كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

درجة تطبيق معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة العرضيات

إعـــــداد

الباحث / حباس حسين محمد العماري

قسم المناهج وطرق تدريس العلوم

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد العاشر – أكتوبر ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين في محافظة العرضيات. ولتطبيق الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، والاستبانة كأداة والتي اشتملت على (٣٤) مهارة موزعة على محورين وهي: مهارة الأسئلة الصفية وتشمل ثلاثة محاور وهي (مهارة صياغة الأسئلة الصفية، مهارة طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي، مهارة الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم). وتكونت عينة الدراسة من (١٢٣) معلماً ومشرفاً، منهم (١٢٠) معلماً و (٣) مشرفين، من معلمي ومشرفي العلوم في محافظة العرضيات، حيث اظهرت نتائج الدراسة تطبيق مهارات الأسئلة الصفية بدرجة كبيرة، حيث أظهرت النتائج أن درجة تطبيق مهارات صياغة الأسئلة الصفية جاءت بمتوسط حسابي (٤,١٦)، وبالمرتبة الثالثة تأتي مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم بمتوسط حسابي (٤)، أما المرتبة الأخيرة مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي بمتوسط حسابي (٣,٦٦).

Abstract

Thesis Title: Degree of application of science teachers to the skills of classroom questions from this viewpoint of teachers and supervisors in the governorate of Alordhyat. The aim of this study was to identify the degree to which science teachers applied the skills of classroom questions from the point of view of teachers and supervisors in the governorate of the exhibits. To apply the study, the researcher used the descriptive approach, the questionnaire as a tool, which included 34 skill distributed on two axes , namely: skill questions health faithful include three axes , namely , (the skill of drafting classroom questions, the skill of asking questions related to the start of the classroom dialogue, the skill of the answer learner questions).out of study sample (123) teachers and supervisors, of whom (120) teachers and (3) supervisors, teachers and supervisors of science in Occasional province, where the study results showed the application of classroom questions skills significantly, application of the formulation of the degree of classroom skills questions an arithmetic mean (4.16), and the answer to the questions learner skills and arithmetic mean (4), to ask questions related to the start of classroom dialogue skills With an average of (3.66).

Keywords: degree of application, classroom questions.

المقدمة

يشهد العالم تقدم كبير في شتى المجالات ومنها المجالات العلمية فلم يعد التعليم قاصراً على نقل المعرفة من المعلم الى الطالب بل أصبح يركز بشكل كبير على الطرق التدريسية التي تجعل الطالب هو المحور الاساسي في العملية التعليمية. كما ان المتتبع لأدبيات البحث في مناهج العلوم واستراتيجيات تدريسها يرى ان هناك تحولاً واضحاً في البحوث التي تناولت عملية التعلم. بينما كانت اهتمامات البحوث موجهة الى بحث العوامل الخارجية التي تؤثر في المتعلم إلا ان البحوث التربوية النفسية الحديثة أصبحت توجه جل اهتمامها نحو الطالب نفسه وفي هذا السياق يشهد البحث التربوي تحولا جوهريا في رؤيته لعملية التعليم وعملية التعلم بشكل خاص. وقد واكب هذا التحول ظهور النظرية البنائية واحلالها محل النظرية السلوكية والنظرية المعرفية لذلك أصبح لابد من تطوير طرق التدريس لتواكب هذا التحول ما يفرض على المناهج الدراسية واجباً مقدساً يتمثل في إعداد الانسان المتوازن والمتكامل. وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأسئلة الصفية التي تستخدم في بناء التدريس تؤثر بشكل مباشر في تنمية مهارات التفكير مثل التفكير الناقد ومهارات حل المشكلات ومهارات التفكير الابداعي الى جانب تنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول الناتج لدى الطلاب (ابو لبدة واخرون ،١٩٩٦، ص ٢٠٧). كما إن للأسئلة الصفية أهمية كبيرة خلال الموقف التعليمي، فهي تساعد على زيادة تركيز الطلبة وتفاعلهم مع المعلم، وتكشف عن جوانب القوة والضعف لديهم، وتساعد على ربط الخبرات السابقة للطلبة بالخبرات اللاحقة، وتثير تفكيرهم. (الفتلاوي ،٢٠٠٤، ص.٧).

مشكلة الدراسة

تعد الاسئلة الصفية من الوسائل المهمة في التهيئة للتعلم الفعال أو تزويد المتعلمين بتوجيهات بناءه وتقديم محفزات مباشرة للتعلم. ومن منطلق هذه الأهمية واستناداً لعمل الباحث كمعلم في محافظة العرضيات بالمملكة العربية السعودية، آثر الباحث القيام بهذه الدراسة للتعرف على واقع طبيعة الأسئلة الصفية في فصول العلوم بالمنطقة المعنية بالدراسة، هذا ويمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

أسئلة الدراسة:

السؤال الرئيسي الأول: ما هي مهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظر معلمي ومشرفي العلوم؟

الاسئلة الفرعية:

١- ما هي المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية؟

٢- ما هي مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي؟

٣- ما هي مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى الوصول إلى عدة نقاط تتلخص فيما يلي:

١- الكشف عن المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية.

٢- الكشف عن مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي.

٣- الكشف عن مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي.

أهمية الدراسة

تكتسب الدراسة أهميتها من النقاط التالية:

١-اثراء المكتبة التربوية بدراسات حديثة تواكب اساليب التعليم الحديث وفق النظرية البنائية

٢-ايجاد مرجع لمعلمي العلوم عن الأسئلة الصفية وأساليب طرحها.

٣-تسعى هذه الدراسة الى تحسين طرق تدريس العلوم بإبراز أهمية الأسئلة الصفية لدى الطلاب والمعلمين.

٤-قد يستفيد من الدراسة معلمي ومشرفي العلوم في عملية صقل مهاراتهم في مجال صياغة الأسئلة الصفية.

حدود الدراسة

١. **الحدود المكانية:** الحدود الادارية لمحافظة العرضيات

٢. **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٩هـ -١٤٤٠هـ

٣. **الحدود الموضوعية:** ترتبط دقة نتائج الدراسة بمدى موضوعية أفراد العينة في إجاباتهم على أدوات الدراسة المستخدمة في جمع البيانات

٤. **الحدود البشرية:** مشرفو ومعلمو العلوم في محافظة العرضيات

مصطلحات الدراسة

التعريف الاجرائي لمصطلحات الدراسة:

١- الأسئلة الصفية:

