تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية

م. يحيى خليفة حسن الشريفي
كلية التربية/جامعة القادسية

الخلاصة:

اللغة سر وجود الأمة، ومعلم من معالمها، وهي أداة الثقافة والتواصل بين أبناء الأمة، واللغة العربية هي لغة القرآن الكريم ولغة القصيد وأيام العرب .

والأدب تعبير أداته اللغة وتأتي أهميته من أهمية اللغة ذاتها، والأدب العربي من أغنى آداب الأمم جميعاً، ويشكل عاملاً حاسماً في إصلاح المجتمع العربي، وأداة قوة ومنعة له. ويعد التقويم صناعة قرار واتخاذ إجراءات كفيلة بتعديل سلوك ما. وأن ثمة علاقة بينه وبين الاختبارات التي تعد أكثر أدوات التقويم شيوعاً واستعمالا، وتعد مستويات بلوم المعرفية من أكثر تصانيف الأهداف التربوية شيوعاً، ومن أجل الوقوف على مدى شمول أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية لمستويات بلوم المعرفية أعد هذا البحث . وقد شملت عينته (٩٢) سؤالاً من أسئلة مادة الأدب موزعة بين المراحل الدراسية الأربعة في أقسام اللغة العربية. وباستعمال النسب المئوية ومعادلة سكوت توصل الباحث إلى أن مستوى الفهم حصل على أعلى التكرارات ب(٤٠) تكراراً وبنسبة (٤٨. ٤٣%) فيما حصل مستوى التقويم على أدنى التكرارات بتكرار واحد فقط (١) بنسبة مئوية بلغت (٩ ٠. ١%)، أما تنوع الأسئلة فلم يجد الباحث أي أثر للاختبارات الموضوعية في نماذج الأسئلة لمادة الأدب واقتصرت جميعها على الأسئلة المقالية . أما معيار الشمول فكان تمثيل محتوى المادة الدراسية ضعيفاً في نماذج الأسئلة النهائية ، ولم تصل إلى العتبة التي افترضها الباحث وهي (٨٠%) ، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بضرورة العناية بالمستويات المعرفية العليا لتصنيف بلوم وإعطائها أهمية كبيرة ، وضرورة اطلاع التدريسيين على مصادر وكتب القياس والتقويم والاختبارات، وضرورة تنويع الأسئلة ما بين الموضوعية والمقالية، وشمول الأسئلة الامتحانية لمحتوى المادة الدراسية واستكمالاً لهذا البحث يقترح الباحث أجراء دراسة مماثلة لتقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمواد الأدب في كليات الآداب وإجراء دراسة أخرى على مواد دراسية أخرى تشمل مختلف معايير الأسئلة الجيدة .

الفصل الأول:

مشكلة البحث:

شكل الإحساس بضعف الطلبة في اللغة العربية وفروعها المختلفة، هاجساً للكثير من الباحثين والتربويين لمعالجة هذا الضعف وبيان أسبابة، وذهب الكثير منهم إلى أجراء العديد من الدراسات والبحوث للتغلب على هذه الشكوى ، وانها قد تستمر طويلاً . طالما ظل القائمون على التربية والتعليم بعيدين عن الأخذ بهذه الهواجس والاشتغالات .

وبالرغم من كثرة الدراسات في هذا المجال، ألا أن الشكوى من ضعف الطلبة في اللغة العربية وفروعها لا يزال مستمراً وبخاصة بعد أن ظلت مناهجنا أسيرة لأنظمة شمولية سابقة من دون تغير أو تطوير، حتى بعد عقد من الزمن تقريباً من التغيير الذي طال مجتمعنا في شتى مناحي الحياة السياسية ، والاجتماعية ، والفكرية والتربوية فكان حريٌ بالقائمين على شؤون التربية والتعليم في العراق أن يحدثوا ثورة في عالم التطوير والتجديد، بعد أن ورثوا تركة ثقيلة من طروحات النظام السابق وافكاره وقيمه ، والتي سادت المجتمع العراقي لسنوات طويلة، مستفيدين مما وصل إليه العالم من نهضة وتطور في مجالات المعلوماتية والاتصالات، وصياغة فلسفة تربوية حديثة تتناغم مع تطور المجتمع العراقي الجديد.

ويجد الباحث أن جزءاً كبيراً من هذه المشكلة ربما يعود إلى أساليب التقويم، وأدواته، ومن بينها الاختبارات، التي تعد من أكثر أدوات القياس والتقويم شيوعاً، إذ تستعمل لقياس قدرات الطلبة تحصيلياً.

والاختبارات ذات أهمية في عملية التقويم ، إذ تعد مؤشراً جيداً يعطينا فكرة عن قدرة الطلبة وامكانياتهم ومستوى تحصيلهم ونشاطهم، ومن خلال ذلك نتمكن من تصنيفهم ، ومعرفة مستواهم ، ونستطيع أن نضع لهم الخطط والأساليب التدريسية المناسبة، ونستثير دافعيتهم للتعليم ونجعلهم قادرين على التفاعل في الحصة الصفية. (عبد الهادي، ٢٠٠١، ص١٢١).

ولم يقدم تاريخ التعليم على امتداد مراحله بديلاً أخر يحل محل الاختبارات على الرغم مما تسببه هذه الاختبارات من قلق المعلمين وامتعاضهم ، والمتعلمين على حدٍ سواء بل تتعداه إلى أولياء الأمور.(عطا الله ،٢٠٠٦، ص٣٩٣).

ويرى الباحث أن التقويم يعد عنصراً جوهرياً في العملية التربوية ، فلم يعد التقويم إصدار حكم على شيء بالضعف أو القوة، بل أصبح اتخاذ قرارات ملموسة وعملية بتعديل سلوك المتعلم والأخذ به نحو الأفضل .

ولان الطريق الوحيد لمواكبة هذه التطورات العلمية السريعة هي طريق التربية والتعليم، فأن المهمة باتت أكثر صعوبة وتحديداً لأنه منوط بها أن تعد إنساناً يستطيع التكيف مع هذا الواقع الجديد من خلال أعداد جيل يتسلح بأكبر قدر من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي يحتاجها لمواجهة الحياة، وممارسة دورهُ بايجابية في خدمة المجتمع (لبد، ٢٠٠٩،ص٢).

ومع إجماع الدراسات التي تناولت اختبارات اللغة العربية وفروعها ومنها دراسة (الخفاجية ، ١٩٩٩) و دراسة (السامرائي، ٢٠٠٢) ودراسة (نهابة، ٢٠٠٩) التي كان من نتائجها أن الأسئلة الاختبارية الخاصة باللغة العربية تفتقر إلى ألاساليب العلمية في صياغتها، وتقف عند المستويات الدنيا لتصنيف بلوم، وتبتعد كثيراً عن أساليب التفكير العليا ومستوياتها، أصبح من الضروري أجراء دراسة لتلك الاختبارات خاصة للوقوف على مستوياتها المعرفية على وفق تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي، ومعرفة مدى تنوع أسئلتها، ومدى شمولها لمحتوى المادة الدراسية . أن التقويم القائم على تحليل أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب يؤدي إلى تحديد واقعها الحقيقي ومدى مراعاتها لأنماط التفكير، ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية مما يوفر تقويماً موضوعياً لتحصيل الطلبة ويساعد الأساتذة والتدريسيين في تحديد الأهداف بكل دقة ووضوح .

أهمية البحث:

تتبوأ اللغة مكان الصدارة في ثقافة أي أمة، وهي حلقة التواصل الأولى بين الشعوب وهي المرتكز الأساس الذي تقوم عليه أية حضارة أو مدنية في العالم .

وفي خضم الصراع الكوني بين مختلف دول العالم نحو إثبات الوجود ومحاولة إلغاء الأخر، تظهر أهمية الحفاظ على اللغة وإظهار مكانتها .

ويرى الباحث أن الحفاظ على اللغة والدفاع عنها أصبح مسألة وجود فرضته الظروف التي يمر بها العالم والصراعات الحضارية والثقافية، فضلاً عن وجود ظاهرة العولمة التي تلغي الحدود والكيانات وحتى سيادة الدول والشعوب.

وللغة العربية مكانة مرموقة بين دول العالم، فهي تمثل اللغة الخامسة من حيث عدد المتحدثين بها من بين اللغات الأخر المختلفة، فضلاً عن ذلك فأنها تعد من بين لغات العالم الكبرى التي تتماز بتاريخها الطويل المتصل بثروتها الفكرية والأدبية التي أوصلت قديم الإنسانية بحديثها.(يونس ومحمود الناقة ، ١٩٧٨، ص١٣).

والعناية باللغة العربية واللسان العربي هو سر بقائنا ورقينا، والسر الأكبر لانتشار الإسلام في العالم، فهي باعثة الحضارة العربية وجامعة الشعوب الإسلامية، وسر وجودها، قال تعالى في محكم كتابة الكريم : " إنَا نحن نزلنا الذكر وأنا له لحافظون " الحجر ٩.

ويمكن أن نستدل على أهمية اللغة العربية ومكانتها من علمائها، فهذا أبن جني(٣٩٢هـ) يقول : " وجدت فيها من الحكمة والإرهاف والرقة بما يملك عليَ جانب الفكر " . (ابن جني، ١٩٥٢م، ص٤٨) .

ووجدها الثعالبي بأنها " خير اللغات، إذ هي أداة التعليم ومفتاح التفقه في الدين، وسبب إصلاح المعاش والمعاد " . (الثعالبي، ١٩٣٦م .ص٢).

ويكفي اللغة العربية فخراً أنها لغة القرآن الكريم،خاتم الكتب السماوية الذي أنزل على رسولنا الأمين لحفظ هذه اللغة من الزوال، وهي بذلك رمز عزتنا وفخرنا لأنها هي من استطاعت أن تنقل تراث العرب من الجاهلية إلى وقتنا الحاضر بسفر خالد يبقى حتى يرث الله الأرض ومن عليها .

ويرى الباحث أيضاً أن اللغة العربية يتوافرفيها قدر كبير من الجمال وفيها من الفنون والآداب وتراث الأمة العربية والإسلامية، ما يدعونا للمحافظة عليها والدفاع عنها إزاء الغزو الحضاري الذي يريد طمس هويتها العربية والإسلامية.باتهامات شتى ، مرةً باتهامها بالعقم ، ومرةً بالبداوة وأخرى بتحريك اللهجات العامية ، اننا اليوم أمام تحد خطير ينخز في جسد لغتنا العربية يدعونا لأن نقف بوجه كل هذه الدسائس والمؤآمرات لوقف هذه الحملة المسعورةعليها ، لتساير لغتنا ركب الحضارة الحديثة.

وتتأتى أهمية الأدب من أهمية اللغة ذاتها، فالأدب بنصوصه الشعرية والنثرية، ما هو الأ تعبير أداته اللغة، وهو فن يحمل القارئ والسامع على التفكير، ويثير فيهما أحساساً خاصاً وينقلهما إلى أجواء قريبة أو بعيدة عن الخيال . (ألمطلبي ،١٩٨٠،ص٢٠) .

وينظر للأدب كما يرى الباحث على أنه المرآة التي تعكس الحالة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية لأية أمة من الأمم.

والأدب يحافظ على اللغة وما فيها من غذاء للعقل ونشوة للقلب والأحاسيس التي تبنى عليها الأمة أمجادها وحضارتها وقوتها، فالأمة التي تفتقر إلى الأدب تفقد وجودها وتاريخها، لأن الأدب هو جذور الحضارة وينبوع الثقافة التي لا تنضب .(إسماعيل، ٢٠٠٥،ص٢٤٧) .

أن الحديث عن الأسئلة الامتحانية يعني الحديث عن التقويم وهو حديث عن صناعة القرار واتخاذه ، ذلك أن ثمة علاقة وثيقة بينهما، لذا فأنه بغياب التقويم لا يمكن ضمان نجاح العملية التعليمية واكتمالها ، أن عمليات التقويم بصورة عامة تقوم على استدعاء للمهارات العقلية واستظهارها وإثارة التفكير حول ما تم تعلمه من معلومات ومعارف سابقة تم اكتسابها من المنهاج الذي من أهدافه بناء الشخصية المتزنة في أبعادها العقلية، والجسمية ،والاجتماعية ،والنفسية ،والروحية جميعها إذ بات من

الضروري لأسئلة التقويم من قياس هذه الأبعاد والتعرف الى مدى تحققها. . . فلابد من تنوع أسئلة التقويم كي نستطيع قياس السلوكيات والمهارات والقيم التي تعلمها الطالب .(لبد'٢٠٠٩م،ص٢).

وتعد الاختبارات من أكثر أدوات التقويم شيوعاً في المؤسسات التربوية في العالم إذ تستعمل لقياس قدرات الطلبة تحصيلياً، ونستدل من خلالها على قدراتهم المعرفية والمهارية، وبالاعتماد نتنبأ بترتيب الطلبة ضمن الصفوف التي يلتحقون بها، ومن خلالها نصنف الطلبة ونحدد مستوى النجاح ضمن الصف الواحد.(عبد الهادي ،٢٠٠٢م،ص١٤١) .

ويرى الباحث أن الاختبارات التحصيلية لأبد من أن ترتبط باهداف المادة الدراسية، وأن تقيس أهداف المجال المعرفي ومستوياته جميعها، ويراعى فيها التدرج من السهولة الى الصعوبة بحيث تتناسب مع جميع مستويات الطلبة المتفوقين ومتوسطي الذكاء والضعفاء، أي أن تكون متوازنة من حيث السهولة والصعوبة .

ويعد تصنيف بلوم من أكثر تصانيف الأهداف التربوية شيوعاً، وذلك لاحتوائه على مجموعة واسعة من الأنماط السلوكية للأهداف التي يتوقع من معظم البرامج والأنظمة التربوية تحققها، ولما كان هذا التصنيف يحتوي على وصف شامل للمعطيات التعليمية فأنه يفيد رجال التربية والتعليم عامة، ويفيد المدرسين الذين يحاولون وضع أهدافهم التعليمية وتحديدها في مصطلحات سلوكية خاصة.(الأمام، 1990،ص٤٨) .

