مجلة جامعة ام القرى للعلوم التربوية والنفسية

الموقع الإلكتروني: https://uqu.edu.sa/jep

تحليل أسئلة التمارين التقويمية المتضمنة بكتاب " منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل " بالمغرب وفق مستويات بلوم المعرفية

أحمد حمداني[1] *، سهام حنفي[2]، محمد امزويرة[3]

[1] فريق البحث " استخدامات العلوم وهندسة التربية والتكوين "، شعبة علوم الحياة والأرض، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدار البيضاء-سطات، المغرب.

[2] الثانوية التأهيلية محمد الخامس، الوليدية، المغرب.

[3] المدرسة العليا للأساتذة، جامعة الحسن الثاني، الدار البيضاء، المغرب.

Analysis of Evaluative Questions in the Life and Earth Sciences Textbook for Original Teaching Speciality (Grade 10) in Morocco according to Bloom's cognitive levels

Ahmed Hamdani[1*], Siham Hanifi[2], Mohamed Mziwira[3]

[1] "ESI" research team, SVT Department, CRMEF Casablanca-Settat, Morocco

[2] Mohamed V High School, Oualidia, Morocco

[3] Ecole Normale Supérieure, Hassan II University, Casablanca, Morocco

تاريخ الاستلام: 2022/10/22م تاريخ القبول: 2022/11/13م

Received: 22/10/2022 Accepted: 13/11/2022

الملخص:

سعت هذه الدراسة إلى تقويم كتاب التلميذ " منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل " واشتملت على محورين: استطلاع آراء عينة من (40) تلميذا حول استعمال الكتاب المذكور وأهميته في العملية التعلمية بواسطة استمارة، وتسليط الضوء على تحليل محتوى أسئلة التمارين التقويمية المتضمنة بالوحدة الدراسية الأولى من الكتاب بواسطة بطاقة تحليل لقياس مستويات المجال المعرفي الستة المصنفة من قبل بلوم. أظهرت نتائج المحور الأول أن (80%) من التلاميذ يحرصون على استعمال الكتاب المدرسي لكونه يلبي حاجياتهم التعلمية. بينما توصلت نتائج المحور الثاني إلى أن الأسئلة التقويمية المخْتَبَرة تركز في المقام الأول على قياس القدرات المعرفية الدنيا التي حصدت مجتمعة نسبة (84%) موزعة على مستوى المعرفة بنسبة (53%)، تلاه مستوى الفهم بنسبة (23%) وأخيرا مستوى التطبيق بنسبة (8%). أما المستويات المعرفية العليا فقد تمثلت بشكل ضعيف جدا إلى منعدم: فباستثناء أسئلة التحليل التي تواجدت في تقويم جميع الفصول الدراسية وبنسبة تراوحت ما بين (12,5%) و (15,79%)، لم تتجاوز أسئلة التركيب نسبة (5,26%)، أما أسئلة مستوى التقويم فانعدمت تماما في جميع التمارين التي تم تحليلها.

الكلمات المفتاحية:

كتاب التلميذ، علوم الحياة والأرض، الأسئلة التقويمية، تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.

Abstract:

This research aimed to analyze the evaluative questions included in the SVT textbook "Manhal Ouloum Al Hayat wa Al Ard" prescribed for the common core students, original teaching branche, through a study conducted in two phases. In the first, we conducted a questionnaire survey devoted to the (40) students about the use of the SVT textbook and its importance in the learning process, using a 17-item form; whereas, in the second we used a special card to analyze (91) evaluative questions included at the end of the first unit of the above-mentioned textbook in light of Bloom's classification of cognitive objectives (knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, evaluation). In finding, the student questioning showed that 80% of them consider that the textbook is an important and extensively used resource for learning either in class or as homework because it meets their learning needs. On the other hand, the analyzed evaluative questions focused on the lowest levels of the cognitive domain with percent of (84%) of the total questions distributed on the knowledge (53%), and comprehension (23%), and application (8%). While it showed weakness in the focus on the higher cognitive levels: the level of analysis got a percentage of questions ranged between (12.5%) and (15.79%), and the percentage of questions related to the level of synthesis did not exceed 5.26%, and there were no levels of evaluation.

Keywords: Life and Earth Sciences Textbook, Evaluative questions, Levels of Bloom's Cognitive Domain.

Doi: https://doi.org/10.54940/ep11372969

معلومات التواصل: أحمد حمداني

البريد الالكتروني الرسمي: a_hamdani04@hotmail.com

المقدمة

يعد الكتاب المدرسي لمادة علوم الحياة والأرض (ع. ح. أ.) دعامة تربوية موجهة أساسا للمتعلمين، لاستثماره حسب تعليمات المدرس أو بشكل ذاتي، حيث يجدون بين دفتيه البرنامج الدراسي المقرر وما يحتويه من وثائق (نصوص علمية، جداول، صور، رسومات، خرائط، مبيانات...)، إضافة إلى الإرشادات والأنشطة والوسائل المصاحبة ومختلف أشكال التقويم تهدف جميعها تحقيق الأهداف المسطرة في منهاج المادة. ورغم ظهور مصادر بديلة ومتطورة منافسة مرتبطة بالتحولات التكنولوجية الرقمية المتلاحقة، مازال استعمال الكتاب المدرسي لمادة ع. ح. أ. يحظى بالأهمية في العملية التعليمية–التعلمية بالنسبة للمتعلم والمدرس على حد سواء في المدرسة كما في البيت وفي المدينة كما في القرية لاعتبارات تتصل بخصائصه النوعية (الجمالية، المرونة، المقروئية، الشكل المادي...) وبكونه أداة وظيفية للعمل.

وكنتيجة للإصلاح الذي جاء به الميثاق الوطني للتربية والتكوين[1]، فقد أشرت اللجنة الوطنية للتقويم والمصادقة التي تم إرساؤها لهذا الغرض من طرف وزارة التربية الوطنية المغربية على مجموعة من الكتب المدرسية لمادة ع. ح. أ. وصل عددها أحيانا إلى ثلاثة بالنسبة لنفس المستوى، ومن بينها كتاب "منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل"[2]. يضم كتاب "منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل" وحدتين دراسيتين موزعتين بين الأسدس الأول (الماء مصدر الحياة) والأسدس الثاني (الإنسان والبيئة) تختتمان بفقرة خاصة تتضمن أنشطة تقويمية وداعمة تستهدف حسب ماورد في مقدمة الكتاب المدروس استرداد المعارف وتقويتها وتوظيفها في وضعيات مغايرة لوضعيات التدريس. بحكم تموضعها بعد نهاية تعلم وحدة دراسية كاملة وفي نهاية منتصف السنة الدراسية (الأسدس الأول)، تصنف هذه التقويمات ضمن التقويم الإجمالي الذي يهم جميع المتعلمين، ويختبر درجة تمكنهم من المعارف والمهارات التي اكتسبوها منذ بداية التعلم بهدف إصدار أحكام واتخاذ قرارات مناسبة.

ونظرا لأهميته البالغة في العملية التعليمية–التعلمية، فإن التقويم يتبوأ مكانة متميزة ضمن عناصر منهاج مادة ع. ح. أ. بسلك التعليم الثانوي التأهيلي، حيث خصص له فصل كامل من ثمان صفحات معتبرا أنه عنصرا أساسيا ضمن الاستراتيجية التعلمية يتفاعل مع جميع عناصرها ويسهم بشكل فعال في انسجام بنياتها قصد تحقيق الأهداف لمختلف المجالات المعرفية والمهارية والوجدانية [3]. يقول مرسي Morsy, (2011) و الشرفات (Al- Shurfa, 2020) أن تطوير المناهج والبرامج الدراسية وطرق التدريس غير مجد ما لم يمتد التغيير إلى نظام التقويم. فاختيار محتوى المناهج والبرامج الدراسية بعناية وانتقاء مدرسين أكفاء واعتماد أساليب تدريس حديثة وتوفير الوسائل التعليمية الضرورية... غير كاف، ما لم يتم التأكد من تحقيق الأهداف المسطرة سلفا، ولن يتأتى ذلك إلا بإخضاع نتائج العملية التعليمية–التعلمية للمساءلة والتقويم.

ونعلم أن الأسئلة تعد ركناً مهماً في التدريس بصفة عامة وفي التقويم بصفة خاصة يتم بموجبها قياس مستوى التحصيل والاكتساب لدى المتعلمين وتشخيص جوانب القوة والضعف لديهم والوقوف على استعدادهم لمواصلة التعلمات الجديدة... وبصفة عامة الكشف عن مدى تحقق الأهداف المسطرة من عملية التعلم (Al-Khalidi, 2020 ; Al- Shurfa, 2020 ; Morsy, 2011) وهي أيضا عبارة عن مثيرات موجهة للمتعلم لإثارة دافعيته وميوله، ويتطلب تلقيها وفهمها والإجابة عليها من طرفه عمليات وقدرات تعبيرية وعقلية فائقة، كما تتطلب من المدرس امتلاك المهارات الضرورية لإعدادها وصياغتها وطرحها، وتوجيهها وفق المستويات المعرفية المختلفة وتقويمها (Al Harti , 2011 ; Perrenoud, 2001 ; Linn أيضا and Gronlund, 2000). فالمدرس المقتدر هو الذي لا يقتصر في أسئلته على قياس مدى تذكر متعلميه للدروس واستيعابها الذي لا يتطلب إلا فهما سطحياً فقط ليصل إلى ما هو أسمى من ذلك بكثير حيث يسعى إلى تحقيق أرقى درجات التعلم التي تخاطب في المتعلم مهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم والإبداع... ففي هذه الحالة الأخيرة، يستطيع المتعلم توظيف مكتسباته المعرفية وتطبيقها على أرض الواقع مع تحليلها وتفسيرها ونقدها ومن تم استخدامها في مواقف جديدة وإصدار أحكام واتخاذ قرارات في القضايا والإشكاليات الشخصية والمجتمعية التي تعترضه أو في حالة الإقدام على إعداد مشروع شخصي (Tekene, 2006 ; Qatami and Qatami, 2001 ; Kattawi, 2007).

يتطلب بناء الأسئلة التقويمية من واضعها التمكن من المعارف والمهارات الضرورية لذلك ومراعاة مجموعة من الضوابط والقواعد الأساسية كارتباطها بالمواضيع المدرَّسَة، تغطيتها للأهداف المسَطَّرَة، ملاءمتها لمستوى المتعلمين وخصوصا شموليتها لمختلف المستويات المعرفية... إلخ (Jaafour, 2019 ; Almzoghi, 2018 ; Saleh, 2003).

---

[1] Ministère de l'Education Nationale (1999). La Charte Nationale de l'Education et de la Formation, Rabat, Maroc.

[2] Manuel scolaire « Manhal Ouloum Al Hayat wa Al Ard, Tronc Commun Enseignement originel ». 6ème édition, 2021.

[3] Programmes et Orientations Pédagogiques pour l'enseignement des SVT au secondaire qualifiant (Novembre 2007). Ministère de l'Education Nationale, Direction des curricula, Rabat, Maroc.

ونظرا لارتباطها بإنتاجات المتعلمين وكونها لا تعكس فقط مستوى تحصيلهم المعرفي، بل تتعداه إلى كونها مثيرات تتطلب منهم تعبئة مندمجة للمعارف والقدرات والمهارات المكتسبة، يجب أن تراعي الأسئلة التقويمية مختلف مستويات التفكير العقلية وتوافق الأهداف التعلمية المنشودة في المجال الإدراكي.

يعد تصنيف " بنجمان بلوم " أحد أشهر التصنيفات للأهداف السلوكية وأكثرها شيوعا في تدريس العلوم الذي يشتمل على ثلاثة مجالات رئيسية هي: المجال المعرفي، المجال المهاري والمجال الوجداني.

بالنسبة للمجال المعرفي الذي يهم النشاط الذهني فهو بدوره ينقسم إلى ستة مستويات فرعية من الأهداف التربوية متدرجة بشكل هرمي من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب وهي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب والتقويم (Bloom et al., 1956).

ومن منطلق أهميتها البيداغوجية البالغة، فقد حظيت الأسئلة التقويمية المقترحة بالكتب المدرسية لمختلف المواد والمستويات والتخصصات بالدراسة والتحليل والتقويم من قبل باحثين أنجزوا دراسات في دول عربية وأجنبية مختلفة (انظر الإطار النظري للبحث ص. 8) توصلوا من خلالها إلى كون الأسئلة التي تم تحليلها تركز عادة على مستويات التفكير العقلية الدنيا وتهمل المستويات العليا ؛ لكن ما يثير الانتباه – في حدود اطلاعنا – هو غياب دراسات وطنية في هذا المجال، مما شجعنا على إنجاز هذه الدراسة التي تهدف إلى تحديد مستويات بلوم المعرفية الستة التي تقيسها أسئلة التمارين التقويمية الواردة في منتصف كتاب " منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل ".

أولا: محددات الدراسة

1. مشكلة الدراسة وأسئلتها

يتبوأ التقويم التربوي مكانة متميزة في المنظومة التعليمية باعتباره إجراء يمكن من الحصول على بيانات ومؤشرات أساسية عن مكتسبات المتعلمين المعرفية والمهارية والوجدانية، كما يساعد في توجيه وتعديل العملية التعليمية من خلال تشخيص ما يواجه المتعلم من صعوبات والعمل على بلورة خطة ملائمة لمعالجتها. لذا، يجب أن تخضع عملية التقويم بجميع أصنافها للضبط وتتوفر فيها مجموعة من المواصفات والمعايير التي أجمع عليها الباحثون والمهتمون بالقياس والتقويم بصفة عامة ونصت عليها التوجيهات التربوية لتدريس مادة ع. ح. أ. بسلك التعليم الثانوي التأهيلي بصفة خاصة (2007).

