

المقدمة

الحمد لله ، والصلاة والسلام على خير خلق الله نبينا محمد بن عبد الله .
الاختبارات التحصيلية من أدوات القياس التي يترتب عليها قرارات وأحكام مهمة في حق المتعلم ، لذلك فهي تحتل أهمية بالغة في مجال التربية .
الاختبارات التحصيلية تعين على قياس تحصيل الطلاب بصورة كمية ، يمكن التعامل معها رياضياً . فنتائجها عبارة عن أرقام (درجات) تعطي دلالات معينة عن تحصيل المتعلمين في جانب معين من جوانب المعرفة لأغراض معينة تحدد قبل بناء الاختبار ، لذلك فإن تصميم الاختبار التحصيلي وبناءة يعتمد على الغرض الذي يبنى من أجله ، مما جعل للاختبارات التحصيلية أنواعاً مختلفة .

فمثلاً من أغراض الاختبارات التحصيلية التعرف على ما يمتلكه المتعلم من المهارات اللازمة لتعلم محتوى دراسي لاحق (جديد) وفي مثل هذه الحالة نحتاج إلى اختبار تحصيلي يقيس الاستعداد أو التهيؤ ، ومن أغراض الاختبارات التحصيلية أيضاً : الوقوف على مواطن القوة والضعف لدى المتعلم ، وفي مثل هذه الحالة نحتاج لتطبيق اختبار تحصيلي تشخيصي ، ومن أغراض الاختبارات التحصيلية كذلك ، تقدير المستوى العام لتحصيل الطلاب في مادة دراسية معينة وفي مثل هذه الحالة نحتاج لتطبيق اختبار تحصيلي نهائي .

هذه الأنواع الثلاثة من الاختبارات التحصيلية تختلف بعضها عن بعض (نوعاً وكماً) تبعاً لاختلاف الأغراض التي تبنى من أجلها .

والاختبارات التحصيلية جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية الناجحة لا يعود مردودها على المتعلم فحسب بل وعلى المنهج ، بجميع عناصره ، والجهة المشرفة على التعليم والعملية التعليمية نفسها .

وأن من أكثر الاختبارات التحصيلية شيوعاً وانتشاراً الاختبارات التحريرية التي يعدها المعلمون لقياس تحصيل الطلاب . كما أن جودة نتائج الاختبارات مرهونة بجودة إعدادها ولكي يمكن الاعتماد بتلك النتائج فإنه لا بد من التأكد من جودة الاختبارات وهذا أمر يتطلب تقويمها .

وعندما يقوم مجموعة من الأشخاص بتقويم اختبار ما ، فمن المؤكد أن أحكامهم التي سيصدرونها حول ذلك الاختبار ستكون متباينة ما لم تكن هناك أداة مشتركة يستخدمها جميعهم في عملية تقويم ذلك الاختبار .

لذا فقد أعد هذا العمل الموسوم بـ (دليل المعلمين والمعلمات في تقويم الاختبارات التحصيلية) التحريرية وتحكيمها ، وذلك للإسهام في تطوير الاختبارات التي يعدها المعلمون لتقويم تحصيل الطلاب .

ومن المهم أن تستخدم الأداة بطريقة صحيحة ، لضمان صحة نتيجة التقويم . ولذلك فقد وضع للدليل إطار نظري يخدم من سيستخدم الأداة ، ينطبق فقراتها بشكل صحيح .

وسيستفيد من هذا الدليل كل من رغب في تقويم اختبار تحصيلي سواء أكان من إعدادة- ويود الاطمئنان عليه قبل تطبيقه أو لاستخدامه في أوقات آخر - أم كان من إعداد غيره وأراد تقويمه أو كلف بذلك .

أرجو الله أن يجعل هذا العمل خالصاً لوجهه الكريم ، وأن ينفع به . إنه أكرم مسؤول .

ناصر بن صالح القرني

الرياض _ ص.ب ٢١٤٦٥

الرمز البريدي ١١٤٧٥

الفاكس ٤٠٥٤١٧٥

الباب الأول – الاختبارات التحصيلية

تعريف الاختبارات التحصيلية

الاختبار التحصيلي عبارة عن أداة من أدوات القياس التي يستخدمها المعلم بطريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلاب في مادة دراسية معينة .

وتحتل الاختبارات التحصيلية أهمية كبيرة ومميزة في مجال التقويم التربوي في جميع مراحل التعليم ، لذلك كان لزاما على كل معلم أن يكون لديه خلفية علمية عنها وأنواعها ومميزات كل نوع و عيوبه ، ومدى مناسبة كل نوع للغرض الذي بني من أجله ، والطريق العلمي في كيفية بنائها وإعدادها . فإذا كان المعلمون ملمين بذلك كانت اختباراتهم التي يعدونها متممة بالمقومات الأساسية للاختبار الجيد ، ونالت الثقة التي تجعل منها أدوات يركز توظيفها والاعتماد على نتائجها في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات المتعلقة بالتعليم والعملية التعليمية ككل .

أنواع الاختبارات التحصيلية

إن الاختبارات التحصيلية التي يستخدمها المعلم في الفصل إما أن تكون شفوية أو عملية أو تحريرية .

الاختبارات الشفوية :

يقصد بها تلك الاختبارات التي تقدم على هيئة أسئلة تعطى للمتعلم ويطلب منه الإجابة عليه في الموقف نفسه شفويا دون كتابة .

مميزات الاختبارات الشفوية :

من مميزاتها أنها :

(١) النوع الوحيد الذي يمكن بواسطته قياس مدى قدرة الطالب على النطق والتعبير اللفظي والمحادثة .

(٢) تساعد المعلم على التعرف على نواحي القوة والضعف لدى طلابه عن طريق متابعة الحوار والنقاش معهم .

عيوب الاختبارات الشفوية :

من عيوبها :

(١) أنها تتأثر بذاتية المعلم .

(٢) صعوبة العدل في مستوى صعوبة الأسئلة المقدمة للطلاب .

(٣) عدم القدرة على شمولية القياس لجميع قدرات الطالب .

(٤) أن تقدير الدرجة قد يتأثر بعوامل من خارج المادة الدراسية مثل الظروف النفسية أو القدرات اللغوية لدى الطالب .

(٥) أنها تستغرق وقتا طويلا لأنها تقدم بشكل فردي يعتمد على تخصيص وقت لكل طالب .

الاختبارات العملية :

يتعلق هذا النوع من الاختبارات بالمهارات الحركية لدى الطلاب إلى جانب بعض الأهداف المعرفية المتعلقة بها .

وللاختبارات العملية فائدة عظيمة في معظم مجالات التعليم ، لأنها تساند الاختبارات التحريرية في قياس التحصيل الدراسي وخصوصا في المجالات التي نحتاج فيها إلى قياس الأداء الفعلي للمهارات .