بالرغم من الانتقادات الكبيرة التي وجهت إلى تصنيف بلوم للمجال المعرفي ألا أنه وبحسب ما يرى الباحث يبقى واحداً من أهم الوسائل للكشف عن مستويات الأهداف المعرفية التي ينبغي للطالب أن يصل أليها بناءً على طرائق التفكير ومهاراته ، كما يرى الباحث أيضاً أن مؤسسات التعليم العالي ومنها الجامعات تؤدي دوراً مهما في إرساء دعائم المعرفة والعلم والثقافة في أي مجتمع بما عرف عنها من منهجية واضحة وعلمية كبيرة، وعليها تقع المسؤولية المباشرة في بناء جيل واع يستطيع حمل مشعل النور في مجتمعنا للارتقاء بالواقع العلمي والمعرفي والتربوي لمواكبة ما وصل إليه العالم المتطور والمتقدم .

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية :

تساؤلات البحث:

١- ما مدى مراعاة أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية مستويات بلوم المعرفية .

٢- ما مدى تنوع أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية ما بين الأسئلة الموضوعية والمقالية .

٣- ما مدى شمول أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية لمحتوى المادة الدراسية

حدوث البحث :

يقتصر البحث الحالي على :

١- أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في الصفوف (الأولى، والثانية ، والثالثة، والرابعة) للعام الدراسي (٢٠١١، ٢٠١٢) الدول الأول .

٢- قسم اللغة العربية في كلية التربية، جامعة القادسية .

تحديد المصطلحات :

التقويم (Evaluation)

لغة :

" قومت الشيء أي أصلحتُ اعوجاجَهُ فهو قويم أي مستقيم ... وقام الشيء واستقام أي اعتدل " (أبن منظور ج١٢ ،٢٠٠٣،ص٥٨٨).

قال تعالى : " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم " (التين،٩).

اصطلاحا :

١- عرفه كود Good (١٩٧٤) بأنه عملية التأكد من قيمة الشيء بتثمينه بعناية (Good 1974 p;209) .

٢- عرفه أبو حطب(١٩٧٦) بأنه " عملية إصدار الحكم على قيمة الأشياء، أو الأشخاص ، أو الموضوعات وبهذا المعنى يتطلب استخدام المعايير أو المستويات أو المحكات لتقدير هذه القيمة كما يتضمن التحسين أو التعديل أو التطوير الذي يعتمد على هذه الإحكام ".(أبو حطب ،١٩٧٦،ص٩).

٣- عرفه عبد الهادي (٢٠٠٢) بأنه " إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معنية، بعد القيام بعملية منظمة مستنده إلى أدارة خاصة في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، لغرض تحديد درجة تحقق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها ". (عبد الهادي، ٢٠٠١،ص٦٧).

٤- عرفه الربيعي (٢٠٠٦) بأنه " وسيلة يراد بها الحكم على مشروع أو عمل من الإعمال في ضوء الأهداف المقررة لذلك العمل لمعرفة مقدار النجاح والفشل " . (الربيعي، ٢٠٠٦،ص٤٠٤) .

التعريف الإجرائي للتقويم :

إصدار حكم على مستوى أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في ضوء مستويات بلوم المعرفية لتقويم أداء طلبة قسم اللغة العربية ، بغية اتخاذ قرارات فاعلة بشأن هذه الاختبارات في ضوء تصور مقترح لها .

الأسئلة (Questions)

لغة :

يعرفها أبن منظور (٢٠٠٣) " سأل سولاً وسَألةً . . . و (السؤال) هو سؤال الناس أموالهم من غير حاجة، و (سألتهُ) عن الشيء استخبرتهُ " (أبن منظور ،ج١١، ٢٠٠٣ ص٣٨٠)

اصطلاحا :

١- عرفها العاني (١٩٧٨م) : " هي الوسيلة التي يمكن أن يقف المدرس من خلالها على سير عملية التفكير عند الطلبة، ومدى إدراكهم لما يتعلموه " (العاني ، ١٩٧٨،ص٨١) .

٢- عرفها المغني (١٩٨٨م) بأنها :" عبارات تبدأ بأدوات استفهام، وتتطلب إجابة معينة كرد فعل عليها وتستلزم إجابة منسقه مع ما جاء من أمر معين " (المغني ،١٩٨٨م ،ص٦٨)

٣- عرفها سعد (١٩٩٠م) : هي تغذية راجعة للطلبة ووسيلة أساسية لتقويم تحصيلهم وإثارة اهتمامهم في القيام بالواجبات التي يكلفون بها . (سعد، ١٩٩٠ ، ص١٣٤).

التعريف الإجرائي للأسئلة .

وسيلة لمعرفة المستوى ألتحصيلي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة القادسية التي يضعها التدريسيون في مادة الأدب .

الاختبارات التحصيلية :

لغة :

" (اختبر) الشيء خبرهُ وجَربه وامتحنهُ، (استخبرهُ) . سأله عند الخبر وطلب أن يخبرهُ به " (مصطفى وآخرون ،دت ، ص٢١٣).

" والخبر مخبرة الإنسان والخبره : الاختبار، خبرت الرجل أخبرهُ خُبراً وخُبرةً " (ابن منظور، ج٤، ٢٠٠٣،ص٢٦٥) .

اصطلاحا :

١- عرفها الظاهر وآخرون : (١٩٩٩) بأنها : " وسيلة منظمة تستهدف قياس كمية المعلومات التي يحفظها الطالب ويتذكرها في حقل من حقول المعرفة، وقدرته على فهمها، أو تطبيقها، أو تحليلها والانتفاع بها في مواقف الحياة المختلفة " (الظاهر وآخرون ،١٩٩٩،ص٥٠).

٢- عرفها الزغلول : (٢٠٠١) بأنها : " عينة من الأسئلة أو المهام التعليمية المصوغة على نحو يمكن معها قياس مدى تحقق الاهداف المحددة مسبقا لمادة تعليمية معينة . أو مهارة ما " (الزغلول ،٢٠٠١،ص٣٢٧) .

٣- عرفها القيسي: (٢٠٠٦) بأنها : " مجموعة من البنود أو الفقرات يتم ترتيبها في سياق معين حسب صعوبتها، وتطبق على التلاميذ لتحديد مستوى أدائهم المدرسي . " (القيسي ،٢٠٠٦،ص٢٥) .

التعريف الإجرائي :

أداة تتضمن مجموعة من الأسئلة التي أعدت لقياس التحصيل الدراسي لطلبة قسم اللغة العربية في كلية التربية، جامعة القادسية للعام الدراسي ،٢٠١١، ٢٠١٢م ، في مادة الأدب .

الأدب :

لغةً : جاء في لسان العرب، مادة (أدب)، الأدب :" الذي يتأدب به الأديب من الناس، سمي أدباً لأنه يؤدب الناس إلى المحامد، وينهاهم عن المقابح . وأصل الأدب الدعاء . والأدب : أدب النفس والدرس . والأدب : الظرف وحسن التناول، وأدبّهُ فتأدب : علمه . واستعمله الزجاج في الله عّز وجل فقال : وهذا ما أدّب الله تعالى به نبيه (ص) " . (أبن منظور،٢٠٠٣،ص٤٣) .

اصطلاحاً :

١- عرفه ضيف : (١٩٦٠م) بأنه : " الكلام الإنشائي البليغ الذي يقصد به التأثير في عواطف القّراء والسامعين سواء كان شعراً، أم نثراً " . (ضيف،١٩٦٠ م،ص٧) .

٢- عرفه الكاتب (٢٠٠١م) بأنه : " ملكة أو براعة راسخة في النفس، وسجل لتراث الأمة من علومها ومعارفها عبر عصور، معروضة بأسلوب جميل ومشوّق" .(الكاتب،٢٠٠١،ص٢٠) .

٣- عرفه عطية (٢٠٠٧) بأنه :" التعبير البليغ الذي يحقق المتعة واللذة الفنية لما فيه من جمال التصوير وروعة الخيال، وسحر البيان، ورقة المعنى وإصابة الغرض ."(عطية، ٢٠٠٧،ص٢٦٤) .

التعريف الإجرائي للأدب :

هو مادة الأدب العربي في مختلف عصوره المقرر تدريسها لطلبة الصفوف الرابعة في قسم اللغة العربية في كلية التربية، جامعة القادسية .

مستويات بلوم المعرفية

أولاً : مستوى المعرفة

١- عرفه (سلامه ٢٠٠٢م) بأنه : " العملية النفسية المعرفية الخاصة بالذاكرة أي تذكر المادة التي تعلمها سابقاً، وهو يمثل أدنى مستويات النواتج التعليمية في البعد المعرفي " (سلامة ،٢٠٠٢،ص٧٨) .

٢- عرفها الزيود وعليان (٢٠٠٥م) بأنه : " القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء عن طريق استدعائها من الذاكرة ام التعرف اليها " (الزيود ،وعليان ،٢٠٠٥،ص٧٢)

التعريف الإجرائي للمعرفة:

هو قدرة الطالب على استذكار المفاهيم والمعلومات والخصائص والمصطلحات الأدبية واسترجاعها .

ثانياً : مستوى الفهم (الاستيعاب):

١- عرفه عطية (٢٠٠٨) بأنه :" قدرة الطالب على استيعاب المادة وتقديمها بأسلوبه الخاص أو (إيجازها)، ويعني استيعاب الحقائق والأسس، والقدرة على كتابه تعريف بأسلوب مختلف، وتفسير الكلمات والرسوم والخرائط، أو الترجمة من لغة إلى أخر" . (عطية، ٢٠٠٨،ص٧٩) .

٢- عرفه زايروايمان اسماعيل عايز (٢٠١١م) بأنه : " القدرة على أدراك المعاني واستيعابها وأن يفهم الطالب مدلول الكلمة أو المصطلح ويظهر ذلك من خلال ترجمة صورة إلى أخرى، وتفسيرها وشرحها " .(زاير وآخرون ، ٢٠١١، ص١٥٣) .

التعريف الإجرائي للفهم (الاستيعاب)

هو قدرة الطالب على فهم الأدب قديمه وحديثة واستيعابه وتفسير المفاهيم وشرحها وتلخيصها.

ثالثاً : مستوى التطبيق:

١- عرفه ملحم (٢٠٠١م) بأنه : " قدرة الفرد على استيعاب ما تعلمه في مواقف جديدة، ويشمل على استعمال القواعد والقوانين والمفاهيم والنظريات " (ملحم،٢٠٠١،ص١٢٢)

٢- عرفه الكبيسي (٢٠٠٨م) بأنه :" قدرة المتعلم على استعمال ما تعلمه من مفاهيم وحقائق ومبادئ وقوانين وكل ما سبقت دراسته في مواقف جديدة" . (الكبيسي ،٢٠٠٨م،ص٤٤).

التعريف الإجرائي للتطبيق

هو القدرة التي يملكها الطالب او الطالبة في استعمال المبادئ أو النظريات أوالمفاهيم الأدبية والنقدية في مواقف واقعية جديدة.

رابعاً : مستوى التحليل :

١- عرفه سلامة (٢٠٠٢) بأنه : " تجزئة المستوى إلى عناصره التي تؤلفه، بحيث يظهر الترتيب للأفكار والعلاقات بينهما" (سلامة ،٢٠٠٢ ،ص٨٠) .

٢- عرفه نشوتي (٢٠٠٥م) " بأنه عملية تجزئة المادة المتعلمة إلى عناصرها أو أجزائها الأولية المكونة لها. لبيان طبيعة هذه المادة وأسس تكوينها " (نشوتي ،٢٠٠٥،ص٧٨) .

التعريف الإجرائي للتحليل :

هو قدرة الطالب او الطالبة على تجزئة مادة الأدب إلى عناصرها أو أجزائها الفرعية وأدراك ما بينها من علاقات، وترتيب الأفكار من أجل فهم بنيتها .

خامساً : مستوى التركيب :

١- عرفه بلوم وآخرون (١٩٨٥م) بأنه : فئة سلوكية تتطلب بوضوح من غيرها سلوكاً خلاقاً من المتعلم يتصف بالتفرد والابتكار (بلوم وآخرون ،١٩٨٥،ص٢٢٦) .

٢- عرفه الحيلة (٢٠٠٧) بأنه : " يتطلب من المتعلمين أن ينجزوا تفكيراً أصيلاً وإبداعيا، وينتجوا اتصالات أصيلة لعمل تنبؤات أو أن يحلوا مشكلات . . . تتيح المجال لإجابات مختلفة أبداعية " .(الحيلة،٢٠٠٧،ص١٥٠) .

سادساً : مستوى التقويم :

١- عرفه عاقل (١٩٧٢م) بأنه : " عملية ضرورية لتحديد كفاية الأنشطة التعلمية وتحديد نواحي القوة لتعزيزها، ونواحي الضعف فيها لمعالجتها " . (عاقل ،١٩٧٢،ص٣٢) .

٢- عرفه عبد الهادي (٢٠٠١) بأنه " إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعملية منظمة مستنده إلى أداة خاصة في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها، بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها " (عبد الهادي ،٢٠٠١،ص٦٧).

التعريف الإجرائي للتقويم :

هو إصدار الطالب او الطالبة الحكم على قيمة مادة أدبية بموجب معايير محددة واتخاذ قرارات بتعديل موضوعات الأدب اوتطويرها.

الفصل الثاني

دراسات سابقة:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لخلاصات موجزة لعدد من الدراسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، وقد أفادت الباحث من حيث المنهج، والطريقة، وقواعد التحليل وأسسه، وقياس الثبات والوسائل الحسابية والإحصائية. وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات على وفق ترتيبها الزمني بدءاً بالعربية ثم الأجنبية .

أولاً : دراسات عربية :

١- دراسة الخفاجية (١٩٩٩)

٢- دراسة السامرائي (٢٠٠٢)

٣- دراسة العبيدي (٢٠٠٥)

٤- دراسة نهابة (٢٠٠٩)

ثانياً : دراسات أجنبية :

١- دراسة هوبيل (hoeppl,1980)

٢- دراسة لوكان (Logan ,1085)

١- دراسة (الخفاجية، ١٩٩٩م)

الموسومة ب" تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في العراق"

هدفت الدراسة الى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لموضوع قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي على وفق المعايير الآتية :-

مستويات بلوم للمجال المعرفي ، والموضوعية والإستقلالية، والشمول، والنواحي الفنية، والأسئلة المباشرة، وغير المباشرة،والتناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة.

