

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية

د. فخري فريد حمادين

قسم المناهج وطرق التدريس - كلية التربية - جامعة السلطان قابوس

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عُمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ في ضوء الأهداف التعليمية (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ومستوياتها المختلفة، لمعرفة واقع هذه الأسئلة وطبيعتها وأنواعها. ومن أجل تحقيق هذا الهدف صمم الباحث استمارة لتحليل الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة، وقد تأكد الباحث من الصدق الظاهري وصدق المحتوى فيها من خلال آراء وملاحظات مجموعة من المحكمين المتخصصين. كما تم التأكد من ثبات عملية التحليل باستخدام معادلة كوبر (Cooper) لحساب نسبة الاتفاق بين التحليل الذي قام به الباحث والتحليل الذي قام به متخصص آخر.

وبعد عملية التحليل استخرج الباحث التكرارات والنسب المئوية لواقع هذه الأسئلة في الكتب الثلاثة، وقد أظهرت عملية التحليل والعمليات الإحصائية عدداً من النتائج وهي كما يلي:

- ١ - إن الغالبية العظمى من الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة كانت من النوع المقالي.
 - ٢ - إن معظم الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة قد ركزت على مجال الأهداف المعرفية على حساب المجالين الآخرين (الوجداني، والمهاري).
 - ٣ - اهتمت الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المذكورة بالمستويات الدنيا من الأهداف المعرفية (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق)، على حساب المستويات العليا منها (التحليل والتركيب، والتقويم). كما أظهرت النتائج أن الاهتمام بمستويات المجالين الوجداني والمهاري كان بنسبة ضئيلة جداً، في حين أهمل أحد كتب الجغرافيا الأسئلة الخاصة بمجال الأهداف الوجدانية كلياً.
- وفي ضوء هذه النتائج طرح الباحث عدداً من التوصيات.

Analysis of Evaluation Questions in Omani Secondary Stage Textbooks in the Light of Educational Objectives

Dr. Fakhry F. Hamadeen

Curricula & Instruction Methods, College of Education,
Sultan Qabus University.

Abstract

This study aims at analyzing the evaluative questions included in the secondary stage geography textbooks in Sultanate of Oman for the school year 2001 - 2002 in the light of the cognitive, affective and psychomotor instructional objectives to identify the types and nature of these questions. To achieve this aim, the researcher designed an inventory to analyze the textbooks questions. The content and construct validity of the inventory was secured through eliciting the opinions of a jury of experts. Reliability was assured through the use of Cooper's Formula to determine the percentage of agreement between the researcher's analysis and another expert's analysis. Frequencies and percentages of these questions in the three textbooks were tabulated. Results indicate that:

- 1 - The majority of these questions are essay questions.
- 2 - The majority of these questions concentrate on the cognitive domain at the expense of the affective and psychomotor domains of objectives.
- 3 - The majority of these questions concentrate on the low - level instructional objectives (recall, understanding and application) rather than on high - level objectives (analysis, synthesis and evaluation). Also, there was little attention given to the different levels of the affective domains. One textbook neglected the affective domain objectives completely.

In the light of these results, the researcher proposes some recommendations and suggestions.

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية

مقدمة

يحتل السؤال في الحياة الاجتماعية والتربوية مكانة هامة، وظهرت هذه الأهمية بشكل واضح جلي منذ بدايات الإسلام الأولى، حيث حث الدين الإسلامي الإنسان على التفكير والتدبر والتساؤل، وقد ورد هذا الأمر في آيات عديدة في القرآن الكريم، إذ يعتبر السؤال مفتاحاً للعلم وبداية للمعرفة، قال تعالى: ﴿فاسألوا أهل الذكر إن كنتم لا تعلمون﴾ [سورة النحل، الآية ٤٣]. وأكدت التربية الحديثة على ضرورة تنمية السؤال وتنوعه ليشمل مجالات المعرفة بكل مستوياتها، وعلى ضرورة التدرج في طرح الأسئلة أثناء التعليم لما لها من أهمية كبيرة في تنمية التفكير الناقد والقدرة على حل المشكلات والتواصل بين الطلبة من جهة وبين المعلمين والطلبة من جهة ثانية، إذ تعتبر الأسئلة الصفية من الوسائل الرئيسة للتواصل بين المعلم والطالب، كما أنها المدخل الذي يبدأ به المعلم درسه، والأسلوب الذي يوجه به المعلم طلابه للقيام بالأنشطة التعليمية الهادفة، إضافة إلى أن الأسئلة هي أهم أدوات التقويم بأنماطه المختلفة (جابر وآخرون، ١٩٩٦: ١٥٧).

وينبغي على المعلمين التنوع في الأسئلة التقويمية المطروحة على طلبتهم، فقد أظهرت الكثير من الدراسات السابقة أن هذه الأسئلة في الغالب تهتم بمستويات

التفكير الدنيا، إذ يقع على الأقل (٧٠٪) من الأسئلة المطروحة في مستويي المعرفة والاستيعاب، بينما لا تُستخدم الأسئلة المرتبطة بمستويات التطبيق أو التحليل أو التركيب أو التقويم إلا في حدود ضيقة (Thamraksa, 1997).

خلفية الدراسة:

تؤكد الاتجاهات الحديثة في التربية وعلم النفس على أهمية الأسئلة في تنمية التفكير الناقد المستقل لدى الطلبة، وإثارة اهتمامهم وتشجيع الحوار والمناقشة بينهم لتحقيق المشاركة الصفية الناجحة وجذب انتباههم داخل الفصل (عدس، ١٩٩٦: ٢٠٣ - ٢٠٤). واعتبر طرح الأسئلة على الطلبة داخل غرفة الصف؛ سواء تلك الواردة في الكتب المدرسية أو المطروحة من طرف المعلم؛ من الأبعاد الرئيسة في نظام فلاندرز للتفاعل الصفّي اللفظي (EL - Koumy, 1997). ومهما اختلفت طرائق التدريس المستخدمة في العملية التعليمية وتنوعت، فإن الأسئلة تبقى قلب هذه العملية (فريق جماعة التطوير التربوي العالمي، ١٩٩٣: ٥٥-٦٤).

ويُعرّف السؤال بأنه جملة مركبة لغوياً تأخذ صيغة الاستفهام تحتاج إلى استجابة بغرض إحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الطالب، والسؤال الجيد هو الذي يمكن التعبير عنه بلغة سهلة واضحة مباشرة يمكن فهمها، وهو الذي يقود إلى استشارة تفكير الطلبة، ويتسم بالدقة والوضوح ويؤدي إلى تحقيق غرض محدد، ويكون في مستوى قدرات واهتمامات وأعمار الطلبة (شليبي، ١٩٩٦، ٢٠٣؛ شليبي، ١٩٩٧: ١٩٨).

في ضوء ما سبق يرى الباحث إمكانية تعريف السؤال على أنه: «عبارة مكتوبة أو منطوقة تضع الطالب أمام مشكلة تتطلب منه الاستجابة لها بغرض حلها وتحقيق أنماط من السلوك المرغوب لديه».

ويورد التربويون عدداً من التصنيفات الخاصة بالأسئلة ومنهم: (جرونلند، ١٩٩٠؛ وسعادة، ١٩٩١؛ وفريق جماعة التطوير التربوي، ١٩٩٣؛ وزيتون، ١٩٩٤؛ وعيسان، ١٩٩٤؛ والسويدي والخليلي، ١٩٩٧؛ والخطابية وآخرون، ٢٠٠١)، وتتلخص هذه التصنيفات في الآتي:

أولاً: تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال المعرفي:

تصنف الأسئلة الخاصة بالمجال المعرفي حسب رأي التربويين السابق ذكرهم إلى ستة مستويات تبعاً لتصنيف الأهداف المعرفية عند بلوم (Bloom) التي تتمثل في ما يأتي:

- ١ - أسئلة مستوى التذكر: يطلب من الطالب في هذا المستوى من الأسئلة مجرد تذكر واسترجاع المعلومات المتمثلة بالحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات.
- ٢ - أسئلة مستوى الفهم: يطلب من الطالب في هذا المستوى من الأسئلة إظهار القدرة على إدراك معاني المواد التعليمية والتعبير عنها بلغته الخاصة، وتوظيف استخدامهما في الصف أو في ميادين الحياة المختلفة.
- ٣ - أسئلة مستوى التطبيق: يطلب من الطالب في هذا المستوى من الأسئلة تطبيق الحقائق والمفاهيم والتعميمات والنظريات والطرق التي درسها وفهمها على مواقف تعليمية جديدة سواء كان ذلك داخل حجرة الدراسة أو خارجها.
- ٤ - أسئلة مستوى التحليل: ويتطلب هذا المستوى من الأسئلة قيام الطالب بتجزئة الفكرة أو المعلومة أو الموضوع إلى عناصره الفرعية، وتحديد العلاقات فيما بين هذه العناصر والتمييز بينها.
- ٥ - أسئلة مستوى التركيب: يأتي هذا المستوى من الأسئلة في المرتبة الخامسة من الأسئلة المعرفية، وحتى يجيب عليها الطالب لابد له من تجميع الأفكار والعناصر الخاصة بموضوع ما لتشكيل كلاً متكاملًا ينتج عنه تعميماً أو فكرة جديدة.

٦ - أسئلة مستوى التقييم: يأتي هذا المستوى من الأسئلة على رأس مستويات الأسئلة المعرفية وفي قمتها، حيث تتطلب الإجابة عنها من طرف الطالب إصدار أحكام على موضوعات معينة وفق معايير محددة.

ثانياً: تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال الوجداني:

يصنف التربويون السابق ذكرهم الأسئلة الخاصة بالمجال الوجداني إلى خمسة مستويات تبعاً لتصنيف كراثول (Kratihole) للأهداف التعليمية في هذا المجال، التي تتمثل في ما يلي:

١ - أسئلة مستوى الاستقبال أو التقبل: يطلب من المتعلم في هذا المستوى من الأسئلة إبداء الرغبة في الاهتمام بقضية ما أو موضوع معين، حيث يبدأ المتعلم من الوعي البسيط بالأمر إلى التهيؤ للمشاركة الوجدانية.

