تقويم الأسئلة الواردة في الكتاب الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي في الجزائر وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية ونوعية الأسئلة مقالية ـ موضوعية

د. عبد الحميد خزار، أ. د. بشير معمرية

مقدمة :

تعد عملية التقويم التربوي من العناصر الأساسية التي يحتويها أي منهج دراسي، وهي تجرى على نحو متواز مع بعض العمليات التخطيطية (تحضير الدرس وإعداده) وبعض العمليات التنفيذية (تقديم الدرس للمتعلمين وإجراء الامتحان) هذا إلى جانب أنها تجري أيضا على نحو متعاقب مع عمليات أخرى في كلا الجانبين.

ويعتبر التقويم من أهم عناصر المنهج المدرسي، إذ أنه يؤثر في جميع العناصر الأخرى للمنهج، وهي الأهداف التربوية، والمحتوى، وطرق التدريس، تأثيرا واضحا.

ولا تنحصر عملية التقويم في كونها إصدارا للحكم على ما تم تحصيله، بل تتعدى إلى إصلاح ما يظهر في هذا التحصيل من عيوب من أجل إصلاحها.

والتقويم إجراء ضروري للعملية التعليمية لمعرفة مدى نجاحها في تحقيق أهداف المنهج الذي يقدم محتواه إلى المتعلمين. ويعتمد التقويم على معلومات يتم جمعها من مصادر معينة كالمتعلمين والمعلمين والوسائل التعليمية وغيرها، ثم إصدار الحكم على ما يتم تقويمه، سواء كان متعلما أو معلما أو كتابا أو بعض المضامين في كتاب أو وسيلة تعليمية أخرى وغيره.

ويعتبر الكتاب المدرسي من أهم وسائل تنفيذ العملية التعليمية ونقل المعرفة للمتعلم. وهو كتاب مصمم للاستخدام المدرسي، يتم إعداده بعناية من قبل خبراء مختصين في أحد ميادين المعرفة، لكي يتلاءم مع مستوى نضج وخبرات المتعلمين، وميولهم حسب مراحلهم الدراسية، وليحقق الأهداف التربوية والعلمية المنشودة في فلسفة المجتمع، وهو الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية والمقرر الدراسي، فيشكل عنصر المحتوى الذي يتضمنه المنهج بمفهومه الكامل». (فاضل خليل إبراهيم، ١٩٩٤، ١٩).

ويتكون الكتاب المدرسي من العناصر التالية :

- المقدمة التي توضح أهمية الكتاب ومقاصد تأليفه وفائدته.
- الأهداف التعليمية التي يسعى محتوى الكتاب إلى تحقيقها.
- الحقائق والمفاهيم والمبادئ والتفسيرات المستنبطة من المادة العلمية التي يعرضها الكتاب.
- الرسوم والأشكال التوضيحية.
- الأسئلة والتمارين التي تعقب كل درس أو جزء من الدرس.
- قائمة بالمراجع التي تم الاعتماد عليها في تأليف الكتاب.

- فهرس يوضح محتويات الكتاب.
- غلاف يعكس طبيعة المادة العلمية التي يتضمنها الكتاب.
- اسم المؤلف أو أسماء المؤلفين.
- الجهة التي نشرت الكتاب وسنة النشر.
- الجهة التي أصدرت الكتاب أو اعتمدته للاستخدام الدراسي.
- الفئة المقصودة للاستفادة من محتويات الكتاب. (فاضل خليل إبراهيم، ١٩٩٤، ٢١ - ٢٢).

وتقوم العملية التعليمية كغيرها من الأنشطة الإنسانية على وضع جملة من الأهداف والسعي نحو تحقيقها. ويوصف الهدف التعليمي بأنه : ذلك التغير الذي من المتوقع أن يحدث في سلوك المتعلم معرفيا ووجدانيا وحركيا بعد تلقيه لمحتوى تعليمي معين.

وتبعا لمسعى التربية الحديثة في تناول جميع جوانب شخصية المتعلم بالتنشئة والنمو، فقد تم تصنيف الأهداف التعليمية، حسب بلوم، إلى ثلاثة مجالات هي : المجال المعرفي، المجال الوجداني، والمجال الحركي.

ولما كانت الأسئلة والتمارين التي تتضمنها الكتب المدرسية من أكثر أدوات التقويم استعمالا، فإنه ينبغي أن تصاغ هذه الأسئلة على أساس اختبارها لمدى تحقيق الأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة، حسب تصنيف بلوم. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فإن الأسئلة المدرسية تتنوع من مقالية إلى موضوعية.

أهداف البحث :

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

١) الكشف عن مدى تغطية أسئلة كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، بالجزائر للأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة حسب تصنيف بلوم.

٢) الكشف عما إذا كانت الأسئلة الواردة في كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، بالجزائر تتنوع إلى مقالية وموضوعية.

٣) تقديم بعض التوصيات التي تساعد على تجنب القصور الذي قد تكشف عنه الدراسة الحالية.

أهمية البحث :

تتضح أهمية هذه الدراسة في كونها تتناول تحليل الأسئلة الواردة في كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي. لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، بالجزائر. من حيث تغطية الأسئلة للأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة حسب تصنيف بلوم، ومن حيث تنوعها إلى أسئلة مقالية وأسئلة موضوعية. ويرى الباحثان أن تحليل الأسئلة الواردة في هذه الوثيقة التعليمية الرسمية، يكتسي أهمية واضحة، لما للأسئلة والتمارين التي تتضمنها الكتب في محتوياتها من دور كبير في عملية التقويم ومعرفة ما يكتسبه المتعلمون من معلومات واتجاهات ومهارات. كما تكمن أهمية هذه الدراسة في ما ستسفر عنه من نتائج عن الموضوع محل الدراسة.

الإطار النظري للدراسة

أولا : تصنيفات بلوم للأهداف التعليمية.

بدأ بنيامين بلوم وزملاؤه B. Bloom & al عملهم لإنجاز تصنيف للأهداف التعليمية عام ١٩٤٨ بكلية التربية جامعة شيكاغو بأمريكا. وصدر بعد ثماني سنوات من العمل، أي في سنة ١٩٥٦، المجلد الأول ويتضمن تصنيف الأهداف التعليمية في المجال المعرفي. وبعد ثماني سنوات أيضا، أي في سنة ١٩٦٤، صدر المجلد الثاني ويتضمن تصنيف الأهداف التعليمية في المجال الوجداني. أما في المجال النفسي الحركي فقد ظهرت تصنيفات عديدة أشهرها تصنيف إليزابيت سمبسون E. Simpson سنة ١٩٧٢.

