نموذج رقم : (٨)..

أجازة أطروحه علمية في صيغتها النهائية بعد إجراء التعديلات المطلوبه

الاسم : رباعي ، علي محمد عبدالله باخير الكلية : التربية القسم : المناهج وطرق التدريس

الاطروحه مقدمة لنيل درجة : **الماجستير** **التخصص :** المناهج وطرق التدريس

عنوان الاطروحه : « مدى قياس إختبارات مادة التاريخ لمستويات المجالين المعرفي والوجداني للصف السادس الإبتدائي بمدينة جدة »

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .. وبعد :

فبناء على توصية اللجنه المكونة لمناقشة الاطروحه المذكورة عاليه والتي تمت مناقشتها بتاريخ : ١٤١٣/١٧/٧ هـ .. بقبول الاطروحه بعد إجراء التعديلات المطلوبة وحيث قد تم عمل اللازم .. فإن اللجنه توصي بأجازة الاطروحه في صيغتها النهائية المرفقة كمتطلب تكميلي للدرجه العلمية المذكورة أعلاه ..

والله الموفق ..

أعضـــاء اللجنـــــه

المشرف	مناقش من داخل القسم	مناقش من خارج القسم
الأسم : د. ابراهيم العلي الدخيل	الأسم : د. ابراهيم محمود حسين فلاته	الأسم : د. فواز بن علي الدهاس
التوقيع :	التوقيع :	التوقيع :

١٤١٣/١٤١٢هـ

يعتمد :

رئيس قسم المناهج وطرق التدريس

د. سـليمان محمـد الوابـلي

* يوضع هذا النموذج أمام الصفحه المقابلة لصفحة عنوان الاطروحه في كل صفحه من الرساله ..

****

٣٠١٠٢٠٠٠٠٢٠٨٢

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالى
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس

مدى قياس اختبارات مادة التاريخ لمستويات المجالين المعرفي والوجداني للصف السادس الابتدائى ـ بمدينة جدة

اشراف الدكتور

ابراهيم العلي السليمان الدخيل

اعداد الطالب

علي محمد عبدالله باخير

جامعة أم القرى / مكتبة الملك فهد الوطنية
UMM AL-QURA UNIVERSITY

متطلب تكميلى لنيل درجة الماجستير

مقدم الى قسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بمكة المكرمة ـ جامعة أم القرى

عام ١٤١٣ هـ

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة :

مدى قياس اختبارات مادة التاريخ لمستويات المجالين المعرفي والوجداني للصف السادس الإبتدائي بمدينة جدة ٠

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

س / هل تقيس أسئلة إختبارات مادة التاريخ مجالي الأهداف المعرفية والوجدانية لدى تلاميذ الصف السادس الإبتدائي بمدينة جدة ؟٠

أهداف الدراسة :

(١) التعرف على المستويات المعرفية التى تقيسها أسئلة مادة التاريخ في الصف السادس الإبتدائي ٠

(٢) التعرف على المستويات الوجدانية التي تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الإبتدائي ٠

نتائج الدراسة :

أظهرت الدراسة فيما يخص المجال المعرفي :

(١) أن أسئلة الاختبارات تركز على المستويات الدنيا في المجال المعرفي (التذكر والفهم) دون الإهتمام بالمستويات المعرفية الأخرى فقد بلغت نسبة التذكر والفهم (٩٢،٦٪) في حين كانت نسبة المستويات العليا في تصنيف بلوم (٧،٤٪) ٠

وفيما يخص المجال الوجداني :

(١) عدم إهتمام اسئلة الإختبارات بقياس المجال الوجداني وإفتقار كافة اسئلة الإختبارات إلى أي من مستويات المجال الوجداني حسب تصنيف كراثول وبلغت نسبة المجال الوجداني (٠،٢٪) ٠

توصيات الدراسة :

(١) تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، مع التركيز على موضوعي الأهداف والتقويم ٠

(٢) التأكيد على المعلمين ضرورة الإهتمام بوضع الإختبار من قبل الجهات المختصة ٠

(٣) تطوير أسئلة التطبيق في المقرر المدرسي ٠

(٤) توجيه البحث العلمي والتربوي نحو المجال الوجداني ٠

(٥) وضع اختبارات مسبقة مقننة كنماذج ارشادية ٠

توقيع الطالب	توقيع المشرف	عميد كلية التربية
على محمد عبدالله باخير	د٠ ابراهيم العلي الدخيل	د٠ حسن علي مختار

(الاهـــداء)

الى . . .

- والدي تغمده الله بواسع رحمته .
- والدتي منحها الله الصحة والعافية .
- زوجتي جزاها الله خير الجزاء .
- اليهم أهدي هذا الجهد المتواضع

(شـــكر وتقـــــدير)

لايسعني بعد أن خضت غمار هذا البحث، وسلكت بعض دروبه، حتى وصلت الى شاطئه، وطويت أوراقه وجمعتها بين دفتي هذا المجلد، إلا أن أشكر الله عز وجل على نعمه الظاهرة والباطنة، وعلى توفيقه، حتى بلغت في ذلك بعض مقاصدي.

كذلك أتقدم بالشكر الجزيل، المفعم بالامتنان الى استاذي **الدكتور ابراهيم العلي السليمان الدخيل** الذي كانت نصائحه، ومقترحاته، ورحابة صدره خير معين لي بعد الله تعالى، زارعة في نفسي الثقة، وراسمة دربا واضحا ممهدا.

أيضا اشكر أستاذي: **الدكتور ابراهيم محمود حسين فلاته**، **والدكتور: ضيف الله عواض الثبيتي**، اللذين كانت آراءهما ووجهات نظرهما ومقترحاتهما لبنات زادت من تماسك هذه الدراسة، وأشكر كلا من **الدكتور حسن على مختار والدكتور فوزي صالح بنجر** على مساهمتهما المفيدة والنافعة في سبيل إثراء هذه الدراسة.

كذلك أشكر كافة أساتذتي بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية، وأسأل الله عز وجل التوفيق لهم.

ختاما أتقدم بالشكر الى منسوبي إدارة التعليم بمدينة جده على حسن تعاونهم.

وأطلب من الله سبحانه لي وللجميع دوام الصحة والعافية ولوطني الكريم دوام التقدم في طريق الخير والازدهار.

والله ولي التوفيق والنجاح.

محتويات الدراسة

رقم الصفحة

ملخص الدراسة .

الاهداء ..... أ

شكر وتقدير ..... ب

فهرس المحتويات ..... جـ

فهرس الجداول ..... و

فهرس الأشكال ..... ز

فهرس الملاحق ..... ح

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

المقدمة ٢

مشكلة الدراسة (تساؤلاتها) ٦

أهمية الدراسة ٧

أهداف الدراسة ٩

حدود الدراسة ٩

مصطلحات الدراسة ١٠

الفصل الثانى

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولا : الاطار النظري :

مفهوم التقويم ١٣

رقم الصفحة

أهمية التقويم في العملية التربوية	١٧
القياس	٢٤
الفرق بين القياس والتقويم	٢٥
مفهوم الاختبارات	٢٩
أنواع الاختبارات	٣٢
عيوب ومزايا الاسئلة المقالية	٤٠
عيوب ومزايا الاسئلة الموضوعية.....	٤٥
شروط الاختبار الجيد	٤٩
واقع الاختبارات التربوية	٥١
مفهوم الأهداف التربوية	٥٦
تصنيف الأهداف التربوية	٥٨
أهداف التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية	٦٤
مفهوم علم التاريخ وأهميته	٦٦
مادة التاريخ	٧٠

رقم الصفحة

أهداف المواد الاجتماعية ٧٢

ثانيا : الدراسات السابقة ٧٥

الفصل الثالث

اجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة ٩١

عينة الدراسة ٩١

منهج الدراسة ٩٢

أدوات الدراسة ٩٢

المعالجة الاحصائية ٩٥

الفصل الرابع

تحليل نتائج الدراسة

تحليل ومناقشة النتائج ٩٨

التوصيات ١١٣

* **المصادر والمراجع** ١١٦

* **الملاحق** ١٣٧

قائمة الجداول

صفحة

جدول رقم (١) نسب الاسئلة الموضوعية ٣٨

جدول رقم (٢) نسب المستويات الدنيا في المجال المعرفي ٩٩

جدول رقم (٣) نسب المستويات العليا في المجال المعرفي ١٠١

جدول رقم (٤) نسب المستويات في المجال الوجداني ١٠٧

جدول رقم (٥) نسب المجالين المعرفي والوجداني ١٠٧

قائمة الاشكال

صفحة

شكل رقم (١) رسم بياني لنسب الاسئلة الموضوعية ٣٩

شكل رقم (٢) رسم بياني لنسب المستويات الدنيا في المجال المعرفي ١٠٠

شكل رقم (٣) رسم بياني لنسب المستويات العليا في المجال المعرفي ١٠٢

قائمة الملاحق

الملحق	الصفحة
(١) تعميم اداري بالسماح للباحث بإجراء الدراسة	١٣٨
(٢) استبيان تحليل أسئلة الاختبار	١٤٢
(٣) استبيان تصنيف أهداف المحتوى	١٥٦
(٤) قائمة بأسماء المحللين والمحكمين	١٦١

الفصل الأول

مشكلة الدراسة

* المقدمة ·
* مشكلة الدراسة (تساؤلاتها) ·
* أهمية الدراسة ·
* أهداف الدراسة ·
* حدود الدراسة ·
* مصطلحات الدراسة ·

بسم الله الرحمن الرحيم

*** مقدمة :**

الحمد لله حمدا كثيرا ، والصلاة والسلام على أفضل الخلق والمرسلين سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ..

يحظى التقويم باهتمام كافة المتصلين بالمجال التربوى وأهميته كما قال الوكيل وآخر (١٤٠٨ هـ) « ليست فقط فى مجال التربية وإنما فى جميع مجالات الحياة ، فطالما قام الانسان بأداء عمل ما فان عليه أن يعرف نتيجة هذا الأداء وهل حقق الهدف منه على النحو المنشود » ص ١١٢ .

وتزداد أهمية عملية التقويم للمعلم الذى لايمكن أن يستغنى عنها فهى الى جانب أنها تعطيه قدرة على الحكم على تلاميذه فانها مؤشر رئيسي يوضح نواحى القصور والضعف فى التحصيل الدراسى للتلاميذ وفى كافة جوانب العملية التعليمية التى يقوم بها المعلم .

وقد تطور مفهوم التقويم من المفهوم التقليدى الذى يعنى الاختبارات الى المفهوم التربوى الحديث ، وهو كما حدده الدليم (١٤٠٨ هـ) « عملية قياسية تشخيصية وقائية علاجية » ص ٥٨ ، ويرتبط مفهوم التقويم التقليدى فى ذهن الكثيرين بالاختبارات التى هى اسلوب من أساليب التقويم ، وأداة من أدواته .

غير أن واقع الاختبارات والأهمية البالغة وجو الرهبة والخوف الذى يحيط بها ، يطرح أكثر من تساؤل ، ويعدد القرشى (١٤٠٦ هـ) أوجه النقد للاختبارات بواقعها الحالى بقوله :

« ـ ان الامتحانات بوضعها الحالى مازالت تؤكد على قياس حفظ المعلومات وتهمل الجوانب الأخرى التى تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفى ، كما تهمل بقية الجوانب الوجدانية والعملية والاجتماعية ذات الأهمية فى نمو الطالب .

ـ اكتسبت الامتحانات أهمية خطيرة فى النظام التعليمى فلم تعد وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية ، وانما أصبحت غاية فى ذاتها توجه العملية التعليمية لأغراض الامتحان وأصبحت الهم الشاغل لكل من الطلاب والمدرسين والآباء مما ترك كثيرا من الآثار السلبية فى النظام التعليمى فأصبحت أهمية الخبرة التعليمية فى ضوء دورها فى اعداد الطالب للامتحان ، بصرف النظر عن قيمتها لنمو الطالب أو فائدتها لحياته العملية ، وقد أفرز ذلك كثيرا من السلبيات كالاعتماد على الملخصات والدروس الخصوصية والغش فى الامتحانات وافتقاد الثقة بين المدرس وطلابه ، وبذلك يكون نظام الامتحانات قد أدى بشكل غير مباشر إلى تشويه أهم القيم النبيلة التى أنشىء النظام التربوى من أجل تنميتها » ص ٢٣

ومادة التاريخ وهى جزء من المواد الاجتماعية تعانى هى الأخرى شأنها

شأن كافة المواد من هذا الواقع للاختبارات وفى هذا يرى ابراهيم وآخر (١٩٧٦ م) « أن أسئلة الامتحانات التقليدية المعروفة فى المواد الاجتماعية تقصر عنايتها على معرفة مقدار تحصيل التلميذ فى المادة الدراسية وتهمل بقية جوانب هذا التلميذ » ٠ ص ٢٣٢ ٠

ويوافق اللقانى وآخر (١٩٨٢ م) على هذا الرأى مضيفا : « أن امتحانات المواد الاجتماعية بوضعها الراهن لا تحدد لنا الا ما استطاع التلميذ استيعابه من المعلومات والحقائق فى فترة زمنية محددة » ص ٢٩٠ ٠

وعلى المستوى المحلى يصف موجه المواد الاجتماعية صلاح الخطابى (١٤٠٨ هـ) واقع الاختبارات ونظرة التلاميذ والمدرسين لها بقوله « أن التلاميذ ينظرون الى الامتحانات على أنها هدف فى حد ذاته تكرس له المدرسة والمدرسون والتلاميذ جهدهم واهتمامهم ، فيلجأ التلاميذ الى ضغط المعلومات والحقائق التعليمية ، والاعتماد على الملخصات والكتب الموجزة » ص ١٠

وترتبط الاختبارات بأهداف الدراسة والمواد الدراسية ارتباطا كبيرا ، وهى أهداف وجدانية ومعرفية ومهارية تسعى المدرسة الى تحقيقها والى قياس ذلك والعلاقة بينهما كما يقول اللقانى وآخر (١٩٨٢ م) وثيقة ص ٢٩٠ ٠

وتكتسب مادة التاريخ فى المرحلة الابتدائية فى المملكة العربية السعودية أهمية خاصة فى تحقيق كثير من الأهداف المعرفية والوجدانية ، بدء بمعرفة تاريخ الاسلام وانتشاره ، وجهود السلف الصالح فى خدمته ، وصولا الى التعرف على مراحل التاريخ الوطنى ، وابراز الأدوار المهمة التى يؤديها وطنهم فى خدمة القضايا العربية والاسلامية وتنمية الاتجاهات الايجابية التى تساير روح الاسلام ، ومعتقداته القويمة وبناء قاعدة صلبة لدى التلاميذ تساعدهم مستقبلا على الصمود ازاء الحركات والدعوات الهدامة القادمة من الغرب والشرق .

والاختبارات باهتمامها بقياس الجوانب المعرفية فقط واهمال بقية جوانب النمو الانفعالى (**الوجدانى**) لدى التلاميذ تمثل مشكلة تستحق الدراسة ، ومما ظهر من الاختبارات ، وعدم شموليتها وحاجتها الى التطوير من خلال ما سبق استعراضه ومن خلال عدد من الدراسات السابقة التي أظهرت تركيز كافة أسئلة الاختبارات على المستويات الدنيا في المجال المعرفي ، واهمال المجال الوجداني ومن خبرة الباحث التى امتدت لثمانى سنوات فى تدريس المواد الاجتماعية للمرحلة الابتدائية ، ومن معايشته لاختباراتها عبر السنوات الماضية نشأ احساس لدى الباحث بالمشكلة وحاجتها الى الدراسة والبحث ، مما دفعه الى اختيارها موضوعا لدراسته .

مشكلة البحث :

يمكن تحديد مشكلة الدراسة فى السؤال الرئيسى التالى :

(١) هل تقيس أسئلة اختبارات مادة التاريخ مجالي الأهداف المعرفية والوجدانية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائى بمدينة جدة ؟ .

ويتفرع من السؤال السابق عدد من الأسئلة الفرعية على النحو التالى :

(أ) ما المستويات المعرفية التى تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ فى الصف السادس الابتدائى حسب تصنيف بلوم ؟ .

(ب) ما المستويات الوجدانية التى تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ فى الصف السادس الابتدائى حسب تصنيف كراثول ؟ .

أهمية الدراسة

تحظى الاختبارات بالكثير من الاهتمام لدى التربويين ، وهي احدى أهم أساليب التقويم المستخدمة في مدارسنا ، يرى الدمرداش (١٤٠١ هـ) « أنه اذا ساءت الامتحانات ساءت التربية واذا صلحت كان ذلك وسيلة لاصلاح المنهج والتربية » ص ١٨ .

كذلك يمكن القول أن الاهداف المعرفية والوجدانية تحتل مكانا بارزا في مادة التاريخ ، لا يمكن اغفاله . ومن الضروري أن يحقق المعلم هذه الاهداف ، وأن يعمل على قياسها وأن يهتم بتضمينها في أسئلة الاختبارات ، ومن هنا تتضح أهمية هذه الدراسة في كشف واقع قد يكون سيئا ينبغي تصحيحه وتطويره .

وتتعلق هذه الدراسة بالمرحلة الابتدائية التي لم تنل بعد حظها الوافر من الاهتمام من قبل الباحثين ، فعلى سبيل المثال في القائمة التي أصدرتها مكتبة كلية التربية بجامعة أم القرى في ١٤١٢/٧/٣٠ هـ عن رسائل الماجستير في قسم المناهج وطرق التدريس بالكلية نجد أنه من بين مائه وثمان وعشرين رسالة هناك أربعة وعشرون رسالة فقط تتعلق بهذه المرحلة أي ما نسبته ٧و١٨ ٪ ، في حين نالت المرحلة الثانوية نسبة ٨و٣٢ ٪ ، ونالت المرحلة المتوسطة ما نسبته ٢و٢٤ ٪ من الرسائل . والمرحلة

الابتدائية بمقرراتها واختباراتها تحتل مكانا بارزا في الهيكل التعليمي لا يمكن اغفاله ، ومن المهم جدا أن تنال حظها من الدراسة والبحث .

أخيرا يمكن أن يفيد البحث عددا من الجهات ذات العلاقة بالموضوع وهي :

- معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية . حيث تكشف لهم عن واقع الاختبارات التي يضعونها ، في نهاية الفصل الدراسي لتلاميذهم ونواحي القصور ونواحي القوة ، مما يساعدهم بشكل واضح على تحسين نوعيتها وشموليتها .

- الجهات المسؤولة عن الاختبارات في الادارات التعليمية حيث تساعدهم على وضع تصور واضح عن واقع أسئلة الاختبارات ومن ثم المساهمة في تطويرها وتحسينها .

- الجهات المهتمة بتطوير التقويم وكافة أساليبه في مدارسنا فى وزارة المعارف وفي المؤسسات التربوية المتخصصة حيث تسلط هذه الدراسة الضوء على واقع الاختبارات في منطقة واسعة من بلادنا .

أهداف الدراسة

يهدف الباحث في دراسته الى تحقيق عدد من الأهداف هي :

(١) التعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي .

(٢) التعرف على المستويات الوجدانية التي تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي .

حدود الدراسة

- تتناول هذه الدراسة تحليل أسئلة اختبارات مادة التاريخ والتي يضعها معلمو مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي للبنين داخل مدينة جدة .

- وتتنـــاول تحـليل الجوانب الوجدانية والمعرفية في مقرر التاريخ للصف السادس الابتدائي .

- نماذج أسئلة الاختبارات النهائية لمادة التاريخ للصف السادس سوف تقتصر على أسئلة عامي (١٤١٠- ١٤١١ هـ) . في الفصلين (الأول والثاني) ، وتم الاختيار بناء على حداثة هذه النماذج وتوفرها .

مصطلحات الدراسة

(١) **أسئلة الاختبارات :**

ويعرفها أبو علام (١٤٠٨ هـ) بأنها « الامتحانات التي يراد بها تقويم تحصيل المتعلمين في نهاية الفترات » ص ١١٦ .

أما الباحث فيعرفها بأنها مجموعة الاسئلة التحريرية التي تقدم للتلاميذ بقصد قياس مستوى تحصيلهم ، ومنحهم درجة رقمية على هذا المستوى .

(٢) **الصف السادس الابتدائي :**

وهو السنة الدراسية الأخيرة من سنوات المرحلة الابتدائية التي تتكون في المملكة العربية السعودية من ست سنوات ويتراوح أعمار التلاميذ فيها بين (١٢ ـ ١٣) سنة .

(٣) **مادة التاريخ :**

يرى اللقاني (١٩٧٦ م) « أن مفهوم مادة التاريخ يعني جزءاً أو أجزاء من علم التاريخ تم انتقاؤها وتبسيطها لتشارك في تحقيق أهداف تربوية مرغوب فيها ، كما أنها تصاغ وتنظم بصورة لا تخالف مستوى التلاميذ وخصائص نموهم أو طبيعة العلم ذاته » ص ٥٠ .

أما المقصود بمادة التاريخ في هذه الدراسة فهو المقرر الذي يدرسه التلاميذ في الصف السادس بمدارس المملكة العربية السعودية .

(٤) **المجال المعرفي :**

وهو كما يرى أبو علام (١٤٠٨ هـ) يشمل الاهداف التي تؤكد نواتج التعلم العقلية . ص ٨٣ .

ويعرف الباحث المجال المعرفي بأنه المجال الذي يشمل المستويات العقلية الستة التي وضعها بلوم والتي تسير الى القدرات العقلية التي يكتسبها التلميذ من خلال دراسته لمادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي . .

(٥) **المجال الوجداني (الانفعالي) :**

ويعرفه الدكتور وليد هوانة (١٤٠٨ هـ) بأنه « مصطلح واسع يشير الى نتائج العمليات الفكرية من مشاعر وتذوق وعاطفة وارادة وقيم ، وغير ذلك من التطورات النفسية الناتجة عن عملية التفكير ، وعن المجالين المعرفي والنفسي الحركي » ص ٢٩٩ .

ويعرفه الباحث بأنه المجال الذي يتضمن كافة المشاعر والقيم والاتجاهات والميول التي يكتسبها التلميذ نتيجة لدراسته لمادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي .

الفصل الثانى

الاطار النظري والدراسات السابقة

أولا : الاطـــار النظـــرى ٠

ثانيا : الدراسات السابقة ٠

أولا : الاطـــار النظـــري :

* مفهوم التقويم

يحتل التقويم مكانا بارزا في أي نظام تعليمي ، ولا يمكن بحث أي نظام تعليمي دون أن يكون التقويم في رأس سلم الأولويات ، بيد أنه رغم هذه الأهمية ، فان مفهوم « التقويم » يكاد يكون غامضا ، ويخلط الكثيرون بينه وبين القياس والاختبارات • ويأتي الاختلاف بين لفظي « تقويم » و « تقييم » وأيهما أصح في الدلالة • مؤكدا هذا الغموض ، مع أن رأي الأغلبية من الباحثين أن لفظة « تقويم » أصح لغويا فيما يرى بعض اللغويين أن لفظة « تقييم » صحيحة من الناحية اللغوية ، ويفرق الصانع وآخرون (١٤٠١ هـ) بين المصطلحين فيرى أن مصطلح التقويم أكثر شمولا • (ص ٣٠)

جاء في لسان العرب في الجزء الخامس عشر قوله « أقمت الشيء وقومته فقام • بمعنى استقام ، وقوم السلعة واستقامها قدرها » ص ٤٠٠-٤٠٢ •

كذلك ذكر في المعجم العربي الأساسي (١٩٨٩ م) : قوم يقوم تقويما : للعوج سواه وعدله ، السلعة ونحوها وضع لها ثمنا ، وتقوم ، يتقوم تقويما الشيء اعتدل وزال عوجه • (ص ١٠١٥) •

يتضح من المعنى اللغوي أن لفظة « تقويم » تحتوي على معنيين رئيسيين هما التثمين (التقدير) والتعديل أو التشخيص والعلاج .

أما عند التربويين فيعرف أبو حطب وآخر (١٣٩٦ هـ) التقويم بأنه « اصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتحدد به تلك الأهداف .ويتضمن ذلك دراسة الآثار التي تحدثها بعض العوامل والظروف في تيسير الوصول الى تلك الأهداف أو تعطيله » ص ١٠ .

أما أبو لبدة (١٩٨٥ م) فيعرفه بأنه « اصدار حكم على مدى تحقيق الطالب أو الجهاز التعليمي للأهداف التربوية » ص ٧٧ .

وينقل عن كرونلند قوله « ان التقويم عملية منهجية تحدد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل التلاميذ وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا بالاضافة الى حكم على القيمة » ص ٦٣ .

ويحدده زياد حمدان (١٩٨٦ م) « بأنه الحكم على كفاية نتائج التعلم كما وكيفا في تحقيق الأهداف المنشودة بالمقارنة مع المواصفات المعيارية المحددة لكل منها » ص ٣٢ .

ويذكر أحمد سليمان عودة (١٤٠٦ هـ) « ان مصطلح التقويم يشير الى

مجموعة الاجراءات التي توظف هذه المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف أو اتخاذ القرارات ذات العلاقة » ص ٣٠ .

ويرى أبو علام (١٤٠٨ هـ) التقويم « عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية » ص ٣٩ .

ومن الواضح أن كافة التعريفات السابقة تضمنت جانبا واحدا في التقويم هو التشخيص والحكم على مدى تحقق الأهداف التربوية ، وهذا يتضمن نقصا في طبيعة عملية التقويم كعملية متكاملة ذات دور ثنائي ، من هنا يرى الوكيل وآخر (١٤٠٨ هـ) « انه يجب أن لا تنحصر عملية التقويم في كونها تشخيصا للواقع ، بل هي أيضا علاج لما به من عيوب ، اذ لايكفي تحديد أوجه القصور ، وانما يجب العمل على تلافيها والتغلب عليها » ص ١١٢ .

ويحدد الدليم وآخرون (١٤٠٨ هـ) التقويم بصورة شاملة بأنه « عملية قياسية ـ أي تعتمد على القياس ـ تشخيصية وقائية علاجية ، هدفها الكشف عن مواطن الضعف والقوة ، بقصد تطوير عمليات التعليم والتعلم بالصورة التي تسهم في تحقيق الأهداف المنشودة » ص ٥٨ .

ويؤكد الحلوة (١٤١٠ هـ) ذلك بقوله ان التقويم « اصدار أحكام صالحة تدل

على مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها ، وكشف مواطن الضعف فيها وتعديل مسارها باقتراح الوسائل المعينة لعلاج الخطأ » ص ٨ .

من هذا الاستعراض السريع للتعريفات السابقة يمكن تلمس بعض العناصر الرئيسية التي يحتويها مفهوم التقويم :

(١) ثنائية الدور الذي تقوم به عملية التقويم بين التشخيص والتعديل .

(٢) ارتباط التقويم ارتباطا كبيرا بالأهداف التربوية ، وضرورة التلازم بينهما .

استنادا الى ما سبق يعرف الباحث التقويم بأنه عملية منظمة ومستمرة لتحسين وتطوير عمل أو نشاط تربوي معين ، ولا يتأتى ذلك إلا بالحكم على هذا العمل عن طريق معرفة مدى ما تحقق وما لم يتحقق من أهدافه التربوية والعوامل التي ساعدت والتي لم تساعد على تحقيقها .

