المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة الملك سعود

كلية التربية

قسم المناهج وطرق التدريس

إعداد الطلاب

سليمان بن محمد العريفي ٤٣٠١٠١٥٣٦ - عمار بن مرزوق العتيبي ٤٢٩١٠٦٠٨٢ - سعود بن عبدالله الشقير ٤٣٠١٠١٥٣٠

عنوان الفصل

أساليب التقويم

اسم المقرر(تقويم منهج العلوم الشرعية في التعليم العام)

رمزه(٥١٤)

إشراف الدكتور/محمد بن فهد البشر

الفصل الثاني للعام الدراسي

١٤٣١-١٤٣٢هـ

الفهرس

أساليب التقويم وأدواته ---------- ٣

*** مفهوم أساليب التقويم**

*** أساليب التقويم وأدواته:**

أولا / أساليب تقويم نواتج التعلم المعرفية .

ثانيا / أساليب تقويم نواتج التعلم المهارية .

ثالثا / أساليب تقويم نواتج التعلم الوجدانية .

*** الاختبارات التحصيلية وتقويم المتعلم معرفياً----------٤**

*** تقويم نواتج التعلم المهارية----------٢٢**

***تقويم نواتج التعلم الوجدانية ----------٢٩**

*** أساليب التقويم المستخدمة في العلوم الشرعية ----------٣٤**

***المراجع----------٤٠**

أساليب التقويم وأدواته

يتناول هذا الفصل بيان لمفهوم أساليب التقويم التربوي والفرق بينها وبين أدواته أو وسائله والحديث عن أهم أساليب التقويم وأدواته بشكل عام ،و الأساليب الأكثر مناسبة للعلوم الشرعية ،ومن ثم بيان واقع الأساليب التقويم في العلوم الشرعية من خلال الدراسات التقويمية .

مفهوم أساليب التقويم :

أساليب التقويم : "هي الطرق والإجراءات التي يتبعها المقوم لتنفيذ عملية التقويم ، ويستعان في هذه الطرق والإجراءات بعدد من الأدوات أو الوسائل التي تمكن من الحصول على المعلومات والبيانات التي تعين على إجراء عملية التقويم ".(هاشم ، ١٤٢٧هـ:١٠٣).

وهذا يعني أن الأسلوب كمصطلح أشمل من الأداة أو الوسيلة فكل أسلوب قد يستخدم عدداً من الأدوات –تتناسب مع طبيعته – ليحصل من خلالها على معلومات أو بيانات تساعد في إتمام عملية التقويم . علماً بأن كل أسلوب من هذه الأساليب يندرج تحته عدد من الأدوات أو الوسائل.

فمثلا من أساليب التقويم الامتحانات ،ومن أدواتها الاختبارات بجميع أنواعها ومستوياتها الامتحانات أدن هي أسلوب للتقويم،لكن الاختبارات هي أدوات ووسائل هذا الأسلوب.

أساليب التقويم وأدواته :

من الأخطاء الشائعة عند الحديث عن تقويم التحصيل لدى الطلاب ، عبارة تقويم المتعلم ، والأصح أن يقال تقويم تعلم الطالب من خلال نواتج هذا التعلم ،وعلى هذا الأساس سيكون الحديث في هذا الفصل ،ويمكن تقسيم الأساليب بناء على ذلك إلى :

أولا / أساليب تقويم نواتج التعلم المعرفية .

ثانيا / أساليب تقويم نواتج التعلم المهارية .

ثالثا / أساليب تقويم نواتج التعلم الوجدانية .

الاختبارات التحصيلية وتقويم المتعلم معرفياً

- الاختبار التحصيلي :
- يعرف الاختبار التحصيلي بأنه إجراء منظم لقياس جوانب معرفية معينة كما يهـــدف إلى قياس نواتج التعلم لدى الطالب في شكل اختبار يراعي قواعد القياس والتقنين من ثبات وصدق.

أنواع الاختبارات التحصيلية .

تنقسم الاختبارات المستخدمة في تقويم الطالب إلى أنواع ثلاثة رئيسية هي :

أولاً : الاختبارات الشفوية .

ثانياً : الاختبارات التحريرية .

ثالثاً : الاختبارات العملية .

أولاً : الاختبارات الشفوية :

يمثل الاختبار الشفوي علاقة مباشرة بن المعلم والمتعلم ، يقاس من خلاله قدرات المتعلم بصـــورة شفوية أي أوجه القصور التي قد يواجهها المتعلم أو يعجز الاختبار التحريري عن قياســـها مثـــل الجوانب المهارية كعمق التفكير ومنطقيته. (السيد ، فؤاد البهي ، ١٩٧٦ ، ص ١٣٩.)

ويستخدم الاختبار الشفوي وفقاً لمعايير محددة وهي :

- الهدف من استعماله .
- طبيعة المادة العملية موضع الاختبار.
- الوزن النسبي للاختبار بين الاختبارات الأخرى .

وجدير بالملاحظة أنه توجد فورق جوهرية بين الاختبار الشفوي والمقابلة الشخصية الـــتي تعـــد بالملاحظة أن توجد فروق جوهرية بين الاختبار الشفوي والمقابلة الشخصية التي تعد أحد فنيات التقويم التربوي والتي تقيس مواقف آدائية معنية .

فهو تفاعل حي بين المعلم والمتعلم لا تظهر نتائجه في الاختبارات الأخرى ، وبذلك فهو موقـــف آدائي تفاعلي متميز عن غيره من الاختبارات . والوزن النسبي للاختبار الشفوي قد يحتل وزنـــا عاليا في الدراسات الإكلينيكية في مجال الطب ، ويشمل وزناً نسبياص في مجال الرياضيات. (عبد الحميد ، جابر : ١٩٩٦ ، ص١٤٠) .

ماذا يقيس الاختبار الشفوي ؟

الأختبار الشفوي يقيس ما يعجز عن قياسه الاختبار التحريري من قدرات مثل:

١- القدرة على التحدث باللغات .

٢- الدعوة والاقناع بأفكار معينة .

٣- المجادلات والمناورات .

٤- ترجمة المشاعر والأحاسيس.

٥- الشرح والتفسير .

٦- الإرشاد .

٧- إثارة الحماس .

٨- ثبات المعرفة لما تم ذكره في الامتحان التحريري .

عناصر التقييم في الاختبار الشفهي :

عندما إجراء الاختبار الشفوي لابد من وضع عناصر للتقييم في قائمة محددة Check List توزع فيها الدرجات على العناصر المختلفة طبقاً لأهميتها مثل :

١- التلقائية .

٢- الثقة بالنفس .

٣- سرعة البديهة .

٤- الخروج من المأزق .

٥- استدعاء المعلومات بسرعة .

٦- تركيز الانتباه .

٧- القدرة على التحليل والتعليل والاستنتاج .

٨- طريقة التفكير .

٩- القدرة على الاستشهاد وضرب الأمثلة .

١٠- القدرات اللغوية.

مميزات الاختبار الشفوي :

تتمثل أهم مميزات الاختبار الشفوي فيما يلي :

١- الكشف عن مهارة استخدام أساليب التفكير العلمي والقدرة على حل المشكلات .

٢- قياس قدرة المتعلم على الناقشة والحوار وسرعة التفكير واستخلاص النتائج وإصدار الأحكام .

٣- قياس مهارات التحدث والاستماع في اللغات .

٤- الكشف عن مهارة المتعلم في استخدام الخبرات المعرفية التي اكتسبها من قبل .

٥- قياس قدرة المتعلم في مختلف المستويات التحصيلية التي تتمثل في الاستدعاء والفهم والتحليل والتطبيق والاستنتاج والتقويم والتعليل والإيضاح والتركيز .

٦- تزيد من دافعية المتعلم لتحصيل الدروس جيداً خوفاً من وقوعه في أخطاء أمام المعلم .

عيوب الاختبار الشفوي :

وجهت العديد من الانتقادات للاختبار الشفوي أهمها :

١- قد تؤدي المواجهة المباشرة بين المعلم والمتعلم إلى الرهبة والخجل والارتباك بما يترتب عليه إعطاء صورة غير صادقة لمستوى المتعلم التحصيلي .

٢- تحتاج إلي وقت طويل وجهد كبير وخبرة واسعة من القائمين به لتحقيق شمولية القياس في وقت قصير بالنسبة للمتعلم (فرج ، صفوت : ١٩٨٩ ، ص١٤٣)

٣- تباين الأسئلة الموجهة للمتعلمين ، حيث تتفاوت سهولة الأسئلة أو صعوبتها من معلم لآخر .

٤- يتأثر موقف الاختبار الشفوي بذاتية المعلم وظروفه النفسية ، كما قد يتأثر المعلم بمستوى المتعلم مسبقا مما يترتب عليه قياس غير موضوعي لمستوى المتعلم .

كيف يتم التغلب على عيوب الاختبارات الشفوية :

١- يجب إعداد الطالب للاختبار بالشفوي وتدريبه واستخدام وسائل مثل تخصيص جزء من درجة أعمال السنة للاختبارات الشفوية ، وقد تم تنفيذ ذلك أثناء إجراء الطلاب للتجارب المعملية.

٢- يراعي أن يكون عدد الممتحنين اثنين على الأقل مع اتفاقهما على قواعد التقييم ويكون تقييمها مستقلا.

٣- بفضل أن يؤدي الطالب الاختبار الشفوي في أكثر من جلسة وتفصل بين الجلسات بعضة أيام لتحقيق العدالة والموضوعية في التقييم .(علام ، صلاح : ١٩٩٥ ، ص ١٤٣) .

٤- أن تكون الأسئلة في صورة محددة أو مصاغة صياغة واضحة ومعبرة ومفهومه بحيث لا يكون لها أكثر من معنى عند الطلاب وألا تكون تكرارا لما يمكن أن يجيب عليه الطالب في الاختبار التحريري للمقرر.

التوصيات العامة عند إجراء الاختبار الشفوي :

نصح بما يلي :

١- تحديد أغراض الامتحان الشفوي والغرض من كل سؤال ، على أن تدور الأسئلة في نقاط لا يمكن قياسها إلا شفوياً .