ورغم فائدتها إلا أنها لا تستخدم بالدرجة التي تتناسب مع أهميتها ، لصعوبة استخدامها وما يتطلب من وقت وجهد في إعدادها وإجرائها وتقدير درجاتها .

الاختبارات التحريرية :

وهي التي تقدم للطلاب على هيئة أسئلة مكتوبة ويطلب منهم الإجابة عنها كتابة ثم تقديمها للتصحيح . ويعد هذا النوع من الاختبارات الصفية هو أكثر الأنواع استخداما ، لذلك ينبغي أن يكون لدى المعلمين المهارات اللازمة لإعداد هذا النوع من الاختبارات وكتابة أسئلته بإتقان ،

للحصول على نتائج قياس دقيقة لتحصيل الطالب .

ولتحقيق ذلك ينبغي أن يكون لدى واضع أسئلة الاختبار التحصيلي إلمام بمهارات إعداد السؤال على أسس علمية وهذا يتطلب معرفته بأنواع الأسئلة ، ومميزات كل نوع وعيوبه ، ومواضع استخدامه ، إلى جانب ما ينبغي توفره لدى واضع الأسئلة من خبرات متعلقة بوضع الأسئلة .

وفيما يأتي سوف نتعرف على أنواع الأسئلة ، ومميزات كل نوع ، وعيوبه ، والمواضع التي سوف يفضل فيها استخدام كل نوع دون غيره . وكذلك إرشادات عامة تحتاجها عند وضعك لأسئلة الاختبار ، وإرشادات خاصة بكل نوع من أنواع الأسئلة .

أنواع أسئلة الاختبارات التحريرية :

الأسئلة المقالية :

وهي عبارة عن أسئلة تعرض أفكارا أو مشكلات محددة ، يطلب من الطالب تكوين الإجابة عليها بحرية . وتتفاوت إجابة الطالب عليها من سطر واحد إلى عدة صفحات تبعا لحجم الإجابة .

أنواع الأسئلة المقالية :

١- أسئلة مقالية ذات إجابة مستفيضة (غير محدودة) .

٢- أسئلة مقالية ذات إجابة محدودة (قصيرة) .

مميزات الأسئلة المقالية :

من أهم مميزاتها :

- ١- لا تسمح بالتخمين في الإجابة .
- ٢- تقلل من احتمال إمكانية الغش في الاختبار .
- ٣- سهولة الإعداد .
- ٤- تمنح الطالب حرية في الاستجابة .
- ٥- تكشف عن قدرة الطالب على :
(أ) إعطاء التفسيرات والتطبيقات للمعلومات .
(ب) عرض الأفكار وتنظيمها وربطها .

(ج) الابتكار وحل المشكلات .

(د) التحليل والتركيب .

عيوب الأسئلة المقالية :

من أهم عيوبها :

١ - عدم دقة الدرجة التي يحصل عليها الطالب وعدم الوثوق بها إذ أن نتائج هذا النوع من الاختبارات غير ثابتة وتتفاوت باختلاف ظروف التطبيق واختلاف المصححين .

٢ - أنها لا تحقق صدق المحتوى بدقة .

٣ - أنها غير مناسبة لمقارنة أداء الطالب بغيره .

٤ - أنها تتطلب وقتاً طويلاً من الطالب لكتابة الإجابة . وقد يخرج في إجابته عن حدود الإجابة المطلوبة .

٥ - احتمال فهم السؤال بأشكال مختلفة من قبل الطلاب .

٦ - يتطلب تصحيحها وقتاً طويلاً من المصحح .

٧ - يقوم الطالب بكتابة الإجابة بأسلوبه ولذلك فإن القدرة على عرض الفكرة سوف تؤثر في الدرجة التي يحصل عليها الطالب .

مبادئ لصياغة الأسئلة المقالية :

عند صياغة الأسئلة المقالية ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :

١ - تحديد موضوع السؤال بدقة وعدم كتابة أسئلة تتناول موضوعات عدة في سؤال واحد .

٢ - تحديد نوع العمليات العقلية المراد من الطالب استخدامها في الإجابة قبل البدء في كتابة السؤال .

٣ - عندما يتناول السؤال قضية جدلية فيجب أن يكون التساؤل فيها (ومن ثم تقويمها) على أساس ما يقدم من أدلة أو شواهد لموقف معين . وليس على أساس الموقف المتبنى لدى وضع السؤال .

٤ - كتابة السؤال بصيغة محددة بحيث يبدأ بكلمات محددة مثل : (وازن ، وضح ، ميز ، بين ،) .

الأسئلة الموضوعية :

عبارة عن أسئلة تعرض مشكلات محددة ، وفيها يطلب من الطالب التعرف على الإجابة المعروضة أمامه .

مميزات الأسئلة الموضوعية :

من أهم مميزاتها :

١ - تميزها بالثبات والصدق إذا روعي في بنائها المبادئ الأساسية الخاصة بها .

٢ - الموضوعية في التصحيح .

٣ - سهولة التصحيح .

٤ - السرعة في التصحيح .

- ٥ - يمكن أن تحقق مبدأ الشمولية (صدق المحتوى) في الاختبار التحصيلي ؛ لكونه يحتوي على عدد كبير من الأسئلة مما يساعد على تغطية محتوى التعلم تغطية شاملة . وتكون الأسئلة ممثلة لأجزاء المادة الدراسية .
- ٦ - تقيس العديد من مخرجات التعلم من مستويات مختلفة .
- ٧ - تساعد أسئلة الاختيار من متعدد على تنمية القدرة على حل المشكلات واتخاذ قرار بأفضل حل ممكن .
- ٨ - يمكن أن تساعد على المقارنة بين الطلاب مقارنة موضوعية .
- ٩ - تساعد على انعدام التأثير بالذاتية في التصحيح .
- عيوب الأسئلة الموضوعية :
من عيوبها :
 - ١ - سهولة التخمين في الإجابة ، باستثناء أسئلة إكمال الفراغ .
 - ٢ - أنها مكلفة مادياً في طبعتها وتصويرها .
 - ٣ - صعوبة إعدادها وصياغتها حيث يتطلب مهارة عالية ووقتاً طويلاً في بنائها .
 - ٤ - سهولة الغش بين الطلاب .
 - ٥ - لا تتيح مجالاً للطالب كي يعبر عن نفسه ؛ فلا تبرز قدرته على حل المشكلات وعرض الأفكار وتنظيمها وربطها ، وهذا مما يسبب ضعف تحديد الفروق الفردية بين الطلاب في هذه الجوانب .
- أنواع الأسئلة الموضوعية :
يقصد بالأسئلة الموضوعية تلك الأسئلة التي من نوع أسئلة الصواب والخطأ أو أسئلة إكمال الفراغ أو أسئلة الاختيار من متعدد أو أسئلة الربط (المزوجة) .
- أسئلة الصواب والخطأ:
تتكون من عبارات أو (أسئلة) يطلب فيها من الطالب أن يستجيب بإحدى إجابتين محتملتين فقط إما صواب أو خطأ أو ماشابههما من الإجابات .
قواعد بناء أسئلة الصواب والخطأ:
عند كتابة أسئلة الصواب والخطأ ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :
 - ١ - ينبغي أن تتضمن العبارة أو السؤال فكرة واحدة فقط .
 - ٢ - صياغة العبارة بإحكام بحيث تكون صحيحة تماماً أو خاطئة تماماً .
 - ٣ - تجنب العبارات التي تحتوي على النفي بقدر الإمكان وإذا لزم الأمر لذلك فإنه يتحتم إبراز كلمة النفي .
 - ٤ - عدم تمييز العبارات الصحيحة كأن تكون أطول من العبارات الخاطئة بشكل مستمر ، والعكس كذلك .
 - ٥ - يفضل أن يكون عدد الأسئلة الصحيحة مساوياً لعدد الأسئلة الخاطئة تقريباً ولكن دون مطابقة تامة .
 - ٦ - ترتيب العبارات الصحيحة والخاطئة بشكل عشوائي .

