مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر السنة التاسعة العدد الثامن عشر يوليو ٢٠٠٠ ص ص ٢٧ - ٥٧

أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الابتدائية بدولة قطر " دراسة تحليلية تقويمية "

فاطمة محمد المطاوعة*

ملخص : تهدف هذه الدراسة إلى تحليل وتقويم أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها بالمرحلة الابتدائية، في ضوء تصنيف بلوم Bloom للأهداف المعرفية، وفي إطار مهارات الفهم القرائي بمستوياتها المختلفة (الفهم المباشر ــ الفهم الاستنتاجي ــ الفهم الناقد ــ الفهم التذوقي) ، وكذلك تحديد مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية .

أعدت الباحثة بطاقة تحليل من صورتين، استخدمت إحداهما لتحليل أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية والأخرى لتحليل أسئلة الاختبارات النهائية . وقد بلغ المجموع الكلي لأسئلة موضوعات القراءة (٦٨١) سؤالاً ، في حين بلغ عدد أسئلة الاختبارات (٣٥٢) سؤالاً .

وقد تبين من النتائج أن أسئلة موضوعات القراءة في هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بمستوى الفهم والتذكر، حيث بلغت نسبة أسئلة الفهم ٣ر٤٧% ، يليها مستوى التذكر بنسبة ٨ر٤٠% في حين حصلت مستويات التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم على نسب ضئيلة جدًا . كما ركزت أسئلة اختبارات القراءة على مستوى التذكر بنسبة ٣ر٥٠% ثم مستوى الفهم بنسبة ١ر٣١% والتطبيق بنسبة ١ر٩% ثم بقية المستويات بنسب متدنية، كذلك أشارت النتائج إلى أن أسئلة موضوعات القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر من النص ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا مثل مهارات النقد والتذوق، حيث كانت النسب على الترتيب : الفهم المباشر ٦ر٥٧%، الفهم الاستنتاجي ٥ر٣٤%، الفهم الناقد ٩ر٦%، وفي المرتبة الأخيرة التذوق الفني بنسبة ٧ر١%، وركزت أسئلة الاختبارات على أسئلة فهم المعنى المباشر بنسبة ٦٨%، والأسئلة الاستنتاجية بنسبة ٣٢%. كما أوضحت النتائج أن النوع السائد بالنسبة للأسئلة في موضوعات القراءة هي الأسئلة المقالية التي بلغت نسبتها ٨ر٦٥% في مقابل نسبة ٤ر٣٤% للأسئلة الموضوعية ، في حين أن هناك توازن في عدد الأسئلة المقالية الموضوعية في اختبارات القراءة ، حيث بلغت نسبة الأسئلة المقالية ٤ر٥١% في مقابل ٦ر٤٨% للأسئلة الموضوعية . وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي قدمت الباحثة بعض المقترحات والتوصيات.

* قسم المناهج وطرق التدريس كلية التربية - جامعة قطر

مقدمـــة : تأثر مفهوم التقويم بالفلسفة التربوية التي ينبثق منها ويعمل على دعمـها، كما تأثر بتقدم الدراسات والأساليب الإحصائية، واستخدام الأسلوب العلمي في جميع مجالات العمل والنشاط الإنساني، ولقد بذلت محاولات عديدة، وما تزال تبذل مـــن جهات متعددة من أجل تحديث عملية التقويم في العملية التعليمية / التعلمية ،علـــى اعتبار أنه نقطة بداية لإصلاح شامل لنظامنا التعليمي، وتعتمد هذه النظـــرة إلـــى التقويم باعتباره أحد مكونات المنظومة التعليمية التـــي تشـــمل أيضًـــا الأهـــداف والمحتوى والطريقة، ويستمد فلسفته منها ويصب نتائجه في حركة مستمرة .

ولكي يصبح التقويم مدخلاً لإصلاح التعليم فقد أوصت ندوة تطويـــر نظـــم التقويم بأن يستمر التقويم باستمرار عملية التعليم لتصحيح مسار التعليم أولاً بـــأول بجانب توصيات أخرى تتعلق بمعايير التقويم التربوي ووسائله وعلاقة ذلك بالعملية التعليمية (ندوة تطوير نظم التقويم ، ١٩٧٩: ١١).

وبالنظر إلى المدارس العربية بصفة عامة، والمـــدارس القطريـــة بصفـــة خاصة، نجد أن الامتحانات التحصيلية هي الأسلوب السائد في التقويم التربوي فيها، كما أنه يقتصر على قياس ما حصله المتعلم في بعض الجوانب المعرفيـــة ، مـــع إهمال الجوانب الأخرى من شخصية المتعلم وحياته والمجتمع الذي ينتمي إليه .

ومن جهة أخرى نجد أن المعلميـــن والتلاميـــذ فـــي المرحلـــة الابتدائيـــة يستخدمون كتابًا مقررًا يحتوي مجموعة من النصوص النثرية والشعرية المختـــارة، ويتبع كل منها مجموعة من الأسئلة تهدف إلى التحقق من مدى فهم التلاميذ للنـــص المقروء بعد الانتهاء من قراءته ، ويلاحظ أن معلمي اللغة العربية يعتمدون كثـــيرًا على أسئلة الكتاب، فهم يستخدمون جزءا من تلك الأسئلة قبل قراءة النص لإثـــارة اهتمام التلاميذ وتشويقهم للنص ، وفي حالات أخرى يعمدون إلـــى طرحـــها بعـــد الانتهاء من قراءة النص الشعري أو النثري للتحقق من فهم التلاميذ للأفكار فـــهمًا جيدًا ، وكثيرًا ما يقوم المعلمون بصياغة أسئلة الاختبارات على نمط أسئلة الكتاب .

وانطلاقًا من الاهتمام باللغة العربية كانت العناية بأسئلة القراءة واختباراتها التحصيلية ،حيث أن استخدام أنماط متنوعة من الأسئلة يثير لدى التلاميذ أنواعاً مختلفة من عمليات التفكير ، كما أن استخدام المعلم الأسئلة بكفاية يساهم في زيادة تعلم التلاميذ ، علاوة على ذلك فإن توظيف الأسئلة يعتبر بمثابة المحور الذي تدور حوله جميع عمليات الاتصال بين المعلم والتلاميذ، فأهمية الأسئلة تتجاوز كونها تقنيات تستخدم لأغراض معينة، بل هي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية ، وتلقى الأسئلة اهتماما خاصاً لما تؤديه من وظائف في العملية التعليمية من جهة، ولما تقوم به من إثارة لتساؤلات الباحثين من جهة أخرى، ويمكن القول أن طرح الأسئلة في مجال التعليم ــ بصفة عامة ــ يعد من الوسائل المهمة في إنجاح العملية التعليمية ، وعلى نوعية الأسئلة المطروحة يتوقف هذا النجاح، وبذلك يكون أحد معايير التعليم الجيد الأسئلة الجيدة، والمعلم الجيد هو الذي يحسن صياغة الأسئلة وطرحها، مما يتيح له تدريب التلاميذ على مختلف أنواع التفكير من خلال استخدامه الواعي للأسئلة ، كما يمكنه إثارة اهتمامات التلاميذ ومناقشتهم وتقويمهم قبل بداية تدريس موضوع ما، وأثناء ذلك وبعد الانتهاء من التدريس .

ومن هذا المنطلق فإن تحليل أسئلة الكتب والاختبارات تستهدف الوقوف على مدى صلاحيتها وفعاليتها في الوصول إلى الغايات التي استعملت من أجلها ، فإذا كان من أهداف تدريس اللغة العربية أقدار التلميذ على ممارسة اللغة في مواقف وظيفية ممارسة صحيحة، وتمكينه من فهم اللغة حين يستمع إليها أو يقرؤها ، ومن التعبير بها حين يتكلم أو يكتب، فإنه من الضروري أن تساهم أسئلة الكتاب المدرسي وتدريباته في تحقيق مثل تلك الأهداف، ومن ثم فلابد أن تخضع هذه الأسئلة للعديد من عمليات التحليل والتقويم للوقوف على مدى فعاليتها في تحقيق الغرض أو الأغراض التي وضعت من أجلها، وبالنسبة للامتحانات فإن الوعي

بوظائفها يحتم علينا وضع معايير لتقويم الأوراق الامتحانية، ووضع صيغة مناسبة لتوزيع الأسئلة على المستويات المعرفية المختلفة .