٢ - أسئلة مستوى الاستجابة: يطلب من الطالب في هذا المستوى من الأسئلة، وجود شعور أكبر بالمسؤولية للمبادرة بالعمل أو الاستجابة للأسئلة المطروحة.

٣ - أسئلة مستوى التقييم (تقدير القيمة): يطور الطالب في هذا المستوى من الأسئلة مجموعة من المعايير للحكم على الأشياء والظواهر وأنواع السلوك بناء على عوامل داخلية وأخرى خارجية، في ضوء معتقدات الطالب أو ما يؤمن به.

٤ - أسئلة مستوى التنظيم: يطلب من الطالب في هذا المستوى من الأسئلة تكوين منظومة قيمية خاصة به، يتصرف في ضوءها وبوحي من قناعاته بها.

٥ - أسئلة مستوى الاتصاف بالقيمة (التذويت): يمثل هذا المستوى من الأسئلة المستوى الأعلى في مجال الأسئلة الوجدانية، ويتصرف الطالب في الإجابة عن أسئلة هذا المستوى وفقاً للقيم التي يمثّلها ويؤمن بها في داخله.

ثالثاً: تصنيف الأسئلة الخاصة بالمجال المهاري (النفسحركي):

يصنف التربويون مستويات هذا المجال من الأسئلة إلى سبعة مستويات تبعاً لتصنيف إليزابيث سمبسون (Elizabeth Simpson) للأهداف التعليمية في هذا المجال التي تركز على المهارات اليدوية والجسمية بشكل عام، وتتلخص مستويات هذه الأسئلة كما يلي:

- ١ - أسئلة مستوى الإدراك الحسي: يعتبر هذا المستوى أقل مستويات الأسئلة المهارية تعقيداً، ويتركز الاهتمام في هذا المستوى على مدى استخدام الأعضاء الحسية لدى الطالب للوصول إلى النشاط الحركي المطلوب، ويتفاوت هذا المستوى من الإثارة الحسية أو الوعي بالحس إلى اختيار الأدوات وثيقة الصلة بالمهارة الحركية.
- ٢ - أسئلة مستوى الميل أو الاستعداد: يشير هذا المستوى إلى استعداد الطالب للقيام بالمهارة الحركية، ويشترك في هذا المستوى كل من استعداد العقل واستعداد الجسم والانفعالات (الرغبة) للقيام بالعمل أو المهارة الحركية.
- ٣ - أسئلة مستوى الاستجابة الموجهة: يتطلب هذا المستوى من الأسئلة أن يقوم الطالب بتقليد المعلم في مهارة معينة بشكل تجريبي في ضوء مجموعة من المعايير المناسبة.
- ٤ - أسئلة مستوى الآلية أو التعويد: يطلب من الطالب في هذا المستوى القيام بالمهارة الحركية بشكل آلي وسريع، نتيجة تكرار السلوك عدة مرات، مما يؤدي إلى إيجاد نوع من الثقة والكفاءة لديه.
- ٥ - أسئلة مستوى الاستجابة الظاهرية المعقدة: يركز هذا النوع من الأسئلة على قيام الطالب بأداء المهارة الحركية بشكل جيد في ضوء معايير السرعة والدقة والمهارة في الأداء.
- ٦ - أسئلة مستوى التكيف أو التعديل: يهتم هذا النوع من الأسئلة بالمهارات المطورة بدرجة عالية جداً، حيث يطلب من الطالب القيام بسلسلة من

المهارات وممارستها بسرعة ودقة عاليتين تمكنه من الحكم على مهارات الطلاب الآخرين وتعديلها.

٧ - أسئلة مستوى الأصالة أو الإبداع: يركز هذا النوع من الأسئلة على قيام الطالب بالمهارات الحركية بدرجة عالية جداً من الإتقان والدقة والإبداع نتيجة الخبرة الطويلة في التعامل مع مثل تلك المهارات.

ويوصي توبين وكابي (Tobin & Capie, 1982) عند طرح أسئلة الكتاب المدرسي على الطلبة داخل غرفة الصف، ضرورة إعطائهم فترة انتظار مناسبة (٣-٥) ثواني قبل استقبال استجاباتهم، حيث أن هذه الفترة تمكنهم من الاستجابة الأمثل على الأسئلة المطروحة سواء كانت هذه الأسئلة في المستوى الأدنى منها أو الأعلى، ويتفق معهما في هذا الأمر جابر وآخرون (١٩٩٧) حيث يرون أن إعطاء الطلبة فترة الانتظار تلك بعد طرح الأسئلة تؤدي إلى تمكنهم من إعطاء استجابات أطول وأكثر عدداً وعمقاً ودقة في التركيب، إضافة إلى زيادة ثقتهم في استجاباتهم.

ومن خلال التصنيفات المختلفة المطروحة حول الأسئلة، يرى الباحث أنها وبشكل إجمالي ترتبط بمظاهر النمو العقلي، والانفعالي، والنفسحركي لدى الطلبة، كما أنها تراعي المستويات المختلفة من العمليات العقلية الدنيا والعليا لديهم، إضافة إلى سعيها لتحقيق العديد من الأهداف التعليمية في مجالاتها الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية). ويعتمد نجاح الأسئلة في تحقيق الأهداف على قدرة المعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية ومهارتهم في صياغة الأسئلة وطريقة تقديمها للطلبة بشكل واضح محدد دقيق.

أنماط الأسئلة المستخدمة في الكتب المدرسية:

ينبغي أن يراعى في الأسئلة الواردة في الكتب المدرسية بشكل عام وكتب الدراسات الاجتماعية والجغرافيا بشكل خاص معيار الشمولية، أي أن تكون الأسئلة شاملة لأنواع المختلفة من الأسئلة، ومنها: الأسئلة المقالية ذات

الإجابات القصيرة أو ذات الإجابات الطويلة، والأسئلة الموضوعية المتنوعة المتمثلة بأسئلة التكميل، وأسئلة الصواب والخطأ، وأسئلة المزاوجة، وأسئلة الاختيار من متعدد (حمدان، ٢٠٠١).

وللأسئلة التقويمية تأثير كبير في مستوى كل من: الكتاب المدرسي، والمنهاج، والمعلمين، وعملية التدريس، كما أن للكتب المدرسية وأدلة المعلمين دوراً مهماً في تحديد نوع الأسئلة المطروحة. وبشكل عام فإن أسئلة الكتاب المدرسي تؤثر في مجالات ثلاثة رئيسة هي: مواقف الطلبة، وعمليات التفكير، والتحصيل الدراسي (Wilen, 1986).

وقد أظهرت بعض الدراسات أن الكتب المدرسية تركز على أنماط أسئلة المستويات الدنيا من تصنيف «بلوم» (التذكر والفهم والتطبيق)، بينما لا تحظى المستويات العليا لهذه الأسئلة (التحليل والتركيب والتقويم) بمثل تلك العناية والتركيز، فقد ذكر (الخطابية وآخرون، ٢٠٠١: ٦) عن بين (Payne, 1986) أن (٩٥٪) من بين (٦١٠٠٠) سؤال وردت في كتب التاريخ وأدلة المعلمين المرتبطة بها - التي أعطيت للطلبة كواجبات بيتية - كانت مركزة حول مستوى التذكر واسترجاع الحقائق. كما لوحظ أن الأسئلة التي يقدمها مؤلفو الكتب المدرسية تقتصر على مستويات من التفكير المتدني. فقد درس ريزنر (Risner, 1987) أسئلة المجال المعرفي بمستوياته المختلفة كما صنفها «بلوم»، وأوضحت النتائج أن (٩٥٪) من أسئلة كتب الصف الخامس في مرحلة التعليم الأساسي تقع ضمن مستوى التذكر أو الاستيعاب، وأن (٤,٨٪) منها تقع في مستوى التطبيق، وأن (٠,٢٪) منها تقع في مستوى التركيب، أما الأسئلة المتعلقة بمستويي التحليل والتقويم فلم يكن لها وجود في تلك الكتب وبالرغم من أهمية استخدام جميع أنماط الأسئلة، إلا أن الكثرة في بعض مستوياتها على حساب المستويات الأخرى سيؤدي إلى الحد من عملية التعلم.

وقد بينت العديد من الدراسات أهمية الأسئلة في زيادة حب الاستطلاع، وتنمية القيم، وتصحيح المفاهيم الخاطئة لدى الطلبة، بالإضافة إلى تنمية مهارة الاستكشاف والتعلم ذي المعنى لديهم. ومن هذه الدراسات:

(Eggers, 1990; Nystrand, 1990; Ochoa - Becker, 1991; Hiebert & Johnson, 1994; Niaz, 1995; Gaylen, 1998).