٧ - عندما تكون العبارة خاطئة ينبغي أن يكون الخطأ مبنياً على خطأ في المعلومات وليس على الغار لغوية .

أسئلة إكمال الفراغ :

عبارة عن أسئلة أو عبارات ناقصة تتطلب كتابة كلمة أو أكثر لتصبح كاملة المعنى ومفيدة .
قد تكون هذه الكلمة (أو الكلمات) مختارة من ضمن مجموعات كلمات معطاة أو من الذاكرة .

قواعد تصميم أسئلة إكمال الفراغ :

عند كتابة أسئلة إكمال الفراغ ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :

١ - ينبغي أن تصاغ العبارة الناقصة أو السؤال بإحكام بحيث لا يمكن الإجابة عليها إلا بالكلمة المطلوبة لملء الفراغ .

٢ - يجب ألا تحتوي العبارة على عدد كبير من الفراغات التي قد تؤدي إلى غموض السؤال وبالتالي تنوع الإجابات .

٣ - عند حذف الكلمات الرئيسية من العبارة ينبغي الإبقاء على ما يحدد المطلوب فيها .

٤ - ينبغي أن يكون الفراغ قرب نهاية العبارة ، لتوضيح المطلوب (المشكلة) في ذهن الطالب .

أسئلة الاختيار من متعدد :

أحد أشهر أنواع أسئلة الموضوعية وأكثرها استخداماً وأصعبها إعداداً وأدقها في إعطاء النتائج ، وتتكون من رأس (أصل) السؤال (يطرح مشكلة محددة) وبدائل الإجابة (عدة حلول بديلة) حيث يوجد منها إجابة صحيحة واحدة فقط وباقي البدائل خاطئة وتعرف بالمشتتات ، أو أن تكون البدائل كلها صحيحة ومنها إجابة واحدة أكثر صحة من غيرها .
عند كتابة أسئلة الاختيار من متعدد ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :

أ (المبادئ المتعلقة بأصل السؤال

أ (المبادئ المتعلقة بأصل السؤال :

١ - أن يحتوي أصل السؤال على مشكلة محددة وواضحة تماماً بحيث يستدل الطالب على الإجابة مباشرة قبل قراءة البدائل .

٢ - وضع الكلمات المشتركة بين بدائل الإجابة في أصل السؤال .

٣ - تجنب صيغة النفي في السؤال ، وإذا لزم الأمر فلا بد من إبراز كلمة النفي في السؤال .

٤ - إذا كانت الفقرة أو السؤال متعلقة بتعريف مصطلح معين فمن الأفضل وضع المصطلح في أصل السؤال .

ب (المبادئ المتعلقة بالبدائل :

١ - أن تكون كل البدائل متجانسة في محتواها ومرتبطة في مجال المشكلة .

٢ - أن تكون المشتتات مبنية على الأخطاء الناشئة من نقص المعلومات وليس لتلاعب بالألفاظ .

- ٣ - أن تكون لغة البدائل سهلة وواضحة والمصطلحات المستخدمة في البدائل معروفة كلها لدى الطلاب .
 - ٤ - أن يكون كل بديل مناسباً لغوياً لأصل السؤال . وتجنب الارتباطات اللفظية بين أصل السؤال والإجابة الصحيحة .
 - ٥ - ألا تكون الإجابة الصحيحة أطول (أو أقصر) من البدائل الخاطئة بشكل مستمر .
 - ٦ - تجنب العلامات التي قد تؤدي إلى التعرف على الإجابة الصحيحة أو استبعاد البدائل الخاطئة .
 - ٧ - الابتعاد عن استخدام عبارة ((جميع الإجابات السابقة صحيحة)) أو عبارة ((جميع الإجابات السابقة خطأ)) من بين البدائل لأن ذلك يزيد من احتمالية التخمين في الإجابة .
 - ٨ - أن توزع الإجابة الصحيحة على المواقع المختلفة للبدائل توزيعاً متساوياً ولكن بشكل عشوائي ، فلا توضع الإجابة الصحيحة في موضع ثابت دائماً كأن تكون ، مثلاً ، في الموضع (أ) أو (ب) إلخ ، في جميع الأسئلة .
 - ٩ - أن يكون من بين البدائل بديل واحد فقط صحيحاً .
 - ١٠ - أن تكون البدائل جذابة ، بمعنى ألا يكون الحكم بخطئها بدهياً .
- أسئلة الربط (المزوجة) :

وهي عبارة عن مجموعة من الأسئلة (قد تكون مصطلحات أو أسماء أو مفاهيم) في عمود وبمقابلها مجموع من الإجابات التي تقترن بها ، ويطلب من الطالب الربط بين المجموعتين على أساس معين يوضح في السؤال عند كتابة أسئلة الربط (المزوجة) ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :

- ١ - أن تكون الكلمات أو العبارات أو المصطلحات المستخدمة متجانسة .
 - ٢ - أن تكون العبارات وبدائلها المقابلة لها قصيرة .
 - ٣ - أن تكون البدائل مرتبة ترتيباً منطقياً .
 - ٤ - أن يكون عدد عبارات المجموعة الأساسية (أو المصطلحات) وعبارات المجموعة المقابلة (الإجابات) غير متطابق حيث ينبغي زيادة عدد عبارات المجموعة المقابلة عن عدد عبارات المجموعة الأساسية .
- مبادئ عامة لكتابة أسئلة الاختبار :

عند صياغة السؤال ينبغي مراعاة المبادئ والإرشادات الآتية :

