

شروط وكيفية بناء الاختبار الجيد في ظل التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات
Conditions and how to build a good test under teaching according to pedagogy approach
competencies

Conditions et comment construire un bon test sous enseignement selon la pédagogie de
l'approche par compétences

رمضان خطوط* 1 Khatout Ramdane مصباح جلاب 2 djellab mosbah

1 جامعة محمد بوضياف بالمسيلة الجزائر khatoutramdane@gmail.com

2 جامعة محمد بوضياف بالمسيلة الجزائر djellab.mosbah@yahoo.fr

تاريخ الاستلام: 04/02/2018 تاريخ القبول: 18/05/2019 تاريخ النشر: 12/06/2019

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى إبراز ومعالجة أهم الجوانب المرتبطة بأهم أداة من أدوات التقويم التربوي، وهي الاختبار، حيث سنحاول إبراز أهمية الاختبار بالنسبة لعملية التقويم التربوي، خاصة في ظل التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، كما سنحاول التركيز على الشروط التي تحدد كيفية بناء الاختبار وكذا أهم المبادئ العامة لإعداد الاختبارات، ومن ثم سنتطرق إلى أهم أنواع الاختبارات. وقد عالجت هذه الدراسة أهم مظاهر مشكلات التقويم التربوي منها البيداغوجية والنفسية... الخ، بالإضافة إلى أهم صعوبات إعداد الاختبار وإعداد أسئلته في ظل المقاربة بالكفاءات. هذا وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود ضرورة قصوى إلى تدريب الأستاذ على كيفية إعداد اختبار جيد، وكذا اطلاعه على شروط بنائه، وهذا لما يلعبه الاختبار من دور محوري في عملية التقويم وكذا العملية التعليمية التعلمية بصفة عامة، بالإضافة إلى الآثار التي يتركها في نفسية الطالب سواء أكانت ايجابية أو سلبية. وفي ضوء هذه النتائج خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات، أبرزها إيلاء الأهمية الكبرى لتكوين الأستاذ على كيفية إعداد وبناء الاختبار، وكذا التدريب المستمر والاطلاع على الاستراتيجيات الحديثة لعملية التقويم التربوي، كما ألححت الدراسة على ضرورة إقامة ورشات تدريبية دورية يتمكن الأستاذ من خلالها الاستفادة والاحتكاك بذوي التخصص، خاصة المتخصصين

* المؤلف المرسل: رمضان خطوط، الإيميل: khatoutramdane@gmail.com

في ميدان التقويم التربوي ، كما أوصت الدراسة بضرورة استغلال تكنولوجيايات الإعلام والاتصال خاصة في ميدان التقويم التربوي.

الكلمات المفتاحية: شروط وكيفية بناء الاختبار الجيد، التدريس، المقاربة بالكفاءات

Résumé :

Le but de cette étude est de mettre en évidence et d'aborder les aspects les plus importants de l'outil le plus important de l'évaluation pédagogique, à savoir le test, dans lequel nous essaierons de souligner l'importance du test pour le processus d'évaluation pédagogique, en particulier dans le cadre de l'enseignement, conformément aux compétences de l'approche pédagogique. Les principes généraux pour la préparation des tests, puis nous aborderons les types de tests les plus importants.

L'étude a porté sur les aspects les plus importants des problèmes d'évaluation de l'enseignement, notamment la pédagogie, la psychologie, etc., ainsi que sur les difficultés les plus importantes liées à la préparation du test et à la préparation de ses questions à la lumière des compétences de l'approche.

Les résultats de l'étude indiquent qu'il est absolument nécessaire de former le professeur à la préparation d'un bon test, ainsi qu'à la connaissance de ses conditions de construction, car le test joue un rôle central dans le processus d'évaluation ainsi que dans l'apprentissage du processus pédagogique en général, en plus des effets laissés sur la psyché de l'étudiant. Que ce soit positif ou négatif.

À la lumière de ces résultats, l'étude a abouti à un ensemble de recommandations, notamment l'importance de la capacité du professeur à préparer et à construire le test, ainsi qu'une formation continue et une connaissance des stratégies modernes du processus d'évaluation de l'éducation. En particulier, les spécialistes du domaine de l'évaluation de l'éducation ont recommandé d'étudier la nécessité d'exploiter les technologies de l'information et de la communication, en particulier dans le domaine de l'évaluation de l'éducation.

Mots-clés: conditions et comment construire de bons tests, enseignement, approche par compétences

Abstract:

The aim of this study is to highlight and address the most important aspects related to the most important tool of educational evaluation, namely, the test, where we will try to highlight the importance of testing for the process of educational evaluation, especially under the teaching in accordance with pedagogy approach competencies, and we will try to focus on the conditions that determine how to build the test as well as the most important The general principles for the preparation of tests, and then we will address the most important types of tests.

The study dealt with the most important aspects of the problems of educational evaluation, including pedagogy, psychology, etc., in addition to the most important difficulties in preparing the test and preparing his questions in light of the approach competencies. The results of the study indicate that there is a great need to train the professor on how to prepare a good test, as well as knowledge of the conditions of its construction, and this is because the test plays a pivotal role in the evaluation process as well as educational process learning in general, in addition to the effects left in the psyche of the student, Whether positive or negative.

In the light of these findings, the study concluded with a set of recommendations, most notably the importance of the professor's ability to prepare and build the test, as well as continuous training and knowledge of the modern strategies of the educational evaluation process. Especially the specialists in the field of educational evaluation, and recommended the study of the need to exploit information and communication technologies, especially in the field of educational evaluation.

Keywords: educational calendar, the status of the calendar in the approach competencies, the conditions and how to build a test

المقدمة:

لا احد ينكر بان التقييم التربوي جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية ، يلزمها ويسايرها في جميع مراحلها، لكن بالنظر إلى واقعنا نجد وانه رغم المناداة بضرورة تغيير النظرة التقليدية للتقييم التربوي إلا انه مازال الكثير من المعلمين والأساتذة متشبثين بالطرق التقليدية للتقييم، والاعتماد الكلي على الاختبارات النهائية والحكم على المتعلم أو الطالب بالنجاح أو الرسوب ، وهذا النظام يخضع لمنظومة خطية ، تكون العلاقة بين المكونات علاقة التتابع أو التوالي ، فالمكون الأول وهو الأهداف التعليمية يتلوه مكون تنفيذ العملية التعليمية ثم مكون الحكم على نجاح العملية التعليمية بالنجاح أو الفشل ، فالمتعلمون الذين ينجحون قد ينتقلون إلى مستوى أعلى، أو يتوقفون عن الدراسة بسبب الانتهاء منها ، أما الذين يرسبون فقد يعيدون العام الدراسي نفسه مرة أخرى أو يتوقفون عن الدراسة (بسبب استنفاد مرات الرسوب).