شملت عينة البحث (١٠) أوراق امتحانيه لمادة قواعد اللغة العربية لمدة (٥) سنوات من سنة (١٩٩٣- ١٩٩٧) للدورين الأول والثاني .

وكانت النتائج على النحو الأتي :-

١- بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية (٩٧ .١٣ %) والأسئلة المقالية القصير(٣٣. ٨٦ %).

٢- بلغت نسبة الاستقلالية في الأسئلة (١٠٠%).

٣- بلغ متوسط شمول الأسئلة للمحتوى (٧٦. ٦٤ %) .

٤- بلغت نسبة الأسئلة التي تقع في مستويات التذكر (٧٨. ٢٠%) وفي الفهم (٤١.١٣%) وفي التطبيق (٧٨. ٤٠%) وفي التحليل (١٤. ٢٥%) وكانت نسبة التركيب والتقويم صفراً.

٥- كانت الأسئلة واضحة من حيث الطباعة، ولكن بعض الأوراق الإمتحانية كانت سطورها مزدحمة
٦- هناك تباين بين الزمن المحدد للإجابة عن الأسئلة وما يحتاج إليه الطالب فعلياً للإجابة عنهـا . (الخفاجية، ١٩٩٩ ، ص ي،ك،ل) .

٢- دراسة (السامرائي ،٢٠٠٢م)

الموسومة ب" تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربيـة للصف الأول المتوسط في العراق ".

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط على وفق المعايير الآتية :- مستويات بلـوم للمجـال المعرفـي، الشـمولية والاسـتقلالية، والموضوعية، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة، التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابـة، نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب، النواحي الفنية، نسبة الترك . شملت عينة البحث ثمانيـة أوراق مـن الأسئلة الامتحانية في مادة قواعد اللغة العربية لمدة أربعة أعوام دراسـية مـن (١٩٩٨- ٢٠٠١م) للصف الأول المتوسط للدورين الأول والثاني في محافظة ديالى وكانت النتائج على النحو الآتي :

١- في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي ركزت الأسئلة الأمتحانية المدرسية النهائية (الموحـدة) وعينة البحث على مستوى الفهم في المرتبة الأولى، ثم التطبيق ثم التحليل، ثم التذكر، وقلت فـي مستوى التركيب والتقويم.
٢- بلغت نسبة شمولية الأسئلة الامتحانية للسنوات الدراسية الأربع بالبحث الحالي(٥٠%) في الـدور الأول ، و (٧٥%) في الدور الثاني.
٣- بلغت نسبة الاستقلالية (١٠٠%) .
٤- بلغت نسبة الأسئلة المقالية القصيرة (٧٥%) إزاء (٢٥%) للأسئلة الموضوعية .
٥- بلغت نسبة الأسئلة غير المباشرة (٧٥%)إزاء (٢٥%)للأسئلة المباشرة .
٦- هناك تباين بين الزمن المخصص في ورقة الأسئلة والزمن المحدد بفرق تراوح ما بـين (٥-١٤) دقيقة .
٧- بلغت نسبة الأسئلة غير المطابقة لمحتوى الكتاب المنهجي (٧٥%) إزاء (٢٥%) للأسئلة المطابقة.
٨- انمازت الأسئلة الامتحانية بالوضوح .
٩- بلغت نسبة الترك في الأسئلة الامتحانية (١٨%) . (السامرائي، ٢٠٠٢، ص ح،ط).

٣- دراسة (العبيدي ،٢٠٠٥)

الموسومة ب" تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية ".

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم(Bloom) للأهداف التعليمية

شملت عينة البحث على أسئلة موضوعات كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، والصف الثاني المتوسط ، والثالث المتوسط ، للأعوام ٢٠٠٣ - ٢٠٠٤م.

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١- في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي ركزت أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على مستوى الاستيعاب والتطبيق والتركيب، وكان مستوى التطبيق قد جاء في المرتبة الأولى، يليه مستوى الاستيعاب، ثم مستوى التركيب في المرتبة الثالثة، إما مستوى التذكر، ومستوى التحليل مكانت نسبتهما قليلة جداً، فيما انعدم تمثيل مستوى التقويم في الكتب الثلاثة للمرحلة المتوسط .

٢- غالب أسئلة موضوعات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة شاملة لمحتوى المنهج المقرر.

٣- أكثر الكتب مراعاة لمحكات البحث هو كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، ثم يليه كتاب الصف الثاني المتوسط، فكتاب الثالث المتوسط.

٤- شكلت الأسئلة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط الأكثر عدداً من الصف الثاني المتوسط والثالث المتوسط (العبيدي، ٢٠٠٥،(ص،ج-د-هـ)

٤- دراسة (نهابة ٢٠٠٩م)

الموسومة ب" تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية "

سعت الدراسة إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة النحو والصرف في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي (التذكر،الفهم والاستيعاب، التطبيق، التحليل،التركيب،التقويم) وقد شملت عينة البحث أسئلة الاختبارات النهائية لماة النحو والصرف في كليات التربية في جامعات الفرات الأوسط. للعام الدراسي ٢٠٠٧- ٢٠٠٨م للدورين الأول والثاني وكانت النتائج على النحو الآتي :

١- أن واضعي الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف لم يراعوا الموازنة بين المستويات المعرفية لبلوم .

٢- اعتمدت الأسئلة الاختبارية النحوية والصرفية بصورة كبيرة على الحفظ المجرد.

٣- أن واضعي أسئلة الاختبارات النهائية لماد في النحو و الصرف ركزوا على المستويات المعرفية الدنيا (المعرفة، الفهم،التطبيق) عند بلوم من دون المستويات المعرفية العليا لبلوم (التحليل،التركيب، التقويم).

٤- أن أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف لم تحقق الأهداف المرجوة منها .

٥- لا يعمل واضعو أسئلة الاختبارات لمادتي النحو والصرف جدول مواصفات (خريطة اختباريه) لاختباراتهم .

٦- لاتثير أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف تفكير الطلبة ولا على تنمية القدرات والمهارات العقلية العليا . (نهابة ٢٠٠٩ ص٢-٤) .

ثانياً : دراسات أجنبية

١- دراسة هوبيل (H oppel, 1980)

هدفت الدراسة إلى تصنيف الأسئلة الموجودة في كتب تطوير مهارات القراءة في كلية المجتمع – ولاية ميرلاند بالولايات المتحدة الأمريكية وقد استندت هذه الدراسات إلى تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وذلك لمعرفة عدد الأسئلة المكررة، وملاحظة فيما إذا كان هناك اختلاف مهم بين التكرار الملاحظ وبين ما هو متوقع من التكرار في الأسئلة بوساطة مقياس التصنيف لمستوى دلالة . (٠١ . ٠)

وقد صنفت هذه الأسئلة ال (٥٥٥ سولاً) إلى المستويات الستة من المجال المعرفي ، فوجد الباحث اختلافا مهما في هذه المستويات وقد ظهرت أسئلة المعرفة والاستيعاب بنسبة (١٢. ٢٦% . ٥١. ٧٣%) من الأسئلة على التعاقب وقد احصي مجموع نسبة الأسئلة (٦٣. ٩٩%) إما اسئلة التطبيق فقد احتوت على نسبة (٧٣.%) من الأسئلة المتبقية .

إما المستويات الثلاثة العليا من التفكير والمتمثلة ب (التحليل ، والتركيب، والتقويم) فلم تحصل على أي نسبة .

وعليه فأن كتب تطوبر مهارات القراءة لم تقدم قدراً مساوياً من التفكير تبعاً للمستويات الستة في تصنيف بلوم.

ومن بين ما أوصى به الباحث ، زيادة الاهتمام بأسئلة المستوى العالي من المجال المعرفي لكتب تطوير مهارات القراءة من قبل المؤلفين والعمل على زيادة قدرتهم في تصنيف بلوم للمجال المعرفي . (Hoppel١٩٨٠ ص ٥٠٤٠-٥٠٤١)

٢- دراسة لو كان (logan,1980)

تحليل المستويات المعرفية للأسئلة التعليمية في الكتب المقررة للدراسات الاجتماعية للصفوف الخامسة الابتدائية بالولايات المتحدة .

هدفت الدراسة إلى تصنيف الأسئلة التعليمة في الكتب المقررة للدراسات الاجتماعية للصفوف الخامسة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية بالاعتماد على المجال المعرفي لتصنيف (BlooM) والتعرف الى مدى تأكيدها على تطوير مهارة التفكير الناقد.

شملت عينة الدراسة أسئلة من فصول الكتب المدرسية ومن المصادر التكميلية للأساتذة بصورة عشوائية، وكان معيار الدارسة المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) ومدى تأكيد الأسئلة على مهارة التفكير والناقد .

وكان من نتائج الدراسة وجود اختلاف بين توزيع الأسئلة والكتب المدرسية وما يقابلها في المصادر التكميلية تبعاً لتصنيف (Bloom) وضعف التأكيد على تطوير مهارة التفكير الناقد فيها، ومن اهم توصيات الدراسة :

١- أن لا يعتمد معلمو المدارس كلياً على أسئلة الكتب فقط.

٢- على الإداريين الذين هم على معرفة بحال أسئلة الكتب التعليمية أن يوفروا بدائل للمعلمين الذين يقعون تحت أشرافهم من خلال خدمتهم ..

٣- على مؤلفي كتب المواد الاجتماعية أن يجعلوا اهتمامهم الرئيس تحسين الكتب العلمية (logon,p:2258) .

ثالثاً : موازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية .

بعد العرض الموجز للدراسات السابقة التي بلغت (٦) دراسات، كان منها (٤) دراسات عربية و دراستان أجنبيتان، تناول الباحث عرض أوجه التشابه والاختلاف بين هذه الدراسة والدراسة الحالية.

ومن بين النقاط التي استدل الباحث عليها من هذه الدراسات هي :

١- اختلفت الدراسات السابقة في اختيارها لمواد بحثها فمنها ما عني بتقويم أسئلة الاختبارات النهائية كدراسة (الخفاجية ،١٩٩٩)، و(السامرائي،٢٠٠٢)، و(نهابة ٢٠٠١) ومنها ماعتمد بتقويم أسئلة الكتب المدرسية، كدراسة كل من : (Hoppel ,1980)، و (logan,1985) و (العبيدي ،٢٠٠٥) .إما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية .

٢- غالب الدراسات السابقة عنيت بتقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة قواعد اللغة العربية او أسئلة كتبها كدراسات (الخفاجية ١٩٩٩) و(السامرائي ٢٠٠٢)و (ألعبيدي ٢٠٠٢)، إما دراسة (نهابة ٢٠٠١) فقد عينت بتقويم الاختبارات النهائية الأسئلة النحو والصرف، وهي مرتبطة بقواعد اللغة أيضاً، باستثناء دراسة(Hoppel,1980) و(Logan,1985) فقد عنيت الدراسة الأولى بتطوير مهارات القراءة، إما الدراسة الأخرى فقد حللت الأسئلة التعليمية للدراسات الاجتماعية . إما الدراسة الحالية فقد اختارت موضوعاً جديداً من فروع اللغة العربية للتقويم لم تبحثه الدراسات السابقة، وهو الأدب وهذا ما عزز أهمية البحث الحالي، نظراً لعدم وجود دراسة مماثلة أو سابقة له .

٣- معظم الدراسات السابقة اعتمدت تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي معيارا لها، مع بعض المعايير الأخر مثل الموضوعية ،أو الشمول ، والاستقلالية، والأسئلة المباشرة، وغير المباشرة، ومنها دراسة (الخفاجية ١٩٩٩) و(السامرائي ٢٠٠٢) ودراسة (HoppeL,1980) ودراسة (ألعبيدي ،٢٠٠٥) و(نهاية .٢٠١١) و(Logan,1985).إما الدراسة الحالية فقط اعتمدت تصنيف بلوم للمجال المعرفي فضلا عن معايير الموضوعية والشمول.

٤- اختلفت الدراسات السابقة في اختيار المرحلة الدراسية كمجتمع بحث لها منها ما طبق على المرحلة الابتدائية كدراسة (Logan,1985)، ومنها ما طبق على المرحلة المتوسطة كدراستي (السامرائي ٢٠٠٢) و(ألعبيدي ٢٠٠٥)، ومن الدراسات ما طبق على المرحلة الإعدادية أو الثانوية كدراسة (الخفاجية ١٩٩٩) فيحين طبقت دراسة (نهابة٢٠١١) على المرحلة الجامعية ، إما الدراسة الحالية فطبقت على اختبارات المرحلة الجامعية كلية التربية (قسم اللغة العربية على وجه الخصوص) .

٥- استعملت الدراسات السابقة جميعها الأسلوب الوصفي في تحليل الأسئلة والدراسة الحالية اعتمدت أسلوب البحث الوصفي أيضاً .

٦- تباينت الدراسات السابقة في استعمالها للوسائل الإحصائية المختلفة فالدراسات جميعها استعملت النسبة المئوية مع بعض الوسائل الأخر ومنها دراسة (الخفاجية ١٩٩٩) معامل كابا(k) ودراسة (السامرائي،٢٠٠٢) معادلة هولستي ودراسة (Hoppel,1980) مربع (كاي) (كا٢) ودراسة ألعبيدي ٢٠٠٥) معادلة سكوت ومربع كاي (كاي٢)، ودراسة (نهابة ٢٠١١) استعملت أيضاً معادلة سكوت ومربع كاي (كا٢).إما الدراسة الحالية فقد اعتمدت على النسبة المئوية ومعادلة (هولستي) وسائل إحصائية لها .

