جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان/ كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الاولى/ الدراسات العليا
المناهج وطرائق التدريس العامة

تقويم أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء الأهداف التربوية

رسالة مقدمة إلى
مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان
وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير تخصص في التربية
(المناهج وطرائق التدريس العامة)

من الطالب
مشتاق بشير غازي

بإشراف
الأستاذ المساعد الدكتور

غسان كاظم جبر

١٤٤٣ هـ ٢٠٢١ م

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

(١) الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ (٢)الرحمن الرَّحِيمِ (٣)مَالِكِ يَوْمِ الدِّينِ (٤) إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِينُ (٥)اهْدِنَا الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ (٦) صِرَاطَ الَّذِينَ أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ غَيْرِ الْمَغْضُوبِ عَلَيْهِمْ وَلَا الضَّالِّينَ (٧) صدق الله العلي العظيم

سورة الفاتحة

إقرار المشرف

أشـــهد أن إعـــداد هـــذه الرســـالة والموســـومة بـــ **" تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـادس الابتـــدائي فـــي ضـــوء الأهـــداف التربويـــة "** والتـــي قـــدمها الطالـــب (مشـــتاق بشـــير غـــازي) جـــرت تحـــت إشـــرافي فـــي جامعـــة ميســـان/ كليـــة التربيـــة الأساســـية، وهـــي جـــزء مـــن متطلبـــات نيـــل شـــهادة الماجستير / تخصص في التربية (المناهج وطرائق التدريس العامة).

المشرف
الأستاذ المساعد الدكتور
غسان كاظم جبر
/ / ٢٠٢١

بناء على التوصيات المتوافرة ، أرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ الدكتور
سلام ناجي باقر
رئيس القسم

/ / ٢٠٢١

إقرار المقوم العلمي الأول

أشـــهد أنـــي قـــرأت هـــذه الرســـالة والموســـومة بـــ **" تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـاس الابتـــدائي فـــي ضـــوء الأهـــداف التربويـــة "** وقـــد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم واللقب العلمي: أ. د جلال شنتة جبر

التاريخ: / / ٢٠٢١

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشـــهد أنـــي قـــرأت هـــذه الرســـالة والموســـومة بـــ **" تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـاس الابتـــدائي فـــي ضـــوء الأهـــداف التربويـــة "** وقـــد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

التوقيع:

الاسم واللقب العلمي: أ. د رائد بايش كطران

التاريخ: / / ٢٠٢١

إقرار المقوم اللغوي

أشـــهد أنـــي قـــد قـــرأت هـــذه الرســـالة والموســـومة بـــ **" تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـادس الابتـــدائي فـــي ضـــوء الأهـــداف التربويـــة"** وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية.

التوقيع:

الاسم واللقب العلمي: م. د حسن منصور محمد

التاريخ / / ٢٠٢١

إقرار المقوم الاحصائي

أشـــهد أنـــي قـــد قـــرأت هـــذه الرســـالة والموســـومة **" تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـاس الابتـــدائي فـــي ضـــوء الأهـــداف التربويـــة "** وقد ووجدتها صالحة من الناحية الاحصائية.

التوقيع :-

الاسم اللقب العلمي:- م .د أسوان صابر ماجد

التاريخ / / ٢٠٢١

إقرار لجنة المناقشة

نشهد أننا أعضاء لجنة المناقشة ، قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ " **تقويم أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء الأهداف التربوية** " التي قدمها الطالب (مشتاق بشير غازي) وقد ناقشناه في محتوياتها، وفيما له علاقة بها ووجدنا بأنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الماجستير في تخصص (المناهج وطرائق التدريس العامة) بتقدير ( ) .

رئيساً

التوقيع:

الاسم: أ. د موفق عبد العزيز سليف

التاريخ: / / ٢٠٢١

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ. م. د محمد مهدي صخي

التاريخ: / / ٢٠٢١

عضواً

التوقيع:

الاسم: أ.م. د رملة جبار كاظم

التاريخ: / / ٢٠٢١

عضواً (المشرف)

التوقيع:

الاسم: أ. م. د غسان كاظم جبر

التاريخ: / / ٢٠٢١

صدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

التوقيع:

الاسم : أ. د. احمد عبد المحسن كاظم

عميد كلية التربية الأساسية

التاريخ : / / ٢٠٢١

الاهداء

إلى :

– من سمت وشقت لتضمن لي راحتي .....

أمي الحبيبة.....رحمها الله برحمة الواسعة

– الأغلى في الوجود مثلي الأعلى ..... والدي العزيز

– من تقاسمت معهم الحياة حلوها ومرها ..... أخواني وأخواتي

– من أعانتني في مسيرتي الدراسية ووقفت إلى جانبي

ليلاً ونهاراً ..... زوجتي الوفية

– الأمل الذي يساعدني في الصعاب فؤادي الذي يمشي

على الأرض ..... اولادي

إليهم جميعاً أهدي هذا الجهد المتواضع .

مشتاق

شكر وامتنان

الحمدُ للهِ ربِّ العالمين ، ربِّ العرش العظيم خالقِ الإنسان، ومعلِمه البيان ، والصلاةُ والسلامُ على خير من نطق بالضاد ، وأبان عن مرامي الكلام ، سَيدِنا ــ محمد صلّى الله عليه وسلم ــ وعلى أله وصحبه ومن دعا بدعوته ، واهتدى بهديه إلى يومِ الدين ... وبعد يطيب لي بعد أن انتهيت من إعداد هذه الرسالة بفضل الله وحمده ، أن أتقدم بالشكر الوافر والعرفان العميق لأستاذي الفاضل المشرف على هذه الرسالة الدكتور (أ. م. د غسان كاظم جبر) ، الذي منحني من علمه وجهده القيم وتوجيهاته السديدة والمتابعة الجدّية ، إذ كان له بالغ الأثر في إنجاز هذه الرسالة وكان الموجه دائماً والمساعد في الأوقات كلها والأب و الأخ و المعلم الذي لا يتعب من تقديم المساعدة ، فجزاه الله عني خير الجزاء وأمدّ في عمره ،كما اشكر ممتناً أساتذة القسم جميعهم لما أبدوه من ملاحظات وتوجيهات في سبيل انجاز هذه الرسالة لاسيما أعضاء لجنة السمنار المحترمون حفظهم الله للعلم وأهله التي أسهمت في بلورة فكرة البحث وأقدم شكري وأمتناني إلى (أ. د سلام ناجي باقر) ،لما ابداه من مساعدة طوال مدة البحث. وأقدم شكري وامتناني إلى الأساتذة الخبراء والمحكمين ، لما أبدوه من مساعدة ومشورة علمية ، وختاماً أقدم شكري وعرفاني لكل من كان له موقف كريم في إتمام هذه الرسالة، وأبدى روح التعاون والمساعدة وأسدى النصيحة ، داعياً الله سبحانه وتعالى أن يوفقني والجميع لما فيه الخير ، وآخر دعواي أنْ الحمدُ للهِ ربِّ العالمين، وأرجو أن يكون عملي خالصاً لله سبحانه وتعالى .

مشتاق

الملخـــص

يهـــدف البحـــث الحـــالي الـــى تقـــويم أســـئلة كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـادس الابتدائي في ضوء الأهداف التربوية.

يتكـــون مجتمـــع البحـــث الحـــالي مـــن الأســـئلة الـــواردة فـــي كتـــاب العلـــوم للصـــف الســـادس الابتـــدائي ،أمـــا عينـــة البحـــث وقـــد شـــملت الدراســـة كـــل مجتمـــع البحـــث الـــذي أصـــبح عينتهـــا ، وأن عـــدد الأســـئلة الـــواردة فـــي الكتـــاب (١٧٢) ســـؤال . وتـــم التأكـــد مـــن صـــدقها بعـــد عرضـــها مجموعـــة مـــن الخبـــراء المختصـــين فـــي مجـــال(منـــاهج وطرائـــق التـــدريس و القيـــاس والتقـــويم) حيـــث أبـــدى هـــؤلاء الخبـــراء آراءهـــم وملاحظـــاتهم العلميـــة ومقترحـــاتهم ، وللتأكـــد مـــن ثبـــات الاداة ، حيـــث حصـــل الباحـــث علـــى نســـبة (٨٥ %) والمحلـــل الأول علـــى نســـبة (٨٣ %) وحصـــل المحلـــل الثـــاني على نسبة (٨٥ %)

لغـــرض اســـتخراج النتـــائج اســـتعمل الباحـــث التكـــرارات والنســـب المئويـــة علـــى وفـــق الأهـــداف واســـئلة فصـــول الكتـــاب اســـفرت النتـــائج الـــذي توصـــل اليـــه البحـــث الحـــالي الى ما يأتي .

بلغـــت أســـئلة الفصـــل الاول (١٦) ســـؤالاً حصـــل مســـتوى المعرفـــة علـــى تكـــرار واحـــد بنســـبة (٦٦، ١٦%)، ومســـتوى الفهـــم حصـــل علـــى تكـــرار واحـــد بنســـبة (١٦,٦٦%) أمـــا التطبيـــق فقـــد حصـــل علـــى (٤) تكـــرارات بنســـبة (١٦، ٦٦%). وبلغـــت أســـئلة الفصـــل الثـــاني (١٤) ســـؤالاً حصـــل مســـتوى المعرفـــة علـــى تكـــرار واحـــد بنســـبة (٢٠%)، ولـــم يحصـــل مســـتوى الفهـــم علـــى أي تكـــرار ،وحصـــل مســـتوى التطبيـــق علـــى (٤) تكـــرارات بنســـبة (٨٠%). وبلغـــت أســـئلة الفصـــل الثالـــث (١٣) ســـؤال حصـــل

مستوى المعرفة فيه على تكرار واحد بنسبة (٢٥%) ومستوى الفهم حصل على تكرار واحد بنسبة (٢٥%) أما التطبيق فقد حصل على (٢) بنسبة (٥٠%).

التوصيات :-

وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث خرج الباحث بمجموعة من التوصيات منها :-

١- التأكيد على الجوانب الدنيا والعليا في تصنيف (بلوم) للأهداف المعرفية للكتاب ووضعها في أسئلة الكتاب ومراعاتها .
٢- الاخذ بنتائج الدراسة الحالية واعتمادها في عملية تطوير كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي من قبل الجهات ذات الاختصاص في وزارة التربية .
٣- أن تكون أسئلة الكتاب شاملة لجميع الأهداف التربوية الموجودة في الكتاب
٤- أن تكون أسئلة الكتاب تقيس الأهداف التربوية بصورة دقيقة لجميع مفردات الكتاب.
٥- الأخذ بآراء معلمي مادة العلوم للصف السادس الابتدائي لتحسين كتب العلوم واشراكهم في عملية التطوير ضمن اللجان المختصة .

المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث :-

١- إجراء دراسة علمية مماثلة للأسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي وفق مستويات الاهداف الوجدانية والنفسحركي .

٢- إجراء دراسة للتحليل الأهداف لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي .

٣- تصمم وحدات دراسية لمادة العلوم وقياس فاعليتها في المرحلة الابتدائية.

ثبت المحتويات

ت	العنوان	الصفحة
١	العنوان	أ
٢	الآية	ب
٣	إقرار المشرف	ج
٤	إقرار المقوم العلمي الأول + إقرار المقوم العلمي الثاني	د – هـ
٥	إقرار المقوم اللغوي	و
٦	إقرار المقوم الاحصائي	ز
٧	إقرار لجنة المناقشة	ح
٨	ألإهداء	ط
٩	الشكر وامتنان	ى
١٠	الملخص	ك-ل-م
١١	ثبت المحتويات	ن- س
١٢	ثبت الجداول	ع
١٣	ثبت الاشكال	ع
١٤	ثبت الملاحق	ف
١٥	الفصل الأول : التعريف بالبحث	١٤-٢
١٦	أولاً: مشكلة البحث	٣-٢
١٧	ثانياً: أهمية البحث	١١- ٤
١٨	ثالثاً: هداف البحث	١١
١٩	رابعاً: حدود البحث	١١
٢٠	خامساً: تحديد المصطلحات	١٤-١١
٢١	الفصل الثاني الخلفية النظرية والدراسات السابقة	٦٤-١٦
٢٢	نشأة وتطوّر مفهوم التقويم	٥١-١٦
٢٣	الدراسات السابقة	٥٣-٥٢
٢٤	موازنة الدراسات السابقة	٦٤-٦١
٢٥	جوانب الإفادة من الدراسات السابقة	٦٤
٢٦	الفصل الثالث	٧٤-٦٦

٢٧	منهج البحث واجراءاته	٦٦
٢٨	منهج البحث	٦٦
٢٩	إجراءات البحث	٦٧
٣٠	مجتمع البحث	٦٧
٣١	عينة البحث	٦٩
٣٢	اداة البحث	٦٩
٣٣	الخصائص القياسية (السايكومترية)	٧١
٣٤	صدق الأداة	٧١
٣٥	ثبات الأداة	٧١
٣٦	الوسائل الإحصائية	٧٣
٣٧	الفصل الرابع	٨٤-٧٦
٣٨	الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	٨٢-٧٦
٣٩	تفسير النتائج	٧٩
٤٠	الاستنتاجات	٨٣
٤١	التوصيات	٨٤
٤٢	المقترحات	٨٤
٤٣	المصادر	٩٧-٨٦
٤٤	المصادر العربية	٩٦-٨٦
٤٥	المصادر الاجنبية	٩٧-٩٦
٤٦	الملاحق	١١٨-٩٩
٤٧	مستخلص البحث باللغة الانكليزية	A + B

ثبت الجداول

رقم الجدول	العنوان	رقم الصفحة
١	موضوعات الكتاب وعدد صفحاته بشكل تفصيلي ونسبتها	٦٨
٢	جدول الاختبارية (جدول المواصفات)	٧٠
٣	جدول المحللين الخارجين	٧٢
٤	موضوعات الكتاب وعدد أسئلة والمستويات ،والتكرارات، والنسب المئوية	٧٦-٧٧

ثبت الاشكال

رقم المخطط	العنوان	الصفحة
١	الفرق في مستويات المجال المعرفي	٧٨

ثبت الملاحق

رقم الملحق	العنوان	الصفحة
	الملاحق	
١	تسهيل مهمه/ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	٩٩
٢	تسهيل مهمه/ المديرية العامة لتربية واسط	١٠٠
٣	تسهل مهمة وزارة التربية لأهداف لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي	١٠١
٤	الأهداف الصادرة من وزارة التربية لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي	١٠٢
٥	استبانة آراء المحكمين بشان صلاحية فقرات الأهداف التربوية	١٠٦-١١٦
٦	اسماء السادة الخبراء والمحكمين	١١٧-١١٨

الفصل الاول

التعريف بالبحث

* مشكلة البحث
* أهمية البحث
* هدف البحـــث
* حدود البحث
* تحديد المصطلحات

أولاً: مشكلة البحث Research Problem

لم يعد محتوى المناهج الدراسية القائم على الحفظ والتلقين كفيلاً بتنمية مهارات العلم وعملياته ومهارات التفكير العلمي لدى التلاميذ على اختلاف مستوياتهم؛ لذلك بدأت الدول المتقدمة بإحداث تغييرات جذرية في أنظمتها التربوية أساسها تنمية التفكير العلمي والإبداعي، ومما اسهم في هذه التغييرات ظهور حركات التطوير التربوي التي نادت بضرورة تطوير مختلف جوانب العملية التربوية والتعليمية استناداً إلى الأسس العلمية ومبادئ التفكير.

(العدوان ومحمد ٢٠١١: ٥٣)

فالعلوم ينبغي أن تثير تفكير التلاميذ وتدفعهم نحو البحث التقصي ومواكبه متطلبات العصر الذي اتسم واشتمل على تطبيقات مجالات تلك العلوم، وتوظيف المعلومات العلمية وإكسابهم المهارات والاكتشاف وإيجاد البدائل، ومحاولة الكشف عن عمليات التقويم لمادة العلوم ومدى اكتساب المعلومات التي تساعد المتعلمين على معرفة الكثير من الأشياء المتعلقة بحياتهم اليومية وما يرتبط بها ويترتب عليها من مشكلات.

(العمرية ، ٢٠٠٥: ٥٣)

من خلال عمل الباحث كمشرف اختصاص لأحظ أن هنالك فقرات اختبارية لا تتلاءم مع أهداف المادة وبذلك لا يمكن قياس مدى تحقق تلك الأهداف التربوية وأن جزءاً كبيراً من هذه المشكلة يعود إلى أساليب التقويم المستخدمة وأدواته ومن بينها الاختبارات التي تعد اكثر أدوات القياس والتقويم شيوعاً واستعمالاً. فان التقويم القائم على الدراسة العلمية لأسئلة مادة العلوم يؤدي إلى تحديد الواقع الحقيقي لتلك الأسئلة ومدى قياسها لتحقيق الأهداف التربوية المتحققة.

وتهتم الكثير بتطوير المناهج من خلال التقويم؛ وذلك لتحديد نقاط القوة والضعف والتعرف على مدى مواكبتها التقدم العلمي والاتجاهات المعاصرة والتغييرات الاجتماعية وجعلها ملائمة لمتطلبات وحاجات العصر، مما يزيد من

فاعليتها ومدى مساهمتها في تحقيق الأهداف التربوية. فمثلاً ان التطور العلمي فرض على المناهج ضرورة محاكاتها عقول التلاميذ من أجل مواكبة تطوّر المناهج الدراسية وبالتالي الوصول إلى أفضل الطرق لتطوير التعليم عند التلاميذ حيث ان التعليم كان يعتمد على الحفظ والتلقين ويجب علينا الاهتمام لعلوم المستقبل والتعامل مع المتغيرات بما له علاقة مع الواقع.

(شحاتة ،٢٠٠٣: ٦٤)

ويعد التقويم من العناصر الفعالة في عملية تحقيق المنهج، وتنعكس أهميته على المعلم والمتعلم وذلك لبيانه نتيجة عمل كل منهما ونتاجهم ومدى تقدمهم وإنجازهم وعليه فلابد لهم أن يكونوا على بينة من حركة التطور الحاصلة في المناهج ، من خلال التصميمات الحديثة لها وخصائصها وعناصرها حتى يكونوا قادرين على التعامل معها بشكل واضح .

(عطية ،٢٠١٠: ١٥)

كما أن الصف السادس الابتدائي محصلة مرحلة التعليم الابتدائي؛ كونه يمثل مفصل مهم في الأعداد لمرحلة انتقالية مهمة في حياة الأفراد ألا وهي المرحلة المتوسطة، لذلك يجب أن تحظى مناهج هذا الصف بمزيد من الاهتمام عن الجوانب المهمة لتلك المناهج والتي يمكن أن نعتبر جانب التقويم وعملياته من أهمها، وسيتطرق لها البحث الحالي من خلال التعرف على أسئلة كتاب منهج العلوم لهذا الصف وتقويمها. ومما تقدم يمكن طرح مشكلة البحث من خلال عدد من التساؤلات، هي كما يأتي :

هل اسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي تقيس الجوانب الخبرة (المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية) ؟

- هل تضمنت فقرات الأسئلة الاهداف المرجوة تحقيقها ؟
- هل فقرات الأسئلة تنوع التقسيم من حيث النوع ؟
- هل فقرات الأسئلة تراعي تنوع مستويات الاهداف (المعرفية والوجدانية والمهارية)

ثانياً: أهمية البحث: Research Importance:

إنّ التربيــة عمليــة ضــرورية لكــل مــن الفــرد والمجتمــع ، إذ تكمــن ضــرورتها للإنســان بالمحافظــة علــى جنســه ،وتوجيــه غرائــزه ، وتنظــيم عواطفــه ، وتنميــة ميولــه بمــا يتناســب وثقافــة المجتمــع الــذي يعــيش فيــه، فالتربيــة إذن هــي عمليــة ضــرورية ؛ لمواجهــة الحيــاة ومتطلباتهــا وتنظــيم الســلوكيات العامــة فــي المجتمــع مــن أجــل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة.

(الطيطي واخرون،٢٠١٣ : ٢٢)

ولكــن فــي حقيقــة الأمــر أنَّ التربيــة عمليــة تنميــة ونمــو لشخصــية التلميــذ مــن جميــع الجوانــب، فالتربيــة هــي التــي تعمــل علــى تكــوين الاتجاهــات وتنميتهــا، كمــا تنمــي ميــول التلاميــذ وتلبــي حاجــاتهم وتشــبع اهتمامــاتهم، فالتربيــة داخــل المدرســة مكملــة لمــا يجــري خارجهــا، فــاذا كــان التعلــيم يعلــم الفــرد التعــاون، وتحمــل المســؤولية والنقــد، والثقــة بــالنفس وحــب العمــل، فــأن التربيــة داخــل المدرســة تعمــل علــى توجيــه هــذه الاتجاهــات وصــقلها، بحيــث تكــون مقبولــة مــن الفــرد والمجتمــع. وهــذه الجوانــب ليســت كلهــا متــوافرة فــي الكتــاب المدرســيّ بــل قــد يســاعد الكتــاب المدرسيّ على اكتساب بعض من هذه الجوانب بطريقة غير مباشرة.

(صبري، وأخرون، ٢٠١٥: ٤٥)

إنّ المــنهج المدرســي يــتم تعديلــه أو تغييــرة أو تطــويره بنــاءً علــى مــدى تحقــق الأهــداف التــي رســمت لــه ،فهــو عمليــة منهجيــة منظمــة لجمــع البيانــات وتفســير الأدلــة بمــا يــؤدي إلــى إصــدار أحكــام تتعلــق بــالمنهج المدرســي وتحقــق مــن مــدى ملائمــة صــلاحية تلــك الأهــداف التعليميــة بكافــة جوانبهــا وأبعادهــا وأنشــطتها المرسومة من قبل الجهات المعنية.

(الاحمد وأخرون ،٢٠٠١ :٩٩)

إنَّ أهميــة المــنهج بشــكل عــام وكتــاب العلــوم بشــكل خــاص التــي تتجلــى فــي أن تــدريس العلــوم فــي المرحلــة الابتدائيــة الــذي يســعى إلــى إكســاب التلاميــذ مجموعــة مــن المفــاهيم والمهــارات والاتجاهــات العلميــة لتشــكيل البنيــة المعرفيــة لمــا

سيتعلمونه في السنوات اللاحقة ، ولا يمكن تحقيق ذلك ألا من خلال تفاعل التلاميذ مع محتوى الكتاب بشكل حقيقي،(شحاته ،٢٠٠٣: ٣٨) باحتساب التلاميذ هم مشاركين فاعلين في المادة العلمية ، والأنشطة العلمية ،وهو ما يعبر عنه بمساهمة الكتاب في انخراط التلاميذ في التعلم بشكل علمي مما يعزز قدرتهم على الاستيعاب، ويساعدهم على البحث والتقصي، بشكل يحوّل دور التلاميذ من مستقبلين للمعلومة إلى مشاركين نشطين في التعليم والتعلم.

(مرعي والحيلة ،٢٠٠٠: ٢٠٩-٢٢١)

وتتأثر المناهج التربوية والتعليمية في أي زمان ومكان بالفلسفة السائدة في المجتمع فمن طريقها يتم تحديد معنى المنهج الدراسي واهدافه .حيث تسهم الأهداف التعليمية في توجه العملية إلى وضع منهج تسهم في إعداد الطفل للمستقبل لتحقيق أهداف تتسم بالثبات لا نها تعبر عن حقائق منطقية لتصل بها إلى مرحلة التغذية العلمية الفعلية أو الوصول بالطفل في المستوى الراقي في العملية التعليمية .

(جبر وأخرون ،٢٠١٥: ٦٠ -٦١)

ويُعَدُّ الكتاب المدرسي حجر الأساس في العملية التربوية، ولهذا فهو يشهد اهتماماً من حيث التأليف، والإخراج ، فضلاً عن وضع الأسس التي تضمن جودة التأليف ٠

وللكتاب التعليمي تأثيراً كبيراً في التربية والتعليم في العراق لكونه الأداة التي تُعبر فعلاً وبصورة شاملة عن محتوى المنهج الدراسي من أهداف تربوية إلى أسس اجتماعية، وفلسفية، ونفسية إلى توجيهات تتصل بطرائق التدريس واستخدام وسائل التعليم، وأساليب التقويم.

(ابراهيم،٢٠٠٩: ١١٢)

فالعلوم تعد أحد المواد العلمية التي لها مكانتها المتميزة في العملية التعليمية حيث يعد كتاب العلوم للحياة العملية وتجاربها العلمية ويحاول إبراز الترابط ، وادراك العلاقات بين الأحداث ويفسرها لمعرفة أسبابها ونتائجها ، ويرتبط ذلك

بدراسة جميع الجوانب العلمية والتجارب ودراسة المجتمع لها ؛ لأن هذا العصر يحتاج إلى مواطن ذي مواصفات خاصة منها القدرة على التوافق والتفاعل الإيجابي والتحليل والتقصي وراء المعلومات المهمة .

(برقي ، ٢٠٠٨ :١٥)

تقدم المعارف والعلوم في كل مجال من مجالات الحياة، الأمر الذي جعل منه ركيزة أساسية من ركائز التقدم والتطور في أي مجتمع من المجتمعات، لذلك فإن تقويم أسئلة الكتاب المدرسي عملية ضرورية لأهميته كأداة تعليمية ويجب أن تكون هذه الأداة جيدة صالحة في يد المعلم والتلميذ، فعملية التقويم هي التي تؤدي إلى التعرف بهذه الجودة والصلاحية، (الخطابية ، ٢٠٠٨: ٣٣) كما إنها سبيل تنميتها فيما بعد، وهناك اعتبار آخر يدعو إلى تقويم الكتاب المدرسي وهو أن العصر الحالي سريع التغيير، إذ تقدمت فيه العلوم بأنواعها بشكل لم يسبق لهُ مثيل، والتغيير والتقدم يتطلب باستمرار إعادة النظر في العملية التعليمية بعناصرها المختلفة ومراجعتها وتعديلها، فهو–الكتاب المدرسي– عنصر مهم وعملية إعادة النظر والمراجعة والتعديل فيه جزء أساسي في التقويم.

(زاير، ٢٠١٢: ٨٩)

وإنّ عملية التقويم التربوي بوصفه الوسيلة التي من خلال يحدد مدى نجاح أي برنامج في تحقيق أهدافه أو إخفاقه في تحقيقها، وهو عملية مبرمجة ومنهجية تُلغي الملاحظات العشوائية التي تجعل العملية التربوية عملية مستمرة التطور كلاً أو جزءاً ورفع كفايتها النوعية والكمية بأساليب وطرائق عملية وعلمية.

(زاير ورائد،٢٠١٦ : ١٨٩)

وقد نوه المربي (جون ديوي) إذ قال إن المعنى الصحيح للتقويم يرينا ضرورة التقويم في البحث الاجتماعي والتربوي ، وأن استبعاد أحكامه يستند إلى سوء فهم عميق لطبيعة البحث العلمي وقد عني التقويم الحديث عناية لم يسبق لها مثيل بمعدات التقويم ووسائل الاختبارات المقننة مثل اختبارات الذكاء

والاختبارات الموضوعية المقننة في مختلف المواد واختبارات المواقف السلوكية (جامل،٢٠٠٢: ٣٨) .

ويمثل التقويم أحد أهم المداخل الحديثة لتطوير التعليم ، فعن طريقه يتم التعرف على أثر كل ما تم التخطيط له من الأهداف والمحتوى والأساليب والأنشطة والتقويم ، وتنفيذها من بطرائق مختلفة ، والتعرف إلى نقاط القوة والضّعف فيها ،ومن ثم اقتراح الحلول التي تساهم في التأكيد على نقاط القوة وتدعيمها ، وتلافي مواطن الضّعف وعلاجها.

(عاشور، وأخرون، ٢٠٠٣: ٢٦٧)

وتنبثق علاقة وثيقة الكتاب بالمنهج ؛ وذلك باعتبار الكتاب وسيلة المنهج في تحقيق أهدافه، وبما أن عملية التقويم معنية بمعرفة قدرة المنهج على تحقيق الأهداف التي تم وضعه من أجلها، فإن عملية التقويم لا يمكن أن تستغني عنها العملية التعليمية فالقائمين على العملية التعليمية بحاجة مستمرة لتقويم الكتاب المدرسي بقصد معرفة فعاليته في تحقيق الأهداف التي تم وضعه من أجلها أو مدى تمثيل محتواه لأهداف المنهج وصلته بها.

(عطية والهاشمي، ٢٠٠٩: ٧٥)

التعليم يعتبر من الأمور التي تعتمد عليها التربية ، بوصفه الميدان الذي يوجد الشخصية الإنسانية المتعلمة، ولهذا أنَّ العلاقة بين التربية والتعليم علاقة تكاملية؛ وأنَّ تعليم التلاميذ ينبغي أن يكون نشاطاً منظماً على أسس صحيحة تتناسب مع قدراتهم واستعداداته (الخطابية ، ٢٠٠٨: ١٩٥) ، ومن هذا المنطلق فان تقويم كتاب العلوم المدرسي من اجل الحكم على مدى مناسبة الاهداف وصلاحيتها للاستخدام وللتأكد من مستواها ومدى تحقيقها لما وضعت من أجله ،ومدى مساهمتها الكتب في مخاطبة قدراتهم العلمية وكشف مدى الفروق بينهم ومدى انخراط كتب العلوم في التعلم بشكل منظم ومرتب .