ومن هذا المنطلق ونظرا لقيمة مادة ع. ح. أ. ومساهمتها الفاعلة إلى جانب باقي المواد في تحقيق الاهداف التربوية العامة المنشودة، وكذلك أهمية الكتاب المدرسي باعتباره الوعاء الحامل للمادة المعرفية والوجه التطبيقي لكل ما جاء في المنهاج الدراسي والمرجع الأساسي للمتعلم وللمدرس على حد سواء (Aboulfath, 2010 ; Moncef, 2010)، تكتسي أنشطة تقويم الدروس المتضمنة بالكتاب المدرسي أهمية بالغة بالنسبة للتقويم المستمر أو الإجمالي للمتعلمين (Al Fahssi, 2017).

لكل هذه الاعتبارات، يعتمد بعض المدرسين على توظيف التمارين المتضمنة في نهاية مجزوءات الكتاب المدرسي لإعداد بعض فروض المراقبة المستمرة أو في التقويمات التكوينية أثناء تدبيرهم للفعل التدريسي الصفي أو تكليف التلاميذ بإنجازها كواجبات منزلية، الأمر الذي يستدعي تحليل هذه التمارين التقويمية لمعرفة مدى تحقيقها للأهداف التي وضعت من أجلها ومدى مراعاتها لمواصفات ومعايير الاسئلة الجيدة ومن ضمنها تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. لكن رغم ذلك، فقد لاحظنا من خلال تعاملنا مع الأنشطة التقويمية للكتاب المدرسي لمادة علوم الحياة والأرض كمدرسين بسلك التعليم الثانوي في مرحلة سابقة وكباحثين بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين في مرحلة لاحقة وكذلك عبر مجموعة من البحوث التربوية التي تدخل في إطار مشاريع نهاية التكوين للطلبة الأساتذة وجود قصور في جوانب كثيرة أهمها عدم ملاءمتها للمقاربة المعتمدة في التدريس وهي الكفايات حيث تم وضعها وفق بيداغوجيا الأهداف التي تم التخلي عنها بموجب إصلاح بداية الألفة الثالثة (التوجيهات التربوية، 2007). لقد ورد في الصفحتين (46) و (47) من هذه التوجيهات التربوية أن المقاربة المبنية على التدريس بواسطة الأهداف تركز على تجزيء التعلم وعلى النزعة الإجرائية السلوكية على حساب النظرة الشمولية وتخضع المتعلمين لآليات التنميط التي تحد من المبادرة الفردية والإبداع، أما التقويم المعتمد فهو كمي تعطى فيه الأولوية للتمارين النظرية التي تتضمن أسئلة مُجَزَّئَة وأحيانا عشوائية بذل الأنشطة التطبيقية/العملية والمشاريع التي تختبر المتعلم بواسطة مهام مركبة ومندمجة كما هو مَعْلومٌ في بيداغوجيا الكفايات.

تتمثل مشكلة هذه الدراسة في تحليل محتوى الأنشطة التقويمية الواردة في نهاية الوحدة الدراسية الأولى من الكتاب المدرسي " منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل "، وذلك لقياس مدى فعاليتها في تحقيق أهداف المجال المعرفي الستة المصنفة من قبل بلوم. ولتحقيق هذا الغرض، كان لابد أولا من استطلاع رأي عينة من تلاميذ الجدع المشترك تعليم أصيل بالثانوية التأهيلية القاضي عياض بجهة الدار البيضاء–سطات (المغرب) للحصول على إجابات دقيقة حول أهمية الكتاب المدرسي المستعمل لديهم.

هكذا، تسعى الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة التالية:

– ما مدى مراعاة التمارين التقويمية موضوع البحث لمستويات المجال المعرفي عند بلوم؟

– ما النسبة المئوية التي يمثلها كل مستوى من هذه المستويات الستة؟

– ما المقترحات التي يمكن أن تسهم في تجويد الأسئلة التقويمية التي خضعت للبحث والدراسة؟

2. أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما سيترتب على نتائجها من فوائد من الناحيتين النظريّة والتطبيقية.

فمن الناحية العلمية، تتمثل أهمية هذا البحث في طبيعة الموضوع المعالَج وهو تحليل فقرات أسئلة التمارين الواردة في نهاية الوحدة الدراسية الأولى للكتاب المدرسي " منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل " في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التعليمية، علما أن هذا الكتاب لم يخضع للتجريب قبل تطبيقه، وهو بحاجة ماسة إلى المراجعة والتقويم. وفي حدود علمنا، تعد هذه الدراسة أول محاولة ونأمل أن تُسْهِمَ نتائجها في سد هذه الفجوة المعرفية في الأدبيات المرتبطة بهذا المجال المعرفي على المستوى المحلي بصفة خاصة وفي إثراء عملية البحث العلمي التربوي وتحفيز باقي الباحثين على القيام ببحوث جديدة بصفة عامة.

أما من الناحية التطبيقية، فإخضاع الأسئلة التقويمية للكتاب المدروس للتحليل سَيُمَكِّنُ من تجويدها وتنويعها ورفع فعاليتها ومطابقتها للمعايير المتعارف عليها دوليا بصفة عامة وللمرجعيات التربوية الوطنية المنصوص عليها في المذكرات الوزارية والتوجيهات التربوية لمادة ع. ح. أ. بصفة خاصة والتي تحث على ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين والحرص على تنمية كافة أنواع التفكير العلمي لديهم بما يتلاءم مع متطلبات هذا العصر. كما سَتُقَدِّمُ نتائج هذه الدراسة مقترحات وتوصيات قد تفيد مؤلفي الكتب المدرسية وواضعي البرامج والمناهج والمدرسين والمشرفين التربويين والباحثين في التقويم التربوي في استشعار أفضلية استخدام الأسئلة التي تختبر القدرات العقلية العليا مقارنة بالأسئلة التي تقيس القدرات الدنيا المحدودة الأهمية.

3. أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق هدفين رئيسيين:

– استطلاع رأي تلاميذ وتلميذات مستوى الجذع المشترك تعليم أصيل حول استعمال الكتاب المدرسي "منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل" بالمملكة المغربية،

– تعرف تمثيل مستويات بلوم المعرفية الستة (معرفة، فهم، تطبيق، تحليل، تركيب وتقويم) التي تقيسها أسئلة التمارين التقويمية الواردة في الوحدة الدراسية الأولى لنفس الكتاب.

4. فرضيات الدراسة

انطلاقًا من إشكالية الدراسة وأهدافها، يمكن صياغة الفرضيتين الآتيتين في أفق اختبار مدى صحتهما:

– يتم استعمال كتاب منهل ع. ح. أ. من طرف تلاميذ الجذع المشترك تعليم أصيل وتوظيفه على نطاق واسع داخل القسم وخارجه.

– تتفوق نسبة أسئلة التمارين التقويمية للوحدة الأولى لكتاب منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل التي تقيس مستويات بلوم المعرفية الدنيا على تلك التي تقيس المستويات العليا.

5. حدود الدراسة

فيما يتعلق باستعمال الكتاب المدرسي وأهميته بالنسبة للتلاميذ، يقتصر البحث على الحدود الآتية:

– الحدود المكانية: أنجزت الدراسة في الثانوية التأهيلية القاضي عياض بالمديرية الإقليمية لوزارة التربية الوطنية بالجديدة، المغرب.

– الحدود الزمانية: تم تمرير الاستمارة في الأسدس الثاني من الموسم الدراسي 2021/2020 م.

– الحدود البشرية: طبقت الدراسة على تلاميذ السلك الثانوي التأهيلي، مستوى الجذع المشترك تعليم أصيل بالثانوية التأهيلية السالفة الذكر الذين يدرسون مادة ع. ح. أ. بواسطة الكتاب المدرسي المنهل.

أما فيما يخص الجزء الثاني من الدراسة الذي يتناول تحليل أسئلة التمارين التقويمية فتتمثل حدود البحث فيما يلي:

– الحدود الموضوعية: تحليل أسئلة التمارين التقويمية المقترحة بالوحدة الدراسية الأولى لكتاب "منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل " المصادق عليه من طرف وزارة التربية الوطنية بالمغرب (انظر الجدول 1 والجدول 2) وذلك في ضوء مستويات بلوم المعرفية.

– الحدود المعرفية: سيقتصر هذا البحث على الأهداف المعرفية الستة لتصنيف بلوم نظرا لكون جل المدرسين يركزون عليها بشكل كبير.

جدول (1): بيانات عامة حول الكتاب المدرسي منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل

عنوان الكتاب	المستوى الدراسي	السلك	الشعبة	تاريخ المصادقة	طبعة	عدد الصفحات	دار النشر	الثمن
منهل علوم الحياة والأرض	السنة الأولى من الثانوي التأهيلي	الجذع المشترك	التعليم الأصيل	28 يوليوز 2005	(الطبعة 6) 2021	144	مطبعة إمارسي، الدار البيضاء، المغرب	(ما يعادل 2,5 دولار أمريكي)

جدول (2): بعض خصائص التمارين التقويمية للوحدة الأولى لكتاب منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل

الوحدة الدراسية الأولى		الماء مصدر الحياة			
الفصول الدراسية		**الفصل الأول**	**الفصل الثاني**	**الفصل الثالث**	**الوحدة الأولى**
العنوان		استغلال المياه وتلويثها	تكوين المدخرات المائية	الماء الشروب دورة الماء	تمارين توليفية شاملة
التمارين التقويمية	**الأهداف المعلنة**	– استثمار المعلومات – تقوية التعلمات – إدماج التعلمات	– استثمار المعلومات – تقوية التعلمات – إدماج التعلمات	– استثمار المعلومات – تقوية التعلمات – إدماج التعلمات	إرساء وتثبيت جميع الموارد المدروسة
	عدد التمارين	4	6	6	4
	المجموع	20			
	عدد الأسئلة	21	27	24	19
	المجموع	91			

ثانيا: الإطار النظري

1. الدراسات السابقة

نعرض في هذا الجزء لدراسات سابقة بهدف موازنتها بالدراسة الحالية، توزعت كما يلي:

1- دراسة الخالدي (Al Khaldi, 2020): هدفت إلى الكشف عن مدى تمثل مستويات بلوم المطور للنتاجات المعرفية في الأسئلة التقويمية لكتب مواد العلوم الدينية المطورة للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية وكتب التربية الإسلامية للصف التاسع في دولة الكويت، والمقررة للموسم الدراسي 2020/2019 م. وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المقارن للأسئلة التقويمية في الكتب المستهدفة، وذلك بإعداد بطاقة تحليل خاصة، وأظهرت النتائج أن الأسئلة التقويمية في الكتب المستهدفة في البلدين تركزت في مستويات التفكير الدنيا (التذكر والفهم) وأغفلت المستويات العليا خاصة مستويي التقويم والإبداع.

2- دراسة العموش (Al Amouche, 2020): قامت الباحثة بتحليل نتاجات التعلم والأسئلة التقويمية في كتاب علوم الحاسوب للصف الثاني عشر للفروع الأكاديمية والمهنية في الأردن وفق مستويات بلوم المعرفية حيث تشكلت عينة الدراسة من (64) نتاجًا و (99) سؤالًا رئيسًا يتضمن (219) سؤالا فرعيًا. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لإجراء الدراسة واستخدمت بطاقة لتحليل مستويات بلوم المعرفية. أظهرت النتائج أن النتاجات التعليمية وأسئلة الكتاب التي خضعت للتحليل ركزت على المستويات العقلية الدنيا بنسبة عالية، فالنتاجات التعليمية راعت المستويات الدنيا بنسبة (94%) توزعت كما يلي: التذكر (59%)، الفهم (6%)، التطبيق (28%)، بينما راعت الأسئلة المستويات الدنيا بنسبة (98%) كما يلي: التذكر (46%)، الفهم (16%)، التطبيق (35%)، في حين ركزت على مستوى التحليل بنسبة قليلة فكانت للنتاجات (6%) وللأسئلة (2%)، بينما أهملت مستويي التركيب والتقويم.

3- دراسة السيبيه (Essibih, 2019): سعت إلى تحليل محتوى أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. استخدم الباحث المنهج الوصفي، وتمثلت الأداة في بطاقة خاصة تضمنت المستويات الستة لتصنيف بلوم (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم). أظهرت النتائج المحصلة أن كتاب اللغة العربية يضم (558) سؤالا، وكانت نسبة الأسئلة التي تقيس التذكر (25%)، والأسئلة التي تقيس الفهم (36%) والأسئلة التي تقيس التطبيق (17%)، في حين بلغت نسبة أسئلة التحليل (9%) وأسئلة التركيب (5%) وأسئلة التقويم (8%).

4- دراسة براهمة و براهمة (Brahma and Brahma, 2017): تطرقت إلى تحديد ماهية المستويات التي تقيسها أسئلة كتاب الثقافة العامة للصف الثاني عشر بمستوييه الأول والثاني في الأردن، حيث اعتمد الباحثان أداة تحليل عبارة عن استمارة تضمنت المستويات الستة لتصنيف بلوم المعروفة، حلل بواسطتها (417) سؤالا. وقد توصلت الدراسة إلى أن (67%) من الأسئلة التي خضعت للتحليل تقيس مستوى التذكر و (32%) تقيس مستوى الفهم وصنف سؤالين فقط ضمن مستوى التقويم وبنسبة (0,5%)، أما مستويات التطبيق والتحليل والتركيب فقد أهملت بشكل تام.

5- دراسة الشيخ (Cheikh, 2015): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى مراعاة أسئلة كتاب علوم الصف التاسع أساسي في

اليمن لمستويات بلوم المعرفية المعدلة، واستخدم الباحث أسلوب تحليل المحتوى كمنهج لدراسته التي شملت جميع أسئلة الدروس وأسئلة الوحدات لكتاب العلوم بجزأيه الأول والثاني، حيث بلغ عددها (287) سؤالا. تم التوصل إلى عدة نتائج من أهمها أن أسئلة مستوى التذكر بمستوييها الفرعيين (التعرف والاستدعاء) وأيضا أسئلة مستوى الفهم وبمستوياته الفرعية الستة قد تم مراعاتهما بنسبة مهمة (81,07%) بينما المستويات الأربعة (التطبيق، التحليل، التقويم والإبداع) وبمستوياتها الفرعية العشرة قد تم مراعاتها بنسبة منخفضة (18,93%).