٧- من النقاط الأساسية في الدراسات السابقة أن جميعها استعملت منهجاً علمياً سليماً في تحليل الأسئلة وتقويمها ، وانها توصلت إلى نتائج واستنتاجات وتوصيات ومقترحات جديرة بأن يؤخذ بها، كعملية تطوير أسئلة الاختبارات أو أسئلة الكتب الدراسية مما زاد من وضوح رؤية الباحث إلى سلامة منهجية بحثه وأن الدراسات السابقة للموضوع لا تلغي الموضوع بالضرورة ، وانها مكسب للبحث وليست لغماً ينسفهُ، ولذلك يعد هذا البحث مكملا لجهود سابقة في هذا المجال .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والاجراءات التي اجراها الباحث، وتتلخص بوصف مجتمع البحث وعينته . وأدوات البحث، وماله صلة بها من صدق وثبات، وكذلك الوسائل الإحصائية المعتمدة

منهج البحث :

أعتمد الباحث منهج البحث الوصفي، وهو من المناهج العلمية المهمة الأكثر استخداماً، إذ يزودنا بمعلومات حقيقية عن الوضع الحالي للظواهر المختلفة التي يتأثر بها الأفراد في عملهم، وهذه المعلومات ذات قيمة علمية تؤشر مدى جدية أو عدم جدية ممارسات قائمة، أو تهدي لسبل تغيرها نحو ما ينبغي لها أن تكون، وهذا جوهر البحث الوصفي بوصفه هدفاً تطبيقياً .(نادر،١٩٩٨،ص٢٠٠).

كما اعتمد الباحث منهج تحليل المحتوى الذي يعد واحداً من الأساليب المهمة التي أكد على أهميتها كثير من الباحثين ومنهم (paisly) الذي أشار إلى أن تحليل المحتوى هو جانب مهم في عملية الاتصال يحول فيها الاتصال بوساطة التطبيق الموضوعي لقواعد التصنيف إلى بيانات يمكن تلخيصها ومقارنتها . (holsity,1967;p3).

ومن بين أكثر الأهداف أهمية في تحليل المحتوى الذي يتصل ببحثنا هذا هو استكشاف أوجه القوة والضعف في الكتب المدرسية والمواد التعليمية التي تستعمل الآن، وتقديم أساس لمراجعتها وتعديلها عند الحاجة، وينبغي للدراسات التي تجرى على هذه الكتب أن تدلنا عن أي الموضوعات أكثر قيمة . . . والتركيز على هذا العمل ينبغي له أن يكون إيجابياً، وأن اكتشاف المواد التعليمية غير المرغوب فيها يعد عملاً وظيفياً لو انتهى بنا إلى عمل بنّاء . (طعيمه، ١٩٨٧ ،ص٣٨) .

مجتمع البحث وعينته :

يمثل مجتمع البحث، أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب للمراحل الدراسية الأربع لقسم اللغة العربية في كلية التربية، جامعة القادسية للسنة الدراسية (٢٠١١-٢٠١٢) الدور الأول والبالغ عددها (٩٢) سؤالاً وفرعاً امتحانياً، وقد شملت هذه الأسئلة المواد الآتية :

١- الأدب الجاهلي

٢- الأدب الإسلامي

٣- الأدب العباسي

٤- الأدب الأندلسي

٥- الأدب الحديث

وكما مبين في جدول (١)

جدول (١)

عدد الأسئلة ونسبتها المئوية لكل مرحلة ولكل مادة

المرحلة	المادة	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	الملاحظات
الأولى	الأدب الجاهلي	١٥	١٦. ٣٠%	
الثانية	الأدب الإسلامي	١٢	١٣. ٥%	
الثالثة	الأدب العباسي	٢٧	٢٩. ٣٥%	
الثالثة	الأدب الأندلسي	٢٣	٢٥%	
الرابعة	الأدب الحديث	١٥	١٦. ٣٠%	
المجموع		٩٢	١٠٠. ٠٠%	

ومن جدول (١) تبين أن مجتمع البحث قد تكون من (٩٢) سؤالاً،إذ كان عدد الأسئلة للمرحلة الأولى ومادة الأدب الجاهلي(١٥) سؤالاً وبنسبة (١٦. ٣٠%)، وأسئلة المرحلة الثانية ومادة الأدب الإسلامي (١٢) سؤالاً بنسبة (١٣. ٥%) إما أسئلة المرحلة الثالثة فقد تضمن كتاب الأدب العباسي على (٢٧) سؤالاً، بنسبة (٢٩. ٣٥%)، وأسئلة كتاب الأدب الأندلسي (٢٣) سؤالاً ، بنسبة (٢٥%)، إما أسئلة المرحلة الرابعة ومادة الأدب الحديث فقد كان عدد الأسئلة (١٥) سؤالاً وبنسبة (١٦. ٣٠%) .

إما عينة البحث فقد شملت المفردات التي يتكون منها مجتمع البحث جميعها .

أداة البحث :

حدد الباحث مستويات بلوم المعرفية الستة (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) أداة لبحثه ، فضلاً عن معيار تنوع الأسئلة ما بين المقالية والموضوعية ومعيار الشمول ، ولتحقيق ذلك أطلع الباحث على الدراسات السابقة، وبعض الأدبيات والمصادر والمراجع التي تعنى بالتصنيف، واعد معياراً يتضمن مستويات المجال المعرفي الستة لبلوم موجزاً طبيعة كل مستوى،

والأفعال الأدائية الخاصة به ملحق (١) . وعرضها على لجنة من المحكمين والمتخصصين في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس ملحق (٤) للتأكد من دقة الأداة وانسجامها مع البحث الحالي، وبعد أن جمع الباحث الاستبانة ، واطلع على آراء المحكمين بصدد مستوياتها وجد أن المحكمين اتفقوا على ما جاء في هذه الاستبانة.

توصيف الأداة (المعايير التقويمية) :

أولاً : مستويات بلوم المعرفية :

وهي أهداف سلوكية تختص بالمعلومات والمعارف والنظريات والقوانين والمعطيات العقلية والمفاهيم العلمية، وقد جعلها بلوم ومن جاء بعده ، في ستة مستويات تبدأ بالأسهل ثم الأصعب وهكذا. (أبو الهيجاء ،٢٠٠١،ص٤٢) . والمستويات هي :

١. مستوى المعرفة : (knowledge)

ويتمثل في القدرة على تذكر المعارف والمعلومات سواء من طريق استدعائها من الذاكرة ام التعرف إليها، وتعد المعرفة أولى المستويات في هذا المجال كما يطلق على هذا الجانب استرجاع الحقائق والمعلومات التي سبق تعلمها، ويعد من ابسط أنواع التعلم ومن أشهر الأفعال في هذا المستوى : (يحدد،يحفظ،يذكر،يعدد،يسمي،يعّرف،يكتب)(عبد الهادي ،٢٠٠١،ص٣٠٠) .

ومن الأمثلة على الأهداف السلوكية لهذا المستوى.

أ- أن يحفظ الطالب سبعة أبيات من قصيدة (شعب بوان) للمتنبي .

ب-أن يسمي الطالب خمسة من شعراء المعلقات .

ج- أن يكتب الطالب عن مفهوم المقامة .

٢. مستوى الفهم (الاستيعاب) (Comprehension)

في هذا المستوى يعرف المتعلم المعلومات التي تُوصل إليه، ويقدر على استعمالها من دون أن يرى بالضرورة مضامينها الكاملة أو من دون أن يربطها بالمواد الأخرى . (جابر ،١٩٨٣م، ص١٣٧) . ومن أمثلة الأفعال الأدائية لهذا المستوى : (يميز،يوضح،يستنتج، يترجم، يلخص) . (أبو الهيجاء ،٢٠٠١،ص٤٣). ومن الأمثلة على ذلك :

أ- أن يترجم الطالب لحياة الأدباء، بدر شاكر السياب ،نازك الملائكة.

ب- أن يعلل الطالب زيادة الاهتمام بالشعر الحر.

ج – أن يدلل الطالب على وصول المتنبي إلى قمة هرم الشعر العربي .

٣. التطبيق(application)

ويتطلب الأمر من المتعلم في هذا المستوى أن يعمل على تطبيق الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والمبادئ والقوانين والطرق والأساليب والأفكار والآراء التي درسها وفهمها، في مواقف تعليمية جديدة سواء داخل حجرة الدراسة أو في الحياة اليومية . (سعادة،٢٠٠١،ص٢٩٥) .

ومن أمثلة الأفعال لهذا المستوى (يطبق،يحسب،يستعمل،يبرهن،يعرب،يبين،يستخدم)(أبو الهيجاء،٢٠٠١،ص٤٤). ومن الأمثلة على ذلك :

أ- أن يستشهد الطالب بأبيات من قصيدة أبي تمام تدل على الوصف.

ب- أن يطبق الطالب قواعد العروض في تقطيع قصيدة (يا أم عوف) للجواهري.

ج- أن يوصف الطالب المعاني البلاغية التي درسها في تعبيره الشفوي والكتابي.

٤. مستوى التحليل .(Analysis)

يعد هذا المستوى من بين المستويات الثلاثة العليا في هذا المجال من تصنيف بلوم، والمطلوب من المتعلم فيه القيام بتجزئة المادة التعليمية إلى عناصر ثانوية أو فرعية، أو أدراك ما بينها من علاقات أو روابط، مما يساعد على فهم بنيتها والعمل على تنظيمها في مرحلة لأحقه . ومن أهم الأهداف السلوكية المستخدمة في مستوى التحليل هي الآتي : (يحلل، يقارن ، يفرق، يغاير، يقسم ، يجزي الموضوع ، يوازن) .(سعادة ،٢٠٠١،ص٣٤٦) .

أ- أن يقارن الطالب بين أسلوب طه حسين، وأسلوب العقاد في كتابه القصة.

ب- أن يحلل الطالب قصيدة (بانت سعاد) لكعب بن زهير في مدح الرسول (ص).

ت- أن يجزيء الطالب النص الأدبي الذي أمامه إلى وحدات فكرية بالاعتماد على نفسه .

٥. التركيب (Aynthesis)

يطلب من الطالب في هذا المستوى وضع أجزاء المادة وأفكارها الرئيسة في قالب جديد أو صورة جديدة وهو عكس المستوى السابق (التحليل) لأنه يقوم بتجمعها بينما السابق يقوم بتجزئتها، ولذا فهو مستوى أعلى من سابقيه، ومن الأمثلة المستعملة : (يركّب، يؤلف،يكّون موضوعاً، يعبّر، يصمم، يعيد صياغة، يجمع أفكار،يخطط). (أبو الهجاء،٢٠٠١،ص٤٤) . ومن الأمثلة في هذا المستوى :

أ- أن يكّون الطالب بتعبيره الخاص موضوعاً عن شعراء المقاومة الفلسطينية وتأثيرهم في بث روح الحماسة لدى الشعب العربي .

ب- أن يضع الطالب خطه لتدريس موضوع القصة .

ت- أن يؤلف الطالب مشهدا قصيرا لمسرحية حول موضوع (الكرم العربي).

٦. التقويم (Evaluation)

يتربع مستوى التقويم على قمة المجال المعرفي من تصنيف بلوم إذ المطلوب من المتعلم فيه أن يحكم على قيمة المواد التعليمية، وعلى الأشياء والحوادث والأشخاص والمشاريع والقوانين والتعليمات في ضوء معايير داخلية وخارجية، ومن أهم الأفعال السلوكية في هذا المستوى : (يحكم،يختار،يبدى رأياً، ينفذ،يقرر،يدافع،يجادل،يناظر) .(سعادة ،٢٠٠١،ص٤٤٩) . ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى :

أ- أن يبدي الطالب رأيه في قصيدة (أنشودة المطر) للسياب.

ب- أن يختار الطالب عنواناً لقصه غير العنوان الأساسي لها .

ت- أن يحكم الطالب على القيمة الأدبية لكتاب (البيان والتبيين) للجاحظ .

ثانياً : تنوع أسئلة اختبارات الأدب ما بين الأسئلة المقالية والموضوعية:

يمكن تصنيف الاختبارات بحسب تصميمها ووضع درجة الامتحان إلى اختبارات مقالية ، واختبارات موضوعية ،فالاختبارات المقالية :

هي الاختبارات التي يطلب من الطالب فيها كتابة مقال يورد فيه وجهة نظره، ويدافع عنها . وتعد هذه الاختبارات من أدوات التقويم المهمة في تشخيص أداء الطالب، لاسيما أنها تحقق (بعض)، الأهداف المعرفية العليا، كما أنها تكشف عن جوانب التذكر و الاستدعاء، والفهم، كما أنها تهدف إلى الربط بين الأسئلة والمحتوى لتحقيق الأهداف التي وضعت من أجل تحقيقها (عبد الهادي،٢٠٠١،ص١٣٧).

والاختبارات الموضوعية، وتعني الموضوعية هنا الاتفاق في تقدير الدرجات، أو استقلالية نتائج القياس عن الاحكام الذاتية للشخص الذي يجري عملية الاختبار . (زاير وآخرون ، ٢٠١١،ص٢٧٨) .

والاختبار يكون موضوعياً إذا كان مجرداً وغير متحيز أي أنه يعطي نفس النتائج بعض النظر عمن يقوم بالتصحيح، فالاختبارات الموضوعية (الأمريكية كما يسميها البعض) هي التي تتكون من أسئلة يجاب عنها ب (نعم أو لا) (صح أو خطأ) وبالتالي ينعدم فيها أثر المصحح الشخصي(إذ) أنها لو قام بتصحيحها عدد من المصححين فأنهم يتوصلون إلى نفس التقديرات وهذا خلاف للامتحانات التي تتطلب الشرح وإبداء الرأي حيث تتأثر نتائجها بفلسفة الممتحنين وقيمه وآرائه مما يجعل النتائج أقل موضوعية . (المغربي،٢٠٠٢،ص٢٦٥).

وتتضمن الأسئلة الموضوعية أربعة أنواع هي : الصواب والخطأ ، والاختيار من متعدد ، والمزاوجة والمطابقة ، والتكميل.

ثالثاً : شمول الأسئلة لمحتوى المادة الدراسية:

يقصد بالشمول، أن الأسئلة تغطي معظم جوانب المادة التي درسها الطالب،وتغطي مساحة واسعة من المنهج الدراسي و ربما جميعة، فكلما كان تمثيل الأسئلة يغطي جوانب المادة الدراسية كلما كان أكثر دقة وموضوعية في أعطاء نتائج تقويم شاملة عن الطالب ، ونحن نذهب مع الرأي الذي أقترحه كثيرين من التربويين من أن نسبة (٨٠%) كعتبة مفترضة هي نسبة جيده ومقبولة لشمول معظم أجزاء المادة الدراسية ، ويرى الباحث أيضاً أن أفضل ما يمكن أجراءه في هذا السياق هو عمل (جدول المواصفات) الذي يربط أجزاء المادة الدراسية من جهة والأهداف المطلوب قياسها وتحقيقها لدى الطالب من جهة أخرى، لكي نضمن أن نواتج التعلم قد قيست جميعها في المنهج الدراسي أو المادة الدراسية .

