# قياس مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم

**م.د. هادي طاهر حسين**
**Haditahir1980@gmail.com**
**وزارة التربية/ تربية الرصافة الثالثة**

**الملخص**

انبثقت مشكلة هذا البحث من خلال السؤال الأتي :

ما نسبة الفقرات التمرينية التي تقيس كل مستوى من مستويات القدرة العقلية الستة في تصنيف بلوم؟؟

وقد هدف هذا البحث الى الى تعرف مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم.

وقد تمثل مجتمع البحث بالأسئلة والتمرينات غير المحلولة لكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الجزء الأول، أما عينة البحث فقد شملت مفردات مجتمع البحث كلها، وقد بلغ عدد الوحدات فيه (١٠) وحدات، وبلغ مجموع فقرات الأسئلة والتمرينات (٦٠٧) فقرة.

وقد قام الباحث بإعداد أداة بحثه وهي: (استمارة التصنيف) وقد تحقق من صدق الأداة اعتمادا على الصدق الظاهري بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين وقد أستخرج ثبات استمارة (التصنيف) (باتفاق بين الباحث نفسه عبر الزمن والاتفاق بين الباحث و محلل خارجي) وباشر بتصنيف الأسئلة والفقرات التمرينية لكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط (الجزء الأول) وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية : وجود ضعف واضح بمستوى القدرة العقلية للأسئلة والفقرات التمرينية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

وفي ضوء نتائج هذا البحث أوصى الباحث بضرورة اعتماد واضعي المناهج معياراً معيناً يتم من خلاله تحديد وصياغة مستويات القدرة العقلية للأسئلة وللفقرات التمرينية بما يتناسب مع طبيعة المادة العلمية والمرحلة الدراسية. واقترح إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مناهج دراسية أخرى غير كتب اللغة العربية.

**الكلمات المفتاحية: الادراك العقلي.**

# Measuring the level of mental comprehension of questions and exercises in the Arabic language textbook for the first intermediate grade in light of Bloom's Taxonomy

**Dr : Hadi Taher Hussein**

**Ministry of Education / Rusafa Third Directorate of Education**

## Abstract

The research problem stemmed from the following question: What percentage of the exercise items measure each of the six levels of cognitive ability in Bloom's Taxonomy?

This research aimed to identify the level of cognitive perception in the questions and exercises of the Arabic language textbook for the first intermediate grade، in light of Bloom's Taxonomy.

The research population consisted of the unsolved questions and exercises from the first part of the Arabic language textbook for the first intermediate grade. The research sample included all items in the research population، comprising (10) units and a total of (607) question and exercise items. The researcher developed a classification form as his research instrument. He verified the form's validity through face validity by presenting it to a group of experts and specialists. He also established the reliability of the classification form (through internal consensus over time and agreement between the researcher and an external analyst). He then proceeded to classify the questions and exercises in the first part of the first-grade intermediate Arabic language textbook. The study revealed the following results: a clear weakness in the cognitive ability level of the questions and exercises included in the first-grade intermediate Arabic language textbook.

In light of these findings، the researcher recommended that curriculum developers adopt a specific standard for defining and formulating cognitive ability levels for questions and exercises، in a manner appropriate to the subject matter and the educational stage. He also

suggested conducting a similar study on other curricula besides Arabic language textbooks.

**Keywords: Mental perception.**

التعريف بالبحث

أولاً : مشكلة البحث

إن الضعف في مادة اللغة العربية أمر ملحوظ من المتخصصين والمعلمين والطلبة ولا يمكن تجاهله، إذ أن انخفاض التحصيل الدراسي في هذه المادة يشكل مؤشراً كبيراً على هذا الضعف.( عبد الرحمن، ١٩٧١: ١٨٧ )

وتفاوتت الآراء في عزو أسباب الضعف فمنهم من رآه في طبيعة المادة، ومنهم من رد ذلك في التخبط في تنظيم الموضوعات وذهب بعضهم الى أن السبب الكامن في طريقة التدريس.( رشيد، ١٩٨٤: ٦٦ ). ويعد الكتاب المدرسي عنصراً مهماً من عناصر العملية التعليمية التعلّمية فهو من الوسائل الأساسية التي تعبر عن المنهاج وتحقق أهدافه، ولاسيما في العراق حيث أنه يحتل مركزاً متميزاً في تربية الطالب.(محمد،١٩٨٩م : ٢٩٤)

وعلى الرغم من أن الكتاب المدرسي يحتل مثل هذه المكانة المتميزة إلا أنه ما يزال أقل أدوات التعلّم تنظيماً (دمعة، ١٩٧٠ : ٥) إذ أنه يعاني من أوجه قصور تحتاج إلى الانتباه إليها ومعالجتها،ومن هذه الأوجه :افتقار الكتاب إلى ما يكفي من التمرينات، والتدريبات،وأنشطة التقويم الذاتي في نهاية كل فصل أو موضوع من موضوعاته لتعميق فهم الطالب،وتشجيعه على التفكير، والبحث والاطلاع على مصادر أخرى للمعلومات.(مرعي، ٢٠٠٠ : ٢٧٤)

فالكتاب المدرسي يحتاج إلى الاهتمام المتزايد من قبل المعنيين بالعملية التربوية لما لإخفاقه من أثار سلبيه على المجتمع بكامله . وبالخصوص ما يتضمن الكتاب المدرسي من أسئلة أو تمرينات في نهاية فصوله أو وحداته الدراسية كتدريبات صفية ولا صفية تساعد على مراجعة المحتوى الدراسي الذي تعلمه التلميذ والتعرف على فهمه لهذا المحتوى، فيجب أن توضع هذه التمرينات في ضوء معايير الكتاب المدرسي الجيد.( العاني، ١٩٨٠: ٢٠٨ ).

فقد ركز الباحث في دراسته هذه على مشكلة ضعف أسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، ولاحظ أن الأسئلة والتمرينات قد وضعت بشكل عشوائي فهناك مشكلة تتمثل بوجود خلل واضح في مستويات الادراك العقلي المتضمنة في الأسئلة والتمرينات، الذي أدى الى حدوث تباين بين مستويات التعلم في المجال المعرفي المتضمنة في عرض محتوى المادة العلمية، وبين مستويات التعلم المعرفي المتضمنة في الأسئلة والتمرينات. ومن هنا انبثقت مشكلة هذا البحث والتي تكمن في السؤال الآتي :

ما مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم ؟

ثانياً : أهمية البحث

يعد المنهج جزءا اساسيا من التربية ويحتوي الخبرات والأنشطة التعليمية التي تستخدمها المدرسة لتحقق النتائج المرغوب فيها، فهو اذاً وسيلة وليس غاية في ذاته، أي أن الهدف الأساسي من وراء حضور الطلبة الى المدرسة هو أن يتعلموا ويعدلوا سلوكهم من خلال تفاعلهم مع الخبرات التربوية التي يحتويها المنهج، وسواء أكان المنهج كتاباً مقرراً أم مجموعة متكاملة من الأنشطة (بلوم،١٩٨٣ :٢٧)

ويتدرج المنهج المدرسي مع الطلبة في جميع مراحل التعليم تدرجاً يناسب المستوى العام لإدراكهم (وما فيه من فروق فردية) ويؤدي بهم الى فهم ما يستطيعون فهمه من خصائص مجتمعهم وأسسه. (ابراهيم، ١٩٦٢: ١٤٠)

ويعدُّ الكتاب المدرسي الأداة الأولى والأساسية التي تعبر عن المنهج وتترجمه وتندفع به نحو تحقيق غاياته وأهدافه لأنه يمتلك قوة التأثير على أفكار الطلبة وسلوكهم، مما يجعلهم يعتقدون به وبما يرد فيه من حقائق وأفكار. (الستاوي، ١٩٨٧ : ٢٣ )

ويحدد الكتاب المدرسي بدوره الموضوعات والمفاهيم والحقائق والتعميمات والمبادئ والقوانين والنظريات التي ينبغي ان يتعلمها الطلبة، وان طبيعة محتواه وخصائص بنيته المعرفية تمثل المستويات والاهداف والمفاهيم التي تعد سليمة من الناحيتين العملية والتربوية، وفيما يتعلق بتعليم اللغة بالذات تبرز أهمية الكتاب أكثر فأكثر لأنه الوسيلة الأساسية التي تقدم بوساطتها اللغة الى الطلبة (اسماعيل، ١٩٦٧ :١٣).