١ ـ المجال المعرفي :

تعتبر المعرفة والمعلومات من أهم الأهداف التعليمية رواجا. وطبيعي أن المتعلم الذي يقوم بدراسة وحدة دراسية معينة، يكون قد تقدم في النمو المعرفي، وبالتالي يتغير سلوكه المعرفي، ويكون هذا التغير متناسبا مع كمية المعرفة التي تحصل عليها. (فؤاد سليمان قلادة، ١٩٨٢، ١٠٢).

وصدر تصنيف الأهداف التعليمية في المجال المعرفي عام ١٩٥٦ وهو من إنجاز بلوم وآخرون، وصنفه إلى ستة مستويات متدرجة من السهل البسيط إلى الصعب المعقد، تبدأ هذه المستويات بنشاط التذكر لما تعلمه المتعلم من معرفة وتنتهي بتقويمه لها. والتصنيف هرمي الشكل قاعدته التذكر وقمته التقويم.

ويشير بعض الباحثين إلى أن المجال المعرفي له مستويان رئيسيان هما : التذكر، والقدرات الذكائية. وصنفت القدرات الذكائية إلى خمسة مستويات هي : الاستيعاب والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم. (أحمد عودة، ١٩٩٣، ٨٠ ـ ٨١).

والمستويات الستة للمجال المعرفي هي ما يلي :

١ ـ التذكر أو المعرفة : يذكر نورمان جرونلند N. E. Gronlund (ص : ٥٢) أن هذا المستوى يعني قدرة المتعلم على تذكر المادة الدراسية التي سبق أن تعلمها، وسواء تذكرها عن طريق التعرف أو الاستدعاء. ويمثل مستوى التذكر أقل مستويات نتائج المجال المعرفي. ويتضمن المستويات الفرعية التالية :

١) تذكر أو معرفة الخصوصيات أو التفاصيل المحددة، وتشمل
   أ ـ تذكر أو معرفة المصطلحات الفنية.
   ب ـ تذكر أو معرفة حقائق معينة.
٢) تذكر أو معرفة طرق التعامل مع الخصوصيات، وتتضمن
   أ ـ تذكر أو معرفة الاصطلاحات.
   ب ـ تذكر أو معرفة الاتجاهات والتتابعات.
   ج ـ تذكر أو معرفة التصنيفات والتقسيمات والمعايير أو المحكات.
   د ـ تذكر أو معرفة الإجراءات والأساليب العلمية (معرفة المنهجية).
٣) تذكر أو معرفة العموميات والمجردات في مجال ما، ويشمل
   أ ـ تذكر أو معرفة المبادئ والتعميمات.
   ب ـ تذكر أو معرفة النظريات والتراكيب. (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ٦٢ ـ ٦٥).

٢ ـ الفهم والاستيعاب :

يذكر نورمان جرونلند أن الفهم يعني قدرة المتعلم على إدراك معنى المادة الدراسية التي تعلمها. ويمكن أن يظهر هذا عن طريق ترجمة المادة الدراسية من صورة إلى صورة أخرى (تحويل كلمات إلى أرقام)، تفسير المادة (الشرح

والتلخيص)، تقدير الاتجاهات المستقبلية (التنبؤ بالآثار والأشياء المترتبة على شيء أو فعل معين)، وهذه النتائج التعليمية تمثل خطوة أبعد من مجرد تذكر المادة الدراسية أو تذكر المعلومات. (نورمان جرونلند، د. ت، ٥٣).

ويتضمن الفهم المستويات الفرعية التالية :

١) الترجمة، وتشمل :

أ ـ الترجمة من مستوى تجريدي إلى آخر.

ب ـ الترجمة من صورة رمزية إلى صورة أخرى وبالعكس.

ج ـ الترجمة من صيغة لفظية إلى أخرى.

٢) التفسير.

٣) التقدير الاستقرائي (التنبؤ). (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ٦٨ ـ ٧١).

٣ ـ التطبيق :

يذكر نورمان جرونلند أن التطبيق يشير إلى قدرة المتعلم على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة. ويمكن أن يشمل ذلك القواعد والقوانين والطرق والمفاهيم والنظريات. ونتائج التعلم عند هذا المستوى تتطلب مستوى من الفهم أكبر مما سبق ذكره فيما يتصل بمستوى الفهم. (نورمان جرونلند، د. ت، ٥٣).

٤ ـ التحليل :

يذكر نورمان جرونلند أن التحليل يشير إلى قدرة المتعلم على تحليل المادة المتعلمة إلى مكوناتها الجزئية، بما يساعد على فهم تنظيمها البنائي. ويمكن أن يشمل ذلك التعرف على الأجزاء، وتحليل العلاقات بين الأجزاء، وإدراك الأسس التنظيمية المستخدمة. وتمثل نتائج التعلم هنا مستوى فكريا أعلى من مستويات الفهم والتطبيق، لأنها تتطلب فهما لكل من المحتوى والشكل البنائي للمادة، أو المحتوى المعرفي. (نورمان جرونلند، د. ت، ص : ٥٤).

ويتضمن التحليل المستويات الفرعية التالية :

١) تحليل العناصر.

٢) تحليل العلاقات.

٣) تحليل المبادئ التنظيمية. (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ٧٩).

٥ ـ التركيب :

يذكر نورمان جرونلند أن التركيب يشير إلى قدرة المتعلم على وضع الأجزاء معا لتكوين كل جديد. ويمكن أن يشمل هذا إعداد موضوع أو محاضرة معينة، إعداد مشروع بحث، إعداد نظام معين لتقسيم معلومات معينة. ونتائج التعلم لهذا المستوى تؤكد السلوك الإبداعي مع التأكيد على تكوين أشكال أو أنماط جديدة. (نورمان جرونلند، د. ت، ٥٥).

ويتضمن التركيب المستويات الفرعية التالية :

١) إنتاج وسائل اتصال جديدة.

٢) إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات.

٣) اشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة. (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ٨١).

٦ ـ التقويم :

يذكر نورمان جرونلند أن التقويم يشير إلى قدرة المتعلم على الحكم على قيمة المادة أو الشيء (جملة، قصة، فن، تقرير بحث ، مقالة) وتقوم أحكامه على معايير محددة قد تكون معايير داخلية خاصة بالتنظيم أو خارجية خاصة بالهدف. وعلى المتعلم أن يحدد نوع المعيار المستخدم. وتمثل نتائج التعلم لهذا المستوى أعلى مستويات التعلم في المجال المعرفي، وهي تتضمن عناصر من المستويات الخمسة السابقة زيادة إلى أحكام قيمية واعية تستند إلى معايير محددة.

(نورمان جرونلند، د. ت، ٥٦).

ويتضمن التقويم المستويات الفرعية التالية :

١) إصدار أحكام بناء على معايير داخلية.