٢- تهيئة وتعليم وتدريب الطالب على طبيعة الامتحان الشفوي قبل دخوله ، وليس هناك أية سريعة تتعلق بنوعية الأسئلة بل يجب أن يعلم الطالب كل ما سيسأل عنه وتدريبه مسبقاً على المناقشة والتعبير (ابو حطب ، فؤاد ، وآخرون : ١٩٨٧، ص١٩٠)

٣- أن يتم الامتحان بلجنة مكونة من أكثر من شخص مع الاتفاق على قواعد التقييم .

٤- استقلال كل من أعضاء اللجنة في تقييم الطالب .

٥- يفضل أن يؤدي الطالب الامتحان الشفوي في جلستين لممتحنين مختلفين وفي وقتين مختلفين .

٦- أن تركز معظم الأسئلة على كيف ؟ ولماذا ؟

٧- أعطاء وقت كافي للطالب مع مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب ، وتقدير الوقت اللازم للتفكير والإجابة على كل سؤال .

ثانياً : الاختبارات التحريرية :

وتشمل الاختبارات التحريرية على نوعين هما :

(أ) الاختبارات المقالية .

(ب) الاختبارات الموضوعية .

(أ) الاختبارات المقالية :

تهدف الاختبارات المقالية إلى التعرف على مدى اكتساب الطالب لمستويات التعلم العليا مثـــل : التفكير والإبداع والتحليل والاستدلال ، كما تهدف إلى قياس قدرة الطالب على التعبير وترتيب الأفكار .

أمثلة للاختبارات المقالية :

تنقسم الاختبارات المقالية إلى نوعين هما :

١- أسئلة المقال ذات الإجابات الحرة مثل :

السؤال الأول :

" يرتبط نجاح أي نظام تعليمي بقوة ودقة عملية التقويم لهذا النظام من خلال وظائفه "

أ) اشرح ذلك من بيان أهمية التقويم في العملية التعليمية .

ب) ناقش أهم وظائف التقويم التربوي .

السؤال الثاني :

" يشتمل التقويم على العديد من الأنشطة ، ويتم وفقا لخطوات إجرائية محددة "

(أ) اذكر مع الشرح خصائص التقويم الجيد .

(ب) ناقش أهم مجالات تقويم المتعلم المعرفية .

٢- أسئلة المقال ذات الإجابات المقيدة مثل:

مثال (١) : المقال ذات الإجابات المقيدة مثل :

أ- أسئلة المشكلات .....

ب- المعيار السيكومتري .....

ج - معامل السهولة .....

د – صدق الاختبار .....

مزايا الاختبارات المقالية :

١) تهتم بقياس نواتج المعرفية للطالب .

٢) قياس قدرة الطالب الذاتية على التفكير والإبداع .

عيوب الاختبارات المقالية :

(١) ضعف ثباتها

(٢) أنها غير شاملة في تناولها لموضوعات المنهج .

(٣) تأثرها بالعامل الذاتي في التصحيح الذي يختلف في تقدير الدرجة من فرد لآخر ، وبالتالي غياب الموضوعية .

(٤) تتأثر درجة التلميذ بقدرته على التعبير التحريري وعدم الوقوع في الأخطاء الإملائية واللغوية .

كيف يتم تحسين الاختبارات المقالية ؟

(١) تحديد الأهداف التعليمية المراد قياسها من الاختبار .

(٢) ارتباط الأسئلة بأهداف محتوي المقرر .

(٣) توجيه أسئلة محددة مثل اشرح ، قارن ، ناقش ، علل .

(٤) وضوح التعليمات ودقة توجيهها للطالب ، والغرض من السؤال . (السيد ، فؤاد البهي ، ١٩٧٦ ، ص ١٤٨.)

(٥) وضع الدرجة الكلية لكل سؤال في خانة مميزة أسفل كل سؤال من أسئلة الاختبار بما يمكنه من توزيع الوقت والجهد على محتوى الاختبار.

(٦) توزيع درجة كل سؤال في ضوء الأهمية النسبية لكل عنصر .

(ب) الاختبارات الموضوعية :

يتحدد مفهوم الاختبارات الموضوعية بمدى بعدها عن مصطلح الذاتية في تناولها لتقويم الطالب أو في تقدير درجته بشكل لا يختلف باختلاف المصحح.

مزايا الاختبارات الموضوعية :

(١) الكشف عن قدرة الطالب على سرعة التفكير بعيداً عن الحفظ والاستظهار.

(٢) تقيس جانب الفهم .

(٣) ثابتة ولا تتأثر بذاتية المصحح .

(٤) شاملة لكل محتوى المقرر .

عيوب الاختبارات الموضوعية :

(١) يتطلب إعدادها وقتاً طويلاً .

(٢) حاجة تلك الاختبارات في إعدادها إلى مهارات وخبرة عالية حتى يظهر الاختبار بصـــورة جيدة .

(٣) عدم قدرتها على تقويم قدرة الطالب على النقد والتقويم أو تنظيم أفكاره الخاصة .

(٤) لا تقيس جوانب الآداء الإبداعي للطالب .

(٥) أن الدرجة المصححة في تلك الاختبارات تتأثر بالتخمين عند الاختيار من بدائل .

أهم أنواع الاختبارات الموضوعية :

١- أسئلة الصواب والخطأ True – False Question

تقيس أسئلة الصواب والخطأ ما تم حفظه أي تركز على قياس الحفظ والاستظهار . ويقوم المتعلم بوضع علامة (صح) للعبارة الصحيحة وعلامة (خطأ) للعبارة الخاطئة ، وبذلك فـــإن توجيـــه الأسئلة تصاغ في عبارات تقريرية محددة .

أمثلة لأسئلة الصواب والخطأ :

مثال (١) : ضع علامة (صح) بين القوسين بجوار العبارة الصحيحة ، وعلامة (خطأ) بين القوسين بجوار العبارة الخاطئة فيما يلي :

(١) تباين الفقرة يصل لنهايته العظمي عندما يكون معامل سهولتها ٠,٩ ( )

(٢) الاختبارات الاسقاطية تهدف إلى كشف داخل الفرد بصورة مباشرة ( )

(٣) ترتفع القيمة العددية لمعامل الثبات تبعاً لزيادة أسئلة الاختبار ( )

(٤) الامتحانات المدرسية غاية لذاتها وليست وسيلة لتحقيق أهداف التربية ( )

(٥) الاختبار الصادق ثابت وليس بالضرورة أن يكون الثابت صادقا. ( )

مزايا أسئلة الصواب والخطأ :

(١) إمكانية تصحيحها بطريقة سريعة وموضوعية .

(٢) سهولة إعدادها وتصميمها .

(٣) تعطي نتائج جيدة في قياس الجوانب المعرفية المعتمدة على الحفظ.

(٤) مباشرة وتغطي معظم محتوى المنهج الدراسي .

عيوب أسئلة الصواب والخطأ :

(١) تركيزها على قياس النواتج التعليمية المستوى لتذكر.

(٢) يمكن أن تصل احتمالية الإجابة أو الدرجة المصححة من أثر التخمين إلى ٥٠ % في هذا النوع من الاختبارات .

(٣) سطحية نمط الإجابة أحياناً في إجابات محددة قد تساعد الطلاب على العش.

كيف يتم تحسين أسئلة الصواب والخطأ ؟

(١) تجنب استخدام تعميمات لغوية غير واضحة وتحتمل أكثر من معنى عند صياغة الأسئلة .

(٢) عدم إعطاء إشارات توحي بصحة العبارة أو خطئها مثل طول العبارة أو قصرها بحيث تكون متوازنة في كل فقرات الأسئلة .

(٣) أن تضاغ الفقرات أو بنود الأسئلة بصورة واضحة ومحددة ودقيقة وبلغة مباشرة .

(٤) أن تكون العبارات صريحة مع عدم استخدام أدوات النفي في السؤال.

أسئلة المزاوجة : Matching items

تشتمل أسئلة المزاوجة على عمودين متوازيين : يتضمن العمود الأول المثيرات أو المقدمات ، وتتضمن العمود الثاني الاستجابات أو النتائج ، بحيث يكون لكل مثير في العمود الأول استجابة صحيحة ي العمود الثاني ، ويقوم الطالب بالمزاوجة الصحيحة بين المثير والاستجابة الصحيحة ، مثل المزاوجة بين التواريخ والأحداث التاريخية .

مزايا أسئلة المزاوجة :

(١) تتميز تلك الطريقة بتوفير الوقت والجهد .

(٢) أن طريقة إعدادها وتصحيحها سهلة وميسرة.

(٣) تمتع هذه النوع من الأسئلة بقياس كم كبير من الحقائق المعرفية في فترة زمنية قليلة .

عيوب أسئلة المزاوجة :

(١) أنها تعتمد على التخمين في اختبار بالإجابة الصحيحة .

(٢) لا تقيس نواتج التعلم فيما يختص بالجوانب الإبداعية .

(٣) اعتمادها على قياس حقائق قائمة على الحفظ والاسترجاع .

كيف يتم تحسين أسئلة المزاوجة ؟

(١) ألا يقل الفرق بين عدد المقدمات وعدد الاستجابات عن أثنين أو ثلاثة للإقلال من تـــأثير التخمين .

(٢) يفضل ترتيب الاستجابات ترتيباً منطقياً .

(٣) أن يشتمل سؤال المزاوجة على عدد متجانس من الفقرات المتعلقة بموضوع واحد .

(٤) أن يكون سؤال المزاوجة في صفحة واحدة .

(٥) أن تصاغ المثيرات والاستجابات بعبارات واضحة وسهلة الفهم .

٣- أسئلة الاختيار من متعدد : (MCQ) Multiple Choice Questions)

ويتكون نمط هذا النوع من الأسئلة مما يلي :

أسئلة الاختيار من متعدد

نص السؤال قائمة البدائل أو الاختيارات

البديل أو الاختيار الصحيح البدائل المقبولة ظاهرياً

أما أنواع أسئلة الاختيار من متعدد فيوضحها الشكل التالي :

الإجابة الصحيـــحة الواحدة

أنواع أسئلة الاختيار من متعدد أفضل الإجابـــات المتعددة

المماثلة أو التشابه الجزئي

النمـــــــــط المعكـــــــــوس

مزايا أسئلة الاختيار من متعدد :

(١) تمتاز بموضوعية التصحيح ، وعدم تأثرها بذاتية المصحح .