اما اللغة فهي إحدى مخلوقات الله تبارك وتعالى إذ قال في كتابه الكريم : " ومِنْ آياته خَلْقُ السَّماوات والأَرْض واخْتلافُ أَلْسنتكُمْ وأَلْوانكُمْ إنَّ في ذَلك لآيات للْعالمين" (الروم :٢٢ ) فهي من النعمَ التي لاتعد ولاَ تحصىَ أنعم بها الله تبارك وتعالى علىً بَني البشر وجعلها وسيلتهم في الاتصال والتكيف البيئي والاجتماعي . وهي أداة من أدوات التفكير، إذ أن الإنسان يفكر باللغة، ويتمثل ذلك في نتاج التفكير، الذي يكون على صورة تراكيب ملفوظة أو مكتوبة، ومن دون اللغة يعسر على المرء أن يعبر عن الأفكار، أو عما يشاهده، أو يحس به، ويعسر عليه التعبير عن الحاجات الاعتيادية. (السعدي، ١٩٩٢: ٧) فاللغة ظاهرة إنسانية عامة في المجتمعات البشرية كلها، وهي تتكون من أصوات منتظمة في كلمات منتظمة في جمل لتأدية المعاني المختلفة. ( النادري، ٢٠٠٨: ١٠ )

وهي أداة ربط الفرد بتراث أمته وتاريخها الحضاري، فاللغة هي ظاهرة اجتماعية وضرورة من ضرورات كل مجتمع، لأنها المرآة الصافية التي تعكس عليها صورة صحيحة لحياة الجماعة

البشرية ( الإبراشي، ١٩٨٥ : ٧ ) وتؤدي اللغة وظائف مهمة للفرد والمجتمع، فهي وسيلة التعبير عن مشاعره وعواطفه وأحاسيسه وما يدور في ذهنه من أفكار، فاللغة تمد الحياة البشرية سمة المشاركة والمبادلة في العواطف والأحاسيس وبها يتمكن الإنسان من التواصل مع بني جنسه عند تلبية احتياجاته، وإنها أداة المرء للسيطرة على بيئته كونها ثمرة من ثمار التفكير الإنساني ، وهي الأداة التي تربط أفراد المجتمع فيما بينهم فيقضون مطالبهم ويوجهون أنشطتهم، وهي تحتفظ بمكونات ذلك التراث بما فيه التقاليد الاجتماعية، وهي وسيلة من وسائل الدعاية وكسب التأييد، زيادة على أنها أداة التعلم والتعليم (الدليمي : ١٩٩٩: ٢٤) وقد أثبتت التجارب والمشاهدات أن التقدم في اللغة العربية يساعد على التقدم في كثير من العلوم، لذا فمن حق اللغة العربية علينا في الميدان التعليمي أن نوليها أكبر قسط من العناية. ( إبراهيم، ١٩٧٣: ٤٨)

وبما أن كتاب مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط يعد التجربة الأولى في العراق في تأليف كتاب مدرسي على وفق لطريقة التكاملية لذا يجب أن تنال عملية تأليفه العناية والاهتمام الكافيين مراعين في تأليفه واعداده الشروط الأساسية لتأليف الكتب المدرسية منها أن تتفق مادته مع الأهداف التربوية وأهداف منهاج اللغة العربية، وأن يفرد بعد كل موضوع عدد من الأسئلة والتمرينات والتدريبات التي تراعى فيها التنوع في قياسها للأهداف التعليمية إذ إنه لابد لدارس اللغة العربية من أن ينال قدراً كافياً من التطبيق على كل قاعدة درسها ويستحسن أن يكون التطبيق بعد دراسة القاعدة مباشرة أي قبل أن يمر على دراستها وقت طويل يمحو بعض معالمها في الذهن ولابد أن تكون تلك الأسئلة والتمرينات مناسبة لمحتوى المادة العلمية(العرض) من حيث مستوى القدرة العقلية .

والأسئلة والتمرينات المتضمنة في كل موضوع جديد في كتاب اللغة العربية، إنما هي لتحقيق غرضين في آن واحد : التطبيق على القواعد، والمراجعة والتذكير بالقواعد الماضية . لذا على المدرس أن يعنى العناية الدقيقة بحل الأسئلة والتمرينات لتحقيق هذين الغرضين من جهة ولتحقيق أهداف اللغة العربية جميعها من جهة أخرى . فإجابة الطلبة عن أسئلة المدرس بتكوين جمل وتراكيب فصيحة تعد محادثة وانشاء، ومحاكاتهم لكتابة المدرس في حلول الأسئلة والتمرينات على السبورة هي خط، وكتابتهم ما يلقيه عليهم من حلول الأسئلة والتمرينات هي إملاء، وحفظهم لبعض الامثلة من نصوص قرآنية وأحاديث وحكم واشعار هو محفوظات، وتطبيق القاعدة على التمرينات هو قواعد وعندئذ يتحقق في حل الأسئلة والتمرينات العناية المرجوة من درس اللغة . ( الهاشمي، ١٩٦٧: ١٠٦)

فأهمية الأسئلة والتمرينات في كل موضوع تنبثق من أهمية العملية التقويمية في التربية والتعليم ؛ فالأسئلة والتمرينات تقيس ما تم تحقيقه من أهداف عامة ويجب أن تغطي جميع

الأهداف التي تم وضعها للمادة وحيثما غطت تلك الأهداف كانت الأسئلة والتمرينات جيدة، وبالعكس إذا لم تغط الأهداف أصبحت الأسئلة والتمرينات قاصرة، فالأسئلة والتمرينات أداة المدرس لتحقيق الأهداف التعليمية،وفي إثارة تذكير طلبته ومنها يتعرف المدرس على مستواهم والصعوبات التي تعترضهم فيعمل على تشجيع الأقوياء مع تحسين مستوى الضعفاء، وهي ثمرة العملية اللغوية من الدرس وخير وسائل التدريب العملي المنظم لتكوين العادات اللغوية الصحيحة وترسيخ المادة في الذهن للوصول الى الأهداف المتوخاة من دراستها في تعويد الطلبة على سرعة الأداء وصحة التعبير وسلامته.(دمعة،١٩٧٧: ١١٨)

وفي ضوء ما تقدم تتجلى أهمية هذا البحث بما يلي :

١- أهمية المناهج الدراسية فهي ضرورة من ضرورات الحياة تحافظ بها الإنسانية على بقائها وتطورها.

٢- أهمية اللغة العربية لأنها اللغة التي اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة القرآن الكريم ولغة أهل الجنة .

٣- أهمية التمرينات في العملية التدريسية فهي تساعدهم في توظيف ما تعلموه من مفاهيم، وتقويم مدى النجاح في تحقيق الغايات والأهداف.

ثالثاً : هدف البحث

يهدف هذا البحث الى تعرف مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم.

رابعاً : حدود البحث

يتحدد البحث بـ (الأسئلة والتمرينات غير المحلولة الواردة في كتاب مادة اللغة العربية للصف الأول المتوسط (الجزء الأول) الطبعة الأولى ٢٠١٦ م

خامساً : تحديد المصطلحات

أولا : قياس

عرفه (شبر وآخرون، ٢٠٠٥) بأنه : " هو إعطاء تقدير كمي لصفة أو لخاصية معينة عن طريق مقارنتها بوحدة متفق عليها " ( شبر وآخرون، ٢٠٠٥: ٢٦٧)

ثانيا : الأسئلة والتمرينات

عرفها (دروزة،٢٠٠٠) بأنها : "مثيرات تستدعي ردّ فعل أو استجابة، وتتطلب من المتعلم قدراً من التفكير، وفحص المادة التعليمية التي بين يديه،ثمّ استرجاع المعلومات المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة بنحوٍ صحيح " (دروزة،٢٠٠٠: ٢٢٤)

ثالثا: كتاب مادة اللغة العربية

كتاب منهجي يدرس في الصف الأول المتوسط يتضمن موضوعات من جميع فروع اللغة العربية مؤلفة على وفق الطريقة التكاملية.

