وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان/كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا
المناهج وطرائق تدريس عامة

تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي

رسالة قدمها

إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان

وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير

في المناهج وطرائق تدريس عامة

الطالب

ستّار جباري نعيم

اشراف

الأستاذ المساعد الدكتور

مُحَمَّد رحيم كريم الحرداني

١٤٤٠هـ ميسان ٢٠١٨م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة التين ، من الآية ٤)

بسمه تعالى

إقرار المقوّم اللغويّ

أشهد أنّ هذه الرسالة الموسومة بـ: (تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، التي تقدم بها طالب الماجستير (ستار جباري نعيم)، قد قرأتها وراجعتها وقومتها لغوياً، وأرى بأنّها صالحة لغوياً ولأجله وقعت .

التوقيع :

الاسم :

اللقب العلمي :

التأريخ : / ٨ /٢٠١٨

بسمه تعالى

إقـرار المُشْرِف

اشـهد أنّ إعداد الرسـالة الموسـومة بـ: (تقـويم تمرينـات كتـاب اللغـة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، التـي تقدم بهـا طالـب الماجستير(ستار جبـاري نعيم)، قـد جرى بإشرافي فـي قسم معلـم الصفوف الأولـى/الدراسـات العليـا/ كليـة التربيـة الأساسية/ جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في(المناهج وطرائق تدريس عامة) .

المشرف

الأستاذ المساعد الدكتور

مُحمّد رحيم كريم الحرداني

/ / ٢٠١٨

إقرار رئيس قسم معلم الصفوف الأولى:

بناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

رئيس قسم معلم الصفوف الأولى

التوقيع :

الاسم : سلام ناجي باقر

الرتبة العلمية : أستاذ دكتور

التاريخ : / / ٢٠١٨

بسمه تعالى

إقْرَارُ لِجْنَةِ المُنَاقَشَةِ

نشهد نحن أعضاء لجنة المناقشة بأننا قد اطلعنا على الرسالة الموسومة بـ: (تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، التي تقدم بها طالب الماجستير(ستار جباري نعيم)، وقد ناقشناه في محتوياتها وفيما له علاقة بها، ونُقِرُّ بأنّها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرائق تدريس عامة بتقدير ( ).

التوقيع :
الاسم : أ. د نجم عبد الله غالي
رئيساً

التوقيع :
الاسم: أ. م. د ضياء حربي عويد
عضواً

التوقيع :
الاسم : أ . م. د آلاء علي حسين
عضواً

التوقيع :
الاسم:أ.م.د. مُحَمَّد رحيم كريم الحرداني
عضواً ومشرفاً

صدقت هذه الرسالة من مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان

أ. د عباس عودة شنيور الحميداوي
عميد كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان
التاريخ / / ٢٠١٩م /١٤٤٠هـ

الإهداء

إلى:

مصدر الدفء والعطف . . . أمي الحنون

ومن رافقني دعاؤه طوال عمري . . . أبي تغمده الله برحمته الواسعة

من شاركتني همومي . . . زوجتي . . .

مهجة القلب ولدي البكر علي . . .

بناتي فلذات كبدي . . . زينب، ونبأ، ورقية

ونور عيني . . . موسى اخر العنقاف

عضدي وسندي في الشدة والبلاء

وانسي في الهناء والرخاء إخوتي وأخواتي

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

الباحث

الشكر والثناء

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ﴾

(سورة إبراهيم، من الآية ٧)

صدق الله العلي العظيم

اللَّهُمَّ إني أفتتح الثناء بحمدك وأنت ممدٌ للصواب بمنك، والحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره وخلق الأشياء ناطقة بحمده وشكره، والحمد لله الذي قال في محكم تنزيله : ﴿ وَلَقَدْ آتَيْنَا لُقْمَانَ الْحِكْمَةَ أَنِ اشْكُرْ لِلَّهِ وَمَن يَشْكُرْ فَإِنَّمَا يَشْكُرُ لِنَفْسِهِ وَمَن كَفَرَ فَإِنَّ اللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ ﴾ (سورة لقمان، من الآية ١٢)، والصلاة والسلام على خير الأنام محمد وآله الكرام الأطهار أولي الجود والكرم الممدود، الذي اوصى بشكر الناس بعضهم لبعض إذ قال(ﷺ) : ﴿من لا يشكر الناس لا يشكر الله ﴾.

بعد أن منّ الله عليّ بتوفيقه لإتمام هذه الدراسة لا بد من الإشادة بفضل أهل الفضل وشكرهم والإشارة إلى أهل العون وذكرهم امتثالاً لقول ﷺ :

﴿ وَلَا تَنسَوُا الْفَضْلَ بَيْنَكُمْ ﴾ (سورة البقرة، من الآية ٢٣٧).

ابتدأ بالشكر الجزيل والثناء الجميل لكلية التربية الأساسية بجامعة ميسان التي فتحت المجال لي لإكمال دراسة الماجستير، فيسرت لي بذلك ينابيع المعرفة لأنهل من منابع علمها. وأتقدم بالشكر والعرفان لأستاذتي الأفاضل في قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا، كل من: (أ.د أحمد عبد المحسن، وأ. د سلام ناجي، وأ.د عبد الباسط محسن عيان، وأ.د محمد كريم خلف، وأ.د نجم عبد الله، وأ.م.د ماجد رحيمة، وأ.م.د محمد رحيم كريم الحرداني،وأ.م يسرى كريم) لما لقيت منهم من رعاية ونصح وإسهام في أثناء دراستي، وعند كتابتي لهذه الدراسة، فلهم جميعاً كلُّ العرفان والامتنان.

ويقف الباحث وقفة إجلال واحترام، من أخمص قدمه إلى هامة رأسه، ليسجل شكره الجزيل، وامتنانه الوفير، وثنائه الكبير، وعرفانه بالفضل لمشرفه الأستاذ المساعد الدكتور (مُحَمَّد رحيم كريم الحرداني) على إشرافه وجهوده ورعايته وجده في انجاز هذه الدراسة، مما نزك أطيب الأثر في جميع فصولها، فقد كان حريصاً على البحث بادق التفاصيل، ومتابعاً للباحث وخطوات عمله باهتمام بالغ، وكان لملاحظاته وتوجيهاته السديدة، وإرشاداته القيمة، وآرائه المنيرة الأثر الكبير في إتمام إجراءات البحث، وتحديد الخطوط الأساس لأبرز إجراءاته ومستلزماته، للتوصل إلى نتائج يمكن أن يُعول عليها، والتمس منه العذر لكثرة اتصالي به، واستقطاعي الكثير من وقته وجهده، وأدعو الله أن يرزقه الصحة والعافية، وأن يبعد عنه كُلَّ هم وغم، وكُلَّ كرب وبلاء، وكُلَّ شر وضيق في الدنيا والآخرة، وله من الله خير الجزاء.

والشكر موصول للأستاذ الدكتور (محسن علي عطية)؛ إذ كان له قلباً كبيراً وصدراً رحباً لتلقي الاستفسارات وإبداء الآراء والتوجيهات السديدة والملاحظات القيمة والتواصل المستمر بوساطة وسائل التواصل الاجتماعي وعبر البريد الالكتروني.

وأتقدم بخالص الشكر ووافر الامتنان، إلى الأساتذة الافاضل الكرام الأجلاء، خبراء ومحكمين؛ لما أبدوه من آراء نيرة وملحوظات مثمرة، أسهمت في تحسين أدوات البحث، والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة، الذين سيشرفون الباحث بمناقشة رسالته، والذين سيكون لملاحظاتهم عظيم الأثر في إثراء هذا الجهد المتواضع، واتقدم بالشكر والامتنان إلى موظفي مكتبة كلية التربية الأساسية بجامعة ميسان الذين قدموا لي كُلَّ العون ولاسيّما مدير المكتبة .

أخيراً أتقدم بالشكر والامتنان، إلى زوجتي، وابنتي، وإخوتي الذين آزروني في مسيرتي العلمية بالصبر والدعاء، وأتقدم بالشكر إلى جميع من لهم حق عليّ، ولا يسعهم مداديّ، ولكن قلبي يتسع لهم جميعاً، وأسأل الله أن يجزيّهم خير جزاء المحسنين كُلَّ من أسهم في تطوير هذا العمل المتواضع، ولم يسع الباحث أن يذكره بالشكر والثناء، إلا إنَّ قلبه لن ينساه بالدعاء، وأدعو الله أن يجزيه عني خير الجزاء

إنَّـــــــه نعـــــــم المـــــــولى ونعـــــــم المجيـــــــب

الباحث

الملخص

هدف البحث الحاليّ إلى تحقيق الهدف الآتي:

تحرّف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية بفروعها:(المطالعة والنصوص وقواعد اللغة العربية، والإملاء) للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم.

وذلك بالإجابة على سؤال البحث الآتي:

ما نسبة تكرار التمرينات التي تقيس كل مستوى من مستويات المجال المعرفي: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) لتصنيف بلوم؟.

ويتحدد البحث الحاليّ بكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة، (١٤٣٧هـ-٢٠١٦م) بالعراق (الجزأين الأول والثاني)، وما تضمنه من تمرينات تخص فروع:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء).

كما تحدد بمجال واحد من مجالات تصنيف بلوم، وهو مجال الإدراك العقلي بمستوياته الستة:(التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم).

واتبع الباحث منهج البحث الوصفي التحليلي، واختار منهُ أسلوب تحليل المحتوى لتحليل محتوى تمرينات كتاب اللغة العربية .

ويتألف مجتمع البحث الحالي من تمرينات كتاب اللغة العربية لتصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ-٢٠١٦م) الجزء الأول والجزء الثاني بفروعه كل من:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء)، التي بلغ عددها (١٥٩) تمريناً، و(٢٣٨) سؤالاً في الجزء الأول،(١٦٧) تمريناً، و(٢٧٨) سؤالاً في الجزء الثاني موزعة على فروع:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء) ولكلا الجزئيين الأول والثاني.

أما عينة البحث فقد شملت مجتمع البحث الأصلي كلهُ .

وللتحقق من هدف البحث اعدّ الباحث الأدوات الآتية:

(المعيار التقويمي) تصنيف بلوم بمستوياته المعرفية (مجال الإدراك العقلي)، ومعيار التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات المجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم.

واستعمل البحث الوسائل الإحصائية الآتية:

معادلة مربع كاي(كا^2)، ومعادلة كوبر، والوسط الحسابيّ، والنسبة المئوية.

وأسفر البحث الحاليّ عن جُملة من النتائج أبرزها:

١. حصل مستوى(التطبيق) على المرتبة الأولى بعدد الأسئلة فقد حصل على (٨٩) سؤالاً بالجزء الأول، و(٩٩) سؤالاً بالجزء الثاني، وحصل مستوى (الفهم) على المرتبة الثانية بعدد الأسئلة فقد حصل على(٥٦) سؤالاً بالجزء الأول، و(٧٨) سؤالاً بالجزء الثاني، وحصل مستوى (المعرفة) على المرتبة الثالثة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٤٨) سؤالاً بالجزء الأول، و(٣٩) سؤالاً بالجزء الثاني، وقد حصل مستوى (التحليل)على المرتبة الرابعة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٣٣) سؤالاً بالجزء الأول، وحصل على المرتبة الثالثة مشاركة مع مستوى المعرفة بالجزء الثاني فقد حصل على(٣٩) سؤالاً، وحصل مستوى (التقويم) على المرتبة الخامسة بعدد الأسئلة فقد حصل على (٨) أسئلة بالجزء الأول، وعلى المرتبة الرابعة بالجزء الثاني فقد حصل على(١٣) سؤالاً، وحصل مستوى(التركيب) على المرتبة السادسة والأخيرة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٤) أسئلة بالجزء الأول، وعلى المرتبة الخامسة والأخيرة بالجزء الثاني فقد حصل على(١٠) سؤالاً.

٢. كان التمثيل النسبي لكل من:(مستوى المعرفة، ومستوى التركيب، ومستوى التقويم) أقل من التمثيل النسبي المطلوب على وفق المعيار المعتمد في البحث الحالي، ولكلا الجزئيين، أما(مستوى الفهم، ومستوى التحليل) فكان تمثيلها النسبي في تمرينات الكتاب مقارباً للتمثيل النسبي المطلوب لهما في المعيار، أما في الجزء الثاني فقد كان تمثيلها النسبي أعلى من التمثيل النسبي المطلوب على وفق المعيار المعتمد، أما مستوى التطبيق فقد كان التمثيل النسبي له أعلى من التمثيل المطلوب وفق المعيار المعتمد وبفارق كبير وغير متوازن مع باقي المستويات ولكلا الجزئين.

وللتحقق من هدف البحث اعدّ الباحث الأدوات الآتية:

(المعيار التقويمي) تصنيف بلوم بمستوياته المعرفية (مجال الإدراك العقلي)، ومعيار التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات المجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم.

واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:

معادلة مربع كاي(كا^{2})، ومعادلة كوبر ، والوسط الحسابي، والنسبة المئوية.

وأسفر البحث الحالي عن جملة من النتائج أبرزها:

١. حصل مستوى(التطبيق) على المرتبة الأولى بعدد الأسئلة فقد حصل على (٨٩) سؤالاً بالجزء الأول، و(٩٩) سؤالاً بالجزء الثاني، وحصل مستوى (الفهم) على المرتبة الثانية بعدد الأسئلة فقد حصل على(٥٦) سؤالاً بالجزء الأول، و(٧٨) سؤالاً بالجزء الثاني، وحصل مستوى (المعرفة) على المرتبة الثالثة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٤٨) سؤالاً بالجزء الأول، و(٣٩) سؤالاً بالجزء الثاني، وقد حصل مستوى (التحليل)على المرتبة الرابعة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٣٢) سؤالاً بالجزء الأول، وحصل على المرتبة الثالثة مشاركة مع مستوى المعرفة بالجزء الثاني فقد حصل على(٣٩) سؤالاً، وحصل مستوى (التقويم) على المرتبة الخامسة بعدد الأسئلة فقد حصل على (٨) أسئلة بالجزء الأول، وعلى المرتبة الرابعة بالجزء الثاني فقد حصل على(١٣) سؤالاً، وحصل مستوى(التركيب) على المرتبة السادسة والأخيرة بعدد الأسئلة فقد حصل على(٤) أسئلة بالجزء الأول، وعلى المرتبة الخامسة والأخيرة بالجزء الثاني فقد حصل على(١٠) سؤالاً.

٢. كان التمثيل النسبي لكل من:(مستوى المعرفة، ومستوى التركيب، ومستوى التقويم) أقل من التمثيل النسبي المطلوب على وفق المعيار المعتمد في البحث الحالي، ولكلا الجزئيين. أما(مستوى الفهم، ومستوى التحليل) فكان تمثيلها النسبي في تعريفات الكتاب مقارباً للتمثيل النسبي المطلوب ليما في المعيار، أما في الجزء الثاني فقد كان تمثيلها النسبي أعلى من التمثيل النسبي المطلوب على وفق المعيار المعتمد، أما مستوى التطبيق فقد كان التمثيل النسبي له أعلى من التمثيل المطلوب وفق لمعيار المعتمد وبفارق كبير وغير متوازن مع باقي المستويات ولكلا الجزئيين.

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
١-	عنوان الرسالة باللغة العربية	
٢-	الآية القرآنية الكريمة	ب
٣-	إقرار الخبير اللغوي والعلمي	ت
٤-	إقرار المُشرف ومصادقة رئيس قسم مطم الصفوف الأولى	ث
٥	إقرار أعضاء لجنة المناقشة ومصادقة عميد الكلية	ج
٦	الإهداء	ح
٧	الشكر والثناء	خ
٨	مستخلص الرسالة باللغة العربية	د
٩-	ثبت المحتويات	ذ
١٠	ثبت الجداول	ر
١١	ثبت الأشكال	ز
١٢	ثبت الملاحق	س
١٣	الفصل الأول التعريف بالبحث	١
١٤	أولاً – مشكلة البحث .	٢
١٥	ثانياً– أهمية البحث .	٣
١٦	ثالثاً– هدف البحث .	٤
١٧	رابعاً– سؤال البحث.	٥
١٨	خامساً– حدود البحث.	٦
١٩	سادساً – تحديد المصطلحات.	٧

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
٢٠-	الفصل الثاني: إطار نظري ودراسات سابقة	٤٢-٩٥
٢١-	أولاً- الإطار النظري .	٤٣-٧٤
٢٢-	١- مقدمة الإطار النظري .	٤٣
٢٣-	٢- مفهوم التقويم في العملية التعليمية والتربوية.	٤٤-٤٨
٢٤-	٣- أهميته التقويم في العملية التعليمية والتربوية.	٤٩-٥٠
٢٥-	٤- أنواع التقويم.	٥٠-٥٢
٢٦-	٥- خطوات التقويم.	٥٢
٢٧-	٦- أغراض التقويم.	٥٣
٢٨-	٧ - خصائص وشروط التقويم التربوي الجيد.	٥٤-٥٥
٢٩-	٨- مشكلات التقويم.	٥٦
٣٠-	٩- عناصر التقويم.	٥٧
٣١-	١٠- معايير التقويم في مادة اللغة العربية.	٥٧
٣٢-	١١- الكتاب المدرسي (مفهومهُ، وأهميتهُ، وانواعهُ).	٥٩
٣٣-	أ- مفهوم الكتاب المدرسي	٥٩
٣٤-	ب- أهمية الكتاب المدرسي	٦٠
٣٥-	ج- أنواع الكتاب المدرسي وأشكاله في المجال التعليمي	٦٠
٣٦-	١٢- الأمور التي يجب توفرها في الكتاب المدرسي والتي لها علاقة بالأسئلة.	٦٠
٣٧-	١٣- مواصفات الكتاب المدرسي.	٦٠

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنـــــوان المحتـــــوى	رقم الصفحة
٣٨-	١٤- تقويم الكتاب المدرسي.	٦٣
٣٩-	١٥- التقويم الذي يتعلق بالبرنامج الدراسي(المقرر).	٦٣-٦٤
٤٠-	أ- من ناحية المحتوى	٦٤
٤١-	ب- من ناحية التنظيم	٦٤
٤٢-	١٦- أهمية التمرينات في الكتاب المدرسي.	٦٥
٤٣-	١٧- تصنيف بلوم للأهداف التربوية.	٦٦-٧٢
٤٤-	أ- مستوى التذكر (Knowledge Level).	٦٩
٤٥-	ب- مستوى الفهم (Comprehension Level).	٧٠
٤٦-	ج- مستوى التطبيق (Application Level).	٧١
٤٧-	د- مستوى التحليل (Analysis Level).	٧١
٤٨-	هـ- مستوى التركيب (Synthesis Level).	٧٢
٤٩-	و- مستوى التقويم (Evaluation Level).	٧٢
٥٠-	١٨- أنواع الأسئلة حسب المستويات المعرفية لدى بلوم.	٧٣
٥١-	أ- أسئلة المعلومات.	٧٣
٥٢-	ب- أسئلة الاستيعاب.	٧٤
٥٣-	ج- أسئلة التطبيق.	٧٤
٥٤-	د- أسئلة التحليل.	٧٥
٥٥-	هـ- أسئلة التركيب.	٧٥
٥٦-	و- أسئلة التقويم.	٧٦

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنـــــوان المحتـــــوى	رقم الصفحة
٥٧-	ثانياً- دراسات سابقة .	٧٥-٩٥
٥٨-	١ - دراسات عربية .	٧٦
٥٩-	١-١ دراسة (جرار، ١٩٩٨).	٧٦-٧٧
٦٠-	١-٢ دراسة (كاظم،٢٠٠١).	٧٨
٦١-	١-٣ دراسة (العبيدي،٢٠٠٥).	٧٩
٦٢-	١-٤ دراسة(كرامة،٢٠٠٧).	٨٠-٨١
٦٣-	١-٥ دراسة (جاسم، ٢٠٠٧).	٨١
٦٤-	١-٦ دراسة (الأسدي، ٢٠٠٨).	٨٢-٨٣
٦٥-	١-٧ دراسة(حمدان،٢٠٠٩) .	٨٣-٨٤
٦٦-	١-٨ دراسة(المحلاوي،٢٠١٣) .	٨٤-٨٥
٦٧-	٢- الدراسات الأجنبية .	٨٥-٨٧
٦٨-	٢-١ دراسة هابكير (Habecker,1976) .	٨٧
٦٩-	٢-٢ دراسة هوبيل (Hoeppel,1980) .	٨٨
٧٠-	٣- خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية.	٨٩-٩٠
٧١-	٤- دلالات الدراسات السابقة .	٩٠-٩١
٧٢-	٥- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة .	٩٢

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنـــــوان المحتـــــوى	رقم الصفحة
٧٣-	الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته	٩٦-١٢٤
٧٤-	أولاً – منهج البحث .	٩٧
٧٥-	ثانياً – إجراءات البحث.	٩٨-١٢٥
٧٦-	١- مجتمع البحث وعيّنته .	٩٨-١٠٠
٧٧-	٢- وصف كتاب اللغة العربية (الجزء الأول، والجزء الثاني).	١٠٠-١٢٥
٧٨-	٢- ١ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الأول بنحوٍ إجمالي.	١٠٠-١٠١
٧٩-	٢- ٢ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الأول بنحوٍ تفصيلي.	١٠١-١١٤
٨٠-	٢- ٣ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الثاني بنحوٍ إجمالي.	١١٤
٨١-	٢- ٤ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الثاني بنحوٍ تفصيلي	١١٥-١٢٥
٨٢-	ثالثاً – أداة البحث.	١٢٥-١٣٥
٨٣-	١- اسس وشروط ومعايير اختيار أداة البحث الحالي(المعيار التقويمي).	١٢٥-١٢٦
٨٤-	٢- إجراءات بناء أداة البحث (المعيار التقويمي).	١٢٦-١٣٤
٨٥-	٣- وصف الأداة (المعيار التقويمي لتمرينات الكتاب).	١٣٤-١٣٥
٨٦-	مستوى التذكر (المعرفة).	١٣٥-١٣٦
٨٧-	مستوى الفهم (الاستيعاب).	١٣٦-١٣٧
٨٨-	مستوى التطبيق.	١٣٧-١٣٨
٨٩-	مستوى التحليل.	١٣٨-١٣٩
٩٠-	مستوى التركيب.	١٣٩-١٤٠
٩١-	مستوى التقويم.	١٤٠-١٤١

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنـــــوان المحتـــــوى	رقم الصفحة
-٩٢	**رابعاً: إعداد مستلزمات البحث:** بناء معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم.	١٣٥-١٤٠
-٩٣	١- الاطلاع على بعض التصنيفات.	١٣٥
-٩٤	٢- الاطلاع على عدد من الأدبيات والدراسات والأبحاث السابقة.	١٣٥-١٣٦
-٩٥	٣- الاعتبارات التي تم مراعاتها في بناء معيار التمثيل النسبي للمستويات المعرفية.	١٣٦
-٩٦	٤- تحديد الهدف من معيار تحديد التمثيل النسبي للمستويات المعرفية.	١٣٧
-٩٧	٥- تحديد النسبة المئوية المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.	١٣٧
-٩٨	٦- دراسة آراء السادة المحكمين.	١٣٨
-٩٩	٧- تحديد التمثيل النسبي المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.	١٣٨
-١٠٠	٨- تصميم استبانة استطلاعية.	١٣٨-١٣٩
-١٠١	٩- عرض معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم على السادة المحكمين.	١٣٩
-١٠٢	١٠- دراسة آراء السادة المحكمين.	١٣٩
-١٠٣	١١- تحليل اراء الخبراء باستعمال معادلة(كا^{2})، مربع كاي^{2}، لعينة واحدة.	١٣٩
-١٠٤	١٢- صدق معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.	١٣٩

ثبت المحتويات

رقم المحتوى	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
١٠٥-	خامساً- صدق الأداة	١٤١-١٤٣
١٠٦-	١- الصدق الظاهري.	١٤١-١٤٢
١٠٧-	٢- صدق المحتوى.	١٤٣
١٠٨-	سادساً- ثبات التحليل.	١٤٤
١٠٩-	سابعاً- آلية تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية.	١٤٥
١١٠-	ثامناً - الوسائل الإحصائية.	١٤٦-١٤٧
١١١-	الفصل الرابع: نتائج البحث	١٤٨-١٩٢
١١٢-	أولاً- عرض النتائج .	١٤٨-١٩٣
١١٣-	١- عرض نتائج الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.	١٤٨-١٧٠
١١٤-	٢- عرض نتائج الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.	١٧٠-١٩٣
١١٥-	ثانياً- تفسير النتائج ومناقشتها .	١٩٣-١٩٧
١١٦-	ثالثاً- الاستنتاجات .	١٩٧-١٩٨
١١٧-	رابعاً- التوصيات .	١٩٨
١١٨-	خامساً- المقترحات .	١٩٨
١١٩-	المصادر	١٩٩-٢٠٣
١٢٠-	أولاً- المصادر العربية	١٩٩-٢٠٢
١٢١-	ثانياً- المصادر الأجنبية	٢٠٣
١٢٢-	الملاحق	أ-ح
١٢٣-	ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية	B-D
١٢٤-	عنوان الرسالة باللغة الإنكليزية	ط

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنـــــوان الجـــدول	رقم الصفحة
٢	خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية	٨٨ – ٩٠
٢–	عدد التمرينات والأسئلة ونسبها المئوية للجزء الأول من كتاب اللغة العربية بنحو إجمالي.	٩٩
٣–	عدد التمرينات والأسئلة ونسبها المئوية للجزء الأول من كتاب اللغة العربية بنحو إجمالي.	١٠٠
٤	محتويات كتاب اللغة العربية الجزء الأول وعدد صفحاته، ونسبها المئوية بنحو إجمالي.	١٠١
٥–	وحدات كتاب اللغة العربية الجزء الأول ومواده، وعدد صفحاته، وتمريناته، وأسئلته، ونسبها المئوية، بنحو تفصيلي .	١٠٢
٦	يوضح وحدات الكتاب مرتبة تنازلياً حسب عدد التمرينات ونسبها المئوية.	١١٣
٧	محتويات كتاب اللغة العربية وعدد صفحاته الجزء الثاني بنحو إجمالي.	١٢٤
٨–	وحدات كتاب اللغة العربية الجزء الثاني ومواده، وعدد صفحاته، وتمريناته، وأسئلته، ونسبها المئوية بنحو تفصيلي.	١٢٥
٩	يوضح وحدات الكتاب مرتبة تنازلياً حسب عدد التمرينات ونسبها المئوية.	١٣٦
١٠	مستويات مجال الإدراك العقلي ورتبها وعدد أسئلة التمرينات التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي.	١٣٧
١١	يوضح وحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل.	١٣٨

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنـــــوان الجـــدول	رقم الصفحة
١٢-	يوضح فروع كتاب اللغة العربية وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي.	١٥٥
١٣-	يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل.	١٦٢-١٦٣
١٤-	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الكتاب وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٥
١٥-	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات المطالعة وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٨
١٦-	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات القواعد وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٩
١٧-	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الإملاء وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٧٠
١٨-	مستويات مجال الإدراك العقلي ورتبها وعدد أسئلة التمرينات التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي.	١٧٢
١٩-	يوضح وحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل.	١٧٣

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنـــــوان الجـــدول	رقم الصفحة
٢٠	يوضح فروع كتاب اللغة العربية وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي.	١٧٨
٢١	يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل.	١٨٣-١٨٥
٢٢	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الكتاب وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٨٧
٢٣	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات المطالعة وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٨٨
٢٤	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات القواعد وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٨٩
٢٥	يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الإملاء وبين التمثيل النسبي لكل مستوى على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٩٠

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
١-	يبين عدد الأسئلة التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، والتي تضمنتها تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.	١٤٩
٢-	يبين ترتيب فروع كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط بحسب عدد الأسئلة التي حصل عليها كل فرع ضمن تمرينات الجزء الأول من الكتاب.	١٥٤
٣-	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الكتاب والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٥
٤-	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات المطالعة والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٥
٥-	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات القواعد والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٨
٦-	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الإملاء والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٦٩
٧-	يبين عدد الأسئلة التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، والتي تضمنتها تمرينات الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط.	١٧٠

ثبت الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
٨٠	يبين ترتيب فروع كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط بحسب عدد الأسئلة التي حصل عليها كل فرع ضمن تمرينات الجزء الثاني من الكتاب.	١٧٧
٩٠	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الكتاب والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٨٨
٩١	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات المطالعة والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٩٠
٩٢	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات القواعد والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	١٩١
٩٣	يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي على وفق لما تقيسه تمرينات الإملاء والتمثيل النسبي المطلوب على وفق للمعيار المعتمد في البحث الحالي.	

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنـــــــوان الملحق	رقم الصفحة
١-	استبانة استطلاعية لصلاحية أداة البحث بصيغتها الأولية تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي).	٢٢٤-٢٢٥
٢-	أداة البحث بصيغتها النهائية تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي).	٢٢٦
٣-	استبانة استطلاعية لتحديد معيار التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية.	٢٢٧-٢٢٨
٤-	المتوسط الحسابي للنسب المئوية التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم بحسب آراء السادة المُحكمين.	٢٢٩
٥-	استبانة استطلاعية لصلاحية معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية.	٢٣٠-٢٣١
٦-	معيار تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم بصيغته النهائية.	٢٣٢
٧-	استبانة استطلاعية لصلاحية تصنيف تمرينات كتاب اللغة العربية وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي .	٢٣٣-٢٣٥
٨-	ثبات معيار تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية وفقاً لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.	٢٣٦-٢٣٧
٩-	أسماء الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب اللقب العلمي والتسلسل الهجائي.	٢٣٨
١٠-	استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث الحالي.	٢٣٩-٢٤٠

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً ـ مشكلة البحث

ثانياً ـ أهمية البحث

ثالثاً ـ هدف البحث

رابعاً ـ سؤال البحث

خامساً ـ حدود البحث

سادساً ـ تحديد المصطلحات

أولاً- مشكلة البحث Problem of the Research :

لقد لحظ الباحث أثناء اطلاعه على كتاب اللغة العربية الجديد للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، وجود مشكلة تتعلق به، إذ يعمل الباحث مدرساً للغة العربية في المرحلة المتوسطة لأكثر من ست عشرة سنة، وهي خبرة كافية في مجال التدريس تؤهله لتشخيص مواطن الضعف والقصور في الكتاب الجديد ومنها :

اقتصار أغلب تمرينات الكتاب في نهاية كل وحدة دراسية من وحدات الكتاب على المستويات الدنيا لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) وإهمال المستويات العليا منه التي من شأنها أن تزيد من قدرة الطلبة على التفكير والبحث والاستقصاء، وتشجعهم على التحليل والتركيب والتقويم.

قلة مراعاة الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) عند تأليف الكتاب، وتباين واضح واختلاف بيّن وجلي في تمثيل كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي).

للتأكد من هذا الإحساس والتشخيص وجه الباحث استبانة استطلاعية إلى عدد من مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ممن درسوا هذا الكتاب في مدارس متعددة ، فضلاً عن مجموعة من مشرفي اللغة العربية في المديرية العامة للتربية في محافظة ميسان/الإشراف الاختصاص (ملحق ١)، تتضمن سؤالاً مفتوحاً يبدي فيه كل منهم رأيه في تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط. الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م) من حيث:

١- هل تؤيد الباحث في تشخيصه لاقتصار أغلب تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، على المستويات الدنيا لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) وإهمال المستويات العليا منه.

٢-هل تغطي تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، مستويات مجال الإدراك العقلي الستة: (التذكر ، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم.

٣- هل تضمنت تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م) تمثيلاً عادلاً وتوزيعاً طبيعياً بين مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر ، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم.

٤- هل توجد حاجة ضرورية لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، أم لا ؟.

فأظهرت نتائج الاستبانة إن عدداً من مدرسي اللغة العربية ومشرفيها يشاطرون الباحث هذا الإحساس ويؤيدون هذا التشخيص، إذ أشار عدداً منهم إلى أن كتاب اللغة العربية الجديد على الرغم مما يحمله من إيجابيات إلا أن تمريناته لم تستقطب عدداً من الطلبة، ولم تجذبهم إليه، ولم تتنوع أنشطته التي يجد فيها الطلبة دافعاً للتفكير، ومتعةً للبحث ولذةً للاستكشاف والاستقصاء، كما أشار بعضهم إلى أن الكتاب يحتوي بعض التمرينات التي وصفوها بالمعقدة والمربكة للطلبة، والتي تجعلهم يضطربون عند الإجابة عنها، ويصاب بعضهم بالحيرة منها.

وذكر قسماً منهم أن أغلب تمرينات الكتاب قد ركزت على المستويات المعرفية الثلاثة الدنيا لتصنيف بلوم.

ويؤكد ذلك ما أشارت إليه النتائج التي اطلع عليها الباحث لعددٍ من الدراسات السابقة والبحوث التي رمت تقويم تمرينات كتب اللغة العربية في ضوء تصنيف بلوم، ولمراحل دراسية مختلفة وأوقات متباينة ومنها:

دراسة(مقدادي، ١٩٩٩)، التي اكدت نتائجها إن غالبية الأسئلة الموجودة في كتب اللغة العربية قد ركزت على المستويات المعرفية الثلاثة الدنيا لتصنيف بلوم (مقدادي، ١٩٩٩).

ودراسة(كاظم،٢٠٠٢)، والتي اشارت نتائجها إلى تركيز المؤلفين عند وضع تمرينات الكتاب على مستويات:(التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل) في حين لم تكن هنالك نسبة تذكر (لمستوى التركيب)، و (لمستوى التقويم)، (كاظم،٢٠٠٢).

كما أكدت دراسة(العامري ،٢٠٠٦)، إن أغلب أسئلة كتب قواعد اللغة العربية قد ركزت على المستويات المعرفية الثلاثة الدنيا لتصنيف بلوم(العامري ،٢٠٠٦).

ودراسة(جاسم ،٢٠٠٧) التي أظهرت نتائجها التركيز على مستوى التطبيق، وقلة مراعاة الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي عند تأليف الكتاب، ولم تحقق التمرينات جميع الأهداف المبتغاة من مادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي(جاسم،٢٠٠٧).

ويرى الباحث أن من المفروض والمتوقع أن تبنى تمرينات كتب اللغة العربية لقياس كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي، من دون التركيز على مستويات بعينها وإهمال المستويات الأخر.

فقد أشار عدد من الباحثين والمهتمين بتأليف الكتب المدرسية إلى أثر كتب اللغة العربية في ظهور مشكلة دراسة وتدريس المادة، وشخّصوا مشكلات تتعلق بتلك الكتب وما تضمنته من تمرينات (الهاشمي،١٩٧٢، ص٢٠٠).

ومع ما يحدث من دراسات في تطوير المناهج، وتغير مستمر للكتب المدرسية فإنَّ هذه المشكلة ما زالت قائمة، حتى أصبحت تمرينات كتب اللغة العربية مشكلة لا تقل خطراً عن أية مشكلة من مشكلات اللغة العربية، لاسيما أنها الوسيلة الأكثر فاعلية في تشخيص مستوى تحصيل الطلبة وتقويم ادائهم، والمشكلة قديمة قدم تأليف كتب اللغة العربية، ومستمرة ما استمر، حتى إننا لا نجد كتاباً منهجياً ألف لتعليم اللغة العربية، إلّا وقد ظهرت فيه مشكلة تتعلق بتمريناته، وهذا ما أكدته الدراسات السابقة التي تم ذكرها آنفاً.

وهنا تكمن الحاجة الملحة والضرورية لتعرف مدى ما تقيسه هذه التمرينات من أهداف سلوكية في مجال الإدراك العقلي، ومن ثم الحكم على مدى تغطية هذه التمرينات لمستويات الإدراك العقلي التي حددها بلوم، ولغرض الوصول إلى مثل هذا الحكم فلابد من إجراء دراسة تحليلية لتلك التمرينات ولا سيما أنه لم تجر دراسة – على حدِ علم الباحث– لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى في العراق لسنة ١٤٣٧هـ – ٢٠١٦م؛ فالكتابُ جديدٌ وقد تم العمل بتدريسه رسمياً العام الدراسي الماضي(٢٠١٦-٢٠١٧) م .

وبناءً على ما ذكر انفاً، فإنّ مشكلة الدراسة تتحدد بالإجابة عن السؤال الآتي:

هل تقيس تمرينات كتاب اللغة العربية بفروعها:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء) للصف الأول المتوسط الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧ هـ-٢٠١٦م كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي(المعرفي) الستة: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) حسب تصنيف بلوم؟.

ثانياً- أهمية البحث Importance of the Research:

إن التربية أساس إصلاح البشرية وفلاحها، وهي قوة تستطيع أن تنمي الأفراد وتصقل مواهبهم، وتشحذ عقولهم وأفكارهم، وتعني تربية الفرد تربية شاملة متكاملة من جميع الجوانب، الروحية، والعقلية، والجسدية، والنفسية، والاجتماعية، والوجدانية، بحيث لا يطغى جانب على جانب آخر (الحيلة،٢٠٠٣، ص٤١).

ويتضح دور التربية في التنمية البشرية، إذ تعني بزيادة المعارف والمهارات والقدرات، عند جميع أفراد المجتمع، وبهذا يكون لزاماً على من يقوم بشؤون التربية والتعليم أن يبذل أقصى جهده مادياً، ومعنوياً، لتكون هذه العملية هي خير استثمار للإنسان في المجتمع (مدش،٢٠٠٣، ص١٠٣)، فهي الأداة التي تصنع الإنسان في بداية طريق النمو بالإفادة من الوسط الاجتماعي القائم (بكار،٢٠١١، ص٢٠)، إذ تسعى التربية إلى إعداد الأفراد إعداداً صالحا للحياة الاجتماعية السوية، والغرض الأساس منها هو تنمية الفرد وتطويره بصورة تامة (ويل،١٩٨٢، ص١٣).

وتظهر أهمية التربية في الجهد المقصود الذي يسعى إليه المجتمع بواسطة مؤسساته المتعددة إلى إيجاد سلوك إيجابي جديد لدى الفرد، أو تعديل سلوك قائم لديه يقتضي التعديل (الذهب، ٢٠٠٢، ص٣٥)، في جميع جوانب الشخصية الإنسانية سواء أكانت جسمية، أم نفسية، أم عقلية، أم اجتماعية، فمن الناحية العقلية تسعى التربية إلى تدريب العقل على التفكير الصحيح وتزويده بالمعلومات التي تعينه على فهم البيئة المحيطة به، والقدرة على حسن التصرف في المواقف، وحل المشكلات التي تقابله في الحياة، بطريقة منطقية واقعية تخضع للأسس والقواعد العلمية (عبد الرحيم، ١٩٧٨، ص١٧).

وتُعد التربية عملية ضرورية لكل من الفرد والمجتمع معاً، إذ تكمن ضرورتها للإنسان الفرد بالمحافظة على جنسه، وتوجيه غرائزه، وتنظيم عواطفه، وتنمية ميوله بما يتناسب وثقافة المجتمع الذي يعيش فيه، وهي عملية ضرورية لتنظيم السلوكيات العامة في المجتمع ومواجهة الحياة ومتطلباتها من أجل العيش بين الجماعة عيشة ملائمة تنتهي إلى تكوين الإنسان المنشود في تفكيره وسلوكه ووجدانه (الطيطي،٢٠١٣، ص ٢٢).

وتتجلى أهمية التربية بمعناها الواسع الذي يعني كل عملية تساعد على تشكيل عقل الفرد وجسمه وخلقه باستثناء ما قد يتدخل فيه من عمليات تكوينية أو وراثية، وبمعناها الضيق الذي يعني غرس المعلومات والمهارات المعرفية عن طريق مؤسسات أنشئت لهذا الغرض كالمدارس والجامعات (ربيع، ٢٠٠٨، ص١٥).

ويتفق الباحث مع ما أشار إليه(ربيع، ٢٠٠٨) ويرى أن التربية عملية واسعة سعة الحياة وهي خير ممثل للواقع بأبعاده المختلفة سواء كان ذلك من الناحية العلمية وتطبيقاتها المتجاورة في المناهج الدراسية أو الناحية الإنسانية التي لا يخفى على أحد مالها من أثر فاعل في مواجهة التحديات المختلفة التي يمر بها المتعلم داخل المدرسة أو خارجها في حياته اليومية العامة.

وهذا ما اكدهُ(الحيلة،٢٠٠٣) من أن التربية عملية مستمرة دائمة لا تحدد بمدة زمنية معينة، فهي مستمرة استمرار الحياة، تشمل حياة الفرد بكاملها من المهد الى اللحد، وتشترك فيها مؤسسات متعددة أهمها المدرسة، والأسرة، والمجتمع (الحيلة،٢٠٠٣، ص٤١).

ومن أول المواد الدراسية التي اهتم بها المربون وأولوها عنايتهم هي تعليم اللغة (الدليمي، وطه، ١٩٩٨، ص٢٩).

إذ تُعدُّ اللغة من أفضل ادوات المنهج التربوية لتنمية التفكير، فالألفاظ مفتاح التفكير، ومن ثم فاللغة تؤدي دوراً أساساً في القيام بكثير من العمليات العقلية، كالتحليل، والتعميم، والتجريد، والإدراك، والحكم، والاستنتاج، زيادة على ذلك فإنّ اللغة تسهل عملية التفكير، وتجعلها أكثر كفاءة ودقة (يونس،٢٠٠٥، ص٣٨)، ولا تصح تربية، ولا عيش، ولا تصرف إلّا بها (الفلاحيّ،١٩٨٠، ص٢٩٤)، لأنها تقع في بؤرة الإحداث الإنسانية،... فهي التي تيسر السيطرة على جميع أشياء الكون، ومن دونها يصبح المجتمع الذي نعرفه مستحيلاً (الهاشميّ،٢٠٠٦، ص١٥).

وتعدُّ اللغة الوسيلة الجوهرية للاتصال الاجتماعيّ والعقليّ والثقافيّ (البدريّ،٢٠٠٥، ص١٥٩)، وهي التي تجعل للمعارف والأفكار البشرية قيماً اجتماعية، لأنَّ المجتمع يستعمل اللغة للدلالة على حضارته وأفكاره، وهي أعظم ما يميز إنسانية الإنسان، وأقوى ما يعبر عن شخصيته من حيث هو عضو من جماعة، فهي عنصر التكامل الاجتماعيّ(الهاشميّ،٢٠٠٦، ص١٥)؛ وأداة الاتصال الحضاري والإنساني وأم التفكير وما كان للمعرفة إن تأتي حيز الوجود من دون اللغة (التميمي، والزجاجيّ، ٢٠٠٤، ص٩)، ولا ينشأ مجتمع إنساني إلا أن تكون اللغة أداة نشأته، وسبب بقائه على رغم مرور الزمن؛ وإذا كان للغة هذا القدر من الأهمية فلابد لكل عضو من أعضاء المجتمع أن يكتسب لغة مجتمعه منذ الطفولة (حسان، ٢٠٠٣، ص٩).

واللغة بصورتها الكتابيّة السجل الحافل لثقافة النوع الإنسانيّ، وما تنطوي عليه هذه الثقافة من آثار عقلية معرفية معنوية مادية؛ لذا فهي إحدى الدعامات القوية لكسب المعرفة، ووسيلة من وسائل التفكير والتخيل والتذكر (البدريّ،٢٠٠٥، ص١٥٩).

وتتجلى أهميتها في أنها نعمة من نعم ﴿الله﴾- ﷻ-التي لا تحصى، ممّا خصّ بها الله الإنسان من غيره، إذ جعلته ناطقاً، مفكراً، قادراً على إدارة الحياة وتنظيمها، فكملت بها نعمة العقل(عطية،٢٠٠٨، ص٢٣)، وفضلاً عن ذلك تعددت وظائفها لتغطي وظائف المجالات النفسية، والاجتماعية، والفكرية .

فمن الناحية النفسية تودي اللغة وظيفة نفسية بوصفها وسيلة للتنفيس عن الأفكار والمشاعر، وما يدور في خلجات النفس من أحاسيس وعواطف، سواء أكان كتابةً أم حديثاً، فإذا تمكن الإنسان من ذلك يكون من الناحية النفسية أكثر استقراراً وأفضل اتزاناً، أما إذا فشل فتضطرب حالته النفسية، وتتأثر لشعوره بالعجز، وإحساسه بالنقص فيميل إلى الانعزال عن الآخرين والانطواء على نفسه (الحرداني، ٢٠١٣، ص١٣)، ويؤكد هذا الرأي ما توصل إليه المؤتمرون في كلية (دارت موث) الأمريكية من أن هناك علاقة متضامنة بين تعلم اللغة وبين تأكيد الشخصية ونموها(الهاشمي، ٢٠١٠، ص٢٠).

اما من الناحية الاجتماعية تُعدُّ اللغة أساس النظام الاجتماعي للإنسان وجوهره، وناقل الأهم للتراث الديني، والقانوني، والأخلاقي، وغيره، ولولا اللغة ما كان هناك تراث ثقافي وحضاري لأيّ أمة من الأمم، ومن دونها لن نستطيع أن نفهم بعضنا الآخر، ولولاها ما كانت هناك وسيلة للاتصال فيما بيننا كأفراد وشعوب ودول (العتوم،٢٠٠٤، ص٢٥٩)، وقد قال (أدوار سابير Sapir) "إنّ اللغة هي على الأرجح أعظم القوى التي تجعل الفرد كائناً اجتماعياً" (الدليمي،١٩٩٨، ص٣٥) .

ومن الناحية الفكرية فاللغة تتضمن صوراً وأفكاراً ذهنية يمكن تحليلها إلى عناصرها، وإعادة تركيبها بكلمات مساوية لتلك الأفكار. وهذه الوظيفة تندرج حصراً تحت المجال العقلي والفكري(الحرداني، ٢٠١٣، ص١٣).

واللغة لا تنفك عن الفكر، وإنّ الفكر محال التعبير عنه بغير اللغة (عصر،٢٠٠٥، ص٨٨)؛ فاللغة لسان العقل، وطريق الفكر، واللغة والفكر عنصران متداخلان يؤثر احدهما في الأخر ويتأثر به، والتفكير عند أرسطو لغة واللغة تفكير، فهو القائل" ليس ثمة تفكير من دون صورة ذهنية، كما إننا لا نفكر إلّا بلفظ، ولا نتلفظ إلا بفكر"(سمك،١٩٧٩، ص٢٩)، ويعدُّ بافلوف اللغة المنظومة الإشارية الثانية التي تميز الفكر الإنساني، فهي شكل لوجود التفكير، كما أنها أداة التعبير عنه (الفخري،١٩٨١، ص٤١)، ومن ثم تفرد الإنسان بخصائص التصور والتجديد والتحليل والتركيب(عصر،٢٠٠٥، ص٨٨)، وقد استعمل (بياجيه) اللغة أداة لدراسة تطور الفكر عند الطفل، وميز الكلام المتمركز ذاتياً من الكلام الاجتماعي عند الطفل(الحمداني،١٩٨٢، ص١١)، وكلما ارتفعت اللغة لمستوى الفكر واستجابت لبلورته ارتقت الحضارة، فلا حضارة من دون لغة (الهاشمي، ٢٠٠٦، ص١٦).

ومن اللغة يستطيع الإنسان أن يعبر عن أفكاره، ويخرجها من حيّز الكتمان إلى حيّز الوجود، فينتقي الإنسان ألفاظه وتعبيراته، ويناسق الكلام، ويركب الجمل المفيدة، ويعيد النظر في كلماته لتطابق أفكاره، وبهذا فاللغة تزود الفكر بقوالب تُعبر عمّا جاد به من أفكار إلى الخارج، ولولاها لما خرجت تلك الأفكار من حيّزها (عصر،٢٠٠٥، ص٨٨).

ويستنتج الباحث من كلام(عصر،٢٠٠٥)، إن الإنسان عند استعمال اللغة للتعبير عن افكاره يمارس كل مستويات مجال الإدراك العقلي حسب تصنيف بلوم فعندما يعبر عن الأفكار بألفاظ، وعندما ينتقي هذه الألفاظ، وعندما يناسق الكلام، وعندما يركب الجمل، وعندما يعيد النظر في كلماته لتطابق أفكاره،...وسواها، قد مارس مستوى التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم؛ وهو خير دليل على الارتباط الوثيق والعلاقة القوية بين اللغة والتفكير؛ وهذا ما أكده (الخطيب،٢٠٠٩) فقد ذكر: " إن اللغة لا تعبر فقط عن الأفكار، بل تشكل الأفكار، والتفكير ليس إلا لغة صامتة. فاللغة تولد الفكر"(الخطيب،٢٠٠٩، ص١٩) لذلك فالعناية بها أمر تستدعيه ضرورة قائمة (الهاشمي،٢٠٠٦، ص١٧).

ومن هذه الأهمية الفائقة، والعناية المطلقة باللغة؛ كان حريٌ بنا تسليط الضوء على أهمية اللغة العربية بوصفها لغتنا الأم كعرب والدينية كمسلمين.

فاللغةُ حية كاللغة العربية يجب أن تحظى بجانب كبير من الاهتمام والعناية فاللغة العربية غنية بأصواتها وألفاظها وتنوع تراكيبها، وهي تساير النهوض العلمي، وتلبي حاجات المجتمع ولها القدرة على الاشتقاق وتوكيد الألفاظ والقدرة على البقاء (الهمذاني، ٢٠٠٠، ص٧٣)، ولها أثرها الكبير في العطاء البشري فهي تعبر عن معايير سلوكها فهي ليست رموز فقط، وإنما هي صورة ساطعة للأمة في تفكيرها وفي تعبيرها عن حياتها (زاير، وعايز، ٢٠١١، ص ١٣٠).

وتتجلى اهمية اللغة العربية بوصفها لغة التنزيل، قال﴿ﷻ﴾ : ﴿ وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴿١٩٥﴾ ﴾،(سورة الشعراء الآيات،١٩٢-١٩٥)وما اختيارها من﴿ﷻ﴾ -سبحانه- لتكون لغة آخر رسالة سماوية لبني البشر إلّا دليلٌ على رجحانها، وقدرتها على حمل المعاني الإلهية، وتوصيلها إلى بني آدم بلسان عربي، وصفه ﴿ﷻ﴾ -سبحانه- بالإبانة، إذ قال تعالى في سورة أخرى:﴿ وَلَقَدْ نَعْلَمُ أَنَّهُمْ يَقُولُونَ إِنَّمَا يُعَلِّمُهُ بَشَرٌ لِّسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَٰذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُّبِينٌ﴾،(من سورة النحل،الآية،١٠٣)(الحرداني،٢٠١٣، ص١٥)، ومما يؤكد وصف العربية بالإبانة قول الرسول الأعظم ﴿ﷺ﴾عندما سأله رجل عن سرّ إبانته، وعظيم فصاحته فقال:" خُذْ لِيَ فَإِنَّمَا أُنْزِلَ الْقُرْآنُ عَلَيَّ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ " (عطية،٢٠٠٨، ص٣٣)، ولا توصف اللغة بهذا الوصف إلّا إذا كانت لغة راقية أصابت حظاً كبيراً من التطوّر والنضج (العزاوي،٢٠٠٤، ص٤٠)؛ إذ يرى ابن فارس: " أنها أفضل اللغات وأوسعها، ويكفي ذلك دليلاً، أنّ ربّ العالمين اختارها لأشرف رسالة، وخاتم رسالاته فأنزل بها كتابه المبين"(الوائلي،٢٠٠٤، ص١٩-٢٠).

وقد مدحها العلماء الذين اطلعوا على غيرها من اللغات الأخرى، وشهدوا لها بأنها أقرب اللغات تطابقاً مع النظم الطبيعية، يقول المطران يوسف داود الموصلي: " من خواص اللغة العربية وفضائلها، أنها أقرب سائر لغات الدنيا إلى قواعد المنطق إذ أن عباراتها سلسة طبيعية، يهون على الناطق صافي الفكر أن يعبر بها عما يريده من غير تصنع أو تكلف" (أبو الضعفات،٢٠٠٧، ص٤٢).

كما شهد كثير من المستشرقين بما تتمتع به العربية من خصائص ومزايا، تجعلها تأخذ مكانتها المرموقة بين لغات العالم، فهذا المستشرق الفرنسي (ما سنيون) يقول:" اللغة العربية لغة وعي، ولغة شهادة، وينبغي إبقاؤها سليمة بأي ثمن، لتأثيرها في اللغة الدولية المستقبلية (الحلي،١٩٨٢، ص١٦)، ويقول المستشرق الألماني (بروكلمان): " بلغت اللغة العربية بفضل القرآن الكريم من الاتساع مدى لا تكاد تعرفه أي لغة أخرى من لغات الدنيا، والمسلمون جميعاً مؤمنون بأن العربية وحدها اللسان الذي أحل لهم أن يستعملوه في صلاتهم " (الخوري،٢٠٠١، ص٢٦).

لذلك تفردت اللغة العربية من بين اللغات بميزة التجاوز الاجتماعي، فلم تعد لغة قوم وجماعة، ولكنها أصبحت إلى جانب ذلك لغة عقيدة، فأصبحت مطلب المسلمين أيًا كانت لغتهم (الهاشمي، ٢٠١٠، ص١٦). وبهذا تتميز من سائر اللغات بأنها تحمل في ذاتها وثيقة انتشارها، وحجة بقائها بما استودعها ﴿الله﴾ -جل من سر في محكم كتابه، قال ﴿الله﴾ : ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ ﴾ (من سورة الحجر، آية ٩)،(الوائلي،٢٠٠٤، ص٢١).

وتعد اللغة العربية من اللغات التي امتازت من غيرها؛ لأنها من أعزها مادة، وأطوعها في تأليف الجمل وصياغة العبارات، وأنها لغة ملينة بالألفاظ والكلمات التي تلائم مدارك أهلها، وهي أمتن تركيباً، وأوضح بياناً، وأعذب مذاقاً عند أهلها (الوائلي، ٢٠٠٠، ص٢٠).

وتُعدُّ اللغة العربية أبرز مُقوِّم من مُقومات الثقافة الإنسانية، وهي أكثر اللغات الإنسانية ارتباطاً بعقيدة الأمة وهويتها وشخصيتها، وشاهد على إبداع أبنائها وهم يقودون ركب الحضارة التي سادت الأرض حوالي تسعة قرون، وتتسم العربية بقدرتها الفائقة على حساسية التواصل، فقد استوعبت التراثين العربيّ والإسلاميّ، كما استوعبت ما نقل إليها من تراث الأمم والشعوب ذات الحضارة القديمة، كالفارسية، واليونانية، والرومانية، والمصرية... وسواها، كما نقلت للبشرية أسس الحضارة وعوامل التقدم في العلوم الطبيعية والرياضيات والطب والفلك والموسيقى، وما تزال تنقل إلى عالم اليوم العقيدة الفاضلة ممثلة في كتاب﴿الله﴾ -ﷻ- وسنة نبيه (محمدﷺ)،(مدكور،٢٠٠٧، ص١١٢).

واللغة العربية عنصر قوي من عناصر شخصية الإنسان العربيّ؛ فهي لغة العروبة، ومستودع تأريخ الأمة ورمز وحدتها(الوائليّ، ٢٠٠٤، ص٢٠)، لذلك يعمد المستعمرون عندما يريدون أن تفقد الأمة شخصيتها، إلى قتل لغتها قبل كلّ شيء (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،١٩٨٣، ص٢)؛ لذا وجب علينا أن نبذل الجهود للحفاظ عليها، وأن نسعى بكل الوسائل المتاحة لنشرها، وأن نوظف كل الامكانيات الممكنة لتسهيل تعلمها وتعليمها، وأن نحث باستمرار على استعمالها داخل المدرسة وخارجها في الحياة الاجتماعية عامة.

ولا تسقط هذه المسؤولية التاريخية عن الأجيال العربية والإسلامية ما تعاقب الليل والنهار، وقد يفسر ذلك العناية التي لقيتها الدراسات اللغوية في تراثنا، ويفسر من ناحية أخرى كيد الأعداء للغة العربية الذين حاولوا حجبها عن الحياة الاجتماعية حيناً وعن الحياة المدنية الحديثة حيناً آخر؛ لأنهم يعلمون أنّ الوهن أول ما يدرك أمة يدركها في لغتها(الهاشميّ، ٢٠١٠، ص١٦).

فضلاً عن أهميتها فهي أداة مهمة من أدوات التعلم والتعليم، فقد أسهمت في نقل المعرفة من أمة إلى أمة، ومن طبقة إلى طبقة على تباعد الأمكنة والأزمنة ومن هذا كانت آية من آيات الله تعالى(سلمان،١٩٩١، ص١٤).

والنجاح في تعلم اللغة العربية يؤدي إلى النجاح في بقية المواد الدراسية، ومن ثم تقدم الأمة وازدهارها على يد أبنائها (مقلد،١٩٨٨، ص١٢٦)، فضلاً عن أنها أداة التثقيف التي يعتمد عليها الطالب في تحصيل معارفه (الوائلي،٢٠٠٤، ص٢٠).

وتُعدُّ اللغة العربية مطلباً أساساً من مطالب الحياة لكلِّ فردٍ عربيٍّ ولكلِّ مجتمع عربيّ؛ وذلك لارتباطها الوثيق بحاجات الإفراد والمجتمعات، من الاتصال بالآخرين، وتبادل الخبرات، والمعلومات، والمعارف، والانجازات الحضارية والأدبية والعلمية بمختلف الصور الإنسانية، وهي الوسيلة الأساس لكل إنسان عربيّ عندما يريد أن يعبر عن حاجاته، وآماله، وأفكاره، وأحلامه، ومشاعره، ومعتقداته في كثير من المواقف الحيوية التي تتطلب القراءة أو الكتابة أو الاستماع أو التحدث (الحردانيّ،٢٠١٣، ص٢٠)، ومن المعلوم للجميع " أنَّ كلَّ إنسانٍ يصرف جزءاً من نشاطه إما ناقلاً لأفكاره كتابةً، وإما قارئاً لما هو مكتوب" (حجاب،٢٠٠٠، ص٤٢).

ومع أنَّ قوة اللغة العربية الذاتية ظلت صامدة صلبة، إلّا أنها أصيبت بضعف، يُعدُّ علاجه ضرورة حقيقية(الهاشميّ،٢٠١٠، ص١٦) والعالم العربيّ بحاجة ملحة إلى الأخذ بأسباب التقدم العلميّ؛ لمواجهة التحديات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي تواجهه، وأنه بحاجة إلى إعادة صياغة المناهج الدراسية، في المدارس والجامعات وأساليب التقويم، في كلِّ المواد الدراسية لتيسير تعلمها لاسيما تعليم اللغة العربية؛ لأنها لا تنمو تلقائياً، بمجرد اجتياز مرحلة تعليمية معينة، بل

تتطلب تعليماً وتدريباً منظماً (السيد،٢٠٠٥، ص٥١)؛ لذلك فقد حرص العربون، على أن تحتى المناهج الدراسية في كلّ المراحل الدراسية، لتنمية المقدرة اللغوية عند الطلبة، وتهيئة كلّ ما يطورها من وسائل التعليم؛ نظراً لأهمية هذه اللغة تاريخياً وحاضراً ومستقبلاً، ولكن على الرغم من ذلك ما زلنا نلحظ قصوراً في تطوير تعليم اللغة العربية على المستوى العربيّ عامة، ويشهد بهذا التخلف ضعف مستوى أبنائها ممن أتموا مراحل التعليم العام، وقد يعود ذلك إلى أسباب كثيرة في مقدمتها نقص البحوث العلمية في مجال تدريس هذه اللغة، وأنّ هناك كثيراً من المشكلات في مجال تدريس اللغة العربية تحتاج إلى حلول علمية (الهاشمي،٢٠٠٦، ص٢٠).