- ١ - النقيذ بجدول المواصفات أثناء كتابة أسئلة الاختبار .
- ٢ - ربط السؤال بشكل مباشر مع النتائج التعليمية المراد قياسها .
- ٣ - تجنب المصطلحات أو الكلمات غير المحدودة ، التي قد يختلف الناس في تفسيرها ، مثل : أكبر ، أصغر ، تكثر ، تنذر ،
- ٤ - تجنب استخدام الكلمات التي تقترن عادة بالتعميمات الخاطئة مثل : دائماً ، أبداً ، جميع ، لايمكن

- ٥ - كتابة السؤال بشكل واضح ومحدد بحيث تتحدد المهمة المطلوبة من الطالب بصورة لا لبس فيها.
- ٦ - صياغة الأسئلة بأسلوب واضح سهل ، بحيث يتناسب مع سن الطالب ومستواه الثقافي ، ويخلوا من التعقيدات اللغوية .
- ٧ - جعل طول السؤال مناسباً بحيث لا يستغرق من الطالب وقتاً طويلاً في قراءته مما قد يجعله لا يستوعب السؤال جيداً .
- ٨ - جعل الأسئلة بعضها مستقل عن بعض ، بحيث لا تعتمد إجابة سؤال على إجابة سؤال آخر .
- ٩ - ألا يتضمن السؤال إجابة لسؤال آخر .
- ١٠ - اختيار النوع المناسب من الأسئلة حسب الهدف والزمن المتاح .
- ١١ - عدم اقتباس عبارات بشكل حرفي من الكتاب المقرر خصوصاً في الأسئلة الموضوعية
- ١٢ - إعطاء الوقت الكافي للإجابة .
- ١٣ - إسناد العبارات التي تتعلق بالرأي إلى مصادرها ؛ لأن عبارات الرأي ليست صحيحة أو خاطئة بشكل مطلق .
- ١٤ - الابتعاد عن إتاحة فرصة الاختيار من بين مجموعة أسئلة .
- ١٥ - مراجعة الأسئلة بعد كتابتها وتدقيقها بصورة مستمرة .

مواضع يفضل فيها استخدام الأسئلة المقالية :

يفضل استخدام أسئلة المقال عندما يكون الهدف من السؤال هو قياس قدرة الطالب على أي مما يأتي :

- ١ - التفسير .
- ٢ - التخطيط للإجابة وعرض أفكاره وتنظيمها وربط بعضها ببعض ومدى تكاملها وانسجامها .
- ٣ - التعبير عن نفسه .
- ٤ - التلخيص والإيجاز .
- ٥ - النقد وإبداء الرأي وإصدار الأحكام .
- ٦ - الوصف .
- ٧ - المناقشة والحوار .
- ٨ - الإنتاج والتكامل والتعبير عن الأفكار والابتكار .

أهمية تقويم الاختبارات التحصيلية

تستخدم الاختبارات التحصيلية في قياس تحصيل الطلاب بعد دراسة وحدة دراسية معينة أو بعد انتهائهم من مقرر دراسي كامل وقد تستخدم لقياس مدى الاستعداد والتهيؤ ، أو لغير ذلك من الأغراض التربوية . وينبغي على نتائج الاختبار التحصيلي قرارات مهمة وأحكام تصدر في حق المتعلم أو في حق العملية التعليمية . وقد يستخدمها المعلم ، أي نتائج الاختبارات التحصيلية ، في تعديل طريقة تدريسه ، لذلك ينبغي أن يخضع تصميم الاختبارات التحصيلية وبنائها لخطة محكمة متكاملة ودقيقة ، كما ينبغي أن تتوفر في الاختبارات التحصيلية الموصفات والخصائص المميزة للاختبار الجيد ، لتجعلها صالحة لأداء الأغراض التي بنيت من أجلها .

من هنا جاءت أهمية تقويم الاختبارات التحصيلية ، حيث يتم التأكد من اتسام الاختبار التحصيلي بالموصفات والخصائص التي تجعله صالحاً لأداء الغرض الذي بني من أجله .

وقد عمد معد هذا الدليل إلى تكوين أداة خاصة بالتقويم ، وجعلها ملحقاً بهذا الدليل ، جمع فيها ما يرى أنه مهم لتقويم الاختبارات التحصيلية ، ليستخدمها المعلم في تقويم اختبارات التي يعدها ، مما يجعل المعلم يثق في اختبارها .

كما يمكن لأي جهة تعليمية استخدام هذه الأداة لتقويم الاختبارات التي يعدها المعلمون في تلك الجهات .

الهدف من تقويم الاختبارات التحصيلية

عندما يخضع الاختبار التحصيلي لعملية التقويم فإن الهدف من ذلك هو التأكد من اتصاف بمواصفات الاختبار الجيد ومعالجة ما قد يعترضه من عيوب ونقائص ، لا تتلاءم مع تلك المواصفات حيث يتم تشخيص تلك العيوب ، إن وجدت ، من خلال عملية التقويم ، وتهدف عملية تقويم الاختبار التحصيلي أيضاً إلى تحديد مدى مناسبة نوعه للغرض الذي بني من أجله .

معايير الاختبار الجيد :

يمكن الحكم على مستوى الاختبار بعرضه على بعض المعايير الأساسية التي يمكن من خلالها القول بأن الاختبار جيد أو غير جيد من أهم هذه المعايير : الصدق ، الثبات . ولكل من هذين المعيارين مفهومه وتعريفه ، إلا أن ثبات الاختبار ضروري لصدقه ويعد من مؤشرات كونه لا يكفي لتحديده .

وتحقق هذين المعيارين في الاختبار ضروري للوثوق بنتائجه . فالاختبار عندما يكون غير ثابت أو غير صادق لا يمكن الوثوق بنتائجه أو الاعتماد عليها .

الصدق :

وهو أن يقيس الاختبار ما وضع لقياسه بالفعل . وبصيغة أخرى الاختبار الصادق هو الذي يقيس الأهداف التي وضع لقياسها بدقة وإن قيل : الاختبار الصادق هو الذي يمثل السلوك المراد قياسه بدقة فذلك صحيح . وهذه كلها تعريفات لها المعنى نفسه مع اختلاف في الأسلوب والصياغة . والحكم علم صدق الاختبار قبل تطبيقه من الصعوبة بمكان لكن يمكن الاستدلال على صدقه عن طريق جمع بعض المؤشرات .

فمثلاً ، إذا أردنا أن نبني اختباراً في مادة الفيزياء للصف الثاني الثانوي فينبغي أن يقيس الاختبار تحصيل الطلاب في المادة نفسها والصف نفسه والمحتوى نفسه ، عند ذلك فقط يمكن القول بأن الاختبار صادق أما إذا كان اختبار الفيزياء يقيس تحصيل الطلاب في مادة أخرى أو في محتوى غير المحتوى الذي درسه أولئك الطلاب فإن الاختبار في هذه الحالة لا يعد صادقاً .

