
الوحدة الرابعة
الاختبارات التحصيلية

محتويات الوحدة

الموضوع	الصفحة
المقدمة	**65**
التمهيد	65
أهداف الوحدة	66
1. تصنيف الأهداف التربوية	**67**
1.1 افتراضات بلوم	68
2.1 تصنيف بلوم للأهداف التربوية	71
2. صياغة الأهداف التربوية	**82**
3. صياغة أهداف وأسئلة المعرفة	**89**
4. صياغة أهداف وأسئلة الاستيعاب	**87**
5. صياغة أهداف وأسئلة التطبيق	**90**
6. صياغة أسئلة الصواب والخطأ	**92**
7. صياغة أسئلة الاختيار من متعدد	**93**
8. نموذج لاختبار تحصيلي موضوعي	**96**
الخلاصة	**103**
لمحة مسبقة عن الوحدة التالية	**104**
إجابات التدريبات	**104**
مسرد المصطلحات	**105**
المراجع	**106**

المقدمة

تمهيد

عزيزي الدارس،

مرحباً بك إلى هذه الوحدة الرابعة من (مقرر القياس والتقويم التربوي)، والتي سنتناول فيها موضوعاً مهماً، هو موضوع الاختبارات التحصيلية. وهذه الوحدة تعتبر مهمة لما تشتمل عليه من معلومات عن طبيعة الاختبارات التحصيلية وأنوعها التي تساعد في عملية التقويم التربوي، فهي الاختبارات التي يقيس بها الأستاذ أداء تحصيل الطلاب للمواد الدراسية.

كما نقوم في هذه الوحدة بشرح الأهداف التربوية للمواد الدراسية، الأسئلة وتصنيفها، وكيفية صياغتها صياغة إجرائية قابلة للقياس، ثم نتحدث عن كيفية كتابة الاختبارات التحصيلية.

ونختتم هذه الوحدة بنموذج من الاختبارات التحصيلية التي تساعد الدارس في فهم المعلومة بصورة جيدة.

وهذه الوحدة تحتاج إلى تطبيقات عملية، لذلك ننصح الدارس بأن يهتم بها اهتماماً خاصاً لما فيها من فوائد.

وستجد عزيزي الدارس في ثنايا هذه الوحدة – إن شاء الله – عدداً من الأنشطة والتدريبات وأسئلة التقويم الذاتي، والتي نطمع أن تكون المعين لك على استبقاء المعلومة في ذهنك، لذا نأمل أن تجد منك الاهتمام.

ونوصيك عزيزي الدارس، بالرجوع إلى مشرفك الأكاديمي للتباحث معه حول إجاباتك لهذه التدريبات.

مرحباً بك مرة أخرى إلى هذه الوحدة، آملين أن تفيد منها وتستمتع بدراستها.

أهداف الوحدة

بعد فراغك من دراسة هذه الوحدة ينبغي أن تكون قادراً على أن:

1. **تصنّف** الأهداف التربوية.
2. **تصوغ** الأهداف التربوية.
3. **تتعرف** طريقة صياغة الأهداف التربوية.
4. **تصوغ** أهداف وأسئلة الاستيعاب.
5. **تصوغ** أهداف وأسئلة التطبيق.
6. **تتبين** طريقة وضع أسئلة الصواب والخطأ.
7. **تصوغ** أسئلة الاختيار من متعدد.

1. تصنيف الأهداف التربوية

قبل أن نشرع في عملية التصنيف، ينبغي علينا أن نوضح ما الذي نريد تصنيفه؟ عزيزي الدارس، عند تصنيف أي شئ مادي – كتب أو خلافها– فالأمر يكون سهلاً، ولكن عندما يكون التصنيف ذا علاقة بالبرامج الدراسية التي تكون قائمة على أسس مختلفة، فإن التصنيف يكون صعباً.

إن العوامل المختلفة التي تجعل مهمة التصنيف صعبة تتلخص في النقاط التالية:

- ❖ سلوك المعلمين الذي يختلف من معلم لآخر.
- ❖ طرق التدريس المختلفة.
- ❖ استجابات الطلاب المتعددة.

إن الظاهرة الأساسية التي يهتم بها القائمون على أمر الاختبارات التحصيلية، وكذلك الباحثون في مجالات التعلم هي التغيرات السلوكية التي تحدث للطلاب نتيجة لتعرضهم لخبرات تعليمية معينة. هذه التغيرات يمكن أن تكون ممثلة في صياغة الأهداف التعليمية أو تكون موضحة توضيحاً مباشراً في وصف السلوك الذي يراد التوصل إليه. وسنعرّف لك عزيزي الدارس، فيما يلي الاختبار التحصيلي فنقول: **هو إجراء منظم لتحديد ما تعلّمه الطالب.**

إن الوظيفة التقويمية النهائية والتعليم حيث يتلازم الاختبار معهما في مراحل متتابعة، وفي كل مرحلة يحتاج المعلم إلى أداة تقويمية موضوعية تساعده في بلورة القرارات التعليمية المناسبة، وهكذا يكون التقويم جزءاً متكاملاً مع العملية التعليمية، بمعنى أنه يسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ ثم تقويم الإنجاز (Brown,1976).

أسئلة تقويم ذاتي

1. اذكر الأسباب التي تجعل مهمة تصنيف الأهداف التربوية مهمة صعبة؟
2. ما الظاهرة الأساسية التي يهتم بها الباحثون في مجالات التعلم والاختبارات التحصيلية؟
3. ما هي التغيرات السلوكية التي يهتم بها واضعو الاختبارات التحصيلية؟

1.1 افتراضات بلوم Bloom

وضع بلوم ثلاثة افتراضات رئيسية

الافتراض الأول:

أن الأهداف التعليمية، ومواد الاختبارات التحصيلية يمكن أن تحدد بطرق متعددة، ولكن سلوك الطالب الذي له صلة بالأهداف التعليمية والتحصيل الدراسي يمكن أن يكون ممثلاً في صور أكثر تحديداً. وعليه فإن تصنيف (بلوم) قد وضع على أساس أنه تصنيف لسلوك الطالب الذي يمثل الناتج المتوقع للعملية التربوية.

الافتراض الثاني:

إن مستويات السلوك الملاحظ لدى الفرد تقابلها مستويات شبيهة لها في محتويات المواد التعليمية. لذا فقد افترض أن التصنيف – تصنيف بلوم – يمكن أن ينطبق على مستويات المواد التعليمية كما هو منطبق على مستويات السلوك. وكان التركيز في تصنيف بلوم على التغيرات السلوكية التي قد تحدث لدى أي طالب نتيجة لتعرضه لبرنامج تعليمي معين.

الافتراض الثالث:

من الأمور المسلم بها، أو المتفق عليها، أن التغيرات السلوكية الحقيقية لدى الطلاب، بعد دراستهم لبرنامج تعليمي معين، قد تختلف في درجاتها، وفى نوعها، عن الأهداف الأساسية التي وضعت، ليصل إليها الطلاب عند إكمالهم البرنامج التعليمي.

إن تصنيف بلوم، هو تتبع ما إذا كانت التغيرات السلوكية الحقيقية لدى الطلاب، قد وصلت إلى الأهداف التي ينبغي الوصول إليها عند إكمال الطالب البرنامج التعليمي

من الأمور التي يجب الإشارة إليها أن **التغيرات السلوكية** التي تحددها الأهداف التعليمية، **لا تتضمن في الغالب كل التغيرات السلوكية** التي يهتم بها علماء النفس وهذا راجع لسببين هما:

أولاً:

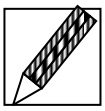
إن التغيرات السلوكية التي تحددها الأهداف التعليمية، تكون ممثلة في أهداف اجتماعية، أملاها المجتمع على المربين وبالتالي تنعكس في صيغ الأهداف التعليمية وفى ما يراد أن يتبعها من تغيرات سلوكية.

ثانياً:

في العادة أي برنامج تعليمي، تكون أهدافه بعيدة تماماً عن الوصول لأي سلوك غير سوى، أو أي سلوك شاذ، لا يريده المجتمع. وعليه فإن أي تغيرات سلوكية غير مقبولة اجتماعياً – والتي يهتم بها علماء النفس ويرون أنها تكون مصاحبة لأي برنامج تعليمي – ليس لها أي فئة من فئات تصنيف بلوم.

وقبل أن نوضح فئات التصنيف التي وضعها بلوم، ينبغي أن نتناول الأسس التي بني عليها التصنيف. وبما أن مسألة تحديد فئات لأي أهداف سلوكية مسألة لا يحكمها شئ معين لذا ففي الإمكان تسمية الفئات بطرق متعددة.

تدريب (1)



تصنيف بلوم لم يتضمن كل التغيرات السلوكية التي يهتم بها علماء النفس، علِّل؟

والمراد من هذا التصنيف، أن يستخدم في برامج التعليم المعمول بها حالياً في مؤسسات التعليم. **وانطلاقاً هذه من الحقيقة اتجه بلوم لوضع أربعة أسس رئيسة على ضوئها تم وضع التصنيف.**

الأساس الأول

أوجه الفروق بين سلوك الطلاب كان هو الأساس الرئيس لتحديد فئات التصنيف. ونجد أن أوجه الفروق هذه، ذات صلة وثيقة بالأهداف التعليمية التي يضعها المدرسون، والتي قد تكون موجودة ومشاراً إليها في دليل مفردات المناهج.

