Journal Of the Iraqia University (76-2) 31 – May (2026)

ISSN(Print): 1813-4521 OnLine ISSN:2663-7502
Journal Of the Iraqia University
available online at
https://iasj.rdd.edu.iq/journals/journal/view/247

تقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبيوفقا لمستويات تصنيف غيلفورد

م.م ستار جواد حمزه الغانمي / اختصاصي تربوي/ تربية كربلاء المقدسة

Evaluation of history textbook questions for the fifth grade (preparatory school)According to Guilford's classification levels

M.M. Star Jawad Hamza Al-Ghanmi

المستخلص

يهدف الباحث الى الكشف عن نتائج تقويم الأسئلة المدرجة في محتوى كتاب التاريخ المدرسي للصف الخامس اعدادي ادبي الصادر عن وزارة التربية في العراق، ومعرفة فاعلية هذه الأسئلة ومدى مساهمتها في تحقيق اهداف المنهج وقياس مستوى الطالب المعرفي والعلمي وتحديد نقاط القوة والضعف وإجراءات التوجيه والإصلاح، ومن كون المرحلة الاعدادية مرحلة تعلم المجتمع بكافة مستوياته ومرحلة النهضة التعليمية في بيئة المجتمع وتمثل مرحلة التكوين الشخصي للرأي في العلوم والمعارف التي يتلقفها الطالب والذي أصبح أكثر وعيا وادراكا في تحليل وتفسير الفكرة ومناقشتها.استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لتقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي الصادر عن وزارة التربية في العراق واختار من مجتمع البحث المتمثل في كافة الأسئلة التي وردت في كتاب التاريخ وعددها ١٣٧ سؤال(الرئيسية ١٠٩ و الفرعية ٢٨)، عينة عشوائية مكونة من ٦٠ سؤال من الأسئلة الفرعية المدرجة في الفصول السبعة وتشكل نسبة قدرها ٤٣.٨ % من مجموع الأسئلة وهي نسبة كافية لتعميم النتيجة، واستخدم قائمة المعايير في صيغتها النهائية لعد عرضها على لجنة المحكمين المتخصصين وتحصيل توافقهم من ٥ مستويات(التعرف والتمييز التذكر التفكير المركز التفكير التشعبي التفكير التقييمي) وفقا لتصنيف غيلفورد.توصل الباحث الى استنتاجات منها أنّ الأسئلة لم يتم اعدادها وفقا لقواعد مسبقة قائمة على التخطيط والاعداد وبالتالي فقدت الدور الفاعل والاهمية الحقيقية لوضعها وفقا لنظريات التقييم والتقويم التربوي، كما أنّها لا تتطابق في غالبيتها مع تصنيف غيلفورد المحفزة على العمليات التفكيرية انما تندرج في اطار الأسئلة التقليدية لاستحضار المعلومات من الذاكرة وهي تندرج في اطار معايير التعرف والتمييز التذكر وبعضا من التفكير المركز، وتستبعد التفكير المتشعب والتقييمي بشكل كبير جدا.وأوصى الباحث بإجراء دراسات تقويم أسئلة كتب المراحل الدراسية ومقارنتها مع أسئلة الكتب العالمية وفقا للتصانيف التي تنمي وتنشط العمليات الفكرية لدى الطالب وتنفيذ حلقات دراسية متخصصة في القياس والتقويم وطرح الأسئلة وكيفية بناء الاختبار.

الكلمات المفتاحية: تقويم، أسئلة كتاب التاريخ، الصف الخامس اعدادي، تصنيف غيلفورد.

Abstract

The researcher aims to reveal the results of evaluating the questions included in the content of the fifth-grade secondary school history textbook for the humanities stream, published by the Ministry of Education in Iraq. The study seeks to determine the effectiveness of these questions and the extent to which they contribute to achieving the curriculum objectives, measuring students' cognitive and academic levels, identifying strengths and weaknesses, and suggesting guidance and reform measures. The secondary school stage is considered a crucial stage for learning within society at all levels, a stage of educational advancement, and a period of personal development where students form their own opinions on the sciences and knowledge they acquire, becoming more aware and capable of analyzing, interpreting, and discussing ideas. The researcher used the descriptive analytical method to evaluate the questions in the 5th grade literary history textbook issued by the Ministry of Education in Iraq. From the research population, which consisted of all 137 questions in the history textbook (109 main questions and 28 sub-questions), a random sample of 60 sub-questions from the seven chapters was selected, representing 43.8% of the total number of questions. This percentage was considered sufficient to generalize the results. The researcher used the final version of the criteria list, after it had been reviewed by a committee of specialized experts and their agreement obtained, based on 5 levels (Recognition, Discrimination, Recall, Focused Thinking, Divergent Thinking, and Evaluative Thinking) according to Guilford's classification. The researcher reached several conclusions, including that the questions were not

prepared according to pre-established rules based on planning and preparation, and therefore lost their effective role and true importance in accordance with educational evaluation and assessment theories. Furthermore, most of them do not conform to Guilford's classification of questions that stimulate thinking processes, but rather fall within the category of traditional questions designed to recall information from memory. They fall within the criteria of recognition, discrimination, and recall, and some focused thinking, while largely excluding divergent and evaluative thinking. The researcher recommended conducting studies to evaluate the questions in school textbooks and comparing them with questions in international textbooks according to classifications that develop and stimulate students' intellectual processes, and implementing specialized workshops on measurement, evaluation, question design, and test construction.

Keywords: Evaluation, history textbook questions, fifth grade preparatory, Guilford's classification.

المقدمة

التقويم أداة تعلّمية واجراء مهم في يد التدريسي والطالب ومدخل الى معرفة الجودة والصلاحية في أداء وأسلوب وطريقة واستراتيجية ونمط وتكشف عن ضرورة تنميتها وتطويرها او مستوى الفائدة المرجوة منها، وتقويم أسئلة الكتاب المدرسي يبين مدى الحاجة الى التغيير او المراجعة والتعديل لأساليب قياس الطالب ومعلوماته وفهمه وقدراته وتفكيره خاصة وانه على مرحلة قريبة من التخصص الجامعي وهذا جزء من التقويم يحتاجه الانسان في مطلق الاحوال(سليم، ٢٠٠٦: ٢٢٧)ولأن الدولة العراقية تعطي أهمية كبيرة وواسعة للتعليم والتربية ومتابعة تقويم الأدوات التطبيقية والتنفيذية والتي تكشف عن ضرورة التغيير في النظم والاستراتيجيات التدريسية او تعديل المناهج في حدود معينة او شاملة تبعا للتطور العالمي في التكنولوجيا وكيفية استثمار العنصر البشري لتنمية المجتمع العراقي وطاقاته وقواه العاملة وهذا بذاته مؤشر الى حيوية القطاع التعليمي والتربوي القائم على القياس و التقويم لتحقيق اهداف المجتمع وآماله وتطلعاته(الرباط، ٢٠١٥، ١٣٨)، ومن كون التربية تعنى بتنمية الفرد الطالب تنمية متوازنة ومتكاملة ومؤهلة مستقبلا في إدارة المرافق العامة او الخاصة ولديه القدرة على القيام بالموجبات الموكلة اليه(سعادة، ٢٠١٤، ١٤)، وتحقيق المناهج التعليمية لأهداف التربية وتلبية لحاجات الطالب هو في سياق فلسفة المجتمع وتصوراته في الحياة وبالتالي لا بد من إجراءات تطبيقية تكشف القيمة الفعلية لهذه المناهج في تحقيقها للأهداف العليا المجتمعية(أيوب، ٢٠١٥، ١١٦) باستخدام أدوات تتصف بالصدق والموضوعية وتتمثل في التقويم للمحتوى وطرائق التدريس ونتائج التعليم ومستوى التقدم فيه(الجعفري، ٢٠١٠، ١٦)، وهو عنصر أساسي في هذه المنظومة التعليمية وله دوره في تحقيقها النجاح المتميز والفاعل وله دوره في ضرورة التعديل والتصويب للشوائب التي يكشفها(هورن، ٢٠٢٠، ٨٧)ان تدريس مادة التاريخ بما تتضمنه من اهداف ومعلومات وحقائق غالبا ما تكون مادة دسمة وعميقة ومحفزة لعامل التفكير عند الطالب من كونها تبحث في الإنسان الكائن الاجتماعي وعلاقاته عبر الزمان والمكان وربط الحاضر بالماضي لاستشراف مستقبل اكثر وضوحا لصالح الفرد(النجار، ٢٠١٤، ٦٠)، كما ان هذه المادة في سياق المواد الاجتماعية تساعد الطالب في معرفة استخدام الطرائق العلمية لتحديد مشكلاته ومعرفة الحلول لها(جامل، ٢٠١٥، ١٠٨) وتنشئته وفقا للأهداف العامة وتوظيف إمكاناته وقدراته العقلية والانفعالية والمهارية من أجل مواجهة المصاعب وتذليل عقبات الطموح (أبودية،٢٠١١، ١٧) فضلا عن كونها تنمي مهارات التفكير العلمي والنقدي والتكاملي والأبداعي والتقاربي والتباعدي(الطيطي، ٢٠١٨، ٣٢) وإكساب هذا الطالب قدرة الاستدلال والتحليل والتفسير والتدقيق في الحقائق التاريخية والتساؤلات في دقتها وصحتها ومصدرها واثباتها والحكم عليها والتحقق ووزن الأدلة المرتبطة بها(الزبيدي،٢٠٠٩، ٤٥)ومن منطلق ان الكتاب المدرسي ومحتواه هو انعكاس لأهداف الإدارات العليا في تعليم الفرد، فكان من الضروري اجراء متابعة وتقويم لمضامين هذا المحتوى ومدى تطبيقها وضمان استمرارية جودتها وملاءمتها للتطور في المجتمع المحلي والعالمي، فان تقويم أسئلة كتاب التاريخ المدرسي طريقة مثلى لتطويره تسهم في معرفة صلاحيتها ومعالجة خلل سردياتها او ضعفها في تنمية وتطوير قدرات الطالب ومدى قدرتها في زيادة المعارف والعلوم وتثبيتها في الذاكرة(علام،٢٠١٩، ٢٩) ومدى شمولها معلومات وبيانات كتاب التاريخ كمستند موثق يساعد في الوصول إلى الاستنتاجات واتخاذ القرارات حول صلاحيته تصميما وبنّاءً وكفاية ومدى دوره في اعداد الطالب لاستثمار ما يتلقفه من معلومات في هذه المادة الدراسية(الرباط،٢٠١٥، ٣٠٤)وقد استقرأ الباحث كما من الأبحاث والدراسات التي تناولت تقويم أسئلة الكتب المدرسية مثل دراسة أبودقة (٢٠٠٤) ودراسة النجار (٢٠١١) ودراسة عبد الرضا(٢٠١١) ودراسة الساعدي(٢٠١٣) ودراسة الزبيدي(٢٠١٥) ودراسة الجبوري(٢٠١٨) ودراسة ملحم (٢٠١٧) ودراسة عجرش(٢٠١٩) ودراسة الفرطوسي(٢٠٢٢) وجلّها تناولت تقويم الأسئلة من منطلق معايير الجودة وفقا لتصنيف بلوم للأهداف المعرفية أو تصنيف غيلفورد أو معايير أهداف المنهج ونواتج التعلم أو المعايير التي وضعت الأسئلة لها في نهاية الدرس او الفصل واعتبارها تدريبات صفية تساعد الطالب في مراجعة المحتوى وتكشف مدى استيعابه وفهمه له، واعتبار الأسئلة الجيدة هي نتاج التفاعل الجيد بين الطالب والمدرس ووسيلة الاتصال الفعلية التي تكشف مستوى الطالب وقدراته