لذا فنظام التقييم الحالي لا يصل إلى درجة التقييم بل التقييم ونظم الامتحانات الحالية أصبحت بالية وقديمة حيث أنها تقيس قدرات المتعلم في لحظة معينة أو تقيس قدرة واحدة من قدراته ، أو جانب واحد من جوانب التعلم (المعرفي) وتتجاهل أنواع وجوانب وقدرات أخرى لدى المتعلم . فالامتحانات الحالية هي امتحانات الفرصة الواحدة والوحيدة والتي نحكم بها على التلميذ، فهي أشبه بكاميرة التصوير العادية التي لا تعطينا إلا صورة ثابتة عن الفرد ولا تدل على كل حركاته وأطوار نموه . وهي أشبه بعملية فرز للتلاميذ بهدف العزل أو رصد يهدف التسجيل ولا تسعى إلى تنمية أو علاج أو تعزيز للمتعلم .

وهي تمثل مشكلة بالنسبة للتلميذ ومعاناة تصيب الفرد وأسرتة بالتوتر لأن الامتحان التقليدي يقدم مرة واحدة في نهاية كل فصل دراسي، ويعطيه فرصة واحدة .

لهذا، ظهرت عدة مساوئ كانت بمثابة الحافز، لإعادة النظر في أهداف التقييم ووسائل القياس المستعملة. ونذكر من ذلك بعض العيوب والسلبيات، منها:

- أن الامتحانات التقليدية تقيس بدرجة أكبر الجانبين المعرفي والتحصيلي من شخصية المتعلم، وبدرجة أقل الجوانب الأخرى .

-تفرض سلطوية المعلم وطغيان الذاتية في التصحيح .

-تحتاج إلى الكثير من التقنين والموضوعية .

-نشاط المتعلم موجه نحو هدف واحد وهو النقطة .

-التعامل مع المعرفة، تعامل نفعي ، مما يؤدي إلى التحايل .

-يعوزها الصدق والصلاحية والثبات .

أولاً- الإطار العام للدراسة:

1-الخلفية النظرية للدراسة:

تعتبر الخلفية النظرية لأية دراسة نظرية كانت أم ميدانية ، ضرورة جدا، ذلك لأنها هي التي تعطي لها إطارها النظري الذي بدوره يحدد أبعاد المشكلة ويمنع وجود تناقضات في تحليل وتفسير النتائج ، فهي ذلك النظام التصوري المسبق الذي يعمل كأساس لاختيار وتنظيم وإعطاء الحقائق دلالتها وملاءمتها وعلميتها المقبولة.

هذا وقد عالجت العديد من الدراسات موضوع الاختبارات من حيث إعدادها وشروط بنائها وكذا تقنيها، وقد زاد الاهتمام بها أكثر خاصة في السنوات الأخيرة في ظل الإصلاحات التي مست جميع قطاعات التربية والتعليم وكذا التعليم العالي، هذا لما تلعبه من دور محوري، خاصة بالنسبة للمتعلم، فهي حسب محمد عاطف غيث وآخرون(1986): "الوسيلة التي يعتمد عليها المعلم لقياس جوانب النمو في شخصية المتعلم ومستوى التحصيل المعرفي...." (1).

ولقد اكد Nelson(1993) ان: " طبيعة التقويم المتبع لا يقيس المهارات المعقدة التي يتم تدريسها، ولا يساعد على معرفة قدرة المتعلمين على القيام بتطبيق ما تعلموه في حياتهم الواقعية". ويشير ايضا الى ان: " المعلمين يحتاجون بشكل كبير لاستراتيجيات واساليب اكثر واقعية في تقويم اداء طلبتهم، الهدف منها هو تنمية التفكير الناقد لدى المتعلمين ومساعدتهم على صنع القرار، وذلك من خلال اخضاعهم للدورات التدريبية" (2).

في هذا المجال تؤكد دراسة الزبيدي (2002) حول: "نوعية ومستويات الأسئلة التي يعدها معلمو الرياضيات بالمرحلة المتوسطة بالصف الثالث"(3). وهدفت هذه الدراسة إلى معرفة نوعية ومستويات الأسئلة التي يقوم بإعدادها معلمي مادة الرياضيات وذلك بالمرحلة المتوسطة، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

- عدم اهتمام المعلمين بالخطوات العملية في بناء الاختبارات المدرسية.

- بعض نماذج الاختبارات لا تتمتع بالصدق الكافي لجعلها أداة معتمدة.

وفي نفس الموضوع تؤكد الدراسة التي قام بها ملياني (2003) حول: " درجة معرفة معلمي الرياضيات بقواعد بناء الاختبارات التحصيلية" (4)، وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة معرفة وإلمام معلمي الرياضيات بقواعد بناء الاختبارات التحصيلية، وتحديد جوانب القوة والضعف لدى هؤلاء المعلمين فيما يتعلق ببناء الاختبارات في مجال المعرفة، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- درجة معرفة معلمي الرياضيات بقواعد بناء الاختبارات لم تصل إلى الدرجة (72) المحددة للاختبار، أي ان هناك تدني في مستوى هذه المعرفة.

-درجة معرفة معلمي الرياضيات من حملة الماجستير أفضل من مستوى معرفة المعلمين من حملة المؤهلات الأخرى.

-الخبرة التدريسية والدورات التي حضرها المعلم في مجال القياس والتقويم لم يكن لها دورا هاما في التأثير على معرفة المعلمين بتلك القواعد.

