دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة نصف سنوية
السنة الأولى، العدد الأول، خريف وشتاء ١٣٩٥/ ١٤٣٨، ص ٣٠-١١

تحليل أسئلة الامتحانات النهائية في العام الدراسي١٣٩٥-١٣٩٤ لمادة اللغة العربية للمرحلة الثانوية في إيران وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية

عبدالرزاق رحماني *[١]، رؤيا محمدي[٢] سعيدة جلالي فرد[٣]

١- أستاذ مساعد بجامعة هرمزجان الإيرانية
٢-طالبة الدكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شهيد تشمران الإيرانية
٣-طالبة الدكتوراه في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة شهيد تشمران الإيرانية

تاريخ الوصول: ١٧/ ١٠/ ١٣٩٥ تاريخ القبول: ٠٩/ ١٢/ ١٣٩٥
٠٦/ ٠٤/ ١٤٣٨ ٢٩/ ٠٥/ ١٤٣٨

الملخّص

للامتحان دور بالغ في العمل التربوي ويعدّ جزءاً هاماً من العملية التربوية ومن أكثر الوسائل المستخدمة في التّقويم في العمليّة التعلميّة؛ فهو يكشف عن قدرات المتعلّمين، ويقيس مستوى تحصيلهم ويوفّر المعلومات الأساسية لتحديد مستوى الكفاءة وتحسين الظروف التعليمية، تأسيساً على هذا تعدّ صياغة الأسئلة وفق أسلوب مؤاتٍ من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المدرس نصب عينيه لأنّه إذا صيغت الأسئلة بشكل مناسب كانت أداة جيّدة لقياس ما تهدف إلى تحقيقه. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات النهائية لمبحث اللغة العربية في العام الدراسي ١٣٩٥ وفق مستويات بلوم المعرفية في الفروع الثلاثة: الإنسانية والتجريبية والرياضية؛ للوقوف على مدى مناسبة أسئلة الامتحانات النهائية للأهداف التي وضعت من أجلها الكتب العربية. استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون، وتكون أداة الدراسة استمارة التحليل وفق تصنيف بلوم لمستويات أهداف المجال المعرفي، وصنّف البحث أسئلة الامتحانات النهائية لمبحث اللغة العربيّة على شكل التكرارات، وحساب نسبها المئوية. عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة والمتمثلة في جميع أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥ في فروع العلوم الإنسانية، والتجريبية والرياضية. أخيراً وصل البحث إلى أنّ واضعي أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية في العام الدراسي١٣٩٥ ركزوا وبشكل كبير جدا على المستويات الدنيا كالفهم والتطبيق، أمّا المستويات العليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم، فكان التركيز عليها ضئيلاً وخلصت الدراسة إلى أن هذه الأسئلة لا تساعد المتعلّمين على تطوير مهارات التّفكير العليا.

الكلمات الدليلية: بلوم، المستوى المعرفي، الامتحان النهائي، اللغة العربية، إيران.

* الكاتب المسؤول: rahmani1980@yahoo.com

المقدمة

اليوم، بسبب التقدم في العلوم والتكنولوجيا والنتائج التي توصل إليها العلوم التربوية وعلم النفس، تغير مفهوم التعليم والتربية وزاد نطاقه. تهتم الدول بالتعليم والتربية لأنهما يعدان روح الحياة ولهما دور مهم وأساسي في بناء الفرد ونموه نمواً شاملاً في جوانبه الجسمية والعقلية والوجدانية والاجتماعية. التعليم والتربية فهما عملية تشكيل الأفراد وإعدادهم بالمجتمع، وإنّهما لا يسلطان الضوء على مرحلة دون أخرى ولا على مدة زمنية بل هما عملية تواكب نمو الإنسان طوال حياته من المهد إلى اللحد. (خليل هوبي العنبكي،٢٠١٣: ٣) فهما عطاء إنساني يحققان تطويراً واضحاً وارتقاءاً إلى مستويات أفضل للمجتمع والفرد، فضلا عن ذلك أنّهما تلك الوسيلة التي تمنح البقاء والاستمرار للمجتمع الإنساني في تعليم أبناء ذلك المجتمع من جيل إلى جيل، ودورهما لم يتوقف عند هذا الحد وإنّما يوضحان للفرد كيفية السلوك للطريق لمواجهة المواقف الاجتماعية التي تواجههم في المجتمع الذي يعيشونه. (المصدر نفسه: ۴) تقوم عملية التعليم والتربية بتنشئة مقدرة التلاميذ وموهبتهم قدر الإمكان وتعدّهم للحضور في المجتمع بحيث تتحقق السعادة لكل من الأفراد والمجتمع. (باقرى، ١٣٨٥: ١٨) هناك العديد من العوامل والعناصر في عملية التعليم والتربية من أهم هذه العوامل وأكثرها شيوعاً هو التقويم. جاء التقويم ليكون مكملا للعمليات التعليمية يساعد على الوقوف على نتائجها وسبل النهوض بها والوقوف على المعوقات التي تقف أمام مسيرتها وقد عنيت عمليات التقويم باهتمام كبير من قبل القائمين على العمليات التعليمية إذ عقدت العديد من المؤتمرات والندوات واجريت العديد من الدراسات عالمياً ومحلياً من أجل الوقوف على هذه العملية المهمة الداعمة للتعليم والنهوض بمستويات المتعلمين. (فاضل عباس، د.ت: ٢٨٨) تستخدم أساليب مختلفة لعملية التقويم أمّا الأسلوب الذي يستخدم على نطاق واسع فهو الامتحان. «الامتحان هو إجراء تنظيمي تتمّ فيه ملاحظة سلوك التلاميذ والتأكد عن مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية» (سعادة، ١٩٨٤: ٥٢٦). يعدّ الامتحان جزءاً من التعليم الجزء الذي لا يتجزأ منه، في الواقع يعتبر الامتحان وسيلة محفزة ومثيرة للاهتمام في عملية التعليم، دورها الرئيسي هو تحديد فاعلية التلميذ له ولمعلمه. (سعيدى آرانى، ١٣٧٧: ١٥) يمكن أن نُحدد أهمية الامتحانات من خلال عدة جوانب ممثلة بالمعلم، والتلميذ لما لها من دور في التعرف على المستوى الدراسي الذي وصل إليه المتعلمون،