(العمرية ، ٢٠٠٥ :١٤)

وتأتي أهمية تحديد الأهداف التربوية من كونها ضرورية للعملية التعليمية لوضع خططها وتنفيذ برامجها ، فالعملية التربوية توجهها مجموعه من الأهداف تحاول الوصول إليها من خلال مسارات متعددة منها محتوى المنهج ومعنى ذلك أن المحتوى يجب أن يكون انعكاساً وترجمة صادقة للأهداف حتى تتمكن العملية التربوية والتعليمية من تحقيقها بسهوله ووضوح.

(الدمرداش ،١٩٧٢ : ٧)

والأهداف هي نقطة البداية في العمليات التخطيطية للمنهج الدراسي وهي متصلة بالمحتوى الدراسي وأسلوب تنظيمه ومستواه، كما هي متصلة ببقية عناصر المنهج من طريقة ووسائل تعليمية(عطا، ٢٠٠٦ :٥٣)، وتساعد الأهداف التربوية على اختيار المحتوى من المجال المعرفي، والمجال الوجداني والنفس حركي فمشكلة الاختيار تواجه كل من يتولى عملية بناء المناهج الدراسية، لأن المعرفة والمعلومات ليس لها حدود والخبرات التعليمية متنوعة ومتعددة، ولكن وضع أهداف محددة يحسم الأمر وعلى أساسها يتم اختيار انسب الخبرات التعليمية وأكثرها فعالية لتحقيق المستوى الأفضل لمخرجات المواقف التعليمية وتحقيق الأهداف التربوية.

(عبد الحليم وأخرون ، ٢٠١١ : ١٤٤)

حيث أن الأهداف التربوية تساعد على اكتساب للمعرفة العلمية وتطوير لمهارات التفكير العلمي وتنمية للاتجاهات والميول بان تتولى من أجل اهتماماتها لمساعدة التلاميذ على كسب المعرفة العلمية.

(الشايع وأخرون ،٢٠٠٦: ٣٢)

لابد من معرفة أهم عناصر العملية التعليمية والتي هي المعلم ،والمتعلم ،والمنهج، و اهتمام المتخصصين في تأهيل المنهج من خلال أهداف تربوية والتعليمية وتحقيق تلك الأهداف.

(مرعي والحيلة ،٢٠٠٢: ٢٠٩-٢٢١)

إذ تسهم الأهداف التربوية في توجه العملية إلى وضع منهج يسهم في إعداد الطفل للمستقبل لتحقيق أهداف تتسم بالثبات ؛ لأنها تعبر عن حقائق منطقية لتصل بها إلى مرحلة التغذية العلمية الفعلية .

(جامل،٢٠٠٠: ٦٠ -٦١)

منهج العلوم يُعدّ من المشاريع العالمية، فالمنهاج هو التي تصف الوسائل اللازمة إلى أهداف تعليمية معينة، كما أنه مجموعة من الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والفنية التي توفرها المدرسة لتلاميذ داخلها وخارجها.

(شحاتة،٢٠٠٣ : ٦٣)

ولأهمية الأسئلة نرى أنها حظيت باهتمام الدارسين المعاصرين مثلما حظيت باهتمام المفكرين القدامى عرباً وغربيين، أن من الضروري أن نعلم المتعلمين كيف يتعلمون وأن نعلمهم كيف يصبحون مستقلين في تعلمهم وأن يفكروا لأنفسهم وأهم الوسائل لتنمية ذلك الأسئلة و تعد من الوسائل التي تثير تفكيرهم.

(قطامي وأخرون ، ٢٠٠١: ٣٠٥)

وتُعدّ الأسئلة واحدة من أدوات التقويم وهي جزء مهم من عمليتي التعليم والتعلم لأنها ضرورية للتعليم وتحث التلاميذ على القيام بنشاطات ذهنية مختلفة على وفق مستوى السؤال ونوعيته وغايته ومن فوائد أسئلة العلوم أنها تساعد على بناء الاستيعاب عند المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة باعتماده على ذاته.

(البجة، ٢٠٠٠ :٥٢)

فالاختبارات الموضوعية في أسئلة الكتاب من بين الوسائل الأكثر انتشاراً واستعمالاً لقياس التحصيل وتقويمه التي تساعد على تحديد المستوى العلمي للمتعلمين.

(حمدان،١٩٨١: ٧٨)

إنّ كتاب العلوم يُعدّ كتاباً مقرراً للصف السادس الابتدائي صادراً من قسم المناهج العامة حيث يقوم بتحديد المنهاج لغرض تحديد مسار تصميمه وتخطيطه وتنفيذه .

(ناصر وأخرون ،٢٠٠٨: ١٧)

لذا تُعدّ الأهداف التربوية العنصر الرئيس في العملية التربوية ويتم في ضوئها وضع البرامج التعليمية والاستراتيجيات والأنشطة التعليمية وعليه فأن اختيار الأهداف التعليمية وصياغتها وتطويرها تمثل الخطوة الأساس لمخططي المناهج ومصمميها (العدوان ومحمد، ٢٠١١ :٦٧)، وعندما نتناول الأهداف فلابد من ذكر التقويم إذ إن العلاقة بين التقويم والأهداف علاقة وثيقة، فالأهداف تحدد ذلك المستوى الذي ينبغي أن يصل إليه المتعلم، والتقويم يبين مدى تحقيق الأهداف .

(نوافلة ، ٢٠١٢ : ٥٣)

يرى الباحث أن من الضروري أن تكون أسئلة الكتاب في مادة العلوم للصف السادس الابتدائي تستطيع تحقيق الأهداف التربوية . ولمَا كان النظام التربوي والتعليمي يهدف الى بناء الإنسان بما يحدثه فيه من تغيرات في سلوكه فهو بحاجة الى تقويم مدى اقترابه الى أهدافه وما يحدثه من تغيرات في سلوك التلاميذ ، فالتقويم عملية منظمة لتقويم عمليات البرنامج التعليمي ونواتجه أو سياسة معينة يتبناها البرنامج في ضوء المحكات الصريحة كوسيلة للإسهام في تحسين البرنامج فالتقويم ، يسهم في التعرف على مدى صلاحيته ومعالجة الخلل في وضع أسئلة الكتاب المدرسي .

وتنبثق أهمية البحث الحالي مما يأتي :

١. أهمية كتاب العلوم في العلوم الحديثة لم توجد دراسة في حدود علم الباحث تناولت تقويم الأسئلة الاختبارية لكتاب العلوم للصف السادس الابتدائي
٢- أهمية المرحلة التي بوصفها المرحلة التي يتهيأ التلاميذ فيها للمرحلة المتوسطة .
٣. أهمية كتاب العلوم فهي تحتل مكانه مهمة في العملية التربوية من خلال ما

تتضمنه هذه التربية من أبعاد روحية وتربوية وعلمية وأخلاقية مستنبطة من العلوم الحياتية واحتوائهما على خطوط عريضة تحدد أسس التربية وأهدافها ، وميادينها ، ومناهجها ، ووسائلها ، بحث تتدرج في إعداد الإنسان الصالح إعداداً فكرياً، ونفسياً .

ثالثاً: هدف البحث:Research Aim

يهدف البحث الحالي إلى تقويم أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء مستويات الأهداف السلوكية .

رابعاً: حدود البحث:Research Imitation

الحد الزماني: العام الدراسي٢٠٢٠ – ٢٠٢١

الحد المكاني: جمهورية العراق

الحد الموضوعي :

– أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي الطبعة (الثالثة) لسنة (٢٠١٩) والأهداف التربوية وما يشتق منها من أهداف تربوية وتعليمية

– مستويات الأهداف السلوكية الثلاثة الاولى من تصنيف بلوم (التذكر ، الفهم ، التطبيق)

خامساً: تحديد المصطلحات: Research Terminology

أولا- التقويم:-

أ- لغةً :-

– عرفه (ابن منظور ٢٠٠٣) بأنه" قومت الشيء ، وقام الشيء واستقام اعتدل "

(ابن منظور،٢٠٠٣: ٥٠٤-٥٠٥)

ب-اصطلاحاً :-

– عرفه (أبو علام ٢٠٠١) بأنه " تقدير رئيسي حول جودة وفاعلية أو قيمة برنامج أو منتج عملية أو هدف أو منهج وستخدم التقويم طرق الاستقصاء وإصدار الأحكام حيث الهدف من التقويم هو دعم عملية إصدار أحكام

دقيقة وليس اختبار فرضيات وكذلك فان الاهتمام محدد جداً في بحوث التقويم حول تعميم النتائج لمجتمع اكبر"

(ابو علام ، ٢٠٠١ : ٩٦)

- عرفه (دعمس ٢٠٠٨) بأنه "عملية منظمة لجمع المعلومات حول ظاهرة ما وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها لمعرفة مدى بلوغ أهداف التعلم وذلك للوصول إلى أحكام عامة بهدف اتخاذ القرارات الملائمة "٠

(دعمس، ٢٠٠٨: ١٣)

- عرفه (أبو الديار ٢٠١٢) بانه " إصدار حكم على مدى وصول الأهداف التعليمية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها والعمل على كشف النقص في العملية التعليمية في أثناء سيرها الطبيعي لتلافي هذا النقص في المستقبل ".

(أبو الديار ، ٢٠١٢: ١٩)

- عرفه (قرني ٢٠١٥) بأنه "علمية الكشف عن مواطن القوة والضعف بقصد التحسين والتطوير، فهو وسيلة تحدد مدى تحقق الأهداف التعليمية ؛ لذا فهو عملية تشخيصية وعلاجية

(قرني، ٢٠١٥: ٢٦١)

ج- **إجرائياً** :-

- هو إصدار حكم على أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في وتحديد بيان نقاط القوة والضعف في الأسئلة الواردة في كتاب العلوم التي تضعها وزارة التربية العراقية ومقارنتها مع الأهداف التربوية للمادة ومعرفة مدى قياسها وملائمتها مع الاهداف٠

ثانياً- الأسئلة:-

أ- **اصطلاحاً** :-

- عرفها (الخطابية ٢٠٠٨): بانها "جملة استفهامية تحتاج إلى جواب وتتطلب عمليات عقلية يؤديها التلاميذ تكون فيها نهاية الفصل أو

الوحدة الدراسية بحيث يستطيع التلاميذ فهمها وتكون مناسبه لتفكير التلاميذ وقابليتهم واهتماماتهم " .

(الخطابية ،٢٠٠٨: ٢٦)

- عرفها (الهاشمي وعطية ٢٠١١) بأنها " مثيرات مهمة في الكشف عن مواهب وعمليات عقلية تؤدي وظائف في إنجاح العملية التعليمية من جهة وتثير تساؤلات من جهة أخرى "

(الهاشمي وأخرون ، ٢٠١١ :٢٩١)

ب-إجرائياً:-

- **و**هي أداة التقويم لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية والتعليمية لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي في المرحلة الابتدائية، والمقرر تدريسه رسمياً من قبل وزارة التربية لتلاميذ تلك المرحلة.

ثالثا- الكتاب :-

أ- الكتاب لغة :-

- عرفه (ابن منظور٢٠٠٣) بأنه " الكتاب: معروف، والجمع كتب وكتب الشيء ، يكتبه كتباً وكتاباً وكتابة وكتبه خطه والكتاب يوضع موضع الفرض قال الله تعالى من القران (كتب عليكم القصاص في القتلى).

(ابن منظور، ٢٠٠٣،٧٦)

ب-اصطلاحاً:-

- عرفه (عطية ٢٠١٠) بأنه " يعد احد العناصر الرئيسة للمنهج والتطبيق العلمي ويخصص لاستخدام الطالب في عملية التعلم واستخدامه في عملية التعليم ".

(عطية ،٢٠١٠: ٢١٤)

- عرفه (صالح وداخل ٢٠١٧) بأنه" الوعاء الذي يحتوي المادة التعليمية التي تعتبر وسيلة من الوسائل المهمة في إنجاز أهداف المناهج

العامة والخاصة ،كما انه يمثل في الوقت نفسة الوسيلة الأكثر ثقة في يد التلاميذ"٠

(صالح وأخرون ، ٢٠١٧: ١٥٧)

رابعاً - الأهداف التربوية :-

آ- لغة : هدف (هدفا) الى الشيء : جعله الغاية والقصد سعى إليه ٠

(مصطفى، واخرون ٢٠٠٨: ٦٠٢)

ب- اصطلاحاً :-

- عرفها (العزاوي ٢٠٠٨) بأنه" نتاجات تعليمية مخططة على المتعلم اكتسابها بأقصى ما تستطيع قدراته وبشكل يلبي احتياجاته"٠

(العزاوي، ٢٠٠٨: ٤٤)

- عرفها (الحريري٢٠١١) بأنه " الخطوة الأولى والمهمة في المناهج، وهي تأتي وصف لنمط السلوك والأداء الذي نتوقع أن يقوم التلميذ بنجاح نتيجة مروره بخبرات مخططة وتفاعله مع الموقف التدريسي المعد تفاعلاً جيدا.

(الحريري،٢٠١١: ٩٨)

ج- إجرائيا:-

- عبارات لغوية مصاغة بدقة تصف سلوك المتعلم بعد مروره بالخبرة وفق مستويات (التذكر ، الفهم ، التطبيق) والتي تقيسه أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي .

الفصل الثاني

المحور الأول: الخلفية النظرية

المحور الثاني : الدراسات السابقة.

نشأة وتطوّر مفهوم التقويم

التقويم :

إنّ التقويم عملية تربوية توجيهية نشأت وتطورت مع وجود الإنسان وتطوره ، وبدأت فردية اجتماعية ومع تطور الوعي الإنساني وزيادة الحاجات اليومية أخذت معالمها تتحدد ، إذ تجسدت في بادئ الأمر على نحو ملاحظة مقصودة ، وأسئلة شفوية يجربها الكاهن أو المعلم وقد استمر هذا الأسلوب في التقويم حتى ظهرت أول بادرة مقننة .

وهو نمط وأسلوب ليس بالجديد على الحياة الإنسانية ، فقد لازم الإنسان منذ وجوده ، إذ إنه قديم كقدم التربية في وجودها ، وكان معلم الحرفة يُقوّم المتتلمذين على يديه بوضعهم في مواقف تتطلب منهم القيام بأداء عمل معين ثم يصدر حكمه إلى أي مدى نجح (الصبي) في أداء هذا العمل ، ويرجع ظهور التقويم إلى العصور البشرية القديمة ، إذ مارس الإنسان التقويم منذ ذلك الحين ، ويحدثنا التاريخ أن المجتمع الصيني القديم استعمل الامتحانات التحريرية . (العجيلي وأخرون ، ٢٠٠١: ١٣- ١٥)

وقد تطورت عملية التقويم بتطور عملية التعليم والتعلم ،على الرغم من صفة البطء التي كانت تتسم بها في البداية ،وكلما جاءت حضارة جاء معها تعلم التقويم ،وقد استعمل المعلمون الأوائل في المجتمع اليوناني القديم ،أمثال: سقراط ، أفلاطون وسائل تقويمية شفوية حوارية تلائم أسلوب التعليم السائد في تلك الفترة الزمنية.

(حمدان ،١٩٨١: ١٥)

وجاء الدين الإسلامي ليفتح صفحة جديدة من العلم والمعرفة في مجال التقويم حيث اهتم علماء المسلمين بعملية التقويم اهتماماً ملحوظاً، لما لها من أهمية في تطوير العملية التعليمية ،وكانوا ينظرون إلى المتعلم نظرة متكاملة وقد شملت عملية التقويم آنذاك كل من الكتاب والمعلم والمتعلم .

(ابو علام ،٢٠٠٠ : ٣)

لقد عرف العرب التقويم قبل الإسلام والدلالة على معرفتهم للتقويم ، ما كان يعقد في سوق عكاظ من ندوات يتم فيها عرض فنون الشعر؛ وهناك وقفات نقدية ، إذ كانوا يهتمون بالقصائد الجيدة ، ويعلقوها على جدار الكعبة وتتعرف بـ (المعلقات السبع) ويتم إصدار الحكم من قبل حكم طويل الباع في هذهِ الفنون.

(الخوالدة وأخرون ،٢٠٠١: ٣٦٢)

وبظهور الإسلام وضع المسلمين اختبارات مهنية لاختيار الرجل المناسب في المكان المناسب بموجب شروط معينة مستمدة من طبيعة العمل أو المهنة وبدأ بذلك الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآلة وسلم) ، فقد اختار بلالاً للآذان ، إذ كان أفضل صوتاً من غيره ، وعهد بالقضاء إلى من عُرف بالاتزان والحكمة ، وقيادة الجيش إلى من عُرف بالشجاعة والحزم في الشدائد والحروب والجباية إلى من عرف بأمانته، وقد تطورت هذه الأساليب والممارسات حتى أصبح لكل مهنة شروط واختبار والجباية إلى من عُرف بأمانته ، ومتخصصون في الانتقاء يعينهم الخليفة ، أو من ينوب عنه وبعد مجيء الإسلام والمسلمون التزام الإنسان بناءً على مدى انطباق سلوكه في التراث العربي الإسلامي .

(الإمام وآخرون١٩٩٠ :١٨)

والتقويم حديثاً يعود إلى نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين ،حيث قام العالم (بنييه) عام ١٩٠٤م بوضع أول مقياس ثم توالت المقاييس والاختبارات كمقياس (ثور ندائك) واختبار(وكسلر) .

(الخوالدة ، ٢٠٠٨: ٣٦٢)

مفهوم التقويم:

ينظر إلى التقويم من زوايا متعددة، فبعض الخبراء ينظرون إليه على أنه عملية جمع المعلومات واستخدامها في اتخاذ القرارات حول البرنامج التربوي ،في حين ينظر البعض الآخر إليه على أنه يتضمن جمع المعلومات وإصدار الأحكام القيمة (المعتمد على الدليل) وينظر إليه فريق ثالث على أنه يشمل جمع المعلومات حول تقدم التلاميذ في التعلم وإصدار حكم على مدى فعالية العملية التعليمية .(الوكيل ،٢٠٠٥: ١٠٤) وما يتخذ من إجراءات لتعديل مسار الجهد التربوي الذي يحدده المعنيون بالعملية التربوية ، التي يتم الحصول عليها من عدة مصادر.

(اللقاني وأخرون، ١٩٨٩ :٢٨١)

إنّ تقويم أسئلة الكتاب من الوسيلة الأساسية التي تساعد التلاميذ على التعلم بصورة جيدة ، حيث تعمل على معرفة نقاط القوة والضعف ،وإنما ترمي إلى تعزيز نقاط القوة وعلاج وتلافي نقاط الضعف .

(الشبلي ،١٩٨٣ : ٦٨)

والتقويم في العملية التربوية هو عملية تجمع فيها البيانات بطرائق التقويم المختلفة ،ويتم فيها التوصل إلى أحكام عن فاعلية العمل التربوي سواء أكان تعليمياً ام غيرها استنادا إلى معايير الفاعلية، وتترتب على الأحكام وقرارات ذات أهمية خاصة تتعلق بالتلاميذ أو الأساليب أو البرنامج.

(الكيلاني وأخرون،٢٠٠٩: ١٩)

وقد اختلف مفهوم التقويم في الوقت الحاضر ، فكان سابقا موجها للكشف عن جوانب القوة والضعف والقصور ، أما الأن فأصبح عملية تشخيصية علاجية وقائية تهدف إلى تحديد الخطوات الضرورية لتحسين العملية التربوية وتسهم في الكشف عن إمكانات المتعلمين وينظر إلى العملية على أنها عملية شاملة لجميع عناصرها كالأهداف التربوية والتعليمية وطرائق التدريس وبهذا أصبحت منسجمة مع مفهوم المنهج الدراسي الموضوع .

(زاير، ايمان،٢٠١٤: ٢٦٥)

إنّ التقويم في المنهج هو العملية التي يقوم بها فرد، أو جماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف التعليمية التي يتضمنها المنهج المدرسي، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق هذه الأهداف بطريقة الاختبارات بشكل أفضل .

(الوكيل ،٢٠٠٥: ٩٧)

أهمية التقويم التربوي:

إن أهمية التقويم ، وطبيعة الأدوار التي يؤديها في المجال التربوي ويمكن إجمالها في الآتي :

١- تقرير نتائج تعلم التلاميذ وهو النوع المألوف عند المعلمين والإداريين ويتم عن طريق اختبارات تحصيل التلاميذ مشخصاً للتقدم الذي حصلت عنده النتائج والمعدل الذي حصل عليه باقي التلاميذ في الصف ، وكذلك تحدد جدوى المنهج المقرر ومدى تحقيقه الأهداف والتثبت من واقعيتها وبيان ملائمة المنهج للفئة المعنية من التلاميذ ، وبيان فاعلية المحتوى وموافقة طريقة التدريس و ملائمتها للمحتوى لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

(ابوعلام،١٩٨٧: ٣٤)

٢ - يحقق التقويم للمجتمع خدمات جليلة ،إذ يتم بوساطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب ، وبها تتجنب الأمة عثرات الطريق ، ويقلل من الانفاق ويوفر الوقت ، والجهد المبذولين .

٣ - التعرف على الجوانب الشخصية للمتعلمين من ميول واتجاهات ، واستعداد للتعلم ، ومواهب ، وإبداعات من خلال الاختبارات .

٤- أصبح التقويم في عصرنا الحاضر من أهم عوامل الكشف عن المواهب وتمييز أصحاب الاستعدادات والميول الخاصة وذوي القدرات والمهارات الممتازة. (اللقاني، ١٩٩١: ٣٤٤)

فالتقويم له أهمية كبيرة في تطوير عناصر المنهاج يمكن أدراجها بما يأتي:

١ ــ توضيح الفروق الفردية بين التلاميذ ومن ثم اكتشاف التلاميذ الأذكياء والضعفاء، مما يساعد المعلمين على إعداد أنشطة خاصة بالأذكياء ووضع سبل العلاج المناسب للضعفاء، لإكسابهم العادات السليمة من خلال أجراء بعض الاختبارات المهمة لهم.

٢- معرفة مدى تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

٣- مساعدة المعلم على إدراك مدى فاعليته في التعليم وكفاءة الطرائق التي يستعملها في التعليم والطريقة الملاءمة للمتعلمين من التلاميذ .

٤- إعطاء التلاميذ حافزاً من خلال الإثارة والإثابة في ما بينهم لرفع مستوى التعلم لتحقيق البناء العلمي السليم لهم.

٥- تشجيع المهتمين في شؤون التعليم من أفراداً ومؤسسات على الاهتمام بعملية التقويم والمشاركة فيها، للوقوف على مدى تحقيق الأهداف فضلاً عن اكتشاف ورفد مستوى المعوقات ورصدها .

(التميمي،١٩٩٤: ٦٧)

أهداف التقويم التربوي:

كل عمل يقوم به الإنسان يسعى من ورائه لتحقيق غاية أو إشباع حاجة، أو استجابة لرغبة. والسلوك الإنساني يفترض أن الشخص لا يقوم بعمل من الأعمال إلا وله دافع ومن وراءه هدف. كذلك المربي عندما يقوم بعملية تقويم فإنه يسعى إلى تحقيق أهداف معينة لعل من أهمها:

١- إنماء الشخصية القوية السليمة.

٢- معرفة اتجاهات التلميذ.

٣- معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ، ومدى استفادتهم منها في حياتهم.

٤- معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرة هؤلاء على الاستفادة بهذه المعلومات في الحياة.

٥- الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم واستعداداتهم.

٦- معرفة مدى تعاون التلميذ، ومدى نمو مقدرته الاجتماعية، ومدى مناسبتها مع عمره الزمني والعقلي.

٧- مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التي تواجهها من خلال إجراء بعض الاختبارات المهمة لهم.

٨- توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط الملائم لقدراتهم وميولهم واستعداداتهم واتجاهاتهم.

(الصراف،٢٠٠٣: ٢٧٧)

٩- الاهتمام بتحسين العوامل والظروف والأبعاد المختلفة التي تؤثر على تحسين مظاهر التعليم المؤثرة بشكل مباشر على تحسين نمو المتعلمين وتعليمهم .

١٠- إيجاد المناخ الإبداعي للمعلم من أجل إكسابه القدرة على التطوير والابتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة في الثقافات والعلوم والمعارف الأخرى.

١١- رفع مستوى الخبرات التربوية للمعلمين باستثمار مهاراتهم واستعداداتهم الطبيعية ودراسة المواقف وحصر الإمكانات وإعداد الوسائل للتنفيذ ومدهم بكل جديد في مجال عملهم بما يحقق النمو المهني وتحقيق أحسن النتائج بأحدث الطرق.

١٢- إدخال الوسائل العلمية الحديثة وتطبيقها من أجل توجيه فعاليات الطلبة نحو المجالات التي تهدف إلى رفع المستوى العلمي لهم.

١٣- متابعة الثورة العلمية من المعلمين وغرس مبادئها لدى طلبتهم لكونها ضرورية جداً لإحداث التغيير والتقدم في مجالاتها المضبوطة .

(عبد الهادي،٢٠٠١: ٢٧٨-٢٧٩)

١٤- يعد التقويم من أهم الوسائل التي تدفع التلاميذ على الاستذكار والتحصيل من إجراء بعض الاختبارات المهمة لهم.

١٥- يساعد التقويم المدرس على معرفة مدى استجابة التلاميذ لعملية التعلم المدرسي

١٦- بتكرار التقويم على فترات منتظمة خلال العام الدراسي، يستطيع المدرس تتبع تلاميذه من الناحية التعليمية.

(الصراف ،٢٠٠٣: ٩٤)

وظائف التقويم التربوي:

إنّ للتقويم وظائف متعددة تعمل على إصدار قرارات ذات علاقة بمجال أو اكثر من مجالات المنهج التعليمي والأهداف التعليمية الأساس وفي أي برنامج تربوي وله أهمية رئيسة في إرشاد التلاميذ وتوجيههم بشكل تربوي ومهنيا أو قد يستعمله المعلمون لمعرفة مدى تقدم التلاميذ بهدف تقديم العون لمن يحتاج ذلك أو توفير بعض المهمة لهم حتى يختبرهم المعلم عن مدى فهمهم ويتعرف عن استعداداتهم للتعلم .

(ابن جماعة، ب ت :٥٦)

ويمكن تلخيص وظائف التقويم بما يأتي :

أ- **وظائف تشخيصية:** فالتعليم والتدريس هما بين المعلم والمتعلم ،وبيئة المتعلم التي يهيئها المعلم في المواقف التعليمية على وفق الأهداف التعليمية الموضوعة حيث أن الأسئلة هي جزء من فعاليات التقويم.

ومن أهم إجراءاته فالمعلم يقوم بالتقويم من أجل ما يأتي :-

١- استكشاف قدرات المتعلمين واستعداداتهم على التعلم فالمعلم هو الذي يحرك تلك الاستعدادات ويوجهها بشكل والوجهة الصحيحة.

٢- التعرف على البيئة الثقافية للمتعلمين فهم ينحدرون من طبقات عدة ومستويات متباينة فيستعمل افضل السبل في تعليمهم.

٣- الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، والتأكد من مراعاتها لخصائص التلاميذ وحاجات المجتمع، والمادة الدراسية و وضوح الأهداف التعليمية.

٤- يعين المعلم على كشف نواحي الضعف والقوة عند التلاميذ في إجراء الاختبارات.

٥- توفير المعلومات التي تساعد على تطوير المنهج و خطط التعليم.

ب- وظائف علاجية: حيث يسهم التقويم في معالجة عدد من السلوكيات الخاطئة في العملية التربوية ويكشف المفاهيم الغامضة ومن ذلك ما يأتي:

١- استكشاف قدرات التلاميذ وامكانياتهم فالمعلم لهو الدور الرئيسي في تحريك تلك الامكانيات .

٢- تعديل المفاهيم الخطأ ولاسيما تلك التي تحتاج إلى تعديل.

٣- تعديل الأخطاء فالمتعلم يتعلم أمور معينة لكنه لا يتقن ما يتعلمه ،فهو بحاجه إلى تحسين أدائه وتصحيح أخطائه.

٤- تصحيح الإجراءات: من خلال ذلك إعداد الموقف الصفي الصحيح وتوفير المناخ الدراسي المناسب .

(اللقاني ،١٩٨٩: ٤٢٣)

ج- وظائف وقائية: وذلك لتجنب الفشل من خلال:-

١-تحديد: القصور في عملية التعلم والتدريس فمثلا الذي عنده مشكلة في تعلم بعض العلوم من خلال التعاون بين المعلم والتلاميذ.

٢-التغذية الراجعة : تتضمن تزويد المعلم بمعلومات وبيانات عن سير أداءه، وما تحقق الأهداف التعليمية المخطط لها من خلال تدريسه ،ونشاطه حيث يتجنب كل ما هومن سلبيات ويعزز ما كان من إيجابيات .

(عوض،١٩٩٦: ٧٦)

٣-التطوير المستمر وتحديث وتحديد المناهج : فلا يمكن أن نتصور أن هناك منهجاً ثابتاً، لذا أصبح تطوير المنهج بشكل واضح ودقيق .

٤-توعية المجتمع بأهمية التربية والتعليم والمشاركة في حل مشكلاتها : فعندما تعلن نتائج التقويم فأن ذلك يتيح للمجتمع أن يدرك أهمية ما تؤديه المدرسة عن المجتمع على سير العملية التربوية ودفعها إلى الأمام عن طريق معالجة جميع جوانب القصور وتدعيم الجوانب الإيجابية.