وفي دراسة لحسن غازي العمري (2012) حول خصائص الاختبار التحصيلي، حيث قام بتحليل الاختبارات التحصيلية النهائية التي يعدها معلمو الصف الرابع في مادة الرياضيات للعام الدراسي 2009-2010 في المدارس الرسمية في مدينة دمشق. وقد تألفت العينة من اختبارات 16 مدرسة والتي بلغ عدد أسئلتها 106 أسئلة. وقد تم الاختيار عشوائيا من كل مدرسة شعبة دراسية واحدة للحصول على درجات تلاميذها في الاختبار، لتعرف معاملات السهولة والصعوبة والتميز والثبات. وقد بلغ عدد التلاميذ الذين تم تحليل درجاتهم 526 تلميذا وتلميذة. وقد أكدت النتائج على عدم التوازن في توزيع الأسئلة بين المقالي والموضوعي مما يحرم التلاميذ من الاستفادة من مميزات الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة. كما تبين أن معظم الأسئلة تتمتع بالسهولة (5).

وفي نفس الإطار هدفت دراسة القرشي (1995) إلى التعرف على مدى توفر القواعد الأساسية اللازمة في بناء الاختبارات الموضوعية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة وقد خلصت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: توفر خمس قواعد فقط أي بنسبة 28% من القواعد الخاصة ببناء اختبار الاختيار من متعدد لدى أكثر من 80 من المعلمين عينة البحث، وهذا من أصل 18 قاعدة متعلقة ببناء اختبار من متعدد" (6).

من خلال ما تم سرده من دراسات سابقة، والتي توصلت في معظمها إلى أن الكثير من المعلمين مازال يجد صعوبات كثيرة في بناء وإعداد اختباره التحصيلية، كما أنهم غير ملمين بقواعد وشروط بنائها، ولعل الضغوط التي يتعرض لها سواء من طرف إدارته التي تسعى إلى تحقيق أفضل النتائج، أو إلى أولياء التلاميذ الذين يطمحون بان يحصل أبناءهم على أعلى الدرجات، وأخيرا إلى المتعلم الذي يريد إثبات قدراته من خلال الإجابة على أسئلة الاختبار، لعل كل هذا ساهم في زيادة تعقيد مشكلة بناء وإعداد الاختبار التحصيلي من طرف المتعلم.

2-مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تعتبر الاختبارات التحصيلية من الأدوات الأكثر استخداما في الوسط التربوي، وتعد من أهم أدوات التقويم التربوي شيوعا في مؤسساتنا التربوية، وهذا لما تلعبه من دور مهم جدا في قياس قدرة المتعلم التحصيلية، وكذا قدراتهم المعرفية، كما يعتمد عليها في ترتيب المتعلمين ضمن صفوفهم وكذا تحديد مستواهم والحكم على نجاحهم اورسوءهم.

إن للاختبارات أهمية بالغة في عملية التقويم التربوي حيث من خلالها يكون المعلم فكرة واضحة عن قدرات وإمكانيات تلاميذه ، ومن خلالها أيضا يرسم خطته العلاجية لتعديل تعلماتهم ، ومعالجة نقاط الضعف والقوة لديهم ، كما يتم من خلالها كما يقول نبيل عبد الهادي (2002) : " وضع الخطط العلاجية للطلبة الضعاف، ومن خلال نتائجها نستطيع أن نعدل في مستوى الأساليب وتقنيات التدريس ومن هنا يمكن أن نعتبرها الأساس في قياس التحصيل " (7).

إلا انه ورغم كل ذلك إلا أن صدق البيانات والمعلومات التي نحصل عليها تبقى مرهونة بطريقة إعداد الاختبار والالتزام بشروط بنائه ، وهو ما يؤكد رجاء علام (2005) ، حيث أشارت إلى أن: " صدق المعلومات التي نحصل عليها من هذه الاختبارات يتوقف على العناية والاهتمام اللذين نوفرهما لإعداد هذه الاختبارات " (8).

حقيقة إن الإعداد الجيد للاختبار وفق الشروط المضبوطة والقواعد التي أوصى بها علماء القياس والتقويم ، له انعكاس كبير على مصداقية النتائج وواقعيتها، فهذه النتائج هي التي نعتمد عليها في صنع القرارات ورسم سياساتنا التربوية ، والإصلاحات التي تقوم بها الدول في منظماتها التربوية ، إنما كان سببها نتائج الاختبارات.

ولهذا سعت هذه الدراسة إلى معالجة الجوانب المرتبطة ببناء وشروط الاختبار في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

- 1- ما هي المكانة التي يحتلها التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات؟
- 2- ما أهمية الاختبارات بالنسبة لعملية التقويم التربوي؟
- 3- ما هي شروط ومواصفات الاختبار الجيد؟
- 4- ما هي أهم مظاهر مشكلات الاختبارات التحصيلية؟
- 5- مقترحات وتوصيات.

3-أهمية الدراسة :

تستمد هذه الدراسة أهميتها من خلال النتائج التي توصلنا إليها عن الواقع الحقيقي لأنماط الاختبارات التي يقوم المعلمون بإعدادها في المدارس وعن قيمة ونوعية الأسئلة التي يطرحونها، والتي في معظمها لا تتعدى مستويات التذكر والفهم، فللاختبارات التحصيلية دور أساسي ومحوري في صنع القرارات المصيرية سواء ما تعلق بالتلميذ أو المعلم أو المنظومة التربوي ككل، فهي من أهم وسائل التقويم التي يستخدمها المعلم، ودرجة معرفته بكيفية البناء والتكييف والتقنين، تعد فاصلا وشرطا أساسيا في نجاح أو فشل هذا المتعلم.

4-أهداف الدراسة :

تمثلت اهداف الدراسة فيما يلي:

- 1- التعرف على كيفية بناء الاختبار التحصيلي.
- 2- الكشف عن أهم معيقات وصعوبات بناء وتقنين الاختبار.
- 3- الكشف عن أهم مظاهر مشكلات التقويم التربوي.
- 4- تزامن الدراسة مع التحولات والإصلاحات الوطنية التي يحتل فيها التقويم موقعا مميزا.
- 5- إفادة القائمين على شؤون التربية والتعليم بضرورة الاهتمام بنوعية الاختبارات التي تطرح على التلاميذ.
- 6- تفتح الدراسة المجال لبحوث علمية مستقبلية تخص هذا الموضوع.

