ResearchGate

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: https://www.researchgate.net/publication/330856888

دراسة تحليلة وفقا لتصنيف بلوم لبعض اسئلة الاختبارات النهائية لبعض كليات التربية البدنية وعلوم الرياضه الحكومية في العراق الدور الاول لعام 2018-29017

Article · February 2019

CITATIONS
0

READS
206

1 author:

Fathil Bakir Allami
University of Misan
22 PUBLICATIONS **13** CITATIONS

SEE PROFILE

Some of the authors of this publication are also working on these related projects:

مراقبة ومنع ضهور المتلازمة المرضية الناتجة عن سوء تشكيل الحمل التدريبي View project

All content following this page was uploaded by Fathil Bakir Allami on 04 February 2019.

The user has requested enhancement of the downloaded file.

دراسة تحليلة وفقا لتصنيف بلوم لبعض اسئلة الاختبارات النهائية لبعض كليات التربية البدنية وعلوم الرياضه الحكومية في العراق الدور الاول لعام 2018-29017

د.م.فاضل باقر مطشر
كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة- جامعة ميسان
bakirallami@yahoo.com

د.م.هند علي محمد
كلية القانون- جامعة ميسان
Fadc2012@yahoo.com

لغرض الاقتباس هذا البحث تم نشرة في مجلة الرياضة المعاصرة- الناشر, كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة للبنات- جامعة بغداد, المجلد 18- العدد1 , ص 525-538

الملخص

تعد عملية التقويم واحده من العمليات الرئيسية في العملية التعلمية ويستند على نتائجها القرارت التعلمية الخاصة بتطوير التدريس والمناهج فضلا عن انها تكشف عن امتلاك الطلبة للمهارات المطلوبه. وتعد الاختبارات التحصلية وما تحويه اوراق الاسئلة من بنود اختبارية الوسية الرئيسة في اجراء عملية التقويم. وكشف بلوم بدراسته ان غالبية التدريسين يستخدمون اسئلة الحفظ والفهم لقياس وتقويم مخرجات التعليم وبين ان اسئلة هذين المستويين جزء من عملية التعلم واستخدامهما بشكل كبير لا يقدم صورة واقعية لمخرجات التعلم وهذا يؤثر في القرارات المستقبلية لعملية التعلم واوصى باستخدام اسئلة تثير العمليات العقلية العليا . واستخدام أسئلة الحفظ قي كليات التربية البدنية لا تمكن الطالب من تحويل ما تعلمه الى واقع عملي وهذا يعارض اهداف وخطط كليات التربية البدنية وهذه الدراسة سعت الى الكشف عن مستويات الاسئلة وقدرتها على اثارة وتطوير العمليات العقلية وهي الهدف المرجو في كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة. وتم استخدام منهج (documentary research design) لاجراء الدراسة وتم اختيار العينة بالطريقة العمدية وبموجبها تم اختيار بعض اسئلة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة للجامعات الحكومية العراقية. وكشفت النتائج ان نسبة الاسئلة المثيرة للعمليات العقلية انحسرت بين (0.006 -0.03) وهي نسبة متدنية وعليه تم التوصية باجراء دراسة مسحية للكشف عن معرفة التدريسسن بتصنيف بلوم ومستوياته واستخدامها.

Abstract

Assessment process is a fundamental technique to make educational decisions regard enhance curriculums, teaching methods along with disclosure student's attainment. Blooms' study showed majority of teachers were used to make questions from retention and comprehension levels to examine student, and he mentioned those question don't improve educational outcomes and he was recommended to used question improve that aspect rely on his hierarchical models to build teacher's attainment question. Physical education and sport science aimed to enable there student from turning their knowledge to actuality. Used high percentage from retention and comprehension questions will not enhance high level form of thinking

.so that, current study was employed documentary research design to exam final exam's questions and employed purposive sample technique, in order to select sample which was papers of final exam in these colleges first attempt in 2018-2017. This study found out question which enhance high form of thinking was too scarce and it was limited between (0.006-0.03). Finally, this study recommended conducting survey study to disclose teachers' knowledge regard cognitive domain of Bloom's taxonomy.

المقدمة

التقويم من العمليات الاساسية في العملية التعليمة , حيث انها تقدم معلومات حول مدى تحصيل الطلبة للمعرفه و مدى فاعلية المناهج التعلمية و مناسبة محتوى المناهج للتلاميذ وتمكن صانعي السياسات التعليمية من اعداد الخطط التعليمه المستقبلية وتوفير البيئات التعليميه اللازمه لعملية التعلم (Cikrici & Demirtasli, 2012; Demmire, 2010). وكلما كانت العملية التقومية واقعية ونوعية كلما كانت القرارات المبنية عليها ذات واقعية وفاعلية (Baysen,2006).

(Garfield, 1994,Begg, 1997) اكدا ايضا ان عملية التقويم تمتد حدودها الى ابعد من قياس معرفة الطالب فهي توجه التغذية الراجعه الى نقاط الضعف الحقيقية في العملية التعلمية التي تظهر خلال عملية تقويم التعليم والتي تجري بصورة مستمرة لقياس اثر التعليم ووسائل تنفيذه.

وتعد الامتحانات في الانظمة التعلمية هي الاداة الحاسمه في تقييم ما اكتسبه الطالب في مجال دراسي معين والاسئلة الامتحانية تعد الدعامه الاساسية لعمليتي الامتحانات والتقويم الذي يقدم صورة واضحة عن اداء الطالب والمدرس وبالتالي الوقوف على المستوى الحقيقي لاداء المدرس والطالب (Gichuhi,2011). من ناحية اخرى المدرس يعد اللاعب الرئيسي في صياغة البنود الاختبارية والارتقاء بنوعيتها من ثم وضع المعالجات الضرورية لتطوير التعليم والاداء(Gichuhi,2011).

(Oguney, 2002) بين في دراسته ان التقويم هو من اهم الوظائف التي يقوم بها المدرس وكلما بنيت عملية التقويم على اسئلة امتحانية ذات نوعية عالية كلما كانت واقعية وفعاله في تقديم صورة واضحة للمعلم حول مقدار التغير في سلوك المتعلمين نتيجة لعملية التعليم حيث ان المدرس يقوم بالربط بين عملية التقويم للخبرات التي يتعرض لها الطالب ومخرجات التعلم المرجوه ومن ثم صياغة القرارت التعليمية التي تعتمد كليا على نتائج الاختبارات (Danielson, 2008; Stake 2004).
(Rust, 2002) وجد ان عملية التقييم للتلاميذ تعد من الحوافز المهمه لزيادة جهد المعلم في خلق فرص تعلمية اكثر, تقديم التغذية راجعة, اعطاء الدرجات للطلاب و تحديد الاليات الموصله لانجاز الاهداف التعلمية. اضافه الى التنبؤ بامتلاك الطلاب للمهارات الاساسية المطلوبة في سوق العمل (Sumner, 1987). تحقيق كل هذه الاغراض يعتمد على قدرة المدرس في صياغة البنود الاختبارية التي تغطي الاهداف التعلمية الضرورية (Kastberg, 2014). وقد اثبت (Gronlund, 1986) في دراسته ان

تصميم التعليم وتحديد مسار العملية التعلمية المستقبلية و كذلك تحديد طرق التدريس والاهداف التعليمة المناسبة للطلبة تتاثر بعملية التقويم للاختبارات المبنية على اهداف تعلمية صحيحة.