وبالتالي مراقبة العملية التعليمية من خلال معرفة مقدار ما يحدث لهم من تحسن أو تأخر في التحصيل الدراسي، فهي وسيلة جيدة للتعلم، تحدد مواطن القوة والضعف لدى التلاميذ تثير دافعية التلاميذ للتعلم، تقييم طرائق التدريس، تقييم المناهج الدراسية، ومدى ملاءمتها لحاجات التلاميذ، وتزويد التلميذ وولي الأمر، وأصحاب القرار بالتغذية الراجعة عن مستوى تحصيل التلميذ. فنتائج الامتحانات تعمل على تعزيز السلوك وبالتالي رفع مستوى الطموح لدى المتعلمين. (جعفر صرايرة،٢٠١١: ٧) لذا فان الوقوف على هذه الأسئلة الامتحانية ومدى ملائمتها للفئة التي اعدت لها ومدى مراعاة هذه الأسئلة لأبرز مواصفات ومعايير الأسئلة الجيدة يعدّ من بين أهم الامور التي يجب البحث والتعرف على جوانبها المختلفة، ذلك أن أهمية الأسئلة الامتحانية تكمن في كونها لاتعدّ وسيلة لقياس مدى حفظ وتمكن المتعلمين من المادة التعليمية فحسب وإنما هي وسيلة لبناء قدرات وإمكانات ومهارات مختلفة لدى المتعلمين. (فاضل عباس،د.ت:٢٨٨) «تعدّ صياغة الأسئلة من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المدرس نصب عينيه.» (خليل هوبي العنبكى،٢٠١٣: ١٤) مع الأسف إن معظم واضعي الأسئلة يعانون من ضعف في صياغة الأسئلة وتوجيهها والتنوع في مستوياتها، لأنّهم يقومون بوضع الأسئلة دون تدريب كاف، من هذا المنطلق، إذالم يتم إعداد الامتحان وفقا للمبادئ الصحيحة ودون تدريب كاف يؤدي إلى اتصافه بالغموض وعدم ملاءمته للأهداف المنشودة وعدم التنويع في استخدامه وعدم ملاءمته لمعارف التلاميذ وعدم صياغته بصورة لغوية واضحة ومتتابعة ومتسلسلة. (المصدر نفسه:٣) لهذا فالأسئلة الامتحانية بحاجة إلى التحليل والتقويم المستمر لكي يتم الكشف عن جوانب القصور والنقص فيها، لأنّ الامتحان إذا وضع على أساس المعايير الصحيحة والعلمية يزودنا بالمعلومات الدقيقة التي تفيد في اتخاذ القرارات المختلفة.

يستخدم تصنيف بلوم لوضع وتقويم الأسئلة الامتحانية في كثير من النظم التعليمية. لأنّه يعدّ تصنيف بلوم من أكثر التصنيفات أو الأنظمة شيوعاً في المجال التربوي حيث صنف بلوم الأهداف في مجالات ثلاثة منها: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال الحركي. أمّا المجال الذي سيكون موضع دراستنا هو المجال المعرفي الذي يشمل الأهداف المعرفية، ويتضمن هذا المجال الأهداف التي تركز على الناحية الفكرية، ووضع بلوم ست مستويات في هذا المجال هي على الترتيب (مستوى التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم) (راجع رضا سليم كرامة،٢٠٠٦: ٣) هدفت هذه الدراسة إلى تحليل وتقويم أسئلة الامتحانات النهائية في العام الدراسي١٣٩٥

لمادة اللغة العربية في فروع العلوم الإنسانية والتجريبية والرياضية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. لأنّه تعدّ أسئلة الامتحانات النهائية مرحلة مهمّة ومصيريّة في حياة التلاميذ وتعتمد عليها وزارة التربية والتعليم؛ لتقويم أداء التلاميذ والكشف عن قدراتهم، والقصور في هذه المرحلة ينعكس على العمليّة التعليميّة التعلميّة. (فوزي أحمد بني ياسين،٢٠١٦: ٧٩) فضلاً عن هذا تعدّ الامتحانات النهائية إحدى المقاييس المعتمدة في قبول التلاميذ في مؤسسات التعليم العالى من جامعات وكليات في إيران. إذن تفيد هذه الدراسة في التعرف على جوانب القوة والضعف في مستويات أسئلة الامتحان النهائي، وفي إعادة النظر في طريقة وأسلوب وضع الأسئلة وزيادة اهتمام واضعي الأسئلة عند إعدادها بحيث تلبي الحاجات المعرفية لدى التلاميذ.

وللتّحقّق من فاعلية أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية وملاءمتها لأهداف الكتاب تسعى هذه الدراسة للإجابة عن هذه الأسئلة:

١-هل الأسئلة النهائية لمادة اللغة العربية في فروع العلوم الإنسانية والتجريبية والرياضية تحتوي على جميع مستويات بلوم للجانب المعرفي؟

٢-هل هناك موازنة ملائمة للأسئلة من حيث كونها في المستويات الستة في المجال المعرفي؟

٣- كم هو النسب المئوية من الأسئلة في كل من المستويات الستة في المجال المعرفي؟

وأما فروض البحث فهي:

١- إنّ أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥ في فروع العلوم الإنسانية، والتجريبية والرياضية اتّجهت في التّركيز على المستويات الدنيا مثل التذكر، والفهم والتطبيق وهذه الأسئلة لا تحتوي على المستويات العليا من العملية المعرفية مثل التحليل، والتركيب والتقويم.

٢- إنّ الأسئلة لاتوزّع بشكلٍ متوازنٍ، وواضعي أسئلة الامتحان النهائي لم يراعوا الموازنة بين المستويات الستة للجانب المعرفي.

٣- لا تتمتّع النسب المئوية لأسئلة الامتحان النهائي في المستويات الستة من المجال المعرفي من موازنةٍ ملائمةٍ.

المنهج

منهج هذه الدراسة هو المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون وكان الهدف من منهج الدراسة هو تحديد كيفية وضع أسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية للعام

الـدراسي ١٣٩٥ في المسـتويات السـتة المعرفيـة ومعرفـة مـدى مناسـبة أسـئلة الامتحانـات النهائيـة للأهـداف التـي وضعـت مـن أجلهـا الكتـب العربيـة، وصنّـف الباحثـون أسـئلة الامتحانـات النهائيـة لمبحـث اللغـة العربيّـة عـلى شـكل التكـرارات، وحسـاب نسـبها المئويـة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكـون مجتمـع الدراسـة وكذلـك عينتهـا مـن فئـة واحـدة وهـي جميـع الأسـئلة النهائيـة لمـادة اللغـة العربيـة في فـروع العلـوم الإنسـانية والتجريبيـة والرياضيـة للعـام الـدراسي ١٣٩٥.

أداة الدراسة

للتحقـق مـن هـدف الدراسـة تـم تصميـم اسـتمارة خاصـة كمعيـار لتحليـل الأسـئلة، وقـد تكونـت هـذه الاسـتمارة مـن مسـتويات المجـال المعـرفي السـتة والتـي وضعهـا بلـوم (١٩٧٤) ومقابـل كل منهـا مجموعـة مـن الأفعـال، لأنّـه لايـزال تصنيـف بلـوم مـن أكثـر تصنيفـات شـيوعاً وفائـدة في مجـال الأهـداف التعليميـة وقـد أسـهم هـذا التصنيـف في مسـاعدة المختصـين مـن علـماء التربيـة، والمعلمـين والمهتمـين بالامتحانـات والتقويـم في إيضـاح سـبل قيـاس نجـاح العمليـة التعليميـة.

صدق الأداة

اسـتخدم الباحثـون صـدق المحتـوى لأداة الدّراسـة الخاصّـة ببطاقـة التّحليـل المتضمّنـة لمسـتويات أهـداف المجـال المعـرفيّ حسـب تصنيـف بلـوم وهـذا التصنيـف مشـهور عالميـاً، وتعـدّ الأداة صادقـة، ولا تحتـاج إلى تحكيـم.