ولعل الأدلة اللامعة والبراهين الناصعة والحقائق الساطعة التي تم ذكرها آنفاً، هي التي دفعت بعض المربين والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، إلى التفكير بالوسائل التي يمكن بها رفع مستوى تعليم اللغة العربية لأبنائها، وذلك بإجراء التجارب والبحوث اللغوية، وإدخال أساليب البحث العلميّ على تعليمها، والأخذ بما استحدث من الوسائل لتعليم اللغات الأخر وتطويرها وتحسينها، والملاحظ أنّ نصيب المنهج المدرسي من هذه الدراسات كان يسيراً جداً مقارنةً بالبحوث في المجالات الأخر.

ويرى الباحث أنّ تحقيق أهداف عملية التعليم والتعلم بنحو إيجابي سليم، وما يترتب عليها من آثار مستقبلية في المتعلم والمجتمع، يستلزم توظيف عدد من الإجراءات المنظمة الفعالة، تكون من بينها إجراء عملية تقويم مستمر للمناهج الدراسية تعتمد على معايير محددة وأساليب متنوعة وملائمة وعصرية، توفر الجهد، والوقت، والتكلفة، من شأنها أن تؤدي إلى تطوير المناهج الدراسية وتحسين عملية التعليم وإحداث التعلم الفعّال عند المتعلمين؛ ومن المعلوم للجميع أنّ للمناهج

الدراسية أثراً إيجابياً فاعلاً في تحصيل الطلبة، وهذا ما يسوغ اهتمام المربين بها، والأخذ بأفضلها، بغية تيسر تعلمها ودراستها وصولاً إلى تحقيق أهداف المنهج .

فالمنهج ركن مهم من أركان التعليم، وعبّر عنه المربي(كلباترك) بأنّه ساق من سيقان التربية والتعليم، ولا تستطيع عملية التعليم السير على ساق واحدة إن أهملت الساق الأخرى (الموسوي،٢٠٠٥، ص٨٩).

ويرى المربي الألماني(هربارت) أنّ تحقيق الأهداف التربوية، يتوقف على عدة أمور من ابرزها المنهج الواسع المترابط في خبراته(الشيباني،١٩٨٣، ص٢٥٢).

والمنهج الدراسي ضروري للمعلم لأنه أداة تنفيذ الأهداف التربوية، المنهج يمكن المعلم أن يحلل الأهداف التربوية العامة، ويترجمها إلى مواقف وخبرات سلوكية يتفاعل معها الطلبة، ويتعلمون من نتائجها، ومن هنا يلزم منه أن يلم بالمنهج المدرسي بمكنه من فهم العمليات التي يقتضيها تطور المناهج وتغييرها (عبد الموجود،١٩٨١، ص٨).

ويعد المنهج وسيلة التربية إذ يشمل الخبرات التربوية جميعها التي تهيؤها المدرسة للطلبة، فهو يترجم فلسفة الدولة التربوية إلى واقع تعليمي، ويساعد في تنظيم عملية التعليم والتعلم، وتوفير شروط نجاحها(اللقاني،١٩٨٩، ص١٥).

كما يعد المنهج الدراسي وسيلة المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية لأي مجتمع، إذ من طريقه يمكن ترجمة الأهداف التربوية إلى مواقف وخبرات سلوكية يتفاعل معها المتعلمون، ويتعلمون من نتائجها ولكي تحقق التربية أهدافها من طريق المدرسة، فإنها تحتاج إلى هذا النوع من المواقف الذي يعد مجالاً خصباً لتربية المتعلم، وليس تلقينه للمعارف فقط، فهو يتعلم كيف يتحدّث، وكيف يستمع للآخرين وكيف يميّز بين الحقائق والمفاهيم، وكيف يكون منظماً في عرض أفكاره، مما يساعده على توظيفها وتطبيقها بسهولة(عبد الأئمة، وآخرون،٢٠١١، ص١٤- ١٥).

فالهدف الأساسي من وراء حضور التلاميذ إلى المدرسة هو أن يعدلوا سلوكهم أثناء تفاعلاتهم مع الخبرات التربوية التي يحتويها المنهج (بلوم،١٩٨٣، ص٢٧).

ومن هنا تظهر أهمية الكتاب المدرسي الذي يُعدُّ الأداة والوسيلة الناقلة للعلم والمعرفة والمهارة، وهو كلما كان ملائماً للمتعلم، ومنسجماً مع عمره وذكائه وقدراته، كانت الأهداف التعليمية المنشودة أسرعَ تحققاً، وأوسعَ عمقاً، وأكثر فائدةً؛ لأنَّ نجاح التعليم يرتبط بنجاح الكتاب المدرسي وما يتضمنه من محتوى (مادة تعليمية) مصاغة على نحو نصوص مكتوبة، وتمرينات وتدريبات وأنشطة... وسواها.

ويعد الكتاب المدرسي عنصراً من عناصر المنهج وهو يرافق المتعلمين في المراحل الدراسية كافة، وهو فضلاً عن ذلك خير جليس، والصديق الذي لا يمل، (التميمي،٢٠٠٩، ص٢٤٤- ٢٤٥).

وبذلك يتبوأ الكتاب المدرسي أهمية كبرى، كان له الأثر الكبير والفعال في العملية التربوية التعليمية وما يزال، وبناءً على ذلك فأن التخطيط لتطوير الكتب المدرسية أصبح أمراً بالغ الأهمية ويتمثل ذلك بعدد من الجوانب من أبرزها: تأليف الكتاب المدرسي، ومحتوى الكتاب المدرسي، وإخراج الكتاب المدرسي، وتجريب الكتاب المدرسي، ومتابعة الكتاب المدرسي(التميمي،٢٠١٣، ص٥٣٥- ٥٣٩).

وتتجلى أهمية الكتاب المدرسي بوصفه رمزاً لأكثر المواد التعليمية المطبوعة شيوعاً واستعمالاً، فالمقرر الدراسي لمادة تعليمية ما يعد تفصيلاً لأهداف المنهاج التربوي العام فيما يتصل بهذه المادة من المستويات المختلفة، ويمثل الكتاب المدرسي أحد الوسائل الهامة لتطبيق المنهاج لكنه ليس الوسيلة الوحيدة الممكنة (ملحم،٢٠١١، ص٤٧٠-٤٧١).

وتبرز أهمية الكتاب المدرسي بما يتمتع به من مكانة مرموقة، بوصفه أهم مصدر من مصادر تعلّم الطلبة، والاستزادة من التحصيل، وهو سهل الاستعمال قليل التكاليف موازنة بالبدائل التكنولوجية الأخر (مرعي، والحيلة، ٢٠٠٢، ص٣٠٩).

كما يمثل الكتاب المدرسي في جميع المراحل الدراسية ركناً مهماً من أركان العملية التعليمية وله أهمية كبيرة لكونه أداة من أدوات المجهود التربوي الذي تعد فيه أجيال المستقبل، فهو يفتح أمام المتعلمين سبل عدة تساعد على اكتسابهم لاتجاهات إيجابية وأنماط سلوكية جيدة وقيم تقدمية فضلاً عن المعارف والمهارات (الكبيسي،٢٠٠٧، ص٨٩).

ويعد الكتاب المدرسي عنصراً أساسياً من عناصر العملية التعليمية التي تعبر عن أهداف المنهج(اللقاني، والرضوان،١٩٧٦، ص٨٤)، وتتضح أهميته بما يؤديه من أثر جوهري في تحقيق أهداف المنهج المحددة، وجعل الطلبة قادرين على بلوغها، فضلاً عن أن الكتاب هو الأساس الذي يعتمد عليه المعلم في إعداد دروسه قبل المباشرة بتنفيذها(السامرائي،٢٠٠٠، ص٢٨)، وهو المرجع الذي يستقي منه الطلبة معلوماتهم أكثر من غيره من المصادر والأدوات الضرورية للتعلم فيجب أن يكتسب الطلبة القدرة على قراءة أي كتاب آخر بحيث تتاح لهم الفرصة للتدريب على النقد، والاستنتاج، والموازنة وليس فقط أن نسعى إلى جعلهم يلجؤون إلى استعماله بقصد استيعاب ما فيه وحفظه واستظهاره والنظر إليه على أنه مجرد مصدر للمعرفة فقط (اللقاني،والرضوان،١٩٧٦، ص٨٤)، بل يجب أن يتعدى ذلك الى النظر لما يؤديه من أثر بالغ في رسم الحدود العامة للمعلومات والمفاهيم والقيم التي يحتاجها الطالب والمجتمع معاً(إسماعيل،١٩٦٧،ص١٣).

وبذلك تتجلى أهمية الكتاب المدرسي في أنه يحدد الموضوعات، والمفاهيم، والحقائق، والتعميمات، والمبادئ، والقوانين، والنظريات التي ينبغي أن يتعلمها الطلبة وان طبيعة محتواه وخصائص بنيته المعرفية تمثل المستويات، والأهداف، والمفاهيم، التي تعد سليمة من الناحيتين العملية والتربوية (ابو الفتوح،١٩٨٧، ص١٨٢).

وبالنسبة إلى تعليم اللغة بالذات نبرز أهمية الكتاب أكثر فأكثر لأنه الوسيلة الأساسية التي تقدم بوساطتها اللغة إلى الطلاب(إسماعيل،١٩٦٧،ص١٣).

وتتمثل أهمية الكتاب المدرسي بوصفه وسيلة للإصلاح التربوي، فضلاً عن كونه وسيلة للإصلاح الاجتماعي فعن طريقه يمكن تعريف التلاميذ بالتغيرات الاجتماعية ، كما يمكن استعماله بيسر وسهولة بالمقارنة مع الوسائل التعليمية الأخر (الرشوان، ونعيم ،١٩٧٧،ص٣١٧). لذا فمن الأهمية بمكان إجراء عمليات تقويم مستمرة لتحديث الكتاب المدرسي من عملية تصميم الكتاب ومقرراته ووضعه على أسس علمية سليمة ومنهجية مع الإشراف على تنفيذ ذلك بكفاءة وفعالية عالية، لكي يتم توضيح الأفكار والمفاهيم للمتعلمين بسهولة ومن دون عناء في الحفظ (الكبيسي،٢٠٠٧، ص٨٩).

وكتب تعليم اللغة العربية في المدارس ينبغي أن تراجع أركانها لترسخ وتدعم بما يؤهلها لتحمل ما عسى أن يضاف إليها من متطلبات الحياة التي أصبحت تموج بألوان المعرفة وتترا قممها رياح التغيير (عمايرة،٢٠٠١، ص٨).

وبناءً على ما مر ذكره آنفاً من أهمية الكتاب المدرسي، يرى الباحث أن هناك حاجة ملحة وضرورة تستدعي منا الاستناد الى هذا الركن المهم من أركان المنهج، وذلك من طريق دراسة الكتاب الدراسي، أو تسليط الضوء على ما يتضمنه من أنشطة وتدريبات وتمرينات، وماله من أهمية في إبراز عناصر القوة أو الضعف فيه، إذ يشير (غباري،٢٠١١) إلى إمكانية الإفادة من تمرينات الكتاب المدرسي في الكشف عن مواطن القوة والضعف فيه" (غباري،٢٠١١، ص١٨٦).

كما يرى الباحث انه إذا ما أردنا تطبيقاً عملياً للمبادئ والمفاهيم النظرية التي يتضمنها الكتاب الدراسي عامةً وكتاب اللغة العربية خاصة ذو الأبعاد التطبيقية في بنائه التنظيمي، لزم علينا الأخذ بالحسبان دراسة جميع جوانبه التي من أهمها التمرينات بوصفها الوسيلة الفاعلة في ترسيخ ما عرض على الطلبة من معلومات مختلفة في جميع المواد الدراسية وفي كل الصفوف والمراحل التعليمية.

وتمثل التمرينات أهمية كبرى في العملية التدريسية فهي تشكل جزءاً لا يستغنى عنه، وقد تعددت وصفها وسيلة للكشف عن مقدار التحصيل المعرفي للطلبة، إلى عدّها أداة فاعلة في تحقيق مجموعة من الأهداف، منها إثارة ميول المتعلمين، وتحفيزهم إلى المشاركة الفاعلة في المواقف التعليمية، وإثارة تفكيرهم لا سيما الكبار منهم، الذين سيتوجب عليهم حل المشكلات الحياتية التي سيلاقونها، وفحص مقدار استيعابهم للواجبات المنزلية، وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم، ومراجعة وتلخيص ما سبق عرضه من موضوعات وتشجيع المناقشات، وإرشادهم إلى احتمالات أخرى جديدة يمكن اللجوء إليها، وتحفيزهم للبحث الذاتي عن المزيد من المعلومات، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم وبناء مفهومهم الذاتي الإيجابي، ومساعدتهم في توظيف ما تعلموه من مفاهيم، فضلاً عن تقويم مدى النجاح في تحقيق الغايات والأهداف (مرعي، والحيلة،٢٠٠٢، ص٦٦).

من هنا يجب أن تغطي التمرينات الأهداف التي تحددها المادة، وحيثما استوعبت تلك الأهداف كانت التمرينات جيدة وهي أداة المعلم في تحقيق الأهداف التعليمية، وفي إثارة تفكير تلامذته، وبها يتعرف على مستواهم والصعوبات التي تعترضهم، فيعمل على تشجيع الأقوياء والأخذ بيد الضعفاء، وهي ثمرة الحصيلة اللغوية من الدرس، وخير وسيلة من وسائل التدريب العملي المنظم لتكوين العادات اللغوية الصحيحة، وترسيخ القواعد في الذهن للوصول إلى الأهداف المتوخاة من دراستها (دمعة، ١٩٨٥، ص١١٨).

ولا يخفى أن الكتب المدرسية – ومنها كتب تعليم العربية – تحتاج إلى مزيد من التنويع في تمريناتها، فالتنويع المدروس يضمن تحريكاً للذهن، وبه نبتعد عن النمطية المملة، كما أن يضمن الإثارة والتشويق؛ ولذا بات من لوازم الوفاء بهذا المطلب أن تقوم بعض الدراسات بالاطلاع على ما ألف في مقررات الدول العربية

والأجنبية بقصد حصر أنماط التمرينات والتدريبات اللغوية فيها، وبيان الايجابيات، أو السلبيات لكل نمط فيها(عمايرة،٢٠٠١، ص٤٨).

إنّ التغيير في المناهج التعليمية، والاستعانة بوسائل التقدم العلميّ في تدريس المواد كلها أهداف جديرة بالقبول، لكن هذه الأشياء جميعها ستظل محدودة القيمة، إذا لم تتجه النية إلى إيجاد مناخ تعليميّ، يحقق التوازن بين إثارة القدرة على التحصيل، وإثارة القدرة على التفكير بمستوياته كافة، والابتعاد عن التفكير التقليديّ التذكريّ، وهو النوع المتبع بصورة عامة في المدارس(الألوسيّ،١٩٩٥، ص٧٢).

ويرى الباحث إنّ التغيير في العملية التعليمية والمناهج الدراسية، لا يتم إلا بأجراء عملية التقويم الذي يلازم العملية التعليمية منذ التخطيط لها، وعند بدايتها وأثناء تنفيذها وحتى نهايتها، فهو عملية مستمرة وجزء أساس في عملية إعداد المناهج وبنائها، وعليه تتوقف عملية اتخاذ القرارات وإصدار الأحكام على سير المنهج والعملية التعليمية والتربوية من أجل احداث التغير والتطوير في البناء والتنظيم المرغوب فيه.

وتتضح أهمية التقويم التربوي بما له من الأثر الكبير في عملية التغيير والتطوير في العملية التربوية، من طريق عملية التوجيه والإشراف التي تقوم على تحسين مظاهر التعلم المؤثرة بنحو مباشر في تحسين نمو الطلبة وتعليمهم؛ بوصفهم الغاية الرئيسة من العمليات التربوية كافة في المدرسة(صباح ،٢٠٠٠، ص٦٥).

كما تتجلى أهمية التقويم باعتباره عملية لقياس تحقيق أهداف المنهج. وهو الوسيلة التي نجمع بها الأدلة عن صحة الفروض التي نستند عليها تطبيقاتها الضرورية، وعن صحة الأهداف التي ننشدها، كما أنه وسيلة للحكم على مدى تعلم التلاميذ وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهج(عبد الموجود،١٩٨١، ص٢١).

ولعملية التقويم التربوي أهمية كبرى لأنها تقدم في نتائجها معلومات ضرورية لكل من: المدرسين، والمتعلمين، والمسؤولين، والإداريين، وأعضاء البيئة المحلية ولكل المهتمين بالعملية التربوية ومتابعة تطورها، فهي تقدم معلومات تتعلق بالمتعلم ومعلومات تتعلق بالمدرس ومعلومات تتعلق بالمواد والبرامج التعليمية ومعلومات تتعلق بالمسؤولين والإداريين(الأسدي،٢٠١٤، ص٤٦٦-٤٦٧).

والتربية الحديثة تؤمن بأهمية التقويم العادل الذي يهتم بالناحية النفسية والانفعالية والاجتماعية والفكرية للمتعلم، والذي ينسجم مع فلسفة المجتمع وأهدافه التربوية العامة، التي يتم تحقيقها من طريق تطبيق المنهاج المدرسي الذي يراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ويعمل على تثقيفهم وتعليمهم ونقلهم من مرحلة دراسية إلى أخرى(عبد الهادي،٢٠٠١، ص٧٧- ٧٨) .

ونستطيع أن نتبين أهمية التقويم التربوي في العملية التربوية من ملاحظة مكونات العملية التربوية ذاتها، وفي هذا الصدد يشير ستانلي(Stanly) وهوبكنز (Hopkins) إلى أن العملية التربوية تتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي: تحديد الأهداف التربوية، وإعطاء الخبرات التعليمية التي تساعد في تحقيق هذه الأهداف، وإجراء عملية تقويم لتحديد مدى تحقيق الأهداف، ومن هنا فأي قصور في واحد من هذه العناصر الثلاثة قد يؤدي إلى تدهور فعالية العملية التربوية كلها (الإمام،١٩٩٠، ص١٤) .

ويعد التقويم أمر حيوي لعملية التدريس، فهو أحد أركان العملية التعليمية، وهو أمر ضروري لتوجيه الطلبة نحو تحقيق الأهداف التربوية، وتشخيص صعوباتهم في التعلم، وتحديد استعداداتهم لتعلم خبرات تعليمية جديدة (الدليمي، وعدنان، ٢٠٠٥، ص١٧).

ويتبوأ التقويم منزلة مهمة لأنه الضامن للتقويم الموضوعي السليم والذي يمكن من خلاله تحقيق الكثير من المبادئ التربوية زيادة على اظهار نواحي الضعف والقصور وعلاجها، واظهار النواحي الإيجابية ومواطن القوة وتدعيمها، يرافق ذلك تشخيص مستمر للعملية التربوية من أولها إلى آخرها لتلافي مواطن الضعف (عيسوي،١٩٧٥، ص٢٧٤).

فالعملية التعليمية التربوية عامةً -لاسيما المناهج التعليمية- تخضع إلى عمليات متعاقبة، ولكنها متداخلة تبدأ من تحديد الأهداف التربوية والتعليمية، والتخطيط، والتنفيذ، وعملية التقويم التي تبدأ مع بداية العمليات المُسبقة وتواكبها وتتداخل معها فتحديد الأهداف التربوية يحتاج إلى تقويم، وكذلك تخطيط المناهج وتطبيقها يحتاج إلى عملية تقويم مصاحبة ومستمرة بالإضافة إلى التقويم النهائي للتعرف على مدى تحقق الأهداف المرسومة للمناهج (الفتلاوي،٢٠٠٥، ص٩٥).

ولا يخفى على كل مهتم بالتربية والتعليم ما للأهداف التربوية من أهمية في إعداد وتصميم المناهج الدراسية، بوصفها تمثل الميزان الذي تقاس به متطلبات التعلم بمختلف مسمياتها وعلى الأصعدة كافة، وتخص بالذكر الأهداف السلوكية لما لها من أهمية في قياس قدرة الطلبة على تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة كافة.

وتتضح أهمية الأهداف السلوكية في أنها تقدم دليلاً يساعد في اختيار الخبرات التعليمية وأوجه النشاط المناسبة، وفي تحديد مستويات ما يعلم وكيف يعلم وتبين الجوانب التي يجب تأكيدها وما الذي ينبغي اختياره من محتوى المنهج (هندي،١٩٨٩، ص١٩٠).

ومن هنا برزت الحاجة إلى دراسة علمية وميدانية، تُعنى بقياس مدى تمثل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، ولكي تحقق الدراسة الهدف المرجو منها، كان لابُدّ من وجود معيار تقويمي، يتصف بالدقة والموضوعية، والابتعاد عن الذاتية عند إعطاء النسب المئوية

أو التقديرات الرقمية، لما يمثله كلّ مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم.

ومن أجل الوصول إلى نتائج تتصف بالدقة والموضوعية والابتعاد عن التحيز، وتلحد من الذاتية التي تتصف بها عملية التقويم، أرتأى الباحث بناء معيار لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط يلتزم به في تعرف ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي(المعرفي) الستة بحسب تصنيف بلوم.

وهذه العملية لا يمكن تحقيقها إلا إذا اعتمدنا على محك فعال متفق عليه ومعيار ملائم لقياس مدى تمثيل الأهداف السلوكية للمستويات العقلية والإدراكية موضع الدراسة الحالية؛ ولذلك اتخذ الباحث تصنيف بلوم كأداة معتمدة في دراسته الحالية، لما لهذا التصنيف من فاعلية واضحة في بيان الأهداف السلوكية أو الأدائية لمستويات مجال الإدراك العقلي(المعرفي) التي يتضمنها تصنيف بلوم.

ويبرر الباحث اختياره تصنيف بلوم حصراً من دون سواه من التصنيفات الأخر لما له ن أهمية بالغة عند القائمين على العملية التعليمية؛ " إذ يعد من أشهر التصنيفات، وأهم المحاولات التي تصدت للأهداف السلوكية، وأكثرها استعمالاً، وتنبع أهمية هذا التصنيف، من أنه يشكل دليلاً يمكن الاسترشاد به، لمعرفة الأهداف التعليمية وتحديدها" (هندي،١٩٨٩، ص١٩٧).

ولا بُدّ من الإشارة إلى أهمية المرحلة العمرية والدراسية للطلبة، وبيان ذلك أنّ الطلبة في هذه المرحلة العمرية والدراسية، إنما يكونون في مرحلة المراهقة التي" تتميز بأنها مرحلة تميز ونضج في القدرات، والنمو العقلي، وتزداد فيها القدرة على التخيل المجرد المبني على الألفاظ " (زهران،٢٠٠١، ص٣٤٨).

وفي هذه المرحلة العمرية ينمو تفكير الطلبة ويزداد ذكاؤهم، وتتسع خبراتهم، وتعمل هذه المتغيرات عملها على خيال الطالب، فتنقله من حالته التي توصف بالبساطة وغموض الهدف إلى حالة تتسم بالسعة والطابع الفنيّ والجمال والارتباط بالجوانب العقلية والانفعالية (الألوسيّ، وأميمة،١٩٨٣، ص٢٦٣).

ويستطيع الطلبة في هذه المرحلة استيعاب مشكلات طويلة ومعقدة بسهولة ويسر؛ إذ تزداد قدرتهم على التفكير والاستدلال والاستنتاج، والحكم على الأشياء وحلّ المشكلات، وتنمو القدرة على التحليل والتركيب (زهران،٢٠٠١، ص٣٤٠).

وتعد المرحلة المتوسطة من أهم مراحل النمو الجسمي والعقلي التي يمر بها الطلبة ففيها تظهر عمليات عقلية متعددة منها التفكير، والموازنة، والاستنتاج، والاستبدال، والحكم على ظاهر الأشياء وفيها تنمو مهارات الطلبة وتتكون ميولهم (زهران،١٩٩٠، ص٣٤٨).

وهي الركيزة الأساسية لبناء شخصية الطالب، وتنمية قدراته ومهاراته، وإكسابه العادات والميول والاتجاهات الصحيحة المرغوبة، وتعتبر المراحل الدراسية اللاحقة عليها، فهي بداية الوعي بمعنى الحياة، والمستقبل الفردي والجماعي، وهي أرضية تغرس فيها بذرة الإبداع والتميز الثقافي(زاير، ٢٠٠٧، ص٢٤)، إذ يميل الطالب فيها إلى إثبات شخصيته في تعامله مع أسرته أو مع رفاقه أو في أية جماعة ينتمي إليها أو يتعامل معها(ظاظر، ويوسف،١٩٨٤، ص٢٢٠).

ويستنتج الباحث مما ذكر آنفاً وجود علاقة وثيقة بين مستويات مجال الإدراك العقلي لاسيما المستويات العليا وبين المرحلة العمرية(فترة المراهقة) التي يمُرّ بها الطلبة، والتي تتكون فيها الميول وتنمو الاتجاهات نحو تقييم الأشياء والمفاهيم وتقبل الأفكار والمعتقدات وتحليل ونقد الآراء وإصدار الأحكام بشأن قبولها أو رفضها،

استحسانها أو ذمها، وكل ذلك يتطلب قدرة عالية على التحليل والتركيب والتقويم التي تمثل المستويات العليا من مجال الإدراك العقلي.

وتمتاز هذه المرحلة أيضاً بأنها مرحلة مرنة من مراحل النمو، والمعلوم أنّ المرونة هي فرصة نادرة من فرص النمو، لإصلاح ما اعوج منه في المراحل السابقة (عبيد،١٩٨٦، ص٤٩)؛ لذا قد يكون طلبة المرحلة المتوسطة عامةً وطلبة الصف الأول المتوسط خاصة أمام الفرصة الأخيرة – حسب رأي الباحث– للتدريب على كيفية استعمال القدرات العقلية كافة لديهم؛ إذا ما استمروا في دراستهم الإعدادية والجامعية، أو ممارستها في المواقف الحياتية العامة خارج المدرسة، في حال أضطر عدد منهم إلى ترك الدراسة والدخول في الحياة العملية.

إزاء كلّ ما تقدم ذكره تتجلى الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة الحالية في النقاط الآتية:

١. تأتي أهمية الدراسة الحالية بوصفها تتطرق إلى قضية مهمة من القضايا التي تواجه العملية التعليمية الحديثة، وهي قضية السعي نحو تطوير الكتب، والتحديث في المناهج التعليمية، في ظلّ التغيرات المستمرة والسريعة التي يشهدها العالم؛ لذا ربما تساعد هذه الدراسة على توافر معلومات يمكن أن تساعد المهتمين بالتربية والتعليم من المدرسين والمدرسات والمشرفين التربويين ومؤلفي الكتب الدراسية على تعرف المعوقات التي تقف في وجه تطوير المناهج الدراسية عامة واللغة العربية خاصة، من أجل وضع المعالجات الملائمة لها.

٢. تبرز أهمية الدراسة الحالية أيضاً بوصفها تسلط الضوء على مادة اللغة العربية التي تحظى باهتمام المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والمناهج وطرائق التدريس العامة، لما لهذه المادة من أهمية بالغة في تعلم المواد الدراسية الأخر وإتقانها، وتحسين أشكال التعلم لدى الطلبة في جميع مراحل التعليم

" فالنجاح في تعلمها؛ يؤدي إلى النجاح في بقية المواد الدراسية، ومن ثم تقدم الأمة وازدهارها على يد أبنائها"(سقلد، ١٩٨٨، ص١٢٦) .

٣. تأتي أهمية الدراسة الحالية أيضاً من أهمية التقويم الذي يتصدر أولويات العملية التعليمية منذ التخطيط لها، وعند بدايتها وأثناء تنفيذها وفي ختامها، بوصفه وسيلة التشخيص التي تظهر الإيجابيات وتعززها، وتكشف السلبيات وتعالجها.

٤. وتأتي أهمية الدراسة الحالية أيضاً بوصفها تنسجم مع معايير المناهج الجديدة التي تركز على إكساب الطلبة القدرات العقلية بمستوياتها كافة، بهدف تنمية القدرات العقلية، والإدراكية، والتفكيرية العليا لدى الطلبة، وتمكينهم من ممارستها من دون الاقتصار على المستويات الدنيا منها.

٥. تنفرد الدراسة الحالية بأنها أول دراسة – في حدود علم الباحث واطلاعه– وظفت معياراً تقويمياً خاصاً يتصف بالموضوعية ويبتعد عن الذاتية والتحيز، للكشف عن التمثيل الحقيقي لمستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم، في تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ – ٢٠١٦م في العراق (الجزء الاول والجزء الثاني)؛ إذ لم يجد الباحث أية دراسة سابقة عراقية أو عربية وظفت هذا المعيار وكتبت فيه؛ مما يُعدُّ مسوغاً لإجراء الدراسة الحالية، كما يتوقع أن تفتح هذه الدراسة أعين الباحثين، وطلبة الدراسات العليا في مجال التخصص لإجراء مزيد من الدراسات في هذا المجال الذي يندر فيه البحث.

٦. تُعدُّ الدراسة الحالية أول دراسة عراقية – في حدود علم الباحث واطلاعه– تبحث في تعرف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الطبعة الأولى لسنة٢٠١٦ في العراق (الجزء الاول والجزء الثاني) من مستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم، ليتمكن منها طلبة الصف الأول

المتوسط في حياتهم الدراسية والمهنية واليومية العامة، ومن ثمّ إمكانية إفادة الجهات المختصة من نتائجها في تمثيل هذه المستويات بنسب متساوية وعادلة عند تأليف الكتب المدرسية وإعداد المناهج وتطويرها؛ لرفع مستوى القدرات العقلية لدى الطلبة، وتشجيع الباحثين وطلبة الدراسات العليا، على إجراء البحوث المتعلقة بها، خدمة للعملية التعليمية والتربوية، وإكراماً للغتنا العربية.

٧. وتبرز أهمية الدراسة الحالية أيضاً من أهمية عملية تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية، التي لا تحضى باهتمام ورعاية كافيين من أغلب مدرسي اللغة العربية والمتخصصين بها والقائمين عليها، فمن المؤمل أن تسهم الدراسة الحالية بتزويد مدرسي اللغة العربية، وافادة الباحثين وطلبة الدراسات العليا والقائمين على وضع المناهج من المعيار التقويمي الذي أعدّهُ الباحث بالبحث الحالي ووظفهُ لتعرف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٦ من مستويات مجال الإدراك العقلي(المعرفي) بحسب تصنيف بلوم؛ كمحاولة على طريق البحث والدراسة العلمية الميدانية، للإسهام في تحسين أساليب التقويم بدرجة تجعلها تتصف بالدقة والشمولية والموضوعية وتحد من ذاتية المُقوم؛ ومن ثم تطوير المناهج المدرسية وتحسين كتب اللغة العربية وتطويرها؛ إكراماً للغة القرآن ولسان أهل الجنان.

٨. وتكتسب الدراسة الحالية أهميتها أيضاً من أنها تأتي في مرحلة يشهد فيها بلدنا العزيز تغييراً نوعياً في التعليم؛ بهدف بناء نظام تعليمي عصري ومتميز، من شأنه أن يوفر مقررات دراسية جديدة ومتنوعة، تسعى إلى تحقيق مخرجات تعليمية تمكن الطلبة من امتلاك قدرات عقلية ومستويات فكرية راقية .

٩. تكتسب الدراسة الحالية أهميتها أيضاً من أهمية المرحلة العمرية لطلبة الصف الأول المتوسطة، المتمثلة بـ (مرحلة المراهقة)، لما لها من أهمية في عملية نموهم العقلي والفكري " إذ تُعدُّ مرحلة دقيقة فاصلة من الناحية الاجتماعية يتعلم فيها الطلبة تحمل المسؤوليات الاجتماعية "(عبد الباقي،١٩٧٩، ص٣٤٧)، وتمثل مرحلة من النضج العقليّ التي يكون فيها الطلبة قادرين على التحليل والاستنتاج وإصدار الأحكام(الحريري،٢٠١٣، ص٤٩).

١٠. يمكن للدراسة الحالية أنْ تكشف عن مدى أهمية القدرات العقلية والاهتمام بالجانب الإدراكي لدى طلبة الصف الأول المتوسطة، وأهمية ممارسة ما يتضمنه من مستويات فكرية داخل المدرسة وخارجها، من طريق ربطها بحياتهم اليومية العامة والمهنية؛ ذلك " لارتباط التعلم بشخصية الطلبة من جوانبها المتعددة ومنها: الجانب الإدراكيّ- موضع الدراسة الحالية-، بحيث يترك فيها أثراً دائماً وشاملاً " (الفنيش، ١٩٧٥، ص٧).

ثالثاً- هدف البحث Aims of the Research :

تعرّف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية بفروعها:(المطالعة والنصوص وقواعد اللغة العربية، والإملاء) للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

رابعاً- سؤال البحث Question of the Research :

ما نسبة تكرار التمرينات التي تقيس كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) حسب تصنيف بلوم ؟.

خامساً- حدود البحث Delimitation of the Research:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١ - كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ-٢٠١٦م) بالعراق (الجزء الأول والجزء الثاني) .

٢ فروع اللغة العربية الآتية:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء) .

٣ - تمرينات كتاب اللغة العربية لفروع: (المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء) .

٤ - مجال الإدراك العقلي(المعرفي) بمستوياته الستة: (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) بحسب تصنيف بلوم.

سادساً- تحديد المصطلحات Determination of Terms :

تُعدُ عملية تحديد المصطلحات من القضايا المهمة، التي تساعد الباحث على التحليل الدقيق، لمعاني عددٍ من المصطلحات التربوية والتعليمية، لذا ارتأى الباحثُ تحديد معاني المصطلحات الخاصة بالبحث لغةً واصطلاحاً وإجرائياً مع التعريف النظريّ لكلٍّ منها وعلى النحو الآتي:

١- التقويم Evaluation :

❋ لغةً :

المعوج عدله وأزال عوجه، السلعة: سعرها وثمنها، و(تقاوموا) الشيء فيما بينهم: قدروا ثمنه، وتقوم الشيء : تعدل واسترى وتبينت قيمته، واستقام الشيء: اعتدل واستوى(المعجم الوسيط، ب، ت، ص٧٦٨)، وأقمت الشيء وقومته فقام، بمعنى استقام، والاستقامة اعتدال الشيء واستواؤه، والقوام العدل، قال تعالى: ﴿إِنَّ هَٰذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا﴾ (من سورة الإسراء، الآية:٩) (ابن منظور،٢٠٠٣، ص٥٤٦).

❋ اصطلاحاً :

عُرِفَ مفهوم التقويم بعدة تعريفات، أرتأى الباحث أنْ يعرض عدداً منها بحسب تسلسلها الزمنيّ، ومن ثم يحدد تعريفاً نظرياً، وآخر إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي:

عرّفهُ كُلٌّ من:

أ. (Good , 1974)، بأنهُ :

"عملية التأكد أو الحكم على قيمة أو مقدار الشيء وتثمينه بعناية" (Good , 1974 ,P.209).

ب. (Neajly,1979)، بأنهُ :

" أسلوب تستخدم فيه البيانات التي يتم التوصل إليها من طريق القياس أو الوسائل الأخرى ثم إصدار حكم على الأشياء المقاسة" (Neajly.1979 ,P.159).

ج. (Bigg,1992)، بانه :

" جمع المعلومات واستعمالها لإصدار حكم بشأن التعليم " (Bigg,1992) .

د. (عودة، وخليل، ١٩٩٨)، بأنّهُ :

" هي عملية منظمة تعنى بجمع المعلومات وتحليلها لغرض تحديد درجة الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم والمتكامل(عودة، والخليلي، ١٩٩٨، ص٢٦).

هـ. (عبد الهادي، ١٩٩٩)، بأنّهُ :

" اصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها" (عبدالهادي،١٩٩٩، ص٢٦).

و. (طعيمة، ومناع،٢٠٠٠)، بأنّهُ :

" مجموعة الإجراءات التي يتم بوساطتها جمع بيانات خاصة بفرد، أو بمشروع، أو بظاهرة، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفاً من أجل اتخاذ قرارات معينة" (طعيمة، ومناع،٢٠٠٠، ص٨١).

وبعد هذا العرض لمفهوم التقويم، يخلص الباحث إلى أنّ التعريفات السّابقة قد اتفقت على أنّهُ :

عملية منظمة تتضمن مجموعة من الإجراءات التي يتم بوساطتها جمع البيانات والمعلومات وتحليلها بأسلوب علمي يتم التوصل إليه من طريق القياس أو الوسائل الأخرى، واستعمالها لإصدار حكم على قيمة أشياء أو ظاهرة ما، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف في الأشياء المقاسة؛ وبذلك يمكن أنْ يعول عليها الباحث في خدمة هدف بحثه الحاليّ.

وقد أفاد الباحث من هذه التعريفات بصياغة تعريف نظريّ لمفهوم التقويم إذ يعرّفهُ نظرياً بأنّهُ:

'عملية منظمة تتضمن مجموعة من الإجراءات يتم بوساطتها جمع البيانات والمعلومات وتحليلها واستعمالها لإصدار حكم على قيمة الأشياء أو الظواهر المقاسة، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف فيها بأسلوب علمي يتم التوصل إليه من طريق القياس أو الوسائل الأخرى'.

التعريف الإجرائيّ للتقويم :

" عملية إصدار حكم واتخاذ قرار بشأن ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى، لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦م،(الجزء الأول، والجزء الثاني) بالعراق من المستويات العقلية في ضوء الأداة المعتمدة في البحث الحالي (تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة) " .

٢- **التمرينات Exercises :**

❁ **التمرينات لغةً :**

مرن على الشيء يمرن مروناً ومرانةً، تعوده واستمر عليه، ومرنه عليه فتمرن، دربه فتدرب(ابن منظور،٢٠٠٣، ص٢٦٤)، وجاء في القاموس المحيط 'مرن: مرانة ومرونة ومروناً لان في صلابته، ومرنته، تمريناً لينته، ومرنة تمريناً فتمرن دربه فتدرب' (الفيروز آبادي، ١٩٨٣، ص٢٧٠-٢٧١).

❁ **التمرينات اصطلاحاً :**

عُرِفَ مفهوم التمرينات بعدة تعريفات، ارتأى الباحث أنْ يعرض أثنين منها فقط بحسب تسلسلها الزمنيّ؛ لوضوح المفهوم وشيوعه واتفاق أغلب التعريفات على نفس المضمون تقريباً، ومن ثم يحدد تعريفاً نظرياً، وآخر إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي:

عرّفهُ كُلٌ من:

أ. عاقل(١٩٧١)، بأنها:

" تكرار العمل لغرض تحسين الأداء والوصول لتكوين العادة الصحيحة" (عاقل،١٩٧١، ص٨٧).

ب. (اللقاني، والجمل،١٩٩٦) بأنها:

" أسلوب يستهدف مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات معينة عن طريق تطبيق أفكار ومبادئ ومفاهيم سبق تعلمها على مواقف عملية ليروا كيف تكون هذه الأفكار والمبادئ والمفاهيم عندما توضع موضع الممارسة" (اللقاني، والجمل،١٩٩٦، ص٥٠).

وبعد هذا العرض لمفهوم التمرينات، يخلص الباحث إلى أنّ التمريفين المُسبقين قد اتفقا على أنها :

تكرار العمل بأسلوب يستهدف مساعدة الطلبة على اكتساب مهارات معينة بتطبيق أفكار ومبادئ ومفاهيم سبق تعلمها يتم ممارستها في مواقف عملية تطبيقية من اجل تحسين الأداء والوصول لتكوين العادة الصحية لدى الطلبة.

وقد أفاد الباحث من التعريفين اعلاه بصياغة تعريف نظريّ لمفهوم التمرينات إذ يعرّفها نظرياً بأنها:

" الجانب العملي والتطبيقي الذي يُرسخ في ذهن المتعلم القواعد والقوانين والمبادئ والمفاهيم النظرية التي تعلمها مُسبقاً أثناء الدرس بممارستها وإعادة تطبيقها وتكرارها من أجل تحسين الأداء والوصول إلى تكوين العادة الصحيحة المتقنة".

ويعرّفها الباحث إجرائياً بأنّها:

تدريب متكرر ومستمر على تطبيق القوانين والقواعد والمفاهيم والمبادئ، التي تضمنها كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م (الجزء الأول، والجزء الثاني) بالعراق، مصاغة على نحو أسئلة عند دراسة كل وحدة من وحدات الكتاب المنهجي المقرر، ويطلب من الطلبة الإجابة عنها في دفتر خاص ويتم التأكد من صحة إجابة الطلبة بعرض الأجوبة الصحيحة كتابةً على السبورة أو بنطقها شفهياً، وتمكينهم من تطبيقها عملياً في الحديث والكتابة.

٣- الكتاب المدرسي:

❋ الكتاب لغةً :

" كتب: جمع شيء إلى شيء، ومن ذلك الكتابُ والكتابة، والكِتابُ وهو الفرض، قال تعالى: ﴿كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ﴾ (من سورة البقرة، من الاية:١٨٣)، ويقالُ للحُكْم: الكتاب قال تعالى: ﴿رَسُولٌ مِّنَ اللَّهِ يَتْلُو صُحُفًا مُّطَهَّرَةً﴾(٢) ﴿فِيهَا كُتُبٌ قَيِّمَةٌ﴾(٣) (من سورة البينة،الأية:٢، ٣)أي احكام مستقيمة"(ابن زكريا،٢٠١٢،ص٧٦٩-٧٧٠).

❋ الكتاب اصطلاحاً :

عُرِفَ مفهوم الكتاب المدرسي بعدة تعريفات، أرتأى الباحث أنْ يعرض عدداً منها، بحسب تسلسلها الزمني، ومن ثم يحدد تعريفاً نظرياً، وآخر إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي :

عرَّفها كُلٌّ من:

أ. (Good,1973) بأنه :

' كتاب يتناول مادة دراسية محددة وفق نسق خاص لغرض الانتفاع بها في مستوى تعليمي محدد تستخدم فيه كمصدر للمعلومات' (Good , 1973, P. 51).

ب. (عمر،١٩٨٠) بأنه :

' كتاب عرضت فيه بطريقة منظمة المادة المختارة في موضوع معين وقد وضعت في نصوص مكتوبة بحيث ترضي موقفاً يعيشه المتعلم في عمليات (التعليم والتعلم)" (عمر،١٩٨٠، ص٩).

ج. (غوبيناثان، ١٩٨٣) بأنه:

' مجموعة منهجية من المعطيات المنتقاة والمصنفة والقابلة للتعلم' (غوبيناثان، ١٩٨٣، ص٨١).

د. (الشبلي، ٢٠٠٠) بأنه:

' أحد الوسائل المتبعة في تنفيذ المقررات التفصيلية للمنهج المدرسي" (الشبلي،٢٠٠٠، ص٩٣).

هـ. (مرعي، والحيلة، ٢٠٠٠) بأنه :

" هو نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم ويهدف إلى مساعدة المعلمين والمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المتوخاة كما حددها المنهاج" (مرعي، والحيلة، ٢٠٠٠، ص٣١٥).

وبعد هذا العرض لمفهوم الكتاب، يخلص الباحث إلى أنّ التعريفات السّابقة قد اتفقت على أنّها:

كتاب يعرض مجموعة منهجية من المعطيات المنتقاة بطريقة منظمة تختص بمادة دراسية محددة لصفٍ ما وفق نسق خاص مختارة لموضوع معين قابلة للتعليم والتعلم، تمثل محتوى المنهاج بعناصره كافة الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم لغرض الانتفاع بها في مستوى تعليمي محدد أو في صف ما وفي مادة دراسية ما وضعت في نصوص مكتوبة تستخدم كمصدر للمعلومات بهدف مساعدة المعلمين والمتعلمين على تحقيق الأهداف المتوخاة التي حددها المنهاج.

وقد أفاد الباحث من هذه التعريفات بصياغة تعريف نظريّ لمفهوم المهارة، إذ عرّفهُ نظرياً بأنّهُ:

" كتاب يعرض مجموعة منهجية من المعطيات المنتقاة وضعت في نصوص مكتوبة بطريقة منظمة قابلة للتعلم تختص بمادة دراسية محددة مختارة لموضوع معين في مستوى تعليمي محدد أو في صف ما؛ لغرض مساعدة المدرسين والطلبة على تحقيق الأهداف المتوخاة التي حددها المنهاج بأقل جهد وأسرع وقت وأرخص تكلفة".

التعريف الإجرائي للكتاب المدرسي :

" كتاب منهجي أقرّت وزارة التربية تدريسه للطلبة في المدارس المتوسطة في جمهورية العراق وتحديداً طلبة الصف الأول المتوسط في البحث الحالي، وفي كلا الفصلين الدراسيين الأول والثاني، يتضمن موضوعات مختارة من اللغة العربية المقرر تدريسها؛ لغرض مساعدة المدرسين والطلبة على تحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية بأسهل الطرق وأمثل الأساليب، وبأقل جهد وأسرع وقت وأرخص تكلفة.

٤- كتاب اللغة العربية :

هو مقرر دراسي منهجي يتضمن موضوعات خاصة بفروع اللغة العربية كافة (المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء والخط، والتعبير)، والمقرر تدريسه للطلبة الصف الأول المتوسط في العراق، الطبعة الأولى، لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦م، وفي كلا الفصلين الدراسيين الأول والثاني.

٥- التصنيف:

❋ التصنيف لغةً :

قال الخليل: " التصنيف طائفة من كل شيء، أو تمييز الأشياء بعضها من بعض" (ابن زكريا،٢٠١٢، ص٤٧٦).

❋ التصنيف اصطلاحاً :

عُرِفَ مفهوم التصنيف بعدة تعريفات، ارتأى الباحث أنّ يعرض اثنين منها فقط بحسب تسلسلها الزمنيّ؛ لوضوح المفهوم وشيوعه واتفاق أغلب التعريفات على نفس المضمون تقريباً، ومن ثم يحدد تعريفاً نظرياً، وآخر إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي:

عرّفهُ كُلٌّ من:

أ. (عاقل، ١٩٧١) بأنّهُ:

" نظمُ الافراد أو الأشياء أو الصفات أو الحوادث وسواها في اصناف مبنية على علامات فارقة منتخبة سواء أكان هذا النظم فعلياً أم نظرياً" (عاقل، ١٩٧١، ص٢٥).

ب. (اللقانيّ، والجمل، ١٩٩٦) بأنّهُ:

" العملية التي تستخدم لتقسيم الأشياء والأحداث إلى مجموعات طبقاً لصفات معينة " (اللقانيّ، والجمل، ١٩٩٦، ص٦٦).

وبعد هذا العرض لمفهوم التصنيف، يخلص الباحث إلى أن التعريفين المُصنيفين قد اتفقا على أنّه:

العملية التي تستخدم لتقسيم ونظمُ الأفراد أو الأشياء أو الصفات أو الحوادث وسواها في اصناف أو مجموعات طبقاً لصفات معينة أو علامات فارقة منتخبة سواء أكان هذا التقسيم فعلياً أم نظرياً.

وقد أفاد الباحث من هذه التعريفات بصياغة تعريف نظريّ لمفهوم التصنيف إذ عرّفهُ نظرياً بأنهُ:

" العملية التي يتم فيها تقسيم الأفراد أو الأشياء أو الصفات أو الحوادث... وسواها ونظمُهم في اصناف أو مجموعات طبقاً لصفات معينة وعلامات فارقة ".

التعريف الإجرائيّ للتصنيف:

تقسيم التمرينات التي تضمنها كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى، لسنة ٢٠١٦، (الجزء الأول، والجزء الثاني) في العراق، بحسب الأداة المعتمدة في البحث الحالي(تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي).

٦- **تصنيف بلوم :**

عُرِفَ مفهوم تصنيف بلوم بعدة تعريفات، ارتأى الباحث أنْ يعرض أثنين منها فقط بحسب تسلسلها الزمنيّ؛ لوضوح المفهوم وشيوعه واتفاق أغلب التعريفات على نفس المضمون تقريباً، ومن ثم يحدد تعريفاً إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي:

عرّفهُ كُلٌّ من:

أ. (الإمام، وآخرون، ١٩٩٠) بأنهُ:

" من أكثر تصانيف الأهداف التربوية شيوعاً، وذلك لاحتوائه على مجموعة واسعة من الأنماط السلوكية للأهداف التي يتوقع من معظم البرامج والأنظمة التربوية تحقيقها" (الإمام، وآخرون، ١٩٩٠، ص٣٨) .

ب. (سلامة،١٩٩٦) بأنهُ:

" إطار العملية التربوية وأداة لتحليل عملها" (سلامة، ١٩٩٦، ص١٥٥).

التعريف الإجرائي لتصنيف بلوم:

معيار* تقويمي معتمد في البحث الحالي كأداة لإصدار حكم على التمرينات التي تضمنها كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى، لسنة ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م، (الجزء الأول، والجزء الثاني) في العراق.

٧- مجال الإدراك العقلي :

عُرف مفهوم مجال الإدراك العقلي بعدة تعريفات، ارتأى الباحث أنْ يعرض اثنين منها فقط بحسب تسلسلها الزمنيّ؛ لوضوح المفهوم وشيوعه واتفاق أغلب التعريفات على نفس المضمون تقريباً، ومن ثم يحدد تعريفاً إجرائياً لهذا المفهوم، وعلى النحو الآتي: عرّفهُ كُلٌّ من:

أ. (عصر، ٢٠٠٠) بأنّهُ :

" المجال الذي يقسم الى ستة مستويات تتدرج من السهل إلى الصعب وهي: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم"(عصر، ٢٠٠٠، ص١٤٢).

ب. (ابو الهيجاء،٢٠٠١) بأنّهُ:

" هدف سلوكي يختص بالمعلومات والمعارف والنظريات والقوانين والمعطيات الفعلية والمفاهيم العلمية" (أبو الهيجاء ،٢٠٠١،ص٤٢).

---

* ليست هي الكلمة (المعيار) في الدراسة الحالية فالباحث يقصد بها :

* الخصائص التي يجب توافرها في كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي تصنيف بلوم المستخدم لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط - الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦م والتي يتم ترجمتها إلزاماً لمؤشرات أو جوانب القوة بنية تعزيزها، وكشف السلبيات أو جوانب الضعف تلافيها في تمرينات الكتاب".

بناءً على ما تم عرضه في الأدبيات التي اطلع عليها الباحث، فقد عرّفهُ كلٌ من:

أ. (Good , 1973) بأنه: "مستوى يتم اختباره كأساس للمقارنة النوعية أو الكمية أو الشيء الذي يحاول الفرد أن ينجزه بمساعدته" (Good. 1973 . P. 153).

ب. (Longman , 1980) بأنه " الأساس الذي يتم بموجبه الحكم على الأشياء" (Longman, 1980, P. 263).

ج. (Barnhart , 1984) بأنه "أساس للحكم أو التقدير وهو قاعدة يتم الاختبار أي شيء" (Barnhart, 1984, P.287).

د. (Burch field , 1984) بأنه "مبدأ أو قاعدة أو أساس يستخدم لإعطاء حكم أو تقدير" (Burch field , 1984, P. 29).

التعريف الإجرائيّ لمجال الإدراك العقلي:

معيار تقويمي معتمد في البحث الحالي كأداة يتم في ضوئها تعرف ما تقيسه التمرينات التي تضمنها كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى، لسنة ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م، (الجزء الأول، والجزء الثاني) في العراق، من المستويات العقلية الستة: (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) التي حددها (تصنيف بلوم).

٨- **مستويات مجال الإدراك العقلي:**

أ- **مستوى التذكر(المعرفة) Knowledge:**

عرّفه (حمدان، ١٩٨٥) بأنهُ :

" تذكر المعلومات إما من طريق استرجاعها أو من طريق تمييزه المعلومات الصحيحة من الخاطئة المعروضة في وسيلة التقويم"(حمدان، ١٩٨٥، ص٢٩).

ب- **مستوى الفهم Comprehension:**

عرّفه (جرادات، (ب، ت)) بأنهُ :

" مستوى يُعنى بالعمليات التي تبين مدى إدراك المتعلم للأفكار بالمفهوم الحرفي البسيط لها " (جرادات، (ب، ت)، ص١٠) .

ج- **مستوى التطبيق Application:**

عرّفه (العجيليّ،٢٠٠١) بأنهُ :

"المستوى الذي يقاس بقدرة الطالب على توظيف ما تعلمه من مفاهيم ومبادئ في مواقف جديدة متصلة بجوانب التعلم الأصلية"(العجيليّ،٢٠٠١، ص٢٠).

د- **مستوى التحليل Analysis :**

عرّفه (الإمام، وآخرون،١٩٩٠) بأنهُ :

" تحليل المعلومات المعروضة في وسيلة الاتصال إلى عناصرها أو أقسامها الأساسية، كأن يوضح التدرج الهرمي للأفكار أو العلاقات الموجودة بينها مثلاً " (الإمام، وآخرون،١٩٩٠، ص٤٣) .

هـ- مستوى التركيب Synthesis:

عرّفه (الإمام، وآخرون،١٩٩٠) بأنهُ :

" تنظيم العناصر والأجزاء وربطها سوية لتكوين نموذجاً او تركيباً لم يكن موجوداً من قبل بصورة واضحة " (الإمام، وآخرون،١٩٩٠، ص٤٤) .

و- مستوى التقويم Evaluation :

عرّفه (اللقاني، والجمل،١٩٩٦) بأنهُ :

" إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما، أو هو العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه" (اللقاني، والجمل،١٩٩٦، ص٨٢).

٩- المرحلة المتوسطة:

أ- عرفتها(وزارة التربية،١٩٨٤) بأنها:

مرحلة دراسية متوسطة تأتي بعد مرحلة الابتدائية وتكون بينها وبين المرحلة الإعدادية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، تعنى باكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجهاتهم، من اجل مواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والاتجاهات، والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمهيداً للمرحلة التالية او للحياة العملية" (وزارة التربية،١٩٨٤، ٤).

ب- عرفتها(وزارة التربية،١٩٩٠) بأنها:

" المرحلة الثانية بعد المرحلة الابتدائية في سلم النظام التعليمي في العراق، ومدتها ثلاث سنوات وتتكون من ثلاث صفوف هي الأول المتوسط، والثاني المتوسط والثالث المتوسط " (وزارة التربية،١٩٩٠، ص٣١) .

١٠- الصف الأول المتوسط :

" وهو الصف الأول في المرحلة المتوسط التي مدتها ثلاث سنوات بعد الدراسة الابتدائية" (وزارة التربية،١٩٨٤، ص٤).

الفصل الثّاني

أولاً – الاطار النظري

ثانياً – دراسات سابقة

١- مقدمة الإطار النظريّ :

الإطار النظريّ لأي بحث أشبه ما يكون بالحدود الطبيعية له، أو الأسس والقواعد التي يعتمد عليها الباحث في دراسته(العساف،٢٠٠٦، ص٥١)، ويُمثل الإطار النظريّ لأية دراسة جانباً أساساً في التقرير النهائيّ للبحث، وجانب قوة لها؛ لأنّ البحوث الجيدة هي التي تكون ذات مغزى نظريّ يضيف معرفة منظمة إلى مجال التخصص(الرشيديّ، ٢٠٠٠، ص٢١٩)، وبصورة أكثر تحديداً يمكن القول بأنّ الإطار النظريّ تعبير يشير إلى اختيار نظرية معينة، أو مجموعة من المفاهيم، أو القوانين يتم من خلالها صياغة المشكلة وحلّها (العساف،٢٠٠٦، ص٥١)، وهذا لا يعني أنّ الموضوعات التربوية كلها لها نظريات مفسرة لها، فعدد من الموضوعات المهمة لا تنظمها نظريات محددة؛ فتكون الخلفية النظرية للبحث ممثلة في جوانب الموضوع ومجالاته حسبما تضمها التقارير، والوثائق، والآراء، والإحصاءات التي يفيد منها الباحث في كتابة الخلفية النظرية، بحيث ترتبط ارتباطاً مباشراً بموضوع البحث ومجالاته وإجراءاته (الرشيديّ،٢٠٠٠، ص٢١٩-٢٢٠).

وتوجد ثلاث طرائق اقترحها (ساندرز)، يمكن للباحث أن يأخذ بها عند محاولته اختيار إطار نظريّ محدد لبحثه، الطريقة الأولى هي: الاستدلال بالمصطلحات المهمة أو المسلمات الأساسية في مشكلة البحث والطريقة الثانية هي: اختيار احد الأطر النظرية المعروفة سلفاً، وأما الطريقة الثالثة فقد لا يكون بمقدور الباحث أنْ يختار إطاراً نظرياً معروفاً من ذي قبل (نظرية مثلاً) مما يضطره إلى ما يسمى بالتحويل، أي الإفادة من قانون، أو مفهوم، أو نظريّة ليست ذات ارتباط مباشر بمشكلة البحث، لصياغة إطارٍ نظريّ لبحثه، معتمداً في ذلك على القياس (العساف،٢٠٠٦، ص٥٢).

ويعتمد الباحث على الطريقة الأولى في اختيار الإطار النظريّ وتحديده لبحثه الحاليّ، إذ يعرض في الفصل الحاليّ الآراء التي تشكّل بمجموعها خلفية نظرية علمية، تمثل المنطلقات والمسلمات الأساسية التي تستند إليها الدراسة الحاليّة، بواسطة تحديد مفاهيمها ومصطلحاتها المهمة وهي: التقويم، الكتاب المدرسي (كتاب اللغة العربية)، وتصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي .

٢- مفهوم التقويم في العملية التعليمية والتربوية :

تأثر مفهوم التقويم التربوي بالفلسفة التربوية القديمة التي كانت تقتصر عنايتها على الإلمام بالتراث وحفظ المعلومات، وكان يعني التقويم الامتحانات التي تقدم بصورتها التقليدية للتلميذ في نهاية العام الدراسي، وكان التقويم في هذا المفهوم الضيق مرادفاً للامتحانات حيث كان التقويم هدفاً في ذاته بدلاً من أن يكون وسيلة لتحسين العملية التربوية، والارتقاء بمستواها إلى الأفضل، كما أن هذا المفهوم للتقويم كان يجعله قائماً بمعزل عن العملية التعليمية التربوية والارتقاء بها (النمر ، والكوفحي،٢٠١٠، ص٨٣).

ثم تبين لرجال التربية أن كثيراً من التلاميذ الذين يفشلون في الامتحانات لا يرجع فشلهم إلى نقص في استعدادهم، بقدر ما يرجع إلى خطأ في بناء المنهج المدرسي، أو سوء تنفيذه، أو إلى عيوب في الامتحانات ذاتها، ومن هنا أصبح التقويم جزءاً متكاملاً من العملية التربوية، وأصبح وسيلة وليس غاية، للتمكن من تحقيق عمليتي التعليم والتعلم، ومعرفة ما تم تحقيقه من أهداف تربوية (النمر ، والكوفحي،٢٠١٠، ص٨٤).

