

اثر استعمال الاختبارات التكوينية المفردة و المشتركة في تحصيل مادة الاحياء

لطالبات الصف الاول متوسط

م.م مها جمال فريح

المديرية العامة للتربية في محافظة بغداد / ك ١

maha-jam@yahoo.com

الملخص

تعد الاختبارات التكوينية بمفهومها الحديث اسلوبا لتنمية المتعلم في مختلف النواحي المعرفية و المهارية والوجدانية، فهذا النوع من الاختبارات يقدم بنحو منظم و مستمر في العملية التعليمية، بهدف تتبع نمو المتعلم وكشف نواحي القوة و الضعف فيه بهم . ويسعى البحث العلمي في مجال التربية الى تحسين العملية التعليمية وتطويرها من اجل تحقيق اهداف التدريس وذلك عن طريق البحث في العناصر الداخلة فيها. لذلك يهدف البحث الحالي الى بيان اثر استعمال الاختبارات التكوينية المفردة والمشاركة في تحصيل مادة الاحياء لطالبات الصف الاول متوسط.

وللوصول الى تحقيق هدف البحث تمت صياغة الفرضيات الاتية:

الفرضية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عن مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لاختبارات تكوينية مفردة وبين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لاختبارات تكوينية مشتركة في تحصيل في مادة الاحياء .

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لنمط التغذية الراجعة الاعلامية وبين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لنمط التغذية الراجعة التصحيحية في التحصيل في مادة الاحياء .

* تحدد البحث بالطالبات الصف الاول متوسط

للعام الدراسي (٢٠١٥-٢٠١٦) م. تم بناء الاختبار التحصيلي النهائي المتكون من (٤٠) فقرة من نوع الاختبار من نوع متعدد إذ طبق البحث على طالبات الاول متوسط وفق مستويات بلوم في المجال المعرفي (التذكر، الاستيعاب، التطبيق)، اما المستويات الاخرى بالامكان تطبيقها للمستويات اعلى في

التعليم (مرحلة الاعدادية). لقد توصلت نتائج البحث الى ان الاختبارات التكوينية فاعلة في اثارة اهتمام المتعلمين وشد انتباههم خلال العملية التعليمية.

الكلمات الدالة: الاختبارات التكوينية، التحصيل، الاحياء

Abstract

The formative assessment is a modern sense approach to the development of the learner in the various aspects of knowledge, skills and empathy, this type of testing provides an orderly and constant in the course of the educational process, in order to keep track of revealed the strengths and weaknesses.

The so-called scientific Learn of learner research in the field of education to improve the educational process and development in order to achieve the goals of teaching through research in the elements involved in it.

To reach the goal of research hypotheses were formulated following:

The first hypothesis:

There is no significant differences for the level of significance (0.05) between the level of achievement of students who have had no training Tests single and between the average scores of students who had undergone tests for joint training in Common formative scientific Learn material.

The second hypothesis:

There is no statistical difference between the average of the students that had exposed to the single structural tests and announcing feedback method with students that had exposed to common structural tests and announcing feedback methods in Biology science material.

* Specifies Find the students first grade average

For the academic year (2015-2016) m. Paragraph of the test of multi-type was the final achievement test consisting of (40) to build on according to the levels of Bloom in the cognitive domain (remember, comprehension, application) have reached the researcher during the presentation of the importance of research into the formative tests are effective in stirring interest educated and pulling their attention during Educational process.

Key words: The formative assessment, scientific Learn, scientific biology

مشكلة البحث:

بالرغم من التغيرات التي طرأت على مفردات المناهج الدراسية، إلا أن لم يرافقها تطوير في الأساليب التدريسية التقليدية كاساليب التقويم، فغالبا ما يقتصر التقويم الصفي على التقويم النهائي الممثل بالاختبارات الفصلية والنهائية، هذا أحد أسباب في ضعف التحصيل الدراسي لطالبات الصف الأول متوسط، فقد اطلعت الباحثة على نتائج الامتحانات النهائية لمادة الاحياء ووجدت ان هنالك انخفاضا في مستوى تحصيل الطالبات الناجحات لعام (٢٠١٤-٢٠١٥)، إذ تراوحت درجاتهن بين المقبول (٥٠%) والمتوسط (٧٠%). فالتقويم عملية مستمرة وشاملة وضغف الاهتمام بالاختبارات التكوينية يؤدي الى الصعوبة في التعرف على اوجه القوة والضعف لديهم، وكذلك صعوبات التعرف على مدى اكتسابهم المفاهيم العلمية.

اهمية البحث:

يعد العصر الذي نعيشه وقت التقدم العلمي و التقني مقارنة بما يشهده العالم في الوقت الحاضر من تفجر ونمو وتطور في المعرفة الانسانية والتفاعل مع المعطيات العصر من امكانات مادية متوافرة وخبرات انسانية متراكمة و دخول التكنولوجيا والاساليب التعليمية المختلفة واصبح هذا معيارا يقاس به تقدم الدول وتطورها. إذ اتخذت الدول من التربية اداة لتحقيق التفوق فيما بينها ايمانا منها بان الانسان فاعلا في بناء مجتمعه وان التربية تساعد في استثمار وضع المستقبل الذي ترجوه أي امة (راشد، ١٩٩٩، ص١٨٥).

تمثل التربية العمل المتناسق الذي يهدف الى نقل التراث المعرفي وتنمية القدرات وتدريب الاداء الانساني وتحسينه خلال مسيرة حياة الانسان (حمودة، ١٩٨٠ ص١٣).

