



كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=====

مهارة طرح المعلومات للأسئلة الصفية في رفع مستوى الدافعية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض

إعداد

غدير خالد المرشد

﴿المجلد الخامس والثلاثون-العدد الحادى عشر-جزء ثانى- نوفمبر ٢٠١٩م﴾

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

الملخص

إن الأسئلة التي تستخدم أثناء التدريس تؤثر بشكل مباشر على مهارات التفكير لدى التلاميذ، فإذا كان المعلمين يركزون أسئلتهم على تذكر الحقائق، فمن غير المتوقع أن يفكر التلاميذ تفكيراً ابتكارياً، وقد اقتصررت وظيفة الأسئلة في الطرق التقليدية للتدريس على معرفة ما تعلمه التلاميذ، ولكن الأسئلة الجديدة تهدف إلى ما هو أبعد من ذلك بكثير، والسؤال الجيد يتسم بالوضوح، كما أن السؤال الجيد يستثير التفكير الناقد، كما أن الأسئلة التي توضح وتوجه بشكل جيد وسيلة فعالة لتنمية الاتجاهات المرغوبة وتكوين الميول ومد التلميذ بطرق جيدة للتعامل مع المادة الدراسية ويجعل التقويم ذات هدف وقيمة. (اللزّام، ٢٠١٢م، ص ٣٣)

ولذلك يمكن للأسئلة الصفية أن تحقق أهدافها في الرفع من مستوى الدافعية لدى الطلاب وتجعلهم يقبلون على التعلم وتحقيق مستوى مرتفع من التفوق والمنافسة مع الآخرين في المواقف التعليمية. لذا تحاول الدراسة الحالية معرفة مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية في رفع مستوى الدافعية، هدفت الدراسة للتعرف على الأسلوب الذي تتبعه المعلمات في طرح الأسئلة ذات التأثير على دافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، والتعرف على وظيفة الأسئلة التي يتم طرحها ذات التأثير على الدافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، والتعرف على الاستراتيجيات التي تتبعها المعلمات عند طرح الأسئلة ذات التأثير على الدافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية، ولتحقيق الهدف من الدراسة قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي، حيث قامت الباحثة بملاحظة المعلمات في الحصص الدراسية بالاستعانة ببطاقة الملاحظة، وأهم النتائج التي توصل إليها البحث كالتالي:

يتضح من خلال النتائج بأن أكثر الأساليب ممارسة بهدف إثارة دافعية الطالبات بأن المعلمات يقمن بتقديم أسئلة واضحة ومركزة، كما إن المعلمات يسمحن للطالبات بإكمال أجابتهن حتى نهايتها، وإن المعلمات يعززن إجابات الطالبات مما يثير دافعيتهن كما إن المعلمات يتحن فرصة المنافسة بين الطالبات. أما الممارسة الضعيفة بتوزيع الأسئلة على جميع الطالبات وبشكل ضعيف جاءت إجابات المعلمات بالسماح للطالبات بالتفكير بالإجابة وبشكل ضعيف جاءت إجابات المعلمات بالسماح للطالبات بطرح الأسئلة وكذلك بشكل ضعيف بإتاحة الفرصة للطالبات بمناقشة الإجابات. أما عدم ممارسة المعلمات في أسلوب إتاحة الفرصة للطالبات بالإجابة على جميع الأسئلة كما إن المعلمات لا يمارسن في البحث عن أفضل إجابة للطالبات.

Abstract:

The questions that used in teaching will affect students' thinking skills directly. If teachers focus their questions on remembering the facts, students are not expected to think creatively. The question function in traditional methods of teaching was limited to learning what students learned, but new questions are aiming to further than that. The good question is clear, the good question provokes critical thinking, and explain and guide well are an effective way to develop the desired trends and to shape the tendencies and provide the student with a good way to deal with the subject matter and makes the evaluation valuable. (Allzam, 2012, p. 33)

Therefore, classroom questions can achieve their objectives in raising the level of motivation of students and make them accept to learn and achieve a high level of excellence and competing with others in educational situations. Therefore, the current study attempts to know the skill of teachers in asking questions of class in raising the level of motivation. The study aimed to identify the method that teachers tired in asking questions which is affecting the motivation of students in the primary stage, and to identify the function of the questions that raise the impact on motivation among primary school students , And to identify the strategies followed by the teachers when asking questions affecting the motivation of students in the primary stage, and to achieve the objective of the study, the researcher used the descriptive approach, where the researcher observe the parameters in the classroom with help note card, the most important findings of the research are as follows:

It is clear from this that one of the most practiced methods are the questions used to raise motivation, in order to raise the motivation of the students teachers should provide clear and focused questions, and the teachers allow students to complete their answers to the end, and the teachers reinforce the responses of students which raises their

motivation as the parameters are tested opportunity for competition between students. The weak practice of distributing the questions to all the students was weak. The teachers' answers were allow the students to think about the answer. The teachers' answers were limited by allowing students to ask questions and weakly by allowing the students to discuss the answers. The lack of practice teachers in the method of giving students the opportunity to answer all questions and the parameters are not engaged in the search for the best answer for students.

مشكلة الدراسة:

تعد الأسئلة من النشاطات الصفية المهمة التي تسهم إلى حد كبير في تحقيق الأهداف المتعددة، كما أن مهارة طرح الأسئلة يمكن تطويرها عن طريق الممارسة والتدريب، فالمهارة يمكن تجزئتها إلى عناصرها، ومن ثم تقديم كل عنصر من عناصرها إلى الطلبة في تتابع منطقي مما يسهل عليهم تعلمها أثبتت نتائج بعض الدراسات أن غالبية المعلمين لا يهتمون بإعداد الأسئلة الصفية مسبقاً، بل يتركون ذلك للمصادفة أو العفوية أثناء التعليم بحيث تأتي تبعاً لمجريات الأمور. كما أشارت نتائج دراسات أخرى، إلى أن اهتمام المعلمين بالأسئلة الصفية، يقع في المستوى المتوسط. كما أشارت دراسة (عبيدات والعرود، ٢٠١٠م) إلى أن أكثر مستويات الأسئلة الصفية شيوعاً تعتمد على الخطط والتذكر، والفهم والاستيعاب، وأقلها شيوعاً ما يعتمد على التركيب والتقويم، وأن المعلمين يمتلكون بعض مهارات توجيه الأسئلة بدرجة مقبولة.