والتقويم (Evaluation) بمفهومه العلمي يختلف بالطبع عن التقويم الذي نمارسه في حياتنا اليومية، فالإنسان العادي يقوم العديد من الأشياء والأمور التي يواجهها في مختلف جوانب حياته، فهو يقوم الأطعمة التي يأكلها والأشياء التي يشتريها والكتب التي يقرأها والأماكن التي يزورها..وسواها، ويتضمن هذا التقويم نوعاً من الحكم على الشيء المطلوب على الرغم من أنه ليس تقويماً علمياً بالمعنى المتعارف عليه (علام،٢٠١١، ص١٩-٢٠).

ويضيف بعض المتخصصين المحدثين في مجال القياس والتقويم التربوي من أمثال(بلوم) و(تنبريك) بعداً آخراً على عملية التقويم هو اتخاذ القرارات، فلا يكفي أن نصدر حكماً على طالب بأنه ضعيف فقط، من دون أن يتبع ذلك قرار معين بتحسين وضعه التحصيلي، وقد يكون هذا القرار بمثابة رسم برنامج إضافي لزيادة تحصيله، أو وضعه مع مجموعة معينة من الطلبة، أو إدخاله دورة تقوية في أوقات الفراغ، أو العطل المدرسية، أو إعطائه ساعات تدريسية إضافية، أو غير ذلك من القرارات التي تعتمد على الأحكام التي تصدر بموجب المعلومات التي يحصل عليها المدرس من ذلك الطالب(الدليمي، والمهداوي،٢٠٠٥، ص١٤).

ويستخدم مصطلح التقويم في مجال التربية مشيراً بصورة خاصة إلى العملية التي تسمح باتخاذ الحكم حول قيمة الظاهرة موضع الدراسة، وتتضمن هذه العملية وصف البيانات الخاصة بالظاهرة لتقويمها، كما تتضمن التقرير والحكم (عوض،١٩٩٠، ص١٧٥).

وتزخر الأدبيات بتعريفات متعددة لمفهوم التقويم(Evaluation)، حيث أن هذا المفهوم تعرض لكثير من التغيرات عبر الزمن، ويشوبه كثير من الإرباك عندما يطبق في إطار العملية التعليمية، كما أن هناك الكثير من الخلط بينه وبين مفاهيم أخرى مثل: التقييم، وغيره من المفاهيم المرتبطة به؛ لذا ينبغي أن نحتاط عندما نوضح ما نعنيه عندما نستخدم هذا المفهوم (علام،٢٠١١، ص٢٠-٢١).

إذ أن هناك خلط في استخدام كلمتي(التقويم) و(التقييم)، اذ يعتقد أن كلتيهما يعطي المعنى نفسه، مع العلم انهما تفيدان في بيان قيمة الشيء، الا ان كلمة التقويم صحيحة لغوياً، وهي اكثر انتشاراً في المجال التربوي وانها تعني زيادة على بيان قيمة الشيء، تعديل أو تصحيح ما اعوج منه، أما كلمة التقييم فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط(ابو لبده،١٩٨٢، ص٦١) .

ومن هنا نجد ان كلمة التقويم أعم وأشمل من كلمة التقييم، إذ لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد كذلك من محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه(الحردانيّ،٢٠٠٥، ص٣٢).

ويرى بافام (Papham) أن مفهوم التقييم Assessment لدى معظم المربين يستخدم مرادفاً أو بديلاً لمفهوم القياس Measurement يرى بعضهم أنه مصطلح أكثر لطفاً في التعبير عن التقويم الذي ربما يبدو مهدداً ومزعجاً، ويرى أنه من دون توضيح المقصود بالمفاهيم المستخدمة، فان أحدنا ربما يستخدم مفهوم التقييم بمعنى القياس من دون حكم قيمي، ويستخدمه آخر بمعنى التقويم المنظم، مما يؤدي إلى إرباك في التواصل بين المربين(علام ،٢٠١١، ص٢١- ٢٢).

ويرى مورفي(Murphy,1975) أن التقييم Assessment – كما يستخدم بدقة – له معنى أكثر محدودية من التقويم Evaluation ولكنه أكثر اتساعاً من القياس، فهو يرى أنه يبدو من المناسب في دراسات التقويم أن يقتصر مفهوم التقييم على عملية جمع البيانات وتشكيلها في صورة قابلة للتفسير، ومن ثم يمكن إصدار أحكام استناداً إلى هذا التقييم(علام،٢٠١١، ص٢٢) .

وغالباً ما يتم الخلط بنحوٍ كبير بين مصطلحات التقويم Evaluation، والقياس Measurement، والاختبار Test، ويستخدم أحدها بدلاً من الآخر على الرغم من وجود الاختلاف في مفاهيمها(الإمام وآخرون، ١٩٩٠، ص٧)، إذ يختلف مفهوم التقويم عن مفهومي القياس والاختبار بانطوائه على خصائص مضافة تجعله – أي التقويم– أكثر شمولاً من المفهومين الآخرين(الإمام وآخرون،١٩٩٠، ص١١).

والتقويم يعني قياس منظم بالإضافة إلى أحكام وقرارات قيمة، وهو بذلك أعم وأشمل من مفهوم القياس، فالقياس يصف السلوك وصفاً كمياً، بينما يصفه التقويم وصفاً كمياً ونوعياً (المحاسنة، ومهيدات،٢٠٠٩، ص٢٢).

ويعرف التقويم تربوياً بأنه : عملية منظمة لجمع وتحليل البيانات والمعلومات بغرض تحديد درجة تحقق الأهداف التربوية، واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف، وإيجاد النمو السليم المتكامل للمتعلم بإعادة تنظيم البيئة وإثرائها تربوياً (الحريري،٢٠١٠، ص١٧٥-١٧٦).

أما التعريف الاصطلاحي للتقويم فقد عرفه بلوم(Bloom,1957) بأنه: " إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار أو الأعمال أو الحلول أو الطرائق أو المواد، وانه ينبغي استخدام المحكات والمستويات والمعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها، ويكون التقويم كمياً أو كيفياً ".

وهذا ما دفع الباحث إلى اعتماد معيار لتحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم يتم في ضوئه الحكم على ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط في الدراسة الحالية.

وعرف جرونلند(Groulund,1976) التقويم بأنه:' عملية منهجية تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من الطلبة، وانه يتضمن وصفاً كمياً وكيفياً فضلاً عن إصدار حكم على القيمة' (الكبيسي،٢٠٠٧، ص٣٨-٣٩).

ولتوضيح مفهوم التقويم أكثر يعرض الباحث بعض تعريفاته التي ذكرها عدداً من المنظرين في ميدان التربية والتعليم:

أ- عرف جابلن(Jabline) التقويم بانه: "عملية تحديد الأهمية النسبية لظاهرة ما".

ب- عرفه انكلش (English) بأنه: " تقدير الأهمية النسبية للسمة المقاسة في ضوء معيار ما ".

ج- عرفه ثورندايك (Thorndike) بأنه: ' إصدار مجموعة من الأحكام لمدى نجاح الطالب وتقدمه " .

د- عرفه ابل(Eble) بأنه: "عملية إصدار حكم على أهمية وكفاءة الشيء المقاس ويبنى هذا الحكم على أساس بيانات مستخرجة من درجات الاختبار".

هـ- عرفه كرونلند (Gronlund) بأنه: ' عملية منظمة لتحديد مدى إفادة الطلبة من الأهداف التربوية".

وبتحليل مضامين التعريفات المسبقة يتضح أن غالبيتها تؤكد على أن التقويم يعني أساساً إصدار حكم قيمي على الناحية المقاسة في ضوء معيار معين (الإمام وأخرون، ١٩٩٠، ص١١).

وبناءً على ما تم ذكره من تعريفات للتقويم يرى الباحث أن التقويم يتضمن مجموعة من العمليات هي :

أ- عملية الجمع والتحليل:

" ان الهدف النهائي للتقويم هو إصدار قرارات وأحكام لتحسين الأداء والسلوك والنتاجات"(عطوي،٢٠١٢، ص٣٠٣)، ولا يتم ذلك الا بجمع المعلومات أو تحليل البيانات المتعلقة بالظاهرة المراد تقويمها(الأداء أو السلوك).

ب- عملية التنظيم:

فالتركيز على التنظيم يشير إلى طبيعة الدقة التي تخضع لها إجراءات التقويم، بغض النظر عما إذا كان التقويم كمياً أو كيفياً.

ج- عملية الاستقصاء :

والتي تتعلق بعمليات البرنامج ونواتجه، فبعض إجراءات التقويم تركز على (كيفية تطبيق البرنامج) ومعرفة مدى إتباع البرنامج للممارسات المعدة أو الموصوفة.

د- عملية التطوير والتحسين:

وإذ ان التقويم يرمي معرفة ما يجري من أجل احداث التحسين والتطوير، كالإسهام في تحسين البرنامج والسياسة المتبعة فيه، فالتقويم هو صناعة عملية مصممة لتطوير البرنامج وجعله يعمل بنحو أفضل.

هـ- عملية المقارنة والحكم:

فتحديد الأهمية النسبية لظاهرة ما وتقديرها يتم بمقارنتها بمعيار ما، ثم الحكم عليها قياساً بالمقارنة مع المعيار أو المحك المعتمد سواء بالزيادة أو النقصان.

فاذا كانت الظاهرة المراد تقويمها والحكم عليها هي تحصيل الطلبة بمادة اللغة العربية، فلا شك في إن اصدار الحكم سيتم بمقارنة ارتفاع أو انخفاض مستوى تحصيل الطلبة بمادة اللغة العربية في ضوء معيار محدد.

واستناداً لما ذكر آنفاً يرى الباحث إن التقويم هو عملية جمع وتحليل منظم للمعلومات لإصدار حكم واتخاذ قرار بخصوص شيء أو موضوع أو ظاهرة ما اعتماداً على معيار محدد .

٣- أهميته التقويم في العملية التعليمية والتربوية :

العملية التعليمية عملية منظومة متكاملة ترتكز على عناصر مختلفة ترتبط فيما بينها ويؤثر بعضها على البعض الأخر، ويعتبر التقويم من الركائز المهمة والعناصر الرئيسة في تلك العملية، وبالرغم من أن التقويم حلقة من تلك المنظومة إلا أنه يكاد يكون أكثر هذه الحلقات أثراً في المنظومة كلها، فطبيعة الامتحانات تحدد مسار عملية التعليم ووجهتها، فهي تحدد ما تم تعليمه بالفصل، وتكون صورة لكل ما تم، فالتقويم هو مرآة النظام التعليمي كله بفلسفته، وقيمه، وأسسه، وأصوله، وأهدافه، وأساليبه، وممارساته، ونواتجه (أبو حطب، وآخرون،١٩٧٣، ص٥٧) .

والتقويم وسيلة للتطوير والتغيير في العملية التعليمية والتربوية، وهو وسيلة لتحقيق الأهداف وتطويرها، إذا قام على معايير واضحة، تترجم هذه الأهداف إلى أنماط سلوكية واضحة، وهو أداة للنهوض بالمنهج إذا توضحت موضوعات وعناصر هذا المنهج، وجاء التقويم موضحاً ومبيناً لهذه الموضوعات(علام،١٩٩٥، ص١٧).

وقد افترض تايلور(Tyler) أن للعملية التعليمية ثلاثة مكونات رئيسة هي: الأهداف التعليمية، والخبرات التعليمية(المناهج)، والتقويم التربوي، وأن هناك علاقة متبادلة بين المكونات الثلاثة وأن كلاً منها يؤثر على الآخر(علام،١٩٩٥، ص٤٧).

ويرى الباحث ان التقويم عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات، بشأن البرامج المتعلقة بالمنهج والطالب والمعلم والإدارة والمرافق والوسائل والنشاطات، التي تشكل عناصر العملية التعليمية؛ والغرض منها تحديد درجة تحقيق الأهداف من عدمها واتخاذ القرارات، بهدف معالجة جوانب الضعف، وتعزيز جوانب القوة، وتحقيق النمو المتكامل، وتنظيم البيئة التربوية.

وخير دليل على ذلك هو أن التقويم يتضمن الحكم على قيمة السلوك أو البرنامج، والحكم على بدائل القرارات التي تم اتخاذها، فالتقويم يعني قياس منظم بالإضافة إلى أحكام وقرارات قيمة(المحاسنة ومهيدات،٢٠٠٩، ص٢٢).

وكذلك يعد التقويم ضرورة تربوية حديثة في الوقت الراهن، يبنى على أسس علمية كجزء عضوي من نسيج العملية التعليمية التعلمية، يتم عن طريقه الوقوف على ما تحقق من أهدافها، وقد شهدت السنوات الأخيرة اهتماما كبيراً بعملية التقويم، وذلك استجابة للمتغيرات الحياتية التي تحيط بالإنسان في عالم متغير يتدفق بالمعارف الجديدة والمعلومات باستمرار، ومن هنا يظهر التقويم بوصفه عملية مصاحبة للعملية التعليمية ووسيلة لتحسينها، وأداة لتحقيق أهدافها في إعداد الفرد، فعملية التقويم جزء متكامل من عمليات التعليم والتعلم، وعن طريقها يمكن معرفة مدى ومستوى نجاح أو فشل العملية التعليمية، وذلك بهدف إصلاح التعليم وتحسين منتجه والعمل على تطويره (عبيد، وآخرون،٢٠٠٠، ص١٧٨) .

وترى (كاظم،٢٠٠١) أن التقويم التربوي هو عملية تشخيص وعلاج مستمر للعملية التدريسية، ويعتمد على مبدأ التغذية الراجعة، أي تصحيح مسار وتحسين فاعلية العملية التربوية بمنهجية واضحة، غايتها وضع المعلم والمتعلم والقيادة المدرسية على حدٍ سواء أمام نقاط الضعف لمعالجتها، وأمام نقاط القوة لتدعيمها (كاظم،٢٠٠١، ص١٤٥) .

ويعد التقويم مهماً للتلاميذ والمعلمين والآباء والمشرفين ولقطاع كبير من الناس بالنسبة الى المديرين والمشرفين، يمثل التقويم عندهم عملية مهمة وذلك من اجل معرفة فعالية البرامج المدرسية والتحقق من جوانب القوة والضعف في المنهج المدرسي، وتحديد جوانب المنهج المدرسي التي تحتاج إلى اجراء تجارب أو دراسات علمية(سعادة،١٩٨٤، ص٤٣٧- ٤٣٨).

٤- أنواع التقويم:

لحظ الباحث أثناء اطلاعه على عددٍ من الادبيات التربوية والدراسات السابقة التي بحثت في مجال التقويم التربوي، أن التقويم قد تعددت أنواعه؛ وذلك تبعاً لتعدد أهدافه وأغراضه؛ لذا ارتأى الباحث ان يعرض بعض الأنواع التي تخص طبيعة البحث الحالي ولها علاقة مباشرة بمشكلته، والتي يمكن للباحث الإفادة منها أكثر من سواها، ويوجزها على النحو الاتي:

أ- التقويم حسب المجال التربوي والتعليمي :

أولاً- تقويم الطالب .

ثانياً- تقويم المعلم .

ثالثاً- تقويم النظم والبرامج : ويشمل تقويم المراحل الدراسية المختلفة، وما تتضمنه من أنظمة ومناهج وكتب وسواها(الفتلاوي،٢٠٠٦، ص٥٥)، وهذا النوع الذي يهمنا في البحث الحالي، والذي يشير أو يؤكد ضرورة أن يقوّم المحتوى وعلى ذلك فمن أولوية التقويم أن يقوم محتوى المقرر الدراسي وصولاً إلى فهم أعمق وأفضل لأساليب التعلم والتعليم، واختيار أساليب التعليم العلاجي الملائمة لمشكلات التعلم، ويشمل تقويم وتطوير المقررات، تقويم محتويات المقرر سواء كانت قديمة أو حديثة وتقويم المقررات الدراسية كماً وكيفاً من زاوية مدى ملائمة المقرر الدراسي لأهداف التربية وأثر ذلك في إعداد الإنسان(محمود،٢٠٠٤، ص٥٥) .

ب- التقويم الموضوعي :

وهو تقويم يعتمد على المقاييس الموضوعية في جمع البيانات والملاحظات عن الموضوع المراد تقويمه (التميمي،٢٠١٣، ص٢٨٠) .

وهناك تقسيمات أخر للتقويم منها: التقويم حسب وقت إجرائه ويقسم إلى : (التقويم التمهيدي، والتقويم التكويني، والتقويم التجميعي) التقويم حسب مجال إصدار الحكم ويقسم إلى:(التقويم المعياري، والتقويم المحكي)، والتقويم الذاتي، والتقويم الشامل الختامي، والتقويم التشخيصي، والتقويم على وفق فلسفته إذ يصنف إلى (تقويم تقليدي، وتقويم إجرائي)(ملحم،٢٠٠٢، ص١٤٥)، و(عبد الهادي،٢٠٠١، ص٨٧)، و (الكبيسي،٢٠١٠، ص٢٣)، و(الإمام، وآخرون،١٩٩٠، ص٢٦).

كما أن هنالك أساليب كثيرة للتقويم ومنها، التقويم المكبر والمصغر ، والكمي، والنوعي، والداخلي، والخارجي،...وغيرها، وتعد معرفة هذه الأنواع والأساليب عاية في الأهمية للقائمين بعملية التقويم، فاعتماد أسلوب أو نوع محدد من التقويم قد لا يحقق الأهداف المطلوبة (التميمي،٢٠٠٩، ص١٨٨) .

٥- **خطوات التقويم :**

بما أن التقويم عملية إصدار أحكام وفق طريقة علمية في البحث وله خطوات أساسية يمكن إجمالها بالآتي :

أ- تحديد الأهداف .

ب- تحديد الموضوع أو المشكلة المدروسة بدقة .

ج- اختيار أداة التقويم .

د- جمع المعلومات وتحليلها .

هـ- التوصل إلى الاستنتاجات(العجيلي،١٩٩٨، ص٣١٩-٣٢٠).

و- حصر النواحي التي يمكن أن تؤثر في النتائج، ومنها: (المشكلات الاجتماعية، والمناهج، والإمكانات المتاحة، وكفاية القوم وإعداده علميا وتربويا، والاستعدادات العقلية).

ز- اختيار وإعداد القائمين بالتقويم (جابر،١٩٨٣، ص٥٥) .

٦- أغراض التقويم :

تهدف عملية التقويم بنحو عام إلى تحسين العملية التعليمية بمجمل مكوناتها، وبحسب هذه المكونات هناك أغراض متعددة نورد بعضاً منها:

أ- التقويم لأغراض التصنيف :

حيث يتم تصنيف الأشياء، أو الحوادث، أو الأشخاص، حسب معايير محددة كتصنيف الطلبة حسب مستوياتهم التحصيلية.

ب- التقويم لأغراض إيقاف أو استمرارية أو تحسين البرامج :

مثل تقويم برنامج الرخصة الدولية لقيادة الحاسوب (ICDL) أو برنامج التعليم الالكتروني.

ج- التقويم لأغراض التنبؤ بالأداء :

التقويم الذي يهدف إلى التنبؤ بالأداء المستقبلي للأفراد أو المؤسسات: مثال التنبؤ بتحصيل الطالب في الجامعة بواسطة تحصيله في الثانوية العامة.

د- التقويم لأغراض التوجيه والإرشاد:

وهو التقويم الذي يتم لغايات توجيه وإرشاد الطلبة نحو برامج معينة، مثل التقويم الذي يعتمد في توزيع الطلبة على مسارات التعليم المختلفة.

هـ- التقويم لأغراض بناء قواعد البيانات :

حيث يتزود منها الدارسون والمهتمون بالمعلومات اللازمة لإجراء البحوث والدراسات وغيرها (المحاسنة، ومهيدات، ٢٠٠٩، ص٣٣ - ٣٤).

٧- خصائص وشروط التقويم التربوي الجيد :

بما أن التقويم التربوي الذي يقوم على أساس جيد وقاعدة متينة في جمع البيانات الدقيقة وخلوها من الأخطاء، يقود إلى اتخاذ قرارات سليمة في مجال التطوير والتحسين وبناء البرامج المختلفة في حقل التربية والتعليم، لذا فان التقويم التربوي يجب أن يتصف بالخصائص الآتية :

أ- الموضوعية: ويقصد بالموضوعية ألا تتأثر نتائج التقويم بالعوامل الذاتية للقائمين على التقويم.

ب- الصدق: بمعنى ان التقويم في العملية التربوية ينبغي أن ينطلق مباشرة من أهدافه ولا يحيد عنها، أو يسعى إلى تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها .

ج- الثبات: أي أن نتائج التقويم لا ينبغي أن تختلف في حالة تكرار عملية التقويم لعناصر الموقف التعليمي نفسها.

د- المرونة: مرونة التقويم تعني مواجهة ما يطرأ من بعض التغيرات على عناصر العملية التعليمية، بحيث يجب أن يعطي التقويم بدائل مرنة غير جامدة لاسيما حينما يتعلق الأمر بمسألة اتخاذ قرارات الإصلاح والعلاج .

هـ- البنائية: التقويم الجيد هو ذلك التقويم الذي يهدف إلى تحسين الواقع وتطويره بعيداً عن النقد السلبي والتركيز على العيوب وأوجه القصور التي تتعلق بالشيء المقوم (الأسدي،٢٠١٤، ص٤٧٧).

و- الملاءمة: ويقصد بالملاءمة وجوب تناسق أسلوب التقويم مع طبيعة الاشياء والموضوعات والأشخاص المراد تقويمهم .

ز- التنوع : ويعني أن التقويم السليم هو التقويم الذي يشتمل على كل جزئيات الشيء المراد تقويمه؛ لذا تنوع أساليب وأدوات التقويم أمر في غاية الأهمية .

ح- الاستمرارية: وتعني إن تقويم العمل التربوي لا يمكن أن يكون عملية نهائية؛ ذلك لأنه جزء لا يتجزأ من العملية التربوية، فالتقويم يبدأ مع بداية الموقف التعليمي ويسير معه جنباً إلى جنب حتى نهايته .

ط- الواقعية: وتعني أن عملية التقويم مرتبطة بشؤون الحياة العادية وبواقع ما يمارسه المتعلم في حياته اليومية، وما سيمارسه لاحقاً في حياته العملية بعيداً عن التجزئة، وحاصلة في اطر طبيعية بحيث تكون المشكلات والمهام والأعمال المطروحة للتنفيذ واقعية وذات أهمية تربوية .

ي- أن يكون التقويم وسيلة وليس غاية: وعليه فانه لا يمكن في أي حال من الأحوال عد الهدف من التقويم هو الحكم على نجاح أو فشل الطالب، بل الهدف من ذلك هو مراجعة حالته(الأسدي، ٢٠١٤، ص٤٧٨) .

ا- الدقة: من الضروري أن يقدم التقويم معلومات فنية كافية تتعلق بالشيء المراد تقويمه، وذلك لتوضيح نقاط القوة التي يمكن دعمها، والكشف عن نقاط الضعف لتلافيها، وهذا يحتاج إلى دقة وتفصيل في تقديم البيانات التي يقوم عليها التقويم.

ل- العلمية: ويقصد بعلمية التقويم أن تكون عملية التقويم قائمة على أسس علمية، يجب توافرها في أدوات عملية التقويم.

م- مراعاة الضوابط الأخلاقية والقانونية: إن إجراءات عملية التقويم تحتم على القوم مراعاة بعض الضوابط الأخلاقية التي تراعي من طريقها مصالح المشاركين في التقويم، والمستفيدين من نتائجه (الأسدي،٢٠١٤، ص٤٨١) .

ن- الشمولية: تعني خضوع عملية التقويم لخطة شاملة يتم فيها تحديد الأولويات، ويتم فيها تحديد الوسائل والأدوات والخطوات التنفيذية (سخانيل،١٩٩٥، ص١٣٧).

س- القدرة على إعطاء القيمة الحقيقية للشيء موضوع التقويم: وهذا يتطلب حسن اختيار الأدوات المستخدمه في جمع البيانات التي يتم الحكم في ضوئها، وكذلك سلامة بناء تلك الأدوات(الأنصاري،١٩٨٤، ص٢٣).

ع- التعاونية والمشاركة: أي تعاون ومشاركة أكثر من جهة أو هيئة في عملية التقويم كالمعلمين والمشرفين والطلبة والإدارة(الأغا وعبدالمنعم،١٩٩٧،ص١٩٦ ١٩٧).

ف- التكلفة: أن يكون التقويم اقتصادياً ويراعي الوقت وبقدير الجهد (فالوقي،١٩٩٧، ص١٩٥).

٨- مشكلات التقويم :

تواجه عملية التقويم مشكلات وصعوبات كثيرة، يمكن إيجازها بالآتي:

أ- إن وسائل القياس وطرق استخدامها غالباً ما تكون معرضة للخطأ في الحكم على النتائج التي يراد قياسها .

ب- إن نتائج النمو والتعلم التي نريد قياسها قد يكون من الصعب تحديدها، والتعبير عنها بجمل واضحة ومحددة .

ج- إن النتائج التي يراد تقييمها، تشتمل على مجموعة معقدة من صفات عديدة مترابطة مع بعضها .

د- إن النتائج التي نريد قياسها قد تكون معنوية وتجريدية وعامة وليست محسوسة ونوعية وخاصة .

هـ- صعوبة إيجاد الأشخاص المؤهلين للقيام بعملية القياس والتقويم .

و- شمول وتعدد مجالات التقويم(العبيدي، والجبوري ،١٩٧٠، ص٣٠) .

٩- عناصر التقويم :

للتقويم عناصر منها ما يأتي:

أ- سبب التقويم: أي لماذا تجرى عملية التقويم؟ ويتحدد ذلك بتقويم مدى بلوغ الطالب لأغراض التعلم وإتقانه لها أو تمكنه منها .

ب- الاتجاه أو الأداء الذي سيتم تقويمه كمؤشر للتعلم .

ج- إجراءات منظمة لتدرج أعمال الطلاب وتقدير مستوياتهم.

د- التمارين أو الأنشطة التي تستثير هذا الأداء مثل: الأسئلة الصفية، والتكليف، والمشاريع وغيرها(زيتون، وزيتون،٢٠٠٣، ص٢٤٦).

١٠- معايير التقويم في مادة اللغة العربية :

أ- ارتباط التقويم بأهداف المنهج :

تقويم مادة اللغة العربية ينبغي أن يعتمد على تحليل موضوعي لمناهجها، سواء من حيث الأهداف العامة أو الخاصة، أو من حيث الموضوعات الرئيسية، أو الفرعية، كما يعتمد على تحليل موضوعي كذلك لعمليات الفهم والتفكير إلى أبعادها الأساسية، وتحديد المهارات التي يهدف المنهج إلى تكوينها، وهذا ما يسعى إليه الباحث بواسطة تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية كمقرر دراسي.

ب- شمول عملية التقويم :

تعليم اللغة العربية لا يستهدف تزويد التلاميذ بمجموعة من الحقائق اللغوية أو الأدبية فقط، وإنما يستهدف فوق ذلك تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ عقلياً ووجدانياً ومهارياً، ولاشك أن هذا الشمول يفرض تنوع أدوات التقويم وعدم اقتصارها على الشكل التقليدي للامتحانات، لذلك اختار الباحث تصنيف بلوم لاسيما المجال الإدراكي العقلي(المعرفي) منه تحديداً، كأداة لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية وتشخيص ما تحققه هذه التمرينات من نمو إدراكي، وعقلي، ومعرفي لدى طلبة الصف الأول المتوسط .

ج-استمرارية التقويم :

التقويم عملية تلازم العملية التعليمية وتتابعها، والملاحظ أن التقويم كما يمارس في مدارسنا أشبه بعملية ختامية تأتي في نهاية العام الدراسي، حيث يترتب عليها اتخاذ قرارات تتعلق بمستقبل التلاميذ(طعيمة، ١٩٩٨، ص٣٦) .

ويرى الباحث إن اقتصار عملية التقويم على التقويم الختامي فقط هدر للعملية التعليمية ومضيعة للوقت والجهد والتكلفة في تحقيق الأهداف المنشودة من هذه العملية التربوية والتعليمية، لذا سعى الباحث لاعتماد نوع آخر من أنواع التقويم ألا وهو تقويم المقرر المدرسي أو الكتاب المنهجي المعتمد أثناء البرنامج التعليمي.

ولتقويم المنهاج منطلقات ثلاثة رئيسة هي :

أ- التعامل مع المنهاج على أنه نظام، وتحقيق مبدأ الشمول، والتوازن بين عناصر المنهاج كلها.

ب- النظر إلى المنهاج على أنه من عناصر نظام التربية، ويتأثر كذلك بالأنظمة الفرعية.

ج- الحرص على النظرة المستقبلية عند القيام بعملية التقويم، فنحن لا نعد التلاميذ ليومهم، بل لغد مشحوذ بالأحداث وبالتغيرات المتسارعة (الجعافرة،٢٠١١، ص٦٢).

١١- الكتاب المدرسي (مفهومه، وأهميته، وانواعه):

أ- مفهوم الكتاب المدرسي :

يظن البعض أن المنهج هو الكتاب المدرسي الذي يدرسه المتعلم في أية مادة دراسية لأي صف دراسي، لكن مفهوم المنهج يختلف عن مفهوم الكتاب حيث يشير مصطلح كتاب(Book) بصفة عامة إلى أية وثيقة مطبوعة على نحو مجلد مكون من عدة صفحات تحوي معلومات وبيانات وصور ورسومات توضيحية مرتبطة بموضوع أو مجال ما، ويختلف نوع الكتاب باختلاف موضوعه، وأهدافه، والفئة المقدم لها هذا الكتاب(التميمي، ٢٠٠٩، ص٢٤٣).

ولتوضيح مفهوم الكتاب المدرسي على نحو محدد، أرتأى الباحث أن يعرض عدداً من التعريفات لهذا المفهوم، فقد عرّفهُ كُلٌّ من:

- **(ابو الفتوح وآخرون،{ ب، ت})، بأنّهُ :**

" الصورة التطبيقية للمحتوى التعليمي، وهو الذي يرشد المعلم إلى الطريقة التي يستطيع بها انجاز أهداف المناهج العامة والخاصة، كما أنه يمثل في الوقت نفسه الوسيلة الأكثر ثقة في يد التلميذ، نظراً لمقاييس الرقابة الصارمة التي تخضع لها محتوياته من قبل السلطات العليا " (ابو الفتوح وآخرون،{ ب، ت}، ص٣٧).

- **(عطية،٢٠٠٩)، بأنّهُ :**

" أداة تعليمية غنية بالمعلومات والحقائق والمفاهيم والمبادئ والرسوم والصور والرموز والأشكال والأنشطة التي تسهل عملية التعلم وتساعد في نجاح عملية التعليم والتعلم في المراحل الدراسية المختلفة " (عطية،٢٠٠٩، ص٣١٣).

- **(التميمي،٢٠٠٩)، بأنّهُ :**

" مجموعة من الوحدات المعرفية التي تم ترتيبها بشكل يتناسب ومستوى صف معين لتحقيق النمو الشامل للطالب جسمياً، وعقلياً، واجتماعياً، وروحياً والتكيف مع المجتمع " (التميمي،٢٠٠٩، ص٢٤٤).

ب- أهمية الكتاب المدرسي :

الكتاب المدرسي نظام كلي يتناول عنصر المحتوى في المنهاج ويشتمل على عدة عناصر، الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم، ويهدف إلى مساعدة المعلمين للمتعلمين في صف ما وفي مادة دراسية ما على تحقيق الأهداف المطلوبة كما حددها المنهج (الكبيسي، ٢٠٠٧، ص٨٣).

ويعد وسيلة لا غنى عنها لكل من المدرس والطالب فهو يعين المدرس في إعداد الدرس وتدريسه، وأيضاً يعين التلميذ أو الطالب على استيعاب الدرس (أبو الفتوح، وآخرون، ١٩٨٨، ص١٥).

وتتجلى اهمية الكتاب المدرسي بوصفه الوسيلة الأساسية التي في يد التلميذ الموثوق بها؛ لأن كلماته مطبوعة أو مسجلة، ولأن سلطة عليا هي التي دفعت به إلى الأيدي والأعين(الجيلاني ولوحيدي،٢٠١٤،ص١٩٥) واخضعت محتواه لمقاييس الرقابة الصارمة من قبل هذه السلطات العليا(ابو الفتوح، وآخرون،(ب، ت)،ص٣٧).

ج- أنواع الكتاب المدرسي وأشكاله في المجال التعليمي :

❖ **الكتاب الدراسي (Text book) :**

هو كتاب مطبوع أو الكتروني يشمل موضوعات دراسية مقررة في أي مجال من مجالات الدراسة بتفصيلاتها العلمية كافة، وغالباً ما يكون الكتاب الدراسي هو المرجع الأول الذي يعود إليه أي دارس لاكتساب معلوماته .

❖ **الكتاب المدرسي (School book) :**

هو نوع من الكتب الدراسية التي تستخدم عادة في مراحل التعليم الإلزامي قبل الجامعي، وهي تمثل الوعاء الذي يحوي تفصيلات محتوى المادة الدراسية لأي مجال دراسي ويأخذ الكتاب المدرسي موقعاً مهماً في منظومة التدريس، ومنظومة المنهج، ومنظومة التربية المدرسية.

❖ **كتاب المعلم (Teacher book) :**

وهو أي كتاب او كتيب يكون بمثابة مرشد أو دليل للمعلم في تدريس الموضوعات الدراسية المقررة لأي صف دراسي في أي مادة دراسية .

❖ **كتاب التمارين (Work book) :**

وهو نوع من الكتب أو الكتيبات التي تعمل كمرشد للأفراد في دراسة أو تعلم موضوع ما، أو التدريب على القيام بعمل ما أو أداء مهام، أو أنشطة محددة، أو تجارب علمية .

❖ **الكتاب الالكتروني (Electronic book) :**

وهو أي كتاب تتم برمجته الكترونياً على اسطوانة أو قرص كمبيوتر ، حيث يمكن تصفح صفحاته ومعلوماته من خلال جهاز كمبيوتر، وهو شكل جديد للكتاب بدلاً من صورته المعتادة، ومن مزايا الكتاب الالكتروني بصغر حجمه لكن برمجته وقراءته تحتاج بالضرورة إلى جهاز كمبيوتر، فضلاً عن الخبرة التي يجب توافرها فيمن يقوم ببرمجة مثل هذه الكتب ومن يستخدمها من حيث التعامل مع أجهزة الحاسوب وبرمجياتها .

١٢- **الأمور التي يجب توفرها في الكتاب المدرسي والتي لها علاقة بالأسئلة:**

أ التحرر من نمطية الأسلوب الذي تصاغ به الأسئلة التقويمية للكتاب.

ب- تزويد الكتاب بنماذج من أسئلة الامتحانات النهائية، في فصل خاص بالكتاب وتقديم نماذج لحلها.

ج- إضافة أنماط من الأسئلة التي تغرس في التلاميذ القيم وتنمي الاتجاهات.

د- توزيع الأسئلة بين المقالية والموضوعية، وتوظيف الاشكال المختلفة من الأسئلة الموضوعية.

هـ- الارتفاع بمستوى الأسئلة التقويمية حتى تغطي المستويات العليا من الجوانب المعرفية(تحليل، تركيب، نقد وتقويم)؛ لا أن تقتصر على المستويات الدنيا منها(تذكر، فهم، تطبيق)(طعيمة،٢٠٠١، ص١٦٦)، وهذا ما يسعى الباحث للتحقق منه في البحث الحالي.

١٣- مواصفات الكتاب المدرسي :

لكي يكون الكتاب المدرسي محققاً للأهداف التربوية والمنهج لابد أن يتصف بما يأتي :

أ- أن تتصدر الكتاب الأهداف المطلوب تحقيقها من دراسته .

ب- أن تكون المقدمة وافية لكل من المعلم والمتعلم تبصرهم بأهداف الكتاب وماديته العلمية وطرائق التدريس والأنشطة وأساليب التقويم.

ج- أن يحتوي الكتاب على قدر من المادة العلمية المناسبة لمستوى الطلاب في ذلك الصف، وان تتسم هذه المادة بالدقة والحداثة والدلالة والأهمية .

د- أن يحقق الكتاب الترابط بين المادة الدراسية في الصف السبق واللاحق قدر الإمكان .

هـ- أن تتوافر في الكتاب السلامات الخمس وهي: (السلامة العلمية، والسلامة الفكرية، والسلامة اللغوية، والسلامة التربوية، والسلامة الفنية) .

و- أن يتضمن الكتاب قدراً من الصور والرسوم والخرائط والجداول البيانية كلما تطلب الأمر ذلك .

ز- أن تكون المادة العلمية ذات صلة بحياة الطلاب حيثما كان ذلك ممكناً.

ح- أن تختتم فصول الكتاب أو وحداته بمجموعة من الأسئلة والأنشطة التي تدعو الطالب إلى البحث والاستقصاء في الحصول على الإجابات سيما الأسئلة مفتوحة النهاية .

ط- أن تعطى العناية اللازمة للكتاب من حيث الطباعة وحجم الحرف والعناوين الرئيسية والثانوية، وإبراز القاعدة والقانون والمفهوم بلون مغاير إذ كان الكتاب مطبوع بالألوان .

ي أن يكون إخراج الكتاب المدرسي جيداً من حيث متانة الغلاف ونوعية الورق والألوان وشكل الكتاب الجذاب(التميمي،٢٠٠٩، ص٢٤٥- ٢٤٦).

مما لاشك فيه أن مواصفات الكتاب الجيد يعد من العوامل التي تدفع الطلبة، وتشوقهم إلى الدراسة، كما أنه قد يؤدي إلى نفورهم منها وانصرافهم من الكتاب (اللقاني وآخرون، ١٩٩٠، ص٧٩).

ومن المواصفات المهمة والواجب توافرها في الكتاب المدرسي الجيد، وخاصة ما يتعلق بالأنشطة ووسائل التقويم ما يأتي :

أ- وجود أهداف تعليمية - بمجالاتها المختلفة- بداية كل وحدة تعكس سلوكاً متوقعاً من المتعلم(مرعي، والحيلة،٢٠٠٧، ص٣٥٤) .

ب- أن تراعي المادة المعروضة مستويات الطلبة العقلية، وحاجاتهم، وميولهم، وواقع بيئتهم(العامري،١٩٩٤، ص٣) .

ج- أن يراعى عند وضع الكتاب استمرارية التقويم ووضع أساليب متنوعة مختلفة بهذا التقويم في أثناء سير التدريس وتنفيذه، فتوضع أسئلة متنوعة مثلاً بين فقرات الدرس الواحد، وفي نهايته ليستطيع الطالب عن طريق محاولته الإجابة عن هذه الأسئلة للحكم على أدائه (هندام، وجابر، ١٩٧٨، ص٣٠٦).

د- أن يساعد التقويم على إظهار الفروق الفردية بين الطلاب، ليسهل توجيههم، وتحديد مدى تقدم كل منهم وفق تخطيط سليم (شلبي،١٩٩٧، ص٣٣٣).

هـ- أن تحتوي مادة الكتاب على عدد كاف من التمرينات، والأسئلة التقويمية التي تعمل على تنمية قدرات الطلبة(العامري،١٩٩٤، ص٣)، وهذا ما يسعى الباحث للتحقق منه في البحث الحالي.

١٤- تقويم الكتاب المدرسي :

إن الكتاب المدرسي كان وما يزال يحتل مكانة مهمة في معظم المدارس في العالم، ففي الولايات المتحدة الأمريكية على سبيل المثال تقع مسؤولية اختيار الكتب المدرسية المناسبة على عاتق مدير المدرسة، ورؤساء الأقسام فيها وعلى المعلمين، وهم في العادة يؤلفون لجنة قبيل بدء العام الدراسي لهذا الغرض، ويتناولون في نقاشاتهم الأمور الآتية :

أ- استعراض الكتب الدراسية المستعملة في كل مادة من المواد الدراسية وإعادة النظر فيها .

ب- البحث عما إذا كانت هناك ضرورة تستدعي التغيير فيها جزئياً أو كلياً .

ج يطلب من المعلمين تقديم نقد للكتب التي يرغبون تغييرها كلياً أو جزئياً مشفوعاً بمقترحاتهم بشأن الكتب التي يرون ضرورة تغييرها على أن ستقدم هذه المقترحات بعد إعادة النظر في البرامج وقراءة الكتب الموجودة قراءة مستفيضة ودائبة واختيار أكثرها وأجداها نفعاً وصلاحية للبرامج التي تقدمها المدرسة (التميمي،٢٠١٣، ص٥٠٥ - ٥٠٦).

١٥- التقويم الذي يتعلق بالبرنامج الدراسي(المقرر) :

إن أول ما ينصرف إليه ذهن بعض السامعين عندما يذكر موضوع تقويم المنهج هو المقرر الدراسي(البرنامج الدراسي) إذ أن المنهج برأيهم هو مجموعة المواد الدراسية المنظمة التي تتم دراستها من التلاميذ في المدرسة، ونعني بالبرنامج الدراسي(المقرر): ما يدرسه التلاميذ ويتمثل، بمواد وموضوعات لها محتوى، ولها تنظيم خاص بها مع وجود معايير خاصة لكل من المحتوى والتنظيم، وبقدر ما يرتبط كل من المحتوى والتنظيم بهذه المعايير بقدر ما يكون البرنامج الدراسي سليماً وناجحاً من الناحية التربوية التعليمية(التميمي،٢٠١٣، ص٤٩١).

وبناءاً على ذلك فان عملية التقويم توجه نحو تقدير مدى صلاحية هذه المواد الدراسية وهذا الأمر بحد ذاته لا يعد عيباً كبيراً، لو أن مثل هذا التقدير قد تم وفق معايير مقبولة وصادقة، ذلك لأن المقرر الدراسي ما هو إلا جزء أساسي من المنهج، بل هو صلبه غير أن ما يحدث غالباً هو أن يتم التقويم على أساس مجرد انطباعات وخبرات شخصية ليس لها سند علمي رصين(التميمي،٢٠١٣، ص٤٩١).

وعموماً فان تقويم البرنامج الدراسي يمكن أن يتم على أساس مدى مقابلته للمعايير الآتية :

أ- **من ناحية المحتوى :**

- ❖ مدى مناسبة المحتوى الدراسي لمستوى نضج التلاميذ .
- ❖ مدى مناسبة المحتوى الدراسي للفروق الفردية بين التلاميذ .
- ❖ مدى قدرة المحتوى الدراسي على معالجة المشكلات وتلبية ميول وحاجات التلاميذ .
- ❖ مدى قدرة المحتوى الدراسي على المساهمة في تحقيق الأهداف التربوية .
- ❖ مدى إمكانية المحتوى الدراسي على تفسير وتقدير الحياة المعاصرة .

ب- **من ناحية التنظيم :**

- ❖ مدى قدرة التنظيم على توفير فرص لمشاركات التلاميذ في الدراسة .
- ❖ مدى قدرة التنظيم على توفير فرص لتنسيق جهود المعلمين .
- ❖ مدى قدرة التنظيم على مراعاة معايير استمرار وتتابع وتكامل خبرات المحتوى .
- ❖ مدى قدرة التنظيم على إعطاء يوم دراسي كامل للتلاميذ (التميمي،٢٠١٣،ص٤٩١- ٤٩٢) .

١٦- أهمية التمرينات في الكتاب المدرسي :

تشكل الأنشطة والتدريبات أو التمرينات التي يحتوي عليها الكتاب المدرسي، أحد عناصر الكتاب المهمة التي من شأنها توفير تغذية راجعة للمتعلمين، وتدريبهم على تطبيق ما تعلموه، واكتشاف مدى قدرتهم على استيعاب الموضوع والإحاطة به، زيادة على تثبيت المعلومات في أذهان المتعلمين، لذلك فان هذه التدريبات والأنشطة التعليمية ينبغي أن تنال اهتمام المؤلفين وعنايتهم وصبرهم على أن تستند الأنشطة والتدريبات التي تقدم في نهاية كل وحدة أو فصل إلى الأهداف التعليمية الخاصة بتلك الوحدة، أو ذلك الفصل، وأن تكون ذات صلة بطبيعة المحتوى، وتحتوي على ما يثري الموضوع، وتراعي خصائص المتعلمين، والوقت المتاح، ونظم التعلم، وأن تتوافر فيها عناصر الأمان والسلامة، وأن تتضمن ما يقيس مدى تحقق أهداف الكتاب المدرسي (فرج، ٢٠٠٧، ص١٣١).

وبناءً على ذلك يرى الباحث أنه إذا ما أردنا إعداد جيل قادر على التعامل مع التطورات الحاصلة في الحياة، ومواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الحديث والمتطور باستمرار؛ فإنه لا بد أن يتضمن الكتاب المدرسي تمرينات وأساليب تقويم متنوعة تعتمد على الفكر البنائي، ويراعي المرحلة العمرية للمتعلم ويستجيب للواقع الحياتي وحاجات المجتمع .

١٧- **تصنيف بلوم للأهداف التربوية :**

الأهداف التربوية أعم وأشمل من الأهداف التعليمية، والأولوية تنصب على تحقيقها بالنسبة للتعليم المدرسي أو النظامي، أو ما يتم في داخل المدرسة أو المعهد أو في المؤسسات التي تتولى تعليم الناشئ(هندي، وآخرون،١٩٨٩، ص٢٢).

أما الأهداف السلوكية، فتسمى هذه الأهداف بالأهداف الخاصة أو التدريسية، أو نواتج التعلم، وتمثل النتاجات التعليمية المتوقع أن تظهر في أداء المتعلمين نتيجة الخبرة التعلمية- التعليمية.

ويعرف ميجر(Mager) الهدف السلوكي على أنه: الأداء النهائي القابل للملاحظة والقياس الذي يتوقع من المتعلم القيام به بعد المرور في الموقف التعليمي.

في حين يعرفه جانيه (Ganngc) بأنه: " القابلية أو القدرة التي يكتسبها الفرد نتيجة المرور في الموقف التعليمي والتي تمكنه من القيام بأداء معين، وتمتاز هذه الأهداف بأنها محددة جداً وعلى درجة عالية من التجريد" (الزغول،٢٠١٠، ص٥٤).

وللأهداف السلوكية خصائص منها الشمول، والتناسق والتكامل، وقابلية الترجمة إلى مواقف سلوكية خاضعة للتقويم، وتواكب الموضوع الرئيس إذ ينبغي أن تتدرج في صياغة هذه الأهداف حيث يؤدي ذلك إلى تقويم الموضوع وتطويره، وأن تكون واضحة وصريحة لدى المعلمين بحيث يكون بمقدورهم العمل على تحقيقها من خلال تدريسهم للموضوعات(السلطاني،(ب- ت)، ص٩٣).

وتتدرج الأهداف في عموميتها وشمولها وتصنف وفقاً لذلك، بحيث تتدرج من العام إلى الخاص، ومن البعيد جداً إلى القريب جداً ومن الواسع العريض إلى الضيق فأعم الأهداف التعليمية وأشملها وأبعدها في الغايات وأكثرها ضيقاً وتخصصاً وتحديداً وقرباً هي الأهداف القريبة المحددة وبينهما نوجد أهداف تعليمية عامة ووسطية تسمى المقاصد أو الأغراض(زيتون، وزيتون،٢٠٠٣، ص١٦٧).

والأهداف التعليمية تعين المعلم في تحديد ما هو مطلوب من طلابه تعلمه، كي تمكنه من اختيار المحتوى، وطرائق التدريس، والأساليب التي تناسب عملية تعليم وتعلم المواد الدراسية، وتعين المدرس في اختيار أساليب التقويم المختلفة، لتقويم نتائج تدريسه، كما تعد موجهاً رئيساً للمتعلم فبواسطتها يستوعب بوضوح الأداء المطلوب منه أن يؤديه بعد التعليم والتعلم (الفتلاوي،٢٠٠٤، ص٨٩).

والأهداف التعليمية أهداف آنية أقل شمولاً وأسهل قياساً من الأهداف العامة، ويمكن التعبير عنها بجملة تحدد نوع وشكل السلوك المتوقع كدليل على أن التعلم قد حدث، ويمكن تعريف الهدف التعليمي بأنه: عبارة محددة واضحة تصف الفعل السلوكي المتوقع حصوله في جانب من جوانب شخصية المتعلم الثلاثة، وهي: (الجانب المعرفي، والجانب الوجداني، والجانب المهاري)، وذلك بعد دراسته للمادة (الفتلاوي،٢٠٠٤، ص٨٩).

والجانب الأول من جوانب شخصية المتعلم(الجانب المعرفي) هو الجانب المعني بالبحث في الدراسة الحالية، لذلك وقع اختيار الباحث على تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي ليكون معياراً تقويمياً لتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط لتعرف ما تقيسه من مستويات إدراكية وقدرات عقلية لدى الطلبة.

إذ يرى الباحث أن تصنيف بلوم يعد من أكثر تصنيفات الأهداف التربوية شيوعاً واستخداماً؛ وذلك لاحتوائه على مجموعة واسعة جداً من الأنماط السلوكية للأهداف التي يتوقع من معظم الأنظمة التعليمية والبرامج التربوية تحقيقها.

فضلاً عن إن هذا التصنيف يفترض الهرمية بحيث أن بنية العمليات العقلية متدرجة من الأدنى إلى الأعلى، فأسئلة المعلومات التي تقتصر على قياس معارف الطلبة تمثل أبسط مستوى، يليها أسئلة الاستيعاب فالتطبيق، فالتحليل، فالتركيب، فالتقويم(طعيمة، ١٩٩٨، ص١٦٨).

كما أن تصنيف بلوم يظهر سيكولوجية التفكير عند المتعلمين، ويتمثل في الانتقال من السهل إلى الصعب، أو المعقد، هذا وقد يتباين التركيز على هذه المستويات تبعاً لاختلاف طبيعة المواد الدراسية أو المستوى العمري للمتعلم، فقد يزداد الاهتمام بأهداف مستوى التذكر في الصفوف الدنيا تبعاً لخصائص المتعلمين النمائية من جهة، ولكثرة المعارف، والمعلومات الأساسية كالأحرف، والرموز، والأرقام الرياضية، والأسماء التي تتضمنها المقررات الدراسية من جهة أخرى، الأمر الذي يدفع المعلمين إلى التركيز على إكساب المتعلمين مثل هذه الخبرات بدلاً من الاهتمام بتطوير القدرات العقلية، بينما نجد أن التركيز على المستويات العليا كالتطبيق، والتحليل، والتركيب يزداد في المراحل الدراسية المتلاحقة (الزغول، ٢٠١٠، ص٦٠).

ولهذا التصنيف ثلاثة مجالات هي: المجال الذهني أو المعرفي، والمجال الوجداني، ومجال النفس حركي، ويعني المجال الذهني بالعمليات والقدرات، والمهارات العقلية، ويتضمن المجال الوجداني الأهداف المتعلقة بالاتجاهات والقيم، أما المجال النفس حركي فانه يحتوي الأهداف المتعلقة بالمهارات الحركية مثل الخط والكتابة على الآلة الكاتبة، والسباحة وسواها(الإمام، وآخرون، ١٩٩٠، ص٣٨-٣٩).

والمجال الذهني العقلي المعرفي الإدراكي من تصنيف بلوم وضع في عام ١٩٥٦ من مجموعة من المتخصصين في التقويم والقياس وهذا المجال يتألف من ست فئات رئيسية هي:(المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، والفئات هذه متدرجة في الصعوبة، أي أن فئة المعرفة أبسط من فئة الفهم وهكذا، وتتضمن كل من هذه الفئات الرئيسية فئات فرعية متدرجة في الصعوبة أيضاً. وقد أجريت دراسات عديدة حول صحة هذا التدرج وأيدت معظمها وجود هذا التدرج في الصعوبة بالنسبة للفئات الثلاثة الأولى: (المعرفة، والفهم، والتطبيق)، غير أن بعض الدراسات لم تؤيد هذا التدرج بالنسبة للفئات الثلاثة الأخيرة: (التحليل، والتركيب، والتقويم) (الإمام، وآخرون، ١٩٩٠، ص٣٩).

والأهداف في هذا المجال تسعى إلى تزويد المتعلم بالمعارف والمعلومات والخبرات الإعلامية بالإضافة إلى تطوير قدراته العقلية المتعددة كقدرات التذكر والفهم والتحليل والابتكار والاستنتاج وإصدار الأحكام، والمقارنة وإدراك العلاقات بين الأشياء، وهذا المجال يعد من أكثر المجالات التي يركز عليها المعلمون أثناء التخطيط الدراسي لأنه يرتبط بطبيعة المعرفة المتعلقة بالمواد الدراسية التي يقومون بتدريسها(الزغول،٢٠١٠، ص٥٨).

ويرى الباحث أنه على الرغم من تعدد التصنيفات لأهداف المجال الذهني ومنها تصنيف جانيه، وتصنيف جرونلاند، وتصنيف ميرل وسواها، إلا أن تصنيف بلوم وزملائه، يعد من أبرز ما قدم بهذا المجال، حيث يتميز هذا التصنيف بشموليته وقدرته على تغطية العديد من العمليات والقدرات العقلية والمعرفية لدى المتعلمين.

وقد صنف بلوم وزملاؤه الأهداف السلوكية في هذا المجال إلى فئتين رئيسيتين هما: فئة المعرفة، وفئة القدرات والمهارات المعرفية، وعليه فان التصنيف يتكون من ستة مستويات مرتبة على شكل هرمي، حيث تمثل المعرفة قاعدة الهرم، في حين يمثل التقويم قمة الهرم (الزغول،٢٠١٠، ص٥٩).

وفي ما يلي عرض لهذه المستويات الستة :

أ- **مستوى التذكر (Knowledge Level) :**

وهو القدرة على تذكر المعارف التي تعلمها الطالب مسبقاً مثل: أن يعدد الطالب أنواع الضمائر في اللغة العربية، أو أية مصطلحات أو حقائق (محمود،٢٠٠٤، ص١٦٢).

ويشير هذا المستوى إلى أن المتعلم أصبح قادراً على تذكر المعلومات واستدعائها عند مروره بخبرة تعليمية معينة، ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى: (يعرّف، يذكر، يقرأ) (عطية:٢٠١٣، ص٥٧).

ب- مستوى الفهم (Comprehension Level) :

ويتمثل في القدرة على إدراك معنى المادة وفهمها فهماً حقيقياً يستطيع تطبيقها وإظهارها عن طريق ترجمة المادة من شكل لأخر، أو تفسيرها، أو إعادة صياغتها، وهو أعلى من مستوى التذكر، ومن أمثلة هذا المستوى، أن يترجم الطالب موضوعاً من لغة إلى أخرى، ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى: (يفسر، يترجم، يلخص) (التميمي، ٢٠٠٩، ص٥٧).

وتمثل هذه الفئة أكثر فئات القدرات والمهارات المعرفية شيوعاً في التربية، ويقصد بها أنه حينما تعرض على الطالب معلومات معينة فان من المتوقع أن يعرف ما تعنيه، ويستطيع أن يستخدم الأفكار والمواد المتضمنة بها، ولهذه الفئة ثلاث فئات فرعية هي:

❖ **الترجمة:**

وتتمثل في الدقة والاهتمام اللذين يعاد بهما صياغة معلومات معينة عن لغة إلى أخرى، والترجمة هي عملية تحويل المعلومات إلى صيغة أخرى أو حدود أخرى، أو لغة أخرى .

❖ **التفسير:**

ويقصد به القدرة على شرح أو تلخيص وحدة المعلومات، والتفسير يتطلب التعامل مع المحتوى كوحدة كلية من المعاني، والأفكار، وإدراك العلاقات بينها، والتعرف على الأفكار الرئيسية، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية.

❖ **الاستكمال:**

ويقصد به الوصول إلى تقديرات، أو توقعات، أو تنبؤات تعتمد على فهم الاتجاهات، والنزعات، أو الشروط والأحوال التي يصفها المحتوى (عبد الكريم،٢٠٠٩، ص٦١- ٦٢).

ج- مستوى التطبيق (Application Level) :

ويعتبر مستوى التطبيق من المستويات الثلاثة الدنيا في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، إذ تقيس أهداف هذا المستوى قدرة الطالب على تطبيق الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والنظريات، والقوانين، والطرق والأساليب، والأفكار والآراء التي درسها وفهمها في مواقف حياتية جديدة سواء كان داخل الحجرة الدراسية، أو في حياته اليومية، ومثال ذلك، أن يقرأ الطالب سورة الأنبياء مراعياً أحكام التجويد بنسبة صواب لا تقل عن ٩٠%(سلامة وآخرون،٢٠٠٩، ص٧٠- ٧١).

ويمكن تحديد كفاءة الطلبة في انتقال تعلم المفاهيم والمبادئ المتصلة بموضوع التعلم بواسطة كفاءتهم في كيفية معالجة المعلومات المتصلة بهذا الموضوع وقدرتهم على تكوين الارتباطات بين المفاهيم والمبادئ الجديدة التي توصلوا إليها أثناء تعلمهم للموضوع المعروض عليهم وما يشابه في البنية المعرفية لديهم ويكون مألوفاً لهم، ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى: (يعرب، يضبط ، يحل)، (الشرقاوي، ٢٠١٢، ص١٩٥) .

د- مستوى التحليل (Analysis Level) :

وهذا المستوى يبين القدرة على تجزئة المركب أو الموقف إلى عناصره، وتحليل الكل إلى الأجزاء التي يشتمل عليها، والقدرة على رؤية التفاصيل، والعلاقات التي تربط فيما بينها، مثال ذلك: أن يحلل الطالب القصيدة إلى الأفكار التي تتضمنها(دروزة،٢٠١١، ص٢٥٣) .

ويبين وصول المتعلم إلى هذا المستوى قدرته على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية، أو أجزائه، ومن هنا يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسية فيه، وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار، والارتباط بينها(أي أن تفكير الطالب هنا ينتقل من إدراك الكليات إلى إدراك الجزئيات)، وللتحليل ثلاثة مستويات هي:

(تحليل العلاقات، وتحليل العناصر، وتحليل المبادئ التنظيمية)، مثال ذلك: أن يصنف المتعلم المواد(العناصر) إلى فلزات، ولا فلزات بعد تعرفه على الخواص العامة لكل منها، ولهذا المستوى أفعال تستخدم في صياغة أهدافه مثل: (يقارن، يحلل موضوعاً، يستنتج) (الجلبي، ٢٠٠٥، ص٤٥).

هـ- مستوى التركيب (Synthesis Level) :

هو " القدرة على جمع عناصر أو أجزاء لتكوين كل متكامل أو نمط أو تركيب غير موجود أصلاً، وتتضمن القدرة على التركيب ثلاثة مستويات، هي: إنتاج وسيلة أتصال فريدة، وإنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات، واشتقاق مجموعة من العلاقات المجردة" (الأسدي، وصبري،٢٠١٥، ص٣٧٩).

ويعتبر مستوى التركيب من المستويات الثلاثة العليا في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وهو من أكثرها تعقيداً بعد مستوى التقويم، ومن الأفعال السلوكية في هذا المستوى: (يركب، يؤلف، يربط، يصوغ)، وأمثلة ذلك: أن يصوغ الطالب ثلاث جمل مفيدة تكون كلمة الربيع محورها في زمن لا يتجاوز الخمس دقائق (سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ص٧٢- ٧٣).