العملية التعليمية قائمة اساسا على نقل الخبرات الانسانية من جيل الى اخر. فان المدرسة وسيلة التربية الاساسية في تحقيق اهدافها بوصفها مؤسسة اجتماعية اوجدها المجتمع لتكون قيمة على تراثه الثقافي إذ ان التقويم في العملية التعليمية المصدر الاساسي للتغير والتطوير. فقد اصبح في ايامنا الحاضرة عملية تشخيصية وعلاجية معا. وهو الاسلوب العلمي الذي يشخص الواقع التربوي والاختباري لحل كفاية الوسائل والاجراءات المستخدمة والافادة من النتائج في تعديل المسار التربوي بوضع الحلول واقتراح البدائل المناسبة لتشارك جميعا في تحقيق الاهداف الموجودة باعلى مستويات الفعالية والجودة.

وان مايعزز هذا القول اشارة الكثير من الادبيات التربوية وتاكيدها على اهمية التقويم بوصفه ركنا اساسيا من اركان العملية التربوية ويلازمها ويسبقها ويستمر حتى بعد انتهاءها بهدف رفع مستواها وتطويرها للوصول بها الى افضل المستويات.(الدمراش، ١٩٧٤، ص ٩٠).

ان نتائج عملية التقويم ضرورية للمتعلم فمن خلال ادائه يمكن تحديد مستوى هذا الاداء ثم مقارنته بما يبذل من مجهود سواء من قبل المعلم او المتعلم. الامر الذي يجعل من عملية التقويم محفزا للتحصيل. التقويم عملية مستمرة وهي جزء لايتجزء من الوقف التعليمي يستخدم المعلمون من تقويم تحصيل الطلبة عن طريق اساليب كثيرة تختلف باختلاف المراحل وباختلاف الافراد وطبيعة المهارات المستهدفة بعمليات التعليم والتنمية (الخالدة، ١٩٩٧، ص ٣٣١).

ولمعرفة مدى افادتهم مما تعلموه ومن ثم مقارنته بالاهداف التي يسعى معلم علوم الحياة الى تحقيقه عند الطلبة ويعني ايضا الكشف عن الصعوبات التي يجابهها الطلبة في اثناء تعليمهم وعن العوامل والاسباب المؤثرة فيهم اثناء عملية التعليم.(زيتون، ١٩٨٥، ص ٢٦).

- يشير (ابولدة) ان الاختبارات تعد احدى الوسائل المهمة والسائدة في اغلب المجتمعات لتقويم تحصيل الطلبة بحيث اصبحت من الادوات المهمة التي يمكن استخدامها في قياس ماتحقق من معارف ومهارات عقلية (ابو لدة، ١٩٧٩، ص ٩٠).

ان طبيعة الاسئلة المتضمنة في الاختبارات التكوينية تكشف عن الفروق الغريبة بين الطلبة وتعكس قدرات التدريس المختلفة ومن ثم تساعد على اكساب الطلبة المعلومات و المعارف و تخزين التفكير وتجهيزه عندهم. (سند، ١٩٨٥، ص ١٧).

يشكل الاختبار ركنا رئيسيا من اركان التدريس الفعال ويمكن الاستعانة به في مواقع متعددة في التدريس فقد يستعمل في بداية او في او نهاية الدرس وتختلف وظيفة الاسئلة من موقع لآخر. عند استعمالها في البداية تكون وظيفتها تمهيدية للربط بين الدرس الحالي والدروس الماضية ولاثارة اهتمام ومنهم الطلبة للدرس الجديد بشكل جيد.

اما في الدرس يكون بهدف الربط بين الظواهر يتضمنها الدرس. اما في نهاية يكون للتقويم والمراجعة والمعرفة مدى تحقيق الطلبة للاهداف المحددة (اللقاني، ١٩٧٦، ص ١٠٩). الا ان البحث الحالي يعني استخدام الاختبارات التكوينية المفردة والمشاركة للوقوف على نقاط الضعف في التدريس ومعالجتها والكشف عن قدرات الطالبات ومراعاة الفروق الفردية بينهن وتطبيق اختبارات فردية لمجموعة من

المجاميع البحث واختبارات مشتركة للمجموعة الاخرى (تتم الاختبارات الفردية باجابة الطالبة على الاختبار بنفسها وهو صيغة من التعليم الموجه لانماء شخصية الفرد بتطوير وتطهير قدراته العقلية والانفعالية والمهارية، اما الاختبارات المشتركة فهي صيغة من التعليم القائم على التفاعل الاجتماعي الذي ينتج للفرد فرصة التفكير بصوت مسموع ومشاركة افراد مجموعته افكارهم وهذا اسلوب مناسب لتعليم التفكير، كما ان الاختبارات المشتركة تساعد المتعلم على تطوير مهارات وقدرات المشاركة الفعالة في العملية التعليمية وحل المشكلات التي تواجهه بمساعدة المجموعة.

- يؤكد (عمارة) ان الاختبارات التكوينية تجري على مدة مختلفة في اثناء تطبيق المنهج لغرض الحصول على معلومات تساعد في مراجعة العمل واعادة توجيه مسار التطوير مما يكون له تاثير في الصورة التي يصل اليها النتائج النهائي، فهو مهم في توجيه التعليم. (عمارة، ١٩٨٦، ص ٤٧٠).

حيث ان عن طريق الاختبارات التكوينية يتم تحديد الصعوبات التي تواجه المتعلم ثم تشخيص اسبابها. كما ان الاختبارات التكوينية (البنائية) ذات فائدة في مساعدة المعلم والمتعلم على تحديد نوعية التعلم كاملة. وتجعلها قادرين على معرفة نتائج الاختبارات التكوينية و التنبؤ بها مسبقا. ويمكن استعمال النتائج لتغيير الموقف التدريسي. وبهذا يمكن تغيير نتائج الاختبارات النهائية، وهذا يعني وجود تفاعل بين التقييم البنائي والنهائي من شأنه تحسين التدريس والتعلم. (بلوم، ١٩٨٣، ص ٢١١).