(Tanalol, Fattah,Sulong, & Mamat, 2001) اشاروا الى ان الارتقاء بمستوى الاعداد المهاري للطلبه ليتناسب مع سوق العمل يعتمد على نوعية الاهداف التعلمية التي يتم اعداد الخطط لتدريسها وبناء الاختبارات لقياسها والتاكد من امتلاك الطلبة للمهارات المطلوبة.

(Bloom,1945) لاحظ ان الاسئلة الامتحانية تبنى وفقا لاعتقاد المدرس في انها تقيس هدف معين, ولكن هل ان تلك الاسئلة تقيس ما يعتقد المدرس انها تقيسه؟. هذا السؤال قاد بلوم وزملاءه الى اجراء بحوث معمقة اسفرت عن اعداد هرم بلوم المعرفي والذي يحتوي ست مستويات تبداء بمستوى الحفظ (الاستدعاء- التذكر) و مستوى الفهم- ويعد هذيين المستويين هما الاوليين والاساسيين في هرم بلوم ويصف بلوم هذين المستوين بالمستويات الدنيا لانها لا تتطلب جهدا عقليا عميق فهذين يعمتدان على الحفظ والاستظهار والفهم فقط. ومن تم المستويات الاعلى من حيث استخدام العمليات العقلية وهن التطبيق- التحليل- التجميع والتقويم حيث ان هذا العمليات تمكن المتعلم من تطبيق المعرفه وادارتها او توظيفها في انشاء المعرفه بشكل جديد (Lorinetal,2001).

وتصنيف بلوم يستخدم في العديد من الجامعات كدليل لاعداد وتقييم الاسئلة الامتحانية التي تناسب قياس مخرجات التعلم المطلوبه (Diab& sartawi,20017). وبين (Lorin et al, 2001.) ان الاهداف التعليمية توجه جهود المدرسين وانتباههم نحو الهدف النهائي المرجو اتمامه من قبلهم. معرفة التدريسين بطرق تنشيط العمليات العقلية المرغوبه والتي تنسجم مع اهداف المناهج والمؤسسات التعليمية تساعد في جعل الطريق اكثر وضوحا امام التدريسين لصياغة اهدافهم التعلمية وتصميم الاختبارات لقياس الاهداف المرجوة من علمية التعلم (Bloom,1945). وهذا ما جعل تصنيف بلوم يستخدم بشكل واسع في اعداد الاهداف التعلمية وكذلك في صياغة البنود الاختبارية في اجزاء العالم المختلفه (Kennedy,2006).

مما تقدم يتبين ان بناء الاسئلة الامتحانية تعتمد على الاهداف التعلمية المطلوب من المدرس اعدادها والتي تتناسب مع مخرجات التعلم المرغوب فيها ومن ثم صياغة الاسئلة الاختبارية وفقا لتلك الاهداف وفي المرحلة الاخيرة تجري عملية التقييم من خلال نتاج الاختبارات والتي تكشف هل ان الطالب امتلك المهارات المطلوبة التي تمكنه من اداء دوره بنجاح في مجال عمله المستقبلي.

وفي مجال التربية الرياضية يزودون الطلاب بخبرات تعليمة يفترض انها تمكنه من تطبيق تلك المعلومات والمعارف في التدريب والتدريس. فتخصص التربية الرياضية يتطلب معرفة عميقة بعلوم الفسلجه, نظريات التعليم والتدريب والعلوم النفسية والتربوية. واهداف تلك العلوم هو تمكين الطلاب من تطبيق تلك المعارف على ارض الواقع وهذا يتطلب اعدادا متقدم ومبني على اهداف تعلمية من المستويات االعليا (تطبيق- تصنيف- تقويم- وانشاء معرفه جديده) وفق لتصنيف بلوم (Acikgoz,2011).

<u>مشكلة البحث</u>

يعد اعداد الاسئلة الامتحانية واحد من العمليات المعقده لارتباطها باهداف التعليم ومخرجاته, وكذلك تحسين نوعية الاسئلة الامتحانية يعد مطلب اساسي في العملية التعليمة. اعتماد تصنيف بلوم يمثل محور رئيسا في توجيه وصياغة البنود الاختبارية فهي تساعد في اثارة العمليات العقلية للطلاب وفي نفس الوقت تكشف عن ما اكتسبه الطلبة من المعرفه في مجال معين, وكذلك تساعد في تحديد مستوى المنهاج والمدرس ووسائل التدريس (Gronlund,1968).

وقد اكد كل من (Bloom, 1945; Ceppin & Azar, 1998; Cikricidemirtasli,2012) ان المدرسين يستخدمون بشكل واسع الاسئلة التي تعتمد على الحفظ في اختبارات الطلبة وهذا ليس سيء ولكن الاعتماد على هذا النوع من الاسئلة فقط لا يساعد في الكشف عن ما اكتسبه الطلبة من معارف ومهارات , وكذلك هذا النوع من الاسئلة لا يملك القدرة لتحديد مستوى الطالب (ضعيف – متوسط –جيد). في حين استخدام الاسئلة الاختبارية التي تحتوي على مستويات بلوم العليا (تطبيق- تحليل- تجميع- تقويم اوانتاج معرفة جديدة) يكشف عن المستويات والفوارق الحقيقة بين الطلبة (Akbulut,1999; (Filiz,2004; Mogan&Saxton,1992.

كذلك (Oerman & Graberson, 2013) اكدوا في دراستهم ان الاسئلة من المستوين الاول (الحفظ) والثاني (الفهم) تكون مناسبه للتاكد من امتلاك المعلومات والمعارف الاساسية في مجال معين.

وان (Edington & Hunt,1996) اوصوا على ان تكون الاسئلة من مستويي الحفظ والفهم بنسبة لاتتجاوز 40% من مجموع الاسئلة وتوظف 60% المتبقية لتقديم اسئلة تثير المستويات العليا للتفكير. حيث ان استخدام اسئلة من مستويات بلوم العليا يرفع من القدرات العقلية, يكشف عن المستويات والفوارق الحقيقية بين الطلبة ويكشف عن ما امتلكه الطالب من معارف ومهارات (Baysen, 2006).

ابتعاد المدرسين عن استخدام مستويات بلوم في اعداد الاسئلة الامتحانية يؤدي الى اعداد الاسئلة الامتحانية بدون هدف, في حين بلوم بين ان الاهداف التعليمة بانها الموجه لجهود المدرس وانتباهه لتحقيق الاهداف التعليمية (Lorin,2001) .وبدون الاهداف التعلمية يكون غالبية الاسئلة تنتمي الى مستويي الحفظ والفهم والتي لا تقدم الصورة الحقيقة لامتلاك الطلبة للمعارف والمهارات الاساسية (Gerzer, Suakur, Sahini,2014).

وانسجاما مع اهداف كلية التربية الرياضية والعلوم البدنية والتي تسعى الى اعداد طلبة قادرين على تنفيذ ما تعلموه من علوم بحته في الواقع العملي, سعت الدراسة الحالية الى الكشف عن نوعية الاسئلة المقدمة للطلبة . حيث ان بناء الاسئلة وفقا لتصنيف بلوم يؤثر في الكشف عن مستويات الطلبة الحقيقية وما امتلكوه من معارف ومهارت وعن قدرتهم على تطبيق ما تعلموه في مجالي التدريس والتعليم.