رابعا : تصنيف بلوم

وعرفه ( دروزه، ٢٠٠٠) بأنه: " تصنيف معروف ابتكر في مجال الأهداف التربوية العامة والسلوكية إذ صنف العمليات العقلية تصنيفاً هرمياً إلى ستة مستويات تتراوح، بين المستوى السهل الذي يتطلب توظيف عمليات عقلية دنيا كالمعرفة، إلى المستوى الصعب الذي يتطلب توظيف عمليات عقلية عليا كالتقويم، لذا فقد استعمل هذا التصنيف كأساس لصياغة كل من الأهداف التربوية العامة والأهداف السلوكية من ناحية، والأسئلة التعليمية التي تقيس هذه الأهداف من ناحية أخرى .( دروزه، ٢٠٠٠ : ٥٣ )

جوانب نظرية

أولاً : التربية والمنهج

التربية عملية تنشئة اجتماعية وظيفتها الرئيسة اكتساب الافراد ثقافة مجتمعهم، وعن طريق المنهج الدراسي يكتسب الفرد الكفاية الاجتماعية، والصفات السلوكية التي تؤهله للحياة في مجتمعه. فالمنهج الدراسي يعبر عن محتوى العملية التربوية، باعتباره الواقع التعليمي الذي يعيشه التلاميذ، ويكتسبون من خلاله خبرات تتعلق بمجموعة من السلوكيات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات، والمنهج بهذه الصورة يجسد ويترجم فلسفة المجتمع التربوية الى واقع معنى التربية المطلوبة لهذا المجتمع وطبيعتها ووسائطها ومصادرها التربوية.( يونس وآخرون، ٢٠٠٤ :١٣).

فالعلاقة بين التربية والمنهج تبدو من أن التربية نشاط يهدف الى نتائج عملية، وأنها تتضمن معايير توجه النشاطات والعمليات، وأنها ترتكز على المعلومات المأخوذة من مبادئ تنظيمها، وهي التي تعزز لدى الفرد الإرادة، وهي بكل ذلك تعتمد على وسيلتها الأساسية وهو المنهج الدراسي.(الدليمي والوائلي،٢٠٠٥ :١٩).

وترى النظرية التربوية الحديثة أن عملية التعلم عملية اتصال تتم بين طرفين أساسيين هما المعلم والمتعلم فضلا عن المحتوى التعليمي أو ما يسمى بالمادة الدراسية. وتوصف عملية الاتصال هذه بأنها دائرية، أي ليست ذات اتجاه واحد فالمعلم والمتعلم يتبادلان الموقع بين مرسل ومستقبل في آن واحد وإن عملية الاتصال هذه تتأثر ايجابياً وسلبياً بعوامل عدة مثل البيئة، ومستوى المعلم التخصصي، والمهني والاتجاهات العالمية في مجال التربية والتعليم وميول واتجاهات التلاميذ، وثقافتهم وقدراتهم العقلية وغيرها من العوامل. لذا فأننا لا نستطيع أن تبني منهجاً أو برنامجاً للتعليم دون أن نضع في اعتبارنا تلك العوامل، أي أن الذي يربط بين هذه العوامل ( البيئة والمتعلم والاتجاهات العالمية وطبيعة المعرفة ) وبين عملية التعليم داخل

المدرسة، هو ما نسميه بالمنهج كما أن للمنهج دور مهم في اعداد المعلمين ويقيدهم في الاجابة عن الاسئلة التالية :

ما الاهداف العامة والخاصة لتدريس المادة المعينة أو لماذا تعلم ؟

ما المحتوى المناسب أو ما الانشطة المناسبة التي تترجم تلك الاهداف ؟

ما الطرق المناسبة التي تثير فعالية التلميذ للتعلم ؟

ما الوسائل التي يمكن أن تزيد من تعلم التلميذ ؟

ما الأدوات المناسبة التي يمكن أن تقوم بها عملية التعلم والتي يمكن أن تتعرف بها على مدى تحقق الاهداف الموضوعة في السؤال الأول؟ (يونس واخرون، ٢٠٠٤: ١٣– ١٤)

ثانياً : مفهوم المنهج:

عرف المنهج بمفهومه التقليدي بأنه مجموعة من المعلومات التي تكسبها المدرسة لتلاميذها، وتتضمن هذه المعلومات مجموعة متنوعة من الأفكار والحقائق والنظريات والمفاهيم والقوانين في مجالات المعرفة المختلفة، مثل العلوم والرياضيات والمواد الاجتماعية وغيرها، وتقدم هذه المعلومات من خلال المواد الدراسية، إذ يخصص لكل مادة مقرر دراسي (الوكيل ومحمود، ٢٠٠٥ : ١٩)

وقد أهملت الجوانب الأخرى أنَّ المفهوم التقليدي يدور حول عمليات التعليم والجهود المبذولة من جانب المعلم او المدرس وكما يدور حول ايجابية المعلم وسلبية الطالب. (الوكيل، ١٩٨٢: ٣١ ) ومن هذا يتضح أن المفهوم التقليدي للمنهج قد أسند الى النظريات التربوية التقليدية التي كانت تبرز أهمية المعرفة، وتؤكد أن دور التربية هو تزويد الطالب بأكبر قدر من المعرفة بوصف ذلك هو السبيل الى نقل التراث الانساني من جيل الى آخر. (هندي وعامر، ١٩٩٥ : ٢٥) أما المفهوم الحديث أو الواسع للمنهج فقد أنبثق كرد فعل للمفهوم الضيق أو التقليدي الذي يقتصر على المقررات الدراسية، ويهتم بالناحية العقلية من العملية التربوية من دون سواها. بوساطة المنهج الواسع اتسعت الخبرات والفعاليات، وازداد عدد ما يقدم منها الى الطالب، وامتدت الى ما وراء حجرات الصف، لتشمل جميع جوانب الحياة داخل المدرسة وخارجها. وعليه فإن المفهوم الحديث للمنهج يعني مجموعة من الخبرات المتنوعة التي تقدمها المدرسة الى الطلبة داخل المدرسة وخارجها، لتحقيق النمو الشامل والمتكامل في بناء الأفراد على وفق أهداف تربوية محددة وخطة عملية مرسومة جسمياً ونفسياً واجتماعياً ودينياً. (يونس واخرون، ٢٠٠٤ : ١٧)

ثالثا :تصنيف بلوم (Bloom) في المجال المعرفي

يعُّد تصنيف العالم التربوي الأمريكي بنجامين بلوم (١٩٥٦) من التصانيف المعروفة والتي ابتكرت في مجال الأهداف التربوية العامة والسلوكية إذ صنف العمليات العقلية تصنيفاً هرمياً إلى ستة مستويات تتراوح، بين المستوى السهل الذي يتطلب توظيف عمليات عقلية دنيا

كالمعرفة، إلى المستوى الصعب الذي يتطلب توظيف عمليات عقلية عليا كالتقويم، لذا فقد استعمل هذا التصنيف كأساس لصياغة كل من الأهداف التربوية العامة والأهداف السلوكية من ناحية، والأسئلة التعليمية التي تقيس هذه الأهداف من ناحية أخرى،والمستويات الستة على النحو الأتي : ( دروزه، ٢٠٠٠ : ٥٣ )

١- المعرفة knowledge: يقصد بالمعرفة تذكر المادة التي تم تعلمها سابقاً، وقد تتضمن ذلك استدعاء عدد كبير من المواد، ابتداء من الحقائق البسيطة وانتهاء بالمبادئ والقوانين والنظريات، وتعد المعرفة أبسط نتاجات التعلم في المجال المعرفي، إي أنها القدرة على استرجاع كل من الجزئيات والكليات المتعلمة، والطرق، والعمليات، والأنماط، والمواد التعليمية كافة التي تتطلب الحفظ والاستظهار وتذكر المعلومات الجزئية المحددة كالحقائق والمعلومات العامة، كالتعريفات .