وخلال السنوات القليلة الماضية حدثت تحولات في ثقافة التقييم، بحيث أصبحت التوجهات من ثقافة الاختبار إلى ثقافة التقييم، ومن تقويم التعلم إلى التقويم للتعلم، ولهذا أصبح موضوع التقييم وأهدافه مثاراً للاهتمام، وذا معنى، ومليناً بالتحديات، وهذا ما جعل عملية التقييم جزءاً لا يتجزأ من العملية التعليمية برمتها في المدرسة، بأمل أن يتم إعداد جيل يتمتع بدافعية عالية نحو التعلم، ويمتلك مهارات التوجيه الذاتي لتعلمه، وقادر على اكتساب خبرات جديدة ذات معنى (الصراف، ٢٠٠٦: ٢٠٩).

*ومن الجدير بالذكر ان الاختبارات التكوينية التي تحاول تحقيق معرفة شاملة للمتعم نوعان:

A- اختبارات مقالية: تتطلب مناداة او استدعاء المعلومات او البيانات او العمليات اللازمة للاجابة عن الاسئلة عن طريق الكتابة والتعبير عنها بلغة واضحة ومفهومة.

B- اختبارات موضوعية: ويُعد عن الاجابة عنها باشارة او كلمة واحدة او عبارة قصيرة وتشمل (اختبارات الصح و الخطأ او اسئلة التكميل او اسئلة الاختيار من متعدد). (الخوالدة، ١٩٩٧، ص ٢٣٤).

عن طريق اطلاع الباحثة على ادبيات التقويم وجدت ان هناك تسميات كثيرة لاساليب التقويم تختلف بحسب اغراضها والوقيت الذي يستعمل في عملية التعلم والتعليم وهي:

- التقويم القبلي: ويهدف الى كشف نواحي القوة والضعف في تعلم الطلبة و بالتالي كشف المشكلات الدراسية التي تحدد مدى التقديم قد تعيق تقدمهم الدراسي.
- التقويم البنائي: ويهدف بوجه عام الى تحديد مدى تقدم الطلبة نحو الاهداف التعليمية المنشودة والمرجوة، او مدى استيعابهم وفهمهم وتفهمهم لموضوع تعليمي تعليمي محدد لغرض تصحيح العملية التدريسية وتحسين مسارها ويكون بشكل امتحانات قصيرة وتمارين صفية ووظائف (واجبات) بيتية.
- التقويم الختامي: ويهدف الى معرفة مقدار ماتحقق من الاهداف التعليمية المرجوة ويقوم على نتائج الاختبارات في نهاية نصف السنة او نهاية الفصل او نهاية السنة الدراسية (زيتون، ١٩٨٥، ص٣٤٤-٣٤٥).

على الرغم من اهمية التقويم في التدريس بوصفه عملية متفاعلة معها لابد ان يلزمها من بدايتها وحتى نهايتها لمعرفة مدى نجاحها وفشلها، ومعرفة نواحي القوة فيها لدعمها، وبناحي الضعف للتغلب عليها وعلاجها. الا ان مايجري في اغلب المدارس العراقية هو الاعتماد على اسلوب واحد لتقويم المتعلم وهو التقويم في العملية التدريسية وهما التقويم التمهيدي والبنائي على الرغم من اهميتهما في تطوير العملية التدريسية والارتقاء بها نحو تحقيق اهدافها (القريشي، ١٩٨٦، ص١٤-١٥).

فوائد الاختبارات التكوينية:

١. معرفة درجة تعلم الطلبة ومدى تقدمهم.
٢. مساعدة المدرس على تحسين تدريسه او ايجاد طرق تدريس بديلة (Pena & Perez, 2012)
٣. تصميم خطة التعليم العلاجي لتخليص الطلبة من نقاط الضعف التي تواجههم في اثناء التعليم.
٤. تقوية الدافعية لدى الطلبة وذلك نتيجة لمعرفتهم لنتائجهم واخطاءهم وكيفية تصحيحها.
٥. انتقال اثر التعلم عن طريق تاثير التعلم السابق الجيد بالتعلم اللاحق.
٦. تحقق تحصيل اعلی وتزید الاحتفاظ بالتعليم.
٧. تزید من استخدام المهارات التفكيرية.
٨. تنمي اتجاهات وعلاقات اكثر ايجابية مع الزملاء بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية والجنس والقدرة والعرق.

٩. تقليل من السلوك المعطل للتعليم وتزويد من الوقت المصروف على المهمة التعليمية.

١٠. تنمي اتجاهات أكثر ايجابية نحو المدرسة والمعلمين ومديري المدارس والتلاميذ.

اهداف البحث:

يهدف البحث الى التعرف على اثر الاختبارات التكوينية المفردة والمشاركة في تحصيل طالبات الصف الاول المتوسط بمادة الاحياء فرضيات للتحقق من الاتية:

الفرضية الاولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين مستوى تحصيل الطالبات اللاتي خضعن لاختبارات تكوينية مفردة وبين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لاختبارات تكوينية مشتركة في تحصيل في مادة الاحياء .

الفرضية الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لنمط التغذية الراجعة الاعلامية وبين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن لنمط التغذية الراجعة التصحيحية في التحصيل في مادة الاحياء .

