مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الاحياء في المرحلة الثانوية

د. رائد بايش الركابي
جامعة بغداد –كلية التربية للبنات

خلاصة البحث:

إن تقدم المجتمعات ورقيها يعتمد بالدرجة الأساس على ما يمتلكه المجتمع من قوى بشرية قادرة على استغلال موارده الطبيعية بأفضل صورة ممكنة ، وتعتبر التربية إحدى الوسائل المهمة في للقضاء على التخلف والسير في ركب الحضارة والتقدم ، لما لها من دور كبير في تنمية شخصية الفرد في جميع الجوانب العقلية، والانفعالية، والنفسية، والجسمية، ومساعدته على التكييف الايجابي مع البيئة الطبيعية والاجتماعية ،وان اهم محاورالتربيةهوالمدرس،حيث يعد دوره من اهم العوامل المؤثرة في سلوك الطالب وعليه يتوقف نجاح العملية التربوية والتي ينعكس مردودها على تقدم المجتمع ورقيه.ولكي يقوم مدرس العلوم بدوره في العملية التعليمية بنجاح لابد من ان تتوفر لديه كفايات ومهارات متنوعة فضلا عن امتلاكه للمعلومات الكافية ،واهم تلك المهارات هي مهارة الاستجواب او التسأول ،وان كفاءة التدريس تقاس بدرجة كبيرة بطبيعة السؤال الموجه. لذا يهدف البحث الحالي الى التعرف على مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الاحياء من خلال بناء اداة لقياس تلك المهارات من خلال ملاحظة سلوك افراد عينة البحث، وتم إيجاد صدقها من خلال عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين ،وتم ايجاد ثباتها حيث بلغ (٠،٨٢). لقد تضمنت الأداة (٣٧) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (توجيه الأسئلة،تلقي الإجابات ،تنظيم الجو الصفي) وهي خماسية البدائل، تكونت عينة البحث من (٢٣) مدرسا ومدرسة من (٢٣) مدرسة، طبقت عليهم الأداة بتاريخ ٢٠٠٢/٢/٢٥. استخدمت الوسائل الإحصائية آلاتية (معامل لارتباط سكوت، الوسط الحسابي ،الوسط المرجح ،الوزن المئوي) .ومن النتائج التي توصلت اليها الدراسة إن هناك (٣٧) مهارة يوكد المدرسين على استخدامها ،واحتلت المهارات آلاتية المرتبة الأولى (توجيه أسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس أهدافه، يكرر إجابة السؤال بأسلوب يفهمه الطلبة جميعا،لا يسمح للطلبة بالإجابة دون استئذان).وفي ضوء نتائج البحث وضعت عدة توصيات ومقترحات.

الفصل الأول: أهمية البحث والحاجة إليه

يتميز العصر الذي نعيش فيه اليوم بالازدياد المعرفي الهائل والتقدم التكنلوجي، وان درجة التقدم في هذا العصر لا تقاس بما لدى المجتمعات من الموارد الطبيعية والمادية، وانما يتوقف على القوى البشرية القادرة على استغلال موارده الطبيعية بأفضل صورة ممكنة. ولقد أولت معظم دول العالم اهتمامها البالغ بالتربية، كونها احدى الوسائل المهمة في القضاء على التخلف، والسير في ركب الحضارة والتقدم، فالتربية لها دوراً كبيراً في احداث التنمية البشرية وتغير اتجاهات الافراد وتنمية شخصياتهم نمواً متكاملاً يعينهم على التكيف الايجابي مع البيئة الطبيعية والاجتماعية باعتبارها قوة مؤثرة في تحقيق التنمية. (١٢ : ٢٨٢) وتركز التربية في اطارها العام على ثلاثة محاور اساسية متلازمة تسهم في تكامل العملية التربوية وهي (المنهج، الطالب، المدرس) وكل محور من هذه المحاور يكمل الاخر ويتفاعل معه ورغم اهمية كل هذه المحاور الا ان دور المدرس يعد من اهم العوامل المؤثرة في سلوك الطالب، وعليه يتوقف نجاح العملية التربوية والتي ينعكس مردودها على تقدم المجتمع ورقيه. (١٢ :٢٧٠) ولكي يقوم مدرس العلوم بدوره في العملية التعليمية بنجاح لا بد من توافر كفايات ومهارات متنوعة لديه، فضلا عن امتلاكه المعلومات الكافية ومن اهم تلك المهارات التي يمكن ان تساهم في تحقيق تعلم فعال هي مهارة الاستجواب او التساؤل، فهي مؤشر من مؤشرات الكفاءة الجيدة في التدريس ، ولذلك فان عمليات تطوير التدريس لابد من ان تركز اقصى اهتمامها على الاستجواب ، كما ان الاستجواب الناجح لا يعني كثرة الاسئلة ، وانما نوعية هذه الاسئلة، وصياغتها، وطريقة القائها بشكل مشوق يجذب انتباه التلاميذ ويحرك تفكيرهم، فنجاح كل مدرس في مهمته التعليمية يتوقف على اتقان فن الاستجواب لذلك قيل " من لا يحسن الاستجواب لا يحسن التدريس". (١٩ : ٨٦) وان كفاءة التدريس تقاس بدرجة كبيرة بطبيعة السؤال الموجه. (٢٥ :٣٢٩) وبقدر حجم ونوع الاسئلة المستخدمة في التدريس يكون كم ونوع التعلم الناتج، ففي دراسة قام بها (1963 Callagher , Asher,) تنص ان هناك علاقة قوية بين نوعية الاسئلة المستخدمة ونوع التفكير لدى الطلبة فالمدرسون الذين يواجهون اسئلة مثيرة للتفكير الناقد اصبح طلابهم قادرين على ممارسة العمليات المعرفية لهذا الاسلوب من التفكير. (32 : ١٣٠) ويرى (1970,Callagher) ان نوع التفكير الذي ينهك التلاميذ يعتمد على نوع الاسئلة التي قد يستخدمها المدرس واسلوب تقديمها.

(٢٦ : ٧٠٧ – ٧٢١) لما لها من دور كبير في مساعدة المدرس على مراجعة ما قدمه للطلبة، وللتأكد من مقدار فهمهم للدرس ، وللسيطرة على الفعاليات الصيفية ، واثارة انتباه الطلبة، ولتحفيزهم على الابتكار.(٢٩ : ١٣) وعبر (lamb, 1977) عن رأيه في مهارة طرح الاسئلة بقوله "يحق للمدرسين التنافس على مهارة طرح الاسئلة الجيدة وبمستويات عالية مميزة" (٢٧ : ٢٩ – ٣٩) فكفاءة المدرس تظهر بصورة واضحة عندما يستخدم الاسئلة الجيدة ويحسن صياغتها وكيفية اثارة الطلاب لتلقيها وفهمها والاجابة عليها. (٢١ :١٤٧) ورغم كل ما ذكر من اهمية الاسئلة في التدريس بشكل عام وفي تدريس العلوم بشكل خاص ، فان من يتمكن من طرح السؤال يحسن التعليم، فكثيراً ما نلاحظ ان بعض المدرسين يوجهون اسئلة ضعيفة الصياغة ويطرحونها في اوقات غير مناسبة، ويكثرون من استخدام الاسئلة التي تقيس الحفظ لدى الطلاب على حساب الاسئلة الفكرية ، ان الاسئلة اذا ما صيغت صياغة صحيحة واستخدمت استخداماً وظيفيا جيدا فانها تساعد المدرس على تنمية مهارات التفكير لدى المتعلم ، وتحثه على متابعة المعرفة، والاهتمام بها وتحفزه على المناقشة الموضوعية. (٧ :٣١) اذ لا شك ان احسن انواع الاسئلة هي التي تدفع الطالب الى التفكير وتجعله يقوم بتنظيم معلوماته وخبراته بالشكل الملائم لايجاد الاجابة الصحيحة ، ولذلك يجب الابتعاد عن الاسئلة التي توحي للجواب في محتوياتها لانها تبعد الطالب عن التفكير السليم . ويشير (Berlyne , 1960) الى ان اكثر الاسئلة نجاحا هي التي يكون الطلبة اقل توقعا لها. (٥ : ١٥١) ويؤكد حمدان ان تكون الاسئلة ايضا متنوعة من حيث مستوياتها فلا يقتصر المدرس على نوع واحد او مستوى واحد من الاسئلة فهنالك الاسئلة المحددة الجواب convergent الاسئلة المتعددة الاجابة divergent وكل نوع من هذه الانواع له اهميته، فالاسئلة المحددة الاجابة والتي يكون جوابها واحد ومحدد وتقيس مدى حفظ الطالب للمعلومات ، (٧ :٢٥٤) اما الاسئلة المتعددة الاجابة فتحفز الطلبة على التفكير في صيغ جديدة لتحقيق نتاجات تعليمية جيدة وتنمي لديهم الطلاقة الفكرية، وتساعدهم على اكتشاف افكار جديدة ، كما انها تساعد على تنمية القدرات الابداعية لدى الطلبة كونها وسيلة جديدة لاثارة المناقشات فيما بينهم وليس فقط بين المدرس والطالب. (٩ : ٢٨) ومن الامور المهمة التي يجب الاهتمام بها عند استخدام الاسئلة والاجوبة في التدريس هي تهيئة المناخ الصفي لتقديم الاسلئة وتلقي الاجابات المتوقعة من الطلبة، وان طرح الاسئلة