ثانيا-أدبيات الدراسة:

1-التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:

1-1-مكانة التقويم التربوي في ظل المقاربة بالكفاءات:

يعتبر التقويم في بيداغوجية الكفاءات جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية التعلمية فهو يمتد على كل مراحلها ، فيكون قبل التعلم وأثناءه وبعده . ولا يتوقف عند معرفة الخطأ أو النقص أو العقبات التي تصادف المتعلم أو المعلم، كما انه لا يركز فقط على إعطاء علامة للتلميذ فقط ، ولا يحدد بزمن معين ولا بموقف معين كذلك ، بل هو جزء من الممارسات التي تتم داخل القسم بشكل منسجم بين المعلم والمتعلم ، كما انه يسمح بتسجيل ما إذا كان هذا الأخير قد اكتسب الكفاءة المنشودة أم هو في طريق اكتسابها أم انه لم يكتسبها أصلا ، فتقدم له المساعدة الضرورية ، ويتم في اغلب الأحيان من خلال وضعيات متنوعة وقريبة من واقعه ، حتى تجلب اهتمامه ورغبته في التعلم.

وحسب وزارة التربية الوطنية (2005) فان : " التقويم في إطار المقاربة بالكفاءات يتكفل بثلاث أبعاد يتمحور حولها الفعل التعليمي التعلبي وهي :

- اكتساب المعارف .

- استعمالها واستثمارها في الوضعيات.

- تطوير الاستقلال الذاتي وروح المبادرة والإبداع والنقد" (9).

فإذا نظرنا إلى هذه الأبعاد نجد أن اكتساب المعرفة شرط ضروري لنمو التلميذ المعرفي، فالمعرفة تعد من القاعدة الأساسية التي يمكن للتلميذ أن ينطلق منها إلى مستويات أعلى كالتحليل والتركيب...الخ. أما البعد الثاني فنعتقد انه يتعدى كونه شرطا أساسيا بل يعد شرطا لازما وكافيا، فاكساب المعرفة لا يكفي وحده ، إن لم يتم استعمال هذه المعارف في مواقف حياتية واقعية، وتعد الوضعية الإدماجية أو

المشكلة من أهم الطرق التي يمكننا استثمار معارف التلميذ من خلالها، فيوظف ما تعلمه وما اكتسبه من معارف في حل هذه الوضعيات.

ان تكفل التقويم التربوي بالبعدين السابقين، سيكون له انعكاس ممتاز على تحصيل المتعلم، وبالتالي يمكن له أن يطور مهاراته وكفاءاته، كما يصبح فعلا مستقلا ذاتيا، فيكون صاحب المبادرة في التعليم، هو من يأتي بالمعلومة، فتتكون لديه ما يسمى بروح المبادرة والإبداع، وفعلا هذا ما تطمح اليه أية مدرسة وأي منظومة تربوية، فنحن لا نريد تلميذا متلقيا، يحفظ ما تعلمه، ويرجعه لنا عند الاختبار، بل نريد تلميذا يعرف ما الذي يتعلمه، يعرف كيف يوظف ما تعلمه، وهذا ما تسعى إليه المقاربة بالكفاءات من خلال التقويم الواقعي.

1-2- مفهوم تقويم الكفاءة:

يعتبر التقويم في المقاربة بالكفاءات أحد أهم المحاور التي تتطلب عناية خاصة، ذلك لأن التجديد في صياغة المناهج يتطلب حتما تجديدا في التقويم، كما تتطلب المقاربة بالكفاءات اللجوء إلى طرق تقويم فعالة، و المبدأ الأساسي في ذلك هو أن يجرى هذا التقويم في سياق معين بمعنى:

- أن تمثل وضعية التقويم التي يقترحها المقوم بمهمة تنفذ من طرف التلاميذ في نهاية التعلم.
- أن يكون التقويم شاملا قدر الإمكان و أن يستدعي اللجوء إلى عدد معتبر من مجالات المعرفة المقررة على التلاميذ أي المعارف و المعارف الفعلية (المهارات) و المعارف السلوكية،
- أن تستعمل فيه مختلف الوسائل التي تسمح بالوقوف على جوانب التعلم (الملاحظة ، المقابلة ، تحليل النتائج... الخ.

- أن يشارك التلاميذ فيه بشكل نشط.

- أن يساهم في إنماء الكفاءة.

- أن يبني على حكم المعلم القائم على معايير متعددة ومحددة، يطلع عليها التلاميذ .

فتقويم الكفاءة حسب حاجي فريد (2005) هو: " هو مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقيق التعلّيمات المقصودة ضمن النشاط اليومي للمتعلّم بكل كفاءة واقتدار" (10).

فهو عملية يتم من خلالها إصدار الحكم على مدى كفاءة المتعلم التي هي بصدد النمو والبناء من خلال أنشطة التعلم المختلفة.

إذن : فتقويم الكفاءة من خلال هذا هو تقويم لقدرة المتعلم على انجاز نشاط أو أداء معين.

1-3- أهداف التقويم في بيداغوجية الكفاءات:

يسعى التقويم في بيداغوجية المقاربة بالكفاءات إلى تحقيق جملة من الأهداف، احدها أهداف دافعية وأخرى تصحيحية.

- الهدف الدافعي: يمكن تحديده من خلال نمطي التقويم التكويني والنهائي في العناصر التالية:
- تنمية أداء المتعلم.
 - تنمية مستوى كفاءة المتعلم.
 - مساعدة المتعلم على تحديد أهدافه في المستقبل.
 - مكافأة المتعلم الذي له أداء جيد.
 - التعرف على مدى تحقق الهدف التربوي
- الهدف التصحيحي: يمكن تحديده من خلال نمطي التقويم التشخيصي والتكويني في العناصر التالية:
- تعديل الأداء الرديء للمتعلم.
 - إزالة الأخطاء وتصحيحها.
 - تشخيص صعوبات تعلم المتعلم.
- 4-1- إستراتيجية تقويم الكفاءات:**
- 1-4-1- مبادئ تقويم الكفاءات:**
- يرتكز تقويم الكفاءات إلى مجموعة من المبادئ الأساسية التي يركز عليها، هذه المبادئ تتمثل في:
- 1- التركيز على حالة تطور الكفاءة خلال جميع أجزاء الدرس.
 - 2- ضرورة إدماج المعارف الضرورية أثناء معالجة وضعية مشكلة.
 - 3- تقديم وضعية مشكلة أصيلة.
 - 4- تحديد ونمذجة وضعية مشكلة من طرف التلميذ وحلها حلا شاملا وتاما.
 - 5- أن يعرف التلميذ موضوع التقويم والشروط التي يجرى فيها.
 - 6- أن يكون التلميذ على دراية بنقاط ضعفه وقوته خلال او بعد ممارسته وانجازه لمهمة ما
 - 7- تحديد فترات التقويم من خلال التعلم والاكتساب التدريجي للكفاءة.
 - 8- صدق وصلاحية أداة التقييم.
 - 9- التقويم الذاتي لإنجازات وأنشطة التلاميذ.
- 1-4-2- مكونات استراتيجية تقويم الكفاءات:**
- يمكن توضيح مكونات استراتيجية تقويم الكفاءات من خلال إجابات المعلم عن الأسئلة التي يطرحها على نفسه، وهي تدور حول شروط وأدوات التقويم وهي:
- أ- شروط ممارسة عملية التقويم:** ويتم من خلال إجابة المعلم عن الأسئلة التالية:
- هل يمكن اعتبار فترات التقويم بمثابة الممارسة التدريجية لتنمية الكفاءات المستهدفة ام لا؟
 - هل اختيار فترات التقويم يؤثر على ثبات انجازات التلاميذ؟