ثبات الأداة

لم يتـم حسـاب الثبـات لهـذه الأداة عـلى اعتبـار أن محتويـات الأهـداف تـم رصدهـا مـن مراجع متخصصـة عديـدة حيـث أجمعـت هـذه المراجـع عـلى ثبـات هـذا التصنيف.

إجراءات الدراسة

لتسـهيل عمليـة تحليـل الأسـئلة النهائيـة لمـادة اللغـة العربيـة في العـام الدراسي١٣٩٥تـم اتخـاذ الإجـراءات التالية:

-إعداد الأسئلة النهائية لمادة اللغة العربية في العام الدراسي١٣٩٥.

- إعـداد اسـتمارة التحليـل لأداة الدراسـة وفـق مسـتويات أهـداف المجـال المعـرفي حسـب تصنيـف بلـوم.

- قـراءة الأسـئلة النهائيـة لمـادة اللغـة العربيـة في العـام الـدراسي١٣٩٥، للتعـرف عـلى المسـتويات المعرفيّـة التـي اشـتملت عليهـا الأسـئلة.

- استخراج تكرارات الأسئلة وفق المستويات الستة في تصنيف بلوم، ثمّ استخراج النسب المئوية وإجراء المعالجة الإحصائية ورسم الجداول.
-مناقشة البحث وتبيين النتائج والتوصيات.

الدراسات السابقة

نظراً لأهمية الامتحانات باعتبارها أكثر وأقدم وسائل التقويم شيوعاً فقد أجريت دراسات عديدة في مجال تحليل الأسئلة الامتحانية وفق هرم بلوم المعرفية من أهمها:
باقري (١٣٨٥)؛ هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية للمرحلة الإعدادية في مدينة زنجان في العام الدراسي١٣٨٤ وفق معيار بلوم، وتوصلت الدراسة إلى أنّ الأسئلة تركزت على الأهداف الدنيا.
سپاسي (١٣٨٥)؛ هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أنماط أسئلة الامتحانات النهائية التي يقوم بإعدادها معلمو اللغة العربية، والرياضيات، وعلم الحياة في محافظة خوزستان في ضوء مجالات الأهداف ومستوياتها وعلاقتها ببعض المتغيرات. وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها أن النمط العام لأسئلة الامتحانات النهائية تركز على المجال المعرفي بشكل عام وعلى المستويات الدنيا بشكل خاص.
ميرآقايى (١٣٨٨)؛ هدفت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الرياضيات في العام الدراسي ١٣٨٦ في مدينة خرم آباد. وقد أظهرت النتائج أنّ أسئلة الامتحان ركزت على مستويات التفكير الدنيا، أمّا المستويات العليا فكان التركيز عليها ضئيلاً.
ربيهاوي (١٣٨٩)؛ هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات لدروس مراكز إعداد المعلم في محافظة خوزستان وفق تصنيف بلوم للمستويات المعرفية. أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً في نسب المستويات المعرفيّة حيث احتلّ المرتبة الأولى أسئلة مستوى التذكّر والفهم، وقد خلت الأسئلة من المستويات العليا.
القحطاني (١٩٩٦)؛ هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة الأسئلة التي يقوم بإعدادها معلمو الدراسات الاجتماعية وكذلك الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية لمعرفة ماهية ومستوى هذه الأسئلة وتحديد نواحي القوة والضعف فيها. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسئلة الاختبارات المعدة من قبل المعلمين والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية (التاريخ والجغرافيا) كانت حسب تصنيف بلوم في المجال المعرفي في مستوى أسئلة التذكر، وتتدرج نسبة الأسئلة في الانخفاض

من المستوى الثاني في تصنيف بلوم (الاستيعاب) حتى المستوى الرابع (التحليل)، أما الأسئلة في مستوى التركيب والتقويم فقد كانت غير واردة.

الراوي (٢٠٠٣)؛ تهدف هذه الدراسة إلى تقويم الأسئلة الصفية الشفهية في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم للاهداف السلوكية ولدى تحليل البيانات اللازمة خرجت الدراسة إلى أنّ أسئلة المعرفة حصلت أعلى نسبة فقد بلغت (٥٧٪).

رضا سليم كرامة (٢٠٠٦)؛ هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي لتحديد مدي توافر المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم في هذه الامتحانات، وتحديد سمات هذه الامتحانات من حيث طبيعتها وأنواعها، وتحديد الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والموجه عند إعداد أسئلة الامتحانات النهائية للمادة موضع الدراسة. أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: تركز أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع على الأهداف المعرفية الدنيا حسب تصنيف بلوم وبصفة خاصة مستوي التذكر مما يؤكد أنّها تهتم بجوانب الحفظ والاسترجاع وتهمل المستويات العليا من التفكير.

بركات و صباح (٢٠٠٧)؛ هدفت الدراسة للتحقق من مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية التي يضعها الأساتذة في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية المعرفية في المستويات المختلفة تبعًا لهرم بلوم، حيث تم تحليل جميع الامتحانات النهائية التي أعدها المدرسون للفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ والبالغ عددها (١٣٣) امتحانًا، ولدى تحليل البيانات اللازمة خرجت الدراسة بالنتائج الآتية: إن مستوى الأهداف المعرفية السائد في الامتحانات النهائية على اختلاف موضوعاتها تركزت في مستوى المعرفة أو التذكر، حيث بلغت نسبة الأسئلة لهذا المستوى (٪ ٨١) من مجمل الأسئلة.

خليل هوبي العنبكي (٢٠١٣)؛ يهدف البحث إلى تحليل أسئلة الإمتحانات العامة في العراق وفق مستويات بلوم المعرفية. أخيراً وصلت الدراسة إلى أن أسئلة الامتحانات العامة للمرحلة الابتدائية والمتوسطة والاعدادية وضعت لتقيس الميزات اللغوية في قواعد اللغة العربية عند مستويات (التذكر والفهم والتطبيق)على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي وخلت من أسئلة تقيس مستويات (التحليل والتركيب والتقويم)على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي.

فوزي احمد بنى ياسين (٢٠١٦)؛ تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانويّة العامّة لمبحث اللغة العربية في الأردن وفق مستويات بلوم المعرفية؛ للوقوف على

مدى مناسبة أسئلة امتحانات الشهادة الثانويّة العامّة للأهداف التي وضعت من أجلها .أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك ارتفاعًا ملحوظًا في نسبة الأسئلة التي تركّز على المستويات الدنيا، وهي: التذكّر، والفهم، والتطبيق؛ حيث بلغت نسبها مجتمعة (٨٠٪) من إجمالي الأسئلة، بينما انخفضت في أسئلة المستويات العليا؛ حيث بلغت نسبها في كلّ من مستويي أسئلة التحليل والتركيب (١١٪) وانعدمت في أسئلة مستوى التقويم بنسبة (صفر٪).

الناقة (٢٠١٦)؛ يهدف هذا البحث إلى تقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر خلال السنوات من ٢٠٠٧إلى٢٠١٥ في ضوء المعايير الآتية: الشمولية – المطابقة – النواحي الفنية – المستويات المعرفية وقد أظهرت النتائج: أن التذكر حصل على أعلى نسبة، كما أن أسئلة التقويم حصلت على أقل نسبة من نسب أسئلة الاختبارات في مجموع السنوات التسعة، وبذلك يمكن القول أن الغالبية العظمى من تركيز واضعي الأسئلة كان على الأسئلة التي تحتاج إلى تذكر، وهذا يظهر عدم انتظام نسبة التوزيع في الأسئلة.