الدراسات السابقة:

قام أبو العلا (١٩٨٥) بدراسة هدفت إلى تحليل وتقويم أسئلة كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي من المرحلة الثانوية بدولة قطر، كبعد من أبعاد المحتوى في ضوء أهداف تدريس الجغرافيا وفي ضوء نواتج التعلم السلوكية المراد تحقيقها وتنميتها لدى الطلبة. وقد وضع الباحث معياراً خاصاً بتصنيف الأسئلة إلى مجالاتها الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية). وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

- ركزت أسئلة الكتاب على المجال المعرفي وأهملت المجالين الوجداني والمهاري.
- ركزت أسئلة الكتاب على المستويات الدنيا من مجال الأسئلة المعرفية (التذكر، والفهم، والتطبيق) وأهملت المستويات العليا منها (التحليل، والتركيب، والتقويم).
- لم تهتم أسئلة الكتاب المدرسي بالجانب المهاري المرتبط بمهارة رسم الخرائط الجغرافية وقراءتها، كما لم تهتم بالأسئلة الخاصة بالتقويم والنقد وإبداء الرأي.
- كما قام شلبي (١٩٨٧) بإجراء دراسة كان هدفها التعرف على أنواع الأسئلة الواردة في كتابي الجغرافيا المقررين لطلبة الصف الثاني الثانوي في كل من مصر والمملكة العربية السعودية وفقاً لتصنيف بلوم للأسئلة. تم تحليل (١٠٧) أسئلة في كتاب الجغرافيا المصري، و(١٢٢) سؤالاً في كتاب الجغرافيا السعودي. وقد توصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها:

- حصلت أسئلة مستوى التذكر في كتاب الجغرافيا المصري (٢٧,١٠٪) من إجمالي الأسئلة بينما حصلت أسئلة هذا المستوى في كتاب الجغرافيا السعودي (٢٤,٥٩٪) منها.
- حصلت أسئلة مستوى الفهم في كتاب الجغرافيا المصري (٢٧,١٠٪) من إجمالي الأسئلة، في حين حصلت أسئلة هذا المستوى في كتاب الجغرافيا السعودي (٥٢,٤٤٪) منها.
- كانت نسبة أسئلة مستوى التطبيق في كتاب الجغرافيا المصري (١٥,٨٩٪) من إجمالي الأسئلة، في حين كانت نسبتها في كتاب الجغرافيا السعودي (٤,٩٤٪) منها.
- كانت نسبة أسئلة مستوى التحليل في كتاب الجغرافيا المصري (١٥,٨٩٪) من إجمالي الأسئلة في حين كانت نسبتها في كتاب الجغرافيا السعودي (١٨,٠٣٪) منها.
- حصلت أسئلة مستوى التركيب في كتاب الجغرافيا المصري على نسبة (٤,٦٧٪) من إجمالي الأسئلة في حين لم يتوفر هذا المستوى من الأسئلة في كتاب الجغرافيا السعودي.
- لم يكن لأسئلة مستوى التقويم في كتابي الجغرافيا المصري والسعودي أي نصيب.

وفي دراسة أجراها فرانكلين (Franklin, 1982) هدفت إلى تحليل أنماط الأسئلة الواردة في ثمانية من كتب الدراسات الاجتماعية لتلاميذ الصف السادس الابتدائي في الفترتين الزمنية (١٩٦٥-١٩٦٩) و (١٩٧٥-١٩٧٩) في بتسوانا (Betswana Land) بإفريقيا، ومعرفة ما إذا كانت أسئلة الكتب المذكورة تعالج عمليات عقلية عليا حسب تصنيف «بلوم». وكان من أهم نتائج الدراسة: أن الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة في الفترتين السابقتين قد ركزت على أسئلة عديدة تقيس العمليات العقلية الدنيا (التذكر، والفهم، والتطبيق) بينما لم تهتم بالعمليات العقلية العليا (التحليل، والتركيب، والتقويم) إلا بدرجة قليلة.

أما في دراسة عبدالمجيد (١٩٨٥) التي هدفت إلى تقويم أسئلة كتاب الجغرافيا للصف الثالث الإعدادي وكتابين خارجيين آخرين لهما علاقة بالكتاب المقرر، ومعرفة الشروط الواجب توافرها في الأسئلة الواردة في هذه الكتب، فقد كان من بين نتائج الدراسة: أن الكتب الثلاثة عينة الدراسة لم تشمل على أنواع الأسئلة الموضوعية كلها، كما كان الكتاب المدرسي المقرر مراعيًا لمستويات الأسئلة المعرفية حسب تصنيف «بلوم» أكثر من مراعاة الكتب الخارجية لها وبخاصة أسئلة المستويات المعرفية العليا.

كما أجرى سليم (١٩٩٠) دراسة كان هدفها معرفة أنواع الأسئلة الواردة في كتاب التاريخ المقرر للمستوى الأول في المدرسة الثانوية المطورة بالملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف «بلوم» للمجال المعرفي، وأظهرت نتائج الدراسة: أن الأسئلة التي تقيس المستويات المعرفية، كانت مختلفة في نسب تواجدها في الكتاب، حيث كان التركيز على الأسئلة التي تقيس كل من مستويي التذكر والفهم بنسبة (٧٦,٤٧٪) من المجموع الكلي للأسئلة، في حين لم تحصل مستويات الأسئلة الأخرى وهي: أسئلة التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم إلا على نسبة منخفضة نسبياً (٢٣,٥٣٪).

أما الموسوي (١٩٩٤) فقد أجرى دراسة هدفت إلى معرفة أشكال الأسئلة الموضوعية الواردة في كتب المواد الاجتماعية المقررة بالمرحلة الابتدائية في البحرين في ضوء معايير بناء وصياغة الأسئلة الموضوعية الجيدة، وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- إن معظم الأسئلة الواردة في الكتب موضوع الدراسة ركزت على أربعة أشكال من الأسئلة الموضوعية وهي: أسئلة التكميل، وأسئلة الصواب والخطأ، وأسئلة الاختيار من متعدد، وأسئلة المزاوجة.

- إن معظم الأشكال السابقة الذكر للأسئلة الموضوعية قد ركزت على قياس العمليات العقلية الدنيا (التذكر والفهم) لدى الطلبة.

- إن شروط ومعايير صياغة الأسئلة الجيدة كانت في أسئلة الكتب بدرجات مختلفة (درجة كبيرة، ودرجة قليلة، وغير متوفرة).

وأجرى السليمان (١٩٩٦) دراسة هدفت إلى تحليل وتصنيف الأسئلة والتمارين الواردة في كتب التاريخ للمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير التربوية التي طرحها «بلوم»، لقياس الناتج التربوي المتوقع تحقيقه لدى الطلاب من خلال عملية التدريس. تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) معلماً من معلمي الدراسات الاجتماعية بمنطقة الرياض التعليمية، و(١٠) موجهين تربويين. وكان من نتائج الدراسة ما يلي:

- ركزت أسئلة كتب التاريخ في المرحلة المتوسطة والتمارين الواردة فيها على قياس مستويات الأسئلة المعرفية على حساب مستويات الأسئلة الوجدانية والمهارية.

- ركزت الأسئلة التي تقيس مستويات المعرفة وبشكل كبير على المستويات المعرفية الدنيا على حساب المستويات المعرفية العليا.

- كان معظم الأسئلة الواردة في كتب التاريخ من نوع الأسئلة المقالية.

كما أجرى إبراهيم (١٩٩٨) دراسة كان هدفها تحديد المستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب التاريخ للصف السادس في العراق، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بتحليل أسئلة الكتاب المذكور في ضوء بطاقة خاصة تضمنت المستويات الستة لتصنيف «بلوم» (التذكر، والاستيعاب، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم). وكان من أهم نتائج الدراسة: أن معظم الأسئلة الواردة في الكتاب المذكور وعددها (٨٧) سؤالاً كانت موجهة لقياس مستوى التذكر، وكانت النسب التي تم التوصل إليها (٧٢,٤٪) من الأسئلة لقياس مستوى التذكر، و(٢٥,٤٪) منها لقياس مستوى الفهم، و(٢,٢٪) منها لقياس مستوى التقويم، وأغفلت الأسئلة تماماً مستويات التطبيق والتحليل والتركيب.

وأجرت الغيثي (٢٠٠٠) دراسة هدفت إلى تحليل وتقييم كتاب الجغرافيا البشرية للصف الثاني الثانوي الأدبي بسلطنة عمان للكشف عن نقاط القوة ونقاط الضعف فيه في مجالات: إخراج الكتاب، والأهداف التعليمية، والمحتوى، والأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم. وكان من أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- إن جميع الأسئلة الواردة في الكتاب المقرر كانت من النوع المقالي.
- إن معظم الأسئلة المقالية الواردة في الكتاب المقرر كانت تقيس مستويات الأسئلة المعرفية، حيث كان هناك (٢٢٩) سؤالاً معرفياً من بين أسئلة الكتاب البالغ عددها (٢٣٣) سؤالاً بنسبة (٩٨,٣٪)، أما الأسئلة التي تقيس مستوى المجال المهاري فكانت نادرة جداً إذ لم يتجاوز عددها (٤) أسئلة فقط من المجموع الكلي للأسئلة بنسبة (١,٧٪)، وقد افتقر الكتاب إلى أي نوع من مستويات أسئلة المجال الوجداني.
- اختلفت نسب تواجد مستويات الأسئلة المعرفية في الكتاب المقرر، حيث كان هناك (٤٢) سؤالاً في مستوى التذكر من جملة الأسئلة المعرفية بنسبة (١٨,٣٪)، بينما كان عدد الأسئلة التي تقيس مستوى الفهم (١٣٦) سؤالاً بنسبة (٥٩,٤٪)، وكان عدد الأسئلة التي تقيس مستوى التطبيق (٣٢) سؤالاً بنسبة (١٤٪)، في حين كان عدد الأسئلة التي تقيس مستوى التحليل (١٩) سؤالاً بنسبة (٨,٣٪)، وافتقر الكتاب كلياً إلى الأسئلة التي تقيس مستويي التركيب والتقويم.

كما أجرى السعدي (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى التعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها امتحانات شهادة الثانوية العامة للسنوات الدراسية (٩٨/٩٧ - ٢٠٠٠/٢٠٠١)) ومعرفة مدى العلاقة بينها وبين أسئلة كتاب التاريخ المقرر

لطلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي في سلطنة عمان. وقد استخدم الباحث لتحقيق أهدافه استمارة خاصة بتحليل أسئلة الامتحانات، واستمارة ثانية خاصة بتحليل أسئلة كتاب التاريخ المقرر. وتوصل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها:

- ركزت الأسئلة الواردة في كتاب التاريخ على المستويات المعرفية بنسب مختلفة فحصلت أسئلة مستوى التذكر على نسبة (٥٢,٧٪)، وأسئلة مستوى الفهم (٨,٨٣٪)، وأسئلة مستوى التطبيق (٧,٤٧٪)، وأسئلة مستوى التحليل (٧,٨٣٪)، في حين أهملت الأسئلة مستوى التركيب ومستوى التقويم.

