تحليل الأسئلة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي في المملكة العربية السعودية
وفق تصنيف بلوم لمستويات الأهداف المعرفية.

اسم الباحث: محمد علي حسن الصويركي
الدرجة العلمية: أستاذ مشارك
الجامعة: جامعة الملك عبد العزيز/جدة/السعودية.

تحليل الأسئلة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي في المملكة العربية السعودية وفق تصنيف بلوم لمستويات الأهداف المعرفية.

د. محمد علي الصويركي
أستاذ مشارك - كلية الآداب والعلوم الإنسانية - جامعة الملك عبد العزيز

ملخص:
هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تركيز الأسئلة التقويمية في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي على تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من جميع الأسئلة الواردة في كتاب اللغة العربية والبالغ عددها (٥٣٤) سؤالا، وتم تصميم أداة الدراسة وهي عبارة عن معايير تصنيف بلوم للمستويات المعرفية، وأظهرت النتائج ما يلي:
تركيز أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي على المستويات الدنيا من التفكير (التذكر، الفهم، التطبيق) وحصلت على نسبة (٦٥%)، بينما حصلت المستويات العليا من التفكير (التحليل، التركيب، التقويم) على نسبة (٣٣%)، وأوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بأسئلة مستويات التفكير العليا في الكتاب المذكور.
الكلمات المفتاحية: تصنيف بلوم المعرفية، تحليل الأسئلة، الكتاب المدرسي، الصف الأول الثانوي.

Analysis of the orthodontic questions in the Arabic language book for the first grade secondary in Saudi Arabia
According to Bloom's level of cognitive objectives.

Dr. Mohammad Ali Al-Sweerky
Asst. Prof - Faculty of Arts and Humanities - King Abdulaziz University

Abstract:
The objective of this study was to know the extent of the focus of the evaluation questions in the Arabic language book for the first grade secondary on the development of students' thinking skills according to the Bloom classification of cognitive objectives. The study sample consisted of all the questions in the Arabic language book (534) Which are the criteria for Bloom's classification of cognitive levels, and the results showed the following:
(٦٥%)، while higher levels of thinking (analysis, composition, and evaluation) scored 33%. The need to pay attention to the questions of higher thinking levels in the book mentioned.
Keywords: Bloom's cognitive classification, question analysis, textbook, first grade secondary**.**

مقدمة

تعد المناهج من أبرز عناصر العملية التعليمية التي تحتاج إلى مراجعة دورية بشكل مستمر، والكتب المدرسية هي إحدى العناصر التي تقوم عليها المناهج، وتتغير من حيث المضمون حتى تواكب التطور العلمي المتسارع الذي تشهده الأنظمة التربوية ومناهجها في عالمنا المعاصر، وأبرز مخرجات المنهاج هو التحصيل المتحقق لدى المتعلم (الشمري، ٢٠٠٥).

والكتاب المدرسي هو إحدى الوسائل الموجودة في محيط المتعلم الذي يعتمد عليه في معارفه وخبراته، ويرجع إليه في المذاكرة والامتحان، ويتأثر به بما فيه من آراء وأفكار، بل هو صلب التعليم وجوهره؛ لأنه هو الذي يحدد للمتعلم ما سيدرسه من معلومات، بل أصبح اليوم من أهم أدوات التعليم في عصر اتسم بتفجر المعرفة وانتشار التعليم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٢: ٥).

وتبدو أهمية الكتاب المدرسي من خلال كونه الوسيلة التي تنظم محتوى الموضوعات الدراسية تنظيما منطقيا، ويزود المعلمين والطلبة بنوع من الأمان من خلال توضيحه للطريق التي سيسيرون فيها خلال عملية تنفيذه، وهو يقدم للمعلمين الأسئلة التي ينبغي أن تسأل لطلبتهم، ويقترح الأنشطة التي ينهمك الطلبة بممارستها، ويزودهم بالإجابات الصحيحة (Marzona, 1988).

وأما عن دور الكتاب المدرسي في عملية تقويم التحصيل المعرفي للمتعلمين، فإن الأسئلة في نهاية كل درس تعتبر عنصرا هاما من عناصر المحتوى، ووسيلة هامة من وسائل تقويمهم، وتظهر هذه الأهمية من خلال المساعدة في تنمية تفكير المتعلمين، خاصة إذا تضمنت هذه الأسئلة مستويات بلوم المعرفية (المقدادي،١٩٩٩).

تعد دراسة الكتب المدرسية وتحليلها من الدراسات الضرورية في ميدان المناهج وطرائق التدريس؛ لأن الكتاب المدرسي هو أحد العناصر المكونة للنظام التعليمي، وهو أداة المنهج في تحقيق أهدافه، وأداة أساسية في عمليتي التعلم والتعليم بما يوفره من مادة تعليمية وخبرات متعددة (التوايهة، ٢٠١٢)، كما أن التقويم يعتبر وسيلة لمعرفة مدى جودة وصلاحية الكتاب وملاءمته للتطورات العلمية المختلفة، وتزود كلا من المعلمين والإداريين ومصممي المناهج التعليمية وواضعيها بمعلومات قيمة عن مدى فعالية هذه المناهج (دروزة،٢٠٠٦).

الأسئلة التقويمية.

تؤدي الأسئلة والتدريبات والأنشطة المنتظمة في الكتاب المدرسي دورا مهما في العملية التعليمية، حيث تساعد على استثارة تفكير الطلبة، وتحثهم على القيام بعمليات التفكير المختلفة (الضرابعة، ٢٠٠٦)، ومن كفاية أسئلة الكتاب الجيد أن تعمل على معاونة الطلبة على استيعاب مادة الكتاب وفهمها، وتطبيق ما تعلموه على مواقف الحياة المختلفة، وتنوعها من حيث الصياغة والنوع (موضوعية، أو مقالية)، وتناسب توزيعها على أجزاء الكتاب وموضوعاته (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٨٢).

والأسئلة مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية، وطرح السؤال في مجال التعليم يعد من الوسائل المهمة في إنجاح العملية التعليمية، وحسب نوعية الأسئلة يتوقف النجاح، فالأسئلة الجيدة من معايير التعليم الجيد، والأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا تعد أكثر فائدة من سواها؛ لما تتطلبه من مستوى أعمق من المعالجة الذهنية ما يؤثر إيجابيا في طبيعة التعلم ودرجته (التل ومقدادي، ١٩٨٩).

والأسئلة الصفية الشفوية والكتابية تسهم في تحسين عملية التعليم؛ فهي من أكثر الوسائل المهمة لجذب انتباه المتعلم إلى الأفكار المهمة في المادة العلمية، حيث تلخص له هذه المادة، وتدفعه الى دراستها، وفهمها، واسترجاعها في الوقت الملائم (الشمري، ٢٠٠٥).

وقسم التربويون مستويات الأسئلة إلى المستويات الدنيا التي تستوجب عمليات عقلية بسيطة كتذكر المعلومة واسترجاعها، ولا تحتاج الى جهد ووقت كبيرين عند الإجابة، والمستويات العليا التي تستوجب عمليات عقلية من المتعلم من عمليات التعبير والتحليل والتركيب والتقويم (دروزة، ١٩٨٧)، لذا يتوجب على المعلم الاهتمام بأسئلة التفكير العليا، التي تدرب الطلبة على القراءة الذكية، وتحقق الفهم الذي يعد جوهر العملية التعليمية (الغانم، ٢٠٠١).

يتبين مما سبق أهمية الأسئلة كعنصر فعال من عناصر الكتاب المدرسي، وتعد وسيلة لفتح آفاق معرفية ينطلق منها المتعلم بعيداً عن البناء الجاهز للحقائق والمفاهيم في محتوى الكتاب نحو إعادة تنظيم الحقائق لاستيعابها وإبداء آرائه حولها نحو الصعود تدريجيا إلى مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم (إبراهيم، ١٩٩٨).