فاضل عباس (د.ت)؛ يهدف هذا البحث إلى التعرف على مدى مراعاة واضعي الأسئلة الامتحانية لمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة وفق بعض المعايير التي حددها البحث وهي تصنيف بلوم للأهداف التربوية وقد توصلت البحث إلى النتائج الآتية: قلة اهتمام واضعي أسئلة الامتحانات المركزية بمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة، إهمال المجالين الوجداني والمهاري لتصنيف بلوم إذ جاء تركيز الأسئلة على المجال المعرفي خاصة مستوى التذكر.

كشفت نتائج البحوث السابقة عن أهمية إعداد وتحديد وتقويم وتحليل أسئلة الامتحانات ومن هنا نلاحظ أن الامتحانات تلعب دوراً كبيراً وحاسماً في تقدير مستوى التلميذ الدراسي والعملي في العملية التربوية، إذ تتخذ نتائجها قياسا للمفاضلة بين التلاميذ ولانتقالهم من صف إلى أخر، وعلى ضوئها يعين ويحدد مصير التلميذ. (الخوري، ٢٠٠٨: ٢٠٠) ويمثّل نجاح التلميذ في الامتحانات النهائية للمرحلة الثانوية التي تعدّ مؤشراً أساسياً في انتقاله إلى المرحلة الجامعية، وليكون هذا المؤشر صحيحا لابدّ أن يتمّ بعد إجراء تقويم مستمرة لها وفقا لمعايير محددة لمعرفة جودتها والحكم عليها. لذا بات من الضروري أن يتم تقويم هذه الأسئلة بين مدة وأخرى للوقوف على كثير من المواصفات وشروط الامتحان الجيد. (الناقة،٢٠١٦: ٦٥) نظراً لأهمية دور الامتحانات النهائية في العملية التعليمية ونظرًا للاحتجاج والشكوى المستمرة من

جانب الطلاب عن قصور أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية في العام الدراسي ١٣٩٥ من نواحي كثيرة، سواء من حيث الإعداد، واتصافها بالغموض والصعوبة، أوعدم ملاءمتها ومناسبتها للأهداف المنشودة، ونظراً على أنه لم تجر على حد علم الباحثين دراسة لتقويم أسئلة الامتحانات النهائية في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥ في فروع العلوم الإنسانية، والتجربية والرياضية، فقد قام الباحثون بهذا البحث لتقويم أسئلة الامتحان النهائي وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. لأن تحليل الأسئلة يؤدي إلى معرفة نقاط الضعف و القوة ويساعد في الكشف عن مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق غايتها، ويساعد المختصين في تطوير الأسئلة وارتقاءها. فضلا عن هذا إن عملية التحليل أو التقويم للأسئلة بصورة مستمرة تساعد على معرفة المشكلات أو القصور في صياغة الأسئلة مما يؤدي إلى إيجاد الحلول لهذه المشكلة.

الإطار النظري

تصنيف بلوم للأهداف المعرفية

تصنيف بلوم للأهداف التربوية الذي يعدّ من أشهر التصنيفات شيوعاً وقد وضعها في ثلاث مجالات رئيسية وهي: الأول: المجال المعرفي، والثاني: المجال الوجداني، والثالث: المجال الحركي. أمّا المجال المعرفي فهو تصنيف مشهور عالميًا صنفه بلوم عام ١٩٥٦ يشمل الأهداف التي تتضمنها العملية التعليمية والتعلمية، إذ تتعلق أهداف هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة العلمية والمعلومات وتنمية القدرات والمهارات في استخدام هذه المعرفة العلمية حيث قام بلوم بتصنيف هذا المجال إلى ست مستويات من الأهداف التربوية (راجع فاضل عباس،د.ت:٢٩٦)، وهذه المستويات الستة متعاقبة قاعدتها المعرفة وعملياتها تتصاعد وصولاً إلى القمة وهو التقويم والقدرة على الحكم وكل مستوى يعتمد على سابقه ويكون أساساً للاحقه. (راجع شعبانى،١٣٨٦: ٦٩) وهذه المستويات هي:

مستوى التذكر

«يتلخص مستوى التذكر في قدرة التلميذ على التذكر (الاستدعاء، والتعرف) للمعلومات، ويتضمن هذا المستوى معرفة التفاصيل والحقائق والعموميات مثل المصطلحات والإشارات والرموز الاصطلاحية والحقائق مثل تواريخ وقائع وحوادث، أسماء أشخاص، أو أمكنة (ومعرفة الأسباب والمبادئ والقوانين والتعميمات والنظريات)» (ابرهيم أبو دقة،٢٠٠٤: ١٢). إنه أول مستويات التفكير وأدناها ويقتضي

السؤال في هذا النوع من التلميذ أن يتعرف على المعلومات أو يستدعيها، وينبغي على التلميذ أن يجيب عن سؤال في مستوى الذاكرة أو المعرفة وأن يتذكر الحقائق والملاحظات والتعريفات والتعميمات التي تعلمها من قبل ومن الصيغ السلوكيّة لهذا المستوى: يذكر، ويحدد، ويعدد وغيرها. (راجع خليل هوبى العنبكي،٢٠١٣ :٣٢)

مستوى الفهم

يقصد به القدرة على استيعاب معنى الأشياء وبالتالي القدرة على امتلاك التلاميذ معنى المادة التعليمية المتعلمة أي تفسير المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث يتمكنوا من شرح ما يلاحظوه من أشياء وأحداث، أو تحويل المواد من هيئة إلى أخرى أو تفسيرها، وتقع نواتج التعلم في هذا المستوى في مستوى أعلى قليلاً من مستوى التذكر ويتضمن الجوانب الآتية: التفسير، والترجمة، والاستنتاج والتأويل (راجع فاضل عباس،د.ت:٣٠٦) ومن الصيغ الفعلية التي تستخدم في هذا المستوى هي: يفسّر، ويلخّص، ويشرح وغيرها.

مستوى التطبيق

هو القدرة على استعمال أو تطبيق المعرفة التي تمّ تعلمها في مواقع جديدة أو حل مسائل جديدة في أوضاع جديدة ويتضمن التطبيق القدرة على: تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعليمات على مشكلات الواقع، تطبيق القواعد والقوانين والنظريات على مواقف جديدة، استخدام الإجراءات التجريبية المناسبة في إيجاد الحلول للمشكلات والإجابات عن الأسئلة التي تواجه التلميذ في حياته اليومية، والصيغ الفعلية التي تستخدم في هذا المستوى هي: يحول، ويحسب، ويوضح، ويستخلص، ويكتشف، وينتج، ويربط، ويحل، ويستخدم و... (الحيلة،١٩٩٩: ١٦٢)

مستوى التحليل

يعدّ من المستويات العليا، ويعني قدرة التلميذ على تفكيك المادّة، وتجزئتها إلى عناصرها ومكوناتها، والبحث عن العلاقة التي تربط هذه الأجزاء وطريقة تنظيمها. ومن الصيغ على هذا المستوى: يحلل، ويستنتج، يجزّئ وغيرها. (فوزي أحمد بني ياسين،٢٠١٦: ٧٩)

مستوى التركيب

يقصد به القدرة على دمج أجزاء مختلفة مع بعضها لتكوين ركب مادة جديدة وهو بذلك عكس التحليل الذي يتضمن تجزئة المادة التعليمية إلى عناصرها الدقيقة، بينما يعمل التركيب على تجميعها في قالب ومضمون جديد، وعليه يركز النتائج التعليمي في هذا المستوى على السلوك الإبداعي أو الأنماط البنائية الجديدة ويتضمن الجوانب

الآتية: كتابة خطة عمل جديدة، واقتراح خطة لإجراء تجربة ما، واقتراح نظام جديد لتصنيف الأشياء. (فاضل عباس،د.ت:٣٠٧) أمّا الصيغ الفعلية التي تستخدم في هذا المستوى فهي: يؤلّف، ويعيد، وغيرها.

