تقويم اسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الاول المتوسط

رسالة قدمها
الى مجلس كلية التربية في جامعة ديالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية
في طرائق تدريس اللغة العربية

باسم علي مهدي صالح السامرائي

باشراف

الاستاذة الدكتورة ليلى عبدالرزاق نعمان الاعظمي
المدرس الدكتور مشحن حردان ظلوم الدليمي

رجب ١٤٢٣هـ
ايلول ٢٠٠٢م

بسم الله الرحمن الرحيم

اهداء

الى استاذي الدكتور مشحن حردان مظلوم الدليمي ...

آلا حييت من خل .. غزير العلم والفضل .. خفيف الروح والظل .. أهديك سلاماً عطّر الانفاس كالورد صفا كالدمعة الرقراقة الجري .. جرت من مقلة المشتاق للخد .. وانّي يشبه الدمع – اجاجاً ليس بالعذب –

سلاماً ابعث اليوم به نحوك من قلب الى قلب .. رجوت الله ان يبلغك اليوم فليقاك على الخير ... بعيداً انت والاولاد من كل اذى في الدهر او ضير نهار كله سعد وليل كله بشر (سلام هو حتى مطلع الفجر) ..

استاذي العزيز ارجو قبول جهدي المتواضع هذا

مع احترامي وامتناني

الباحث

باسم علي مهدي

تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط

رسالة قدّمها
إلى مجلس كلية التربيـــــة في جامعـــة ديـــالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير
تربية في طرائق تدريس اللغة العربية

باسم علي مهدي صالح السامرائي

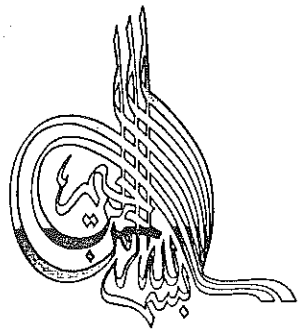
بإشراف

الاستاذة الدكتورة
ليلى عبدالرزاق نعمان الأعظمي

المدرس الدكتور
مشحن حردان مظلوم الدليمي

رجب/١٤٢٣هـ

أيلول/٢٠٠٢م



((اللَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْحَيُّ الْقَيُّومُ لَا تَأْخُذُهُ سِنَةٌ وَلَا نَوْمٌ لَهُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ مَنْ ذَا الَّذِي يَشْفَعُ عِنْدَهُ إِلَّا بِإِذْنِهِ يَعْلَمُ مَا بَيْنَ أَيْدِيهِمْ وَمَا خَلْفَهُمْ وَلَا يُحِيطُونَ بِشَيْءٍ مِنْ عِلْمِهِ إِلَّا بِمَا شَاءَ وَسِعَ كُرْسِيُّهُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَلَا يَئُودُهُ حِفْظُهُمَا وَهُوَ الْعَلِيُّ الْعَظِيمُ))

سورة البقرة
الآية (٢٥٥)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد بأن اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ((تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط)) التّي قدّمها الطالب (باسم علي مهدي السامرائي) قد جرى تحت إشرافنا في كلية التربية بجامعة ديالى ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريس اللغة العربية

الأستاذة الدكتورة
ليلى عبدالرزاق نعمان الأعظمي

المدرس الدكتور
مشحن حردان مظلوم الدليمي

بناءً على التوصيات المتوافرة ، نُرشح هذه الرسالة للمناقشة

الأستاذ المساعد
د.خليل إبراهيم عبدالوهاب القيسي
رئيس قسم اللغة العربية
رئيس لجنة الدراسات العليا
٢٠٠٢/٧/ ٥

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار لجنة المناقشة

نشهدُ أننا أعضاء لجنة المناقشة ، اطّلعنا على الرسالة الموسومة بـــــ((تقويـــم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربيـــة للصـــف الأول المتوسط)) وقد ناقشنا الطالب باسم علي مهدي السامرائي في محتوياتها ، وفيمـــا لـــه علاقة بها ، ووجدنا أنّها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير تربية في طرائق تدريـــس اللغة العربية بدرجة (امتياز).

التوقيع:
الاسم: الأستاذ المساعد الدكتور
مثنى علوان محمد الجشعمي
عضوا

التوقيع:
الاسم: المدرّسة الدكتورة
أسماء كاظم فندي المسعودي
عضوا

التوقيع:
الاسم: المدرس الدكتور
مشحن حردان مظلوم الدليمي
عضوا ومشرفاً

التوقيع:
الاسم: الأستاذة الدكتورة
ليلى عبد الرزاق نعمان الأعظمي
عضوا ومشرفاً

التوقيع:
الاسم: الأستاذ الدكتور
حسن علي فرحان العزاوي
رئيساً

صدّق الرسالة مجلس كلية التربية بجامعة ديالى

العميد
الأستاذ الدكتور محمد جاسم النداوي
٢٠٠٢/١١/٧

الإهداء

إلى كل من تتلمذتُ على يده...
إلى كل من اهتديتُ به ...
إلى معلمي الأول أبي.
إلى معلمتي الأولى أمي .
إلى السراجين اللذين أنارا لي الطريق :
مشرفتي ومشرفي الفاضلين ... حباً واحتراماً .
إلى كل من مدَّ يد العون وشاطرني عناء دراستي ... إكراماً وإمتناناً .
أهدي ثمرة من بذارهم
مع فخري واعتزازي بهم
جميعا.

باسم علي مهدي السامرائي

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وإمتنان

أشكر الله على ما ألهمني من بصيرة ، وله الثناء على نعم أسداها لي ، وله الفضل في بلوغ ما اصبوا اليه في بحثي هذا.

يسرني أن أتوجه بالامتنان الوافر إلى استاذتي ومشرفتي الفاضلة الدكتورة ليلى عبد الرزاق نعمان الأعظمي ، واستاذي ومشرفي الفاضل المدرس الدكتور مشحن حردان الدليمي على صبرهما الجميل وإضفائهما روح القوة والمساندة في تجاوز الصعاب كلها وتوجيهاتهما القيمة التي كانت خير عون للوصول بهذا البحث الى ما هو عليه.

وأتوجه بشكري وامتناني إلى أعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) في بلورة فكرة هذا الموضوع.

وأود أن أبدي شكري وامتناني إلى كل من الأستاذ الدكتور عبدالله الموسوي ، والدكتور عدنان المهداوي ، والدكتور صفاء طارق حبيب ، والدكتور مثنى الجشعمي لما اسدوه لي من نصائح علمية في إنجاز هذا البحث.

ولا يسعني الا ان اتوجه بشكري الجزيل وامتناني إلى الأخ الدكتور سعد علي زاير لما قدّمه لي من عون وتشجيع وآراء سديدة أغنت البحث.

واتوجه بالشكر والامتنان الخاص إلى الأستاذ الدكتور حسن العزاوي ، والدكتور أمير عبدالله حسن ، والدكتور علي متعب العبيدي راجياً من العلي القدير أن يوفقهم لما أبدوه من تعاون وتشجيع لإنجاز البحث .

الباحث

باسم علي مهدي السامرائي

تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط

مستخلص رسالة قدمها
إلى مجلس كلية التربيـــــة في جامعـــة ديـــالى
وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير
تربية في طرائق تدريس اللغة العربية

باسم علي مهدي صالح السامرائي

بإشراف

الاستاذة الدكتورة
ليلى عبدالرزاق نعمان الأعظمي

المدرس الدكتور
مشحن حردان مظلوم الدليمي

رجب/١٤٢٣هـ

أيلول/٢٠٠٢م

مستخلص البحث

تعد عملية التقويم من العمليات التربوية المهمّة ، التّي نالت منزلة عالية في مجال التربيـــة الحديثة ، إذ إنه على أساس من التقويم الموضوعي السليم يمكننا وضع الطالب المناسب في المكـان المناسب.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعـد اللغة العربية للصف الأول المتوسط . على وفق المعايير الاتية : مستويات بلوم للمجـال المعرفـي، والشمولية ، والاستقلالية ، والموضوعية ،والأسئلة المباشرة وغير المباشرة ، والتناسب بين عـدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة، ونسبة المطابقة لمحتوى الكتاب والنواحي الفنية، ونسبة الترك.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي :

١-أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسـط في محافظة ديالى .

٢-الأعوام الدراسية الأربعة (١٩٩٧-١٩٩٨، ١٩٩٨-١٩٩٩، ١٩٩٩-٢٠٠٠، ٢٠٠٠-٢٠٠١) للدورين الأول والثاني .

عينة البحث:

شملت عينة البحث ثمانية أوراق من الأسئلة الامتحانية في مادة قواعد اللغة العربية لمـدة أربعة أعوام دراسية من (١٩٩٨-٢٠٠١) للصف الأول المتوسط.

إجراءات البحث:

اتّبع الباحث الإجراءات الآتية لتحقيق هدف البحث :

١-وصف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط.

٢-الاطّلاع على عدد من الدراسات السابقة والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث الحالي لصياغـة معايير تقويمية للامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) في مادة قواعد اللغة العربية.

٣-عرض المعايير على ذوي الاختصاص والخبرة في اللغة العربية والعلـوم التربويـة والنفسـية لاستخراج معامل صدقها .

٤-تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق المعايير الاتية:

-مستويات بلوم للمجال المعرفي.

-الشمولية.

-الاستقلالية .

-الموضوعية.

-الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

-التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة .
-نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب.
-النواحي الفنية.
-نسبة الترك.

وكانت النتائج على النحو الآتي :
١-في ضوء مستويات بلوم للمجال المعرفي ركّزت الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية(الموحّدة) (عينة البحث) على مستوى الفهم في المرتبة الأولى ثُمَّ التطبيق ثُمَّ التحليل ثُمَّ التذكر وخلت من مستويي التركيب والتقويم .
٢-بلغت نسبة شمولية الأسئلة الامتحانية للسنوات الدراسية الأربعة المشمولة بالبحث الحالي بشكل عام (٥٠%) في الدور الأول و(٧٥%) في الدور الثاني .
٣-بلغت نسبة الاستقلالية (١٠٠%).
٤-بلغت نسبة الأسئلة المقالية القصيرة (٧٥%) إزاء (٢٥%) للأسئلة الموضوعية .
٥-بلغت نسبة الأسئلة غير المباشرة (٧٥%) إزاء (٢٥%) للأسئلة المباشرة.
٦-هناك تباين بين الزمن المخصص في ورقة الأسئلة والزمن الذي حدده المدرسون بفرق تراوح ما بين (٥-١٤) دقيقة.
٧-بلغت نسبة الأسئلة غير المطابقة لمحتوى الكتاب المنهجي (٧٥%) إزاء (٢٥%) للأسئلة المطابقة).
٨-امتازت الأسئلة الامتحانية بالوضوح.
٩-بلغت نسبة الترك في الأسئلة الامتحانية (١٨%).

وأوصى الباحث في ضوء النتائج بعدة توصيات منها :
١-ضرورة إصدار تعليمات في النسب التّي ينبغي على واضع الأسئلة أخذها بالحسبان عند وضع الأسئلة على وفق مستويات بلوم المعرفية التّي تتضمن : التذكر(المعرفة) والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.
٢-يمكن الاكتفاء بمعيار المطابقة لمحتوى الكتاب دون الاعتماد على الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.
٣-رفع نسبة شمولية الأسئلة لمحتوى الكتاب.

واستكمالا للدراسة الحالية اقترح الباحث إجراء دراسات منها:
١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في محافظات أخرى.
٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في فروع اللغة العربية الأخرى.

المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	هـ
شكر وامتنان	و
مستخلص البحث	ح - ط
المحتويات	ي
الجداول	ك
الأشكال البيانية	ك
المخططات	ل
الملاحق	ل
الفصل الأول:التعريف بالبحث.	١ - ٩
مقدمة...	٢ - ٣
مشكلة البحث...	٣
أهمية البحث...	٤
هدف البحث	٤
حدود البحث...	٥
تحديد المصطلحات ...	٥ - ٩
الفصل الثاني: أدبيات البحث ودراسات سابقة.	١٠ - ٣٤
التقويم...	١١ - ١٥
الامتحانات ...	١٥ - ١٨
الأسئلة الامتحانية...	١٨ - ١٩
قواعد اللغة العربية...	٢٠ - ٢٢
دراسات سابقة...	٢٣ - ٣١
موازنة الدراسات السابقة...	٣١ - ٣٣
الافادة من الدراسات السابقة...	٣٣ - ٣٤
الفصل الثالث:منهجية البحث واجراءاته.	٣٥ - ٤٧
منهجية البحث...	٣٦
اجراءات البحث...	٣٦
وصف كتاب القواعد...	٣٧
مجتمع البحث...	٣٨
اداة البحث...	٣٨ - ٣٩
خطوات التحليل	٤٠ - ٤٥
ثبات التحليل	٤٦
الوسائل الإحصائية	٤٧
الفصل الرابع:عرض النتائج وتفسيرها.	٤٨ - ٦٨
الاستنتاجات	٦٧ - ٦٨
التوصيات	٦٨
المقترحات	٦٨
المصادر	٦٩-٧٩
الملاحق	٨٠-١٠٥
مستخلص الرسالة باللغة الإنكليزية	1-3

الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	وصف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط وتحليل محتواه	٣٧
٢	النسب المئوية للموافقين على مجموعة المعايير التي حددتها الاستبانة	٣٩
٣	متوسط الزمن الذي حدده المدرسون للإجابة عن الأسئلة	٤٥
٤	تكرارات أسئلة التذكر في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية	٤٩
٥	تكرارات أسئلة الفهم في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية	٥٠
٦	تكرارات أسئلة التطبيق في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية	٥١
٧	تكرارات أسئلة التحليل في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية	٥٢
٨	النسب المئوية لمساحة الأسئلة من مساحات الكتاب بحسب السنوات والدور الامتحاني	٥٥
٩	تكرارات موضوعات الكتاب في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية مرتبة بحسب الحروف الهجائية	٥٦
١٠	تكرارات الأسئلة المستقلة وغير المستقلة ونسبها المئوية	٥٧
١١	تكرارات الأسئلة المقالية والموضوعية ونسبها المئوية	٥٩
١٢	تكرارات الأسئلة المباشرة وغير المباشرة ونسبها المئوية	٦٠
١٣	الزمن المحدد للإجابة عن الأسئلة والزمن الذي اقترحه المدرسون	٦٢
١٤	تكرارات الأسئلة المطابقة وغير المطابقة ونسبها المئوية	٦٣
١٥	عدد الأسئلة المتروكة ونسبها المئوية في الأسئلة الامتحانية	٦٦

الأشكال البيانية

رقم الشكل	عنوان الشكل البياني	الصفحة
١	النسب المئوية لأسئلة التذكر بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥٠
٢	النسب المئوية لأسئلة الفهم بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥١
٣	النسب المئوية لأسئلة التطبيق بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥٢
٤	النسب المئوية لأسئلة التحليل بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥٣
٥	النسب المئوية للشمولية بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥٥
٦	النسبة المئوية للأسئلة المقالية القصيرة والموضوعية بحسب السنوات والدور الإمتحاني	٥٩
٧	النسب المئوية للأسئلة المباشرة وغير المباشرة بحسب السنوات والدور الامتحاني	٦١
٨	النسب المئوية للأسئلة المطابقة وغير المطابقة بحسب السنوات والدور الامتحاني	٦٤
٩	النسب المئوية لأسئلة الترك بحسب السنوات والدور الامتحاني	٦٧

المخططات

رقم المخطط	عنوان المخطط	الصفحة
١	خصائص عملية التقويم	١٣
٢	خطوات عملية التقويم	١٤

الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	المعايير التي استخدمتها الدراسات السابقة في تقويم الأسئلة الامتحانية	٨١
٢	ملخص النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة في تقويم الأسئلة الامتحانية	٨٢
٣	استبانة اراء الخبراء	٨٣-٨٥
٤	اسماء الخبراء الذين عرضت عليهم المعايير التقويمية للأسئلة الامتحانية مرتبة بحسب اللقب والحروف الهجائية	٨٦-٨٧
٥	أسماء مدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب الحروف الهجائية	٨٨
٦	تحديد زمن الإجابة	٨٩
٧	تحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي للباحث والمحلل الخارجي والتحليل الثاني للباحث نفسه	٩٠-٩٧
٨	تصنيف الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحدة) على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي	٩٨-١٠٥

الفصل الأوّل

التعريف بالبحث

- مقدمة.
- مشكلة البحث.
- أهمية البحث.
- هدف البحث.
- حدود البحث.
- تحديد المصطلحات.

مقدمة:

بهر القرآن الكريم العرب ببديع أسلوبه ، ومُحكم آياته وتلاؤم فواصله ، وقد ظهر أثره في كلامهم لفظاً واسلوباً ، واغراضاً فأخذ بيد العربية إلى الذروة التي بلغتها ، ونهض بها إلى المكانة التي نالتها (بيومي،١٩٨٥:٩).

ورفع الإسلام شأن اللغة العربية إلى أوج ازدهارها حتّى صارت في مقدمة اللغات العالمية واصبحت لغة رسمية واتّصالية في بلاد الاسلام وغيرها، وقد نزل القرآن الكريم بلغة عربية موحّدة هي العربية الفصحى قال تعالى : ((إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ))(يوسف:٢) . فجعلها أكثر رسوخاً ، وأشد بياناً ، وأقوى استقراراً ، وقد حفظها من الضياع وصانها من التبدّل والزوال ، إذ قال تعالى : ((إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ))(الحجر:٩) . وبذلك فاللغة العربية خلقت تحمل في ذاتها وثيقة انتشارها وحجة بقائها بما استودعها الله كلامهُ العزيز فتفردت بين اللغات إذ لم تعد لغة قوم أو جماعة بل أصبحت لغة عقيدة ودين (صابر،١٩٨٥:٨).

وتؤدي اللغة العربية وظائف شتّى ، فضلاً عن وظائفها الاجتماعية والثقافية والنفسية والعقلية ، فإن لها جانباً مهماً وهو الاستمتاع بها والشعور باللذة التّي تتأكد في ألوان من التعبيرات الجميلة التّي تتوافر فيها ألوان الجمال الفنّي ، كما ينقل إلينا هذا الجانب إنفعالات الآخرين ويصوّر أحاسيسهم وشعورهم بحيث نتأثر بها ونشاركهم إيّاها (مجاور، ٢٠٠٠،٤١١).

ويعنى المنهج المدرسي بعناصره كلها (الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والتقويم) بما يحدث في سلوك الطالب من تغيرات نتيجة لما يهيؤه لَهُ هذا المنهج من محتوى وأوجه نشاط مختلفة . ويعد المنهج المحتوى الأساس الّذي نقوّم من خلاله العملية التعليمية (إبراهيم ، ١٩٦٢ :٤٤٩) . لذلك ينبغي النظر إلى العملية التعليمية بوصفها وحدة عضوية ، فلا يُمكن أن نتصور أنّ تغيراً يحدث في أحد جوانب هذه العملية من دون أن يؤثر في الجوانب الأخرى لأن هناك علاقة متبادلة جدلية بين المنهج والطريقة التدريسية من ناحية والتقويم من ناحية أخرى . ولذلك فإنّ أي تطوير في أهداف-التقويم وأساليبه لابُدّ أن ينعكس على المنهج وطرائق التدريس (إبراهيم والكلزة، ١٩٨٣ : ١٢٢).

ويتأثر مفهوم التقويم بالفلسفة التربوية التّي ينبثق منها ويعمل على دعمها ، كما يتأثر بتقدّم الدراسات والأساليب الإحصائية واستخدام الأسلوب العلمي في مجالات العمل جميعها والنشاط الإنساني. ولقد بذلت محاولات عديدة وما تزال تُبذل من جهات متعددة من أجل تحديث عملية التقويم في العملية التعليمية والتعلميّة بوصفه نقطة بداية لإصلاح شامل لنظامنا التعليمي (المطاوعة ، ٢٠٠٠ :٢٣).

ولا يعد التقويم الخطوة الأخيرة في العملية التعليمية ، وإنما هو ملازم ومصاحب لها منذ بدايتها وحتّى بعد انتهائها ، وهو عملية مستمرة وشاملة وحيّة ، بمعنى أنّ عملية التقويم هي المؤشر الحقيقي والمباشر لمراحل العملية التعليمية كلها وخطواتها لمعرفة مدى تحقيقها لأهدافها التربوية التي تشمل الطالب والمدرّس والمنهج والإدارة المدرسية مفردات التعلّم والتعليم كلّها. فالتقويم عملية حيوية

في توجيه النشاط التعليمي لأنه يهدف إلى تحديد نواحي الضعف والقوّة ليتسنى التغلّب على عوامل الضعف وتطوير نواحي القوّة واستثمارها بشكل موجه ومنظم قائم على أساس علمي سليم بما يقي ذلك النشاط من أوجه الخلل المحتملة (عيسوي ، ١٩٧٥: ٢٧٤).

استنتج الباحث من هذا كلّه أنّ عملية التقويم عملية مهمّة ذات دور فعّال وأساسي في العملية التربوية فضلاً عن كونها عملية مستمرة ينبغي أن تشمل عناصر العملية التعليمية كلّها لغرض تقويمها واكتشاف الخلل فيها ، ومن ثم النهوض بها وصولا إلى مستوى الطموح .

مشكلة البحث:

تشير المتابعة الميدانية لمدرّسي اللغة العربية والدراسات التي أجريت حول الأسئلة ومنها الدراسات العراقية إلى أن معظم المدرّسين يعانون من ضعف في صياغة الأسئلة والتنويع في مستوياتها . إذ وجد أنّها لا تقيس في مجملها سوى المستويات الدنيا للمجال المعرفي، أي أنّها تفتقر إلى أنواع من الخبرات المطلوب تعزيزها عند الطلبة ، وتركز على قياس حفظ الطلبة للمعلومات واستظهارها (السلامي،١٩٩٨ :٧٦-٧٨).

وهناك دراسات عربية تناولت هذه المشكلة أيضاً ، ومنها دراسة نصر إذ أظهرت لجنة سياسات التعليم في الأردن في التقرير الذّي أعدّته سنة (١٩٨٧) وجود ضعف كبير لدى مدرسي اللغة العربية في تقنيات وضع الأسئلة (نصر،١٩٩٨ :١٤٦).

فضلاً عن أنّ هناك دراسات أجنبية قد تناولت هذه المشكلة ومنها دراسة كَال (Gall , 1970) فقد أظهرت من خلال عرضها لعدد من البحوث أنّ أغلب أسئلة المدرّسين من نوع استدعاء الحقائق والمعلومات إذ تشكل نسبة ٦٠% من أسئلة المدرسين في حين تُشكل الأسئلة التّي تتطلب التفكير نسبة ٢٠% فقط.

ويمثل البحث الحالي محاولة لتقويم الأسئلة النهائية لمادة قواعد اللغة العربية إذ تُشكل الأسئلة أحد الجوانب المهمّة في العملية التعليمية التّي ينبغي تقويمها باستمرار للنهوض بها ولتحسين مستواها.

ويمكن اجمال مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة الاتية :

ما مدى تمثيل أسئلة قواعد اللغة العربية للمستويات المعرفية في تصنيف بلوم للمجال المعرفي؟ وما مدى التنوع في تلك الأسئلة من حيث كونها موضوعية أو مقالية؟ وما مدى شمولیتها لمحتوى الكتاب؟ وما مدى استقلاليتها . وملاءمتها للوقت المخصص للإجابة؟ وذلك لغرض تعرّف مدى توافر خصائص الأسئلة الجيّدة فيها .

أهمية البحث:

تنبع أهمية البحث الحالي مما يأتي :

١-أهمية اللغة العربية كونها لغة القران الكريم.

٢-أهمية قواعد اللغة العربية كونها وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة ، وتمييز الخطأ وتجنبهُ. فضلاً عن أنّها تعمل على تمرين الطلبة على دقّة التفكير وعلى البحث العقلي ، والقياس المنطقي. وإنّها تعمل على وضع أسس دقيقة مضبوطة للمحاكاة والتمرن على الأساليب الصحيحة (جمهورية العراق، ١٩٧٩ :١٥).

٣-أهمية التقويم بوصفه أداة تشخيص وعلاج وأهمية تقويم الأسئلة في العملية التعليمية بوصفها وسيلة لتقويم مدى تحقيق الاهداف (العاني، ٢٠٠١ :١٧).

٤-تعرّف نواحي القوّة والضعف في مستويات الأسئلة الامتحانية النهائية الواردة في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط.

٥-إعطاء صورة صادقة عن نمط أسئلة امتحانات قواعد اللغة العربية في الصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى ، ممّا يُفيد في تعديل هذه الأسئلة وتطويرها بحيث تُسهم في إصدار أحكام موضوعية على أداء الطلبة ومدى ما بلغوه من تحقيق للأهداف التربوية المنشودة.

هدف البحث:

يرمي البحث الحالي إلى تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى على وفق المعايير الاتية:

١-مستويات بلوم للمجال المعرفي :التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

٢-الشمولية .

٣-الاستقلالية .

٤-الموضوعية.

٥-الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٦-التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة .

٧-نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب.

٨-النواحي الفنية.

٩-نسبة الترك.

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

١-أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى.

٢-الأعوام الدراسية الأربعة : (١٩٩٧-١٩٩٨، ١٩٩٨-١٩٩٩، ١٩٩٩-٢٠٠٠، ٢٠٠٠-٢٠٠١) للدورين الأول والثاني .

تحديد المصطلحات :

أولا: التقويم:

التقويم لغة : قوّم الشيء تقويما :عدّله (مسعود،١٩٦٤ :٤٣).

١-تعريف بلوم (Bloom, 1967):

إصدار حُكم لغرض ما على قيمة الأحكام، والأعمال، والحلول، والطرائق، والمواد وغير ذلك، يتضمن استخدام المحكّات والمستويات لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها (Bloom, 1967:185) .

٢-تعريف ريمرز (Remmers, 1967) :

عملية مستمرة ومهمّة يُقصد بها تثمين أهداف التدريس والطرائق والمناهج والوسائل المستخدمة في التدريس لمعرفة درجة فعاليتها (Remmers, 1967:101) .

٣-تعريف إلياس (١٩٧٠)

"عملية تحديد قيمة ما يتحقق في ضوء مقياس معين" (إلياس ،١٩٧٠ :٢٠٩).

٤-تعريف ثورندايك (Thorndik , 1977) :

وصف شيء ما ثُمَّ الحُكم على قبول أو ملاءمة ما وصف (ملحم ، ٢٠٠٠ :٤٠).

٥-تعريف إبراهيم والكلزة (١٩٨٣):

مجموعة الأحكام التي يوازن بها أي شيء وصولاً إلى اقتراح الحلول التّي تصحح المسار (إبراهيم والكلزة،١٩٨٣ :١٢٢).

٦-تعريف عبد الهادي (١٩٩٩):

إصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها لغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتّخاذ القرارات بشأنها (عبدالهادي ، ١٩٩٩ :٢٦).

٧-تعريف أبو علام(١٩٩٩):

تحسين العمل وأساليبه في موقع أو مواقع معينة ، وكذلك زيادة المعرفة وتحسينها في المجالات التطبيقية المرتبطة بالعمل (أبو علام، ١٩٩٩: ٣٢).

٨-تعريف أبو الهيجاء (٢٠٠١):

عملية يقوم بها الإنسان أو الجماعة لمعرفة مدى نجاحه أو فشله عندما يقوم بعمل ما ، إذ ينبغي على الإنسان أن يعرف مدى تحقيقه لأهدافه عندما يقوم بعمل ، هادفا من ذلك تعرف الصعوبات التّي واجهته من أجل دراسة أسبابها ومعرفتها وإيجاد الحلول لها إذا ما قام بعمل آخر شبيه له (أبو الهيجاء ، ٢٠٠١ :١٦٩).

ويتحدد تعريف التقويم في البحث الحالي على أنه :عملية تحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) للصف الأول المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية من خلال معايير محددة ومتفق عليها لإصدار حكم عليها وتشمل : مستويات بلوم للمجال المعرفي، والشمولية والاستقلالية، والموضوعية، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة، وكونها مناسبة للزمن، والمطابقة لمحتوى الكتاب، والنواحي الفنية، ونسبة الترك.

ثانيا: الأسئلة :

السؤال في اللغة : الاستخبار ، وسألته عن الشيء استخبرته . (ابن منظور، المجلد الاول، ١٩٥٥ :٣١٩).

١-تعريف كود (Good , 1973) :

قائمة من الأسئلة المكتوبة والمعد لها مُسبقا تتصل بموضوع محدد، تقدم إلى مجموعة من الأشخاص للإجابة عنها (Good , 1973 :64) .

٢-تعريف العاني (١٩٧٨) :

الوسيلة التّي يمكن أن يقف المدرس من خلالها على سير عملية التفكير عند الطالب ومدى إدراكه لما يتعلمهُ (العاني ، ١٩٧٨ :٨١).

٣-تعريف اللقاني وسليمان (١٩٨٥):

مجموعة من الكلمات التّي توجه إلى شخص ما بحيث يفهم المقصود بها ويعملَ فكره ويستجيب لها بشكل ما يفهمه من وجه السؤال في البداية ،وبذلك فإن السؤال يؤدي إلى عملية يشترك فيها المعلم والتلاميذ بشكل فعّال (اللقاني وسليمان، ١٩٨٥ :٥٧).

٤-تعريف عبدالله (١٩٩٧):

مثير معين يتطلب استجابة معينة باللغة ، أو بالحركة ، أو بهما معاً . واللغة أما أن تكون منطوقة فتسمى شفوية ، أو مكتوبة وتسمى تحريرية (عبدالله ، ١٩٩٧ : ٢٥٥).

ويتحدد تعريف الأسئلة في البحث الحالي بأنها : أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) المستخدمة لقياس تحصيل الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط.

ثالثا:الامتحانات:

الامتحان في اللغة : من الفعل(مَحَنَ) فيقال امتَحَنَ القول بمعنى نظر فيه ودبَّره ، وتأتي بمعنى التهذيب ، فقد روي عن مجاهد في قوله تعالى : ((أُوْلَئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ))(الحجرات:٣).

قال:خَلَّصَ الله قلوبهم ، وقال أبو عبيدة امتحن الله قلوبهم صَفَّاها وهذَّبها ،ومَحَنتهُ وامتحنتهُ: بمنزلة خَبَرتهُ واختبرته وبلوتهُ وابتليتهُ (ابن منظور، مجلد ١٢، ١٩٥٥ :٤٠١).

١-تعريف الراوي (١٩٦٦):

"تقويم النتائج وتقديرها" (الراوي ، ١٩٦٦ :٧٠).

٢-تعريف العبيدي والجبوري (١٩٧٠):

مقياس لضبط معارف التلاميذ ومعلوماتهم في موضوعات محددة إثر تعليم تلقوه في مدة زمنية محددة (العبيدي والجبوري ،١٩٧٠ :٨٢).

٣-تعريف كرونباخ (Gronbech , 1976) :

طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر (أبو حطب ، ١٩٧٦ :١٢).

٤-تعريف سعادة (١٩٨٤):

إجراء تنظيمي يتم فيه ملاحظة سلوك التلاميذ والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات أو الأسئلة المطلوب الإجابة عنها مع وصف هذه الاستجابات بمقاييس عددية(سعادة ، ١٩٨٤ :٥٢٦).

٥-تعريف عودة(١٩٨٥):

طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة مُعينة من خلال استجابات الفرد عن عينة من المثيرات التّي تمثل السمة (عودة، ١٩٨٥ :٣٧).

٦-تعريف الباوي (١٩٨٩):

طريقة موضوعية منظمة لقياس عينة من مهارات أو قدرات الفرد أو مجموعة من الأفراد في زمان ومكان محددين (الباوي ، ١٩٨٩ :٣٣).

ويتحدد تعريف الامتحانات في البحث الحالي بأنها : إجراء منظم يتكون من مجموعة من الأسئلة المعدة مُسبقاً لقياس تحصيل الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط .

رابعا: الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة):

تعرف بأنها :

إجراءات مركزية تقوم بها وزارة التربية من خلال لجنة فرعية متخصصة بوضع أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) للصفوف غير المنتهية في المرحلة الثانوية في كل مديرية عامة للتربية في المحافظات (وزارة التربية،١٩٩٨ :٦،٥).