في الصف الذي تسوده الفوضى وعدم الانتباه من الطلبة او عدم مراعاة المدرس لشروط تقديم الاسئلة و تلقي الاجابات عليها، سوف يفقد الاسئلة اهميتها ودورها في تعلم الطلبة، لذا يرى (العاني ، ١٩٧٨) عدة مقترحات لانجاح تقديم الاسئلة في تدريس العلوم يجب اخذها بنظر الأعتبار، اهمها :

١. حدد الغرض من توجيهك سؤالاً ما، اي ان ترى بوضوح الغاية من توجيهك ذلك السؤال: هل الغاية منه و توصيل مادة علمية اوممارسة عقلية ،او تنمية التفكير الابتكاري.
٢. تنبأ بالاجوبة التي يمكن ان يأتي بها طلابك عند توجيه اسئلتك اليهم، فان ذلك يمكنك من التفاعل معها (تعمقها ، توضحها ، تعدلها ،او تبحث عن بديل لها).
٣. وجه اسئلتك الى اكبر عدد ممكن من الطلبة ولا تقتصر على مجموعة قليلة فقط.
٤. ابعد قدر المستطاع عند التهجم السلبي المبني على التهكم او السخرية من اجوبة الطلاب واعتمد التدعيم الايجابي المبني على المدح حتى ولو اتى الطلاب باجوبة خاطئة .
٥. شجع الطالب اذا نبهك الى عدم وضوح سؤالك اوعندما يطلب منك تغيير صيغته.
٦. اذكر اسماء طلابك اللذين يساهمون في اعطاء الاجوبة امام زملائهم .
٧. كن رحب الصدر مرحاً واستخدم النكتة بين الحين والاخر (بحدود المعقول) فذلك يتيح للطالب جواً يحفزه على المشاركة في المناقشة .
٨. اطرح السؤال الموجه اليك من احد الطلاب الى جميع الطلبة لمعرفة استجاباتهم.
٩. تجنب المناقشة الخاصة بينك وبين احد الطلاب في اجابة سؤال ما واجعل المناقشة عامة للجميع .
١٠. عززالاتجاه العلمي في تلاميذك و تقبل اي جواب من احد زملائهم بروح ايجابية بعيدة عن جرح الشعور مهما كانت الاجوبة .
١١. اكثر من الاسئلة مفتوحة الاجابة وقلل من النوع المحدد الاجابة اي الاكثار من الاسئلة التي تبدأ بكيف، ولماذا، وماذا يحدث لو، ... الخ .
١٢. اكثر من الاسئلة التي تتيح الفرصة لممارسة العمليات العقلية مثل الافتراض، النقد ، الملاحظة ، التصنيف ، التوضيح ، التحليل ، التلخيص ...الخ .

١٣. تجنب الاسئلة التي توحي بالجواب، مثال على ذلك : عدد اطراف الانسان هي ثلاث او ...؟
١٤. اعط وقتاً كافياً للطلبة للادلاء باجوبتهم .
١٥. ابدأ بالاسئلة السهلة الاجابة اولا ثم تدرج بالصعوبة ، اي الاسئلة التي يستطيع اجابتها معظم الطلاب الصف اولا ثم الاسئلة التي تحتاج الى تفكير اعمق.
١٦. اجعل اسئلتك قصيرة وواضحة المعنى واعد صياغتها ان لم تكن مفهومة لدى الطلبة.
١٧. اعد جواب الطالب ان لم يكن مسموعاً من قبل طلاب الصف وغيير صياغته ان لم تكن مفهوماً لديهم .
١٨. اطرح السؤال اولا ثم سمي الطالب الذي سيجيب عنه، اي لا تسمي الطالب الذي سيجيب السؤال قبل عرض السؤال.
١٩. اعط مجال لتلاميذك كي يسألونك وشجعهم على ذلك .

(٨٦-٨٤:١٧)

اما هايمان (Hyman) فقد لخص الاغراض التي قد يجنيها المدرس من الاسئلة الصفية وهي كالاتي:

١. حث تلميذ معين على الاشتراك في التعليم الصفي ونشاطاته .
٢. جذب انتباه التلاميذ وتشجيعهم وحثهم على المناقشة .
٣. اعطاء توضيح لمشكلة معينة (تنظيمية او تعليمية) .
٤. تشجيع التلاميذ على الاجابة الصحيحة وتوجيهم اليها .
٥. تحليل نقاط الضعف عند التلاميذ .
٦. التعرف على نشاطات التلاميذ الخاصة ومشكلاتهم وحاجاتهم .

(١٤٩-١٤٨:٢١)

ويمكن تصنيف الاسئلة الصفية حسب عدة معايير اهمها:

اولاً : تصنف الاسئلة الصفية من حيث توقيت استخدامها في الدرس الى:

١. **<u>الاسئلة التمهيدية للدرس</u>** :وتطرح هذه الاسئلة كمدخل للدرس وتهدف الى :
   أ- ربط المعلومات الجديدة بمعلومات التلميذ السابقة .
   ب- اثارة دافعية التلميذ ، وايقاظ حب الاستطلاع لديه .

ان هذه الاسئلة التمهيدية تمكن المعلم من اختبار الاستعدادات العقلية للتلاميذ لتقبل المعلومات الجديدة للدرس وينبغي ان تكون هذه الاسئلة ذات صلة بموضوع الدرس، كما ينبغي ان يكون عددها قليل من (٣ – ٤) اسئلة وان تستلزم اجابات قصيرة .

٢. **الاسئلة النامية مع تطور عناصر الدرس:** وتعتبر هذه الاسئلة العمود الفقري للدرس وتهدف تنمية تفكير التلاميذ شيئاً فشيئاً.

٣. **الاسئلة التلخيصية** :تطرح هذه الاسئلة غالباً في نهاية الدرس او في نهاية كل قسم من اقسام الدرس .

٤. **الاسئلة التوجيهية** :وهي تلك الاسئلة المرتبطة باهداف الدرس السلوكية والتي يتأكد المعلم من خلالها انه قد حقق اهداف الدرس .

ثانياً:تصنيف الاسئلة حسب قدرات تفكير التلاميذ عند الاجابة عنها : يمكن تصنيفها الى قسمين:

أ- اسئلة من النوع المغلق: Closed Question

يرتبط هذا النوع من الاسئلة باسلوب التفكير التقاربي، اي الاسئلة التي تتطلب استدعاء المعلومات التي سبق لتلميذ تعلمها واختزانها في ذاكرته، وهي لا تتطلب استخدام التلميذ لقدرات التفكير العليا عند الاجابة عنها . فلكل سؤال منها جواب صحيح واحد فقط .ومن امثلة هذا النوع من الاسئلة ما يلي : س/ ما موقع القلب في الانسان؟

ب- اسئلة من النوع المفتوح : Open Questions

يرتبط هذا النوع من الاسئلة باسلوب التفكير التباعدي وهي تلك الاسئلة التي تتطلب الاجابة عن طريق استخدام قدرات التفكير المتعددة كالتطبيق ،والتحليل، والتركيب، والتقويم والاستقراء، والاستنباط، والاستدلال، والابتكار، وغيرها ، وعلى ان يكون للسؤال عدة جابات صحيحة .

ثالثاً: تصنف الاسئلة من حيث تقويمها للجوانب المعرفية لدى التلاميذ في ضوء تصنيف بلوم Bloom للمجال المعرفي .حيث قسمت الى ستة مستويات كالاتي:

١. **التذكر او المعرفة Knowledge** : ويقتضي ان يسترجع التلميذ المعلومات او المعارف التي اكتسبها، او تعرف عليها. من امثلة الكلمات التي تستخدم ما يلي (يعرف ، يسترجع ، يتذكر) . مثل في اي عام وضع العالم ابن النفيس الدورة الدموية الكبرى؟ .