و- مستوى التقويم (Evaluation Level) :

هو قدرة المتعلم على إصدار الحكم على قيمة المادة المتعلمة أو المحتوى أو الأشياء أو السلوك أو الأعمال أو الأفكار وذلك بإصدار الأحكام الكمية والكيفية بخصوص ذلك وتمثل نواتج التعلم في التقويم هنا أعلى المستويات المعرفية؛ لأنها تتضمن جميع المستويات المسبقة بالإضافة إلى إصدار الأحكام وإعطاء القيمة بناء على معايير محددة (الأسدي، وصبري،٢٠١٥، ص٢٢٨).

وفي الأسئلة من هذا النوع يصدر الطالب حكمًا على شيء ما في ضوء غرض ما كأن يحكم على قيمة أفكار أو أعمال أو حلول، والتقويم هو أرقى المستويات في هرم بلوم المعرفي، والتقويم ينقسم إلى:

- التقويم وفقا لمعايير داخلية.
- الحكم في ضوء معايير أو محكات خارجية.

ومن الأفعال السلوكية لهذا المستوى:(يبدي رأي، يحكم، يبرر، ينتقد)، (عبد الحليم،٢٠٠٩، ص١٤٤).

١٨- أنواع الأسئلة حسب المستويات المعرفية لدى بلوم :

مفهوم السؤال التدريسي: هو كل عبارة تنطوي على مطالبة المدرس للطلاب بإجابة ترتبط بهدف تعليمي مقرر، وتتضح أهمية السؤال وأثره وقيمته في العملية التعليمية والتربوية، من آراء عدد من التربويين في هذا الجانب منها على سبيل المثال لا الحصر ما يأتي:

- ❖ الأسئلة الجيدة تعني التدريس الجيد .
- ❖ في مهارة الأسئلة يكمن التدريس الراقي .
- ❖ في السؤال كل شيء، انه روح العملية التعليمية ولبها .

ويمكن أن نصنف بإيجاز الأسئلة حسب المستويات المعرفية إلى ما يأتي:

أ- أسئلة المعلومات :

وتعتمد على تذكر معلومات ذات طبيعة خاصة أو عامة وتشمل معرفة الحقائق مثال ذلك: عدد بعض التنظيمات المدنية التي تمت بعهد عمر بن الخطاب.

ب- أسئلة الاستيعاب :

وتتضمن السؤال عن الفهم والإدراك لمادة ما أو مضمون من دون أن تربط بمادة أخرى ويشمل هذا التصنيف عمليات التفسير والترجمة والاستدلال، مثال ذلك : اشرح مفهوم التناسب.

ج- أسئلة التطبيق :

وهي أسئلة تقيس القدرة على استخدام الصيغة المجردة في مواقف علمية، مثال ذلك: أدخل الظروف التالية في جمل مفيدة (طعيمة،١٩٩٨، ص١٦٨-١٦٩) بتصرف.

د- أسئلة التحليل :

وهي أسئلة تقيس القدرة على تجزئة مادة أو موضوع إلى عناصره بنحو يوضح العلاقة البنائية بين تلك العناصر أو المكونات، مثال ذلك: استعرض عناصر القصة التالية في ضوء معرفتك بمكونات العمل القصصي .

هـ- أسئلة التركيب :

وهي أسئلة تقيس القدرة على تأليف عناصر أو أجزاء في كليات، أي وضع الأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد، مثال ذلك: ما الذي تنتظره من مناهج الفوسفات في البلاد العربية إذا استغلت هذه المادة بنحو كامل ؟

و- أسئلة التقويم :

وهي أسئلة تقيس القدرة على إصدار أحكام نقدية في ضوء معايير معينة، مثال ذلك: إلى أي مدى تتوفر في رأيك مقومات جمال العمل الأدبي في القصة الآتية ؟

وعليه فلابد من القبول بأن أسئلة المستويات الدنيا هي بداية للسير في الانطلاق في مستويات من التفكير أرقى وأعلى، والقصد من ذلك أن يرتقي الطالب بتفكيره إلى مستوى أعلى من التذكر، والفهم، والتطبيق، ليمارس عمليات عقلية عليا كالتحليل، والتركيب، والتقويم، ومن أهداف اختيار العمليات العقلية العليا أنها:

- تنمي الطلاقة الفكرية .
- تنمي العلاقة الارتباطية .
- توفر جواً نفسياً ملائماً للتعلم الفاعل، وتحقق تعلماً قوي المعنى.
- تنمي المرونة الفكرية .
- تنمي القدرة على التكيف(طعيمة،١٩٩٨، ص١٦٨-١٦٩) بتصرف.

ثانياً- دراسات سابقة :

تمهيد:

لابد لأي باحث من الاطلاع على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة من قريب أو بعيد لموضوع بحثه ومشكلته، " حتى يتعرف من طريقها المشكلات التي عالجتها، ومناهج البحث التي اتبعتها، والأدوات التي صممتها واستخداماتها، والنتائج التي توصلت إليها، ليعرف الباحث أين هو من كل ذلك؟ ليسلط الضوء على دراسته مستقبلاً " (النافة،١٩٨٣، ص٩).

وعلى الرغم من أنَّ اللغة العربية قد شغلت العلماء والباحثين عبر العصور باختلاف الزمان وتباعد البلدان، وعلى الرغم من مكانة اللغة العربية الخاصة والمتميّزة في مجال البحث العلميّ الميدانيّ، إذ لا يكاد يمرُّ يوم في عالمنا المعاصر من دون إضافة جديدة للمخزون البحثيّ في ميدان اللغة العربية، إلّا أنَّ مجال البحث العلميّ الميدانيّ في مجال تقويم تمرينات كتب اللغة العربية وفق معايير محددة كتصنيف بلوم مثلاً، ما زال محدوداً نوعا ما- على حدّ علم الباحث واطلاعه-؛ إذ لم يعثر الباحث الا على عددٍ من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث الحاليّ .

لذا يضم هذا المبحث من الفصل عرضاً موجزاً لعدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بقسم من جوانب الدراسة الحالية، وخلاصة للدراسات السابقة، ثم بيان ابرز دلالات الدراسات السابقة، ثم بيان جوانب الإفادة منها من حيث إجراءاتها؛ لذا ارتأى الباحث عرض الدراسات السابقة، وترتيبها بحسب الأسبقية الزمنية لسنة نشرها، وتصنيفيا على :

١- **دراسات عربية**، تم تصنيفها إلى محورين، هما :

أ- الدراسات التي رمت تقويم تمرينات كتب اللغة العربية، وهي: دراسة (جرار،١٩٩٨)، ودراسة(كاظم،٢٠٠٢)، ودراسة(العبيديّ،٢٠٠٥)، ودراسة (جاسم،٢٠٠٧)، ودراسة(الأسديّ،٢٠٠٨)، ودراسة(المحلاويّ،٢٠١٣).

ب- الدراسات التي اعتمدت تصنيف بلوم معياراً للتقويم مواد أخرى غير مواد اللغة العربية كالرياضيات وعلوم الحياة، وهما: دراسة (كرامة،٢٠٠٧)، ودراسة (حمدان،٢٠٠٩).

٢- **دراسات أجنبية**: رمت كلتاهما تقويم اسئلة وتمرينات القراءة واعتمدتا تصنيف بلوم معياراً للدراسة، وهما:

دراسة هابيكير(Habecker,1976) ودراسة هويبل(Hoeppel ,1980).

وفيما يأتي عرضاً موجزاً لهذه الدراسات السابقة :

١- **الدراسات العربية :**

١-١ **دراسة (جرار، ١٩٩٨) :**

أجريت هذه الدراسة بجامعة النجاح الوطنية في فلسطين، ورمت تقويم كتب قواعد اللغة العربية المدرسية في مرحلة التعليم الأساسية العليا من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في محافظة جنين للعام الدراسي١٩٩٧-١٩٩٨.

تألف مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية ومعلماتها في محافظة جنين والبالغ عددهم (٤٠٩) معلماً ومعلمة، وبلغ حجم العينة(١٤٠) معلماً ومعلمة، منهم(٨٠) معلماً و(٦٠) معلمة.

وتكونت أداة البحث من استبانة أعدها الباحث لأغراض الدراسة مكونة من (٦٦) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:(الأهداف، المحتوى، أسلوب العرض، الأسئلة التقويمية، الإخراج الفني للكتاب).

واستخدام الباحث معادلة بيرسون لحساب معامل الثبات لكل مجال مجالات الدراسة الخمسة، وكذلك معامل الثبات الكلي للاستبانة والذي بلغ قدره (٠,٧٩) .

وأظهرت نتائج الدراسة أن أفضل مجالات الكتاب هو المجال الخامس (شكل الكتاب وإخراجه)، والذي حصل على ما نسبته(٨٥,٨%)، ويليه المجال الثالث(أسلوب العرض) والذي حصل على ما نسبته(٧٤,٦%) ويليه المجال الثاني (المحتوى) والذي بلغت نسبته(٧٣%)، يليه المجال الأول(الأهداف) والذي بلغت نسبته(٧٠%)، أما المجال الرابع(الأسئلة التقويمية) فقد حصل على المرتبة الأخيرة والذي حصل على ما نسبته(٦٩,٦%).

كما أظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للجنس في تقويم كتب قواعد اللغة العربية الثلاثة على مجالي(الأسئلة التقويمية، الإخراج الفني للكتاب)، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية للجنس على مجالات(الأهداف، المحتوى، وأسلوب العرض) ولصالح المعلمين، كما أظهرت الدراسة أيضاً أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقويمية للمعلمين والمعلمات يعود لمتغير الصف.

أما بالنسبة لمتغير الخبرة التدريسية فقد أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمجالات الأهداف، أسلوب العرض، الإخراج الفني للكتاب)، بينما كانت الفروق ذات دلالة إحصائية على مجالي(المحتوى، والأسئلة التقويمية) لصالح المعلمين أصحاب الخبرة الطويلة(أكثر من ١٠ سنوات) .

أما أبرز التوصيات التي وردت في الدراسة فهي :

أ- ضرورة مشاركة المعلمين في إعداد المناهج وتطويرها .

ب-ضرورة وضع قائمة بالمصطلحات في نهاية كل وحدة دراسية .

ج- ضرورة إثراء الوحدات الدراسية بالجمل الإعرابية المكثفة .

د- الاهتمام بالأهداف النفس حركية، والانفعالية(جرار، ١٩٩٨).

٢-١ دراسة (كاظم،٢٠٠٢) :

أجريت هذه الدراسة بالعراق ورمت تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي، واتبعت الباحثة منهج البحث الوصفي.

وقد شمل مجتمع البحث وعينته التمرينات المحلولة وغير المحلولة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي، وجعلت الدراسة من تصنيف بلوم لمجال الإدراك العقلي بمستوياته الستة أداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية، أما أبرز الوسائل الإحصائية التي استعملت في الدراسة فهي معادلة كوبر.

أما أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة فهي :

أ- حصل مستوى الفهم على(١٤١) تكراراً بنسبة (٤٧%).

ب-حصل مستوى التطبيق على(٨٢) تكراراً، وشكل ما نسبته(٢٧,٣٣%).

ج- حصل مستوى التحليل على(٧٧) تكراراً، وشكل ما نسبته (٢٣,٦٧%).

د- حصل مستوى المعرفة على(٦) تكرارات بنسبة (٢%).

هـ - لم يحصل مستويا التركيب والتقويم على أي تكرار يذكر .

أما أبرز التوصيات التي وردت في الدراسة فهي :

أ- ضرورة جعل التمرينات ممثلة لمستويات مجال الإدراك العقلي كافة .

ب-ضرورة التركيز على التمرينات التي تحفز الطلبة على التفكير كالتحليل والتركيب والتقويم .

ج- أن تغطي التمرينات الأهداف التي تم تحديدها للمادة .

د- ضرورة الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي الستة التي حددها بلوم (كاظم،٢٠٠٢) .

٢-٣ دراسة (العبيدي،٢٠٠٥):

أجريت هذه الدراسة بكلية التربية للبنات جامعة بغداد، ورمت تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة وفق تصنيف بلوم المعرفي، شملت عينة البحث(٨٤٤) سؤالاً من أسئلة كتاب القواعد منها (٣٣٨) سؤالاً لموضوعات كتاب الصف الأول المتوسط شكلت ما نسبته(٤٠,١%) و(٢٢٧) سؤالاً لموضوعات كتاب الصف الثاني المتوسط شكلت ما نسبته(٢٦,٨٩)، و(٢٧٩) سؤالاً لموضوعات الصف الثالث المتوسط شكلت ما نسبته(٢٦,٨%).

استعملت الباحثة أسلوب تحليل الأسئلة ،وتم استخراج الثبات في تحليل الأسئلة باستعمال معادلة(سكوت)، وبلغ معامل الثبات بين الباحثة ونفسها في مدة زمنية قدرها(١٤) يوماً (٠,٩٤) وبين الباحثة والمحلل الأول (٠,٨٤) وبين الباحثة والمحلل الثاني (٠,٨٧).

واستعملت الباحثة مربع كاي لمقارنة التكرارات الملاحظة مع التكرارات المتوقعة للأسئلة، واستعملت الباحثة كذلك النسبة المئوية والوسط الحسابي لحساب التكرارات.

أما أبرز ما توصلت إليها الدراسة من نتائج فهي :

أ- ركزت أسئلة كتب القواعد للمرحلة المتوسطة على مستوى الاستيعاب والتطبيق والتركيب وكان مستوى التطبيق أكثر ويليه الاستيعاب ثم التركيب أما مستوى التذكر والتحليل فكانت نسبة أسئلتها قليلة جداً، أما أسئلة مستوى التقويم فقد خلت منها الكتب الثلاثة .

ب-أغلب أسئلة موضوعات الكتب الثلاثة شاملة لمحتوى المنهج المقرر.

وأوصت الباحثة بعدد من التوصيات منها: ضرورة مشاركة عدد من المختصين في تدريس قواعد اللغة العربية مع المؤلفين العلميين في تأليف الكتب (العبيدي،٢٠٠٥) .

٢-٤ دراسة(كرامة،٢٠٠٦):

أجريت هذه الدراسة بجامعة أم درمان الإسلامية – كلية التربية في جمهورية السودان، ورمت هذه الدراسة تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي وفق المستويات المعرفية لتصنيف بلوم والصعوبات التي تواجه المعلم في إعدادها من وجهة نظر المعلم والموجه .

واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي في البحث، وذلك لأنه المنهج الذي يتناسب وإجراءاتها.

أما أداة الدراسة فتمثلت بإعداد بطاقة تحليل الأسئلة بالإفادة من نموذج (عدس ورفاقه،٢٠٠١)، وتطبيقه على الامتحانات النهائية الخمسة للأعوام: (٢٠٠١، و٢٠٠٢، و٢٠٠٣، و٢٠٠٤، و٢٠٠٥)، وكذلك تم تصميم استبانة تعرف أهم الصعوبات التي يواجهها كل من المعلم والموجه عند إعداد أسئلة الامتحانات النهائية للمادة موضع الدراسة .

أما عينة الدراسة فتكونت من(١٤٠) سؤالاً من أسئلة الامتحانات النهائية اختيرت بطريقة مقصودة، وعينة من المعلمين والموجهين بمدارس شعبة نالوت في الجماهيرية الليبية بلغ قوامها(٣٠) معلماً، و(١٠) موجهين.

أما الوسائل الإحصائية التي استخدمت فهي، التوزيعات التكرارية وبعض المعادلات الاحصائية. أما أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة فهي :

أ- ركزت أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة على الأهداف المعرفية الدنيا حسب تصنيف بلوم، وخاصة مستوى التذكر، وأهملت المستويات العليا من التفكير .

ب- إهمال الوزن النسبي لمجموعة من الموضوعات، حيث ركزت على جزء من المقرر وأهملت الباقي.

ج- معظم أسئلة الامتحانات النهائية جاءت مقالية محددة، ولم يراع التوازن بين كل من الأسئلة المقالية والموضوعية بأنواعها المختلفة.

د- هناك صعوبات تواجه المعلمين والموجهين عند إعداد الأسئلة النهائية لمادة علوم الحياة والصحة لصف التاسع من التعليم الأساسي وفق تصنيف بلوم المعرفي.

أما أبرز التوصيات لهذه الدراسة فهي:

أ- تحديث وتطوير مقرر علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي متضمناً الأهداف لكل موضوع تعليمي.

ب- معالجة كل الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والموجه عند إعداد أسئلة الامتحانات.

ج- عمل دورات تدريبية لواضعي الامتحانات، لتدريبهم على كيفية صياغة الأسئلة التي تقيس السلوك المتضمن في مستويات المعرفة (كرامة،٢٠٠٦).

٢-٥ دراسة (جاسم، ٢٠٠٧) :

أجريت هذه الدراسة بالعراق وهدفت تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي، واتخذت من المنهج الوصفي منهجاً للدراسة، أما عينة البحث فقد شملت مجتمع البحث، إذ يتكون مجتمع البحث من التمرينات المحلولة وغير المحلولة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي الطبعة(الخامسة عشرة) لسنة(٢٠٠٦).

أما الوسائل الإحصائية، فقد استخدمت الباحثة النسبة المئوية لحساب صفحات الكتاب، والموضوعات، والتمرينات الواردة في هذا الكتاب، مع حساب نسبة التكرارات، وكذلك استخدمت معادلة كوبر لحساب ثبات الأداة .

واظهرت الدراسة عدة نتائج ابرزها:

أ- حصل مستوى المعرفة على(٢٦) تكراراً، وتشكل ما نسبة (٢٠,١٥%).

ب- حصل مستوى الفهم على(٢٩) تكراراً، وتشكل ما نسبة(٢٢,٤٨%).

ج- حصل مستوى التطبيق على (٧٤) تكراراً، وتشكل ما نسبة(٥٧,٣٦%).

وأسفرت الدراسة عن عدة توصيات من أهمها:

أ- الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي الثلاثة الدنيا، بحيث تغطي التمرينات الأهداف جميعها التي تم تحديدها للمادة.

ب- أن يأخذ مؤلفو الكتاب بالحسبان المستوى الفكري للتلميذ، وأن تكون مستويات بلوم ممثلة لتمرينات الكتاب جميعها(جاسم، ٢٠٠٧).

٢-٦ دراسة (الأسدي، ٢٠٠٨) :

أجريت هذه الدراسة بالعراق، ورمت تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية لمعهد إعداد المعلمات ببابل في ضوء تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفي.

واتبعت الباحثة المنهج الوصفي في الدراسة، متبعة أسلوب تحليل المحتوى.

شمل مجتمع البحث التمرينات المحلولة، وغير المحلولة الواردة في كتاب قواعد اللغة العربية للصف الخامس(معاهد إعداد المعلمات) الطبعة التاسعة لسنة (٢٠٠٠) .

وقد حددت الباحثة المجال العقلي لتصنيف بلوم بمستوياته الستة: (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) أداة لبحثها.

أما الوسائل الإحصائية فقد استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:

أ- النسبة المئوية وسيلة حسابية لحساب صفحات الكتاب بموضوعاته وتمريناته.

ب-معادلة كوبر لحساب ثبات الأداة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي :

أ- حصل مستوى المعرفة على(٣) تكرارات، وشكل ما نسبته(٩,٦٧%).

ب-حصل مستوى الفهم على(١٢) تكراراً، وشكل ما نسبته(٣٨,٧١%).

ج- حصل مستوى التطبيق على(١٠) تكرارات، وشكل ما نسبته(٣٢,٢٦%).

د- حصل مستوى التحليل على(٦) تكرارات، وشكل ما نسبته(١٩,٣٥%).

هـ- لم يحصل مستوى التركيب، ومستوى التقويم على أي تكرار يذكر .

وخلصت الدراسة إلى ما يأتي :

أ- التركيز على مستوى من دون آخر يحد من تفكير التلميذ، ويجعله يأخذ المادة بسهولة أكثر من دون جهد يبذل.

ب-إن واضعي الكتاب لم يراعوا، الموازنة بين مستويات مجال الإدراك العقلي عند صياغة التمرينات.

ج- إن التمرينات لم تحقق جميع الأهداف المبتغاة من مادة القواعد .

أما أبرز التوصيات فهي:

أ- أن تغطي التمرينات الأهداف التي تم تحديدها للمادة.

ب-ضرورة التركيز على التمرينات التي تحفز الطلبة على التفكير، والتحليل، والتركيب، والتقويم(الأسدي، ٢٠٠٨).

١-٧ دراسة(حمدان،٢٠٠٩):

أجريت هذه الدراسة بفلسطين، ورمت هذه الدراسة تعرف نسبة الأهداف المعرفية في أسئلة التقويم والأمثلة في الجزء الثاني لكتاب الرياضيات للصف الحادي عشر العلمي حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية .

واعتمدت هذه الدراسة على المنهج التحليلي، حيث حلل الباحث أهداف الأمثلة في كتاب الرياضيات، وتحليل أهداف أسئلة التقويم حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، ثم إيجاد عدد ونسبة كل مستوى، ومقارنة نسبة المستويات المتحققة في الأمثلة مع نظيراتها في أسئلة التقويم .

وتكونت أداة الدراسة من استبانة تمثل عدد ونسبة كل مستوى من مستويات بلوم المعرفية لأمثلة الجزء الثاني، وكذلك عدد ونسبة كل مستوى من مستويات أهداف بلوم المعرفية لأسئلة التقويم لكل وحدة في الجزء الثاني لكتاب الرياضيات للصف الحادي عشر العلمي.

وأظهرت نتائج الدراسة ما يأتي:

أ- تم تغطية مستويات التذكر والفهم، بنحوٍ جيدٍ جداً، وهناك توافق بين تمثيل هذه المستويات مع الأمثلة والأسئلة.

ب- تم تغطية مستوى التطبيق بنسبة جيدة، ولكن لم يكن هناك توافق بين تمثيل هذا المستوى في الأمثلة، وتمثيله في الأسئلة.

ج- تم تمثيل مستوى التحليل بنسبة متواضعة جداً، وكانت متوافقة بين تمثيلها في الأمثلة والأسئلة.

د- لم يتم التطرق لمستويات التركيب، والتقويم .

أما أبرز التوصيات فهي:

أ- إعادة النظر بالطريقة والمنهجية التي تم بواسطتها تصميم منهاج الرياضيات الفلسطيني.

ب- تنقيح منهج الرياضيات الفلسطيني ليتوافق مع النظريات العلمية والتربوية، ونظريات النمو ليستطيع هذا المنهاج من المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية (حمدان،٢٠٠٩).

١-٨ دراسة(المحلاوي،٢٠١٣):

أجريت هذه الدراسة بالعراق جامعة بغداد- كلية التربية (ابن رشد) ورمت تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم .

إذ شرع الباحث إلى تصنيف تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية وفقاً لتصنيف بلوم للأهداف التربوية، وتأكد من ثبات التحليل بطريقتين الأولى إعادة التحليل بين الباحث ونفسه بعد مرور مدة زمنية، والأخرى بتحليل محلل أخر، وباستعمال معادلة(Scott) بلغ الاتفاق في الطريقة الأولى(٠,٩٩%) وبالطريقة الثانية(٠,٩٣%) .

واستعمل الباحث النسبة المئوية، والاختبار الزائي وسائل إحصائية لتحليل نتائج البحث، وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية :

أ- إن عدد أسئلة التمرينات التي تضمنها كتابا قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائي بلغ(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 عدد أسئلة مستوى المعرفة (٧٥) سؤالاً وشكل ما نسبته(٢٧,٣٧%).
- بلغ عدد أسئلة مستوى الفهم (١٣) سؤالاً وشكل ما نسبته (٤,٧٤%).
- بلغ عدد أسئلة مستوى التطبيق(١٨٦) سؤالاً وشكل ما نسبته(٦٧,٨٨%).
- خلت كتب قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائي تماماً من أي سؤال ينتمي إلى مستوى التحليل والتركيب والتقويم فقد ركزت على المستويات المعرفية الدنيا من دون العليا.

ب- أظهرت النتائج أن عدد الأهداف التي تقيسها أسئلة التمرينات التي تضمنها كتابا قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائي في كل مجال، هي:

- في المجال المعرفي بلغ عدد الأهداف التي تقيسها التمرينات(٢٧٤) هدفاً بنسبة(١٠٠%).
- أما في المجال الوجداني فقد خلت أسئلة تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية من أي سؤال ينتمي للمجال الوجداني.
- أما في المجال النفس حركي فقد خلت أيضاً أسئلة تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية من أي سؤال ينتمي للمجال النفس حركي (المحلاوي،٢٠١٣).

٢- الدراسات الأجنبية :

٢-١ دراسة هابكير (Habecker,1976) :

أجريت هذه الدراسة في ميريلاند في الولايات المتحدة الأمريكية، ورمت تحليل أسئلة القراءة وفق تصنيف بلوم.

وتضمنت تطوير استراتيجية مستندة إلى تصنيف بلوم للأهداف التربوية، وذلك من أجل تصنيف أسئلة كتب القراءة الأساسية.

وشملت العينة على(٦٩٨٨) سؤالاً قد تم تحليلها، أخذت من(١٤٤) درساً تم اختياره من كتب القراءة الأساسية نشرتها أربعة دور نشر رئيسة.

ومن ابرز نتائج هذه الدراسة ما يأتي:

أ- إن الكتب التي تم تحليلها جميعها لا تشتمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات تصنيف بلوم.

ب- ولم تعط أهمية كافية للأسئلة التطبيقية، فأغلب التركيز كان على الأسئلة التي تعتمد على الحفظ (Habecker,1976).

٢-٢ دراسة هوبيل (Hoeppel,1980):

أجريت هذه الدراسة بالولايات المتحدة الأمريكية في كلية ماريلاند الاجتماعية، ورمت تحليل وتصنيف الأسئلة المتضمنة في كتب تطوير مهارات القراءة المستعملة في برامج القراءة التطويرية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف في المجال العقلي أو المعرفي.

اختيرت عينة الدراسة بطريقة عشوائية، تكونت من(٥٥٥) سؤالاً صنفت بوساطة تصنيف بلوم إلى مستوياتها الستة من المجال المعرفي.

واعتمد الباحث المجال المعرفي أداةً للدراسة، وبعد تحليل الباحث لهذه العينة، وجد اختلافاً مهماً بين هذه المستويات حيث أظهرت النتائج ما يأتي :

أ- بلغت أسئلة التذكر ما نسبته(٢٦,١٢%).

ب- بلغت أسئلة الفهم ما نسبته (٧٣,٥١%).

ج- شكلت نسبة التذكر والفهم من مجموع الأسئلة ما نسبته(٩٩,٦٣%).

د- بلغت أسئلة التطبيق ما نسبته(٠,٣٧%) من الأسئلة.

هـ- لم تحصل مستويات التحليل والتركيب والتقويم على أية نسبة تذكر.

وأبرز التوصيات التي وردت في هذه الدراسة ما يأتي :

أ- زيادة الاهتمام بأسئلة المستويات العليا من المجال المعرفي لكتب تطوير مهارات القراءة من واضعي أو مؤلفي المقرر الدراسي.

ب- العمل على زيادة خبرة واضعي أو مؤلفي المناهج الدراسية بتصنيف بلوم عامةً، والمجال المعرفي خاصةً(Hoeppel,1980).

٣- خلاصة الدراسات السابقة :

رمت أغلب الدراسات السابقة تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية، في حين رمت بعض الدراسات السابقة تقويم اسئلة القراءة أو الرياضيات أو علوم الحياة، باستخدام تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي كمعيار تقويمي سواء للتمرينات أو الاسئلة، وأجمعت الدراسات السابقة على فاعلية هذا المعيار التقويمي، على الرغم من تباينها في الأهداف، ومكان إجراء الدراسة، والمراحل الدراسية، والمواد الدراسية، والعينات، والوسائل الاحصائية، والنتائج التي توصلت إليها.

وبعد إطلاع الباحث على الدراسات السابقة أرتأى أنْ يبيّن خلاصة للدراسات السابقة العربية والأجنبية، كما يوضحها الجدول(١)، ثمّ يذكر أبرز دلالات الدراسة الحالية وعلى النحو الآتي:

جدول (١)

خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية

ت	اسم الدراسة وسنة إجرائها	مكان الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم العينة	أبرز أدوات الدراسة	أبرز الأهداف	أبرز النتائج
١	دراسة جرار (١٩٩٨)	فلسطين	مرحلة التعليم الأساسية	١٤٠ معلماً و معلمة	استبانة مكونة من (٦٦) فقرة موزعة على خمسة مجالات هي:(الأهداف للمحتوى، اسلوب العرض، الأسئلة التقويمية، الإخراج الفني للكتاب).	تحديد الأسس التي يمكن على اساسها تقويم كتب قواعد اللغة العربية المدرسية في مرحلة التعليم الاساسية .	إن افضل مجالات الكتاب هو المجال الخامس(شكل الكتاب واخراجه)، ويليه مجال المحتوى، ويليه مجال الأهداف، ويليه مجال الأسئلة التقويمية الذي حصل على المرتبة الأخيرة .
٢	دراسة (كاظم ٢٠٠٢)	العراق	الصف السادس الأدبي	التمرينات المحلولة وغير المحلولة	تصنيف بلوم لمجال الإدراك العقلي بمستوياته الستة	تحديد نسب تمثيل المستويات الستة لتصنيف بلوم في تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي	مستوى الفهم حصل على ما نسبته (٤٧%)، والتطبيق على ما نسبته (٢٧,٢٣%)،والتحليل على ما نسبته (٢٣,١٧%)،والمعرفة على ما نسبته (٢%)، والتركيب، والتقويم على نسبة (٠%)
٣	دراسة (العبيدي، ٢٠٠٦)	العراق	المرحلة المتوسطة	(٨١٤) سؤالاً (٣٨٥) للصف الأول و (٢٢٩) للصف الثاني و (٢٢٩) للصف الثالث	بطاقة تحليل الأسئلة	تحديد المعايير الأساسية التي يمكن في ضوئها تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة.	ركزت كتب القواعد للمرحلة المتوسطة على الاستيعاب والتطبيق وكان مستوى التطبيق أكثر ويليه الاستيعاب ثم التركيب اما التذكر والتحليل فكانت النسبة قليلة جداً والتقويم ليس له وجود
٤	دراسة (كرامة، ٢٠٠٦)	السودان	الصف التاسع للتعليم الأساس	(١٤٠) سؤالاً من اسئلة الامتحانات النهائية	بطاقة تحليل الأسئلة اعتماداً على نموذج (عدس ورفاقه،٢٠٠١)	تحديد معايير أساسية تمكن من تصنيف أسئلة الامتحانات وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي	ركزت أسئلة الامتحانات على الأهداف المعرفية الدنيا حسب تصنيف بلوم واهمل المستويات العليا

تابع لجدول (١)

خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية

ت	اسم الدراسة وسنة اجرائها	مكان الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم العينة	ابرز أدوات الدراسة	ابرز الاهداف	ابرز النتائج
٥	دراسة (جاسم، ٢٠٠٧)	العراق	المرحلة الابتدائية	شملت العينة مجتمع البحث باكمله	تصنيف بلوم لمجال الإدراك العقلي المستويات الدنيا فقط	تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي	حصل مستوى المعرفة على ما نسبته (٢٠,١٥%)، ومستوى الفهم على ما نسبته (٢١,٤٨%)، وحصل مستوى التطبيق على ما نسبته (٥٧,٣٦%)
٦	دراسة (الاسدي ٢٠٠٨)	العراق	معهد اعداد المعلمات ببابل	مثل المجتمع كله عينة البحث	المجال العقلي لتصنيف بلوم بمستوياته الستة	تحديد نسب تكرار المستويات الستة لتصنيف بلوم في تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية لمعهد إعداد المعلمات	مستوى المعرفة حصل على ما نسبته (٩,٢٧%)، ومستوى الفهم حصل على ما نسبته (٣٨,٧١%)، ومستوى التطبيق حصل على ما نسبته (٣٢,٢٦%)، ومستوى التحليل حصل على ما نسبته (١٩,٣٥%)، ومستوى التركيب ومستوى التقويم على نسبة (٠%) .
٧	دراسة (حمدان، ٢٠٠٩)	فلسطين	الصف الحادي عشر العلمي	امثلة الكتاب والأسئلة التقويمية	استبانة تمثل عدد ونسبة كل مستوى لأمثلة الجزء الثاني لكتاب الرياضيات وكذلك عدد ونسبة كل مستوى من مستويات أهداف بلوم المعرفية لأسئلة التقويم لكل وحدة في الجزء الثاني	تحديد نسبة الأهداف التي يمكن قياسها وفقاً لتصنيف بلوم للمجال المعرفي.	تم تغطية مستويي التذكر والفهم بنسبة جيدة جداً، وهناك توافق بين تمثيل هذه المستويات في الأمثلة والأسئلة وتم تغطية مستوى التطبيق بنسبة جيدة ولكن لم يكن هناك توافق بين تمثيل هذا المستوى في الأمثلة وتمثيله في الأسئلة بينما كانت نسبة التحليل متواضعة جداً وكانت متوافقة بين تمثيلها في الأمثلة والأسئلة ولم يتم التطرق لمستويات التركيب والتقويم

تابع لجدول (١)

خلاصة الدراسات السابقة العربية والأجنبية

ت	اسم الدراسة وسنة اجرائها	مكان الدراسة	المرحلة الدراسية	حجم العينة وجنسها	ابرز ادوات الدراسة	ابرز الأهداف	ابرز النتائج
٨	دراسة (الحلاق، ٢٠١٣)	العراق	المرحلة الابتدائية	(٢٧٤) سؤالاً	١-تصنيف بلوم للمجال المعرفي ٢-معيار للأهداف معتمد كمحك لقياس الأهداف.	تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس الابتدائي.	حصل مستوى المعرفة على ما نسبته (٢٧,٣٧%)، وحصل مستوى الفهم على ما نسبته (٤,٧٤%)، وحصل مستوى التطبيق على ما نسبته (٦٧,٨٨%)، بينما خلت التمرينات من مستويات التحليل والتركيب والتقويم.
٩	دراسة Habacker 1976	الولايات المتحدة الأمريكية	المرحلة الأساسية	(٦٩٨٨) سؤالاً	استراتيجية مستندة إلى تصنيف بلوم للأهداف التربوية	تحليل أسئلة القراءة .	إن الكتب التي تم تحليلها جميعها لم تشتمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات التصنيف ولم تعط اهمية كافية للأسئلة التطبيقية ، والتركيز على أسئلة الحفظ .
١٠	دراسة Hoeppel 1980	الولايات المتحدة الامريكية	المرحلة الجامعية	(٥٥٥) سؤالاً	بطاقة تحليل المجال المعرفي	تحليل وتصنيف الأسئلة المتضمنة في كتب تطوير مهارات القراءة.	أسئلة التذكر على ما نسبته (٢٦,١٢%)، و لأسئلة الفهم على ما نسبته (٧٣,٥١%) والتطبيق على ما نسبته(٠,٣٧%)، أما مستويات التحليل والتركيب والتقويم فلم تحصل على اية نسبة .

٤- دلالات الدراسات السابقة :

استنبط الباحث بعد عرض الدراسات السابقة وخلاصتها الدلالات الآتية:

يتبين من الجدول(١) أن بعض الدراسات السابقة تباينت في أهدافها، وذلك لتباين المشكلة التي تعالجها كل دراسة، وبعضها قد تشابهت أهدافها.

ويتبين كذلك أن الدراسات السابقة قد تنوعت أماكن إجرائها، فمنها ما أجري في(العراق) كدراسة كُلٌ من:(كاظم،٢٠٠٢)، و(العبيدي،٢٠٠٥)، و(جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسدي، ٢٠٠٨)، و(المحلاوي،٢٠١٣)، ومنها ما أجري في (فلسطين) كدراسة كل من(جرار،١٩٩٨)، و(حمدان،٢٠٠٩)، ومنها ما أجري في (السودان) كدراسة (كرامة ٢٠٠٦)، ومنها ما أجري في(الولايات المتحدة الأمريكية) كدراسة كُلٌ من: (Habecker,1976)، و(Hoeppel,1980)، وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تم إجراؤها في العراق.

إن الدراسة الحالية قد اختلفت عن سابقاتها من الدراسات كون أن موضوع البحث أو الدراسة تناول كتاب اللغة العربية بفروعها المختلفة: (المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء)، إذ أن هذا الكتاب جاء مطبقاً للطريقة التكاملية في المقرر الدراسي، وهذا يختلف عن الدراسات الأخر كونها اقتصرت دراستها على فرع واحد من فروع اللغة العربية كقواعد اللغة العربية أو غير ذلك من الفروع الأخر، بينما هذه الدراسة قد تناولت هذه الفروع آنفة الذكر، وهذا ما يشير إلى اختلاف هذه الدراسة عن سابقاتها.

ويتضح أن الأغلب الأعم من هذه الدراسات العلمية والأدبية على حد سواء قد استخدام المنهج الوصفي التحليلي سواء أكان بتقويم التمرينات أم تحليل الاسئلة.

كما دلت الدراسات السابقة على شيوع استخدام تصنيف بلوم (Bloom) بوصفه معيار للتقويم في أغلب الدراسات التي تم عرضها أو التي استقاها الباحث من العرض، وقلة استخدام تصنيف جالاجر واشنر (Gallager & Aschner)، وتصنيف دبلتز(Dilts)، والعزوف عن استخدام التصنيفات الأخرى في التقويم.

وتباينت الدراسات السابقة بعملية التقويم التي أجرتها، فمنها ما أجرت عملية تقويم لتمرينات كتاب قواعد اللغة العربية كدراسة كُلٌّ من:

(جرار،١٩٩٨)، و(كاظم، ٢٠٠٢)، و(العبيديّ، ٢٠٠٥)، و(جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسديّ، ٢٠٠٨)، و(المحلاويّ،٢٠١٣).

ومنها ما أجرت عملية تقويم لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة كدراسة (كرامة،٢٠٠٦).

ومنهـا مـا أجـرت عمليـة تقـويم لأسـئلة كتـاب الرياضـيات كدراسـة (حمدان،٢٠٠٩).

ومنها ما أجرت عملية تقويم لأسئلة القراءة كدراسة (Habecker,1976)، ومنها ما أجرت عملية تقويم لتصنيف مهارات القراءة كدراسة(Hoeppel,1980).

غير أن الدراسة الحالية اختلفت مع الدراسات السابقة في أنها ستجري عملية تقويم لتمرينات كتاب اللغة العربية بفروعه المختلفة ولم تتعامل مع فرع واحد فقط .

أما المراحل الدراسية التي اختصت الدراسة فيها فقد اختلفت أيضاً، فمنها ما اختصت على المرحلة الابتدائية كدراسة(جاسم،٢٠٠٧)، و(المحلاويّ،٢٠١٣).

ومنهـا اختصـت علـى المرحلـة المتوسـطة، والأساسـية كدراسـة كُـلٌّ مـن: (جرار،١٩٩٨)، و (العبيديّ،٢٠٠٥)، و(كرامة،٢٠٠٦)، و(Habecker,1976).

ومنها ما اختصت بالمرحلة الإعدادية كدراسة كُلٌّ من: (كاظم، ٢٠٠٢)، و(حمدان، ٢٠٠٩).

ومنها ما اختصت بالمعاهد كدراسة (الأسديّ،٢٠٠٨)، ومنها ما اختصت بالمرحلة الجامعية كدراسة (Hoeppel,1980).

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تم اجراؤها في المرحلة المتوسطة.

وكذلك يظهر أن الدراسات السابقة اختلفت في حجم العينة، وكذلك في نوع العينة، فمنها ما كانت عينتها تمرينات شاملة لمجتمع البحث بأكمله كدراسة كُلٍّ من: (كاظم ،٢٠٠٢)، و(جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسدي،٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩).

ومنها ما كانت عينتها من المعلمين والمعلمات، كدراسة(جرار،١٩٩٨) التي بلغت عينتها (١٤٠) معلماً ومعلمة.

ومنها ما كانت عينتها أسئلة كدراسة(كرامة،٢٠٠٦)، و(المحلاوي، ٢٠١٣)، و(Hoeppel,1980)، و(العبيدي، ٢٠٠٥)و(Habecker,1976) التي تراوح مدى حجم عينتها من(١٤٠-٦٩٨٨) سؤالاً وحجم عينة الدراسة الحالية ضمن هذا المدى.

ويرى الباحث أن الاختلاف في حجم العينة، ونوعها مرده إلى مجموعة من العوامل منها: ما يتعلق بأهداف البحث، ومنها ما يتعلق بطبيعة المجتمع المراد دراسته، ومنها ما يتعلق بالمادة الدراسية التي تناولتها الدراسات السابقة.

وفيما يتعلق بأداة الدراسة، فمنها ما استعمل الاستبانة وهذا في الدراسات ذات العينات الكبيرة ومنها دراسة(جرار،١٩٩٨).

ومنها ما جعل تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي أداة لدراسته كدراسة كُلٍّ من: (كاظم،٢٠٠٢)، و(العبيدي،٢٠٠٥)،و(جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسدي،٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩)، و(المحلاوي، ٢٠١٣)، و(Habecker,1976)، و(Hoeppel,1980).

وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات السابقة باعتمادها تصنيف بلوم للمجال المعرفي أداة للدراسة .

ويظهر أن الدراسات السابقة قد اختلفت في جنس العينة، وقد يكون مرد هذا الاختلاف إلى تباين عدة أمور منها ما شمل الأفراد أو المعلمين والمعلمات، ومنها ما شمل التمرينات، أو الأسئلة.

ويتضح أن الدراسات السابقة قد تعددت وسائلها الإحصائية فمنها ما استخدم معادلة بيرسون كدراسة(جرار،١٩٩٨).

ومنها ما استخدم معادلة كوبر كدراسة كُلٌ من: (كاظم، ٢٠٠٢)، و(جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسدي،٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩).

ومنها ما استخدم معادلة(كا^{2}) مربع كاي^{2} والوسط الحسابي كدراسة (العبيدي،٢٠٠٥)، ومنها ما استخدم معادلة (Scott)، والاختبار الزائي كدراسة (المحلاوي،٢٠١٣).

كما دلت الدراسات السابقة العربية منها والأجنبية على شيوع استخدام التكرارات والنسب المئوية في تكميم البيانات كوسائل إحصائية.

ويتضح أن نتائج الدراسات السابقة العربية والأجنبية قد اختلفت فيما بينها، ومنها ما قد توصل إلى نتائج متقاربة، كما اتضح أن معظم الدراسات السابقة توصلت إلى نتائج متشابهة تقريباً مفادها أن الأسئلة والتمرينات قد تركزت على المستويات الدنيا أكثر من العليا فضلاً عن أن غالبية الأسئلة والتمرينات أهملت مستويي التركيب والتقويم، وسيقارن الباحث نتائج دراسته التي يتوصل إليها ونتائج الدراسات السابقة في الفصل الرابع إن شاء الله.

على الرغم من تعدد الدراسات في مجال تقويم تمرينات الكتب المدرسية وهو مؤشر ودلالة على الاهتمام الكبير الذي يحظى به من التربويين والمؤسسات التربوية والمسؤولين والباحثين في جميع المستويات العالمية والعربية والمحلية إلا إنه مازال هناك نقص وقصور في عملية التقويم وما يصدر عنها من قرارات من شأنها تحسين عملية التعليم وتطوير المناهج الدراسية؛ لذا فلابد من الاهتمام بهذا المجال وتغطية جميع جوانبه وإجراء المزيد من الدراسات والبحوث المستمرة لمعرفة مؤشرات نجاح التطوير من عدمه.

٥- جوانب الإفادة من الدراسات السابقة :

لقد إفاد الباحث من عرض الدراسات السابقة وبيان خلاصتها، وتوضيح مؤشراتها ودلالتها، وارتأى ذكر ابرز جوانب الإفادة منها على النحو الاتي:

أ- تعرف المشكلة وتحديد جوانبها .

ب- اختيار المنهج الملائم للبحث الحالي، اذ استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وأسلوب تحليل المحتوى بوصفه أسلوباً ومنهجاً لتحليل تمرينات كتاب اللغة العربية وتقويمها.

ج- اختيار تصنيف بلوم(Bloom) لمستويات مجال الإدراك العقلي كمعيار تقويمي لتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط ذي الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٦من بين التصنيفات المعتمدة في الدراسات السابقة عالمياً، وعربياً، وعراقياً.

د- الاطلاع على جوانب القصور، ومواطن الضعف، ومواضع الهفوات التي أبرزتها الدراسات السابقة إن وجدت وتفاديها والعمل على معالجتها.

هـ- الإفادة من الدراسات السابقة في اغناء الجانب النظري للبحث وذلك من طريق الاطلاع على الأهداف السلوكية ونسب تمثيلها في التمرينات أو الأسئلة.

و - الاطلاع على خطوات الإجراءات التي اتبعتها الدراسات السابقة، لتحقيق أهدافها لا سيما الأدوات والوسائل الإحصائية التي اعتمدتها لتحقيق هذه الأهداف.

ز- تحديد الجوانب التي تطرقت إليها الدراسات السابقة في مجال التقويم، وتصنيف بلوم لمجال الإدراك العقلي .

ح- التأكد من تغطية مستويات المجال العقلي الستة لتصنيف بلوم لجميع التمرينات والأسئلة التي تم تقويمها في الدراسات السابقة.

ط- الإفادة من التفسيرات التي قدمتها الدراسات السابقة للنتائج التي توصلت اليها، في توضيح النتائج التي سيتم التوصل اليها في هذه الدراسة إن شاء الله.

ي- مقارنة النتائج التي سوف تتوصل إليها الدراسة الحالية إن شاء الله، مع نتائج الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

أولاً - منهج البحث

ثانياً – اجراءات البحث

ثالثاً – أداة البحث البحث

رابعاً – اعداد مستلزمات البحث

خامساً – صدق الأداة

سادساً – ثبات التحليل

سابعاً – آلية تحليل تمرينات الكتاب

ثامناً – الوسائل الاحصائية

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن الفصل الحاليّ، تحديداً لمنهج البحث، ووصفاً للإجراءات التي اتبعها الباحث لتحقيق هدف بحثه والإجابة عن سؤاله، ووصفاً لمجتمع البحث، وعينته وأسلوب اختيارها، وأدوات البحث وما له من صلة بها من حيث بنائها، وصدقها وثباتها، وإجراءات تطبيقها، والوسائل الإحصائية المستخدمة سواء أكانت في إجراءاته أم في تحليل نتائجه .

أولاً - منهج البحث :

اتبع الباحث منهج البحث الوصفي(Descriptive Research)، الذي يعد ركناً أساساً من أركان البحث العلمي، والذي يعتمد على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، وتحديد الوضع الحالي لظاهرة معينة ومن ثم يعمل على وصفها وصفاً دقيقاً(ملحم،٢٠٠٢، ص٣٦٩)؛ كما يعد المنهج الوصفي "استقصاء ينصب على ظاهرة أو قضية معينة كما هي قائمة في الواقع. بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية او نفسية او اجتماعية أخر (الزوبعيّ، والغنام،١٩٨١، ص٥١)، ويستطيع الباحث من طريقه جمع المعلومات لغرض وصف الأحوال الحاضرة (العتبي، والهيتي،٢٠١١، ص٢٥).

ويقوم المنهج الوصفي على رصد ظاهرة او حدث معين بطريقة كمية او نوعية في وقت محدد او في اوقات متعددة لغرض تعرف الظاهرة او الحدث من حيث المحتوى والمضمون والوصول الى النتائج والتعميمات التي تساعد في فهم الواقع وتطويره(داود، وعبد الرحمن،١٩٩٠، ص١٧٥)، واختار الباحث أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis)[1]، لتحليل محتوى تمرينات كتاب اللغة العربية لأنه الأسلوب المناسب لتحليل تمرينات الكتاب، فطبيعة البحث طبيعة وصفية تحليلية.

---

[1] "هو احد انواع الدراسات البحثية التي يتبعها المنهج الوصفي الذي يتخذ وصفاً موضوعياً ركيزاً للمحتوى الظاهر لوسائل الاتصال، ويجد في تحليل المناهج والمقررات الدراسية" (داود، وعبد الرحمن،١٩٩٠، ص١٧٥)

ثانياً- إجراءات البحث :

١- مجتمع البحث وعيّنته (Research Population and its Sample):

يقصد بالمجتمع: المجموعة الكليّة ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج- ذات العلاقة بالمشكلة-عليها(عودة، وملكاوي،١٩٩٢، ص١٥٩).

ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المنهجية المهمة في البحوث التربوية، وهي تتطلب دقة بالغة؛ إذ يتوقف عليها إجراء البحث وكفاءة نتائجه (شفيق،٢٠٠١، ص١٨٤).

ويتألف مجتمع البحث الحاليّ من تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م) الجزء الأول والجزء الثاني بفروعه كل من:(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء)، أما عينة البحث فقد شملت مجتمع البحث الأصلي كُلِه، وفي ما يلي وصفاً لمجتمع البحث:

بلغ عدد التمرينات الكلية لكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م) الجزء الأول فقط بفروعه كل من:

(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء)، (١٥٩) تمريناً، منها (٥٨) تمريناً للمطالعة والنصوص، شكلت ما نسبته (٣٦,٥%) من تمرينات كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد تمرينات قواعد اللغة العربية(٩١) تمريناً شكلت ما نسبته (٥٧,٢%) من تمرينات كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد تمرينات الإملاء (١٠) تمريناً شكلت ما نسبته (٦.٣ %) من تمرينات كتاب اللغة العربية.

وتضمن الكتاب(١٣٩) سؤالاً* منها(٦٠) سؤالاً للمطالعة والنصوص شكلت ما نسبته(٤٣,١٧%) من أسئلة كتاب اللغة العربية و(٧٢) سؤالاً لقواعد اللغة العربية شكلت ما نسبته(٥١,٨٠%) من أسئلة كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد أسئلة الإملاء (٧) أسئلة شكلت ما نسبته (٥.٠٣%) من أسئلة كتاب اللغة العربية، وتمثل هذه التمرينات والأسئلة عينة البحث المشمولة بالتحليل، والجدول(٢) يوضح ذلك.

* تعامل الباحث عند تحليل بعض التمرينات التي تتضمن أكثر من مطلب واحد؛ على أن كل مطلب يعدّ تمرين مستقلاً، كما تعامل مع الأسئلة الواردة في الكتاب (الجزء الأول) كما هي من دون تجزئتها إلى مستوياتها الأدائية تفادياً للتكرار إذ سيشار إليها بالتفصيل في الفصل الرابع.

جدول (٢)

عدد التمرينات والأسئلة ونسبها المئوية للجزء الأول من كتاب اللغة العربية بنحو إجمالي

ت	فروع اللغة	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	المطالعة والنصوص	٥٨	%٣٦,٥	٦١	%٤٣,١٧
٢	قواعد اللغة العربية	٩١	%٥٧,٢	٧٢	%٥١,٨٠
٣	الإملاء	١٠	%٦,٣	٧	%٥,٠٣
	المجموع	١٥٩	%١٠٠	١٣٩	%١٠٠

وبلغ عدد التمرينات الكلية لكتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م) الجزء الثاني فقط بفروعه كُلٌّ من:

(المطالعة والنصوص، وقواعد اللغة العربية، والإملاء)، (١٦٧) تمريناً، منها(٦٤) تمريناً للمطالعة والنصوص، شكلت ما نسبته (٣٨,٣٢%) من تمرينات كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد تمرينات قواعد اللغة العربية(٨٨) تمريناً شكلت ما نسبته (٥٢,٧٠%) من تمرينات كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد تمرينات الإملاء (١٥) تمريناً شكلت ما نسبته (٨,٩٨ %) من تمرينات كتاب اللغة العربية.

وتضمن الكتاب(١٢٨) سؤالاً* منها(٦٠) سؤالاً للمطالعة والنصوص شكلت ما نسبته(٤٦,٩٠%) من أسئلة كتاب اللغة العربية و(٥٣) سؤالاً لقواعد اللغة العربية شكلت ما نسبته(٤١,٤٠%) من أسئلة كتاب اللغة العربية، وبلغ عدد أسئلة الإملاء(١٥) سؤالاً شكلت ما نسبته(١١,٧٠%) من أسئلة كتاب اللغة العربية، وتمثل هذه التمرينات والأسئلة عينة البحث المشمولة بالتحليل، والجدول(٣) يوضح ذلك.

---

* عامل الباحث عدد تحليل بعض التمرينات التي تضمن أكثر من مطلب واحد، على أن كل مطلب يعدّ تمريناً مستقلاً، كما تعامل مع الأسئلة المتعددة الواردة في الكتاب (الجزء الثاني) كما هي من دون تحليلها إلى مستوياتها الأدائية تفادياً للتكرار (كما سيشير إليها بالتفصيل في الفصل الرابع).

جدول (٣)

عدد التمرينات والأسئلة ونسبها المئوية للجزء الثاني من كتاب اللغة العربية بنحو إجمالي

ت	فروع اللغة	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	المطالعة والنصوص	٦٤	%٣٨,٣٢	٦٠	%٤٦,٩٠
٢	قواعد اللغة العربية	٨٨	%٥٢,٧٠	٥٣	%٤١,٤٠
٣	الإملاء	١٥	%٨,٩٨	١٥	%١١,٧٠
المجموع		١٦٧	%١٠٠	١٢٨	%١٠٠

٢- وصف كتاب اللغة العربية (الجزء الأول، والجزء الثاني) :

٢-١ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الأول بنحو إجمالي :

بعد أن قرأ الباحث كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الجزء الأول، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، قراءة متأنية وجدة يتكون من (١٦٤) صفحة توزعت على عشرة وحدات، منها:

أ- صفحتان للعنوان .

ب- صفحتان للمقدمة.

ج- (١٥٦) صفحة تشكل متن الكتاب ومحتواه، منها (١١٥) صفحة لعرض موضوعات الكتاب، شكلت ما نسبته (٧٠,١٢%) من محتوى الكتاب، و(٤١) صفحة لتمرينات الكتاب شكلت ما نسبته (٢٥%) من محتوى الكتاب.

د- صفحتان لمعجم الطالب.

هـ- صفحة واحد فقط للفهرس.

و- صفحة واحد فقط للخاتمة، والجدول(٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

محتويات كتاب اللغة العربية الجزء الأول وعدد صفحاته، ونسبها المئوية بنحو إجمالي

ت	المادة	عدد الصفحات	النسبة المئوية
١	عنوان الكتاب	٢	% ١,٢٢
٢	المقدمة	٢	% ١,٢٢
٣	المحتوى أ-عرض الموضوعات	١١٥	% ٧٠,١٢
٤	المحتوى ب- التمرينات	٤١	% ٢٥
٥	معجم الطالب	٢	%١,٢٢
٦	الفهرست	١	% ٠,٦١
٧	الخاتمة	١	% ٠,٦١
المجموع الكلي	٧	١٦٤	% ١٠٠

٢-٢ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الأول بنحو تفصيلي :

قرأ الباحث متن كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط(الجزء الأول) مرة أخرى قراءة متأنية فاحصة مركزاً على ما تضمنه الكتاب من وحدات وما تضمنته كل وحدة من مواد وموضوعات وتمرينات فاتضح له أن الكتاب يحتوي(١٠) وحدات، ارتأى الباحث أن يعرضها على النحو الآتي :

أ- الوحدة الأولى:(من نعم الله تعالى)، بلغ عدد صفحاتها(١٨) صفحة شكلت ما نسبته(١١,٥٤%) من صفحات الكتاب البالغة(١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً قرآنياً من سورة النحل الآيات (١٥-١٨)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والدرس الثالث والأخير للإملاء والخط، في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٦٩%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً، كما تضمنت هذه الوحدة (٢٤) سؤالاً شكلت ما نسبته (١٧,٣%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً، كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧,٧٧%) من صفحات الوحدة الأولى، وما نسبته (٣,٢٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٥) تمرينات شكلت ما نسبته(٢٩,٤١%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,١٤%) من تمرينات الكتاب، أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٧) صفحات شكلت ما نسبته (٣٨,٨٨%) من صفحات الوحدة الأولى، وما نسبته (٤,٤٨%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٧) تمريناً شكلت ما نسبته (٤١,١٨%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٤,٤٠%) من تمرينات الكتاب، أما الإملاء فتبين أن عدد صفحاته قد بلغت(٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٢,٢٢%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات الإملاء فقد بلغ (٥) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٩,٤١%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,١٤%) من تمرينات الكتاب، كما تضمنت الوحدة نص تقويمي بصفحتين اثنتين شكلت ما نسبته (١١,١١%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٢٨%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ب- الوحدة الثاني: (طلب العلم)، بلغ عدد صفحاتها(١٤) صفحة شكلت ما نسبته (٨,٩٧%) من صفحات الكتاب البالغة(١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً(من وصية رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) لأبي ذر الغفاري (رضي الله عنه)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٦٩١%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٣) سؤالاً شكلت ما نسبته (٩,٣٥%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٨,٥٧%) من صفحات الوحدة الثانية، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر.

أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٥) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٩,٤١%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٢١%) من تمرينات الكتاب، أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٦) صفحات شكلت ما نسبته (٤٢,٨٥%) من صفحات الوحدة الثانية، وما نسبته (٣,٨٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر.

أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٢) تمريناً شكلت ما نسبته (٧٠,٥٩%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٧,٦٩%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٥٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بصفحتين اثنتين شكلت ما نسبته (١٤,٢٨%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٢٨%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ج- الوحدة الثالثة:(من عظمائنا)، بلغ عدد صفحاتها(١٨) صفحة شكلت ما نسبته (١١,٥٤%) من صفحات الكتاب البالغة(١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً (أحمد بن فضلان ورحلته العجيبة) شمل هذا النص درسين: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٠٦٢%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٣) سؤالاً شكلت ما نسبته (٩,٣٥%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٦) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الثالثة، وما نسبته (٣,٨٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٤٣,٧٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٤,٤٠%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٦) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الثالثة، وما نسبته (٣,٨٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر. أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٩) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٦,٢٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٦٦%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%) ، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧,٧٧%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٣,٢٠%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

د- الوحدة الرابعة: (نعم للقراءة)، بلغ عدد صفحاتها (١٦) صفحة شكلت ما نسبته (١٠,٢٦%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً (قال الحاحظ في كتابه الحيوان)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والدرس الثالث والأخير للإملاء والخط.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٦٩١%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً، كما تضمنت هذه الوحدة (١٢) سؤالاً شكلت ما نسبته (٨,٦٣%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة الرابعة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٦) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٥,٢٩%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٧٧%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٣) صفحات شكلت ما نسبته (١٨,٧٥%) من صفحات الوحدة الرابعة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٦) تمريناً شكلت ما نسبته (٣٥,٢٩%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٧٧%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فتبين أن عدد صفحاته قد بلغت (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٢٩,٤١%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات الإملاء فقد بلغ (٥) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٩.٤٢%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,١٤%) من تمرينات الكتاب. كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

هـ- الوحدة الخامسة:(وإنك لعلى خلق عظيم)، بلغ عدد صفحاتها(١٦) صفحة شكلت ما نسبته (١٠,٢٦%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (قال الرصافي : في المولد النبوي الشريف)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٠٦٢%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (٩) أسئلة شكلت ما نسبته (٦,٤٧%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة الخامسة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٤) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٢%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٧) صفحات شكلت ما نسبته (٤٣,٧٥%) من صفحات الوحدة الخامسة، وما نسبته (٤,٤٨%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٢) تمريناً شكلت ما نسبته (٧٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٧,٥٥%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده (٣) صفحات شكلت ما نسبته (١٨,٧٥%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

و- الوحدة السادسة: (المظاهر الخادعة)، بلغ عدد صفحاتها (١٦) صفحة شكلت ما نسبته (١٠,٢٦%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (العقد – جي دي موبوسان)، شمل هذا النص درسين اثنين : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٣) تمريناً شكلت ما نسبته (٨,١٨%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (٩) أسئلة شكلت ما نسبته (٦,٤٧%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٧) صفحات شكلت ما نسبته (٤٣,٧٥%) من صفحات الوحدة السادسة، وما نسبته (٤,٤٨%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٥) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٨,٤٦%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,١٤%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣١,٢٥%) من صفحات الوحدة السادسة، وما نسبته (٣,٢٠%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٨) تمريناً شكلت ما نسبته (٦١,٥٤%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٠٣%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%) ، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده (٣) صفحات شكلت ما نسبته (١٨,٧٥%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ز- الوحدة السابعة: (التسامح والتعايش السلمي)، بلغ عدد صفحاتها (١٧) صفحة شكلت ما نسبته (١٠,٨٩%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً (التسامح)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٥) تمريناً شكلت ما نسبته (٩,٤٣٣%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٦) سؤالاً شكلت ما نسبته (١١,٥١%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٣,٥٢%) من صفحات الوحدة السابعة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٦) تمرينات شكلت ما نسبته (٤٠%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٧٧%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٨) صفحات شكلت ما نسبته (٤٧,٠٥%) من صفحات الوحدة السابعة، وما نسبته (٥,١٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٩) تمرينات شكلت ما نسبته (٦٠%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٦٦%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده (٣) صفحات شكلت ما نسبته (١٧,٦٤%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ح- الوحدة الثامنة: (وطننا الحبيب)، بلغ عدد صفحاتها (١٦) صفحة شكلت ما نسبته (١٠,٢٦%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (من قصيدة وحدوا الصف للشاعرة عاتكة الخزرجي)، شمل هذا النص درسين: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٠٦٢%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٣) سؤالاً شكلت ما نسبته (٩,٣٥%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة الثامنة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٨) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٠%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٠٣%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين ان عدد صفحاتها بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة الثامنة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٨) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٠%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٠٣%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته (٧) صفحات شكلت ما نسبته (٤٣,٧٥%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٤,٤٨%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ط- الوحدة التاسعة: (منزلة المرأة)، بلغ عدد صفحاتها (١١) صفحة شكلت ما نسبته (٧,٠٥%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (من قصيدة لولا الحياء- لجرير)، شمل هذا النص درسين: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٣) تمريناً شكلت ما نسبته (٨,١٨%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٢) سؤالاً شكلت ما نسبته (٨,٦٣%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٣٦,٣٦%) من صفحات الوحدة التاسعة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٤) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٠,٧٧%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٢%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٣) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧.٢٧%) من صفحات الوحدة التاسعة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٩) تمرينات شكلت ما نسبته (٦٩,٢٣%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٦٦%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته (٣) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧.٢٧%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٩٢%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر .

ي- الوحدة العاشرة : (لغتنا رمز وجودنا)، بلغ عدد صفحاتها (١٤) صفحة شكلت ما نسبته (٨,٩٧%) من صفحات الكتاب البالغة (١٥٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (قصيدة يا ابنة الضاد للشاعر علي الجارم)، تشمل هذا النص ثلاثة دروس : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٩) تمريناً شكلت ما نسبته (١١,٩٤٩%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٥٩) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٨) سؤالاً شكلت ما نسبته (١٢,٩٤%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٣٩) سؤالاً.

كما تبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٨,٥٧%) من صفحات الوحدة العاشرة، وما نسبته (٢,٥٦%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٨) تمرينات شكلت ما نسبته (٤٢,١١%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٠٣%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٨,٥٧%) من صفحات الوحدة العاشرة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١١) تمريناً شكلت ما نسبته (٥٧,٨٩%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٦,٩٢%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٨,٥٧%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٥٦%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات العشر، كما موضح بالجدول (٥) .

جدول (٥)

وحدات كتاب اللغة العربية الجزء الأول ومواده، وعدد صفحاته، وتمريناته، وأسئلته، ونسبها المئوية، بنحو تفصيلي

ت	الوحدات والمواد	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	الأولى (من نعم الله تعالى)	١٨ من (٥-٢٢)	%١١,٥٤	١٧	١٠,٦٩١	٢٤	%١٧,٣
٢	الوحدة الثانية طلب العلم	١٤ من (٢٣-٣٦)	%٨,٩٧	١٧	١٠,٦٩١	١٣	%٩,٣٥
٣	الوحدة الثالثة من عظمائنا	١٨ من (٣٧-٥٤)	%١١,٥٤	١٦	١٠,٠٦٢	١٣	%٩,٣٥
٤	الوحدة الرابعة نعم للقراءة	١٦ من (٥٥-٧٠)	%١٠,٢٦	١٧	١٠,٦٩	١٢	%٨,٦٣
٥	الوحدة الخامسة وإنك لعلى خلق عظيم	١٦ من (٧١-٨٦)	%١٠,٢٦	١٦	١٠,٠٦٢	٩	%٦,٤٧
٦	الوحدة السادسة المظاهر الخادعة	١٦ من (٨٧-١٠٢)	%١٠,٢٦	١٣	٨,١٨٠	٩	%٦,٤٧
٧	الوحدة السابعة التسامح والتعايش السلمي	١٧ من (١٠٣-١١٩)	%١٠,٨٩	١٥	٩,٤٣٢	١٦	%١١,٥١
٨	الوحدة الثامنة وطننا الحبيب	١٦ من (١٢٠-١٣٥)	%١٠,٢٦	١٦	١٠,٠٦٢	١٣	%٩,٣٥
٩	الوحدة التاسعة منزلة المرأة	١١ من (١٣٦-١٤٦)	%٧,٠٥	١٣	٨,١٨٠	١٢	%٨,٦٣
١٠	الوحدة العاشرة لغتنا رمز وجودنا	١٦ من (١٤٧-١٦٢)	%١٠,٢٦	١٩	١١,٩٤٩	١٨	%١٢,٩٤
المجموع الكلي		١٥٦	%١٠٠	١٥٩	%١٠٠	١٣٩	%١٠٠

ويتضح من الجدول(٥) تفاوت الوحدات العشر بعدد الصفحات والتمرينات والأسئلة التي تضمنتها كل وحدة، وبما أن البحث الحالي يهدف إلى تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط فإن الباحث سيعتمد عدد التمرينات معياراً للفصل بين الوحدات، فقد تصدرت الوحدة(العاشرة- لغتنا رمز وجودنا) باقي الوحدات إذ حصلت على المرتبة الأولى فقد بلغ عدد تمريناتها (١٩) تمريناً شكلت ما نسبته(١١,٩٤٩%) من تمرينات الوحدات العشر، تليها الوحدة الأولى والثانية والرابعة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منها (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٦٩١) من تمرينات الوحدات العشر، تليها الوحدة الثالثة والخامسة والثامنة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منها (١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,٠٦٢%) من تمرينات الوحدات العشر، تليها الوحدة السابعة فقد بلغ عدد تمريناتها (١٥) تمريناً شكلت ما نسبته(٩,٤٣٣%) من تمرينات الوحدات العشر، تليها الوحدة السادسة والتاسعة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منهما(١٣) تمريناً شكلت ما نسبته(٨,١٨٠%) من تمرينات الوحدات العشر، والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)

يوضح وحدات الكتاب مرتبةً تنازلياً حسب عدد التمرينات ونسبها المئوية

رتبة الوحدة	تصنيف الوحدة	عنوان الوحدة	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد التمرينات	النسبة المئوية	تسلسل الوحدة في الكتاب
الأولى	العاشرة	لغتنا رمز وجودنا	١٤	٨,٩٧	١٩	%١١,٩٤٩	١٠
الثانية	الأولى	من نعم الله تعالى	١٨	١١,٥٤	١٧	%١٠,٦٩	١
	الثانية	طلب العلم	١٤	٨,٩٧	١٧	%١٠,٦٩١	٢
	الرابعة	نعم للقراءة	١٦	١٠,٢٦	١٧	%١٠,٦٩١	٤
الثالثة	الثالثة	من عظمائنا	١٨	١١,٥٤	١٦	%١٠,٠٦٢	٣
	الخامسة	وإنك لعلى خلق عظيم	١٦	١٠,٢٦	١٦	%١٠,٠٦٢	٥
	الثامنة	وطننا الحبيب	١٦	١٠,٢٦	١٦	%١٠,٠٦٢	٨
الرابعة	والسابعة	التسامح والتعايش السلمي	١٧	١٠,٨٩	١٥	%٩,٤٣٣	٧
الخامسة	السادسة	المظاهر الخادعة	١٦	١٠,٢٦	١٣	%٨,١٨٠	٦
	التاسعة	منزلة المرأة	١١	٧,٠٥	١٣	%٨,١٨٠	٩
المجموع الكلي		١٠	١٥٦	%١٠٠	١٥٩	%١٠٠	١٠

٣-٢ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الثاني بنحو إجمالي :

قرأ الباحث كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط الجزء الثاني الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٦م قراءةً متأنيةً ووجدهُ يتكون من (١٤٤) صفحة توزعت على تسع وحدات، منها:

أ- صفحتان للعنوان.

ب- صفحتان للمقدمة.

ج- (١٣٦) صفحة تشكل متن الكتاب ومحتواه منها (٩٥) صفحة لعرض موضوعات الكتاب، شكلت ما نسبته(٦٩,٨٥%) من محتوى الكتاب، و(٤١) صفحة لتمرينات الكتاب شكلت ما نسبته(٣٠,١٤%) من محتوى الكتاب.

د- صفحتان لمعجم الطالب.

هـ- صفحة واحد فقط للفهرس.

و- صفحة واحد فقط للخاتمة، والجدول(٧) يوضح ذلك.

جدول (٧)

محتويات كتاب اللغة العربية وعدد صفحاته الجزء الثاني بنحو إجمالي

ت	المادة	عدد الصفحات	النسبة المئوية
١	عنوان الكتاب	٢	%١,٣٩
٢	المقدمة	٢	%١,٣٩
٣	المحتوى أ-عرض الموضوعات	٩٥	%٦٥,٩٧
٤	المحتوى ب- التمرينات	٤١	%٢٨,٤٧
٥	معجم الطالب	٢	%١,٣٨
٦	الفهرست	١	%٠,٧٠
٧	الخاتمة	١	%٠,٧٠
المجموع الكلي	٧	١٤٤	%١٠٠

٣-٤ وصف كتاب اللغة العربية الجزء الثاني بنحو تفصيلي :

قرأ الباحث متن كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط (الجزء الثاني) مرة أخرى قراءة متأنية فاحصة، مركزاً على ما تضمنه الكتاب من وحدات، وما تضمنته كل وحدة من مواد وموضوعات وتمرينات، فاتضح له أن الكتاب يحتوي(٩) وحدات، وارتأى الباحث أن يعرضها على النحو الآتي :

أ- الوحدة الأولى: (بيئتنا)، بلغ عدد صفحاتها(١٥) صفحة شكلت ما نسبته (١١,٠٣%) من صفحات الكتاب البالغة(١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً هو (مملكة الكون)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والدرس الثالث والأخير للتعبير، في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٣) تمريناً شكلت ما نسبته (٧,٨%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً، كما تضمنت هذه الوحدة (٥) أسئلة شكلت ما نسبته (٣,٩١%) من أسئلة الكتاب البالغة(١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته(٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الأولى، وما نسبته(٣,٦٧%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ(٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٣,٨٤%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,١٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الأولى، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٦) تمرينات شكلت ما نسبته (٤٦,١٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٥٩%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%) ، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بثلاث صفحات شكلت ما نسبته (٢٠%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٢٠%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

ب- الوحدة الثانية: (الإيثار)، بلغ عدد صفحاتها (١٣) صفحة شكلت ما نسبته (٩,٥٦%) من صفحات الكتاب البالغة(١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (من قصيدة المقنع الكندي)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (٩,٥٨%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٣) سؤالاً شكلت ما نسبته (١٠,١٦%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٣٠,٧٦%) من صفحات الوحدة الثانية، وما نسبته (٢,٩٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٦) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٧,٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٣,٥٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٨,٤٦%) من صفحات الوحدة الثانية، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٠) تمرينات شكلت ما نسبته (٦٢,٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٩٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بصفحتين الثتين شكلت ما نسبته (١٥,٣٨%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٤٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

ج- الوحدة الثالثة: (من تراث العرب)، بلغ عدد صفحاتها (١٨) صفحة شكلت ما نسبته (١٣,٢٤%) من صفحات الكتاب البالغة (١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً (الزمن عند العرب قبل الإسلام لعبد الإله الصائغ بتصرف)، شمل هذا النص ثلاثة دروس : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للإملاء.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (٢٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٥,٥٦%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً، كما تضمنت هذه الوحدة (٢٢) سؤالاً شكلت ما نسبته (١٧,١٩%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧,٧٧%) من صفحات الوحدة الثالثة، وما نسبته (٣,٦٧%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٦,٩٢%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٤,١٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٢٧,٧٧%) من صفحات الوحدة الثالثة، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١١) تمريناً شكلت ما نسبته (٤٢,٣٠%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٦,٥٨%) من تمرينات الكتاب، أما الإملاء فتبين أن عدد صفحاته قد بلغت (٣) صفحات شكلت ما نسبته (١٦,٦٦%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٢٠%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

أما عدد تمرينات الإملاء فقد بلغ (٨) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٠,٧٦%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,٧٩%) من تمرينات الكتاب.

كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته(٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٢,٢٢%) من صفحات الوحدة، وما نسبته(٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

د- الوحدة الرابعة: (الرحمة بالرعية)، بلغ عدد صفحاتها (١٥) صفحة شكلت ما نسبته(١١,٠٣%) من صفحات الكتاب البالغة (١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً (عهد الإمام علي (عليه السلام) إلى محمد بن أبي بكر)، شمل هذا النص درسين اثنين: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,١٧%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٣) سؤالاً شكلت ما نسبته (١٠,١٦%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الرابعة، وما نسبته (٣,٦٧%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٤١,١٧%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٤,١٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة الرابعة، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٠) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٨,٨٢%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٩٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٦,٦٦%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

هـ- الوحدة الخامسة:(الأم)، بلغ عدد صفحاتها(١٧) صفحة شكلت ما نسبته (١٢,٥%) من صفحات الكتاب البالغة(١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً(أمي ..الشاعر رشيد سليم الخوري)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للإملاء، في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (٢٤) تمريناً شكلت ما نسبته (١٤,٤%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً، كما تضمنت هذه الوحدة (٢١) سؤالاً شكلت ما نسبته(١٦,٤١%) من أسئلة الكتاب البالغة (١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٣,٥٢%) من صفحات الوحدة الخامسة، وما نسبته (٢,٩٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٨) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٤,٧٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٣,٥٢%) من صفحات الوحدة الخامسة، وما نسبته(٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ(٩) تمرينات شكلت ما نسبته(٣٧,٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٣٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فتبين أن عدد صفحاته قد بلغت (٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٣,٥٢%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات الإملاء فقد بلغ(٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٢٩,١٦%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,١٩%) من تمرينات الكتاب. كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده(٤) صفحات شكلت ما نسبته(٢٣,٥٢%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

و- الوحدة السادسة: (وقتك حياتك)، بلغ عدد صفحاتها (١٥) صفحة شكلت ما نسبته(١١,٠٣%) من صفحات الكتاب البالغة (١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً هو (التاجر الحكيم)، شمل هذا النص ثلاثة دروس : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٩) تمريناً شكلت ما نسبته (١١,٣٧%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة(١٥) سؤالاً شكلت ما نسبته (١١,٧٢%) من أسئلة الكتاب البالغة(١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته(٢٦,٦٦%) من صفحات الوحدة السادسة، وما نسبته (٢,٩٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٣٦,٨٤%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,١٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ(٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة السادسة، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٢) تمريناً شكلت ما نسبته (٦٣,١٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٧,١٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدده(٤) صفحات شكلت ما نسبته(٢٦,٦٦%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

ز- الوحدة السابعة: (بغداد)، بلغ عدد صفحاتها (١٢) صفحة شكلت ما نسبته (٨,٨٢%) من صفحات الكتاب البالغة (١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (قصيدة بغداد - للشاعر نزار قباني)، شمل هذا النص درسين اثنين : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة(١٦) تمريناً شكلت ما نسبته(٩,٥٨%) من تمرينات الكتاب البالغة(١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة(١٠) أسئلة شكلت ما نسبته(٧,٨١%) من أسئلة الكتاب البالغة(١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ(٤) صفحات شكلت ما نسبته(٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة السابعة، وما نسبته (٢,٩٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ(٧) تمرينات شكلت ما نسبته (٤٣,٧٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,١٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته(٤١,٦٦%) من صفحات الوحدة السابعة، وما نسبته (٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٩) تمرينات شكلت ما نسبته(٥٦,٢٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٣٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته (٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بصفحتين اثنتين شكلت ما نسبته(١٦,٦٦%) من صفحات الوحدة، وما نسبته (١,٤٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

ح- الوحدة الثامنة:(العفو عند المقدرة)، بلغ عدد صفحاتها (١٦) صفحة شكلت ما نسبته(١١,٧٦%) من صفحات الكتاب البالغة (١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً (من قصيدة البردة لكعب بن زهير)، شمل هذا النص ثلاثة دروس: الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية، والثالث والأخير للتعبير.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة (١٧) تمريناً شكلت ما نسبته(١٠,١٧%) من تمرينات الكتاب البالغة (١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة(١٤) سؤالاً شكلت ما نسبته(١٠,٩٣%) من أسئلة الكتاب البالغة(١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٤) صفحات شكلت ما نسبته(٢٥%) من صفحات الوحدة الثامنة، وما نسبته(٢,٩٤%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع.

أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٩) تمرينات شكلت ما نسبته (٥٢,٩٤%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٥,٣٨%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٦) صفحات شكلت ما نسبته(٣٧,٥%) من صفحات الوحدة الثامنة، وما نسبته(٤,٤١%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (٨) تمريناً شكلت ما نسبته(٤٧,٠٥%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٤,٧٩%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته(٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته(٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٥%) من صفحات الوحدة، وما نسبته(٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع .

ط- الوحدة التاسعة:(مبدعونا)، بلغ عدد صفحاتها (١٥) صفحة شكلت ما نسبته (١١,٠٣%) من صفحات الكتاب البالغة(١٣٦) صفحة، كما تضمنت هذه الوحدة نصاً شعرياً(عراق ...أنت للشاعرة لمعة عباس عمارة)، شمل هذا النص درسين : الأول للمطالعة والنصوص، والثاني لقواعد اللغة العربية.

في حين بلغ عدد تمرينات هذه الوحدة(١٩) تمريناً شكلت ما نسبته(١١,٣٧%) من تمرينات الكتاب البالغة(١٦٧) تمريناً.

كما تضمنت هذه الوحدة (١٥) سؤالاً شكلت ما نسبته(١١,٧١%) من أسئلة الكتاب البالغة(١٢٨) سؤالاً.

وتبين أن عدد صفحات المطالعة والنصوص في هذه الوحدة قد بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته(٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة التاسعة، وما نسبته (٣,٦٧%) من عدد صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات المطالعة والنصوص فقد بلغ (٦) تمرينات شكلت ما نسبته (٣١,٥٧%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته(٣,٥٩%) من تمرينات الكتاب.

أما قواعد اللغة العربية فتبين أن عدد صفحاتها بلغ (٥) صفحات شكلت ما نسبته (٣٣,٣٣%) من صفحات الوحدة التاسعة، وما نسبته(٣,٦٧%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، أما عدد تمرينات قواعد اللغة العربية فقد بلغ (١٣) تمريناً شكلت ما نسبته(٦٨,٤٢%) من تمرينات الوحدة، وما نسبته (٧,٧٨%) من تمرينات الكتاب.

أما الإملاء فنسبته(٠%)، كما تضمنت الوحدة نصاً تقويمياً بلغ عدد صفحاته(٤) صفحات شكلت ما نسبته (٢٦,٦٦%) من صفحات الوحدة، وما نسبته(٢,٩٤%) من صفحات متن الكتاب الخاصة بالوحدات التسع، كما موضح بالجدول (٨) .

جدول (٨)

وحدات كتاب اللغة العربية الجزء الثاني وموادد، وعدد صفحاته، وتمريناته، واسئلته، ونسبها المئوية بنحو تفصيلي

ت	الوحدات والمواد	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
١	الوحدة الأولى (بيتنا)	١٥ من (٥-١٩)	%١١,٠٣	١٣	%٧,٨	٥	%٣,٩١
٢	الوحدة الثانية (الإيثار)	١٣ من (٢٠-٣٢)	%٩,٥٦	١٦	%٩,٥٨	١٣	%١٠,١١
٣	الوحدة الثالثة (من تراث العرب)	١٨ من (٣٣-٥٠)	%١٣,٢٤	٢٦	%١٥,٥٦	٢٢	%١٧,١٩
٤	الوحدة الرابعة (الرحمة بالرعية)	١٥من (٥١-٦٥)	%١١,٠٣	١٧	%١٠,١٧	١٣	%١٠,١١
٥	الوحدة الخامسة (الأم)	١٧من (٦٦-٨٢)	%١٢,٥	٢٤	%١٤,٤	٢١	%١٦,٤١
٦	الوحدة السادسة (وقتك حياتك)	١٥من (٨٣-٩٧)	%١١,٠٣	١٩	%١١,٣٧	١٥	%١١,٧٢
٧	الوحدة السابعة (بغداد)	١٢من (٩٨-١٠٩)	%٨,٨٢	١٦	%٩,٥٨	١٠	%٧,٨١
٨	الوحدة الثامنة (العفو عند المقدرة)	١٦من (١١٠-١٢٥)	%١١,٧٦	١٧	%١٠,١٧	١٤	%١٠,٩٣
٩	الوحدة التاسعة (مبدعونا)	١٥من (١٢٦-١٤٠)	%١١,٠٣	١٩	%١١,٣٧	١٥	%١١,٧١
	المجموع الكلي	١٣٦	%١٠٠	١٦٧	%١٠٠	١٢٨	%١٠٠

ويتضح من الجدول(٨) تفاوت الوحدات التسع بعدد الصفحات والتمرينات والأسئلة التي تضمنتها كل وحدة، وبما أن البحث الحالي يرمي تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط فإن الباحث سيعتمد عدد التمرينات معياراً للفصل بين الوحدات، إذ تصدرت الوحدة الثالثة (من تراث العرب) باقي الوحدات وحصلت على المرتبة الأولى فقد بلغ عدد تمريناتها(٢٦) تمريناً شكلت ما نسبته (١٥,٥٦%) من تمرينات الوحدات التسع، تليها الوحدة الخامسة فقد بلغ عدد تمريناتها(٢٤) تمريناً شكلت ما نسبته (١٤,٣٧) من تمرينات الوحدات التسع، تليها الوحدة السادسة والتاسعة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منهما(١٩) تمريناً شكلت ما نسبته (١١,٣٧%) من تمرينات الوحدات التسع، تليها الوحدة الرابعة والثامنة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منهما(١٧) تمريناً شكلت ما نسبته (١٠,١٧%) من تمرينات الوحدات التسع، تليها الوحدة الثانية والسابعة على حدٍ سواء فقد بلغ عدد تمرينات كل منهما(١٦) تمريناً شكلت ما نسبته (٩,٥٨%) من تمرينات الوحدات التسع، في حين حصلت الوحدة الأولى على المرتبة الأخيرة إذ بلغ عدد تمريناتها(١٣) تمريناً شكلت ما نسبته (٧,٧٨%) من تمرينات الوحدات التسع، والجدول(٩) يوضح ذلك .

الجدول (٩)

يوضح وحدات الكتاب مرتبة تنازلياً حسب عدد التمرينات ونسبها المئوية

رتبة الوحدة	تصنيف الوحدة	عنوان الوحدة	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد التمرينات	النسبة المئوية	تسلسل الوحدة في الكتاب
الأولى	الثالثة	من تراث العرب	١٨	%١٢,٢٤	٢٦	%١٥,٥٦	٣
الثانية	الخامسة	الأم	١٧	%١٢,٥	٢٤	%١٤,٣٧	٥
الثالثة	السادسة والتاسعة	وفك حياتك	١٥	%١١,٠٣	١٩	%١١,٣٧	٦
		مبدعونا	١٥	%١١,٠٣	١٩	%١١,٣٧	٩
الرابعة	الرابعة والثامنة	الرحمة الرعية	١٥	%١١,٠٣	١٧	%١٠,١٧	٤
		العلو عند المقدرة	١٦	%١١,٧٦	١٧	%١٠,١٧	٨
الخامسة	الثانية والسابعة	الإيثار	١٣	%٩,٥١	١٦	%٩,٥٨	٢
		بغداد	١٢	%٨,٨٢	١٦	%٩,٥٨	٧
السادسة	الأولى	بيتنا	١٥	%١١,٠٣	١٣	%٧,٧٨	١
المجموع الكلي		٩	١٣٦	%١٠٠	١٦٧	%١٠٠	٩

ثالثاً- أداة البحث Structuring The Research Tool :

لتحقيق هدف البحث يستلزم توفر أداة لقياس معطياته بوصفها شرطاً أو خطوة لابد من توافرها في جمع بياناته وتصنيفها على نحو علمي يستطيع التأكد من صحة تلك الأداة والتحقق من صدقها (الهيتي، والسلمان،١٩٨٧، ص٦٨).

يقتضي موضوع الدراسة الحالية بناء معيار تقويمي يحدد ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، من القدرات العقلية والمستويات الإدراكية؛ ليتسنى للباحث التحقق بدقة من مدى تمثيل هذه التمرينات للقدرات العقلية والإدراكية من عدمه، وفي ما يأتي توضيحاً للإجراءات التي اتبعها الباحث في بناء أداة بحثه (المعيار التقويمي):

١ - أسس وشروط ومعايير اختيار أداة البحث الحالي (المعيار التقويمي):

لعدم توافر معيار تقويمي خاص لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وتعرف مدى تمثيل هذه التمرينات للقدرات العقلية والإدراكية؛ ارتأى الباحث اختيار تصنيف معين يضم مستويات معرفية، وعقلية، وإدراكية، واعتماده معياراً تقويمياً لتحقيق هدف البحث الحالي، وبما أنَّ عملية الاختيار ليست عشوائية أو عفوية، بل هي عملية منظمة تتم على أسس علمية وتربوية ونفسية أخذها الباحث بالحسبان عند اختياره لهذا التصنيف واعتماده معياراً تقويمياً، لتحقيق هدف البحث الحالي، ومن هذه الأسس :

أ. أن يكون التصنيف مستخدماً عالمياً، ومعتمداً من الأدبيات والدراسات، والبحوث السابقة ذات الصلة بموضوع تقويم أداة أو تمرينات الكتب المدرسية عامة، وتقويم أسئلة أو تمرينات كتب اللغة العربية خاصة .

ب. ملاءمة التصنيف في مستوياته المعرفية(العقلية) لتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م، ومنسجمة مع أسس تدريسه وأهدافه .

ج. ان يكون التصنيف في مستوياته المعرفية(العقلية)، مناسباً في الاستخدام لتحليل اسئلة تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م.

د. أن يكون التصنيف في مستوياته المعرفية(العقلية)، ملائماً لطلبة الصف الأول المتوسط، من الناحية العقلية(المعرفية، والفكرية، والإدراكية).

هـ. مراعاة مستويات التصنيف المعرفية(العقلية)، لتدرج السلوك المعرفي لدى المتعلمين من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى الذي يتناسب وطبيعة مادة اللغة العربية بفروعها كافة.

و. أن تكون مستويات التصنيف المعرفية(العقلية)، مراعية لخصائص المرحلة العمرية- مرحلة المراهقة- لطلبة الصف الأول المتوسط؛ إذ ينمو تفكير الطلبة ويزداد نكاؤهم، وتتسع خبراتهم، وتزداد قدرتهم على التفكير والاستدلال والاستنتاج والحكم على الأشياء وحلّ المشكلات الطويلة والمعقدة بسهولة ويسر، وتنمو فيها قدرتهم على التحليل والتركيب، والارتباط بالجوانب العقلية.

ز. ان تكون مستويات التصنيف المعرفية، ذات علاقة وثيقة بمحتوى كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م، وتمريناته، بحيث تكون الافعال السلوكية والادائية لمستويات التصنيف المعرفية منسجمة من ناحية الصياغة اللغوية واللفظية والأدائية مع الافعال السلوكية والادائية التي تضمنتها تمرينات كتاب اللغة العربية؛ حتى تصف الأداء المطلوب والمتوقع تحقيقهُ من طلبة الصف الأول المتوسط.

ح. الاطلاع على بعض التصنيفات كتصنيف بلوم(Bloom)، وديلتز (Dilts)، وسلون(Wislon)، وجالاجر وآشنر (Gallager & Aschner) وجلفورد(Glofrd).

وفي ضوء هذه الاسس والشروط والمعايير جرى اختيار تصنيف بلوم بمستوياته المعرفية الستة (مجال الإدراك العقلي) لقدرته على ان يجمع ما بين المستويات الدنيا والمستويات العليا للتفكير ، فضلاً عن سهولة استخدامه وشيوعه.

٢ – إجراءات بناء أداة البحث (المعيار التقويمي):

أ. الاطلاع على عددٍ من الأدبيات والدراسات والأبحاث السابقة، ذات الصلة بتقويم أسئلة أو تمرينات الكتب المدرسي عامةً وللمراحل كافة، وبتقويم تمرينات كتب اللغة العربية خاصةً وللمراحل كافة، ومنها دراسة كل من:(جرار،١٩٩٨)، (كاظم،٢٠٠٢)، و(كرامة ٢٠٠٦)، و(العبيدي،٢٠٠٥)، و (جاسم،٢٠٠٧)، و(الأسدي،٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩)، و(المحلاوي،٢٠١٣)، وأبرز الإجراءات التي توصلت إليها في تقويم أسئلة أو تمرينات الكتب المدرسية.

ب. الاطلاع على الأهداف التربوية العامة، والأهداف التربوية للمرحلة المتوسطة وأهداف تدريس مادة اللغة العربية* .

ج. الاطلاع على بعض الدراسات المتعلقة بخصائص المرحلة العمرية – مرحلة المراهقة – لطلبة الصف الأول المتوسط .

د. تحديد مجال الإدراك العقلي والمستويات التي تنتمي له، إذ حدد الباحث المستويات المعرفية الستة لمجال الإدراك العقلي** وهي:

المستوى الأول (التذكر أو المعرفة)، والمستوى الثاني (الفهم)، والمستوى الثالث(التطبيق)، والمستوى الرابع (التحليل)، والمستوى الخامس(التركيب)، والمستوى السادس(التقويم).

هـ. صياغة الافعال السلوكية الأدائية** الدالة على كل مستوى من المستويات المعرفية الستة لمجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم وتبويبها:

صاغ الباحث عدداً من الافعال السلوكية الأدائية توزعت على كل مستوى من المستويات المعرفية الستة لمجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم.

---

* حصل الباحث على الأهداف من وزارة التربية / المناهج والكتب/ مناهج المرحلة المتوسطة.

** بحسب تعريف مجال الإدراك العقلي ومستوياته الستة، واستناداً للأدبيات والدراسات التي تمت مراجعتها .

وقد راعى الباحث في صياغتها ما يأتي:

- أن تكتب الافعال السلوكية الأدائية بلغة جلية ومفهومة وواضحة، بحيث تدل على مستوى واحد فقط والابتعاد عن الأفعال التي تدل على أكثر من مستوى.
- أن تكون الافعال السلوكية الأدائية من جنس ولفظ الافعال السلوكية الأدائية التي تضمنتها تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م، ولا تحتمل معنى مغاير لها.
- أن تكتب الافعال السلوكية الأدائية بألفاظ بسيطة ومألوفة، والابتعاد عن الالفاظ المعقدة والغامضة .
- أن تكون صياغة الافعال السلوكية الأدائية منسجمة مع المستوى الذي تنتمي إليه، بحيث تتلاءم وعنوان المستوى الذي تنتمي له وتعبر عنه.

و. تصميم استبانة استطلاعية Questionnaire، (ملحق٢) موجهة لعددٍ من المدرسين والمدرسات ومشرفي الاختصاص والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم (ملحق ١).

فقد وجد الباحث أنّ الاستبانة الاستطلاعية من الوسائل المهمة والفاعلة التي تساعد في جمع البيانات والمعلومات؛ لغرض الحصول على الافعال السلوكية الأدائية التي تضمنتها المستويات المعرفية الستة لسجل الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم، المراد تعرف مدى تمثيل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة١٤٣٧هـ-٢٠١٦م لها، فمعظم البحوث والدراسات التي اهتمت بتقويم أسئلة أو تمرينات الكتاب المدرسية عامةً وكتب اللغة العربية خاصة في ضوء تصنيف بلوم لمستويات المجال الإدراك العقلي، قد استعملت الاستبانة عند جمع البيانات والمعلومات، إذ تُعدُّ من أكثر أدوات البحث العلميّ استعمالاً في البحوث النفسية والاجتماعية لجمع البيانات" (الداهريّ، والكبيسيّ، ٢٠٠٠، ص٥٣)، (جودة، ٢٠٠٨، ص٢٠).

فضلاً عن أنّ الاستبانة " تعد الوسيلة الوحيدة الميسرة لتعريض المستجيبين لمتغيرات مختارة ومرتبة بعناية بقصد جمع البيانات اللازمة" (فان دالين،١٩٨٥، ص٤٣١).

وارتأى الباحث أن تكون الاستبانة (ملحق ٢) من نوع المغلق المفتوح (Closed–open form) فمن جهة تضمنت استجابات محددة، يطلب من السادة المُحكمين الاستجابة لها باختيارات معينة، ومن جهة أخرى أعطى الباحث الحرية المطلقة للسادة المُحكمين، بالتعبير عمّا يرونه ملائماً من مقترحات، أو تعديل الافعال السلوكية الأدائية التي يرون بأنها بحاجة إلى تعديل، أو إضافة افعال سلوكية أدائية من خارج الاستبانة.

وتضمنت الاستبانة الاستطلاعية مقدمة أو ما يعرف برسالة التغطية (Cover Letter)، التي تشتمل على عنوان الدراسة، وشرحاً وافياً لهدفها، وكيفية الإجابة عنها، وأهمية بيان موافقة أو مخالفة المدرسين والمدربات والمشرفين التربويين والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم (ملحق١٠)، على مستويات الاستبانة الاستطلاعية (ملحق٢) والبالغة ستة مستويات والافعال السلوكية الأدائية التي تنتمي إليها والبالغة (٩٠) فعلاً سلوكياً أدائياً.

وطلب منهم أيضاً إبداء المزيد من الآراء في المكان المخصص للمقترح أو التعديل من الاستبانة، سواء بالإضافة أو تعديل ما يرونه ملائماً من الافعال السلوكية الأدائية، وتوزيعها ضمن المستوى الذي يمكن أن تنتمي إليه؛ لتسهيل بناء المعيار التقويمي(تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي)، المراد تعرف مدى تمثيل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ ٢٠١٦م لها بصيغته الأولية (ملحق٢).

وبعد دراسة آراء السادة المُحكمين – وقد أثنى معظمهم على الاستبانة -، تم رصد استجاباتهم وتفريغها؛ لحساب عدد مرات التكرار التي حصلت عليها كُلٌ من الافعال السلوكية الأدائية والمستويات التي تنتمي إليها، على حده والنسبة المئوية على حده، ولتحليل آراء السادة المُحكمين استخدم الباحث معادلة (كا٢) مربع كاي٢ (Chi Square) لعينة واحدة، لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على المستويات والذين لم يوافقوا عليها(الصوفي، ١٩٨٥، ص٤٦).

وعدت كُلُ الافعال السلوكية الأدائية والمستويات التي تنتمي إليها صالحة عندما تكون قيمة مربع(كاي٢) المحسوبة دالة عند مستوى(٠.٠٥) وهي توازي نسبة (٨٠%) من عدد الخبراء.

وبذلك تم الإبقاء على الافعال السلوكية الأدائية والمستويات التي تنتمي إليها؛ إذ حصلت على نسبة موافقة(٨٠%) أو أكثر وقيمة(كا٢) البالغة(٣.٨٤) أو أكثر.

وكان لعددٍ من المُحكمين بعض التعديلات المقترحة، وتقديراً لجهودهم وآرائهم تم التعديل في عددٍ من الافعال السلوكية الأدائية؛ فقد ظهر إنْ هناك تداخلاً بين بعضها، فشرع الباحث بترتيبها وإعادة صياغة بعضها.

وبعد إجراء التعديل على الافعال السلوكية الأدائية والمستويات التي تنتمي إليها أصبحت أداة البحث(المعيار التقويمي) جاهزة بصيغتها النهائية الملحق(٣).

٣ - وصف الأداة (المعيار التقويمي لتمرينات الكتاب):

حدد الباحث مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) لتصنيف بلوم بمستوياته الستة: (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) أداة لبحثه، ولتحقيق ذلك اطلع الباحث على تصنيف بلوم في الأدبيات والدراسات السابقة التي تطرقت إلى مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) الستة للتصنيف حصراً، وهي:

أ- مستوى التذكر (المعرفة) :

ويعني تذكر المعلومات والمعارف والحقائق العلمية والأشياء ومسمياتها (أبو الهيجاء،٢٠٠١، ص٤٢)، وهو استدعاء المفاهيم والحقائق وتعرف المصطلحات والأفكار سواء أكان بفهم أو دون فهم ويمثل التذكر أدنى مستويات نواتج التعلم في الجانب المعرفي(Bichler,1997,P65)، إذ تقيس أهداف هذا المستوى مدى حفظ الطالب لما تعلمه من مادة تعليمية بأشكالها المختلفة، وفي ما يلي بعض الأفعال الأدائية لهذا المستوى(يحدد، يصف، يذكر، يسمي، يختار، ينسب، يعرّف، يعين، يعدد)(الأسدي، وصبري،٢٠١٥، ص٢٢٣).

ب- مستوى الفهم (الاستيعاب) :

القدرة على إدراك عناصر الموقف، وما يدل عليه من معنى دون الحاجة إلى التطبيق والتحليل، ويكتشف عن طريق ترجمة المادة من شكل إلى آخر، استخلاص معنى من نص معين(Jacobsen,1999,P43) ومن امثلة الأفعال الأدائية التي تستخدم في مستوى الاستيعاب(يميز، يفسر، يحول، يعمم، يعيد كتابة، يختصر، يستوعب) (محمد، ومجيد ،١٩٩١، ص٩٥) ويصنف هذا المستوى إلى عدة مستويات فرعية هي:

- **الترجمة**: ويقصد بها وضع المواد أو الموضوعات وتحويلها من شكل إلى آخر مثل وضع لغة التخاطب في لغة أخرى أو شكل آخر من إشكال الاتصال.

- **التفسير:** وهو المستوى الذي يتطلب القدرة من المتعلم على إعادة ترتيب الأفكار ووضعها بصورة جديدة تشمل التركيز على أهمية الأفكار وعلاقاتها المتبادلة وارتباطاتها بالتعميمات الضمنية الواردة في عملية الاتصال الأصلي.
- **التقدير الاستقرائي:** ويعني القدرة على إكساب الطالب امكانية استخلاص المعلومات أو العلاقات الجديدة التي لم يسبق له دراستها، ولكن تمكن التنبؤ بها من المعلومات المعطاة الأمر الذي يتطلب استخلاصاً واستنتاجاً تم تطبيقه (محمد، ومجيد،١٩٩١، ص٩٥).
- **التأويل:** ومعناه الاستنتاج من معطيات معينة أو الوصول إلى توقعات تعتمد على فهم الاتجاهات وغيرها.
- **التعليل:** ويعني القدرة على الربط بين الأسباب والنتائج.
- **المقارنة والموازنة:** وذلك بتتبع الصفات المشتركة أو المختلفة بين شيئين أو أكثر من ناحية الشكل أو اللون أو العلاقات أو المواصفات أو الجودة (الأسدي، وصبري،٢٠١٥، ص٢٢٤)، ومن أمثلة الأفعال الأدائية التي تستخدم في مستوى الاستيعاب (يميز ، يحول، يفسر، يوضح، يعلل، يشرح، يعطي أمثلة) (سلامة وآخرون،٢٠٠٩، ص٧٠).

ج- **مستوى التطبيق :**

ويقصد به العمل بالمعارف والمعلومات والحقائق التي اكتسبها الفرد مسبقاً في مواقف جديدة لم يألفها من قبل، والهدف في مستوى التطبيق هو نقل اثر التعلم إلى مواقف جديدة لا تتشابه مع المواقف التي حدث فيها التعلم وبغير هذا يكون الأمر مجرد تذكر واستدعاء والتعلم الحق هو الخروج عن مجرد الإخبار بالمعرفة والقدرة على ملاءمتها بعد تحديد المعرفة التي تناسب المواقف التي تعرض للإنسان في الحياة اليومية وشتى المواقف الحيوية(عصر ،٢٠٠٠، ص١٥٠).

ومن الأفعال الأدائية لهذا المستوى(يعرب، يجد، يستخرج، يبين، يستشهد)(سلامة وآخرون، ٢٠٠٩، ص٧١).

د- مستوى التحليل :

ويقصد به قدرة الطلبة على تجزئة المادة المقروءة إلى عناصر ثانوية أو جزئية أو فرعية واكتشاف العلاقات القائمة بينها(أبو الهيجاء،٢٠١١، ص٤٤).

أو "تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية، بما يساعد على فهم البناء الكامل لهذه المادة وأجزائها" (الأسديّ، وصبري،٢٠١٥، ص٢٢٦).

ويعتبر مستوى التحليل من المستويات الثلاثة العليا في المجال المعرفي لتصنيف بلوم، وتمثل نواتج التعلم في مستوى التحليل مستويات ذهنية أعلى مما هو عليه الحال في المستويات الثلاثة الأولى(التذكر، الفهم، التطبيق)؛ لأنها تتطلب إدراكاً أو فهما أكثر عمقاً لكل من محتوى المادة التعليمية وبنيتها، ومن الأفعال الأدائية لهذا المستوى (يحلل ، يقارن ، يفرق ، يوازن ، يقسم) (سلامة وآخرون،٢٠٠٩، ص٧١-٧٢).

هـ- مستوى التركيب :

عملية ربط العناصر في وحدة جديدة متكاملة(الكبيسي،٢٠٠٧، ص١٣٦)، وهو عملية خلق شيء جديد لم يكن موجوداً من قبل، وذلك من طريق دمج المعلومات التي تم تعلمها في المستويات الأدنى، ومن الأفعال الأدائية لهذا المستوى (يخطط ، ينظم ، يصمم ، يعدل ، يركب ، يعيد ترتيب ، يعيد كتابة) (زيزفون،٢٠١٤، ص٦٤).

و- مستوى التقويم :

القدرة على إصدار حكم واتخاذ قرارات اعتماداً على دلائل داخلية أو معايير خارجية، وهي عملية عقلية يصدر بها المتعلم أحكاماً حول معايير محددة وقد تكون هذه الأحكام كمية أو نوعية(النور،٢٠٠٧، ص٤٠) .

ومن الأفعال الأدائية لهذا المستوى(نقد، يقيم، يبدي رأيه، يحكم، يقرر، يثمن) (الأسديّ، وصبري،٢٠١٥، ص٢٢٩).

رابعاً- إعداد مستلزمات البحث Research Preparing:

بناء معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي (المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم:

بعد أن صارت أداة البحث(المعيار التقويمي) تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي جاهزة وبصيغتها النهائية (ملحق٣)؛ شرع الباحث بإعداد معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم، وفيما يلي تفصيلاً بالإجراءات التي اتبعها الباحث عند بنائه :

١ - الاطلاع على بعض التصنيفات كتصنيف بلوم(Bloom)، وديلتز (Dilts)، وسلون(Wislon)، وجالاجر وآشنر (Gallager & Aschner) وجلفورد(Glofrd).

٢ - الاطلاع على عددٍ من الأدبيات والدراسات والأبحاث السابقة، ذات الصلة بتصنيفات عامةً كتصنيف بلوم لمستويات المجالات كافة، ولمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) خاصة، وارتأى الباحث ان تكون هذه الدراسات محلية وعربية ولمواد دراسية مختلفة لتنوع الاطلاع وشموليته من دون الاقتصار على دراسات محددة ببلد بعينه وبمادة دراسية معينة دون سواها، ومن هذه الدراسة، دراسة كل من: (صقر، ١٩٨٨) بمصر ولمادة الفيزياء العامة، و(الزهيري،١٩٩٠) بالعراق ولمادة الكيمياء، و(العفون،١٩٩١) بالعراق ولمادة الأحياء، و(حبيب،١٩٩٤) بالعراق بقسم الرياضيات في كلية التربية الجامعة المستنصرية، التي استخدمت جميعها تصنيف بلوم(Bloom) للمستويات المعرفية، و(ثابت،١٩٩٧) بفلسطين ولمادة الرياضيات. التي استخدمت تصنيف ديلتز (Dilts) للمستويات المعرفية، و(علوان، وصفي،١٩٩٩) بالعراق ولمادة العلوم العامة، و(المخلافي، ٢٠٠٢) باليمن ولمادة الرياضيات، التي استخدمت تصنيف ديلتز (Dilts) للمستويات المعرفية، و(ياسين، وسجيد، ٢٠٠٥) بالعراق ولمادة الفيزياء، التي استخدمت تصنيف بلوم(Bloom)،

و(الطائي،٢٠٠٨) بالعراق ولمادة الكيمياء، واستخدمت تصنيف جالاجر وآشنر (Gallager & Aschner).

فضلاً عن الدراسات المتعلقة بمادة اللغة العربية التي اطلع عليها الباحث عند بناء أداة البحث(المعيار التقويمي) تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي، ومن الجدير بالذكر ان كل هذه الدراسات سواء أكانت في التخصص العلمي أم الأدبي لم تشر إلى اعتمادها معياراً لتحديد التمثيل النسبي للمستويات المعرفية سواءً في تقويم التمرينات أو الاسئلة وفي كل المواد الدراسية التي تم تقويمها.

٣ – الاعتبارات التي تم مراعاتها في بناء معيار التمثيل النسبي للمستويات المعرفية:

راعى الباحث في بناء المعيار عدداً من الاعتبارات منها :

أ- أن يتصف المعيار بالموضوعية، والابتعاد عن التحيز وان لا يتأثر بذاتية المقوم(الباحث).

ب- أن يتلاءم التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات المعيار مع مستوى قدرات طلبة الصف الأول المتوسط من الناحية العمرية والعقلية والمعرفية.

ج- أن ينسجم التمثيل النسبي المطلوب لمستويات المعيار مع أهداف تدريس اللغة العربية بفروعها كافة(عينة البحث الحالي)، بحسب أهمية كل مستوى والأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

د- ان يتنوع التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات المعيار، بحيث تكون النسب المئوية مختلفة عن بعضها ومتنوعة، مراعاةً لأهمية كل مستوى من مستويات المعيار، وانسجاماً مع طبيعة عملية التعليم ومبادئه التي تسير من السهل إلى الصعب، ومن البسيط الى المعقد، ومن الملموس إلى المجرد.

هـ- أن يتسم المعيار بالصدق.

و- ان يحقق المعيار الهدف الذي يرمي إليه البحث الحالي.

ز- أن يكون التمثيل النسبي لمستويات المعيار واقعياً، ومعقولاً، ومنطقياً، بحيث يسمح بعقد مقارنات حقيقية بينه وبين نتائج البحث الحالي المراد الوصول إليها.

٤ - تحديد الهدف من معيار تحديد التمثيل النسبي للمستويات المعرفية:

تعرف مدى تمثيل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الاولى لسنة١٤٣٧هـ-٢٠١٦م لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، بأسلوب موضوعيّ يحدُّ من تأثير ذاتية المُقوِّم(الباحث)،عند تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية(عينة البحث) ومقارنتها بالنسب المئوية لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة التي يحددها المعيار المعتمد في البحث الحالي.

٥ - تحديد النسبة المئوية المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم:

لم تشر أي من الأدبيات والدراسات السابقة التي اطلع عليها الباحث إلى التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة ولم تحدد أي منها نسب مئوية بعينها، واكتفت بذكر النسبة المئوية لما تقيسه اسئلة وتمرينات المواد الدراسية من المستويات المعرفية فقط.

وعلى الرغم من خبرة الباحث في مجال تدريس اللغة العربية، إلا أنه لم يشأ ان يحدد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة؛ لكي يتمتع المعيار بالموضوعية من جهة، وللحدّ من تأثير الذاتية والتحيز أثناء إجراء عملية التقويم من جهة أخرى؛ لذا ارتأى الباحث ان يصمم استبانة استطلاعية(ملحق٩)، ويوجهها لعدد من المدرسين والمدرسات ومشرفي الاختصاص والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم (ملحق١٠)، ويطلب فيها منهم بيان التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم، بحسب أهمية كل مستوى من مستويات التصنيف في المرحلة المتوسطة، وطبيعة

الأهداف التعليمية المراد تحقيقها في الصف الأول المتوسط، واعتماداً على الأدبيات والدراسات السابقة، وخبرة السادة المُحكمين.

٦ - **دراسة آراء السادة المحكمين** - وقد أثنى معظمهم على الفكرة، وأبدوا إعجابهم بها- ، ثم رصد استجاباتهم وتفريغها؛ لحساب النسب المئوية التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة على حده، واستخراج المتوسط الحسابي العام الذي حصل عليه كل مستوى على حده(ملحق٥).

٧ - **تحديد التمثيل النسبي المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم:**

بعد حساب النسب المئوية التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة على حده، واستخراج المتوسط الحسابي العام لها(ملحق٥)؛ شرع الباحث بتحديد التمثيل النسبي المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وعلى النحو الاتي:

حصل مستوى المعرفة على ما نسبته(٢٤,٣%)، وحصل مستوى الفهم على ما نسبته(٢٢,٨%)، وحصل مستوى التطبيق على ما نسبته(٢٢,٣%)، وحصل مستوى التحليل على ما نسبته(١٢,٩%)، وحصل مستوى التركيب على ما نسبته(١١,٧%)، وحصل مستوى التقويم على ما نسبته(٦%) من مجموع النسب المئوية للمستويات، وبذلك يكون المجموع الكلي للنسب المئوية التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة(١٠٠%) (ملحق٦) .

٨ - **تصميم استبانة استطلاعية Questionnaire**، (ملحق٦) موجهة لعدد من المدرسين والمدرسات والمشرفين التربويين والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم(ملحق١٠)؛ "إذ تُعدُّ الوسيلة الوحيدة أتميسره لتعريض المستجيبين لمتغيرات مختارة ومرتبة بعناية بقصد جمع البيانات اللازمة" (فان دالين،١٩٨٥، ص٤٣١)،

وتُعدُّ من أكثر أدوات البحث العلميّ استعمالاً في البحوث النفسية والاجتماعية لجمع البيانات(الداهريّ، والكبيسيّ، ٢٠٠٠، ص٥٣)،(جودة، ٢٠٠٨، ص٢٠).

وارتأى الباحث أن تكون الاستبانة من نوع المغلق (Closed form) إذ قد تضمنت فِقْرات ذات استجابات محددة، ويطلب من السادة المُحكمين الاستجابة لها باختيارات معينة، وتضمنت الاستبانة الاستطلاعية مقدمة أو ما يعرف برسالة التغطية(Cover Letter)، والتي تشتمل على عنوان الدراسة، وشرحاً وافياً لهدفها، وكيفية الإجابة عن فِقْراتها، وأهمية بيان موافقة أو مخالفة السادة المُحكمين، للتمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم الذي تضمنته الاستبانة الاستطلاعية(ملحق٦)؛ لتسهيل بناء معيار التمثيل النسبي المطلوبة لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

٩ - **عرض معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم (ملحق٦)، على السادة المُحكمين(ملحق١٠)** مع بيان أسم المستوى والنسبة المئوية التي تمثله والموجودة إزاءه كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم؛ وذلك لتحقيق من صدق وملائمة معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم.

١٠ - **دراسة آراء السادة المحكمين** - وقد أثنى معظمهم على المعيار، وأبدوا إعجابهم به-، ثم رصد استجاباتهم وتفريغها؛ لحساب عدد مرات التكرار التي حصل عليها كل مستوى على حدّه، والنسبة المئوية على حدّه .

١١ - **تحليل آراء الخبراء باستعمال معادلة(كا^{2}) مربع كاي^{2} (Chi - Square)** لعينة واحدة، لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على المعيار والذين لم يوافقوا عليها(الصوفي،١٩٨٥، ص٤٦)، وعُدَّ كل تمثيل نسبي لكل مستوى صالح عندما تكون قيمة مربع كاي^{2}المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٥) وهي توازي نسبة (٨٠%) من عدد الخبراء، وبذلك تم الإبقاء على التمثيل النسبي للمستويات جميعاً، إذ حصلت على نسبة موافقة (٨٠%) أو أكثر وقيمة (كا^{2}) البالغة(٣,٨٤) أو أكثر. واقترح بعض السادة المُحكمين الغاء الكسور العشرية

١٢ - صدق معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم:

من الشروط الواجب توافرها في الأداة (الصدق) إذ أنّ الأداة تُعدُّ صادقة إذا قاست الوظيفة التي وضعت من أجلها(عبد الحفيظ، وحسين،٢٠٠٠، ص١٧٣)؛ لذا حرص الباحث على أن يتصف معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم بالصدق، وأن يكون محققاً للأهداف التي صمم من أجلها، وقد استعمل الباحث الصدق الظاهري الذي" يدلُّ على المظهر العام للأداة، باعتبارها وسيلة من وسائل القياس" (أبو لبدة،١٩٨٥، ص٢٣٩)، لقياس صدق معيار التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وتحقق ذلك بإتباع الباحث للإجراءات السابقة والمتضمنة بيان أسلوب التمثيل النسبي لكل مستوى وكيفية توزيع النسبة المئوية عليه(ملحق ٣)، و(ملحق٤) .

فضلاً عن عرض المعيار وما تضمنته من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم والنسبة المئوية لكل منها(ملحق٦) على عددٍ من المدرسين والمدرسات والمشرفين التربويين والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم(ملحق١٠)، إذ يُعدُّ اتفاق المحكمين نوعاً من الصدق الظاهري (Ferqason,1981,p104)، ويشير أبيل (Ebel) إلى أنّ قيام عددٍ من المتخصصين بتقدير مدى تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها وسيلة مفضلة للتثبت من الصدق الظاهري للأداة (Ebel,1972,p555)، وبما أنّ فقرات معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، قد حصلت على نسبة موافقة(٨٠%) أو أكثر وقيمة(كا٢) البالغة(٣.٨٤) أو أكثر؛ عدّت بذلك صادقة من حيث الصدق الظاهري، وبعد التحقق من صدق المعيار، صار جاهزاً للتطبيق بصورته النهائية(ملحق٧).

خامساً- صدق الأداة Validity of the Test:

من الشروط الضرورية التي ينبغي تحققها في الأداة التي تعتمدها أي دراسة (الصدق)، والأداة تكون صادقة إذا كانت قادرة على قياس ما وضعت من اجله (هندام،١٩٧٢، ص١٥٣)، وإذا كانت الأداة قادرة على استخلاص الأفكار من المادة المحللة، عُدّتْ وسيلة صالحة وصادقة لتحليل(الغريب،١٩٧٧، ص٥٤).

وتتطرق مراجع القياس والتقويم التربوي إلى أنواع مختلفة من الصدق منها:

١ - الصدق الظاهريّ Face Validity :

يطلق على الأداة صفة الصدق الظاهريّ، إذا كانت تبدو ظاهرياً بأنها صادقة أو إذا كانت سهلة الاستعمال. أو تبدو معقولة، فالأداة التي تبدو مكونة من مفردات، تتصل بالمتغير المراد قياسه توصف بالصدق(عيسوي،١٩٧٤، ص٤٥).

لذا اعتمد الباحث على الصدق الظاهري في التحقق من صدق أداة البحث وهي الاستبانة، ويشير أيبل(Ebel ,1972) إلى أنّ أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهريّ للأداة، هو عرضه على عدد من الخبراء والمتخصصين لتقدير مدى تحقيق فقراته للصفة أو الصفات المراد قياسها(Ebel , 1972 , p566)، زيادة على ذلك فإنّ المُحكمين يكون حُكمهم على الصدق الظاهري للأداة ذا وزن جدير بالاهتمام، إذا كان هؤلاء المحكمين من ذوي الدراية والفهم(Allen , 1979 , P961).

ولأجل التحقق من صدق الأداة اختار الباحث عينةً من تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٦ بطريقة عشوائية من (الجزء الأول والجزء الثاني)، بلغت(٣٠) تمريناً شكلت ما نسبته(٨,٦٧%) من مجموع التمرينات بعد أن تم تحليلها بحسب منطوقها للمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، ثم وضع الباحث ازاء كل تمرين التصنيف الذي يرى انه ملائم له وفقاً لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة، وبحسب الفعل السلوكي(الأدائي) الذي تضمنه التمرين.

ثم صمم الباحث استبانة استطلاعية Questionnaire (ملحق٨) وعرضها على عدد من المدرسين والمدرسات والمشرفين التربويين والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم (ملحق١٠)؛ للتأكد من دقة التحليل وصدقه وصحة التصنيفات من عدمها، ووضوحها وصلاحيتها، ودقتها وانسجامها مع كل مستوى من المستويات الستة.

وبعد دراسة آراء السادة المحكمين- وقد أثنى معظمهم على فقرات* الاستبانة- تم رصد استجاباتهم وتفريغها؛ لحساب عدد مرات التكرار التي حصلت عليها كُلّ فقرة على حده والنسبة المئوية على حده، ولتحليل آراء السادة الخبراء استعمل الباحث معادلة (كا^{2}) مربع كاي^{2} (Chi Squarc) لعينة واحدة، لمعرفة دلالة الفروق في عدد الخبراء الذين وافقوا على الفقرات والذين لم يوافقوا عليها (الصوفي،١٩٨٥، ص٤٦).

وعدت كُلّ فقرة صالحة عندما تكون قيمة(كا^{2}) مربع كاي^{2} المحسوبة دالة عند مستوى(٠.٠٥) وهي توازي نسبة(٨٠%) من عدد الخبراء، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم لم تستبعد أية فقرة، إذ حظيت الفقرات جميعاً بموافقة الخبراء؛ بحسبولها على نسبة موافقة (٨٠%) أو أكثر، وقيمة (كا^{2}) البالغة (٣.٨٤) أو أكثر من آراء السادة المحكمين.

