دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة

رسالة تقدمت بها

مها فاضل عباس الجنابي

إلى مجلس كلية التربية للبنات/جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في طرائق تدريس الاجتماعيات/ التاريخ

أشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
شاكر جاسم العبيدي

الأستاذ المساعد الدكتورة
بثينة عباس الجنابي

١٤٢٣هـ

٢٠٠٢م

دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة

ملخص الرسالة التي تقدمت بها

مها فاضل عباس الجنابي

إلى مجلس كلية التربية للبنات/جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في طرائق تدريس الاجتماعيات/ التاريخ

أشراف

الأستاذ المساعد الدكتور
شاكر جاسم العبيدي
الأستاذ المساعد الدكتورة
بثينة عباس الجنابي

١٤٢٣هـ
٢٠٠٢م

الفصـــــل الأول

أولاً - مشكلة البحث
ثانيـاً - أهمية البحث
ثالثـاً - هدف البحث
رابعاً - حدود البحث
خامساً - تحديد المصطلحات

الفصـــــل الثاني

أولاً - جوانب نظرية
ثانياً - دراسات سابقة

١- دراسات عرقية
٢- دراسات عربية
٣- دراسات أجنبية
ثالثاً - مقارنة الدراسات السابقة

الفصـــل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً - منهج البحث
ثانياً - إجراءات البحث
ثالثاً - ثبات التحليل
رابعاً - الوسائل الإحصائية

الفصـــل الرابع

أولاً - عرض النتائج وتفسيرها

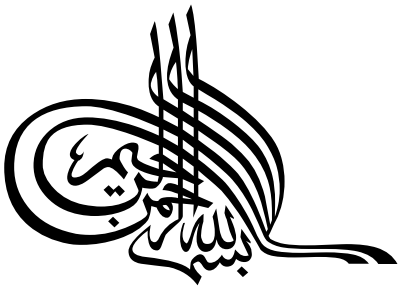
ثانياً - الاستنتاجات

ثالثاً - التوصيات

رابعاً - المقترحات

المصادر العربية و الأجنبية

الملاحـــــــق



﴿وَعِنْدَهُ مَفَاتِحُ الْغَيْبِ لا يَعْلَمُهَا إِلَّا هُوَ وَيَعْلَمُ مَا فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَمَا تَسْقُطُ مِنْ وَرَقَةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا وَلا حَبَّةٍ فِي ظُلُمَاتِ الْأَرْضِ وَلا رَطْبٍ وَلا يَابِسٍ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾

(الأنعام:٥٩)

الإهداء

إلى:

-من برضاهما يرضى الله عني شمعتي دربي
والدي - والدتي

-من بهم أتحدى مصاعب الدنيا
أخي - أخواتي

- كل مسلم ومسلمة يتخذ من العلم سبيل إلى الله

اهدي هذا الجهد المتواضع

مـــــــــها

شكر وتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على رسوله الكريم محمد ﷺ.

بأسمى آيات الاحترام والتقدير أتقدم بخالص شكري وامتناني إلى الأستاذ المساعد الدكتور شاكر جاسم العبيدي في قسم العلوم التربوية والنفسية والأستاذ المساعد الدكتورة بثينة عباس الجنابي في قسم التاريخ لما بذلاه معي من جهد اقترن بملاحظات وتوجيهات وآراء سديدة طوال مدة إعداد هذا البحث.

كما أتقدم بالشكر والتقدير الى عمادة كلية التربية للبنات وجميع أعضاء الهيئة التدريسية في قسم التاريخ وقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للبنات، وجميع أعضاء الهيئة التدريسية لقسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية (ابن رشد)، وأتقدم بالشكر للخبيرين اللغوي والفكري لتفضلهما بتدقيق البحث لغوياً وفكرياً.

واهدي وافر شكري وامتناني لكل من ساعدني في إنجاز هذا البحث ومن الله التوفيق.

مهـــا

ملخص البحث

إن الحضارة المعاصرة على درجة كبيرة من التعقيد لما يسود عالم اليوم من سرعة في التغيير وانفجار سكاني ومعرفي وتقني وتطور شامل لمختلف جوانب الحياة وخاصة فيما يتصل بالعملية التعليمية،لهذا فأن النظام التربوي والتعليمي ينبغي ان لا يقوم على أساس التكوين العلمي الذي يهدف إلى إعداد الطلبة لممارسة مهنة معينة وانما جعلهم يتكيفون مع مختلف المسؤوليات التي تناط بهم وعلى الإبداع والابتكار والكشف،وهذا ما جعل التربية في جوهرها عملية تنشئة وتنمية تؤدي دوراً مهماً في خدمة المجتمع وتغيير واقعه نحو الأفضل من خلال ترجمة قيمه إلى مفاهيم واتجاهات ومهارات،وخلق أفراد قادرين على فعل أشياء جديدة،ولمعرفة مدى اقتراب التربية من أهدافها وما تحدثه من تغيرات في سلوك الطلبة فهي بحاجة للتقويم الذي بعد عملية منهجية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالعملية التربوية وركناً اساسياً من أركانها يساعد على توجيهها واغنائها ورفع نوعية مخرجاتها وللتقويم أسس لا بد من توافرها منها ان يكون شاملاً وموضوعياً ومستمراً ومن بين اكثر أدوات التقويم انتشاراً واستخداماً الامتحانات التي لا تزال تستأثر باهتمام عدد كبير من التربويين وأولياء أمور الطلبة إذ تعد وسيلة منظمة تحدد مدى امتلاك الطلبة لسمات معينة وتكشف عن قدرات وقابليات الطلبة ومدى تحقيق أهداف التعليم الموضوعة ونتائج العملية التربوية،كما تعد تغذية راجعة للمدرس للتعرف على نتائج جهوده ويستطيع في ضوئها ان يعدل خططه وتغذية راجعة للطلبة للتعرف على مستوياتهم ومدى تقدمهم وما هي المجالات التي يمكن ان يسيروا فيها.

لذا جاء البحث الحالي ليقف على أداة مهمة في قياس وتقويم تحصيل الطلبة وهي أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في كليات التربية،للوقوف على هذه التجربة ومعرفة مدى ملاءمتها للمحتوى الدراسي ومراعاتها لمعايير ومواصفات الاسئلة الجيدة ومدى توافقها مع مستويات الطلبة،فضلا عن تقديم التوصيات والمقترحات التي يمكن ان تسهم في تحسين وتطوير أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في كليات التربية لتحقيق الأهداف التربوية.

هدف البحث :

يهدف البحث إلى تحليل أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة وهي:

١- معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom).
٢- معيار عدد الإجابات.
٣- معيار الشمول.
٤- معيار الصدق.
٥- معيار إثارة التفكير.
٦- معيار الاستقلالية.
٧- معيار عدم الإيحاء بالإجابة.
٨- معيار النواحي الفنية.

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

١- كليات التربية في قطر العراق.
٢- الصفوف الأول،الثالث،الرابع التي شملتها أسئلة الامتحانات المركزية.
٣- الدور الأول للأعوام ٩٧/٩٨،١٩٩٨/٩٩،١٩٩٩/٢٠٠٠،٢٠٠٠/٢٠٠١.

إجراءات البحث:

يشتمل مجتمع البحث على (١٠٤) سؤال وفرع امتحاني لجميع الكتب التي شملتها الأسئلة الامتحانية المركزية خلال الأعوام الدراسية (١٩٩٧/٢٠٠٠)، وقد قامت الباحثة بتحليلها وفق معايير (المجال المعرفي لتصنيف Bloom ،عدد الإجابات ،الشمول ،الصدق ،إثارة التفكير ،الاستقلالية ،عدم الإيحاء بالإجابة ،النواحي الفنية).واستخدمت منهج البحث الوصفي الذي يعد من اكثر أنواع المناهج العلمية استخداماً،إذ قامت بوصف الكتب الدراسية المقررة من حيث المحتوى والحجم وحللت محتوى الكتب الدراسية على أساس وحدة المساحة كوحدة من وحدات تحليل المحتوى ثم قامت بقراءة محتوى كل كتاب ومراجعة موضوعاته مع الأساتذة المختصين لتدريس كل كتاب للإلمام بها وقراءة كل سؤال امتحاني بصورة جيدة وتحديد الإجابة الملائمة له في موضوعات الكتاب لتتكون لدى الباحثة صورة واضحة عن المستوى المعرفي الذي يبغي قياسه.

بعد ذلك تم تحليل الأسئلة الامتحانية وفق المعايير التي حددها البحث واستخرج معامل ثبات التحليل بطريقتين الأولى بإيجاد مدى اتفاق الباحثة مع نفسها عبر الزمن والطريقة الثانية الاتفاق بين محللين مستغلين يعملان منفردين كل لوحده.

وتم استخدام (Chi-Square) لايجاد الفرق بين الأسئلة الملاحظة والمتوقعة ومعادلة (Cooper) لايجاد ثبات التحليل كوسائل إحصائية.

النتائج:

أسفر البحث عن النتائج الآتية:

١- الأسئلة الامتحانية لجميع الكتب كانت ضمن المجال المعرفي لتصنيف (Bloom)،إذ تراوحت نسب أسئلة التذكر لجميع المواد ما بين (٥٣,٨٥%-٨٤,٦٢%) بينما كانت نسب أسئلة الفهم والتحليل والتركيب والتقويم تتراوح ما بين (٥,٨٨%-٣٥,٧١%) ونسب أسئلة التطبيق (صفر%) .أما المجال الوجداني والمهاري فلم يرد عنها أي سؤال.

٢- كانت أسئلة جميع الكتب مقالية إذ تراوحت نسب الأسئلة المقالية المفتوحة الإجابة ما بين (٦٤,٧١%-٩٢,٣١%) وهي نسب اكبر من نسب الأسئلة المقالية المقيدة الإجابة التي تراوحت ما بين (٧,٦٩%-٣٥,٢٩%) في حين لم يرد أي سؤال موضوعي ضمن الأسئلة الامتحانية.

٣- لم تكن نسب شمول الأسئلة الامتحانية لاي كتاب جيدة إذ كانت نسب ضعيفة جداً تراوحت ما بين (١٤,٧٨%-٢٥,٣٧%) وهي نسب ضعيفة إذ ما قورنت بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث الحالي وهي (٨٠%).

٤- كان معامل صدق المحتوى لأغلب الكتب ضعيفاً،أما معامل صدق الأهداف المعرفية لجميع الكتب فقد كان ضعيفاً ايضاً.

٥- كانت نسب الأسئلة المباشرة لجميع الكتب اكبر من نسب الأسئلة الغير مباشرة.

٦- نسب الأسئلة المستقلة لجميع الكتب اكبر من نسب الأسئلة الغير مستقلة.

٧- نسب الأسئلة غير الموحية بالإجابة اكبر من نسب الأسئلة الموحية بالإجابة إذ تراوحت ما بين (٩٢,٣١%-١٠٠%).

٨- كانت اغلب الأسئلة واضحة الصياغة والطباعة وخالية من الأخطاء الإملائية والمطبعية.

التوصيات:

وقد أوصت الباحثة بعدة وصايا أهمها:

١- ضرورة تحديد معايير ومواصفات خاصة بالأسئلة الجيدة تكون دليل عمل لواضعي الأسئلة الامتحانية المركزية.

٢- ضرورة تحديد الأهداف العامة والخاصة لكل كتاب من كتب التاريخ في كليات التربية.

٣- الاهتمام بالمجال المعرفي والوجداني والمهاري لتصنيف(Bloom) ومراعات الموازنة بين المستويات المعرفية الستة لهذا التصنيف.

المقترحات:

ومن ابرز ما اقترحته الباحثة.

١- أجراء دراسات تحليلية تقويمية لأسئلة الامتحانات المركزية للكتب كافة في جامعات القطر.

٢- أجراء دراسات تحليلية تقويمية لأسئلة الامتحانات التي يعدها التدريسيون في جامعات القطر.

المُحتَوَيَاتْ

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
ملخص الرسالة باللغة العربية	ت–ث–ج–ح
ثبت المحتويات	خ–د–ذ
ثبت الجداول	ر–ز–س
ثبت الملاحق	ش
الفصل الأول	
أولاً– مشكلة البحث	١
ثانياً– أهمية البحث	١
ثالثاً– هدف البحث	٨
رابعاً– حدود البحث	٨
خامساً– تحديد المصطلحات	٩
الفصل الثاني	
أولاً– جوانب نظرية	١٣
ثانياً– دراسات سابقة	
١– دراسات عراقية	
دراسة العاني (١٩٨٠)	٣٨
دراسة اللجنة الفنية الدائمة في المديرية العامة للتقويم والامتحانات	
في وزارة التربية (١٩٨٦)	٣٩
دراسة محمد (١٩٨٧)	٤٠
دراسة العيساوي (١٩٨٩)	٤١
دراسة الباوي (١٩٨٩)	٤٣
دراسة عزة (١٩٩٣)	٤٤
دراسة عبد الرضا (١٩٩٦)	٤٥
٢– دراسات عربية	
دراسة شلبي (١٩٨٧)	٤٧

الموضوع	الصفحة
دراسة القحطاني (١٩٩٦)	٤٧
٣- دراسات أجنبية	
دراسة مديرية الامتحانات في لانكشاير (١٩٧٢)	٤٩
دراسة (Franklin,1981)	٤٩
دراسة (Chinoda,1982)	٥٠
دراسة (Chamblee,1983)	٥١
دراسة (Logan,1985)	٥١
ثالثاً- مقارنة الدراسات السابقة	٥٣
الفصل الثالث	
أولاً- منهج البحث	٥٦
ثانياً- إجراءات البحث	
١- مجتمع البحث	٥٧
٢- أداة البحث	٥٧
٣- صدق الاداة	٥٨
٤- خطوات التحليل	٥٩
ثالثاً- ثبات التحليل	٧٩
رابعاً- الوسائل الإحصائية	٨١
الفصل الرابع	
أولاً- عرض النتائج وتفسيرها.	٨٢
١- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) وتفسيرها.	٨٢
٢- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار عدد الإجابات وتفسيرها.	٨٧
٣- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الشمول وتفسيرها.	٩٠

٤- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الصدق وتفسيرها.
١٠١
٥- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار إثارة التفكير وتفسيرها.
١٣١
٦- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الاستقلالية وتفسيرها.
١٣٣
٧- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار عدم الإيحاء بالإجابة وتفسيرها.
١٣٥
٨- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار النواحي الفنية وتفسيرها. ١٣٧
ثانياً- الاستنتاجات. ١٣٩

الموضوع الصفحة

ثالثاً- التوصيات. ١٣٩
رابعاً- المقترحات. ١٣٩
المصادر
أولاً- المصادر العربية. ١٤١
ثانياً- المصادر الأجنبية. ١٥١
الملاحق. ١٥٣
ملخص الرسالة باللغة الإنكليزية.

ثبت الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	تحليل محتوى كتاب تاريخ العراق المعاصر	٦٧
٢	تحليل محتوى كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	٦٨
٣	تحليل محتوى كتاب تاريخ العالم المعاصر	٦٩
٤	تحليل محتوى كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	٦٩
٥	تحليل محتوى كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	٧٠
٦	تحليل محتوى كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	٧١
٧	تحليل محتوى كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	٧٢
٨	اتفاق الباحثة مع نفسها ومع محللين خارجيين	٨٠
٩	النسبة المئوية لتكرارات المستويات المعرفية لتصنيف بلوم لكل كتاب	٨٦
١٠	النسبة المئوية لتكرارات الأسئلة المفتوحة والمقيدة لكل كتاب	٨٩
١١	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ العراق المعاصر	٩١
١٢	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	٩٢
١٣	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ العالم المعاصر	٩٤
١٤	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	٩٥
١٥	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	٩٦
١٦	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	٩٨

١٧	نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	٩٩
١٨	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العراق المعاصر	١٠٣
١٩	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ العراق المعاصر	١٠٤
٢٠	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ العراق المعاصر	١٠٥
٢١	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر	١٠٦
٢٢	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١٠٨
٢٣	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١٠٩

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٢٤	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١٠٩
٢٥	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١١٠
٢٦	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العالم المعاصر	١١١
٢٧	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ العالم المعاصر	١١٢
٢٨	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ العالم المعاصر	١١٢
٢٩	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر	١١٣
٣٠	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١٤
٣١	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١٥
٣٢	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١٥
٣٣	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١٦
٣٤	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	١١٧
٣٥	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	١١٨
٣٦	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	١١٩
٣٧	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية للأسئلة على فصول كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر	١١٩

٣٨	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢١
٣٩	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢٢
٤٠	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢٣
٤١	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية للأسئلة على فصول كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢٤
٤٢	مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٢٦

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٤٣	مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٢٧
٤٤	معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٢٨
٤٥	معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية للأسئلة على فصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٢٩
٤٦	النسب المئوية لتكرارات الأسئلة المباشرة وغير المباشرة لكل كتاب	١٣٣
٤٧	النسب المئوية لتكرارات الأسئلة المستقلة وغير المستقلة لكل كتاب	١٣٥
٤٨	النسب المئوية لتكرارات أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة والأسئلة الموحية بالإجابة لكل كتاب	١٣٧

ثبت الملاحق

الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	استبانة لتحديد معايير الأسئلة الجيدة	١٥٣
٢	استبانة لتحديد النسب المئوية للمستويات المعرفية الستة لتصنيف (Bloom)	١٥٧
٣	المختصون الذين استعانت بهم الباحثة	١٥٨
٤	نموذج لتحليل الأسئلة وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة (تحليل أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر)	١٥٩

أولاً - مشكلة البحث:

تعد أسئلة الامتحانات من اكثر أدوات القياس والتقويم شيوعاً لدى المؤسسات التعليمية في العالم،إذ تستخدم لمعرفة قدرات الطلبة التحصيلية(٤٧:٧٥) ومعرفة قدرة المدرس ونجاحه وصلاحية المادة التعليمية ومدى توافق المنهج لمستوى الطلبة(٧١:١١٥).

لذا فان الدراسة العلمية التحليلية لأسئلة الامتحانات المركزية تؤدي إلى تحديد الأهداف التعليمية ومعرفة مدى تقدم الطلبة لتحقيقها وتظهر مدى الفارق بين الواقع والطموح المرسوم لها مما يساعد المدرسين على تحديد أهدافهم بصورة اكثر دقة مما يؤدي إلى تحقيق تقويم موضوعي لتحصيل الطلبة،وقد جاء هذا البحث ليقف على تجربة وزارة التعليم العالي والحث العلمي بجعل أسئلة الامتحانات مركزية لجامعات القطر كافة،إذ طبقت هذه التجربة منذ العام الدراسي (١٩٩٨/١٩٩٧) فاصبح من الضروري القيام بدراسة علمية لمعرفة هذه الأسئلة ومدى ملاءمتها للمحتوى الدراسي واعتمادها للمعايير والمواصفات الخاصة بالأسئلة الجيدة،ومدى توافقها مع مستويات الطلبة العقلية في هذه المرحلة التعليمية،ومن اجل معرفة واقع وطبيعة أسئلة الامتحانات المركزية للمرحلة الجامعية لا سيما أسئلة كتب التاريخ في كليات التربية،وقد حددت الباحثة عدة أسئلة سوف تجيب عليها في الصفحات القادمة من البحث وهي:-

١- ماهي مستويات التقويم المعرفية التي تتضمنها الامتحانات المركزية؟
٢- ماهي المعايير التي يمكن الاستناد عليها في تحديد صلاحية أسئلة الامتحانات المركزية؟
٣- ماهي التوصيات والمقترحات العلمية التي يمكن ان تسهم في تطوير أسئلة الامتحانات المركزية وتحسينها لكتب التاريخ في كليات التربية؟

ثانياً - أهمية البحث:

إن العصر الذي نعيش فيه عصر المعرفة والتقدم السريع الذي شمل مختلف مجالات الحياة ومن بينها ميادين التربية والتعليم التي خصها العاملون في هذه الميادين باهتمام ورعاية كبيرين من اجل إعداد مواطن من نمط جديد يستجيب للتغيرات المتلاحقة ويسهم في عملية التطوير والبناء ذلك لان المجتمعات الإنسانية تمر بتغيرات سريعة وواسعة النطاق في شتى المجالات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والعلمية نتيجة للتقدم العلمي والتقني الذي اصبح عاملاً أساسياً وحاسماً في تقرير مستوى تقدم أي دولة،إذ إن الدول لايمكن أن تتقدم

إلا عندما تنهض علمياً سواءً باحترامها للعلم واكتشاف الجديد فيه او بتطبيق العلم تطبيقاً جدياً،فالعلم **(لا يقتصر على كونه بناءً معيناً للمعرفة وانما هو أيضاً طريقة للحصول على المعرفة وتنقيحها وتنميتها)**(١٠:٩٥).وعن طريق العلم والتعلم يزود الإنسان بالمعرفة والمهارة وبها يسهم في البناء المادي للمجتمع ويرسخ فيه قيماً ويحدد فيه سلوكاً ويثبت فيه رؤية للإنسان ومصيره،ويهدف لتغيير المجتمع نحو الأفضل من خلال بناء الإنسان الأفضل،ومن هذا المنطلق ووفقاً لهذه الرؤية يصبح التعليم أداة للتغيير وقيمه أخلاقية ورسالة حضارية،إذ إن بناء الإنسان وتقدم المجتمع معناه المواكبة القومية للحضارة العالمية في بعديها الأخلاقي والعلمي فالحضارة ليست شرطاً بل ضرورة وضرورة مصيرية(٥٩: ٥-٦)

والوطن العربي اليوم يقف عند مفترق حاسم من تاريخه وباختباره للطريق الذي يتحرك عليه تربوياً وتنموياً يتحدد مستقبل الأمة العربية واكثر بل يتحدد مصيرها ككيان وقوة في هذا الوجود (١٤:٨٨) فهناك تحديات كثيرة أثرت على الوطن العربي وينتظر أن تستمر هذه التحديات على المسرح الدولي خلال العقود القادمة وان تغيرت أشكالها وأهمها التقدم العلمي والتكنولوجي بسبب السياسة الاحتكارية التي تتبعها الدول المتقدمة في عدم تصدير وترويج التكنولوجيا خارج أراضيها (١٤:٨٨) لذا نجد الحضارة المعاصرة على اعلى درجات التعقيد لما يسود عالم اليوم من سرعة في التغيير وانفجار سكاني ومعرفي وتقني وصراع أيديولوجي وسياسي وعسكري وتطور شامل في أنظمة الحياة ومفاهيمها وخاصة فيما يتصل بالعمل والتعليم (٥٩: ١٤٣-١٤٤).لذلك ينبغي أن لا يقوم النظام التعليمي على أساس التكوين العلمي الذي يهدف إلى تكوين الطلبة لممارسة مهنة معينة فحسب بل ينبغي كذلك ان يجعلهم قادرين على التكيف مع مختلف المسؤوليات التي قد تناط بهم (٨:٣٨).وهذا بدوره جعل التربية في جوهرها تنشئة وتنمية يتكيف لها الطلبة ويطورون حياتهم ونشاطاتهم واصبحت في العصر الحاضر تمثل أهمية خاصة في المجتمعات وتعطى لها الأولوية في الخدمات التي تقدمها الدولة للمجتمع (٣٦:١٠٣) إذ إن التربية عملية اجتماعية تهتم بالإنسان والخبرة الإنسانية تهدف لتنشئة الفرد من خلال ترجمة قيم المجتمع لمفاهيم واتجاهات ومهارات وهي تعبر عن الفكرة التي أشار إليها (Piaget) إذ يرى إن الهدف الرئيسي لعملية التربية (خلق أفراد قادرين على فعل أشياء جديدة وليس على تكرار ما فعلته الأجيال السابقة بحيث يكونون قادرين على الإبداع والابتكار والكشف) (١٧:٥٣) كما أنها أصبحت تقوم في كل عملياتها على الدراسة العلمية وبدأ النظر إليها على أنها أداة للتغيير

في مجالات الحياة كافة وإحدى وسائل التنمية الشاملة التي تجعل الطلبة مؤمنين بدورهم في تغيير واقع المجتمع نحو الأفضل (١٨:٨٥).ويذهب (Joen Duea) إلى أن (**التربية هي الحياة وليست إعداداً لها**) فهي ثروة الأمم الحقيقية للقيام بواجباتها الكاملة وهي واحدة من المشاريع المهمة في المجتمع.(٥:١١٦) ذلك أنها تؤدي دوراً مهماً في إعداد الطلبة لكي يصبحوا مواطنين صالحين قادرين على القيام بدور فعال في مجتمعهم.

ويأتي التعليم الجامعي ليرتقي القمة بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة وله النصيب الوافر من المسؤوليات الملقاة على التعليم بوجه عام وهو متناسق بموقعه مع تزايد النضج لدى الإنسان وتزايد إحساسه بأعباء الحياة وحاجته لتنظيم شؤونه لمواكبة متطلباتها.(٢٣٢:٧٦)

وقد تزايد اهتمام معظم بلدان العالم بالتعليم الجامعي كونه(من أهم وسائل الشعوب والأمم النامية في إبراز شخصيتها وتحقيق تطلعاتها في التقدم وفي الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية).(١١:١٩)بعد أن بدت(اكبر البلاد المعاصرة تقدماً أكثرها اهتماماً بالتعليم الجامعي وأكثرها توفيراً له بالنسبة لاكبرعدد ممكن من أبنائها).(٢٣٢:٧٦) وقدرت التعليم الجامعي على القيام بالدور الموكول أليه هي رهن بالنظام التعليمي الذي يسير عليه ومدى تناسق مبادئ وأساليب واهداف هذا النظام وواقع تطبيقه مع إمكانات وحاجات وتطلعات المجتمع الذي يعنى به وما يحيط به من ظروف.(١٠:٣٨) ورسالة الجامعة المعاصرة تزداد أهمية يوما بعد يوم نتيجة لتعقد الحياة الاجتماعية والثورة المعرفية التي تسود هذا العصر ونتيجة لاتساع آمال المجتمع وازدياد طموحاته في التنمية،وهذه الرسالة لا يمكن أن تنحصر في تعليم أعداد معينة من أبناء المجتمع في داخل قاعات الدرس ولكن لابد ان تمتد لتشمل جوانب الحياة كافة على الأصعدة الاقتصادية والاجتماعية والعلمية والفكرية والعقائدية والنفسية والتربوية ولا بد أن تسهم الجامعة في حل ما يجابه المجتمع في هذه المجالات من المشكلات التي تعوق حركة التنمية وتبدد الطاقات وتحجبها،كما إنها مطالبة بالا تقف ساكنة تنتظر حدوث المشكلات ثم تتقدم لحلها،وانما عليها أن تكون قادرة على التنبؤ العلمي بحدوثها والعمل على الحماية منها.(٧٠:٨٧) فهي ضرورة لانجاح مشاريع التنمية واعداد الكوادر القيادية لمجالات الحياة المختلفة(٥:٤٦) إذ إن الطلبة هم مادة التعليم الجامعي ومبرر وجوده إذ تتوزع عبرهم وحولهم العناصر المكونة للعملية التعليمية(٥٩: ٥٥-٥٦) ووظيفة الجامعة ومهام مناهجها لا يمكن أن تقتصر على منحهم المعرفة المجردة

وانما تتعداها إلى الحياة بأوسع معانيها،أي الاهتمام بالمنهج الجامعي الذي يزود الطلبة بالمعرفة والمهارة والسلوكية والتفكير المنظم لكي يكونوا قادرين على مواجهة الحياة والإسهام في بناء المجتمع،ذلك ان محتويات المنهج تعبر عن فلسفة النظام السياسي والاقتصادي والاجتماعي،وفي هذا الخصوص يقول السيد الرئيس القائد صدام حسين(حفظه الله ورعاه)(ليس المهم...أن نعد ونصوغ المناهج في إطارها العام وانما يجب أن نحدد الوسائل الصحيحة الفعالة والمتطورة والواعية لتطبيق تلك المناهج وهذا هو أحد جوانب فن العمل الثوري لتغيير المجتمعات على نمط خاص ومتقدم)(٥٩: ١٠٣-١٠٤) حيث إن المنهج الوسيلة التي تترجم فلسفة المجتمع التربوية إلى واقع تعليمي معين وتساعد في تنظيم عملية التعليم والتعلم وتوفير الشروط اللازمة في نجاحها كما انه يقوم بدور فعال ومؤثر في عملية إعداد الطلبة وتلبية حاجاتهم ومراعاة ميولهم ومساعدتهم في حل مشاكلهم وتدريبهم على التفكير السليم.(١٥:٩٨)

ومن بين العلوم التي اهتم بها النظام التعليمي العلوم الاجتماعية التي تبحث في الإنسان وما يتصل به كالثقافة والحضارة والقيم واهم ما تتميز به هذه العلوم أنها معقدة إذ إنها تتعامل مع الإنسان.(١٣٩:١٠٥) لذا فقد لاقت اهتماما كبيراُ من التربويين وبالطرائق والأساليب الحديثة لتدريسها كونها تسهم إسهاماً فعالاً في تنمية معلومات الطلبة وتوجيه نشاطهم والأشراف عليه من اجل الوصول إلى التعليم المنشود.فهي من اكثر المواد الدراسية حساسية لاتصالها الوثيق بالحياة وما يجري فيها من أحداث ومشكلات وظواهر مختلفة،كما أنها تساعد الطلبة على النمو الاجتماعي وفهم الواقع والعمل على حل مشكلاته وتوضيح العلاقات التي تربط الماضي بالحاضر.(٢٤:٥٢)

كذلك هي مجال خصب لتنمية ميول الطلبة وإكسابهم قيماً واتجاهات ومهارات تجعلهم قادرين على القيام بمسؤولياتهم لبلوغ الغايات التي يروم المجتمع الوصول إليها.(١٣:٧٩) فهي(الأداة التي يمكن بواسطتها مساعدة الطلبة على فهم التاريخ الحضاري والتقاليد والقيم لمجتمعهم والحضارة الإنسانية في بيئات مختلفة وتأثيرها على العلاقات الإنسانية).(١١:١٤٥)

ومن بين الأركان الأساسية في العلوم الاجتماعية التاريخ الذي يوضح الأحداث والتطورات ومدى تفاعل بعضها مع البعض ويؤدي وظائفه من خلال دراسة الماضي من جميع جوانبه السياسية والحضارية.(٥٩:٩٧) والأساس في وجود علم التاريخ كونه إحدى

الأدوات التي يستخدمها الإنسان لفهم حقيقة الوجود الإنساني في ماضيه وحاضره ومستقبله(٩٨:٦١) فالإنسان لا يستطيع ان يفهم نفسه وحاضره دون ان يفهم الماضي، ومعرفة الماضي تكسبه خبرة السنين الطويلة ويجعله ذلك اقدر على فهم نفسه واقدر على حسن التصرف في الحاضر والمستقبل.(٢٠١:١٤)

والتاريخ يمثل السجلات التي قام بها الإنسان نفسه لتأكيد ذكريات الماضي عن قصد لأغراض التوثيق،وهو مهم لفهم الحاضر وطبيعة المعرفة التاريخية التي تجمع بين الموضوعية والذاتية.(١٤٠:١٠٥)ومن بين اجمل ما قيل عن التاريخ انه السعي لأدراك الماضي البشري واحيائه ومن هنا فالتاريخ يتعلق بالماضي وحوادثه المتشابكة والمتعددة وهذه الميزة يعلو بها على غيره من الجهود الفكرية الإنسانية وهو ينساب في شتى العلوم والآداب والفنون ويرتبط بها إلى حد كبير(٤٤: ٥٠-٥١) ويذكر(**ابن خلدون**) إن التاريخ فن عزيز المذهب،جم الفوائد شريف الغاية،إذ هو يوقفنا على أحوال الماضي من الأمم حتى تتم فائدة الاقتداء لمن يرومه في أحوال الدين والدنيا(٤:٣) أما (**السخاوي**) فيقول إن التاريخ فن يبحث عن وقائع الزمان من حيثية التعيين والتوقيت،وموضوعة الإنسان والزمان ومسائله أحوالهما المفصلة..،واما فائدته فمعرفة الأمور على وجهها.(٧:٥١) ويضيف (**عثمان**) إن التاريخ يشتمل على المعلومات التي يمكن معرفتها عن نشأة الكون كله بما يحويه من أجرام وكواكب ومن بينها الأرض وما جرى على سطحها من حوادث الإنسان(١١:٨٠)

لذا ازداد اهتمام الأمم بدراسته في المراحل الدراسية المختلفة واصبحت كيفية تدريسه مثيرة للجدل من اجل جعل مادته ذات فائدة للطلبة،وقد اختلف التربويين حول تحديد الهدف من تدريس التاريخ وهذا الأمر يرجع بطبيعة الحال لاتساع مفهوم التاريخ نفسه.

ويشير(Garvey) إلى عدد من الأهداف التي يرجى تحقيقها من خلال مناهج التاريخ كما رتبها على النحو الآتي بقصد بيان تدرجها في الصعوبة ووزنها العلمي.

١- معرفة حقائق تاريخية.
٢- فهم وتقدير العصور الماضية بأحداثها وشعوبها.
٣- اكتساب القدرة على تقييم النصوص التاريخية وتقدمها.
٤- تعلم الطرق الفنية لكتابة بحث تاريخي.
٥- تعلم كتابة التاريخ.

(١٤٠:١٩٦)

ولما كان النظام التربوي والتعليمي يستهدف بناء الإنسان بما يحدثه فيه من تغيرات في سلوكه فهو بحاجة إلى تقويم مدى اقترابه من أهدافه وما يحدثه من تغيرات في سلوك الطلبة.(٧٢:٤٨) ذلك إن التقويم **(عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف وهي تتضمن وصفا كمياً وكيفياً بالإضافة إلى الحكم على القيمة).**(١١٤:٣٧)

كما يعد التقويم جزءاً مكملاً ومتمماً للعملية التعليمية لا يمكن الاستغناء عنه في تقرير ما يتوقع من الطلبة من نمو ومن إنجاز تحصيلي لكونه وسيلة فعالة من وسائل الكشف عن ذلك(٢٢:٣٠) إذ انه يؤدي دوراً أساسي في توجيه العملية التعليمية واغنائها ورفع نوعية مخرجاتها.(٧:٣٢) ومن بين اكثر أدوات التقويم انتشاراً واستخداماً الامتحانات ولا سيما الكتابية (التحريرية) منها التي تساعد على تحديد المستوى العلمي،إذ لا تزال تستأثر باهتمام كبير من التربويين والمختصين وأولياء أمور الطلبة لأنها ما زالت الأسلوب الوحيد في معظم بلدان العالم وأداة القياس الرئيسة المصاحبة لعملية التعليم ومتممة لها وتمثل تغذية راجعة (Feed back) بالنسبة للمدرس يتعرف من خلالها على نتائج جهوده ويستطيع في ضوئها ان يعدل خططه.(١١:٩٣)

وقد ظهرت العديد من المحاولات الإصلاحية للامتحانات من خلال المؤتمرات الإقليمية والدولية التي تناقش وتبحث في نظام الامتحانات لاجل التوصل لأحدث طرق الامتحان وما هي المشكلات التي تعترض هذا النظام وسبل القضاء عليها.

كما ظهرت العديد من البحوث والدراسات لنظام الامتحان منها دراسات أجنبية وعربية وعراقية،ومن ابرز الدراسات الأجنبية دراسة(Pancella.J.R,1970) استخدام تصنيف الأهداف التربوية:المجال المعرفي في امتحان علم الأحياء للصف العاشر المقننة والمحللة كمياً ووصفياً،وقد استهدفت تحديد المستويات المعرفية المتضمنة في امتحان الأحياء بالصف العاشر ومدى شمولها للمستويات المعرفية العليا للمعرفة.(٣٩٨٣:١٤٣)

إضافة إلى دراسة(Davis.A.G,1980) تحليل الامتحانات التحريرية لمادة التعليم الابتدائي المقررة على المستوى الجامعي واستهدفت التعرف على مستويات التقويم في المجال المعرفي للأسئلة في الامتحانات التحريرية على المستوى الجامعي لمادة التعليم الابتدائي في أمريكا.(٣٤١٤:١٢٩)

ودراسة(Hoeppel,1981) تصنيف الأسئلة الموجودة في كتب تطوير مهارات القراءة في كلية المجتمع بالولايات المتحدة واستهدفت تصنيف الأسئلة وفق تصنيف (Bloom)

للمجال المعرفي لمعرفة مدى الاختلاف بين التكرار الملاحظ والتكرار المتوقع لمستويات المجال المعرفي.(١٣٦: ٥٠٤٠-٥٠٤١)

ومن الدراسات العربية لنظام الامتحانات،دراسة(إبراهيم،١٩٨٠) تقويم الأسئلة المتضمنة في كتب العلوم في نهايات مراحل التعليم العام الثلاث للعام الدراسي ١٩٨٠/٧٩في مصر.(٢: ١٠٥-١١١)،ودراسة (التوم،١٩٨٥) تقويم أسئلة امتحانات الدراسة الإعدادية والثانوية للعام الدراسي١٩٨٤/٨٣ لمعرفة مدى تحقق الأهداف التربوية في المجال المعرفي لتصنيف (Bloom).(١٢: ١-٧٨) إضافة إلى دراسة (الطنطاوي،١٩٩٣) المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات النهائية وأسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة-دراسة تحليلية بالرياض.(٦٥: ٩٣-١١٤)

ودراسة (إبراهيم،١٩٩٤) دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية في ضوء تصنيف (Bloom) ونوع الأسئلة.(١: ٢٧١-٢٩٣) ودراسة (المطاوعة،٢٠٠٠) دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر.(١٠٦: ٢٧-٥٧)

أما في العراق فقد كان من بين الدول التي اهتمت بنظام الامتحانات لا سيما وانه قد تم إجراء الامتحانات العامة في العراق منذ العام ١٩٢٠-١٩٢١للمدارس الثانوية تحت أشراف وزارة المعارف،وان أول سنة ابتدأ فيها إجراء الامتحانات التحريرية العامة للدراسة الإعدادية هي عام ١٩٢٥-١٩٢٦ وفي عام ١٩٢٨-١٩٢٩ أصدرت تعليمات جديدة تنظم شروط أداء الامتحانات.(١٠٠:١٨)

ومن ابرز الدراسات العراقية دراسة (العاني واخرون،١٩٨٠) التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادس الابتدائي في جميع المواد الدراسية.(٦٩: ٢-١١) ودراسة (احمد،١٩٩٠) دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأحياء للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة.(٨: ١-١٥٧) إضافة إلى دراسة (الزهيري،١٩٩٠) دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات العامة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي للسنوات ١٩٨٩/٨١.(٤٥: ١-١٥١) ودراسة (حبيب،١٩٩٤) دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لقسم الرياضيات على مستوى الجامعة وفق تصنيف (Bloom) (٢٩: ١٧-١٨٧)

وقد جاءت هذه الدراسة لتقف على أداة مهمة في قياس وتقويم تحصيل الطلبة وهي أسئلة الامتحانات المركزية لمعرفة مستويات التقويم المعرفية التي تتضمنها أسئلة الامتحانات

المركزية والتعرف على المعايير التي يمكن الاستناد عليها في تحديد صلاحية أسئلة الامتحانات المركزية ومدى فعاليتها في الوصول إلى الغايات التي استعملت من اجلها إضافة إلى التوصيات والمقترحات التي يمكن ان تسهم في تطوير وتحسين أسئلة الامتحانات المركزية لمادة التاريخ في سبيل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

ثالثا - هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى تحليل أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة وهي:-

١- معيار المجال المعرفي لتصنيف بلوم(Bloom).
٢- معيار عدد الإجابات (المفتوحة والمقيدة).
٣- معيار الشمول.
٤- معيار الصدق.
٥- معيار إثارة التفكير(المباشرة وغير المباشرة).
٦- معيار الاستقلالية.
٧- معيار عدم الإيحاء بالإجابة.
٨- معيار النواحي الفنية.

رابعاً - حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:-

١- كليات التربية في جمهورية العراق.
٢- الصفوف الأول،الثالث،الرابع التي شملتها أسئلة الامتحانات.
٣- الدور الأول للأعوام ٩٧/٩٨،١٩٩٨/٩٩،١٩٩٩/٢٠٠٠،٢٠٠٠/٢٠٠١.

خامساً - تحديد المصطلحات:

التحليل Analysis

عرفه كل من:

١- **(Kerlinger 1964)**: انه تجزئة البيانات وتنظيمها في عناصر أساسية لغرض الحصول على بيانات للأسئلة التي آثارها البحث.(١٣٩:٦٠٣)
٢- **(Webester 1971)**: انه تفريق او تجزئة شيء كلي إلى عناصره الأساسية او الأجزاء المكونة له.(١٥٠:٧٧)

٣- (Good 1973): انـه عمليـة تحليـل أيـة مشـكلة او موقـف إلـى عناصـره المكونـة له.(٢٩:١٣٤)

٤- **(النجيحي ومرسي ١٩٧٣)**: انه تصنيف المادة العلمية وترتيبها وتلخيصها للوصول إلى إجابات عن الأسئلة بهدف اختزالها إلى صورة مناسبة تساعد على دراسة العلاقة بين مشكلات البحث واختبارها وشرحها وتفسيرها.(١١٢:١١٧)

٥- **(رشوان ١٩٨٩)**: هو تلك العملية العقلية التي يقوم بها الباحث من اجل الوصول إلى بعض المعاني الجزئية الواضحة وفي ذلك انتقال من المجهول إلى المعلوم.(٨٩:٤٣)

٦- **(عميره ١٩٩١)**: هو القدرة على تجزئة الموضوع إلى مكوناته الأساسية او أجزائه بحيث يتضح التدرج الهرمي للأفكار الرئيسية فيه،وتتضح العلاقات بين هذه الأفكار وكيفية تنظيمها.(٨٤: ١٠٥-١٠٦)

٧- **(ابو جادو ٢٠٠٠)**: هو عملية تجزئة المادة المتعلمة إلى عناصرها او أجزائها الأولية المكونة لها لبيان طبيعة هذه المادة وأسس تكوينها.(٤:٤٦٩)

التعريف الإجرائي للتحليل:-

هو عملية تجزئة وتصنيف أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة التي حددها البحث لمعرفة مدى ملاءمتها لطلبة المرحلة الجامعية.

الأسئلة Question

عرفها كل من:

١- (Webester 1971): هي عبارة عن تعبير استفهامي يستعمل لاختبار المعلومات كما في الامتحان الشفوي والتحريري،او هي نقطة خاصة او قضية تكون موضع نقاش.(١٥٠:١٨٦٣)

٢- (Carinand Sund 1975): هي الوسيلة المهمة في الكشف عن مواهب وقدرات الطلبة تمهيداً لتنميتها.(١٢٥:١٢٢)

٣- **(العاني ١٩٧٨)**: هي الوسيلة التي يمكن أن يقف المدرس من خلالها على سير

عملية التفكير عند الطلبة ومدى إدراكهم لما يتعلموه.(٨١:٦٨)

٤- **(موسى ١٩٨٨)**: أي أداة يمكن أن نختبر بواسطتها او نستخلص معلومات من المتعلم. (١١٠:١١٣)

٥- **(سعد ١٩٩٠)**: هي تغذية راجعة للطلبة ووسيلة أساسية لتقويم تحصيلهم وإثارة اهتمامهم في القيام بالواجبات التي يكلفون بها.(١٣٤:٥٤)

التعريف الإجرائي للأسئلة:-

وسيلة لمعرفة المستوى التحصيلي لطلبة الصفوف الأول ،الثالث ،الرابع لكليات التربية في كتب التاريخ ومعرفة مدى إدراكهم للحقائق والمفاهيم التاريخية.