٢. **الفهم او الاستيعاب Comprehension**: يعتبر هذا المستوى اول مستويات التفكير التباعدي، حيث يتطلب من المتعلم تفسير المعلومات التي يحصل عليها او اعادة صياغتها وتقديم وصفاً لها باستخدام الفاظ من عنده. مثل فسر حدوث اصفرار الوجه والأغماء في فصل الصيف؟

٣. **التطبيق Application**: ويتطلب من التلميذ تطبيق مبدأ او قاعدة ما في حل مشكلة ما في مواقف جديدة غير مألوفة للطالب . مثل جد ناتج عملية البناء الضوئي التي يقوم بها النبات؟

٤. **التحليل Analysis**: ويتطلب تحديد اسباب واقعية معينة، او الحصول على الشواهد التي تدعم استنتاجاً معيناً في موقف من المواقف، أي الانتقال من الكليات الى الجزئيات ومن العموميات الى الخصوصيات ومن امثلة الكلمات التي ترد في اسئلة التحليل ما يلي: (حلل، قارن، مالفرق، ميّز، حدد الاسباب، ما الشواهد) .مثل حدد أسباب تكيس اليوغلينا؟

٥. **التركيب Synthesis**: ويقصد به التأليف بين العناصر والاجزاء لتكوين كل جديد، أي تكوين انماط بنائية جديدة، أي الانتقال من الجزئيات الى الكليات ومن الخصوصيات الى العموميات ،مثل (يرتب ، يركب، يولف،يتنبأ، يتوقع،يعيد،ينظم،.....الخ). توقع نتائج حدوث الاصابة بالبلهارزيا؟

٦. **التقويم Evaluation**: وهو اعلى المستويات ويتطلب اصدار الاحكام على الاداء او الافكار اوالاشياء ومن الكلمات المناسبة في اسئلة التقويم ما يلي: يحكم، يقوم ، يقدر. مثل قوم فصل الجهاز الهضمي في كتابك؟

(٨ : ٢٠٩ –٢١٦) (٢١:٩٥)

اما (ماهر، ١٩٩١) فيرى ان هناك نوعين من الاسئلة الصفية التي يوجهها المدرس في غرفة الصف هما الاسئلة الاختبارية التقييمية والاسئلة التعليمية التدريسية، فالاسئلة من النوع الاول تطرح في نهاية الدرس للتاكد من فاعلية التدريس، والتحقق من توافر المعارف الجديدة والقدرات لدى التلاميذ خلال الدرس الجديد، بينما تهتم الاسئلة (التعليمية) بعملية تعلم التلاميذ والتركيز عليها ومحاولة احداث المعارف وتنمية القدرات والمهارات من خلال الاسئلة التي يعرضها المدرس، ويستجيب لها الطلب، وتطرح في نهاية الدرس. (٢١ : ١٤٨ –١٤٩)

في حين يرى (النجدي واخرون، ٢٠٠٠) ان الصياغة الجيدة للاسئلة الصفية تتضمن عدة خصائص اهمها:

١. ان تكون الفاظها واضحة لا لبس فيها ولا غموض، ومع هذا ينبغي ان تكون عباراتها مختصرة ومناسبة لقدرات التلاميذ واعمارهم وان تكون مرتبطة بموضوع الدرس .
٢. الابتعاد عن الاسئلة الغامضة والتي يغلب عليها صيغة التعميم ومن امثلة هذه الاسئلة "ماذا عن الفضاء الخارجي" فهو سؤال غامض وغير محدد .
٣. ينبغي ان تصاغ الاسئلة بحيث تتطلب اجابات كاملة ، وليس مجرد نعم او لا ومن امثلة هذه الاسئلة " هل الطقس معتدل في الربيع ؟".
٤. الابتعاد عن التساؤلات المزدوجة ، والتي يطلب فيها من التلاميذ الاجابة عن سؤالين او اكثر، ومن امثلتها "في اي جهاز توجد المعدة ؟ وما هي وظائفها ؟ وما اهم الامراض التي يمكن ان تصيبها؟".
٥. الابتعاد عن التساؤلات التي تعتمد على التخمين ومن امثلة ذلك "هل يمتلك اكثر الناس عيون سوداء ام زرقاء".
٦. ان تكون الاسئلة متنوعة، تختبر عند التلاميذ: التذكر، التفسير، المقارنة، حل المشكلات، ضرب الامثلة، ايجاد العلاقة، ...الخ. وان تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ. (٢٢ :٢١٨ – ٢١٩)

هدف البحث:

يهدف البحث الى :

١. التعرف على مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الاحياء .
٢. بناء اداة لقياس مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الاحياء في المرحلة الثانوية .

حدود البحث:

اقتصر البحث على عينة من مدرسي مادة الاحياء في المرحلة الثانوية في مدينة بغداد/الكرخ، للعام الدراسي (٢٠٠١ – ٢٠٠٢) .

تحديد المصطلحات:

اولا: المهارات Skill:

1. يعرفها (Jarolimekand , 1981) بانها " فعل مهاري او عملية عقلية او كلاهما معاً ، تنجز بشكل ثابت وكفوء ومستمر " .(٢٧ :٢٧٥)

٢.يعرفها (Patrichand , 1981) بانها " القدرة على اتقان فعالية بصورة صحيحة لاكثر من مرة ". (٣٠ :١٥٨)

3.عرفها (ويصا، ١٩٨٥) بانها "اجادة عمل ما بأعلى درجة من الاتقان في اقل وقت ممكن مع مراعاة العامل الاقتصادي المناسب للناتج من هذه المهارة ".(٢٣ :٥٨٢)

٤.يعرفها (سعادة ، ١٩٨٦) بانها" القدرة على انجازعمل ما بسرعة واتقان عدة مرات متتالية ". (١٤ :١١٤)

التعريف الاجرائي:

اتقان عملية توجيه الاسئلة من قبل مدرسي مادة الأحياء للمرحلة الثانوية.

ثانيا:الاستجواب (التساؤل) Questioning :

١. عرفه (Sunal, 1985) بانه " فن تعليمي رفيع المستوى ". (١٥ :١٣)

٢. عرفه (بيومي ، ١٩٨٨) بأنه" طريقة للتعلم والاختبار الشفوي تعتمد على استعمال الاسئلة ". (٤ :١٩٣)

٣. عرفه (محمد ، ١٩٩١) بانه " توجيه اسئلة الى الطلبة وتلقي اجوبتهم طوال فترة الدرس بحيث تغطي عناصر الدرس واجزاؤه بصورة كاملة " . (٢١ :١٤٧)

التعريف الاجرائي:

"الاستجواب هو عملية تقديم الاسئلة للطلبة واستلام اجوبتها من قبل مدرسي مادة الاحياء للمرحلة الثانوية ،وهي القدرة على توجيه الاسئلة وتلقي اجوبة الطلبة بسهولة وسرعة واتقان " .

الفصل الثاني

اولاً : الدراسات السابقة:

أ-الدراسات العربية:

١. دراسة سريان ، ١٩٨٨ م :

هدفت هذه الدراسة الى بناء برنامج لتدريب معلمي العلوم على مهارات التساؤل وفقاً لمستويات بلوم، ومعرفة اثره في اكتسابها واستخدامها في التعليم . تكونت عينة الدراسة من (٤ طالباً – معلماً تم اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الرابعة شعبة التاريخ الطبيعي، كلية التربية – جامعة طنطا / في جمهورية مصر العربية للعام الدراسي ١٩٨٦ – ١٩٨٧ . وهم يمثلون معلمي الخدمة و(٢٠) معلماً متخرجين من شعبة التاريخ

الطبيعي يمثلون معلمين اثناء الخدمة وقد تم توزيع المجموعات عشوائياً على ثلاث مجموعات تجريبية .ومن اهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة هي تفوق مجموعة المعلمين اثناء الخدمة على مجموعة الطلبة – المعلمين في مهارات التساؤل. (١٣ : ١٨٣ – ٢٢٠) .

٢. دراسة الحباشنة ، ١٩٩٣ م:

هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى كفاية معلمي ومعلمات الصف الثالث الابتدائي في منطقة رأس الخيمة التعليمية في دولة الامارات العربية المتحدة في مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفهية ، واساليب توجيهها ، واثركل من من الجنس وسنوات الخبرة على امتلاكهم لهذه الكفاية .