هي الأسئلة التي يطرحها المعلم على المتعلمين في بداية الدرس وفي اثنائه وفي نهايته، بقصد إشراكهم والتفاعل معهم وتقويم أدائهم.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تعد الأسئلة الصفية بكافة أشكالها وصيغها المتنوعة جزء من عملية التقويم التربوي، والذي يشهد في الوقت الحاضر تطورات متسارعة، وتجديدات مبتكرة، وتحولات جوهرية في منهجيات القياس والتقويم ومرجعيات، ونقلة نوعية في أساليبه وأدواته، وممارساته الميدانية، وقد أسهمت هذه التطورات في إحداث تغيرات تربوية شاملة في مختلف مكونات المنظومة التعليمية (اللزام والقحطاني، ٢٠١٢ص٤٢). تمثل الأسئلة الصفية دور مهم في عملية التدريس، فهي تمثل قسماً كبيراً من وقته، كما أنها تعد وسيلة فاعلة لتهيئة المتعلمين للتعلم، وتفيد في معرفة المستوى الفعلي لهم قبل بداية الدرس، وفي تشخيص نقاط الضعف، والتعرف على الصعوبات التي قد تعترض المتعلمين أثناء سير الدرس، فالمعلم يحتاجها في المواقف التعليمية المختلفة، فهو يستخدمها في بداية التعليم لإثارة اهتمام المتعلمين، وحثهم على التعليم، والتفكير ولمعرفة الخبرات السابقة لديهم اللازمة للتعليم الجديد، وفي المحافظة على استمرارية النشاط التعليمي وتوجيهه وضبطه نحو تحقيق الأهداف المرسومة، كما يستعملها المعلم في نهاية الموقف التعليمي لتقويم فاعلية التعليم في عملية التدريس، إذ تبين إجابات المتعلمين عن الأسئلة المطروحة التقدم الذي حققه المتعلم. كما تزود الأسئلة الصفية الطلاب بتوجيهات بناءة ضرورية خلال مراحل تعليمهم، بدءاً من فحص الحقائق المحددة إلى تحليل ما يستخلصونه وتقديمه، وبذلك تتاح الفرصة للطلاب أن يكونوا دائماً في موقف إيجابي، وأن يشتركوا في بناء الدرس، وكشف حقائقه، ومن ثم تكون الحقائق أكثر بياناً، كما تعد الأسئلة من الوسائل الإدراكية التي تعمل على تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم واسترجاعها، ومن ثم الاستفادة منها بطريقة فعالة، واسترجاع الذاكرة بدور يتحكم في تخزين المعرفة، وبذلك يتم التعلم بطريقة فضلى (Martin, 2002). لكي يوظف المعلم استراتيجية الأسئلة الصفية بجودة عالية ويحقق التدريس الفعال، لا يكتفي بمعرفة الأهداف وتصنيفها فحسب بل لا بد أن يهتم بتنمية مهارة توجيه الأسئلة على طلابه، والعملية العلمية في توجيه الأسئلة لا تقتصر على معالجة المستويات المعرفية العليا، فلا بد من الاهتمام بمهارات أخرى التي تعمل على اثارة انتباه المتعلمين كمهارة صياغة الأسئلة وتوجيهها، وحسن استقبال اجابات المتعلمين. وعلى ذلك فإن السؤال يقدم للمعلم المستوى الحقيقي للطالب، وكيف يبدأ معه، ويأخذ به إلى المستويات العلمية المتقدمة، وكيف ينطلق به إلى المعرفة الجديدة التي تربطه بالمعلومة التي يعرفها الطالب (العبيدات والعرود، ٢٠١٠).

فالسؤال يعرف بأنه: "عبارة يقصد بها إثارة إجابة لدى المتلقي" أو هو مجموعة من الرموز المعبرة والتي لها معنى واضح التي توجه إلى الشخص، أو مجموعة أشخاص بحيث يفهمون ما المقصود من السؤال بعد عملية التفكير به، لإعطاء استجابة محددة (محمود، ٢٠٠٤، ص ٢٤٧).ومن أهم المهارات التي على المعلم امتلاكها مهارة فن طرح السؤال، وهي عبارة عن مجموعة من الخطوات التربوية التي يسير وفقها المعلمين بدقة وسرعة وخطوات منظمة مبنية على أسس علمية تربوية، والتي تعمل على التكيف والانسجام مع الموقف التعليمي وتتعلق بإعداد السؤال بصيغة واضحة وتراعي المرحلة النمائية، الانتظار عقب السؤال، اختيار المجيب، الاستماع جيداً حتى نهاية حديث المجيب، والاسناط للطالب، ومن ثم تعزيز الطالب وتشجيعهم على طرح اسئلة جديدة (حلس وأبو شقير، ٢٠١٠، ص ١٢٣).

الأهمية التربوية لصوغ الأسئلة الصفية:

ذكر الفهيد (٢٠٠٥، ص ٦٨) أن الأسئلة الصفية تحقق عدداً من القيم التربوية:

١. التركيز على المتعلم في العملية التعليمية بحيث يكون عنصراً نشطاً متفاعلاً في الموقف الصفي.
٢. اعتماد المتعلمين على أنفسهم في تصحيح استجاباتهم أو تطويرها، وبهذا يشعر المتعلم بالثقة بنفسه وبقدرته على الوصول إلى المعرفة.
٣. تساعد على التعمق في الموضوع المطروح مما يؤدي إلى فهم الطلاب لذلك بشكل أفضل نتيجة المشاركة والتفاعل.
٤. زيادة التفاعل الصفي بين المتعلمين بشكل يوفر مناخاً دافعاً للمتعلمين والمعلم نفسه من خلال تفاعله معهم، وإنتاج جو اجتماعي يساعد في تنمية الجوانب الشخصية والنفسية لديهم.
٥. تنمية مهارة التفكير لدى المتعلم بحيث يصبح مفكراً وناقداً لإجابته وإجابات الآخرين ليحقق المعرفة الصحيحة.
٦. الرقي بتفكير التعلم ليصل إلى مهارات التفكير العليا المختلفة (كالتحليل، والتقويم، والتقويم.....وغيرها).
٧. أن التعمق في الأسئلة الصفية يساعد المعلم نفسه على تشخيص أسباب الصعوبة أو الخطأ عند المتعلم من أجل العمل على علاج ذلك.

وكذلك أضاف خطابية (٢٠٠٨) أن الأسئلة الصفية:

١. تشخص مصاعب التعلم.
٢. تساعد المتعلمين على اكتشاف المفاهيم وابراز العلاقات بينها.
٣. تفسح المجال أمامهم للتعبير عن الرأي.
٤. تلفت انتباه المتعلمين للإصغاء والتركيز وخاصة الذين يعانون من ضعف الانتباه.

أهداف الأسئلة الصفية:

إن أهم أهداف الأسئلة الصفية تكمن في (زيتون، ٢٠٠٣):

١. إثارة حب الاستطلاع لدى المتعلمين، إذ أنه عامل مهم في التعليم، وحب الاستطلاع يعني وجود رغبة قوية لدى التلاميذ لمعرفة ما هو غامض، ومبهم والميل إلى التواصل في حل المشكلات المعقدة، والمعلم الماهر هو الذي يستطيع أن يحول بأسئلته المتعلم الخامل إلى متعلم يقظ ونشيط ومتشوق إلى إيجاد أو حل ما تعقد لدى زميله.
٢. التمرين والمراجعة: بغرض تثبيت بعض الحقائق المهمة في عقول المتعلمين، فالمعلم الناجح هو الذي يستطيع بأسئلته ان يراجع المتعلمين في المادة التي سبق له أن درسها لهم وأن يربط المعلومات الجديدة بتلك المعلومات التي لدى المتعلمين.

٣. إثارة التفكير لدى المتعلمين: إذ يكمن في صلب كل مشكلة سؤال كما في كل صلب سؤال مشكلة، وحيث أن الغرض من التربية الحديثة هو مساعدة المتعلمين على حل المشكلات التي سيوجهونها عند تركهم المدرسة، فلا بد من التركيز على الأسئلة التي تثير التفكير في المستوى العالي.
٤. تركيز الانتباه في موضع معين أو مفهوم معين، حيث يقوم المعلم بإعداد العديد من الأسئلة بصور مختلفة حول الموضوع لتثبيته وفهمه.
٥. تطوير المدخل النشط في عملية التعلم.
٦. المساعدة في بناء المحتوى بطريقة تجعل التعلم يصل إلى أقصى درجة ممكنة من خلال إثراءه بالأسئلة المتنوعة.
٧. تطوير عملية رد الفعل، والتعليقات المتنوعة على الإجابات التي تأتي من باقي أفراد المجموعة.
٨. جعل المتعلمون يستخدمون العمليات الاستدلالية التي تساعد على تطوير مهارات الكشف عن استعداد الطلاب للتعلم.
٩. تأكد المعلم من التعلم الفعال وتحقيق الأهداف التعليمية.