وبناء على ما سبق من بيان أهمية الأسئلة في الكتاب المدرسي ومدى انعكاسها في كتب اللغة العربية المقررة حالياً في المرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية، مما دفع الباحث إلى اختيار كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي ليلقي الضوء على أسئلة الكتاب وتحليلها وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي.

تصنيف بلوم للمجال المعرفي (Cognitive Domain).

هناك علاقة وطيدة بين الأسئلة التعليمية وعمليات التفكير، لذلك ظهرت تصنيفات كثيرة في هذا المجال كان من أشهرها تصنيف المربي الأمريكي بنجامين بلوم (Bloom) ورفاقه للأهداف في المجال المعرفي (العقلي) التي وضعها عام ١٩٥٦م، وبعده ظهر تصنيف (جليفورد) للقدرات العقلية وتكون من خمس مستويات، ثم ظهر تصنيف (اسجنر وغلاجر) (Aschner& Gallagher)، ثم ظهر تصنيف ساندر (Sanders,1966)، ثم ظهر تصنيف غوزاك (Guszak, 1968)، وتصنيف فرانكل (Frankell, 1981) وغيره (الشمري، ٢٠٠٥).

والمتأمل في التصنيفات السابقة يرى أنها اعتمدت على تصنيف بلوم للمجال المعرفي وتضمنت مستوياته، ومن هنا وقع اختيار الباحث على هذا التصنيف لما امتاز به من خصائص جيدة، وهي:

١- تصنيف تربوي ومنطقي ونفسي، فهو تربوي؛ لأنه تضمن الأهداف المتعلقة باكتساب المعرفة وتطبيقها، وفهمها، والتي تقع غالبية الأهداف التربوية والتدريبية ضمن هذا المجال (الحريري،٢٠٠٧). وهو منطقي؛ لأنه عرفت مصطلحاته بدقة، ونفسي؛ لأنه ينسجم مع المظاهر النفسية، بل أقرب إلى النظرية السلوكية.

٢- تصنيف وصفي: فهو يعطي وصفا لكل مستوى، ولا يقلل من أهمية مستوى على مستوى آخر.

٣- تصنيف ذو بناء هرمي: قسمت فيه المستويات في ترتيب هرمي تبدأ من البسيط إلى المركب، ومن المحسوس إلى المجرد (الهويدي،٢٠٠٤)،.

٤- تصنيف استمراري: كل هدف يفضي إلى الهدف الآخر، وكل مستوى متطلب سابق للمستوى الذي يليه (الهويدي،٢٠٠٤).

٥- تصنيف شامل: اشتمل على جميع الأهداف (Bloom, 1956).

وكما ذكر (Kimpston,1985) فقد قام بلوم (Bloom) ورفاقه بتصنيف الأهداف في المجال المعرفي ضمن ستة مستويات على الوجه التالي:

١- التذكر أو المعرفة (Knowledge): وهي قدرة المتعلم على تذكر المعلومات والمعارف التي تعلمها سابقا، أي استدعائها من الذاكرة أو التعرف عليها، ويعد من أدنى مستويات المجال المعرفي (خضر، ٢٠٠٧)، ولا يتطلب أكثر من تذكر المعلومات أو التعرف عليها كما تم تدريسها أو عرضها في الكتاب بنفس الصياغة التي وردت فيها (أبو زينة، ١٩٩٢)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع: يعرّف، يعدد، يذكر، يسمّي، يعين، يصف، يحدد، يسترجع، يختار، يرتب.

٢- الفهم أو الاستيعاب (Comprehension): وهي قدرة المتعلم على فهم جوانب المعرفة المختلفة والمعلومات والمعارف والقوانين والنظريات والمبادئ العامة والخاصة بموضوع معين (الهويدي، ٢٠٠٤)، ويتضمن مستويين وهما: الترجمة (Translation)، وهي تحويل الأفكار من صورة إلى أخرى مع المحافظة على المعنى الأساسي، والتفسير (interpretation)، وهو القدرة على شرح أو إعطاء معنى للنص أو الفكرة أو تلخيص المعلومات، وإدراك العلاقات الموجودة بين الأفكار أو الموضوعات لتكوين نظرة كلية عما تتضمنه من معاني (الحريري، ٢٠٠٨)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع: يشرح، يعلل، يفسر، يترجم، يقارن، يستنتج، يتوقع، يحول، يوضح، يعبر، يستقصي.

٣- التطبيق (Application): وهي قدرة المتعلم على تطبيق ما تعلمه وفهمه من قواعد أو مبادئ أو قوانين أو نظريات علمية في مواقف جديدة (Gronland ،1990)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع: يعالج، يطبق، يكتشف، يجرب، يحل، يعمم، ينظم، يستخدم، يحسب، ينتج.

٤- التحليل (Analysis): وهي قدرة المتعلم على مقارنة البدائل واكتشاف أوجه الاختلاف بينها، والقيام بتفكيك فكرة أو مشكلة إلى عناصرها الرئيسية (الزيود وعليان، ٢٠٠٢)، والتحليل يعبر عن إدراك العلاقات الموجودة في المادة بعد تجزئتها إلى عناصرها الثانوية (سيد وسالم، ٢٠٠٥)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع: يفرق، يقارن، يصنف، يوضح، يبحث، يلخص، يختار، يحلل.

٥- التركيب (Synthesis): ويعني وضع العناصر والأجزاء معا بحيث تكون كلا جديدا متكاملا، والقدرة على إنتاج نماذج جديدة من أجزاء مختلفة لم تكن موجودة من قبل، بشكل يتميز بالأصالة والإبداع والوضوح (أبو زينة، ١٩٩٢)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع، هي: يكتب، يكون، يبني، يصمم، يبتكر، يؤلف، ينتج، يستحدث، يوثق، يصنف، يلخص، يعيد تنظيم، يقترح.

٦- التقويم (Evaluation): ويشير إلى قدرة المتعلم على إصدار أحكام على قضايا وموضوعات معينة (Bloom,1956)، أو اتخاذ قرارات مناسبة، وإعطاء مبررات لذلك في ضوء معايير محددة (إسماعيل ومحمود، ٢٠٠٣)، ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة هذا النوع: يحكم على، ينتقد، يوازن، يفاضل، يختار، يناقش، يثبت، يختبر، يقرر، يبرهن، يفرق.

الدراسات السابقة.

لقد أجريت العديد من الدراسات والأبحاث التي اعتمدت على تصنيف بلوم في المجال المعرفي لتحليل الأسئلة وتقويهما في مختلف موضوعات الكتب المدرسية، ومن الدراسات التي تناولت تحليل كتب اللغة العربية وأسئلتها:

أجرت (المرزوق،١٩٩٧) دراسة هدفت إلى تحليل وتقويم أسئلة محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية في دولة البحرين، وتكونت عينة الدراسة من ستة كتب دراسية، واستخدمت تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي، وأظهرت النتائج أن (٤٣%) من مجموع

الأسئلة جاءت ضمن مستوى المعرفة، و(٣٠%) في مستوى الفهم، و(١٢%) في مستوى التطبيق، في حين حصلت المستويات المعرفية العليا مجتمعة على نسبة (١٤%).

وأجرى (المقدادي،١٩٩٩) دراسة هدفت إلى تصنيف الأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية للصفوف الثامن، والتاسع، والعاشر في الأردن وفق المجالات الثلاثة: المعرفية، والنفس حركية، والوجدانية، وتحديد نوعية الأسئلة وموضوعاتها المعرفية، وكشفت النتائج عن تركيز الأسئلة على المجال المعرفي، واستخدامها للأسئلة المقالية بنسبة بلغت (٩٨%) من مجموع الأسئلة.

