دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلمها
مجلة دولية علمية محكمة نصف سنوية
السنة الثالثة، العدد الخامس، خريف وشتاء ١٣٩٧/ ١٤٤٠، ص ٢٦-١١

تحليل تمارين كتاب العربية للصفين العاشر والحادي عشر للمرحلة المتوسّطة الثانية بالمدارس الإيرانية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية

ساجد زارع*[١]، علي أصغر كارگر[٢]

١- أستاذ مساعد في قسم اللغة العربية وآدابها بجامعة يزد، إيران.
٢- أستاذ مساعد في قسم اللغة الإنجليزية بجامعة شيراز للفنون، إيران.

تاريخ الوصول: ١٣٩٦/٠٨/٢٨ تاريخ القبول: ١٣٩٦/١١/٢٨
١٤٣٩/٠٢/٢٩ ١٤٣٩/٠٦/٠١

الملخّص

تحتلّ تمارين الكتب المدرسية مكانة مميّزة في تعليم اللغة، إذ تمكّن المعلّم من معرفة الكفاءة والأداء اللغوي للطلبة؛ وتعتبر كيفية التمارين في كل كتاب من قبيل المعايير التي تُبيّن مدى جودة المحتوى الدراسي؛ تهدف هذه الدراسة إلى تحليل تمارين كتاب اللغة العربية للصفين العاشر والحادي عشر للمرحلة المتوسطة الثانية في ضوء مستويات تصنيف بلوم (Bloom) المعرفية؛ وقد تمّ استخدام أسلوب تحليل المحتوى منهجاً للبحث كما أُستخدِم تصنيف بلوم للأهداف المعرفية كأداة الدراسة، حيث صُنّفت تمارين الكتابين وفق ذلك فتمّ استخراج النسب المئوية لكل من المستويات التي توزّعت على التمارين من خلال برنامج SPSS. واستنتجت الدراسة أن القسط الأوفر من التمارين تقوم على أساس الفهم والتطبيق، وهما من مهارات مستويات التفكير الدنيا بالقياس إلى التحليل والتركيب والتقويم وفق تصنيف بلوم؛ ومن ثمّ تمّ توزيع مستويات التمارين المعرفية على نحو غير متعادل مما يدلّ على أن ترجمة العبارات إلى الفارسية وفهم النصوص كانت موضع اهتمام وأولويّة المؤلّفين.

الكلمات الدليلية: الكتب المدرسية، تصنيف بلوم، المستويات المعرفية، الفهم، التطبيق.

---

* الكاتب المسؤول: zare.sajed@yazd.ac.ir

التمهيد

إن الكتاب المدرسي يمثّل دوراً محورياً في «عملية التعليم والتعلّم» في البلاد ـ بكل ما تحمل العبارة من معنى ـ إذ له أثر مباشر في تحديد مناهج التدريس وكيفية إرسال المعلومات للمتعلمين؛ لأنه «مصدر تعليمي يلتقي عنده كلّ من المعلّم والمتعلّم على حدّ سواء؛ فهو يمثّل بالنسبة للمتعلّم أساساً باقياً لعملية تعلّم منظمة ومتسلسلة، وأساساً دائماً لتعزيز هذه العملية، ولهذا فهو ليس مجرّد وسيلة تعليمية مساعدة بل ركيزة أساسية في العملية التعلمية التربوية، إذ يقدّم الإطار المنهجي للمادة الدراسية ويوجّه المتعلم إلى ما سيدرسه من معلومات ومعارف» (دحلان، ٢٠١٤: ٢٨٧٨). تكمن أهمية الكتاب المدرسي كونه مصدراً من مصادر تعلّم الطالب وتقويمه وحصوله على المعلومات، بالإضافة إلى سهولة استخدامه وقلّة تكاليفه إذا ما قورن بالمصادر المعرفية الأخرى. (رمضان الأغا، ٢٠٠٤: ٤٥٢) فيؤكّد الكثير من الباحثين على أن الاختيار الدقيق للمواد المتضمنة في الكتب المدرسية يعبّر عن حاجات المتعلِّمين والأهداف والمناهج والقيم المتوخاة من البرنامج التعليمي (Cunningsworth 1995: 7).

وتحليل الكتب المدرسية مفيد جدّاً في تطوير المعلّمين وفي تنميتهم المهنية أيضاً. فإن تحليل الكتاب المدرسي وتقييمه «يساعد أصحاب التعليم في اتخاذ رؤى جيدة ونافعة وفقاً لطبيعة المادة الدراسية» (Razmjoo, 2012: 172 وKazempourfard). هذا ومن جهة أخرى يُعتبر الاهتمام بتربية العقل الإبداعي والفعّال عند المتعلّم من القضايا الهامة الأخرى التي كانت ولاتزال تؤكد عليها ضمن عملية التعليم دائماً. فمن الملاحظ ومنذ سنوات أنه يميل الباحثون والجهات المعنية بالتربية والتعليم إلى تحليل المواد الدراسية المستخدمة في النظام التعليمي على أساس الاختبارات والتصنيفات العلمية المشهورة التي يُعترف بها في الأوساط العلمية.

من هذا المنطلق، فإن تصنيف بلوم (Bloom) وزملائه من أكثر التصنيفات استخداماً وشيوعاً للأهداف التعليمية (الشهري، ١٤٢٩: ١٨) إذ يمكن استخدامه في تحليل كلّ عمل تعليمي ذي صلة بالكتب المدرسية والطّلاب الدارسين في الفروع المختلفة بالمدارس والجامعات.