هذا التطور الملحوظ في مفهوم عملية التقويم التربوي لم يأت إلا انعكاسا لتطور مفهوم المنهج ، وتطور وظيفة المدرسة كمؤسسة تربوية . فعندما كان المنهج بمفهومه القديم يعني «المقررات الدراسية » وكانت وظيفة المدرسة وظيفة معرفية ، كان التقويم لا يعني سوى الاختبارات التي تقيس الكم الذي اكتسبه الطالب من المعلومات والمعارف خلال العام الدراسي . أما حاليا وبالنظر الى التطور الذي ينبغي ان يحدث

في نظرتنا الى المنهج المدرسي والى وظيفة المدرسة فان تطورا آخرا يجب أن يحدث في نظرتنا الى التقويم التربوي بمفهومه الشامل الذي يعني العملية التشخيصية العلاجية المتكاملة والمنظمة والمرتبطة بالأهداف التربوية .

ورغم هذه الشمولية لهذا المفهوم الحديث فان التقويم يبقى تشخيصيا أولا وعلاجيا ثانيا ، وهو كذلك اذا استفاد القائمون على العملية التعليمية من نتائج التشخيص في علاج نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة .

* أهمية التقويم في العملية التربوية .

قديما وحديثا حظي التقويم بأهمية بالغة لدى التربويين فقديما عندما كان التقويم يعني الاختبارات التي تجرى في نهاية الفصل الدراسي أو نهاية العام فانها اعتبرت هدفا للعملية التعليمية بكافة اشكالها ، وأصبح كل ما يحدث خلال العام الدراسي استعداد لاجتياز الاختبارات وتخطيها ، ونمت هذه الأهمية حتى غدت عبئا على مسار العملية التعليمية ، واتجهت الاختبارات اتجاها سيئا ينبغي تصحيحه وتعديله ، من هذا الواقع انطلق المفهوم الحديث للتقويم باعتباره عملية متكاملة تشخيصا وعلاجا . بيد أن ذلك لم يقلل أبدا من أهمية التقويم في المجال التربوي ، بل غدا جزء رئيسيا في العملية التعليمية ، ومكونا من مكونات المنهج المدرسي بمفهومه الحديث .

يرى لندفل (١٩٦٨ م) « ان التطورات الكبرى في هذا الميدان - ميدان الاختبارات والتقويم - لم تقع إلا في غضون المئة سنة الأخيرة » ص ٢١ .

وينبغي للتعرف على أهمية التقويم في العملية التربوية التطرق لبيان الوظائف التي يقوم بها في هذه العملية .

في هذا الصدد يعدد أبو حطب وآخر (١٣٩٦ هـ) دور التقويم المهم في الوظائف التالية :

(١) اتخاذ القرارات .

(٢) تقويم المعاملات والمقصود بالمعاملات الطرق التي يعامل بها فرد أو أفراد .

(٣) التحقق من الفروض العلمية .

(٤) صياغة أهداف التعليم .

(٥) تصنيف التلاميذ .

(٦) زيادة الدافعية للتعلم .

(٧) دوره في الارشاد النفسي من حيث انه يساعد على التعرف على نواحي القوة والضعف داخل الفرد . ص ص ٢٢ _ ٤٢ .

أما العبيدي وآخر (١٤٠١ هـ) فيحدد أهمية التقويم في العملية التربوية في النقاط التالية :

أ - يحدد التقويم اتجاه المدرسة في تحقيق أهدافها ، ومدى التقدم الذي أحرزته .

ب - يشخص التقويم ما يصادفه التلميذ وما يصادفه المعلم والمدرسة من صعوبات .

جـ - يترتب على هذا التشخيص العمل على تحسين عملية التعلم .

د - يحفز التلاميذ على التعلم .

هـ - للتقويم أهمية كبيرة في التوجيه والارشاد الفردي . ص ٢٢ .

ويقدم تايلور (١٩٨٢ م) عددا من الفوائد لعملية التقويم يمكن توضيحها في النقاط التالية :

(١) ان التقويم وسيلة فعالة لتوضيح الأهداف التربوية .

(٢) التقويم طريق مهم من طرق تزويدنا بالمعلومات والبيانات عن مدى نجاح المدرسة في تحقيق رسالتها التربوية . ص ص ١٥١ -١٥٢ .

ويذكر جودت سعادة (١٩٨٤ م) ان التقويم مهم نظرا لما يقدمه للتلاميذ والمعلمين ، فهو يقدم للتلاميذ :

(١) تزويدهم بالتغذية الراجعة .

(٢) توضيح الأهداف الخاصة لهم ، بحيث يساعدهم على معرفة ما هو مهم لكي يتعلموه .

(٣) تحديد جوانب قوتهم وجوانب ضعفهم .

(٤) تشجيعهم للقيام بأعمال وتحسينات في المستقبل .

ويقدم للمعلمين ما يلي :

(١) تزويدهم بالمعلومات عن الدرجة التي حقق بها التلاميذ النتائج التعليمية المرغوبة .

(٢) تحديد الوضع الحالي للتلاميذ .

(٣) اعادة صياغة الأهداف الخاصة بالمتعلمين .

(٤) تحديد أنجح الطرق التي تؤدي الى ادخال التحسينات في مجال التعليم .

(٥) اختيار واستخدام المصادر والوسائل الأكثر فعالية للتعليم .

(٦) مقارنة نتائج التعلم للتلاميذ بنتائج أخرى . ص ٤٣٦ .

وفي ما ذكره الدكتور سعادة يمكن ملاحظة التركيز على أهمية التقويم من خلال ما يقدمه من خدمات للتحصيل الدراسي عند التلاميذ وما يكشفه من ضعف من خلال الاختبارات التحصيلية ، وفي ذلك قصور وتناسي للجوانب الأخرى التي تحدد أهمية التقويم في العملية التربوية . في حين يأتي رأي وتحديد الدكتور السامرائي (١٤٠٥ هـ) بشكل أكثر شمولية وأشد وضوحا حيث يقول ان من وظائف التقويم ما يلي :

(١) محاولة تحديد العوامل التي تؤدي الى تقدم التلميذ أو تحول دونه ، سواء أكانت هذه العوامل تتصل بطبيعة التلميذ أو تتصل بظروفه الاجتماعية والمدرسية .

(٢) توجيه التلاميذ وارشادهم أكاديميا ومهنيا .

(٣) الكشف عن حاجات التلاميذ ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم بقصد تكييف المنهج تبعا لما يحصل عليه من نتائج .

(٤) تحديد ما حصله التلاميذ من نتائج التعلم المقصود وغير المقصود وتحديد مدى استفادتهم مما تعلموه ، ومن ثم مقارنة هذا بالاهداف التي تسعى المدرسة الى تحقيقها . ص ١٣١ .

ويعزو بامشموس وآخرون (١٤٠٥ هـ) القيمة التربوية لتقويم التلاميذ الى كونه عملية تشخيصية علاجية حيث يقول « لذا يمكننا استخدام نتائج التقويم في الكشف عن حالات التاخر الدراسي بقصد رعاية ومعالجة التلاميذ المتأخرين دراسيا » ص ٢٦ .

ويرى جمينو وآخر (١٩٨٦ م) « ان التقويم جزء أساسي من عملية التربية وبالامكان أن نضع أهدافا طموحة ، وحتى أهدافا اجرائية ، وأن يكون لدينا معلمون جيدون ، ومواد جيدة ، وأن نستخدم طرقا ابتكارية ، كل ذلك ضمن

اطار منهاج سليم ، ولكن اذا ما أهمل التقويم فان جميع هذه الاشياء تفقد الكثير من فعاليتها ، نظرا لأن الطلبة - سواء أردنا أم لم نرد - يعطون أكبر اهتمام للدراسات التي تخضع للتقويم » ص ٢٧ .

ومن المرجح أن الكاتب يقصد هنا بالتقويم الاختبارات التحصلية التي تجري للطلبة نهاية العام الدراسي .

أما الكلزة وآخر (١٤٠٦ هـ) فيقول ان اهمية التقويم تتضح في تحقيقه لما يأتي :

(١) تشخيص العقبات والمشكلات وفق الوسائل ، ثم تقديم الحلول المناسبة ، وأوجه العلاج المتعددة .

(٢) الربط بين المجال النظري والمجال العملي التطبيقي للعملية التعليمية .

(٣) معرفة مدى تحقق الخطة التعليمية للاهداف الخاصة بها في كل مرحلة .

(٤) تحسين المنهج المدرسي .

(٥) وقوف المتعلم على مركزه العلمي ومدى تقدمه التربوي وفاعليته في تحمل المسؤولية .

(٦) وضع الأساس السليم لتنظيم مجموعات التلاميذ ومعرفة مدى التقارب والتباعد في مستوياتهم واستعداداتهم في جميع النواحي بما يسهل التعامل معهم تربويا . ص ١٣٨ .

ويذكر رضوان (١٤٠٨ هـ) ان للتقويم ثلاث وظائف رئيسية هي :

(١) التشخيص في سياق بذل الجهد .

(٢) العلاج كلما بدا نقص أو ضعف أو ابتعاد عن الهدف .

(٣) المحاسبة في نهاية العمل تقدير على الجهد عاليا أو هابطا . ص ٢٦٤

أخيرا يؤكد أبو علام (١٤٠٨ هـ) « ان للتقويم دور أساسي ومتداخل في مواقف التعلم والتدريس وبمجرد التفكير البسيط في هذا الدور يقودنا الى تعداد مزايا القيام باجراء تقويم منظم ، فبيانات التقويم التي يجمعها المعلمون يمكن أن تساعدهم على فهم تلاميذهم ، وتخطيط الخبرات التعليمية لهم ، وتحديد المدى الذي يتم به تحقيق الأهداف التربوية ، كما أن هذه البيانات تعطيهم الأسس التي يمكن الاعتماد عليها في اصدار مقررات وأحكام تتعلق بالمتعلمين وبعملية التدريس ككل » ص ٤٩ .

من خلال الاستعراض السابق ، ورغم بعض الاختلافات البسيطة بين وجهات النظر والاقوال السابقة ، فانه يمكن أن نقول أن أهمية التقويم في المجال التربوي تتجلى في تحقيقه للوظائف الآتية :

(١) كشف واقع التلاميذ المعرفي والوجداني والمهاري .

(٢) كشف طبيعة مسار الأهداف التربوية ، ومعرفة ما تحقق منها وما لم يتحقق .

(٣) توفير الحافز الايجابي لتحسين الأداء التعليمي .

(٤) الاستفادة من نتائج التقويم في تحسين وعلاج نواحي الضعف في العملية التعليمية .

* القيـــاس

يعتبر القياس جانب أساسي من جوانب عملية التقويم المتكاملة ، ويمكن اعتباره احدى المراحل الأولية الضرورية للقيام بعملية التقويم التي يستحيل بدون القياس أن تتم .

تعرفة رمزية الغريب (١٩٧٠ م) بأنه « تقدير الأشياء والمستويات تقديرا كميا وفق اطار معين من المقاييس المدرجة » ص ٩ .

ويعرفه الصانع وآخرون (١٤٠١ هـ) بقوله « ان القياس هو التعبير الكمي عن الخصـائص وفقا لقواعد معينة ، وهو يتضمن اعطاء أرقام للصفات أو الخصائص » ص ٢٩ .

أما أبو لبدة (١٤٠٥ هـ) فيرى « ان القياس هو العملية التي نحدد بواسطتها كمية ما يوجد في الشيء من الخاصية ، أو السمة التي نقيسها » ص ١٤ .

ويقدم أحمد سليمان عودة (١٤٠٦ هـ) تعريفا شاملا فيقول « ان مصطلح القياس يشير الى مجموعة الاجراءات التي تتضمن تحديد وتعريف ما يجب قياسه وترجمته الى معلومات يسهل وصفها بمستوى مقبول من الدقة » ص ٣٠ .

وعرفه جرادات وآخرون بأنه يشير الى عملية اصدار أحكام كمية أو عددية للشيء الذي يراد تقديره ، وذلك باستخدام مقاييس أو أدوات معينة » ص ١٦ ٠

ويرى أبو علام (١٤٠٨ هـ) القياس « بأنه اعطاء قيمة رقمية لصفة من الصفات طبقا لبعض القواعد أو الأسس » ص ١٧ ٠

اذن فالقياس يعني تحويل مستوى صفة الى رقم كمي محدد ، ولتوضيح معنى القياس ينبغي بيان الفرق بينه وبين التقويم وهو فرق بين الكل والجزء ، وليس فرقا بين شيئين متميزين ٠

* الفرق بين القياس والتقويم :

يرى أبو حطب وآخر (١٣٩٦ هـ) « انه للتمييز بين مفهومي التقويم والقياس يفضل البعض أن يقتصر مفهوم التقويم على الحكم على الظاهرة ، أما القياس فيعني الحكم التحليلي الذي يعتمد على استخدام الاختبارات وغيرها من المقاييس الأكثر دقة » ص ١١ ٠

ويتضح من هذا الرأي الفصل بين التقويم والقياس ، وهو ما يعارضه العبيدي وآخر (١٩٨١ م) بقوله « ان التقويم يرتبط بالقياس ، ولكنه يختلف عنه ، فالتقويم عملية أكثر شمولا من القياس ، وأن التقويم يستخدم القياس كاحدى الوسائل للحصول على البيانات والمعلومات » ص ٢٤ ٠

ويذكر كذلك « ان القياس يقف عند حد إمدادنا بالبيانات بطريقة كمية » ص ٢٤ .

ويشرح الصانع وآخرون (١٤٠١ هـ) العلاقة بين المفهومين فيقول « ان الفرق بين التقويم والقياس يكمن في مفهوم كل منهما ، فالتقويم يتضمن اصدار حكم تقديري في ضوء نتائج القياس ، وقد يتأثر هذا الحكم بالعوامل الذاتية ، فالقياس يعتمد على أدوات توصل الى معلومات رقمية موضوعية ، فهو يتقيد بالجانب الكمي ، كما ان التقويم أكثر شمولا من القياس الذي يعتبر خطوة في طريق التقويم ، وبالاضافة الى ذلك فان التقويم هو الذي يجعل لنتائج القياس معنى ، فالدرجة التي نحصل عليها من القياس ليس لها قيمة في ذاتها ما لم يتم فهمها وتفسيرها في ضوء كافة ظروف الموقف التعليمي والاستفادة بها في تحسين مستوى الطالب » ص ٣١ .

ويرى الطائي (١٤٠٣ هـ) « ان القياس في علاقته بالتقويم التربوي هو عملية رصد للظاهرة المطلوب قياسها في صورة احصائية واجراء المقارنة » ص ٥٥ .

ويؤكد جرادات وآخرون تلك العلاقة فيقول « ان القياس يمثل الوسيلة التي على أساس نتائجها تتم عملية التقويم ، والقياس مهما بلغت دقته فهو لا يزودنا الا بفكرة جزئية ومحددة عن الشيء المقاس بينما تتصف عملية التقويم بشموليتها » ص ١٦ .

ويلخص نادر الزيود وآخر (١٤١٠ هـ) الفرق بين التقويم والقياس في النقاط التالية :

(١) القياس يكون محدودا ببعض المعلومات عن الموضوع للقاس ، أما التقويم فيعد عملية تشخيصية علاجية في آن واحد .

(٢) القياس أكثر موضوعية من التقويم ، لكنه أقل منه قيمة من الناحية التربوية .

ص ص ١٦- ١٧ .

من الواضح مما سبق انه لا يجب النظر الى العلاقة بين القياس والتقويم على أساس عمليتين منفصلتين يمكن عقد المقارنة بينهما ، وبيان أوجه الاختلاف والتشابه ، بل كعملية واحدة لا يمكن تجزئتها ، فالقياس من هذا للنظور مرحلة أساسية وأولية في عملية التقويم .

أما عن الفرق بين القياس والتقدير والاختبار ، فيرى عبيدات (١٤٠٨ هـ) ان الفرق بين القياس وعملية التقدير « هو ان للقياس ادوات يمكن أن نقيس بها الصفة أو الخاصية على درجة من الدقة أكثر من عملية التقدير التي تقوم على الظن والتخمين » ص ٤٧ .

أما عن الفرق بين القياس والاختبار ، فعلى الرغم من ان الاختبار هو احدى وسائل القياس وهو ما يراه أبو علام (١٤٠٨ هـ) حيث يرى « ان للقياس وسيلتان هما الاختبار والملاحظة » ص ٣١ .

الا ان الصانع وآخرون (١٤٠١ هـ) يميز بين القياس والاختبار « في ان القياس يتقيد بالتقدير الكمي لمقدار ما يوجد من صفة معينة ، والتعبير عن ذلك بالارقام ، بينما الاختبارات يمكن ان تعتمد على التقدير الكمي أو الوصفي » ص ٢٩ .

بعد هذا الاستعراض لمفهوم القياس والفرق بينه وبين بقية المصطلحات ذات العلاقة كالتقويم والتقدير والاختبار . يمكن أن نحدد بعضا من خصائص القياس على النحو التالي :

(١) القياس يختص بالجوانب الكمية العددية .

(٢) القياس موضوعي ومقنن .

(٣) لا يهتم القياس باصدار الاحكام الكلية .

(٤) لا يتعلق القياس بالجانب العلاجي ، وانما بالجانب التشخيصي الكمي .

* الاختبارات :

يعتبر الاختبار أحد وسائل القياس النفسي والتربوي الى جانب الملاحظة غير انه ونظرا لاستخداماته الوسعة في ميدان التربية فقد اكتسب بعدا مهما حتى ان الكثيرين يخلط بينه وبين التقويم ، وفي مدارسنا يسبق الاختبارات استعدادات مكثفة ، ويصرف عليه الكثير من الجهد والوقت ، ولا نبالغ لو قلنا ان كل ما يحدث خلال العام الدراسي هو في حقيقته سعى نحو النجاح في تجاوز عقبة الاختبار ، ولعل هذا الأمر ينطلق من النظرة الى المدرسة كمؤسسة لتخريج كتبة وموظفين • وهي نظرة تخالف المفهوم الاسلامي لوظيفة المدرسة كمؤسسة تربوية وتعليمية ويخالف كذلك النظرة الحديثة لوظيفة المدرسة •

وفي المفهوم الحديث للتقويم تقتصر أهمية الاختبارات على كونها احدى وسائل القياس وجمع المعلومات والبيانات التي تحتاجها عملية التقويم الشاملة •

ويعرف الاختبار لغويا بانه الامتحان والابتلاء جاء في لسان العرب لابن منظور في الجزء الخامس « استخبره سأله عن الخبر وطلب ان يخبره ، والاستخبار والتخبر السؤال عن الخبر ، يقال تخبر الخبر واستخبر اذا سأل عن الاخبار ليعرفها » • ص ٣٠٨

أما اصطلاحا فالاختبارات تعني عند لندفل (١٩٦٨ م) « الوسيلة أو الاجراء الذي يتم بموجبه مواجهة الفرد بمجموعة من الاسئلة أو التعيينات القياسية ،

والطلب اليه ان يستجيب لها مستقلا عن الآخرين ، ثم معالجة النتائج على نحو يكفل توفير مقابلة كمية بين مستوى اداء الافراد المختلفين الذين تقدموا للاختبار » ص ٢٩ وتعني عند أبو حطب وآخر (١٣٩٦ هـ) « وسائل لاعطاء معلومات لا نستطيع ان نحصل عليها بغيرها ، وهذه المعلومات تساعدنا في اتخاذ القرارات » ص ٢٣

أما الصانع (١٤٠١ هـ) فيرى ان الاختبار « يقصد به أية طريقة مقننة ، أو مجموعة من المثيرات تقدم للفرد للحصول على استجابات يفترض ان تكون ممثلة لبعض الخصائص أو السمات التربوية أو النفسية » ص ٢٧ .

ويعرفها العبيدي وآخر (١٩٨١ م) بانها « مقياس لضبط معارف التلاميذ ومعلوماتهم في موضوعات محددة اثر تعلم تلقوه في فترة زمنية معينة » ص ٩١ .

ويذكر عودة (١٤٠٦ هـ) بعبارة اخرى تعريف للاختبار فيقول بانه « طريقة منظمة لتحديد درجة امتلاك الفرد لسمة معينة من خلال اجابات الفرد عن عينة من المثيرات التي تمثل السمة » ص ٣٧ .

وتعرفها ليونا تايلر (١٤٠٣ هـ) تعريفا بسيطا فتقول بانها « الاختبارات التي تستخدم اساسا لمعرفة ما تعلمه الطالب » ص ٨٧ .

اذن وبعد هذه السلسلة من التعريفات أرى ان الاختبار هو مثير يهدف الى معرفة ما تحصل عليه الطالب خلال الفترة السابقة للاختبار من معلومات ومعارف واتجاهات وتحويل نتيجة ذلك الى عدد كمي يمكن من خلاله تصنيف الطالب ضمن مجموعة ، من هنا يمكن القول بان الاختبار كوسيلة اكتشاف هدف في حد ذاته .

ولقد عرف الانسان الاختبار مع تعرفه لابسط النظم التعليمية ، ويمكن الافتراض انه مع أول نشوء لمجتمع مدرسي نشأت الحاجة الى الاختبارات ، ويرى ابراهيم ناصر (١٩٨١ م) ان الامتحانات لم تكن موجودة في المدارس كما هي عليه الآن بل مرت بعدة مراحل مميزة هي :

(١) مرحلة الاختبارات الشفوية .

(٢) مرحلة الاختبارات التحريرية (المقالية).

(٣) مرحلة الاختبارات الموضوعية ص ٢١٣ .

غير ان هذه المراحل متداخلة ولا زالت كافة الانواع تستخدم على نطاق واسع واصبحت تعد انواعا من انواع الاختبارات .

وقد اتسعت محاولات تطوير الاختبارات التربوية في القرن العشرين اتساعا

ملحوظا على يد علماء الغرب فظهرت اختبارات الذكاء على يد (الفرد بينيه) واختبارات التحصيل المقننة التي وضعها (رايس) السامرائي (١٤٠٥ هـ) ص ١٢٠ .

ويحدد جانو (١٤٠٩ هـ) وظائف الاختبارات بقوله « ان وظائف الاختبارات منها : الكشف عن مستويات تحصيل الطلاب والطالبات ، لكن الوظيفة الأهم منها هي الكشف عن مقدار ما تحقق من أهداف نظام التعليم بكامله ، والكشف عن أسباب القصور » ص ٦٤ .

أنواع الاختبارات :

تختلف أنواع الاختبارات بناء على الهدف منها اختلافا كبيرا ، وقد تحدث عدد من المختصين في هذه الانواع وحددوها ، فقسمها البغدادي (١٤٠١ هـ) الى الانواع التالية :

(١) **المقالية وهي تنقسم الى :**

(أ) أسئلة الاستجابة الموجزة .

(ب) أسئلة الاستجابة المطولة .

(٢) **الموضوعية وهي عدد من الانواع :**

(أ) الاختيار من متعدد .

(ب) فقرات الصواب والخطأ .

(جـ) المقابلة والمزاوجة ٠

(د) الاجابة القصيرة ص ص ١٣٦ -١٨٩ ٠

أما عبيدات (١٤٠٥ هـ) فيقسمها الى :

(١) اختبارات شفوية ٠

(٢) اختبارات مقالية ٠

(٣) اختبارات موضوعية وتشمل « أسئلة الصح والخطأ ، أسئلة التكميل ، أسئلة المطابقة ، أسئلة الاختيار من متعدد » ص ٢٣٣ ٠

ويتوسع القرشي (١٤٠٦ هـ) عند حديثه عن وسائل التقويم في تقسيماته لأنواع الاختبارات فيذكر الوسائل الاختبارية وهي :

(١) الاختبارات الشفوية ٠

(٢) الاختبارات التحريرية وتشمل :

(أ) أسئلة المشكلات ٠

(ب) أسئلة الانشاء وتشمل (أسئلة الاكمال ، أسئلة الاجابة القصيرة ، اختبار الكتاب المفتوح ، الاختبار المنزلي) ٠

(جـ) أسئلة الاختبار وتشمل « أسئلة الصواب والخطأ ، أسئلة المزاوجة ، أسئلة التصنيف ، أسئلة الاختيار من متعدد » ص ص ١٧-٢٠

وعند جرادات تنقسم أنواع الاختبارات الى :

(١) اختبارات مقالية ٠

(٢) اختبارات موضوعية ، وتشمل « اختبارات الصواب والخطأ ، اختبارات المطابقة ، اختبارات التكميل ، اختبارات الاختيار من متعدد » ص ص ١٧٢-٢٠ ٠

كذلك يقسمها أبو حطب وآخر (١٤٠٧ هـ) الى خمسة أنواع هي :

(١) الاختبارات الموضوعية التي تشمل « الاختيار من متعدد ، أسئلة المزاوجة ، أسئلة الاجابة القصيرة ، أسئلة الصواب والخطأ ، أسئلة الترتيب »

(٢) الاختبارات التفسيرية ٠

(٣) اختبارات المقال ٠

(٤) الاختبارات العملية وتشمل (اختبارات التعرف ، اختبارات النماذج المصغرة ، اختبارات عينة العمل) ٠

(٥) الاختبارات الشفوية ٠ ص ص ٥٤٧ _ ٥٥٣ ٠

ويقدم عدس (١٩٨٩ م) تصنيفا آخر فهى عنده :

(١) الاختبارات الموضوعية وتشمل (فقرات الاختبار من متعدد ، فقرات الخطأ والصواب ، فقرات المقابلة ، فقرات التكميل) .

(٢) الاختبارات المقالية وهى :

(أ) الاسئلة ذات الاجابات القصيرة المقيدة .

(ب) الاسئلة ذات الاجابات الطويلة الحرة . ص ص ٤٤ ـ ٨٢ .

وكما نلاحظ فان أكثر الاختلافات كانت فى الاختبارات الموضوعية لتعدد فروعها ولحداثتها ، ويقسم الدمرداش (١٤٠١ هـ) الاختبارات الموضوعية الى أربعة أقسام هى :

(أ) أسئلة الصواب والخطأ .

(ب) أسئلة الاختيار من متعدد .

(جـ) أسئلة التكميل .

(د) أسئلة المزاوجة . ص ص ١٣٨ ـ ١٤٠ .

ويقدم أبولبدة (١٤٠٥ هـ) للاسئلة الموضوعية تصنيفا واسعا مفصلا ، فيقسمها الى :

(١) اختبارات الاستدعاء أو التذكر وتشمل :

(نمط الجواب القصير ، نمط التكميل ، نمط القائمة أو التعداد ، نمط التناظر أو التناسب ، نمط التعرف أو التسمية ، نمط المسائل) .