الاستيعابية ومدى ادراكه المادة الدراسية وقدراته على الاستكشاف والاستنتاج والاستدلال(العبيدي، ٢٠١٩، ١٩١).ولأنّ أسئلة الكتاب المدرسي غالبا ما توضع وتوجه جيدا باعتبارها وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول لدى الطالب بأساليب جديدة للتعامل مع المادة الدراسية وجعل عملية التقويم ذات هدف وقيمة كما إن أهميتها في تنمية القدرة على التفكير لا يمكن تجاهلها فنمو هذه القدرة يعتمد الى حد كبير على الاسئلة الجيدة(الحيلة ،٢٠١٤، ١٣٣)، ولأن تصنيف غيلفورد يراعي مراحل النمو العقلية والمعرفية المتتالية للطالب وقدراته المتنوعة الية تكشف مستوى الفوارق بين الطلاب ومستويات التكوين العقلي وهي تصانيف تسهم في تحفيز الابداع ومعالجة المشكلات والتحليل وتوليد الأفكار وتقويمها (الخوالدة، ٢٠١٢، ١٥٦)، وهذا التصنيف يسمح لهم بمرونة البحث عن الإجابات غير المتوقعة ولا يمكن معرفتها بسهولة والتدقيق فيها انطلاقا من هامش الاستقلالية في التفكير ووضع الخطط الذاتية وتنمية المهارات العقلية(هاميلتون، ٢٠٠٥، ٢٨٨)، انطلاقا من ذلك أراد الباحث استثارة القدرات العقلية للطلاب من خلال تقويم أسئلة كتب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي وفقا لتصنيف غيلفورد كمعيار للحكم على جودتها ودقتها ومستوى الفائدة منها.

المبحث الاول: الكليات

اولا :مشكلة البحث:

ان الاطلاع على كتاب التاريخ المخصص للصف الخامس اعدادي ادبي الصادر عن وزارة التربية في العراق يدفع الى معرفة جودة الأسئلة التي يتضمنها مدى قياسها للأهداف العامة من المحتوى والفائدة منها او اخفاقها في ذلك والاثار السلبية المتوقعة ومعرفة كيفية معالجة هذا الخلل وان كانت بعض الدراسات قد اشارت فعلا الى ان الأسئلة المدرجة في كتب المواد العلمية والانسانية والاجتماعية لا تلبي الحاجات المتزايدة العلمية والسلوكية التي يفترض ان يتلقاها ويشبعها الطالب في ظل التطورات التقنية والتكنولوجية والمعرفية، وبالتالي الحاجة الى اجراء تعديل عليها وفي طبيعتها وأهدافها.كما ان ادراج كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي أسئلة في نهاية الدرس والفصل هو من معايير تنظيم المحتوى ودلالة الى أهمية مراجعة المحتوى والتدريب على مطالعتها لقياس مستوى ومدى ما حققه الطالب من استيعاب المادة ومضامين الدروس واكتسابه الأهداف التعليمية وان كانت في الأصل تغذية راجعة مباشرة حول ما تلقفوه من العلوم والمعارف في فصل ما او درس ما، وبالتالي أهمية تقويم الأسئلة وكيفية اعدادها ودقته وشموليتها وتحقيقها الأهداف التربوية والتعليمية المحددة في المناهج، وان كانت غالبية مدرسي مادة التاريخ يجدون الحاجة الى اجراء تعديل عليها ووضع معايير جديدة للاسترشاد بها عند اعداد الأسئلة ومعرفة مدى ومستوى ملاءمتها وصدقها وقدرتها على التنبؤ بنجاح الطالب او التلميذ وكشفها عن قدراتهم العقلية والذهنية والاستيعابية، وتشخيص نقاط القوة لتعزيزها ونقاط الضعف لمعالجتها ومدى مراعاتها للمعايير التي يجب اعتمادها في بناء الكتاب المدرسي لتحقيق أهداف من المنهج الدراسي، وانطلاقا من ذلك فانّ الباحث يوجه التساؤل ما مدى مطابقة أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي تبعا لمستويات تصنيف غيلفورد؟ وافترض الباحث لذلك ان هذه الأسئلة تتطابق في حدود معينة وتحتاج الى تعديل لما لا يتطابق مع معايير وتصنيف غيلفورد.

ثانيا : أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في ما يلي:

١- أهمية المرحلة الاعدادية كونها تمثل المرحلة الأخيرة قبل ولوج الجامعة.

٢- أهمية الأهداف العامة في المناهج وتمثيل الأسئلة في كتاب التاريخ لها.

٣- أهمية كتاب التاريخ كونه محور حول تراث المجتمع وماضيه وحضارته.

٤- أهمية إجراء ابحاث تقويمية أخرى لكتب الاجتماعيات في مراحل أخرى، وبالتالي إن ما ستخرج به هذه الدراسة.

٥-أهمية المساهمة في ترقية تدريس التاريخ من حيث المفاهيم والمصطلحات وطرح التساؤلات للتقصي والتحقيق فيها.

ثالثا: اهداف البحث

يبين الباحث الهدف من البحث:

١-تقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي وفقا لتصنيف غيلفورد.

٢-معرفة مدى توافق الأسئلة التي وردت في نهاية كل درس او فصل تبعا لمستويات تصنيف غيلفورد.

٣-معرفة مدى توافق الأسئلة التي وردت في نهاية كل درس او فصل مع أنماط الملاحظة المتوقعة على وفق تصنيف غيلفورد.

٤-مدى مراعاة أسئلة كتاب التاريخ تنشيط العمليات العقلية والإنتاج المعرفي والتغذية الفكرية.

٥-مدى تضمين أسئلة كتاب التاريخ المثيرات العقلية والفكرية للطلاب ومستوى مساعدتها في تنمية قدرات التقييم الذاتي والابتكار والتحليل الفكري.

٦-مدى التنوع الفعلي والموضوعي في الأسئلة وارتقائها الى المستويات العقلية العليا لدى الطلاب بعيدا من الانماط التذكرية او الايحائية.

٧-معرفة كيفية اعداد الأسئلة طبقا لخطط قائمة على التخطيط والاعداد طبقا لنظريات التقييم والتقويم التربوي.

٨-مدى مطابقة الأسئلة مع تصنيف غيلفورد المحفزة على التفكير بعيدا عن النمط التقليدي في استحضار المعلومات من الذاكرة أو لقياس مستوى التحصيل الدراسي لدى الطالب.

٩-مدى احاطة الأسئلة لكامل أهداف منهج التاريخ بوضوح ودقة .

١٠مدى توصيفها التغيير السلوكي الافتراضي في شخصية الطالب بعد الانتهاء من الدراسة.

رابعا : حدود البحث

الموضوعية: أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي الصادر عن وزارة التربية في العراق.

الزمانية: العام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

خامسا :مصطلحات البحث

١-التقويم: في اللغة من قوَمتَ الَشيء فقام بِمعنى استقام واستوى(أبن منظور، ٢٠٠٥، ٥٠٥)، وفي الاصطلاح عمليات تتصف بالشمول وتستعمل في تقدير قيمة عمل محدد في زمان محدد بناءً على اهداف محددة للحصول على النتيجة حول فشل الإنجاز او نجاحه(١١٢، **Bloom1971، et.al**) طريقة تعلّمية تستلزم تنظيم جمع المعلومات حول مستوى تحصيل الطلاب في مختلف المراحل لمعرفة نقاط الخلل ومصادر القوة للأنشطة التعلمية التي تلبي حاجاتهم المعرفية(الخوالدة،٢٠١٢، ٤١)، وتعتبر من اعلى المجالات الدالة الى امتلاك المعرفة وإصدار الاحكام كما ونوعا(الحريري،٢٠١٢، ١٢٠)، والتقويم اصدار حكم حول انجاز تربوي وتقدير تحقيق أهدافه تبعا للاستراتيجيات التدريسية والأدوات التقويمية والمعايير المستخدمة من الباحث او التدريسي(حمدان ،٢٠٢٠، ٣٧٠).

اجرائيا: اجراء يمكّن التدريسي او الباحث اصدار أحكام حول القيمة الفعلية لأسئلة كتاب التاريخ تبعا لتصنيف غيلفورد.