يهتمّ تصنيف بلوم بالتغيرات التي تطرأ على سلوك المتعلّمين ونواتج التعلّم بصورة إجرائية نتيجة مرورهم بخبرة تعليمية، ومن ثمّ فإنه لا يفيد المعلّم فقط في عمله ، بل يفيد واضعي المناهج ومصمّمي الاختبارات في تحديد الخطوط الرئيسة لعلمهم وقد كان الغرض الرئيس لعمل هذا التصنيف قياس وتقويم المخرجات التعليمية لدى

التلاميذ (قنديل، ١٩٩٣: ٥٩)؛ حيث صنّف بلوم الأهداف في مجالات ثلاثة منها: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال الحركي. أما المجال الذي سيكون موضع دراستنا هو المجال المعرفي الذي يشمل الأهداف المعرفية، ويتضمّن هذا المجال الأهداف التي تركّز على الناحية الفكرية، ووضع بلوم ستّ مستويات في هذا المجال هي على الترتيب (مستوى التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم) (كرامة، ٢٠٠٦: ٣؛ نقلاً عن: رحماني ١٣٩٥: ١٣).

فقد استخدمنا في هذه الدراسة تصنيف بلوم للأهداف المعرفية وذلك لتحليل تمارين الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية بما لها من تأثير في إثارة اهتمام الطلبة بموضوع الدروس وتقدير مدى القدرة اللغوية لديهم التي يتزوّدون بها بعد أن يتمّ تدريس كل درس؛ وتحاول هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- كيف توزّعت المستويات المعرفية على تمارين كتاب العربية للصفين العاشر والحادي عشر وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية؟ ما مدى التناسق والتوازن بين هذه المستويات المعرفية من المستوى الأدنى إلى الأعلى؟
- هل تناسب مستويات التمارين المعرفية الأهدافَ التي تمّ تأليف الكتاب المدرسي لمادة اللغة العربية للصف العاشر والحادي عشر من أجلها؟

الدراسات السابقة

لقد استمدّ كثير من الباحثين تصنيفَ بلوم للأهداف المعرفية على دراسة وتقويم الأسئلة والكتب المدرسية حيث هناك دراسات جرت خلال السنوات الأخيرة وفي هذا المجال نشير إلى ما يأتي:

- رحماني والآخرون (١٣٩٥)؛ استهدفت هذه الدراسة تحليل أسئلة الامتحانات النهائية لمادة اللغة العربية في العام الدراسي ١٣٩٥ه.ش وفق مستويات بلوم المعرفية للوقوف على مدى مناسبة تلك الأسئلة لأهداف الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية؛ فبيّنت نتيجة الدراسة أنها تشمل المستويات المعرفية الدنيا كالفهم والتطبيق أما المستويات العليا كالتركيب والتقويم فكان التركيز عليها ضئيلاً وخلصت الدراسة إلى أن هذه الأسئلة لا تساعد المتعلمين على تطوير مهارات التفكير العليا.
- ديوسر وجعفري كهر (١٣٩٣)؛ تناولت هذه الدراسة المقرّرَ الدراسي لقسم تعليم اللغة الإنجليزية لمرحلتي الإجازة والماجستير في النظام التعليمي الإيراني في ضوء تصنيف بلوم المعدّل مستهدفة تحديد مدى تمثّل مستوياته المعرفية ضمن البرامج

الدراسية؛ وأوضحت النتائج أن المستوى الأكثر تكراراً هو مستوى الفهم وأن نسبة مستويات التفكير الدنيا تحتلّ حيّزاً أكثر من المستويات العليا جدّاً.

- رشيدي وراغ نجاد (١٣٩٣)؛ حيث استعرض الباحثان تقويم محتوى كتب اللغة الفارسية التي تستخدم لتعليم الناطقين بغيرها وفق تصنيف بلوم المعدّل؛ فدلّت نتائج الدراسة أن مدى توزيع المستويات المعرفية على تمارين الكتب المدروسة لم يتمّ على نحو متوازن حيث تشمل المستويات الدنيا أكثر من غيرها.

- Razmjoo وKazempourfard (٢٠١٢)؛ تعرّضت هذه الدراسة لتحليل كتب تعليم اللغة الإنجليزية «Interchange Coursebooks» المستخدمة بمعظم أقسام اللغة الإنجليزية في الجامعات الإيرانية ومعاهد تعليم اللغة وفق تصنيف بلوم المعدّل؛ أوضحت النتائج أن مستوى مهارات التفكير الدنيا الثلاث يتغلّب على محتوى الكتب وهناك اختلافاً لافتاً في مدى النسب المئوية لمستويات الأهداف المعرفية بالإضافة إلى عدم اشتمال الكتب على مستوى التفكير ما وراء المعرفي.

- نيك بخش (١٣٨٧)؛ تناولت الباحثة من خلال رسالة الماجستير دراسة كتب الإنجليزية المدرسية للمرحلة الثانية الثانوية والمرحلة الإعدادية في إيران في ضوء تصنيف بلوم المعدّل للأهداف المعرفية حيث قامت بالموازنة بين الكتابين على أساس ذلك؛ فتبيّن أنه بالرغم من عدم التركيز على اتجاه التعلّم البغاوي إلا أنّه تتم عملية التعليم ونقل المعلومات إلى المتعلّم على المستويات الدنيا لانعدام التناسق بين الأهداف والأنشطة والأسئلة المتضمنة فيها.

- قنبري (١٣٩٢)؛ لقد استعرضت الدراسة وهي مطبوعة ضمن رسالة ماجستير بجامعة شيراز المستويات المعرفية المتوزعة على أسئلة تمارين مجموعة كتب تعليم اللغة الإنجليزية المعنونة بـ«Top Notch» وفق تصنيف أندرسون (Anderson) وكرائول (Krathwohl)؛ أظهرت النتائج أن المستويات الدنيا كانت محطّ اهتمام المؤلفين بالنسبة لغيرها واحتلّ مستوى «الفهم» النسبة المئوية الأكبر.

فيبدو على حسب ما تجلّى للباحثين أن هذه الدراسة في حدّ ذاتها تمتاز بأنها أوّل ممارسة علمية في إيران تتناول مدى مراعاة تمارين كتب العربية المدرسية بالمرحلة المتوسّطة الثانية للمستويات المعرفية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التعليمية.

