلوم بالمرحلة الابتدائية، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنيا، العدد الثالث، أكتوبر، ١٩٨٩م.

٧- جابر عبد الحميد : **التدريس والتعلم، الأسس النظرية والاستراتيجيات والفاعلية**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٨م.

٨- جلال عبد الوهاب :**النشاط المدرسى، مفاهيمه ومجالاته وبحوثه**، ط٢، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٨٧م.

٩- جودت أحمد سعادة : الحقيبة التعليمية، نموذج للتعلم الفردى، **مجلة رسالة المعلم**، العدد الأول، المجلد الرابع، مارس، ١٩٨٣م.

١٠-جودت أحمد سعادة : **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية فى جميع المواد الدراسية**، عمان، دار الشروق، ٢٠٠١م.

١١-حسن شحاتة : **تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، ط٢، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣م.

١٢-حسن شحاتة : **النشاط المدرسى مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه**، ط٦، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، ٢٠٠٠ م.

١٣-رشدى طعيمة : **الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربى، ١٩٩٨م.

١٤-رشدى لبيب وآخرون : **الوسائط التعليمية**، القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، ١٩٨٣م.

١٥-رونالد هايمان : **طرق التدريس**، ترجمة : إبراهيم الشافعى، الرياض، شئون المكتبات، ١٩٨٣م.

١٦-زاهر أحمد : **تكنولوجيا التعليم - تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية**، الجزء الثانى، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٦م.

١٧-زاهر أحمد : **تكنولوجيا التعليم كفلسفة ونظام، الجزء الأول**، القاهرة، المكتبة الأكاديمية، ١٩٩٦م.

١٨-عبد العليم إبراهيم : **الموجه الفنى لمدرس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٩٦م.

١٩-عبد اللطيف إبراهيم :**المناهج، أسسها وتنظيمها وتقويم آثارها**، القاهرة، مكتبة مصر، ١٩٨٤م.

٢٠-عبد المجيد سيد منصور : **سيكولوجية الوسائل التعليمية ووسائل تدريس اللغة العربية**، القاهرة، دار المعارف، ١٩٨١م.

٢١-على عبد المنعم : **تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية**، القاهرة، دار النعناعى، ١٩٩٦م.

٢٢-على مدكور : **تدريس فنون اللغة العربية**، القاهرة، دار الفكر العربى، ٢٠٠٠م.

٢٣-فتحى يونس : **تعليم اللغة العربية للمبتدئين الصغار والكبار**، القاهرة، مطبعة الكويت الحديثة، ١٩٩٧م.

٢٤-فتحى يونس : **استراتيجيات تعليم اللغة العربية فى المرحلة الثانوية**، القاهرة، مطبعة الكتاب الحديث، ٢٠٠٠م.

٢٥-لطفى عمارة : **التعليم للإتقان، تطوره، مبادؤه، مكوناته**، رسالة التربية، العدد الثانى، أكتوبر، ١٩٨٥م.

٢٦-مجدى عزيز إبراهيم : **التقنيات التربوية**، ط٢، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٥م.

٢٧-محمد الشنطى : **فن التحرير العربى**، الرياض، دار عالم الكتب، ١٩٩٢م.

٢٨-محمد أمين المفتى : **سلوك التدريس**، القاهرة، مركز الكتاب للنشر، ١٩٩١م.

٢٩-محمد رجب فضل الله : **الاتجاهات التربوية المعاصرة فى تدريس اللغة العربية**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٨م.

٣٠-محمد رجب فضل الله : **عمليات الكتابة الوظيفية وتطبيقاتها، تعليمها وتقويمها**، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣م.

٣١-محمد رضا البغدادى، أحمد الصفدى : **تكنولوجيا التعليم والإعلام**، الكويت مكتبة الفلاح، ١٩٨٠م.

٣٢- محمد عبد الغنى هلال : **مهارات الاتصال، فن الاستماع** والحديث، ط٣، مصر الجديدة، مركز تطوير الأداء والتنمية، ١٩٩٩م.

٣٣- محمد على نصر : **المرشد فى التربية العملية، القاهرة**، الجهاز المركزى للكتب الجامعية والمدرسية والوسائل التعليمية، ١٩٨٦م.

٣٤- محمد قبيعة : **تطبيقات الإنترنت، مشروع كامل ونماذج عملية**، بيروت، دار الراية الجامعية، ١٩٩٨م.

٣٥- نظلة حسن خضر : **دراسات تربوية رائدة فى الرياضيات**، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٨٤م.

٣٦- وزارة المعارف : **دليل النشاط الطلابى**، الرياض، إدارة النشاط الطلابى، ١٤٢١ هـ.

٣٧- ياسين قنديل : **التدريس وإعداد المعلم**، الرياض، دار النشر الدولى، ١٩٩٣م.

38- Don Dallas : Hello3، preparatory English year 16، Egyptian international publishing company Longman، 1996.

39- Faersch، C & G. Kasper : The role comprehension in second language learning، applied linguistics، 1980.

40- James R.O : The effect of a mastery learning on achievement. Journal of research in science teaching، Vol. 18، No. 5، 1985.

41- Osbrone، J. W. :Meta congnition and teaching for learning، online internet،April2000،http://faculty-staff.ou.edu/O/Jason.W.Osborne-metahome.htm.