الامتحانات Examinations

عرفها كل من:

١- **(الراوي ١٩٦٦)**: اختبار ما حفظه الطلبة من المعلومات والمعارف والحقائق التي اكتسبوها خلال العام الدراسي.(٧٠:٤٢)

٢- **(لندفل ١٩٦٧)**: هي مواجهة الطلبة بسلسلة أسئلة وتمارين.(٢٩:٩٩)

٣- **(فؤاد ١٩٧٠)**: هي وسيلة لتنظيم نقل الطلبة من صف لاخر وكذلك لتقدير ما حصل في مرحلة من مراحل التعليم ومدى استحقاقه شهادة هذه المرحلة.(٦٧٣:٨٩)

٤- **(عاقل ١٩٧١)**: مقياس مخصص للكشف عن الموقع النسبي للفرد بين أفراد الجماعة فيما يخص الذكاء والشخصية والقدرات والإنجاز المدرسي وسواها.(١١٤:٦٧)

٥- **(Webester 1971)**: أنها اختبار شفوي او تحريري يعطى بواسطة المدرس لتحديد مقدار ونوع التعلم.(٧٩٠:١٥٠)

٦- **(Good 1973)**: هي بعض العمليات لاختبار قدرة او تحصيل الطلبة في بعض المجالات.(٢٢٢:١٣٥)

٧- **(ابو جادو ٢٠٠٠)**: طريقة منظمة يتم من خلالها تحديد درجة امتلاك الطلبة لسمة معينة من خلال إجاباتهم على عينة من المثيرات التي تمثل السمة.(٤٥٣:٤)

التعريف الإجرائي للامتحانات:-

الامتحانات أداة تقويمية معدة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لطلبة الصفوف الأول ،الثالث ،الرابع لكليات التربية في كتب التاريخ لقياس تحصيلهم الدراسي.

التاريخ History

عرفه كل من :-

١- **(Navins 1933)**: أي سرد او وصف موحد للأحداث او حقائق الماضي مكتوب على وفق روح التحقيق النقدي ومتوخ الحقيقة كاملة.(١٤٢:)

٢- **(Cottachalk 1956)**: العرض المنظم لمجموعة من الظواهر وخاصة تلك التي تتعلق بالشؤون البشرية.(٤١:١٢٨)

٣- **(Walsh 1960)**: انه سرد ذومغزى يتعلق بالأعمال والتجارب الإنسانية التي حدثت في الماضي.(٧٢:١٤٩)

٤- **(Funk 1966)**: انه فرع من المعرفة يهتم بدراسة سجلات الماضي او ما هو مدون عن الماضي وخاصة الأشياء المتعلقة بشؤون البشرية.(٥٩٩:١٣٣)

٥-(**الأمين ١٩٨٨**): علم دراسة الحضارات الماضية والكشف عن العوامل التي أسهمت في تشكيل الحضارة المعاصرة ومشكلات الإنسان المعاصر.(٢٠:١١)

٦-(**سعد ١٩٩٠**): كل شيء حدث في الماضي نفسه.(٥٠:٥٤)

التعريف الإجرائي للتاريخ:

هو مجموعة المعلومات التي تضمنتها كتب تاريخ عصر الرسالة و الخلافة الراشدة وتاريخ الخلافة العباسية وتاريخ الحضارة العربية وتاريخ العراق المعاصر وتاريخ الوطن العربي المعاصر وتاريخ العالم المعاصر وتاريخ إيران وتركيا المعاصر والمعدة لطلبة الصفوف الأول ،الثالث ،الرابع لأقسام التاريخ في كليات التربية.

المعيار Criteria

عرفه كل من:

١- **(Webester 1971)**: هو المقياس الذي استند عليه قرار او حكم.(٥٣٨:١٥٠)

٢- (**نادر ١٩٧٦**): مقياس للحكم على فعالية نظام ما مبني على النتائج المرغوب الحصول عليها او على المصادر التي تساعد في الوصول إلى أهداف النظام.(١٧:١١٤)

٣-(**محمد ١٩٨٥**): مستوى نقارن به درجات الفرد حتى يمكن تفسير الدرجة التي يحصل عليها فرد ما على اختبار معين.(٩٩:١٠٢)

٤-(**عوده ١٩٨٥**): المستوى المقبول للأداء او لناتج التعلم إذ يمكن من خلاله الحكم على

مدى تحقيق الهدف التدريسي.(٨٥:٥٠)

٥-(**السامرائي واخرون ١٩٨٨**): أساس او محك يستعان به في عملية بناء المناهج وتطويرها وتحديثها.(٤٩:١٣)

٦-(**عدس واخرون ١٩٩٣**): الحدود والمواصفات التي يقبل ضمنها تحقيق الهدف والتي تشكل أدلة واضحة ودقيقة على حدوث التغير المرغوب فيه.(٨١:٢٧٧)

التعريف الإجرائي للمعيار:-

هو مقياس للحكم على مدى صلاحية أسئلة الامتحانات المركزية الموجهة لطلبة أقسام التاريخ في كليات التربية.

أولاً - جوانب نظرية

١- التحليل Analysis

هو هدف معرفي يؤكد على تقسيم المادة إلى مكونات واستخلاص العلاقة بين هذه المكونات والطريقة التي تنظم العلاقة بينها.(٥٦:٦٣) ذلك ان التحليل عملية فكرية ليست بسيطة تتكون من مجموعة مهارات يمكن اكتسابها بعد سلسلة من التمرينات.(٥٩:٦٨) إذ يقوم المتعلم بتحليل العمل الذي يقوم به إلى اقل قدر ممكن من العوامل بحيث تعطي هذه العوامل صورة كاملة كافية عن كل ما يحدد متطلباته وظروف العمل فيه.(١٢٠:٩٦) وهو ينمي القدرة على تحليل المادة إلى عناصرها التركيبية ومكوناتها الأساسية بغرض توضيح الفكرة التي يقوم عليها هذا التركيب وإظهار العلاقات التي تربط بين جزيئات النظام ومكوناته والتعرف على المبادئ المنظمة لهذا التركيب،ويتضمن التحليل القدرة على:-

١- تحليل العناصر،المكونات الرئيسة لحدث ما او ظاهرة،خصائص مميزة لشخصية.

٢- تحليل العلاقات،علاقات بين المحتوى،علاقة بين الفروض والنتائج.

٣- تحليل المبادئ،التعامل مع الأسس والمفاهيم.

(٢٩٣:٤)

أنواع التحليل Kindes Analysis

تحليل المهام Task Analysis

هو تحديد المهارات الرئيسة التي يكتسبها المتعلم ثم تحليلها إلى مكوناتها الأساسية،كما أنها تبين أنواع الأداء والمعلومات المطلوبة لاداء مهارة معينة.(٦٠:٦٣) وهي عملية وصف لما يقوم به المعلم او المتعلم من أنشطة او واجبات.(٨١:١٠٧)

تحليل البنود Item Analysis

إحدى الطرق العديدة التي تستخدم في قياس مدى الصحة او التطوير،أي أنها تستخدم لتحديد إلى أي مدى يمكن للسؤال او البند أن يميز بين الأفراد الذين تتفاوت قدراتهم او بين الأفراد الذين يختلفون في غير ذلك من الخصائص.(٢٧:٦٣)

التحليل المقارن Comparative Analysis

طريقة في التفكير تستخدم الوصف او التصنيف او التحليل لاكثر من نظام واحد او مجموعة او ما يشبه ذلك لتحديد وتقويم اوجه الشبه والاختلاف.(٥٨:٦٣)

تحليل السلوك Behavioural Analysis

هو مدخل لتطوير المناهج يقوم أساساً على تحويل الأغراض التربوية إلى وصف لأنماط السلوك النهائية ثم يصف خطوات هذا السلوك وأنماط المهام المدخلية التي ينبغي أن يتمكن الطلبة من أدائها لتحقيق مخرجات المنهج المرغوبة.(١٢٠:٦٣)

تحليل المحتوى Content Analysis

هو جميع الإجراءات التي يقوم بها واضع المادة التعليمية لتجزئة المهمات التعليمية إلى العناصر التي تتكون منها حتى يتوصل إلى ذلك الجزء من المعرفة الذي يمتلكه المتعلم،ويوجد ضمن معرفته السابقة،وهي في حقيقتها عملية يتعرف واضع المادة التعليمية من خلالها إلى محتوياتها من ناحية وخصائص الفرد المتعلم العقلية وقدراته الادراكية وخبراته السابقة وكيفية تعلمه من ناحية اخرى،بهدف تهيئة الطريقة المثلى في التعلم.(٢٠٩:٧٠)

وقد ظهرت بدايات استخدامه مع بداية القرن العشرين،ثم تطور في مفهومه وشروطه وإجراءات استخدامه مع تطور ميادين العلوم الاجتماعية،فاصبح أسلوباً في البحث يساعد في الوصف العلمي للظاهرة موضع الدراسة من خلال جمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها وتفسيرها.(١٤:١٠٧) إذ أشار (Kaplan) عام ١٩٤٣ إلى ان تحليل المحتوى هو لغة إحصائية ورقمية للأحاديث السياسية،تبعه (Berelson) عام ١٩٥٢والذي أشار إلى انه أسلوب من أساليب البحث العلمي من اجل تحقيق الموضوعية والمنطقية والوصف الكمي لمحتوى الاتصال (Content of Communication) وشارك في هذا (Carturight) عام ١٩٥٣ و(Barcus) عام ١٩٥٩،في حين كان كل من (Lasswell) و(Leites) عام ١٩٦٥ اكثر دقة وتحديداً فأشارا إلى إن تحليل المحتوى ليس سوى طريقة علمية تعتمد على المنطق والموضوعية والتلخيص والمقارنة وإصدار الأحكام،أما في السبعينيات فقد صدرت كتابات عديدة حول مفهوم تحليل المحتوى فنجد (Eraut) و(Good) و(Smith) عام ١٩٧٥ قد أضافوا إلى المعاني السابقة لتحليل المحتوى معنى جديداً حيث أشاروا إلى انه يعد أسلوباً يمكن من خلاله التوصل إلى مدى الاتفاق بين جوانب المحتوى الذي يتم تحليله والعلاقة بينها وبين الفروض التي يضعها الباحث.(١٨: ١١-١٣)

ونظراً لما طرأ من تطورات على البحث العلمي وأساليبه اصبح تحليل المحتوى أحد الأساليب البحثية التي تستخدم تحليل المواد بهدف التوصل لاستدلالات واستنتاجات صادقة وثابتة في حالة إعادة التحليل.(١٥:١٠٧) فهو معني بالموضوعية والمنطقية والوصف الكمي وإصدار أحكام معينة على ذلك المحتوى من خلال صورته العامة التي يتم التوصل

إليها،ومن ثم فهو ليس سوى طريقة علمية للتعامل مع المادة المراد تحليلها والكشف عن طبيعتها وابعادها التي تكون صورتها العامة.(١٨: ١١٨-١١٩) إذ انه أسلوب للتعرف على المهام العقلية التي تشمل:-

- المفاهيم التي تشملها الكفايات.
- العلاقات بين المفاهيم.
- أنماط السلوك التي تؤدى باستخدام المفاهيم والعلاقات.

إضافة إلى انه محاولة منظمة لتحديد خصائص معينه وتحليل المعاني الواضحة المتضمنة والاتجاهات العقلية.

(٦١:٦٣)

ويمكن تحديد إجراءات وخطوات تحليل المحتوى كما يلي:-

١- تحديد الهدف من إجراء التحليل.
٢- تحديد مجتمع التحليل او المجال الذي تنتمي إليه المواد المراد تحليلها.
٣- تحديد فئات التحليل او العناصر الرئيسة او الثانوية للمحتوى.
٤- تحديد وحدات التحليل كأن تكون الكلمة،الموضوع او الفكرة،الفصل،الكتاب،مقاييس المساحة والزمن وغيرها.
٥- تحديد الأداة التي سيتم من خلالها إجراء التحليل.
٦- اختبار صدق التحليل وثباته.
٧- القيام بعمليات التحليل للمحتوى المراد تحليله.
٨- استخلاص النتائج بعد تبويبها وجدولتها ومعالجتها إحصائياً.

(١٠٧: ١٨-٢٠)

٣-الأسئلة Question.

الأسئلة هي العصب الموجه لتقدم التربية وبقدر ما تكون الأسئلة علمية بقدر ما يمكن من خلالها تحقيق التعلم المنشود.إذ أنها إحدى القنوات الأساسية بين المدرس والطلبة إذ يعتمد المدرس عليها في تقدير نمو مستوى الطلبة وتشخيص قدراتهم الفكرية وزيادة مهاراتهم وإثارة دافعيتهم.كما ان لها دور كبير في التعليم لا يستطيع أحد تجاهله،فهي تشغل قسماً كبيراً من وقت التدريس لتهيئة مرحلة التعليم وبدئها وزيادة نشاطها وفعاليتها،وتزود الطلبة بالتوجيهات الضرورية والبناءة وتعمل كمحفزات مباشرة لتعلمهم.(٣١:٨٧)

والغرض من الأسئلة ليس الاطلاع على الحقائق التي حفظها الطلبة بل إثارة تفكيرهم.(١٠٥:١٣) وتوسيع مدى التعلم لما تقوم به من ضبط الاستجابة وذلك بأن يتحدد منها الهدف والمهارة المناسبة لتحقيقه.(١٠٠:٩١)

ويؤكد **(سقراط)** على أهمية الأسئلة ذلك انه أول من فطن إلى إن التعليم لا يقصد منه صب الآراء في ذهن خال،بل هو استمداد الحقائق والمعلومات من العقل الذي تنطوي فيه،فكان يحاور طلبته ويحدثهم من خلال الأسئلة.(٥١:٥٠) أما (Stuchman) فيرى ضرورة ان يشجع المدرس طلبته على استخدام طريقة التساؤل ليصبحوا اكثر غزارة وإتقان في إثارة الأسئلة وبناء المفاهيم والفرضيات واختبارها.(٣٠٦:٣٩)

والفلسفة التربوية الحديثة تؤكد إن الغرض من الأسئلة ليس تلقي الإجابة الصحيحة فحسب بل غرضها توجيه الطلبة وحثهم على التفكير الصحيح.اذ ان أهمية الأسئلة وفعاليتها في العملية التعليمية لم يأتي اعتباطاً وانما مستند لأبحاث ودراسات تؤكد ذلك،وتعتمد هذه ألاهمية على نوع الأسئلة المطروحة على الطلبة،فإذا كانت الأسئلة لا تتطلب الإجابة عليها سوى سرد ما هو مكتوب بين الكتب والمقررات فان هذا لا يشجع الطلبة على التفكير ،فمن اجل إن يستوعب الطلبة حقيقة ما يجب أن تكون هذا الحقيقة محوراً لنشاط فكري إيجابي يتمثل في استخدام التجريد والتركيب والتعميم لابراز الجوانب المهمة في الحقيقة.(١٤٨:١٠٩) ويتم ذلك من خلال اعتماد الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا فهي اكثر أهمية من سواها على تطوير التفكير المتشعب الذي يعد من الأهداف التربوية المهمة.(٢٧٤:٢٠)

وتتضح أهمية الأسئلة في التعليم من كونها أداة يعتمد عليها المدرس في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية وتعد إحدى العوامل الرئيسية لنجاحه في إعطاء المادة الدراسية للطلبة وتوجيههم وإثارة تفكيرهم وحملهم على تعلم ما يريد أن يتعلموه،واشراكهم بالدرس.(٩٠:١٣) وتقويم تحصيلهم،كما أنها تحث الطلبة على التفكير للإجابة عن التساؤلات المطروحة وتستدعي منهم القيام بأوجه مختلفة من النشاط الذهني على وفق مستوى السؤال ونوعه وغايته وإذا ما احسن إعداد الأسئلة وصياغتها بشكل مناسب كانت أداة جيدة لقياس ما تهدف إلى تحقيقه لأنها تنمي الفكر وتصقل القدرات العقلية وتهذبها.(٢٠:٧٨) لذا وجب عند استخدامها أن تتوفر لدى المدرس معرفة بأفكار طلبته وإمكاناتهم فمن خلال إدراك صعوباتهم يمكن له أن يصنع الأسئلة التي تتحدى تفكيرهم.(١١٦:٦١) وتحفزهم من اجل

السعي وراء الحصول على الإجابة.ويقول(عبد الرحيم) (إن الأسئلة تعد أهم وسيلة للكشف عن الحقائق واكتساب المعلومات والمهارات وتوضيح الغامض لذلك تعد عنصراً مهماً في كل درس).(١٨٧:٧١) وهي تتجاوز أهمية كونها جملاً يستفهم بها عن أمور معينه او كونها تقنيات تستخدم لأغراض معينه،فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتلقى اهتماماً خاصاً لما تؤديه من وظائف في العملية التعليمية من جهة ولما تقوم به من إثارة التساؤلات من جهة اخرى،فطرح السؤال في مجال التعليم من الوسائل المهمة في إنجاح العملية التعليمية.(٢٧٣:١١٥) كونها وسيلة اتصال بين المدرس وطلبته من خلالها يتعرف المدرس على طلبته ويتمكن من تقويمهم،إذ تمنحه القدرة على معرفة ما يمتلكه الطلبة من معلومات حول موضوع معين،كما تمنحه فرصة معرفة ما تكون لديهم من اتجاهات،بالمقابل يتمكن الطلبة بدورهم من خلال الأسئلة التعرف على مدرسيهم وتعلم كيفية التفكير بطريقة ابتكاريه عندما يدرسون الحقائق ويتوصلون إلى تفسيرات ويصدرون أحكاماً ويحاولون تطبيق ما سبق تعلمه على مواقف جديدة.(١١٥: ١٠٠-١٠١) كما إن الأسئلة تكشف عن ميول الطلبة وتساعدهم على التفكير العلمي السليم.(١٢٣:٧٧) وهي تؤدي وظائف عديدة منها:-

١- بواسطة الأسئلة يستطيع المدرس أن يكشف عن مدى خبرة الطلبة وفهمهم للمادة الجديدة واختبار معرفتهم لها.
٢- تغرس في نفوس الطلبة اتجاهات إيجابية نحو التعلم.
٣- تساعد الطلبة على التفكير العلمي وتشجعهم على البحث عن الإجابة الصحيحة والتوصل إليها.
٤- تعمل على توجيه انتباه الطلبة إلى العناصر والنقاط الرئيسة والمهمة للدرس حتى تبقى عالقة في أذهانهم مدة طويلة.

(١٢٣:٧٧)(١٠٦: ٩-٢٩)

٥- تعد تغذية راجعة للطلبة ووسيلة أساسية لتقويم تحصيلهم وإثارة اهتمامهم في القيام بالواجبات التي يكلفون بها.(١٣٤:٥٤)

ولما كانت للأسئلة هذه المكانة العظيمة وجب الاهتمام بصياغتها،إذ تعد صياغة الأسئلة من أهم الأمور التي يجب أن يضعها المدرس نصب عينيه،فالأسئلة الجيدة في أي مستوى من مستويات التفكير يمكن أن تفسدها الصياغة غير المناسبة والتي تؤثر في مستوى

التفكير الذي يتطلبه السؤال ودرجة وضوح الهدف من الأسئلة،وتتضمن الصياغة الجيدة للأسئلة عدة خصائص أهمها:

١- أن تكون ألفاظها لا لبس فيها ولا غموض،عباراتها مختصرة ومناسبة وان تكون مرتبطة بالمادة الدراسية.

٢- الابتعاد عن التساؤلات الغامضة التي تغلب عليها صيغة التعميم.

٣- يجب ان تصاغ الأسئلة بحيث تتطلب إجابات كاملة.

٤- الابتعاد عن التساؤلات المزدوجة التي يطلب فيها من الطلبة الإجابة عن سؤالين او اكثر.

٥- الابتعاد عن التساؤلات التي تعتمد على التخمين.

٦- أن تكون الأسئلة متنوعة وان تراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

٧- أن لا تكون الأسئلة منقولة حرفياً من الكتاب.

٨- تجنب الأسئلة التي تبدأ بحرف نفي وإذا كان لابد من ذلك نضع خطين تحت حرف النفي.

(٢٤٤:٧٧)(٢١٩:٧٣)

ويؤكد (Aggarwal,J,C) إن من أهم خصائص وسمات صياغة الأسئلة الجيدة ما يلي:

١- ينبغي أن تكون لغة السؤال بسيطة وسهلة الفهم.

٢- ينبغي أن تكون الأسئلة غير مطولة وغير مبهمة بل واضحة ومختصرة.

٣- ينبغي أن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات الطلبة وإمكاناتهم.

٤- أن تكون وثيقة الصلة بموضوع الدرس او المقرر الدراسي.

٥- أن تكون الأسئلة متوسطة الصعوبة فلا تكون سهلة للغاية بحيث لا تثير اهتمام الطلبة ولا صعبة للغاية فتؤدي إلى تثبيط عزائمهم.

٦- ينبغي أن يصاغ كل سؤال على حدة ولا يصح وضع سؤالين في صياغة واحدة.

٧- على المدرس عند صياغة الأسئلة أن ينوع في أشكالها.

٨- يجب الابتعاد عن الأسئلة التي تتضمن التخمين العشوائي في الإجابة.

٩- ينبغي ان تصاغ الأسئلة بتدرج واتساق.

١٠- ينبغي الاقتناع بان الأسئلة الموحية بالإجابة ضعيفة الصياغة.

(٢١٩:١٢٢)

من هذا يتضح إن الصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة وعدد الكلمات فيها وترتيبها إضافة إلى الطريقة المستخدمة للتعبير عن مضمون السؤال مما يمكن الطلبة من فهم السؤال وإيجاد الجواب المناسب له وطريقة الإجابة الملائمة ذلك أن هناك أنواع عديدة من الأسئلة تتطلب مستويات تفكير مختلفة عن الأخرى،ويمكن تلخيص ابرز هذه الأنواع:

أنواع الأسئلة :

حدد **(آل ياسين)** أنواع الأسئلة على النحو الآتي:

١- أسئلة اختباريه- وهي أسئلة تعتمد بالدرجة الأولى على الذاكرة،كتذكر الطلبة للمعلومات التي سبق أن درسوها واستوعبتها عقولهم وتكون:

أ- في بداية الدرس،وتدعى بالأسئلة التمهيدية ويشترط فيها قلة عددها ووضوحها وإيجازها كي لا تثبط همة الطلبة وهم في بداية الدرس وترتبط بمعلومات الطلبة السابقة لا سيما التي لها علاقة بالدرس الجديد.

ب- في نهاية الدرس،او نهاية كل جزء من أجزاء المادة عند تقسيمها من قبل المدرس وتدعى بالأسئلة التلخيصية ويشترط فيها أن تدور حول النقطة الأساسية في الدرس،وان تتضمن شيئا من التفكير في تنظيم المادة الملقاة وجمع أجزائها.

٢- أسئلة تكشيفية(تفكيرية)- تحتاج تأمل وتفكير قبل الإجابة عليها مما يتطلب تعويد الطلبة على التفكير المنظم،ويشترط فيها أن تكون مرشدة ومشوقة.

(١٣: ١١٠-١١١)

أما(Hyman & Company) فقسما الأسئلة إلى الأنواع الآتية:

١- ***أسئلة التثبت(الحقائق)*** وتقسم إلى:

أ- أسئلة التحليل.وهي أسئلة تتطلب إجابات ذات جوانب تحليلية وتأتي حول(الكلمات،المصطلحات،الرموز،العبارات،الجمل)

ب- الأسئلة التجريبية.وهي أسئلة تتطلب إجابات ذات جوانب تجريبية يتم التحقق منها عن طريق تجميع الحدث من خبراتنا الشخصية من العالم المحيط بنا.

ت- أسئلة التقويم.وهي أسئلة تتطلب تقييم من قبل المستجيب.

ث- الأسئلة التجريدية(ما وراء الطبيعة).وهي أسئلة تتطلب إجابات ذات جوانب تجريدية.

٢- ***أسئلة التفكير المنتج***،التي وضعت من قبل (Aschner & Gallagher) وهي معدلة عن نموذج (Guilford) وتتضمن:

أ- أسئلة التذكر المعرفي.إجاباتها تتطلب عمليات التفكير المعرفي.

ب- الأسئلة المحددة.إجاباتها تتطلب عمليات التفكير المحدد.

ت- الأسئلة المتشعبة.إجاباتها تتطلب عمليات التفكير المتشعب التي تشجع الحكم على الافكارالسابقة وتوليد البيانات الجديدة وتدوين المعاني الضمنية،وكذلك التلقائية والأصالة والمرونة والمبادرة.

ث- أسئلة التقويم.إجاباتها تتطلب تقويم عمليات التفكير.

٣-***أسئلة الوظيفة المعرفية*** وتقسم إلى:

أ- الأسئلة المثيرة للاهتمام: وهي تهدف إلى إغناء الموضوع او جزء من موضوع الحديث وتركيزه مما يؤدي لتقدم الموضوع.

ب- الأسئلة الأساسية(القاعدية): وهي أسئلة تتطلب إجابات تكون الأساس لأسئلة اكثر تعقيداً.

ت- أسئلة النشاط.وهي تتطلب استجابات من ذوي المستويات العليا من التفكير او الأكثر تعقيداً من تلك التي يمتلكها بقية الطلبة.

ث- أسئلة التعزيز: وظيفتها استنباط استجابات تشجع تتابع المحادثة عندما يبحث المشاركون عن برهان يوضح نتيجة ولا يصلون إلى التسلسل الصحيح.

(١٣٨: ٢٩٢-٣٠٤)

ويقسم (**عبد العزيز**) الأسئلة إلى:

١- **أسئلة اختبارية:** تستخدم أول الدرس ونهايته وتهدف تأكد المدرس من إن طلبته لديهم المعلومات الكافية ليعمل على تثبيتها او ليتأكد من إدراكهم للمادة التي هم بصدد دراستها.

٢- **أسئلة تعليمية:** تتعلق بصلب الموضوع المراد بحثه ويشترط أن تتلائم وقدرات الطلبة العقلية وخبراتهم السابقة لتولد لديهم الدافعية لحلها. (٧٣: ٢٥٧-٢٥٨)

أما(**جابر وحبيب**) فقسما الأسئلة إلى:

١- **أسئلة تدور حول الحقائق:** إجاباتها موجودة في الكتاب المدرسي.

٢- **أسئلة تدور حول مشكلات:** تتطلب إجابات محددة وقدراً من التفكير وأدراك العلاقات من قبل الطلبة.

٣- **أسئلة الرأي:** تتصف بالجدل والمناقشة وتتطلب الكثير من الحقائق لدعم الآراء.

(٢٥: ١٣٧-١٣٨)

في حين قسم **(عبد الرحيم)** الأسئلة إلى:

١-**أسئلة التذكر:** تستخدم في مقدمة الدرس لاستعادة معلومات الطلبة السابقة.

٢-**أسئلة التفكير:** تستهدف إثارة تفكير الطلبة وحثهم على التفكير لحل المشكلة المعروضة وهي على أنواع:

أ-أسئلة المقارنة(المقارنة بي كلمتين او صورتين او عددين).

ب-أسئلة الاستفسار(تفسير شيئاً ما).

ت-أسئلة الحكم(تقدير قيمة شيئاً او نقده).

ث-أسئلة التحليل(معرفة الأجزاء المكونة للشيء).

ج-أسئلة الاستنتاج(استنتاج فائدة شيء او وظيفة عضو).

ح-أسئلة الربط(ربط معلومات الدرس الجديد بالمعلومات السابقة).

٣-**أسئلة التلخيص:** تتطلب تلخيص المعلومات في جملة او عبارة بعد شرحها.

٤-**أسئلة التنقيب:** تستهدف الكشف عن النقاط الغامضة لدى الطلبة.

٥-**أسئلة تطبيقية:** تأتي نهاية الدرس تستهدف التأكد من فهم الطلبة له.

(٧١: ١٨٨-١٨٩)

أما **(حمدان)** فقسم الأسئلة إلى:

١- **أسئلة اختباريه تقييمية:** تركز على نهاية التدريس وتتحقق من فعاليته من خلال تأكدها من اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات الجديدة.

٢- **أسئلة تعليمية تدريبية:** تهتم بتعلم الطلبة والتركيز عليها من خلال إكسابهم الخبرات والقدرات الجديدة.

(١٠٥: ٩١-٩٢)

و(Sand & Carin) فقسما الأسئلة إلى:

١- **أسئلة محددة الإجابة** (Convergent Questions).

هي أسئلة يكون جوابها واحد ومختصر وهي قليلاً ما تحفز الطلبة على التفكير كونها تشجع الحفظ والاستظهار.

٢-**أسئلة تسمح بأكبر عدد ممكن من الإجابات** (Divergent Questions).

هي أسئلة تساعد على تحفيز التفكير لدى الطلبة وتساعدهم على الإبداع والانفتاح الذهني. (١٨:٤٠)

ويذكر **(الخطيب)** الأنواع الآتية:

١- **أسئلة تختص بالحقائق:** وتدور حول حقائق درسها الطلبة سابقاً او عرفوها من خبراتهم بالحياة اليومية.

٢- **أسئلة تختص بالمشكلات:** وهي تهدف لتوجيه تفكير الطلبة لاستخدام الأسلوب العلمي في التفكير لحل المشكلات.

٣- **أسئلة التقويم(إبداء الرأي):** تهدف لاستطلاع آراء المتعلمين حول موضوع معين. (١٢٧:٤)

أما **(عبيدات)** فذكر الأنواع الآتية:

١- **أسئلة الذاكرة:** هي أسئلة مباشرة مهمة في استرجاع المعلومات وتثبيتها حيث تختبر حفظ الطلبة للحقائق والمعلومات.

٢- **أسئلة التفكير**: هي أسئلة غير مباشرة تطلب التفسير والتطبيق وتنظيم المعلومات كما تكشف عن مدى استفادة الطلبة منها وقدرتهم على تنظيمها وتفسيرها. (١٢٣:٣٤)

أهداف استخدام الأسئلة:

يمكن أن نلخص الأهداف التي تتحقق باستخدام الأسئلة بالآتي:

١- إثارة المشكلات أمام الطلبة لدراستها وحلها.

٢- مساعدة الطلبة على اكتساب الحقائق العلمية وفهم الظواهر واستنتاج العلاقات.

٣- مساعدة الطلبة على التحليل والتركيب.

٤- معرفة ما اكتسبه الطلبة من مهارات وحقائق.

(٤٢: ١٠١-١٠٢)(٢٦:٦٦)

٥- اختبار معلومات الطلبة ويراعى في تحقيق ذلك هدفان:

أ- اختبار مقدار الحقائق التي يعرفها الطلبة.

ب- اختبار درجة فهمهم لهذه الحقائق.

٦- تشجع الطلبة على الإجابة الصحيحة وتوجههم إليها.

٧- تحليل نقاط الضعف لدى الطلبة.

(٨٨:٣١)

٨- معرفة مدى تتبع الطلبة للمدرس أثناء الدرس.

٩- تثبت المعلومات والموضوعات المدروسة وتختبر نواتج التعلم.

١٠- توسيع عقول الطلبة وتطوير مداركهم،مما يمرن القوى العقلية على التركيز واستنباط الأحكام.

(٧٣: ٣٠٠-٣٠١)

١١- تنمي قدرة الطلبة على التحديد والتعريف،وإصدار الأحكام واستخدام معلوماتهم ومعارفهم ومحاولة تطبيقها.

١٢- تعود الطلبة على تفسير البيانات وتنظيمها وأدراك العلاقات وتمثيلها.

١٣- تنمي لدى الطلبة اتجاهات إيجابية نحو التغيير ونحو المادة المدروسة.

١٤- الوقوف على ميول الطلبة ومستوى نضجهم.

١٥- تساعد على تقييم العملية التعليمية.

(٢٥: ١٣٤-١٣٥)

تصنيف الأسئلة:

ومما يجدر ذكره إن هناك ثمة تصانيف للأسئلة أهمها الآتي:

أولا:- في المواد الاجتماعية صنف (Schreiber) الأسئلة إلى:

١- تذكر الحقائق.

٢- ترتيب الحقائق على وفق تسلسل معين.

٣- تمييز الحقائق التي تؤيد.

٤- أجراء المقارنات.

٥- عمل استنتاجات.

٦- التمعن (التفكير او التأمل) في المخرجات.

٧- تمييز الجزء الرئيس والأجزاء المهمة.

٨- وضع أحكام معنوية.

٩- وضع أحكام مبنية على الخبرة الشخصية.

١٠- تقويم نوعية المراجع(Source Material)

١١- تقويم كفاية البيانات.

١٢- وصف المواقف.

١٣- تعريف المعلومات وتوضيحها.

١٤- استعمال الكرة الأرضية.

١٥- استعمال الخرائط.

١٦- معلومات غير مكتشفة وإثارة أسئلة للدراسة.

(١٣٤: ٤٥-٤٦)

ثانياً:- صنفت جمعية معلمي المواد الاجتماعية في مدينة نيويورك في كتابها المرجعي لتدريس المواد الاجتماعية الأسئلة إلى:

١- أسئلة التحليل او التفكير الناقد.

٢- أسئلة تقويمية او مثيرة للتفكير.

٣- أسئلة التغاير او المقارنة.

٤- أسئلة العلاقات(السبب والنتيجة).

٥- أسئلة شخصية.

٦- أسئلة وصفية.

(٨١:١٠١)

ثالثاً:- تصنيف(Manson)

١- أسئلة تذكريه.

٢- أسئلة الفهم.

٣- أسئلة حل المشكلات (Solving Questions).

٤- أسئلة التحليل.

٥- أسئلة التركيب.

٦- أسئلة الحكم (Judging Questions).

(١١٢: ٣٦-٣٧)

رابعاً:- تصنيف (Weaver & Cenci).

١- أسئلة الذاكرة (Memory Questions)

تهدف إلى تحفيز الطلبة على استعادة المعلومات المطلوبة وتأكيد بعض الحقائق لديهم وتلخيصها لهم وتمتاز بأنها أسئلة تتطلب إجابات قصيرة قليلاً من التفكير الجاد وتنتج من التخمين وتشجع عليه.

٢-الأسئلة المثيرة للتفكير (Thought-Provoking Questions)

تتجاوز هذه الأسئلة الذاكرة إلى الفهم الحقيقي للمادة الدراسية وتتطلب اجابة منطقية ومركبة كماً ونوعاً،فيها توضيح وتفسير بعيدة عن التخمين او التذكر العشوائي وتنمي القدرة على الحكم والتحليل والتنظيم والمقارنة والتنبؤ والمنطق.

خامساً:-تصنيف (Sanders)

تصنيف يشبه تصنيف Bloom ألا انه أضاف التفسير والتأويل التي تقتضي إدراك العلاقة بين الظواهر والقيم والحقائق كالآتي:

١- أسئلة التذكر Memory Questions.

٢- أسئلة الترجمة والتحويل Translation Questions.

٣- أسئلة التفسير والتأويل Interpretation Questions.

٤- أسئلة التطبيق Application Questions.

٥- أسئلة التحليل Analysis Questions.

٦- أسئلة التركيب Synthesis Questions.

٧- أسئلة التقويم Evaluation Questions.

(٤٥: ٢٥-٢٦)

سادساً:- تصنيف (Guilford).

١- أسئلة التعرف والتمييز-أسئلة الإدراك(Reasoning Questions).

ويقصد بها التعرف على الأشياء او تمييز بعضها من بعض من قبل الطلبة وهي ابسط العمليات العقلية وأولها.

٢- أسئلة التذكر-الذاكرة(Recal Questions).

تعد أساس البناء الفكري للطلبة وبدونها لا تتم أية عملية عقلية،لان ما يتم داخل عقل الطلبة يستلزم تذكر حقائق ومعلومات محددة.

٣-أسئلة التفكير المركز (Convergent Questions).

ينتج التفكير المركز او المتقارب من تفاعل فكر الطلبة مع مادة محددة او تفاصيل او معلومات معينة،وتتضمن تحليل البيانات المعطاة وتوحيد عناصرها المشتركة لانتاج الإجابة المناسبة.

٤-أسئلة التفكير المتشعب (Divergent Questions).

عندما لا توفر معلومات كافية خاصة بموضوع ما او عندما لا يسمح للطلبة بالانطلاق وتخطي ما هو موجود بتصور حلول ونتائج من خلال خبراتهم ومعارفهم واجتهاداتهم المتنوعة والتي لا تعتمد على تفاصيل او حقائق محددة فان فرصة ما يسمى بالتفكير المتشعب كبيرة ومؤدية للإبداع والابتكار.

٥-أسئلة التقييم (Evaluation Questions).

وهي في أعلى سلم التفكير المنتج عند(Guilford) ،ويشمل الحكم العقلي بخصوص قيمة الأشياء واختيارها وكشف مدى صحة المعلومات وأهميتها،أي إن الفكر التقييمي يشمل كل ما يتعلق بموازنة وتقدير الطلبة للأشياء والحوادث والحكم عليها.

(٣١: ١٢٧-١٣٣)

سابعاً:- تصنيف (Stahl & Anzalone).

١- أسئلة التمييز او التفريق.تستهدف التمييز والتفريق بين المعلومات او الحقائق المعطاة للطلبة التي سبق ان كانت لديهم معرفة مسبقة بها.

٢- أسئلة الاستعادة او التذكر.تستهدف تذكير الطلبة بمعارف ومعلومات أخذوها سابقاً او يعرفونها.

٣- أسئلة الاستدلال.ترتقي هذه الأسئلة لمستوى أعلى من الصعوبة تتطلب من الطلبة التمييز بين المعلومات ثم تذكر المطلوب منها وتحليلها ومقارنتها بمعلومات اخرى واستنتاج إجابات جديدة من خلالها.

٤- أسئلة التبرير.تتطلب أن يبرر الطلبة إجاباتهم وبرهنة مدى صحتها او خطئها وهذا النوع من التفكير أرقى من الأنواع الثلاثة السابقة ولكنه معتمد عليها ومرتبط بها،ويتميز بالمنطق والتعقيد والابتكار.

(٣١: ١٠٨-١١٠)

ثامناً:- تصنيف (Merrill).

افترض العمليات العقلية في ثلاث فئات أساسية هي:

١- تذكر المعلومات:- وصنفه بدوره إلى:

- تذكر حرفي.
- تذكر حرفي للحقائق والأسئلة.
- تذكر غير حرفي للمعلومات العامة(مبادئ،مفاهيم).
- تذكر غير حرفي لهذه المعلومات.

٢- تطبيق المعلومات.

٣- اكتشاف المعلومات.

(١٢٣:٤٠)

تاسعاً:- تصنيف (John Wilson).

صنف الأسئلة في أربع مجموعات هي:-

١- الأسئلة التحليلية.تتطلب عبارات او جملاً تحليلية توضح طبيعة المطلوب وتكون هذه الإجابات التحليلية صحيحة بالضرورة لاعتمادها بالدرجة الأولى على معنى الكلمة او الجملة او النموذج الذي يحتويه السؤال ومن أمثلتها الأسئلة التي تتطلب تعريفاً لتعبير او مصطلح او رمز او جملة.

٢- الأسئلة التجريبية.تتطلب إجابات تبرهن صحتها من تجارب الحياة.

٣- الأسئلة التقييمية.لها مدلولات قيمية ترتبط بمشاعر الفرد كعبارات المدح او النقد.

٤- أسئلة ما وراء الطبيعة.تتطلب أسئلة غيبية تتميز بالجدل والنقاش لعدم توافر طريقة او أسلوب لبرهنتها او إثباتها.

(٣١: ١١٤-١١٧)

عاشراً:- تصنيف (Bloom) للأهداف التربوية الذي يعد من اشهر التصنيفات وقد وضعها في ثلاثة مجالات رئيسية هي:

الأول. المجال المعرفي(العقلي) Congnitive Domain

الثاني. المجال الوجداني(الانفعالي او العاطفي) Affective Domain

الثالث. المجال النفسحركي(المهاري الحركي) Psychomtor Domain

<u>المجال المعرفي العقلي:</u>

ويشمل الأهداف التي تعبر عن الجوانب المعرفية التي تتضمنها العملية التعليمية التعلمية،إذ تتعلق أهداف هذا المجال باكتساب المتعلم المعرفة العلمية والمعلومات وتنمية القدرات والمهارات في استخدام هذه المعرفة العلمية حيث قام (Bloom) بتصنيف هذا المجال إلى ست مستويات من الأهداف التربوية،وهذه المستويات الستة متعاقبة قاعدتها المعرفة وعملياتها وتتصاعد وصولاً إلى القمة وهو التقويم والقدرة على الحكم وكل مستوى يعتمد على سابقه ويكون أساساً للاحقه وهذه المستويات هي:-

١- المعرفة (التذكر). Knowledge

٢- الفهم (الاستيعاب). Comprehension

٣- التطبيق. Application

٤- التحليل. Analysis

٥- التركيب. Synthesis

٦- التقويم. Evaluation

المجال الوجداني(الانفعالي او العاطفي):

تتناول الأهداف التربوية في هذا المجال التغيرات الداخلية التي تطرا على مشاعر المتعلم وميوله وتؤدي إلى تنمية المواقف والاتجاهات والمبادئ والمعايير والقيم التي توجه سلوكه وتصرفاته وتؤثر فيما يتخذه من أحكام وقرارات،وتتضمن الأهداف الوجدانية الآتي:-

١- القيم Values

٢- الاتجاهات Attitudes

٣- الميول Interests

٤- التذوق Tasting

المجال النفسحركي (المهاري الحركي):

ويعني المجال النفسحركي بالأهداف المرتبطة بالمعالجة اليدوية والمهارات الحركية،والتآزر الحسي الحركي،كالكتابة والكلام والرسم والأشغال اليدوية،والعزف على الآلات الموسيقية وتمرينات التربية البدنية والرقص والأعمال الفنية،والمهارات التي يتطلبها التعليم المهني،وقد كان الاهتمام بالمجال النفسحركي قليلاً بسبب ان معظم المهارات الحركية،والكثير من المهارات النفسحركية يكون الطفل قد تعلمها واكتسبها قبل التحاقه بالمؤسسات التعليمية،وقد

جرت عدة محاولات لتصنيف المجال النفسحركي منها،تصنيف كبلروباركر ومايلز الذي كان مبنياً على تسلسل الحـوادث في النمــو تصنيـف سمبسون وهارو.