الأساس الثانى

تقسيم الفئات يجب أن يكون متناسقاً داخلياً ومنطقياً، ويجب أن تكون كل فئة قابلة لأن تكون أكثر وضوحاً، وكذلك قابلة لأن تكون مفصلة لتستوعب كل ما يمكن أن ينسب لتلك الفئة.

الأساس الثالث

تقسيم الفئات لابد أن يكون متناسقاً مع فهمنا للظواهر النفسية، وقد نتوقع في بعض الأحيان تغيرات سلوكية نفسية، ولكن كما هو واضح فإن فئات (بلوم) للسلوك المعرفي تركز على التغير في السلوك الخاص بالأهداف التعليمية.

الأساس الرابع

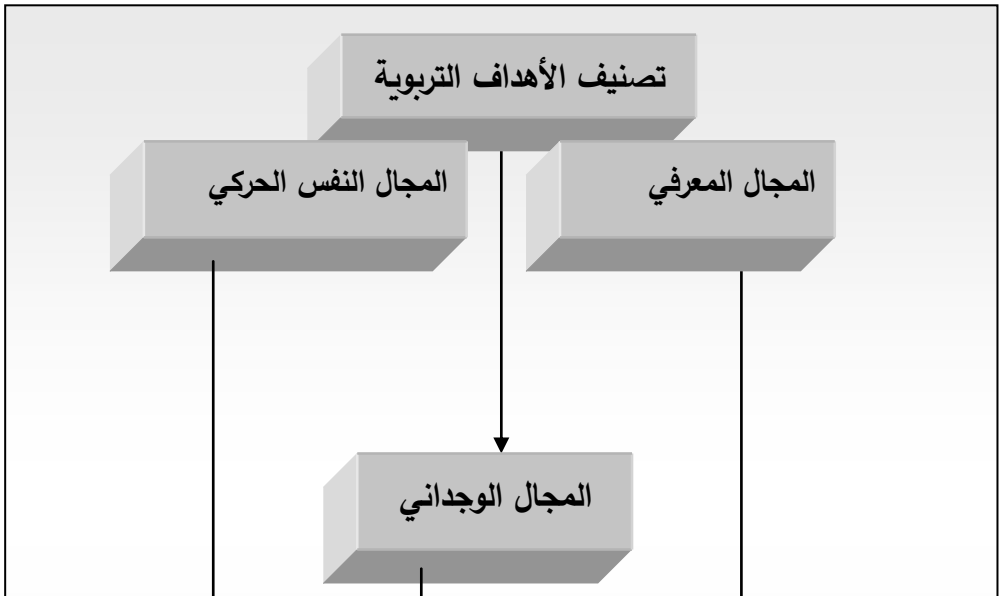
يجب أن يكون التصنيف حسب مخطط وصفي، بحيث يعطي مجالاً لكل نوع من أنواع الأهداف التعليمية.

2.1 تصنيف الأهداف التربوية عند بلوم

قسم تصنيف الأهداف التربوية إلى ثلاثة مجالات هي: **المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال النفس الحركي (الشكل 1).**

شكل رقم (1)

تصنيف الأهداف التربوية عند بلوم



عزيزي الدارس،

لعلك قد سمعت بهذه المجالات في دراستك السابقة، ولكن دعنا هنا نتعرف على ما يحدث فيها من تغيرات:

- **المجال المعرفي**

يتضمن تذكر المعرفة أو إدراكها.

- **المجال الوجداني**

يتضمن التغيرات في الاهتمامات والمواقف والاتجاهات.

- **المجال المهارى الحركي**

يتضمن التغيرات في مجال المهارات الحركية.

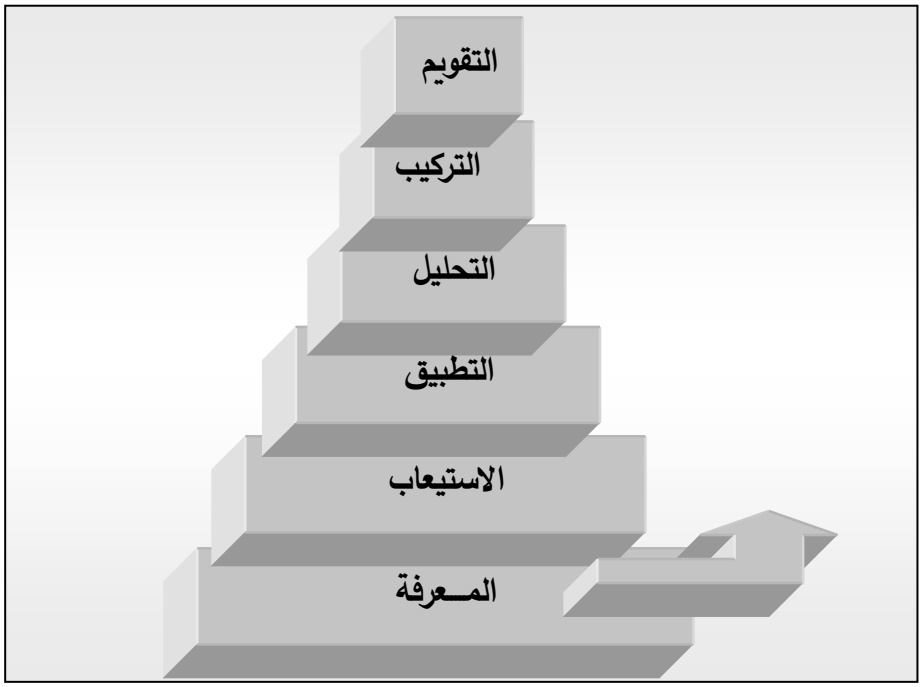
أسئلة تقويم ذاتي

1. عدّد الأسس الرئيسة لتصنيفات بلوم؟
2. أذكر المجالات التي صنف بلوم من خلالها الأهداف التربوية؟
3. ما هي التغيرات التي تحدث في كل مجال من مجالات تصنيف الأهداف التربوية؟

تصنيف بلوم للمجال المعرفي

شكل رقم (2)

الأهداف التربوية في المجال المعرفي



لقد صنف بلوم الأهداف التربوية في المجال المعرفي إلى ستة مستويات:

أولاً: المعرفة

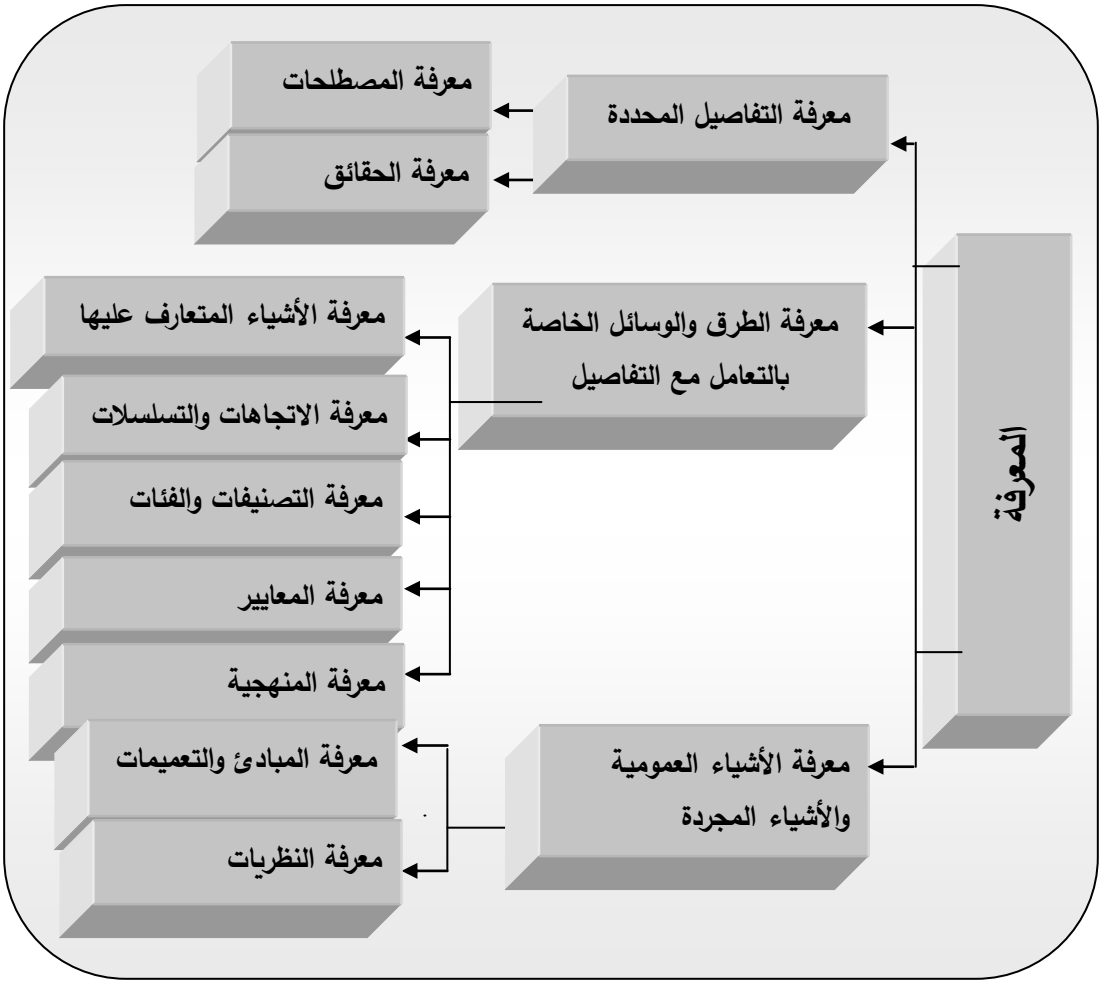
هذا المجال كما عرفه (بلوم)، يتضمن السلوك الذي يركز على جانب التذكر أو التعرف، أو الاسترجاع لأفكار معينة، أو لظاهرة تعليمية معينة.