مراجعة الأدب النظري

تصنيف بلوم

لقد وُضِع تصنيف بلوم للأهداف التربوية في ثلاث مجالات رئيسة وهي: أولاً: المجال المعرفي، وثانياً: المجال الوجداني، وثالثاً: المجال الحركي. أما المجال المعرفي فهو تصنيف مشهور عالمياً صنّفه بلوم عام ١٩٥٦ الميلادي يشمل الأهداف التي تتضمنها العملية التعليمية والتعلمية، إذ تتعلق أهداف هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة والمعلومات العلمية وتنمية القدرات والمهارات في استخدام هذه المعرفة العلمية (راجع فاضل عباس، د.ت: ٢٩٦؛ نقلاً عن: رحماني، ١٣٩٥: ١٩) يشمل المجال المعرفي الأهدافَ التي تعبّر عن المعرفة وفهمها وتذكّرها وتتضمّن بعض السلوكيات مثل التعرف والتذكّر وحلّ المشكلات والتفكير الخلاق وبناء المفاهيم وكلّ ما يتعلّق بالمعلومات والحقائق والمعارف الفكرية وتطبيقاتها (جان، ١٤٢٧: ٩٠)، حيث صنّف بلوم المجال المعرفي إلى ستّ مستويات عقلية بشكل هرمي تراكمي حيث تتدرّج هذه المستويات أو العمليات العقلية من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقّد، وبحيث يتضمّن المستوى الأصعب المستوى الأبسط منه بالضرورة، ويصبح المستوى الأسهل متطلّباً سابقاً للمستوى الأعلى منه (دروزه، ٢٠١١: ٢٥٦٢). وتتلخص هذه المستويات كما يلي:

مستوى التذكر (الحفظ أو المعرفة Knowledge)

يشمل استرجاع المادة التي سبق تعلّمها وتمثّل أدنى مستويات نواتج التعلم وهي أولى المستويات المعرفية (يحيى والمنوفي، ١٩٩٥: ٤٣) ويتضمّن هذا المستوى معرفة التفاصيل والحقائق والعموميات مثل المصطلحات والإشارات والرموز الاصطلاحية والحقائق مثل التواريخ والوقائع والحوادث، أسماء الأشخاص أو الأمكنة، ومعرفة الأسباب والمبادئ والقوانين والتعميمات والنظريات (أبو دقة، ٢٠٠٤: ٧٥٥) فيطلب من الطالب على سبيل المثال: أن يذكر، وأن يعدّد، وأن يعطي مثلا، وأن يعرّف و... (Bloom، ١٩٥٦؛ نقلاً عن: دروزه، ٢٠١١: ٢٥٦٢).

مستوى الفهم (الاستيعاب Comprehension)

يُعرف بأنه القدرة على الاستيعاب والإدراك وهضم المعلومات والأفكار، حيث يكون الفرد قادراً على إدراك المفاهيم، والقواعد، والمبادئ، والقوانين والأفكار العامة، وفهمها واستيعابها وترجمتها إلى صيغ مغايرة؛ مثال: أن يفهم، وأن يفسّر، وأن يعيد صياغة نص، وأن يحوّل من صيغة إلى أخرى، وأن يترجم و... (Bloom، ١٩٥٦؛ نقلاً عن: دروزه، ٢٠١١: ٢٥٦٣ ورحماني، ١٣٩٥: ٢٠).

مستوى التطبيق (Application)

هو القدرة على استعمال أو تطبيق المعرفة التي تمّ تعلّمها في مواقع جديدة ويتضمّن 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 والإجابة عن الأسئلة التي تواجه التلميذ في حياته اليومية، والصيغ الفعلية التي تستخدم في هذا المستوى هي: يحوّل، ويحسب، ويوضّح، ويستخلص، ويكتشف، وينتج، ويربط، ويحلّ، ويستخدم و... (الحيلة، ١٩٩٩: ١٦٢).

مستوى التحليل (Analysis)

ويعرف بأنه القدرة على تجزئة المركب أو الموقف إلى عناصره، وتحليل الكل إلى الجزء التي يشتمل عليها، والقدرة على رؤية التفاصيل والعلاقات التي تربط فيما بينها؛ مثال: أن يحلل القصيدة إلى الأفكار التي تتكون منها، أن يحلّل التجربة إلى الخطوات التي تشتمل عليها، أن يفكك جهازاً و... (Bloom، ١٩٥٦؛ نقلاً عن: دروزه، ٢٠١١: ٢٥٦٣).

مستوى التركيب (Synthesis)

وهو عكس التحليل، ويعرف بأنه القدرة على تجميع الأجزاء في كلّ متكامل وفق مبدأ معين ورؤية النسق الذي يحكم بين الأجزاء في وحدة واحدة؛ مثال: أن يصمّم، أن يفترض، أن يحلّ يستنتج، أن يكشف وأن يدرك العلاقة و... (المصدر نفسه: ٢٥٦٣).

مستوى التقويم (Evaluation)

ويعرف بأنه القدرة على وصف الأشياء، وتقييمها، ووزنها، وتقويمها، والحكم عليها، وإبداء الرأي فيها، من خلال الرجوع إلى محكّات ومعايير معينة صادقة وموضوعية، ومن ثم اتخاذ القرار بشأنها؛ مثال: أن يحكم على ديمقراطية المناقشة، وأن يقيم الحوار الجاري، أن يعطي رأيه في قضية معينة (المصدر نفسه).

تعتبر المستويات الثلاث الأولى (التذكر والفهم والتطبيق) من مستويات التفكير الدنيا وكل من المستويات الثلاث الأخيرة (التحليل والتركيب والتقويم) تعتبر من مستويات التفكير العليا.

الطريقة

من خلال هذه الدراسة نقوم بتحليل تمارين كتاب اللغة العربية بالمرحلة المتوسّطة الثانية للصفين العاشر والحادي عشر باعتباره جزءاً من مجموعة الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية التي تمّ تأليفها خلال السنوات الأخيرة في إيران. وصُنِّفت التمارين تبعاً

لتصنيف بلوم للأهداف المعرفية؛ فتتّبع الدراسة المنهج الإحصائي بأسلوب تحليل المحتوى.