- اختلفت أسئلة امتحانات الثانوية العامة عن أسئلة كتاب التاريخ في المستويات المعرفية التي تقيسها تلك الأسئلة، وكذلك الحال في أنواع الأسئلة الواردة في كل منهما.

ومن خلال النظرة الفاحصة لهذه البحوث والدراسات العلمية، توصل الباحث إلى الأمور التالية: اهتمام بعض هذه الدراسات والبحوث بتحليل أو تقويم الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية (التاريخ أو الجغرافيا) بالمرحلة الثانوية موزعة على صفوف الأول الثانوي والثاني الثانوي والثالث الثانوي؛ ومنها دراسات كل من: (أبو العلاء، ١٩٨٥؛ وشلبي، ١٩٨٧؛ وسليم، ١٩٩٠؛ والغيثي، ٢٠٠٠؛ والسعدي، ٢٠٠٢). وهناك دراسات اهتمت بتحليل وتقويم الأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية (التاريخ أو الجغرافيا) بالصفوف العليا من المرحلة الإعدادية وهما دراستي: (عبدالمجيد، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦). كما أن هناك دراسات اهتمت بمعرفة أشكال الأسئلة في كتب الدراسات الاجتماعية في الصف الأعلى من المرحلة الابتدائية وهما دراستا: (الموسوي، ١٩٩٤؛ وإبراهيم، ١٩٩٨).

وقد تميزت هذه الدراسة عن العديد من الدراسات السابقة التي اهتمت بتحليل الأسئلة التقويمية الواردة في الكتب المدرسية في ضوء الأهداف المعرفية فقط حسب تصنيف بلوم (Bloom). فقد اهتمت هذه الدراسة بتحليل أسئلة

التقويم الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة المقررة في المستويات المختلفة في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان (الأول الثانوي، والثاني الثانوي الأدبي، والثالث الثانوي الأدبي)، في ضوء مجالات الأهداف التعليمية كلها (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) وفي ضوء المستويات المختلفة الخاصة بكل مجال منها، في حين تشابهت هذه الدراسة مع دراسات كل من: (أبو العلا، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ والغيثي، ٢٠٠٠) التي اهتمت بدراسة المجالات الثلاثة ولكن في كتاب واحد من كتب الجغرافيا.

وقد استفاد الباحث من هذه الدراسات والبحوث في بلورة استمارة تحليل كتب الجغرافيا المقررة، كما استفاد منها في معرفة موقع دراسته من تلك الدراسات، بالإضافة إلى الاستفادة منها في مناقشة النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة.

مبررات الدراسة:

نظراً لما أشارت إليه العديد من الدراسات التي أجريت في مجال الدراسات الاجتماعية وتأكيداً على ضرورة الاستمرار في عمليات تحليل وتقويم الكتب المدرسية بكل محتوياتها، إضافة إلى ما أظهرته نتائج العديد من الدراسات التي بينت أهمية تقويم الأسئلة التقويمية الواردة فيها لما لها من أهمية كبيرة في زيادة تحصيل الطلبة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو موضوعات الدراسات الاجتماعية، وتنظيم عملية التفكير لديهم، وتحفيزهم نحو التعلم، ونظراً لعدم وجود دراسة تحليلية تقويمية مقارنة للأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا في المرحلة الثانوية بسلطنة عمان - حسب علم الباحث -، لذا فقد جاءت هذه الدراسة للمساهمة في إثراء الأدب التربوي الخاص بهذا الموضوع والوقوف على واقع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المشار إليها.

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان في ضوء الأهداف التعليمية

ومجالاتها (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ومستوياتها المختلفة، بهدف الحصول على بيانات عن واقع هذه الأسئلة وطبيعتها وأنواعها وصياغتها في ضوء معايير الصياغة الجيدة، ومدى انسجامها مع معايير وتصنيفات الأسئلة الهادفة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

من خلال تعامل الباحث مع كتب الجغرافيا المقررة لطلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان (لصفوف الأول الثانوي، والثاني الثانوي الأدبي، والثالث الثانوي الأدبي) بصفته مشرفاً على الطلبة المتخصصين بالدراسات الاجتماعية في برنامج التربية العملية المعمول به في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس، الذين يتدربون في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم العمانية، لاحظ الباحث التباين الواضح في طبيعة الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المذكورة، والاختلاف في مدى ارتباطها بمجالات الأهداف التعليمية الثلاثة (المعرفية، والوجدانية، والمهارية) ومدى تمثيلها لها. ونظراً لأهمية الأسئلة في العملية التعليمية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي للطلبة، وتنمية الاتجاهات الإيجابية لديهم نحو موضوعاتها، لذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن واقع هذه الأسئلة وطبيعتها وأنواعها ومستوياتها والعمليات العقلية التي تقيسها. وبالتحديد فإن هذه الدراسة تحاول الإجابة عن الأسئلة التالية:

- ١ - ما أنواع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢؟
- ٢ - ما مجالات الأهداف التعليمية التي تنتمي إليها الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢؟
- ٣ - ما المستويات المعرفية والوجدانية والمهارية التي تقيسها الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢؟

حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تحليل وتقويم الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة المقررة لطلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ م. وهذه الكتب هي:

١ - كتاب: جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض؛ المقرر لطلبة الصف الأول الثانوي.

٢ - كتاب: الجغرافيا البشرية؛ المقرر لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي.

٣ - كتاب: الجغرافيا الإقليمية؛ المقرر لطلبة الصف الثالث الثانوي الأدبي.

كما اقتصرت الدراسة على تحليل الأسئلة التقويمية في ضوء مجالات الأهداف المعرفية بمستوياتها الستة حسب تصنيف بلوم، والوجدانية بمستوياتها الخمسة حسب تصنيف كراثول، والمهارية (النفسحركية) بمستوياتها السبعة حسب تصنيف سمبسون؛ الواردة في أداة الدراسة، الملحق رقم (١/أ، ١/ب، ١/ج، ١/د).

مصطلحات الدراسة:

فيما يلي المصطلحات الواردة في الدراسة التي يرى الباحث ضرورة تعريفها إجرائياً وهي:

الأسئلة التقويمية: تلك الأسئلة الواردة في نهاية كل درس من دروس كتب الجغرافيا الثلاثة المقررة للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ بسلطنة عمان.

مرحلة التعليم الثانوي: هي مرحلة التعليم العليا من مراحل التعليم العام المعمول بها في سلطنة عمان، التي تشمل صفوف الأول الثانوي، والثاني الثانوي الأدبي، والثالث الثانوي الأدبي.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من كتب الجغرافيا الثلاثة المقررة لطلبة المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢م التي ورد ذكرها في حدود الدراسة. أما عينة الدراسة فقد تكونت من كتب الجغرافيا الثلاثة ذاتها التي يتكون منها مجتمع الدراسة.

أداة الدراسة:

من أجل تحقيق هدف الدراسة، تم بناء الأداة الرئيسة وهي استمارة خاصة بتحليل أسئلة كتب الجغرافيا المقررة لصفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان (الصف الأول الثانوي، والصف الثاني الثانوي الأدبي، والصف الثالث الثانوي الأدبي)، وقد اشتملت الأداة على عدد من البيانات وهي: عنوان الوحدة الدراسية الواردة في الكتاب المدرسي، وعناوين الدروس، والأرقام المتسلسلة للأسئلة الواردة في الدروس التعليمية، وأنماط الأسئلة (مقالية، وموضوعية) وأشكال الأسئلة الموضوعية (التكميل، الصح والخطأ، الاختيار من متعدد، المزاوجة)، كما اشتملت الأداة على مجالات الأهداف التعليمية ومستوياتها التي تنتمي إليها الأسئلة الواردة في كل كتاب. وقد تم التأكد من الصدق الظاهري وصدق المحتوى للاستمارة عن طريق عرضها على لجنة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس؛ بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، حيث كان عدد أعضاء اللجنة (٨) أفراد، (٦) منهم في قسم المناهج وطرق التدريس (٢) منهم برتبة أستاذ مشارك، و(٤) برتبة أستاذ مساعد، والمحكمان الآخريان في قسم علم النفس كانا برتبة أستاذ مساعد. وفي ضوء ملاحظات أعضاء اللجنة تم إخراج الأداة في صورتها النهائية، كما هي في الملاحق التي تحمل الأرقام (١/أ، ١/ب، ١/ج، ١/د).

وللتأكد من ثبات الأداة، قام الباحث بالإجراءات التالية:

- ١ - تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة من قبل الباحث للمرة الأولى، ثم القيام بعملية التحليل للمرة الثانية بعد مرور شهرين من التحليل الأول، باستخدام استمارة التحليل ذاتها التي استخدمت في المرة الأولى.
- ٢ - قام الباحث بتدريب أحد طلبة الماجستير الدارسين بقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس على كيفية القيام بعملية تحليل الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة وفق المعايير العلمية الدقيقة لعملية التحليل عن طريق القيام بتحليل عينة من الأسئلة الواردة في الكتب معاً، ثم إعطاه الفرصة له للقيام بعملية التحليل كاملة بشكل منفرد.
- ٣ - تجميع نتائج التحليل الأولية التي قام بها كل من الباحث والمحلل على شكل تكرارات ونسب مئوية تمهيداً لحساب نسبة الاتفاق بينهما.
- ٤ - استخراج نسبة الاتفاق بين عدد مرات التحليل الثلاث باستخدام معادلة كوبر (Cooper) وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق}} \times 100$$

ويبين الجدول رقم (١) نسبة الاتفاق في عملية التحليل في حالاتها الثلاث حيث يظهر أن نسب الاتفاق في التحليل تراوحت بين (٩٢٪ - ٩٨٪)، وتوحي هذه النسب بدرجة ثبات عالية يمكن على أساسها اعتماد الاستمارة في عملية التحليل العلمية.