(٢) تتحقق فيها شروط الثبات والصدق .

(٣) تمتاز بسهولة تصحيحها .

(٤) يقل فيها نسبياً عامل التخمين إذا ما قورنت بأسئلة الصواب والخطأ.

(٥) تتميز بأنها شاملة لمحتوى المقرر الدراسي بالمقارنة بالأسئلة المقالية .

عيوب أسئلة الاختيار بمن متعدد :

(١) أنها قد تستخدم لقياس جانب التذكر فقط .

(٢) أنها تحتاج إلى مجهود كبير في إعدادها .

(٣) لا يصلح هذا النوع من الاختبارات لقياس بعض المواد ذات الطبيعة الخاصة مثل النحـــو والإنشاء في اللغة العربية .

(٤) تعجز عن قياس القدرات لإبداعية .

(٥) تحتاج إلى تكلفة مرتفعة في طباعة روق الأسئلة .

كيف يتم تحسين أسئلة الاختبار من متعدد ؟

(١) تجنب استخدام النفي المزدوج لعبارات الاختبار.

(٢) يراعي تجنب تكرار المفردات في البدائل .

(٣) يجب الاهتمام بتغيير موضع الإجابة الصحيحة في البدائل عشوائياً .

(٤) ينبغي تجنب استخدام البدائل التي تحمل في صياغتها الإيحاء بالإجابة الصحيحة .

٤- أسئلة التكملة والإجابات القصيرة :

أمثلة لأسئلة التكملة والإجابات القصيرة

مثال (١) : أكمل العبارات الآتية :

أ- التنفس عملية يحصل بها الكائن الحي على ..... وينتج غاز .....

ب- يتخلص الكائن الحي من ثاني أكسيد الكربون عن طريق .....

جـ - النمو يمثل زيادة في ..... و..... وكتلة الكائن الحي.

د – الانصهار هو تحول المادة من الحالة ..... إلى حالة .....

أسئلة المشكلات :

تستخدم أسئلة المشكلات بصفة خاصة في مجال العلوم والرياضيات ، حيث يتم عرض الموقف أو المشكلة للطلاب وتقدم لهم المعلومات المناسبة ، وبناء على ذلك يطلب من الطلاب تقديم الحلول لهذا الموقف أو المشكلة والتي تتطلب عمليات عقلية متتابعة وبذلك فهي تقيس القدرات الإبداعية وأساليب التفكير من تحليل وتركيب وتقويم .

مزايا أسئلة المشكلات :

(١) القدرة على قياس نواتج التعلم .

(٢) تتسم بالموضوعية .

(٣) مناسبتها للتقويم في التعليم الجامعي .

عيوب أسئلة المشكلات :

(١) يعاب على أسئلة المشكلات أنها قاصرة في تناولها كل عناصر وموضوعات المقرر الدراسي

(٢) تتأثر إلى حد ما بذاتية المصحح .

كيف يتم تحسين أسئلة المشكلات :

(١) تحديد الزمن المناسب لكل مشكلة .

(٢) مراعاة أن تكون نوع المعلومات التي تتضمنها المشكلة تساعد الطالب على التنبؤ بالحلول المناسبة لها .

(٣) ضرورة صياغة المشكلة بصورة واضحة ومحددة بحيث تسهل للطلاب اقتراح الحلول الصحيحة والكافية .

ثالثاً : الاختبارات العملية والتطبيقية :

يهتم هذا النوع من الاختبارات العملية والتطبيقية بقياس نواتج التعلم المتصلة بالمهارات العملية في المختبر أو المعمل ، كما تقيس نواتج التعلم المتعلقة بمهارات رسم الخرائط والرسوم البيانية في الدراسات الاجتماعية وفي مجالات التربية الفنية واللغات إضافة إلى قياس النواتج المرتبطة بالجوانب المعرفية والمهارية في مجال علم النفس والعلوم الأخرى .

ومن الاختبارات العملية التي تستخدم في معمل علم النفس تجربة إدراك العلاقات " الاستبصار" وتجربة القرص والنسر .

١- تجربة القرص :

تهدف تجربة القرص المكون من (١٤قطعة خشبية) إلى تحقيق مبدأ التعلم التدريجي في المواقف التعليمية المعقدة نسبياً إضافة إلى عمليات التوقع والتحسن التدريجي في فهم العلاقات بين أجزاء الموضوع المتعلم في الموقف الذي يتطلب تكوين وحدات أكبر ، حيث تعني كلمة Frame الشكل الجيد أي نظرة إلى الكل قبل الجزء ، وذلك لأن الكل أكبر من مجموع أجزائه فإداك الفرد للأشياء والموضوعات أساسه المعنى الذي يمكن أن يربط فيما بين تلك المكونات .

ويتميز التعلم بالاستبصار بخصائص الملاحظة والفهم وإدراك العلاقات في المحاولات الاستكشافية التي تستبعد هذا النوع من التعليم وترتيب المجال الإدراكي لكل جديد وذلك من خلال لعناصر هذا المجال والعلاقات والتي تربط بين تلك العناصر .

٢- تجربة التعلم بإدراك العلاقات :

تجربة القرص كمهمة بسيطة :

الهدف : اختيار نمط التعلم الإنساني الذي يعتمد على إدراك العلاقات ووضوح المجال الإدراكي.

خطوات بناء الاختبار التحصيلي الجيد :

تسير خطوات تصميم وبناء الاختبار التحصيلي الجيد في المراحل الآتية :

١- تحديد الهدف العام من الاختبار والأهداف الفرعية .

٢- تحليل محتوى المقرر الدراسي وإعداد جدول المواصفات .

٣- صياغة أسئلة الاختبار .

٤- ترتيب أسئلة الاختبار.

٥- صياغة تعليمات الاختبار .

٦- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار .

٧- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين .

٨- تجريب الاختبار على عينة استطلاعية .

٩- الصورة النهائية للاختبار

١٠- التطبيق النهائي للاختبار

١- تحديد الهدف العام من الاختبار والأهداف الفرعية المراد قياسها :

يبغي على المعلم أن يحدد الهدف الرئيس من الاختبار التحصيلي قبل الشروع في بناءه ، فقد يكون الهدف من الاختبار هو قياس تحصيل الطلاب في الموضوعات التي تم دراستها ، أو تشخيص الصعوبات التي تواجه الطلاب في دراسة موضوع معين من المقرر الدراسي ، أو قياس مدى نمو مهارة التحدث باللغة الإنجليزية لدى التلاميذ .

وفي ضوء تحديد الهدف العام من الاختبار ، يقوم المعلم بتحديد أهداف المقرر المراد قياسها تحديداً أي تصاغ بطريقة سلوكية يمكن قياسها أو تحديد الأهداف السلوكية الإجرائية لموضوعات أو دروس أو وحدات المقرر موضع الاختبار . والأهداف السلوكية تشمل المجالات المعرفية والوجدانية والمهارية وإن اقتصرت في معظم الاختبارات التحصيلية على النوع الأول كما يلي :

(أ) المجال المعرفي :

ويتضمن ستة مستويات هي :

١- التذكر ويعبر عن قدرة الطالب على تذكر واسترجاع كم المعلومات السابقة .

٢- الفهم ويشير إلى القدرة على إدراك المعاني المرتبطة بمحتوى المنهج .

٣- التطبيق وهو ما يدل على تطبيق المعرفة التي تم استيعابها من قبل بما يمثل الجانب العلمي المعرفي لمواقف جديدة مستحدثة .

٤- التحليل ويعبر عن تبسيط المادة وتجزئتها إلى عناصرها الثانوية وإدراك ما بينها من علاقات بما يشير إلى فهم البناء التنظيم الداخلي للمادة التعليمية .

٥- التركيب وهو ما يشير إلى وضع الأجزاء التعليمية في قالب تكاملي جديد.

٦- التقويم ويعتمد على إصدار حكم يتعلق بقيمة المواد التعليمية إعتماداً على معايير محـــددة داخلية تتصل بالتنظيم ومعايير خارجية تختص بالهدف أو النواتج التعليمية النهائية والمستهدفة .

(ب) المجال الوجداني :

ويختص هذا المجال بأربعة مستويات وجدانية هي : القيم والاتجاهات والميول وأوجـــه التقـــدير ، وهي عناصر هامة ومهملة في ذات الوقت حيث تبدو الحقائق العملية جامـــدة دون الإحســـاس والانفعال بها ، ولذا ينبغي أن تشتمل الاختبارات على تدعيم تلك الأهداف التعليمية وقياسها من خلال مدى تحقيقها في المجال الوجداني .

(جـــ) المجال المهاري النفس حركي :

ونقسم إلى المهارات العقلية ويتم تقويمها بالأسئلة التي تستخدم لقياس المعلومـــات ، والمهـــارات الحركية مثل مهارة طالب الهندسة في استخدام أدواته لعمل تصميم هندسي مميز.

مع ملاحظة أن هناك تكامل للجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية في سلوك الطالب ، فجميـــع مستويات الجانب المعرفي لها جانب وجداني وبعضها لها جانب مهاري ، أي أن الجوانب الثلاثـــة تتفاعل تفاعلاً متكاملاً في سلوك الطالب ، لذا يجب العناية بهذه الجوانب الثلاثـــة عنـــد تحديـــد وصياغة الأهداف التعليمية حتى تتكامل شخصية الطالب .

٢- تحليل محتوى المقرر الدراسي وإعداد جدول المواصفات :

يتم تحديد حجم صفحات دروس أو وحدات المقرر الدراسي موضع الاختبار لتحديد الأهمية التي يشغلها كل درس بالنسبة لبقية دروس المقرر ، وذلك بتحديد عدد الصفحات التي يشغلها كـــل درس بالنسبة لعدد صفحات كامل المقرر.