مبرارات الدراسة

بينت نتائج الدراسات المذكورة سابقا ان نوعية الطلبه ترتبط ايجابيا بنوعية البنود الاختبارية المقدمه لهم في الاختبارات التحصيلية . وان صياغة الاسئلة الاختبارات تعد من المهارات التي يجب ان يملكها المدرس, ليتمكن من صياغة اسئلته بطريقة هادفه تثير القدرات العقلية للطلبة وتنمي لديهم التفكير الابداعي وتطبيق ما تعلموه في صناعة قرارتهم (Bekaroglu,200) .

وتماشيا مع اغلب الجامعات حول العالم التي تتخذ من تصنيف بلوم اساسا لبناء وتحليل الاسئلة الاختبارية للاختبارات التحصيلة ومن ثم تقييم اداء المدرس والطالب (Es,2005; Shuness,2000). سوف تتوجه دراستنا الحالية الى تحليل بعض الاسئلة للاختبارات التحصلية لبعض كلية التربية البدنية وعلوم الرياضه الحكومية في العراق للعام الدرسي 2017- 2018 الدور الاول وفقا لتصنيف بلوم لتاكد من من المستويات التي تنتمي لارتباط تلك المستويات بالمخرجات الايجابية التي تسعى اليها العملية التعلمية ومن جهة اخرى الكشف عن مهارات التدريسين في بناء الاختبارات التحصلية من المستويات التي تثير العمليات العقلية العليا وتطورها.

هـــدف الـــدراســة

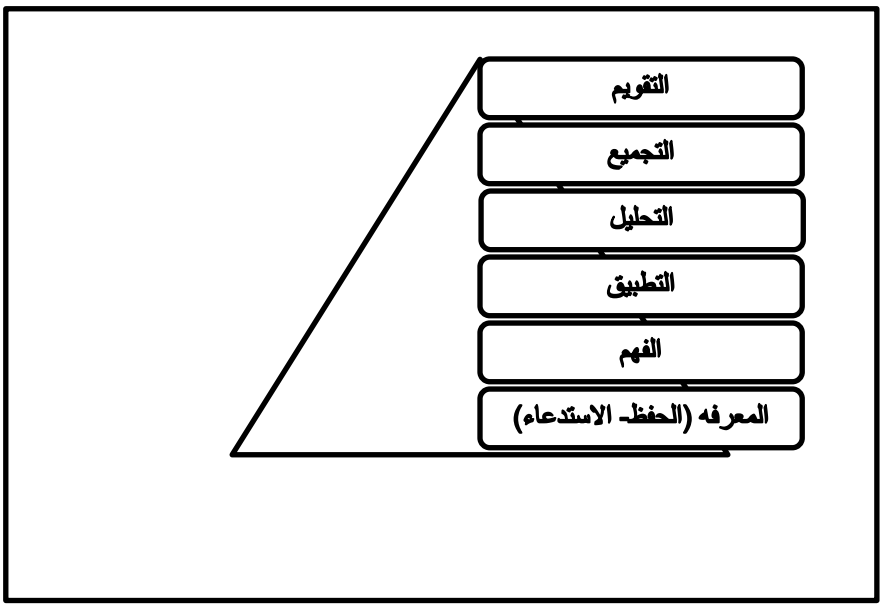
تحديد مستويات اسئلة بعض كليات التربية الرياضة الحكومية في العراق وفقا لتصنيف بلوم.

الاطار النظري المستخدمه في تحليل اسئلة الاختبارات للدراسه (THEORETICAL FRAMEWORK)

رأى بلوم ان عملية التدريس واعداد الاسئلة الامتحانية تخضع لاعتقاد المدرس فقط من حيث انها موجه لانتاج مخرجات تعلمية معينه ومن ثم قياس تلك المخرجات , وفقا لدراسة بلوم وجد ان هنالك فجوة بين ما يتوقعه التدريسي انه يقيسه وبين ما يحتويه السؤال من سلوك اجرائي للطالب الذي يستخدمه لحل سؤال معين. وقد لاحظ بلوم ان غالبية الاسئلة الامتحانية تعتمد اجاباتها على قياس حفظ الطالب للمعلومات ولاتثير العمليات العقلية العليا وفي نفس الوقت ان الاسئلة لا تقيس ما يعتقد المدرس انها تقيسه (Lorin et al,2001). وقام بلوم وعدد من زملائه المختصين في مجالات التعليم, علم النفس وطرق التدريس بالتعاون لانتاج تصنيف بلوم والذي ظهر الى الوجود عام (1960) والذي اصبح يستخدم بشكل واسع في صياغة الاهداف التعلمية واعداد الاسئلة الامتحانية (البنود الاختبارية) وقد تضمن تصنيف بلوم ثلاثة مجالات هي المجال المعرفي, المجال النفسحركي واخيرا المجال العاطفي (الانفعالي) (Lorin et al,2001).

البحث الحالي سوف يركز على المجالى المعرفي لارتباطه ببناء الاسئلة الامتحانية (البنود الاختبارية). ويضم هذا المجال ست مستويات مرتبة بشكل هرمي متتالية حيث تمثل المستويين الاول و الثاني المتطلبات الدنيا من العمليات العقلية وهن (1-المعرفة وتضم الى (الحفظ - والاستدعاء) 2- والمستوى الثاني هو الفهم). في حين ان المستويات العليا تشتمل على (التطبيق - التحلل – التجميع – التقويم) (Bloom et al, 1945).

والمبداء الرئيسي لهرم بلوم هو طبيعته التراكمية اي ان الطالب يشترط علية اتقان جميع المهارات المطلوبه في المستوى الاول للانتقال للمستوى الثاني ومن ثم اتقان المهارات المطلوبه في المستوى الثاني من اجل الانتقال للمستوى الثالث وهكذا وصولا الى قمة الهرم. اي ان التعليم يسير بشكل خطي من الاسفل الى الاعلى وفقا لهرم بلوم المعرفي كما موضح بالشكل التالي (Miller, Netl, Zieltlow, 2010).



الشكل (1) يمثل هرم بلوم المعرفي (Miller, Netl,Zieltlow,2010)

وقد حدد بلوم السلوكيات المطلوبة في كل مستوى من المستويات والتي يجب على الطالب اظهارها وكذلك بين الافعال التي يجب ان تصاغ بها الاسئلة في كل مستوى ويسمى هذا الفعل في اللغة الانكليزية (action verb) وهو الفعل الذي يحتويه السؤال ويوجه الطالب الى تقديم الاجابه المناسبة (Bloom et al, 1945; Miller, Netl, Zieltlow, 2010) .

وما يقابله في اللغه العربية هو فعل الامر المقدم في السؤال مثل (اشرح- عرف – علل .....الخ) وهذه الافعال هي نفسها التي تستخدم لتصنيف انتماء السؤال الى اي مستوى من مستويات بلوم . ودراستنا الحالية سوف تسخدم هذه الافعال لتحديد المستوى الذي ينتمي اليه السؤال . وفيما يلي توضيح للمستويات والافعال الموجه لسلوك الطالب الاجرائي لكل مستوى (افعال الامر) التي يتضمنها كل مستوى .