(٢) اختبارات المزاوجة والتوفيق ٠

(٣) اختبارات الصواب والخطأ ، وتشمل ثلاثة أنماط هى : (النمط العام « بيان الصواب والخطأ » ، نمط لماذا « بيان سبب الخطأ » ، نمط التصحيح « تصحيح الخطأ ») ٠

(٤) الاختيار من متعدد ، ويشمل الأنماط التالية (نمط الجواب الوحيد ، نمط أفضل الأجوبة ، نمط أسوأ جواب) ص ص ٢٨٨ _ ٣١٥ ٠

بعد هذا العرض لتصنيفات المؤلفين المختصين لأقسام وأنواع الاختبارات ، أرى أنها تصنف على النحو التالى :

(١) اختبارات شفوية ٠

(٢) اختبارات مقالية ، وتقسم حسب طولها وقصرها الى (اسئلة الانشاء الحرة ، أسئلة الاجابة المقيدة) ٠

(٣) اختبارات موضوعية وتشمل حسب أنواعها (أختيار الاختبار من متعدد ، أسئلة الصواب والخطأ ، اسئلة املاء الفراغات ، اسئلة المزاوجة ، اسئلة الترتيب) ٠

وبالنسبة للمواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية فانه غالبا لاتستخدم سوى الاختبارات المقالية ، ومؤخرا ازداد استخدام الاسئلة الموضوعية بشكل واضح فقد ظهر فى دراسة الوكيل (١٣٩٩ هـ) أن نسبة استخدام الاسئلة الموضوعية فى المرحلة الابتدائية بلغت (٤٣٪) ، وظهر في النماذج الخمسين من اسئلة مادة التاريخ للصف السادس والتى اختارها الباحث للقيام بدراسته أن الاسئلة الموضوعية بلغت نسبتها (٦٤ر٢٥ ٪) بينما بلغت نسبة الأسئلة المقالية (٣٥ر٧٥ ٪) من مجموع الأسئلة البالغ (١٩٣) سؤالا ، والجدول رقم (١) والشكل رقم (١) يوضحان نسبة كل نوع من أنواع الاسئلة الموضوعية من المجموع الكلي للاسئلة الموضوعية البالغ (١٢٤) سؤالا .

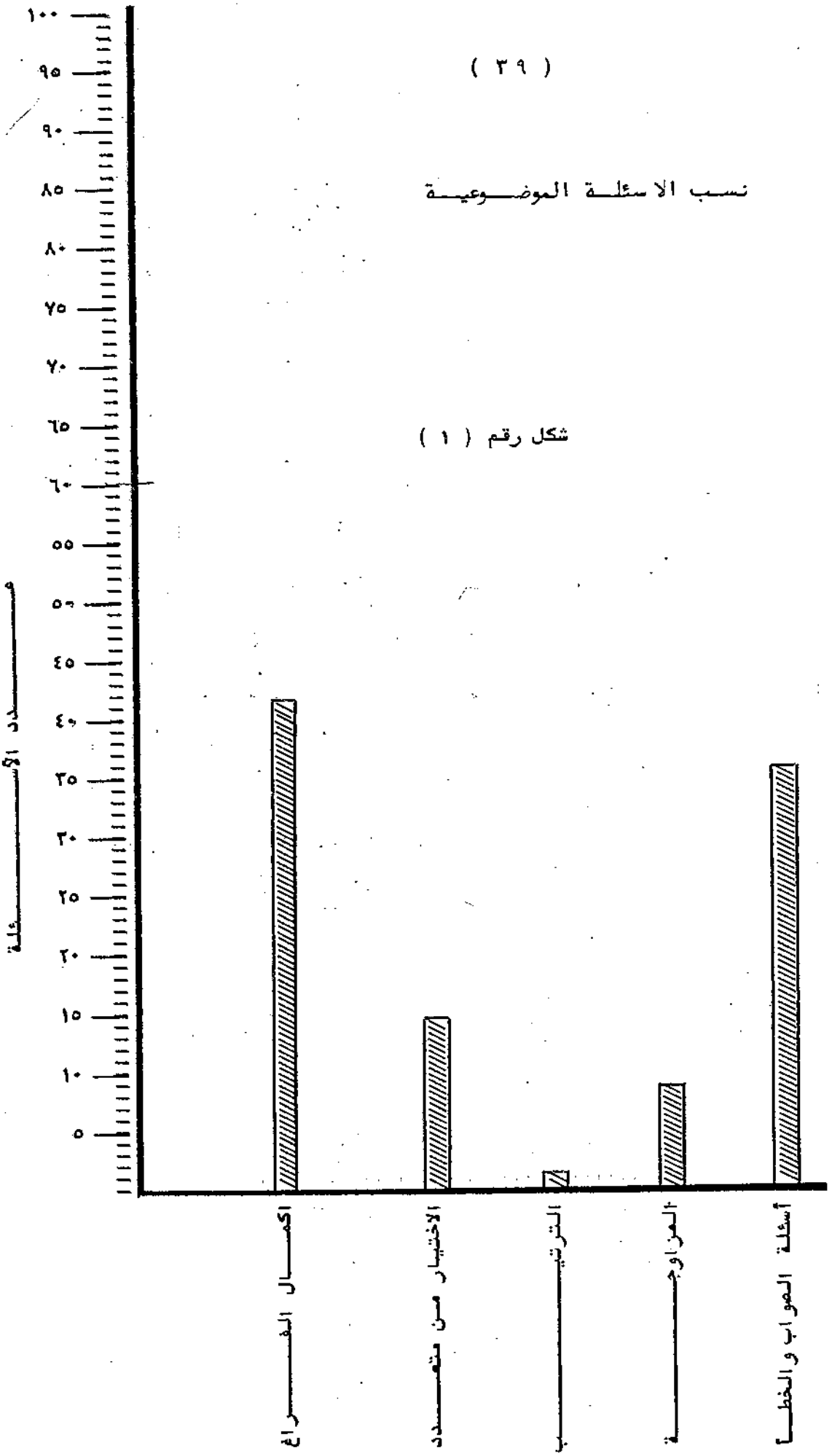
جدول رقم (١)

نسب أنواع الاختبارات الموضوعية

نوع السؤال	العدد	النسبة
اكمال الفراغات	٥٠	٤٠ر٣ ٪
الاختيار من متعدد	١٨	١٤ر٥ ٪
الترتيب	١	٠ر٨ ٪
المزاوجة	١١	٨ر٩ ٪
اسئلة الصواب والخطأ	٤٤	٣٥ر٥ ٪
المجموع	١٢٤	١٠٠ ٪

نسب الاسئلة الموضوعية

شكل رقم (١)



ويتضح من النسب السابقة ازدياد استخدام الاسئلة الموضوعية خلال السنوات العشر الماضية ٠

وللموازنة بين الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية ينبغى التعرف على عيوب ومزايا كل نوع منها فعن الاختبارات المقالية يحصر لندفل (١٩٦٨ م) عيوبها فى نقطتين هما :

(١) انها تعنى بتشجيع نمط محدد نسبيا من أنماط التعليم ٠

(٢) أقل موضوعية من بعض الأنواع الأخرى ٠ ص ١١٥ ٠

أما الدمرداش (١٤٠١ هـ) فيرى أن عيوب الاختبارات المقالية تتمثل في مايلى :

(١) اختبارات المقال غير شاملة ٠

(٢) اختبارات غير ديموقراطية ، فهي تمثل سلطة المدرس والمدرسة ٠

(٣) لا تقوم على أساس علمي ، حيث أنها لا تمثل المقررات تمثيلا جيدا ، وكذلك لا تتوفر فيها الموضوعية ٠

(٤) لا يتوفر فيها الصدق والثبات ٠

(٥) لا تقوم على تخطيط علمي سليم يتضمن تحديد الأهداف والمستويات ٠

(٦) غير اقتصادية حيث تستغرق كثيرا من الوقت والجهد ٠ ص ١٣٧ ٠

وتعليقا على النقطة الثانية ، فى كون الاختبارات المقالية تمثل سلطة للمدرس والمدرسة فالواقع أن هذه السلطة تحددها طبيعة النظرة الى الاختبارات دون النظر الى نوعها ٠

ويحدد جودت سعادة (١٩٨٤ م) عيوب الاختبارات المقالية فى النقاط الآتية :

(١) الافتقاد الى صدق المحتوى ، وهي الدرجة التي يطابق فيها الاختبار المحتوى والأهداف ٠

(٢) افتقار المصحح لصفة الثبات ٠

(٣) الافتقار الى الاقتصاد في وقت التصحيح ٠

(٤) تقيس أسئلة المقال المطولة جوانب محددة فقط من معرفة التلاميذ ٠

(٥) تتطلب معظم الاختبارات الانشائية من التلاميذ حفظ المعلومات ٠ ص ٥٥٢ ٠

ويشن أبولبدة (١٤٠٥ هـ) هجوما واسعا على الاختبارات المقالية فيعدد أربعة عشر عيبا يمكن تلخيصها في النواحى التالية :

(١) عيوب تتعلق بالتصحيح ٠

(٢) عيوب تتعلق بتغطيتها للمقرر المدرسي ٠

(٣) عيوب تتعلق بتركيزها على الحفظ ٠ ص ص ١٨٣ _ ١٨٥ ٠

ويرى جرادات وآخرون أن عيوب الاختبار المقالى يتمثل فيما يلي :

(١) احتمال خروج الطالب عن جوهر الموضوع أو الاجابة المطلوبة .

(٢) ضعف تدريب الطالب على استخدام اللغة والتعبير عن أفكاره .

(٣) طول الوقت الذي يحتاجه الطالب في التفكير في الاجابة ومن ثم اعداد الاجابة .

(٤) احتمال وجود تفسيرات متباينة من قبل الطلبة لما يريده السؤال . ص ٣٣ .

وعن النقطتين الأولى والرابعة من العيوب السابقة والتى اعتبرها جرادات من عيوب الاختبار المقالي ، يمكن القول أنهما تتعلقان باحتمال بعيد خصوصا في ظل وضوح الاسئلة ، وشرح المعلم لها . أما العيب الثاني المتعلق بضعف التلاميذ على استخدام اللغة والتعبير عن أفكاره ، فهذا عيب لا تسأل عنه الاختبارات المقالية ، ولا ينشأ من استخدامها .

أما مختار وآخر (١٤٠٧ هـ) الذي يميل الى الدفاع عن الاختبارات المقالية ، فيقول أن عيوب الاختبارات المقالية تنحصر في :

(١) صعوبة التصحيح .

(٢) عدم الموضوعية فى التصحيح . ص ١٨٦

بعد هذا العرض السريع لعيوب الاختبار المقالى كما رأها بعض المختصين ، يمكن تصنيف عيوب الاسئلة المقالية كالتالى :

(١) عيوب تتعلق بطبيعة بنائها الداخلي مثل (التركيز على الحفظ ، عدم شموليتها وتغطيتها للمقرر الدراسي) .

(٢) عيوب تتعلق بطبيعة بنائها الخارجي مثل (تأثير حسن الخط وجودة التنظيم على الدرجة التي تنالها ، أو أنها قد تكون مبهمة وغير واضحة ، وتساهم في تضليل الطالب عن المطلوب من السؤال) .

(٣) عيوب تتعلق بعوامل محيطة مثل (ذاتية المصحح ، طول وقت الاجابة ، سلوك التلميذ في التحايل والدوران حول الاجابة) .

أما مزايا هذا النوع من الاختبارات فيعدد جرادات وآخرون هذه المزايا في النقاط التالية :

(١) سهولة اعدادها .

(٢) خلوها من فرص التخمين والصدفة .

(٣) عدم وجود فرص الغش فيها .

(٤) اعطاء المجال للطالب عن التعبير عن أفكاره كتابة باستخدام اللغة استخداما جيدا .

(٥) تكوين انماط اساسية جديدة من الأفكار .

(٦) تركيزها على تقديم الاجابة الصحيحة بدلا من التعريف عليها .

(٧) اختبار قدرة الطالب ومهارته الكتابية . ص ص ٣٢ ـ ٣٣ .

أما عبيدات (١٤٠٨ هـ) فيضيف عددا من المزايا هي :

(١) تقيس عمليات عقلية عليا كالتحليل والتركيب والتقويم .

(٢) تزود الطالب بخبرات تعليمية جيدة ، حيث أن الاختبار بحد ذاته يعتبر مراجعة للمعلومات .

(٣) تساعد المعلم على اكتشاف الطلاب الذين يدرسون المادة دراسة واعية مستنيرة . ص ١٩١

كذلك يرى أبوعلام (١٤٠٨ هـ) أن مزايا الاختبارات المقالية تتلخص في العناصر التالية :

(١) تتيح أسئلة المقال المجال أمام المتعلم ليعبر عن نفسه كتابة وبقدر كبير من الحرية .

(٢) يختار المتعلم من بين معلوماته المعلومات المتعلقة بالمشكلة التي يطرحها السؤال ثم ينظمها ويربط بينها ويخرجها في موضوع متكامل .

(٣) هذا النوع من الاسئلة له أهمية كبيرة في مراحل التعليم العليا ، حيث أنه يساعد المتعلم على اظهار قدرته على التفكير الابتكاري .

(٤) اذا احسنت صياغة أسئلة المقال فانها تدفع المتعلمين الى التعود على العادات الدراسية الجيدة التي تمكنهم من الالمام بالحقائق الهامة وادراك العلاقات بينها ، واستيعاب المادة استيعابا شاملا . ص ص ١٥٥ ـ ١٥٦ .

بعد هذا التحديد لعيوب ومزايا الاختبارات المقالية ، ننتقل الى الحديث عن عيوب ومزايا الاسئلة الموضوعية ٠

ويذكر لندفل (١٩٦٨ م) عيوب عدد من أنواع الاسئلة الموضوعية ففى أسئلة الصواب والخطأ يري العيوب التالية :

(١) من الصعب اعداد اسئلة جيدة في اختبار الصواب والخطأ ٠

(٢) يمكن أن يؤدي الى الحزر في الاجابة ٠

(٣) يصعب تكوين فكرة موثوقة عن مواطن الضعف في أداء الطالب ٠

وبالنسبة لاسئلة الاختبار المتعدد من عيوبه :

(١) اعداد هذا النوع يحتاج الى وقت ومهارة ٠

(٢) الاجابة تتطلب من التلميذ وقتا أطول ٠

(٣) تشغل حيزا أكبر على ورقة الاجابة ٠

وبالنسبة لاختبار المطابقة فمن عيوبه :

(١) يحتاج الى وجود عدد من العلاقات المتناظرة ٠

(٢) لا يمكن استعماله بنجاح في قياس الفهم أو القدرة على التمييز ٠

ص ص ١٢٤ ـ ١٤٠

وتعقيبا على القول السابق فمن الملاحظ ان بعض العيوب عيوب عامة يمكن اعتبارها كذلك لكافة أنواع الاسئلة الموضوعية .

ويرى مختار وآخر (١٤٠٧ هـ) أن عيوب الاسئلة الموضوعية تتمثل في النقاط الخمسة التالية :

(١) لا تظهر شخصية التلميذ ، ولا تظهر قدرته على التفكير الجدي والتنظيم والقدرة على عرض مالديه من معلومات وكذا القدرة على تحليلها .

(٢) تحتاج الى وقت طويل وجهد شاق .

(٣) يلجأ التلاميذ في مثل هذه الاختبارات الى التخمين .

(٤) تتطلب الاسئلة الحصول على مدى حفظه لا على فهمه .

(٥) سهولة الغش .

ص ص ١٨٩ ـ ١٩٠ .

ويؤكد عبيدات (١٤٠٨ هـ) العيوب السابقة للاسئلة الموضوعية بقوله ان الاسئلة الموضوعية :

(١) يحتاج اعدادها الى مدربين في تصميمها .

(٢) تحتاج الى وقت طويل في تصميمها .

(٣) لا تقيس عمليات عقلية عليا في معظم أنواعها .

(٤) تعجز عن قياس قدرة الطالب اللغوية .

(٥) تعجز عن قياس الاتجاهات ، والقيم والميول .

(٦) تساعد على الغش . ص ١٩٨ .

ويضيف أبوعلام (١٤٠٨ هـ) الى جانب العناصر السابق ذكرها عيوبا أخرى منها :

(١) أن هذه الاسئلة لا تصلح لقياس بعض مخرجات التعلم مثل القدرة على التعبير الكتابي .

(٢) يحتاج اعدادها الى امكانيات كبيرة في الطباعة . ص ص ١٨٣ _ ١٨٤ .

من العرض السابق نجد أن غالبية الآراء حول عيوب الاسئلة الموضوعية تتفق على النقاط التالية :

(أ) سهولة الغش .

(ب) تركز على الحفظ والتذكر .

(جـ) غير اقتصادية ، وتكلف المعلم وقتا وجهدا ومالا فى اعدادها .

(د) معرضة لتخمين اجاباتها .

(هـ) تحتاج الى اعداد جيد .

(و) غير قادرة على قياس الجوانب الوجدانية .

أما مميزات هذا النوع من الاختبارات فيرى أبولبدة (١٤٠٥ هـ) ان مزاياها تتمثل في :

(١) توفير الموضوعية .

(٢) كثرة عدد الاسئلة مما يمكنها من تمثل مختلف أجزاء المادة .

(٣) تدرج الاسئلة في الامتحان الواحد من السهل إلى الصعب .

(٤) تمنع التلميذ من التحايل والدوران في الاجابة . ص ص ٢٨٣ _ ٢٨٦ .

ويرى عبيدات (١٤٠٨ هـ) الى جانب بعض ماسبق ذكره أن من مزايا الاختبار الموضوعي مايلى :

(١) ان الاجابة على السؤال الموضوعى ، اجابة محددة .

(٢) لا يستطيع الطالب أن يخمن الوحدة الدراسية التي تأتي منها الاسئلة .

(٣) لا يتأثر المصحح بلغة الطالب أو تنظيمه للاجابة .

(٤) لايوجد أثر كبير لذاتية المصحح .

(٥) يستطيع كل فرد أن يصحح الاختبار فى حالة اعطائه مفتاح الاجابة .

(٦) مدة الاجابة على السؤال الواحد قصيرة .

(٧) درجة الصدق والثبات فيها مرتفعة . ص ص ١٩٧ ـ ١٩٨ .

بعد هذا الاستعراض عن عيوب ومزايا كلا من الاختبارات المقالية والاختبارات الموضوعية ، يبقى السؤال عن أي الانواع يفضل استخدامه في الاختبارات المدرسية ؟ ، وهنا من الضروري ملاحظة :

(أ) الفصل بين العيوب الذاتية ، والعيوب الناتجة عن سوء الاعداد .

(ب) طبيعة المرحلة الدراسية .

(جـ) طبيعة الأهداف ، وضـــرورة ربط الاسئلة بالاهداف التي تسعى المادة الدراسية لتحقيقها .

وبالنسبة للمرحلة الابتدائية يرى أبوحطب (١٣٩٦ هـ) « أن الاختبارات الموضوعية أفضل بكثير من نظام الدرجات والتقديرات المدرسية في الحكم على الامكانية الأكاديمية لطفل المرحلة الابتدائية » ص ٣٧ ٠

ويؤيد الوكيل (١٣٩٩ هـ) ذلك في معرض حديثه عن نسبة الاسئلة الموضوعية في المرحلة الابتدائية ، فيقول « إن نسبة (٤٣ ٪) للاسئلة الموضوعية نسبة ضعيفة ولا تتناسب مع طبيعة هذه المرحلة ، ومن المفروض أن تكون أعلى من ذلك بكثير » ص ٣٨ ٠

ورغم هذه الآراء ورغم ضرورة استخدام الاسئلة الموضوعية ، فمن المهم كذلك الاهتمام بالاسئلة المقالية ومحاولة تطويرها ، ومن خلال الاستعراض السابق وجدنا أن لها من المزايا مالا يمكن الاستغناء عنه ، ومن العيوب مايمكن علاجه وهي ضرورية فى الصفوف النهائية في المرحلة الابتدائية وخصوصا الصف السادس الابتدائي ، ومن أجل تطوير الاختبارات ينبغي التعرف على شروط الاختبار الجيد ٠

*** شروط الاختبار الجيد :**

يرى القاضي (١٩٨١ م) أن الاختبار الجيد يجب أن يراعى فيه مايلى :ـ

(١) التنوع ٠

(٢) الوضوح ٠

(٣) التدرج من السهل الى الصعب .

(٤) تناسبها مع الوقت .

(٥) النتائج تكون معتدلة ، أي أنها تأتي عادة مزدحمة عند الوسط وقليلة عند الطرفين . ص ١٤١ .

ويرى بلوم وآخرون (١٩٨٣ م) أن الخصائص الفنية لأي اختبار تتضمن الصدق والثبات والموضوعية في اعطاء الدرجات » ص ٢٥ .

ويقدم الحلوة (١٤١٠ هـ) عددا من شروط الاختبار الجيد ، وهي :

(١) أن تراعي الفروق الفردية عند الطلاب .

(٢) أن تغطي المنهج .

(٣) أن لا تحتمل الاسئلة أكثر من اجابة .

(٤) ان تشمل المعطيات أولا ثم المطلب .

(٥) أن تكتب الاسئلة بلغة فصحى ميسرة .

(٦) أن لا يشتمل السؤال على أكثر من مطلب . ص ٢٧ .

ومن خلال مزايا وعيوب الاسئلة المقالية ، والموضوعية ، يمكن اضافة عدد من الشروط الأكثر أهمية مثل :

(١) ربط الاختبارات بالاهداف .

(٢) مراعاة المستويات المعرفية والوجدانية .

*** واقع الاختبارات :**

كانت الاختبارات ولا تزال تمثل شكوى لدى المهتمين بالشأن التربوي ، فقد كتب الشيخ على الطنطاوي (١٣٨٨ هـ) منتقدا أسلوبها واعتمادها على الحفظ ٠ص ٤ ٠

وخلال الأعوام الماضية كتب الكثيرون عن واقع الاختبارات خصوصا في عالمنا العربي فذكر عبداللطيف فؤاد (١٩٧٦ م) مساوئ الامتحانات في النقاط التالية :

(١) انها عملية ختامية لا تساعد على معرفة الضعف في حينه لتداركه ٠

(٢) لا تقيس الا تذكر الحقائق ٠

(٣) أصبحت لها رهبة في نفوس التلاميذ تؤدي إلى انشغال اذهانهم بها قبل موعدها ٠

(٤) عدم مراعاة الفروق الفردية ٠٠ ص ص ٢٣٢ ـ ٢٣٤ ٠

ويتحدث محمود طنطاوى وآخر (١٣٩٦ هـ) عن احد أهم مساوئ واقع الاختبارات فيقول « انها لا تعطي وزنا حقيقيا لمستوى تقدم التلاميذ نحو الأهداف المرغوب فيها من تدريس المواد الاجتماعية ، فهي لا تقيس سوى استيعاب التلاميذ للمادة العلمية التي احتواها المنهج » ص ١٤٦ ٠

أما الصانع وآخرون (١٩٨١ م) فيحدد بتوسع أهم أوجه النقد لواقع الامتحانات بقوله :

(١) انتقادات فنية تتعلق بمدى كفاءة الأساليب المستخدمة في التقويم ، وبخاصة الامتحانات من حيث مدى ثباتها وموضوعيتها وتغطيتها للمجال المراد قياسه ٠

(٢) ان الامتحانات بوضعها الحالى مازالت تؤكد على قياس حفظ المعلومات ، وتهمل الجوانب الأخرى التي تتعلق بالمستويات العليا من التنظيم المعرفي ، كما تهمل بقية الجوانب الوجدانية والعملية والاجتماعية .

(٣) لم تعد وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية ، وانما أصبحت غاية في حد ذاتها .

(٤) أصبحت ذات تأثير حاسم في حياة الطالب ومستقبله .

(٥) ضعف القيمة التشخيصية للامتحانات .

(٦) تستهلك الكثير من الوقت والجهد والنفقات ، مما جعلها تصبح عبئا متزايدا على النظام التعليمي .

(٧) تعمل بشكل غير مباشر على تشويه بعض القيم الجيده وغرس بعض العادات السيئة ، فهي تزرع الشك بين المعلم وطلبته ، وتشجع على الغش . ص ٥٥

ويرى القاضي (١٩٨١ م) عيوب الامتحانات في المدارس تتمثل في العناصر التالية :

(١) اعتبار ان الامتحان غرض في حد ذاته فيعمل كل من التلميذ والمنزل والمدرسة لخدمته .

(٢) كثير ما تسبب الامتحانات في تنفير التلاميذ من مواد الدراسة المختلفة ، واحيانا الهرب من المدرسة .

(٣) لا تدفع التلاميذ الى البحث والتفكير .

(٤) تدفع التلميذ الى التحايل فلا يحاول اتقان دراسة المقرر كله ، بل يكتفى بحفظ أجزاء منه يتوقع ان تأتي الاسئلة منه .

(٥) تشجع الحفظ وتقتل الابتكار .

(٦) ادى نظام الامتحانات بشكله الحالى الى ظهور الدروس الخصوصية ٠

ص ص ١٣٤ _ ١٣٥ ٠

ويؤكد القرشي (١٤٠٦ هـ) على جانب مهم في واقع الاختبارات هو الآثار النفسية التى يتعرض لها الطلاب في ظروف الامتحانات كالارهاق والتوتر الزائد » ص ٢٤

أما أهم مساوئ الامتحانات عند جمينو وآخر (١٤٠٦ هـ) فهي أن معظم الامتحانات تعني بمستوى المعرفة (التذكر) ولا يعطى الا اهتماما ضئيلا للتركيب أو التقويم » ص ٣٧ ٠

ويرى اللقانى وآخرون (١٩٩٠ م) أن واقع امتحانات المواد الاجتماعية يؤدي الى العديد من المزالق منها :

(١) تعطيل الافادة من مصادر تعلمها كالكتاب المدرسي ، والبيئة المحلية والأحداث الجارية ٠

(٢) تحول الأهداف الى مجرد شعارات ٠

(٣) لا تعطي صورة حقيقية عن التلميذ ٠

(٤) تشجع على استخدام الملخصات والكتب الخارجية ٠

(٥) تجمد طرق التدريس ٠ ص ٣٢٨ ٠

ويركز الدمرداش (١٤٠١ هـ) على الظواهر السيئة الناتجة عن واقع الاختبارات فيقول أنه ترتب على هذا الواقع عدد من الظواهر الضارة مثل :

(١) تحول التدريس الى التلقين ٠

(٢) شيوع كتب الملخصات والموجزات .

(٣) شيوع ظاهرة الدروس الخصوصية .

(٤) شيوع ظاهرة الغش . ص ١٤٦ .

ويرى زياد حمدان (١٤٠٦ هـ) ان من أسباب الغش في الاختبارات عدم صلاحية الاختبارات ، أو عدم هادفيتها التربوية ، وصعوبتها الواضحة أحيانا وعموميتها المتناهية أحيانا أخرى ، يؤدي لما يعرف عادة باختبارات التعجيز أو الانتقام أو المزاج الشخصي ، يضع المعلم الاختبارات الصعبة ليثبت للتلاميذ تفوقه الشخصي » ص ١٧ .

واقع الاختبارات في المملكة العربية السعودية :

على الرغم من أن المادة الخامسة عشر من لائحة تنظيم الاختبارات (١٣٩٥ هـ) تشدد على أن يراعى في الأسئلة الا تقتصر اجابة الطلاب عليها على « سرد معلومات من الذاكرة محفوظة حفظا ، وأن يكون من بينها مايساعد على معرفة مقدرة الطالب على التفكير والتحليل والاستنتاج . ص ٨

الا أن الواقع المشاهد للاختبارات يفتقر إلى هذا التنوع ، وهذا ماتظهره كافة الدراسات السابقة ، وآراء المتصلين بالعملية التعليمية حول الاختبارات حيث لاحظ الموجه التربوى العصيمى وآخرون (١٤٠١ هـ) أن عيوب الأسئلة تتضمن العناصر التالية :

(١) عدم الوضوح التام في صيغة السؤال .