٢-الأسئلة في اللغة من سأل يسأل سؤالا وهو السؤال عن موضوع فاستخبرت فيه(الرازي،١٩٨٣، ٢٨١)، وفي الاصطلاح وسيلة تمكن التدريسي من معرفة حسن سير عملية التفكير لدى الطالب ومستوى الاستيعاب لديه حول ما تلقفه من المحتوى في الكتاب(**Webster، 105،2018**)، ويشكل مُدخلاً لمعرفة الظواهر والاستفسار عند ملاحظة نتائجها(جمل ،٢٠١٨، ٣٠)، ويتم طرحها على الطلاب كمحاولة لإثارة عامل التفكير لديهم ومعرفة قدرات الاستيعاب الذهني والعقلي عندهم(بوند، ١٩٩٧، ٢٩٥)، والسؤال بذاته أداة تستخدم في تقويم عملية تحقيق الأهداف بين التدريسي والطالب (علام،٢٠١٩، ٩١)

اجرائيا: أداة اختبار تستخدم للإطلاع الى مستوى الطالب في استيعابه مادة التاريخ وحجم ما اكتسبه من معلومات ومعارف خلال العملية التعليمية ومستوى تحقيق الأهداف التربوية في مادة التاريخ للصف الخامس اعدادي.

٣- كتاب التاريخ اصطلاحا هو واحد من مجموعة المناهج التربوية التي تتناول ماضي المجتمع او الدولة وعمقها الحضاري والاحداث السابقة واخبار رجالاتها وانجازاتهم وتقاليدهم وعاداتهم وثقافاتهم (الزبيدي، ٢٠٠٩ ، ٤٤)، ويتم اختيار محتواها تبعا للأهداف المحددة حول الأنسان وتطوره وسلوكه ونظمه السياسية والاقتصادية والاجتماعية والاحداث والوقائع والحروب عبر التاريخ(أبو سرحان،٢٠١٧، ٢٩)، وهو في تمثيله للمحتوى التربوي يؤمن المعرفة المطلوب ايصالها للطالب في مرحلة معينة من الدراسة وتسهم في تنمية قدرته على معرفة الاثار التاريخية لبيئته او مجتمعه او دولته والأمم الغابرة (أبو الهيجاء، ٢٠٠٩، ٧٩)

اجرائيا: تقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي وفقا لتصنيف غيلفورد.

٤-تصنيف غيلفورد اصطلاحا هو أكثر النماذج المتطورة لدراسة مستويات الذكاء لدى الفرد من خلال استعمال مناهج التحليل العاملي ويحتوي على١٨٠ قدرة ابتدائية مدرجة في ٣ أبعاد هي المحتوى والمنتج والإجراء الفكرية(**Guilford 105،1959**).

اجرائيا: يسهم تصنيف غيلفورد في اجراء تقويم لطبيعة وانماط وقيمة الأسئلة المدرجة في كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي في معرفة نتائج التعليم للمحتوى في المعرفة والتمييز والتفكير والتركيز والتقييم والتذكر.

المطلب الثاني: الاطار النظري

أولا: التقويم وسيلة تربوية

انّ طبيعة الفرد قيامه بتقويم عمله لتطويره وتنميته ومعالجة الأخطاء فيه، في أي مجال من وجوده في الحياة، وهذا بطبيعة الحال يطبق على القطاع التربوي ف مختلف أنشطته التربوية والتعليمية على الطالب والتلميذ والمدرس والكتاب والاسئلة والاختبارات وأداء الإدارة واعمال المرشد التربوي والأنشطة الصفية وغير الصفية وطرائق التدريس والتفاعلات بين الطلاب ، ويأخذ التقويم اشكالا متعددة تبعا للحالة التي يقوم الافراد في مجالات عملهم ومنها التقويم القبلي التشخيصي والتكويني والتتبعي والختامي(الحريري، ٢٠١١، ١٤١)، والمؤسسي(الزويني، ٢٠١٣، ٣٧) والتربوي(الخوالدة، ٢٠١٢، ٢٩).وحتى يحقق التقويم الأهداف المطلوبة من إجرائه يفترض ان يتميز بمجوعة من الخصائص والاسس والمجالات يبينها الباحث في الجدول ادناه وفق لمصادرها.جدول١ يبين خصائص ومجالات وخطوات التقويم

خصائص التقويم المنتج الفاعل	مجالات التقويم	خطوات التقويم الصحيح
التقويم عملية تعاونية مستمرة(الزويني،٢٠١٣، ٥٣) التقويم وسيلة لتحسين المنهج التربوي الارتباط بالاهداف(ملحم، ٢٠٠٠، ٤٠) التنويع والموضوعية (سعادة،٢٠١١، ٣٤٩) التمييز (سارانتاكوس،٢٠٠٣، ٨٧) الملائمة والشمول (دانيلسون،٢٠١٠، ٥٠) السهولة والوضوح والصدق والثبات تحديد علاقة التقويم بالمحتوى وطرق التدريس والأساليب (هامبلتون، ٢٠٠٥، ١١٤) تحقيق الأهداف التربوية (ربيع، ٢٠١٠، ٤٣)	تقويم المنهج لذاته تقويم الأهداف (ابوشارب،٢٠١٥، ٩١) تقويم محتوى المنهج تقويم الأساليب والوسائل (دوران ،٢٠١٧، ٢٣٢) تقويم مستويات الترابط والتماسك والتوافق تقويم نتاج المنهج (عبد الرضى، ٢٠١٢، ٩٦) تقويم مدى كفاية الوسائل التعليمية المستخدمة	وضع أهداف التقويم تحديد أدوات التقويم وبناؤها وتحكيمها (جامل،٢٠١٥، ٢٤٦) تطبيق أدوات التقويم(علام،٢٠٠٩، ٩٣) معالجة نتائج التقويم وتفسيرها (عبد الهادي ،٢٠١٧، ١٣٤) اتخاذ القرار (كيلبين ،٢٠١٥، ١١٥)

ويكون التقويم في أسسه اقتصاديا في الجهد والوقت والكلفة ويأخذ طابعا إنسانيا لتحسين أداء السلوك البشري خلال تنفيذ عمل معين او انتاج معرفة(أبو الهيجاء ،٢٠٠٩، ٢٣٠)، ومن وظائفه ان يكون تقويما تشخيصيا علاجيا(ارنست، ٢٠١٩، ٣٧) تتعدد أهدافه لأجل معالجة السلوكيات المغلوطة وتصحيح المفاهيم وتشابك الألفاظ واجراء تصويب للأخطاء الناتجة من تطبيق اهداف التربية والمناهج وتطوير الأهداف وتعديل الإجراءات والمواقف الصفيّة مما يوفر مناخا دراسيا سليما وفاعلا، وقد يكون تقويما وقائيا(بيرني، ٢٠١٣، ٩٨) يتضمن تحديد اساليب النجاح والقصور في عملية التدريس، ومستوى التغذية الراجعة (جونسن، ١٩٦١، ١٢٢) بهدف تحقيق وعي لدى مكونات المجتمع التربوي والتعليمي كنوع من المشاركة في إيجاد الحلول للمشكلات(أبو حويج، ٢٠١٢، ٢١٢)ومن أساليب التقويم الملاحظة(بروسر، ٢٠٠٩، ١٨٥) والتدقيق والمراجعة(سعادة، ٢٠١٤، ٣٦١) وتنظيم سجلات بالوقائع والحوادث(حمدان، ٢٠٢٠، ٢٢٣) واجراء المناقشة التعاونية بين الإدارة والتدريسي واولياء الامور (دوران، ٢٠١٧، ١٠١)، وتشكل هذه المدخلات خطوات فعلية في عملية تقويم الكتاب المدرسي بدءً من معرفة وسائل تطوير الكتاب التقليدية اليت تتضمن التأخير والتقديم والتنقيح وإعادة صياغة السؤال او حذفه او إضافة سؤال في درس محدد او استبداله (جونسون، ٢٠١٦، ١٣٣) وهي خطوات انما تهدف في أساسها تطوير المنهج او عناصره ومنها الأسئلة التي يتضمنها المحتوى في الكتاب المدرسي.

ثانيا: معايير أسئلة تصنيف غيلفورد

غالبا ما تناقش أسئلة الكتاب المدرسي بشكل مرتب ومتسلسل لتأكيد التكامل في الابعاد المعرفية وعمليات التفكير وتحديد المشكلات لاتخاذ القرارات الدقيقة، وغالبا ما تكون أسئلة الكتاب المدرسي ملائمة لمستوى الطالب وكفاياته وتتسم بالشمولية لمحتوى الكتاب ومحققة لأهداف المنهج الدراسي وتتميز بمراعاة الفروق الفردية للطلاب وقياس مستوى تحصيلهم الدراسي وقدراتهم الاستيعابية(براون،٢٠٠٩، ٣٢)، كما انّ تنوعها بين

الصعوبة والسهولة والتنبؤ والاحتمال والتنظيم والتخطيط والحفظ والفهم والتركيب والتقويم والتطبيق والتحليل يشكل عاملا للطالب ليكون قادرا على استحضار كامل قدراته العقلية والذهنية والفكرية والذاكرة للإجابة على هذه الأسئلة، وعدم شعوره بالقلق والاضطراب والخوف انما اكثر اطمئنانا وامانا في الإجابة والثقة بالنفس(لیار، ٢٠١٤ ، ٣٥٨)ويستخدم التدريسي الأسئلة لأثارة عامل التفكير لدى الطالب، لذلك تعتبر عملية اعدادها دقيقة لتتمكن من كشف الخبرات الذهنية والفكرية المحفزة على الولوج في التعليم وزيادة الفعالية العقلية(جمل، ٢٠١٨ ،٣٢٣) وتجاوز فكرة انّ السؤال هو لمعرفة ما تعلمه الطالب من المادة العلمية أو إستقصاء المعلومات المكتسبة عند الطلاب، وتتميز أسئلة الكتاب المدرسي من كونها لا تركز على مستوى محدد ولا تهمل أخرى او تفضل نمطا على آخر بصرف النظر عن هدفها في اثارة التفكير الناقد والمتشعب واكساب الطالب الخبرات بعيدا من مفاهيم الإسترجاع الذاكراتي (الرباط، ٢٠١٥، ٢٢٢).وتتبين أهمية طرح الأسئلة في الكتاب المدرسي من كونها تثير الاهتمام وتنمي عامل الاستكشاف والتركيز والانتباه حول مفهوم محدد كما انها تثير الطالب تجاه ذاته وتساعده في تشخيص نفسه وتحديد الصعوبات في الادراك والفهم لديه بالرغم من كونها فرصة لاكتساب واستيعاب المعلومات، إضافة الى كونها دافعية للطالب في استخدام الاستدلال الذي يطور مهارات التفكير المختلفة والمناقشة وطرح التساؤلات والتعبير عن الأفكار(الزويني، ٢٠١٣، ٣٩٨)، كما أنّ مهارة طرح الأسئلة الصفية خلال دراسة الظاهرة تتحقق بالأستفسار والتساؤل المستمر سواء عند تفسيرها أو ملاحظة نتائج تجربة معينة(الجبوري، ٢٠٢١، ٩٣)، كما انها تتحدد مهارات صوغ الأسئلة في حسن هذه الصياغة بذاتها ومشكلات الصياغة وقدرات التصنيف لها (جنسن،٢٠٠٧، ١٧٣)، وهي تصنف وفق الجدول ادناه:جدول ٢ يبين تصنيفات الأسئلة