(٦٦: ٧٠-٧٦)(١٠٥: ٢٣٣-٢٣٧)(٣٤: ٣١٤-٣١٥)

٣.الامتحانات:

تعد الامتحانات من أهم أدوات القياس والتقويم،بل أكثرها انتشاراً واستخداماً لذا كانت كلمة الامتحان من الكلمات الشائعة الاستخدام،كونها طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الطلبة لسمة معينة من خلال إجاباتهم على عينة من المثيرات التي تمثل السمة.(٤٥٣:٤) وهي تقويم للنتائج وتقديرها من خلال الكشف عن قابليات الطلبة وقدراتهم ومعرفة النتائج التي حصلو عليها في عملية التربية ومعرفة قدرة المدرس ومدى نجاحه وصلاحية طريقته في التدريس ومعرفة مدى صلاحية المادة التعليمية ومدى توافق المنهج لمستوى الطلبة.(٧١:٤٢)

من ذلك يتضح ان الامتحانات إجراء منظم تتم فيه ملاحظة سلوك الطلبة والتأكد من مدى تحقيقهم للأهداف الموضوعة،وذلك عن طريق وضع مجموعة من الفقرات او الأسئلة المطلوب الإجابة عنها،مع وصف الاستجابة بمقاييس عددية. (٥٢٦:٥٢) تمكن المدرس من معرفة مستوى الطلبة ودرجة التحصيل التي وصل إليها كل واحد منهم.(٢٣٣:٧٧) وقد اعتمدتها المؤسسات التربوية التعليمية في العالم كونها تحقق العديد من الجوانب منها:-

- تساعد الطلبة على معرفة مستواهم التعليمي ومدى التقدم الذي أحرزوه في المادة الدراسية وكلما كان الطلبة حريصين على التقدم والحصول على نتائج جيدة اقبلوا على الدراسة ومراجعة المادة الدراسية وذلك من خلال استعداد الطلبة للامتحانات وتنظيم أوقاتهم ومحاولة معرفة نواحي الضعف عندهم وتقوية أنفسهم.(٣١١:١٦)
- أنها تبين ما يسعى المدرسون إلى تحقيقه من أهداف تربوية وتعليمية منشودة ذات مستويات متنوعة في أهميتها وموضوعات المقررات الدراسية وإثارة دافعية الطلبة نحو الدراسة وتوجيههم إلى مستوى أدائهم او إلى التخصص الذي يمكن أن يمتازوا به مستقبلاً وعلى توجيهه إلى علاج ضعفه في المادة التي كان ضعيفاً فيها.(٣٨:١٢٣)
- أنها تبين جوانب القوة والضعف في المناهج الدراسية وطرائق التدريس مما يساعد على تعديلها بما يتماشى واهداف التعليم.(٣٤٥:٣٢)

- تساعد على تقويم الأهداف التعليمية وتكشف مدى صلاحية هذه الأهداف ومناسبتها لقدرات وإمكانات الطلبة.(٢١:٧)

ورغم هذه الجوانب المهمة للامتحانات إلا إن هناك الكثير من الآراء المتضاربة حول أهمية الامتحانات فظهرت جماعة من التربويين يؤيدون نظام الامتحانات،وجماعة اخرى تنتقده وتعارض هذا النظام وكل جماعة دافعت عن آرائها وقدمت تبريراتها ومن ابرز هذه الانتقادات التي وجهت لنظام الامتحان هي:-

أ. أنها لا تعطي وزناً حقيقياً لمستوى تقدم الطلبة نحو الأهداف المرغوب في تحقيقها فهي لا تقيس سوى تذكره للمادة التعليمية وتعطيل الإفادة من كل مصادر المواد الدراسية،فمصادر التدريس متعددة منها الكتاب والمدرس والقراءات الخارجية والوسائل المعنية والبيئة المحلية والمجتمع،كما أنها لا تهتم إلا بالتعرف على مستوى تحصيل الطلبة الذهني وتجعل اهتمام المدرس موجهاً إلى العناية بمستوى المنهج من المادة التعليمية فقط،هذا وان قلة عدد الأسئلة في الامتحانات يجعلها لا تشمل كل المنهج المقرر ويتيح مجالاً للحظ والصدفة في الإجابة وتشجع الطلبة على دراسة بعض الأجزاء دون غيرها.(٦٤: ١٤٧-١٤٨)

ب. أنها غالباً ما تكون عملية منتهية يتقرر في ضوئها نجاح الطلبة او رسوبهم دون ان يعرفوا نواحي القوة والضعف في فهمهم وتحصيلهم للمادة الدراسية.(٣٢:٥٠٢)

ت. لا يستفاد في معظم الأحيان من نتائجها في الحصول على تغذية راجعة تفيد العملية التعليمية وتشخيص مواطن الصعوبات واسبابها التي يعاني منها الطلبة في دراستهم.(٢٦:٦٢)

ث. الامتحانات بوصفها الحالي تقيس هدفاً واحداً هو إكساب الطلبة المعلومات والمعرفة ولا تقيس قدرته على فهم القواعد والأفكار الرئيسة واستخدامها وتطبيقها في مواقف جديدة.(١١٩:٤٨)

أما ابرز آراء المؤيدين والمدافعين عن الامتحانات فيما لو احسن القيام بها فهي:-

أ. يعدها المسؤولون عن التربية وسيلة ناجحة لتقويم مستويات الطلبة خاصة في غياب نظام بديل مقنع.

ب. تعد وسيلة منطقية من جهة رسمية تخبر الطلبة بمدى تقدمهم بالنسبة لانفسهم وبالنسبة لزملائهم.

ت. تعد وسيلة تنبيهيه او جرس إنذار يدق في منازل كثير من الطلبة كي ينتبه أولياء أمورهم إلى أوضاعهم بحيث يزيدون من إشرافهم على أبنائهم.

ث. يمكن للمدرسة التعرف على مستويات الطلبة من خلالها.

ج. تبين للمدرس مدى نجاحه في جهوده مع طلبته كما تبين له موقعه بالنسبة لزملائه المدرسين.

ح. يمكن لخبراء المناهج ان يستفيدوا من نتائج الامتحانات في عملية تطوير المناهج.

خ. من خلال نتائج الامتحانات المختلفة في المقررات العديدة يستطيع الطلبة ان يتبينوا المجالات التي يمكن أن يسيروا فيها وان يتخصصوا بها.

د. إذا أديت الامتحانات بأمنه ودقة وموضوعية فأنها تعلم الطلبة قيماً عظمى من حيث الانضباط في المواعيد والدقة في الأداء والامانه في الحفظ.

(١٠٤: ٣٠٤-٣٠٥)

رغم ما يقال عن الامتحانات ورغم تضارب آراء المربون ألا أن الواقع الذي لا مفر منه وهو أن الانتقال من صف لاخر او القبول في الجامعات أو العمل من اجل وظيفة ما لا يكون إلا بالامتحانات الضرورة التي يمر بها الفرد في حياته وهي التي يقاس بواسطتها التقدم الحاصل في حياة الفرد العلمية والعملية وهي الحافز على التعليم.(٩٠:١١)

كذلك فان الامتحانات طريقة معيارية يؤخذ فيها كل عمل بناءاً على قوانين موصوفة وهي تتألف من خطوات معينة متتابعة وكل خطوة تتطلب مجموعة من القوانين.(١١٠:٢٧٠)

وتقسم الامتحانات إلى الأنواع الآتية:-

أ- الامتحانات الشفوية (Oral Examination)

ب- الامتحانات الكتابية (Essay Examination Items) وتقسم إلى:

أولاً.امتحانات مقالية (Essay Examinatios)

١- امتحانات مقالية مفتوحة الإجابة.

٢- امتحانات مقالية مقيدة الإجابة.

ثانياً.امتحانات موضوعية (Objection Examinations)

١- الصواب والخطأ (True-False)

٢- الاختيار من متعدد (Multiple choice)

٣- التكميل (Completion)

٤- المقابلة او المزاوجة (Matching)

(٤٨:٧٥)

أ- الامتحانات الشفوية (Oral Examination)

تعد من اقدم أنواع الامتحانات في العالم،استخدمت من قبل الصينيين واليونانيين القدماء والعرب المسلمين وبقيت هذه الامتحانات سائدة حتى القرون الوسطى وحتى فترة متأخرة من العصور الحديثة حتى ظهرت الامتحانات الكتابية،وفي هذا النوع من الامتحانات يكون فيها المدرس وجهاً إلى وجه مع طلبته، ويوجه الأسئلة إليهم مشافهة ويطلب منهم أن يجيبوا مشافهة ايضاً.(٦٦: ٥٩-٦٠) وتمتاز الامتحانات الشفوية بعدة مزايا منها:

١- لا تسمح بالغش.

٢- توفر فرصة للتعلم من خلال المناقشات بين الطلبة والأساتذة.

٣- تمكن المدرس من ان يكشف قدرات الطلبة وإمكاناتهم المعرفية.

٤- يمكن بها تقييم الأهداف المرجو تحقيقها.

أما ابرز الانتقادات التي وجهت للامتحانات الشفوية فهي:

١- تحتاج إلى وقت طويل لتحقيقها.

٢- لا توفر العدالة في توجيه الأسئلة.

٣- لا تخلو من الذاتية بين كل من المدرس والطلبة.

٤- قد لا تعطي وقتاً للمدرس للتفسير.

(٧٧: ٢٣٤-٢٣٥)

ب-الامتحانات الكتابية (Essay Examination Items)

تعد من أدوات التقويم المهمة في تشخيص أداء الطلبة،لا سيما أنها تحقق الأهداف المعرفية،وتكشف عن جانب التذكر والاستدعاء والفهم وغيرها من الأهداف التي أكدتها التربية الحديثة لتطوير إمكانيات الطلبة.(٤٩:٧٥) وتقسم الامتحانات الكتابية إلى:

أولاً.امتحانات مقالية(Essay Examinations)

وهي يطلب فيها من الطلبة كتابة عدة سطور حول موضوع او مشكلة بطرحها السؤال ودور الطلبة فيها استدعاء المعلومات التي درسوها سابقاً وكتابة ما يناسب السؤال

المطروح،وترتيب وتنظيم الإجابات بكل حرية وتستخدم هذه الامتحانات لتحقيق الأهداف المتمثلة بالتركيب والتحليل وغيرها،والامتحانات المقالية نوعين:

١- امتحانات مقالية مفتوحة الإجابة.

في هذا النوع من الامتحانات تعطى للطلبة الحرية في الاسترسال بالإجابة،دون أن يتقيدوا بعدد الأسطر او كمية الإجابة المطلوبة وتتطلب الإجابات فيها القدرة على الابتكار والتنظيم والمكاملة خاصة في أيجاد موضوع متكامل.

٢- امتحانات مقالية مقيدة الاجابة.

في هذا النوع من الامتحانات يفرض على الطلبة ان لا يسترسلوا في الإجابة بل يتحدد لهم سلفاً عدد الأسطر المطلوبة او كمية المعرفة المعتمدة وتكون الأسئلة فيها طويلة نوعاً ما ومترابطة ولكن إجاباتها دقيقة ومحددة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة ويتطلب من الطلبة الفهم والاستيعاب والقدرة على الربط.(١١٥: ٢٣٦-٢٣٧)

وبناءاً على ذلك فقد وضع التربويون شروطاً لاعداد الامتحانات المقالية منها:

١- أن تكون واضحة الصياغة ومحددة ولغتها سليمة.

٢- التنوع بالموضوعات التي تتناولها الأسئلة بحيث تغطي قدر الإمكان كل المقرر الدراسي.

٣- أن يقيس السؤال مستويات عقلية عليا.

٤- تجنب الأسئلة الاختيارية،إذ إن عملية الاختيار للأسئلة المقالية تربك الطلبة.

٥- تجزئة محتوى السؤال الواحد إلى عدة أسئلة قصيرة يدور كل منها حول فكرة واحدة محددة

٦- تحديد عدد الأسطر او الصفحات التي يجب ان يستغلها الطلبة للإجابة على كل سؤال مما يساعده على تركيز الإجابة بالقدر المطلوب.

(١١١:٣٦)

وتمتاز الامتحانات المقالية بعدة مزايا منها:

١- تتيح للطلبة فرصة تحليل الأفكار وتركيبها على نحو يمكنهم من تعلم مهارات حل المشكلة ويشجعهم على التفكير الابتكاري.

٢- تساعد على اكتساب عادات ومهارات دراسية جيدة تمكن الطلبة من فهم المادة على نحو كلي وتساعدهم على تنظيم أفكارهم ومعلوماتهم وتحول دون استغراقهم في حقائق ومعلومات تفصيلية مستقلة.

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

أما ابرز الانتقادات التي وجهت للامتحانات المقالية فهي:-

١- عدم ثبات نتائج الامتحانات المقالية نظراً للعوامل الذاتية التي تتدخل في عملية التصحيح.

٢- تحتاج الامتحانات المقالية وقتاً طويلاً في الإجابة بالنسبة للطلبة وفي التصحيح بالنسبة للمدرس.

٣- لا يمكن للامتحانات المقالية أن تغطي قسماً كبيراً من المحتوى الدراسي.

٤- تحتاج إلى قدرة وامكانية كتابية لدى الطلبة.

٥- قد يخرج الطلبة عن جوهر الموضوع في بعض الأحيان،او أن يعطي الطلبة تفسيرات متباينة في إجاباتهم.

(٧٧: ٢٣٩-٢٤١)

ثانياً.امتحانات موضوعية (Objection Examinations)

وهي من وسائل التقويم الحديثة العهد نسبياً في التربية حيث بدا استخدامها واضحاً عام ١٩١٥ لدى عدد من أنظمة التعليم المحلية في الولايات المتحدة الأمريكية،ويهدف هذا النوع من الامتحانات إلى قياس تحصيل الطلبة،وقد أطلق عليها العالم (Dois) صفة الموضوعية لموضوعية تصحيح إجاباتها،أي أن تصحيح المدرس لهذه الامتحانات محددة بموضوع إجاباتها المحددة المعروفة دون أي فرصة لتدخل ميوله او أهوائه الشخصية في تقرير صحتها أو قيمتها،كما إنها تكون شاملة وتناسب جميع الطلبة من ناحية الفروق الفردية وتحقيق جميع الأهداف التي وضعت من اجلها.(٣٣:١١٢) وتمتاز الامتحانات الموضوعية بعدة مزايا منها:-

١- توفر الفرصة أمام اختيار عينة أوسع من الأسئلة اكثر مما تتيحه الامتحانات المقالية.

٢- يمكن الإجابة عليها في الوقت المخصص للدرس والإجابة لاتقبل الالتواء أم التأويل.

٣- اتساع عينة الأسئلة وشموليتها ووضع الأسئلة بشكل جيد يجعلها تتصف بثبات وصدق عاليين.

٤- يمكن تصحيحها بسهولة وبسرعة يدوية او بواسطة الكمبيوتر

٥- لا تؤثر تحيزات المصحح في عملية التصحيح ويمكن تصحيحها من قبل أشخاص غير مختصين.

٦- يمكن استخدامها في قياس درجات متفاوتة من المعرفة والفهم.

(٦٦: ٩١-٩٢)

أما ابرز الانتقادات التي وجهت للامتحانات الموضوعية فهي:-

١- تتيح مجالاً للغش او التخمين.

٢- يحتاج إعدادها إلى وقت طويل نسبياً.

٣- بناؤها أمر شاق حتى على الشخص المدرب على ذلك.

٤- لا تستطيع قياس اتجاهات وقيم الطلبة.

٥- من الصعب استخدامها في قياس الوظائف والقدرات العقلية العليا عند الطلبة.

(٤: ٤٦٢-٤٦٤)

والامتحانات الموضوعية تقسم للأنواع الآتية:-

١-الصواب والخطا (True-False)

فرع من الامتحانات الموضوعية،وهي تلائم امتحان معرفة الحقائق التي لا شك في صحتها او خطئها،وتتكون من عدد من العبارات البعض يكون فيها صحيح والبعض الآخر خطا ويكلف الطلبة فيها بوضع كلمة صح او خطأ او إشارة صح او خطا ويجب ان تكون العبارات متجانسة أي أن تحتوي فقرات الامتحان على عبارات حول موضوع واحد،وقد وضع التربويون شروطاً لاعدادها منها أن لا تتحمل الأسئلة الصح والخطأ معاً بل يجب أن تكون صحيحه او خاطئة لا احتمال ثالث،وان لا تحتوي على عبارات نفي،ومما يؤخذ عليها ارتفاع احتمالات التخمين فيها وأذ لم يؤخذ بعين الاعتبار عند التصحيح فان النتائج لا تعكس الإنجاز الحقيقي للطلبة.

٢-الاختيار من متعدد (Multiple choice)

ويتكون من جزئين،الأول يسمى قاعدة السؤال أو جوهر السؤال ويطلق عليها أيضاً اسم المتن (Stem) يشرح فيها المشكلة،ومن خلال قراءتها يمكن توقع الإجابة،أما الجزء الثاني فيطلق عليه بدائل الإجابة (Alternative) ويكون عددها ثلاثة بدائل او اكثر،واحد من هذه البدائل هو الإجابة الصحيحة وباقي البدائل عبارة عن مموهات (Distractors)

ويطلب من الطلبة أن يبينوا الإجابة الصحيحة،وقد تكون على شكل سؤال او جملة مفتوحة تكتمل بالإجابة الصحيحة،ويشترط عند إعدادها أن تمتاز بالدقة والوضوح وعدم الغموض والتداخل وان يكون صلب السؤال واضح ومتناسب مع الإجابة وان تكون البدائل متساوية لجميع الأسئلة.

٣-التكميل (Completion)

ويطلق عليه اسم امتحانات الاستدعاء او التذكر (Recall) إذ تتطلب الإجابة عليه استدعاء المفردات او الجمل التي تكمل النص،ويستخدم هذا النوع من الأسئلة الامتحانية بقياس الأهداف التربوية التعليمية التي تتمثل في تذكر المعلومات التي تتعلق في معرفة الأسماء والتواريخ والمفردات والحقائق والتطبيق المباشر ،وتكون الإجابة عنها بصورة مباشرة،فإذا كانت الإجابة طويلة نسبياً أصبحت مقالية وليست موضوعية،أي أنها تتطلب إجابات قصيرة وتمتاز بالشمولية والموضوعية والسهولة في التصحيح.

٤-المطابقة او المزاوجة (Matching)

هذا النوع من الامتحانات يطلق عليه امتحانات الربط والمطابقة ويكون في مجمله مجموعة من الفقرات تمثل علاقة بين مفاهيم او أفكار او مبادئ او حقائق ويتالف من قائمتين يطلب من الطلبة أن يوفقوا بينهما،القائمة الأولى عبارة عن مقدمات بينما الثانية تمثل استجابات ويجب أن يكون هناك ارتباطات بين القائمتين في هذا النوع من الأسئلة،وضرورة التجانس في الأسئلة خاصة المعلومات ويجب فيها مراعاة الترتيب المنطقي وحسن التنظيم وعدد المقدمات يساوي عدد الاستجابات لتسهيل عملية الإجابة.

(٧٥: ٥٤-٥٦)

وهناك إرشادات عامة في بناء الامتحانات الموضوعية منها:-

١- يجب أن تقيس الامتحانات نتائج المقرر الدراسي،لذا على المدرس أن يأخذ بعين الاعتبار جميع الجوانب المهمة في المقرر الدراسي المعين.

٢- يجب أن يؤخذ بالاعتبار الهدف الذي من المفروض ان يخدمه الامتحان والطرق التي يستخدم في ظلها.

٣- يجب أن تكون لغة السؤال سهلة وواضحة،حتى يمكن لجميع الطلبة فهم الأسئلة.

٤- يجب أن يتم جمع الأسئلة من النوع الواحد معاً،لان خلط الأسئلة من الأنواع المختلفة قد يقود الطلبة إلى الغموض وارباك الطلبة.

٥- يجب أن تأتي الأسئلة الخاصة بجانب واحد متلاحقة.
٦- يجب أن لا تحتوي الأسئلة على ما يسمى بالمحددات الخاصة مثل الكلمات الآتية:جميع،دائماً،مطلقاً،أبداً،بعض،من المحتمل،بوجه عام.
٧- يجب أن لا يحتوي السؤال الواحد على تلميحات للإجابة عن سؤال آخر ولا إن تكون قدرة الطلبة على إجابة سؤال معتمدة على الإجابة عن سؤال آخر.
٨- تجنب الأسئلة التي تحتوي على مخادعات.
٩- يجب أن يكون ترتيب الإجابات الصحيحة في الامتحان عشوائياً.
١٠- يجب أن تكون إرشادات الإجابة تامة والأمثلة على ذلك واضحة.

(٤٦٣:٤)

ثانياً - دراسات سابقة.

ستعرض الباحثة بعض الدراسات العراقية والعربية والأجنبية،ومن ثم تقارن بينها وكالآتي:

١- دراسات عراقية.

دراسة العاني (١٩٨٠)

"التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية في مادة الجغرافية ١٩٨٠"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة الامتحانات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية في مادة الجغرافية في جميع مدارس بغداد.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (٢٠٠) ورقة امتحانية احتوت على (١٠٢٦) سؤالاً وبمعدل ٥,٣ من الأسئلة لكل ورقة امتحانية في مدينة بغداد واعتمد الباحث المحكات الآتية:-

١- الشمول.

٢- صياغة الأسئلة(موضوعية،مقاليه).

٣- المباشرة وغير المباشرة.

٤- الاستقلالية.

٥- التوافق بين توزيع الدرجات الامتحانية وبين الشمول.

٦- التوافق الزمني للإجابة ونسب الشمول.

٧- نسبة مطابقة الأسئلة لأسئلة الكتاب المدرسي المقرر.

٨- النواحي الفنية.

النتائــج:

أسفرت الدراسة عن النتائج الآتية:-

١- متوسط الشمول منخفضاً جداً حيث بلغ ٥,٥٣% فقط من المحتوى الدراسي المقرر للطلبة وتراوحت نسبة الشمول للأوراق الامتحانية من ٢٦,١٦% و ٠,٣٩% وكان ارتباط التكرارات في الأسئلة الامتحانية للعناوين والمفاهيم ونسب شمولها واطئاً جداً حيث بلغ ٠,١٠.

٢- نسبة الأسئلة المقالية عالية نسبياً بلغ ٥١,٩٢% ثم المختلطة ٣,٩٩%.

٣- من مجموع ٣١٣٩ سؤالاً وفرعاً امتحانياً ظهر إن ٩٩,٢٠% منها أسئلة مباشرة و ٩٥,٦% مستقلة وهي نسب غير جيدة في أولها (المباشرة) وجيدة في ثانيها ٠المستقلة).

٤- بلغ معامل الارتباط بين نسب الشمول وتوزيع الإجابات (٠,١٠) وهي نتيجة غاية في الخطورة والتوزيع الزمني (٠,٤٧) وهو مرتفع نسبياً.

٥- نسبة المطابقة لأسئلة الكتاب المقرر كانت واطئة بحدود ٦%.

٦- كانت نسبة الأوراق المطبوعة المقدمة للطلبة بشكلها العام ٦١,٥% والأوراق الباقية غير مطبوعة.

٧- وجود بعض الأخطاء الإملائية والمطبعية في ورقة الأسئلة.

(٦٩: ١-٩٧)

دراسة اللجنة الفنية الدائمة في المديرية العامة للتقويم والامتحانات وزارة التربية.

"دراسة وتقويم أسئلة الامتحانات العامة للدراسة الابتدائية على مستوى المحافظات في مادة الجغرافية ١٩٨٦"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات العامة للصف السادس الابتدائي على مستوى المحافظات خلال السنوات الخمس (١٩٨٥/٨١) التي تمثل سنوات التجربة للوقوف على مدى التباين الموجود في مستوياتها.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة أسئلة الامتحانات العامة على مستوى المحافظات في عموم القطر للأعوام الدراسية من(١٩٨٢/٨١-١٩٨٦/٨٥) واعتمدت الدراسة المعايير الآتية:-

١- الشمول.

٢- وضوح صياغة الأسئلة.

٣- احتواؤها على أنماط من الأسئلة التقليدية والموضوعية.

٤- مناسبة الأسئلة للوقت المخصص للامتحان.

٥- حرية الترك في الأسئلة.

٦- إثارتها للتفكير.

٧- عدم احتوائها على أجزاء توحي بالإجابة على أجزاء اخرى.

٨- عدم خروج الأسئلة عن المعقول.

٩- مدى مراعاة النواحي الفنية والتنظيمية في ورقة الأسئلة.

النتائج:

١- إن أسئلة الجغرافية قد تحققت فيها معايير الأسئلة الجيدة بدرجة عالية وبنسبة بلغت٨٥%.

٢- إن نسبة الأسئلة التي لم تتوفر فيها المعايير الجيدة كانت قليلة جداً.

٣- إن افضل معيار هو معيار عدم احتواء الأسئلة على ما يوحي بالإجابة وكانت نسبته ١٠٠%.

٤- احتواء الأسئلة على أنماط موضوعية وتقليدية،حيث تحقق نسبته ١٠٠% للسنوات الخمس.

٥- عدم خروج الأسئلة عن المعقول حيث تحقق بنسبة ١٠٠% للسنوات كافة عدا سنة ١٩٨٢/٨١ حيث تحقق بنسبة ٩٤%.

٦- عدم احتواء الأسئلة على حرية الاختيار بين الأسئلة (الترك)،هو الأفضل لان وجود ترك بين الأسئلة يعني تعريض الطلبة لمحكات متباينة في التقويم.

(١٢٠: ١-٦٨)

دراسة محمد (١٩٨٧).

"دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التاريخ للصفين الأول والثاني متوسط١٩٨٦/٨٥"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة التاريخ للصفين الأول والثاني متوسط للعام الدراسي ١٩٨٦/٨٥.

الإجراءات.

شملت عينة الدراسة(١٠٠) ورقة امتحانية(١٠٠) مدرسة متوسطة للصف الأول ومثلها للصف الثاني متوسط للبنين والبنات من محافظة بغداد،وتم اختيار المدارس بصورة عشوائية،واعتمدت الباحثة المحكات الآتية:-

١- الشمول.

٢- الصدق.

٣- الموضوعية.

٤- مطابقة الأسئلة الامتحانية لأسئلة الكتاب المقرر.

٥- النواحي الفنية.

النتائج:

١-كان شمول الأسئلة لمحتويات مادة التاريخ للصفين ضعيفاً لم تتجاوز ٥٩% و ٤٢%.

٣- اتصفت الأسئلة بان نسبة الأسئلة المقالية ٦٤,٠٢% وهي أعلى من نسبة الأسئلة الموضوعية التي بلغت ٣٥,٩٨% وتقرب منها كثيراً نسب الصف الثاني متوسط وكانت نسب الأنماط التي تفيد في تنمية القدرات العقلية ضعيفة وصلت في نمط المناقشة إلى ٠,٧٥% وفي نمط المقارنة إلى ١,٥١% وكانت نسبة الأسئلة التي تؤكد الحفظ ٣٢,٠١%.

٤- تميزت الأسئلة بالوضوح ولكن كثرة الأسئلة المقالية الطويلة قد يؤدي إلى عدم موضوعية التصحيح.

٥- أظهرت النتائج إن هناك (٥٥٠) سؤالاً مطابقاً لأسئلة الكتاب المدرسي المقرر من مجموع (٢٣٣٤) سؤالاً وفرعاً امتحانياً،وشكلت نسبة المطابقة (٢٣,٥٦%) بالنسبة للصف الأول المتوسط،أما بالنسبة للصف الثاني المتوسط فكان مجموع الأسئلة المطابقة لأسئلة الكتاب (٤٨٢) سؤالاً من المجموع الكلي (٢٢٠٠) سؤالاً وفرع امتحاني وقد شكلت نسبة الأسئلة المطابقة ٢١,٩١%.(١٠١: ١٩-٩٤)

دراسة العيساوي (١٩٨٩):

"دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصفين الأول والثاني متوسط لعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصفين الاول والثاني متوسط للعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧ لمدارس البنين والبنات في بغداد.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (١٢٤) ورقة أسئلة امتحانيه من (١٢٤) مدرسة متوسطة للصف الاول المتوسط ومثلها للصف الثاني متوسط تم اختيارها بشكل عشوائي (٥١) مدرسة منها مثلت الكرخ (٧٣) مدرسة مثلت الرصافة وهي تمثل نسبة (٤٠%) من أجمالي المدارس المتوسطة في بغداد،واعتمدت الدراسة المحكات الآتية:-

١- الشمول.

٢- الصدق.

٣- الموضوعية.

٤- نسبة المطابقة بين أسئلة الامتحانات وأسئلة الكتاب.

٥- النواحي الفنية.

٦- مدى إيحاء الأسئلة بالإجابة.

النتائج:

١- شمول الأسئلة لمحتويات مادة الوطنية للصفين ضعيفاً لم يتجاوز ٦٤,٤١% للأول و ٥٩,١٢% للثاني،ومعامل الارتباط للصفين كان ٠,٤٧ و ٠,٣٤ على التوالي.

٢- نسبة الأسئلة المقالية ٦٤,٤٥% أعلى من الموضوعية ٣٥,٥٥% وتقاربها جداً نسب أسئلة الصف الثاني.

٣- تميزت الأسئلة بالوضوح ولكن كثرة الأسئلة المقالية الطويلة قد يؤدي إلى عدم موضوعية التصحيح.

٤- أظهرت النتائج إن هناك (٤٨٠) سؤالاً مطابقاً لأسئلة الكتاب من مجموع (١٧٩٩) سؤالاً وفرعاً امتحانياً وكانت نسبة المطابقة (٢٦,٦٨%) أما بالنسبة إلى الصف الثاني فكان مجموع الأسئلة المطابقة (٤٩٦) سؤالاً من المجموع الكلي (١٨٣٥) سؤالاً وفرعاً امتحانياً وكانت نسبة المطابقة (٢٧,٠٣%).

٥- أظهرت النتائج إن هناك (٨) أسئلة توحي بالإجابة بعضها من أسئلة الصف الأول المتوسط ونسبتها (٠,٤٤%) أما بالنسبة للصف الثاني فكان هناك (٦) أسئلة توحي بالإجابة ونسبتها (٠,٣٣%).(٨٦: ١١-١٣)

دراسة الباوي (١٩٨٩).

"تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأول والثاني متوسط للعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأول والثاني متوسط للعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧ في بغداد.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (١٥٦) ورقة امتحانية من (١٥٦) مدرسة متوسطة للصفين الأول والثاني متوسط،وقد اعتمدت الدراسة المحكات الآتية:-

١- الشمول.

٢- الصدق.

٣- الموضوعية.

٤- مطابقة أسئلة الامتحان النهائي لأسئلة الكتاب المقرر.

٥- النواحي الفنية.

٦- الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٧- الاستقلالية.

النتائج:

١- شمول الأسئلة لمحتوى المادة المقررة في كتاب الجغرافية للصفين الأول والثاني متوسط وقد بلغ ٠,٦٩% و ٠,٥١% على التوالي.

٢- أما معامل الارتباط بين نسبة مساحات الموضوعات وتكرارات الأسئلة فقد كان مساوياً لـ(٠,٢٣) للصف الأول متوسط و (٠,٣٥) للصف الثاني متوسط وهو معامل ارتباط ضعيف.

٣- نسبة الأسئلة الموضوعية للصف الأول (٥١,٢٥%) وكانت أعلى من المقالية التي بلغت (٤٨,٧٥)،أما الصف الثاني فكانت نسبة الأسئلة الموضوعية (٥٤,٢٥%) وهي أعلى ن المقالية التي كانت نسبتها (٤٥,٧٥).

٤- تميزت الأسئلة بالوضوح لكلا الصفين،فكانت نسبة الأسئلة الواضحة التي كانت صياغتها جيده وبشكل محدد (٩٩,٢١%) للصف الأول و (٩٩,٤٦%) للصف الثاني.

٥- اقل من نصف الأسئلة بقليل كان مقالياً وكانت نسبة الأسئلة (٤٧,٢٢%) لكلا الصفين،وهذا النوع من الأسئلة لا يتوقع ان تحقق موضوعية التصحيح.

٦- أظهرت النتائج إن (٧٢٢) سؤالاً مطابقاً لأسئلة الكتاب من مجموع (٣١٦٠) سؤالاً وفرعاً امتحانياً أي بنسبة (٢٢,٨٥%) بالنسبة للصف الأول،أما الصف الثاني فكان مجموع الأسئلة المطابقة (٩٥٤) سؤالاً من مجموع (٣١٦٧) سؤالاً وفرعاً امتحانياً أي بنسبة (٣٠,١٢%).

٧- من مجموع (٦٣٢٧) سؤالا وفرعاً امتحانياً لكلا الصفين ظهر إن (٩٩,٠٧%) كانت أسئلة مباشرة (٩٩,٢١%) منها أسئلة مستقلة. (١٥: ٩-١٣)

دراسة عزة (١٩٩٣)

"تقويم وتطوير الأسئلة الامتحانية الوزارية للمرحلة الإعدادية لمادة التاريخ"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم وتطوير الأسئلة الامتحانية الوزارية لمادة التاريخ (الصف السادس الأدبي الإعدادي) للسنوات الدراسية (١٩٨٧-١٩٩١) للدورين الأول والثاني.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (١٠) أوراق امتحانيه أي (٢٢٠) سؤال وفرعي امتحاني لمادة التاريخ للصف السادس الأدبي الإعدادي للأعوام الدراسية (١٩٨٧-١٩٩١) للدورين الأول والثاني وقد اعتمدت الباحثة المحكات الآتية:

١- الشمول.

٢- الاستقلالية.

٣- مستويات بلوم للمجال المعرفي.

٤- الموضوعية.

٥- الأسئلة المباشرة وغير المباشرة.

٦- نسبة المطابقة لأسئلة الكتاب المدرسي.

٧- النواحي الفنية.

٨- الصدق.

النتائج:

١- شمول الأسئلة لمحتوى الكتاب كان ضعيفاً تراوحت قيمة بين (١٠,٦٢%) و (١١,١١%) وهي نسب قليلة مقارنة بعتبة القطع (٨٠%).

٢- بلغت نسبة الأسئلة المستقلة (١٠٠%) وغير المستقلة (صفر).

٣- نسبة أسئلة التذكر (٣٧,٢٧%) ،الفهم (٤٢,٢٧%) ، التحليل (٢٠,٤٥%) التطبيق والتركيب والتقويم كان نسبها (صفر).

٤- نسبة الأسئلة الموضوعية (صفر) ونسبة المقالية (١٠٠%) منها :(٤١,٦%) للمقالية الطويلة و(٤١,٦%) للمقالية القصيرة و (١٦,٦%) لاكمال الفراغ لاكثر من كلمة واحدة.

٥- نسبة الأسئلة المباشرة (٥٦,٨١%) ونسبة الأسئلة الغير مباشرة (٤٣,١٨%).

٦- نسبة الأسئلة المطابقة لأسئلة الكتاب المدرسي (١١,٣٦%) ونسبة الأسئلة المشابهة للكتاب المدرسي (٢٣,٦٣%) والأسئلة المخالفة لأسئلة الكتاب المدرسي (٦٥%).

٧- الأوراق الامتحانية مزدحمة الأسطر في بعض طبعاتها وحرفها غير واضحة والنقاط ملتسقة، في حين جاءت جيدة وواضحة الطباعة في بعض السنوات.

٨- معامل صدق الأهداف كان ضعيفاً فقد بلغ (٠,٣٩) واغلب الأسئلة ركزت على التذكر والفهم ،أما معامل صدق المحتوى فقد كان جيداً (٠,٨٢٩) وظهر تباين واضح بين جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ أما معامل صدق الأسئلة بصورة عامة فقد كان مساوياً (٠,٣٠).

(٨٢: ٣٤-١٣٨)

دراسة عبد الرضا (١٩٩٦).

"تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة المتوسطة في العراق من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مدى ملاءمة أسئلة الكتاب المدرسي لمادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة لاهداف مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة؟

٢- هل ان الأهداف التي يتم تحليلها من أهداف مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة تصبح بشكل نواتج تعليمية.

٣- هل تقيس أسئلة كتب مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة كل نواتج التعلم التي حددتها أهداف المنهج من مفاهيم وحقائق ومهارات واتجاهات؟

٤- ما مستويات التعلم التي تقيسها أسئلة كتب مادة الجغرافية،وما الوزن الذي يناله كل مستوى من المستويات؟

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (١٣٢) سؤالاً في كتب مادة الجغرافية في المرحلة المتوسطة للعام الدراسي ١٩٩٥/١٩٩٦ في العراق وقد كان معيار الدراسة.

١- تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.

٢- أهداف تدريس الجغرافية.

النتائج:

١- تشير النتائج إلى إن أسئلة التذكر حظيت بأعلى نسبة إذ بلغت (٦١%) من أسئلة كتب الجغرافية الثلاثة للمرحلة المتوسطة،تلتها أسئلة الفهم بنسبة (٣٣,٥%) أما التطبيق فحظي بنسبة قليلة هي (٥,٥%)،أما مستويات التحليل والتركيب والتقويم فلم تحظ بأي نسبة من أسئلة الكتب الثلاث.

٢- أما الأسئلة المتعلقة بمستويات المجال الوجداني فلم تكن لها أي نسبة في الكتب الثلاثة.

٣- أما الأسئلة المتعلقة بالمجال النفسحركي ومستوياته فكانت نسبتها قليلة ومحددة إذ بلغت هذه النسبة (٣,٢٣%) من مجموع أسئلة الكتب الثلاثة للمرحلة المتوسطة.

(٧٢: ٨-٤٥)

٢-دراسات عربية

دراسة شلبي (١٩٨٧)

"دراسة تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتابي الجغرافية للصف الثاني الثانوي"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة كتابي الجغرافية للصف الثاني الثانوي في كل من مصر والسعودية من خلال الإجابة عن السؤال الآتي:

ما مدى الالتزام في الأسئلة المتضمنة في كتابي الجغرافية للصف الثاني الثانوي الأدبي في كل من مصر والسعودية،بتصنيف بلوم وموضوعية الأسئلة.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة أسئلة كتابي الجغرافية للصف الثاني الثانوي الادبي وقد كان معيار الدراسة.

١- المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

٢- موضوعية الأسئلة.

النتائج:

١- تشير النتائج إلى ان نسب مستويات المجال المعرفي لكتاب الجغرافية في مصر كانت أسئلة التذكر(٢٧%) ،أسئلة التطبيق(١٥%) ،أسئلة التحليل(١٦%) ،أسئلة التركيب(٥%).

٢- نسب مستويات المجال المعرفي لكتاب الجغرافية في السعودية كانت أسئلة التذكر(٢٤%) ،أسئلة الفهم(٥٢%) ،أسئلة التحليل(١٨%) ،أسئلة التطبيق(٥%).وقد خلت أسئلة الكتابين من أسئلة التقويم.

٣- نسبة الأسئلة الموضوعية في الكتاب المصري(٢٣%) بينما لم يهتم الكتاب السعودي بالأسئلة الموضوعية حيث بلغت نسبتها(٨%) فقط.

(٦٠: ١-٣٤)

دراسة القحطاني (١٩٩٦)

"تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة"

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة الاختبارات النهائية وأسئلة كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة للتعرف على طبيعة الأسئلة التي يعدها المدرسون وطبيعة الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة أسئلة الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الاول والثاني للعام الدراسي ١٩٩٥/٩٤ من إحدى عشر مدرسة متوسطة،كما شملت العينة أسئلة ستة كتب للدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة في المرحلة المتوسطة وقد كان معيار الدراسة.

١- المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

٢- الأسئلة المقالية والموضوعية.

النتائج:

١- أظهرت النتائج أن الأسئلة النهائية التي يضعها المدرسون كانت تركز بالمرتبة الأولى على مستوى التذكر ثم تتدرج نسبة الأسئلة في الانخفاض من مستوى الفهم حتى التحليل،أما أسئلة التركيب والتقويم فلم تكن واردة ضمن الأسئلة.

٢- بالنسبة إلى نوعية الأسئلة فقد مثلت الأسئلة المقالية أعلى نسبة وخاصة بالنسبة لأسئلة الكتب الدراسية،أما الموضوعية فقد كانت نسبها محدودة او معدومة في بعض الأسئلة النهائية او أسئلة الكتب.

(٩٢: ٦٩-٩٣)

٣- دراسات أجنبية.

<u>دراسة مديرية الامتحانات في لانكشاير (١٩٧٢)</u>

"تقويم امتحان التاريخ للمدارس الثانوية المجمعة في لانكشاير"

<u>الهدف:</u>

هدفت الدراسة إلى تقويم أسئلة امتحان التاريخ للمدارس الثانوية المجمعة في لانكشاير لاختبار تنميتها اهتمام الطلبة بالتاريخ وتأكيدها على الفهم ومدى حيازة الطلبة لحقائق معرفية تؤهلهم لعبور صفهم.

<u>الإجراءات:</u>

تم تحديد الأهداف المنهجية لامتحان التاريخ في المدارس المشمولة بالدراسة التي كانت تتمثل بتنمية اهتمام الطلبة بالتاريخ وتأكيد قابلية الفهم لمادة التاريخ ثم اختبار قدرات الطلبة لهذه المادة عن طرق اختبار حيازة الطلبة على حقائق معرفية تؤهلهم لعبور صفهم.

<u>النتائج:</u>

١- احتوى الامتحان على أسئلة مقالية وموضوعية وأسئلة فهم وخرائط ورسوم بيانية،واشرح واذكر ومقال موجه وفهم التاريخ وفهم علاقة السبب بالنتيجة.

٢- أوضحت الدراسة أهمية المشروع التاريخي الذي يعده الطالب وان هذا الأعداد مطلوب من كل طالب بصورة إجبارية والغرض من ذلك تشجيع الطالب على الدراسة والبحث المتعمق في موضوع معين يهتم به او يختص به إذ يؤدي ذلك لزيادة معلوماته عن طريق المصادر المتعددة،وكذلك تنمية قدراته العقلية وقدرته على الحكم وانتقاء ما هو جيد ومطلوب والحكم والتلخيص والتقويم بشكل جيد،ويقوم المدرس في التاريخ بتقويمه وتوجيهه نحو محتوى المشروع.

(١٤٨: ٢٦٣-٢٧٤)

دراسة (Franklin,1981)

"تحليل أسئلة الكتب المقررة لدراسات الاجتماعية في الصفوف السادسة في ولاية انديانا الأمريكية المطبوعة بين عامي ١٩٦٩/٦٥ و١٩٧٩/٧٥.

الهدف:

هدفت الدراسة تحليل أسئلة الكتب المقررة للدراسات الاجتماعية للصفوف السادسة في ولاية انديانا الأمريكية المطبوعة بين عامي ١٩٦٩/٦٥ و١٩٧٩/٧٥ للتعرف فيما إذا كانت الكتب المدرسية للفترة الأولى او الفترة الثانية تحتوي على نسبة اكبر من الأسئلة للمستويات العليا او الدنيا من المجال المعرفي لتصنيف (Bloom).

الإجراءات

شملت عينة الدراسة (٨) كتب مدرسية نصفها مقرر خلال الفترة الأولى ونصفها مقرر خلال الفترة الثانية واعتمدت الدراسة معيار المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

النتائج:

١- إن الكتب للفترتين الأولى والثانية تحتوي على نسبة عالية من الأسئلة المتعلقة بالمستوى الواطئ من المجال المعرفي مع زيادتها في الفترة الثانية.

٢- هناك تأكيد مستمر في كتب الدراسات الاجتماعية للصف السادس على الأسئلة المناسبة للمستويات الواطئة من المجال المعرفي.

(١٣٢:٥٣٤٤)

دراسة (Chinoda 1982)

"تحليل أسئلة الكتب المقررة والمنتقاة للدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في جمهورية زمبابوي.

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تحليل أسئلة الكتب المقررة والمنتقاة للدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في جمهورية زمبابوي ومدى مراعاتها للمجال المعرفي لتصنيف بلوم.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة (٥٣٣) سؤالا من أسئلة الكتب المقررة والمنتقاة للدراسات الاجتماعية في المدارس الثانوية في جمهورية زمبابوي وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف بلوم.

النتائج:

١- إن (٨٨%) من الأسئلة تقع في المستوى الأول (الثلاثة الأولى) (١٢%) في المستوى المعرفي الثاني (الثلاثة الثانية) من التصنيف.

٢- أسئلة كتب التاريخ والجغرافية للصفين (١٠ و ١١) غالباً ما تكون من نوع الاستذكار (الحفظ).

(١٩١٨:١٢٧)

دراسة (Chamblee 1983)

"تقييم أسئلة كتب التاريخ المقررة للصف الثامن في المدارس الأمريكية حسب تصنيف (Bloom).

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تقييم الأسئلة الموجودة في نهاية الفصول في كتب التاريخ المقررة للصف الثامن في المدارس الأمريكية حسب تصنيف (Bloom) وذلك لتحديد فيما إذا كانت هناك تغييرات طرأت في المستوى المعرفي في الأسئلة عبر ثلاث فترات لطبعها هي ما قبل (Bloom) ١٩٨٢،١٩٧٨،١٩٧٢،١٩٦٨،١٩٥٤.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة أسئلة ثلاثة فصول من كل كتاب من كتب التاريخ المقررة للصف الثامن في المدارس الأمريكية وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom).