وأجرى (المطاوعة، ٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحليل وتطوير أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وبينت النتائج أن أسئلة موضوعات القراءة اهتمت بصورة ملحوظة بمستوى الفهم والتذكر، أما بقية المستويات فحصلت على نسبة متدنية، مع سيادة الأسئلة المقالية في موضوعات القراءة.

وأجرى (الغانم،٢٠٠١) دراسة لتحليل أسئلة اختبارات (النحو والصرف) للثانوية العامة الموحدة بالمملكة العربية السعودية التي أعدتها لجنة مختصة في وزارة المعارف على مدار خمس سنوات (١٤١٥-١٤١٩هـ)، واستخدم مستويات بلوم المعرفية لتحديد مدى اشتمالها على المستويات العقلية العليا، وأظهرت النتائج أن (٤٩%) من أسئلة الاختبارات تقيس المهارات العقلية الدنيا، وأنها تخلو تماما من المفردات التي تقيس مهارة التقويم لدى طلاب المرحلة الثانوية.

وأجرت (فخر،٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى رصد المهارات العقلية التي تقيس الأسئلة التقويمية لكتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين، وتكونت عينه الدراسة من (٥٨١) سؤالا في اللغة العربية، وتم تحليل أسئلة الكتاب وفقا لتصنيف بلوم المعرفية، وكشفت النتائج أن أسئلة التطبيق تشكل أعلى نسبة (٤٠%)، تليها أسئلة الفهم (٣٠%)، فالتذكر (١٩%)، فالتركيب (٥%)، فالتحليل والتقويم (٣%) لكل منها.

وأجرت (الضرابعة،٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تركيز أسئلة الاستيعاب في كتاب (لغتنا العربية) للصف الرابع الأساسي على تنمية مهارات التفكير عند الطلبة وفق مستويات بلوم المعرفية، تكونت عينة الدراسة من أسئلة الاستيعاب وعددها (١٩٨) سؤالا، وأظهرت النتائج أن أسئلة الاستيعاب ركزت على المستويات الدنيا (المعرفة والفهم) بنسبة بلغت (٤٨%)، في حين جاءت أسئلة المستويات العليا بنسبة ضئيلة بلغت (١%) فقط.

وأجرت (الشمري، ٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة مدى تركيز أسئلة كتب اللغة العربية على طالبات الصف الأول متوسط على تنمية مهارات التفكير حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من جميع الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية المستهدفة والبالغ عددها (٧٥٨) سؤلا، وأظهرت النتائج تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا (المعرفة، الفهم) بنسبة (٧٧%)، في حين لم تحظ المستويات العليا إلا بنسبة (٢٣%)، وخلا مستوى التركيب من الأسئلة.

وأجرت (الجعافرة،٢٠٠٩) دراسة تحليلية لأسئلة كتب اللغة العربية للصفوف: الخامس، والسادس، والسابع في الأردن وفق المجالات المعرفية الثلاثة: المعرفية، النفس حركية، الوجدانية، وشملت العينة على (١٤١٩) سؤالا، وأظهرت النتائج أن أسئلة الفهم بلغت (٤٧,٣%)، ومستوى التركيب بلغت (٤٠،٨%)، أما المستويات الأخرى فكانت قليلة جداً، وأغلب الأسئلة جاءت في المجال المعرفي، وتمحورت حول المستويات العقلية الدنيا لتصنيف بلوم المعرفي.

وأجرى (الحسنات، ٢٠١١) دراسة هدفت الى تحليل الأسئلة التقويمية التابعة لدروس وموضوعات مقرر مادة اللغة العربية للصف السابع الأساسي في الأردن وفق تصنيف بلوم لمستويات الأهداف المعرفية، وتم تحليل كافة أسئلة الكتاب البالغ عددها (٨٦٠) سؤلاً، وأظهرت النتائج تركيز أسئلة الكتاب على المستويات الدنيا من التفكير، وعدم توافق النسب المئوية للأسئلة مع النسب المعيارية في خمسة مستويات، في حين ظهر التوافق التام في مستوى التركيب فقط.

وأجرت (التوايهة، ٢٠١٢) دراسة هدفت إلى تحليل الأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية للصف الثامن في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء أداة التحليل المعتمدة على تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وبلغ عدد الأسئلة (٩٢١) سؤالا في الكتابين المستهدفين، وكشفت النتائج في كتاب قواعد اللغة العربية توزع الأسئلة فيه على مستوى التطبيق بنسبة بلغت (٤٠,٤%)، والفهم (٣٤,٤%)، والتذكر (٨,٢٨%)، والتركيب (٧,٣٩%)، والتحليل (٧,٣٢%).

التعقيب على الدراسات السابقة.

يتضح من خلال مراجعة الدراسات السابقة أنها اتفقت مع الدراسة الحالية في بعض الجوانب ، ومنها: استخدام تصنيف بلوم المعرفي في عملية تحليل الأسئلة وتقويمها، واختيار مقررات اللغة العربية وتحليل أسئلتها، واستخدامها للمنهج الوصفي التحليلي، وأوصت نتائجها بضرورة العمل على صياغة أسئلة ذات مستويات عقلية عليا تنمي عمليات التفكير العلمي لدى المتعلمين، وقد أفاد الباحث من تلك الدراسات في اتباع المنهج المستخدم، وبناء أداة للدراسة، وإجراءات الصدق والثبات، وصياغة أسئلة الدراسة، وتفسير النتائج.

حدود الدراسة.

تقتصر هذه الدراسة على ما يلي:

١- تحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية (التطبيقات) للصف الأول ثانوي المقرر في المدارس الحكومية وقد اشتمل على الموضوعات التالية: (النحو، القراءة، الاتصال الكتابي، التواصل الشفهي).

٢- زمن الدراسة تم في الفصلين الدراسيين الأول والثاني لسنة ١٤٣٩/١٤٣٨هـ الموافق ٢٠١٨/٢٠١٧م.

٣- الاعتماد على تصنيف بلوم للأهداف المعرفية معيارا لتصنيف الأسئلة المتضمنة في الكتاب المستهدف.

أهداف الدراسة.

تأتي هذه الدراسة لتحقيق الآتي:

١- تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وفقا لمستويات بلوم المعرفي.

٢- تحديد النسب المئوية للأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات المجال المعرفي الموجودة في الكتاب المستهدف.

٣- معرفة مدى التوافق بين نتائج تحليل الأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات المجال المعرفي الموجودة في الكتاب المستهدف، وبين النسب المئوية المعيارية التي تم تحديدها من قبل المختصين في هذا المجال.

أهمية الدراسة.

تعد الأسئلة والأنشطة المتنوعة خطوة ضرورية لعملية التطوير والكشف عن نقاط القوة والضعف ومدى مراعاة الكتاب المدرسي لشروط الأسئلة الجيدة من حيث التنوع والشمولية (التوايهة، ٢٠١٢)، وأن الصياغة المدروسة الجيدة للأسئلة تسهم في تحقيق أهداف اللغة العربية، وتتلخص أهمية الدراسة فيما يلي:

- من المتوقع أن تعود نتائج هذه الدراسة بالفائدة على مؤلفي الكتاب، وعلى لجنة المتابعة، ومشرفي اللغة العربية ومدرسيها في إجراء الحوار والمناقشة بشأن نتائجها، وإمكانية تنفيذها.