ويضيف (Cotton, 2011) أهداف أساسية للأسئلة الصفية تتمثل فيما يلي:

١. تطوير اهتمام المتعلمين ودوافعهم ليكونا أكثر فاعلية في أثناء الدرس.
٢. تطوير مهارات التفكير النقدي والمواقف التساؤلية عند المتعلمين.
٣. تنمية التبصير الطبيعي عند المتعلمين من خلال اكتشاف العلاقات الجديدة بين الأشياء المتشابهة.
٤. تحفيز المتعلمين لمواصلة تحصيل المعرفة بأنفسهم.

تصنيف الأسئلة الصفية:

لقد تعددت تصنيفات الأسئلة الصفية التي يتم طرحها خلال عملية التدريس، وذلك في ضوء الأهداف التي تسعى لتحقيقها، بحيث ظهرت التصنيفات الآتية:

١. حسب الإجابة المتوقعة لها:

يتفق كل من مريزيق وآخرون (٢٠٠٨)، مع (Borich, 2000) على تصنيف الأسئلة في هذا الجانب إلى نوعين رئيسين:

أ. **الأسئلة محددة الإجابة:** وهي تلك الأسئلة التي تحاكي المفاهيم والنظريات والقوانين والحقائق وتفيد في تذكر المعلومات الرئيسة التي تساعد في المهارات والنشاطات العلمية.

ب. **الأسئلة مفتوحة الإجابة:** وهذا النمط من الأسئلة تتيح الفرصة للمتعلم في تنمية مهاراته وقدراته العلمية بطريقة إبداعية في توظيف معلومات دروس المواد العلمية وخاصة العلوم العامة وذلك بالتفكير في البدائل والاستراتيجيات التدريسية المتنوعة للتوصل إلى النتائج المرجوة من طرح السؤال، كما تسهم في مشاركة أعداد كبيرة من المتعلمين مهما كانت قدراتهم من خلال إتاحة الفرصة لهم في إنتاج أفكارهم وإبداعاتهم، مما يؤدي إلى تنمية المهارات العليا لدى المتعلمين.

٢. حسب التخطيط لها:

يقسمها زيتون (٢٠٠٣) وخطابية (٢٠٠٨) في هذا الجانب إلى نوعين رئيسين هما:

١. **الأسئلة غير المخطط:** الأسئلة العشوائية العفوية بدون تخطيط مسبق من قبل المعلم عند عملية التحضير للدرس
٢. **الأسئلة المخططة:** وهي التي تعد مسبقاً حسب أهداف محددة ومخطط لها في وقت محدد قبل عرض الدرس، والتي تعمل على تنمية مهارة الاستقصاء في العلوم والتعلم الإبداعي، وتتضمن نوعين فرعين من الأسئلة:
   - الأسئلة المتقاربة.
   - الأسئلة المتباعدة

تصنيف الأسئلة حسب بلوم Bloom (1956): وضع بلوم تصنيفاً للأسئلة مقابل تصنيفه للأهداف التعليمية في المجال المعرفي، وقد تضمن هذا التصنيف ستة مستويات متتابعة تصاعدياً ومرتبة هرمياً، كما يلي:

أولاً: مستوى المعرفة: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة المتعلم على تذكر المعلومات، ويتضمن هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية هي: معرفة المحددات ومعرفة طرق معالجة المحددات، ومعرفة العموميات والمجردات.

ثانياً: مستوى الاستيعاب: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة المتعلم على فهم المعلومات الواردة في النص التعليمي، عن طريق إعادة صياغتها وتنظيمها وترتيبها بأسلوبه الخاص، ويتضمن هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية، وهي: الترجمة، التفسير، الاستيعاب.

ثالثاً: مستوى التطبيق: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة المتعلم على استخدام المعلومات المجردة وتوظيفها (الحقائق، المفاهيم، النظريات، التعميمات، المبادئ، القواعد) في حل المشكلات، كما تستخدم في مواقف تعليمية جديدة سواء داخل غرفة الصف، أو في الحياة اليومية.

رابعاً: مستوى التحليل: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة المتعلم على تجزئة نص المحتوى التعليمي وتفكيكه، ويتضمن هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية، هي: تحليل العناصر، تحليل العلاقات، تحليل المبادئ التنظيمية.

خامساً: مستوى التركيب: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة الطالب على تجميع العناصر المختلفة والتأليف بينها، بغية تكوين نمط لم يكن موجوداً من قبل المتعلم، ويتضمن هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية، وهي: إنتاج مادة اتصال فريدة، إنتاج خطة عمل، وإنتاج مجموعة من العلاقات المجردة (قطامي، ١٩٩٠).

سادساً: مستوى التقويم: تنمي أسئلة هذا المستوى قدرة المتعلم على إصدار أحكام معيارية على قيمة الأهداف، أو الحلول، أو الأفكار، التي يحتويها النص التعليمي.

شروط صياغة الأسئلة الصفية وقواعد توجيهها:

تعد صياغة الأسئلة، بأنواعها كافة، من الأمور الأساسية التي تتيح استخدامها وتوظيفها، بعيداً عن الغموض والتعقيد. وهذا يحتاج إلى مراعاة الأمور الأتية في صياغة الأسئلة الصفية (الصقران، ٢٠٠٦ ص٢٩٢):

١. ارتباط بين الأسئلة المعدة وبين الأهداف المخطط لها والمراد تحقيقها.
٢. إثارة التفكير والانتباه عند المتعلمين، والابتعاد عن الأسئلة التي تشتمل على تلميحات بالإجابة.
٣. تجنب الأسئلة المركبة التي تشتت تفكير المتعلمين.
٤. بدء السؤال بأدوات استفهام، مثل: (ماذا، لماذا، كيف، متى، بماذا) لأنها تثير التفكير وتبعد عن الإيحاء والتخمين. ولكن قد يكون السؤال جيد الصياغة، ويتوقع المعلم أن يثير مستويات عليا من التفكير عند المتعلمين، فيفاجأ بأن إجابات المتعلمين ليست في المستوى المطلوب، ولم تحقق الهدف المطلوب، وذلك بسبب الكيفية التي استخدمها المعلم في طرح السؤال على المتعلمين.

استراتيجية طرح الأسئلة:

تعرف استراتيجية طرح الأسئلة أو المساءلة بأنها "تلك المهارة التي تستخدمها لدعم نوعية المعلومات من خلال استقصاء طلابي يتطلب طرح الأسئلة الفاعلة أو صياغتها أو اختيار الأفضل منها". (سعادة ٢٠٠٦، ص ٣٦٧). ولهذه الاستراتيجية انعكاسات ايجابية على المتعلم من حيث إثارة تفكيره، وتمنعه فيما هو مطروح من أسئلة خصوصاً حين تكون الأسئلة المطروحة من قبل المعلم تتحدى قدراته وتفتح له مجال للعصف الذهني والتفكير واستنتاج الأفكار من خلالها، كما أنها تنمي لديه القدرة على طرح الأسئلة الذاتية أثناء القراءة للمقالات والموضوعات المختلفة، وليس مجرد القبول بما يقدم دون الوقوف عندها وطرح التساؤلات حيالها، حيث يرى (Janssen, 2002) أن هذه الاستراتيجية تدرب الطلبة على طرح الأسئلة أثناء القراءة وهذا من شأنه يؤدي إلى مكاسب كبيرة من حيث زيادة نسبة الفهم والقدرة على التذكر عند الحاجة، كما أنها تنمي لديهم مهارات الاكتشاف والبحث والتقصي.ولكي تنجح هذه الاستراتيجية بالصورة الصحيحة والسليمة، لا بد أن تكون منظمة ومخطط لها مسبقاً قبل البدء بالموقف التعليمي.