(زاير،٢٠١٤: ٢٦٧)

خصائص التقويم التربوي:

لكي يحقق التقويم التربوي أغراضه ويؤدي الوظائف المهمة ، ينبغي أن يتسم بخصائص تجعله قادراً على أداء أدواره المختلفة بكفاءة ودقة وواقعية تعزز الثقة بنتائجه وتجعل التربويين مطمئنين للقرارات المصيرية التي ستتخذ في ضوء تلك النتائج أهم خصائص التقويم التربوي الجيد هي كما يأتي:-

١ـ عملية التقويم عملية مستمرة : وهذا يعني أن عملية تقويم التعلم لا تنتهي وأن التقويم في نهاية كل (حصة / وحدة) وأجراء الاختبارات المهمة هو بمثابة تقويم لبداية مرحلة جديدة.

٢ـ عملية التقويم عملية تعاونية :

ذلك أن عملية التقويم تعتمد في إنجازها على تعاون أطراف العملية التعليمية جميعاً وهم : المتعلمون والأهل والمعلم .

(بحري وأخرون، ١٩٨٥ : ٢١٦)

٣ـ عملية التقويم عملية شاملة:

فهي لا تتناول جانباً واحداً من جوانب التلميذ وذلك لأنها تشمل جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي... وسواها وكذلك مكونات المنهاج وأساسياته جميعاً.

٤ـ التقويم ليس هدفاً في حد ذاته وإنما وسيلة لتحسين المنهج التربوي:

أي بمعنى أن النتائج التي يمكن أن يسفر عنها التقويم يجب أن تستخدم في تحسين العملية التعليمية / التعلمية ، وتحسين المنهج التربوي

(ملحم ، ٢٠٠٧: ٤٠)

٥- يعد التقويم أداة الربط والسيطرة والتوجيه لباقي عناصر المنهاج من حيث علاقته بالمحتوى فهو يكشف ما إذا كان المحتوى صحيحاً أم خطأ من الناحية العلمية ، ومدى حداثته .

(رشيد ، ١٩٩٩: ١٠١)

٦ ـ التقويم عملية تتسم بسمات معينة (كالصدق والثبات والموضوعية):

تساعد على اتخاذ القرارات الملائمة .

٧ـ وضوح أهداف عملية التقويم:

إن تكون اهداف عملية التقويم اكثر وضوحا وسهولة .

٨ـ الارتباط بالأهداف :

أن يكون التقويم مرتبط بالبرنامج المراد تقويمه ومنطلقاً من تلك الأهداف.

٩ـ يجب أن تخضع عملية التقويم لخطة شاملة:

يتم فيها تحديد الأولويات ،ويتم تحديد الوسائل والأدوات والخطوط التنفيذية إذ إن التخطيط لعملية التقويم يبعد هذه العملية عن الارتجالية والعشوائية ويجعلها أقرب إلى المنهج المنظم والمتكامل .

(القاسمي، ١٩٩٨ :٢٠٤)

١٠ـــ التوازن: يقصد به إعطاء كل جانب من جوانب المنهج حقه، فلا يكون التركيز على الأهداف دون التركيز على المحتوى والأنشطة ولا يكون التركيز على المحتوى دون الأهداف. وهكذا.

١١ـــ التنويع: فالتنويع في أدوات التقويم صفة من صفات التقويم الجيد إذ إن تنوع جوانب التقويم يستدعي تنوع أدواته ، مما يؤدي إلى تكامل المعلومات التي يتم الحصول عليها ويعطي نتائج أكثر مصداقية وأدق حكماً.

(عيسوي،١٩٧٤: ٢١١)

وقد حدد التربويون ثلاثة عناصر تتكون منها عملية التقويم:-

١-**الأشياء:** وتمثل المتعلمين والمعلمين والمدارس والمناهج وغيرها من العناصر الأخرى في النظام التربوي والتي تحتاج إلى تقويم مستمر، والمتعلمون هم أكثر الأشياء التي نسعى إلى تقويمها.

٢-**المقاييس:**وهي الأدوات التي تستخدم لتقويم الأشياء ومنها(الاختبارات بأنواعها . والملاحظة . والاستبيانات).

٣-**المعايير:**وهي المحاكاة التي نحكم على الأشياء بموجبها، ويوجد نوعان مهمان من المعايير، يرتبط كل منهما بنوع مختلف من عمليات التقويم وهما(التقويم المعياري المرجع -التقويم المحكي المرجع)

(ابو جلال، ١٩٩٩: ١١١)

أنواع التقويم التربوي:

تناول المتخصصون التقويم من زوايا مختلفة تعبر عن وجهات نظرهم لذلك تعددت أنواعه، وتحديد نوع التقويم يتوقف على نوع المعلومات والبيانات اللازمة في البرنامج المقوّم، وعليه يحاول الباحث توضيح هذه الأنواع وكالآتي:-

اولاً-أنواع التقويم بشكل عام:

١- التقويم الرسمي(الشكلي): وهو التقويم الذي تقوم به جهة رسمية ، وإن قيام الجهة الرسمية به أمر ضروري ونافع ؛ لأن هذه الجهة تعرف البرنامج بتفاصيله ، وتعرف أغراضها مع تطبيقه ، فهي تعرف كل أبعاده وظروف تطبيقه مما يجعل تقويمها له ذا نفع كبير لها .

٢- التقويم غير الرسمي(غير الشكلي):وهو التقويم الذي يمارسه الناس بشكل عام بخصوص البرنامج المقصود، إذ يتم التوصل على أساسه إلى قرارات وأحكام دون تحديد مسبق للأسس التي يقوم عليها، وهو نوع عارض من التقويم يعتمد على الآراء والانطباعات الشخصية .

(الشبلي ،١٩٨٣: ٤٠)

ثانياً-أنواع التقويم بحسب الشمول :

١- التقويم المكبر(الكلي):وهو التقويم الذي يهتم بتناول مخرجات النظم وعلاقاتها بالأهداف، ويعتمد على أكثر من أداة في جمع البيانات ويستعمل في عمليات التخطيط التربوي .

٢-التقويم المصغر(الجزئي):وهو التقويم الذي يجري داخل الصف ويهدف إلى معرفة نمو وتقدم المتعلمين في عملية التعلم دون ربط ذلك بأنظمة فرعية أخرى ،ويعد تغذية راجعة للمعلمين والتلاميذ .

(عادل،٢٠٠٩: ٧٤)

ثالثاً- أنواع التقويم بحسب وقت إجرائه :

١- التقويم التمهيدي: وهو التقويم الذي يستخدم عادة قبل البدء بالبرنامج التعليمي، لغرض التعرف على مقدار ما يمتلكه التلاميذ من معلومات عن المادة التي سوف يدرسها والتأكد من الخلفية العلمية للمتعلمين .

(النمر،٢٠٠٨: ١٥)

٢- التقويم التكويني(البنائي):وهو التقويم الذي يتم أثناء العملية التعليمية ويكون الهدف منه تزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة لتحسين التعليم والتعلم ومعرفة مدى التقدم الحاصل لدى التلاميذ .

٣- التقويم التشخيصي :وهو التقويم الذي يرتبط بالتقويم التكويني ،وذلك من أجل تأكيد الاستمرارية في التقويم، والهدف منه تشخيص صعوبات التعلم وتحديد جوانب القوة والضّعف في مستوى التحصيل الدراسي، فضلاً عن تحديد الأخطاء الشائعة بين المتعلمين سواء في معارفهم أم مهاراتهم أم اتجاهاتهم .

(الخياط ،٢٠٠٩: ٣٧)

٤- التقويم الختامي(النهائي) : يشير مصطلح التقويم النهائي (التجميعي) إلى التقويم الذي يتم عقب التدريس ، أي إنه عادة ما يستخدم بعد إتمام انتهاء مجموعة من الأنشطة التعليمية ، ومن أهداف التقويم النهائي معرفة مستوى أداء

تلميذ معين أو مجموعة من التلاميذ أو معرفة ناتج أداء المعلم نفسه ، وكذلك مدى تحقق بعض الأهداف السلوكية .

(هندي ،واخرون،١٩٩٩ :٧٣ ـ ٧٦)

وتجدر الإشارة أن التقويم النهائي يتم في ضوء محددات معينة من أبرزها تحديد إجرائه، وتعيين القائمين به والمشاركين في المراقبة، ومراعاة سرعة الأسئلة، ووضع الإجابات النموذجية لها، ومراعاة الدقة في التصحيح.

(عبد الرحمن،واخرون،٢٠٠٧ : ٧٦)

رابعاً- أنواع التقويم بحسب نوع المعلومات والبيانات التي يتم جمعها:

١- التقويم الكمي: وهو التقويم الذي يعتمد على المعلومات الرقمية(الكمية)، كالنتائج التي نحصل عليها من الاختبارات أو التقارير التي نحصل عليها من الاستبيانات، إذ توفر هذه الأدوات معلومات كمية .

٢- التقويم النوعي: وهو التقويم الذي يعتمد على المعلومات التي يتم جمعها بالملاحظة ووصف السلوك وصفاً دقيقاً، حيث يتم تدوين الملاحظات في ملف المتعلمين من قبل المعلم أو المرشد التربوي أو ولي أمر الطالب .

(كوافحة ،٢٠١٠: ٤٠)

خامساً- أنواع التقويم بحسب الموقف من الأهداف :

١- التقويم المعتمد على الأهداف: يستخدم في تقويم البرنامج في ضوء أهدافه لمعرفة مدى تحقق أهداف البرنامج.

٢- التقويم غير المعتمد على الاهداف: جاء هذا التقويم كرد فعل على التقويم المعتمد على الأهداف؛ لأن الأهداف قد لا تعبر عن حقيقتها في البرنامج، أو قد تكون غامضة وتتميز بالعمومية أو متناقضة مع بعضها مما ينعكس على نتائج التقويم .

(الحيلة ، ١٩٩٩: ٧٢)

سادساً- أنواع التقويم بحسب القائمين به :

١- التقويم الداخلي : ويقوم به المعنيين بالبرامج التعليمية .

٢- التقويم الخارجي : ويقوم به من لهم علاقة بالبرنامج التعليمي ، ويهدف للمقارنة بين برنامج واخر وهنالك من المتخصصين من يدعو إلى الدمج بين النوعين .

(التميمي،٢٠٠٦: ١١١)

مواصفات التقويم الجيد:

للتقويم الجيد عدد من المواصفات هي:

١- أن يكون عملية مستمرة لا تقتصر على نهاية الدرس أو الشهر أو الفصل الدراسي ،بل تواكب العملية التعليمية من البداية إلى نهايتها.

٢- أن يراعي الاقتصاد في الوقت والجهد والمصاريف والآمور أخرى.

٣- أن لا يقتصر على قياس المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ إنما يتعداه إلى قياس العمليات العقلية والأنشطة والفعاليات ،الأخرى التي يقوم بها التلاميذ.

٤- أن يظهر الأهداف التعليمية التي وضع من أجلها ،أو يعمل على تحقيق تلك الأهداف التعليمية ،(أي ان يكون صادقاً).

٥- أن تكون عملية شاملة ،فمثلا اردنا نقوم كتاب ،فلابد ان يشمل عملية التقويم جميع عناصر الكتاب.

٦- أن يكون متكاملاً ،فمن الضروري ان يكون هناك تكامل وتنسيق بين وسائل التقويم المختلفة.

(عطية ،٢٠٠٩: ١٠٦)

٧- أن تتسم أدوات التقويم بالعلمية بمواصفات مثل(الصدق ،والثبات).

٨- أن تكون عملية تعاونية يشترك فيها جميع المختصين في المجالات المختلفة ،وبذلك يتم التقويم التعاوني لكل من (التلاميذ، والمعلم ، والكتاب المدرسي).

٩- يجب أن يؤخذ بالحسبان مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ من خلال قدراتهم والمهارات وغيرها.

١٠- يجب أن يستخدم نتائج التقويم في اعتماد نتائجه على العملية التعليمية.

١١- أن يجري التقويم في ضوء خطة موضوعة مسبقاً.

١٢- أن يجري التقويم بطريقة تراعي الأسس العلمية والتربوية والتعليمية.

(زاير،٢٠١٢: ٥٩)

إجراءات التقويم :-

إنّ عملية التقويم الناجحة تمر بخطوات متتابعة ومنسقة يكمل بعضها بعضا ،فإذا كان الهدف من التقويم تحديد ما بلغناه من الأهداف التعليمية المنشودة ،بقصد التعرف على مستوى التلاميذ في تحقيق هذه الأهداف فمن الطبيعي أن يسير التقويم على وفق الخطوات الأتية:

١- تحديد الأهداف التعليمية المتوقع من المتعلمين تحقيقها سواء أكانت أهدافاً (معرفة ،أم مهارية ،أم وجدانية)التي نريد أن نعرف مدى تحقيق التلاميذ لها في سبيل إصدار أحكام عملية مناسبة على العمل الذي نريد تقديمه ،ويجب أن تحدد بدقة ،وتوازن وشمول وأن تكون واضحة ومحدد.

٢- تحديد المجال الذي سوف يتم تقويمه، فمثلا تحديد المستوى التعليمي في سلوك المتعلمين بقياس القدرة على تطبيق محتوى الكتاب التعليمي بشكل واضح والعمل على تحسينها ولكي يتم ذلك ينبغي لنا تحدد المجالات التي يتناولها التقويم.

٣- تحديد عناصر التقويم ووسائله، ففي حالة المتعلمين يتم تحديد المفردات التعليمية التي يتم بناء الحكم على مدى التعلم الحاصل لدى المتعلمين ،بمعنى تحديد السمة المراد قياسها.

٤- تحديد وتصميم أو اختيار وسائل أو أدوات التقويم كالاختبارات التحصيلية أو الأدائية أو النفسية أو السجلات التي تقيس الأهداف التعليمية المحددة على

ان تتصف بالصدق والثبات والموضوعية والقدرة على التمييز من قبل المفحوصين .

(عقل ،٢٠٠٢ : ٤٠)

٥- تحديد مواقيت التقويم بشكل جيد من خلال جمع البيانات المطلوبة وتصنيفها وتحليلها واستخلاص النتائج.

٦- القيام بالتقويم وذلك بعد تهيئة كل متطلبات التي تقوم بالتقويم وتجمع البيانات والمواقف المحددة في الزمن المحدد لتحقيق أهدافاً منشودة في عملية التقويم.

٧- تحليل البيانات وتفسيرها لا صدار الأحكام في تشخيص نواحي القوة ومواطن الضعف في نتائج التعلم والظروف المحيطة به.

٨- وضع حلول لمعالجة مواطن الضعف ،والمشكلات، ومتابعة مدى تنفيذ هذه الحلول ومدى نجاحها في علاج المشكلات أو المعوقات بمعنى فعلية للإصلاح والعلاج وسد النقص واتخاذ الإجراءات اللازمة، لعلاجها.

(الفتلاوي،٢٠٠٥: ١١١)

الكتاب المدرسي:

ظهر الكتاب المدرسيّ منذ القرن الثالث عشر الميلاديّ. وتم تأليفه بشرح مبسط أو بشكل موجز لكتب سابقة تعد من أمهات الكتب العربية القديمة، ومن هذه الكتب المدرسية: الفية "ابن مالك"، وشذور الذهب "لابن هشام"، ومتن الكلام "للصدر بن عبد الرحمن"، وغيرها(الكبيسي،٢٠١٠: ٨٩) والكتب المدرسية من الوسائل البارزة في العملية التعليمية، فهو الوعاء الحامل للمادة العلمية، وهو المرجع الذي يستقي منه المتعلم معارفه أكثر من غيره من المصادر فهو يتضمن الوحدات التعليمية المقترحة في المنهاج لبناء الكفايات المحددة في مختلف المستويات من الكفاية، من الكفاية الأولية، أو ما تسمى القاعدة المعرفية للمتعلم إلى الكفاية الختامية، ولا يقصد بالختامية انتهاء التعليم، أي حتى ينسجم وقدرات المتعلمين وبناء كفاياتهم المعرفية والذاتية، فهو المرشد بالنسبة للمعلم والمرجع الموثوق بالنسبة للمتعلم. (التميمي،٢٠٠٦: ١٥٣)

ويعد من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية، وكفاية في مساعدة المعلمين والمتعلمين على أداء مهمتهما في المدرسة، وفي ضوء ذلك لا ينبغي تركه في أي برنامج تربويّ، فهو دليل أساسيّ، لمحتوى البرنامج ولطرائق التدريس ولعملية التقويم، وهو موجه نحو أهداف التربية، ويرسم الحدود العامة والمفاهيم والقيم التي يحتاج إليها المتعلمين والمجتمع معًا في أيّة مرحلة من مراحل تطوره.

(علام، ٢٠٠٠: ٢٥٩)

كذلك يُعدُّ الصورة التنفيذية للمنهج، ويعمل على إخراج الأنماط المختلفة من المواضيع والبناءات والصياغات التي يتسنى لها أن تحقق أهداف المنهاج الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية والعصرية، فمنه يثري معارفه وخبراته، وينال به المتعلم قدرًا مميزًا من ثقافة مجتمعه وأمته، ويزوده بألوان الثقافات الأخرى.

(العزاوي،٢٠٠٩: ١٧٧)

وقد كان الكتاب المدرسي وما زال من أكثر الأدوات التعليمية استعمالا في المدارس، إذ تعتمد المواد الدراسية المختلفة التي تتضمنها مناهج الدراسة بمختلف مراحل التعليم على بعض الكتب المدرسية المقررة

(سليم واخرون ،٢٠٠٦: ١٤٦-١٤٧)

ولمّا كان للكتاب المدرسي كل تلك الأدوار فان من الأولى إعطاء عملية تأليفه ما تستحق من العناية والاهتمام، فلكونه شيئاً مادياً ملازماً المتعلم يكون لمحتواه تأثير مباشر يتجاوز تأثير الكثير من الوسائل الأخرى المستعملة في تنفيذ المنهج ويكتسب أهمية إضافية نتيجة لما يظهره المعلم نحوه من اهتمام وفي بعض الأحيان للنشاط العلمي والمادة الدراسية.

(التميمي ، ٢٠٠٩ : ٢٤٥)

الكتاب المدرسيّ ليس كسائر الكتب، يتناوله القارئ وبعدها يوضع على الرف، بل هو باقٍ مع التلميذ ينظر فيه كلما أراد ، ويلجأ إليه في أية لحظة من لحظات الوقت، فالكتاب المدرسيّ مصدر للمعرفة، ووسيلة لاسترجاع الدروس، وأداة للثقافة. (مرعي والحيلة،٢٠٠٠: ١٢٣)

بل هو منبر لكلِّ مدرسة فلسفية حاولت عند ظهورها – أو تأييد موقفها– ترجمة نفسها إلى مناهج مدرسية وكتب مدرسية حتى تصبح حقيقة واقعة في المجال التعليميّ، لا أن تبقى مجرد نظرية تتناولها الألسن. وأية سلطة تشرف على التعليم يجب أن تضع له المناهج والكتب، وذلك ضمن منهجية تسير عليها وأهداف تحدد معالمها

(الشبلي ٢٠٠٠: ٩٣)

الأهداف التربوية :-

تقوم المؤسسات التربوية بتخطيط البرامج التربوية التعليمية والمنهج بقصد تعديل سلوك الفرد المتعلم لذلك تحظى الأهداف التربوية بأهمية بالغة في العمل الإنساني بصفة عامة ، وفي العمل التربوي بصفة خاصة، وتعدّ الأهداف الأساس الذي يبنى عليه المنهج؛ لذلك فان اختيار تلك الأهداف وتطويرها أو صياغتها تمثل العملية الأساسية الأولى لواضعي المناهج.

(العيساوي واخرون،٢٠١٢ :١٣٣)

مصادر اشتقاق الأهداف التربوية التعليمية لكتاب المدرسي :-

مازال الجدل قائماً بين متخصصي المواد الدراسية ومتخصصي علم النفس على المصادر الأساسية للأهداف التربوية التعليمية ، فالتقدميون يؤكدون أهمية دراسة الفرد المتعلم، ومعرفة ميولة ومشكلات وتحديدها ،حيث يرى التقليدين أهمية الفرد والمادة الدراسية ،متأثرين بالتراكم الهائل للمعرفة ،فيؤكدون أن هذا هو المصدر الأول للأهداف التعليمية .

(زاير ،واخرون،٢٠١٢: ٦٣)

إنّ كلمة الأهداف التربوية التعليمية تستخدم بمرادفات كثيرة ،منها الغايات والمقاصد والأغراض والمآرب، حيث نجد الباحثين مختلفين في استخدام هذه المصطلحات الدالة على الأهداف التعليمية والتربوية فيقدمون ويؤخرون في استخدامها ،فهي تستخدم للأهداف العامة ولأهداف المرحلة التعليمية، وللأهداف الدراسية، وأهداف الدرس.

(حسين ،٢٠١٣: ٣٩)

بينما الاتجاه التربوي الحديث يرى هنالك مصدر واحد بالتحديد يتم اشتقاق الأهداف التعليمية منه، ولكل مصدر أهمية موازية في عملية اشتقاق الأهداف التعليمية من تلك المصادر هي:-

١.فلسفة المجتمع والتربية والتعليم الحاصل.

٢.المتعلم نفسه في هذه الأهداف التعليمية.

٣.الكتاب والمنهج والمادة الدراسية في العملية التعليمية.

٤. علم النفس التعلم .

٥.آراء الخبراء والمتخصصين في المادة الدراسية.

٦.التراث الثقافي من خلال ثقافة المجتمع المتمثلة في المبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد.

(مرعي والحيلة،٢٠٠٩: ٦٦)

وتعد الأهداف التعليمية أساس العملية التربوية التعليمية ،إذ إنها تكون اهَم عناصر مدخلاتها الرئيسة ،وهي في الوقت نفسة تمثل التعليمات النهائية من كل أشكال العمل التربوي التعليمي الموجه لتربية الأنسان وتنشئته التنشئة الصحيحة لخدمة وطنة في إطار بيئة اجتماعية صحيحة .

(الحيلة،١٩٩٩: ٧٢)

مواصفات صياغة الأهداف التربوية التعليمية :-

١- أهمية التركيز على سلوك المتعلم عند صياغة الأهداف التعليمية :فالتقويم التربوي هو عملية الحكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وما يتطلب ذلك من اتخاذ قرارات واتباع اجراءات لتحسين العملية التعليمية.

٢- صيغة الهدف ،لابد أن تتضمن استجابة التلاميذ لمحتوى المادة التعليمية وليس هذا المحتوى يعمل على تحقق تلك الأهداف من خلال المراجعة العلمية المختلفة التي تساعد على تحقيقها.

٣- صيغة الهدف ،لابد أن تطرأ على سلوك التلاميذ وأدائهم نتيجة لتعرضهم للخبرات التعليمية التي يوفرها المعلم لتلاميذه ،ولكي يهتم بهذه الخبرات ذاتها.

٤- يجب أن يتضمن الهدف التعليمي الجيد على سلوك المتعلم لكي يتم معرفة التلاميذ أو فهمهم أو قدرتهم على التطبيق أو التفكير أو تنمو أو تتغير اتجاهاتهم أو يكتسبوا مهارة جديدة أو تزداد المهارات التي لديهم تحسناً وتقدماً.

(سليم وأخرون ،٢٠٠٦: ١٤٦-١٤٧)

٥- المستوى العلمي ،أن يصف الأهداف المستوى التعليمي للمتعلم الذي سيقوّم السلوك ،وذلك للحكم على جودة هذا السلوك العلمي.

٦- الشروط ، يجب أن يذكر الهدف التعليمي الشرط الذي سيتم في ضوئه عملية التعلم ،بمعنى آخر الهدف أن يصف الظروف التعليمية التي لا يتم تحقيقه ألا بوجودها.

٧- المعيار، التي يجب ان يوضح الهدف التعليمي والشروط الذي تحكم جودة السلوك المتعلم ،ومدى تحقيق كفايته.

٨- الدرجة ،على توضيح الهدف ودرجة المعيار ،وهنا يقصد بها نسبة الجودة في سلوك المتعلم ،بمعنى آخر على الهدف التعليمي نسبة من الوضوح أو الدفة أو السرعة أو الصحة. (الجلبي ،٢٠٠٥: ٥٧-٥٩)

تصنيف بلوم للمجال المعرفي :

١- مستوى المعرفة (التذكر)

هي تذكر نطاق واسع من المعلومات ابتداءً من الحقائق المحدودة إلى نظريات متكاملة ، والتركيز الأساسي لأهداف المستوى المعرفي (التذكر) هو التخزين واسترجاع المعلومات ، ينبغي للطالب أن يجد الإشارات الملائمة في السؤال ، من غير المتوقع أن يحول الطالب أو يعالج المعرفة ، ولكن مجرد تذكّرها بالشكل نفسه الذي تم تقديمها به

(العزاوي ،٢٠٠٨ : ٦٠)

وتتضمن المعرفة الجوانب الآتية :

أ-معرفة التفاصيل ،وتضم :

- معرفة الحقائق العلمية المفردة والمجردة
- معرفة التعريفات والتعابير

ب-معرفة معالجة التفاصيل ووسائلها، وتضم:

- معرفة المفاهيم، والمصطلحات، والرموز.
- معرفة الاتجاهات والتسلسلات (التابعات).
- معرفة التصانيف وفئاتها.
- معرفة المعايير، والمحكات .

ج- معرفة التعميمات، وتضم:

- معرفة المبادئ، والقوانين، والتعميمات.
- معرفة النظريات.

(الاسدي وأخرون ،٢٠١٥ : ٢٣٥)

ومن أمثلة أفعال العمل السلوكية تصلح لصياغة الأهداف أعلى مستوى ما يأتي:(يعرف، يصف، يعين، يسعى، يعنون، يضع قائمة، يقابل، يختار، يكتب.....) (توق وعدس،٢٠١٠: ٤٦)

ومن أمثلة الاهداف. في هذا المستوى:

- أنْ يعرف التلميذ.
- أنْ يعدد التلميذ.
- أنْ يضع التلميذ قائمة بالمعلومات.
- أنْ يكتب التلميذ مفاهيم.
- أنْ يحدد التلميذ صيغ من مفاهيم علمية.

٢- مستوى الفهم (الاستيعاب)

في هذا المستوى يعرف المتعلم المعلومات التي تُوصل اليه، ويقدر على استعمالها من دون أن يرى بالضرورة مضامينها الكاملة أو من دون أن يربطها بالمواد الأُخرى (جابر،،١٩٩٩ : ١٣٧) ويمثل هذا المستوى أكثر القدرات والمهارات العقلية الشائعة في الأوضاع التعليمية الصفية . وقد يعود ذلك إلى أسباب عديدة تتعلق بمكوناتها ، كالأهداف والمناهج ، ووسائله ، ونوع الاختبارات المدرسية والطرائق المتبعة في القياس والتقويم التربوي ، كما قد يعود إلى خبرات المعلمين وطرائق تأهيلهم وتدريبهم.

(بلوم واخرون،١٩٨٥: ٧٦)

ويصنف بلوم هذا المستوى إلى ثلاثة مستويات فرعية أُخرى هي:

أ- الترجمة

وفيها يمارس المتعلم وضع المواد وتحويلها من شكل إلى آخر مثل وضع لغة التخاطب في لغة أخرى أو شكل آخر من إشكال الاتصال.

ب-التفسير يعني التحليل

وهو المستوى الذي يتطلب من المتعلم إعادة الافكار ووضعها بصورة جديدة تشمل التركيز على الأهمية النسبية للأفكار وعلاقاتها المتبادلة وارتباطاتها الأصلي.

ج- التقدير الاستقرائي

ويشمل كل ما هو قائم على فهم الاتجاهات والميول والظروف الواردة في عملية الاتصال

(الحيلة ومحمد ،٢٠٠٢ : ٩٨)

ومن أمثلة الأفعال الأدائية التي تستعمل في مستوى الاستيعاب (يميز، يحول، يفسر، يعمم ، يعلل، يترجم ، يلخص ، يعيد كتابه ، يختصر، يستوعب....).

(الحيلة ،٢٠٠٠: ٣٣٥)

ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى :

- أنْ يميز التلميذ بين الفعل والاسم.
- أنْ يُعيد التلميذ كتابة نص معين.
- أنْ يُعرّف التلميذ بأسلوبه الخاص مفهوماً ما.
- أنْ يقارن التلميذ بين عبارتين.
- أنْ يعطي التلميذ مثالاً لصيغة ما.
- أنْ يبين التلميذ صواب عبارة معينة من خطئها .

٣- مستوى التطبيق

وهو قدرة المتعلم على استعمال ما تعلمه من مفاهيم وحقائق ومبادئ وقوانين وكل ما سبقت دراسته في مواقف جديدة ،ويوجد فرق بين الاستيعاب والتطبيق ، على أساس ان الموقف في الاستيعاب يكون محدداً ومعطى للتلميذ ، أما في التطبيق فان المشكلة تعطى للتلميذ ويترك له أن يختار التعميم المناسب من غير ان نحدده له أو ندله على كيفية استعماله . مثال : عندما يطلب من التلميذ إعطاء مثالٍ جديدٍ على الفاعل ، فانه يقيس استيعاب التلميذ لقاعدة الفاعل ، أما اذا كُلف التلميذ بإعراب جملة جديدة تحتوي على فاعل ، فإنه يقيس مقدرة التلميذ على تطبيق قاعدة الفاعل. (محمد،٢٠٠٤: ١٢٤)

ويتضمن التطبيق القدرة على :

١- تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعميمات العلمية على مشاكل علمية واقعية.

٢- تطبيق القواعد والقوانين والنظريات العلمية على مواقف علمية جديدة.

٣- حل مسائل رياضية.

٤- تكوين خرائط ورسومات وأشكال بيانية.

٥- استعمال الإجراءات التجريبية المناسبة في إيجاد الحلول للمشكلات.

