



مجلة جامعة شبوة للعلوم الإنسانية والتطبيقية

العدد الأول

المجلد الرابع

يونيو 2026

(دورية علمية محكمة نصف سنوية)

ISSN 3006-7547 (Print)
ISSN 3006-7553 (Online)

الجمهورية اليمنية - شبوة - جامعة شبوة

تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية بالجمهورية اليمنية وفقاً لمستويات هرم بلوم المعدل

فؤاد عبد علي بن عبدالعزيز

طالب دكتوراه في تخصص المناهج وطرائق التدريس، جامعة سيئون

alrnan67@gmail.com

المخلص

استهدفت هذه الدراسة تحديد نسب تمثيل المستويات المعرفية لهرم بلوم المعدل، التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمقرر اللغة الإنجليزية للأعوام من (2015-2022) في الجمهورية اليمنية، ولتعرف على نسب تمثيل مستويات المجال المعرفي، ونوع الأسئلة (موضوعية، مقالية). تكوّنت عينة الدراسة من (84) سؤالاً، موزعة على ستة امتحانات في مادة اللغة الإنجليزية.

اتبع الباحث أسلوب تحليل المحتوى، وتوصلت الدراسة إلى أنّ أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية قد تركزت في المستويات المعرفية الدنيا لهرم بلوم المعدل، والمتمثلة في التذكر والفهم والتطبيق؛ إذ حصل مستوى التذكر على نسبة مئوية بلغت (2,38%)، وحصل مستوى الفهم على أعلى نسبة مئوية (50%)، وحصل مستوى التطبيق على (46,43%)، وحصل التحليل على نسبة (1,19%)، في حين لم يحصل مستوى التقويم والإبداع على أي نسبة. ومن ناحية نوع الأسئلة (مقالية/ موضوعية) فقد كانت نسبة الأسئلة الموضوعية (92,86%) ونسبة الأسئلة المقالية (7,14%)، وخلصت الدراسة إلى بعض التوصيات، منها ضرورة مراعاة المستويات المعرفية لتصنيف بلوم بنسب متوازنة عند إعداد امتحانات الشهادة الثانوية، وضرورة الاهتمام بالأسئلة التي تقيس التقويم والإبداع، وعدم التركيز على الأسئلة الموضوعية، وإهمال الأسئلة المقالية.

معلومات البحث

تاريخ الاستلام: 2025/12/31

تاريخ القبول: 2025/06/04

تاريخ النشر: 2026/07/18

الكلمات المفتاحية

تحليل أسئلة الامتحانات،
الشهادة الثانوية، تصنيف بلوم

الإطار العام للدراسة

مقدمة

إنّ التغيّرات والتطوّرات التكنولوجيّة التي طرأت على جميع مناحي الحياة المختلفة أثّرت في مجال التربية، وللاستفادة من هذه التطوّرات سعت عددٌ من دول العالم إلى إصلاح نُظُمها التعليميّة؛ لمواكبة هذه التطوّرات، وخاصّةً تطوير نظام القياس والتقويم التربوي، الذي يُبنى عليه مستقبل الطالب، ويُحدّد نجاحه أو فشله في مسيرته العلمية، والتقويم التربويّ عمليّةٌ منظّمةٌ لجمع البيانات والمعلومات وتحليلها؛ بهدف تحديد مدى تحقّق نتائج التعلّم (الزغول، 2012)، وتعدّ عمليّة التقويم عمليّةً مهمّةً بالنسبة لكلّ من الطلبة والمعلّمين والآباء والقائمين على المدارس أو المشرفين عليها، فبالنسبة للطلّاب نجد أنّ التقويم يزوّدُهم بتغذية راجعة، تُفيدُهم في توضيح مدى التقدّم الذي أحرزوه، أو نقاط الضّعف التي ما يزالون يعانون منها (سعادة وإبراهيم، 2014، ص352)، كما تؤدي عمليّة التقويم

إلى توضيح الأهداف الخاصة لهم، بحيث يساعدهم ذلك في معرفة ما هو مهم؛ لكي يتعلموه، وتعمل على تنمية قدرتهم على التفكير الناقد، والقيام بأعمال تُفيدهم في المستقبل.

إن عملية التقييم تعتمد على عملية القياس؛ إذ يصعب الحكم على مدى تحقق الأهداف التدريسية وفعالية الاستراتيجيات والأساليب المستخدمة في عملية التعليم ما لم تتم ترجمة أداء الطلاب على نحو كمي، مُمثلاً بالدرجات أو العلامات التي يحصلون عليها، لذلك أصبح القياس مظهرًا بارزًا من مظاهر العلم الحديث، وسمّة مهمة من سمات التقدّم العلمي في المجالات المختلفة (ميخائيل، 2015، ص19).

إن عملية القياس تتطلب استخدام أداة قياس أو مقياس معيّن، يتلاءم مع السمة أو الخاصية المراد قياسها، لذلك ينبغي أن تكون أدوات القياس موضوعية ودقيقة، وأن لا تتغير نتائجها من باحثٍ لآخر، ولا تؤثر فيها دوافع المفحوص (عوض، 1998، ص319).

وتعد أسئلة الامتحانات العامة التي تضعها اللجان المختصة في وزارة التربية والتعليم أداة تقييمية مهمة في العملية التعليمية، وتعتمد عليها وزارة التربية والتعليم في الكشف عن قدرات الطلبة واستعدادهم، ومدى إلمامهم بالمعلومات وامتلاكهم المهارات، وتمثلهم للقيم التي يتعلمونها، وأنماط التفكير التي يمارسونها، والتقييم القائم على الدراسة العلمية التحليلية لأسئلة الامتحانات النهائية يؤدي إلى تحديد الواقع الحقيقي لتلك الأسئلة، ومدى تحقيقها للأهداف التعليمية، ما يساعد اللجان المختصة بوضع أسئلة الامتحانات في تحديد أهدافهم بصورة أكثر دقة، وهذا يؤدي بدوره إلى تحقيق تقييم موضوعي لتحصيل الطلبة. (السلامين، 2019، ص5).

ونظرًا لأهمية الامتحانات باعتبارها من أكثر وسائل التقييم شيوعًا، فقد أُجري عددٌ من الدراسات والبحوث بهدف تحليل أسئلة الامتحانات وتقييمها، وكذلك الأسئلة المتضمنة في كثير من الكتب في الجمهورية اليمنية وفي العالم العربي، ومن هذه الدراسات دراسة (قاسم، 2019، والسلامين، 2019، والمزوي، 2018، والهدور، 2016، و Abdulrhman 2014، وعبدالعزیز، 2009)، وقد توصل أكثر هذه الدراسات إلى نتائج، أهمها أن هذه الامتحانات تركز على المستويات العقلية الدنيا متمثلة في التذكر، والفهم، والتطبيق، وتهمل المستويات العقلية العليا، كالتحليل، والتقييم، والإبداع.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

تعد امتحانات الشهادة الثانوية العامة من أهم أدوات التقييم التربوي؛ إذ تمثل محطة حاسمة في مسار الطلبة التعليمي، كما تعكس في الوقت نفسه مدى اتساق التدريس والتقييم مع أهداف المنهج الدراسي، وعليه فإن جودة أسئلة هذه الامتحانات لا تقاس بقدرتها على قياس التحصيل فحسب، بل بقدرتها على استثارة مستويات التفكير المختلفة لدى الطلبة أيضًا، من التذكر والفهم إلى التحليل والتقييم والإبداع وفق هرم بلوم.

ومن خلال عمل الباحث في مجال تدريس مادة اللغة الإنجليزية مدّة تزيد على خمسة عشر عامًا، وتركيزه على أساسيات القياس والتقييم التربوي وبناء الامتحانات، لاحظ الباحث عدم الاهتمام بالمستويات المعرفية عند

إعداد الامتحانات، سواء كانت امتحانات فصلية أو نهائية، كما لاحظ أن أكثر أسئلة الامتحانات تهتمُّ بالأسئلة التي تقيس القدرات العقلية الدنيا، كالحفظ والفهم والتطبيق، وتهمل الأسئلة التي تقيس القدرات العقلية العليا، كالتحليل والتقويم والإبداع، كما أن استرجاع المعلومات لا يُدرَّب الطلبة على حل المشكلات، وتقويم المواقف، واتخاذ القرارات المناسبة، التي تساعدهم في حياتهم اليومية، ولأنَّ أهمَّ ما في العملية التربوية التعليمية هو إحالة الفهم النظري على سلوكٍ تطبيقيٍّ، فلا فائدة من علمٍ لم يتحوَّل إلى عمل (الهاشمي، 2006، ص542).