- التحقق من مراعاة أسئلة الكتاب لمستويات التفكير العليا التي تنمي التفكير اللغوي لدى الطلبة، والتي تتلاءم وتنسجم مع طبيعة اللغة العربية.
- تزويد المختصين من المؤلفين والمعلمين بمعلومات تساعدهم في مراعاة أسئلة كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية للعمليات العقلية العليا، وتقديم نتائج علمية يمكن أن تسهم في تأليف كتب اللغة العربية وتطويرها وتجديدها في المستقبل.

- توجيه أنظار المسؤولين بضرورة تنظيم أسئلة المرحلة الثانوية بشكل يحقق التوازن وفق مستويات بلوم المعرفية، والعمل على رفع أسئلة مستويات التفكير العليا لما لها من أهمية قصوى في تنمية مهارات التفكير لدى المتعلم.

أسئلة الدراسة.

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:
١- ما النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة لأسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي؟

٢- ما النسبة المئوية المعيارية لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة التي يجب أن تتوافر في أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي من وجهة نظر التربويين المختصين؟

٣- ما مدى التوافق بين نتائج تحليل الأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وبين النسب المئوية المعيارية؟

مصطلحات الدراسة.

اشتملت هذه الدراسة على بعض المصطلحات التي ينبغي تعريفها إجرائيا، وذلك على النحو الآتي:
- **تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي:** هو من أشهر التصنيفات التربوية التي ابتكرت في المجال العقلي المعرفي (دروزة، ١٩٩٥)، الذي يركز على اكتساب المعرفة واستخدامها، ويتضمن ستة مستويات متدرجة بشكل هرمي تراكمي، تبدأ بالمستوى البسيط، وتنتهي بالمعقد (قطامي وأبو جابر وقطامي، ٢٠٠٢) كما يلي:

١- **المعرفة والتذكر**: وهو قدرة المتعلم على تذكر المعلومات التي تعلما سابقا، واسترجاعها من الذاكرة.

٢- **الفهم والاستيعاب**: وهو قدرة المتعلم على إدراك معنى الأشياء، وامتلاكه فهم المحتوى العلمي، واستخلاص معنى جديد بخلق صورة جديدة للموضوع.

٣- **التطبيق**: وهو قدرة المتعلم على استعمال المعلومات والأفكار التي تعلمها في مواقف جديدة.

٤- **التحليل**: وهو قدرة المتعلم على تفكيك المادة التعليمية إلى أجزائها أو عناصرها من أجل فهم بنيتها التنظيمية.

٥- **التركيب**: وهو قدرة المتعلم على دمج الأجزاء المختلفة مع بعضها لتكوين مركب جديد.

٦- **التقييم**: وهو قدرة المتعلم على إصدار حكمٍ على قيمة مادة ما، أو أعمال، أو أفكار، أو مواقف.

- **أسئلة كتاب اللغة العربية**: هي تلك الأسئلة التقويمية المتضمنة بعد دروس النحو والقراءة والتواصل الشفهي والاتصال الكتابي في كتاب اللغة العربية (التطبيقات) للصف الأول ثانوي الذي يدرس في المملكة العربية السعودية.

- **تحليل الأسئلة**: وهو الكشف عن محتوى الأسئلة التقويمية بالكتاب المدرسي، من خلال الوصف العلمي الموضوعي المنظم للمضمون الظاهر لها في ضوء المعايير المعتمدة، وعرض التكرارات والنسب المتعلقة بمدى تمثيلها للمهارات العقلية المستهدفة في المادة، والتعليق عليها.
- **كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي**: يتألف من: (كتاب المادة العلمية)، و(كتاب التطبيقات) المعتمد تدريسه من قبل وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية منذ العام الدراسي ١٤٣٥هـ/٢٠١٥م.
- **الصف الأول ثانوي**: هو إحدى المستويات الصفية وفق سلم التعليم الثانوي في المملكة العربية السعودية، ويبلغ متوسط عمر الطالب فيه نحو (١٦) سنة.
- **السؤال**: عبارة عن مثير يستدعي رد فعل أو استجابات تتطلب من المتعلم قدرا من التفكير (التوايهة، ٢٠١٢).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة.

اتبع الباحث في دراسته أسلوب تحليل المحتوى أحد أساليب المنهج الوصفي التحليلي نظرا لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة، والإجابة عن أسئلتها المتمثلة في تحليل أسئلة الكتاب التقويمية، واعتماده التقديرات الكمية للحكم على الأشياء المراد تحقيقها، وإعداد أداة الدراسة، وهي تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، الذي يعد من أكثر الأنواع شهرة واستخداما في المجال التربوي.

مجتمع الدراسة وعينتها.

تكون مجتمع الدراسة، والذي اعتبر عينتها، من جميع الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية (التطبيقات) للصف الأول ثانوي والبالغ عددها (٥٣٤) سؤالًا، موزعة على كتاب المستوى الأول (٢٦٢) سؤالاً، وكتاب المستوى الثاني (٢٧٢) سؤالاً.

متغيرات الدراسة.

شملت هذه الدراسة على المتغيرات التالية:

١- المتغير المستقل: وهو مستويات الأهداف الستة وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

٢- المتغير التابع: وهو الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية (التطبيقات) للمستويين الأول والثاني للصف الأول ثانوي.

أداة الدراسة.

تم اعتماد الأداة الآتية في هذه الدراسة:

- **بطاقة التحليل**: جرى بناء بطاقة لتحليل أسئلة الكتاب المستهدف، وقد تصدر البطاقة عنوان الكتاب، ومؤلفوه، وجهة الإصدار، وسنة النشر، ثم قسمت إلى ثلاثة حقول رئيسية: فمثل الحقل الأول وحدات الكتاب، أما الحقل الثاني فيعطي أرقاما مرتبة وفقا لتسلسلها في الوحدة، وتضمن الحقل الثالث مستويات بلوم الستة في المجال المعرفي كفئات لتحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي.

صدق الأداة.

يكون الاختبار صادقا إذا قاس الوظيفية التي وضع من أجلها (الهويدي، ٢٠٠٤)، وللتحقق من صدق الأداة، تم عرضها في صورتها الأولية من نصوص وأسئلة على مجموعة من المحكمين والمختصين في التربية واللغة العربية للنظر فيها، والتأكد من مناسبتها للأهداف التي وضعت من أجلها، وعلى ضوء ملاحظاتهم تم إجراء التعديلات المطلوبة.

ثبات الأداة.

يتصف الاختبار بالثبات إذا أعيد تطبيقه على نفس الطلاب وأعطى نفس النتائج (الهويدي، ٢٠٠٤)، وبغرض التأكد من ثبات الأداة، استخدم الباحث الثبات حسب الأشخاص المحللين، والثبات عبر الزمن، أما بخصوص الثبات حسب المحللين، فقد جرى اختيار عينة من مجتمع

الدراسة، وبلغ حجمها (٣٠) سؤالا، عرضت على مجموعة من الأساتذة التربويين، واستخرج معامل الثبات بين كل اثنين من المحكمين والباحث وفق معادلة هولستي (Holisti) كما في الجدول (١)، وبلغ معامل الثبات (٠,٧٦).

جدول (١)
معاملات الثبات بين المحكمين

المحكمين	معامل الثبات	معامل الثبات الكلي
٢	٠،٦٧	
٣	٠،٨٥	٠,٧٦

متوسط الاتفاق بين المحكمين= اتفاق الأول مع الثاني + اتفاق الثاني مع الثالث
٢

= ٠,٦٧ + ٠,٨٥ = ٠,٧٦ معامل الثبات الكلي
٢

وللتحقق من ثبات الأداة عبر الزمن، فبعد مرور أسبوعين أعيد تطبيق العينة نفسها مرة ثانية مع المحكمين، وبعدها تم حساب معامل الارتباط (بيرسون) بين التطبيقين وتبين أنه (٠.٨٢)، وهو معامل جيد، كما تم تطبيق معادلة كيودر - ريتشاردسون (K-S-20) على جميع فقرات الاختبار، وأظهرت النتائج أن معامل التجانس الداخلي بلغ (٠.٨٢)، وهي قيم ثبات مقبولة لأغراض تطبيق الدراسة، وبذلك أصبحت الأداة صالحة للتطبيق.