ويتحدد تعريف الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة)* في البحث الحالي بأنها : إجراء مركزي منظم تقوم به وزارة التربية من خلال لجنة متخصصة في مديرية تربية محافظة ديالى تضع أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) للصف الأوّل المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية على مستوى محافظة ديالى.

خامسا: قواعد اللغة العربية:

١-تعريف الموسى(١٩٧٦):

مفهوم عام يشمل القواعد النحوية، والصرفية، والبلاغية، وعلم الصوت، ورسم الحروف العربية . ويقصد بها في الكتب المقرر تدريسها القواعد النحوية والصرفية(الموسى، ١٩٧٦ :١٤).

٢-ويشير يونس والناقه وأحمد (١٩٨١) إلى أنّ قواعد اللغة العربية هي جمع بين النحو والصرف وذلك لشدة ارتباطهما معاً (يونس والناقه واحمد ، ١٩٨١ :٢٦٩).

٣-تعريف ظافر والحمادي (١٩٨٤):

مجموعة القواعد التّي تنظم هندسة الجملة ومواقع الكلمات فيها ، ووظائفها من ناحية المعنى ،وما يرتبط بذلك من حالات إعرابية تسمى علم النحو . ومجموعة القواعد التّي تتصل ببنية الكلمة ، وصياغتها ووزنها ، وناحيتها الصوتية تسمى علم الصرف (ظافر والحمادي ، ١٩٨٤ :٨١) .

٤-تعريف الطهطاوي(١٩٨٥):

"فن تصحيح كلام العربي كتابة وقراءة" (مبروك ، ١٩٨٥ :٦).

ويتحدد تعريف قواعد اللغة العربية في البحث الحالي بأنها :

مجموعة الموضوعات النحوية والصرفية المقررة في كتاب مادة قواعد اللغة العربية لطلبة الصف الأوّل المتوسط.

---

*بدأت في ١٩٩٧/٤/٢.

سادسا: الصف الأول المتوسط:

عرفت وزارة التربية المرحلة المتوسطة بأنها : المرحلة الدراسية التّـــي تلـــي المرحلـــة الإبتدائية في العراق ، وتسبق المرحلة الإعدادية وهي جزء من المرحلة الثانوية . ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات ، وظيفتها اكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجيهها ومواصلة الاهتمام بأسس المعرفة والمهارات والإتجاهات والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمـــهيداً للمرحلـــة التالية او للحياة العملية الإنتاجية (جمهورية العراق، ١٩٧٧ : ٥٧٨).

ويمثل الصف الأوّل المتوسط السنة الأولى من المرحلة المتوسطة .

الفصل الثاني

أدبيات البحث ودراسات سابقة

- أولا- أدبيات البحث.
- ثانيا- دراسات سابقة.

أدبيات البحث ودراسات سابقة

يتناول هذا الفصل عرضا لبعض الأدبيات التّي تتعلق بمفهوم التقويم والامتحانات والأسئلة الامتحانية ومادة قواعد اللغة العربية فضلاً عن بعض الدراسات السابقة.

أوّلاً-أدبيات البحث:

١-التقويم :

تعد عملية التقويم جزءاً من العملية التعليمية التّي إذا ما تحققت على أكمل وجه فإن الطالب سوف يكتسب الخصائص المعرفية والوجدانية التّي تعد نتاجا لهذه العملية . وكلّما كانت عملية التقويم موضوعية وهادفة كلّما كانت أكثر تحققاً للفائدة المرجوة من عملية التربية أهدافاً ومنهجاً وتطبيقاً. ومن خلال عملية التقويم نستطيع أن نعدّل من الخطط التربوية ، وتلك إحدى مهمّات الهيأة التدريسية ، إذ لم تعد مهمّتها محصورة بإعطاء المادة المنهجية بل تعرّف قدرة الطالب السابقة ليبنى على أساسها تسلسل الأنشطة التربوية المناسبة وتقويمها (حمدان،١٤:١٩٨٠).

والتقويم عملية قديمة قدم العملية التعليمية نفسها ولكن مفهومها في تغيّر مستمر استناداً إلى الفلسفات الجديدة في التربية التّي دعت إلى تطوير الأساليب المستخدمة في تقويم الطلبة ونموهم (اللقاني ورضوان ، ١٩٧٨ :٢٨٧).

ومن خلال استقراء الفكر التربوي نلاحظ استخدام مفهوم التقويم بشكل أو بآخر لأغراض متعددة ، فقد كان الإنسان في العصر الحجري الحديث يصدر أحكاماً على ما حولَهُ ومن حولَهُ ، ولما تعقدت المجتمعات في بداية العصور التاريخية بدأ التقويم في المجتمع البدائي على يد معلم الحرفة . هنا بدأ التقويم يتّخذ صورة جديدة تُعد مرحلة انتقالية في تطوره ، فيما اتّجه المربون إلى تقويم نتائج التحصيل المدرسي وقياسه وقد استخدموا وسائل على درجة من التقدم ، ففي المجتمع الصيني القديم أجريت للطلبة امتحانات تحريرية على درجة من الصعوبة ، وفي المجتمع اليوناني استخدم نوع من التقويم والقياس ، وفي القرون الوسطى حدث للتقويم والقياس ما حدث لغيره من المعارف الإنسانية ، ولكنه بقي مقتصراً على عدد من الأسئلة الشفوية (الغريب،١٩٧٧ :١٢).

كان التقويم حتى سنة ١٨٥٠م عبارة عن أسئلة شفوية تعتمد على التقدير الذاتي للمتحن وبشكل مباشر وفردي ، وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر حلَّ الامتحان التحريري محل الامتحان الشفهي وأصبحت هذه الامتحانات الوسيلة لانتقال الطلبة عبر المراحل االدراسية (عيسوي ، ١٩٧٥ :٥٣).

وهناك تعريفات كثيرة للتقويم منها التّي تَمَّ ذكرها في تحديد المصطلحات في الفصل الأوّل ومنها ما سنقدمه في هذا الفصل التّي تؤكد على بعد أو آخر من أبعاد التقويم إذ عرفهُ سمعان

(١٩٧٢) بأنهُ :عملية تقدير مستمرة لنشاط معين وتقدير مدى نجاحه وفشله ونواحي القوّة والضعف فيه ومدى تحقيقهُ للأهداف التّي أقيم من أجلها (سمعان ولبيب ، ١٩٧٢ :٢٥٤).

وعرفه سليم ونادر (١٩٧٢) بأنه : عملية مرتبطة ارتباطا وثيقا بعمليات تدريس العلوم الأخرى جميعها وجوانب المنهج جميعها نفسه من حيث فلسفته وأهدافه وخبراته (سليم ونادر،١٩٧٢: ١٥٩).

وعرفه خاطر ورسلان (٢٠٠٠) بأنه : الوسيلة التّي يُمكن بوساطتها تحديد مدى نجاح المنهج في تحقيق ما وضع من أجله (خاطر ورسلان ، ٢٠٠٠ : ٣١٣) .

وعرفه جامل (٢٠٠٠) بأنه : عملية تشخيص وعلاج ووقاية وهو عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية (جامل، ٢٠٠٠ : ١٦٩) .

وعرفه طعيمة ومناع (٢٠٠٠) بأنه : مجموع الإجراءات التّي يتم بوساطتها جمع بيانات خاصة بفرد أو بمشروع أو بظاهرة ، ودراسة هذه البيانات بأسلوب علمي للتأكد من مدى تحقيق أهداف محددة سلفا من أجل اتخاذ قرارات معينة (طعيمة ومناع ، ٢٠٠٠ :٨١) .

١.١-مراحل التقويم :

إنَّ التقويم ليس غاية في حد ذاته بل وسيلة لتحقيق غاية فإنَّ الهدف النهائي للتقويم هو المساعدة في اتخاذ القرارات وإنه ليس عملاً غير مترابط -منفصل- أو حدثاً أو نتاجاً منتهيا بل هو عملية متتابعة يمكن ترتيبها في ثلاث مراحل أساسية هي:

١ .١. ١-مرحلة التخطيط :

نعني بها تخطيط المعلومات ذات الصلة بموضوع التقويم وتصنيفها . بمعنى تحديد نوع المعلومات ذات العلاقة بوضوح من أجل صنع القرار المطلوب وهذا يتطلب وصفا للعوامل أو المتغيرات والسمات المراد قياسها ونوع المعلومات التّي تدعو الحاجة إليها .

١ .١. ٢-مرحلة الحصول على المعلومات :

نعني بها الإجراءات التّي يتم من خلالها جمع المعلومات التّي تم اخذ قرار بشأنها في المرحلة الأولى. فإجراءات الاختبارات والاستبانات وأدوات القياس الأخرى التّي استخدمت بهدف جمع البيانات يجب أن تسير بأقصى درجة من الدقة والضبط والموضوعية للحصول على المعلومات من مصادرها الرئيسة .

١ .١. ٣-مرحلة توفير المعلومات لاتخاذ الأحكام :

يتم في هذه المرحلة تحليل البيانات المتعلقة بالمعلومات التّي جمعت ووصفت، ويزود بها صانعو القرار بلغة واضحة ومفهومة لينتهي بذلك دور القائمين بالتخطيط (ملحم،٢٠٠٠ :٤٢).

١ .٢-خصائص التقويم

للتقويم السليم أسسه وخصائصه التّي لا بُدَّ من توافرها ، منها : أن يكون تقويم التعلم شاملاً لنواحي نمو الطالب جميعاً وتغير سلوكه ، وأن يكون مستمراً وموضوعياً ويستخدم الأدوات المعروفة للتقويم كلها (جابر وحبيب، ١٩٦٧ :٢١٣).

ويشير لندفل (Lindvil) إلى أن أهم الصفات المرغوب توافرها في التقويم هي:

١ . ٢. ١-الصدق:

إن عملية التقويم تكون صحيحة بقدر ما تزودنا بتقدير لدرجة التقدم الذي أحرزه الطالب نحو بلوغ أهداف أساسية مختارة من أهداف التربية والتعليم .

١ . ٢. ٢-الثبات:

يعني أن القياس يعطي الدرجة نفسها من الدقة في الظروف جميعها.

١ . ٢. ٣-الموضوعية:

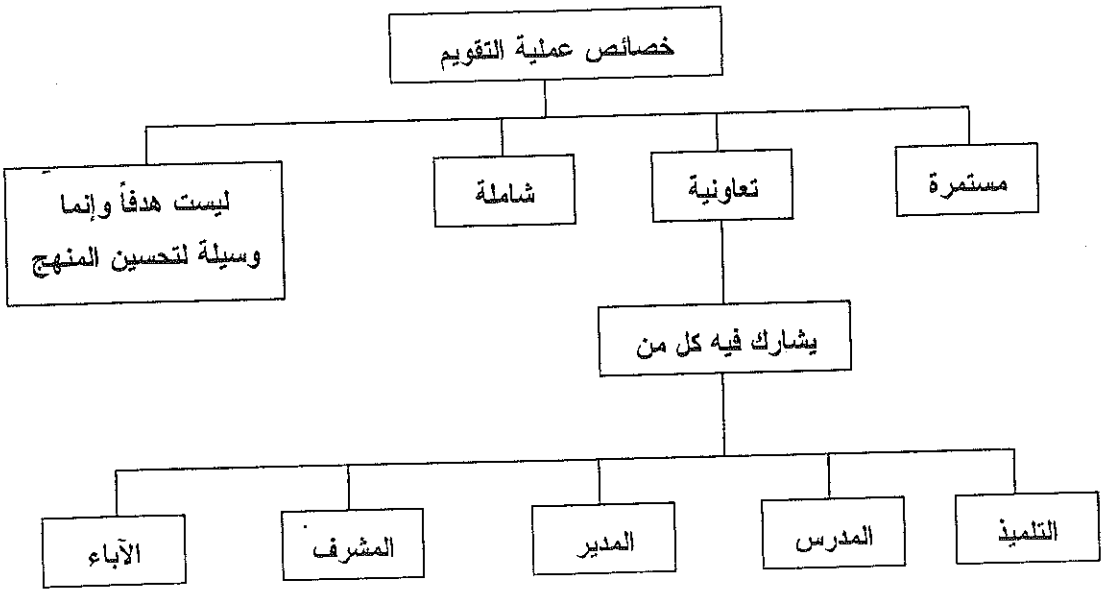
وتعني استقلال النتائج عن الحكم الذاتي للمقوّم .

١ . ٢. ٤-الشمول :

من خلال إجابة الطالب عن عدد من الأسئلة يتم الحصول على صورة شاملة نسبية عن مستوى تحصيله.

ويُفضل توافر سمات ثانوية كسهولة الاستعمال والتطبيق أو الاقتصاد في الوقت والجهد وسهولة تقدير الدرجات (لندفل ، ١٩٦٨ :٧٨-٨٨).

ويرى ملحم أنَّ خصائص عملية التقويم يمكن تلخيصها في المخطط الآتي :



(ملحم ، ٢٠٠٠ :٤٢)

المخطط (١)

خصائص عملية التقويم

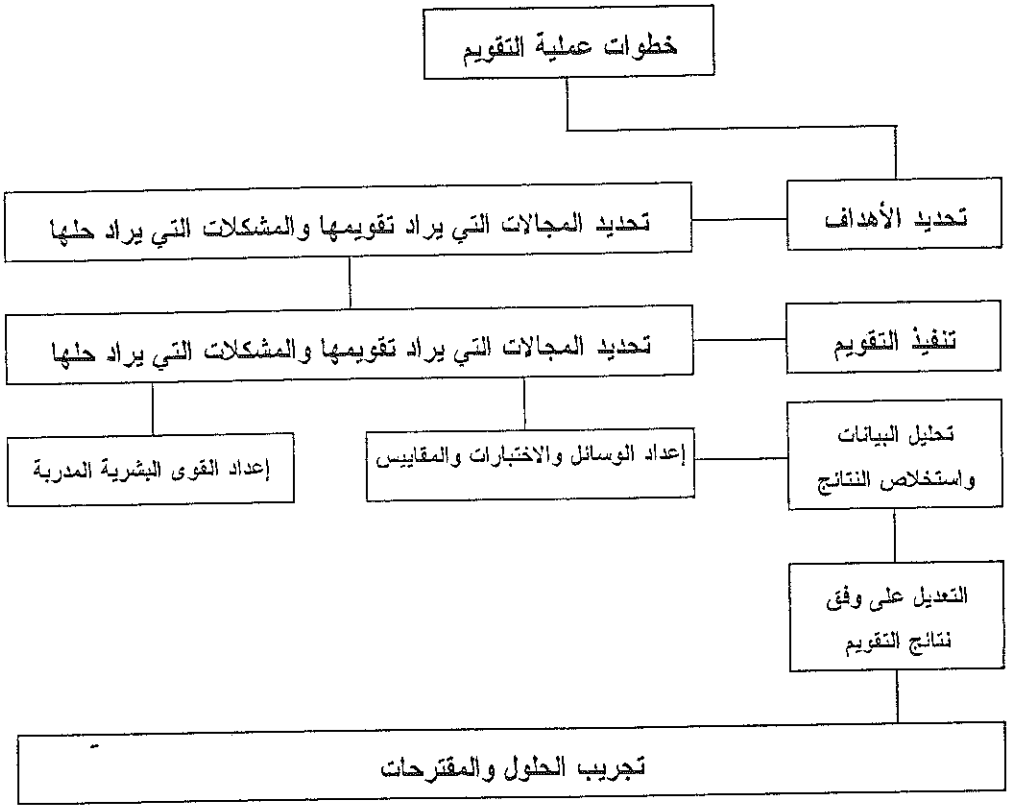
١ .٣-وسائل تقويم التعلم:

تعد الامتحانات بأسئلتها المقالية والموضوعية وتحليل نتائج أعمال الطلبة في ضوء معايير مقبولة ، والملاحظة ، والمناقشة بين المدرس وطلابه وسائل لتقويم التعلم (عميرة والديب ، ١٩٨٢ :٣١٥-٣١٩).

١ .٤-مجالات التقويم:

تشمل تقويم نمو الطالب ، وتقويم عمل المدرس ، وتقويم نشاط المدرسة (رضوان وبدران والغنام وسلامة وعوف، ١٩٧٣ :٢٦٨) .

وتمر عملية التقويم التربوي بخطوات متتابعة منسقة يكمل قسم منها القسم الاخر . ويوضح المخطط الآتي هذه الخطوات .



(ملحم ، ٢٠٠٠ :٥١)

المخطط (٢)

خطوات عملية التقويم

من المألوف في أساليب التدريس التقليدية أن يأتي التقويم في نهاية العام الدراسي أو بعد الانتهاء من عملية التدريس ، لكن حدثت تطورات لاسيما في ربع القرن الأخير حولت عملية التقويم إلى تكنولوجيا قائمة بذاتها بفضل مساعي العديد من علماء النفس والتربية أمثال (سكريفين ، وبوبام ، وبيكر) ، فأصبح التقويم عملية مستمرة فهو يجري قبل التدريس واثناءه وبعده (جابر والشيخ وزاهر ، ١٩٨٥ :٤٠٠-٤٠١).

وتعد عملية التقويم في التربية الحديثة عملية شاملة ومستمرة ونظامية تبدأ أوّل خطواتها بعملية التقويم التحليلية يتبعها تقويم الأهداف التربوية العامة وتحديد مدى علاقة المنهج الدراسي بها ، وتطوير الأهداف الخاصة واختباراتها المعيارية . يأتي بعد ذلك تقويم ما قبل التدريس ، ثم التقويم في أثناء التدريس وبعده (حمدان ، ١٩٨٠ :٥٠٧).

١ .٤-أنواع التقويم التربوي :

١ .٤ .١-التقويم القبلي :

يجري هذا النوع من التقويم قبل عملية التعلّم وهو يُصنف على قسمين رئيسين هما :

أ-تقويم الاستعداد : ويهدف إلى تحديد مدى استعداد التلاميذ لبدء عملية التعلّم .

ب-التقويم لأغراض التعيين أو تحديد مستوى التلاميذ المنقولين أو الخريجين ووضعهم في مجموعات كل على حدة.

١ .٤ .٢-التقويم البنائي:

يجري في أثناء عملية التعلم دوريّاً فهو يزودنا بمعلومات مستمرة عن سير العملية التعليمية وتطورها .

١ .٤ .٣-التقويم الختامي :

يجري مع نهاية عملية التعلم لوحدة دراسية أو فصل دراسي أو سنة دراسية (ملحم ، ٢٠٠٠ :٥٢).

ويمثل التقويم العملية التعليمية كلّها ، وتقدير مدى كفاءتها ومدى كفاية المناهج الدراسية وصلاح الطرائق التدريسية لهذه المناهج ومعرفة مدى ما حققته الأهداف المختارة في تحسين أحوال الطلبة (العبيدي والجبوري، ١٩٧٠ :٣٩٤).

نستنتج من هذا كلّه أنّ التقويم عملية لا يُمكن الاستغناء عنها في مجالات الحياة اليومية. وهي ذات فائدة كبيرة في الكشف عن أية مشكلة أو إخفاق يستدعي البحث والتحري عن الأسباب ومن ثم العلاج المناسب .

٢-الامتحانات:

تعد الامتحانات إحدى وسائل التقويم السائدة في أغلب المجتمعات التّي يرجع أول استخدام لها بشكلها التقليدي المنظم المشابه إلى حد ما للامتحانات الحالية إلى الصينيين حوالي (٢٢٠٠ ق.م).

وكان الغرض منها فحص كفاية الأفراد ، ومنذ ذلك الحين أخذت تتطور تبعاً لنمو المجتمعات وتطوّرها بحيث أصبحت من أهم الوسائل التّي يُمكن استخدامها في قياس ما تم تحقيقه من معارف ومهارات عقلية على أساس أن هذه الامتحانات تحدد شكل الحضارة وملامح المجتمع (أبو لبدة، ١٩٧٩ :٩٠).

لقد أثبتت التجارب إن إجراء الاختبارات والامتحانات لها آثارها البعيدة المدى في حفز الطلبة على الدراسة والتعلم وزيادة نشاطهم ، فضلاً عن إتاحتها الفرصة للطالب في تقويم نفسه وتثبيت معلوماته الصحيحة .

كما وُجد أنّه كلما ازدادت المرّات التّي يمتحن بها الطلبة كلما زاد نشاطهم في المتابعة والدرس والتحضير ، وأن الطلبة المتأخرين خاصة يستفيدون أكثر كلما تكررت مواعيد الامتحانات لاسيما اذا نوقشت معهم مواطن القوة والضعف في أوراقهم الامتحانية (العبيدي والجبوري، ١٩٧٠ :٥٣-٥٥).

وفي عام (١٩٠٨) بدأت تبرز إلى الوجود اختبارات التحصيل إذ اعدَّ ستون اختباراً تحصيلياً في الحساب وبعد سنة من ذلك وضع (ثورندايك) مقياساً لقياس القدرة على الكتابة الذي عُدَّ أساس الحركة المعاصرة في العملية التعليمية(بركات ، ١٩٥٤ :١٤١).

إنَّ أوّل دراسة جدّية للامتحانات الرسمية في البلاد العربية كانت عام (١٩٦١) إذ انعقد مؤتمر تربوي ضمَّ ممثلين لعدد من الاقطار العربية ، كان الهدف منه دراسة الواقع الحالي للامتحانات العربية والخروج بتوصيات موحّدة في شأنها . وفي عام (١٩٦٤) انعقد مؤتمر عام في قسطنطينة ضمَّ ممثلين لأكثر الدول العربية، فقام بمسح شامل لأساليب الامتحان المُتّبعة في تلك الدول .

وقد أكد المؤتمران المذكوران على ضرورة إعادة النظر في الامتحانات في البلاد العربية بقصد تحسينها (عطية ، ب ت :١٢).

إنَّ من الضروري أن يكون الامتحان وسيلة لا غاية ، ولكن لا ينبغي النظر إليه على أنّه الوسيلة الوحيدة التّي تحدد مصير الطلبة إذ لا بُدَّ من الأخذ بالحسبان الجهد المبذول من الطلبة خلال العام الدراسي ، فوضع الامتحان في المقام الأوّل والاقتصار عليه ليس بالأمر الجيد (ادمز ، ١٩٣٤ :٢٥٤).

لذلك لا بُدَّ من إعادة النظر في الأنظمة المتبعة في الامتحانات وجعلها أكثر صدقاً في التعبير عن شخصية الطالب وميوله وذلك من خلال تفاعله طوال العام الدراسي لا من خلال الامتحان النهائي فقط. وأن يخصص جزء من التقديرات لمجهود السنة الدراسية حتّى لا يتحدد مصير الطالب بالامتحان النهائي (عيسوي، ب ت :٤٢٩).

ولا بُدَّ من الابتعاد عن التصور الخاطىء لكثير من المعلمين وهو أن الأساس من إجراء الاختبارات هو إعطاء الدرجات وأن يكون الهدف الأساس هو تنمية الجوانب المعرفية والوجدانية عندَ المتعلم ، إذ إن الاختبارات تُعطي تغذية راجعة ضرورية لتسهيل العملية التعليمية (الهاشمي،١٩٩٥ :٦).

وقد بذلت جهود كثيرة لتحسين الامتحانات وتطويرها على المستوى القومي والوطني إذ انعقدت مؤتمرات وندوات علمية كثيرة ، فقد انعقد المؤتمر التربوي العاشر في العراق للمدة من

(٢٧-٢٩ /١١/١٩٨٤) انطلاقاً من توصيات المؤتمرات التربوية (السابع والثامن والتاسع) ومقرراتها وخرج بتوصيات عدة منها :

-السعي إلى تطوير محتوى الورقة الامتحانية والتغير التدريجي فيما تسعى إلى تحقيقه على وفق المعايير والمواصفات العلمية المفترضة فيها .

-ربط أي تطوير في الامتحانات الوزارية بتطوير الامتحانات المدرسية التّي تسبقها وجعل الاتجاه لتطويرها متكاملا. على أن يبدأ التطوير بالامتحانات المدرسية قبل الوزارية لأنّها الروافد التّي تصب أخيراً في الامتحانات العامّة (جمهورية العراق ، ١٩٨٧ :١٨٢) .

٢ .١-وظائف الامتحانات:

يمكن النظر إلى الامتحانات على أنّها :

٢ .١ .١-وسيلة لقبول المتعلمين في المراحل الدراسية المختلفة أو في أنواع التعليم المختلفة ، وكذلك نقل المتعلمين من صف إلى اخر.

٢ .١ .٢-وسيلة تعليمية لمعرفة مدى فهم المتعلم لما درسه ثَمّ الوقوف على مواطن الضعف لتعديل طرائق التدريس أي تتبع ما احدثتهُ عملية التعليم في تفكير الطالب وسلوكه (رَيّان ،١٩٧١ :٤١٣).

٢ .١ .٣-خبرة يستفيد منها كل من الطالب والمدرّس والمنهج الدراسي وطريقة التدريس والنظام التعليمي (أحمد،١٩٧٦ :٤٦١). فضلا عن تأثيرها في نفسية الطالب وفي موقفه من المدرسة أو الدراسة (الخولي ،١٩٧٨ :٢٧).

٢ .١ .٤-تقدّم للطالب نوعاُ من التغذية الراجعة الذاتية التّي تساعدهُ في تعديل سلوكه خلال عملية الاستذكار(محمد، ١٩٧٦ :١٨١).

٢ .١. ٥-تساعد على تقويم أهداف التعليم فهي تكشف عن مدى مناسبة هذه الأهداف لقدرات الطلبة وامكاناتهم . فضلاً عن جوانب الضعف والقوّة في المناهج الدراسية وطرائق التدريس مما يُساعد على تعديلها بما يتفق وأهداف التعليم .

٢ .١ .٦-تحدد وظائف الامتحانات بأنّها تنمي عادات المذاكرة الجيّدة وتثير الدافعية لضبط عملية التعليم ، وتحدد نواحي الضعف في نمو الطالب المعرفي فضلاً عن المقارنة بينَ الطلبة ونقلهم إلى صفوف أو مراحل أعلى ومنحهم الشهادات (أحمد ، ١٩٧٦ :٤٣١-٤٣٢).

٢ .١ .٧-تساعد في اختبار المعلمين واتّخاذ القرارات الإدارية المختلفة وتعديل المناهج التربوية وتطويرها فضلاً عن تطوير البحث التربوي .

٢ .٢-تصنيف الامتحانات :

تصنف الامتحانات إلى:

١-مقننة -غير مقننة

٢-فردية-جمعية

٣-لفظية-أدائية

٤-موضوعية -ذاتية

٥-سرعة-قوة

٦-معيارية المرجع-محكّية المرجع

٧-أداء اقصى-أداء عادي (ملحم ،٢٠٠٠ :٦٧)

وتشكل الامتحانات إحدى المكونات الرئيسة للعملية التعليمية التّي يشرف عليها مدير المدرسة وأعضاء هيئة التدريس فيها . والاهتمام بها له اثره المباشر في المكونات الأخرى للعملية التعليمية التعلمية: الأهداف والمحتوى ، والأساليب والأنشطة ، والتأثير على الطالب الذي يمثل محور العملية التعليمية وهدفها الأساس . ولاشك في أنّ المعلم الذي يجيد تعليم طلبته يجيد أيضا اختبارهم وتوجيه الأسئلة لهم في كل وقت . ولذلك فان فاعلية الطلبة نحو التعليم تقل عندما لا يقدر المعلم على صياغة اختيار مواد التعلّم التّي يقوم بتدريسها بشكل مناسب ، فالاختبارات التحصيلية تُساعد في تحقيق تشويق الطلبة لموضوع الدرس والكشف عن استعدادهم لَهُ من أجل تنظيم خبراتهم وتسهيل تعلّمهم ومن ثمَّ الكشف عن مواطن القوّة والضعف عندهم من أجل حفزهم نحو التعلم الأمثل.

وتتميز الامتحانات بأنّها من أهم الأدوات التقويمية التّي تعمل على تحديد مقدار ما تعلّمهُ الطلبة (ملحم ، ٢٠٠٠ :١٩٤).

٢ .٣-الأسئلة الامتحانية:

نظراً لأهمية الامتحانات في تقويم نمو الطالب وطرائق التدريس والمناهج الدراسية تبرز الأسئلة الامتحانية أداة قياس لتقويم التحصيل وعدّها جزءاً مهماً من عملية التعليم ، إذ إنَّ السؤال الجيّد فن تعليمي رفيع المستوى. وينبغي أن تتوافر لدى المدرّس عند ممارسته لإعداد الأسئلة بصيرة بأفكار طلبته كي يتفهمهم ، ومن خلال إدراك صعوباتهم يمكن للمدرس ان يضع السؤال الذي يتحدى قدراتهم وفي الوقت نفسه يرشدهم للإجابة , Sund & carin) .1975 : 116)

ويُشير الفنيش إلى أن الأسئلة هي الطريق الّذي يُمكن بوساطته فحص القضايا التّي تواجه الانسان فحصا دقيقا وعميقا ، أو عن طريقها ينمي الطالب تأملات فيها نضج ورصانة وهي التّي تشبّع عنده نزعة البحث وحب الاستطلاع (الفنيش ، ١٩٧٥ :١٢٥).

وتكشف الأسئلة الجيّدة الفروق الفردية بين الطلبة من خلال إجاباتهم ، وتساعد على اكتساب الطلبة للمعلومات وتخزينها . فضلاً عن انها تستثير عقل الطالب وتحفزه لمواجهة

مشكلة معينة. وبذلك تعد أداة قياس جيّدة لمعرفة عمق المشكلة ونوعية الحلول . هذا بالنسبة للطلبة ، اما بالنسبة للتدريسي فإنّ الأسئلة الجيّدة تعكس قدرات التدريسي المختلفة في وضع الأسئلة (Suchman , 1978 :1) .

ويشير (حمدان) إلى أهمية الأسئلة للمعلم قائلاً : تفيد الأسئلة المعلم في معرفة مدى تأثير المواد والطرائق المستخدمة في عملية التعلّم ، إذ تمدهُ بتغذية راجعة بخصوص ملائمة هذه المواد والطرائق لمستوى الطلبة وقدراتهم ورغباتهم الفردية. وتفيده أيضاً في اكتشاف نواحي القوّة والضعف لدى طلبته لذلك تُعد عاملا مهما من عوامل نجاحه في إصدار الحكم والتوجيه والارشاد (حمدان، ١٩٨٠ :٢٦).

وقد أصدرت اللجنة التحضيرية للمؤتمر الخاص بالامتحانات المدرسية لعام ١٩٩٨ تعليمات عن آلية وضع الأسئلة الامتحانية ومواصفاتها تضمنت الشروط الآتية:

١-وضع مجموعتين من الأسئلة بمستوى واحد لامتحان الدورين الأوّل والثاني.

٢-يوضع للأسئلة حلٌ نموذجيّ .

٣-ينبغي ان تكون الأسئلة من المنهج المقرر وشاملة لمفرداته.

٤-أن تتسم الأسئلة بدرجة عالية من الوضوح والدقة العلمية والصياغة المتينة.

٥-أن تتنوع الأسئلة من حيث السهولة والصعوبة وان تكون مناسبة للوقت المخصص للاجابة.

٦-أن تكون قادرة على التمييز بين الطلبة .

٧-أن تكون واضحة الطباعة وتُقسم الدرجة على مجموع الأسئلة ، وأن تكون خالية من الأخطاء الاملائية .

٨-أن توازن بين الأسئلة المقالية والأسئلة الموضوعية .

٩-أن تركز على المجال الذهني فيما يتعلق بـ((المعرفة- والفهم -والتطبيق -والتحليل- والتركيب-والتقويم)) . مع عدم إغفال المجال الوجداني والمجال النفسي كلما كان ذلك ممكناً.

١٠-أن تكون مستقلة في إجابتها بحيث لا توحي الأسئلة الأخرى بالإجابة عنها.

١١-أن تتيح فرصة من حرية الاختيار بتمكينها الطالب من الترك.

١٢-أن تكون واضحة لا غموض فيها .

١٣-الأخذ بعين الاعتبار النواحي الفكرية والوطنية.

١٤-أن تكون الإجابة عنها محددة لا تحتمل أكثر من إجابة (وزارة التربية، ١٩٩٨ :٧-٨).