ومن هنا برزت مشكلة الدراسة من خلال التعرف على مدى شمولية أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية، التي تضعها اللجان المختصة في وزارة التربية والتعليم للمستويات المعرفية لهرم بلوم المعدل، لذا فإنَّ الدراسة الحالية تحاول الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مستوى تمثيل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الإنجليزية للمستويات المعرفية لهرم بلوم المعدل؟ ويتفرَّع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

1. ما درجة تمثيل مستويات بلوم المعرفي المعدل التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الإنجليزية في الجمهورية اليمنية؟

2. ما درجة تمثيل أنواع الأسئلة (موضوعية- مقالية) التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الإنجليزية في الجمهورية اليمنية؟

أهداف الدراسة:

يهدف البحث لمعرفة ما يأتي:

- درجة تمثيل مستويات بلوم المعرفي المعدل التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الإنجليزية في الجمهورية اليمنية.

درجة تمثيل أنواع الأسئلة (موضوعية- مقالية) التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الانجليزية في الجمهورية اليمنية.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة في الآتي:

1. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في توجيه أنظار القائمين على إعداد امتحانات الشهادة الثانوية العامة في مادة اللغة الانجليزية إلى مراعاة تنوعها وتعدُّد مجالاتها ومستوياتها المعرفية.

2. قد توفر هذه الدراسة معلومات واقعية عن وضع الامتحانات والأسئلة التي تضعها اللجان المختصة في وزارة التربية والتعليم، من خلال الكشف عن نقاط القصور التي قد تظهر في أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية؛ وذلك بهدف تطوير عملية القياس والتقويم، ليؤدي إلى تحسين مخرجات العملية التعليمية للمرحلة الثانوية.

3. معرفة نوعيّة أسئلة الامتحانات التي تضعها اللجان المتخصصة في وزارة التربية والتعليم، ومدى تنوعها بين موضوعيّة وبين مقالية؛ ليسهم في تدارك جوانب القصور والعمل على تصحيحها، وإعادة النظر في طريقة وضع الأسئلة وأسلوبها.

4. من المؤمل أن تكون هذه الدراسة ممهّدة وفاقحة لدراسات وأبحاث تحليليّة تقييميّة لأسئلة الامتحانات في مباحث أخرى، وكذلك مناهج اللغة الإنجليزية في جميع المراحل التعليميّة؛ بهدف تحسين تعليم اللغة الانجليزية وتطويره.

حدود الدراسة:

1. الحدود الموضوعيّة: تحليل نماذج (أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الانجليزية) القسم العلمي.

2. الحدود المكانية: امتحانات اللغة الانجليزية التي تمّ تطبيقها على طلبة الصف الثالث ثانوي في وادي حضرموت - الجمهورية اليمنية.

3. الحدود الزمانية: أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث الثانوي للأعوام الدراسية من (2015/2016م) إلى (2021/2022م).

مصطلحات الدراسة:

التحليل لغة: حلّ العقدة، حلّها، وحلّ الشيء: أرجعه إلى عناصره. ويقال: حلّ الدّم، وحلّ فلان نفسه: أي درسها لكشف خباياها. وتحليل الجملة بيان أجزائها ووظيفة كلّ جزءٍ منها (مصطفى وآخرون، 1972، ص 194).

التحليل اصطلاحاً: عرّف محمد (1991) التحليل بأنه: "القدرة على تفكيك المادة إلى مكوناتها وأجزائها من أجل معرفة بنيتها التنظيمية" (ص96)، ويعرفه النجار وشحاتة (2003) بأنه: "قدرة الفرد على تجزئة مشكلة ما إلى مركّباتها وعناصرها؛ للتمييز بين المعلومات التي لها علاقة بها، وهو يختص بتحليل المعلومة إلى أجزائها مما يساعد على فهم وإدراك الكل" (ص90).

ويعرّفه الباحث إجرائياً بأنّه: مجموعة من العمليات التحليليّة، التي تستهدف أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الانجليزية للصف الثالث الثانوي؛ لمعرفة مدى تمثيلها للمستويات المعرفيّة لهم بلوم المعدل.

امتحانات الشهادة الثانوية: عبارة عن الامتحانات المركزية المعدّة من قبل وزارة التربية والتعليم للصف الثالث الثانوي، وتضعه وتشرف عليه اللجنة العليا لامتحانات بوزارة التربية والتعليم في الجمهورية اليمنية، ويتمّ في نهاية العام الدراسي.

هرم بلوم: عبارة عن تصنيف للأهداف التعليميّة، وضعه عالم النفس الأمريكي بنيامين بلوم عام 1950م، ومثّله بهرم يتدرّج من المعرفة والفهم إلى الإبداع في ستة مستويات معرفيّة (إبراهيم، 2009، ص1137).

ويعرّف الباحث مستويات هرم بلوم إجرائياً بأنها: الفئات المعرفية المستخدمة في تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة وتصنيفها إلى مستويات: التذكر، والفهم، والتطبيق والتحليل، والتقييم والإبداع، وفق المهارة العقلية التي يقيسها كل سؤال.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

الإطار النظري

تحرص الكثير من المؤسسات التعليمية على التركيز على التحصيل الدراسي؛ كونه مؤشراً في مدى تقدّمها نحو تحقيق الأهداف التربوية؛ لأنّ مستوى التحصيل يدل على كفاية تلك المؤسسات وقدرتها على بلوغ أهدافها، وتعد الاختبارات التحصيلية (الامتحانات) من أهم أدوات قياس التحصيل المعرفي للطلاب، وصدق عملية القياس مرهون بصدق الأداة التي تُستخدم في القياس، وشموليتها ومناسبتها لما وُضعت لقياسه. لذلك كان إلزاماً على مُعدّي الاختبارات التحصيلية (الامتحانات) الإلمام بعلم القياس والتقييم التربوي، وهو ما سنتناوله هنا بشيءٍ من التفصيل.

القياس والتقييم التربوي:

القياس لغة: قاس بمعنى قَدَّر، وقاس الشيء بغيره أي على غيره، أي قَدَّرَه على مثاله (قمش وآخرون، 2008، ص 15).

واصطلاحاً: عرّف (الحويان، 2008) القياس بأنه "العملية التي تُحدّد بواسطتها مقدار ما يوجد من الشيء من الخاصية المُقاسة" (ص 3). فيما يرى (الظاهر وآخرون، 2002، ص 11) أنّ القياس هو "العملية التي بواسطتها نحصل على صورة كميّة لمقدار ما يوجد في الظاهرة عند الأفراد من سمة معينة". أمّا (أبو حويج وآخرون، 2002، ص 16) فقد وصفوا القياس بأنه عملية رصد للظواهر المطلوب قياسها بطريقة إحصائية، تعتمد على المقارنة.

وعليه يمكن القول إنّ القياس هو استخدام الأرقام للدلالة على الأشياء، أو الأحداث، أو السمات المختلفة للأفراد، وفق قواعد معينة.

العوامل المؤثرة في القياس:

1. الخطأ في الأداة أو الوسيلة المستخدمة:

الأداة غير الدقيقة تعطي نتائج غير دقيقة، وقد لا تكون حسّاسة للفروق الدقيقة بين الأفراد، وبالتالي قد تعطي نتائج غير دقيقة (ميخائيل، 2015، ص 31)، فلو قام شخص بقياس كميّة من الذهب باستخدام ميزانٍ عاديّ فإنّ النتيجة ستختلف فيما لو استُخدم الميزان الحساس الخاص بقياس الذهب، حتّى لو استخدم الكميّة نفسها من الذهب.

2. عدم ثبات الخاصية المقاسة: صفة الثبات قد لا تكون ثابتة في كثير من الظواهر التي يتمّ دراستها، فالتوتر وارتفاع ضغط المفحوص وتغيّر المزاج بين حينٍ وآخر تُشكّل تحدياتٍ فعلية للسيطرة عليها وتثبيتها.

3. عدم دقّة الشخص القائم بالقياس: من الملاحظ أنّ الدقّة في القياس تختلف من شخص إلى آخر على الرغم من ثبات وحدة القياس المستخدمة. مما يشير إلى أنّ الخطأ الذي وقع يعود إلى عدم الدقة في القياس.

4. نقص الخبرة والتدريب في مجال القياس: من المعلوم أنَّ إعداد الامتحانات الموضوعية، وفي طليعتها الاختيار من متعدد يتطلب تدريباً وخبرةً كافيتين وإلماماً كبيراً بتفاصيل محتوى المقررات الدراسية، وأيّ خللٍ أو قصورٍ يؤدي إلى خلل في الامتحان نفسه، ما يجعله قاصراً عن التمييز بين الطلبة، وإبراز ما بينهم من فروقٍ فرديةٍ. (ميخائيل، 2015، ص31)

مما سبق يمكن القول إنَّ القياس التربوي عبارة عن استخدام الأرقام للدلالة على الأشياء أو الأحداث أو السمات المختلفة للأفراد وفق قواعدٍ محدَّدة، ومن خصائص القياس التربوي أنه غير تامٍّ، ونسبيٍّ، وغير مباشر، ويتأثر كثيراً بمدى موضوعية الشخص القائم بالقياس، وبدقة الأداة المستخدمة في عملية القياس، وصدقها وثباتها.