ولعل التحدي الحقيقي لعملية توجيه الأسئلة يكمن في التصرف بشأن استجابات الطالبات لما له من تأثير على تحصيلهم الدراسي، ولعله أيضاً أهم جانب في هذه العملية، فاستخدام المعلمة لإجابة الطالبة يعادل في أهمية توجيه سؤال جيد. وتتوقف كفاءته في توجيه الأسئلة على الطريقة التي يتقبل بها استجابات المتعلمين أو يعززها، أو يتم تشجيع الطالبة على أن تضيف إلى إجابتها. فتقبل إجابات المتعلمات بصرف النظر عن جودتها يعوق تنمية مهارات التفكير المناسبة. (الجمهور، ٢٠١٠م، ص ٦٩) فالدافعية تؤثر على التحصيل الدراسي لدى الطلاب والطالبات والاستيعاب للمادة الدراسية، ومدى الحصول على المادة العلمية من معارف ومفاهيم ومهارات التي لها علاقة بالمادة الدراسية فالطلاب يتعلمون من الأسئلة عندما يأخذون دوراً فعالاً في التعلم بأنفسهم عن طريق اندماجهم في مشاركات ومناقشات، حيث تتأثر الدافعية لطرح الأسئلة على مشاركة الطلاب في الفصل.

ومن خلال هذا المشكلة يظهر السؤال الرئيس التالي:

ما مدى مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية في رفع مستوى الدافعية في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟

أسئلة الدراسة

١. ما الأسلوب الذي تتبعه المعلمات في طرح الأسئلة ذات التأثير على الدافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض؟
٢. ما هي وظيفة الأسئلة التي يتم طرحها ذات التأثير على الدافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض؟
٣. ما هي الاستراتيجيات التي تتبعها المعلمات عند طرح الأسئلة ذات التأثير على الدافعية طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض؟

أهداف الدراسة

1. التعرف على الأسلوب الذي تتبعه المعلمات في طرح الأسئلة ذات التأثير على الدافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.
2. التعرف على وظيفة الأسئلة التي يتم طرحها ذات التأثير على دافعية لدى طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.
3. التعرف على الاستراتيجيات التي تتبعها المعلمات عند طرح الأسئلة ذات التأثير على الدافعية طالبات المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

أهمية الدراسة

ظهرت أهمية هذا البحث في إنه يبحث في المشاكل المؤدية إلى ضعف الدافعية، الناتجة عن طريق طرح التساؤلات وإيجاد حل لتلك المشكلات التي تعاني منها الطالبات لزيادة دافعيتهن بعد إيجاد تحسين طريقة طرح الأسئلة من قبل المعلمات. تكمن أهمية البحث في النواحي التالية:

الأهمية العلمية (النظرية)

- 1- تتبع أهمية البحث من أهمية إلقاء التساؤلات على الطالبات ودوره في تحقيق الأهداف التدريسية لرفع مستوى دافعيتهن نحو التحصيل الدراسي.
- 2- تتبع أهمية الدراسة من أهمية وظيفة الأسئلة التي يتم طرحها على الطالبات ودورها في تحقيق الأهداف التدريسية لرفع مستوى دافعيتهن نحو التحصيل الدراسي.
- 3- تساهم هذه الدراسة في تعريف الباحثين والدارسين بأهمية الإجابة في طرح الأسئلة والتي من أهدافها رفع مستوى دافعيتهن نحو التحصيل الدراسي.

الأهمية العملية (التطبيقية)

- 1- يمكن الاستفادة من هذه الدراسة في تحديد أساليب أفضل في تنمية القدرة على حل مشكلات مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية في رفع دافعيتهن نحو مستوى التحصيل الدراسي.
- 2- يمكن لواقعي المناهج ومطوريها الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تحديد أساليب أفضل في تنمية القدرة على حل مشكلات مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية في رفع مستوى دافعيتهن نحو التحصيل الدراسي.
- 3- بعد الخروج بالنتائج والتوصيات لا بد من الاستفادة منها في المجال التعليمي وكيفية إيجاد الحلول لتلك المشاكل وتطبيقها على المؤسسات التعليمية وخاصة المرحلة الابتدائية.

حدود الدراسة

تتحدد الدراسة في النقاط التالية:

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٩_١٤٤٠هـ.

الحدود المكانية: مدارس المرحلة الابتدائية في مدينة الرياض.

الحدود البشرية: معلمات المرحلة الابتدائية.

المصطلحات:

المهارة: هي القدرة على الأداء بدرجة عالية من الكفاية والدقة والسرعة في إنجاز العمل، وكل مهارة من المهارات تتكون من مهارة فرعية أصغر منها، والقصور في أي من المهارات الفرعية يؤثر في جودة الأداء الكلي. (سلطان، ٢٠١١م)

الأسئلة: هو مجموعة من الكلمات التي توجه إلى شخص ما، بحيث يقوم المقصود منها، ويستجيب لها بشكل ما، وتطور حول مفهوم أو فكرة معينة في مادة تعليمية محددة، وتعكس إجابة المتعلم عنها قدرته التحصيلية عن هذا الموضوع. (حلاوة، ٢٠١٦م)

طرح الأسئلة: هي قدرة المعلم على إلقاء الأسئلة المناسبة، المتعلقة بموضوع الدرس، واتقانه لتوزيع هذه الأسئلة على التلاميذ في الوقت المناسب، واستثمارها بما يساعد في تفعيل الحصة الدراسية. (سلطان، ٢٠١١م)

مفهوم الدافعية: يتم تعريف الدافعية بأنها "سلوك موجه لتحقيق هدف" وأنها تشير إلى إيجاد ظروف العمل التي تستثير الأفراد وتسمح لهم بالتعبير عن دوافع الانجاز وتحقيق الذات.. ولذلك فإن دوافع وحاجات الفرد ورغباته غير المشبعة تمثل نوعا من القوى الدافعية التي تؤثر على تفكير الفرد وإدراكه للأمور والأشخاص من ناحية، كما أنها توجه السلوك الإنساني في اتجاه الهدف الذي يشبع تلك الحاجات والرغبات.. والدافع يعني حاجة يسعى الفرد إلى إشباعها، فهي قوة داخلية تتبع من نفس الفرد وتوجهه للتصرف والسلوك في اتجاه معين وبقوة محددة (حريم، ١٤٢٨هـ، ص ٤٥).

الإطار النظري

المبحث الأول: مهارة طرح الأسئلة

يعتقد المعلمون بأن أسئلتهم ستكشف عن مدى فهم الطلاب، ولكن الواقع يكون خلاف ذلك لأن نمط الأسئلة يكون باستدراج تذكر المعلومات، فإذا كان المطلوب هو تذكر الطلاب لما عرفوه وجب عليه استخدام أفضل الأسئلة لتحقيق الغاية. يجب أن يكون المعلم منتبها لإجابات الطلاب حتى يتسنى له متابعة الاستجابات التي تتيح التقليل المستمر المتعلق في الأفكار. لأولئك المعلمين الذين يرغبون في استخدام الأسئلة الأكثر انتاجية، قد تكون التعليمات التالية ذات فائدة، وهي كالتالي:

- ١- الأسئلة التي تدفع الطلاب إلى استخدام العصف الذهني بقدر أكبر حول المسائل المطروحة، وتكون مأخوذة من العمليات العقلية الأعلى مرتبة. وهذه الأسئلة لابد أن تتضمن المقارنة والملاحظة والتصنيف.
- ٢- الأسئلة التي تكون صياغتها واضحة ويصبح من السهل على الطلاب فهم المقصود من السؤال. إذ ينبغي بذل مجهود شاق بقدر واع في بناء السؤال. فإذا أجابوا الطلاب إجابة خاطئة لابد من إعادة صياغة السؤال بشكل أوضح.
- ٣- السؤال الواضح يمكن الطلاب من تقديم إجابات وحلول أكثر إنتاجية. إذ يكون الطلاب أكثر استيعاباً حول ما تم سؤالهم عنه. ويكون ذلك بتركيز المعلم تجاه ما يريد الاستفهام عنه في السؤال. ونقطة التركيز تكون وثيقة الصلة بالأفكار التي يرغب المعلم في أن يتفحصها الطلاب.
- ٤- السؤال الذي يشجع الطلاب على الإجابة عليه، ويشعر الطلاب بالطمأنينة في تقديم أفضل أفكارهم لا السؤال المكروه على الإجابة. فنبرة الصوت التي يستخدمها المعلم، وتنوع بالتعبير واستخدام لغة الجسد بشكل مناسب، وطرح التساؤل بالمعنى المشترك الذي يجري البحث عنه وكذلك الكلمات المستخدمة، كلها تسهم في الإحساس بالسؤال. وحين يدعو السؤال للاستكشاف يشعر الطلاب بأنهم في وضع آمن وبقدر كبير من الطمأنينة مما يحفزهم على توليد الأفكار والحلول المبتكرة. أما إذا كان السؤال يحوي طعماً خفياً سيعلق به الطلاب، أو ظهر مهدداً أو يحمل روحاً عدائية، أو ظهر مجرداً من الاحترام، فإن القلق سيلبغ بالطلاب مستوى عالي قد يعوق أي استجابة ذكية.
- ٥- الأسئلة الخصبة والمنتجة تتطلب من الطلاب التفكير في المسائل الهامة: فالتأمل المتعمق يختلف كلياً عن مجرد الإتيان بالإجابات. وذلك لأن التأمل يتطلب دراسة المسائل دراسة عميقة، وجمع البيانات والبدائل والأمثلة. ويتم تحفيز التفكير لدى الطلاب عندما تستدعي الأسئلة عمل المقارنات واستعراض الملاحظات ووضع التصنيفات.
- ٦- الأسئلة التي تضع بعين الاعتبار احترام الطلاب وتقدير مشاعرهم وآرائهم تخلق بيئة جيدة يشعرون فيها الطلاب بالأمان والطمأنينة عند تقديم أفكارهم الخاصة. إن نبرة السؤال تبين النظرة الضمنية للمعلم اتجاه طلابه، فإن كان المعلم يحترم طلابه ويبراهم شركاء في العملية العلمية. وإذا كان المعلم مريحاً في تعامله فإن ردود واستجابات الطلاب على الأسئلة سينظر إليها كأنها دعوات لدراسة المسائل المطروحة عبر التعمق في التفكير.
- ٧- تلطيف الأسئلة الصعبة عن طريق تحويلها إلى عبارات تقريرية. يجعل الطلاب يشعرون أنهم بوضع أقل تهديداً عند سماع الأسئلة في صيغة لطيفة وأقل عدوانية. وعندما يكون في الإمكان وضع الأسئلة ملطفة، تجعل الطلاب لا يقلقون قبل تقديم أفكارهم.
- ٨- محاولة التخلي عن نزعة التقييمية. أحد الشروط المهمة لاستعمال الأسئلة المنتجة بصورة فعالة هو قدرة المعلم على مقاومة نزعة تقييم استجابة كل طالب، وهذا لا يعني أن يصبح المعلم عديم التفكير لأفكار الطلاب. (الفهيد، ٢٠١٢)

مهارة إعداد الأسئلة الصفية وتوظيفها

تعد الأسئلة من الأنشطة الصفية الضرورية التي تساعد إلى حد كبير في تحقيق من الأهداف المتعددة، كما من الممكن تطوير مهارة طرح الأسئلة عن طريق الممارسة والتدريب، فالمهارة يمكن تجزئتها إلى عناصرها، ومن ثم تقديم كل عنصر من عناصرها إلى الطلاب بشكل تتابعي ومنطقي مما يسهل عليهم تعلمها. وفي يلي بعض الأهداف التي تسعى الأسئلة الصفية إلى بلوغها: (حلاوة، ٢٠١٦)

- توضيح استعدادات الطلاب للتعلم.
- إثارة الدافعية لدى الطلاب لموضوع الدرس، وتحفيز المتعلمين على البدء بالتفكير.
- تساعد على التحقق من بلوغ الأهداف المخطط لها.
- تحقيق تعلم مباشر عند الطلبة في إطار الأهداف التعليمية المخططة (من حقائق، ومفاهيم، ومهارات ...)
- تزويد المعلم والمتعلم بالتغذية الراجعة المفيدة.
- تساعد الطلاب على اكتساب مهارات ضرورية كالإصغاء إلى أفكار الآخرين. (مختار، ٢٠١٤)

مبادئ أساسية تحسن مراعاتها عند استخدام الأسئلة في التعليم الصفّي:

- لتكن أسئلتك واضحة.
- اطرح السؤال على الجميع ثم اختر الطالب الذي تريد منه الإجابة عن السؤال.
- تجنب مقاطعة الطالب المحبب حتى يستكمل إجابته.
- الابتعاد عن الأسئلة التي تكون الإجابة فيها " نعم " لا " إلا عند الحاجة إليها لذلك.
- وزع أسئلتك على جميع الطلاب، دون التمييز بينهم. (عبد الله، ٢٠٠٧)

موقف المعلم من استجابات الطلبة وأسئلتهم:

- يجب أن يحترم المعلم أسئلة الطلاب ويأخذها على محمل الجد.
- محاولة إظهار أهمية السؤال المطروح من قبل الطالب.
- تجنب الإصرار على أن يكون إجابات الطلاب مطابقة تمام المطابقة للإجابة التي يريدّها المعلم.
- إشراك الطالب في الإجابة عن السؤال إذا كان ذا فائدة عامة.
- الابتعاد عن التسفيه، والتجريح، أو التعليقات السلبية. (سلطان، ٢٠١١)

تقنيات خاصة بطرح الأسئلة:

فيما يلي بعض المهارات التي يحتاجها المعلمون عند طرح الأسئلة وتلقي الإجابات:

- الصياغة والوضوح، حيث لابد من صياغة الأسئلة بشكل يسهل على الطلاب فهمها.
- مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، بحيث تقيس مستوى وقدرات كل طالب ويستطيع الإجابة عليها.
- التسلسل: بحيث تكون أسئلة المعلم متسلسلة ومتتابعة، فيبدأ بطرح أسئلة من المستوى الأدنى، ثم ينتقل إلى الأسئلة من المستوى الأعلى وفق ترتيب منطقي.
- التنوع: أي طرح أسئلة ذات مستويات وأنواع مختلفة " تذكر، فهم، تحليل.
- زمن الانتظار: أي معرفة زمن الانتظار أو مقدار الوقت الذي ينتظره المعلم لتلقي الإجابة بعد طرح السؤال.
- أسئلة الطلبة: أن من انجح الطرائق لرفع مستوى التعلم التفاعلي. أن يتعلم الطلبة توليد أسئلتهم بأنفسهم. (مختار، ٢٠١٤)