وتكونت عينة الدراسة من اربعين معلماً ومعلمة ، ومنهم (٢١) معلماً و(١٩) معلمة اختيرت العينة باتباع مبدأ العينة العشوائية الطبقية وتم تطبيق اجراءات الدراسة في نهاية الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي الاول للعام الدراسي ٩٣/٩٢. واستخدمت اداة تحليل السؤال الصفي الشفهي وفق شروط صياغة السؤال الصفي الجيد.

وتوصلت الدراسة الى النتائج الاتية :

١. وجد ان مستوى اداء المعلمين والمعلمات في مهارة صياغة السؤال الصفي الشفهي الجيد بنسبة ٩١,١٣% وعند ملاحظة اثر عامل الجنس وجد ان اداء الذكوركان بنسبة (٩٢،٦٨%) وعند الاناث بنسبة قدرها (٨٩,٥٨%) بهذا يكون الفرق بين المستويين بنسبة (٣,١%) وهو فرق دال احصائياً .
٢. لم تظهر فروق دالة احصائياً بين مستوى اداء مجموعة الخبرة الطويلة ومجموعة الخبرة القصيرة .

وقد اوصت الدراسة باجراء دراسات في مجال صياغة الاسئلة الصفية واساليب توجيهها لتشخيص نقاط القوة ومكامن الضعف فيها . واجراء دراسات في زمن صياغة الاسئلة عند المعلمين وعلاقته بوضوح التفكير وعمقه عند المتعلمين . (٦ : ٨٣)

ب-الدراسات الاجنبية :

١. دراسة Otto and Schuch ١٩٨٣ م :

أجريت الدراسة في ولاية بنسلفانيا (الولايات المتحدة) وهدفت الاجابة عن الاسئلة الاتية :

هل ان المعلمين المدربين على استراتيجية طرح الاسئلة التي تتطلب قدرات عليا يطيقون هذه الاستراتيجية بدرجة اكبر من معلمي المجموعة الضابطة (غير المدربين) في الصف ؟ هل يحق التلاميذ الذين يدرسهم معلمون مدربون على اسلوب طرح الاسئلة تحصيلاً اعلى من تحصيل التلاميذ الذين يدرسهم معلموا المجموعة الضابطة؟ اشترك في هذه الدراسة تلاميذ من الصف الثامن (الثاني متوسط) في مادة علوم الحياة بلغ عددهم (٩٠) طالبا، وزعوا عشوائياً على ست مجموعات يدرسهم ستة معلمين في مادة علوم الحياة.تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على اساليب طرح الاسئلة ولم يتلقى معلموا المجموعة الضابطة اي تدريب . صمم الباحثان اداة الملاحظة لقياس سلوك المتدربين في طرح الاسئلة وقد استخدم تحليل التباين لاستخراج النتائج وتوصلت الدراسة الى الاستنتاجات الاتية :

١. يمكن تدريب المعلمين على اسلوب طرح الاسئلة المنهجي المنظم وانهم قادرين على توظيفه في خدمتهم .
٢. حصل التلاميذ الذين دربهم معلمون على اسلوب طرح الاسئلة على درجات اعلى من درجات غيرهم من التلاميذ الذين دربهم معلمون المجموعة الضابطة.
٣. استبقى التلاميذ الذين دربهم معلمون مدربون على طرح الاسئلة معلوماتهم مدة قدرها ستة اسابيع وبدرجة اعلى من اولئك التلاميذ الذين دربهم معلمون في المجموعة الضابطة وبفرق ذو دلالة معنوية. (٣٢ : ٥٢١ – ٢٢٥)

٢. دراسة Wacharyothin ، ١٩٨٧ م :

اجريت الدراسة في مدينة بانكوك/في تايلند. وهدفت الى معرفة اثر تدريب المدرس على:

١- سلوكه في طرح الاسئلة .
٢- التحصيل المعرفي للطالب في علوم الحياة .
٣- زيادة وقت الانتظار .

تكونت عينة الدراسة من معلمين علوم الحياة في الكلية العسكرية وقسموا عشوائياً على مجموعتين (تجريبية – ضابطة) تلقت المجموعة التجريبية تدريباً على البرنامج (لبناء اسئلة ذات مستوى معرفي عال باستخدام تصنيف بلوم) لمدة (٨) اسابيع، في حين لم تتلق المجموعة الضابطة اي تدريب . استخدام تحليل التباين لاستخراج النتائج . وتوصلت الدراسة الى :

١. وجود فروق دالة احصائياً في زمن الانتظار، وعدد اسئلة الاسترجاع البسيط والتذكير وعدد الاسئلة ذات المستوى المعرفي العالي التي يطرحها المدرس لصالح المجموعة التجريبية .
٢. لم تكن هناك دلالة احصائياً بين مجموعتين الطلاب في التحصيل المعرفي في مادة علوم الحياة .

واستنتج من الدراسة ان تدريب المدرسين في اثناء الخدمة قد عدل سلوك المدرب في طرح الاسئلة في متوسط تحصيل طلابهم المعرفي في مادة علوم الحياة. (١٤ : ٧٦)

مؤشرات ودلالات من الدراسات السابقة :

في ضوء ما تقدم عرضه من الدراسات سابقة يمكن للباحث ان يستخلص بعض النقاط التي وجدتها ضرورية في مناقشة تلك الدراسات :

اولاً : ان معظم الدراسات السابقة اهتمت بموضوع مهارات واساليب طرح الاسئلة وقد اعتمدت معظمها اسلوب التدريب والتدريب الذاتي واثره في اكتساب مهارات طرح الاسئلة ذات المستوى المعرفي العالي كما في دراسة كل من (سريان ، ١٩٨٨ و Wacharyotin ، ١٩٨٧) واهتمت دراسات اخرى في معرفة مستوى التحصيل والاتجاهات للتلاميذ بعد تدريب المعلم ، كما في دراسة (Wacharyothin Otto and Shuch, 1983) اما دراسة (الحباشنة، ١٩٩٣) فقد اهتمت بمعرفة مدى اداء المعلمين والطلبة المعلمين لمهارات الاسئلة والدراسة الحالية اتفقت مع هاتين الدراستين حيث هدفت الى معرفة مدى اداء مدرس علوم الحياة لمهارات الاسئلة وتحديد اي المهارات التي تعاني قصوراً في ادائها لغرض تطويرها ومعالجتها .

ثانياً: ان معظم الدراسات السابقة استخدمت الاسلوب التجريبي في تطوير مهارات الاسئلة ومعرفة اداء المدرسين لها بعد التدريب عليها ، اما دراسة (الحباشنة ، ١٩٩٣) فقد استخدمت الاسلوب الوصفي والدراسة الحالية التقت مع هذه الدراسة من حيث الاسلوب المتبع في البحث .

ثالثاً: من الملاحظ للدراسات السابقة ان عينة البحث المستخدمة فيها قد تنوعت من حيث الحجم والنوع فقد كان عددهم (٦) معلمين في (دراسة Otto and Schuch ،١٩٨٣ م) اما الدراسة الحالية فقد اقتصرت على مدرسة مادة الاحياء في مرحلة المتوسطة والاعدادية وعددهم (٢٣) مدرس . وذلك حسب الهدف من الدراسة .

رابعاً: تباين الادوات التي اتبعتها الدراسات السابقة وذلك على وفق طبيعة اهدافها فقد اعتمدت معظم الدراسات على اعداد اختبار وتطبيقه للتعرف على الفروق في الاداء والتغير الحاصل لدى المشاركين (كدراسة الحباشنة ، ١٩٩٣) و(Otto and Schuch، ١٩٨٣) و(Wacharyotion،١٩٨٧ م) استمارة للملاحظة صممها الباحث لقياس السلوك وهذا ما تم اعتماده في الدراسة الحالية .

خامساً : تباينت الدراسات السابقة في استخدامها الوسائل الاحصائية المتعلقة بالتحليل الكمي للبيانات استخدمت معظم الدراسات السابقة المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين بالاضافة الى استخدام بعض الدراسات لمربع كاي ومعامل ارتباط بيرسون، والدراسة الحالية تلتقي مع هذه الدراسات في استخدامها المتوسط الحسابي بالاضافة الى معادلة سكوت والوسط المرجح والوزن المئوي .