وفقاً لمستوياتها		وفقا لموضوعها (تايلر،١٩٨٨، ٦٣)	وفقا لنوعيتها (قطامي،١٩٨٩، ١٠٥)	وفقاً لوظيفتها (سلي، ٢٠٠٦،	وفقا لتقويمها الجوانب المعرفية					
تصنيف بريمربيت	تصنيف مور (العياصرة،				تصنيف بلوم (اندرسون	تصنيف جالاجر (klein ,2002	تصنيف ساندرز (براون،٢٠٠٩، ١٣٣)	تصنيف ويفر	تصنيف ويلسون (wilson ,1971 ,72)	تصنيف كيري (Kerry, 1987 ,66)	تصنيف أوتو
متشعبة	التفكير العليا	مقيدة أو قصيرة أو حرة	واقعية	تقويم	المعرفة	التذكر	التذكر	التذكرية	التحليلية	إسترجاع المعلومات	التقييم
تجمعية	ذات مغزى واسع	موضوعية	تحليلية	أمتداد وارتفاع		الضيقة	الترجمة والتفسير	المثيرة للتفكير	التقويمية	التسمية التقيمية	التذكر
		الصواب والخطأ	غيبية	تأسيس	التحليل	التفكير المتلاقي	التحليل		ما وراء الطبيعة	الملاحظة السيطرة	جمع المعلومات
		التكميل والترتيب	سابرة	تركيز وتعزيز	التقويم	التقويم وأصدار الأحكام	التطبيق		التجريبية	تحليلية تفكيرية	العمليات العقلية

		الإختيار من متعدد	تقديرية	تحليل وتركيب	الترك يب	التفكير المتما يز				حل المشكلا ت	
		مقالية أو شبه مقالية أو تكميلية			الفهم					الزائفة وشبه السؤال	
					التطب يق					تكهنية	

ثانيا: معايير أسئلة تصنيف غيلفورد

يعتبر تصنيف غيلفورد ان التفاعل بين الطالب ومحتوى المادة الدراسية ينتج حكما مفاهيم يحتاجها في أدائه التعليمي، ويفترض أن الذكاء لدى هذا الطالب هو نتاج هذا التفاعل في معالجة المعلومات التي حصل عليها ويدرك معانيها ويفهمها، كما انّ النشاط العقلي لدى الطالب يتكون من مجموعة القدرات العقلية المتميزة ولهذا النشاط أبعاده التي تتعلق بالمحتوى وكيفية القيام بالنشاط والنتائج المترتبة على ذلك (ليار، ٢٠١٤، ٦١)، ويجد غيلفورد في دراساته ان هذا التصنيف الثلاثي الأبعاد له دوره المؤثر في رفع مستوى اكتساب الطلاب مفاهيم المادة الدراسية والحصول على مخرجات عالية، لا سيما بما يميزه من احتوائه مجموعة كبيرة من الأنماط السلوكية للأهداف المتوقع تحقيقها التي يتوقع من معظم البرامج والانظمة التربوية تحقيقها. فهو يظم مجموعة من المجالات التعليمية الممكنة من العملية التعليمية (الحيلة، ٢٠١٤، ١٣٥)، إضافة الى كون هذا التصنيف وفقا للدراسات العربية والغربية يسهم في تطوير الكثير من مهارات الطلاب وتحليلهم للمشكلات وتحديدهم لها ومحاولة إيجاد الحلول وفقا للأفكار والملاحظات التي يحصلون عليها وهذا يسهم في تعزيز الثقة بالنفس وإيجاد القناعات الملائمة لتطوير الذات(بوند، ١٩٩٧، ٢٥٢).

أما الابعاد الثلاثية لغيلفورد فهي :

أولا: المحتوى السمعي او البصري او الرمزي او السلوكي او المعاني والمفاهيم (بل،١٩٨٩، ٦٨).

ثانيا: النتائج حول المادة نفسها والعلاقات والمنظومات والفئات والتحويل والترتيب والتضمين (أبو شارب، ٢٠١٥، ٥٥).

ثالثا : العمليات الفكرية نتيجة تفاعل الطالب مع المحتوى وتشمل التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز والمتقارب والمتشعب والتقييمي (جيلفورد،٢٠٠٣، ٧٥) ولان الغالب في بناء الأسئلة هو التعرف والتذكر والتفكير المركز، فانّ محاولات التقويم التقليدية ليست الا من باب المحاولة في تنمية الابداع او ردود الفعل التقليدية في الحاجة الى التغيير والتعديل وفقا لتصانيف عالمية تربوية، الا انّ دوافع تنمية الفكر الإبداعي لا تزال تحتاج الى طرائق لوضع أسئلة تتخطى حدود التفكير المركز الى التفكير المتقارب والمتشعب والتقييمي(هورن، ٢٠٠١، ٩١)، ووفقا لمنظومة غيلفورد فانّ نسب توزيع الأسئلة هي في الجدول ادناه.جدول ٣ يبين نسب توزيع الأسئلة وفقا لتصنيف غيلفورد(مارك،٢٠١١، ١٠٥)

الترقيم التسلسلي	تصنيف الاسئلة	النسبة	تقييم غيلفورد
١	لأسئلة التعرف والتمييز	١٠٪	قدرات متدنية من التفكير المنتج
٢	لأسئلة التذكر	٣٠٪	قدرات متدنية من التفكير الابداعي
٣	لأسئلة التفكير المتقارب أو المركز	٣٠٪	تنمية قدرات إيجاد الحلول المركزة
٤	لأسئلة التفكير المتشعب	١٥٪	درجة عالية من الفعالية والتوازن
٥	لأسئلة التقييم	١٥٪	درجة متقدمة من الذكاء وقدرات التفكير

أما نواتج التعلّم عند ادراك الطالب ما يدرسه ويميز بين الخطأ والصحيح منه وبالرغم من انها عمليات عقلية غير معقدة وبسيطة فإنها تكون كرواية قصة سردية تعتمد ظاهر المعرفة دون التحقق في عمقها والقدرة على تفكيكها وتحليلها واستنباط المفاهيم والحقائق منها، ومن نواتج هذا التعلّم إضافة الى التعرف والتمييز يتم استحضار الأسئلة لتذكر المعاني والمفردات والنص المطلوب كتابتها او حفظه وتوضيح المعاني ومن كون التذكر أساس البناء الفكري نظرا لأنه عملية استحضار من الذاكرة القصيرة المعارف والمعلومات فانه قد يتمثل في الاقتباس والتكرار والمراجعة وتفصيل الحقائق(بوند، ١٩٩٧، ١٥١)ويجد غيلفورد ان التفكير المركز يحلل البيانات والمعلومات التي يتم استحضارها من ذاكرة الطالب وتتمثل في

التحويل او الترجمة والربط بين المفاهيم المدرجة في المادة الدراسية التوضيح العقلي والتفسير المنطقي للشيء او التقييمي في إعطاء حكم حول هذا الشيء والتعميم (جيلفورد، ٢٠٠٧، ١٣١) وتلخيص النتائج وصولا الى الاستنتاج المنطقي (ارنست، ١٩٧٦، ١٠١)، اما التفكير المتشعب فهو هامش حرية اكبر للطالب في الإجابة على التساؤلات المطروحة حول المادة الدراسية وقد تتضمن مشكلات واقتراح الحلول لها واستنباط الحلول من ذاكرة المعلومات ومن أنماط هذا التفكير التفصيل والعلاقات بين الأفكار وتفسيرها(جود كينز، ٢٠١٨، ١٧٣) إضافة الى التفكير المنطقي الذي يعتمده الطالب استنادا الى المنطق الاستقرائي او الاستنتاجي لما تمّ استحضاره من الذاكرة العميقة ومن ثم الربط للأفكار والعلاقات بينها لتقديم معنى او حل او تفسير جديد ومبتكر(مارك، ٢٠١١، ١٠١).ويرى غيلفورد ان التفكير التقييمي غالبا ما يكون مركزا على المشكلات العميقة ذات القيمة لمعرفة رأي الطلاب في حالة معينة قد تحتاج الى تحقيق وتقصي وبحث عن مدى صحتها ودقتها مثل اعتبار منارة الإسكندرية او حدائق بابل من عجائب الدنيا وهي غير موجودة ولم يراها احد وليس من آثار فعلية لها الا الموروثات التاريخية التي تذكرها، وغالبا ما يكون التفكير التقييمي ذات طابع شخصي ولفظي ويعبر عن رأي خاص(ليانر، ٢٠١٤، ٧٦)، ومن تصنيفات التفكير التقييمي التصنيف غير المنظم والتصنيف الاحتمالي غير المؤكد والانتقاء الثابت المحكم او المتلائم مع طبيعة السؤال او التناقضي لمنطق العقل في رأي الطالب(الحريري، ٢٠١١، ٢٤٤).ويجد الباحث ان اكثر أنواع الأسئلة التي يفترض ان تدرج وفق منظور غيلفورد تلك التي تمكن من رفع قدرات الطالب العقلية والفكرية ومستوى تشغيل العمليات التفكير لديه، وهو في الأصل هدف تربوي يراد تحقيقه(سعادة، ٢٠٠٣، ٣٧٣)، كما ان الأسئلة المدرجة في نهاية كل فصل لها أهميتها التعليمية اذ تكشف عن مدى استيعاب الطالب وفهمه وادراكه للمفاهيم والمعلومات، ويكون السؤال أداة لاثارة دوافع التعلم من حيث جمع المعلومات وتلخيصها واستحضارها الذهني وربط العناصر المكونة لها ببعضها وتثبيت الأهم من اجزائها وبالتالي فانّ الافضل للجان بناء ووضع واعداد المناهج مراعاة وجود الأسئلة التقويمية لدورها في تنمية المستويات العقلية للطلاب ومساعدتهم في إيجاد الحلول وابداء الراي وتلبية الميول والرغبات في الإجابات الذاتية الناتجة من الثقة بالذات (سليم ،٢٠٠٦، ١٧).