أن السلوك المتوقع من الطالب في حالة الاسترجاع، شبيه بالسلوك الذي يكون متوقعا منه في أثناء فترة التعلم الفعلية، أي إنه – في حالة التعلم – يتوقع من الطالب أن يقوم بمجهود عقلي، يمكنه من الاحتفاظ بالمعلومات، وعند الاسترجاع يقوم الطالب بذات المجهود، ليعكس ما احتفظ به من معلومات. التذكر يكون سلوكاً أساسيا في كل فروع مستوى المعرفة، عند تصنيف المعرفة، بدءاً من السلوك المحدد والبسيط نسبياً، إلى السلوك الأكثر تعقيداً، **مثال لذلك** فإن معرفة الحقائق المحددة يمكن أن يتم في سلوك مباشر ومنفصل، وهذا أول مستوى من مستويات المعرفة.

بالنسبة للأهداف التربوية. وبصورة عامة فإنه عندما يكون الهدف التربوي من تدريس مادة تعليمية معينة، منحصراً في تذكر معلوماتٍ قدمت من خلال تدريس المادة، فهذا الهدف التربوي يُصَنَّفَ ضمن مستوي المعرفة.

تصنيف المعرفة

شكل رقم (3)



ينقسم مستوى المعرفة إلى الأقسام الآتية:

القسم الأول: معرفة التفاصيل المحددة

(استرجاع أشياء خاصة متفرقة ومحددة)

هذا القسم يشير أساسا لما يمكن أن يسمى بالحقائق الأساسية أو المعلومات الأساسية الخاصة بأي مجال تعليمي، وهي التي تمثل المفردات التي يستعملها المتخصص في ذاك المجال التعليمي، وهى كذلك المساعدة في فهم ذاك المجال التعليمي.

عندما نتناول أي مجال تعليمي، فإننا نجد حقائق أساسية كثيرة، لذا لابد أن نختار ما يناسب الأغراض التعليمية، علماً بأنه لا يكون عادة في استطاعة الطالب الإلمام بكل الحقائق الأساسية الخاصة بأي مجال تعليمي.

وهذا القسم من المعرفة له نوعان: النوع الأول: معرفة المصطلحات

هذا الفرع يحتوى على معرفة العلامات، أو الإشارات الرمزية التي تمثل حقائق معينة، أو معرفة مجال استعمال إشارة أو رمز معين.

ويكون عادة الأساس الذي يبدأ به في معرفة أي مجال تعليمي هو معرفة مصطلحاته.

إن كل مجال تعليمي يحتوى على عدد كبير من الإشارات، تمثل لغة المجال التعليمي الأساسية، التي يتعامل بها المهتمون بذاك المجال التعليمي. ففي كل حديث للمختصين في أي مجال يجدون أنه **من الضروري أن تستعمل بعض الإشارات والرموز، وكذلك بعض المصطلحات** لإيضاح أي ظاهرة في مجالهم. ففي حالات كثيرة يصعب عليهم أن يبحثوا في أي مسالة ذات صلة بمجال اختصاصهم دون استعمالٍ لبعض المصطلحات الأساسية الخاصة بتلك المسالة. ويتبع ذلك أنهم في كثيرٍ من الأحيان يجدون أنفسهم لا يستطيعون أن يفكروا في أي مسالة، تخص مجالهم، دون الاستعانة بتلك الإشارات والمصطلحات. ولذا نجد أن أي دارس لأي مجال يجب **أن يكون مُطَّلِعاً على معنى رموز المجال وإشاراته الأساسية، وعلى تعريف مصطلحاته الأساسية.**

في هذا الإطار نجد أن المختصين في أي مجال، يهتمون اهتماماً زائداً برموز وإشارات ومصطلحات مجال اختصاصهم، وعندما يعرضونها على دارسين مستجدين يحاولون أن يعطوا الدارس عدداً كبيراً من هذه المصطلحات والرموز.

النوع الثاني: معرفة الحقائق المحددة

وهذه تتمثل في معرفة حقائق تاريخية معينة، أو أحداث معينة أو أشخاص معينين، أو أماكن معينة، أو مصادر معلومات معينة. هذا النوع من المعرفة يمكن أن يضم معلومات تقريبية، لكنها تكون ضمن إطار محدد. وعليه فإن معرفة حقائق معينة يقصد بها الحقائق المختصرة والمحددة، والتي يمكن أن تذكر منفصلة في أي مجال يكون هناك جانب تاريخي،

وأحداث، وأفراد، وأماكن تخص ذاك المجال. كل هذه الأمور تمثل جانب المعلومات والحقائق في ذلك المجال.

هذه الحقائق والمعلومات يمكن أن يُفَرَّقَ بينها وبين المصطلحات. فالمصطلحات **تعكس** ما هو سائد في المجال، أو ما هو متفق على تعريفه بطريقة معينة في المجال، في حين، أن الحقائق والمعلومات تمثل حصيلةَ المجالِ أو نتائج الأشياء التي حصلت في المجال، وهذه الحقائق والمعلومات يمكن أن **يُتَحقَّق** من أمر حدوثها. في هذا الفرع من المعرفة (معرفة حقائق محددة) عادةً ما تكون هنالك حقائق ومعلومات كثيرة جدّاً خاصة بأي مجال تعليمي لذا يمكن اختيار الأساسي منها وترك ما هو ثانوي في أهميته.

القسم الثاني: "معرفة الطرق والوسائل الخاصة بالتعامل مع التفاصيل"

(معرفة طرق ووسائل معالجة أشياء خاصة معينة)

عندما يكون الهدف التربوي من تدريس مادة علمية هو إعطاء الطلاب معلومات عن الخطوات التي توضح طرق إجراء التجارب المعملية، يصنف هذا الهدف ضمن القسم الثاني من المعرفة (معرفة الطرق والوسائل الخاصة بالتعامل مع التفاصيل).

هذا القسم من المعرفة له فروع خمسة وهى:

الفرع الأول: معرفة الأمور المتعارف عليها

يكون الهدف التربوي في هذا الفرع هو أن يوضح مدرس المادة الأساليب والطرق المتعارف عليها في المادة التي يدرسها.

مثال

أن يوضح مدرس مادة الكيمياء الأساليب والطرق المتبعة في استخدام أجهزة معمل الكيمياء.

الفرع الثاني: معرفة الاتجاهات والتسلسلات

يكون الهدف التربوي في هذا الفرع هو إعطاء الطلاب معلومات توضح أسلوب تسلسل نظام أو أحداث خاصة بالمادة الدراسية.

الفرع الثالث: معرفة التصنيفات والفئات

هذا الفرع يكون الهدف التربوي فيه إعطاء الطلاب المعلومات الخاصة بالمادة بعد ان تصنف إلى أنواع أو أشكال.

مثال

أن يعدد أستاذ اللغة العربية لطلابه سمات الشعر الجاهلي وسمات الشعر في العصر العباسي وسمات الشعر الحديث.

الفرع الرابع: معرفة المعايير

يكون الهدف التربوي في هذا الفرع، تعرُّف الطلاب أسس الحكم على مواقف ومشكلات خاصة بالمادة الدراسية.

مثال

أن يعدد الأستاذ في مادة تكون مقدمة للموجهين الأسس التي على ضوئها يستطيعون الحكم على أداء المدرسين في داخل حجرة الدراسة.

الفرع الخامس: معرفة المنهاجية

يكون الهدف التربوي في هذا الفرع هو تعريف الطلاب بالأساليب والطرق العملية الخاصة بمادة دراسية.

مثال

أحد أهداف مادة الاختبارات التربوية هو معرفة الأساليب المختلفة في كتابة الأسئلة الموضوعية للاختبارات التحصيلية.

القسم الثالث: معرفة الأشياء العمومية والأشياء المجردة في حقل علمي معين:

هذا القسم من المعرفة له فرعان:

الفرع الأول: معرفة المبادئ والتعميمات

يكون الهدف التربوي من هذا الفرع هو تعريف الطلاب بالمبادئ والقواعد الخاصة بمادة دراسية معينة.