إجراءات تحليل الأسئلة وتقويمها:

١- جمع الباحث أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب من قسم اللغة العربية في كلية التربية – جامعة القادسية .

٢- قراءة محتوى الأسئلة قراءة جيدة مع مراجعة موضوعات المادة .

٣- قراءة كل سؤال في كل نموذج من نماذج الأسئلة قراءة جيدة وتحديد الإجابة الملائمة له بالتعاون مع أساتذة المادة لتكون لدى الباحث صورة واضحة عن المستوى الذي تقيسه .

٤- اعتماد جملة السؤال ووحدة السياق كوحدات للتحليل في هذا البحث .

٥- وصف الكتب المنهجية المقررة لمادة الأدب في قسم اللغة العربية من حيث عدد الفصول والعناوين الفرعية . لمعرفة شمولية الأسئلة جدول (٥)

٦- قراءة الأسئلة ثانية وتصنيفها لمعرفة تنوعها بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية .

٧- في حال احتواء السؤال على عدة فروع (أ،ب.ج) يعامل كل فرع على أنه سؤال مستقل .

٨- في حال احتواء السؤال على عدة متطلبات معطوفه بعضها على البعض أو جزئيات مثلاً ، علل ما يأتي ، عرف . . . فأنه يعامل كل مطلب أو جزئية على أنه سؤال مستقل .

٩- أعداد بطاقة تحليل الأسئلة وتقويمها : أعد الباحث بطاقة لتحليل أسئلة الاختبارات ملحق (٢) وتتضمن رقم السؤال، أو الفقرة صيغة السؤال، وتصنيف هذا السؤال بحسب المستويات المعرفية الستة، ومسجلاً تكراراتها والغرض منها ضبط عملية التقويم والابتعاد بها عن العشوائية، فضلاً عن تسهيل عملية تكميم البيانات، وضمان اتباع أسلوب موحد في عملية التحليل وعدم إغفال بعض العناصر فيها.

صدق الأداة :

يعد صدق الأداة شرطاً أساسياً في استخدامها، والاعتماد على ما تقدمه من معلومات، فالأداة الصادقة تقدم معلومات وثيقة عن الأمور التي تقيسها، وتكون صادقة إذا كان بمقدورها قياس ما وضعت لقياسه . (السيد،١٩٨٠،ص٣٧) .

وقد اعتمد الباحث أسلوبين للتحقق من صدق الأداة هما :

- الصدق الظاهري : إذ راجع الباحث الأداة لتأكد من مطابقتها المصادر والمراجع ذات العلاقة وكذلك مطابقتها الدراسات السابقة .
- صدق المحكمين : إذ عرض الباحث عدداً من أسئلة الاختبارات النهائية – موضوع البحث– التي بلغت نسبتها (٣٠. ١٦%) محللة بحسب منطوقها (ملحق ٣) على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس وعلم النفس ملحق (٤) للتأكد من دقة التحليل وصدقة. واخذ الباحث بالملاحظات التي قدمها المحكمين، بما اتفق عليه (٨٠%) منهم فأكثر لكونها نسب تمثل أغلبية الآراء .

ثبات الأداة :

يقصد به الحصول على النتائج نفسها تقريباً عند أعادة تطبيق الأداة على العينة نفسها أو عينة أخرى مكافئة . (أبو جلالة ،١٩٩٩،ص١٠٨).

للتأكد من ثبات الأداة اجرى الباحث ما يأتي :

١- تحليل أسئلة الاختبارات النهائية (الدور الأول) لمادة الأدب من الباحث للمرة الأولى، ثم حللها ثانية بعد مرور مدة أسبوعين باستعمال أداة التحليل ذاتها التي استعملت في المرة الأولى .

٢- سحب الباحث عينة عشوائية تتكون من (٢٠%) من مجموع أسئلة اختبارات مادة الأدب وعرضها على محلل أخر* يمتلك الكفاية اللازمة للقيام بعملية التحليل بمنهجيتها الصحيحة، بعد أن أعطيت له أداة التحليل وبطاقته وبعد أن وضحت له أهداف الدراسة وأهميتها، وتم تعريفه بأسلوب التحليل وضوابطه وإجراءاته، وأعطيت له الفرصة للقيام بعملية التحليل بشكل منفرد .

٣- تجميع نتائج التحليل اجراها الباحث وزميله على شكل تكرارات ونسب مئوية تمهيداً لحساب نسبة الاتفاق بينهما .

٤- استخراج نسبة الاتفاق – عدد مرات التحليل – باستعمال معادلة سكوت (Scott) وكانت النتائج كما مبين في جدول (٢) .

* المحلل الأخر المدرس صادق عباس / كلية التربية ،جامعة القادسية .

جدول (٢)

ثبات التحليل لأسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب

نوع الاتفاق	الإجراءات	معامل الاتفاق
الاتفاق عبر الزمن	بين الباحث ونفسه بفاصل زمني قدره (١٤) يوماً	%٩٢
الاتفاق بين المحللين	بين الباحث والمحلل الأخر	%٨٦
	المتوسط	%٨٩

يتبين من جدول (٢) أن قيمة معامل ثبات (نسبة الاتفاق) أنحصرت بين (٨٦-٩٢%) إذ كانت قيمة معامل الثبات بين الباحث ونفسه عبر الزمن في مادة الأدب (٩٢%) . في حين كانت قيمة معامل الثبات بين الباحث وزميله (٨٦%) وبمتوسط مقداره (٨٩%) وتوحي هذه النسب بدرجة ثبات عالية ومقبولة يمكن على أساسها الوثوق بنتائج التحليل بدرجة كافية لأنها تزيد عن النسب المتوقعة في مثل هذه الدراسات، فقد أشارت بعض الأدبيات إلى أن الثبات الذي نسبته من(٨٠-٩٠%) هو ثبات جيد، إما الثبات الذي نسبته أقل من (٧٠%) فهو ضعيف . (Nynyally,1967.p226) .

الوسائل الإحصائية والحسابية

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية والحسابية الآتية :

١- التكرار والنسب المئوية بوصفها وسيلة حسابية لحساب مجتمع البحث وعينتة وحساب تكرارات المستويات المعرفية ونسب التكرارات المئوية .

٢- معادلة سكوت (Scott) لإيجاد ثبات التحليل (معادلة الاتفاق) .

$$II = \frac{P\,o - p\,E}{1 - p\,o}$$

حيث أن :

I I معامل الثبات .

Po مجموع الاتفاق بين الملاحظتين .

Pf مجموع الخطأ في الاتفاق (الاختلاف) .

1 أكبر اتفاق ممكن .

(Scott8weatheimer,1968.p;190,others,1970,p;85)

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها:

يعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء المعايير التي حددها البحث والمتصلة بتقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي، وكذلك مدى تنوع أسئلة الاختبارات ما بين (المقالية والموضوعية) . فضلاً عن معيار شمول الأسئلة لمحتوى المادة الدراسية، ومناقشة النتائج، ووضع آليات لتنفيذها تنفيذاً صحيحاً يستند إلى أسس عملية محددة ومخطط لها.

ويمكن عرض النتائج وتفسيرها على النحو الأتي :

مناقشة السؤال الأول : ما مدى مراعاة أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كلية التربية لمستويات المجال المعرفي على وفق تصنيف بلوم .

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب الآتي :

أولاً : النسب المئوية للتكرارات الفعلية:

ثم حساب التكرارات والنسب المئوية لأسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب، وكانت النتائج كما هي في جدول (٣) .

جدول (٣)

المستويات المعرفية وتكرارات الأسئلة ونسبها المئوية بشكل إجمالي لمادة الأدب

ت	المستوى	تكرارات الأسئلة	النسب المئوية (%)
١-	المعرفة	١٣	١٣. ١٤ (%)
٢-	الفهم	٤٠	٤٨. ٤٣ (%)
٣-	التطبيق	٢٦	٢٦.٢٨ (%)
٤-	التحليل	٧	٦١. ٧ (%)
٥-	التركيب	٥	٤٣. ٥ (%)
٦-	التقويم	١	٩. ١ (%)
٧-	المجموع	٩٢	%١٠٠

يتضح من جدول (٣) أن مجموع الأسئلة الاختيارية لمادة الأدب بلغ(٩٢) سؤالاً . وقد حصل مستوى المعرفة على (١٣) تكراراً بنسبة (١٣. ١٤ %)، وحصل مستوى الفهم على (٤٠) تكراراً بنسبة (٤٨. ٤٣ %)، في حين كان تكرارات مستوى التطبيق (٢٦) تكراراً بنسبة (٦١. ٧%) وحصل

مستوى التركيب على (٥) تكرارات بنسبة (٤٣. ٥%)، وقد حصل مستوى التقويم على (١) تكرار واحد فقط بنسبة (١،٠٩ %) ، وكما نلحظه فيما تقدم أن تأكيد أسئلة الاختيارات النهائية لمادة الأدب كان على المستويات المعرفية الدنيا لتصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق) بالدرجة الأساس، وإهمال المستويات المعرفية العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم) إذ كانت نسبتها ضعيفة جداً .

ومع أن المستويات المعرفية الدنيا لتصنيف بلوم مهمة لتحقيق المستويات المعرفية العليا، لكن كان من الضروري مراعاة أن تشمل الأسئلة المستويات المعرفية لتصنيف بلوم جميعها (آل ياسين ،١٩٧٤،ص٣٨).

أن تنمية مهارات المعلم (المدرس، الأستاذ) في استعمال أسئلة عمليات التفكير العليا من تحليل وتركيب وتقويم، يعد ضرورة ملحة إذا أراد أن يكون مؤهلاً لأداء دوره ، منشطاً ، وميسراً ، ومنسقاً لعملية التعلم وهذه أدوار تفرضها عليه مطالب تربية التلاميذ لمجتمع دائم التغير، أن توظيف هذه المهارات بذكاء ينتج فرصاً واسعة أمام التلاميذ لممارسة مهارات التفكير الناقد . . . وتفتح أمامهم باب الإبداع للتعبير عن تفكيرهم المستقل، وتدعوهم أن يمارسوا تفكيراً تقويمياً يحاكون به الحقائق والآراء والمعتقدات ويمارسون فيه المفاضلة بين الآراء المطروحة عليهم، أو يقترحون الحلول المتعددة لمعالجة مشكلات معينة .(خطاب،٢٠٠٤،ص١١) .

ثانياً : عرض نتائج تحليل أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب بشكل مفصل، وجدول (٤) يبين ذلك .

جدول (٤) المراحل الدراسية وأسم المادة وعدد أسئلتها والمستويات المعرفية وتكراراتها والنسب المئوية لمادة الأدب

المرحلة	المادة	عدد الأسئلة	مستويات بلوم المعرفية											
			المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
			التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
الاولى	الأدب الجاهلي	١٥	٣	%٢٠	٤	٢٦.٦٧	٥	٣٣.٣٣	٢	١٣.٣٣	١	٦.٦٧	.	%٠
الثانية	الأدب الإسلامي	١٢	١	٨ .٣٣	٥	٤١.٦٧	٥	٤١.٦٧	١	٨.٣٣	.	%٠	.	%٠
الثالثة	الأدب العباسي	٢٧	٤	١٤.٨١	١١	٤٠.٧٥	٩	٣٣.٣٣	٣	١١.١١	.	%٠	.	%٠
الثالثة	الأدب الأندلسي	٢٣	٢	٨.٧٠	١٤	٦٠.٨٧	٣	١٣.٥	١	٤.٣٤	٢	٨.٧٠	١	٤.٣٤

الرابعة	الأدب الحديث	١٥	٣	%٢٠	٦	%٤٠	٤	٢٦.٦٧	.	%٠	٢	١٣.٣٣	.	%٠
المجموع		٩٢	١٣	١٤.١٣	٤٠	٤٣.٤٨	٢٦	٢٨.٢٦	٧	٧.٦١	٥	٥.٤٣	١	١.٠٩

من خلال جدول (٤) يتبين الآتي :

١- المرحلة الأولى:

بلغت أسئلة هذه المرحلة (١٥) سؤالاً، حصل مستوى المعرفة فيها على (٣) تكرارات بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى الفهم على (٤) تكرارات بنسبة (٦٧. ٢٦%) في حين حصل مستوى التطبيق على (٥) تكرارات بنسبة (٣٣. ٣٣%)، وحصل مستوى التحليل على (٢) تكرار بنسبة (٣٣. ١٣%) وحصل مستوى التركيب على (١) تكرار واحد فقط بنسبة (٦٧. ٦%)، ولم يحصل مستوى التقويم على أي تكرار .

٢- المرحلة الثانية :

بلغت أسئلة هذه المرحلة (١٢) سؤالاً، حصل مستوى المعرفة فيها على (١) تكرار فقط بنسبة (٣٣. ٨)، وحصل مستوى الفهم على (٥) تكرارات بنسبة (٦٧.٤١%)، وحصل مستوى التطبيق على (٥) تكرارات أيضاً بنسبة (٦٧.٤١%)، في حين حصل مستوى التحليل على (١) تكرار واحد فقط بنسبة (٣٣.٨%)، إما مستويات التركيب والتقويم فلم يحصلا على أي تكرار يذكر.

المرحلة الثالثة :

وفيها مادتان من عصور الأدب العربي، الأولى مادة الأدب العباسي، والثانية مادة الأدب الأندلسي.

مادة الأدب العباسي: بلغت أسئلة المادة (٢٧) سؤالاً، حصل مستوى المعرفة فيها على (٤) تكرارات بنسبة (١٤.٨١%)، وحصل مستوى الفهم على (١١) تكراراً (٧٥. ٤٠%)، وحصل مستوى التطبيق على (٩) تكرارات بنسبة (٣٣.٣٣%) . في حين حصل مستوى التحليل على (٣) تكرارات بنسبة (١١. ١١%)، إما مستويا التركيب والتقويم فلم يحصلا على أي تكرار .