6- دراسة البيضاني (Al Bidani, 2014): همت تقويم أسئلة نهاية فصول كتب علم الأحياء للمرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة في ضوء تصنيف جالاجر وآشنر. شملت عينة الدراسة ثلاثة كتب لعلم الأحياء للمرحلة الإعدادية وبعدد أسئلة رئيسة وفرعية بلغ (615) سؤالا. أشارت النتائج إلى حصول مستوى التفكير المعرفي على أعلى نسبة قدرها (80%) تلاه مستوى التفكير التقاربي بنسبة (19,18%)، بينما مستوى التفكير التقاربي كان الأضعف حيث لم يتجاوز نسبة (0,81%)، في حين غاب مستوى التفكير التقويمي.

7- دراسة الجوراني (Al Jourani, 2010): أنجزت بمنطقة ديالي خلال الموسم الدراسي 2009/2008 م واستهدفت تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الأحياء للصف الثالث المتوسط والسادس العلمي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات في ضوء المعايير التالية: الشمولية، السهولة والصعوبة، النوعية، العلمية، الجوانب الوجدانية، الجانب المهاري، الموضوعية، الجوانب الفنية. تشكلت عينة الدراسة من (100) مدرس ومدرسة لمادة الأحياء تم استجوابهم بواسطة استمارة تضم (25) فقرة. أظهرت النتائج المحصلة ما يلي:

– بالنسبة لأسئلة الصف الثالث المتوسط، تميزت بعدم موازنتها بين فصول الكتاب المدرسي، ضعف توازنها مع تسلسل المواد الدراسية في الكتاب المدرسي، عدم تدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب، قلة محتواها من الأسئلة المقالية، وتؤكد الأسئلة على الحفظ والاستظهار، عدم تنميتها للجوانب الوجدانية، وعدم تحقيق التوازن بين الجوانب الثلاثة المعرفية والوجدانية والمهارية.

– بالنسبة لأسئلة الصف السادس العلمي، ظهر عدم موازنة الأسئلة بين فصول الكتاب، قلة محتواها من الأسئلة المقالية، ضعف الأسئلة في تنميتها للجوانب الوجدانية وعدم تحقيقها التوازن بين الجوانب الثلاثة المعرفية والوجدانية والمهارية.

8- دراسة سويدان (Suwaidan, 2009): تناولت تحليل وتصنيف الأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية الطبيعية للصف الأول الثانوي في سورية وفق مستويات بلوم المعرفية. ومن أبرز النتائج التي تم التوصل إليها تركيز الأسئلة على المستويات الدنيا من التفكير حيث حصل مستوى الفهم على نسبة قدرها (64,24%) في حين غابت الأسئلة التي تشير إلى مستويات التحليل والتركيب، أما مستوى التقويم فحصل على نسبة ضعيفة جدا لا تتجاوز (0,86%).

9- دراسة حمدان (Hamdan, 2009): هدفت إلى معرفة نسبة الأهداف المعرفية في أسئلة التقويم و الأمثلة في الجزء الثاني لكتاب الرياضيات للصف الحادي عشر العلمي حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، إضافة إلى معرفة مدى التلاؤم بين نسبة مستويات تلك الأهداف المطروحة في الأمثلة وتلك المطروحة في الاسئلة، وذلك عن طريق تحليل جميع الامثلة والاسئلة لمعرفة مستواها بناء على تصنيف بلوم للأهداف المعرفية حيث قام الباحث بتفريغ مستويات الاهداف المعرفية لكل وحدة من وحدات الكتاب ثم تم حساب نسبة كل مستوى في الامثلة والاسئلة وتمت مقارنة تلك النسب لمعرفة مدى التلاؤم بينها في كل من الأمثلة والاسئلة. أظهرت النتائج انه تم تغطية مستويات التذكر والفهم والاستيعاب بشكل جيد جدا وهناك توافق بين طرح هذه المستويات في الأمثلة والأسئلة إلا أنه تم تغطية مستوى التطبيق بنسبة جيدة، ولكن لم يكن هناك توافقا بين طرح هذا المستوى في الأمثلة وطرحه في الأسئلة، بينما تم طرح مستوى التحليل بنسبة متواضعة جدا وكانت متوافقة بين طرحها في الأمثلة والأسئلة، ولم يتم التطرق لمستويات التركيب والتقويم.

10- دارسة كرامة (Karama, 2006): هدفت إلى تحليل أسئلة خمسة امتحانات نهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي بليبيا للأعوام (2000–2005 م) وذلك لتحديد مدى توافر المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم في هذه الامتحانات وتحديد سمات هذه الامتحانات من حيث طبيعتها وأنواعها، وتحديد الصعوبات التي تواجه كل من المعلم والموجه عند إعداد أسئلة الامتحانات النهائية. لبلوغ الأهداف المسطرة، تم إعداد بطاقة خاصة حلل بها (140) سؤالا للامتحانات النهائية وتصميم استبيان وجه ل (10) موجهين و (30) معلماً بمدارس شعبية نالوت في الجماهيرية الليبية للتعرف على أهم الصعوبات التي تواجههم عند إعداد الأسئلة. النتائج التي توصلت إليها الدراسة أظهرت أن واضعي الأسئلة التي تم تحليلها ركزوا بشكل كبير على الأسئلة المقالية على حساب الأسئلة الموضوعية، كما لوحظ أيضا التركيز على الأهداف المعرفية الدنيا لبلوم وخاصة مستوى التذكر وإهمال المستويات العليا من التفكير. من جهة أخرى، أفاد المعلمون والموجهون المستجوبون بأنهم يواجهون صعوبات عند إعدادهم لأسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الأساسي وفق تصنيف بلوم المعرفي.

11- دراسة أبو مسمح (Abou Mosameh, 2006): هدفت إلى تحليل أسئلة كتاب الفيزياء للمرحلة الثانوية المستوى الثالث و أسئلة الامتحانات العامة للفترة الدراسية (2003–2006 م) وذلك في ضوء المعايير العالمية المعاصرة لأهداف تدريس العلوم، وقد تم استخدام بطاقة

تحليل تشمل أهداف تدريس العلوم وفقا للمعايير العالمية المعاصرة ضمن الجوانب الآتية: طبيعة العلم، ماهيته (معرفة–طريقة)، المعرفة العلمية (مستجداتها، و ظيفتها، تطبيقاتها)، العمليات العلمية (عمليات أساسية، عمليات تكاملية)، أنواع التفكير (التفكير الناقد، التفكير الإبداعي)، اتخاذ القرارات.

من بين نتائج هذه الدراسة: احتلت أسئلة الكتاب التقويمية المرتبطة بالجانب المعرفي للعلم على أعلى نسبة (33,4%)، تلتها الأسئلة التي تتطلب استخدام عمليات العلم الأساسية (29,6%)، و التفكير الناقد (18,5%)، وفيما يتعلق بالامتحانات العامة للفيزياء فقد بلغت نسبة الأسئلة التي تقيس الجانب المعرفي للعلم (24,8%) والأسئلة التي تتطلب استخدام عمليات العلم التكاملية (23%)، و الأساسية (18,6%)، وتلك التي تظهر العلم كطريقة (19,3%) والتفكير الناقد (18,5%)، بينما غابت الأسئلة التي تراعي مستجدات المعرفة وتطبيقاتها وتتطلب اتخاذ القرارات في كل من كتاب الفيزياء والامتحانات العامة على حد سواء.

12- دراسة أوباهي وموتاهير (Ubahi & Mutaheer, 2016): هدفت إلى تحليل الأسئلة التي وردت في نهاية فصول ثلاثة كتب دراسية في مادة الكيمياء في نيجيريا وفق تصنيف بلوم المعدل، حيث تم تحليل (1750) سؤال، استخدم الباحثان أسلوب تحليل المحتو ى، وتكونت أداة الدراسة من بطاقة تضمنت مستويات بلوم المعرفية المعدلة، أظهرت النتائج على مستوى العمليات المعرفية أن (24%) من الأسئلة تتطلب مهارات معرفية عليا، بينما مثل المستوى المنخفض للمهارات المعرفية ما نسبته (76%)، أما فيما يتعلق ببعد المعرفة فقد أظهرت النتائج أن (46%) من الأسئلة صممت لقياس المعرفة المفاهيمية و (32%) لقياس المعرفة الإجرائية و (22%) لقياس معرفة الحقائق، وانعدمت الأسئلة ضمن مستوى المعرفة الإبداعية.

13- دراسة زاريان ومن معه (Zareian et al., 2015): هدفت لمعرفة نوع ومستوى الأسئلة المتوفرة في كتابين من كتب اللغة الإنجليزية المدرسة لطلبة العلوم (الكتاب 1) وطلبة الهندسة (الكتاب 2) في الجامعات الإيرانية وفق مستويات بلوم لأهداف المجال المعرفي المعدلة. تكونت عينة الدراسة من (218) سؤالا موزعة بين الكتاب 1 الذي تضمن (100) سؤال والكتاب 2 الذي تضمن (118) سؤال. استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي وتوصلوا إلى أن الأسئلة تركز على مستويات التفكير الدنيا بنسبة (89,3%) موزعة على التذكر: (46,3%) والفهم: (25,6%) والتطبيق: (17,4%)، بينما تدنى التركيز على المستويات العليا حيث لم يتجاوز نسبة (10,6%) توزعت على التحليل: (5,9%) والتقويم: (3,2%) والإبداع: (1,3%).

14- دراسة جيسر ومن معه (Geser et al., 2014): دراسة هدفت إلى تقييم أسئلة الامتحانات لمادة الدراسات الاجتماعية وفقا لتصنيف بلوم. تضمنت الدراسة ا لأسئلة التي تطرحها الدراسات الاجتماعية في الامتحانات الكتابية والمعلمين الذين يعملون في المدارس الابتدائية الموجودة في بعض المدن والمقاطعات التركية مثل ازمير، ومانيسا، وبورصة، وإسطنبول، واضنة، وغازي عنتاب، وتم جمع البيانات عن طريق تحليل المستندات، وهي احدى طرق البحث النوعي، وتم تحليل الأسئلة وفقا لتصنيف بلوم. وكشفت الدراسة انه لم يتم إعداد أسئلة للامتحان فيما يتعلق بالمعرفة ما وراء المعرفة، وتم إعداد الأسئلة في التذكر والفهم والتحليل والتطبيق والتقييم، واوصت هذه الدراسة على معلمي الدراسات الاجتماعية باستخدام عناصر القياس في تقييم أداء الطلبة.

2. تعليق على الدراسات السابقة

أ/ مناقشة عامة

من خلال استعراض الدراسات السابقة، يمكننا تسجيل الملاحظات التالية:

– نعتقد أن جل الدراسات السابقة استعملت منهجا علميا يلائم طبيعة المواضيع المدروسة وهو المنهج الوصفي التحليلي.

– تفاوتت عينات الدراسات السابقة بين عدد الأسئلة التقويمية التي خضعت للتحليل وعدد الكتب المدرسية التي ضَمَّتْ تلك الأسئلة. فهناك دراسات اقتصرت على تحليل أسئلة كتاب مدرسي واحد فقط كدراسة العموش (219 سؤالا بكتاب علوم الحاسوب) ودراسة السيبيه (558 سؤالا بكتاب اللغة العربية) ودراسة براهمة و براهمة (417 سؤالا بكتاب الثقافة العامة)...، ودراسات تناولت أسئلة كتابين كدراسة زاريان ومن معه التي عَمِلَتْ على تقويم (218) سؤالا موزعا بين كتابين من كتب اللغة الإنجليزية، بينما استهدفت دراسات أخرى تحليل الأسئلة الواردة في مجموعة كتب مدرسية كدراسة البيضاني التي هدفت إلى تحليل ما مجموعه (615) سؤالا واردا في نهاية فصول كتب علم الأحياء للمرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاثة ودراسة أوباهي وموتاهير التي شملت (1750) سؤالا متضمنا في نهاية فصول ثلاثة كتب دراسية في مادة الكيمياء...، في حين أجريت دراسات أخرى على عينات مختلفة من الأسئلة المطروحة في الامتحانات الكتابية التحصيلية و/أو النهائية كدراسة الجوراني ودارسة كرامة ودراسة جيسر ومن معه.

من وجهة نظرنا، اختيار العينات كان مناسبا للبحوث المُنْجَزَة وساهم في الحصول على نتائج مُرْضِيَة.

– فيما يخص النتائج المحصلة، نظن أنها واضحة وغير متناقضة رغم تنوعها الزمني والجغرافي حيث توصلت إلى أن الأسئلة التي خضعت للتحليل صُنِّفَتْ ضمن المستويات الدنيا للمجال المعرفي لبلوم دون العليا التي كانت شبه منعدمة.