- هل التلاميذ على دراية بموضوع وشروط عملية التقويم؟
- هل تلقى التلاميذ تشخيصا لمكتسباتهم قصد تنمية كفاءات معينة؟
- كيف يمكن تسيير عملية التقويم أثناء السيرورة التعليمية التعليمية؟
- ب-موضوع إجراء عملية التقويم:** حيث يطرح المعلم الأسئلة التالية:
 - هل يتم تقويم المعارف خلال مواجهة وحل وضعية مشكلة؟
 - هل هذه المعارف تؤدي فعلا إلى اكتساب كفاءة معينة؟
- ج-سياق إجراء عملية التقويم:** من خلال الأسئلة التالية:
 - هل يمكن اعتبار سياق التقويم هو نفسه سياق الوضعية المشكلة؟
 - هل سياق التقويم يتجه أكثر نحو سياق الانجاز؟
- د-أدوات التقويم:** ويكون من خلال السؤال: هل يتم فحص أدوات التقويم للتأكد من صلاحيتها وصدقها؟

ه-معايير التقويم:

- هل يمكن اعتبار معايير الانجاز هي نفسها معايير الانجاز؟
- هل تم التدقيق في هذه المعايير؟

1-4-3-إعداد استراتيجيات تقويم الكفاءات:

كما ذكرنا من قبل أن الكفاءة تركيب بين معارف ومهارات وخبرات وقدرات يتمكن المتعلم من خلالها إلى أداء مهام أو حل مشكلات ، وبالتالي لا يمكن تقويمها ما لم تكن وضعية التقويم ذاتها مركبة ، بحيث توظف فيها تلك المكتسبات بكيفية إدماجية.

وقبل التطرق إلى مراحل إعداد وسيلة من وسائل تقويم الكفاءة لا بد من الإشارة إلى مفهوم متداول بكثرة في هذا المجال، وهو الموضوعة ، فما المقصود بالموضوعة ؟

تعتبر المبدأ الأساسي في إعداد وضعية التقويم، ومعناها أن نضع المتعلم في وضعية يقوم من خلالها بإداءات معينة ، ويوظف أدوات ووسائل تسمح له بمعالجة هذه الوضعية.

ولعل من أهم مراحل إعداد وسيلة تقويم الكفاءة:

أ-مرحلة الإعداد:

يقوم المعلم في هذه المرحلة بتحديد الكفاءات المستهدفة وتحليلها ، قصد إعداد الوضعية الملائمة لمعالجة هذه الكفاءات ، وحتى يتمكن المعلم من الإعداد الجيد لهذه الوسيلة يتبع ما يلي:

- تحليل ووصف الوضعية المشكلة المرتبطة بالكفاءة المستهدفة.
- التدقيق في معايير الانجاز الموظفة في عملية التقويم.

- التدقيق في الكيفية التي تتم من خلالها تمكين التلميذ من استثمار مكتسباته.
- التأكد من صلاحية وصدق وسيلة التقييم.

ب-الوضعية: ويتم هنا :

- تحليل الوضعية المأخوذة من فصيلة الوضعيات التي تعالج الكفاءة المستهدفة.
- انتقاء وضعية مشكلة من فصيلة الوضعيات المتاحة.
- وصف الوضعية والسياق الذي تمارس فيه الكفاءة.
- تحديد المكتسبات القبلية والمفاهيم التي يستحضرها المتعلم لمعالجة هذه الوضعية.

ج-المهمة: ويتم من خلالها:

- اختيار الوسيلة الملائمة حيث يتم مراعاة:
- أن تكون مشابهة للشروط التي تجعلها تمارس في الواقع.
- أن تكون مرتبطة بمعايير الانجاز .
- أن تسمح بتوضيح جودة بنية المعارف.
- إعداد التلميذ للمهمة:
- أن تكون المهمة مركزة على كل ما سبق تعليمه وتعلم.
- أن تحدد الإنتاج المنتظر.
- أن تجنب التلميذ الطريقة الطويلة في انجاز المهمة.

1-4-4-4-معايير الانجاز: حيث يقوم المعلم ب:

- التدقيق في معايير الانجاز .
 - وضع سلم تنقيط انطلاقا من هذه المعايير.
- وهناك من يقسم هذه المراحل إلى ثلاث مراحل أساسية، وهذا من منطلق أن بناء أداة لتقويم الكفاءة هو قدرة التلميذ على توظيف مجموعة من الموارد في وضعية جديدة، لذلك فإن من أهم مميزات هذه الوضعية أن تكون جديدة ومركبة، يستطيع التلميذ فيها توظيف تعلماته المختلفة لمعالجة مشكل معين، وتتمثل هذه المراحل الثلاث في الخطوات التالية:
- الخطوة الأولى:** تتمثل هذه الخطوة في تصور مهمة مركبة يقوم بها التلميذ، بحيث يستخدم موارده ويوظفها في معالجة تلك المهمة، كما ينبغي أن تتضمن هذه المهمة أنشطة تطبيقية. كما يمكن أن تستدعي هذه المهمة مكتسبات التلميذ الخاصة بعدة مواد وليس مادة دراسية واحدة.
 - الخطوة الثانية:** وهنا يتم اقتراح مهمات اقل تعقيدا وتركيبا، لكنها مندمجة في المهمة الأصلية، كما تستدعي موارد أكثر استعمالا من قبل التلميذ، كحساب الأحجام، والقيام بعمليات حسابية ...الخ.