أداة الدراسة وصدقها وثباتها

استخدمنا بطاقة المستويات الخاصة وفقاً لتصنيف بلوم للأهداف المعرفية بوصفها أداة الدراسة فتمّ تقسيم مستويات التمارين ثم قمنا بتبيين وتحليل مدى التوازن بين المستويات وذلك من خلال استخراج النسب المئوية لكل منها.

يكاد كل الباحثين يجمعون على صلاحية تصنيف بلوم المشهور على المستوى العالمي مما يجعله يستغني عن إثبات صدق الأداة (Validity) ومن أجل التأكد من ثبات الاختبار (Reliability) تمّ عرض استمارة التصنيف على ثلاثة من الخبراء من ذوي الاختصاص في مجال تعليم اللغة العربية فقاموا بملأ الاستمارة خلال أسبوع وأبدى كل منهم تقديراتهم في تقويم نوعية مستويات التمارين كلّها؛ ثم استخدمنا المعامل المعروف بـ«مجموعة مقومين/ Interrater Reliability» وتمّ تطبيقه على الاستمارات من خلال البرنامج الإحصائي SPSS للتحقّق من أن هناك تناسقاً تاماً بين تقديرات الأساتذة، فدلّت النتائج أنها حصلت على قيمة مستوى التناسق (Correlation Coefficient) ما يعادل ٩٦/ . وهي مقبولة لأغراض البحث العلمي تضمن توافر درجة مناسبة لثباته حيث تشير إلى أن تلك التقديرات على مستوى عالٍ من التناسق والتلاؤم دون وجود اختلاف كبير يُذكَر بينها.

تحليل البيانات

- قمنا بإعداد الاستمارة وتم تدوينها وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية لتحليل التمارين المستخدَمة في كتاب العربية للصفين العاشر والحادي عشر للمرحلة المتوسطة الثانية.

- تمّ تصنيف التمارين من حيث نوعية المستويات المعرفية من خلال عرضها على ثلاثة من الأساتذة في تعليم اللغة العربية للتأكّد من ثبات أداة الدراسة في التناسق المتمثّل بين تقديراتهم.

- ثم قمنا باستخراج التكرار والنسب المئوية لكل من المستويات بالقياس إلى غيرها، وحصلنا على النتائج التالية:

عرض النتائج

بناءاً على ما تقدّم شرحه من مستويات التفكير على أساس تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، قمنا بتحليل تمارين كتاب العربية للمرحلة المتوسطة الثانية من خلال تقسيمها الى ما يلي: يشمل كتب اللغة العربية للمرحلة المتوسطة الثانية مجموعة من التمارين المتمايزة بعضاً عن بعض حيث تقيس بعضها مدى قدرة الطالب على استذكار معلوماته السابقة (مستوى التذكر) والبعض الآخر يقيس مدى تمكّن الطالب من فهم النصوص عند الترجمة (مستوى الفهم) وتعيين المحلّ الإعرابي للكلمات ضمن الجملة أو كشف العلاقات بين المضامين وربطها بعضها ببعض (مستوى التطبيق)، أو مدى التمكّن من تركيب جمل جديدة وغيرها من الأسئلة التي تُبيّن أنواع المستويات المعرفية المشار إليها والتي اتفق عليها ثلاثة من الخبراء ذوي الاختصاص في تعليم اللغة.

ينطوي كتاب العربية للصف العاشر على ٨ دروس ولكل درس تمارين تتراوح بين ٥ إلى ٩؛ والجدول رقم (١) يوضّح كيفية توزيع المستويات المعرفية و النسب المئوية:

جدول رقم ١

الإحصاء الوصفي للنسب المئوية لمستويات بلوم المتوزعة على تمارين كتاب العربية للصف العاشر

		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
تمارين الدرس ١	التكرارات	٢	١	٣	—	—	—
	النسبة المئوية	٪٣٣	٪١٧	٪٥٠	—	—	—
تمارين الدرس ٢	التكرارات	١	٣	٤	—	—	—
	النسبة المئوية	١٣٪	٣٧٪	٥٠٪	—	—	—
تمارين الدرس ٣	التكرارات	—	٦	٢	—	—	—
	النسبة المئوية	—	٧٥٪	٪٢٥	—	—	—
تمارين الدرس ٤	التكرارات	—	٦	٣	—	—	—
	النسبة المئوية	—	٪٦٧	٪٣٣	—	—	—
تمارين الدرس ٥	التكرارات	—	٥	٦	—	—	—
	النسبة المئوية	—	٤٦٪	٥٤٪	—	—	—
تمارين الدرس ٦	التكرارات	—	١	٧	—	—	—
	النسبة المئوية	—	٪١٢	٪٨٨	—	—	—

تمارين الدرس ٧	التكرارات	ــ	٣	٣	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٪٥٠	٪٥٠	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٨	التكرارات	ــ	٨	٥	ــ	١	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٪٥٧	٪٣٦	ــ	٪٧	ــ
المجموع	التكرارات	٣	٢٨	٢٥	ــ	١	ــ
	النسبة المئوية	٪٥	٪٤٩	٪٤٤	ــ	٪٢	ــ

من الملاحظ في الجدول أعلاه:

أن عدد التمارين التي تقيس مستوى التذكر ٣ تمارين وهي تمثّل ٥٪ من إجمالي أسئلة التمارين المتضمنة في الكتاب؛ تقيس هذه التمارين مستوى إطلالة المتعلّم على المعلومات التي سبق له تعلّمها خلال السنوات الدراسية الماضية ويمكن الإشارة على سبيل المثال حيث طُلِب منه تكميل ترجمة الآيات أو الأحاديث: (

(ألف) ﴿يا أيُّها الذينَ آمَنوا لِمَ تَقُولون ما لا تَفعَلونَ﴾: اى كسانى كه ايمان آورده‌ايد،_____ . (سازمان پژوهش و برنامه‌ريزى آموزشى، ١٣٩٦: ٦).