ويمكن القول أن الأسئلة عموماً تُقسم على قسمين رئيسين هما:

أ-الأسئلة التعليمية التدريسية.

ب-الأسئلة الاختبارية التقويمية التّي تتركز في نهاية التدريس (محمد ومجيد ، ١٩٩١ :١٤٩).

وهذه الأخيرة هي محور بحثنا الحالي .

٣-قواعد اللغة العربية :

نظراً لما تشكله مادة قواعد اللغة العربية من أهمية في إعانة المتعلم على التعبير الصحيح، وضبط الأساليب ، وتفهم الكلام تفهماً واضحاً كانت عناية الباحث بالأسئلة الامتحانية لهذه المادة التّي تُعد من أهم المقومات الأساسية للغة العربية وأصولها ، إذ تبعد الفوضى عنها وتجعلها مضبوطة على وفق نظام دقيق. ولا يستطيع المتعلم أن يدرك أسرار اللغة ويتمكن منها إلا إذا تعلم قواعدها وتدرب عليها ، إذ يُمكّنه ذلك من الإلمام بها ، والقدرة على تطبيق قوانينها ،واختيار ألفاظها بما يطابق مقتضى الحال وحسن التأليف بينها وصولاً إلى رُقي الأسلوب وجمال العبارة (احمد،١٩٨٥ :١٦٧).

وتتركز وظيفة قواعد اللغة العربية وفوائدها وأهدافها في :

٣ .١-تقويم ألسنة الطلبة ، وعصمتهم من الخطأ في الكلام ، وتكوين عادات لغوية صحيحة لديهم .

٣ .٢-تنمية الثروة اللغوية لدى الطلبة وصقل أذواقهم الأدبية ، بفضل ما يدرسونه ويناقشونه من الأمثلة والشواهد والأساليب الجيّدة والتراكيب الصحيحة البليغة.

٣ .٣-تعويد الطلبة على الحُكم ، ودقة الملاحظة ، ونقد التراكيب نقداً صحيحاً والتمييز بين الخطأ والصواب فيما يسمعونه ويقرؤونه.

٣ .٤-تيسير إدراكهم للمعاني والتعبير عنها بوضوح.

٣ .٥-شحذ عقولهم ، وتدريبهم على التفكير المستمر ، ومعاونتهم على ترتيب المعلومات اللغوية وتنظيمها في أذهانهم .

٣ .٦-توقفهم على أوضاع اللغة وصيغها ،وتساعدهم على فهم التراكيب المعقدة (الالوسي والعبيدي والزجاجي والشحاذ والناصري، ١٩٩٠ :٦١).

وتتضمن قواعد اللغة العربية علمي الصرف والنحو ، فالصرف يعنى باللفظة قبل صوغها في جملة ، أي أنَّه يعنى بأنواع الكلام وكيفية تصريفه . ويبحث الصرف أيضاً في حقلي الاشتقاق والتصريف ، أو الزيادات التّي تلحق الصيغ . أما النحو فهو تقنين القواعد التّي تصف تركيب الجمل والكلمات وعملها في حالة الاستعمال ، فضلا عن تقنين القواعد والتعميمات التّي تتعلق بضبط أواخر الكلمات ، وهو يعنى كذلك بدراسة العلاقات بين الكلمات في الجمل والعبارات . فهو إذن موجه للطرائق وقائدها التّي يتم التعبير بها عن الأفكار ، وهكذا تبدو صعوبة الفصل بين الصرف والنحو، فالصرف خطوة ممهدة للنحو بل هو جزء منه (الدليمي والدليمي ، ١٩٩٩ :٣)

إنَّ تدريس قواعد اللغة العربية من المشكلات التربوية المعقدة ، إذ ينفر منها الطلبة ويضيقون بها ذرعا، ويقاسون في تعلمها ، وأدى ذلك إلى نفورهم من استخدام القواعد في الكلام فاستبد الضعف بشأنها عند الطلبة (قورة ، ١٩٨١ :٢٨٢).

إنَّ مشكلة تدريس القواعد من المشكلات التّي تبحث عن حلول منذ زمن طويل، وقد استشعر الأدباء والعلماء الأوائل هذه القضية ، فعرضوا تصوراتهم للسبل المجدية في تعلمها ،

منطلقين من فهمهم للأغراض التّي تؤديها القواعد في ضبط اللغة وفهمها ، وأنّها ليست غاية مقصودة لذاتها ، بل هي وسيلة لضبط لغة المتعلم . وقد نبه (الجاحظ) قديماً إلى عدم اشغال قلب الصبي بدقائق النحو ، وتعليمه ما يفاد منه في الابتعاد عن اللحن، واستعمال القواعد استعمالا صحيحا (إسماعيل ، ١٩٩١ :٢١٠).

إنّ صعوبة قواعد اللغة العربية أمر مبالغ فيه ، فقواعد اللغة العربية ليست بأعقد من قواعد اللغة الفرنسية سواء أكان ذلك في النطق أم في الكتابة ، فمثلاً تبلغ الصور التصريفية لعدد من أفعال اللغة الفرنسية خمس عشرة صورة ، منها خمس صور للفعل الماضي وحده ، وتعد اللغة الألمانية من أصعب اللغات في أوروبا الوسطى ، وهي تشمل قواعد لا تقل في دقتها وتشعبها عن قواعد اللغة العربية(معروف، ١٩٨٥ :٤٩-٥٠).

ونتيجة لصعوبة تدريس القواعد أصبح من الصعب أيضاً اختيار طريقة أم طرائق معينة تصلح لتدريسها ، وتبعاً لذلك فان طريقة تدريسها غالباً ما تكون جامدة غير مرنة . وهذه السمة في القواعد سواء في طبيعتها أم استعمالها حملت المدرسين على استخدام الأساليب المختلفة في تدريسها. ومع ذلك فإن أية لغة في العالم مهما بلغت درجة صعوبتها وتعقيدها ممكنة التعلم ، وممكنة الاتقان إذا ما وجدت الطريقة التدريسية الناجحة لتعلّمها واكتسابها . فمهما تعددت أساليب تدريس قواعد اللغة العربية فأنها لا تتجاوز منحيين اثنين هما :

-المنحنى الاستقرائي ، أو الأسلوب الاستقرائي.

-المنحى القياسي أو الأسلوب القياسي .

وان الطرائق الفرعية الأخرى جميعها ما هي إلا محاولات تمت بصلة من بعيد أو قريب لإحدى الطريقتين أو لكلتيهما معاً مثل طريقة النص ، وطريقة النشاط ، وطريقة المشكلات، وطريقة الأسلوب التكاملي ، وأسلوب المواقف التعليمية، وأسلوب تحليل الجملة (الدليمي والدليمي، ١٩٩٩ :١٧-١٨).

ويرى عدد من المختصين أنّه على الرغم من صعوبة قواعد اللغة العربية، ومهماً كانت أسبابها فهي في غاية الأهمية لصون اللسان من الخطأ واللحن ، والتقليل من الضعف اللغوي لدى الطلبة (علوم ، ١٩٨٣ :٩). على حين يرى عدد آخر أنّ الصعوبة في النحو ما هي إلا هراء ومزاعم باطلة لأنّ الطلبة يتعلمون اليوم قواعد علمية صعبة من قواعد اللغة العربية ، فلا يشكون ولا يضجرون ،ويعملون جاهدين من أجل فهمها واتقانها (العلوجي، ب ت:٨٩).

ونظراً لما يكتنف القواعد من صعوبة وجفاء ، كان لا بُدّ من الاستعانة بعدد من الوسائل التّي تيسرها وتساعد على النجاح في تدريسها منها :

أ-أن يكون درس القواعد وثيق الصلة بالأدب والحياة . فتختار النصوص الممتازة والأساليب الجيّدة التّي تُبين استعمال القواعد ليكون الدرس شائقا.

ب-الابتعاد عن الأمثلة المتكلفة المصنوعة -قدر الامكان- لأنَّ ذلك يزيد درس القواعد جفاءاً ، ولا يُفيد في تربية أذواق الطلبة تربية سليمة.

ج-استغلال الفرص المناسبة في دروس الفروع الأخرى للغة ، للتنبيه إلى قاعدة عرضت لها مناسبة في الدرس على ألا يفيض المدرس في شرح القاعدة حتى لا يبتعد عن درسه ، بل يكتفي بالإشارة إليها على قدر ما تقتضيه الحاجة.

د-كثرة تمرين الطلبة وتدريبهم تدريباً عملياً منظماً على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً ، يصدر من غير تكلّف ولا جهد حتى تتكون لديهم العادات اللغوية الصحيحة وتطبع ألسنتهم على النطق السليم وتتعود آذانهم على الاستمتاع بجمال الأسلوب .

هـ-جعل التعبير الطبيعي والحرية للطلبة في احاديثهم أساسا للدرس الذّي يُراد تركيز معناه في أذهانهم .

و-العناية ببيان معاني الأدوات اللغوية ، وطريقة استعمالها في الكلام ، وبيان أثرها الإعرابي ، دون الدخول في تفاصيل الإعراب.

ز-ومما له أثر كبير في تدريس القواعد بصفة خاصّة ، وفي سائر فروع اللغة العربية أن يلتزم المدرس الكلام باللغة الفصيحة الصحيحة (الالوسي واخرون،١٩٩٠ :٦٢).

ويرى ابن خلدون أنَّ اللسان أركانهُ أربعة هي :

١-اللغة.

٢-النحو .

٣-البيان.

٤-الأدب.

غير أنَّ النحو بتصدرها ، إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدا من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة (ابن خلدون،١٩٦٧ :١٠٥٥). فقواعد اللغة العربية تفرض ضلالها من المعاني لدى المتكلم ، وتجعله ينتقي ما يناسب المقام ،لأن مقدرة الإنسان الابداعية مرتبطة بها . مما يؤدي إلى الإحاطة بها ، وتفسيرها ،وربط المعاني الفكرية الكامنة في ذهنه مع الأصوات التّي ينطق بها ، وإذا أهملت القواعد فإن الكلام يتحول إلى أنماط مختلفة من الألفاظ لا تحكمها قواعد، ولا تنظمها قوانين ، مثلما يجري في العامية لذا عُدّت القواعد قلب اللغة العربية الذي لا يمكن ان تبقى حية من دونه (زكريا، ١٩٨٥ :٢٩٩).

ونظراً لأهمية قواعد اللغة العربية وأهمية الأسئلة الامتحانية وما تحققه من كشف مواطن الضعف والقوّة في المنهج والطريقة التدريسية فقد دفع ذلك الباحث إلى القيام بدراسة تحليلية لتعرّف واقع أسئلة قواعد اللغة العربية واختباراتها للصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى . ممّا قد يؤدي إلى الإفادة من نتائج هذا البحث(تقويم أسئلة قواعد اللغة العربية) . لاسيما أنَّه يعد المحاولة الأولى (على حد علم الباحث) من حيث تحليل محتوى أسئلة قواعد اللغة العربية واختباراتها للصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى .

ثانيا:دراسات سابقة:

تُعد الدراسات السابقة من الروافد المهمّة والمستلزمات الرئيسة التّي تمكّن الباحث من إدراك الكيفية التّي يتعامل بها في بحثه فهيَّ تجعل الطريق المنهجي أمام الباحث واضحاً وعلمياً وعملياً.

إنَّ أغلب الدراسات السابقة التّي تمكّن الباحث من الحصول عليها تلتقي مع البحث الحالي في الإجراءات المتبعة وهي المعايير التّي يتم بموجبها تحليل الأسئلة الامتحانية لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط . لذلك ضمّن الباحث هذا الفصل عرضاً لدراسات عراقية وعربية ذات علاقة بموضوع البحث. وستعرض على وفق محورين ، يتضمن الأوّل دراسات تناولت تقويم أسئلة مادة اللغة العربية، ويتضمن الثاني دراسات تناولت تقويم أسئلة مواد دراسية أخرى في اختصاصات متنوعة.

وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات على وفق ترتيبها الزمني :

المحور الأوّل : دراسات عراقية وعربية تناولت تقويم أسئلة مادة اللغة العربية.

دراسة دمعة (١٩٧٤):

الموسومة بـ((تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لموضوع قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط في العراق)).

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لموضوع قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط . على وفق المعايير الآتية :الصدق ، والثبات ، والموضوعية ، والتمييز ، والشمولية ، وسهولة التطبيق والتصحيح .

شملت عينة البحث أسئلة الامتحانات النهائية جميعها لموضوع قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط في (١٢٧) مدرسة من أصل (٧٣٠) مدرسة متوسطة وثانوية .

حلل الباحث فيها الأسئلة الامتحانية على وفق أنماط الأسئلة الشائعة في الأوراق الإمتحانية لكل من البنين والبنات .

وكانت النتائج على النحو الآتي :

صيغة السؤال	النسبة المئوية
١-إعرب ما يأتي إعرابا مفصلا	%٢٧,٨
٢-هات أو كوّن أو ادخل أو مثّل لما يأتي في جمل مفيدة	%٢٦,٥
٣-إشرح أو عدّد أو أذكر	%١٢,٧
٤-بيّن أو عدّد أو استخرج	%١١
٥-ثَنِّ أو إجمع الكلمات أو الاسماء الآتية	%١٠,٦
٦-خاطب بالعبارة الآتية : المفرد،المثنى ، والجمع بنوعيه	%٦,٤
٧-إسند الأفعال الآتية إلى ضمائر الرفع البارزة	%٥

كما أظهرت النتائج ما يأتي:

١-هناك درجة عالية من الاتفاق بين المدرسين والمدرسات في أسئلتهم الامتحانية والكتاب المقرر في تمريناته وتطبيقاته ، في التأكيد على أنماط معينة من الأسئلة الامتحانية والتمارين في الكتاب على نحو السؤال والتمرين : (هات أو كوّن أو إجعل) ، أو (مثّل لما يأتي في جمل مفيدة) ، أو (إعرب ما يأتي) ، أو (إعرب ما يأتي إعراباً مفصلاً).

٢-هناك نوع من عدم التوازن والشمول العام بين أسئلة العينة بخصوص تغطية جميع أو أغلب مفردات المنهج وموضوعات الكتاب المقرر في مادة قواعد اللغة العربية .

٣-ثَمّة نوع من التأكيد الملحوظ من المعلّمين والمعلّمات في أسئلتهم الامتحانية والكتاب المقرر في تمريناته على حفظ أو تذكر معلومات منفصلة أو حفظ وتذكر معلومات نحوية في معزل عن ارتباطاتها بموضوعات النحو الأخرى أو حفظ تفصيلات إعرابية ليست في مستوى الطلبة في هذه المرحلة من الدراسة ممثلة في ثلاثة أنماط من الأسئلة هي : مثّل لِمَا يأتي في جمل مفيدة، وإعرب ما يأتي ، وإشرح ، أو عدّد ، أو أذكر.

٤-إنَّ النتيجة المذكورة في الفقرة السابقة قد تحملنا على الظن بأنَّ الطلبة إذا عُوّدوا باستمرار على هذه الأنماط من الأسئلة فإنهم قد يضطرون إلى حفظها والإجابة عنها إجابة آلية في حين انهم قد يعجزون عن الإجابة عن مثل هذه الأسئلة إذا وُضعت لهم في صيغ أخرى تختلف عن هذه الصيغ، أو أنهم قد يضطرون إلى حفظها لضمان النجاح في مادة القواعد دون العناية بتعلّم موضوعات النحو الأخرى.

٥-إنَّ أنماط الأسئلة (٤ ،٥ ،٦ ،٧) قد أحرزت تكرارات ونسباً مئوية أقل من مثيلاتها من أنماط الأسئلة الأخرى ،ولكنها من وجهة نظر الباحث في بحثه أفضل أنماط الأسئلة لأنّها كانت تؤكد على التفكير والفهم والاستنتاج بدلاً من التذكر والاستظهار والحفظ الأصم لمعلومات مجردة.

٦-يمكن القول بصورة عامّة أنَّ أسئلة عينة البحث جميعها ، والنمط الأوّل والثاني والثالث منها بصورة خاصة كانت تتصف بفاعلية واطئة وفائدة محدودة قد يكون سببها غموضاً غير مقصود في الصياغة والتركيب أو تصوراً خاطئاً من المعلمين والمعلمات بأن هذه الأنواع من الأسئلة هي أفضل من غيرها لقياس تحصيل الطالب في تعلّم قواعد اللغة . فضلاً عن أنَّ هذه الأسئلة كانت تُعنى بأهداف ثانوية وجوانب فرعية من اللغة بدلاً من عنايتها بأسس وأهداف أو مبادىء رئيسة في تعلّم اللغة(دمعة،١٩٧٤).

دراسة بحري(١٩٨٠):

الموسومة بـ((تقويم الاختبارات النهائية لمادة النحو للصفوف الرابعة الإعدادية في العراق)).

سعت هذه الدراسة إلى تقويم نوعية الأسئلة للاختبارات النهائية لمادة النحو للصفوف الرابعة الإعدادية على وفق المعايير الآتية : الصدق، والثبات ، والموضوعية، والشمول، وسهولة الاستعمال ، وأجوبة الطلبة.

شملت عينة البحث أسئلة الاختبارات النهائية جميعها لمادة النحو للصفوف الرابعة الإعدادية للسنة الدراسية (١٩٧٧-١٩٧٨) التّي أعدّها المدرسون في (٣٠) مدرسة إعدادية من محافظات القطر المختلفة وقد اختيرت عينة البحث من أسئلة الاختبار والأجوبة الامتحانية للطلاب وعددها (٧٠) إجابة بطريقة عشوائية .

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-وجود تقارب كبير بين أسئلة الاختبارات وأسئلة الكتاب المدرسي .

٢-وجود فجوة بين ما هو مقرر من أهداف للنحو وأهداف الأسئلة المطروحة .

٣-الاختبارات بصورة عامة غير قادرة على قياس تحصيل الطلبة بشكل موضوعي ودقيق.

٤-إنّ ثلثي أنماط الاختبارات تتصف بفاعلية واطئة وفائدة محدودة تُعنى بأهداف ثانوية.

٥-فقدان خاصيّة توافر التخطيط القيمي في الأسئلة والكتاب .

٦-فقدان توافر خاصية شمول الأسئلة لمواضيع الكتاب المقررة كافّة .

٧-هناك خمسة أنماط من الأسئلة هي :

-إعرب وهي بنسبة ٣٦%.

-كوّن ، مثّل ، أعط ، هات وهي بنسبة ٣٣%.

-استخرج (بيّن ، ميّز ، عيّن) وهي بنسبة ١٥%.

-أكمل ، أدخل وهي بنسبة ١٤%.

-منوعة (إجعل ، استعمل ، حوّل) وهي بنسبة ٢% (بحري ، ١٩٨٠ :١٣٠-١٣٦).

دراسة الخفاجي (١٩٩٩):

الموسومة بـ((تقويم أسئلة الامتحانات النهائية الوزارية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الادبي))

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لموضوع قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي على وفق المعايير الآتية: مستويات بلوم للمجال المعرفي ، والموضوعية ،والاستقلالية ، والشمول والنواحي الفنية ،والأسئلة المباشرة وغير المباشرة ،والتناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة.

شملت عينة البحث (١٠) أوراق امتحانية لمادة قواعد اللغة العربية لمدة(٥) سنوات من سنة (١٩٩٣-١٩٩٧) للدورين الأوّل والثاني .

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-بلغت نسبة الموضوعية (١٣,٩٧%) ، والأسئلة المقالية القصيرة (٨٦,٣٣%).

٢-بلغت نسبة الاستقلالية في الأسئلة (١٠٠%).

٣-بلغ متوسط شمول الأسئلة للمحتوى (٦٤,٧٦%).

٤-بلغت نسبة الأسئلة التّي تقع في مستويات التذكر(٢٠,٧٨%) ، وفي الفهم (١٣,٤١%) ،وفي التطبيق(٤٠,٧٨%) ،وفي التحليل (٢٥,١٤|%) ،وكانت نسبة التركيب والتقويم صفرا.

٥-بلغت نسبة الأسئلة المباشرة (٩٩,٤٤%) وغير المباشرة (٠,٥٦%).

٦-كانت الأسئلة واضحة من حيث الطباعة -ولكن بعض الأوراق الامتحانية كانت سطورها مزدحمة.

٧-هناك تباين بين الزمن المحدد للإجابة عن الأسئلة وما يحتاج إليه الطالب فعلياً للإجابة عنها (الخفاجي ، ١٩٩٩: ي،ك،ل).

دراسة المطاوعة(١٩٩٩):

الموسومة بـ ((أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الإبتدائية بدولة قطر دراسة تحليلية تقويمية)).

سعت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها للمرحلة الإبتدائية وتقويمها على وفق المعايير الاتية :مستويات بلوم للمجال المعرفي ،ومهارات الاستيعاب القرائي بمستوياتها المختلفة (الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي ، والفهم الناقد ، والفهم التذوقي). فضلاً عن تحديد مدى تنوع هذه الأسئلة كونها مقالية أم موضوعية .

شملت عينة البحث الاختبارات النهائية للفصلين الدراسيين الأوّل والثاني من (١٥) مدرسة ابتدائية بمدينة الدوحة أختيرت عشوائياً ، وشملت كذلك كتب اللغة العربية التّي أقرتها وزارة التربية والتعليم العالي بدولة قطر (طبعة ١٩٧٧) لتلامذة المرحلة الإبتدائية للصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس ، وقد بلغ عددها ثمانية كتب.

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-تعنى أسئلة موضوعات القراءة في هذه المرحلة بصورة ملحوظة بمستوى التذكر والفهم إذ بلغت نسبة أسئلة التذكر(٤٦,٨%) وبلغت نسبة أسئلة الفهم (٤٥,٢%) ، في حين حصلت مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم على نسب ضئيلة جدا .

٢-تُعنى أسئلة القراءة بمهارات الفهم المباشر من النص ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من عنايتها بمهارات التفكير العليا ، مثل مهارات النقد والتذوق . إذ كانت نسبة الفهم المباشر

فيها (٥٧,٢%) ،ونسبة الفهم الاستنتاجي (٣٤,٣%) ، ونسبة الفهم الناقد ٧%، ونسبة الفهم التذوقي(١,٥%).

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

٣-كان النوع السائد في الأسئلة هو الأسئلة المقالية إذ بلغت نسبتها (٦٥,٨%) في مقابل ما نسبته (٣٤,٢%) . وكان هناك توازن في عدد الأسئلة المقالية والموضوعية لاختبارات القراءة إذ بلغت نسبة الأسئلة المقالية (٥١,٤%) في مقابل ما نسبته (٤٨,٦%) للأسئلة الموضوعية (المطاوعة ، ٢٠٠٠ :٢٨).

المحور الثاني : دراسات عراقية وعربية تناولت مواد دراسية مختلفة

دراسة محمد (١٩٨٧):

الموسومة بـ ((دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التاريخ للصفين الأوّل والثاني المتوسط))

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة التاريخ للصفين الأوّل والثاني المتوسط على وفق المعايير الآتية : الشمول ، والصدق ، والموضوعية ، ومطابقة أسئلة الامتحان وأسئلة الكتاب المدرسي المقرر ، والنواحي الفنية.

شملت عينة البحث الأسئلة الامتحانية للعام الدراسي (١٩٨٥-١٩٨٦)للصفّين الأوّل والثاني المتوسط للمدارس المتوسطة بنين وبنات في محافظة بغداد . وبلغ عدد الأوراق الامتحانية (١٠٠) ورقة أُخذت من (١٠٠) مدرسة متوسطة.

وكانت النتائج على النحو الآتي:

١-كانت شمولية الأسئلة الامتحانية لمحتويات الكتاب المنهجي المقرر لمادة التاريخ وللصفين الأوّل والثاني المتوسط ضعيفة لم تتجاوز ٥٩%، ٤١% على التتالي .

٢-بلغت نسبة الأسئلة المقالية ٦٤,٠٢% وهي أعلى من نسبة الأسئلة الموضوعية التّي بلغت ٣٥,٠٨%.

٣-تميزت الأسئلة بالوضوح .

٤-كان هناك (٥٥٠) سؤالا مطابقا لأسئلة الكتاب المدرسي من مجموع (٢٣٣٤) سؤالا وفرعاً امتحانيا فشكّلت نسبة (٢١,٩١%) (محمد ،١٩٨٧ :٥) .

دراسة العيساوي (١٩٨٩):

الموسومة بـ((دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصفين الأوّل والثاني المتوسط)).

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصفين الأوّل والثاني المتوسط على وفق المعايير الآتية : الشمول ، والموضوعية، والصدق ، والنواحي الفنية ، ونسبة المطابقة بين أسئلة الامتحانات وأسئلة الكتاب المدرسي المقرر ،والاستقلالية.

شملت عينة البحث الأسئلة الامتحانية للعام الدراسي (١٩٨٧-١٩٨٨) للصفين الأوّل والثاني المتوسط لمدارس البنين والبنات في مدينة بغداد التي بلغت (١٢٤) مدرسة متوسطة أختيرت عشوائياً.

وكانت النتائج على النحو الآتي:

١-كانت شمولية الأسئلة لمحتويات مادة التربية الوطنية للصفين الأوّل والثاني المتوسط ضعيفة لم تتجاوز (٦٤,٤١%) و (٥٩,١٢%) على التتالي .

٢-ساد الجانب المقالي الأسئلة الامتحانية ، إذ بلغت نسبته (٦٤,٤٥%) بينما بلغت نسبة الجانب الموضوعي (٣٥,٥٥%) للصف الأوّل المتوسط وبنسب متقاربة للصف الثاني المتوسط .

٣-تميزت الأسئلة الامتحانية بالوضوح.

٤-بلغت الأسئلة المطابقة(٤٨٠) سؤالا من مجموع (١٧٩٩) سؤالا وفرعاً امتحانيا وشكّلت نسبة (٢٦,٦٨%) للصف الأوّل المتوسط . ونسبة (٢٧,٠٣%) للصف الثاني المتوسط إذ بلغ مجموع الأسئلة المطابقة (٤٩٦) سؤالاً من مجموع (١٨٥٣) سؤالاً وفرعاً امتحانياً.

٥-بلغت الأسئلة الامتحانية غير المستقلة ثمانية أسئلة للصف الأوّل المتوسط وشكلت نسبة (٠,٤٤%). بينما بلغت في الصف الثاني المتوسط ستة أسئلة وشكلت نسبة (٠,٣٣%)(العيساوي ، ١٩٨٩ :٣٦).

دراسة الباوي(١٩٨٩) :

الموسومة بـ((تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأوّل والثاني المتوسط)).

سعت هذه الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأوّل والثاني المتوسط للعام الدراسي (١٩٨٧-١٩٨٨) على وفق المعايير الآتية : الشمول، والصدق، ومطابقة أسئلة الامتحان النهائي لأسئلة الكتاب المدرسي، والموضوعية، والاستقلالية، والنواحي الفنية.

شملت عينة البحث (١٥٦) ورقة أسئلة امتحانية أخذت من (١٥٦) مدرسة متوسطة للصف الأوّل والثاني المتوسط في مدينة بغداد.

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية للصف الأوّل المتوسط (٥١.٢٥%) وهي أعلى من الأسئلة المقالية التّي بلغت نسبتها (٤٨,٧٥%) بينما بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية للصف الثاني المتوسط (٥٤,٢٥%) وهي اعلى من نسبة الأسئلة المقالية التّي بلغت (٤٥,٧٥) أيضاً.

٢-بلغت نسبة شمولية الأسئلة الامتحانية لمحتوى المادة المقررة للصفين الأوّل والثاني المتوسط (٦٩%) و (٠,٥١%) على التتالي .

٣-تميّزت الأسئلة الامتحانية لكلا الصفين بالوضوح فكانت نسبتها للصفين الأوّل والثاني المتوسط (٩٩,٢١%) و (٩٩,٤٦%) على التتالي .

٤-بلغت الأسئلة المطابقة (٧٢٢) سؤالا من مجموع (٣١٦٠) سؤالا وفرعاً امتحانيا للصف الأوّل المتوسط وشكّلت نسبة (٢٢,٨٥%) . أما الصف الثاني المتوسط فقد كان مجموع الأسئلة المطابقة لأسئلة الكتاب المدرسي (٩٧٤) سؤالاً من مجموع (٣١٦٧) سؤالاً وفرعاً امتحانيا بلغت أسئلته نسبة (٣٠,١٢%) .

٥-بلغت نسبة الأسئلة المباشرة (٩٩,٠٧%) للصف الأوّل المتوسط أما الصف الثاني المتوسط فقد بلغت نسبة الأسئلة المباشرة فيه (٩٩,٢١%) (الباوي ، ١٩٨٩ :٩ - ١٣).

دراسة أحمد (١٩٩٠):

الموسومة بـ((دراسة تحليلية لأسئلة كُتب الأحياء للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الأسئلة الجيّدة)).

سعت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة فصول كُتب الأحياء للمرحلة الإعدادية على وفق المعايير الآتية : مستويات بلوم للمجال المعرفي ، والموضوعية، والشمول، وعدد الأسئلة المفتوحة الإجابة .

شملت عينة البحث أسئلة الفصول لكتب الأحياء للصفوف الرابع العام ،والخامس العلمي، والسادس العلمي ، وقد بلغ عددها الكلي(٦٢٩) سؤالا .

وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-ركّزت أسئلة فصول الكتب على مستوى التذكر والاستيعاب ، وكادت تخلو من الأسئلة التّي تقيس المستويات العُليا من الجانب المعرفي وكانت اكثر الكتب مراعاةً لمعيار تصنيف بلوم للمجال المعرفي هو كتاب السادس العلمي ثُمَّ الرابع العام ثمَّ الخامس العلمي.

٢-عُدّت أغلب أسئلة فصول الكتب الثلاثة من نوع الأسئلة المقالية ، وكانت أكثر أسئلة الكتب مراعاة لمعيار الموضوعية هو كتاب السادس العلمي ثُمَّ الخامس العلمي ثُمَّ الرابع العام.

٣-خلت أسئلة الكتب الثلاثة من الأسئلة التّي تكون إجاباتها مفتوحة تقريبا أي أن أسئلة هذه الكتب أهملت إبداء الرأي والنقد والاقتراح والتحليل فكان اكثر الكتب مراعاةً لعدد الإجابات غير المفتوحة هو كتاب الرابع العام ثُمَّ السادس العلمي ثُمَّ الخامس العلمي.

٤-افتقرت أسئلة الكتب الثلاثة إلى شمولها لعناوين الفصول مما يؤدي إلى تركيز الطلبة على المواضيع التّي دارت حولها الأسئلة واهمال المواضيع الأخرى وكانت أكثر الكتب مراعاةً لمعيار الشمولية هو كتاب الخامس العلمي ثُمَّ كتاب الرابع العام ثُمَّ كتاب السادس العلمي .

٥-أكثر الكُتب مراعاةً لمعايير البحث الأربعة هو كتاب السادس العلمي ثُمَّ الرابع العام ثُمَّ الخامس العلمي (أحمد ، ١٩٩٠).

دراسة الزهيري (١٩٩٠):

الموسومة بـ((دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات العامة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي))

سعت هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات العامة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي على وفق المعايير الآتية : الصدق ،ومستويات بلوم للمجال المعرفي ، والشمول ،والموضوعية.

شملت عينة البحث(١٨) ورقة أسئلة امتحانية لمادة الكيمياء لمدة تسع سنوات وللدورين الأوّل والثاني للسنوات (١٩٨١-١٩٨٩) . للصف السادس العلمي .

وكانت النتائج على النحو الآتي:

١-في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي بلغت نسبة التذكر(٥٤,٣٤%) وبلغت نسبة الفهم (٣٢,٧١%) وبلغت نسبة التطبيق (١٢,٥٨%) أما مستوى التحليل فقد بلغت نسبته (٠,٣٧%) ولم يظهر أي سؤال في مستويي التركيب والتقويم .

٢-كانت نسبة معاملات صدق المحتوى ضعيفة بشكل عام إذ تراوحت بين (٠,١٩٨-٠,٥٢٠).

٣-كانت نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لمحتوى الكتاب ضعيفة جداً إذ تراوحت ما بين (٦,٤٥٢-١٧,١١٣).

٤-بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية (٥١,٣٩%) ، أما نسبة الأسئلة المقالية فبلغت (٤٨,٦١%) (الزهيري ، ١٩٩١ : د - ز).