وللإشارة فإنه لا بد من الاختيار الدقيق لهذه المهمات، وكما ذكرنا من قبل، فلا بد أن تكون من صلب اهتمامات التلميذ ومن واقعه المعيش.

الخطوة الثالثة: في هذه الخطوة الأخيرة، يقوم المعلم باشتقاق اداءات مجزأة في شكل تمارين تطبيقية، وذات طبيعة إجرائية، انطلاقا من المهمات المقترحة، والهدف من هذا هو التفصيل في تلك المهمة، وتجزئتها إلى اداءات جزئية، حتى يستطيع التلميذ معالجتها، وفهماها، ويكون ذلك عن طريق أسئلة محددة ذات طابع إجرائي.

2- أهمية الاختبارات التحصيلية بالنسبة لعملية التقويم التربوي:

2-1- مفهوم الاختبار التحصيلي:

يعرف الاختبار حسب هيثم كامل الزبيدي (2003) على أنه "تقديم مجموعة أسئلة ينبغي حلها، ونتيجة لإجابات الفرد على مثل هذه السلسلة من هذه الأسئلة نحصل على مقياس لخاصية من خصائص ذلك الفرد" (11).

كما تعرفه "Anastasi. A.(1968) الاختبار في جوهره قياسا موضوعيا لعينة من السلوك" (12). أما وزارة التربية الأردنية (2000) فقد عرفت الاختبارات التحصيلية على أنها: "طريقة منظمة لتحديد مستوى تحصيل الطلبة لمعلومات ومهارات في مادة تدريسية تم تعلمها مسبقا، وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الفقرات تمثل محتوى المادة الدراسية" (13).

أما عبد الواحد الكبيسي (2007) فيرى أن الاختبار: "أداة قياس يتم إعدادها وفق طريقة منظمة، يتكون من عدة خطوات تتضمن مجموعة من الإجراءات التي تخضع لشروط وقواعد محددة بغرض تحديد درجة امتلاك السمة أو قدرة معينة من خلال إجابته على عينة من الأسئلة" (14).

فالاختبار عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو المواقف التي يراد من التلميذ الإجابة عليها والاستجابة لها. كما تجدر الإشارة إلى أن هناك فرقا جوهريا بين الامتحان والاختبار، حيث نجد أن الاختبارات مقننة، يمكن معالجتها بطرق إحصائية واكتشاف معاملي الصعوبة والسهولة فيها، بينما نجد أن الامتحانات غير مقننة ولا يتجاوز استعمالها حدود القسم، كذلك يمكن القول حسب بوسنة محمود (2007): "أنها غير صالحة لقياس كل الأهداف التربوية التي تتطلب أداء معقد من طرف المتعلم كالتحليل والتركيب والتقويم" (15).

إذن الاختبار هو وسيلة لقياس أداء المتعلم عن طريق إجابته على مجموعة من الأسئلة، فهو يمثل عينة من سلوك المتعلم بحيث يقدم لنا معلومات عنه.

2-2- أهمية الاختبارات التحصيلية بالنسبة لعملية التقويم التربوي:

يتطلب اتخاذ قرارات صائب في عملية التقويم الى دقة وصلاحيه البيانات المستخدمة، ولدور الاختبار اهمية كبيرة في تزويد المعلم بالمعلومات الدقيقة التي تفيد في اتخاذ القرارات، ويرى (1993) Pat ان: " عملية التدريس يجب الاتنفصل عن عملية التقويم، فعندما يتم تقييم اداء المتعلم بالاعتماد على النتائج فان تقويم المعلم يكون واقعيًا، وذلك لانه يعتمد على افكار وعمليات بالاضافة الى نتاجات وسلوكات تم ملاحظتها اثناء تنفيذ الموقف الصفي" (16).

اذن يمكن ان نحدد اهمية الاختبارات من خلال جوانب ممثلة بالمعلم والمتعلم، لما لها من دور التعرف على المستوى الدراسي الذي وصل لاليه المتعلمين، وبالتالي مراقبة ومتابعة العملية التعليمية التعلمية، لما تحقق من اهدافها، وكذا معرفة مقدار ما يحدث من تحسن او تاخر في التحصيل لدى المتعلم، فبالاضافة الى كون الاختبارات وسيلة من وسائل التقويم، فهي تعتبر وسيلة ناجعة وجيدة لعملية التعلم، من خلالها نحدد مواطن القوة والضعف لدى المتعلم، تثير دافعيته للتعلم، نستطيع من خلالها تقييم طرائق واساليب التدريس، ومن ثم تقييم المناهج الدراسية ومدى ملاءمتها لحاجات المتعلم.

3-شروط ومواصفات الاختبار التحصيلي الجيد:

3-1-شروط الاختبار التحصيلي الجيد:

يتم إعداد الاختبار التحصيلي في أي مرحلة تعليمية، بناء على جملة من المبادئ العامة التي تضمن صدقها وضوعيتها وتحقق الإنصاف بين التلاميذ، وتتمثل هذه المبادئ في:

- أن يكون موضوع الاختبار مطابقا للمنهاج الرسمي الساري المفعول.
- أن يبنى الاختبار بكيفية تسمح بتقويم مكتسبات ومعارف التلاميذ في وضعيات معهودة.
- أن تكون وضعيات التقويم المقترحة في موضوع الاختبار متدرجة وفق تزايد تعقيد العمليات الذهنية

الضرورية لحلها.

- أن تكون وضعيات التقويم المقترحة في موضوع الاختبار، ودعائمتها متنوعة تمكن من تغطية مجالات

عريضة من المنهاج.

- أن يتم تقويم النتاجات الكتابية للتلاميذ باعتماد جملة من المعايير المحددة مسبقا.

كما اشارت الغربية ايمان (2008) الى ان:"هناك شروطا يجب علينا مراعاتها عند اعداد الاختبارات الموضوعية:

- التركيز على المعلومات الهامة.

-ان تتناسب فقرات الاختبارمع مستويات الطلبة.
-ان يتجنب المعلم استخدام العبارات الغامضة" (17).
وبالرجوع الى ما جاء به دليل بناء الاختبارات، الذي أعدته وزارة التربية الوطنية (2008) فانه: " ينبغي على المعلم مراعاة الجوانب التالية ، عند بنائه للاختباروهي:
أ-العلاقة بين الاختبارات والبرامج : لا بد أن تراعى عملية بناء مواضيع الاختبارات،العلاقة بين موضوع الاختباروالبرنامج المعني به من حيث:

- موافقة الموضوع للمحتوى المعرفي الذي ينص عليه البرنامج
- إعطاء الأهمية النسبية لكل ميدان من ميادين التعلم ضمن البرنامج ولكل موضوع ضمن الميدان الواحد.