ومن هنا نبعت مشكلة هذا البحث الذي يستهدف تقويم أسئلة القراءة في كتب اللغة العربية، وأسئلة القراءة في الاختبارات النهائية، التي تعد من وسائل التقويم وتستخدم بشكل كبير في العملية التعليمية، واهتمام الباحثة بالتعرف على نوعية أسئلة القراءة واختباراتها نابع من أهمية القراءة في المرحلة الابتدائية " فمهمة المدرسة الابتدائية أصلاً هي تنمية القدرة القرائية لدى التلاميذ، وإذا أخفقت المدرسة الابتدائية في هذه المهمة، فقد أخفقت إخفاقاً ذريعاً في أهم هدف من أهدافها" (فتحي يونس، عبد الله الكندري، ١٩٩٥، ٢٤).

وقد حظيت كتب اللغة العربية واختباراتها بالعناية والرعاية في جميع مناهج المراحل التعليمية المختلفة بدولة قطر، وبالرغم من ذلك، إلا أن شكوى أولياء الأمور والمعلمين والمهتمين بالتربية مازالت مستمرة، وتتمثل في تدني مستوى التلاميذ في اللغة العربية، فالتلاميذ لا يتقنون المهارات الأساسية في القراءة والكتابة، وليس لديهم القدرة على القيام بالعمليات العقلية العليا التي تتطلب منهم القيام بمهارات التفكير السليم.

وبما أن الكتب المدرسية والاختبارات التقويمية تمثل أدوات رئيسية في عمليتي التعليم والتعلم، لذا كان من الضروري التعرف على ما تقوم به من دور فعال في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ، وهذا ما دفع الباحثة إلى القيام بدراسة تحليلية تقويمية للتعرف واقع أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها للمرحلة الابتدائية بدولة قطر، خاصة أنه في السنوات الأخيرة حدث تطوير لمحتوى هذه الكتب والاختبارات، مما يستلزم تقويم أسئلتها للاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تصحيح العملية التعليمية وتطويرها في مجال اللغة العربية في المرحلة الابتدائية

بدولة قطر، خاصة أن هذه الدراسة تعتبر المحاولة الأولى على حد علم الباحثة من حيث تقويم وتحليل محتوى أسئلة القراءة واختباراتها في المرحلة الابتدائية .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن التساؤلات التالية :

١ــ ما مدى مطابقة مستويات الأسئلة لتصنيف " بلوم " المعرفي في :

أ ــ أسئلة موضوعات القراءة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .

ب ــ أسئلة القراءة في امتحانات منتصف العام ونهايته للمرحلة الابتدائية

٢- ما مدى تمثيل الأسئلة لمستويات الفهم القرائي في :

أ ــ أسئلة موضوعات القراءة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية .

ب ــ أسئلة القراءة في امتحانات منتصف العام ونهايته للمرحلة الابتدائية .

٣ــ ما مدى التنوع في تلك الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية .

أهمية البحث والحاجة إليه :

تنبع قيمة هذا البحث من أهمية أسئلة الكتب المدرسية والامتحانات النهائية التي تؤثر في عملية التدريس والتقويم التي يقوم بها المعلمون، وفي تحديد نوعية المهارات التي يكتسبها التلاميذ من دروس القراءة ، لذلك يمكن أن يفيد البحث الحالي في تحقيق ما يلي :

١ ــ مساعدة المعلمين في تحديد المستويات التي تقيسها أسئلة الكتب لتبصيرهم بجوانب القياس والتقويم المناسبة لموضوعات القراءة .

٢ــ تحليل (أسئلة المناقشة) التي تعقب موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية والتعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها ومدى تنوعها، إضافة إلى تحليل مستويات فهم المادة المقروءة، مما يسهم في تطوير كتب اللغة العربية وتعديلها بصفة عامة، وإثراء موضوعات القراءة بصفة خاصة.

٣ ـ هناك اهتمام كبير بالقراءة في المرحلة الابتدائية ، لما تمثله من أساس تعتمد عليه فروع اللغة الأخرى، بل وبقية المواد الدراسية، وكذلك لما تحققه من أهداف تنمية التفكير ، والإنجاز، والإبداع، وتنمية الخبرات المعرفية والثقافية وغيرها من أهداف هذه المرحلة، مما يؤكد على ضرورة إجراء مثل هذه الدراسة للوقوف على أساليب تقويم التلاميذ في اللغة العربية بصفة عامة، والقراءة بصفة خاصة.

٤ ـ يمكن في ضوء نتائج هذا البحث تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي قد تسهم في تطوير تعليم القراءة بالمرحلة الابتدائية، وزيادة فاعلية المعلمين ودافعية التلاميذ نحو تعلمها واكتساب مهاراتها وتنمية ميولهم إليها .

٥ ـ إعطاء صورة صادقة عن نمط أسئلة امتحانات القراءة بدولة قطر، مما يفيد في تعديل هذه الأسئلة وتطويرها بحيث تسهم في إصدار أحكام موضوعية على أداء التلاميذ ومدى ما بلغوه في سبيل تحقيق الأهداف التربوية المنشودة .

حدود البحث :

اقتصر البحث الحالي على :

ـ أسئلة القراءة المقررة ضمن كتب اللغة العربية المحددة من قبل وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي للصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر .

ـ الجانب المعرفي وفق تصنيف بلوم دون التعرض للجانب الوجداني أو المهاري، ويتضمن مستويات : التذكر ، والفهم ، والتطبيق، والتحليل، والتركيب والتقويم .

- مستويات فهم المادة المقروءة ، والتي تم تحديدها من خلال البحوث والدراسات في مجال تعليم القراءة، والواردة في خطوات الدراسة الحالية .
- أسئلة القراءة في امتحانات اللغة العربية في منتصف العام الدراسي ونهايته للمرحلة الابتدائية والتي استخدمها المعلمون في السنوات الدراسية من ٩٣-١٩٩٤م حتى ٩٧- ١٩٩٨م.

مصطلحات البحث :

التقويم : هناك العديد من التعريفات النظرية للتقويم وهي تتفق أو تختلف فيما بينها تبعًا لخصائص ووظائف التقويم ، والمتغيرات الأخرى في أذهان واضعيها، ومنها تلك التعريفات التي ورد ذكرها في قاموس التربية (Good, 1973, p.220):

- عملية التحقق من أو إصدار الحكم على قيمة أو مقدار شيء ما باستخدام مستوى للتقدير، وتتضمن أيضًا إصدار الأحكام في ضوء دليل داخلي ومحك خارجي.
- عملية تحديد معنى الدلالة الإحصائية ، لظواهر من النوع نفسه ، في ضوء بعض المستويات .
- النظر في الأدلة والمواقف الخاصة في ضوء مستويات قيمية ، لتحقيق أهداف يحاول الفرد أو الجماعة تحقيقها باجتهاد وبذل أقصى الجهود الممكنة.
- إصدار الحكم على الجدارة ، الذي يعتمد على مقاييس ، مثل تلك التي تم إصدارها باستخدام مجرد درجات امتحان ما، ولكن غالبا ما تستخدم توليفة من مقاييس مختلفة، وحوادث حرجة ، وانطباعات شخصية غير موضوعية، وأنواع أخرى من الشواهد والأدلة التي تتدخل في تقييم نتائج تجربة تربوية.

وانطلاقًا مما تقدم فإن المقصود بالتقويم في هذا البحث :

إصدار حكم موضوعي على أسئلة موضوعات القراءة وامتحاناتها المقدمة

لتلاميذ المرحلة الابتدائية باستخدام المستويات الستة للجانب المعرفي لبلوم Bloom، ومستويات الفهم القرائي، بهدف التشخيص وتقديم المقترحات .

الامتحانات: يقصد بها في هذا البحث : امتحانات منتصف العام ونهايته للصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية والتي يقوم بإعدادها معلم اللغة العربية في كل مدرسة على حدة .

مستويات بلوم للنمو المعرفي : وقد عرفها بلوم بأنها مجموعة من المستويات تتدرج من التذكر إلى الفهم إلى التطبيق إلى التحليل إلى التركيب ثم التقويم لتصف السلوك المعرفي للمتعلم وصفًا دقيقًا ، والتي تصاغ في ضوئها الأهداف الإجرائية في صورة نواتج تعلم يتوقع أن يمارسها المتعلم بعد انتهاء الموقف التعليمي (بلوم وآخرون، ١٩٩٤م).