(ب) تعيين الترجمة الصحيحة للمفردات والأفعال المسبوق تعلّمها وقراءتها خلال العام الدراسي السابق نحو: «أُنْظُر إلى ما قال ولا تنظر إلى مَن قال»: به آنچه گفته است (بنگر□ مى‌نگرم□) و به آن كه گفته است (ننگر□ نمى‌نگرم □) (المصدر نفسه: ٧). فهذه العبارات التي ذُكرت أمثلتها ضمن تمارين الدرس الأول والثاني تندرج في مستوى التذكر لأن المؤلف لا يقصد بها إلا استذكار الطالب معلوماته الآنفة التي مر بها سابقاً والتي تكرّرت في طيّات الكتاب المدرسي .

٢. أما التمارين التي تقدّر مستوى الفهم والتطبيق فقد كانت عددها ٢٥ و ٢٨ تمريناً على التوالي ويمثّل ما نسبته ٤٤٪ لمستوى الفهم و٤٩٪ لمستوى التطبيق؛ تُعرَف التمارين التي تقيس مستوى الفهم بأنها تُبيّن مدى تمكّن الطالب من إدراك المفاهيم وترجمتها إلى صيغ مغايرة؛

(ألف) ترجمةَ العبارات التي تتضمّن مفردات جديدة من ضمن تمارين مستوى الفهم، نحو: «هل تعلمُ أنّ ثمانين في المئة من موجودات العالم حشراتٌ؟» (للترجمة إلى الفارسية) (سازمان پژوهش و برنامه‌ريزى آموزشى، ١٣٩٦: ٦) حيث يتعلّم الطالب الأرقام العربية الجديدة ويترجمها ضمن النص.

(ب) تمييز الجملة الصحيحة من غير الصحيحة حسب النص أو حسب الموقع مما يدلّ

على مدى مقدرة المتعلّم على فهم النص، نحو:

«المهرجان احتفالٌ بمناسبة جميلة، كمهرجان الأزهار ومهرَجان الأفلام»: ص □ غ □ (المصدر نفسه: ٣١).

(ج) ما يتمثّل عند ربط المفردات بالمعاني المنسجمة لها، نحو:

١- مُكيّف الهواء ○ فاكهة يأكلها الناسُ مجفّفةً وغير مجفّفة

٢- المِشمِش ○ ما ليس مفتوحاً؛ بل مسدوداً

٣- المُغلَ ○ جهازٌ للخلاص من حرارة الصيف (المصدر نفسه)

فمثل هذه التمارين تكون على مستوى الفهم لأنها تركّز على مدى إدراك المعلومة وفهمها واستيعابها.

أما التمارين التي تلائم مستوى التطبيق فهي ما تختبر الطالب في استخدام المفاهيم وتطبيق المعرفة التي تم تعلّمها في مواضع جديدة:

(ألف) استخراج وتعيين الكلمات المترادفة والمتضادة من مجموعة من الكلمات نحو: «أنزل/ أصبح/ حفلة/ رَفَعَ/ صُعود/ صار/ حُجرة/ مِهرَجان/ نُزول/ غُرفة» (سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی، ١٣٩٦: ٣١) حيث من المتوقّع فهم المعاني لكل من المفردات أولاً ثم تطبيقها ضمن مجموعات من المفردات المترادفة أو المتخالفة.

(ب) التمارين التي تقصد استخدام وتطبيق القواعد الصرفية والنحوية على العبارات الجديدة، نحو:

«ترجم الجمل التالية، وعيّن الفعل المتعدي:

١- النّاس نيام؛ فإذا ماتو انتَبهوا:_____ _____

٢- شاهَد الناسُ سقوط الأسماك من السماء: _____»

(المصدر نفسه: ٣٢).

أو ما نلاحظ في الأمثلة الآتية:

«ترجِم الآيات والأحاديث، ثمّ ضَعْ خطاً تحت الجار والمجرور واذكر علامة الجرّ:

١- ﴿وأدْخَلناهُم في رَحْمَتِنا إنَّهم مِن الصّالِحِينَ﴾: _____

٢- أدَبُ المرء خيرٌ مِن ذَهَبِه: _____» (المصدر نفسه: ٣٢)

تتعلق مثل هذه التمارين بمستوى الفهم من جهة إذ المطلوب ترجمة العبارات وإدراكها أولاً ثم تقدّر مستوى التطبيق من جهة ثانية حيث يقوم الطالب باستخدام القواعد الصرفية والنحوية التي تلقّاها في قاعة الصف في مواضع جديدة.

تمرين واحد يقيس مستوى التركيب نسبته ٢٪ من التمارين كلّها؛ في حين أنه لا

يوجد أي تمرين يقيس مستوى التحليل والتقويم؛ فمن أمثلة التمارين المتعلقة بمستوى التحليل على سبيل المثال هي أسئلة التحليل الصرفي للكلمات التي لا نجد لها موضعاً في التمارين ضمن الكتاب كما أنه لا نجد لمستوى التقويم موضعاً، كما يطالب المتعلّم بتقييم مستوى جودة العبارات؛ ويتمثّل مستوى التركيب عندما يحاول الطالب تجميع الأجزاء وإنشاء عبارات جديدة دون أن يكون معهوداً بها من قبل، منها كتابة رمز الجدول من خلال الكشف عن المفردات التي يكتمل به ضمن التمرين الرابع من تمارين الدرس الثامن للكتاب صفحة ٩٥.