ثانياً - التقويم:

التقويم لغةً: قوَّم الشيء تقويماً، أي: عدَّله (الزبيدي، 1962، ص234)، وقد يأتي التقويم بمعنى التقدير والتممين، نقول: قوَّم التاجر البضاعة بمعنى أعطاهها قيمة معينة (علوان، 2007، ص14).

وفي الاصطلاح: عرّفه بلوم بأنه "إصدارُ حُكمٍ لغرضٍ ما، على قيمة الأفكار والأعمال والسلوك والطرق والمواد، ويتضمن استخدام محكّات ومعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقّتها وفعاليتها، ويكون كميّاً وكيفيّاً" (الشيباني، 2001، ص333).

وتعد الامتحانات من أكثر وسائل التقويم انتشاراً واستعمالاً، ولاسيما التحريرية منها؛ إذ لا تزال تستأثر باهتمام الكثير من التربويين والمختصين وأولياء أمور الطلبة، ولا تزال الأسلوب المفضّل في أكثر بلدان العالم، وأداة القياس الرئيسة المصاحبة لعملية التعليم، وتكمن أهمية الامتحانات في قدرتها على اكتشاف مدى ما تحقق من الأهداف التعليمية، وبيان أسباب الضعف، وبالتالي قدرتها على توضيح مدى نجاح التعليم في تحقيق غاياته (القحطاني، 1996، ص11).

أنواع التقويم:

توجد أنواعٌ عدّةٌ للتقويم وفق الهدف من إجراء التقويم، أو طريقته، أو نوع الظاهرة المراد تقويمها، وسوف نوضح أنواع التقويم التي نهتم بها في العملية التعليمية؛ بقصد تطويرها وتحسينها، وهي: التقويم التمهيدي (القبلي)، والتقويم البنائي، والتقويم النهائي، والتقويم التنبؤي (ملحم، 2000، ص52)، (السر، 2018، ص169).

1 - التقويم القبلي Initial Evaluation:

وهو التقويم الذي يتم قبل التدريس، أو قبل تنفيذ البرنامج التدريبي؛ وذلك بقصد جمع المعلومات عن الطلاب ومستواهم واتجاهاتهم ومدى ملائمة البرنامج لهم. (صلاح، 2005، ص31).

تبرز أهمية التقويم القبلي في الكشف عن خلفيات الطلاب لموضوع التعلم، ويُصنّف على قسمين:

(أ). تقويم الاستعداد، أي مدى استعداد الطلاب لبدء عملية التعلم.

(ب). التقويم لأجل تحديد المستوى ووضع الطلاب في مجموعات أكثر تجانساً (ملحم، 2000، ص52).

2. التقييم البنائي Formative Evaluation:

ويُجرى في أثناء عملية التعلم؛ ليزود المعلم بمعلومات عن سير عملية التعلم، فيحدد نقاط القوة ومواطن الضعف في تحصيل الطلاب، وبالتالي يعدّ تقويماً تشخيصياً.

والاختبارات البنائية تستثير دافعية الطلاب عن طريق تزويدهم بالأهداف القصيرة المدى، والتي يجب عليهم العمل على تحقيقها، مع توضيح نواتج التعلم المتوقعة منهم. (صلاح، 2005، ص34).

3. التقييم الختامي Summative Evaluation:

ويُجرى عند نهاية فصل دراسي أو سنة دراسية؛ لتحديد المؤهل من الطلاب للانتقال إلى الفصل الدراسي التالي، أو المرحلة الدراسية التالية، والامتحانات الختامية (النهائية) تُغطي عادةً مجالات متنوعة، وتحاول أن تقيس عينةً ممثلةً لكل الأعمال التعليمية أو الوحدات التي تضمنتها عمليات التدريس، ورغم أن نتائج هذه الامتحانات تُستخدم أساساً في تحديد مستويات نجاح الطلاب وتحصيلهم، لكنّها يمكن أن تسهم بشكل كبير في التعلم المستقبلي. (صلاح، 2005، ص34).

ويمكن القول إنّ إجابات الطلاب عن الامتحانات ودراسة نتائجها، يمكن أن تعطي مؤشرات للمعلم عن مصدر الصعوبات في عملية التدريس، بحيث يستطيع المعلم القيام بخطوات لتصحيح مسار العملية التعليمية.

4. التقييم التتبعي Follow up Evaluation:

ويقصد به متابعة أثر المنهج بعد تطبيقه، وتقييم فعالية المنهج الإنتاجية المتعلقة بالطلاب، من خلال متابعتهم بعد تخرّجهم في مواقع عملهم، ومعرفة مدى احتفاظهم بحصيلته ما تعلّموه؛ وذلك انطلاقاً من أنّ دور المنهج لا ينتهي بمجرد تخرّج الطالب، بل يستمر أثره وفعاليته في مواقع العمل (السر، 2018، ص169).

ويمكن القول إنّ التقييم عمليّة شاملة، يشترك فيها كلّ من له علاقة بالعملية التعليمية، من معلمين، ومديري مدارس، وطلاب، وأولياء أمور، ومجتمع وغيرهم، ويسير هذا التقييم وفق خطط وعمليات دقيقة، ويصدر أحكامه في ضوء بيانات دقيقة؛ لأجل معالجة نقاط الضعف وتقليلها، وتدعيم نقاط القوة وتعزيزها، بما يخدم العملية التعليمية، وبما يسهم في تجويد المخرجات التعليمية النهائية (بن عبد العزيز، 2023، ص15).

الاختبارات التحصيلية (الامتحانات):

تؤكد الفلسفة التربوية الحديثة على أنّ الغرض من أسئلة الاختبارات ليس تلقي الإجابة الصحيحة فقط، بل حتّى الطلبة على التفكير (مكسيموس، 1981، ص148)، ولذلك يجب أن تستثير أسئلة الامتحانات مستويات التفكير العليا، كالتحليل والتقييم والإبداع.

وهناك مجموعة من المعايير التي ينبغي اتباعها عند إعداد الامتحانات، منها: (عبيدات، 1989، ص244)

1. أن تكون ألفاظها بعيدة عن الغموض، وعباراتها مختصرة ومرتبطة بالمادة الدراسية.

2. الابتعاد عن الأسئلة التي تعتمد على التخمين.

3. مراعاتها للفروق الفردية.

4. ألا تكون منقولة من الكتاب حرفياً.

5. تجنب الأسئلة التي تبدأ بحرف نفي.

تصنيفات أسئلة الاختبارات (الامتحانات):

هناك عدد من التصنيفات للأسئلة الاختبارية، وذلك بحسب استخدامها وطريقة التصحيح ووضع العلامات؛ إذ صُنِفَتْ بناءً على ذلك إلى:

1. الاختبارات الموضوعية:

وهي أكثر الاختبارات التحصيلية شيوعاً، ولها مجموعة من المزايا، منها:

1. أنَّ الجواب محدَّد سلفاً، ولا يختلف عليه اثنان، كما أنَّ رأي المصحِّح مُستَبَعْدٌ؛ لوجود إجابة واحدة صحيحة.

2. أنها لا تحتاج إلى وقت طويل للإجابة عنها وتصحيحها.

3. سهولة تصحيحها إذا توافر لدى القائم بالتصحيح مفتاح التصحيح.

4. يمكن أن تغطي أكثر أجزاء محتوى المادة.

وعلى الرغم من تلك الميزات لأسئلة الاختبارات الموضوعية لها بعضُ العيوب، منها: (ملحم، 2000، ص195)

5. تحتاج إلى وقت ومهارة عند تصميمها، وهذا يتطلب الإلمام بقواعد كتابتها وشروطها.

6. الأسئلة الموضوعية تسمح بالتخمين، والإجابة عن طريق الصدفة.

7. سهولة الغش.

أنواع الأسئلة الموضوعية:

8. أسئلة الصواب والخطأ: وتتمثل في إعطاء الطالب عباراتٍ، ويطلب منه تحديد ما إذا كانت صحيحة أو خاطئة، وهي في الغالب تقيس مستويات التفكير الدنيا (التذكر والفهم).

9. أسئلة الاختيار من متعدّد: وهي أكثر أنواع الاختبارات الموضوعية استخداماً، وتقيس مستوياتٍ متعدّدة من المجال المعرفي، من التذكُّر حتى التقويم والإبداع، ومن شروطها ألا تقلَّ البدائل عن أربعة، والابتعاد قدر الإمكان عن الكلمات التي تُوجي للطالب بالإجابة.