مستوى التقويم

«ويعدّ أعلى مستويات المجال المعرفي يعني قدرة الطالب على إصدار حكم على قيمة المادّة أو المحتوى أو الأشخاص أو السلوكيّات أو الأعمال استناداً إلى معايير محدّدة» (الجلاد،٢٠٠٧: ٩٠) تستدعي الأسئلة من هذا النوع أن يصدر المرء أحكام على شيء ما في ضوء غرض ما كأن يحكم على قيمة أفكار أو أعمال أو حلول. (راجع عبدالحليم،٢٠٠٩: ١٤٤)

يكاد يجمع الباحثون في المجال التربوي بشكل عام وفي مجال التقويم التربوي بشكل خاص على أن حجر الزاوية في الامتحانات التحصيلية هو تحديد الأهداف المعرفية تحديداً سلوكياً، بحيث يمكن قياسها قياساً دقيقاً مجموعة الأسئلة التقويمية ترجمة للأهداف المراد قياسها، وقد ساعد تصنيف بلوم للأهداف المعرفية في صياغة هذه الأهداف بصورة إجرائية (رضا سليم كريمة،٢٠٠٨: ٤). «إن تصنيف الأهداف التربوية لبلوم يعد من أكثر التصنيفات أو الأنظمة شيوعاً في المجال الأهداف التعليمية وتحديدها بشكل يكفل إيضاح نواتج التعلم الممكنة التي يتوقع أن يحدثها التعلم وقد أسهم هذا التصنيف في تطوير نظام الأهداف التعليمية.» (الناقة،٢٠١٦: ٧٢) الامتحانات التحصيلية تعتبر أساسية في التقويم لمختلف المراحل الدراسية، وبخاصة للمرحلة الثانوية حيث تعد هذه المرحلة بحكم وضعها في السلم التعليمي تعتبر من ناحية إمتداداً للمرحلة الإعدادية من حيث طبيعتها، ومن حيث النظر مستقبلاً في تعميم إلزاميتها، ومن ناحية أخرى تعتبر قاعدة للمرحلة التالية من حيث نوعية التعليم والتنمية التربوية التي تمارس فيها، فلا بد من التحقق من مصداقية هذه الأسئلة ذلك لأن تحليل الامتحانات يبين مواطن القوة والضعف فيها، ويرمي إلى تعزيز مواطن القوة وإزالة أسباب الضعف. (رضا سليم كرامة،٢٠٠٦: ٢) وفقاً لذلك هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥ بغرض الكشف عن مدى اشتمال هذه الأسئلة على جميع المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. تفيد هذه الدراسة واضعي الأسئلة النهائية في تحسينها وتطويرها وتفادي الهفوات التي موجودة فيها.

وصف بيانات البحث

إعداد الامتحان بشكل صحيح يشكل مهمة أساسية للمعلمين، يستطيعون أن يوظفوها في تقويم الاستعداد للتعلم، ومراقبة تقدم العملية التعليمية، وتشخيص صعوبات التعلم وتقويم نتائجه، أما بالنسبة للتلميذ فهي تعد وسيلة مهمة في يده، فبناءً على نتائجه يتم تحديد نشاطه الدراسي، لأنها تثير دافعيته للدراسة. (جعفر الصرايرة،٢٠١١: ١) نظراً لأهمية الامتحانات باعتبارها أكثر وأقدم وسائل التقويم شيوعاً، يقوم بحثنا بالوصف الكميّ والكيفي لأهداف المجال المعرفيّ حسب تصنيف بلوم في أسئلة الامتحان النهائي لمبحث اللغة العربيّة في العام الدراسي ١٣٩٥ وفي النهاية سيتم عرض النتائج التي تم الوصول إليها وتقديم التوصيات.

الفرع	رقم السوال		العدد	الدرجات	الفرع	رقم السوال		العدد	الدرجات
	الرئيسي	الفرعي				الرئيسي	الفرعي		
الرياضي - التجربي	١		١	٥	العلوم الانسانية	١		١	٥
	٢	الف - ب	٢	١,٥		٢		١	٢
	٣		١	٢		٣		١	٠,٥
	٤	الف-ب	٢	١		٤		١	١,٥
	٥		١	١,٥		٥		١	١
	٦		١	٠,٥		٦		١	١
	٧		١	١,٥		٧		١	٢
	٨	الف- ب	٢	١		٨	الف-ج	٣	١
	٩		١	٢		٩		١	٢
	١٠	الف-ب	٢	١		١٠		١	٢,٥
	١١		٦	١,٥		١١	الف-ب	٢	١
	١٢	الف	١	١			ج	١	٠,٥
		ب	١	٠,٥					
المجموع			١٧	٢٠				١٥	٢٠

الجدول (١) عدد أسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية في فروع العلوم الإنسانية والتجربية والرياضية

لقد بلغت الأسئلة النهائية في مادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥ لفرع العلوم الانسانية ١٥ سوالاً رئيسياً وفرعياً و لفرع التجربي والرياضي١٧ سوالاً رئيسياً وفرعياً. والآن ستاتي النتائج المتعلقة بقياس المستويات في فروع الرياضي والتجربي ثم العلوم الانسانية.