مهارة توجيه الأسئلة:

لا تتوقف مهارة المعلم في توجيه الأسئلة على حسن صياغتها فقط بل تأخذ بالحسبان أيضا كيفية توجيهها والطريقة التي تستخدمها بها. إن الهدف الأساسي للسؤال هو أن يستثير تفكير المتعلمين ويوجهه ويزيده عمقا واتساعا. والمقياس الفعلي للسؤال الجيد، هو ما يثيره من استجابات ومع ذلك فقد يكون السؤال جيدا في صياغته، ويمكن أن يثير تفكيرا على مستويات عليا، ولكنه لا يضمن أن تكون إجابات المتعلمين على المستوى المطلوب، خاصة إذا كانوا قد تعودوا على الإجابات القصيرة المختصرة، لذلك لكي يحقق السؤال هدفه كاملا، فلا بد أن تكون لدى المعلم القدرة على استخدام استراتيجيات معينة في توجيه الأسئلة. (الزمام، ٢٠١٢)

المبحث الثاني: الدافعية

الدافعية: الدافع Motive هو المحرك على بلوغ غاية أو هدف. وقد تكون الدوافع داخلية كالغرائز، وقد تكون خارجية كالبواعث، وقد تكون بنائية تعبر عن نفسها كما في دوافع الأنا والجنس. وقد تكون تدميرية تعبر عن نفسها دفعات العداء الموجهة نحو الذات والآخرين (عسكر، ٢٠٠٦م، ص ٥٧)

في الفلسفة الأسباب المحركة للإرادة، أما في علم النفس فهي الأسباب المحركة للسلوك. إنها الحاجات والاهتمامات والغرائز التي تنشط وتصبح ذات تأثير عند معرفة إمكانات الاختيار المتوفرة أو القائمة، أي أنها الجاهزية أو الاستعداد للقيام بفعل ما ويمكن استنتاجها من السلوك القابل للملاحظة بهدف إشباع حاجة ما كالجوع أو العطش مثلا أو من أجل تحقيق هدف معين تسعى إليه. وتحدد الدافعية مع المثيرات الخارجية وعمليات الإدراك والتعلم ومهارات للسلوك الإنسان، ومن هنا تعد الدافعية ثمرة للتأثير المتبادل بين السمات المتعلقة بالإنسان.

الدافع هو ما يجعل الإنسان يندفع نحو القيام بتصرف ما، فهو حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه إن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ ولا يستمر دون وجود دافع، فالأطفال مدفوعون للبحث عن المكافأة وتجنب العقوبة، والحافز يمكن أن يكون مكافأة مادية أو معنوية. حيث يعتمد الأطفال في البداية على الآخرين للحصول على المكافآت، وهم يبحثون عن المحبة والاطراء لما ينجزونه من أعمال، ثم يظهر لديهم التقييم الذاتي (أي الاستقلال) ، فيعتمدون على أنفسهم في تقييم مدى نجاحهم في أداء المهمات. ويحكم الأطفال على أدائهم تبعاً لمعايير معينة أو لتوقعات الآخرين، فيشعرون بالنجاح أو عدم النجاح. أما الأطفال في مرحلة الطفولة المتأخرة يستجيبون للمنطق فيما يتعلق بتوضيح أهمية التعليم لهم. (البدرى، ٢٠٠٨).

فالدافع هو عملية داخلية توجه نشاط الفرد نحو هدف في بيئته، وهي حالة داخلية تحرك السلوك وتوجهه، وإن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ ولا يستمر دون وجود دافع، وليس من الثابت أن نجد كل المتعلمين (الطلاب) يمتلكون دافعية بدرجة عالية أو متساوية، وهذا ما ينبغي أن يدركه المعلمون والمربون في الميدان التربوي حيث يرغبون دائماً أن يجدوا الطالب مهتماً بالدراسة ويميل إليها ويعتبرونه من الأشياء المهمة والضرورية ويجب أن يقوم به الطالب. وهذه النظرة من المعلمين تجاه طلابهم تجعل هؤلاء الطلاب يشعرون بالإحباط أو عدم الرضا اتجاه المدرسة، وهذا ما جعل الاهتمام بالدوافع والتعرف عليها وكيفية استثارتها مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية.

أنواع الدافعية

هناك نوعان من الدافعية:

أولاً: الدافعية الخارجية: هي التي يكون مصدرها خارجياً كالأقران، والمعلمين أو إدارة المدرسة، أو الآباء. فقد يقبل المتعلم على التعلم سعياً لاكتساب تقدير ورضا المعلمين والوالدين أو لكسب إعجابهم وتشجيعهم، أو قد يكون سعياً للحصول على الجوائز المادية أو المعنوية من الوالدين أو المعلمين، وقد تكون إدارة المدرسة مصدراً آخرًا للدافعية بما تقدمه من حوافز مادية ومعنوية للمتعلم ويمكن أن يكون الأقران مصدراً لهذه الدافعية فيما يبذلونه من إعجاب أو حتى حسد لزميلهم.

ثانياً: الدافعية الداخلية: هي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه، حيث يقدم على التعلم مدفوعاً برغبة داخلية لتحقيق الذات وإرضائها، وسعياً وراء الشعور بمتعة التعلم، وكسب المعارف والمهارات التي يميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له. ومن أهم الشروط التي يقوم عليها التعلم الذاتي واستمرارية التعلم هو الدافعية، حيث تؤكد التربية الحديثة على أهمية نقل دافعية التعلم من المستوى الخارجي إلى المستوى الداخلي، مع مراعاة تعليم المتعلم كيفية التعلم وذلك منذ الصغر، في هذه الحالة يكون بمقدوره الاستمرار في التعلم الذاتي في المجالات التي تطورت لديه الاهتمامات والميول نحوها، وهناك مسميات أخرى للدافعية:

أ-الدوافع الأولية: ويطلق عليها الفطرية، وأساس الدوافع الأولية يرجع إلى الوراثة التي تتصل اتصالاً مباشراً بحياة الإنسان وحاجاته الفسيولوجية الأساسية، وأهم أنواع هذه الدوافع دافع الجوع والعطش والأمومة والدافع الجنسي.