المبحث الثالث: إجراءات البحث

١-إجراءات البحث ومنهجيته: بهدف التحقق من الفرضيات والاجابة على الأسئلة التي طرحها الباحث فانه اعتمد المنهج الوصفي التحليلي لتقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي الصادر عن وزارة التربية في العراق.

٢-مجتمع وعينة البحث: يمكن اعتبار مجتمع البحث هو كافة الأسئلة التي وردت في كتاب التاريخ المخصص لطلاب الصف الخامس اعدادي ادبي وعددها ١٣٧ سؤال(رئيسي وفرعي) ، ويبلغ عدد الأسئلة الرئيسية ١٠٩ سؤال وعدد الاسئلة الفرعية ٢٨ سؤال، وبالتالي اخضاعها للتحليل والدراسة والتقويم لإصدار تقييم عام حولها وفقا لتصنيف غيلفورد، ويمكن اعتبار عينة البحث مكونة من ٦٠ سؤال من الأسئلة الفرعية منتقاة عشوائيا من أسئلة الفصول وعددها سبعة فصول المكونة للكتاب والتي تكوّن مجتمع البحث كاملا، وتشكل العينة نسبة قدرها ٤٣.٨ % من مجموع الأسئلة الكلي، وهي نسبة كافية لتعميم النتيجة، ونسبة عينة الأسئلة الرئيسية من ٧٩.٦٪ ونسبة عينة الاسئلة الفرعية من ٢٠.٤٪.

جدول ٤ يوصف تفصيل محتوى كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي ونسب توزيع الأسئلة الفرعية تبعاً لتكرارها

٣-أداة البحث:

الترقيم	الكتاب	الصف	عدد الأسئلة الرئيسية	النسبة المئوية	الطبعة	سنة الطبع	عدد الفصول	عدد الأسئلة الفرعية	النسبة المئوية
١	التاريخ	الخامس اعدادي	٢٨	٧٩.٦ %	١٤	٢٠٢٤م – ١٤٤٦هـ	٧	١٠٩	٢٠.٤٪

باعتبار أن هدف البحث تقويم أسئلة كتاب التاريخ وفقا لتصنيف غيلفورد فقد اعتمد الباحث أداة التحليل التي تتضمن تصنيف البيانات وترتيبها ومعالجتها وتلخيصها كونها تتصف بالموضوعية والمنهجية والكمية لتأكيد الفرضيات والاجابة على التساؤلات، واعتمد الباحث الاجراءات التالية في بناء أداة التحليل وهي:

-الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة للإفادة من النظريات وبناء الأداة والنتائج التي توصلت اليها.

-الإفادة من آراء الخبراء والمشرفين التربويين المتخصصين في التاريخ وطرائق التدريس في كيفية صياغة الأداة واعدادها.

-عرض الانموذج بصيغته الأولى على لجنة من المحكمين المتخصصين في القياس والتقويم وطرائق التدريس (٨ محكمين) لمعرفة تقييمهم وتقويمهم للأداة وإبداء رأيهم في مضامين التصنيف واجراء ما يلزم من التعديلات في الحذف والاضافة وإعادة الصياغة.

-اجراء كافة التعديلات التي لم يتوافق عليها الخبراء ونسبتها ١٢.٤٣٪ مما يؤكد ان نسبة الاتفاق لمضامين الأداة هو ٨٧.٥٧٪ وهي نسبة جيدة لقبول الاداة .

-تكونت قائمة المعايير في صيغتها النهائية من ٥ مستويات و٢٤ معيار ونسب كل مستوى فيها.

٤-صدق أداة البحث: تأكد الباحث من الصدق الظاهري الذي يؤكد صدق المحتوى بعد عرض قائمة المعايير على لجنة الخبراء المحكمين وعددهم ٨ خبراء الذين حكموا بصلاحيتها في صدق قياس الغرض منها وتحقيقها هدفها، وهذا يعدّ صدقا ظاهريا يمكن اعتماده في البحث، اذ يستدل على صدق التحليل صدق الأداة من خلال اطلاع المحكمين واستيفاء توافقهم على صحة مضمونها ودقته ومناسبته أغراض البحث في مدى توافر نواتج التعلم وفق تصنيف غيلفورد حول محتوى كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي، وكانت نسبة الاتفاق كما أشار الى ذلك ٨٧.٥٧٪ وهي تتجاوز نسبة بلوم البالغة ٧٥٪ كدليل الى الصدق الظاهري فيها، وكانت نسبة الاتفاق بعد اجراء التعديلات ٩٣.٢١٪ في اجماع المحكمين على صلاحية مضمون الأداة.اما الاتساق ومقصده الثبات والذي يتأثر بمدى خبرة الباحث ومهاراته في التحليل ووضوح البيانات المتوافرة والمادة الدراسية وطبيعة أداة القياس، فقد استخدم الباحث في تصنيف الأسئلة في مادة التاريخ على نوعين من الثبات :

الأول: ثبات زمني اذ قام الباحث بإعادة تطبيق قواعد التحليل بعد فترة ٣٠ يوما من اجراء التحليل الأول لعينة الأسئلة البالغة ٦٠ سؤالا بمعدل ثبات بلغ ٨٦٪ للفارق بين التحليلين وهو معامل ثبات مقبول وجيد.

الثاني: ثبات من محلل ثاني للموضوع ذاته (مادة التاريخ والاسئلة العينة) بعد تطبيق الإجراءات نفسها في تحليل الباحث الأول مستخدما معادلة كوبر لإيجاد معامل الثبات وفق ما هو مبين في الجدول ادناه.جدول ٥ يبين قيم معامل الثبات بين الملل الباحث والمحلل الاخر

المحلل	قيمة معامل الثبات
قيمة الاتفاق الزمني بين التحليل الأول والتحليل الثاني للباحث نفسه	٨٦.٠١٪
قيمة الاتفاق بين الباحث والمحلل الثاني	٨٣.٧٥٪

ومن خلال بيانات الجدول أعلاه يتبين ان نسبة الاتفاق مرتفعة وهذا مؤشر الى ثبات الأداة.

٥- الوسائل الإحصائية المستخدمة في البحث:

١- معادلة كوبر

٣- عدد تكرارات الأسئلة المتوقعة

٤- أختبار كاي^{٢}

٥- النسبة المئوية لتكرار كل معيار من الأسئلة

٦-خطوات التحليل: قام الباحث بالخطوات التالية في سياق التحليل وهي:

أولا: توصيف كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي، المعنون تأريخ أوربا وأمريكا الحديث والمعاصر للصف الخامس الادبي تأليف لجنة في وزارة التربية المديرية العامة للمناهج في وزارة التربية جمهورية العراق الطبعة ١٤ اصدار عام ٢٠٢٤ م-١٤٤٦هـ، ومقدمة مذيلة بتوقيع المؤلفين للكتاب دون ذكر أسمائهم، والمشرف العلمي على الطبع م.م. فرح فاروق سليمان والمشرف الفني على الطبع تيسير عبد الاله إبراهيم، وتبلغ عدد صفحاته ١١٢ صفحة ملونة من الورق الجيد، في سبعة فصول موزعة في جزئين(الجزء الأول ٤ فصول تتناول : الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩ و استقلال الولايات المتحدة الامريكية عن الاستعمار البريطاني و الثورات في أوروبا خلال القرن ١٩ و الاتحاد الألماني وتوحيد إيطاليا والجزء الثاني ٣ فصول تتناول: الحرب العالمية الأولى والأوضاع الدولية بين الحربين والحرب العالمية الثانية)

جدول ٦ يوصف كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي

ت الفصل	الجزء	عنوان الفصل	عدد العناوين الفرعية	الصفحة من – الى	عدد صفحات المحتوى
١	الجزء الاول	الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩	٧	٤-٣٤	٣٠
٢		استقلال الولايات المتحدة الامريكية عن الاستعمار البريطاني	٥	٣٥-٤٥	١٠
٣		الثورات في أوروبا خلال القرن ١٩	٥	٤٦-٦٠	١٤
٤		الاتحاد الألماني وتوحيد إيطاليا	٥	٦١-٧٥	١٤
٥	الجزء الثاني	الحرب العالمية الأولى	٦	٧٦-٨٥	٩
٦		الأوضاع الدولية بين الحربين	٦	٨٦-٩٨	١٢
٧		الحرب العالمية الثانية	٦	٩٩-١١٠	١١
	المجموع		٤٠	١١٢ صفحة مع المقدمة والمحتويات	

ثانيا: قسم الباحث الأسئلة الفرعية والرئيسية وترقيم مكانها في الكتاب وفق للجدول ادناه

جدول ٧ يبين توزيع الأسئلة الرئيسية والفرعية وترقيم صفحاتها في كتاب التاريخ

ت الفصل	الجزء	عنوان الفصل	رقم الصفحة	عدد الأسئلة الرئيسية	عدد الأسئلة الفرعية
١	الجزء الاول	الثورة الفرنسية عام ١٧٨٩	٣٣-٣٤	٤	١٤
٢		استقلال الولايات المتحدة الامريكية عن الاستعمار البريطاني	٤٥	٤	١٤
٣		الثورات في أوروبا خلال القرن ١٩	٦٠	٤	١٦
٤		الاتحاد الألماني وتوحيد إيطاليا	٧٥	٤	١٦
٥	الجزء الثاني	الحرب العالمية الأولى	٨٤-٨٥	٤	٢٠
٦		الأوضاع الدولية بين الحربين	٩٧-٩٨	٤	١٠
٧		الحرب العالمية الثانية	١٠٩-١١٠	٤	١٩
	المجموع			٢٨	١٠٩

ثالثا: تصنيف الأسئلة في كتاب التاريخ وفقا لتصنيف غيلفورد، بعد الاطلاع على محتوى الكتاب للتمكن من تحديد معيار انتماء كل سؤال من الأسئلة، واعتبار الأسئلة الفرعية من السؤال الرئيسي سؤالا مستقلا بذاته في عملية التحليل، واعتبار كل سؤال رئيسي له عدة فروع فانّ كل فرع هو سؤال رئيسي بذاته، ومن ثم تحديد ابعاد كل سؤال من الأسئلة الفرعية المدرجة في العينة، ومن ثم تفريغ نتائج التحليل في استبانة محددة لذلك وإعطاء تكرار واحد لكل سؤال يعبر عن احد نواتج التعلّم وفقا لتصنيف غيلفورد.