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١. طالبات الصف الاول متوسط في متوسطة زهرة المدائن/ الرصافة الاولى للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦م.

٢. الفصول الخمسة الاولى من كتاب مادة الاحياء لطلبة الصف الاول متوسط، الطبعة السابعة .

تحديد المصطلحات:

١. الاختبارات التكوينية عرفها (القرشي): بانها اختبارات قصيرة تركز على اهداف جزئية محددة تنوي او تشير او ترمي الى معرفة مدى اتقان عمل تعليمي معين، او الكشف عن الاجزاء التي لم يتم تعلمها بالمستوى الملائم للاستفادة من ذلك في تطوره. (القرشي، ١٩٨٦، ص١٤).

عرفها (دولاندشير): بانها التقويم الذي يجري عند نهاية كل مهمة تعليمية وان هدفها ان تخبر المدرس والطالب بدرجة التمكن المتحقق ويكشف عن الجانب الذي يعاني منه الطالب صعوبات في التعلم. (دولاندشير، ١٩٨٧، ص٩٨).

عرفها (زهران): بأنها التقويم الذي يتخلل عملية التعليم والتعلم ويكون جزءا منها ويشير الى تعلم الطلاب بالاتجاه المطلوب (زهران، ١٩٨٧، ص ٩٨).

وعرفها (حيدر): بأنها من نوع التقويم لتعزيز تعلم الطلاب واعطاء المتعلم اختبارات لتقدير التقدم والتفاعل وقد يكون بشكل امتحان تحريري بسيط للطلاب (حيدر، ١٩٩٣، ص ٢٧١).

اما التعريف الاجرائي للاختبارات التكوينية هو:

مجموعة من الاختبارات الدقيقة القصيرة التي تجرى على الطالبات بعد ان درسن كل فصل من فصول كتاب الاحياء لتحديد مدى تقدمهن نحو الاغراض السلوكية او تقدر بالدرجة التي تحصل الطالبية. هو الدرجة التي يحصلن عليها الطالبات بعد دراستهن لكل فصل من فصول كتاب الاحياء لتقدير مدى تقدمهن نحو الاغراض السلوكية وتكون قصيرة.

٢. الاختبارات التكوينية المفردة: هي اختبارات موضوعية قصيرة تؤديها الطالبات كل على حدة داخل غرفة الصف بعد الانتهاء من كل فصل من فصول كتاب الاحياء قيد البحث لتحديد مدى تحقيقهن لاغراض السلوكية الموضوعية لذلك الفصل.

٣. الاختبارات التكوينية المشتركة: هي اختبارات موضوعية قصيرة تتعاون مجموعة من الطالبات مكونة من (٣-٥) طالبة فيما بينهن لادائها بعد نهاية كل فصل من فصول كتاب الاحياء قيد البحث لتحديد مدى تقدمهن نحو الاغراض السلوكية للموضوعية لذلك الفصل وتحصل كل طالبة في المجموعة على نفس الدرجة.

٤. التحصيل: عرفه (سمارهاخرون): هو مقدار ماحققه المتعلم من اهداف تعليمية من مادة دراسية معينة نتيجة مروره بخبرات او مواقف تعليمية تعلمه (سماره واخرون، ١٩٩٤، ص ١٦).

عرفته (ليوننا): بانه ماتعلمه وانجزه الفرد. (ليوننا، ١٩٨٣، ص ٩٧).

عرفه (زهران): بانه جميع مايكتبه الطالب نتيجة انجذاب المنهجية (زهران، ١٩٨٧، ص ٢٨).

عرفة (دسوقي): بانه المعرفة والمهارة حال قياسها. (دسوقي، ١٩٨٨، ص ٢٨).

عرفه (القاعد): بانه ناتج مايتملمه الطلبة بعد التعلم مباشرة ويقاس بالعلامة التي يحصل عليها الطالبات في الاختبارات التحصيل (القاعد، ١٩٩٢، ص ١٠٠).

عرفه (الخضير): بانه مدى ماتحقق لدى الطلبة من الاهداف التعليمية نتيجة دراسته لموضوع من الموضوعات الدراسية (الخضير، ١٩٩٦ م).

التعريف الاجرائي للتحصيل:

هو مجموعة الدرجات لفقرات الاختبار التحصيلي النهائي التي تحصل عليها الطالبات في (الصف الاول متوسط) لاغراض البحث العلمي.

- الفصل الثاني -

- الدراسات السابقة -

بعد الاطلاع الباحثة على عدد من الدراسات والبحوث العربية والاجنبية تخص موضوع البحث حاولت ان تختار فيها مايتفق وبحثها من حيث الاهداف والمنهجية والمتابعة والوسائل الاحصائية واسلوب عرض النتائج وتحليلها.

اولا: الدراسات العربية: دراسات تتعلق بالاختبارات التكوينية واثرها في التحصيل.

١. دراسة (ابراهيم، ١٩٨٨):

اجريت هذه الدراسة في ليبيا، استهدفت تعريف اثر الاختبارات التكوينية في التحصيل الدراسة الدراسي لطلبة المرحلة الثانوية في مادة الكيمياء استخدمت الدراسة نموذج تجريبي يتكون من مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة، وقسمت كل مجموعة الى ٤ مجموعات فرعية تمثل كل واحدة منها شعبة دراسية من شعب الصف الاول متوسط، وتكونت من (٢٩٨) طالباً وطالبة من متوسطة الفاتح للذكور ومتوسطة الخنساء للاناث وزعت على المجموعتين الضابطة والتجريبية بالتساوي. درست المجموعة التجريبية بطريقة الاختبارات التكوينية ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة العادية (الاعتيادية)، وبعد الانتهاء من التجربة التي استغرقت ٣٠ يوماً اختبرت المجموعتين باختبار تحصيلي. وعولجت البيانات احصائيا باستخدام اسلوب التباين وطريقة (توكي) لتحليل النتائج، فتبين ان هناك فرقا ذا دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولمحصلة المجموعتين التجريبية ووجد ان هناك فرقا دالا بين متوسطي درجات الذكور والاناث في المجموعة التجريبية ولصالح الذكور (Abraham, 1988 p 11-32).