٢- الفهم Comprchesion : يعدُّ من الأهداف التي تسعى المؤسسة التربوية إلى ملاحظتها في سلوك المتعلم وتعَّرف بأنها القدرة العقلية التي تعبر عن إدراك الفرد وفهمه واستيعابه لموضوع ما أو لفكرة عامة، فالفرد هنا قادر على أن يعطي تعريفاً للمعلومات والأفكار التي يتعامل معها، ويستطيع أيضاً أن يعرف علاقة هذه المعلومات والأفكار في حياته دون أن يحتاج إلى ربطها بمعلومات وأفكار أخرى توضحها . إي أنها القدرة على امتلاك معنى المادة، ويمكن ملاحظة هذه القدرة عن طريق الترجمة، وهي ترجمة المادة الدراسية المتعلمة من صورة إلى أخرى والتفسير وهو ذكر السبب والشرح بطريقة خاصة ومقنعة، والتنبؤ ويعني التوقع المبني على أسس ومقدمات منطقية .

٣- التطبيق Application : وهو القدرة على ملاحظة سلوك المتعلمين على استعمال الأفكار المجردة في مواقف مادية محسوسة، كأن يستعمل المتعلم الفكرة العامة أو القانون أو الأسلوب المتعلم في مواقف تعليمية جديدة، أي أن الانتقال من المستوى النظري المجرد إلى المستوى العملي المحسوس .

٤- التحليل Analysis: ويعرف بأنه القدرة على تجزئة المركب أو الموقف وتفكيك المادة إلى مكوناتها وأجزائها من اجل فهم بنيتها التنظيمية، واكتشاف العلاقة القائمة بينها، والهدف من ذلك هو مساعدة المتعلم على رؤية أجزاء المركب والعلاقات المختلفة التي تربط بينها، وكيف اتصال بعضها الآخر في نسق كلي منظم، ويقيس هذا المستوى قدرة عقلية أعلى من المستويات الثلاث السابقة (المعرفة، الفهم، التطبيق)

٥- التركيب Syntheses: يقصد بالتركيب التأليف بين العناصر والأجزاء لتكوين كل جديد يتميز بالأصالة والإبداع، ويعني القدرة على تثمين الأشياء ووزنها، وتقويمها والحكم عليها من

خلال استعمال محكات ومعايير معينة، وهذا المستوى يركز في السلوك لابتكاري، أي إنتاج أفكار جديدة ونقلها إلى الآخرين .

٦- التقويم Evoluation: يعدَّ التقويم أعلى مستوى من التفكير الإنساني، ويمثل القدرة على التوصل إلى أحكام، واتخاذ قرارات مناسبة، استناداً إلى بيانات داخلية، أو معايير خارجية، ويدل التقويم على قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء المحسوسة . (Bloom،156: 1971)

**دراسات سابقة**

يتضمن هذا الفصل عرض مجموعة من الدراسات السابقة ترتبط بموضوع هذه الدراسة على وفق تسلسلها الزمني، وذلك للإفادة من المعلومات والإجراءات التي تساعد في توجيه هذا البحث، ثم الموزنة بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة لبيان العناصر المشتركة بين تلك الدراسات من جهة وبين هذه الدراسة من جهة أخرى. وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات :

أولاً : عرض الدراسات السابقة :

١- دراسة كاظم (٢٠٠٢م)

(تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي) أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بابل ـ كلية التربية الأساسية ورمت إلى :

- تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي .

شملت عينة الدراسة التمرينات المحلولة، وغير المحلولة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي البالغة ( ١٣١ ) تمريناً. واتخذت الدراسة تصنيف بلوم(Bloom) لمجال الإدراك العقلي بمستوياته الستة ( المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) أداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي. وإستعملت الباحثة النسبة المئوية، ومعادلة جي كوبر لحساب ثبات الأداة كوسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث. وقد أظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- إن مستوى الفهم حصل على (١٤١) تمريناً بنسبة (٤٧%)، والتطبيق حصل على (٨٢) تمريناً بنسبة (٣٣،٢٧%) أما مستوى التحليل فقد حصل على (٧١) تمريناً بنسبة (٦٧،٢٣%) وحصل مستوى المعرفة على (٦) تكرارات بنسبة (٢%) بينما لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي تكرار.

- إن واضعي الكتاب لم يراعوا الموازنة بين مستويات الإدراك العقلي عند إعداد التمرينات .

- إن واضعي الكتاب ركزوا على المستويات الدنيا وأهملوا المستويات العليا، اعتقاداً منهم أن أغلب تفكير الطلبة تناسبه المستويات الدنيا في التصنيف .

- إن التمرينات لم تحقق الأهداف المبتغاة من مادة القواعد جميعها .
- عدم اعتماد مؤلفي الكتاب معياراً معيناً يراعون من طريقه المستويات التي وضعها بلوم .

٢- دراسة العبيدي (٢٠١٠م)

(دراسة تقويمية لأسئلة كتب التاريخ للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المادة)

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد- كلية التربية (إبن رشد) ورمت إلى :

- تقويم أسئلة كتب التاريخ للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المادة من خلال الإجابة عن السؤالين الآتيين:
- ما مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم(Bloom) التي تقيسها أسئلة كتب مادة التاريخ للمرحلة الابتدائية ؟ وما الوزن المئوي الذي يناله كل مستوى من هذه المستويات ؟
- هل تقيس أسئلة كتب مادة التاريخ للمرحلة الابتدائية نواتج التعلم التي حددتها أهداف تدريس المادة ؟

شملت عينة الدراسة أسئلة كتابي مادة التاريخ للمرحلة الابتدائية للصفين الخامس والسادس، وقد بلغ العدد الكلي للأسئلة (١٧٤) سؤالا، بواقع (١٠٥) سؤال لكتاب التاريخ العربي الإسلامي وبنسبة مئوية بلغت (٦٠ %) من مجموع الأسئلة الكلي، و( ٦٩) سؤالاً لكتاب مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي وبنسبة مئوية بلغت (٤٠ % ). وأعتمد الباحث لتصنيف الأسئلة على (إعداد إستبانة) في ضوء المستويات الثلاث الأولى من تصنيف بلوم(Bloom) للمجال المعرفي. واستعمل معادلة (Scott) لإيجاد ثبات التحليل (معامل الاتفاق) بين الباحث ونفسه بعد مرور مدة زمنية من تحليله الأول، وبين الباحث ومحلل خارجي. ولاستخراج النتائج أستعمل الوسيلة الحسابية (النسبة المئوية % ) كوسيلة حسابية لحساب التكرارات، و(مـربع كاي) للموازنة بين عدد الأهداف، وعدد الأسئلة في الكتاب. وأظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين عدد الأهداف السلوكية وعدد أسئلة كتابي التاريخ للمرحلة الابتدائية لمستويات المجال المعرفي وكما مبين :

- كتاب مادة التاريخ العربي الإسلامي إذ بلغ عدد الأهداف السلوكيه (١٩٦) هدفاً، بواقع (٩٣) هدفاً لمستوى المعرفة، و(٩٥) هدفاً لمستوى الفهم، و(٨) أهداف لمستوى التطبيق، بينما بلغ عدد الأسئلة في الكتاب (١٠٥) سؤالاً، بواقع (٥٦) سؤالاً لمستوى المعرفة، و(٤٩) سؤالاً لمستوى الفهم، و(صفر) سؤال للمستويات (التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وبلغت القيمة المحسوبة لمستوى المعرفة (٥٩،٤)، وللفهم (٣٤،٧)، وللتطبيق (٤)

- كتاب مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي إذ بلغ عدد الأهداف السلوكيه (١٧٤) هدفاً، بواقع (٧٠) هدفاً لمستوى المعرفة، و(١٠١) هدفاً لمستوى الفهم، و(٣) أهداف لمستوى

التطبيق، بينما بلغ عدد الأسئلة في الكتاب (٦٩) سؤالاً بواقع (٤٤) سؤالاً لمستوى المعرفة، و(٢٥) سؤالاً لمستوى الفهم، و(صفر) سؤال لمستويات (التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) وبلغت القيمة المحسوبة لمستوى المعرفة(٩٢،٥)، لمستوى الفهم (٩٢،٢٢) بينما بلغت القيمة المحسوبة لمستوى التطبيق (٣)، وهي أصغر من القيمة الجدولية، فهي بذلك ليس دالة إحصائياً.

