جامعة محمد خيضر بسكرة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية/قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علوم التربية

المقياس: القياس التربوي وبناء الاختبارات المدرسيّة

محاضرة رقم

طرق قياس التحصيل الدراسي

الأهداف السلوكية:

عزيزي الطالب(ة) تهدف هذه المحاضرة إلى:

- التعرف على مفهوم التحصيل الدّراسي.

- التعرف على طرق قياس التحصيل الدراسي.

- التعرّف على أنواع الاختبارات التحصيلية.

- التعرف على أنواع الاختبارات التّحصيليّة.

- التعرف على طرق تطوير الأسئلة المقالية.

عزيزي الطّالب ستتعرّف في هذه المحاضرة إلى مختلف الطرق المستخدمة في قياس التّحصيل الدّراسي، والتّمييز بينها، والتعرف على مميّزاتها وعيوبها، وكذا طرق تطويرها.

المحتوى التعليمي:

I. **التحصيل الدّراسي:**

II. **طرق قياس التحصيل الدّراسي:**

أولا – مفهوم الاختبار التّحصيلي(Achievement test):

لقد تناول العديد من الباحثين الاختبارات التّحصيليّة بالتّعريف، ومن بين التعاريف الشّائعة في كتب التّربية ما جاء به **وليام (William. M)** حيث عرّف الاختبار بقوله : "هو تقديم مجموعة أسئلة ينبغي حلّها، ونتيجةٌ لإجابات الفرد على مثل هذه السّلسلة من الأسئلة". **(محرنس، 2003، ص18)**

كما **يعرّف على أنّه:**" ذلك الاختبار الذّي يقيس ما حصّله الطّلاب بعد مرورهم بخبرة تربويّة معيّنة. ويرتبط بالمنهج الذّي درسه الطّالب. ويجرى بعد الانتهاء من الوحدة الدّراسيّة، أو في نهاية الفترة أو نهاية العام الدّراسي، بهدف تحديد مدى التّقدم في تعلم الطّلبة تحديدًا رَقميًّا يتمّ تسجيله، وعلى ضوئه يتمّ الانتقال أو الرّسوب أو منح الشّهادات". **(الجاغوب، 2002، ص236)**

وهناك **تعريف آخر** للاختبار التّحصيلي والذّي يقصد به:" قياس مستوى الأداء الحالي بالنّسبة للمعلومات والمهارات التّي تمّ اكتسابها نتيجة التّدريب أو التّعليم، ومنها الاختبارات التّشخيصيّة، ومنها ما يقيس التّحصيل في مادّة دراسيّة أو جزء منها... وبالطّبع فإن اختبارات التّحصيل ترتبط ارتباطًا وثيقًا بمحتوى معيّن، فإذا تغيّر هذا المحتوى فقد تفقد اختبارات التّحصيل المرتبطة به صدقها".**(عميرة، 1991، ص272)**

ويرى **البعض الآخر** أنّ: " اختبارات التّحصيل تُعدّ أهمّ أداة يستخدمُها المُعلّم في تقويم الجانب التّحصيلي لتلاميذه، والاختبار التّحصيلي هو عيّنة مختارة من السّلوك المراد قياسه لدرجة امتلاك الفرد من هذا السّلوك، وذلك من أجل الحكم على مستوى تحصيله".**(الحريري، 2007، ص59)**

وعليه يمكن أن نستخلص من التعاريف السالفة الذكر للاختبارات التحصيليّة على أنّها عبارة عن مجموعة من الأسئلة المحدّدة تحديدا دقيقا والتّي ينبغي حلّها، والتّي ينبغي حلّها، شريطة أن تكون مرتبطة بالمنهج الذي درسه الطالب، وذلك لقياس ما حصّله من معلومات ومهارات... ويجرى بعد فترة زمنيّة معيّنة، وذلك بهدف قياس مدى التّقدّم الذي وصل إليه وتحديده رقميّا، وعلى ضوئه يتمّ اتخاذ العديد من القرارات التربويّة المتعلّقة بالطالب.