1-**الحفظ :-** وهو المستوى الاول ويمثل قاعدة الهرم, ويبين قدرة التلاميذ على الحفظ والتذكر المواد التي سبق وان تعلمه مثل مصطلحات عامه, حقائق, مفاهيم واحداث . والاسئلة من مستوى الحفظ غالبا ما تتضمن افعال مثل (عرف - حدد – بين – اشرح – اقتبس).

مثال-

1- بين شروط التدريب البلايومترك والايزومترك.
2- اذكر خطوات تقويم الحالة النفسية قبل السباق.
3- اكتب مجموعة تمارين تمارس خلال الصباح لزيادة نشاط الفرد.

2- **الفهم :-** وهو المستوى الثاني بعد مستوى الحفظ وهنا يظهر الطالب القدرة على المناقشه وتحديد ما هو مهم من موضوع معين , وكذلك يظهر القدرة على كتابة موضوع حول ماده مسموعه- مكتوبه او مشاهده او مستحصل علية من اجراء بحث معين وتوضيح الحقائق بتعبير شخصي.

والافعال التي يحتويها هذا السؤال (ناقش – ميز – حدد اهمية – حدد الفروق- صنف)

مثال : -

1- بعد اشتراك في برنامج لتطوير القوة حدد التمرينات الاكثر فائدة لتطوير القوة الانفجارية للذراعين.
2- حدد الفكرة الرئيسية التى تؤدي الى شعور الرياضين بضغط النفسي.
3- اكتب تقرير عن الجوانب التي تساعد على زيادة رغبة الافراد البالغين في ممارسة الرياضه.

3- **التطبيق** : - وهو المستوى الثالث في هرم بلوم المعرفي , ويظهر الطالب فيه قدرته على تحويل ما تعلمه الى واقع متناسق وقابل للتطبيق.

والافعال التي يحتويها السؤال هي (فسر عمل معين- قدم توضيح مع الرسم- اقترح حل لمشكلة- اربط بين المفاهيم التالية)

مثال –

1- استخدم مفاهيم الاسترخاء لمواجهة ضغوط التدريب والمنافسات.
2- اختار بعض التمرينات لتطوير مهارة رمي كرة السلة لذوي الاحتيجات الخاصة الذين يستخدمون الكرسي المتحرك.
3- اقترح برنامج تعلمي يسهل للرياضيين اعداد الوحدات التدريبية.

4-**التحليل :-** وهو المستوى الرابع في الهرم المعرفي , ويظهر الطالب خلال هذا المستوى قدرته على تجزءة المشكلة الى اجزاء ويحدد العلاقات بين تلك الاجزاء.

مثال للافعال المستخدمه في صياغة الاسئلة في هذا المستوى (ميز- حدد العلاقات الاكثر تاثيرا- رتب وفقا لقوة تاثير العناصر التالية – انتقد نقاط الضعف في البرنامج التالي).

مثال –

1- صمم استبيان لقياس توجه الرياضيين نحو برنامج تدريبي معين.
2- بعد دراستك اثر الرياضه الايجابي النفسي على الافراد اي رياضه سوف تشجع مجتمع البالغين القريبين منك للممارستها ا؟ ولماذا ؟
3- بين نقاط الضعف والقوة في البرنامج التدريبي للفترات المخصصه لتطوير القوة – السرعه- التوازن .

4-التجميع :- وهو المستوى الخامس في هرم بلوم المعرفي. ويظهر الطالب في هذا المستوى القدرة على تجميع الاجزاء المتفرقه وتقديمها في كل جديد, او تجميع الاجزاء في موضع معين في شكل جديد اكثر نفعا بعد التعرف على العلاقات بين تلك الاجزاء واعادة تشكيلها مستغلا طبيعة تلك العلاقات.

والافعال التي يحتويها هذا المستوى هي (جمع – شكل – كون- ابني – طور).

مثال –

1- صمم خط شخصيه لتطوير لياقتك البدنية لتمارسته خلال حياتك.
2- ابني برنامج يساعد على التخلص من الشعور بالضغط اثناء التدريب .

5-**التقويم** : - هذا المستوى ياتي في قمة هرم بلوم المعرفي ويظهر الظالب فيه قدرته على اصدار احكام مبنية على اسس علمية نتيجة للخبرة التي اكتسبها خلال الدراسة.

والافعال التي يحتويها السؤال ضمن هذا المستوى (انشاء معايير – قيم – فاضل- اوصي).

مثال –

1- انشاء مجموعه من المعايير الضرورية لقبول المتقدمين لكلية التربية الرياضية؟
2- قيم مناهج رياض الاطفال من الناحيتن البدنية والنفس-حركية.
3- اوصي بمفرادت اضافية لمفرد مادة التدريب/ الفسلجه.

منهجية البحث

منهج البحث

استخدم الباحث (Documentary Research design) وتعني دراسة محتوى الوثائق المسجلة والمكتوبه . حيث ذكر (Guba & Lincoln,1998) ان هذا المنهج يستخدم لتحليل المواد المسجلة والمكتوبة والتي ليست معده لتجيب على تسأولات الفاحص او الباحث وانما هي معده مسبقا ولاغراض معينة . وكذلك اكد (Seilverman,1993) ان هذا المنهج البحثي يستخدم لتحليل الملفات الحكومية –اليوميات- الاجراءات والوثائق وهو احد فروع مناهج البحوث النوعية (Qualitative research method). ودراستنا الحالية هي عبارة عن اوراق الاسئلة الامتحانية المقدمه في الامتحانات النهائية لطلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة الحكومية في العراق الدور الاول. وهي تعد اوراقا رسمية معده لغرض الامتحانات وليس للاجابة على اسئلة بحث معين مما يجعل اسلوب (Documentary Research design) هو الانسب للاستخدام في البحث الحالي.

عينـة البـحث

تم اختيارعينة البحث بالطريقة العمدية من مجتمع البحث المتمثل بالكليات الحكومية العراقية للتربية البدنية وعلوم الرياضة . حيث ان مصدر معلومات البحث و الترابط الموجود بين عينة البحث واهدافه تحدد خطة اختيار عينة البحث (Palys,2008) . والبحث الحالي يركز على تحليل بعض الأسئلة الامتحانية لبعض كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة مما يجعل الاسئلة الامتحانية هي المصدر الرئيسي للمعلومات وكذلك ارتباط الاسئلة الامتحانية باهداف دراستنا الحالية وهذا يجعل استخدام الطريقة العمدية هي الانسب لاختيار عينة البحث. وقد تم جمع (87) نسخة من اوراق الاسئلة فيما كان عدد الاسئلة المقدمة للطلبة المراحل الاربعة في هذه الاوراق(468).

اجراءات البحث

بعد جمع اوراق بعض الاسئلة الامتحانية لبعض كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة لبعض الجامعات الحكومية العراقية تم الانتقال الى المرحلة التالية والمتضمنة تحديد أفعال الامر التي يحتويها كل سؤال وهو ما يمثل (action verb) وهو الفعل الموجه لسلوك الطالب للاجابة على الاسئلة الامتحانية مثل (عرف- علل –ناقش) ومن ثم تحيد نوعية السؤال من حيث انتمائه لمستويات المعرفة في هرم بلوم المعرفي. وهذه المستويات تم توضيحها في الاطار النظري للدراسة (theoretical framework) .