رقم السوال		مستويات بلوم المعرفية						الدرجات	
الرئيسى	الفرعى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
١			√					٥	١٠
٢	الف –ب		√					١,٥	
٣			√					٢	
٤	الف –ب		√					١	
٥			√				√	١,٥	٥
٦			√					٠,٥	
٧							√	١,٥	
٨	الف			√				٠/٥	٤/٥
	ب						√	٠/٥	
٩				√				٢	
١٠	الف – ب			√				١	
١١							√	١,٥	
١٢	الف			√				١	
	ب				√			٠,٥	٠/٥
المجموع	١٧	–	٧	٥	١	–	٤	٢٠	٢٠

الجدول(٢) أسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية للعام الدراسي١٣٩٥ لفرع التجربي والرياضي حسب مستويات بلوم المعرفية

أسئلة مادة اللغة العربيّة للعام الدراسي ١٣٩٥ لفرع التجربي والرياضي: يكون في السؤال الأول١٠ نماذج لمستوى الفهم، وفي السؤال الثاني الذي يشتمل على سؤالين فرعيين ٦ نماذج، وفي السؤال الثالث ٥نماذج، والسؤال الرابع الذي يحتوي على سؤالين فرعيين ٣ نماذج، وفي السؤال الخامس ٦نماذج، وفي السؤال السادس نموذج وفي السؤال السابع ٣نماذج لمستوى الفهم، فيكون في المجموع٣٤ نموذجا لمستوى الفهم. حيث يتضمن السؤال الخامس والسابع مستوى التقويم إضافة إلى مستوى الفهم. وفي سؤال الثامن الذي يشتمل على سؤالين فرعيين نموذجان، وفي السؤال التاسع ٥ نماذج، وفي السؤال العاشر الذي يحتوي على سؤالين فرعيين٤ نماذج، وفي السؤال الحادى العشر ٦ نموذجاً وفي السؤال الثاني عشر الذي يتضمن سؤالين فرعيين نموذجان لمستوى التطبيق. فيبلغ عددهم ١٧ نموذجا لهذا المستوى، حيث يتضمّن جزء (ب) من السؤال الثامن والسؤال الحادي عشر مستوى التقويم إضافة إلى مستوى التطبيق. وبالنسبة لمستوى التحليل لم يوضع سوى سؤال واحد في نهاية الأسئلة (جزء ب السؤال ١٢).

بالتالي إنّ الأسئلة الامتحانية قد ركزت على مستوى الفهم بالمرتبة الأولى، حيث نال أعلى درجات تكرار بنسبة١٨ , ٤١٪، ثم مستوى التطبيق بنسبة٤٠ , ٢٩٪، ثم مستوى التقويم بنسبة٪ ٥٣ , ٢٣وأما مستوى التحليل بنسبة٦٧ , ٦ ٪فتكون نسبتة قليلة. إذن هناك تفاوتاً في نسب المستويات المعرفيّة حيث احتلّ المرتبة الأولى أسئلة مستوى الفهم والمرتبة الثانية أسئلة مستوى التطبيق، ثمّ تلاه أسئلة مستوى التقويم في المرتبة الثّالثة، ثمّ التحليل. (راجع الجدول ٤)

رقم السوال		مستويات بلوم المعرفية						درجات	
الرئيسي	الفرعي	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم		
١			√					٥	١٢
٢			√					٢	
٣			√					٠,٥	
٤			√					١,٥	
٥			√					١	
٦			√				√	١	١
٧			√					٢	
٨	الف-ج			√				١	٦/٥
٩				√				٢	
١٠				√				٢,٥	
١١	الف			√				٠,٥	
	ب			√				٠,٥	
	ج				√			٠,٥	٠/٥
المجموع	١٥		٦	٧	١	–	١	٢٠	٢٠

الجدول (٣) أسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية للعام الدراسي ١٣٩٥لفرع العلوم الانسانية حسب مستويات بلوم المعرفية

أسئلة مادة اللغة العربيّة للعام الدراسي ١٣٩٥ لفرع العلوم الانسانية: فيكون في السؤال الأول ١٠ نماذج، وفي السؤال الثاني ٤نماذج، وفي السؤال الثالث نموذج، وفي السؤال الرابع٦ نماذج، وفي السؤال الخامس نموذجين، وفي السؤال السادس نموذجين وفي السؤال السابع ٧نماذج لمستوى الفهم، فيكون في المجموع ٢٩نموذجا لمستوى الفهم. حيث يتضمن السؤال السادس مستوى التقويم إضافة إلى مستوى الفهم. وفي السؤال الثامن ٣نماذج، وفي السؤال التاسع ٨نماذج وفي السؤال العاشر ١٠نماذج، وفي

السؤال الحادى عشر الذي يشتمل على ثلاث أسئلة فرعية نموذجان لمستوى التطبيق، فيكون في المجموع ٢٣نموذجاً لهذا المستوى. وبالنسبة لمستوى التحليل فلم يوضع سوى سوال فرعى واحد في نهاية الأسئلة (جزء ج السؤال ١٢) بالتالي مستوى الفهم حصل على أعلى نسبة وهي٦٦, ٤٦٪، ثم مستوى التطبيق بنسبة٤٠٪ ،كما نجد أن أسئلة التحليل والتقويم حصلت على أقل نسبة من نسب أسئلة الامتحان وهي٦٧, ٦ ٪ ، وبذلك نجد إن الغالبية العظمى من تركيز واضعي الأسئلة كان على الأسئلة التي تحتاج إلى تذكر، وهذا يظهر عدم انتظام نسبة التوزيع في الأسئلة. (راجع الجدول ٤)

الجدول-٤ التكرارات ونسب التكرارات لمستويات بلوم المعرفية في أسئلة الامتحانات النهائية للعام الدراسي١٣٩٥ في فروع العلوم الإنسانية، والتجريبية والرياضية

الفرع	التذكر		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التطبيق		المجموع	
	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة	التكرارات	النسبة
العلوم الإنسانية	-	-	٦	٤٠٪	٧	٤٦/٦٦٪	١	٦/٦٧٪	-	-	١	٦/٦٧٪	١٥	١٠٠٪
الدرجات	-	-	١٢	٦٠٪	٦/٥٠	٣٢/٥٠٪	٠/٥٠	٢/٥٠٪	-	-	١	٥٪	٢٠	١٠٠٪
الرياضي و التجريبي	-	-	٧	٤١/١٨٪	٥	٢٩/٤٠٪	١	٥/٨٩٪	-	-	٤	٢٣/٥٣٪	١٧	١٠٠٪
الدرجات	-	-	١٠	٥٠٪	٤/٥	٢٢/٥٪	٠/٥	٢/٥٠٪	-	-	٥	٢٥٪	٢٠	١٠٠٪
المجموع	-	-	١٣	٤٠/٦٢٪	١٢	٣٧/٥٪	٢	٦/٢٥٪	-	-	٥	١٥/٦٣٪	٣٢	١٠٠٪
الدرجات	-	-	٢٢	٥٥٪	١١	٢٧/٥٠٪	١	٢/٥٠٪	-	-	٦	١٥٪	٤٠	١٠٠٪

يشير الجدول (٤) إلى أن أسئلة الامتحان لفرع العلوم الانسانية تتضمن مستوى الفهم

بنسبة٪ ٦٠، ومستوى التطبيق بنسبة٥ , ٣٢٪، ومستوى التحليل بنسبة٥٠ , ٢٪ ومستوى التقويم بنسبة٥٠ , ٢٪، وأن أسئلة الامتحان لفرع التجربي والرياضي تتضمن مستوى الفهم بنسبة٥٠ ٪، ومستوى التطبيق بنسبة٥٠ , ٢٢٪ ، ومستوى التحليل بنسبة٥٠ , ٢٪ ومستوى التقويم بنسبة٪. ٥٠ , ٢ فمن الجدير بالملاحظة أنه رغم أن تكرارات مستوى الفهم أقل من مستوى التطبيق إلا أنّ مستوى الفهم يختص لنفسه كمية أعلى في درجة الامتحان بنسبة مستوى التطبيق.