دراسة الصلاحي(١٩٩٨):

الموسومة بـ((بناء معايير للاختبارات الوزارية في الثانوية العامة في مادة التأريخ وتطويرها في اليمن)).

سعت هذه الدراسة إلى بناء معايير للاختبارات الوزارية لمادة التاريخ في الثانوية العامة في اليمن وتقويمها وتطويرها على وفق المعايير الآتية : مستويات بلوم للمجال المعرفي ،والموضوعية ،والاستقلالية ، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة ، والشمول ،ونسبة المطابقة لأسئلة الكتاب .

شملت عينة البحث (١٤) ورقة أسئلة امتحانية لمادة التأريخ لمدة (١١) عاما من سنة (١٩٨٥-١٩٩٦) للصف الثالث في المرحلة الثانوية وكانت النتائج على النحو الآتي :

١-في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي بلغت نسبة التذكر (٣٢,٥٤%) ونسبة الفهم (٦٠,٧٨%) ونسبة التطبيق (٣,١٣%) ونسبة التحليل (٣,١٣%) أما مستوى التركيب فقد بلغت نسبته (٠,٤٢%) ولم يظهر أي سؤال في مستوى التقويم .

٢-بلغت نسبة الأسئلة الموضوعية (١٣,٨٩%).

٣-بلغت نسبة الأسئلة المستقلة (٩٨,٦١%).

٤-بلغت نسبة الأسئلة المطابقة لأسئلة الكتاب المدرسي (٣,٩٢%).

٥-كانت نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لمحتوى الكتاب ضعيفة جدا .

٦-بلغت نسبة الأسئلة المباشرة (٦٦,٦٦%) وغير المباشرة (٣٣,٣٤%) (الصلاحي،١٩٩٨ :٦).

دراسة العمادي (١٩٩٨):

الموسومة بـ ((دراسة مقارنة في تحليل مضمون أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الإعدادية بدولة قطر)).

سعت هذه الدراسة إلى تعرف أنواع الأسئلة (موضوعي، مقالي) المتضمنة في كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة للمرحلة الإعدادية وأسئلة امتحانات نهاية الفصل للمرحلة ذاتها فضلا عن تعرف الأسئلة الموضوعية بأنواعها المختلفة والمجالات التي عنيت بها (معرفي ، وجداني، مهاري) . وتعرف نسب الأسئلة المتضمنة في كل مستوى من مستويات المجال المعرفي.

شملت عينة البحث (٦٦٨) سؤالا من كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة ، و(٧٦٧) سؤالا من امتحانات نهاية الفصل الدراسي .

وكانت النتائج على النحو الآتي:

١-أظهرت نتائج التحليل إرتفاع نسبة الأسئلة المقالية في الكتب المدرسية مقارنة بالأسئلة الموضوعية على عكس نسبتها في امتحانات نهاية الفصل الدراسي . كما خلت أسئلة الكتب المدرسية من المجال الوجداني . وخلت منها أسئلة امتحانات نهاية الفصل الدراسي كذلك .

٢-كانت العناية بالمجال المهاري ضعيفة في كل من أسئلة الكتب المدرسية وامتحانات نهاية الفصل الدراسي .

٣-عنيت الأسئلة بمستويين هما التذكر والفهم ، وأهملت المستويات الأخرى من المجال المعرفي (العمادي ، ٢٠٠٠ :٢٣).

الموازنة بين الدراسات السابقة:

بعد عرض الدراسات السابقة العراقية منها والعربية التي بلغت إحدى عشرة دراسة يمكن موازنتها على وفق المحاور الآتية :

١-الأهداف .

٢-معايير التقويم.

٣-منهجية البحث.

٤-العينات.

٥-النتائج .

١-الأهداف:

سعت الدراسات السابقة (العراقية والعربية) إلى تقويم أسئلة الامتحانات العامة أو الامتحانات المدرسية . فالدراسات التي سعت إلى تحليل أسئلة الامتحانات العامة هي دراسات :الزهيري(١٩٩٠) ، والصلاحي(١٩٩٨) ،والخفاجي(١٩٩٩). أما الدراسات التي سعت إلى تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية فهي دراسات : دمعة (١٩٧٤) ، وبحري(١٩٨٠) ، ومحمد(١٩٨٧) ، والعيساوي (١٩٨٩) ،والباوي(١٩٨٩) ، واحمد(١٩٩٠) ،والعمادي (١٩٩٨) والمطاوعة (١٩٩٩). وسعت الدراسة الحالية إلى تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة).

٢-معايير التقويم :

استخدمت الدراسات السابقة معايير محددة اتخذتها أساسا للدلالة على جودة الأسئلة , وقد بلغ عدد المعايير (١٦) معيارا شملت : الصدق ، والثبات ،والموضوعية، والتمييز ،والشمولية ، وسهولة التطبيق والتصحيح ،وأجوبة الطلبة ، ومستويات بلوم في المجال المعرفي ، والاستقلالية، والنواحي الفنية، والأسئلة المباشرة وغير المباشرة، والتناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للاجابة ، ومهارات الاستيعاب القرائي ، والمطابقة ،والأسئلة المفتوحة الإجابة ، ومجالات السلوك.

وقد تراوحت المعايير المستخدمة في الدراسة الواحدة من ثلاثة إلى سبعة معايير . وقد كانت أكثر المعايير شيوعا في الدراسات السابقة هي: الموضوعية تليها الشمولية ثم مستويات بلوم للمجال المعرفي والصدق (أنظر الملحق١).

وقد اعتمد الباحث في بحثه الحالي تسعة معايير .

٣-منهجية البحث :

استخدمت الدراسات السابقة جميعها منهج البحث الوصفي في تحليل الأسئلة الامتحانية وتقويمها كل بحسب المعايير المعتمدة فيها . ويتفق البحث الحالي مع هذه الدراسات في استخدامه هذا المنهج .

٤-العينات :

تنوعت عينات الدراسات السابقة بحسب أهداف البحث . فمن الدراسات التّي تناولت أسئلة الامتحانات العامة :

١-دراسة الزهيري (١٩٩٠) التّي ضمت (١٨) ورقة أسئلة امتحانية.

٢-دراسة الصلاحي (١٩٩٨) التّي ضمت (١٤) ورقة أسئلة امتحانية .

٣-دراسة الخفاجي (١٩٩٩) التّي ضمت (١٠) اوراق امتحانية .

أما الدراسات التّي تناولت الامتحانات المدرسية فهي:

١-دراسة دمعة (١٩٧٤) التّي ضمت (١٢٧) ورقة أسئلة .

٢-دراسة بحري (١٩٨٠) التّي ضمت (٧٠) سؤالاً مع أجوبتها.

٣-دراسة محمد (١٩٨٧) التّي ضمت (١٠٠) ورقة أسئلة امتحانية.

٤-دراسة العيساوي (١٩٨٩) التّي ضمت (١٢٤) ورقة أسئلة امتحانية.

٥-دراسة الباوي (١٩٨٩) التّي ضمت (١٥٦) ورقة أسئلة امتحانية.

٦-دراسة احمد (١٩٩٠) التّي ضمت (٦٢٩) سؤالا من أسئلة فصول كتب الأحياء للصفوف الرابع العام والخامس العلمي والسادس العلمي .

٧-دراسة العمادي (١٩٩٨) التّي ضمت (٦٦٨) سؤالاً من كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة (الرابع والخامس والسادس) (٧٦٧) سؤالاً من امتحانات نهاية الفصل الدراسي .

٨-دراسة المطاوعة (١٩٩٩) التّي ضمت مجموعة الاختبارات النهائية للفصلين الأوّل والثاني لخمس عشرة مدرسة ابتدائية وكذلك كُتب اللغة العربية لتلاميذ المرحلة الإبتدائية للصفوف (الثالث والرابع والخامس والسادس) وبلغ عددها ثمانية كتب.

أما البحث الحالي فقد شمل أسئلة قواعد اللغة العربية في الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة) للسنوات الدراسية الأربع (١٩٩٨، ١٩٩٩، ٢٠٠٠، ٢٠٠١) للدورين الأوّل والثاني .

إذ أنَّ هذه الامتحانات حديثة العهد في نظامنا التربوي وبذلك شملت عينة البحث (٨) أوراق أسئلة امتحانية .

أمّا المراحل الدراسية التّي شملتها الدراسات السابقة فقد تناول عدد منها المرحلة الإبتدائية مثل دراسة المطاوعة (١٩٩٩) وتناول العدد الآخر منها المرحلة المتوسطة مثل دراسات دمعة (١٩٧٤) ،ومحمد (١٩٨٧) ،والعيساوي(١٩٨٩)، والباوي(١٩٨٩).

وتتفق الدراسة الحالية مع هذه الدراسات ، في تناولها المرحلة المتوسطة .

ومنها ما تناولت المرحلة الإعدادية مثل دراسات بحري (١٩٨٠) وأحمد (١٩٩٠) ، والزهيري (١٩٩٠) ، والصلاحي (١٩٩٨) ، والخفاجي (١٩٩٩).

يتضح لنا من خلال موازنة الدراسات السابقة أنَّ موضوع تحليل الأسئلة الامتحانية يحظى بعناية دائمة وبحث دؤوب على المستويين القطري والقومي لغرض تحسين عملية بناء الأسئلة الامتحانية وتطويرها . فوجد الباحث أنَّ هذه الدراسات كانت مفيدة في تحليل صياغة الأسئلة الامتحانية في المدارس العراقية والعربية بشكل يتفق معَ الشروط الموضوعة لصياغة الأسئلة الامتحانية في وزارة التربية.

المؤشرات المستخلصة من نتائج الدراسات السابقة التّي أفادت الباحث :

يمكن للباحث أن يستعرض أبرز المؤشرات التّي استخلصها من نتائج الدراسات السابقة والتّي تفيده في تحديد موقع نتائجه منها وهي :

١-يشير الميل العام لنتائج الدراسات السابقة فيما يخص شمولية الأسئلة لمستويات بلوم المعرفية الستة : المعرفة (التذكر)، والفهم ،والتطبيق ،والتحليل، والتركيب، والتقويم، إلى أن الأسئلة الامتحانية كانت تركز على مستوى التذكر بالدرجة الرئيسة ، يليه الفهم ،وقليلا من التركيز على التطبيق والتحليل فتكاد تخلو نتائج الدراسات السابقة من الأسئلة الامتحانية التّي تقع في مستويي التركيب والتقويم .

٢-أمّا أسئلة المقال والموضوعية فيشير الميل العام لنتائج الدراسات إلى أنَّ الأسئلة الامتحانية تسودها أسئلة المقال ، ولَم تظهر فيها إلا دراستان تتوازن فيها أسئلة المقال والموضوعية. على حين لم تشر أية دراسة إلى شيوع الأسئلة الموضوعية في أسئلة المواد المشمولة في البحث.

٣-يشير الميل العام لنتائج الدراسات السابقة فيما يخص شمولية الأسئلة لمحتوى المادة إلى أنَّ الباحثين قد وجدوا أنَّ عدم شمولية الأسئلة لمحتوى المادة هو الأكثر شيوعاً . ولَمْ تتعدَّ نسبة الشمول في أحسن الأحوال ٦٩% من المادة. (أنظر الملحق٢).

وسيحاول الباحث أن يحدد موقع نتائجه من الميل العام لنتائج الدراسات السابقة في فصل عرض النتائج .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

- منهجية البحث.
- إجراءات البحث.
- وصف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط .
- مجتمع البحث (الأسئلة الامتحانية المدرسية (الموحدة))
- أداة البحث.
- خطوات التحليل.
- تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق المعايير .
- ثبات التحليل.
- الوسائل الإحصائية.

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل عرضا لمنهجية البحث والإجراءات التّي اتّبعها الباحث لتحقيق أهداف بحثه .

منهجية البحث:

إنّ الهدف الرئيس للبحث الحالي هو تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط في ضوء معايير معينة.

ولأجل تحقيق هدف البحث اعتمد الباحث في دراسته الحالية أسلوب تحليل المحتوى، وهو أحد أنواع الدراسات المسحية في منهج البحث الوصفي(فان دالين ، ١٩٧٧ :٣١٨).

وتحليل المحتوى أسلوبٌ في البحث يُستخدم لوصف المحتوى الظاهر وصفاً موضوعياً ومنطقياً منظماً وكمياً في ضوء وحدة التحليل المستخدمة ، وقد استخدم هذا الأسلوب في دراسة المناهج والكتب المدرسية والأسئلة الامتحانية وأجوبة التلاميذ . لتحديد مستوى التعليم وكفايته ، وكذلك التلاميذ . إذ يتضمن تحليل المحتوى تحليلاً لنتاجات الأفراد اللفظية والكتابية (داود وعبدالرحمن ، ١٩٩٠ :١٧٥).

ويهدف تحليل المحتوى إلى الوصف الكمي الموضوعي لمحتوى معين ،اذ يقصد بالموضوعية هو وجود حد أدنى للإتّفاق بين باحث وآخر يصل إلى (٧٥%) أو الباحث مع نفسه عبر الزمن(عبدالحميد، ١٩٨٦ :٤٠٩).

ويُعرّف برلسون (Berlson , 1959) تحليل المحتوى بأنّه : "أسلوب بحثي يستهدف وصفاً كمياً منظماً موضوعياً للمحتوى الصريح للمادة" (Berlson , 1959 :489) .

ويُعرّفهُ هولستي (Holsti , 1967) بأنّه : "أي أسلوب يُستخدم للاستدلال بطرق منظمة وموضوعية على خواص محددة للوسائل" (Holsti , 1967 :119) .

ويعرفه كرينبدورف (١٩٨٠) بأنّه : "أحد الأساليب البحثية التّي تستخدم في تحليل المواد الإعلامية بهدف التوصل إلى استدلالات واستنتاجات صادقة وثابتة في حالة إعادة التحليل" (عبدالحميد ،١٩٨٥ :١٩٨).

ومن مزايا أسلوب تحليل المحتوى أنّه يفيد في وصف ظروف وممارسات معينة توجد في المدرسة والمجتمع ويكشف نواحي الضعف فيها ، وأنّه يعين الباحث على تشخيص الواقع وتقييمه من خلال تقويم العلاقات بين الأهداف المرسومة وما يتم تعليمه (فان دالين ، ١٩٨٦ :٣٢٧-٣٢٨).

إجراءات البحث:

تتضمن إجراءات البحث الخطوات الآتية:

١-وصف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط وتحليل محتواه الدراسي. ويبين الجدول(١) ما يحتويه الكتاب من موضوعات وعدد صفحاتها ونسبها المئوية فضلاً عن عدد تمرينات كل موضوع.

الجدول(١)

وصف كتاب قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط وتحليل محتواه

	الموضوعات	عدد الصفحات	% من الكتاب	عدد التمرينات
١	اسم الاشارة	٦	٤,١٤	٦
٢	الاسم الموصول	٧	٤,٨٤	٦
٣	الأفعال الخمسة	٧	٤,٨٤	٦
٤	الأفعال الصحيحة والأفعال المعتلة	٧	٤,٨٤	٦
٥	أنواع الخبر	٦	٤,١٤	٥
٦	أنَّ وأخواتها	٥	٣,٤٤	٥
٧	بناء فعل الأمر	٦	٤,١٤	٥
٨	بناء الفعل الماضي	٦	٤,١٤	٤
٩	بناء الفعل المضارع	٥	٣,٤٤	٦
١٠	جزم الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر	٨	٥,٥٠	٧
١١	رفع الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر	٦	٤,١٤	٤
١٢	الضمير	١٢	٨,٣٠	٦
١٣	العلم	٦	٤,١٤	٥
١٤	الفاعل	٥	٣,٤٤	٤
١٥	كان وأخواتها	٥	٣,٤٤	٥
١٦	المبتدأ والخبر	٥	٣,٤٤	٧
١٧	المعرف بالإضافة	٤	٢,٧٥	٤-
١٨	المعرف بـــ(ال)	٤	٢,٧٥	٥
١٩	المفعول به	٦	٤,١٤	٦
٢٠	المفعول فيه	٥	٣,٤٤	٥
٢١	المفعول لأجله	٥	٣,٤٤	٥
٢٢	المفعول المطلق	٦	٤,١٤	٧
٢٣	نائب الفاعل	٦	٤,١٤	٥
٢٤	نصب الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر	٧	٤,٨٤	٦
	المجموع	١٤٥	%١٠٠	١٣٠

٢-مجتمع البحث:

يُمثل مجتمع البحث الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط للأعوام الدراسية (١٩٩٧-١٩٩٨ ، ١٩٩٨-١٩٩٩ ،١٩٩٩-٢٠٠٠ ،٢٠٠٠-٢٠٠١)للدورين الأوّل والثاني في محافظة ديالى. وقد بلغ مجموع الأسئلة لهذه الأعوام الأربعة (٢٤) سؤالاً، بمعدل ثلاثة أسئلة لكل دور امتحاني وكان مجموع فروع الأسئلة (١٤٠) فرعاً امتحانياً . التّي تُمثّل مجتمع البحث الحالي وعينته في الوقت نفسه.

٣-أداة البحث :

لأجل تحديد المعايير التقويمية للأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية اطّلع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة (التّي تمكن من الحصول عليها) ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، ثُمَّ أعدّت استبانة (استطلاعية) مفتوحة (أنظر الملحق ٣) وجّهت إلى السادة التدريسيين في كليات التربية والمعلمين في جامعات (بغداد والمستنصرية وديالى) مختصين باللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية (أنظر الملحق٤).

إذ عرض الباحث من خلالها المعايير التقويمية للأسئلة الجيدة التّي تألفت من أحد عشرَ معياراً وهي :

١-مستويات بلوم للمجال المعرفي (التذكر، والفهم ،والتطبيق ، والتحليل، والتركيب ، والتقويم).

٢-الشمولية.

٣-الاستقلالية.

٤-الموضوعية.

٥-الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٦-التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة.

٧-نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب.

٨-النواحي الفنية.

٩-نسبة الترك.

١٠-التمييز .

١١-التوافق بين توزيع الدرجات الامتحانية ونسب الشمول.

وقد استخرج الباحث النسب المئوية للموافقين على هذه المعايير (أنظر الجدول٢)

الجدول(٢)

النسب المئوية للموافقين على مجموعة المعايير التّي حددتها الاستبانة

	المعايير	العدد الكلي للخبراء	عدد الخبراء الموافقين	%
١	مستويات بلوم للمجال المعرفي	٢٠	٢٠	%١٠٠
٢	الشمولية	٢٠	٢٠	%١٠٠
٣	الاستقلالية	٢٠	٢٠	%١٠٠
٤	الموضوعية	٢٠	٢٠	%١٠٠
٥	الأسئلة المباشرة وغير المباشرة	٢٠	١٩	%٩٥
٦	التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة	٢٠	٢٠	%١٠٠
٧	نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب	٢٠	١٨	%٩٠
٨	النواحي الفنية	٢٠	١٩	%٩٥
٩	نسبة الترك	٢٠	١٧	%٨٥
١٠	التمييز	٢٠	٧	%٣٥
١١	التوافق بين توزيع الدرجات الامتحانية ونسب الشمول	٢٠	١١	%٥٥

واعتمد الباحث المعايير التّي تزيد نسبة اتفاق المحكمين فيها على (٨٠%) فأكثر .(أنظر الجدول ٢). وبذلك تحددت المعايير بما يأتي :

١-مستويات بلوم للمجال المعرفي .

٢-الشمولية.

٣-الاستقلالية.

٤-الموضوعية.

٥-الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٦-التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة.

٧-نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب.

٨-النواحي الفنية.

٩-نسبة الترك.

٤-خطوات التحليل :

اعتمد الباحث في التحليل الخطوات الآتية:

٤ .١-قراءة محتوى الكتاب قراءة جيدة للإلمام بمحتواه وموضوعاته .

٤ .٢-قراءة السؤال جيّداً.

٤ .٣-السؤال الذي يحتوي عدة فروع يعامل كل فرع منه على أنّه سؤال مستقل .

٤ .٤-تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق المعايير التّي حددها البحث .

وعلى النحو الآتي :

أوّلا: مستويات بلوم للمجال المعرفي :

يعد تصنيف بلوم من أكثر التصنيفات فائدة في مجال التعرّف على الأهداف التعليمية وتحديدها (جرونلند ، ١٩٢٠ :٤٩).

وقد أشارت أكثر الدراسات التّي تناولت تصنيف بلوم إلى أنّ هذا التصنيف من أكثر الأعمال التّي يُمكن أن تساعد على تحليل الأسئلة بصفة عامة وبشكل إجرائي لإحتواءه كل المستويات التّي تعبر عن الأهداف المرجوة من عملية التعليم (إبراهيم ، ١٩٨٨ :٢٩٠).

والتصنيف الذّي وضعه بلوم ومساعدوه للميدان العقلي المعرفي يشتمل على فئتين كبيرتين هما : المعرفة ، والقدرات والمهارات العقلية بحيث نحصل في النهاية على ست فئات للأهداف التربوية (أبو حطب، ١٩٧٦ :٢٧٧).

ويتضمن كل مستوى من مستويات بلوم الستة فئات تفصيلية تساعد على تحديد نوع السلوك أو الأداء ضمن كل مستوى .إذ يوجه تصنيف بلوم أنظار المربين إلى أهمية تقديم الخبرات التعليمية في مستويات متفاوتة الصعوبة حتى تتلائم مع احتياجات المتعلمين والفروق الفردية بينهم . ومع إنه يجري التركيز عادة على المستويات الدنيا للمعرفة الأكاديمية في برامج التعلم العام والتركيز على المستويات العليا من تصنيف بلوم في برامج تعليم الموهوبين والمتفوقين . إلا أنّ البرنامج التربوي الشامل يجب أن لا يقلل من أهمية أي من هذه المستويات (جروان ، ١٩٩٩ :٥٢).

فالمستوى الأوّل يتمثل في استرجاع الحقائق والأفكار والمعلومات التّي سبق أن تعلمها الطالب في مواقف سابقة (أبو حطب، ١٩٧٦ :٢٤٤) ومن أمثلته :

-استدعاء الحقائق والأسماء والأمثلة والقواعد.

-اكتساب المبادىء والأساليب والنظريات والتضمينات .

ويستخدم مع هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية : يعرف ، يحدد ، يُسمي ، يعد قائمة ، يعين ، يزاوج (جَرَوان ، ١٩٩٩ :٥٣).

ولما كان مستوى التذكر يفترض أنّ يتضمن أسئلة عن مواد سبق تعلمها ، فقد واجه الباحث في تحليله للأسئلة الامتحانية صنفين من الأسئلة ، أسئلة مطابقة لتمرينات الكتاب المحلولة التّي تصنف ضمن مستوى التذكر بشكل لا يقبل الشك. والنوع الثاني من الأسئلة كان مطابقاً للتمرينات

الموجودة في نهاية الموضوعات بوصفها تدريبا للطلبة . وقد يتبادر إلى الذهن إلى أنَّ هذه التمرينات قد لا تحل بالضرورة داخل الصف . وبذلك لا تُصنف تَحتَ مستوى التذكر . أمّا في حالة حل المعلم والطلبة لهذه التمرينات داخل الدرس فإنّها تُصنف تحتَ مستوى التذكر ، ودعا هذا الإجراء الباحث إلى أنَّ يتأكد من حل هذه التمرينات في أثناء الدرس داخل الصف أم لا.

لأجل ذلك زار الباحث عدداً من المدارس المتوسطة والثانوية(*)وبشكل عشوائي . وسأل المدرسين والطلبة وأطّلع على مجموعة من دفاتر الطلبة في مادة قواعد اللغة العربية ، فضلاً عن دخول الباحث إلى عدد من دروس هذه المادة المخصصة لحل التمرينات.

فوجدَ أنَّ تمرينات الموضوعات جميعها تُحل في إثناء الدرس وبذلك عَدَّ الباحث الأسئلة المطابقة لتمرينات الكتاب تقع ضمن مستوى التذكر .

أمّا المستوى الثاني فهو الاستيعاب الذي يُمثّل فهم معنى المادة. ومن أمثلته :

-إعادة صياغة المعلومات بكلمات أو رموز.

-توضيح المعاني.

-تفسير العلاقات.

-استخلاص الاستنتاجات .

-إيضاح الأساليب .

-استنتاج التضمينات (جروان ،١٩٩٩ :٥٣).

وتستخدم مع هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية :

يحوّل ، يعيد صياغة ، يلخّص ، يُعطي أمثلة جديدة ، يقارن ، يعلّل ، يقدّر ، يستنتج ، يميّز (عبدالرضا ، ١٩٦٦ :٧٦).

أمّا المستوى الثالث فهو التطبيق ويتمثل في قدرة المتعلم على توظيف المعارف والمعلومات والمفاهيم التّي تعلمّها أو تَمَّ استيعابها في مواقف تعليمية جديدة وهو يتطلب من الطالب مستوى من الفهم أعلى مما يتطلبه مستوى الاستيعاب (سعادة ، ١٩٨٤ :٢٤٧).

(*)١-ثانوية الحوراء للبنات.

٢-ثانوية صدام المطّورة.

٣-ثانوية المتنبي.

٤-متوسطة اسيا للبنات.

٥-متوسطة البراق المختلطة.

٦-متوسطة الترمذي للبنين.

٧-متوسطة الخالص للبنات.

٨-متوسطة الرواد للبنين.

٩-متوسطة الشهيد كامل للبنين .

ومن أمثلته :

-استعمال القوانين والقواعد والنظريات في مواقف جديدة.

-اختيار المواقف والأساليب (جروان ، ١٩٩٩: ٥٣).

وتستخدم مع هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية:

يعرب، يطبّق ، يختار، يصمّم ، يصحّح ، يحل ، يكتب ، يستخدم ، يجرّب ، يحضّر ، يمارس (أبو علام ، ١٩٨٧ :٨٦).

أمّا المستوى الرابع فهو التحليل ويتمثل في قدرة المتعلم على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية مما يساعد على فهم تنظيمها البنياني ، ويّمكن أن يشمل ذلك : تعرّف الأجزاء والعناصر، وتحليل العلاقات بين الأجزاء والعناصر ، وإدراك الأسس والقواعد التنظيمية المستخدمة (أبو علام، ١٩٨٧، ٨٦:).

ومن أمثلته:

-تعرف الافتراضات والأنماط.

-استنباط الاستنتاجات والفرضيات ووجهات النظر.

-تحليل العلاقات والبراهين والمسائل وعلاقات السبب والأثر .

-التفريق بين الأفكار والأجزاء. (جروان ،١٩٩٩ :٥٣).

وتُستخدم مَعَ هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية:

يحلل ، يصنّف ، يميّز ، يقارن ، يفرّق ، يخصص ، يستخرج ، يوضّح ، يوازن (أبو علام ،١٩٨٧ :٨٧).

أما المستوى الخامس فهو التركيب الذي يتمثل في القدرة على إنتاج نماذج أو الإنتقال من الأجزاء إلى الكل ومن التفصيل إلى التعميم (صخي ، ١٩٩٤ :١٦٧).

ومن أمثلته:

-تأليف وإعطاء نتائج .

-اقتراح الأهداف والوسائل .

-تصميم الخطط والعمليات.

-تنظيم المفاهيم والنظريات والمشاريع.

-اشتقاق العلاقات.

وتستخدم مع هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية:

يبرمج، يؤلف ، ينشيء ، يعدّل ، ينظّم ، يخطّط ، يعيد تنظيم ، يُعيد بناء ، يُراجع ، يُصمّم ، يولّد ، يفترض (جروان، ١٩٩٩ :٥٣).

أمّا المستوى الأخير فهو التقويم ويتمثل في القدرة على التوصل إلى أحكام أو اتّخاذ قرارات مناسبة استنادا إلى معايير داخلية وخارجية (العجيلي وعبدالرحمن والامام ، ١٩٩٠ :٥٥).

ومن أمثلته :

-الحكم على الدقة والاتساق والموثوقية في المثيرات .

-تقويم الأخطاء والمغالطات والتنبؤات والوسائل والنهايات .

-مراعاة الفاعلية والمنفعة والمعايير.

-التفريق بين البدائل وطُرق العمل (جروان، ١٩٩٩ :٥٣).

وتستخدم مع هذا المستوى في الغالب الأفعال الآتية :

يفاضل، يقوّم ، يوازِن ، يَحكم على ، يعطي تقديراً ، يقرر ، ينتقد ، يصدر حكما (جرونلند ، ١٩٢٠ :٥٦).

ثانياً :الشمولية :

ويُقصد بها أن تغطّي فقرات الاختبار معظم مفردات المنهج وأهدافه ، أي أن تكون هذه الفقرات شاملة لمحتوى المادة الدراسية وأهدافها ، كي يتحقق صدق الاختبار وصلاحيته (بركات ، ١٩٥٤ :٦٦).

وفي علم قياس التحصيل يجب أن لا تقل عن ٨٠% وتسمى بـ(عتبة القطع) ومنهم من يرفعها إلى ٨٥% ومنهم إلى ٩٠% ، لكي لا يفسح المجال لعامل الصدفة أن يغيّر النتائج إلى أكثر من ١٠% (العاني ، ١٩٧٨ :٧).

ثالثاً: الاستقلالية :

يُقصد بها أن تكون الإجابة عن السؤال محددة ولا تكون الإجابة عن أحد الأسئلة متوقفة على معرفة الجواب الصحيح للسؤال الاخر ، واستقلالية السؤال تجعل الفرص متساوية للطلاب جميعاً أمام كل سؤال من الأسئلة الامتحانية (أحمد ، ١٩٧٦ :٤٣٥).

رابعاً : الموضوعية :

للموضوعية ناحيتان :

الأولى : تتصل بفهم الطالب للسؤال وتفسيره ، أي يكون هناك تفسير واحد فقط يُمكن للطالب الذي يعرف الإجابة الصحيحة أن يفهمه من السؤال بعيداً عن التأويل .

الثانية: تتصل بطريقة التصحيح ، أي أن لا يختلف المصححون بتقدير الإجابة بحيث تكون النتائج مستقلة عن الحكم الذاتي للمصحح (بركات ، ١٩٥٤ :٦٦).

ويقصد بها : التحرر من التحيز أو التعصب ، وعدم إدخال العوامل الشخصية فيما يصدر الباحث من أحكام (العجيلي واخرون، ١٩٩٠ :١٧١) . فالدرجة التّي يضعها المدرّس لطلابه تكون بعيدة عن التأثر الشخصي وتقترب من مركز العلامة الفعلية التّي يستحقونها ، فاستقلال النتيجة وابتعادها عن حكم المدرّس الذاتي ، هو بمثابة موضوعية المدرّس والاختبار الذي

يقترب من خط المعلم الموضوعي يسمى بالاختبار الموضوعي (القمش والمعايطة والبواليز ، ٢٠٠٠ :١١٨). وتتضمن الاختبارات الموضوعية :الصواب والخطأ ، والمزاوجة ، والاستدعاء ، والاختيار من متعدد (القمش وآخرون ، ٢٠٠٠ :٨٨). وذلك لأنَّ جميع المصححين يستخدمون مفتاحاً واحداً ويتفقون تماماً فيما يضعونه من درجات وبذلك يحصل المستجيبون على الدرجات نفسها (العجيلي وآخرون ، ١٩٩٠: ١٧١). مقارنة بأسئلة المقال التّي يقصد بها : أسئلة تتطلب إجابة حرة عن موضوع أو معلومة معينة وتساعد على الكشف عن قدرة التلميذ على فهم الموضوع والتعامل معه ومعالجته بصورة عقلية من خلال استخدام بعض العمليات العقلية :تفكير ، فهم ، إدراك ، تحليل ،احتكام ، إصدار (القمش وآخرون ، ٢٠٠٠ :٩٩).

وبذلك تكون الأسئلة الموضوعية أكثر موضوعية في إعطاء الدرجات وأكثر ابتعادا عن التحيز الذاتي.

خامساً : <u>الأسئلة المباشرة وغير المباشرة :</u>

يُقصد بالأسئلة المباشرة الأسئلة التّي تَسأل بصورة واضحة وصريحة ومباشرة عن المحتوى الدراسي المقرر وغالباً ما تكون عباراتها مأخوذة نَصاً من الكتاب وتُسمى بـ (أسئلة المحتوى).