ويتم بعد ذلك استطلاع رأي الخبراء أو الموجهين أو المستشارين حول النسب المئويـــة لأهميـــة موضوعات المقرر الدراسي (عدد الصفحات + الزمن) ثم يحسب المتوسط الذي يعبر عن الأهمية النسبية لكل درس . ويتم بعد ذلك إعداد جدول المواصـــفات Table of specification وهو عبارة عن مخطط ثنائي الطريقة يتحدد في عدد الأسئلة في كل خلية بناء على المحتوى والهدف

. ولإعداد جدول المواصفات يجب تعيين وتحديد موضوعات المقرر الدراسي ، ويمثل البعد الرأسي في الاختبار للموضوعات الأربعة في كل المستويات المعرفية للأهداف (٣٨) سؤالاً .

٣- صياغة أسئلة / مفردات الاختبار :

مميزات لكل نوع من أنواع الأسئلة والمخرجات التي تقيسها – فقد يختار المعلم أسئلة الاختبار من متعدد أو الصواب والخطأ أو التكملة أ والأسئلة المقالية ويجمع بين أكثر من نوع من هذه الأنواع وفقاً للأهداف.

وتأتي بعد ذلك مرحلة صياغة الاسئلة وفقاً للشروط السابق عرضها عند إعداد كل توع من أنواع الأسئلة بحيث تكون صياغة دقيقة وواضحة ، شاملة لكل أجزاء المقرر ، مناسبة لرمن الاختبار ، ترتبط بالأهداف التعليمية المحددة ، بعيدة عن الغموض في صياغة الأسئلة منوعة ومتدرجة للتمييز بين الطلاقب بما يقيس نواتج التعليم مثل التحليل والاستنتاج والتفسير والتركيب والتفكير والإبداع ، موضوعية ولا تتأثر بذاتية المصحح .

٤- ترتيب أسئلة / مفردات الاختبار :

يقوم المعلم بعد الانتهاء من صياغة أسئلة بترتيبها وهناك طرق عديدة لترتيب الأسئلة من أهمها أن يبدأ الاختبار بالأسئلة السهلة ويتدرج إلى أن ينتهي بالأسئلة الصعبة ، أو أن يجمع المعلم أسئلة كل موضوع من موضوعات المقرر على حدة ويتم ترتيبها وفقاً لعاملي السهولة والصعوبة ، أو أن توضع الأسئلة التي تقيس التذكر سوياً ثم الأسئلة التي تقيس الفهم وهكذا . وتجدر الإشارة إلى أن هذا الترتيب يعتبر ترتيباً وليس نهائياً قبل تجريب الاختبار على عينة استطلاعية.

٥- صياغة تعليمات الاختبار :

بعد انتهاء المعلم من صياغة أسئلة الاختبار وترتيبها ، يقوم بصياغة تعليمات الاختبار التي تعتبر المرشد للطالب عند الإجابة على الاختبار .

وتنقسم التعليمات إلى نوعين :

١- تعليمات خارجية : وتوضع أول ورقة في الاختبار قبل عرض الأسئلة وتتضمن الهدف من الاختبار ، وعدد الأسئلة وأنواعها ، وزمن الإجابة على الاختبار ، وطريقة الإجابة ومكانها ، وبعض الأمثلة التوضيحية ، وبيانات عن الطالب .

٢- تعليمات داخلية : وتوضع قبل كل سؤال توضح المطلوب من السؤال مع ذكر مثال لكيفية الإجابة .

٦- إعداد مفتاح تصحيح الاختبار :

قبل تطبيق الاختبار ، يقوم المعلم بتصميم مفتاح تصحيح الاختبار المثقب أو الشفاف في حالة الأسئلة الموضوعية ، أو يضع نموذجاً للإجابة في حالة الأسئلة المقالية ، مع توزيع الدرجات على كل مفردات الاختبار ، ويجب توزيع درجات فرعية على كل جزئية يريد قياسها في حالة الأسئلة المقالية لضمان موضوعية التصحيح .

٧- عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين :

بعد الانتهاء من صياغة أسئلة الاختبار وترتيبها ، وصياغة التعليمات ، وإعداد مفتاح التصحيح ، يصبح الاختبار جاهزاً في صورته المبدئية ، فيقوم المعلم بعد ذلك بتوزيع الاختبار على مجموعة من الأساتذة المحكمين مثل المدرس الأول ، موجه المادة ، مستشار المادة ، الخبراء ، أعضاء هيئة التدريس بالجامعات في التخصص للتأكد من صدق الاختبار وصلاحيته للتطبيق النهائي ، ويمكن توجيه بعض الأسئلة للمحكمين مثل :

- هل أسئلة الاختبار في مستوى الطالب المعد له الاختبار ؟
- هل محتوى الاختبار في حدود الموضوعات (البرنامج) المراد قياسها ؟
- هل تحقق الأسئلة الأهداف المرجوة منها ؟
- هل صياغة الأسئلة سليمة لغوياً ؟

٨- تجريب الاختبار على عينة استطلاعية :

يقوم المعلم باختيار عينة استطلاعية صغيرة تتوفر فيها نفس خصائص العينة الأساسية التي سيطبق عليها الاختبار كأن يختار المعلم مجموعة من الفرقة الأولى من مدرسة متوسطة حكومية بمدينة

الرياض ليطبق عليها الاختبار تطبيقاً مبدئياً لأن الاختبار يعد الطـــلاب الفرقـــة الأولى متوســـط بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض .

وعند اختيار العينة الاستطلاعية يجب مراعاة بالإضافة إلى ما سبق أن يكون عدد أفراد العينة كافية إحصائياً ، وأن تشتق العينة من مدارس مختلفة ومن فصول مختلفة ، وأن تؤخذ العينـــة بطريقـــة عشوائية ، وأن يتم استبعاد الطلاب الذين لم يستكملوا الإجابة على الاختبار ، وأن يتم مراعـــاة عامل الجنس (بنين – بنات) إذا كان هدفاً في التجربة .

ثم يقوم المعلم بتطبيق الاختبار على العينة المختارة وتصحيحه ثم تحليل النتائج تحليلا إحصائياً بهدف :

- تحديد زمن الاختبار .
- تحديد معاملات السهولة والصعوبة .
- تحديد معامل التمييز .
- حساب معامل الثبات .
- حساب معامل الصدق .

وفي ضوء النتائج التي يتم الحصول عليها وتحليلها إحصائياً يتم التأكد من مدى صدق الاختبـــار وثباته وتحقيقه للأهداف التي وضع لقياسها ، ويتم تعديل أو حذف بعض أسئلة الاختبـــار مثـــل الأسئلة السهلة جداً أو الصعبة جداً ، وتعديل تعليمات الاختبـــار ، وســـيتم تنـــاول التحليـــل الإحصائي لنتائج الاختبار بعد تطبيقه على عينة استطلاعية في الصفحات القادمة .

٩- الصورة النهائية للاختبار :

بعد إجراء التعديلات الأخيرة على الاختبار في ضوء تطبيقه على العينة الاســـتطلاعية ، يصـــبح جاهزاً للتطبيق النهائي على العينة المستهدفة .

١٠- التطبيق النهائي للاختبار وتحليل النتائج وتفسيرها :

يتم تطبيق الاختبار على العينة المستهدفة ، ثم تصحيحه وتفسير نتائجه ، وينبغي عند التصـــحيح مراعاة الموضوعية وتتمثل في إلتزام المصحح بما يلي :

- مراعاة التصحيح في ضوء نموذج التصحيح السابق إعداده .
- عدم إنفراد مصحح واحد تقدير درجات الاختبار ، وإنما يفضل اشتراك مصححين اثـــنين لتصحيح الورقة الإمتحانية بالتساوي .
- البدء بتصحيح عينة عشوائية من أوراق الإجابة للطلاب .
- أن يتم تصحيح سؤال كامل مثل البدء بالسؤال الأول في كل الأوراق الامتحانية لكامـــل العينة ، يتم بعده تصحيح السؤال الثاني وهكذا لبقة الأسئلة ، وهو ما يساعد على ثبات درجـــة المصحح بحيث يضمن استحضار كل عناصر الإجابة للسؤال.

تقويم نواتج التعلم المهارية

- اختبارات الأداء.
- أنواع اختبارات الأداء.
- خطوات بناء اختبارات الأداء.
- مقاييس الإنتاج.
- قوائم الشطب.
- سلالم التقدير.
- مهارات عمليات العلم.
- اختبارات عمليات العلم.

تقويم نواتج التعلم المهارية:

ومما لا شك فيه أنه لا يمكن تدريس العلوم مثلا بدون تجريب وإكساب المتعلم المهارات العملية المرتبطة بتجارب العلوم، ومن ثم تقويم هذه المهارات للتأكد من إكسابها للمتعلم، وما ينطبق على العلوم ينطبق على المقررات الدراسية الأخرى، فلا يمكن إهمال إكساب المتعلم مهارات رسم الخرائط والرسوم البيانية، والتعامل بفاعلية في الجماعة عند تدريس الدراسات الاجتماعية ومن ثم تقويمها، كذلك لا يمكن إهمال تقويم المهارات العملية المرتبطة بالتربية الفنية، والاقتصاد المنزلي، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى وسيلة لتقويم نواتج التعليم، والتعلم المتعلقة بالمهارات العملية فكانت الاختبارات العملية أو اختبارات الأداء. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص١٩٩)

ولأهمية قياس المهارات العقلية ظهرت اختبارات التفكير العلمي وعمليات العلم.

وسنتناول أساليب تقويم نواتج التعلم المهارية:

أولاً: اختبارات الأداء:

لقد ظهرت اختبارات الأداء لقياس المهارات الأدائية، سواء كانت مهارات العمل في المختبرات، أو مهارات حل المسائل في الرياضيات أو مهارات الاتصال في اللغات، أو غيرها من المهارات المرتبطة بالعديد من المقررات الدراسية الأخرى التي يتم تدريسها في مدارسنا، وجامعاتنا. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص١٩٩)

طبيعة اختبارات الأداء:

يقع هذا النوع من الاختبارات موقعا وسطا بين الاختبار التحريري الـــذي يقـــيس المخرجـــات المعرفية، ومواقف الحياة الطبيعية الذي سوف يطبق فيه التعلم في النهاية. ويعتبر الموقف الطبيعي في هذه الحالة محك الأداء. وكلما اقتربنا من الموقف الطبيعي كانت درجة الواقعية في موقف الاختبار أكبر.

