مجلة جامعة الملك سعود، م١٧، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (٢)، ص ص ٦٨٣-٧٢١ (١٤٢٥هـ/٢٠٠٤هـ)

تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان "دراسة مقارنة"

محمد عبدالكريم العياصرة

جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، مناهج التربية الإسلامية وطرائق تدريسها، مسقط، عُمان

(قدم للنشر في١٤٢٤/١٠/٢٨هـ، وقبل للنشر في١٤٢٥/٣/٢٨هـ)

ملخص البحث. هدفت هذه الدراسة إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان. ولتحقيق هذا الهدف تم تصميم أداة التحليل، وعمل الإجراءات اللازمة للصدق والثبات، حيث بلغ معامل الثبات (٠.٩٢). وقد تكونت عينة الدراسة من ثمانية كتب؛ أربع منها تمثل كتب التربية الإسلامية في الأردن، وبلغ مجموع أسئلتها (٧٨٣) سؤالاً، في حين تمثل الأربع الأخرى كتب التربية الإسلامية في عُمان، وبلغ مجموع أسئلتها (٨٨٧) سؤالاً.

وقد تمخضت الدراسة عن مجموعة من النتائج أبرزها: تركيز الأسئلة بكل من الأردن وعُمان على المجال المعرفي في مستوياته الدنيا. وبصفة عامة بلغت أسئلة المجال المعرفي في الأردن (٨٥.٤٪) من مجموع الأسئلة الكلي بينما شكلت الأسئلة الوجدانية (٣.٢٪) والنفس حركية (١١.٤٪). وقاربت الأسئلة المقالية ثلثي الأسئلة بنسبة (٦٨.١٪). وفي عُمان بلغت نسبة الأسئلة المعرفية (٦٩.٣٪) من مجموع الأسئلة الكلي بينما بلغت نسبة الأسئلة الوجدانية (٦.٢٪) والنفس حركية (٢٤.٥٪). وأما

الأسئلة المقالية فشكلت أيضاً ثلثي الأسئلة تقريباً وبنسبة (٦٧.٩٪). وفيما يتعلق بتوزيع الأسئلة وفقاً لمستوياتها فلم تأت متوازنة في الدولتين، وإنما اقتصرت على مستويات محددة بعينها.

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الدراسة بضرورة أن تشمل الأسئلة التقويمية المجالات الثلاث، وأن توازن بين مستوياتها المختلفة، وأن تهتم أكثر بالأسئلة الموضوعية بأنواعها. كما أوصت باعتماد مجموعة من الأسس العلمية لإعداد معيار نسبي للأسئلة التقويمية.

المقدمة

الإنسان كائن متسائل يتأمل في داخله كل يوم العديد من الأسئلة، ويطرح على الآخرين كما يطرحون عليه الكثير منها في كل شأن من شؤون الحياة؛ ذلك أن للأسئلة دور مركزي في جميع أحوال الإنسان. وفي كل مراحل حياته.

وأما في العملية التعليمية التعلّمية على وجه الخصوص فتحتل الأسئلة مكانة متميزة؛ لكونها تمثل جوهر هذه العملية ومحورها الرئيس من حيث تأثيرها بمعظم المواقف التدريسية، وتداخلها معها؛ إذ لا يكاد يخلو موقف تدريسي فعّال من عدد من الأسئلة. من أجل ذلك اهتمت بها الدراسات التربوية المعاصرة منذ مطلع القرن الماضي كحقل بحثي متخصص، وتناولت بالدراسة النظرية والعملية جوانبها المختلفة، وقضاياها الكثيرة والمتشعبة.

وفيما يلي يستعرض الباحث بعض الموضوعات التي يرى أنها ذات علاقة مباشرة بموضوع الدراسة الحالية، سعياً لتحقيق إطار نظري مناسب لها.

الأسئلة في المنهج التربوي الإسلامي

للسؤال في القرآن الكريم قيمة تربوية عظيمة، وحضور واسع كبير، ومما يدل على مكانته كثرة ورود الفعل سأل ومشتقاته، حيث ورد هذا الفعل في القرآن الكريم في

مائة وسبع وعشرون موضعاً، في سبع وأربعين سورة [١ ، ص ص ٢٨٠- ٢٨٢]. وقد حث الله تعالى على سؤال العالِمين بأمور الدين والدنيا فيما هو ضروري لحياة الإنسان وآخرته، فقال تعالى: ﴿ فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴿٤٣﴾ ﴾ [النحل، ٤٣]. قال سبحانه: ﴿ فَسْـَٔلْ بِهِۦ خَبِيرًا ﴿٥٩﴾ ﴾ [الفرقان، ٥٩]. والسؤال في القرآن الكريم له عدة أهداف، منها: بيان الأحكام الشرعية، وإثارة التفكير في آيات الله تعالى، وبيان مآل ومصير الكائنات، والتنبيه إلى الحقائق، والإخبار عن الأمم الماضية. ولتعدد أهداف السؤال ومجالاته في القرآن الكريم تعددت أشكاله، وصيغه، وأوقات نزوله؛ فنزل منجماً في ثلاث وعشرين عاماً ليجيب عن أسئلة، وليجيب عن أسئلة المسلمين وقت نزوله ويرشدهم ويعلمهم. ومن الأمثلة الكثيرة على السؤال في القرآن الكريم، قوله تعالى: ﴿ وَيَسْـَٔلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ ٱلْعَفْوَ ﴾ [البقرة، ٢١٩]. وقوله سبحانه عن إبراهيم عليه السلام: ﴿ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِۦ مَا هَٰذِهِ ٱلتَّمَاثِيلُ ٱلَّتِىٓ أَنتُمْ لَهَا عَٰكِفُونَ ﴿٥٢﴾ ﴾ [الأنبياء، ٥٢]. وقوله عزّ وجل: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَىٰ تِجَٰرَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ ﴿١٠﴾ ﴾ [الصف، ١٠].

ومن الدراسات التي عنيت بهذا المجال دراسة الجلاد عام ١٩٩٩م وقد هدفت للتعرف على أهم الأغراض التربوية التي تناولها السؤال في القرآن الكريم، و بينت بعض الجوانب المنهجية والشرعية التي أرساها القرآن الكريم لأسلوب السؤال باعتباره طريقة من طرق التعلُّم والتعليم [٢].

وأما في السنة المطهرة، وهي المصدر التربوي والتشريعي الثاني فقد بين الرسول صلى الله عليه وسلم للمسلمين أنه لا شفاء لداء الجهل إلا بالسؤال، فقال: " إنما شفاء العيِّ السؤال " [٣، ج١، ص ٩٣]. ولذلك أخذ المسلمون يوجهون إليه صلى الله عليه

وسلم الكثير من الأسئلة التعلُّمية في شتى مجالات الحياة وشؤونها. كما كانوا يستمعون لأسئلته التعليمية الهادفة مما يدل على الدور المبكر للأسئلة في الحياة الإسلامية. ومن الأمثلة الوفيرة لهذه الأنواع من الأسئلة: سؤال الأعرابي الذي شك بنسب ولده إليه؛ فقد روى البخاري أن رسول الله صلى الله عليه وسلم جاءه أعرابي فقال: " يا رسول الله إن امرأتي قد ولدت غلاماً أسود. فقال: هل لك من إبل ؟ قال: نعم. فقال: ما ألوانها ؟ قال: حمر. قال: هل فيها من أورق ؟ قال: نعم. قال فأنى كان ذلك ؟ قال: أراه عِرق نزعه. قال: فلعل ابنك هذا نزعه عِرق " [٤، ج ١٢، ص ١٧٥]. ومن الأسئلة التي كان يُبادر الرسول صلى الله عليه وسلم في توجيهها إلى صحابته إيماناً منه بأهمية السؤال وقيمته التربوية ما رواه الترمذي أنه صلى الله عليه وسلم حينما بعث معاذ بن جبل رضي الله عنه إلى اليمن قال له: " كيف تقضي ؟ فقال: أقضي بما في كتاب الله، قال: فإن لم يكن في كتاب الله ؟ قال: فبسنة رسول الله صلى الله عليه وسلم. قال: فإن لم يكن في سنة رسول الله صلى الله عليه وسلم ؟ قال: أجتهد برأيي. قال: الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله صلى الله عليه وسلم " [٥، ج٣، ص٦١٦].

ومن الدراسات التي اهتمت بالسؤال في السنة النبوية دراسة أبو غدّة عام ١٩٩٧م وقد عرض فيها بتعمق كبير، وتحقيق مدروس عشرات الأحاديث التي تدل على الأساليب التي كان الرسول صلى الله عليه وسلم يستخدمها في التعليم لا سيما الأسئلة التي كان يطرحها على المسلمين، أو تلك التي كانوا يطرحونها عليه. كما بين طرق تعامله صلى الله عليه وسلم مع السؤال من وجوه عديدة، وقدم أمثلة وفيرة على ذلك [٦].

وقد أدرك المربون المسلمون قيمة السؤال فظهر الاهتمام به في الفكر التربوي بشكل جلي؛ ومن ذلك قول ابن جماعة ناصحاً المعّلم بسماع السؤال من مُورده وإن كان صغيراً، وإذا عجز صاحب السؤال عن بيان مقصده فإن على المعلم أن يبين له ذلك،

وعليه أن يجيب بما عنده أو بطلب من غيره، وعليه أن يتروى بما يجيب به، وإذا سُئل عن علم لا يعرفه قال: لا أدري [٧، ص٤٢]. كما أشار الغزالي إلى أنواع الأسئلة، ومصادرها، وكيفية الاجابة عن كل منها [٨، ص ١٥٧]. وأما الشاطبي فقد تحدّث عن أنواع السؤال وأحوال سائله، وحكم الإجابة عن كل نوعٍ منها، ومما بينه؛ أن على المعلم أن يجيب إذا كان عالِماً بما سُئل عنه متعيِّناً عليه في نازلة واقعة، أو في أمر فيه نص شرعي بالنسبة إلى المتعلم لا مطلقاً، ويكون السائل ممن يحتمل عقله الجواب، ولا يؤدي السؤال إلى تعمق ولا تكلف، وهو مما يبنى عليه عمل شرعي [٩، ج٤، ص ٣١٣].