مستويات فهم المادة المقروءة : ويقصد بها في هذا البحث مهارات الفهم في مستوياتها المختلفة المذكورة في الجوانب التي تم تحليل الأسئلة في ضوئها، وقد حددتها العديد من الدراسات والبحوث (أحمد إبراهيم : ١٩٩٤) (حسن شحاته : ١٩٩٢) (ريما الجرف : ١٩٨٩) (محمد مرسي : ١٩٨٧) على النحو التالي :

- فهم المعنى المباشر للنص : ويقصد به التقاط المعنى المباشر للكلمة أو الجملة أو الفقرة من السياق أو فهم الأفكار والمعلومات والأحداث التي ورد ذكرها صراحة في النص المكتوب .
- الفهم الاستنتاجي : ويقصد به قدرة القارىء على مزج المحتوى الحرفي للقطعة المقروءة مع معلومات القارىء وحدسه ومخيلته كأساس لما يقوم به من تخمينات وافتراضات .
- الفهم الناقد : يعني إصدار الحكم على جودة ودقة وصدق المادة المقروءة ، أي إصدار الحكم على اللغة والتأثير العام للنص في ضوء معايير مناسبة .

ـ القراءة التذوقية : ويقصد بها القراءة التي تؤدي إلى الاستمتاع بالاستجابات الانفعالية التي تتمثل في مواقف يعانيها الآخرون، أو الاستجابة لمهارة الكاتب في استعراض موضوع وحبكة الأحداث ، وكذلك المهارة في اختيار واستخدام أسلوب أدبي مثير .

الدراسات السابقة :

لقد أجريت العديد من الدراسات العربية والأجنبية في مجال تقويم وتحليل الكتب المدرسية، والاختبارات التحصيلية ، شملت مختلف العلوم الإنسانية والتطبيقية، إلا أنه قد لوحظ انخفاض عدد الدراسات والبحوث في مجال اللغة العربية واختباراتها . وفيما يلي عرض لبعض الدراسات العربية والأجنبية التي تمت في مجال تحليل وتقويم أسئلة الكتب المدرسية والاختبارات التحصيلية، وذلك للاستفادة منها في الدراسة الحالية :ـ

أولاً : الدراسات العربية :

• دراسة ريما الجرف (١٩٨٩م) ، استهدفت تحليل وتصنيف أسئلة القراءة المقررة على تلاميذ المرحلة الابتدائية من الصف الثاني وحتى الصف السادس الابتدائي، في مدارس المملكة العربية السعودية، من أجل التعرف على مهارات الفهم التي تقيسها، ومكونات النص التي تركز عليها ، وقد أظهرت نتائج تحليل عينة عشوائية مكونة من ١٧٢١ سؤالاً، اختيرت من كتب القراءة الخمسة أن حوالي ثلثي أسئلة القراءة في كل صف دراسي قد خصصا لفهم المعنى الصريح للنص، وخصص حوالي ربع أسئلة القراءة لفهم المعنى الضمني، وعشرها للفهم الاستنتاجي، أما الفهم الناقد والتذوقي فلم تخصص لهما أية أسئلة .

•كما أجرت نفس الباحثة دراسة أخرى (١٩٩١م) استهدفت تحليل وتصنيف التدريبات التي تشتمل عليها كتب القراءة المقررة على تلميذات المرحلة

الابتدائية من الصف الأول إلى السادس، من أجل التوصل إلى أنواع مهارات التعرف على الرموز المكتوبة التي تتدرب عليها التلميذات في كل صف دراسي، والتسلسل الذي يتم فيه تدريس مهارات التعرف للتلميذات، وكذلك تحديد مهارات التعرف التي تركز عليها التدريبات أكثر من غيرها. ولقد أشارت أهم نتائج هذه الدراسة إلى أن كتب القراءة المقررة على التلميذات من الصف الرابع حتى السادس الابتدائي، لم تخصص أية تدريبات على مهارات التعرف على الرموز المكتوبة، وأن الصف الأول وحده تضمن حوالي خمسة تدريبات على الرموز المكتوبة والباقي للصفين الثاني والثالث، وبصفة عامة بينت النتائج أن هناك قصوراً واضحًا في تدريبات كتب القراءة في هذه المرحلة من حيث اهتمامها بمهارات التعرف في القراءة بنسب متفاوتة.

• وقام رمضان الطنطاوي (١٩٩٣م) بدراسة للمستويات المعرفية التي تقيسها الاختبارات النهائية وأسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالسعودية، ومن أبرز نتائج هذه الدراسة أن الاختبارات التي يضعها المعلمون تقيس مستوى التذكر بنسبة ٤ر٨٥% من إجمالي عدد الأسئلة بالنسبة للصف الأول المتوسط، ونسبة مماثلة للصف الثاني والثالث المتوسط ، أما أسئلة الفهم أو الاستيعاب ، فهي تتراوح في الصفوف الثلاثة ما بين ٩ر١% إلى ٩٧ر٢% ، بينما تراوحت أسئلة التطبيق ما بين ١ر١٠% إلى ٤ر١٣% ، وقد خلت نتائج هذه الدراسة من أي أسئلة لقياس المستويات المعرفية العليا كالتحليل والتركيب والتقويم، أما بالنسبة لنوعية الأسئلة ــ مقالية أو موضوعية ــ فقد كانت المقالية تمثل النسبة الكبرى، فعلى سبيل المثال كانت نسبة أسئلة الصف الثالث المتوسط ٦ر٦٦% مقالية ، و٣ر٣٣% موضوعية .

•كما قام أحمد إبراهيم (١٩٩٤م): بدراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية ، بصفوفها الثلاثة ، لتحديد المستويات المعرفية، والوجدانية، والنفسحركية التي تقيسها هذه الأسئلة ، حسب تصنيف بلوم، وكذلك

تحديد أهم أنواع الأسئلة في هذه الكتب من حيث المقالية والموضوعية، والتعرف على أهم المجالات التي تم التركيز عليها في أسئلة الكتب المذكورة .

وقد تم تحليل جميع الأسئلة والتدريبات التي تضمنتها كتب الأدب في المرحلة الثانوية بصفوفها الثلاثة، وتم تصنيفها حسب المستويات المعرفية والوجدانية والنفس حركية، وكذلك تحديد أنواعها من حيث المقالية والموضوعية، وكذلك المجالات التي تهتم بها هذه الأسئلة، وقد أسفر هذا البحث عن بعض النتائج من أهمها : أن أسئلة كتب الأدب العربي في المرحلة الثانوية تعرض بشكل غير متوازن ، حيث تركز على بعض المستويات بشكل واضح مثل الفهم والتحليل والتقويم، بينما تقل بالنسبة لمستويات التذكر والتطبيق والتركيب، أما اهتمام كتب الأدب العربي بالمستويات الوجدانية فقد كان محدوداً في بعض المستويات ومعدومًا في البعض الآخر ، وكذلك الأمر بالنسبة للمستويات النفس حركية .

•كما أجرى نفس الباحث (١٩٩٤م) : دراسة لتحليل وتصنيف أسئلة كتب القراءة المقررة على الصفوف الثلاثة بالمرحلة الثانوية في ضوء تصنيف " بلوم " للأهداف المعرفية ، وفي إطار المهارات القرائية بمستوياتها المختلفة، وكذلك مدى تنوع هذه الأسئلة من حيث نوع الأسئلة مقالية أو موضوعية، وقد تم إعداد استمارتين للتحليل إحداهما لتصنيف الأسئلة وفقًا لتصنيف " بلوم "، والأخرى لتحليل وتصنيف الأسئلة طبقًا لاهتماماتها بمهارات القراءة المختلفة. وقد أشارت النتائج إلى أن كتب القراءة في هذه المرحلة تهتم بصورة ملحوظة بالمستويات المعرفية الثلاثة الدنيا (فهم وتطبيق وتذكر)، بينما تقل بالنسبة لبقية المستويات (التقويم ثم التحليل ثم التركيب)، وأظهرت النتائج أن كتب القراءة تهتم بمهارات الفهم المباشر من النص، ومهارات الفهم الاستنتاجي بصورة أكبر من اهتمامها بمهارات التفكير العليا ، وهي (مهارات النقد والتذوق) . كما تبين النتائج أن النوع

السائد بالنسبة لأسئلة كتب القراءة هو الأسئلة المقالية التي بلغت نسبتها في الكتب الثلاثة ٦ر٩٢% في مقابل نسبة ٤ر٧% للأسئلة الموضوعية .