وبناءً على ما سبق، نلاحظ في جدول رقم ٢ لنوعية مستوى كل من التمارين في كتاب الصف الحادي عشر أنه كان على مستوى الفهم والتطبيق محطّ الاهتمام أيضاً:

جدول رقم ٢

الإحصاء الوصفي للنسب المئوية لمستويات بلوم المتوزعة على تمارين كتاب العربية للصف الحادي عشر

		التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
تمارين الدرس ١	التكرارات	ــ	٨	٦	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٥٧٪	٤٣٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٢	التكرارات	ــ	٦	٤	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٦٠٪	٤٠٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٣	التكرارات	ــ	٤	٤	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٥٠٪	٥٠٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٤	التكرارات	ــ	٦	٧	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٤٦٪	٥٤٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٥	التكرارات	ــ	٤	٥	ــ		ــ
	النسبة المئوية	ــ	٤٤٪	٥٦٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٦	التكرارات	ــ	٥	٧	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٤٢٪	٥٨٪	ــ	ــ	ــ
تمارين الدرس ٧	التكرارات	ــ	٤	٦	ــ	ــ	ــ
	النسبة المئوية	ــ	٤٠٪	٦٠٪	ــ	ــ	ــ
المجموع	التكرارات	ــ	٣٧	٣٩	ــ	ــ	ــ

	النسبة المئوية	—	٤٩٪	٥١٪	—	—	—

حيث تكرّرت التمارين التي تقيس مستوى الفهم ٣٧ مرةً ومثّلت ما نسبته ٤٩٪ وبلغ عدد التمارين التي تبيّن مستوى التطبيق ٣٩ تمريناً وهي ما نسبته ٥١٪ من مجموع التمارين بملاحظة أن لا توجد أسئلة تعزى إلى باقي المستويات المعرفية وفق تصنيف بلوم.

مناقشة النتائج

حرصنا في هذه الدراسة الإجابة عن سؤالين:

السؤال الأول: كيف توزّعت المستويات المعرفية على تمارين كتاب العربية للصفين العاشر والحادي عشر وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية؟ وما مدى التناسق والتوازن بين هذه المستويات المعرفية من المستوى الأدنى إلى الأعلى؟

السؤال الثاني: هل تناسب مستويات التمارين المعرفية الأهدافَ التي تمّ تأليف كتاب العربية المدرسي للصف العاشر والحادي عشر من أجلها؟

تبيّن من خلال التحليل الإحصائي للبيانات المستخرجة من النسب المئوية التي تقيس نوعية المستويات المعرفية لأسئلة التمارين :

لم يتمّ توزيع المستويات على نحو متوازن؛ حيث هناك تركيز على المستويات المعرفية المتدنية (الفهم والتطبيق على وجه الخصوص) أي ما يعادل ٩٣٪ من تمارين كتاب الصف العاشر و١٠٠٪من تمارين كتاب الصف الحادي عشر بالقياس إلى المستويات المعرفية العليا (التحليل والتركيب والتقويم) إذ هناك مجرّد تمرين واحد من كل أسئلة التمارين في الكتابين يقدّر مستوى من المستويات العليا أي مستوى التركيب؛ وقد تدلّ هذه النتيجة أن استحضار المعلومات السابقة بالإضافة إلى فهم النصوص العربية وتطبيق المعلومات المعثور عليها تقع في صُلب الأهداف المتوخاة من تأليف كتاب العربية.

ينصّ على ذلك ما ذُكر في مقدمة كل من الكتابين بأن موقف أعضاء لجنة التأليف هو: «تنمية المهارات اللغوية من أجل تقوية فهم النصوص القرآنية والدينية، ومساعدة الطلاب في تعلّم اللغة الفارسية؛ فالهدف الرئيس من تأليف الكتاب يتمثل في فهم النصوص العربية ولاسيما القرآن الكريم وباقي النصوص الدينية مثل الأحاديث والأدعية ونصوص الأدب الفارسي الممزوجة بالمفردات العربية» (سازمان پژوهش

وبرنامه ريزي آموزشي، ١٣٩٦: الف). وعلى أساس ذلك، يمكن تفسير هذه النتيجة من جهة أن نوعية المستويات المعرفية المتوزعة على التمارين وإن كان توزيعها توزيعاً غير متوازن ومتعادل فإنها تراعي الأهداف التي تمّ تأليف كتاب العربية للصف العاشر والحادي عشر من أجلها حيث من الطبيعي أن تكون أسئلة التمارين المرتكزة على مستوى الفهم والتطبيق في خدمة الأهداف التي يعكف أصحابها على تنمية مهارات الطلاب في ترجمة وفهم النصوص العربية؛ ومن جهة أخرى فإن هذا الاختلاف الشاسع بين مستويات التمارين المعرفية بما فيها من إهمال المستويات العليا مثل التحليل والتركيب والتقويم قد يكون دليلاً على أن أسئلة تمارين الكتاب ليست وحدة متكاملة ولا تلائم باقي المهارات اللغوية مثل الاستماع والمحادثة والكتابة. فبالرغم من وجود وحدات تحت عنوان «حوارات» خصّصت للاستماع والمحادثة بحيث ظهرت ضمن تدريبات ممارسة الكلام من خلال المحادثات الثنائية، إلّا أن الباحث لا يجد لهذه التدريبات موضعاً لتعليمها على نحو ممنهج كما لا يجد لها أسئلة ضمن التمارين تقيس مهارة المحادثة أو الاستماع ويبدو أن هذه النقيصة من مواطن الضعف المترتبة على التمارين حيث لا تغطّي مهارة المحادثة والإنشاء (مستوى التركيب) أيضاً باعتبارها من المستويات المعرفية العليا؛ فالتركيز المتعمّد على الترجمة وفهم النص بارز في طيات الكتابين مما يجعل باقي الوحدات لا تنسجم مع أسئلة التمارين أحياناً. وبالإضافة إلى «حوارات» يمكن الإشارة إلى قسم آخر تحت عنوان «البحث العلمي» في نهاية الدروس حيث يطالَب من خلال عدد منها أن يكتب الطالب بالعربية حول موضوعٍ ما (يُنظَر: كتاب العربية للصف الحادي عشر للعلوم الإنسانية، ١٣٩٦: ٢٥ و٦٢ و٧٥). دون أن يكون معهوداً بالكتابة العربية لعدم وجود تدريبات تعليمية ممنهجة ضمن الكتاب يتدرّب عليها.