٢. دراسة (زيتون وعطا الله ١٩٨٥):

اجريت هذه الدراسة في الاردن واستهدفت الكشف عن اثر استخدام استراتيجية الاختبارات التكوينية في تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في وحدة (بنية المادة) في مادة العلوم العامة، سلمت العينة (٧٢٤) طالبا وزعوا عشوائيا على مجموعتين الاولى التجريبية خضعت لتطبيق الاختبارات التكوينية في تعليم وحدة (بنية المادة) والثانية ضابطة خضعت لاسلوب التقويم التقليدي في تعليم الوحدة نفسها.

استخدمت الدراسة اختبارا تحصيليا لقياس تحصيل الطلاب في مفاهيم تلك الوحدة في نهاية التجربة، ثم استخدام تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية واستخدام ايضا اختبارشيفية للمقارنة بين فروقات المتوسطات البعدية، وقد اظهرت النتائج ماياتي:

١. لم يزداد الفارق بين متوسط درجات الطلاب الذين تعلموا باستراتيجية الاختبارات التكوينية على متوسط درجات الطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية في الاسترجاع الفوري وعند مستوى دلالة (٠,٠٥).
٢. وجود فرق ذي دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الطلاب الذين تعلموا بالطريقة الاعتيادية في اختبارالاسترجاع المؤجل ولصالح المجموعة التجريبية. (زيتون و عطا الله ، ١٩٨٥، ص ١١-٣٢).

ثانيا: الدراسات الاجنبية:

دراسة (Burrows and Okey، 1979):

اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية. واستهدفت تعرف اثر استراتيجية الاختبارات التكوينية في التحصيل الدراسي. واستخدمت تصحيحا تجريبيا يتكون من اربع مجموعات تجريبية واختبارا قريبا لاغراض التكافؤ واختباراً بعدياً للمقارنة بين المجموعات الاربعة. تكونت العينة من (٨٤) طالبا في الصفوف الرابعة في احدى المدارس الثانوية، وزعت العينة على المجموعات الاربعة عشوائيا وبالتساوي واستخدم الباحثان اربعة كتيبات خاصة بمهارات القياس وعلاقات الزمان والمكان يقوم الطلاب بدراستها بطريقة فردية ويكملون التمارين التي تحتويها.

وقبل بدء التجربة انهي جميع الطلاب سلسلة من التمارين محاولة لجعلهم بمستوى معرفي واحد في جميع المهارات المراد تعلمها. وعند بدء المجموعة التي استغرقت ٤ ايوماً وبمعدل ٤٥ دقيقة يوميا درست المجموعات الثلاثة الاولى بالاسلوب الاعتيادي وباستخدام الاجابة عن اسئلة الطلبة وتسجيل تقدم كل طالب بالنسبة للمجموعة التجريبية الاولى وباستخدام الاهداف الخاصة وتشجيع الطلبة على الرجوع اليها اثناء التعلم بالنسبة للمجموعة الثانية وباستخدام نموذج اختبار خاص وتوضيح العبارات المستخدمة فيه بالنسبة للمجموعة الثالثة اما المجموعة الرابعة فقد درست بالاساليب الثلاثة وباستخدام اختبار تكويني بعد الانتهاء من تدريس المادة ومن ثم تدريسها درسا اضافيا في ضوء نتائج الاختبار التكويني وبعد الانتهاء من التجربة طبق الاختبار النهائي وعولجت البيانات احصائيا باستخدام تحليل التباين والاختبارالثنائي لايجاد دلالة الفروق في تحصيل طلبة المجموعات الاربعة وبينت نتائج الدراسة:

١. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين المجموعات الاربعة ولمصلحة المجموعة الرابعة مقارنة بالمجاميع الاخرى.

٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٠١) بين المجموعات الثلاثة الاولى (Burrows and Okey 1979, 33-37p).

الفصل الثالث

- منهجية واجراءات البحث -

يتضمن هذا الفصل الاجراءات المتعلقة بالبحث قيد الدراسة وهي:

اولا: اختبار تصميم التجريبي.

المتغير التابع	المتغير المستقل	المجاميع
التحصيل الدراسي في مادة الاحياء	اختبارات تكوينية مفردة	الاولى
التحصيل الدراسي في مادة الاحياء	اختبارات تكوينية مشتركة	الثانية

ثانيا: تحديد مجتمع البحث.

يمثل مجتمع البحث جميع طالبات الصف الاول متوسط /لمدرسة زهرة المدائن / التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد/ الرصافة الاولى البالغ عددهن (١٦٨) للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦ و طالبة موزعة على خمس شعب دراسية.

ثالثا: عينة البحث اختارت الباحثة (٦٠) طالبة موزعة على شعبتين دراسيتين بصورة عشوائية بحيث بلغ عددهن في المجموعة الاولى (٣٤) والثانية (٣٤) كذلك.

المجموعات	الطالبات	اسلوب اداء الاختبار
المجموعة الاولى	٣٠	اختبارات تكوينية مفردة

المجموعة الثانية	٣٠	اختبارات تكوينية مشتركة
------------------	----	-------------------------

يشير المخطط الى ان المجموعة الاولى درست بالطريقة الاعتيادية وتتلقى اختبارات تكوينية مفردة بينما المجموعة الثانية درست بالطريقة الاعتيادية وتتلقى اختبارات تكوينية مشتركة.