مثال

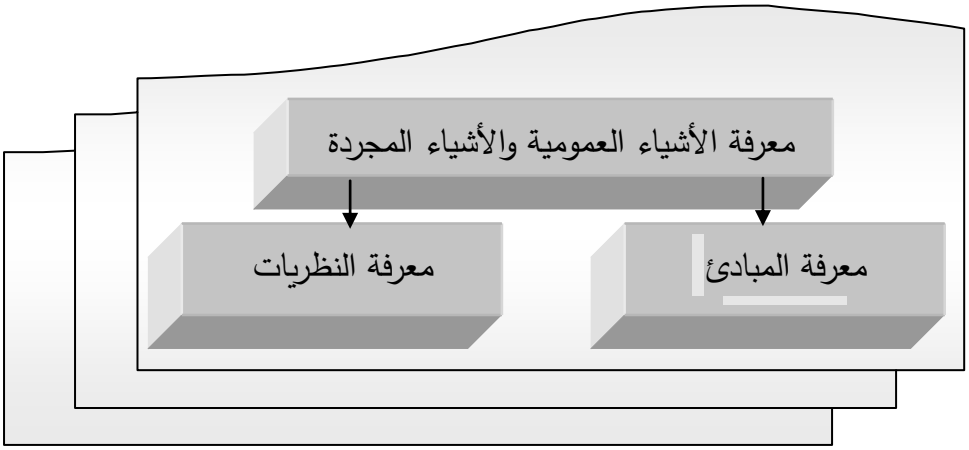
أحد أهداف مادة التعلم في علم النفس هو معرفة الشروط الرئيسية لعملية التعلم.

الفرع الثاني: معرفة النظريات

يكون الهدف التربوي من هذا الفرع هو تعريف الطلاب بنظرية أو نظريات ذات صلة بمادة دراسية معينة.

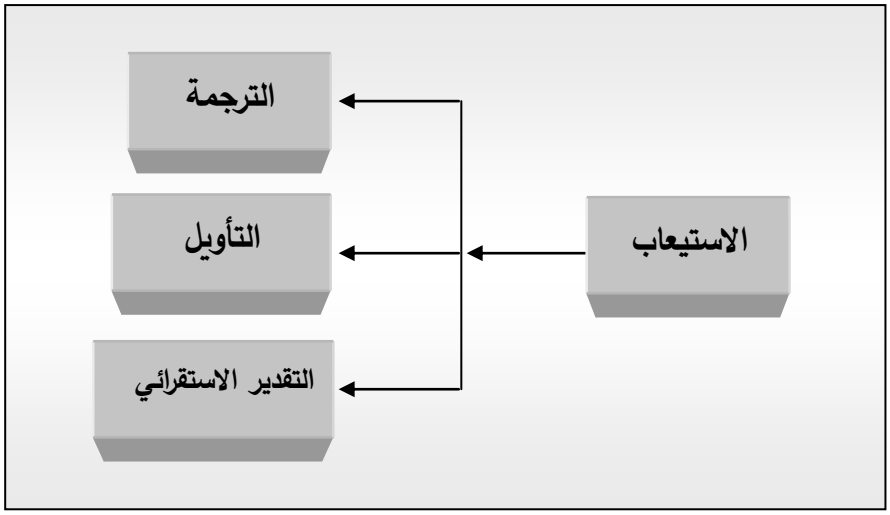
مثال

أحد أهداف مادة التعلم في علم النفس هو معرفه تطور العملية المعرفية في التعلم.



ثانياً: الفهم أو الاستيعاب

هذا الصنف في المجال المعرفي له ثلاثة فروع: (تصنيف الاستيعاب جدول رقم (5))



الفرع الأول: الترجمة

يكون الهدف التربوي من الترجمة، هو قدرة الطالب على تحويل ما استوعبه من ألفاظ أو رموز إلى ألفاظ أو رموز أخرى.

مثال

الهدف من تدريس المبادئ الأولية للإحصاء، هو تكوين القدرة لدى الطالب على تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية أو إلى رسم بياني. (استيعاب رموز والتعبير عنها برموز أخرى).

الفرع الثاني: التأويل

الهدف التربوي الذي يمكن اعتباره تحت هذا الفرع، هو قدرة الطالب على عرض ما استخلصه من فكرة معينة بأسلوبه الخاص، موضحاً العلاقة التي تحكم هذه الفكرة أو موضحاً أبعاد الفكرة.

مثال

الهدف من تدريس مقرر الإنشاء، هو تكوين القدرة لدى الطالب على إعادة صياغة الفكرة التي تحدث عنها المعلم.

الفرع الثالث: التقدير الاستقرائي

يكون الهدف التربوي من التقدير الاستقرائي، هو أن يتجاوز الطالب فهم ما ورد في المادة الدراسية ويصير قادراً على تقدير مضامين أخرى، ذات صلة بما يفهم من المادة.

مثال

الهدف من تدريس الإحصاء السكاني في بلد معين، هو أن يتجاوز الطلاب مرحلة فهم أرقام الإحصائيات، إلى استنتاج معلومات، يستفاد منها في التخطيط المستقبلي لذاك البلد.

ثالثاً: التطبيق:

يكون الهدف التربوي من التطبيق، هو استخدام الطالب لما سبق أن تعلمه من قوانين ومبادئ في مواقف جديدة، أو في حل مشكلات جديدة.

مثال

- تطبيق المصطلحات والمفاهيم لمادة ما في موقف جديد.
- القدرة على تطبيق مبادئ نظريات التعلم في مواقف جديدة.

أسئلة تقويم ذاتي

1. اذكر أقسام معرفة الطرق و الوسائل الخاصة مع التفاصيل؟
2. اذكر الهدف التربوي لكل قسم ذكرناه سابقاً؟
3. عَدِّدْ فروع مجال الفهم و الاستيعاب؟
4. اذكر الهدف التربوي لكل فرع ذكرناه سابقاً؟

رابعاً: التحليل (Analysis):

يكون الهدف التربوي في مستوى التحليل عندما يركز على قدرة الطالب على تحليل محتوى وشكل المادة الدراسية إلى عناصر وأجزاء، ثم تتبع العلاقات بين هذه الأجزاء لإيضاح مدى الترابط بين الأجزاء. وينقسم التحليل إلى ثلاثة أقسام فرعية هي:-

أ- تحليل العناصر (Analysis of Elements).

ب- تحليل العلاقات (Analysis of Relationships).

ج- تحليل المبادئ والأسس المنظمة (Analysis of Organizational Principles).

أ. تحليل العناصر:

إن أي موضوع في أي مادة دراسية، عندما يعرض على الطالب، يجد أنه مكَّون من عدة عناصر. فعندما يكون بعض تلك العناصر مصاغاً صياغة صريحة وبعضها مصاغ صياغة متضمنة.

عندما يكون الطالب قادراً على التمييز بين عناصر الموضوع الصريحة وعناصر الموضوع المتضمنة يكون ذلك في مستوى "تحليل العناصر". وعليه يكون الهدف التربوي في هذا المستوى عندما يركز على القدرة على تحليل عناصر وأجزاء الموضوع، للوصول إلى التمييز بين العناصر الصريحة والعناصر غير المصاغة صياغة صريحة.

ب. تحليل العلاقات:

يكون الهدف التربوي في مستوى "تحليل العلاقات" عندما يركز على تحليل العلاقات بين عناصر الموضوع، لتمييز الأفكار والافتراضات الأساسية وغير الأساسية، وكذلك تحليل علاقات العبارات وتمييز ما إذا كانت مرتبطة أو غير مرتبطة.

ج. تحليل المبادئ والأسس المنظمة:

يكون الهدف التربوي في مستوى "تحليل المبادئ" عندما يكون الغرض من الهدف هو الوصول بالطالب إلى مستوى من القدرة المعرفية، يكون فيه قادراً على تحليل بناء وتركيب محتوى الموضوع الذي أعطي له، حسب الإطار النظري والمفهوم النظري للموضوع.

خامساً: التركيب (Synthesis):

يكون الهدف التربوي في مستوى التركيب عندما يكون الغرض من الهدف هو الوصول بالطالب إلى مستوى معرف بحيث إنه يستطيع تركيب العناصر والأجزاء لموضوع ما أو مشكلة ما، ويشكل من تلك العناصر والأجزاء أمراً أو وضعاً جديداً يختلف في تركيبه عمَّا سبق.

هذا يعني أن القدرة المراد الوصول إليها عن طريق الهدف تتضمن عمليه إعادة ضم أو وصل أجزاء، بهدف الوصول إلى وضع جديد وبناء متكامل.