10. أسئلة التكميل: وتكون في صورة جملة، أو عبارة ناقصة، يُكَلَّف الطالب بإكمالها، ويشترط في كتابتها ألا تحتوي العبارة على مجموعة من الفراغات. (جيوسي، 2016).

2. الاختبارات المقالية:

تحتوي على أسئلة مفتوحة، بحيث يترك للطالب حرية الإجابة، ومن خلالها يمكن قياس قدرة المتعلم على توظيف المعرفة، وتنظيمها، والتدرُّج من الجزء إلى الكل، والقدرة على ربط الأفكار، والاستدلال والاستنتاج.

ومن عيوبها تأثر الدرجة بذاتية المصحح، كما أنها تحتاج إلى وقتٍ وجهدٍ عند تصحيحها. (أبوزينة، 1998، ص151).

تصنيف بلوم للأهداف التعليمية

صنّف بلوم العملياتَ المعرفيّة إلى ستّة مستوياتٍ، هي (التذكُّر، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)؛ إذ رتب بلوم هذه المستويات ترتيباً هرمياً، معتمداً مبدأ الزيادة في الصعوبة والتعقيد، بادئاً بالمستوى الأدنى التذكُّر، الذي يمثل قاعدة الهرم، ومنتهياً بالمستوى الأعلى التقويم، الذي يمثل قمة الهرم، وفي عام (2001) ظهر تصنيفٌ جديدٌ معدّلٌ لهرم بلوم؛ إذ صُنِّفَت المستويات المعرفيّة فيه إلى ستة مستويات، هي (التذكُّر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، الإبداع)، ويعد تصنيف بلوم من أكثر التصنيفات التربوية التي اهتمت بتصنيف الأهداف التربوية (عطية، 2007، ص192).

المجال المعرفي لتصنيف بلوم:

تتضح أهمية تصنيف بلوم للأهداف في المجال المعرفي في مجالي وضع الأهداف وتكوين الامتحانات؛ لأنّ هذا التصنيف يتناول في نحو شمولي أكثر النشاطات العقلية، ويوجه انتباه الطالب إلى تلك النشاطات، كالتحليل والتركيب والإبداع (نشواتي، 2003، ص80)، ويشتمل المجال المعرفي لهرم بلوم على أهداف سلوكيّة، تختص بالنظريات والمعارف والمعلومات والمهارات العقلية، وقد جعلها بلوم في ستّة مستوياتٍ هرميّة متدرّجة؛ إذ تبدأ بالسهل فالصعب، وهي كالآتي:

1. مستوى المعرفة (التذكر): ويقصد به القدرة على التذكر واسترجاع المعلومات بأنواعها المختلفة من المادة الدراسية التي سبق أن تعلّمها، ويتضمن أفعالاً، مثل (يذكر، يسمي، يعرف، يعدّد، يحفظ) (العدوان ومحمد، 2011، ص88).

ومستوى التذكر يتضمن:

1. معرفة الحقائق المحدّدة، (مثل: أسماء الكائنات الحيّة، تواريخ الاكتشافات العلمية... إلخ).

2. معرفة المصطلحات العلمية، (مثل: الفلز، التبخر، الخليّة... إلخ).

3. معرفة الإشارات والرموز الاصطلاحية، (مثل: سمّ، كم... إلخ).

2. مستوى الفهم (الاستيعاب): ويقصد به القدرة على تفسير المعلومات والمعارف التي تعلّمها الطالب وصياغتها بأشكال وصياغات تختلف عمّا درسها في صورتها الأصلية، ومن أمثلة الأفعال الأدائية لهذا المستوى (يلخّص، يوضّح، يستنتج، يشرح، يفسّر، يعطي) (سلامة، وآخرون، 2009، ص70).

وينقسم مستوى الفهم إلى الفئات الآتية:

1. الترجمة: كتحويل الكلمات إلى أرقام أو رموز، أو إعادة صياغة مفهوم بأسلوب الطالب.

2. التفسير: كتفسير الأشكال والرسوم البيانية، أو تفسير ظواهر معينة.

3. الاستكمال: كإعطاء استنتاجات بناء على معلومات لديه، مثل التنبؤ بكمية إنتاج محصول معين من خلال معرفة الظروف، وكمية الإنتاج في سنوات سابقة.

3. مستوى التطبيق: وهو قدرة الطالب على استعمال قواعد أو نظريات تعلمها سابقاً في مواقف جديدة مناظرة أو مماثلة، ومن أمثلة الأفعال الأدائية (يستخرج، يطرح، يستعمل، يُعرب، يطبق، يبرهن) (أبو الهيجاء، 2001، 44).

4. مستوى التحليل: ويعني القدرة على تحليل المعرفة إلى أجزائها المكونة، والبحث عن العلاقات التي تربط هذه الأجزاء وطريقة تنظيمها، ومن أهم الأفعال الأدائية المستعملة في مستوى التحليل (يحلل، يقارن، يفرق، يوازن، يقسم، يصنف) (سعادة، 2001، 346).

5. مستوى التقويم: ويعني إصدار حكم عن قيمة الأفكار أو الأعمال بناءً على دلائل داخلية، أو معايير ومحكات خارجية، وهذه الأحكام قد تكون كمية أو نوعية (أبو زينة، 1998، 115).

6. الإبداع: ويتمثل في القدرة على إنتاج نماذج أو كليات جديدة من أجزاء أو عناصر متفرقة على نحو يتميز بالأصالة والإبداع، وهو عملية غير متضمنة في التصنيف القديم، ويعد أهم مكونات الإصدار الجديد، وتتضمن هذه المهارة القدرة على تركيب وتوليف العناصر المختلفة وتوليف بعضها مع بعض؛ لإيجاد شيء جديد أو تكوينه؛ لإنجاز مهمة جديدة، حيث يتضمن التوليد والتخطيط والإنتاج، ومن أهم الأفعال الأدائية الدالة عليه: (يؤلف، يجمع، يبتكر، يبدع، ينتج...) (مينا، 2011، ص 167-170).

ومن المهم الإشارة إلى ضرورة أن يتناسب مستوى الأهداف المراد تحقيقها مع أهداف المرحلة أو المادة الدراسية، بحيث تراعى أعمار الطلاب، ونوعية المادة المقررة، ومدى توافر الوسائل المساعدة في تحقيق تلك الأهداف.

الدراسات السابقة:

نظراً للأهمية المتواصلة للتقويم بشكل عام، ولأسئلة الامتحانات والأسئلة في الكتب المدرسية، وضرورة تحليلها والكشف عن أنواعها، ومدى مطابقتها لمعايير الأسئلة الجيدة، ومدى تمثيلها للمستويات المعرفية، فقد تناولها الكثير من الدراسات والأبحاث بالتحليل والتقويم، بعضها ركزت على تحليل الأسئلة في الكتب المدرسية، والبعض الآخر ركّز على تحليل أسئلة الامتحانات، ومن تلك الدراسات:

دراسة السلامين (2019)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة في الأردن؛ لمبحث اللغة الانجليزية للأعوام من (2016-2018)، وفق تصنيف بلوم المعدل، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة جميعها لمادة اللغة الانجليزية في الأردن للأعوام من (2018-2016م)، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ إعداد بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج

الدراسة أنَّ أكثر الأسئلة ضمن مستويين: الفهم والتطبيق بنسبة (56,7%)، والتحليل بنسبة (16,4%)، وجاءت النسب منخفضة للمستويات الأخرى بنسبة (26,9%) التي عكست رجحان الأسئلة ذات المستويات المعرفية الدنيا، كما أظهرت النتائج وجود فروق لصالح الأسئلة المنخفضة المستوى، حيث كانت النسبة (61,8%)، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق في توزيع أسئلة امتحان الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية تبعاً للأهداف المعرفية الدنيا والعليا في مدار السنوات الثلاث، وأوصت الدراسة بضرورة تحسين كفاءة القائمين على بناء امتحانات الشهادة الثانوية.

دراسة قاسم (2019)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة الكيمياء للأعوام من (2014-2017) في الجمهورية اليمنية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (118) سؤالاً من أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمبحث الكيمياء، ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ إعداد بطاقة تحليل المحتوى للأسئلة، تضمنت مستويات بلوم المعرفية بعد التأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة الكيمياء ركزت على المستويات الدنيا، وكانت نسبة التذكر (60%)، والفهم (23%)، والتطبيق (14%)، وانخفض التركيز على المستويات العليا حيث بلغت نسبة التحليل (3%)، أمَّا أسئلة التركيب والتقييم فهي منعدمة، كما أوصت الدراسة بضرورة زيادة نسبة الأسئلة التي تقيس المهارات العقلية العليا كالتقويم والإبداع.