٧-إجراءات التحليل لأسئلة كتاب التاريخ

لتحليل أسئلة كتاب التاريخ المخصص لطلاب الصف الخامس اعدادي الفرع الادبي ومعرفة مستوى الملاءمة مع نواتج التعلّم وفقا لتصنيف غيلفورد وهي(التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز والمتشعب والتقييمي)، فقد استخدم الإجراءات التالية:

أ- حدد الباحث غرضه من اجراء التحليل وفقا لقائمة المعايير التي أعدها وفقا لتصنيف غيلفورد.

ب- حدد المحتوى المطلوب اخضاعه للتحليل أي الأسئلة ومعرفة تكرارها ودلالات وجودها لتفسير النتائج.

ج- حدد وحدة الكلمة المفردة التي تستخدم في نقل المعنى والفكرة لتميزها غالبا بالوضوح (وهي مستخدمة في دراسات وابحاث سابقة مثل دراسة (عبدالأمير، ٢٠١٦)، ودراسة (الجبوري، ٢٠٠٨) ودراسة (البيضاني، ٢٠٠٨) ودراسة (العبيدي، ٢٠١٠).

د- قام بجمع التكرارات لكل مستوى من مستويات غيلفورد الخمسة.

هـ- قام بتحليل كل سؤال من أسئلة العينة.

و- وضع نتائج التحليل في جداول تبين النسب المئوية لكل وحدة.

ز- أعاد الباحث قراءة الفقرات التي ترتبط بكل سؤال.

ح- استخدم التكرار كوحدة تعداد لوجود المعيار.

ط- قام بتحليل الأسئلة موضوع العينة وعددها.

ي- وضع قائمة المعايير العلمية المطلوب وجودها في الأسئلة وتحليل الأسئلة وفقا لهذه المعايير على أساس تصنيف غيلفورد في (التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز والمتشعب والتقييمي)، وفقا لما ورد في الجدول ادناه.

جدول ٨ يبين توزيع التكرارات والنسب المئوية في كتاب التاريخ الصف الخامس اعدادي ادبي

صيغة السؤال	نواتج التعلم					التكرار
	التعرف والتمييز	التذكر	التفكير المركز	التفكير المتشعب	التفكير التقييمي	
السؤال الأول: ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة ثم صحح الخطأ		√	√			١٠
السؤال الثاني: املأ – اكمل الفراغات الآتية	√					١٠
السؤال الثالث: اكتب مقالة	√	√				٥
السؤال الرابع: وضح الاتي		√				٦
السؤال الخامس: عرف الاتي	√		√			١٠
السؤال السادس:علل ما يأتي					√	٨
السؤال السابع: ناقش وبين	√				√	٣
السؤال الثامن: تحدث وبين	√			√		١
السؤال التاسع: ضع دائرة حول الإجابات الصحيحة		√				١
السؤال العاشر: عين على الخريطة ثم اكتب بحث	√		√			١
السؤال الحادي عشر: اجمع صور واكتب بحث	√		√			١
السؤال الثاني عشر: اكتب بحث	√	√				٤
المجموع	٣١	٢٦	٢٢	٢	١١	٦٠
النسب المئوية	% ٣٧.٤	٣١.٣ %	% ٣٦.٧	% ٢.٤	١٣.٣ %	٪١٠٠

المبحث الرابع: نتائج البحث

أولا: تفسير النتائج:

قام الباحث لتحقيق هدف البحث في تقويم أسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي الفرع الادبي والمعايير المحددة على أساس هذا التصنيف بتحليل عينة الأسئلة التي وردت في نهاية كل فصل من الكتاب لمعرفة مدى مطابقتها تبعا لمستويات تصنيف غيلفورد كالآتي:

أ-بلغ تكرار التعرف والتمييز ٣١ مرة ويشكل نسبة ٣٧.٤ % من اصل ٨٣ تكرار.

ب-بلغ تكرار التذكر ٢٦ مرة ويشكل نسبة ٣١.٣ % من أصل مجموع التكرارات.

ج- بلغ تكرار التفكير المركز ١٣ مرة ويشكل نسبة ١٥.٧ % من اصل ٨٣ تكرار.

د-بلغ تكرار التفكير المتشعب ٢ مرتين ويشكل نسبة ٢.٤ % من أصل مجموع التكرارات.

هـ- أ-بلغ تكرار التفكير التقييمي ١١ مرة ويشكل نسبة ١٣.٣ % من اصل ٨٣ تكرار.

وبتين من ذلك ان لجنة التأليف وضعت أسئلة تشير الى الاهتمام بنواتج التعلم الأولى وفقا لتصنيف غيلفورد أي تكرار التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز، وهو أمر متوقع في ظل مستوى التفكير والعقل والقدرات الذهنية لدى الطلاب في المجتمع العراقي وبلغ مجموع النسب لهذه النواتج ٨٤.٣ % وهي نسبة عالية جدا، في حين ان نسبة تكرار التفكير المتشعب بلغت ٢.٤ % وهي النسبة الأدنى ومؤشر الى ضعف وجود هذا النوع من الأسئلة ونسبة تكرار التفكير التقييمي ١٣.٣ %، كما ان اغفال التصنيفين الأخيرين دلالة الى ان المعرفة تراكمية في ورود الأسئلة آخر كل فصل من فصول الكتاب السبعة، وهي تشير الى عدم تحقيق تنمية في التفكير المتشعب والتفكير التقييمي على حد السواء لدى طلاب الصف الخامس اعدادي وهذا مؤشر سلبي لان الطالب في هذه المرحلة (المراهقة) لا يكون مركزا بقدر ما يكون اكثر ميلا الى متابعة المواضيع المختلفة والتشعب في الأفكار.وكشفت بيانات تكرارات معايير تصنيف غيلفورد الى انّ تنظيم وسياق الأسئلة في التاريخ اقرب ما تكون ذاكراتية قريبة ولا تسهم في تطوير النظم المعرفية لدى الطالب والبنى العقلية والذهنية والأفكار، بحكم ان التفكير المتشعب والتفكير التقييمي غالبا ما يؤثر في تطور هذه البنى وتنمي مهاراته الفكرية والعمليات العقلية لديه في القراءة والتفكير والتحليل والتفسير، كما أن أسئلة الفصول لا تشير الى انها تتضمن مؤشرات إبداعية او تنمي قدرات ومهارات التفكير الإبداعي لدى الطالب، وقد يكون الامر ان المناهج بذاتها بعيدة عن الأطر الإبداعية انما اقرب ما تكون سرديات وحشو تاريخي واختصار الزمان واحداثه في تفاصيل يشعر الطالب وكأنه في عالم آخر من الإهمال في عدم مراعاة عقله ونظرته وطريقة تفكيره التي تختلف في الشكل والمضمون عن واضعي المناهج.كما ان توزيع نسب التكرارات دلالة الى عدم تلبية الأسئلة حاجات الفكر ولا تراعي مستويات العقل لدى الطلاب، فلا يمكن للمنهج تلبية التفكير اذا لم يكن هناك تطبيقات متمثلة بالأسئلة ذات الطابع المعرفي واثارة عامل التفكير لدى الطالب وتطور البنية المعرفية وليس من أهداف مؤلفي كتاب التاريخ مراعاة التوازن في قياس مستويات التفكير المتشعب والتقييمي العليا.جدول ٩ يبين توزيع تكرارات الأسئلة ونسبها وفقاً لنواتج التعلم لتصنيف غيلفورد لكتاب التاريخ الصف الخامس اعدادي ادبي

الترقيم	تصنيف غيلفورد	الفصل الاول	الفصل الثاني	الفصل الثالث	الفصل الرابع	الفصل الخامس	الفصل السادس	الفصل السابع
١	التعرف والتمييز	٤	٤	٤	٤	٦	٢	٦
٢	التذكر	٢	٢	٢	٢	٢	٢	٢
٣	التفكير المركز	١	٢	–	١	١	–	١
٤	التفكير التشعبي	–	١	–	–	١	–	١
٥	التفكير التقييمي	١	١	١	١	١	١	١
المجموع ٦٠ سؤال		٨	١٠	٧	٨	١١	٥	١١

جدول ١٠ يبين توزيع التكرارات ونسبها المئوية وفق معايير غيلفورد في أسئلة كتاب التاريخ

نوع السؤال	نواتج التعلم وفق المعايير المدرجة	التكرار	النسب المئوية
ملاحظة	ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة	١٠	١٠.٦٤ %
ملاحظة	ضع علامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة	١٠	١٠.٦٤ %
ملاحظة	صحح الخطأ	١٠	١٠.٦٤ %

ملاحظة	املأ	١٠	% ١٠.٦٤
ملاحظة	اكمل الفراغات الآتية	١٠	% ١٠.٦٤
انشائي	اكتب مقالة	٥	% ٥.٣٢
توقعي	وضح الاتي	٦	% ٦.٤
ملاحظة	عرف الاتي	١٠	% ١٠.٦٤
توقعي	علل ما يأتي	٨	% ٨.٥
انشائي	ناقش	٣	% ٣.٢
تقييمي	بيّن	٣	% ٣.٢
انشائي	تحدث	١	٪١.١
تقييمي	بيّن	١	% ١.١
ملاحظة	ضع دائرة حول الإجابات الصحيحة	١	% ١.١
ملاحظة	عين على الخريطة	١	٪١.١
انشائي	اكتب بحث	١	٪١.١
ملاحظة	اجمع صور	١	٪١.١
انشائي	اكتب بحث	١	٪١.١
انشائي	اكتب بحث	٤	% ٤.٣