وإذا أردنا مثلاً بناء اختبار يقيس تحصيل الطلاب في القدرة اللغوية ، فلا يكفي أن نضع اختبار يقيس تحصيلهم في قواعد اللغة: لكون مفهوم القدرة اللغوية أوسع مجالاً من معرفة الطالب بقواعد اللغة .

وكذا لو أعطي الطالب اختباراً في الفيزياء وكان مشتملاً على مواقف لغوية فوق مستوى فهم الطلاب فأثرت سلباً في أدائهم للاختبار ، فإن الاختبار في هذه الحالة لا يعد صادقاً .

أنواع الصدق :

١- صدق المحتوى (أو المضمون) :

وهو أن تكون أسئلة الاختبار عينة ممثلة لقياس مختلف الأهداف السلوكية للمادة الدراسية التي يشملها الاختبار .

ويتحقق هذا النوع من خلال المطابقة بين محتوى الاختبار وبين معطيات تحليل محتوى الماد وأهدافها الدراسية ولتحقيق ذلك يتم إعداد جدول بمواصفات الاختبار . وعلى هذا فبقدر ما تكور أهداف التدريس التي درسها الطالب ممثلة في الاختبار ، بقدر ما يكون الاختبار صادق المحتوى . وتزداد الحاجة لحساب هذا النوع من الصدق في الاختبارات التحصيلية التي تقدم للطلاب في المدارس والمعاهد والجامعات .

٢- الصدق التنبؤي :

تأتي أهمية هذا النوع من صدق الاختبارات في مقاييس التنبؤ مثل اختبارات الاستعداد المدرسي التي يمكن عن طريقها التنبؤ باحتمالات النجاح في الدراسة لمرحلة معينة ، ويمكن قياس الصدق التنبؤي بتطبيق مقياس محكي على الطلاب بعد فترة زمنية من تطبيق اختبار التنبؤ ، ثم حساب معامل الارتباط بين درجات الطلاب على المقياس التنبؤي ودرجاتهم على المقياس المحكي فكلما كان الارتباط أكبر كلما كان الاختبار أكثر صدقاً في تنبئه بنجاح الطلاب في المرحلة التي سيدرسون فيها .

٣- صدق المفهوم :

يعنى هذا النوع من صدق الاختبارات بالمفهوم الذي يمكن استخلاصه من اختبار عندما يطبق على الفرد وهو عبارة عن مدى تعبير نتيجة الاختبار المطبق على الفرد عن المفهوم الافتراضي المحدد سلفاً لنتائج الاختبار

٤- الصدق التلازمي :

يتحقق هذا النوع من الصدق من خلال تطبيق اختبار على مجموعة من الطلاب ، ومقارنة نتائجه بنتائج اختبار سابق موثوق بجودته ودقة نتائجه فإذا كان المتفوقون في هذا الاختبار هم المتفوقون أنفسهم في الاختبار السابق والضعفاء هم الضعفاء أنفسهم فإن الاختبار يكون صادقاً ويسمى الصدق في هذه الحالة صدقاً تلازمياً

٥- الصدق العاملي :

عند تطبيق عدة اختبارات على مجموعة ما ، ثم حساب معامل الارتباط بين كل اختبار والاختبارات الأخرى ، فإن ارتفاع قيمة معامل الارتباط يعني أن الاختبارين صادقان والصدق في هذه الحالة يدعى الصدق العاملي وذلك يعني أن الاختبارين يشتركان في قياس سمة معينة .

ويمكن أن يتحقق الصدق العاملي من خلال إيجاد معامل الارتباط بين فقرات الاختبار أو بين كل فقرة والاختبار كلياً . وفي هذه الحالة تكون الفقرة صادقة إذا كان معامل الارتباط عالياً بينها وبين الاختبار كلياً .

٦- صدق المحكمين :

يكون الاختبار صادقاً عندما يتفق مجموعة من المختصين أو الخبراء في المجال نفسه على أن الاختبار يقيس الأهداف التي وضع لقياسها بكفاءة عالية . والصدق في هذه الحالة يدعى صدق المحكمين.

الصدق الظاهري :

يقال إن الاختبار صادق ظاهرياً ، إذا كان اسمه دالاً على السلوك الذي يقيسه ، وكانت فقراته وتعليماته وشكله ومظهره مرتبطة باسم الاختبار . ومع أن هذا النوع من الصدق لا يعد صدقاً حقيقياً ولا يمكن الاعتماد عليه ، فإنه يكسب الاختبار ثقة المختبرين ويضمن تعاونهم مع واضع الاختبار . وهو كذلك الخطوة الأولى للتأكد من توفر سمة الصدق .

الثبات

الاختبار الثابت هو الذي يعطي النتائج نفسها للمجموعة نفسها إذا ما طبق مرة أخرى في الظروف نفسها بشرط ألا يحدث تعلم أو تدريب في الفترات بين مرات إجراء الاختبار . ويقصد به (بطريقة علمية أدق) خلو الدرجة من الخطأ . ويلحظ أنه لا يمكن عملياً إعداد اختبار ثابت تماماً . فعندما يقال بأن الاختبار ثابت تماماً فإن ذلك يعني أن الطلاب حصلوا على درجاتهم الحقيقية وأن التباين بين الدرجات الملحوظة يساوي التباين بين الدرجات الحقيقية للطلاب ، وفي هذه الحالة يكون مساوياً لـ (الواحد الصحيح) ، وهو الحد الأعلى للثبات والذي يستحيل الوصول إليه في الواقع العملي وكما هو واضح فإن ثبات الاختبار يعتمد على النتيجة ، وهو بالتالي يتأثر ببعض مواصفات الاختبار مثل الوضوح ، الدقة ، صحة الكتابة ، طول الاختبار ، الزمن الخ . إن مدى تحقق سمتي الصدق والثبات في الاختبار ، يحدد مدى الاستفادة من الاختبار والوثوق بنتائج تطبيقه . وتحققهما يتطلب وجود بعض الخصائص (المواصفات) في الاختبار مثل الموضوعية العادلة ، والواقعية ، والإنسانية ، الخ . كما ذكر عند الحديث عن معايير الاختبار الجيد فإن تحقق سمتي الصدق والثبات يتطلب وجود بعض المواصفات (الخصائص) في الاختبار منها :

الموضوعية :

وهي أن تكون درجات الاختبار التحصيلي معبرة عن الأداء الفعلي للطلاب . وألا تختلف درجته في الاختبار باختلاف المصحح أو طريقة التصحيح ؛ لكون إجابات الأسئلة محددة وليس فيها اختلاف بين اثنين .

والموضوعية في الاختبار تعني تجنب جميع العوامل الشخصية أو الذاتية أو الخارجية التي تؤثر في نتائج الاختبار .

وزيادة موضوعية الاختبار تؤدي إلى زيادة ثباته وبالتالي زيادة صدقه وهذا مطلب في غاية الأهمية . ومن الجدير بالذكر أن أهمية الموضوعية تزداد عندما يكون الاختبار مقالياً : لما يحيط بالأسئلة المقالية وتصحيحها من ظروف خاصة تتأثر إلى حد كبير بذاتية كل من واضع الاختبار والمصحح .