دراسة المزوغي (2018)

استهدفت الدراسة تقييم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية في قسم علم النفس، بكلية التربية جامعة صبراته، للأعوام من (2016-2017)، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة البحث من جميع أسئلة الامتحانات بقسم علم النفس للفترة من (2016-2017)، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدَم الباحث استمارة تحليل محتوى على المستويات المعرفية الستة لتصنيف بلوم، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ أكثر الأسئلة ضمن مستوى التذكر بنسبة 85%، وجاء مستوى الفهم في الترتيب الثاني بنسبة 13.9%، في حين نال مستوى التطبيق الترتيب الثالث بنسبة 6%، واقتصرت الامتحانات على سؤال وحيد لقياس كلٍّ من مستوى التحليل والتقويم، وخلت من أي أسئلة تقيس مستوى التركيب، وكانت نسبة الأسئلة الموضوعية (81%)، في حين كانت نسبة الأسئلة المقالية (19%) فقط.

دراسة الهدور (2017)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة الرياضيات بالجمهورية اليمنية خلال الأعوام (2010-2015م)، في ضوء التصنيفات الحديثة للأهداف التعليمية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من نماذج الامتحانات لخمس سنوات متتالية، ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ إعداد بطاقة خاصة تكوَّنت من مستويات المجال المعرفي الستة في تصنيف بلوم المعدل، والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنَّ الأسئلة ركزت على مستويات التفكير الدنيا بنسبة (91,98%) حسب تصنيف بلوم

المعدل، في حين حصدت مستويات التفكير العليا (8,02%)، وأوصت الدراسة بضرورة مراعاة التوازن في توزيع الاسئلة وفق التصنيفات الحديثة للأهداف التعليمية.

دراسة اللوح (2016)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات مادة الكيمياء للمرحلة الثانوية في الأردن، خلال الأعوام (2015-2010) وفق تصنيف بلوم، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (12) ورقة اختبارية في مادة الكيمياء للمرحلة الثانوية في الأردن، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأسئلة ركزت على المستويات المعرفية الدنيا، التذكر (32,6%) والفهم (33,7%) والتطبيق (19,4%)، في حين ركزت على المستويات المعرفية العليا (التحليل (7,8%) التركيب (3%) والتقويم (3,5%).

دراسة Alzubi (2014)

استهدفت هذه الدراسة تحليل أسئلة امتحانات اللغة الانجليزية في الثانوية العامة بالأردن، وفق تصنيف بلوم، للأعوام من (2010-2013)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من جميع أسئلة امتحانات الثانوية العامة في مادة اللغة الإنجليزية في كلا المستويين (الثالث، والرابع) خلال السنوات (2013-2010)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسئلة اللغة الإنجليزية لامتحان شهادة الثانوية العامة قد ركزت على المستويات الدنيا بنسبة (69,6%)، في حين تبين تدني المستويات المعرفية العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، وكان هذا مؤشراً على أن أسئلة اللغة الإنجليزية لامتحان الثانوية العامة تركز على المستويات الدنيا، وأوصت الدراسة بضرورة تحسين كفاءة القائمين على إعداد الامتحانات النهائية.

دراسة عبد العزيز (2009)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية في الأردن، لمادة الثقافة الإسلامية في ضوء المعايير التربوية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة الثقافة الإسلامية للسنوات (2005-2011)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاعاً في نسبة الأسئلة المتصلة بمستوى التذكر، أما مستوى الفهم والتحليل فكانت نسبته متوسطة، في حين انعدمت أسئلة المستويات التي تخص التطبيق والتركيب والتقويم، كما أوصت الدراسة بضرورة إعداد أسئلة تقيس مستوى التطبيق والتركيب والتقويم.

دراسة قدف (2009)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة لمادة الكيمياء في السودان، ومدى شموليتها لمستويات أهداف المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم، وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة الكيمياء للسنوات من (2003-2006)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد

بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تلك الامتحانات قد ركزت بدرجة كبيرة على المستويات المعرفية الدنيا لهرم بلوم المعرفي، وأهملت المستويات المعرفية العليا، كما أوصت الدراسة بضرورة إدخال أسئلة تقيس المستويات العقلية العليا كالتحليل والتقويم والإبداع.

دراسة الغانم (2002)

استهدفت الدراسة تقويم أسئلة امتحانات النحو والصرف للثانوية العامة، في المملكة العربية السعودية، وفق تصنيف بلوم للأعوام من (1415-1419هـ)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من جميع الامتحانات الوزارية لمادة النحو والصرف للفترة من (1415-1419)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد بطاقة تحليل الأسئلة والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسئلة امتحانات النحو والصرف الوزارية قد ركزت على المهارات العقلية الدنيا (التذكر، الفهم، التطبيق) وأهملت المستويات التي تقيس المهارات العقلية العليا (التحليل، التركيب، التقويم)، كما أوصت الدراسة بضرورة مراعاة التوازن في المستويات العقلية الدنيا والعليا عند إعداد الامتحانات.

دراسة الخطايب (2002)

استهدفت الدراسة تحليل أسئلة امتحانات الثانوية العامة، في الأردن في مبحث التاريخ، حسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي، خلال الأعوام (1992-2002م)، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمبحث التاريخ لعشر سنوات، منها أسئلة خمس سنوات سابقة لتطوير الامتحانات (1992-1997)، وخمس سنوات بعد تطوير الامتحانات (1997-2002م)، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إعداد دليل للمستويات التعليمية حسب تصنيف بلوم، والتأكد من صدقها وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنه في السنوات الخمس الأولى ركزت الأسئلة على التذكر (62.83%) والفهم (33.72%) والتطبيق (0%) والتحليل (2.3%) والتركيب (0%)، والتقويم (1.15%)، في حين ركزت الأسئلة التي تلت عملية تطوير المناهج على التذكر (71.35%) والفهم (33.72%) والتطبيق (0%) والتحليل (3.28%) والتركيب (0.74%) والتقويم (0%).

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في:

1. اختيار المنهج المناسب.
 2. تحديد مشكلة الدراسة وعينتها.
 3. كتابة الإطار النظري وترتيبه بعد الاطلاع على الأبحاث والدراسات السابقة.
 4. التعرف على المراجع المستخدمة في ضوء الدراسات السابقة، ما سهل الوصول إليها بغرض الاطلاع.
- 1- مقارنة نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج.
- مقارنة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:
- 2- تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة كل من السلامين (2019) ودراسة خطايب (2002) ودراسة الغانم (2002) ودراسة قدف (2009) ودراسة عبدالعزيز (2009) ودراسة الهياجنة (1998) ودراسة قائد

(2006) ودراسة الهدور (2017) ودراسة اللوح (2016) ودراسة قاسم (2019) ودراسة Alzubi (2014) في تناولها لأسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة.
3- تميزت الدراسة الحالية في تناولها السنوات الأخيرة لامتحانات الشهادة الثانوية العامة حتى عام 2022/2021م.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استخدام أسلوب تحليل المحتوى، بتحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للأعوام من (2021-2015) في الجمهورية اليمنية وفق تصنيف بلوم.

أولاً- مجتمع الدراسة وعينتها: مجتمع الدراسة هو عينتها نفسها، والذي اشتمل على جميع أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث الثانوي بوادي حضرموت، للأعوام من (2016/2015) إلى (2022/2021) والجدول رقم (1) يوضح ذلك:

جدول (1) يوضح مجتمع الدراسة وعينتها

الأعوام الدراسية	عدد الأسئلة	الأسئلة الفرعية	عدد الصفحات	الزمن المخصص بالساعة	الدرجة
2016/2015	8	14	3	3	50
2017/2016	8	14	3	3	50
2018/2017	8	14	3	3	50
2019/2018	8	14	3	3	50
2020/2019	-	-	-	-	توقفت بسبب كورونا
2021/2020	8	14	3	3	50
2022/2021	8	14	3	3	50
المجموع	48	84			

ثانياً- أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة تحليل المحتوى التي تتضمن مستويات المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم المعدل، وهي: (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، الإبداع)، وتم تصميم بطاقة التحليل بصورتها النهائية بعد مرورها بالمرحل والخطوات الآتية:

4- الاطلاع على عدد من الدراسات والبحوث، التي لها صلة وثيقة بموضوع الدراسة؛ للاستفادة منها في تصميم بطاقة التحليل الخاصة بالدراسة.