النتائج:

١- تركيز الأسئلة على التذكر والاستيعاب اكثر من المستويات المعرفية الأخرى.

٢- نال مستوى التقييم نسبة ضعيفة ضمن الأسئلة الامتحانية .

(٣٩٤:١٢٦)

دراسة (Logan 1985)

" تحليل الأسئلة التعليمية في الكتب المقررة للدراسات الاجتماعية للصفوف الخامسة الابتدائية بالولايات المتحدة.

الهدف:

هدفت الدراسة إلى تصنيف الأسئلة التعليمية في الكتب المقررة للدراسات الاجتماعية للصفوف الخامسة الابتدائية بالولايات المتحدة الأمريكية بالاعتماد على المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) والتعرف على مدى تأكيدها على تطوير مهارة التفكير الناقد.

الإجراءات:

شملت عينة الدراسة اخذ أسئلة بصورة عشوائية من الفصول في الكتب المدرسية ومن المصادر التكميلية للأساتذة،وكان معيار الدراسة المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) ومدى تأكيد الأسئلة على مهارة التفكير الناقد.

النتائج:

١- اختلاف بين توزيع الأسئلة في الكتب المدرسية وما يقابلها في المصادر التكميلية تبعاً لتصنيف (Bloom).

٢- ضعف التأكيد على تطوير مهارة التفكير الناقد فيها.

(٢٢٥٨:١٤١)

ثالثاً - مقارنة الدراسات السابقة:

في ضوء ما تم من دراسات سابقة يمكن للباحثة أن تستلخص ما يلي:

١- إن الدراسة التحليلية او التقويمية للأسئلة حظيت باهتمام كبير ومتزايد سواء في الدراسات العراقية او العربية او الأجنبية وذلك لاجل معرفة واقع الأسئلة وسبل تحسينها وتطويرها،وهذا ما هدفت أليه الدراسة الحالية.

٢- اغلب الدراسات السابقة تناولت تحليل أسئلة المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية،أما الدراسة الحالية فهي تهدف لتحليل أسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية .

٣- تباينت العينات في الدراسات السابقة العراقية والعربية والأجنبية فمنها من استخدم أوراق امتحانية عينة للدراسة كما في دراسة (العاني ١٩٨٠)،(محمد ١٩٨٧)،(العيساوي ١٩٨٩)،(الباوي ١٩٨٩)،(لانكشاير ١٩٧٢) ومنها من استخدم أسئلة الكتب عينة كدراسة (عبد الرضا ١٩٩٦)،(شلبي ١٩٨٧)،(القحطاني ١٩٩٦)، (FRANKLIN 1981)،(Chinoda 1982)، (Chamblee 1983)، (Logan 1985) وهناك دراسات استخدمت أسئلة الامتحانات النهائية للمراحل الدراسية كدراسة (اللجنة الفنية الدائمة في المديرية العامة للتقويم والامتحانات في وزارة التربية ١٩٨٦)،(عزة ١٩٩٣)،(القحطاني ١٩٩٦) أما الدراسة الحالية فقد كانت عينتها (١٠٠%) من مجتمع الدراسة أي

استخدمت جميع الأسئلة الامتحانية المركزية لكتب التاريخ منذ العام الدراسي ١٩٩٨/٩٧ وحتى العام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٠ وهي (١٠٤) سؤال وفرع امتحاني.

٤- اختلفت المعايير التي استخدمتها الدراسات السابقة كأداة لتحليل الأسئلة فدراسة (العاني ١٩٨٠) اعتمدت معايير (الشمول،صياغة الأسئلة،إثارة التفكير،الاستقلالية،التوافق بين توزيع الدرجات الامتحانية وبين الشمول،التوافق الزمني للإجابة ونسب الشمول،نسبة مطابقة الأسئلة لأسئلة الكتاب المدرسي المقرر،النواحي الفنية) ودراسة (اللجنة الفنية الدائمة في المديرية العامة للتقويم والامتحانات في وزارة التربية ١٩٨٦) اعتمدت معايير (الشمول،وضوح صياغة الأسئلة،احتوائها على أنماط الأسئلة التقليدية والموضوعية، مناسبة الأسئلة للوقت المخصص للامتحان،حرية الترك،إثارة التفكير،عدم الإيحاء بالإجابة،عدم خروج الأسئلة عن المعقول،النواحي الفنية والتنظيمية في ورقة الأسئلة) ودراسة (محمد ١٩٨٧) اعتمدت معايير (الشمول،الصدق،الموضوعية،مطابقة الأسئلة الامتحانية لأسئلة الكتاب المقرر،النواحي الفنية) في حين اعتمدت دراسة (العيساوي ١٩٨٩) معايير (الشمول،الصدق،الموضوعية،نسبة المطابقة لأسئلة الكتاب،النواحي الفنية،مدى الإيحاء بالإجابة) واعتمدت دراسة(عزة ١٩٩٣) معايير (الشمول،الاستقلالية،تصنيف بلوم المعرفي،الموضوعية،إثارة التفكير،نسبة المطابقة لأسئلة الكتاب،النواحي الفنية،الصدق) أما دراسة (عبد الرضا ١٩٩٦) فاعتمدت (تصنيف بلوم للأهداف المعرفية،أهداف تدريس الجغرافية).

وبالنسبة للدراسات العربية فاعتمدت دراسة (شلبي ١٩٨٧) معايير (المجال المعرفي لتصنيف بلوم،موضوعية الأسئلة) ودراسة (القحطاني ١٩٩٦) اعتمدت معايير (المجال المعرفي لتصنيف بلوم،الأسئلة المقالية والموضوعية) أما الدراسات الأجنبية كدراسة (FRANKLIN 1981)،(Chinoda 1982)،(Chamblee 1983) ،فاعتمدت (معيار المجال المعرفي لتصنيف بلوم) ودراسة (مديرية الامتحانات في لانكشاير ١٩٧٢) اعتمدت معيار (أهداف تدريس مادة التاريخ) ودراسة (Logan 1985) اعتمدت معيار (المجال المعرفي لتصنيف بلوم،مدى تأكيد الأسئلة على تطوير مهارة التفكير الناقد) أما الدراسة الحالية فاعتمدت معايير (المجال المعرفي لتصنيف بلوم،عدد الإجابات،الشمول،الصدق،إثارة التفكير،الاستقلالية،عدم الإيحاء بالإجابة،النواحي الفنية)

٥- جميع الدراسات السابقة استخدمت منهج البحث الوصفي وأسلوب تحليل المحتوى،عدا دراسة (مديرية الامتحانات في لانكشاير ١٩٧٢) فقد استخدمت منهج البحث التجريبي.أما الدراسة الحالية فقد استخدمت منهج البحث الوصفي وأسلوب تحليل المستوى كأسلوب في تحليل الأسئلة الامتحانية.

٦- بالنسبة للوسائل الإحصائية فقد استخدمت معظم الدراسات السابقة النسبة المئوية كوسيلة إحصائية،وهناك دراسات استخدمت معامل ارتباط بيرسون لإيجاد مدى الارتباط بين نسبة شمول كل عنوان ثانوي في المحتوى الدراسي ومجموع التكرار الذي حصل عليه في الأسئلة الامتحانية واستخدمت (chi-square) لإيجاد الفرق بين الأسئلة الملاحظة والأسئلة المتوقعة،ولإيجاد ثبات التحليل استخدمت بعض الدراسات معامل ارتباط بيرسون وأخرى استخدمت معادلة (Scott).أما الدراسة الحالية فقد استخدمت (Chi-Square) لايجاد الفرق بين الاسئلة المتوقعة والملاحظة بعد أجراء عملية التصحيح (Correction for continuity) على القيم الملاحظة،لتصبح القيم النظرية (Chi-Square) اكثر منطقية،ماستخدمت معادلة التوافق لاستخراج معامل الصدق،ومعادلة (Cooper) لايجاد ثبات التحليل.

٧- اتفقت الدراسة الحالية مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي استخدمت بعض المعايير المماثلة لمعايير الدراسة الحالية منها دراسة (العاني ١٩٨٠) ،(محمد ١٩٨٧) ،(العيساوي ١٩٨٩) ،(عزة ١٩٩٣) ،(عبد الرضا ١٩٩٦) ،(شلبي ١٩٨٧) ،(القحطاني ١٩٩٦) (FRANKLIN 1981) ،(Chinoda 1982)،(Chamblee 1983)

واختلفت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة (اللجنة الفنية الدائمة في المديرية العامة للتقويم والامتحانات في وزارة التربية ١٩٨٦) ودراسة (الباوي ١٩٨٩).

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي،وهو من المناهج العلمية المهمة الأكثر إستخداماً،إذ يصف ما هو كائن ويهتم بتحديد العلاقات والظروف بين الوقائع،وهو ليس مجرد جمع بيانات معينة،بل هو عملية جمع البيانات وتنظيمها وتفسيرها (٢٤: ١٣٤).

والبحوث الوصفية تزود بمعلومات حقيقية عن الوضع الحالي للظواهر المختلفة التي يتأثر بها الأفراد في عملهم،وهذه المعلومات ذات قيمة علمية تؤشر مدى جدية أو عدم جدية ممارسات قائمة أو تهدي لسبل تغيرها نحو ما ينبغي أن تكون وهذا جوهر البحث الوصفي باعتباره هدفاً تطبيقياً،وتضيف تلك المعلومات لرصيدنا المعرفي مما يساعدنا على فهم الظواهر وتفسيرها والتنبؤ بحدوثها (١١٧: ٢٠٠)

كما أن البحوث الوصفية تركز على ما هو كائن الآن في هذه الحياة في مجال التربية وعلم النفس ، إذ أنها استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية أو النفسية،كما هي قائمة بقصد تشخيصها والكشف عن جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر اخرى (٤٧: ٥١ – ٥٢).

واعتمدت الباحثة أسلوب تحليل المحتوى الذي يعد واحدا من أنواع الدراسات المسحية التي يتضمنها منهج البحث الوصفي ، إذ يعد من الأساليب المهمة التي أكد أهميتها كثيراً من الباحثين ومنهم (Paisly) الذي أشار إلى أن تحليل المحتوى هو"جانب في عملية الإتصال يحول فيها الاتصال بواسطة التطبيق الموضوعي المنهجي لقواعد التصنيف إلى بيانات يكن تلخيصها ومقارنته" (٣:١٣٧) أما (Budd) فيرى أن " تحليل المحتوى وسيلة للاتصال للإجابة عن أسئلة تتعلق بذلك المحتوى على وفق نظام من التصانيف ذات الصلة بفرضيات البحث " (٣:١٢٤).

في ضوء ما سبق،فان تحليل المحتوى هو اسلوب منهجي موضوعي يعتمد على الرصد التكراري المنظم لوحدة التحليل المختارة،سواء كانت موضوعاً أو كلمة أو مفردة أو شخصية أو وحدة قياس مساحة أو زمن (٣٣:٦٢).

وتم إعتماد مقياس المساحة وحدة من وحدات تحليل المحتوى أو المضمون،يقوم على أساس قياس المساحة التي يشغلها المقال أو وجوده في الصفحات للتعرف على مساحة المقال أو المادة المكتوبة في الكتب أو الصحف أو المطبوعات(٦:٦٩).

إذ ركزت في تحليل محتوى الكتب التي شملتها الدراسة على الموضوعات الرئيسة والفرعية التي يحتويها كل كتاب.

إجراءات البحث:

مجتمع البحث.

يمثل مجتمع البحث الأسئلة الإمتحانية البالغ عددها (١٠٤) سؤال وفرع إمتحاني،منذ بدء تجربة الإمتحانات المركزية عام ٩٧ / ١٩٩٨ حتى العام الدراسي ٢٠٠٠ / ٢٠٠١،وقد شملت هذه الأسئلة الكتب التاريخية التالية:-

- تاريخ العراق المعاصر.
- تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي.
- تاريخ العالم المعاصر.
- تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة.
- تاريخ الوطن العربي المعاصر.
- تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.
- تاريخ ايران وتركيا المعاصر.

أداة البحث.

تم اختيار عدد من المعايير حللت بموجبها الأسئلة الإمتحانية بعد إطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وبعض الأدبيات والمصادر التي تهتم بموضوع الإمتحانات ومواصفات الأسئلة الجيدة ، وقد تألفت الأداة التي تم بموجبها تحليل الأسئلة الإمتحانية من معايير اعتمدتها الدراسة الحالية بهدف تحليل أسئلة الإمتحانات المركزية لكتب التاريخ المنهجية في كليات التربية،وهذه المعايير هي:-

- المجال المعرفي لتصنيف Bloom .
- عدد الإجابات (المفتوحة والمقيدة).
- الشمول.
- الصدق.
- إثارة التفكير (المباشرة وغير المباشرة).
- الإستقلالية.
- عدم الإيحاء بالإجابة.
- النواحي الفنية.

صدق الأداة.

أعدت الباحثة إستبانة خاصة ببعض معايير الأسئلة الجيدة كما في الملحق (١) ، وتم عرضه على مجموعة من المختصين . الملحق (٣) ، للتأكد من صدق الأداة،حيث أشار (Ebel) إلى أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هو أن يقوم مجموعة من المختصين ببيان مدى تمثيل الفقرات للصفة المطلوب قياسها (١٣١:٥٥٦)،حيث تضمنت استمارة الإستبانة على تسعة معايير إعتمدتها الباحثة بعد إطلاعها على الدراسات السابقة والأدبيات والمصادر،وهذه المعايير هي :-

- المجال المعرفي لتصنيف Bloom .
- عدد الإجابات (المفتوحة والمقيدة).
- الإستقلالية.
- النواحي الفنية.
- الصدق.
- الموضوعية.
- عدم الإيحاء بالإجابة.
- الشمول.
- إثارة التفكير (المباشرة وغير المباشرة).

وبعد جمع الإستبانات،تم إيجاد نسب الإتفاق بين المختصين بإعتماد المعايير التي تزيد نسبة إتفاقهم على(٨٠%) فأكثر لكونها نسب تمثل أغلبية الآراء،وبذلك اعتمدت الباحثة المعايير الآتية والتي كانت نسبها:

- المجال المعرفي لتصنيف Bloom . ١٠٠%
- عدد الإجابات (المفتوحة والمقيدة). ٧٥، ٩٣%
- الشمول. ٧٥، ٩٣%
- الصدق. ٥، ٨٧ %
- إثارة التفكير (المباشرة وغير المباشرة). ٥، ٨٧ %
- الاستقلالية. ٥، ٨٧ %
- عدم الإيحاء بالإجابة. ٢٥، ٨١ %
- النواحي الفنية. ٢٥، ٨١ %

خطوات التحليل.

١. وصف الكتب الدراسية المقررة من حيث المحتوى والحجم.

٢.تحليل محتوى الكتب الدراسية على أساس وحدة المساحة كوحدة من وحدات تحليل المحتوى.

٣.قراءة محتوى الكتب قراءة جيدة مع مراجعة الموضوعات مع الأساتذة المختصين بتدريس كل كتاب للإلمام بموضوعات ومحتوى الكتاب.

٤.قراءة كل سؤال* قراءة جيدة وتحديد الإجابة الملائمة له في الكتاب المقرر لتتكون لدى الباحثة صورة واضحة عن المستوى المعرفي الذي يبغي قياسه.

٥. تحليل الأسئلة وفق المعايير التي حددها البحث.

وصف الكتب الدراسية المقررة من حيث المحتوى والحجم.

قامت الباحثة بتحليل محتوى كل كتاب من كتب التاريخ المشمولة بالدراسة المستمرة من قبل اللجنة القطاعية للعلوم التربوية ومقارنتها بالمفردات المحددة من قبل اللجنة مع إستشارة أساتذة المادة المختصين،وبذلك تم تحديد محتوى المواد ووصفها كالآتي:-

كتاب تاريخ العراق المعاصر:-

يتألف كتاب تاريخ العراق المعاصر من (٣١٩) صفحة،تضم مقدمة مكونة من (٥، ٣) صفحة و(١٢) فصلاً،يتكون الفصل الأول من (١١) صفحة ويتحدث عن الإحتلال البريطاني للعراق ومراحله،أما الفصل الثاني فيتكون من (٨) صفحات يتحدث عن حركة الوطنية في العراق وقيام ثورة العشرين،والفصل الثالث يتكون من(٣٢,٥) صفحة يتحدث عن قيام الحكم الملكي في العراق وتأسيس الدولة العراقية وأبرز المعاهدات العراقية – البريطانية ومشكلة الموصل والأحزاب السياسية في تلك الفترة ، والفصل الرابع يتكون من (١١) صفحة يتحدث عن معاهدتي ١٩٢٧ و ١٩٣٠بين العراق وبريطانيا،والفصل الخامس يتكون من (٣٩) صفحة يتحدث عن تتويج الملك غازي ملكاً على العراق والصراعات السياسية،إضافة لسرعة تبدل الوزارات والتيارات السياسية.

* السؤال.كل فقرة اختبارية تعبر عن محتوى وسلوك اذا اعتبرت الباحثة كل فقرة تسأل عن محتوى بوصفه سؤالاً لوحده.

في تلك الفترة ودور الجيش في الأوضاع السياسية،أما الفصل السادس فيتكون من (٢٣,٥) صفحة،يتحدث عن أوضاع العراق خلال الحرب العالمية الثانية وتدهور العلاقات العراقية

البريطانيـة وانـدلاع ثـورة ١٩٤١،إضـافة للغـزو البريطـاني الثـاني للعـراق والقـوى الوطنيـة ومطالبتها بالإصلاح وتأسيس جامعة الدول العربية ودور العراق فيها ، أما الفصل السابع فيتكون من (٣٥) صفحة يتحدث عن تطور الحركة الوطنية في العراق ودور حزب البعث العربي الاشتراكي فيها وإجازة الأحزاب السياسية العلنية والمرحلة التأسيسية لحزب البعث العربي الاشتراكي ومسيرته النضالية ، أما الفصل الثامن فيتكون من (٢٧) صفحة يتحدث عن ثورة ١٤ تموز عام ١٩٥٨، أما الفصل التاسع فيتكون من (٢٥,٥) صفحة يتحدث عن الدور التاريخي لحزب البعث العربي الإشتراكي بعد ثورة ١٤ تموز عام ١٩٥٨ حتى ثورة ٨ شباط عام ١٩٦٣،أما الفصل العاشر فيتكون من (٩,٥) صفحة يتحدث عن التطورات السياسية في العراق بين ردة تشرين ١٩٦٣ وثورة ١٧ – ٣٠ تموز ١٩٦٨، أما الفصل الحادي عشر فيتكون من (١٦) صفحة يتحدث عن ثورة ١٧ – ٣٠ تموز،وبناء العراق الجديد،ودور الرفيق المناضل صدام حسين (حفظه الله ورعاه) في قيادة مسيرة الحزب والثورة،أما الفصل الثاني عشر فيتكون من (٢١,٥) صفحة يتحدث عن العلاقات العراقية – الإيرانية من ١٩٥٨ –١٩٨٠أما الصفحات الأخيرة فقد احتوت على هوامش ومصادر الكتاب وقائمة المحتويات (٣٥: ١–٣١٩).

كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي:-

يتألف كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي من (١٣١) صفحة تضم المقدمة في صفحة واحدة،وخدمة لمتطلبات البحث قسمت الباحثة محتويات المادة إلى (٩) فصول، يتكون الفصل الأول من (٢٠) صفحة يتحدث عن قيام الخلافة العباسية (١٣٢هـ–٢٣٦هـ) والتنظيم السياسي لها وآراء المستشرقين فيها،أما الفصل الثاني فيتكون من (٢١) صفحة يتحدث عن العصر العباسي الأول وأبو العباس ومهمة القضاء عن العناصر المناهضة،أما الفصل الثالث فيتكون من (٣٣) صفحة يتحدث عن خلافة المنصور وبناء بغداد وعلاقة العباسيين بالعلويين والخوارج وخلافة المهدي ونظام النظر في المظالم،أما الفصل الرابع فيتكون من (١٤) صفحة يتحدث عن الرشيد وعهد الرخاء والقوة والقضاء على البرامكة وخلافة المأمون والنهضة العلمية والفكرية والأوضاع الداخلية والخارجية وموقف الخلافة من تأسيس الحكم العربي في الأندلس ، أما الفصل الخامس فيتكون من (١٠) صفحات يتحدث عن خلافة المعتصم واستخدام الجند الأتراك وبناء سامراء ومحاولات الخليفة المتوكل القضاء على النفوذ التركي وخلافة الواثق ،أما الفصل السادس

فيتكون من (١٠) صفحات يتحدث عن فوضى الحكم والتسلط التركي والخليفة المجاهد المهتد بالله والعلاقات مع البيزنطينيين،أما الفصل السابع فيتكون من (٩) صفحات يتحدث عن فترة انتعاش الخلافة وخلافة المعتمد والمعتضد ودور الموفق طلحة في انتعاش الخلافة و حركة الزنج والعلاقة مع الإمارة الطولونية والصفارية ، أما الفصل الثامن فيتكون من (٦) صفحات يتحدث عن عودة النفوذ التركي وخلافة المقتدر بالله ومظاهر الضعف العام والإصلاحات الإدارية والعلاقات مع البيزنطينيين ، أما الفصل التاسع فيتكون من (٨) صفحات يتحدث عن فترة إمرة الأمراء وظهور هذا المنصب وتنافس القادة الأتراك في عهد الخليفة الراضي،والحمدانيين ونصرهم للخلافة و القادة الديالمة وكيف عهدوا بالسلطة إلى البويهيين،أما الصفحات الأخيرة فقد احتوت على هوامش ومصادر ومراجع الكتاب (٢٨: ١-١٣١).

كتاب تاريخ العالم المعاصر :-

يتألف كتاب تاريخ العالم المعاصر من (٢١٥) صفحة يضم مقدمة في صفحة واحدة و (١٢) فصل،يتكون الفصل الاول من (٢٧,٥) صفحة يتحدث عن أسباب الحرب العالمية الأولى وأحداثها والمراحل الأولى للحرب ودخول بعض الدول الأوربية الحرب،أما الفصل الثاني فيتكون من (١١,٥) صفحة يتحدث عن دخول الولايات المتحدة الحرب والوضع على الجبهتين الشرقية والغربية وقيام الثورة في روسيا ١٩١٧ والعمليات العسكرية ١٩١٨ واندحار المانيا ونتائج الحرب العالمية الأولى،اما الفصل الثالث فيتكون من (١٣) صفحة يتحدث عن تسويات الصلح ومؤتمر الصلح في باريس وأبرز معاهدات الصلح وتشكيل عصبة الأمم،أما الفصل الر ابع فيتكون من (٢٦) صفحة يتحدث عن انكلترا وفرنسا والولايات المتحدة،والفصل الخامس فيتكون من (٩,٥) صفحة يتحدث عن إيطاليا بعد الحرب العالمية الأولى وسياسة موسوليني الداخلية والخارجية،أما الفصل السادس فيتكون من (٩) صفحات يتحدث عن المانيا ووصول هتلر للسلطة وسياسته الإرهابية،أما الفصل السابع فيتكون من (١٤,٥) صفحة يتحدث عن الإتحاد السوفيتي وقيام ثورات ١٩١٧ والأوضاع الداخلية،أما الفصل الثامن فيتكون من (١١) صفحة يتحدث عن تهديد الأنظمة الدكتاتورية للسلام العالمي ومهاجمة اليابان للصين عام ١٩٣١ وعلاقة اليابان بموكدن ومنشوريا وموقف عصبة الأمم من الغزو الياباني لصين والعدوان الإيطالي على الحبشة عام ١٩٣٥-١٩٣٦ والحرب الأهلية في اسبانيا ١٩٣٦-١٩٣٩، أما الفصل التاسع فيتكون من (٨)

صفحات يتحدث عن تخاذل انكلترا وفرنسا واستسلامهما في ميونخ ويصف أزمة ميونخ،أما الفصل العاشر فيتكون من (٦,٥) صفحة يتحدث عن مقدمات الحرب العالمية الثانية وسياسة المانيا العدوانية في فترة الحكم النازي،أما الفصل الحادي عشر فيتكون من (٣٦) صفحة يتحدث عن الحرب العالمية الثانية وأسباب قيامها والأوضاع في الجبهة الشرقية والشمالية وانهيار الجبهة الغربية والهجوم الألماني على روسيا وكيفية دخول الولايات المتحدة واليابان الحرب ويصف معركة بيرل هاربر وبداية الحرب في المحيط الهادي إضافة إلى العمليات العسكرية للحلفاء والطور الأخير للحرب العالمية وكيفية تحرير أوروبا وانهيار المانيا،أما الفصل الثاني عشر فيتكون من (١٧) صفحة يتحدث عن العالم بعد الحرب العالمية الثانية ومسألة اللاجئين وأعمال التدمير والأوضاع المالية والإقتصادية وجرائم الحرب ومؤتمرات ومعاهدات الصلح وهيئة الأمم المتحدة وانقسام العالم إلى معسكرين وحركة عدم الإنحياز،أما بقية الصفحات فقد احتوت على مصادر الكتاب وخرائط لأوروبا وقائمة محتويات الكتاب (٩٤: ١– ٢١٥).

كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة :-

يتألف كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة من (١٤٧) صفحة يضم مقدمة ، وخدمة لمتطلبات البحث قسمت الباحثة محتويات المادة إلى بابين،احتوى الباب الأول على فصلين ، يتكون الفصل الأول من (٢٦) صفحة يتحدث عن السيرة النبوية ومولد الرسول (ﷺ) وحياته قبل البعثة ونزول الوحي ومراحل الدعوة في مكة والهجرة الى الحبشة،إضافة الى المقاطعة ووفاة أبو طالب وخديجة،ومحاولة نشر الإسلام في الطائف والهجرة الى يثرب وبيعة العقبة الثانية،أما الفصل الثاني فيتكون من (٤٦) صفحة يتحدث عن تنظيمات وأعمال الرسول(ﷺ) في المدينة والجهاد في سبيل الله والغزوات والسرايا وصلح الحديبية ورسل النبي(ﷺ) للملوك وفتح مكة والتطلع نحو بلاد الشام وعام الوفود وحجة الوداع إضافة لحملة اسامة ومرض الرسول(ﷺ) ووفاته، وبالنسبة للباب الثاني فقد احتوى على (٤) فصول،يتكون الفصل الأول من (١٣) صفحة يتحدث عن ظهور نظام الخلافة وخلافة أبو بكر(ﷺ) وابرز انجازاته وأعماله في فترة خلافته،أما الفصل الثاني فيتكون من (٩) صفحات يتحدث عن خلافة عمر(ﷺ) وأبرز انجازاته وأعماله في فترة خلافته،أما الفصل الثالث فيتكون من(٥) صفحات تتحدث عن خلافة عثمان بن عفان (ﷺ) وأبرز انجازاته وأعماله في فترة خلافته،أما الفصل الرابع فيتكون من (٦) صفحات يتحدث عن خلافة الإمام علي(ﷺ) وأبرز انجازاته

في فترة خلافته واستشهاده ونهاية عصر الخلفاء الراشدين،أما بقية الصفحات فقد احتوت على هوامش و مصادر الكتاب (٢٧: ١-١٤٧).

كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر:-

يتألف كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر من (٣١٩) صفحة يضم مقدمة و(٩) فصول،يتكون الفصل الأول من(٢٤,٥) صفحة يتحدث عن الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية وقيام الدولة العثمانية في الأناضول وتحولها نحو الشرق وتأثير حركة الإصلاح العثمانية في الأقطار العربية،وينتهي الفصل بـ(٧) صفحات لهوامش الفصل،أما الفصل الثاني فيتكون من (٢٤) صفحة يتحدث عن مواجهة التغلغل الإستعماري البرتغالي والإسباني والفرنسي والبريطاني في الوطن العربي وينتهي الفصل بـ(٣,٥) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الثالث فيتكون من(١٦) صفحة يتحدث عن نشأة الحركة العربية القومية وأبرز الجمعيات العربية وسياسة الإتحاديين وأثرها في الحركة العربية القومية،إضافة إلى الحركة الإصلاحية العربية والتنظيمات السرية والعلنية والمؤتمر العربي الأول في باريس ١٩١٣،وينتهي الفصل بصفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الرابع فيتكون من(٢٥) صفحة يتحدث عن أثر الحرب العالمية الأولى على مستقبل العرب ومفاوضات حسين-مكماهون والثورة العربية ١٩١٦واتفاقية سايكس-بيكو وتصريح بلفورد ومؤتمر الصلح في باريس وينتهي الفصل بـ(٥، ٣) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الخامس فيتكون من(٣٤) صفحة يتحدث عن نشوء حركة الثورة العربية وأبرز الثورات العربية ضد الإحتلال،وينتهي الفصل بـ(٢,٥) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل السادس فيتكون من(٢٢) صفحة يتحدث عن تأسيس الكيانات السياسية الأقليمية في الوطن العربي في أعقاب الحرب العالمية الأولى،وينتهي الفصل بـ(٢) صفحة لهوامش الفصل،وبالنسبة للفصل السابع فيتكون من(٤١) صفحة يتحدث عن صعود حركة الثورة العربية بعد الحرب العالمية الثانية وأبرز الثورات العربية وينتهي الفصل بـ(٢) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الثامن فيتكون من(٤٤) صفحة يتحدث عن تنامي حركة تصفية الإستعمار في الوطن العربي واستقلال الأقطار العربية وينتهي الفصل بـ(٣,٥) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل التاسع فيتكون من(٢١,٥) صفحة يتحدث عن إشتداد حركة الدعوة لتحقيق الوحدة العربية وأبرز المشاريع الوحدوية التي ظهرت لتحقيق الوحدة العربية وينتهي الفصل بـ(٢) صفحة لهوامش الفصل،أما بقية الصفحات فقد احتوت على خرائط ومصادر ومراجع الكتاب(٥: ١-٣١٩).

كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية :-

يتألف كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية من(٢٨٠) صفحة تضمنت مقدمة عن الحضارة العربية في (٥) صفحات وبابين،الباب الأول النظم الذي تألف من(١٢) فصل،يتكون الفصل الأول من(١٢,٥) صفحة يتحدث عن الحياة الإجتماعية عند العرب قبل الإسلام وفي صدر الإسلام والعصر الأموي والحياة الإجتماعية العربية في الأندلس ومكانة المرأة في المجتمع الإسلامي،أما الفصل الثاني فيتكون من(١٦) صفحة يتحدث عن الحياة الإقتصادية للدولة العربية الإسلامية،أما الفصل الثالث فيتكون من(١٦) صفحة يتحدث عن النظم المالية للدولة العربية الإسلامية،وبالنسبة للفصل الرابع فيتكون من (٧,٥) صفحة يتحدث عن الأصناف والحرف في الدولة العربية الإسلامية،والفصل الخامس يتكون من(٩,٥) صفحة يتحدث عن نظام الخلافة،أما الفصل السادس فيتكون من (٩) صفحات يتحدث عن نظام الخلافة في العصر الأموي،والفصل السابع فيتكون من (٣١) صفحة يتحدث عن نظام الخلافة في العصر العباسي،والفصل الثامن فيتكون من (١٢) صفحة يتحدث عن نظام الوزارة في الدولة العربية الإسلامية،وبالنسبة للفصل التاسع فيتكون من(١٠) صفحات يتحدث عن النظم الإدارية في الدولة العربية الإسلامية،أما الفصل العاشر فيتكون من(٢٤) صفحة يتحدث عن النظم القضائية في الدولة العربية الإسلامية،والفصل الحادي العشر يتكون من(٢) صفحة يتحدث عن النظم العسكرية في الدولة العربية الإسلامية،والفصل الثاني عشر يتكون من(٢,٥) صفحة يتحدث عن الأعياد والمناسبات والخدمات الإجتماعية والعمارة العربية،وينتهي الباب الأول بـ(٢٨) صفحة للهوامش.

أما الباب الثاني فيتألف من (٦) فصول،يتكون الفصل الأول من(٥) صفحات يتحدث عن الفكر العربي في العصر الجاهلي وعصر الإسلام،أما الفصل الثاني فيتكون من(١٦) صفحة يتحدث عن العلوم الدينية،أما الفصل الثالث فيتكون من(١٧) صفحة يتحدث عن العلوم الإنسانية،أما الفصل الرابع فيتكون من(٤٢) صفحة يتحدث عن علوم الرياضيات والطبيعة عند العرب،أما الفصل الخامس فيتكون من(٦) صفحات يتحدث عن الترجمة في الدولة العربية الإسلامية،أما الفصل السادس فيتكون من(٢) صفحة يتحدث عن طرق انتقال الحضارة العربية الى أوروبا وينتهي الباب الثاني بـ(٧) صفحات للهوامش (١٠٨: ٥-٢٨٧).

كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر:-

يتألف كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر من(٣٢٩) صفحة تضمنت بابين،تألف الباب الأول من(٤) فصول،يتكون الفصل الأول من(٢٢,٥) صفحة يتحدث عن قيام الدولة الصفوية وأوضاعها في مرحلة القوة وأسباب إنحلالها،وينتهي الفصل بـ(٦) صفحات لهوامش الفصل،أما الفصل الثاني فيتكون من (١٧) صفحة يتحدث عن الغزو الأفغاني لإيران وأوضاع إيران في عهد نادر شاه وكريم خان الزند وفترة الصراع على السلطة وقيام الحكم القاجاري،وينتهي الفصل بـ(٤,٥) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الثالث فيتكون من(٥٠) صفحة يتحدث عن العهد القاجاري والملوك القاجاريين وأوضاع ايران العامة في القرن التاسع عشر والتنافس البريطاني–الروسي ومعاهدة ١٩٠٧ إضافة إلى الثورة الدستورية ونهاية الحكم القاجاري،وينتهي الفصل بـ (١٦) صفحة لهوامش الفصل،والفصل الرابع يتكون من (٦٧) صفحة يتحدث عن ايران في عهد رضا شاه بهلوي ١٩٢٦–١٩٤١من الناحية الداخلية والخارجية والعلاقات مع الدول المجاورة والدول الكبرى وسقوط رضا شاه وأوضاع ايران في عهد محمد رضا شاه ١٩٤١–١٩٧٩ والأوضاع الداخلية أبان الإحتلال البريطاني–السوفيتي والتطورات السياسية الداخلية إضافة لتأميم النفط١٩٤٧– ١٩٥٣وأوضاع إيران بين سقوط مصدق وسقوط الشاه ١٩٥٣–١٩٧٩والعلاقات الخارجية لايران،وينتهي الفصل بـ(١٤) صفحة لهوامش الفصل،أما الباب الثاني فيتألف من(٦) فصول،يتكون الفصل الأول من(١٩) صفحة يتحدث عن ضعف الدولة العثمانية ومحاولات إصلاحها والإنقلاب العثماني لسنة ١٩٠٨ودخول تركيا الحرب العالمية الأولى وتسويات ما بعد الحرب العالمية الأولى ومصطفى كمال أتوتورك وحرب الإستقلال ١٩١٨–١٩٢٣ إضافة الى معاهدتي سيفر ولوزان وينتهي الفصل بـ(٤) صفحات لهوامش الفصل،أما الفصل الثاني فيتكون من (١٦,٥) صفحة يتحدث عن اعلان الجمهورية التركية وتأسيس حزب الشعب وعلاقات تركيا الخارجية وحياد تركيا خلال الحرب العالمية الثانية،وينتهي الفصل بـ(٣) صفحات لهوامش الفصل.

أما الفصل الثالث فيتكون من (١٨) صفحة يتحدث عن التطورات السياسية الداخلية في تركيا ١٩٤٥– ١٩٦٠ من حيث قيام نظام تعدد الأحزاب وتأسيس الحزب الديمقراطي وانتخابات عام ١٩٤٦ وأوضاع ايران خلال فترة حكم الحزب الديمقراطي ١٩٥٠–١٩٦٠،وينتهي الفصل بـ(١٣) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل الرابع فيتكون من(١٩) صفحة يتحدث عن الإنقلاب العسكري لسنة١٩٦٠ والحياة الحزبية في تركيا ١٩٦٠–

١٩٧١ ودستور سنة١٩٦١وانتخابات تشرين الأول١٩٦١وحزب الحركة القومي والانقلاب العسكري لسنة ١٩٧١ وحزب الخلاص الوطني وغزو قبرص ١٩٧٤ والإنقلاب العسكري لسنة ١٩٨٠ وينتهي الفصل بـ(٤) صفحات لهوامش الفصل،أما الفصل الخامس فيتكون من(١٤) صفحة يتحدث عن علاقات تركيا الخارجية بعد الحرب العالمية الثانية مع الإتحاد السوفيتي وأمريكا والجماعة الأوربية والأقطار الأفريقية والبلاد العربية ، وينتهي الفصل بـ(٢,٥) صفحة لهوامش الفصل،أما الفصل السادس فيتكون من (١٢,٥) صفحة يتحدث عن قانون الأحزاب الجديد لسنة ١٩٨٣ والحياة السياسية في تركيا حتى ١٩٩١ وأهم مضامين قانون الأحزاب الجديد ١٩٨٣ والأحزاب السياسية بعد القانون وأوضاع تركيا في عهد توركوت أوزال،وينتهي الفصل بـ(٦) صفحات لهوامش الفصل(١:٦-٣٢٩)

تحليل محتوى الكتب الدراسية على أساس وحدة المساحة:-

كوحدة من وحدات تحليل المحتوى باعتماد طريقة قياس المساحة التي يشغلها المقال في الصفحات للتعرف على المساحة التي يشغلها المقال في المادة،إذ حددت الباحثة الفصول أو الموضوعات الرئيسة وعدد الصفحات التي يشغلها لإيجاد الوزن النسبي أو الأهمية النسبية لمحتوى كل فصل أو موضوع رئيس في الكتب التي شملها البحث .والجداول (١-٧) توضح ذلك.

جدول (١)

تحليل محتوى كتاب تاريخ العراق المعاصر

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١	الإحتلال البريطاني للعراق	١١	%٤,٢٤
٢	الحركة الوطنية وثورة ١٩٢٠	٨	%٣,٠٨
٣	قيام الحكم الملكي وتاسيس الدولة العراقية	٣٢ ،٥	%١٢,٥٢
٤	العلاقات العراقية-البريطانية	١١	%٤,٢٤
٥	التطورات السياسية الخارجية ١٩٣٣- ١٩٣٩	٢٩	%١٥,٠٣
٦	العراق خلال الحرب العالمية الثانية ١٩٣٩-	٢٣ ،٥	%٩,٠٦

	١٩٤٥		
٧	تطور الحركة الوطنية في العراق ودور حزب البعث العربي الإشتراكي	٣٥	%١٣,٤٩
٨	ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ واعلان الجمهورية العراقية	٢٧	%١٠,٤٠
٩	الدور التاريخي لحزب البعث العربي الإشتراكي بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ حتى ثورة ٨ شباط ١٩٦٣	٢٥ ،٥	%٩,٨٣
١٠	التطورات السياسية في العراق بين ردة تشرين ١٩٦٣ وثورة ١٧-٣٠ تموز ١٩٦٨	٩ ،٥	%٣,٦٦
١١	ثورة ١٧-٣٠ تموز وبناء العراق الجديد	١٦	%٦,١٧
١٢	العلاقات العراقية -الإيرانية ١٩٥٨-١٩٨٠	٢١ ،٥	%٨,٢٩
		٢٥٩ ،٥	%١٠٠

جدول (٢)

تحليل محتوى كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١	قيام الخلافة العباسية (١٣٢- ٢٣٦)	٢٠	% ١٥ ،٢٧
٢	العصر العباسي الأول	٢١	% ١٦ ،٠٣
٣	خلافة المنصور	٣٣	% ٢٥ ،١٩
٤	الرشيد وعهد الرخاء والقوة	١٤	% ١٠ ،٦٩
٥	خلافة المعتصم واستخدام الجند الأتراك	١٠	% ٧ ،٦٣
٦	فوضى الحكم والتسلط التركي	١٠	% ٧ ،٦٣
٧	فترة انتعاش الخلافة (المعتمد والمعتضد)	٩	% ٦,٨٧
٨	عودة النفوذ التركي	٦	% ٤ ،٥٨

٩	فترة إمرة الأمراء	٨	١١، ٦ %
		١٣١	١٠٠ %

جدول (٣)

تحليل محتوى كتاب تاريخ العالم المعاصر

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١	أسباب الحرب العالمية الأولى وأحداثها	٢٧,٥	%١٤,٥١
٢	دخول الولايات المتحدة الحرب وقيام الثورة في روسيا	١١,٥	%٦,٠٧
٣	تسويات الصلح وعصبة الأم	١٣	%٦,٨٦
٤	انكلترا وفرنسا والولايات المتحدة	٢٦	%١٣,٧٢
٥	ايطاليا	٩,٥	%٥,٠١
٦	المانيا	٩	%٤,٧٥
٧	الإتحاد السوفيتي	١٤,٥	%٧,٦٥
٨	تهديد الأنظمة الدكتاتورية للسلام العالمي	١١	%٥,٨٠
٩	تخاذل انكلترا وفرنسا واستسلامهما في ميونخ	٨	%٤,٢٢

١٠	مقدمات الحرب العالمية الثانية	٦,٥	%٣,٤٣
١١	الحرب العالمية الثانية	٣٦	%١٨,٩٩
١٢	العالم بعد الحرب العالمية الثانية	١٧	%٨,٩٧
		١٨٩,٥	% ١٠٠

جدول (٤)

تحليل محتوى كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١/ ١	السيرة النبوية	٢٦	%١٩,٤٠
١/ ٢	المسلمون في المدينة	٤٦	%٣٤,٣٣
٢/ ١	خلافة أبو بكر الصديق (ﷺ)	٣٨	%٢٨,٣٦
٢/ ٢	خلافة عمر بن الخطاب (ﷺ)	١٠	%٧,٤٦
٢/٣	خلافة عثمان بن عفان (ﷺ)	٦	%٤,٤٨
٢/ ٤	خلافة علي بن أبي طالب (ﷺ)	٨	%٥,٩٧
		١٣٤	% ١٠٠

جدول (٥)

تحليل محتوى كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١	الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية	٢٤ ،٥	%٩,٧٢
٢	الوطن العربي في مواجهة التغلغل الإستعماري	٢٤	%٩,٥٢
٣	نشأة الحركة القومية العربي	١٦	%٦,٣٥
٤	أثر الحرب العالمية الأولى على مستقبل العرب	٢٥	%٩,٩٢
٥	نشوء حركة الثورة العربية	٣٤	%١٣,٤٩
٦	تأسيس الكيانات السياسية الأقليمية	٢٢	%٨,٧٣
٧	صعود حركة الثورة العربية بعد الحرب العالمية	٤١	%١٦,٢٧

	الثانية		
٨	تنامي حركة تصفية الإستعمار في الوطن العربي	٤٤	%١٧,٤٦
٩	اشتداد حركة الدعوى لتحقيق الوحدة العربية	٢١ ،٥	%٨,٥٣
		٢٥٢	% ١٠٠

جدول (٦)

تحليل محتوى كتاب الحضارة العربية الإسلامية

الباب / الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
	مقدمة عن الحضارة العربية	٥	%٢,٠٤
١	النظم	–	–
١/ ١	النظم الإجتماعية العربية	١٢ ،٥	%٥,١٠
١/	النظم الإقتصادية العربية	١٦	%٦,٥٣
١/ ٣	النظم المالية العربية	١٦	%٦,٥٣
١/ ٤	الأصناف والحرف	٧ ،٥	%٣,٠٦
١/ ٥	الخلافة	٩ ،٥	%٣,٨٨
١/ ٦	الخلافة الأموية	٩	%٣,٦٧
١/ ٧	الخلافة العباسية	٣١	%١٢,٦٥
١/ ٨	نظام الوزارة	١٢	%٤,٩٠

١/ ٩	النظم الإدارية العربية	١٠	%٤,٠٨
١٠/١	النظم القضائية العربية	٢٤	%٩,٨٠
١/ ١١	النظم العسكرية العربية	٢	%٠,٨٢
١/ ١٢	الأعياد والمناسبات والخدمات الإجتماعية والعمارة العربية	٢,٥	%١,٠٢
٢	الفكر	–	–
٢/ ١	الفكر العربي في العصر الجاهلي وعصر الإسلام	٥	%٢,٠٤
٢/ ٢	العلوم الدينية	١٦	%٦,٥٣
٢/ ٣	العلوم الإنسانية	١٧	%٦,٩٤
٢/ ٤	علوم الرياضيات والطبيعة عند العرب	٤٢	%١٧,١٤
٢/ ٥	الترجمة	٦	%٢,٤٥
٢/ ٦	طرق انتقال الحضارة العربية الى اوروبا	٢	%٠,٨٢
مج		٢٤٥	% ١٠٠

جدول (٧)

تحليل محتوى كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر

الفصل	عنوان الفصل	عدد الصفحات المكتوبة	الوزن النسبي للمحتوى
١ / ١	العهد الصفوي ١٥٠١-١٧٢٢	٢٢,٥	%٨,٨١
١ / ٢	عهد الإحتلال والإضطراب والصراع على السلطة	١٧	%٦,٦٥
١ / ٣	العهد القاجاري ١٧٩٦-١٩٢٥	٥٠	%١٩,٥٧
١ / ٤	التاريخ الإيراني المعاصر (العهد البهلوي)	٦٧	%٢٦,٢٢
٢ / ١	سقوط الدولة العثمانية	١٩	%٧,٤٤
٢ / ٢	قيام الجمهورية التركية	١٦,٥	%٦,٤٦
٢ / ٣	التطورات السياسية الداخلية في تركيا	١٨	%٧,٠٥

	١٩٤٥-١٩٦٠		
٢ / ٤	الجيش والحياة السياسية في تركيا ١٩٦٠-١٩٩١	١٩	%٧,٤٤
٢ / ٥	علاقات تركيا الخارجية بعد الحرب العالمية الثانية	١٤	%٥,٤٨
٢ / ٦	قانون الأحزاب الجديد لسنة ١٩٨٣ والحياة السياسية في تركيا حتى ١٩٩١	١٢,٥	%٤,٨٩
		٢٥٥,٥	% ١٠٠

تحليل الأسئلة وفق المعايير التي حددها البحث.