خطوات الدراسة.

بعد بناء أداة الدراسة (البطاقة)، والتأكد من صدقها وثباتها، تم اتخاذ الخطوات التالية:

١. تحليل الأسئلة البالغ عددها (٥٣٤) سؤالا حسب مستوياتها باستخدام أداة الدراسة.

٢. جمع تكرارات مستويات بلوم المعرفية الستة لأسئلة الكتاب وتحويلها إلى نسبها المئوية.

٣. ولغرض ضمان دقة وموضوعية تصنيف الأسئلة من قبل الباحث وفق مستوياته، وثبات النتائج، تم استخدام أسلوب ثبات التحليل عبر الأشخاص (زيتون، ١٩٩٠)، إذ لا بد أن يتأكد من ثبات المعلومات التي توصل إليها من خلال الاتساق بينه وبين محللين آخرين، وعليه تم إعادة تحليل وحدة دراسية من أسئلة الكتاب من قبل الباحث، وطلب من محلل آخر إعادة تحليل نفس الوحدة الدراسية، ثم إجراء مقارنة بين التحليلين بغية التحقق من ثبات معامل التحليل.

٤. تم تصميم بطاقة تحليل ثانية وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وعرضت على مجموعة من الخبراء والمختصين في المجال التربوي واللغة العربية وطلب منهم وضع النسبة المعيارية التي ينبغي وفقها توزيع الأسئلة على مستويات بلوم في الكتاب المستهدف.

٥. جمع مقترحات ونتائج آراء المحكمين، واستخراج المتوسطات الحسابية لتلك النسب في كل مستوى، وإخراج القائمة بصورتها النهائية.

٦. أجريت مقارنة بين نتائج تحليل الأسئلة الموجودة فعليا في الكتاب المستهدف والنسب المعيارية التي تم تحديدها من قبل الخبراء والمختصين.

٧. تم رصد نتائج التحليل والتصنيف في جدول خاص باستخدام وحدة التكرارات وتحويلها إلى نسب مئوية في جدول خاصة.

٨. عرض النتائج وتحليلها ومناقشتها وتفسيرها في ضوء نتائج الدراسات السابقة.

٩. تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة في ضوء ما تسفر عنه نتائج الدراسة الحالية.

عرض النتائج ومناقشتها.

سعت هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وسيتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة:

أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول ومناقشتها، والذي نصه:"ما النسبة المئوية لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة لأسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي؟".

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتعداد الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للمستوى الأول، والمستوى الثاني، حيث بلغ مجموعها (٥٣٤) سؤالا، توزعت كما في الجدول التالي:

جدول (٢)

الكتاب	عدد الأسئلة	النسبة المئوية %
اللغة العربية: المستوى الأول.	٢٦٢	%٤٩،٠٦
اللغة العربية: المستوى الثاني.	٢٧٢	%٥٠،٩٣
المجموع الكلي:	٥٣٤	%١٠٠

يتضح من الجدول (٢) أن عدد الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية المستوى الأول (٢٦٢) سؤالا، وبنسبة بلغت (٤٩،٠٦%)، من مجموع الأسئلة كاملة، في حين بلغ عدد الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية المستوى الثاني (٢٧٢) سؤالا، بنسبة بلغت (٥٠،٩٣%). ويبين الجدول رقم (٣) توزيع الأسئلة المتضمنة في الكتاب وفق تصنيف بلوم للمستوى المعرفي:

الجدول رقم (٣)

توزيع الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وفق تصنيف مستويات بلوم.

كتاب اللغة العربية.	عدد الأسئلة.	المعرفة والتذكر.	الفهم والاستيعاب.	التطبيق.	التحليل.	التركيب.	التقويم.
المستوى الأول	٢٦٢	٥٦	٦٤	٦٧	٤١	٢٠	١٤
المستوى الثاني	٢٧٢	٣٠	٧٨	٥٠	٥٠	٤٠	١٤
المجموع الكلي	٥٣٤	٨٦	١٤٢	١١٧	٩١	٦٠	٢٨
النسبة المئوية	%١٠٠	%١٦	%٢٧	%٢٢	%١٧	%١١	%٥

يتبين من الجدول السابق (٣) أن أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي قد توزعت على مختلف مستويات تصنيف بلوم في المجال المعرفي، وبنسب متفاوتة غير متدرجة، وغير متوازنة، حيث حازت أسئلة الفهم والاستيعاب على المرتبة الأولى من مجموع الأسئلة في الكتاب المستهدف، حيث بلغ مجموعها (١٤٢) سؤالا، وبنسبة بلغت (٢٧%)، أما المرتبة الثانية جاءت أسئلة مستوى التطبيق، حيث بلغ عددها (١١٧) سؤالا، وبنسبة (٢٢%)، أما المرتبة الثالثة جاءت أسئلة مستوى التحليل، حيث بلغ عددها (٩١) سؤالا، وبنسبة (١٧%)، أما المرتبة الرابعة جاءت أسئلة مستوى التذكر، حيث بلغ عددها (٨٦)سؤالا، وبنسبة (١٦%)، أما في المرتبة الخامسة جاءت أسئلة مستوى التركيب، حيث بلغ عددها (٦٠) سؤالا، وبنسبة (١١%)، وفى المرتبة السادسة والأخيرة جاءت أسئلة مستوى التقويم، حيث بلغ عددها (٢٨) سؤالا، وبنسبة (٥%).

يلاحظ من الجدول (٣) أن هذه النتيجة تؤشر إلى شمولية الأسئلة التقويمية بحيث أنها توافرت في كل مستويات بلوم الستة، مما يؤكد العناية الكبيرة من جانب فريق تأليف كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي على أهمية شمولية توزيع الأسئلة التقويمية في الكتاب المستهدف، والذي يعكس نجاح خطة التطوير التربوي في وزارة التعليم والتي شملت تطوير كتب اللغة العربية

لمراحل التعليم المختلفة، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات السابقة كدراسة (فخر، ٢٠٠٥)، و(الشمري، ٢٠٠٥)، (التوايهة، ٢٠١٢).

ويلاحظ من خلال الجدول (٣) أن ما نسبته (٦٥%) من مجموع الأسئلة تركز على المستويات الدنيا من التفكير (التذكر، الفهم والاستيعاب، التطبيق)، ويعزى ذلك إلى أن مضامين الأسئلة تركز على قياس مدى التحصيل لدى الطلبة، أكثر من تركيزها على المضامين العقلية العليا، وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسات سابقة كدراسة (المرزوقي، ١٩٩٧)، و(الغانم، ٢٠٠١)، و(الشمري، ٢٠٠٥)، و(الحسنات، ٢٠١١).

ويلاحظ من الجدول (٣) احتلال مستوى الفهم والاستيعاب على المرتبة الأولى من بين المستويات الستة، وربما يعزى ذلك إلى كون كتاب اللغة العربية (المادة العلمية، والتطبيقات) مصممان ليقوم الطالب بفهم لجوانب المعرفة المختلفة في وحداته الأربعة من المعارف والمعلومات والقوانين والمبادئ العامة بموضوع معين، ويحول الأفكار من صورة إلى أخرى، وقدرته على إدراك العلاقات الموجودة بين الأفكار والموضوعات المتضمنة في المقرر لتكوين نظرة كلية عما تتضمن من معاني، وبعد عملية الفهم للأنشطة يستطيع الطالب التوصل للمعلومة واستنتاجها، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات كل من (المطاوعة،٢٠٠٠)، و(الجعافرة، ٢٠٠٩)، (التوايهة، ٢٠١٢).