5- حصر الباحث أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمقرّر اللغة الإنجليزية للصف الثالث ثانوي (القسم العلمي) للأعوام (2015-2022)، التي بلغ عددها (84) سؤالاً.
صدق الأداة:

استخدم الباحث صدق المحتوى لأداة الدراسة الخاصة ببطاقة التحليل المتضمنة لمستويات أهداف المجال المعرفي حسب تصنيف بلوم، وهذا التصنيف مشهور عالمياً، وتعد الأداة صادقة ولا تحتاج الى تحكيم.
ثبات الأداة: للتأكد من ثبات الأداة قام الباحث بالإجراءات الآتية:
أ- الثبات عبر الزمن:

- تم اختيار أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للعام الدراسي (2021-2022م) بصورة عشوائية ليتمّ تحليله مرتين.
- تم تحليل الاسئلة من قبل الباحث للمرة الأولى، ثم القيام بعملية التحليل للمرة الثانية بعد مرور شهر من التحليل الأول، باستخدام استمارة التحليل نفسها التي استخدمت في المرة الأولى.
- تجميع نتائج التحليل الأول الذي قام به الباحث، والتحليل الثاني في شكل تكرارات ونسب مئوية؛ تمهيداً لحساب نسبة الاتفاق بينهما، وقام الباحث بحساب معامل الاتفاق عبر الزمن باستخدام معادلة (كوبر)، التي تنص على:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاختلاف} + \text{عدد مرات الاتفاق}}$$

ومن ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي، التي تنص كما جاء عند (طعيمة، 1987، 178).

$$R = n \times m$$

$$1 + (n-1)m$$

حيث إن:

$$R = \text{معامل الثبات}$$

$$N = \text{عدد المحللين}$$

$$M = \text{نسبة الاتفاق}$$

وقد بلغت قيمة معامل الثبات بين التحليل الأول والثاني (91%)

ب) الثبات عبر الأشخاص:

لقد أعطى الباحث نسخة من أسئلة امتحان الشهادة العامة لمادة اللغة الإنجليزية للعام الدراسي (2021-2022)، وأداة التحليل زميلاً آخر بقسم المناهج وطرائق التدريس بجامعة سيئون، وبعدها تم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمحلل الآخر حسب معادلة (كوبر) السابقة، حيث بلغ معامل الثبات بين تحليلهما

(95%)، وهنا يمكن القول إنَّ معامل الثبات مقبول، وهذه النتائج تمثل ضمان الثقة في الاعتماد على أداة الدراسة.

جدول رقم (2) يوضح معامل ثبات بطاقة تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية

معامل الثبات	التحليل
0,91	الباحث ونفسه بفارق زمني قدره شهر
0,95	الباحث والمحلل الآخر

إجراءات الدراسة:

6- توفير أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمقرر اللغة الإنجليزية للأعوام (2015-2022).

7- إعداد بطاقة التحليل لأداة الدراسة وفق مستويات بلوم للأهداف المعرفية.

8- قراءة الأسئلة قراءةً متأنية؛ للتعرف على المستويات المعرفية التي اشتملت عليها الأسئلة.

9- استخراج تكرارات الأسئلة حسب فئات التحليل، ثم استخراج النسب المئوية.

10- إجراء المعالجات الإحصائية.

11- مناقشة النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية:

استخدم الباحث الأساليب الإحصائية المناسبة لهذا البحث، وتتمثل في:

12- التكرارات.

13- النسبة المئوية.

14- معادلة كوبر.

15- معادلة هولستي.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول من أسئلة الدراسة، الذي ينص على: ما درجة تمثيل مستويات بلوم المعرفي المنقح التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في الجمهورية اليمنية؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للأعوام من (2015/2016) إلى (2021/2022)؛ لمعرفة تمثيلها لمستويات المجال المعرفي (التذكر-الفهم-التطبيق- التحليل- التقويم- الإبداع)، ومن ثمَّ حساب تكراراتها ونسبها المئوية، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم(1) يوضح درجة تمثيل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية لمستويات بلوم المعرفية

المجموع		العام الدراسي												المستوى المعرفي
		2021		2020		2018		2017		2016		2015		
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
2,38%	2	0,0	0	0,0	0	7,14	1	0,0	0	7,14	1	0,0	0	التذكر
50,0%	42	50,0	7	50,0	7	50,0	7	57,14	8	42,86	6	50,0	7	الفهم

التطبيق	7	50,0	7	50,0	7	35,71	5	42,86	6	50,0	7	50,0	7	%46,43
التحليل	0	0,0	0	0,0	0	7,14	1	0,0	0	0,0	0	0,0	0	%1,19
التقويم	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	%0,0
الإبداع	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	%0,0
المجموع	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	%100,0

يتضح من الجدول رقم (1) أن أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في العام (2016/2015) قد ركزت على مستويين فقط من مستويات المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم المنقح، هما مستوى الفهم، ومستوى التطبيق؛ إذ حصل على (7) تكرارات، ونسبة مئوية (50%) لكلٍ منهما، في حين لم تحصل المستويات الأخرى على أي تكرار.

وأن أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة للعام الدراسي (2017/2016) قد ركزت على المستويات الثلاثة، وهي: التذكر، وحصل على تكرار واحد ونسبة مئوية (7,14%)، وحصل مستوى الفهم على (6) تكرارات، ونسبة مئوية (42,8%)، وحصل مستوى التطبيق على (7) تكرارات، ونسبة مئوية (50%)، في حين لم تحصل المستويات الأخرى على أي تكرار.

وأن أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في العام الدراسي (2018/2017)، قد ركزت على مستويين فقط، هما مستوى الفهم، والتطبيق، حيث حصل مستوى الفهم على (8) تكرارات، ونسبة مئوية (57%)، وحصل مستوى التطبيق على (6) تكرارات، ونسبة مئوية (42,8%)، في حين لم تحصل المستويات الأخرى على أي تكرار.

وأن أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للعام الدراسي (2019/2018)، قد ركز على المستويات الأربعة (التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل)، حيث حصل التذكر على تكرار واحد، ونسبة مئوية (7,14%)، وحصل مستوى الفهم على (7) تكرارات، ونسبة مئوية (50%)، وحصل مستوى التطبيق على (5) تكرارات، ونسبة مئوية (35,7%)، وحصل مستوى التحليل على تكرار واحد ونسبة مئوية (7,14%)، في حين لم تحصل بقية المستويات على أي تكرار.

وأن أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في العام الدراسي (2021/2020)، قد ركزت على مستويين فقط من مستويات المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم المنقح، هما مستوى الفهم، ومستوى التطبيق؛ إذ حصل على (7) تكرارات، ونسبة مئوية (50%) لكلٍ منهما، في حين لم تحصل المستويات الأخرى على أي تكرارات.

وكذلك أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في العام الدراسي (2022/2021)، قد ركزت على مستويين فقط من مستويات المجال المعرفي وفق تصنيف بلوم المنقح، هما مستوى الفهم، ومستوى التطبيق؛ إذ حصل على (7) تكرارات، ونسبة مئوية (50%) لكلٍ منهما، في حين لم تحصل المستويات الأخرى على أي تكرار، وتتفق نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة (المرزوق، 1997)، ودراسة (الغانم، 2002)، ودراسة (الخطابية،

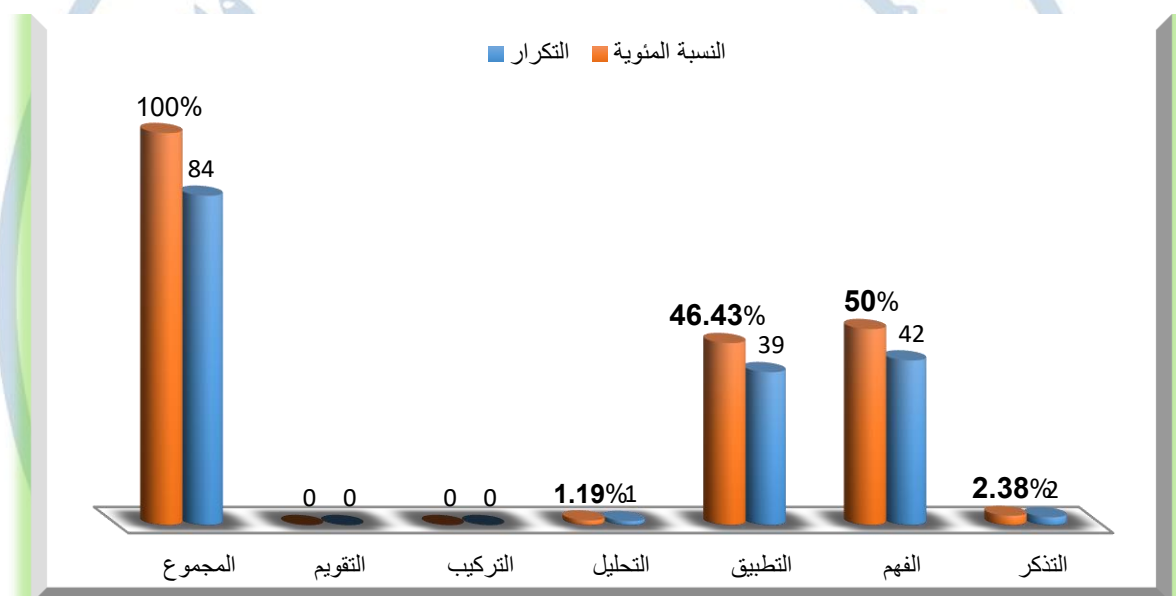
(2002)، ودراسة (Abdulrahman, 2014)، ودراسة (اللوحي، 2016)، ودراسة (الهدور، 2017)، ودراسة (قاسم، 2019)، ودراسة (السلامين، 2019).