ويجد الباحث بناءً على بيانات الجداول أعلاه ما يلي:

أ-بلغت التكرارات الكلية لأسئلة العينة ٩٤ تكرارا وفق نواتج التعلم تبعا لمعايير تصنيف غيلفورد وهي موزعة على الفصول السبعة في كتاب التاريخ، ويجد الباحث أن الأسئلة التي تندرج وفق معيار التعرف والتمييز مثل ضع علامة (√) أمام العبارة الصحيحة ١٠.٦٤ % أو ضع علامة (×) أمام العبارة غير الصحيحة ١٠.٦٤ % أو وضع دائرة جول الإجابة الصحيحة ١.١٪ أو صحح الخطأ ١٠.٦٤ % نسبتها ٣٣.٠٢٪ وهي من النسب المرتفعة ايضا قياسا مع النسب الأخرى لباقي أسئلة العينة، كما بلغت نسبة الأسئلة وفق معيار التذكر ٣٧.٣٢٪ وهي مثل إملأ ١٠.٦٤٪ أو أكمل الفراغات الآتية ١٠.٦٤٪ أو عرّف ١٠.٦٤٪ أو بيّن ٤.٣٪ أو عيّن على الخريطة ١.١٪ وهي من النسب المرتفعة والأعلى قياسا مع النسب الأخرى لباقي أسئلة العينة، وبالتالي فانّ نسب الفئتين او المعيارين الأول التعرف والتمييز والثاني التذكر بلغت ٧٠.٣٤٪ من مجموع معايير الأسئلة المذكورة في كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي أدبي.

ب-أما نسبة الأسئلة التي تندرج وفق معيار التفكير المركز فهي ١٢.٨٤ % مثل عرّف ١٠.٦٤٪ أو أكتب بحث ٢.٢٪ أو عيّن على الخريطة ١.١٪ وهي من النسب غير المرتفعة، أما نسب الفئتين او المعيارين التفكير المتشعب ونسبته ٢.٤ % والتفكير التقييمي ونسبته ١٣.٣ % ، وهي نسب متدنية جدا ولا تساعد على تنمية الاتجاهات الفكرية لدى الطالب.

ج-ان نسبة ٦٣.٣ % من الأسئلة تندرج في اطار معايير الملاحظة وهي النسبة الأعلى من الأسئلة المطروحة في كتاب التاريخ وتعتمد على الذاكرة القريبة (في نهاية كل فصل مما حفظه الطالب من الدروس) في صيغ أكمل، عرّف، ضع، عيّن، اجمع، املأ، صحح، وتأتي نسبة **5,32%** للأسئلة الانشائية التي أتت في صيغ اكتب، تحدث، ناقش، أما الأسئلة الأخرى التوقعية ونسبتها ١٤.٩ % فكانت في صيغة بيّن، والنسبة الباقية وهي ٤.٣ % أسئلة تقييمية كانت في صيغة علل، وضح، وهي نسبة متدنية جدا ولا تقيس مستوى الطالب الفكري ونموه العقلي والتحليلي والتفسيري والتحقيقي.

د-استنادا الى تصنيفات غيلفورد فان الأسئلة التي تحدد نواتج التعلم الخمسة لا يمكن ملاحظتها من خلال تحليل البيانات والنسب المئوية، وقام الباحث بإجراء مقارنة بين هذه النسب لكل معيار سواء من الأسئلة الملاحظة او التقييمية او التوقعية او الانشائية، ومن خلال استخدامه مربع كاي^{2} يتبين ان الانحراف الكبير هو لصالح الأسئلة الملاحظة والانشائية بقيمة ١٠٤.٣٤ عن الأسئلة الأخرى التوقعية والتقييمية مما يؤشر الى خلل في التوافق بينها ووجود فرق كبير دال احصائيا بمقارنة النسب وهذا دلالة الى عدم وجود اتجاه لدى لجان التأليف في عرض الأسئلة ذات

الطابع التحليلي والاستنتاجي والعقلي والتفكيري، ولا يوجد اتجاه الى وضع أسئلة تقيس العمليات الفكرية للتفكير المتشعب والتفكير التقييمي لدى طلاب الصف الخامس اعدادي ادبي.

هـ-أجرى الباحث مقارنة بين نسب الأسئلة كافة الملاحظة والتقييمية والتوقعية والانشائية لدى مستوى الدلالة ٠.٠٥ وفقا لما ورد في الجدول ادناه.

جدول ١١ يبين التكرارات والنسب المئوية وقيمة مربع كاي وفق تصنيف غيلفورد في العمليات الفكرية

ت	العمليات الفكرية	الاسئلة الملاحظة		الاسئلة التقييمية		الأسئلة التوقعية		الأسئلة الانشائية		قيمة كاي
		التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
١	التعرف والتمييز	٣٣	% ٤٩.٣	–	–	٢		٣		٦٩،٢٩
٢	التذكر	١٨	% ٢٦.٩	–	–	٢		٢		٠،٤١
٣	التفكير المركز	٨	% ١١.٩	–	–	٢		٢		٠،١٠
٤	التفكير المتشعب	٢	% ٢.٩	–	–	١		١		١٣،٤٧
٥	التفكير التقييمي	٦	% ٨.٩	٤	٪١٥	١		٧		٢٠
المجموع ٩٤ تكرار		٦٧	% ٧١.٣	٤	% ٤.٣	٨	% ٨.٥	١٥	% ١٥.٩	١٠٣.٤٥

ويجد الباحث من خلال مقارنة البيانات والنسب المئوية وقيمة مربع كاي^{2} وعند درجة حرية٢ ومستوى دلالة ٠.٠٥ عدم وجود توافق نسبي في طرح الأسئلة وفقا لمعايير وتصنيف غيلفورد وان غالبية الأسئلة طرحت في اطار معيار التعرف والتمييز والتذكر، والافتقار الى الأسئلة التي تنشط العمليات الفكرية لدى الطالب في هذه المرحلة العمرية المهمة.

و-ان غالبية الأسئلة الواردة في فصول كتاب التاريخ الصف الخامس اعدادي ادبي السبعة الصادر عن لجان التأليف في مديرية المناهج التابعة لوزارة التربية العراقية تقع ضمن نواتج التعليم والتعلّم وفقا لتصنيف غيلفورد في التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز، ونسبتها تزيد عن ٨٧.٢ % من المجموع الكلي لنسب الأسئلة، فيما أسئلة التي تنشط عمليات التفكير المتشعب والتفكير التقييمي لا تزيد عن ١٢.٨ % وهي نسبة متدنية جدا وتؤشر الى ان توزيع الأسئلة لم يأخذ بالاعتبار تصنيف غيلفورد المعرفي كون التذكر والتعرف والتمييز والتفكير المركز أخذت الحيز الأكبر منها وفي ذلك تركيز على نمط التفكير الدنيا لدى المؤلفين وواضعي الاسئلة.

ز- ان توزيع محتوى كتاب التاريخ كان في فصول اهتمت بالجانب المعرفي السردي للوقائع التاريخية بعيدا من المحفزات الفكرية وهذا مؤشر الى عدم وجود أسئلة متنوعة ورصينة تساعد الطالب في الاستنتاج والتحليل والتفسير والتحقيق والابداع الفكري وربط الاحداث بالواقع.

ح-كشفت النتائج وجود اختلاف كبير بين عدد أسئلة الملاحظة وعدد أسئلة التفكير سواء المتشعب او المركز او التقييمي، وهذا دلالة الى عدم إعدادها بشكل متوازن ينمّي المهارات العقلية العليا لدى طالب الصف الخامس اعدادي ادبي، ودلالة الى ان التركيز هو على المستويات المعرفية الدنيا التي تتحقق بالحفظ التقليدي للمادة الدراسية بعيدا من مجالات التفكير العليا.

ط-تتفق نتائج البحث في حدود معينة مع أبحاث ودراسات سابقة مثل دراسة (العبيدي ٢٠١٠)و (عبد الرضا ١٩٩٦)و(ابو دقة ٢٠٠٤) و(الجبوري ٢٠٠٨) و(النجار ٢٠١١) و(الساعدي ٢٠١٣) في ضرورة إعادة هيكلة نظام الأسئلة لكل صفوف المراحل الدراسية وفي كل المواد بعد التحقق منها ومدى مراعاتها تصانيف الباحثين المتخصصين في ذلك واهداف طرحها.

ثانيا: الاستنتاجات:

يستنتج الباحث في اطار تقويمه لأسئلة كتاب التاريخ للصف الخامس اعدادي ادبي وفق تصنيف غيلفورد ما يلي:

أ- لا زالت المناهج الدراسية تعتمد على الحفظ والتلقين بعيدا من استخدام نواتج التعلم (التعرف والتمييز والتذكر والتفكير المركز والتشعبي والتقييمي) وفقا لتصنيف غيلفورد وهذا يؤشر الى اتجاه لجان التأليف لاعتماد نواتج التعلم الدنيا واغفال نواتج التعلم العليا مما يؤثر في استيعاب الطلاب وتنمية قدراتهم في التحليل والتحقيق والتقصي التاريخي وضعف في العمليات الفكرية، وعدم استخدام أدوات التفتح الذهني وتنمية الوعي حول الحقائق التاريخية لدى الطلاب.

ب-ان أسئلة كتاب التاريخ لا تراعي في غالبها تنشيط العمليات العقلية للطالب اذ كان تركيز المؤلف على بعض التصانيف مثل التعريف والتذكر والتفكير المركز وهي مؤشرات الى اتجاهه لتنشيط الحفظ والتلقين وليس الإنتاج المعرفي والتغذية الفكرية والعقلية.

ج- ان أغلب الأسئلة لا تتضمن مثيرات عقلية وفكرية للطلاب ولا تساعد في تنمية قدراتهم العقلية بحكم افتقارها الى التقييم الذاتي من الطالب وبعدها من مستويات التفكير المتشعب فيما اتجاه المؤلف الى التغذية الراجعة من خلال ما طرحه من أسئلة وليس لمساعدة الطالب في الابتكار والتحليل الفكري.