وبذلك عدت أداة البحث(الاستبانة) صالحة لقياس ما وضعت لأجل قياسه بحسب آراء السادة المحكمين، إذ حظيت بموافقتهم الأغلب الأعم منهم، ممّا يجعل الباحث مطمئناً بأنّ الأداة تتمتع بخاصية الصدق الظاهريّ .

---

* يقصد الباحث (فقرات الاستبانة) كل من: عينة المؤشرات التي تم اختيارها من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦م، وما تتضمنه من أفعال سلوكية وأدائية، ومستويات مجال الإدراك العقلي الستة المصنف بلوم الموجودة إزاءها .

٢ - صدق المحتوى :

إنَّ عرض أداة البحث(استبانة المعيار التقويمي) وما تضمنته من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم، مع الافعال السلوكية والأدائية التي تنتمي لكل مستوى والبالغة(٩٠) فعلاً سلوكياً وأدائياً(ملحق٢)، فضلاً عن الاستبانة الاستطلاعية لتصنيف عينة من تمرينات التي تم اختيارها من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦م، وما تضمنته من افعال سلوكية وأدائية، دالة على مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم والبالغة(٤٠) فعلاً سلوكياً وأدائياً(الملحق٨)، على عدد من المدرسين والمدرسات والمشرفين التربويين والخبراء والمتخصصين باللغة العربية وطرائق تدريسها، والمناهج وطرائق التدريس العامة، والقياس والتقويم(ملحق١٠)؛ لبيان مدى مطابقة الأداة (المعيار التقويمي)، لمحتوى تمرينات كتاب اللغة العربية، وتقدير ما تقيسه من افعال سلوكية وأدائية في كُلّ مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم التي أعدَّت لقياسها، يجعل هذه الأداة صادقةً من حيث المحتوى؛ كونها تتسق ومحتوى تمرينات كتاب اللغة العربية المراد تقويمها في البحث الحالي.

وتأسيساً على ما ذُكِر آنفاً، يمكن للباحث أن يطمئن إلى إجراءات التحقق من الصدق الظاهري، وصدق المحتوى.

وبذلك تُعدُّ أداة البحث(المعيار التقويمي) صادقةً من حيث الصدق الظاهري، وصدق المحتوى.

سادساً- ثبات التحليل:

هُناك شرط آخر مهم جداً يجب توافرهُ لكي يعتمد الباحث على أداة بحثه وهو صفة الثبات، أي" إنّ الأداة تعطي النتائج نفسها في حالة إعادة تطبيقها على الأفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة"(الإمام وآخرون،١٩٩٠،ص١٤٢-١٤٣).

ولأجل التحقق من ثبات الأداة اختار الباحث عينة من تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ذي الطبعة الأولى لسنة ٢٠١٦ بطريقة عشوائية من (الجزء الأول والجزء الثاني)، بلغت(٣٠) تمريناً شكلت ما نسبته(٩,٢٠%) من مجموع التمرينات، ثم وضع الباحث إزاء كل تمرين ست حقول فارغة يمثل كل حقل منها مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم(المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) (ملحق٩).

وأرسلها إلى محلل آخر[٥] لغرض تحليلها على وفق المعيار المحدد للتحليل، وطلب الباحث من هذا المحلل أن يضع علامة (✓) إزاء كل تمرين في الحقل الذي يمثل المستوى الذي يرى أنهُ ملائم له وفقاً لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة، وبحسب الفعل السلوكي(الأدائي) الذي تضمنه التمرين.

ومن ثم حسب الباحث نسبة الاتفاق بين الباحث وبين المحلل الآخر باستخدام معادلة كوبر التي بينت أن معامل الاتفاق كان(٠,٩٠) والذي يبين أن ثبات التحليل كان عالياً وقد تم حساب ثبات التحليل أيضاً باتفاق الباحث مع نفسه بعد مرور(١٤) يوماً على التحليل الأول، وقد بلغ معامل اتفاق الباحث مع نفسه بعد إجراء التحليل الأول والتحليل الثاني(٠,٩٧)، والذي يشير إلى أن ثبات التحليل عالٍ جداً بين التطبيقين الأول والثاني، وبعد هذا الإجراء تأكد الباحث من أن أداة البحث الحالي تتمتع بثبات عالٍ؛ وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق.

---

[٥] د.كوثر حسين سبتي / دكتوراه في طرائق تدريس اللغة العربية/ يعمل مشرفاً إدارياً في المديرية العامة لتربية محافظة ميسان.

سابعاً: آلية تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية :

اتبع الباحث الخطوات التالية عند تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م، وهي:

١ - قرأ الباحث التمرينات الواردة في كتاب اللغة العربية بجزأيه قراءة متأنية.

٢ تعامل الباحث مع التمرين الذي يحتوي أكثر من مطلب واحد، يعدُّ كل مطلب سؤالاً مستقلاً.

٣ - حلل الباحث تمرينات كتاب اللغة العربية في ضوء أداة البحث المعيار التقويمي(تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي) المعتمد لهذا الغرض.

٤ - بعد قراءة كل تمرين وتحليله يضع الباحث اشارة تحت الفعل السلوكي الاداني الذي يمثل مستوى محدداً من المستويات الستة لمجال مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

٥ - يُدرج الباحث البيانات التي تم رصدها في جداول خاصة؛ لمعالجتها إحصائياً، واستخدامها في عرض النتائج التي يتوصل اليها البحث الحالي .

ثامناً - الوسائل الإحصائية Statistical Equations:

١. النسبة المئوية:

استعمل الباحث النسبة المئوية، كوسيلة حسابية، لحساب صفحات الكتاب بوحداته وتمريناته وحساب نسبة التكرارات الخاصة بتمرينات كتاب اللغة العربية، ثم تحويل التكرارات في كل مستوى من مستويات المعيار التقويمي المعتمد في البحث الحالي إلى نسبة مئوية، لتتوصل إلى معرفة القيمة النسبية لكل مستوى من المستويات الستة لمجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{المجموع الجزئي}}{\text{المجموع الكلي}} \times ١٠٠$$

٢. معادلة مربع كا٢ (X^2) (Chi -Square Equation X^2):

استعملت لتعرف نسبة اتفاق السادة المحكمين على فقرات استبانات الدراسة التي عرضت عليهم.

$$X^2 = \Sigma \frac{(F0 - Fe)^2}{Fe}$$

إذ إنّ:

X^2 : مربع كاي.

Σ : المجموع .

F0 : التكرار الملاحظ.

Fe : التكرار المتوقع (عبد الرحمن، والصافي،٢٠٠٥، ص٢٦٤).

٣. معادلة كوبر (Cooper) لحساب ثبات الأداة :

$$r = \frac{NP}{NP + NNP}$$

حيث ان:

NP = عدد مرات الاتفاق.

NNP- عدد مرات عدم الاتفاق (Cooper,1974, p.27).

٤. الوسط الحسابيّ :

استعمل لحساب: المتوسط العام للتمثيل النسبي المقترح من السادة المحكمين لكل مستوى من مستويات المعيار المعتمد في البحث الحالي(مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم) .

$$م = \frac{مجـ س}{ن}$$

إذ إنّ :

م : المتوسط الحسابيّ.

مجـ س : مجموع القيم.

ن : عدد القيم (أبو النيل،١٩٨٧، ص١٠٢) .

الفصل الرابع

نتائج البحث

أولاً- عرض النتائج

ثانياً – تفسير النتائج ومناقشتها

ثالثاً – الاستنتاجات

رابعاً – التوصيات

خامساً - المقترحات

المقدمة:

يتضمن الفصل الحاليّ عرضاً شاملاً لنتائج البحث، التي تم التوصل إليها، وفقاً لسؤاله، وتفسيراً علمياً للنتائج ومناقشتها، وعدداً من الاستنتاجات التي تم التوصل إليها، وعدداً من التوصيات والمقترحات، وكما يأتي:

أولاً- عرض النتائج :

ولتحقيق هدف البحث أرتأى الباحث عرض النتائج ، حسب جزئي كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وعلى النحو الآتي:

١- عرض نتائج الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦ :

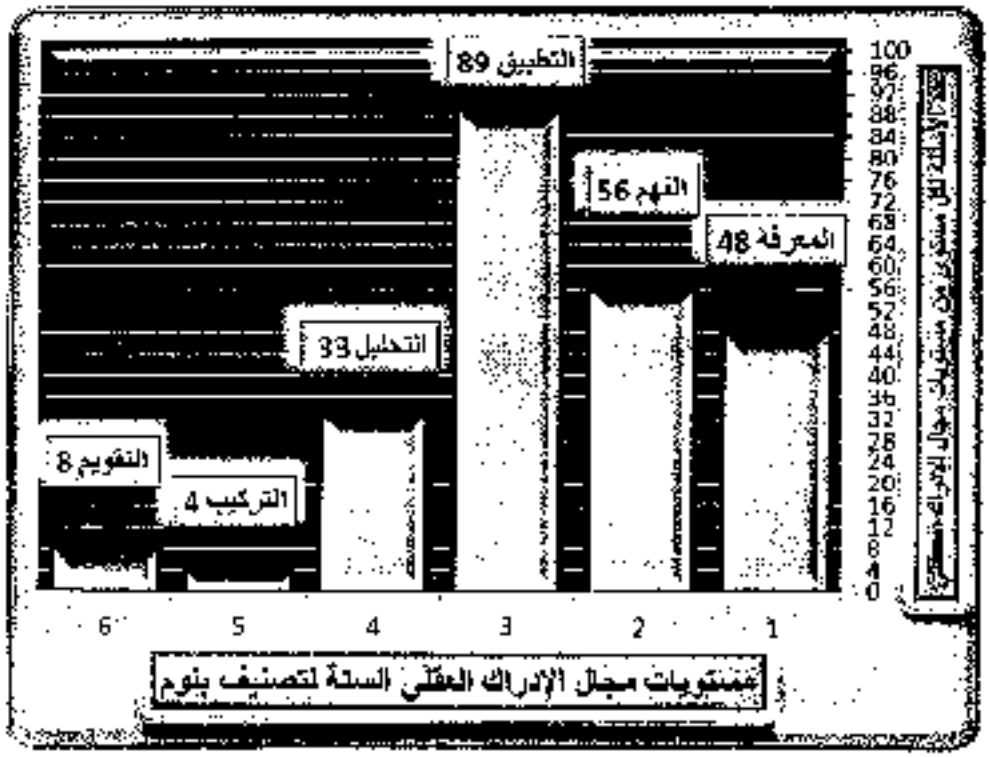
أرتأى الباحث عرض نتائج الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط على النحو الآتي:

أ- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحو إجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط والبالغ عددها(١٥٩) تمريناً، و(٢٣٨) سؤالاً، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب تكرارات كل منها على حدة، ظهر ان مستوى (التطبيق) قد حصل على المرتبة الأولى بعدد أسئلة الكتاب؛ فقد حصل على(٨٩) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٣٧.٣٩%)، وحصل مستوى (الفهم) على المرتبة الثانية؛ فقد حصل على (٥٦) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٢٣,٥٣%)، وحصل مستوى (المعرفة) على المرتبة الثالثة؛ فقد حصل على(٤٨) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٢٠,١٦%)، وقد حصل مستوى (التحليل) على المرتبة الرابعة؛ فقد حصل على(٣٣) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة(١٣.٨٦%)، وحصل مستوى التقويم على المرتبة الخامسة؛ فقد حصل على(٨) أسئلة من تمرينات الكتاب وبنسبة (٣,٣٦)، في حين حصل مستوى التركيب على المرتبة السادسة والاخيرة؛ فقد حصل على (٤) أسئلة من تمرينات الكتاب وبنسبة (١,٧)، وكما مبين في الشكل(١) والجدول(١٠).

شكل(١)

يبين عدد الأسئلة التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، والتي تضمنتها تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط



جدول(١٠)

مستويات مجال الإدراك العقلي ورتبها وعدد أسئلة التمرينات التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي

المستوى	الرتبة	عدد أسئلة التمرينات	النسبة المئوية
المعرفة	الثالثة	٤٨	%٢٠,١٦
الفهم	الثانية	٥٦	%٢٣,٥٣
التطبيق	الأولى	٨٩	%٣٧,٣٩
التحليل	الرابعة	٣٣	%١٣,٨٦
التركيب	السادسة	٤	%١,٧
التقويم	الخامسة	٨	%٣,٣٦
المجموع	٦	٢٣٨	%١٠٠

ب- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحوٍ مفصل:

بلغ عدد تمرينات الوحدة الأول(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٧) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثانية(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٣) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثالثة(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الرابعة(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٣) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الخامسة(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٩) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة السادسة (١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(١٨) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة السابعة(١٥) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢١) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثامنة(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢١) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة التاسعة(١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٨) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة العاشرة (١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لوحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستوياتها المعرفية ونسبها المئوية:

الوحدة الأول: بلغ عدد تمريناتها(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٧) سؤلاً، حصل مستوى(الفهم) فيها على(١٠) أسئلة بنسبة(٣٧,٠٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(٨) أسئلة بنسبة(٢٩,٦٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيها على(٨) أسئلة بنسبة(٢٩,٦٣%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة (٣,٧٠%)، أما مستويا التركيب والتقويم فلم يكن لهما تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة الثانية: بلغ عدد تمريناتها(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها (٢٣) سؤلاً، حصل مستوى(التطبيق) فيها على(٩) أسئلة بنسبة(٣٩,١٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على(٦) أسئلة بنسبة(٢٦,١%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيها على(٥) أسئلة بنسبة(٢١,٧٣%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٣) أسئلة بنسبة (١٣,٠٤%)، أما مستويا التركيب والتقويم فلم يكن لهما أي تمثيل في هذه الوحدة.

الوحدة الثالثة: بلغ عدد تمريناتها(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيها على(١١) سؤالاً، بنسبة(٤٥,٨٢%). وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(٤) أسئلة بنسبة(١٦,٦٧%)، وحصل مستوى(الفهم) فيها على (٤) أسئلة بنسبة(١٦,٦٧%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٣) أسئلة بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,١٧%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,١٧%).

الوحدة الرابعة: بلغ عدد تمريناتها(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٣) سؤالاً، حصل مستوى (الفهم) فيها على (٩) أسئلة بنسبة (٣٩,١٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على(٧) أسئلة بنسبة(٣٠,٤٣%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيها على (٣) أسئلة بنسبة(١٣,٠٤%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (٨,٧٠%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(٨,٧٠%)، أما مستوى (التركيب) فلم يكن له أي تمثيل في هذه الوحدة.

الوحدة الخامسة: بلغ عدد تمريناتها(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٩) سؤالاً حصل مستوى (التطبيق) فيها على (١٤) سؤالاً بنسبة (٤٨,٢٨%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على(٧) أسئلة بنسبة(٢٤,١٤%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (٥) أسئلة بنسبة (١٧,٢٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (٣) أسئلة بنسبة (١٠,٣٤%)، أما مستويا التركيب والتقويم فلم يكن لهما تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة السادسة: بلغ عدد تمريناتها(١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(١٨) سؤالاً حصل مستوى(المعرفة) فيها على(٦) أسئلة بنسبة (٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على(٦) أسئلة بنسبة (٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على (٤) أسئلة بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(١١,١٢%)، أما مستويا التركيب والتقويم فلم يكن لهما تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة السابعة: بلغ عدد تمريناتها(١٥) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢١) سؤالاً حصل مستوى (التطبيق) فيها على (٧) أسئلة بنسبة (٣٣,٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على (٦) أسئلة بنسبة (٢٨,٦%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (٤) أسئلة بنسبة (١٩%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (٢) سؤالين بنسبة (٩,٥%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,٨%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,٨ %).

الوحدة الثامنة: بلغ عدد تمريناتها(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢١) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيها على(٨) أسئلة بنسبة (٣٨%)، وحصل مستوى(الفهم) فيها على (٥) أسئلة بنسبة (٢٣,٨%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(٣) أسئلة بنسبة (١٤,٣%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (٣) أسئلة بنسبة (١٤,٣%)، وحصل مستوى (التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٨) وحصل مستوى (التقويم) فيها على (١) سؤال واحد بنسبة (٤,٨) .

الوحدة التاسعة: بلغ عدد تمريناتها(١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٨) سؤالاً حصل مستوى (التطبيق) فيها على (١١) سؤالاً بنسبة (٣٩,٣%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على(٩) أسئلة بنسبة(٣٢,١%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيها على (٤) أسئلة بنسبة (١٤,٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على (٤) أسئلة بنسبة (١٤,٣%)، أما مستويا التركيب والتقويم فلم يكن لهما تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة العاشرة: بلغ عدد تمريناتها(١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، حصل مستوى (المعرفة) فيها على (٨) أسئلة بنسبة (٣٣,٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على (٨) أسئلة بنسبة (٣٣,٣%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (٣) أسئلة بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى (التقويم) فيها على (٣) أسئلة بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى(الفهم) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٢%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,٢ %)، والجدول(١١) يوضح ما تم ذكره آنفاً.

جدول(١١)

يوضح وحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

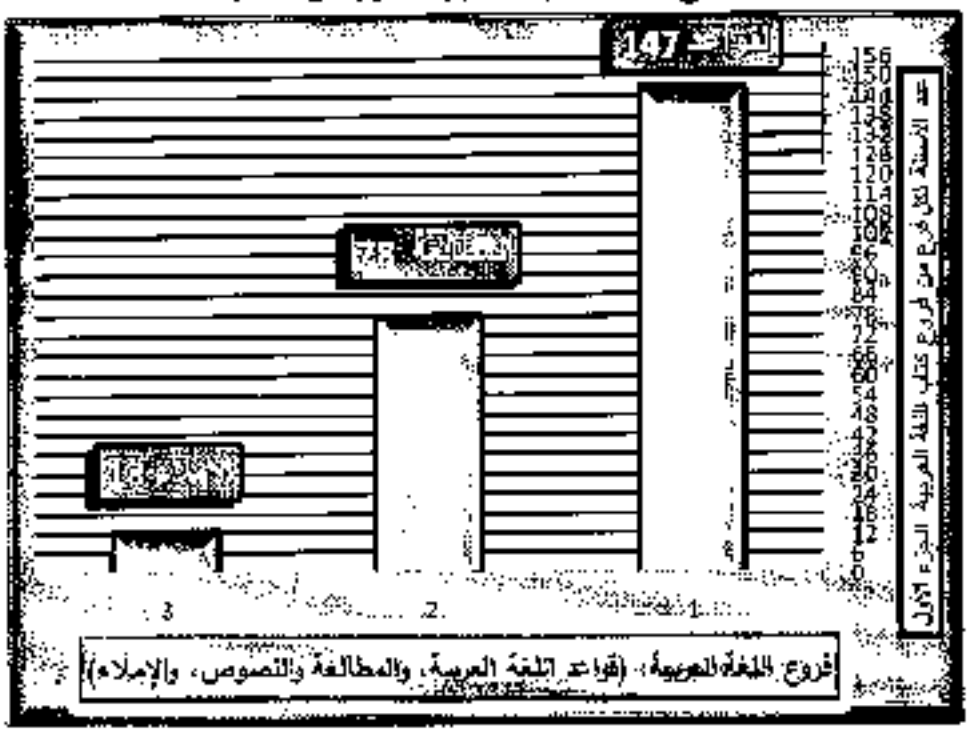
الوحدات	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد أسئلة التمرينات	النسبة المئوية	مستويات المجال المعرفي											
					المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
الأولى (من نعم الله تعالى)	١٧	١٠,٦٩١ %	٢٧	١١,٣٤ %	٨	٢٩,٦٢ %	١٠	٣٧,٠٤ %	٨	٢٩,٦٢ %	١	%٣,٧٠	٠	%٠	١	%٠
الثانية (طلب العلم)	١٧	١٠,٩٩١ %	٢٣	٩,٦٦ %	٥	٢١,٧٣ %	٦	٢٦,١ %	٩	٣٩,١٣ %	٣	١٣,٠٤ %	٠	%٠	٠	%٠
الثالثة (من علمائنا)	١٦	١٠,٠٦٢ %	٢٤	١٠,٠٨ %	٤	١٦,٦٧ %	٤	١٦,٦٧ %	١٦	٦٦,٦٧ %	٣	%١٢,٥	١	٤,١٧ %	٦	١,٤٧
الرابعة (لم القراءة)	١٧	١٠,٦٩ %	٢٣	٩,٦٦ %	٣	١٣,٠٤ %	٩	٣٩,١٣ %	٧	٣٠,٤٧ %	٢	%٨,٧٠	٠	%٠	٢	٨,٧٠ %
الخامسة (وإنك لعلى خلق عظيم)	١٦	١٠,٠٦٢ %	٢٩	١٢,١٨ %	٣	١٠,٣٤ %	٧٠	٢٠,٦٩ %	١٤	٤٨,٢٨ %	٤	١٣,٨٠ %	٠	%٠	٠	%٠
السادسة (المظاهر الخادعة)	١٢	٨,١٨٠ %	١٨	٧,٥٦ %	٦	٣٣,٣٣ %	٤	٢٢,٢٢ %	٦	٣٣,٣٣ %	٢	١١,١٢ %	٠	%٠	٠	%٠
السابعة (التسامح والتلوث السمعي	١٠	٦,٤٣٣ %	١١	٤,٦٢ %	٤	%١٩	٦	٢٨,٦ %	٧	٣٣,٣ %	٢	%٩,٥	١	٤,٨ %	١	%٤,٨
الثامنة (وهذا نصيبي)	١٦	١٠,٠٦ %٢	٢١	٨,٨٢ %	٣	١٤,٢ %	٥	٢٣,٨ %	٨	%٣٨	٣	%١٤,٢	١	٤,٨ %	١	%٤,٨
التاسعة (معركة المرأة)	١٣	٨,٩٦٠ %	٢٨	١١,٨ %	٤	١٤,٢ %	٤	١٤,٢ %	١٦	٥٧,١ %	٩	%٣٢,١	٠	%٠	٠	%٠
العاشرة (لكنه ومر وجوده)	١٩	١١,٩٦٩ %	٢٤	١٠,١٠٨ %	٨	٣٣,٣ %	١	%٤,٢	٨	٣٣,٣ %	٣	%١٢,٥	١	٤,٢ %	٣	١٢,٥ %
		%		%		%		%		%		%		%		%

ج- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية بحسب فروعها المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحو إجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط والبالغ عددها(١٥٩) تمريناً، و(٢٣٨) سؤالاً وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب تكرارات كل منها على حدة، ظهر أن فرع (قواعد اللغة العربية) قد حصل على المرتبة الأولى بعدد تمرينات الكتاب وأسئلته؛ إذ بلغ عدد تمريناته(٩١) تمريناً بنسبة (٥٧,٢%)، وبلغ عدد أسئلته (١٤٧) سؤالاً بنسبة (٦١,٧٦٤%)، وحصل فرع (المطالعة والنصوص) على المرتبة الثانية؛ إذ بلغ عدد تمريناته (٥٨) تمريناً بنسبة (٣٦,٥%)، وبلغ عدد أسئلته (٧٨) سؤالاً بنسبة (٣٢,٧٧٣%)، وحصل فرع (الإملاء) على المرتبة الثالثة والاخيرة بعدد اسئلة الكتاب؛ فقد بلغ عدد تمريناته (١٠) تمريناً بنسبة (٦,٣%)، وبلغ عدد أسئلته (١٣) سؤالاً بنسبة (٥,٤٦٣%)، وكما مبين في الشكل(٢) والجدول(١٢).

شكل(٢)

يبين ترتيب فروع كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط بحسب عدد الأسئلة التي حصل عليها كل فرع ضمن تمرينات الجزء الأول من الكتاب



جدول (١٢)

يوضح فروع كتاب اللغة العربية وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي

الفرع	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد أسئلة التمرينات	النسبة المئوية	مستويات المجال المعرفي											
					المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
[illegible]	٥٨	٣٦,٥ %	٧٨	٣٢,٧ %٨	٢١	٢٦,٩٠ %	٣٥	٤١,٩٠ %	١٠	١٢,٨٢ %	٣	٣,٨٥ %	٢	٢,٥٦ %	٧	٨,٩٧ %
[illegible]	٩١	٥٧,٢ %	١٤٧	٦١,٧ %٥	٢١٠	١٦,٣٣ %	١٧	١١,٥٦ %	٧٣٠	٤٩,٦٦ %	٣٠	٢٠,٤ %١	٢	١,٣٦ %	١	٠,٦٨ %
[illegible]	١٠	%٦,٣	١٣	٥,٤٧ %	٣	٢٣,٠٨ %	٤	٣٠,٧٧ %	٦	٤٦,١٥ %	٠	% ٠	٠	% ٠	٠	%٠
المجموع	١٥٩	%١٠٠	٢٣٨	%١٠٠	٢٤	٢٠,١٧ %	٥٦	٢٣,٥٣ %	٨٩	٣٧,٣٩ %	٣٣	١٣,٨ %٧	٤	١,٦٨ %	٨	٣,٣٦ %

د- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية بحسب فروعها المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي في كل وحدة من وحدات الكتاب بنحو تفصيلي:

الوحدة الأول: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٣) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٤٨,٤٦%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٤) أسئلة بنسبة (٣٠,٧٧%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٣) أسئلة بنسبة (٢٣,٠٨%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٧,٦٩%)، ولم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة .

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٥) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٨) أسئلة، حصل مستوى(الفهم) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٦٢,٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(٢٥%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١٢,٥%)، في حين لم تحصل مستويات (التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة .

أما فرع (الإملاء) فقد حصل على المرتبة الثالثة والاخيرة في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٥) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٦) أسئلة، حصل مستوى (المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٣٣,٣٤%)، في حين لم تحصل مستويات(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة.

الوحدة الثانية: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٢) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(١٧) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على(٩) أسئلة بنسبة(٥٢,٩٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(١٧,٦٥%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على (٣) أسئلة بنسبة(١٧,٦٥%)، حصل مستوى(الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١١,٧٦%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيها على أي نسبة.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٥) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٦) أسئلة، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٤) أسئلة بنسبة(٦٦,٦٧%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(٣٣,٣٣%)، في حين لم تحصل مستويات (التطبيق) و(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة، ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي نسبة في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة الثالثة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٥) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(١٠) أسئلة بنسبة(٦٦,٦٧%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٣) أسئلة بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٦,٦٦%)، وحصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٦,٦٦%)، في حين لم يحصل مستويا(الفهم) و(التركيب) فيه على أي نسبة.

يليه فرع(المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، حصل مستوى (الفهم) فيه على (٤) أسئلة بنسبة (٤٤,٤٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٣٣,٣٤%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(١١,١١%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١١,١١%)، في حين لم يحصل مستوى(التقويم) فيه على أي نسبة.

ولم يحصل فرع(الإملاء) على أي نسبة .

الوحدة الرابعة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٢) سؤالاً، حصل مستوى(الفهم) فيه على(٦) أسئلة بنسبة (٥٠%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(١٦,٦٧%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٦,٦٧%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٨,٣٣%)، حصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٨,٣٣%)، في حين لم يحصل مستوى(التركيب) فيه على أي نسبة .

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٣) أسئلة، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة (٣٣,٣٤%)، في حين لم تحصل مستويات (المعرفة) و(التحليل) و(التركيب) فيه على أي نسبة .

وحصل فرع (الإملاء) على المرتبة الثالثة والاخيرة في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٥) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٨) أسئلة، حصل مستوى(التطبيق) فيه على (٤) أسئلة بنسبة (٥٠%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٢٥%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٥%)، في حين لم تحصل مستويات(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة .

الوحدة الخامسة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٢) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(١٩) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (١٢) سؤالاً بنسبة (٦٣,١٦%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٢٦,٣١%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (١٠,٥٣%)، في حين لم تحصل مستويات(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٤) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٠) أسئلة، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٥) أسئلة بنسبة (٥٠%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(١٠%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي نسبة .

الوحدة السادسة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٣) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٦) أسئلة بنسبة(٤٦,١٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٢٣,٠٥%)، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٥,٤٠%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٥,٤٠%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٥) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٥) أسئلة، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٦٠%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٤٠%)، في حين لم تحصل مستويات (التطبيق) و(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي نسبة.

الوحدة السابعة: حصل فرع(قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٤) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٣٥,٧١%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٤) أسئلة بنسبة(٢٨,٥٧%)، وحصل مستوى(الفهم) فيه على (٢) سؤالين بنسبة(١٤,٢٩%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٤,٢٩%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٧,١٤%)، ولم يحصل مستوى(التقويم) فيه على أي نسبة .

يليه فرع(المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٧) أسئلة، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٤) أسئلة بنسبة(٥٧,١٤%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٨,٥٧%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(١٤,٢٩%)، في حين لم تحصل مستويات(المعرفة) و(التحليل) و(التركيب) فيه على أي نسبة، ولم يحصل فرع (الإملاء)على أي نسبة .

الوحدة الثامنة: حصل فرع(قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٢) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (٨) أسئلة بنسبة (٦٦,٦٧%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٦,٦٧%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٨,٣٣ %)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٨,٣٣%)، في حين لم يحصل مستويا(الفهم والتقويم) فيه على أي نسبة.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٥) أسئلة بنسبة (٥٥,٥٦%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(١١,١١%)، وحصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١١,١١%)، في حين لم يحصل مستويا(التطبيق) و(التركيب) فيه على أي نسبة .

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي نسبة.

الوحدة التاسعة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية)على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٢٣) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (١١) سؤالاً بنسبة (٤٧,٨٣%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٨) أسئلة بنسبة(٣٤,٧٨%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٣) أسئلة بنسبة (١٣,٠٤%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٣٥%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب والتقويم) فيه على أي نسبة .

يليه فرع(المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٤) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٥) أسئلة، حصل مستوى (الفهم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٦٠%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٢٠%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٢٠%)، في حين لم تحصل مستويات(التطبيق) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي نسبة، ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي نسبة.

الوحدة العاشرة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١١) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(١٥) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (٨) أسئلة بنسبة (٥٣,٣٣%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٤) أسئلة بنسبة (٢٦,٦٧%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على (٣) أسئلة بنسبة (٢٠%)، في حين لم تحصل مستويات (الفهم)، و(التركيب)، و(التقويم) فيه على أي نسبة.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٤) أسئلة بنسبة (٤٤,٤٤%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على (٣) أسئلة بنسبة (٣٣,٣٤%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة (١١,١١%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١١,١١%)، في حين لم يحصل مستويا(التطبيق) و (التحليل) فيه على أي نسبة.

ولم يحصل فرع(الإملاء) على أي نسبة.

وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لفروع كتاب اللغة العربية التي تم تحديدها في البحث الحالي وعدد تمريناتها وأسئلتها ومستوياتها المعرفية(مجال الإدراك العقلي) وفقاً لتصنيف بلوم ونسبها المئوية في كل وحدة من وحدات الكتاب، وكما موضح في الجدول(١٣).

جدول(١٣)

يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

الوحدة الدراسية	الفرع	التكرار	النسبة المئوية	نسبة المئوية	مستويات المجال المعرفي: المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأولى من نعم الله	[illegible]	٥	٢٩,٤١	٢٨,٥٧	٢	٧٠	٥	٢٧,٨	١	١٧,٣	١	٠	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	٧	٤١,١٨	٤٨,١٥	٤	٣١,٧٩	٣	٢٣,٠٨	٣	٤٨,٥٦	١	٧,٦٩	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	٤	٢٣,٥٣	٢٣,٣٣	٢	٣٣,٣٣	٢	٣٣,٣٣	٢	٣٣,٣٤	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٧	١٠٠	٢٢	٨	٣٦,٣٦	١٠	٢٧,٠٣	٦	١٦,٢٢	٢	٥,٤١	٠	٠	٠	٠
الثانية طلب العلم	[illegible]	٣	١٩,٤١	٢٣,٠٨	٢	٣٣,٣٣	١	١٦,٦٧	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	١٢	٧٠,٥٩	٧٣,٩١	٣	١٧,٦٥	٣	١١,٧٦	٣	٥٢,٩٤	٣	١٧,٦٥	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	٢	١٠	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٧	١٠٠	٢٣	٥	٢٩,٤١	٤	٢٣,٥٣	٣	١٧,٦٥	٣	١٧,٦٥	٠	٠	٠	٠
الثالثة من عقدنا	[illegible]	٧	٤٢,٧٥	٩	٣	٣٩,٩	٤	٢٣,٥٢	١	١٤,٢٩	٠	٠	١	١٤,٢٩	٠	٠
	[illegible]	٩	٥٩,٢٥	١٥	١	٥,٢٦	٥	٢٦,٣٢	١٠	٣٣,٣٣	٢	٢٦,٦٧	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٦	١٠٠	٢٤	٤	٢٥	٩	٢٥	١١	٣٣,٣٣	٢	١٣,٣٣	١	٦,٢٥	٠	٠
الرابعة نعم للقراءة	[illegible]	٦	٣٥,٢٩	٣	١	١٢	٤	٠	١	٣٣,٣٣	٠	٠	٠	٠	١	٣٣,٣٣
	[illegible]	٦	٣٥,٢٩	١٢	٢	٣٣,٣٣	١	٨,٣٣	٢	١٦,٦٧	٢	١٦,٦٧	٠	٠	١	٨,٣٣
	[illegible]	٥	٢٩,٤١	٨	٢	٢٥	٣	٣٧,٥	١	١٢,٥	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٧	١٠٠	٢٣	٥	٢١,٧٤	٨	٣٤,٧٨	٤	١٧,٣٩	٢	٨,٧٠	٠	٠	١	٤,٣٥
الخامسة وقد نعلى ظهر عقله	[illegible]	٤	٢٥	١٠	١	٢٥,٦٨	٢	٢٠	٢	٢٠	١	٢٥	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	١٣	٧٥	١١	٢	٢٩,٤٢	٥	٤٥,٤٥	٣	٢٧,٢٧	١	٩,٠٩	٠	٠	٠	٠
	[illegible]	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٧	١٠٠	٢١	٣	١٤,٢٩	٧	٣٣,٣٣	٥	٢٣,٨١	١	٤,٧٦	٠	٠	٠	٠

جدول(١٣)

يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

	الفرع		النسبة المئوية		النسبة الجزئية	تعرفة		فهم		تطبيق		تحليل		تركيب		تقويم	
						عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
المنشأة العظام الكومة		٥	٣٨,٤٦	٥	٣٧,٨	٣	٦٠	٢	٤٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		١٣	٦١,٥٤	١٣	٧١,٢	٢	٢٢,٢٥	٢	١٨,٤٠	٢	٤٦,١٥	٢	١٥,١٠	٠	٠	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٣	١٠٠	١٥	١٠٠	٥	٣٣,٣٣	٤	٢٢,٢٢	٢	٣٣,٣٣	١	١١,١٢	٠	٠	٠	٠
طمأنينة الصباح والتفاؤل المسلي		٦	٤٠	٧	٣٤,٣	٠	٠	٤	٥٧,١٤	٢	١٨,٥٧	٠	٠	٠	٠	١	١٤,٢٩
		٩	٦٠	١٤	٦٥,٧	٤	٢٨,٥٧	٢	١١,٢٩	٣	٣٥,٧١	٢	١٤,٢٩	١	٧,١٤	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٥	١٠٠	٢١	١٠٠	٤	١٩,٠٥	٦	٢٨,٥٧	٥	٣٣,٣٣	٢	١٣,٣٣	١	٦,٦٧	١	٦,٦٧
الكلمة وطنا وحبيب		٨	٥٠	٩	٤٧,٨٦	٢	٢٦,٢٢	٤	٥٥,٥٦	٠	٠	١	١١,١١	١	٠	١	١١,١١
		٨	٥٠	١٠	٥٢,١٤	١	٨,٣٣	٠	٠	٨	٦٦,٦٧	٣	٢٥,٠٠	١	٨,٣٣	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٦	١٠٠	١٩	١٠٠	٣	١٤,٢٩	٤	٢٢,٢٢	٨	٣٨,٠٩	٤	٢٢,٢٢	٢	٩,٥٢	١	٤,٧٦
الكلمة مزرعة للعراة		٤	٢٠,٧٧	٨	١٧,٨٦	١	١٠	٢	٦٠	٠	٠	١	٢٠	٠	٠	٠	٠
		٩	٦٩,٢٣	٢٣	٨٢,١٤	٣	١٣,٠٤	١	٤,٣٥	١١	٤٧,٨٣	٨	٣٤,٧٨	٠	٠	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٣	١٠٠	٢٨	١٠٠	٤	١٥,٣٨	٣	١٣,٣٦	١١	٣٥,٤٨	٩	٣٠,٠٠	٠	٠	٠	٠
نظرة نقد رمز وجوفا		٨	١٤,١٤	٩	٣٧,٥	٤	١٤,١٤	٣	١٦,٦٦	٠	٠	٠	٠	١	١١,١١	٣	٣٣,٣٥
		١٦	٥٧,٨٦	١٥	٦٢,٥	٤	٢٦,٦٧	٠	٠	٣	٤٣,٣٣	٣	٢٠	٠	٠	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٩	١٠٠	٢٤	١٠٠	٨	٣٣,٣٣	٣	١٦,٦٧	٣	٣٣,٣٣	٣	١٦,٦٧	١	٥,٥٦	٣	١٢,٥

هـ- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، ومقارنة تمثيلها النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم مع التمثيل النسبي المطلوب لها وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي(ملحق٧) بنحو اجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب التمثيل النسبي لكل مستوى منها ومقارنته بالتمثيل النسبي المطلوب والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي بنحو اجمالي لتمرينات الكتاب.

ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة) قد بلغ (٢٠,١٦%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل على تمثيل نسبي قدره (٢٣,٥٣%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو مقارب للتمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) على تمثيل نسبي قدره (٢٧.٣٩%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) على تمثيل نسبي قدره (١٣,٨٦%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو مقارب للتمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى (التركيب) على تمثيل نسبي قدره (١,٧%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) على تمثيل نسبي قدره (٣,٣٦%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(٣) والجدول(١٤).

الشكل(٣)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الكتاب والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.

جدول(١٤)

يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الكتاب وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات الجزء الأول من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%٢٠,١٦	%٢٤	أدنى
الفهم	%٢٣,٥٣	%٢٣	متقارب
التطبيق	%٣٧,٣٩	%٢٢	أعلى
التحليل	%١٣,٨٦	%١٣	متقارب
التركيب	%١,٧	%١٢	أدنى
التقويم	%٣,٣٦	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

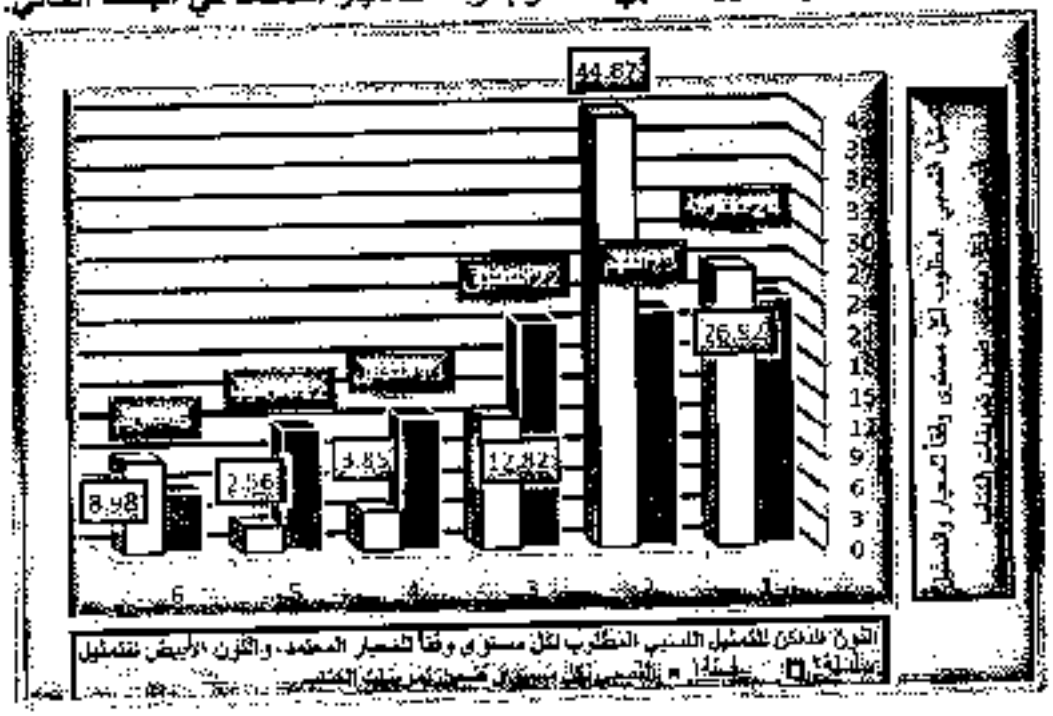
و- عرض نتائج تحليل تمرينات فروع كتاب اللغة العربية المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) كل على حدة، ومقارنة تمثيلها النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم مع التمثيل النسبي المطلوب لها وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي(ملحق٧) بنحو تفصيلي:

بعد تحليل تمرينات فروع كتاب اللغة العربية المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) كل على حدة، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب التمثيل النسبي لكل مستوى منها ومقارنته بالتمثيل النسبي المطلوب لها والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي، اظهرت النتائج ما يأتي:

فرع المطالعة والنصوص: ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (٢٦,٩٢%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (٤٤,٨٧%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (١٢,٨٢%)، وهو ادنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (٣,٨٥%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (٢,٥٦%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (٨,٩٨%)، وهو أعلى من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(٤) والجدول(١٥).

الشكل(٤)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات المطالعة والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(١٥)

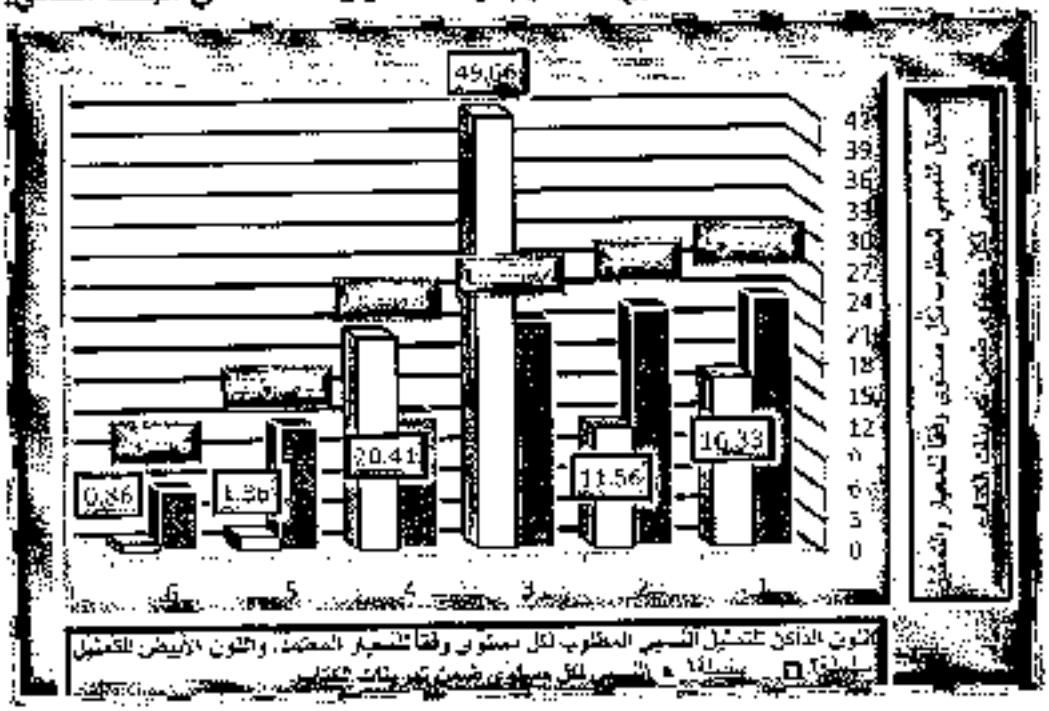
يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات المطالعة وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقا لما تقيسه تمرينات المطالعة من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%٢٦,٩٢	%٢٤	أعلى
الفهم	%٤٤,٨٧	%٢٣	أعلى
التطبيق	%١٢,٨٢	%٢٢	أدنى
التحليل	%٣,٨٥	%١٣	أدنى
التركيب	%٢,٥٦	%١٢	أدنى
التقويم	%٨,٩٨	%٦	أعلى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

فرع القواعد: ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (١٦,٣٣%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (١١,٥٦%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (٤٩,٦٦%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (٢٠,٤١%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (١,٣٦%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠,٦٨%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(٥) والجدول(١٦).

الشكل(٥)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات القواعد والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(١٦)

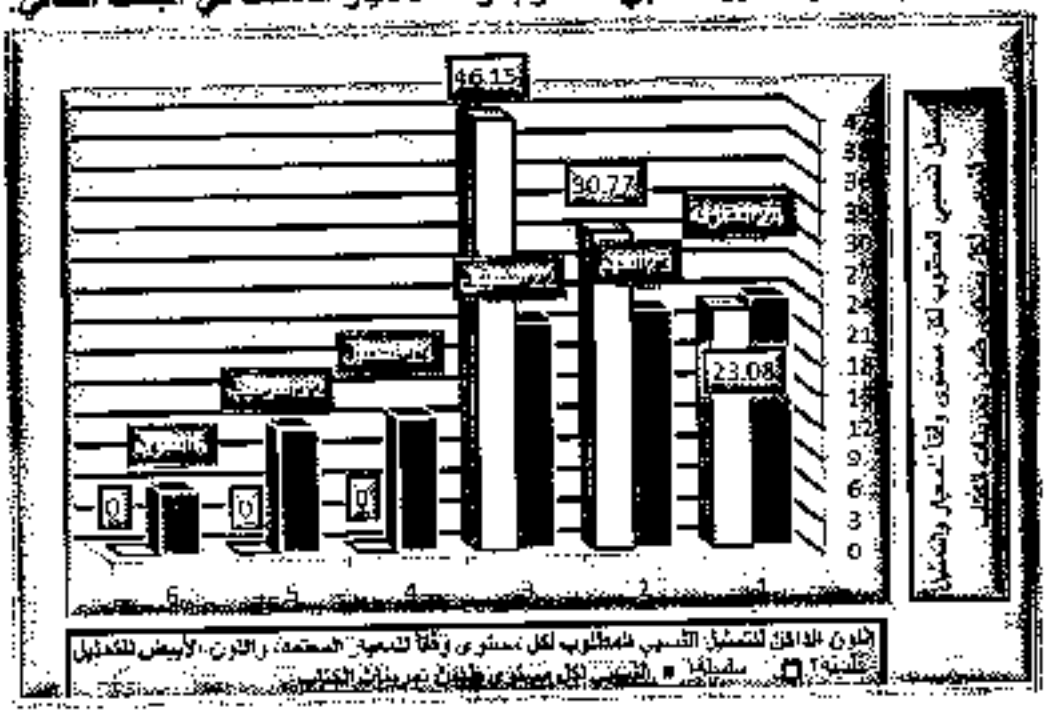
يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات القواعد وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات القواعد من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%١٦,٣٣	%٢٤	أدنى
الفهم	%١١,٥٦	%٢٣	أدنى
التطبيق	%٤٩,٦٦	%٢٢	أعلى
التحليل	%٢٠,٤١	%١٣	أعلى
التركيب	%١,٣٦	%١٢	أدنى
التقويم	%٠,٨٦	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

فرع الإملاء : ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (٢٣,٠٨%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بقليل من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (٣٠,٧٧%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (٤٦,١٥%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(٦) والجدول(١٧).

الشكل(٦)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(١٧)

يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقا للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%٢٣,٠٨	%٢٤	أدنى بقليل
الفهم	%٣٠,٧٧	%٢٣	أعلى
التطبيق	%٤٦,١٥	%٢٢	أعلى
التحليل	% ٠	%١٣	أدنى
التركيب	% ٠	%١٢	أدنى
التقويم	% ٠	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

٢- عرض نتائج الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ-٢٠١٦ :

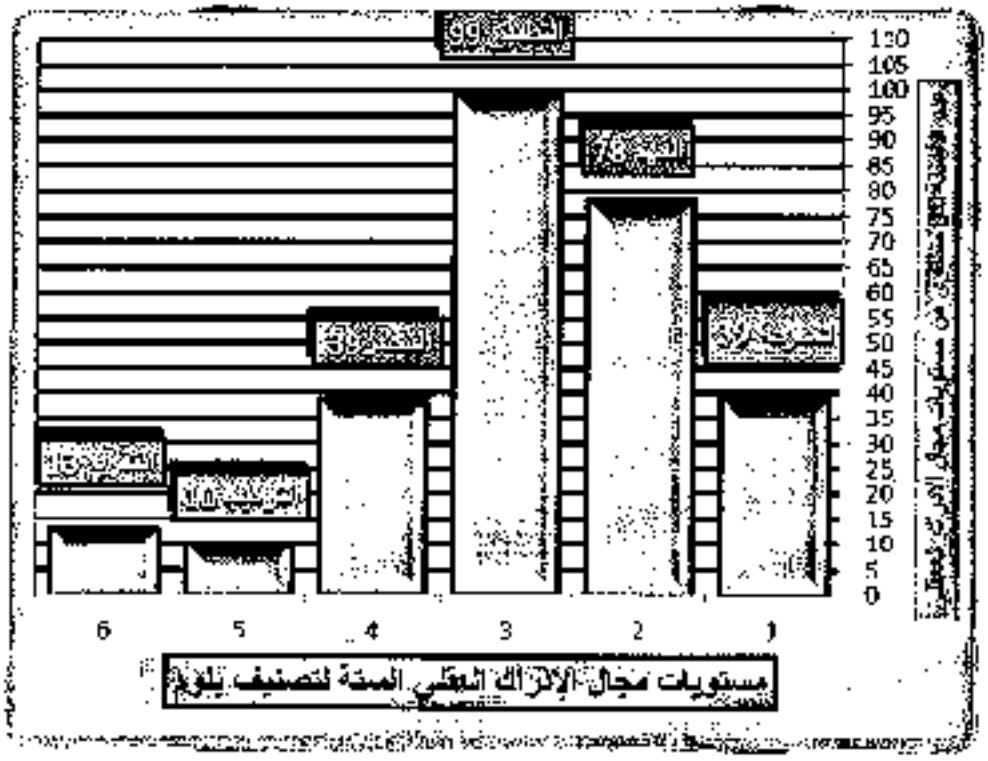
أرتأى الباحث عرض نتائج الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط على النحو الآتي:

أ- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحو إجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط والبالغ عددها(١٦٧) تمريناً، و(٢٧٨) سؤالاً، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب تكرارات كل منها على حدة، ظهر ان مستوى (التطبيق) قد حصل على المرتبة الأولى بعدد أسئلة الكتاب؛ فقد حصل على(٩٩) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٣٥,٦١%)، وحصل مستوى (الفهم) على المرتبة الثانية؛ فقد حصل على (٧٨) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٢٨,٠٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) على المرتبة الثالثة؛ فقد حصل على(٣٩) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (١٤,٠٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) على المرتبة الثالثة أيضاً مشاركة مع مستوى (المعرفة)؛ فقد حصل على(٣٩) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة(١٤,٠٢%)، وحصل مستوى التقويم على المرتبة الرابعة؛ فقد حصل على(١٣) سؤالاً من تمرينات الكتاب وبنسبة (٤,٧)، في حين حصل مستوى التركيب على المرتبة الخامسة والاخيرة؛ فقد حصل على (١٠) أسئلة من تمرينات الكتاب وبنسبة (٣,٦)، وكما مبين في الشكل(٧) والجدول(١٨).

شكل(٧)

يبين عدد الأسئلة التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم،
والتي تضمنتها تمرينات الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط



جدول(١٨)

مستويات مجال الإدراك العقلي ورتبها وعدد أسئلة التمرينات التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي

المستوى	الرتبة	عدد أسئلة التمرينات	النسبة المئوية
المعرفة	الثالثة	٣٩	%١٤,٠٢
الفهم	الثانية	٧٨	%٢٨,٠٥
التطبيق	الأولى	٩٩	%٣٥,٦١
التحليل	الثالثة	٣٩	%١٤,٠٢
التركيب	الخامسة	١٠	%٣,٦
التقويم	الرابعة	١٢	%٤,٧
المجموع	٦	٢٧٨	%١٠٠

ب- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحوٍ مفصل:

بلغ عدد تمرينات الوحدة الأول(١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(١٨) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثانية(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٩) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثالثة(٢٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٤٧) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الرابعة(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٨) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الخامسة(٢٤) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٤٧) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة السادسة (١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٥) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة السابعة(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة الثامنة(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٥) سؤالاً، وبلغ عدد تمرينات الوحدة التاسعة(١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٣٥) سؤالاً، وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لوحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستوياتها المعرفية ونسبها المئوية:

الوحدة الأول: بلغ عدد تمريناتها(١٣) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(١٨) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيها على(٨) أسئلة بنسبة(٤٤,٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(٤) أسئلة بنسبة(٢٢%)، وحصل مستوى(الفهم) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(١١,٢%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (١١,٢%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(١١,٢%)، أما مستوى التركيب فلم يكن له تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة الثانية: بلغ عدد تمريناتها(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها (٢٩) سؤالاً، حصل مستوى(الفهم) فيها على(١١) سؤالاً بنسبة(٣٧,٩٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على(٩) أسئلة بنسبة(٣١,٠٣%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على (٦) أسئلة بنسبة(٢٠,٦٩%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (٦,٩٠%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (١) سؤال واحد بنسبة (٣,٤٥%)، أما مستوى التقويم فلم يكن له أي تمثيل في هذه الوحدة.

الوحدة الثالثة: بلغ عدد تمريناتها(٢٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٤٧) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيها على(١٧) سؤالاً، بنسبة(٣٦,١٧%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على(١٢) سؤلاً بنسبة(٢٥,٥%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيها على (١١) سؤلاً بنسبة(٢٣,٤٠%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٤) أسئلة بنسبة (٨,٥١%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(٤,٣%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٢,١٢%).

الوحدة الرابعة: بلغ عدد تمريناتها(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٨) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيها على (١٠) أسئلة بنسبة (٣٥,٧١%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على(٦) أسئلة بنسبة(٢١,٤٣%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيها على (٥) أسئلة بنسبة(١٧,٨٦%)، وحصل مستوى(التحليل) فيها على(٥) أسئلة بنسبة (١٧,٨٦%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(٢) سؤالين بنسبة(٧,١٤%)، أما مستوى التقويم فلم يكن له أي تمثيل في هذه الوحدة.

الوحدة الخامسة: بلغ عدد تمريناتها(٢٤) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٤٧) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيها على (١٤) سؤلاً بنسبة (٢٩,٧٨%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على(١٣) سؤالاً بنسبة(٢٧,٦٦%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (١٠) أسئلة بنسبة (٢١,٢٨%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (٥) أسئلة بنسبة (١٠,٦٤%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(٥) أسئلة بنسبة(١٠,٦٤%)، أما مستوى التركيب فلم يكن له تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة السادسة: بلغ عدد تمريناتها(١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٥) سؤالاً، حصل مستوى (الفهم) فيها على (٩) أسئلة بنسبة (٣٦%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على(٨) أسئلة بنسبة (٣٢%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (٥) أسئلة بنسبة (٢٠%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (٨%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤%)، أما مستوى التحليل فلم يكن له تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة السابعة: بلغ عدد تمريناتها(١٦) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٤) سؤالاً، حصل مستوى (الفهم) فيها على (١١) سؤالاً بنسبة (٤٥,٨٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيها على (٩) أسئلة بنسبة (٣٧,٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على (٣) أسئلة بنسبة(١٢,٥%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة(٤,١٧%)، أما مستويا التحليل والتقويم فلم يكن لهما تمثيلاً في هذه الوحدة.

الوحدة الثامنة: بلغ عدد تمريناتها(١٧) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٢٥) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيها على(١٠) أسئلة بنسبة (٤٠%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على (٦) أسئلة بنسبة (٢٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(٤) أسئلة بنسبة (١٦%)، وحصل مستوى(التركيب) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (٨%)، وحصل مستوى (التقويم) فيها على(٢) سؤالين بنسبة (٨%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على (١) سؤال واحد بنسبة (٤%) .

الوحدة التاسعة: بلغ عدد تمريناتها(١٩) تمريناً وبلغ عدد أسئلتها(٣٥) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيها على (١٤) سؤالاً بنسبة (٤٠%)، وحصل مستوى (التحليل) فيها على(١١) سؤالاً بنسبة(٣١,٤٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيها على (٨) أسئلة بنسبة(٢٢,٨٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة (٢,٨٦%)، وحصل مستوى(التقويم) فيها على(١) سؤال واحد بنسبة (٢,٨٦%)، أما مستوى التركيب فلم يكن له تمثيلاً في هذه الوحدة.

والجدول(١٩) يوضح ما تم ذكره آنفاً.

جدول(١٩)

يوضح وحدات كتاب اللغة العربية وعدد تمريناته وأسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

الوحدات	عدد الدروس	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	مستويات المجال المعرفي											
					المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
الأولى (بيئتنا)	١٣	%٩,٧٨	١٨	%٦,١٧	١	%٢١	٩	١١,٢ %	٨	٤١,١ %	٠	٠	٠	%٠	٢	%١١,٢
الثانية (الإيثار)	١١	%٨,٢٨	٢٩	١٠,١٣ %	١	٣,٤٥ %	١١	٣٧,٩٣ %	٩	٣١,٠٣ %	٦	٢٠,٦٩ %	٢	٦,٩٠ %	٠	%٠
الثالثة (من تراث العرب)	٢١	١٥,٧٩ %	١٧	١٩,٩١ %	١١	٣٢,٤٠ %	١٩	٢٤,٥ %	١٧	٢٩,١٧ %	٤	٨,٥١ %	٢	١,٣ %	١	٢,٩٢
الرابعة (الرحمة بالرعية)	١٢	٩,٠١٨ %	٢٨	١٠,٠٧ %	٥	١٧,٨٦ %	٩	٢١,٤٢ %	١٠	٣٥,٧١ %	٥	١٧,٨٦ %	١	٣,٦١ %	٠	%٠
الخامسة (الأم)	١١	١١,٣٧ %	٢٧	١٩,٩١ %	٢	١٠,٣١ %	١٣	٤٧,٦٦ %	٧	٢٥,٩٢ %	١	٣,٧٠ %	٠	٠	٠	١٠٠,٠٠
السادسة (وقتك حياتك)	١٢	١١,٣٥ %	٢٥	%٨,٩٩	٥	%٢٠	٩	%٣٦	٨	%٣٢	٠	%٠	١	%٤	٢	%٨
السابع (بغداد)	١٢	%١,٠٨	٢١	%٨,٦٣	٣	١٤,٢ %	١١	٥٢,٣٨ %	٦	٢٨,٥ %	٠	%٠	١	٤,٧٦ %	٠	%٠
الثامنة (العفو عند المقدرة)	١٢	٩,٠١٨ %	٢٦	%٨,٤٩	٤	%١٦	٦	%٢٤	١٠	%٤٠	١	%١	٢	%٨	٢	%٨
التاسعة (ميدعونا)	١٢	١١,٧٨ %	٣٥	%١٢,٦	١	٢,٨٥ %	٨	٢٢,٨٥ %	١٤	%٤٠	١١	٣١,٤٢ %	٠	%٠	١	%٢,٨٦

ج- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية بحسب فروعها المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي بنحو إجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الأول من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط والبالغ عددها(١٦٧) تمريناً، و(٢٧٨) سؤالاً، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب تكرارات كل منها على حدة، ظهر أن فرع (قواعد اللغة العربية) قد حصل على المرتبة الأولى بعدد تمرينات الكتاب وأسئلته؛ إذ بلغ عدد تمريناته(٨٨) تمريناً بنسبة(٥٢,٧٠%)، وبلغ عدد أسئلته (١٥٦) سؤالاً بنسبة(٥٦,١١%)، وحصل فرع (المطالعة والنصوص) على المرتبة الثانية؛ إذ بلغ عدد تمريناته(٦٤) تمريناً بنسبة(٣٨,٣٢%)، وبلغ عدد أسئلته (٩٢) سؤالاً بنسبة (٣٣,٠٩%)، وحصل فرع (الإملاء) على المرتبة الثالثة والاخيرة بعدد اسئلة الكتاب؛ فقد بلغ عدد تمريناته (١٥) تمريناً بنسبة (٨,٩٨%)، وبلغ عدد أسئلته (٣٠) سؤالاً بنسبة(١٠,٨%)، وكما مبين في الشكل(٨) والجدول(٢٠).