- تقييم الكفاءات التي يستهدفها البرنامج والمتعلقة بالميدان الواحد.
- تقييم الكفاءات المستهدفة والمتعلقة بالموضوع المعالج ضمن الميدان.
ب- **صياغة المواضيع وتقديمها:** عند صياغة مواضيع الاختبارنأخذ بعين الاعتبار ما يلي :
- الجانب النفسي للمتروشح بحيث لا يواجه مثلا صعوبات في التمرين الأول كوجود حسابات طويلة

ومعقدة.

- كفاية الفترة الزمنية للاختبار.
- مطابقة الموضوع لطبيعة الاختبارفي كل شعبة.
- تجنب تكرار الأسئلة التي تتطلب تقييم نفس الكفاءة .
- التدرج في صعوبة الأسئلة.
- تكون أسئلة الاختبار في متناول المترشح متوسط المستوى.
- ألا تطغى الأسئلة الموجهة في الاختبار.

ج- المقروئية : حيث يتم:

- صياغة الاختبار بلغة سليمة ومألوفة وبمفردات دقيقة وواضحة.
- أن تكون غير قابلة للتأويل ومفهومة.
- أن تكون الرموز والمصطلحات المستعملة مألوفة بالنسبة للتلميذ" (18).

2-3-مواصفات الاختبارالتحصيلي الجيد:

هناك صفات اساسية يجب ان تتوفر في أي اختبار، وهذا من اجل الوثوق بنتائجه والاستفادة منها، ولعل الاختبار الجيد يتصف بمعايير تحدد صلاحيته ، تتمثل في الموضوعية والصدق والثبات، كما ان هناك صفات ثانوية تتمثل في التطبيق وسهولة التصحيح، وفيما يلي نوضح ذلك:

أ- الصفات الاساسية:

يشير سيع محمد ابولبدة الى ان هناك ثلاثة صفات اساسية تتمثل في الموضوعية والثبات والصدق.
-الموضوعية: وتعني تجنب جميع الجوانب الشخصية او الذاتية او الخارجية، بحيث لا تتأثر علامة التلميذ ولا تتغير بتغير المصححين.

-الثبات: يعد من اهم صفات الاختبار الجيد لان التلميذ يحصل على النتائج نفسها تقريبا اذا اعيد تطبيق الاختبار عليه.

-الصدق: وهو ان يقيس الاختبار بالفعل ما وضع لاجل قياسه.

-الشمولية: أي احتواء الاختبار على معظم اهداف البرنامج وحتواه.

-معامل التمييز: وهو مراعاة الفراق الفردية بين التلاميذ.

ب- تصنيف اسئلة الاختبار حسب: Bloom

صنف Bloom مختلف الكفاءات التربوية، إلى مستويات، ومن ثم فان إعداد أسئلة الاختبار، لا بد أن تقيس معظم هذه المستويات، بدءا من مستوى التذكر إلى مستوى التقويم ، وهذه المستويات تمثلت فيما يلي " (19).

-التذكر: قدرة التلميذ على تذكر واسترجاع المعرفة المكتسبة ، والتعابير المستعملة هي: أذكر، عدد، ميز، متى ، من...الخ.

-الفهم : تمكن التلميذ من تنظيم معلوماته وإعادة صياغتها ، والتعابير المستعملة هي: صف ن قارن ، فسر ، اشرح ، علل ، استخلص...الخ.

-التطبيق: تطبيق مبادئ ونظريات في حل مشكلات معينة ، والتعابير المستعملة هي: طبق، صنف، حل، استخدم ، اختر ، وظف...الخ.

-التحليل: تحليل المعطيات والعلاقات وتحديد الأسباب والدوافع وتحليل النتائج ، والتعابير المستعملة هي: حلل ، لماذا ، استنتج ، اكتشف...الخ.

-التركيب : إبداع أفكار توصله إلى توقعات مبنية على فرضيات، والتعابير المستعملة هي: ارسم ، كيف، خطط...الخ.

-التقويم : الإدلاء بالرأي وتقويم صحة الحلول والأفكار وصياغة الأحكام، والتعابير المستعملة هي: ما رأيك ، أيهما أفضل ، هل ...الخ.

والشكل التالي يوضح ذلك:



4- أهم مظاهر مشكلات الاختبارات التحصيلية:

كما ذكرنا فان نتائج الاختبارات تنعكس سواء ايجابيا او سلبيا على المتعلم، فللاختبار اثار ايجابية اذا اعدت اعدادا جيدا حسب ما ذكرناه من شروط ومواصفات، اما اذا لم تلتزم بتلك الشروط ومواصفات فان ذلك سينعكس سلبا على المتعلم، ولعل من اهم مظاهر مشكلات التقويم التربوي من خلال الاختبارات التحصيلية نذكر منها:

يشير كل من سعيد جاسم الاسدي و داود عبد السلام صبري (2015) انه : " يمكننا ان نلخص الاثار السلبية التي قد تلحقها الاختبارات التحصيلية في نفوس المتعلمين فيما يلي" (20).

أ- الاضرار النفسية:

تتمثل في توليد نوع من القلق والفرع وربما الانهيار العصبي لدى بعض المتعلمين ، وقد يشعر البعض الاخر بالعجز وعدم الثقة بالنفس في من حوله نتيجة لما يسمى الفشل الدراسي.

ب- الاضرار التربوية:

وتتمثل فيما يلي:

-اصبح الهدف من التربية هو الاعداد للامتحان والنجاح فيه. وبالتالي اصبح المعلم يهتم فقط بما سيأتي في الامتحان ويعد تلاميذه لذلك.

-الاختبارات لا تشجع على الابداع وانما تشجع على الحفظ الاصم(الالي).

-انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية التي تكاد تسود جميع مراحل التعليم.

-انخفاض دافعية بعض المتعلمين للتعلم.

-كراهية التلاميذ للمادة الدراسية وللمدرسة.

-تركز الاختبارات التقليدية على قياس الجانب العقلي المعرفي وتهمل الجانب الانفعالي الوجداني.

-تركز الاختبارات التحصيلية على بعض المقررات الدراسية وتهمل او تقلل من شان المقررات الاخرى.