الفصل الثالث

يتضمن هذا الفصل وصفاً للاجراءات التي قام الباحث وتتضمن الاتي :

اولاً : مجتمع البحث وعينته

شملت مجتمع البحث المدارس الثانوية في مدينة بغداد ضمن منطقة الكرخ (٢٣) مدرسة. وكان عدد مدارس البنين (٤) مدارس وعدد مدارس البنات (١٩) مدرسة. جدول (١)

جدول (١): عدد المدارس في بغداد / الكرخ

المنطقة	البنين	البنات	المجموع
الكرخ	**٤**	**١٩**	**٢٣**

ويعد حصر اسماء المدارس الثانوية ، قام الباحث باختيار عينة عشوائية تم اختيار مدرسين من كل مدرسة بحيث يصبح عدد المدرسين الذين تمت مشاهدتهم (٤٦) مدرس لتمثل عينة البحث .وان هذا العدد يشكل نسبة مقدارها (٢٥%) من مجموع مدرسي مادة الاحياء وهي نسبة معقولة وذلك نظراً للوقت الكبير الذي تستهلكه الملاحظة العقلية والعملية للتدريس (١١ : ٢٠٨) .

ثانياً : اداة البحث

لما كان البحث يهدف الى قياس مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة الاحياء في المرحلة الثانوية فقد اعتمد الباحث الملاحظة المباشرة وسيلة لذلك لان الملاحظة تساعد على وصف السلوك وفهمه، وتعتبر كذلك وسيلة من وسائل الاستقصاء العلمي في العديد من مجالات المعرفة (٣٣ : ٧) فالملاحظة الموضوعية تتوخى الدقة وتجنب التميز ، ولكي تحقق الملاحظة وظيفتها بالشكل الامثل لابد من وجود اداة يستعين بها الملاحظ في عمله . واهم اداة في هذا المجال استمارة الملاحظة لذا اعد الباحث استمارة ملاحظة على وفق الخطوات الاتية :

١. قام الباحث بتوجيه سؤال مفتوح الى عينة من الخبراء تتضمن مدرسي العلوم والمتخصصين في طرائق تدريس العلوم والمشرفين والاختصاصيين بلغ عددهم (٥)* لتحديد اهم مهارات الاستجواب .
٢. ملاحظة اداء عينة من مدرسي مادة الاحياء للمرحلة الثانوية واجراء حوار معهم للاطلاع على اهم مهارات الاستجواب التي يستخدموها اثناء تدريسهم .
٣. الاطلاع على: الدراسات السابقة ذات الصلة بالموضوع وما توصلت اليه في تحديد هذه المهارات وكذلك الادبيات التي تعني بتدريس العلوم .

وفي ضوء ذلك تم جمع عدد من المهارات قام الباحث بصياغتها في استمارة الملاحظة بلغ عدد فقراتها (٣٧) فقرة موزعة على ثلاث مجالات (المجال الاول توجيه الاسئلة) وبلغ عدد فقراته (١٥) فقرة ،و(المجال الثاني تلقي الاجابات) بلغ عدد فقراته (٩) فقرة ،و(المجال الثالث تنظيم الجو الصفي) وبلغ عدد فقراته (١٣) فقرة ،وقد حدد الباحث في استمارة مستويات الاداء لكل مهارة وذلك باستخدام مقياس تضمن خمسة بدائل هي (كبير جداً ، كبيرة ، متوسطة ، قليلة ، لا يمارسها)، واعطى لكل بديل درجة (٤ ، ٣ ، ٢ ، ١ ، صفر) على التوالي . ملحق (٢)

ثالثاً: صدق الاداة **Validity**

ان الاداة تكون صادقة اذا كان بامكانها ان تقيس فعلاً الشئ الذي وضعت من اجله (١ : ١٨٨)، ولغرض التحقق من صلاحية الاستمارة واهمية المهارات التي تتضمنها وكون كل مهارة قابلة للملاحظة والقياس،وهو ما يطلق عليه بالصدق الظاهري، قام الباحث بعرض الاستمارة ، على لجنة من الخبراء والمختصين في طرائق تدريس العلوم

والتقويم والقياس ومدرسين مادة الاحياء*. ملحق (٢) ويشير (ايبل) الى ان افضل وسيلة لتحقق من الصدق الظاهري للاداة هو قيام عدد من المختصين بتقدير صلاحية تلك الاداة لقياس الصفة المراد قياسها. (٢ : ٥٥٥) ولقد اظهر الخبراء موافقتهم على جميع تلك الفقرات والبالغ عددها (٣٧) فقرة من حيث كونها مهمة او مهمة جداً لمدرسي مادة الاحياء وبنسبة أتفاق ٨٥% .

رابعاً : ثبات الاداة **Reliability**

لغرض التحقق من ثبات الاداة استخدم الباحث اسلوب الملاحظة المباشرة لاكثر من ملاحظ في موقف واحد . وقد اختار الباحث احدى طالبات الماجستير والتي تمتلك خبرة في تدريس مادة الاحياء وبعد ان جرى توضيح الاداة لها وتدريبها على استخدامها، وتمت مشاهدة (٤) من مدرسي مادة الاحياء في الصف الثاني المتوسط والصف الرابع الاعدادي حصة دراسية كاملة لكل مدرس.وتم استخراج معامل الثبات بين الباحث والملاحظ ، والباحث مع نفسه حيث بلغ (٠,٨٢).

خامساً : تطبيق الاداة

بدأ الباحث بتطبيق اداة الملاحظة بنفسه في يوم الاثنين المصادف (٢٠٠٢/٢/٢٥)، وجرت الملاحظة في الصفوف درساً كاملاً حيث كان يجلس الباحث في مؤخرة الصف لرصد المهارات التدريسية التي يستخدمها المدرس الذي تتم ملاحظته.

سادساً: الوسائل الاحصائية

استخدم الباحث الوسائل الاحصائية الاتية :

١. معادلة معامل الارتباط (سكوت Scott)لاستخراج معامل الثبات . (٢٧ : ٨٥)
٢. الوسط الحسابي لمعرفة متوسط الاداء العام ومعرفة متوسط الاداء في كل مجال (٣ :٩٩) .

---

* **الخبراء هم:**

١. الاستاذ المساعد الدكتورة باسمة شاكر العبدلي / جامعة بغداد ، كلية التربية ابن الهيثم .
٢. الاستاذ المساعد الدكتورة وفاء نجم عبد الهادي الدليمي/جامعة بغداد،كلية التربية للبنات .
٣. المدرس المساعد زينب عزيز احمد العامري / جامعة بغداد ، كلية ابن الهيثم.
٤. المدرسة الست ايمان حسن ، ثانوية المأمون للبنات / الكرخ الاولى .
٥. المدرسة الست نجوم عبد اللطيف ، ثانوية المأمون للبنات / الكرخ الاولى .

٣. معادلة الوسط المرجح لتقدير اهمية المهارات ولترتيب المهارات حسب اداء المدرسين والفصل بين الاداء المتحقق وغير المتحقق .(٢٣١:١٨)

٤. الوزن المئوي لترتيب المهارات بشكل عام (٢٢ : ١٣٥) .

الفصل الرابع: عرض النتائج وتحليلها

لغرض عرض النتائج للتعرف على مستوى اداء مدرسين مادة الاحياء لكل مهارة استخدم الوزن المئوي لكل مهارة من المهارات وتم ترتيبها تنازلياً. جدول (١) وستتم مناقشة المهارات التي عددها (٧) باعتبارها فقرات متحققة بدرجة كبيرة . وهي تمثل جوانب القوة في مهارات الاستجواب لمدرسي مادة الاحياء . كما ستتم مناقشة المهارات التي عددها (٣) لانها متحققة بدرجة ضعيفة وهي تمثل جوانب الضعف في المهارات التي تحتاج الى معالجة لتطويرها . حسب الجدول الاتي :

جدول (١): الترتيب التنازلي للمهارات حسب اوزانها المئوية

الترتيب التنازلي	رقم الفقرة	الفقرات (المهارات)	الوزن المئوي
		المجال الاول (توجيه الاسئلة)	
٠١	٠٣	توجيه اسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس واهدافه .	٨٥
٠٢	٠٦	توجيه اسئلة تمهيدية في بداية الدرس .	٨١,٢٥
٠٣	٠١	توجيه الاسئلة قبل تحديد الطالب للاجابةعنها.	٧٦,٢٥
٠٤	٠٢	يعيد صياغة السؤال عندما يشعر بصعوبة فهمه من قبل الطالب .	٧٥,٠
٠٥	٠١٠	يصيغ الاسئلة بعبارات مناسبة للطلبة .	٧٥
٠٦	٠٧	يصيغ الاسئلة بعبارات مناسبة للطلبة.	٧٢,٥
٠٧	٠١١	توجيه اسئلة تقويمية في نهاية الدرس .	٧١,٢٥
٠٨	٠٩	توجيه اسئلة تدريس الموضوع لاثارة انتباه الطلبة .	٦٨,٧٥
٠٩	٠٤	توجيه اسئلة مثيرة لتفكير الطلبة.	٦٨,١٢٥
٠١٠	٠٥	توجيه اسئلة متدرجة الصعوبة .	٦٥
٠١١	٠٨	توجيه اسئلة قصيرة	٥٨,١٢٥
٠١٢	٠١٢	يركز على طالب معين للاشتراك اثناء طرح الاسئلة	٥٥