مادة الأدب الأندلسي : بلغت اسئلة مادة الأدب الأندلسي (٢٣) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (٢) تكرارين بنسبة (٨.٧٠%)، وحصل مستوى الفهم على (١٤) تكراراً بنسبة (٨٧. ٦٠%)، وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة (١٣.٠٥%)، وحصل مستوى التحليل على (١) تكرار واحد فقط بنسبة (٣٤. ٤%) في حين حصل مستوى التركيب على تكرارين بنسبة (٧٠. ٨%)، فيما حصل مستوى التقويم على (١) تكرار واحد فقط بنسبة (٣٤. ٤%) .

المرحلة الرابعة :

بلغت أسئلة هذه المرحلة (١٥) سؤالاً، حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى الفهم على (٦) تكرارات بنسبة (٤٠%)، وحصل مستوى التطبيق على (٤) تكرارات بنسبة (٧٦. ٢٦%)، ولم يحصل مستوى التحليل على أي من التكرارات، في حين حصل مستوى التركيب على (٢) تكرارين بنسبة (٣٣. ١٣%)، ولم يحصل مستوى التقويم على أي تكرار يذكر .

ويستنتج من النتائج المعروضة في الجدولين (٣) و (٤) ما يأتي :

١- أن مستوى الفهم حصل على أكبر عدد من التكرارات، إذ بلغ (٤٠) سؤالاً من مجموع أسئلة اختبارات الأدب بنسبة مئوية قدرها (٤٨. ٤٣%) وانحصرت نسبته في المراحل الدراسية ما بين (٦٧. ٢٦% - ٨٧. ٦٠%)، وهذه النسب مرتفعة إذا ما قورنت بالمستويات المعرفية الأخرى، إذ تشكل ما نسبته (٤٧. ٤٣%) . وقد يعزى الاهتمام الكبير بمستوى الفهم رؤية بعض التدريسيين بضرورة فهم واستيعاب الطلبة لمعنى الأشياء، كذلك ترجمة وتفسير بعض الآراء والطروحات التي غالباً ما يؤكد عليها واضعو الأسئلة، فضلاً عن التعبير عما درسوه من أفكار تعبيراً أعطي لهم أو عرض عليهم أثناء الدراسة، وترجمة الأفكار أو المواضيع بلغتهم الخاصة بشرط توافر الدقة والأمانة، كذلك شرح وتلخيص وإعادة تنظيم الأفكار. (عميرة، ١٩٩١م ،ص١٠٤- ١٠٥).

أن التأكيد الكبير على مستوى الفهم من واضعي الأسئلة جاء لأنه يشكل بوابة أساسية للمستويات العليا، فإذا لم يفهم المتعلم (ترتيب الأفكار وترجمتها ، فأنه لن يتمكن من الانخراط في عمليات التحليل والتركيب والتقويم ذات المستوى الأعلى . (أبو رياش ،٢٠٠٧،ص٦١) .

ويرى الباحث أن هذه النسبة العالية لمستوى الفهم في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب ليس له ما يبرره خاصة أننا إزاء مرحلة متقدمة من مراحل التعليم وهي المرحلة الجامعية والتي تتطلب من واضعي الأسئلة الالتفات إلى مهارات التفكير المعرفية ومحاولة تثبيتها في عقول الطلبة وأذهانهم ، وأن هذه النسب المرتفعة كان بالإمكان قبولها لو أنها قومت المراحل الدراسية الأدنى، وتشير الاتجاهات الحديثة في التقويم إلى ضرورة أن يتسع ليشمل جوانب شخصية الفرد كافة من اتجاهات وميول وتفكير ناقد و(إبداعي) وتوافق شخصي واجتماعي وأن لا ينحصر التقويم على المعارف والمفاهيم فقط . (أبو حطب ، ١٩٨٧،ص٣١).

ويخلص الباحث إلى أن التأكيد على هذه المستويات الدنيا يشكل ضعفاً في بناء أسئلة الاختبارات من حيث عدم تغطيتها بشكل جيد للأهداف التعليمية المختلفة .

٢- حصل مستوى التطبيق على (٢٦) تكراراً وبنسبة مئوية (٢٦. ٢٨%)، وقد انحصرت النسب في المراحل الدراسية بين(٥ ٠. ١٣%-٦٧. ٤١%) يرى الباحث أن هذه النسب مرتفعة قليلاً عما يجب أن تكون علية قياساً بالأهداف الأخرى، وأن هذا الارتفاع له ما يبرره إذا ما علمنا أننا إزاء دراسة مادة من المواد التي يكثر فيها الاستشهاد بالشعر والنثر والتطبيق، لذا يمكن أن نقبل بهذه النسب بالقياس إلى المستويات الأخرى .

وينظر للتطبيق بأنه مؤشر للتمكن بدرجة كافية من المادة الدراسية وقد ركز المدرسون وواضعوا المناهج على هذا الهدف بحد ذاته. . . لأنه يجعل التعلم مفيداً في حل المشكلات . . وهو يمثل أحدى مخرجات التعليم التي تمكن الطلبة من مواكبة الظروف والمشكلات في مجتمع معقد وسريع التغيير . (بلوم وآخرون،١٩٨٣م،ص٢٤١).

٣- انخفاض نسبة الأسئلة التي تقيس مستوى المعرفة،إذ أنه حصل على (١٣) تكراراً بنسبة (٣١. ١٤%)، وقد انحصرت النسبة في المراحل الدراسية ما بين (٣٣. ٨% - ٢٠%) .

ويرى الباحث أنه بالرغم من أن أغلب الدراسات التي حللت أسئلة الاختبارات أو الكتب المدرسية كانت تركز على مستوى التذكر كونه يشكل جانباً مهماً من حيث حفظ الحقائق والمعلومات والمعارف واستظهارها كونها موجهة إلى مراحل تعليمية متنوعة كالمتوسطة والإعدادية . إما انخفاض هذه النسبة في اختبارات أسئلة المرحلة الجامعية فله ما يبرره بحسب ما يرى الباحث – وذلك بسبب أنها أسئلة تخاطب أفكار وعقول نضجت كثيراً إذ تخاطب مرحلة تعليمية عالية وهي تتطلب قدرات عقلية عليا . وبالتالي فإن الأسئلة التي توجه اليهم يجب أن تنمي قدراتهم العقلية وتعودهم على التفكير العلمي بالاعتماد على المستويات المعرفية العليا لتصنيف بلوم . ذلك أن أسئلة (المعرفة) يتم التأكيد عليها في المراحل التعليمية الأولية كونها لا تتطلب الأ قدراً يسيراً من الفهم والمعالجة الذهنية . (عميرة ،١٩٩١م،ص١٠٦) .

٤- إما مستوى التحليل فقد حصل في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب على (٧) تكرارات وبنسبة (٦١. ٧%) وهي نسبة قليلة جداً قياساً بما يجب أن تكون عليه أهداف المستويات العليا للتفكير . أن تدني مستوى التحليل وانخفاض تمثيله في أسئلة الاختبارات لمادة الأدب لا يجد الباحث تفسيراً منطقياً له، ويتمنى على القائمين بوضع أسئلة الاختبارات أن يراعوا زيادة الاهتمام بالقدرات المعرفية العليا، لأن التقويم والاختبار ليس مجرد جمع معلومات وحقائق من الطلبة سبق حفظها، بل أنهم يحتاجون إلى تحليل وربط ما تعلموه ، ثم وضعه في قالب يمكن من خلاله اتخاذ القرارات المناسبة في حياتهم . . . ما يزودهم بقدرات مناسبة للتمكن من معالجة الأمور الصعبة والمعقدة التي تواجههم في المستقبل . (القحطاني ،١٩٩٦م،ص٧٣).

ويرى بلوم (١٩٨٣) . – وهو المتخصص بهذا الأمر – أنه بمجرد نمو القدرات التحليلية في عدد من مجالات المعرفة، فأنها يمكن أن تطبق على مشكلات جديدة بطريقة إبداعية، وبمجرد نمو هذه القدرات لدرجة معقولة فإنها ستبقى وسيلة متاحة للفرد طويلاً قبل نسيانه لكثير من المعارف المفصلة. (بلوم،١٩٨٣م،ص٢٦٩).

٥- انخفاض الأسئلة التي تقيس مستوى التركيب إذ أنها بلغت (٥) تكرارات بنسبة مئوية مقدراها (٤٣. ٥%) .

ويرى الباحث أن هذه النسبة تشكل تراجعاً واضحاً من واضعي أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في أعطاء هذا المستوى عنايتهم الخاصة، نظرا لكونه يعد مستوى متقدماً من مستويات التفكير العليا، فضلاً عن أنه هدف يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمادة الأدب، بسبب أن الأسئلة في هذا المستوى تتيح للطالب فضاءات متعددة للتفكير، واجابات مفتوحة يكون للطالب فيها دور واضح في خلق حالة الأصالة والإبداع والابتكار، وإظهار الحرية لإجابات مفتوحة تظهر ابداعاته وتفكيره السليم .

ويؤكد بلوم وآخرون بأن الإبداع سواء كان وثيق الصلة بعملية التركيب أم لا، فبامكاننا تبرير وضع أهداف تتضمن عملية التركيب، ويشكل التركيب (احد) اشكال التركيب التباعدي، أحدى النتائج النهائية للعملية التربوية،فالطالب لا يعطى فقط المعلومات والمهارات الخاصة التي اكتسبها،بل تصبح لدية القدرة على أنتاج خطط وأفكار نابعة من ذاته، وهكذا يعد التركيب من الأهداف التربوية المنشودة إذ من طريقه يصبح الفرد متفرداً، له أفكاره وآراؤه النابعة من ذاته .(بلوم وآخرون،١٩٨٣م،ص٢٩٠).

٦- انخفاض الأسئلة التي تقيس مستوى التقويم،إذ لم يحظ هذا المستوى الاعلى تكرار واحد فقط من بين جميع التكرارات السابقة ويشكل نسبة مقدارها (١ ٠. ١%).

ويرى الباحث أن اقتصار مستوى التقويم الذي يشكل قمة الهرم لمستويات التفكير المعرفية لبلوم على هذه النسبة الضئيلة جداً التي تكاد لا تذكر يشكل استخفافاً بتفكير الطلبة ، وتجاهلاً واضحاً لمستوياتهم الحقيقية من قبل واضعي أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب. فمن طريق أسئلة التقويم هذه يستطيع الطالب أن يبدي رأيه في جانب معين من جوانب المادة، وأن يصدر حكماً على مشكلة تتعدد فيها الرؤى، وأن يتخذ قراراً صائباً بعد دراسة عدد من المعطيات التي تتهيأ له. أن إغفال مثل هذه المرجعيات الفكرية وعدم تحفيزها من التدريسي، ينبغي له اعادة النظر فيها . ونحن هنا لا ندعي أن الطلبة جميعهم على مستوى واحد من التفكير بل نعترف بالحقيقة المرة من أن عدداً قليلاً من هؤلاء الطلبة يتمتعون بهذه الخصائص والسمات، وهذه القلة هي التي ينبغي

للقائمين على العملية التعليمية أن يبحثوا عنها ويطوروها لدى الطلبة لكي يواجهوا مشاكل العصر بروح مليئة بالثقة ويتسلحوا بالمعرفة التي تزيدهم اطمئنانا لمستقبلهم القادم.

٧- انخفاض نسبة أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب التي تقيس المستويات والقدرات المعرفية العليا (التحليل ، والتركيب، والتقويم) إذ أنها بلغت (٥ .. ١٤) توزعت على المستويات الثلاثة. وتتفق نتيجة هذا البحث مع دراسة كل من (الخفاجية ،١٩٩٩) و(السامرائي،٢٠٠٢) و(نهابة،٢٠١١) و(هوبيل١٩٨٠).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بما يأتي :

١- إغفال التدريسيين لأهمية هذه المستويات المعرفية يجعل من الصعوبة طرح أسئلة مثيرة للتفكير تحفز وتحرك عقلية الطلبة وتتناغم مع التطورات الحادثة في طرق قياس تحصيل الطالب.

٢- تركيز التدريسيين وبنسبة كبيرة في أسئلتهم الفصلية والنهائية على المستويات الدنيا للمجال المعرفي لبلوم ينعكس سلباً على الاهتمام بالمستويات المعرفية العليا للتفكير التي يؤكد عليها التربويون ، لما تحققه من أثر في قدرات ومهارات المتعلم.

٣- أن صعوبة وضع أسئلة ضمن المستويات العليا كونها تحتاج الى الكثير من الجهد والوقت، لا يلغي إصرار التدريسيين على ركوب الصعاب في سبيل تصميمهم أسئلة الاختبارات بالشكل العلمي والسليم.

٤- عدم وجود إستراتيجية واضحة المعالم يستطيع التدريسي من خلالها تصميم اختبار يجمع فيه بين المستويات الدنيا والمستويات العليا لبلوم تحقيقاً للغرض الأهم للاختبارات التحصيلية ، وهو قياس مستوى الطالب الفعلي بما يتفق مع محتوى المنهج الدراسي والأهداف التربوية التي من الواجب تحقيقها

وقد خلص البحث الحالي إلى أن مستوى الفهم متقدم في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب على مستوى المعرفة والمستويات الأخرى، مما يشير إلى أن الاختبارات ما تزال تقدم المادة العلمية كمحور للعملية التعليمية – التعليمية كما تبين أن دعوات المنظرين التربويين للاهتمام بجميع المستويات المعرفية بصورة شاملة ومتوازنة لم تلق بعد الاستجابة الكافية من التدريسيين وواضعي الأسئلة .

مناقشة السؤال الثاني : ما مدى تنوع أسئلة اختبارات مادة الأدب في كلية التربية ما بين الأسئلة المقالية والموضوعية ؟ .

لم يلحظ الباحث في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب أي أثر للأسئلة الموضوعية، وكانت أسئلة المادة كلها من نوع الأسئلة المقالية .

وبالرغم من أهمية الاختبارات الموضوعية في هذه المرحلة الجامعية بالذات من أنها تستطيع الكشف عن القدرات المعرفية للطلبة بشكل عام والقدرات العقلية العليا في التفكير بخاصه ، الأ أننا نرى افتقار الاختبارات جميعها لهذا النوع من الأسئلة .