حيث بين بلوم ان الفعل الاجرائي المقدم للطلبة يحدد مستوى الذي ينتمي اليه السؤال ومن خلاله يمكن تقييم فاعلية السؤال في اثارة العمليات العقيلة للطلبه (Bloom,1956). ومن هنا شرع الباحث بتحديد تلك الافعال وعرضها مع اعداد تكرارها في جدوال عرض البينات.

وهنا نبين ان هناك مواد تدرس من قبل اكثر من تدريسي لذلك يحدث تكرار للاسئلة تلك المواد وهنا تم اخذ كل ورقة اسئلة على حده. من جانب اخر قد يحتوي السؤال على اكثر من فعل امر (الفعل الموجه لسلوك الطالب للاجابة على الاسئلة) مثل (بين ..... وعرف..... واشرح) او (عدد ومن ثم اشرح احدها) وهنا يتم اخذ كل فعل على حده ففي المثال الاول يأخذ الافعال الثلاثة وفي الثاني يؤخذ الفعلان . وتم استخدم كلمة (استدعاء) وهو احد انواع التذكر لاسئلة الصح والخطء والفراغات لانها كانت تعتمد على عملية الاستدعاء من الذاكرة وهي تنتمي لمستوى الحفظ في مستويات بلوم. وهذا الاجراء تم تطبيقه على جميع الاسئلة و للمراحل الاربعة.

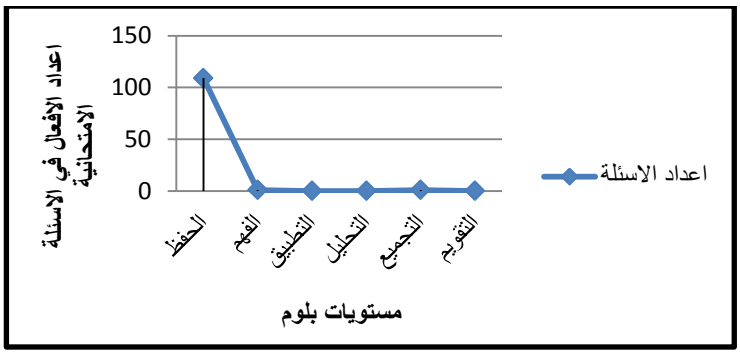
عرض النتائج

تحليل الاسئلة الامتحانية للمرحلة الاولى- كان عدد اوراق الاسئلة التي تخص المرحلة الاولى هو (16) نسخة وكانت لمواد مختلفة . وقد تم استثناء اوراق الاسئلة للمواد التالية (حقوق الانسان – الحاسبات – اللغة العربية) كونها مواد غير تخصصية . وكان عدد اوراق الاسئلة التي تحوي خمسة اسئلة هو (11) في حين ان اوراق الاسئلة الامتحانية التي تحوي ست اسئلة كانت (5) فقط وبالتالي فان مجموع الاسئلة الكلي لكافة المواد هو (85) سؤال .

الجدول (1) يبين الافعال المستخده في اسئلة المرحلة الاولى واعدادها والمستوى التي تنتمي اليه

مستوى الحفظ	الافعال	بين	عدد	تكلم	اشرح	ارسم
	التكرارات	15	29	17	14	5
	الافعال	استدعاء (وتشمل اسئلة الفراغات و الصح والخطء)	اذكر	عرف	ناقش	وضح
	التكرارت	5	12	4	1	7
مستوى الفهم	الافعال	ناقش				
	التكرارت	1				
مستوى التجميع	الافعال	قارن				
	التكرارات	1				

جدول (1) يبين ان عدد الاسئلة الامتحانية من المستويين الاول والثاني اي (مستوى الحفظ والفهم) وكان عددهم الكلي (110) سؤال فيما كان اسئلة المستويات العليا والذي اقتصر على مستوى التجميع هو سؤال واحد (1) وبذلك يكون نسبة اسئلة المستويات العليا االتي تطور العمليات العقلية الى نسبة الاسئلة من مستوى الحفظ هو (0.009) بالنسبة للمرحلة الاولى. وقد تم الحصول على هذه النسبة بتقسيم عدد اسئلة مستوى التجميع على مجموع اسئلة الحفظ والفهم كون هذا المستويين يجتمعان بصفة عدم اثارتهم للقدرات العقلية العليا.



الشكل رقم (2) واحد يبين توزيع الاسئلة الامتحانية وفقا لتصنيف بلوم

اسئلة المرحلة الثانية- كان عدد اوراق الاسئلة الامتحانية للمجموع المواد هو (28) وكان عدد اوراق الاسئلة التي تحوي ست اسئلة (5) , وعدد اوراق الاسئلة التي تحوي خمسة اسئلة (17) , وسبعة اسئلة هي (4) والتي حوت عشرة اسئلة كانت نسخه واحدة فقط . ووفقا لما تقدم يكون العدد الكلي للاسئلة الامتحانية هو (153) سؤال لجميع المواد. وقد تم استثناء مادة الاحصاء من هذه المرحلة من الدراسه الحالية والتركيز فقط على المواد التخصصية.

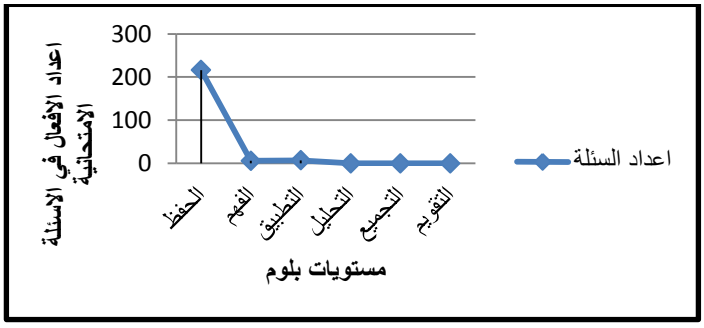
الجدول (2) يبين ان عدد الاسئلة التي تنتمي لمستوى الحفظ هو (216) سؤال . في حين الاسئلة التي تنتمي لمستوى الفهم كانت (6) اما الاسئلة التي تنتمي لمستوى التطبيق فكانت (7). ويبين بلوم (Bloom,1956) ان مستويي الحفظ والفهم لا يثير العمليات العقلية اما المستويات الاعلى فهي التي تثير وتطور العمليات العقلية. وفي المرحلة الثانية نجد ان اسئلة التطبيق تنتمي الى الفئة التي تطور العمليات العقلية . ولاستخراج نسبة الاسئلة التي تثير العمليات العقيلة نقوم بقسمة عدد اسئلة التطبيق على مجموع اسئلة الفهم والحفظ كون (الحفظ- الفهم) تنتمي المستويات غير المثيرة للعمليات العقليه العليا.

نسبة الاسئلة المثيرة للعمليات العقلية = (7) تطبيق\ (216) حفظ + (6) فهم = 0,03

الجدول (2) يبين الافعال المستخده في اسئلة المرحلة الثانية واعددها والمستوى التي تنتمي اليه

مستوى الحفظ	الافعال	ارسم	وضح	اذكر	تكلم	عدد	استدعاء (صح وخطء – فراغات- اختار من متعدد- بين معنى الارقام التالية)
	التكرارت	7	22	13	18	30	12
	الافعال	بين	عرف	اشرح	اكتب	صنف	تحدث
	التكرارات	76	10	18	2	2	6
مستوى الفهم	الافعال	ماذا تعني القيم التالية (الفهم)				ناقش	قارن
	التكرارات	4				1	1
مستوى التطبيق	الافعال	اسئلة تتطلب تطبيق المعرفة (طبق)					
	التكرارات	7					

اي ان نسبة الاسئلة المثيرة للعمليات العقلية في المرحلة الثانية هي (0,03) من مجموع الاسئلة الكلية ولجميع المواد. والشكل (3) يبين اعداد الاسئلة وفقا للمستويات الستة لتصنيف بلوم.