أما الأسئلة غير المباشرة فهي الأسئلة التّي تسأل عن مفهوم المحتوى الدراسي المراد تحقيقه عند الطالب وتسمى بـ (أسئلة الفهم) (العاني ، ١٩٨٠ :٩-١٠).

سادساً : <u>التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة :</u>

يعد عامل الزمن من الصفات المهمة في الاختبار الجيد. لا سيما وأنَّ الزمن المحدد للإجابة يؤثر بشكل مباشر في عامل الثبات ، إذ أنَّ الاختبارات الموقوتة بمدة زمنية محددة تميل لأن تكون معاملات ثباتها مرتفعة أكثر من الاختبارات الأخرى (فرج، ١٩٨٠ :٣٩٢).

وقد حسب متوسط الزمن للأسئلة الامتحانية المشمولة بالبحث الحالي من خلال إعطاء هذه الأسئلة إلى مجموعة من مدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية (أُنظر الملحق٥).

إذ أعطُوا نُسخاً من الأسئلة -عينة البحث- وطُلب منهم تحديد الزمن المناسب للإجابة عن كل سؤال لحساب متوسط الزمن (أُنظر الملحق ٦). لمقارنته مع الزمن المحدد من لجنة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحدة) الذي حسب من خلال الصيغة الآتية :

$$\text{الوقت المخصص للإجابة في الإمتحان} = \frac{\left[\frac{\text{درجة القواعد}}{\text{الدرجة الكلية}} \times ١٠٠\right] \times \text{الزمن المخصص للإجابة عن الأسئلة}}{١٠٠}$$

$$= \frac{\left[\frac{٣٠}{٧٠} \times ١٠٠\right] \times ١٢٠}{١٠٠} = ٥١,٤٢٨ \text{ دقيقة (الخفاجي ، ١٩٩٩)}$$

ويوضح (الجدول ٣) متوسط الزمن الذي حدده المدرسون للإجابة عن الأسئلة (عينة البحث).

الجدول (٣)

متوسط الزمن الذي حدده المدرسون للإجابة عن الأسئلة (عينة البحث)

العام الدراسي	الدور الامتحاني	متوسط الزمن
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٦٠
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	٥٨
١٩٩٨-١٩٩٩	١	٥٦
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	٦٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	٦٥
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	٦٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	٤٦
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	٦٠

سابعاً : نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب :

تتحقق المطابقة من خلال معرفة نسبة الأسئلة المطابقة لتمرينات الكتاب المدرسي المقرر ونصوصه . مقارنة بالأسئلة المغايرة لتمرينات الكتاب المدرسي التّي توجد في نهاية كل موضوع يجيب عنها الطلبة في داخل الصف(الباوي، ١٩٨٩ :٩٥).

وسيقوم الباحث بتحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) المقدمة للطلبة على محورين:

الأول: الجمل الواردة في الأسئلة المطابقة لمحتوى الكتاب .

الثاني: الجمل الواردة في الأسئلة غير المطابقة لمحتوى الكتاب .

ثامناً : النواحي الفنية :

تتحقق من خلال تنظيم ورقة الأسئلة الامتحانية ووضوح طباعتها مع ذكر الوقت وتوزيع الدرجات على الأسئلة والفروع ووضوح التعليمات الامتحانية عليها (جمهورية العراق ، ١٩٨٣ :١٩). فضلاً عن عدد أوراق الأسئلة الامتحانية وازدحامها والأخطاء الإملائية والطباعية فيها (الخفاجي ، ١٩٩٩ :٥١).

تاسعاً : نسبة الترك :

يتحقق عامل الترك من خلال تمكين الطالب من ترك بعض أجزاء السؤال الواحد أو من تـرك سؤال واحد برمته (وزارة التربية ، ١٩٩٨ :٨).

ثبات التحليل :

يُقصد بالثبات : "دقة المقياس واتّساقه" (أبو علام ،١٩٩٩ :٤٢٦). إذ يتوصل الباحث إلى النتـائج نفسها عند استخدام الأداة والإجراءات وطرق التحليل نفسها عبر مدد زمنيـة مختلفـة وفي الظروف نفسها (العجيلي وآخرون، ١٩٩٠ :١٤٥).

ولضمان موضوعية تحليل الأسئلة استخرج نوعان من ثبات التصنيف :

١-الاتّفاق بين محللين اثنين :

لأجل تحقيق ذلك استعان الباحث بمحلل خارجي ، ثـان(*) إذ زوّد البـاحث المحلـل الخارجي بنسخ من الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغـة العربيـة للصف الأوّل المتوسط للأعوام (١٩٩٧-١٩٩٨ ، ١٩٩٨-١٩٩٩ ، ١٩٩٩-٢٠٠٠ ، ٢٠٠٠-٢٠٠١) وللدورين الأوّل والثاني . للتحقق من دقة تصنيف الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائيـة (الموحدة).

ثم استخدم الباحث المعادلة الآتية : (معادلة هولستي)

$$R=\frac{2(C_1,2)}{C_1+C_2}$$

إذ إنّ :

$(C_1,2)$ = تمثل عدد الاجابات المتفق عليها من المصححين .

C_1 = تمثل عدد الإجابات التّي انفرد بها المصحح الأوّل.

C_2 = تمثل عدد الإجابات التّي انفرد بها المصحح الثاني . (العجيلي واخرون ، ١٩٩٠:-١٦٨).

وبعد حساب نسبة الاتّفاق بين تحليل الباحث والمحلل الخارجي بلغ معامل الثبات باتفـاق الآراء (٠,٩٦) (أُنظر الملحق ٧).

٢-ثبات التحليل عبر الزمن :

بعد مرور (٣٠) يوماً على تحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية(الموحّـدة) حلـل الباحث مرة ثانية الأسئلة ذاتها. إذ بلغ معامل الثبات بين الباحث ونفسه .

عبر هذه المدة (٠,٩٦) (أُنظر الملحق ٧).

(*)م.د: سعد علي زاير ، طرائق تدريس اللغة العربية /كلية التربية -ابن رشد .

وقد عُدّت نتائج هاتين الخطوتين دليلاً على ثبات عملية تحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحدة) إذ تشير الأدبيات إلى أنّ معامل الثبات الذي نسبته (٠,٨٠-٠,٩٠) يُعد ثباتاً بمستوى جيّد جداً (العاني، ١٩٨٠ :٧).

الوسائل الإحصائية :

استخدم الباحث الوسيلة الإحصائية الآتية :

معادلة هولستي :

وكان الهدف منها استخراج الثبات .

وهي : $R = \frac{2(C_1,2)}{C_1 + C_2}$ (العجيلي وآخرون ، ١٩٩٠ :١٦٨)

فضلاً عن استخدام الوسيلة الحسابية وهي (النسبة المئوية).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

- الاستنتاجات.
- التوصيات.
- المقترحات.

عرض النتائج وتفسيرها

سيتم عرض النتائج التّي توصل إليها البحث الحالي على وفق أهدافهُ ، فضلاً عن تفسيرها على النحو الآتي :

١-تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي :

تضمنت الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط للأعوام الدراسية (١٩٩٧-١٩٩٨ ، ١٩٩٨-١٩٩٩ ،١٩٩٩-٢٠٠٠ ،٢٠٠٠-٢٠٠١) وللدورين الأوّل والثاني ثمانية أوراق أسئلة امتحانية ،بلغ مجموع الأسئلة فيها (٢٤) سؤالا احتوت على (١٤٠)فرعاً امتحانياً.

وبعد ان حلل الباحث ما تجمع لديه من أسئلة وفروع على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي (أنظر الملحق ٨) التّي تضم ستة مستويات وهي : المعرفة ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ، والتقويم ، ظهر أن هذه الأسئلة بفروعها قد توزعت بنسب متباينة على المستويات الأربعة الأولى فقط وعلى النحو الآتي :

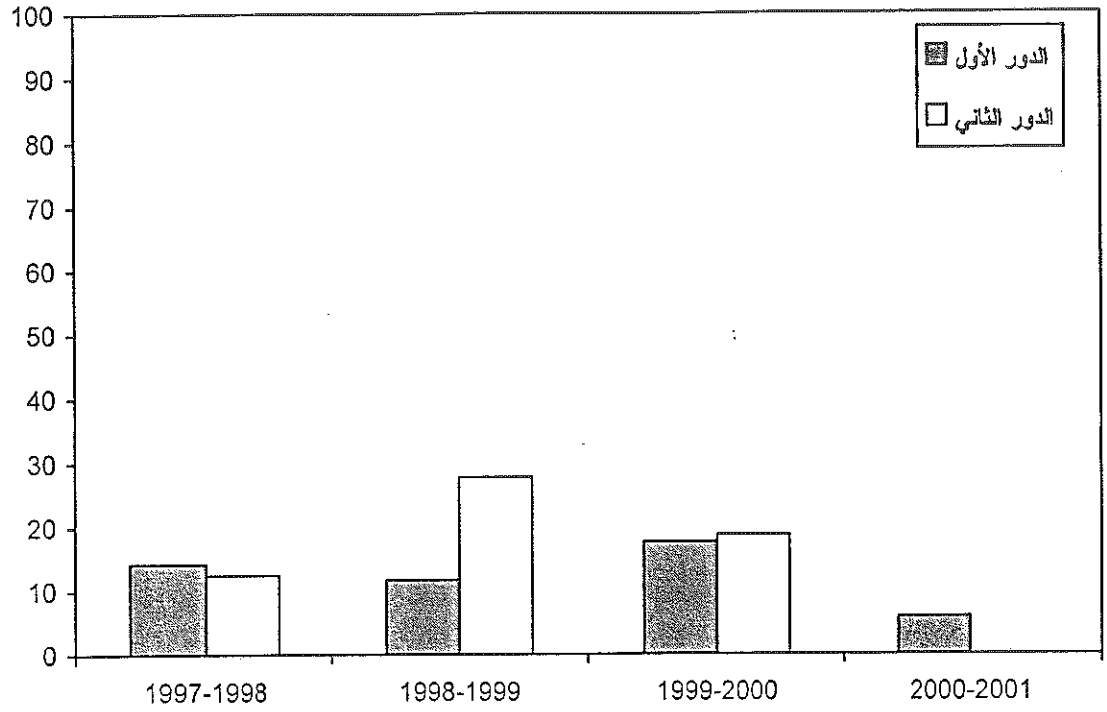
١.١. مستوى التذكر

لم تتجاوز نسبة الأسئلة التّي تمثل هذا المستوى في السنوات الدراسية الأربع المشمولة بالبحث أكثر من ٢٧,٧٨% بواقع (٥) أسئلة من مجموع (١٨) سؤالاً بلغتها في عام (١٩٩٨-١٩٩٩) في الدور الثاني . ولم يقع أي من أسئلة عام (٢٠٠٠-٢٠٠١) للدور الثاني في هذا المستوى ، على حين تراوح عدد الأسئلة التّي تقع ضمن مستوى التذكر في السنوات الأخرى ما بين (١-٥) أسئلة وعلى النحو الموضح في الجدول (٤) والشكل البياني (١) .

الجدول (٤)

تكرارات أسئلة التذكر في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	التذكر	%
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٣	١٤,٢٨
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	٢	١٢,٥
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٢	١١,٧٦
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٥	٢٧,٧٨
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٣	١٧,٦٥
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٣	١٨,٧٥
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	١	٥,٨٨
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	صفر	صفر



الشكل البياني (١)

النسب المئوية لأسئلة التذكر بحسب السنوات والدور الامتحاني

١ .٢. مستوى الفهم :

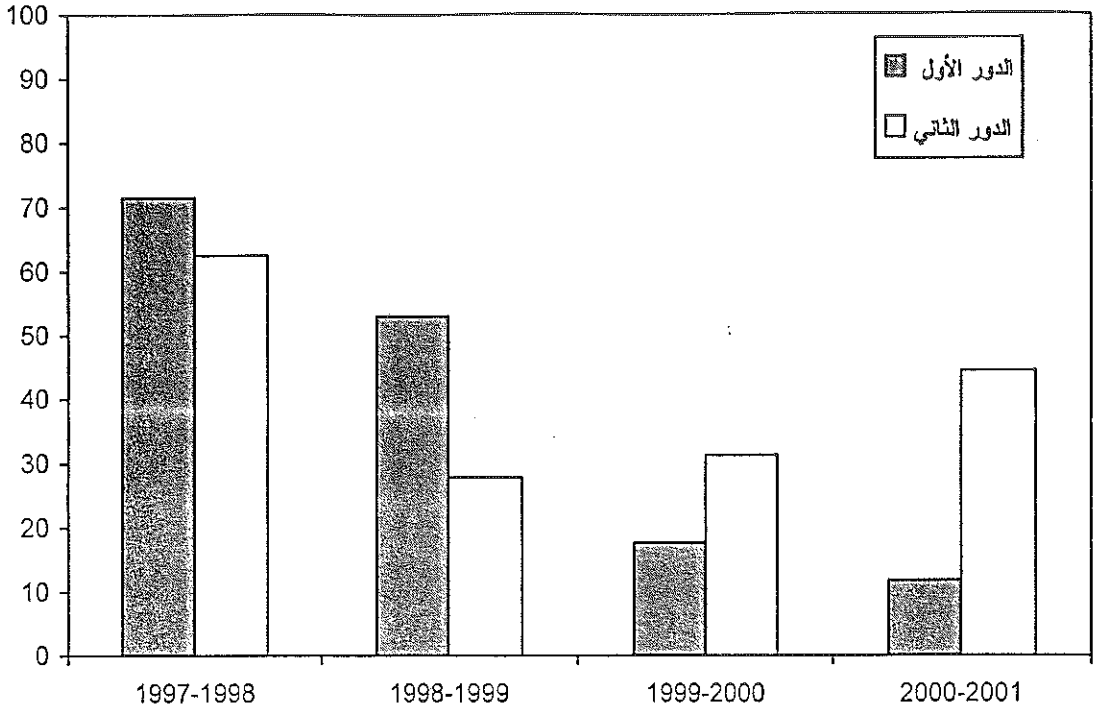
تراوحت نسب الأسئلة ضمن هذا المستوى في السنوات الدراسية الأربع المشمولة بالبحث ما بين (١١,٧٧-٧١,٤٣%) إذ بلغت أعلى نسبة لها في العام (١٩٩٧-١٩٩٨) في الدور الأوّل بواقع (١٥) سؤالاً من مجموع (٢١) سؤالاً وبلغت أقل نسبة فيها في العام (٢٠٠٠-٢٠٠١) في الدور الأوّل بواقع سؤالين من مجموع (١٧) سؤالا.

وكما يتضح في الجدول (٥) والشكل البياني (٢)

الجدول (٥)

تكرارات أسئلة الفهم في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	الفهم	%
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	١٥	٧١,٤٣
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	١٠	٦٢,٥
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٩	٥٢,٩٤
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٥	٢٧,٧٨
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٣	١٧,٦٥
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٥	٣١,٢٥
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	٢	١١,٧٧
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	٨	٤٤,٤٤



الشكل البياني (٢)

النسب المئوية لأسئلة الفهم بحسب السنوات والدور الامتحاني

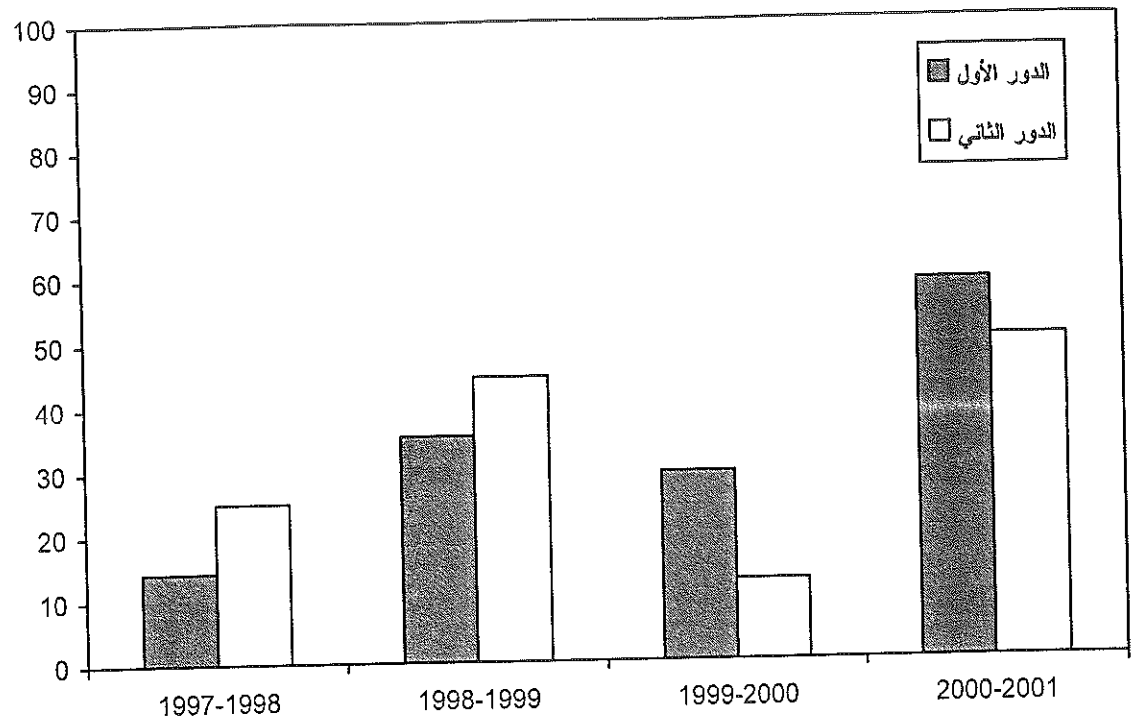
١ .٣.مستوى التطبيق:

تراوحت نسب الأسئلة التّي تقع في هذا المستوى في السنوات الدراسية الأربع المشمولة بالبحث ما بين (١٢,٥-٥٨,٨٢%) إذ بلغت أعلى نسبة لها في العام (٢٠٠٠-٢٠٠١) في الدور الأوّل بواقع (١٠) أسئلة من مجموع (١٧) سؤالا على حين بلغت أقل نسبة لها في العام (١٩٩٩-٢٠٠٠) في الدور الثاني بواقع سؤالين من مجموع (١٦) سؤالا. كما يظهر في الجدول (٦) والشكل البياني (٣)

الجدول (٦)

تكرارات أسئلة التطبيق في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	التطبيق	%
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٣	١٤,٢٨
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	٤	٢٥
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٦	٣٥,٣٠
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٨	٤٤,٤٤
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٥	٢٩,٤١
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٢	١٢,٥
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	١٠	٥٨,٨٢
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	٩	٥٠



الشكل البياني (٣)

النسب المئوية لأسئلة التطبيق بحسب السنوات والدور الامتحاني

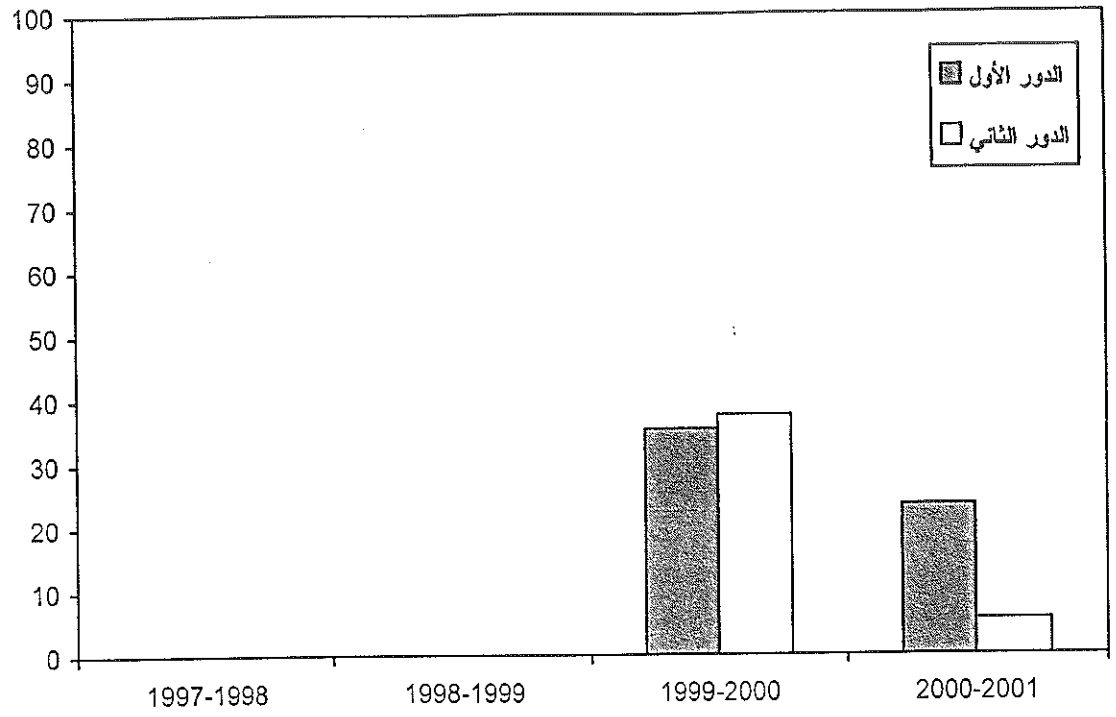
٤ . ١ .مستوى التحليل:

تراوحت نسب الأسئلة التّي وقعت في هذا المستوى في السنوات الدراسية الأربع المشمولة بالبحث ما بين (٥,٥٦-٣٧,٥%) إذ بلغت أعلى نسبة لها في العام (١٩٩٩-٢٠٠٠) في الدور الثاني بواقع (٦) أسئلة من مجموع (١٦) سؤالا على حين بلغت أقل نسبة لها في العام (٢٠٠٠-٢٠٠١) في الدور الثاني بواقع سؤال من مجموع (١٨) سؤالا. ولم يقع أي سؤال في عامي (١٩٩٧-١٩٩٨، ١٩٩٨-١٩٩٩) في هذا المستوى وللدورين الأوّل والثاني و كما يظهر في الجدول (٧) والشكل البياني (٤) .

الجدول (٧)

تكرارات أسئلة التحليل في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	التحليل	%
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	–	–
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	–	–
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	–	–
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	–	–
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٦	٣٥,٢٩
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٦	٣٧,٥
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	٤	٢٣,٥٢٩
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	١	٥,٥٦



الشكل البياني (٤)

النسب المئوية لأسئلة التحليل بحسب السنوات والدور الامتحاني

١ .٥. مستويا التركيب والتقويم:

لم يظهر أي سؤال من الأسئلة الامتحانية في هذين المستويين في السنوات الدراسية الأربع المشمولة في البحث وللدورين الأول والثاني .

ومن خلال هذا العرض لتحليل أسئلة عينة البحث على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي ظهر ما يأتي :

١-تركزت أسئلة عينة البحث على مستوى الفهم ثم التطبيق ومن ثم التحليل والتذكر. بينما يفترض أن تركز الأسئلة على مستوى التطبيق لأن أكثر طرائق تدريس مادة القواعد المعتمدة لدى المدرسين وهي الطريقة القياسية والاستقرائية والنصية تعتمد التطبيق بوصفه خطوة أخيرة لتدريس أي موضوع من موضوعات القواعد (الدليمي والدليمي،١٩٩٩ :٧٥،٩١،١٠٢). وبذلك ينبغي أن تركز الأسئلة في الامتحان النهائي على مستوى التطبيق لكي تتفق مع طريقة تدريس مادة قواعد اللغة العربية.

٢-فقدان سياق واضح وثابت في توزع الأسئلة على مستويات بلوم في المجال المعرفي في السنوات الأربع المشمولة بالبحث وللدورين الأول والثاني.

٣-خلو أسئلة عينة البحث من أسئلة تمثل مستوى التركيب والتقويم في مستويات بلوم المعرفية . وقد يعود سبب ذلك إلى اعتقاد المدرسين بأن استخدام هذا النوع من الأسئلة قد يؤدي إلى ضياع وقت أكثر من اللازم على حساب ما يمكن أن يقدمه المدرس للطلبة من معلومات وحقائق يحتويها الكتاب المدرسي التي يفترض ان يغطيها في الوقت المحدد مما يدفعه إلى

أسلوب السرد والتلقين إذ تتطلب الأساليب الأخرى وقتا أطول في التدريس (العاني ، ٢٠٠١ :٦٧) ، ومما تجدر الإشارة إليه أنَّ تصنيف بلوم للمجال المعرفي يوجه أنظار المربين إلى أهمية تقديم الخبرات التعليمية في مستويات متفاوتة من الصعوبة حتّى تتفق معَ احتياجات المتعلمين والفروق الفردية بينهم. فالإجادة في المستويات العليا تستلزم بالضرورة سيطرة على المستويات الدنيا(جروان، ١٩٩٩ :٥٢) .

وتختلف هذه النتائج مع ما وجدته الدراسات السابقة جميعها في تسلسل نسب الأسئلة ضمن المستويات الأربعة من تصنيف بلوم للمجال المعرفي عدا دراسة الصلاحي(١٩٩٨) الذي وجد أنَّ الأسئلة قد ركّزت على مستوى الفهم بالمرتبة الأولى لكنها تختلف عنها في المستويات الأخرى .

وتتفق نتائج البحث الحالي فيما يخص فقدان أسئلة تقع ضمن المستويين التركيب والتقويم من المستويات المعرفية مع الدراسات السابقة جميعها إذ خلت أسئلتها من هذين المستويين أيضاً عدا دراسة الصلاحي (١٩٩٨) الذي وجد أسئلة بنسبة ٤% ضمن مستوى التركيب .

ثانياً : <u>تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار الشمولية :</u>

يعد معيار الشمولية من المعايير المهمة في تحليل الأسئلة الامتحانية الذي يعني شمول الأسئلة لمحتوى الكتاب المقرر.

ومن خلال تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للسنوات الدراسية الأربع المشمولة بالبحث وللدورين الأوّل والثاني على وفق هذا المعيار تبين أنَّ نسبة شمولية الأسئلة الامتحانية لم تبلغ عتبة القطع للشمولية وهي (٨٠%) إذ بلغت في الدور الأوّل (٥٠%) وفي الدور الثاني(٧٥%) .

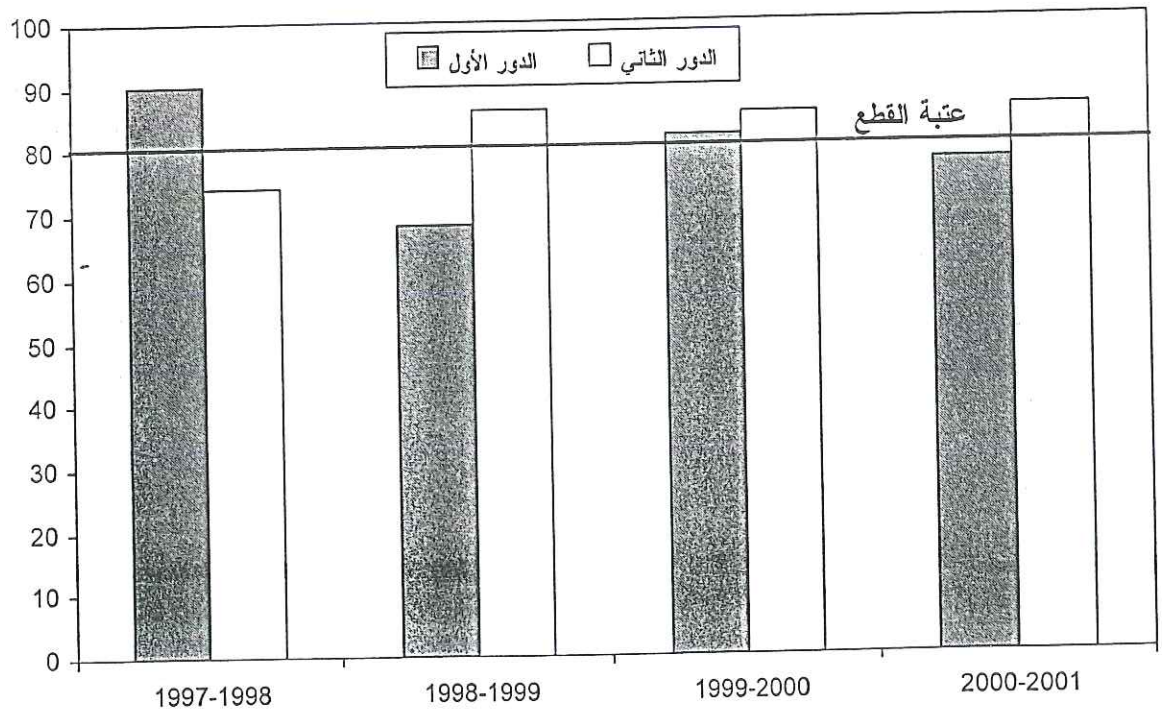
فقد تجاوزت نسب الشمول للدور الثاني للأعوام (١٩٩٨-١٩٩٩ ،١٩٩٩-٢٠٠٠ ،٢٠٠٠-٢٠٠١) عتبة القطع وهي (٨٥,٩٨، ١٨٥,٥% ، ٨٦,١٩%) على التتالي ، على حين كانت نسبة الشمول في أسئلة الدور الأوّل للأعوام (١٩٩٨-١٩٩٩ ،٢٠٠٠-٢٠٠١) دون عتبة القطع .كما بينت النتائج أيضاً أن أعلى نسبة شمولية للأسئلة الامتحانية كانت في عام (١٩٩٧-١٩٩٨) في الدور الأوّل إذ بلغت (٩٠,٣٣%) وهي نسبة عالية مقارنة بعتبة القطع (٨٠%) وكانت أوطأ نسبة لها في عام (١٩٩٨-١٩٩٩) في الدور الأوّل إذ بلغت (٦٨,٢٦%) ، كما يتضح في الجدول(٨) والشكل البياني (٥).

الجدول(٨)

النسب المئوية لمساحة الأسئلة من مساحات الكتاب بحسب السنوات والدور الامتحاني

العام الدراسي	الدور الامتحاني	السؤال الاول	السؤال الثاني	السؤال الثالث	نسبة مساحة الأسئلة من الكتاب
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢٨,٩٦	٣٧,٩٣	٢٣,٤٤	* %٩٠,٣٣
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	٣١,٧٢	٢٠	٢٢,٥٦	%٧٤,٢٨
١٩٩٨-١٩٩٩	١	٢١,٣٧	٢٦,٨٩	٢٠	%٦٨,٢٦
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	٢٥,٥١	٢٢,٤٤	٣٨,٠٣	* %٨٥,٩٨
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	٢٥,٥١	٢٦,٢٠	٣٠,٣٤	* %٨٢,٠٥
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	٢٤,١٣	٢٩,١٥	٣١,٧٢	* %٨٥,٥
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	٢٦,٢٠	٢٤,٨٢	٢٦,٨٩	%٧٧,٩١
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	٢٧,٥٨	٢٤,١٣	٣٤,٤٨	* %٨٦,١٩
نسبة الأسئلة التي تعدت عتبة القطع					
الدور الاول					%٥٠
الدور الثاني					%٧٥

*النسب التي تخطت عتبة القطع



الشكل البياني(٥)

النسب المئوية للشمولية بحسب السنوات والدور الامتحاني

ويظهر من الجدول (٩) أنّ تكرارات موضوعات الكتاب في الأسئلة الامتحانية كانت متباينة وقد احتل موضوعا الأفعال الصحيحة والمعتلة ونصب الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر أعلى تكرار فيها إذ بلغت في كل منهما (١٠) تكرارات يليه الاسم الموصول والمفعول لأجله والمفعول المطلق إذ بلغت في كل منهم (٩) تكرارات على حين ورد موضوع المعرّف بالإضافة مرة واحدة فقط.