(زيتون، ٢٠١٠ :٨١)

فيعد هذا المستوى أكثر تعقيدا من مستويات المعرفة والفهم ويقع أعلى منهما في هرم بلوم ،على افتراض أن المتعلم لا يستطيع تطبيق مادة التعليم في مواقف جديدة ما لم يمتلك المعرفة اللازمة بتلك المادة فضلاً عن درجة مناسبة من فهمها وفهم العلاقات التي تربط عناصرها . وعليه فإن الفشل بالتطبيق قد يكون نتيجة لعدم وصول المتعلم إلى درجة كافية من فهم مادة التعلم واستيعابها.

(صالح وأخرون ،٢٠١٧ : ١٩٥)

ولكي يحقق مستوى التطبيق الهدف المنشود ، المرتبط به خاصيتان أساسيتان ، أولهما: الطبيعة الإشكالية للموقف ، أي ينبغي للمتعلم ان تواجهه مشكلة تستلزم الحل . وثانيهما: الجدة أو المألوف ، أي أن السياق الذي يجري فيه التطبيق ينبغي له أن يكون مختلفا عن السياقات التي تم فيها تعلم المعلومات المرغوب في استعمالها .

(النبهان، ٢٠٠٤: ٧٨)

ومن الأفعال التي تستعمل عند صياغة الهدف في هذا المستوى هي : (يطبق، يحسب، يعرض، يكشف، يعدّل، يهيئ، يحل، يستعمل، ينتج، يبين .....)

(العجيلي واخرون، ٢٠٠١: ٤٨)

ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى أنْ :

- يعين التلميذ الأفكار العلمية في محتوى معين .
- يصحح التلميذ الأخطاء في جمل أو نصوص.
- يستخرج التلميذ الأصل لبعض المفردات .
- يعطي التلميذ الصيغة العلمية للفكرة ما.

٤- مستوى التحليل

يقصد به تجزئة المحتوى إلى عناصره التي تؤلفه ، بحيث يظهر الترتيب للأفكار والعلاقة بينها. (عمليات ،٢٠٠٦: ٣٥)

ويتضمن التحليل القدرة على :

١- تحليل المركبات إلى عناصر.

٢- تحليل العلاقات.

٣- تحليل البناء التنظيمي لمادة ما.

٤- تحديد أوجه التشابه والاختلاف.

٥- التمييز بين المكونات المختلفة لمادة ما.

(زيتون ،١٩٩٤: ٦٣)

ويتضمن التحليل كل ألوان السلوك السابق ذكرها فالمتعلم يجب أن يستوعب المواد التي بين يديه في صورتها الكلية وأن يفصلها في عقله ويباعد بين أجزائها لينتج الافتراضات الكامنة تحتها، ومن ثم فالتحليل أكثر من الفهم ؛ لأن المتعلم يجزئ الموقف ويتعرف على تفاصيله وأمثلة لمكوناته.

(عصر،٢٠٠٠ :١٥٤-١٥٦)

إنّ اكتساب المهارة في التحليل أصبح هدفاً لأي مجال من مجالات الدراسة وكثيراً ما يعبر عنه دارسو المواد المختلفة بأنه من الأهداف المهمة التي تنمي عند المتعلم المقدرة على التمييز بين الحقائق والافتراضات، والتفريق بين المادة

المرتبطة بالموضوع والخارجة عنه أو التفريق بين الأفكار الأساسية والأفكار الفرعية له .

(زيتون ،٢٠١٠: ٢٠٣)

ومن الأفعال الأدائية المستعملة في هذا المستوى: (يفتت ، يفرق ، يستدل، يخطط، يميز، يتعرف، يحدد، يعزو، يشير، يستخرج، يفضل، يقسم).

(عطية،٢٠١٠ : ٥٥)

ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى :

- أنْ يوازن التلميذ بين كتله الجسم ووزنه.
- أنْ يصنف التلميذ الميزان النابظي كأداة لقياس وزن الجسم .
- أنْ يحدد التلميذ أن وزن الجسم هو قوة جذب الأرض له .

٥- مستوى التركيب

يشير هذا المستوى إلى قدرة الفرد على التوليف بين أجزاء الشيء بهدف تكوين بنية كلية جديدة (الاسدي واخرون ، ٢٠١٦: ٢٤) ، وهو بذلك عكس التحليل الذي يتضمن تجزئة المادة التعليمية إلى عناصرها وجزيئاتها الدقيقة ؛ بينما يعمل التركيب في قالب ومضمون جديد . يركز النتاج التعليمي في هذا السلوك الإبداعي والأنماط البنائية الجديدة ويتضمن التركيب ما يأتي :

١- كتابة خطة عمل (مشروع)جديدة.
٢- اقتراح خطة لإجراء تجربة علمية ما.
٣- اقتراح نظام جديد لتصنيف الأشياء.
٤- استنتاج علاقات جديدة من مجموعة من القضايا والعلاقات والصور الرمزية.

(بزي ،٢٠٠٤: ٨٦-٨٩)

وهو يتطلب خبرة سابقة في تجميع الأجزاء ولكن بمواد جديدة أعيد بناؤها إلى كل جديد، فالتركيب فئة سلوكية تتطلب بوضوح من غيرها سلوكاً خلاقاً من المتعلم يتصف بالتفرد والابتكار.

(الكيلاني وأخرون ، ٢٠٠٩ :٢٢١)

ومن الأفعال الأدائية التي تستعمل في هذا المستوى:(يضع في فئات، يجمع، يؤلف، يبدع، يخترع، يعمم، يشرح، يولد، ينظم، يخطط، يعيد كتابة ....)

(توق وعدس ، ٢٠١٠:٤٢)

ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى :

- أنْ يكتب التلميذ أن التطعيم هو أحدى طرائق تكاثر النباتات اصطناعياً
- أنْ يصل التلميذ أن بعض النباتات يمكن تكاثرها بواسطة الأقلام .
- أنْ يشرح التلميذ أن التكاثر بالأقلام في النباتات يكون على ثلاثة أنواع.

٦- مستوى التقويم:

ويشير إلى قدرة المتعلم على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار أحكام قيمية عليها ، سواء أكانت تلك الأشياء والمواقف محسوسة أم غير ذلك (ملحم ،٢٠٠٧ :١١) ، وتعتمد هذه الأحكام على معايير محددة ، بعضها معايير داخلية تتعلق بالتنظيم ، وبعضها الأخر خارجية تختص بالهدف ، وقد يقرر الطالب هذه المعايير وقد تعطى له .

(سعادة ،٢٠٠٨ : ٥١)

وان الأهداف التربوية المتضمنة في التقويم توجد غالباً في المرحلة الثانوية والمرحلة الجامعية، وهذا النوع من الأحكام يتسم غالباً بالتعقيد، مما يجعل المدرسين وواضعي المنهج يدرجونه مؤخراً.

(الطيطي وأخرون ٢٠١٣ : ١٧٦)

إنّ مستوى التقويم اعقد المستويات وأعلاها لأنه يتضمن مهمات تعليمية غاية في التداخل والتعقيد، وفيه تظهر القدرة على التفكير الناقد والتفكير التحليلي والقدرة على إصدار الأحكام على وفق مستويات محددة أو معايير مسبقة.

(الدليمي، ٢٠٠٨: ٢٩)

يتضح مما سبق يتضح أن التقويم اكبر من مجرد الرأي ، وأنه أكبر من اختيار إجابة صواب من بين إجابات عدة ؛ فلا بد من أن يكون التلاميذ مؤهلين بالقدرة على فصل العناصر الرئيسة في الحدث ، ويوازنون تلك العناصر بالمعايير للحكم ، حتى يمكنهم الوصول إلى الحكم ذاته ، والمهم أنها ليست معايير ذاتية تقوم على العواطف والقيم النسبية المتغيرة .

(سلامة ، ٢٠٠٩ : ١٦٢)

ومن أمثلة الأهداف في هذا المستوى :

- أنْ ينقد التلميذ الأفكار التي وردت في النص استنادا على المبادئ العلمية.
- أنْ يصدر التلميذ حكماً على صحة قاعدة أو فكرة بناءً على أسس ومعايير علمية.
- أنْ يثبت التلميذ صحة صيغة علمية.
- أنْ يقوّم التلميذ تقريراً معيناً على وفق شروط التقرير الجيد.

العلاقة بين الأهداف التربوية والتقويم:-

إنّ العلاقة بين الأهداف التربوية والتقويم واهمية الهدف ومضمونه التي تؤكد عليه العملية التربوية .

(صبري ،٢٠١٧: ٢٥)

فلكي نتحقق من سلامة الأهداف لابد من التقويم الذي يعد من اهم النشاطات التي تتناول التعديل والتحسين والتجديد والتطوير في المنظومة التعليمية التي

من خلال الخبرات التي يتم تطويرها بشكل مستمر من خلال النتائج التعليمية التي تركز عليها.

(البجة ،٢٠٠٠: ٥٢)

الاختبارات :-

تعد الاختبارات إحدى وسائل التقويم السائدة في أغلب المجتمعات ويرجع أول استعمال لها إلى الصينيين نحو ٢٠٠ سنه ق.م' وكان الغرض منها فحص كفاية الأفراد ' ومنذ ذلك الحين اخذت تتطور وتأخذ صيغا مختلفة إذ أصبحت من اهم الأدوات التي يمكن بها قياس ما تم تحقيقه من معارف ومهارات عقليه .

(مرعي والحيلة ،٢٠٠٩: ٢٧١)

في العملية التعليمية ،فان الاختبارات هي من اكثر أساليب التقويم شيوعاً واستخداماً في قياس نواتج التعليم ،إذ يتقرر في ضوء نتائجها انتقال الطالب من مستوى دراسي إلى آخر فضلا عن أنها تحدد القبول والانتقال من مرحلة إلى أخرى وهكذا ظهرت أنواع متعددة من الاختبارات وذلك لكثرة استعمالاتها في التقويم المتعلم ،وقد قسم التربويون الاختبارات على أنواع متعددة من حيث الشكل والوظيفة ، حيث تعمقوا فيها لدرجه تصل إلى التعقيد.

(صالح وأخرون،٢٠١٧: ١٩٥)

مفهوم الاختبار :

يعتبر الاختبار من أهم أدوات القياس والتقويم لتحصيل الطلبة، بل ومن أكثرها استخدامًا ولهذا كانت كلمة اختبار من الكلمات الشائعة الاستخدام، وتستخدم في القياس والتقويم بمعنى طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال إجابات الفرد عن عينة والاختبار التحصيلي إجراء منظم لتحديد مقدار ما تعلمه المتعلمين في موضوع ما في ضوء الأهداف المحددة، ويمكن الاستفادة منه في تحسين أساليب التعلم، ويسهم في إجادة التخطيط وضبط التنفيذ والتقوي.

أما سعادة(١٩٨٤) فيرى أن الاختبار التحصيلي إجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك التلاميذ والتأكيد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة، وذلك من طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها، مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عديدة. ويعرف العالم التربوي(كرونباخ) (الاختبارات) بأنه طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصية بسلوك شخصية أخرى ،وأما مفهوم السلوك في علم النفس فهو أي تصرف صادر عن الفرد كاستجابة لوجود منبه أو مثير، وأما التنظيم فهو خاصية من خصائص العلم ،وبما يؤكد إلى أن الاختبار عند كرونباخ هو أحد الوسائل العلمية لجمع المعلومات عن جوانب معينة ومحددة في شخصية المتعلم . (صباح،٢٠٠٠: ٩٣)

ويرى الباحث بشكل عام الاختبار التحصيلي دائمًا وأبدًا مرتبط بمادة دراسية محددة تم تدريسها بالفعل، ومعنى هذا أنه لا يوجد ما يبرر إعداد اختبارات تحصيلية لمواد لم تدرس بعد ومن هنا لا بد أن يكون الاختبار التحصيلي أداة للحكم على ما تم تدريسه بالفعل .

أهمية الاختبارات التحصيلية:

يستند التخطيط الجيد المتوقعة من التلاميذ، بعد مرورهم بالخبرات التعليمية التعلمية وتعود أهمية الاختبار إلى دوره فيما يأتي:

١- توفير الفرصة للقيام بمعالجات عقلية متقدمة يقومون من خلالها باستدعاء الخبرات وترتيبها وإعادة تنظيمها لتلاءم المواقف التي تفرضها المواقف الاختبارية.

٢- توفير بيانات كافية يتم بناء عليها اتخاذ قرارات تتعلق بنقل المتعلمين من مستوى دراسي إلى مستوى أعلى (النجاح والرسوب) .

(دروزة،٢٠٠٥: ١٣٢)

أهداف الاختبارات التحصيلية:

على ضوء المفهوم المعاصر للاختبارات يمكن تحقيق عدد من الأهداف نجملها في الآتي:

١- قياس مستوى تحصيل التلاميذ العلمي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.

٢- تصنيف الطلبة في مجموعات ، وقياس مستوى تقدمهم في المادة.

٣- التنبؤ بأدائهم في المستقبل.

٤- الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ سواء المتفوقون منهم ، أم العاديون أم بطيئوا التعلم.

٥- تنشيط واقعية التعليم، ونقل التلاميذ من صف إلى آخر، ومنح الدرجات والشهادات.

٦- التعرف إلى مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية في الجامعة.

(صالح وأخرون ،٢٠١٧ : ١٦٣-١٦٤)

أنواع الاختبارات التحصيلية:

١- الاختبارات المقالية :

تحتل اختبارات المقال منزلة كبرى من بين أنواع الاختبارات المستعملة في مراحل التعليم المختلفة ولا تزال شائعة حتى الأن، وهذه الاختبارات تستخدم لتقرير مدى تحصيل المتعلمين للمعلومات ومدى فهمهم لها والقدرة على تطبيقها وحل المشكلات التي تتصل بها، وتبدأ هذه الاختبارات بأفعال مثل ،اشرح ،نقاش وضح ،اذكر، لخص، صف، وغيرها .

(الدليمي ، ٢٠٠٥: ٨٣)

وفي هذا النوع من الاختبارات يطلب من المتعلم التعبير بلغته الخاصة عن موضوع معين كما هو الحال في موضوعات الانشاء فهذا نوع من الاختبارات استعمل لمده طويله وحتى يومنا هذا ؛لأنه يعد من الاختبارات اليسيرة في الإعداد وهذه الاختبارات تعرضت إلى نقد شديد في السنوات الاخيرة فلقد نفى المتطرفون فائدة هذه الاختبارات في الفترة بين سنه (١٩٢٠,١٩٣٠)

ويعتبرها لا تحقق الغاية من الاختبار ومن النقد الذي وجه لها أيضا عدم ثبات نتائجها لتداخل العوامل الذاتية للمدرس في عمليه التصحيح والتي تتطلب وقتاً كبيراً اذا ما قورن بوقت تصحيح الأسئلة الموضوعية للاختبارات المقالية اهميه كبيره ؛لأنها تعود المتعلمين عن العادات الدراسية الجيدة التي تمكنه من الإحاطة بالحقائق والمعارف المهمة كما أنها تعطي فرصه كبيره للمتعلمين للتعبير عن أنفسهم وهي في الوقت ذاته تمكن المدرس من قياس القدرات والمهارات جميعها من البسيط إلى المعقد فهي ذات أهمية بالنسبة للمدرس والمتعلم. (زاير،٢٠١٢: ٣٩)

تعرف الأسئلة المقالية ، بأنّها الأسئلة التي تتيح للمتعلمين الحرية في كتابة الإجابة وصياغتها بطريقته الخاصة، وعادةً ما تتطلب إجاباتٍ تعبيريةً، أو إنشائيةً، مما يعطي للتلميذ مجالاً للتعبير عن أفكاره مستعيناً بقدرته على إنشاء جملٍ مترابطة، ومثل هذا النوع من الأسئلة له معايير معينة يتوجب الالتزام بها.

(الاسدي وأخرون،٢٠١٦: ٢٤)

مزايا الاختبارات المقالية:

١- تتيح للمتعلمين إمكانية ترتيب الحقائق والأفكار المناسبة، كما وتقوم أساساً على الحرية في اختيار الإجابات وتنظيمها.

٢- تلائم جميع القدرات والإمكانيات للمتعلم، حيث تساعده على ربط أفكاره، ومعلوماته، وإحاطتها لتكون متكاملةً ووافيةً.

٣- تتيح للتلميذ إمكانية الكشف عن قدراته في إيجاد حلول للمشكلات، وذلك عن طريق التوظيف الصحيح لمعرفته.

٤- تتيح للمتعلم فرصة تحليل الأفكار وتركيبها على نحو يمكنه من تعلم مهارات حل المشكلة ويشجعه على التفكير الإبداعي.

٥- يوفر المجال للمتعلم في أدراكه، وقدراته، ومهارته في التعبير. تكون نسبة هذه الأسئلة قليلة مقارنةً بالأسئلة الموضوعية.

٦-تساعد على اكتساب عادات ومهارات دراسية جيدة، تمكن الطالب من فهم المادة على نحو كلي، وتساعده على تنظيم أفكاره ومعلوماته، وتحول دون استغراقه في حقائق ومعلومات تفصيلية مستقلة.

٧-لا يتطلب إعداد الأسئلة المقالية جهداً ووقتاً كبيرين من جانب المدرس.

عيوب الاختبارات المقالية:

١- قلة ثبات نتائج الاختبارات المقالية، نظراً للعوامل الذاتية التي تتدخل في عملية التصحيح.

٢- يتطلب تصحيح الاختبارات المقالية وقتاً كبيراً، إذا ما قورن بالوقت المستغرق في تصحيح الأسئلة الموضوعية.

٣- أن اكثر صعوبة للاختبارات المقالية أن تغطي قسمًا كبيراً من محتوى المادة الدراسي تتأثر إجابات المفحوص بذاتية التلميذ وقد يبتعد التلميذ بإجاباته عما هو مطلوب وخروج التلميذ عن جوهر الموضوع.

(دروزة،٢٠٠٦: ٢٢٤)

٢- الموضوعية:

الاختبارات الموضوعية وسائل قياس حديثة العهد نسبياً في التربية حيث بدأ استخدامها في عام ١٩١٥ لدى عدد من أنظمة في الولايات الأمريكية وترجع تسمية هذه الاختبارات في الواقع لموضوعية تصحيح إجاباتها أي تصحيح المدرس لهذه الاختبارات محدد بموضوع إجاباتها المحددة المعروفة دون أي فرصة لتدخل ميوله أو أهوائه الشخصية في تقرير صحتها أو قيمتها كما يحدث في الاختبارات المقالية أحياناً.

مزايا الاختبارات الموضوعية:

١- توفر الفرصة أمام اختيار عينة أوسع من الأسئلة أكثر مما تتيح الاختيارات المقالية.

٢- يمكن الإجابة عنها في الوقت المخصص للدرس.

٣- اتساع عينة الأسئلة يزيد من معامل ثبات الاختبار.

٤- يمكن تصحيحها بسهولة وبسرعة يدويا أو بواسطة الحاسوب.

٥-يمكن استخدامها في قياس درجات متفاوتة من السمات أو الخصائص.

٦-تحديد الجواب سلفا وهذا يناسب الطلبة ذوي التحصيل الأكاديمي الضعيف أو الذين لديهم صعوبات تعليمية أو الطلبة غير القادرين عن التعبير عن أنفسهم بشكل سلبي .

٧- يلغي رأي المدرس أو المصمم مما يزيد من مدى مصداقية وموضوعية عملية إجراء الامتحانات والاختبارات.

٨-إعطاء تعليمات واضحة محددة تتعلق بكيفية إجراء الامتحان وذلك من خلال عدم حاجة الاختبار إلى فترة زمنية طويلة. (زاير،٢٠١٤: ٢١٤)

عيوب الاختبارات الموضوعية:

١-تتطلب وقتا ومهارة في التصميم وذلك خلال مرحلة الإعداد والتصحيح حيث يتطلب أعداد هذا الاختبار فهم كامل للمادة الدراسية كون هذه اختبار تغطي كافة مفردات المادة .

٢-تسمح بالتخمين أو النجاح بطريق الصدفة أو عن طريق الغش كما في اختيارات الصواب والخطأ إلاَ ذا عالجنا ذلك بتطبيق معادلة التصحيح وهي ما يعرف بمبدأ الخطأ يأكل الصح من حيث الزمن ، إذا كان عدد المفحوصين قليلاً يعتبر استعمالها مضيعة للوقت وفي هذه الحالة تفضل الاختبارات المقالية على الموضوعية ؛لأنها توفر الوقت أما إذا كنا سنستعمل الامتحان في سنوات متتالية وكان صدق وثبات العلامة من أهدافنا فتفضل الموضوعية.

(الجابري، وآخرون، ٢٠١٣: ١٨٩)

انواع الأسئلة الموضوعية. :

١- أسئلة الاختيار من متعدد:

ويتكون كل سؤال من هذا الاختبار من مشكلة أو مسائلة يكون حلها من خلال طرح عدة إجابات مرتبة بأسلوب علمي يمكن للطالب الإجابة عليها بشكل اختياري. يعد هذا النوع من الأسئلة أفضل أنواع الأسئلة الموضوعية ، وأكثرها مرونة ، إذ يمكن استخدامها لقياس أي من الأهداف السلوكية التي يمكن تقويمها بالاختبارات المقالية، ماعدا الأهداف التي تتطلب مهارة في التعبير الكتابي. ويتألف سؤال الاختيار من متعدد من جزأين : المتن أو المقدمة أو المتن الذي يطرح المطلوب من السؤال، ثم قائمة الإجابات، أو البدائل الممكنة للإجابة، والقاعدة العامة أن يكون هناك بديل واحد صحيح، أو يعد أفضل الإجابات، والبدائل الأخرى خطأ.ويراعى ألا يقل عدد البدائل عن ثلاثة إلى

سبعة، وهذه التحديد له أهميته، فإن قلت البدائل عن ثلاثة أصبحت ضمن، اختبار الصواب والخطأ، وإذا زادت عن سبعة أربكت الطالب، وأجهدته في البحث عن البديل الصحيح، فضلاً عن لما تحتاجه من وقت طويل عند الإعداد.

(عمر، ٢٠١٠ : ٤٣١)

٢- أسئلة التكميل:

وهي تلائم اختبار المعلومات والمفردات والحقائق لتقييم فهم التلميذ للمفاهيم والمبادئ العلمية ، وكتابته بشكل سؤال صيغة الاستفهام بحيث هنالك إجابة واحدة وصحيحة للفقرة وتكون الإجابة عنها قصيرة.

٣- أسئلة الصواب والخطأ:

في هذا النوع يكون السؤال مباشراً ، ويطلب من المختبرين الإجابة عليه بنعم ، أو لا. هي اسئلة الصواب والخطأ، غير أنه يفضل استخدامه مع التلاميذ صغار السن في المرحلة الابتدائية حيث يسهل عليهم استيعاب معنى " نعم أو لا " أكثر من استيعابهم معنى الصواب والخطأ، أما في المرحلة الجامعية يفضل استخدام الصواب والخطأ.

٤- أسئلة التوفيق آو المزاوجة

يجب أن يكون هناك عمودان بحيث يكون العمود الثاني اكثر من العمود الأول ويضع السؤال بكامله على صفحة واحدة حتى لا يسبب الارباك للتلميذ ويراعي التجانس بين عمودي السؤال ، أي يجب أن تدور المفردات أو الجمل في موضوع واحد أو محور واحد وينبغي أن تكون هنالك إجابة واحدة ، ويبين كيفية جواب السؤال إمّا بالأرقام أو بالحروف أو بالوصل بين العمودين.

(عبد النور،١٩٨٩: ١٧٢- ١٧٦)

إرشادات عامة في بناء الاختبارات الموضوعية:

١- يجب أن يأخذ الجوانب المهمة في المقرر الدراسي المعين الذي يقيس نتائج الاختبار.

٢- يجب أن يؤخذ في الاعتبار الهدف الذي من المفروض أن يخدمه الاختبار والظروف التي سوف يستخدم في ظلها.

٣- يجب أن تكون الصعوبة القرائية منخفضة بالقدر المستطاع حتى تتمكن للجميع فهم الأسئلة.

٤-يجب أن تأتي جميع الأسئلة الخاصة بجانب واحد متلاحقة.

٥-يجب أن يكون ترتيب الإجابات الصحيحة في الاختبار عشوائيا.

٦- يجب أن تكون إرشادات الإجابة عن الأسئلة تامة والأمثلة على ذلك واضحة فمن حق التلميذ أن يعرف بشكل مؤكد المطلوب منه.

(حمدان،١٩٨٥: ٧٦)

كيف يتم صياغة الاسئلة الاختبارية لكتاب المدرسي :-

١- أن ترتبط الأسئلة المستعملة في الكتاب بالأهداف التربوية للدروس .

٢- أن تكون متنوعة ومناسبة لعقل المتعلم .

٣- أن تصاغ اسئلة الكتاب بعبارات واضحة ومناسبة.

٤- أن تشمل اسئلة الاختبارات اشكال متعددة وتوظيفها بشكل دقيق .

(زاير، ٢٠١٢ : ١٤١)

دراسات سابقة

سيعرض الباحث عدد من الدراسات العراقية و العربية والأجنبية ومناقشتها علماً أنَّ هذه الدراسات تعالج الموضوع من جوانب مختلفة ، وتقترب بدرجة أو بأخرى من هذا البحث ،آملاً في الوصول إلى بعض البيانات والمعلومات التي يمكن أن تساعد في توجيه البحث ، وفي الإفادة من إجراءاتها. ويضم دراسات (ثلاثة) منها عراقية و(أربعة) منها عربية، و(ثلاثة) منها أجنبية.

فارتأى الباحث عرضها على وفق التسلسل الزمني لتتوضح معالم الصورة العامة لتلك الدراسات التي أقيمت في مجتمعات متباينة ، وتتضح العناصر المشتركة بين تلك الدراسات من جهة وبينها وبين هذه الدراسة من جهة أخرى .

وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات:

دراسات عربية

١. دراسة الجرف (١٩٨٩) .
٢. دراسة إبراهيم (١٩٩٤).
٣. دراسة المرزوق (١٩٩٦) .
٤. دراسة المطاوعة (٢٠٠٠).
٥. دراسة العبيدي والخالدي (٢٠٠٣)
٦. دراسة العبيدي (٢٠٠٥) .
٧.دراسة المحلاوي (٢٠١٣) .

دراسات أجنبية

١. دراسة هابيكر (١٩٧٦).
٢. دراسة هويبل (١٩٨٠) .
٣. دراسة هوري (٢٠٠٠)

أوّلاً: عرض الدراسات السابقة:

١. دراسة (الجرف ، ١٩٨٩) :

أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الى« تحليل أسئلة القراءة المقررة وتصنيفها على طلبة المرحلة الابتدائية » من الصف الثاني وحتى الصف السادس الابتدائي في مدارس المملكة العربية السعودية من أجل التعرف على مهارات الفهم التي تقيسها ، ومكونات النص التي تركز عليها ، وقد أظهرت نتائج تحليل عينة عشوائية مكونة من (١٧٢٠) سؤالاً، أختيرت من كتب القراءة الخمسة ، وتبين أَنَّ حوالي ثلثي أسئلة القراءة في كل صف دراسي قد خصص لفهم المعنى الصريح للنص ، وخصص حوالي ربع أسئلة القراءة لفهم المعنى الضمني ، وعشرها للفهم الاستنتاجي ، أما الفهم الناقد والتذوق فلم تخصص لها أية أسئلة . (الجرف ، ١٩٨٩، ٣٥)

٢. دراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤) :

أجريت هذه الدراسة في مصر، وهدفت الى « تحليل أسئلة كتب القراءة المقررة وتصنيفها على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية ».

وفي إطار المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة ، وكذلك مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث نوع الأسئلة مقاليه أو موضوعية ، شملت عينة الدراسة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الثانوية ، فقد أُعدت استمارتين للتحليل إحداهما لتصنيف الأسئلة على وفق تصنيف بلوم والأخرى لتحليل الأسئلة وتصنيفها طبقاً لاهتماماتها بمهارات القراءة المختلفة ، وقد أشارت النتائج إلى أنِّ كتب القراءة في هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا (معرفة ، فهم ، تطبيق) ، بينما تقل بالنسبة لبقية المستويات (التقويم ، التحليل ، التركيب) ، وأظهرت النتائج أنِّ كتب القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر من النص ، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا، وهي (مهارات النقد والتذوق) ، وتبين النتائج إن النوع السائد لكتب القراءة ، هي الأسئلة المقالية إذ تمثل في الكتب الثلاثة (٩٢.٦%) في مقابل نسبة (٧.٤%) للأسئلة الموضوعية . (إبراهيم ، ٢٠٠٩ ، ٢٩٢ – ٣١٠)

٣. دراسة المرزوق (١٩٩٦):

أجريت هذه الدراسة في البحرين، وهدفت الى « تحليل أسئلة كتب اللغة العربية في المرحلة الإعدادية وتقويمها ».

وقد تكونت عينة الدراسة من ستة كتب دراسية كل جزئيين لسنة دراسية واحدة ، وبلغت الأسئلة (٣٠٧٧) سؤالاً رئيساً وفرعياً منها (٢٤٢) سؤالاً رئيساً(٨٣٥) سؤالاً فرعياً ، واستعملت لتصنيف الأسئلة قائمة مستويات الأسئلة التي أعدتها الباحثة على وفق تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي .

واستعملت الباحثة النسبة المئوية وتحليل التباين كوسائل إحصائية .

وأسفرت الدراسة عن نتائج متعددة كان أهمها:

١. بلغت أسئلة الفهم (٤٣%) من مجموع الأسئلة الواردة في كتب اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية ويليها مستوى التطبيق (٣٠%) ، ثم نسبة أسئلة المعرفة (١٢%) وتليها المستويات العليا مجتمعة بنسبة (١٤%) .