إن اختبارات التّحصيل متعدّدة وتستعمل في المدارس على الطلبة العاديين والموهوبين، ومعظمها تجري على المجموعات وليس على الأفراد، وبعض الاختبارات هي الأكثر تفوقًا من مثل اختبار **(أيوا ITBS)**

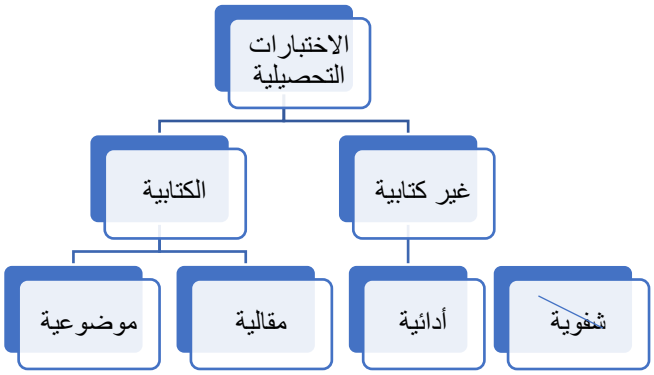
للمهارات الأساسيّة (lowa tests of basic– Skills) • وكذا اختبار **(ستانفورد بينيه)** للتّحصيل و**(كليفورنيا)** للتّحصيل. وجميعها يختص بناحية من نواحي التّحصيل مثل التّحصيل في قواعد اللّغة الإنجليزيّة، التهجئة وقراءة الخرائط والحسابات الرّياضيّة، استيعاب القراءة، الدّراسات الاجتماعيّة، العلوم العامّة. ويتم تعديل الاختبارات نتيجة التّغيّرات التّي تطرأ على المناهج.(قطامي، 1992، ص245)[1]

وتلعب الاختبارات التّحصيليّة دورًا بارزًا في جميع أنواع البرامج التّعليميّة، فهي الأسلوب الذّي يستخدم كثيرًا – وحتّى الآن– في تعيين وتحديد تحصيل المتعلّم داخل الحجرة الدّراسيّة. فالاختبار التّحصيلي خطوة نظاميّة لتقدير واقع تعلّم الفرد في. وعلى قياس وتقويم المعطيات التّعليميّة.[2] وتُقاس فعاليات الاختبارات في تحسين عمليّة التّعلم والتّدريس بالدّرجة الأولى، من خلال المبادئ التّي تستند إليها بناء هذه الاختبارات.

التّعليميّة.[3] وتُقاس فعاليات الاختبارات في تحسين عمليّة التّعلم والتّدريس بالدّرجة الأولى، من خلال المبادئ التّي تستند إليها بناء هذه الاختبارات.

ثالثا– تصنيف الاختبارات التّحصيليّة:

توجد العديد من التصنيفات للاختبارات التّحصيليّة، تختلف باختلاف المعايير المعتمدة في عمليّة التّصنيف. كتصنيف الاختبارات التحصيلية إلى اختبارات كتابية وأخرى غير كتابية كما هو موضح في الشكل الموالي:



شكل رقم (01) يوضح تصنيف الاختبارات التحصيلية من حيث طريقة إجرائها

• - يتكوّن هذا الاختبار(ITBS) من سلسلة من الاختبارات، وكل اختبار يقيس مستوى معيّن. مثلا اختبارات للمستوى **(5-8)** أي من التّحضيري إلى السّنة الثّانية ابتدائي. صمّم للحصول على معلومات، ولتخطيط التّعليم...وتشمل المفردات، تحليل الكلمة، الفهم القرائي، الاستماع، اللغة، الرّياضيات. أمّا الدراسات الاجتماعيّة والعلوم فهي للمستويات**(7-8)** فقط. أمّا من **(9-14)** سنة للطلاب من الصف الثّالث حتّى الثّامن، تشمل: المفردات، القراءة والفهم، وهجاء، ورأس المال، علامات الترقيم، واستخدام التعبير مفاهيم الرياضيات، وتقدير، مشكلة الرياضيات حل وتفسير البيانات، علوم الحاسوب والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والخرائط والرسوم البيانية والمواد المرجعية، تحليل كلمة.

[1] - نايفة قطامي، **أساسيات علم النفس المدرسي**، ط1، دار وائل،عمان-الأردن- **1992**، ص245.

[2] - محمد رضا البغدادي، **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس، -بين النظرية والتطبيق**-، ب ط، دار الفكر العربي، عمان - الأردن- **1998**،ص 103.