أهمية الأسئلة الصفية وأهدافها

يؤكد البحث التربوي في مجال الأسئلة أن المعلمين يطرحون على طلبتهم كل يوم عشرات الأسئلة في المواقف التدريسية المختلفة. فقد ذكر جابر أن ستيفنس Stevens قام بدراسة تعد من أقدم الدراسات التي أجريت في أمريكا وذلك عام ١٩١٢ أظهرت نتائجها أن (٨٠٪) مما يجري من سلوك لفظي داخل الفصل يوجّه إلى طرح الأسئلة والإجابة عنها [١٠، ص ١٠]. ويبدو أن الوضع الآن لا يختلف كثيراً عما كان عليه في مطلع القرن المنصرم؛ فقد أشار فيشر وآخرون Fisher and Others أن الأسئلة تشكل ثلث التفاعلات الصفية بين المعلمين والطلبة [١١]. وأما برولدي Brualdi فقد ذكر أن المعلمين يطرحون ما بين (٣٠٠- ٤٠٠) سؤال يومياً [١٢]. وقد بيّنت إحدى الدراسات أن معلمي الصف الثالث الابتدائي يطرحون سؤالاً كل (٤٣) ثانية [١٣]. في حين كشفت دراسة أخرى أن الطالبات المعلمات في مادة التربية الإسلامية يطرحن ما معدله سؤالان في الدقيقة الواحدة [١٤].

إن دور الأسئلة لا يقتصر على مجرد التحقق من مقدار التحصيل المعرفي للطلبة بل يتعداه إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تعرضت لها الكثير من الدراسات ؛ فقد لخّصت دروزه في دراستها مجموعة من النقاط التي تُبرز أهمية الأسئلة التعليمية، وهي: أنها تجذب انتباه المتعلم إلى الأفكار المهمة في المادة الدراسية، وتحثه على دراستها وفهمها واسترجاعها في الوقت المناسب، والاستفادة منها في المستقبل، وتدفعه إلى توظيف استراتيجياته الادراكية وعملياته العقلية لزيادة الفهم والاستيعاب، وتلخص المادة على شكل أسئلة، وتحفز المتعلم على استقصاء معرفة جديدة من مراجع مختلفة [١٥، ص٢٢٤].

وأما كارين وصند Carin and Sund فقد أكدا على أن من أهم أهداف الأسئلة فحص مقدار استيعاب الطلبة للواجبات المنزلية، ومراجعة وتلخيص ما سبق عرضه من موضوعات وتحفيز الطلبة للبحث الذاتي عن المزيد من المعلومات، وتقويم مدى النجاح في تحقيق غايات وأهداف موضوع الدراسة [١٦، ص ص ٢٣- ٢٤].

ويلخص كيسوك وإيرتسن Kissock and Iyortsunn أهداف الأسئلة بتنمية الأهداف العقلية، وتحديد المعرفة المسبقة لدى الطلبة، وبجعل الموضوعات الحالية التي يدرسونها موافقة لاحتياجاتهم، وبتشجيع الطلبة على تبادل الأفكار مع المعلمين، وبمساعدة المعلمين على تقويم مدى فاعلية تدريسهم [١٧، ص٦].

ويرى جابر أن الأسئلة الفعّالة تؤثر بطريقة مباشرة، وبطريقة غير مباشرة في مقدار التعلُّم، وفي مستواه، وفي نمطه، وأنها تزيد من اندماج الطلبة، وتساعدهم على تنظيم أفكارهم، وتوجههم على نحو أفضل أثناء قيامهم بالمهام الدراسية، وتتيح للمعلم أن يراقب الفهم، وأن يوفر تغذية راجعة [١٨، ص ٦٢]. ويبين جابر على أن الأسئلة التي توضع وتُوجَّه بشكل جيد وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة، وتكوين الميول، ومد

التلميذ بطرق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية، وجعل التقويم ذا هدف وقيمة، ويؤكد أن أهميتها في تنمية القدرة على التفكير لا يمكن تجاهلها [١٠ ، ص ١٥٣].

تصنيف الأسئلة الصفية

هناك العديد من التصانيف التي يقترحها الأدب التربوي لترتيب الأسئلة وصياغتها، وكثرة هذه التصانيف لها أهدافها وأسبابها المختلفة، وهي عموماً تخضع لمعايير معينة، منها: معيار نوعية الأسئلة، ومعيار إثارة التفكير، ومعيار التفاعل الصفي، ومعيار وظيفة الأسئلة، ومعيار وقت طرح الأسئلة، ومعيار الهدف من طرح الأسئلة، ومعيار مستويات الأسئلة؛ الذي يصنف الأسئلة في ثلاثة مجالات وهي أسئلة المجال المعرفي، وأسئلة المجال الوجداني، وأسئلة المجال النفس حركي، بمستوياتها المختلفة.

وسيعتمد الباحث لأغراض الدراسة الحالية من بين تصانيف الأسئلة المتعددة تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وتصنيف كراثول للمجال الوجداني، وتصنيف سمبسون للمجال النفس حركي. وذلك لكون هذه التصانيف هي المعتمدة في الأردن وسلطنة عُمان في تصميم وتنفيذ وتقويم مناهج الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. بالإضافة لما تتمتع به من الشمول، وثبات الجدوى، والانسجام مع النظريات النفسية، والعلاقات المنطقية بين مستويات المجالات المختلفة [١٩ ، ص ٨٥].

وفيما يلي عرض للأسئلة في المجالات الثلاث وفق مستوياتها المختلفة:

أولاً: أسئلة المجال المعرفي

ويشير هذا المجال للأسئلة التي تستخدم لقياس العمليات العقلية وقد صنفها بلوم ضمن ستة مستويات تصنيفاً هرمياً يتراوح من المستوى السهل الذي يتطلب التذكر إلى المستوى الأعلى الذي يتطلب التقويم. وقد قسمت مستويات هذا المجال إلى فئتين هما:

الأسئلة المعرفية الدنيا؛ وتضم مستويين، هما:

ـ مستوى التذكر: ويقصد به قدرة المتعلم على استرجاع الجزئيات والكليات والطرق والعمليات التي قدمت له أثناء عملية التعلم، أو التعرف عليها.

ـ مستوى الفهم: ويقصد به قدرة المتعلم على ادراك واستيعاب موضوع ما أو فكرة عامة، وقدرته على إعادة صياغة المعلومات بألفاظ من عنده.

الأسئلة المعرفية العليا؛ وتضم أربعة مستويات، هي:

ـ مستوى التطبيق: ويقصد به قدرة المتعلم على تطبيق قاعدة أو مبدأ في حل مشكلة معينة. وذلك من خلال استعمال الأفكار المجردة في مواقف مادية محسوسة.

ـ مستوى التحليل: ويقصد به قدرة المتعلم على تحديد أسباب واقعة معينة، أو الوصول إلى استنتاج من الشواهد المعطاة، أو تحديد الشواهد التي تدعم اتجاهاً معيناً. أو تجزئة المركب إلى الأجزاء التي يتكون منها.

ـ مستوى التركيب: ويقصد به قدرة المتعلم على التفكير الابتكاري الأصيل المتمثل في عمل التنبؤات، أو حل المشكلات. وقدرته على تجميع الأجزاء في كل متكامل.

ـ مستوى التقويم: ويقصد به قدرة المتعلم على إصدار الأحكام، وتقويم الآراء، أو الأفكار أو الأشياء.

ثانياً: أسئلة المجال الوجداني

ويشير هذا المجال بمستوياته المختلفة إلى الأسئلة التي تهتم بالميول، والاتجاهات، والقيم، والتوافق أو التكيف. وقد ضمّن كراثول تصنيفه هذا خمسة مستويات، هي:

ـ مستوى الاستقبال: ويقصد به وعي المتعلم إلى الانتباه الانتقائي لمثير معين من بين عدة مثيرات منافسة.

ـ مستوى الاستجابة: ويقصد به إبداء المتعلم مشاركة فاعلة في حدث ما، سواء كانت مطلوبة منه، أم تطوعية، أم من اجل المتعة.

ـ مستوى التقييم: ويقصد به إعطاء المتعلم قيمة للسلوك، أو للظواهر، أو للأشياء.

ـ مستوى التنظيم: ويقصد به بداية بناء المتعلم نظاماً قيمياً ثابتاً لنفسه من خلال مقارنة القيم مع بعضها.

ـ مستوى تمثل القيمة: ويقصد به تمثل القيمة لدى المتعلم بحيث تصبح له شخصية متميزة في السلوك، والمواقف، والمعتقدات.

ثالثاً: أسئلة المجال النفس حركي

ويشير هذا المجال إلى الأسئلة التي تستخدم لقياس الجانب المهاري عند الطلبة، والتي تضم وفق تصنيف سمبسون سبعة مستويات، تبدأ بالمستوى البسيط، وتنتهي بالمستوى المعقد، وهي:

ـ مستوى الإدراك الحسي: ويقصد به تشغيل المتعلم لأعضاء الحس لديه بعد إثارتها بالمثيرات ذات العلاقة بالسلوك الحركي المرغوب.

ـ مستوى الميل أو الاستعداد: ويقصد به إظهار المتعلم في هذا المستوى استعداداً عقلياً وانفعالياً للبدء بالقيام بالسلوك الحركي.

ـ مستوى الاستجابة الموجَّهة: ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على القيام بالسلوك الحركي المرغوب، أو قادراً على تقليده.

ـ مستوى الآلية أو التعويد: ويقصد به أن يكون المتعلم قادرا على القيام بالمهارات الحركية التي لا تتصف بالتعقيد، وكأنها شيء عادي بالنسبة له، وذلك نتيجة لتكراره القيام بها.

ـ مستوى الاستجابة الظاهرية: ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على إنجاز الحركات المعقدة نسبياً، بدرجة عالية من الضبط والتحكم، وبمستوى معين من الكفاءة.

ـ مستوى التكيف أو التعديل: ويقصد به أن يكون المتعلم قادراً على إعادة تشكيل السلوك الحركي بما يتناسب مع الأوضاع المستجدة، أو المواقف التي تتطلب دقة أعلى.

ـ مستوى الأصالة أو الإبداع: ويقصد به أن يطوّر المتعلم سلوكاً حركياً يشير إلى أنه وصل إلى درجة من الإبداع.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد الأسئلة التي تعقب الدروس المختلفة إحدى المكونات الأساسية التي تتضمنها الكتب المدرسية وهي ذات أهمية بالغة لكل من الطالب والمعلم؛ فالطالب يعود إليها من أجل التلخيص، وتنظيم المراجعة، والتثبت من استيعاب جوانب الدرس، واكتساب أفكار تعلُّمية جديدة، وممارسة التقويم الذاتي من خلالها.

وأما المعلم فالأسئلة بالنسبة له ليست أداة تقويم يستفهم بها عن أمور معينة فحسب، بل تعد مثيرات تعليمية تتطلب استجابات معرفية، ووجدانية، ونفس حركية لذلك فهو يستخدمها في بداية الدّرس للتهيئة، أو لإثارة اهتمام الطلبة وتحفيزهم على التعلم، والتعرف على خبراتهم السابقة، وأثناء عرض الدرس من خلال طرق التدريس المختلفة، وفي نهاية الدرس للتعرف على مدى تحقّق الأهداف المخططة. والمعلم يعتمد عليها كذلك في إعطاء الطلبة التطبيقات الصفية، والواجبات المنزلية، والاختبارات التحصيلية، كما يعتمد عليها لاكتشاف قدرات الطلبة واستعداداتهم، والكشف عن مدى إلمامهم بالمعلومات، والقيم، والمهارات التي يتعلمونها، وأنماط التفكير التي يمارسونها، بالإضافة إلى كشف الصعوبات التي تواجه تعلمهم.