٠١٣	٠١٥	يحفز الطلبة على توجيه الاسئلة .	٥٣,١٢٥
٠١٤	٠١٣	يتجنب طرح اسئلة يسودها طابع التعميم .	٥٣,١٢٥
٠١٥	٠١٤	يوجه اسئلة بقصد التعليم فقط.	٤٨,١٢٥
		المجال الثاني (تلقي الاجابات)	
٠١	٠٨	يكرر اجابة الطلبة باسلوب يفهمه الطلبة جميعاً .	٨٤,٣٧٤
٠٢	٠١	يصغي الى اجابات الطلبة بعناية .	٨٣,٧٥
٠٣	٠٣	يشجع الطلبة على الاجابة دون خجل او احراج.	٧٦,٨٧٥
٠٤	٠٢	يتقبل اجابات الطلبة دون توبيخ اوتعليق .	٧٦,٢٥
٠٥	٠٥	يشرك اكبر عدد ممكن من الطلبة في الاجابة.	٦٨,٧٥
٠٦	٠٩	يمنح الطلبة فرصة التفكير في الاجابة .	٦٨,١٢٥
٠٧	٠٤	يطلب من المخطئ اعادة الاجابة الصحيحة.	٥٧,٥
٠٨	٠٦	يلتزم بوقت محدد للاجابة .	٥٥,٦٢٥
٠٩	٠٧	يسمح للطلبة بمناقشة اجوبة زملائهم .	٤٣,٧٥
		المجال الثالث (تنظيم الجو الصفي)	
٠١	٠١٠	لا يسمح للطلبة بالاجابة دون استئذان .	٨٥,٦٢٥
٠٢	٠١	يثير انتباه الطلبة الى موضوع الدرس قبل القاء الاسئلة عليهم .	٨٣,١٢٥
٠٣	٠١٢	يحرص على الحفاظ على الهدوء اثناء تلقي الاجابة من الطلبة .	٨٠,٦٢٥
٠٤	٠٣	يتقبل استفسارات الطلبة بصدر رحب .	٧١,٨٢٥
٠٥	٠٧	الموازنة بين عدد الاسئلة المطروحة والوقت المحدد خلال الدرس .	٧١,٢٥
٠٦	٠٤	يثني على الطالب الذي تكون اجابته صحيحة .	٧٠,٦٢٥
٠٧	٠١١	يمنح فرصة لجميع الطلبة في الصف للمشاركة .	٧٠,٥
٠٨	٠٨	يجعل على الطالب يتوقع بان معرض للسؤال خلال الدرس.	٦٨,٢٥
٩	٩	يوفر جو تنافسي بين الطلبة .	٦٧,٥
٥	١٠	يعطي حرية للطالب للاجابة عندمالا يستطيع .	٦٦,٢٥

٦	١١	يحث الطالب على الاجابة عندما لا يستطع .	٦٥
٢	١٢	لاينفعل من اجابات الطلبة الخاطئة .	٦٤,٣٧٥
١٣	١٣	لا يسمح الجلوس للطالب الخاطئ الا بعد التعرف على الاجابة الصحيحة .	٤٨,٧٥

ويتضح من **جدول (١)** ما يأتي :

١٠في المجال الاول (توجيه الاسئلة) : احتلت الفقرة رقم (٣) (توجيه اسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس واهدافه) المرتبة الاولى بوزن (٨٥%) ، وقد بعود ذلك الى ادراك المدرسين والمدرسات الى اهمية ارتباط الاسئلة بموضوع الدرس وواقع الخبرات التي يملكها الطلبة حول موضوعه واهدافه ، وذلك لان اهداف الدرس تمثل الاساس في العملية التربوية ، وان وضوح الاهداف في ذهن المدرس تمكنه من السير بخطوات الدرس بصورة مترابطة وبالتالي ضمان تحقيق تلك الاهداف .

٢٠واحتلت الفقرة رقم (٤) (توجيه اسئلة مثيرة لتفكير الطلبة) المرتبة الثانية بوزن مئوي (٨١,٢٥%) ،وقد يعود ذلك الى ان توجيه اسئلة مثيرة للتفكير تؤدي الى تحفيز الطلبة على الابتكار واثارة انتباههم الى الدرس واستمرار تفاعلهم مع المادة المطروحة والاستفادة من البيئة المحيطة به ووسائل الاعلام التربوي وغيرها .

٣٠واحتلت الفقرة رقم (١) (توجيه الاسئلة قبل تحديد الطالب للاجابة عنها) المرتبة الثالثة بوزن مئوي (٧٦,٢٥%) وقد يعود ذلك الى اعتقاد المدرسين والمدرسات ان توجيه اسئلة دون تحديد الطالب يجعل جميع الطلبة ينتبهون للسؤال المطروح والاجابة عليه ، ويترصدون اجابات زميلهم ليقارنوا بين اجاباتهم واجابته، وهذا يمكن المدرسين والمدرسات من جعل الطلبة يناقشون اجوبة زملائهم، كذلك يمكنهم التعرف على نوع تفكير طلابهم ومدى المعلومات التي حصلوا عليها . اما بالنسبة للمهارات التي كان فيها اداء المدرسين والمدرسات ضعيفاً فتلاحظ من الجدول (١) بان الفقرة رقم(١٥) (يحفز الطلبة على توجيه الاسئلة) قد احتلت المرتبة الاخيرة بوزن مئوي (٤٨,١٢٥%) وذلك قد يعود الى اعتقاد المدرسين والمدرسات بان عملية تحفيز الطلبة على توجيه الاسئلة قد تربك الصف وقد تؤدي الى ضياع الكثير من الوقت .

٤٠اما بالنسبة لفقرات المجال الثاني وهي (تلقي الاجابات) حيث وجد ان الفقرة رقم (٨) (يكرر اجابة السؤال بأسلوب يفهمه الطلبة جميعاً) احتلت المرتبة الاولى ضمن هذا

المجال بوزن المئوي (٨٤,٣٧٤%) قد يعود ذلك الى ادراك المدرسين الى اهمية تكرار الاجابة الصحيحة على الطلبة حيث يعدوها تغذية راجعة لهم ، وان هناك بعض الطلبة لا ينتبهون لاجابات زملائهم في المرة الاولى فتفيد هذه الاعادة الى شد انتباههم الى الاجابة الصحيحة في المرة الثانية .

٠٥واحتلت الفقرة رقم (١) (يصغي الى اجابات الطلبة بعناية) المرتبة الثانية ذمن هذا المجال بوزن مئوي (٨٣,٧٥%) قد يعود ذلك الى اعتقاد بعض المدرسين ان استخدام اسلوب الاصغاء لاجابات الطلبة تؤدي الى رفع ثقة الطالب بنفسه ، وقدرته على المشاركة في الصف وذلك من خلال مشاركته بالمادة العلمية للدرس ومناقشتها مع المدرس .

٠٦اما بالنسبة للمهارات التي كان فيها اداء المدرسات ضعيفاً ضمن المجال الثاني (تلقي الاجابات) فهي الفقرة رقم (٧) (يسمح للطلبة بمناقشة اجوبة زملائهم) قد احتلت المرتبة الاخيرة بوزن (٤٣,٧٥%) .وذلك قد يعود الى عدم رغبة المدرس بفتح باب المناقشة بين الطلاب حول الاجابة التي يطرحها زميلهم وذلك باعتقاده بانهم في مثل هذه المرحلة غير قادرين على مثل هذا الاجراء، ويتجنب المناقشة خوفا من ضياع وقت الدرس ،او احراج المدرس بسؤال قد لايستطيع الاجابة عليه .

٠٧اما بالنسبة الى فقرات المجال الثالث وهو الاخير (تنظيم الجو الصفي) حيث وجد ان الفقرة رقم (١٠) (لايسمح للطلبة بالاجابة دون استئذان) قد احتلت المرتبة الاولى ضمن المجال الثالث بوزن مئوي (٨٥,٦٢٥%) وهذا قد يعود الى ان بعض المدرسين يفضلون ان يقوم الطالب بالاستئذان مسبقاً قبل الاجابة على السؤال المدرس ، او يسأل سؤال خاص بمادة الدرس وان عملية الاستئذان تؤدي الى المحافظة على هدوء الصف وسير النظام داخل غرفة الصف ويعده بعض المدرسين هو امر ضروري لابد منه .