٣- دراسة العبيدي (٢٠١٤م)

(تقويم تمرينات كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المادة)

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد- كلية التربية (إبن رشد) ورمت إلى :

- تقويم تمرينات كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المادة.

شملت عينة الدراسة تمرينات كتاب الإملاء للصفوف الأول،والثاني،والثالث المتوسط، واتخذت الدراسة تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف التربوية أداة لتصنيف تمرينات كتاب الإملاء. واستعمل الباحث معادلة (Scott) لإيجاد ثبات التحليل (معامل الاتفاق) بين الباحث ونفسه بعد مرور مدة زمنية من تحليله الأول، وبين الباحث ومحلل خارجي. ولاستخراج النتائج استعمل النسبة المئوية،والاختبار الزائي ؛ للموازنة بين نسب الأهداف التي تقيسها التمرينات، ونسب الأهداف التي يقيسها المعيار المعتمد في هذه الدراسة. وقد اظهرت الدراسة النتائج الآتية :

- إنَّ عدد أسئلة التمرينات المصنفة التي تضمنها كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة (٩٢) سؤالا، كانت حصة مستوى المعرفة فيها (١٨) سؤالا وبنسبة (٥٦،١٩%) من مجموع أسئلة تمرينات الكتاب، وكان حصة الفهم (١٦)سؤالاً وبنسبة (٤٠،١٧%) من مجموع أسئلة تمرينات الكتاب، وكانت حصة مستوى التطبيق (٥٨)سؤالاً وبنسبة (٠٤،٦٣%) من مجموع أسئلة تمرينات الكتاب. أما مستوى التحليل والتركيب والتقويم فلم يكن هناك أي سؤال من أسئلة تمرينات كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة وبمناهجه الثلاثة ينتمي لهذه المستويات في المجال المعرفي.

- أظهرت النتائج لا وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين الأهداف التي يقيسها المعيار، والأهداف التي تقيسها التمرينات في هذا المجال.

ثانياً : الموازنة بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة :

بعد العرض الموجز للدراسات السابقة التي بلغت (ثلاث دراسات)، يحاول الباحث أن يوازن بين هذه الدراسات والدراسة الحالية، من حيث مكان إجراء الدراسة، والأهداف، والمنهجية، والعينات، وأدوات البحث، والمرحلة الدراسية، والوسائل الإحصائية المستعملة، والنتائج التي توصلت إليها هذه الدراسات، ولكل ما له أهمية تستدعي ذلك، وعلى النحو الآتي :

١- أجريت الدراسات السابقة الثلاثة التي عرضها الباحث وهذه الدراسة في العراق.

٢- هدفت الدراسات السابقة الى تحليل أسئلة الكتب المدرسية فدراسة (كاظم، ٢٠٠٢م) هدفت الى تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية، و دراسة (العبيدي،٢٠١٤م) هدفت الى تقويم تمرينات كتاب الإملاء، وكان هدف دراسة (العبيدي،٢٠١٠م) تقويم أسئلة كتب التاريخ. أما هذه الدراسة فقد هدفت الى تعرف مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم .

٣- اعتمدت الدراسات السابقة وهذه الدراسة جميعها منهج البحث الوصفي، والإجراءات الخاصة بتحليل المحتوى .

٤- من ملاحظة الدراسات السابقة نجد أن حجم عينة البحث قد تباين فيما بينها فدراسة (كاظم، ٢٠٠٢م) شملت أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي، وبلغت (١٣١) تمريناً، ودراسة (العبيدي،٢٠١٠م) شملت أسئلة كتابي مادة التاريخ للمرحلة الابتدائية، وقد بلغ العدد الكلي للأسئلة (١٧٤) سؤالاً، ودراسة (العبيدي،٢٠١٤م) شملت تمرينات كتاب الإملاء للصفوف الأول،والثاني،والثالث المتوسط والتي بلغت (٩٢) سؤالا. أما هذه الدراسة فقد بلغ حجم عينة البحث فيها (٦٠٧)فقرة تمرينية.

٥- قد اعتمدت الدراسات السابقة وهذه الدراسة تصنيف بلوم (Bloom) المجال المعرفي معياراً لها في صياغة الأهداف السلوكية وبناء استمارة التصنيف.

٦- تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي حللت أو قومت كتبها فمنها اختصت بالمرحلة الابتدائية كدراسة (العبيدي،٢٠١٠م) ودراسة (العبيدي،٢٠١٤م) تناولت المرحلة المتوسطة، ودراسة (كاظم، ٢٠٠٢م) فقد تناولت المرحلة الإعدادية،أما هذه الدراسة فقد تناولت المرحلة المتوسطة.

٧- الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات اختلفت باختلاف أهداف البحث وإجراءاته فتوزعت على ما يأتي : (النسبة المئوية، ومعادلة الاتفاق ( Scott ) ، ومعادلة ( جي كوبر)، ومربع كآي، والوسط الحسابي، والاختبار الزائي، وتحليل التباين ) كوسائل إحصائية لتحليل النتائج . أما هذه الدراسة فقد استعملت (النسبة المئوية، والوسط الحسابي، ومعادلة الاتفاق ( Scott ).

٨- معظم الدراسات السابقة قد توصلت إلى نتيجة مفادها : أن الأسئلة موضوع الدراسة كانت تركز على المستويات الدنيا للمجال المعرفي (المعرفة، والفهم، والتطبيق ) أكثر من تركيزها على المستويات العليا علماً أن غالبية الأسئلة أهملت مستويي ( التركيب، والتقويم ) .

إن الدراسات السابقة زادت من وضوح رؤية الباحث، وسلامة منهجية بحثه من حيث عينته والاسلوب الوصفي الذي اتبعه في تصنيف الأسئلة، وبعض الوسائل الإحصائية التي استعملها، وبذلك تعد هذه الدراسة مكملة لجهود سابقة في هذا المجال وتفتح الباب أمام دراسات مستقبلية.

**منهج البحث وإجراءاته**

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والاجراءات التي قام بها الباحث، وتتلخص بوصف مجتمع البحث وعينته، واداة البحث وماله صلة بها من صدق وثبات، وكذلك الوسائل الاحصائية المعتمدة.

**أولاً: منهج البحث**

يعد البحث الوصفي أحد أنواع البحوث العلمية، وأكثرها شيوعاً واستعمالاً، فهو يصف ما هو كائن ولا يقتصر على جمع البيانات وتنظيمها، بل يتضمن قدراً من التفسير لتلك البيانات، ويهتم بتحديد العلاقات والظروف التي توجد بين الوقائع. وإن جوهر البحث الوصفي هو تزويدنا بمعلومات عن الوضع الحالي للظواهر المختلفة التي يتأثر بها الافراد في عملهم، إذ تعد المعلومات ذات قيمة علمية عالية. (النجيحي، ١٩٧٣: ٢٠٠)

وقد اعتمد الباحث في هذه الدراسة على الأسلوب التحليلي منهجا لبحثه، ويعد أحد أنواع الأساليب المستخدمة في الدراسات المسحية في المنهج الوصفي الذي يشير الى مسح الوثائق المادية كالكتب والدوريات واسئلة الامتحانات. (فان دالين، ١٩٨٦: ٣١٨)

**ثانياً: اجراءات البحث:**

١. مجتمع البحث وعينته

يضم مجتمع البحث الأسئلة والتمرينات غير المحلولة لكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الجزء الأول، أما عينة البحث فقد شملت مفردات مجتمع البحث كلها، وقد بلغ عدد الوحدات فيه (١٠) وحدات، وبلغ مجموع فقرات الأسئلة والتمرينات (٦٠٧) فقرة. والجدول رقم (١) يوضح ذلك.