(٢) أغلب الأسئلة ذات مستوى واحد ، خالية من الأسئلة التى تميز بين مستويات التلاميذ .

(٣) عدم شموليتها للمقرر ٠

(٤) عدم تنوعها ، ويمكن القول أنها أسئلة مقالية ٠

(٥) عدم مراعاة الكم العلمي في السؤال ٠ ص ٥٨

كذلك ينص تعميم صادر عن التوجيه التربوى (١٤٠٤ هـ) حول الاختبارات على افتقار بعض الاسئلة للتنويع ، ومراعاة الفروق الفردية ، لذا فقد أوصى أن تقيس الاسئلة قدرة الطالب على التفكير والتحليل والاستنتاج ٠ ص ١

أما باشموس وآخر (١٤٠٠ هـ) فيعدها إحدى العوامل الداخلية لمشكلة تسرب التلاميذ ٠ ص ٢٥٥ ٠

ويوافق على ذلك غنايم (١٤١١ هـ) في دراسته عن الاهدار التربوي في دول الخليج العربى ، ويعتبرها من الأسباب التربوية للتسرب والرسوب ، ويذكر أن درجة تأثير كلا من العوامل الخاصة بالاختبارات في كل من الرسوب والتسرب تزيد عن (٥٠ ٪) ٠ ص ١٠٦

ومع أن الخلل في بنية أسئلة الاختبارات يمكن أن يعزى إلى المعلم باعتباره واضع هذه الاسئلة ، الا أن الاشراف التربوي من قبل الجهات المختصة قاصر هو الآخر ، فمن خلال النظر إلى بطاقة تقويم سير الاختبار ، يلاحظ أن هذه البطاقة لا تراعى فى البنود الخاصة بتقويم الاسئلة سوى عنصرين شكليين هما : الصياغة ، والخط ، ولا تتناول بقية جوانب الاسئلة كالتنوع في قياس مستويات المجال المعرفي ، أو ما سواه من المجالات الأخرى ٠

الأهداف التربوية

تعتبر الأهداف إحدى الركائز المهمة التي تقوم عليها العملية التربوية برمتها ، وتتضح أهمية الأهداف ليس في العملية التربوية فحسب بل في كافة العمليات المنظمة التي يقوم بها الانسان .

وعن مفهوم الأهداف التربوية ، يرى تايلور (١٩٨٢ م) « انها تمثل أنواع التغيرات في السلوك التي تسعى مؤسسة تربوية كالمدرسة إلى احداثها في التلاميذ » . ص ١٦ .

أما فلاته (١٤٠٥ هـ) فيقول : « « أن أكثر التعاريف قبولا لدى المعنيين بالتربية تعريف بلوم حيث يعرف الأهداف التربوية بأنها صياغة الطرق التي فيها يتوقع تغير سلوك التلميذ صياغة واضحة عن طريق العملية التربوية والتعليمية ، وهذه الطرق هي التي يمكن بها تغير تفكير التلميذ ، وتغير شعوره وسلوكه لعام » ص ٢٤ .

ويعرف أبوعلام (١٤٠٨ هـ) الأهداف التربوية « بأنها النتائج النهائية للتعلم ، وتحدد فى صورة تغيرات في سلوك المتعلم » ص ٥٨ .

ويعرف عبيدات (١٤٠٨ هـ) الهدف بأنه « عبارات تكتب لتصف سلوك الطالب الذي ينشأ من خلال تدريسه موضوعا أو وحدة دراسية معينة » ص ١٢٠ .

بناء على ذلك يعرف الباحث الأهداف التربوية بأنها وصف للتغيرات المتوقعة في سلوك التلاميذ من النواحي المعرفية والوجدانية والمهارية ، والناتجة عن جهد تربوي مقصود .

ويزيد من معرفتنا بالأهداف التربوية ومفهومها معرفة وظائفها في التربية ، أو الفوائد التي يجنيها المعلم والمدرسة من تحديد الأهداف التربوية ، يقول جابر عبدالحميد (١٤٠٥ هـ) « أن الأهداف تحقق عددا من الوظائف : فهي تساعد في تحديد الخبرات والانشطة التعليمية التي تتحقق من خلالها الأهداف ، وفي تنظيم التتابع الذي تدرس به ، وفي اختيار استراتيجيات التعليم والتعلم ، وفي وضع معايير لتقويم فاعلية العملية التعليمية » ص ٢٦ .

ويضيف البغدادي (١٤٠١ هـ) مؤكدا فائدة الأهداف التربوية في اعداد الاختبار بقوله : « ان تحديد الأهداف التعليمية في مصطلحات سلوكية يؤدي إلى غرضين رئيسيين في اعداد الاختبار أولهما : أن هذا التحديد يشير إلى عينة المعطيات التعليمية التي نسعي إلى تحصيلها وتحقيقها واقرارها كدليل وعلامة على أن الأهداف قد تم تحصيلها وتحقيقها ، والثاني : تحديد سلوك المتعلم الذي ستقيسه بنود وفقرات الاختبار بمصطلحات دقيقة » ص ٧٨ .

وتؤكد الفقرة السابقة على العلاقة الوثيقة بين الأهداف والتقويم ، وأن الاختبارات يجب أن تكون مؤشرا على تحقيق الأهداف ، ودرجة تحققها ، كذلك ينبغى أن يتبع بناء الأهداف وصياغتها عددا من القواعد والأسس التي يوضحها أبوعلام (١٤٠٨ هـ) في النقاط التالية :

(١) يجب أن تكون الأهداف شاملة لكل مجالات الأهداف التربوية .

(٢) يجب أن تكون منسجمة مع الأهداف العامة للمرحلة التعليمية ، ومنسجمة مع المبادئ الصحيحة للتعلم .

(٣) يجب أن تكون واقعية بالنسبة لقدرات المتعلمين والوقت والامكانيات المتوفرة .

(٤) يجب أن تصاغ في عبارات تشير الى التغير في سلوك المتعلمين »

ص ص ٧٠ ـ ٧٢ .

* تصنيف الأهداف التربوية :

يعد أشهر التصنيفات للأهداف التربوية تصنيف بلوم وزملائه في عام ١٩٤٩ م حيث قسمت مجالات الأهداف الى : « المجال المعرفي ، والمجال الوجداني ، المجال المهارى » الى جانب تقسيم المجال المعرفي الى مستوياته المعرفية الست ، وفي عام ١٩٦٤ م وضع كراثول تقسيم مستويات المجال الوجداني ، وخير من يوضح هذه التصنيفات

هو كتاب بلوم وآخرون (١٩٨٣ م) فقد ورد في ملحق كتابه « تقييم التحصيل التجميعى والتكويني » تصنيف الأهداف التربوية في المجالين المعرفي والوجداني ، تنقلها باختصار .

* المجال المعرفي :

ويشمل المستويات التالية بدءا بالأدني :

أولا ـ مستوى المعرفة (التذكر) : Knowledge

ويعرفها الملحق بأنها استرجاع الأشياء الخاصة والكليات . ويعرف أبوعلام (١٤٠٨ هـ) التذكر بأنه أنواع السلوك ومواقف الاختبارات التي تؤكد التذكر عن طريق التعرض الى الأفكار والمواد والظاهرات، أو استدعائها » ص ٨٣ .

ويشمل هذا المستوى :

(١) معرفة المصطلحات .

(٢) معرفة طرق ووسائل التعامل مع هذه المصطلحات .

(٣) معرفة الكليات والتجريدات في مجال ما .

ثانيا ـ مستوى الفهم : Comprehension

ويشير الى نوع من الفهم أو الادراك بحيث يعرف الفرد مضمون الاتصال ، ويستطيع استخدام مادة الاتصال .

ويشمل هذا المستوى :

(١) الترجمة .

(٢) التفسير : وهو توضيح أو تلخيص للمادة الدراسية .

(٣) التقدير الاستقرائي ، ويسميه لندفل (١٩٦٨ م) التأويل أو الاستنتاج فى مواقف معينة ومحسوسة » ص ٥٩ .

ثالثا : مستوى التطبيق : Application

وهو استخدام المجردات (قد تكون على صورة أفكار عامة ، أو قواعد لخطوات اجرائية) في مواقف معينة ومحسوسة .

رابعا : مستوى التحليل : Analysis

وهو تجزئة اتصال ما الى مكوناته ، ويتضمن :

(١) تحليل العناصر المتضمنه في اتصال ما .

(٢) تحليل العلاقات بين عناصر اتصال ما .

(٣) تحليل المبادئ التنظيمية التي تربط الاتصال ببعضه .

خامسا : مستوى التركيب : Synthesis

وهو حسب وضع العناصر والاجزاء معا لتكون كلا ، ويتضمن :

(١) انتاج كل وحيد أو رسالة فريدة .

(٢) انتاج خطة أو اقتراح فئة من العمليات .

(٣) اشتقاق فئة من العلاقات المجردة .

سادسا : مستوى التقويم : Evaluation

وهو الحكم على قيمة المادة أو الطرق ، ويتضمن :

(١) الحكم بدلالة دليل داخلي ٠

(٢) الحكم بدلالة دليل خارجي ٠

* المجال الوجداني :

ويعرفه أبوعلام (١٤٠٨ هـ) بأنه يشمل الأهداف التي تؤكد على المشاعر والانفعالات مثل الميول والاتجاهات والقيم ٠ ص ٨٣ ٠

ويشمل هذا المجال خمس مستويات هي :

أولا : مستوى الاستقبال :

ويذكر البغدادي (١٤٠١ هـ) بأنه يعزا الى تلقائية المتعلم في العناية بمثيرات معينة أو بظاهرة معينة ٠ ص ٥٦ ٠

ويتضمن :

(١) الوعى ٠

(٢) الرغبة في الاستقبال ٠

(٣) الانتباه المنضبط ٠

ثانيا : مستوى الاستجابة :

ويتضمن هذا المستوى :

(١) قبول الاستجابة .

(٢) الرغبة في الاستجابة .

(٣) الرضا عن الاستجابة .

ثالثا : مستوى الحكم في ضوء قيمة (اعطاء القيمة) :

ويذكر عودة (١٤٠٦ هـ) ان الفرد يظهر بهذا المستوى أن للسلوك أو الظواهر أو الأشياء قيمة بالنسبة له . ص ٦٣ ، ويتضمن :

(١) تقبل قيمة معينة .

(٢) تفضيل قيمة معينة .

(٣) الاعتقاد الراسخ بقيمة معينة .

رابعا : مستوى التنظيم القيمي :

وهو حسب رأي هوانه (١٤٠٦ هـ) ترتيب القيم في نظام كلي موحد » ص ١٣٩

ويشمل هذا المستوى :

(١) تكوين مفهوم لقيمة معينة .

(٢) تكوين نظام للقيم .

خامسا : مستوى التنظيم في ضوء الخصائص (التميز بنظام قيمي مركب) :

وهو نظام خاص بالفردنشأة وأثرا ، ويتضمن :

(١) تكوين فئة عامة من القيم .

(٢) التميز في ضوء هذه الفئة من القيم . ص ص ٤٠٨ _ ٤١٧ .

من الواضح أن لعلماء التربية في الولايات المتحدة الامريكية أثرا بارزا وجهدا ملحوظا في تصنيف المجال المعرفي والوجداني ، وهي قدرات عقلية وقدرات انفعالية الا أن هناك مؤشرات على اهتمام علماء المسلمين القدامى بتصنيف القدرات العقلية فقد نقل أبونعيم الأصبهاني (ت ٤٣٠) في كتابه (حلية الأولياء) قول سفيان الثوري : « كان يقال أول العلم الصمت والثاني الاستماع له وحفظه ، والثالث العمل به والرابع نشره وتعليمه » ص ٣٦٢ .

ويعتقد الباحث أن هذا التصنيف أقرب الى تصنيف المجال الوجداني ، اذ أنه يتتبع الأثر الوجداني لفكرة ما في الفرد .

من جهة أخرى يقسم فلاته (١٤٠٥ هـ) « الأهداف التربوية الى مستويات ثلاث هي :

(١) الأهداف العامة .

(٢) الغايات .

(٣) الأهداف الخاصة وهي سلوكية اجرائية تشمل كل مايقوم به كل من المعلم والتلميذ من فعاليات تربوية وتعليمية ممكنة الملاحظة والقياس » .

ص ص ٢٧ ـ ٢٨ .

* أهداف التعليم الابتدائي في المملكة العربية السعودية :

يتميز التعليم في المملكة العربية السعودية في كافة مراحله بأن له اطار ديني اسلامي واسع ، وهذا ماتؤكده أهداف التعليم الابتدائي في المملكة وهي كما جاءت في كتاب سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية (١٣٩٠ هـ) :

(١) تعهد العقيدة الاسلامية الصحيحة في نفس الطفل ، ورعايته بتربية اسلامية متكاملة في خلقه وجسمه وعقله ولغته وانتمائه إلى أمة الإسلام .

(٢) تدريبه على اقامة الصلاة ، وأخذه بآداب السلوك والفضائل .

(٣) تنمية المهارات الأساسية ، وخاصة المهارة اللغوية والمهارة العددية والمهارات الحركية .

(٤) تزويده بالقدر المناسب من المعلومات في مختلف الموضوعات .

(٥) تعريفه بنعم الله عليه في نفسه ، وفي بيئته الاجتماعية والجغرافية ليحسن استخدام النعم . وينفع نفسه وبيئته .

(٦) تربية ذوقه البديعي ، وتعهد نشاطه الابتكاري ، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه .

(٧) تنمية وعيه ليدرك ما عليه من الواجبات ، وما له من الحقوق في حدود سنه وخصائص المرحلة التي يمر بها وغرس حب وطنه ، والاخلاص لولاة أمره .

(٨) توليد الرغبة لديه في الازدياد من العلم النافع ، والعمل الصالح ، وتدريبه على الاستفادة من أوقات فراغه .

(٩) اعداد الطالب لما يلي هذه المرحلة من حياته . ص ص ١٨ _ ١٩

ومما يلاحظ بوضوح تكامل هذه الأهداف وشموليتها لكافة المجالات الثلاث (المعرفي ، الوجداني ، المهاري) وهذا يرجع إلى كون هذه الأهداف مقتبسة من الشريعة السلامية ، والمكونة للسياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية ، والتي تسعى لغاية رئيسية هى الاهتمام بالنمو المتكامل للمتعلم .

* علم التاريخ :

يعتبر التاريخ أحد فروع العلوم الاجتماعية ، ولكل أمة ولكل شعب تاريخ يحافظ عليه ويهتم به ، ويعده مصدر فخره ، وهو علم قديم النشأة ، يرى هرنشو (١٩٤٤ م) « أنه قديم قدم اهتداء الانسان إلى صناعة الكتابة » ص ١٥ .

ويرى ابن خلدون (١٩٨١ م) أن كلمة تاريخ تعني « من حيث الاصطلاح : الزمن والحقبة » ص ٩ ، ويرى السخاوى (١٣٩٩ هـ) « أنها تعني في اللغة الاعلام بالوقت » ص ٦ .

ويرجح جب (١٩٨١ م) أن أصل كلمة « تأريخ » هو الأصل السامي العام لكلمة « ورخ » التي تمثل على سبيل المثال في كلمتي « ياريح » العبرية التي معناها القمر ، و « يرح » التي معناها الشهر » ص ٢٧ .

بينما يرى روزنثال (١٤٠٣ هـ) أن « أغلب الاحتمال أن أصلها من العربية الجنوبية » ص ٢١ .

ويرجح مصطفى (١٩٧٩ م) « أن جذرها ورخ جذر سامي ، ولكنه مأخوذ من لغة اليمن الجنوبية » ص ٤٩ .

ويؤكد سالم (١٩٨١ م) ذلك فيقول « أن المسلمين أخذوا فكرة التأريخ عن عرب الجنوب » ص ٢٣ ٠

أما مفهوم علم التاريخ فيذكر السخاوى (١٣٩٩ هـ) أنه « فن يبحث فيه عن وقائع الزمان من حيثية التعيين والتوقيت » ص ٧ ٠

ويذكر كاراده فو (١٩٣٣ م) في دائرة المعارف الاسلامية أن تأريخ بمعنى التاريخ العام أي تسجيل أهم حوادث الأمم ، وبمعنى الحوليات أي تدوين الحوادث عاما وعاما ، وبمعنى الأخبار مرتبة حسب العصور » ص ٤٦٩ ٠

وعرف هرنشو (١٩٤٤ م) التاريخ بقوله « أنه بحث في الموجود من مخلفات الماضي وسجلاته ، التي قد تعين على جلاء الحاضر وتوضيحه » ص ٩ ٠

ويرى جنسون (١٩٦٥ م) التاريخ بأنه « الصيغة العقلية التي تصوغ فيها المدنية ما حكايتها عن ماضيها » ص ٢٢ ٠

أما كولنجوود (١٩٦٨ م) فيقول أن « التاريخ محاولة تستهدف الاجابة عن الاسئلة التي تتعلق بجهود البشرية في الماضي » ص ٤٢ ٠

ويتضح مما سبق أن عناصر مفهوم التاريخ تتمثل في جهد الانسان التسجيلي الى جانب حوادث الماضي المتعلقة بهذا الانسان ، لذا يعرف الباحث علم التاريخ

بأنه جهد انساني لتسجيل الحوادث الماضية في حياة الفرد والجماعة بهدف اكتشاف الأسس والقوانين التي تسير بناء عليها هذه الحوادث ، مما يساعد في تحسين وتنظيم معرفة الانسان بحاضره ومستقبله .

كذلك ينبغى الانتباه الى ضرورة عدم اعتبار علم التاريخ مجرد سرد قصصي للأحداث الماضية ، بل هو قراءة واعية للماضي من أجل الحاضر والمستقبل .

أما عن أهمية علم التاريخ ، فقد أدرك المسلمون منذ العصور الأولى أهمية التاريخ .

فقد وردت في القرآن الكريم الاشارة الى العديد من الأحداث التاريخية ، ووجه القرآن الكريم في مواضع عديدة الناس إلى الاعتبار وأخذ العظة ، كما جاء قوله تعالى : ﴿ **تلك من أنباء الغيب نوحيها اليك ، ماكنت تعلمها أنت ولا قومك من قبل هذا ، فاصبر ان العقبة للمتقين** ﴾ آية ٤٩ سورة هود .

ولعلنا نلاحظ في هذه الآية الكريمة معان عظيمة تبرز الأزمنة الثلاث ، الماضي ويتمثل في أنباء الغيب أي حوادث الماضي ، والحاضر ويتمثل في الحض على الصبر والأمر به ، والمستقبل حيث البشارة الإلهية بأن العاقبة والخاتمة هي للمؤمنين .

وقوله تعالى : ﴿ **وكلا نقص عليك من أنباء الرسل ما نثبت به**

فؤادك وجاءك في هذه الحق وموعظة وذكرى للمؤمنين ﴾ آية ١٢٠ سورة هود ٠

وتحدث ابن خلدون (١٩٨١ م) عن أهمية علم التاريخ ، ويقول « اعلم أن فن التاريخ فن عزيز المذهب ، جم الفوائد ، شريف الغاية ، اذ هو يوقفنا على أحوال الماضين من الأمم في اخلاقهم ، والانبياء في سيرهم » ص ٩ ٠

ويذكر المسعودي (ت ٣٤٦) أن التاريخ علم يستمتع بسماعه العالم والجاهل ، ويستعذب موقعه الأحمق والعاقل ، وانه يوصل به كل كلام ٠ ويتزين به كل مقام ، ففضيلة علم الأخبار بينة على كل علم ٠ ص ٦٧

وتتحدد أهمية علم التاريخ بالوظائف التي يقوم بها ، والتي يحددها غربية (١٤٠٥ هـ) بقوله « ان التاريخ في عصرنا الحالي يسعى إلى فهم الانسان وتطوره الحضاري ، ويبرز التطور الذي طرأ على حياة الأمم من حيث أسبابه ووسائله ، والوقوف على الأسس التى تتحكم في تلك الظروف » ص ٣٥ ٠

ويرى يوسف سعادة (١٩٨٥ م) أن الغرض من التاريخ هو « تذكر الماضي الذي هو السبيل لتكوين الثقة بالنفس بالامكانات ، والشعور بأن فهم الماضي ضروري لادراك الحاضر ، وأن تكوين الوعي التاريخي ضروري اذا أردنا فهم مشاكلنا الحاضرة ، والتخطيط لمستقبل أفضل » ص ٢٠ ٠

ويؤكد الرحيلي وآخرون (١٤١٢ هـ) في ندوة مجلة اليمامه عن الغزو الفكرى للتاريخ الاسلامي « أن التاريخ يحتل مكانة هامة في وجود الأمة ـ أي أمة ـ ويعتبر أحد محاور حياتها واستمرارها ، وركيزة هامة في حاضرها ، ومؤثرا فاعلا في مستقبلها » ص ٥٠ ، أما الخضيرى (١٤١٢ هـ) فيرى في نفس الندوة المذكورة « أن التاريخ يمثل ذاكرة الأمة ، فالأمة عندما تفقد تاريخها تفقد ذاكرتها ، ومتى ما حصل خلل فى هذه الذاكرة أصيبت الأمة بالانحطاط ، وفقدت شخصيتها التي تميزها عن غيرها ، وأصبحت أمة مقلدة ، وليست رائدة » ص ٥١ .

ولا شك أن الأقوال السابقة تؤكد على أن التاريخ لا يعد علما خاصا بالمؤرخين فحسب ، بل هو يمثل شخصية الأمة ، وهذا جانب حيوى ، لذا فالباحث يرى أن أهم فائدة لعلم التاريخ تتمثل في كونه يلبي حاجة من الحاجات الأساسية للانسان ، وهي الحاجة الى الانتماء ، فشعور الفرد بأنه ينتمي إلى أمة ذات رسالة وحضارة ، يعطيه دفعة قوية في حاضره ومستقبله ، ونحن المسلمين تفرض علينا معرفتنا بتاريخنا تبعات عديدة ، لكونه تاريخ جهاد لا ينقطع ، ودعوة لا تكل .

*** مادة التاريخ :**

نظرا لأهمية علم التاريخ كما ذكر آنفا ، فقد أصبحت مادة التاريخ احدى المقررات الدراسية التي لا تستغنى عنها المدرسة ، وتعتبر فرعا من فروع المواد

الاجتماعية ، أو الدراسات الاجتماعية كما يسميها بعض المختصين ، وعلى الرغم من أن مختار وآخر (١٤٠٧ هـ) يرى عن مفهوم المواد الاجتماعية « أنه لا يوجد اتفاق على تعريف دقيق للمواد الاجتماعية » ص ١٩ ، الا أن الجبر وآخر (١٤٠٣ هـ) ينقل عن (وسيلي) تعريفه للدراسات الاجتماعية بأنها « تمثل تلك الجوانب أو المظاهر التي يتم اختيارها من العلوم الاجتماعية كي تكيف وتستخدم من المواقف التعليمية »ص ٩ ، وينقل جودت سعادة (١٩٨٤ م) كذلك عن (فرانك استيفان) تعريفه للدراسات الاجتماعية بأنها « ذلك الجزء من العلوم الاجتماعية الذي تستخدمه المدارس لأغراض التدريس » ص ٣٦ .

ويرى الباحث أن المواد الاجتماعية هي تلك المعارف التي يتلقاها التلاميذ في مدارس التعليم العام والمقتبسة من العلوم الاجتماعية كالتاريخ والجغرافيا وعلم الاجتماع .

ويتضح المفهوم من المواد الاجتماعية اذا عرفنا الفرق بينها وبين العلوم الاجتماعية التي يحددها عبيدات (١٤٠٥ هـ) في النقاط التالية :

(١) أن حجم المعرفة في العلوم الاجتماعية كبير ، بينما حجم هذه المعرفة في المواد الاجتماعية قليل .

(٢) أن العلوم الاجتماعية تعتبر مصدرا ومرجعا للمواد الاجتماعية .

(٣) يعتبر تدريس العلوم الاجتماعية غاية ، بينما تدريس المواد الاجتماعية وسيلة لاكتساب سلوك مرغوب فيه » ص ١٥ .

*** أهداف المواد الاجتماعية :**

يلخص جودت سعادة (١٩٨٤ م) أهداف المواد الاجتماعية في النقاط الثلاث التالية :

(١) تنمية القدرة لدى التلاميذ على فهم المعلومات والمفاهيم والتعميمات المشتقة من ميادين العلوم الاجتماعية .

(٢) تنمية المهارات والقدرات .

(٣) تنمية الاتجاهات والقيم والأنماط السلوكية المرغوب فيها . ص ١٨٣ .

وعن أهداف مادة التاريخ ، ذكر القوصي (١٣٩٨ هـ) « أن الغرض من تدريس التاريخ هو احاطة التلاميذ بنشأة وطنهم ، وماله من مجد وعظمة ، وغرس محبته في نفوسهم ، وبيان فضله عليهم ، وما بذله الآباء والاجداد في سبيله » ص ٢٩ .

ويحدد سر الختم على (١٤٠١ هـ) أهداف تدريس التاريخ في :

(١) الحصول على المعرفة التاريخية .

(٢) ترسيخ القيم الخلقية .

(٣) المهارات ، حيث تنمي دراسة التاريخ بعض المهارات الأساسية مثل استخدام المراجع ، وقراءة الوثائق ، والتفكير النقدي . ص ١٢ .

أما القاضي (١٩٨١ م) فيجمل أهداف مادة التاريخ كالآتي :

(١) تثبيت العقيدة الاسلامية وترسيخها .

(٢) تنمية التفكير العلمي ، ومهاراته .

(٣) فهم القضايا العالمية المعاصرة ، وادراك أهمية التعاون .

(٤) تفسير الحاضر .

(٥) ادراك حقيقة التغير ومغزاه .

(٦) توضيح اتجاه المستقبل .

(٧) تنمية اتجاه الولاء للوطن . ص ص ١٥ ـ ٢٢ .

وتوجه مقدمة مقرر التاريخ في الصف السادس الابتدائي في المملكة العربية السعودية (١٤١٠ هـ) المعلمين الى عدم الاهتمام بتوصيل المعلومات إلى التلاميذ ، بل ان رسالتهم الحقة هي تثقيف التلاميذ من خلال دروسهم بصورة حية وفعالة تنمي تفكيرهم وتحمي مشاعرهم » ص ٧ .