جدول رقم (١)
نسب الاتفاق بين عمليات تحليل أسئلة كتب الجغرافيا المقررة
لطلبة صفوف المرحلة الثانوية

اسم الكتاب	التحليل الأول والثاني للباحث	التحليل الأول للباحث وتحليل المحلل	التحليل الثاني للباحث وتحليل المحلل
١ - جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض	%٩٨	%٩٥	%٩٧
٢ - الجغرافيا البشرية	%٩٦	%٩٢	%٩٤
٣ - الجغرافيا الإقليمية	%٩٥	%٩٣	%٩٤

المعالجة الإحصائية

بعد إجراء عملية التحليل، تم جمع البيانات الناتجة على شكل تكرارات، كما تم استخراج النسب المئوية لمدى توفر الأسئلة التقويمية في كتب الجغرافيا الثلاثة المذكورة من حيث: نوع السؤال (مقالي أو موضوعي)، ومجال الأهداف التعليمية الذي ينتمي إليه كل سؤال (معرفي، وجداني، مهاري) ومعرفة مستوى الأهداف التعليمية التي تقيسها الأسئلة.

نتائج الدراسة:

تم عرض نتائج هذه الدراسة حسب تسلسل أسئلتها على النحو التالي:

أولاً: أنواع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢:

يبين جدول رقم (٢) النتائج الخاصة بالسؤال الأول المتمثلة بالتكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لنوع السؤال (مقالي، موضوعي).

جدول رقم (٢)
التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية
الواردة في كتب الجغرافيا المقررة تبعاً لنوع السؤال

اسم الكتاب	عدد الدروس	نوع السؤال		المجموع والنسب المئوية %
		مقالي	موضوعي	
١ - جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض	٢٨	١٩٤ ٪٩٦,٥٢	٧ ٪٣,٤٨	٢٠١ ٪١٠٠
٢ - الجغرافيا البشرية	٣١	٢١٥ ٪١٠٠	-	٢١٥ ٪١٠٠
٣ - الجغرافيا الإقليمية	٣١	٢٦٧ ٪٩٧,٠٩	٨ ٪٢,٩١	٢٧٥ ٪١٠٠
الكلية النسبة المئوية %	٩٠	٦٧٦ ٪٩٧,٨٣	١٥ ٪٢,١٧	٦٩١ ٪١٠٠

يبين جدول رقم (٢) أن عدد الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافية الثلاثة هو (٦٩١) سؤالاً، كان منها (٦٧٦) سؤالاً مقالياً بنسبة (٩٧,٨٣٪)، و(١٥) سؤالاً موضوعياً بنسبة (٢,١٧٪). وقد توزعت الأسئلة على الكتب الثلاثة كما يلي:

١ - كان عدد الأسئلة التقويمية في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (٢٠١) سؤالاً كان منها (١٩٤) سؤالاً مقالياً بنسبة (٩٦,٥٢٪)، و(٧) أسئلة موضوعية كانت نسبتها (٣,٤٨٪).

٢ - كان عدد الأسئلة التقويمية في كتاب الجغرافيا البشرية (٢١٥) سؤالاً، كانت كلها من النوع المقالي بنسبة (١٠٠٪)، في حين لم يوجد في هذا الكتاب أي سؤال موضوعي.

٣ - كان عدد الأسئلة التقويمية في كتاب الجغرافيا الإقليمية (٢٧٥) سؤالاً، كان منها (٢٦٧) سؤالاً مقالياً بنسبة (٩٧,٠٩٪)، و (٨) أسئلة موضوعية بنسبة (٢,٩١٪) فقط.

ويبين جدول رقم (٣) التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة تبعاً لشكل السؤال الموضوعي (تكميل، صح وخطأ، اختيار من متعدد، مزاجعة).

جدول رقم (٣)

التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لشكل السؤال الموضوعي

المجموع والنسبة %	شكل السؤال الموضوعي				اسم الكتاب
	مزاجعة	اختيار من متعدد	صح وخطأ	تكميل	
٧ ٪١٠٠	١ ٪١٤,٢٨	٢ ٪٢٨,٥٧	١ ٪١٤,٢٩	٣ ٪٤٢,٨٦	١ - جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض
- صفر %	-	-	-	-	٢ - الجغرافيا البشرية
٨ ٪١٠٠	٢ ٪٢٥	٣ ٪٣٧,٥٠	٣ ٪٣٧,٥٠	-	٣ - الجغرافيا الإقليمية
١٥ ٪١٠٠	٣ ٪٢٠	٥ ٪٣٣,٣٣	٤ ٪٢٦,٦٧	٣ ٪٢٠	الكلية النسبة المئوية %

يتضح من الجدول رقم (٣) أن عدد الأسئلة الموضوعية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة (١٥) سؤالاً، كان منها (٣) أسئلة من شكل التكميل بنسبة (٢٠٪)، و(٤) أسئلة من شكل الصح والخطأ بنسبة (٢٦,٦٧٪)، و(٥) أسئلة من شكل الاختيار من متعدد بنسبة (٣٣,٣٣٪)، و(٣) أسئلة من شكل المزاوجة بنسبة (٢٠٪)، وقد توزعت هذه الأسئلة على الكتب الثلاثة كما يلي:

- ١ - كان عدد الأسئلة الموضوعية في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (٧) أسئلة كان منها (٣) أسئلة من شكل التكميل بنسبة (٤٢,٨٦٪)، وسؤال واحد من شكل الصح والخطأ بنسبة (١٤,٢٩٪)، وسؤالان من شكل الاختيار من متعدد بنسبة (٢٨,٥٧٪)، وسؤال واحد فقط من شكل أسئلة المزاوجة بنسبة (١٤,٢٨٪).
- ٢ - لم يكن هناك أي سؤال من أشكال الأسئلة الموضوعية في كتاب الجغرافيا البشرية، لذا فإن هذا النوع من الأسئلة حصل على نسبة الصفر المئوي.
- ٣ - كان عدد الأسئلة الموضوعية في كتاب الجغرافيا الإقليمية (٨) أسئلة، كان منها (٣) أسئلة من شكل الصح والخطأ بنسبة (٣٧,٥٠٪)، و(٣) أسئلة من شكل الاختيار من متعدد بنسبة (٣٧,٥٠٪)، وسؤالان من شكل أسئلة المزاوجة بنسبة (٢٥٪).

ثانياً: مجالات الأهداف التعليمية التي تنتمي إليها الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ م:

يبين جدول رقم (٤) النتائج الخاصة بالسؤال الثاني المتمثلة بالتكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة تبعاً لمجالات الأهداف التعليمية التي تنتمي إليها.

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية
الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لمجالات الأهداف التعليمية

اسم الكتاب	مجالات الأهداف			المجموع والنسبة %
	المعرفية	الوجدانية	المهارية	
١ - جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض	١٧٥ ٪٨٧,٠٦	٣ ٪١,٤٩	٢٣ ٪١١,٤٥	٢٠١ ٪١٠٠
٢ - الجغرافيا البشرية	٢١١ ٪٩٨,١٣	١ ٪٠,٤٧	٣ ٪١,٤٠	٢١٥ ٪١٠٠
٣ - الجغرافيا الإقليمية	٢٦٨ ٪٩٧,٤٥	-	٧ ٪٢,٥٥	٢٧٥ ٪١٠٠
الكلية النسبة المئوية %	٦٥٤ ٪٩٤,٦٥	٤ ٪٠,٥٨	٣٣ ٪٤,٧٧	٦٩١ ٪١٠٠

يتضح من جدول رقم (٤) أن عدد الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة (٦٩١) سؤالاً توزعت على مجالات الأهداف التعليمية الثلاثة بواقع (٦٥٤) سؤالاً في المجال المعرفي بنسبة (٩٤,٦٥٪)، و (٤) أسئلة في المجال الوجداني بنسبة (٠,٥٨٪)، و (٣٣) سؤالاً في المجال المهاري بنسبة (٤,٧٧٪)، وقد توزعت هذه الأسئلة حسب مجالات الأهداف التعليمية في الكتب الثلاثة على الشكل التالي:

١ - كان عدد الأسئلة التقويمية في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (٢٠١) سؤالاً توزعت إلى (١٧٥) سؤالاً في المجال المعرفي بنسبة (٨٧,٠٦٪)، و (٣) أسئلة في المجال الوجداني بنسبة (١,٤٩٪)، و (٢٣) سؤالاً في المجال المهاري بنسبة (١١,٤٥٪).

٢ - كان عدد الأسئلة التقييمية في كتاب الجغرافيا البشرية (٢١٥) سؤالاً توزعت إلى (٢١١) سؤالاً في المجال المعرفي بنسبة (٩٨,١٣٪)، وسؤال واحد في المجال الوجداني بنسبة (٠,٤٧٪)، و(٣) أسئلة في المجال المهاري بنسبة (١,٤٠٪).

٣ - كان عدد الأسئلة التقييمية في كتاب الجغرافيا الإقليمية (٢٧٥) سؤالاً توزعت إلى (٢٦٨) سؤالاً في المجال المعرفي بنسبة (٩٧,٤٥٪)، و(٧) أسئلة في المجال المهاري بنسبة (٢,٥٥٪)، في حين لم يكن هناك أي سؤال خاص بالمجال الوجداني في هذا الكتاب.

ثالثاً: المستويات المعرفية والوجداني والمهارية التي تقيسها الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان للعام الدراسي ٢٠٠١/٢٠٠٢ م.

تبين الجداول التي تحمل الأرقام (٥)، و(٦)، و(٧) النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث المتمثلة بالتكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة المقررة تبعاً لمستويات الأهداف التعليمية التي تقيسها في مجالات الأهداف الثلاثة (المعرفية، والوجدانية والمهارية).