ب- الدوافع الثانوية: ويطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية، وتنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها. وكل من هذه الدوافع له أثر على الإنسان ولا يمكن التقليل من شأن أي دافع من هذه الدوافع. (عسكر، ٢٠٠٦)

الدراسات السابقة

أجرى خضر، فخري رشيد (٢٠١٤) دراسة بعنوان: "مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية بالمدارس الأردنية لمهارات التفكير في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق". هدفت الدراسة للكشف عن مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية لمهارات التفكير في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق (الاختبارات التحريرية، والواجبات البيتية) في ضوء متغيرات الصف الدراسي ونوع المدرسة وجنسيتها والمادة الدراسية، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٤٠) معلماً ومعلمة مجال للمرحلة الأساسية / وتم اختيارهم بطريقة قصدية. كما استملت عينة الدراسة من الأسئلة الشفوية جميعها التي استخدمها معلمو العينة أثناء تنفيذ الدراسة البالغة (٢٢٤٦) سؤالاً، بالإضافة إلى أسئلة الوثائق (الاختبارات التحريرية والواجبات البيتية)، ولقد أظهرت النتائج أن أكثر مهارات التفكير التي يوظفها المعلمون مهارة الاستدكار، وحصلت على نسبة مئوية (٦٠.٢%) من مجموع المهارات، وتبين كذلك وجود اختلاف في مهارات الاستدكار، والتحليل، والاستدلال، والتقويم التي يوظفها المعلمون في ضوء متغير الصف الدراسي. والتقويم التي يوظفها المعلمون في ضوء متغير نوع المدرسة، إضافة إلى وجود اختلاف في مهارات التذكر والتحليل، والمقارنة والاستدلال التي يوظفها المعلمون في ضوء متغير المادة الدراسية، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف في جميع مهارات التفكير في ضوء متغير جنس المدرسة.

أما النتائج التي توصلت لها دراسة: حلاوة، باسمه خليل (٢٠١٦) بعنوان: "آراء المعلمين في ممارساتهم مهارات طرح الأسئلة الصفية والتعامل مع إجابات التلاميذ"، وقد هدف البحث إلى معرفة آراء المعلمين في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، في ممارسة طرح الأسئلة الصفية، وفاعلية توظيفها في التعامل مع إجابات المتعلمين. وقد اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام استبانة تضمنت محورين، هما: كيفية طرح الأسئلة الصفية، وكيفية التعامل مع إجابات التلاميذ. حيث وزعت الاستبانة على عينة عشوائية مكونة من (١١٧) فرداً، منهم (٥١) فرداً من معلمي اللغة العربية والجغرافيا (تخصص مواد أدبية) و (٦٦) فرداً من معلمي الرياضيات والعلوم (تخصص مواد علمية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمدينة دمشق). وتوصل الباحث إلى، كانت المهارات الأبرز في ترتيب كيفية طرح الأسئلة الصفية، هي (إعطاء فرصة للتلاميذ للتفكير بعد السؤال، واختيار المجيب بعد طرح السؤال، وصياغة الأسئلة بآلفاظ واضحة، واستخدام أسئلة تقيس النواحي المهارية عند التلاميذ).

وفيما يتعلق بدراسة القريني، سعيد (٢٠٠٨) بعنوان: "تقويم مستويات الأسئلة الصفية لدى معلمي التاريخ في الصف الحادي عشر في سلطنة عمان". هدفت الدراسة إلى تحليل مستويات الأسئلة الصفية وتقويمها، لدى معلمي التاريخ في الصف الحادي عشر، بالاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وعن طريق استخدام بطاقة ملاحظة شملت الأسئلة الصفية (الرئيسية والفرعية) وفق تصنيف بلوم، وطبقت على عينة من معلمي التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من أهمها: جاءت الأسئلة الصفية من مستوى التذكر في المرتبة الأولى، بنسبة (٧٣.٣٨%). لم تظهر فروق دالة إحصائية بين متوسطات الاسئلة الصفية التي يستخدمها المعلمون، تبعاً لمتغير الخبرة، ما عدا مستوى التقويم لصالح ذوي الخبرة من (٨ سنوات وأكثر). وجدت فروق بين متوسطات أسئلة المعلمين، تعود لمتغير الجنس ولمصلحة الإناث في مستويات (التطبيق والتركيب) ولا توجد فروق في المستويات الأخرى.

كما أجرى الكندري، محمد (٢٠١٠) دراسة بعنوان: "مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، وهدفت الدراسة إلى معرفة مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في منطقة شمال الباطنة بسلطنة عمان، اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام بطاقة الملاحظة لجمع البيانات والمعلومات من عينة شملت (٦٠) معلماً ومعلمة، اختبروا بالطريقة العشوائية، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أداء المعلمين كان بمستوى متوسط، في مهارات طرح الأسئلة الشفوية، وأن معظم أسئلة معلمي اللغة العربية (أفراد العينة) تركزت في مستوى التذكر والفهم وقل استخدامهم لأسئلة المستويات العليا.

وأشرت دراسة (Jessica L. Jensen, 2017) بعنوان: "استخدام المعلمين للأسئلة المستندة إلى الأسباب في الدروس الإجرائية والمفاهيمية"، يظهر بحث حديث أن مستوى المعلمين في معرفة تدريس الرياضيات (MKT)، ومعتقداتهم حول التعليم والتعلم يؤثر في ممارساتهم التعليمية، وانجاز الطلاب. وتؤدي مستويات أعلى من معرفة تدريس الرياضيات عادة إلى قدرات تعليمية أكثر فعالية من حيث مساعدة الطلاب على ابتكار معنى للمفاهيم الرياضية، لكن المعتقدات تبدو وكأنها عامل وسيط في هذه العلاقة. إحدى طرق التدريس المحددة التي يمكن أن تساعد في توجيه الطلاب في ابتكار المعنى، هي الأسئلة. وعلى الرغم من أنه من المعروف أن معرفة تدريس الرياضيات والمعتقدات تلعبان دوراً هاماً في نتائج ممارسات المعلم، إلا أن تأثير هذه العوامل في قدرة المعلمين على طرح أسئلة ذات معنى لم يتم اكتشافها بعد، تستخدم هذه الدراسة المتنوعة المنهج وصفي والمقابلة مع المعلمين لجمع البيانات مع تحليل متعدد لحالات خمسة معلمين رياضيات للمرحلة الابتدائية للبحث في كيفية تغير طبيعة أسئلة

معلمي الرياضيات للمرحلة الابتدائية للدروس الإجرائية والمفاهيمية، وكيف أن مستوى المعلمين في معرفة تدريس الرياضيات ومعتقداتهم حول التعليم والتعلم يمكن أن يساعد أو يمنع من قدرتهم على طرح الأسئلة التي تشرك الطلاب في التفكير الرياضي وصنع المعنى. تم العثور مستويات عالية من النتائج التي تنص على أن المعتقدات القائمة على الأحكام في تعليم الرياضيات تحد من قدرة المعلمين بشكل كبير على طرح أسئلة مفيدة في الفصل. على الرغم من أن ارتفاع درجة معرفة تدريس الرياضيات يفيد في خلق حوار قائم على التفكير في الفصل، إلا أن المعتقدات القائمة على الأحكام تحد من التأثيرات المحتملة لارتفاع معرفة تدريس الرياضيات على المعلم لتوجيه الأسئلة، العلاقة بين معرفة تدريس الرياضيات، والمعتقدات، والأسئلة، قد نوقشت بشكل متشعب وكذلك الآثار المترتبة على جهود تطوير المعلم.