الجدول(٩)

تكرارات موضوع الكتاب في الأسئلة الامتحانية ونسبها المئوية مرتبة بحسب الحروف الهجائية

	الموضوعات	التكرارات	النسب المئوية
١	اسم الإشارة	٨	٥,٧١
٢	الاسم الموصول	٩	٦,٤٣
٣	الأفعال الخمسة	٣	٢,١٤
٤	الأفعال الصحيحة والأفعال المعتلة	١٠	٧,١٤
٥	أنواع الخبر	٧	٥
٦	إن وأخواتها	٥	٣,٥٨
٧	بناء فعل الأمر	٧	٥
٨	بناء الفعل الماضي	٣	٢,١٤
٩	بناء الفعل المضارع	٦	٤,٢٩
١٠	جزم الفعل المضارع الصحيح الاخر والمعتل الاخر	٥	٣,٥٨
١١	رفع الفعل المضارع الصحيح الاخر والمعتل الاخر	٢	١,٤٣
١٢	الضمير	٨	٥,٧١
١٣	العلم	٨	٥,٧١
١٤	الفاعل	٣	٢,١٤-
١٥	كان واخواتها	٦	٤,٢٩
١٦	المبتدأ والخبر	٢	١,٤٣
١٧	المعرف بالاضافة	١	٠,٧٠
١٨	المعرف بـــ(ال)	٢	١,٤٣
١٩	المفعول به	٦	٤,٢٩
٢٠	المفعول فيه	٧	٥
٢١	المفعول لأجله	٩	٦,٤٣
٢٢	المفعول المطلق	٩	٤,٢٩
٢٣	نائب الفاعل	٨	٥.٧١
٢٤	نصب الفعل المضارع الصحيح الآخر والمعتل الآخر	١٠	٧,١٤
	المجموع	١٤٠	%١٠٠

وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة جميعها (بحري ،١٩٨٠ ؛والخفاجي ،١٩٩٩ ؛ ومحمد،١٩٨٧ ؛والعيساوي ،١٩٨٩ ؛ والباوي ،١٩٨٩ ؛وأحمد،١٩٩٠ ؛ والزهيري،١٩٩٠ ؛ والصلاحي،١٩٩٨) إذ جاءت شمولية الأسئلة الامتحانية فيها دون عتبة القطع.

وتأسيسا على نتائج تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق هذا المعيار يمكن القول بان خصيصة من خصائص الأسئلة الجيّدة وهي الشمولية كانت ضعيفة في عينة البحث الحالي ، فضلاً عن فقدان سياق واضح في نسبة شموليتها إذ كانت تتخطى عتبة القطع في عدد من الأدوار ولا تتخطاها في الأدوار الأخرى.

ثالثاً: تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار الاستقلالية :

يُقصد بالاستقلالية ان تكون الإجابة عن السؤال محددة ، ولا تكون الإجابة عن أحد الأسئلة متوقفة على معرفة الجواب الصحيح للسؤال الآخر.

ومن خلال تحليل أسئلة عينة البحث يتضح أنَّ الاختبارات جميعها كانت مستقلة ولايوجد تداخل بينها. أُنظر الجدول (١٠)

الجدول(١٠)

تكرارات الأسئلة المستقلة وغير المستقلة ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الاسئلة	نوع الاسئلة			
			مستقلة	%	غير مستقلة	%
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٣	٣	%١٠٠	–	
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	٣	٣	%١٠٠	–	
١٩٩٨-١٩٩٩	١	٣	٣	%١٠٠	–	-
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	٣	٣	%١٠٠	–	
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	٣	٣	%١٠٠	–	
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	٣	٣	%١٠٠	–	
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	٣	٣	%١٠٠	–	
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	٣	٣	%١٠٠	–	
المجموع		٢٤	٢٤	%١٠٠	%٠	

يظهر من هذا التحليل أنَّ واضع الاختبار على وعي ودراية بأهمية هذه الخصيصة عند وضع الأسئلة الامتحانية ، ويضاف إلى ذلك أنَّ الأسئلة المستقلة تريح الطالب وتوفر له الوقت الذي قد يضيعه بالحيرة والقلق لو انعدمت هذه الخصيصة .

فضلاً عن أنَّ ضعف الاستقلالية قد يقلل من نسبة الشمول إذ أنَّ تكرار السؤال في الورقة الامتحانية لا يتفق وهدف واضع الاختبار في تحقيق أكبر نسبة لشمول المحتوى الدراسي (الصلاحي، ١٩٩٨ :١١٨).

وتتفق هذه النتائج مع ما وجده الخفاجي (١٩٩٩) والصلاحي (١٩٩٨) إذ بلغت نسبة الاستقلالية في الأسئلة لديهما (١٠٠%) ، (٩٨%) على التتالي.

وتختلف هذه النتائج عن ما وجده العيساوي إذ بلغت نسبة استقلالية الأسئلة لديه (٤٤%).

واستنادا إلى نتائج تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق هذا المعيار يمكن القول بأنَّ خصيصة من خصائص الأسئلة الجيدة وهي الاستقلالية قد توفّرت في أسئلة الدور الأوّل والثاني في السنوات الأربع المشمولة بالبحث الحالي .

رابعاً: <u>تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار الموضوعية :</u>

نعني بالموضوعية عدم تدخل التأثيرات الذاتية للمصحح في تقدير درجات الطلبة في الامتحان، وأن تكون صياغة السؤال واضحة ومحددة ومفهومة لدى الطلبة (الخفاجي، ١٩٩٩ :٥٩).

ويرى خبراء القياس والتقويم أنَّ توافر الموضوعية يعد خصيصة مهمّة من خصائص الاختبار الجيد، ويتوقف عليها الثبات فضلاً عن وجوب توافرها في الأسئلة المقالية والموضوعية على حد سواء ، ولكن ضرورة توافرها في الأسئلة المقالية أكبر (أبو لبده ، ١٩٧٩ :٢٣٠) .

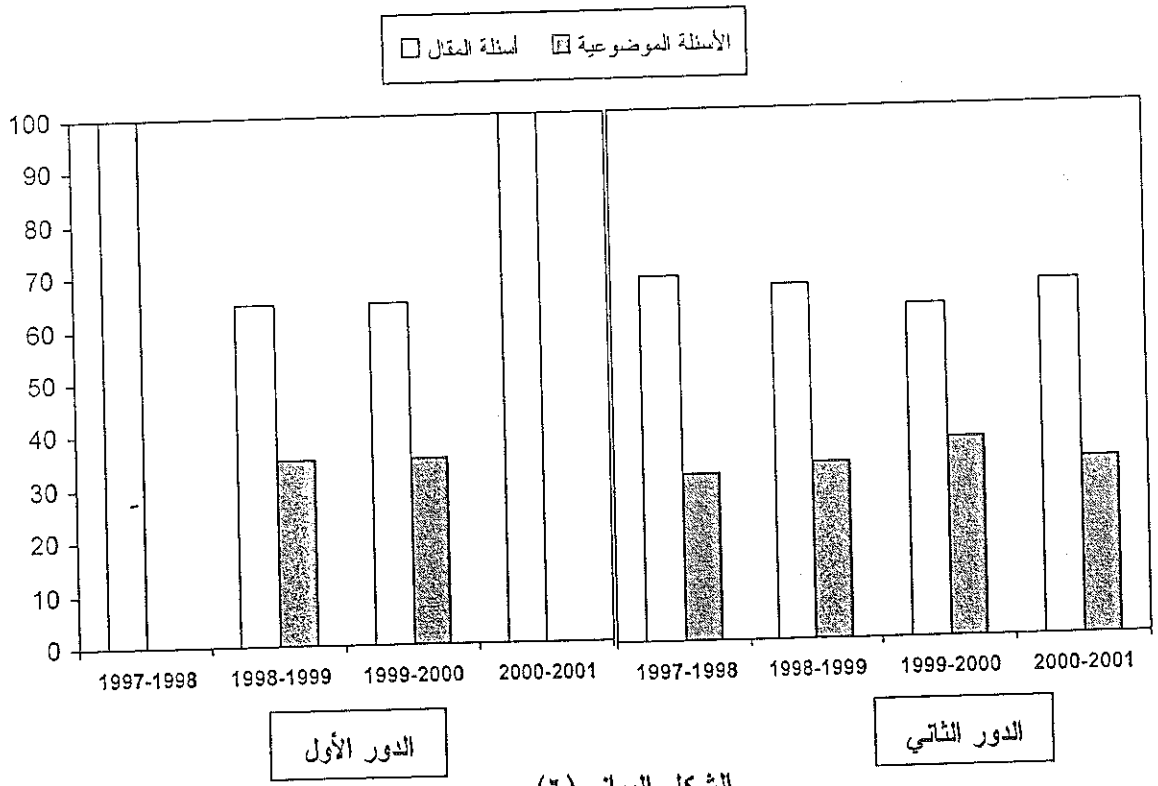
ويتضح من تحليل أسئلة عينة البحث البالغة (١٤٠) فرعا امتحانيا للأعوام الدراسية الأربعة (١٩٩٧-١٩٩٨، ١٩٩٨-١٩٩٩ ، ١٩٩٩-٢٠٠٠، ٢٠٠٠-٢٠٠١) المشمولة بالبحث إنَّ الأسئلة المقالية القصيرة هي الأكثر شيوعاً بين الأسئلة إذ بلغت نسبتها (٧٥%) على حين تراوحت النسب المئوية للأسئلة الموضوعية للسنوات الأربع وللدورين الأوّل والثاني ما بين (صفر-٣٧,٥).

كما أظهر تحليل الأسئلة الموضوعية أنَّ النوع الوحيد المستعمل في الأسئلة الموضوعية هو الاختيار من متعدد . أُنظر الجدول(١١) والشكل البياني (٦)

الجدول(١١)

تكرارات الأسئلة المقالية والموضوعية ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	الأسئلة المقالية القصيرة	%	الاسئلم الموضوعية					
					الصواب والخطأ	المزاوجة	الاستدعاء	الاختيار من متعدد	%	المجموع
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٢١	%١٠٠	–	–	–	–	–	%١٠٠
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	١١	٦٨,٧٥	–	–	–	٥	٣١,٢٥	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	١١	٦٤,٧٠	–	–	–	٦	٣٥,٣٠	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	١٢	٦٦,٦٧	–	–	–	٦	٣٣,٣٣	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	١١	٦٤,٧٠	–	–	–	٦	٣٥,٣٠	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	١٠	٦٢,٥	–	–	–	٦	٣٧,٥	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	١٧	%١٠٠	–	–	–	–	–	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	١٢	٦٦,٦٧	–	–	–	٦	٣٣,٣٣	%١٠٠
المجموع		١٤٠	١٠٥	٠,٧٥				٣٥	٠,٢٥	%١٠٠



الشكل البياني(٦)

النسب المئوية للأسئلة المقالية القصيرة والموضوعية بحسب السنوات والدور الامتحاني

ونستنتج من هذا التحليل أنّ واضع الاختبار لم يراع الموازنة بين الأسئلة المقالية والموضوعية في وضع الأسئلة على الرغم من تأكيد وزارة التربية في تعليماتها لوضع الأسئلة على ضرورة الموازنة بين هذين النوعين من الأسئلة .

ويمكن القول في ضوء ذلك أنَّ عينة البحث لم تكن في المستوى المطلوب على وفق معيار الموضوعية إذ تفتقر إلى الموازنة بين نوعي الأسئلة الموضوعية والمقالية.

وتتفق هذه النتائج مع أغلب نتائج الدراسات السابقة (بحري ،١٩٨٠ ؛ والخفاجي ،١٩٩٩ ؛ والمطاوعة ،١٩٩٩؛ ومحمد،١٩٨٧ ؛ والعيساوي ،١٩٨٩ ؛ واحمد،١٩٩٠ ؛ والصلاحي،١٩٩٨؛ والعمادي ،١٩٩٨) إذ حققت الأسئلة الامتحانية المقالية النسبة الأعلى فيها.

ولم تتفق هذه النتائج مع ما وجده الباوي(١٩٨٩) ، والزهيري (١٩٩٠) إذ وجد كل منهما توازنا بين الأسئلة الموضوعية والأسئلة المقالية .

خامسا : <u>تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار الأسئلة المباشرة وغير المباشرة :</u>

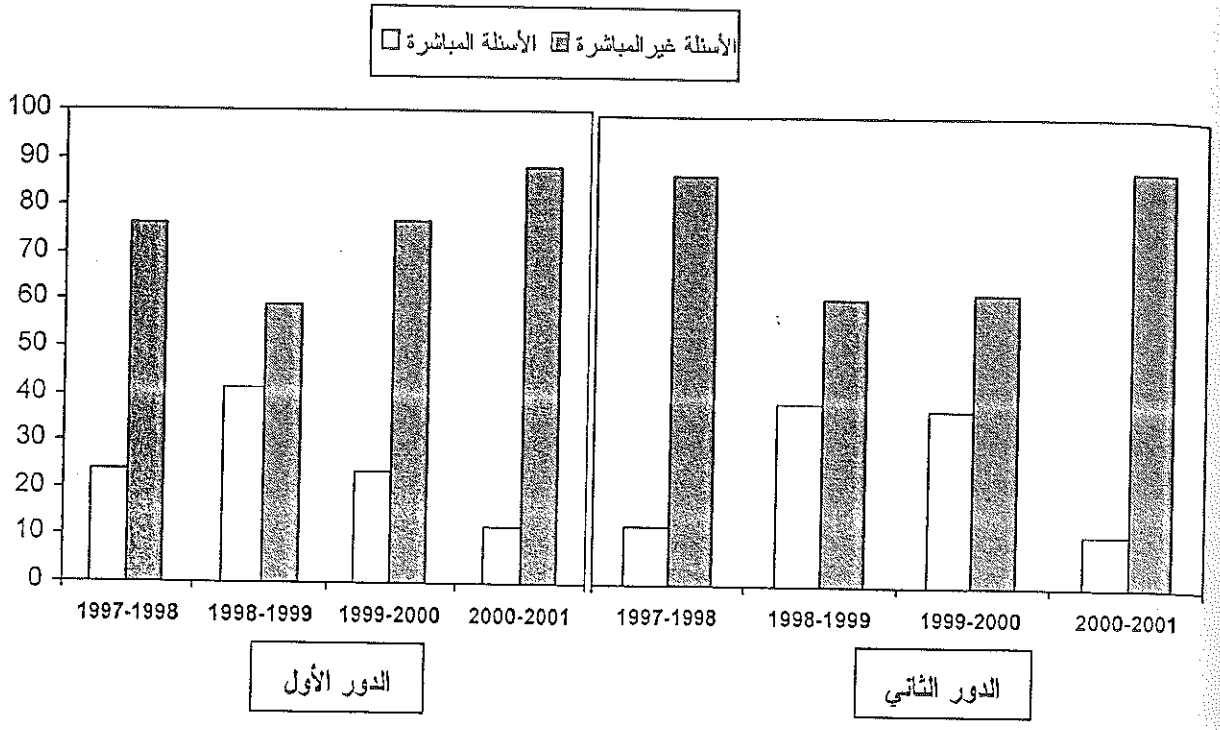
يُقصد بالأسئلة المباشرة بأنها الأسئلة المأخوذة عباراتها نصاً من الكتاب المدرسي . أمّا الأسئلة غير المباشرة فنقصد بها الأسئلة التّي أعيدت صياغتها بوضع جديد بالمعنى نفسه.

ومن خلال تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية(الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط للسنوات الأربع المشمولة بالبحث وللدورين الأوّل والثاني على وفق هذا المعيار تَبَيّن أنَّ نسبة الأسئلة المباشرة قد تراوحت ما بين (١١,١١- ٤١,١٨%) بينما تراوحت نسبة الأسئلة غير المباشرة ما بين (٥٨,٨٢ - ٨٨,٨٩%) وقد بلغ متوسط نسبة الأسئلة غير المباشرة للسنوات الأربع وللدورين الأوّل والثاني (٧٥%) على حين بلغ متوسط نسبة الأسئلة المباشرة (٢٥%) وبذلك تكون الأسئلة غير المباشرة هي الأكثر شيوعاً في السنوات الأربع المشمولة بالبحث وكما يظهر في الجدول (١٢) والشكل البياني (٧)

الجدول(١٢)

تكرارات الأسئلة المباشرة وغير المباشرة ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	مباشرة	%	غير مباشرة	%	المجموع
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٥	٢٣,٨١	١٦	٧٦,١٩	%١٠٠
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	٢	١٢,٥	١٤	٨٧,٥	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٧	٤١,١٨	١٠	٥٨,٨٢	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٧	٣٨,٨٩	١١	٦١,١١	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٤	٢٣,٥٣	١٣	٧٦,٤٧	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٦	٣٧,٥	١٠	٦٢,٥	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	٢	١١,٧٦	١٥	٨٨,٢٤	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	٢	١١,١١	١٦	٨٨,٨٩	%١٠٠
المجموع		١٤٠	٣٥	%٢٥	١٠٥	%٧٥	%١٠٠



الشكل البياني(٧)

النسب المئوية للأسئلة المباشرة وغير المباشرة بحسب السنوات والدور الامتحاني

نستنتج من هذا التحليل أنَّ واضع الاختبار قد جمع بين الأسئلة المباشرة وغير المباشرة في وضع الأسئلة إلا أنّه أعطى مساحة أكبر للأسئلة غير المباشرة وهو إجراء صائب إذ أن الأسئلة الجيّدة هي التّي تجمع بين الأسئلة المباشرة وغير المباشرة مع تغليب الأسئلة غير المباشرة وهي خاصية مطلوبة في قياس التحصيل لأنَّ الاقتباس الحرفي من الكتاب المقرر يؤدي إلى الحفظ الآلي ويعد جانب ضعف في تلك الأسئلة ، علما أنَّ إعادة صياغة العبارات المهمة لها غرض إضافي وهو اختبار فهم الطالب وإدراكه (جابر وآخرون ، ١٩٨٥ :٣٥٩) .

وإنَّ إعادة صياغة الفقرات يتطلب مهارة وخبرة كافية لكي يتجنب واضعها صياغة أسئلة غير صحيحة لسوء صياغتها مما يترتب عليه أنَّ الطلبة الذين يعرفون الإجابة الصحيحة تضيّع عليهم فرصة الإجابة عنها لغموضها وعلى العكس من ذلك فان الطالب غير الواثق من الإجابة الصحيحة قد يجد في صيغة السؤال ما يساعده على الإجابة الصحيحة مع إنّه لا يعرف شيئا من الحقائق الواردة في السؤال (ريّان ، ١٩٧١ :٤١٨).

وقد يعود السبب في غلبة الأسئلة غير المباشرة إلى أنَّ واضع الاختبار يعتقد بأن مادة القواعد هي مادة تعتمد على التطبيق، والمهم فيها أن يعرف الطالب كيف يطبّق القاعدة التّي تعلّمها واختلاف المثال أو النص حينها لا يعني شيئا .

وتختلف هذه النتائج مع دراسة الخفاجي(١٩٩٩) الّذي وجدَ أن الأسئلة قد اقتصرت تقريبا على الأسئلة غير المباشرة إذ بلغت نسبها (٩٩%).

كما اختلفت هذه النتائج مع دراسة الباوي (١٩٨٩) الذي وجد أن الأسئلة تكاد تقتصر على الأسئلة المباشرة فقط إذ بلغت نسبتها ٩٩% . وكانت هذه النتائج اقرب إلى ما وجده الصلاحي (١٩٩٨) إذ بلغت نسبة الأسئلة المباشرة (٦٦%) إزاء (٤٤%) من الأسئلة غير المباشرة.

سادسا : تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للإجابة :

نعني به أن يكون الزمن المخصص لإجابات الأسئلة مناسبا لما يحتاجه الطلبة من الوقت للإجابة عنها. ولكي لا يحتاج الطلبة إلى وقت إضافي فلا يتمكنون من الإجابة عن الأسئلة جميعها أو أن يكون الزمن طويلا فيكون أكثر مما تتطلبه الإجابة عن الأسئلة ، وكلتا الحالتين تؤدي إلى اضطراب الطالب وإرباكه.

وقد اتضح أن الأسئلة الامتحانية (عينة البحث) لم تتناسب والزمن المحدد للإجابة عنها، إذ كان الزمن المحدد للإجابة على ورقة الأسئلة أقل من الزمن الذي تحتاجه الأسئلة للإجابة من وجهة نظر المدرسين في (٧) أوراق امتحانية من مجموع (٨) ، وقد كان أعلى فرق في الزمن بين ما هو محدد على ورقة الإجابة وما يحتاجه فعلا في العام الدراسي (١٩٩٩-٢٠٠٠) (١٤) دقيقة . والحالة الوحيدة التي كان فيها الزمن المحدد أكثر مما حدده المدرسون هو في العام الدراسي (٢٠٠٠-٢٠٠١) إذ بلغ خمس دقائق. أنظر الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

الزمن المحدد للإجابة عن الأسئلة والزمن الذي اقترحه المدرسون

العام الدراسي	الدور الامتحاني	الزمن المحدد في ورقة الأسئلة	الزمن الذي حدده الخبراء
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٥١ دقيقة	٦٠ دقيقة
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	٥١ دقيقة	٥٨ دقيقة
١٩٩٨-١٩٩٩	١	٥١ دقيقة	٥٦ دقيقة
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	٥١ دقيقة	٦٠ دقيقة
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	٥١ دقيقة	٦٥ دقيقة
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	٥١ دقيقة	٦٠ دقيقة
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	٥١ دقيقة	٤٦ دقيقة
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	٥١ دقيقة	٦٠ دقيقة

نستنتج مما ذكر في الجدول السابق أن واضعي الاختبار لم يحددو الوقت المناسب للإجابة عن الأسئلة على الرغم من تأكيد خبراء القياس والتقويم في مراعاة عدد الأسئلة ودرجة صعوبتها والزمن المخصص للإجابة عنها (العجيلي واخرون ، ١٩٩٠ :٦٣).

وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة الخفاجي(١٩٩٩) إذ وجدَ أنَّ هناك تبايناً بين الوقت المخصص في ورقة الأسئلة والوقت الذّي حددهُ المدرسون .

سابعاً : تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب :

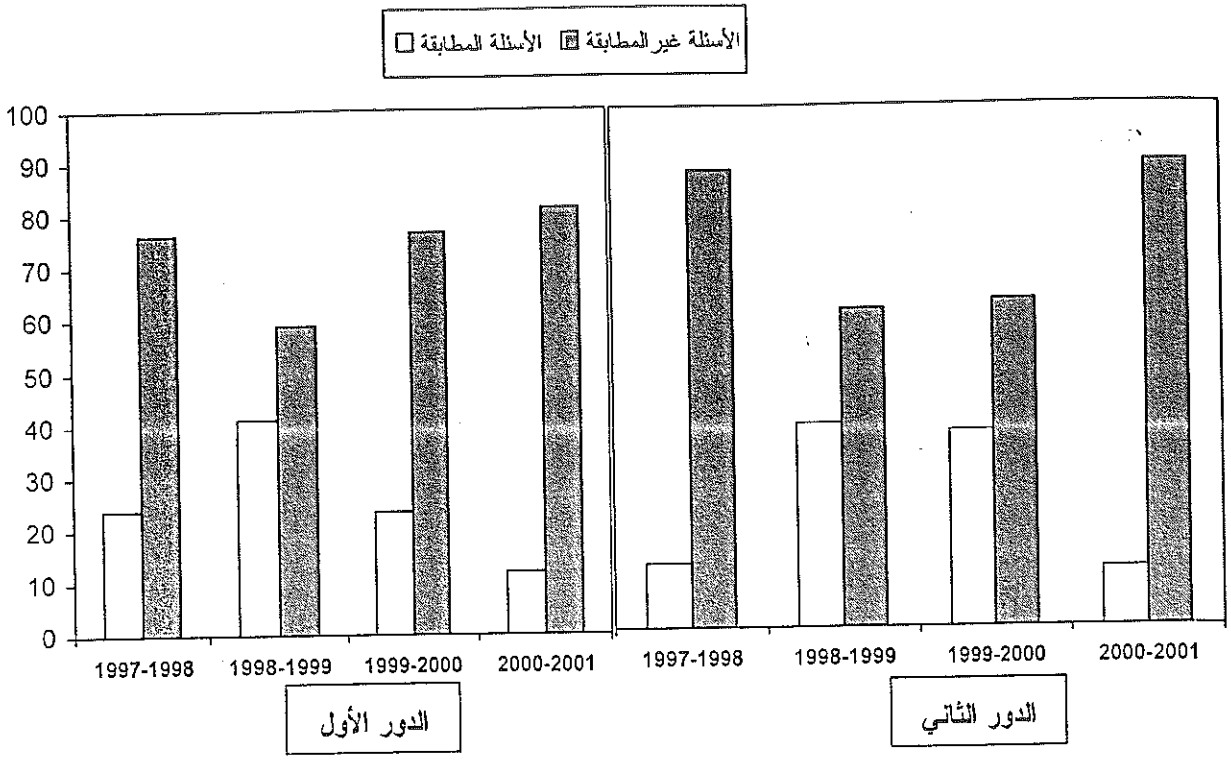
تتحقق المطابقة من خلال ورود الأمثلة والجمل والتمرينات الموجودة في الكتاب في أسئلة الامتحان النهائي.

ومن خلال تحليل أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للأعوام الأربعة (١٩٩٧-١٩٩٨، ١٩٩٨-١٩٩٩، ١٩٩٩-٢٠٠٠، ٢٠٠٠-٢٠٠١) المشمولة بالبحث على وفق هذا المعيار تبين أنَّ متوسط نسبة الأسئلة غير المطابقة هي الأكثر إذ بلغ (٧٥%) وقد تراوحت النسب المئوية لهذه الأسئلة ما بين (٥٨,٨٢ -٨٨,٨٩%) على النحو المذكور في الجدول (١٤) والشكل البياني (٨) .

الجدول(١٤)

تكرارات الأسئلة المطابقة وغير المطابقة ونسبها المئوية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	المطابقة	%	غير المطابقة	%	المجموع
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٥	٢٣,٨١	١٦	٧٦,١٢	%١٠٠
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	٢	١٢,٥	١٤	٨٧,٥	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٧	٤١,١٨	١٠	٥٨,٨٢	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٧	٣٨,٨٩	١١	٦١,١١	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٤	٢٣,٥٣	١٣	٧٦,٤٧	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٦	٣٧,٥	١٠	٦٢,٥	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	٢	١١,٧٦	١٥	٨٨,٢٤	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	٢	١١.١١	١٦	٨٨,٨٩	%١٠٠
المجموع		١٤٠	٣٥	%٢٥	١٠٥	%٧٥	%١٠٠



الشكل البياني(٨)

النسب المئوية للأسئلة المطابقة وغير المطابقة بحسب السنوات والدور الامتحاني

نستنتج من النسب المذكورة في الجدول (١٤) والشكل البياني (٨) إن واضع الاختبار قد جمع بين الأسئلة المطابقة وغير المطابقة في وضع الأسئلة الامتحانية مع التركيز على الأسئلة غير المطابقة. إذ لا يمكن ان تكون الأسئلة الامتحانية المطابقة أعلى من قرينتها لان ذلك يشجع الطلبة على الحفظ الالي لجمل الكتاب جميعها ويؤدي ذلك إلى إجابتهم عن الأسئلة اعتمادا على الحفظ وليس على الفهم والاستنتاج والتحليل.

وتتفق هذه النتائج مع ما وجده محمد(١٩٨٧) والعيساوي (١٩٨٩) والباوي(١٩٨٩) والصلاحي(١٩٩٨) في التركيز على الأسئلة غير المطابقة بنسبة لا تقل عن (٧٤%) . بينما اختلفت مع ما وجدته بحري(١٩٨٠) إذ جاءت الأسئلة المطابقة متوازنة مع الأسئلة غير المطابقة تقريبا.

ثامنا : <u>تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار النواحي الفنية</u> :

يقصد بها الأخطاء الإملائية والطباعية ،ووضوح الطباعة، وعدد أوراق الأسئلة الامتحانية ومدى ازدحام عبارات الأسئلة ،ومدى دقة توزيع الدرجات على الأسئلة ومدى وضوح التعليمات الامتحانية بحيث تشير إلى عدد الأسئلة أو عدد الفروع التي ينبغي الإجابة عنها (الكبيسي ، ٢٠٠٢ :٦٦،٦٨) . وبعد تحليل أسئلة السنوات الأربع المشمولة بالبحث كانت النتائج على النحو الآتي :

١-الأخطاء الإملائية والطباعية :

وجد الباحث أن الأسئلة الامتحانية للسنوات الدراسية الأربع وللدورين الأول والثاني جيدة من الناحية اللغوية والطباعية عدا كلمة واحدة وردت في الأسئلة الامتحانية للدور الأول في العام

الدراسي (١٩٩٨-١٩٩٩) هي كلمة (عينيها) بزيادة حرف الياء والأصل (عينها) ولا يجوز ورودها في غير ذلك لأنها وردت في نص قرآني كريم ((فَرَدَدْنَاهُ إِلَى أُمِّهِ كَيْ تَقَرَّ عَيْنُهَا)) (القصص ١٣).

ويعد خلو الأسئلة من الأخطاء الإملائية والطباعية حالة إيجابية تريح الطالب وتشعره بالاطمئنان ، إذ تؤدي الأخطاء الإملائية والطباعية إلى تغيير المعنى وتجعل الطالب في حيرة وإرباك مما يؤدي به إلى الإجابة غير الدقيقة عن السؤال ثُمَّ حصوله على أقل ممّا يستحق أو رسوبه في الامتحان أحيانا.

٢-وضوح الطباعة:

امتازت الأوراق الامتحانية للأعوام الدراسية الأربعة وللدورين الأوّل والثاني بوضوح الطباعة ومناسبة حجم الكتابة بحيث يستطيع الطالب قراءتها بشكل جيّد.

٣-عدد الأوراق الامتحانية ومدى ازدحام عبارات الأسئلة :

قدمت الأوراق الامتحانية للأعوام الدراسية الأربعة وللدورين الأوّل والثاني بورقة واحدة، وكانت واضحة وغير مزدحمة في الأسطر إذ كتب كل فرع امتحاني في سطر ، ولم يكتب أكثر من فرع في السطر الواحد.

٤-توزيع الدرجات الامتحانية على الأسئلة :

من خلال تحليل أسئلة عينة البحث وجد الباحث أن توزيع الدرجات على الأسئلة الامتحانية للأعوام الدراسية الأربعة وللدورين الأوّل والثاني كان متحققا ولكن بصورة غير مباشرة وذلك من خلال الإشارة إلى أنّ درجة قواعد اللغة العربية هي (٣٠) درجة تتضمن ثلاثة أسئلة ، الإجابة في كل واحد منها على خمس فقرات وبذلك تكون الإجابة عن (١٥) سؤالاً من أصل (١٦) أو (١٧) أو (١٨) سؤالا من الأسئلة الامتحانية فتعطى درجتان لكل سؤال فيكون لكل سؤال درجتان .

٥-وضوح التعليمات الامتحانية بحيث تشير إلى عدد الأسئلة أو عدد الفروع التّي ينبغي الإجابة عنها:

من خلال تحليل الباحث لأسئلة عينة البحث الحالي وجد أنّ الترك كان ضمنيا فلم يرد في أية سنة أو أي دور امتحاني أن طُلب تَرك سؤال كامل ، وإنّما كان هناك ترك ضمني في الفروع وكانت تعليماتها واضحة ومحددة ليست فيها إرباك للطالب فضلاً عن أنّ لغتها سلسة وسليمة ممّا يوفر جهداً للطالب . ويمكن أن يعزى السبب إلى كفاية واضعي الأسئلة ، فضلاً عن عنايتهم بصياغتها ، لأن عدم وضوح التعليمات الامتحانية قد يتسبب في ضعف تحصيل الطلبة في الامتحان دون مسوغ.

وتتفق هذه النتائج مع دراستي الباوي (١٩٨٩) والعيساوي (١٩٨٩) إذ امتازت الأسئلة الامتحانية فيها بالوضوح.