كما يلاحظ من خلال الجدول (٣) ارتفاع نسبة الأسئلة في المستويات العقلية العليا حيث بلغت نسبة (٣٣%)، بينما جاءت بنسب ضئيلة في دراسات سابقة فجاءت بنسبة ١٤% في دراسة (المرزوق، ١٩٩٧)، و٨% في دراسة (فخر، ٢٠٠٥)، و٢٣% في دراسة (الشمري، ٢٠٠٥)، و ١% في دراسة (الضرابعة، ٢٠٠٦)، وربما يعزى السبب إلى أن أسئلة المستويات العقلية العليا قد أسندت صياغتها إلى فريق من المتخصصين المؤهلين الذين ركزوا عليها في الكتاب المستهدف؛ لأنهم يؤلفون كتابهم لطلبة المرحلة الثانوية، مما تطلب منهم وقتا وجهدا كبيرين في إعداد تلك الأسئلة التي تحاكي العمليات العقلية العليا وصياغتها، وتبين مدى اعتناهم بتنمية مهارات التفكير الناقد والإبداعي في هذه المرحلة، مما يدل على تمتعهم بكفايات وخبرات تخصصية في المادة التعليمية وفي المناهج الحديثة التي تتطلب مثل هذا النوع من الأسئلة، واستطاعوا التوافق مع ما ذهب إليه بلوم ورفاقه من أن الأسئلة التي تتطلب تطبيقا في أوضاع جديدة، تحتاج إلى تحليل وتركيب وتقويم، وفيها صعوبة أكثر، وتحتمل دقة أقل في الإجابة أكثر من أسئلة التذكر والفهم (بلوم وزملاؤه، ١٩٥٦).

وقد يعزى السبب أيضا إلى تصور الفريق المؤلف للكتاب أن الطالب الذي أنهى المرحلة المتوسطة قد تعلم أساسيات اللغة العربية في مهاراتها الأربع، وقد انتقل إلى المرحلة الثانوية التي يتعلم فيها اللغة العربية بثوب جديد يصطبغ بصبغة التخصص؛ حيث يدرس (النحو، والقراءة، والاتصال الكتابي، والتواصل الشفهي) بصورة مستقلة، لذلك تجسد منهاج اللغة العربية في كتابين: كتاب التطبيقات الذي يعد ميدانا تمارس فيه المهارات اللغوية ومهارات الفهم والنقد والتفكير لإكساب الطلبة القدرة اللغوية المطلوبة، والثقافة الواعية باللغة وقضاياها وفنونها المختلفة، وتحتاج في تعلم مفاهيمها إلى التركيز على مهارة التحليل والتركيب والتقويم أكثر مما تتطلب استخدام مهارات التفكير الدنيا التي تعتمد على الحفظ والتذكر فقط.

كما يلاحظ وجود فروق في نسبة أسئلة مستويات التفكير العليا جاءت لصالح مستوى التحليل، وقد يعود السبب إلى وجود وحدتين بالاتصال الكتابي والشفوي ركزتا على هذه المهارة، وتطلبا من المتعلم إتقان مهارات التواصل الكتابي والشفوي، حيث تكررت الأسئلة التي تطلب تحديد وإدراك العلاقات بين الأجزاء والعناصر الأساسية المكونة لموضوع معين، أي تحليل الكل إلى مكوناته الأساسية.

ومن خلال النظر في النتائج السابقة نتبين أن عرض الأسئلة في الكتاب المستهدف مدى الاهتمام بالمستويات العقلية العليا بشكل خاص، والتي يجب أن يزاد الاهتمام بها كما ارتفع الطالب من مستوى صف إلى آخر، خاصة في المرحلة الثانوية التي يجب أن يرتقي فيها تعليم التفكير؛ لأنه شأن أساسي في هذه المرحلة، وأن يعطى مساحة واسعة من إبداء الرأي الذي يعتبر أبسط مكونات مستوى التقويم، وهذا الأمر يتطلب دائما من فريق التأليف أن يعطي هذا الجانب أهمية قصوى، وهذا ما أشارت إليه الدراسات السابقة كدراسة (الشمري، ٢٠٠٥)، و(الجعافرة، ٢٠٠٩).

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني ومناقشتها، والذي نصه:"ما النسبة المئوية المعيارية لكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة التي يجب أن تتوافر في أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي من وجهة نظر التربويين المختصين؟".

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالرجوع إلى الدراسات التربوية ذات الصلة، واستشارة عدد من المتخصصين في هذا المجال، إضافة إلى خبرته التربوية والعملية في هذا المجال، وتم من خلال ذلك تحديد النسب المئوية المقترحة لأسئلة كتابي اللغة العربية وفق مستويات تصنيف بلوم المعرفية كمعايير لما يجب أن تكون عليه تلك الأسئلة، وتم عرض هذه النسب وفق استبانة خاصة وزعت على مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص من أجل إبداء رأيهم في النسب المئوية المعيارية، أو تعديل النسبة التي يرونها مناسبة في كل مستوى من مستويات مجال بلوم المعرفي، وبعد ذلك تم استخراج الأوساط الحسابية لتلك النسب، حتى أصبحت في صورتها النهائية على الوجه التالي:

الجدول رقم (٤)

تقديرات المختصين للنسب المعيارية التي ينبغي أن تتوافر في الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وفق تصنيف بلوم لمستويات الأهداف المعرفية

النسب المئوية لمستويات الأهداف في المجال المعرفي						مجموع النسب
التذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	
%٨	%٢٠	%٤١	%١٥	%٩	%٧	%١٠٠

يتبين من الجدول (٤) أن تقديرات المختصين للنسب التي يجب أن تتوافر للأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية (التطبيقات) للمستويين الأول والثاني حسب مستويات بلوم المعرفي قد جاءت على الوجه التالي:

جاءت في المرتبة الأولى الأسئلة ضمن مستوى التطبيق، وبنسبة بلغت (٤١%) من مجموع أسئلة الكتاب المستهدف، وفي المرتبة الثانية جاءت الأسئلة ضمن مستوى الفهم والاستيعاب، وبنسبة بلغت (٢٠%)، وفي المرتبة الثالثة الأسئلة ضمن مستوى التحليل، وبنسبة بلغت (١٥%)، وفي المرتبة الرابعة الأسئلة ضمن مستوى التركيب، وبنسبة بلغت (٩%)، وجاءت في المرتبة الخامسة الأسئلة ضمن مستوى التذكر، وبنسبة بلغت (٨%)، وجاءت في المرتبة السادسة والأخيرة الأسئلة ضمن مستوى التقويم، وبنسبة بلغت (٧%).

ويلاحظ عدم وجود تدرج في النسب المئوية المعيارية لمستويات أسئلة التفكير الدنيا في كتاب اللغة العربية من الأعلى إلى الأقل كما جرت العادة في مرحلة التعليم المتوسطة؛ حيث جاءت أعلى نسبة لها في مستوى التطبيق، وبنسبة بلغت (٤١%)، ثم تلتها أسئلة مستوى الفهم والاستيعاب، وبنسبة بلغت (٢٠%)، وأخرها أسئلة مستوى التقويم، وبنسبة بلغت (٧%). وهذا التدرج المعكوس لمستويات التفكير بشكل عام جاء لصالح مستوى التطبيق، على الرغم من أن مستوى الفهم والاستيعاب يتمتع بنسبة مقبولة وضرورية للطالب؛ لأنه قبل قيامه بتطبيق المعلومات والمعارف التي تعلمها لا بد أنه من خلال مستوى المعرفة يكون قد استوعبها أولاً، وتذكرها ثانيا، ثم عمل على تطبيقها حسب فهمه لها.