وكذلك فإن الأسئلة التي يطرحها الكتاب المدرسي تعد من الأمور المهمة التي يستعين بها المعلم والمختصون للحكم على جودة الكتاب المدرسي وقدرته على ترجمة الأهداف المحددة له ؛ بغية تقويمه وتطويره. ولذلك فإن السلطات التربوية تُضَمِّن استمارة تقويم الكتاب المدرسي وأدلته فقرات عديدة تتعلق بالأسئلة التقويمية للتعرف على كفايتها، وتنوعها، وشمولها، وتوازنها [٢٠ ، ص ٥٤].

والمُلاحَظ في الواقع التدريسي أن المعلمين يعتمدون على أسئلة الكتب المقررة، ويتقيدون بها تقيداً كبيراً، سواءً عند تكليفهم الطلبة بالواجبات المنزلية والتطبيقات الصفية، أو عند ممارستهم للتقويم أثناء الموقف التعليمي بمراحله المتتالية ؛ لذلك فإن أي قصور في إعداد هذه الأسئلة ستتعدى آثاره السلبية إلى مجمل العملية التعليمية التعلمية.

ولكون الأسئلة التقويمية على هذه الدرجة من الأهمية فقد ظهرت العديد من الدراسات المتعلقة بها تحليلاً وتقويماً في مختلف المواد الدراسية، غير أن أسئلة كتب التربية الإسلامية في المراحل المختلفة لم تتعرض إلى تحليل كاف بالمستوى الذي تعرضت له في المواد الأخرى، وهو ما أشارت إليه توصيات العديد من الدراسات، ومنها دراسة كل من الصلطي [٢١ ، ص ٩٧] واليحيائي [٢٢ ، ص ١٦٥] والشعيلي [٢٣ ، ص١٢٩] وعبد الله [٢٤ ، ص ١٥٤]. لذلك فإن الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية ما زالت بحاجة إلى هذا النوع من الدراسات للتحقق من استمرار فعاليتها، وملاءمتها، وإيفائها بتحقيق الأهداف المنوطة بها. ونظراً لأهمية هذا الموضوع، وحاجته إلى البحث، جاءت هذه الدراسة التحليلية المقارنة، وهي تسعى للإجابة عن الأسئلة الآتية :

أولاً: ما مدى شمول الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان للمجالات : المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية ؟

ثانياً: ما مدى توزُّع الأسئلة التقويمية في المجالات الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية على مستوياتها في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان ؟

ثالثاً: ما نوعية الأسئلة التقويمية (مقالية / موضوعية) الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان ؟

الدراسات السابقة

تعددت الدراسات المتعلقة بالأسئلة إلى حدّ كبير، لكن يمكن تصنيفها بصفة عامة وفق مجالات بحثية ثلاث، هي: الدراسات المتعلقة بالأسئلة الصفية التي تطرح أثناء الموقف التعليمي، والدراسات الخاصة بأسئلة الامتحانات، والدراسات المتعلقة بأسئلة الكتب الدراسية. وقد نالت هذه الدراسات جميعاً اهتمام الباحثين وعنايتهم الفائقة لاسيما النوع الأول منها. وبعد مراجعة الباحث للكثير من الدراسات المتعلقة بتحليل أسئلة الكتب الدراسية ـ التي يقع موضوع هذه الدراسة في إطارها ـ لم يعثر على الكثير منها في مادة التربية الإسلامية بالقدر المتوفر في المقررات الأخرى. وفيما يلي عرض لنتائج تلك الدراسات.

ففي مجال التربية الإسلامية أجرى الشعيلي دراسة هدفت إلى تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في سلطنة عُمان في ضوء المستويات المعرفية لبلوم. وكانت نتائجها كالآتي: بلغت عدد الأسئلة المُتَضمَّنة في كتب المرحلة الثانوية (١٢٦٧) سؤالاً، توزعت على مستويات المجال المعرفي بالنسب المئوية التالية: مستوى التذكر (٣٢,٤٪) ومستوى الفهم (٤١,٣٪) ومستوى التطبيق (٦,١٪) ومستوى التحليل (١٠,٦٪) ومستوى التركيب (٨,٤٪) ومستوى التقويم (١,٢٪) [٢٣].

كما أجرى الجلاد دراسة هدفت إلى تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن. وقد حاول الباحث في دراسته التحقق من مدى شمول الأسئلة للجوانب المعرفية والوجدانية والنفس حركية، ومدى توزُّع الأسئلة على مستويات المجالات الثلاث، كما حاول التعرف على نوعية الأسئلة من حيث كونها مقالية أم موضوعية، وأنواع الأسئلة الموضوعية المستخدمة. وقد حصر الباحث بعد عملية التحليل الأسئلة التي وردت في الكتب المذكورة حيث بلغت (١٧٧٧) سؤالاً. أما أبرز النتائج التي تمخضت عنها الدراسة فتتلخص بأن تركيز الأسئلة كان على المجال المعرفي؛ إذ ورد فيه (٩٦,٧٪) من مجموع الأسئلة في حين ورد (٢,٧٪) منها في المجال الوجداني و(٠,٦٪)في المجال النفس حركي. كما تركزت الأسئلة المعرفية في المستويات الدنيا بنسبة (٨٥,٩٪) من مجموع الأسئلة؛ حيث احتل مستوى التذكر(٦٥,١٪) ومستوى الفهم (٢٠,٨٪)، أما المستويات المعرفية العليا فبلغت نسبتها (١٤,١٪) توزعت في ثلاثة مستويات هي: التطبيق (٣,٦٪) والتحليل (٢,٦٪) والتقويم (٧,٩٪) بينما لم يرد على مستوى التقويم أي سؤال. كما أظهرت النتائج أن غالبية الأسئلة كانت من النوع المقالي وشكلت ما نسبته (٨٣,٩٪) في حين شكلت الأسئلة الموضوعية (١٦,١٪) فقط [٢٥].

وقامت السويدي بدراسة هدفت إلى تحليل وتصنيف الأسئلة والأنشطة المتضمنة بكتب التربية الإسلامية المطورة في المرحلة الإعدادية بدولة قطر. تكونت عينة الدراسة من جميع الأسئلة والأنشطة التي تضمنتها الكتب المشار إليها. وقد بلغ عددها (١٢٢٤) سؤالاً و(١٣٠) نشاطاً. ومن أهم ما خلصت إليه الدراسة أن الأسئلة تركزت بشكل كبير في ثلاثة مستويات هي: الفهم، والتذكر، والتطبيق [٢٦].

كما قام الصلطي بدراسة تقويمة لأسئلة كتب التربية الإسلامية المقررة في الصفوف الإبتدائية العليا بسلطنة عُمان. هدفت إلى تصنيف الأسئلة المذكورة حسب المجالات الثلاث: المعرفية . والوجدانية . والنفس حركية بمستوياتها المختلفة، وإلى تحديد نوعية الأسئلة المستخدمة إن كانت مقالية أم موضوعية. وقد قام الباحث بحصر أسئلة الكتب المذكورة فبلغت (٧٩٠) سؤالاً، ثم قام بتحليلها، وكانت أبرز النتائج التي أسفر عنها التحليل أن أسئلة الكتب في الصفوف المذكورة اقتصرت على التعلُّم المعرفي بشكل عام؛ ففي كتاب الصف الرابع احتل مستوى التذكر ما نسبته (٩١.٦١٪) من مجموع الأسئلة، واحتل مستوى الفهم ما نسبته (٨.٣٩٪) منها. وأما أسئلة كتاب الصف الخامس فقد جاءت نسبة (٩٧.٩٩٪) منها في مستوى التذكر، ونسبة (٢.٠١٪) منها في مستوى الفهم. وفي أسئلة كتاب الصف السادس حصل مستوى التذكر على نسبة (٩٧.١٦٪)، ومستوى الفهم على نسبة (٢.٨٤٪). وأما في المجالين الوجداني والنفس حركي فلم تكن هناك أية أسئلة. في حين بلغت الأسئلة المقالية (٦٤٣) سؤالاً من مجموع الأسئلة، وبلغت الأسئلة الموضوعية (١٤٧) سؤالاً فقط [٢١].

وأما موسى فقد أجرى دراسة هدفت إلى تقويم أسئلة كتاب التربية الإسلامية في الثانوية العامة بدولة الإمارات في ضوء بعض المعايير. ومنها التعرف على المستويات المعرفية التي تقيسها هذه الأسئلة، وأوزانها النسبية. وقد أسفرت الدراسة عن ما مجموعه (١٦٢) سؤالاً رئيساً و(٢٦٦) سؤالاً فرعياً، توزعت وفق المستويات الآتية: مستوى الفهم بنسبة (٦١.٥٥٪) ومستوى التذكر بنسبة (١٨.٢٩٪) يليهما مستوى التطبيق بنسبة (٧.٤٤٪). وأما المستويات العقلية العليا فلم تحظ سوى بنسبة (١١٢.٧٪) من مجموع الأسئلة التقويمية التي تضمنها الكتاب [٢٧].

كما أجرت السويدي دراسة عن القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الإبتدائي بدولة قطر ومن أهم ما استهدفته الباحثة في دراستها تعرف مستويات المجال المعرفي في أسئلة الكتاب المذكور لمعرفة القيم المتضمنة بها. وقد بينت النتائج أن عدد الأسئلة الإجمالي بلغ (١٩٢) سؤالاً توزعت وفق المستويات الآتية: مستوى التذكر (١٠٨) أسئلة بنسبة (٥٦٪) , ومستوى الفهم (٨٣) سؤالاً بنسبة (٤٣٪) وجاء في مستوى التطبيق سؤال واحد فقط بنسبة (١٪) وأما مستويات: التحليل، والتركيب، والتقويم، فقد أهملت ولم يرد عليها أي سؤال [٢٨].

وقد قام عطية بدراسة هدفت إلى تقويم كتب التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى في مصر. ومن ضمن ما اتجهت الدراسة إلى تقويمه مدى تنوع أسئلة الكتب لتشمل المجالات الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية، وكذلك مدى التنوع في الأسئلة بين المقالية والموضوعية. وقد كشفت الدراسة أن الأسئلة قد ركزت في الكتب المذكورة على مستويين من مستويات المجال المعرفي وهما: التذكر والفهم، في حين أنها أهملت بقية المستويات حيث لم يرد عليها أي سؤال. وأما النتائج المتعلقة بنوع الأسئلة فقد بينت أن معظم الأسئلة كانت من النوع المقالي [٢٩].