شكل (3) يبين اعداد الاسئلة وفقا للمستويات الستة لتصنيف بلوم

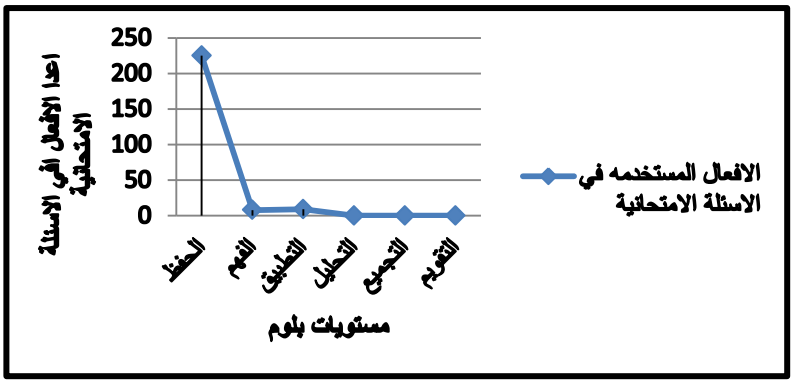
اسئلة المرحلة الثالثة- كان عدد اوراق الاسئلة المقدمة للطلبة وللمواد المختلفة ضمن هذا المرحلة (28) نسخة . وكان عدد اوراق الاسئلة التي تحوي خمسة اسئلة هي (14) نسخة فيما كان عدد اوراق الاسئلة التي تحوي ستة اسئلة (13) نسخة وهناك نسخة واحده احتوت على اربعة اسئلة فقط. اي ان عدد الاسئلة المقدمة للطلبة هي (152) سؤال.

جدول (3) يبين ان عدد الاسئلة من مستوى الحفظ هو (225) في حين الاسئلة من مستوى الفهم كان عددها (8). والاسئلة من مستوى التطبيق كان عددها (9) . وفقا لتصنيف بلوم اسئلة الحفظ والفهم لا تثير ولاتطور العمليات العقلية العليا وكان مجموع اسئلتهما هو (233) في حين اسئلة التطبيق تنتمي الى المستويات التي تثير العمليات العقيلة العليا. ولاستخرج نسبة الاسئلة المثير للعماليات العقلية نقسم عدد اسئلة التطبيق على مجموع اسئلة الفهم والحفظ. فيكون نسبة الاسئلة المثيرة والمطورة للعمليات العقلية العليا هو (0.03) من مجموع الاسئلة الكلية.

الجدول (3) يبين الافعال المستخده في اسئلة المرحلة الثالثة واعددها والمستوى التي تنتمي اليه

	الافعال	بين	تكلم	وضح	استدعاء (اختار من متعدد-فراغات)	اشرح
مستوى الحفظ	التكرارت	45	31	20	5	30
	الافعال	عرف	عدد	اذكر	فصل	ارسم
	التكرارت	7	54	21	1	4
	الافعال	اكتب	تحدث	ناقش		
	التكرارات	1	5	1		
مستوى الفهم	الافعال	علل	فسر	قارن	عرض وتحليل	
	التكرارت	1	1	5	1	
مستوى التطبيق	الافعال	طبق				
	التكرارات	9				

والشكل (4) يبين نسبة توزيع الاسئلة الامتحانية على مستويات بلوم حيث يظهر الشكل ان النسبة الاعلى كانت من حصة مستوى الحفظ ايضا.



الشكل (4) يبين مستوى توزيع الاسئلة وفقا لتصنيف بلوم

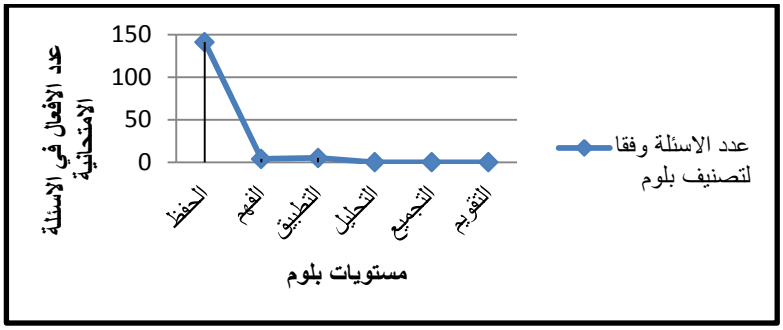
اسئلة المرحلة الرابعة- كان عدد اوراق الاسئلة المقدمة هي (16) ورقة و لجميع المواد. عدد اوراق الاسئلة التي احتوت خمسة اسئلة هي (7), وعدد اوراق الاسئلة التي احتوت ست اسئلة كانت (7) ايضا. فيما كانت هناك نسختين احدهما حوت (7) اسئلة واخرى حوت (8) اسئلة. وفقا لذلك يكون العدد الكلي للاسئلة هو (92) سؤال ولجميع المواد. وجدول (4) يبين عدد الافعال الموجه لسلوك الطالب للاجابه وفقا لتصنيف بلوم.

جدول (4) يبين ان العدد الكلي للاسئلة من مستوى الحفظ هو (141) سؤال في حين عدد الاسئلة من مستوى الفهم كانت (4) فقط اما الاسئلة التي ثير المستويات العقلية العليا وتطورها فكانت (5) فقط وجميعها ينتمي لمستوى التطبيق. ولغرض الكشف عن نسبة الاسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا في اسئلة المرحلة الرابعة نقوم بتقسيم عدد اسئلة التطبيق وهي من الاسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا وعدده (5) على المجموع الكلي لعدد اسئلتي الحفظ والفهم كونها تنتمي لمجموع الاسئلة التي لا تثير او تطور العمليات العقلية العليا والنتجة كانت (0.03). الحفظ ايضا.

الجدول (4) يبين الافعال المستخدمه في اسئلة المرحلة الرابعة واعددها والمستوى التي تنتمي اليه

مستوى الحفظ	الافعال	ارسم	اشرح	تكلم	عدد	بين
	التكرارت	9	14	10	38	30
	الافعال	وضح	استدعاء (صح-خطء)(فراغات)	عرف	اذكر	
	التكرارات	10	9	14	7	
مستوى الفهم	الافعال	علل	قارن			
	التكرارات	1	3			
مستوى التطبيق	الافعال	طبق				
	التكرارات	5				

والشكل (5) يبين نسب توزيع الاسئلة الامتحانية على مستويات بلوم حيث يظهر الشكل ان النسبة الاعلى كانت من حصت مستوى



الشكل (5) يبين مستوى توزيع الاسئلة وفقا لتصنيف بلوم

مناقشة النتائج

بينت الجداول (1-2-3-4) ان نسبة اسئلة الحفظ هي الاعلى اما اسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا فكانت نسبتها ضئيلة جدا وانحسرت بين (0.009 – 0.03) وهذه تعد نسبة متدنية جدا. وفقا لدراسة (Edington & Hunt,1996) التي بينت ان تكون نسبة الاسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا (60%) من مجموع الاسئلة الكلية لضمان الحصول على تقييم واقعي ونوعي للطلبة ولمخرجات التعلم.