ويذكر (سعادة، ٢٠٠٦) أن أهم خطوات لاستراتيجية طرح الأسئلة تتمثل في:

- تحديد المجال أو الموضوع والذي عليه يتم صياغة الأسئلة.
- حداثة نوعية المعارف والمعلومات والبيانات ذات العلاقة بالمجال أو الموضوع.
- البدء بتطوير قائمة المجالات المعروفة للطلبة والتي تقع خارج المستوى الحالي لمجال معرفتهم.
- صياغة الأسئلة المطلوبة، وترتيبها وفقاً لزمن طرحها مع إمكانية إجراء أي تغير، مع وجود مرونة لتوليد أسئلة اضافية وتشعبية.
- تقويم إجابات الطلبة لتحديد المستوى المعرفي لديهم.
- التوسع في طرح أسئلة تتحدى مستوى الطلبة وتستخرج ما لديهم من معارف لتنميتها وتطويرها.

الأسئلة التتابعية (السابرة أو التشجيعية أو التذكيرية):

- عرفها نبهان (٢٠٠٨ ص ٧٠) بأنها سلسلة من الأسئلة التي يطرحها المعلم على الطالب نفسه عندما يعطي إجابة خاطئة أو لا يتمكن من الإجابة، فيعمل المعلم من خلال تلك الأسئلة المتتابعة على تشجيع الطالب وقيادته نحو الإجابة الصحيحة.
- ويعرفها السامرائي وآخرون (٢٠٠٠ ص ٤٢) بأنها "العديد من الأسئلة المتتابعة والتي لها علاقة بينها يقوم بتقديمها المعلم بعد إجابات الطلبة بقصد تعزيزهم وإثارتهم".

الأهمية التربوية لهذه الأسئلة:

- تشجيع الطلبة على التعمق في التفكير والتوصل لإجابات عميقة.
- الوصول إلى تعميمات.
- تشجع الطلبة على التعبير عن أراءهم.
- تنمية قدرة الطلبة على الاستشهاد بالأمثلة والشواهد العلمية.

وهذا يؤكد على المعلمين التعمق في صياغة الأسئلة التي تحاكي مهارات عليا والتي تعمل على تنمية مهارات التفكير العليا.

الدراسات السابقة:

دراسة قرعان والدليمي (٢٠١٧): بعنوان "أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير في تحسين مهارات توظيف الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية" ، هدفت الدراسة إلى قياس أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير في تحسين مهارات توظيف الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) معلماً ومعلمة ممن يدرسون مادة اللغة العربية وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الأسئلة لدى المعلمين، وأظهرت أنه لا يوجد أثر للتفاعل بين البرنامج والجنس في رفع مستوى مهارات توظيف الأسئلة لدى المعلمين يعزى للبرنامج.

دراسة (حلاوة، ٢٠١٦) بعنوان: "**آراء المعلمين في ممارساتهم مهارات طرح الأسئلة والتعامل مع إجابات التلاميذ: دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدمشق**"، وقد هدفت إلى معرفة آراء المعلمين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ممارسة طرح الأسئلة الصفية، وفاعليتها، وتوظيفها في التعامل مع إجابات المتعلمين، وقد تكونت عينة البحث من (١١٧) فرداً، منهم (٥١) فرداً من معلمي المواد الأدبية، و(٦٦) فرداً من معلمي المواد العلمية. وتوصل البحث إلى النتائج الأتية: كانت المهارات الأبرز ترتيب كيفية طرح الأسئلة الصفية، هي: (إعطاء فرصة للتلاميذ للتفكير بعد السؤال، واختيار المجيب بعد طرح الأسئلة، وصياغة الأسئلة بألفاظ واضحة، واستخدام أسئلة تقيس النواحي المهارية عند التلاميذ)، كانت المهارات الأبرز في ترتيب كيفية التعامل مع إجابات التلاميذ، هي: (تجنب تأنيب التلميذ على الإجابة الخاطئة، امتداح التلميذ على الإجابة الصحيحة بعبارات لفظية، وتصحيح الأخطاء بروية وهدوء، وإعادة صياغة السؤال في حال عجز التلاميذ عن الإجابة).

دراسة المطرودي (٢٠١٥): بعنوان "**درجة توفر مهارات الأسئلة الصفية الشفهية لدى طلاب التربية الإسلامية للمعلمين في المرحلة الابتدائية**"، سعت الدراسة تعرف درجة توفر مهارات الأسئلة الصفية الشفهية لدى طلاب التربية الإسلامية للمعلمين في المرحلة الابتدائية. ومن أجل ذلك قام الباحث بتصميم بطاقة ملاحظة مكونة من (٣٣) فقرة وثم تطبيقها على عينة من (٢٦) طالباً، توصلت الدراسة إلى: جاء محور مهارة تكييف الأسئلة الصفية في المرتبة الأولى من بين محاور الدراسة الخمسة وبدرجة توافر (كبيرة). في حين جاء في المرتبة الأولى لجميع المهارات (يطرح الطالب المعلم الأسئلة حسب مستوى لغة التلاميذ) بمتوسط (٤.٢٧)، ودرجة توافر (كبيرة جداً)، وجاء محور مهارة موازنة الأسئلة الصفية في المرتبة الخامسة من بين محاور الدراسة الخمسة بمتوسط (٣.٣٥) ودرجة توافر (متوسطة)، في حين جاء في المرتبة الأخيرة لجميع المهارات مهارة (يستخدم الطالب المعلم الأسئلة السابرة) بمتوسط (٣.٠٢) ودرجة توافر (متوسطة).

دراسة (أبو عواد وأبو سنينة، ٢٠١٤) بعنوان: " **خصائص الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو التربية الاجتماعية والوطنية في مدارس وكالة الغوث من وجهة نظرهم**"، هدفت هذه الدراسة معرفة خصائص الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو التربية الاجتماعية والوطنية في مدارس وكالة الغوث من وجهة نظرهم، ولتحقيق الهدف استخدم المنهج الوصفي، وتم تطوير استبانة مكونة من (٥٠) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسة، وتم تطبيقها على عينة مكونة من (١٥٢) معلماً ومعلمة دراسات اجتماعية، وبينت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى تقدير المعلمين لخصائص الأسئلة الصفية التي يستخدمونها بشكل عام، من حيث صياغتها والتنويع في

أغراضها، وطرحها، كما بينت بعدم وجود فروق إحصائية بين المعلمين في درجة امتلاكهم لمهارات الأسئلة الصفية تعزى لكل من الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وأوصت الدراسة بتجنب الإيعاز لمعلمين من خارج التخصص بتدريس مادة العلوم الاجتماعية لتكملة نصاب التخصص.

منهج الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة: استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يعبر عن دراسة الظاهرة المراد دراستها.

مجتمع وعينة الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين والمعلمين بمحافظة العرضيات وعددهم (١٢٨) من المشرفين والمعلمين. وقد تم توزيع الاستبانة على كامل مجتمع الدراسة، حيث تم استرجاع عدد (١٢٣) استبانة.

خصائص عينة الدراسة: توزعت عينة الدراسة بين (٩٧,٦%) من المعلمين و(٢,٤%) من المشرفين التربويين. كما أن نصف مجتمع الدراسة تزيد خبرتهم عن ١١ سنة، وأن نسبة (٨٧%) من مجتمع الدراسة من حملة مؤهلات البكالوريوس أو أقل.

استبانة الدراسة: الجزء الأول: وتمثل في البيانات الشخصية (نوع الوظيفة، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية)، بينما **الجزء الثاني** تكون من (٣٤) عبارة، وفق مقياس ليكرت الخماسي ما بين (٥ =كبيرة جداً، ٤ =كبيرة، ٣ = متوسطة، ٢ = قليلة، ١ = قليلة جداً). وأهم محاور الاستبانة تمثلت في: المحور الأول: مهارات صياغة الأسئلة الصفية، ويتكون من (٨) عبارات، المحور الثاني: مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي، ويتكون من (٨) عبارات، المحور الثالث: مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم، ويتكون من (٨) عبارات.