والنتائج التي أسفرت عنها دراسة عطية السابقة تتطابق مع نتائج دراسة يوسف التي أجراها بهدف تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الأول الثانوي الأدبي والعلمي والثاني الثانوي الأدبي والعلمي والتجاري في الأردن [٣٠]. كما تتطابق مع نتائج دراسة حمروش التي استهدفت تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادي بالتعليم العام في مصر [٣١].

ومن الدراسات التي أجريت في مجال اللغة العربية دراسة العامري التي عنيت بتقويم الأسئلة الموجودة في نهاية موضوعات كتب المطالعة والنصوص المقررة على طلبة

الصفوف الثلاثة الثانوية في سلطنة عُمان. وكان من أهم أهدافها معرفة مدى مراعاة أسئلة القراءة بكتب المطالعة والنصوص معياري الشمول والتوازن في المجالات الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية. وبعد أن حصر الباحث الأسئلة الواردة في الكتب المذكورة توصل إلى قائمة بالأسئلة والأنشطة بلغ عددها (١٠٥٦) سؤالاً ونشاطاً، بينت نتائج الدراسة أن جلّ الأسئلة يركز على المجال المعرفي بنسبة (٨٦.٣٣٪) خاصة في مستوى التذكر الذي حصل على نسبة (٤٢.٩٩٪) ومستوى الفهم الذي حصل على نسبة (٢٨.٥٠٪)، بينما جاءت نسب المستويات المعرفية العليا قليلة وتوزعت كما يلي: التطبيق (١.٦٪) التحليل (٩.٩٤٪) والتركيب (٠.٥٦٪) والتقويم (٢.٩٤٪). وأما في المجالين الوجداني، والنفس حركي فكانت النسب (١٠.٦٪) للمجال الوجداني، و(٣.١٪) للمجال النفس حركي. وبالتالي استنتج الباحث أن الأسئلة في الكتب المذكورة لم تحقق معياري الشمول والتوازن، في مجالات الأسئلة الثلاث [٣٢].

وأجرت المطاوعة دراسة عنيت بتحليل وتقويم موضوعات القراءة بالمرحلة الإبتدائية في دولة قطر، كان من أهم أهدافها تحليل أسئلة كتب صفوف الثالث، والرابع والخامس، والسادس في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية. بينت نتائج الدراسة أن معظم الأسئلة جاءت في مستويي التذكر بنسبة (٤٠.٨٪) والفهم بنسبة (٤٧.٣٪)، وأما بقية المستويات فقد حصلت على نسب ضئيلة. وهي: (٢.٨٪) للتطبيق و (٥.١٪) للتحليل و (١.٨٪) للتركيب و (٢.٢٪) للتقويم [٣٣].

حدود الدراسة

أجريت هذه الدراسة ضمن الحدود الآتية:

١ - أنها اقتصرت على تحليل الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية لصفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان. ولذلك اهتمت

الدراسة بثمانية كتب ؛ بواقع أربعة كتب لكل دولة من الدولتين، وهي التي تقتصر عليها نتائج التحليل، التي يُفتَرض أن لا تعمم على غيرها من كتب التربية الإسلامية المقررة للصفوف الأخرى. ولا على أيٍّ من الكتب في غير هاتين الدولتين.

٢ - أُعتُمِد تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وكراثول للمجال الوجداني، وسمبسون للمجال النفس حركي معياراً لتصنيف الأسئلة في الكتب المذكورة.

التعريفات الإجرائية

مادة التربية الإسلامية: هي المادة المختصة بتعليم الطلبة موضوعات محددة ومختلفة من الدين الإسلامي، والتي تدرَّس مناهجها في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي في الأردن وعُمان.

مرحلة التعليم الأساسي

هي مرحلة التعليم الإلزامي، وتمتد من الصف الأول حتى الصف العاشر. وتنقسم صفوفها إلى حلقتين: الحلقة الأولى: وتشتمل على الصفوف من الأول حتى الرابع. والحلقة الثانية: وتشتمل على الصفوف من الخامس حتى العاشر.

الأسئلة التقويمية

هي الأسئلة الواردة في نهاية كل درس من دروس مادة التربية الإسلامية المقررة على كل صف من صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

مجالات الأسئلة

ويقصد بها الجوانب المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية التي تتوزع الأسئلة وفقها في كتب التربية الإسلامية محل التحليل. وقد تمت الإشارة إليها سابقاً في الإطار النظري للدراسة.

إجراءات الدراسة

للإجابة عن أسئلة هذه الدراسة استخدم الباحث أسلوب تحليل مضمون الأسئلة التقويمية التي اشتملت عليها كتب التربية الإسلامية لصفوف الحلقة الأولى في الأردن، وعُمان، ولتحقيق ذلك تم اعتماد الإجراءات البحثية الآتية:

١ - تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها، وبناء على ذلك تم تحديد الكتب التي سيتم تحليل مضمون الأسئلة الواردة فيها. وقد بلغت ثمانية كتب مقررة لمنهاج التربية الإسلامية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في كل من الأردن، وعُمان؛ بواقع أربعة كتب للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في كل دولة من الدولتين.

٢ - تحديد التصنيف المناسب الذي سيتم التحليل على أساسه؛ وقد اعتمد الباحث تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، وتصنيف كراثول للأهداف الوجدانية، وتصنيف سمبسون للأهداف النفس حركية. وتم اختيار هذه التصانيف لكونها هي المُعتَمَدة من قبل وزارتي التربية والتعليم في كل من الأردن، وسلطنة عُمان في كل ما يتعلق بعمليات المنهاج في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من حيث الإعداد، والتنفيذ، والتقويم، والتطوير.

٣ - تصميم أداة التحليل المناسبة لطبيعة هذه الدراسة والتي تضمنت تحديد وحدات التحليل وقد اعتمدت الجملة وحدة للتحليل لتناسبها مع طريقة صياغة الأسئلة موضوع هذه الدراسة. أما فئات التحليل فشملت المجالات الثلاث لتصنيف الأسئلة بمستوياتها المختلفة، ونوعية الأسئلة (مقالية / موضوعية)، وأنواع الأسئلة الموضوعية.

٤ - أما عملية التحليل فتتلخص بكتابة نصوص الأسئلة الخاصة بكل كتاب بصورة منفردة مع ترقيمها حسب ورودها في الدروس المختلفة ثم تحديد النوع، والمجال،

والمستوى الذي تنتمي إليه بوضع إشارة (/) في المكان المناسب بمحاذاة كل سؤال. وقد روعيت القواعد التالية أثناء عملية تحليل الأسئلة :

- عندما يطلب السؤال المقالي أو الموضوعي تعداد مطالب معينة من فئة واحدة فإنه يُعامل كسؤال واحد.

- عندما يتكون السؤال المقالي أو الموضوعي من فروع متعددة فإنه يُعامل على أنه أسئلة متعددة بتعدد تلك الفروع.

- لتحديد مجال السؤال بدقة يتم الرجوع إلى محتوى الدرس في الكتاب الذي ورد فيه السؤال.

٥ - للتحقق من توافر درجات مناسبة من صدق التحليل وثباته تم اتخاذ الإجراءات الآتية :

صدق الأداة

بعد تصميم أداة التحليل تم عرضها على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم أحد عشر محكماً ؛ خمسة منهم من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، وثلاثة من المتخصصين في القياس والتقويم، وثلاثة من المشرفين التربويين المتميزين. وتبين من خلال آرائهم أن الأداة - بعد إجراء تعديل طفيف عليها - تعد صالحة لقياس ما صممت لقياسه، وبذلك اعتبرت صادقة صدقاً ظاهرياً يكفي للاعتماد عليها في عملية تحليل مضمون أسئلة كتب التربية الإسلامية محل التحليل.

ثبات التحليل

للتأكد من ثبات التحليل استخدم الباحث أسلوب اتساق المحللين حيث عرضت عينة عشوائية تتكون من (٢٠٠) سؤال، بواقع مائة سؤال من الكتب الخاصة بكل دولة على محلل أخر يمتلك الكفاية اللازمة للقيام بعملية التحليل بمنهجيتها الصحيحة. وبعد أن

وضِّحت له أهداف الدراسة وأهميتها، تم تعريفه بأسلوب التحليل، ثم شُرحت له قواعده وضوابطه وإجراءاته المتبعة. وبعد الانتهاء من عملية التحليل تبين وجود تطابق كبير في نتائجه؛ حيث قام الباحث بحساب نسبة معامل الاتفاق بين تحليله وتحليل المحلل الآخر وفق معادلة هولستي [٣٤، ص١٤٠] فوجده يساوي (٠.٩٢). وهذه نسبة اتفاق عالية تُطمئِن على سلامة التحليل واتساقه.

٦ - بعد ذلك قام الباحث بالتحليل الكامل لجميع الأسئلة التقويمية الواردة في الكتب التي شملتها الدراسة.

الأساليب الإحصائية

تم إدخال البيانات التي تم التوصل إليها إلى ذاكرة الحاسوب، واستخدمت الرزمة الإحصائية SPSS لحساب التكرارات، والنسب المئوية لكل مجال من مجالات الأسئلة، ومستويات كل مجال منها، وأنواعها، وذلك في كل كتاب من كتب عينة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول

ما مدى شمول الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان للمجالات: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب التكرارات والنسب المئوية للأسئلة الواردة في كل كتاب من كتب عينة الدراسة، وتبيّن النتائج الموضحة في الجدول رقم (١) أن مجموع الأسئلة العام بلغ (١٦٧٠) سؤالاً في الكتب الثمانية موضوع هذه الدراسة؛ حيث تضمنت الكتب الأربعة المقررة في الأردن (٧٨٣) سؤالاً، وجاء توزيعها على كتب الصفوف كما يلي: الأول (٢٧٨) سؤالاً بنسبة (٣٥.٥٪) والثاني (١٣٩) سؤالاً بنسبة (١٧.٧٪)، والثالث

(١٦٥) سؤالاً بنسبة (٢١,١٪)، والرابع (٢٠١) سؤالاً بنسبة (٢٥,٧٪). وأما الكتب الأربعة المقررة في سلطنة عُمان فقد تضمنت (٨٨٧) سؤالاً، وجاء توزيعها على الكتب كما يلي: الأول (١٣٠) سؤالاً بنسبة (١٤,٦٪) والثاني (١٧٩) سؤالاً بنسبة (٢٠,٢٪) والثالث (٣٠٥) أسئلة بنسبة (٣٤,٤) والرابع (٢٧٣) سؤالاً بنسبة (٣٠,٨٪).

جدول رقم (١). توزيع الأسئلة في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وعُمان حسب مجالاتها المعرفية والوجدانية والنفس حركية.