•كما قام سالم القحطاني (١٩٩٦م) : بدراسة للتعرف على طبيعة الأسئلة التي يعدها معلمو الدراسات الاجتماعية ، وكذلك الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية لمعرفة ماهية ومستوى هذه الأسئلة وتحديد نواحي القوة والضعف فيها. وقد شملت هذه الدراسة المرحلة المتوسطة، حيث قام الباحث بجمع الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الأول والثاني من العام ١٤١٥هـ ، من إحدى عشرة مدرسة متوسطة تابعة للإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير، كذلك جمع الباحث كتب الدراسات الاجتماعية للصفوف الثلاثة وهي ستة كتب للدراسات الاجتماعية .

وقد أظهرت هذه الدراسة أن الاختبارات المعدة من قبل المعلمين، والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية ، كانت حسب تصنيف بلوم في مستوى أسئلة التذكر، ثم تتدرج نسبة الأسئلة في الانخفاض من المستوى الثاني في تصنيف "بلوم" (الاستيعاب) حتى المستوى الرابع (التحليل). إما أسئلة التركيب والتقويم ، فقد كانت غير واردة، وعن نوعية الأسئلة (موضوعية أو مقالية) فقد مثلت الأسئلة المقالية أعلى نسبة وخاصة بالنسبة لأسئلة الكتب الدراسية .

•أجرى محمد عبيد (١٩٩٦م): دراسة استهدفت تقويم أسئلة كتب القراءة للمرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة، وتقويم أسئلة المعلمين الصفية، مع تحديد مهارات الفهم فيها ومستوياتها، وأظهرت النتائج أن أسئلة كتب القراءة، وأسئلة المعلمين الصفية، اهتمت بمستوى الفهم المباشر، جاء بعده مستوى الفهم التذوقي، وأغفلت مستويات الفهم الإستنتاجي والنقدي والإبداعي.

•وأجرى الباحث حسن الخليفة (١٩٩٦م): دراسة استهدفت تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثانوي الأدبي بليبيا، حيث أظهرت النتائج أن تدريبات الكتاب تهمل الأسئلة الموضوعية، وتركز على الأسئلة التي تقيس المستويات

المعرفية البسيطة كالتذكر والفهم، وتغفل الأسئلة التي تقيس مستوى المهارات القرائية، كالسرعة وتحليل الأفكار ونقد المقروء وتلخيصه ، كما تهمل الأسئلة التي تقيس اتجاهات الطلاب وميولهم نحو لغتهم .

ثانيًا : الدراسات الأجنبية :

• أعد كوك(Cooke ,1970) دراسة بعنوان تحليل أسئلة الفهم في القراءة في سلسة باسال طبقًا لتصنيف باريت Barrett تم خلالها تحليل ٣٥١٦ سؤالاً ،اختيرت من كتب القراءة ومن " دليل المعلم" ومن كتب التمارين المستخدمة في ثلاث مجموعات قراءة أساسية واسعة الانتشار ، وقد أوضحت النتائج أن٥٥% من الأسئلة تدل على استيعاب حرفي للمعنى، و٢٦%أسئلة استنتاجيه ، و١٠% عن فهم القارىء ورأيه في المقروء، و٦% إعادة تنظيم، و٣% أسئلة تقيميه. وقد أظهرت النتائج بصفة عامة أن الأسئلة ركزت على النوع المباشر، وأن مستوى صعوبة الأسئلة ازداد كلما تقدمت المرحلة التعليمية، أخيرًا فقد أشار البحث إلى ضرورة تقليل الأسئلة المباشرة وزيادة أسئلة مستويات التفكير العليا .

• كما أعد هابيكر(Habecker , 1976) دراسة بعنوان " تحليل أسئلة القراءة حسب تصنيف بلوم "، وقد قام فيها بتطوير استراتيجية مستندة على تقسيم "بلوم" للأهداف التربوية، وذلك لتصنيف الأسئلة الموجودة في كتب القراءة الأساسية ، وقد تم تحليل ٦٩٨٨ سؤالاً أخذت من ١٤٤ درساً تم اختيارها من كتب قراءة أساسية نشرتها أربع دور نشر رئيسية ، ومن بين نتائج هذه الدراسة أن جميع الكتب التي تم تحليلها لا تشتمل على توزيع مخطط للأسئلة على فئات التصنيف ، وأنه لم تعط أهمية كافية للأسئلة التطبيقية ، فمعظم التركيز كان على الأسئلة التي تعتمد على الحفظ .

• أعد بونيلا (Bonilla ,1988) دراسة مقارنة تستهدف التعرف على مدى

تنوع الأسئلة حسب تصنيف باريت Barrett في كتب المطالعة الإنجليزية وما يوازيها بالأسبانية في مستوى مرحلة التعليم الأساسي، وقد تم انتقاء ١٤٤درسًا : ٥٤ منها من السلسلة الأسبانية و ٦٠ من السلسلة الإنجليزية ، وتم تبويب ما مجموعه ٥٧٩٧ سؤالاً استنادًا إلى الأقسام الرئيسية في تصنيف باريت ، وقد كشفت هذه الدراسة عن وجود اختلافات من حيث عدد الأسئلة المخصصة لكل مستوى من التصنيف بين السلاسل الأساسية في كلتا اللغتين ، كما لوحظ أن الأسئلة الصريحة هي الأكثر تكرارًا ، والأعلى نسبة تليها الأسئلة الاستنتاجية ثم التقويمية، وأخيرًا الإدراكية، مما يشير إلى وجود اتجاه في كتب التعليم الأساسي للتركيز على الأسئلة التي تتطلب فهما حرفيًا أكثر من التفسير النقدي .

•كما قامت فيرتسش (Foertsch ,1990) بدراسة للتعرف على مدى ملاءمة أسئلة القراءة الموجهة، وأسئلة ما بعد القراءة التي تتضمنها السلسلة الأساسية في إحداث وتقييم الفهم القرائي، وقد تم بحث الأسئلة في ثلاث دراسات منفصلة ، وقد تناولت الدراسة الأولى الأسئلة من حيث علاقتها بالنص والصور أو بالرسومات المصاحبة له ، بينما ركزت الدراسة الثانية على نوعية المعلومات التي ترمي إليها الأسئلة من حيث الأهمية (مهمة- أقل أهمية) ، أما الدراسة الثالثة فقد تناولت مدى الاعتماد على رد فعل التلاميذ الذي توقعه الناشر كمعيار موثوق به يمكن بموجبه تحديد صحة استجابة التلميذ، وقد أوضحت النتائج أن أسئلة الكتب تركز على مدى الانتباه إلى المعلومات المهمة في النص في غالب الاحوال، كما برز اتجاه إلى العمل بالأسئلة القائمة على النص بشكل حرفي بدلا من إعادة صياغتها، كما أظهرت الدراسة قلة الاعتماد على استخدام الصور لنقل المعلومات (Cooke,1970).

•وقام لي (Lee ,1994) بدراسة تحليلية لأسئلة الفهم في كتب القراءة للصف الأول بكوريا، ومختارات من برنامج القراءة للصف الأول بالولايات المتحدة الأمريكية ، حيث صنف ٥٧٩١ سؤالا حسب تصنيف بيرلسون وجونسون Pearson

and Jonson Taxonamy وكشفت نتائج الدراسة أن الكتاب المدرسي في كوريا يطرح نسبة من الأسئلة الواقعية المرتبطة بالنص تفوق ما يطرحه البرنامج الأمريكي ، كما تختلف برامج الولايات المتحدة الثلاثة إلى حد ما ، من ناشر إلى آخر ، من حيث الإستراتيجية المتبعة في بناء الأسئلة (Good,1970).

نلاحظ مما سبق أن هناك العديد من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتحليل وتقويم أسئلة الكتب المدرسية في مختلف العلوم الإنسانية، وقد تعددت أوجه التصنيف إذ شملت : تصنيف المستويات المعرفية " لبلوم "، وتصنيف " بيرلسون وجونسون "، وتصنيف " باريت " ، وقد أكدت نتائج هذه الدراسات أن معظم الأسئلة تتجه نحو المستويات الحرفية التي تشمل المستويات الدنيا من التفكير، مثل التذكر والفهم، وتهمل المستويات العليا مثل التحليل والتقويم وغيرها من الجوانب الإدراكية.