ويعزو الباحث ذلك إلى:

16- نظام التعليم التقليدي القائم على قياس المستويات العقلية الدنيا، كالتذكر والفهم والتطبيق؛ إذ تعود الطالب على هذا النمط كثيرًا.

17- وقد يكون سبب ذلك هو تدني مستويات الطلاب بشكل عام في هذه المادة، ما جعل القائمين على إعداد الامتحانات الوزارية يضعون ذلك في الحسبان.

18- وقد يكون السبب في ذلك أيضًا، أنَّ الأسئلة التي تقيس المستويات العليا تحتاج إلى وقت وجهد في إعدادها، ومع ذلك فهذا لا يعد مبررًا مقبولًا؛ لأننا نتحدث عن امتحانات شهادة المرحلة الثانوية، التي تعد قنطرة عبور الطالب للتعليم الجامعي.



شكل رقم (1) يوضح التكرارات والنسب المئوية لدرجة تمثيل المستويات المعرفية في أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الانجليزية خلال الأعوام الدراسية من (2016/2015) إلى (2022/2021م).

ثانيًا: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني من أسئلة الدراسة، الذي ينص على: ما درجة تمثيل أنواع الأسئلة (موضوعية - مقالية) التي تقيسها أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في الجمهورية اليمنية؟

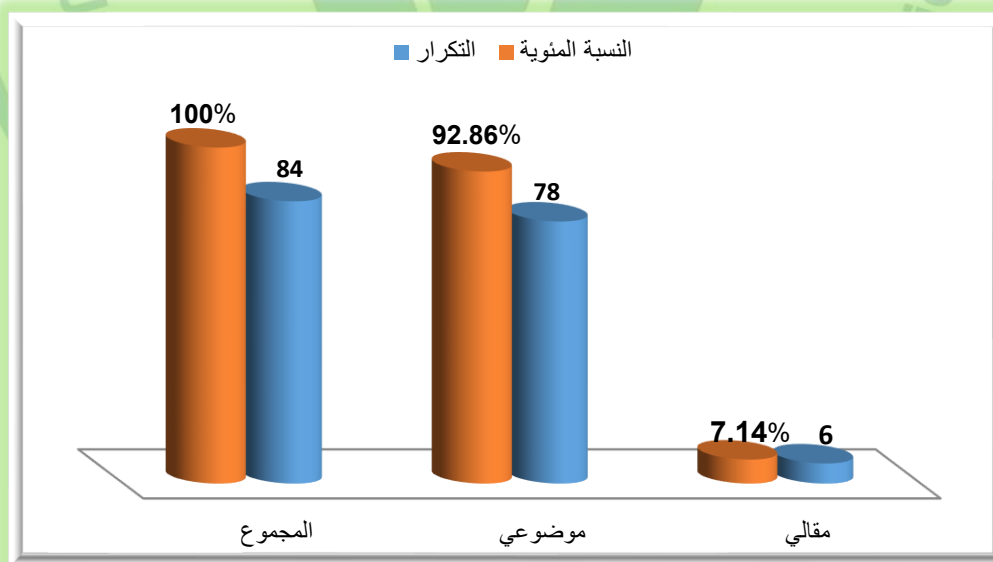
للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بتحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية للأعوام من (2016/2015) إلى (2022/2021م)؛ لمعرفة تمثيلها نوع الأسئلة (موضوعية - مقالية)، وقد تم احتساب تكراراتها ونسبها المئوية على مستوى كل نوع على حدة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول الآتي:

جدول رقم (12): يوضح درجة تمثيل نوع الأسئلة (موضوعي- مقالي) في امتحانات الشهادة الثانوية لمادة اللغة الإنجليزية للأعوام الدراسية من (2016/2015) إلى (2022/2021).

المجموع		العام الدراسي												نوع السؤال
		2021		2020		2018		2017		2016		2015		
%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	
7,14%	6	7,14	1	7,14	1	7,14	1	7,14	1	7,14	1	7,14	1	مقالي
92,86%	78	92,86	13	92,86	13	92,86	13	92,86	13	92,86	13	92,86	13	موضوعي
100,0%	84	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	100,0	14	المجموع

يتضح من الجدول رقم (2) أن عدد الأسئلة التي وضعت قد بلغ (14) سؤالاً، منها سؤال واحد (1) فقط مقالي بنسبة مئوية (7,14%)، و (13) سؤالاً موضوعياً بنسبة مئوية (92,86%).

ويعزو الباحث ذلك إلى: أن الأسئلة المقالية تحتاج لوقت وجهد أكبر في الحل بعكس الموضوعية، كما تحتاج الأسئلة المقالية إلى سرد مجموعة متعدّدة ومتنوعة من الحقائق والمعارف، أو من خلال كتابة مقال طويل يضم موضوعاً من المادة الدراسية بشكل كامل، وهذا يجعلها لا تجسد أكبر كمية ومستوى من الموضوعات، كما أن تحديد مستوى السهولة أو الصعوبة يرجع للشخص المعني بإعداد أسئلة الاختبار، وفي الأسئلة المقالية يواجه المعلم صعوبة في تقدير علامة الطالب، خاصّةً الأسئلة التي يتعدّر فيها تعيين نقاط الإجابة، فقد يختلف المعلمون في عملية تقدير علامة هذا النوع من الأسئلة. أمّا الأسئلة الموضوعية فتتصف بعدم تعرّضها للاختلاف بين المعلمين في أثناء عملية التصحيح، ولا تحتاج عملية تصحيح هذا النوع من الأسئلة لمدة زمنية طويلة، وتتفق نتائج السؤال الحالي مع نتائج دراسة (المزوعي، 2018).



شكل رقم (2) يوضح التكرارات والنسب المئوية لدرجة تمثيل نوع الاسئلة (موضوعي-مقالي) في امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الانجليزية خلال الاعوام من (2016/2015م) إلى (2022/2021م).

الاستنتاجات

بعد استعراض النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة يمكن تلخيص أهم الاستنتاجات كما يأتي:

- 19- ركزت أكثر أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية خلال الفترة من العام الدراسي (2016/2015) إلى العام الدراسي (2022/2021) على المستويات العقلية الدنيا لتصنيف بلوم المعدل وأهملت المستويات العقلية العليا كالتقويم والإبداع.
- 20- ركزت أكثر أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية خلال الفترة من العام الدراسي (2016/2015) إلى العام الدراسي (2022/2021) على نوع الأسئلة الموضوعية بشكل كبير (92.86%)، وأهملت نوع الأسئلة المقالية.

التوصيات

- مراعاة التوازن في الأسئلة التي تقيس المستويات المعرفية، والاهتمام بالأسئلة التي تقيس مستوى التقويم والإبداع.
- عدم التركيز على الأسئلة الموضوعية فقط وإهمال الأسئلة المقالية في أثناء إعداد امتحانات الشهادة الثانوية العامة.
- إشراك بعض خبراء المناهج وطرائق التدريس، خاصة من لهم علاقة بمجال القياس والتقويم، عند إعداد امتحانات الشهادة الثانوية العامة.
- المقترحات:
- إجراء دراسة مماثلة لتحليل أسئلة امتحانات الشهادة الأساسية لمادة اللغة الإنجليزية وفق تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.
- إجراء دراسة لتحليل أسئلة كتب اللغة الإنجليزية للمرحلة الثانوية العامة في ضوء تصنيف بلوم.

المراجع

- أبو زينة، فريد كامل (1998). أساسيات القياس والتقويم في التربية: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- أبو الهيجاء، فؤاد (2001). أساليب تدريس اللغة العربية وإعداد دروسها بالأهداف السلوكية، (ط1)، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- أبوحويج، مروان والخطيب، إبراهيم وأبو مقلي، سمير (2002). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، (ط1)، عمان، الأردن: دار الثقافة.
- بن عبد العزيز، فؤاد عبد علي (2023). تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية وتحقيقها لأهداف تدريسها في الجمهورية اليمنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة سيئون، كلية التربية.
- جويس، مجدي (2016). تحليل أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة فلسطين التقنية للأهداف التعليمية تبعاً لهرم بلوم في ضوء معايير الورقة الامتحانية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، الناشر المجموعة الدولية للاستشارات والتدريب.