ويركز اختبار الأداء على إجراءات العمل، أو على الإنتاج، أو على الاثنين معا. ويتوقف هذا على طبيعة الموقف. ففي حالة إلقاء خطاب أو ممارسة السباحة أو أي نوع آخر من أنواع المهـــارات الحركية، يكون التركيز في الاختبار على الطريقة التي يتم بها الأداء المطلوب أما في حالة الأعمال الفنية كالرسم، أو تقويم فكرة عرضها المتعلم فيكون التركيز على الناتج النهائي أكثر من طريقـــة الوصول إلى هذا الناتج ولكن في حالات أخرى مثل تقويم مهارة الطباعة على الآلة الكاتبة يكون التركيز على الطريقة والناتج معا. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٠) .

أنواع اختبارات الأداء:

اتفقت العديد من الأدبيات التربوية على أنه يمكن تمييز أربعة أنواع من اختبارات الأداء هي:

- اختبارات الورقة والقلم.
- اختبارات التعرف.
- اختبارات المحاكاة.
- اختبارات عينات العمل الممثلة للموقف الكلي.

١- اختبارات الورقة والقلم:

تختلف هذه الاختبارات عن اختبارات الورقة والقلم التقليدية التي تقيس النواتج المعرفية فقـــط في أنها تقيس حصيلة كل من النواتج المعرفية والمهارية. ويمكن استخدامها في قياس مخرجات الـــتعلم النهائية، أو قد تعتبر خطوة متوسطة في قياس الأداء في موقف أكثر واقعية (مثال ذلك الاستخدام الفعلي للأجهزة).

ويساعد اختبار الورقة والقلم العملي على قياس نواتج للتعلم ليها أهميتها التربوية، مثال ذلـــك أن طلب المعلم من المتعلم رسم لوحة بيانية باستخدام الأعمدة أو تصميم خريطة للطقس، أو كتابـــة

قصة قصيرة أو عمل تخطيط لدائرة كهربية، وفي مثل هذه المواقف يقيس الاختبار نواتج مرتبطة بالمعرفة والمهارة. ويمكن أن يكون اختبار الورقة والقلم العملي خطوة أولى نحو إجراء اختبار عملي يدوي. فقد يكون الجهاز الذي يستخدمه المتعلم في إجراء الاختبار معقد أو غالي الثمن، وتجنبا لتلفه يطلب المعلم من المتعلم وصف كيفية استخدام الجهاز قبل استخدامه فعليا ورغم أن وصف استخدام الجهاز ليس كافيا لدليل على القدرة على استخدام الجهاز فإن معرفة طريقة الاستخدام أمر ضروري لاستخدام الجهاز، فإظهار المهارة في استخدام الجهاز على الورق قد يجنب الأضرار التي قد تترتب على الاستخدام الفعلي للجهاز، وكذلك الحال في العلوم الطبية، فإن إظهار المهارة في تشخيص المرض، ووصف العلاج لمرضى وهميين يؤدي إلى تجنب ما قد يحدث من أذى للمرضى الحقيقيين. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠١) .

٢- اختبارات التعرف:

تهدف هذه الاختبارات إلى قياس قدرة المتعلم على التعرف على الخصائص الأساسية لأداء معين، أو نتيجة أداء معين، أو التعرف على بعض الأشياء مثل التقنيات الجيولوجية، أو البيولوجية، أو تحديد الأدوات والأجهزة التي تلزم للقيام بتجربة ما. وفي أنواع أخرى من اختبارات التعرف قد يطلب من المتعلم التعرف على أجزاء من الأجهزة، ووظائفها أو الحكم على جودة بعض عينات لمواد معينة، وفي العلوم قد يطلب من المتعلم التعرف على عينات جيولوجية، أو التعرف على بعض أوراق الشجر ووصف الأشجار التي تنتمي إليها. وفي التربية الفنية، أو يمكن أن يطلب من المتعلم التمييز بين الأعمال الفنية، أو الموسيقية الجيدة والأعمال غير الجيدة. وفي مجال اللغات الأجنبية يمكن أن يطلب من المتعلم أن يتعرف على صحة لفظ بعض المفردات وفي مجال الأدب يمكن أن يطلب من المتعلم التعرف على أفضل تعبير يمكن أن يستخدم لوصف ظاهرة ما ... وهكذا ومثل هذا النوع من الاختبارات سهل نسبيا في إعداده، ويمكن ملاءمته لأنواع كثيرة من المواقف، ومع ذلك فيعيبها أنها لا تقيس بشكل مباشر مدى إتقان المتعلم لمهارة ما، أو أسلوب عمل معين. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٢) .

٣- اختبارات المحاكاة:

يتم تصميم هذه الاختبارات بشكل يحاكي (يشبه) الموقف الحقيقي ويطلب من المتعلم القيام بنفس الحركات التي يتطلبها الموقف الحقيقي، ولكن تحت ظروف مزيفة، مثال ذلك القيام بحركات السباحة خارج الماء، أو ممارسة الملاكمة من خلال توجيه الضربات إلى كيس جلدي. أو التدريب على قيادات السيارات، أو الطائرات من خلال نموذج للمحاكاة باستخدام الحاسب الآلي. وقد انتشر مؤخرا العديد من الأجهزة التي تستخدم هذا النوع من الاختبارات، والتي صممت خصيصاً لأغراض تعليمية، وتقويمية. مثال ذلك التدريب على قيادة السيارات، والطائرات ويعيب هذا النوع من الاختبارات عدم تطابق الحالة الانفعالية، والعقلية للمتعلم أثناء إجرائها مع ما يشعر به عند ممارسة الموقف الحقيقي في الحياة من مشاعر، وانفعالات قد تؤثر على أدائه. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٢) .

٤- اختبارات عينات العمل الممثلة للموقف الكلي:

تتكون هذه الاختبارات من موقف يمثل موقفا حقيقياً لمجال العمل، ويطلب من المتعلم أداء المهمات الفعلية لهذا العمل. ويتضمن اختبار عينة العمل أهم عناصر الأداء المطلوبة للعمل. فعلى سبيل المثال في اختبار قيادة السيارات يطلب من المتعلم أن يقود السيارة على طريق فيه كل الصعوبات، أو المشكلات التي قد تواجه السائق في الظروف العادية، وقدرة المتعلم في قيادة السيارة على هذا الطريق ستتخذ حكما على قدرته على قيادة السيارة في جميع الظروف العادية السائدة.

ويمتاز هذا النوع من الاختبارات بصدق أكثر من الأنواع الأخرى. ويمكن أن يعطي مقياسا صادقاً، وثابتا للتحصيل في أنواع متعددة من السلوك والأداء إذا تم إجراؤه في ظروف مقننة، وقدرت درجاته وفقا لمعايير محددة.

والاختبارات المستخدمة في التعليم الفني، أو التجاري هي عادة من هذا النوع حيث يطلب من المتعلمين كتابة مذكرات بطريقة الاختزال عند إملائها عليهم، أو طباعة خطاب على الآلة الكاتبة أو الحاسب الآلي، وفي التعليم الفني قد يطلب من المتعلمين مثلا عمل مشروع يتضمن إنتاج قطعة أثاث مثلاً. فإن كل ما يتم اختباره في مثل هذه الحالات هو عبارة عن عينة من العمل الكبير. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٣)

خطوات بناء اختبارات الأداء:

تشبه خطوات بناء اختبارات الأداء نفس الخطوات التي يمر بها بناء الاختبارات التحصيلية مع وجود بعض الاختلافات التي تتعلق بضبط موقف الاختبار أو طول الوقت الذي يستغرقه إعداده، وإجراؤه، وكلما اقترب موقف الاختبار من مواقف الحياة الطبيعية زادت الصعوبات التي نواجهها في عمليات التقويم. **وفيما يلي الخطوات التي يمكن اتباعها عند بناء اختبارات الأداء** (أبو علام، رجاء: ١٩٨٧: ص٢٥٣-٢٥٤). ((صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٣)

١- تحديد مخرجات التعلم المطلوب قياسها:

لابد من تحديد مخرجات التعلم التي يقيسها اختبار الأداء بناء على أهداف تدريس المجال الخاص بالاختبار. فكلما كانت أهداف التدريس محددة، وواضحة تصبح المشكلة عندها محصورة في اختيار تلك الأهداف من بينها التي يتطلب قياسها توفر اختبارات للأداء. وإذا كانت هذه الأهداف غير محددة بشكل مسبق فعلينا في البداية أن نعمل على تحديدها لنقرر من خلال ذلك الأدوات التي يراد قياسها، ويعبر عن الأهداف التي تتضمن أداءات معينة عادة باستخدام صيغ فعلية من النوع: تعرف على، ابن ، ارسم، وضح ومرادفاتها.

وتتضمن عملية حديد النواتج المعينة التي تشملها اختبارات الأداء في العادة تحليل العمل، أو الأداء للتعرف على المكونات الرئيسة له، والتي تعتبر حاسمة، أو هامة بالنسبة لبلوغ الأداء الناجح. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٤)

٢- اختيار المهمات التي يتضمنها الاختبار:

بعد إعداد مخرجات التعلم التي نريد قياسها، فإننا نقوم بإعداد قائمة بالأعمال، أو المهمات التي يتضمنها مجال العمل الذي نريد قياسه ويجب أن تكون هذه القائمة شاملة على قدر الإمكان، وعلى قدر ما يسمح به الوقت والأجهزة المتوفرة. واختيار المهمات القصيرة أفضل بشكل عام من اختيار المهمات التي تستغرق وقتا طويلاً، لأنها تسمح بأن يشتمل الاختبار على عدد كبير من البنود مما يزيد من ثباته، وصدقه.

٣- إعداد تعليمات الاختبار:

بعد إعداد المهمات التي يتضمنها الاختبار، تعد تعليمات توضح بدقة ما يقوم به المتعلم أثناء الاختبار، ويجب أن تحدد التعليمات الغرض من الاختبار وخطوات العمل المطلوبة، والزمن المسموح به، وطريقة تقدير الدرجة، وتحديد المطلوب من المتعلمين، والظروف التي يتم فيها الاختبار، وقواعد تقدير الأداء كلها عوامل تساعد على تقنين موقف الاختبار بالنسبة لجميع المتعلمين.