شكل(٨)

يبين ترتيب فروع كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط بحسب عدد الأسئلة التي حصل عليها كل فرع ضمن تمرينات الجزء الثاني من الكتاب

جدول (٢٠)

يوضح فروع كتاب اللغة العربية وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو إجمالي

الفرع	عدد التمرينات	النسبة المئوية	عدد أسئلة التمرينات	النسبة المئوية	مستويات المجال المعرفي											
					المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
المطالعة والنصوص	٦٤	٣٨,٣٢ %	٩٢	٣٣,٠٩ %	٢٣	%٢٥	٣٨	٤١,٣٠ %	٩	٩,٨٠ %	٢	%٢١,٨٠	٤	٤,١٥ %	١١	١١,٩٥ %
القواعد	٨٨	٥٢,٧٠ %	١٥٦	٥٦,١١ %	١٣	٨,٣٣ %	٢٦	١١,٦٧ %	٨٢	٥٢,٥٩ %	٢٦	١٦,٦٧ %	٩	٥,١٢ %	١	%٠,٦٤
الإملاء	١٥	٨,٩٨ %	٣٠	١٠,٨ %	٣	%١٠	٦	٢٠,٦٧ %	٨	٢٦,٦٧ %	٤	١٣,٣٣ %	٠	%٠	١	%٣,٣٣
المجموع	١٦٧	%١٠٠	٢٧٨	%١٠٠	٣٩	١٤,٠٣ %	٧٨	٢٨,٠٥ %	٩٩	٣٥,٦١ %	٢٩	١٤,٠٣ %	١٠	%٣,٩	١٣٠	%٤,٩٨

د- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية بحسب فروعها المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي في كل وحدة من وحدات الكتاب بنحو تفصيلي:

الوحدة الأولى: حصل فرع (المطالعة والنصوص) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، حصل مستوى (المعرفة) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(١١,١٢%)، ولم يحصل مستوى (التركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (قواعد اللغة العربية) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٦) أسئلة بنسبة(٦٦,٦٧%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(٢٢,٢٢%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(١١,١١%)، في حين لم تحصل مستويات(الفهم) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي بهذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة الثانية: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٠) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(٢١) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على(٨) أسئلة بنسبة(٣٨,١%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٦) أسئلة بنسبة(٢٨,٥٧%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على (٥) أسئلة بنسبة (٢٣,٨١%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٧٦%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٧٦%)، في حين لم يحصل مستوى (التقويم) فيها على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٨) أسئلة، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٦٢,٥%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١٢,٥%)، في حين لم يحصل مستويا(المعرفة) و(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة الثالثة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١١) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٨) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٨) أسئلة بنسبة(٤٤,٤٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٣) أسئلة بنسبة (١٦,٦٧%)، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة (١٦,٦٧%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على(٢) سؤالين واحد بنسبة(١١,١١ %)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٥,٥٥%)، وحصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٥,٥٥%).

يليه فرع (الإملاء) فقد حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٧) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (٨) أسئلة بنسبة (٤٧,٠٥%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٦) أسئلة بنسبة (٣٥,٢٩%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١١,٧٦%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٥,٩%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على الثالثة والاخيرة في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٢) سؤالاً ، حصل مستوى (المعرفة) فيه على (٧) أسئلة بنسبة (٥٨,٣٤%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٢٥%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(٨,٣٣%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٨,٣٣%)، في حين لم يحصل مستويا(التركيب) و(التقويم) فيه على تمثيل نسبي.

الوحدة الرابعة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٠) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٩) سؤالاً.

حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٩) أسئلة بنسبة (٤٧,٣٦%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٤) سؤالين بنسبة(٢١,٠٥%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (١٠,٥٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٠,٥٣%)، حصل مستوى(التركيب) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٠,٥٣%)، في حين لم يحصل مستوى(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(٤) سؤال واحد بنسبة(٤٤,٤%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٣) سؤال واحد بنسبة(٣٣,٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة (١١,٢%)،، وحصل مستوى (التحليل) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة (١١,٢%)، في حين لم تحصل مستويا (التركيب) و (التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة الخامسة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(٢١) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (١١) سؤالاً بنسبة (٥٢,٤%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٥) أسئلة بنسبة(٢٣,٨٠%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٩,٥٢%)، وحصل مستوى(الفهم) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (٩,٥٢%)، وحصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٤,٧٦%)، في حين لم تحصل مستوى (التركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٣) سؤالاً، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٦) أسئلة بنسبة (٤٦,١٥%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة (٢٣,٠٧%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٥,٤%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٧,٦٩%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٧,٦٩%)، في حين لم يحصل مستوى (التركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

وحصل فرع (الإملاء) على المرتبة الثالثة والاخيرة في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٣) سؤالاً، حصل مستوى(الفهم) فيه على (٥) أسئلة بنسبة (٣٨,٤٦%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٣) أسئلة بنسبة (٢٣,٠٨%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (١٥,٣٨%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (١٥,٣٨%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٧,٧٠%)، في حين لم تحصل مستوى (التركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

الوحدة السادسة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٢) تمريناً وبلغت أسئلة تمريناتها(١٦) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٧) أسئلة بنسبة(٤٣,٧٥%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٥) أسئلة بنسبة (٣١,٢٥%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على (٢) سؤالين بنسبة (١٢,٥%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على (١) سؤال واحد بنسبة(٦,٢٥%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٦,٢٥%)، في حين لم تحصل مستوى (التحليل) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع(المطالعة والنصوص)الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٩) أسئلة، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٤) أسئلة بنسبة(٤٤,٤٥%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(٣) سؤالين بنسبة(٣٣,٣٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(١١,١١%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١١,١١%)، في حين لم يحصل مستويا(التحليل والتركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة السابعة: حصل فرع(قواعد اللغة العربية) على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٤) سؤالاً، حصل مستوى(التطبيق) فيه على(٩) أسئلة بنسبة(٦٤,٢٩%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٢١,٤٣%)، وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٧,١٤%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٧,١٤%)، في حين لم يحصل مستويا (التحليل والتقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (المطالعة والنصوص) الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٧) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٠) أسئلة، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٨) أسئلة بنسبة (٨٠%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٢) سؤالين بنسبة (٢٠%)، في حين لم تحصل مستويات: (التطبيق) و(التحليل) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة الثامنة: حصل فرع(المطالعة والنصوص)على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(٩) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١٤) سؤالاً.

حصل مستوى (الفهم) فيه على (٥) أسئلة بنسبة (٣٥,٧١%)، وحصل مستوى (المعرفة) فيه على(٤) سؤالين بنسبة (٢٨,٥٧%).

وحصل مستوى(التطبيق) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(١٤,٢٩%)، وحصل مستوى (التقويم) فيه على(٢) سؤالين بنسبة(١٤,٢٩%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٧,١٤%)، في حين لم يحصل مستويا(التحليل) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع (قواعد اللغة العربية)الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٨) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(١١) سؤالاً، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على(٨) أسئلة بنسبة(٧٢,٧٣%)، وحصل مستوى(الفهم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٩,٠٩%)، وحصل مستوى(التحليل) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(٩,٠٩%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (٩,٠٩%)، في حين لم يحصل مستويا(المعرفة والتقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

الوحدة التاسعة: حصل فرع (قواعد اللغة العربية)على المرتبة الأولى في هذه الوحدة إذ بلغ عدد تمريناته فيها(١٣) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٢٧) سؤالاً، حصل مستوى (التطبيق) فيه على (١٤) سؤلاً بنسبة (٥١,٨٥%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٨) أسئلة بنسبة (٢٩,٦٣%)، وحصل مستوى (الفهم) فيه على (٥) أسئلة بنسبة (١٨,٥٢%)، في حين لم يحصل مستويات(المعرفة) و(التركيب) و(التقويم) فيه على أي تمثيل نسبي.

يليه فرع(المطالعة والنصوص)الذي حصل على المرتبة الثانية في هذه الوحدة فقد بلغ عدد تمريناته فيها(٦) تمرينات وبلغت أسئلة تمريناتها(٨) أسئلة، حصل مستوى (الفهم) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٣٧,٥%)، وحصل مستوى (التحليل) فيه على(٣) أسئلة بنسبة(٣٧,٥%) وحصل مستوى(المعرفة) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة(١٢,٥%) ، وحصل مستوى(التقويم) فيه على(١) سؤال واحد بنسبة (١٢,٥%) في حين لم تحصل مستويا(التطبيق) و(التركيب) فيه على أي تمثيل نسبي.

ولم يحصل فرع (الإملاء) على أي تمثيل نسبي في هذه الوحدة من الكتاب.

وفيما يلي وصفاً تفصيلياً لفروع كتاب اللغة العربية التي تم تحديدها في البحث الحالي وعدد تمريناتها وأسئلتها ومستوياتها المعرفية(مجال الإدراك العقلي) وفقاً لتصنيف بلوم ونسبها المئوية في كل وحدة من وحدات الكتاب، وكما موضح في الجدول(٢١).

جدول(٢١)

يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد اسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

	الفرع	النسبة المئوية		النسبة المئوية		المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
						عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
الأولى بيتك		٥٠	٩	٥٢,٨٥	٧	٢	١٢,٢٢	٢	٢٢,٢٢	٢	٢٢,٢٢	١	١١,١١	٠	٠	٢	٢٢,٢١
		٥٠	٩	٤٧,١٥	٦	٠	٠	٠	٠	٢	٢٢,٢٢	١	١١,١١	٠	٠	٠	٠
		-	-	-	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٠٠	١٨	١٠٠	١٣	٢	١٢,٢٢	٢	٢٢,٢٢	٤	٤٤,٤٤	١	١١,١١	٠	٠	٢	٢٢,٢١
اللغة الإثراء		٢٧,٥٩	٨	٣٧,٥	٦	٠	٠	٢	٦٢,٥	١	١٢,٥	١	١٢,٥	١	١٢,٥	٠	٠
		٧٢,٤١	٢١	٦٢,٥	١٠	١	٤,٧٦	٦	٣٨,٥٧	٨	٣٨,١	٥	٢٣,٨١	١	٤,٧٦	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٠٠	٢٩	١٠٠	١٦	١	٣,٥٥	١٠	٣٧,٥٣	٩	٣١,٠٣	٦	١٠,٣٩	٢	٦,٨٠	٠	٠
التذوق من ثمرات اللغة		٢٥,٥٣	٧٢	١١,٨٢	٧	٢	٥٨,٣٤	٣	٢٥	١	٨,٣٣	١	٨,٣٣	٠	٠	٠	٠
		٣٨,٣٠	١٨	٤٢,٣١	١١	٣	١٦,٦٧	٣	١٦,٦٧	٨	٤٤,٤٤	٦	٥,٥٥	١	١١,١١	١	٥,٥٦
		٣٦,١٧	١٧	٣٠,٣٧	٨	١	٥,١	٦	٣٥,١٩	٨	٤٧,٠٥	٦	١١,٧٦	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٠٠	٤٧	١٠٠	٢٦	٦	٢٣,٠٧	١٦	٢٧,٠٤	١٨	٣٦,٥٣	٤	٨,٥١	١	١,٩	١	١,٩٢
الوحدة الأخيرة		٣٩,١٤	٩	٤٩,١٥	٧	٣	٤٣,٠	٤	٤٦,٤	١	١١,٢	١	١١,١	٠	٠	٠	٠
		٦٧,٨٦	١٩	٥٨,٨٢	١٠	٢	١٠,٥٣	٢	١٠,٥٣	٤	٤٨,٣٦	٤	٢١,٠٥	٢	١٠,٥٣	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٠٠	٢٨	١٠٠	١٧	٥	١٥,٥٥	٦	٢١,٤٣	١٠	٣٥,٧١	٥	١٧,٨٦	٢	٧,١٤	١	٣,٥٧
الخامسة الأم		٢٧,٦٦	١٤	٣٣,٣٣	٨	١	٧,١٤	٥	٤٦,١٥	١	٧,٦٩	٢	١٥,٤	٣	٢٣,٠٧	٠	٠
		٤١,٥٨	٢١	٣٧,٥	٦	٢	٩,٥٢	٢	٩,٥٢	٥	٥٢,٤	٢	٢٣,٨٠	١	٤,٧٦	١	٤,٧٦
		٣٠,٦٦	١٣	٢٩,٤٧	٣	٢	١٥,٤	٥	٣٨,٤٦	٣	١٤,٣٨	٣	٢٣,٠٧	٠	٠	١	٧,٦٩
	المجموع	١٠٠	٤٧	١٠٠	١٧	٥	١٠,٦٤	١٣	٢٧,٦٦	١١	٢٦,٥٥	٦	٢١,٢٥	٣	٦,٣٨	٢	٤,٢٥

جدول(٢١)

يوضح فروع اللغة العربية في وحدات الكتاب وعدد تمريناتها وعدد أسئلتها ومستويات مجال الإدراك العقلي التي تضمنتها ونسبها المئوية بنحو مفصل

	الفرع		النسبة المئوية		المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم	
					النسبة المئوية		النسبة المئوية		النسبة المئوية		النسبة المئوية		النسبة المئوية		النسبة المئوية	
السلسلة الذهبية		٧	٣٩,٨٤	٩	٣٦	٣	٤٤,٤٤	٤	١١,١١	١	٠	٠	٠	٠	١٢,١٢	١
		١٢	١٣,٤٦	٩٦	٦٤	٢	٣١,٢٥	٥	١٣,٧٥	٧	٠	٠	٦,١٥	١	٩,٢٥	١
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٩	١٠٠	٢٥	١٠٠	٥	٣٦	٩	٣٣	٨	٠	٠	٦,١٥	١	٢١,٢٥	٢
المتابعة بتقل		٧	٤٣,٧٥	٦٠	٤٩,٩٧	٣	٨٠	٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢٠	٢
		٩	٥٦,٢٥	١٤	٥٨,٣٣	١	٢١,٤٣	٣	٩٤,٢٩	٩	٠	٠	٧,١٤	١	٠٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٦	١٠٠	١٤	١٠٠	٤	١٥,٣	١١	٣٥,٥	٩	٠	٠	٧,١٤	١	١٠,٧	٢
السلسلة الذهبية		٩	٥٤,٤٤	١٤	٢٦	٤	٣٥,٧١	٥	١٤,٢٩	٢	٠	٠	٧,١٤	١	١١,٢٩	٢
		٨	٤٧,٠٦	١١	٢٢	٠	٩,٠٩	١	٢٢,٢٢	٢	٩,٠٩	١	٩,١	١	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٧	١٠٠	٢٥	١٠٠	٤	٢٦	٦	٤٠	٤	٩	١	١٤,٢٩	٢	١١,٢٩	٢
السلسلة الذهبية		٦	٣٦,٥٨	٨	٢٢,٨٦	١	١٢,٥	٣	٠	٠	٣٧,٥	٣	٠	٠	٢٢,٥	١
		١٣	٦٨,٤٢	٢٧	٧٧,١٤	٠	٠	٠	٥١,٨٥	١٤	١٨,٥٢	٥	٢٩,٦٣	٨	٠	٠
		٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
	المجموع	١٩	١٠٠	٣٥	١٠٠	١	٢,٨٦	٣	٤٠	١١	٢٢,٨٦	٨	٣١,٤٣	٩	٢,٨٦	١

هـ- عرض نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية، ومقارنة تمثيلها النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم مع التمثيل النسبي المطلوب لها وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي(ملحق٧) بنحوٍ اجمالي:

بعد تحليل تمرينات الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب التمثيل النسبي لكل مستوى منها ومقارنته بالتمثيل النسبي المطلوب والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي بنحوٍ اجمالي لتمرينات الكتاب،

ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة) قد بلغ (١٤,٠٢%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل على تمثيل نسبي قدره (٢٨,٠٥%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) على تمثيل نسبي قدره (٣٥,٦١%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ(٢٢%)، وقد حصل مستوى(التحليل) على تمثيل نسبي قدره (١٤,٠٢%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى (التركيب) على تمثيل نسبي قدره (٣,٦%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) على تمثيل نسبي قدره (٤,٧%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له، والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي والبالغ(٦%)، وكما مبين في الشكل(٩) والجدول (٢٢).

الشكل(٩)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الكتاب والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.

جدول(٦٢)

يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الكتاب وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقا لما تقيسه تمرينات الجزء الثاني من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%١٤.٠٢	%٢٤	أدنى
الفهم	%٢٨,٠٥	%٢٣	أعلى
التطبيق	%٣٥,٦١	%٢٢	أعلى
التحليل	%١٤,٠٢	%١٣	أعلى
التركيب	%٣,٦	%١٢	أدنى
التقويم	%٤,٧	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

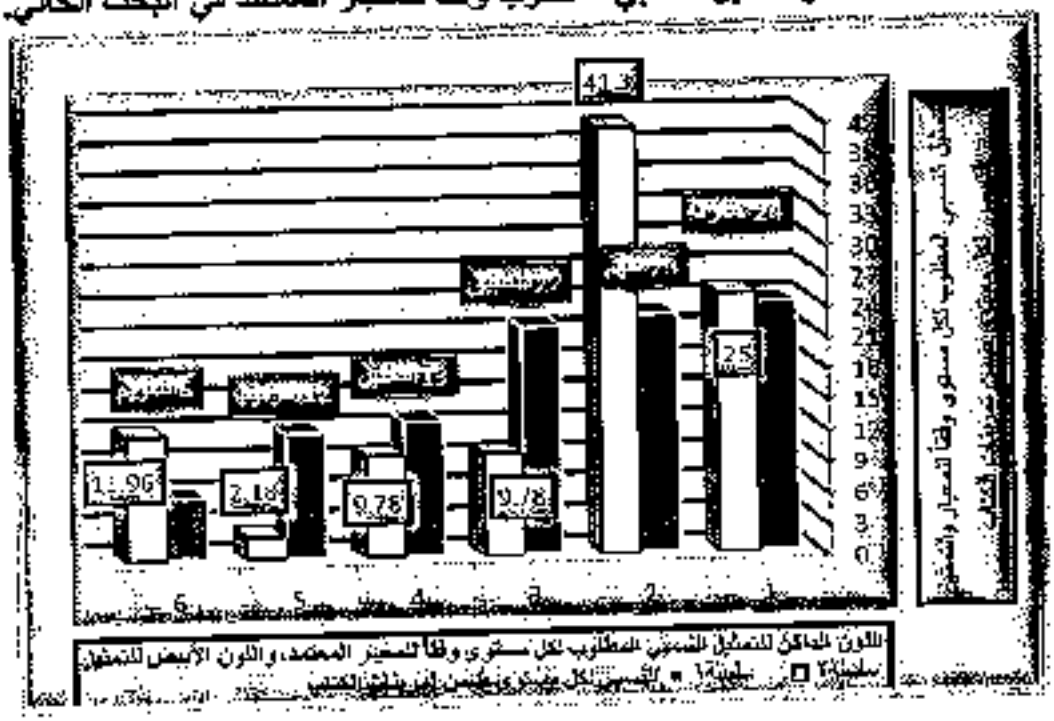
و- عرض نتائج تحليل تمرينات فروع كتاب اللغة العربية المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) كل على حدة، ومقارنة تمثيلها النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم مع التمثيل النسبي المطلوب لها وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي(ملحق٧) بنحو تفصيلي:

بعد تحليل تمرينات فروع كتاب اللغة العربية المحددة في البحث الحالي كل من:(المطالعة والنصوص، والقواعد، والإملاء) كل على حدة، وتصنيفها بحسب ما تقيسه من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وحساب التمثيل النسبي لكل مستوى منها ومقارنته بالتمثيل النسبي المطلوب لها والمحدد في المعيار المعتمد في البحث الحالي، اظهرت النتائج ما يأتي:

فرع المطالعة والنصوص: ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (٢٥%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أعلى من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (٤١,٣٠%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (٩,٧٨%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (٩,٧٨%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (٢,١٨%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (١١,٩٦%)، وهو أعلى من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(١٠) والجدول(٢٣).

الشكل(١٠)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات المطالعة والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(٢٣)

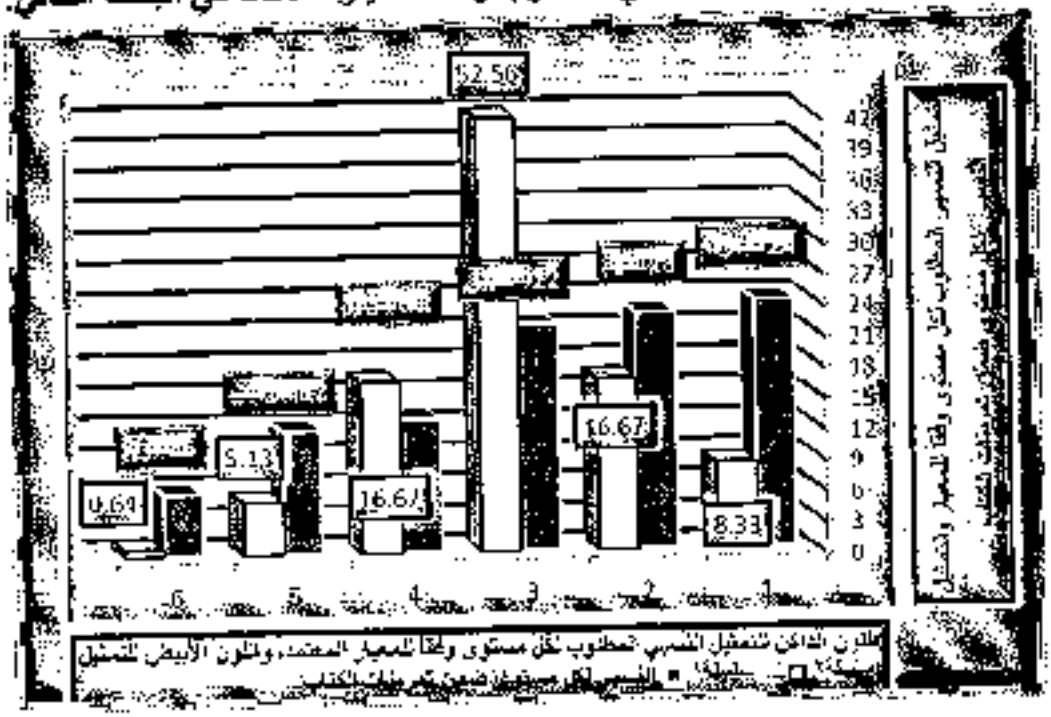
يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات المطالعة وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات المطالعة من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%٢٥	%٢٤	أعلى
الفهم	%٤١,٣٠	%٢٣	أعلى
التطبيق	%٩,٧٨	%٢٢	أدنى
التحليل	%٩,٧٨	%١٣	أدنى
التركيب	%٢,١٨	%١٢	أدنى
التقويم	%١١,٩٦	%٦	أعلى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

فرع القواعد: ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (٨,٣٣%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (١٦,٦٧%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى(التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (٥٢,٥٦%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (١٦,٦٧%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى(التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (٥,١٣%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠,٦٤%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(١١) والجدول(٢٤).

الشكل(١١)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقا لما تقيسه تمرينات القواعد والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(٢٤)

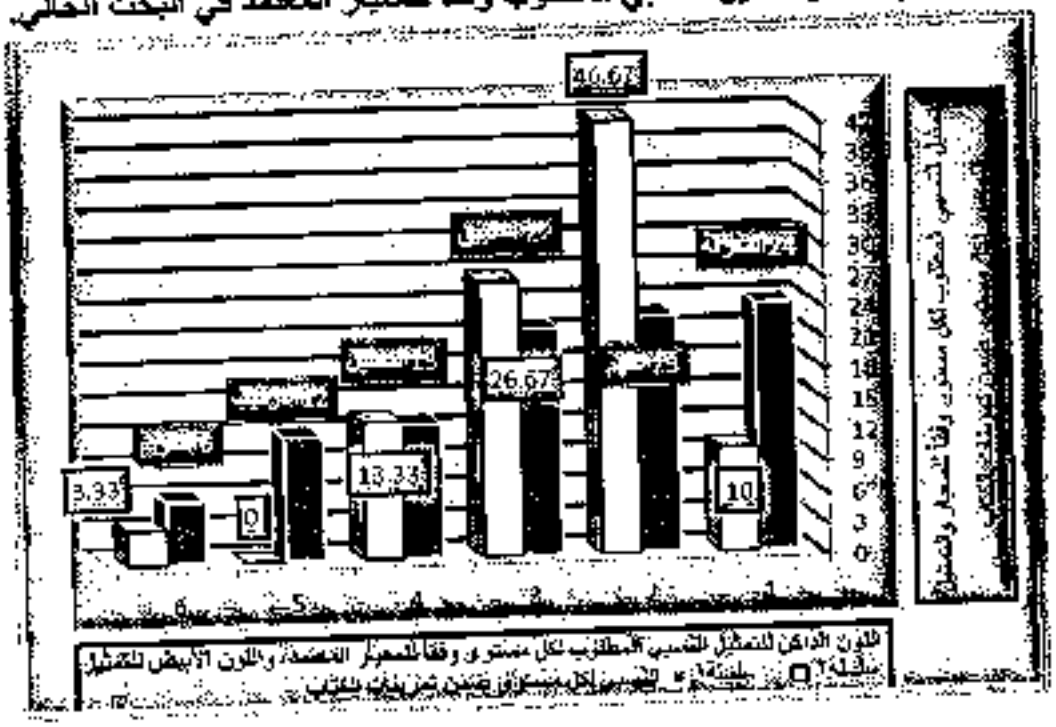
يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات القواعد وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات القواعد من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%٨,٣٣	%٢٤	أدنى
الفهم	%١٦,٦٧	%٢٣	أدنى
التطبيق	%٥٢,٥٦	%٢٢	أعلى
التحليل	%١٦,٦٧	%١٣	أعلى
التركيب	%٥,١٣	%١٢	أدنى
التقويم	%٠,٦٤	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

فرع الإملاء : ظهر ان التمثيل النسبي لمستوى (المعرفة)، فيه قد بلغ (١٠%) من اجمالي التمثيل النسبي لمستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٤%)، اما مستوى (الفهم) فقد حصل فيه على تمثيل نسبي قدره (٤٦,٦٧%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٣%)، وحصل مستوى (التطبيق) فيه على تمثيل نسبي قدره (٢٦,٦٧%)، وهو أعلى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٢٢%)، وقد حصل مستوى (التحليل) فيه على تمثيل نسبي قدره (١٣,٣٣%)، وهو قريب جداً من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٣%)، وحصل مستوى (التركيب) فيه على تمثيل نسبي قدره (٠%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (١٢%)، في حين حصل مستوى (التقويم) فيه على تمثيل نسبي قدره (٣,٣٣%)، وهو أدنى بكثير من التمثيل النسبي المطلوب له وفقاً للمعيار المعتمد بالبحث الحالي والبالغ (٦%)، وكما مبين في الشكل(١٢) والجدول (٢٥).

الشكل(١٢)

يبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء والتمثيل النسبي المطلوب وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي.



جدول(٢٥)

يوضح المقارنة بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء وبين التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي

المستوى	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً لما تقيسه تمرينات الإملاء من الكتاب	التمثيل النسبي لكل مستوى وفقاً للمعيار المعتمد في البحث الحالي	المقارنة
المعرفة	%١٠	%٢٤	أدنى
الفهم	%٤٦,٦٧	%٢٣	أعلى
التطبيق	%٢٦,٦٧	%٢٢	أعلى
التحليل	% ١٣,٣٣	%١٣	قريب جداً
التركيب	% ٠	%١٢	أدنى
التقويم	% ٣,٣٣	%٦	أدنى
المجموع	%١٠٠	%١٠٠	٦

ثانياً- تفسير النتائج ومناقشتها :

اظهرت نتائج الدراسة الحالية الذي تم عرضها آنفاً ان مؤلفي الكتاب لم يراعوا الاتمايل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم الذي حدده المعيار المعتمد في الدراسة الحالية، كما أنهم لم يراعوا التوزيع العادل لتمرينات الكتاب حسب فروع اللغة العربية المحددة في الدراسة الحالية.

ويرى الباحث من الصعب أن تُعزى هذه النتائج إلى سبب واحد بعينه، ويرى أن من غير المعقول علمياً، أن نحدد سبباً واحداً أو مسوغاً واحداً لتفسير هذه النتائج؛ لذا أرتأى الباحث تفسير النتائج التي تم التوصل إليها بالدراسة الحالية على النحو الاتي :

١. اظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مؤلفي الكتاب اعتنوا بمستويات على مستويات الإدراك العقلي الدنيا لتصنيف بلوم: (المعرفة، الفهم، التطبيق) أكثر من المستويات العليا: (التحليل، التركيب، التقويم)، وفي كلا الجزأين الأول والثاني على حدٍ سواء، عند وضع التمرينات وصياغتها، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة كدراسة كل من: (Hoeppel,1988)، و(كاظم، ٢٠٠٢)، و(الأسدي، ٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩)، والتي أظهرت نتائجها التركيز على مستويات الإدراك العقلي الدنيا لتصنيف بلوم في تمرينات الكتب التي قوّمتها. وقد يعزى سبب هذه النتيجة إلى أن الاهتمام الزائد والتركيز الكبير على قواعد اللغة العربية جعل بعضاً من المؤلفين عند وضعهم لتمرينات الكتاب وصياغتها يولون جوانب المادة النظرية التطبيقية أكثر من غيرها ظناً منهم أن هذه الجوانب تتطلب مستويات إدراكية عقلية دنيا، أكثر من المستويات الإدراكية العقلية العليا فحسبوا أن هذه المستويات الدنيا هي الأكثر ملاءمة للطلبة من سواها فجاء تمثيلها أعلى من المستويات الإدراكية العقلية العليا في تمرينات الكتاب، وقد يرجع السبب إلى قلة الاهتمام بأسئلة هذا النوع من المستويات من المدرسين والمدرسات أثناء إعداد الأسئلة الامتحانية وصياغتها، بحجة أن أسئلة هذه المستويات تتطلب من الطلبة قدرات تفكيرية عالية، مما يجعل مؤلفي الكتاب يعتقدون ان هذه المستويات صعبة على الطلبة و انها فوق مستواهم العقلي.

ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب ربما يظنون ان القدرات العقلية لدى طلبة الصف الأول المتوسط قد لا تتعدى مستويات الإدراك العقلي الدنيا؛ لذا من الصعب التركيز في صياغة التمرينات على المستويات العليا بنسب متقاربة مع مثيلاتها في المستويات الدنيا، وهذا ما دلت عليه نتائج الدراسة الحالية؛ ويرى الباحث أنه من المخجل بحق انفسنا والمجحف بحق طلبتنا ونحن في زمن الانفجار المعرفي، والتطور التكنولوجي السريع أن نحد من تفكير الطلبة وتكبل قدراتهم الإدراكية العقلية بالمستويات الدنيا دون العليا؛ بذريعة الخوف من عجزهم أو فشلهم في استخدامها لمواجه المشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية داخل المدرسة وخارجها.

٢. اظهرت نتائج الدراسة الحالية أن المستويات العليا لتصنيف بلوم كانت ممثلة في التمرينات، بنسب محدودة، وضئيلة، ومتباينة تراوحت بين قلة التمثيل في الجزء الأول وبين ارتفاع نسبة هذا التمثيل نسبياً في الجزء الثاني من كتاب اللغة العربية وهذا مؤشر ايجابي، ويعزو الباحث سبب ذلك إلى أن مؤلفي الكتاب قد أخذوا بالتوصيات التي ذكرتها الدراسات السابقة والتي تطالب بضرورة التركيز على المستويات العليا وخصوصاً في المراحل المتقدمة للطلبة وهو ما اظهرته نتائج الدراسة الحالية، واختلفت بذلك عن نتائج الدراسات السابقة كدراسة كل من : (Hoeppel, 1980)، و(المحلاوي،٢٠١٣) التي دلت على خلو التمرينات من مستويات التحليل والتركيب والتقويم، ودراسة كل من: (الأسدي، ٢٠٠٨)، و(حمدان،٢٠٠٩)، التي دلت على أن نسبة التحليل متواضعة جداً، وأن نسبة التركيب والتقويم معدومة تماماً، ودراسة كل من: (كاظم،٢٠٠٢)، و(العبيدي،٢٠٠٥)، التي دلت على إهمال مستويات الإدراك العقلي العليا لتصنيف بلوم في تمرينات الكتب التي قوموها.

٣. أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود تباين واسع واختلاف كبير وتذبذب واضح بين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي في تمرينات الكتاب، وبين التمثيل النسبي لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي وفقاً للمعيار المعتمد في الدراسة الحالية؛ وربما يعود سبب هذه النتيجة إلى افتقار مؤلفي الكتاب وعدم اعتمادهم على معيار معين يراعون بواسطته التمثيل النسبي المطلوب لجميع مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

٤. أظهرت نتائج تحليل تمرينات كتاب اللغة العربية بجزأيه الأول والثاني ارتفاع نسبة تمثيل تمرينات قواعد اللغة العربية بنحو ملحوظ عن بقية الفروع الأخر، وقد يكون مرد ذلك إلى ان مؤلفي الكتاب يرون أن مادة قواعد اللغة العربية تعتمد عند تدريسها على الإكثار من التطبيقات والتدريبات وزيادة الأمثلة والتمرينات لتوضيح القاعدة النحوية أو الصرفية ومن ثم فهمها، وربما يعزى سبب ذلك إلى أن المادة النحوية تحتاج تمرينات أكثر كي تغطي فقرات الموضوع النحوي الذي قد يحمل أكثر من مطلب أو وجه اعرابي أو صرفي، ويرى الباحث أن ارتفاع نسبة تمثيل تمرينات قواعد اللغة العربية على حساب الفرعين الاخرين-لا سيما المطالعة والنصوص- فيه نوع من الاهمال والتقصير فمن الممكن جداً صياغة تمرينات ضمن مادة المطالعة والنصوص لها القدرة على تمثيل افعالاً سلوكية وادائية ضمن مستويات الإدراك العقلي الدنيا والعليا لتصنيف بلوم وهذا ما أظهرته الدراسة الحالية.

٥. أظهرت نتائج الدراسة الحالية تدني مستوى تمثيل فرع الإملاء في تمرينات الكتاب، وربما يعود سبب ذلك إلى اعتقاد مؤلفي الكتاب بأن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، يركزون عند وضع الأسئلة الامتحانية سواء للاختبارات الشهرية أو الفصلية أو النهائية على مادة القواعد حصراً، ويرى الباحث ان اجحاف فرع الإملاء حقه من التمثيل النسبي في تمرينات الكتاب يعد مؤشراً سلبياً بوصف مادة الإملاء وسيلة فاعلة في تسهيل تعلم القواعد والمطالعة والنصوص، والتعبير على حد سواء لا سيما أن مادة قواعد اللغة العربية تعتمد على الإملاء عند صياغة الجمل نحوياً وصرفياً، وكذلك مادة المطالعة والنصوص التي تتطلب إتقان كتابة النصوص عند تدريسها، فضلاً عن مادة التعبير عند كتابة الطلبة لموضوعات التعبير المختارة.

٦. أظهرت نتائج الدراسة الحالية ان التمثيل النسبي لمستويات: (المعرفة، والفهم، والتقويم) في تمرينات فرع المطالعة والنصوص من كتاب اللغة العربية وفي كلا الجزأين الأول والثاني، كان أعلى من التمثيل النسبي المطلوب للمعيار المعتمد في الدراسة الحالية، ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن طبيعة مادة المطالعة والنصوص تعتمد على أسئلة فيها نوع من التذكر، والشرح، والتفسير، وابداء الرأي، وقلة استخدام أفعال التطبيق كون المادة ليست تطبيقية كما هو الحال في قواعد اللغة العربية وهذا ما أظهرته الدراسة الحالية في قلة مستويات التطبيق والتحليل والتركيب وفي كلا الجزأين من تمرينات الكتاب.

٧. أظهرت نتائج الدراسة الحالية ان التمثيل النسبي لمستويي: (التطبيق، والتحليل) في تمرينات فرع قواعد اللغة العربية من كتاب اللغة العربية وفي كلا الجزأين الأول والثاني، كان أعلى من التمثيل النسبي المطلوب للمعيار المعتمد في الدراسة الحالية وربما يعزى سبب هذه النتيجة لطبيعة مادة قواعد اللغة العربية التي ترتكز على التطبيق وكذلك التحليل وخاصة في مواضع الاعراب وهذا ما يفسر ارتفاع هذين المستويين دون غيرهما من مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

٨. أظهرت نتائج الدراسة الحالية ان التمثيل النسبي لمستويي: (الفهم، والتطبيق) في تمرينات فرع الإملاء من كتاب اللغة العربية وفي كلا الجزأين الأول والثاني، كان أعلى من التمثيل النسبي المطلوب للمعيار المعتمد في الدراسة الحالية، وقد يعود سبب هذه النتيجة إلى أن مادة الإملاء مادة تمتاز بالتطبيق العملي الذي يتطلب الإكثار من الأمثلة والتدريبات المتواصلة والتمرينات المستمرة لإيصال القاعدة الإملائية للطلبة بغية فهمها ومن ثم إتقانها، وهذا ما يفسر ارتفاع النسبة في هذين المستويين وتدنيها في باقي مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم.

ثالثاً- الاستنتاجات :

في ضوء الإجراءات والنتائج التي أسفرت عنها الدراسة الحالية، والمذكورة آنفاً استنتج الباحث الآتي :

١- سار مؤلفو كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ولفروع اللغة العربية كافة على منوال واحد عند إعداد التمرينات وصياغتها، وفي كلا الجزأين الأول والثاني؛ إذ لم يطرأ تغير ملموس وواضح في طريقة إعداد التمرينات وصياغتها في الجزء الثاني من الكتاب، بناءً على ما تم تحليله من تمرينات الكتاب.

٢- إمكانية تمثيل كل مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم وبالنسب المطلوبة والمحددة في المعيار المعتمد في الدراسية الحالية، ضمن تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط ولفروع اللغة العربية كافة .

٣- إنَّ معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم المعتمد في الدراسية الحالية، كان ناجعاً ومفيداً وفعالاً، في إصدار الأحكام واتخاذ القرارات بخصوص ما تفيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط من مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم، ولفروع اللغة العربية كافة- المحددة بالدراسة الحالية-؛ لما يتمتع به من دقة، وحيادية، وموضوعية، وابتعاده عن التحيز، ولحده من ذاتية المُقوِّم.

٤- إنَّ اعتماد مؤلفي الكتب المدرسية على معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم المعتمد في الدراسية الحالية، من شأنه أن يتفادى الأخطاء التي وقعوا بها مسبقاً، نتيجة العشوائية والارتجالية عند إعداد التمرينات وصياغتها، إذ أن اعتماد المعيار يمكن مؤلفي الكتب من تضمين التمرينات التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى بأنفسهم.

٥- أن مؤلفي الكتاب قد ضمنوا بعض التمرينات مجموعة من أسئلة التقويم ومجموعة أقل من التركيب ولو بنسب ضئيلة ومحدودة، وهذا الأمر لم نعهده في كتب اللغة العربية التي تم تأليفها للصف الأول المتوسط في السنوات الماضية حسب ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث.

٦- من المؤمل أن يكتسب مؤلفو الكتب المدرسية خبرة مضافة لخبرتهم عند تأليف الكتب المدرسية وإعداد التمرينات وصياغتها، اعتماداً على ما اظهرته نتائج الدراسة الحالية.

٧- تم يتناسب توزيع تمرينات بعض وحدات الكتاب مع عدد صفحاتها، إذ تبين من عملية تحليل التمرينات أن بعض وحدات الكتاب كان عدد تمريناتها أكثر من عدد صفحاتها، في حين كان عدد الصفحات في وحدات أخر أكثر من عدد التمرينات في مثيلاتها من الوحدات.

رابعاً- التوصيات :

بناءً على ما تم ذكرهُ آنفاً من النتائج والاستنتاجات، التي تم التوصل إليها بالدراسة الحالية، يوصي الباحث بالآتي :

١- ضرورة جعل التمرينات ممثلة لمستويات مجال الإدراك العقلي كافة حسب أهمية كل مستوى وطبيعة الأهداف المراد تحقيقها.

٢- أن يتناسب عدد التمرينات مع عدد صفحات الوحدة وتجنب التوزيع العشوائي للتمرينات في وحدات الكتاب .

٣- منح مستوبي التركيب والتقويم نصيبهما الكافي من التمرينات عند إعادة تأليف كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، أو تحسينه أو تطويره .

٤ - ضرورة رفع مستوى تمثيل تمرينات فرع المطالعة والنصوص وذلك لطبيعة تقبل هذه المادة لأفعال سلوكية وأدائية تسمح بقياس مستويات الإدراك العقلي لا سيما العليا(التحليل، والتركيب، والتقويم) لتصنيف بلوم، بنحو أكثر مقارنة بفروع اللغة العربية الأخر(القواعد، والإملاء، والتعبير).

٥- ضرورة تضمين تمرينات فرع قواعد اللغة العربية عدداً كافياً من الأفعال السلوكية والأدائية التي تقيس مستويات الإدراك العقلي العليا لتصنيف بلوم؛ لاسيما (التحليل، والتركيب)، ودون الاقتصار على المستويات الدنيا وبالخصوص مستوى التطبيق.

٦- مراعاة الانتقال التدريجي بين مستويات الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم، ابتداءً بالدنيا وانتهاءً بالعليا، انسجاماً مع مبادئ التعلم التي تتطلب التدرج في السير من البسيط إلى المعقد ومن السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد، وملائمةً مع طبيعة تفكير طلبة الصف الأول المتوسط وقدراتهم الذهنية.

٧- الإفادة من معيار التمثيل النسبي المطلوب والمعتمد في الدراسة الحالية، من مؤلفي الكتب المدرسية، ومشرفي اللغة العربية ومدرسيها، والباحثين، وطلبة الدراسات العليا؛ كأداة للكشف عن نقاط القوة والضعف، وإصدار الاحكام واتخاذ القرارات عند تقويم الأسئلة الامتحانية أو تمرينات الكتب المدرسية؛ لما له من أثر ايجابيّ، ولما يتمتع به من دقة وحيادية، وموضوعية، وابتعاده عن التحيز، ولحده من ذاتية المُقوّم.

٨- يوصي الباحث وزارة التربية العراقية، بالإسراع بوضع حلول ناجعة لما تم تشخيصه من مشكلات تتعلق بتمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة ١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م.

٩- يوصي الباحث مشرفي الاختصاص بالمتابعة والاهتمام بمستويات الإدراك العقلي العليا لتصنيف بلوم في أثناء زيارتهم الميدانية لمدرسيّ اللغة العربية ومدرساتها .

خامساً- المقترحات :

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، واستكمالاً لجوانب الإفادة منها، يقترح الباحث إجراء الدراسات أو البحوث العلمية الآتية :

١- إجراء دراسة مماثلة على تمرينات كتاب اللغة العربية لصفوف المرحلة الإعدادية كافة بشقيها العلمي والأدبي على حد سواء؛ لتعرف ما تقيسه تمريناتها وأسئلتها من مستويات الادراك العقلي الستة التي حددها بلوم .

٢- إجراء دراسة مماثلة على تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الثاني والثالث المتوسط؛ لتعرف ما تقيسه تمريناتها وأسئلتها من مستويات الادراك العقلي الستة التي حددها بلوم .

٣- إجراء دراسة مماثلة على تمرينات كتاب اللغة العربية لصفوف المراحل الدراسية كافة باستعمال معايير تقويمية أخر أو تصنيف أخر غير التصنيف المعتمد في الدراسة الحالية .

المصادر

أولاً- المصادر العربية

ثانياً- المصادر الأجنبية

أولاً- المصادر العربية :

- القرآن الكريم

١- الآلوسيّ، جمال حسين، وخان، أميمة علي،(١٩٨٣)، **علم نفس الطفولة والمراهقة**، مطبعة جامعة بغداد، كلية التربية، جامعة بغداد، العراق .

٢- الآلوسيّ، صائب احمد، (١٩٩٥)، **أساليب التربية المدرسية في تنمية قدرات التفكير الابتكاريّ**، رسالة الخليج العربيّ، ٥، (١٥)،٧١-٧٩.

٣- ابن زكريا، أبي الحسين احمد بن فارس، (٢٠١٢)، **مُعجمُ مقاييس اللُّغة**، رتبّهُ وصحّحهُ إبراهيم شمس الدين، ط١، شركة الأعلمي للمطبوعات، بيروت، لبنان.

٤- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم ، (٢٠٠٣)، **لسان العرب**، ج٨، حققه مجموعة من الأساتذة المختصين، دار الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٥- أبو حطب، فؤاد، وآخرون، (١٩٧٣)، **التقويم النفسي**، ط٤، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٦- أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، (٢٠٠٧)، **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٧- أبو الفتوح، رضوان، (١٩٨٧)، **المواد الاجتماعية في التعليم العام (أهدافها، مناهجها، طرق تدريسها)**، ط٣، دار المعارف، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٨- ـــــــ، ـــــــ، وآخرون، (١٩٨٨)، **الكتاب المدرسي**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٩- ـــــــ، ـــــــ، وآخرون، (بلا تاريخ)، **الكتاب المدرسي (فلسفته، تاريخه، أسس تقويمه)**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٠- أبو لبده، سبع محمد، (١٩٨٥)، **مبادئ القياس والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي**، ط٣، عمّان، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.

١١- ـــــــ، ـــــــ، (١٩٨٧)، **مبادئ القياس النفسي**، ط٤، (منقحة مزيدة)، مجلة عمال المطابع الأردنية التعاونية، عمّان، الأردن.

١٢- ابو لبدة، سبع محمد، (١٩٨٢)، **مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي**، جمعية عمال المطابع التعاونية ط٢، عمّان، الأردن.

١٣- أبو الهيجاء، فؤاد، (٢٠٠١)، **أساليب وطرق تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية**، ط١، المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٤- أبو النيل، محمود السيد،(١٩٨٧)، **الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

١٥- الأسدي، زينة جبار غني،(٢٠٠٨)، **تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية لمعهد أعداد المعلمات/ بابل في ضوء تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفي**، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، بابل، العراق.

١٦- الأسدي، سعيد جاسم، وصبري، داود عبد السلام، (٢٠١٥)، **فلسفة التقويم التربوي في العلوم التربوية والنفسية**،ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع،عمّان، الأردن.

١٧- الاسدي، سعيد جاسم، (٢٠١٤)، **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٨- إسماعيل، سعاد خليل، وعفراوي، سلوى،(١٩٦٧)، **تقييم الكتب المدرسية في المرحلة الابتدائية في العراق**، بغداد، العراق.

١٩- الأغا، إحسان، وعبد المنعم، عبد الله،(١٩٩٧)، **التربية العملية وطرق التدريس** ، ط٤، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٢٠- الإمام، مصطفى محمود، وعبد الرحمن،أنور حسين، والعجيلي، صباح حسين (١٩٩٠)، **التقويم والقياس**، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، العراق .

٢١- امطانيوس، ميخائيل، (١٩٩٥)، **التقويم التربوي الحديث**، ط١، جامعة سبها، ليبيا.

٢٢- ـــــــــ، ـــــــــ، (١٩٩٧)، **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، منشورات جامعة دمشق، الجمهورية العربية السورية .

٢٣- البدري، سميرة موسى، (٢٠٠٥)، **مصطلحات تربوية ونفسية**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

٢٤- بكار، عبد الكريم، (٢٠١١)، **المسلمون بين التحدي والمواجهة حول التربية والتعليم**، ط٣، دار القلم، دمشق، الجمهورية العربية السورية .

٢٥- بلوم، بنيامين، وآخرون، (١٩٨٣)، **تقييم الطالب التجميعي والتكويني**، ترجمة محمد أمين المفتي، دار ماكجروهيل للنشر، الطبعة العربية .

٢٦ بيبل، أي. أي، (١٩٨٢)، **الأسس النفسية في التربية**، ترجمة صبحي عبد اللطيف المعروف، بغداد، العراق.

٢٧- التميمي، عواد جاسم محمد، والزجاجي، باقر جواد محمد، (٢٠٠٤)، **واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي(مشكلات مقترحة)**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

٢٨- التميمي، عواد جاسم محمد، (٢٠٠٩)، **المنهج وتحليل الكتاب**، دار الحواء، بغداد، العراق.

٢٩- التميمي، ياسين عبد الصمد كريدي، (٢٠١٣)، **المناهج الدراسية (تأريخها، أنواعها، أسسها، آفاق تطويرها)**، ط٢،الفيحاء للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

٣٠- ثابت، زياد محمد مصطفى، (١٩٩٧)، **أساليب تقويم طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة غزة في الرياضيات دراسة ميدانية تحليلية** رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

٣١- جابر، جابر عبد الحميد، (١٩٨٣)، **التقويم التربوي والقياس النفسي**، ط١، دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٣٢- جاسم، زينب كاظم ، (٢٠٠٧)، **تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي**، جامعة بابل، كلية التربية الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة ، بابل، العراق.

٣٣- جرارات، عزت، وآخرون، (بلا تاريخ)، **مبادئ القياس والتقويم**، مطلعة وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، عمان، الأردن.

٣٤ جرار، نعيم محمود صادق، (١٩٩٨)، **تقويم كتب قواعد اللغة العربية في الصفوف (ثامن، تاسع، عاشر) من وجهة نظر المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية في محافظة جنين**، جامعة النجاح الوطنية، كلية الدراسات العليا، رسالة ماجستير غير منشورة، جنين، فلسطين.

٣٥- الجعافرة، عبد السلام يوسف، (٢٠١١)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها بين النظرية والتطبيق**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٣٦- الجيلاني، حسان وفوزي، لوحيدي، (٢٠١٤)، **أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية**، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي – العدد (٩) ديسمبر، ص(١٩٤- ٢١٠) .

٣٧- جودة، محفوظ أحمد، (٢٠٠٨)، **التحليل الإحصائي الأساسي باستخدام SPSS**، ط١، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

٣٨- حبيب، عبد الحسن شاكر، (١٩٩٤)، **تقويم اسئلة الامتحانات النهائية الدور الأول لقسم الرياضيات للعام الدراسي١٩٩٢-١٩٩٣على وفق تصنيف بلوم**، مجلة كلية التربية الجامعة المستنصرية العدد ٥، بغداد، العراق.

٣٩- حجاب، محمد منير، (٢٠٠٠)، **مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة**، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٤٠- الحرداني، مُحمد رحيم كريم، (٢٠١٣)، **أثر التدريس على وفق تقنية مبدئك في تنمية مهارات التعبير الكتابي الإبداعي لدى طالبات معاهد إعداد المعلمات واتجاههن نحوها**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، قسم العلوم التربوية والنفسية /كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٤١- ـــــــــ، ـــــــــ، (٢٠٠٥)، **تقويم أداء معلمات اللغة العربية في ضوء الكفايات التعليمية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

٤٢- الحريري، رافدة، (٢٠١٠)، **طرق التدريس بين التقليد والتجديد**، ط١، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمّان، الأردن .

٤٣- حسان، تمام، (٢٠٠٣)، **اللغة في المجتمع**، عالم الكتب نشر توزيع طباعة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٤٤- الحلبي، سوسن شاكر، (٢٠٠٥)، **أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية**، ط١، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق، الجمهورية العربية السورية .

٤٥- الحلي، احمد حقي، (١٩٨٢)، **محاضرات في أصول تدريس قواعد اللغة العربية**، مكتب باسم للطباعة، بغداد، العراق .

٤٦- الحمداني، موفق، (١٩٨٢)، **اللغة وعلم النفس**، مطابع مديرية دار الكتب، جامعة الموصل، الموصل، العراق .

٤٧- حمدان، حلمي رؤوف حلمي، (٢٠٠٩)، مدى ملائمة أهداف أسئلة التقويم مع أهداف الأمثلة حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية في كتاب الرياضيات للصف الحادي عشر العلمي، جامعة بيرزيت، رسالة ماجستير غير منشورة ، فلسطين.

٤٨- حمدان، محمد زياد، (١٩٨٥)، تطوير **المنهج مع استراتيجيات تدريسه ومواده التربوية المساعدة**، دار التربية الحديثة، عمّان، الأردن.

٤٩- الحيلة، محمد محمود، (٢٠٠٣)، **طرائق التدريس واستراتيجياته**، ط٣، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة .

٥٠- الخطيب، محمد ابراهيم، (٢٠٠٩)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها في مرحلة التعليم الأساسي**، ط١، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٥١- الخوريّ، شحاذة، (٢٠٠١)، **واقع اللغة العربية عربياً ودولياً**، مجلة التعريب، العدد (٢١)، حزيران .

٥٢- الداهريّ، صالح حسن أحمد، والكبيسيّ، وهيب مجيد، (٢٠٠٠)، **علم النفس العام**، دار الكنديّ للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

٥٣- داود، عزيز حنا، وعبد الرحمن، أنور حسين،(١٩٩٠)، **مناهج البحث التربوي**، دار الحكمة للطباعة والنشر، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٥٤- دروزة، أفنان نظير،(٢٠١١)، **درجة مراعاة المعلمين في مدارس محافظة قلقيلية لمستويات بلوم للأهداف المعرفية لدى تخطيطهم للتدريس**، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية، مجلد ٢٥ (١٠).

٥٥- الدليميّ، إحسان عليوي، والمهداوي، عدنان محمود، (٢٠٠٥)، **القياس والتقويم في العملية التعليمية**، ط٢، مكتب أحمد الدباغ للطباعة والاستنساخ، بغداد.

٥٦- الدليميّ، كامل محمود نجم، والدليميّ طه حسين علي، (١٩٩٨)، **طرائق تدريس اللغة العربية**، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، العراق .

٥٧- دمعة، مجيد إبراهيم، وآخرون، (١٩٨٥)، **اللغة العربية وأصول تدريسها لدورات المعلمين التدريبية**، بغداد، العراق .

٥٨- دمعة، مجيد إبراهيم، وآخرون، (١٩٧٧)، **اللغة العربية وأصول تدريسها لدورات المعلمين التدريبية**، ط١، مديرية مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

٥٩ دندش، فايز مراد، (٢٠٠٣)، **اتجاهات جديدة في المناهج وطرق التدريس**، ط١، مطبعة دار الوفاء للطباعة والنشر، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

٦٠- الذهب، محمد عبد العزيز ، (٢٠٠٢)، **التربية والمتغيرات الاجتماعية في الوطن العربي**، بغداد، العراق.

٦١- ربيع، هادي مشعان، (٢٠٠٨)، **الاتجاهات المعاصرة في التربية والتعليم**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

٦٢- الرشوان، عبد الله، وجعنيني، نعيم، (١٩٧٧)، **المدخل إلى التربية والتعليم** ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

٦٣- الرشيدي، بشير صالح، (٢٠٠٠)، **مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة** ، دار الكتاب الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٦٤- زاير، سعد علي،(٢٠٠٧)، **أثر أساليب الإملاء الاختباري والذاتي والاستباري في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط والاحتفاظ به في مادة الإملاء**، مجلة الأستاذ، العدد (٦٣)، بغداد، العراق.

٦٥- زاير، سعد علي، وعايز، ايمان(٢٠١١)، **مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها**، مطبعة ثابر جعفر العصامي للطباعة، بغداد، العراق.

٦٦- الزغول، عماد عبد الرحيم ، (٢٠١٠)، **مبادئ علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن .

٦٧- زهران، حامد عبد السلام، (٢٠٠١)، **علم نفس النمو**، ط١، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٦٨- ـــــ، ـــــــــــــ، (١٩٩٠)، **علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة)**، ط٥، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٦٩- الزهيري، كامل كريم، (١٩٩٠)، **دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات العامة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي للسنوات ١٩٨١-١٩٨٦**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأولى، جامعة بغداد، بغداد.

٧٠-الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، والغنام، محمد أحمد، (١٩٨١)، **مناهج البحث في التربية**، ج١، كلية التربية، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٧١- زيتون، حسن حسين، وزيتون، كمال عبد الحميد، (٢٠٠٣)، **التدريس نماذجه ومهاراته**، ط١، دار عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٧٢- زيزفون، فادي داود، (٢٠١٤)، **تحليل مقرر كرة القدم لطلاب السنة الأولى وفق تصنيف بلوم من وجهة نظر الطلبة**، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية- سلسلة العلوم التعليمية، المجلد (٣٦) العدد (٤).

٧٣- السامرائي، هاشم وآخرون، (٢٠٠٠)، **المناهج، أسسها وتطويرها**، ط٢، دار الأول للنشر، عمّان، الأردن.

٧٤- سعادة، جودت احمد، (١٩٨٤)، **مناهج الدراسات الاجتماعية**، ط١، شباط، دار العلم للملايين، عمّان، الأردن.

٧٥- سلامة، عادل أبو العز وآخرون، (٢٠٠٩)، **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٧٦- سلامة، عبد الحافظ محمد، (١٩٩٦)، **وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٧٧- السلطاني، عبد الحسين شاكر، (بلا تاريخ)، **القياس والتقويم في العملية التعليمية مدعم بالأمثلة والتطبيقات**، ط١، مطبعة المواهب، النجف الأشرف، العراق.

٧٨- سلمان، عدنان محمد، (١٩٩١)، **دراسات في اللغة والنحو**، جامعة بغداد، كلية الآداب، بغداد، العراق.

٧٩- سمك، محمد صالح، (١٩٧٩)، **فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية**، ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٨٠- السيّد، محمود عبد الحليم، (٢٠٠٥)، **التفكير الإبداعي مفهومه والحاجة إليه وأساليب تنميته في المجتمعات الإسلامية**، مجلة إسلامية المعرفة، (٤١)،٤٧-٨٨.