من خلال هذا الاستعراض السريع لأهداف مادة التاريخ تتضح بجلاء أهمية تدريس مادة التاريخ ، وضرورة العناية بهذه العملية وتطوير كافة جوانبها بدء بالأهداف التي يحتاج المعلمون الى توضيحها ، ومرورا بالمحتوى ، وانتهاء بأساليب التقويم ، وحول هذه الأهمية يقول الرشيد (١٤٠٧ هـ) « ولا أظن أننا نختلف كثيرا

حول الأثر العميق لتدريس مناهج التاريخ على أفئدة وعقول ابنائنا في أجيالهم المختلفة ، وأن انتقاءنا لأحداث معينة ووقائع بذاتها ، ونصوصا تاريخية بعينها تسهم اسهاما أساسيا في تشكيل الاتجاهات المستقبلية لطلابنا ، بل وتسهم في تحديد مواقفهم العملية والعلمية ، ومسار عواطفهم تجاه امتهم عقيدة وشعبا وأرضا » ص ١١ ٠

رغم هذه الأهمية هناك الكثير من الشكوى من تدريس مادة التاريخ وفي هذا الصدد يرى يوسف سعادة (١٩٨٥ م) « أن تعليم التاريخ في مدارسنا لا يحقق فائدته العلمية أو العملية فالاتجاه سائد نحو تحصيل المعلومات كغاية ، والمعلومات تكون بعيدة عن تذوق التلاميذ وميولهم ، كما أن معظمها ينسى بعد الامتحان ، وأصبح كمادة جافة غير ذات معنى أو قيمة حقيقية للتلاميذ ، وتلقى استجابة قليلة بالرغم من طبيعتها القصصية المحببة إلى نفوسهم » ص ٢٠ ٠

ثانيا : الدراسات السابقة

رغم أهمية موضوع التقويم والاختبارات ورغم ضرورة وأهمية دراسته إلا أن الدراسات فى هذا المجال لاتزال قليلة جدا ، ورغم قلتها استطاع الباحث أن يجمع عددا من الرسائل والدراسات والبحوث المتعلقة بهذا المجال، وهى:

أولا : دراسة حلمى الوكيل (١٢٩٩ هـ) : ومن أهدافها تقويم عملية تطوير الاختبارات التى بدأت فى المملكة العربية السعودية ، وإلقاء الضوء على الدور الذى يقوم به المعلمون فى هذا المجال ، وشملت الدراسة المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية ، المتوسطة ، الثانوية) .

وفيما يخص المرحلة الابتدائية فإن من نتائجها :

- ان الاختبارات الموضوعية تأتى بنسبة (٤٣ ٪) ، ويعلق الوكيل بأنها نسبة ضعيفة لا تتناسب مع طبيعة هذه المرحلة ثم الاختبارات المقالية بنسبة (٢٣ ٪) .

ثانيا: دراسة الدكتور نزار محمد سعيد العانى(١٤٠٠ هـ):

وهى بعنوان « التحليل الكمى للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية » .

وأهداف هذه الدراسة :

(١) بناء معايير علمية يفترض أن تقوم على أساسها وفى ضوئها الاختبارات .

(٢) تحليل أسئلة الاختبارات النهائية للصف السادس الابتدائى ، ولجميع المواد الدراسية الثمانية التى تحتويها هذه الاختبارات فى ضوء المعايير التى يقدمها البحث .

وأظهر تحليل النتائج أن الأسئلة الامتحانية المقدمة قد فشلت فشلا كبيرا فى أن تكون أسئلة جيدة يمكن أن يقاس تحصيل التلاميذ عن طريقها أو يقومون فى ضوئها ، وكانت بعيدة عن أقل نسب المعاملات المعتمدة فى معايير قياس التحصيل وتقويمه .

ثالثا : دراسة مياز الصباغ (١٤٠١ هـ) : وهي بعنوان « تقويم أهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية » .

وقد قصد من الدراسة أن تجيب على التساؤلات التالية :

- هل هناك اتفاق على أهداف تدريس مادة التاريخ وما هي الأهداف المتفق عليها أو التي يحسن الاتفاق عليها ؟
- هل عند المدرسات في المدارس الاعدادية بالمملكة العربية السعودية فكرة

صحيحة ورؤية واضحة عن أهداف تدريس التاريخ ، وإلى أي حد تتفق رويتهن وفكرتهن على ما استقر عليه رأي العلماء والباحثين ؟

- كيف يجب أن تكون أهداف تدريس مادة التاريخ بمدارسنا في ضوء السؤالين السابقين ؟
- متى عرفنا هذه الأهداف ، فما أنسب أسلوب لصياغتها ، وما أنسب الطرق لاصلاحها ؟

واستخدمت الباحثة استبيانين ، وزعتهما على عينة دراستها من المدرسات والطالبات فكانت نتائج هذين الاستبيانين كما يلي :

(١) عدم وعي المدرسات بالكامل بأهداف تدريس التاريخ .

(٢) عدم وعي الطالبات بأهداف تدريس التاريخ .

(٣) أهداف التاريخ بوضعها الحالى عامة ، وتحتاج لتفصيل أكثر .

(٤) لا يرتبط أسلوب المدرسات الفعلي في التدريس بالأهداف المرجوة من تعليم هذه المادة .

(٥) ان أهداف مناهج تعليم التاريخ في المرحلة المتوسطة لاتسد الحاجات التي تشعر بها الطالبات ، ولا ترضي ميولهن ، وذلك لكونها عامة .

(٦) أن الوسائل المتبعة حاليا في تقويم تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة في

مادة التاريخ لا تكشف بدقة عن مدى تحقيق أهداف مناهج تعليم هذه المادة ، فقد ظهر ان (٥ر١٢ ٪) فقط من أفراد العينة من المدرسات يرين أن نظام الامتحانات الحالي يساعد كثيرا على معرفة مدى تحقيق الأهداف بينما يري (٦٠ ٪) من أفراد العينة أن نظام الامتحانات الحالي يساعد بدرجة متوسطة على معرفة تحقيق الأهداف ٠

رابعا : دراسة المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج في الكويت (١٤٠١ هـ) بعنوان « دراسة مقارنة لواقع أساليب التقويم والامتحانات بدول الخليج العربى ٠

وهدفت هذه الدراسة الى :ـ

(١) التعرف على واقع أساليب تقويم الطلبه (الامتحانات في كل دولة عربية من دول الخليج العربي) ٠

(٢) التعرف على بعض الاتجاهات العالمية في مجال أساليب تقويم الطلبة ٠

(٣) اجراء مقارنة لواقع أساليب تقويم الطلبة في الدول الأعضاء ٠

(٤) وضع بعض المؤشرات لتطوير واقع أساليب تقويم الطلبه فى الدول الأعضاء

وشملت الدراسة الدول الأعضاء في مكتب التربية لدول الخليج وهي « الامارات ، البحرين ، السعودية ، العراق ، عمان ، قطر ، الكويت » ٠

وأظهررت نتائج الدراسة :

- أن الامتحانات تأتي في الصدارة كأسلوب في تقويم التلاميذ حيث وردت بنسبة (٩٥ ٪) .
- يحظى الجانب المعرفى بالدرجة الأولى من الاهتمام في التقويم في المراحل الثلاث ، فقد ظهر بنسبة (٨٤ ٪) و (٩٠ ٪) و (٩٢ر٦ ٪) على التوالى ، وقد ظهرت الجوانب الأخرى (الجسمى ، الاجتماعي ، النفسي) بنسب تكاد تكون متماثلة ، وهي تبعد كثيرا عن نسبة تقويم الجانب المعرفي .
- وعن أنواع الاختبارات المستخدمة أظهرت الدراسة أن نسبة استخدام الامتحانات الشفوية عالية في جميع المراحل ، بالرغم من انخفاضها قليلا في المرحلة الثانوية .
- وبالنسبة للاختبارات التحريرية ، فانها تستخدم بنسب عالية تقريبا في جميع الدول الأعضاء ، سواء أكانت هذه الاختبارات مقالية أم موضوعية ، بينما تستخدم الاختبارات العملية بنسب أقل من النوعين السابقين .

خامسا : دراسة صلاح الدين عرفة محمود (١٩٨٢ م) : وتهدف الدراسة الى تطوير امتحانات المواد الاجتماعية للصف السادس الابتدائى بجمهورية مصر العربية .

ومن نتائجها وجود فروق دالة احصائيا بين الأهداف والمحتوى المقرر من جهة ، وبين الأهداف وامتحانات التاريخ والجغرافيا من الجهة الأخرى .

وأوصى الباحث فى دراسته بضرورة وضع أسئلة امتحان التاريخ والجغرافيا على أسس معرفية بنسب محددة ، مع ضرورة الاهتمام بالامتحانات الموضوعية لأنها تناسب العمر التربوى والزمنى لطلاب الصف السادس الابتدائى .

سادسا : دراسة قارعة سليمان (١٩٨٤ م) بعنوان « الاسئلة الشفوية المستخدمة في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية » وتجيب الدراسة عن الأسئلة التالية :

س : ما أنواع الأسئلة الشفوية التى يجب استخدامها في تدريس الجغرافيا ؟

س : ما أكثر أنواع هذه الأسئلة شيوعا في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية ؟

س : ما الفروق بين عينة من طلاب السنة الرابعة بشعبة الجغرافيا ، وعينة من معلمي الجغرافيا فيما يستخدمونه من الأسئلة الشفوية في أثناء التدريس ؟

وجاء في نتائج الدراسة أن نسبة استخدام الأسئلة لدى الطلاب والمعلمين على النحو التالي :

	للطلاب	للمعلمين
التذكر	٣٤ر٧٧ ٪	٥٨ر٦٩ ٪
الفهم	٣٥ر٢٢ ٪	٢٧ر٩٩ ٪

التطبيق	١٤ر٣٠ ٪	٦ر٧٧ ٪
التحليل	٣ر٥٤ ٪	٢ر٢٤ ٪
التركيب	٦ر٤٦ ٪	٢ر٠٣ ٪
التقويم	٥ر٦٩ ٪	٢ر٠٣ ٪

سابعا: دراسة عبدالرحمن العقلا (١٤٠٦ هـ) وهى دراسة تحليلية وتقويمية لأسئلة امتحان الثانوية العامة لمادة التاريخ فى ضوء المستويات المعرفية ٠

وتهدف دراسة العقلا الى التعرف على :

(أ) القدر الذى تقيسه أسئلة الاختبارات فى الثانوية العامة من المستويات المعرفية لبلوم ٠

(ب) مقدار ما تقيسه من تحقق الأهداف العامة ٠

وتوصل الباحث الى النتائج التالية :

(١) أن أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمادة التاريخ لا تقيس كل المستويات المعرفية الستة التى يتضمنها المجال المعرفى فى تصنيفات بلوم ، بل تقيس بعضا من تلك المستويات وتهمل الآخر ٠

(٢) لا تحتوى أسئلة تلك الامتحانات على نسب محددة ثابتة للمستويات المعرفية التى تقيسها أو المطلوب قياسها ٠

ومن ذلك يتضح :

(أ) عدم كفاية الأسئلة لقياس كل أهداف تدريس مادة التاريخ .

(ب) عدم صلاحية تلك الاختبارات كمقياس لمدى مساهمة مادة التاريخ المقررة في تحقيق الأهداف العامة .

ويوصى الباحث في دراسته بأن تكون أسئلة الاختبارات شاملة لكل المستويات المعرفية وأن تقيس النسب المحددة المطلوبة ، وأن تراعى الأهداف التعليمية لمادة التاريخ .

ثامنا : دراسة شادية باشماخ (١٤٠٦ هـ) بعنوان « دراسة تحليلية لأهداف مقترحة لتدريس المواد الاجتماعية ، ومدى تحققها بالتعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية .

وأهداف هذه الدراسة :

(١) التعرف على أهداف تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية واجرائية هذه الأهداف .

(٢) التعرف على آراء المعلمات حول أهمية أهداف تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية .

(٣) التعرف على مدى تحقيق المعلمات لهذه الأهداف بالمرحلة الابتدائية .

(٤) التعرف على آراء المشرفات من حيث أهمية أهداف تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية .

(٥) التعرف على مدى امكانية تحقيق الأهداف في مناهج المواد الاجتماعية في ضوء أراء المشرفات .

(٦) التعرف على العلاقة بين آراء المعلمات والمشرفات حول مدى أهمية وتحقيق أهداف المواد الاجتماعية في التعليم الابتدائي .

(٧) التعرف على نواحى القصور التي تحول بين المعلمات وبين تحقيق هذه الأهداف .

ومن نتائج الدراسة ظهر أن ما نسبته (٧٨ر٧٥ ٪) من الأهداف فى المجال المعرفى لا تتحقق ، بينما (٦٨ر٧٥ ٪) تتحقق أحيانا ، في حين أن مانسبته (١٢ر٥ ٪) من الأهداف المعرفية تتحقق فعليا .

وعن أهداف المجال الوجداني هناك (٤٢ر٨٦ ٪) من الأهداف لا تتحقق و (٥٧ر١٤ ٪) منها تتحقق أحيانا ، ولا وجود في هذا المجال الوجداني للأهداف التي تتحقق فعليا .

تاسعا : دراسة شادية التل ومحمد فخرى مقدادى (١٩٨٩ م) حول تأثير استخدام الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية عليا فى الاستيعاب القرائى ٠

وتهدف هذه الدراسة الى اختبار أثر استخدام الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية فى الاستيعاب القرائى فى عدد من اللوحات الدراسية على طلبة الصف الخامس الابتدائى ٠

ومن نتائج هذه الدراسة أن استخدام الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية عليا ، يعد أكثر فاعلية من استخدام الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية دنيا ٠ ويعلل الباحثان ذلك الى أن الأسئلة التى تتطلب قدرات عقلية عليا تعد حافزا لاستثارة دافعية المتعلم للبحث والتفكير ، علاوة على أن هذا النوع من الأسئلة يفسح المجال للتفاعل بين المتعلم وما يتعلمه ، ويجذب انتباه المتعلم لفترة أطول ٠

وترتبط هذه الدراسة بالدراسة الحالية بأنها تؤكد أهمية صياغة أسئلة ذات مستويات عقلية عليا ، الى جانب أن عينة الدراسة هم طلبة الصف الخامس الابتدائى ٠

عاشرا : دراسة محمد على سليم (١٤١٠ هـ) : بعنوان « دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية ·

وأهداف هذه الدراسة هي :

(١) معرفة نوع الأسئلة التي يحتوى عليها كتاب التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء المجال المعرفي لبلوم ·

(٢) تحديد نماذج للأسئلة التي تحتوي على كل مستويات المجال المعرفي لبلوم ·

(٣) تطوير أسئلة كتاب التاريخ ـ المستوى الأول ـ بالثانوية المطورة وفقا للمستويات العقلية من تقسيم بلوم للمجال المعرفي ·

وأظهرت نتائج الدراسة أن الأسئلة التي تقيس المستويات المعرفية لا تأخذ نسبة ثابتة متساوية ، وأن تركيز الاسئلة على المستويين الأول والثاني (التذكر والفهم) بدرجة أكبر منها بالنسبة للمستويات الأخرى ، حيث أن نسبتهما معا (٧٦ر٤٧ ٪) من المجموع الكلي للأسئلة ، مما يدل على أن اسئلة الكتاب تهتم بجانب الحفظ والاستظهار والاسترجاع أكثر من إهتمامها بالجوانب المعرفية الأخرى ·

الدراسات الأجنبية :

أولا : دراسة رينز ، فرانكلين (١٩٦٨ م) :

وهدف هذه الدراسة التعرف على المستويات التي تقيسها اختبارات المعلمين في مادتي (التاريخ والجغرافيا) في الولايات المتحدة .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة : تركيز الاختبارات على أدنى مستويات المعرفة (التذكر) في حين تهمل هذه الاختبارات قياس بقية المستويات المعرفية في تصنيف بلوم .

ثانيا : دراسة ماكني . وارن (١٩٩٠ م) :

وهي بعنوان « المعرفة الرئيسة في التاريخ الامريكي المحفوظة في التعليم الابتدائي » .

وتمت الدراسة على مجموعتين من طلاب جامعتين أمريكيتين ، وتهدف الى قياس الفاقد في المعرفة التاريخية لدى الطلاب في عدد من بنود موضوعات التاريخ الامريكي .

وجاء في الدراسة أن الطلاب (عينة الدراسة) يتذمرون من كون أسئلة الاختبارات تركز على قياس مستوى (التذكر) ، ويعلق القائمون على الدراسة أن لايعتقدون أن التركيز على المعرفة أمر سيء بالضرورة .

وتفيد هذه الدراستين في كونها توضح أن الشكوى من التركيز على مستوى التذكر في أسئلة الاختبارات ظاهرة تكاد أن تكون عالمية .

التعليق على الدراسات السابقة :

يمكن تقسيم الدراسات التى سبق استعراضها حسب موضوعها الى قسمين :

أولا : دراسات تتعلق بواقع الاختبارات ومحاولة تطويرها ، ويلاحظ الباحث فى هذا المجال :

(١) أن هذه الدراسات تغطى مساحة جغرافية واسعة فى منطقة عربية يكاد واقع الاختبارات فيها أن يتماثل . الى جانب أنها تغطى فترة زمنية كبيرة بين عامى (١٣٩٩ _ ١٤١٠ هـ) .

(٢) أن نتائج كافة الدراسات التى بحثت واقع الاختبارات تتفق حول أن أسئلة الاختبارات عموما لا تركز فى الجوانب المعرفية سوى على المستويات الدنيا فى تصنيف بلوم .

(٣) ترتبط هذه الدراسات مع الدراسة الحالية فى أنها تبحث واقع الاختبارات ، أما أوجه الاختلاف بينهما :

(أ) أن الدراسة الحالية لا تقتصر على الجوانب المعرفية فحسب ، بل تشمل الجوانب الوجدانية .

(ب) أن الدراسة الحالية تتعلق بمادة التاريخ للصف السادس الابتدائى ٠

ثانيا : دراسات تتعلق بأهداف المواد الاجتماعية ومدى تحققها على المستوى المحلى ، وبالرغم من أن الدراستين تتعلقان بتعليم البنات إلا أن أهداف المواد الاجتماعية لا تختلف كثيرا بين البنين والبنات بناء على تشابه أهداف المواد الاجتماعية بينهما ٠

ويلاحظ الباحث على هذه الدراسات :

(١) أن تحقيق الأهداف الوجدانية لم ينل بعد ما يستحق من اهتمام وأن التركيز يقتصر على تحقيق الأهداف المعرفية ٠

(٢) ترتبط هذه الدراسات مع دراسة الباحث فى كونها تؤكد على أهمية تحقيق كافة الأهداف المعرفية والوجدانية ، وتختلف عن الدراسة الحالية فى أنها تركز على الأهداف فى المواد الاجتماعية ، بينما تركز هذه الدراسة على تحليل وسيلة قياس الأهداف المعرفية والوجدانية لمادة التاريخ فى المدرسة الابتدائية ٠ ومعرفة مستويات المجالين المعرفى والوجدانى التى تقيسها الاختبارات باعتبار أن المستويات هى أسس تصنيف الأهداف التربوية كما جاء فى بلوم وآخرون (١٩٨٣ م) ص ٤٠٧ ٠

وتتفق كافة الدراسات السابقة على النتائج التالية :

(١) لا تقيس الاختبارات سوى الجوانب المعرفية ، وتهمل تحقيق بقية الأهداف المهارية والوجدانية .

(٢) يقتصر قياس الجوانب المعرفية على المستويات الدنيا وهى حسب تصنيف بلوم (التذكر والفهم والتطبيق) مع إهمال للمستويات العليا التى تشمل (التركيب ـ التحليل ـ التقويم) .

الفصل الثالث

اجـــراءات الدراســـة

* مجتمع الدراسة .

* عينة الدراسة .

* منهج الدراسة .

* أدوات الدراسة .

* المعالجة الاحصائية .

اجراءات الدراسة

أولا : مجتمع الدراسة :

يشمل مجتمع الدراسة كافة المدارس الابتدائية بمدينة جدة ، والتي يبلغ عددها (٢٤١) مدرسة حسب احصائية عام ١٤١٠ هـ الصادرة من مركز المعلومات الاحصائية والتوثيق التربوي بوزارة المعارف .

وكلها مدارس حكومية عامة ، ولا تدخل المدارس الأهلية ، أو المدارس الخاصة الحكومية ضمن مجتمع الدراسة .

ثانيا : عينة الدراسة :

حدد الباحث خمسين مدرسة لتمثل مجتمع الدراسة البالغ « ٢٤١ » مدرسة هي مجموع مدارس جدة أي أن نسبة العينة بلغت (٧ر٢٠ ٪) ، واختيرت هذه المدارس بطريقة عشوائية لتمثل المجتمع الأصلي ، وتم ذلك عن طريق القرعة « العينة العشوائية البسيطة » . بعد تحديد المدارس مجال الدراسة قام الباحث بالاتصال بجميع هذه المدارس ، وتم الحصول على نماذج الاسئلة المطلوبة للدراسة . ثم قام الباحث بعد ذلك بتبني طريقة علمية لتحليل هذه الاسئلة من أجل استبعاد المتكرر ، حيث تم وضعها في قوائم خاصة ، والتي من خلالها تم الحصول على تسع وسبعين سؤالا ، وبلغ عددها الى جانب فقراتها (١٤٧) سؤالا ، وتم استبعاد الباقي .

ثالثا : منهج الدراسة :

تعتمد الدراسة المنهج الوصفي، وهو منهج يعتمد كما يقول ذوقان عبيدات وآخرون (١٩٨٨ م) « على دراسة الواقع أو الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا أو تعبيرا كميا » ص ١٨٧ .

رابعا : أدوات الدراسة :

استخدم الباحث أداتين لدراسته هما :

(١) اداة لتحليل أسئلة الاختبارات التى وضعها معلمو الصف السادس في مادة التاريخ، استفاد الباحث في بنائها من دراسة عبدالرحمن العقلا(١٤٠٦ هـ)، مع اضافة بعض التعديلات التي تتطلبها الدراسة وتتم بوضع اسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس في قوائم، والى جانبها حقول ستة تعبر عن المستويات المعرفية حسب تصنيف بلوم وهي :

- التذكر .
- الفهم .
- التطبيق
- التحليل .
- التركيب .
- التقويم .

وأضاف الباحث خمسة بنود أخرى تمثل المستويات الوجدانية حسب تصنيف كراثول (١٩٦٤ م) وهي :

- الاستقبال .
- الاستجابة .
- اعطاء القيمة .
- التنظيم القيمي .
- التميز بنظام قيمي .

وبذا أصبح أمام السؤال أحد عشر حقلا يمثل المستويات المعرفية والوجدانية ، وبعد موافقة المشرف عليها ، تم طبعها وتوزيعها في نهاية الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤١٢ هـ ، على عدد من المختصين بقسم المناهج وطرق التدريس ، بكلية التربية / جامعة أم القرى بمكة ، ثم قام الباحث باسترجاعها بعد أن تم تحليل الأسئلة من قبل المختصين .

وأهداف هذه الأداة هي :

(١) التعرف على نسبة كل مستوى من المستويات المعرفية الستة من مجموع الأسئلة .

(٢) التعرف على نسبة كل مستوى من المستويات الوجدانية الخمسة من مجموع الأسئلة .

(٣) أداة للتأكد من شمولية محتوى مقرر التاريخ للصف السادس الابتدائي للجوانب المعرفية والوجدانية وفيه قام الباحث باختيار عدد من العبارات الواردة في المقرر بشكل عشوائي، ووضعت في قوائم، وبلغ عددها خمس عشرة عبارة، ووضع أمام كل عبارة حقل لكتابة الهدف من هذه العبارة، وبعد موافقة المشرف تم طبعها وتوزيعها على عدد من اساتذة المواد الاجتماعية بقسم المناهج وطرق التدريس لتحكيمها، وقد أشار بعض المحكمين الى وجوب كتابة الهدف من العبارة من قبل الباحث، ويترك للمحللين تصنيف هذا الهدف، وبعد تعديل الأداة بحيث تضمنت أهداف العبارات، وحقلين للمجالين المعرفي والوجداني، ووزعت على عدد من اساتذة قسم المناهج لتحليلها، وتصنيف الأهداف، في بداية الفصل الأول لعام ١٤١٣ هـ، وبعد جمعها عمد الباحث الى جمع تكرارات كل مجال من المجالات المذكورة، وحساب نسبة كل مجال.

وهدف هذه الأداة التأكد من شمولية المقرر المدرسي للأهداف المعرفية والوجدانية.

* المعالجة الاحصائية :

استخدم الباحث في تحليل أدوات دراسته الأساليب الاحصائية التالية :

(١) النسبة المئوية لمعرفة نسبة كل مستوى من المستويات المعرفية والوجدانية .

(٢) التكرارات .

وقد قام الباحث بعد جمع البيانات بتفريغها في جداول احصائية ، وأدخلت مركز الحاسب الآلي بجامعة أم القرى بهدف تحليلها .

الفصل الرابع

تحليـــل نتائـــج الدراســـة

* تحليل ومناقشة النتائج .
* التوصيـــــــات .

تبحث هذه الدراسة عن مدى قياس اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي لتحقق كافة مستويات المجال المعرفي ومستويات المجال الوجداني .