[3] - محمد رضا البغدادي، **الأهداف والاختبارات في المناهج وطرق التدريس، -بين النظرية والتطبيق**-، ب ط، دار الفكر العربي، عمان - الأردن- **1998**،ص 103.

كما يوجد تصنيف آخر للاختبارات التحصيلية من حيث تفسير نتائجها إلى إختبارات معيارية المرجع واختبارات محكية المرجع. وسنتطرق لكلا التصنيفين بشيء من التفصيل.

1- تصنيف الاختبارات من حيث طريقة إجرائها:

أولا- الاختبارات الكتابية: يندرج ضمن الاختبارات الكتابية الاختبارات المقالية والموضوعية:

1- الاختبارات المقاليّة (Essay tests):

المقال هو مجموعة من ردود الأفعال السّلوكية التّي يسلكها التّلميذ، من خلال المواقف التّي يتعرّض لها، وذلك عن طريق كتابة مقال **(ثمار، 2002)**. ويصلح هذا النّوع من الاختبارات أكثر في قياس النّواتج التّعليميّة المركّبة، وهي النّواتج التّي تتضمّن القدرة على الخلق، التّنظيم، التّكامل، الابتكار، التّعبير، وكل أنواع السّلوك الأخرى التّي تتطلّب استدعاء الأفكار والرّبط فيما بينها. وأهمّ ما تتميّز به اختبارات المقال، هو الحريّة في إعطاء الاستجابة المطلوبة. فالطالب يسأل سؤالاً معيّنًا وعليه أن يعطي الإجابة عليه. وأسئلة المقال تقسّم إلى قسمين:**(الحريري، ص60-61)**

أ- **الاختبارات المقاليّة المفتوحة:**

فالأسئلة المقاليّة المفتوحة تبدأ بالتّكلّم أو التّحدث، بحيث تتطلّب الإجابة عليها القدرة على الابتكار والتّنظيم... **(عبد الهادي، 1999، ص50)** ويُتيح هذا النّوع من الأسئلة للمستجيب الحريّة الكاملة ليحدّد شكل الاستجابة ومداها، مع أنّه يمكن في هذا النّوع من الأسئلة، وضع بعض القيود العمليّة على الاستجابة، من مثل تحديد عدد الصّفحات أو الزّمن المخصّص للاختبار. إلاّ أنّ التّحديدات على شكل الاستجابة ونوعيتها لا ترد بالمرّة. وعلى التّلميذ أن يعطى الحريّة الكاملة لإظهار قدرته على التّحليل والتّقويم.

ب- **الاختبارات المقاليّة المغلقة:**

في الاختبارات المقاليّة المغلقة تكون الإجابة على أسئلته، دقيقة ومحدّدة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة، وتتطلّب من التّلميذ الفهم والاستيعاب والقدرة على الرّبط **(ثمار، ص202)**. ويستخدم هذا النّوع من الأسئلة في قياس معرفة مصطلحات معيّنة، ومعرفة المبادئ، والحقائق النّوعيّة، والطّرق والإجراءات والتّفسيرات البسيطة **(الحريري، ص91)**. وقد توضع تعليمات تحدّد طول الإجابة وشروطها ومثال ذلك:

س1- عدّد الأسباب التّي أدّت إلى نجاح الفتوحات الإسلاميّة في بلاد الشّام، بحيث لا تزيد إجابتك على عشرة أسطر؟

إنّ مثل هذه الشّروط التّي تفرض على نوعيّة الإجابة، لها حسناتها وكذا سيّئاتها في الوقت نفسه. ففي الوقت الذّي تصبح فيه الإجابة محدّدة وسهلة التّدقيق، وأميل إلى الموضوعيّة وتصلح لقياس النّواتج التّعليميّة، على مستوى الفهم أو التّطبيق أو التّحليل، إلاّ أنّها لا تصلح لقياس كلّ من القدرة على الرّبط والتّقويم، والتّي تتطلّب إعطاء الحريّة الكافية للتّلميذ، لصياغة إجابته بالطريقة التّي يراها مناسبة، كما أنّ التّحديدات الموضوعة مثلا (عشرة أسطر) لها مدلولات مختلفة، إذ أنّ السطر الواحد قد يحتوي على عشر كلمات أو على عشرين كلمة، أو أقل وذلك حسب الكتابة.