من هنا تعد الدراسة الحالية استكمالاً للدراسات السابقة في هذا المجال ، وإضافة إليها نظرًا لقلة الدراسات التي تناولت تحليل القراءة والاختبارات النهائية في آن واحد ، كما أن التحليل شمل جانبين لهما أهميتهما في العملية التعليمية هما المستويات المعرفية، ومستويات الفهم القرائي للتعرف على واقع أسئلة القراءة والامتحانات وما تحققه من أهداف في ظل استمرارية التقويم والتطوير لمحتوى الكتب والامتحانات في دولة قطر . واستنادًا إلى كل ما تقدم ولعدم وجود دراسة تناولت أسئلة القراءة في المرحلة الابتدائية كان التفكير في إجراء هذه الدراسة .

إجراءات البحث :

في هذا الجزء من الدراسة سيتم تناول العناصر التالية :

- عينة البحث .
- أدوات الدراسة .
- تحليل الأسئلة .

عينة البحث :

قامت الباحثة بجمع الاختبارات النهائية للفصل الدراسي الأول والثاني من خمس عشرة مدرسة ابتدائية بمدينة الدوحة ، وقد تم اختيار هذه المدارس بطريقة عشوائية من العدد الكلي البالغ (١١١) مدرسة ابتدائية حسب إحصائية (وزارة التربية والتعليم ٦٩-١٩٩٧) ، وقد شملت هذه الاختبارات الفترة الزمنية الممتدة من العام الدراسي ٩٣-١٩٩٤م إلى العام الدراسي ٧٩-١٩٩٨م ، علمًا بأن هذه الاختبارات تم وضعها في كل مدرسة على حدة بواسطة معلم اللغة العربية وإشراف موجه المادة.

كما شملت عينة البحث كتب اللغة العربية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر (طبعة ١٩٧٧م) لتلاميذ المرحلة الابتدائية للصفوف الثالث والرابع والخامس والسادس، وهي ثمانية كتب للغة العربية، حيث وضع كتاب كل صف دراسي في جزءين حتى يمكن استخدامه في ظل نظام الفصلين الدراسيين.

أداة البحث :

قامت الباحثة بإعداد بطاقة لتحليل الأسئلة في ضوء المستويات المعرفية "لبلوم " ، ومستوى فهم المادة المقروءة ، ونوعية السؤال من حيث المقالية والموضوعية ، وقد تكونت هذه البطاقة من صورتين، الأولى لتحليل أسئلة موضوعات القراءة والثانية لتحليل أسئلة الاختبارات .

وقد تم إعداد كل بطاقة بتفريغ الأسئلة من الكتب المدرسية والاختبارات كل على حده ، في البعد الأول من البطاقة ، في حين تناول البعد الثاني المستويات المعرفية، أما البعد الثالث فركز على مستويات فهم المادة المقروءة، وأخيرًا تحديد نوع الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية، كما هو مبين في جدول رقم (١).

جدول (١)

نموذج لبطاقة تحليل الأسئلة في ضوء مستويات " بلوم " المعرفية،

ومستويات فهم المادة المقروءة ، ونوعية السؤال من حيث المقالية والموضوعية

الأسئلة	مستويات بلوم المعرفية					مستويات فهم المادة المقروءة				نوع السؤال	
	تذكر	فهم	تطبيق	تحليل	تقويم	أسئلة الفهم المباشر	أسئلة الفهم الاستنتاجي	أسئلة نقدية	أسئلة تذوق	مقالي	موضوعي

تحليل الأسئلة :

لقد تم تطبيق بطاقتي الدراسة وفقًا للخطوات التالية :

- حصر كل الأسئلة التي تتضمنها موضوعات القراءة ، في كتب اللغة العربية، المقررة للصفوف الأربعة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، وقد تم استبعاد جميع الأسئلة التي لا تتعلق بالقراءة مثل أسئلة النسخ والإملاء والقواعد والتعبير ، مثلاً :
  - هات أربع كلمات من عندك في آخرها تاء مبسوطة .
  - رتب كلمات كل سطر فيما يأتي لتكون معنى مفيدًا .
  - صل كل كلمة من العمود الأول بما يناسبها من العمود الثاني.
- حصر كل أسئلة القراءة التي تضمنتها اختبارات اللغة العربية للصفوف الأربعة الأخيرة من المرحلة الابتدائية ، بعد استبعاد أسئلة النسخ والإملاء والقواعد والتعبير .
- قراءة كل سؤال قراءة متأنية فاحصة دقيقة، والوقوف على مكوناته ومعطياته وتحديد المطلوب من خلاله وذلك بهدف :

١- تحديد المستوى الذي يقيسه : تذكر/ فهم/ تطبيق/ تحليل/ تركيب/ تقويم .

٢- تحديد مستوى مهارة الفهم القرائي التي يقيسها .

٣- تحديد نوع السؤال (مقالي - موضوعي).

صدق التحليل :

وللتحقق من صدق التحليل ، قامت الباحثة بعرض بطاقة التحليل والجوانب التي سبق تحديدها ــ ليتم التحليل في ضوئها ــ على مجموعة من المحكمين ، من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، للتأكد من مناسبتها للأهداف التي وضعت من أجلها، وقد أشار هؤلاء إلى أن البطاقة وجوانب التحليل على درجة مناسبة من الصدق عند تحليل الأسئلة .

ثبات التحليل :

للتأكد من ثبات التحليل، تم الاستعانة بمحلل آخر له خبرة طويلة في مجال اللغة العربية، حيث قام كل من المحلل والباحثة بعملية التحليل بشكل مستقل، وقد بلغ عدد مفردات أسئلة القراءة التي سجلتها الباحثة (٧١٥) مفردة، والتي سجلها المحلل (٧٠٠) مفردة وبلغ عدد المفردات التي اتفقت الباحثة والمحلل عليها (٦٨١) مفردة، وقد تم حساب معامل الاتفاق باستخدام المعادلة التالية :

$$\text{معامل الاتفاق} = \frac{\text{٢X عدد المفردات التي اتفق عليها}}{\text{عدد مفردات الباحث + عدد مفردات المحلل}}$$

(شكري سيد : ١٩٨٧، ٤٢١)

ــ وبلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة والمحلل (٩٦ر٠) وقد تم حساب ثبات بطاقة أسئلة الاختبارات عن طريق ثبات نتائج التحليل كما في البطاقة الأولى، وبلغت نسبة الاتفاق بين الباحثة والمحلل (٩٤ر٠) ، وعليه فأن عمليات التحليل يمكن الثقة فيها بدرجة كافية .

- كما قامت الباحثة بعد شهرين من قيامها بالتحليل الأول، بتحليل نفس الأسئلة، فكان معامل الاتفاق بين تحليلها الأول والثاني (٩٧ر٠) بالنسبة لأسئلة كتب القراءة ، و(٩٥ر٠) بالنسبة لاختبارات القراءة ، وعليه يمكن الثقة في نتائج التحليل بدرجة كافية .
- تم رصد النتائج ومعالجتها إحصائياً، ومن ثم استخلاص نتائج البحث للإجابة عن أسئلته .

النتائج وتحليلها :

وفيما يلي عرض لنتائج البحث الحالي وفقًا لاهتماماته، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلته .

إجابة السؤال الأول:

- ما مدى مطابقة مستويات الأسئلة لتصنيف " بلوم " المعرفي في :
  - أ - أسئلة موضوعات القراءة للمرحلة الابتدائية .
  - ب - أسئلة اختبارات القراءة في منتصف العام الدراسي ونهايته للمرحلة الابتدائية.

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب النسب المئوية للأسئلة التي تقيس كل مستوى من المستويات المعرفية تبعا لتصنيف بلوم (تذكر، فهم، تطبيق، تحليل تركيب، تقويم)، وقد كانت النتائج على النحو المبين في جدول (٢)، وجدول (٣).