٨١- الشبلي، ابراهيم مهدي، (١٩٨٤)، **تقويم المناهج باستخدام النماذج**، كلية التربية، جامعة المستنصرية، بغداد، العراق.

٨٢- الشبلي، إبراهيم مهدي، (٢٠٠٠)، **المناهج بناؤها تنفيذها تقويمها تطويرها باستخدام النماذج**، ط١، دار الأمل للنشر والتوزيع، أربد، الأردن.

٨٣- الشرقاويّ، أنور محمد،(٢٠١٢)، **التعلم نظريات وتطبيقات**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٨٤- شفيق، محمد، (٢٠٠١)، **البحث العلمي لإعداد البحوث الاجتماعية**، المكتبة الجامعية، الازاريطة، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية .

٨٥- شلبي، أحمد،(١٩٩٧)، **تدريس الجغرافية في مراحل التعليم العام**، دار الفكر العربي، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٨٦ - الشيبانيّ، عمر محمود، (١٩٨٣)، **تطورات النظريات والأفكار التربوية**، ط٣ ، الدار العربية للكتاب، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

٨٧- صباح، زكريا، (٢٠٠٠)، **دور التقويم في تطوير العملية التربوية**، ط١، دار الأول للنشر، عمّان، الأردن.

٨٨- صقر، محمد حسين سالم، (١٩٩٨)، **دراسة تحليلية لأمتحانات الثانوية العامة في مادة الفيزياء لجمهورية مصر العربية في الفترة من١٩٨٤-١٩٩٤**، مجلة الجمعية المصرية للمناهج طرق التدريس، العدد٤٦، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٨٩- الصوفيّ، عبد المجيد رشيد، (١٩٨٥)، **اختبار كا٢ واستخداماته في التحليل الإحصائي**، ط١، دار النضال للطباعة والنشر، بيروت، لبنان .

٩٠- الطائي، كفاح محسن عبد الله، (٢٠٠٨)، **تقويم الأسئلة الامتحانية على وفق تصنيف جالاجر وآشنر لمادة الكيمياء للصف الخامس العلمي**، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية/ ابن الهيثم جامعة بغداد، العراق.

٩١- طعيمة، رشديّ احمد، (١٩٩٨)، **الأسس العامة لتعليم مناهج اللغة العربية إعدادها، تطويرها، وتقويمها**، دار الفكر العربيّ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٩٢- طعيمة، رشديّ احمد، ومناع، محمد السيد، (٢٠٠٠)، **تعلم العربية والدين بين العلم والفن**، ط١، دار الفكر العربيّ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٩٣ - ـــــــ، ـــــــ، (٢٠٠١)، **مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الأساسي**، دار الفكر العربيّ، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

٩٤- الطيطيّ، محمد، وآخرون،(٢٠١٣)، **مدخل إلى التربية**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

٩٥- ظافر، محمد إسماعيل، والحمادي، يوسف، (١٩٨٤)، **التدريس في اللغة العربية**، ط١، دار المريخ للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة السعودية العربية .

٩٦- عاقل، فاخر، (١٩٧١)، **معجم علم النفس**، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.

٩٧- العامريّ، أزهار حسين ابراهيم، (٢٠٠٦)، **تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية(أبن رشد)، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

٩٨- العامريّ، شهلة ابراهيم،(١٩٩٤)، **دراسة تقويمية لكتب لغتنا العربية للصف الخامس الأساسي من وجهة نظر المعلمين في منطقتي عمان التعليمية الأولى والثانية**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: الجامعة الأردنية،عمّان، الأردن.

٩٩- عبد الأئمة، رقية، وآخرون، (٢٠١١)، **طرائق تعليم اللغة العربية للصف الخامس معاهد إعداد المعلمين، جمهورية العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج**، ط١، مطبعة محافظة ديالى، العراق.

١٠٠- عبد الباقي، زيدان،(١٩٧٩)، **وسائل وأساليب الإتصال في المجالات الاجتماعية والتربوية والإدارية والإعلامية**، ط٢، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة جمهورية مصر العربية .

١٠١- عبد الحليم، أحمد المهدي، (٢٠٠٩)، **المنهج المدرسي المعاصر، أسسه، بناؤه، تنظيمه، تطويره**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.

١٠٢- عبد الحفيظ، أخلاص محمد، وحسين، مصطفى، (٢٠٠٠)، **طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية**، دار الكتاب للنشر، جامعة المنيا، جمهورية مصر العربية .

١٠٣- عبد الرحمن، أنور حسين، والصافي، فلاح، (٢٠٠٥)، **مناهج البحث بين النظرية والتطبيق**، مطبعة التأميم، جامعة كربلاء، كربلاء، العراق .

١٠٤- عبد الرحيم، عبد المجيد، (١٩٧٨)، **مبادئ التربية وطرق التدريس**، ط٣، مكتبة النهضة المصرية للطبع والنشر، القاهرة، ، جمهورية مصر العربية.

١٠٥- عبد الكريم، زينب، (٢٠٠٩)، **علم النفس التربوي**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٠٦- عبد الموجود، عزت وآخرون، (١٩٨١)، **أساسيات المنهج وتنظيماته**، دار الثقافة للطباعة والنشر، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١٠٧- عبد الهادي، نبيل، (١٩٩٩)، **القياس والتقويم التربوي، واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمّان، الأردن.

١٠٨- ــــــــــ، ــــــ، (٢٠٠١)، **القياس والتقويم التربوي، واستخدامه في مجال التدريس الصفي**، ط٢، دار وائل للطباعة والنشر، عمّان، الأردن.

١٠٩- عبيد، مهدي، (١٩٨٦)، **المشكلات النفسية والتربوية والتعليمية في البلاد العربية**، مطبعة الاتحاد، الكويت .

١١٠- عبيد، وليم، وآخرون، (٢٠٠٠)، **تربويات الرياضيات**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١١١- العبيديّ، إخلاص عباس داود محمد، (٢٠٠٥)، **تحليل أسئلة كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة المتوسطة على وفق الأهداف التعليمية**، جامعة بغداد، كلية التربية للبنات، رسالة ماجستير غير منشورة ، بغداد، العراق.

١١٢- العبيديّ، غانم سعيد، والجبوريّ، حنان عيسى، (١٩٧٠)، **التقويم والقياس في التربية والتعليم**، مطبعة شفيق، بغداد، العراق.

١١٣- العتبيّ، سامي عزيز ، والهيتي، محمد يوسف حاجم، (٢٠١١)، **مناهج البحث العلمي والأساليب والتحليل والكتابة**، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.

١١٤- العتوم، عدنان يوسف، (٢٠٠٤)، **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن .

١١٥- العجيليّ، صباح حسين، (١٩٩٨)، **التقويم التربوي (رزمة تدريبية لدورات اختيار مديري المدارس)**، بغداد، العراق.

١١٦- ـــــــــــــــ، وآخرون، (٢٠٠١)، **مبادئ القياس والتقويم التربوي**، المكتبة الوطنية، دار الكتب والوثائق، بغداد، العراق.

١١٧- العزاويّ، نعمة رحيم، (٢٠٠٤)، **فصول في اللغة والنقد**، المكتبة العصرية، ط١، بغداد، العراق .

١١٨- العساف، صالح بن حمد،(٢٠٠٦)، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط٤، مكتبة العبيكان، الرياض، المملكة العربية السعودية .

١١٩- عصر، حسني عبد الباريّ، (٢٠٠٥)، **الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين: الإعدادية والثانوية**، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، جمهورية مصر العربية .

١٢٠- عصر، حسني عبد الباريّ، (٢٠٠٠)، **مهارات تدريس النحو العربي (النظرية والتطبيق)**، ط١، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، جمهورية مصر العربية.

١٢١- عطوي، جودت عزت، (٢٠١٢)، **الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية**، ط٥، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٢٢- عطية، محسن علي، (٢٠٠٩)، **الجودة الشاملة والجديد في التدريس**، ط١، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٢٣- ـــــــ، ـــــــ، (٢٠١٣)، **المناهج الحديثة وطرائق التدريس**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٢٤- ـــــــ، ـــــــ، (٢٠٠٨)، **مهارات الاتصال اللغويّ وتعليمها**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٢٥- العفون، نادية حسين يونس، (١٩٩١)، **تقويم الأسئلة الامتحانية للصف الخامس العلمي لمادة الأحياء**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأولى، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

١٢٦- علام، صلاح الدين محمود، (١٩٩٥)، **التوجهات المستقبلية لتقويم تحصيل الطلاب في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين**، العدد(٤٩)، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٢٧- ـــــــ، ـــــــ، (٢٠١١)، **القياس والتقويم التربويّ في العملية التدريسية**، ط٤، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.

١٢٨- علوان، يوسف فاضل، وصفي، مهدي حطاب، (١٩٩٩)، **تحليل أساليب تقويم الجانب المعرفي لمادة العلوم في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات**، مجلة كلية المعلمين الجامعة المستنصرية، العدد١٨، بغداد، العراق.

١٢٩- عمايرة، إسماعيل أحمد، (٢٠٠١)، **تعليم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام**، دار وائل للطباعة والنشر، عمّان، الأردن .

١٣٠- عمر، احمد انور، (١٩٨٠)، **الكتاب المدرسي تأليفه وخراجه الطباعي**، دار المريخ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

١٣١- عودة، أحمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف، (١٩٨٠)، **القياس والتقويم في العملية التربوية**، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

١٣٢- ـــــ، ـــــــــــ، وملكاوي، فتحي حسن، (١٩٩٢)، **أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية**، مكتبة الكناني، إربد، الأردن.

١٣٣- عوض، عادل، (١٩٩٠)، **أسس التقويم وتطوير هيكلية التعليم العالي في الجامعات العربية**، مجلة اتحاد الجامعات العربية، العدد الخامس، دار الكرمل، عمّان ، الأردن .

١٣٤- عيسوي، عبد الرحمن محمد، (١٩٧٤)، **القياس والتجريب في علم النفس والتربية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان .

١٣٥- ـــــ، ـــــــــــ، (١٩٧٥)، **مشكلة التقويم في التعليم الجامعي أسبابها وأساليب علاجها**، مجلة أتحاد الجامعات العربية، العدد (٧).

١٣٦- غباري، ثائر أحمد، وآخرون، (٢٠١١)، **البحث النوعي في التربية وعلم النفس**، ط١، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٣٧- الغريب، رمزيه، (١٩٧٧)، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١٣٨- غوبيناتان، وليم تاوفروس، (١٩٨٣)، **الكتاب المدرسي والتعليم في آسيا**، مجلة مستقبليات اليونسكو، المجلد ١٧، العدد٣، المطبعة الكاثوليكية، بيروت، لبنان.

١٣٩- فالوقي، محمد هاشم ، (١٩٩٧)، **بناء المناهج التربوية**، المكتب الجامعي الحديث، طرابلس.

١٤٠- فان دالين، ديوبولد، (١٩٨٥)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٣، ترجمة محمد نبيل نوفل، سليمان الخضري وطلعت منصور، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

١٤١- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، (٢٠٠٤)، **كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق في التخطيط والتقويم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٤٢- ـــــــــــــــ، (٢٠٠٦)، **المنهاج التعليمي والتدريس الفعال**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٤٣- ـــــــــــــــ، (٢٠٠٥)، **المنهاج التعليمي والتوجه الأيديولوجي النظرية والتطبيق**، ط١، دار الشروق، عمّان، الأردن .

١٤٤- الفخري، سالمة داود، وآخرون، (١٩٨١)، **سيكولوجية الطفولة والمراهقة**، مطبعة جامعة بغداد، بغداد، العراق .

١٤٥ فرج، عبد اللطيف حسين، (٢٠٠٧)، **تخطيط المناهج وصياغتها**، دار وائل، عمّان، الأردن .

١٤٦- الفلاحي، يعقوب يوسف، (١٩٨٠)، **ابن حزم لغوياً**، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية دار العلوم، جامعة بغداد، بغداد، العراق.

١٤٧- الفنيش، أحمد علي، (١٩٧٥)، **التربية الاستقصائية.. محاولة لتسليط أضواء جديدة على العملية التربوية**، الدار العربية للكتاب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٤٨- الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب، (١٩٨٣)، **القاموس المحيط**، المجلد الرابع، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

١٤٩- كاظم، جوذر حمزة، (٢٠٠٢)، **تقويم تمرينات كتاب قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي**، جامعة بابل، كلية المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، بابل، العراق.

١٥٠-كاظم، علي مهدي، (٢٠٠١)، القياس والتقويم في التعلم والتعليم، ط١، دار الكندي للنشر والتوزيع، إربد، الأردن.

١٥١- الكبيسي، عبد الواحد حميد، (٢٠٠٧)، القياس والتقويم - تجديدات ومناقشات، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٥٢- الكبيسي، وهيب مجيد، (٢٠١٠)، القياس النفسي، ط١، العالمية المتحدة، بيروت، لبنان.

١٥٣-كرامة، ريما رضا سليم، (٢٠٠٦)، تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي وفق المستويات المعرفية عند بلوم والصعوبات التي تواجه المعلم في إعدادها من وجهة نظر المعلم والموجه، جامعة أم درمان الإسلامية ، كلية التربية ، الدراسات العليا ، قسم المناهج وطرائق التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، جمهورية السودان.

١٥٤- اللقاني، أحمد حسين، وآخرون، (١٩٩٠)، تخطيط المنهج وتطويره، الدار الأهلية للتوزيع والنشر، عمّان، الأردن .

١٥٥- ـــــــــ، والجمل، علي، (١٩٩٦)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط١، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٥٦- ـــــــــ، ورضوان، برنس أحمد، (١٩٧٦)، تدريس المواد الاجتماعية، ط٢، عالم الكتب، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٥٧-المحاسنة، ابراهيم محمد، ومهيدات عبد الحكيم علي، (٢٠٠٩)، القياس والتقويم الصفي، ط١، دار جرير للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن .

١٥٨-المحلاوي، وليد خالد طالب، (٢٠١٣)، تقويم تمرينات كتب قواعد اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في ضوء أهداف المنهاج ونواتج التعلم، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد)، رسالة ماجستير غير منشورة، بغداد، العراق.

١٥٩-محمد، داود ماهر ، ومجيد، مهدي محمد، (١٩٩١)، أساسيات في طرائق التدريس العامة، مطابع دار الحكمة للطباعة والنشر ، الموصل، العراق .

١٦٠-محمود، حمدي شاكر، (٢٠٠٤)، التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات، ط١، دار الأندلس للنشر والتوزيع، حائل، المملكة العربية السعودية.

١٦١-المخلافي، عبد السلام خالد سلطان، (٢٠٠٢)، دراسة تحليلية لاختبارات الثانوية العامة لمادة الرياضيات في اليمن في ضوء الأهداف والمحتوى، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ابن الهيثم، جامعة بغداد، بغداد.

١٦٢-مدكور، علي أحمد،(٢٠٠٧)، طرق تدريس اللغة العربية، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن .

١٦٣-مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمود محمد،(٢٠٠٠)، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها عناصرها وأسسها وعملياتها، ط١، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.

١٦٤-مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمود محمد، (٢٠٠٢)، المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن.

١٦٥-مصطفى، محمود، وعبد الرحمن، أنور حسين،(١٩٨٣)، التقويم والقياس، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.

١٦٦-مقدادي، محمد، (١٩٩٩)، تحليل اسئلة كتب اللغة العربية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الاردن، منشورات جامعة اليرموك، ابحاث اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية، سجلة علمية فصلية، المجلد الخامس عشر، العدد الثاني، إربد، الأردن.

١٦٧-مقلد، محمد محمود، (١٩٨٨)، مشكلة ضعف الطلاب في النحو العربي، رسالة التربية، مسقط، سلطنة عُمان، أكتوبر.

١٦٨-ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسير للنشر والتوزيع والطباعة، عمّان، الأردن .

١٦٩-ـــــــــــــــ، (٢٠٠٢)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٧٠-ملحم، سامي محمد، (٢٠١١)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٥، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

١٧١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (١٩٨٣)، **تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي**، تونس .

١٧٢- الموسوي، عبد الله، (٢٠٠٥)، **الدليل إلى التربية العملية**، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن .

١٧٣- الناقة، محمود كامل، وطعيمة، رشدي أحمد، (١٩٨٣)، **الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين، إعداده، تحليله، تقويمه**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.

١٧٤- النمر، عصام، والكوفحي، تيسير، (٢٠١٠)، **مناهج وأساليب التدريس في التربية والتربية الخاصة**، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧٥- النور، أحمد يعقوب، (٢٠٠٧)، **علم النفس التربوي**، دار الجندرية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

١٧٦- الهاشمي، عابد توفيق، (١٩٧٢)، **الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية**، ط١، مطبعة الإرشاد، بغداد، العراق.

١٧٧- الهاشمي، عبد الرحمن عبد علي، (٢٠٠٦)، **أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته**، ط١، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

١٧٨- ــــــــ، ــــــــ، (٢٠١٠)، **التعبير فلسفته- واقعه- تدريسه - أساليب تصحيحه**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن .

١٧٩- هلال، علي احمد، (١٩٨٧)، **الأخطاء النحوية لدى طلبة الصف الثالث الثانوي في دولة البحرين، وأسبابها ومقترحات علاجها**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة بغداد، بغداد، العراق .

١٨٠- الهمذاني، أحمد علي، (٢٠٠٠)، **المدخل إلى علم الأدب**، تأليف مجموعة من الكتاب الروس، ترجمة أحمد علي الهمذاني، دار جامعة عدن للطباعة والنشر.

١٨١- هندام، يحيى حامد، وجابر، جابر عبد الحميد، (١٩٧٢)، **المناهج أساسها، تخطيطها، تقويمها**، دار الاتحاد العربي للطباعة، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٨٢- ـــــ، ـــــ، و ـــــ، ـــــ، (١٩٧٨)، **المنهاج**، دار النهضة العربية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

١٨٣- هندي، صالح ذياب وآخرون، (١٩٨٩)، **تخطيط المنهج وتطويره**، دار الفكر للنشر والتوزيع، ط١، عمّان، الأردن .

١٨٤- الهيتي، خلف نصار، والسلمان، عبد العال محمد، (١٩٨٧)، **مقدمة في منهجية تحليل المحتوى**، مركز البحوث التربوية والنفسية، بغداد، العراق.

١٨٥- الواثلي، سعاد عبد الكريم عباس، (٢٠٠٤)، **طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين النظرية والتطبيق**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمّان، الأردن.

١٨٦- وزارة التربية، الجمهورية العراقية، (١٩٧٣)، **توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في صنعاء، ١٩٧٢**، التوثيق التربوي، العدد٥، السنة ٢ بغداد، العراق .

١٨٧- وزارة التربية، جمهورية العراق، (١٩٩٠)، **منهج الدراسة المتوسطة**، ط١، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

١٨٨- وزارة التربية، الجمهورية العراقية، (١٩٨٤)، **نظام المدارس الثانوية رقم (٢)** لسنة ١٩٧٧م، مطبعة وزارة التربية، بغداد، العراق.

١٨٩- ياسين، واثق عبد الكريم، ومجيد، حنان حسن ، (٢٠٠٥)، **تقويم اسئلة الفيزياء للصف السادس العلمي للامتحانات العامة في جمهورية العراق للأعوام (٢٠٠٤-٢٠٠٠)**، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد٤، بغداد، العراق.

١٩٠- يونس، فتحي علي، (٢٠٠٥)، **استراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية**، مطبعة دار الكتاب الحديث، القاهرة، جمهورية مصر العربية .

ثانياً- المصادر الأجنبية :

1-Aleen .Mgyen, W. M., (1979), **introduction to mea surement**, Califomia book OLE.

2-Barnhart G.L.. Edit, (1984), **The American College Dictionary,**

Horpel Brothers New York.

3-Biehler, &show man , (1997) , **Psychology Applied to Teaching Hough on Miffing**, T.

4-Burch field, (editor) , (1984) , **The Oxford English Dictionary,**

Vol, 4, 2nd, Ctarenden Press Oxford London,.

5-Cooper, John ,(1974), **Measurement & analysis of behavioral techniques**, Ohio, Charles& Merrill, Colum bus.

6-Ebel, R, (1972), **Essential of Education and measurement** , 2nd, New Jersey, Prentice hall ,

7-Ferqason , George,(1981), **Statistical Analysis in Psychology and Education**, New York, McGraw Hill.

8-Good ,Carter V,(1974),**Dictionary of Education** , New York : McGraw --Hill.

9-Good , Carter v., (1973), **Dictionary of Education , Third Edition** , MC-Hill Book Company , New York .

10-Habecker , Jomen Daunted ,(1976). **An Analysis of Reading Questions in Basal Reading Series Based on Blooms,** Taxonomy , Ed ,D , university of Pennsy Lavenia.

11-Hoeppel ,Frank Charles,(1980), **A Taxonomical Analysis of Questions Found in Reading Skills Development Books Used in Maryland Community College Developmentally Remedial Reading Programs,** in Dissertation Abstracts International ,Vole .41, No.12, June.

12 Jacobsen, (1999), **Dew Methods for teaching prentice** , Hall , Detal.

13-Longman, (1980), **Dictionary of Contemporary English**, London, Long mans Group

14-Neajly, Rossi & others, (1979), **The school Administration and learning Resouyees** , Engle wood, N.Y. prentice Hill.

الملاحق

١. الملحق (١)
٢. الملحق (٢)
٣. الملحق (٣)
٤. الملحق (٤)
٥. الملحق (٥)
٦. الملحق (٦)
٧. الملحق (٧)
٨. الملحق (٨)
٩. الملحق (٩)
١٠-الملحق (١٠)

الملحق (١-)

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا/الماجستير
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية لتحديد مشكلة البحث الحالي

الأستاذ الفاضل.....المحترم

الأستاذة الفاضلة.....المحترمة

السلام عليكم و رحمة الله و بركاته .

يروم الباحثُ إجراءَ بحثه الموسوم بـ (تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، إذ احس الباحث بوجود مشكلة تتعلق بمدى ما تقيسهُ تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر ، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم، ومدى تغطيتها لها؛ ونظراً لما تتمتعون به من مكانةٍ علميةٍ ودراية وخبرة في هذا مجال تدريس اللغة العربية، يرجو الباحث قراءة الأسئلة التي تضمنها الجدول الموجودة في الصفحة التالية وإبداء آرائكم بشأن ما تقيسهُ تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ- ٢٠١٦م)، من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم، ومدى تغطيتها لها، وبيان موافقتكم عليها من عدمها بالإجابة عنها بنعم أو لا، وذلك بوضع علامة(✓) في حقل الحكم المخصص لها، وسيعتمد الباحث على صدق إجابتكم في تحديد مشكلة بحثه من عدمها، مع فائق الشكر والامتنان.

طالب الماجستير
ستار جباري نعيم
١٤٣٩هـ-٢٠١٧م

الحكم الذي يصدره الأساتذة بشأن ما تقيسهُ تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم، ومدى تغطيتها لها

ت	الأسئلة	الحكم نعم	الحكم لا
١ -	هل تؤيد الباحث في تشخيصه لاقتصار أغلب تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، على المستويات الدنيا لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) وإهمال المستويات العليا منه.		
٢ -	هل تغطي تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم.		
٣ -	هل تضمنت تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م) تمثيلاً عادلاً وتوزيعاً طبيعياً بين مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم.		
٤ -	هل توجد حاجة ضرورية لتقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة(١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، أم لا ؟.		

الأستاذ الفاضل، يرجو الباحث بعد إجابتك عن الأسئلة اعلاه، إبداء آرائكم بشأن ما تقيسهُ تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، الطبعة الأولى لسنة (١٤٣٧هـ - ٢٠١٦م)، من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة:(التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) لتصنيف بلوم، ومدى تغطيتها لها:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

اسماء أفراد العينة الاستطلاعية لتحديد مشكلة البحث الحالي

ت	الاسم	الوظيفة	التوقيع	ت	الاسم	الوظيفة	التوقيع
١				١٩			
٢				٢٠			
٣				٢١			
٤				٢٢			
٥				٢٣			
٦				٢٤			
٧				٢٥			
٨				٢٦			
٩				٢٧			
١٠				٢٨			
١١				٢٩			
١٢				٣٠			
١٣				٣١			
١٤				٣٢			
١٥				٣٣			
١٦				٣٤			
١٧				٣٥			
١٨				٣٦			

الملحق (٢)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا/ الماجستير
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية لصلاحية أداة البحث بصيغتها الأولية

تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي)

الأستاذ الفاضل ..... المحترم،

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يروم الباحثُ إجراء بحثه الموسوم بـ(تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، ومن متطلبات البحث إعداد أداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط بحسب تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي، ولما يعهدهُ الباحثُ فيكم من مكانة علمية، وسعة اطلاع ودراية في هذا المجال رأى أن يستعين بآرائكم السديدة ولمساتكم العلمية واضعاً بين أيديكم هذه الاستبانة، وقد ضمنها مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم مع عدد من الأفعال السلوكية الدالة على كل مستوى، والتي يراها ملائمة لكل مستوى من المستويات المذكورة راجياً بيان دقة الأفعال السلوكية(الأدائية) وانسجامها ومدى ملاءمتها من عدمها مع كل مستوى من المستويات الستة التي ينتمي إليها كل فعل سلوكي، وذلك بوضع علامة (✓) في حقل الحكم الذي تروونه مناسباً، كما يرجو ان لا يحرم من ملاحظتكم القيمة، إذ لكم الحرية في تعديل أو إضافة ما تروونه مناسباً من أفعال سلوكية أو ادائية أخر، وسلفاً يشكر الباحث حسن تعاونكم معه، وامتنانه لكل ما تبدونه من آراء تساهم في إنجاح البحث .

طالب الماجستير

سنار جباري نعيم

١٤٣٩هـ – ٢٠١٧ م

ت	مستويات مجال الادراك العقلي المعرفي (المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم	الأفعال السلوكية (الإجرائية) الدالة على كل	الحكم	
			موافق	غير موافق
١	المعرفة(التذكر): يقصد تذكر المادة التي تم تعلمها مسبقاً وقد يحتوي هذا استدعاء عدد كبير من المواد ابتداء من الحقائق البسيطة وانتهاء بالنظريات الكاملة من طريق استدعائها من الذاكرة او التعرف عليها، وهو ادنى مستويات المجال المعرفي.	يحدد، يعرف ، يصف ، يذكر، يسمي، يكتب، يرسم، يعدد، يضع قائمة، يختار، ينسب، يسترجع، يعين.		
٢	الفهم(الاستيعاب):يقصد به القدرة على إدراك معنى المادة ويمكن إظهار هذا من طريق ترجمة المادة من شكل إلى آخر(الكلمات إلى ارقام)او من طريق اتجاهات المستقبل(التنبؤ عن النتائج او الآثار) او تفسير المادة من طريق الشرح او التلخيص، وهذا المستوى أعلى من مستوى تذكر المعلومات.	يلخص، يعبر، يفسر، يشرح، يميز، يختصر، يعيد كتابة، يستدل، يوضح، يميل، يستوعب، يعمم، يعطي امثلة، يحول، يحلل، يذكر السبب.		
٣	التطبيق: يقصد به القدرة على استعمال المادة المتعلمة في مواقف محسوسة وجديدة وقد يشتمل هذا على تطبيق قواعد أو طروف أو مفاهيم او مبدئ أو قوانين أو نظريات، أن هذا الميدان يتطلب مستوا اعلى من الفهم.	يطبق، ينتج، يُعد، يستعمل، يعرب، يضبط، يبرهن، يقرأ، يجعل، يكتشف، يعدل، يبين، يحل، يُقيم ، يضغط، يصوغ، ينشئ، يستخدم.		
٤	التحليل: ويقصد به القدرة على تحليل أو تفتيت مادة ما إلى عناصرها الجزئية المكونة لها حتى يتسنى فهم البناء التنظيمي لتلك المادة وقد يشتمل هذا على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقة بينهما، أو تفكيك افكار الى مكوناتها مع فهم العلاقات بينها ان هذا المستوى أعلى من الاستيعاب والتطبيق.	يجزئ، يقسم، يفرق، يستخرج، يتعرف على، يشير إلى، يستنتج، يفصل، يحلل، يحدد العناصر ، يقارن، يوازن، يصنف.		
٥	التركيب: يقصد به القدرة على وضع العناصر والأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد، كما يعني تنظيم مميز للأفكار والحقائق والقدرة على إعادتها وتشكيلها في بنية جديدة، تجعلها نمطاً معيناً وبنية لم تكن موجودة مسبقاً، وقد يتضمن هذا انتاج قضية فريدة .	يؤلف، يجمع، يبتكر، يصمم، يخطط، يولد، ينظم، يؤلف، يرتب، يخترع، يراجع، يعيد الترتيب أو التنظيم، يعيد البناء، يربط بين، يعيد الكتابة، يحكي، يكتب موضوعاً. يقترح.		
٦	التقويم : ويقصد به الحكم على قيمة المادة أو المحتوى أو الافكار، أو الاعمال، أو الاشياء لغرض معين و هذه الاحكام يجب أن تبنى على معايير محددة وقد تكون هذه المعايير داخلية خاصة بالتنظيم أو معايير خارجية خاصة بالهدف(مناسبة المادة للهدف) أن النتاجات في هذا الميدان هي أعلى درجات الهرم المعرفي لأنها تحتوي عناصر جميع المستويات الأخرى بالإضافة الى اصدار الاحكام وإعطاء القيمة بناء على معايير محددة.	ينقد ، يقيم ، يبدي رأيه ، يحكم ، يستخلص، يصحح، يثمن، يدعم، يقرر، يقدر، يبرر.		

اي ملاحظة أو مقترح او اضافة.....

الملحق (٣)

أداة البحث بصيغتها النهائية

تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي)

ت	مستويات مجال الإدراك العقلي الستة (المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم	الأفعال السلوكية (الدالة) الدالة على كل مستوى
١	المعرفة(التذكر): يقصد تذكر المادة التي تم تعلمها سمعياً وقد يحتوي هذا استدعاء عدد كبير من المواد بدءاً من الحقائق البسيطة وانتهاء بالنظريات الكاملة من طريق استدعائها من الذاكرة أو التعرف عليها، وهو ادنى مستويات المجال المعرفي	يحدد، يعرف ، يصف ، يذكر، يسمي، يكتب، يرسم، يعدد، يضع قائمة، يختار، يتتبع، يسترجع، يقرأ.
٢	الفهم(الاستيعاب): يقصد به القدرة على ادراك معنى المادة ويمكن إظهار هذا من طريق ترجمة المادة من شكل إلى آخر (الكلمات إلى أرقام)أو من طريق التنبؤ المستقبل(التنبؤ عن النتائج أو الآثار) أو تفسير المادة من طريق الشرح أو التلخيص، وهذا المستوى اعلى من مستوى تذكر المعلومات.	يلخص، يعبر، يفسر، يشرح، يميز، يفسر، يقدر، يعيد كتابة، يستقل، يوضح، يميز، يستوعب، يعبر، يترجم، يحول، يعلل، يذكر السبب.
٣	التطبيق: يقصد به القدرة على استعمال المادة المنظمة في مواقف محسوسة وجديدة وقد يشتمل هذا على تطبيق قواعد او ظروف او مفاهيم او مبادئ أو قوانين او نظريات. إن هذا الميدان يتطلب مستوى اعلى من الفهم.	يطبق، ينتج، يعد، يستعمل، يعرب، يضبط، يبرهن، يفسر، يجعل، يكتشف، يعمل، يبين، يحسن، يغير، يضبط، يصوغ، ينشئ، يستخدم.
٤	التحليل: ويقصد به القدرة على تحليل أو تفتيت مادة ما إلى عناصرها المكونة لها حتى يستطيع فهم البناء التنظيمي لتلك المادة وقد يشتمل هذا على تعيين الأجزاء وتحليل العلاقة بينهما، أو تفتيت افكار الى مكوناتها مع فهم العلاقات بينها ان هذا المستوى أعلى من الاستيعاب والتطبيق.	يجزئ، يقسم، يفرق، يستخرج، يتعرف على، يشير إلى، يستنتج، يفصل، يعلل، يفكك، يقارن، يوازن، يضاف
٥	التركيب: يقصد به القدرة على وضع العناصر والأجزاء مع بعضها البعض لتشكيل كل جديد، كما يعني تنظيم ممزوج للأفكار والحقائق والقدرة على إعادتها وتشكيلها في بنية جديدة، تجعلها نمطاً معيناً وبنية لم تكن موجودة مسبقاً، وقد يتضمن هذا انتاج قطعة فريدة .	يؤلف، يجمع، يبتكر ، يصمم، يخطط، يولد، ينظم، يؤلف، يرتب، يخترع، يرتجل، يعيد الترتيب أو التنظيم، يعيد البناء، يربط بين، يعيد الكتابة، يحكي، يكتب موضوعاً، يقترح، يركب، يصوغ .
٦	التقويم : ويقصد به الحكم على قيمة المادة أو المحتوى أو الافكار ، أو الاعمال، أو الاشياء لغرض معين وهذه الاحكام يجب أن تبنى على معايير محددة وقد تكون هذه المعايير داخلية خاصة بالناظر أو معايير خارجية خاصة بالهدف(مناسبة المادة للهدف) أن الناتجات في هذا الميدان هي أعلى درجات الهرم المعرفي لأنها تحتوي عناصر جميع المستويات الأخرى بالاضافة الى اصدار الاحكام واعطاء القيمة بناء على معايير محددة.	يتقد ، يقيم ، يبدي رأيه ، يحكم ، يستخلص، يصحح، يمين، يدعم، يقرر، يفكر ، يبرر .

الملحق (٤)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا/ الماجستير
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية لتحديد معيار التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم.

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يروم الباحث إجراء دراسته الموسومة بـ(تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، ومن متطلبات البحث إعداد معيار يتم في ضوئه تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم، ليتسنى للباحث تعرف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط من مستويات معرفية مقارنة بمعيار التمثيل النسبي المعتمد في البحث الحالي.

ولما يعهده الباحث فيكم من مكانة علمية، وسعة اطلاع ودراية في هذا المجال رأى أن يستعين بآرائكم السديدة ولمساتكم العلمية واضعاً بين أيديكم هذه الاستبانة، وقد ضمنها مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم، راجياً منكم اقتراح النسبة المئوية المطلوبة لكل مستوى منها حسب أهميته والأهداف المطلوب تحقيقها في الصف الأول المتوسط؛ ليتسنى للباحث بناء معيار التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي)، واعتماده في البحث الحالي، وسلفاً يشكر الباحث حسن تعاونكم سعة، وامتنانه لكل ما تبذونه من آراء تساهم في إنجاح البحث .

طالب الماجستير

ستار جباري نعيم

١٤٣٩هـ - ٢٠١٨م

معيار تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية

المستوى	النسبة المئوية المقترحة من السادة المحكمين لتمثيل كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم
المعرفة	%
الفهم	%
التطبيق	%
التحليل	%
التركيب	%
التقويم	%
المجموع	%١٠٠

الملحق (٥)

المتوسط الحسابي للنسب المئوية التي حصل عليها كل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم بحسب آراء السادة المحكمين

اللقب العلمي و الدرجة	أسماء السادة المحكمين	النسب المئوية المقترحة من السادة المحكمين لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة لتصنيف بلوم					
		المعرفة	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم
استاذ دكتور	أحمد عبد المحسن الموسوي	٢٥%	٢٥%	٢٥%	١٠%	١٠%	٥%
استاذ دكتور	داود عبد السلام صبري	٢٠%	٣٠%	٢٠%	١٠%	١٧%	٣%
استاذ دكتور	رحيم علي صالح	١٩%	١٧%	١٧%	١٣%	٢١%	١٣%
استاذ دكتور	سعد علي زاير	٣٠%	٢٥%	٢٥%	١٠%	٥%	٥%
استاذ دكتور	ضياء عبد الله التميمي	٢٥%	٢٠%	٢٥%	١٥%	١٠%	٥%
استاذ دكتور	محسن علي عطية	٢٥%	٢٢%	١٨%	١٣%	١٢%	١٠%
استاذ دكتور	محمد انور محمود	٣٥%	٢٥%	١٥%	١٥%	٥%	٥%
استاذ دكتور	نجم عبد الله الموسوي	١٥%	٢٠%	٢٥%	٢٠%	١٠%	١٠%
استاذ مساعد دكتور	يسام عبد الخالق عباس	٢٥%	٢٠%	١٧%	١٥%	١٣%	١٠%
استاذ مساعد دكتور	حسن خلباص حمادي	٣٥%	٢٥%	٢٠%	١٠%	٨%	٢%
استاذ مساعد دكتور	حسين كريم فوزان	٣٠%	٢٥%	٢٠%	١٥%	٧%	٣%
استاذ مساعد دكتور	رائد رسم الزيدي	٣٥%	٢٥%	٢٠%	١٠%	٥%	٥%
استاذ مساعد دكتور	سماء تركي داخل	١٥%	١٣%	١٨%	٢٤%	٢٨%	٢%
استاذ مساعد دكتور	ضياء العزوسي	٢٠%	٣٠%	٣٥%	٥%	٥%	٥%
استاذ مساعد دكتور	فاطمة رحيم	١١%	٢٠%	٣٥%	٩%	٢٠%	٥%
المتوسط الحسابي للنسب المئوية المقترحة لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي لتصنيف بلوم		٢٤,٣ %	٢٢,٨ %	٢٢,٣ %	١٢,٩ %	١١,٧ %	٦%

الملحق (٦)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى / الدراسات العليا/ الماجستير
مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية لصلاحية معيار التمثيل النسبي المطلوب لمستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية

الأستاذ الفاضل ..... المحترم.

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يروم الباحثُ إجراء دراسته الموسومة بـ(تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية الصف الأول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، ومن متطلبات البحث إعداد معيار يتم في ضوئه تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم، ليتسنى للباحث تعرف ما تقيسه تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط من مستويات معرفية مقارنةً بمعيار التمثيل النسبي المطلوب.

ولما يعهدهُ الباحثُ فيكم من مكانة علمية، وسعة اطلاع ودراية في هذا المجال رأى أن يستعين بآرائكم السديدة ولمستكم العلمية واضعاً بين أيديكم هذه الاستبانة، وقد ضمنها مستويات مجال الإدراك العقلي(المجال المعرفي) بحسب تصنيف بلوم، مع النسبة المئوية المقترحة إزاء كل مستوى منها، والتي تمثل المتوسط العام لمجموع النسب التي حددها الخبراء مُسبقاً في الاستبانة الأولى لبناء المعيار المُعتد في البحث الحالي، راجياً بيان دقة تمثيل النسبة المئوية المقترحة وانسجامها ومدى ملاءمتها من عدمها، مع كل مستوى من المستويات الستة، وذلك بوضع علامة (✓) في حقل الحكم الذي ترونه مناسباً، وسلفاً يشكر الباحث حسن تعاونكم معه، وامتنانه لكل ما تبدونهُ من آراء تساهم في إنجاح البحث .

طالب الماجستير

ستار جباري نعيم

١٤٣٩هـ - ٢٠١٨م

معيار تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم بصيغته الأولية

المستوى	النسبة المئوية للتمثيل كل مستوى بحسب المعيار المعتمد في البحث الحالي	الحكم	
		موافق	غير موافق
المعرفة	%٢٤,٣		
الفهم	%٢٢,٨		
التطبيق	%٢٢,٣		
التحليل	%١٢,٩		
التركيب	%١١,٧		
التقويم	%٦		
المجموع	%١٠٠		

الملحق (٧)

معيار تحديد التمثيل النسبي المطلوب لكل مستوى من مستويات مجال الإدراك العقلي الستة بحسب تصنيف بلوم بصيغته النهائية

المستوى	النسبة المئوية للتمثيل لكل مستوى بحسب المعيار المعتمد في البحث الحالي
المعرفة	%٢٤
الفهم	%٢٣
التطبيق	%٢٢
التحليل	%١٣
التركيب	%١٢
التقويم	%٦
المجموع	%١٠٠

الملحق (٨)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى الدراسات العليا/ الماجستير

مناهج وطرائق تدريس عامة

م/ استبانة استطلاعية لصلاحية تصنيف تمرينات كتاب اللغة العربية وفقاً لتصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي

الأستاذ الفاضل ..... المحترم،

الأستاذة الفاضلة ..... المحترمة،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يروم الباحثُ إجراء بحثه الموسوم بـ(تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، ومن متطلبات البحث إعداد اداة يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط بحسب تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي؛ ولما يعهدهُ الباحثُ فيكم من مكانةٍ علميةٍ، وسعةُ اطلاعٍ ودرايةٍ في هذا المجال رأى أن يستعين بآرائكم السديدة ولمساتكم العلمية واضعاً بين أيديكم هذه الاستبانة، وقد ضمنها(٣٠) تمريناً من تمرينات الكتاب موضوع البحث محللة بحسب منطوقها للمستويات مجال الإدراك العقلي التي وضعها بلوم، وازاء كل تمرين التصنيف الذي يرى الباحث انه ملائم له وفقاً لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة، وبحسب الفعل السلوكي (الأدائي) الذي تضمنه التمرين، ويرجو منكم بيان موافقتكم على صحة التصنيفات من عدمها، والحكم على صلاحيتها ووضوحها، ودقتها وانسجامها مع كل مستوى من المستويات الستة، وذلك بوضع علامة (✓) في حقل الحكم الذي ترونه مناسباً، كما يرجو ان لا يحرم من ملاحظتكم القيمة، وسلفاً يشكر الباحث حسن تعاونكم معه، وامتنانه لكل ما تبدونه من آراء تساهم في إنجاح البحث .

طالب الماجستير

ستار جباري نعيم

م	صيغة التمرين	مستويات مجال الإدراك المعرفي بحسب تصنيف بلوم						الحكم	
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موافق	غير موافق
١	عين أحرف النصب والفعل المضارع المنصوب.	—							
٢	ما الفرق بين : أ- يسبّح لله ما في السماوات وما في الأرض. ب- سبّح لله ما في السماوات وما في الأرض.				—				
٣	اختر فعلاً مضارعاً مناسباً من بين القوسين وضعه في الفراغ المناسب له، واضبط اخره.	—		—					
٤	أعرب الكلمات بلون الأحمر قال تعالى : (ومن يضلل الله فلن تجد له سبيلاً). (النساء، اية،٨٨).			—					
٥	أعد تنظيم الكلمات الاتية؛ لتصنع بيتاً شعرياً:(الضاد، يا أبنة، من، الخمس، سرّ، البت، الإتصال، بَني، عني، تجلى).					—			
٦	استعمل معجمك لإيجاد معاني المفردات الآتية: (كمن، علق).			—					
٧	استخرج الأفعال المضارعة المجزومة من النص مبيناً أداة وعلامة الجزم.			—		—			
٨	رتب الكلمات المبعثرة مضبوطة بالشكل : إلا ، لن، بالاجتهاد، ينالوا، الطلاب، النجاح.					—			
٩	فيما يلي كلمات منتهية بالواو لحقت ألف التفريق بعضها ولم تلحق بعضها الاخر ميّز بينها .		—						
١٠	اكتب العبارة الآتية بخط حسن وواضح مولياً اهتمامك بالأحرف الآتية (ج، ح، خ، س، ش، ب، ث).	—							
١١	اختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس.	—							
١٢	حوّل الأفعال التي باللون الأحمر إلى صيغة من صيغ الأفعال الخمسة مع ضبط الجملة وتغيير ما يلزم تغييره.		—						
١٣	صحح العبارات الآتية: يشتركون العرب مع جميع الشعوب السامية التي سكنت المنطقة.						—		
١٤	طبق ما تعلمته عن ألف التفريق على هذه الأفعال مبيناً سبب مجيئها.			—					
١٥	عبر الشاعر عن جمال اللغة العربية ورعة الفاظها، في اي بيت ترى ذلك؟						—		

ت	صيغة التمرين	مستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم						الحكم	
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موافق	غير موافق
١٦	أنشئ جملاً لتعاني فيما بين الأقواس مستعملاً أفعال الأمر واضبطها بالشكل، ثم اربط بين الجمل لتكون قطعة نثرية.		—	—		—			
١٧	صنف أفعال الأمر الواردة في القصة بحسب علامات بنائها، واذكر السبب.		—		—				
١٨	اجعل الأفعال الماضية التالية أفعالاً مضارعة، ثم صغ منها أفعال أمر: (نزمن – شارك – قاتل – شاهد – قرأ).			—					
١٩	حول الفاعل في الجمل التالية بحسب المطلوب بين القوسين واضبط حركة آخره.		—	—					
٢٠	كيف تميز التاء المبسوطة من التاء المربوطة من خلال اللفظ ، مثل لذلك بأربع جمل مضبوطة بالشكل		—						
٢١	صحح الأخطاء الإملائية برسم التاء في القطعة ذاكراً السبب.		—				—		
٢٢	هل تجد في القصيدة اشارة الى جعل الله الكون في خدمة الإنسان؟ وهل ترى في هذا تفضيلاً من الله للإنسان ؟						—		
٢٣	لنّ على نعم الله في أبيات الشاعر عدي بن زيد.		—						
٢٤	عين المفعول به في العبارتين: (يتدارسونه بينهم)، (حفتهم ملائكة).	—							
٢٥	ارسم مخططاً تبين فيه نعم الله الظاهرة على البشر.			—					
٢٦	أعد كتابة الجمل التالية بحسب القواعد التي تعلمتها:		—						
٢٧	استخرج الكلمات التي دخل عليها التنوين، وبين ماذا يدل ذلك.			—	—				
٢٨	اجعل كل اسم من الأسماء التالية مبتدأ.			—					
٢٩	رتب الجمل التالية لتحصل على قطعة نثرية، ثم عين الأخبار الواردة منها، وبين انواعها.	—		—		—			
٣٠	ميز الكلمات المتضادة فيما يأتي: (الأباطيل، الصديق، الصابرون، تفصيل، الحقائق، العدد، موجز).		—						

الملحق (٩)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى/ الدراسات العليا/ الماجستير
مناهج وطرق تدريس عامة

م/ استبانة ثبات آراء الخبراء والمحكمين حول صلاحية تمثيل تمرينات كتاب اللغة العربية لمستويات مجال الادراك العقلي الستة

الأستاذ الفاضل الدكتور حسين شنين المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ(تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الاول المتوسط في ضوء تصنيف بلوم لمستويات الإدراك العقلي)، ومن متطلبات البحث إعداد أداة تتصف بالثبات يتم في ضوئها تقويم تمرينات كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط، وقد اختار الباحث تصنيف بلوم لمستويات مجال الإدراك العقلي اداةً لتحقيق هدف بحثه الحالي.

ولما يعهدهُ الباحثُ فيكم من مكانة علمية، وسعة اطلاع ودراية في هذا المجال، وحسن تعاون، رأى أن يستعين بخبرتكم العلمية واضعاً بين يديكم هذه الاستبانة، وقد ضمنها(٣٠) تمريناً من تمرينات الكتاب موضوع البحث: وضع إزاء كل تمرين ست حقول فارغة يمثل كل حقل منها مستوىً من مستويات مجال الإدراك العقلي لتصنيف بلوم(المعرفة، والفهم: والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم)، ويرجو منكم وضع علامة(✓) إزاء كل تمرين، في الحقل الذي يمثل المستوى الذي ترونه ملائم له، وفقاً لمستويات مجال الإدراك العقلي الستة، وبحسب الفعل السلوكي(الأدائي) الذي تضمنه التمرين، وسلفاً يشكر الباحث حسن تعاونكم معه، وامتنانه لكل ما تبدونه من مساعدة تساهم في إنجاح البحث.

طالب الماجستير

ستار جباري نعيم

ت	صيغة التمرين	مستويات سجل الإدراك المعرفي بحسب تصنيف بلوم					
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
١	عين أحرف النصب والفعل المضارع المنصوب.						
٢	ما الفرق بين : أ- يسبّح لله ما في السماوات وما في الأرض. ب- سبّح لله ما في السماوات وما في الأرض.						
٣	اختر فعلاً مضارعاً مناسباً من بين القوسين وضعه في الفراغ المناسب له، واضبط آخره.						
٤	اعرب الكلمات باللون الاحمر قال تعالى : (ومن يضلل الله فلن تجدَ له سبيلاً). (النساء، اية٨٨).						
٥	أعد تنظيم الكلمات الاتية؛ لتصنع بيتاً شعرياً:(الضاد، يا ابنة، من، الحسن، سمْ، انت، الإنسان، بني، على، تجلي).						
٦	استعمل معجمك لإيجاد معاني المفردات الآتية: (كمن، علقن).						
٧	استخرج الأفعال المضارعة المجزومة من النص مبيناً اداة و علامة الجزم.						
٨	رتب الكلمات المبعثرة مضبوطة بالشكل : إلا ، لن، بالاجتهاد، ينالوا، الطلاب، النجاح.						
٩	فيما يأتي كلمات منتهية بالواو لحقت ألف التفريق بعضها ولم تلحق بعضها الاخر ميّز بينها .						
١٠	اكتب العبارة الاتية بخط حسن وواضح مولياً اهتمامك بالأحرف الآتية (ج، ح، خ، س، ش، ب، ت).						
١١	اختر الإجابة الصحيحة من بين الاقواس.						
١٢	حوّل الأفعال التي باللون الأحمر إلى صيغة من صيغ الأفعال الخمسة مع ضبط الجملة وتغيير ما يلزم تغييره.						
١٣	صحح العبارات الآتية: يشتركون العرب مع جميع الشعوب السامية التي سكنت المنطقة.						
١٤	طبق ما تعلمته عن ألف التفريق على هذه الأفعال مبيناً سبب مجيئها.						
١٥	عبر الشاعر عن جمال اللغة العربية ورعة الفاظها، في اي بيت ترى ذلك؟						

م	صيغة التمرين	مستويات مجال الإدراك العقلي بحسب تصنيف بلوم					
		تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم
١٦	انشئ جملاً للمعاني فيما بين الأقواس مستعملاً أفعال الأمر واضبطها بالشكل، ثم اربط بين الجمل لتكون قطعة نثرية.						
١٧	صنف أفعال الأمر الواردة في القصة بحسب علامات بنائها، واذكر السبب.						
١٨	اجعل الأفعال الماضية التالية أفعالاً مضارعة، ثم صغ منها أفعال امر: (نرمي – شارك – قاتل – تناهذ – قرأ).						
١٩	حول الفاعل في الجمل التالية بحسب المطلوب بين القوسين واضبط حركة آخره.						
٢٠	كيف تميز التاء المبسوطة من التاء المربوطة من خلال اللفظ ، مثل لذلك بأربع جمل مضبوطة بالشكل						
٢١	صحح الأخطاء الإملائية برسم التاء في القطعة ذاكراً السبب.						
٢٢	هل تجد في القصيدة اشارة الى جعل الله الكون في خدمة الإنسان؟ وهل ترى في هذا تفضيلاً من الله للإنسان ؟						
٢٣	دل على نعم الله في أبيات الشاعر عديّ بن زيد.						
٢٤	عين المفعول به في العبارتين: (يتدارسونه بينهم)، (حفتهم ملائكة).						
٢٥	ارسم مخططاً تبين فيه نعم الله الظاهرة على البشر.						
٢٦	أعد كتابة الجمل التالية بحسب القواعد التي تعلمتها:						
٢٧	استخرج الكلمات التي دخل عليها التنوين، وبين ماذا يدل ذلك.						
٢٨	اجعل كل اسم من الأسماء التالية مبتدأ.						
٢٩	رتب الجمل التالية لتحصل على قطعة نثرية، ثم عين الأخبار الواردة منها، وبين أنواعها.						
٣٠	ميز الكلمات المتضادة فيما يأتي: (الأباطيل، الصديق، الصابرون، تفصيل، الحدائق، العدد، موجز).						

الملحق (١٠)

أسماء الخبراء والمحكمين مرتبة بحسب اللقب العلمي والتسلسل الهجائي

ت	اللقب العلمي والاسم	التخصص	مكان العمل	موضع الاستشارة والخبرة والتحكيم				
				صلاحية المحور لتقويمه	تحديد محور للتمثيل النسبي للعناوين بصيغتها الأولية	صلاحية مجال التمثيل النسبي المطلوب بصيغته الأولية	صلاحية تصنيف المهارات لكل وظيفة بصيغتها الحالية	ثبات معيار تقويم المهارات للكتاب وفقاً لمستويات مجال الإدراك الحركي
	أ. د: أحمد عبد المحسن الموسوي	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان		*	*	*	
	أ. د: داود عبد السلام صبري	مناهج وطرائق التدريس العامة	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*		
	أ. د: سلام ناجي الخفيان	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية الأساسية/ جامعة ميسان	*		*	*	
	أ. د: رحيم علي صالح اللامي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	أ.د: رقية عبد الائمة الصيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*		*	*	
	أ. د: سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	أ. د: صفاء طارق حبيب	القياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*		*	*	
	أ. د: ضياء عبد الله أحمد التميمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	أ. د: محسن علي عطية	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة الاردنية/ عمان	*	*	*	*	
	أ. د: محمد أنور محمود السامرائي	القياس وتقويم	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	أ. د: نجم عبد الله غلاي الموسوي	مناهج وطرائق تدريس عامة	كلية التربية / جامعة ميسان	*	*	*	*	
	أ.م. د: حسن خلباص حمادي الزاملي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	أ.م. د: حسين كريم فوزان	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية جامعة واسط	*	*	*	*	
	أ.م. د: رائد رسم الزيدي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد	*	*	*	*	
	م. د: حسين شنين جذتي	مشرف فني/ اللغة العربية	وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية ميسان/ الاشراف الاختصاصي	*		*		*
	م. م: صلاح صبيح هاشم	مشرف تربوي/ اللغة العربية	وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية ميسان/ الاشراف الاختصاصي	*		*	*	
	جميل نعيم جاسم	مدرس / اللغة العربية	متوسطة الأزهر للبنين	*		*	*	
	جنان محمد كاظم	مدرسة / اللغة العربية	متوسطة جنة الخلد للبنات	*		*	*	

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
University Of Missan
College of Basic Education
Department of Teacher First Classes
Postgraduate Studies

Evaluation of the Exercises of Arabic Language Book for the Intermediate First Class in the light of Bloom's Classification of Mental Cognition Levels

A thesis submitted

To the Council of the College of Basic Education, Missan University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master in the Curricula and General Teaching Methods.

By

Satar Jebary Na'aem

Supervised by

Asst. Prof. Dr

Mohammed Rakeem Kareem AL-Hardani, Ph. D

2018 A.D ***1439A.H***

Abstract

This research aims to the following objective:

Knowing of what is measured by the exercises of the Arabic language book in its branches: (Reading, texts, Arabic grammar, and dictation) for the first intermediate class, the first edition (2016 A.D - 1437A.H) of the mental cognition field's levels of Bloom's six classification.

By answering the following question:

What is the frequency of exercises that measure each level of mental cognition (remembering, understanding, application, analysis, composition, and evaluation) of Bloom's classification?

The current research is determined by the Arabic language book for the first intermediate class, the first edition (2016 A.D - 1437A.H) in Iraq (the first and the second parts), and the exercises included in the sections: (reading, texts, Arabic grammar, and dictation).

It is defined in one field of Bloom's classification, which is the field of mental cognition at its six levels: remembering, understanding, application, analysis, composition, and evaluation.

The researcher followed the descriptive research method and chose the analyzing method of the content to analyze the content of the Arabic language book exercises.

The current research community consists of the exercises of the Arabic language book for the first intermediate class, the first edition of (2016 A.D - 1437A.H) the first and the second parts of its branches: (reading, texts, Arabic grammar and dictation), which reached (159) exercises, and (238) questions in the first part, and (167) exercises, and (278) questions in the second part distributed in the branches of (reading, texts, Arabic grammar, and dictation) for both parts I and II.

The research sample included the original research community.

To achieve the research's objective, the researcher prepared the following tools:

(The evaluation criterion) Bloom's classification at its cognitive levels (mental cognition field), and the percentage representation's (PR) standard for each level of the six mental cognitive of Bloom's classification.

The researcher used the following statistical tools:

The Equation X^2 Chi –Square, the Cooper equation, the arithmetic mean, and the percentage.

The current research concluded a series of results which are the following:

1. The application level got the first ranked with a number of questions. It got (89) questions in the first part, (99) questions in the second part, and understanding level got the second ranked with the number of questions. It got (56) questions in the first part, (78) questions in the second part, and the level of knowledge got the third ranked with the number of questions. It got (48) questions in the first part, and (39) questions in the second part. While the analyzing level got the fourth place with the number of questions, it got (33) questions in the first part, and got third place with sharing the knowledge's level of the second part, it got (39) questions. While evaluation level got the fifth ranked in the number of questions. It (8) questions in the first part, and the fourth place in the second part, it got (13) questions, and the level of composition got the sixth and final ranked in the number of questions, it got (4) questions in the first part, and in the fifth and final place in the second part, it got (10) questions.

2. The percentage representation for the level of (knowledge, composition, and evaluation) was less than the PR required according to the criterion adopted in the current research for both parts. While the level of comprehension and analysis their PR was in the book's exercises similar to the required PR in criteria. While in the second part its PR was higher than the required criteria according to the adopted standard. The level of application its PR was higher than the required PR according to the adopted standard, with a large of difference and unbalanced with the rest of the levels and for both parts.

3- The Arabic grammar branch got the first ranked in the number of questions of the book. The number of questions reached (147) questions in the first part. (156) questions in the second part, and the reading and texts sections got the second ranked with (78) questions in the first part, and (92) questions in the second part, while the dictation branch got the third and final ranked in the numbers of book. It got (13) questions in the first part and (30) questions in the second part.

The researcher concluded a number of conclusions they are as follows:

1. The authors of the book did not take into consideration the percentage representation (PR) and balance among the levels of mental cognition in the number of exercises in the levels of (knowledge, application, composition, and evaluation), while they maintaining PR and balance in the level of (understanding and analysis).

2 - The authors of the book have included a set of questions and a lower set of composition in some exercises, while the Arabic language books to be taught for the first class was empty of any average of representation in the past years.

The researcher recommended a number of recommendations, most notably:

1 – It's necessary to make the exercises are representative for the all levels of the mental cognitive field.

2. Consider PR of the six levels of mental cognition identified by Bloom in the development and formulation of exercises, with the importance of each level and number of goals to be achieved, as defined by the required PR standard for the levels of mental perception of the Bloom's classification adopted in the current research.

3. Asking the authors of the book when revised or re-authored again by granting the levels of composition and evaluation of their fair share of exercise, and their normal representation and appropriate with the rest of the other levels.

4. Using the required PR standard for the mental cognitive levels of the Bloom's classification adopted in the current research, from teachers, researchers and post-graduate students, and use them in their study as a tool to reveal the extent to which exercises or questions represent levels of mental perception in textbooks.

The researcher suggested a number of proposals:

Making a study aimed at evaluating the exercises of the Arabic language book or the other subjects for the preparatory stage, both scientific and literary, and all stages in the light of Bloom's classification or in the light of other criteria or classifications.