وأخيراً يمكن القول إنه تغيّرت الأهداف المتوخاة من الكتب المدرسية لمادة اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة في المدارس الإيرانية حيث صارت ترتكز على الترجمة وفهم النصوص ارتكازاً ملفتاً فتغيّرت من جرّاءها نوعية الاختبارات والتمارين التي تقدّر المستوى المعرفي عند التلامذة الإيرانيين؛ ويبدو أن يكون لهذا الاتجاه المتغيّر آثارٌ سوف نلمسها خلال السنوات القادمة لدى طلبة فرع اللغة العربية وآدابها بالجامعات الإيرانية. تتناسب نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة رشيدي وراغ نژاد (١٣٩٥) في أن تمارين كتب اللغة الفارسية بالمدارس الإيرانية تشمل المستويات المعرفية الدنيا أكثر بكثير من غيرها كما تنسجم النتائج أيضاً مع ما توصّلت إليها دراسة نيك‌بخش (١٣٨٧) حيث

تشير إلى أنه تتم عملية التعليم ونقل المعلومات من كتب الإنجليزية المدرسية للمرحلة الثانية الثانوية والمرحلة الإعدادية في إيران إلى المتعلّم مرتكزة على المستويات الدنيا لانعدام التناسق بين الأهداف والأنشطة والأسئلة المتضمنة فيها؛ وفي سياق متواصل أيّدت دراسة Razmjoo (٢٠١٢) وقنبري (١٣٩٢) على أنه تحتل المستويات المعرفية الدنيا الحيّز الأكبر من تمارين كتب «Interchange Coursebooks» و«Top Notch» المستخدمة حالياً في معظم معاهد تعليم اللغة الإنجليزية في إيران.

التوصيات

تطويراً لمحتوى الكتب المدرسية في تعليم اللغات الأجنبية بالمدارس والجامعات الإيرانية ومنها اللغة العربية على وجه الخصوص يوصى للمؤلفين وأعضاء لجنة تأليف الكتب المدرسية :

الاهتمام الأكثر بإعداد محتوى دراسي يقيس مستويات معرفية عليا نحو التحليل والتركيب والتقويم. وهذه العملية لا تتمّ كما ينبغي لها إلا إذا توافرت الظروف المؤاتية من خلال اتخاذ خطوط عريضة يجدر أن تتبنّاها وزارة التربية والتعليم الإيرانية من أجل ترقية مستوى تعليم اللغة العربية بالمدارس باعتبارها لغة أجنبية _بالمعنى الدقيق للكلمة_ يتمّ إتقانها ضمن اكتساب مهارات لغوية متكاملة تتعلق بمختلف المستويات المعرفية شأنَ باقي اللغات الأجنبية في كافة أرجاء العالم.

المصادر والمراجع

أبو دقة، سنا إبراهيم. (٢٠٠٦). «تقويم أسئلة كتب المنهاج الفلسطيني الأول للصف السابع الأساسي». **بحث مقدّم إلى مؤتمر التربوي الأول «التربية في فلسطين وتغيّرات العصر»**. غزة: الجامعة الإسلامية. كلية التربية. ص ١-٢٢.

جان، محمد صالح بن علي (٢٠٠٦). **أسس المناهج وعناصرها وتنظيماتها من منظور إسلامي**. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

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

دحلان، عمر. (٢٠١٤). «مستوى مقروئية كتاب اللغة العربية للصف التاسع الأساسي في فلسطين». مجلة جامعة النجاح للأبحاث (والعلوم الإنسانية). ج ٢٨. ص ٢٨٧٧-٢٩٠٦.

دروزه، أفنان. (٢٠١١). «درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات بلوم للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس». **مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)**،

مجلـد ٢٥. العـدد ١٠. ص ٢٥٦٠-٢٥٨٢.

ديـوسر، هـدى وجعفـري كهـر، منوچهـر. (١٣٩٣). «ارزيابـى برنامه‌هـاى درسـى رشـتة آمـوزش زبـان انگليسـى در مقاطـع كارشناسـى و كارشناسـى ارشـد بـر مبنـاى طبقه‌بنـدى بازنگـرى شـده بلـوم». **دو فصلنامه علمى پژوهشى پژوهش و نـگارش كتـب دانشـگاهى**. مركـز تحقيـق و توسـعه علـوم انسانى (سـمت). ج١٨. العـدد ٣٢. ص ٧٣-٩٩.

رحمـاني، عبدالـرزاق ومحمـدي، رؤيـا وجـلالي فـرد، سـعيدة. (١٣٩٥). «تحليـل أسـئلة الامتحانـات النهائيـة في العـام الـدراسي ١٣٩٥-١٣٩٤ لمـادة اللغـة العربيـة للمرحلـة الثانويـة في إيـران وفـق تصنيـف بلـوم للأهـداف المعرفيـة». **مجلـة دراسـات في تعليـم اللغـة العربيـة وتعلّمهـا** الصـادرة عـن قسـم اللغـة العربيـة وآدابهـا بجامعـة شـيراز. ج ١. العـدد الأول. ص ١١-٣٠.

رشـيدي، نـاصر وراغ‌نـژاد، محسـن. (١٣٩٣). «ارزيابـى محتوايـى كتاب‌هـاى زبـان فارسـى (درس‌هـاى پايـه و پايتخـت ايـران) در چارچـوب طبقه‌بنـدى تجديـد نظرشـدۀ بلـوم». **فصلنامـه علـم و زبـان دانشـگاه علامـه طباطبائـي تهـران**. دوره ٢. شـماره ٣. ص ٨٣-١٠٦.

رمضـان الأغـا، عبـد المعطي. (٢٠٠٤). «تحليـل أسـئلة كتـاب الجغرافيـا للصـف السـادس الأسـاسي في فلسـطين وفـق تصنيـف بلـوم». **مجلـة الجامعـة الإسـلامية (سلسـلة الدراسـات الإنسـانية)**. ج ١٢. العـدد الأول. ص ٤٥١-٤٦٧.