سادساً: التقويم (Evaluation):

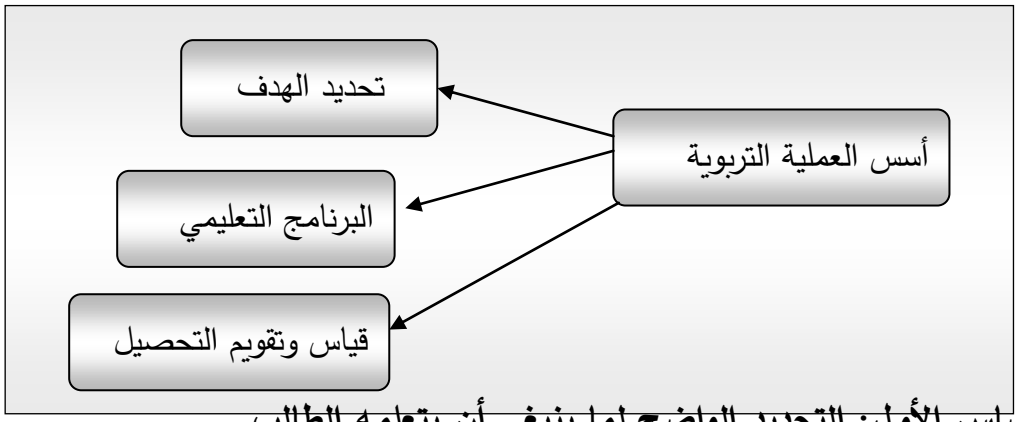
الهدف التربوي يكون في مستوى التقويم عندما يكون الغرض من الهدف هو الوصول بمستوي الطالب إلى درجة تمكنه من إصدار حكم على مسأله ما أو وضع ما.

هنالك فرق بين مستوى التفسير ومستوى التقويم، فالحكم الموضوعي الذي يعتمد على معايير مقدمة للطالب، هذا يكون تفسيراً أما الحكم الشخصي الذي يعتمد على معايير كونها الطالب فهذا يكون في مستوى التقويم.

إذن، مستوى التقويم يكون عند إصدار حكم في سياق شواهد شخصيه أو داخليه.

2. صياغة الأهداف التربوية

كل عملية تربوية لابد لها من أسس ثلاثة:



الأساس الأول: التحديد الواضح لما ينبغي أن يتعلمه الطالب

وهو أن يكون المعلم ملماً إلماما كاملاً بالأهداف التي يجب أن يصل إليها الطالب، أي أنه يكون مدركاً لما يجب أن يتعلمه الطالب.

الأساس الثاني: البرنامج التعليمي المفصل (مقرر)

هو خاص بمقرر المادة الدراسية، فعلى المعلم أن يعرف كل محتوي المادة التي سيقوم بتدريسها.

الأساس الثالث: القياس والتقويم للتحصيل الدراسي:

وهذا مبنى على افتراض أن عملية التربية هي عملية تغيير لسلوك الطالب.

فإذا أردنا أن نتحقق من مدى جدوى عملية التربية فلابد من قياس ومتابعة سلوك الطالب.

الآن عزيزي الدارس،

علينا أن نميز بين مصطلحات ثلاثة يكثر تداولها، وهي القياس التربوي والتقويم التربوي. ماذا يعني كل منها؟

القياس

يعرف القياس بعدة أوجه منها:

- القياس هو **تعيين دليل عددي، أو كمي، لأي شئ يراد تقديره.**
- القياس هو **تمثيل للصفات، أو الخصائص بأرقام.**
- القياس هو **عملية تحديد أرقام، لأوصاف الأشياء وفقاً لقوانين معينة.**

القياس التربوي

- **هو تحويل مدى اكتساب الأهداف التربوية إلى أرقام.**

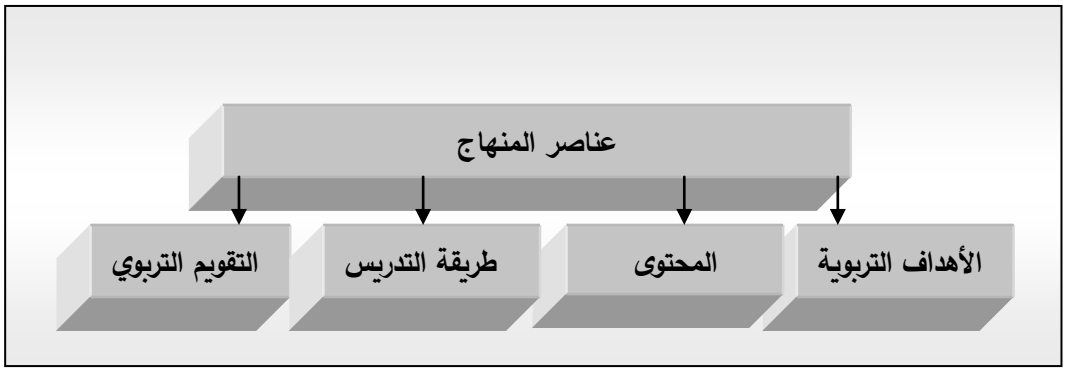
التقويم التربوي

- **هو إصدار حكم على مدى تحقق أهداف العملية التربوية.**

لابد أن ينبني القياس التربوي والتقويم التربوي، على معرفة تامة بالأهداف التربوية. وهذه العملية تتم حسب التسلسل الآتي:

أولاً: لابد من صياغة الأهداف التربوية بطريقة إجرائية

كما تعلم عزيزي الدارس، فإن ما نريد الوصول إليه عن طريق العملية التربوية، درجة استفادة الطالب منها عند انتهائها، وهذا ما يعرف بالأهداف التربوية والتي – كما يرى التربويون أنها أحد عناصر المنهاج الأربعة وهي:



العنصر الأول: الأهداف التربوية

وهي ما نريد الوصول إليه عن طريق العملية التربوية، أي درجة استفادة الطالب من العملية التربوية عند انتهائها.

العنصر الثاني: المحتوى

وهو مضمون العملية التربوية. (وصف المادة الدراسية التي تقدم للطالب).

العنصر الثالث: طريقة التدريس

أسلوب عرض المادة الدراسية.

العنصر الرابع: التقويم التربوي

معرفة مدى تحقق الأهداف التربوية.

والأهداف التربوية يمكن أن تصاغ على أساس أي وجه من الآتي:

- ❖ باعتبار ما يركز عليه المنهاج العام (المحتوى).
- ❖ حسب الأسلوب المتبع في عملية التعلم(الطريقة).
- ❖ على شكل قدرات تجمع بين المحتوى والطريقة.
- ❖ على شكل تغييرات سلوكية يراد الوصول إليها.

كيف يمكن صياغة الأهداف صياغة إجرائية؟

الصياغة الصريحة للأهداف التعليمية، يجب أن تتم في ضوء المتغيرات التابعة، وهذه النواتج والمحصلات النهائية للتعلم تسمى الأداء النهائي.

من خصائص الهدف الجيد

- ✓ الدقة في التعبير.
- ✓ عدم كثرة احتمالات التأويل.
- ✓ الاتفاق على درجة التغيير في السلوك المراد الوصول إليه.

أسئلة تقويم ذاتي



1. عدّد عناصر المنهاج؟
2. عرّف معنى الصياغة الإجرائية للأهداف؟
3. اكتب خصائص الهدف الجيد؟

هنالك عدة طرق يمكن الاستعانة بها عند صياغة الأهداف التربوية.

يستعرض ميجر ثلاثة نقاط للاستعانة بها عند صياغة الهدف التربوي وهى:

أولاً:

تحديد الأداء النهائي الذي يسعى المعلم إلى بلوغه، وذلك بوصف السلوك الذي يراد تحقيقه. وللتأكد من موضوع السلوك النهائي ضمن صياغة **الهدف**، لابد أن نجيب عن **الأسئلة الآتية:**

- ✓ ما هو الشيء الذي سيظهر أو يعبر عنه أو يفعله الطالب ليبين لنا أنه قد حَقَّقَ **الهدف التربوي؟**
- ✓ هل تشير عبارة **الهدف التربوي** إلى سلوك أو عمل مرئي أو مسموع يقوم به الطالب؟
- ✓ هل عبارة **الهدف التربوي** واضحة تماماً؟

ثانياً:

لابد أن يشير الهدف التربوي إلى الشروط التي تؤدى إلى السلوك النهائي.

للتأكد من ذلك لابد من الإجابة عن الأسئلة الآتية:

✓ هل يمكن تحويل عبارة الهدف التربوي على الشروط التي تتوقع حدوث السلوك النهائي ضمنها أو بناء عليها؟

✓هل حددت الموارد، والمراجع، والوقت، والأدوات التي سيسمح للطالب الاستعانة بها؟

ثالثاً:

الاتفاق على درجات التغيير في السلوك المراد الوصول إليه

للوصول إلى ذلك لابد أن يحدد الهدف التربوي معياراً للأداء، كدليل على مدى تحقق الهدف التربوي، بالنسبة لتحديد معيار الأداء الذي يشير إلى تحقق الهدف التربوي، يجب الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ❖ إلى أي مدى من الجودة يجب أن يتعلم الطالب ليحقق الهدف التربوي؟
- ❖ هل تضمن الهدف التربوي وصفاً لخصائص الأداء المقبول؟
- ❖ هل هناك خصائص معيارية لتقبل الأداء؟

عزيزي الدارس،

إن الحكم على الأشياء من منظورٍ قياسي تعليمي واضح يولد نتائج جيدة، وهذا ما تم لطريقة ميجر، حيث وجه لها بعض النقد والذي يمكن أن يلخص في نقطتين:

- ➢ تحديد الظروف، والشروط التي تؤدي إلى تحقيق كل هدف تربوي، وفي هذا جهد كبير ومكرر، يظهر عند كل هدف تربوي.
- ➢ تحديد المعايير الموضوعية المناسبة لكل هدف تربوي عمل صعب، ولا يتحقق بسهولة.