اولاً- معيار المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) .

المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) هو المجال الذي يتعلق بتذكر المعلومات او التعرف عليها ، كما يمتد لتنمية القدرات والمهارات العقلية إذ يساعد على اكساب المتعلم المعرفة العلمية وتنمية القدرات والمهارات في استخدام هذه المعرفة ، وقد صنف (Bloom) هذا المجال الى ست مستويات وهي:.

المعرفة(التذكر) Knowledge :-

تعد المعرفة أو التذكر ادنى المستويات ، ويقصد بها عملية التذكر واسترجاع الحقائق والمعلومات والمعرفة العلمية التي تم تعلمها سابقاً أي القدرة على تمييز واستدعاء المادة التعليمية واستذكارها دون ان يعني ذلك بالضرورة فهمها أو القدرة على استخدامها وتفسيرها ، ويتضمن هذا المستوى الجوانب الآتية:-

- معرفة التفاصيل وتضم معرفة الحقائق العلمية المفردة والمجردة ومعرفة التعاريف والتعابير.
- معرفة طرق معالجة التفاصيل ووسائلها وتضم معرفة المفاهيم والمصطلحات وفئاته ومعرفة المعايير والرموز ومعرفة الإتجاهات والتسلسلات (التتابعات) ومعرفة التصانيف وفئاته ومعرفة المعايير والمحكات.
- معرفة التعميمات وتضم معرفة المبادئ والقوانين والقواعد والتعميمات ومعرفة النظريات.

الإستيعاب (الفهم) Comprehension :-

ويقصد به القدرة على استيعاب معنى الأشياء وبالتالي القدرة على امتلاك الطلبة معنى المادة التعليمية المتعلمة أي تفسير المبادئ والمفاهيم العلمية بحيث يتمكنوا من شرح ما يلاحظوه من أشياء وأحداث وظواهر،أو تحويل المواد من هيئة الى اخرى (كلمات الى ارقام او العكس) أو تفسيرها(شرحها أو تلخيصها) أو تخمين مردوداتها المستقبلية،وتقع نواتج التعلم في هذا المستوى في مستوى أعلى قليلاً من مستوى التذكر ويتضمن الجوانب الآتية:-

التفسير Interprelation :-

ويضم تفسير المواد العلمية اللفظية واستبعاد الحقائق والمفاهيم والمبادئ وتفسير الرسومات والأشكال البيانية ذات العلاقة بالمعرفة وتفسير التفاعلات الكيميائية بمزيد من الوضوح والعمق وتفسير الظواهر الطبيعية.

الترجمة Translation :-

وتضم الترجمة من صورة رمزية الى اخرى غير رمزية (كلامية) أو العكس،والترجمة من مستوى تجريدي إلى آخر تجريبي،والترجمة من صيغة لفظية اخرى،وترجمة كلمات إلى أشكال رياضية أو رمزية.

الإستنتاج والتأويل Eatrapolation :-

وتضم القدرة على استخلاص الإستنتاجات وصياغتها بدقة والقدرة على التنبؤ خلف (وراء) البيانات (التنبؤ الخارجي) والقدرة على التنبؤ بين البيانات(التنبؤ الداخلي) والقدرة على استمرارية التنبؤ بالإتجاهات او النزعات.

التطبيق Application :-

ويقصد به القدرة على استعمال أو تطبيق المعرفة التي تم تعلمها في مواقع جديدة أو حل مسائل جديدة في أوضاع جديدة ويتضمن التطبيق الجوانب الآتية:.

- تطبيق المفاهيم والمبادئ والتعميمات على مشكلات واقعية.
- تطبيق القواعد والقوانين والنظريات على مواقف جديدة.
- حل مسائل رياضية.
- تكوين خرائط ورسومات وأشكال بيانية.

- استخدام الإجراءات التجريبية المناسبة في ايجاد الحلول للمشكلات والإجابة عن الأسئلة التي تواجه الطلبة في حياتهم اليومية.

التحليل Analysis :-

ويقصد به القدرة على تفكيك المادة العلمية الى اجزاءها المختلفة وإدراك ما بينها من علاقات مما يساعد على فهم بنيتها وتركيبها ويضمن التحليل الجوانب الآتية:.

- تحليل المركبات الى عناصر.
- تحليل. العلاقات.
- .تحليل البناء التنظيمي لمادة ما.
- تحديد أوجه الشبه والإختلاف.

التركيب Synthesis :-

ويقصد به القدرة على دمج أجزاء مختلفة مع بعضها لتكوين مركب مادة جديدة ، وهو بذلك عكس التحليل الذي يتضمن تجزئة المادة التعليمية الى عناصرها وجزيئاتها الدقيقة ، بينما يعمل التركيب على تجميعها في قالب ومضمون جديد ، وعليه يركز النتاج التعليمي في هذا المستوى على السلوك الإبداعي أو الأنماط البنائية الجديدة ويتضمن الجوانب الآتية:-

- كتابة خطة عمل جديدة.
- اقتراح خطة لإجراء تجربة ما.
- اقتراح نظام جديد لتصنيف الأشياء.
- استنتاج علاقات جديدة من مجموعة من القضايا والعلاقات والصور الرمزية.

التقويم Evaluation :-

ويقصد به القدرة على إعطاء حكم على قيمة المادة المتعلمة وذلك بموجب معايير محددة وواضحة ، وتعد النتاجات التعليمية في مستوى التقويم أعلى في المجال المعرفي وذلك لإحتوائها على عناصر جميع المستويات الأخرى ويتضمن الجوانب الآتية:-

- الحكم على الترابط المنطقي للمادة التعليمية.
- الحكم على صحة الإستنتاجات العلمية (العلاقة بين المعلومات المتوافرة والنتائج).

- الحكم على قصة معينة وغيرها.

(٨٤: ١٠٤-١٠٦) ،(١١٨: ١٨١-١٨٣) ،(١٠٥: ٢٣٣-٢٣٧).

وقد تم اعتماد تصنيف بلوم للأهداف التربوية (المجال المعرفي) بوصفه أكثر الأهداف التربوية شيوعاً ويمتلك مجموعة واسعة جداً من الأنماط السلوكية للأهداف التي تسعى النظم والمؤسسات التربوية لتحقيقها ،إذ انه التصنيف الأكثر دقة وتحديداً في تحقيق الأهداف التربوية (١٠: ٣٨).

وقد أكد (Trowb ridge) هذه الأهمية،إذ أشار الى أن هذا التصنيف يساعد المدرس على تحقيق الأهداف التربوية بصياغته الأسئلة حسب مستوياته الستة التي تقيس مختلف الأهداف المعرفية،كما أنه يعد أساساً منطقياً،لأن مصطلحاته عرفت بدقة واستخدمت بانسجام وترتيب،ويعد أساساً نفسياً،لأنه يراعي أسس التعلم متمثلاً في ترتيبه الهرمي،ويعد أساسا تربوياً،لأنه رسم الحدود بين مستويات الأهداف المختلفة التي تعكس القرارات التي يتخذها المدرس، إضافة إلى انه يمكن تطبيقه في مختلف المراحل التعليمية بما يقابل مرحلة النمو العقلي للطالب (٥٥:٤٦٤).

وقد تم تحليل أسئلة كل مادة وفق هذا المعيار لوحدها،إذ قامت الباحثة بقراءة المحتوى الدراسي لكل مادة وقراءة الأسئلة الإمتحانية لمعرفة المستوى المعرفي الذي يقيسه كل سؤال ، ثم وزعت الأسئلة على المستويات المعرفية وتم إيجاد عدد تكرارات كل مستوى ونسبته المئوية ، والملحق (٤) يمثل نموذجاً واحداً لتحليل أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر وفقاً لمعايير الأسئلة الجيدة التي اعتمدها البحث.

ثانياً : معيار عدد الإجابات (المفتوحة أو المقيدة):-

نقصد بعدد الإجابات هي الأسئلة الإمتحانية المقالية والتي تكون على نوعين،أسئلة مقالية مفتوحة الإجابة،وهي التي تعطي للطلبة الحرية في الإجابة دون التقيد بعدد الأسطر أو كمية الإجابة المطلوبة،والأسئلة المقالية المقيدة الإجابة التي يتحدد فيها سلفاً عدد الأسطر المطلوبة أو كمية ألإجابة أو المعرفة المعتمدة (٧١: ٢٣٦-٢٣٧).

وسيتم تحليل الأسئلة الإمتحانية لكل كتاب وفق معيار عدد الإجابات عن طريق قراءة كل سؤال لمعرفة نوعية الإجابة المطلوبة وتوزيع كل سؤال حسب نوعية الإجابة المطلوبة الى سؤال مفتوح الإجابة أو سؤال مقيد الإجابة ثم إيجاد عدد تكرارات كل نوع والنسبة المئوية لها،كما في الملحق (٤).

ثالثاً: معيار الشمول:-

ويقصد بالشمول هنا هو مدى شمول الورقة الإمتحانية (كلها) للمحتوى الدراسي المقرر الذي وضعت الأسئلة لأجل قياس تحصيل الطلبة فيه (٧:٦٩)،أي أن تكون الأسئلة ممثلة لجميع مفردات المحتوى الدراسي المقرر ،وستحدد نسبة شمول الأسئلة لكل فصل من فصول المحتوى عن طريق إيجاد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية وإيجاد عدد تكرارات العناوين الرئيسة والفرعية التي سئلت عنها الأسئلة لكل فصل من فصول المحتوى،وبقسمة عدد تكرارات الأسئلة لكل فصل على تكرارات عناوين كل فصل يحصل على نسبة شمول الأسئلة للفصل.

أما نسبة شمول الورقة الإمتحانية (كلها) للمحتوى الدراسي المقرر فيتم بقسمة مجموع تكرارات العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة على مجموع تكرارات المحتوى الدراسي من العناوين الرئيسة والفرعية مضروباً في مئة،ويفترض في قياس التحصيل أن لا تقل هذه النسبة عن (٨٠ %) بأي شكل من الأشكال وهي ما تسمى بعتبة القطع ومن مختصي القياس من يرفعها الى (٨٥ %) ومنهم الى (٩٠ %) ، إذ يجب أن لا يترك للصدفة فرصة التلاعب بالنتائج بأكثر من (١٠ %) (٨:٦٩).

ومن مقارنة نسبة شمول الورقة الإمتحانية بعينة القطع المفترضة والتي سيعتمدها البحث بحدود (٨٠ %) ، يمكن تحليل الأسئلة الإمتحانية في ضوء هذا المعيار.

أما حساب شمول الأسئلة للأهداف المعرفية ، فقد تم بإيجاد النسبة المئوية لتكرار كل هدف معرفي في ضمن الأسئلة الإمتحانية عند تحليل الأسئلة وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) .

رابعاً: معيار الصدق :-

ونقصد بالصدق أن يقيس الإمتحان فعلاً الجانب الذي وضع لقياسه،وأن يقيس السلوك أو القدرة أو السمة التي وضع من أجل قياسها ، وصدق الإمتحان حسب رأي (Throndik) " **وهو الإمتحان الذي يقيس ما نريد أن نقيسه به وكل ما نريد أن نقيسه به ولا شيء غير ما نريد أن نقيسه** " (١١٠:٥٧).

كما ان صدق الإمتحان يعني أن تكون الأسئلة الموضوعة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف أجزاء المحتوى الدراسي ، وأن تكون عينة ممثلة للمحتوى الدراسي ونسبة العناصر التي تحتويها هي بنفس نسبة وجودها في المحتوى الدراسي (٤٣٩:٤)،ذلك أن المحتوى اذا كان ممثلاً بدقة كان الإمتحان صادقاً (٢٩٧:١٨).

والصدق واحداً من معايير الأسئلة الجيدة في الإمتحانات،ويستخدم صدق المحتوى للتأكد من صدق الأمتحان ، ذلك ان محتوى وأهداف المادة الدراسية هي معيار صدق الإمتحان (٨٢:٩٩).

وللتحقق من صدق الأسئلة،قامت الباحثة باعداد جدول مواصفات متوقع لأسئلة كل مادة مستفيدة من الوزن النسبي لمحتوى كل مادة والوزن النسبي للأهداف المعرفية التي توقعها المختصون لكل كتاب(١٣٠:٣٨٥).

كما قامت الباحثة بإعداد جدول مواصفات ملاحظ لأسئلة كل كتاب بعد قراءة الأسئلة وتحديد المحتوى الذي تنتمي اليه والهدف المعرفي الذي تقيسه،وتم استخراج قيمة مربع كاي المحسوبة للمقارنة بين القيم الملاحظة والمتوقعة للأسئلة،(بعد إجراء عملية التصحيح) (Correction for continuity على القيم الملاحظة للأسئلة بسبب كون القيم المتوقعة اقل من (١٠)،وتكون عملية التصحيح بطرح مقدار(٥، ٠) من كل تكرار ملاحظ يكون أكبر من تكراره المتوقع وإضافة (٥، ٠) لكل تكرار ملاحظ يقل عن تكراره المتوقع ، وتؤدي هذه الطريقة لتقليل الفروق الموجودة بين كل تكرار ملاحظ ومتوقع،وهذا ما يجعل القيم النظرية لمربع كاي أكثر منطقية (٢١:١٣٧)،كما تم استخدام معادلة التوافق لإيجاد معامل الصدق (١٣٩:٤٤٧).

<u>خامساً: معيار إثارة التفكير (المباشرة وغير المباشرة):-</u>

ويتكون معيار إثارة التفكير من نوعين من الأسئلة هي :-

الأسئلة المباشرة التي تسأل عن مواضع ونصوص المحتوى المقرر بصورة مباشرة وواضحة وتسمى بـ(أسئلة المحتوى).

الأسئلة غير المباشرة فهي التي تقيس المفاهيم المراد تكوينها أو تحقيقها عند الطلبة من خلال المحتوى الدراسي ، أي أنها لا تسأل مباشرة عن نصوص المحتوى وتسمى بـ(أسئلة الفهم).

(٦٩: ٩)

وقد تم تحليل الأسئلة الإمتحانية لكل كتاب وفق معيار إثارة التفكير بقراءة الأسئلة الإمتحانية قراءة جيدة وقراءة الأجوبة المتعلقة بها ، ثم تصنيف الأسئلة وفق جدول معد الى أسئلة مباشرة وغير مباشرة وإيجاد عدد تكرارات كل نوع ونسبته المئوية،كما في ملحق (٤).

<u>سادساً : معيار الإستقلالية:-</u>

ويقصد بالإستقلالية هنا،أن يكون كل سؤال مستقلاً عن السؤال الآخر،أي أن لا تتداخل الأسئلة مع بعضها،فلا تبنى الإجابة عن سؤال معين على اجابة سؤال سابق،وهذا ما يعطي ميزة ايجابية للأسئلة (١٦: ٥٢).

ويتم تحليل الأسئلة الإمتحانية وفق معيار الإستقلالية ، بقراءة كل سؤال قراءة جيدة والإجابة المناسبة له لمعرفة مدى استقلالية كل سؤال عن السؤال الآخر ، إذ صنفت الأسئلة وفق جدول معد الى اسئلة مستقلة وغير مستقلة ، ثم قامت الباحثة بإيجاد النسبة المئوية لمجموع تكرارات الأسئلة المستقلة والنسبة المئوية لمجموع تكرارات الأسئلة غير المستقلة ، كما في الملحق (٤).

سابعاً: معيار عدم الإيحاء بالإجابة:-

ويقصد بعدم الإيحاء بالإجابة ، وهي أن تخلو الأسئلة من العبارات التي توحي للطلبة بالإجابة المطلوبة ، أو توحي عباراتها على إشارات تدل الطلبة على الإجابة المطلوبة، وذلك أن الأسئلة الموحية بالإجابة أسئلة ضعيفة الصياغة (٢١٩:١٢٢)

وقد تم تحليل الأسئلة الإمتحانية وفق هذا المعيار إذ تم تصنيف الأسئلة وفق جدول معد إلى أسئلة موحية بالإجابة وأسئلة غير موحية بالإجابة،ثم قامت الباحثة بإيجاد النسبة المئوية لمجموع تكرارات الأسئلة الموحية بالإجابة والنسبة المئوية لمجموع تكرارات الأسئلة غير الموحية بالإجابة، وكما في الملحق (٤).

ثامناً: معيار النواحي الفنية:-

ويقصد بالنواحي الفنية في هذه الدراسة ، مدى وضوح وصياغة الأسئلة ، ذلك أن صياغة الأسئلة تعد من الأمور المهمة التي يجب أن يراعيها واضعوا الأسئلة ، فالأسئلة الجيدة يمكن أن يفسدها عدم وضوح الصياغة والتي تؤثر في مستوى التفكير الذي يتطلبه السؤال ودرجة وضوح الهدف من السؤال (٧٧: ٢٤٤) كذلك يقصد بها مدى وضوح الطباعة وعدم وجود أخطاء املائية أو مطبعية.

وقد تم تحليل الأسئلة الإمتحانية لمعرفة مدى وضوح صياغتها بقراءة الأسئلة ومعرفة مدى مراعاة الأسئلة لخصائص الصياغة الجيدة وتم إيجاد النسبة المئوية لمجمع تكرارات الأسئلة الواضحة الصياغة والنسبة المئوية لمجموع تكرارات الأسئلة غير واضحة الصياغة، كما قامت الباحثة بالإطلاع على كل ورقة امتحانية لمعرفة مدى وضوح طباعتها ونسبة الأخطاء الإملائية والمطبعية فيها.

ثبات التحليل:-

ويقصد بالثبات (Reliabitity) التوصل إلى النتائج نفسها عند تطبيق الإختبار في فترتين مختلفتين، ويعد ثبات التحليل احد الشروط الأساسية في تحليل المحتوى (١٠٧: ٤٨)،ومن شروط الثبات إستخراج معامل الثبات (Reliability Factor) الذي يعني مدى الإتفاق الحادث بين تقديرين مختلفين في فرصتين متباعدتين لنفس الأشياء أو الأشخاص (٣٤٥:١١١).

ويتحدد ثبات التحليل بتكرار عملية التحليل مرة اخرى سواء قام الباحث بتكرار التحليل هو بنفسه أو قام به غيره ، فإذا كان معامل الإتفاق بين التحليلين عالياً أطمأن الباحث لثبات التحليل، ويتأثر ثبات التحليل بعدة عوامل منها:-

- طبيعة المادة المراد تحليلها.
- مدى كفاءة تدريب المحللين.
- مدى وضوح خطوات التحليل والمفاهيم والتعميمات (٢٢٧:١١٧).

ويتم تحقيق الثبات هذا بنوعين من الإتفاق:.

- إتفاق الباحث مع نفسه عبر الزمن،أي أن يتوصل الى النتائج نفسها التي توصل اليها في المرة الأولى باستخدام المحتوى نفسه واتباع إجراءات التحليل نفسها.
- الإتفاق بين محللين مستقلين،حيث انهما يعملان منفردين كلاً لوحده فيتوصلان الى النتائج نفسها بإستخدام المحتوى نفسه واتباع إجراءات التحليل نفسها(١٤٧:١٤١).

جدول (٨)

إتفاق الباحثة مع نفسها ومع محللين خارجين

نوع الإتفاق	الإجراءات	معامل الإتفاق
الإتفاق بين المحللين	بين الباحثة والمحلل الأول	٤٢، ٨٩
	بين الباحثة والمحلل الثاني	٨٦,٥٤
الإتفاق عبر الزمن	بين الباحثة ونفسها بفاصل زمني قدره (٣٥) يوماً	٣٥، ٩١

وقام السيدان (حيدر خزعل الدجيلي وحفظ الله ناصر عبد الله) ماجستير طرائق تدريس التاريخ / كلية التربية – ابن رشد،بتحليل الأسئلة الإمتحانية جميعها كل على انفراد.

كما تم تحليل الأسئلة جميعها من قبل الباحثة مرتين بفاصل زمني بينهما قدره خمسة وثلاثون يوماً،وتعد نتائج الثبات التي تم الحصول عليها مرضية لضمان الثقة بثبات التحليل ، إذ أشار (Nunnally, 1967) و (Ober ,1971) و (Cooper, 1974) ، إلى نسبة الإتفاق إذ بلغت (٨٥%) فأكثر هذا ما يدل على ان مستوى نسبة الثبات مرتفع.

(٤٥: ٩١)

الوسائل الإحصائية:-

استخدمت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية:.

١.(Chi- Square) لإيجاد الفرق بين الأسئلة الملاحظة والمتوقعة.

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

O = التكرار الملاحظ.

E =التكرار المتوقع. (٢٢: ١٩٨)، (٢١: ٨٢-٨٩).

٢.معادلة التوافق لإستخراج معامل الصدق.

$$C = \sqrt{\frac{X^2}{X^2 + T}}$$

χ^2 = قيمة (Chi- Square) المحسوبة

T = المجموع الكلي للتكرارات. (٦٣٩:١٣٩)

وتم طرح قيمة C من ١ وذلك لتفادي العلاقة العكسية بين معامل الصدق وتوافق المصفوفتين.

٣.معادلة (Cooper) لإيجاد ثبات التحليل.

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإتفاق+عدد مرات الإختلاف}} \times ١٠٠$$

(١٠٧: ٤٨).

عرض النتائج وتفسيرها: *

في هذا الفصل يتم عرض النتائج التي تم التوصل إليها وتفسيرها في ضوء المعايير التي حددها الباحث.

إذ قامت الباحثة بتحليل أسئلة كل كتاب من كتب التاريخ في كليات التربية التي شملتها أسئلة الامتحانات المركزية للأعوام الدراسية ٩٧/١٩٩٨،٩٨/١٩٩٩،٢٠٠٠/٢٠٠١ الدور الأول وفق المعايير التي حددها البحث وكانت النتائج الآتي:

١- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom).

تم تحليل أسئلة كل كتاب لوحده وفق معيار المجال المعرفي لتصنيف (Bloom)،إذ قامت الباحثة بقراءة الأسئلة الامتحانية لمعرفة المستوى المعرفي الذي يقيسه كل سؤال،وقراءة المحتوى الدراسي المقرر لمعرفة الإجابة المناسبة،واعدت قائمة بالمستويات المعرفية وتأشير المستوى المعرفي الذي يقيسه كل سؤال كما في الملحق (٤).

وتم أيجاد عدد تكرارات المستويات المعرفية ونسبها المئوية لكل كتاب تم تحليله كما في الجدول (٩) وقد كانت النتائج ما يلي:-

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر كانت نسبة أسئلة التذكر فيها (٦٤,٧١%) ونسبة أسئلة الفهم (٢٩,٤١%) ونسبة التقويم (٥,٨٨%) في حين كانت أسئلة التصنيف والتحليل والتركيب نسبتها (صفر%).

ب. أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة الأسئلة التذكر فيها (٥٣,٨٥%) ونسبة أسئلة الفهم (٣٠,٧٧%) ونسبة أسئلة التحليل (١٥,٣٨%) في حين كانت أسئلة التطبيق والتركيب والتقويم نسبتها(صفر%).

ت. أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة أسئلة التذكر فيها (٨٢,٣٥%) وأسئلة التركيب (١١,٧٦%) وأسئلة الفهم (٥,٨٨%) في حين كانت أسئلة التطبيق والتحليل والتقويم نسبتها (صفر%).

ث. أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة أسئلة التذكر فيها (٨٤,٦٢%) ونسبة أسئلة الفهم (٧,٦٩%) ونسبة أسئلة التقويم (٧,٦٩%) في حين كانت أسئلة مستويات التطبيق والتحليل والتركيب نسبتها (صفر%).

* علماً إن الباحثة قد استعانت بالحاسبة لاستخراج النتائج

ج. أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت نسبة أسئلة التذكر فيها (٦٤,٧١%) ونسبة أسئلة التحليل (٢٣,٥٣%) ونسبة أسئلة الفهم (٥,٨٨%) ونسبة أسئلة التركيب (٥,٨٨%) في حين كانت نسبة أسئلة التطبيق والتقويم هي (صفر%).

ح. أما نسبة أسئلة التذكر في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية فقد كانت (٧٦,٩٢%) ونسبة أسئلة الفهم (٢٣,٨%) في حين كانت نسبة أسئلة التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم فيها (صفر%).

خ. نسبة أسئلة التذكر في كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت (٦٤,٢٩%) ونسبة أسئلة الفهم (٣٥,٧١%) بينما كانت نسبة أسئلة التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم هي (صفر%).

تفسير النتائج:-

من نتائج التحليل السابقة لأسئلة الامتحانات المركزية وفق المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) يتضح عدم اهتمام واضعي الأسئلة بالمستويات المعرفية لهذا التصنيف وعدم الإلمام بها،رغم تأكيد العديد من المصادر والدراسات على أهميته وضرورة الإلمام به وبطبيعته الهرمية والأسس التربوية والنفسية والمنطقية التي يقوم عليها وأهميته في تزويد المختصين في المجالات التربوية بسبل تطوير المناهج وطرائق التدريس وأساليب التقويم.(١٧: ١٢-١٣)(٤:٢٨٥)

إذ نال مستوى التذكر أعلى التكرارات في الأسئلة الامتحانية للمواد كافة،فتراوحت نسبه ما بين (٨٤,٦٢%-٥٣,٨٥%) كما في الجدول (٩) وهو يشير إلى اهتمام واضعي الأسئلة بمستوى التذكر بالدرجة الأولى على حساب بقية المستويات المعرفية الأخرى.وقد يكون اهتمامهم بمستوى التذكر متاتي من رؤيتهم بضرورة حفظ المادة التاريخية من قبل الطلبة،ورغم أهمية هذا الجانب من حيث حفظ الحقائق والأحداث التاريخية إلا انه يجب مراعاة أن الأسئلة الامتحانية موجهة لطلبة مرحلة تعليمية عالية تتطلب قدرات عقلية عليا وبالتالي فإن الأسئلة التي توجه إليهم يجب أن تنمي قدراتهم العقلية وتعودهم على التفكير العلمي بالاعتماد على المستويات المعرفية العليا لتصنيف (Bloom)،ذلك أن أسئلة التذكر يتم التأكيد عليها في المراحل التعليمية الأولية كونها لا تتطلب ألا قدراً يسيراً من الفهم والمعالجة الذهنية.(٨٤:١٠٦)

أما مستوى الفهم فيأتي بالمرتبة الثانية من اهتمام واضعي الأسئلة إذ تراوحت نسبه ما بين (٣٥,٧١%-٥,٨٨%) كما في الجدول (٩) وربما يأتي اهتمامهم بمستوى الفهم من رؤيتهم بضرورة فهم واستيعاب الطلبة لمعنى الأشياء وبالتالي امتلاك الطلبة معنى المادة المتعلمة.(٤:٢٨٨) والتعبير عما درسوه من أفكار تعبيراً يختلف عما أعطي لهم او عرض عليهم أثناء الدراسة،وترجمة الأفكار او المواضيع بلغتهم الخاصة بشرط توفر الدقة والامانه كذلك شرح وتلخيص واعادة تنظيم الأفكار.(٨٤: ١٠٤-١٠٥)

وبالنسبة بمستوى التحليل فلم تشمله الأسئلة الامتحانية سوى أسئلة كتابي تاريخ الوطن العربي المعاصر بنسبة (٢٣,٥٣%) وأسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي بنسبة (١٥,٣٨%) وهي نسب ضعيفة مقارنة بنسب أسئلة مستوى التذكر،إذ إن أسئلة بقية الكتب لم تشمل مستوى التحليل وهو ما يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بهذا المستوى المعرفي المهم في تنمية قدرة الطلبة لاسيما طلبة المرحلة الجامعية على تحليل الحقائق والمعارف والمعلومات وتجزئتها وفهم العلاقات بين مكوناتها،وهو ما ينمي التفكير الناقد لدى الطلبة والتعرف على الأسباب والدوافع وتحليل النتائج لمعرفة إذا كانت مدعمة أم لا.(٤: ٢٩٢-٢٩٣)

ومستوى التركيب تضمنته أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر بنسبة (١١,٧٦%) وأسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر بنسبة (٥,٨٨%) وهي نسبة ضعيفة مقارنة بنسب أسئلة التذكر،أما أسئلة بقية الكتب فلم تتضمن على هذا المستوى المعرفي وهو يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بهذا المستوى المهم في تنمية قدرة الطلبة على التأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء لتشكيل بنية كلية جديدة وهو ما ينمي التفكير التجميعي لدى الطلبة.(٨٤:١٠٥)

أما مستوى التقويم فقد تضمنته أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر بنسبه (٥,٨٨%) وأسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة بنسبه (٧,٦٩%) وهي نسبه ضعيفة جداً وبالنسبة لأسئلة بقية الكتب فلم تتضمن على هذا المستوى المعرفي المهم وهنا يتضح عدم اهتمام واضعي الأسئلة بمستوى التقويم رغم أهميته في المرحلة الجامعية في تعليم الطلبة على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار الأحكام وفق معايير محددة وهو ما يشجعهم على تقدير مزايا الأفكار وتقديم الآراء وتطبيق المعايير.وفيما يخص مستوى التطبيق فقد ظهر التحليل أن هذا المستوى المعرفي لم يكن له أي نسبه ضمن أسئلة الامتحانات المركزية

رغم أهميته في تعويد الطلبة على استخدام الحقائق والمعلومات لحل مشكلة تعرض لهم في موقف جديد ولتفسير النتائج المقدمة إليهم.

مما سبق يتضح لنا تأكيد أسئلة الامتحانات المركزية على المستويات المعرفية الدنيا لتصنيف (Bloom) بالدرجة الأولى وإهمال المستويات المعرفية العليا إذا كانت نسبها ضعيفة جداً ولم تشملها أسئلة جميع الكتب.

ومع إن المستويات المعرفية الدنيا لتصنيف (Bloom) مهمة لتحقيق المستويات المعرفية العليا.(٢٨٦:٤) ولكن ضروري مراعاة أن تتضمن الأسئلة الامتحانية على جميع المستويات المعرفية لتصنيف (Bloom) .(٣٨:١٠) لاسيما المستويات المعرفية العليا التي تنمي قدرات الطلبة العقلية على الرغم من أن بعض المصادر والدراسات تشير إلى صعوبة أعداد أسئلة وفق المستويات المعرفية العليا كونها عملية معقدة وتتطلب ممن يعد هكذا نوع من الأسئلة أن يمتلك قدرات وإمكانات على أعداد وابتكار هذه الأسئلة.

(٢٥:٢٩)(٩٣٤:١٤٦)(٥٥:١٤٤)

ولكن هذا لا يبرر التركيز على المستويات الدنيا واهمال المستويات العليا لتصنيف (Bloom)،إذ يمكن تحقيق إعداد هذا النوع من الأسئلة بتدريب الكوادر التدريسية بشكل جيد على كيفية إعداد أسئلة وفق المستويات المعرفية العليا لتصنيف (Bloom) إضافة إلى تدريس الطلبة بما يلائم هذه المستويات المعرفية العليا.

مما تجدر الإشارة أليه إلى إن الباحثة لم تجد ضمن أسئلة الامتحانات المركزية أي سؤال يتعلق بالمجال الوجداني والمهاري لتصنيف (Bloom).

جدول (٩)

النسب المئوية لتكرارات المستويات المعرفية لتصنيف (Bloom) لكل كتاب

ت	العام الدراسي	الكتاب	التذكر		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم		المجموع
			ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	
١	٩٨/٩٧	تاريخ العراق المعاصر	١١	٦٤,٧١%	٥	٣٩,٤١%	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٥,٨٨%	١٧
٢	٩٩/٩٨	تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	٧	٥٣,٨٥%	٤	٣٠,٧٧%	٠	٠	٢	١٥,٣٨%	٠	٠	٠	٠	١٣
٣	٩٩/٩٨	تاريخ العالم المعاصر	١٤	٨٢,٣٥%	١	٥,٨٨%	٠	٠	٠	٠	٢	١١,٧٦%	٠	٠	١٧
٤	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١	٨٤,٦٢%	١	٧,٦٩%	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١	٧,٦٩%	١٣
٥	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ الوطن العربي المعاصر	١١	٦٤,٧١%	١	٥,٨٨%	٠	٠	٤	٢٣,٥٣%	١	٥,٨٨%	٠	٠	١٧
٦	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٠	٧٦,٩٢%	٣	٢٣,٠٨%	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٣
٧	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ ايران وتركيا المعاصر	٩	٦٤,٢٩%	٥	٣٥,٧١%	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	١٤
مج			٧٣		٢٠		٠		٦		٣		٢		١٠٤

٢-نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار عدد الإجابات.

تم تحليل أسئلة كل كتاب لوحده وفق هذا المعيار إذ قامت الباحثة بقراءة أسئلة كل كتاب وتصنيفها وفق قائمة معدة كما في الملحق (٤)،إلى أسئلة ذات إجابات مفتوحة وأسئلة ذات إجابات مقيدة،ثم قامت بإيجاد عدد تكرارات الأسئلة المفتوحة ونسبها المئوية،وعدد تكرارات الأسئلة المقيدة الإجابة ونسبتها المئوية لكل كتاب كما في الجدول (١٠) وكانت نتائج التحليل مايلي:

أ- بالنسبة لكتاب تاريخ العراق المعاصر كان نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٧٦,٤٧%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (٢٣,٥٣%).

ب- أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٨٤,٦٢%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (١٥,٣٨%).

ت- أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٦٤,٧١%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (٣٥,٢٩%).

ث- أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٩٢,٣١%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (٧,٦٩%).

ج- أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٨٨,٢٤%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (١١,٧٦%).

ح- أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٦٩,٢٣%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (٣٠,٧٧%).

خ- أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت نسبة الأسئلة المفتوحة الإجابة (٧٨,٥٧%) ونسبة الأسئلة المقيدة الإجابة (٢١,٤٣%).

تفسير النتائج:-

معيار عدد الإجابات كما ذكرنا سابقاً هي الامتحانات المقالية التي تكون على نوعين مقاليه مفتوحة الإجابة ومقاليه مقيدة الإجابة،وتستعمل الأسئلة المقالية لقياس اكثر من نوع واحد من القدرات العقلية لدى الطلبة كتذكر الحقائق والقدرة على التعبير والربط والدمج والتحليل،إذ ان الأسئلة المقالية تنمي القدرة على تنظيم المعلومات حسب علاقاتها وتسلسلها

لدى الطلبة وتنمي القدرة على نقد وتقويم المعلومات وتعطي الفرصة للتفكير المركب التاملي الذي يتعدى تذكر المعلومات واستعادتها.(٣٢: ٣٠٦-٣٠٩)

ويتضح من خلال تحليل الأسئلة الامتحانية وفق معيار عدد الإجابات ان جميع الأسئلة الامتحانية كانت مقالية ولم يرد أي سؤال موضوعي وقد يكون سبب عدم احتواء الأسئلة الامتحانية على أسئلة موضوعية بسبب كون الكتب المراد قياس تحصيل الطلبة فيها هي كتب تاريخية تتطلب تذكر الحقائق والأحداث التاريخية والتعبير عنها والربط بين الحقائق وتقويمها والقدرة على تحليل الأحداث والوقائع وذكر مسبباتها ودوافع قيامها.

كما يتضح من تحليل الأسئلة أن واضعي الأسئلة أكدوا على نوع الأسئلة المقالية ذات الإجابات المفتوحة إذ تراوحت نسبها ما بين (٩٢,٣١%-٦٤,٧١%) وهي نسب عالية مقارنة بنسب الأسئلة المقيدة الإجابة التي تراوحت نسبها ما بين (٣٥,٢٩%-٧,٦٩%) كما في الجدول (١٠).

جدول (١٠)

النسب المئوية لتكرارات الأسئلة المفتوحة والمقيدة لكل كتاب

ت	العام الدراسي	الكتاب	المفتوحة		المقيدة		مج
			ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	
١	٩٧-١٩٩٨	تاريخ العراق المعاصر	١٣	%٧٦,٤٧	٤	%٢٣,٥٣	١٧
٢	٩٨-١٩٩٩	تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١١	%٨٤,٦٢	٢	%١٥,٣٨	١٣
٣	٩٨-١٩٩٩	تاريخ العالم المعاصر	١١	%٦٤,٧١	٦	%٣٥,٢٩	١٧
٤	٩٩-٢٠٠٠	تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١٢	%٩٢,٣١	١	%٧,٦٩	١٣
٥	٩٩-٢٠٠٠	تاريخ الوطن العربي المعاصر	١٥	%٨٨,٢٤	٢	%١١,٧٦	١٧
٦	٢٠٠٠-٢٠٠١	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	٩	%٦٩,٢٣	٤	%٣٠,٧٧	١٣
٧	٢٠٠٠-٢٠٠١	تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١١	%٧٨,٥٧	٣	%٢١,٤٣	١٤
مج			٨٢		٢٢		١٠٤

ويبدو إن تأكيد واضعي الأسئلة الامتحانية على الأسئلة المقالية المفتوحة الإجابة جاء بسبب رؤيتهم أهمية إعطاء الطلبة الحرية في الإجابة والاسترسال فيها دون التقيد بعدد الأسطر او كمية الإجابة المطلوبة،ذلك إن المواضيع التاريخية بحاجة للاسترسال واغناء الموضوع من جميع جوانبه،وعلى الرغم من أهمية هذا الجانب ألا انه لا ينبغي أن تكون جميع الأسئلة الامتحانية مفتوحة الإجابة وذلك بسبب إن الأسئلة المقالية المفتوحة الإجابة لا تغطي جميع المحتوى الدراسي المقرر ولا تساعد الطلبة على تجميع أفكارهم وانتقاء المعلومات ومفاضلتها بل يلجاؤن لسرد المعلومات بنوع من التفصيل التائه.(٣٠٧:٣٢) وقد يلجأ الطلبة للمراوغة في الإجابة في حالة عدم معرفة الإجابة المطلوبة،إضافة إلى أنها تجعل الطلبة يميلون للحفظ المجرد لأنها تتطلب كتابة عدد من الصفحات في وقت محدد.

كما إن الأسئلة المقالية المفتوحة الإجابة تربك الطلبة إذ انهم قد لا يعرفون مقدار الإجابة المطلوبة لذا فانهم سيشعرون بان إجاباتهم ناقصة ولا تفي بالمطلوب وهذا ما يدفعهم إلى ان يستغرقوا في الإجابة على كل سؤال وقتاً طويلاً،مما قد يضيع عليهم فرصة الإجابة على بقية الأسئلة الامتحانية خلال الوقت المحدد،لذا وجب مراعاة ان تكون الأسئلة الامتحانية مقيدة الإجابة قدر الإمكان كونها تحدد الطلبة بعدد الأسطر المطلوبة او كمية الإجابة مما يجعل الطلبة مدركين لمقدار الإجابة واكثر قدرة على تجميع أفكارهم وتحديد ما هو مطلوب منهم،والإجابة على جميع الأسئلة المطروحة ضمن الوقت المحدد للامتحان.(٨٥:٦٦)

٣-نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الشمول.

تم تحليل أسئلة كل كتاب لوحده وفق معيار الشمول كما يلي:-

أ-أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر.

قامت الباحثة بتحديد العناوين الرئيسة لكتاب تاريخ العراق المعاصر ثم توزيع الأسئلة على العناوين التي سالت عنها.وتم إيجاد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية،وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١١).

جدول (١١)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ العراق المعاصر

الفصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية لكل فصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة الشمول
١	٢	صفر	صفر
٢	٢	٢	%١٠٠
٣	١٢	٣	%٢٥
٤	٣	٣	%١٠٠
٥	١٢	صفر	صفر
٦	١٠	١	%١٠
٧	١٩	٤	%٢١,٠٥
٨	١٣	٢	%١٥,٣٨
٩	٢٢	١	%٤,٥٥
١٠	١١	صفر	صفر
١١	٥	١	%٢٠
١٢	٤	صفر	صفر
مج	١١٥	١٧	٢٩٥,٩٨
النسبة			%١٤,٧٨

يتضح من الجدول (١١) إن نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لكل فصل من فصول المحتوى متفاوتة فقد كانت نسبة شمول الأسئلة للفصول (٢،٤) هي (١٠٠%).وبالنسبة للفصول (٣،٧،١١) ما بين (٢٠%-٢٥%) والفصول (٦،٨،٩) كانت نسبة شمولها ما بين (٤,٥٥%-١٥,٣٨%) أما الفصول (١،٥،١٠،١٢) فقد كانت نسبة شمولها (صفر%) وهنا يظهر مدى اهتمام واضعي الأسئلة ببعض الفصول لكتاب تاريخ العراق المعاصر على حساب الفصول الأخرى التي أهملتها ولم تكن لها أي نسبة ضمن الأسئلة الامتحانية رغم إن هذه الفصول كانت عدد تكراراتها من العناوين ليس بقليل كما في الفصول (٥،١٠) إذ كانت عدد تكراراتها من العناوين (١٢،١١) تكرار على التوالي.

أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ العراق المعاصر كانت مساوية لـ(١٤,٧٨%) وأذ ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها

البحث وهي (٨٠%) والتي يفترض إن تكون نسبة الشمول قريبة منها او أعلى منها،نجد ان هذه النسبة ضعيفة جداً ولا تمثل المحتوى الدراسي بدقة والذي ينبغي أن يكون واضعي الأسئلة اعدوا الأسئلة لتمثيل المحتوى الدراسي كله لكتاب تاريخ العراق المعاصر.

ب-أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي.