ب/ أوجه التشابه والاختلاف

تتقاطع جل الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في إخضاع الأسئلة التقويمية المقترحة في أحد الكتب المدرسية المقررة من قبل وزارة التربية الوطنية بالمغرب للدراسة والتحليل وفق مستويات بلوم المعرفية وأيضا في المنهج المتبع (المنهج التحليلي)، لكنها تتميز عنها في: (i) موطن الدراسة وعينتها حيث تعد الدراسة الحالية الأولى من نوعها – في حدود علمنا – التي أجريت في المغرب على تحليل أسئلة التمارين المتضمنة في الكتاب المدرسي " منهل علوم الحياة وعلوم الأرض للجذع المشترك تعليم أصيل " في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، بينما أجريت الدراسات السابقة في دول أجنبية عديدة كتركيا وكينيا ونيجريا وإيران بالإضافة إلى دول عربية كالأردن وسوريا والعراق وليبيا وفلسطين والسودان واليمن والكويت والسعودية ... (ii) المرحلة الدراسية حيث همت الدراسة الحالية مستوى سلك التعليم الثانوي التأهيلي بالمغرب، بينما أجريت بعض الدراسات السابقة في سلك التعليم الابتدائي أو سلك التعليم الإعدادي. (iii) المادة الدراسية حيث أجريت الدراسة الحالية على أسئلة كتاب منهل ع. ح. أ. مجتمعة في مقرر واحد، بينما بعض الدراسات تناولت أسئلة كتب لمواد دراسية أخرى علمية كالعلوم (Sheikh, 2015) أو علم الأحياء (Al-Baydani, 2014 ; Al-Jourani, 2010) أو علوم الحياة والصحة (Karama, 2006) أو الكيمياء (Ubahi et Mutaheer, 2016) أو الفيزياء (Abou Mosameh, 2006)، أو الرياضيات (Hamdan, 2009) أو علوم الحاسوب (Al-Amoush, 2020)، أو مواد أدبية أو دينية كالتربية الإسلامية (Al-Khalidi, 2020) أو الجغرافيا (Suwaidan, 2009)، أو العربية (Sibeh, 2019) أو الإنجليزية (Zareian et al., 2015) أو الثقافة العامة (Brahma and Brahma, 2017)... (iv) الدراسة الحالية اعتمدت تصنيف بلوم للأهداف السلوكية في صيغته الأصلية لسنة 1956، بينما بعض الدراسات اعتمدت تصنيف بلوم المعدل لسنة 2001 (Khalidi, 2020 ; Ubahi et Mutaheer, 2016 ; Sheikh, 2015 ; Zareian et al., 2015 ; Geser et al., 2014) أو تصنيفات أخرى كتصنيف جالاجر واشنر (Al-Baydani, 2014) أو معايير عالمية معاصرة (Al-Jourani, 2010 ; Abou Mosameh, 2006). (v) الدراسة الحالية تناولت تحليل الأسئلة التقويمية الواردة بالكتاب المدرسي فقط، بخلاف بعض الدراسات التي عملت إما على تحليل أسئلة الاختبارات التحصيلية أو الاختبارات النهائية (Geser et al., 2014 ; Al-Jourani, 2010 ; Karama, 2006) أو دراسات تطرقت للصنفين معا (Abou Mosameh, 2006).

ج/ أوجه الاستفادة

لقد زودتنا الدراسات السابقة بمجموعة ثمينة من البيانات والمعلومات البيبليوغرافية المتصلة بدراستنا الحالية أفادتنا على المستوى المعرفي والعلمي والإجرائي والميداني وشجعتنا على إنجاز الدراسة الحالية التي تعتبر – في حدود علمنا – الأولى من نوعها ببلادنا، كما أن نتائجها المحصلة سَهَّلَتْ علينا عملية مناقشة وتفسير النتائج التي توصلنا إليها.

3. التعريف بالمصطلحات

– الكتاب المدرسي:

يعرف (Moncef, 2010) الكتاب المدرسي بكونه وسيلة تعليمية تجسد لمنطق مرتبط بتداول المعارف وتحصيلها، واكتساب مهارات وتنمية قدرات وكفايات لدى المتعلمين، وهو منطق مخالف لمنطق إنتاج الكتاب الأكاديمي أو الثقافي. إنه بالتدقيق منطق إعادة إنتاج المعرفة العالمة والأكاديمية عبر عملية منظمة مضبوطة تسمى "النقل الديدكتيكي".

نقصد به إجرائيا كتاب " منهل علوم الحياة والأرض " المصادق عليه من قبل وزارة التربية الوطنية المغربية سنة 2021 م، والمقرر لتدريس مادة ع. ح. أ. في جميع مؤسسات التعليم الثانوي التأهيلي بالمملكة المغربية لفائدة تلاميذ وتلميذات الجذع المشترك تعليم أصيل.

– الجذع المشترك:

هو السنة الأولى من سلك التعليم الثانوي التأهيلي يعادل الصف العاشر بحيث يلتحق به التلاميذ الحاصلون على شهادة التعليم الإعدادي الذين قضوا ثلاث سنوات في مرحلة التعليم الإعدادي وست سنوات في مرحلة التعليم الابتدائي. تستغرق مدة الدراسة بهذا المستوى سنة واحدة يلقن المتعلمون خلال شطرها الأول مجزوءات مشتركة ثم يختارون في الشطر الثاني، بمساعدة المستشارين في التوجيه، مجزوءات تؤهلهم لاختيار التخصص المناسب في سلك البكالوريا، وتتراوح أعمارهم بين (15) و (16) سنة تقريبا.

تكمن أهمية اختيار مستوى الجذع المشترك في كونه يحتل مرتبة وسطى بين سلك التعليم الثانوي الإعدادي وسلك البكالوريا، يعني نهاية مرحلة دراسية وبداية مرحلة جديدة في حياة التلميذ.

كتعريف إجرائي: " الالتحاق بالجذع المشترك للتعليم الأصيل اختيار يهم بالأساس تلاميذ السنة الثالثة إعدادي الناجحين الراغبين في ذلك شريطة توفرهم على مستوى جيد في اللغة العربية والتربية الإسلامية والاجتماعيات، إضافة إلى قابليتهم لدراسة المواد الإسلامية من علوم القرآن وتفسير وحديث وفقه... ".

– علوم الحياة والأرض:

هي من المواد الأساسية التي يتم تدريسها في مرحلة التعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي، في التعليم الابتدائي تدرس في إطار مادة النشاط العلمي بشكل مشترك مع العلوم الفيزيائية. ويقصد بها في الدّراسة الحالية المادة التي تدرس بواسطة كتاب منهل علوم الحياة والأرض

المقرر من طرف وزارة التربية الوطنية المغربية لفائدة تلاميذ مستوى الجذع المشترك تعليم أصيل ويحتوي على مجموعة مفاهيم ومعلومات وحقائق ومبادئ ومهارات واتجاهات وغيرها طبقا للمنهاج الدراسي المعتمد.

– الأسئلة التقويمية:

يعرفها الرشيدي (Rachidi, 2014) بأنها عبارات استفهامية أو بحثية تظهر كتقويم في نهاية الوحدات أو الدروس في الكتاب المدرسي وتتطلب من المتعلم الإجابة عنها لفظا أو كتابة.

كما يعرفها حمادين (Hamadain, 2003) بكونها الأسئلة الموضوعة في نهاية كل درس من دروس الكتاب.

نعرفها إجرائيا بأنها أسئلة التمارين المقترحة في نهاية فصول الوحدة الأولى لكتاب منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل بالمغرب.

– تحليل الأسئلة التقويمية:

يعرفها الموسوي (Al-Musawi, 2014) بما يلي: الكشف عن محتوى الأسئلة التقويمية في الكتاب المدرسي بواسطة الوصف العلمي الموضوعي المنظم الظاهر لها في ضوء المعايير المعتمدة.

يتعلق الأمر في هذه الدراسة بتحليل محتوى أسئلة التمارين التقويمية الواردة في نهاية الوحدة الدراسية الأولى للكتاب المدروس والتي تنقسم إلى أسئلة تمارين تقوم كل فصل من الفصول الثلاثة وأسئلة تمارين تختبر الوحدة الدراسية برمتها (الفصول الثلاثة مجتمعة) من أجل وضعها في المستوى المناسب من مستويات بلوم المعرفية الستة.

– تصنيف بلوم:

وُضِعَ من قبل العالم التربوي بنيامين بلوم ويضم ثلاثة مجالات للأهداف التربوية: المجال المعرفي، المجال المهاري والمجال الوجداني وهي متدرجة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى. عرفه (Al-Ajili et al., 2001) بكونه مجموعه من الأنماط السلوكية التي يراد تحقيقها لدى المتعلم وهو الأكثر شيوعا واستعمالا في تحديد الأهداف التعليمية.

التعريف الإجرائي: المقصود بمستويات بلوم في هذه الدراسة المستويات المعرفية الواردة في كتاب منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل في المغرب والتي يقيسها هرم بلوم وعددها ستة وهي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب والتقويم.

ثالثا: منهجية الدراسة وإجراءاتها

1. عينة الدراسة

بالنسبة للجزء الأول من الدراسة، تمثلت عينة البحث في جميع التلاميذ والتلميذات المسجلين بأحد أقسام الجذع المشترك تعليم أصيل بالثانوية التأهيلية القاضي عياض بالجديدة، المغرب، وبلغ عددهم (40). العينة تم اختيارها بالطريقة القصدية باعتبارها الأنسب لمثل هذه الدراسة ولأنها تمثل مجتمع الدراسة. أما فيما يخص الجزء الثاني من الدراسة، تمثل مجتمع البحث وعينته في جميع أسئلة التمارين التقويمية الواردة في الوحدة الدراسية الأولى لكتاب "منهل علوم الحياة والأرض" والبالغ عددها (91) سؤالا.

2. منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث تم تحليل محتوى أسئلة التمارين التقويمية الواردة في الوحدة الدراسية الأولى للكتاب المدرسي " منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل " حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.

3. الأدوات المستعملة

للإجابة على أسئلة الدراسة الحالية وتحقيق أهدافها، تم استخدام أداتين.

– *الأداة الأولى*: تم تصميم استمارة موجهة لتلاميذ وتلميذات مستوى الجذع المشترك تعليم أصيل لاستطلاع رأيهم حول استعمال الكتاب المدروس وأهميته كوسيلة تعليمية داخل الفصل الدراسي وخارجه.

أثناء إعداد الاستمارة اتبعت الخطوات التالية:

– انطلاقا من استمارات سابقة وفي احترام تام لخطوات بناء الأداة (Zakay, 2017)، تم اعداد استمارة أولية تتلاءم مع الأهداف المرجوة من استطلاع رأي المتعلمين تتضمن (5) محاور رئيسية و (23) فقرة فرعية، وبعد ذلك تم تسليمها للأستاذ المشرف للاستفادة من خبرته حيث عمل على مراجعتها وتصحيحها.

– تم عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة يشتغلون في التعليم العالي والإشراف التربوي وتدريس مادة ع. ح. أ. بالتعليم العمومي (انظر الملحق رقم 2). أخذا بعين الاعتبار أن " تقديم صحيح للأداة يساوي تحكيم صحيح من قبل الخبراء " (Zakay, 2017)، تم تزويد المحكمين بالمعطيات والشروحات الضرورية لتسهيل عملهم وطلب منهم الحكم على مدى ملائمة الاستمارة للأهداف التي أعدت من أجلها حيث أدلوا بملاحظات قيمة أُخِذَتْ جميعها بعين الاعتبار في التعديل. تكونت الاستمارة بصورتها النهائية من (17) فقرة موزعة على (4) محاور كما هو مبين في الجدول (3) أسفله:

جدول (3): نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمحاور الاستمارة في صورتها النهائية

الرقم الترتيبي	المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	بيانات شخصية	5	0,956
2	اقتناء الكتاب المدرسي واستعماله	5	0,849
3	أهمية الكتاب المدرسي كوسيلة للتعلم داخل الفصل	4	0,801

4	أهمية الكتاب المدرسي كوسيلة للتعلم خارج الفصل	3	0,893
مجموع فقرات الاستمارة		**17**	**0,907**

أما فيما يخص ثبات الاستمارة فقد تم الحصول عليها عن طريق إجابات أفراد العينة من التلاميذ والتلميذات وعددهم 40 فردا حيث تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ لتلك التقديرات. يتضح من الجدول 3 أن قيمة معاملات ألفا كرونباخ مرتفعة بالنسبة لمجالات الاستمارة الأربعة حيث تراوحت بين (0,956) كأعلى قيمة سجلت بالمحور الأول و (0,801) كأقل قيمة سجلت بالمحور الثالث. يلاحظ أيضا أن قيمة معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات الاستبانة السبعة عشر كانت عالية جدا (0,907)، مما يدل على اكتساب الاستمارة للثبات الضروري لجعلها صالحة للاستخدام في استطلاع رأي التلاميذ والتلميذات.

بعد التحقق من صدق الاستمارة وثباتها، وزعت على جميع أفراد العينة بواسطة الاتصال المباشر وقدمت لهم شروحات حول مضمون الاستمارة وتم الرد على استفساراتهم، وقد تم استرجاعها بعد إجابَتِهِم على فقراتها بنسبة (100 %).

– *الأداة الثانية:* عبارة عن بطاقة تحليل محتوى أسئلة التمارين التقويمية الواردة في نهاية الوحدة الأولى للكتاب المدروس تتضمن مستويات بلوم للأهداف المعرفية الستة (الملحق 3). للإشارة فتصنيف بلوم هذا اكتسب شهرة عالمية وتم تداوله على نطاق واسع لدى الدوائر التربوية منذ ما يزيد عن سبعة عقود من الزمن، وبالتالي فالأداة تعد صادقة دونما الحاجة إلى تحكيم.

تم تقدير معامل ثبات بطاقة تحليل محتوى الأسئلة بواسطة الثبات عبر الزمن وعبر الأشخاص المحللين.