تدريب (2)



كل عمليةٍ تربوية يجب أن تحدد بوضوح ما يجب أن يتعلمه الطالب، وتفصّل برنامجها التعليمي، وطريقة قياس التحصيل الدراسي وتقويمه. هل ما ذكر مهم برأيك؟ ناقش العبارة.

3. صياغة أهداف وأسئلة المعرفة

صياغة أهداف المعرفة

أهداف المعرفة لابد أن تشير إلى تذكر معلومات معينة يراد أن يحصل عليها الطالب.

الحقائق والمعارف بالنسبة لأي مواد دراسية قد تنسى بعد فترة من الزمن، وبالتالي ينتهي أمر الهدف التربوي، ويزول التغيير السلوكي الذي كنا نريده للطالب.

بالرغم من ذلك فإن أهداف المعرفة في أي مادة تعليمية، تكون مهمة جداً، لأنها تكون أساس الانطلاق إلى مستويات تعليمية أخرى، لذلك تعتبر أهداف المعرفة وسيلة لغيرها من الأهداف، أو التغييرات السلوكية التي نريدها للطالب.

أهداف المعرفة قد تظهر فيها اختلافات في إمكانية المشاهدة، ونوعية السلوك مثلاً: عبارة **(يميز أو يتعرف)**. وعبارة **(يسترجع)**. لا تؤدي إلى إثارة سلوك واحد.

إذا كان الهدف التربوي مثلاً:

أن يسترجع الطالب أسماء خمس مدن رئيسة في السودان (الخرطوم – الأبيض – الفاشر – جوبا – بور تسودان)، ولاسترجاع قياس هذا الهدف يكون السؤال كالآتي:

اذكر خمس مدن رئيسة في السودان؟

إذا كان الهدف التربوي هو:

أن يتعرف الطالب أو يميز أسماء خمس مدن رئيسة من ضمن عدة مدن رئيسة في السودان، ولقياس مدى التعرف أو التمييز يتم وضع السؤال كالآتي:

ضع علامة (/) أمام أهم خمس مدن رئيسة في السودان؟

- الخرطوم – بور تسودان – الفاشر – جوبا – مدني.
- الخرطوم – بور تسودان – جوبا – الأبيض – الفاشر.
- الخرطوم – بور تسودان – عطبرة – الأبيض – الفاشر.

- كريمة – بور تسودان – مدني – الفاشر – جوبا.

الهدف في كلتا الحالتين معرفة لكن القدرة المستخدمة تختلف.

صياغة أسئلة المعرفة

هناك شرطان أساسيان لصياغة لأسئلة المعرفة

أولاً:

لابد أن يكون سؤال المعرفة بنفس المستوى الذي قُدِّمَ به الهدف، بمعنى أن المعرفة قد تقدم بمستويات مختلفة وعليه فلا بد من مراعاة ذلك.

ثانياً:

من حيث الصياغة سؤال المعرفة لا بد أن يُصَاغ بنفس الطريقة التي قُدِّمَ بها هدف المعرفة.

مثال

الهدف التربوي: أن يعرف الطالب أن عاصمة كوبا هي هافانا.

السؤال: أذكر عاصمة كوبا؟

الأسئلة الموضوعية

وهي تلك الاختبارات الأكثر شيوعاً، واستحقت اسمها لموضوعيتها، سواء في التصميم، حيث يفترض فيها وجود إجابة واحدة ومحددة، أو في التصحيح حيث لا يكون أي اثر لذاتية المصحح. ومن أهم أشكالها:

- أسئلة الاختيار من متعدد.
- أسئلة الخطأ والصواب.
- أسئلة المزاوجة والموافقة.

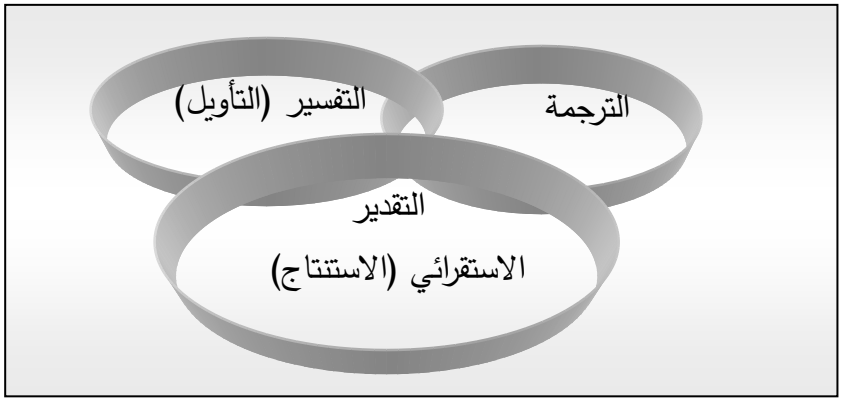
وكل أشكال الأسئلة الموضوعية تناسب أهداف المعرفة ولكن هنالك بعض الملاحظات وهي:

- ✓ أسئلة الإتمام والأسئلة القصيرة المباشرة قد تكون مناسبة جداً عندما نريد من الطالب ذكر أسماء أو مصطلحات معينة أو تعريفات محددة.

- ✓ هنالك عيوب لهذا النوع من الأسئلة، العيب الأول أنه يختصر أهداف المعرفة ويجعل الناتج منها يظهر في شكل ألفاظ أو كلمات محددة.
- ✓ والعيب الثاني يكون في تحديد الحدود الدقيقة للإجابات وتوزيع الدرجات المناسبة خاصة في العلوم الاجتماعية.

4. صياغة أهداف وأسئلة الاستيعاب

مستويات الاستيعاب ثلاثة وهي:



هذه المستويات متداخلة ويجب أن تقدم بحيث يكون التغيير السلوكي الناتج عن الهدف في شكل استيعاب يعبر فيه الطالب بألفاظ من عنده. إن أهداف الاستيعاب لا يسأل عنها بنفس الأسلوب الذي أعطيت به، ومن هذا فهي مختلفة عن أسئلة أهداف المعرفة.

أسئلة تقويم ذاتي

1. اذكر الشروط المهمة لصياغة أسئلة المعرفة؟
2. عدّد أشكال الأسئلة الموضوعية؟
3. حدّد مستويات الاستيعاب؟

5. صياغة أسئلة وأهداف التطبيق

صياغة أهداف التطبيق

يعرف بلوم التطبيق على أنه استخدام المجردات في مواقف خاصة وملموسة، فالتطبيق بوصفه هدفاً معرفياً يمكن أن يعتبر مؤشراً يشير إلى مدى قدرة الطالب على استعمال التجريدات بصورة صحيحة في مواجهة مشكلات خاصة بتلك التجريدات، وإيجاد طريقة لحل تلك المشكلات. لذا فالتطبيق كهدف معرفي يكون فئة أخرى غير فئة المعرفة، وكذلك غير فئة الاستيعاب، وعادة ما يتضمن هدف التطبيق **ثلاثة عناصر هي:**

العنصر الأول: القدرة على التطبيق

وهي القدرة على التطبيق المناسب، الذي يساعد الطالب على حل المشكلات التي تخص المادة التي يتلقاها.

والتغيرات السلوكية الخاصة بالقدرة على التطبيق يمكن اختصارها في الآتي:

- ✓ يمكن للطالب أن يحدد أيّاً من المبادئ أو التعميمات يعتبر مناسباً، أو مرتبطاً، في التعامل في حل المشكلة.
- ✓ يمكن للطالب أن يعيد صياغة مشكلة، حتى يحدد أي المبادئ، أو التعميمات ضروري لحلها.

العنصر الثاني: التطبيق على أساس مبادئ أو تعميمات محددة أو قواعد معينة:

- ✓ **المبادئ** التي تمثل استنتاجات وقوانين تكون عادة مستنبطة من ملاحظات، وتجارب، ومعلومات كثيرة.
- ✓ **التعميمات:** وهي عادة في شكل عبارات عامة.

وفي الواقع هنالك تداخل بين المبادئ والتعميمات

المهم في الأمر أن هنالك مبادئَ وتعميماتٍ خاصَّةً بكل مادة دراسية، والقصد أن تكون قدرةُ تطبيق الطالب في إطار هذه المبادئ والتعميمات. فهدف التطبيق لابد أن يحتويَ على

مبادئ وتعميمات، خاصة بالمادة الدراسية التي صيغ الهدف من أجلها، وذلك لضمان الاستفادة من الموقف التعليمي بما يخدم هدف التطبيق. وكذلك سؤال التطبيق، لابد أن يكون له صلة بالمبادئ، والتعميمات الخاصة بهدف التطبيق. وذلك لِنَضْمَنَ أن إجابة الطالب كانت على أساس القدرة على تطبيق المبادئ والتعميمات الخاصة بهدف التطبيق والتي نريد قياسها.

العنصر الثالث: التطبيق على مشكلات ومواقف جديدة:

هذه تمثل إحدى صعوبات أهداف التطبيق لأن إيجاد المشكلات الجديدة يحتاج إلى نوع من الإبداع. والشروط المهمة في المواقف الجديدة يمكن اختصارها فيما يأتي:

- ❖ كونها في إطار إدراك الطالب.
- ❖ كون هذه المواقف الجديدة تمثل – وبقدر الإمكان – مواقف لمشكلات واقعية.
- ❖ أن لا تكون حيلاً أو ألغازاً محيرة.