الصف / الدولة		مجالات الأسئلة							
		الأسئلة المعرفية		الأسئلة الوجدانية		الأسئلة النفس حركية		المجموع	
		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	٢١٣	٧٦,٦٪	٢٤	٨,٦٪	٤١	١٤,٨٪	٢٧٨	٣٥,٥٪
	عُمان	٤١	٣١,٥٪	٥	٣,٩٪	٨٤	٦٤,٦٪	١٣٠	١٤,٦٪
الثاني	الأردن	٩٧	٦٩,٨٪	١	٠,٧٪	٤١	٢٩,٥٪	١٣٩	١٧,٧٪
	عُمان	١١٤	٦٣,٧٪	١٣	٧,٣٪	٥٢	٢٩٪	١٧٩	٢٠,٢٪
الثالث	الأردن	١٦٣	٩٨,٨٪	٠	٠,٠٪	٢	١,٢٪	١٦٥	٢١,١٪
	عُمان	٢٤٥	٨٠,٣٪	٢٢	٧,٢٪	٣٨	١٢,٥٪	٣٠٥	٣٤,٤٪
الرابع	الأردن	١٩٦	٩٧,٥٪	٠	٠,٠٪	٥	٢,٥٪	٢٠١	٢٥,٧٪
	عُمان	٢١٥	٧٨,٨٪	١٥	٥,٥٪	٤٣	١٥,٧٪	٢٧٣	٣٠,٨٪
المجموع	الأردن	٦٦٩	٨٥,٤٪	٢٥	٣,٢٪	٨٩	١١,٤٪	٧٨٣	١٠٠٪
الكلي	عُمان	٦١٥	٦٩,٣٪	٥٥	٦,٢٪	٢١٧	٢٤,٥٪	٨٨٧	١٠٠٪

وتشير النتائج إلى أن عدد الأسئلة الكلي في كتب التربية الإسلامية في سلطنة عُمان يفوق عدد الأسئلة الكلي في كتب التربية الإسلامية في الأردن بـ (١٠٤) أسئلة، وهذا الفرق يشكل نسبة عالية تساوي (١٣,٣٪) من مجموع الأسئلة الكلي في الأردن. وهذه الزيادة تأتي منسجمة مع مجموع عدد دروس صفوف الحلقة حيث تصل في عُمان إلى

(٢٧٤) درساً بينما تبلغ في الأردن (٢١٥) درساً، مع العلم بأن عدد صفحات مجموع الدروس في الكتب الأربع في كلا الدولتين يبدو متقارباً ولا يزيد عن (١٥) صفحة. وقد تعزى هذه الزيادة إلى أن عدد الحصص لصفوف الحلقة الأولى في عُمان ستة حصص، لصفوف الأول، والثاني، والثالث، وخمسة حصص للصف الرابع. وأما في الأردن فتقتصر على ثلاثة حصص لكل من الصفوف الأربع. فالمكانة التي تحتلها حصص التربية الإسلامية في الجدول الدراسي بسلطنة عُمان تجعل مصممي المنهاج ومنفذيه أمام وقت أطول يمكن استثماره في صياغة المزيد من الأسئلة.

كما تُظهِر النتائج الإجمالية في الجدول رقم (١) أن الأسئلة التقويمية اعتنت بشكل كبير بقياس الجوانب المعرفية لتحصيل الطلبة، حيث احتلت الأسئلة المعرفية نسبة مئوية عالية بلغت (٨٥,٤٪) في الأردن، و(٦٩,٣٪) في عُمان. ويُلاحظ أن الأسئلة المعرفية في كتب التربية الإسلامية في الأردن تزيد عنها في عُمان ب (١٦,١٪). وأما الأسئلة الوجدانية فلم تتعدى (٢٥) سؤالاً بنسبة (٣,٢٪) في الأردن، بينما وصلت إلى (٥٥) سؤالاً بنسبة (٦,٢٪) في عُمان. وأما الأسئلة النفس حركية فبلغت (٨٩) سؤالاً بنسبة (١١,٤٪) في الأردن، في حين أنها وصلت إلى (٢١٧) سؤالاً بنسبة (٢٤,٥٪) في عُمان؛ وهي نسبة مرتفعة تزيد أكثر من الضعف عن مثيلتها في الأردن، وتمثل ربع الأسئلة الكلي تقريباً في عُمان. وهذا الاختلاف النسبي في توزيع الأسئلة في كل من كتب التربية الإسلامية في الأردن وعُمان وفق المجالات الثلاث يبين أن الأسئلة التقويمية جاءت في كتب التربية الإسلامية في عُمان أكثر شمولاً منها في كتب التربية الإسلامية في الأردن، كما تُظهِر النسب أعلاه؛ وقد يُرَدّ ذلك إلى خطة التطوير التربوي الشاملة للمناهج التي تقوم بها وزارة التربية والتعليم في عُمان، والتي أفادت كثيراً من التجارب وخطط التطوير التي نفذتها العديد من الدول العربية سواء بالاطلاع على تلك التجارب، أم باستقدام الخبراء والمستشارون لهذه الغاية، ويبدو أن ذلك قد أثَّرَ كثيراً على مختلف جوانب المناهج، ومنها صياغة الأسئلة التقويمية، التي كثيراً ما تعكس محتوى المنهاج من خلالها.

والارتفاع الملحوظ لأعداد الأسئلة المعرفية عموماً في كل من كتب التربية الإسلامية في الأردن وعُمان، مقارنة بأسئلة المجالين الوجداني والنفس حركي يتفق مع نتائج العديد من الدراسات التي أجريت في هذا الموضوع، ومنها دراسة الجلاد [٢٥] والعامري [٣٢] والصلطي [٢١] وعطيه [٢٩] ويوسف [٣٠] وحمروش [٣١].

والنتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسات تؤكد ما أشارت إليه دراسة الجلاد [٣٥] من أن محتوى كتب التربية الإسلامية ركّز في تصميمه وبنائه وتأليفه على المعارف التي يتم إيصالها للطلبة، وأن أسئلة التقويم توافقت مع المحتوى في هذا الجانب حيث وجّهت عنايتها إلى قياس مدى تحصيل الطلبة لهذه المعارف.

أما توزيع الأسئلة على كتب صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن فيُظهر أن معظم الأسئلة المعرفية قد وردت في الصفين الثالث بنسبة (٩٨,٨٪) والرابع بنسبة (٩٧,٥٪). وأما الأسئلة الوجدانية فقد اقتصرت على الصفين الأول بنسبة (٨,٦٪) والثاني بنسبة (٠,٧٪)، في حين خلت كتب الصفين الثالث والرابع من هذا النوع من الأسئلة. وأما الأسئلة النفس حركية فقد تركزت أيضاً في الصفين الأول بنسبة (١٤,٨٪) والثاني (٢٩,٥٪). وأما نسبها في الصفين الثالث والرابع فجاءت متدنية جداً.

وأما في عُمان فإن نسب الأسئلة المعرفية جاءت متقاربة في ثلاثة صفوف وتوزعت كما يلي: الصف الثاني بنسبة (٦٣,٧٪)، والصف الثالث بنسبة (٨٠,٣٪)، والصف الرابع بنسبة (٧٨,٨٪). كما جاءت النسب متقاربة نسبياً للصفوف المذكورة في المجالين الوجداني والنفس حركي. وأما في الصف الأول فظهرت النسب مختلفة إلى حد كبير؛ حيث جاءت في المجال المعرفي (٣١,٥٪) وفي المجال الوجداني (٣,٩٪) بينما وصلت في المجال النفس حركي إلى (٦٤,٦٪)، وهذه النسبة لم يطالعها الباحث في أيٍّ من الدراسات التي قام بمراجعتها. ويمكن تفهمها إذا علمنا أن محتوى دروس كتاب هذا الصف جلّها ذات طبيعة أدائية. وهذا يدل على أن الأسئلة التقويمية تتأثر بشكل كبير بطبيعة المحتوى الذي تُصاغ من أجله.

وقد بيّنت النتائج السابقة تركيز الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية في كل من الأردن وعُمان على الجانب المعرفي. وقلتها في الجانبين الوجداني والنفس حركي بل وانعدامها أحياناً؛ كما في الأسئلة التقويمية المتعلقة بالصفين الثاني والثالث في الأردن، حيث لم يرد أي سؤال فيهما يخص الجانب الوجداني رغم الصلة المفترضة الوثيقة بين دروس التربية الإسلامية وهذا الجانب من الأسئلة، وهو الجانب الذي يعنى بالميول والاتجاهات والقيم التي يكون لاكتسابها في مراحل الطفولة آثار ممتدة عميقة في حياة الإنسان. كما أن المهارات العملية تعد من الأهمية بمكان؛ لأن الإسلام اعتقاد وقول وعمل، واقتصار الأسئلة على الجانب المعرفي أو تركُّزها فيه يقلل من فائدتها، ويضعف فاعلية المنهاج إلى حدّ كبير.

والنتائج السابقة بشكل عام تُظهِر بأن معدي المنهاج كثيرا ما يهتمون أثناء كتابتهم لمحتويات الدروس بالجانب المعرفي، مما يؤثّر مباشرة على الأسئلة التقويمية فيجعلها ذات صبغة معرفية، لتنسجم مع تلك المحتويات.

ثانياً: الإجابة عن السؤال الثاني

ما مدى توزُّع الأسئلة التقويمية في المجالات الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية على مستوياتها في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الأسئلة الواردة في كتب عينة الدراسة، وتصنيفها وفق مجالاتها الثلاث بمستوياتها المختلفة؛ وذلك حسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي، وتصنيف كراثول للمجال الوجداني، وتصنيف سمبسون للمجال النفس حركي، ثم حساب التكرارات والنسب المئوية لهذه المستويات. وقد رُصِدت النتائج في الجداول ذوات الأرقام (٢) و (٣) و (٤) الآتية:

جدول رقم (٢). توزيع الأسئلة في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وسلطنة عُمان وفقاً لمستويات المجال المعرفي.