ثالثا: تكافؤ مجموعات عينة البحث:

القيام بعمليات التكافؤ للمجاميع في بعض المتغيرات التي قد تؤثر على نتائج البحث:

١. المعلومات السابقة للطالبات في مادة الاحياء.

٢. العمر الزمني للطالبات.

رابعا: اجراءات السلامة الخارجية لتصميم البحث

من خلال الحد العوامل الداخلية التي يمكن ان تؤثر في المتغير التابع (التحصيل الدراسي) هي:

١. ظروف التجربة: تم الاعداد والتخطيط المسبق للتجربة لتنفيذها في ظروف اعتيادية للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦.

٢. ادوات القياس : تمت السيطرة على هذا المتغير باستخدام الاداة نفسها لمجموعات البحث وهي الاختبار التحصيلي النهائي.

٣. التاركات في التجربة: استمرت جميع طالبات عينة البحث بصورة منتظمة من دون ظهور حالات تاجيل الدراسة او تركها في اثناء تطبيق التجربة.

٤. المدرس : قامت الباحثة نفسها بتدريس المجموعات في اثناء الفترة (١٠/١ الى ٥/١ للعام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٦)

٥. المادة الدراسية: درست مجموعات التجربة الموضوعات نفسها.

خامسا: اعداد مستلزمات البحث: وتتضمن ماياتي

١. تحديد المادة العلمية.

٢. صياغة الاهداف السلوكية: قامت الباحثة بصياغة اهداف سلوكية معرفية في صورة نتائج نهائية تعليمية محددة وواضحة حيث تعد صياغة الاهداف السلوكية الخطوة الاولى في اعداد خطط الدراسية والاختبارات التحصيلية. بلغ عددها (٢٠٨) هدف سلوكي وذلك بحسب مستويات يلوم المعرفية (التذكر، الاستيعاب، التطبيق) موزعة على الفصول الخمسة الاولى من كتاب الاحياء وكما مبين في الجدول رقم

جدول (١)

الاجراض السلوكية بحسب مستويات بلوم المعرفية (التذكر، الاستيعاب، التطبيق) موزعة على الفصول الخمسة الاولى من كتاب الاحياء الاول متوسط.				
الفصول	التذكر	الاستيعاب	التطبيق	المجموع
الاول	١٠	١٠	---	٢٠
الثاني	٢٦	٤٧	٥	٧٨
الثالث	٦	٢١	٨	٣٥
الرابع	١٣	٢٢	٦	٤١
الخامس	٢٣	١٠	١	٣٤
المجموع	٧٨	١١٠	٢٠	٢٠٨

٣. اعداد الخطط التدريسية اليومية: التخطيط احد العناصر المهمة التي يتوقف عليها نجاح عملية التدريس، والتخطيط للتدريس في مادة الاحياء يساعد المدرس في تحديد واختبار مفاهيم الافكار الرئيسية المناسبة لمستوى الطلبة.

٤. بناء اداة البحث: تمثلت اداة البحث في بناء اختبار تحصيل الطالبات عينة البحث بعد انتهاء من التجربة.

- اعداد الخارطة الاختبارية: وضع خارطة اختبارية تتضمن توزيع فقرات الاختبار على الافكار الرئيسية للمادة، والاهداف السلوكية التي تسعى الاختبارات لقياسها. (البغدادية ١٩٨٠، ص ١٢٩)، إذ شملت الخارطة الاختبارية المحتوى المقرر تدريسيه من كتاب الاحياء للصف الاول متوسط والاهداف السلوكية للمستويات الثلاث الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم (المعرفة، الاستيعاب والتطبيق)، وقد حسبت

اوزان محتوى الفصول الخمسة في ضوء عدد الصفحات التي سترسها الطالبات خلال الفصل الدراسي الاول، إذ جاءت نسبة اوزان المحتوى لكل فصل دراسي كالآتي:

وزن المحتوى لكل فصل دراسي = عدد صفحات الفصل / عدد الصفحات الكلية * ١٠٠ %

وحسب اوزان الاغراض السلوكية في ضوء عدد الاغراض لكل مستوى من مستويات المعرفية بالنسبة الى العدد الكلي لاغراض السلوكية.

وزن الاغراض السلوكية لكل مستوى = عدد الاهداف لمستوى معين / عدد الاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة * ١٠٠

حدد العدد الكلي لفقرات الاختبار ب(٤٠) فقرة، وبذلك يكون حساب عدد الفقرات الاختبارية لكل خلية في الخارطة الاختبارية وفقا للمعادلة الآتية:

عدد الفقرات الاختبارية لكل خلية = عدد الفقرات الكلية * النسبة المئوية لاغراض السلوكية.

الخارطة الاختبارية بحسب المستويات الثلاثة لعلوم وعلى وفق الاغراض السلوكية للفصول الخمسة

الاولى لكتاب الاحياء لصف الاول متوسط.