(Bloom et al, 1956) لاحظ ان التدريسين يستخدمون اسئلة من مستويي الحفظ والفهم وبشكل كبير وبين ان هذا المؤشر يشير الى ان الاختبارات المقدمة للطلبة لا تقيم قدرة الفرد على استخدام العمليات العقلية لتوظيف المعرفه وانتاجها بشكل جديد وبالتالي سوف تكون عملية تقييم الطلبة مرتكزه على جانبي الحفظ والفهم فقط , والاعتماد على هذين الجانبين فقط في التقييم يعد مؤشر ضعف في الكشف عن مخرجات التعليم المرغوبه.

(Baysen,2006) اشار ايضا الى ان اسئلة الاختبارات التي تحوي نسبة كبيرة من اسئلة الحفظ فانها تعد اختبارات غير واقعية ولايمكن عد نتائجها بانها ذات جوده عالية ومن ثم الاعتماد على تلك النتائج في تقييم الطلبة وتحديد مستوياتهم يكون ذو فاعلية محددوة. (Oreman & Gaberson, 2013) اشارا ايضا ان الاسئلة من مستوى الحفظ مثل(الصح والخطء – المطابقة- اكمال الفراغات) تستخدم لقياس مستويات البسيطه مثل (الحفظ- التعرف- التذكر - الاستدعاء) وهذه اسئلة تستخدم لقياس مدى ما اكتسبه الفرد من معرفة وهي جزء من عملية التعليم , لكن الاسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا وتطورها تمثل المهمة الرئيسية لعملية التعليم.

كذلك اكد (Gezer,Sunkur & Sahin, 2014) على ان استخدام الاسئلة من مستويي الحفظ والفهم يقتصر دورهما في التحقق من اكتساب المعارف والمفاهيم الاساسية , اما اسئلة المستويات العليا فهي ترتبط بقياس الاهداف المرجوه من عملية التعليم.

(Anderson et al, 1990) ذكر ان الاسئلة من مستوى الحفظ تبين امتلاك الفرد للمعرفه واللأسئلة من مستوى الفهم تبين قدرة الفرد على تنظيم المعرفة وجعل تميزها اسهل, اما الاسئلة من المستويات العليا تكون مؤشر لقدرات الافراد على ايجاد ستراتجيات جديدة وربط المعارف والخبرات لحل المشاكل الماثلة امام الافراد. تعويد الافرد على الاسئلة من مستوى الحفظ يقود الافراد الى ترديد ما تعلموه فقط ولا يستطيع حل المشاكل الماثلة امامهم, لذلك يتوجب تطوير العمليات العقلية العليا لتحسين قدرة الافراد على حل المشكلات (Newman, 1990).

الدراسات المذكورة انفا بينت ان تقديم اسئلة الحفظ والفهم بنسبة كبيرة خلال الاختبارات لا تمكن المدرس من اجراء تقويم نوعي لقدرات الطلبة , كما ان اعتياد الطلبة على هذه الاسئلة تبني لديهم عادات دراسية غير مثالية اضافة الى انها لا تطور العمليات العقلية العليا مما يجعل الطالب ذو قدرات محددوه في مواجهة المشاكل الماثلة امامه لحلها.

لذلك يجب تحديد الاهداف التعلمية وفقا لمستويات بلوم العليا وبالتالي توجيه سعي كل من المعلم والمتعلم لتحقيقها , ويعد تطوير العلمايات العقلية من الاهداف الاساسية في عملية التعليم والابتعاد عن تلك الاهداف يؤدي الى تطوير الحفظ فقط على حساب الاهداف الاسمى وبالتالي تأثر مخرجات التعلم سلبا (Stephens&Percil). كما ان (Dunhamyapa,2015) لاحظ ان الطلبة الذين يتعرضون لاسئلة الحفظ تتشكل لديهم عادات دراسية سلبية ويقفون عاجزين عن حل المشكلات التي تواجههم والتي تتطلب استخدام قدرات عقلية وستراجيات متقدمة.

(Bhagoolir,2011) ذكر ان الابتعاد عن تصنيف بلوم في تحديدي الاهداف التعليمة وصياغة الاختبارات تفوت على الطلبة فرصة استخدام التفكير الابداعي والناقد , وقد اوصى باستخدام تصنيف بلوم كاطار مرجعي في صياغة الاهداف التعلمية وبنود الاختبارات. فيما اشار (Crowe, Dirks, & Wenderoth, 2008) الى ان اعتماد تصنيف بلوم في اعداد الاهداف التعلمية والبنود الاختبارية ساهم في تشكيل عادات دراسية ايجابية و رفع قدرات الافراد العقلية.

الاستنتاجات وتطبيقات الدراسه

وجدت دراستنا الحالية ان الاختبارات المقدمه للطلبة ترتكز على اختبارات الحفظ بنسبة كبيرة تليها اسئلة من مستوى الفهم فيما كانت اسئلة التي تثير وتطور العمليات العقلية العليا ضئية جدا وانحسرت بين (0.009 – 0.03) وهذه نسبة ضئيلة جدا ولا تتفق مع ما تروم العلمية التعلمية تحقيقة. حيث ان هدف كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة تمكين الطلبة من تطبيق ما تعلموه في الواقع العملي.

لذلك تعزيز قدرات التدريسين في بناء الاسئلة والاهداف التعلمية وفقا لتصنيف بلوم يعد مطلب اساسي . خصوصا ان كثير من الجامعات اصبحت تعد دليل للتدريسين لبناء اسئلتهم وفقا لتصنيف بلوم (Diab& Sartawi,2017). كذلك تحديد نسب معينة من الاسئلة المستخدمة في الاختبارات الرسمية للطلبة من الاسئلة التي تثير العمليات العقلية العليا وتطورها وهذا يعد من الحلول المستخدمه لتطوير مخرجات التعلم. كذلك تعريف التدريسين باهمية جدول المواصفات واستخدامه في اعداد بنك الاختبارات سوف يسهم في تحسين نوعية الاختبارات والتقويم.

التوصيات

- اجراء دراسة تحليلة للاهداف التعلمية المستخدمة في الوحدات الدراسية للمواد العملية والنظرية
- اجراء تقييم سنوي للاختبارات النهائية بشكل دوري لتحديد نسبة الاسئلة المثيرة للعمليات العقلية
- اجراء دراسة مسحية للطلبة والتدريسين للكشف عن معرفتهم لتصنيف بلوم وتطبيقاته.

الـــمـــصـــادر

Acikgoz, U.K. (2011). *Active Learning*. İzmir: Bilis Publishing.

Akbulut, T. (1999). *The Evaluation of Questioning Skills of Primary School Teachers in Terms of Certain Variables*. Cukurova University, Unpublished Master Thesis, Mersin.

Akbulut, T. (1999). *The Evaluation of Questioning Skills of Primary School Teachers in Terms of Certain Variables*. Cukurova University, Unpublished Master Thesis, Mersin.

Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (Complete edition). New York: Longman.