١. **الصدق الظاهري للاستبانة:** تم عرض عبارات الاستبيان بصيغتها الأولية على ١٦ من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وبعض العاملين في وزارة التعليم للاسترشاد بآرائهم حول العبارات الموجهة لأفراد عينة البحث، وبياناتها الأولية، ومدى تناسب عبارات الاستبيان إلى محاورها، وجودة صياغة كل عبارة من عبارات الاستبيان، ومدى مناسبة التدريج الخماسي للاستبيان، وقد تم اقتراح تعديل ما يلزم من اقتراحات وإعادة صياغتها من قبل الباحث، وبناءً على أراء المحكمين قام الباحث بأعداد الصورة النهائية لاستبانة البحث.

٢. الاتساق الداخلي (ارتباط بيرسون)

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لمحاور استبانة البحث، لجأ الباحث إلى حساب مؤشرات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والنتائج تتضمنها الجداول التالية:

جدول رقم (١) يوضح الاتساق الداخلي لارتباط بيرسون بين درجة كل مهارة والدرجة الكلية للاستبانة

م	مضمون المهارة / البعد	الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة
١.	مهارات صياغة الأسئلة الصفية	٠,٨١**
٢.	مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي	٠,٨١**
٣.	مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم	٠,٩٠**

**** الارتباط دال إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١**

يتضح من نتائج الجدول (١٠) أن قيم ارتباطات بيرسون بين الدرجة الكلية لكل مهارة مع الدرجة الكلية للاستبانة تتراوح بين (٠,٨١** إلى ٠,٩٠**) وهي جميعها ارتباطات دالة إحصائياً عند مستوى معنوية ٠,٠١ مما يؤكد من وجهة نظر الباحث أن مهارات أبعاد استبانة البحث صادقة لما وضعت لقياسه.

٣. ثبات استبانة البحث (ألفا كرونباخ)

" هو مدى استقرار الدرجة التي يحصل عليها الفرد في مقياس يقيس لديه سمة معينة، حيث أنه إذا ما تم تطبيق المقياس على الشخص أكثر من مرة، فإنه يسجل نفس النتائج"(مجيد، ٢٠١٣، ص١٢٠). هذا وللتأكد من ثبات أبعاد مهارات الأسئلة الصفية، لجأ الباحث إلى حساب مؤشرات ثبات ألفا كرونباخ كما بالجدول التالي:

جدول رقم (٢) يوضح مؤشرات ألفا كرونباخ لأبعاد مهارات الأسئلة الصفية

م	مضمون المهارة	معامل ألفا كرونباخ
١	مهارات صياغة الأسئلة الصفية	٠,٧٦٧
٢	مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي	٠,٨٠٤
٣	مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم	٠,٧٧٨

يوضح جدول رقم (٢) أن مؤشرات ألفا كرونباخ تتراوح بين (٠,٧٦٧ إلى ٠,٨٠٤) وهي جمعيها مؤشرات ثبات دالة إحصائياً استناداً إلى ما ذكره (جودة ،٢٠٠٩، ص٤١)، على أن ثبات استبانة البحث يكون دال إحصائياً وموثوق به إذا كانت قيمة معامل ألفا كرونباخ (≤٠.٦٠) والعكس صحيح، وهذا يؤكد على وضوح ورصانة صياغة عبارات بعد مهارات صياغة الأسئلة الصفية.

خامساً: أساليب المعالجة الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية والتي تعرف اختصاراً بـ (SPSS)، هذا وتتضمن الأساليب الإحصائية المستخدمة على ما يلي:

١. التكرارات والنسب المئوية للتعرف على الخصائص الشخصية من وظيفية وخبرة عملية لأفراد مجتمع البحث، وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها أبعاد استبانة البحث.

٢. الرسم البياني للأعمدة البيانية لتوضيع التوزيع النسبي لخصائص عينة البحث بيانياً.

٣. استخدام معامل الارتباط بيرسون، لقياس صدق الاتساق الداخلي لأبعاد استبانة البحث.

٤. معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات أبعاد استبانة البحث على نطاق أبعادها الفرعية والدرجة الكلية.

٥. المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد البحث، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات والأبعاد حسب أعلى متوسط حسابي.

٦. الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، ولكل بعد من الأبعاد الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد مجتمع البحث لكل عبارة من عبارات متغيرات البحث، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر دل ذلك على توافق وجهات نظر عينة البحث تجاه مضمون العبارة أو البعد ككل.

نتائج أسئلة الدراسة ومناقشتها وتفسيرها

يتناول هذا الفصل نتائج البحث، من خلال عرض كل سؤال من أسئلة البحث، والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها للإجابة على هذه التساؤلات، ولحساب توزيع فئات المتوسط والوزن النسبي المئوي لمقياس البحث وتحديد وجهة نظر أفراد مجتمع البحث حول كل عبارة على نطاق جميع محاور البحث، تم توزيع فئات متوسط قوة الممارسة لمجتمع البحث للمقياس الخماسي والذي يتكون من خمس فئات وهي: (٥ = كبيرة جداً)، (٤ = كبيرة)، (٣= متوسطة)، (٢= قليلة)، (١= قليلة جداً) وبما أن مدى المقياس الخماسي = (٥ – ١)=٤ فإن فئات المقياس لقوة ممارسة كل عبارة تصبح كالآتي:

جدول (٣) يوضح توزيع فئات المتوسط الحسابي لمقياس ليكرت الخماسي

الفئة	قيمة المتوسط	مستوى الموافقة
الأولى	أقل من ١,٨٠	يمثل قليلة جداً
الثانية	من ١,٨٠ إلى أقل من ٢,٦٠	يمثل قليلة
الثالثة	من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠	يمثل متوسطة
الرابعة	من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠	يمثل كبيرة
الخامسة	من ٤,٢٠ إلى ٥	يمثل كبيرة جداً

نتائج التساؤل الفرعي الأول: والذي ينص على" **ماهي المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية؟**"، وللتعرف على ماهية المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية، عمد الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج بالجدول (٤):

جدول رقم (٤) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية للمهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية مع ترتيب الأهمية

ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون المهارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
٣	١	أراعي الصياغة اللغوية السليمة للأسئلة	٤,٢٠	٠,٨٥	٠,٨٤	كبيرة جداً
٨	٢	أضع أسئلة مختصرة بعدد قليل من الكلمات	٣,٩٧	٠,٨٥	٠,٧٩	كبيرة
٤	٣	أضع الأسئلة التي تقيس أهداف الدرس المختلفة	٤,١٤	٠,٨٠	٠,٨٣	كبيرة
٦	٤	أعيد بناء الأسئلة غير الواضحة بطريقة مختلفة	٤,٠٧	٠,٨٢	٠,٨١	كبيرة
٢	٥	أصيغ أسئلة سهلة لتشجيع الطلبة على التفاعل الصفي	٤,٣٣	٠,٨١	٠,٨٧	كبيرة جداً
١	٦	أنوع في الأسئلة بما يراعي الفروق الفردية للطلاب	٤,٣٥	٠,٧٧	٠,٨٧	كبيرة جداً
٧	٧	أرتب الأسئلة ترتيباً منطقياً حسب محتويات الدرس	٤,٠٦	٠,٨٥	٠,٨١	كبيرة
٥	٨	أستخدم أسئلة مناسبة للجهد والوقت	٤,١٤	٠,٨١	٠,٨٣	كبيرة
		المتوسط العام	٤,١٦	٠,٨٢	٠,٨٣	كبيرة

١. من خلال استقراء جدول رقم (٤)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجات تطبيق المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية تراوحت بين (٣,٩٧ إلى ٤,٣٥ من ٥) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) والخامسة (من ٤,٢٠ إلى ٥) مما يؤكد وجود تباين في درجات تطبيق المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية ما بين الكبيرة والكبيرة جداً.