ويعزو الباحث ارتفاع نسبة تقديرات المختصين لأسئلة مستوى التطبيق إلى طبيعة الأهداف التي تسعى إليها المادة العلمية في كتاب المستهدف، والتي تهتم بشكل رئيس على تطبيق المتعلم لما تعلمه من قواعد نحوية ونصوص قرائية واتصال كتابي وتواصل شفهي في كتاب اللغة العربية (التطبيقات)، وهذه النتيجة تتفق مع دراسات سابقة كدراسة (فخر، ٢٠٠٥)، و(التوايهة، ٢٠١٢).

ويرى الباحث أن النسب المعيارية الواردة في الجدول السابق قد تكون منطقية وصحيحة ويمكن القياس عليها؛ حيث رفع المختصون من نسبة الأسئلة الواقعة ضمن المستويات العقلية العليا إلى (٣١%)، وهذا ينسجم مع صلب أهداف مناهج اللغة العربية للمرحلة الثانوية في سعيها إلى تنمية الاتجاهات العلمية لدى الطلبة، وتحفيزهم على مهارات التفكير، وقدرتهم على إيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم، وتمكنهم من مهارات التفكير الناقد والإبداعي (كتاب التطبيقات،٢٠١٧)، ومن هنا يمكن أن تتشكل لديهم قواعد أساسية في القدرات العقلية العليا، ولهذا يجب الحرص على زيادة هذا النوع من الأسئلة كلما ارتقى المتعلم من صف إلى صف آخر، لأنه بحاجة ماسة إلى ممارسة العمليات العقلية العليا أكثر مما كان يمارسها في المرحلتين الأساسية أو المتوسطة.

ولاحظ الباحث تدني نسبة الأسئلة المعيارية التي ينبغي أن تكون في مستوى التقويم، وربما يعود الأمر إلى طبيعة الأهداف التعليمية المتوقعة من المتعلم في هذه المرحلة حيث أنها قد لا تتطلب كثيرا من مهارات التقويم بقدر ما تتطلب منه مهارات أخرى وبخاصة في مستوى التطبيق.

وهذه النتيجة تتفق مع أفكار بلوم المتعلقة بأهمية الانتقال المتدرج والمتوازن من مستوى لآخر بما يتناسب والمرحلة النمائية للمتعلم دون وجود فجوات بائنة عند ذلك الانتقال، ويعتبر هذا التدرج من مبادئ التعلم السليم الذي يفضي إلى الاستدامة، والثبات في البنية العقلية للمتعلم (بلوم وزملائه، ١٩٥٦).

ثالثا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث ومناقشتها، والذي نصه:"ما مدى التوافق بين نتائج تحليل الأسئلة المتضمنة بكل مستوى من مستويات بلوم المعرفية الستة الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وبين النسب المئوية المعيارية؟".

للإجابة عن هذا السؤال تمت المقارنة بين نتائج تحليل الأسئلة المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي (التطبيقات) للمستوى الأول والثاني، وبين النسب المئوية المعيارية التي يجب أن تتوافر في هذا الكتاب من وجهة نظر الخبراء التربويين والمختصين، والجدول الآتي (٥) يبين نتائج تلك المقارنة:

الجدول رقم (٥)

مقارنة بين النسب المئوية للأسئلة المتضمنة كتاب اللغة العربية للصف الأول ثانوي وبين النسب المئوية المعيارية وفق تصنيف مستويات بلوم للأهداف المعرفية.

المستوى المعرفي	النسبة المئوية لأسئلة الكتاب.	النسبة المئوية المعيارية .	الرتبة وفق المستوى المعياري.
التذكر	%١٦	%٨	٥
الفهم والاستيعاب	%٢٧	%٢٠	٢
التطبيق	%٢٢	%٤١	١
التحليل	%١٧	%١٥	٣
التركيب	%١١	%٩	٤
التقويم	%٥	%٧	٦
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

كشفت النتائج حسب الجدول رقم (٥) أنه توجد فروق متباينة في النسب المعيارية وبين نسبة الأسئلة المتضمنة التي يجب أن تتوافر في الكتاب المستهدف من وجهة نظر الخبراء والمختصين، فنلاحظ أن الأسئلة المتضمنة في الكتاب ضمن مستوى التركيب ومستوى التقويم كانت أكثر النسب

انسجاما وتوافقا مع النسبة المعيارية، حيث احتلتا المرتبة الأولى وبفارق بلغ (٢%)، ثم في المرتبة الثالثة جاءت الأسئلة ضمن مستوى التحليل، وبفارق بلغ (٤%)، وفي المرتبة الرابعة جاءت الأسئلة ضمن مستوى الفهم وبفارق كبير بلغ (٧%)، وفي المرتبة الخامسة جاءت الأسئلة ضمن مستوى التذكر وبفارق كبير أيضا بلغ (٨%)، وفي المرتبة السادسة والأخيرة فقد انفردت بها الأسئلة ضمن مستوى التطبيق، وبفارق كبير جداً بلغ (١٩%).

ونتبين من الجدول السابق (٥) عدم وجود توافق بين النسب المئوية لأسئلة الكتاب المستهدف والنسب المعيارية التي يجب أن تكون عليها الأسئلة ضمن جميع المستويات، خاصة المستويات العقلية الدنيا (التطبيق والفهم والتذكر)، إذ احتلت فروقا كبيرة عن النسبة المعيارية، وهذا يتطلب إمكانية التقليل منها عند تطوير الكتاب المستهدف بشكل يقلل من توافر أسئلة هذا المستوى على حساب المستويات الأخرى.

كما ويظهر من الجدول (٥) أن النسب المعيارية لمستوى التطبيق جاءت أعلى بكثير من النسبة المئوية لأسئلة الكتاب ضمن هذا المستوى؛ وربما هذا راجع الى تصور الخبراء والمختصين أن كتاب اللغة العربية (التطبيقات) يتطلب من المتعلم استخدام ما تعلمه في كتاب اللغة العربية (المادة العلمية) في مواقف جديدة، أو إصدار أحكام قيمة تتعلق بما حصل عليه من معلومات ومعارف وقواعد نحوية وقراءات وتعبير، وتطبيقها في مواقف جديدة، وإلى كثرة الأسئلة التي تطلب من المتعلمين كتابة موضوعات في التعبير تساعده على فهم مهارات اللغة العربية المختلفة؛ إذ يعد التعبير وعاء لمختلف تلك المهارات والفروع، فمن الضروري أن تكون نسبة الأسئلة المعيارية في الكتاب من هذا النوع من الأسئلة، وتنسجم مع الأهداف المتوخاة.

كما يلاحظ أن نسبة الأسئلة في الكتاب المستهدف ضمن مستوى التقويم جاءت متقاربة مع النسبة المعيارية؛ ولكن بنسبة متدنية إذا ما قورنت مع باقي نسب المستويات الأخرى، مما يدل على أن مؤلفي الكتاب لم يراعوا التوازن والتدرج في مستويات بلوم المعرفية عند صياغة أسئلة الكتاب؛ فهو يشتمل على مجموعة من النصوص والدروس والقصائد والتدريبات والتطبيقات المختلفة التي تحتاج إلى تحليلها لعناصرها المختلفة من قبل المتعلم؛ ليتمكن من فهمها واستيعابها وتطبيق مضمونها، ويقوده هذا بعد ذلك لتقويم ما جاء فيها من أفكار وآراء ومعلومات.