كما وضحت دراسة (SHELBY CLARK, 2017) بعنوان: " دراسة تحليلية شبه تجريبية، طويلة تبحث في تأثير تقنية صياغة السؤال على الفضول الفكري للفاعلين"، يمكن تعريف الفضول بأنه "الرغبة في معرفة المزيد" والذي يظهر بشكل سلوكي في الاستجاب والاستكشاف. يرتبط الفضول بمجموعة من النتائج الإيجابية للشباب، بما في ذلك التحصيل الدراسي، والمشاركة في المدارس، والتعلم الأعمق، حتى الآن الدراسات تشير إلى أن عدد قليل من المعلمين يعزز الفضول في الفصول الدراسية، وربما يرجع ذلك إلى نقص التقنيات التربوية التي تركز على إلهام فضول الطلاب، يقترح العديد من التربويين تدريس الأسئلة بشكل مباشر لغرس الفضول لدى الطلاب. وبالرغم من ذلك هناك عدد قليل نسبيا من الدراسات التجريبية حول دور الأسئلة في تعزيز الفضول. وبناء على ذلك، أجرت الدراسة الحالية دراسة شبه تجريبية وطولية لفحص العلاقة بين التعرض لتقنية صياغة الأسئلة (QFT) -وهي عبارة عن تدخل قائم على فصل الدراسي يسعى لتعليم الطلاب كيفية طرح الأسئلة الخاصة بهم- ورفع درجة الفضول وقوتها في عينة من طلاب المدارس الثانوية في شمال شرق البلاد، تم اختيار أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية/فنون اللغة للمشاركة من أربع مدارس ثانوية (٢٢١٧ = طالبا و٤٢ مدرسا) بشكل عشوائي إما في حالة بداية المدارس أو بداية فصل الربيع. استخدمت هذه الدراسة الاستبيانات الخاصة بالطلبة والمعلمين استخدمت الدراسة الاستبيانات الخاصة بالطلبة الخاصة بالطلاب وتراجع دقة المعلم في ثلاث نقاط زمنية (الخريف والشتاء، والربيع) عبر المدارس من أجل النظر في التأثير المحتمل لتقنية صياغة الأسئلة على فضول الطلاب والتفكير المتبادل والمشاركة في المدرسة والكفاءة الذاتية. في ضوء البحث السابق، تم الافتراض بأن نظام تقنية صياغة الأسئلة (QFT) سيكون له تأثير علاجي كبير على تركيبة الدراسة، وسيؤثر على النمو في هذه الصفات. بالإضافة إلى ذلك، كلما ارتفعت دقة المعلم في تنفيذ التداخل كان من المتوقع

نمو أكبر في هذه الصفات. علاوة على ذلك، تم اقتراح مسارات وسطية إيجابية ومتبادلة بين الفضول والمشاركة المعرفية والكفاءة الذاتية. تقنية صياغة الأسئلة سيكون لها علاج منمذج متعدد المستويات مما يكشف أن تقنية صياغة الأسئلة لديها تأثير علاجي إيجابي على فضول الطلاب، ولكن لا يؤثر على نمو فضول الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، أدى الإخلاص العالي للمدرس، ولكن ليست الجرعة، إلى زيادة في فضول الطلاب خلال العام الدراسي. ولم يتم العثور على تأثيرات علاجية إيجابية عامة أخرى، على الرغم من أن الإخلاص والجرعة كانا مرتبطين بشكل إيجابي بالنمو على عدة متغيرات. بالإضافة إلى ذلك، كشفت نماذج مسيرات المعادلة الهيكلية متعددة المجموعات عدة مسارات غير مباشرة ومباشرة معقدة بين المتغيرات الأربعة للفائدة. والأكثر إثارة للدهشة، المشاركة المعرفية تعمل كمنبهات لجميع المتغيرات الأخرى في النموذج. من الناحية النوعية، ناقش المعلمون أثر تقنية صياغة الأسئلة على استجابة الطالب، واصفين التعديلات التي أجروها على التدخل، ولاحظوا الحاجة إلى التطوير المهني. أيضا نوقشت قيود الدراسة الحالية والآثار المترتبة على البحوث المستقبلية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

- جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج الوصفي منهجا ملائما لها.
 - تعددت وتنوعت أدوات جمع البيانات في الدراسات السابقة فبعضها استخدام المقابلة، والآخر استخدم الاستبانة، أو بطاقة الملاحظة.
 - اتفقت جميع الدراسات على التأثير الذي تحدثه مهارة طرح المعلمات للأسئلة الصفية على رفع مستوى الدافعية لدى الطالبات.
 - أوجه الشبه: تشابهت الدراسة الحالية مع دراسة (خضر ٢٠١٤م) في تناولها موضع طرح الأسئلة وقد تناولت تلك الدراسة طريقة طرح الأسئلة شفويا. كما تشابهت مع دراسة (حلاوة، ٢٠١٦م) بمهارات طرح الأسئلة والتعامل مع إجابات الطلاب. كما تشابهت مع دراسة (القرني، ٢٠٠٨م) في تناولها مستويات تقويم الأسئلة. كما تناولت دراسة (الكندري ٢٠١٠م) في مهارة طرح الأسئلة الصفية.
 - أوجه الاختلاف: اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (خضر، ٢٠١٤م) بتناولها مهارات التفكير في طرح الأسئلة كما اختلفت مع دراسة (خليل ٢٠١٦م) بطريقة التعامل مع الإجابات واختلفت مع دراسة (القرني، ٢٠٠٨م) مستويات الأسئلة وكذلك دراسة (الكندري ٢٠١٠م) في تناولها طرح الأسئلة الصفية.
- ويتبين من ذلك بأن تلك الدراسات لم تتناول موضوع الدراسة الحالية، لذلك قامت الباحثة بإجراء هذه الدراسة.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمات العلوم للمرحلة الابتدائية في مدينة الرياض في الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٩-١٤٤٠ هـ.

عينة الدراسة

نظرا لاستخدام الباحثة بطاقة الملاحظة كأداة رئيسية لجمع المعلومات، ولصعوبة الوصول لعينة كبيرة، فقد اختارت الباحثة المدرسة الابتدائية ٢٣٥ بمدينة الرياض كعينة قصدية ولاستعدادهم للمشاركة في الدراسة.

أدوات الدراسة

استخدمت الباحثة "بطاقة الملاحظة"

خطوات الدراسة

للإجابة عن سؤال الدراسة اتبعت الباحثة الخطوات التالية في تطبيق الدراسة:

اختيار العينة:

عمدت الباحثة إلى اختيار عينة الدراسة ضمن قدرات الباحثة للوصول للعينة، وقد تكونت عينة الدراسة من ٨ معلمات من الابتدائية ٢٣٥ وقد تم حضور حصة دراسية لكل معلمة.

تطبيق الدراسة

طبقت الباحثة الدراسة في يومين ففي اليوم الأربعاء الموافق ١٤٤٠/٦/٢٨ هـ تم حضور أربع حصص دراسية للمعلمات وفي اليوم الثاني الموافق ١٤٤٠/٦/٢٩ هـ تم حضور أربع حصص دراسية للمعلمات.