قامت الباحثة بتحديد العناوين الرئيسة والفرعية لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سألت عنها.وتم أيجاد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية،وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٢).

جدول (١٢)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي

الفصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية لكل فصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة الشمول
١	٤	صفر	صفر
٢	٢٤	٥	%٢٠,٨
٣	١٠	٤	%٤٠
٤	٤	١	%٢٥
٥	٣	صفر	صفر
٦	٧	صفر	صفر
٧	٤	١	%٢٥
٨	٤	١	%٢٥
٩	٤	١	%٢٥
مج	٦٤	١٣	١٦٠,٨
النسبة			%٢٠,٣١

يتضح من الجدول (١٢) إن نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لكل فصل من فصول كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي متفاوتة فالفصل الثالث كانت نسبة شموله (٤٠%) بينما كانت نسبة شمول الفصول (٤،٧،٨،٩) هي (٢٥%) والفصل الثاني (٢٠,٨)

والفصول (١،٥) كانت نسبة شمولها (صفر%).ومن هذه النسب يظهر تفاوت اهتمام واضعي الأسئلة لفصول المحتوى الدراسي المقرر.

أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي فقد كانت مساوية لـ(٢٠,٣١) وإذا ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث وهي (٨٠%) والتي يفترض ان تكون نسبة الشمول قريبة منها او أعلى منها،نجد إن هذه النسبة ضعيفة ولا تمثل المحتوى الدراسي تمثيلاً حقيقياً،إذ إن واضعي الأسئلة كان ينبغي أن يكونوا قد اعدوا الأسئلة للمحتوى كله ولكن نتيجة التحليل تظهر ضعف شمول الأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي.

ج-أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر.

تم تحديد العناوين الرئيسة والفرعية لكتاب تاريخ العالم المعاصر،ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سألت عنها.وقد تم أيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٣).

جدول (١٣)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ العالم المعاصر

الفصل	عدد العناوين الرئيسة	عدد العناوين الرئيسة	نسبة

	والفرعية للفصل	والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	الشمول
١	١٨	٤	%٢٢,٢٢
٢	٨	١	%١٢,٥
٣	٣	١	%٣٣,٣٣
٤	١٣	٥	%٣٨,٦٤
٥	٦	١	%١٦,٦٧
٦	٦	صفر	صفر
٧	٩	صفر	صفر
٨	٦	صفر	صفر
٩	٣	صفر	صفر
١٠	٤	١	%٢٥
١١	١٦	صفر	صفر
١٢	١٠	٤	%٤٠
مج	١٠٢	١٧	١٨٨,٣٦
النسبة			%١٦,٦٧

يتضح من الجدول (١٣) أن نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لفصول كتاب تاريخ العالم المعاصر متفاوتة،إذ تراوحت نسب شمولها ما بين (١٢,٥%-٤٠%)،أما بالنسبة للفصول (٦،٧،٨،٩) فقد كانت نسبة شمولها (صفر%) أي أن واضعي الأسئلة لم يتطرقوا لهذه الفصول وموضوعاتها واهتموا بفصول وموضوعات اخرى.

أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ العالم المعاصر فقد كانت مساوية لـ(١٦,٦٧%) وإذا ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث وهي (٨٠%) والتي يفترض أن تكون نسبة الشمول قريبة منها او أعلى،نجد إن هذه النسبة ضعيفة جداً ولا تمثل المحتوى الدراسي تمثيلاً حقيقياً والذي ينبغي أن يكون واضعي الأسئلة قد اعدوا الأسئلة للمحتوى الدراسي كله لكتاب تاريخ العالم المعاصر.

د-أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة.

قامت الباحثة لتجديد العناوين الرئيسة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة،ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سألت عنها.وتم أيجاد عدد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية،وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٤).

جدول (١٤)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الباب	الفصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة الشمول
١/١		٩	٣	%٣٣,٣٣
٢/١		٢٤	٢	%٨,٣٣
١/٢		١٩	٦	%٣١,٥٨
٢/٢		٩	٢	%٢٢,٢٢
٣/٢		٢	صفر	صفر
٤/٢		٥	صفر	صفر
مج		٦٨	١٣	٩٥,٤٦
النسبة				%١٩,١٢

يتضح من الجدول (١٤) إن نسب شمول الأسئلة لفصول المحتوى متفاوتة وتراوحت ما بين (٨,٣٣%-٣٣,٣٣%)،أما الفصول (٣،٤) من الباب الثاني فقد كانت نسبة شمولها (صفر%).

أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة فقد كانت مساوية لـ(١٩,١٢%) وإذا ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث وهي (٨٠%) والتي يفترض ان تكون نسبة الشمول قريبة منها او أعلى،نجد إن هذه النسبة ضعيفة ولا تمثل المحتوى الدراسي تمثيلاً حقيقياً،إذ إن واضعي الأسئلة ينبغي أن يكونوا قد اعدوا الأسئلة لتمثيل المحتوى الدراسي كله لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة.

هـ –أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر.

قامت الباحثة بتحديد العناوين الرئيسة والفرعية لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر،ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سألت عنها.

وتم أيجاد عدد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٥).

جدول (١٥)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر

الفصل	العناوين الرئيسة والفرعية للفصل	العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة الشمول
١	٨	٠	٠
٢	٨	٠	٠
٣	٧	٢	%٢٨,٥٧
٤	٥	٤	%٨٠
٥	٦	٢	%٣٣,٣٣
٦	٦	٢	%٣٣,٣٣
٧	٨	٣	%٣٧,٥
٨	١١	١	%٩,٠٩
٩	٨	٣	%٣٧,٥
مج	٦٧	١٧	٢٥٩,٤٢
النسبة			%٢٥,٣٧

يتضح من الجدول (١٥) إن نسبة شمول الأسئلة الامتحانية لكل فصل من فصول كتاب تاريخ الوطن العربي متفاوتة تراوحت ما بين (٩,٠٩%-٨٠%) وبالنسبة للفصل (١،٢) كانت نسبة شمولها (صفر%) وهو يظهر تفاوت اهتمام واضعي الأسئلة بفصول المحتوى.

اما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر فقد كانت مساوية لـ(٢٥,٣٧) وإذا ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث وهي (٨٠%) والتي يفترض ان تكون نسبة الشمول قريبة منها او أعلى،نجد أن هذه

النسبة ضعيفة ولا تمثل المحتوى الدراسي تمثيلاً حقيقياً،إذ أن واضعي الأسئلة كان ينبغي أن يعدوا أسئلة لتمثيل المحتوى الدراسي كله لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر.

و- أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

تم تحديد العناوين الرئيسة والفرعية لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية،ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سألت عنها.وتم أيجاد عدد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٦).والذي يتضح فيه أن واضعي الأسئلة اعدوا أسئلة امتحانية للباب الأول فقط بينما أهملوا الباب الثاني نهائياً ولم يأتي أي سؤال عن أي فصل من فصوله.كما نجد ان الباب الأول لم تشمل جميع فصوله بالأسئلة حيث كانت نسب شمول فصوله متفاوتة تراوحت ما بين ١٤,٢٩%-١٠٠%.في حين ان هناك فصولاً اخرى كانت نسبة شمولها (صفر%) كما في الفصول (١٢،٧،٦،٤،٣) من الباب الأول وهذا ما يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بان تكون شاملة لجميع فصول ومفردات كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

جدول (١٦)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الباب	الفصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية للفصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سألت عنها الأسئلة	نسبة الفصول
مقدمة		٢	١	%٥٠
١/١		٥	١	%٢٠
٢/١		٧	١	%١٤,٢٩

٣/١	٧	٠	٠
٤/١	٢	٠	٠
٥/١	٢	٢	%١٠٠
٦/١	١	٠	٠
٧/١	٧	٠	٠
٨/١	٤	٢	%٥٠
٩/١	٣	٣	%١٠٠
١٠/١	١١	٢	%١٨,١٨
١١/١	٢	١	%٥٠
١٢/١	٣	٠	٠
١/٢	٢	٠	٠
٢/٢	٤	٠	٠
٣/٢	٦	٠	٠
٤/٢	٩	٠	٠
٥/٢	٣	٠	٠
٦/٢	٤	٠	٠
مج	٨٤	١٣	٤٠٢,٤٧
النسبة			%١٥,٤٨

أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية فقد كانت متساوية لـ (١٥,٤٨ %) وعند مقارنة هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث الحالي وهي (٨٠%) والتي يفترض أن تكون بنسبة الشمول قريبة منها أو أعلى،نجد إن هذه النسبة ضعيفة جداً ولا تمثل المحتوى الدراسي بدقة،إذا إن واضعي الأسئلة الامتحانية لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كان ينبغي ان يعدوا الأسئلة للمحتوى الدراسي كله .

ي . أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر .

قامت الباحثة بتحديد العناوين الرئيسة والفرعية لكتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر،ثم وزعت الأسئلة على العناوين التي سالت عنها .

وتم أيجاد عدد تكرارات كل فصل من العناوين الرئيسة والفرعية وإيجاد عدد تكرارات الأسئلة الامتحانية لكل فصل كما في الجدول (١٧) .

جدول (١٧)

نسبة شمول الأسئلة لفصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر .

الباب	الفصل	العناوين الرئيسة والفرعية لكل فصل	عدد العناوين الرئيسة والفرعية التي سالت عنها الأسئلة	نسبة الشمول
١ /١		٤	٠	٠
٢/١		٤	٠	٠
٣/١		٨	٣	% ٣٧,٥
٤/١		١٢	٥	% ٤١,٦٧
١/٢		٩	٢	%٢٢,٢٢
٢/٢		٤	.	٠
٣/٢		٥	٣	%٦٠
٤/٢		٨	٠	٠
٥/٢		٥	١	%٢٠
٦/٢		٣	.	٠
مج		٦٢	١٤	١٨١،٣٩
النسبة				%٢٢،٥٨

ا يتضح من الجدول (١٧) أن نسب شمول الأسئلة الامتحانية لفصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر متفاوتة،فتراوحت نسب شمول فصول الباب الأول مابين(صفر% ـ٤١,٦٧%) أي أن فصول شملت بالأسئلة وأخرى أهملت ولم تكن لها أي نسبة كالفصول(١،٢)،وبالنسبة للباب الثاني فقد تراوحت نسبة شمول فصوله ما بين(٢٠ %- ٦٠%) ما عدا الفصول (٢،٤،٦) التي كانت نسبة شمولها (صفر%) أما نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لمحتوى كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر،فقد كانت مساوية لـ(٣٣,٥٨ %) وإذا ما قورنت هذه النسبة بعتبة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث

وهي(٨٠ %) والتي يفترض أن تكون نسبة الشمول قريبة منها أو أعلى،نجد أن هذه النسبة ضعيفة جداً ولا تمثل المحتوى الدراسي كله الذي يفترض أن يكون واضعوا الأسئلة قد اعدوا الأسئلة الامتحانية لتمثيله بدقة .

تفسير النتائج :

من تحليل الأسئلة الامتحانية للكتب التاريخية وفق معيار الشمول يتضح ان نسب شمول الأسئلة الامتحانية لفصول كل كتاب متباينة ومتفاوتة،فهناك بعض الفصول كانت نسبة شمولها عالية تصل إلى (١٠٠%) وفصول اخرى لم تكن لها أي نسبة شمول ضمن الأسئلة الامتحانية أي كانت مساوية لـ(صفر%) وهذا التفاوت الكبير بين نسب الشمول من فصل لاخر في كل مادة يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة ببعض فصول المحتوى الدراسي والتأكيد على بعض الفصول دون الأخرى وهذا بدوره يعود الطلبة على الاهتمام بفصول معينة وإهمال الأخرى .

ويتضح من خلال الأسئلة ايضاً إن نسبة الشمول الكلية للأسئلة الامتحانية لجميع الكتب كانت ضعيفة جداً تراوحت ما بين (١٤,٧٨ % . ٢٥,٣٧%).إذ كانت نسبة الشمول الكلية لأسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر(١٤,٧٨%)،وأسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي (٢٠,٣١%) وأسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر(١٦,٦٧%) وأسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة (١٩,١٢%) وأسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر (٢٥,٣٧%)،وأسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية(١٥,٤٨%)،وأسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر(٢٢,٥٨%) .

وإذا ما قورنت هذه النسب مع عينة القطع المفترضة التي اعتمدها البحث وهي (٨٠%) التي ينبغي أن تكون نسبة الشمول قريبة منها أو أعلى.ذلك إن واضعي الأسئلة اعدوا الأسئلة لكي تمثل المحتوى الدراسي كله .

يتضح مدى ضعف هذه النسب والتي تظهر ضعف شمول أسئلة كل كتاب للمحتوى الدراسي المقرر وهذا بدوره يجعل الأسئلة لا تمثل محتوى كل كتاب تمثيلاً حقيقياً وهي غير صادقة في قياس تحصيل الطلبة في كل كتاب من الكتب التي جاءت عنها الأسئلة إذ أنها لا تشمل إلا جزءاً يسيراً من الكتاب مما يعرض إجابات الطلبة ونتائجهم لتقلبات الصدفة .(٤٨:١٢١)

٤ . نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الصدق .

قامت الباحثة بتحليل أسئلة كل كتاب لوحدها وفق معيار الصدق كالآتي :.

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر.

تم بناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العراق المعاصر كما في الجدول (١٨) بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول (١) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختصين لكتاب تاريخ العالم المعاصر .

وقد تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية كما في الجدول(١٩) والذي يتضح منه إن مستوى التذكر حظي باهتمام كبير إذ تضمن(١١) تكرار يليه مستوى الفهم بـ(٥) تكرار ثم مستوى التقويم (١) تكرار،أما مستويات(التطبيق والتحليل والتركيب) فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية،كما يتضح منه أن هناك فصول حظيت باهتمام ضمن الأسئلة الامتحانية وفصول لم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة كما في الفصول(١، ٥،١٠،١٢) .

وباستخدام (chi-square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ لمحتوى كتاب تاريخ العراق المعاصر(بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأسئلة).كما في الجدول (٢٠) الذي يتضح فيه أن قيمة (chi – square) المحسوبة(٩,٥٢)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١) هي اصغر من قيمة (chi – square) الجدولية(١٩,٦٨)،وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع أي لا يوجد اختلاف ذو دلالة معنوية بين الملاحظ والمتوقع .

أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٠,٤٠١) وهو معامل صدق ضعيف جدا.يظهر ان أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر لم تكن عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف فصول المحتوى المقرر.

كما انه باستخدام (chi – square) ومعامل صدق الأهداف المستنتجة منه،تم أجراء مقارنة بين جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ للأهداف المعرفية(بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأهداف في الأسئلة).كما في الجدول(٢١).والذي يتضح فيه أن قيمة (chi – square) المحسوبة (١٢,٥٨٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥) هي اكبر من قيمة (chi – square) الجدولية (١١,٠٧) وهو ما يشير إلى وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع.أي يوجد فرق ذو دلالة معنوية بين الملاحظ

والمتوقع،أمـا معامـل صـدق الأهـداف فقـد كـان (٠,٣٤٣) وهـو معامـل صـدق ضـعيف جداً،يظهر إن أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (١٨)

مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العراق المعاصر .

الفصل	المحتوى / الأهداف	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٥	الفهم ٢٦	التطبيق ١٠	التحليل ١٥	التركيب ١٠	التقويم ١٤	المجموع ١٠٠%
١	الاحتلال البريطاني للعراق	٤,٢٤	٠,١٨	٠,١٩	٠,٠٧	٠,١١	٠,٠٧	٠,١٠	٠,٧٢
٢	الحركة الوطنية وثورة ١٩٢٠	٣,٠٨	٠,١٣	٠,١٤	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٠٥	٠,٠٧	٠,٥٢
٣	قيام الحكم الملكي وتأسيس الدولة العراقية الحديثة	١٢,٥٢	٠,٥٣	٠,٥٥	٠,٢١	٠,٣٢	٠,٢١	٠,٣٠	٢,١٣

٤	العلاقات العراقية – البريطانية	٤،٢٤	٠،١٨	٠،١٩	٠،٠٧	٠،١١	٠،٠٧	٠،١٠	٠،٧٢
٥	التطورات السياسية الخارجية (١٩٣٣ – ١٩٣٩)	١٥،٠٣	٠،٦٤	٠،٦٧	٠،٢٦	٠،٣٨	٠،٢٦	٠،٣٦	٢،٥٦
٦	العراق خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ – ١٩٤٥)	٩،٠٦	٠،٣٩	٠،٤٠	٠،١٥	٠،٢٣	٠،١٥	٠،٢٢	١،٥٤
٧	تطور الحركة الوطنية في العراق ودور حزب البعث العربي الاشتراكي	١٣،٤٩	٠،٥٧	٠،٦٠	٠،٢٣	٠،٣٤	٠،٢٣	٠،٣٢	٢،٢٩
٨	ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ واعلان الجمهورية العراقية	١٠،٤٠	٠،٤٤	٠،٤٦	٠،١٨	٠،٢٧	٠،١٨	٠،٢٥	١،٧٧
٩	الدور التاريخي لحزب البعث العربي الإشتراكي بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ حتى ثورة ٨ شباط ١٩٦٣	٩،٨٣	٠،٤٢	٠،٤٣	٠،١٧	٠،٢٥	٠،١٧	٠،٢٣	١،٦٧
١٠	التطورات السياسية في العراق بين ردة تشرين ١٩٦٣ وثورة ١٧ – ٣٠ تموز ١٩٦٨	٣،٦٦	٠،١٦	٠،١٦	٠،٠٦	٠،٠٩	٠،٠٦	٠،٠٩	٠،٦٢
١١	ثورة ١٧ – ٣٠ تموز ١٩٦٨ وبناء العراق الجديد	٦،١٧	٠،٢٦	٠،٢٧	٠،١١	٠،١٦	٠،١١	٠،١٥	١،٠٥
١٢	العلاقات العراقية –الإيرانية ١٩٥٨ – ١٩٨٠	٨،٢٩	٠،٣٥	٠،٣٧	٠،١٤	٠،٢١	٠،١٤	٠،٢٠	١،٤١
		١٠٠ %	٤،٢٥	٤،٤٢	١،٧	٢،٥٥	١،٧	٢،٣٨	١٧

جدول (١٩)

مواصفات الأسئلة الملاحظ لكتاب تاريخ العراق لمعاصر

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١	الاحتلال البريطاني للعراق	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	الحركة الوطنية وثورة العشرين	٠	٢	٠	٠	٠	٠	٢
٣	قيام الحكم الملكي وتأسيس الدولة العراقية الحديثة	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٣
٤	العلاقات العراقية–البريطانية	٢	١	٠	٠	٠	٠	٣
٥	التطـــورات السياســـية الخارجيـــة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

	(١٩٣٣-١٩٣٩)							
٦	العـراق خـلال الحـرب العالميـة الثانية(١٩٣٩-١٩٤٥)	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٧	تطـور الحركـة الوطنيـة فـي العـراق ودور حزب البعث العربي الاشتراكي	١	٢	٠	٠	٠	١	٤
٨	ثـورة ١٤ تمـوز١٩٥٨ واعـلان الجمهورية العراقية	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢
٩	الدور التاريخي لحزب البعث العربي الاشـتراكي بعـد ثـورة ١٤ تمـوز ١٩٥٨ حتى ثورة ٨ شباط ١٩٦٣	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
١٠	التطـورات السياسـية فـي العـراق بـين ردة تشـرين ١٩٦٣ وثـورة ١٧-٣٠ تموز ١٩٦٨	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	ثـورة ١٧-٣٠ تمـوز ١٩٦٨ وبنـاء العراق الجديد	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
١٢	العلاقـات العراقيـة – الإيرانيـة ١٩٥٨-١٩٨٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		١١	٥	٠	٠	٠	١	١٧

جدول (٢٠)

معامل صد توزيع الأسئلة على فصول كتاب العراق المعاصر

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
١	الاحتلال البريطاني للعراق	٠، ٧٢	٠، ٥	٠، ٠٦٧	٠، ٤٠١
٢	الحركة الوطنية وثورة ١٩٢٠	٠، ٥٢	١، ٥	١، ٨٤٦	
٣	قيام الحكم الملكي وتأسيس الدولة العراقية الحديثة	٢، ١٣	٢، ٥	٠، ٠٦٤	
٤	العلاقات العراقية – البريطانية	٠,٧٢	٢,٥	٤,٤٠	
٥	التطورات السياسية الخارجية (١٩٣٣ – ١٩٣٩)	٢، ٥٦	٠، ٥	١، ٦٥٧	

٦	العراق خلال الحرب العالمية الثانية (١٩٣٩ – ١٩٤٥)	١، ٥٤	١	٠، ١٨٩	
٧	تطور الحركة الوطنية في العراق ودور حزب البعث العربي الاشتراكي	٢، ٢٩	٣، ٥	٠، ٦٣٩	
٨	ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ واعلان الجمهورية العراقية	١، ٧٧	١، ٥	٠، ٠٢٩	
٩	الدور التاريخي لحزب البعث العربي الاشتراكي بعد ثورة ١٤ تموز ١٩٥٨ حتى ثورة ٨ شباط ١٩٦٣	١، ٦٧	١، ٥	٠، ٠١٧	
١٠	التطورات السياسية في العراق بين ردة تشرين ١٩٦٣ وثورة ١٧–٣٠ تموز ١٩٦٨	٠، ٦٢	٠، ٥	٠، ٠٢٣	
١١	ثورة ١٧–٣٠ تموز ١٩٦٨ وبناء العراق الجديد	١، ٠٥	١	٠، ٠٠٢	
١٢	العلاقات العراقية – الايرانية ١٩٥٨ – ١٩٨٠	١، ٤١	٠، ٥	٠، ٥٨٧	
		١٧	١٧	٩، ٥٢	

جدول (٢١)

معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر

ت	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٤,٢٥	١٠,٥	٩، ١٩١	
٢	الفهم	٤,٤٢	٤,٥	٠، ٠٠١	
٣	التطبيق	١,٧	٠,٥	٠، ٨٤٧	٠، ٣٤٣
٤	التحليل	٢,٥٥	٠,٥	١، ٦٤٨	
٥	التركيب	١,٧	٠,٥	٠، ٨٤٧	

٦	التقويم	٢,٣٨	١,٥	٠، ٣٢٥	
		١٧	١٧	١٢، ٨٥٩	

ب . أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي :

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كما في الجدول(٢٢)،بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول(٢) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختص لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي .

كما تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية الجدول (٢٣) الذي يتضح فيه أن مستوى التذكر حظي باهتمام كبير من واضعي الأسئلة إذ يتصف (٧) تكرار يليه مستوى الفهم بـ(٤) تكرار ثم مستوى التقويم بـ(٢) تكرار ،أما مستويات(التطبيق،التركيب،التقويم) فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية كما يتضح فيه ايضاً أن هناك فصولاً شملت ضمن الأسئلة الامتحانية وفصولاً لم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية كما في الفصول(١،٦).

وباستخدام (chi-square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه ثم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح عل القيم الملاحظة للأسئلة) كما في الجدول (٢٤). الذي يتضح فيه أن قيمة (chi – square) المحسوبة(٣١٢ ،٥)عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٨) هي اصغر من قيمة (chi – square) الجدولية (٥١ ،١٥) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع،أي لا يوجد اختلاف ذو دلالة معنوية بين الملاحظ والمتوقع أما معامل صدق المحتوى فقد كان لـ(٤٦١ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف،يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي لم تكن عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف فصول المحتوى المقرر .

كما أن باستخدام (chi – square) ومعامل صدق الأهداف المستنتجة منه ثم أجراء مقارنة بين جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأهداف المعرفية).كما في الجدول (٢٥) الذي يتضح فيه إن قيمة (chi – square) المحسوبة (٥,١٧٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥) هي

اصغر من قيمة (chi – square) الجدولية (١١,٠٧) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع،أي لا يوجد خرق ذو دلالة معنوية بين الملاحظ والمتوقع،أما معامل صدق الأهداف فقد كان (٤٤٦ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف يظهر إن أسئلة تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي لم تكن صادقة في قياس محتوى المادة.

جدول (٢٢)

مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي .

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٥	الفهم ٢٧	التطبيق ١٠	التحليل ١٥	التركيب ١٠	التقويم ١٣	المجموع % ١٠٠
١	قيام الخلافة العباسية (١٣٢-٢٣٦ هـ)	١٥، ٢٧	٠، ٥٠	٠، ٥٤	٠، ٢٠	٠، ٣٠	٠، ٢٠	٠، ٢٦	١، ٩٩
٢	العصر العباسي الأول	١٦، ٠٣	٠، ٥٢	٠، ٥٦	٠، ٢١	٠، ٣١	٠، ٢١	٠، ٢٧	٢، ٠٨
٣	خلافة المنصور	٢٥، ١٩	٠، ٨٢	٠، ٨٨	٠، ٣٣	٠، ٤٩	٠، ٣٣	٠، ٤٣	٣، ٢٧

٤	الرشيد وعهد الرخاء والقوة	١٠، ٦٩	٠، ٣٥	٠، ٣٨	٠، ١٤	٠، ٢١	٠، ١٤	٠، ١٨	١، ٣٩
٥	خلافة المعتصم استخدام الجند الاتراك	٧، ٦٣	٠، ٢٥	٠، ٢٧	٠، ١٠	٠، ١٥	٠، ١٠	٠، ١٣	٠، ٩٩
٦	فوضى الحكم والتسلط التركي	٧، ٦٣	٠، ٢٥	٠، ٢٧	٠، ١٠	٠، ١٥	٠، ١٠	٠، ١٣	٠، ٩٩
٧	فترة انتعاش الخلافة (المعتمد والمعتضد)	٦، ٨٧	٠، ٢٢	٠، ٢٤	٠، ٠٩	٠، ١٣	٠، ٠٩	٠، ١٢	٠، ٨٩
٨	عودة النفوذ التركي	٤، ٥٨	٠، ١٥	٠، ١٦	٠، ٠٦	٠، ٠٩	٠، ٠٦	٠، ٠٨	٠، ٦٠
٩	فترة امرة الأمراء	٦، ١١	٠، ٢٠	٠، ٢١	٠، ٠٨	٠، ١٢	٠، ٠٨	٠، ١٠	٠، ٧٩
		١٠٠ %	٣، ٢٥	٣، ٥١	١، ٣	١، ٩٥	١، ٣	١، ٦٩	١٣

جدول (٢٣)

مواصفات الأسئلة الملاحظ لكتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١	قيام الخلافة العباسية(١٣٢ – ٢٣٦ هـ)	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	العصر العباسي الاول	٠	٠	٠	١	٠	٠	١
٣	خلافة المنصور	٢	١	٠	١	٠	٠	٤
٤	الرشيد وعهد الرخاء والقوة	٢	٢	٠	٠	٠	٠	٤
٥	خلافة المعتصم واستخدام الجند الأتراك	٠	١	٠	٠	٠	٠	١
٦	فوضى الحكم والتسلط التركي	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

٧	فترة انتعاش الخلافة (المعتمد والمعتضد)	١		٠	٠	٠	٠	١
٨	عودة النفوذ التركي	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٩	فترة إمرة الأمراء	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
		٧	٤	٠	٢	٠	٠	١٣

جدول(٢٤)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
١	قيام الخلافة العباسية(١٣٢ – ٢٣٦ هـ)	١، ٩٩	٠، ٥	١، ١١٥	٠، ٤١٦
٢	العصر العباسي الاول	٢، ٠٨	١، ٥	٠، ١٦١	
٣	خلافة المنصور	٣، ٢٧	٣، ٥	٠، ٠١٦	
٤	الرشيد وعهد الرخاء والقوة	١، ٣٩	٣، ٥	٣، ٢٠٢	
٥	خلافة المعتصم واستخدام الجند الاتراك	٠، ٩٩	٠، ٥	٠، ٢٤٢	
٦	فوضى الحكم والتسلط التركي	٠، ٩٩	٠، ٥	٠، ٢٤٢	
٧	فترة انتعاش الخلافة (المعتمد والمعتضد)	٠، ٨٩	١	٠، ٠١٣	
٨	عودة النفوذ التركي	٠، ٦٠	١	٠، ٢٦٦	
٩	فترة امرة الأمراء	٧٩ و٠	١	٠، ٠٥٥	
		١٣	١٣	٥، ٣١٢	

جدول (٢٥)

معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة_كتاب تاريخ_الدولة العربية في العصر العباسي

ت	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٣، ٢٥	٦، ٥	٣، ٢٥	٠، ٤٦٦
٢	الفهم	٣، ٥١	٣، ٥	٠، ٠٠٠	
٣	التطبيق	١، ٣	٠، ٥	٠، ٤٩٢	
٤	التحليل	١، ٩٥	١، ٥	٠، ١٠٣	
٥	التركيب	١، ٣	٠، ٥	٠، ٤٩٢	
٦	التقويم	١، ٦٩	٠، ٥	٨٣٧	
		١٣	١٣	٥، ١٧٤	

جـ . أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر.

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات لأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العالم المعاصر كما في الجدول (٢٦) بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول (٣) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختصون لكتاب تاريخ العالم المعاصر .

وتم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الإمتحانية جدول(٢٧) والذي يتضح فيه أن مستوى التذكر نال أكبر عدد من التكرارات ضمن الأسئلة الأمتحانية إذ كان عدد تكراراته (١٤) تكرار يليه مستوى التركيب (٢) تكرار ثم الفهم (١) تكرار ،أما مستويات (التطبيق،التحليل،التقويم) فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة.

كما يتضح من الجدول أيضا أن هناك فصولا كانت لها تكرارات ضمن الأسئلة الإمتحانية وفصولا أخرى لم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة كما في الفصول (٦،٧،٨،٩،١١).

وباستخدام (chi –square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأسئلة). كما في الجدول (٢٨) وفيه يتضح أن قيمة (chi – square) المحسوبة (٨,٤٣٣) عنده مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١١) هي أصغر من قيمة (chi – square) الجدولية (١٩,٦٨) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع،أي لا يوجد اختلاف ذو دلالة معنوية بين الملاحظ والمتوقع.

أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٤٢٤ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف جدا، ويظهر أن أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر لم تكن ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف فصول المحتوى المقرر.

كما أنه باستخدام (chi – square) وقيم معامل صدق الأهداف المعرفية المستنتجة منه،تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأهداف المعرفية).كما في الجدول (٢٩) وفيه يتضح أن قيمة (chi – square) المحسوبة (٢٩,٧٦٧) عند مستوى دلالة (٠٥ ،٠) ودرجة حرية (٥) هي أكبر من قيمة (chi – square) الجدولية (٠٧ ،١١) وهو ما يشير إلى وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع.أي يوجد اختلاف ذو دلالة معنوية بين الملاحظ والمتوقع .

أما معامل صدق الأهداف فقد كان (٢٠٢ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف جداً يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (٢٦)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ العالم المعاصر

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٣	الفهم ٢٧	التطبيق ١٠	التحليل ١٥	التركيب ١٠	التقويم ١٥	المجموع % ١٠٠
١	أسباب الحرب العالمية الأولى وأحداثها	١٤، ٥١	٠، ٥٧	٠، ٦٧	، ٢٥	٠، ٣٧	٠، ٢٥	٠، ٣٧	٢، ٤٧
٢	دخول الولايات المتحدة الحرب وقيام الثورة في روسيا	٦، ٠٧	٠، ٢٤	٠، ٢٨	٠، ١٠	٠، ١٥	٠، ١٠	٠، ١٥	١، ٠٣
٣	لثوبات الصلح وعصبة الامم	٦، ٨٦	٠، ٢٧	٠، ٣٢	٠، ١٢	٠، ١٨	٠، ١٢	٠، ١٨	١ ، ١٧
٤	أنكلترا وفرنسا واللولايات المتحدة	١٣، ٧٢	٠، ٥٤	٠، ٦٣	٠، ٢٣	٠، ٣٥	٠، ٢٣	٠، ٣٥	٢، ٣٣
٥	ايطاليا	٥، ٠١	٠، ٢٠	٠، ٢٣	٠، ٠٩	٠، ١٣	٠، ٠٩	٠، ١٣	٠، ٨٥
٦	المانيا	٤، ٧٥	٠، ١٩	٠، ٢٢	٠، ٠٨	٠، ١٢	٠، ٠٨	٠، ١٢	٠، ٨١
٧	الاتحاد السوفيت	٧، ٦٥	٠، ٣٠	٠، ٣٥	٠، ١٣	٠، ٢٠	٠، ١٣	٠، ٢٠	١، ٣٠
٨	تهديد الانظمة الدكتاتورية للسلام العالمي	٥، ٨٠	٠، ٢٣	٠، ٢٧	٠، ١٠	٠، ١٥	٠، ١٠	٠، ١٥	٠، ٩٩
٩	تخاذل انكلترا فرنسا واستلامها في ميونخ	٤، ٢٢	٠، ١٧	٠، ١٩	٠، ٠٧	٠، ١١	٠، ٠٧	٠، ١١	٠، ٧٢
١٠	مقدمات الحرب العالمية الثانية	٠٠٣، ٤٣	٠، ١٣	٠، ١٦	٠، ٠٦	٠، ٠٩	٠، ٠٦	٠، ٠٩	٠، ٥٨
١١	الحرب العالمية الثانية	١٩	٠، ٧٤	٠، ٨٧	٠، ٣٢	٠، ٤٨	٠، ٣٢	٠، ٤٨	٣، ٢٣
١٢	العالم بعد الحرب العالمية الثانية	٨، ٩٧	٠، ٣٥	٠، ٤١	٠، ١٥	٠، ٢٣	٠، ١٥	٠، ٢٣	١، ٥٢
		%١٠٠	٣، ٩١	٤، ٥٩	١، ٧	٢، ٥٥	١، ٧	٢، ٥٥	١٧

جدول (٢٧)

جدول مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ العالم المعاصر

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١	أسباب الحرب العالمية الأولى وأحداثها	٤	٠	٠	٠	٠	٠	٤
٢	دخول الولايات المتحدة الحرب وقيام الثورة في روسيا	٠	٠	٠	٠	١	٠	١
٣	تسوبات الصلح وعصبة الأمم	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٤	أنكلترا وفرنسا والولايات المتحدة	٥	٠	٠	٠	٠	٠	٥
٥	ايطاليا	١	٠	٠	٠	٠		١
٦	المانيا	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧	الاتحاد السوفيتي	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨	تهديد الانظمة الدكتاتورية للسلام العالمي	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٩	تخاذل انكلترا وفرنسا واستسلامهما في	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

	ميونخ							
١٠	مقدمات الحرب العالمية الثانية	٠	٠	٠	٠	١	٠	١
١١	الحرب العالمية الثانية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١١	العالم بعد الحرب العالمية الثانية	٣	١	٠	٠	٠	٠	٤
		١٤	١	٠	٠	٢	٠	١٧

جدول (٢٨)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب العالم المعاصر

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
١	أسباب الحرب العالمية الأولى واحداثها	٢، ٤٧	٣، ٥	٠، ٤٢٩	
٢	دخول الولايات المتحدة الحرب وقيام الثورة في روسيا	١، ٠٣	١	٠، ٠٠٠	
٣	تسويات الصلح وعصبة الامم	١، ١٧	١	٠، ٠٢٤	
٤	أنكلترا وفرنسا والولايات المتحدة	٢، ٣٣	٤، ٥	٢، ٠٢٠	
٥	ايطاليا	٠، ٨٥	٠، ٥	٠، ١٤٤	
٦	المانيا	٠، ٨١	٠، ٥	٠، ١١٨	
٧	الاتحاد السوفيتي	١، ٣٠	٠، ٥	٠، ٤٩٢	٠,٤٢٤
٨	تهديد الأنظمة الدكتاتورية للسلام العالمي	٠، ٩٩	٠، ٥	٠، ٢٤٢	
٩	تخاذل انكلترا وفرنسا واستسلامهما في ميونخ	٠، ٧٢	٠، ٥	، ٠٦٧	
١٠	مقدمات الحرب العالمية الثانية	٠، ٥٨	٠، ٥	٠، ٠١١	
١١	الحرب العالمية الثانية	٣، ٢٣	٠، ٥	٢، ٣٠٧	
١٢	العالم بعد الحرب العالمية الثانية	١، ٥٢	٣، ٥	٢، ٥٧٩	
		١٧	١٧	٨، ٤٣٣	

جدول (٢٩)

معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر

ت	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٣، ٩١	١٣، ٥	٢٣، ٥٢١	
٢	الفهم	٤، ٥٩	١، ٥	٢، ٠٨٠	
٣	التطبيق	١، ٧	٠، ٥	٠، ٨٤٧	٠، ٢٠٢
٤	التحليل	٢، ٥٥	٠، ٥	١، ٦٤٨	
٥	التركيب	١، ٧	١، ٥	٠، ٠٢٣	
٦	التقويم	٢، ٥٥	٠، ٥	١، ٦٤٨	

	٢٩، ٧٦٧	١٧	١٧	

ء . أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة :

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كما في الجدول (٣٠) بالأستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول (٤) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختصين لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة .كما تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية جدول (٣١) والذي يتضح فيه أن مستوى التذكر نال أكبر عدد من التكرارات ضمن الأسئلة الامتحانية إذ حظي بـ(١١) تكرار يليه مستوى الفهم بـ(١) تكرار والتقويم (١) تكرار ،أما مستويات (التطبيق،التحليل،التركيب) فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية.كما يتضح فيه أيضا أن هناك فصولاً نالت اهتمام من قبل واضعي الأسئلة وفصولاً اخرى لم يكن تكرار ضمن الأسئلة كالفصول (٣،٤) من الباب الثاني .

وباستخدام (chi –square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة لمحتوى كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة .كما في الجدول (٣٢) وفيه يتضح أن قيمة (chi – square) المحسوبة (٤٤٦ ،١١) عند مستوى دلالة (٠٥ ،٠) ودرجة حرية (٥) هي أكبر من القيمة الجدولية (٠٧ ،١١) وهو ما يشير إلى وجود فرق ذو دلالة معنوية بين القيم الملاحظة والمتوقعة .

أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٣١٥ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف جداً،يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة لم تكن عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف فصول ومفردات المحتوى المقرر .كما أنه باستخدام (chi – square) وقيم معامل صدق الأهداف المعرفية المستنتجة منه ثم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة) كما في الجدول (٣٣) ويتضح فيه أن قيمة (chi – square) المحسوبة (٩٥٥ ،١٩) عند مستوى دلالة (٠٥ ،٠) ودرجة حرية (٥) هي أكبر من قيمة (chi – square) الجدولية (٠٧ ،١١) وهو ما يشير إلى وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع .أما معامل صدق الأهداف فقد كان (٢٢١ ،٠) وهو معامل صدق ضعيف جداً يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (٣٠)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٥	الفهم ٢٨	التطبيق ١٠	التحليل ١٥	التركيب ١٠	التقويم ١٢	المجموع ١٠٠%
١/١	السيرة النبوية	٢٤,٧٦	٠,٨١	٠,٩٠	٠,٣٢	٠,٤٨	٠,٣٢	٠,٣٩	٣,٢٢
٢/١	المسلمون في المدينة	٤٣,٨١	١,٤٣	١,٦٠	٠,٥٧	٠,٨٦	٠,٥٧	٠,٦٨	٥,٧٠
١/٢	الخلافة – خلافة ابو بكر (رض)	١٢,٣٨	٠,٤٠	٠,٤٥	٠,١٦	٠,٢٤	٠,١٦	٠,١٩	١,٦١
٢/٢	خلافة عمر (رض)	٨,٥٧	٠,٢٨	٠,٣١	٠,١١	٠,١٧	٠,١١	٠,١٣	١,١١
٣/٢	خلافة عثمان بن عفان (رض)	٤,٧٦	٠,١٦	٠,١٧	٠,٠٦	٠,٠٩	٠,٦	٠,٠٧	٠,٦٢
٤/٢	خلافة الأمام علي بن ابي طالب (رض)	٥,٧١	٠,١٩	٠,٢١	٠,٠٧	٠,١١	٠,٠٧	٠,٠٩	٠,٧٤
		١٠٠%	٣,٢٥	٣,٦٤	١,٣	١,٩٥	١,٣	١,٩٥	١٣

جدول (٣١)

جدول مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١/١	السيرة النبوية	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٣
٢/١	المسلمون في المدينة	١	٠	٠	٠	٠	٠	١	٢
١/٢	الخلافة – خلافة ابو بكر (رض)	٥	١	٠	٠	٠	٠	٠	٦
٢/٢	خلافة عمر (رض)	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٢
٣/٢	خلافة عثمان بن عفان (رض)	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠

٤/٢	خلافة الأمام علي بن ابي طالب (رض)	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		١١	١	٠	٠	٠	٠	١	١٣

جدول (٣٢)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
١/١	السيرة النبوية	٣,٢٢	٣	٠,٠١٥	٠,٣١٥
٢/١	المسلمون في المدينة	٥,٧٠	٢,٥	١,٧٩٦	
١/٢	الخلافة – خلافة أبو بكر (رض)	١,٦١	٥,٥	٩,٣٩٨	
٢/٢	خلافة عمر (رض)	١,١١	١,٥	٠,١٣٧	
٣/٢	خلافة عثمان بن عفان (رض)	٠,٦٢	٠,٥	٠,٠٢٣	
٤/٢	خلافة الأمام علي بن ابي طالب (رض)	٠,٧٤	٠,٥	٠,٠٧٧	
		١٣	١٣	١١,٤٤٦	

جدول (٣٣)

معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٣,٢٥	١٠,٥	١٦,١٧٣	٠,٢٢١
٢	الفهم	٣,٦٤	١,٥	١,٢٥٨	
٣	التطبيق	١,٣	٠,٥	٠,٤٩٢	
٤	التحليل	١,٩٥	٠,٥	١,٠٧٨	
٥	التركيب	١,٣	٠,٥	٠,٤٩٢	

٦	التقويم	١,٩٥	١	٠,٤٦٢	
		١٣	١٣	١٩,٩٥٥	

هـ- أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر.

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كما في الجدول (٣٤) بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول رقم (٥) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختصون لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر.

كما تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية جدول (٣٥) والذي يتضح فيه ان مستوى التذكر نال اكبر عدد من التكرارات ضمن الأسئلة الامتحانية إذ تضمن (١١) تكرار ضمن مستوى التحليل بـ(٤) تكرار ومستوى الفهم بـ(١) تكرار ومستوى التركيب بت (١) تكرار ،كما يتضح أن هناك فصولا حظيت باهتمام ضمن الأسئلة الامتحانية وفصولا أخرى لم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة كما في الفصول (١،٢). وباستخدام (Chi-Square) ومعامل صدق المحتوى المستنتجة منه،ثم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة). كما في الجدول (٣٦) والذي يتضح فيه أن قيمة (Chi-Square) المحسوبة (٥,٤) عند مستوى دلالة (٠,٥) ودرجة حرية (٨) هي اصغر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١٥,٥١) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع.

أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٠,٥٠٩) وهو معامل صدق جيد،يظهر إن أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف فصول ومفردات المحتوى المقرر.