تاسعاً : تصنيف الأسئلة الامتحانية على وفق معيار نسبة الترك :

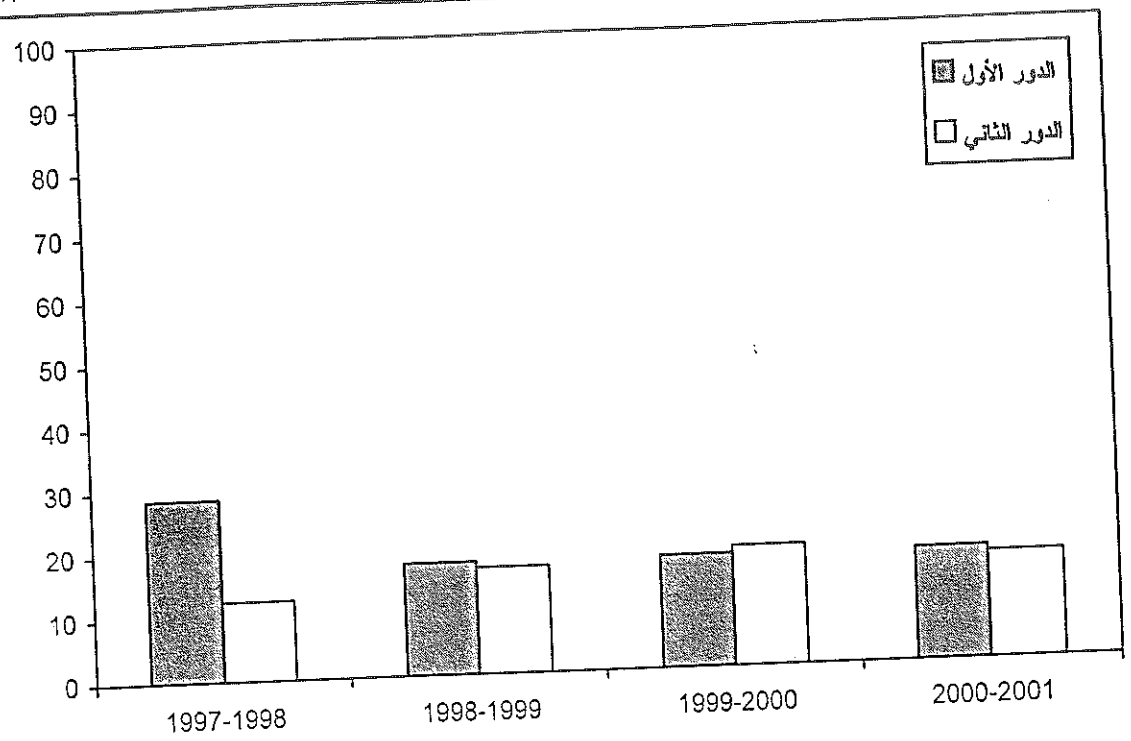
ينبغي أن يتاح حظ من حرية الاختيار ، وذلك بتمكين الطالب من ترك بعض أجزاء السؤال الواحد ، ومن ترك سؤال واحد برمته.

ومن خلال تحليل أسئلة عينة البحث البالغة (١٤٠) فرعاً امتحانياً وللأعوام الدراسية الأربعة وللدورين الأوّل والثاني وجد الباحث أن عدد فروع أسئلة الترك بلغ (٢٦) فرعاً امتحانياً وبنسبة (١٨%) . إذ بلغ أعلى تكرار لها في العام (١٩٩٨) في الدور الأوّل بواقع (٦) أسئلة من اصل (٢١) سؤالا وأوطأ تكرار لها كان في العام ذاته في الدور الثاني بواقع سؤالين من اصل(١٦)سؤالا وبنسبة (١٢,٥) . ولكنها استقرت في الأعوام اللاحقة وللدورين الأوّل والثاني على معدل واحد تقريبا كما يظهر في الجدول (١٥) والشكل البياني (٩).

الجدول(١٥)

عدد الأسئلة المتروكة ونسبها المئوية في الأسئلة الامتحانية

العام الدراسي	الدور الامتحاني	عدد الأسئلة بفروعها	عدد أسئلة الترك	%	الباقي	%	المجموع
١٩٩٧-١٩٩٨	١	٢١	٦	٢٨,٥٨	١٥	٧١,٤٢	%١٠٠
١٩٩٧-١٩٩٨	٢	١٦	٢	١٢,٥	١٤	٨٧,٥	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	١	١٧	٣	١٧,٦٤	١٤	٨٢,٣٦	%١٠٠
١٩٩٨-١٩٩٩	٢	١٨	٣	١٦,٦٧	١٥	٨٣,٣٣	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	١	١٧	٣	١٧,٦٤	١٤	٨٢,٣٦	%١٠٠
١٩٩٩-٢٠٠٠	٢	١٦	٣	١٨,٧٥	١٣	٨١,٢٥	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	١	١٧	٣	١٧,٦٤	١٤	٨٢,٣٦	%١٠٠
٢٠٠٠-٢٠٠١	٢	١٨	٣	١٦,٦٧	١٥	٨٣,٣٣	%١٠٠
المجموع		١٤٠	٢٦	%١٨	١١٤	%٨٢	%١٠٠



الشكل البياني(٩)

النسب المئوية لأسئلة الترك بحسب السنوات والدور الامتحاني

نستنتج من النسب المذكورة في كل من الجدول (١٥) والشكل البياني (٩) أن واضع الاختبار قد ادرك مسألة الترك في الأسئلة الامتحانية فتحققت بذلك خصيصة من خصائص الأسئلة الجيدة في عينة البحث متفقة بذلك مع ما هو مطلوب في تعليمات وزارة التربية التي تنص على ترك بعض من أجزاء السؤال الواحد .

وقد انفردت الدراسة الحالية باستخدام هذا المعيار إذ لم يعثر الباحث (على حد علمه) على دراسة استخدمت هذا المعيار.

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث الحالي في تحليل الأسئلة الامتحانية على وفق المعايير التي اعتمدها البحث يمكن استنتاج الآتي:

١-يظهر توزع الأسئلة الامتحانية النهائية (الموحدة) لمادة قواعد اللغة العربية وللدورين الأول والثاني على مستويات بلوم المعرفية الستة (التذكر ، والفهم ، والتطبيق ، والتحليل ، والتركيب ثم التقويم) فقدان سياسة عامة أو سياق واضح لوضع الأسئلة على وفق المستويات المعرفية إذ يلاحظ اختلاف نسب الدور الأول عن الدور الثاني فضلا عن الاختلاف في الدور الواحد خلال السنوات الاربع في نسب الأسئلة في هذه المستويات مما يؤشر توزيعا اقرب إلى العشوائية منه إلى التخطيط المسبق والواضح.

٢-إنَّ فقدان الموازنة بين أسئلة المقال والأسئلة الموضوعية في الأسئلة المشمولة بالبحث يقلل من الموضوعية في تصحيح الإجابات ويزيد من أثر ذاتية المصحح في هذا المجال .

٣-تتوافر في أسئلة الامتحانات النهائية (الموحّدة) للصف الأوّل المتوسط في محافظة ديالى وللسنوات الأربع المشمولة بالبحث الخصائص الآتية : الاستقلالية ، والتوزع المطلوب الملائم بين الأسئلة المباشرة وغير المباشرة ، والأسئلة المطابقة وغير المطابقة ، والنواحي الفنية ، ونسبة الترك المقبولة . إلا أنها تفتقر إلى الخصائص الآتية : التوزع المطلوب على وفق مستويات بلوم للمجال المعرفي ، والشمولية ،ومناسبة الوقت للإجابة عن الأسئلة والموضوعية.

التوصيات :

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بالآتي :

١-ضرورة إصدار تعليمات في النسب التّي ينبغي على واضع الأسئلة أخذها بالحسبان عند وضع الأسئلة في مستويات بلوم المعرفية التّي تتضمن : التذكر (المعرفة) والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم .

٢-يمكن الاكتفاء بمعيار المطابقة لمحتوى الكتاب دون الاعتماد على الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٣-رفع نسبة شمولية الأسئلة لمحتوى الكتاب .

٤-ضرورة الموازنة بين الأسئلة الموضوعية وأسئلة المقال . ويفضل ان تكون الأسئلة الموضوعية بنسبة اكبر لتحقيق موضوعية التصحيح .

٥-ان تكون الجمل المخصصة للأعراب في سؤال الأعراب جميعها مغايرة لجمل الكتاب وليست مأخوذة نصاً منه لأن ذلك يُشجع الطلبة على حفظ جمل الكتاب.

٦-ضرورة الانتباه إلى مناسبة الزمن المحدد في ورقة الأسئلة. وتحديد الزمن الذي تحتاجه فِعلاً للإجابة عنها .

٧-ضرورة تدريب طلبة أقسام اللغة العربية في اثناء التطبيق على وضع أسئلة اللغة العربية على وفق جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية) إذ إنّها الطريقة الوحيدة التّي تضمن توافر الشروط العلمية في الأسئلة الامتحانية .

المقترحات:

استكمالا لما توصل إليه البحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث إجراء :

١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية على محافظات أخرى.

٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في الفروع الأخرى للغة العربية.

٣-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل وصفوف دراسية أخرى لم تتناولها الدراسات السابقة.

المصـــــادر

مصادر البحث

المصادر العربية

القرآن الكريم

ابرهيم، عبداللطيف فؤاد . (١٩٦٢) . أسس المناهج . القاهرة ،المطبعة التجارية الحديثة.

إبراهيم ، فوزي طه والكلزة ، رجب أحمد . (١٩٨٣) . المناهج المعاصرة . ط١، الإسكندرية.

إبراهيم ، فوزي طه . (١٩٨٨) . "دراسة تحليلية لأسئلة امتحانات الفصل الدراسي الأوّل". مجلة دراسات تربوية ، المجلد الرابع ، ج١٥، القاهرة : دار الثقافة ، ص ص٢٨-٥٧.

ابن خلدون ، عبدالرحمن .(١٩٦٧) . المقدمة. ط٣ ، المجلد الأوّل ، بيروت ، مكتبة المدرسة ودار الكتب اللبناني للطباعة والنشر.

ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم . (١٩٥٥) . لسان العرب. المجلد(١) ،(١٢) ، بيروت :دار بيروت للطباعة والنشر .

أبو حطب ، فؤاد سيد أحمد عثمان . (١٩٧٦) . التقويم النفسي . ط٢، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

أبو علام ، رجاء محمود . (١٩٨٧) . قياس وتقويم التحصيل الدراسي. ط١، الكويت : دار القلم للنشر والتوزيع .

_____ .(١٩٩٩) . مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية . ط٢ ، مصر :دار النشر للجامعات .

أبو لبدة ، سبع محمد . (١٩٧٩) . مبادىء القياس النفسي والتقويم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي . عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية .

أبو الهيجاء، فؤاد . (٢٠٠١) . طرق تدريس القرآنيات والاسلاميات واعدادها بالاهداف السلوكية . ط١ ، عمان :دار المناهج للنشر والتوزيع .

أحمد ، حيدر مسير حمد الله . (١٩٩٠) . "دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأحياء للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الأسئلة الجيّدة" . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد : كلية التربية-ابن رشد .

أحمد ، محمد عبدالسلام . (١٩٧٦) . القياس النفسي والتربوي . ط٢، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

أحمد ، محمد عبدالقادر . (١٩٨٠) . طرق تعليم العربية . ط٢، القاهرة :مكتبة النهضة المصرية .

ادمز، سيرجون . (١٩٣٤) . مرشد المتعلم . ترجمة محمد أحمد العزاوي ، ط١،القاهرة :دار الكتب المصرية .

اسماعيل ، زكريا .(١٩٩١) . طرق تدريس اللغة العربية . المكتبة التربوية : دار المعرفة الجامعية .

الالوسي ، عبدالجبار عبدالله والعبيدي ، جمال نجم والزجاجي ، باقر جواد محمد والشحاذ ، أحمد محمد والناصري ، عبدالمحسن خلوصي. (١٩٩٠) . توجيهات عامّة في طرائق تدريس اللغة العربية لمرحلة الدراسة الثانوية ، ط١، العراق :وزارة التربية .

الياس ، طه الحاج . (١٩٧٠) . "التقويم التربوي للامتحانات" . مجلة الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العدد الأوّل ، السنة الاولى.

الباوي، عباس عبد علي عبود. (١٩٨٩) . "تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأوّل والثاني المتوسط للعام الدراسي (١٩٨٧-١٩٨٨)" . (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة بغداد: كلية التربية-ابن رشد.

بحري، منى يونس. (١٩٨٠) . "تقويم الاختبارات النهائية لمادة النحو للصفوف الرابعة الاعدادية في العراق لسنة ١٩٧٧-١٩٨٠" مجلة العلوم التربوية والنفسية. العدد الرابع ، ص ص١٣٠-١٥٦.

بركات، محمود خليفة. (١٩٥٤) . الاختبارات والمقاييس العقلية . القاهرة : مكتبة مصر.

بيومي ،السباعي. (١٩٥٨) . تأريخ الأدب العربي . ج١-٢، ط٢،القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .

جابر ، عبدالحميد جابر وحبيب ، عايف .(١٩٦٧) . أساسيات التدريس . بغداد : مطبعة العاني.

جابر ،عبدالحميد جابر والشيخ ، سليمان الخضري وزاهر ، فوزي .(١٩٨٥). مهارات التدريس ، ط١،القاهرة:دار النهضة المصرية.

جامل ،عبدالرحمن عبدالسلام .(٢٠٠٠). طرق التدريس العامة ومهارات تنفيذ وتخطيط عملية التدريس . ط٢، عمان :دار المناهج للنشر والتوزيع .

جروان ، فتحي عبدالرحمن .(١٩٩٩) . تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات . ط٢، الإمارات العربية المتحدة :دار الكتاب الجامعي .

جرونلند ، نورمان إدورد. (١٩٢٠). الأهداف التعليمية تحديدها السلوكي وتطبيقاته. ترجمة أحمد خيري كاظم . القاهرة :دار النهضة المصرية.

جمهورية العراق ، وزارة التربية . (١٩٧٧). نظام المدارس الثانوية ، رقم(٢) لسنة ١٩٧٧م . بغداد: مطبعة وزارة التربية.

ـــــــــ . (١٩٧٩) . منهج الدراسة الاعدادية . ط٣ ، بغداد : مطبعة اوفسيت الانتصار.

ـــــــــ . (١٩٨٣) . مجموعة الأنظمة والتعليمات الخاصة بالامتحانات والشهادات . ط٥، بغداد:مديرية مطبعة وزارة التربية.

ـــــــــ . (١٩٨٧) . المؤتمر التربوي العاشر المنعقد في بغداد للمدة من (٢٧-٢٩/١١/١٩٨٤)، التقرير النهائي والتوصيات ومجموعة الدراسات والبحوث . بغداد : مديرية مطبعة وزارة التربية ، رقم(٣).

حمدان ، محمد زياد .(١٩٨٠) . تقييم الطالب أسسه وتطبيقاته . ط١، بيروت:دار العلم للملايين .

خاطر ،محمود رشدي ورسلان ، مصطفى .(٢٠٠٠) . تعليم اللغة العربية والتربية الدينية . القاهرة:دار الثقافة للنشر والتوزيع .

الخفاجي ، إيمان محمد خلف. (١٩٩٩) ، "تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة قواعد اللغة العربية للصف السادس الأدبي" . (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد: كلية التربية –ابن رشد.

الخولي ، محمد علي . (١٩٧٨) . إعداد الامتحانات المدرسية . مجلة التوثيق التربوي. العدد(١٥) ،المملكة العربية السعودية.

داود، عزيز حنا وعبدالرحمن ، أنور حسين .(١٩٩٠) . مناهج البحث في التربية وعلم النفس . جامعة بغداد: مطبعة دار الحكمة للطباعة والنشر.

دمعة، مجيد إبراهيم .(١٩٧٤) . تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لموضوع قواعد اللغة العربية لطلاب الصف الثاني المتوسط في العراق للعام الدراسي ١٩٧٠-١٩٧١. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي :جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية ص ص١-٥٦.

الدليمي، كامل محمود نجم والدليمي، طه علي حسين . (١٩٩٩) . طرائق تدريس اللغة العربية. جامعة بغداد : دار الكتب للطباعة والنشر.

الراوي ، مسارع . (١٩٦٦). مشكلة الرسوب في الثانويات ومصير الخريجين. بغداد :مطبعة العاني.

رضوان ، أبو الفتوح وبدران ،مصطفى والغنام ، محمد أحمد وسلامة ، أحمد عبدالعزيز وعوف ، محمود . (١٩٧٣) . المدرس في المدرسة والمجتمع. القاهرة :مكتبة الانجلو المصرية.

ريان ، فكري حسن . (١٩٧١) . التدريس ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجهُ وتطبيقاتهُ . ط٢، القاهرة :عالم الكتب .

زكريا ، ميشال . (١٩٨٥) . مباحث في النظرية الألسنية وتعليم اللغة . ط٢، بيروت:المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

الزهيري، كامل كريم عبيد . (١٩٩٠) . "دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات العامّة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي للسنوات ١٩٨١-١٩٨٩" .(رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة بغداد:كلية التربية –ابن رشد.

سعادة، جودت أحمد . (١٩٨٤) . مناهج الدراسات الاجتماعية ، بيروت :دار العلم للملايين .

سمعان ،وهيب ولبيب ، رشيدة . (١٩٧٢). دراسات في المناهج . ط٢ ،القاهرة:مكتبة الانجلو المصرية.

السلامي ، جاسم محمد عبد . (١٩٩٨) . "صعوبات تدريس الأدب والنصوص للمرحلة الإعدادية" . (رسالة ماجستير غير منشورة) . جامعة بغداد: كلية التربية –ابن رشد.

سليم ، محمد صابر ونادر ، سعد عبدالوهاب . (١٩٧٢) . الجديد في تدريس العلوم . ط٢، القاهرة : مطبعة المعرفة.

صابر ، محيي الدين . (١٩٨٥) . "مسؤوليتنا امام لغتنا العربية" . المجلة العربية للتربية ، تونس : العدد ٢، المجلد الخامس .

صخي ، مهدي خطاب . (١٩٩٤) . "دراسة تحليلية لأسئلة كتب العلوم والأحياء في المرحلة المتوسطة". مجلة كلية المعلمين . الجامعة المستنصرية ،العدد الثاني، ص ص١٥٩-١٧٦.

الصلاحي ، عبدالسلام محمد أحمد . (١٩٩٨) . "بناء معايير للاختبارات الوزارية في الثانوية العامة في مادة التأريخ وتطويرها في اليمن". (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد :كلية التربية –ابن رشد.

طعيمة ، رشدي أحمد ومنّاع ، محمد السيد . (٢٠٠٠) . تعليم العربية والدين بين العلم والفن . ط١، القاهرة :دار الفكر العربي.

ظافر ، محمد اسماعيل والحمادي ، يوسف . (١٩٨٤) . التدريس في اللغة العربية . الرياض : دار المريخ للنشر.

العاني ، رؤوف عبدالرزاق . (١٩٧٨) . إتّجاهات حديثة في تدريس العلوم . بغداد : مطبعة الإدارة المحلية .

العاني ، نزار محمد سعيد . (١٩٨٠) . التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية ، بغداد : جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية .

العاني ، ورقاء عطا الله عبد . (٢٠٠١) . " تقويم الأسئلة الصفية الشفهية على وفق تصنيف بلوم في مادة الادب والنصوص " . (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة بغداد : كلية التربية – إبن رشد.

عبدالله ، عبدالرحمن صالح . (١٩٩٧) . المرجع في تدريس علوم الشريعة . ج٢ ، ط١ ، عمان : دار البشير للنشر والتوزيع ، مؤسسة الوراق.

عبدالتّواب ، رمضان .(ب ت) . فصول في فقه العربية . القاهرة : مكتبة الخانجي.

عبدالحميد ، طلعت . (١٩٨٦) . "اسلوب تحليل المضمون وحدوده المنهجية" مجلة التربية المعاصرة ، العدد الرابع . القاهرة : شركة الاشعاع للطباعة .

عبدالحميد ،محمد جمال الدين . (١٩٨٥) . "بعض مداخل تحليل المضمون وتطبيقاتها في مناهج العلوم الطبيعية" حولية كلية التربية . السنة الرابعة.

عبدالرضا ، نجدت عبد الرؤوف . (١٩٩٦) . "تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة المتوسطة في ضوء اهداف المنهج ونواتج التعلم" . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد : كلية التربية –ابن رشد.

عبدالهادي ، نبيل . (١٩٩٩) . القياس والتقويم التربوي واستخدامهُ في مجال التدريس الصفي. عمان : دار وائل للطباعة والنشر .

العبيدي ، غانم سعيد والجبوري ، حنان عيسى . (١٩٧٠) . التقويم والقياس في التربية والتعليم . بغداد : مطبعة شفيق.

العجيلي ، صباح حسين وعبدالرحمن ، أنور حسين والإمام ، مصطفى محمود . (١٩٩٠) . التقويم والقياس . وزارة التعليم العالي والبحث العلمي :جامعة بغداد ،كلية التربية ،السنة الرابعة.

عطية ، نعيم . (ب ت) . التقييم التربوي الهادف ، أصوله ، طرائقه . القاهرة : دار الكتاب المصري.

علوم ، عائشة عبدالرحمن .(١٩٨٢). "قواعد اللغة العربية اهميتها ومشكلات تعلمها" . مجلة التربية المستمرة. البحرين : العدد(٥) ، السنة(٢).

العمادي ، أمينة عباس كمال . (٢٠٠٠) . "دراسة مقارنة في تحليل مضمون أسئلة كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الاعدادية بدولة قطر للعام الدراسي ١٩٩٨". مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر : العدد(٤) ، السنة (٧) ص ص٢٣-٥٧.

عميرة ، إبراهيم بسيوني والديب ، فتحي . (١٩٨٢) . تدريس العلوم والتربية العلمية. القاهرة ،:دار المعارف .

عودة ، أحمد سليمان . (١٩٨٥) . القياس والتقويم في العملية التدريسية ، أربد : دار الأمل.

العيساوي ، كريم ناصر علي . (١٩٨٩) . "دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصفين الأوّل والثاني المتوسط" . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد : كلية التربية –ابن رشد.

عيسوي ، عبدالرحمن محمد . (١٩٧٥) . "مشكلة التقويم في التعليم الجامعي أسبابها وأساليب علاجها" . مجلة إتّحاد الجامعات العربية . العدد(٥).

ـــــــ . (ب ت) . القياس والتجريب في علم النفس والتربية . دار المعرفة الجامعية.

الغريب ، رمزية . (١٩٧٧) . التقويم والقياس النفسي والتربوي . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية.

فان دالين ، ديو بولدب .(١٩٧٧). مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ترجمة محمد نبيل . القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

فرج ، صفوت . (١٩٨٠) . القياس النفسي . ط١، دار الفكر العربي.

الفلوجي ، عبد الأئمة . (١٩٧٧) . قومية اللغة وأدب الطالب . مجلة المعلم الجديد ، بغداد : وزارة التربية ، الجزء الأوّل مجلد (٣٩) .

الفنيش ، أحمد علي . (١٩٧٥) . التربية الاستقصائية . طرابلس : الدار العربية للكتاب.

القمش ، مصطفى والبواليز ، محمد والمعايطة ، خليل . (٢٠٠٠) . القياس والتقويم في التربية الخاصة . عمان :دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

قورة ، حسين سلمان . (١٩٨١) . دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في اللغة العربية والدين الاسلامي. ط١، مصر : دار المعارف .

الكبيسي ، زينة مجيد ذياب . (٢٠٠٢) . "تقويم أسئلة الامتحانات العامّة الوزارية لمادة التربية الإسلامية للصف السادس الإعدادي" . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد :كلية التربية –ابن رشد.

اللقاني ، أحمد حسين ورضوان ، برنس أحمد . (١٩٧٨) . تدريس المواد الاجتماعية . ط٢ ، القاهرة : عالم الكتب للنشر ، مطبعة دار العالم العربي.

اللقاني ،أحمد حسين وسلمان ، فارعة حسن محمد (١٩٨٥). التدريس الفعال ،ط١، القاهرة :عالم الكتب .

لندفل . (١٩٦٨) . أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم ، ترجمة عبدالملك الناشف ، وسعيد التل . بيروت : المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر.

مبروك ، عبدالوارث . (١٩٨٥) . في إصلاح النحو العربي ، ط١ ، الكويت : دار العلم.

مجاور ، محمد صلاح الدين . (٢٠٠٠) . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية . القاهرة :دار الفكر العربي.

محمد ، حسيبة سليمان .(١٩٨٧) . "دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التأريخ للصفين الأوّل والثاني المتوسط في العراق" . (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة بغداد : كلية التربية –ابن رشد.

محمد،داود ماهر ومجيد ، مهدي .(١٩٩١). أساسيات في طرائق التدريس العامّة. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : جامعة الموصل ، كلية التربية.

محمد ،سماح رافع .(١٩٧٦) . تدريس المواد الفلسفية في التعليم الثانوي ، طرقه ،ووسائله، وإعداد معلميه ،القاهرة:دار المعارف .

مسعود ،جبران .(١٩٦٤). معجم الرائد . القاهرة :دار العلم للملايين .

المطاوعة ، فاطمة محمد . (٢٠٠٠) . "أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الإبتدائية بدولة قطر (دراسة تحليلية تقويمية)" . مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر ، العدد(١٨) ، السنة (٩)، ص ص٢٧-٥٧.

معروف ، نايف . (١٩٨٥) . خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها ، بيروت : دار النفائس.

ملحم ، سامي. (٢٠٠٠) . القياس والتقويم في التربية وعلم النفس . ط١، عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

الموسى ، نهاد . (١٩٨٦) . "رأي في رسم منهاج النحو" . مجلة التربية ، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة للتربية والثقافة والعلوم ، العدد(١٤) .

نصر ، حمدان علي . (١٩٩٨) . "مدى استخدام وتنويع معلمي اللغة العربية في اساليب وادوات تقويم الطلبة بمراحل التعليم العام في الاردن" . مجلة مركز البحوث التربوية ، جامعة قطر : مركز البحوث التربوية ، العدد(١٣) ، السنة (٧).

الهاشمي ، عبدالرحمن عبدعلي . (١٩٩٥) . أما آن لهذه الامتحانات أن تتطور . جريدة العراق ، الاربعاء ١٤ حزيران.

وزارة التربية ، اللجنة التحضيرية للمؤتمر الخاص بالامتحانات الموحّدة . (١٩٩٨) . الامتحانات المدرسية الموحّدة : ورقة عمل.

يونس ، فتحي علي والناقة ، محمود كامل وأحمد ، علي . (١٩٨١) . أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية. القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر.

المصادر الاجنبية

Berlson, Bernard. (1959). "content Analgsis". Gardiner Lindzey (Ed), Hand book of Psychology. Vol 1. New York wesley.

Bloom, (B.S.). (1967). (ed). Taxonomy of Educational objectives. New York: David mchay company, Ine.

Gall, M.D. (1970) . The useof questioning in teaching . Reviw of Educational Research Vol. 40 (707-721).

Good, Corteo . (1973) . V. Dictionary of Education. 3 rd, (ed) New York , macaraw- Hill.

Holsti, ole, R; (1967) content Analysis for social Psychology . Second Education, 4 th printing . New York , Addison wesley publishing Co.

Remmers, H. H. (1967) . A practical introduction to measure ment and Evaluation.

Suchman . (1978) . "The condition for Inquiry Instructor" . Journal of Research Science Teaching . Vol.15. No.1.

Sund, R. & carin, A. (1975) . Teaching Scince Through Discovery 3 th Edition, ohio, charles, E. merrill publishing Co.

الملاحـــق

الملحق(١)

المعايير التي استخدمتها الدراسات السابقة في تقويم الأسئلة الامتحانية

	نوع الدراسة	عراقية	عراقية	عراقية	عربية	عراقية	عراقية	عراقية	عراقية	عراقية	عربية	عربية	
	الدراسات / المعايير	دمعة ١٩٧٤	بحري ١٩٨٠	الخفاجي ١٩٩٩	المطاوعة ١٩٩٩	محمد ١٩٩٧	العيساوي ١٩٨٩	الياوي ١٩٨٩	احمد ١٩٩٠	الزهيري ١٩٩٠	الصلاحي ١٩٩٨	العمادي ١٩٩٨	المجموع
١	تصنيف بلوم للمجال المعرفي			/ :	/				/	/	/	/	٦
٢	الشمولية	/	/	/		/	/	/	/	/	/		٩
٣	الاستقلالية			/			/	/			/		٤
٤	الموضوعية	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	/	١١
٥	المباشرة وغير المباشرة			/				/			/		٣
٦	مناسبة للزمن			/									١
٧	نسبة المطابقة للكتاب					/	/	/			/		٤
٨	النواحي الفنية			/		/	/	/					٤
٩	التمييز	/											١
١٠	الصدق	/	/			/	/	/		/			٦
١١	الثبات	/	/										٢
١٢	سهولة التطبيق والتصحيح	/	/										٢
١٣	مهارات الاستيعاب القرائي				/								١
١٤	الأسئلة المفتوحة الاجابة								/				١
١٥	مجالات السلوك (معرفي ، وجداني ،مهاري)											/	١
١٦	اجوبة الطلبة		/										١
	المجموع	٦	٦	٧	٣	٥	٦	٧	٤	٤	٦	٣	٥٧
	عينة البحث	امتحانات مدرسية	امتحانات مدرسية	امتحانات وزارية	أسئلة كتب القراءة المدرسية	امتحانات مدرسية	امتحانات مدرسية	امتحانات مدرسية	كتب الاحياء	امتحانات وزارية	امتحانات وزارية	كتب الاجتماعيات	
	نوع المادة	قواعد اللغة العربية	النحو	القواعد	القراءة	تاريخ	وطنية	جغرافية	احياء	كيمياء	تاريخ	اجتماعيات	

الملحق(٢)

ملخص النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة في تقويم الاسئلة الامتحانية

المعايير / الدراسات	مستويات بلوم للمجال المعرفي	الشمولية	الاستقلالية	الموضوعية	المباشرة وغير المباشرة	مناسبة للزمن	المطابقة	النواحي الفنية	نسبة الترك
دمعة (١٩٧٤)	تاكد على الحفظ وليس التفكير	-	-	-	-	-	-	-	
بحري (١٩٨٠)		عدم شمولية	-	عدم موضوعية	-	-	تقارب كبير	-	
الخفاجي (١٩٩٩)	تطبيق ،تحليل، تذكر، فهم ،لاتركيب ولاتقويم	٦٤,٧٦%	١٠٠%	المقال القصير أعلى من الموضوعية	٩٩% غير مباشرة	يتراوح الفرق ما بين ٦-١٨دقيقة	-	واضحة	
المطاوعة (١٩٩٩)	تذكر،فهم ،الباقي ضئيل جدا	-	-	المقال ٦٦%	-	-	-	-	
محمد (١٩٨٧)		(١) (٢) ٥٩% ٤١%	-	المقال ٦٤%	-	-	ضعيفة ٢١%	واضحة	
العيساوي (١٩٨٩)		(١) (٢) ٦٤% ٥٩%	غير مستقلة ٤٤%	المقال ٦٤%	-	-	ضعيفة ٢٦%	واضحة	
الباوي (١٩٨٩)		(١) (٢) ٠,٦٩% ،٥١%	-	٤٩% مقال	مباشرة ٩٩%	-	ضعيفة ٢٣%	واضحة	
احمد (١٩٩٠)	تذكر ،استيعاب، تكاد تخلو من الباقي	عدم شمولية	-	عالية المقال	-	-	-	-	
الزهيري (١٩٩٠)	تذكر، تحليل، فهم، تطبيق، لاتركيب ولاتقويم	ضعيفة جدا ٢٠-٥٢%	-	٥١% مقال	-	-	-	-	
الصلاحي (١٩٩٨)	فهم ، تذكر ، تطبيق ، تحليل ، ٤، ٠تركيب لاتقويم	ضعيفة جدا	عالية جدا ٩٨%	عالية المقال ٨٤%	مباشرة ٦٦%	-	ضعيفة جدا	-	
العمادي (١٩٩٨)	تذكر، فهم ،فقط	-	-	مقالي في الكتب والموضوعية في نهاية الفصول	-	-	-	-	

(١)الصف الاول

(٢)الصف الثاني

الملحق (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية / قسم اللغة العربية

الدراسات العليا-الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الدورة الاولى

استبانة آراء الخبراء

الاستاذ الدكتور ---------- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أما بعد ..

يروم الباحث إعداد رسالته الموسومة بـ ((تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة)* لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط)). ونظرا إلى ما يجده فيكم من خبرة علمية ودراية وسعة افق يقدم الباحث بين أيديكم المعايير التّي سوف يستخدمها في تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) وتحليلها لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأوّل المتوسط.