٢. ارتفاع نسبة الأسئلة المقالية في كتب الثالث الإعدادي ، وتدنيها في الأول الإعدادي.

٣. تركيز الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد ، والتكميل ، والصح والخطأ في كتب المرحلة الإعدادية . (المرزوق ، ١٩٩٦ ، ٥٢ – ٥٤)

٤. دراسة (المطاوعة، ٢٠٠٠)

أجريت هذه الدراسة في قطر ، وهدفت الى « تحليل أسئلة موضوعات القراءة وتقويمها واختباراتها بالمرحلة الابتدائية ، في ضوء تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف المعرفية وفي إطار مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة (الفهم المباشر – الفهم الاستنتاجي – الفهم الناقد – الفهم التذوق) ، وكذلك تحديد مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية .

شملت عينة البحث على الاختبارات النهائية للفصلين الدراسيين الأول والثاني من (١٥) مدرسة ابتدائية بمدينة الدوحة اختيرت عشوائياً ، وشملت كذلك الكتب اللغة العربية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم العالي بدولة قطر (طبعة ١٩٧٧م) لطلبة المرحلة الابتدائية للصفوف الثالثة ، والرابعة ، والخامسة ، والسادسة ، وقد بلغ عددها ثمانية كتب ، وكانت النتائج على النحو الآتي :

١. تهتم أسئلة مواضيع القراءة في هذه المرحلة بصورة ملحوظة بمستوى الفهم، ثم التذكر إذ بلغت نسبة أسئلة التذكر (٨.٤٠%)، وبلغت نسبة أسئلة الفهم (٤٧،٣%) ، في حين حصل مستوى التطبيق على (٨.٢%)، والتحليل، على (١٣.١%)،التركيب على (٨.١%)، أما مستوى التقويم حصل على (٢.٢%) وهي نسب ضئيلة جداً.

٢. تهتم أسئلة موضوعات القراءة بمهارات الفهم المباشر من النص، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من عنايتها بمهارات التفكير العليا، مثل مهارات النقد والتذوق . إذ كانت نسبة الفهم المباشر فيها (٥٧.٦ %)، ونسبة الفهم الاستنتاجي (٣٤.٥%)، ونسبة الفهم الناقد (٦.٩%)، ونسبة الفهم التذوقي (١.٥%) .

وركزت أسئلة الاختبارات على أسئلة فهم المعنى المباشر، وكانت نسبتها (٦٨%) ، أما الأسئلة الاستنتاجية ، فكانت نسبتها (٣٢%) .

٣. كان النوع السائد في الأسئلة هو الأسئلة المقالية إذ بلغت نسبتها (٦٥.٨%) في مقابل ما نسبته (٣٤.٢%) . وكان هناك توازن في عدد الأسئلة المقالية والموضوعية

لاختبارات القراءة، إذ بلغت الأسئلة المقالية (٥١.٤%) في مقابل ما نسبته (٤٨.٦%) للأسئلة الموضوعية. (المطاوعة، ٢٠٠٠، ٢٧-٥٧)

٥. دراسة العبيدي والخالدي (٢٠٠٢) :

أجريت هذه الدراسة في العراق وهدفت الى تعرّف:

١. مستويات التعلم التي تقيسها أسئلة كتب مادة القراءة في المرحلة الابتدائية، والوزن الذي يناله كل مستوى من المستويات وفقاً لتصنيف « بلوم » المجال المعرفي.

٢. مستويات الفهم القرائي التي تقيسها أسئلة كتب مادة القراءة في المرحلة الابتدائية.

٣. نوع أسئلة كتب القراءة في المرحلة الابتدائية (مقاليه ، وموضوعية) والوزن الذي يناله كل من هذين النوعين .

وشملت عينة الدراسة كتب القراءة العربية في المرحلة الابتدائية للصفوف « الثالث، والرابع، والخامس، والسادس » وهي أربعة كتب بواقع كتاب قراءة واحد لكل صف دراسي.

وتضمنت أداة الدراسة بطاقة لتحليل الأسئلة في ضوء المستويات المعرفية لـ « بلوم » ومستوى فهم المادة المقروءة ونوعية السؤال من حيث المقالية والموضوعية .

وقد استعملت الباحثتان الوسائل الإحصائية الآتية: النسبة المئوية، ومعادلة التوافق لإيجاد صدق التحليل وقد أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:

١. إن متوسط الأوزان النسبية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتب القراءة للصفوف الأربعة كانت على النحو الآتي: التذكر (١.٥٣%) والفهم (٤.٢٨%) والتطبيق (٩.١٢%) والتحليل (٣.٢%) والتركيب (١%). والتقويم (١%) .

٢. إن اهتمام أسئلة كتب القراءة في المرحلة الابتدائية بالمهارات التي تتطلب فهم المعنى المباشر للنص كان عالياً ، تليها الأسئلة التي تتطلب فهماً استنتاجيا أما المهارات النقدية والتذوقية ، فقد ظهر الاهتمام بها بدرجة محدودة .

٣. بلغت النسبة المئوية لعدد الأسئلة المقالية الواردة ضمن أسئلة المواضيع (٣.٥٧%) تليها الأسئلة الموضوعية بنسبة قدرها (٧.٤٢%) . (العبيدي ، والخالدي ، ٢٠٠٢ ، ٢٧٤ – ٢٩٥)

٦. دراسة العبيدي (٢٠٠٥) :

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد / كلية التربية بنات، وهدفت الى « تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية ».

وشملت العينة على أسئلة موضوعات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة فبلغت (٨٤٤) سؤالاً منها (٣٣٨) سؤالاً لمواضيع كتاب الصف الأول المتوسط، وبنسبة (٢.٤٠ %) و (٢٧٩) سؤالاً لمواضيع كتاب الصف الثاني المتوسط، (١.٣٣ %) و (٢٢٧) سؤالاً لموضوعات كتاب الصف الثالث المتوسط وبنسبة (٨.٢٦ %) .

أما الوسائل الإحصائية المستعملة فهي : معادلة سكوت (Scott) لإيجاد ثبات التحليل ، ومربع كآي لمعرفة صلاحية المحكات ، والنسبة المئوية ، والوسط الحسابي لحساب التكرارات .

توصلت الدراسة إلى نتائج عديدة كان أهمها:

١. ركزت أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على مستوى التطبيق يليه الاستيعاب ثم التركيب . أما مستوى التذكر ، ومستوى التحليل فكانت نسبتها قليلة جداً ، ومستوى التقويم كان معدوماً في الكتب الثلاثة .

٢. أغلب أسئلة موضوعات الكتب الثلاثة شاملة لمحتوى المنهج المقرر.

(العبيدي ، ٢٠٠٥ ، ١– ٩٤)

٧. دراسة المحلاوي (٢٠١٣) :

أجريت هذه الدراسة في العراق جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد) وهدفت الى « تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم».

شرع الباحث إلى تصنيف تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وفقا لتصنيف بلوم للأهداف التربوية، وتأكد من ثبات التحليل بطريقتين الأولى إعادة التحليل بين الباحث ونفسه وبعد مرور مدة زمنية، والأخرى بتحليل محلل أخر. وباستعمال معادلة (scott) بلغ الاتفاق في الطريقة الأولى (٩٩.٠%) وبالطريقة الثانية (٩٣.٠%) .

ولغرض استخراج النتائج والإجابة عن سؤالي البحث استعمل الباحث النسبة المئوية ، والاختبار الزائي للمقارنة بين نسبة الأهداف التي تقيسها تمرينات ونسب الأهداف التي يقيسها المعيار المعتمد في هذه الدراسة فأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

١. بلغ عدد أسئلة التمرينات التي تضمنها كتابا قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين (٢٧٤) سؤالاً ، كانت حصة المجال المعرفي منها (٢٧٤) سؤالاً بنسبة (١٠٠%) من مجموع أسئلة تمرينات كتابي قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين ، وكان نصيب كل مستوى من مستويات هذا المجال على النحو الآتي :

بلغ مستوى المعرفة عدد أسئلته (٧٥) سؤالاً بنسبة (٢٧.٣٧%)، وبلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١٣) سؤالاً بنسبة (٤.٧٤%)، وبلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق (١٨٦) سؤالاً بنسبة (٦٧.٨٨%) ، وقد خلت كتب قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائيين تماماً من أي سؤال ينتمي إلى مستوى التحليل والتركيب والتقويم فقد ركزت على المستويات المعرفية الدنيا دون العليا.

٢. أظهرت النتائج أن عدد الأهداف التي يقيسها المعيار بلغ (٣٣٠) هدفاً بنسبة (٦١.١%) في حين بلغ عدد الأهداف التي تقيسها التمرينات (٢٧٤) هدفاً بنسبة (١٠٠%) في المجال المعرفي . أما في المجال الوجداني فقد بلغ عدد الأهداف التي يقيسها المعيار (١٢) هدفاً بنسبة (٢.٢%)، في حين خلت أسئلة تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية من أي سؤال ينتمي للمجال الوجداني. أما ما يخص المجال النفسحركي فقد بلغ عدد الأهداف التي يقيسها المعيار (١٩٨) هدفاً بنسبة

(٣٦.٦%)، في حين خلت أسئلة تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية من أي سؤال ينتمي للمجال النفسحركي . (المحلاوي ، ٢٠١٣ ، ٥٨) .

٨. دراسة (Habecker , 1976) :

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية جامعة بنسلفانيا وهدفت الدراسة الى « تحليل أسئلة القراءة حسب تصنيف بلوم » ، وتضمنت تطوير استراتيجية مستندة إلى تقسيم بلوم للأهداف التربوية ، وذلك لتصنيف الأسئلة الموجودة في كتب القراءة الأساسية، وقد تم تحليل (٦٩٨٨) سؤالاً أخذت من (١٤٤) درساً تم اختيارها من كتب القراءة الأساسية نشرتها أربعة دور نشر رئيسة ، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن جميع الكتب التي تم تحليلها لا تشتمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات التصنيف ، وإنها لم تعطِ أهمية كافية للأسئلة التطبيقية ، فمعظم التركيز كان على الأسئلة التي تعتمد على الحفظ . (Habecker , 1976 ,: 39)

٩. دراسة (Hoeppel , 1980) :

أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية ولاية ميريلاند وهدفت الى« تصنيف الأسئلة الموجودة في كتب تطوير مهارات القراءة في كلية المجتمع » وقد استندت هذه الدراسة إلى تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وذلك لمعرفة عدد الأسئلة المكررة وملاحظة فيما إذا كان هناك اختلاف مهم بين التكرار الملاحظ وبين ما هو متوقع من التكرار في الأسئلة بوساطة مقياس التصنيف بمستوى دلالة (٠.٠١).

وقد صنفت هذه الأسئلة (لـ ٥٥٥ سؤالاً والمنتقاة بصورة عشوائية) إلى المستويات الستة من المجال المعرفي، فوجد الباحث اختلافاً مهماً في هذه المستويات بعد التحليل.

وقد ظهرت أسئلة المعرفة والاستيعاب بنسبة (٢٦.١٢ ، ٧٣.٥١%) من الأسئلة وعلى التعاقب وقد أحصى مجموع نسبة الأسئلة (٩٩.٦٣%) أما أسئلة التطبيق فقد احتوت على نسبة (٠.٣٧%) من الأسئلة المتبقية.

أما المستويات الثلاثة العليا من التفكير والمتمثلة (تحليل ، تركيب ، تقويم) فلم تحصل على أي نسبة.

وعليه فان كتب تطوير مهارات القراءة لم تقدم قدراً مساوياً من التفكير تبعاً للمستويات الستة في تصنيف بلوم.

ومن بين ما أوصى به الباحث زيادة الاهتمام بأسئلة المستوى العالي من المجال المعرفي لكتب تطوير مهارات القراءة من المؤلفين والعمل على زيادة خبرتهم بتصنيف بلوم للمجال المعرفي

(Hoeppel,1980 ,: 540, 541)

١٠- دراسة (Haury ،2000) :

جاءت هذه الدراسة لتحليل كتاب العلوم الحياتية ، لتحديد مدى تحقيقها لأهداف تدريس العلوم حسب المعايير الوطنية بالولايات المتحدة الأمريكية (NSES) ، حيث تم استخدام تحليل محتوى المضمون والتي ركزت على المواءمة بين المعايير ومحتوى كتاب الجيولوجيا التي بلغ عددها (10) كتب ، وكذلك أدلة المعلم ، حيث تركز التحليل على المجالات التالية وهي (هياكل ووظائف الخلية ، مواد الطاقة والتحولات ، الأساس الجزئي للوراثة) ، فقد بينت الدراسة أن هذه الكتب قد أهملت معظم المفاهيم الهامة ، إذ ركزت على المعلومات السطحية بدلاً من المعلومات الهامة ، وأنه قد تم عرض الأمثلة والتوضيحات للطبة بطريقة مجردة أكثر من حسية ، وأن الطلبة يحصلون على مساعدة قليلة جداً من الكتب عند القيام بأجراء الانشطة العلمية .

ثانياً : موازنة الدراسات السابقة:

بعد العرض الموجز للدراسات السابقة التي بلغت (عشرة) دراسات ، منها (أربعة) دراسات عربية ،و(وثلاثة) دراسات عراقية، و(ثلاثة) دراسات أجنبية ، يحاول الباحث أن يوازن بين هذه الدراسات ، من حيث مكان إجراء الدراسة ، والأهداف ، والمنهجية ، والعينات ، وأدوات البحث ، والمرحلة الدراسية ، والوسائل الإحصائية المستعملة، وعدد الكتب المدروسة ، وإلى أيَّ نتيجة توصلت إليه هذه الدراسات ، ولكل ما له أهمية تستدعي ذلك ، وعلى النحو الآتي :

١. أجريت الدراسات السابقة في مجتمعات متباينة ، فمنها ما أجْري في العراق ، كدراسة (العبيدي والخالدي ،٢٠٠٢م) ، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥م) ، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣ م) ، في حين أجْريت دراسة (الجرف ، ١٩٨٩م) في المملكة العربية السعودية، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤م) في مصر ، ودراسة (المرزوق ، ١٩٩٦م) في البحرين ، وأجريت دراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠م) في قطر ، أما دراستا (Habecker,1976) و (Hoeppel,1980) فقد كانتا في الولايات المتحدة الأمريكية .

٢. معظم الدراسات السابقة هدفت الى تحليل أو تقويم أسئلة الكتب المدرسية الخاصة بفرع أو أكثر من فروع اللغة كدراسة (الجرف ، ١٩٨٩م) هدفت تحليل أسئلة القراءة ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤م) هدفت تحليل أسئلة كتب القراءة ، ودراسة (Habecker,1976) هدفت تحليل أسئلة كتب القراءة أيضاً ، أما دراسة (Hoeppel,1980) فقد هدفت تحليل تصنيفي للأسئلة الموجودة في كتب تطوير مهارات القراءة المستعملة في القراءة التطويرية ، ودراسة (المرزوق ، ١٩٩٦م) هدفت تحليل أسئلة كتب اللغة العربية ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠م) فقد هدفت الى تحليل أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها، في حين هدفت دراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٢م) تحليل أسئلة كتب مادة القراءة ، أما دراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥م) هدفت تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية ، هدفت الى تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية ، أما دراسة، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣م) هدفت تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية .

٣. من ملاحظة الدراسات السابقة نجد أن عينة البحث المستعملة فيها قد تباينت في حجومها فدراسة (الجرف ، ١٩٨٩م) شملت أسئلة كتب القراءة للمرحلة الابتدائية، فقد بلغ عدد الأسئلة (١٧٢٠) سؤالاً ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤م) شملت أسئلة كتب القراءة ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠م) الاختبارات النهائية للفصلين الدراسيين بين الأول والثاني من (١٥) مدرسة ابتدائية و(٨) كتب ، ودراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٣م) شملت أسئلة كتب القراءة للمرحلة الابتدائية، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥م) شملت أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة ، فقد بلغ عدد الأسئلة (٨٤٤) سؤالاً ، أما دراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) أسئلة تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية ، بلغ عدد الأسئلة (٢٧٤) سؤالاً ودراسة (Habecker,1976) أسئلة كتب القراءة الأساسية بلغ عدد الأسئلة (٦٩٨٨) سؤالاً ، في حين كانت دراسة (Hoeppel,1980) أسئلة كتب تطوير مهارات القراءة ، بلغ عدد الأسئلة (٥٥٥) سؤالاً .

٤. معظم الدراسات السابقة اعتمدت مستويات الفهم القرائي معياراً لها باستثناء دراسة (المرزوق ، ١٩٩٦م) التي اعتمدت تصنيف « بلوم » المجال المعرفي ، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥) ودراسة (هابيكر ، ١٩٧٦م) ودراسة (هوبيل ، ١٩٨٠)، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) قد اعتمدت على تصنيف « بلوم » للمجالات الثلاثة (المعرفي ، والوجداني ، والنفسحركي) .

٥. تباينت الدراسات السابقة في المرحلة الدراسية التي حللت أو قوّمت كتبها فمنها اختصت بالمرحلة الابتدائية كدراسة (الجرف ، ١٩٨٩م)، ودراسة (المطاوعة، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العبيدي ، والخالدي ، ٢٠٠٢م) ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) ودراسة (Habecker,1976) ، ومنها تناولت المرحلة المتوسطة كدراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥) ، أما دراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤م) ، ودراسة (المرزوق ، ١٩٩٦م) ، فقد تناولت المرحلة الإعدادية ، أما دراسة (Hoeppel ,1980) فقد تناولت المرحلة الجامعية .

٦. الوسائل الإحصائية المستعملة في تحليل البيانات اختلفت باختلاف أهداف البحث وإجراءاته فتوزعت على ما يأتي : (النسبة المئوية ، ومعادلة الاتفاق(Scott)، ومعادلة

« جي كوبر » ، ومربع كآي ، والوسط الحسابي ، والاختبار الزائي ، وتحليل التباين) كوسائل إحصائية لتحليل النتائج .

٧. تباينت الدراسات السابقة في عدد الكتب المدروسة التي حللتها أو قوّمتها فمنها، ما شملت أكثر من كتاب كدراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣م) ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤م) ، في حين شملت دراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥م) ، بينما كانت دراسة (Habecker,1976) ، ودراسة (Hoeppel,1980) ، ودراسة (الجرف ، ١٩٨٩م) ودراسة (المرزوق،١٩٩٦م) ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠م) ، ودراسة (العبيدي والخالدي، ٢٠٠٢م) ودراسة (Haury ،2000) شملت أكثر من ثلاثة كتب .

٨. معظم الدراسات السابقة قد توصلت إلى نتيجة مفادها : أن الأسئلة موضوع الدراسة كانت تركز على مستويات التفكير الدنيا لمستويات الفهم القرائي « الفهم المباشر الحرفي ، والفهم الضمني » أكثر من تركيزها على المستويات العليا علماً أن غالبية الأسئلة أهملت مستويي « الفهم الناقد ، والفهم التذوقي » .

٩. معظم الدراسات السابقة التقت مع الدراسة الحالية من حيث مكان الدراسة فمنها ما اجري في العراق ، كدراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥)، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) ، أما من حيث عدد الكتب المدروسة التي حللتها أو قومتها ، كدراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (الجرف ، ١٩٨٩) ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤) ، ودراسة (Habecker,1976) ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٢) ، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) ، والتقت أيضا من حيث عينة البحث المستعملة فيها قد تباينت في حجومها، كدراسة (الجرف ، ١٩٨٩) ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤) ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٣) ، ودراسة (العبيدي ، ٢٠٠٥) ، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) ، ودراسة (Habecker,1976) ، ودراسة (Haruy،2000) ومن حيث الوسائل التقت الدراسات مع الدراسة الحالية، كدراسة (العبيدي والخالدي ،٢٠٠٣) ، ودراسة (المحلاوي ، ٢٠١٣) أما من حيث النتائج ، كدراسة (الجرف ،

١٩٨٩) ، ودراسة (إبراهيم ، ١٩٩٤) ، ودراسة (المطاوعة ، ٢٠٠٠) ، ودراسة (العبيدي والخالدي ، ٢٠٠٢) .

ثالثاً: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على ما توافر من دراسات سابقة التي كان لها العلاقة بموضوع الدراسة الحالية يمكنه تلخيص جوانب الإفادة التي حصل عليها من هذه الدراسات:

١. ساعدت الباحث في اختيار مصادر البحث .

٢. تصميم منهجية البحث وإجراءاته .

٣. الإفادة من الوسائل الإحصائية وطرائق معالجة البيانات المستخدمة.

٤. التعرف على العلاقة بين النتائج التي توصل إليها البحث الحالي والنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

- **منهج البحث** .
- **مجتمع البحث**.
- **عينة البحث**.
- **أدوات البحث**.
- **الوسائل الإحصائية** .

منهجية البحث وإجراءاته:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق هدف البحث وكما يأتي :-

أولاً: **منهج البحث**:(method of the Research)

اعتمد الباحث المنهج الوصفي، لكونه مناسباً لتحقيق هدف عينه ،والذي يُعّد استقصاءً ينصب على ظاهرة معينة هي قائمة في الواقع بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية، أو نفسية، أو اجتماعية(Hass1980:22) وبهذا يكون المنهج الوصفي ليس مجرد جمع بيانات معينة ، بل هو عملية جمع البيانات وتنظيمها وتفسيرها واستخلاص دلالتها والوصول بها إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث ،(الزوبعي وأخرون،١٩٩٨: ٧٤) .

البحوث الوصفية تزودنا بمعلومات حقيقية عن الوضع الحالي للظواهر المختلفة التي يتأثر بها الأفراد في حياتهم، وهذه المعلومات ذات قيمة علمية تؤشر مدى جدية ممارسات من عدمها ، وتضيف تلك المعلومات لرصيدنا المعرفي مما يساعدنا على فهم الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بحدوثها.

(كوافحة،٢٠١٠: ١١٨)

واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المتمثل بأسلوب تحليل المحتوى وهو من الأساليب الوصفية التي يتم استعمالها في وصف كتب ، إذ يُعدّ من الأساليب المهمة التي أكد أهميتها كثير من الباحثين ومنهم (Paisley) الذي أشار اليه (Chebbo) أن

تحليل المحتوى هو جانب في عملية الاتصال يحول فيها الاتصال بواسطة التطبيق الموضوعي المنهجي لقواعد التصنيف إلى بيانات يمكن تلخيصها وموازنتها تحليل المحتوى هو أسلوب منهجي موضوعي يشير إلى مسح الوثائق المادية كالكتب والدوريات وأسئلة الامتحانات؛ إذ إنه يمكن عن طريق إتباع هذا الأسلوب تحليل أسئلة الاختبارات النهائية لمادة العلوم وتقويمها ، وبالتالي التوصل إلى بعض الآليات والمقترحات التي يمكن أن تؤدي إلى تحسينها وتطويرها.

(Chebbo 1985 :61)

ثانيا: **إجراءات البحث**:

- **مجتمع البحث**: (Populaation of Research)

يتكون مجتمع البحث من الأسئلة الواردة في فصول كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي الطبعة (الثالثة) لسنة (٢٠١٩) وقد شملت الدراسة كل مجتمع البحث الذي أصبح عينتها ،وأن عدد الأسئلة الواردة في كتاب العلوم (١٧٢) أسئلةً كانت موزعةً بين الموضوعات كما يبينها في أدناه جدول (١)

جدول(١)

مجتمع البحث موزع حسب عدد الصفحات والاسئلة والأهداف ونسب كل منها

ت	الموضوعات	الصفحات	نسبتها	الأسئلة	نسبتها	الأهداف	نسبتها
١	خصائص الكائنات الحية	٤٤	%١٧,٦٧	٣٠	%١٧	٣٤	%١٤
٢	جسم الإنسان وصحته	٤١	%١٦,٤٧	٢٩	%١٧	٦٠	%٢٥
٣	المادة وتفاعلاتها	٣١	%١٢,٤٥	٢٠	%١٢	٢٨	%١١
٤	القوة والطاقة	٥٥	%٢٢,١	٤٢	%٢٤	٥٥	%٢٣
٥	الأرض المتغيرة	٣٤	%١٣,٦٥	٢٥	%١٥	٣٣	%١٤
٦	الكون	٤٤	%١٧,٦٧	٢٦	%١٥	٣٢	%١٣
	المجموع	٢٤٩	%١٠٠	١٧٢	%١٠٠	٢٤٢	%١٠٠

ثالثاً – عينة البحث: (Sample of the Research):

العينة هي جزء من المجتمع الذي تجرى عليه الدراسة، يحددها الباحث لغرض إجراء دراسته عليها وفق قواعد خاصه لكي تمثل المجتمع تمثيلاً صحيحا

(الامام وأخرون،١٩٩٠ :١٢٧)

إذ اعتمد الباحث المجتمع كعينه لبحثه ؛ لصغر حجم المجتمع وتوافر الإمكانيات لدى الباحث للتعامل معه بأكمله واعتماده كعينه٠كما موضح في جدول (١)

رابعاً - أداة البحث (Tools of the Research):

لكي يحقق الباحث أهداف البحث واجراءاته لابد من وجود أداة تتناسب مع تلك الإجراءات وتتسق مع هذه البحث وطبيعة البيانات التي يسعى الباحث إلى الحصول عليها ؛لذلك اختار الباحثً بطاقة تحليل تتلاءم مع أدبيات البحث، وأطر النظرية، وطبيعة المجتمع ، قام الباحث بإعداد بطاقة تحليل للكشف عن مدى تضمين الأهداف التربوية في اسئلة الكتب وتقويمها من خلال تحقق الأهداف التربوية لتقويم أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي من خلال (متحقق، غير متحقق).

جدول (٢)

الخارطة الاختبارية (جدول المواصفات)

عدد الصفحات	الأهمية النسبية	الأهداف						المجموع الكلي
		الفهم ٢٥%	المعرفة ٢٥%	تطبيق ٢٥%	تحليل ١٠%	تركيب ١٠%	تقويم ٥%	
٤٤	%١٧,٦٧	٧,٥	٧,٥	٧,٥	٣	٣	١,٥	٣٠
٤١	%١٦,٤٧	٧’٢٥	٧’٢٥	٧’٢٥	٢,٩	٢,٩	١,٤٥	٢٩
٣١	%١٢,٤٥	٥,٢٥	٥,٢٥	٥’٢٥	٢,١	٢,١	١’٠٥	٢١
٥٥	%٢٢,١	٩,٥	٩,٥	٩,٥	٣,٨	٣,٨	١,٩	٣٨
٣٤	%١٣,٦٥	٦	٦	٦	٢,٤	٢,٤	١,٢	٢٤
٤٤	%١٧,٦٧	٧,٥	٧,٥	٧,٥	٣	٣	١,٥	٣٠
٢٤٩	%١٠٠	٤٣	٤٣	٤٣	١٧’٢	١٧,٢	٨,٦	١٧٢

الخصائص القياسية (السايكومترية) لأداة البحث:

- **أولاً**: **صدق الأداة**:(Scale Validity)

يّعرف بانه قدرة الاداة على قياس ما وضعت من أجلهِ والسمة المراد قياسها.
(ابوجلال،١٩٩٩: ٦)

ويعدّ الصدق من الشروط الضرورية التي ينبغي توافرها في الأداة التي يعتمد عليها البحث ويتوقف الصدق على عاملين مهمين هما : الغرض من الأداة أو الوظيفة التي ينبغي أن تؤديها ،والفئة أو الجماعة التي تطبق عليها الأداة ،ولمعرفة مدى تمثل للهدف الذي صمم من أجلهِ ، وقد اعتمد الباحث على الصدق الظاهري ، للتأكد من صدق الأداة إذ أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق أن يقرر المحكمين صلاحية بطاقة تحليل المراد قياسها حيث ابدى هؤلاء الخبراء آراءهم وملاحظاتهم العلمية.

(ابو صالح ، ٢٠٠٠: ١٢١)

ثانيا: **ثبات الأداة** : (Scale Reliability)

ويقصد بثبات الأداة هو أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذ ما أُعيد تطبيقهُ على الأفراد أنفسهم وذلك بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة ،ويجب أنّ تتصف الأداة بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها ؛لأنّ الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس ويتعين توافرهُ في المقياس لكي يكون صالحاً للاستعمال.(ملحم ،٢٠٠٧: ٢٥٧) لإيجاد نسبة الاتفاق التي اجرت بين الباحث والمحلل الأول والمحلل الثاني وبعد تحليل النتائج . حيث حصل الباحث على

ثبات بنسبة(٨٥%) و المحلل الأول على نسبة (٨٣%) وحصل المحلل الثاني (٨٥%) كنتيجة لتطبيق البطاقة وهي تعتبر نتيجة جيدة من ثبات الاختبار.

(البياتي وأخرون، ١٩٨٥: ١٠٨)

جدول رقم (٣)

(جدول المحللين الخارجين)

الباحث مع نفسه	مع المحلل الأول	مع المحلل الثاني	المتوسط
%٨٥	% ٨٣	%٨٥	%٨٤

يتبين من الجدول (٢) أن قيمة معامل ثبات (نسبة الاتفاق) مقداره (٨٤%) ، وتقدر هذه النسب بدرجة ثبات عالية نسبيا ومقبولة يمكن على أساسها الوثوق بنتائج التحليل التي قام بها الباحث بدرجة كافية لأنّها تزيد عن [٨٠%].

(داود وانور،١٩٩٠: ١٩)

- **الوسائل الإحصائية** .