جدول (٢)

يبين المستويات المعرفية التي تتضمنها أسئلة موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية

الصف الدراسي	عدد الأسئلة	تذكر		فهم		تطبيق		تحليل		تركيب		تقويم	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الثالث	١٢٢	٦٧	٥٥ر٠	٥٥	٤٥ر٠	–	–	–	–	–	–	–	–
الرابع	١٦١	٥٢	٣٢ر٣	٧٦	٤٧ر٢	١٠	٦ر٢	١٠	٦ر٢	٦	٣ر٨	٧	٤ر٣
الخامس	١٨٥	٧٧	٤١ر٦	٨٧	٤٧ر٠	٥	٢ر٧	١٦	٨ر٦	–	–	–	–
السادس	٢١٣	٨٢	٣٨ر٥	١٠٤	٤٨ر٨	٤	١ر٩	٩	٤ر٢	٦	٢ر٨	٨	٣ر٨
مجموع	٦٨١	٢٧٨	٤٠ر٨	٣٢٢	٤٧ر٣	١٩	٢ر٨	٣٥	٥ر١	١٢	١ر٨	١٥	٢ر٢

جدول (٣)

يبين المستويات المعرفية التي تتضمنها أسئلة اختبارات القراءة في المرحلة الابتدائية

الصف الدراسي	عدد الأسئلة	تذكر		فهم		تطبيق		تحليل		تركيب		تقويم	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الثالث	٥٨	٥٤٠	٦٩ر٠	١٨	٣١ر٠	–	–	–	–	–	–	–	–
الرابع	٨٩	٥٣	٥٩ر٦	٢٦	٢٩ر٢	١٠	١١ر٢	–	–	–	–	–	–
الخامس	٩٨	٤٩	٥٠ر٠	٣٢	٣٢ر٧	١٢	١٢ر٠	–	–	٥	١ر٥	–	–
السادس	١٠٧	٣٥	٣٢ر٧	٣٤	٣١ر٨	١٠	٩ر٣	١٢	١١ر٢	٨	٧ر٥	٨	٧ر٥
المجموع	٣٥٢	١٧٧	٥٠ر٣	١١٠	٣١ر٢	٣٢	٩ر١	١٢	٣ر٤	١٣	٧ر٣	٨	٢ر٣

ويتضح من الجدول (٢) أن متوسط الأوزان النسبية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة موضوعات القراءة للصفوف الأربعة الأخيرة من المرحلة الابتدائية كانت على النحو التالي : التذكر (٨ر٤٠%) ، الفهم (٣ر٤٧%)، التطبيق (٨ر٢%) ، التحليل (١ر٥%)، التركيب (٨ر١%)، والتقويم (٢ر٢%).

وبالنظر إلى النتائج السابقة يتضح أن (٨ر٤٠%) من الأسئلة أعدت لتقيس مستوى المعرفة، وهو المستوى الذي يركز على استرجاع المعلومات التي سبق

تعلمها، في حين أن حوالي(٣ر٤٧%) من الأسئلة تقيس مستوى الفهم ، الذي يركز على قدرة المتعلم على الاستفادة مما حصله من معلومات عن طريق إدراك المعاني والقدرة على التعبير بأسلوبه الخاص، في حين حصلت مستويات التطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم على نسب ضئيلة (٨ر٢%)، (١ر٥%)، و(٢ر٢%)، وهذا يعني أن تقويم الجانب المعرفي من خلال أسئلة الكتب المدرسية انصب على مستوى التذكر، ومستوى الفهم، في حين مثلت المستويات الأخرى بنسب ضئيلة جدًا .

وعند مقارنة أسئلة موضوعات القراءة بعضها مع بعضها الآخر نجد أن أسئلة التذكر في الصف الثالث احتلت أعلى نسبة بين أسئلة موضوعات القراءة (٥٥%) ، بينما كانت أسئلة التذكر للصف الرابع أقلها (٣ر٢٣%)، وهذه النتيجة أدت إلى ارتفاع نسبة أسئلة الفهم في الصف الرابع ، إذ بلغت (٢ر٤٧%)، وهو الأمر الذي ينطبق على الصفين الخامس والسادس، حيث نلاحظ ارتفاع نسبة أسئلة الفهم مقارنة بأسئلة التذكر .

كما يتضح من جدول رقم (٣) أن متوسط الأوزان النسبية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة اختبارات القراءة في الصفوف الأربعة الأخيرة من المرحلة الابتدائية كانت : التذكر (٣ر٥٠%)، والفهم (٢ر٣١%)، والتطبيق (١ر٩%)، والتحليل (٤ر٣%)، والتركيب(٧ر٣%)، والتقويم (٣ر٢%).

وبالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن (٣ر٥٠%) من الأسئلة أعدت لتقيس مستوى التذكر ، في حين أن (٢ر٣١%) من الأسئلة تقيس مستوى الفهم ، أما (١ر٩%) من الأسئلة فقد أعدت لتقيس مستوى التطبيق، في حين حصلت مستويات التحليل والتركيب والتقويم على نسب (٤ر٣%)، (٧ر٣%)، (٣ر٢%)، وهي نسبة ضئيلة جدًا ، بالمقارنة بنسب التذكر والفهم، وفي هذا دلالة على أن تقويم الجانب المعرفي من خلال الامتحانات في الصفوف المختلفة، انصب على مستوى التذكر

والفهم بنسبة عالية ، ومثل مستوى التطبيق بنسبة قليلة، في حين مثل بنسب ضئيلة جدًا كل من مستويات التحليل والتركيب والتقويم .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة (أحمد إبراهيم، ١٩٩٤)، (ريما الجرف، ١٩٨٩)، (محمد عبيد، ١٩٩٦) في مجال تصنيف مستوى الأسئلة حسب تصنيف " بلوم " ، حيث تمثل أسئلة التذكر الغالبية العظمى من الأسئلة المعدة من قبل المعلمين، ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت إليها الدراسة بأن المعلمين يركزون على أسئلة التذكر بشكل أكثر من المستويات المعرفية الأخرى التي أوردها " بلوم " نظرًا لطبيعة التدريس الذي يعتمد في الأساس على الإلقاء والمناقشة، وعلى معلومات الكتاب المدرسي، ونتيجة لذلك فإن أسئلة الاختبارات لن تخرج عن الأسلوب الذي يستخدمه المعلم عادة في التعليم الصفي.

إجابة السؤال الثاني :

ـ ما مدى تمثيل الأسئلة لمستويات الفهم القرائي في :

أ ـ أسئلة موضوعات القراءة للمرحلة الابتدائية ؟

ب ـ أسئلة اختبارات القراءة للمرحلة الابتدائية ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية المقررة للمرحلة الابتدائية ، وكذلك أسئلة الاختبارات باستخدام بطاقتي التحليل للتعرف على مستويات الفهم القرائي وأوزانها النسبية التي تقيسها هذه الأسئلة على النحو المبين في جدول (٤)، (٥) .

جدول (٤)

يبين مستويات الفهم القرائي التي تقيسها أسئلة موضوعات القراءة في المرحلة الابتدائية

الصف الدراسي	عدد الأسئلة	أسئلة فهم المعنى المباشر		أسئلة استنتاجيه		أسئلة نقدية		أسئلة تذوق	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الصف الثالث	١٢٢	٨٤	٦٨ر٩	٣٨	٣١ر١	–	–	–	–
الصف الرابع	١٦١	١٠١	٦٢ر٧	٤٣	٢٦ر٧	١٧	١٠ر٦	–	–
الصف الخامس	١٨٥	٨٧	٤٧ر٠	٧٣	٣٩ر٥	١٨	٩ر٧	٧	٣ر٨
الصف السادس	٢١٣	١٢٠	٥٦ر٣	٨١	٣٨ر١	١٢	٥ر٦	–	–
المجموع	٦٨١	٣٩٢	٥٧ر٦	٢٣٥	٣٤ر٥	٤٧	٦ر٩	٧	١ر٠

جدول (٥)

يبين مستويات الفهم القرائي التي تقيسها أسئلة اختبارات القراءة في المرحلة الابتدائية

الصف الدراسي	عدد الأسئلة	أسئلة فهم المعنى المباشر		أسئلة استنتاجيه		أسئلة نقدية		أسئلة تذوق	
		عدد	%	عدد	%	عدد	%	عدد	%
الصف الثالث	٥٨	٣٧	٦٣ر٨	٢١	٣٦ر٢	–	–	–	–
الصف الرابع	٨٩	٦٤	٧١ر٩	٢٥	٢٨ر١	–	–	–	–
الصف الخامس	٩٨	٦١	٦٢ر٢	٣٧	٣٧ر٨	–	–	–	–
الصف السادس	١٠٧	٧٧	٧٢ر٠	٣٠	٢٨ر٠	–	–	–	–
المجموع	٣٥٢	٢٣٩	٦٨ر٠	١١٣	٣٢ر٠	–	–	–	–

ويتضح من جدول رقم (٤) ما يلي :

– أسئلة فهم المعنى المباشر من النص تأتي في مقدمة اهتمام موضوعات القراءة للصف الثالث، حيث بلغت نسبتها ٩ر٦٨% يليها أسئلة الاستنتاج بنسبة ٣١%، في حين لم ترد في الكتاب أسئلة نقدية أو تذوقية .