**الجدول (١)عدد الوحدات والأسئلة والفقرات التمرينية في كتاب اللغة العربية**

| ت | الكتاب | عدد الوحدات | عدد الأسئلة والفقرات |
|---|---|---|---|
| ١. | اللغة العربية | ١٠ | ٦٠٧ |

وقد توزعت الأسئلة والفقرات التمرينية على وحدات الكتاب على النحو الآتي، كما مبين في الجدول رقم (٢)

الجدول (٢)توزيع عدد الصفحات والأسئلة والفقرات التمرينية على وحدات كتاب اللغة العربية

| ت | الوحدة | عدد الصفحات | النسب المئوية% | عدد الأسئلة والفقرات | النسب المئوية% |
|---|---|---|---|---|---|
| ١. | الأولى | ١٨ | ٥٣٨،١١ | ٨٣ | ٦٧٣،١٣ |
| ٢. | الثانية | ١٤ | ٩٧٤،٨ | ٨٣ | ٦٧٣،١٣ |
| ٣. | الثالثة | ١٨ | ٥٣٨،١١ | ٥٥ | ٠٦١،٩ |
| ٤. | الرابعة | ١٦ | ٢٥٦،١٠ | ٦١ | ٠٤٩،١٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٥. | الخامسة | ١٦ | ٢٥٦،١٠ | ٦١ | ٠٤٩،١٠ |
| ٦. | السادسة | ١٦ | ٢٥٦،١٠ | ٤٤ | ٢٤٨،٧ |
| ٧. | السابعة | ١٧ | ٨٩٧،١٠ | ٤٩ | ٠٧٢،٨ |
| ٨. | الثامنة | ١٦ | ٢٥٦،١٠ | ٦١ | ٠٤٩،١٠ |
| ٩. | التاسعة | ١١ | ٠٥١،٧ | ٥٦ | ٢٢٥،٩ |
| ١٠. | العاشرة | ١٤ | ٩٧٤،٨ | ٥٤ | ٨٩٦،٨ |
| المجموع | | ١٥٦ | %١٠٠ | ٦٠٧ | %١٠٠ |

٢. أداة البحث (استمارة التصنيف)

قام الباحث بإعداد استمارة تصنيف، وقد ضمنها عدداً من صيغ الأفعال الأدائيةالمتضمنة في أسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط (الجزء الأول) لتحديد مستويات الادراك العقلي في تلك الافعال في ضوء تصنيف بلوم في المجال المعرفي. واتخاذ تلك الاستمارة معيارا في تصنيف الفقرات التمرينية التي تندرج تحت هذه الأفعال الأدائية وللتحقق من صدق وثبات الاستمارة ارتأى الباحث أتباع الاجراءات الآتية:

أ- صدق استمارة التصنيف : اعتمد الباحث الصدق الظاهري. وقد تحقق الصدق في استمارة التصنيف بعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين، في مجال التربية وعلم النفس والقياس والتقويم والمناهج وطرائق التدريس.

ب- ثبات استمارة التصنيف : أستخرج الباحث ثبات الأداة (باتفاق بين الباحث نفسه عبر الزمن والاتفاق بين الباحث و محلل خارجي) واستعمل الباحث معادلة سكوت (Scott) لإيجاد معامل الثبات كما مبين بالطريقتين الآتيتين:

-الاتفاق بين الباحث نفسه عبر الزمن، بإعادة التصنيف مرة ثانية للعينة المختارة مع فاصل زمني (٣ أسابيع)، وكان معامل الثبات هو(٤١،٩٥%) والجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

**الجدول (٤) النسبة المئوية للاتفاق والاختلاف بين الباحث ونفسه عبر الزمن**

| ت | الوحدة | عدد الفقرات | الاتفاق | % | الاختلاف | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الاولى | ٨٣ | ٧٩ | ١٨،٩٥ | ٤ | ٨٢،٤ |
| ٢ | الثالثة | ٥٥ | ٥٣ | ٣٦،٩٦ | ٢ | ٦٤،٣ |
| ٣ | السادسة | ٤٤ | ٤٢ | ٤٥،٩٥ | ٢ | ٥٥،٤ |
| ٤ | التاسعة | ٥٦ | ٥٣ | ٦٤،٩٤ | ٣ | ٣٦،٥ |
| المجموع | | ٢٣٨ | ٢٢٧ | ٤١،٩٥ | ١١ | ٥٩،٤ |

- الاتفاق بين الباحث و محلل خارجي*، يتم اختياره وتدريبه على عملية التصنيف مع الالتزام بالقواعد والخطوات نفسها، وقد توصل المحلل الخارجي إلى نتائج مشابهة أو مقاربة للنتائج التي توصل إليها الباحث في تصنيف العينة المختارة نفسها، وكان معامل الثبات معه المحلل الأول (٨٦،٩٠%)، والجدول رقم (٥) يوضح ذلك.

**الجدول (٥) النسبة المئوية للاتفاق والاختلاف بين الباحث والمحلل الخارجي**

| ت | الموضوعات | عدد الفقرات | الاتفاق | % | الاختلاف | % |
|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الاولى | ٨٣ | ٧٧ | ٧٧،٩٢ | ٦ | ٢٣،٧ |
| ٢ | الثالثة | ٥٥ | ٥١ | ٧٣،٩٢ | ٤ | ٢٧،٧ |
| ٣ | السادسة | ٤٤ | ٣٩ | ٦٤،٨٨ | ٥ | ٣٦،١١ |
| ٤ | التاسعة | ٥٦ | ٥٠ | ٢٩،٨٩ | ٦ | ٧١،١٠ |
| المجموع | | ٢٣٨ | ٢١٧ | ٨٦،٩٠ | ٢١ | ١٤،٩ |

ج-تصنيف الفقرات التمرينية : بعد أن تأكد الباحث من صدق وثبات استمارة التصنيف باشر بتصنيف الاسئلة والفقرات التمرينية لكتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط. وتم التصنيف على وفق الخطوات الاتية:

١- قراءة الأسئلة والتمرينات الواردة في الكتاب قراءة جيدة.

٢- التمرين الذي يحتوي أكثر من مطلب واحد يعامل على أنه تمرين واحد وإن تعددت المطالب فيه.

٣- تحليل وتصنيف الأسئلة والفقرات التمرينية على وفق الأداة (استمارة التصنيف) التي أعدت لهذا الغرض.

٤- تفريغ النتائج في جداول للتعامل معها احصائياً.

ثالثاً : الوسائل الإحصائية :

لتحقيق هدف البحث استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

أ النسبة المئوية والوسط الحسابي :

ب . معادلة سكوت ( Scott ) :

نتائج البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث وتفسيرها في ضوء هدف البحث الذي يسعى إلى " تعرف مستوى الادراك العقلي لأسئلة وتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم " وعلى النحو الآتي :

(*) م . م أحمد طاهر حسين، مدرس مادة اللغة العربية /تربية الرصافة /٣/ متوسطة الامام زين العابدين (ع)

أولاً : عرض النتائج :

في كتاب (اللغة العربية للصف الأول المتوسط) بلغ مجموع الأسئلة والفقرات التمرينية (٦٠٧ ) سؤال وفقرة وقد ضمت منها مستوى (المعرفة) (١١٠) سؤال وفقرة وبنسبة (١٢،١٨%) ومستوى (الفهم) (٢٣٧) سؤال وفقرة وبنسبة (٠٤،٣٩%) ومستوى (التطبيق) (١٧٩) سؤال وفقرة وبنسبة (٤٩،٢٩%) ومستوى (التحليل) (٦٨) سؤال وفقرة وبنسبة (٢٠،١١%) ومستوى (التركيب) (١٣) سؤال فقرة وبنسبة (١٤،٢%)، وكان عدد الأسئلة والفقرات التمرينية في المستويات الدنيا من تصنيف بلوم (معرفة – فهم – تطبيق) (٥٢٦) سؤال وفقرة وبنسبة (٦٥،٨٦) في حين بلغ عدد الأسئلة والفقرات التمرينية في المستويات العليا من تصنيف بلوم (تحليل – تركيب) (٨١) سؤال وفقرة وبنسبة (٣٥،١٣) كما مبين في الجدولين رقم (٦-٧).