٤- إعداد أداة الملاحظة المستخدمة في تقويم الأداء:

إن عملية تقييم الأداء تركز إما على الطريقة، أو على الناتج أو عليهما معا. ويتم تقييم الطريقة، والناتج عادة باستخدام سلم التقدير بالإضافة إلى قائمة الشطب كما أن الناتج في بعض الأحيان يقيم باستخدام مقياس الإنتاج، وفيما يلي شرح لكل منها (عدس، عبد الرحمن، ١٩٩٧م، ص ٩٤-٩٥) (صبري،ص ٢٠٥)

مقياس الإنتاج:

وهو عبارة عن سلسلة متدرجة من نوعيات الإنتاج تعكس مستويات مختلفة من درجات الجودة، والإتقان، وهذا النوع من المقياس يفيد في الحكم على مجمل نوعية الإنتاج، وغالباً ما يستخدم في تقييم أعمال الخط وأعمال الفن والمشروعات المهنية، والفنية من مختلف الأنواع.

ويتلخص بناء مثل هذا المقياس في اختياره (٥-٧) نماذج من أعمال الطلبة تمثل مستويات إنتاج متفاوتة من حيث درجة دقتها وصلاحيتها، ومن ثم يصير ترتيبها من الأعلى إلى الأدنى، ويتم إعطاؤها علامات من (١-٧) بناء على ذلك. ويجرى بعدها مقارنة أداء كل طالب على حدة مع النموذج المصمم لتحديد علامته. ويفيد هذا النوع من المقاييس في تقدير قيمة الإنتاج، عندما يصعب إيجاد حدود فاصلة بين مفرداته، كما هو الأمر في حالة الرسومات والصناعات اليدوية وغيرها. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٥) .

قائمة الشطب:

وهي عبارة عن قائمة تتضمن الأبعاد المختلفة التي يمكن قياسها فيما يتصل بالأداء أو الإنتاج، مع وجود مكان أمام كل بعد يمكن الإجابة فيه "بنعم" أو "موجود" وما شابه. فإذا استخدمت

القائمة في تقويم مجموعة من الإجراءات على سبيل المثال، فإن هذه الإجراءات، أو الخطوات يمكن ترتيبها في تسلسل معين على القائمة ومن ثم يسجل الفاحص أمام كل خطوة منها إذا كانت قد حصلت أم لم تحصل. وفيما يلي قائمة شطب تحتوي على الخطوات العشر التي يتوقع أن يقوم بها الممرض عند محاولته أخذ درجة حرارة المريض. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٥)

سلم التقدير:

وهو يشبه قائمة الشطب من حيث ترتيب بنوده إلا أن الإجابة على كل بند فيه يتم بموجب قياس متدرج يتكون في العادة من (٣-٥=) درجات، بحيث يكون عددها فرديا دائما. وهنا على الفاحص أن يحد درجة توافر البند، أو الأداء على المفحوص بأن يضع علامة على التقدير المناسب. وفي العادة يلحق بالتقديرات الرقمية توصيف كتابي يوضح المقصود بكل تقدير منها. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٠٦) .

تقويم نواتج التعلم الوجدانية

- مجالات تقويم الجانب الوجداني.
- أدوات تقويم الجانب الوجداني.
- مقاييس الوعي وأنواعها.
- مقاييس الاتجاهات وطرق بنائها.
- مقاييس الميول وطرق بنائها.
- مقاييس القيم وأنواعها.

مجالات تقويم الجانب الوجداني:

من أهم نواتج التعلم في الجانب الوجداني التي يجب للتركيز عليها خلال عملية التقويم ما يلي:

- أن تكون جملاً اعتقادية، انفعالية، شعورية حسب الموضوع المراد قياسه.
- تعكس تعريف الاتجاه المراد قياسه بحيث تتضمن المكونات الفرعية (المعرفية والوجدانية والسلوكية) للاتجاه.
- استخدام بعض الكلمات بحذر شديد (أو اعتدال) مثل : فقط إطلاقا، جميع، ودائما، وأبداً، ولا شيء.. الخ.
- تحليل عبارات المقياس بالطرق الإحصائية المناسبة وبخاصة فيما يتعلق بالصدق والثبات والتمييز التي أشرنا إليها في الفصل السابق، وأن تكون العبارات متسقة مع المقياس الكلي بحيث لا يقل معامل الارتباط بين الفقرة والمقياس الكلي عن حوالي (ر= ٠,٣). (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٢٨)

طريقة اسجود في دلالات المعنى المفارقية:

صمم هذه الطريقة شارلز أسجود وتستخدم على نطاق واسع في قياسات استجابات الطلبة حول أنواع مختلفة من الكلمات والأفكار والألفاظ والمعاني ويتكون المقياس المبني على هذه الطريقة من مجموعة أزواج ذات حدين (أحدهما موجب والآخر سالب) مثل (واضح غامض)، (مثير، ممل)، (خامل، نشيط)، (سهل، صعب) وكل زوج من هذه الصفات يفصل بينهما مقياس سباعي

التدرج (مكون من سبع درجات) (زيتون، عايش محمود، ١٩٩٦، ص٤١٥) (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٢٩).

وعند تطبيق هذا المقياس يطلب من الفرد أن يضع إشارة مثل علامة (√) تحت الاستجابة التي تعبر عن موقفه (اتجاهه) حيال الموضع المراد قياسه، وذلك بالنسبة لكل زوج من الصفات.

مقاييس الاتجاهات الموقفية (فقرات الاختيار من متعدد):

يتم إعداد هذه المقاييس على أساس استخدام المواقف السلوكية حيث يعرض على الطالب مقدمة تنطوي على موقف سلوكي ثم ثلاثة بدائل يطلب منه اختيار البديل الذي يتفق مع معتقداته ومشاعره للتعرف على الكيفية والتي يتصرف بها في هذه المواقف.

ويشتمل المقياس على مجموعة من المواقف التي تغطي الجوانب المختلفة لموضوع الاتجاه المراد قياسه، وللإجابة عن هذه المواقف يطلب المعلم من الطالب قراءة كل موقف ثم تحديد البديل الذي يتناسب مع شعوره واعتقاداته (اتجاهاته)، وتتضمن البدائل الثلاثة أحكاماً تفضيلية اتجاهية كما يلي: (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٣٠)

البديل الأول: يمثل موقفاً (اتجاهاً) إيجابياً يدل اختياره على أن الفرد (الطالب) يمتلك اتجاهاً إيجابياً (ويعطي ثلاث درجات).

البديل الثاني: يمثل موقفاً سلبيا يدل على أن الفرد (الطالب) يمتلك اتجاها سلبيا (ويعطي درجة واحدة).

البديل الثالث: يمثل موقف حيادياً لا هو إيجابي ولا هو سلبي (ويعطي درجتين).

مقاييس الميول وطرق بنائها:

ويستخدم هذا النوع من المقاييس عادة لغرض التوجيه الدراسي والمهني، حيث يمكن التعرف على ميول التلاميذ ومن ثم توجيههم لدراسة ما يحبون إذا اتفقت مع ذلك قدراتهم المدرسية ويوجه العديد من تلك المقاييس التي يختص كل منها بقياس نوعية معينة من الميول، فهناك مقاييس للميول الرياضية، وأخرى للميول العلمية، وثالثة للميول الأدبية ورابعة للميول الفنية.. وهكذا..

ويوجد العديد من الطرق التي يمكن الأخذ بها لبناء مقاييس الميول منها: (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٣٢) .

أ- طريقة ليكرت: Likert Method

وهي تعتبر أيضاً من أكثر المقاييس استخداماً في قياس الميول وتمتاز بالسهولة النسبية في التصـــميم والتطبيق والتصحيح بالإضافة إلى أنها شاملة ودقيقة نسبياً وبالتالي أكثر ثباتاً.

ويتم تصميم تلك المقاييس بطريقة مشابهة لطريقة بناء مقاييس الاتجاهات على طريقة ليكرت فيما عدا أن عبارات مقاييس الميول لا تتضمن عادة عبارات سالبة، في حين أن تدرج الاستجابات قد يكون ثنائياً (أحب، أكره) أو (أميل، لا أميل) أو ثلاثياً (أحب، لا تفرق معي، أكره) أو خماسياً (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً). كما قـــد يتضمن المقياس عدداً من الموضوعات أو الأسئلة ذات العلاقة بالميل محل القياس، و أمـــام كـــل موضوع أو سؤال منها تدرج خماسي للاستجابات هو (أميل بدرجة كبيرة جداً، أميل بدرجـــة كبيرة، أميل بدرجة متوسطة، أميل بدرجة قليلة، أميل بدرجة قليلة جداً)، ويتم تصحيح مقاييس الميول المبني على هذه الطريقة بنفس طريقة تصحيح مقاييس الاتجاهات على طريقة ليكرت مـــع الأخذ في الاعتبار أن جميع عبارات مقاييس الميول العلمية تكون موجبة (زيتون، حسن، ١٩٩٩، ص٦١١). (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٣٢) .

مقاييس القيم وطرق بنائها:

تعتبر دراسة القيم من أهم الدراسات التي تهتم بها البحوث النفسية في الوقت الحاضـــر، وذلـــك لارتباطها بعدة نواح نظرية وتطبيقية في ميدان علم النفس وبخاصة علم النفس الاجتماعي، وعلم النفس الإكلينيكي وعلم النفس التربوي. وقد وضعت عدة تعريفات للقيم تؤكد جميعاً أنها أحكام يصدرها الفرد على العالم الإنساني والاجتماعي والمادي الذي يحيط به. فـــالقيم مجموعـــة مـــن الاتجاهات العقلية نشأت عن مواقف اجتماعية تميزت في حدة الاختيـــار أو المفاضـــلة بحيـــث يستخدمها الفرد في إصدار أحكامه عندما يمارس التفاعل المستمر مع عناصر بيئته الخارجية.

وتوجد عدة محاولات لقياس القيم إلا أن المجهود الذي بذل في هذا الميدان ليس كافياً إذا قورن بما بذل في ميدان قياس الاتجاهات ويمكن قياس القيم بعدة طرق وأساليب منها: (صـــبري، مـــاهر: ٢٠٠٨، ص٢٣٥) .