ويتضح من جدول رقم (٥) أن عدد الأسئلة التقييمية في مجال الأهداف المعرفية في كتب الجغرافيا الثلاثة بلغ (٦٥٤) سؤالاً من العدد الكلي للأسئلة في جميع مجالات الأهداف بنسبة (٩٤,٦٥٪) وقد توزعت هذه الأسئلة على الكتب الثلاثة كما يلي:

١ - بلغ عدد الأسئلة التقييمية في مجال الأهداف المعرفية في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (١٧٥) سؤالاً توزعت إلى (٦٣) سؤالاً في مستوى التذكر بنسبة (٣٦٪)، و(٦٥) سؤالاً في مستوى الاستيعاب بنسبة (٣٧,١٤٪)، و(١٨) سؤالاً في مستوى التطبيق بنسبة (١٠,٢٩٪)، و(١٧) سؤالاً في مستوى التحليل بنسبة (٩,٧١٪)، و(٧) أسئلة في مستوى التركيب بنسبة (٤٪)، و(٥) أسئلة في مستوى التقويم بنسبة (٢,٨٦٪).

جدول رقم (٥)

التكرارات والنسب المئوية لتنتائج تحليل الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لمستويات الأهداف في المجال المعرفي

المجموع والنسبة %	مستويات الأهداف المعرفية						اسم الكتاب
	تقدير	تركيب	تحليل	تطبيق	استيعاب	تذكر	
١٧٥ ٪١٠٠	٥ ٪٢,٨٦	٧ ٪٤	١٧ ٪٩,٧١	١٨ ٪١٠,٢٩	٦٥ ٪٣٧,١٤	٦٣ ٪٣٦	جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية
٢١١ ٪١٠٠	٢١ ٪٩,٩٥	١٦ ٪٧,٥٨	٣١ ٪١٤,٦٩	٣١ ٪١٤,٦٩	٧٢ ٪٣٤,١٣	٤٠ ٪١٨,٩٦	الجغرافيا البشرية
٢٦٨ ٪١٠٠	١٦ ٪٥,٩٧	١٥ ٪٥,٦٠	٣٠ ٪١١,١٩	٢٨ ٪١٠,٤٥	١٠٠ ٪٣٧,٣١	٧٩ ٪٢٩,٤٨	الجغرافيا الإقليمية
٣٥٤ ٪١٠٠	٤٢ ٪٦,٤٢	٣٨ ٪٥,٨١	٧٨ ٪١١,٩٣	٧٧ ٪١١,٧٧	٢٣٧ ٪٣٦,٢٤	١٨٢ ٪٢٧,٨٣	الكلية النسبة المئوية

٢ - بلغ عدد الأسئلة التقويمية في مجال الأهداف المعرفية في كتاب الجغرافيا البشرية (٢١١) سؤالاً توزعت إلى (٤٠) سؤالاً في مستوى التذكر بنسبة (١٨,٩٦٪)، و(٧٢) سؤالاً في مستوى الاستيعاب بنسبة (٣٤,١٣٪)، و(٣١) سؤالاً في كل من مستويي التطبيق والتحليل بنسبة (١٤,٦٩٪) لكل منهما، و(١٦) سؤالاً في مستوى التركيب بنسبة (٧,٥٨٪)، و(٢١) سؤالاً في مستوى التقويم بنسبة (٩,٩٥٪).

٣ - كان عدد الأسئلة في مجال الأهداف المعرفية في كتاب الجغرافيا الإقليمية (٢٦٨) سؤالاً توزعت إلى (٧٩) سؤالاً في مستوى التذكر بنسبة (٢٩,٤٨٪)، و(١٠٠) سؤالاً في مستوى الاستيعاب بنسبة (٣٧,٣١٪)، و(٢٨) سؤالاً في مستوى التطبيق بنسبة (١٠,٤٥٪)، و(٣٠) سؤالاً في مستوى التحليل بنسبة (١١,١٩٪)، و(١٥) سؤالاً في مستوى التركيب بنسبة (٥,٦٠٪)، و(١٦) سؤالاً في مستوى التقويم بنسبة (٥,٩٧٪).

ويتضح من جدول رقم (٦) أن عدد الأسئلة التقويمية في مجال الأهداف الوجدانية في كتب الجغرافيا الثلاثة كان (٤) أسئلة فقط بنسبة (٠,٥٨٪) من العدد الكلي للأسئلة فيها، وقد توزعت هذه الأسئلة على كتب الجغرافيا كما يلي:

بلغ عدد الأسئلة التقويمية في مجال الأهداف الوجدانية في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (٣) أسئلة بنسبة (١٠٠٪) وكانت كلها في مستوى واحد فقط من مستويات هذا المجال وهو مستوى الاستجابة، بينما لم يكن هناك أي سؤال يتعلق بالمستويات الأخرى من هذا المجال وهي مستويات: الاستقبال، والتقييم، والتنظيم، والتذويت (تشكيل الذات). أما في كتاب الجغرافيا البشرية فقد كان عدد الأسئلة التقويمية في هذا المجال سؤال واحد فقط بنسبة (١٠٠٪) وكان هذا السؤال في مستوى الاستقبال، بينما لم يكن هناك أي سؤال في المستويات الأخرى المذكورة في هذا المجال. أما في كتاب الجغرافيا الإقليمية فلم يكن هناك أي سؤال في أي مستوى من مستويات المجال الوجداني للأهداف.

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لمستويات الأهداف في المجال الوجداني

المجموع والنسبة %	مستويات الأهداف الوجدانية					اسم الكتاب
	الذات	الانتماء	التقييم	الاستجابة	الاستقبال	
٣ ٪١٠٠	-	-	-	٣ ٪١٠٠	-	جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض
١ ٪١٠٠	-	-	-	-	١ ٪١٠٠	الجغرافيا البشرية
صفر %	-	-	-	-	-	الجغرافيا الإقليمية
٣ ٪١٠٠	-	-	-	٣ ٪٧٥	١ ٪٢٥	الكلبي النسبة المئوية

ويوضح جدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لمستويات الأهداف في المجال المهاري (الإدراك، والاستعداد، والاستجابة الموجهة، والآلية أو التعويد، والاستجابة المعقدة، والتكيف، والإبداع).

ويتضح من جدول رقم (٧) أن مجموع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة في مجال الأهداف المهارية كان (٣٧) سؤالاً بنسبة (٥٣,٥٪) من العدد الكلي للأسئلة فيها، وقد توزعت هذه الأسئلة على الكتب الثلاثة كما يلي: بلغ عدد الأسئلة التقويمية في المجال المهاري في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض (٢٣) سؤالاً بنسبة (١٠٠٪) وقد كانت هذه الأسئلة كلها في مستوى الاستجابة الموجهة، في حين لم يتوفر في هذا الكتاب أي سؤال مهاري في المستويات الأخرى وهي: الإدراك الحسي، والاستعداد، والآلية، والاستجابة المعقدة، والتكيف، والإبداع. أما في كتاب الجغرافيا البشرية فكان عدد الأسئلة في المجال المهاري ثلاثة أسئلة بنسبة (١٠٠٪) وكانت هذه الأسئلة كلها في مستوى الاستجابة الموجهة، في حين لم يتوفر في هذا الكتاب أي سؤال مهاري في المستويات الأخرى المذكورة. أما كتاب الجغرافيا الإقليمية فقد كان عدد الأسئلة الخاصة بالمجال المهاري (٧) أسئلة بنسبة (١٠٠٪)، حيث كانت هذه الأسئلة كلها في مستوى الاستجابة الموجهة بينما لم يكن هناك أي سؤال في هذا الكتاب يرتبط بمستويات الأهداف المهارية الأخرى المذكورة.

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة لطلبة صفوف المرحلة الثانوية بسلطنة عمان، ومعرفة مجالات الأهداف التعليمية التي تنتمي إليها هذه الأسئلة، ومستويات الأهداف التعليمية التي تقيسها في كل مجال من هذه المجالات (المعرفية، والوجدانية، والمهارية). وستتم مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة وفق الترتيب الذي عرضت فيه هذه النتائج.

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية لنتائج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا تبعاً لمستويات الأهداف في المجال المهاري

المجموع	مستويات الأهداف المهارية							اسم الكتاب
	إبداع	تكيف	استجابة معقدة	آلية	استجابة موجهة	استعداد	إدراك	
٢٣ ٪١٠٠	-	-	-	-	٢٣ ٪١٠٠	-	-	جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض
٣ ٪١٠٠	-	-	-	-	٣ ٪١٠٠	-	-	الجغرافيا البشرية
٧ ٪١٠٠	-	-	-	-	٧ ٪١٠٠	-	-	الجغرافيا الإقليمية
٣٧ ٪١٠٠	-	-	-	-	٣٧ ١٠٠	-	-	الكلية النسبة المئوية

أولاً: أنواع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا:

أظهرت النتائج أن الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا الثلاثة كانت في معظمها من نوع الأسئلة المقالية حيث بلغت نسبتها (٩٧,٨٣٪)، بينما كانت الأسئلة الموضوعية فيها قليلة جداً لا تزيد نسبتها عن (٢,١٧٪)، وتنطبق هذه النتائج على كل من كتابي جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض، والجغرافيا الإقليمية، في حين كانت جميع الأسئلة التقويمية الواردة في كتاب الجغرافيا البشرية من النوع المقالي فقط، ولم يكن هناك أي سؤال موضوعي في هذا الكتاب. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: (محمد، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ والغيثي، ٢٠٠٠؛ والسعدي، ٢٠٠٢). وربما يعود سبب عدم توفر الأسئلة الموضوعية في كتاب الجغرافيا البشرية إلى قدم هذا الكتاب، حيث تم تأليفه قبل (٢٥) سنة تقريباً، إذ لم تكن الأسئلة الموضوعية منتشرة ومفعلة في المناهج التعليمية في الدول النامية كما هو الحال في الوقت الحاضر، وربما يعود هذا الأمر أيضاً إلى أن مؤلفي الكتب في تلك الفترة لم يكن لديهم الإلمام الكافي في صياغة مثل هذا النوع من الأسئلة في المجالات والمستويات المختلفة للأهداف التعليمية. في حين أظهرت النتائج وجود مجموعة من الأسئلة الموضوعية في كل من كتابي جغرافيا الخرائط والنظم الطبيعية للأرض والجغرافيا الإقليمية، ويعود هذا الأمر إلى إعادة تطوير وتأليف هذين الكتابين حديثاً (النصف الثاني من العقد الأخير من القرن العشرين)، حيث يلاحظ توفر العديد من المعايير التربوية الحديثة في عملية تأليفهما.