**جدول رقم (٦)توزيع الأسئلة والفقرات التمرينية على مستوياتها وعددها ونسبها المئوية**

| توزيع الأسئلة والفقرات التمرينية | | | المستويات الدنيا | | المستويات العليا | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المستوى | العدد | % | المجموع | % | المجموع | % |
| معرفة | ١١٠ | ١٢،١٨ | ٥٢٦ | ٦٥،٨٦ | | |
| فهم | ٢٣٧ | ٠٤،٣٩ | | | | |
| تطبيق | ١٧٩ | ٤٩،٢٩ | | | | |
| تحليل | ٦٨ | ٢٠،١١ | | | ٨١ | ٣٥،١٣ |
| تركيب | ١٣ | ١٤،٢ | | | | |
| المجموع | ٦٠٧ | %١٠٠ | | | | |

**جدول رقم (٧)توزيع الأسئلة والفقرات التمرينية على الوحدات وتحديد عددها ونسبها المئوية ووتوزيع مستوياتها**

| | | الأسئلة والفقرات التمرينية | | مستويات القدرة العقلية | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ت | الوحدات | عددها | % | معرفة | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب |
| ١. | الأولى | ٨٣ | ٦٧٣،١٣ | ١٩ | ٣٦ | ٢٦ | ٢ | |
| ٢. | الثانية | ٨٣ | ٦٧٣،١٣ | ٣ | ٣٧ | ٢١ | ١٧ | ٥ |
| ٣. | الثالثة | ٥٥ | ٠٦١،٩ | ١٢ | ٣٠ | ٦ | ٧ | |
| ٤. | الرابعة | ٦١ | ٠٤٩،١٠ | ١٩ | ١١ | ٣٠ | ١ | |
| ٥. | الخامسة | ٦١ | ٠٤٩،١٠ | ٤ | ١٩ | ٢٦ | ١١ | ١ |
| ٦. | السادسة | ٤٤ | ٢٤٨،٧ | ٩ | ١٢ | ١٨ | ٥ | |
| ٧. | السابعة | ٤٩ | ٠٧٢،٨ | ٥ | ٢٢ | ١٠ | ١٢ | |
| ٨. | الثامنة | ٦١ | ٠٤٩،١٠ | ١١ | ٢١ | ٢٩ | | |
| ٩. | التاسعة | ٥٦ | ٢٢٥،٩ | ٧ | ٣١ | ٩ | ٩ | |
| ١٠. | العاشرة | ٥٤ | ٨٩٦،٨ | ٢١ | ١٨ | ٤ | ٤ | ٧ |
| المجموع | | ٦٠٧ | %١٠٠ | ١١٠ | ٢٣٧ | ١٧٩ | ٦٨ | ١٣ |

ثانياً : تفسير النتائج :

١- تبين النتائج أن هناك ضعف واضح بمستوى القدرة العقلية للأسئلة والفقرات التمرينية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط وهذا واضح في كون أغلبها وقع ضمن المستويات الدنيا للقدرة العقلية في تصنيف بلوم للمجال المعرفي وبنسبة عالية جدا (٦٥،٨٦) ولم يكن للمستويات العليا للقدرة العقلية في تصنيف بلوم للمجال المعرفي غير ما نسبته (٣٥،١٣) ويعزو الباحث هذا الضعف والخلل الواضح في بناء وصياغة الأسئلة والفقرات التمرينية والذي أثر بشكل جلي على مستويات القدرة العقلية فيها الى الآتي:

أ- عدم إشراك المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس في تأليف الكتب المنهجية.

ب- عدم التنسيق بين واضعي المناهج والمنفذين لها.

ت- إن واضعي المناهج قد يضعون الأسئلة والفقرات التمرينية من غير إعداد وتخطيط مسبق، الأمر الذي يفقدها أهميتها، ودورها الفاعل في الكشف عن ابداعات الطلبة ومستوى أدائهم، فالتخطيط مهم في تحقيق النتائج المرغوب فيها.

ث- ربما يغفل واضعو المناهج طبيعة مستويات التعلم اللازم تحقيقها عند تناول المادة العلمية في الدرس، وطبيعتها عندما يمرَّن المتعلم لتحقيق اكتساب محتوى المادة العلمية في ضوء الاهداف السلوكية. فعلى ما يبدو أن الأسئلة والتمرينات قد وضعت اعتباطاً من دون مراعاة لهذه المستويات.

ثالثاً : الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات :

١- الاستنتاجات : في ضوء نتائج هذا البحث يستنتج الباحث ما يأتي :

أ- هناك ضعف واضح بمستوى القدرة العقلية للأسئلة والفقرات التمرينية المتضمنة في كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

ب- هناك خلل واضح في صياغة وتوزيع الأسئلة والفقرات التمرينية على مستويات القدرة العقلية في تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

٢- التوصيات : في ضوء نتائج هذا البحث يوصي الباحث بما يأتي :

أ- ضرورة اعتماد واضعي المناهج معياراً معيناً يتم من خلاله تحديد وصياغة مستويات القدرة العقلية للأسئلة وللفقرات التمرينية بما يتناسب مع طبيعة المادة العلمية والمرحلة الدراسية.

ب-ضرورة الافادة من المتخصصين في مجال (المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية) ومن مدرسي اللغة العربية في الدراسة المتوسطة وممن لديهم خبرة واسعة في مجال المناهج من خلال اشراكهم في تأليف كتب مادة اللغة العربية ولاسيما في تصميم الأسئلة والتمرينات .

ت-ضرورة الافادة من البحوث والدراسات التي تناولت المناهج الدراسية ولاسيما المتعلقة بأسئلة وتمرينات كتب مادة اللغة العربية ليتسنى لواضعي المناهج تقويمها.

٣- المقترحات : يقترح الباحث اجراء دراسات لاحقة لهذه الدراسة تهدف إلى:

أ- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على فروع اللغة العربية الأخرى.

ب- إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة على مناهج دراسية أخرى غير كتب اللغة العربية.

المصادر

القرآن الكريم

١- الإبراشي، محمد عطية : الطرق الخاصة في التربية لتدريس اللغة العربية والدين، ط ٢ مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ١٩٨٥ م .

٢- ابراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط ٧، دار المعارف، مصر، ١٩٧٣ م .

٣- ابراهيم، عبد اللطيف فؤاد : أسس المناهج، المطبعة التجارية الحديثة، القاهرة، ١٩٦٢م

٤- أبو مغلي،سميح : الأساليب الحديثة لتدريس اللغة العربية، ط ٢،دار مجدلاوي للنشر والتوزيع،عمان، ١٩٨٦م .

٥- الاحمد، ردينة عثمان، حذام عثمان يوسف : طرائق التدريس (منهج – اسلوب – وسيلة)، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠١ م.

٦- بلوم، بنيامين، وآخرون : تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد امين المفتي، الطبعة العربية، دار ماكجروهيل للنشر، القاهرة، ١٩٨٣م.

٧- التميمي، عواد جاسم، وباقر جواد الزجاجي : واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي_مشكلات ومقترحات، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ٢٠٠٤ م

٨- الجمبلاطي،علي، وأبو الفتوح التوانسي : الاصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية،دار النهضة للطبع والنشر، القاهرة، ١٩٧١م.

٩- الحسن، محمد ابراهيم طاهر: مشكلات تدريس الجغرافية من وجهة نظر مدرسيها وحلولهم المقترحة لهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، ١٩٨٧م.

١٠- الحيلة، محمد محمود: مهارات التدريس الصفي، ط ١، دار المسيرة، عمان، ٢٠٠٧ م .

١١- خاطر، محمود رشدي، وآخرون. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط١، دار المعرفة، القاهرة ١٩٨٦م.

١٢- الخزرجي، عبد السلام عواد كاظم : تحليل اسئلة كتب الرياضيات في المرحلة المتوسطة على وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية (ابن الهيثم)،جامعة بغداد، ١٩٩٩م.

١٣- دروزه،أفنان نظير : النظرية في التدريس وترجمتها عملياً،ط ١، دار الشروق، عمان، ٢٠٠٠ م .