- في الصف الرابع تتصدر أسئلة فهم المعنى المباشر من النص المهارات القرائية التي تهتم بها موضوعات القراءة بنسبة ٧ر٦٢%، تليها أسئلة المهارات الاستنتاجية بنسبة ٧ر٢٦% ثم أسئلة القراءة الناقدة بنسبة ٦ر١٠%، في حين لم ترد في الكتاب أسئلة تذوقية .
- ويأتي اهتمام موضوعات القراءة للصفين الخامس والسادس مشابهاً للكتابين السابقين ، حيث تتصدر أسئلة فهم المعنى المباشر بنسبة عالية (٤٧% في الصف الخامس)، و(٣ر٥٦% في الصف السادس)، ويليها أسئلة المهارات الاستنتاجية بنسبة (٥ر٣٩% في الصف الخامس)، و(١ر٣٨% في الصف السادس)، ثم أسئلة النقد بنسبة (٧ر٩% في الصف الخامس)، و(٦ر٥% في الصف السادس)، كما ظهرت الأسئلة التذوقية في الصف الخامس بنسبة ضئيلة (٨ر٣%).

أما بالنسبة لجدول (٥) فيتضح لنا ما يلي :

- أن أسئلة فهم المعنى المباشر تأتي في مقدمة اهتمامات اختبارات القراءة، حيث بلغت نسبتها ٦٨%، تليها الأسئلة الاستنتاجية بنسبة ٣٢%، ولم تتضمن الاختبارات أي أسئلة نقدية أو تذوقية .

ومعنى هذا أن اهتمام أسئلة القراءة والاختبارات في المرحلة الابتدائية بالمهارات التي تتطلب فهمًا مباشرًا للنص كان كبيرًا، تليها مباشرة الأسئلة التي تتطلب فهماً ضمنيًا واستنتاجيًا ،أما المهارات الأخرى مثل مهارات النقد والتذوق، فقد كان الاهتمام بها بدرجة محدودة جدًا، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (أحمد إبراهيم :١٩٩٤)، و(دراسة الجرف : ١٩٩١) واللتين أشارتا إلى أن أسئلة كتب القراءة التي تم تحليلها قد اهتمت في معظمها بالأسئلة المباشرة وأسئلة الحفظ ، والتعرف المباشر، وأهملت مستويات النقد والتذوق ، وهذا يدعو إلى التأكيد على ضرورة الاهتمام بهذا النوع من الأسئلة لتطوير وتنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ

المرحلة الابتدائية لدورها في تعلمهم اللغوي، وتنمية قدراتهم العقلية بصفة عامة ، فقد أكدت البحوث التربوية ضرورة تدريب التلاميذ على الأسئلة التي تتطلب مستويات عليا من التفكير لأنها تسهم في تعميق فهم التلاميذ للنص المقروء، وفي تنمية قدراتهم الذاتية، فقد لاحظ (Rickards and Friedman,1981) أن أداء الطلاب الذين تدربوا على الإجابة عن الأسئلة التي تتطلب مستويات عقلية عليا كان أفضل من أداء الطلاب الذين تدربوا على الإجابة عن أسئلة إعادة الصياغة، وكان أداء المجموعة التي تدربت على أسئلة إعادة الصياغة أفضل من أداء المجموعة التي تدربت على أداء الأسئلة الحرفية .

وفي دراسة أجرتها (Wixson,1983) على تلاميذ الصف الخامس، وجدت أن أداء المجموعة التي تدربت على الأسئلة الاستنتاجية كان أفضل، بالإضافة إلى قدرتها على تذكر جميع الأفكار التي تطرح صراحة في النص .

إجابة السؤال الثالث :

ـ ما مدى التنوع في أسئلة القراءة واختباراتها في المرحلة الابتدائية من حيث الأسئلة المقالية والموضوعية، وللإجابة عن هذا السؤال تم تحليل أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية، وكذلك أسئلة الامتحانات باستخدام بطاقتي التحليل للتعرف على نوعية الأسئلة من حيث المقالية والموضوعية، والجدول رقم (٦) يوضح ذلك .

جدول (٦)

يبين مدى التنوع في أسئلة موضوعات القراءة واختباراتها

من حيث المقالية والموضوعية

الصف الدراسي	عدد الأسئلة	أسئلة موضوعات القراءة				عدد الأسئلة	أسئلة اختبارات القراءة			
		مقالي		موضوعي			مقالي		موضوعي	
		عدد	%	عدد	%		عدد	%	عدد	%
الثالث	١٢٢	٧٥	٦١ر٥	٤٧	٣٨ر٥	٥٨	٢٣	٣٩ر٧	٣٥	٦٠ر٣
الرابع	١٦١	٩٤	٥٨ر٤	٦٧	٤١ر٦	٨٩	٤٣	٤٨ر٣	٤٦	٥١ر٧
الخامس	١٨٥	١٣٦	٧٣ر٥	٤٩	٢٦ر٥	٩٨	٥٤	٥٥ر١	٤٤	٤٤ر٩
السادس	٢١٣	١٤٣	٦٧ر١	٧٠	٣٢ر٩	١٠٧	٦١	٥٧ر٠	٤٦	٤٣ر٠
المجموع	٦٨١	٤٤٨	٦٥ر٨	٢٣٣	٣٤ر٢	٣٥٢	١٨١	٥١ر٤	١٧١	٤٨ر٦

ويلاحظ من جدول رقم (٦) ما يلي :

- بلغت النسبة المئوية لعدد الأسئلة المقالية الواردة ضمن أسئلة موضوعات القراءة ٦٥ر٨% ، تليها الأسئلة الموضوعية نسبة ٣٤ر٢%.
- كما بلغت النسبة المئوية لعدد الأسئلة المقالية الواردة ضمن أسئلة اختبارات القراءة ٥١ر٤%، تليها مباشرة الأسئلة الموضوعية بنسبة ٤٨ر٦%.

من هنا يمكن القول بصفة عامة أن الأسئلة المقالية تتصدر أسئلة موضوعات القراءة في الكتب المدرسية في الصفوف الأربعة الأخيرة للمرحلة الابتدائية ، حيث بلغت نسبتها في الصف الثالث ٦١% والرابع ٥٨ر٤% ، والخامس ٧٣ر٥% ، وأعلى نسبة كانت في الصف السادس وبلغت ٦٧ر١%.

أما بالنسبة لأسئلة الاختبارات فقد حظيت الأسئلة الموضوعية بالنصيب الأكبر في الصف الثالث، حيث بلغت نسبتها ٦٠ر٣% تليها في المرتبة الثانية أسئلة الصف الرابع بنسبة ٥١ر٧% ثم أسئلة الصف الخامس بنسبة ٤٤ر٩% ثم الصف السادس بنسبة ٤٣ر٠%، مما يدل على التوازن في الجمع بين الأسئلة المقالية

والموضوعية التي تضمنتها اختبارات المرحلة الابتدائية التي أعدها المعلمون في الصفوف المختلفة، أما أسئلة موضوعات القراءة الواردة في الكتب المدرسية ، فقد غلبت عليها الأسئلة المقالية بصورة جلية ، بينما قلت الأسئلة الموضوعية بصورة ملحوظة، فعلى الرغم من طبيعة اللغة العربية التي تتطلب نوعًا من التعبير وقياس مهاراته عند المتعلمين، إلا أن الأمر يتطلب ضرورة التوازن بين نوعي الأسئلة المقالية والموضوعية للاستفادة من مميزات كل منهما، وتحقيق هدف تنمية الأداء التعبيري إلي جانب قياس قدرة المتعلم العقلية في الاختيار والمزاوجة والموازنة والأكمال ..وغير ذلك من متطلبات الأسئلة الموضوعية .

التوصيات والمقترحات :

في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة تقدم الباحثة بعض التوصيات والمقترحات التي يمكن الأخذ بها والإفادة منها ، وتتلخص فيما يلي :

١- ضرورة مراعاة التوازن في أسئلة موضوعات القراءة وتدريباتها في المرحلة الابتدائية بالنسبة للمستويات المعرفية التي تقيسها، بحيث يتم التركيز على جميع المستويات بشكل متكافىء يضمن شمولية القياس والتقويم لهذه الجوانب

٢- ضرورة الاهتمام بمستويات الفهم القرائي على اعتبار أن كل مستوى يقيس مهارة ذهنية يجب العمل على تنميتها لدى التلاميذ، دون التركيز على بعض المستويات دون سواها.