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي SPSS وكالاتي:

١- التكرار والنسبة المئوية بوصفها وسيلة حسابية لحساب مجتمع البحث وعينته وحساب تكرارات المستويات المعرفية ونسب التكرارات المئوية.

٢- معادلة سكوت (Scott) لإيجاد ثبات التحليل (معادلة الاتفاق):

$$\Pi = \frac{P_O - P_E}{1 - P_o}$$

حيث إن :

Π معامل الثبات.

PO مجموع الاتفاق بين الملاحظتين.

مجموع الخطأ في الاتفاق (الاختلاف).PE

1 اكبر اتفاق ممكن.

٣- مربع كاي (كا^{٢}) لمقارنة التكرارات الملاحظة مع التكرارات المتوقعة في المستويات المعرفية

(Acomprehensjye,1970:27)

$$\chi^2_2 = \Sigma \frac{(O - E)^2}{E}$$

حيث إن :

χ^2 قيمة مربع كأي

Σ مجموع القيم لكل الخلايا

O التكرار الملاحظ

E التكرار المتوقع

(القحطاني ،٢٠١٥: ١٨٩)

الفصل الرابع

* عرض النتائج ومناقشتها
* الاستنتاجات
* التوصيات
* المقترحات

١- عرض النتائج

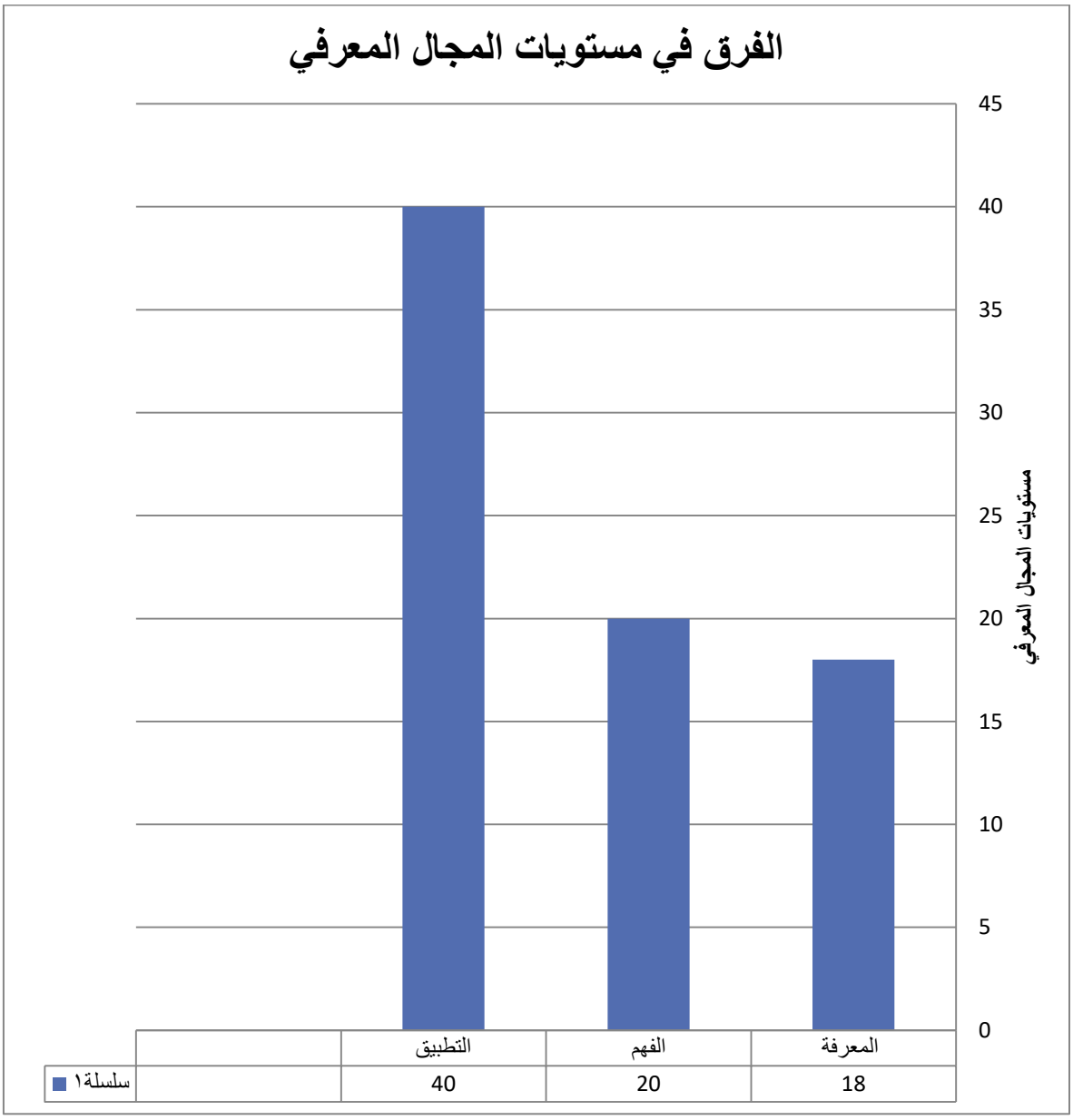
بعد (تحليل) عينة البحث (١٧٢) سؤالاً ظهرت نتائج بينت أن (١٨) من أسئلة الكتاب كانت لمستوى المعرفة، و (٢٠) من أسئلة الكتاب لمستوى الفهم ،(٤٠) من أسئلة الكتاب التطبيق وذلك من خلال عرض نتائج (تحليل) أسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي، الطبعة (الثالثة) لسنة (٢٠١٩) على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي الثلاثة الدنيا بشكل مفصل وفق الجدول ادناه (٤)

جدول(٤)

موضوعات الكتاب وعدد الأسئلة والمستويات ،والتكرارات، والنسب المئوية

ت	عنوان الفصول	عدد الأسئلة	عدد الاسئلة التي تقيس المستويات الثلاث الاولى	المستويات					
				المعرفة (التذكر)		الفهم		التطبيق	
				تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية	تكرار	النسبة المئوية
١	الفصل الأول	١٦	٦	١	١٦,٦٦	١	١٦,٦٦	٤	٦٦,٦٦
٢	الفصل الثاني	١٤	٥	١	٢٠	–	–	٤	٨٠
٣	الفصل الثالث	١٣	٤	١	٢٥	١	٢٥	٢	٥٠
٤	الفصل الرابع	١٦	٣	١	٣٣,٣٣	١	٣٣,٣٣	١	٣٣,٣٣
٥	الفصل الخامس	١٠	٥	–	–	٢	٤٠	٣	٦٠

٦	الفصل السادس	١٠	٧	١	١٤,٢٨	٢	٢٨,٥٧	٤	٥٧,١٤
٧	الفصل السابع	١٣	٧	–	–	٢	٢٨,٥٧	٥	٧١,٤٢
٨	الفصل الثامن	١٥	٧	٢	٢٨,٥٧	٢	٢٨,٥٧	٣	٤٢,٨٥
٩	الفصل التاسع	١٤	٨	٢	٢٥	٢	٢٥	٤	٥٠
١٠	الفصل العاشر	١٣	٨	٢	٢٥	٣	٣٧,٥	٣	٣٧,٥
١١	الفصل الحادي عشر	١٢	٥	٣	٦٠	١	٢٠	١	٢٠
١٢	الفصل الثاني عشر	١٤	٦	١	١٦,٦٦	٢	٣٣,٣٣	٣	٥٠
١٣	الفصل الثالث عشر	١٢	٧	٣	٤٢,٨٥	١	١٤,٢٨	٣	٤٢,٨٥
	المجموع	١٧٢		١٨		٢٠		٤٠	



شكل (١)

الفرق في مستويات المجال المعرفي

- **عرض نتائج الفصول كما يأتي:-**

١- أسئلة الفصل الأول:

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٦) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على تكرار واحد بنسبة (١٦، ١٦%)، ومستوى الفهم حصل على تكرار واحد بنسبة (١٦، ١٦%) أما التطبيق فقد حصل على (٤) تكرارات بنسبة (١٦، ٦٦%).

٢- أسئلة الفصل الثاني:

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٤) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (١) تكرار بنسبة (٢٠%)، ولم يحصل مستوى الفهم على أي تكرار ،وحصل مستوى التطبيق على (٤) تكرارات بنسبة (٨٠%).

٣- أسئلة الفصل الثالث:

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٣) سؤالاً حصل مستوى المعرفة فيه على (١) تكرار بنسبة (٢٥%) ومستوى الفهم حصل على تكرار واحد بنسبة (٢٥%) أما التطبيق فقد حصل على (٢) بنسبة (٥٠%).

٤- أسئلة الفصل الرابع:

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٦) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (١) تكرار بنسبة(٣٣، ٣٣%)، وحصل مستوى الفهم على(١) تكرار بنسبة (٣٣، ٣٣%)، وحصل مستوى التطبيق على(١) تكرار بنسبة (٣٣، ٣٣%).

٥- **أسئلة الفصل الخامس:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٠) أسئلةً لم يحصل مستوى المعرفة فيها على أي تكرار وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرارات بنسبة(٤٠%)، وحصل مستوى التطبيق على(٣) تكرارات بنسبة(٦٠%).

٦- **أسئلة الفصل السادس:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٠) أسئلةً حصل مستوى المعرفة على (١) تكرار بنسبة(١٤، ٢٨%)، وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرارات بنسبة (٢٨، ٥٧%)، وحصل مستوى التطبيق على(٤) تكرارات بنسبة(٥٧، ١٤%).

٧- **أسئلة الفصل السابع:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٣) سؤالاً لم يحصل مستوى المعرفة على أي تكرار وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرارات بنسبة(٢٨، ٥٧%)، وحصل مستوى التطبيق على(٥) تكرارات بنسبة(٧١، ٤٢%).

٨- **أسئلة الفصل الثامن:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٥) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (٢)تكرار بنسبة(٢٨، ٥٧%)، وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرار بنسبة (٢٨، ٥٧%)، وحصل مستوى التطبيق على تكرارات(٣) بنسبة (٤٢، ٨٥%).

٩- **أسئلة الفصل التاسع:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٤) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على(٢) تكرار بنسبة (٢٥%)، وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرار بنسبة (٢٥%)، وحصل مستوى التطبيق على (٤) تكرارات بنسبة (٥٠%).

١٠- **أسئلة الفصل العاشر:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٣) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (٢)تكرار بنسبة (٢٥%)، وحصل مستوى الفهم على (٣) تكرارات بنسبة (٣٧، ٥%)، وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة (٣٧، ٥%).

١١- **أسئلة الفصل الحادي عشر:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٢) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على(٣) تكرارات بنسبة (٦٠%)، وحصل مستوى الفهم على (١) تكرار بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى التطبيق على (١) تكرار بنسبة (٢٠%).

١٢- **أسئلة الفصل الثاني عشر:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٤) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على(١) تكرار بنسبة (١٦، ٦٦%)، وحصل مستوى الفهم على (٢) تكرار بنسبة (٣٣، ٣٣%)، وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة (٥٠%).

١٣- **أسئلة الفصل الثالث عشر:**

بلغت أسئلة هذا الفصل (١٢) سؤالاً حصل مستوى المعرفة على (٣) تكرارات بنسبة (٤٢، ٨٥%)، وحصل مستوى الفهم على (١) تكرار بنسبة (١٤، ٢٨%)، وحصل مستوى التطبيق على (٣) تكرارات بنسبة (٤٢، ٨٥%).

تفسير النتائج:

وفي ضوء هذه النتائج رأى الباحث أن التركيز الأكبر كان على مستويي الفهم والتطبيق وإن أقل المستويات تركيزاً كان على مستوى المعرفة.

يرئ الباحث كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي ركز على هذه المستويات من دون غيرها لأسباب قد يكون من أهمها:

١- ان كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في العراق لا يتضمن صياغة أسئلة وأهداف كل من المستويات (الوجدانية والنفسحركية) .

٢- التركيز على الجانب المعرفي في محتوى كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في وزارة التربية العراقية اكثر من الجانبيين الوجداني والنفسحركي .

٣- التركيز على مستوى التطبيق إذ أخذ الحصيلة الاكبر من المستويات الاخرى في أسئلة كتاب العلوم وهذا يعني أن أسئلة الكتاب تلائم مع فكر المتعلم ولا تعتمد على التذكر.

٤- إنّ مستوى الفهم قد حصل على المرتبة الثانية في أسئلة الكتاب وهذا يدل على أن الأسئلة قد راعت جانب التطبيق بصورة جيدة

٥- إن مستوى التذكر حصل على المرتبة الثالثة في أسئلة كتاب العلوم وهذا يدل على أنه لا يعتمد على الحفظ والتلقين بصورة جيدة .

الاستنتاجات Conclusion:

استنادا الى نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي :-

١- التركيز على هذه المستويات جاء مراعاة للأسئلة الاختبارية التي تأتي أغلبها في ضوء المستويات الدنيا لتصنيف بلوم.

٢- أن وضع التمارين لم يكن معداً على وفق تصنيف بلوم، وهذا ما يفسر النسبة العالية التي حصل عليها مستوى التطبيق.

٣- التمارين جاءت بصيغة واحدة، بحيث جعلت تفكير التلميذ يأخذ سياقاً موحداً وروتينياً أي إنها لا تعطي فرصة للتلميذ لتطوير مستوياته العقلية.

٤- إن بعض المواضيع تحتاج إلى تمارين أكثر مما هو موجود والتي يمكن أن يكون لها تأثير في المراحل الدراسية القادمة.

التوصيات Recommendation :

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث ، يوصي بما يأتي.

١- التأكيد على الجوانب الدنيا والعليا في تطبيق تصنيف بلوم لأهداف الكتاب ووضعها في أسئلة الكتاب ومراعاتها .

٢- الاخذ بنتائج الدراسة الحالية واعتمادها في عملية تطوير كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي من قبل الجهات ذات الاختصاص في وزارة التربية .

٣- أن تكون اسئلة الكتاب شاملة لجميع الاهداف التربوية الموجودة في الكتاب.

٤- أن تكون اسئلة الكتاب تقيس الاهداف التربوية بصورة دقيقة للجميع مفردات الكتاب .

٥- الأخذ بآراء معلمي مادة العلوم للصف السادس الابتدائي لتحسين كتب العلوم واشراكهم في عملية التطوير ضمن اللجان المختصة .

المقترحات Suggestion:

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث ما يأتي:-

١- إجراء دراسة علمية مماثلة للأسئلة مادة العلوم للصف السادس الابتدائي وفق مستويات الأهداف الوجدانية والنفسحركي .

٢- إجراء دراسة لتحليل الأهداف لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي.

٣- تصميم وحدات دراسية لمادة العلوم وقياس فاعليتها في المرحلة الابتدائية.

المصادر

اولاً: المصادر العربية

- **القرآن الكريم**

١. ابن منظور، ابو الفضل جمال (٢٠٠٣): **لسان العرب**، دار صادر للطباعة والنشر، لبنان، بيروت.

٢. ابراهيم، أحمد سيد محمد (١٩٩٤): **اسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية دراسة تحليلية تقويمية**، الجمعية المصرية للمناهج، المؤتمر العلمي السادس، مناهج التعليم بين الايجابيات والسلبيات، ، **مجلة البحوث التربوية**، العدد (١٨).

٣. إبراهيم، فوزي طه، واخرون (١٩٩٠): **المناهج المعاصرة**، ط٢،دار المعارف، مصر، الاسكندرية.

٤. ابن جماعة، بدر الدين (ب- ت): **تذكرة السامع والتعليم في ادب العلم والتعليم**، لبنان ، بيروت .

٥. أبو الديار، سعد نجاح(٢٠١٢): **القياس والتشخيص لذوي صعوبات التعلم**، مكتبة الكويت الوطنية ،الكويت.

٦. أبو جلال ، صبحي حمدان(١٩٩٩): **اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الاسئلة** ،مكتبة الفلاح ، الإمارات العربية المتحدة.

٧. أبو صالح، محمد صبحي،(٢٠٠٠) **: الطرق الإحصائية** ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٨. أبو علام، رجاء محمود(١٩٨٧): **قياس وتقويم التحصيل الدراسي**، دار القلم للنشر والتوزيع ،الكويت.

٩. إبراهيم، خالد(٢٠٠٩): **المناهج التربوية، منشورة في مجلة رؤى التربوية**، الاردن ، عمان

١٠. أبوعلام، صلاح الدين محمود(٢٠٠٠): **القياس والتقويم التربوي والنفسي**، كلية التربية، جامعة الازهر، دار الفكر العربي، مصر.

١١. الأحمد، ردينة عثمان واخرون (٢٠٠١): **طرائق التدريس، منهج وأسلوب ووسيلة**، دار المناهج، الاردن ، عمان .
١٢. الأسدي، عبد السلام واخرون (٢٠١٦): **الكتاب المدرسي، تأليفه وإخراجه الطباعي وتصميماته**، دار الوضاح للنشر، الاردن ، عمان .
١٣. الأسدي، عبد السلام واخرون (٢٠١٥): **فلسفة التقويم في العلوم التربوية والنفسية**، دار الصفاء، الاردن ، عمان .
١٤. الإمام ، مصطفى محمود واخرون(١٩٩٠): **التقويم والقياس** ، دار الحكمة للطباعة والنشر ، العراق ، بغداد .
١٥. الامين، مصطفى محمود، واخرون(٢٠٠٠): **اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس، معاهد اعداد المعلمين والمعلمات**، ط٧، مطبعة تونس، العراق ، بغداد .
١٦. البجة ،احمد حسين (٢٠٠٠): **أصول تدريس اللغة العربية** ، دار الفكر للطباعة، عمان .
١٧. بحري ، منى يونس واخرون (١٩٨٥): **المنهج والكتاب المدرسي** ، مطبعة جامعة بغداد.
١٨. برقي، ناصر علي (٢٠٠٨): **تدريس التاريخ الفعال**، مكتبة الانجلو المصرية، مصر ، القاهرة .
١٩. بزي، حسن (٢٠٠٤): **مناهج التعليم وطرائق التدريس**، لبنان ، بيروت .
٢٠. بلوم ، وآخرون ،(١٩٨٥): **نظام تصنيف الأهداف التربوية**، الكتاب الأول تصنيف الغايات التربوية في المجال المعرفي ، ترجمة محمد محمود الخوالدة وطارق إبراهيم عودة ، دار الشروق ، جدة.
٢١. البياتي ، عبد الجبار توفيق واخرون (١٩٨٥) : **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس** ، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، بغداد.
٢٢. العيساوي، رهيف ناصر وآخرون، (٢٠١٢): **المنهج والكتاب المدرسي**، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الرشد.

٢٣. التميمي ، عواد جاسم (٢٠٠٦): **المناهج الدراسية مفهومها – فلسفتها – نظرياتها – بناؤها – تنفيذها – تطويرها** ، المكتبة الوطنية ، بغداد.

٢٤. التميمي ، عواد جاسم (١٩٩٤): **تقويم المناهج الدراسية ، ورشة عمل مقدمة إلى ورشة تقويم المناهج الدراسية** ، الرياض.

٢٥. توق وعدس ،عبدالرحمن عدس واخرون (٢٠١٠): **اسس علم النفس التربوي** ،دار الفكر التربوي لتوزيع ،الاردن ، عمان .

٢٦. جابر، جابر عبد الحميد(١٩٩٩): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** .دار النهضة العربية لتوزيع، مصر ، القاهرة .

٢٧. الجابري، عبد السلام، وراجي واخرون (٢٠١٣): **المنهج والكتاب المدرسي**، مكتبة النعيمي، العراق، بغداد.

٢٨. جامل ، عبد السلام (٢٠٠٢) : **الكفايات التعليمية في القياس والتقويم واكتسابها بالتعلم الذاتي** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٢٩. جامل ، عبد الرحمن (٢٠٠٠): **أساسيات المناهج التعليمية وأساليب تطويرها**، دار المناهج للنشر والتوزيع ،الاردن ، عمان .

٣٠. جبر ،سعد محمد واخرون (٢٠١٥): **المناهج لبناء والتطوير** ،دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٣١. الجرف، ريما. (١٩٨٩): **"تصنيف اسئلة الفهم في كتب القراءة** في المملكة العربية السعودية، الرياض"، مركز البحوث التربوية بجامعة الملك سعود ، **مجلة البحوث التربوية**، العدد (١٨)، جامعة قطر.

٣٢. الجلبي، سوسن شاكر(٢٠٠٥) **: أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية** ، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق.

٣٣. جمهورية العراق ، وزارة التربية (١٩٨٤): **تقييم الكتب المدرسية في المرحلة الابتدائية في العراق ، كتب العلوم**، مطبعة الحكومة ، بغداد.

٣٤. الحريري، رافدة عمر (٢٠١١): **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**، دار المسيرة للنشر، الاردن ، عمان .

٣٥. حمدان ، محمد زياد (١٩٨٥): **طرق سائلة للتدريس الحديث الحوار والأسئلة الصفية** ،دار التربية الحديثة ،عمان.

٣٦. حسين، عبد المنعم خيري(٢٠١٣): **القياس والتقويم في الفن التربية الفنية**، ط٢، دار المستقبل ، للنشر ، الاردن ، عمان

٣٧. حمدان، محمد زياد (١٩٨١): **الوسائل التعليمية .مبادئها . وتطبيقاتها**، مؤسسة الرسالة.

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

٣٩. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠): **تصميم وانتاج الوسائل التعليمية**، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٤٠. الخطابية، عبد الله (٢٠٠٨): **تعليم العلوم للجميع**، دار المسيرة للطباعة والنشر، الاردن ، عمان .

٤١. الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٨): **أسس بناء المناهج التربوي وتصميم الكتاب التعليمي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن ، عمان .

٤٢. الخوالدة، ناصر احمد واخرون (٢٠٠١): **طرائق تدريس التربية الإسلامية واساليبها وتطبيقاتها العلمية**، دار حنين للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٤٣. الخياط، ماجد محمد (٢٠٠٩): **أساسيات القياس والتقويم في التربية دار الراية للنشر والتوزيع**، الاردن ، عمان .

٤٤. داود،، وأنور حسين واخرون (١٩٩٠) : **مناهج البحث التربوي**، مطابع الحكمة، بغداد.

٤٥. دروزة، افنان نظير (٢٠٠٦): **المناهج ومعايير وتقييمها**، مركز المناهج، في فلسطين ، نابلس .

٤٦. دروزة، افنان نظير(٢٠٠٥): **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، دار الشروق للنشر و التوزيع، الاردن ، عمان .

٤٧. دعمس، مصطفى نمر(٢٠٠٨) **أستراتيجيات التقويم في التربية والتعليم** ، دار غيداء، للنشر و التوزيع ، لبنان ، بيروت .

٤٨. الدمرداش ، سرحان (١٩٧٢): **بعض الاتجاهات العالمية الحديثة في التقويم** ، وزارة التربية، الكويت .

٤٩. الدليمي ، طه حسين ، واخرون (٢٠٠٨) : **المناهج بين التقليد والتجديد** ، دار اسامة النشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٥٠. الدليمي ، احسان عليوي ، واخرون (٢٠٠٥) : **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ، ط٢ ، مكتبة الدباغ ، العراق ، بغداد .

٥١. رشيد ، سعدون (١٩٩٩): **واقع المناهج الدراسية** ، مكتبة الفلاح، العراق ، بغداد .

٥٢. زاير ، ايمان اسماعيل (٢٠١٣): **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها** ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٥٣. زاير، عايز، وأخرون (٢٠١١): **مناهج اللغة العربية وطراق تدريسها** ، العراق، بغداد.

٥٤. زاير، ايمان وآخرون (٢٠١٤)، **طرائق التدريس العامة**، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٥٥. زاير، رائد رسم يونس (٢٠١٦): **اللغة العربية مناهج وطرائق تدريس**، دار المنهجية، الاردن ، عمان .

٥٦. زاير، ايمان وآخرون ،(٢٠١٢)**: طرائق التدريس العامة** ، مكتبة نور الحسن.

٥٧. الزوبعي، عبد الجليل، وآخرون (١٩٩٨): **رأي في تطوير القياس والتقويم في القطر العراقي**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد الخامس، بغداد.

٥٨. زيتون، عايش (٢٠١٠): **الاتجاهات العالمية المعاصرة في مناهج العلوم وتدريسها** ، دار الشروق ، للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٥٩. زيتون، عايش (١٩٩٤): **أساليب تدريس العلوم** ، دار الشروق، للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

٦٠. سعادة ،جودت احمد (٢٠٠٨): **تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها** ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة ،مصر.

٦١. سلامة، عادل ابو العز(٢٠٠٩): **طرق تدريس العلوم، معالجة، تطبيقية، معاصرة،** دار الثقافة، الاردن ، عمان .

٦٢. سليم، محمد صابر، واخرون(٢٠٠٦): **بناء المناهج وتخطيطها** ، دار الفكر ناشرون وموزعون، الاردن ، عمان .

٦٣. الشايع، فهد سلمان واخرون (٢٠٠٦): **مدى تحقيق معايير المحتوى من مشروع المعايير القومية للتربية العلمية رياض الاطفال في محتوى كتاب العلوم بالملكة العربية السعودية،** بحث منشور في امريكية، المؤتمر العلمي العاشر للجمعية المصرية للتربية العلمية تحديات الحاضر و رؤى المستقبل.

٦٤. الشبلي، إبراهيم مهدي (١٩٨٣): **محاضرات في التقويم التربوي المركز العربي للبحوث التربوي،** لدول الخليج العربي، مطبعة مكتبة، التربية لدول الخليج الرياض.

٦٥. الشبلي، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠): **المناهج، بناؤها، تنفيذها، تقويمها، تطويرها بأستخدام النماذج**،ط٢ ،دارا لأمل للنشر والتوزيع ،إربد ، الأردن.

٦٦. شحاتة، حسن سيد (٢٠٠٣): **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق،** مكتبة الدار العربية للكتاب، مصر ، القاهرة .

٦٧. صالح، رحيم علي واخرون (٢٠١٧): **المنهج والكتاب المدرسي،** مكتبة نور الحسن للطباعة والتنضيد، العراق ، بغداد .

٦٨. صباح ،زكريا (٢٠٠٠): **دور التقويم في تطوير العملية التربوية** ،دار الامل ، الاردن ، عمان .

٦٩. صبري، داود عبد السلام واخرون (٢٠١٥)**: اصول التربية،** لبنان، معالم الفكر .

٧٠. صبري، داود عبد السلام (٢٠١٧): نحو تطبيق مهمات الجودة الشاملة لأداء طلبة كليات التربية للعلوم الإنسانية منشور في مجلة المناهج وطرائق التدريس.

٧١. الصرّاف ، قاسم علي (٢٠٠٣): **القياس والتقويم في التربية والتعليم والتدريس**، دار الكتاب الحديث ، إربد ، الاردن ، عمان .

٧٢. الطيطي ،محمد، واخرون ،(٢٠١٣): **مدخل الى التربية** ،ط٤،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٧٣. عادل، محمد (٢٠٠٩): **اتجاهات تربوية في اساليب تدريس العلوم**، دار البداية، الاردن ، عمان .

٧٤. عاشور، محمد حامد واخرون (٢٠٠٣): **اساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن ، عمان .

٧٥. عبد الحليم، احمد المهدي، وآخرون(٢٠١١): **المنهج المدرسي المعاصر اسس وبنائه وتنظيماته وتطويره**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن ، عمان .

٧٦. عبد الرحمن ، أنور حسين، واخرون (٢٠٠٧) **: طرائق تدريس العلوم النفسية والتربوية** ، دار التأميم ، بغداد.

٧٧. عبد النور، فرانسيس (١٩٧٨): **التربية والمناهج**، دار النهضة للطباعة والنشر مصر، القاهرة.

٧٨. عبد الهادي، نبيل(٢٠٠١): **القياس والتقويم واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، دار وائل للنشر ، العراق ، بغداد .

٧٩. العبيدي ، رقية عبد الأئمة ، و اخرون .(٢٠٠٣): **" دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة كتب القراءة في المرحلة الابتدائية** في العراق "،**مجلة العلوم التربوية والنفسية** ،العدد الرابع والأربعون ،الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية.

٨٠. العبيدي ، إخلاص عباس داود .(٢٠٠٥) : **تحليل اسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية** ، جامعة بغداد ، كلية التربية بنات.

٨١. العجيلي، صباح حسين واخرون (٢٠٠١): **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، مكتب احمد الدباغ، للطباعة، العراق، بغداد.

٨٢. العدواني، زيد سلمان، واخرون (٢٠١١)**: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الاردن عمان .

٨٣. العزاوي ، رحيم يونس (٢٠٠٩) **: المناهج وطرق التدريس** ، الاردن ، عمان .

٨٤. العزاوي ،رحيم يونس (٢٠٠٨): **القياس والتقويم في العملية التربوية** ، الاردن ، عمان .

٨٥. عصر، حسن عبد الباري (٢٠٠٠): **مهارات تدريس النحو العربي ،النظرية و التطبيق** ،جامعة الاسكندرية ،كلية التربية.

٨٦. عطا، ابراهيم محمد (٢٠٠٦): **المرجع في تدريس اللغة العربية** ، ط٢ ، مركز الكتاب للنشر ، مصر ، القاهرة.

٨٧. عطية ، محسن علي (٢٠٠٩) **المناهج الحديثة وطرائق التدريس** ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

٨٨. عطية ،محسن علي (٢٠١٠): **البحث العلمي في التربية مناهجه ،أدواته ،وسائله الإحصائية** ،دار المناهج ، الاردن ، عمان .