لذا وبعد ان قام الباحث بجمع البيانات والمعلومات لدراسته قام بتفريغها في جداول احصائية وأدخلها مركز الحاسب الآلي لتحليلها ، ثم قام بتصنيف النتائج وتحليلها ومناقشتها للإجابة على الاسئلة التي حددتها دراسته ، وهي :

س - هل تقيس أسئلة الاختبارات مادة التاريخ تحقق الاهداف المعرفية والوجدانية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة جدة ؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي السابق سؤالين فرعيين هما :

(أ) ما المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي ؟

(ب) ما المستويات الوجدانية التي تقيسها اسئلة اختبارات مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي ؟

وقد ظهرت النتائج على النحو التالي :

أولا : **فيما يتعلق بتصنيف أهداف محتوى مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي ٠**

أظهر تحليل نتائج بيانات أداة تصنيف أهداف محتوى مادة التاريخ ، ان الاهداف الوجدانية بلغت نسبتها (٦٣٫٣٤ ٪) مقابل (٣٦٫٦٦ ٪) للمجال المعرفي ، ونجد في هذه النسب السابقة مؤشرا إلى أن محتوى مقرر مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية يراعى كافة الجانبين المعرفي والوجداني ، مع التركيز على أهمية الجوانب الوجدانية التي تضمنها المحتوى ، ويؤكد ماسبق طبيعة الأهداف العامة لمادة التاريخ التى تتضمن جوانبا وجدانية ومعرفية ٠

ثانيا : **فيما يتعلق بالاجابة على تساؤلات الدراسة وهي :**

س / ما المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي ؟

يتكون المجال المعرفي من ستة مستويات هي بدء بالأدني : (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) وقد ظهر من تحليل البيانات ، واستخراج نتائجها فيما يتعلق بالمجال المعرفي مايلي :

أولا : فيما يتعلق بالمستويات الدنيا في المجال المعرفي (التذكر ، الفهم ، التطبيق) يظهر الجدول رقم (٢) والشكل رقم (٢) النتائج على النحو التالي :

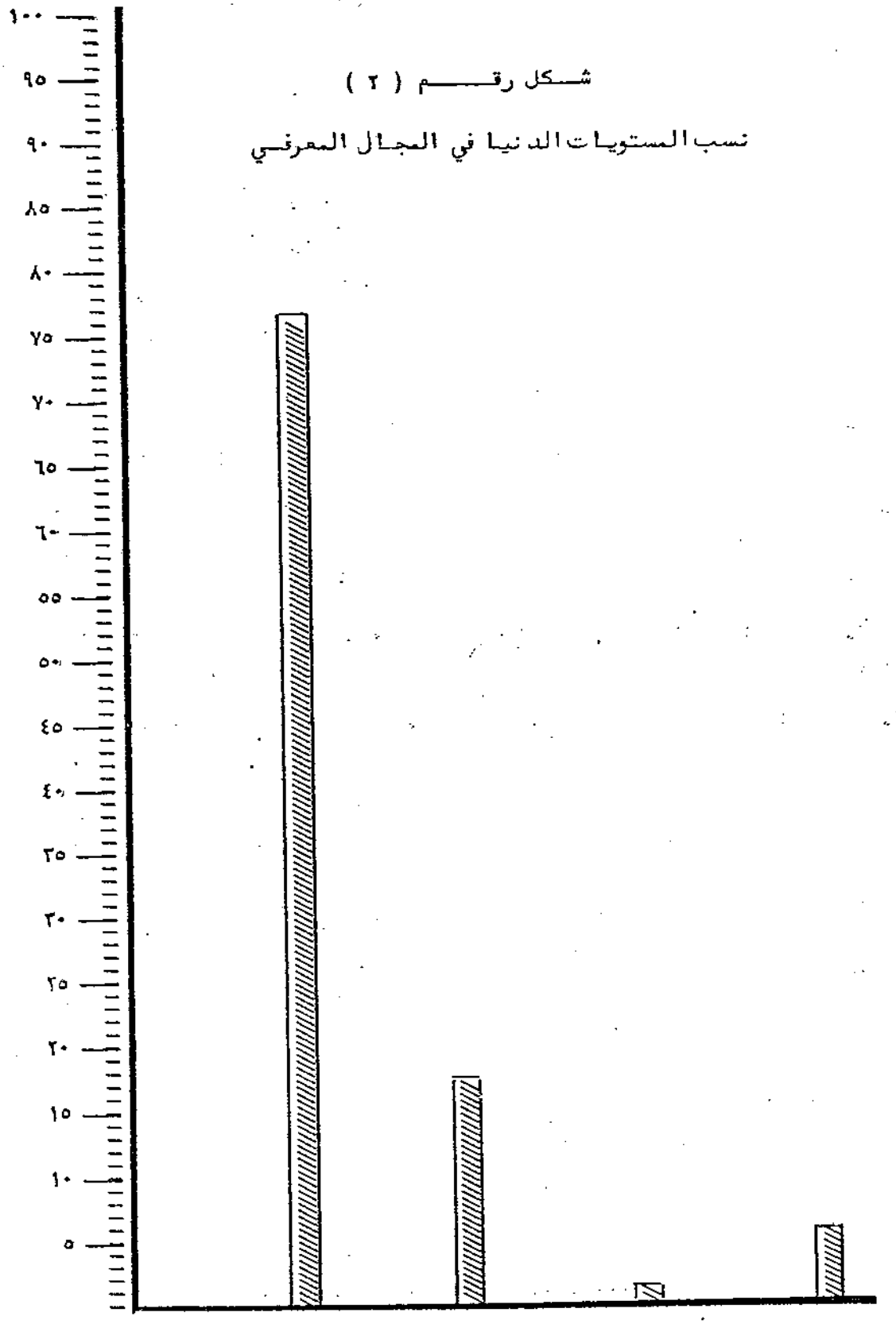
الجدول رقم (٢)

نسب المستويات الدنيا في المجال المعرفي

المستوى	التكرارات	النسبة المئوية
التذكر	٧١٦	٧٦ر٨٢٪
الفهم	١٤٧	١٥ر٧٨٪
التطبيق	١٧	١ر٨٢٪

شـــكل رقـــــم (٢)

نسب المستويات الدنيا في المجال المعرفي



ثانيا: فيما يتعلق بالمستويات المعرفية العليا وهي (التحليل ، التركيب ، التقويم) فان النتائج كانت على الصورة التالية ، كما يوضحها الجدول رقم (٢) والشكل رقم (٢)

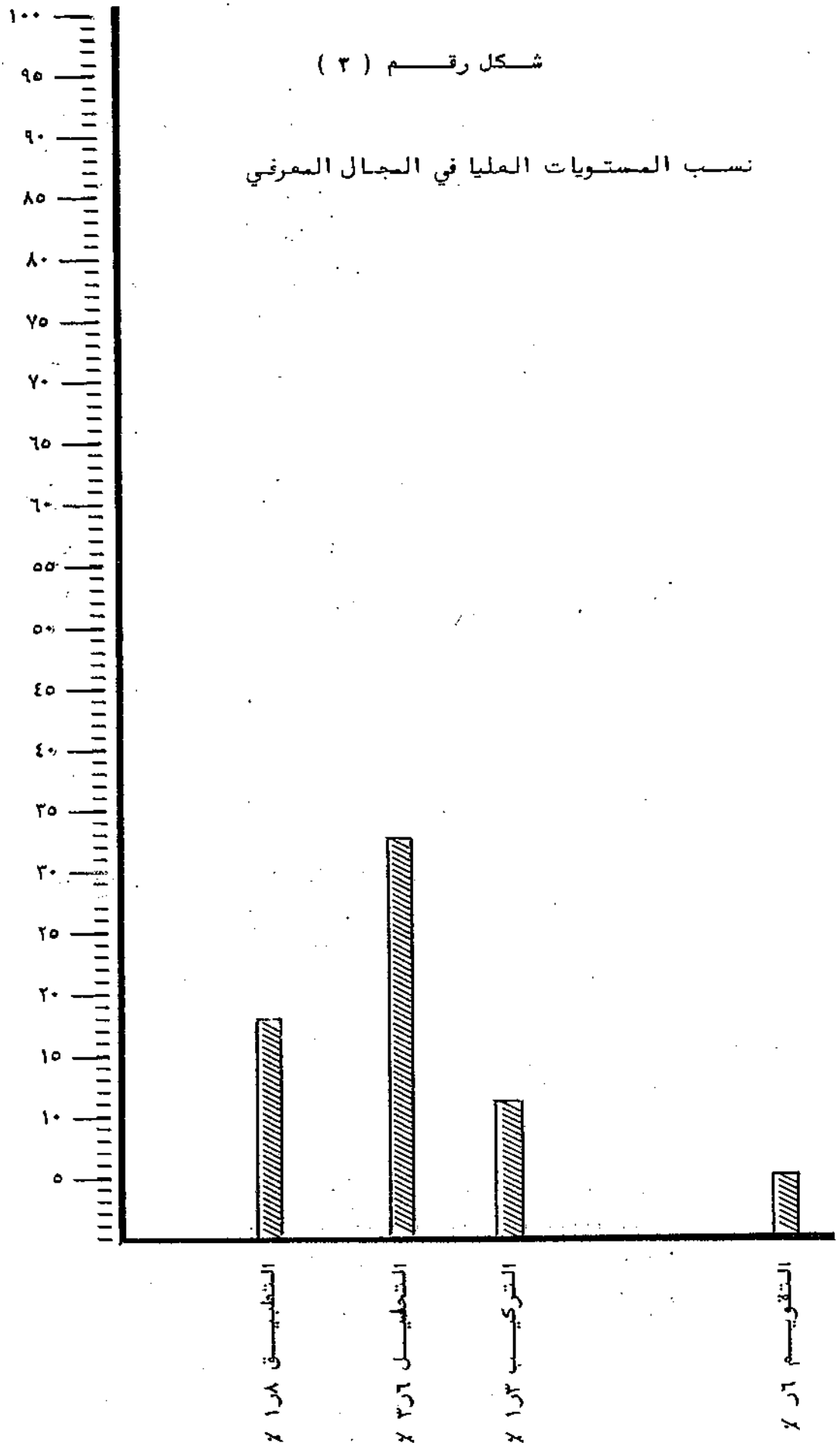
جدول رقم (٢)

نسب المستويات العليا في المجال المعرفي

المستوى	التكرارات	النسبة المئوية
التحليل	٣٤	٦٤ر٣٪
التركيب	١٢	٣ر١٪
التقويم	٦	٦٤ر٠٪

شـــكل رقـــــم (٣)

نســـب المستـويات العليا في المجـال المعرفي



وبلغ مجموع نسب المجال المعرفي بمستوياته الستة (٩٩٫٨٪) في حين نال المجال الوجداني من مجموع الاستجابات مانسبته (٠٫٢ ٪) .

بعد هذا العرض لنسب المجال المعرفي كما في الجدولين (٢ ، ٣) يلاحظ الباحث مايلي :

(١) نال المستوى الأول (التذكر) نسبة مرتفعة جدا بلغت (٧٦٫٨٢ ٪) .

(٢) نال المستوى الثاني (الفهم) نسبة منخفضة نسبيا بلغت (١٥٫٧٨ ٪) ، مما يجعل نسبة المستويين (التذكر ، الفهم) تبلغ (٩٢٫٦ ٪) .

(٣) نالت المستويات الأربع الباقية نسبا متدنية جدا بلغ مجموعها (٧٫٤٪) ، وجاء (التحليل) كأعلى نسب هذه المستويات الأربعة بنسبة (٣٫٦٤٪) .

وتتفق هذه الأرقام السابقة ، والتي تعكس تركيزا على المجال المعرفي عموما وعلى التذكر والفهم خصوصا مع الدراسات السابقة ، فقد أظهرت دراسة المركز العربي للبحوث التربوية (١٩٨١ م) عن التقويم والاختبارات في دول الخليج العربي أن المجال المعرفي بلغت نسبته (٩٢٫٦ ٪) في المرحلة الابتدائية ، وهي نسبة ليست بعيدة عن النسبة التي اظهرتها دراسة الباحث عن المجال المعرفي .

كذلك أظهرت دراسة فارعة سليمان (١٩٨٤ م) أن الاسئلة المستخدمة

من قبل معلمي الجغرافيا في المرحلة الثانوية بلغت نسبة (التذكر والفهم) فيها (٨٦ر٦٨٪) ، وتقارب هذه النسبة ، ما أظهرته الدراسة الحالية من نسبة (التذكر والفهم) والتى بلغت (٩٢ر٦ ٪) ، في حين أظهرت دراسة العقلا (١٤٠٦ هـ) أن نسبتهما معا بلغت في المرحلة الثانوية (٨٩٪) ، وفي دراسة محمد على سليم (١٤١٠هـ) من الثانوية المطورة بلغت نسبتهما (٧٦ر٤٧ ٪) .

أما عن ارتفاع نسبة المستوى الرابع (التحليل) عن بقية المستويات الأربعة العليا (التطبيق ، التركيب ، التقويم) ، فإن الباحث يرى أن نسبة (التحليل) في دراسته والتى بلغت (٦٤ر٣٪) لا تعبر تماما عن واقع الاسئلة التي شملتها الدراسة اذا أن نسبة اتفاق المحللين على مستوى التحليل بلغ (٥٧ر٢٨٪) في الوقت الذي بلغ اتفاقهم على مستوى (التذكر) (١١ر٧٤٪) ، وقد بلغ عدد الاسئلة التي نالت استجابة أو أكثر من المحللين ١٧ سؤالا ، فقد كان هناك ثلاثة أسئلة فقط نالت أكثر من (٥٠ ٪) من اتفاق المحللين ، وهي الاسئلة رقم ٢٧ ، ٣٥ ، ٥٩ في قوائم الاسئلة المرفقة في ملاحق الدراسة . أى انه لايوجد اتفاق على وجود (مستوى التحليل) في أسئلة الختبارات ، كما هو الحال في (مستوى التذكر) .

اذن فالنسبة الحقيقية للتحليل لا تباعد النسب المتدنية للمستويات الأربعة العليا .

نخلص من الاستعراض السابق أن التذكر نال نسبة عالية بالنسبة لكافة المستويات ، بينما نالت المستويات الأربعة العليا نسبا منخفضة جدا ، فهل تقتصر أهداف المواد الاجتماعية في الصف السادس الابتدائي على مستوى التذكر ومستوى (الفهم) دون المستويات العليا (التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) في هذا الصدد يرى بلوم (١٩٨٣ م) ان التحليل لايوجد كثيرا في أهداف المدرسة الابتدائية ٠ ص ٢٦٨ ٠

أما عبيدات (١٤٠٨ هـ) فيرى غير ذلك ، ويقول « أما فى المرحلة الابتدائية العليا ، فقد يتناول (المعلم) مستويات عقلية أعلى من مستوى التطبيق حيث أن طبيعة هذه المرحلة تفرض على المعلم أن ينمي عند طلابه مهارات عقلية أعلى » ص ٤٢ ٠

ويرجح الباحث هذا الرأي ، ويرى أنه يجب أن يكون لدى مقررات المرحلة الابتدائية ولدى معلميها القدرة على تنويع مستويات الأهداف المعرفيه ، ويبقى التركيز على مستوى التذكر بهذه الدرجة العالية خللا واضحا ٠

ويمكن رد ذلك الى عدد من العوامل منها :

- عدم معرفة معلم المواد الاجتماعية ، بطبيعة تصنيف الأهداف المعرفية ، أو مستوياتها الستة ، أو السبل الكفيلة بقيامها ٠

- سهولة إعداد اسئلة التذكر ٠
- شعور المعلم بأن التلاميذ غير معتادين على الاسئلة التى تقيس مستويات عليا ٠
- زيادة الاعتماد على الاختبارات الموضوعية التى من أهم عيوبها تركيزها على الحفظ ، وهنا يرى جنسون (١٩٦٥ م) « أن عبقرية واضعى الامتحانات الموضوعية لم تهتد بعد الى طريقة لقياس كثير من نتائج تدريس المواد الاجتماعية » ص ٥١٧ ٠

وقد اعتبر عدد من التربويين التركيز على الحفظ فى المؤسسات التربوية القائمة أحد أكبر المآخذ على هذه المؤسسات ، فانتقد الشيخ الطنطاوى(١٣٨٨ هـ) التركيز على الحفظ ٠ ص ٤ ، واعتبره الكيلاني (١٤١١ هـ) حالة من حالتين تدلان على ضعف آداء المؤسسات التربوية التقليدية والحديثة في العالم الاسلامى ٠ ص ٧٨ ٠

ويخالف التركيز على الحفظ أهم مباديء التربية الحديثة التي تعتبر التلميذ محور العملية التربوية وتؤكد على نموه من كافة الجوانب ، كذلك تؤكد الأهداف الحديثة للمدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية على ضرورة النمو الشامل للتلاميذ من النواحي العقلية أو النفسية أو الاجتماعية أو الجسمية ، ويعيق التركيز الشديد على جوانب الحفظ والتذكر وصول التلميذ الى هذا النمو المتكامل ويعطل في ذاته الوقت أهم وظائف المدرسة ٠

س ٢ : ماالمستويات الوجدانية التي تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائي ؟

ـ فيما يتعلق بالمجال الوجداني يظهر الجدولان (٤ ـ ٥) النتائج على النحو التالي :

جدول رقم (٤)

نسب مستويات المجال الوجداني

	الاستقبال	الاستجابة	اعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنظام قيمي
التكرارات	١	١	صفر	صفر	صفر
النسبة المئوية	١ر٠٪	١ر٠٪	صفر	صفر	صفر

جدول رقم (٥)

نسب المجالين المعرفي والوجداني

	التكرارات	النسبة المئوية
المجال المعرفي	٩٣٢	٩٩ر٨٪
المجال الوجداني	٢	٢ر٠٪
المجموع	٩٣٤	١٠٠٪

يظهر من الجدولين (٤ ـ ٥) أن المجال الوجداني لم ينل نسبة تذكر بالمقارنه مع المجال المعرفي ، وأن الفرق بينهما شاسع ، مما يدل على أن الجانب الوجداني مهمل تماما من قبل المعلمين حين وضعهم لأسئلة الاختبار ، فهل يعني ذلك عدم امكانية قياس الجوانب الوجدانية ، فى هذا الشأن يرى بلوم وآخرون (١٩٨٣ م) أن فاعلية المدرسة في وضع مخرجات وجدانية مرغوبة يمكن ويجب أن تقيم » ص ٣٧٦ ويتضح من هذا الرأي أنه يمكن تقويم الجوانب الوجدانية ، ولم يعارض ذلك كثير من التربويين ، الا أنهم يعزون الاخفاق فى تقويم الجوانب الوجدانية لعدد من العوامل ، فيرى بلوم وآخرون (١٩٨٣ م) على سبيل المثال أنها تتمثل في العوامل التالية :

(١) لا يمكن اكتساب الأهداف الوجدانية في فترة محددة ٠

(٢) الخصائص الوجدانية أمور خاصة أكثر من كونها عامة ٠ ص ص ٣٤١ ـ ٣٤٢

ويرجع عودة (١٤٠٦ هـ) ذلك الى الأسباب التالية :

(١) صعوبة تحديد السمة المقامة ٠

(٢) صعوبة اعداد مقاييس لقياس السمات في هذا المجال ٠

(٣) صعوبة تحليل وتفسير النتائج ٠

(٤) تركز اهتمام المدرسين على قياس الأهداف في المجال المعرفي مما لا يهيىء الفرصة أمامهم لتوفير بعض الوقت لتطوير وتطبيق أدوات قياس الأهداف الانفعالية ٠ ص ٦٠ ٠

ويضيف عبيدات (١٤٠٨ هـ) عددا آخر من العوامل والاسباب منها :

(١) يجد المعلم عناء كبيرا في صياغة أهداف المجال الانفعالي ، كما ويصعب عليه التفريق بين مستويات هذا المجال ٠

(٢) تتأثر مقاييس السمات الانفعالية بالاخطاء الشخصية ، مثل نمط الاستجابات والتزييف ، والرغبة الاجتماعية ٠٠٠ ص ١٤٣ ٠

ورغم هذه الأسباب والعوامل التي تؤدي الى الاخفاق في تقويم الأهداف الوجدانية ، الا أن ذلك لا يعني عدم امكانيتها أو عدم امكانية القيام بذلك التقويم ٠

فما هي وسائل تقويمها ؟

يرى بلوم (١٩٨٣ م) ان وسائل تقويم الاهداف الوجدانية هي :

(١) المقابلة الشخصية ٠

(٢) الاسئلة المفتوحة ٠

(٣) الاستبيان المغلق ٠

(٤) الاسلوب اللغوي المتباين ٠

(٥) الاساليب الاسقاطية ٠ ص ٣٥٨

بينما يرى أبوعلام (١٤٠٨ هـ) أن أهم وسيلة لقياس مخرجات التعلم الوجدانية تعتمد على الملاحظة وبخاصة في المواقف الطبيعية ٠ ص ٢٥٦ ٠

وأيا كانت الوسيلة المستخدمة في تقويم الأهداف الوجدانية ، فان الاعداد الجيد المنظم هو الأساس في بناء وسيلة قياس ناجحة للأهداف الوجدانية ٠

لذا ونظرا للاهمية البالغة للأهداف الوجدانية والتي لايمكن لمدرسة ناجحة أو لمؤسسة تربوية أن تتغاضي عنها ، فانه يجب تلمس طريق للتعرف على مدى تحقق أو عدم تحقق الأهداف الوجدانية ، حيث تحققها يعطى للتربية المدرسية وجها ذا معني ، ويجعلها عملية مجدية ، ولا ينبغي للمخاطرة بتخريج فرد إلى الحياة في المجتمع دون معرفة ماا كتسبه من قيم دينية واخلاقية واجتماعية تجعل منه في نهاية المطاف إما مواطنا صالحا في المجتمع ، أو عضو فاسدا فيه ٠

من خلال التحليل يظهر أن هناك اخفاق (قصور) من قبل معلمي المرحلة الابتدائية في قياس الجوانب الوجدانية ، واهمالهم له ، في الوقت الذي يركزون على مستويات متدنية في المجال المعرفي ٠

ويمكن أن يرجع ذلك إلى عدد من العوامل التى تكمن خلف هذا الاخفاق منها :

(١) عدم قدرة المعلمين على بناء أسئلة في المجال الوجداني بسبب عدم تأهيلهم ، أو بسبب صعوبة بناءها ، أو لعدم وجود نماذج مسبقة يمكن للمعلم الاسترشاد بها ٠

(٢) غموض المجال الوجداني ، واعتقاد بعض المعلمين بعدم أهميته ٠

(٣) كذلك من الممكن أن تكون البرامج التي تقدمها المؤسسات التربوية الى المعلمين مفتقرة إلى تدريب المعلمين على صياغة الأهداف الوجدانية وعلى طرق قياس هذه الأهداف ٠

كذلك فان من الأهمية بمكان التنويه انه اذا كانت الجوانب الوجدانية في حاجة الى وسائل قياس لمدى تحققها ، فانها في حاجة ماسة الى أساليب تتحقق من خلالها ، فالالقاء الشفوي والذي يقوم به جزء كبير من المعلمين لايمكن أن يؤدي غالبا الى تحقيق أهداف وجدانية مرغوبة ٠

ولا ريب أن الحديث عن أهمية الجوانب الوجدانية لا يلغي أهمية الجوانب الأخرى اذ أن إقامة الفرد المتوازن هي واحدة من أهم الأهداف التي يسعي الدين الاسلامي الى تحقيقها لدى الفرد المسلم ، والدين الاسلامي لم يكن يوما دينا رقميا ماديا ، ولم يكن كذلك دينا وجدانيا ، انما هو يدفع المسلم الى التأمل والتفكر وأخذ العظات واستخلاص العبر ، ويدفعه في نفس الوقت الى التعرف على شؤون الحياة المادية ، وهذا دليل جلي على كمال هذا الدين العظيم ، وصدق الله تعالى القائل في محكم تنزيله ﴿ **اليوم اكملت لكم دينكم وأتممت عليكم نعمتي ، ورضيت لكم الاسلام دينا** ﴾ سورة المائدة آية ٣ ٠

بعد الاجابة على السؤالين الفرعيين في الدراسة ، وبعد مناقشة نتائجها يمكن الاجابة عن السؤال الرئيسي لهذه الدراسة على النحو التالي :

س هل تقيس اسئلة اختبارات مادة التاريخ تحقق الأهداف المعرفية والوجدانية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي ؟

أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تفاوتا كبيرا ، بين نسبة كلا من المجالين المعرفي والوجداني ، حيث بلغت نسبة المجال المعرفي (٩٩ر٨ ٪) في حين كانت نسبة المجال الوجداني (٢ر٠ ٪) ، وهي نسبة متدنية جدا ، مما يؤكد على عدم اهتمام المعلمين بهذا الجانب أو عدم قدرتهم على وضع اسئلة تقيس هذا الجانب المهم .

وفيما يخص الجانب المعرفي فقد أظهرت نتائج الدراسة التركيز الشديد على المستوى الأول (التذكر) وبلغت نسبته (٧٦ر٨٢ ٪) ، ثم مستوى (الفهم) وبلغت نسبته (١٥ر٧٨ ٪) ، ومستوى التطبيق ونسبته (١ر٨٢ ٪) ، ومستوى التحليل ونسبته (٣ر٦٤ ٪) ، ومستوى التركيب ونسبته (١ر٣ ٪) ، ومستوى التقويم ونسبته (٦٤ر٠ ٪) ويظهر من خلال هذه النسب اهمال المعلمين للمستويات المعرفية الأربعة العليا .

ويظهر من ذلك كله ان اسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي لا تقيس سوى جانب من الأهداف المعرفية وهو الجانب الخاص بمستوى (التذكر) ، بينما تهمل بقية الأهداف المعرفية التي تمثل المستويات المعرفية الأخرى . أما قياس الأهداف الوجدانية فمهمل الى درجة كبيرة .

* توصيات الدراسة :

من خلال ما ظهر من نتائج الدراسة ، وبعد الاجابة على أسئلتها ، ظهر لدى الباحث الحاجة الى عدد من التوصيات التي يوصي بها ، والتي تكونت لديه خلال مناقشة وتفسير النتائج التي توصل اليها في دراسته •

ففيما يخص المجال المعرفي فان الباحث يوصي :

(١) ضرورة اقامة برامج لتدريب المعلمين أثناء الخدمة ، يركز فيها على موضوعي الأهداف والتقويم للارتباط البالغ بينهما •

(٢) التأكيد من الجهات المختصه في وزارة المعارف على المعلمين ضرورة الاهتمام بوضع الاختبار ، وشروط الاختبار الجيد ، وعلى المشرفين التربويين ضرورة مناقشة الاسئلة التي يضعها المعلم نهاية العام ، وربطها بالأهداف التي يضعها المعلم في دفتر تحضيره •

(٣) تطوير اسئلة التطبيق التي يتضمنها المقرر المدرسي بحيث تقيس كافة المستويات المعرفية وكافة الجوانب الأخرى •

أما فيما يخص المجال الوجداني يوصى الباحث الى :

- توجيه البحث العلمي التربوى ، نحو المجال الوجداني ، فى كافة جوانبه •
- التأكيد المستمر على المعلم بأهمية الجوانب الوجدانية • من قبل الجهات المختصة في وزارة المعارف •

- وضع اختبارات مسبقة مقننة كنماذج ارشادية للمعلم ، وهي خطوة نحو اقامة ما سمي بمصرف الاسئلة .

كذلك ومن خلال دراسة الباحث ، وجد ان هناك موضوعات عديدة في حاجة الى الدراسة والبحث ، لذا يوصي ببحث الموضوعات التالية :

(١) بيان دورالعلماء المسلمين الأوائل في تصنيف القدرات العقلية والنفسية ، واقتراح تصنيف بديل للأهداف الوجدانية ينبثق من الفكر الاسلامي الذي - ولا شك - يعد غنيا من الناحية الوجدانية .

(٢) التعرف على اتجاهات المعلمين نحو المجالين المعرفي والوجداني .

(٣) التعرف على وجهة نظر المعلمين حول الاسباب التي تسبب اخفاقهم في قياس تحقق الأهداف الوجدانية .

(٤) اجراء دراسات تتناول قياس الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية في كافة المواد الدراسية وفي كافة المراحل الدراسية .

المصـــــادر والمراجـــــع

المصادر والمراجع

(١) **القرآن الكريم** ٠

(٢) **ابراهيم**، عبداللطيف فؤاد ٠ أحمد ، سعد مرسي (١٩٧٦ م)٠

« **المواد الاجتماعية وتدريسها الناجح** »، مكتبة النهضة العربية ، القاهرة ، الطبعة الأولى٠

(٣) **الأصبهاني** ٠ أبونعيم أحمد بن عبدالله (١٤٠٠ هـ)٠

« **حلية الأولياء وطبقات الأصفياء** »

دار الكتاب العربي ـ بيروت ، الطبعة الثالثة ج ٦٠

(٤) **البغدادي** ، محمد رضا (١٤٠١ هـ)٠

« **الأهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق** » مكتبة الفلاح ، الكويت ، الطبعة الأولى٠

(٥) **بلوم** ، بنيامين ٠ هاستنجس ، ج٠ توماس ٠ مادوس ، جورج٠ ف (١٩٨٣ م)٠

« **تقييم الطالب التجميعي والتكويني** »، ترجمة : محمد أمين المفتى ، زينب على النجار ، أحمد ابراهيم شلبي ـ دار ماكجروهيل ، القاهرة ، الطبعة الأولى٠

(٦) **تايلر**، ليونا ٠ أ (١٤٠٣ هـ)٠

« **الاختبارات والمقاييس** »، ترجمة: سعد عبدالرحمن، دار الشروق، الطبعة الأولى٠

(٧) **تايلور**، رالف (١٩٨٢ م)٠

« **أساسيات المناهج** »، ترجمة: أحمد خيرى كاظم، جابر عبدالحميد، دار النهضة العربية ـ القاهرة٠

(٨) **التل**، شادية ٠ مقدادي، محمد فخري (١٩٨٩ م)٠

« **دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التى تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي** »، المجلة التربوية ـ جامعة الكويت ـ العدد (٢٠)٠

(٩) **جابر**، جابر عبدالحميد ٠ الشيخ، سليمان الخضرى ٠ زاهر، فوزى أحمد (١٤٠٥ هـ)٠

« **مهارات التدريس** » دار النهضة العربية، القاهرة، الطبعة الأولى٠

(١٠) **جانو**، عصام عزت (١٤٠٩ هـ)٠

« **كيف نجعل الامتحانات وسيلة فعالة لتحقيق أهداف**

التعليم ورفع مستوى التحصيل » مجلة رسالة الخليج ، العدد (٢٧) .