٢. يأتي بالمرتبة الأولى مضمون المهارة ٦ " **أنوع في الأسئلة بما يراعي الفروق الفردية للطلاب** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٨٣,٧%) على أن درجة تطبيقها ما بين كبيرة وكبيرة جداً، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٤,٣٥ من ٥) بوزن نسبي (٨٧%) مع انحراف معياري يساوي (٠,٧٧) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الخامسة (من ٤,٢٠إلى ٥)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أنوع في الأسئلة بما يراعي الفروق الفردية للطلاب**"، كبيرة جداً.

٣. يأتي بالمرتبة الأخيرة مضمون المهارة ٢ " **أضع أسئلة مختصرة بعدد قليل من الكلمات** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٧٣,٩%) على أن درجة تطبيقها ما بين كبيرة وكبيرة جداً، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٣,٩٧ من ٥) بوزن نسبي (٧٩%) مع انحراف معياري يساوي (٠,٨٥) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أضع أسئلة مختصرة بعدد قليل من الكلمات** " كبيرة.

٤. المتوسط العام يظهر أن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٧٨,٣%) يؤكدون على أن درجة **المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية** تطبيقها ما بين كبيرة وكبيرة جداً، إلا أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (٤,١٦ من ٥) بوزن نسبي (٨٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٢)، يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق **المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية**، كبيرة.

نتائج التساؤل الفرعي الثاني: والذي ينص على " **ما هي مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي؟**"، وللتعرف على ماهية مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي، عمد الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج يتضمنها الجدول رقم (٥):

جدول رقم (٥) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي مع ترتيب الأهمية

ترتيب الاهمية	رقم المهارة	مضمون العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
٢	١	أطرح أسئلة متعلقة بالموضوع السابق	٤.٠١	٠.٨٩	٠.٨٠	كبيرة
١	٢	أطرح أسئلة للكشف عن الخبرات السابقة المتعلقة بالمفهوم الجديد	٤.٠٤	٠.٨٦	٠.٨١	كبيرة
٤	٣	أطرح أسئلة تقيس مهارات التفكير العليا	٣.٦٥	١.٠١	٠.٧٣	كبيرة
٨	٤	أطرح أسئلة مفتوحة النهاية	٣.٠٨	١.١٤	٠.٦٢	متوسطة
٧	٥	أطرح أسئلة من نوع نعم أو لا	٣.٥٣	١.٠١	٠.٧١	كبيرة
٦	٦	أطرح أسئلة إكمال إجابة	٣.٥٩	٠.٩٧	٠.٧٢	كبيرة
٥	٧	أطرح أسئلة تقيس قدرة الطلاب على التوقع	٣.٦٠	٠.٩٣	٠.٧٢	كبيرة
٣	٨	أطرح أسئلة توجه المتعلم للملاحظة	٣.٧٨	٠.٩٥	٠.٧٦	كبيرة
		المتوسط العام	٣.٦٦	٠.٩٧	٠.٧٣	كبيرة

١. من خلال استقراء جدول رقم (٥)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي تراوحت بين (٣,٠٨ إلى ٤,٠٤ من ٥) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠) والرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) مما يؤكد وجود تباين في درجات تطبيق مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي ما بين الكبيرة والمتوسطة.

٢. المرتبة الأولى يأتي بها مضمون المهارة ٢ " **أطرح أسئلة للكشف عن الخبرات السابقة المتعلقة بالمفهوم الجديد** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٧٥,٦%) على أن درجة تطبيقها ما بين كبيرة جداً وكبيرة، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٤,٠٤ من ٥) بوزن نسبي (٨١%) مع انحراف معياري يساوي (٠,٨٦) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أطرح أسئلة للكشف عن الخبرات السابقة المتعلقة بالمفهوم الجديد**"، كبيرة. ويعزو الباحث أن أهمية طرح الأسئلة للكشف عن الخبرات السابقة والمتعلقة بالمفاهيم الجديدة تكمن في مساعدة معلمي العلوم على وضع تصور جيد لتحديد الكيفية التي يدرس بها الطلاب فإما أن يكون بعمق من البداية أو يكون على شكل تسارعي استناداً على خبرة الطلاب السابقة.

٣. المرتبة الأخيرة يأتي بها مضمون المهارة ٤ " **أطرح أسئلة مفتوحة النهاية** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٥٧,٨%) على أن درجة تطبيقها ما بين متوسطة وكبيرة، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٣,٠٨ من ٥) بوزن نسبي (٦٢%) مع انحراف معياري يساوي (١,١٤) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أطرح أسئلة مفتوحة النهاية** "، متوسطة.

٤. المتوسط العام يظهر إن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٦٥,١%) يؤكدون على أن المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية درجة تطبيقها ما بين متوسطة وكبيرة، إلا أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (٣,٦٦ من ٥) بوزن نسبي (٧٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٧)، يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق **مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي**، كبيرة.، إن مؤشر تطبيق مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي تأتي بدرجة كبيرة لأهميتها من وجهة نظر الباحث، لأنها مفيدة جداً للمعلم والطالب في آن وحد، حيث أنها تساعد كثيراً في إثارة انتباه الطلاب وتهيئتهم لمواقف تعليمية قبل بدء تدريس موضوع معين، كما تساعد المعلم في معرفة المستوى الفعلي لمعلومات طلابه قبل البدء في تدريس موضوع أو وحدة دراسية أو مقرر دراسي، وأيضاً تشجيع الطلاب على المشاركة فيما يدور ويقدم داخل حجرة الدراسة، كذلك تشعر الطلاب بأن لهم دور هام ومتكامل داخل حجرة الدراسة، أضف إلى ذلك أنها تساعد في تحفيز الطلاب قليلي المشاركة وتحثهم عليها، تقلل من استئثار المعلم بالكلام وتزيد من التفاعل اللفظي للطلاب. وهي نتائج تتفق مع دراسة حلاوة (٢٠١٦)، ودراسة المطرودي (٢٠١٥) ودراسة عواد وأبو سنينة (٢٠١٤).

١. **نتائج التساؤل الفرعي الثالث:** والذي ينص على " **ما هي مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم؟**"، وللتعرف على ماهية مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي، عمد الباحث إلى حساب النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية مع ترتيب الأهمية والنتائج يتضمنها الجدول رقم (٦):

جدول رقم (٦) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لمهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم مع ترتيب الأهمية

ترتيب الاهمية	رقم العبارة	مضمون العبارة	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
٨	١	أهتم بالأسئلة السابرة	٣,٥٢	١,١٣	٠,٧٠	كبيرة
٧	٢	أهتم بأسئلة المقارنة	٣,٧٧	٠,٨٨	٠,٧٥	كبيرة
٦	٣	أطرح أسئلة توجه المتعلم للمفهوم الجديد	٣,٨٣	٠,٨٢	٠,٧٧	كبيرة
٣	٤	أوجه الأسئلة إلى طالب آخر بحثاً عن الإجابة الصحيحة	٤,١٥	٠,٧٦	٠,٨٣	كبيرة
٥	٥	أوجه أسئلة للوصول إلى إجابة مخطط لها	٣,٩٠	٠,٧٧	٠,٧٨	كبيرة
٢	٦	أوجه الأسئلة للطلاب غير المنتبهين لإثارة انتباههم	٤,٣٠	٠,٧٢	٠,٨٦	كبيرة جداً
١	٧	أصغى لإجابة الطلاب بعد توجيه الأسئلة	٤,٤٧	٠,٦٧	٠,٨٩	كبيرة جداً
٤	٨	أطرح أسئلة توجه الطلاب للتعلم التعاوني	٤,٠٤	٠,٨٩	٠,٨١	كبيرة
		المتوسط العام للبعد	٤,٠٠	٠,٨٣	٠,٨٠	كبيرة

١. من خلال استقراء جدول رقم (٦)، نلاحظ أن المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم تراوحت بين (٣,٥٢ إلى ٤,٤٧ من ٥) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) والخامسة (من ٤,٢٠ إلى ٥)، مما يؤكد وجود تباين في درجات تطبيق مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم ما بين الكبيرة والكبيرة جداً.