صياغة أسئلة التطبيق

عند كتابة أسئلة التطبيق يجب مراعاة الآتي:

- ✓ المواقف التي يُسأل عنها الطالب، يجب أن تكون جديدة (بها شروط الموقف التي سبق ذكرها).
- ✓ يمكن أن تكون مشكلةُ السؤال مأخوذةً من مادةٍ أخرى لا يتوقع أن يكون الطالب، قد اطلع عليها.
- ✓ يمكن أن تكون مشكلة السؤال معروفة لدى الطالب، ولكن تناول المشكلة وعرضها بطريقة جديدة على الطالب.

6. أسئلة الصواب والخطأ

وتعتبر من أكثر أنواع الأسئلة شيوعاً لسهولة إعدادها وقدرتها على تغطية المادة التعليمية. من قواعد إعداد هذا النوع من الأسئلة:

- **يجب ألا تحتوي العبارة على أكثر من فكرة أو معلومة**

مثال:

تقع جدة على ساحل البحر الأحمر إلى الشرق من مكة ( )

يمكن إعادة ترتيب هذه العبارة لتكون في شكل سؤالين:

مثال:

- ✓ تقع جدة على ساحل البحر الأحمر ( ).
- ✓ تقع جدة إلى الشرق من مكة ( ).

- **يجب أن تصاغ العبارة بإحكام**

مثال: يغلي الماء عند درجة حرارة 100 ْ ( ).

أو يمكن إعادة هذه العبارة في شكل أكثر تحديداً:

يغلي الماء المقطر عند مستوى البحر في درجة 100 ْ ( )

مثال:

- **تجنب السؤال عن رأي أو حكم ذاتي**

مثال: الصحراء بها مناظر طبيعية جميلة ( )

- **عند استخدام عبارات تتعلق برأيٍ يجب إسناد ذلك إلى مصدره**

أسئلة تقويم ذاتي

1. اذكر العناصر التي يجب أن تتضمن هدف التطبيق؟
2. اذكر الأمور التي يجب مراعاتُها عند كتابةِ أسئلةِ التطبيق؟
3. لماذا نجد أنَّ أسئلةَ الصوابِ والخطأ أكثرُ شيوعاً؟

7. أسئلة الاختيار من متعدد

إن الصيغة التقليدية لهذا النوع من الأسئلة تتمثل في إعطاء سؤالٍ على شكل عبارة أو جملة، ثم إعطاء أربع أو خمس إجابات تكون واحدة منها فقط هي الإجابة الصحيحة، ونسمي السؤال متناً والإجابات بدائل.

عزيزي الدارس نعرض لك فيما يلي القواعد الخاصة بأصل السؤال:

- **يجب أن يحتوي أصل السؤال على مسألة محددة**

مثال: س1/ زاوية الانعكاس:

- ❖ هي الزاوية المحصورة بين الشعاع المنعكس وعمود الانكسار.
- ❖ تكون دائماً أكبر من زاوية السقوط.
- ❖ تختلف عن زاوية السقوط.
- ❖ هي الزاوية المحصورة بين الشعاع المنعكس وعمود الانعكاس.

- **يمكن أن يوضح أصل السؤال ليحتوي على مسألة محددة ويكون السؤال كالآتي:**

مثال: س2 تتصف زاوية الانعكاس بأنها:

- ❖ الزاوية المحصورة بين الشعاع المنعكس وعمود الانكسار.
- ❖ دائماً أكبر من زاوية السقوط.
- ❖ تختلف عن زاوية السقوط.
- ❖ الزاوية المحصورة بين الشعاع المنعكس وعمود الانعكاس.

- **أن يحتوي أصل السؤال على ما يراد السؤال عنه دون إضافات لا علاقة لها بأصل السؤال أو الهدف.**

مثال: يعتبر النفط عصب الحياة الاقتصادية لكثير من دول الخليج العربي وأكثر دول الخليج إنتاجا له هي:

- ❖ الكويت.
- ❖ السعودية.
- ❖ الإمارات العربية المتحدة.
- ❖ قطر

- **أصل السؤال يسأل عن أي دول الخليج العربي أكثر إنتاجاً للنفط، لذا يمكن أن يصاغ السؤال بطريقة مختصرة ومباشرة.**

مثال: أكثر دولة خليجية إنتاجاً للنفط هي:

- الكويت.
- السعودية.
- الأمارات العربية المتحدة.
- قطر.

- **إذا كان أصل السؤال على شكل عبارة ناقصة يجب أن يضاف إليها كل الكلمات المتكررة في البدائل.**

مثال: يتسبب مرض الكساح عن:

1. النقص في فيتامين أ.
2. النقص في فيتامين ب.
3. النقص في فيتامين ج.
4. النقص في فيتامين د.

يمكن تعديل السؤال ليصبح كالآتي:

يتسبب مرض الكساح عن نقص في فيتامين:

1- أ.

2- ب.

3- ج.

4- د.

➢ **بالنسبة لبدائل السؤال لابد أن تكون متجانسة ومرتبطة بأصل السؤال**

مثال: أكثر دولة خليجية إنتاجاً للنفط هي:

أ. الإمارات العربية المتحدة.

ب. السعودية.

ج- نيجيريا ⟵ لاحظ

د- قطر.

مثال: أكثر دولة أفريقية إنتاجاً للنفط هي:

أ. الإمارات العربية المتحدة.

ب. السعودية.

ج- نيجيريا.

د- قطر.

8. نموذج لاختبار تحصيلي موضوعي

اختبار تحصيلي لمادة القياس والتقويم التربوي

تعليمات الاختبار

فيما يلي مجموعة من الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد.

اقرأ كل سؤال قراءة جيدة ثم اختر أحد الخيارات التي تلي كل سؤال والذي تعتقد أنه أصح الخيارات للإجابة عن السؤال. ثم ضع دائرة حول الحرف الذي يشير إلى الإجابة الصحيحة التي اخترتها.

1- ضمن اختبار فصلي وضع أحد المعلمين السؤال التالي:

أكثر دول أفريقيا إنتاجاً للنفط هي:

أ. الإمارات العربية المتحدة.

ب. السعودية.

ج. نيجيريا.

د. قطر.

نشاط



ما رأيك في هذا السؤال... هل هو سؤال:

أ. ممتاز. ب. يحتاج إلى تعديل بسيط. ج. جيد.

د. يحتاج إلى تعديل جذري. هـ. يحتاج إلى تعديل المشتتات.

2- الأهداف التربوية التي تركز على التغير في اهتمامات الطلاب وقيمهم واتجاهاتهم تسمي:

أ. الأهداف السلوكية.

ب.الأهداف السلوكية المعرفية.

ج. الأهداف السلوكية الحركية.

د. الأهداف السلوكية الوجدانية.

هـ. ليس أيٌّ من الاختيارات السابقة.

3- أهم وظيفة للمشتتات في أسئلة الاختيار من متعدد هي أنها تقدم إجابة تبدو:

أ. صحيحة لجميع الطلاب.

ب. صحيحة للطلاب ضعيفي التحصيل.

ج. التركيب.

د. استيعاب الحقائق.

هـ. إصدار الأحكام.

4- إذا كان متوسط درجات الفصل الذي يدرس فيه أحمد هو (70) والانحراف المعياري = (5) ودرجته كانت (80) فإن درجته المعيارية تساوي:

أ. + 1.5.

ب. + 2.

ج. – 2.

د. – 1.5.

هـ. ليس أيٌّ من الاختيارات السابقة.

5- عند كتابة الاختبار في صورته النهائية يجب أن تنظم الأسئلة:

أ. حسب نوعية الأسئلة.

ب. حسب طول عجز السؤال.

ج. حسب التدرج في صعوبة القراءة.

د. حسب تسلسل محتوى المادة.

هـ. حسب مستوى صعوبة الأسئلة.

6- مدرس قام بإعطاء طلابه اختبار مادة الكيمياء ثلاث مرات. وفي كل مرة يجد أن درجات الأفراد تتفاوت بدرجة كبيرة، بناءً على هذه المعلومات يمكن القول بأن الاختبار يفتقر إلى:

أ. الثبات.

ب. الشمول.

ج. الصدق.

د. الموضوعية.

هـ. ليس أيٌّ من الاختيارات السابقة.

7- مدرس الكيمياء يريد أن يسأل عما إذا كان الطلاب قد تعلموا أسماء الرموز الكيمائية المقررة في مادة الكيمياء. ففي أي المستويات المعرفية التالية يمكن تصنيف هذا السؤال؟

أ. المعرفة.

ب. التحليل.

ج. الاستيعاب.

د. التطبيق.

هـ. الحفظ.

8- حسب تصنيف (بلوم) للأهداف التربوية في المجال المعرفي في أي المجلات المعرفية يكون (التذكر) هو السلوك الأساسي؟

أ. معرفة المصطلحات.

ب. معرفة الحقائق المحددة.

ج. معرفة المعايير.