42- Torane،E. : Some thoughts on the notion of " communicative strategy "، Tesol quarterly، 1988.

43- Wynn، R. & Wynn. J.L : American Education، 9th. ed.، New York Eavrer & Row publishers، 1988.

المحتويات

مقدمة الكتاب ٧

الفصل الأول: أساليب التدريس

أولا: مفهوم طريقة التدريس ١١

ثانيا: العوامل المؤثرة فى طريقة التدريس ١٣

ثالثا: طرق التدريس ١٥

الفصل الثانى: الأهداف السلوكية

أولا: مفهوم الأهداف السلوكية ٧٩

ثانيا: مصادر اشتقاق الأهداف السلوكية ٨١

ثالثا: أهمية صياغة الأهداف السلوكية ٩١

رابعا: شروط صياغة الأهداف السلوكية ٩٢

خامسا: تصنيف الأهداف السلوكية ٩٤

سادسا : النقد الموجه للأهداف السلوكية ١١٥

سابعا : أمثلة للأهداف السلوكية ١٢٢

الفصل الثالث : المحتوى

أولا : مفهوم المحتوى ١٥١

ثانيا : المقصود بتنظيم المحتوى ١٥١

ثالثا : معايير التنظيم الفعال للمحتوى ١٥٢

رابعا : أسس التنظيم الفعال للمحتوى ١٥٣

خامسا : الخبرات المكتسبة من المحتوى ١٥٥

سادسا : أسس بناء خبرات التعلم ١٦١

الفصل الرابع : تحضير الدروس

أولا : الهدف من تحضير الدروس ١٦٧

ثانيا : مصادر التحضير ١٦٨

ثالثا : مراحل عملية التحضير ١٦٩

الفصل الخامس : تقنيات التعليم

أولا : مفهوم التقنية ١٨٥

ثانيا : أهداف استخدام التقنية ١٨٧

ثالثا : معوقات استخدام التقنية ١٩٤

رابعا : أنماط من تقنيات التعليم ٢٠٢
.....

الفصل السادس : النشاط المدرسي

أولا : مفهوم النشاط المدرسى ٢٣١

ثانيا : أهمية النشاط المدرسى ٢٣٣
ثالثا : وظائف النشاط المدرسى ٢٣٦
رابعا : دور النشاط المدرسى فى تحقيق أهداف المنهج ٢٤٣
خامسا : عناصر النشاط ٢٤٥
سادسا : معايير ممارسة النشاط المدرسى ٢٥٠
سابعا : مشكلات النشاط المدرسى ٢٥٣
ثامنا : مجالات النشاط المدرسى ٢٥٤

الفصل السابع : التربية الميدانية

أولا : مفهوم التربية الميدانية ٢٧٨
ثانيا : أهداف التربية الميدانية ٢٧٨
ثالثا : أسس التربية الميدانية ٢٨١
رابعا : عناصر التربية الميدانية ٢٨٢
خامسا : مراحل التربية الميدانية ٢٩١
سادسا : مشكلات التربية الميدانية ٢٩٥
سابعا : بطاقة التقويم ٢٩٦

الفصل الثامن : التقويم

أولا : مفهوم التقويم ٣٠٧
ثانيا : الفرق بين التقويم والقياس ٣٠٩

ثالثا : أسس التقويم ٣١١
رابعا : مجالات التقويم ٣١٣
خامسا : أنواع التقويم ٣١٧
سادسا : أساليب التقويم ٣٢٢
سابعا : خطوات إعداد الاختبارات التحصيلية ٣٣٩
ثامنا : خصائص التقويم ٣٤٣
تاسعا : خصائص الاختبار الجيد ٣٤٥
المراجع ٣٤٧

المؤلف

الاسم : أ.د. : سعيد عبد الله لافى رفاعى

المؤهلات العلمية :

- ليسانس اللغة العربية : كلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس ، ١٩٨٧م ، بتقدير جيد جدا .
- الدبلوم الخاص فى التربية : كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، ١٩٩٠م ، بتقدير جيد جدا .
- درجة الماجستير فى التربية : كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، ١٩٩٤ م .
- درجة الدكتوراه فى فلسفة التربية : كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس ، ١٩٩٧م .

التدرج الوظيفى :

- معيد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس اعتبارا من ٢٥/ ١٠/ ١٩٨٧م .
- مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس اعتبارا من ١١/ ١٢/ ١٩٩٤م .
- أستاذ مساعد بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس اعتبارا من ٢٨/ ١٠/ ١٩٩٧م .
- أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس اعتبارا من ٢٠/ ١/ ٢٠٠٤م .
- أستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بالعريش ، جامعة قناة السويس اعتبارا من ٢١/ ٤/ ٢٠٠٩م.

النشاط العلمى :

- له العديد من البحوث والدراسات المنشورة فى المجلات والمؤتمرات العربية .
- له مشاركات فاعلة فى المؤتمرات العربية .
- حصل على جائزة المؤتمر الثامن عشر الذى عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس فى الفترة من ٢٥-٢٦ يوليو ٢٠٠٦م لأفضل بحث وعنوانه : أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة فى تنمية مهارات الفهم القرائى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية .

من مؤلفاته :

- التكامل بين التقنية واللغة .
- القراءة وتنمية التفكير .
- النشاط المدرسى بين النظرية والتطبيق .