الوضوح :

وهي أن تكون فقرات الاختبار واضحة وغير خادعة ولا مموهة على الطالب .

العدالة :

وهي أن تكون فقرات الاختبار متناسبة مع المستوى العام للطلاب ، وأن تؤخذ ظروف الطلاب جميعاً في الاعتبار عند إعداد الاختبار وتطبيقه ، بحيث يكون مناسباً لكل الفئات دون تفضيل لفئة على أخرى .

الواقعية :

وهي أن يكون الاختبار في حدود الظروف والإمكانات المتاحة وأن يتناسب طوله مع الوقت المسموح به لتطبيقه .

سهولة التطبيق :

تعد صعوبة التطبيق عائقاً أمام تحقيق الموضوعية والثبات والصدق . فعدم فهم تعليمات الاختبار قد يؤدي إلى انخفاض درجة الطالب .

سهولة التصحيح :

ينبغي مراعاة طريقة التصحيح عند إعداد الاختبار ، وخصوصاً الاختبارات ذوات الطابع المقالي ؛ لأن قيمة الاختبار تقل عندما تكون طريقة التصحيح معقدة أو غير دقيقة أو عندما تسمح بالتأثر بالذاتية في التصحيح .

وعندما تحدد إجابات أسئلة الاختبار للمصحح ، أو يزود بمفتاح للتصحيح ، فإن ذلك يسهل من طريقة التصحيح ويساعد على تحقيق الدقة فيه ، ويقضي على الذاتية أثناء التصحيح . وهذا مما لا شك فيه لـ أثره في موضوعية الاختبار وثباته وصدقه

متطلبات إعداد الاختبار

لإعداد الاختبار هناك إجراءات وخطوات ينبغي اتخاذها منها:

- ١- تحديد الغرض من الاختبار .
- ٢- تحديد نوع الأسئلة التي ستستخدم في الاختبار .
- ٣- تحديد الأهداف التي يقيسها الاختبار .
- ٤- تحديد الزمن المناسب لحل الاختبار .
- ٥- إعداد جدول مواصفات الاختبار .
- ٦- كتابة أسئلة الاختبار .
- ٧- كتابة تعليمات الاختبار .
- ٨- إعداد ورقة الاختبار في ضوء جدول المواصفات.
- ٩- مراجعة إخراج ورقة الاختبار
- ١٠- تطبيق الاختبار على عينة تجريبية .
- ١١- تحليل نتائج الاختبار .
- ١٢- تعديل أسئلة الاختبار في ضوء نتائج التحليل .
- ١٣- تطبيق الاختبار تطبيقاً نهائياً.

وسيلة تقويم الاختبار التحصيلي

بعد أن ينتهي المعلم من بناء الاختبار التحصيلي ، فإنه يحتاج إلى مراجعة متأنياً وتمحيص دقيق ، يقوم بنفسه . ويحتاج إلى عرض اختباره على واحد أو أكثر من زملائه للتأكد من اتصاف الاختبار بالخصائص والمواصفات المناسبة ، وكذا سلامته من العيوب التي ينبغي أن يسلم منها الاختبار التحصيلي مع مراعاة جانب السرية في الاختبار .

والوسيلة التي يرى مُعد هذا الدليل أنها مناسبة لتقويم الاختبار التحصيلي هي أداة تقويم تهتم بالاختبار شكلاً ومضموناً . وقد اجتهد في بناء أداة تقويم يمكن استخدامها لهذا الغرض . انظر الملحق في آخر الدليل .

اعتمد مُعدّ الدليل في بناء هذه الأداة وجمع معلوماتها على ما استطاع الوقوف عليه من المواصفات الجيدة للاختبارات التحصيلية وخصائصها وأغراضها من خلال بعض كتب التربية المتعلقة بالقياس والتقويم وكذلك خبرته في مجال بناء الأسئلة وإعداد الاختبارات التحصيلية .

الباب الثاني - أداة التقويم

لماذا أداة التقويم

إن ضرورة توحيد الرأي حول اختبار معين يستلزم وجود أداة يحتكم إليها الجميع عندما يُصدر أحكامهم حول جودة الاختبار وإمكانية الثقة في نتائج تطبيقه . ومن المؤكد أن العمل على تقويم اختبار ما من قبل مجموعة أشخاص مختلفين وفي غياب أداة مشتركة للتقويم سيفضي إلى نتائج تقويم متباينة ؛ لذا فإن وجود مثل هذه الأداة ضروري لمن أراد أن يقوم اختباراً ما بطريقة عملية يطمئن إلى نتائجها ويُصدر حكمه فيما يتعلق بذلك الاختبار وهو في غاية الاطمئنان ، وذلك مما يعينه على اكتشاف ما في الاختبار من مميزات ترفع من مستواه أو عيوب يمكن تداركها قبل تطبيق الاختبار بشكل نهائي .

تعتمد هذه الأداة في بنيتها الأساسية على المعايير الأساسية التي ينبغي أن تتوفر في الاختبار ، كالصدق والثبات أو الموصفات التي تدعم تلك المعايير كالموضوعية والعدالة والوضوح والواقعية إلخ وكذلك موصفات الأسئلة بأنواعها المختلفة .

تعليمات استخدام الأداة

تتضمن أداة التقويم مجموعة من الفقرات ، منظمة على شكل استفتاء يُجيب عليه مقوم الاختبار . وقد يستخدم الأداة واضع الأسئلة نفسه لمراجعة أسئلته . كل سؤال في الأداة محدود الإجابة ، لا يحتمل الإجابة إلا بـ (نعم) أو (لا) . ويوجد في الأداة عمود خاص بالملحوظات قد يحتاج إليه المحكم لتدوين ملحوظاته أو بأول .

ونظراً لاختلاف موصفات الأسئلة تبعاً لنوع أسئلة الاختبار فإن الأداة قُسمت

قسمين :

المجال الخارجي (المعلومات العامة عن الاختبار) : ويُعنى بالموصفات العامة للاختبار وأسئلته .

المجال الداخلي (المضمون) : ويُعنى بخصائص كل فقرة من فقرات الاختبار بأنواعها المختلفة .

وبعد أن يُجيب المقوم على أسئلة الأداة كاملة ، فإنه يصبح بإمكانه الاعتماد على الإجابات والملحوظات المدونة لكتابة تقرير مفصل عن الاختبار الذي خضع للتقويم ، وتحسين مستوى الاختبار إذا لزم الأمر .