ويرى الباحث انه لاينبغي للاسئلة الامتحانية ان تكون جميعها من نوع الاسئلة المقالية ، وذلك بسبب عدم تغطيتها محتوى المادة الدراسية المقررة جميعها ، فضلا عن ان الطالب يلجأ احيانا للسرد غير المبرر ، مما يقوده الى المراوغة في الاجابة في حال عدم معرفته الاجابة الصحيحة.

لذا فقد عجزت أسئلة اختبارات مادة الأدب عن أن تكون عينة ممثله لمحتوى المنهج، وهذا يقلل من صدق الاختبارات، ويزيد من أثر عامل الصدفه في النجاح والرسوب. (السيد ١٩٨٩،ص٦) .

مناقشة السؤال الثالث: ما مدى شمول أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كلية التربية لمحتوى المادة الدراسية ؟ .

حدد الباحث الفصول الرئيسة لكل مادة ثم تحديد العناوين الرئيسة والفرعية التي تشتمل عليها فصول المادة ، بعدها تم توزيع الأسئلة الامتحانية على العناوين التي سألت عنها الأسئلة الامتحانية ، ثم النسبة المئوية لشمول المادة من الأسئلة الامتحانية . وكما يتبين في الجدول الآتي

جدول (٥)المراحل الدراسية والمادة وعدد الفصول والعناوين الرئيسة والفرعية ونسبة الشمول لكل مادة

ت	المرحلة	المادة	عدد الفصول	العناوين الرئيسة والفرعية لكل الفصول	العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة شمول المادة من المحتوى
١-	الأولى	تاريخ العرب قبل الإسلام	٥	٦٦	١٨	%٢٧
٢-	الثانية	الحالي في الأدب الإسلامي	٤	٤٥	١٤	%٣١
٣-	الثالثة	الأدب العربي في العصر العباسي	-	٦٩	٢٣	%٣٠
٤-	الثالثة	الأدب الأندلسي من الفتح حتى سقوط غرناطة	٥	٥٧	٢٤	%٤٢
٥-	الرابعة	الأدب العربي الحديث دراسة في	١٠	٢٩	١٣	%٤٥

		شعره ونثره				

يتبين من جدول (٥) أن النسب المئوية السابقة التي خرج بها الباحث تعد نسباً ضعيفة جداً إذا ما قورنت مع ما اقترحها التربويون واعتمدها الباحث كعتبة مفترضة وهي(٨٠%) ، التي يفترض بنسب الشمول أن تلامس هذه النسبة أن لم تكن قريبة منها، إذ لا تمثل هذه النسب المنخفضة المحتوى الدراسي تمثيلاً حقيقياً فهي لم تقترب ولو قليلاً من العتبة المفترضة،لذا نجد أن النسب بينت أن أسئلة الاختبارات لمادة الأدب لم تشمل جميع أجزاء المادة الدراسية بل اهتمت نماذج الأسئلة بفصول على حساب فصول أخرى، لذا يجد الباحث أن هذه الأسئلة لا تمثل محتوى كل كتاب تمثيلاً حقيقياً، وبالتالي هي غير صادقة في قياس تحصيل الطلبة في كل مادة من المواد المقررة .

ويرى الباحث أيضاً أن السبب المباشر في ذلك يعود إلى تركيز التدريسيين واعتمادهم على الأسئلة مفتوحة الإجابة وهي المقالية التي لا تغطي جميع فصول المادة على عكس الأسئلة الموضوعية التي تكون شاملة لجميع فصول المادة الدراسية.

الفصل الخامس

أولاً : الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يستنتج الباحث ما يأتي :

١- ان واضعي أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب، لم يراعوا الموازنة بين المستويات المعرفية لبلوم، إذ تركز الأسئلة بنسبة كبيرة على مستوى الفهم أكثر من باقي المستويات.

٢- عدم التوازن في توزيع أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب بين المستويات الدنيا (المعرفة، والفهم، والتطبيق) والمستويات العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم) لتصنيف بلوم المعرفي.

٣- اغفل واضعو أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب مستوى الأصالة والإبداع، ومستوى إصدار الحكم واتخاذ القرارات وهما مستويا التركيب والتقويم، مع أن هناك طلبة لديهم إمكانات كبيرة في هذين المجالين الإبداعيين

٤- عدم اعتماد معايير واضحة من واضعي أسئلة الاختبارات يمكن من خلالها تصميم اختبارات تراعي المستويات المعرفية لبلوم .

٥- جاء التركيز في جميع أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب على الأسئلة المقالية، ولم يلحظ الباحث أي سؤال من نوع الأسئلة الموضوعية.

٦- اغفل واضعو أسئلة مادة الأدب في تصميمهم للاختبارات ما يسمى ب(جدول المواصفات) الذي يعد الخريطة الاختبارية والمحك الحقيقي لأعداد أي اختبار تحصيلي.

٧- لا تثير أسئلة اختبارات مادة الأدب تفكير الطلبة، ولا تعمل على تنمية قدراتهم المهارية، كونها لم تستخدم مهارات التفكير العليا في أسئلة الاختبار.

٨- اغفل واضعو أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب معيار الشمول، إذ جاءت النسب المئوية الخاصة بالشمول جميعها ضعيفة جداً ، ولا ترقى للعتبة المفترضة وهي ٨٠%، لذا فلم تغط نماذج الأسئلة محتوى الموضوعات الدراسية للأدب جميعها .

ثانياً : التوصيات :

١- مراعاة التوازن في توزيع أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب على المستويات المعرفية الست، وعدم الاقتصار على مستويات دون أخرى .

٢- ضرورة مراعاة التوازن في أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب ما بين المستويات الدنيا، والمستويات المعرفية العليا لتصنيف بلوم .

٣- ضرورة التركيز في أسئلة الاختبارات النهائية على الأسئلة التي تحفز التفكير والنقد والاستنتاج، ومستويات الأصالة والإبداع والتقويم .

٤- اعتماد معايير واضحة من واضعي أسئلة الاختبارات يمكن من خلالها تصميم اختبارات تراعي المستويات المعرفية الستة .

٥- تنويع أسئلة الاختبارات بين الأسئلة المقالية والموضوعية بشكل عادل ومتوازن، وعدم التركيز على الأسئلة المقالية فقط.

٦- ضرورة تدريب تدريسيي الجامعات العراقية على كيفية صياغة أسئلة الاختبارات على وفق (جدول المواصفات) إذ يعد الخريطة الاختبارية والمحك الحقيقي للأسئلة الجيدة.

٧- ضرورة أنشاء وحدات أو أقسام في كليات التربية خاصة بالقياس والتقويم وتصميم الاختبارات مزود بالكفاءات البشرية ذات الخبرة الطويلة في مجال القياس والتقويم ، للعمل على تطوير نظم الاختبارات بما يتلائم والتطورات الحديثة التي أدخلت على أنظمة الاختبارات والقياس والتقويم.

٨- ضرورة مراعاة الشمول عند تصميم أسئلة الاختبارات لتغطي معظم محتوى المواد الدراسية وعدم تركيزها على فصول دون أخرى .

٩- إثراء المكتبات المركزية في والجامعات ومكتبات الاقسام العلمية بمصادر مختلفة ومتنوعة في القياس والتقويم والاختبارات لتمكين القائمين على العملية التعليمية من الاطلاع عليها والإفادة منها .

ثالثاً: المقترحات :

١- اجراء دراسة مماثلة لتقويم أسئلة الاختبارات لمواد الأدب في كليات الاداب في الجامعات العراقية.

٢- اجراء دراسة مماثلة على مواد دراسية أخرى تشمل مختلف معايير الأسئلة الجيدة.

٣- اجراء دراسة لتقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب من وجهة نظر التدريسيين والطلبة .

٤- اجراء دراسة تجريبية لمعرفة إثر استعمال المستويات المعرفية العليا لبلوم في تحصيل الطلبة بمادة الأدب

المصادر والمراجع

١- **القران الكريم**

٢- آل ياسين، محمد حسين . **المبادئ الأساسية في طرائق التدريس**، مكتبة النهضة،بغداد ،١٩٧٤م.

٣- أبن جني، أبو الفتح عثمان (٣٩٢هـ) . **الخصائص**، تحقيق محمد علي النجار،دار الكتاب العربي، بيروت،لبنان،١٩٥٢م.

٤- أبن منظور،أبو الفضل جمال الدين أبن مكرم(٧١١هـ) . **لسان العرب**،حققه وعلق عليه ووضع حواشيه: عامر احمد حيدر،راجعه:عبد المنعم خليل ابراهيم،ط١،دار الكتب،بيروت،لبنان، ٢٠٠٣م.

٥- أبو جلالة،صبحي حمدان . **أتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة**، مكتبة الفلاح،الكويت،ط١، ١٩٩٩م.

٦- أبو حطب، فؤاد وسيد أحمد عثمان . **التقويم والقياس**،مكتبة الانجلو المصرية،ط٢، القاهرة،١٩٧٦م.

٧- أبو حطب،فؤاد ، وسيد أحمد عثمان . **التقويم النفسي**،مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة ،١٩٧٨م.

٨- أبو رياش،حسين وزهرية عبد الحق .علم **النفس التربوي(للطالب الجامعي والمعلم والمدرس)** دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة،ط١، عمان، الأردن ،٢٠٠٧م.

٩- أبو الهيجاء،فؤاد .**أساليب تدريس اللغة العربية وأعداد دروسها بالأهداف السلوكية**،دار المناهج للنشر والتوزيع،ط١،عمان ،الأردن ،٢٠٠١م.

١٠- إسماعيل،زكريا . **طرق تدريس اللغة العربية**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،٢٠٠٥م.

١١- الأمام، مصطفى محمود وآخرون . **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر،بغداد،١٩٩٠م.

١٢- بلوم،س بنيامين وجورج من ما درس وج توماس هاستنجينس . **تقييم تعلم الطالب التجمعي والتكويني**، ترجمة محمد أمين المفتي،دار ماكجزوهيل للنشر، الطبعة العربية،القاهرة ١٩٨٣م.

١٣- الثعالبي، أبو منصور عبد الله محمد. **فقه اللغة وسر العربية**، المكتبة التجارية الكبرى، مصر،١٩٣٦م.

١٤- جابر،جابر عبد الحميد . **التقويم التربوي والقياس النفسي** ،ط١، دار النهضة العربية،القاهرة ١٩٨٣م.

١٥- الحيلة، محمد محمود . **مهارات التدريس الصفي**،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط٢،عمان،الأردن،٢٠٠٧م.

١٦- خطاب، محمد صالح . **استخدام عمليات التفكير العليا في التعليم الصفي**،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط١،عمان،الأردن،٢٠٠٤م.

١٧- الخفاجية، أيمان محمد خلف . **أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي،** جامعة بغداد ،كلية التربية،١٩٩٩م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

١٨- الربيعي، محمود داوود سلمان . **طرائق وأساليب التدريس المعاصر**،جدار للكتاب العالمي للنشر والتوزيع وعالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ،ط١، عمان، الأردن ،٢٠٠٦م.

١٩- زاير،سعد علي وأيمان إسماعيل عايز . **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها،** مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي،ط١، بيروت، لبنان ،٢٠٠١م.

٢٠- الزغلول، عمار عبد الرحيم . **مبادئ علم النفس التربوي**، دار الكتاب الجامعي،ط١، العين الامارات العربية المتحدة،٢٠٠١م.

٢١- الزيود، نادر فهمي وهشام عامر عليان . **مبادئ القياس والتقويم في التربية،** دار الفكر ط٣، عمان الأردن ،٢٠٠٥م.

٢٢- السامرائي،باسم مهدي صالح . **تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط،** جامعة ديالى،٢٠٠٢م، (رسالة ماجستير غير منشورة).

٢٣- سعادة، جودت أحمد . **صياغة الأهداف التربوية والتعليمية في جميع المواد الدراسية** ، دار الشروق للنشر والتوزيع،ط١، عمان ،الأردن،٢٠٠١م.

٢٤- سعد،نهاد صبيح . **الطرق الخاصة لتدريس المواد الاجتماعية** ،مطابع التعليم العالي،بغداد،١٩٩٠م.

٢٥- سلامة، عبد الخالق . **أساليب في تصميم التدريس**،دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،٢٠٠٢م.

٢٦- السيد، محمود احمد . **الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية وآدابها** ،ج٢، دار العودة ، بيروت،١٩٨٠م.

٢٧- السيد، محمود احمد وميخائيل انطانيوس . **نماذج من الاختبارات في اللغة العربية،** للمرحلة الاعدادية،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،تونس،١٩٨٩م.

٢٨- ضيف،شوقي . **تاريخ الأدب العربي العصر الجاهلي**،ج١، دار المعارف،ط٨، القاهرة،١٩٦٠م.

٢٩- الظاهر، زكريا إسماعيل وآخرون .**مبادئ القياس والتقويم في التربية** ،مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع ،ط١، عمان ، الاردن ،١٩٩٩م.

٣٠- طعيمة ، رشدي . **تحليل المحتوى في العلوم الانسانية ،مفهومة أسس استخداماته** ، دار الفكر العربي، القاهرة ،١٩٧٨م.

٣١- عاقل، فاخر، **علم النفس التربوي** . دار العلم للملايين ،بيروت،لبنان،١٩٧٢م.

٣٢- العاني،رؤوف . **اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**،مطبعة الأدارة المحلية بغداد ،١٩٧٨م.

٣٣- عبد الهادي،نبيل . **القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**،دار وائل للطباعة والنشر،ط٢، عمان،الأردن ،٢٠٠١م.

٣٤- العبيدي ،اخلاص عباس داوود محمد. **تحليل أسئلة قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية** ،كلية التربية للبنات،جامعة بغداد ،٢٠٠٥م، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٣٥- عطا الله إبراهيم محمد . **دليل تدريس اللغة العربية** ،ط١، مكتبة النهضة المصرية القاهرة ،٢٠٠٦م.

٣٦- عطية ،محسن علي . **تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية** ،دار المناهج للنشر والتوزيع،ط١، عمان ، الأردن ،٢٠٠٧م.