تحليل نتائج الملاحظة

تم إجراء الملاحظة على عدد (٨) معلمات حول طريقة طرح الأسئلة على الطالبات، وقد خرجت الباحثة بالنتائج التالية موضحة في الجدول التالي:

المجلة العلمية لكلية التربية - جامعة اسيوط

الرقم	الأسئلة	التكرار/ النسبة	ممارسة عالية	ممارسة ضعيفة	لم تمارس
١	تعزز الإجابات الصحيحة.	التكرار النسبة	٨ ١٠٠	٠ ٠	٠
٢	تشجع الطالبات على تحسين إجابتهن	التكرار النسبة	٤ ٥٠	٢ ٢٥	٢
٣	تتاح الفرصة للطالبات بالإجابة على جميع الأسئلة	التكرار النسبة	٠ ٠	٣ ٣٧.٥	٥ ٦٢.٥
٤	تسمح المعلمة للطالبات بطرح الأسئلة	التكرار النسبة	٤ ٥٠	٤ ٥٠	٠
٥	تسمح المعلمة للطالبات في البحث عن أفضل إجابة للطالبات	التكرار النسبة	١ ١٢.٥	٣ ٣٧.٥	٤ ٥٠
٦	توزع المعلمة الأسئلة على أكبر عدد من الطالبات	التكرار النسبة	٤ ٥٠	٤ ٥٠	٠
٧	تتاح الفرصة للطالبات لمناقشة الإجابات	التكرار النسبة	٢ ٢٥	٤ ٥٠	٢ ٢٥
٨	نتيح الأسئلة فرصة المنافسة بين الطالبات	التكرار النسبة	٧ ٨٧.٥	١ ١٢.٥	٠
٩	تثير الأسئلة اهتمام الطالبات بموضوع الدراسة	التكرار النسبة	١ ١٢.٥	٣ ٣٧.٥	٤ ٥٠
١٠	تسمح الأسئلة بالبدء بالتفكير بالإجابة	التكرار النسبة	٠ ٠	٧ ٨٧.٥	١ ١٢.٥
١١	تسمح المعلمات للطالبات لإكمال إجاباتهم حتى نهايتها	التكرار النسبة	٨ ١٠٠	٠ ٠	٠
١٢	توزع الأسئلة على جميع الطالبات	التكرار النسبة	٢ ٢٥	٦ ٧٥	٠
١٣	تقدم المعلمة أسئلة واضحة ومركزة	التكرار النسبة	٨ ١٠٠	٠ ٠	٠
١٤	تطرح المعلمة أسئلة موزعة وذات مستويات وأنواع مختلفة	التكرار النسبة	٠ ٠	١ ١٢.٥	٧ ٨٧.٥
١٥	تعمل المعلمة على حث الطالبات للمشاركة في المناقشة مرتين أو أكثر	التكرار النسبة	١ ١٢.٥	٥ ٦٢.٥	٢ ٢٥
١٦	لا تتصف الأسئلة بأنها تعجيزية	التكرار النسبة	٨ ١٠٠	٠ ٠	٠
١٧	تمنح المعلمة الطالبات مكافآت تشجيعية	التكرار النسبة	٥ ٦٢.٥	١ ١٢.٥	٢ ٢٥
١٨	تدعم المعلمة إجابات الطالبات بألفاظ تشجيعية	التكرار النسبة	٦ ٧٥	٢ ٢٥	٠
١٩	تطرح المعلمة أسئلة تحتاج إلى بحث ودراسة	التكرار النسبة	٠ ٠	٢ ٢٥	٦ ٧٥

من الملاحظة التي أجريت على عدد من المعلمات حول تأثير التساؤلات على الدافعية لدى الطالبات يتضح بأنه من العبارة الأولى بأن المعلومات يقمن بتعزيز الإجابات الصحيحة، حيث كانت إجابتهن ١٠٠% للممارسة العالية. كما إنه من المعلمات اللواتي يقمن بتشجيع الطالبات على تحسين أجابتهن كانت نسبتهن ٥٠% حيث تقوم المعلمات بتعزيز ذلك، وانقسمت القسم الآخر بين الممارسة الضعيفة وعدم الممارسة لـ ٢٥% لكل إجابة. أما ممارسة إتاحة الفرصة للطالبات بالإجابة على جميع الأسئلة فإنها لا يتم ممارسة ذلك ونسبة قدرها ٦٢.٥%، وان ممارسة الطالبات لطرح الأسئلة ومن الإجابة على العبارة رقم (٤) بالسماح المعلمة للطالبة بطرح الأسئلة، فإن هذه ممارسة ذلك من بين المعلمات كانت ٥٠% للممارسة المرتفعة و ٥٠% للممارسة الضعيفة، ومن العبارة رقم (٥) بالسماح للطالبات في البحث عن أفضل إجابة للطالبات فقد حصلت عدم الممارسة بنسبة (٥٠%) من ملاحظة المعلمات، أما عملية توزيع المعلمة الأسئلة على أكبر عدد من الطالبات (العبارة ٦) فإن عدم الممارسة المرتفعة حصلت على نسبة (٥٠%) والممارسة الضعيفة حصلت على نسبة (٥٠%)، فالممارسة الضعيفة لدى المعلمات يؤدي إلى التقليل من الدافعية لدى الطالبات، تعمل مناقشة إجابات الطالبات على إثارة الدافعية لديهم لمعرفة أفضل إجابة، لذلك إتاحة المعلمات للفرصة للطالبات لمناقشة الإجابات (العبارة ٧) فإن المعلمات كانت ممارستهن لهذه الأسلوب ضعيف (٥٠%) من المعلمات ممارستهن ضعيفة. ومن خلال العبارة رقم (٨) والتي تبين بأن المعلمات يتحن المجال للطالبات للمنافسة عند الإجابة على التساؤلات بهدف إثارة دافعيتهن للإجابة الأفضل فإن نسبة الممارسة لهذه الأسلوب كانت مرتفعة بنسبة (٨٧.٥%)

ومن جانب إثارة الأسئلة لاهتمام الطالبات بموضوع الدراسة (العبارة رقم ٩)، وذلك بهدف إثارة الدافعية لديهم فإن المعلمات لا يمارسن هذا الأسلوب ونسبة قدرها ٥٠%. وفي العبارة رقم (١٠) فإن اختيار المعلمات للأسئلة التي تسمح بالبدء بالتفكير بالإجابة فكانت الممارسة ضعيفة قدرها (٨٧.٥%)، ولإثارة الدافعية لدى الطالبات ومن خلال الإجابة على العبارة رقم (١١) فإن المعلمات يمارسن عند طرح الأسئلة للطالبة بإكمال إجابتهن دون مقاطعة وقد كانت النسبة ١٠٠%. ومن حيث توزيع الأسئلة على جميع الطالبات والعدل في ذلك فإن هذه الممارسة ضعيفة ونسبة قدرها (٧٥%). ومن خلال العبارة رقم (١٢) وممارسة اختيار المعلمات لأسئلة واضحة ومركز فقد كانت الإجابات بأن المعلمات يمارسن ذلك ونسبة قدرها (١٠٠%). ولإثارة الدافعية لدى الطالبات تم توجيه أسئلة ذو اهتمام بتوزيع الأسئلة ومستويات وأنواع مختلفة من التساؤلات، فإن المعلمات لا يمارسن، هذا النوع من الأسلوب. وفي جانب طرح المعلمة لأسئلة ذات توزيع وذات مستويات وأنواع مختلفة فإن المعلمات لا يمارسن هذا الأسلوب ونسبة قدرها (٨٧.٥%)، وفي جانب إثارة الدافعية لدى الطالبات كانت الممارسة ضعيفة في حث الطالبات على المشاركة والمناقشة مرتين أو أكثر ونسبة قدرها (٦٢.٥%).