٣- أن يتم تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة على كيفية صياغة الأسئلة في ضوء المستويات المعرفية، ومهارات فهم المادة المقروءة .

٤- الاهتمام بوضع نماذج مقترحة لاختبارات اللغة العربية بالنسبة لصفوف المرحلة الابتدائية يراعى فيها الشمولية وتعدد المستويات .

٥- مراعاة التنويع في الأسئلة والتوازن من حيث الموضوعية والمقالية مع ضرورة تمثيل النوعين في أسئلة الكتب المدرسية والاختبارات التقويمية .

٦- القيام بدراسة تحليلية للتعرف على الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الابتدائية عند إجابة أسئلة القراءة وتدريباتها .

٧- إنجاز دراسة شاملة للتعرف على أثر تنوع مستويات الأسئلة المطروحة في تحقيق بعض أهداف تدريس القراءة.

٨- إعداد دراسات تقويمية لأسئلة كتب اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة .

مراجـــع البحـــث

١ــ أحمد سيد محمد إبراهيم (١٩٩٤م). دراسة تحليلية لأسئلة كتب الأدب العربـــي في المرحلة الثانوية، الجمعية المصريـــة للمنـــاهج ، **المؤتمـــر العلمـــي السادس، مناهج التعليم بين الإيجابيات والسلبيات**، أغســـطس، المجلـــد الأول، ص ص ٢٧١-٢٩٣.

٢ ــ ----------(١٩٩٤م).. أسئلة كتب القراءة في المرحلة الثانوية ــ دراسة تحليلية تقويمية، الجمعية المصرية للمناهج، **المؤتمر العلمـــي الســـادس، مناهج التعليم بين الإيجابيات والسلبيات** ، ص ص ٢٩٥-٣١٠.

٣ ــ بلوم وآخرون (١٩٨٤م) .**تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني**.. ترجمـــة: كوثر كوجك وآخرون، القاهرة :مطابع المكتب العربي المصري الحديث.

٤ ــ حسن جعفر الخليفة (١٩٩٦م) . تقويم كتاب القراءة للصف الثالث الثـــانوي الأدبي بليبيا. القاهرة: دراسات في المناهج وطـــرق التدريـــس، الجمعيـــة المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٣٩)، ص ص ١٦٩-١٨٧.

٥ ــ حسن شحاته (١٩٩٢م) . **تعليم اللغة العربيـــة بيـــن النظريـــة والتطبيـــق** . القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ص ١٢٦ وما بعدها .

٦ ــ رمضان عبد الحميد الطنطاوي (١٩٩٣م). المستويات المعرفية التي تقيســـها الاختبارات النهائية وأسئلة كتب العلوم بالمرحلة المتوسطة بالســـعودية ــ دراسة تحليلية، **مجلة كلية التربية**، جامعة دمياط ، ص ص ٩٣-١١٤.

٧ ــ ريما الجرف (١٩٨٩م) . تصنيف أسئلة الفهم في كتب القراءة فـــي المملكـــة العربية السعودية. الرياض، **مركز البحوث التربوية** بجامعة الملك سعود .

٨ ــ ريما الجرف (١٩٩١م).. تقويم تدريس مهارات التعرف في كتـــب القـــراءة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، اللقـــاء الســـنوي الثـــالث للجمعيـــة السعودية للعلوم التربوية والنفسية.

٩ ــ سالم على القحطاني (١٩٩٦م) . تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة ابها التعليمية، **المجلة التربوية**، العدد (٤١)، المجلد (١١) ، جامعة الكويت ص ص ٦٩-٩٣.

١٠ ــ شكري سيد أحمد ، عبد الله الحمادي (١٩٨٧) . منهجية أسلوب تحليل لمضمون وتطبيقاته في التربية . مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر، المجلد (١٩).

١١ ــ فتحي يونس وعبد الله الكندري (١٩٩٥) . **تعليم اللغة العربية للمبتدئين**. الطبعة الأولى، الكويت : دار الترجمة .

١٢ ــ محمد صلاح الدين مجاور(١٩٧٤) .**دراسة تجريبية لتحديد المهارات اللغوية في فروع اللغة العربية** .الكويت :دار القلم ،ص ١٥٦ -

١٣ ــ محمد عبيد محمد (١٩٩٦م) . تقويم أسئلة تعليم القراءة في ضوء مهارات الفهم ومستوياته في المرحلة الإعدادية بدولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة عين شمس،القاهرة..

١٤ ــ محمد منير مرسي (١٩٨٧م). القراءة ، مفهومها ، مهاراتها ، بحوثها ، اختباراتها .جامعة قطر، مركز البحوث التربوية، ص ١٧ -.

١٥ ــ ندوة تطوير نظم التقويم كمدخل لإصلاح التعليم (١٩٧٩م). **مجلة العلوم الحديثة** ، العدد الأول، يناير ، ص١١ .

١٦ ــ وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي. التقرير السنوي للعام الدراسي ١٩٧٧/٩٦م.

17- Bonilla, Ana Maria (1988) : A Comparative Analysis of Comprehension Questions in Three California State-Adopted Spanish and English Basal Readers, Ed.D.**Diss Abs. Int.** Vol. 49/07-A, p. 1718.

18- Cooke, Dean AlButt (1970) : An Analysis of Reading Comprehension Question in Basal Reading Series According to Barrette Taxonomy , Ph.D. **Diss. Abs. Int.** Vol.31, 12A, p.6467.

19- Good, Carter V.(1973): Dictionary of Education, 3rd. Ed. U.S.A : **McGaw-Hill Book Company**.
20- Habecker, James Adward (1976) : An Analysis of Reading Questions in Basal Reading Series Based of Bloom's Taxonomy, Ed.D, University of Pennsylvania.
21- Foertsch, Mary Ann (1990) : An Evaluation of Reading Comprehension Questions in A Basal Series, Ph.D. **Diss, Abs. Int**. Vol. 51/07-A, p.2263.
22- Lee, Si Ja (1994) : An Analysis of Comprehension Questions in the Grade One Korean National Reading Textbook and selected Grade one Reading Programs of the United State (First - Grade) . Ed.D. **Diss. Abs. Int**. Vol.55/09-A. P.2710.
23- Rickards, J.P. & Hatcher, C.w. (1977-1978) : Interspersed Meaningful Learning Questions as Semantic Cues for Poor Comprehenders, **Reading Research Quarterly** 13, pp. 538-553.
24- Wixson, K.K. (1983: Postreading Question Answer in Teraction and Children's Learning From Text. **Journal of Educational Psychology** 75, 3, pp. 413-423.

ورد البحث للمجلة في ١٩٩٩/٦/٢ أعيد البحث بعد تعديله في ٢٠٠٠/٢/٦ أجيز البحث للنشر في ٢٠٠٠/٣/٧

The E.R.C Journal Ninth Year Issue No. 18 July 2000

Reading Questions and its Examination in Primary Schools

Fatma Al-Mattawa'a

Abstract: The study aims at investigating reading textbooks and examination questions in primary schools using Bloom's classification of the various levels of cognitive objectives, within the framework of conceptual reading skills (direct cognition-referential cognition-critical cognition-aesthetic cognition) on the one hand, and at determining the diversity scope of these questions in view of objective and say questions on the other.

For this purpose the researcher prepared a worksheet in duplicate and used one for the analysis of reading subjects' questions in school textbooks and the other for the analysis of final examination test's questions. Reading subjects' questions were 681 and examination questions were 352.

Results indicated that reading subjects' questions in this grade are obviously concerned with the conceptual and reciting levels. Conceptual levels' questions were 47.3% followed by reciting 40.8% while application; analysis, structural and assessment levels scored insignificant rates.
Reading examination test questions focussed on reciting levels 50.3%, conceptual reading 31.1% application 9.1% and the remaining levels scored much lower rates.

Results also revealed that reading subjects place more emphasis on direct conceptual reading skills from textbook and referential cognition than metaconitive skills such as criticism and aestheticism. Rates were at the following order : Direct cognition 57.6%, referential cognition 34.5% and critical cognition 6.9% and aesthetic cognition 1.7%. Examination test questions focussed on direct cognition of meaning by 68% and referential cognition by 32%.

Results also showed that the prevalent type of questions in reading subjects is the say questions 65.8% compared to 34.4% for subjective questions while some balance was found in the number of say and subjective questions in reading examination tests i.e. 51.4% and 48.6% respectively.

Finally the researcher made some proposals and recommendations in view of the results of the study.