– إعادة التحليل بعد مرور ثلاثة أسابيع على التحليل الأول بواسطة نفس الباحث ووفق الإجراءات المتفق عليها. بما أن الدراسة أنجزت من قبل باحثين اثنين، فكل باحث على حدة أجرى تحليلين متباعدين في الزمن على عينة من التمارين عددها (10) تضم (46) سؤالا، ليكون إجمالي التحاليل هو أربعة. وتم حساب معامل الثبات الذي يعكس نسبة اتفاق كل باحث مع نفسه عبر الزمن بتطبيق معادلة كوبر التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين التحليلين}}{\text{عدد المرات الإجمالية الخاضعة لاختبار الثبات}} \times 100$$

– استعان الباحثون بزميلة لهم محايدة ولها دراية في تحليل الأسئلة التقويمية (مُدَرِّسَة مادة علوم الحياة والأرض بالثانوي التأهيلي وباحثة بسلك دكتوراه تخصص التقويم التربوي المرتبط بتدريس مادة علوم الحياة والأرض) بعد أن وضحا لها عملية التحليل وإجراءاتها وذلك لتحقيق نوع من المصداقية والموضوعية على المهمة المنوطة به. يوضح الجدول (4) نسب الاتفاق بين تحليل الباحث الأول وتحليل الباحث الثاني من جهة وبينهما وبين المحللة الخارجية من جهة ثانية، وذلك حسب معادلة كوبر السالفة الذكر.

الجدول (4) يلخص النتائج المحصلة في جميع الحالات (عبر الزمن وعبر الأشخاص).

جدول رقم (4): نسب الاتفاق والاختلاف ومعامل الثبات عبر الزمن وعبر الأشخاص

الثبات	التحليل	معامل الاتفاق				
		عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق	المتوسط	المجموع
عبر الزمن	الباحث الأول مع نفسه	44	2	95,65	93,47	89,29
	الباحث الثاني مع نفسه	42	4	91,30		
عبر الأشخاص	الباحث الأول مع الباحث الثاني	41	5	89,13	85,11	
	الباحث الأول مع المحللة الخارجية	39	7	85,78		
	الباحث الثاني مع المحللة الخارجية	37	9	80,43		

في ضوء النتائج المبينة في الجدول (4)، يتضح أن قيم معامل الثبات لبطاقة التحليل المعبر عنها بنسبة الاتفاق تتراوح ما بين (95,65%) كأعلى نسبة سجلت للباحث الأول مع نفسه و (80,43%) كأقل نسبة للباحث الثاني مع المحللة الخارجية، كما أن معامل الاتفاق عبر

الزمن يقدر ب (93,47%) ومعامل الاتفاق عبر الأشخاص يقدر ب (85,11%) ليكون متوسط نسبة الاتفاق بين جميع المحللين هو (89,29%)، وجميع هذه النسب عالية تجعل الأداة ثابتة ويمكن تطبيقها في عملية تحليل الأسئلة التقويمية.

4. خطو ات تحليل أسئلة التمارين التقويمية

بعد التأكد من ثبات بطاقة تحليل محتوى التمارين التقويمية، تم اتباع الإجراءات الآتية:

– تحديد فئات التحليل: بما أن الدراسة الحالية تتناول تحليل محتوى الأسئلة التقويمية وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، فالمعني بعملية التحليل هو السؤال وبالتالي تتمثل فئات التحليل في المستويات المعرفية الستة التي تشتمل عليها الأسئلة وهي المعرفة والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقويم.

– قراءة أسئلة التمارين الواردة في نهاية الوحدة الأولى للكتاب المدروس قراءه متمعنة وشاملة للإلمام بمحتواها بصوره دقيقة وتامة.

– السؤال الذي يحتوي على عدة فروع (أ، ب، ج...) يعامل كل فرع على أنه سؤال مستقل يتم إحصاؤه أثناء عملية التحليل.

– كل سؤال فرعي يتم تصنيفه إلى أحد مستويات بلوم المعرفية الستة.

– في حالة وجود سؤال يثير مستويين من مستويات تصنيف بلوم أو أكثر يعتمد المستوى الأعلى نظرا لكون المستويات الدنيا في تصنيف بلوم ضرورية لتحقيق المستويات التي تليها.

– حساب النسب المئوية وتكرار الأسئلة وفق مستويات بلوم لكل فصل وللوحدة الدراسية الأولى ككل.

5. الوسائل الإحصائية

لتحقيق الأهداف المرجوة من البحث وتحليل المعطيات تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية:

– التكرار والنسب المئوية لإيجاد عدد ونسبة كل مستوى من مستويات بلوم الستة في أسئلة التمارين المقترحة في نهاية الوحدة الدراسية الأولى لكتاب منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل.

– اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) [4] للتحقق من ثبات استمارة استطلاع رأي التلاميذ.

– معادلة كوبر (Cooper) [5] لقياس ثبات بطاقة تحليل محتوى أسئلة التمارين التقويمية.

رابعا: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

1. نتائج الجزء الأول من الدراسة: تقصي وجهات نظر التلاميذ حول استعمال الكتاب المدرسي وأهميته

للإجابة عن السؤال الرئيسي الأول: ما نسبة استعمال الكتاب المدرسي منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل من طرف التلاميذ؟ وما أهميته بالنسبة لهم كأداة أساسية للتعلم داخل القسم وخارجه؟

تم توظيف استمارة (ملحق1) موجهة لِ (40) تلميذا من أقسام الجذع المشترك للتعليم الأصيل بثانوية القاضي عياض التابعة للمديرية الإقليمية بالجديدة (المغرب). وقد تم الحصول على النتائج الممثلة في الجدول (5).

أ/ البينات الشخصية

يُظْهِرُ الجدول (5) أن العينة المبحوثة تضم (40) فردا ينتمون لمستوى الجذع المشترك تعليم أصيل (السنة الأولى من التعليم الثانوي التأهيلي).

جدول رقم (5): توزيع افراد العينة حسب متغيرات الجنس، العمر، سلك الدراسة والمستوى الدراسي

الرقم	المتغيرات	التكرار		النسبه المئوية (%)
1	الجنس	ذكر	16	40
		أنثى	24	60
2	السن	14 سنة	2	5
		15 سنة	29	72,5
		16 سنة	8	20
		17 سنة	1	2,5
3	السلك	الثانوي التأهيلي	40	100
4	المستوى الدراسي	الجذع المشترك	40	100

حسب النتائج المبينة بالجدول (5)، تتوزع العينة كما يلي:

– حسب متغير الجنس: نسبة الإناث (60%) مرتفعة مقارنة بالنسبة للذكور (40%).

– حسب متغير السن: أغلبية أفراد العينة لديهم (15) سنة بنسبة (72,5%)، تليها الفئة العمرية (16) سنة بنسبة (20%)، ثم الفئة العمرية (14) سنة بنسبة (5%) وفي الأخير تأتي الفئة العمرية (17) سنة بنسبة (2,5%).

ب/ اقتناء الكتاب المدرسي " منهل ع. ح. أ. " واستعماله

[4] Cronbach L. J., 1951. "Coefficient alpha and the internal structure of tests". Psychometrika. Springer Science and Business Media LLC, 16 (3), 297–334

[5] Cooper J. O., 1981. Measurement and analysis of behavioral techniques (The Charles E. Merrill series on behavioral techniques in the classroom). Published by C. E. Merrill Pub. Co. 2nd Ed., Columbus, Ohio: Merrill.

حول سؤال التلاميذ والتلميذات عما إذا كانوا يتوفرون هذه السنة على الكتاب المدرسي " منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل "، أجاب (78%) منهم بنعم، من بينهم (67%) يواظبون على شراء الكتاب كل سنة، في حين (25%) منهم يشترونه أحيانا، وفقط (8%) لا يشترونه على الإطلاق. من جهة أخرى، فإن 18 تلميذا من أصل 40 (45%) يقتنون الكتاب المدرسي من تلقاء أنفسهم، مقابل (35%) الذين يشترونه بناء على طلب الأستاذ. وعما إذا كان الكتاب المدرسي يلبي حاجياتهم التعلمية، فإن (80%) من التلاميذ المستجوبين أجابوا بنعم، مقابل (20%) أجابوا بالنفي. وفي نفس الصدد، سألنا التلاميذ عن الوسائل التعلمية التي يفضلونها في التعلم، فكانت إجابتهم كالآتي: (55%) يفضلون الكتاب المدرسي بمفرده و (15%) اختاروا الكتاب المدرسي رفقة وسائل أخرى في نفس الوقت، أما ال (30%) المتبقية فيميلون لاستعمال وسائل أخرى رقمية أو صفية (أنترنيت، برامج الحاسوب، شرائط فيديو، مطبوعات، مستنسخات...).

ج/ أهمية كتاب " منهل ع. ح. أ. "كوسيلة للتعلم داخل الفصل

فيما يخص استعمال الكتاب المدرسي داخل الفصل أبانت النتائج على أن (85%) من التلاميذ يستعملونه بشكل دائم أو من حين لآخر مقابل (15%) لا يستعملونه إطلاقا. وبحسب تصريحات أغلب لتلاميذ (78%)، يتجلى الهدف من استعمال الكتاب في كونه مصدرا للمعرفة والتمارين التقويمية بينما أشار (22%) منهم كونه مصدرا للوثائق. أما عن المعينات الأخرى غير الكتاب المدرسي التي تساعد التلاميذ في بناء تعلماتهم، فقد أوضحت الدراسة أن (64%) من التلاميذ المستجوبين يستعملون مطبوعات الدرس و (20%) يستعملون مستنسخات الوثائق، و (16%) فقط يستعملون الوسيلتين معا ولا أحد من التلاميذ يستعمل البرمجيات.

د/ أهمية كتاب " منهل ع. ح. أ. "كوسيلة للتعلم خارج الفصل

بينما أفاد (14) تلميذا من أصل (40) المستجوبين (35%) أنهم لا يستعملون الكتاب المدرسي خارج الفصل، أكد باقي التلاميذ وعددهم 26 (65%) بأنهم يجدون ضالتهم فيه خارج القسم، (42%) منهم يستعملونه بشكل تلقائي، في حين (56%) منهم يستعملونه بتوجيه من الأستاذ. وتختلف هذه الاستعمالات من كون الكتاب يعد مصدرا للتمارين التطبيقية في رأي (53,8%) من مجموع (26) تلميذا، ثم مصدرا لتعزيز التعلمات الصفية ودعمها ومكملا لأنشطة القسم حسب تصريح (26,9%) من مجموع (26) تلميذا وأخيرا مصدرا للبحث والتعلم الذاتي وتوسيع الآفاق المعرفية والمهارية بنسبة (19,2%).

كخلاصة لهذا الجزء التمهيدي من الدراسة، يمكن القول إن الكتاب المدرسي مازال متداولا بشكل كبير في أوساط التلاميذ. فهو يلبي حاجياتهم التعلمية إلى حد كبير سواء داخل الفصل أو خارجه على الرغم من ظهور وسائل جديدة منافسة له. يمكن تفسير هذا الامر من جهة بإلزامية التوفر عليه كأحد المستلزمات المدرسية، ومن جهة ثانية لاحتوائه على موارد ووثائق متنوعة وسهلة تم اختيارها من طرف فريق التأليف بعناية لتناسب مستوى وميول المتعلمين مقارنة مع وسائل أخرى، دون أن ننسى ثمنه المناسب أيضا.

ففي القسم، يمكن الكتاب المدرسي المتعلمين من إنجاز الأنشطة الصفية التي يكلفهم بها الأستاذ، وخارج القسم يسهم في تحفيزهم على التعلم الذاتي وتنمية الاستقلالية وروح المبادرة والبحث لديهم خصوصا وأنه يحتوي على تقديم مركز وجزء خاص يبينان كيفية استخدامه وتوظيفه وجزء آخر يقترح نصوصا علمية تسمح بإثراء الرصيد العلمي للمتعلم وتوسيع الآفاق المعرفية التي اكتسبها داخل القسم، بالإضافة إلى وضعيات تقويمية متنوعة وداعمة تختبر مردوده الدراسي حول استثمار المعلومات وتقويتها وإدماجها.

2. نتائج الجزء الثاني من الدراسة

للإجابة عن السؤال الرئيسي الثاني ما مدى مراعاة أسئلة التمارين التقويمية موضوع الدراسة الحالية لمستويات المجال المعرفي عند بلوم، ثم حساب التكرارات والنسب المئوية للمستويات المعرفية للتمارين الواردة في الكتاب المدرسي كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (6): النسب المئوية والتكرارات للأسئلة التقويمية وفق مستويات بلوم المعرفية في الوحدة الأولى لكتاب المنهل

الوحدة الدراسية		الماء مصدر الحياة							
الفصول الدراسية		الفصل الأول		الفصل الثاني		الفصل الثالث		الفصول الثلاثة	
مستويات الأهداف المعرفية لبلوم		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية
المستويات الدنيا	المعرفة	11	%52,38	14	%51,85	16	%66,66	7	%36,82
	الفهم	5	%23,82	6	%22,22	4	%16,67	6	%31,58
	التطبيق	2	% 9,52	3	%11,11	0	%0.00	2	%10,53
المستويات العليا	التحليل	3	%14,28	4	%14,82	3	% 12,5	3	%15,79
	التركيب	0	%0,00	0	%0,00	1	%4,17	1	%5,26
	التقويم	0	%0,00	0	%0,00	0	%0,00	0	%0,00
المجموع		**21**	**%100**	**27**	**100**	**24**	**%100**	**19**	**%100**

انطلاقا من الجدول (6) يتضح ما يلي:

– بالنسبة لأسئلة التمارين التقويمية للفصل الأول، بلغ العدد الإجمالي للأسئلة (21) سؤالا موزعة كما يلي: مستوى التذكر: (11) سؤالا بنسبة (52,38%)، مستوى الفهم: (5) أسئلة بنسبة (23,82%)، مستوى التطبيق: سؤالين بنسبة (9,52%)، مستوى التحليل: (3) أسئلة بنسبة (14,28%)، في حين غابت الأسئلة التي تقيس كل من مستوى التركيب والتقويم (0%).

– توزعت أسئلة تمارين الفصل الثاني وعددها (27) على مستوى التذكر بنسبة (51,85%)، مستوى الفهم بنسبة (22,22%)، مستوى التطبيق بنسبة (11,11%)، مستوى التحليل بنسبة (14,82%)، بينما غابت الأسئلة التي تقيس كل من مستوى التركيب والتقويم (0%).