وتحرص المعلمات على أن لا تكون الأسئلة عند طرحه على الطالبات تعجيزية وكانت النسبة (١٠٠%) فقد أجمعن الممارسات على ممارسة هذا الأسلوب، مما يثير الدافعية عند الطالبات. ومن الأمور التي لوحظت على المعلمات في العبارة رقم (١٧) بمنح المعلمة مكافأة تشجيعية فإن المعلمات يمارسن هذا النوع من أسلوب طرح الأسئلة بنسبة (٦٢.٥%) كما إنه يتم دعم ذلك بألفاظ تشجيعية لإثارة دافعية الطالبات ونسبة (٧٥%). والمعلمات لا يقمن بطرح أسئلة تحتاج إلى بحث ودراسة وكانت نسبتهن (٧٥%) من لا يمارسن هذا النوع من عملية طرح الأسئلة.

ملخص النتائج والتوصيات

ملخص للنتائج

يتضح من خلال النتائج بأن أكثر الأساليب ممارسة بهدف إثارة دافعية الطالبات بأن المعلمات يقمن بتقديم أسئلة واضحة ومركزة، كما إن المعلمات يسمحن للطالبات بإكمال أجابتهن حتى نهايتها، وإن المعلمات يعززن إجابات الطالبات مما يثير دافعيتهن كما إن المعلمات يتحن فرصة المنافسة بين الطالبات. أما الممارسة الضعيفة بتوزيع الأسئلة على جميع الطالبات وبشكل ضعيف جاءت إجابات المعلمات بالسماح للطالبات بالتفكير بالإجابة وبشكل ضعيف جاءت إجابات المعلمات بالسماح للطالبات بطرح الأسئلة وكذلك بشكل ضعيف بإتاحة الفرصة للطالبات بمناقشة الإجابات. أما عدم ممارسة المعلمات في أسلوب إتاحة الفرصة للطالبات بالإجابة على جميع الأسئلة كما إن المعلمات لا يمارسن في البحث عن أفضل إجابة للطالبات.

التوصيات:

١. الاهتمام والاعتناء بالأسئلة الصفية التي تثير الدافعية وتدفعهم للمشاركة في عملية التعلم.
٢. الاعتناء بتقبل آراء الطالبات وأفكارهم ومشارعهم وزرع الثقة في نفوسهم وتعويدهم على إبداء آرائهم والتعزيز بالكلمات والعبارات والإيماءات المناسبة بعد كل إجابة
٣. الاعتناء باستخدام الأسئلة الصفية الشفهية في مختلف مراحل الحصة الدراسية، لمراجعة الدرس السابق والتمهيد للدرس الجديد.

المراجع

١. خضر، فكري رشيد (٢٠١٤) "مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية بالمدارس الأردنية لمهارات التفكير في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق". مجلة رسالة الخليج العربي. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
٢. الكندري، محمد (٢٠١٠) "مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
٣. القريني، سعيد (٢٠٠٨) "تقويم صعوبات الأسئلة الصفية لدى معلمي التاريخ في الصف الحادي عشر بمنطقة الباطنة"، رسالة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.
٤. البدري، عبد القادر انويجي (٢٠٠٨) "لوائح العمل وعلاقتها بنظم القيم الشخصية لدى موظفي القطاع العام في منطقة (بلدية)"، مجلة الإدارة العامة، المجلد الثاني والأربعون، بنغازي - ليبيا.
٥. الجمهور، سهام (٢٠١٠) "أهمية التحصيل الدراسي"، مجلة التطوير التربوي، العدد (٥٤)، وزارة التربية والتعليم، مصر.
٦. حريم، حسين (١٤٢٨) "سلوك الأفراد والجماعات في منظمات الأعمال"، دار المريخ، الرياض.
٧. حسين، أحمد محمد (٢٠٠٢) "التحصيل الدراسي وعلاقته بالتوافق المنزلي"، ط٢، مكتبة دار العلم، بيروت.
٨. حلاوة، باسمه خليل (٢٠١٦) آراء المعلمين في ممارساتهم مهارات طرح الأسئلة الصفية والتعامل مع إجابات التلاميذ"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، العدد (٣)، كلية التربية، جامعة دمشق.
٩. رفيقة، يخلف (٢٠١٣) "الانترنت والتحصيل الدراسي"، مجلة دراسات اجتماعية، العدد (١٣)، مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية، مصر.
١٠. سلطان، سلوى بنت عبد الأمير (٢٠١١) "مهارة طرح الأسئلة الصفية"، مجلة التطوير التربوي، العدد (٦٧)، وزارة التربية والتعليم، العراق.
١١. الصالح، مقبل واكد حسن (١٩٩٥) فلسفة الأسئلة الصفية"، مجلة التوفيق التربوي، العدد (٣٥)، وحدة الإحصاء والتوثيق، وزارة المعارف.

١٢. عبد الله، عبد الرحمن صالح (٢٠٠٧) "استراتيجية توجيه الأسئلة، مجلة العلوم التربوية"، العدد (١١) كلية الدراسات العليا، جامعة القاهرة.
١٣. عسكر، علي (٢٠٠٦) "الدفعية في مجال العمل"، منشورات ذات السلاسل، الكويت
١٤. الفهيد، خالد بن عبد الرحمن (٢٠١٢) "تقويم مهارة الأسئلة الصفية الشفهية لدى معلمي الفقرة بالمرحلة الثانوية في ضوء الاتجاهات التربوية"، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (١٢٨) الجمعية العصرية للقراءة والمعرفة.
١٥. اللزام، ابراهيم بن محمد بن سليمان (٢٠١٢) "تقويم مهارات الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة بمحاظفة القويعة في ضوء التقويم". مجلة الثقافة والتنمية، العدد (٦١)، مصر.
١٦. مختار، عروي (٢٠١٤) "الأسئلة الصفية ودورها في تحقيق التفاعل الصفّي بين المعلم والتلاميذ، مجلة البحوث التربوية والتعليمية"، العدد (٥)، المدرسة العليا للأساتذة بوزيعة، الجزائر.