٨٩. عطية، ، والهاشمي عبد الرحمن (٢٠٠٩): **تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية**، دار صفاء للنشر، الاردن ، عمان .

٩٠. عقل ، أنور (٢٠٠٢) **: تطوير تقويم أداء الطالب** ، دار النهضة العربية، لبنان ، بيروت .

٩١. علام ، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠) : **القياس والتقويم التربوي والنفسي**، كلية التربية، جامعة الأزهر ، دار الفكر العربي.

٩٢. علميات، عبد راشد (٢٠٠٦): **تقويم وتطور الكتب المدرس للمرحلة الأساسية** ، دار حامد، للطباعة والنشر، الاردن ، عمان .

٩٣. العمرية، صلاح الدين (٢٠٠٥): **طرق تدريس العلوم**، مكتبة المجتمع، المسيرة، الاردن ، عمان .

٩٤. عوض، إبراهيم بسيوني (١٩٩٦): **المنهج وعناصره**، ط٣، دار المعرفة ، مصر ، القاهرة.

٩٥. عيسوي ، عبد الرحمن محمد (١٩٧٤): **القياس والتجريب في علم النفس والتربية** ، دار النهضة المصرية ، القاهرة.

٩٦. عمر ، عبد الرحمن واخرون (٢٠١٠): القياس النفسي والتربوي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٩٧. الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠٠٥): **المناهج التعليمي والتدريس الفاعل**، دار الشروق، الاردن ، عمان .

٩٨. القاسمي، علي محمد (١٩٩٨): **مفهوم التربية الإسلامية** ، المنهج وطرائق التدريس ، ط٢ ، دار البناء للطباعة والنشر والتوزيع، الاردن.

٩٩. القحطاني ،سعد بن سعيد(٢٠١٥): **المفاهيم الاساسية وادوات التحليل الاحصائي الاكثر استخداما في الدراسات والبحوث الاجتماعية والانسانية** ،مركز البحوث، السعودية ، الرياض .

١٠٠. قرني ،زبيدة محمد (٢٠١٥) : **تخطيط المناهج الدراسية و تطويرها**، المكتبة العصرية ،مصر، القاهرة.

١٠١. قطامي، يوسف واخرون (٢٠٠١): **سيكولوجية التدريب**،ط١دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان.

١٠٢. الكبيسي ، وهيب مجيد **(٢٠١٠) :_الإحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية_** ، العالمية المتحدة للطباعة ، لبنان ، بيروت

١٠٣. كوافحة، تيسير مفلح (٢٠١٠): **القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة** ، ط٣ ، دار المسيرة ، الاردن ، عمان .

١٠٤. الكيلاني، عبد الله زيد واخرون (٢٠٠٩): **التقويم في التربية الخاصة** ،ط٢ ،دار المسيرة ، الاردن ، عمان .

١٠٥. اللقاني، احمد حسن (١٩٨٩): **المناهج بين النظرية والتطبيق**، ط٣،عالم الكتب، مصر، القاهرة.

١٠٦. اللقاني، احمد حسين واخرون (١٩٩١): **تخطيط المنهج وتطويره** ، الدار الاهلية ، الاردن ، عمان .

١٠٧. المحلّاوي ،وليد خالد طالب (٢٠١٣) **: تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الإبتدائية في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم** ، جامعة بغداد / كلية التربية (إبن رشد).

١٠٨. محمد ، محمد جاسم (٢٠٠٤) **: علم النفس التربوي وتطبيقاته** ، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن.

١٠٩. المرزوق ، سميرة محمد (١٩٩٦) **: دراسة تحليلية لأسئلة محتوى كتب اللغة العربية لطلبة المرحلة الإعدادية** بدولة البحرين ، **مجلة المعلومات التربوية** ، السنة الثالثة ، العدد الحادي عشر – قسم التوثيق التربوي وزارة التربية والتعليم.

١١٠. مرعي توفيق والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٠): **طرائق التدريس العامة**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

١١١. مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩): **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها واسسها وعملياتها**، ط٧، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الاردن ، عمان .

١١٢. مرعي، توفيق والحيلة، محمد محمود (٢٠٠٢): **المناهج التربوية الحديثة ، مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها** ، ط٢ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، الاردن ، عمان .

١١٣. المطاوعة ، فاطمة محمد **(٢٠٠٠) : أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية** بدولة قطر " دراسة تحليلية تقويمية " ، **مجلة البحوث التربوية** ، جامعة قطر ، السنة التاسعة العدد الثامن عشر .

١١٤. ملحم ،سامي محمد (٢٠٠٧): **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** ، ،دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان.

١١٥. ناصر ، إحسان عليوي و اخرون (٢٠٠٨): **القياس والتقويم في العملية التعليمية** ،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،جامعة بغداد ،كلية التربية ابن الهيثم.

١١٦. النبهان ،موسى (٢٠٠٤): **أساسيات القياس في العلوم السلوكية** ،دار الشروق للنشر والتوزيع ، الاردن ، عمان .

١١٧. النمر ،عصام (٢٠٠٨): **القياس والتقويم في التربية الخاصة**، دار اليازوري، الاردن ، عمان .

١١٨. نوافلة، وليد (٢٠١٢): **اشتراكية كتب العلوم العامة لطلبة المرحلة الاساسية المتوسطة في الاردن**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث جامعة، النجاح الوطنية، فلسطين ، نابلس .

١١٩. الهاشمي، عبد الرحمن، واخرون (٢٠١١) : **تحليل مضمون المناهج المدرسية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٠. هندي ، صالح ذياب وآخرون **(١٩٩٩) : تخطيط المناهج وتطويرها** ، دار الفكر للطباعة والنشر ، مصر ، القاهرة .

١٢١. الوكيل، حلمي محمود حسين (٢٠٠٥): **الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج المرحلة الاولي**، دار الفكر العربي، للنشر، مصر ، القاهرة .

١٢٢. مصطفى ، ابراهيم واخرون (٢٠٠٨) **المعجم الوسيط ،دار احياء التراث العربي** ، لبنان ، بيروت.

ثانياً/ المصادر الاجنبية:

1-Hass, clen (1980): Currlculum Plannlng Anewapproach‹Boston‹allyn‹Baconinc .

2- Chebbo‹ Mohmmad Khader,(1985): **Aconten Analysis Study Of Five Selected High School Geography Text Book Use In Oklahoma**, DissertationI ABSTRACT International, a, vol.

3-Acomprehensive(1970): **Distionaryl Of Psychologial Syand Psycholoualy To Catter Terms**, Horceb-English Lngmano.

4-Ramler, Lavern Gregory(1976): An Analysis Of Contentinselected Elemetaryand Secondary School Textbooks In Conversatio **Dissertation Abstracts InternationalN** Vol. 37, No.

5- Habecker , Jomen Adwnted **(1976):"An Analysis of Reading**. **Questions in Basal Reading Series Based of Blooms'** Taxonomy , Ed ,D , university of Pennsy Lavenia .

6-Hoeppel ,Frank Cherles(1980) : **"A Tanonomical Analysis of Questions Found in Reading Skills Development Books Used in Maryland Community College Developmentaly Remedial Reading Programs" in Dissertation Abstracts International** ,Vol . 41, No.12 ,June

الملاحق

ملحق (١)

تسهيل مهمه/ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التربية

المديرية العامة للمناهج

العدد/ ٧٥٤٧٧
التاريخ/ ٢٠٢٠/١٠/٢٥

الى/ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/
جامعة ميسان كلية التربية الاساسية/ الدراسات العليا
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة..

اشارة الى كتابكم ذي العدد (٧٤) بتاريخ ٢٠٢٠/١٠/٢٥ بخصوص تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/ الماجستير مشتاق بشير غازي لغرض اكمال بحثه.

نود ان نبين بانه تم تزويده بالاهداف التربوية الخاصة بعلوم الصف السادس الابتدائي بناء على طلبه.

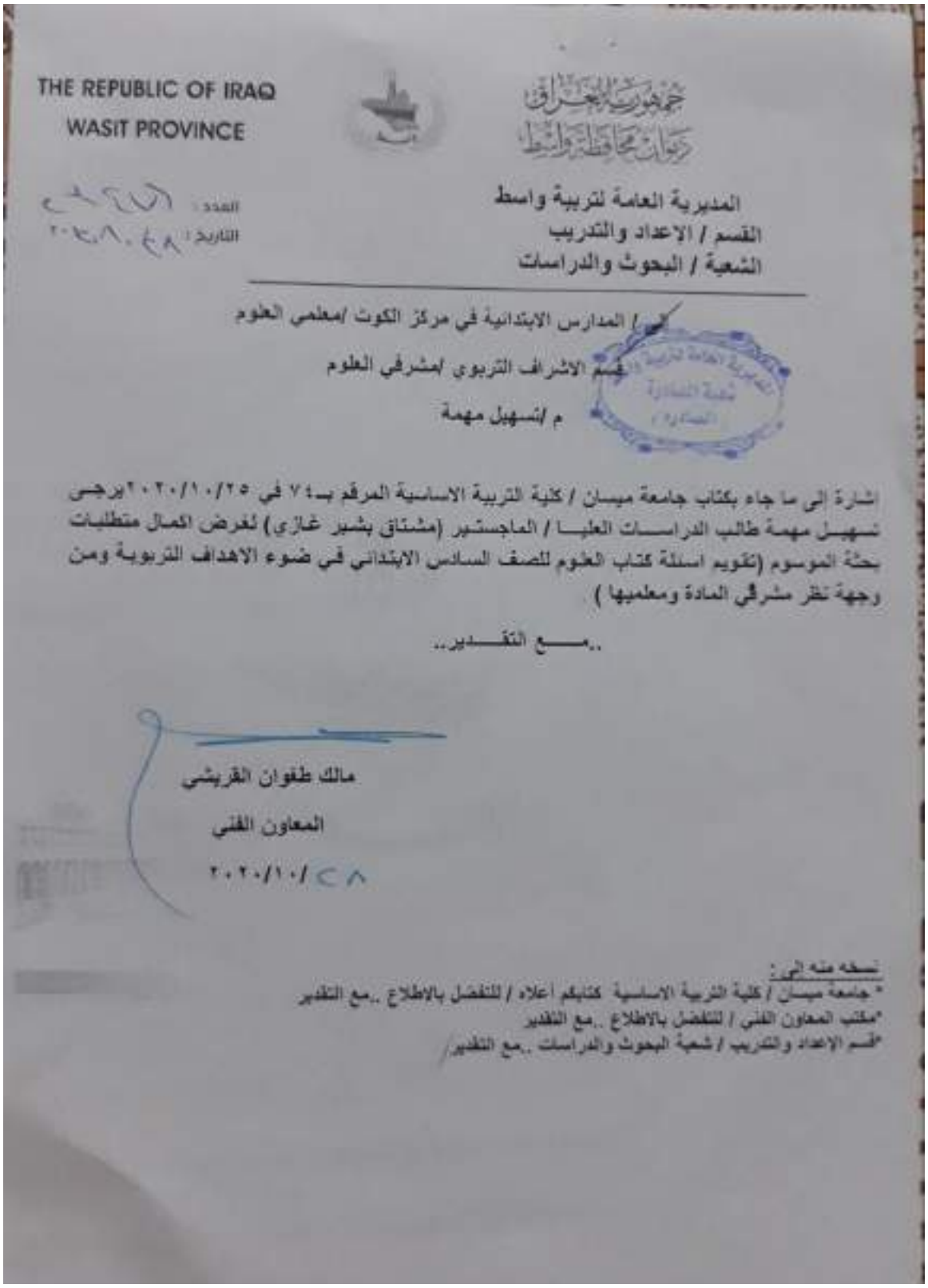
مع التقدير..

د. اسراء طالب توفيق
ع. المدير العام
٢٠٢٠/١٠/٢٥

نسخة منه الى/
- المديرية العامة للمناهج / مكتب المدير العام
- المديرية العامة للمناهج/ المعاون العلمي

ملحق (٢)

تسهيل مهمه/ المديرية العامة لتربية واسط



THE REPUBLIC OF IRAQ
WASIT PROVINCE

جمهورية العراق
وزارة التربية محافظة واسط

العدد :
التاريخ : ٢٠٢٠/١٠/٢٨

المديرية العامة لتربية واسط
القسم / الاعداد والتدريب
الشعبة / البحوث والدراسات

الى / المدارس الابتدائية في مركز الكوت /معلمي العلوم
قسم الاشراف التربوي /مشرفي العلوم
م /تسهيل مهمة

اشارة الى ما جاء بكتاب جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية المرقم بـ٧٤ في ٢٠٢٠/١٠/٢٥ يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (مشتاق بشير غازي) لغرض اكمال متطلبات بحثة الموسوم (تقويم اسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء الاهداف التربوية ومن وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها)

..مع التقدير..

مالك طفوان القريشي
المعاون الفني
٢٠٢٠/١٠/٢٨

نسخه منه الى :
* جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية كتابكم اعلاه / للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير
*مكتب المعاون الفني / للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير
*قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات ..مع التقدير

ملحق(٣)

تسهل مهمة وزارة التربية لأهداف مادة العلوم للصف السادس الابتدائي

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ٧٤
التاريخ : ٢٠٢٠/١٠/٢٥

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

إلى / وزارة التربية / المديرية العامة للمناهج
المديرية العامة للتربية في واسط
الجامعات / واسط / بغداد / بابل / المستنصرية

الدراسات العليا

م / تسهيل مهمة

تهديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا / الماجستير (مشتاق بشير غازي) أحد طلبة كليتنا في السنه الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٠ / ٢٠٢١) . لغرض إكمال متطلبات بحثه الموسوم ((تقويم اسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء الاهداف التربوية ومن وجهة نظر مشرفي المادة ومعلميها.) علما إنه ما زال مستمر في الدراسة .. وبناءً على طلبه زود بهذا الكتاب... مع فائق الشكر والتقدير ...

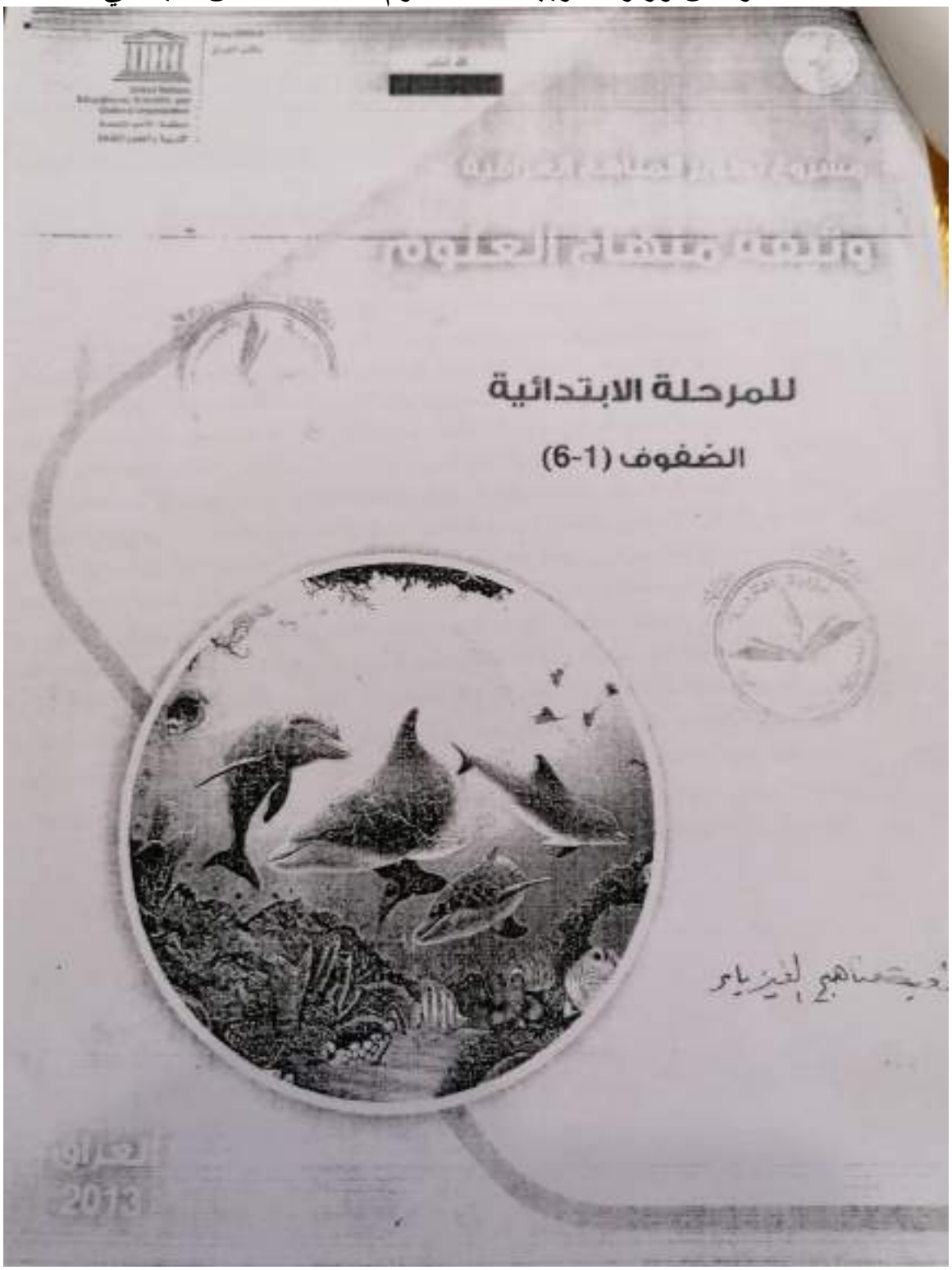
أ.د احمد عبد الحسن كاظم
ع/ عميد كلية التربية الاساسية
٢٠٢٠/١٠/٢٥

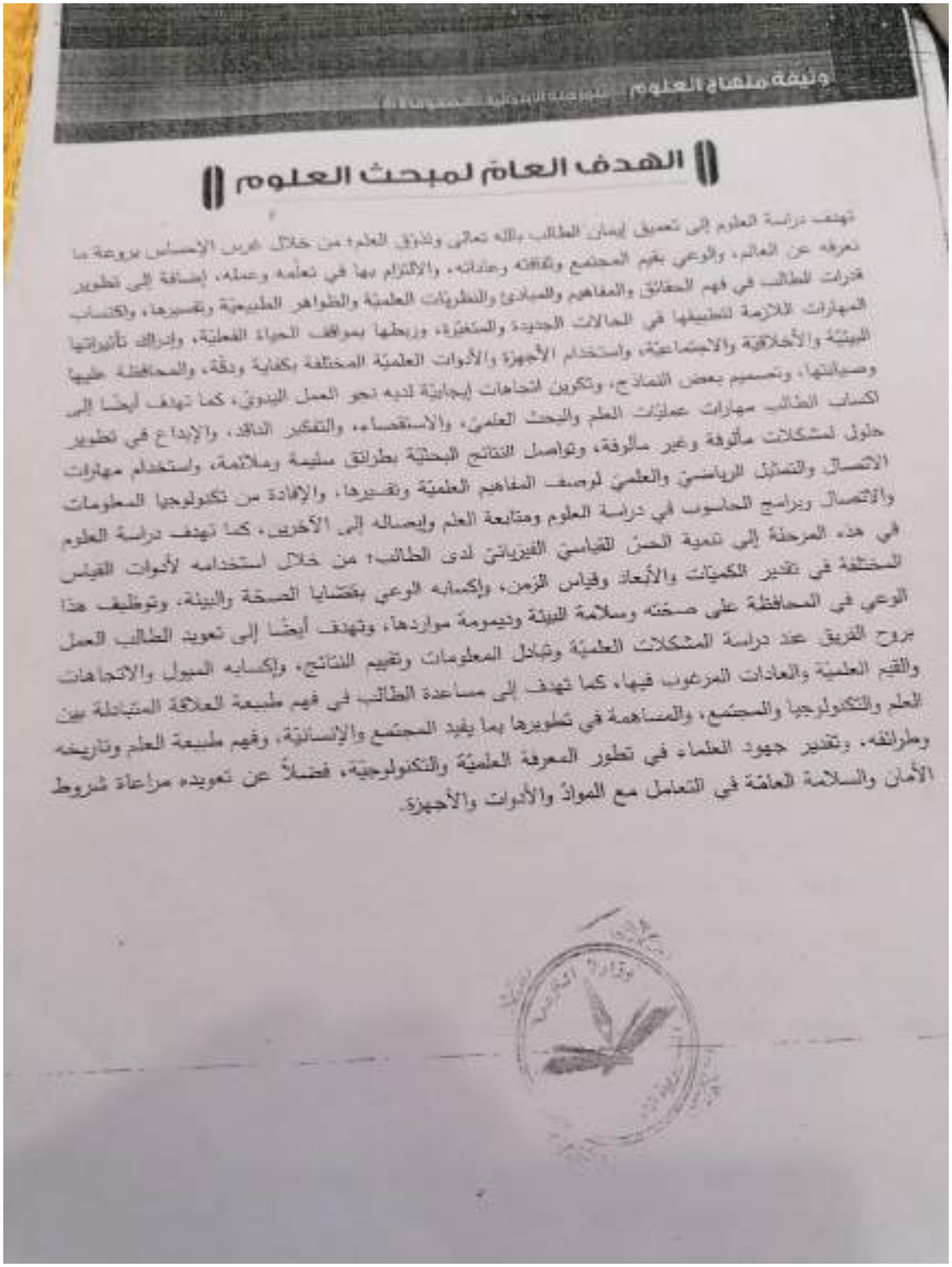
نسخه منه الى :
- الصادر :

العراق – ميسان – طريق الكحلاء
Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.uimi.bce@gmail.com

ملحق(٤)

الاهداف الصادرة من وزارة التربية لمادة العلوم للصف السادس الابتدائي

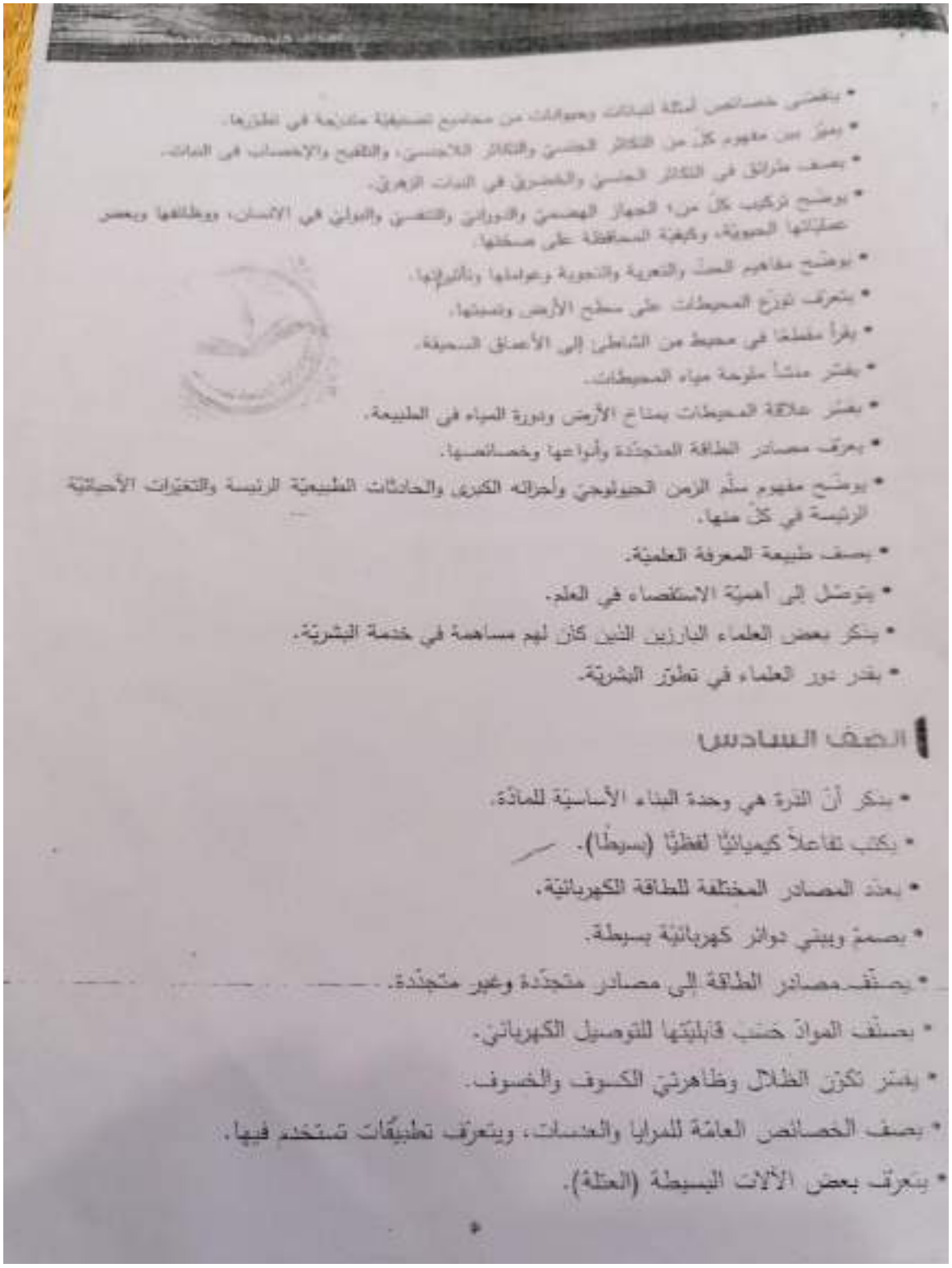




وثيقة منهاج العلوم

الهدف العام لمبحث العلوم

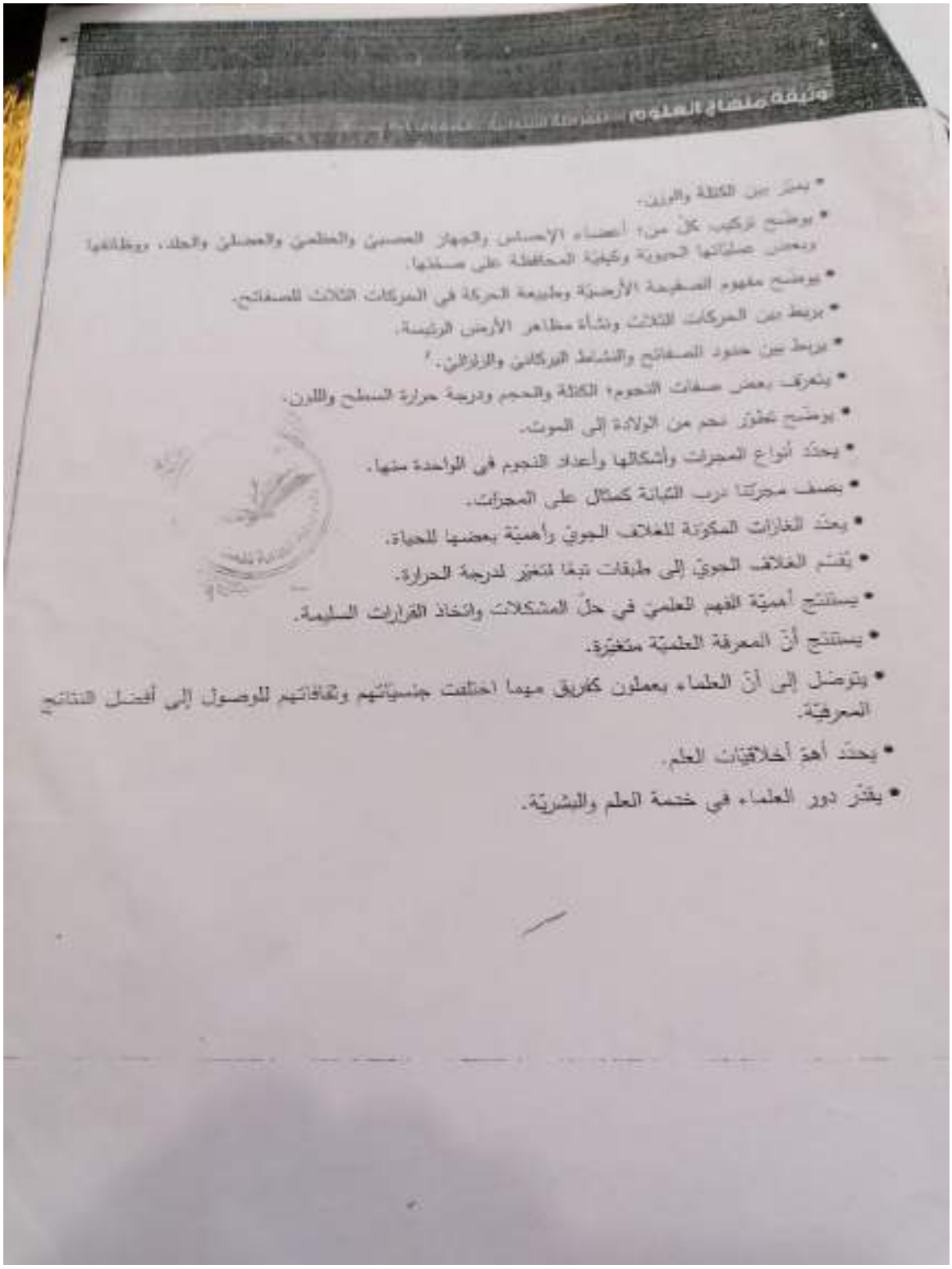
تهدف دراسة العلوم إلى تعميق إيمان الطالب بالله تعالى وتذوق العلم؛ من خلال غرس الإحساس بروعة ما نعرفه عن العالم، والوعي بقيم المجتمع وثقافته وعاداته، والالتزام بها في تعلّمه وعمله، إضافة إلى تطوير قدرات الطالب في فهم الحقائق والمفاهيم والمبادئ والنظريات العلمية والظواهر الطبيعية وتفسيرها، واكتساب المهارات اللازمة لتطبيقها في الحالات الجديدة والمتغيرة، وربطها بمواقف الحياة الفعلية، وإدراك تأثيراتها البيئية والأخلاقية والاجتماعية، واستخدام الأجهزة والأدوات العلمية المختلفة بكفاية ودقة، والمحافظة عليها وصيانتها، وتصميم بعض النماذج، وتكوين اتجاهات إيجابية لديه نحو العمل اليدوي، كما تهدف أيضًا إلى اكساب الطالب مهارات عمليات العلم والبحث العلمي، والاستقصاء، والتفكير الناقد، والإبداع في تطوير حلول لمشكلات مألوفة وغير مألوفة، وتواصل النتائج البحثية بطرائق سليمة وملائمة، واستخدام مهارات الاتصال والتمثيل الرياضي والعلمي لوصف المفاهيم العلمية وتفسيرها، والإفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصال وبرامج الحاسوب في دراسة العلوم ومتابعة العلم وإيصاله إلى الآخرين، كما تهدف دراسة العلوم في هذه المرحلة إلى تنمية الحس القياسي الفيزيائي لدى الطالب؛ من خلال استخدامه لأدوات القياس المختلفة في تقدير الكميات والأبعاد وقياس الزمن، وإكسابه الوعي بقضايا الصحة والبيئة، وتوظيف هذا الوعي في المحافظة على صحته وسلامة البيئة وديمومة مواردها، وتهدف أيضًا إلى تعويد الطالب العمل بروح الفريق عند دراسة المشكلات العلمية وتبادل المعلومات وتقييم النتائج، وإكسابه الميول والاتجاهات والقيم العلمية والعادات المرغوب فيها، كما تهدف إلى مساعدة الطالب في فهم طبيعة العلاقة المتبادلة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع، والمساهمة في تطويرها بما يفيد المجتمع والإنسانية، وفهم طبيعة العلم وتاريخه وأطواره، وتقدير جهود العلماء في تطور المعرفة العلمية والتكنولوجية، فضلاً عن تعويده مراعاة شروط الأمان والسلامة العامة في التعامل مع المواد والأدوات والأجهزة.