1-1- مميزات اختبارات المقال: لاختبارات المقال مميّزات منها: **(ثمار، 2003)**

- سهولة الإعداد ووضع الأسئلة.
- يمكن أن تقيس قدرات عدّة ومتنوعة، كالقدرة على الفهم والتّحليل والتّركيب والنّقد والتّقويم، وكذا القدرة على حلّ المشكلات...والتّي لا نستطيع قياسها بواسطة اختبارات أخرى.

1-2- عيوب الاختبارات المقالية:

على الرّغم من هذه المميّزات للاختبارات المقاليّة، إلاّ أنّها لا تخلو من بعض العيوب منها:

- لا تقيس جميع القدرات.
- صعوبة التّصحيح إذا كان الاختبار طويلاً، وكذا عدم وضوح الخط.
- لا يستطيع هذا النوع من الاختبارات تغطية جميع موضوعات المنهج.
- ذاتيّة التّصحيح **(أثر الهالة والثورنة) (Hallo effect. Horn effect).**
- يترتّب عليه الشّعور بالخوف والارتباك قبل وأثناء الاختبار.

1-3- تطوير الأسئلة المقاليّة:

هناك العديد من النّقاط التّي يمكن أخذها بعين الاعتبار لتطوير أسئلة المقال منها:**(عدس، ص115)**

- استخدام أسئلة المقال لقياس النّواتج التّعليميّة المعقّدة فقط، على مستوى الرّبط والتّقييم...
- ربط السّؤال بشكل مباشر مع النّاتج التّعليمي المراد قياسه بقدر الإمكان، وذلك بتوضيح الأهداف المراد قياسها في الاختبار.
- صياغة السؤال بطريقة محدّدة حتىّ لا يكثر التّأويل، وتكون الإجابة عليه واضحة.
-عدم وضع سؤال واحد، بل يفضّل تقسيمه إلى عدّة أسئلة قصيرة، وهذا يتطلّب الابتعاد عن استخدام مقدّمات للأسئلة من مثل **متى، أين، ضع...**

– تحديد زمن تقريبي لكلّ سؤال في الاختبار، ما دام الاختبار ليس مقياسًا للقوّة بالدّرجة الأولى، وإنّما مقياس يخصّ القدرة على الرّبط والتّقييم.

– ضرورة التّحديد المسبق للإجابة النّموذجية والتّي تستخدم كمرشد لعمليّة في قائمة... لأنّ الأسئلة التّي بمثل هذه المقدّمات تقيس في العادة مستويات المعرفة **(ثمار، ص203)**.

– جعل الأسئلة أكثر شموليّة لتغطي المنهج الدّراسي.

– كتابة الأسئلة بشكل واضح ومحدّد، باستخدام لغة سليمة وواضحة **(عبد الهادي، 1999، ص51)**.

– يفضّل عدم استخدام الأسئلة الاختياريّة، فمن المفروض أن يجيب جميع التّلاميذ على نفس المجموعة الواحدة من الأسئلة، حتىّ يسهل علينا مقارنة إجاباتهم ومستوى تحصيلهم مع بعضهم البعض**(عدس، 116)**.

– تحديد الدّرجة المخصّصة لكل سؤال.

– محاولة تصحيح ورقة الإجابة دون معرفة اسم صاحبها، لضمان قدر من الموضوعيّة.

– يفضّل إعادة تصحيح أوراق الإجابة من طرف بعض الزّملاء المصحّحين الذّين يدرّسون نفس المادّة، حتّى يكون ذلك بمثابة تغذية راجعة عن مدى صلاحيّة عمليات التّصحيح.

– يستحسن ترقيم الأسئلة بأرقام أو حروف، حتّى لا يسهو التّلميذ عن إجابة إحداها.

– الابتعاد عن صياغة أسئلة تبدأ بكلمات مثل: ما رأيك، ماذا تظن، أكتب ما تعرفه... لأن أيّة إجابة يذكرها التّلميذ في مثل هذه الحالة تعتبر صحيحة.