سـازمان پژوهـش وبرنامـه ريـزى آموزشـى. (١٣٩٦). **عربـى زبـان قـرآن (١) رشـته ادبيـات و علـوم انسـانى**. پايـه دهـم. دوره دوم متوسـطه. دفـتر تأليـف كتاب‌هـاى درسـى عمومـى ومتوسـطه نظـرى. وزارت آمـوزش و پـرورش جمهـورى اسـلامى ايـران.

_____. (١٣٩٦). **عربـى زبـان قـرآن (٢) رشـته ادبيـات و علـوم انسـانى**. پايـه يازدهـم. دوره دوم متوسـطه. دفـتر تأليـف كتاب‌هـاى درسـى عمومـى ومتوسـطه نظـرى. وزارت آمـوزش و پـرورش جمهـورى اسـلامى ايـران.

فاضـل عبـاس، مهـا. (د.ت.) «مسـتويات التقويـم والتصانيـف التـي تضمنتهـا في أسـئلة امتحـان مـادة التاريـخ». **مجلـة مركـز البحـوث التربويـة النفسـية**. العـدد ١٦. ص ٢٨٩-٣٢٥.

قنديل، يس عبد الرحمن. (١٩٩٣). **التدريس وإعداد المعلم**. الرياض: دار النشر الدولي.

قنـبري، عبدالرسـول. (١٣٩٢). «چگونگـى نمـود طبقه‌بنـدى بازنگـرى شـده بلـوم در مجموعـه كتاب‌هاى تاپ‌ناچ». **پايان‌نامه كارشناسى ارشد رشته زبان انگليسى**. دانشگاه شيراز.

نيـك بخـش، اعظـم. (١٣٨٧). «تحليـل محتـواى كتاب‌هـاى درسـى زبـان انگليسـى سـوم دبيرسـتان وپيـش دانشـگاهى براسـاس طبقه‌بنـدى اصـلاح شـده بلـوم در حيطـه شـناختى و مقايسـه ايـن دو كتـاب از جهـت توجـه بـه ايـن حيطـه». **پايان‌نامـه كارشناسـى ارشـد رشـته برنامـه ريـزى درسـى**. دانشـگاه تربيـت معلـم تهـران.

Bloom, B. S. (1956). **Taxonomies of educational objectives. Hand-**

book 1. Cognitive Domain. David McKay. New York.

Cunningsworth, A, (1995). **Choosing Your Course book**. Oxford: Heinemann.

Razmjoo. S.A, Kazempourfard. E, (2012), ”On the Representation of Bloom›s Revised Taxonomy in Interchange Course books”, **The Journal of Teaching Skills (JTLS)**, Vol 4(1). P171-204.

تحلیل سوالات تمارین کتاب عربی پایه دهم و یازدهم دوره متوسطه دوم در مدارس ایران بر اساس طبقه بندی بلوم

ساجد زارع*[1]، علی اصغر کارگر[2]

۱- استادیار بخش زبان و ادبیات عربی، دانشگاه یزد، ایران.
۲- استادیار زبان و ادبیات انگلیسی، دانشگاه هنر شیراز، ایران.

چکیده

تمارین کتاب‌های درسی در آموزش زبان جایگاه ویژه‌ای دارند، زیرا به وسیله آن سنجش توانش و کنش زبانی دانش‌آموزان برای معلم امکان‌پذیر است. از این رو چگونگی سوالات تمارین در هر کتاب درسی از جمله معیارهای سنجش کیفیت محتوای درسی به شمار می‌رود. بنابراین، پژوهش حاضر با رویکرد تحلیل محتوا به بررسی سوالات تمارین موجود در کتاب عربی پایه دهم و یازدهم دوره دوم متوسطه بر اساس طبقه‌بندی شناختی بلوم پرداخته است. طبقه‌بندی شناختی بلوم ابزار پژوهش می‌باشد که بر اساس آن تمارین دو کتاب طبقه‌بندی و میزان درصد هر یک از سطوح شناختی پراکنده شده در تمارین با استفاده از نرم‌افزار آماری SPSS استخراج گردید. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که بیشتر سوالات تمارین در دو سطح فهم و کاربرد قرار دارد که در مقایسه با تحلیل و ترکیب و ارزیابی از سطوح پایین شناختی در طبقه‌بندی بلوم به شمار می‌روند. پراکندگی سطوح شناختی تمارین به شکل ناهمگن می‌باشد و این نشان می‌دهد که ترجمه عبارت‌ها و فهم متون مورد توجه نویسندگان بوده است.

واژگان کلیدی: کتاب‌های درسی، طبقه‌بندی بلوم، سطوح شناختی، فهم، کاربرد.

---

* نویسنده مسؤول: zare.sajed@yazd.ac.ir

An Evaluation of Tenth and Eleventh Grade Iranian High School Arabic Textbooks on the Basis of Bloom's Taxonom

Sajed Zare*[1],Aliasqar Kargar[2]

1. Assistant Professor in Arabic Language and Literature, Yazd University, Iran.
2. Assistant Professor in English Language and Literature, Shiraz university of Arts, Iran.

Abstract

The exercises of language learning textbooks are of great importance since they can be used to evaluate the learners' performance and even competence. Hence, evaluating the textbooks embraces the investigation of their exercises. They are usually included among the criteria of language teaching textbooks. Accordingly, the present study attempted to evaluate the exercises of tenth and eleventh grade Iranian high school Arabic textbooks on the basis of Bloom's cognitive taxonomy. The taxonomy was in fact the instrument applied in this research to classify and quantify each type of cognitive level in the exercises of the textbooks. The results indicated that comprehension and application levels were more frequent than higher levels of analysis, evaluation and creation. It suggested that the authors of the textbooks focused more on the translation of the existed expressions and comprehension of texts.

Keywords: Bloom's taxonomy, cognitive levels, Textbook, comprehension, application.

---

* Corresponding author: zare.sajed@yazd.ac.ir