- يقترح خصائص أمثلة لنباتات وحيوانات من مجاميع تصنيفية متدرجة في تطورها.
- يميّز بين مفهوم كلّ من التكاثر الجنسي والتكاثر اللاجنسي، والتلقيح والإخصاب في النبات.
- يصف مترافق في التكاثر الجنسي والتبرعم في النبات الزهري.
- يوضح تركيب كلّ من: الجهاز الهضمي والدوراني والتنفسي والبولي في الإنسان، ووظائفها ويحصر عملياتها الحيوية، وكيفية المحافظة على صحتها.
- يوضح مفاهيم الحث والتعرية والتجوية وعواملها وتأثيراتها.
- يتعرف توزع المحيطات على سطح الأرض وتسميتها.
- يقرأ مقطعاً في محيط من الشاطئ إلى الأعماق السحيقة.
- يفسّر منشأ ملوحة مياه المحيطات.
- يفسّر علاقة المحيطات بمناخ الأرض ودورة المياه في الطبيعة.
- يعرّف مصادر الطاقة المتجدّدة وأنواعها وخصائصها.
- يوضح مفهوم سلّم الزمن الجيولوجي وأجزائه الكبرى والحادثات الطبيعية الرئيسة والتغيرات الأحيائية الرئيسة في كلّ منها.
- يصف طبيعة المعرفة العلمية.
- يتوصّل إلى أهمية الاستقصاء في العلم.
- يذكر بعض العلماء البارزين الذين كان لهم مساهمة في خدمة البشرية.
- يقدر دور العلماء في تطوّر البشرية.

الصف السادس

- يذكر أنّ الذرة هي وحدة البناء الأساسية للمادّة.
- يكتب تفاعلاً كيميائيًا لفظيًا (بسيطًا).
- يعدّد المصادر المختلفة للطاقة الكهربائية.
- يصمم ويبني دوائر كهربائية بسيطة.
- يصنّف مصادر الطاقة إلى مصادر متجدّدة وغير متجدّدة.
- يصنّف المواد حسب قابليتها للتوصيل الكهربائي.
- يفسّر تكوّن الظلال وظاهرتي الكسوف والخسوف.
- يصف الخصائص العامّة للمرايا والعدسات، ويتعرّف تطبيقات تستخدم فيها.
- يتعرّف بعض الآلات البسيطة (العتلة).



وثيقة منهاج العلوم

- يميز بين الكتلة والوزن.
- يوضح تركيب كلّ من: أعضاء الإحساس والجهاز العصبي والعظمي والعضلي والجلد، ووظائفها وبعض صفاتها الحيوية وكيفية المحافظة على صحتها.
- يوضح مفهوم الصفيحة الأرضية وطبيعة الحركة في المركبات الثلاث للصفائح.
- يربط بين الحركات الثلاث ونشأة مظاهر الأرض الرئيسة.
- يربط بين حدود الصفائح والنشاط التركتي والزلازل.
- يتعرف بعض صفات النجوم: الكتلة والحجم ودرجة حرارة السطح واللون.
- يوضح تطور نجم من الولادة إلى الموت.
- يحدد أنواع المجرات وأشكالها وأعداد النجوم في الواحدة منها.
- يصف مجرتنا درب التبانة كمثال على المجرات.
- يعدد الغازات المكونة للغلاف الجوي وأهمية بعضها للحياة.
- يقسم الغلاف الجوي إلى طبقات تبعا لتغير لدرجة الحرارة.
- يستنتج أهمية الفهم العلمي في حلّ المشكلات واتخاذ القرارات السليمة.
- يستنتج أنّ المعرفة العلمية متغيرة.
- يتوصل إلى أنّ العلماء يعملون كفريق مهما اختلفت جنسياتهم وثقافاتهم للوصول إلى أفضل النتائج المعرفية.
- يحدد أهمّ أخلاقيات العلم.
- يقدّر دور العلماء في خدمة العلم والبشرية.

ملحق(٥)

آراء المحكمين بشان صلاحية فقرات الأهداف التربوية

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

قسم معلم الصفوف الاولى – كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا- الماجستير

استبانة آراء المحكمين بشان صلاحية فقرات الأهداف التربوية

الموضوع : تحكيم بطاقة تحليل الفقرات

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم ((تقويم اسئلة كتاب العلوم للصف السادس الابتدائي في ضوء الاهداف التربوية)) حيث قام الباحث بأعداد بطاقة تحليل من خلال ملاحظة تحقق الاهداف التربوية لموضوعات اسئلة الكتاب العلوم للصف السادس الابتدائي من خلال (متحقق – غير متحقق)

شكرا لكم حسن تعاونكم

الباحث

مشتاق بشير غازي

ت	الأهداف	المستوى	متحقق	غير متحقق
	الوحدة الاولى /الفصل الاول			
١	تركيب يوجد داخل البدرة ويعد غذاءاً للجنين	فهم		
٢	يعد التكاثر نوعا من انواع التكاثر الخضري	تذكر		
٣	يقرا كل في نبات الثوم عبارة عن بصلة	تطبيق		
٤	يسمى الجزء الاكبر من البذرة	تذكر		
٥	تسمى المراحل التي تمر بها البذرة اثناء نموها	تذكر		
٦	يذكر نوع التكاثر الذي لا يعتمد على البذور	تذكر		
٧	يستنتج جزء داخل الجنين ليكون الجذر مستقبلا	فهم		
٨	يسمى الجزء الخارجي الذي يحيط بالبذرة	تذكر		
٩	من العوامل التي تجعل التكاثر بالدرنات اكثر انتشارا من التكاثر بالأبصال	تطبيق		
١٠	جزء البذرة الذي ينمو ويكون ساق النبات	تحليل		
١١	ما اجزاء البذرة	تذكر		
١٢	ما الطرائق الطبيعية لتكاثر النباتات	تذكر		
١٣	ما المناطق التي ينمو فيها نبات السوس بكثرة	تحليل		
١٤	عند زراعة الدرنة الكبيرة يجب ان تقطع الى عدة اجزاء ما الشروط التي يجب ان تراعي في عملية القطع	تطبيق		
١٥	يبين دور الماء في انتشار بعض بذور النباتات	فهم		
١٦	يوضح النباتات البذرية كثيرة ومتنوعة بذور وانواع البذور وفائدتها الاقتصادية	فهم		

الوحدة الاولى /الفصل الثاني				
١	يوضح الجزء الظاهر من ساق الموز فوق سطح التربة	فهم		
٢	يسمى النمو الجانبي الذي ينشا من قاعدة الساق لبعض النباتات	تذكر		
٣	يوضح نوع من انواع التطعيم	تذكر		
٤	يسمى جزء ساق الموز الذي يقع تحت سطح التربة	تحليل		
٥	يفسر نوع من انواع الفسائل ينمو مرتفعا على الساق يسمى	فهم		
٦	يوضح نوع من انواع التكاثر الاصطناعي يتضمن اخذ جزمن نبات وربطة الى نبات اخر	فهم		
٧	يبين افضل البيئات لنمو نبات السايكس	تحليل		
٨	يسمى الجزء الظاهر فوق التربة من نبات الموز	تطبيق		
٩	يوضح الصفات التي ينبغي ان تتوفر في الطعم	تركيب		
١٠	يستخدم طريقة التطعيم بالتركيب في بعض الفأكهه	تركيب		
١١	يوضح انواع الاقلام التي تستخدم في تكاثر النباتات	فهم		
١٢	يفسر تكون الفسائل النامية حول قاعدة النخلة التمر افضل من الفسائل الهوائية	تحليل		
١٣	يحدد الشكل الخارجي لنبات السايكس	تذكر		
١٤	يستخدم التربة الاصلح لزراعة الموز وكيف تعد	تطبيق		
الوحدة الثانية /الفصل الثالث				
١	يوضح اكبر الدماغ هو	فهم		
٢	يتعرف على العضلة القلبية من انواع اخرى	فهم		
٣	يصنف القفص الصدري من عظم القص	تطبيق		

٤	يوضح العضو الذي تنتشر منه الاعصاب المحيطة	تحليل		
٥	يبين تركيب مرن يغلف نهاية العظم	فهم		
٦	تحيط بالدماغ وتحمية من الصدمات والمؤثرات الخارجية	تذكر		
٧	يستقص تراكيب عظمية قرصية الشكل يتكون منها العمود الفقري	تحليل		
٨	يصنف تركيب عظمي يربط عظمين مع بعضهما	فهم		
٩	يستخدم اطول عظام الجسم في الانسان	تركيب		
١٠	يبين العضو العضلي بين اعضاء جسم الانسان	تحليل		
١١	يصنف العضو الذي يحتوي على اكبر من العظام في الجسم	تركيب		
١٢	يحدد وظيفة كل من الجهاز العصبي والجهاز الهيكلي والجهاز العضلي	فهم		
١٣	ما أقسام الجهاز الهيكلي في الانسان ومما يتكون كل قسم	فهم		
	الوحدة الثانية /الفصل الرابع			
١	يوضح الطبقة الثانية من طبقات الجلد	تذكر		
٢	يتعرف على الطبقة من طبقات العين	فهم		
٣	يتتبع الفتحة الصغيرة التي يدخل من خلالها الضوء الى العين	تركيب		
٤	يحدد الغدد المسؤولة عن ترطيب الجلد	تحليل		
٥	يعرف طبقة العين التي تحتوي على اجسام حساسة للضوء	فهم		
٦	يذكر جزء الاذن الحاوي على الصيوان	تذكر		
٧	يوضح الطبقة الاولى من الجلد	فهم		
٨	يبين جزء الاذن التي يتصل بالعصب السمعي	تحليل		
٩	يفسر المناطق التي تعمل على تمييز الطعم في اللسان	تركيب		

١٠	يسمى الفتحات الصغيرة التي تنتشر على طبقة البشرة	فهم		
١١	تتكون من ثلاثة عظام وتحتوي على غشاء الطبلة	تركيب		
١٢	يصف الوظيفة التي يقوم بها الجلد وتعمل على تنظيم درجة حرارة الجسم	تذكر		
١٣	يتعرف على جزء الاذن الذي يهتز لينقل الصوت الى عظام الأذن الوسطة	تذكر		
١٤	يوضح كيفية عمل أعضاء الحس في الانسان	فهم		
١٥	يفسر مما تتركب الاذن في الانسان	تركيب		
١٦	يستنتج اختراعات طبية ستبادل كل أو جزء من اعضاء الحس بأخرى اصطناعية في حال تلفها	تحليل		
الوحدة الثالثة / الفصل الخامس				
١	يفسر أي من المواد الآتية يمثل المركب	فهم		
٢	يتكون اصغر دقيقة في المادة تشترك في التفاعل الكيميائي	فهم		
٣	يعرف جزء الذرة التي يشتمل على كامل كتلة الذرة تقريبا التي يشغل حيزا صغيراً جدا داخلها	تذكر		
٤	تحتوي نواة الذرة على نوعين من الجسيمات هما	تركيب		
٥	يوضح المادة التي تتكون من جزيئات متشابهة الذرات حيث تتكون من ذرات مختلفة هي	فهم		
٦	يستنتج اصغر جزء في المادة التي يحمل خواص المادة الأصلية	تحليل		
٧	يفسر جسيمات متناهية الصغر تحمل شحنة سالبة	تذكر		
٨	يعرف تتألف جزيئات العنصر من ذرات مختلفة	فهم		
٩	يشرح رسم ذرة هيدروجين علما انها تحتوي على الكترون واحدة فقط	فهم		
١٠	يوضح تقريرا عن الجزى موضحا فيه تركيب العنصر وجزي المركب مع اعطاء	فهم		
الوحدة الثالثة / الفصل السادس				

١	يفسر تفاعل الاوكسجين مع الكاربون الذي ينتج غاز ثنائي اوكسيد الكاربون	تحليل		
٢	يعدد التغيرات الكيميائية	فهم		
٣	يسمي المواد الموجودة الى جهة اليسار من المعادلة الكيميائية	تذكر		
٤	يوضح التغبير عن التفاعلات الكيمائية عن طريق المعادلة الكيميائية	فهم		
٥	يشرح المواد التي تنتج من اعادة ترتيب ارتباط ذرات المواد المتفاعلة	تطبيق		
٦	يتحلل الماء كهربائيا يمثل مواد متفاعلة	تطبيق		
٧	يسمي المواد التي تشترك في التفاعل الكيميائي	تذكر		
٨	يوضح المواد الناتجة عن التفاعل حسب نوع المواد المتفاعلة	فهم		
٩	يستنتج يمكن الحصول على مواد جديدة	تحليل		
١٠	يصف بخط بين المواد المتفاعلة بين القوائم	تطبيق		
	الوحدة الرابعة / الفصل السابع			
١	يقاس وزن الجسم باستخدام	تطبيق		
٢	الميزان ذو الكفتين من النوع الاول	تطبيق		
٣	تسمى قوة جذب الارض لجسم ما	فهم		
٤	يسمى المسند الذي ترتكز علية العتلة	تذكر		
٥	وحدة قياس الوزن هي	فهم		
٦	تقع بين المرتكز في العتلة من النوع الثاني	فهم		
٧	يتغير طول الميزان النابضي بتغير الوزن	تطبيق		
٨	يقع المرتكز في العتلة من النوع الثالث فيه منتصفها	تذكر		
٩	الوحدة التي يقاس بها الوزن الكيلوغرام	فهم		

١٠	يصف اهمية الرافعات في حياتنا وكيف تعمل	تحليل		
١١	يوضح فقرة يبين فيها كيف تتغير الجاذبية الارضية عند ابتعاد رواد الفضاء عن سطح الارض	فهم		
١٢	يفسر الاداة المستخدمة لقياس كل من كتلة الجسم ووزنة	تحليل		
١٣	يصنف مما تتكون الالة المركبة	فهم		
	الوحدة الرابعة / الفصل الثامن			
١	يعد الحديد موصل الى الكهرباء	فهم		
٢	يسمى المسار المغلق للتيار الكهربائي	فهم		
٣	يوضح الجهاز الذي يحول الطاقة الحركية الى طاقة كهربائية	فهم		
٤	يسمى الشحنات السالبة المتحركة من خلال سلك موصل بمسار مغلق	تذكر		
٥	يفسر المطاط العازل للكهرباء	تحليل		
٦	وحدة قياس التيار الكهربائي هي الامبير	فهم		
٧	يوضح مصدر لتوليد الطاقة الكهربائية تصنع في احجام مختلف	فهم		
٨	يعد العازل من وسائل تجنب خطر الصعقة الكهربائية	تذكر		
٩	يشرح عناصرا لدائرة الكهربائية التي تحول الطاقة الكهربائية الى طاقة ضوئية	تطبيق		
١٠	يتعرف على الخزف عازلا ضعيفا للكهرباء	تحليل		
١١	يوضح الدائرة الكهربائية واحدد طريقة توصيل عناصرها	فهم		
١٢	يرسم مخططا لدائرة كهربائية بسيطة موضح سريان التيار الكهربائي	تطبيق		
١٣	يشرح في دفتر العلوم بعض احتياطات السلامة	تطبيق		
١٤	يذكر انواع محطات توليد الطاقة الكهربائية	تذكر		
١٥	يتعرف على اتجاه التيار الكهربائي عبر اسلاك موصل للكهرباء	فهم		
	الوحدة الرابعة / الفصل التاسع			
١	يسمي السطح المصقول العاكس المستوى للضوء	فهم		

٢	يتحدث على خسوف القمر عندما يقع بين الارض والقمر	فهم		
٣	يفسر الكسوف عندما تقع الارض بين الشمس والقمر	تحليل		
٤	يفسر الورق المقوى من المواد المعتمة لضوء	تطبيق		
٥	يوضح المواد التي تسمح لبعض الضوء بالمرونة من خلال المرايا الكروية	فهم		
٦	يعدد انواع المرأة المقرة والمحدبة	تذكر		
٧	يوضح العدسة اللامة صورا مختلفة حسب موقع الجسم منها	فهم		
٨	يفسر الزجاج الشفاف من المواد شبة الشفافة	تحليل		
٩	يعد الضباب على وفق مرور الضوء من خلال شبه الشفافة	تطبيق		
١٠	يصف عندما يسقط ضوء على عدسة يمتص	فهم		
١١	يوضح كيف قراء الصفة الاخرة	فهم		
١٢	يذكر امثلة لاجسام شفافة وشبة شفافة	تذكر		
١٣	يمكنني ان ارى الجسم العتم	فهم		
١٤	يمكنني الرؤية من خلال الهواء والماء	فهم		
الوحدة الخامسة /الفصل العاشر				
١	يسمى الصفائح التي تقع اسفل القارات	فهم		
٢	يسمى النطاق الخارجي لسطح الارض والذي يتكون من الصخور	فهم		
٣	يوضح الطبقة التي تلي الغلاف الصخري للأرض	فهم		
٤	يفسر الغلاف الصخري للأرض مقسم الى عدد من القطع تسمى كل الوحدات منها	تحليل		
٥	يسمي مناطق التقاء او تصادم الصفائح بعضها ببعض الحركة التباعدي	تطبيق		
٦	يفسر الصفائح بالحركة الهدامة	تحليل		

٧	يعدد الصفائح التي تقع اسفل المحيطات	تذكر		
٨	تنتج الزلازل عن للصفائح الارضية	فهم		
٩	يستخدم المواد تؤدي الى تكوين البحار	تطبيق		
١٠	يعدد انواع حركة الصفائح الارضية التي ميزها العلماء	فهم		
١١	يبين الفرق بين الصفائح القارية والصفائح المحيطة	تحليل		
١٢	يفسر تكون طبقة الغلاف المائع منصهرة جزئيا	تحليل		
١٣	يبين سبب حركة الصفائح بحركة التباعدي	فهم		
الوحدة الخامسة / الفصل الحادي عشر				
١	يسمي خروج الحمم والغازات من باطن الارض	فهم		
٢	يتعرف على القارات التي اكشفها الانسان حديثا	فهم		
٣	ينتج بسبب اهتزاز القشرة الارضية بفعل حركة الصفائح	تحليل		
٤	يستنتج العالم الفريد نظرية لتفسير نشؤ القارات والمحيطات			
٥	يسمى المقياس الذي يستخدم لقياس شدة الزلزال	تطبيق		
٦	يطلق على القارات التي اكتشفها الانسان حديثا	فهم		
٤	يسمي المادة التي تندفع من فوهة البركان بسبب انصهار الصفائح	فهم		
٧	يعد قارة اروبا من القارة القديمة	فهم		
٨	يحدث الاندفاع البركانية الا بوجود الحمم	فهم		
٩	يبين النسبة التي تشكلها المياه من مساحة الارض	تحليل		
١٠	يسمى التشقق في القشرة الارضية والذي تتحرك الصخور على طول الصدع	تطبيق		
١١	يبين نقطة انطلاق الزلازل	فهم		
١٢	ما اثر حركة الصفائح الارضية اجب عنها	تذكر		
الوحدة السادسة / الفصل الثاني عشر				

١	يوضح تزايد نسبة غاز الاوكسجين وتقل في جو المدن الصناعية	فهم		
٢	يوضح اعلى طبقات الغلاف الجوي وابعدها عن سطح الارض	فهم		
٣	يفسر ما الغازات الكائنات الحية من اشعة الشمس المؤذية	تحليل		
٤	يجري تمتاز بانها شديد التخليل وتعمل على١حتراق الشهب والنيازك فيها	تطبيق		
٥	يوضح غاز في صناعة الالعاب النارية والاصباغ	فهم		
٦	يسجل جزء من الكرة الارضية يمثل طبقة الهواء التي المؤثرة عن كمية الواصلة الى الارض	تطبيق		
٧	يعد شفافية الغلاف الجوي من العوامل المؤثرة عن كمية الاشعة الواصل الى الارض	فهم		
٨	يوضح طبقة الهواء المحيطة بالكرة الارضية	تذكر		
٩	يشرح ترتفع درجة حرارة الغلاف الجوي عن معدلاتها الطبيعية بسب ظاهرة	تطبيق		
١٠	يوضح تسبح الاقمار الصناعية في الغلاف الخارجي بسبب	فهم		
١١	يستنتج الغلاف الاقرب الى الفضاء الغلاف الخارجي	تحليل		
١٢	يوضح اعلى طبقات الغلاف الجوي وابعدها عن سطح الارض	فهم		
١٣	يشرح اين يوجد غاز الاوزون ومائدته	تطبيق		
١٤	يوضح طبقات الغلاف الجوي	فهم		
الوحدة السادسة / الفصل الثالث عشر				
١	يتكون من سحب من الغازات والغبار الكوني ذات مظهر غير منضم	تذكر		
٢	يسمى تجمع النجوم بأشكال معروفة	فهم		
٣	يوضح وحدة قياس المسافة بين النجم	فهم		
٤	يفسر النسبة الاكبر من غاز الهدروجين	تحليل		
٥	يوضح كرة من الغازات الملتهبة متربطة بفعل الجاذبية ذاتي الاضاءة والحرارة	فهم		

٦	يسمى التجمع الهائل من النجوم والغبار والغازات والتي ترتبط معا بقوة الجاذبية	تذكر		
٧	يوضح تختلف النجوم في احجامها فالشمس نجم كبير الحجم	فهم		
٨	يستنتج موقع نظامنا في مجرة التبانة	تحليل		
٩	يتكون السديم من غازات وغبار كوني	فهم		
١٠	تفسر تجمع النجوم بأشكال مختلفة	تحليل		
١١	يوضح ما المطلوب لتكوين نجم	فهم		
١٢	يفسر العلاقة بين النجوم والمجر	تحليل		

ملحق (٦)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين

ت	الاســـــــم	اللقب العلمي	مكان العمل	
			الكلية او المؤسسة و التخصص	الجامعة
١-	أحمد عبد المحسن كاظم الموسوي	أ.د	**كلية التربية الاساسية**/ مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان
٢-	سلام ناجي باقر الغضبان	أ.د	**كلية التربية الاساسية / مناهج وطرائق تدريس عامة**	ميسان
٣-	**نجم عبدالله غالي الموسوي**	أ.د	كلية التربية ا / مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان
٤-	مهدي حطاب صخي	أ.د	استاذ متقاعد	واسط قبل التقاعد
٥-	**فاطمة عبد الامير الفتلاوي**	أ.د	كلية التربية الصرفة ابن الهيثم / مناهج وطرائق تدريس	بغداد
٦-	زينب حمزه راجي	أ.د	التربية ابن رشد/ مناهج وطرائق تدريس	بغداد
٧-	سعد علي زاير	أ.د	التربية ابن رشد/ مناهج وطرائق تدريس	بغداد
٨-	داود عبد السلام صبري	أ.د	التربية ابن رشد/ مناهج وطرائق التدريس العامة	بغداد
٩-	خالد جمال جاسم	أ.د	التربية ابن رشد/ القياس النفسي والتقويم التربوي	بغداد
١٠-	ناز بدر خان السندي	أ.د	التربية ابن رشد/ مناهج وطرائق تدريس	بغداد
١١-	شذى عادل فرمان	أ.د	التربية ابن رشد/مناهج وطرائق تدريس	بغداد
١٢-	عبود جواد راضي	أ.د	التربية/ علم النفس التربوي	واسط
١٣-	حسن خلباص حمادي الزاملي	أ.د	التربية ابن رشد/طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد
١٤-	صالح نهير الزاملي	أ.د	التربية للعلوم الانسانية/ فلسفة التربية	واسط
١٥-	محمد مهدي صخي	أ.م.د	كلية التربية / طرائق تدريس الفيزياء	ميسان
١٦-	الآء علي حسين	أ.م.د	كلية التربية الاساسية / مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان
١٧-	محمد حسن جابر	أ.م.د	التربية للعلوم الانسانية/علم النفس التربوي	واسط
١٨-	هند صبيح رحيم	أ.م.د	التربية ابن رشد/ القياس النفسي والتقويم التربوي	بغداد

١٩-	عبد كاطع سموم	أ.م.د	التربية/ ادارة تربوية	واسط
٢٠-	بلقيس كاظم حمودي	أ.م.د	التربية ابن رشد/ قياس وتقويم	بغداد
٢١-	محمد هادي حسن	أ.م.د	التربية للعلوم الانسانية/ طرائق تدريس اللغة العربية	واسط
٢٢-	محمد جاسم عبد الامير	أ.م.د	التربية للعلوم الصرفة	واسط
٢٣-	نمير انعيم روضان	مشرف تربوي	مديرية تربية واسط / قسم الاشراف التربوي	تربية واسط
٢٤-	فايق علوان شمخي	معلم جامعي	مدرسة الشهيد صباح شدهان / رياضيات وعلوم	تربية واسط

The Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Maysan / Faculty of Basic Education
Department of Primary School Teacher
Curricula and General Teaching Methods for Postgraduate Studies

Evaluating the science book questions for the sixth grade in the light of educational goals

Letter submitted to

Council of the College of Basic Education / University of Maysan

It is part of the requirements for obtaining a master's degree, in education (curricula and teaching methods).

by the student

Mushtaq Bashir Ghazi

Supervised by

Assistant Professor D r.

Ghassan Kazem Jab

1443 AH **2021 AD**

Abstract

The research aims to:
Identifying the extent to which the evaluation of the science book questions for the sixth grade is included in the light of educational objectives.
As for the current research community, it may consist of the questions contained in the chapters of the science book for the sixth grade of primary school. As for the research sample, the study included all the research community that the researcher appointed as the entire research community as a sample for study, and the number of questions contained in the book is (172) questions. Its validity was confirmed after it was presented by a group of specialized experts in the field of (curricula and methods of teaching, measurement and evaluation), where these experts expressed their opinions, scientific observations and suggestions. The percentage of (83%) and the third observer got (85%) as a result of applying the note card, which is considered a good result of the test stability.
For the purpose of extracting the results, the researcher used the frequencies and percentages according to the objectives and questions of the chapters of the book.
As the questions of this chapter amounted to (16) questions, the level of knowledge obtained one repetition at a rate of (16‹16%), and the level of understanding obtained one repetition at a rate of (16‹16%), while the application received (4) repetitions at a rate of (16‹66 %). As the questions of this chapter amounted to (14) questions, the level of knowledge got one repetition at a rate of (20%), the level of understanding did not get any repetition, and the level of application got (4) repetitions at a rate of (80%). Chapter (13) a question in which the level of knowledge got one repetition at a rate of (25%), and the level of understanding got one repetition at a rate of (25%), as for the application, it got (2) at a rate of (50%).
Recommendations
1 -The researcher recommends emphasizing the lofty aspects in the application of Ablum for the book's goals, and placing them in the book's questions, and taking into account their status in the book's goals

2 -The researcher recommends that the questions of the book be comprehensive of all the educational objectives contained in the book

3 -The researcher recommends that the questions of the book measure the educational goals in an accurate manner for all the vocabulary of the book.

4 -The researcher recommends improving and developing the science book for the sixth grade in light of the findings of the current study and adopting the results of the current study.

5 -The researcher recommends taking the views of male and female science teachers for the sixth grade and involving them in the process of developing the science committees.

suggestions

1 -The researcher suggests conducting a scientific study similar to the questions in the science book for the sixth grade of primary school.

2 -The researcher suggests conducting a study to analyze the objectives of science for the sixth grade of primary school.

3 -The researcher suggests designing units of science for the subject according to the integrative approach and measuring its effectiveness in the primary stage.