2- الاختبارات الموضوعيّة (Objection tests):

عندما تقدّمت الأنشطة التّعليمية ووسائلها، أدّى ذلك إلى مراجعة أساليب الاختبارات التّقليديّة، واستبدالها باختبارات تكون على جوانب موضوعية أحسن ممّا كانت عليه. فالاختبارات الموضوعيّة هي مجموعة من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة... تساعد على قياس الاستدعاء والتّعرف، ويمكن الإجابة عليها في الوقت المخصّص للدّرس.

ولقد انتشر هذا النّوع من الاختبارات في الآونة الأخيرة، وقد أطلق عليها العالم **دواز(Dois)** صفة الموضوعيّة، لأنّها تخرج عن رأي المصحّح ولا تتدخّل فيها ذاتيّته، وتتناسب مع جميع الطّلبة من ناحية الفروق الفرديّة، وتحقّق جميع الأهداف التّي وضعت من أجلها**(عبد الهادي، 1999، ص54)**. وبمعنى آخر لو أعطيت أوراق الإجابة إلى عدد من المصحّحين، فإنّ الاتّفاق على الدّرجة المعطاة لكل ورقة منها اتفاقًا لا اختلاف فيه. ولذلك فهي لا تحمل إلاّ إجابةً واحدةً صحيحةً، يختارها التّلميذ من بين البدائل المتاحة

(الحريري، ص61). وتكون أسئلتها مبسّطة وواضحة، ترمي إلى التّعرف على نوع المعلومات التّي يعرفها التّلميذ ومدى فهمه إيّاها، أو التّعرّف على كل ما كوّنه التّلميذ من مفاهيم، وما تعلّمه من قواعد عامّة. كما تكون وسيلة للحكم على سرعة تفكير التلميذ. ومن أشهر الاختبارات التّحصيليّة الموضوعيّة ما يلي:

- اختبار اختيار من متعدد. - اختبارات التكملة.
- اختبار الصّواب والخطأ. - اختبارات المزاوجة.

وغيرها من أنواع الاختبارات الموضوعية الأخرى، كاختبارات التناظر الوظيفي، واختبارات الاستدعاء... **وسنتناول أ شهر هذه الاختبارات بشيء من التّفصيل، عند التّطرّق لعنصر بناء الاختبارات التّحصيليّة الموضوعيّة.**

وتمتاز الاختبارات الموضوعيّة بصفة عامّة، بارتفاع مستوى الصّدق والثّبات لأنّ السّؤال الواحد يقيس مهارة واحدة، ويمكن أن تغطي معظم جوانب المقرّر الدّراسي، كما تساعد على قياس قدرة الطالب على إصدار الحكم، علاوةً على سهولة تصحيحها **(الجاغوب، 238)**.

وبالرغم من هذه المميّزات، إلاّ أنّ الاختبارات التحصيليّة الموضوعيّة لا تخلو من بعض العيوب: لأنّها تتطلب جهدا كبيرًا في إعدادها ووقتا طويلاً، ودرايةً واسعةً بانتقاء المفردات الدّالة وتحديد البدائل المموّهة، كما أنّها غير قادرة على قياس القدرات التّعبيريّة والابتكاريّة **(الجاغوب، 238)**.

2-1- شروط بناء الاختبارات التّحصيليّة الموضوعيّة:

لكي تؤدي الاختبارات التّحصيليّة الموضوعيّة الدّور المنوط لها، وجب التّقيّد ببعض الشّروط العامّة في بناءها من بينها ما يلي:

- يجب أن تتناول جميع أهداف المنهج، المعلومات، المهارات، الميول، الاتّجاهات، التّفكير والقيم...
- يجب ألا تقتصر على قياس قدرة التّلميذ على الحفظ، وإنّما يجب أن تقيس مستويات مختلفة من التّفكير مثل الفهم، التّطبيق، التّحليل، التّركيب والحكم.
- أن تغطّي اغلب أهداف المقرّر الدّراسي.
- أن تكون الصّياغة واضحة بالنّسبة للأسئلة.
- أن تكون الإجابة محدّدة ولا تحتمل التّأويلات.
- أن تكون الطّباعة واضحة ومكان الإجابة واضح ومناسب.
- أن تكون تعليمات الاختبار واضحة.
- أن يكون بها مفتاح الإجابة قبل إجراء الامتحان وتوزيع الدّرجات.