٢) إصدار أحكام بناء على معايير خارجية. (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ٨٤).

٢ ـ المجال الوجداني :

الوجدان في جوهره مشاعر وعواطف وانفعالات. ويعبر عنه سلوكيا ضمن الحاجات والدوافع والاتجاهات والقيم والميول والاهتمامات والموافق والتوافق، كما يعبر عنه أيضا ضمن التذوق والتقدير والتقبل والتفضيل والالتزام وقوة الإرادة والوعي.

وصدر المجلد الثاني من تصنيف الأهداف التعليمية في المجال الوجداني علم ١٩٦٤ وهو من إنجاز دافيد كراثوهل وآخرين& al D. Krathwohl. وقد سلك كراثوهل نفس منهج بلوم المتدرج من البسيط إلى المركب. وصنف المجال الوجداني ضمن خمسة مستويات صنفها هرميا، حيث يكون الاستقبال في قاعدة الهرم وتشكيل الذات في قمته. والمستويات الخمسة للمجال الوجداني هي ما يلي : (بنيامين س. بلوم، ١٩٨٣، ٤١١ ـ ٤١٣) (صلاح الدين محمود علام، ١٩٨٣، ٤٢ ـ ٤٤).

١ ـ الاستقبال :

يشير الاستقبال إلى أن تكون للمتعلم حساسية بوجود ظواهر أو مثيرات، ويكون راغبا في استقبالها وتمييزها وتفضيلها عن ظواهر ومثيرات أخرى. ورغم أن هذه خطوة أولى، إلا أنها تعتبر حاسمة. إذ أنها توجه المتعلم إلى ما يقصده المعلم من خلال ما يقوله أو يكتبه أو يعرضه من رسم أو صورة، والذي من شأنه أن يوجه انتباه المتعلم إلى المنبه. ويتضمن الاستقبال ثلاثة مستويات فرعية هي :

١) الوعي : وهو أن ينجذب انتباه المتعلم نحو مثير معين يعرضه المعلم.

٢) الرغبة في الاستقبال : وهي أن يبدي المتعلم استعداده لاستقبال ما يقدم له.

٣) الانتباه المميز أو التفضيلي : وهو أن يختار المتعلم مثيرا معينا دون غيره فينتبه إليه ويتعامل معه رغم وجود مثيرات أخرى.

٢ ـ الاستجابة :

وتعني قيام المتعلم بردود الأفعال والاستجابات إزاء المثيرات والموضوعات التي استقبلها. وتتضمن الاستجابة ثلاثة مستويات فرعية هي :

١) الإذعان في الاستجابة : ويعني أن يقوم المتعلم بالاستجابة إزاء المثير إذعانا وطاعة لطلب المعلم وأوامره.

٢) الرغبة في الاستجابة : وتعني أن يقوم المتعلم بالاستجابة بمحض إرادته ودون تردد لأنه يعي ما يقوم به.

٣) الرضى في الاستجابة : ويعني أن يقوم المتعلم بالاستجابة وهو أكثر حماسا ونشاطا، كما أنه يكون أكثر إحساسا بالمتعة والرضى أثناء ممارسته لتلك الاستجابة.

٣ ـ تكوين القيم (إعطاء قيمة لموضوع أو سلوك) :

في هذا المستوى ترتبط الأنشطة التي يقوم بها المتعلم بقيمه ومواقفه. فالذي صار يتحكم في استجاباته هو الاعتقاد الفكري، أي ما يقبله ويفضله ويلتزم به. ويندرج تحت هذا المستوى في ثلاثة مستويات فرعية هي :

١) قبول قيمة معينة : يقوم المتعلم هنا بسلوك أو نشاط لأنه يوافق قيمة من القيم يتقبلها، ويريد تبنيها والتعبير عنها في سلوكه.

٢) تفضيل قيمة معينة : يقوم المتعلم هنا بتفضيل قيمة على أخرى، فيبحث عنها ويختارها دون غيرها، ويعبر عنها في سلوكه، ويصدر أحكامه على سلوك الآخرين في إطارها.

٣) الالتزام بقيمة معينة : يصل المتعلم هنا إلى درجة الالتزام بالقيمة التي قبلها وفضلها عن غيرها. فالقيمة هنا تحولت إلى معتقد يؤمن به ويلتزم به في تصرفاته وسلوكه. (فؤاد أبو حطب، ١٩٧٩، ٢٢٨ ـ ٢٢٩).

٤ ـ تنظيم القيم في نسق أو منظومة :

يقوم المتعلم هنا بإدماج قيم معينة في تنظيم قيمي واحد ليكون نسقا أو منظومة من القيم. ويندرج هذا المستوى في مستويين فرعيين هما :

١) إدراك أو تصور قيمة معينة : هنا يقوم المتعلم بتعميم القيمة في صورة مفهوم مجرد.

٢) تنظيم البناء القيمي : يقوم المتعلم بجمع القيم التي اكتسبها وضمها في تنظيم نسقي واحد منظم. (بنيامين س. بلوم، ١٩٨٣، ٤١٥ ـ ٤١٧)

٥ ـ الاتصاف بمركب قيمي :

في هذا المستوى تتحول قيم الفرد إلى مواقف ومعتقدات توجه سلوكه ونشاطه. فالمتعلم كوّن لنفسه نظاما قيميا ثابتا نسبيا يجعله يتصرف بأسلوب معين، وكوّن لنفسه فلسفة ونمط حياة متميزين، يمكن للآخرين من التنبؤ بسلوكه في مواقف معينة. ويندرج ضمن مستويين فرعيين هما :

١) الاتجاه العام : يكوّن المتعلم توجها عاما للحكم على الظواهر والأحداث وسلوك الناس.

٢) الاتصاف أو التطبع : إن القيم التي اكتسبها المتعلم والمواقف التي اختارها تجمعت في القمة من شخصيته ولوّنت نظرته إلى العالم، وكوّنت فلسفته نحو الحياة وقضاياها. (صلاح الدين محمود علام، ١٩٨٣، ٤٥ ـ ٤٦).

٣ ـ المجال النفسي الحركي :

يتضمن المجال النفسي الحركي الأهداف التي تؤكد على نتائج التعلم ذات العلاقة بالمهارات الحركية كالجري والوثب والرمي والدفع والدوران، والمهارات اليدوية كالكتابة والرسم والعزف والأشغال اليدوية في المهن المختلفة. وظهرت في هذا المجال تصنيفات عديدة لكن أشهرها هو تصنيف إليزابيت ج. سمبسون الذي صدر عام ١٩٧٢ ويتميز بخاصيتين هما : أنه يسير مع منهج بلوم ذي الصعوبة المتدرجة، وأنه يصلح لكل المواد الدراسية والأداءات البدنية المختلفة. ويتضمن هذا التصنيف سبعة مستويات هي : (محمد رضا البغدادي، ١٩٨٣، ٥٧ ـ ٦٠) (جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم، ١٩٩١، ٣٣٧ ـ ٣٤٥) (حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون، ١٩٩٥، ١٠٩ ـ ١٢٣).