راجيا إبداء رأيكم في مدى صلاحية هذه المعايير والإشارة في حقل (ملاحظات) إلى ما يحتاج منها إلى حذف أو إضافة أو تعديل .

ولكم الشكر الجزيل

المشرفان

أ.د ليلى عبدالرزاق نعمان الاعظمي
جامعة بغداد/ كلية التربية -ابن رشد

م.د مشحن حردان الدليمي
جامعة ديالى /كلية التربية

الباحث

باسم علي مهدي

---

*بيان وزارة التربية المرقم ١٠٨١٠ في ١٩٩٧/٤/٢.

	المعايير وتعريفاتها	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١	**تصنيف بلوم للمجال المعرفي :** يعد تصنيف بلوم (Bloom) من أكثر التصنيفات فائدة في مجال التعرف على الأهداف التعليمية وتحديدها وقد صنفها بلوم إلى ستة مستويات (المعرفة ، والفهم ، والتطبيق، والتحليل، والتركيب ،والتقويم)			
٢	**الشمولية:** يقصد بها أن تغطي الأسئلة مواضيع الكتاب المدرسي المراد الاختبار في مادته بحيث تكون عينة ممثلة لمحتوى الكتاب المقرر			
٣	**الاستقلالية:** يقصد بها أن تكون أسئلة الامتحانات مستقلة بعضها عن البعض الآخر . إذ لا تكون الإجابة عن أحد الأسئلة متوقفة على معرفة الجواب الصحيح عن سؤال آخر			
٤	**الموضوعية:** يقصد بها عدم تدخل ذاتية المصحح عند تقدير درجات الطلبة في الاختبار . وتعني أن تكون صياغة السؤال واضحة محددة ولا تقبل التأويل وبشكل يتم بموجبه الجواب بالطريقة نفسها لدى الطلبة جميعهم .			
٥	**الأسئلة المباشرة وغير المباشرة:** يقصد بالأسئلة المباشرة الأسئلة التّي تُسأل بصورة واضحة وصريحة عن المحتوى الذي تتضمنه نصوص صفحات الكتاب المدرسي المقرر وتسمى بـ(أسئلة المحتوى) أو هي الأسئلة المأخوذة عباراتها بصورة مباشرة من الكتاب المدرسي وتكون لها إجابة صحيحة واحدة . أما الأسئلة غير المباشرة فتكون لها أكثر من إجابة صحيحة وتسمى بالأسئلة المتشعبة وتتطلب إجابات ذات قدرات عقلية عليا وقد تكون بمستوى أعلى وتسمى بـ(أسئلة الفهم). والأسئلة الجيدة هي التّي تتضمن النوعين: المباشرة وغير المباشرة.			

	المعايير وتعريفاتها	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
٦	**التناسب بين عدد الأسئلة والزمن المحدد للاجابة :** ويقصد به أن يكون الزمن المخصص لإجابات الأسئلة كافيا لما يحتاج إليه الطلبة للإجابة عنها مراعياً للفروق الفردية بحيث لا يحتاج الطلبة إلى وقت إضافي .			
٧	**نسبة المطابقة لمحتوى الكتاب** يقصد بالأسئلة المطابقة :الأسئلة التّي وردت في الامتحان المدرسي النهائي (الموحد) مطابقة تماماً لمحتوى الكتاب بما ينطبق عليه(النقل الحرفي). أما الأسئلة غير المطابقة فيقصد بها الأسئلة التّي لا تطابق تماما ما موجود في محتوى الكتاب .			
٨	**النواحي الفنية :** تشمل وضوح الطباعة ، والأخطاء الإملائية ، والإخراج الطباعي ، ومدى كثافة الكلمات ، وعلامات الترقيم ، وتوزيع الدرجات الامتحانية على الأسئلة ، ومدى وضوح التعليمات الامتحانية بحيث تشير إلى عدد الأسئلة أو الفروع التّي ينبغي الإجابة عنها .			
٩	**نسبة الترك:** يقصد بها أن يكون هناك مجال في اختيار الطلبة الإجابة ، وإتاحة الفرصة أمامهم لترك سؤال أو فقرة قد لا يستطيعون الإجابة عنها .			
١٠	**التمييز :** يقصد به قدرة الفقرة أو السؤال على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا وكذلك قدرتها على التمييز بين الأفراد الذين يملكون الصفة المقيسة أو يعرفون الإجابة الصحيحة ، وبين الذين لا يملكون الصفة المقيسة أو لا يعرفون الإجابة الصحيحة عن كل فقرة أو سؤال من الاختبار.			
١١	**التوافق بين توزيع الدرجات الامتحانية ونسب الشمول:** ويقصد به ملاءمة أو موضوعية الدرجات الموزعة على فقرات الأسئلة المتعددة بحيث يأخذ كل سؤال أو كل فقرة الحق والدرجة المناسبة له التّي تحدد في ضوء الأهمية النسبية .			

الملحق (٤)

أسماء الخبراء الذين عرضت عليهم المعايير التقويمية للأسئلة الامتحانية مرتبة بحسب اللقب والحروف الهجائية

ت	الاسم واللقب	التخصص	مكان العمل
١	أ.د.إبراهيم عبدالخالق	علم النفس التربوي	كلية التربية الجامعة المستنصرية
٢	أ.د.حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
٣	أ.د.صباح حسين العجيلي	القياس والتقويم	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
٤	أ.د.عبدالله الموسوي	المناهج وطرائق التدريس	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
٥	أ.د.ناظم كاظم جواد الدراجي	القياس والتقويم	كلية المعلمين – جامعة ديالى
٦	أ. م.د.إحسان عليوي ناصر الدليمي	القياس والتقويم	كلية التربية – ابن الهيثم جامعة بغداد
٧	أ. م.د.جمعة رشيد الربيعي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين الجامعة المستنصرية
٨	أ. م.د.حاتم طه ياسين السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية المعلمين الجامعة المستنصرية
٩	أ. م.د.خليل إبراهيم عبدالوهاب القيسي	اللغة العربية	كلية التربية – جامعة ديالى
١٠	أ. م.د.سالم نوري صادق	طرائق تدريس الجغرافية	كلية التربية – جامعة ديالى
١١	أ. م.د.صفاء طارق حبيب	القياس والتقويم	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
١٢	أ. م.د.عبدالرحمن عبد علي الهاشمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
١٣	أ. م.د.عدنان محمود عباس المهداوي	إرشاد تربوي	كلية التربية – جامعة ديالى
١٤	أ. م.د.قصي السامرائي	طرائق تدريس التأريخ	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد

ت	الاسم واللقب	التخصص	مكان العمل
١٥	أ. م.د.ماجد عبدالستار البياتي	طرائق تدريس الأحياء	كلية التربية – جامعة ديالى
١٦	أ. م.د.محمد هندي حسن الخفاجي	اللغة العربية	كلية المعلمين – جامعة ديالى
١٧	أ. م.د.مثنى علوان محمد الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – جامعة ديالى
١٨	م.د.حذام عثمان يوسف	طرائق تدريس التأريخ	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
١٩	م.د.سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	كلية التربية – ابن رشد جامعة بغداد
٢٠	م.د.علي عبيد جاسم العبيدي	اللغة العربية	كلية المعلمين – جامعة ديالى

الملحق(٥)

أسماء مدرسي مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية الذين استعان بهم الباحث في إجراءات البحث مرتبة بحسب الحروف الهجائية

	الاسماء	الشهادة	مكان العمل
١	اسماعيل إبراهيم سلمان	دبلوم عالي /تربية /بغداد	إعدادية الخالص للبنين
٢	آمنة عبد الحسن احمد	بكالوريوس تربية بنات / بغداد	إعدادية الخالص للبنات
٣	أميرة عزاوي رشيد	بكالوريوس آداب / بغداد	مدرسة الشهيد كامل المتوسطة
٤	إيمان صادق حسين	بكالوريوس آداب / بغداد	مدرسة الشهيد كامل المتوسطة
٥	إيمان علي حسين	بكالوريوس تربية / بغداد	ثانوية الرواد للبنين
٦	بتول ستار حسين	بكالوريوس تربية / بغداد	إعدادية الخالص للبنات
٧	خالدة محمد مهدي	بكالوريوس آداب / بغداد	إعدادية التجارة للبنات
٨	خليل احمد سلامة	بكالوريوس شريعة إسلامية	إعدادية الخالص للبنين
٩	صفاء موسى إبراهيم	بكالوريوس تربية بنات	مدرسة الشهيد كامل المتوسطة
١٠	طالب حسن طعمة	بكالوريوس تربية / بغداد	إعدادية الخالص للبنين
١١	علي عواد مرعي	بكالوريوس تربية / بغداد	مدرسة البراق المتوسطة

الملحق (٦)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية التربية / قسم اللغة العربية

الدراسات العُليا-الماجستير

طرائق تدريس اللغة العربية

الدورة الاولى

الموضوع / تحديد زمن الإجابة

الاستاذ ---------- المحترم.

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يروم الباحث إعداد رسالته الموسومة بـ((تقويم أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط)) .

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية ودراية واسعة ، يرجو الباحث تحديد زمن الإجابة عن كل سؤال من أسئلة الامتحانات المدرسية النهائية (الموحّدة).

ولكم الشكر الجزيل

ملاحظة :يحدد الزمن لكل فرع من فروع الأسئلة لطفا

الباحث

باسم علي مهدي السامرائي

*أرفقت مع هذه الاستبانة نسخ من الأسئلة وفروعها للسنوات الأربع المشمولة بالبحث ولم يرفقها الباحث مع هذا الملحق تحاشيا من تكرارها في اكثر من ملحق(أُنظر الملحق ٨).

الملحق (٧)

تحليل الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحّدة) لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي للباحث والمحلل الخارجي والتحليل الثاني للباحث نفسه

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الأول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
١٩٩٨ (١)	الأول	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	فهم	فهم	فهم
	الثاني فرع (أ)	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	فهم	فهم	فهم
		٥	فهم	فهم	فهم
	فرع (ب)	١	فهم	تحليل	تحليل
		٢	فهم	تحليل	تحليل
		٣	فهم	تحليل	تحليل
		٤	فهم	تحليل	تحليل
		٥	فهم	تحليل	تحليل

*ملاحظة : لتعرف محتوى السؤال (أنظر الملحق ٨)

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الاول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
١٩٩٨ (١)	الثالث	١	تذكر	تذكر	تذكر
		٢	تذكر	تذكر	تذكر
		٣	تذكر	تذكر	تذكر
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق
١٩٩٨(٢)	الاول	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تذكر	تذكر	تذكر
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	فهم	فهم	فهم
١٩٩٨(٢)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	فهم	فهم	فهم
		٥	فهم	فهم	فهم
١٩٩٨(٢)	الثالث	١	تذكر	تذكر	تذكر
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الاول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
١٩٩٩ (١)	الاول	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	فهم	فهم	فهم
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٦	تطبيق	تطبيق	تطبيق
١٩٩٩(١)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تذكر	تذكر	تذكر
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	فهم	فهم	فهم
١٩٩٩(١)	الثالث	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تذكر	تذكر	تذكر
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الاول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
١٩٩٩ (٢)	الاول	١	تذكر	تذكر	تذكر
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تذكر	تذكر	تذكر
		٦	تطبيق	تطبيق	تطبيق
١٩٩٩(٢)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تذكر	تذكر	تذكر
		٥	تذكر	تذكر	تذكر
		٦	فهم	فهم	فهم
١٩٩٩(٢)	الثالث	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تذكر	تذكر	تذكر
		٦	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الأول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
٢٠٠٠ (١)	الأول	١	تحليل	تحليل	تحليل
		٢	تحليل	تحليل	تحليل
		٣	تحليل	تحليل	تحليل
		٤	تحليل	تحليل	تحليل
		٥	تحليل	تحليل	تحليل
		٦	تحليل	تحليل	تحليل
٢٠٠٠(١)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تذكر	تذكر	تذكر
		٥	تذكر	تذكر	تذكر
		٦	تذكر	تذكر	تذكر
٢٠٠٠(١)	الثالث	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الأول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
٢٠٠٠ (٢)	الأول	١	تحليل	تحليل	تحليل
		٢	تحليل	تحليل	تحليل
		٣	تحليل	تحليل	تحليل
		٤	تحليل	تحليل	تحليل
		٥	تحليل	تحليل	تحليل
		٦	تحليل	تحليل	تحليل
٢٠٠٠(٢)	الثاني	١	تذكر	تذكر	تذكر
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	فهم	فهم	فهم
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	فهم	فهم	فهم
٢٠٠٠(٢)	الثالث	١	تذكر	تذكر	تذكر
		٢	تذكر	تذكر	تذكر
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الأول	المحال الخارجي	التحليل الثاني
٢٠٠١ (١)	الأول	١	تحليل	تحليل	تحليل
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تحليل	تحليل	تحليل
		٤	تحليل	تحليل	تحليل
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	تحليل	تحليل	تحليل
٢٠٠١(١)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تذكر	تذكر	تذكر
		٦	تطبيق	تطبيق	تطبيق
٢٠٠١(١)	الثالث	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق

السنة والدور	تسلسل السؤال	تسلسل الفقرة	التحليل الأول	المحلل الخارجي	التحليل الثاني
٢٠٠١ (٢)	الأول	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	تحليل	تحليل	تحليل
٢٠٠١(٢)	الثاني	١	فهم	فهم	فهم
		٢	فهم	فهم	فهم
		٣	فهم	فهم	فهم
		٤	فهم	فهم	فهم
		٥	فهم	فهم	فهم
		٦	فهم	فهم	فهم
٢٠٠١(٢)	الثالث	١	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٢	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٣	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٤	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٥	تطبيق	تطبيق	تطبيق
		٦	تطبيق	تطبيق	تطبيق

الملحق(٨)

تصنيف الأسئلة الامتحانية المدرسية النهائية (الموحدة) على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي

أسئلة عام ١٩٩٨/الدور الأول

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول	١	العراق منتصر – ما نوع الخبر في الجملة؟		/					ص٥١/مثال في الاعراب
	٢	هما طالبان مجتهدان – ما نوع الضمير في الجملة		/					ص٢٨/التمرينات
	٣	الطلاب نجحوا في الامتحان – ما علامة بناء الفعل ؟		/					–
	٤	ادع الى سبيل ربك بالحكمة–كيف تعرب الفعل ادع؟			/				–
	٥	أزورك لأطمئن على حالك – ما نوع اللام؟		/					–
	٦	لا تهملن الواجب – ما سبب بناء الفعل المضارع؟		/					–
الثاني		ما نوع المعرفة في الجمل الآتية؟							
فرع أ	١	هذا يوم عظيم		/					–
	٢	اقدر الذين تفوقوا		/					–
	٣	محمد أمين		/					–
	٤	كتاب علي نظيف		/					–
	٥	الوطن عزيز		/					–
الثاني		بين نوع المفعول في الجمل الآتية							
فرع ب	١	احترم المخلصين	/						–
	٢	قمت احتراما للمعلم		/					–
	٣	وصف خالد المكان وصفا		/					–
	٤	تقدم الجندي تقدم الأسد		/					–
	٥	سجد المؤمن سجدتين		/					–
الثالث		أعرب ما تحته خط							
	١	احفظ الجميل		/					ص٢٠/مثال في الاعراب
	٢	يخشى الاستعمار الشعب المتضامن		/					ص١٢٢/التمرينات
	٣	لن يهمل محمد واجبه		/					ص٨٦/مثال في الاعراب
	٤	حرثت الأرض			/				–
	٥	لم يلد ولم يولد			/				–

أسئلة عام ١٩٩٨/الدور الثاني

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول	١	الصبر عظيم -ما نوع الخبر في الجملة؟		/					-
	٢	أن السماء تمطر -بين خبر أن ونوعه		/					-
	٣	سجد المؤمن شكرا لله-ما نوع المفعول في الجملة؟		/					-
	٤	الجنة تحت أقدام الأمهات -أعرب كلمة تحت	/						ص٧/مثال في الإعراب
	٥	يشفى المريض من مرضه - ما نوع الفعل يشفى؟		/					-
	٦	أنت مؤمن - ما نوع الضمير في الجملة؟		/					-
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس							
	١	يكتبن :فعل مضارع مبني على (الفتح، السكون،الضم)		/					-
	٢	أبو طالب- (لقب ، كنية ،اسم)		/					-
	٣	دعى فعل معتل (مثال ، أجوف ، ناقص)		/					-
	٤	يقدم العراقي دمه فداء للوطن - فداء(مفعول به ، لأجله،مطلق)		/					-
	٥	وزعت الجوائز-الجوائز(فاعل،نائب فاعل ،مبتدأ)		/					-
الثالث		إعرب ما تحته خط							-
	١	احب الذين علموني	/						ص٤١/التمرينات
	٢	انتصر العراق انتصاراً باهراً			/				-
	٣	كان أخوك مجتهدا			/				-
	٤	يُعرف المجرمون بسيماهم			/				-
	٥	ما زال العراق داعياً للسلام			/				-

أسئلة عام ١٩٩٩/الدور الأول

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول	١	لا يخشى العراقيُّ عدوّه – ما نوع الفعل يخشى؟		/					ص٧٩/مثال في الإعراب
	٢	نحنُ طلاب علم – ما نوع الضمير في الجملة؟		/					–
	٣	نحارب دفاعاً عن الوطن – ما نوع المفعول في الجملة ؟		/					–
	٤	النظافة من الإيمان – ما نوع الخبر في الجملة؟		/					ص٥٧/القواعد
	٥	إعطِ كلُّ ذي حقٍ حقّهُ – كيف تعرب الفعل (إعطِ)		/					ص١١٢/القواعد
	٦	أمسى الجو حاراً – ماذا تعرب كلمة (حاراً)		/					–
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس :							
	١	بعلبك مدينة لبنانية – بعلبك مركب (مزجي،إسنادي،إضافي)		/					ص١١٣/القواعد
	٢	روى محمد قصّة – روى فعل معتل (ناقص،لفيف مفروق،مقرون)		/					–
	٣	هناك تقف سيارة – هناك ينسار بها (القريب،المتوسط،البعيد)		/					–
	٤	لا تقصّر في واجبك – لا (ناهية،نافية،حرف نصب)	/						ص٩٢/القواعد
	٥	قال تعالى:((فرددناه إلى أمّهِ كي تقر عينيها)) تقر فعل مضارع (منصوب،مجزوم،مرفوع)		/					–
	٦	جاءَ الذي أحبهُ – الذي (فاعل،مفعول به،نعت)		/					–
الثالث		أعرب ما تحته خط :							
	١	الشهداء يكتبون التاريخ بدمائهم			/				–
	٢	العراقيات الماجدات يقاتلن الأعداء			/				–
	٣	يطوف الحجاج حول الكعبة			/				ص١٤٣/التمرينات
	٤	أنتصر جيش العراق إنتصاراً عظيماً	/						ص١٤٦/أمثل في الإعراب
	٥	كُرم أبناء الشهداء			/				–

أسئلة عام ١٩٩٩/الدور الثاني

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول	١	الطير فوق الشجرة – ما نوع الخبر في الجملة؟	/						ص٥٢/التمرينات المحلولة
	٢	يحصد الفلاحون الأرضَ صيفاً – كيف تعرب كلمة صيفاً؟			/				–
	٣	قال تعالى:((قل أعوذ برب الفلق)) – ما نوع الفعل أعوذ؟		/					ص١٢١/التمرينات
	٤	هذا الطالب نجحَ في الامتحان – اجعل الجملة لجمع الذكور			/				ص٣٣/التمرينات
	٥	استمتعتُ بما في الحديقة من أزهار – على ماذا تدل كلمة (ما)؟	/						ص٤٠/التمرينات
	٦	كتبَ الطالب الدرسَ – كيفَ تبني الجملة للمجهول؟			/				–
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس							
	١	ردّ العراقيون العدوان – ردّ (مضمور،مضعف،أجوف)		/					–
	٢	قضى أبو بكر(رض) على المرتدين – أبو بكر(كنية،لقب،أسم مفرد)		/					–
	٣	صارَ الجو حاراً – صار يفيد (التحويل،النفي،الإستمرار)		/					–
	٤	نحارب دفاعاً عن حدود العراق – دفاعاً (مفعول مطلق،به،لإجله)	/						ص١٥٢/تمرين محلول
	٥	ليؤد كل مواطن عملهُ بإتقان – كل(فاعل،نائب فاعل)	/						ص٩٣/مثال في الإعراب
	٦	المجدّات يعملن بإخلاص – يعملن فعل مضارع (منصوب،مبني على الفتح،مبني على السكون)		/					–
الثالث		إعرب ما تحته خط :							–
	١	يسعى العراق للخير			/				–
	٢	نحنُ أبناء الرافدين			/				–
	٣	أحب وطني حُبّاً كبيراً			/				–
	٤	اعملوا بجدٍّ وإخلاص			/				–
	٥	لن يهمل محمد واجبه	/						ص٨٦/مثال في الإعراب
	٦	كرّم المدير الذين نجحوا بتفوق			/				–

أسئلة عام ٢٠٠٠/الدور الأول

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول		قال تعالى: ((فخرج على قومه في زينته * قال الذين يريدون الحياة الدنيا يا ليت لنا مثل ما أوتي قارون)). أستخرج من النص الكريم ما يأتي :							
	١	حرفا مشبها بالفعل			/				–
	٢	أسم موصول مشترك			/				–
	٣	فعلا مضارعا			/				–
	٤	اسم علم			/				–
	٥	فعل ماضي مبني للمجهول			/				–
	٦	مفعول به			/				–
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس :							
	١	هنا نلتقي كل يوم – هنا تشير إلى المكان(القريب،المتوسط،البعيد)		/					–
	٢	أنتصر أبو بكر الصديق على المرتدين – الصديق (أسم،كنية،لقب)		/					–
	٣	ليت المسافر يعود – نوع الخبر(جملة أسمية،جملة فعلية،شبه جملة)		/					–
	٤	أجيبوا دعوة المحتاج – أجيبوا فعل أمر مبني على (الفتح،السكون،حذف النون)	/						ص١١٢/القواعد
	٥	لن يخفى على الله شيء – يخفى فعل مضارع (مرفوع،منصوب،مجزوم)	/						ص٨٤/العرض
	٦	وعى الطالب أهداف أمته – وعى فعل معتل (مثال،لفيف مضروف،لفيف مقرون)	/						ص١١٧/العرض
الثالث		إعرب ما تحته خط							
	١	قال تعالى: ((سيروا فيها ليالي وأياما آمنين))			/				ص١٤٣/التمرينات
	٢	أحترمك ما دمت صادقا			/				–
	٣	دقت الساعة دقات			/				–
	٤	يبذل العراقي دمه فداء للوطن			/				–
	٥	أنت تحب الخير لوطنك			/				–

أسئلة عام ٢٠٠٠/الدور الثاني

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول		قال تعالى: ((وآتِ ذا القربى حقّهُ والمسكين وابن السبيل ولا تبذر تبذيراً ، أن المبذرين كانوا أخوان الشياطين ، وكان الشيطان لربّه كفوراً ، وأما تعوضنّ عنهم ابتغاء رحمة من ربك ترجوها فقل لهم قولاً ميسوراً)) أقرأ النص الكريم ثم أستخرج منهُ:							
	١	مفعول مطلق ثمّ بين نوعه				/			–
	٢	فعل أمر وبيّن علامة بنائه				/			–
	٣	فعل ناقص ذاكراً أسمه وخبره				/			–
	٤	مفعول لأجله				/			–
	٥	أداة للنص				/			–
	٦	حرفاً مشبهاً بالفعل ذاكراً أسمهُ فقط				/			–
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس							
	١	صدام قائد تأريخي – صدام علم(مفرد،مركب إضافي،مزجي)	/						ص١٣/القواعد
	٢	أعجبتُ بما في الحديقة من أزهار – ما (حرف نفي،أسم أستفهام،أسم موصول)		/					ص٣٨/العرض
	٣	قال تعالى: ((وشاورهم في الأمر)) – هم:(ضمير رفع متصل،ضمير نصب متصل،ضمير جر متصل)		/					–
	٤	رمى اللاعب الكرة – رمى فعل معتل (مثال،أجوف،ناقص)		/					–
	٥	الكتاب فائدتهُ كبيرة – نوع الخبر (مفرد،جملة أسمية،جملة فعلية)		/					–
	٦	الماجدات يُساهمن في بناء الوطن – يُساهمن فعل مضارع مبني لاتصاله(بنون النسوة،نون التوكيد الثقيلة،نون التوكيد الخفيفة)		/					–
الثالث		إعرب ما تحته خط							
	١	يكرّم العلماء العاملون	/						ص١٣٣/التمرينات
	٢	((الجنّةَ تحت أقدام الأمّهات))			/				ص٥٧/مثال في الإعراب
	٣	هذهِ فلاحة تسقي الزرع			/				ص٣١/القواعد
	٤	يخشى الاستعمار الشعب المتضامن			/				ص١٢٢/التمرينات

أسئلة عام ٢٠٠١/الدور الأول

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول		قال تعالى: ((يا أيها الناس ضُرب مثل فاستمعوا لـه ، أن الذين تدعون من دون الله لن يخلقوا ذباباً ولـو اجتمعوا لهُ)). أقرأ النص الكريم ثمَّ أجب على مـا يأتي :							
	١	استخرج من النص الاسم الموصول وبيّن محله مـن الإعراب				/			-
	٢	ما إعراب كلمة ذباباً في النص			/				-
	٣	في النص جملة فعلية مبني للمجـهول أسـتخرجها وعيّن نائب الفاعل				/			-
	٤	استخرج من النص فعل الأمر وبيّن علامة بنائه				/			-
	٥	(اجتمعوا) فعل ماضٍ ، ما علامة بنائه		/					-
	٦	استخرج من النص فعلاً من الأفعال الخمسة وبيّـن علامة إعرابهُ.				/			-
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس							
	١	(يفرح الصائم فرحتين) – عين المفعـول المطلـق مبيناً نوعهُ		/					-
	٢	(الجو معتدل) – أدخل على الجملة إحدى أخـوات كان وأضبطها بالشكل			/				-
	٣	(لا تهمل واجبك) أجعل الفعل المضارع مبنياً			/				-
	٤	(هذا كتاب مفيد) – فماذا تقول لو كان الكتاب بعيداً			/				-
	٥	(الرئيس يحب الخير لشعبه) – عين الخـبر وبيـن نوعهُ	/						ص٥٧/الزم
	٦	(يرعى) – أدخل لام الأمر على هذا الفعل ثمَّ ضعـهُ في جملة مفيدة			/				-
الثالث		إعرب ما تحته خط							
	١	تصدقت ابتغاء مرضاة الله			/				-
	٢	النصر للمجاهدين في فلسطين			/				-
	٣	استيقظ الفلاح فجراً			/				-
	٤	إياك نعبُد			/				-
	٥	علينا أن نتقن لغتنا العربية			/				ص٨٥/القواعد

أسئلة عام ٢٠٠١/الدور الثاني

رقم السؤال	رقم الفقرة	صيغة السؤال	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تركيب	تقويم	موقع جملة السؤال في الكتاب
الأول		قال تعالى: ((يا أيها الذين آمنوا لا ترفعوا أصواتكم فوق صوت النبي ولا تجهروا له بالقول كجهر بعضكم لبعض أن تحبط أعمالكم وأنتم لا تشعرون)). أقرأ النص الكريم ثم أجب على ما يأتي:							
	١	في النص مفعول به عينه مبينا موقعه من الإعراب			/				–
	٢	ما إعراب كلمة فوق			/				–
	٣	(آمنوا) فعل ماض ما علامة بنائه؟		/					–
	٤	في النص ضمير منفصل عينه مبينا موقعه من الإعراب			/				–
	٥	كلمة (صوت) فكرة اكتسبت التعريف ، ما سبب ذلك		/					–
	٦	استخرج من النص فعلا من الأفعال الخمسة مجزوما ثم بين علامة جزمه				/			–
الثاني		أختر الإجابة الصحيحة من بين الأقواس :							
	١	لعل الله يرحمنا – لعل حرف يفيد(التوكيد،التمني،الترجي)		/					–
	٢	حرر صلاح الدين فلسطين – صلاح الدين علم مركب (إضافي،مزجي،اسنادي)		/					–
	٣	نال المقاتل وساما – نال فعل معتل (مثال،أجوف،ناقص)		/					–
	٤	ذاك أثر قديم – ذاك أسم إشارة يشار به إلى (القريب،المتوسط،البعيد)		/					–
	٥	قاتل العراقيون دفاعا عن شرف الأمة – دفاعا (مفعول به،مفعول فيه،مفعول مطلق)		/					–
	٦	إتق شر الظلم – إتق فعل أمر مبني على (السكون،حذف النون،حذف حرف العلة)		/					ص١١١/العرض
الثالث		إعرب ما تحته خط							
	١	أصبر صبرا جميلا		/					–
	٢	جبل الناس على حب الفضيلة		/					–
	٣	بات الشعب مسرورا		/					ص٦٢/العرض
	٤	رئيسنا كلامه جميل		/					–
	٥	أحسن إلى من أحسن إليك		/					–
	٦	لن يدنس الأعداء أرضنا		/					–

4-Analyzing examination papers in accordance with the following criteria: (Bloom's levels of cognative Domain, comprehensiveness, independence, objectivity direct and indirect questions, proportion among the number of question's time alloted for answer, the rate of conformity of the content of the book, technical aspects, the rate of negligence.).

The results of the study are of the following:

1-In the light of Bloom levels of cognative domain final school examination paper concentrates on under standing in the first rank, them Application Analysis, Remember Wheneas Synthesis and evaluation are discarded.

2-The rate of comprehensiveness amounted 50% for the first session and 75% for the second session for the four academie years included in this study.

3-The independence is amounted 100%.

4-The short subjective questions are amounted 75% whereas objective questions are 25%.

5-Direct questions are 25% where as indirect questions are 75%.

6-There is agreal variance between the time alloted and the time assigned by the teachers which amounts (0-5) minutes.

7-The rate of conformity is 25% whereas non-conformity question is 75%.

8-Examination questions are characterited by clarity.

9-The rate of negligenco is 18%.

In the light of the results of the study the researcher recommends the following:

1-The necessity of giving instruction in preparing questions according Bloom's levels, remember, knowledge, understandirio, Application, Analysis, Synthesis and Evaluation.

2-Conformity criterion is sufficient for the content of the book in deciding direct and indirect question.

3-The rate of comprehensiveness is to be raised in accordance with the content of the book.

The researcher suggests the following studies:

1-A similar study to be conducted in other provinces.

2-A similar study to be conducted in other fields of Arabic Languages.

Abstract

The process of Evaluation is considered as essential educational processes which occupies a high positing in modern Education . Through sound objective evaluation it is possible to place the pupil in a propitiate place.

The present study aims at evaluating final school examination paper of Arabic Grammar for the First intermediate school according to the following criteria :

-Bloom levels of cognitive Domain.
-Comprehensiveness.
-Independence.
-Objectivity.
-Direct and indirect questions.
-Proportion among the number of questions and the time alloted for answer.
-The rate of conformity to the content of the Book.
-Technical aspeels.
-The rate of negligence.

Limits of the study:

The study is limited to :

1-Final school examination papers of Arabic Grammar for the first intermediate school in Diala Province.

2-The four academic years (1997-1998 , 1998-1999 , 1999-2000 , 2000-2001) and for the first and second sessions.

Sample of the study:

The sample of the study contains (8) examination papers of Arabic Grammar for the four academic years (1998-2001) for the first inter mediate school.

Tool of the study :

Certain procedures are followed by the researcher to achieve the aim of the study.

1-Reviewing certain previous studies related to the present work to formulate evaluation criteria of school examination of Arabic Grammar.

2-Exposing these criteria to a number of specialist in Arabic Language and these who are specialized in psychological and Educational sciences to ensure face validity.

3-Describing Arabic Grammar for the first year Inter Mediate School.

An Evaluation of Final School Examination Questions of Arabic Syntax of the Inter Mediate School-First Year

An abstract Thesis
Submitted to the council of the college of Education, Diala University In Partial Fulfillment of the Requirement for the Degree of Master in Education Methods of Teaching Arabic Language

Basim Ali Mahdi Salih Al-Samaraa

Supervised by

Professor
Dr. Layla Abdul Razzaq

Instructor
Dr. Mishhen Hardan

September/2002 A.C.

1423 A. H.