Ayvaci, H. S. & Turkdogan, A. (2010). Investigating the Questions of Science and Technology Course According to Revized Bloom's Taxonomy. *Journal of Turkish Science Education,* 7(1), 13-25.

Baysen, E. (2006). The Levels of Teacher Questions and Student Answers. *Kastamonu Journal of Education,* 14(1), 21-28.

Begg, A. (1997. Some emerging influences underpinning assessment in statistics. In *The Assessment Challenge in Statistics Education*. Gal, I. and Garfield, J.B. (edit.) IOS Press, 17-25.

Bekaroglu, A. (2007). *Investigation and Evaluation of the Written Exam Questions of Primary School 6th Grade Accroding to Question Levels The Case of Kastamonu*. Abant İzzet Baysal University, Unpublished Master Thesis, Bolu.

Bhagooli, R.(2011). Applying Bloom's Taxonomy to Analyze the Level of Learning in University Biology Education**.** *University of Mauritius Research Journal,17* ,pp, 209-233.

Bishop DVM, Adam C (1989). Conversational characteristics of children with semantic-pragmatic disorders : What features lead to a judgement of inappropriacy? *British Journal of Disorders of Communication 24,* pp, 241-264.

Bloom, B.S. (Ed.). (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook. Cognitive domain.New York:McKay.

Cangelosi, J.S. (1990) *Designing Tests for evaluating student achievement*. London: Longman.

Cepni, S. & Azar, A. (1998). *Analysis of The Questions Asked in High School Physics Exams.* Proposal Presented at the. National Science Teaching Symposium. Karadeniz Technical University.

Cikrikci Demirtasli, R. N. (2012). *Measurement and Evaluation in Education.* Ankara: Elhan Book Printing-Distribution.

Cohen, D. K., & Hill, H. C. (2000). *Instructional policy and classroom performance*: The mathematics reform in California. Teacher's College Record, 102, 294-343.

Colak, K. (2008). *Classification of History Exam Questions According to Cognitive Levels of Bloom's Taxonomy*. Karadeniz Technical University Institute of Social Sciences, Unpublished Master Thesis, Trabzon.

Crowe A., Dirks, C., and Wenderoth, M.P. (2008), "Biology in bloom: Implementing Bloom's taxonomy to enhance student learning in biology." *CBE Life Sci Edu.* Vol. 7, 368-381.

Danielson, C. (2008). *Assessment for learning: For teachers as well as stude*nts. In C.A. Dwyer (Ed). The future of assessment: Shaping teaching and learning New York: Taylor &Francis.

Demirel, O. (2010). *Curriculum Development in Education: Theory into Practice*. Ankara: PegemA Publishing.

Diab, S., & Sartawi, B.(2017). classification of questions and learning outcome statements (los) into bloom's taxonomy (bt) by similarity measurements towards extracting of learning outcome from learning material. International Journal of Managing Information Technology, 9(2), pp,1-12.

Dunham, B., yapa, G., & yu, E.(2015). Calibrating the Difficulty of an Assessment Tool: The Blooming of a Statistics Examination. *Journal of Statistics Education, 23(3),* pp, 1-33.

Edington, s., & Hunt c., (1996). Teaching Consultation Process Sourcebook. *Classroom Evaluation and Assessment*. *Stillwater, OK: New Forums Press*, page 57-66.

Es, H. (2005). *An Evaluation of Science Exam Questions of Primary School Science Courses According to Bloom's Taxonomy*. Gazi University, Institute of Educational Sciences, Unpublished Mater Thesis, Ankara.

Filiz, S. B. (2004). *The Art of Asking Questions*. Ankara: Asil Printing-Distribution.

Garfield, J.B. (1994), "Beyond Testing and Grading: Using Assessment To Improve Student Learning." *Journal of Statistics Education* Vol.2 No.1.

Gezer, M., Sunkur, M., & Sahin, I.(2014). An evaluation of the exam questions of social studies course according to revized bloom's taxonomy. *Education Science and Psychology*,*2(28)*,pp, 3-17.

Gichuhi, c.(2011). Teachers'competence in tests construction within blooms taxonomy for effective learning assessment: A case study of kikuyu district, kiambu county (*Master dissertation*, The University of Nairobi).

Gronlund, N. E. (2006). *Assessment of student achievement.* (8thed.). Boston: Pearson.

Guba, E. and Y.S. Lincoln. 1981. *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation Results through Responsive and Naturalistic Approaches.* San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Hummel, J., & Huitt, W. (1994). What You Measure is What You Get.*Gaasdnewsletter: The Reporter*, 10-11.

Kastberg, S. (2014). Using Bloom's Taxonomy as a framework for classroom assessment. Mathematics Teacher, 96(6), 402-405.

Kennedy, D.(2006). *Writing and using learning outcomes: a practical g*uide, Cork: University College Cork.

Lissitz, R.W., & Schafer, W.D. (2002). *Assessment in educational reform*: Both means and ends.Boston: Allyn and Bacon.

Miller, C. & Nentl, N. (2001). Learning by playing: Teaching business learners with computer simulations,*Conference Proceedings Emerging Issues in Business and Technology.* Myrtle Beach, NC.

Morgan, N. & Saxton, J. (1994). *Asking Better Questions.* Ontario: Pembroke Publications.

Newman, P. M. (1990). Higher Order Thinking in Teaching Social Studies: A Rationale For The Assessment of Classroom Thoughtfulness. *Journal of Curriculum Studies,* 22, 41-56.

Oermann, M. H. & Kathleen B. G. (2013). *Evaluation and Testing in Nursing Education.* Springer Publishing Company.

Oguneye, W. (2002). Continuous assessment: Practice and prospects. Lagos:Providence Publishers.

Ogunleye, (2002). Keynote Address on Agricultural mechanization in integrated rural development. *Proc. NSAE 2, 16 – 25*.

Palys, T. (2008). Purposive sampling. In L. M. Given (Ed.) *The Sage Encyclopedia of Qualitative*

Research Methods. (Vol.2). Sage: Los Angeles, pp. 697-8.

Rust, C. (2002). *Purposes and principles of assessment*. Oxford Center for Staff and Learning Development, Learning and Teaching Briefing Paper Series.

Shaunessy, E. (2000). Questioning Techniques in the Gifted Classroom.*Gifted Child Today Magazine,* 23(5).

Silverman, D. 1993. *Interpreting Qualitative Data. Methods for Analyzing Talk, Text and Interaction.* London: Sage.

Stake, R. E. (2004). *Standards-Based and Responsive Evaluation*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Stephens, d., & Percik, d.(2003). Constructing a Test Bank for Information Science based upon Bloom's principles. *Innovation in Teaching and Learning inInformation and Computer Sciences,2(1),* pp,1-28.

Sumner, R. (1987). The role of testing in school. Berkshire: NFER-Nelson.

Tanalol, s., Fattah,s., Sulong, r., & Mamat, m.(2001). Mining Exam Question based on Bloom's Taxonomy.retrived from https://pdfs.semantic scholar.org/ 97c2/52f2124d554c5fe57 32cb8 eb2 047a23e8558.pdf

Tuzel, S., Yilmaz E. & Bal, M. (2013). An Investigation of Prospective Turkish Teachers' Questions Regarding Text Processing in Accordance with Revised Bloom's Taxonomy. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 6(8), 1085-1100

View publication stats