٠٨واحتلت الفقرة رقم (١) (يثير انتباه الطلبة الى موضوع الدرس قبل القاء الاسئلة عليهم) المرتبة الثانية ضمن المجال الثالث (تنظيم الجو الصفي) بوزن (٨٣,١٢٥%) قد يعود ذلك الى ان اعتقاد المدرسين ان اثارة انتباه الطلبة شئ مهم جداً حيث ينشط اذهان الطلبة قبل البدء بالقاء الاسئلة عليهم .

١٠٩اما بالنسبة للمهارات التي كان فيها اداء المدرسين ضعيفاًالمجال الثالث(تنظيم الجو الصفي) ، حيث احتلت الفقرة رقم (١٣) (لايسمح بجلوس الطالب المخطئ الا بعد التعرف على الاجابة الصحيحة) المرتبة الثالثة ضمن هذا المجال بوزن مئوي (٤٨,٧٥%) حيث كان التأكيد على هذه الفقرة ضعيف جداً، قد يعود الى اعتقاد المدرسين ان الانتقال بالسؤال الى طالب اخر يحسن الاجابة الصحيحة افضل من ان يقوم المدرس ببذل جهد ووقت مع الطالب المخطئ من اجل ان يتوصل بنفسه لتلك الاجابة . وذلك قد يعود الى عدم رغبة المدرس بفتح باب المناقشة بين الطلاب حول الاجابة التي يطرحها زميلهم وذلك باعتقاده انهم في مثل هذه المرحلة غير قادرين على مثل هذا الاجراء، وقد يتجنب المناقشة خوفا من ضياع وقت الدرس، او احراجه بسؤال قد لايستطيع الاجابة عليه .

تحديد مستوى اداء مدرسين مادة الاحياء وفق المجالات :

يلاحظ من **جدول (٢)** ان اداء مدرسين مادة الاحياء في المجال الثالث (تنظيم الجو الصفي) كان افضل من ادائهم في المجال الثاني (تلقي الاجابات) والمجال الاول (توجيه الاسئلة) حيث كان معدل الاوساط المرجحة (٦) للمجال الثالث (٥) للمجال الثاني و(١) للمجال الاول، وقد يعود ذلك الى ان معظم المدرسين يقومون بتنظيم الجو الصفي من اجل ان يسود النظام داخل غرفة الصف لضمان سير العملية التعليمية بشكل منظم، ويستطيع من خلال ذلك ان يجعل كل طالب يتوقع بانه معرض للسؤال خلال الدرس. وكذلك يحرص على الحفاظ على الهدوء اثناء تلقي الاجابات من الطلبة وبهذا يوفر جو تنافسي بين الطلبة، اضافة الى ثنائه على الطالب الذي تكون اجابات صحيحة. وهذا كله يكون على حساب مهارات اخر تتعلق بالمجال الاول (توجيه الاسئلة) والمجال الثاني (تلقي الاجابات) .

الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث ظهر ما يأتي:

١. بالنسبة الى مستوى اداء المدرسين لكل مهارة على حدة فقد ظهر في المجال الاول ان ثلاث مهارات ارقام فقراتها(٣ ،٦) وهي(توجيه اسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس واهدافه، توجيه اسئلة تمهيدية في بداية الدرس)، قد تحققت بدرجة كبيرة وان مهارة واحدة الفقرة (١٤) وهي(يوجه اسئلة بقصد التعليم فقط) تحققت بدرجة ضعيفة وهي بحاجة للمعالجة والتطوير، اما بالنسبة للمجال الثاني ظهرت مهارتين

فقراتها (٨ ،١) قد تحققت بدرجة كبيرة وهي(يكرر اجابة الطلبة باسلوب يفهمه الطلبة جميعاً، يصغي الى اجابات الطلبة بعناية)،ومهارة واحدة الفقرة (٧) قد تحققت بدرجة ضعيفة وهي(يسمح للطلبة بمناقشة اجوبة زملائهم)، وهي تحتاج الى المعالجة والتطوير ايضاً، اما بالنسبة للمجال الثالث كان عدد المهارات المتحققة ثلاثة فقط وهي(لا يسمح للطلبة بالاجابة دون استئذان، يثير انتباه الطلبة الى موضوع الدرس قبل القاء الاسئلة عليهم، يحرص على الحفاظ على الهدوء اثناء تلقي الاجابة من الطلبة) ارقام فقراتها(١٠ ،١٢،١) والتي تحققت بدرجة كبيرة ومهارة واحدة فقط(لا يسمح الجلوس للطالب الخاطئ الا بعد التعرف على الاجابة الصحيحة الفقرة (١٣) قد تحققت بدرجة ضعيفة، وتحتاج الى معالجة وتطوير.

٢. تبين ان اداء المدرسين في المجال الثالث (تنظيم الجو الصفي) كان افضل من ادائهم في المجال الثاني (تلقي الاجابات) والمجال الاول (توجيه الاسئلة).

التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث الاتي:

١. عقد دورات تدريبية للمدرسين والمدرسات اثناء الخدمة لتدريبهم على المهارات التي اظهروا ضعفاً في ادائها .

٢. يمكن الافادة من هذه الاستمارة لتقويم اداء طلبة كليات التربية خلال فترة التطبيقات التدريبية لتأكد من اتقانهم لهذه المهارات .

٣. الاستفادة من استمارة الملاحظة التي اعدها الباحث في تقويم اداء المدرسين والمدرسات واستخدامها من قبل المشرف التربوي .

المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة يقترح الباحث اجراء الدراسات الاتية :

١. اعداد برنامج تدريبي لمدرسي مادة الاحياء للمرحلة الثانوية في مهارات الاستجواب وقياس اثره على مستوى ادائهم لهذه المهارات .

٢. اجراء دراسة حول مهارات الاستجواب وعلاقتها ببعض المتغيرات .

المصادر :

أ- **<u>المصادر العربية:</u>**

١. احمد،محمد عبد السلام ، ***القياس النفسي والتربوي*** ،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة،١٩٨١.

٢. الامين ، شاكر محمود واخرون ، ***اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد المعلمين***،بدون سنة طبع .

٣. البياتي، عبد الجبار توفيق، وزكريا اثناسيوس، ***الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس***. مطبعة المؤسسة الثقافية العمالية، بغداد، ١٩٧٧.

٤. بيومي، مصطفى احمد، ***مهارات التساؤل لدى معلمي العلوم بالحلقة الاولى من التعليم الاساسي***، مجلة البحث في التربيةوعلم النفس ، المجلد ٣، العدد٢،تشرين الاول، ١٩٨٩.

٥. توق ، محي الدين، وعبد الرحمن عدس ، ***اساسيات علم النفس التربوي*** ، دار جون ويلي ، لندن ،١٩٨٤.

٦. الحباشنة ، يوسف عبد الله سليمان ،***تحليل واقع الاسئلة الصفية الشفوية في الدروس اللغة العربية عند معلمي ومعلمات المرحلة التأسيسية (الصفوف الابتدائي الثلاثة الاولى) في منطقة رأس الخيمة التعليمية دولة الامارات العربية المتحدة*** ، الجامعة الاردنية ، ١٩٩٣، رسالة ماجستير(غير منشورة).

٧. حمدان ، محمد زياد ، ***التربية العملية الميدانية ، مفاهيمها وكفايتها وممارستها***، بيروت ، مؤسسة الرسالة ، ١٩٨١.

٨. حميدة، فاطمة ابراهيم، ***مهارات واساليب الغاء الاسئلة في تدريس المواد الاجتماعية***، رسالة دكتوراه منشورة، ط١ مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦ .

٩. خليل ، محمد ،***اسئلة لتعليم وطرائق استخدامها*** ، المركز الاقليمي لتدريس القيادات التربوية في البلاد العربية ، عمان بدون سنة طبع.

١٠. ديويولدر ، فان دالين ، ***مناهج البحث في التربية وعلم النفس*** ،ط٢ مكتبة الاجلد المصرية ،١٩٨٤.

١١. الزوبعي ، عبد الجليل ومحمد احمد غنام :مناهج في التربية ، ج١ ، ط٢، مطبعة جامعة بغداد ،١٩٨١.

١٢. سرحان، خير مرسي، ***في اجتماعات التربية***، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ١٩٨٧ .

١٣. سريان ، ليث شفيق ، ***اثر تدريب معلمي العلوم على مهارات التسائل وفقا لمستويات علوم العرضية وعمليات العلم على اكتسابها واستخدامها في التدريس***، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، جامعة المينا ، كلية التربية ، مجلد الاول، العدد الرابع ، ١٩٨٨ .