١. المرتبة الأولى يأتي بها مضمون المهارة ٧ " **أصغى لإجابة الطلاب بعد توجيه الأسئلة** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٩١,٩%) على أن درجة تطبيقها ما بين كبيرة جداً وكبيرة، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٤,٤٧ من ٥) بوزن نسبي (٨٩%) مع انحراف معياري يساوي (٠,٦٧) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الخامسة (من ٤,٢٠ إلى ٥)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أصغى لإجابة الطلاب بعد توجيه الأسئلة** "، كبيرة جداً. وهي ميزة جيدة جداً لمعلمي العلوم في تطبيق مثل هذه المهارات بدرجة كبيرة جداً من وجهة نظر الباحث، حيث يعتبر الإصغاء من دعائم التواصل التربوي، فإذا غاب أو ضعف انقطع التواصل، وأصبحت العملية التعليمية فارغة من بعدها الإنساني والتربوي. ويُحدث هذا الخلل ردود فعل من طرف المتعلم غير منتظرة، قد تكون دفاعية أو يائسة أو مشوبة بخيبة أمل أو حتى عدائية. لأن غياب الإصغاء في الفضاء التعليمي سيسبب عوائق في التواصل، لأن الهدف من العملية التعليمية تفاعلي بالدرجة الأولى، ويبرز أساساً عبر الإصغاء الجيد لما يبوح به الطالب.

٢. **المرتبة الثامنة:** يأتي بها مضمون المهارة ١ " **أهتم بالأسئلة السابرة** "، مع تأكيد الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٥٦,٩%) على أن درجة تطبيقها ما بين متوسطة وكبيرة، إلا أن المتوسط الحسابي والذي بلغ قدره (٣,٥٢ من ٥) بوزن نسبي (٧٠%) مع انحراف معياري يساوي (١,١٣) يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق مهارة " **أهتم بالأسئلة السابرة** "، كبيرة. وهي أيضاً من وجهة نظر الباحث ميزة ممتازة لدى معلم العلم، حيث أن من مميزات الاهتمام بالأسئلة السابرة يعمل على تنمية مهارات التفكير لدى الطلبة لتصل لمستوى عمليات التفكير العليا من تحليل وتركيب وتقويم، وزيادة التفاعل الصفي لأنها تشكل مناخاً حافزاً للطلبة ويعطي فرصة المبادرة عندهم مما ينمي الجوانب النفسية والاجتماعية. كما تساعد الطلبة على تصحيح أنفسهم مما يشعر الطالب بالثقة بالنفس وقدرته على الوصول إلى المعرفة وتجعل من الطالب عنصراً نشطاً وفاعلاً في العملية التربوية، وهي تتفق مع نتائج دراسة ساهين.

٣. **المتوسط العام:** إن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٧٣,٣%) يؤكدون على أن المهارات المتعلقة الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم درجة تطبيقها ما بين كبيرة ومتوسطة، إلا أن المتوسط الحسابي العام والذي بلغ قدره (٤ من ٥) بوزن نسبي (٨٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٣)، يقع ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يدل من وجهة نظر الباحث أن درجة تطبيق **المهارات المتعلقة بالأسئلة التابعة لإجابة المتعلم**، كبيرة.

جدول رقم (٧) يوضح النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والأوزان النسبية لترتيب الأهمية لدرجات تطبيق أبعاد مهارات الأسئلة الصفية

ترتيب الاهمية	رقم البعد	مضمون البعد	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	درجة التطبيق
٢	١	مهارات صياغة الأسئلة الصفية	٤,١٦	٠,٨٢	٠,٨٣	كبيرة
٤	٢	مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي	٣,٦٦	٠,٩٧	٠,٧٣	كبيرة
٣	٣	مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم	٤,٠٠	٠,٨٣	٠,٨٠	كبيرة

باستقراء المؤشرات الإحصائية لترتيب الأهمية لدرجات تطبيق أبعاد مهارات الأسئلة الصفية، أن جميعها تطبق بدرجة كبيرة، حيث نجد أن درجة تطبيق **مهارات صياغة الأسئلة الصفية** أولاً بمتوسط حسابي بلغ (٤,١٦ من ٥) ووزن نسبي (٨٣%) وانحراف معياري (٠,٨٢) و**مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم** ثانياً بمتوسط حسابي بلغ (٤ من ٥) ووزن نسبي (٨٠%) وانحراف معياري (٠,٨٣)، و**مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي** ثالثاً بمتوسط حسابي بلغ (٣,٦٦ من ٥) ووزن نسبي (٧٣%) وانحراف معياري (٠,٩٧).

ملخص النتائج:

من خلال ما توصلت إلية الدراسة الحالية يتبين لنا ما يلي:

١. أظهرت نتائج الدراسة أن (٩٧.٦%) من مجتمع البحث من المعلمين بينما (٢.٤%) من المشرفين التربويين.

٢. أن أكثر من نصف مجتمع البحث تزيد خبرتهم عن ١١ سنة.

٣. أن الأكثرية وبنسبة (٨٧%) من مجتمع البحث من حملة مؤهلات البكالوريوس أو أقل.

١. **نتائج التساؤل الفرعي الأول:** والذي نص على" **ماهي بالمهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية؟**"، وقد أظهرت النتائج:

١. أن تطبيق المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية ما بين الكبيرة والكبيرة جداً، وبمتوسطات حسابية تراوحت بين (٣,٩٧ إلى ٤,٣٥ من ٥) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) والخامسة (من ٤,٢٠ إلى ٥).

٢. أن المتوسط العام والذي بلغ قدره (٤,١٦ من ٥) بوزن نسبي (٨٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٢)، انحصر ضمن مؤشرات فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، ليؤكد أن درجة تطبيق **المهارات المتعلقة بصياغة الأسئلة الصفية**، بصورة عامة كانت كبيرة.

٢. **نتائج التساؤل الفرعي الثاني:** والذي ينص على " **ما هي مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي؟**

١. أن المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي تراوحت بين (٣,٠٨ إلى ٤,٠٤ من ٥) وهي من مؤشرات فئة المتوسط الثالثة (من ٢,٦٠ إلى أقل من ٣,٤٠) والرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) مما يؤكد وجود درجة تطبيق ما بين الكبيرة والمتوسطة.

٢. أن المتوسط العام أظهر أن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٦٥,١%) وبمتوسط عام بلغ قدره (٣,٦٦ من ٥) بوزن نسبي (٧٣%) وانحراف معياري يساوي (٠,٩٧)، بمؤشرات تنحصر ضمن الفئة الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، يؤكد وجود درجة تطبيق كبيرة بصورة عامة لمهارات طرح الأسئلة المتعلقة ببدء الحوار الصفي.

٣. **نتائج التساؤل الفرعي الثالث:** والذي ينص على " **ما هي مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المتعلم؟**

١. أن المتوسطات الحسابية لدرجة تطبيق مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم تراوحت بين (٣,٥٢ إلى ٤,٤٧ من ٥) بمؤشرات تنحصر ضمن فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠) والخامسة (من ٤,٢٠ إلى ٥)، لتؤكد أن درجات تطبيق مهارات الأسئلة التابعة لإجابة المعلم ما بين الكبيرة والكبيرة جداً.