كما انه باستخدام (Chi-Square) ومعامل صدق الأهداف المستنتجة منه تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ للأهداف المعرفية (بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة للأهداف المعرفية). كما في الجدول (٣٧).ويتضح فيه أن قيمة (Chi-Square) المحسوبة (١٣,٦٠٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥) هي اكبر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١١,٠٧) وهو ما يشير إلى وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع. أما معامل صدق الأهداف المعرفية بعد كان (٠,٣٣٣). وهو معامل صدق ضعيف جداً يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (٣٤)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٥	الفهم ٢٦	التطبيق ٩	التحليل ٢٠	التركيب ٥	التقويم ١٥	المجموع ١٠٠%
١	الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية	٩,٧٢	٠,٤١	٠,٤٣	٠,١٥	٠,٣٣	٠,٠٨	٠,٢٥	١,٦٥
٢	الوطن العربي في مواجهة التغلغل الاستعماري	٩,٥٢	٠,٤١	٠,٤٢	٠,١٥	٠,٣٢	٠,٠٨	٠,٢٤	١,٦٢
٣	نشأة لحركة القومية العربية	٦,٣٥	٠,٢٧	٠,٢٨	٠,١٠	٠,٢٢	٠,٠٥	٠,١٦	١,٠٨
٤	اثر الحرب العالمية الأولى على مستقبل العرب	٩,٩٢	٠,٤٢	٠,٤٤	٠,١٥	٠,٣٤	٠,٠٨	٠,٢٥	١,٦٩
٥	نشوء حركة الثورة العربة	١٣,٤٩	٠,٥٧	٠,٦٠	٠,٢١	٠,٤٦	٠,١١	٠,٣٤	٢,٢٩
٦	تأسيس الكيانات السياسية الإقليمية	٨,٧٣	٠,٣٧	٠,٣٨	٠,١٣	٠,٣٠	٠,٠٧	٠,٢٢	١,٤٨
٧	صعود حركة الثورة العربية بعد الحرب العالمية الثانية	١٦,٢٧	٠,٦٩	٠,٧٢	٠,٢٥	٠,٥٥	٠,١٤	٠,٤٢	٢,٧٧
٨	تنامي حركة تصفية الاستعمار في الوطن العربي	١٧,٤٦	٠,٧٤	٠,٧٧	٠,٢٧	٠,٥٩	٠,١٥	٠,٤٥	٢,٩٧
٩	اشتداد حركة الدعوة لتحقيق الوحدة العربية	٨,٥٣	٠,٣٦	٠,٣٨	٠,١٣	٠,٢٩	٠,٠٧	٠,٢٢	١,٤٥
		١٠٠%	٤,٢٥	٤,٤٢	١,٥٣	٣,٤	٠,٨٥	٢,٥٥	١٧

جدول (٣٥)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١	الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢	الوطن العربي في مواجهة التغلغل الاستعماري	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣	نشأة لحركة القومية العربية	١	١	٠	٠	٠	٠	٢
٤	اثر الحرب العالمية	٢	٠	٠	٢	٠	٠	٤

	الأولى على مستقبل العرب							
٥	نشوء حركة الثورة العربة	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢
٦	تأسيس الكيانات السياسية الاقليمية	٠	٠	٠	٢	٠	٠	٢
٧	صعود حركة الثورة العربية بعد الحرب العالمية الثانية	٢	٠	٠	٠	١	٠	٣
٨	تنامي حركة تصفية الاستعمار في الوطن العربي	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٩	اشتداد حركة الدعوة لتحقيق الوحدة العربية	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٣
		١١	١	٠	٤	١	٠	١٧

جدول (٣٦)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
١	الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية	١,٦٥	٠,٥	٠,٨٠١	٠,٥٠٩
٢	الوطن العربي في مواجهة التغلغل الاستعماري	١,٦٢	٠,٥	٠,٧٧٤	
٣	نشأة لحركة القومية العربية	١,٠٨	١,٥	٠,١٦٣	
٤	اثر الحرب العالمية الأولى على مستقبل العرب	١,٦٩	٣,٥	١,٩٣٨	
٥	نشوء حركة الثورة العربة	٢,٢٩	٢	٠,٠٣٦	
٦	تأسيس الكيانات السياسية الإقليمية	١,٤٨	٢	٠,١٨٣	

٧	صعود حركة الثورة العربية بعد الحرب العالمية الثانية	٢,٧٧	٣	٠,٠١٩	
٨	تنامي حركة تصفية الاستعمار في الوطن العربي	٢,٩٧	١,٥	٠,٧٢٧	
٩	اشتداد حركة الدعوة لتحقيق الوحدة العربية	١,٤٥	٢,٥	٠,٧٦٠	
		١٧	١٧	٥,٤	

جدول (٣٧)

معامل صدق توزيع الأهداف لأسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر

الفصل	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معال الصدق
١	التذكر	٤,٢٥	١٠,٥	٩,١٩١	
٢	الفهم	٤,٤٢	١,٥	١,٩٢٩	
٣	التطبيق	١,٥٣	٠,٥	٠,٦٩٣	
٤	التحليل	٣,٤	٣,٥	٠,٠٠٢	٠,٣٣٣
٥	التركيب	٠,٨٥	٠,٥	٠,١٤٤	
٦	التقويم	٢,٥٥	٠,٥	١,٦٤٨	
		١٧	١٧	١٣,٦٠٧	

<u>و- أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.</u>

قامت الباحث ببناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كما في الجدول (٣٨) بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول(٦) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المختصون لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية.

كما تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية جدول (٣٩) الذي يتضح فيه إن مستوى التذكر حظى باكبر عدد من التكرارات اذ تضمن (١٠) تكرارات يليه مستوى الفهم بـ(٣) تكرار ،أما مستويات (التطبيق،التحليل،التركيب، التقويم) فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية،كما يتضح فيه أن واضعي الأسئلة الامتحانية شملوا بعض المفصول من الباب الأول (النظم) لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية واهملوا الأخرى كما في الفصول (٣، ٤، ٦، ٧، ١٢).بينما نجد إن واضعي الأسئلة قد أهملوا الباب الثاني كلياً ولم يكن له أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية.

واستخدام (Chi-Square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه،ثم إجراء مقارنة بين جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة). كما في الجدول رقم (٤٠) ويتضح فيه إن قيمة (Chi-Square) المحسوبة (١٥,٥١٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١٧) هي اصغر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (٢٧,٥٩) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع.

أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٠,٢٦٢) وهو معامل صدق ضعيف جدا يظهر ان أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لم تكن عينة ممثلة تمثيلا صادقا لمختلف فصول ومفردات المحتوى المقرر.كما انه باستخدام مربع كاي وقيم معامل صدق الأهداف المعرفية المستنتجة منه.

تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد إجراء عملية التصحيح على القيم (الملاحظة). كما في الجدول (٤١) وفيه إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة). كما في الجدول (٤١) وفيه يتضح أن قيمة (Chi-Square) المحسوبة (١٤,٢١٧) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥) هي اكبر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١١,٠٧) وهو يشير إلى وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع.

أما معامل صدق الأهداف المعرفية فقد كان (٠,٢٧٧) وهو معامل صدق ضعيف جدا) يظهر أن أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (٣٨)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٦	الفهم ٢٤	التطبيق ١٢	التحليل ١٢	التركيب ١٠	التقويم ١٦	المجموع ١٠٠%
	مقدمة عن الحضارة العربية	٢,٠٤	٠,٧	٠,٠٦	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٤	٠,٢٧
١/١	النظم الاجتماعية العربية	٥,١٠	٠,١٧	٠,١٦	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,٠٧	٠,١١	٠,٦٦
٢/١	النظم الاقتصادية العربية	٦,٥٣	٠,٢٢	٠,٢٠	٠,١٠	٠,١٠	٠,٠٩	٠,١٤	٠,٨٥
٣/١	النظم المالية العربية	٦,٥٣	٠,٢٢	٠,٢٠	٠,١٠	٠,١٠	٠,٠٩	٠,١٤	٠,٨٥
¼	الاصناف والحرف	٣,٠٦	٠,١٠	٠,١٠	٠,٠٥	٠,٠٥	٠,٠٤	٠,٠٦	٠,٤٠
٥/١	نظام الخلافة	٣,٨٨	٠,١٣	٠,١٣	٠,٠٦	٠,٠٦	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٥٠

٦/١	الخلافة الأموية	٣,٦٧	٠,١٢	٠,١٢	٠,٠٦	٠,٠٦	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٤٨
٧/١	الخلافة العباسية	١٢,٦٥	٠,٤٣	٠,٣٩	٠,٢٠	٠,٢٠	٠,١٦	٠,٢٦	٠,٦٤
٨/١	نظام الوزارة	٤,٩٠	٠,١٧	٠,١٥	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,٠٦	٠,١٠	٠,٦٤
٩/١	النظم الإدارية العربية	٤,٠٨	٠,١٤	٠,١٣	٠,٠٦	٠,٠٦	٠,٠٥	٠,٠٨	٠,٥٣
١٠/١	النظم القضائية العربية	٩,٨٠	٠,٣٣	٠,٣٠	٠,١٥	٠,١٥	٠,١٣	٠,٢٠	٠,٢٧
١١/١	النظم العسكرية العربية	٠,٨٢	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠٢	٠,١١
١٢/١	الأعياد والمناسبات والخدمات الاجتماعية والعمارة العربية	١,٠٢	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٢	٠,٠٢	٠,٠١	٠,٠٢	٠,١٣
١/٢	الفكر العربي في العصر الجاهلي وعصر الإسلام	٢,٠٤	٠,٠٧	٠,٠٦	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠٤	٠,٢٧
٢/٢	العلوم الدينية	٦,٥٣	٠,٢٢	٠,٢٠	٠,١٠	٠,١٠	٠,٠٩	٠,١٤	٠,٨٥
٣/٢	العلوم الإنسانية	٦,٩٤	٠,٢٣	٠,٢٢	٠,١١	٠,١١	٠,٠٩	٠,١٤	٠,٩٠
٤/٢	علو الرياضيات والطبيعة عند العرب	١٧,١٤	٠,٥٨	٠,٥٤	٠,٢٨	٠,٢٨	٠,٢٢	٠,٣٦	٢,٢٣
٥/٢	الترجمة	٢,٤٥	٠,٠٨	٠,٠٨	٠,٠٤	٠,٠٤	٠,٠٣	٠,٠٥	٠,٣٢
٦/٢	طرق انتقال الحضارة العربية إلى أوربا	٠,٨٢	٠,٠٣	٠,٠٣	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠١	٠,٠٢	٠,١١
		%١٠٠	٣,٣٨	٣,١٢	١,٥٦	١,٥٦	١,٣	٢,٠٨	١٣

جدول (٣٩)

جدول مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
	مقدمة عن الحضارة العربية	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
١/١	النظم الاجتماعية العربية	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٢/١	النظم الاقتصادية العربية	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٣/١	النظم المالية العربية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤/١	الأصناف والحرف	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥/١	نظام الخلافة	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢
٦/١	الخلافة الأموية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٧/١	الخلافة العباسية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٨/١	نظام الوزارة	١	١	٠	٠	٠	٠	٢

٩/١	النظم الإدارية العربية	٢	١	٠	٠	٠	٠	٣
١/ ١٠	النظم القضائية العربية	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢
١/ ١١	النظم العسكرية العربية	٠	١	٠	٠	٠	٠	١
١/ ١٢	الأعياد والمناسبات والخدمات الاجتماعية والعمارة العربية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
١/٢	الفكر العربي في العصر الجاهلي وعصر الإسلام	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢/٢	العلوم الدينية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣/٢	العلوم الانسانية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٤/٢	علو الرياضيات والطبيعة عند العرب	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥/٢	الترجمة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٦/٢	طرق انتقال الحضارة العربية إلى اوربا	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		١٠	٣	٠	٠	٠	٠	١٣

جدول (٤٠)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
	مقدمة عن الحضارة العربية	٠,٢٧	٠,٥	٠,١٩٥	٠,٢٦٢
١/١	النظم الاجتماعية العربية	٠,٦٦	٠,٥	٠,٠٣٨	
٢/١	النظم الاقتصادية العربية	٠,٨٥	٠,٥	٠,١٤٤	
٣/١	النظم المالية العربية	٠,٨٥	٠,٥	٠,١٤٤	
٤/١	الأصناف والحرف	٠,٤٠	٠,٥	٠,٠٢٥	
٥/١	نظام الخلافة	٠,٥٠	١,٥	٢	
٦/١	الخلافة الأموية	٠,٤٨	٠,٥	٠,٠٠٠	
٧/١	الخلافة العباسية	١,٦٤	٠,٥	٠,٧٩٢	
٨/١	نظام الوزارة	٠,٦٤	١,٥	١,١٥٥	

٩/١	النظم الإدارية العربية	٠,٥٣	٢,٥	٧,٣٢٢	
١٠/١	النظم القضائية العربية	١,٢٧	١,٥	٠,٠٤١	
١١/١	النظم العسكرية العربية	٠,١١	٠,٥	١,٣٨٢	
١٢/١	الأعياد والمناسبات والخدمات الاجتماعية والعمارة العربية	٠,١٣	٠	٠,١٣	
١/٢	الفكر العربي في العصر الجاهلي وعصر الإسلام	٠,٢٧	٠	٠,٢٧	
٢/٢	العلوم الدينية	٠,٨٥	٠,٥	٠,١٤٤	
٣/٢	العلوم الإنسانية	٠,٩٠	٠,٥	٠,١٧٧	
٤/٢	علوم الرياضيات والطبيعة عند العرب	٢,٢٣	٠,٥	١,٣٤٢	
٥/٢	الترجمة	٠,٣٢	٠,٥	٠,١,١	
٦/٢	طرق انتقال الحضارة العربية إلى أوربا	٠,١١	٠	٠,١١	
		١٣	١٣	١٥,٥١٢	

جدول (٤١)

معامل صدق توزيع الأهداف لأسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية

الفصل	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٣,٣٨	٩,٥	١١,٠٨١	٠,٢٧٧
٢	الفهم	٣,١٢	٣	٠,٠٤	
٣	التطبيق	١,٥٦	٠,٥	٠,٧٢٠	
٤	التحليل	١,٥٦	٠,٥	٠,٧٢٠	
٥	التركيب	١,٣	٠,٥	٠,٤٩٢	
٦	التقويم	٢,٠٨	٠,٥	١,٢٠٠	
		١٣	١٣	١٤,٢١٧	

ي- أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركا المعاصر.

قامت الباحثة ببناء جدول مواصفات للأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كما في الجدول (٤٢) بالاستفادة من الوزن النسبي للمحتوى جدول (٧) والوزن النسبي للأهداف المعرفية الذي توقعه المحكمون لكتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر.

كما تم بناء جدول مواصفات ملاحظ للأسئلة الامتحانية جدول (٤٣) الذي يتضح فيه ان مستوى التذكر نال اكبر عدد من التكرارات ضمن الأسئلة الامتحانية إذ تضمن(٩) تكرارات يليه مستوى الفهم بـ(٥) تكرار ،أما مستويات(التطبيق،التحليل،التركيب، التقويم).فلم يكن لها أي تكرار ضمن الأسئلة الامتحانية.كما يتضح فيه أيضا أن واضعي شملوا بعض الفصول في الأسئلة وأهملوا الأخرى كما في الفصول (١،٢) من الباب الأول والفصول (٢،٤،٦) من الباب الثاني.

وباستخدام (Chi-Square) وقيم معامل صدق المحتوى المستنتجة منه. تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ (بعد أجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة). كما في الجدول رقم (٤٤) ويتضح فيه إن قيمة (Chi-Square) المحسوبة (٣,٩٤٣) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٩) هي اصغر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١٥,٩٢) وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع. أما معامل صدق المحتوى فقد كان (٠٥٣١) وهو معامل صدق جيد يظهر إن أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت عينة ممثلة تمثيلا صادقا لفصول ومفردات المحتوى المقرر.

كما انه باستخدام (Chi-Square) ومعامل صدق الأهداف المعرفية المستنتجة منه، تم مقارنة جدول المواصفات المتوقع وجدول المواصفات الملاحظ.

(بعد إجراء عملية التصحيح على القيم الملاحظة) كما في الجدول (٤٥) وفيه يتضح إن قيمة (Chi-Squar) المحسوبة (٩,٦٤٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥) هي اصغر من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١١,٠٧)،وهو ما يشير إلى عدم وجود اختلاف بين الملاحظ والمتوقع.

أما معامل صدق الأهداف المعرفية فقد كان (٠,٣٦١) وهو معامل صدق ضعيف جدا يظهر كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر لم تمثل الأهداف المعرفية تمثيلاً صادقاً.

جدول (٤٢)

جدول مواصفات الأسئلة المتوقعة لكتاب تاريخ عصر ايران وتركيا المعاصر

الفصل	الأهداف / المحتوى	الوزن النسبي للمحتوى	التذكر ٢٦	الفهم ٢٨	التطبيق ١٠	التحليل ١٢	التركيب ١٠	التقويم ١٤	المجموع ١٠٠%
١/١	العهد الصفوي ١٥٠١-١٧٢٢	٨,٨١	٠,٣٢	٠,٣٤	٠,١٢	٠,١٥	٠,١٢	٠,١٧	١,٢٣
٢/١	عهد الاحتلال والاضطراب والصراع على السلطة	٦,٦٥	٠,٢٤	٠,٢٦	٠,٠٩	٠,١١	٠,٠٩	٠,١٣	٠,٩٣
٣/١	العهد القاجاري ١٧٩٦-١٩٢٥	١٩,٥٧	٠,٧١	٠,٧٧	٠,٢٧	٠,٣٣	٠,٢٧	٠,٣٨	٢,٧٤
٤/١	التاريخ الايراني المعاصر (العهد البهلوي)	٢٦,٢٢	٠,٩٥	٠,٠٣	٠,٣٧	٠,٤٤	٠,٣٧	٠,٥١	٣,٦٧
١/٢	سقوط الدولة العثمانية	٧,٤٤	٠,٢٧	٠,٢٩	٠,١٠	٠,١٢	٠,١٠	٠,١٥	١,٠٤
٢/٢	قيام الجمهورية التركية	٦,٤٦	٠,٢٣	٠,٢٥	٠,٠٩	٠,١١	٠,٠٩	٠,١٣	٠,٩٠

٣/٢	التطـورات السياسـية الداخليـة في تركيا ١٩٤٥-١٩٦٠	٧,٠٥	٠,٢٦	٠,٢٨	٠,١٠	٠,١٢	٠,١٠	٠,١٤	٠,٩٩
٤/٢	الجـيش والحيـاة السياسـية فـي تركيا ١٩٦٠-١٩٩١	٧,٤٤	٠,٢٧	٠,٢٩	٠,١٠	٠,١٢	٠,١٠	٠,١٥	١,٠٤
٥/٢	علاقـات تركيـا الخارجيـة بعـد الحرب العالمية الثانية	٥,٤٨	٠,٢٠	٠,٢٢	٠,٠٨	٠,٠٩	٠,٠٨	٠,١١	٠,٧٧
٦/٢	قـانون الأحـزاب الجديـد لسـنة ١٩٨٣ والحيـاة السياسـية فـي تركيا حتى عام ,١٩٩١	٤,٨٩	٠,١٨	٠,١٩	٠,٠٧	٠,٠٨	٠,٠٧	٠,١٠	٠,٦٨
		%١٠٠	٣,٦٤	٣,٩٢	١,٤	١,٦٨	١,٤	١,٩٦	١٤

جدول (٤٣)

جدول مواصفات الأسئلة الملاحظة لكتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة

الفصل	الأهداف / المحتوى	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	المجموع
١/١	العهد الصفوي ١٥٠١-١٧٢٢	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٢/١	عهـد الاحـتلال والاضـطراب والصراع على السلطة	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣/١	العهد القاجاري ١٧٩٦-١٩٢٥	٣	٠	٠	٠	٠	٠	٣
٤/١	التاريخ الايراني المعاصر (العهد البهلوي)	٢	٣	٠	٠	٠	٠	٥
١/٢	سقوط الدولة العثمانية	٢	٠	٠	٠	٠	٠	٢
٢/٢	قيام الجمهورية التركية	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٣/٢	التطورات السياسية الداخلية في تركيا ١٩٤٥-١٩٦٠	١	٢	٠	٠	٠	٠	٣

٤/٢	الجيش والحياة السياسية في تركيا ١٩٦٠-١٩٩١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
٥/٢	علاقات تركيا الخارجية بعد الحرب العالمية الثانية	١	٠	٠	٠	٠	٠	١
٦/٢	قانون الاحزاب الجديد لسنة ١٩٨٣ والحياة السياسية في تركيا حتى عام ,١٩٩١	٠	٠	٠	٠	٠	٠	٠
		٩	٥	٠	٠	٠	٠	١٤

جدول (٤٤)

معامل صدق توزيع الأسئلة على فصول كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر

الفصل	المحتوى	شبكة مواصفات		مربع كاي	معامل الصدق
		الأسئلة المتوقعة	الأسئلة الملاحظة		
١/١	العهد الصفوي ١٥٠١-١٧٢٢	١,٢٣	٠,٥	٠,٤٣٣	٠,٥٣١
٢/١	عهد الاحتلال والاضطراب والصراع على السلطة	٠,٩٣	٠,٥	٠,١٩٨	
٣/١	العهد القاجاري ١٧٩٦-١٩٢٥	٢,٧٤	٢,٥	٠,٠٢١	
٤/١	التاريخ الإيراني المعاصر (العهد البهلوي)	٣,٦٧	٤,٥	٠,١٨٧	
١/٢	سقوط الدولة العثمانية	١,٠٤	١,٥	٠,٢٠٣	

٢/٢	قيام الجمهورية التركية	٠,٩٠	٠,٥	٠,١٧٧	
٣/٢	التطورات السياسية الداخلية في تركيا ١٩٤٥-١٩٦٠	٠,٩٩	٢,٥	٢,٣٠٣	
٤/٢	الجيش والحياة السياسية في تركيا ١٩٦٠-١٩٩١	١,٠٤	٠,٥	٠,٢٨٠	
٥/٢	علاقات تركيا الخارجية بعد الحرب العالمية الثانية	٠,٧٧	٠,٥	٠,٠٩٤	
٦/٢	قانون الأحزاب الجديد لسنة ١٩٨٣ والحياة السياسية في تركيا حتى عام ١٩٩١,	٠,٦٨	٠,٥	٠,٠٤٧	
		١٤	١٤	٣,٩٤٣	

جدول (٤٥)

معامل صدق توزيع الأهداف المعرفية لأسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر

ت	الأهداف	جدول المواصفات المتوقع	جدول المواصفات الملاحظ	مربع كاي	معامل الصدق
١	التذكر	٣,٦٤	٨,٥	٦,٤٨٨	٠,٣٦١
٢	الفهم	٣,٩٢	٤,٥	٠,٠٨٥	
٣	التطبيق	١,٤	٠,٥	٠,٥٧٨	
٤	التحليل	١,٦٨	٠,٥	٠,٨٢٨	
٥	التركيب	١,٤	٠,٥	٠,٥٧٨	
٦	التقويم	١,٩٦	٠,٥	١,٠٨٧	
		١٤	١٤	٩,٦٤٤	

تفسير النتائج:

يتضح من تحليل الأسئلة الامتحانية وفق معيار الصدق أن قيم(Chi-Square) المحسوبة لمعظم المواد كانت اقل من قيم (Chi-Square) الجدولية وهو ما يظهر إلى عدم وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع في محتوى الأسئلة الامتحانية،فيما عدا أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة التي كانت قيمة (Chi-Square) المحسوبة فيها (١١,٤٤٦) اكبر من القيمة الجدولية (١١,٧) وهو ما يظهر وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع في محتوى الأسئلة.

كما يتضح من نتائج التحليل للأسئلة أن معاملات صدق المحتوى فيها كانت متفاوتة فهناك أسئلة كانت معاملات صدق المحتوى فيها ضعيفة تراوحت ما بين (٠,٢٦٢- ٠,٤٦١) وهو يظهر أن واضعي الأسئلة لم يهتموا بان تكون الأسئلة عينة ممثلة تمثيلاً صادقاً لفصول ومفردات المحتوى الدراسي وربما يعود سبب ذلك لعدم وجود أهداف خاصة لكل كتاب وبالتالي صعوبة إعداد جداول مواصفات جيدة، فضلا عن عدم اهتمام واضعي الأسئلة بصفات وخصائص الأسئلة الجيدة التي يعد الصدق واحداً منها، وهذا ما أكدته اللجنة الخاصة بوزارة التربية في دراسة تحليلة لأسئلة الامتحانات حيث أشارت إلى ضرورة أن يعرف واضع الأسئلة مبادئ وأساسيات لمعايير والمواصفات الجيدة لبناء الورقية الامتحانية سواء على مستوى صفة أو مدرسته أو الورقة الامتحانية المركزية بما يجعلها محققة لاهداف الكتاب (١٣:١٢١).

وهناك أسئلة كانت معاملات صدق المحتوى فيها جيدة،كأسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر التي كان معامل صدق محتواها (٠,٥٠٩) وأسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا لمعاصر التي كان معامل صدق محتواها (٠,٥٣١).وهذه القيم لمعامل الصدق تعتبر جيدة ومقبولة (١١١ :٣٤٨) وهذا يعكس مدى اهتمام واضعي أسئلة هذه الكتب بفصول ومفردات المحتوى وإدراكهم ضرورة أن تمثل الأسئلة المحتوى تمثيلاً صادقاً.

أما معامل صدق الأهداف المعرفية فقد اظهر التحليل أن قيم (Chi-Square) المحسوبة كانت متفاوتة فهناك أسئلة كانت قيم(Chi-Square) المحسوبة اقل من الجدولية كأسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي،إذ كانت قيمة (Chi-Square) المحسوبة لها (٥,١٧٤)، وأسئلة كتاب ايران وتركيا المعاصر وكانت قيمة (Chi-Square) لها (٩,٦٤٤). وهما اقل من قيمة (Chi-Square) الجدولية (١١,٠٧)

وهو يعكس عدم وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع في الأهداف المعرفية للأسئلة.

أما بقية الكتب فقد كانت قيم (Chi-Square) المحسوبة لها اكبر من القيم الجدولية وهو ما يظهر وجود اختلاف معنوي بين الملاحظ والمتوقع للأهداف المعرفية في الأسئلة.

وبالنسبة لمعامل صدق الأهداف المعرفية لأسئلة جميع الكتب فقد كان ضعيفاً تراوحت النسبة ما بين(٠,٢٠٢ – ٠,٤٦٦) وهو ما يظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة الامتحانية بالأهداف المعرفية وضرورة ان تتضمن الأسئلة على جميع الأهداف المعرفية، إذ جاء تركيز الأسئلة على مستوى التذكير بالدرجة الأولى يليه الفهم،ونسب ضعيفة للتحليل والتركيب والتقويم في حين لم يكن هناك أي نسبة لمستوى التطبيق في الأسئلة، وهذا النوع من الأسئلة الذي يؤكد على مستوى التذكير من شانه أن يعود الطلبة على الحفظ المجرد للمحتوى الدراسي ولا ينمي عند الطلبة قدرات عقلية عليا تمكنهم من مواجهة مواقف دراسية جديدة، يتمكنون فيها من تطبيق ما تعلموه وتحليل الحقائق والربط بينها والقدرة على الحكم على الحقائق واعطاء الآراء حولها.

٥- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار إثارة التفكير.

تم تحليل أسئلة كل كتاب لوحده وفق معيار إثارة التفكير بان وزعت إلى أسئلة مباشرة وغير مباشرة كما في المحلق(٤).

كما تم أيجاد عدد تكرارات الأسئلة المباشرة ونسبتها المئوية وعدد تكرارات الأسئلة غير المباشرة ونسبتها المئوية لكل كتاب وقد كانت نتائج التحليل ما يلي:-

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر كانت نسبة الأسئلة المباشر فيها (٧٦,٤٧%) ونسبة الأسئلة غير المباشر فيها (٢٣,٥٣%).

ب. أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة الأسئلة المباشرة فيها (٦٩,٢٣%) ونسبة الأسئلة غير المباشرة (٣٠,٧٧%)

ت. أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة الأسئلة المباشر فيها (٨٨,٢٤%) ونسبة الأسئلة غير المباشر (١١,٧٦%).

ث. أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة الأسئلة المباشر فيها (٨٤,٦٢%) ونسبة الأسئلة غير المباشر فيها (١٥,٣٨%).

ج.أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت نسبة الأسئلة المباشر فيها (٨٢,٣٥%) ونسبة الأسئلة غير المباشرة فيها (١٧,٦٥%)

ح.أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كانت نسبة الأسئلة المباشر فهيا (٩٢,٣١%) ونسبة الأسئلة غير المباشر فيها (٧,٦٩%).

خ.أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت نسبة الأسئلة المباشر فيها (٧١,٤٣%) ونسبة الأسئلة غير المباشر فيها (٢٨,٥٧%).

تفسير النتائج:

من نتائج التحليل السابقة للأسئلة الامتحانية لكتب التاريخ وفق معيار إثارة التفكير يتبين ان نسب الأسئلة المباشر كانت أعلى من نسب الأسئلة غير المباشرة.

إذ تراوحت نسب الأسئلة المباشر لجميع الكتب ما بين (٦٩,٢٣%- ٩٢,٣١%) كما في الجدول (٤٦) ويتضح فيه مدى تركيز واضعي الأسئلة على إعداد أسئلة مباشرة من المحتوى الدراسي بنصوصه ومواضيعه كما هي موجودة في المحتوى، وربما يكون اهتمامهم بهذا النوع من الأسئلة بسبب إن الأسئلة المباشرة مهمة في قياس المعرفة الأساسية لدى الطلبة ومدى تذكرهم لنصوص ومفردات المحتوى الدراسي،واختبار مقدار حفظهم وتمكنهم من الكتاب.

إلا أن التأكيد بصورة كبيره على هذا النوع من الأسئلة يعود الطلبة على الحفظ المجرد للمحتوى الدراسي دون فهم المعاني والمفردات والمفاهيم التي يؤكد عليها المحتوى.

كما أن نتائج التحليل أظهرت أن نسب الأسئلة غير المباشرة تراوحت ما بين (٧,٦٩-٣٠,٧٧%) وهي نسب ضعيفة جدا مقارنة بنسب الأسئلة المباشرة.

وهذه النتائج تظهر عدم اهتمام واضعي الأسئلة بصياغة الأسئلة غير المباشرة (أسئلة الفهم) التي تعد مهمة في قياس المفاهيم والمعاني المراد تكوينها لدى الطلبة من خلال المحتوى الدراسي وكذلك لتنمية قدرات الطلبة على الفهم والتلخيص والربط بين الحقائق والمفاهيم وإيجاد العلاقات بينها والتعبير عن فهمهم للحقائق والمفردات بأسلوبهم الخاص،إذ توجه إليهم أسئلة عن المحتوى بصورة غير مباشرة ويطلب منهم الإجابة عليها من خلال فهمهم وإدراكهم لحقائق المحتوى.

وهذا النوع من الأسئلة من شأنه أن يعود الطلبة على التعمق في الدراسة والتركيز على المفاهيم والمفردات والمعاني التي تكمن في المحتوى وليس مجرد الحفظ دون الفهم. (٥٢:١٦)

كما ان هذا النوع من الأسئلة ينمي لدى الطلبة قدرة التعبير عن الحقائق والمفاهيم بأسلوبهم ورؤيتهم الخاصة بعد أن يكونوا قد اطلعوا عليها وادراكوا معانيها وبهذا النوع من الأسئلة يمكن قياس تحصيل الطلبة بدقة ومقدار فهمهم وإدراكهم للمحتوى الدراسي .

جدول (٤٦)

النسب المئوية لتكرارات الأسئلة المباشرة وغير المباشرة لكل كتاب

ت	العام الدراسي	الكتاب	المباشرة		غير المباشرة		المجموع
			ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	
١	١٩٩٨/٩٧	تاريخ العراق المعاصر	١٣	%٧٦,٤٧	٤	%٢٣,٥٣	١٧
٢	١٩٩٩/٩٨	تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	٩	%٦٩,٢٣	٤	%٣٠,٧٧	١٣
٣	١٩٩٩/٩٨	تاريخ العالم المعاصر	١٥	%٨٨,٢٤	٢	%١١,٧٦	١٧
٤	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١	%٨٤,٦٢	٢	%١٥,٣٨	١٣
٥	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ الوطن العربي المعاصر	١٤	%٨٢,٣٥	٣	%١٧,٦٥	١٧
٦	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢	%٩٢,٣١	١	%٧,٦٩	١٣
٧	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٠	٧١,٤٣	٤	%٢٨,٥٧	١٤

مج			٨٤		٢٠		١٠٤

٦- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار الاستقلالية.

تم تحليل أسئلة كل كتاب وفق معيار الاستقلالية بان قامت الباحثة بقراءة كل سؤال وقراءة الإجابة الملائمة له لمعرة مدى استقلالية كل سؤال عن الأخر، ثم وزعت أسئلة كل كتاب إلى أسئلة مستقلة وغير مستقلة كما في الملحق (٤).

وتم أيجاد عدد تكرارات الأسئلة المتنقلة ونسبتها المئوية وعدد تكرارات الأسئلة غير المستقلة ونسبتها المئوية لكل كتاب كما ف الجدول (٤٧)،وقد كانت نتائج التحليل ما يلي:-

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصرة كانت نسبة الأسئلة المستقلة (٨٨,٢٤%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة (١١,٧٦%).

ب. أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها (١٠٠%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة فيها (صفر %)

ت. أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها (٨٨,٢٤%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة فيها (١١,٧٦%).

ث. أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها (٨٤,٦٢%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة (١٥,٣٨%).

ج. أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها (١٠٠%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة فيها (صفر%).

ح. أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها(٨٤,٦٢%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة فيها (١٥,٣٨).

خ. أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت نسبة الأسئلة المستقلة فيها (٨٥,٧١%) ونسبة الأسئلة غير المستقلة فيها (١٤,٢٩%).

تفسير النتائج:

من نتائج التحليل السابقة للأسئلة الامتحانية وفق معيار الاستقلالية يتضح أن نسب الأسئلة المستقلة كانت أعلى من نسب الأسئلة غير المستقلة إذ تراوحت نسب الأسئلة المستقلة لجميع الكتب ما بين (١٠٠%-٨٤,٦٢%) أما نسب الأسئلة غير المستقلة فقد تراوحت ما بين (١٥,٣٨-صفر%).

ومن هذه النسب يتبين مدى أدراك واضعي الأسئلة بضرورة استقلال كل سؤال عن الأخر ، إذ أن من ابرز خصائص وسمات الأسئلة الجيدة إن يصاغ كل سؤال لوحده ولا يصح أن يكون هناك سؤالان أو اكثر متداخلة مع بعضها أو بصياغة واحدة (٢١٩:١٢٢)

إذ أن تداخل سؤالين أو اكثر قد يربك الطلبة في تحديد الإجابة المناسبة لكل سؤالين كم انه في حالة عدم معرفة إجابة أحد السؤالين سوف تضيع على الطالب فرصة الإجابة عن السؤال الأخر وهو ما بسبب إحباط الطلبة أثناء الامتحان وعدم اطمئنانهم على أجابتهم. وبذلك لا تتحقق قياس تحصيل الطلبة بدقة.

جدول (٤٧)

النسب المئوية لتكرارات الأسئلة المستقلة وغير المستقلة لكل كتاب

ت	العام الدراسي	الكتاب	المباشرة		غير المباشرة		المجموع
			ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	
١	١٩٩٨/٩٧	تاريخ العراق المعاصر	١٥	%٨٨,٢٤	٢	%١١,٧٦	١٧
٢	١٩٩٩/٩٨	تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١٣	%١٠٠	٠	% ٠	١٣
٣	١٩٩٩/٩٨	تاريخ العالم المعاصر	١٥	%٨٨,٢٤	٢	١١,٧٦	١٧
٤	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١١	%٨٤,٦٢	٢	%١٥,٣٨	١٣
٥	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ الوطن العربي المعاصر	١٧	%١٠٠	٠	% ٠	١٧
٦	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١١	%٨٤,٦٢	٢	%١٥,٣٨	١٣
٧	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٢	%٨٥,٧١	٢	%١٤,٢٩	١٤

مج			٩٤		١٠		١٠٤

٧- نتائج تحليل الأسئلة وفق معيار عدم الإيحاء بالإجابة.

تم تحليل أسئلة كل كتاب بان قامت الباحثة بقراءة كل سؤال والتركيز على عباراته إذا ما كانت توحي بالإجابة، وتوزيعها إلى أسئلة غير موحية بالإجابة وأسئلة موحية بالإجابة كما في الملحق (٤)،وتم أيجاد عدد تكرارات الأسئلة غير الموحية بالإجابة ونسبتها المئوية وعدد تكرارات الأسئلة الموحية بالإجابة ونسبتها المئوية كما في الجدول (٤٨) إذ كانت نتائج التحليل ما يلي:-

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء فيها (٩٤,١٢%) ونسبة الأسئلة الموحية بالإجابة (٥,٨٨%)

ب. أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة فيها (٩٢,٣١%) ونسبة الأسئلة الموحية بالإجابة فيها (٧,٦٩%)

ت. أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة فيها (١٠٠%) ونسبة الاسئلة الموحية بالاجابة(صفر%).

ث. اسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة (٩٢,٣١%) ونسبة الأسئلة الموجبة بالإجابة (٧,٦٩%).

ج. أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة فيها (٩٤,١٢%) ونسبة الأسئلة الموجبة بالإجابة (٥,٨٨%).

ح. أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة فيها (٩٢,٣١%) ونسبة الأسئلة الموحية بالإجابة (٧,٦٩).

خ. أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت نسبة أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة فيها (١٠٠%) ونسبة الأسئلة الموجبة بالإجابة (صفر%).

تفسير النتائج:

من نتائج التحليل وفق معيار عدم الإيحاء بالإجابة يتضح ان نسب الأسئلة غير الموحية بالإجابة كانت أعلى من نسب الأسئلة الموحية بالإجابة. فقد تراوحت نسب الأسئلة غير الموحية للإجابة لجميع الكتب ما بين (٩٢,٣١/١٠٠%) . أما بالنسبة للأسئلة الموحية بالإجابة فقد تراوحت نسبها ما بين (صفر% - ٧,٦٩%).

ومن هذه النسب يتضح مدى أدراك واضعي الأسئلة إلى ضرورة الصياغة الجيدة للأسئلة الامتحانية بحيث لا توحي بالإجابة ذلك ان الأسئلة الموحية بالإجابة أسئلة ضعيفة الصياغة (١٢٢ : ٢١٩)

ولا تقيس تحصيل الطلبة بدقة، كما أن الإيحاء بالإجابة لا يعود الطلبة على القراءة بتركيز وتعميق وبالتالي الاعتماد على بعض العبارات أو الكلمات التي توحي إليهم بالإجابة أو تساعدهم على معرفة الإجابة المطلوبة،دون فهم وأدراك للحقائق والمعاني الموجودة في المحتوى الدراسي.

جدول (٤٨)

النسب المئوية لتكرارات أسئلة عدم الإيحاء بالإجابة والموجبة بالإجابة لكل كتاب

ت	العام الدراسي	الكتاب	المباشرة		غير المباشرة		المجموع
			ك	النسبة المئوية	ك	النسبة المئوية	
١	١٩٩٨/٩٧	تاريخ العراق المعاصر	١٦	%٩٤,١٢	١	%٥,٨٨	١٧
٢	١٩٩٩/٩٨	تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي	١٢	%٩٢,٣١	١	%٧,٦٩	١٣
٣	١٩٩٩/٩٨	تاريخ العالم المعاصر	١٧	% ١٠٠	٠	% ٠	١٧
٤	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة	١٢	%٩٢,٣١	١	% ٧,٦٩	١٣
٥	٢٠٠٠/٩٩	تاريخ الوطن العربي المعاصر	١٦	%٩٤,١٢	١	%٥,٨٨	١٧
٦	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ الحضارة العربية الإسلامية	١٢	%٩٢,٣١	١	%٧,٦٩	١٣

٧	٢٠٠١/٢٠٠٠	تاريخ ايران وتركيا المعاصر	١٤	١٠٠%	٠	صفر %	١٤
مج			٩٩		٥		١٠٤

٨- نتائج تحليل الأسئلة وفقاً معيار النواحي الفنية.

ويقصد بالنواحي الفنية هنا مدى وضوح صياغة الأسئلة،ومدى وضوح الطباعة وعدم وجود أخطاء إملائية ومطبعية.

بالنسبة لوضوح صياغة الأسئلة، قامت الباحثة بقراءة أسئلة كل كتاب لمعرفة مدى وضوح صياغتها وقد كانت نتائج التحليل ما يلي:-

أ. أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر كانت نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%)

ب. أسئلة كتاب تاريخ الدولة العربية في العصر العباسي كانت نسبة وضوح صياغتها (٨٤,٦٢%).

ت. أسئلة كتاب تاريخ العالم المعاصر كانت نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%).

ث. أسئلة كتاب تاريخ عصر الرسالة والخلافة الراشدة كانت نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%)

ج. أسئلة كتاب تاريخ الوطن العربي المعاصر كان نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%)

ح. أسئلة كتاب تاريخ ايران وتركيا المعاصر كانت نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%)

خ. أسئلة كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية كانت نسبة وضوح صياغتها (١٠٠%).

تفسير النتائج:

من هذه النتائج يتضح مدى أدراك ومراعاة واضعي الأسئلة لأهمية وضوح صياغة الأسئلة في مساعدة الطلبة على فهم الأسئلة وإيجاد الإجابة المناسبة،والاطمئنان على اختيار الإجابة الصحيحة،والصياغة الجيدة للأسئلة تعني ان تكون الأسئلة ذات ألفاظ وعبارات واضحة لا لبس فيها ولا غموض ولا تحتوي على صيغ تعميمية (٢٢٣:٧٧).

كما وضوح صياغة الأسئلة سيجنب الطلبة اللجوء إلى الإجابات العشوائية أو التخمين في الإجابة، كما سيجنبهم الإجابات الخاطئة بسبب عدم فهمهم لصيغة السؤال أو المطلوب من السؤال.

أما بالنسبة لمدى وضوح الطباعة وعدم وجود أخطاء إملائية أو مطبعية فقد اطلعت الباحثة على أسئلة كل كتاب لتحديد مدى وضوح طباعتها ومدى خلوها من الأخطاء

الإملائية والمطبعية،وقد توصلت إلى ان جميع الأوراق الامتحانية كانت واضحة الطباعة ولا تحتوي على أي أخطاء إملائية أو مطبعية .

وهذه النتائج تشير إلى مدى اهتمام واضعي الأسئلة بضرورة ان تكون الورقة الامتحانية واضحة الطباعة وخالية من الأخطاء الإملائية والمطبعية لإدراكهم مدى تأثير هذه العوامل على الطلبة وإجاباتهم أثناء الامتحان، إذ ان عدم وضوح الطباعة أو وجود أخطاء إملائية أو مطبعية في الورقة الامتحانية قد يسبب إرباك الطلبة وتخوفهم أثناء الإجابة،أو قد يقع الطلبة في أخطاء أثناء الامتحان بإعطاء إجابات غير صحيحة.

لذا فان الورقة الامتحانية كلما كانت واضحة الطباعة وخالية من الأخطاء الإملائية والمطبعية كلما أدت لشعور الطلبة بالهدوء والاطمئنان أثناء الامتحان.

الاستنتاجات:

توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات الآتية:-

١. قلة اهتمام واضعي أسئلة الامتحانات المركزية بمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة من حيث الشمول والصدق والموضوعية وإثارة التفكير وقياس القدرات العقلية العليا لدى الطلبة.
٢. إهمال المجالين الوجداني والمهاري لتصنيف(Bloom) إذ جاء تركيز الأسئلة على المجال المعرفي لا سيما المستويات الدنيا فيه وإغفال المستويات المعرفية العليا.
٣. قلة الاهتمام بشمول أسئلة الامتحانات المركزية للمحتوى الدراسي المقرر،اذ جاءت جميع نسب الشمول ضعيفة جداً.
٤. قلة اهتمامهم بالأسئلة غير المباشرة المثيرة لتفكير الطلبة اذ جاءت اغلب الأسئلة مباشرة تعتمد على الحفظ المجرد.