١ ـ الإدراك : وهو من أقل مستويات المجال النفسي الحركي تعقيدا. ويتركز الاهتمام فيه على مدى استعمال أعضاء الحس للحصول على أدوار تؤدي إلى النشاط الحركي. ويتفاوت في درجاته من الإثارة الحسية إلى اختيار الأدوار المتعلقة بها، إلى ربط الدور بالأداء، إلى إدراك الأدوات والأشياء التي يتم بها أداء المهمة الحركية.

٢ ـ مستوى الميل أو الاستعداد : ويشير إلى استعداد المتعلم للقيام بنوع معين من الحركة. ويشمل ذلك كلا من الميل الجسمي والميل العقلي والميل الوجداني. ويؤثر كل نوع من الميول الثلاثة في النوعين الآخرين. فلو كان يوجد ميل عقلي لدى المتعلم للقيام بأداء حركة ما، فإن العقل يرسل إشارة إلى طرف الجسم الذي سيقوم بالحركة ، طالبا منها الاستعداد لأدائها. أما إذا لم يوجد ميل وجداني للقيام بالحركة، فإن العقل يرسل إشارة إلى الطرف يأمره بعدم أداء الحركة، نظرا لتأثير الميل الوجداني على الميل العقلي ومن ثم على الميل الجسمي.

ويعتبر مستوى الإدراك الحسي الذي سبق الحديث عنه متطلبا ضروريا سابقا لمستوى الميل أو الاستعداد.

٣ ـ مستوى الاستجابة الموجهة : يهتم هذا المستوى بالمراحل الأولى لأداء الحركات الصعبة. وتبدأ هذه المراحل بالتقليد، مثل أن يعيد المتعلم أداء حركة قام بها المعلم. ومرحلة المحاولة والخطأ، مثل القيام بحركات متعددة لتحديد الحركة الصحيحة أو الأفضل، أو القيام بالحركة تجريبيا من أجل أدائها أحسن فيما بعد.

٤ ـ مستوى الآلية أو التعود : تؤدَّى الحركات هنا بشكل عادي وآلي، دون تعب ودون أخطاء نتيجة لإتقانها في السابق.
٥ ـ مستوى الاستجابة الظاهرة المعقدة : تؤدَّى الحركات هنا بمهارة، وتتضمن أنماطا من الحركات المختلفة المعقدة. وتقاس الكفاءة هنا بالسرعة والدقة والمهارة في أداء الحركات، وبأقل جهد ممكن.
٦ ـ مستوى التكيف أو التعديل : يهتم هذا المستوى بالمهارات المتطورة بدرجة عالية جدا. بحيث يستطيع المتعلم تعديل أنماط الحركة لكي تتماشى مع المتطلبات الخاصة بها، أو تناسب وضعية معينة. وهنا يكون المتعلم قد أتقن الحركة وتعرف على جزئياتها، نتيجة ممارستها بدقة وبسرعة عاليتين، تجعله يستطيع الانتقال إلى مرحلة الحكم على أداء الآخرين لها.
٧ ـ مستوى الأصالة أو الإبداع : يركز هذا المستوى على القيام بأنماط جديدة من الحركات تناسب وضعية خاصة أو وصفا معينا. فالمتعلم هنا يبدع حركات جديدة من أجل أن تناسب وضعا جديدا.

ثانيا : الأسئلة في العملية التعليمية :

١ ـ معنى السؤال : السؤال في اللغة يعني : الاستخبار. يقال : سأله الشيء وسأله عن الشيء. والسؤال يعني كذلك طلب الصدقة، أو ما يطلب من المتعلم الإجابة عنه في الامتحان أو أثناء الشرح.

وهناك تعريفات أخرى يقول بها المربون والمعلمون منها ما يلي : (عبد الرحمن صالح عبد الله، ١٩٩٨، ٨٢).

١) السؤال هو : كل عبارة تنطوي على مطالبة المتعلمين بإجابة ترتبط بهدف تعليمي معين.
٢) السؤال هو : مثير معين يتطلب استجابة معينة باللغة أو بالحركة أو بهما معا. واللغة قد تكون منطوقة، وقد تكون مكتوبة.
٣) السؤال هو : عبارة تبدأ بفعل أمر سلوكي إجرائي ، أو أداة استفهام.

٢ ـ أهداف الأسئلة : تستخدم الأسئلة لتحقيق جملة من الأهداف في العملية التعليمية. نذكر فيما يلي بعض الأهداف كما حددها المربون

يذكر صالح عبد العزيز وآخر أن من أهداف الأسئلة ما يلي :

- التعرف على معلومات المتعلمين السابقة.
- تنشيط عقول المتعلمين وتوجيه انتباههم.
- التعرف على مدى تتبع المتعلمين لمجريات الدرس.
- تثبيت المعلومات التي تم تدريسها. (صالح عبد العزيز، عبد المجيد عبد العزيز ، ١٩٩٦، ٣٠٠).

ويذكر كالاهان وآخر ١٩٨٢ L. F. Callahan & al أن أهداف الأسئلة التعليمية ما يلي :

- إثارة التفكير.
- تشخيص صعوبات التعلم لدى المتعلمين.
- تشجيع المتعلمين على التقويم الذاتي.
- تحفيز المتعلمين على التعلم.
- توجيه عملية التفكير. (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ٢٠٠٣، ٢٥).

ويذكر كلارك وآخر ١٩٨١ L. H. Clark & al أن من أهداف الأسئلة التعليمية ما يلي :

- تنمية القدرة على التفكير.
- مساعدة المتعلمين على تنظيم المادة الدراسية.
- مساعدة المتعلمين على تفسير المادة الدراسية.
- تنمية الإدراك لدى المتعلمين.
- توضيح العلاقات بين السبب والنتيجة.

- المراجعة.
- التقويم. (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ٢٠٠٣، ٢٦).

ويذكر أحمد علي الفنيش ١٩٩٣ أهدافا للأسئلة التحريرية فيما يلي :

- قياس تحصيل المتعلمين بهدف وضع درجات لهم.
- قياس تحصيل المتعلمين بهدف إعلام أولياء أمورهم والمسؤولين.
- قياس مستوى تحصيل المتعلمين قبل بداية التدريس.
- مراجعة مدى فاعلية التدريس.
- قياس مدى استيعاب المتعلمين لمادة دراسية ما لاتخاذ قرار إذا كانوا في حاجة إلى تعليم علاجي.
- قياس مدى استيعاب المتعلمين لمادة دراسية بهدف اتخاذ قرارات تدريسية.
- تقويم المنهج والنظام المدرسي.
- قياس مستوى المتعلمين بهدف تحديد المستوى التعليمي المناسب لهم. (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ٢٠٠٣، ٢٧).