٢. أن المتوسط العام بين أن الأكثرية من مجتمع البحث وبنسبة (٧٣,٣%) مع متوسط حسابي بلغ قدره (٤ من ٥) بوزن نسبي (٨٠%) وانحراف معياري يساوي (٠,٨٣)، والتي انحصرت في فئة المتوسط الرابعة (من ٣,٤٠ إلى أقل من ٤,٢٠)، تأكيد على أن درجة تطبيق المهارات المتعلقة بالأسئلة التابعة لإجابة المعلم، كبيرة.

التوصيات

- ضرورة إعادة النظر في محتوى الدورات التدريبية المقدمة للمعلمين وتضمينها الاتجاهات الحديثة في مهارات إدارة الأسئلة الصفية.
- ضرورة إقامة دروس تطبيقية تهدف إلى صقل مهارات معلمي العلوم في صياغة الأسئلة الصفية، وأساليب توجيهها، ومعالجة إجابات الطلاب.
- زيادة مستوى اهتمام المشرفين التربويين بمهارات الأسئلة الصفية والعمل على صدق مهارات معلمي المدارس من خلال إقامة الورش والندوات والبرامج التدريبية.
- تضمين أدلة المعلمين دروساً توضيحية لكيفية طرح الأسئلة الصفية بمختلف مستوياتها وتصنيفاتها.
- عقد الدورات وورش العمل المتخصصة لمعلمي العلوم من أجل المحافظة على مستواهم وفعاليتهم في مهارات إدارة الأسئلة الصفية والذي أظهرته نتائج الدراسة الحالية.
- ضرورة تشجيع الطلاب على المشاركة بفاعلية في غرفة الصف سواء كان ذلك بطرح الأسئلة المناسبة أو بإبداء الرأي حول المواضيع المثارة.

- التركيز في البرامج التدريبية للمعلم في مهارات طرح الأسئلة على أساليب اتقان مهارات طرح الأسئلة واستقبالها وكيفية التعامل مع أسئلة الطلبة.
- تحسين مستوى الاتصال الفعال مع الطلبة لزيادة ثقة الطالب بنفسه وتحسين تقديره لذاته.
- العمل على الموازنة بين أسئلة المعلومات واسئلة المهارات العقلية العليا وفق ارتباطها بأهداف الدرس.
- العمل على ضمان تقديم تغذية راجعة للطلبة بشكل مستمر كي يتمكنوا من التعلم بفعالية.
- على معلمي العلوم استخدام الأساليب الحديثة في مجال استراتيجيات التدريس.
- على معلمي العلوم التركيز على ربط الموضوعات بواقع حياة الطلاب
- تلمُس مشاعر الطلاب ومشاركتهم انفعالاتهم ومشكلاتهم ومساعدتهم بمعالجتها وتدريبهم على استيعابها.

المقترحات

١. إجراء دراسات ميدانية للتعرف على أثر البرامج التدريبية على تطوير تطبيق مهارات طرح الأسئلة الصفية.

٢. إجراء دراسات ميدانية للتعرف على تأثير نوع الأسئلة الصفية على تحسين قدرة استيعاب الطلاب.

٣. إجراء دراسات ميدانية للتعرف على أثر البرامج التدريبية على تنمية مهارات طرح الأسئلة الصفية.

قائمة المراجع

اولاً : المراجع العربية :

١. حلاوة، باسمة خليل. (٢٠١٦). آراء المعلمين في ممارساتهم مهارات طرح الأسئلة والتعامل مع إجابات التلاميذ: دراسة ميدانية في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بدمشق. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، (٣)، ٢١٤-٢٤٣.سوريا.

٢. خطابية، عبد الله (٢٠٠٨). تعليم العلوم للجميع، (ط ٢)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

٣. زيتون، عايش محمود. (٢٠٠٧). النظرية *البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٤. زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٣). التدريس نماذجه ومهاراته. الاسكندرية: عالم الكتب.

٥. السامرائي، هاشم والقاعود، إبراهيم وعزيز، صبحي خليل والمؤمني، محمد عقلة (٢٠٠٠): *طرائق التدريس العامة وتنمية التفكير*(ط٢) . دار الأمل، اربد، عمان، المملكة الأردنية.

سعادة، جودة أحمد .(٢٠٠٦). *تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية*(ط ٢).عمان : دار الشروق للنشر والتوزيع .

٦. سعادة، جودت أحمد وعقل، فواز وزامل، مجدي واشتيه، جميل وأبو عرقوب، هدى. (٢٠٠٦). *التعلم النشط بين النظرية والتطبيق* (ط ١). عمان: دار الشروق.

٧. الصقران، خلف. (٢٠٠٦). *تقويم أداء الطالبات/المعلمات، تخصص معلم صف في ضوء الكفايات التعليمية اللازمة للتدريس وبناء برنامج تدريبي مقترح وقياس فاعليته في جامعة مؤته* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية ،جامعة دمشق ، دمشق ، سوريا.

٨. عبيدات، هاني والعرود، منصور. (٢٠١٠). *الأسئلة الصفية الشائع استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكيفية توجيهها والتصرف بإجابات الطلبة في مديرية تربية لواء علا* . مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية. م (١٠)، ع (٢)، ٣٣-٤٧.

٩. ابو عواد، فريال محمد عثمان وأبو سنينة، عودة عبد الجواد. (٢٠١٤). *خصائص الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو التربية الاجتماعية والوطنية في مدارس وكالة الغوث من وجهة نظرهم، دراسات في العلوم التربوية*، مج ٤١، عمان – الأردن، ٥٣٧-٥٥٧.

١٠. الفتلاوي ،سهيل.(٢٠٠٤). *تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم*. عمان: دار الشروق.

١١. الفهيد، خالد بن عبد الرحمن. (٢٠٠٥). *تقويم مهارة الأسئلة الصفية الشفهية لدى معلمي الفقه بالمرحلة الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة* (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ،الرياض ، المملكة العربية السعودية.

١٢. قرعان، محمد عيد حسين والدليمي، طه علي حسين. (٢٠١٧). *أثر برنامج تدريبي قائم على التفكير في تحسين مهارات توظيف الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، فلسطين، مج (٦)، ع (٢٠)، ٣٤-٤٤.

١٣. قطامي، يوسف. (١٩٩٠). *تفكير الأطفال – تطويره وطرق تعلمه*. عمان. الأهلية للنشر والتوزيع.

١٤. أبو لبدة ،عبدالله ، والخليلي ،خليل .(١٩٩٦). *المرشد في التدريس* .دبي :القلم للنشر والتوزيع .

١٥. اللزام، إبراهيم والقحطاني، عايض بن جابر .(٢٠١٢). *تقويم مهارات الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحافظة القويعية في ضوء التقويم الأصيل*، مجلة الثقافة والتنمية(ع ٦١).مصر، ٢-٤٢.

١٦. محمود، صلاح الدين عرفة .(٢٠٠٤). *تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات*(ط ١). القاهرة : عالم الكتب.

١٧. المطرودي، خالد بن إبراهيم .(٢٠١٥) . *درجة توفر مهارات الأسئلة الصفية الشفهية لدى طلاب التربية الإسلامية للمعلمين في المرحلة الابتدائية*. مجلة رسالة التربية وعلم النفس(٤٨)، ٢٩-٥٤.

١٨. نبهان، يحيى محمد .(٢٠٠٨). *الأسئلة السابرة والتغذية الراجعة*. عمان : دار اليازوري للنشر والتوزيع.

ثانياً : المراجع الاجنبية :

19. Borich, G (2000): Effective Teaching Methods, New Jersey, Meerill.

20. Brow,S.,& Knigh, P.(1994).Assessing Learnes in Cotton, Kathleon (2011)

Questioning Classroom,

21. Janssen, T. (2002): Instruction in self-Questioning as a Literary reading

strategy: An exploration of empirical research Educational Studies in

Language and Literature, 2, 95-120.

22. Martin ,rwagner ,k .gerlovich ,,teaching science for all children 3ed

allyn bosten : and bacon 2002 .