جدول (٢)

٥. الوسائل الاحصائية: الوسائل الاحصائية المستخدمة في تحليل النتائج

المحتوى	الاهداف السلوكية		المعرفة	استيعاب	تطبيق	المجموع
			٣٥,٣	٥٣,٦	١١,١	%١٠٠
الفصول	عدد الصفحات	وزن المحتوى	عدد فقرات الاختبار			
الاول	١٦	٥٠,٥	١	١	-	٢
الثاني	٢١	٤٤,٥	٦	١٠	٢	١٨
الثالث	٢٢	١٦,٥	٢	٤	-	٦
الرابع	١٢	٢٠,٤	٣	٤	٢	٩
الخامس	١٤	١٣	٢	٣	-	٥
المجموع	٨٥	%١٠٠	١٤	٢٢	٤	٤٠ فقرة

- تحليل التباين: لاختبار معنوية الفروق بين متوسطات المجاميع الاربعة في التحصيل الدراسي.
- تحليل التباين الثنائي: استخدام لتحليل نتائج البحث واختبار فرضيات البحث.
- معامل الصعوبة: استخدام لحساب معامل الصعوبة فقرات الاختبار.
- معادلة كودر ريتشاردسون: استخدمت في حساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي (دوران ١٩٨٥، ص ١٦٦).

٦. صدق الاختبار: كي يكون الاختبار التحصيلي صادقا في محتواه ومحققا الاهداف التي صمم من اجلها عرضت فقرات الاختبار مع قائمة الاغراض السلوكية الخاصة بالاختبار التحصيلي على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والتخصص لالبداء ارائهم في صلاحية الفقرات ومدى شمولها للمحتوى وقياسها لمستويات الاغراض السلوكية وسلامة بنائها وقد تم اجراء تعديلات على صياغة بعض الفقرات في ضوء ارائهم وحصلت جميع الفقرات على اتفاق ٨٦% وعدت جميع الفقرات صالحة لقياس التحصيل وتحقق صدق المحتوى للاختبار وكما مبين في الجدول.

نسبة اتفاق الخبراء على فقرات الاختبار التحصيلي النهائي

ت	الفصل	الفقرات	عدد الخبراء	عدد الخبراء الموافقين على الفقرة	النسبة المئوية
١	الأول	(١٤-١)	٧	٧	%١٠٠
٢	الثاني	(٣٤-١٢-٢٠-٣٨-١٨-١٦-١٥-٦-٥-٤-٣-٢)	٧	٧	%١٠٠
٣	الثالث	(٣٥-٣٣-٢٥-٢٤-٨-٧)	٧	٧	%١٠٠
٤	الرابع	(٢٨-٢٧-١٧-٢٦-١١-١٠-٩-٣٩)	٧	٧	%١٠٠
٥	الخامس	(٤٠-٣٦-٢٩-١٣-١٢)	٧	٧	%١٠٠
٦		(٣٧-٢٢-١٩)	٧	٦	%٨٦

جدول (٤)

تحليل التباين الثنائي مع التفاعل الداخلي متوسط درجات الطالبات
مجموعات عينة البحث في الاختبار التحصيلي (الوسائل الاحصائية):

ت	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	القيمة الفاتية المئوية	الدالة
١	اختبارات تكوينية (مفردة ومشتركة)	١٨٩,١٤٨	١	١٨٩,١٤٨	٣٦,٨٢٢	دال
٢	تغذية راجعة) إعلامية + تصحيحية (	٢٧٥,٥٢٣	١	٢٧٥,٥٢٣	٥٣,٦٣٧	دال
٣	الخطا التجريبي	٧٦٨,٠٦٢	١٣٢	٥,١٣٧		

يظهر من الجدول (٤) أن القيمة الفائية لتباين الاختبارات التكوينية (٣٦.٨٢) اكبر من القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجتي حرية (١٣٢ ، ١) والبالغة (٣.٩) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المفردة ومتوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المشتركة في التحصيل ولصالح المتوسط الأكبر .

جدول (٥)

درجة الانحراف المعياري لاختبارات المفردة والمشاركة

الاختبارات	العدد	المتوسط	الانحراف
المفردة	٦٩	١٦,٠٤	٢,٧٩
المشاركة	٦٧	١٨,٤٠	٢,٥٤

يظهر الجدول اعلاه ان القيمة الفائية لتباين الاختبارات التكوينية (٣٦,٨٢) اجد ان القيمة الفائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجتي حرية (١٣٢,١) والبالغة (٣,٩) وهذا يعني وجود فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المفردة ومتوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المشتركة في التحصيل ولصالح المتوسط الاكبر. اذا بلغ متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المشتركة (١٨,٤) بينما بلغ متوسط درجات الطالبات اللاتي خضعن للاختبارات التكوينية المفردة (١٦,٠٤) وهذا يعني تفوق الطالبات التي درسن باختبارات التكوينية المشتركة على الطالبات التي درسن بطريقة الاختبارات التكوينية المفردة وبذلك ترفض الفرضية الصفرية الاولى.

الفصل الرابع ((النتائج وتفسيرها))

تفسير النتائج: فاعلية الاختبارات التكوينية المشتركة على فعالية الاختبارات التكوينية المفردة التي اسهمت في اثار اهتمام الطالبات وشد انتباههن لما يتم تعليمهن. اذا ان المشاركة الفاعلة بين الطالبات تنتج فرصا افضل بالعملية التعليمية قد لاحظت الباحثة خلال سير تطبيق التجربة ان الطالبات اظهرن

تحمسا واندفاعا ونشاطا في اثناء الاختبارات المشتركة داخل الصف زاد من تحصيلهن الدراسي. ان الاختبارات المشتركة ساعدت الطالبات في تعلم التفكير من خلال المناقشات والتشاور مع بعضهن . الاستنتاجات:

في ضوء النتائج التي اسفر عنها البحث الحالي :

١ . الاختبارات التكوينية المفردة والمشاركة ونمطي التغذية الراجعة الاعلامية ذات اثر ايجابي في التحصيل الدراسي لمادة الاحياء .