١٤. سعادة ، جودت احمد واخرون، ***مستوى الطالب التعليمي وجنسه واثرها على اكتسابه المهارة واستخدام الجهات الرئيسية*** ، المجلد ٦ ، العدد ٣٢ ، جامعة الكويت ، ١٩٨٦ .

١٥. سند، روبرت، وارثر كارين ، ***الاستجواب الابداعي واساليب الاصغاء المنخسس مدخل لمفهوم الذات*** ، ترجمة رؤوف عبد الرزاق العاني ، ط٢، مطابع جامعة الموصل ، ١٩٨٥ .

١٦. شفيق، محمود عبد الرزاق، وسعدية محمد علي، معلمة الرياض، اعدادها،مشكلاتها، وقضاياها ، ط١ ، دار البحوث العلمية، الكويت، ١٩٧٩.

١٧. العاني ، رؤوف عبد الرزاق ، ***اتجاهات الحديثة في تدريس العلوم*** ، جامعة بغداد ، مطبعة الادارة المحلية ، ١٩٨٧ .

١٨. عبد العزيز ،فهمي هيكل،***مبادى الاساليب الاحصائية*** ، ط١ ،دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٦٦ .

١٩. فايد، عبد الحميد، ***التربية العملية واصول التدريس***، ط٣، دار الكتاب اللبناني، ١٩٧٥ .

٢٠. المالكي، جواد كاظم فهد ، ***بناء معيار لاعداد مدرسي المرحلة الثانوية في عمليات التربية في الجامعات العراقية*** ، جامعة بغداد ، كلية التربية، ١٩٨٩ رسالة دكتوراه (غير منشورة).

٢١. محمد، داود ماهر، ***اساسيات في طرائق التدريس العامة*** ، دار الحكمة للطباعة والنشر بغداد ،١٩٩١ .

٢٢. النجدي ،أحمد واخرون ، ***مهارات التدريس*** ، القاهرة،مكتبة زهراء الشرق،٢٠٠٠ .

٢٣. الهاشل ،سعد جاسم يوسف،***البحث التربوي***،انواعه ،مناهجه،دوره،حالاته،المجلة التربوية،العدد١٣ ،المجلد٤، الكويت،١٩٨٧ .

٢٤. ويصا، شفيق، ***مطالب بناء مهارة الكتابة على الالة الكاتبة*** ، مجلة كلية التربية، العدد الاول ،١٩٨٥ .

ب- **المصادر الاجنبية:**

25.Coll , M. D. ,d. ***The use of Question in Teaching Review of Educational Research*** .Vol:1 ,No:5,1970,p707-721.

26.Cuilford,J.P. ***Furdement at statistics iupsy-chology and Education*** . 4th.ed , New York ,Mcg raw Hill.1956 .

27.Jarolime,And Cd foster, ***Teaching and Learning in The elementary School*** . 2nd, edmacmilan . Co . hc , New York 1981.

28.Lamp , W.G. ***Evaluation of self instruction at modul for Training science Teaching to ask a wide cognitive Varity of question,*** Science Education , Vol.61:No:1,1977.

29.Macalathery , G, ***Analyzing The question Behaviors of science Teachings What Research says to The science Teaching***, Vol.1,mary buld Rawe, National .30.Ober, L.R,chard, ***Al systematic observation of Teaching Prentic*** , Hall Inc . Englewood cliffs , new jersey . 1971.

31.Callagherd,d.Asher,M.j, ***A preliminary Report Analysis Classroom interaction*** , Merrill . Palmer quart , Vol : 9 , 1963.

32.Otto , Paul B .and Robort F . Schuck . ***The effect of A teacher Questioning strategy training program on Teaching Beehive students Achievement and Retention*** , Journal of Research in science Teaching , Vol : 20 , No : 6 , September 1985 .

ملحق (١): اسماء المدارس الثانوية التي تمثل عينة البحث

ت	اسم المدرسة	القطاع
١.	متوسطة القنيطرة للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى

.٢	متوسطة الطليعة للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٣	متوسطة ام سلمة للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٤	متوسطة حطين للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٥	اعدادية المأمون للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٦	اعدادية الرسالة للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٧	اعدادية فلسطين للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٨	ثانوية اليرموك للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.٩	ثانوية الانفال للبنات	مديرية التربية – الكرخ الاولى
.١٠	متوسطة ابن الهيثم للبنين	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١١	متوسطة تدمر للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٢	متوسطة الفرقان للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٣	متوسطة الاصداء للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٤	اعدادية المحمودية للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٥	اعدادية اغادير للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٦	ثانوية الزهاوي للبنين	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٧	ثانوية الشهيد عبد الوهاب الغريري للبنين	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٨	ثانوية عمر المختار للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.١٩	ثانوية تبوك للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.٢٠	ثانوية شط العرب للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.٢١	ثانوية الزيتونة للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.٢٢	مدرسة الخرطوم الاساسية للبنات	مديرية التربية – الكرخ الثانية
.٢٣	متوسطة عقبة بن نافع للبنين	مديرية التربية – الكرخ الثانية

ملحق(٢): مجالات مهارات الاستجواب

		درجة الممارسة				
ت	المجال الاول (توجيه الاسئلة)	كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	لايمارسها
١.	توجيه الاسئلة قبل تحديد الطالب للاجابة عنها.					

٢.	يعيد صياغة السؤال عندما يشعر بصعوبة فهمه من قبل الطالب.					
٣.	توجيه اسئلة ذات علاقة بموضوع الدرس واهدافه.					
٤.	توجيه اسئلة مثيرة لتفكير الطلبة					
٥.	توجيه اسئلة متدرجة الصعوبة.					
٦.	توجيه اسئلة تمهيدية في بداية الدرس.					
٧.	توجيه اسئلة تقويمية في نهاية الدرس.					
٨.	توجيه اسئلة قصيرة.					
٩.	توجيه اسئلة اثناء تدريس الموضوع لاثارة انتباه الطلبة.					
١٠.	يصوغ الاسئلة بعبارات مناسبة للطلبة.					
١١.	يبتعد عن الاسئلة الايجابية.					
١٢.	يركز على طالب معين للاشتراك اثناء طرح الاسئلة.					
١٣.	يتجنب طرح اسئلة يسودها طابع التعميم.					
١٤.	يوجه اسئلة بقصد التعليم.					
١٥.	يحفز الطلبة على توجيه الاسئلة.					
ت	**المجال الثاني (تلقي الاجابات)**	**كبيرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**لايمارسها**
١.	يصغي الى اجابات الطلبة.					
٢.	يتقبل اجابات الطلبة.					

٣.	يشجع الطلبة على الاجابة دون خجل او احراج.					
٤.	يطلب من المخطئ اعادة الاجابة الصحيحة.					
٥.	يشرك اكبر عدد ممكن من الطلبة في الاجابة.					
٦.	يلتزم بوقت محدد للاجابة.					
٧.	يسمح للطلبة بمناقشة اجوبة زملائهم.					
٨.	يكرر اجابة الطلبة باسلوب يفهمه الطلبة جميعاً.					
٩.	يمنح الطلبة التفكير في الاجابة.					
ت	**المجال الثالث (تنظيم الجو الصفي)**	**كبيرة جداً**	**كبيرة**	**متوسطة**	**قليلة**	**لايمارسها**
١.	يثير انتباه الطلبة الى موضوع الدرس قبل القاء الاسئلة عليهم.					
٢.	لاينفعل من اجابات الطلبة الخاطئة.					
٣.	يتقبل استفسارات الطلبة بصدر رحب.					
٤.	يثني على الطالب الذي اجابته صحيحة.					
٥.	يعطي حرية للطالب للاجابة عندما لايستطيع.					
٦.	يحث الطالب على الاجابة عندما لايستطيع.					
٧.	الموازنة بين عدد الاسئلة المطروحة والوقت المحدد خلال الدرس.					

٨.	يجعل كل طالب يتوقع بأنه معرض للسؤال.					
٩.	يوفر جو تنافسي بين الطلبة.					
١٠.	لايسمح بالاجابة دون استئذان.					
١١.	يمنح فرصة لجميع الطلبة في الصف بالمشاركة.					
١٢.	يحرص على الحفاظ على الهدوء اثناء تلقي الاجابة من الطلبة.					
١٣.	لايسمح بجلوس الطالب المخطئ الا بعد التعرف على الاجابة الصحيحة.					