(١١) **الجبر** ، سليمان محمد . علي ، سر الختم عثمان (١٤٠٨ هـ) .
« **اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية** » ، دار المريخ ، الرياض .

(١٢) **جب** ، هـ . أ . (١٩٨١ م) .
« **علم التاريخ** » ترجمة : ابراهيم خورشيد ، عبدالحميد يونس ، حسن عثمان ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت ، الطبعة الأولى .

(١٣) **جرادات** ، عزت . عبيدات ، ذوقان . أبوغزالة ، هيفاء . عبداللطيف ، خيري (بدون تاريخ) .
« **مبادىء القياس والتقويم** » ، الأردن .

(١٤) **جمينو** ، جوزي بلاط . إيبانيز . ريكاردو خارين (١٤٠٦ هـ) .
« **إعداد معلمي المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية** » ، ترجمة : د. عمر حسن الشيخ ، د. سامي خصافنة ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(١٥) **جونسون**، هنري (١٩٦٥ م) .

« تدريس التاريخ » ترجمة أبوالفتوح رضوان ، دار النهضة العربية ، القاهرة .

(١٦) **أبوحطب**، فؤاد عبداللطيف . مختار ، آمال أحمد (١٤٠٧ هـ) .

« علم النفس التربوي » دار المعارف ، القاهرة ، الطبعة الخامسة .

(١٧) **أبوحطب**، فؤاد عبداللطيف . عثمان ، سيد احمد (١٣٩٦ هـ) .

« التقويم النفسي »، مكتبة الانجلو المصرية ، الطبعة الثانية .

(١٨) **الحلوة**، د. مصطفى (١٤١٠ هـ) .

« التقويم في مراحل التعليم العام »، دار القلم ، الكويت ، الطبعة الأولى .

(١٩) **حمدان**، محمد زياد (١٤٠٦ هـ) .

« الغش في الاختبارات وأداء الواجبات المدرسية »

سلسلة المكتبة التربوية السريعة ، الرسالة (١٨) ، دار التربية الحديثة ، عمان .

(٢٠) « **تقييم التحصيل ، اختباراته وعملياته وتوجيهه للتربية المدرسية** »، دار التربية الحديثة ، عمان ، الأردن (١٩٨٦م) .

(٢١) **الخطابي** ، صلاح أحمد (١٤٠٨ هـ) .

« **تطوير الاختبارات الموضوعية لمادة الاجتماعيات** »

التوجيه التربوي ، إدارة تعليم مكة المكرمة ، تعميم تربوي برقم ٢٤/٥/٧٠/١/٣/٣٧ .

(٢٢) **ابن خلدون** ، عبدالرحمن (١٩٨١ م) .

« **مقدمة ابن خلدون** » ، دار القلم ، بيروت ، الطبعة الرابعة .

(٢٣) **الدليم** ، فهد عبدالله . عبدالجواد ، عبدالله السيد . عمران ، محمد اسماعيل (١٤٠٨ هـ) .

« **مبادئ القياس والتقويم في البيئة الاسلامية** » ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة ، الطبعة الأولى .

(٢٤) **الرحيلي**، سليمان • الغامدي، سعيد سعد • الخضيري، محمد سليمان (١٤١٢ هـ)•

« **ندوة عن الغزو الفكري للتاريخ الاسلامي** »، مجلة اليمامة، الرياض، العدد ١٨٦•

(٢٥) **الرشيد**، محمد الأحمد (١٤٠٧ هـ)•

« **مناهج عرض التاريخ الاسلامي وأثرها على تربية الأجيال** »، مجلة رسالة الخليج، العدد ٢٢•

(٢٦) **رضوان**، أبوالفتوح (١٤٠٨ هـ)•

« **منهج المدرسة الابتدائية** »، دار القلم، الكويت، الطبعة الثالثة•

(٢٧) **روزنثال**، فرانز (١٤٠٣ هـ)•

« **علم التأريخ عند المسلمين** »، ترجمة: صالح أحمد العلي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية•

(٢٨) **الزيود**، نادر فهمي • عليان، هشام عامر (١٤١٠ هـ)•

« **مبادىء القياس والتقويم في التربية** »، دار الفكر، عمان، الطبعة الأولى•

(٢٩) **سالم**، السيد عبدالعزيز (١٩٨١ م)•

« **التاريخ والمؤرخون العرب** »، دار النهضة العربية، بيروت•

(٣٠) **السامرائي**، مهدى صالح (١٤٠٥ هـ)•

« **دراسة في التقويم والقياس النفسي** »، مجلة رسالة الخليج، العدد ١٤•

(٣١) **السخاوي**، محمد بن عبدالرحمن (١٣٩٩ هـ)•

« **الاعلان بالتوبيخ لمن ذم التاريخ** »، دار الكتاب العربي، بيروت•

(٣٢) **سرحان**، الدمرداش عبدالمجيد (١٤٠١ هـ)•

« **المناهج المعاصرة** »، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الثالثة•

(٣٣) **سعادة**، جودت أحمد (١٩٨٤ م)٠

« **مناهج الدراسات الاجتماعية** »، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الأولى٠

(٣٤) **سعادة**، يوسف جعفر (١٩٨٥ م)٠

« **دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ** »، مؤسسة الخليج العربي، القاهرة٠

(٣٥) **سليمان**، فارعة حسن (١٩٨٤ م)٠

« **الأسئلة الشفوية المستخدمة في تدريس الجغرافيا في المرحلة الثانوية** »، عالم الكتب، القاهرة٠

(٣٦) **سليم**، محمد على (١٤١٠ هـ)٠

« **دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية** »، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية٠

(٣٧) **باشماخ**، شادية (١٤٠٦ هـ)٠

« دراسة تحليلية لأهداف مقترحة لتدريس المواد الاجتماعية ومدى تحققها بالتعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية »، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية٠

(٣٨) **الصانع**، محمد عبدالله ٠ الشبلي، ابراهيم مهدي ٠ عبدالمعطي، يوسف ٠ القرشي، عبدالفتاح ٠ للكينزي، عبداللطيف (١٤٠١ هـ)٠

« دراسة مقارنة لواقع أساليب التقويم والامتحانات بدول الخليج العربي » ، المركز العربي للبحوث التربوية بدول الخليج العربي، الكويت٠

(٣٩) **الصباغ**، مياز خليل (١٤٠١ هـ)٠

« تقويم أهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات بالمملكة العربية السعودية »، رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية للبنات، الرياض٠

(٤٠) **الطائي**، نزار مهدي (١٩٨٣ م).

« **القياس وعلاقته بالتقويم التربوي** »، فصل من كتاب « محاضرات في التقويم التربوي »، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

(٤١) **الطنطاوي**، علي (١٣٨٨ م).

« **هذه الامتحانات** »، جريدة المدينة، جدة، العدد ١٢٢١.

(٤٢) **طنطاوي**، محمود . بستان، أحمد (١٣٩٦ هـ).

« **تدريس المواد الاجتماعية ، مصادره وأسسه وأساليبه التطبيقية** »، دار البحوث العلمية، الكويت، الطبعة الأولى.

(٤٣) **العاني**، نزار محمد سعيد (١٩٨٥ م).

« **التحليل الكمي للأسئلة الامتحانية للاختبارات النهائية للصفوف السادسة الابتدائية** »، للجلة العربية للبحوث التربوية، المجلد الخامس، العدد الثاني.

(٤٤) **عبيدات**، ذوقان • عدس، عبدالرحمن • عبدالحق، كايد (١٩٨٨ م)•

« **البحث العلمي، مفهومه ـ أدواته ـ أساليبه** »، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن•

(٤٥) **عبيدات**، سليمان أحمد (١٤٠٥ هـ)•

« **أساسيات في تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العملية** »، الجامعة الأردنية، كلية التربية، الطبعة الأولى•

(٤٦) « **القياس والتقويم التربوي** »، عمان، الأردن، الطبعة الأولى (١٤٠٨ هـ)•

(٤٧) **العبيدي**، غانم سعيد • الجبوري، حنان عيسى (١٩٨١ م)•

« **أساسيات القياس والتقويم في التربية والتعليم** »، دار العلوم، الرياض•

(٤٨) **عدس**، عبدالرحمن (١٩٨٩ م)•

« **دليل المعلم في بناء الاختبارات التحصيلية** »، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس•

(٤٩) **العصيمي**، مبارك فهد • عبدالمقصود، ابراهيم صلاح الدين(١٤٠١ هـ)•
« **الاختبارات أنواعها وصورها في المراحل التعليمية** »،
مجلة التوثيق التربوي، وزارة المعارف، العدد ٢١ •

(٥٠) **العقلا**، عبدالرحمن عبدالله (١٤٠٦ هـ)•
« **دراسة تحليلية وتقويمية لأسئلة أمتحان الثانوية العامة لمادة التاريخ في ضوء المستويات المعرفية** »،
رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، كلية التربية •

(٥١) **أبوعلام**، رجاء محمود (١٤٠٨ هـ)•
« **قياس وتقويم التحصيل الدراسي** »، الكويت، دار القلم، الطبعة الأولى •

(٥٢) **على**، سر الختم عثمان (١٤٠١ هـ)•
« **تدريس التاريخ** »، مكتبة الفلاح، الكويت، الطبعة الأولى •

(٥٣) **عودة**، أحمد سليمان (١٤٠٦ هـ)•
« **القياس والتقويم في العملية التدريسيه** »، المطبعة الوطنية •

(٥٤) **غربية**، عزالدين اسماعيل (١٤٠٥ هـ)٠

« **التاريخ والحضارة** »، مجلة المؤرخ العربي، بغداد، العدد ٢٦٠

(٥٥) **الغريب**، رمزية (١٩٧٠ م)٠

« **التقويم والقياس النفسي والتربوي** »، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة٠

(٥٦) **غنايم**، مهني محمد ابراهيم (١٤١١ هـ)٠

« **الاهدار التربوي في التعليم العام بالدول الأعضاء، أسبابه وطرق معالجته** »، مكتب التربية العربي بدول الخليج، الرياض٠

(٥٧) **فلاته**، ابراهيم محمود (١٤٠٥ هـ)٠

« **العملية التربوية في المدرسة الابتدائية** »، مكة المكرمة، الطبعة الأولى٠

(٥٨) **القاضي**، يوسف مصطفى (١٤٠١ هـ)٠

« **العلوم الاجتماعية وتدريسها** »، شركة عكاظ، جدة، الطبعة الأولى٠

(٥٩) **القرشي**، عبدالفتاح (١٤٠٦ هـ)·

« **اتجاهات جديدة في أساليب تقويم الطلاب** »، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٨ ·

(٦٠) **القوصي**، عبدالسلام قاسم (١٣٩٨ هـ)·

« **الطرق المثالية لتدريس المواد الاجتماعية** »، مصر، الطبعة الأولى ·

(٦١) **الكلزة**، رجب أحمد · ابراهيم، فوزي طه (١٤٠٦ هـ)·

« **المناهج المعاصرة** »، مكتبة الطالب الجامعي، مكة، الطبعة الثانية ·

(٦٢) **كولنجوود**، ر· ج· (١٩٦٨ م)·

« **فكرة التاريخ** »، ترجمة : محمد بكير، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، الطبعة الثانية ·

(٦٣) **الكيلاني**، ماجد عرسان (١٤١١ هـ)·

« **مقومات الشخصية المسلمة أو الانسان الصالح** »، كتاب الأمة، العدد ٢٩ ·

(٦٤) **أبولبدة**، سبع محمد (١٤٠٥ هـ)٠

« **مبادىء القياس النفسي والتقويم التربوي** »، عمان، الأردن، الطبعة الثالثة٠

(٦٥) **اللقاني**، أحمد حسين (١٩٧٦ م)٠

« **إتجاهات في تدريس التاريخ** »، عالم الكتب، القاهرة٠

(٦٦) **اللقاني**، أحمد حسين ٠ رضوان، برنس أحمد (١٩٨٢ م)٠

« **تدريس المواد الاجتماعية** »، عالم الكتب، الطبعة الثالثة٠

(٦٧) **اللقاني**، أحمد حسين ٠ محمد، فارعة حسن ٠ رضوان، برنس أحمد (١٩٩٠ م)٠

« **تدريس المواد الاجتماعية** »، عالم الكتب، القاهرة٠

(٦٨) **لندفل**، س٠ م (١٩٦٨ م)٠

« **أساليب الاختبار والتقويم في التربية والتعليم** »، ترجمة : د٠ عبدالملك الناشف، د٠ سعيد التل، المؤسسة الوطنية للطباعة والنشر، بيروت٠

(٦٩) **مجموعة من المستشرقين** (١٩٣٣ م) .

« **دائرة المعارف الاسلامية** » ، ترجمة : محمد ثابت الفندي ، أحمد الشنتشاوى ، ابراهيم زكي خورشيد ، عبدالحميد يونس ، دار المعرفة ، بيروت .

(٧٠) **مجموعة من المؤلفين** (١٩٨٩ م) .

« **المعجم العربي الأساسي** » ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، تونس .

(٧١) **مختار** ، د. حسن علي . الكلزة ، د. رجب أحمد (١٤٠٧ هـ) .

« **المواد الاجتماعية بين التنظير والتطبيق** » ، مكتبة الطالب الجامعي ، مكة ، الطبعة الأولى .

(٧٢) **المسعودي** . علي بن الحسين .

مروج الذهب ومعادن الجوهر

تحقيق : محمد محي الدين عبدالحميد

دار المعرفة / بيروت ج ٢

(٧٣) **بامشموس**، سعيد • خيري، السيد محمد • مهني، محمد عبده مهني (١٤٠٥ هـ)•

« **التقويم التربوي** »، دار الفيصل، الرياض، الطبعة الثانية•

(٧٤) **بامشموس**، سعيد • عبدالجواد، نورالدين (١٤٠٠ هـ)•

« **التعليم الابتدائي، دراسة منهجية** »، دار الفيصل، الرياض، الطبعة الأولى•

(٧٥) **مصطفى**، شاكر (١٩٧٩ م)•

« **التاريخ العربي والمؤرخون** »، دار العلم للملايين، بيروت، الطبعة الثانية ج ١•

(٧٦) **ابن منظور**•

« **لسان العرب** »، الدار المصرية للتأليف والترجمة•

(٧٧) **ناصر**، ابراهيم (١٩٨١ م)•

« **مقدمة في التربية** »، عمان، الأردن، الطبعة الرابعة•

(٧٨) **هرنشو** (١٩٤٤ م)•

« **علم التاريخ** »، ترجمة: عبدالحميد العبادي، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، الطبعة الثانية•

(٧٩) **هوانه**، وليد عبداللطيف (١٤٠٨ هـ)٠

« **المدخل في إعداد المناهج الدراسية** »، دار المريخ، الرياض٠

(٨٠) **وزارة المعارف**

« **خلاصات احصائية عن التعليم في كليات ومعاهد مدارس وزارة المعارف لعام ١٤١٠ هـ** »٠

(٨١) « **بطاقة تقويم سير الاختبار** »

تعميم تربوي برقم ٣٧/٧/٨٥٣/٥/٢٤ في ١٤١٢/١٢/٢٢ هـ٠

التوجيه التربوي / ادارة التعليم ـ مكة المكرمة٠

(٨٢) « **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية** »١٣٩٠هـ

(٨٣) **اللائحة الجديدة لتنظيم الاختبارات (١٣٩٥ هـ)**

الادارة العامة للامتحانات ـ وزارة المعارف٠

(٨٤) « **ملاحظات حول تنظيم الاختبارات** »

تعميم تربوي رقم ٣٧/٣/٧/٢٦٩/٥/٢٤ في ١٤٠٤/٥/١٩ هـ٠

التوجيه التربوي ـ ادارة التعليم. مكة المكرمة٠

(٨٥) « مقرر التاريخ للصف السادس » .

(٨٦) **الوكيل**، حلمي أحمد (١٣٩٩ هـ).

« تطوير الامتحانات بالمملكة العربية السعودية »،

مجلة كلية التربية، جامعة أم القرى، العدد الرابع .

(٨٧) **الوكيل**، حلمي أحمد . محمود، حسين بشير (١٤٠٨ هـ).

« الاتجاهات الحديثة في تخطيط وتطوير مناهج

المرحلة الأولى »، مكتبة الفلاح: الكويت .

Refevences

(1) Mckinney, warren . (1990)
" Preservice Elemetary Education Majors' Knowledge of American History :
The Journal of social studies Research,
The Vnivevsity of Georgia, Vol. 14, No. 2, P.P 1 - 12

(2) Raines, Franklin (1968) . " An Analysis of conitive Development, Retlected in teacher _ made examination in two instructional areas of publie School Curriculum "
Vniversity of Tennessee, Dissestation Abstracts International Vol. 20, p.p. 10 _ 27

ملاحـــــق الدراســـــة

* تعميم اداري بالسماح للباحث باجراء الدراسة .
* استبيان تحليل أسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي .
* استبيان تصنيف أهداف محتوى مقرر مادة التاريخ للصف السادس الابتدائي .
* قائمة المحللين والمحكمين لأدوات الدراسة .

ملحـــــق رقـــم (١)

سعادة مدير عام الادارة العامة للبحوث التربوية والتقويم

الموضوع: السماح للباحث /على محمد باخيـــر باجراء بحث .

المكرم مدير مدرسة/
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ، وبعد .

بناء على خطاب سعادة مدير عام الادارة العامة للبحوث التربوية والتقويم رقم ٤/٢٢٣/ ١٢ وتاريخ ١٤١٢/١٠/٢٦هـ بشأن السماح للباحث / على محمد عبدالله باخير بتطبيق بحثه بعنوان (مدى قياس اختبارات مادة التاريخ لمستويات المجالين المعرفى والوجدانـــى للصف السادس الابتدائى بمدينة جدة) على عينة من مدارس المنطقة .

ونظرا لاكمال الأوراق المطلوبة حسب التعليمات الواردة من الادارة العامة للبحوث التربويـــه والتقويم . عليه نأمل مساعدة الباحث في الحصول على نسخه من اسئلة مادة التاريخ للصف السادس لعام ١٤١١هـ مالم يكن هناك مايمنع من ذلك .

كما نأمل عند انتهاء عملية التطبيق تعبئة النموذج المرفق وإعادته الينا .

ولكم خالص التحية .

مدير عام التعليم بالمنطقة الغربية
د /عبدالله بن محمد الربد

صورة لادارة التدريب التربوى والكفايات
صورة للاستاذ / احمد خالد السعد / التدريب التربوى
صورة مع صورة البيان للباحث / على محمد باخير - مدرسة حراء الابتدائية - حى الغبيلية - مكة المكرمة
صورة للميكروفيلم .

١٦٢١
١١/١١

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية

(١٣٩)
التدريب التربوي
(البحوث التربوية)

الرقم _____
التاريخ _____

بيان باسماء المدارس التي سوف يقوم الباحث / خالد احمد السعد
بتطبيق بحثه على عينه من (طالبات مادة التاريخ للمرحلة الثانوية) بناء على خطاب مدير عام البحوث التربوية
والتقويم رقم ٢٤٢٢ / ١٢/٤ وتاريخ ١٤١٢/١٠/٦هـ .

م	اسم المدرسة	ملاحظات	م	اسم المدرسة	ملاحظات
١	دار الأرقم		٢١	سهيل بن عمرو	
٢	السمودية بام سلم		٢٢	عمر بن الخطاب	
٣	سلمان الفارسي		٢٣	عبدالرحمن بن ابي بكر	
٤	صهيب الرومي		٢٤	سلطان بن سلمان	
٥	طارق بن زياد		٢٥	ابن النفيس	
٦	عبدالرحمن الناصر		٢٦	حبيب بن زريق	
٧	عبدالله بن عباس		٢٧	البيهقي	
٨	عبدالله بن عمر		٢٨	عين جالوت	
٩	عثمان بن عفان		٢٩	ابو الدنا هبة	
١٠	أحد		٣٠	أجنادين	
١١	الإمام مسلم		٣١	النابغة الذبياني	
١٢	بدر		٣٢	المجاهدين	
١٣	بلال بن رباح		٣٣	عبدالله بن عامر	
١٤	الجاحظ		٣٤	ابو أيوب الأنصاري	
١٥	علي بن ابي طالب		٣٥	ابن ماجة	
١٦	الملك فهد		٣٦	عبدالرحمن بن عوف	
١٧	مالك بن أنس		٣٧	صقر قريش	
١٨	المحمدية		٣٨	سليمان بن عبدالملك	
١٩	المغيرة بن شعبة		٣٩	الحجاج بن يوسف	
٢٠	النعمان بن بشير		٤٠	سعد بن معاذ	

مشرف البحوث التربوية
الاسم : احمد خالد السعد
التوقيع :

بسم الله الرحمن الرحيم

(١٤٠)

المملكة العربية السعودية
وزارة المعارف
الإدارة العامة للتعليم بالمنطقة الغربية

التدريب التربوي
(البحوث التربوية)

الرقم ـــــــــ

التاريخ ـــــــــ

بيان بأسماء المدارس التي سوف يقوم الباحث / علي محمد باخبر بتطبيق بحثه على عينة من (نماذج تعلم التاريخ للصف الثاني) بناء على خطاب مدير عام البحوث التربوية والتقويم رقم ٢٩٢ / ١٢/٤ وتاريخ ٢٦/ ١٠/ ١٤١٢هـ .

م	اسم المدرسة	ملاحظات	م	اسم المدرسة	ملاحظات
٤١	عمار بن ياسر		٢١		
٤٢	الفتح		٢٢		
٤٣	القرطبي		٢٣		
٤٤	الوزيرية		٢٤		
٤٥	سعد بن الربيع		٢٥		
٤٦	حبيب بن عدي		٢٦		
٤٧	الكرامة		٢٧		
٤٨	ابن زيدون		٢٨		
٤٩	الكاف		٢٩		
٥٠	ابن حوقل		٣٠		
٧٧	[illegible]		٣١		
١٢			٣٢		
١٣			٣٣		
١٤			٣٤		
١٥			٣٥		
١٦			٣٦		
١٧			٣٧		
١٨			٣٨		
١٩			٣٩		
٢٠			٤٠		

الختم

مشرف البحوث التربوية
الاسم : احمد خالد السعد
التوقيع :

ملحـــــق رقـــم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الفاضل / حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

يحتل التقويم مكانة مهمة ، وأساسية في العملية التربوية – التعليمية وهى مكانة لايمكن تجاهلها أو اهمالها ، وتكتسب الاختبارات – وهى أسلوب من أساليب التقويم – أهمية إضافية في مدارسنا نظراً لكونها اسلوب التقويم الوحيد لكشف مدى التحصيل الدراسى عند التلاميذ ، من هنا جاءت دراستى عن مدى قياس أسئلة اختبارات مادة التاريخ للصف السادس للمستويات المعرفية والوجدانية . وتساؤلات الدراسة هى :

(١) مالمستويات المعرفية التى تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائى حسب تصنيف بلوم ؟

(٢) مالمستويات الوجدانية التى تقيسها أسئلة اختبارات مادة التاريخ في الصف السادس الابتدائى ؟

وللاجابة على هذين السؤالين فقد أعد الباحث قائمة بأسئلة اختبارات مادة التاريخ لعامى ١٤١٠ – ١٤١١هـ ، مختارة من نماذج لخمسين مدرسة ابتدائية من مدينة جدة بصورة عشوائية ، ووضع أمام هذه القائمة بنود تحتل المستويات المعرفية الستة مرتبة بدءً بالأبسط وهى (التذكر ، الفهم ، التطبيق ، التحليل ، التركيب ، التقويم) ، وبنود تحتل المستويات الوجدانية الخمسة وهى (الاستقبال ، الاستجابة ، إعطاء القيمة ، التنظيم القيمي ، التميز بنظام قيمي) .

والمطلوب وضع اشارة (✓) أمام البند الذي يمثله السؤال المقابل في المستويات المعرفية أو المستويات الوجدانية .

والله ولى التوفيق ...