٢ . الاختبارات التكوينية المشتركة لها اثرها الفعال عندما تقترن بالتغذية الراجعة الاعلامية. التوصيات:

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بالاتي:

- ١ . اخضاع الطالبات للاختبارات التكوينية بنوعيتها المفردة والمشاركة لمالها اثر في زيادة تحصيل الطالبات الدراسي.
- ٢ . اهتمام المدرسين بتصحيح اجابات المتعلمين في الاختبارات المختلفة وتصحيح اخطائهم واعلامهم بها.
- ٣ . تساعد الاختبارات على تنمية روح المنافسة والتعاون بين الطالبات خلال الاختبارات وتقليل الفوارق بينهن.

المقترحات:

تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية:

- ١ . فاعلية استخدام الاختبارات التكوينية المفردة والمشاركة في التحصيل الدراسي في مواد اخرى وفي مراحل دراسية اخرى.
- ٢ . فاعلية استخدام الحاسوب في تقديم الاختبارات التكوينية في تحصيل الدراسي لمرحل دراسية مختلفة.
- ٣ . فاعلية استخدام الافلام والصور التعليمية في تقديم الاختبارات التكوينية مما يعزز استيعاب المواد الدراسية.

-المصادر-

المصادر العربية:

١. ابو لبد، محمد سبع، مبادئ القياس، التقويم التربوي للطلاب الجامع والمعلم العربي، عمان، الجامعة الاردنية، كلية التربية، ١٩٧٩م.
٢. احمد سليمان و خليل يوسف، الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع، ١٩٨٨م.
٣. الخضير، خضير سعود، طرق، اساليب تقوم بتحصيل الطلبة المجلة القطرية للتربية، والثقافة والعلوم، العدد (١٨) لطبعة (٥)، سبتمبر، ١٩٩٦م.
٤. الخوالدة، محمد محمود واخرون، طرق التدريس العامة، ط١، اليمن، وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧م.
٥. الرفاعي، فاتن خيري، منطق العلاقة بين الفلسفة والتربية في الفكر العربي المعاصر مجلة دراسات فلسفة، بيت الحكمة، السنة الثانية، ٢٠٠٠م.
٦. البغدادي، محمد رضا، الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٨٠ م.
٧. الدمراش، سرحان، بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في التقويم، وزارة التربية، الكويت، ١٩٧٤م.
٨. الصراف، قاسم علي، ٢٠٠٦: القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار الكتاب الحديث بالكويت.
٩. دوران، رودني، اساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة محمد سعيد صباريني واخرون، ط١، اربد، المطبعة الوطنية، دار الامل، ١٩٨٥.
١٠. القريشي، عبدالفتاح اتجاهات جديدة في اساليب تقويم الطلاب، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٨)، النسخة (٦)، ١٩٨٦م.
١١. الامام، مصطفى محمود واخرون التقويم والقياس ج١، بغداد، كلية التربية ١٩٨٧م.
١٢. بلوم، واخرون، تقييم الطالب التجميعي، التكويني، ترجمة محمد امين المفتي واخرون، القاهرة، ١٩٨٣م.
١٣. بيونا، م، تايلر، الاختبارات والمقاييس، ترجمة سعد عبد الرحمن، ط١، دار الشروق، القاهرة، ١٩٨٣م.
١٤. حمودة، نبيهة محمد، التاهيل الفلسفي في التربية، القاهرة، الانجلو المصرية ١٩٨٠م ص١٣.
١٥. حيدر عبد اللطيف حسين، تدريس العلوم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ط١، صفاء، دار الحادي للطباعة والنشر، ١٩٩٣م.
١٦. دسوقي، كمال، ذخيرة علوم النفس ج١، القاهرة الدار الولي للنشر والتوزيع، ١٩٨٨م.

١٧. دولاندشيرجي، البحث التجريبي الميداني في التربية، ترجمة عايف حبيب العاني، بغداد، طبعة وزارة التربية رقم (١)، ١٩٨٧م.

١٨. زيتون، عايش وعطا الله ميشيل، اثر استراتيجيات الاختبارات التكوينية في تحصيل طلبة الصف السادس في مادة العلوم العامة، المجلة التربوية، المجلد (٢) العدد ٢٦، ١٩٨٥م.

١٩. زهران، الاتحاد العربي للتعليم التقني، المركز العربي ت، الشارقة ١٩٨٧م.

٢٠. سمارة، عزيز وآخرون، مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢، عمان، دار الفكر لنشر والتوزيع، ١٩٩٤م.

٢١. سند، روبرت اثر كاترين، الاستجواب الابداعي واساليب الاصغاء المتحمس، ترجمة رؤوف عبد الرزاق، ط٢، مطبعة جامعة الموصل، ١٩٨٥م.

٢٢. عمارة، ابراهيم بيوني وفتحي الديب، المنهج وعناصره، القاهرة دار المعارف، ١٩٨٦م.

المصادر الاجنبية:

1. Abraham, MS. (the effects of amastery learning strategy on the chemistry achieveueut of secondary school students as related to their gender and aptitude in sabha, the socialist peoples Libyan Arab jamahiriya dissertation abstracts international). Vol. (49) , NO(11) ,1988.
2. Burrows and G. R. Okey ((The effects of austere learning strategy on a achievement)) journal of research in science teaching, Vol (16).No. (4), 1979.
3. Joshua, M., Joshua, K. & Kritsonis,W. 2006: Use of student achievement scores as basis for assessing teacher instructional effectiveness, National
4. Pena, M. & Perez, J. 2012: Continuous assessment improved academic achievement and satisfaction of psychology, Teaching Psychology, 39(1),45-47.