د- قد لا يكون من لجان التأليف من هم متخصصون في طرائق وأساليب التدريس وهذا جعل الأسئلة تفتقر الى التنوع الفعلي والموضوعي للارتقاء الى المستويات العقلية العليا لدى الطلاب وتبعدهم من الأسئلة التذكرية او الايحائية.

هـ- لم تعتمد لجان التأليف والمؤلفون على تصنيف غيلفورد في بناء الأسئلة والأنشطة التي تنمي التحليل والتفسير في المفاهيم والمصطلحات التاريخية وضرورة البحث والتقصي في الحقائق والربط بينها.

و- لا تتطابق غالب الأسئلة المطروحة في المتن مع تصنيف غيلفورد المحفزة على العمليات التفكيرية انما تندرج في اطار الأسئلة التقليدية لاستحضار المعلومات من الذاكرة وهي تندرج في اطار معايير التعرف والتمييز التذكر وبعضا من التفكير المركز، وتستبعد التفكير المتشعب والتقييمي بشكل كبير جدا.

ز- قد لا تكون هناك احاطة كاملة بأهداف منهج التاريخ لدى الكثير من المؤلفين، اذ تفتقر الأسئلة التي طرحوها الى الأهداف المطابقة للمنهج بوضوح ودقة تصف التغيير السلوكي الافتراضي في شخصية الطالب بعد الانتهاء من الدراسة.

ح- لا يبدو ان الأسئلة اعدت وفق خطط مسبقة قائمة على التخطيط والاعداد وبالتالي فقدت الدور الفاعل والاهمية الحقيقية لوضعها وفقا لنظريات التقييم والتقويم التربوي.

ثالثا: التوصيات:

يوصي الباحث بما يلي:

أ-إقامة دورات متخصصة في كيفية إعادة طرح الأسئلة من خارج الكتاب الرسمي تنمي قدرات التحليل والاستنتاج والتقصي والبحث للمواضيع ولا سيما التاريخية منها او العلمية.

ب-تعميم مديريات التربية على التدريسيين لمختلف المراحل الدراسية الإفادة من المعايير العالمية التي تعتمد في بناء الأسئلة ومنها تصانيف غيلفورد وآخرون.

ج-اجراء حلقات دراسية تدريبية متخصصة في القياس والتقويم من قبل مديريات التربية للتدريسيين في مختلف المراحل الدراسية للإفادة من كيفية بناء الاختبارات ووضع الأسئلة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية المحددة في المناهج.

رابعا: المقترحات:

يقترح الباحث في ضوء النتائج الآتي:

أ-اجراء أبحاث مشابهة تتناول تقويم أسئلة كافة الكتب العلمية او الأدبية وفي مختلف المراحل الدراسية ورفعها الى القسم المختص في وزارة التربية لإجراء التعديلات وتقييم الموقف العلمي من نتائجها.

ب-اجراء أبحاث لمعرفة مواطن الضعف والخلل او مكامن القوة في الأسئلة المطروحة في الكتب العلمية والإنسانية لمعالجتها او تطويرها وفقا للتصانيف العالمية التي تنمي وتنشط التفكير والذهن لدى الطالب.

ج-اجراء أبحاث تتناول المقارنة بين الأسئلة المطروحة في كتب المناهج العراقية مع الأسئلة المطروحة في الكتب العالمية في المواضيع المتشابهة العلمية والإنسانية.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم

١. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين، ٢٠٠٥، لسان العرب، الدار العلمية، بيروت

٢. أبو الهيجاء عبد الرحيم، ٢٠٠٩، المناهج بناؤها وتنظيمها، دار يافا ، الاردن

٣. أبو حويج مروان ،٢٠٠٢، القياس والتقويم التربوي في التربية وعلم النفس، دار الكتاب الجامعي، الامارات.

٤. أبو دية عدنان ،٢٠١١، أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، دار أسامة، عمان
٥. أبو سرحان عطية، ٢٠١٧، أساليب تدريس التربية الاجتماعية، دار الخليج، الاردن
٦. أبو شارب سليمان، ٢٠١٥، استراتيجيات التقويم في التربية، دار غيداء، عمان
٧. ارنست دمنيه، ٢٠١٩، فن التفكير، مؤسسة العرب، القاهرة
٨. أيوب دخل الله، ٢٠١٥، علوم التربية فلسفتها ومناهجها، دار الكتب العلمية، بيروت
٩. براون نيل ،٢٠٠٩، طرح الأسئلة المناسبة، دار الكتب، القاهرة
١٠.بروسر مايكل، ٢٠٠٩، فهم التعلم والتدريس، دار العبيكان ، الرياض
١١.بل فريدريك، ١٩٨٩، طرائق التدريس وطرح الأسئلة في الرياضيات، الدار العربية، القاهرة
١٢.بوند ادوارد، ١٩٩٧، التفكير الإبداعي، الدار الثقافية، بيروت
١٣.بيرني ترينغ، ٢٠١٣، المهارات في التفكير ، دار النشر العلمية، جامعة الملك سعود، الرياض
١٤.جامل عبد الرحمن، ٢٠١٥، طرق تدريس الاجتماعيات، دار المناهج، الاردن
١٥.الجبوري حيدر حاتم، ٢٠٢١، تقويم أسئلة الواردة في كتاب التاريخ العربي الإسلامي في ضوء تصنيف بلوم، كلية التربية ، جامعة بابل
١٦.الجعفري ماهر اسماعيل، ٢٠١٠، المناهج الدراسية فلسفتها تقويمها
١٧.جمل محمد، ٢٠١٨ ، التعلم النشط، دار الكتاب الجامعي، الامارات
١٨.جنسن ايريك، ٢٠٠٧، التدريس الفعال، مكتبة جرير، الرياض
١٩.جود كينز، ٢٠١٨، فن التفكير الإبداعي، مكتبة جرير، الرياض
٢٠.جونسون هنري، ٢٠١٦، تدريس التاريخ، دار النهضة، القاهرة
٢١.جيلفورد، ٢٠٠٧، تقييم التعليم التجمعي، دار هيل المركز الدولي، نيويورك
٢٢.الحريري رافدة، ٢٠١١، التقويم التربوي، دار المناهج، عمان
٢٣.حمدان محمد زياد، ٢٠٢٠، طرق طرح الأسئلة الصفية والحوار، دار التربية الحديثة، دمشق
٢٤.الحيلة محمد محمود ،٢٠١٤، مهارات التدريس الصفي، دار المسيرة، الاردن
٢٥.الخوالدة اكرم ، ٢٠١٢، التقويم اللغوي في الكتابة، دار الحامد، الاردن
٢٦.دوران رودني، ٢٠١٧، اساسيات التقويم والقياس في التدريس، دار الامل، بيروت
٢٧.الرباط بهيرة، ٢٠١٥، التوجهات الحديثة في المناهج وطرق التدريس، المؤسسة العربية للعلوم، مصر
٢٨.ربيع ختام اسماعيل، ٢٠١٠، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار زهران، عمان
٢٩.الزبيدي صباح حسن، ٢٠٠٩ ، أسس بناء وتصميم مناهج المواد الاجتماعية واغراض تدريسها، دار المناهج، عمان
٣٠.الزويني ابتسام ، ٢٠١٣، المناهج وتحليل الكتب، دار صفاء، الاردن
٣١.سارا نتاكوس،٢٠٠٣، البحث في الاجتماعيات، المركز العربي، بيروت
٣٢.سعادة جودة، ٢٠١٤، طرائق التدريس العامة وتطبيقاتها، دار المسيرة، عمان
٣٣.سليم محمد صابر، ٢٠٠٦، بناء المناهج وتخطيطها، دار الفكر، الاردن
٣٤.الطيطي محمد عيسى، ٢٠١٨، التربية الاجتماعية واساليب تدريسها، دار عالم الثقافة، الاردن
٣٥.عبد الرضا نجدت، ٢٠١٢،تقويم أسئلة الجغرافيا للمرحلة المتوسطة في ضوء اهداف المنهج، كلية التربية جامعة ابن رشد، بغداد
٣٦.عبد الهادي نبيل، ٢٠١٧، القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس، دار وائل، عمان
٣٧.العبيدي، علي صالح، ٢٠١٩، دراسة تقويمية لاسئلة كتب التاريخ في المرحلة الابتدائية في ضوء اهداف المادة، كلية التربية جامعة ابن رشد ، بغداد
٣٨.علام صلاح الدين، القياس والتقويم التربوي والنفسي في العملية التدريسية، دار المسيرة، عمان
٣٩.كيلبين كلير ،٢٠١٥، نماذج التعليم لمتعلمي القرن ٢١، دار الفكر، الاردن

٤٠.ليار نير، ٢٠١٤، صعوبات التعلم، دار الفكر ، بيروت

٤١.ملحم سامي، القياس والتقويم في التربية والتعليم، دار المسيرة، عمان

٤٢.النجار اياد عبد، ٢٠١٤، تقويم أسئلة كتب العلوم في المرحلة الأساسية في ضوء الأهداف في مناهج المملكة العربية السعودية، جامعة عين شمس، القاهرة

٤٣.هامبلتون رونالدك، ٢٠٠٥، تكييف الاختبارات التربوية والنفسية للتقييم، مكتبة العبيكان، الرياض

٤٤.هورن سام، ٢٠٢٠، مهارات الدراسة باستخدام التركيز والذاكرة، دار الناشر، الرياض

45. Bloom, Benjamin & others .Hand book on formative of study Learning, New York,megraw-Hill,1971.
46. Guilford,jp,personality,McGraw Hill,1959،
47. Kerry,T,et at ,(1987) { Effective questioning } Macmillan Eduction to Cousbook , London.
48. Klein,Kathryn,(2003),"How teachers Phrase Discussion Questions",Studies in Teaching Research Digest Wake fored University Department of Education Winst Salem NC,December. Wilson .B.G (1971) { Evaluation of learning technologies from Instructional design to perfornce support to network {system Journal of Eduction}Technology.vol (34)N0 (2)
49. Webster,Third New Interational Disctiory Vol. 2,Gand C.Merriam Co.,Chicago,1971.