ويلاحظ من النتائج السابقة مدى التوافق بين نسبة أسئلة مستويات التفكير العليا المتضمنة في كتاب المستهدف مع النسبة المعيارية؛ ويعود ذلك إلى إدراك مؤلفي الكتاب إلى أهمية ممارسة المتعلم في المرحلة الثانوية لمختلف صنوف القدرات العقلية العليا لتمكنه من حل المشكلات التي تتطلب حلها اتخاذ قراءات صائبة، وتطوير مهارات يحتاجونها في حياتهم، وهذا يستدعي إعطاء فرص للطلبة لإطلاق العنان لتفكيرهم وإبداعهم، عن طريق توجيه أسئلة تذهب إلى أبعد من مجرد استعادة المعلومات وتذكرها، وهذا ما أشارت إليه دراسة سابقة كدراسة (التوايهة، ٢٠١٢).

كما أن هناك أهدافا متضمنة في وحدات الكتاب المستهدف تدور حول تنمية مهارات التفكير، واتباع استراتيجيات مناسبة لتعميق الفهم، وتلخيص المعرفة عبر خرائط المفاهيم، والتشجير، والعنقدة، وتمكن المتعلم من مهارات التفكير الناقد، والإبداعي، وحل المشكلات، فمعلوم أن تنمية التفكير يعد من أبرز أهداف تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية التي ينتظر من المتعلم التمكن منها، ويتمثل أبرزها في التواصل اللغوي الناجح بالعربية الفصحى في المواقف اللغوية المناسبة، والمعرفة الواعية بالقواعد النحوية، وتنمية مهارات فهم النصوص، وتحليلها، وتقويمها، باتباع استراتيجيات مختلفة، وهذا ما أكد عليه الكتاب المستهدف (التطبيقات، ٢٠١٧).

والخلاصة أنه لا بد من وجود تناسب بين أسئلة الكتاب وبين النسبة المعيارية خاصة في مستويات التطبيق والفهم والتذكر والتركيب والتحليل والتقويم، مما يتطلب من مؤلفي الكتاب مراعاة ذلك وبشكل يحقق التوازن والشمول والتدرج، والسعي إلى رفع نسبة أسئلة مستويات

التفكير العليا قدر الإمكان حتى تحفز المتعلمين، وتستثير تفكيرهم، وتحرك عقولهم، ليستطيعوا إبداء رأيهم في أي موضوع يتصدون له بكل عقلانية ومنطقية في التفكير.

النتائج والتوصيات.

في ضوء نتائج الدراسة الحالية يخلص الباحث إلى تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

-زيادة الاهتمام بالأسئلة الخاصة بمستويات التفكير العليا، خاصة في مستويات(التطبيق والتحليل والتقويم).

- مراعاة الأسئلة للمستويات المعرفية بشكل يحقق التدرج، والتوازن، والانسجام فيما بينها، ويراعي المرحلة العمرية والدراسية للمتعلم.

- إجراء دراسات مماثلة في تحليل وتقويم أسئلة كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية والمتوسطة والأساسية.

- أن يستفيد المعنيون في وزارة التعليم من نتائج هذه الدراسة لتوجيه المؤلفين إلى الاهتمام بالمستويات المعرفية العليا للأسئلة عند تأليف المقررات.

- أن تعمل وزارة التعليم على عقد دورات وورش العمل لتدريب المدرسين على كيفية إعداد الأسئلة وتصميمها وفق الأنظمة العلمية الفعالة.

- إعداد دراسة ميدانية استطلاعية حول آراء مدرسي اللغة العربية في نمطية الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية للمرحلة الثانوية ومدى استخدامهم لها في الاختبارات الدورية والنهائية.

المصادر والمراجع

أولاً: المراجع العربية:

- المقدادي، محمد (١٩٩٩). تحليل الأسئلة في كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن. مجلة أبحاث اليرموك، المجلد (١٥)، العدد (٢)، ص (٧٧-٩٩).

- إبراهيم، فاضل خليل (١٩٩٨). تحليل أسئلة كتاب التاريخ للصف السادس الإعدادي في العراق في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي، مجلة جرش للبحوث والدراسات، جرش، الأردن، المجلد (٣)، العدد (١)، ص (١٧٣-١٩٧).

- أبو زينة، فريد كامل (١٩٩٢). أساسيات القياس والتقويم في التربية. مكتبة الفلاح، الكويت.

- إسماعيل، محمود ومحمود، محب (٢٠٠٣): التقويم التربوي أسسه وإجراءاته. ط٣، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية.

- التوايهة، فريهان ضيعان (٢٠١٢). تحليل الأسئلة التقيمية المعرفية المتضمنة في كتب اللغة العربية للصف الثامن الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

- الجعافرة، خضراء (٢٠٠٩). دراسة تحليلية لأسئلة كتب اللغة العربية لصفوف الخامس والسادس والسابع في الأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة البحرين، المجلد (١٠)، العدد (٤)، ص (٦٣-٨٦).

- الزيود، نادر فهمي وعليان، هشام عامر (٢٠٠٢). مبادئ القياس والتقويم في التربية. عمان: دار الفكر.

- الشمري، زينب حسن نجم (٢٠٠٥). مدى تركيز أسئلة كتب اللغة العربية للصف الأول متوسط على تنمية مهارات التفكير عمد الطالبات حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، مصر، العدد ١٠٧، ص (٩٤-١٤١)

- الضرابعة، انتصار تركي (٢٠٠٦). تحليل أسئلة الاستيعاب في كتاب" لغتنا العربية "للصف الرابع الأساسي في الأردن في ضوء مستويات بلوم المعرفية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
- الغانم، غانم العبد الله (٢٠٠١). تقويم أسئلة النحو والصرف للثانوية العامة (بنين) في المملكة العربية السعودية في ضوء مستويات بلوم المعرفية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- المطاوعة، فاطمة محمد (٢٠٠٠).أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر، دراسة تحليلية تقويمية، مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (١٨)، ص (٢٧-٥٧).
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٨٢). الكتاب المدرسي. وحدة البحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية ولثقافة والعلوم، تونس.
- الهويدي، زيد (٢٠٠٤). القياس والتقويم التربوي. دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
- خضر، عادل (٢٠٠٧). بنوك الأسئلة بين النظرية والتطبيق. دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- دروزة، أفنان نظير (١٩٩٥). إجراءات في تصميم المناهج. ط٢، جامعة النجاح الوطنية، نابلس، فلسطين.
- زيتون، عايش (١٩٩٠). دراسة تحليلية لمحتوى وأسئلة كتاب العلوم العامة المقرر تدريسه لطلبة الصف الثالث الإعدادي في المدارس الحكومية في الأردن. المجلة العربية للبحوث التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، المجلد (١٠)، العدد (١)، ص (٧٣-٩٧).
- سيد، علي أحمد وسالم، أحمد علي (٢٠٠٥). التقويم التربوي في المنظومة المدرسية. الرياض: مكتبة الرشد، السعودية.
- فخر، منى إبراهيم (٢٠٠٥). دراسة تقويمية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية واختباراتها للصف السادس الابتدائي في مملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة البحرين.
- قطامي، يوسف وأبو جابر، ماجد وقطامي، نايفة.(٢٠٠٢) تصميم التدريس، ط ٢، دار الفكر للنشر والتوزيع :عمان، الأردن.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1- Bloom. B.S.(1956). Taxonomy of educational Objectives. New York; David Mckay Company. Inc.

2- Gronland. N.W.(1990). Evaluation in Education . New York; Macmillan Pub. CO.

3- Kimpston, Richard. D. (1985). Curriculum Fidelity and the Implementation Tasks Employed by Teachers. A Research Study. Curriculum Studies. 7(2), 30-45