ويُستحسن عند الرغبة في استخدام الأداة أن يقوم المعلم بما يأتي :

- قراءة عبارات الأداة أولاً : لتكوين تصوّر عام عنها.
- قراءة أسئلة الاختبار مبدئياً قبل استخدام أداة التقويم .
- قراءة عبارات الأداة والبدء في الإجابة عليها طبقاً لورقة الاختبار وأسئلته.
- الاهتمام بحقل الملاحظات ، وتدوين كل ما يخطر بذهنك أثناء الإجابة على العبارات في الوقت نفسه.
- عندما تلاحظ أنه يوجد سلبية في أحد أسئلة الاختبار أو أكثر ، فإنه يفصل كتابة أرقام تلك الأسئلة في حقل الملاحظات أمام العبارة التي ورد فيها السؤال عن تلك السلبية .

مثال ذلك:

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
س ١ ، س ٦ ، س ١٣	✓		هل كتب كل فقرة بحيث تقيس هدفاً سلوكياً محدد بطريقة مباشرة ؟

فهذا يعني أن أسئلة الأرقام (١ ، ٦ ، ١٣) لا تقيس أهدافاً سلوكية بشكل مباشر ، وبالتالي يمكن الرجوع لها وربطها بالأهداف المراد قياسها مباشرة.

(١) المجال الخارجي (المعلومات العامة عن الاختبار) :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل حُدد العرض من الاختبار ؟
			هل نُكرت المرحلة التعليمية؟
			هل نُكر الصف الدراسي ؟
			هل نُكر اسم المادة التي يُراد قياس التحصيل فيها ؟
			هل حُددت الوحدة الدراسية أو الموضوعات التي يُراد قياس التحصيل فيها ؟
			هل حُدد الزمن المُنح لإجراء الاختبار ؟
			هل كُتب للمتعم كل ما يحتاج من تعليمات للإجابة ؟
			هل تضمنت الأسئلة جميع المعلومات اللازمة لحلها؟
			هل حُلل المحتوى قبل بناء الاختبار؟
			هل حُددت الأهمية النسبية للموضوعات؟
			هل اشتقت الأهداف المتعلقة بالمحتوى؟
			هل حُسب الوزن النسبي للأهداف التي يقيسها الاختبار ؟
			هل أُعد جدول لمواصفات الاختبار ؟
			هل كُتبت أسئلة الاختبار وفقاً لجدول المواصفات ؟
			هل يرتبط كل سؤال مباشرة بهدف سلوكي واضح ومحدد؟
			هل اشتملت أسئلة الاختبار على مصطلحات غير محددة (١) ؟
			هل اشتملت أسئلة الاختبار على تعميمات (٢) ؟
			هل صياغة جميع الأسئلة واضحة ومحددة ؟
			هل تتناسب الصياغة اللغوية والمصطلحات المستخدمة مع أعمار الطلاب ومستواهم الثقافي في هذه المرحلة العمرية؟
			هل يوجد سؤال طويل يحتاج لوقت طويل لقراءته مع إمكانية اختصاره؟
			هل يوجد سؤال تعتمد الإجابة فيه على إجابة سؤال آخر .
			هل يوجد أسئلة تتضمن إجابة لأسئلة أخرى ؟

هل يوجد في الأسئلة اقتباس مباشر (حرفي) من الكتاب المدرسي ؟

- (١) كلمات غير محددة أي هناك اختلاف في تفسيرها .
(٢) يُقصد بالتعميمات الكلمات التي يكون فيها نوع من التعميم مثل : أحياناً ، نادراً ، غالباً إلخ.

ملحوظات	أسئلة الاستفتاء	
	فئة الاستجابة	
	لا	نعم
		هل يتناسب الزمن المتاح للإجابة مع طول الأسئلة؟
		هل أسندت جميع الآراء التي يشملها الاختبار إلى أصحابها؟
		هل الاختبار سهل القراءة؟
		هل الاختبار مُخرج بشكل مناسب يحقق الارتياح النفسي لدى الطالب؟
		هل رُتبت الأسئلة تصاعدياً حسب صعوبتها
		هل تهتم الأسئلة بقياس نواتج نهائية مهمة (أي سلوك نهائي لدى المتعلم) ؟
		هل يوجد من بين أسئلة الاختبار سؤال يحتمل أكثر من إجابة ؟

(٢) المجال الداخلي أو المضمون (فقرات وبنود الاختبار) :

(١) فقرات الاختبار من متعدد :

ملحوظات	أسئلة الاستفتاء	
	فئة الاستجابة	
	لا	نعم
		هل العبارة الأساسية (١) تامة (٢) في جميع الأسئلة؟
		هل تتفق العبارة الأساسية في صياغتها اللغوية مع جميع بدائل الإجابات في كل سؤال؟
		هل يوجد من بين العبارات الأساسية للأسئلة عبارة بصيغة النفي ؟
		هل يعتمد الاختلاف بين البدائل على تعدد خطأ في الصياغة أو استخدام عبارات غامضة
		هل الاختلاف بين البدائل يعتمد على تعدد خطأ في الفهم أو نقص في المعلومات .
		هل بدائل الإجابات المعطاة (في كل سؤال) متجانسة في محتواها ومرتبطة بموضوع المشكلة .
		هل يوجد في أحد الأسئلة بدائل تحمل مؤشرات للإجابة الصحيحة أو الخاطئة ؟
		هل البدائل الخاطئة جذابة للطالب في جميع الأسئلة؟

(١) العبارة الأساسية : أي التي في رأس الفقرة وتسبق البدائل ، وتسمى أحياناً « أصل السؤال » .

(٢) أي تحتوي على مشكلة محددة وواضحة تماماً

(٢) المجال الداخلي أو المضمون (فقرات وبنود الاختبار) :

(أ) فقرات الاختبار من متعدد :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل العبارة الأساسية (١) تامة (٢) في جميع الأسئلة ؟
			هل تتفق العبارة الأساسية في صياغتها اللغوية مع جميع بدائل الإجابات في كل سؤال ؟
			هل يوجد من بين العبارات الأساسية للأسئلة عبارة بصيغة النفي ؟
			هل يعتمد الاختلاف بين البدائل على تعدد خطأ في الصياغة أو استخدام عبارات غامضة ؟
			هل الاختلاف بين البدائل يعتمد على تعدد خطأ في الفهم أو نقص في المعلومات ؟
			هل بدائل الإجابات المعطاة (في كل سؤال) متجانسة في محتواها ومرتبطة بموضوع المشكلة ؟
			هل يوجد في أحد الأسئلة بدائل تحمل مؤشرات للإجابة الصحيحة أو الخاطئة ؟
			هل البدائل الخاطئة جذابة للطلاب في جميع الأسئلة ؟

- (١) العبارة الأساسية : أي التي في رأس الفقرة وتسبق البدائل ، وتسمى أحياناً ((أصل السؤال))
- (٢) أي تحتوي على مشكلة محددة وواضحة تماماً .