د. كل من (أ) و(ب) و(ج)

9- إذا كان الهدف التربوي من تدريس أحد الدروس في مادة الجغرافيا هو: أن يتمكن الطالب من شرح رموز خريطة تضاريس القارة الآسيوية، يمكن أن يصنف هذا الهدف حسب تصنيف (بلوم) على أنه:

أ. تطبيق.

ب. تأويل.

ج. ترجمة.

د. تقدير استقرائي.

10- أول قرار ينبغي أن يتخذه المدرس قبل الشروع في بناء اختبار معين هو تحديد:

أ. خصائص الطلاب الذين سيأخذون الاختبار.

ب. الهدف الذي سيحققه الاختبار.

ج. عدد الأسئلة التي سوف يشملها الاختبار.

د. نوع الأسئلة التي سوف يشملها الاختبار.

هـ. جميع الاختيارات السابقة.

11- الصياغة الإجرائية للأهداف التربوية هي الصياغة:

أ. الوصفية.

ب. المحددة أحياناً.

ج. القابلة للقياس.

د. جميع الاختيارات السابقة.

12- عندما نقول بأن سؤالاً معيناً ذو معامل تمييز عالٍ فإن ذلك يعني أن هذا السؤال:

أ. لم يُجِبْ عليه إلا أولئك الطلاب الذين تدربوا تدريباً جيداً.

ب. أجاب عليه عدد من المجموعة العليا أكبر من الدنيا.

ج. أجاب عليه عدد من الطلاب الممتازين أكثر من الطلاب ذوي التحصيل المتدني.

د. الإجابة عليه تتطلب عملياتٍ عقلية معقدة.

هـ. الاختيار (ب) والاختيار (ج).

13- يقال: إن الاختبارات الموضوعية غالباً ما تكون أكثر ثباتاً من اختبارات المقال وذلك يعود لأن الاختبارات الموضوعية:

أ. تشتمل على عينة كبيرة من محتوى المادة.

ب. تستطيع قياس جميع الأهداف التربوية.

ج. تلغي أثر التقدير الذاتي في التصحيح.

د. يمكن أن تصحح أثر التخمين.

هـ. ليس أيٌّ من الاختيارات السابقة.

14- أي أنواع الأسئلة التالية تكون درجات الطلاب فيها أقل ثباتاً؟

أ. الإكمال.

ب. المقالة.

ج. الاختيار من متعدد.

د. الصحيح والخطأ.

هـ. الإجابات القصيرة.

15- مدرس ما يريد أن يمنع طلابه من اللجوء إلى التخمين أثناء الامتحان. فأي أنواع الأسئلة التالية تنصحه بالاستخدام؟

أ. أسئلة المزاوجة.

ب. أسئلة الإكمال.

ج. أسئلة الاختيار من متعدد.

د. أسئلة الصحيح والخطأ.

16- مدرس سأل طلابه سؤالاً في مادة الرياضيات وكان السؤال عبارة عن مسألة كان قد أعطاها المدرس لطلابه كمثال لتوضيح كيفية استخدام قاعدة رياضية. بناءً على المعلومات السابقة يمكن تصنيف هذا السؤال على أنه:

أ. معرفة.

ب. تطبيق.

ج. استيعاب.

د. تحليل.

هـ. ليس أيٌّ من الاختيارات السابقة

17- ما هي الأهداف التربوية التي تمثل التغيرات السلوكية المتوقعة بعد تقديم مادة دراسية محددة في لقاء محدد؟

أ. الغايات التربوية.

ب. الأهداف التربوية العامة.

ج. الأهداف السلوكية الخاصة.

د. جميع ما ذكر أعلاه.

18- معلم لغة عربية وضع أحد الأهداف التربوية في تدريس الشعر الجاهلي كالآتي:

الوصول بالطالب إلى درجة الاستمتاع بروعة الشعر الجاهلي.

يمكن أن يوصف هذا الهدف التربوي بأنه:

أ. موضحاً لمستوى الأداء النهائي

ب. موضحاً لمستوى التمكن.

ج. اختيار (أ) واختيار (ب).

د. ولا أي من الاختيارات السابقة.

19- قيمة الوسيط للدرجات (1، 7، 8، 4، 5) هي:

أ. 8

ب. 5.5

ج. 5

د. 4.5

هـ. 4

الخلاصة

عزيزي الدارس،

في نهاية هذه الوحدة الدراسية، والتي أرجو أن تكون قد حققت الأهداف المرجوة منها، و أن نكون قد وفقنا في تحليل هذه الأهداف، لابد لنا من استعراض خطوطها العريضة حتى يثبت في ذهنك ما قرأته مسبقاً.

بدأنا الوحدة بتصنيف الأهداف التربوية وكيفية صياغتها. وعرفنا أن الظاهرة الأساسية في مجالات التعلم هي التغيرات السلوكية التي يحصل عليها الطلاب نتيجة تعرضهم لخبرات تعليمية معينة. كما حددنا أساسيات العملية التربوية وهي إلمام المعلم بالأهداف ومعرفة مفردات المادة وقياس ومتابعة السلوك. بعدها انتقلنا إلى صياغة أهداف وأسئلة المعرفة.

وعرفنا أن الهدف منها أن يتذكر الطالب المعلومات التي سبق وأن تعلمها، عندما يراد منه ذلك.

كما تطرقنا إلى الشروط المهمة لصياغة أسئلة المعرفة وهي أن يكون سؤالُ المعرفة بنفس مستوى الهدف الذي قُدِّم به.

بعد ذلك تَطَرَّقْنا إلى صياغة أهداف وأسئلة الاستيعاب. وذكرنا مستويات الاستيعاب الثلاثة المتمثلة في: الترجمة، والتفسير، والتأويل. ثم عَرَّجْنا إلى صياغة أهداف وأسئلة التطبيق. وعرفنا أن التطبيق كهدف معرفي يُكَوِّن فئة معرفية أخرى غير فئة المعرفة.

بعده استعرضنا صياغة أسئلة الصواب والخطأ والتي تعتبر من أكثر الأنواع شيوعاً لسهولة إعدادها ومقدرتها على تغطية المادة التعليمية. واستعرضنا صياغة أسئلة الاختيار من متعدد، و تتمثل في إعطاء سؤال على شكل عبارة أو جملة، ثم إعطاء أربع أو خمس إجابات لاختيار الإجابة الصحيحة. و أخيراً قمنا بإدراج نموذج لاختبار تحصيلي لمادة القياس و التقويم التربوي، و ذلك حتى يتسنى لك فهم الاختبار عملياً.

ختاما، نرجو منك أخي الدارس، أن تتفهم ما تحتويه هذه الوحدة لأنها أحد الأعمدة الرئيسة لهذا المقرر وتتعمق في معانيها، و الله نسأله التوفيق لك و لنا أجمعين.

لمحة مسبقة عن الوحدة التالية

تتناول الوحدة التالية ستة أقسام رئيسة، بالإضافة إلى نماذج من الاختبارات النفسية والتحصيلية. حيث سنقوم أولا بتعرف ماهية القياس النفسي، كما سنقف على ماهية الذكاء وكيفية قياسه، وسنعرفك بالشخصية وكيفية قياسها. كذلك سندلك على ترجمة وتطبيق الاختبارات النفسية والتحصيلية. وفي أخرها سنتناول الحديث عن مقاييس الاتجاهات.

إنها وحدة مثيرة ومهمة، أرجو أن تتعامل معها بجدية، وبصيرة نافذة فهي مفيدة لك في حياتك العلمية والعملية. أتمنى لك التوفيق والسداد

إجابات التدريبات

تدريب (1)

علم النفس يهتم بالسلوك غير السوّي والسلوك الشاذ، أما تصنيف بلوم فيهتم بالتغيرات السلوكية التي تُصاغ في شكلِ أهدافٍ تعليمية، ولا تهتم بالسلوك غير السوي.

تدريب (2)

تحديد الأهداف التربوية ووضوحها هو الأساس والمرتكز في العملية التربوية وهو البداية. وتفعيل البرنامج التعليمي يجعل أمر التدريس سهلاً ويجعل فهم الأهداف أسهل للمعلم، ويوضح موضع العلة حتى تتم معالجتها. أما عملية القياس والتقويم فهي التي توضح مدى حصول العملية التربوية، وجدواها.

والأسس الفائت ذِكرُها لا تنفصل عن بعضها البعض.

مسرد المصطلحات

الاختبار التحصيلي Achievement Test

إجراء منظم لمعرفة ما تَعَلَّمَهُ الطالبُ وتَحَصَّلَ عليه من معلومات.

المصطلحات Terminologies

العلامات والإشارات الرمزية التي تمثل حقائق معينة.

الاستقراء Deduction

تقدير وفهم مضامين ذات صلة بالمادة، وهو أعلى مستوىً في الفهم.

المراجع

1. إخلاص أحمد مختار الأسباب النفسية والتربوية لضعف التحصيل الدراسي عند طالبات المرحلة الثانوية لمحافظات الخرطوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – جامعة الخرطوم، 1982م.
2. سعد عبد الرحمن، **القياس النفسي**. مكتبة الفلاح، الكويت: 1983م.
3. فؤاد أبو حطب، **القدرات العقلية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1978م.