التوصيات:

في ضوء استنتاجات البحث توصي الباحثة بالآتي:-

١- ضرورة تحديد معايير ومواصفات خاصة بالأسئلة تكون دليل عمل لواضعي الأسئلة الامتحانية المركزية.

٢- ضرورة تحديد الأهداف العامة والخاصة بكل كتاب من كتب التاريخ في كليات التربية.

٣- الاهتمام بالمجال المعرفي والوجداني والمهاري لتصنيف (Bloom) ومراعاة الموازنة بين المستويات المعرفية الستة لهذا التصنيف.

٤- تدريب الطلبة على أسئلة ضمن المستويات المعرفية العليا لتصنيف (Bloom).

٥- ضرورة التنوع في الأسئلة مقالية وموضوعية وإيجاد نوع من التوازن بينها.

٦- ضرورة شمول الأسئلة الامتحانية لجميع المحتوى الدراسي.

٧- ضرورة الاهتمام بالأسئلة غير المباشرة التي تثير تفكير الطلبة وتحفزه.

المقترحات:

تقترح الباحثة القيام بالآتي:-

١- إجراء دراسات تحليلية تقويمية لأسئلة الامتحانات المركزية للكتب كافة في جامعات القطر.

٢- إجراء دراسات تحليلية تقويمية لأسئلة الامتحانات التي يعدها التدريسيون في جامعات القطر.

٣- إجراء دراسة للتعرف على اثر مراعاة أسئلة الامتحانات المركزية لمعايير ومواصفات الأسئلة الجيدة في تحصيل طلبة المرحلة الجامعية.

٤- إجراء دراسة تحليلية للتعرف على الصعوبات التي تواجه الطلبة في الإجابة عن أسئلة الامتحانات المركزية في المرحلة الجامعية.

AN ANALYTIC STUDY OF THE QUESTIONS OF CENTRAL EXAMINATIONS FOR HISTORY BOOKS ACCORDING TO THE CRITERIA OF GOOD QUESTIONS

A THESIS
SUBMITTED TO THE COUNCIL OF
THE COLLEGE OF EDUCATION FOR WOMEN,
THE UNIVERSITY OF BAGHDAD IN PARTIAL FULFILLMENT OF THE REQUIREMENT FOR THE DEGREE OF MASTER OF ARTS IN METHODS OF TEACHING SOCIAL SCIENCES / HISTORY

BY

MAHA FADHIL ABBAS AL-JANABI

SUPERVISED BY

DR. SHAKIR J. AL-OBAIDI **DR. BUTHIANA A. AL-JANABI**

2002AD 1423AH

Abstract

Contemporary civilization is highly complicated. This is due to the speed of change, the rising of the population, knowledge and technology and the development in different aspects of life including the educational process. Thus, the educational system should not be based on scientific formation, which aims at preparing students to a certain specific profession, but to make students more adapted with different responsibilities and be able to create. This in fact what makes education a developmental process in essence, which plays a vital role in society through translating its values into concepts, attitudes and skills to have individuals capable of creating new things.

In order to fulfil its aims and know the changes that have taken place to the students' behaviour, education needs evaluation. In fact, evaluation is a methodological process closely associated with education and an essential part of it that helps in directing and improving its output. Evaluation has certain characteristics such as: being comprehensive, objective, and continuos. Examinations are regarded one of the most common evaluative tools which attract the attention of professionals in the field as well as parents. Examinations are considered a systematic method to specify how students have certain features. It also reveals the students' capabilities and how much the educational objectives have been achieved and the outcome of the whole educational process. Examinations are also regarded as feedback for the teacher, on the one hand, to know the fruit of his efforts in the light of which he can modify his plans, and to the student, on the other hand, to know their level and how much they have improved.

The present thesis attempts to study one of the most important tools in the measurement and evaluation of the students' achievement, i.e., questions of the central examinations for the history books in Colleges of Education. The research aims at studying this experiment and determines the degree of the suitability of the questions to the educational content and how they match the criteria of good questions and the students' levels. In addition, the research provides recommendations and suggestions that may help improving the questions of central examinations for the history books in Colleges of Education to fulfil the educational objectives.

Objectives of the research

The present research aims at analyzing the questions of central examinations for the history books in Colleges of Education in accordance with some criteria of good questions, such as:

1. The criterion of the cognitive domain (Bloom Taxonomy).
2. The criterion of the number of responses
3. The criterion of comprehensiveness.
4. The criterion of validity.
5. The criterion of thinking provoking.
6. The criterion of independence.
7. The criterion of non-suggestive responses.
8. The criterion of aesthetic aspects .

Limitations of the research

The research is limited to the following:

1. Colleges of Education in Iraq.
2. The first, second, third and fourth stages that have been submitted to the questions of central examinations.

Research Procedures

The sample of the research includes (104) questions and items for all the books that have been included in the questions of central examinations during the academic years (1997-2000).

The researcher has provided her analysis in accordance with criteria (the cognitive domain in Bloom Taxonomy, the numbers of responses, comprehensiveness , validity, thinking provoking , independence, non-suggestive responses and aesthetic aspects). The researcher has also used the descriptive approach in methodology, which is considered one of the most common approaches used. The books were analyzed for their content and size and on the basis of area unit. Then, the content of each book was read with a review to its topics consulting the teacher and reading each examination question very well and

recognizing an appropriate response for it. Thus, the researcher in this way would have a clear picture about the cognitive level that is to be measured.

The examination questions have been analyzed according to the criteria adopted by the research. Analysis reliability factor has been found out in two ways: the first is to see how the researcher has agreed with herself, and the second is the agreement between jury members working independently.

Chi square has been used to find out the difference between the observed and the expected questions, Cooper equation has been used to find out analysis reliability as an statistical means.

Research Findings

The research has come up with the following results:

1. Examination questions for all the books were within the cognitive domain in Bloom Taxonomy. The percentage of knowledge for all the subjects was between 53,85% to 84,62%, while the percentage of the comprehension, analysis, synthesis and evaluation of the questions was between 5,88% to 53,71%. The percentage of application question was 0%. No question was included about the affective and the psychomotor domains.
2. The questions for all the books were of essay-type. The percentage of the open-essay questions between 64,71% to 92,31% which is a higher percentage in comparison with the restricted essay type that has a percentage between 7,69% to 35,29%.

   No objective question was used within the examination questions.
3. The percentage of comprehensiveness of examination questions for any of the books was not good. It has a very low percentage between 14,78% to 25,37% which is considered very low if compared with the hypothesized cut-off in the present research which is 80%.
4. The content validity factor was for most of the books low while the validity factor of cognitive objectives for all the books was also low.
5. The percentage of direct questions for all the books was higher than the percentage of indirect questions.
6. The percentage of independent questions for all the books was higher than the percentage of dependent questions.

7. The percentage of non-suggestive- response questions for all the books was higher than the percentage of suggestive-response questions.
8. Most of the questions were neatly printed and there were no printing or spelling mistakes.

Recommendations

The researcher has recommended the following:

1. It is necessary to recognize criteria and characteristics for the good questions that will serve as a guide to those who make the questions in central examinations
2. It is necessary to specify the educational objectives, and the behavioral ones for each of the history books in Colleges of Education.
3. It is important to pay attention to the cognitive, affective, and psychomotor domains in Bloom Taxonomy and create a balance between the six levels in the above taxonomy.

Suggestions

The researcher has suggested the following:

1. To conduct analytic-evaluative studies for the questions of the central examinations of all the books in the universities of the county.
2. To conduct analytic-evaluative studies for the questions prepared by the teachers themselves in the universities of the country.

١- إبراهيم ،احمد سيد محمد،**دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية،الجمعية المصرية للمناهج**،المؤتمر العلمي السادس (مناهج التعليم بين الإيجابيات والسلبيات)،المجلد الأول،١٩٩٤.

٢- إبراهيم،صبري الدمرداش،**تقويم الأسئلة المتضمنة في كتب العلوم في نهايات مرحلة التعليم العام الثلاث للعام الدراسي ١٩٨٠/٧٩ وفقاً لمعايير أربعة**،مكتبة ألانجلو المصرية،القاهرة،١٩٨٠.

٣- ابن خلدون،أبو زيد ولي الدين عبد الرحمن،**المقدمة**،ط٤،مطبعة دار القلم،بيروت،١٩٨١.

٤- أبو جادو،صالح محمد علي،**علم النفس التربوي**،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،٢٠٠٠.

٥- احمد،إبراهيم خليل،**تاريخ الوطن العربي الحديث والمعاصر**،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل،١٩٨٧.

٦- ..... وخليل علي مراد،**ايران وتركيا دراسة في التاريخ الحديث والمعاصر**،دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل،١٩٩١.

٧- احمد،بشير قسم الله،**الامتحانات المدرسية ما لها وما عليها**،مديرية التوثيق التربوي،الخرطوم،١٩٨٦.

٨- احمد،حيدر مسير حمد الله،**دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأحياء للمرحلة الإعدادية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية-ابن رشد،١٩٩٠.

٩- احمد،محمد عبد السلام،**القياس النفسي والتربوي**،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،١٩٦٠.

١٠- الأمام،مصطفى محمود وآخرون،**التقويم والقياس**،جامعة بغداد، كلية التربية،١٩٨٧.

١١- الأمين،شاكر محمود وآخرون،**طرائق تدريس المواد الاجتماعية للصفين الرابع والخامس لمعاهد إعداد المعلمين**،وزارة التربية،مطبعة الوزارة،بغداد،١٩٨٨.

١٢- التوم،سيد احمد وآخرون،**دراسة تقويمية للامتحانات الإعدادية العامة والثانوية**،وزارة التربية والتعليم لشؤون الطلبة،سلطنة عمان،١٩٨٥.

١٣- ال ياسين،محمد حسين،**المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة**،مكتبة النهضة،بغداد،١٩٧٤.

١٤- البابطين،عبد الله بن محمد،**منهج كتاب التاريخ العربي**،مجلة المؤرخ العربي،العدد٤٣،بغداد،١٩٩٠.

١٥- الباوي،عباس عبد علي عبود،**تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة الجغرافية للصفين الأول والثاني متوسط للعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية-ابن رشد،١٩٨٩.

١٦- بركات،محمد خليفة،**علم النفس التعليمي(القياس النفسي والتقويم التربوي)**ج٢،ط٥،دار القلم للنشر والتوزيع،الكويت،١٩٨٣.

١٧- بلوم،بنجامين وآخرون،**نظام تصنيف الأهداف التربوية**،ت.محمود الخوالدة وصادق إبراهيم عودة،دار الشروق،جدة،١٩٨٥.

١٨- تشايلد،دينيس،**علم النفس والمعلم**،ت.عبد الحليم محمود السيد واخرون،مؤسسة الأهرام،القاهرة،١٩٨٣.

١٩- التل،سعيد،**مبادئ واهداف التعليم الجامعي العربي**،وزارة التربية،مديرية التوثيق التربوي،عمان،١٩٧٦.

٢٠- التل،شادية احمد ومحمد فخري مقدادي،**دراسة تجريبية في تأثير استخدام الأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي**،المجلة التربوية،المجلد٦،العدد٢٠،مجلس النشر العلمي،جامعة الكويت،١٩٨٩.

٢١- توفيق،عبد الجبار،**التحليل الإحصائي في البحوث التربوية والنفسية والاجتماعية**،ط٢،مؤسسة الكويت للتقدم العلمي،الكويت،١٩٨٥.

٢٢- ثورندايك،روبرت واليزابيث هيجن،**القياس والتقويم في علم النفس والتربية**،ت.عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس،مركز الكتب الأردني،عمان،١٩٨٩.

٢٣- جابر،جابر عبد الحميد،**التقويم التربوي والقياس النفسي**،القاهرة،١٩٨٣.

٢٤- .....واحمد خيري كاظم،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،دار النهضة العربية،القاهرة،١٩٨٣.

٢٥- .....وعايف حبيب،**اساسيات التدريس**،جامعة بغداد،كلية التربية،١٩٦٧.

٢٦- جانو،عصام عزت،**كيف تجعل الامتحانات وسيلة فعالة لتحقيق اهداف التعليم ورفع مستوى التحصيل**،رسالة الخليج العربي،العدد٢٧،السنة٢٩،مكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض،١٩٨٨.

٢٧- الجميلي،رشيد عبد الله ،**تاريخ الدولة العربية الإسلامية (عصر النبوة والخلافة الراشدة والخلافة الأموية)**،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،الجامعة المستنصرية،١٩٨٦.

٢٨- الجومرد،جزيل عبد الجبار وآخرون،**تاريخ الدولة العربية الإسلامية في العصر العباسي (١٣٢-٦٥٦هـ)(٧٤٩-١٢٥٨م)**،وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل،١٩٨٨.

٢٩- حبيب،عبد الحسين شاكر،**تقويم أسئلة الامتحانات النهائية-الدور الاول- لقسم التاريخ للعام الدراسي ١٩٩٣/٩٢ على وفق تصنيف بلوم**،مجلة كلية المعلمين،العدد ٢٥،الجامعة المستنصرية،بغداد،١٩٩٤.

٣٠- حسين،خميس الحاج،**اثر إلغاء الامتحان الوزاري**،مجلة المعلم الجديد،مجلد٣٨،بغداد،١٩٧٦.

٣١- حمدان محمد زياد،**طرق سائلة للتدريس الحديث (الحوار والأسئلة الصفية)**،دار التربية الحديثة،الأردن،١٩٨٥.

٣٢- .....،**تقييم التعلم أسسه وتطبيقاته**،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،١٩٨٠.

٣٣- .....،**تقييم التحصيل اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية**،دار التربية الحديثة،عمان،د.ت.

٣٤- حميده،إمام مختار وآخرون،**مهارات التدريس**،مكتبة زهراء الشرق،القاهرة،٢٠٠٠.

٣٥- حميدي،جعفر عباس وإبراهيم خليل احمد،**تاريخ العراق المعاصر**،مديرية دار الكتب للطباعة والنشر،بغداد،١٩٨٩.

٣٦- خضر،صلاح الدين،**قراءات في مناهج وطرق التدريس**،الدار الغربية للنشر والتوزيع،القاهرة،١٩٩٣.

٣٧- الخطيب،احمد،**اتجاهات حديثة في التقويم التربوي**،المجلة العربية للتربية،المجلد٨،العدد الأول،تونس،١٩٨٨.

٣٨- .....وآخرون،**الدراسة التقويمية المقارنة لنظام الساعات المقررة في جامعات دول الخليج العربي**،مجلة اتحاد الجامعات العربية،العدد ٢٤،مطابع الجمعية العلمية الملكية،عمان،الأردن،١٩٨٩.

٣٩- الخلايلة،عبد الكريم وعفاف اللبابيدي،**مراحل تعليم التفكير للاطفال**،دار الفكر،عمان،١٩٩٠.

٤٠- دروزه،إقبال نظير،**دراسات تجريبية حول موضوع الأسئلة التعليمية**،مجلة اتحاد الجامعات العربية،الامانه العامة لاتحاد الجامعات العربية،العدد ٢١،عمان،١٩٨٦.

٤١- دوران،رودني،**أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم**،ت.محمد سعيد وآخرون،دار الأمل،اربد،الأردن،١٩٨٥.

٤٢- الراوي،مسارع،**مشكلة الرسوب في الثانويات ومصير الخريجين**،مطبعة العاني،بغداد،١٩٦٦.

٤٣- رشوان،حسين عبد الحميد احمد،**العلم والبحث العلمي (دراسة في مناهج العلوم)**ط٤،المكتب الجامعي الحديث،الإسكندرية،١٩٨٩.

٤٤- زريق،قسطنطين،**نحن والتاريخ**،دار العلم للملايين،ط٦،بيروت،لبنان،١٩٨٥.

٤٥- الزهيري،كامل كريم عبيد،**دراسة تحليلية لأسئلة الامتحانات العامة لمادة الكيمياء للصف السادس العلمي للسنوات ١٩٨٩/٨١**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية-ابن رشد،١٩٩٠.

٤٦- الزوبعي،عبد الجليل،**الاختبارات والمقاييس النفسية**،مطابع مديرية دار الكتب،جامعة الموصل،١٩٨٠.

٤٧- .....ومحمد احمد الغنام،**مناهج البحث في التربية**،جامعة بغداد،١٩٨١.

٤٨- .....ونزار محمد سعيد،**رأي في تطوير القياس والتقويم في العراق**،مجلة العلوم التربوية والنفسية،العدد٥،بغداد،١٩٨٥.

٤٩- السامرائي،مهدي صالح واخرون،**معايير تطوير المناهج الدراسية في جامعة بغداد**،مركز البحوث التربوية والنفسية،بغداد،١٩٨٨.

٥٠- السامرائي،هاشم واخرون،**طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير**،دار الأمل للنشر والتوزيع،اربد،الاردن،١٩٩٤.

٥١- السخاوي،شمس الدين محمد بن عبد الرحمن،**الإعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ**،دار الكتاب العربي،بيروت،١٩٨٣.

٥٢- سعاده،جودت،**مناهج الدراسات الاجتماعية**،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،١٩٨٤.

٥٣- سعاده،يوسف جعفر،**الاتجاهات العالمية في إعداد معلم المواد الاجتماعية**،مؤسسة الخليج للطباعة والنشر،القاهرة،١٩٨٥.

٥٤- سعد،نهاد صبيح،**الطرق الخاصة في تدريس العلوم الاجتماعية**،مطابع التعليم العالي،بغداد،١٩٩٠.

٥٥- سلام،صفيه محمد احمد،**تقويم امتحانات العلوم لتلاميذ نهاية مرحلة التعليم الاساس في ضوء إستراتيجيات تطور التعلم**،مجلة البحث في التربية وعلم النفس،العدد٣،المجلد ٣،جامعة المنيا،كلية التربية،١٩٩٠.

٥٦- سلطان،محمود السيد،**دراسات في التربية والمجتمع**،ط٣،دار المعارف للطباعة والنشر،القاهرة،١٩٧٩.

٥٧- سماره،عزيز وآخرون،**مبادئ القياس والتقويم في التربية**،ط٢،دار الفكر للنشر والتوزيع،عمان،الاردن،١٩٨٩.

٥٨- سند،روبرت وارثر كارين،**الاستجواب الإبداعي وأساليب الإصغاء المتحسس(مدخل لمفهوم الذات)**،ت.رؤوف العاني،مديرية مطبعة الجامعة،بغداد،١٩٨٥.

٥٩- الشاوي،منذر ابراهيم،**إصلاح التعليم العالي في العراق**،مطابع التعليم العالي،بغداد،١٩٨٩.

٦٠- شلبي،احمد،**دراسة تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتابي الجغرافية للصف الثاني الثانوي بمصر والسعودية،دراسات في المناهج وطرق التدريس**،القاهرة،١٩٨٧.

٦١- صالحيه،محمد عيسى،**المرافق المساعدة لأقسام التاريخ- رؤية مستقبلية**-جامعة اليرموك(الأردن)،مجلة المؤرخ العربي،العدد ٥٣،بغداد،١٩٩٦.

٦٢- الصلاحي،عبد السلام محمد حمد،**العلاقة بين محتوى كتب التاريخ في المرحلة الثانوية ومحتوى كتب التاريخ في كلية التربية بجامعة صنعاء**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،١٩٩٤.

٦٣- الصوفي،عبد الله اسماعيل،**معجم التقنيات التربوية**،ط٢،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،٢٠٠٠.

٦٤- طنطاوي،دنيا محمود واحمد شيبان،**تدريس المواد الاجتماعية مصادره وأسسه وأساليبه التطبيقية**،ط٢،دار البحوث العلمية،الكويت،١٩٧٦.

٦٥- الطنطاوي،رمضان عبد الحميد،**المستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات النهائية وأسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالسعودية-دراسة تحليلية**-مجلة كلية التربية،جامعة دمياط،مصر،١٩٩٣.

٦٦- الظاهر،زكريا احمد وآخرون،**مبادئ القياس والتقويم في التربية**،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،١٩٩٩.

٦٧- عاقل،فاخر،**معجم علم النفس**،دار العلم للملايين،بيروت،١٩٧١.

٦٨- العاني،رؤوف عبد الرزاق،**اتجاهات حديثة في تدريس العلوم**،مطبعة الإدارة المحلية،بغداد،١٩٧٨.

٦٩- العاني،نزار وآخرون،**التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية،مركز البحوث التربوية والنفسية**،جامعة بغداد،١٩٨٠.

٧٠- عبد الحميد،محمد جمال الدين،**بعض مداخل تحليل المضمون وتطبيقاتها في مناهج العلوم الطبيعية**،حولية كلية التربية،العدد ٤،السنة ٤،قطر،١٩٨٥.

٧١- عبد الرحيم،عبد المجيد،**مبادئ التربية وطرق التدريس**،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،١٩٦٥.

٧٢- عبد الرضا،نجدت عبد الرؤوف،**تقويم أسئلة كتب الجغرافية للمرحلة المتوسطة في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم**،رسالة ماجستير غير منشوره،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،١٩٩٦.

٧٣- عبد العزيز،صالح وصالح عبد المجيد،**التربية وطرق التدريس**،ط٥،دار المعارف،القاهرة،د.ت.

٧٤- عبد اللطيف،سعدون رشيد ونادية عبد الرحمن حسن،**أسباب تباين مستويات النتائج الامتحانية العامة للدراسة الإعدادية بفرعيها العلمي والأدبي**،مجلة كلية التربية للبنات،بغداد،١٩٨٢.

٧٥- عبد الهادي،نبيل،**القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي**،دار وائل للنشر،عمان،الأردن،١٩٩٩.

٧٦- عبود،عبد الغني،**التربية ومشكلات المجتمع**،دار الفكر العربي،القاهرة،١٩٨٠.

٧٧- عبيدات،سليمان احمد،**أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية**،ط٢،الأهلية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،١٩٨٩.

٧٨- العبيدي،شاكر جاسم محمد،**اثر استخدام ستراتيجيتين قبليتين للتدريس في تحصيل طلاب الرابع العام في مادة التاريخ**،رسالة دكتوراه غير منشوره،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،١٩٩٧.

٧٩- عثمان،حسن،**طرق تدريس المواد الاجتماعية (الجغرافية والتاريخ)**،ج٢،مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع،الرياض،١٩٨٣.

٨٠- .....،**منهج البحث التاريخي**،مجلة المؤرخ العربي،العدد٤٣،السنة١٦،الامانه العامة لاتحاد المؤرخين العرب،بغداد،١٩٩٠.

٨١- عدس،عبد الرحمن وآخرون،**علم النفس التربوي**،منشورات جامعة القدس المفتوحة،عمان،١٩٩٣.

٨٢- عزه،سعاد محمد صبري،**تقويم وتطوير الأسئلة الامتحانية الوزارية للمرحلة الإعدادية لمادة التاريخ**،رسالة دكتوراه غير منشوره،جامعة بغداد،كلية التربية (ابن رشد)،١٩٩٣.

٨٣- عفيفي،محمد الهادي وسعد مرسي احمد،**قراءات في التربية المعاصرة**،عالم الكتب،القاهرة،١٩٧٣.

٨٤- عميره،إبراهيم،**المنهج وعناصره**،ط٣،دار المعرف،القاهرة،١٩٩١.

٨٥- عوده،احمد سليمان،**القياس والتقويم في العملية التدريسيه**،المطبعة الوطنية،الأردن،١٩٨٥.

٨٦- العيساوي،كريم ناصر علي،**دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التربية الوطنية للصف الأول والثاني المتوسط للعام الدراسي ١٩٨٨/٨٧**،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،١٩٨٩.

٨٧- العيسوي،عبد الرحمن،**دور الجامعات العربية في حركة أحياء التراث الإسلامي**،مجلة اتحاد الجامعات العربية،العدد٢٠،مطابع الجمعية العلمية الملكية،عمان،الأردن،١٩٨٥.

٨٨- الغنام،محمد احمد،**تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين (١٩٨٠-٢٠٠٠) وثيقة العمل الدولية**،مجلة التربية الجديدة، العدد٢٢،بيروت،١٩٨١.

٨٩- فؤاد،إبراهيم عبد اللطيف،**المناهج أسسها وتنظيماتها وتقويم أثرها**،مكتبة مصر،القاهرة،١٩٧٠.

٩٠- فوزي،عبد الستار،**حديث الامتحان**،مطبعة النقيض،بغداد،١٩٥٠.

٩١- القاعود،إبراهيم،**المعاصر في طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**،مركز الفرقان الثقافي،اربد،الأردن،١٩٨٦.

٩٢- القحطاني،سالم علي،**تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة ابها التعليمية**،المجلة التربوية،العدد٤١،المجلة١١،جامعة الكويت،١٩٩٦.

٩٣- القريشي،عبد الفتاح،**اتجاهات جديدة في أساليب التقويم**،رسالة الخليج العربي،العدد١٢،السنة٦،مكتب التربية العربي لدول الخليج،الرياض،١٩٧٦.

٩٤- القيسي،عبد الوهاب وآخرون،**تاريخ العالم الحديث(١٩١٤-١٩٤٥)** وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،مطابع مديرية دار الكتب للطباعة والنشر،جامعة الموصل،١٩٨٣.

٩٥- كاظم،احمد خيري وسعد زكي،**تدريس العلوم**،دار النهضة العربية،القاهرة،١٩٧٣.

٩٦- لبيب،رشدي واخرون،**الأسس العامة للتدريس**،دار النهضة العربية القاهرة،١٩٧٣.

٩٧- اللقاني،احمد حسين،**اتجاهات في تدريس التاريخ**،ط٢،عالم الكتب للطباعه والنشر،القاهرة،١٩٧٨.

٩٨- .....،وعودة عبد الجواد،**تخطيط المنهج وتطويره**،الدار الأهلية للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،١٩٨٩.

٩٩- لندفل،س.م،**أساليب الاختبارات والتقويم في التربية والتعليم**،ت.عبدالملك الناشق وسعيد التل،المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر،بيروت،,١٩٦٧

١٠٠- ماضي،كاظم غيدان وأخريات،**دراسة مقارنة للنظم الامتحانية في العراق وبعض الاقطار العربية**،وزارة التربية،بغداد،,١٩٨٦

١٠١- محمد،حسيبه سلمان،**دراسة تقويمية لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة التاريخ للصفين الأول والثاني المتوسط للعام الدراسي ٨٥-١٩٨٦**،رسالة ماجستير غير منشوره،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،,١٩٨٧

١٠٢- محمد،عبد الرحمن،**القياس والتجريب في علم النفس والتربية**،دار المعرفة،الاسكندريه،,١٩٨٥

١٠٣- محمود،صباح،**المنظور البعثي للتربية**،مجلة دراسات للأجيال،العدد٤،نقابة المعلمين،بغداد،,١٩٨١

١٠٤- مرسي،محمد عبد العليم،**المعلم والمناهج وطرق التدريس**،دار عالم الكتب للنشر والتوزيع،الرياض،,١٩٨٥

١٠٥- مرعي،توفيق احمد ومحمد محمود الحيلة،**المناهج التربوية الحديثة ومفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة،عمان،الأردن،,٢٠٠٠

١٠٦- المطاوعة،فاطمة محمد،**دراسة تحليلية تقويمية لأسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر**،مجلة مركز البحوث التربوية، العدد١٨،السنة٩،جامعة قطر،,٢٠٠٠

١٠٧- المطلس،عبدة محمد غانم،**تحليل المناهج**،جامعة صنعاء،كلية التربية،,١٩٩٧

١٠٨- المعاضيدي،خاشع وعبد الامير دكسن،**دراسات في تاريخ الحضارة العربية الإسلامية**،مكتب الرواد للطباعة،بغداد،١٩٧٩.

١٠٩- مكسيموس،وديع وآخرون،**تعليم وتعلم الرياضيات**،دار الثقافة للطباعة والنشر،القاهرة،,١٩٨١

١١٠- ملحم،سامي محمد،**مناهج البحث في التربية وعلم النفس**،دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،,٢٠٠٠

١١١- منصور،عبد المجيد سيد احمد وآخرون،**علم النفس التربوي**،ط٣،مكتبة العبيكات،الرياض،,٢٠٠٠

١١٢- مهدي،قيس عبد الفتاح،**تدريب المعلمين على اكتساب مهارات الأسئلة (دراسة مقارنه بين الأسلوب المستخدم حالياً وأسلوب التسجيلات التربوية**،أطروحة دكتوراه غير منشوره،جامعة بغداد،كلية التربية(ابن رشد)،,١٩٨٣

١١٣- موسى،سعدي لفته،**مهارات تقنية في التدريس بأسلوب التعليم المصغر**،وقائع الندوة العلمية الأولى لتطوير أصول وطرائق التدريس (الواقع والطموح)،مركز تطوير طرائق التدريس الجامعي،بغداد،,١٩٨٨

١١٤- نادر ،سعد عبد الوهاب،**معايير التربية العلمية لمراحل التعليم العام في العراق من خلال تحليل الكتب والمقررات**،جامعة الأزهر ،كلية التربية،القاهرهن,١٩٧٦

١١٥-.....،**طرائق تدريس العلوم لمعاهد المعلمين(ثالث دور وثاني معاهد)**،مديرية مطبعة وزارة التربية،بغداد،,١٩٨٨

١١٦-النجيحي،محمد لبيب،**التربية أصولها ونظرياتها العلمية**،ط٥،مكتبة ألانجلو المصرية،القاهرة،,١٩٧٤

١١٧-.....ومحمد منير مرسي،**البحث التربوي أصوله ومناهجه**،عالم الكتب للطباعه والنشر ،القاهرة،,١٩٧٣

١١٨-هندي،صالح ذياب وآخرون،**تخطيط المنهج وتطويره**،ط٣،دار الفكر للطباعه والنشر والتوزيع،عمان،الأردن،,١٩٩٩

١١٩- وزارة التربية،**الندوة المتخصصة لتطوير تدريس العلوم**،المديرية العامة للإعداد والتدريس،بغداد،,١٩٨٥

١٢٠- وزارة التربية،المديرية العامة للتقويم والامتحانات،**دراسة وتقويم أسئلة الامتحانات العامة للدراسة الابتدائية على مستوى المحافظات للسنوات ١٩٨٢/٨١-١٩٨٦/٨٥**،ورقة عمل،ك١،بغداد،,١٩٨٦

١٢١- وزارة التربية،**دراسة تحليليه لأسئلة الامتحانات العامة للدراسة الإعدادية**،إعداد لجنه خاصة،بغداد،١٩٨٧.

122-Aggarwal,J.C,Aprinciples Methods & Techniques of Teaching,Ney Delhi,Vikas publishing house pv TLTD,1996.

123-Bergman,Jerry, "Understandhng Educational Measurement and Evaluation" ,Beston,Hongton,Mifflin,1981.

124-Budd,Richard etal, "content Analysis of communication,New york,MACMILLANS,1967.

125-Carin,Arther and sund Robert, "Teaching Science Though Discovery",3rd,Ohio,1975.

126-Chamblee,Emily Diane, "Analysis of leves of chapter and question in selected eight grade American History Books according to BLOOM'S Taxonomy",Dissertation Abstract International,vol.45,NO.2,1984

127-Chinoda,Azviperi Mike "Analysis of questions in selected High school social studies text books used in zimbabwe",Dissertation Abstract international,vol.43,NO.6,1982.
128-Cottackalk,Louis, "Understanding history",New york,1956.
129-Davis,A.G, "An Analysis of written Examinations in the area of Elementary Eduction at the university level",Dissertation Abstracts International,vol.1,NO.8,1981.
130-Ebel,Robert.L, "Thevalidity of classroom tests",in measuring educational achievement,New Jersey,prentic Hall,Inc,1965.
131- Ebel,Robert.L, "Essentials of Education Measurement"2nd,ed,New Jersey,Englewoodcliffs,1977.
132-Franklin,Doris Marie, "Analysis of question in the six thgrade social studies text book published between 1965-1969 and 1975-1979",dissertation abstract international,vo1.42,No.8,1982.
133-Funk,Wagnall, "Standard Dictionary of the English Language",vol.1,U.S.A,1966.
134-Gall,M.D, "The use of questions in Teaching",Review of Educational Research,vol.40,NO.5,1970.
135-Good,Carter.v, "Dictionary of Education",Third Edition,New york,Mc Graw Hill Book company,1973.
136-Hoeppel,Frank charies, "Ataxonomical Analysis of question Found in Reading Skills development books used in maryland community collge. Developmental remedial reading programs", Dissertation Abstracts International,vol.41,NO.12,1981.
137-Holsit,Ole.R, "Content Analysis for the social science and Humanities",New york,Macmillans,1967.
138-Hyman,Ronald.T and J.Blippncott Company, "Ways of Teaching,2nd Edition,philadephia,New york,toronto,copyright,printed in U.S.A,1974.
139-Kerlinger,Fred.N, "FOUNDATIONS OF bEHAVIORAL Research Educational and Psychological Inquiry",New York ,Holt,Rinchart and winston,inc,1964.
140-Lamont,D, "The use and Abuse of Examination",New Movements in the study and teaching of history,London,1970.
141-Logan ,William Curtis, "An Analysis of the cognitive levels of instructional question in selected fifth grade so cial studies textbooks", Dissertation Abstracts International,vol.46,NO.8,1986.
142-Nevins,Allon, "The Gate to History",New york,1933.

143-Pancell,John.R, “use of taxonoing of Educational objectives Handbook to cognitive Domain to Analyze and Describe standardized and commercial Examinations unpublished.ed.d.university of maryland”, Dissertation Abstracts International,vol.31,NO.8,1970.

144-Payne,D.A, “The Assessment of learning cognitive and affective,london,D.C.healthand commpany,1974.

145-Prestan,Ralph.G, “Teaching Social Studiesin the Elementary school”,4th,New york,1974.

146-Rosen,G.A, “An Examination of Blooms Taxonomy of the Gognitive Domian :An Investigation of the accumulative Hierarchical Assumption”, Dissertation Abstracts International,vol.46,NO.4,1985.

147-Scott,William and Michael Wetheimer, “Introduction to Psychological Research”,University of Colorado,New York,John wiley & Sons,1968.

148-Stern,Paul, “Evaluating Social Research”,New York,Oxford university,1979.

149-Walsh,W.H, “Philosophy of History”,New york,1960.

150-Webester,T, “New International Dictionary”,vol.1,Merrian co,1971.

ملحق (١)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم التاريخ

م/استبانه

الاستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة:

تقوم الباحثه بإعداد دراستها الموسومه بـ((دراسة تحليليه لأسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة)).حيث قامت الباحثة بإعداد قائمة ببعض المعايير التي حصلت عليها بعد اطلاعها على بعض البحوث والدراسات في ميدان الامتحانات والأسئلة.

وبالنظر لما تتمتعون به من خبره علميه ودرايه فقد تم اختياركم لتحديد انسب المعايير،وان جهدكم وتعاونكم سيكون له بالغ الاثر في اعداد اداة البحث بما فيه خدمة للبحث العلمي.

مع فائق الشكر والتقدير

طالبة الماجستير

مها فاضل عباس

طرائق تدريس التاريخ

ت	المعايير	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
اولاً	المجال المعرفي لتصنيف (Bloom) ١-التذكر:ويقصد به تذكر الحقائق والمعلومات والأفكار التي سبق تعلمها،دون ان يعني ذلك بالضرورة فهمها او القدرة على استخدامها او تفسيرها. ٢-الاستيعاب:الفهم والقدرة على استيعاب معنى الأشياء وتفسير المبادئ والمفاهيم والشرح وتحويل المواد من هيئة إلى اخرى. ٣-التطبيق:استخدام المفاهيم والقوانين والحقائق التي سبق تعلمها لحل مشكلة تعرض له في موقف جديد،وتفسير النتائج. ٤-التحليل:تصنيف المادة المتعلمة وتجزئتها إلى مكوناتها وفهم العلاقة بين المكونات. ٥-التركيب:القدرة على التأليف بين الوحدات والعناصر والأجزاء لتشكيل بنيه كليه جديدة. ٦-التقويم:القدرة على تقدير قيمة الأشياء والمواقف وإصدار أحكام قيميه عليها وفق معايير محددة.			
ثانياً	**عدد الإجابات (الأسئلة المقالية)** ١-مقالية مفتوحة:تعطي للطلبة حرية الإجابة والاسترسال فيها دون التقييد بعدد الأسطر او كمية الإجابة. ٢-مقالية مقيدة:يفرض على الطلبة عدم الاسترسال في الإجابة والتقييد بعدد الأسطر او كمية المعرفة المعتمدة في الإجابة.			

ثالثاً	**الاستقلالية** استقلالية السؤال هو ان يكون كل سؤال مستقل عن الآخر،أي عدم تداخل الأسئلة فيما بينها.			
رابعاً	**النواحي الفنية** ان يكون السؤال واضح من حيث الصياغة وخالي من الأخطاء الإملائية او المطبعية.			
خامساً	**الصدق** ان تكون الأسئلة ممثلة تمثيلاً صادقاً لمختلف أجزاء المادة الدراسية،أي ان الأسئلة عينة ممثلة للمادة الدراسية المقررة،وان تحقق الأهداف المعرفية للمادة.			
سادساً	**الموضوعية** تحرر الأسئلة من التحيز والتعصب وعدم إدخال العوامل الشخصية فيما يصدر عليها من أحكام.(أسئلة الاختيار من متعدد،التكميل،الصح والخطأ،المقابلة).			
سابعاً	**عدم الإيحاء بالإجابة** ان لا تحوي الأسئلة على ما يوحي بالإجابة.			
ثامناً	**الشمول** شمول الأسئلة الامتحانية للمحتوى الدراسي المقرر،أي ان تكون الأسئلة ممثلة لجميع مفردات المقرر الدراسي وتشمل الأهداف المعرفية للمادة.			
تاسعاً	**إثارة التفكير (الأسئلة المباشرة وغير المباشرة)**			

	المباشرة:هي الأسئلة التي تسأل عن المحتوى الدراسي بصورة مباشرة وواضحة أي تسال عن مواضيع ونصوص المحتوى المقرر(أسئلة المحتوى). **غير المباشرة:**هي الأسئلة التي تقيس المفاهيم المراد تكوينها او تحقيقها عند الطلبة من خلال المحتوى أي أنها لا تسأل مباشرة عن نصوص المحتوى(أسئلة الفهم).			

ملحق (٢)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة بغداد

كلية التربية للبنات

قسم التاريخ

م/استبانه

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة:

تقوم الباحثة بإعداد دراستها الموسومة بـ((دراسة تحليليه لأسئلة الامتحانات المركزية لكتب التاريخ في كليات التربية في ضوء معايير الأسئلة الجيدة)). وبالنظر لما تتمتعون به من خبره علميه ودراية فقد تم اختياركم لتحديد النسب المئوية للمستويات المعرفية لأسئلة الامتحانات المركزية لكتاب (( ))

وان جهدكم وتعاونكم سيكون له بالغ الأثر في إعداد أداة البحث بما فيه خدمة للبحث العلمي.

مع فائق الشكر والتقدير

ملاحظة:

تحدد نسبة كل مستوى معرفي بحيث يكون مجموع المستويات ١٠٠%

النسبة المئوية للمستويات المعرفية الستة لتصنيف (Bloom) لكتاب(( ))

ت	المستويات	النسبة المئوية
١	التذكر	
٢	الفهم	
٣	التطبيق	
٤	التحليل	
٥	التركيب	
٦	التقويم	
		%١٠٠

طالبة الماجستير

مها فاضل عباس

طرائق تدريس التاريخ

ملحق (٣)

ت	الاسم واللقب العلمي	مكان العمل	الاختصاص	طبيعة الاستشارة	
				١	٢
١	أ.د.كامل ثامر الكبيسي	كلية التربية(ابن رشد)	قياس وتقويم	X	
٢	أ.د.خليل إبراهيم رسول	= الاداب /بغداد	قياس وتقويم	X	
٣	أ.د.عبد الله حسن الموسوي	كلية التربية(ابن رشد)	علم النفس التربوي	X	
٤	أ.د.شاكر مبدر جاسم	كلية التربية للبنات	علم النفس التربوي	X	
٥	أ.د.نعيمة السامرائي	كلية التربية(ابن رشد)	طرائق تدريس	X	X
٦	أ.د.عبد الرزاق مطلك الفهد	كلية التربية للبنات	تاريخ حديث		X
٧	أ.د.محمد المياح	كلية التربية للبنات	تاريخ حديث		X
٨	أ.م.د.ليلى الحاج يوسف	كلية التربية للبنات	قياس وتقويم	X	
٩	أ.م.د.جواد المالكي	كلية التربية للبنات	فلسفة التربية	X	
١٠	أ.م.د.قصي السامرائي	كلية التربية(ابن رشد)	طرائق تدريس	X	X
١١	أ.م.د.حذام عثمان يوسف	كلية التربية(ابن رشد)	طرائق تدريس	X	X
١٢	أ.م.د.سعاد محمد صبري	= التربية/المستنصرية	طرائق تدريس	X	X
١٣	أ.م.د.خولة الدجيلي	كلية التربية للبنات	تاريخ اسلامي	X	X
١٤	أ.م.د.حيدر مسير السعدي	كلية التربية للبنات	طرائق تدريس	X	
١٥	أ.م.د.حنان حسن مجيد	كلية التربية للبنات	طرائق تدريس	X	
١٦	م.د.رقية العبيدي	كلية التربية(ابن رشد)	طرائق تدريس	X	
١٧	م.م.محمود اللهيبي	كلية التربية(ابن رشد)	تاريخ اسلامي	X	X
١٨	م.م.سميرة عبد الرزاق	كلية التربية للبنات	تاريخ حديث		X

يعني الرمز (X) طبيعة الاستشارة التي عرضت على الخبير وهي كآلاتي:-

١- المختصين الذين استعانت بهم الباحثة لإيجاد صدق أداة البحث.

٢- المختصين الذين استعانت بهم الباحثة لإيجاد الوزن النسبي للأهداف المعرفية الستة لتصنيف (Bloom).

ملحق (٤)

نموذج لتحليل الأسئلة وفق بعض معايير الأسئلة الجيدة

((تحليل أسئلة كتاب تاريخ العراق المعاصر))

المعيار / الأسئلة	المجال المعرفي لتصنيف (BLOOM)						عدد الإجابات		إثارة التفكير		الاستقلالية		عدم الإيحاء بالإجابة	
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	مفتوحة	مقيدة	مباشرة	غير مباشرة	مستقلة	غير مستقلة	غير موحية بالإجابة	موحية بالإجابة
س١	3							3	3		3		3	
س٢	3						3		3		3		3	
س٣/١ /٢		3 3					3 3			3 3	3 3		3 3	
س٤	3							3	3			3	3	
س٥/١ /٢	3 3						3 3		3 3		3 3		3	
س٦/١ /٢	3 3						3 3		3 3		3	3	3	
س٧	3								3		3		3	
س٨/١ /٢	3						3 3		3		3 3		3	
س٩		3							3		3		3	
س١٠		3 3					3 3		3		3 3		3	3
س١١	3 3						3 3		3 3		3 3		3 3	
مج	١١	٥	٠	٠	٠	١	١٣	٤	١٣	٤	١٥	٢	١٦	١

النسبة المئوية	%٦٤,٧١	%٢٩,٤١	٠	٠	٠	%٥,٨٨	%٧٦,٤٧	%٢٣,٥٣	%٧٦,٤٧	%٢٣,٥٣	%٨٨,٢٤	%١١,٧٦	%٩٤,١٢	%٥,٨٨

لمست