٣ ـ أنواع الأسئلة من حيث أسلوبي الصياغة والإجابة :

تصنف الأسئلة التعليمية عادة في ثلاث فئات هي : الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية.

١) الأسئلة المقالية :

هي تلك الأسئلة التي تحتوي على عدد قليل من الأسئلة يجيب عنها المتعلم بمقال طويل أو قصير حسب قدرته ومدى استيعابه للمادة التعليمية. (منصور حسين، محمد مصطفى زيدان، ١٩٧٦، ٢٠٣).

وتتميز اختبارات المقال بالإجابة الحرة. فيطرح على المتعلم سؤال يطلب منه إنشاء استجابة خاصة من عنده. فالمتعلم له الحرية النسبية في اختيار المعارف والخبرات والمعلومات، وكيفية تنظيمها وإعطاء الإجابة المناسبة. فالإجابة على سؤال المقال يختبر القدرة على الإنشاء والإنتاج والدمج والتكامل وإبداع الأفكار وتنظيمها. (محمد رضا البغدادي، ١٩٨٣، ١٨٥). وعادة ما تبدأ الأسئلة المقالية بكلمات، مثل : اشرح، ناقش، حلل، اكتب ما تعرفه عن.... إلخ.

ومن مزايا اختبارات المقال ما يلي :

- تتيح الفرصة أمام المتعلم ليعبر عن نفسه كتابة وبقدر كبير من الحرية وبالتالي تتيح له الفرصة لإبداء ما يجول في فكره أو وجدانه.
- يختار المتعلم من بين معلوماته المعلومات المتعلقة بالسؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويخرجها في موضوع متكامل.
- تركز على العمليات المعرفية العليا وذلك لأنها تتطلب الاستنتاج والمقارنة والتحليل وإصدار الأحكام على المعرفة بأنواعها المختلفة.
- تُعوّد المتعلمين على العادات الدراسية الجيدة التي تمكنهم من الإلمام بالحقائق الهامة، وإدراك العلاقات بينها، مما يساهم في استيعاب المادة.
- تقيس جوانب متعددة من قدرة المتعلم على الإبداع.
- تتطلب من المتعلم القراءة العميقة والشاملة، وبذل جهد أكبر خاصة في عملية تحليل ما يقرأ وتلخيصه استعدادا لدمج المعلومات العلمية في كل متكامل. (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ١٩٩٨، ٣٧).

ومخرجات التعليم التي تقيسها أسئلة المقال، يذكر كل من وليام ويرسمان وآخر ١٩٩٠ W. Wiersman & al ورجاء أبو علام ١٩٨٧ أن أسئلة المقال تستخدم لقياس مخرجات التعلم التالية :

١ ـ القدرة على التعبير الكتابي.

٢ ـ القدرة على انتقاء المعلومات وتنظيمها والربط بينها.
٣ ـ القدرة على الإبداع.
٤ ـ القدرة على التفكير الناقد والتقويم. (صلاح عبد السميع عبد الرازق، ١٩٩٨، ٣٩).

٢) الأسئلة الموضوعية :

هي الأسئلة التي تقدر درجاتها موضوعيا. بحيث إذا قام بالتصحيح أكثر من مصحح، فإن النتيجة التي يحصل عليها الممتحن تكون واحدة. وتعني الموضوعية عدم تدخل ذاتية المصحح في وضع الدرجة. أما من الناحية الإجرائية فتعني أن إجراءات إعداد الأسئلة وطريقة الإجابة وطريقة التصحيح وطريقة تفسير الدرجة تكون كلها موحدة. بحيث يتبعها كل من يجري الاختبار أو يصححه. وتصمم الأسئلة الموضوعية على أنواع مختلفة نتناولها فيما يلي : (محمد رضا البغدادي، ١٩٨٣، ١٣٦ ـ ١٤٦) (منصور حسين، محمد مصطفى زيدان، ١٩٧٦، ٢٢٦ ـ ٢٣٤) (جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم، ١٩٩١، ٥٢٦ ـ ٥٣٤).

١) أسئلة الصواب والخطأ : يقدم السؤال إلى المتعلم ويطلب منه أن يحكم عليه بالصواب أو بالخطأ.
٢) أسئلة الاختيار من متعدد : يقدم السؤال إلى المتعلم في شكل عبارة تسمى المشكلة أو الجذر أو الدعامة أو المتن أو الأرومة Stem، تكون متبوعة بعدة إجابات تتراوح بين ثلاث وخمس، واحدة منها فقط صحيحة على المتعلم أن يحددها بوضع علامة معينة عليها.
٣) أسئلة المطابقة : تقدم للمتعلم قائمتان من الكلمات أو المعلومات، كل كلمة أو معلومة في القائمة الأولى تطابقها كلمة أو معلومة في القائمة الثانية. ويطلب منه أن يوصل بخط أو بأية وسيلة أخرى كل كلمة أو معلومة في القائمة الأولى بكلمة أو معلومة تطابقها في القائمة الثانية.
٤) أسئلة التكملة : تقدم للمتعلم جملا ناقصة ويطلب منه أن يكملها بكلمة أو اثنتين.
٥) أسئلة الاستدعاء البسيط : تقدم الأسئلة للمتعلم بصيغة تكون الإجابة عنها باستدعاء معلومة بسيطة.
٦) الأسئلة القائمة على التناظر الوظيفي : تقدم الأسئلة في جزأين : الأول تسجل فيه قاعدة العلاقة بين ظاهرتين أو فكرتين كاملة، والثاني تكون فيه العلاقة بين ظاهرتين أو فكرتين غير كاملة. ويطلب من الممتحن أن يكملها من استنتاجه طبقا لقاعدة العلاقة السابقة.
٧) الأسئلة القائمة على الترتيب : تقدم الأسئلة على شكل جملة كلماتها غير مرتبة. وتكون الإجابة بإعادة ترتيبها لتصبح جملة مفيدة لها معنى.

٣ ـ أنواع الأسئلة من حيث تقويم الأهداف التعليمية.

تتنوع الأسئلة بتنوع مجالات الأهداف التعليمية؛ فهي : معرفية ووجدانية وحركية. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، فالأهداف في المجال المعرفي والأهداف في المجال الحركي تعتبر قدرات وإمكانات ومهارات. أما الأهداف في المجال الوجداني فتعتبر تفضيلات واتجاهات وقيم وميول. ولذا فإن كلا من أسلوب السؤال والهدف منه، سيختلفان من مجال إلى آخر.