ثانياً: مجالات الأهداف التعليمية التي تنتمي إليها الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا:

أظهرت النتائج أن الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا قد توزعت على مجالات الأهداف بنسب مختلفة، فقد كان عدد الأسئلة التقويمية في الكتب الثلاثة في المجال المعرفي (٦٥٤) سؤالاً من العدد الكلي لها بنسبة (٩٤,٦٥٪)، وعدد الأسئلة في المجال الوجداني (٤) أسئلة فقط بنسبة (٠,٥٨٪)، كما تبين

النتائج أن الغالبية العظمى من الأسئلة التقييمية في كل كتاب بشكل فردي كانت أسئلة مرتبطة بالمجال المعرفي وبنسبة عالية جداً، في حين كانت الأسئلة في المجالين الوجداني والمهاري محدودة جداً. كما أظهرت النتائج أن كتاب الجغرافيا الإقليمية لم يتوفر فيه أي سؤال من أسئلة المجال الوجداني. وقد اتفقت هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: (أبو العلا، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ والغيثي، ٢٠٠٠). وربما يعود الكم الأكبر من الأسئلة المعرفية في كتب الجغرافيا إلى طبيعة المحتوى الدراسي فيها، الذي يشتمل على العديد من المفاهيم والحقائق والتعميمات والنظريات. أما قلة وجود الأسئلة المهارية في وحدات كثيرة من كتب الجغرافيا الثلاثة، فربما يعود إلى العادة التي درج عليها مؤلفو الكتب في اعتماد الأسئلة المعرفية، أو إلى تخوفهم من عدم قدرة الطلبة على القيام بها وتحقيقها، وربما يعود هذا الأمر إلى عدم المعرفة الكاملة بأهمية مثل هذه الأسئلة في العملية التعليمية وتحصيل الطلبة. أما عدم توفر الأسئلة الوجدانية في كتب الجغرافيا فربما يعود إلى اقتناع مؤلفي الكتب بأن المعلمين لابد وأن يطرحوا مثل هذه الأسئلة على طلبتهم أثناء العملية التعليمية اليومية ويسعون إلى تحقيقها، خاصة وأن الأهداف الوجدانية متوفرة في الخطة السنوية لديهم وفي أدلة المعلمين التي بحوزتهم إضافة إلى عدم قدرتهم على قياسها والتأكد من مدى تحقيقها نظراً لعدم وجود معيار خاص بذلك، لذا فإنهم يرون عدم ضرورة وجودها في كتب الجغرافيا.

ثالثاً: المستويات المعرفية والوجدانية والمهارية التي تقيسها الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا:

أظهرت نتائج الدراسة الخاصة بمستويات المجال المعرفي للأهداف التي تقيسها الأسئلة التقييمية الواردة في كتب الجغرافيا، أن الغالبية العظمى من هذه الأسئلة قد ركزت وبدرجة كبيرة جداً على المستويين الأولين من مستويات الأهداف المعرفية حسب تصنيف بلوم (Bloom) وهما أهداف التذكر والاستيعاب. بينما كان توفر الأسئلة التقييمية التي تقيس أهداف التطبيق

وأهداف التحليل بدرجة متوسطة. في حين توفرت الأسئلة التقويمية التي تقيس أهداف التركيب وأهداف التقويم بدرجة منخفضة نسبياً. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: (سليم، ١٩٩٠؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ وإبراهيم، ١٩٩٨؛ والسعدي، ٢٠٠٢).

كما أظهرت النتائج أن الأسئلة التقويمية التي تقيس مستويات مجال الأهداف الوجدانية، لم تحظ بالاهتمام والتركيز اللذين حظيت بهما أسئلة مجال الأهداف المعرفية، إذ لم يكن هناك سوى أربعة أسئلة وجدانية فقط في كتب الجغرافيا الثلاثة، ثلاثة أسئلة منها في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض، وسؤال واحد في كتاب الجغرافيا البشرية، بينما لم يكن هناك أي سؤال وجداني في كتاب الجغرافيا الإقليمية. وتتفق هذه النتائج مع دراسة كل من: (أبو العلا، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ والغيثي، ٢٠٠٠).

كما أظهرت النتائج أن الأسئلة التقويمية التي تقيس مستويات الأهداف في المجال المهاري كان دون المستوى المناسب الذي يتفق مع معيار التوازن في الأهداف التعليمية، فقد كان عدد الأسئلة المهارية في كتب الجغرافيا الثلاثة (٣٧) سؤالاً، منها (٢٣) سؤالاً في كتاب جغرافية الخرائط والنظم الطبيعية للأرض، وثلاثة أسئلة في كتاب الجغرافيا البشرية، وسبعة أسئلة في كتاب الجغرافيا الإقليمية، وكانت هذه الأسئلة كلها في مستوى واحد فقط من مستويات أهداف المجال المهارية السبعة. وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة كل من: (أبو العلا، ١٩٨٥؛ والسليمان، ١٩٩٦؛ والغيثي، ٢٠٠٠).

وقد تعود هذه النتائج الخاصة بالإجابة على السؤال الثالث إلى عدة أمور أهمها ما يلي:

- ١ - الاهتمام الكبير الذي يوليه القائمون على المناهج (بناء وتأليفاً) للمادة الدراسية المكتظة بالمفاهيم والحقائق والتعميمات التي تتطلب من الطلبة القيام بالعمليات العقلية الدنيا (التذكر والفهم والتطبيق) على حساب العمليات العقلية العليا (التحليل والتركيب والتقويم).

- ٢ - عدم الإلمام الكافي من طرف واضعي المناهج بمستويات الأهداف وخاصة الأهداف الوجدانية والأهداف المهارية وتفصيلاتها من جهة، أو عدم رؤية الأهمية الكبيرة لوجود الأسئلة التي تقيس مثل هذه المستويات من الأهداف وأثرها على النمو المتكامل للطلبة.
- ٣ - اعتقاد مؤلفي المناهج والكتب المدرسية أن معلمي الدراسات الاجتماعية لا بد وأن يطرحوا مثل هذه الأسئلة على الطلبة أثناء العملية التعليمية التعليمية، لذا فلا داعي لوجود هذه الأنواع من الأسئلة في الكتب المدرسية باعتبار أنها موجودة في الخطة السنوية للمعلم، وفي دليل المعلم أيضاً.
- ٤ - صعوبة قياس مدى تحقيق الأهداف الوجدانية من قبل المعلمين ضمن معايير محددة ربما كان سبباً في عدم وجود هذا النوع من الأسئلة في كتب الجغرافيا.
- ٥ - مرور فترة زمنية طويلة على تأليف بعض كتب الجغرافيا، فقد تم تأليف بعض هذه الكتب قبل (٢٥) سنة، ومازال بعض هذه الكتب تدرس حتى الآن، ونخص بالذكر كتاب الجغرافيا البشرية المقرر لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي.

التوصيات :

- في ضوء نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يوصي أصحاب القرار في وزارة التربية والتعليم في سلطنة عُمان والقائمين على المناهج وكتب الدراسات الاجتماعية وبشكل خاص كتب (الجغرافيا) القيام بما يلي:
- ١ - الحرص على وجود الأسئلة التقويمية بنوعيتها الموضوعية والمقالية بشكل متوازن نسبياً عند تأليف كتب الجغرافيا في المرحلة الثانوية، دون أن يطغى أحدهما على الآخر، ويتم ذلك من خلال عمل دليل استرشادي تصدره وزارة التربية والتعليم العمانية خاص بمؤلفي كتب الجغرافيا يشتمل على كيفية بناء الأسئلة التقويمية وصياغتها، على أن يتضمن هذا

الدليل النسب التوزيعية المتوازنة للأسئلة التقويمية تبعاً لنوع السؤال (مقالي، موضوعي) من ناحية، وتبعاً لشكل السؤال الموضوعي (التكميل، الصح والخطأ، الاختيار من متعدد، المزاوجة) من ناحية ثانية، على أن يوزع هذا الدليل على لجان تأليف الكتب المدرسية عند التكليف للاسترشاد به في طرح الأسئلة التقويمية لتفادي القصور والخلل الحالي في معظم الكتب المدرسية بشكل عام ومن بينها كتب الجغرافيا.

٢ - ضرورة وجود عدد مناسب من الأسئلة التقويمية المتضمنة مواقف انفعالية في كتاب الجغرافيا الثلاثة، تسهم في تنمية الجانب الوجداني لدى طلبة المرحلة الثانوية من ناحية، وعدد آخر مناسب من الأسئلة التقويمية الخاصة بالأنشطة والمهارات المختلفة، لما لها من أثر بالغ في تنمية شخصيات الطلبة بشكل متكامل، ويتم ذلك من خلال اهتمام وزارة التربية والتعليم العمانية (مديرية المناهج) بتنظيم ورش عمل خاصة بمؤلفي كتب الجغرافيا، يدعى إليها عدد من الخبراء وأساتذة الجامعات والكليات من داخل السلطنة أو من خارجها بغرض تدريب المشتركين في هذه الورش، حتى يتمكن هؤلاء من تطوير خبراتهم في صياغة هذه الأنواع الهامة من الأسئلة التقويمية لإثراء كتب الجغرافيا فيها.