الباحث

علي محمد عبدالله باخير

١

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بالقيم
س١ املاء الفراغ في العبارات الآتية : ١ – اكتشف البترول في المملكة في عهد .... ولقد استخرج بكميات تجارية في عام ..... . ٢ – توفي الملك عبد العزيز في اليوم الثاني من شهر ربيع الأول عام ..... في مدينة ..... ٣ – تولى حكم المملكة بعد وفاة مؤسسها الملك عبد العزيز أربعة من ابنائه هم : (١) ..... (٢) ..... (٣) ..... (٤) ..... ٤ – تألفت هيئة الأمم المتحدة من عدة فروع أهمها : (١) ..... (٢) ..... (٣)											
س٢ اجب بعلامة ( ) أو (×) أمام العبارات التالية : ١ – عين الملك عبد العزيز ابنه فيصل نائباً له على المنطقة الشرقية ورئيساً لمجلس الشورى ( ) . ٢ – انشئت عصبة الأمم في عام ١٣٣٧هـ (١٩١٩م) ولكن لم تنجح مساعيها ( ) . ٣ – كان الملك سعود بن عبد العزيز رئيس الوفد السعودي في المفاوضات السعودية – اليمنية في الطائف ( ) . ٤ – من أقسام القوات السعودية : الدفاع المدني ، المرور ، النجدة ( ) . ٥ – من أهداف رابطة العالم الإسلامي العمل على تحكيم الشريعة في البلدان الإسلامية ( ) .											
س٣ تخير الاجابات الصحيحة من بين الاقواس : ١ – انشئت وزارة المعارف في المملكة عام ١٣٧٣هـ ، وكان أول وزير لها هو : (الملك خالد ، الملك فيصل ، الملك فهد) . ٢ – بعد انسحاب بريطانيا من فلسطين أعلن اليهود اقامة لهم عليها وسموها دولة اسرائيل وذلك في عام (١٣٦٧هـ – ١٣٨٧هـ – ١٣٨١هـ) ٣ – قررت الدول المجتمعة في مؤتمر سان فرنسيسكو إنشاء هيئة الأمم المتحدة واتفق على أن يكون مقرها مدينة (طوكيو ، نيويورك ، لندن) .											
س٤ اذكر ثلاثة أهداف من أهداف هيئة الأمم المتحدة ؟											

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء قيمة	تنظيم القيم	تمييز بقيم
س٥ من مجالات الاصلاح في عهد الملك عبد العزيز التنمية الاقتصادية ، اذكر أهم ماتحقق في التنمية الاقتصادية من مجالات ؟											
س٦ اذكر أهم الوظائف التى شغلها خادم الحرمين الشريفين إلى أن أصبح ملكاً ؟											
س٧ أين مقر كلاً من المؤسسات التالية حالياً : (الجامعة العربية ، رابطة العالم الإسلامي ، هيئة الأمم المتحدة)											
س٨ اكتب عن مراحل تطور التعليم منذ ان انشئت وزارة المعارف حتى تاريخنا هذا :											
س٩ ماهي الجهات التعليمية الغير تابعة لوزارة المعارف ؟											
س١٠ حدد أهداف الجامعة العربية ؟											
س١١ أكمل مايأتى : بنيت السياسة الخارجية السعودية في عهد مؤسس المملكة على منهج واضح : ١ – في المجال العربي ..... ٢ – في المجال الإسلامي ..... ٣ – في المجال الدولي											
س١٢ مالأعمال التى تقدمها الادارة التالية : ١ – الصحة ٢ – الزراعة ٣ – المواصلات ؟											
س١٣ اختر الاجابة الصحيحة من بين الأقواس : ١ – أعظم انجاز قام به الملك عبد العزيز (جمع شتات السكان تحت ظل دولة واحدة ، التعليم ، التنمية الاقتصادية) . ٢ – توفي الملك عبد العزيز في الطائف سنة (١٣٧٢هـ – ١٣٧٣هـ – ١٣٧١هـ) ٣ – ولد الملك سعود في (الرياض – القصيم – الكويت) ٤ – أول وزير للمعارف في المملكة هو (الملك خالد – الملك فهد – الملك سعود) ٥ – انسحبت بريطانيا من فلسطين سنة (١٣٥٥هـ – ١٣٦٥هـ – ١٣٦٧هـ)											

٣

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التمييز بقيم معينة
س ١٤ اكمل الفراغات التالية : ١ – من أهم أهداف رابطة العالم الإسلامي ..... ٢ – مماأهم الاصلاحات في عهد الملك عبد العزيز ..... ٣ – من الاساليب التي ساعدت على تحقيق الأمن داخل البلاد											
س١٥ أجب بـ (نعم أو (لا) ١ – تولى الملك خالد الحكم سنة ١٤٠٥هـ ( ) . ٢ – ولد الملك فيصل سنة ١٣٣٤هـ ( ) . ٣ – سمحت روسيا لليهود سبيل الهجرة إلى فلسطين ( ) . ٤ – لم تنجح عصبة الأمم في مساعيها لحماية العالم من ويلات الحروب ( ) . ٥ – مقر رابطة العالم الإسلامي في مكة المكرمة ( ) .											
س١٦ أكمل الفراغ فيما يلي : ١ – أعظم انجاز قام به الملك عبد العزيز هو جمع ..... سكان مقاطق البلاد المترامية الأطراف في ظل ..... ٢ – بنيت السياسة الخارجية للمملكة على منهج واضح ومنسجم مع موقع المملكة فهي قلب ..... وكذلك مهد											
س١٧ اختر الاجابة الصحيحة من بين الأقواس : ١ – اكتشف البترول في المملكة في عام (١٣٥٧هـ – ١٣٥٦هـ – ١٣٥٥ هـ) ٢ – توفى الملك عبد العزيز سنة ١٣٧٣هـ في مدينة (الرياض – الطائف) ٣ – أسست هيئة الأمم المتحدة عام ١٩٤٥م ومقرها مدينة (لندن – واشنطن – نيويورك) ٤ – من الدول المؤسسة للجامعة العربية (السودان – تونس – المملكة العربية السعودية)											
س١٨ ضع علامة (✓) أمام الجمل الصحيحة وعلامة (×) أمام الجمل الخاطئة : ١ – امضى الملك عبد العزيز مايقارب الثلاثين عاماً يكافح لتوحيد أجزاء بلادنا الواسعة . ٢ – توفي الملك عبد العزيز سنة (١٣٧١هـ) في الرياض . ٣ – ولد الملك سنة (١٣٢٤هـ) في الرياض . ٤ – اصبح الملك فهد سنة (١٣٨٢هـ) وزيراً للمعارف . ٥ – من أهداف الجامعة العربية توثيق الصلات بين العرب .											

٤

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التمييز على أساس قيمي
س١٩ بماذا اشتهر خادم الحرمين الملك فهد في شبابه ، وماالوظائف التى شغلها والأعمال التى قام بها قبل أن يصبح ملكاً ؟											
– أكمل الفراغات التالية : – ولد الملك فيصل بن عبد العزيز في الرياض ، وبعد توحيد الحجاز مع بقية اجزاء البلاد عينه أبوه ..... هناك رئيساً ..... ثم اصبح بالإضافة إلى ذلك ..... ولما تولى أخوه سعود الحكم أصبح هو											
س٢٠ أجب بـ (نعم) أو (لا) فيما يلى : ١ – بويع الملك سعود بالحكم عام ١٣٧٣هـ . ٢ – مثل المملكة في مؤتمر سان فرانسسكو عام ١٩٤٥م الملك فيصل . ٣ – مقر الجامعة العربية في مدينة القاهرة . ٤ – لم تساعد المملكة قضايا التحرير في الوطن العربي . ٥ – سهلت بريطانيا سبيل الهجرة إلى فلسطين .											
س٢١ صل من العمود الأول مايكمله من العمود الثانى : ١ ٢ ١٣٦٤هـ – ١٩٤٥م من العوامل التى ساعدت على حفظ الأمن الملك خالد بن عبد العزيز تعين الملك فهد وزيراً للداخلية تطبيق الشريعة الإسلامية إنشاء هيئة الأمم المتحدة كلية الملك فهد الأمنية كان رئيس الوفد السعودى للمفاوضات مع اليمن ١٣٨٢هـ احدى الكليات العسكرية لتدريب الشباب عسكرياً											
س٢٢ امتازت السياسة الخارجية للمملكة في عهد الملك عبد العزيز في العمل بعدة اتجاهات . أذكرها ؟											
س٢٣ كيف تمكن اليهود من تأسيس دولة اسرائيل في فلسطين ؟											

٥

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية			
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التمييز بنظام قيمي
س٢٤ اكمل الفراغات التالية : ١ – ولد الشيخ محمد بن عبد الوهاب في بلدة ..... سنة ..... هـ ، وقد كان جده ..... قاضياً للعيينة ، وقد توفى الشيخ سنة ..... هـ ١ – أول من حاول توحيد نجد بعد نهاية الدولة السعودية الأولى هو ..... وقد تنازل عن الحكم للأمير ..... الذي هرب من حراسه وهو في طريقه إلى مصر											
س٢٥ اختر الكلمة الصحيحة من بين الأقواس واكتبها في الفراغ الموجود أمامها في الجملة : ١ – انطلقت الدعوة الاصلاحية من منطقة ..... (نجد ، الحجاز ، الاحساء) ٢ – ممن التقى بهم الشيخ محمد بن عبد الوهاب من العلماء في المدينة ..... (الإمام أحمد بن حنبل ، ابن تيمية ، محمد بن حياة السندى) ٣ – التقى الشيخ محمد بن عبد الوهاب بالأمير محمد بن سعود في ..... (حريملاء ، الدرعية ، العيينة) ٤ – آخر حكام الدولة السعودية الأولي هو ..... (سعود بن عبد العزيز ، عبد الله بن سعود ، عبد العزيز بن سعود .											
س٢٦ صحح مابين الأقواس في الفراغ المخصص أمام كل جملة مما يأتى : ١ – كانت معركة الدلم أول معركة بين عبد العزيز (والشريف حسين) . ٢ – أول محاولة للملك عبد العزيز لفتح الرياض كانت عام (١٢٩٣هـ) ٣ – سير محمد على باشا حملاته إلى الجزيرة العربية بإيعاز من (انجلترا) ٤ – غادر علي بن الحسين جدة في عام (١٣٣٧هـ)											
س٢٧ لماذا كانت نجد مكاناً مناسباً لنجاح الدعوة الاصلاحية ؟											
س٢٨ صل الفقرات ذات العلاقة في المجموعتين (أ – ب) أ ب الاحساء – آل الصباح الحجاز – آل رشيد عسير – بنو خالد جازان – الأشراف الكويت – آل عائض حائل – الادارسة											

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنمط قيمي
س٢٩ لقب الملك عبد العزيز بالالقاب التالية . أعد ترتيبها مبتدئاً بأقدمها – ملك الحجاز وسلطان نجد وملحقاتها ◯ – ملك المملكة العربية السعودية ◯ – ملك الحجاز ونجد وملحقاتها ◯ – سلطان نجد وملحقاتها ◯											
س٣٠ اذكر كيف استطاع الملك عبد العزيز استعادة حكم الرياض منذ غادر الكويت حتى استعاد حكم الرياض ؟											
س٣١ ضع اشارة (✓) أو (×) أمام العبارات التالية : ١ – انطلقت الدعوة الاصلاحية من منطقة الحجاز ( ) . ٢ – ولد الشيخ محمد بن عبد الوهاب عام ١١٥١ هـ ( ) . ٣ – اولى حملات محمد علي باشا إلى الجزيرة العربية كانت بقيادة ابنه إبراهيم( ) .											
س ٣٢ اكمل الفراغ التالى : – لقب الملك عبد العزيز رحمه الله بالألقاب التالية : ١ – ٢ – ٣ – ٤ –											
س ٣٣ متى انتهت الدولة العثمانية الثانية . ومن آخر أئمتها ؟											
س٣٤ اكتب قصة مختصرة عن استيلاء الملك عبد العزيز على الرياض .											
س٣٥ ماأعظم إنجاز حققه الملك عبد العزيز ، ومالأسباب التى ساعدت على تحقيق الأمن ؟											

٧

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنظام قيمي
س٣٦ ضع علامة (✓) أو (×) أمام العبارات التالية : ١ – اهتم الملك عبد العزيز بأمن المواطن والدفاع عن البلاد ( ) . ٢ – من مهام وزارة الخارجية المحافظة على الأمن وتنفيذ أوامر الشرع ( ) . ٣ – أعلن اليهود اقامة دولة اسرائيل في عام ١٣٧٦هـ ( ) . ٤ – كانت المملكة العربية السعودية في طليعة الدول السبع المؤسسة للجامعة العربية ( ) .											
س٣٧ أكمل العبارات التالية : – لقد أثبت التاريخ أن ..... من أعظم الروابط التي تربط بين البشر .											
س٣٨ أذكر أهم الاصلاحات في عهد الملك عبد العزيز في مجال الصحة ؟											
س٣٩ كيف كانت سياسة الملك عبد العزيز الخارجية مع البلدان العربية الشقيقة ؟											
س٤٠ اذكر أقسام القوات المسلحة السعودية ؟											
س٤١ أذكر ثلاثة أهداف من أهداف رابطة العالم الإسلامي ؟											
س٤٢ أذكر خمسة من أوجه التنمية الاقتصادية التي شهدتها المملكة بعد تأسسها ؟											
س٤٣ ضع اشارة (✓) أمام العبارة الصحيحة واشارة (×) أمام العبارة الخاطئة : – من الأسباب التي أدت إلى استتباب الأمن داخل البلاد في عهد الملك عبد العزيز ان استوطن أكثر البدو من جميع القبائل قرى سموها هجراً ( ) . – أخرج الصليبيين من بيت المقدس البطل المسلم طارق بن زياد ( ) . – حاول الفلسطنيون الوقوف في وجه اليهود إلا أن جهادهم لم يكلل بالنجاح بسبب انحياز الحكومة الامريكية إلى جانب اليهود ( ) .											

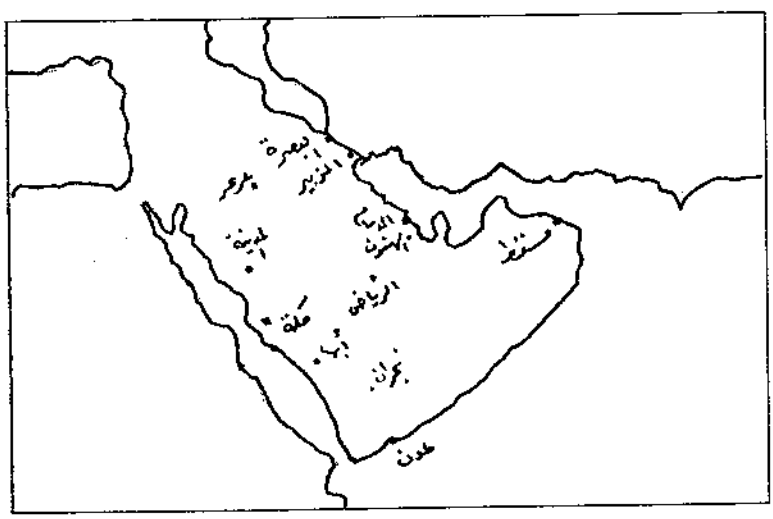
٨

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بالقيم قيمي
س٤٤ ماذا تعني لك التواريخ الآتية ، مع ذكر ماصاحبها من أحداث : أ- ١٣٢٤هـ . ب- ١٣٢٨هـ .											
س٤٥ تكلم عن سياسة المملكة الخارجية في عهد الملك عبد العزيز في المجال الإسلامي ؟											
س٤٦ ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة : - تطورت أجهزة الأمن في ظل وزارة الخارجية ( ) . - بذل المسؤولون في الدولة جهوداً كبيرة لتنمية الموارد الاقتصادية ( ) . - كان الصليبيون النصارى قد احتلوا بيت المقدس قرب نهاية القرن الخامس الهجرى ( ) .											
س٤٧ ماأهم الأعمال التى قام بها الشيخ محمد بن عبد الوهاب وأنصاره خلال اقامته في العيينة ؟											
س٤٨ من الذي استفاد من نزاع ابناء الإمام فيصل في داخل البلاد وخارجها ؟											
س٤٩ ضع خطاً تحت الكلمة المناسبة من بين الأقواس : - انطلقت الدعوة الاصلاحية من (نجد ، الحجاز ، الأحساء) - بدأ الملك عبد العزيز رحلة كفاحه لتوحيد الجزيرة العربية من (الرياض ، الكويت ، العيينة) .											
س٥٠ اكتب تصويباً لما بين الأقواس : - كانت معركة الدلم أول معركة بين الملك عبد العزيز (والشريف حسين) - سير محمد علي باشا حملاته إلى الجزيرة العربية بإيعاز من (انجلترا)											

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنظام قيمي
س٥١ قل ماتعرفه عن معركة روضة مهنا وسنة كم حدثت ؟											
س٥٢ مامظاهر اهتمام الملك عبد العزيز بالتعليم ونشر الثقافة ؟											
س ٥٣ قام الشيخ محمد بن عبد الوهاب بنشر الدعوة الاصلاحية بأساليب متنوعة . أذكر ثلاثة منها ؟											
س٥٤ مامظاهر نجاح الإمام تركي بن عبد الله ؟ ومأأهم صفاته القيادية ؟											
س٥٥ صل بين الفقرتين ذات العلاقة في المجموعتين (أ) ، (ب) أ — ب ١ – ولد في الكويت — صلاح الدين الأيوبي ٢ – إليه يعود الفضل بعد الله في تأسيس رابطة العالم الإسلامي — خالد بن عبد العزيز ٣ – رئيس الحرس الوطني — سعود بن عبد العزيز ٤ – أخرج الصليبيين من القدس — فيصل بن عبد العزيز ٥ – رأس الوفد السعودى في المفاوضات السعودية اليمنية — عبد الله بن عبد العزيز											
س٥٦ اهتم الملك عبد العزيز بالتعليم ونشر الثقافة ، فما دليلك على ذلك ؟											
س٥٧ مالجهود التى قامت بها المملكة ولاتزال تقوم بها اداءً لواجبها بالنسبة للقضية الفلسطينية ؟											
س٥٨ ماسبب ضعف الدولة السعودية الثانية ؟											
س٥٩ صف أوضاع البلاد بعد نهاية الدولة السعودية الأولى ؟											
س٦٠ ماهي الشروط التى اتفق عليها الأمير عبد الله بن سعد وإبراهيم باشا مقابل استسلام الأمير عبد الله ؟											
س٦١ اكتب على الشكل حدود الدولة السعودية الأولى من مستهل القرن الثالث عشر الهجرى : شمالاً شرقاً ← نجد → غرباً جنوباً											

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنظام قيمي
س٦٢ اكتب ماتعرفه عن : - دهام بن دواس . - عام ١٣٢٤هـ . - محمد بن مشاري بن معمر .											
س٦٣ بماذا تشتهر المنطقة الشرقية ؟											
س٦٤ علل لما يأتي : - رغبة الملك عبد العزيز في توحيد المنطقة الشرقية .											
س٦٥ أذكر بعض الأمور السيئة التي كانت منتشرة في مناطق البلاد قبل الحكم السعودي ؟											
س٦٦ متى بدأ محمد علي باشا بمحاربة الدولة السعودية الأولى ، ومن هو القائد لجيوشه في بداية الحرب ، ومن هو القائد في نهايتها ؟											
س٦٧ متى انشئت وزارة الدفاع ، وماهي الكليات والمدارس العسكرية المتخصصة فيها ؟											
س٦٨ ماأهمية قضية فلسطين للعرب خاصة وللمسلمين عامة ؟											
س٦٩ اكتب ماتعرفه عن اتفاقية الدرعية ١١٥٧هـ ؟											
س٧٠ أذكر الأسباب التي دفعت الملك عبد العزيز لفتح الرياض ؟											
س٧١ أذكر أهداف جامعة الدول العربية ؟											
س٧٢ اذكر العام الهجري التي وقعت فيه الأحداث التالية : ١ - بداية حكم الملك فيصل . ٢ - اكتشاف البترول بكميات تجارية . ٣ - قيام دولة اسرائيل على معظم أراضي فلسطين . ٤ - إنشاء جامعة الدول العربية .											

١١

السؤال	المستويات العرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التميز بنظام قيمي
س٧٣ ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحة وعلامة (×) أمام العبارة الخاطئة : – مد الخط الحديدى بين الرياض والدمام في عهد الملك عبد العزيز ( ) . – كانت الأدوية تباع على الحجاج بأسعار مرتفعة في عهد الملك عبد العزيز ( ) . – وقفت الحكومة الامريكية مع الفلسطنيين في قضيتهم ( ) . – كانت موارد الدولة قليلة عند توحيد البلاد في عهد الملك عبد العزيز ( ) . – تخضع الجامعات في المملكة لوزارة المعارف ( ) .											
س٧٤ ضع كل تاريخ أمام الحدث في العبارات التالية : (١٣٢٤هـ) (١٣٧٣هـ) (١٣٦٤هـ) (١٣٨١هـ) – إنشاء رابطة العالم الإسلامى عام ( ) – مولد الملك فيصل بن عبد العزيز عام ( ) – إنشاء جامعة الدول العربية عام ( ) – انشئت وزارة المعارف عام ( )											
س٧٥ فيما يلى خريطة لشبه الجزيرة العربية ، وجزء من العراق ، وُضِعَ عليها المدن الرئيسية : – ضع خطاً تحت أسماء المدن التى زارها الشيخ محمد بن عبد الوهاب طلباً للعلم :  											

السؤال	المستويات المعرفية						المستويات الوجدانية				
	التذكر	الفهم	التطبيق	التحليل	التركيب	التقويم	الاستقبال	الاستجابة	إعطاء القيمة	التنظيم القيمي	التمييز بقيام قيمي
س٧٦ أذكر ثلاثة من الواجبات التى يمكنك القيام بها لتساهم في المحافظة على أمن الوطن ووحدته ورخائه .											
س٧٧ لقد كافح الملك عبد العزيز طويلاً حتى تحققت وحدة البلاد وتوطيد الأمن فيها . أذكر صفتين أعجبتك في شخصية الملك عبد العزيز رحمه الله .											
س٧٨ اذكر سببين لكل مما يأتى : - نجاح الدعوة الاصلاحية في منطقة نجد . - محاولة العثمانين القضاء على الدولة السعودية الأولى .											

ملحـــــق رقـــــم (٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة أم القرى
قسم المناهج وطرق التدريس

الاستاذ الفاضل : .....

الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تقوم المقررات الدراسية على مجموعة من الاهداف المعرفيه والوجدانيه والمهاريه التي يسعى الواضعون لهذه المقررات لتحقيقها عبر تضمينها في محتوى هذه المقررات ، وفي مقررات المواد الاجتماعيه تحظى الجوانب الوجدانيه بأهمية قصوى حيث يفترض أن يضع واضعو المقررات المدرسيه هذه الاهداف نصب أعينهم عند وضع محتوى هذه المقررات .

إنطلاقا من ذلك ، ورغبة من الباحث في التأكد من تضمن محتوى مقرر التاريخ للصف السادس لنصوص وعبارات تساعد المعلم على خدمة الاهداف الوجدانيه ومحاولة الوصول الى تحققها لدى التلاميذ فقد تم إختيار عدد من النصوص التاريخيه الواردة في كتاب التاريخ للصف السادس الابتدائي وبيان الاهداف التعليميه التي تخدمها هذه النصوص .

والمطلوب هو تصنيف الهدف من العبارة أو النص الموجود سواء كان هدفا معرفيا أو هدفا وجدانيا .

علما أن ذلك في إطار رسالتي لنيل شهادة الماجستير وهي بعنوان (مدى قياس اختيارات مادة التاريخ لمستويات المجالين المعرفي والوجداني للصف السادس الابتدائي بمدينة جدة) .

والله ولي التوفيق والنجاح .

الباحث

علي محمد عبدالله باخير

مسلسل	النـــص	الهدف	معرفي	وجداني
١	بعد عودة الشيخ محمد بن عبدالوهاب من الحج عكف على دراسة كتب التوحيـــد ، لكنه أدرك ضرورة السفر لمواصلـــة تعلمه ...	.بيان اهمية بذل الجهد لطلب العلم ، من خلال سيرة الشيخ محمد بن عبدالوهاب .		
٢	ولما رأى الشيخ عدم استجابة الأمـــراء الآخرين للدعوة وأدرك قوة الدرعيـــة وأنصارها نادى بجهاد من لم يستجيبـوا لداعي التوحيد ...	اذكـاء روح الجهاد فـي نفـوس الطـلاب .		
٣	ولما وصلت هذه الحملة (حملة ابراهيـم باشا) الى نجد وقف الامام عبداللـــه وأتباعه أمامها موقف الصمود المشرف ...	اشعـار الطلاب بأهمية الوقوف ضـد قوى الشر والعدوان .		
٤	ومن الأساليب التي ساعدت على تحقيـــق الأمن في داخل البلاد الادارة الحازمـــة المطبقة لأحكام الشريعة الاسلامية الغراء...	ابراز اهمية تطبيق احكام الشريعـة الاسلامية لتحقيـــق الامـــن الداخلي .		
٥	في اليوم الثاني من شهر ربيـــع الأول عام ١٣٧٣ هـ انتقل الملك عبدالعزيـــز إلى رحمة الله في الطائف .	تعريـف الطلاب بتاريخ وفـاة الملك عبدالعزيز ،ومكان وفاته .		
٦	بذل المسؤولون في الدولة جهودا كبيرة لتنمية الموارد الاقتصادية للمملكـــة والاستفادة بها فيما يخدم المواطنين .	ابراز جهود الدولـة في تنمية الموارد الاقتصادية ، بما يخدم المواطنيـن .		

مسلسل	النص	الهدف	معرفي	وجداني
٧	ولم يقل بذل الدولة السعودية في مجال الصحة العامة عن بذلها في مجالات الخدمات الأخرى للمواطنين .	تعريف الطلاب بعدم اقتصار جهود الدولة السعودية على مجال دون اخر .		
٨	فلسطين جزء من الوطن العربي الكبير ، وفيها المسجد الأقصى أولى القبلتين ، فهي عزيزة للعرب خاصة ولدى المسلمين عامة .	ابراز مكانة فلسطين ، وبيان اهميتها للمسلمين .		
٩	ونتيجة لارهاب العصابات الصهيونية للسكان الفلسطينيين هاجر كثير منهم الى البلدان العربية المجاورة .	ذكر سبب هجرة السكان الفلسطينيين من بلادهم .		
١٠	وكانت نواة من الجيش السعودي في طليعة الجيوش العربية التي دخلت فلسطين نجدة لأهلها ، وظلت المملكة تساعد الفلسطينيين بما تستطيع ماديا ومعنويا .	تعريف الطلاب بمشاركة وطنهم في مد يد العون والمساعدة معنويا ومادياً للفلسطينيين .		
١١	واليوم يعاني الفلسطينيون تحت الحكم اليهودي أنواع الاضطهاد .	بيان الاوضاع السيئة التي يعيشها الفلسطينيون تحت الحكم اليهودي .		
١٢	ولخطورة المشكلات التي يعانيها المسلمون في العصر الحديث أصبح من الضروري أن يبحثوا عما يوحدهم ، ويعينهم على مواجهة تلك المشكلات .	ابراز اهمية وحدة المسلمين في وجه المشكلات .		

مسلسل	النـــص	الهدف	معرفي	وجداني
١٣	أنشئت عصبة الأمم عام ٣٣٧ هـ(١٩١٩) م	تعريف الطلاب بتاريخ انشاء عصبة الامم .		
١٤	تتكون بلادنا من عدة مناطق ، ففـــى غربيا تقع منطقة الحجاز التى تضم بيت الله الحرام فى مكة قبلة المسلمين فى مشارق الأرض ومغاربها ، كما تضم المسجد النبوى فى المدينة المنورة حيث قامت أول دولة اسلامية فى التاريخ .	ابراز اهمية بعض المناطق التي تتكون منها المملكة العربية السعودية .		
١٥	وبانتشار الجهل انتشرت البـــدع والخرافات وبعض الأمور التى لا تتفق مع تعاليم الدين الحنيف ، مثل بنـــاء القباب على القبور والتمسح بهـــا وتقديسها .	بيان سبب انتشار البدع والخرافات المنافية للدين .		

ملحـــــق رقـــم (٤)

قائمة

المحكمين والمحللين لأدوات الدراسة

* قائمة بأسماء المحللين لأسئلة اختبارات مادة التاريخ (**الأداة الأولى للدراسة**)

(١) د٠ ابراهيم محمود حسين فلاته	**استاذ مشارك**
(٢) د٠ حسن على مختار	**استاذ مشارك**
(٣) د٠ عبداللطيف حسين فرج	**استاذ مشارك**
(٤) د٠ عبداللطيف الرايقي	**استاذ مشارك**
(٥) د٠ ابراهيم أحمد عالم	**أستاذ مساعد**
(٦) د٠ سمير الدين فلمبان	**أستاذ مساعد**
(٧) د٠ ضيف الله عواض الثبيتي	**استاذ مساعد**
(٨) د٠ فوزى صالح بنجر	**استاذ مساعد**

* قائمة بأسماء المصنفين لأهداف محتوى مادة التاريخ (**الأداة الثانية للدراسة**)

(١) د٠ ابراهيم محمود حسين فلاته	**استاذ مشارك**
(٢) د٠ حسن علي مختار	**استاذ مشارك**
(٣) د٠ ضيف الله عواض الثبيتي	**استاذ مساعد**
(٤) د٠ فوزى صالح بنجر	**استاذ مساعد**