فالأهداف المعرفية والأهداف الحركية بما أنها قدرات وإمكانات ومهارات، فإن الأسئلة فيها تصاغ بشكل يجعل الممتحن يدرك أنه مطالب بتقديم أحسن ما يقدر عليه ويعرفه ويستطيعه، أي إبراز قدراته وإمكاناته ومهاراته إلى أرقى

مستوى من المعرفة والتمكن. أما الأهداف الوجدانية التي هي تفضيلات وميول وقيم واتجاهات، فإن الأسئلة فيها تصاغ بشكل يجعل الممتحن يفصح عن مدى تفضيله للمادة الدراسية أو عدم تفضيله لها. وما هي ميوله واتجاهاته إزاءها وإزاء الموضوعات التي تقدمها. وما هي القيم التي اكتسبها من هذه المادة أو المواد الدراسية.

ويستتبع هذا التحديد لخصائص الأهداف التعليمية، أن تقدم الأسئلة في مجال الأهداف المعرفية ومجال الأهداف الحركية بصورة مباشرة. أي أن تطلب مباشرة من الممتحن أن يجيب بأحسن مستوى من التمكن. أما في الأهداف الوجدانية، فإن الأسئلة يستحسن أن تقدم بصورة غير مباشرة، لأنها تطلب من الممتحن أن يتحدث عن موضوعات شخصية وحساسة لديه، مثل : هل يميل إلى مادة التاريخ ؟ هل يفضل التخصص في اللغة العربية وآدابها ؟ ما قيمة العلم في المجتمع ؟

سنتناول في الفقرات التالية صياغة الأسئلة في مجالات الأهداف التعليمية الثلاثة.

١) صياغة الأسئلة في مجال الأهداف المعرفية :

١. المعرفة والتذكر :

- أذكر شروط بناء الفعل المضارع.
- حدد خصائص الأدب العباسي.

٢. الفهم والاستيعاب :

- استخرج علل ظهور الغزل العذري في شعر العصر الأموي.
- استنتج خصائص أسلوب شعر جرير بعد قراءة إحدى قصائده.

٣. التطبيق :

- طبق قواعد النحو الصحيحة عند الحديث مع الآخرين.
- استخرج ضمائر المفرد الغائب من النص الأدبي الذي لديك.

٤. التحليل :

- قارن بين مفهوم الحرية ومفهوم العبودية بعد قراءتك لنص لقصيدة «طعم الحرية».
- حلل نص «بلاد الصين» إلى أفكار ثانوية وفرعية.

٥. التركيب :

- ضع خطة تعالج عدم اهتمام الناس باللغة العربية.
- ألف قصة قصيرة حول حب اللغة العربية والوطن.

٦. التقويم :

- قل رأيك في أبيات قصيدة «للموت ما تلدون» لأبي العتاهية، بعد قراءتها.
- اصدر حكمك على الشرح الذي قام به «ابن يعيش» لكتاب «المفصل للزمخشري».

٢) صياغة الأسئلة في مجال الأهداف الوجدانية :

يسعى مقوّمو الأهداف الوجدانية إلى إيقاظ مشاعر المتعلم إزاء ما ينجز، وإلى معرفة ماذا يفضل أن يتعلم، أي إكسابه الاتجاهات والميول والاهتمامات والقيم. وهناك أساليب لتقويم الأهداف الوجدانية نذكرها وهي : الملاحظة، الاستبيانات، المقابلات، السوسيومترية، الاختبارات الإسقاطية. وبالإضافة إلى ذلك نصيغ فيما يلي بعض الأسئلة التي تسير في نفس الاتجاه لتقويم الأهداف الوجدانية.

١. الاستقبال :

ـ هل تفضل الاستماع إلى محاضرة عن خصائص اللغة العربية أم مشاهدة مباراة في كرة القدم.

٢. الاستجابة :

ـ هل تشارك زملاءك في إقامة معرض للصور عن موضوعات اللغة والأدب.

٣. التقييم، إعطاء قيمة، الاعتزاز بقيمة :

ـ إذا كان لديك مال وأردت التبرع به، هل تتبرع به لجمعية ترقية اللغة أم إلى جمعية تساعد الفقراء.

٤. التنظيم أو بناء تنظيم قيمي :

ـ إذا طلب منك أن تترأس هيئة عمومية، هل ترأس جمعية تتولى تطوير اللغة، أم ترأس جمعية تتولى تطوير الرياضة.

٥. تشكيل الذات أو الاتصاف بنظام قيمي :

ـ هل تشعر بالفخر والاعتزاز بانتمائك إلى الناطقين باللغة العربية.

٣) صياغة الأسئلة في مجال الأهداف الحركية :

١. الإدراك الحسي :

ـ اختر من الأدوات والمواد التي أمامك وانجز لوحة تبين تقسيم الفعل.

٢. الميل أو الاستعداد :

ـ أنجز لوحة ملونة توضح فيها أنواع الخط العربي.

٣. الاستجابة الموجهة :

ـ أنجز عن طريق التقليد لمعلمك، وسيلة تعليمية لدراسة شعراء العصر الجاهلي.

٤. الآلية أو التعود :

ـ استعمل معجم اللغة العربية بطريقة عادية.

٥. الاستجابة الظاهرة المعقدة :

ـ قم بتنسيق الصور والموضوعات في مجلة حائطية حول شعراء المعلقات.

٦. التكيف أو التعديل :

ـ أعد تنظيم وسائل التعليم الخاصة بقواعد اللغة العربية الموجودة في معرض مدرسي.

٧. الأصالة أو الإبداع :

ـ أبدع لوحة تعليمية حول كتابة الهمزة في أنواع الخط العربي.

مشكلة البحث :

يمكن تحديد مشكلة البحث في السؤالين التاليين :

١ ـ هل تغطي أسئلة كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية بالجزائر، للأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة حسب تصنيف بلوم.

٢ ـ هل تتنوع الأسئلة الواردة في كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية بالجزائر إلى مقالية وموضوعية.