٣٧- عطية، محسن علي . **الاستراتجيات الحديثة في التدريس الفعال** ،دار الصفا للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن،٢٠٠٨م.

٣٨- عميرة، إبراهيم . **المنهج وعناصره** ،دار المعارف،ط٣،القاهرة ١٩٩١م.

٣٩- القحطاني،سالم . تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتاب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية ، **المجلة التربوية، جامعة الكويت،٤١،(١١)** ،١٩٩٦م.

٤٠- القيسي ،نايف . **المعجم التربوي وعلم النفس**،دار أسامة للنشر والتوزيع ودار المشرق الثقافي،ط١،عمان، الأردن،٢٠٠٦م.

٤١- الكاتب،علاء حسين . **مراحل الأدب العربي(دراسة تاريخية)** مؤسسة الشرق الأوسط للطباعة ،ط١، بيروت لبنان،٢٠٠١م.

٤٢- الكبيسي، عبد الواحد حميد . **طرائق تدريس الرياضيات وأساليب (أمثلة ومناقشات)** مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن، ٢٠٠٨م.

٤٣- لبد، علي سعيد أحمد . **المهارات العقلية المتضمنة في أسئلة كتب التربية الإسلامية في ضوء انموذج مارزانو،** غزة ، الجامعة الاسلامية ، كلية التربية ، ٢٠٠٩م (رسالة ماجستير غير منسورة)

٤٤- مصطفى ،وآخرون . **المعجم الوسيط،مجمع اللغة العربية** ، اشرف على طبعة عبد السلام هارون، المكتبة العلمية ، طهران ،د.ت.

٤٥- المطلبي ، عبد الجبار . **مواقف في الأدب والنقد** ، منشورات وزارة الثقافة والإعلام ،دار الحرية للطباعة،ط١، بغداد،١٩٨٠م.

٤٦- المغربي ،كامل محمد . **أساليب البحث العلمي في العلوم الإنسانية والاجتماعية** ، والدار العلمية للنشر والتوزيع ،ط١، عمان ،الأردن، ٢٠٠٢م.

٤٧- المغني،محمد أمين . **تنمية مهارات صياغة والقاء الأسئلة لدى الطالب المعلم** ،مركز التنمية البشرية والمعلومات ،القاهرة ،١٩٨٨م.

٤٨- ملحم، سامي محمد . **سيكولوجية التعلم والتعليم الأسس النظرية والتطبيقية** ،دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ،ط١، عمان،الأردن،٢٠٠١م.

٤٩- نادر ،سعد عبد الوهاب . **طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين** ،مديرية مطبعة وزارة التربية ،بغداد،١٩٩٨م.

٥٠- نشوتي، عبد المجيد . **علم النفس التربوي** ،مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع ،ط١، بيروت ، لبنان،٢٠٠٥م.

٥١- نهابة ،احمد صالح . **تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادتي النحو والصرف في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية** ، جامعة بابل ، كلية التربية الأساسية ، ٢٠٠٩، (رسالة ماجستير غير منشورة) .

٥٢- يونس ،علي فتحي ومحمود الناقة . **أساسيات تعليم اللغة العربية** ،دار الثقافة للطباعة والنشر ،القاهرة ،١٩٧٨م.

المصادر الأجنبية:

1- Good, Carter, Dictionary of Education Mc Graw, Hill Book, Tnc N.Y. 1974.
2- (Holisty, ole. R, content Analysis forth) (P:3) seines and humanities, new york, macmillans, 1967.
3- Hoppel, frank charies. A toxonemical analysis of question found in reading skills development books used in Maryland community college Developmental Remedial reading programs. Dissertation Abstracts International, Vol, 41, No. 12, 1980.
4- Logan, William. Curtis. An Analysis of the cognitive levels of instructional questios in seieeted fifth Grade social text book's, Dissertation Abstracts luter national, Vol. 46, No. 8, 1985.
5- Nunually, Junc, psy chometric theory, New York, Mc Graw – Hill Bookco. 1967.
6- Scott, William, and Michael werrtheimer. Introduction to psychological Research, University of Colorado, New York, 1968.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القادسية

كلية التربية

قسم التربية وعلم النفس

أستبانة مستويات بلوم للأهداف المعرفية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم

تحية طيبة. . .

يروم الباحث " تقويم أسئلة الاختبارات النهائية لمادة الأدب في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية " . ونظراً لثقة الباحث لما تتمتعون به من خبرة وتجربة وسعة اطلاع في هذا المجال . يستعين الباحث بآرائكم السديدة واضعاً بين أيديكم هذه الاستبانة ، وقد تضمنت مستويات بلوم للأهداف المعرفية مع عدد من الأهداف المناسبة لكل مستوى من المستويات المذكورة راجياً بيان دقة الأفعال وانسجامها مع كل مستوى من المستويات مع إبداء ملاحظاتكم القيمة على هذه الاستبانة .

مع فائق الشكر

الباحث

م. يحيى خليفة حسن

مستويات بلوم المعرفية

وصف الفئات الرئيسة	أمثلة لأهداف تعليمية عامة	أمثلة لأفعال سلوكية تعبر عن نواتج التعلم	الملاحظات
المعرفة ويتمثل في القدرة على تذكر المعلومات والمعارف عن طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف إليها	١- أن يحفظ الطالب سبعة أبيات من قصيدة البحتري ٢- أن يكتب الطالب عن مفهوم المقالة ٣- أن يسمي الطالب ثلاثة شعراء للمقاومة	يحدد، يحفظ ،يذكر،يعدد،يسمي، يعّرف،يكتب.	
الفهم ويتمثل في قدرة المتعلم التعرف على المعلومات التي توُصل إليه وأن يستعملها من دون أن يرى مضامينها الكاملة أو أن يربطها بالمواد الأخرى	١- أن يترجم الطالب لحياة الأدباء ،السياب و الجواهري ٢- أن يعلل الطالب تأثير اللغة العربية باللغة الاسبانية ٣- أن يوضح الطالب دور الشعر العربي في حروب المسلمين	يميز، يوضح،يستنتج يترجم،يلخص،يعلل	
التطبيق ويتمثل في قدرة المتعلم على تطبيق الحقائق والمفاهيم والآراء في موافق تعليمية جديدة سواء داخل الصف أو خارجه	١- أن يستشهد الطالب بأبيات من قصيدة أبي تمام في الوصف ٢- أن يقطع عروضياً قصيدة المتنبي في مدح سيف الدولة الحمداني ٣- أن يوظف الطالب الأساليب البلاغية في تعبيره الكتابي	يطبق، يحسب ،يستشهد يبرهن،يعرب،يوظف، يستخدم	
التحليل ويتمثل في قدرة المتعلم على تجزئة المادة التعليمية إلى عناصر فرعية وادراك ما بينها من علاقات والعمل على تنظيمها في مرحلة لاحقة	١- أن يقارن الطالب بين أسلوب طه حسين والعقاد في كتابة القصة ٢- أن يحلل الطالب نقدياً قصيدة (البردة) للبوصيري ٣- أن يجزئ الطالب النص الأدبي الذي إمامة إلى وحدات فكرية	يحلل، يقارن يفرق،يقسم،يجزئ،يوازن	
التركيب ويتمثل في قدرة المتعلم في وضع أجزاء المادة وأفكارها الرئيسة في قالب جديد أو صورة جديدة ،أي تجميع المادة المتعلمة	١- أن يؤلف الطالب قصة قصيرة عن موضوع (الكرم العربي) ٢- أن يصمم الطالب اختباراً في قواعد اللغة العربية ٣- أن يضع الطالب خطة لتدريس موضوع التعبير	يركب، يؤلف، يصمم يخطط،يعبّر	
التقويم ويتمثل في قدرة المتعلم على الحكم على قيمة المواد والأشياء ، والحوادث في ضوء معايير ، وأن يتخذ قرار بشأن ذلك	١- أن يبدي الطالب رأيه في قصيدة (غريب على الخليج) للسياب ٢- أن يحكم الطالب على القيمة الأدبية لكتاب (الامتاع والمؤانسة) لأبي حيان	يحكم، يختار،يدافع يبدي رأياً ،يقرر، يناظر	

	التوحيدي ٣- أن يختار الطالب عنوان لقصة غـــير العنوان الأساس لها		

ملحق (٢)
بطاقة تحليل الأسئلة

المادة:

المرحلة :

رقم السؤال	مستويات بلوم المعرفية					
	معرفه	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
س١						
س٢						
س٣						
س٤						
س٥						
س٦						
س٧						
س٨						
س٩						
س١٠						
س١١						
س١٢						
س١٣						
س١٤						
س١٥						
س١٦						
س١٧						
س١٨						
س١٩						
س٢٠						

المجموع						
النسبة/						

ملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة القادسية

كلية التربية

قسم التربية وعلم النفس

تحليل اسئلة الاختبارات في ضوء المستويات المعرفية

الاستاذ الفاضل ---------- المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث " تقويم اسئلة الاختبارات النهائية لمادة الادب في كليات التربية في ضوء مستويات بلوم المعرفية " ونظراً لما تتمتعون به من خبرة وتجربة وسعة اطلاع في هذا المجال رآى ان يستعين بآرائكم السديدة واضعا بين ايديكم هذه الاستبانة ، وقد تضمنت عددا من اسئلة الاختبارات محللة بحسب منطوقها على وفق مستويات بلوم المعرفية ، راجيا بيان صحة التحليل ودقته وانسجامه مع كل مستوى من المستويات كما يرجو الباحث ابداء ملاحظاتكم القيمة عليها .

مع فائق الشكر والتقدير

الباحث

م.يحيى خليفة حسن

ت	صيغة السؤال	مستويات بلوم المعرفية						الملاحظات
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	
١-	علل نقدياً للظواهر الآتية : ١- اختلاف الدارسين في خطبة طارق بن زياد ٢- ازدهار المديح في عهد ملوك الطوائف والمرابطين ٣- تأثير اللغة العربية في اللغة الأسبانية ٤- ازدهار شعر الغربة والحنين في القرن الخامس الهجري ٥- يعد أبن الجنان الأنصاري شاعر المديح النبوي لدى الاندلسيين		X X X X X					
٢-	يعد أبن خفاجة الأندلسي من شعراء الوصف الذين أشاد بهم النقاد والدارسون. ١- اكتب نصاً تحفظه من شعره ٢- حرر مقاله نقدية في أوضح سمات شعره ولماذا؟.		X	X		X		
٣-	عرف بفن الخطابة،ثم أجب عما يأتي : ١- كيف تعلل نقدياً ازدهار فن الخطابة في الأدب الأندلسي ٢- اكتب نصاً تحفظه ليس من الخطابة العسكرية ٣- هل تميز فن الخطابة الأندلسية بما يميزه،ولماذا؟	X	X	X	X	X		
٤-	اشتهر أبو البقاء الرندي بنونيته في الرثاء وتعد أنموذجاً فيه ١- عرف بأبي البقاء الرندي ٢- اكتب ما تحفظ من نونيته الشهيرة ٣- حرر مقالة نقدية في مسوغات تميز شعراء الأندلس في الرثاء		X X	X				
٥-	١- أذكر خمساً من مصادر الأدب الأندلسي ثم عرف بواحد منها من حيث المنهج أسباب التأليف .	X	X X					

	القيمة الأدبية . ٢- أين تلحظ ملامح أثر الشعر الأندلسي في الشعر الغنائي الأوربي ٣- أوجز القول في أثر القصة العربية في القصة الأوربية ٤- كيف تعلل أثر الشعراء الأندلسيين بنظراهم العباسيين		X X X				X	

ملحق (٤)

أسماء لجنة الخبراء والمحكمين على أستبانة البحث

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١-	أ.د. فاضل ناهي عبد عون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية / كلية التربية
٢-	أ.د. كامل عبد ربه	أدب	جامعة القادسية /كلية التربية
٣-	أ.د. عزيز كاظم نايف	طرائق تدريس اجتماعيات	جامعة كربلاء / كلية التربية
٤-	أ.م.د. عصام حسن أحمد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية/ كلية الأدب
٥-	أ.م.د عبد عون عبود جعفر	علم النفس	جامعة أهل البيت/ كلية الأدب
٦-	أ.م.د. عمار سلمان عبيد	أدب	الكلية التربوية المفتوحة / كربلاء
٧-	أ.م.د.علي صكر	علم النفس	جامعة القادسية /كلية التربية
٨-	م. مكي فرحان كريم	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية / كلية التربية
٩-	م. كريم خضر فارس	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد . طالب دكتوراه
١٠-	م. ضرغام سامي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة القادسية / كلية التربية

Abstract

The language is the secret of the existence of the nation, and it is a mark of it's landmarks. It also considers as a method of expressing culture and communication between people. The Arabic language is the language of the Holly Quran, the language of the poetry and Arabs days.

The literature is an expression which it's method is the language. The Arabic literature considers the richest one from the literature of all nations, it form an important factor in reforming the Arabic community, it considers as a method of strength and invincible for it. The evolution considers as making of decision and taking steps which modify behavior. There is a relation between the evolution and the tests which are familiar and commonly used more than the other methods of evolution. Bloom's cognitive levels are more familiar educational objectives. This research is prepared in order to know the extent of comprehensive in the final test for the literature in the couege of education for Bloom's cognitive levels. The sample of research included (92) questions of literature which are distributed on the four years in the Arabic language department. By using percentage and the Scott's equation the researcher concluded that the level of understanding gets on the highest repetitions in (40) and the percentage (48.43%), while the level of evoluation gets on the lowest repetitions only one and the percentage is (1.09%), for the variety of questions, the researcher doesn't find any trace for objective tests in the samples of questions for the literature and all the questions confined on the essays question.

The criter ion for inclusion represents the contents of the material weakly in the sample of the final question and it doesn't reach to the researcher's hypotheses which is (80%). In the light of the results, the researcher recommended the necessity of giving care to Bloom's cognitive level and the necessity of information the teachers on the sources, the book of measurement and evoluation, the necessity of variety in the questions between objective and essay, as well as, the question should contain au the contents of the material, as a conclusion for this research, the researcher suggests that conducting a similar study to evaluate the questions of final tests for literature in the college of Arts and conduct a further study on other materials that includes standards of good questions.