- الحويان، أحمد محمد (2008). نشرة تربوية في كيفية بناء الاختبارات التحصيلية، إدارة التربية والتعليم بالقرىات، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
- الخطابية، سامية (2002). تحليل أسئلة الثانوية العامة لمبحث التاريخ في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.
- الزبيدي، محمد مرتضى الحسيني (1962). تاج العروس، تحقيق علي صلاح، (ج2)، (مج4).
- الزغلول، عماد عبد الرحيم (2012). مبادئ علم النفس التربوي، ط2، العين: دار الكتاب الجامعي.
- السر، خالد خميس (2018). أساسيات المناهج التعليمية، غزة، فلسطين.
- سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله محمد (2014). المنهج المدرسي المعاصر، ط7، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- سلامة، عادل والخريسات، سمير وصوافطة، وليد وقطيظ، غسان (2009). طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة، (ط1)، عمان، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- السلامين، أسماء عبد الرحمن (2019). تحليل أسئلة امتحان الثانوية العامة لمادة اللغة الإنجليزية في الأردن للأعوام (2016-2018م) وفق مستويات بلوم المعرفية المعدلة. رسالة ماجستير، جامعة الحسين بن طلال، الأردن.
- الشريفي، يحيى خليفة (2002). تقويم كتب البلاغة والتطبيق لطلبة الصف الخامس الأدبي في ضوء أهداف تدريسه. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، العراق.
- الشمري، هدى علي جواد (2001). تقويم كتب التربية الإسلامية للمرحلة الإبداعية في العراق في ضوء الأهداف التربوية الموضوعة لها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية ابن رشد، العراق.
- الشيباني، عمر التومي (2001). علم النفس التربوي، بنغازي: دار الكتاب الوطنية.
- صلاح، أحمد وسليمان، أمين (2005). الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية خطوات إعدادها وخصائصها، (ط2)، القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- طعيمة، رشدي أحمد (1987). تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، موضوعه، أسسه، استخداماته، (ط1)، القاهرة: دار الفكر العربي.
- الظاهر، زكريا محمد وعبد الهادي، جودت ومنيزل، عبد الله (2002). مبادئ القياس والتقويم في التربية، (ط1)، عمان، الأردن: دار الثقافة.
- العامري، سعيد بن سيف (2000). تقويم أسئلة القراءة بالمرحلة الثانوية بسلطنة عمان وفق الأهداف المرجوة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، كلية التربية، عمان.
- عبد الأمير، فراس حسن (2006). تقويم كتاب شرح ابن عقيل في ضوء الأهداف التعليمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بابل، كلية التربية، العراق.
- عبد العزيز، أمجد (2009). تقييم أسئلة امتحانات الثانوية العامة لمبحث الثقافة الإسلامية في ضوء المعايير التربوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن.
- عبيدات، سليمان (1989). أساسيات تدريس الاجتماعيات وتطبيقاتها العلمية، (ط2)، الأردن: الأهلية للنشر والتوزيع.
- العدوان، زيد سليمان والحوامدة، فؤاد محمد (2011). تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، (ط1)، عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- عطية، محسن علي (2007). الجودة الشاملة والمنهج، عمان، الأردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- علوان، يحيى (2007). التقويم والقياس التربوي ودوره في إنجاح العملية التعليمية، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة خضر بسكرة، العدد (11)، ص ص 9-31.
- عوض، عباس محمود (1998). القياس والتقويم بين النظرية والتطبيق، القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- الغانم، غانم عبد الله (2002). تقويم أسئلة اختبارات النحو والصرف للثانوية العامة في المملكة العربية السعودية وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- فخر، منى إبراهيم (2005). دراسة تقييمية للمستويات المعرفية التي تقيسها أسئلة كتاب اللغة العربية للصف السادس الابتدائي في البحرين وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، كلية التربية.
- قاسم، ياسر (2019). تحليل أسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة لمادة الكيمياء بالجمهورية اليمنية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (43)، ص 550-584.
- القحطاني، سالم علي (1996). تقويم الاختبارات النهائية والأسئلة الواردة في كتب الدراسات الاجتماعية للمرحلة المتوسطة في منطقة أبها التعليمية، جامعة الكويت، المجلة التربوية، المجلد (11)، العدد (41)، 1996م.
- قدف، سامي (2009). تحليل وتقويم أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمبحث الكيمياء للأعوام من (2003-2006) في السودان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، السودان.
- قمش، مصطفى والمعاطية، خليل والبوليز، محمد (2008). سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي، عمان، الأردن: دار الشروق.
- محمد، مجيد مهدي (1991). المناهج وتطبيقاتها التربوية، العراق: مطابع التعليم العالي.
- المرزوق، سميرة (1997). دراسة تحليلية لأسئلة محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية بالبحرين وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، كلية التربية.
- المزوغي، ابتسام سالم (2018). تقييم أسئلة الامتحانات النهائية في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية بقسم علم النفس بكلية التربية جامعة صبراتة أنموذجاً، مجلة جامعة صبراتة العلمية، ع(3)، جامعة صبراتة، كلية الآداب، فلسطين ص ص (145-193).
- مسكيروس، وديع وآخرون (1981). تعلم وتعليم الرياضيات، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.
- مصطفى، إبراهيم والزيات، أحمد وعبد القادر، حامد والنجار، محمد علي (1972). المعجم الوسيط، (ط2)، إستانبول وتركيا: المكتبة الإسلامية.
- ملحم، سامي محمد (2000). القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، الأردن: دار المسيرة.
- ميخائيل، إسماعيل نايف (2015). القياس والتقويم النفسي والتربوي للأسوياء وذوي الحاجات الخاصة، عمان: دار الإعمار العلمي للنشر والتوزيع.
- مينا، فايز مراد (2011). توجهات في الدراسة والبحث التربوي في مجال المناهج، القاهرة: مكتبة الإنجلو المصرية.
- النجار، زينب وشحاتة، حسن (2003). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، (ط1)، القاهرة: الدار المصرية.
- نشواتي، عبد المجيد (2003). علم النفس التربوي، ط4، عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.
- الهاشمي، عابد توفيق (2006). طرائق تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، (ط1)، بيروت: مؤسسة الرسالة.

- الهدور، زيد أحمد ناصر (2017). تحليل أسئلة اختبارات الشهادة الثانوية العامة بالجمهورية اليمنية في ضوء التصنيفات الحديثة للأهداف التعليمية، مجلة الجامع للدراسات النفسية والعلوم التربوية. العدد (7)، ص ص (232-257).
- الهياجنة، أحمد (1998). تقويم الأسئلة الكتابية الاختبارية التي يعدها معلمو اللغة العربية في المرحلة الثانوية وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

Abdelrahman,M,S.(2014).An analysis of the tenth grade English language textbook. Journal of Education and Practice.Vol,5,No,18,pp 139-151.

Allouh,z (2016).Evaluation of chemistry Questions in the general secondary Examination in Jordan from 2010-2015, International Journal of Education 8(4),10-20.



Analysis of Secondary School Certificate Examinations of the English Language Subject According to Bloom's Modified Classification

Fuad Abd Ali Bin Abdelaziz
Faculty of Education, Sayun University
Hadhramout
alrnan67@gmail.com

Abstract

This study intended to analyze the questions of the secondary school certificate examinations of the English language subject in the Republic of Yemen according to the modified Bloom's classification. The researcher used an analytical descriptive approach. The sample of the study consisted of the English language questions of the secondary school certificate examinations from the years (2015/2016) to (2021/2022). To achieve the goals of the study, the researcher used a content analysis card after confirming its validity and reliability. The study concluded that the questions of the English language subject at the secondary school certificate examinations did not represent objectives of the mental cognitive levels, according to the modified Bloom's classification. The exams focused on the questions that measure the lower mental levels such as remembering, understanding and application, in varying percentages. In contrast, they largely neglected the higher mental levels. For instance, the remembering level got a percentage of (2.38%), the understanding level got the highest percentage of (50%), the application level got (46.43%), and the analysis got (1.19%). Dissimilarly, the evaluation and creativity level did not get any percentage. In terms of the type of questions (objective/subjective), the percentage of the objective questions was (92.83%), and the percentage of the subjective questions (7.14%). The study resulted in some recommendations such as the need to pay attention to questions that measure evaluation and creativity, and not to focus on the objective questions as well as not to neglect subjective questions.

Paper Information

Date received: 31/12/2025
Date accepted: 04/06/2025
Date issued: 18/07/2026

Keywords

secondary school, exams
questions analysis, Bloom's
classification