حول درجة الأسئلة يمكن أن يقال تعيين درجة (٥/) للسؤال الذي له جزئين في قسم التحليل الصرفي إضافة إلى أن كون هذه الدرجة غير مناسبة إزاء الأجوبة الصحيحة التي لديها أكثر من خيار؛ يمثل أقل اهتمام واضعي الأسئلة لمستوى التحليل وعدم انتباههم إلى نسب التكرارات لهذا المستوى. فضلاً عن هذا، نشاهد في السوال الأول النصوص الطويلة للترجمة وقد اختصت درجة (٥/) لكل نص، وهذا يكشف عن أنه ليس هناك توازن لائق أو ملائم بين النص والدرجة.

تفسير النتائج

من نتائج التحليل وفق تصنيف بلوم، نجد أن الاهتمام كان منصباً على المستويات الدنيا لمادة اللغة العربية، وأغلب الأسئلة كانت ضمن هذه المستويات من التصنيف. من مجموع ٣٢سوالا لمادة اللغة العربية للفروع المذكورة كانت نسب أسئلة الفهم بالنسبة٦٢ , ٤٠٪ فيها أعلى من نسب الأسئلة المثيرة للتفكير بدرجة كبيرة جداً، ثم مستوى التطبيق بالنسبة٥ , ٣٧٪ ، ثم مستوى التقويم بالنسبة ٦٣ , ١٥٪ أما بالنسبة لمستوى التحليل فلم تشمله أسئلة الامتحان سوى سوال فرعي بالنسبة ٪ ٢٥ , ٦، وهي نسبة ضعيفة وتظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بهذا المستوى المعرفي المهم في تنمية قدرة التلاميذ على تحليل الحقائق والمعارف والمعلومات وتجزئتها وفهم العلاقات بين مكوناتها، وهو ما ينمي التفكير الناقد لدى التلاميذ والتعرف على الأسباب والدوافع وتحليل النتائج. لكن اهملوا جانب مستوى التذكر رغم أهمية هذا الجانب وأيضاً مستوى التركيب وهو يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بهذا المستوى المهم (التركيب) في تنمية قدرة التلاميذ على التأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء لتشكيل بنية كلية جديدة وهو ما ينمي التفكير التجميعي لدى التلاميذ. الجدير بالذكر أن نبين مستوى التقويم أو المثيرة للتفكير فقد ورد ضمن الأسئلة بالنسبة٦٣ , ١٥ ٪ وهذه نقطة سلبية لأن مستوى التقويم أو إثارة التفكير يعد من المستويات المهمة لاثارة تفكير التلاميذ

لتقويم وإبداء الراي إزاء موقف أو ظاهرة معينة فقلة الانتباه لهذا المستوى تعد خسارة كبيرة. في المجموع أسئلة الامتحان النهائي لمادة اللغة العربية في فروع العلوم الانسانية، والتجريبية والرياضية وضعت نسبة٥٥٪ من درجات الأسئلة لقياس مستوى الفهم، و٢٧,٥٠ ٪ لقياس مستوى التطبيق، و٥٠,٢٪ لقياس مستوى التحليل و١٥ ٪ لقياس مستوى التقويم. من هذا المنطلق، هذه الدراسة تبين قلة اهتمام الواضعين بالأسئلة الغير المباشرة المثيرة لتفكير التلاميذ، أو الأسئلة التحليلية التفكيرية الناقدة أو الأسئلة التقويمية، إذ جاءت أغلب الأسئلة مباشرة وصفية تعتمد على الحفظ المجرد. إذن هذه النتائج تكشف عن قلة اهتمام واضعي أسئلة الامتحان النهائي بمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة، ويمكن تفسير ذلك إلى عدم اهتمام واضعي الأسئلة بأسئلة المستويات العليا من التفكير لصعوبة إعداد تلك الأسئلة وقياسها وتصحيحها وصعوبة إجابتها من قبل التلاميذ كما وأن استخدام الأسئلة ذات المستويات المعرفية العليا يتطلب استخدام نماذج تدريسية حديثة، وهذا قد يكون سبب تجنبها والسعي إلى إحراز أهداف سريعة التحقق. تأسيساً على هذا ليس هناك انسجام وتوازن بين الأسئلة النهائية لمادة اللغة العربية في العام الدراسي ١٣٩٥ والمستويات المعرفية، مما سبق يتضح لنا تأكيد أسئلة الامتحانات النهائية على المستويات المعرفية الدنيا لتصنيف بلوم بالدرجة الأولى وإهمال المستويات المعرفية العليا إذا كانت نسبها ضعيفة جداً، ولكن من الضروري أن تتضمن الأسئلة الامتحانية على جميع المستويات المعرفية لتصنيف بلوم. مع أن واضعي أسئلة الامتحان النهائي لم يهتموا بالمعايير المطلوبة في وضع هذه الاسئلة، ومع أنهم لم يسلطوا الضوء على جميع المستويات المعرفية؛ لكن الأهداف التي ذكرت في مقدمة الكتب العربية تنص على أن الغرض من هذه الكتب، فهم النصوص الدينية ومعرفة اللغة العربية، لذا في بداية الأمر نرى أن هذه الأسئلة تتوافق مع أهداف الكتب التعليمية وهذا بمعنى أنه واضعو الأسئلة استطاعوا أن يحققوا أهداف الكتاب، لكن عندما ذكر في أهداف الكتب، الانتباه إلى المهارات اللغوية الأربعة؛ هو بمعنى أن التلاميذ عليهم أن يصلوا إلى حد من مستوى التعليم حتى يكونوا قادرين على انتاج الجملات وصياغة المعارف في أشكال جديدة بتعلم النصوص وتطبيق القواعد، وعليهم أن يحصلوا على قدرة الكتابة وتركيب المفردات وبمرور الزمن عليهم أن يعثروا على قدرة يتمكنون بها أن يقوموا بتقييم الاستخدام الصحيح من معلوماتهم في اللغة العربية. فالوصول إلى هذه المرحلة تعتمد على الانتباه إلى مستويات المعرفية العليا، وفقاً لذلك يجب على واضعي الأسئلة أن يبتعدوا عن المستويات المعرفية الدنيا وينتبهوا إلى المستويات

المعرفية العليا خاصة مستوى التقويم. إذن نتائج الدراسة تظهر وجود مشكلة حقيقية في مستوى أسئلة الامتحانات النهائية لمبحث اللغة العربيّة، بالتّركيز على المستويات الدّنيا، على حساب المستويات العليا، وهذا مؤشّر خطير يدفع التلاميذ للحفظ والاستظهار، وإهمال المهارات التفكيريّة العليا وعدم تنمية القدرات الإبداعية لديهم، مما يؤدي إلى الإخلال في تحقيق الأهداف المرجوة وعلى ضوء ذلك يوصي الباحثون بما يلي:

١-ضرورة مراعاة جميع المستويات المعرفية عند وضع الأسئلة والتركيز على المستويات العليا وعدم اهمالها.

٢-تحديد معايير ومواصفات خاصة لأسئلة الامتحان النهائي لتكون دليلا لواضعي الأسئلة.

٣-عقد دورات متخصصة، لواضعي الأسئلة بخصوص وضع الأسئلة وفق مستويات أهداف المجال المعرفي.