– ضمت تمارين الفصل الثالث (24) سؤالا موزعة كالآتي: مستوى التذكر: 16 سؤالا بنسبة (66,66%)، مستوى الفهم: (4) أسئلة بنسبة (16,67%)، مستوى التحليل: (3) أسئلة بنسبة (12,5%)، مستوى التركيب: سؤال واحد بنسبة (4,17%)، في حين غابت الأسئلة التي تقيس كل من مستوى التطبيق والتقويم (0%).

– أما فيما يتعلق بأسئلة تقويم الوحدة الأولى بفصولها الثلاثة مجتمعة وعددها (19)، فقد توزعت كما يلي: مستوى التذكر (36,82%)، مستوى الفهم (31,58%)، مستوى التطبيق (10,53%)، مستوى التحليل (15,79%)، مستوى التركيب (5,26%)، مستوى التقويم (0%).

إجمالا، يتضح مما سبق أن أسئلة تمارين تقويم الوحدة الأولى بجميع فصولها تركز بالدرجة الأولى على قياس القدرات المعرفية الدنيا حيث تمثل الأسئلة التي تقيس مستوى التذكر ما بين (36,82%) و (66,66%) كأعلى نسبة من مجموع الأسئلة المقترحة وفي كل مستويات تصنيف بلوم، تليها أسئلة مستوى الفهم التي يتراوح معدل تكرارها ما بين (16,67%) و (31,58%) وهي نسب منخفضة وأخيرا أسئلة مستوى التطبيق التي لم تتجاوز نسبة (11,11%) كأعلى نسبة بالنسبة لهذا المستوى وسجلت في تمارين الفصل الثاني مع غياب تام في تقويم الفصل الثالث. ربما تعزى هذه النتائج للاعتقاد السائد بأن مادة ع. ح. أ. تعتمد على الذاكرة، كما يمكن تفسيرها بطبيعة هذه المادة المصنفة ضمن العلوم البحتة التي تعتمد في المقام الأول على فهم وتفسير الظواهر الطبيعية والعلاقات والقوانين التي تحكمها (Batayneh et al., 2016 ; Samer, 2010)، الشيء الذي يتطلب من المتعلم المرور عبر عملية التذكر أولا والتوفر على المعلومة قبل تحويلها لصيغة أخرى وإخضاعها للشرح أو التأويل (Almzoghi, 2018).

لابد من التأكيد على أن التمكن من العمليات العقلية الدنيا وضبطها بشكل جيد يعد أمرا ضروريا قبل الانتقال إلى التفكير المركب بواسطة العمليات العقلية العليا الأكثر تعقيدا. بالنسبة لهذه الأخيرة، أظهرت نتائج الدراسة الحالية أنها ممثلة بنسب ضعيفة جدا إلى منعدمة. فباستثناء أسئلة التحليل التي تشكل ما بين (12,5%) و (15,79%) من مجموع الأسئلة الموضوعة، تمثل أسئلة التركيب ما نسبته (4,17%) و (5,26%) فقط تواليا في الفصل الثالث وفي تقويم الوحدة ككل، بينما غاب هذا المستوى المعرفي المهم جدا في أسئلة الفصلين الأول والثاني، أما أسئلة التقويم فتنعدم تماما في جميع التمارين التقويمية التي تم تحليلها على الرغم من أهمية هذا المستوى في تمكين المتعلم من تطوير مهارات وكفايات أساسية مثل التحليل والتفكير الناقد والنقد الذاتي والإبداع وجعله قادرا على تقدير قيمة الأشياء وإصدار الأحكام وفق معايير محددة واتخاذ مواقف سليمة اتجاه الوضعيات التعلمية و الحياتية التي تعترضه .

ربما يعود السبب في كون أسئلة مستويات التحليل والتركيب والتقويم لم تحظ بالقدر الكافي من الاهتمام إلى عدة عوامل من بينها: (i) كون هذا الصنف من الأسئلة يتطلب من المدرس وقتا وجهدا وقدرة فائقة (Almzoghi, 2018)، (ii) طبيعة محتوى المادة التي تهتم بالمعرفة النظرية للظواهر الطبيعية كما سبق ذكره (Samer, 2010)، (iii) عملية الإقحام القسري أو العشوائي للأسئلة بسبب قلة الإلمام بمستويات بلوم للمجال المعرفي من طرف واضعي الأسئلة، (iv) عدم تضمين دفتر التحملات معايير تلزم مؤلفي الكتب المدرسية بإعداد وضعيات تقويمية تراعي جميع المستويات المعرفية التي يمثلها تصنيف بلوم.

النتائج الجديدة المحصلة في الدراسة الحالية تختلف مع بعض النتائج التي تحققت في دراسات أخرى نادرة تعتبر الأفضل لكونها وازنت بين المستويات العقلية الدنيا والمستويات العقلية العليا ولو بشكل نسبي ومن بينها دراسة جيسر، سونكور، وساهين (Geser et al., 2014) ودراسة إبراهيم (Ibrahim, 2007)، لكنها في المقابل تتفق مع نتائج عديد الدراسات السابقة سواء تلك التي تناولت تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في الكتب المدرسية لمواد مختلفة أو تحليل أسئلة الاختبارات النهائية وذلك في ضوء تصنيف بلوم والتي أجريت في دول عربية كدراسة العموش (Al- Amoush, 2020) ودراسة السيبيه (Sibeh, 2019) ودراسة الشيخ (Sheikh, 2015) ... أو أجنبية كدراسة زاريان ومن معه (Zareian et al., 2015) وغيرها. تتجلى أوجه التشابه بين هذه الدراسة والدراسات السابقة في كونها تسلط الضوء على الأسئلة ذات المستويات العقلية الدنيا بشكل أكبر مقارنة مع المستويات العقلية العليا وفي عدم توزيع الأسئلة على المستويات الستة بشكل عادل ومتوازن، مما يوحي بأن الأسئلة التقويمية مازالت تصمم وفق أسلوب تقليدي يخاطب في المتعلم الذاكرة وفي

أحسن الأحوال فهم وتفسير تلك المعلومات المخزنة بعيدا عن متطلبات القرن الحالي التي تهدف إلى تطوير مهرات المتعلم وترقية تفكيره عبر عمليات مركبة كفيلة بإقداره على التميز والإبداع وحل مشكلات الحياة التي تعترضه مثل التحليل والتركيب والتقويم. يقول العباسي (Abbassi, 2012) بأن تعود التلاميذ على نمط واحد فقط من الأسئلة يعتبر أمرا سلبيا لأنه كلما تغير هذا النمط فشل التلميذ في الجواب عن السؤال المطروح. وهذا ما ذهبت إليه عديد الأبحاث والدراسات من بينها (Kattawi, 2007 ; Tekene, 2006 ; Myhill et Dunkin, 2005 ; Qatami et Qatami, 2001 ;) والتي أكدت أن الأسئلة الضعيفة التي تركز على الذاكرة والفهم فقط مضرة للمتعلمين لكونها تكبح تنمية الحس النقدي والمستقل لديهم وتفرمل قوتهم الإيجابية وقدراتهم الإبداعية بخلاف الأسئلة الحرجة التي تدفعهم إلى تعبئة وتوظيف مهاراتهم في اتجاه التميز والإبداع.

من جهة أخرى، تعتبر النتائج الحالية أجود من نتائج بعض الدراسات السابقة التي اهتمت فقط بالمستويات العقلية الدنيا دون المستويات العقلية العليا التي غابت بشكل تام كدراسة مجاهد والأحرش (Mujahid et Al-Arash, 2017) ودراسة ديمتري وحبشي (Dimitri and Habashi, 1991).

3. التحقق من مدى صحة الفرضيتين المطروحتين

بعد عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، لا بد من التحقق من مدى صحة الفرضيتين.

– مدى صحة الفرضية الأولى: أظهرت نتائج المحور المتعلق باستعمال الكتاب المدروس صحة الفرضية الأولى لأن (80%) من التلاميذ المستجوبين يستعملون كتاب منهل ع. ح. أ. للجذع المشترك تعليم أصيل سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه.

– مدى صحة الفرضية الثانية: بينت النتائج الخاصة بالمحور الثاني للدراسة صحة الفرضية الثانية لأن الأسئلة التقويمية التي تم تحليلها ركزت بشكل كبير على المستويات الدنيا (المعرفة والفهم والتطبيق) بنسبة (84%) مقابل حضور ضعيف جدا إلى منعدم بالنسبة للمستويات العليا (التحليل والتركيب والتقويم).

4. التوصيات والمقترحات

في ضوء النتائج المحصلة، خلصت الدراسة الحالية إلى تقديم التوصيات التالية:

– إعادة النظر في توزيع الأسئلة وتنويعها في المجال المعرفي، مع زيادة نسبة الأسئلة التي تقيس مستويات التفكير العليا (التحليل والتركيب والتقويم).

– إصدار مديرية البرامج والمناهج بوزارة التربية الوطنية لدفتر ضوابط أو مواصفات ومعايير واضحة تمكن من إعداد الأسئلة التقويمية للكتاب المدرسي بشكل متوازن يراعي جميع المستويات الدنيا والعليا.

– التنصيص على هذه المعايير في منهاج مادة ع. ح. أ. وتضمينها بجداول التخصيص التي تعنى بالتوازن في محتويات التدريس والتقويم.

– إجراء دورات تكوينية لقائدة مؤلفي الكتب المدرسية لتدريبهم على صياغة الأسئلة حسب التصنيفات الحديثة للأهداف التعليمية.

– إضافة ملاحق بكتاب التلميذ ودليل الأستاذ المرافق له للمساعدة على فهم المجالات المعرفية لبلوم وتوضيح كيفية التعامل معها.

– إشراك الأساتذة الباحثين والمختصين في علم القياس والتقويم التربوي في عملية إعداد التمارين التقويمية للكتاب المدرسي.

واستكمالا لما تم تناوله في الدراسة الحالية، نقترح مايلي:

– توسيع البحث الحالي ليشمل الوحدة الدراسية الثانية " الإنسان والبيئة " للكتاب الذي تم تقويمه وباقي الكتب المقررة لنفس المادة، لكن في مستويات دراسية أخرى ومسالك وشعب جديدة.

– إنجاز دراسات وبحوث توضح وتبرز: (i) مدى تمكن المدرسين من المستويات المعرفية لبلوم، والإشراف المستمر على جعلهم يصيغون الأسئلة التقويمية وفقا لجميع المستويات وبشكل عادل ومتوازن، (ii) أهمية الأسئلة التقويمية المصاغة وفق المستويات المعرفية العليا لبلوم من خلال قياس أثرها في تنمية مهارات التفكير الناقد لدى المتعلم، (iii) سلبيات الاقتصار في الأسئلة على المستويات الدنيا للأهداف التعليمية دون المستويات العليا، (iv) العلاقة المتينة بين المستويات العليا والمستويات الدنيا الموسومة بالتسلسلية والاحتوائية في نفس الآن. فأهداف المستويات الثلاثة العليا التي تتطلب استنفار قدرات ذهنية عالية، تستلزم أيضا التمكن من تحقيق الأهداف المصنفة ضمن المستويات الثلاثة الدنيا وضبطها.

– تبادل التجارب والخبرات مع الدول العربية والأجنبية الرائدة في مجال التعليم وخصوصا في مجال التقويم التربوي واستثمارها في الرفع من قدرات الأساتذة والمفتشين التربويين فيما يتعلق ببناء الأسئلة التقويمية باعتبارهما الفاعلين الأساسيين في تأليف الكتب المدرسية.

– تنظيم لقاءات وطنية ودولية حول مواضيع التقويم بصفة عام وإعداد وبناء الأسئلة التقويمية بصفة خاصة.

قائمة المراجع والمصادر

1. مراجع باللغة العربية

– إبراهيم محمد عبدالله أحمد، (2007). تقويم أسئلة اختبارات الرياضيات في الشهادة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية للأعوام 1420-1424هـ.. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية، الخرطوم، السودان، 142 ص.

– أبو مسمح، روفان كامل، (2006). دراسة تحليلية للأسئلة الواردة في كتاب الفيزياء للمرحلة الثانوية وأسئلة الامتحانات العامة في ضوء المعايير العالمية المعاصرة. رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية، الأردن، 79 ص.

– البطاينة بركات، صوالحة حكم عبدالجبار، الديري عبدالرؤوف محمد، خطايبة عبدالله محمد، (2016). العلوم الطبيعية. دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، 400 ص.

– البيضاني، فاضل حمود جبر: (2014). تقويم اسئلة كتب علم الاحياء للمرحلة الإعدادية وفقا لتصنيف جالاجر واشنر. رسالة ماجستير، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة، 158 ص.

– الجوراني، يوسف احمد خليل: (2010). تقويم أسئلة الامتحانات الوزارية لمادة الأحياء للصفين الثالث المتوسط والسادس العلمي من وجهة نظر المدرسين والمدرسات. مجلة ديالى، العدد 45، صص .68-88.

– الحارثي، حصة بنت حسن حاسن، (2011). أثر الأسئلة السابرة في تنمية التفكير التأملي والتحصيل الدراسي في مقرر العلوم لدى طالبات الصف الأول المتوسط في مدينة مكة المكرمة". رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية، 239 ص.

– الخالدي، جمال خليل محمد، (2020). تحليل الأسئلة التقويمية المتضمنة في كتب مواد العلوم الدينية في المملكة العربية السعودية ودولة الكويت وفقا لتصنيف بلوم المطور للنتاجات المعرفية. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. المجلد 31، العدد 1، أبريل.2020

– الخطيب علم الدين عبد الرحمن، (1988). الأهداف التربوية تصنيفها وتحديدها السلوكي. الطبعة 1، مكتبة الفلاح، الكويت، 222 ص.