الصف / الدولة		مستويات الأسئلة المعرفية													
		التذكر		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم		المجموع	
		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	١٩٧	٪٩٢.٥	١٤	٪٦.٦	٢	٪٠.٩	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٢١٣	٪٣١.٨
	عُمان	٢٥	٪٦٠.٨	١٦	٪٣٩.٢	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٤١	٪٦.٧
الثاني	الأردن	٦٧	٪٦٩.١	٢٣	٪٢٣.٧	٧	٪٧.٢	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٩٧	٪١٤.٥
	عُمان	٥٤	٪٤٧.٤	٥٩	٪٥١.٧	١	٪٠.٩	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	١١٤	٪١٨٥
الثالث	الأردن	١٣٦	٪٨٣.٤	٢٤	٪١٤.٧	٣	٪١.٩	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	١٦٣	٪٢٤.٤
	عُمان	١٥٨	٪٦٤.٥	٨١	٪٣٣.١	٦	٪٢.٤	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٢٤٥	٪٣٩.٨
الرابع	الأردن	١٦١	٪٨٢.٢	٣٢	٪١٦.٣	٣	٪١.٥	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	١٩٦	٪٢٩.٣
	عُمان	١٣٢	٪٦١.٤	٦٧	٪٣١.٢	٨	٪٣.٧	٢	٪٠.٩	٥	٪٢.٣	١	٪٠.٥	٢١٥	٪٣٥
المجموع الكلي	الأردن	٥٦١	٪٨٣.٩	٩٣	٪١٣.٩	١٥	٠٪٢.٢	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٦٦٩	٪١٠٠
	عُمان	٣٦٩	٪٦٠	٢٢٣	٪٣٦.٣	١٥	٪٢.٤	٢	٪٠.٣	٥	٪٠٨	١	٪٠.٢	٦١٥	٪١٠٠

جدول (٣). توزيع الأسئلة في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وسلطنة عُمان وفقاً لمستويات المجال الوجداني

الصف / الدولة		مستويات الأسئلة الوجدانية											
		الاستقبال		الاستجابة		التقييم		التنظيم		التمثّل		المجموع	
		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	١٣	٥٤.٢٪	١١	٤٥.٨٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٢٤	٩٦٪
	عُمان	٠	٠.٠٪	٥	١٠٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٥	٩.١٪
الثاني	الأردن	٠	٠.٠٪	١	١٠٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	١	٤٪
	عُمان	٤	٣٠.٧٪	٩	٦٩.٣٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	١٣	٢٣.٦٪
الثالث	الأردن	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
	عُمان	١	٤.٥٪	٢١	٩٥.٥٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٢٢	٤٠٪
الرابع	الأردن	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪
	عُمان	٣	٢٠٪	١٢	٨٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	١٥	٢٧.٣٪
المجموع	الأردن	١٣	٥٢٪	١٢	٤٨٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٢٥	١٠٠٪
الكلي	عُمان	٨	١٤.٥٪	٤٧	٨٥.٥٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٠	٠.٠٪	٥٥	١٠٠٪

جدول رقم (٤). توزيع الأسئلة في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وسلطنة عُمان وفقاً لمستويات المجال النفس حركي.

الصف / الدولة		مستويات المجال النفس حركي																	
		إدراك حسي		ميل/استعداد		استجابة موجهة		آلية/تعويد		استجابة ظاهرية		تكيف/تعديل		أصالة/إبداع		المجموع	
		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	٠	٠,٠٪	٩	٢٢٪	٣٠	٧٣,٢٪	٢	٤٨٪	٠	٠,٠٪	٠	٠٪	٠	٠,٠٪	٤١	٤٦,١٪
	عُمان	٠	٠,٠٪	٤	٤٨٪	٦٩	٨٢,١٪	١١	١٣,١٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٨٤	٣٨,٧٪
الثاني	الأردن	٠	٠,٠٪	٢٤	٥٨,٥٪	١٧	٤١,٥٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٤١	٤٦,١٪
	عُمان	٠	٠,٠٪	٦	١١,٥٪	٣٤	٦٥,٤٪	١٢	٢٣,١٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٥٢	٢٤٪
الثالث	الأردن	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٢	١٠٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٢	٢,٢٪
	عُمان	٠	٠,٠٪	٨	٢١,١٪	١٣	٣٤,٢٪	١٧	٤٤,٧٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٣٨	١٧,٥٪
الرابع	الأردن	٠	٠,٠٪	٢	٤٠٪	٣	٦٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٥	٥,٦٪
	عُمان	٠	٠,٠٪	٢٤	٥٥,٨٪	٩	٢٠,٩٪	١٠	٢٣,٣٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٤٣	١٩,٨٪
المجموع الكلي	الأردن	٠	٠,٠٪	٣٥	٣٩,٣٪	٥٢	٥٨,٤٪	٢	٢,٣٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٨٩	١٠٠٪
	عُمان	٠	٠,٠٪	٤٢	١٩,٤٪	١٢٥	٥٧,٦٪	٥٠	٢٣٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٠	٠,٠٪	٢١٧	١٠٠٪

يبين الجدول رقم (٢) أن معظم الأسئلة المعرفية تركزت في المستويات المعرفية الدنيا في كل من الأردن وعُمان ؛ ففي الأردن بلغ عدد الأسئلة الإجمالي للمجال المعرفي (٦٦٩) سؤالاً، وقع (٦٥٤) سؤالاً منها في مستويي التذكر والفهم أي بنسبة (٩٧,٨٪)، حيث بلغ مجموعها في مستوى التذكر (٥٦١) سؤالاً بنسبة (٨٣,٩٪) جاء أكثرها في الصف الأول، وأقلها في الصف الثاني. وفي مستوى الفهم (٩٣) سؤالاً بنسبة (١٣,٩٪) جاء أكثرها في الصف الرابع، وأقلها في الصف الأول. وأما مستويات الأسئلة المعرفية العليا فقد اقتصرت على مستوى التطبيق بواقع (١٥) سؤالاً فقط بنسبة (٢,٢٪). في حين لم يرد أي سؤال في مستويات التحليل، والتركيب، والتقويم في أي صف من الصفوف.

وأما في عُمان فقد بلغ عدد الأسئلة الإجمالي للمجال المعرفي (٦١٥) سؤالاً، وقع (٥٩٢) سؤالاً منها في مستويي التذكر والفهم، أي بنسبة (٩٦,٣٪)، حيث بلغ مجموعها في مستوى التذكر (٣٦٩) سؤالاً بنسبة (٦٠٪) وفي مستوى الفهم (٢٢٣) سؤالاً بنسبة (٣٦,٣٪) وقع أكثرها في الصف الثالث، وأقلها في الصف الأول للمستويين. وأما مستويات الأسئلة المعرفية العليا فقد بلغ مجموعها (٢٣) سؤالاً فقط وبنسبة (٣,٧٪) وجاءت في الصفين الثالث والرابع فقط.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من الدراسات التي اهتمت بتحليل مستويات الأسئلة المعرفية وفق تصنيف بلوم ومنها دراسة كل من الشعيلي [٢٣]، والجلاد [٢٥]، والسويدي [٢٦]. والصلطي [٢١]. وموسى [٢٧]. والسويدي [٢٨]. وعطية [٢٩]. ويوسف [٣٠] في مجال التربية الإسلامية. كما تتفق مع نتائج دراسة كل من العامري [٣٢]. والمطاوعة [٣٣] في مجال اللغة العربية. حيث بيّنت جميع تلك الدراسات التي أجريت في دول مختلفة أن الأسئلة المعرفية تركزت في المستويات المعرفية الدنيا. وهذه النتائج تبين بوضوح أن المناهج ما زالت تُصمَّم وفق

مطالب المادة العلمية كمحور للعملية التعليمية التعلمية، كما تبين أن دعوات المنظّرين التربويين للاهتمام بجميع المستويات المعرفية بصورة شاملة ومتوازنة لم تلق بعد الاستجابة الكافية، وهذا يحدث أضراراً بالغة في تكوين المتعلم الذي يتحول إلى متلق ومخزّن للمعلومات، بدلاً من العمل على ترقية تفكيره وتنميته من خلال عمليات التطبيق، والتحليل، والاستنتاج، والتقويم. ومن المعلوم أن تركيز اهتمام الكتب المدرسية في التربية الإسلامية على الأسئلة التقويمية في مستويات التعلم الدنيا - لأنها الأسهل في الإعداد والتقويم - يتنافى مع التوجيهات القرآنية التي تدعو دائماً للتدبُّر والنظر، وتعلي من شأن أولي الألباب، كما يتنافى مع الدعوة إلى إيجابية المتعلم في الموقف التعليمي، وضرورة الاهتمام بميوله وحاجاته.

ويبيّن الجدول رقم (٣) نتائج التحليل المتعلقة بمستويات الأسئلة الانفعالية التي يلاحظ أنها لم تُمثَّل بمجموعها في كتب التربية الإسلامية في الأردن سوى (٢٥) سؤالاً فقط بنسبة (٣,٢٪) واقتصرت على مستويي الاستقبال (١٣) سؤالاً . والاستجابة (١٢) سؤالاً، ولم يأت أي منها في مستويات التقييم، والتنظيم، والتمثّل. كما أنها اقتصرت على الصف الأول بواقع (٢٤) سؤالاً، وسؤال واحد للصف الثاني، في حين لم يرد أي سؤال في الصفين الثالث والرابع. وأما في عُمان فقد بلغ عدد الأسئلة في هذا المجال (٥٥) سؤالاً في جميع كتب التربية الإسلامية وبنسبة (٦,٢٪)، تركزت في مستوى الاستجابة بواقع (٤٧) سؤالاً بنسبة (٨٥,٥٪)، ووردت ثمانية أسئلة في مستوى الاستقبال بنسبة (١٤,٥٪)، ولم يرد أي سؤال في مستويات التقييم، والتنظيم، والتمثّل. وقد تركزت معظم هذه الأسئلة في كتب الصفين الثالث والثاني.

وهذه النتيجة التي تأتي متفقة مع نتائج الدراسات السابقة بأعلاه توضح أن أسئلة هذا المجال لم تنل الاهتمام الكافي في كتب التربية الإسلامية في كل من الأردن وعُمان

حيث كانت نسبها متدنية جداً، ولم تتوزع بشكل متوازن وسليم لا على المستويات المختلفة، ولا على الصفوف كذلك؛ الأمر الذي يدعو إلى لفت الانتباه إلى مزيد من الاهتمام والعناية بها في أسئلة كتب التربية الإسلامية لا سيما أن مواضيع التربية الإسلامية غنية وثرية بالمحتوى الوجداني والقيمي بل هي موضوعات قيمية في المقام الأول، ويأت إهمالها على هذا النحو مثير للاستغراب والتساؤل.