أ- الملاحظة:

حيث يتم ملاحظة سلوك الفرد في المواقف الحقيقية التي يمر بها في حياته اليومية ثم تسجيل وتحليل هذه الملاحظة واستنتاج القيم التي وجهت سلوك الفرد في هذه المواقف. فعلى سبيل المثـــال: إذا اتضح من خلال ملاحظة سلوك فرد ما أنه:

- يشارك في أعمال المحافظة على البيئة من التلوث.
- يشارك في جماعات المحافظة على البيئة.
- يدعو الناس للمحافظة على البيئة وحمايتها.

فمن خلال هذه السلوكيات يمكن استنتاج أن هذا الفرد لديه قيمة احترام البيئة والمحافظة عليها.

ب- المقابلة:

وهي طريقة لجمع البيانات أو المعلومات بشكل مباشر عن طريق الاتصال الشخصي. وهي إمـــا مقابلة شخصية يتم فيها المحاورة بين شخصين أو مقابلة جماعية تتم فيها المحاورة المقابـــل وعـــدة أشخاص معاً: وتتضمن هذه المقابلة طرح سؤال أو أكثر من المقابل على المستجيب أو المستجيبين ومن خلال إجابتهم يمكن الحصول على البيانات والمعلومات المستهدفة من المقابلة ويمكن قيـــاس القيمة عن طريق تسجيل المحاورة أو التفاعل اللفظي الذي يحدث بـــين المقابـــل والمســـتجيب أو المستجيبين في مواضيع اجتماعية مختلفة، ثم يتم بعد ذلك تحليل محتوى هذا التســـجيل لتصـــنيف واستنتاج القيم التي تكمن وراء آراء وأحاديث الفرد.

ج- الاختبارات الإسقاطية:

وهي تستخدم عادة في قياس نواتج التعلم الوجدانية بصفة عامة وقياس الاتجاهات والقيم بخاصة. وفيها يعرض على الفرد صورة أو شكل ويطلب منه إظهار مشاعره، بطريقة الاســـتدعاء الحـــر، وبشكل مكتوب حول هذه الصورة أو الشكل وفيها أيضاً يطلب من المجيب كتابة مقالـــة عـــن الشخصية التي يعجب بها أو مثله الأعلى في الحياة أو أبطال أحلامه. ويتم تحليل هذه الاستجابات وتصنيف القيم التي وردت في كتابات الفرد. (صبري، ماهر: ٢٠٠٨، ص٢٣٦)

مثال ذلك: أن يعرض على الفرد صورة لإحدى المدن التي يبدو فيها العديد من أنواع التلـــوث، ويطلب منه كتابة كل ما يخطر على باله بشأن هذه الصورة.

د- بطاقات المعضلة البيئية:

وهي أداة من أدوات قياس القيم البيئية، حيث تتكون من عدة بطاقات تعرف ببطاقات المعضلة البيئية، تشمل كل بطاقة فقرة قصيرة تحتوي على أفكاراً متصارعة للقيم البيئية، يلي كل فقرة ثلاث استجابات يختار التلميذ أيها أفضل من وجهة نظره.

أساليب التقويم المستخدمة في العلوم الشرعية :

ذكر (شحاته والجغيمان ، ١٤١٩ ه) و (الخليفة وهاشم ، ١٤٢٦ ه) أن من أهم أساليب التقويم وأكثرها إفادة لمعلم العلوم الشرعية عند تقويم تلاميذه تتمثل في : الاختبارات، والملاحظة، والمقابلة.

وفيما يلي عرض لأستخدم هذه الأساليب في العلوم الشرعية بشيء من التفصيل:

أولاً/ الاختبارات:

تعد الاختبارات أكثر أساليب التقويم استخداماً وانتشاراً في مراحل التعليم المختلفة ، وتهتم بقياس الجانب المعرفي للتلميذ ؛ أي تقويم نتاجات التعلم. وتنقسم إلى نوعين اثنين هما: الاختبارات الشفهية، والاختبارات التحريرية.

أما الاختبارات الشفهية : فتعد أقدم أسلوب تم استخدامه لمعرفة مدى استيعاب التلاميذ للدروس . وعادة ما يلجأ إليها المعلم في بداية الحصة ، أو في أثناء التدريس ، أو بعد الانتهاء منه ، بهدف أن يقف على ما يعرفه التلاميذ من الدروس السابقة ، أو بهدف معرفة مدى استيعابهم لما ي قوله في الحصة ، ومما يميز الاختبارات الشفهية أنها تعطي صورة دقيقة عن قدرة التلميذ على القراءة والنطق والتعبير وجودة التلاوة ومراعاة أحكام التجويد ، علاوة على أنها تنمي الق درة على تنظيم الأفكار ، وسرعة البديهة ، والقدرة على المناقشة والحوار. ولذلك فهي مهمة لمعلم العلوم الشرعية ولاسيما فيما يتعلق بتلاوة القرآن الكريم وتجويده.

أما الاختبارات التحريرية فتنقسم إلى نوعين رئيس ين هما : الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية.

١ – الاختبارات المقالية :

وتعد من أقدم الأنواع وأكثرها شيوعاً في المدارس . وتتميز بأنها سهلة الإعداد وتقيس قدرة التلميذ على التعبير عن أفكاره وتنظيمها ، وقدرته على الفهم والتحليل والتركيب والتقويم وحل المشكلات . وعلى الرغم من تلك المميزات إلا أنها لا تخلو من عيوب ؛ فهي تتطلب من المعلم

وقتاً طويلاً لتصحيحها ، وتتأثر بشخصيته وحالته النفسية واتجاهه نحو التلميذ ، كما أنها محدودة لا تغطي جميع المنهج،بل تنحاز إلى جزء محدود منه، مما يدفع التلاميذ إلى التخمين وحذف أجزاء من المقرر.

٢- الاختبارات الموضوعية :

ظهر هذا النوع لتلافي عيوب اختبارات المقال، وهي تحاول تقويم التلميذ على أساس موضوعي لا يتأثر بشخصية المعلم . وفي جملتها تتكون من عدد كبير من الأسئلة ، لكل سؤال إجابة واحدة محددة ، ولذلك فالدرجة التي يحصل عليها التلميذ لا تختلف من مصحح إلى آخر ، بل لا تختلف من المصحح الواحد من وقت لآخر.

هذا وللاختبارات الموضوعية أنواع عديدة أهمها: اختبار الاختيار من متعدد ، واختبار الصواب والخطأ ، واختبار المزاوجة أو المقابلة ، واختبار التكملة . ولكل نوع منها مميزاته وعيوبه وأسس محددة لإعداده.

وبصفة عامة تتميز الاختبارات الموضوعية بأنها تقيس قدرة التلميذ على الفهم وسرعة التفكير، وأنها ثابتة لا تتأثر بذاتية المصحح ، وشاملة لجميع أجزاء المقرر . أما عيوبه فتتمثل بأنها تتطلب وقتاً طويلاً لإعدادها ، ومهارات وخبرة عالية من المعلم لتصميمها، وأنها لا تقيس قدرة التلميذ عل ى النقد والتعبير وتنظيم الأفكار، كما أنها لا تقيس الجوانب الإبداعية للتلميذ، علاوة على أنها تتأثر بالتخمين عند اختيار البدائل (الخليفة وهاشم ،١٤٢٦ هـ: ٤١-٤٣) .

ثانياً /الملاحظة:

الملاحظة من الأساليب المهمة التي تهتم بقياس الجانب الوجداني للتلميذ ، ويقصد بها – في مجال التقويم – الانتباه المقصود والموجه نحو سلوك فردي أ و جماعي معين ، بهدف متابعته ورصد تغيراته، ليتمكن الملاحظ من وصف السلوك وتحليله وتقويمه.

وتعد الملاحظة وسيلة تقويمية أكثر فاعلية من غيرها في رصد سلوك التلميذ في المواقف المختلفة، وذلك لأن السلوك الفعلي أقوى دلالة على شخصية التلميذ من أقواله .

فعند تعليم التلميذ الصلاة بأركانها ، وشروطها، وواجباتها، وسننها، لا يكفي أن يحصل التلميذ على درجات مرتفعة في الاختبارات التحصيلية ، بل لابد للمعلم أن يلاحظ التلميذ أثناء تأديته

للصلاة، سواء كان ذلك في المدرسة أم خارجها، ويسجل ملاحظاته عن كل تلميذ، ثم يشرع في تقويم الخطأ والاعوجاج.

وتستعين الملاحظة في ذلك بالورقة والقلم ، أو تسجيلات الصوت ، أو كاميرات الفيديو، مما يعطي صورة واقعية عن السلوك الممارس.

وتتطلب الملاحظة من المعلم أن يتابع التلميذ دون أن يشعره بأنه تحت الملاحظة حتى يتصرف بصورة طبيعية ، كما تقتضي منه أن يسجل ملاحظاته ، ويحتفظ بها في سرية تامة لمصلحة التلميذ . وتتم عملية الملاحظة عن طريق ما يسمى ببطاقة الملاحظة التي في الغالب ما يحدد فيها نوع السلوك المرغوب ملاحظته ، مع تحليله إلى عناصر أساسية ، ثم وضع أمام كل عنصر الاستجابات المتوقعة ، ويتم تقويمه في ظل هذه البطاقة مع مراعاة الدقة والموضوعية والسرية فيما يقيد. (شحاته والجغيمان، ١٤١٩ هـ: ٣٢٧)

ومما يجعل الملاحظة مفيدة في مجال العلوم الشرعية أنها توفر معلومات صادقة عن جوانب عديدة تتعلق بقيم التلميذ واتجاهاته وميوله وسماته الشخصية وغيرها.

ثالثاً/ المقابلة:

تعرف المقابلة بأنها : التفاعل اللفظي –وجهاً لوجه – بين القائم بالمقابلة وشخص آخر أو أكثر، لمحاولة الحصول على معلومات بغية تحقيق أهداف محددة.