– الزقاي نادية يوب مصطفى، (2017). صدق التحكيم: مقاربة تقويمية. مجلة التنمية البشرية، العدد 08، 08 نوفمبر 2017، صص 167-187.

– السيبيه، سعد لوين، (2019). تحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 3، العدد 31، ديسمبر 2019، صص -149 134.

– الشرفات مشهور صقر مفضي، (2020). مراعاة أسئلة اختبار الثانوية العامة (التوجيهي) لمبحث الفيزياء لمستويات بلوم المعرفية خلال الأعوام (2015-2019). مجلة العلوم التربوية والنفسية المجلد 4، العدد 22، 30 يونيو، 2020، صص 47-64.

– الشيخ، عبد الغني يحيى عبد الله، (2015). تحليل أسئلة كتاب علوم الصف التاسع أساسي في اليمن في ضوء مستويات بلوم المعدلة. المجلة العربية للتربية العلمية و التقنية، المجلد 2015، العدد 3 (30 يونيو/حزيران 2015)، صص 23-48.

– العباسي زينة حسن توفيق جاسم، (2012). تقويم الأسئلة الامتحانيه الوزارية لمادة الجغرافية للصف السادس الابتدائي على وفق تصنيف بلوم. مجلة الفتح، عدد 51، صص 449-473.

– العجيلي، صباح حسين و الطريحي، فاهم حسين و حمادي، حسين ربيع، (2001). مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتبة أحمد الدباغ للطباعة، بغداد، باب المعظم، العراق.

– العموش علياء محسن ، (2020). تحليل نتاجات التعلم والأسئلة التقويمية في كتاب علوم الحاسوب للصف الثاني عشر للفروع الأكاديمية والمهنية في الأردن وفق مستويات بلوم المعرفية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مجلد. 4، عدد. 30، صص. 58-74.

– الفحصي, عبد اللطيف، (2016). أنشطة التقويم في الكتاب المدرسي لمادة التاريخ والجغرافيا بالسلك الثانوي التأهيلي:"دراسة تقويمية". البيداغوجي، 1 (4/3)، 28-42.

– الكتاب المدرسي "منهل علوم الحياة والأرض للجدع المشترك آداب وعلوم إنسانية والجذع المشترك تعليم أصيل" . طبعة 2021، مطبعة إمارسي، الدار البيضاء، المغرب، 144 ص.

– المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030، الرباط، المغرب.

– المزوغي ابتسام سالم، (2018). تقييم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، قسم علم النفس بكلية الآداب جامعة صبراتة أنموذجا. مجلة جامعة صبراتة العلمية، عدد 3، صص 92-107.

– الموسوي نعمان، (2014). دراسة تحليلية للأسئلة التقويمية في كتب اللغة العربية والرياضيات للصف الابتدائي السادس في مملكة البحرين .مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 15، العدد 4، صص 13-46.

– براهمة، نبيل موسى عارف وبراهمة، هيثم موسى عارف، (2017). تحليل أسئلة كتاب الثقافة العامة للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 6، العدد 19، صص 170-180.

– جعفور ربيعة، (2019). مهارة طرح الأسئلة الصفية كإحدى مقومات التدريس الفعال في مادة الرياضيات. يوم دراسي حول التعليمية في المدرسة الجزائرية الواقع والمأمول. جامعة الوادي، الجزائر.

– حمادين فخري فريد، (2003). تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية .المجلة التربوية، المجلد 17، العدد 68، صص 57-99.

– حمدان حلمي رؤوف، (2009). مدى ملائمة أهداف أسئلة التقويم مع أهداف الأمثلة حسب تصنيف بلوم للأهداف المعرفية في كتاب الرياضيات للصف الحادي عشر العلمي. رسالة ماجستير، جامعة بيرزيت، فلسطين. 33 ص.

– ديمتري نادية، حبشي ماجدة، (1991). محتوى أسئلة كتاب العلوم للصف الثاني من المرحلة الإعدادية بجمهورية مصر العربية. المؤتمر العلمي الثالث رؤى مستقبلية للمناهج في الوطن العربي، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، الإسكندرية 4-5 غشت 1991، المجلد 4، ص131.

– رمضان حياة علي محمد، (2008). فاعلية استراتيجية (كون- شارك- استمع- ابتكر: F-S-L-C) في تنمية بعض مهارات التفكيري العليا

والمفاهيم العلمية في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي" مجلة التربية العلمية، المجلد 11، العدد 3، شتنبر 2008، صص 145-196.

– سامر إبراهيم إسماعيل، (2010). العلوم الطبيعية وتطبيقاتها في حياتنا، الجزء الأول. دار صفاء للنشر والتوزيع، الأردن، 168 ص.

– سويدان خالد، (2009). دراسة تحليلية تقويمية للأسئلة الواردة في كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر على الصف الأول الثانوي في مدارس الجمهورية العربية السورية وفق تصنيف بلوم في المجال المعرفي. مجلة جامعة دمشق، المجلد 25، العدد (2+1)، صص 541-575.

– صالح عبدالرزاق، (2003). تنمية مهارات صياغة الأسئلة التحريرية ووضع الامتحانات لجميع مراحل التعليم، الظاهرة: دار القاهرة للكتاب، مصر.

– الفارابي عبد اللطيف والغرضاف عبد العزيز، (1988). كيف تدرس بواسطة الأهداف. سلسلة علوم التربية 2، مطبعة أفريقيا الشرق للطباعة والنشر، الدار البيضاء، المغرب.

– قطامي، يوسف ونايفة قطامي، (2001). سيكولوجية التدريس. دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة 1، عمان، الأردن.

– قطاوي، محمد، (2007). طرق تدريس الدراسات الاجتماعية. دار الفكر ناشرون موزعون، طبعة 1، عمان، الأردن،.

– كرامة ريما رضا سليم، (2006). تقويم أسئلة الامتحانات النهائية لمادة علوم الحياة والصحة للصف التاسع من التعليم الساسي بالجمهورية الليبية وفق المستويات المعرفية عند بلوم والصعوبات التي تواجه المعلم في إعداده من وجهة نظر المعلم والموجه. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة ام درمان الإسلامية، السودان، 2006.

– مجاهد سالم و الأحرش يوسف، (2017). دراسة تقويمية لأسئلة كتابي التاريخ والجغرافيا بالصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي بليبيا في ضوء المستويات المعرفية العليا من التفكير. مجلة كليات التربية، جامعة الزاوية، عدد 7، صص 128-143.

– مرسي حاتم محمد، (2011). مدى توافر الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير الأساسية لمارزانو في كتب واختبارات العلوم لطلاب المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 146، الجزء 6، جمهورية مصر العربية، دجنبر 2011، صص 735-774.

– منصف عبدالحق، (2010). الكتاب المدرسي والنقل الديدكتيكي: بين إنتاج المعارف المدرسية وإعادة إنتاج القيم والإيديولوجيا المجتمعية. دفاتر التربية والتكوين، العدد 3، شتنبر 2010، صص 35-42.

– وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، (1999). الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الرباط، المغرب.

– وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، البرنامج الاستعجالي 2009-2012.

– وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، الكتاب الأبيض، مراجعة المناهج التربوية، التوجهات والاختيارات التربوية العامة، نونبر 2002، الرباط، المغرب.

– وزارة التربية الوطنية والتكوين المهني والتعليم العالي والبحث العلمي، مديرية المناهج، البرامج والتوجيهات التربوية الخاصة بتدريس مادة علوم الحياة والأرض بالسلك الثانوي التأهيلي، نونبر 2007، الرباط، المغرب.

نورمان جرونلند، 1990. الأهداف التعليمية تحديدها السلوكي وتطبيقاته. ترجمة أحمد خيري كاظم، دار النهضة العربية، القاهرة، مصر.

References

Abbassi, Z. (2012). Evaluation of ministerial exam questions for geography for the sixth grade of primary school according to Bloom's classification. *Al-Fatih Journal*, 51, 449-473.

Abou Mosameh, R. K. (2006). *Analytical study of the-questions present in the twelfth grade physics book and in the general secondary examinations, in light of modern international standards*. Master Thesis, Faculty of Educational and Psychological Sciences, Amman Arab University, Jordan.

Al Harti, H. (2011). *The impact of the probing questions in the development of reflective thinking and academic achievement in the decision sciences at the average first grade students in the city of Makkah Al-Mukaramah*. Unpublished Master's Thesis, College of Education, Umm Al-Qura University, Kingdom of Saudi Arabia.

Al- Shurfa, M. (2020). The extent to which the general secondary questions exam (Tawjihi) for Physics in Jordan have taken into account Bloom's cognitive levels during the years (2015-2019). *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4 (22), 47-64.

Al-Ajili, S. H. ; Al-Turaihi, F. H. and Hammadi, H. R. (2001). *Principles of educational measurement and evaluation*. Ahmed Al-Dabbagh Printing Office, Baghdad, Iraq.

Al-Amoush, A. (2020). Analysis of Learning Outcomes and Evaluation Questions in the Computer Science Book for the Twelfth Grade for Academic and Professional Branches in Jordan According to Bloom's Cognitive Levels. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 4(30), 58-74.

Al-Baydani, F. H. J. (2014). *Evaluation Of Biology Books Questions For Stage Junior High According To Gallager And Aschner Classification*. Master Thesis, University of Baghdad, College of Education Ibn Al-Haytham for Pure Sciences, Iraq.

Al-Fahsi, A. (2017). Evaluation activities in the textbook of history and geography in the secondary qualifying cycle: Evaluation study. *Le Pédagogue*, 1(3/4), 28-42.

Al-Jourani, Y. (2010). Evaluation of ministry examinations questions in biology of the 3rd- and 6rd-year secondary schools from the teachers' point of view. *Diyala Magazine*, 45, 68-88.

Al-Khalidi J. (2020). Analysis of the evaluation questions in religious sciences' textbooks in Saudi Arabia and Kuwaiti in light of Bloom's revised taxonomy of learning outcomes. *King Khalid University Journal for Educational Sciences*, 31(1), 23-39.

College of Education, Omdurman Islamic University, Sudan.

Kattawi, M. (2007). *Methods of Teaching Social Studies*. Dar Al Fikr Publishers Distributors, Edition 1, Amman, Jordan.

Manuel scolaire « Manhal Ouloum Al Hayat wa Al Ard, Tronc Commun Enseignement originel ». 6ème édition, 2021.

Ministère de l'Education Nationale (1999). La Charte Nationale de l'Education et de la Formation, Rabat, Maroc.

Moncef, A-H. (2010). Textbooks and Didactic Transposition: Between the Production of School Knowledge and the Reproduction of Societal Ideology and Values. *Education and Training Notebooks*, 3, 35-42.

Morsy, H. (2011). To what extent the Marzano basic Thinking skills are available in questions of science Textbooks and Tests in the preparatory stage. Faculty of *Education Magazine, Al-Azher University*, 146, 735-774.

Mujahid, S. and Al-Arash, Y. (2017). An evaluation study of the questions of the two books of history and geography in the sixth grade of the basic education stage in Libya in the light of the higher cognitive levels of thinking. *Journal of Faculties of Education, University of Zawia, Libya*, 7, 128-143.

Programmes et Orientations Pédagogiques pour l'enseignement des SVT au secondaire qualifiant (Novembre 2007). Ministère de l'Education Nationale, Direction des curricula, Rabat, Maroc.

Qatami, Y. and Qatami, N. (2001). *The Psychology of Teaching*. Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution, Edition 1, Amman, Jordan.

Ramadan, H. (2008). The Effectiveness of The Strategy (Universe - Share - Listen - Innovate) in the Development of Some Higher-Order Thinking Skills and Scientific Concepts in Science in the Fifth Grade Students. *Journal of Scientific Education, 11(3), 145-196.*

Saleh, A-R. (2003). *Developing the skills of formulating written questions and setting exams for all levels of education*. Cairo Book House, Egypt.

Samer Ibrahim Ismail, 2010. *Natural sciences and their applications in our lives, Part One*. Dar Safa for Publishing and Distribution, Amman, Jordan.

Sheikh, A. (2015). The questions analysis in the ninth grade class science textbook in Yemen in the light of bloom's modified cognitive levels. *The Arab Journal of Science and Technology Education*, 3, 23-48.

Sibeh, S. (2019). Analysis of the questions of the Arabic Language book for grade 12 in Jordan in the light of Bloom's classification of cognitive objective. *Journal of Educational and Psychological Sciences*, 3(31), 134-149.

Suwaidan, Kh. ; Suleiman, J. and Skiker, F. (2009). An analytical and evaluative study of the questions in the book (physical geography) scheduled for the first secondary grade in schools in the Syrian Arab

Al-Khatib, A. R. (1988). *Educational objectives, their classification and behavioral identification*. Edition 1, Al Falah Library, Kuwait.

Al-Musawi N., 2014. Analysis of the Evaluation Questions in Arabic and Mathematics Textbooks for Sixth Grade Students in the Kingdom of Bahrain. *Journal of Educational and Psychological Sciences, 15(4), 13-46.*

Almzoghi I. (2018). An Evaluation of Final Examinations Questions according to Bloom's Classification of Cognitive Aims. *Sabratha University Scientific Journal*, 3, 92-107.

Batayneh, B. ; Sawalha H. A. ; Al-Diri A.-R. M. and Khatiba A. M. (2016). *Natural Sciences*. Dar Al Massira for publishing, printing and distribution, Amman, Jordan.

Brahma, N. and Brahma, H. (2017). An analysis of general culture textbook questions for the second secondary grade in Jordan in light of Blooms taxonomy of the educational objectives in the cognitive domain. Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies, 6(19), 170-180.

Dimitri, F. and Habashi, M. (1991). The content of science book questions for the second grade of the preparatory stage in the Arab Republic of Egypt. *The Third Scientific Conference: Future Visions for Curricula in the Arab World*, *The Egyptian Society for Curricula and Teaching Methods,* Alexandria 4-5 August 1991, 4, 131.