وأما النتائج الخاصة بأسئلة المجال النفس حركي كما تبدو في الجدول رقم (٤) فإنها تعد أفضل قليلاً منها في المجال الوجداني؛ ففي الأردن مثَّلَ هذا النوع من الأسئلة (٨٩) سؤالاً بنسبة (١١.٤٪) من المجموع العام للأسئلة، توزعت على ثلاثة مستويات فقط وهي: مستوى الميل/ الاستعداد (٣٥) سؤالاً، ومستوى الاستجابة الموجهة (٥٢) سؤالاً، ومستوى الآلية/ التعويد سؤالان فقط، وأما بقية المستويات فلم يرد عليها أية أسئلة. وقد تركزت هذه الأسئلة في كتب الصفين الأول والثاني بنسبة (٩٢.٢٪). بينما مثَّلَ هذا النوع من الأسئلة في عُمان (٢١٧) سؤالاً بنسة (٢٤.٥٪) من المجموع العام للأسئلة، توزعت كذلك على ثلاثة مستويات هي: مستوى الميل/ الاستعداد (٤٢) سؤالاً، ومستوى الاستجابة الموجهة (١٢٥) سؤالاً، ومستوى الآلية/ التعويد (٥٠) سؤالاً، وأما بقية المستويات فلم يرد عليها أية أسئلة. وقد توزعت هذه الأسئلة على مختلف الصفوف بنسب متفاوتة أعلاها في الصف الأول بنسبة (٣٨.٧٪) وأدناها في الصف الرابع بنسبة (١٩.٨٪). وهذه النتيجة تدل على نقص واضح في عدد الأسئلة المتعلقة بهذا الجانب في الأردن، وكذلك في توزُّعها وفق مجالات هذا المستوى. وأما في عُمان فإن عدد الأسئلة العام وإن كان مرتفعاً ويمثل نسبة معقولة إلاّ أنها غير موزعة توزيعاً سليماً وشاملاً بل جاءت متركزة في ثلاثة مستويات فقط. وهذه النتائج تتفق مع نتائج بعض الدراسات ومنها دراسة الجلاد التي أظهرت أن نسبة الأسئلة في المجال النفس حركي لم تتعدى

(٠,٦٪) [٢٥]. ودراسة العامري التي أظهرت أن هذه النسبة لم تتعدى (٣,١٪) [٣٢]. الأمر الذي يشير إلى ضرورة الاهتمام بشكل أكبر بالأسئلة التقويمية النفس حركية في الأردن من حيث الكم، وشمول التوزيع جميع المستويات. وكذلك الحال بالنسبة إلى عُمان من حيث شمول التوزيع جميع المجالات أيضاً. ذلك أن مادة التربية الإسلامية تتطلب من المتعلم في هذه المرحلة إتقان بعض المهارات المرتبطة بالعبادات، والقرآن الكريم وسواها مما يتعلق بالأنشطة، واستخدام مصادر التعلّم.

ثالثاً: الإجابة عن السؤال الثالث

ما نوعية الأسئلة التقويمية (مقالية/ موضوعية) الواردة في كتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن، وسلطنة عُمان ؟".

جدول رقم (٥). توزيع الأسئلة في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وسلطنة عُمان حسب نوعها مقالية أم موضوعية .

الصف / الدولة		نوع الأسئلة					
		الأسئلة المقالية		الأسئلة الموضوعية		المجموع	
		عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	٢٧٣	٩٨,٢٪	٥	١,٨٪	٢٧٨	٣٥,٥٪
	عُمان	١١٤	٨٧,٧٪	١٦	١٢,٣٪	١٣٠	١٤,٦٪
الثاني	الأردن	٨٣	٥٩,٧٪	٥٦	٤٠,٣٪	١٣٩	١٧,٧٪
	عُمان	٩٠	٥٠,٣٪	٨٩	٤٩,٧٪	١٧٩	٢٠,٢٪
الثالث	الأردن	٦٣	٣٨,٢٪	١٠٢	٦١,٨٪	١٦٥	٢١,١٪
	عُمان	١٩١	٦٢,٦٪	١١٤	٣٧,٤٪	٣٠٥	٣٤,٤٪
الرابع	الأردن	١١٤	٥٦,٧٪	٨٧	٤٣,٣٪	٢٠١	٢٥,٧٪
	عُمان	٢٠٧	٧٥,٨٪	٦٦	٢٤,٢٪	٢٧٣	٣٠,٨٪
المجموع	الأردن	٥٣٣	٦٨,١٪	٢٥٠	٣١,٩٪	٧٨٣	١٠٠٪
الكلي	عُمان	٦٠٢	٦٧,٩٪	٢٨٥	٣٢,١٪	٨٨٧	١٠٠٪

للإجابة عن هذا السؤال تم تحليل الأسئلة الواردة في كتب عينة الدراسة وتصنيفها وفق نوعيها: مقالية وموضوعية، وتصنيف الأسئلة الموضوعية حسب أنواعها، ثم حساب التكرارات والنسب المئوية لكل نوع من أنواع الأسئلة السابقة. وتم رصد النتائج في الجدولين رقمي(٥) و(٦).

تبيّن النتائج الموضحة في الجدول رقم (٥) أن الأسئلة المقالية قد حصلت على نسبة الثلثين من مجموع الأسئلة التقويمية الواردة في كتب التربية الإسلامية في كل من الأردن وعُمان؛ حيث كانت نسبة الأسئلة المقالية في الأردن (٦٨.١٪) والموضوعية (٣١.٩٪). وأما في عُمان فشكلت الأسئلة المقالية نسبة (٦٧.٩ ٪) والموضوعية (٣٢.١٪). ومع ذلك فإن الأسئلة الموضوعية تحتاج إلى اهتمام أكبر نظراً لميزاتها والأهداف التي يمكن أن تحققها.

ومما يلفت النظر أن توزيع الأسئلة على كتب الصفوف المختلفة في الأردن جاء غير متوازن؛ فقد حصلت الأسئلة المقالية في الصف الأول على نسبة (٩٨.٢٪) والموضوعية على نسبة (١.٨٪) بينما حصلت الأسئلة المقالية في الصف الثالث على نسبة (٣٨.٢٪) والموضوعية على نسبة (٦١.٨٪). وكذلك الحال في عُمان فقد حصلت الأسئلة المقالية في الصف الأول على نسبة (٨٧.٧٪) والموضوعية على نسبة (١٢.٣٪) بينما حصلت الأسئلة المقالية في الصف الثاني على نسبة (٥٠.٣٪) والموضوعية على نسبة (٤٩.٧٪). وهذا التذبذب الكبير في توزيع أنواع الأسئلة على الصفوف بشكل غير متوازن في الأردن وعُمان يمكن رده جزئياً إلى عدم وجود خطة موحدة لدى لجان التأليف، وتعاملها مع كتب الصفوف المختلفة بصورة منفصلة عن بعضها البعض. وأحياناً تعدد تلك اللجان وتغيرها من عام إلى آخر.

وللتعرف على أنواع الأسئلة الموضوعية، وطبيعة توزُّعها على الصفوف الأربع تم إعداد الجدول رقم (٦) الذي يبين تلك النتائج.

جدول رقم (٦). توزيع الأسئلة الموضوعية في كتب صفوف الحلقة الأولى في الأردن وسلطنة عُمان حسب أنواعها .

الصف / الدولة		أنواع الأسئلة الموضوعية									
		الاختيار من متعدد		التكميل		الصواب والخطأ		المزاوجة		المجموع	
		عدد لأسئلة	النسبة المئوية	عدد الأسئلة	النسبة المئوية	عدد لأسئلة	النسبة المئوية	عدد لأسئلة	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
الأول	الأردن	٠	٪٠.٠	٠	٪٠.٠	٥	٪٥	٠	٪٠.٠	٥	٪٢
	عُمان	٣	٪١٨.٨	٠	٪٠.٠	٢	٪١٢.٥	١١	٪٦٨.٧	١٦	٪٥.٦
الثاني	الأردن	٠	٪٠.٠	٣٦	٪٦٤.٣	٨	٪١٤.٣	١٢	٪٢١.٤	٥٦	٪٢٢.٤
	عُمان	١٧	٪١٩.١	٢٦	٪٢٩.٢	١٩	٪٢١.٤	٢٧	٪٣٠.٣	٨٩	٪٣١.٢
الثالث	الأردن	٢٣	٪٢٢.٥	٣٩	٪٣٨.٢	١٣	٪١٢.٨	٢٧	٪٢٦.٥	١٠٢	٪٤٠.٨
	عُمان	٤٩	٪٤٣	٣٠	٪٢٦.٣	٢٠	٪١٧.٥	١٥	٪١٣.٢	١١٤	٪٤٠
الرابع	الأردن	٢٤	٪٢٧.٦	٢٨	٪٣٢.٢	٢١	٪٢٤.١	١٤	٪١٦.١	٨٧	٪٣٤.٨
	عُمان	٣٠	٪٤٥.٤	١٢	٪١٨.٢	١١	٪١٦.٧	١٣	٪١٩.٧	٦٦	٪٢٣.٢
المجموع الكلي	الأردن	٤٧	٪١٨.٨	١٠٣	٪٤١.٢	٤٧	٪١٨.٨	٥٣	٪٢١.٢	٢٥٠	٪١٠٠
	عُمان	٩٩	٪٣٤.٧	٦٨	٪٢٣.٩	٥٢	٪١٨.٢	٦٦	٪٢٣.٢	٢٨٥	٪١٠٠

توضّح النتائج المبينة في الجدول رقم (٦) أن الأسئلة الموضوعية أمكن تصنيفها إلى أربعة أنواع اختلفت نسب ورودها في كل من الأردن وعُمان ؛ ففي الأردن جاءت معظم هذه الأسئلة من نوع التكميل حيث ورد على هذا النوع (١٠٣) أسئلة من مجموع الأسئلة الموضوعية الواردة في جميع كتب التربية الإسلامية المقررة على صفوف الحلقة وبنسبة (٤١,٢٪). وقد توزّعت باقي الأسئلة على أنواع الأسئلة الموضوعية الثلاث الأخرى بنسبة (٥٨,٨٪) لها جميعاً. وكان توزيعها كذلك غير متوازن بالنسبة للصفوف ؛ فبينما بلغت نسبة أسئلة كتاب الصف الثالث (٤٠,٨٪) لم تتعدى أسئلة الصف الأول نسبة (٢٪) فقط ، واقتصرت على أسئلة الصواب والخطأ. وفي كتاب الصف الثاني لم يرد أي سؤال من نوع الاختيار من متعدد. وأما في عُمان فقد جاءت معظم هذه الأسئلة من نوع الاختيار من متعدد بواقع (٩٩) سؤالاً وبنسبة (٣٤,٧٪) في حين كان أقلها أسئلة الصواب والخطأ بواقع (٥٢) سؤالاً وبنسبة (١٨,٢٪) وعدم التوازن هذا ينطبق كذلك على توزيع الأسئلة على كتب الصفوف المختلفة فبينما شكلت نسبة أسئلة كتاب الصف الثالث (٤٠٪) لم تتعدى أسئلة كتاب الصف الأول نسبة (٥,٦٪) وليس من ضمنها أي سؤال من نوع التكميل.