إجراءات البحث الميدانية

تضمنت خطة الدراسة النقاط التالية :

١ ـ الاطلاع على كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، لشعبتي الأدب والفلسفة واللغات الأجنبية. ويتكون من ٢٥٤ صفحة تغطي اثنتي عشرة وحدة هي : ١) النزعة العقلية في الشعر. ٢) الدعوة إلى التجديد والسخرية من القديم. ٣) المجون والزندقة. ٤) شعر الزهد ٥) نشاط النثر. ٦) الحكمة والفلسفة. ٧) الشكوى واضطراب أحوال المجتمع. ٨) من قضايا الشعر في عهد الدولة الرستمية. ٩) الشعر في ظل الصراعات الداخلية على السلطة. ١٠) وصف الطبيعة الجميلة. ١١) رثاء الممالك والمدن. ١٢) الموشحات.
وكل وحدة تدرّس ضمن خمسة مجالات هي : ١) النص الأدبي. ٢) المطالعة الموجهة. ٣) النص التواصلي. ٤) قواعد اللغة. ٥) بلاغة، عروض، نقد.

٢ ـ عدد الأسئلة :

بلغ عدد الأسئلة الكلي : ٥٤١ سؤالا.

عرض نتائج البحث

السؤال الأول : هل تغطي أسئلة كتاب الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي لشعبتي الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية بالجزائر، للأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة حسب تصنيف بلوم.

بعد قيامنا بجمع كل الأسئلة الواردة في الكتاب المستخدم في هذه الدراسة وتحليلها وتصنيفها إلى المجالات الثلاثة للأهداف التعليمية حسب تصنيف بلوم وزملاؤه، توصلنا إلى النتائج التالية :

١) في المجال المعرفي :

يبين الجدول رقم (٢) عدد الأسئلة والنسب المئوية لتوزيعها على الأنشطة الستة للمجال المعرفي.

الأهداف المعرفية	المعرفة والتذكر	الفهم والاستيعاب	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
العدد	١٩٧	٢٠٨	٥٣	٣٢	٣٠	٢١	٤٥١
النسبة المئوية	٪ ٣٦,٤١	٪ ٣٨,٤٥	٪ ٩,٨٠	٪ ٥,٩١	٪ ٥,٥٥	٪ ٣,٨٨	٪١٠٠

يتبين من الجدول رقم (٢) أن أكثر عدد الأسئلة كان في النشاطين المعرفيين هما : ١) المعرفة والتذكر. ٢) الفهم والاستيعاب. وأقل عدد الأسئلة كان في نشاط التقويم.

٢) في المجال الوجداني :

يبين الجدول رقم (٣) توزيع الأسئلة والنسب المئوية لها على الأنشطة الخمسة للمجال الوجداني.

الأهداف الوجدانية	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء قيمة	تنظيم القيم	الاتصاف بنظام قيمي	المجموع
العدد	-	-	-	-	-	-
النسبة المئوية	-	-	-	-	-	-

يتبين من الجدول رقم (٣) أنه لم يرد ولو سؤال واحد في المجال الوجداني في كتاب العلوم الطبيعية المقرر على السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

٣ـ في المجال الحركي :

يبين الجدول رقم (٤) توزيع الأسئلة والنسب المئوية لها على الأنشطة السبعة للمجال الحركي.

الأهداف الحركية	الإدراك الحسي	الميل أو الاستعداد	الاستجابة الموجهة	الآلية والتعود	الاستجابة الظاهرية المعقدة	التكيف والتعديل	الأصالة والإبداع	المجموع
العدد	-	-	-	-	-	-	-	-
النسبة المئوية	-	-	-	-	-	-	-	-

يتبين من الجدول رقم (٤) أنه لم يرد ولو سؤال واحد في المجال الحركي في كتاب العلوم الطبيعية المقرر على السنة الثالثة من التعليم الثانوي.

السؤال الثاني : هل تتنوع الأسئلة الواردة في كتاب العلوم الطبيعية للسنة الثالثة من التعليم الثانوي بالجزائر إلى مقالية وموضوعية.

بعد جمعنا للأسئلة الواردة في الكتاب المستخدم في الدراسة وتحليلها وتصنيفها حسب أسلوب صياغتها، وجدنا أنها مصاغة كلها بطريقة مقالية، مثل : اذكر، عرّف، حدّد، لخّص، قارن، اعط معنى، وضّح إجابتك... إلخ. ولا يوجد أي سؤال مصاغ بطريقة موضوعية.

مناقشة النتائج

١ ـ بالنسبة لصياغة الأسئلة وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي، فإن الدراسة وجدت أن أول نسبة من عدد الأسئلة وهي ٣٦,٤١ ٪ كانت لنشاط المعرفة والتذكر، وثاني نسبة وهي ٣٨,٤٥ ٪ كانت لنشاط الفهم والاستيعاب. أما النسب المئوية للأنشطة المعرفية الأربعة الأخرى فقد جاءت كما يلي : نشاط التطبيق ٩,٨٠ ٪ ونشاط التحليل ٥,٩١ ٪ ونشاط التركيب ٥,٥٥ ٪ ونشاط التقويم ٣,٨٨ ٪.

وبما أن كلا من نشاط المعرفة والتذكر ونشاط الفهم والاستيعاب من الأنشطة المعرفية الدنيا التي يستخدمها المتعلم عند أول اكتسابه للمعرفة. وأن كلا من نشاط التطبيق ونشاط التحليل ونشاط التركيب ونشاط التقويم من الأنشطة العليا في العمل المعرفي، قد نالت أقل النسب المئوية من تكرار الأسئلة فيها مقارنة بنشاط المعرفة ونشاط التذكر والفهم والاستيعاب اللذين نالا أعلى نسبتي مئويتين، فإننا نقول أن التعليم في منظومتنا التربوية وحتى في مستوياته العليا وهي السنة الثانية من التعليم الثانوي وفي مادة من المواد العلمية ذات الأهمية الكبيرة وهي مادة الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، فإنه تعليم يركز على العمليات العقلية المعرفية البسيطة والدنيا ويهمل العمليات العقلية العليا، في حين كان من المفروض أن يكون العكس، خاصة وأن المتعلم يوجد في عمر متقدم من حيث نضجه نسبيا في النشاط المعرفي، وقد مر بخبرات تعليمية متواصلة طيلة السنوات التعليمية السابقة، واستعداده كذلك للحاق بالتعليم الجامعي.

٢ ـ بالنسبة لصياغة الأسئلة وفقا للمجالات الثلاثة في تصنيف بلوم للأهداف التعليمية (معرفية، وجدانية، حركية)، فإن الدراسة وجدت أن الأسئلة اكتفت بتقويم المجال المعرفي فقط، وأهملت كليا المجالين الوجداني والحركي. إلا أنه كان من اللائق أن تشمل الأسئلة الواردة في الكتاب المجالات الثلاثة التي شملها تصنيف بلوم. وذلك لتبريرين : أولهما : أن التربية الحديثة تتجه بالعملية التعليمة إلى تنمية جميع جوانب شخصية المتعلم؛ المعرفية والوجدانية والحركية، ولا تكتفي بتزويده بالمعرفة عن مجال معين، بل أن تكوّن لديه ميول واتجاهات وقيم نحو هذا المجال من المعرفة. وهذا ما يتولاه الجانب

الوجداني. وثانيهما : أن طبيعة المعلومات في مادة الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، تجعل المتعلم يتعامل معها بوجدانه ومشاعره.