Faribi, A. and Al Ghordaf, A. (1988). *How to Study by Objectives. Education Sciences*. Series 2, Africa East for Printing and Publishing, Casablanca, Morocco.

Hamadine, F. (2003). Analysis of the evaluation questions in the geography textbooks prescribed for the secondary stage in Sultanate of Oman in the light of the educational-learning objectives. *The Educational Journal*, 17(68), 57-99.

Hamdan H. R., 2009. *The appropriateness of the objectives of the evaluation questions with the examples objectives according to Bloom's classification of cognitive objectives in the mathematics textbook for the eleventh grade science*. Master's Thesis, Birzeit University, Palestine.

Ibrahim, M. A. (2007). *Evaluation of Mathematics' Tests Questions for General Secondary School Certificate in Kingdom of Saudi Arabia for the Years: (1420 a.h., 1424 a.h.)*". Unpublished Master's Thesis, Sudan University of Science and Technology, College of Education, Khartoum, Sudan.

Jaafour R. (2019). The skill of asking classroom questions as one of the elements of effective teaching in mathematics. *Conference: A school day on education in the Algerian school, reality and expectations*, May 2019 At: El Oued University, Algeria.

Karama, R. (2006). *Evaluation of final exam questions for life sciences and health for the ninth grade of basic education in the Libyan Republic according to Bloom's cognitive levels and the difficulties that the teacher faces in preparing it from the point of view of the teacher and mentor*. Unpublished Master's Thesis,

Republic according to Bloom's classification in the field of knowledge. Damascus University Journal for Educational Sciences. 25(1-2), 541-575.

Zakay N. (2017). Validity of the experts : corrective approach. *Revue de Développement Humain*, 8, 167-187. https://search.emarefa.net/detail/BIM-861065

Aboulfath k., 2010. Le manuel scolaire: quelle utilisation ? Cahiers de l'Education et de la Formation, N° 3, septembre 2010, 5-7.

Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.)., 2001. A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition, New York, Longman.

Bloom, B. S. ; Englehart M. D. ; Furst E. J. ; Hill, W. H. and Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I. Cognitive domain*. New York: David McKay Company.

Cooper, J. O. (1981). Measurement and analysis of behavioral techniques (The Charles E. Merrill series on behavioral techniques in the classroom). Published by C. E. Merrill Pub. Co. 2nd Ed., Columbus, Ohio: Merrill.

Cronbach, L. J. (1951). "Coefficient alpha and the internal structure of tests". Psychometrika. Springer Science and Business Media LLC, 16 (3), 297–334

Geser, M. ; Sunkur, M. and Sahin, I. (2014). An Evaluation of the Exam Questions of Social Studies Course According to Revized Blooms Taxonomy. *Education Science and Psychology*, 2(28), 3-17.

Grünland, N. (1990). *Educational Objectives: Their Behavioral Definition and Its Applications*. Translated by Ahmed Khairy Kazem, Arab Renaissance House, Cairo, Egypt.

Linn, R. L. and Gronlund, N. E. (2000). *Measurement and assesment in teaching (8e Ed.)*. Upper Saddle River, New Jersey: Printice-hall.

Myhill, D. & Dunkin, F. (2005). Questioning learning. *Language & Education*, 19(5), 415-427.

Perrenoud, Ph. (2001). Les trois fonctions de l'évaluation dans une scolarité organisée en cycles. *In Educateur*, 2, 19-25.

Tekene, L. (2006). Enhancing Teachers' Questioning Skills to Improve Children's Learning and Thinking in Pacific Island Early Childhood Centers. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 3(1), 12-23.

Ubahi, J. E. and Mutaheer, J. (2016). Classification of end chapter question in senior school chemistry textbooks used in Nigeria. *European Journal of Science and Mathematics Education*. 4(1), 90-102.

Zareian, G. ; Davoudi, M. ; Heshmatifar, Z and Rahimi, J. (2015). An Evaluation of Questions in Two ESP Course books Based on Bloom's New Taxonomy of Cognitive Learning Domain. *International Journal of Education and Research*. 3(8), 313-326.

Appendix

ملحق رقم 1: استمارة موجهة للتلميذ(ة) حول استعمال الكتاب المدرسي" منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل "

يدخل هذا التقصي في إطار إنجاز بحث تربوي. يرجى وضع علامة (×) أمام الإجابة المختارة. شكرا مسبقا على مساهمتكم في إنجاح هذا العمل.

1– بيانات شخصية

الجنس: ذكر (...) أنثى (...)

السن: .....

المستوى الدراسي: .....

السلك: .....

الكتاب المدرسي المستعمل: .....

2– اقتناء الكتاب المدرسي " منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل" واستعماله

- منذ كم سنة وأنت تشتري كتاب منهل علوم الحياة والأرض؟

.....

- هل تتوفر على كتاب منهل علوم الحياة والأرض؟

نعم (...) لا (...)

- هل تقتني هذا الكتاب المدرسي:
  - ✓ بطلب من المدرس: نعم (...) لا (...)
  - ✓ من تلقاء نفسك: نعم (...) لا (...)
- هل يلبي هذا الكتاب حاجياتك التعلمية؟ نعم (...) لا (...)
- هل تفضل تعلم مادة علوم الحياة والأرض:
  - بواسطة الكتاب المدرس؟ نعم (...) لا (...)
  - بواسطة وسائل أخرى؟ (اذكرها)

.....

.....

.....

3– أهمية الكتاب المدرسي " منهل علوم الحياة والأرض للجذع المشترك تعليم أصيل "كوسيلة للتعلم داخل الفصل

- هل تستعمل هذا الكتاب المدرسي داخل الفصل؟

نعم (...) لا (...)

- في حالة الإجابة بنعم، هل تستعمله بشكل:
  - دائم: نعم (...) لا (...)
  - من حين لآخر: نعم (...) لا (...)
- هل تستعمله:
  - كمصدر للمعرفة؟ نعم (...) لا (...)
  - كمصدر لتمارين التقويم؟ نعم (...) لا (...)
  - كمصدر للوثائق؟ نعم (...) لا (...)

- هل تستعمل معينات أخرى:
  - مستنسخات الوثائق؟ نعم (...) لا (...)
  - مطبوعات الدرس؟ نعم (...) لا (...)
  - برمجيات؟ نعم (...) لا (...)

4– أهمية كتاب " منهل ع. ح. أ "كوسيلة للتعلم خارج الفصل

- هل تستعمل هذا الكتاب خارج الفصل؟ نعم (...) لا (...)
- إذا كان الجواب نعم، هل تستعمله:
  - بشكل تلقائي (رغبة شخصية)؟ نعم (...) لا (...)
  - بتوجيه من الأستاذ؟ نعم (...) لا (...)
- دور الكتاب " منهل علوم الحياة والأرض " خارج القسم:
  - تعزيز التعلمات الصفية ودعمها: نعم (...) لا (...)
  - مصدر للتمارين التطبيقية: نعم (...) لا (...)
  - توسيع الآفاق المعرفية والمهارية: نعم (...) لا (...)
  - البحث والتعلم الذاتي: نعم (...) لا (...)
  - عمل مكمل لأنشطة القسم: نعم (...) لا (...)

ملحق رقم 2: لائحة بأسماء السادة المحكمين وصفاتهم

الاسم	المؤهل العلمي	التخصص	المؤسسة
عبد اللطيف الفاربي	أستاذ التعليم العالي خبير دولي	علوم التربية	أستاذ سابق بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين الدارالبيضاء–سطات، المغرب
محمد أمزيان	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، المغرب
إبراهيم بويزكارن	أستاذ التعليم العالي	البيولوجيا	كلية العلوم، جامعة ابن زهر، أكادير، المغرب
أحمد أميني	مفتش تربوي للتعليم الثانوي سابقا	علوم الحياة والأرض	مدير سابق لمركز محمد الزرقطوني للتكوين المستمر بالأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين سوس–ماسة، المغرب
محمد صالحي	مفتش تربوي للتعليم الثانوي سابقا	علوم الحياة والأرض	الأكاديمية الجهوية للتربية والتكوين مراكش–آسفي، المغرب
حسن برطان	أستاذ التعليم الثانوي التأهيلي، الدرجة الممتازة	علوم الحياة والأرض	ثانوية الإمام البخاري التأهيلية، المديرية الإقليمية لوزارة التربية الوطنية بالجديدة، المغرب
عزيز الغرضاف	أستاذ باحث وخبير دولي	التقويم والقياس	–

ملحق رقم 3 :مستويات الأهداف المعرفية لتصنيف بلوم

المستوى	المعنى	بعض الأفعال السلوكية	المصادر
المعرفة	قدرة المتعلم على حفظ الأشياء التي تعلمها كالمفاهيم والحقائق والقوانين والنظريات وغيرها وتخزينها في الذاكرة في أفق استردادها عند الحاجة، لكن ليس من الضروري فهمها واستيعابها.	يعرف، يذكر، يسترد، يسترجع، يسرد، يكرر، يتلو، يحدد، يعين، يعدد، يختار، يسمي، ينسب، يصف، يطابق، ينسخ، يعيد إنتاج، يضع قائمة، يربط بين...، يصف، يشير إلى...	
الفهم	القدرة على التوصل لمعنى ومغزى المعارف المدَرَّسَة وإدراك معناها وصياغتها بأشكال جديدة كالتفسير والترجمة والاستنتاج...	يشرح، يفسر، يوضح، يؤول، يعيد صياغة...، يميز بين...، يفرق بين...، يلخص، يعلل، يبرر، يستدل، يقارن، يرتب، يترجم، يستنتج، يستنبط، يعطي أمثلة، يعيد كتابة، يتنبأ، يصنف، يحول، يناقش، يعبر عن...، يحسب، يؤيد، يراجع، يربط بـ...، يخمن، يتوقع	(6)
التطبيق	قدرة المتعلم على استخدام وتطبيق ما تعلمه وفهمه من مفاهيم وحقائق ومبادئ وقوانين وغيرها في مواقف ملموسة جديدة وقد تكون مألوفة أيضا. يندرج هذا المستوى في إطار حل المسائل أو المشكلات في ضوء المكتسبات ووفق خطوات التفكير العلمي، لكن بإضافة أشياء جديدة.	يطبق، ينفذ، يحل، يعالج، يستخدم، يستعمل، يربط، يخطط، يغير، يعدل، ينشئ، ينتج، يرتب، يعد، يوظف، يختار، يجسّم، يصوّر، يحسب، يقيس، يبين، يبرهن، يستدلّ، يجهز، يحسب، يوضح، يكتشف، يتناول، يشغل، يستخرج، يعمم، يفحص، يصنف، يجرب، يحول، يستخلص، يستنتج، يتنبأ، يحظر، يضع، يعالج	(7) (8)
التحليل	القدرة على تفكيك مادة التعلم وتقسيمها إلى عناصرها الجزئية والتعرف على خصائصها المميزة والربط بينها بما يساعد على فهم الهيكل العام للمادة المعرفية وتنظيمها البنائي.	يحلل، يجزئ، يفرق، يفصل، يقسم، يعزل، ينظم، يصنف، يحدد العناصر، يوضح، يميز، يربط، يتعرف على، يختبر، يدقق، يتأمل، يستنتج، يستقرأ، يكتشف، يختار، ينتقي، يقارن، يوازن، يصنف، يبرهن، يوضب، يجمّع، يفحص، يجرب، يسأل، يحدد العناصر المشتركة، يرتب، يشير إلى...	(9) (10)
التركيب	القدرة على بناء أو إنتاج بنيات وهياكل جديدة انطلاقا من عناصر جزئية متفرقة سابقة الوجود وذات علاقة. هذه العملية تحتاج إلى جهد ووقت طويل لكي تتحقق وضبطها يمر عبر التمكن أولا من عملية التحليل التي تسبقها، فهما متلازمتان.	يركب، يؤلف، يبني، يُشكل، ينشئ، يؤسس، يجمع، يربط بين...، ينظم، يصمم، ينظم، ينسق، يعدل، يعيد ترتيب أو تنظيم أو بناء...، يعيد كتابة...، يخطط، يصور، يقترح، يبتكر، يبدع، يلخص، يصنف، يشرح، يحكي، يكتب موضوعا، يجمع بين...، يراجع	
التقويم	القدرة على إصدار حكم كمي أو كيفي على قيمة المادة المعرفية بناء على مقاييس ومعايير محددة. تعد نواتج التعلم في التقويم الأعلى لأنها تشمل جميع المستويات المعرفية السابقة.	يقوم، يقيم، يثمن، يوزن، يقدر، يصحح، يتحقق من...، يصدر حكما، يتخذ قرارا، ينتقد، يبدي رأيه، يناقش بالحجج، يبين التناقض، يدافع عن...، يبرر، يستدل، يستخلص، يدعم، يبرز، يقيس، يلاحظ، يختبر، يوصي، يفسر	

(6) Abdellatif Faribi and Abdelaziz Al Ghordaf, 1988. How to Study by Objectives. Education Sciences. Series 2, Africa East for Printing and Publishing, Casablanca, Morocco.
(7) Alim Al-Din Abdul Rahman Al-Khatib, 1988. Educational objectives, their classification and behavioral identification. Edition 1, Al Falah Library, Kuwait.
(8) Norman Grünland, 1990. Educational Objectives: Their Behavioral Definition and Its Applications. Translated by Ahmed Khairy Kazem, Arab Renaissance House, Cairo, Egypt.
(9) Anderson, L.W., & Krathwohl, D.R. (Eds.)., 2001. A taxonomy for learning, teaching and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives: Complete edition, New York, Longman.
(10) Bloom, B.S., Englehart, M.D., Furst, E.J., Hill, W.H., & Krathwohl, D.R., 1956. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1: cognitive domain. New York, David McKay Company.