تابع فقرات الاختبار من متعدد :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل حددت وحدات القياس في الأسئلة الحسابية ؟
			هل تم ترتيب بدائل الإجابات ترتيباً منطقياً (١) ؟
			هل حددت درجة الدقة في الكسور العشرية في بدائل إجابات الأسئلة الحسابية ؟
			هل يوجد تداخل بين بدائل الإجابات ؟
			هل يوجد من بين بدائل الإجابات بدائل خاصة (٢) ؟
			هل يوجد أكثر من بديل صحيح في فقرة واحدة ؟
			هل البدائل الصحيحة والبدائل الخاطئة متساوية الطول بشكل مستمر ؟
			هل البدائل الصحيحة تتخذ ترقيماً ثابتاً في جميع الأسئلة (٣) ؟

(١) الترتيب المنطقي أي ترتيب الجمل أبجدياً أو بأية طريقة تمنع أي مؤشرات للإجابة والأرقام ترتب .

تصاعدياً أو تنازلياً .

(٢) بدائل خاصة : مثل ليست واحدة مما سبق ، أو فيما عدا أو جميع ما سبق ... الخ

(٣) أي تتخذ الإجابة الصحيحة الترقيم (أ) دائماً أو (ب) ... الخ .

(ب) فقرات المصواب والخطأ :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل يوجد سؤال يمكن أن يكون صحيحاً أو خطأ في الوقت نفسه ؟
			هل يوجد سؤال يتضمن أكثر من فكرة ؟
			هل توجد عبارة بصيغة النفي ؟
			هل العبارات الصحيحة أو الخاطئة متساوية الطول بصفة تقريبية ؟
			هل العبارات الصحيحة والخاطئة متساوية العدد بصفة تقريبية ؟
			إذا طلب تصحيح الخطأ ، فهل حددت الكلمات المراد تصحيحها ؟
			هل رتبت الأسئلة عشوائياً

(ج) فقرات المزاجية :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل تتسم القائمتان بمحتوى متجانس ؟
			هل يزيد عدد عناصر قائمة الإجابات عن عدد عناصر قائمة العبارات الأساسية ؟
			هل تتناسب كل إجابة في قائمة الإجابات في التركيب اللغوي مع جميع عناصر قائمة العبارات الأساسية ؟
			هل توجد عبارة مقسومة بين صفحتين ؟
			هل تتسم العبارات في كل من القائمتين بترتيب منطقي ؟

(د) فقرات الإكمال :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل السؤال يقيس هدفاً يتطلب استدعاء المعلومات من الذاكرة ؟
			هل تتسم الإجابة التي يتطلب وضعها في الفراغ بطول مناسب ؟
			هل يوجد سؤال يحتوي على معلومات أو مؤشرات غير ضرورية ؟
			هل يحتمل الإكمال بأكثر من إجابة ؟
			هل يحتوي أحد أسئلة الإكمال على أكثر من فراغين ؟
			هل تقع الفراغات في نهايات الأسئلة ؟
			هل رتبت الأسئلة عشوائياً

(هـ) أسئلة المقال :

ملحوظات	فئة الاستجابة		أسئلة الاستفتاء
	لا	نعم	
			هل السؤال يتناول مشكلة واضحة الصياغة ؟
			هل المطلوب في السؤال واضح ومحدد لا يحتمل الاختلاف في فهمه ؟
			هل الهدف المراد قياسه يستدعي أن يكون السؤال من النوع المقالي ؟
			هل استخدمت في السؤال كلمات عامة غير محددة مثل : ناقش ، اشرح ، اكتب ما تعرفه ، اكتب نبذة موجزة ، ... الخ ؟

[illegible]

قائمة المراجع

- بامشموس ، سعيد محمد وآخرون ، التقويم التربوي ، دار الفیصل الثقافي ، ط ٢ ، ١٤٠٥ هـ .
- البغدادي ، محمد رضا ، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس ، مكتبة الفلاح ط ١ ، ١٤٠١ هـ .
- بلوم وآخرون ، نظام تصنيف الأهداف التربوية ، (ترجمة : محمد الخوالده وزميله ، دار الشروق ، جدة جزآن ، ١٩٨٥ م .
- ثورندايك ، روبرت (ت : عدس وزميله) ، القياس والتقويم في علم النفس والتربية ، ط ١ .
- جابر ، عبد الحميد جابر ، التقويم التربوي والقياس النفسي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٨٣ م .
- جان ، محمد صالح ، تصحيح الاختبارات المقالية بين الموضوعية والذاتية ، جامعة أم القرى .
- جان ، محمد صالح ، المناهج بين الأصالة والتغريب ، دار الطرفين ، ط ١ ، ١٤١٦ هـ .
- جرادات ، عزت وآخرون ، مبادئ القياس والتقويم المكتبة التربوية المعاصرة .
- جرونلند ، نورمان ، الأهداف التعليمية : تحديدها السلوكي وتطبيقاتها ، (ترجمة : أحمد خيرى) ، دار النهضة العربية ، القاهرة .
- أبو حطب ، فؤاد وزميله ، علم النفس التربوي ، مكتبة الإنجلو المصرية ، ط ١ ، ١٩٧٤ م .
- سالم ، مهدي محمود ، الأهداف السلوكية : تحديدها ، مصادرها ، صياغتها ، تطبيقاتها ، العبيكان ، ط ١ ، ١٤١٨ هـ .
- أبو صالح ، محمد صبحي وزميله ، مقدمة في الإحصاء ، دار جون وايلي وأبنائه ، ط ١ ، ١٩٨٣ م .
- عدس ، عبد الرحمن ، دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية ، المنطقة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس ، ١٩٨٩ م .
- عدس ، عبد الرحمن ، مبادئ الإحصاء في التربية وعلم النفس ، مكتبة الأقصى ، عمان ، ط ٣ ، ١٤٠٥ هـ .
- عطية ، نعيم ، التقويم التربوي الهادف ، أصوله وطرائقه ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، ١٩٨٣ م .

- أبو علام ، رجاء محمود . قياس وتقويم التحصيل الدراسي ، دار القلم ، ط ١ ، ١٤٠٨ هـ .
- علام ، صلاح الدين محمود . دليل المعلم في تصميم وبناء الاختبارات التحصيلية الصفية المعاصرة ، قطر : وزارة التربية والتعليم ، ط ١ ، ١٤١٥ هـ .
- الغريب ، رمزية ، التقويم والقياس في المدرسة الحديثة ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٠ م .
- قنديل ، يس عبد الرحمن ، التدريس وإعداد المعلم ، دار النشر الدولي ، الرياض ، ط ١ ، ١٩٩٣ م .
- أبو لبدة ، سبع محمد . مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي ، جمعية عمال المطابع التعاونية ، عمان ، ١٩٨٥ م .
- منصور ، عبد المجيد سيد وآخرون ، التقويم التربوي : الأسس والتطبيقات ، دار الأمين ط ١ ، ١٤١٧ هـ .