٣ ـ بالنسبة لنوع الأسئلة المصاغة في الكتاب من حيث هي مقالية أو موضوعية، فإن الدراسة وجدت أن كل الأسئلة الواردة في الكتاب كانت من النوع المقالي اللفظي فقط وأهملت الأسئلة الموضوعية. في الوقت الذي كان من الأجدر، ونظرا لطبيعة المادة، أن تدرج أسئلة موضوعية.

وبعد عرض هذه النتائج ومناقشتها، نقول أن تدريس مادة اللغة العربية وآدابها وتقويمها في السنة الثانية من التعليم الثانوي في الجزائر يتم بطرق لفظية وفي المستويات الدنيا من الأنشطة المعرفية.

توصيات البحث

بعد النتائج التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، نوصي بما يلي

١ ـ أن تشمل الأسئلة الواردة في كتاب الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي كل الأنشطة المعرفية بنفس القدر من الأسئلة.

٢ ـ أن تصاغ الأسئلة كذلك حول الأهداف الوجدانية.

٣ ـ أن تصاغ الأسئلة كذلك حول الأهداف الحركية.

٤ ـ التنوع في الأسئلة من مقالية إلى موضوعية.

المراجع

٠١ ـ أحمد عودة (١٩٩٣). القياس والتقويم في العملية التدريسية. الطبعة الثانية. عمان ـ الأردن، دار الأمل.

٠٢ ـ بنيامين س. بلوم، توماس هاستنجس، جورج ف. مادوس (١٩٨٣). تقييم الطالب التجميعي والتكويني. ترجمة : محمد أمين المفتي وآخرون. تقديم : كوثر حسين كوجك. القاهرة، دار ماكجروهيل للنشر.

٠٣ ـ جودت أحمد سعادة، عبد الله محمد إبراهيم (١٩٩١). المنهج المدرسي الفعّال. الطبعة الأولى. عمان، الأردن، دار عمار للنشر والتوزيع.

٠٤ ـ حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (١٩٩٥). تصنيف الأهداف التدريسية، محاولة عربية. الطبعة الأولى. القاهرة، دار المعارف.

٠٥ ـ سالم علي القحطاني (١٩٩٦). تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية «دراسة تحليلية». المجلة التربوية، العدد ٤١ المجلد ١١. جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي.

٠٦ ـ سبع محمد أبو لبدة (١٩٨٥). مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي. كلية التربية الجامعة الأردنية عمان ـ الأردن الطبعة الثالثة.

٧٠ ـ سعيد محمد السعيد (١٩٩٣). تقويم أسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة. التربية المعاصرة، العدد ٢٥ القاهرة، رابطة التربية الحديثة.

٠٨ ـ صالح عبد العزيز، عبد المجيد عبد العزيز (١٩٩٦). التربية وطرق التدريس. الجزء الأول. الطبعة الأولى القاهرة، دار المعارف.

٠٩ ـ صلاح الدين محمود علام (١٩٨٣). كيفية صياغة الأهداف الوجدانية صياغة إجرائية. صحيفة التربية السنة الرابعة والثلاثون العدد الثاني ـ القاهرة.

١٠ ـ صلاح عبد السميع عبد الرازق (٢٠٠٣). تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم. الطبعة الأولى. القاهرة، دار الكتاب.
١١ ـ عبد الرحمن صالح عبد الله (١٩٨٩). استراتيجية توجيه الأسئلة. العلوم التربوية، العدد الحادي عشر. جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية.
١٢ ـ عبد الرحمن عدس (١٩٩٧). دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية. الطبعة الأولى. عمان، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
١٣ ـ علي عبد الرحيم علي (١٩٩٢). دراسة تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتابي رياضيات الصف الأول الإعدادي في مصر والسعودية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ١٩ الجزء الأول.
١٤ ـ عنايات محمود نجلة (١٩٩٦). مستوى وعي معلم العلوم بالمرحلة الإعدادية بالأهداف السلوكية. دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الثاني العددان الثالث والرابع. تصدر عن كلية التربية جامعة حلوان ـ مصر.
١٥ ـ فاضل خليل إبراهيم (١٩٩٤). معايير وأساليب تنظيم محتوى المقرر والكتاب المدرسي في مادة التاريخ. المجلة العربية للتربية، المجلد الرابع عشر العدد الثاني. تونس، إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
١٦ ـ فؤاد أبو حطب (١٩٧٩). العلاقة بين أسلوب المعلم ودرجة التوافق بين قيمه وقيم تلاميذه. قراءات في علم النفس الاجتماعي في الوطن العربي. المجلد الثالث. القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
١٧ ـ فؤاد سليمان قلادة (١٩٨٢). الأهداف التربوية والتقويم. القاهرة، دار المعارف.
١٨ ـ مبارك ربيع (١٩٨٥). معالم استراتيجية للكتاب المدرسي. مجلة الوحدة العدد ١٤. تصدر عن المجلس القومي للثقافة العربية.
١٩ ـ مجيد إبراهيم دمعة، محمد منير مرسي (١٩٨٣). الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعلم والتعليم. المجلة العربية للبحوث التربوية المجلد الثالث العدد الأول تونس، إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
٢٠ ـ محمد أيت موحي، عبد اللطيف الفارابي (١٩٩٢). القيم والمواقف : بيداغوجية المجال الوجداني، مبادئها النظرية، تطبيقاتها في القسم. مراجعة : عبد العزيز الغرضاف وآخرون. سلسلة علوم التربية ـ ٨. الرباط، الشركة المغربية للطباعة والنشر.
٢١ ـ محمد رضا البغدادي (١٩٨٣). الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس. القاهرة، دار المعارف.
٢٢ ـ منصور حسين، محمد مصطفى زيدان (١٩٧٦). سيكولوجية الإدارة المدرسية والإشراف الفني التربوي. القاهرة، مكتبة غريب.
٢٣ ـ نورمان جرونلند (د. ت). الأهداف التعليمية، تحديدها السلوكي وتطبيقاته. ترجمة : أحمد خيري كاظم. القاهرة، دار النهضة العربية.
٢٤ ـ وزارة التربية الوطنية (الجزائر). الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة. السنة الثانية من التعليم العام والتكنولوجي. لشعبتي الأدب والفلسفة واللغات الأجنبية. السنة الدراسية : ٢٠١٣ ـ ٢٠١٤.