المصادر والمراجع

إبراهيم أبو دقة، سناء. (٢٠٠٤). «تقويم أسئلة كتب المنهاج الفلسطيني الأول للصف السابع الأساسي». **ورقة مقدمة لمؤتمر كلية التربية – الجامعة الإسلامية**.

باقري، غلامعلى. (١٣٨٥). «بررسى و ارزيابى چگونگي استفاده از سطوح حيطه شناختى و قواعد و اصول طراحى سؤالات امتحانى كلاس سوم راهنمايى شهرستان زنجان». **پايان نامه كارشناسى ارشد دانشگاه علامه طباطبايى**.

بركات، زياد و عبدالهادي صباح. (٢٠٠٧). «مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم». **مجلة جامعة القدس المفتوحة**. العدد٩. صص١٥٧-١٢٣.

جعفر الصرايرة، آيات. (٢٠١١). «دراسة تحليلية لأنماط أسئلة الاختبارات التحصيلية لدى معلمي التربية الاجتماعية والوطنية للصفوف الرابع والخامس الأساسيين في لواء المزار الجنوبي». **رسالة الماجستير قسم المناهج والتدريس جامعة مؤتة**.

الجلاد، ماجد. (٢٠٠٧). **تدريس التربية الإسلامية: الأسس النظرية والأساليب العلمية**. ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩). **التصميم التعليمي نظرية وممارسة**. ط١. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

خليل هوبي العنبكي، رشا. (٢٠١٣). «تحليل أسئلة الإمتحانات العامة لمادة اللغة العربية لمراحل التعليم العام في العراق في ضوء تصنيف بلوم». **رسالة الماجستير كلية التربية الإسلامية**

جامعة الديالي.

الخوري، توما جورج. (٢٠٠٨). **القياس والتقويم في التربية والتعليم**.ط١. لا.ب: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

الراوي، علي فهد علي. (٢٠٠٣).« تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم» . **رسالة الماجستيركلية التربية ابن رشد جامعة بغداد.**

ربيهاوي، فيصل. (١٣٨٩). «بررسی ميزان انطباق سؤالات امتحانی دروس مراكز تربيت معلم استان خوزستان با اصول روانسنجی». **پايان نامه كارشناسی ارشد دانشگاه دانشگاه شهيد چمران اهواز.**

رضا سليم كرامة، ريما. (٢٠٠٦). «تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي وفق المستويات المعرفية عند بلوم والصعوبات التي تواجه المعلم في إعدادها من وجهة نظر المعلم والموجه». **رسالة مقدمة لنيل درجة الماجستير في التربية «المناهج وطرق التدريس». سودان جامعة أم درمان الإسلامية.**

سپاسی، حسين. (١٣٨٥). «بررسی وتحليل سطوح حيطه شناختی وشاخصهای روان سنجی امتحان نهايی دروس عربی. حسابان وزيست شناسی دانشآموزان دختر پايه سوم متوسطه در سه منطقه متفاوت اقتصادی- اجتماعی استان خوزستان». **مجله علوم تربيتی وروانشناسی دانشگاه شهيد چمران اهواز**. دوره سوم. سال سيزدهم. شماره ۴. صص۷۸-۵۷.

سعادة ،جودت احمد. (١٩٨٤). **مناهج الدراسات الاجتماعية**. ط٢. بيروت: دار العلم للملايين.

سعيدی آراني، احمد رضا. (١٣٧٧). «تجزيه وتحليل محتوای كتب جغرافيای دوره راهنمايی تحصيلی سال (اول. دوم. سوم) وانطباق آن با حيطه شناختی بلوم». **پايان نامه كارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبايی.**

شعباني، حسن. (١٣٦٨). **مهارت هاي آموزشي. روش ها و فنون تدريس**. چاپ اول. تهران: انتشارات سمت.

عبدالحليم، أحمد المهدي. (٢٠٠٩). **المنهج المدرسي المعاصر .أسسه. بناؤه. تنظيمه .تطويره.** ط٢. عمان: دارالمسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

فاضل عباس، مها. (د.ت). **مستويات التقويم والتصانيف التي تضمنتها في أسئلة امتحان مادة التاريخ**. مجلة مركز البحوث التربوية النفسية. العدد ١٦. صص٣٢٥-٢٨٨.

فوزي احمد بنی ياسين، محمد. (٢٠١٦). «تحليل أسئلة إمتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة العربية وفق مستويات بلوم المعرفية». **مجلة الدراسات اللغوية والأدبية بماليزيا**. العدد

الأول. السنة السابعة. صص٩٢-٧٥.

القحطاني، سالم. (١٩٩٦). «تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية». **المجلة التربوية جامعة الكويت**. مجلد ١١. العدد٤١. صص ٥٦-٧٢.

میرآقایی، علی عباس. (١٣٨٨). «بررسی وتحلیل شاخصهای روان سنجی وسطوح حیطه شناختی سؤالات امتحانات نهایی دروس ریاضیات وعلوم پایه سوم راهنمایی شهرستان خرم آباد در خردادماه ١٣٨٦». **پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز**.

الناقة، صلاح أحمد. (٢٠١٦). «تقويم أسئلة اختبارات الكيمياء للصف الثاني عشر وفق معايير الجودة خلال السنوات من ٢٠٠٧إلى ٢٠١٥». **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**. العدد٢٤. صص ٨٢-٦٤.

Determining the cognitive levels in Arabic final exams of junior high school third grade in the educational year 2015-2016 in Iran based on Bloom's taxonomy

Abdolrazagh Rahmani[*1], Roya Mohammadi[2], Saeideh Jalali Fard[3]

1. Assistant Professor, Hormozgan University, Iran
2. Ph.D. student in Arabic Language and Literature, Shahid Chamran University, Iran
3. Ph.D. student in Arabic Language and Literature, Shahid Chamran University, Iran

Abstract

Exams have a fundamental role in the teaching and learning process and are considered as one of the most significant applied tools in the teaching process to assess learners' capabilities and to measure their success level. They provide useful information to determine the students' efficiency and competency levels and to help the educators to enhance the educational circumstances. Therefore, preparing exam questions based on a desirable method is regarded as the most significant task that need to be attended by the teachers, and if this task is fulfilled successfully, then the questions can be considered as an appropriate tool to attain target objectives. The present study has attempted to examine the Arabic final exam questions of junior high school third grade in humanities and science and mathematics fields in the educational year 2015-2016 based on Bloom's 6-level taxonomy in cognitive domain. The purpose of the study was to find to what extent the final exam questions were consistent with the objectives based on which the Arabic book has been compiled. The study applied a descriptive-analytic method. The research tool of the study was based on Bloom's 6-level taxonomy in cognitive domain. The statistical population and the sample of the study were the same, both containing Arabic final exam questions of junior high school third grade in humanities and science and mathematics fields in the educational year 2015-2016, the questions were analyzed using frequency and percentage statistical methods. The findings revealed that the designers of the Arabic final exam questions of junior high school third grade in the educational year 2015-2016 have greatly focused on lower levels of cognitive domain like comprehension and application and their focus on higher levels of cognitive domain like analysis, synthesis and evaluation has been very low. It was also concluded that these questions do not help to enhance and grow students' mental skills..

Keywords: Bloom, Cognitive domain, final exam, Arabic language, Iran.

* Corresponding author: rahmani1980@yahoo.com