ج- الاضرار الاجتماعية:

وتمثل في:

-سوء العلاقة بين بعض المكتعلمين وزالمعلمين او الزملاء او اسرهم.

-تزويد المجتمع بمجموعة من الفاشلين الذين لم يزودوا بالمهارات المناسبة للتكيف مع المجتمع.

-تحطيم البناء القيمي والخلقي لاجيال متتابعة نتيجة انتشار الغش.

د- الاضرار الصحية:

خلال الاعداد للاختبارات يحاول الكثير من المتعلمين ان يسهروا لاقوات متأخرة ، فيتناولون الكثير من الكمنهات والمنشطات الكيمائية، وهذا بالطبع له اثار سلبية من الناحية الصحية فقد يصاب التلميذ بالهزال والتوتر الشديد.

5-خاتمة:

تعتبر الاختبارات التحصيلية احدى اهم أدوات التقويم التربوي، والتي لا يمكننا الاستغناء عنها، لذلك لا بد من الالتزام بشروط وكيفية اعدادها، من اجل الوصول الى الأهداف التي سطرت لاجلها، خاصة في ظل التدريس وفق بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات التي جاءت لتغير تلك العلاقة النمطية بين المعلم والتلميذ، والتي أعطت روحا جديدة للاختبارات التحصيلية ، التي كان الهدف منها قياس ما يحفظه التلميذ فقط، وانتقلت الى ما يمكن استثماره من خلال تلك المعارف التي تقدم له داخل الصف. ان النقاش الدائر حول قلق الامتحانات وتأثيراتها على نفسية التلميذ واثارة مخاوفه، انما يرجع حسب رايانا الى ابتعادنا عن شروط ومعايير اعدادها، لذلك لا بد من الاعتماد على معايير لاعداد تلك الاختبارات وكذا مراعاة شروط الاعداد والبناء.

6-مقترحات وتوصيات:

في ضوء ما تم تناوله في هذه الدراسة، والتي اشرنا من خلالها على مفهوم الاختبار وكذا مكانة التقويم التربوي في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات كما تناولنا أهم المواصفات للاختبار الجيد، وان عدم الالتزام بتلك المواصفات سيؤدي حتما إلى نتائج عكسية خاصة التلميذ، وعليه نوصي بما يلي:

-ضرورة التكوين الجيد للمعلم أو الأستاذ أثناء فترة تكوينه، حول كيفية بناء الاختبارات وإعدادها.

-عقد دورات تكوينية متخصصة ودورية من قبل المشرفين التربويين أثناء خدمة المعلم حول التقويم في

ظل

بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات.

-الاطلاع على الاستراتيجيات الحديثة في عملية التقويم التربوي.

-ضرورة مراعاة جميع المستويات المعرفية عند بناء أسئلة الاختبار من طرف المعلم، وعدم الاكتفاء بالمستويات الدنيا فقط.

-استغلال تكنولوجيات الإعلام والاتصال خاصة في ميدان التقويم التربوي.

قائمة المراجع:

- 1- محمد عاطف غيث وآخرون (1986): المرجع في مصطلحات العلوم الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص 485 .
- 2- Nelson,J.(1993).Authentic Assessment in Social Studies.The docket Journal Of the New Jersey Council for the Social Studies,p78.
- 3 -هيثم كامل الزبيدي (2003):القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي ، ط 1 ، الإمارات العربية المتحدة ، ص 158 .
- 4 -ملياني، زياد حسين محمد (2003): درجة معرفة معلمي الرياضيات في مدينة مكة المكرمة بقواعد بناء الاختبارات التحصيلية مكة المكرمة، ص 117 .
- 5 -العمرى حسن غازي (2012) :أثر حجم العينة على خصائص الإختبار التحصيلي، مجلة بحوث التربية النوعية،العدد 26 ، جامعة المنصورة، القاهرة، ص 49.
- 6 -القرشي، فيصل عبيدالله مشيلح (1995): مدى توفر القواعد الأساسية اللازمة في بناء الاختبارات الموضوعية لدى معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة في المنطقة الغربية،. مكة المكرمة، ص 156 .
- 7 -نبيل عبد الهادي (2002): المدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخداماته في مجال التدريس الصفي، دار وائل للنشر، عمان، الأردن، ص 63.
- 8 -رجاء علام (2005): تقويم التعلم، دار المسير للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ص 143.
- 9 -وزارة التربية الوطنية (2005): دليل بناء اختبار مادة الرياضيات في امتحان البكالوريا ، الجزائر، ص 10.
- 10 -فريد حاجي (2005): بيداغوجيا التدريس بالكفاءات ، دار الخلدونية للنشر والتوزيع ، الجزائر، ص 65.
- 11 -هيثم كامل الزبيدي ،المرجع السابق، ص 18.
- 12- Anastasi, A,(1968) ,Psychological testing , New York , Macmillan Co.
- 13-محمود عبد الحلیم منسي (1998) ، التقويم التربوي ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، ط 1، ص 230.

- 14-وزارة التربية والتعليم الأردنية (2000): مرشد المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية، عمان ، الأردن، ص 95.
- 15- عبد الواحد الكبيسي(2007):القياس والتقويم ، دار جرير للنشر والتوزيع ، ط1 ،الأردن،ص107.
- 16-بوسنة محمود (2007): علم النفس القياسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ص110.
- 17- Pat,N. (1993).Alternative Assessment of Implication for Social Studies Retrieved,p45.
- 18-الغربية ايمان (2008): القياس والتقويم التربوي،دار البداية، ط1،عمان.
- 19-وزارة التربية الوطنية (2008):المجموعة المتخصصة لمادة الرياضيات ، الوثيقة المرافقة لبرنامج السنة الثالثة ثانوي ،الجزائر،ص06.
- 20- Bloom. B.S,(1967),Taxonomie des objectifs pédagogiques,T1,T2;traduction Marcel Lavalée, Education nouvelle , Montréal,p48.
- 21-سعيد جاسم الأسدي،داود عبد السلام صبري (2011):الإرشاد التربوي، مفهومه خصائصه، الدار العلمية للكتاب ،عمان ، الاردن ، 2011،ص114.
- 22- الجبة عصام الدسوقي إسماعيل (2012): الخصائص السيكمومترية لمفردات اختيار من متعدد، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة ،القاهرة،ص79.