وتعد المقابلة من الأساليب المهمة لمعلم العلوم الشرعية خاصة في المرحلة الابتدائية في قياس الجانب الوجداني للتلميذ ، إذ أن التلميذ في هذه المرحلة أكثر تعلقاً بمعلمه وأكثر صدقاً معه، وغالباً ما يستخدم هذا الأسلوب في:

١- جمع البيانات الضرورية الخاصة بالتلميذ والتي تتعلق بعملية التقويم.

٢- التأكد من صحة البيانات المجمعة من وسائل أخرى.

٣- الكشف عن ميول التلميذ واتجاهاته ومشكلاته وقدراته العلمية والعقلية.

٤- التراجع الواضح في مستوى أحد التلاميذ.

٥- معالجة بعض الأفكار المنحرفة، والعادات غير المرغوبة.

وللمقابلة أسس وفنيات عديدة تتطلب من المعلم الإعداد لها ، وتحديد اتجاهها،حتى تسير في الإطار الصحيح ، وتحقق الأهداف المنشودة (شحاته والجغيمان ، ١٤١٩ ه: ٣٢٥).

و أقترح دليل معلم العلوم الشرعية (١٤٣١هـ) عدد من أساليب التقويم المناسبة لمعلم العلوم الشرعية في تقويم تعلم الطلاب ،وهي :

١. الاختبارات .

٢. الملاحظة .

٣. المقابلة الشخصية .

٤. التقرير الذاتي .

٥.تحليل العمل .

وقد تقدم بيان كل أسلوب من هذه الأساليب .

وفصلت وثيقة منهج العلوم الشرعية (١٤٢٨هـ) في أساليب التقويم ،فذكرت :"من أهم الأساليب والأدوات المتبعة في عملية التقويم ما يلي :

أولا: الملاحظة .

ثانيا : التقويم القائم على الأداء :

ويعني تكليف الطلاب بأداء عمل ما ،وغالبا ما يكون هذا التكليف ذا طابع عملي ،وهو نوعان هما :

- أسئلة التعرف :وفيها يطلب من الطلاب ذكر أسماء بعض الأشياء التي يتعرفون عليها .

- الأداء العلمي :وفيه يطلب من الطلاب القيام بتجربة محدودة أو أداء عمل فعلي ،كالوضوء والصلاة ونحوهما .

ثالثا : الاستبانة.

رابعا :المقابلة .

خامسا :صحيفة المتعلم :

هذا النوع من التقويم من الاتجاهات المعاصرة التي برزت في الميدان التربوي مؤخرا ،والتي تنظر إلى المتعلم نظرة متكاملة بعيدا عن الجزئية وهذا النوع من التقويم يهدف إلى قياس إمكانات عقلية عليا ،ويركز على عمليات تعلم مهمة ،يمكن تنميتها في إطار العمل المدرسي أو خارجه ، ومتابعة تطورها ، وتشمل هذه الصحيفة جميع النشاطات والأعمال المدرسية المتعلقة بالمتعلم طوال العام الدراسي .

سادسا : الاختبارات الشفوية .

سابعا : الاختبارات التحريرية .

ومع تنوع أساليب التقويم في تدريس مواد العلوم الشرعية ،إلا أن هناك قصور في هذا المجال كما بينت الدراسات التي تناولت التقويم في مجال العلوم الشرعية ،ومن ذلك :

١.دراسة المفدى (١٤٠٩):

- أن النجاح في أكثر فروع مادة العلوم الشرعية يعتمد على الحفظ .

٢.دراسة وزان (١٩٨٢):

- تركيز الأسئلة على الجوانب المعرفية وإهمال النواحي العملية والسلوكية .
- أن الأسئلة التي تركز على الجوانب المعرفية تقوم على تذكر المعلومات والحفظ فقط .

٣. دراسة السكران (١٤١١):

- الاهتمام بالناحية المعرفية فقط في التقويم دون الناحية الوجدانية والمهارية .

٤.دراسة السويدي (١٩٩٣):

- أن الأساليب التقويمية في مجال مناهج التربية الإسلامية بمراحل التعليم العام تعتمد على ما ألف المعلمون من حفظ للنصوص القرآنية وفهم للموضوعات المقررة وتحصيل لبعض المعلومات التي تعرضها المناهج .
- أكثر الممارسات التقويمية والتي تلقى الترتيب الأول في الاهتمام لدى أفراد العينة تمثلت في الأساليب التقويمية التالية :(الاهتمام بجانب الحفظ – التركيز على مستوى التذكر –الاختبارات التحريرية – الأسئلة الشفهية – الأسئلة المقالية – المناقشة داخل الفصول – التعيينات).
- أقل الممارسات التقويمية في الأساليب التقويمية التالية :(الجوانب الوجدانية ،مستوى التركيب ،أسئلة المزاوجة ،التعلم الذاتي ،المشاركة في المعارض ،التقارير والبحوث).

٥- دراسة اليحيى (١٩٩٣):

- أن أساليب التقويم في التربية الإسلامية غير متنوعة .
- أن أساليب التقويم في التربية الإسلامية لا تكشف عما بين الطلاب من فروق .
- أن أساليب التقويم في التربية الإسلامية لا تساعد على قياس قدرة الطلاب على التفكير.
- أن أساليب التقويم في التربية الإسلامية تعتمد على الحفظ و الاستظهار .

٦. دراسة البشر (١٤١٤):

- الاهتمام بالجوانب المعرفية في تقويم الطلاب .
- عدم إلمام كثير من معلمي العلوم الشرعية بأساليب التقويم المتنوعة .
- أن الأختبارت هي الأسلوب الأكثر استخداما لدى معلمي العلوم الشرعية في تقويم طلابهم .

٧. دراسة الناجم (١٤٢١):

- أن المناقشة الصفية والملاحظة هما الأسلوبان الأكثر استخداما لدى المعلمين .
- أن المعلمين يهتمون في تقويم طلابهم بالجانب المعرفي وفي أدني مستوياته .

٨. دراسة المطيري (، ١٤٣١هـ):

- التركيز على الجانب النظري من قبل المعلمات ، وتركيز الطالبات على الحفظ دون الفهم .

٩. دراسة السحيم (١٤٣١هـ) :

- ضعف إلمام بعض معلمي العلوم الشرعية بأساليب التقويم الحديثة.

ختاما يتضح من العرض السابق أن الأساليب التقويمية في تدريس العلوم الشرعية يحتاج للتطوير .

المراجع :

أبو حطب، فؤاد ، الناقة، محمود كامل (٢٠٠٠) . ندوة الأسس الموضوعية للاختبار الشفوي ، جامعة أسيوط .

أبو حطب، فؤاد ، سيد أحمد عثمان (١٩٨٧) التقويم النفسي ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو .

أبو حطب، فؤاد (١٩٨٠) القدرات العقلية ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو .

البشر،محمد فهد . (١٤١٤ ه). واقع التقويم في تدريس العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة –بنين– من وجهة نظر المعلمين والموجهين التربويين بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

جابر، عبد الحميد (١٩٩٦) . التقويم والقياس النفسي ، ط٢ ، القاهرة ، دار النهضة العربية .

الخليفة،حسن جعفر؛ وهاشم ، كمال الدين . (١٤٢٦ ه) فصول في تدريس التربية

الإسلامية، ابتدائي، متوسط، ثانوي. الرياض: مكتبة الرشد.

دليل معلم العلوم الشرعية ، ،وزارة التربية والتعليم (١٤٣١هـ).

زيتون، عايش محمود ، ١٩٩٦ ، أساليب تدريس العلوم ، الأردن ، دار الشروق للنشر والتوزيع.

السحيم ، تركي. (١٤٣٠هـ). واقع التقويم المستمر لتلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في مقررات العلوم الشرعية . رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

السويدي ، وضحى .(١٩٩٣م). أساليب التقويم شائعة الاستخدام بمناهج التربية الإسلامية في مراحل التعليم العام بدولة قطر .مجلة التربية.١٠٥، ٦٧-٨٥ .

السيد، علي أحمد ، سالم، أحمد محمد .التقويم في المنظومة التربوية الرياض ١٤٢٤هـ ، الطبع الأولى ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م مكتبة الرشد للنشر والتوزيع المملكة العربية السعودية – الرياض.

السيد، فؤاد البهي (١٩٧٦) . الذكاء وقياس العقل البشري ، ط٤ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

شحاته،زين محمد؛ الجغيمان، عبد الله محمد . (١٤١٩ ه). طرق تدريس مواد العلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية . (ط ١). الإحساء: الندوة العالمية للشباب الإسلامي.

صبري، ماهر اسماعيل ، الرفاعي، محب محمود. التقويم التربوي أسسه وإجراءاته ،٢٠٠٨م ، النشر سلسلة الكتاب الجامعي العربي .

عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨) . القياس النفسي النظرية والتطبيق ، ط٣ ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

عدس، عبد الرحمن ١٩٩٧ ، دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية ، الأردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع

علام، صلاح (١٩٩٥) الاختبارات التشخيصية مرجعية المحك ، القاهرة ، دار الفكر العربي .

فرج، صفوت (١٩٨٩) القياسي النفسي ، ط٢ ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو.

المطيري ، منى .(١٤٣١هـ).أهم مشكلات تطبيق التقويم المستمر في تدريس مقرر الفقه بالمرحلة الابتدائية للبنات من وجهة نظر المعلمات والمشرفات التربويات بمدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة .كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود : الرياض .

المفدى،صالح سليمان . (١٤٠٩ ه). أهم مشكلات تدريس التربية الإ سلامية في المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض التعليمية . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية، جامعة الملك سعود: الرياض.

الناجم ،محمد .(١٤٢٠هـــ). واقع التقويم المستمر في تدريس مقررات العلوم الشرعية الشفهية في المرحلة الابتدائية للبنين كما يراه المعلمون والمشرفون التربويون في مدينة الرياض . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية ، جامعة الملك سعود : الرياض .

وثيقة منهج مواد العلوم الشرعية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة في التعليم العام
وزارة التربية والتعليم (١٤٢٨هـــ).

وحدة تقويم الأداء الجامعي (١٩٩٩) . دليل الاختبار الجيد ، جامعة أسيوط .

وزان ، سراج . (١٤٠٢هـــ) . تقويم منهج التربية الإسلامية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية ، جامعة عين شمس.