ويتضح من خلال هذه النتائج أن توزيع أنواع الأسئلة الموضوعية لم يكن متوازناً في كل من الأردن وعُمان ، وأنها ركزت على نوعين من الأسئلة ، هما : أسئلة التكميل في الأردن ، وأسئلة الاختيار من متعدد في عُمان. وبذلك تتفق هذه النتائج مع معظم نتائج دراسة الجلاد [٢٥] فيما عدا أن تركيز الأسئلة في تلك الدراسة كان منصباً على أسئلة الصواب والخطأ إلى جانب أسئلة الاختيار من متعدد. ولذلك من المهم الإشارة إلى ضرورة تنويع الأسئلة الموضوعية لأن كل نوع منها يحقق أهدافا من مجالات مختلفة قد لا يحققها غيره بنفس الدرجة من الفعالية.

التوصيات

على ضوء النتائج التي أسفرت عنها عملية تحليل الأسئلة التقويمية لكتب التربية الإسلامية المقررة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وسلطنة عُمان يمكن تقديم التوصيات التالية:

أولاً: ضرورة تنويع الأسئلة التقويمية لتشمل المجالات الثلاث: المعرفية، والوجدانية، والنفس حركية، والصفوف المختلفة أيضاً، وأن لا تتركز في مجال واحد، أو صف دون غيره لئلا تترك آثاراً تخلّ في تكوين المتعلم.

ثانياً: أن تتناول الأسئلة التقويمية للصفوف المختلفة المستويات الخاصة بكل مجال من المجالات الثلاث بقدر من التوازن لاسيّما مستويات الأسئلة المعرفية العليا، ومستويات المجالين الوجداني، والنفس حركي؛ وذلك لما لهذه المستويات في مختلف المجالات من أهمية بالغة في تحقيق أهداف التعليم وغاياته.

ثالثاً: أن يتم الاهتمام بشكل أكبر بالأسئلة الموضوعية، وأن لا تعطى كل العناية للأسئلة المقالية. والاهتمام كذلك بتوزيع الأسئلة المقالية وفق أنواعها المختلفة، وعدم التركيز على بعضها وإهمال البعض الآخر.

رابعاً: إعداد معيار علمي نسبي يعتمد على أهداف المرحلة / الصف، وطبيعة المحتوى المعرفي، وطبيعة المتعلم، ونتائج البحوث والدراسات في هذا المجال؛ لتحدّد بموجبه نسب الأسئلة التقويمية بأنواعها المختلفة، في كل من المجالات الثلاث، بمستوياتها المتعددة، وليشكل إطاراً مرجعياً لمعدي المنهاج يتم أخذه بالاعتبار عند صياغتهم الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية. وليفيد منه المعلمون أثناء إعدادهم للاختبارات.

خامساً: إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول الأسئلة التقويمية للحلقة الثانية من التعليم الأساسي، وللمرحلة الثانوية في الدولتين وفي غيرهما، لمعرفة طبيعة هذه الأسئلة، ومدى شمولها وتوازنها.

المراجـــــع

[١] القرآن الكريم.

[٢] مجمع اللغة العربية. *معجم ألفاظ القرآن الكريم*. القاهرة: دار الشروق، ١٩٨١م.

[٣] أبو داود، سليمان بن الأشعث. *سنن أبي داود*. بيروت: دار الكتب العلمية، د. ت.

[٤] ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي. *فتح الباري بشرح صحيح البخاري*. بيروت: دار المعرفة، ١٩٦٠م.

[٥] الترمذي، أبو عيسى محمد بن عيسى بن سورة. *سنن الترمذي*. بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٩٣٨م.

[٦] أبو غدة، عبد الفتاح. *الرسول المعلم صلى الله عليه وسلم وأساليبه في التعليم*. ط٢، حلب: مكتب المطبوعات الإسلامية، ١٩٩٧م.

[٧] ابن جماعة، بدر الدين الكناني. *تذكرة السامع والمتكلم في أدب العالم والمتعلم*. بيروت: دار الكتب لعلمية، د.ت.

[٨] الغزالي، أبو حامد. *أيها الولد*. ط٢، القاهرة: دار الاعتصام، ١٩٨٥م.

[٩] الشاطبي، إبراهيم بن موسى. *الموافقات في أصول الشريعة*. تحقيق عبد الله دراز. بيروت: دار المعرفة، د.ت.

[١٠] جابر، جابر عبد الحميد. *مهارات التدريس*. القاهرة: دار النهضة العربية، ١٩٩٨م.

[١١] Fisher, C., Berliner, D., Fibly, N., Marliave, R., Cohen, L., and Dishaw, M,Teaching Behaviors, Academic Leaning Time, and Student Achievment: An Overview. In D. Strother (ED), *Time and Learning*, Bloomington, IN: Phi Delta Kappa. PP. 97- 122. 1984.

[١٢] Brualdi, A., Classroom Qustions. Washington, DC: *ERIC* , Clearinghouse on Assessment and Evaluation.ED 422407 , 1998.

[١٣] Gambrell, L.B. The Occurrence of Think-Time During Reading Comprehension. *Journal of Educational Reaserch* , 75, PP. 144- 148, 1983.

[١٤] عبد الله، عبد الرحمن صالح. *استراتيجية توجيه الأسئلة الصفية*. مسقط: وزارة التربية والتعليم / المديرية العامة للمناهج والتدريب، ١٩٩٧.

[١٥] دروزه، أفنان نظير. *النظرية في التدريس وترجمتها عملياً*. ط١، عمان: دار الشروق، ٢٠٠٠م.

[١٦] Carin, A., and Sund , *Developing Questioning Teachniques*. USA , Charles E. Merrill Publishing Company , 1971.

[١٧] Kissock, C., Iyortsunn, *A Guide to Questioning*.London , The Macmillan Press , 1982.

[١٨] جابر، جابر عبد الحميد. *مدرس القرن الحادي والعشرين الفعّال المهارات والتنمية المهنية*. ط١، القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠م.

[١٩] أبو حطب، فؤاد، وآمال صادق. *علم النفس التربوي*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨٤م.

[٢٠] وزارة التربية والتعليم. *دليل التوجيه التربوي*، ط٢. مسقط: دائرة التوجيه التربوي، ١٩٩٣م.

[٢١] الصلطي، مبارك بن مسلم. *تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية في الصفوف الإبتدائية العليا بسلطنة عُمان*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة السلطان قابوس، ١٩٩٧م.

[٢٢] اليحيائي، نصراء بنت سعيد. *الأسئلة الصفية لدى معلمي التربية الإسلامية في المرحلة الإعدادية بمحافظة مسقط*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٢م.

[٢٣] الشعيلي، سليمان بن سعيد. *تقويم أسئلة كتب التربية الإسلامية بالمرحلة الثانوية في ضوء المستويات المعرفية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٣م.

[٢٤] عبد الله، عبد الرحمن صالح. *أساليب التدريس والتقويم في التربية الإسلامية دراسات ميدانية*. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٢م.

[٢٥] الجلاد، ماجد. " تحليل الأسئلة التقويمية في كتب التربية الإسلامية للصفوف الثامن والتاسع والعاشر في الأردن " *مجلة أبحاث اليرموك*، جامعة اليرموك، م١٧، ع١ (٢٠٠١م)، ٦٣ –٨٣.

[٢٦] السويدي، وضحى علي. " الأسئلة والأنشطة المتضمنة بكتب التربية الإسلامية المطورة فيالمرحلة الإعدادية بدولة قطر دراسة تحليلية " *مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية*، كلية التربية، جامعة الملك سعود، م١٢ (٢٠٠٠م)، ٤٩ - ٧٩.

[٢٧] موسى، مصطفى إسماعيل. " تقويم أسئلة التربية الإسلامية في الثانوية العامة بدولة الإمارات في ضوء بعض المعايير " *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، عدد أكتوبر (١٩٩٤م)، كلية التربية، جامعة المنيا.

[٢٨] السويدي، وضحى علي. " القيم المتضمنة بأسئلة كتاب التربية الإسلامية للصف السادس الإبتدائي بدولة قطر دراسة تحليلية "*مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، ع٣ (١٩٩٣م)، ١١٩- ١٣٩.

[٢٩] عطية، محمد محمد سالم. *تقويم كتب التربية الإسلامية في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة عين شمس، ١٩٩١م.

[٣٠] يوسف، عمر خليل. *تقويم كتابي التربية الإسلامية للصفين الثاني الثانوي الأدبي والعلمي والثاني الثانوي الأدبي والعلمي والتجاري*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا: الجامعة الأردنية، ١٩٩٠م.

[٣١] حمروش، عبد المجيد سليمان. *تقويم منهج التربية الدينية الإسلامية للصف الأول الإعدادي بالتعليم العام*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة الأزهر، ١٩٨٣م.

[٣٢] العامري، سعيد بن سيف. *تقويم أسئلة القراءة بالمرحلة الثانوية في ضوء الأهداف المرجوة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية: جامعة السلطان قابوس، ٢٠٠٠م.

[٣٣] المطاوعة، فاطمة محمد. " أسئلة القراءة وامتحاناتها في المرحلة الإبتدائية بدولة قطر " *مجلة البحوث التربوية*، جامعة قطر، ع١٨ (٢٠٠٠م)، السنة التاسعة، ٢٧ -٥٧.

[٣٤] Holisti, O. R. *Content Analysis for the Social Sciences and Humanities*. London Massachusetts , Addison - Wesley Publishing Company, 1969.

[٣٥] Al-Jallad, M.Z. *The Islamic Studies Curriculum in Jordan*, PH.D thesis, The University of Manchester, 1997.

Analysis of the Evaluative Questions in the Islamic Education Textbooks (Grades 1 - 4) in Jordan and the Sultanate of Oman: A Comparative Study

Mohammed Abdulkarim Al-Ayasirah
Department of Islamic Methodologies, College of Education, Sultan Qabous University, Muscat, Oman

(Received 28/10/1424H.; accepted for publication 28/3/1425H.)

Abstract. This study is aimed at analyzing the evaluative questions included in the Islamic education textbooks taught in the grades 1 - 4 in Jordan and the Sultanate of Oman. To achieve this aim, an analysis instrument was designed and tested for validity and reliability; the reliability quotient was (0.92).

The study sample consisted of 8 textbooks, 4 from Jordan and 4 from Oman. The Jordanian textbooks included 783 questions, and the Omani textbooks contained 887 questions.

The Findings: The evaluative questions in both countries concentrated on the lower levels of the cognitive domain. In the Jordanian case, the cognitive domain accounted for 85.4% of the total questions, while the psychomotor and the affective domains accounted only for 11.4% and 3.2%, respectively. Essay-type questions represented 68.1% of the total questions.

As for the Omani case, 69.3% of the total questions dealt with the cognitive domain, 24.5% with the psychomotor domain and 6.2% with the affective domain. Essay-type questions represented 67.9% of the total questions.

In the light of these results, the study recommended that evaluative questions should cover all three domains and ensure a reasonable balance of their levels; more concern should be given to the objective type questions. There should be a set of scientific standards for preparing a relative criterion for writing questions.