٣ - زيادة الاهتمام من قبل وزارة التربية والتعليم العمانية (مديرية المناهج) بتنظيم ورش عمل خاصة بمؤلفي كتب الجغرافيا يتحدث فيها ويشرف عليها أساتذة متخصصون في المناهج وطرق التدريس، لديهم الخبرة الكافية في مجالات الأهداف التربوية والتعليمية (المعرفية، الوجدانية، المهارية) لتدريب مؤلفي كتب الجغرافيا على كيفية صياغة الأسئلة الخاصة بهذه المجالات، مع التركيز على الأسئلة الخاصة بالمجالين الوجداني والمهاري، ويتم ذلك بالتنسيق بين وزارة التربية والتعليم العمانية وقسم المناهج وطرق التدريس بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس، أو مع كليات التربية المنتشرة في أقاليم سلطنة عمان.

- ٤ - أن تضع وزارة التربية والتعليم العمانية آلية محددة خاصة بتشكيل لجان تأليف الكتب المدرسية بشكل عام وكتب الجغرافيا بشكل خاص، بحيث تتكون كل لجنة تأليف من خبراء أكاديميين وتربويين لضمان سلامة الجانبين الأكاديمي والتربوي معاً وبخاصة ما يتعلق بالأسئلة التقويمية في الكتب المقررة.
- ٥ - تشكيل لجنة متخصصة بوزارة التربية والتعليم العمانية، تكون مهمتها تقويم الأسئلة التقويمية المطروحة بكتب الجغرافيا الجديدة، أو تلك التي يعاد تجديدها وتحديثها، للتأكد من التزام مؤلفي الكتب بطرح الأسئلة التقويمية فيها بما يحقق أهدافها التعليمية قبل طباعتها وتوزيعها.
- ٦ - أن تعمل وزارة التربية والتعليم العمانية (مديرية المناهج) على إعادة النظر في كتب الجغرافيا المطروحة بشكل دوري (مرة واحدة على الأقل) كل خمس سنوات، لمواكبة المتغيرات العلمية والأكاديمية والتربوية المعاصرة وبخاصة ونحن في مستهل بدايات القرن الحادي والعشرين، بغرض استمرارية تحديث هذه الكتب وتطويرها.
- ٧ - إجراء دراسات وبحوث علمية مستقبلية حول الأسئلة التقويمية التي ستطرح في كتب الجغرافيا في المرحلة الثانوية التي يجري تأليفها حالياً، للتأكد من مراعاتها للشروط والمعايير التي ينبغي توفرها ومراعاتها في هذه الأسئلة عند بناء وتأليف كتب الجغرافيا.
- ٨ - إجراء دراسات وبحوث علمية حول الأسئلة التقويمية التي طرحت في كتب الجغرافيا التي تم تأليفها وتوزيعها مؤخراً، المقررة لطلبة صفوف المرحلة الإعدادية، للتأكد من مطابقتها للشروط والمعايير الواجب توفرها في الأسئلة التقويمية في هذه الكتب.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، فاضل (١٩٩٨). «تحليل أسئلة كتاب التاريخ للصف السادس الإعدادي في العراق في ضوء تصنيف بلوم للأهداف التربوية في المجال المعرفي». مجلة جرش للبحوث والدراسات، ٣(١)، جامعة جرش الأهلية.
- أبو العلا، محمد (١٩٨٥). «تحليل أسئلة كتاب الجغرافيا للصف الأول الثانوي في ضوء أهداف المنهج ونواتج التعلم». مجلة بحوث جامعة قطر، المجلد ١٢.
- جابر، جابر عبد الحميد وآخرون (١٩٩٧). مهارات التدريس، ط ١. القاهرة: دار النهضة العربية.
- جرونلند، نورمان (ترجمة أحمد خيرى كاظم) (١٩٩٠). الأهداف التعليمية: تحديدها السلوكي وتطبيقاته، ط ١. القاهرة: دار النهضة العربية.
- حمدان، محمد (٢٠٠١). تقييم التحصيل: اختباره وإجراءاته وتوجيهه للتربية المدرسية، ط ١. عمان: دار التربية الحديثة.
- الخطايب، عبدالله وآخرون (٢٠٠١). «مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم بسلطنة عُمان في ضوء بعض المتغيرات». ورقة عمل غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- الخليلي، خليل وحيدر، عبداللطيف ويونس، محمد جمال (١٩٩٦). تدريس العلوم في مراحل التعليم العام، ط ١. دبي: دار التربية الحديثة.
- زيتون، عايش (١٩٩٤). أساليب تدريس العلوم، ط ١. عمان: دار الشروق.

- سعادة، جودت أحمد (١٩٩١). استخدام الأهداف التعليمية في جميع المواد الدراسية، ط ١. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- السعدي، جميل (٢٠٠٢). تقويم امتحانات شهادة الثانوية العامة لمادة التاريخ بسلطنة عمان في ضوء المستويات المعرفية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- السلطان، سليمان (١٩٩٦). دراسة تحليلية للأسئلة والتمارين المتضمنة في كتب التاريخ بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. ملخصات البحوث الصادرة عن مجلة مركز البحوث التربوية، الرياض: (١٤٤ - ١٤٥)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- السويدي، خليفة والخليلي، خليل (١٩٩٧). المنهاج: مفهومه وتصميمه وتنفيذه وصيافته، ط ١. دبي: دار القلم للنشر والتوزيع.
- سليم، محمد (١٩٩٠). دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب التاريخ في المستوى الأول بالمدرسة الثانوية المطورة بالمملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.
- شلبي، أحمد (١٩٨٧). دراسة تحليلية للأسئلة المتضمنة في كتاب الجغرافيا للصف الثاني الثانوي بمصر والمملكة العربية السعودية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (٢)، ٣١٧ - ٣٥١.
- شلبي، أحمد (١٩٩٧). تدريس الجغرافيا في مراحل التعليم العام، ط ١. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- عبدالمجيد، إيناس (١٩٨٥). تقويم أسئلة الكتاب المدرسي وبعض الكتب الخارجية في منهاج الجغرافيا بالصف الثالث الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

- عدس، محمد (١٩٩٦). المعلم الفعال والتدريس الفعال، ط١. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- العمادي، أمينة (١٩٩٨). دراسة مقارنة في تحليل مضمون كتب الدراسات الاجتماعية وامتحاناتها للمرحلة الإعدادية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية، جامعة قطر، العدد (٤١)، ٢٣ - ٥٧.
- عيسان، صالحة (١٩٩٤). الأهداف التربوية والسلوكية وتطبيقاتها العملية، ط١. مسقط: كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- الغيثي، مريم (٢٠٠٠). دراسة تحليلية تقييمية لكتاب الجغرافيا البشرية لطلبة الصف الثاني الثانوي الأدبي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس.
- فريق جماعة التطوير التربوي العالمي (١٩٩٣). دليل المهارات الأساسية لتدريب المعلمين. منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونسيف)، عمان: وزارة التربية والتعليم الأردنية.
- القحطاني، سالم (١٩٩٦). تقويم أسئلة الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية: دراسة تحليلية. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ١١ (٤١)، ٦٩ - ٩٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Egger, S. P. (1990). Part-Time, off-Campus Instructors: A Support Program for Improving Teaching Effectiveness. **ERIC** No: ED 339432.
- EL - Koumy, Abdel Salam A. (1997). Review of Recent Studies Dealing with Techniques for Classroom Interaction. **ERIC** No: ED 415688.
- Franklin, M. (1982). An Analysis of Questioning in Sixth Grade Social Studies Textbooks Published Between 1965 - 1969, and 1975 - 1979. Unpublished ED.D. thesis, Indiana University. **DAI**. Vol. 42, No: 8.

- Gaylon, N. (1998). Encouraging Curiosity at Home. **Science and Children**, 35 (4), 24-25.
- Hiebert, B. & Johnson, P. (1994). Changes in Counseling Skills and Cognitive Structure of Counselor Trainees. **ERIC** No: ED 375335.
- Niaz, M. (1995). Lakatosian Conceptual Change Teaching Strategy Based on Student Ability to Build Models with Varying Degrees of Conceptual Understanding of Chemical Equilibrium. **ERIC** No: ED 390637.
- Nystrand, M. (1990). Making it hard: Curriculum and Instruction as Factors in Difficulty of Literature, Report Series 4 - 8. **ERIC** No: ED 333441.
- Ochoa-Becker, A. S. (1991). Decision Making in Middle second Social Studies; An Imperative for Youth and Democracy. **ERIC** No: EG 587382.
- Risner, G. P. (1987). Cognitive Levels of Questioning Demonstrated by Test Items that A Company Selected Fifth - Grade Science Textbooks. **ERIC** Document No: ED 291752.
- Thamraksa, C. (1997). Descriptive study of teachers' questioning behaviours in Thai Efl classrooms. **DAI**. A 58/2, p. 387.
- Tobin, K. G. & Capie, W. (1982). Wait-time and learning in Science. AETS Outstanding paper for 1981, **ERIC** Document No: ED 221353.
- Wilen, W. (1986). **Questioning Skills for Teachers**. Washington, DC: National Education Association.

ملحق رقم (۱/۱)

اسم الكتاب: الصف: السؤال

المجموع	نوع السؤال						رقم الصفحة	رقم السؤال	اسم المدرس	عنوان الوحدة التدرسية
	موضوعي			مقالي						
	مزاوجة	اختيار من متعدد	صح وخطأ	تكميل	قصير	طويل				

ملحق رقم (۱/ج)

نموذج تحليل الأسئلة التوجيهية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان تبعاً لمستوى السؤال في مجال الأهداف الوجدانية

..... الصف :
..... الكتاب :
..... اسم

[illegible]

ملحق رقم (۱/د)

نموذج تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب الجغرافيا المقررة في مرحلة التعليم الثانوي بسلطنة عمان
تبعاً لمستوى السؤال في مجال الأهداف المهارية

.....: الصف :.....
.....: الكتاب :.....
.....: اسم

[illegible]