١٤- الدليمي، طه علي حسين، والهاشمي، عبد الرحمن : المناهج بين التقليد والتجديد ( تخطيطا، وتقويما، وتطويرا)، ط١، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٨ م.

١٥- الدليمي، كامل محمود نجم، والدليمي،طه على حسين . طرائق تدريس اللغة العربية، مطبعة دار الكتب للطباعة والنشر، بغداد، ١٩٩٩م.

١٦- الدليمي، طه علي حسين، والوائلي، سعاد عبد الكريم : اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥م.

١٧- دمعة، مجيد إبراهيم : الكتب المدرسية،اهميتها الثقافية وكيفية إختيارها وتقييمها،مجلة المستنصرية،العدد الأول،بغداد، ١٩٧٠م.

١٨- دمعة، مجيد إبراهيم، وآخرون . اللغة العربية وأصول تدريسها للدورات العلمية التدريبية، ط١، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٧٧م.

١٩- الرحيم،احمد حسن : أصول تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، مطبعة الآداب،النجف، ١٩٦٤م.

٢٠- رشيد، كمال : تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية و اساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، مجلة رسالة المعلم، مطابع دار الشعب، العدد ( ٢٥)، عمان، ١٩٨٤م .

٢١- رشيد، كمال : تطوير مناهج تعليم القواعد النحوية و اساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، مجلة رسالة المعلم، مطابع دار الشعب، العدد ( ٢٥)، عمان، ١٩٨٤م .

٢٢- الستاوي،سليمان محمد : الكتاب المدرسي ( مواصفاته- أسس بنائه-أستخدامه)، مجلة التربية القطرية، اللجنة القطرية للثقافة والعلوم، العدد(٢٥)، الدوحة، ١٩٨٧ م .

٢٣- السعدي،عماد توفيق،وآخرون :أساليب تدريس اللغة العربية،ط١،دار الأمل للنشر والتوزيع، اربد،١٩٩١م .

٢٤- سلامة، عبد الحافظ محمد. وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٦.

٢٥- شبر، خليل إبراهيم، وآخرون : أساسيات التدريس، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ٢٠٠٥

٢٦- الطيطي،محمد، واخرون: مدخل الى التربية،ط٤،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان ،٢٠١٣م.

٢٧- العامري،أزهار حسين إبراهيم : تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد،٢٠٠٦م.

٢٨- العاني، نزار محمد سعيد : التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصف السادس الابتدائي، مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، ١٩٨٠ م .

٢٩- عبد الرحمن،عائشة : لغتنا والحياة، دار المعارف للطباعة، مصر،١٩٧١م

٣٠- عبد الموجود، محمد عزت، واخرون : اساسيات المنهج وتنظيماته، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، ١٩٨١ م.

٣١- العبيدي، رقية عبد الأئمة،وسندس عبد القادر الخالدي .دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة كتب القراءة في المرحلة الإبتدائية في العراق،مجلة العلوم التربوية والنفسية،العدد (٤٤)،الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، بغداد ٢٠٠٢م.

٣٢- العبيدي، اخلاص عباس داود : تحليل اسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بنات، جامعة بغداد،٢٠٠٥م .

٣٣- العبيدي، علي صالح محمد : دراسة تقويمية لأسئلة كتب التاريخ للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المادة، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية – ابن رشد، بغداد، جامعة بغداد، ٢٠١٠م.

٣٤- العبيدي، علي محمد عبد محمد: تقويم تمرينات كتاب الإملاء للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المادة، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية – ابن رشد، بغداد، جامعة بغداد، ٢٠١٤م.

٣٥- العتوم،منذر سامح : طرائق تدريس التربية الفنية ومناهجها، دار المناهج، عمان، ٢٠٠٧ م.

٣٦- عتيق، عبد العزيز.علم المعاني، ط٢، دار النهضة العربية، بيروت ١٩٧٠م.

٣٧- العدلي، شاكر غني : القراءة و أصول تدريسها للمشرفين والمعلمين، المديرية العامة للأعداد والتدريب، معهد التدريب والتطوير التربوي، بغداد، بدون تاريخ، بحث مسحوب بالرونيو.

٣٨- العدوان، زيد سليمان، والحوامدة، محمد فؤاد : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان،٢٠١١م.

٣٩- العزاوي، نعمه، رحيم : من قضايا تعليم اللغة العربية رؤية جديدة، ط١، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٦ م.

٤٠- العزاوي، رحيم يونس كرو: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط ٢، دار دجله ناشرون وموزعون، عمان، ٢٠٠٨ م .

٤١- عطا، إبراهيم محمد : المرجع في تدريس اللغة العربية، ط٢، مركز الكتاب للنشر، ٢٠٠٦م .

٤٢- الغريب،رمزية : التقويم والقياس النفسي في التربية، مكتبة الانجلو المصرية،القاهرة ١٩٧٧م.

٤٣- فان دالين، ديوبولدب : مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط٢، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م.

٤٤- كاظم، جؤذر حمزة . تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية الاساسية، جامعة بابل، ٢٠٠٢م.

٤٥- اللبدي، محمد سمير : المتعلمون وقواعد النحو، مجلة المعلم والطالب، العدد (٤٣)، معهد التربية التابع للانرورااليونسكو، دائرة التربية والتعلم، عمان، ١٩٩٩م.

٤٦- اللقاني،أحمد حسين : المناهج بين النظرية والتطبيق،ط٤، عالم الكتب،القاهرة، مصر،١٩٩٥م .

٤٧- اللقاني،أحمد حسين، وعلي الجمل: معجم المصطلحات التربوية المعرفية في المناهج وطرق التدريس، ط٣، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٣م.

٤٨- ماهر، داوود ومجيد مهدي محمد : أساسيات في طرائق التدريس العامة، جامعة الموصل، ١٩٩١م.

٤٩- المحلّاوي،وليد خالد طالب : تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية – ابن رشد، جامعة بغداد،٢٠١٣م.

٥٠- محمد، عبد العزيز عبد الله : سلامة اللغة العربية، ط١، جامعة الموصل، ١٩٨٥م.

٥١- محمد، مجيد مهدي : المناهج وتطبيقاتها التربوية، مطبعة التعليم العالي، جامعة الموصل، ١٩٨٩م .

٥٢- مدكور، علي أحمد: تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة، ٢٠٠٠ م .

٥٣- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة : طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٠م .

٥٤- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة : طرائق التدريس العامة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٠م .

٥٥- مرعي، توفيق احمد، ومحمد محمود الحيلة: المناهج التربوية الحديثة (مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها)، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٩م.

٥٦- النادري، محمد أسعد : فقه اللغة، مناهله ومسائله، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠٠٨م

٥٧- النادري، محمد أسعد : فقه اللغة، مناهله ومسائله، المكتبة العصرية، بيروت، ٢٠٠٨م

٥٨- النجيحي، محمد لبيب: التربية اصولها ونظرياتها العلمية، ط٥، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٣م.

٥٩- النجيحي، محمد منير مرسي: المناهج والوسائل التعليمية، المكتبة التربوية، القاهرة، ١٩٧٦م.

٦٠- الهاشمي، عابد توفيق : الطرق العملية لتدريس اللغة العربية، ط١، مطبعة الإرشاد، بغداد، ١٩٦٧م .

٦١- هنيدي، صالح دياب، وآخرون، تخطيط المنهج وتطويره، ط١، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان،1995م .

٦٢- الوكيل، أحمد حلمي : تطوير المناهج - أسبابه - أسسه - أساليبه - خطواته - معوقاته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٢ م .

٦٣- الوكيل، أحمد حلمي، ومحمد امني المفتي : اسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٥م.

٦٤- يونس، فتحي وآخرون : المناهج (الأسس- المكونات- التنظيمات- التطوير)، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ٢٠٠٤م.

65 - Bloom، B.S. et al. Hand book on formative and summativ e evaluation of student Learning، New York، Magrow – Hill، 1971.

66 - Cooper، John، Measurement & analysis of behavioral techniques Ohio، Charles & Merill، Colum bus، 1974.