درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية من وجهة نظرهم

م.م. حسن عبد العزيز محمد

المديرية العامة لتربية ذي قار/ وزارة التربية

الملخص

هدفت هذه الدّراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية من وجهة نظرهم. ولتطبيق الدِّراسة اعد الباحث اداة الدراسة والمتمثلة باستبانة واشتملت على (٣٠) مهارة موزعة في ثلاثة مجالات وهي (مهارة صياغة الاسئلة ، ومهارة توجيه الاسئلة, ومهارة التعامل مع اجابات الطلبة), وتكونت عينة الدراسة من(١٥٠) معلماً ومعلمة، منهم(٧٤) معلماً، و(٧٦) معلمة، من معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية التابعين للمدارس الحكومية في مديرية التربية في محافظة ذي قار/ قسم تربية قلعة سكر, حيث أظهرت نتائج الدِّراسة أنَّ درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية جاءت بتقدير متوسط، حيث جاء بالمرتبة الاولى مهارة صياغة الاسئلة الصفية بمتوسط حسابي (٣,٢٨), وبالمرتبة الثانية مهارة التعامل مع اجابات الطلبة بمتوسط حسابي (٢,٨٤), وبالمرتبة الثالثة مهارة طرح الاسئلة الصفية متوسط حسابي(٢,٥١), كذلك أظهرت نتائج الدِّراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لأثر كل من الجنس ولصالح الاناث، ومستوى الخبرة التدريسية ولصالح اكثر من (١٠ سنوات)، والمؤهل العملي ولصالح البكالوريوس, وفي ضوء النتائج التي أفضت إليها الدراسة تم تقديم بعض المقترحات التوصيات .

الكلمات المفتاحية: مهارات الاسئلة الصفية، درجة الممارسة، معلمي العلوم .

The degree of primary science teachers in practicing the skills of classroom questions from their point of view

Prepared by

Hassan Abdul Aziz .M. AL-Qasem

Assistant Teacher/ Ministry of Education

Abstract

This study aimed to identify the degree of primary science teachers in practicing the Skills of the questions of class from their point of view. To apply the study, the researcher prepared the study subject representing by questionnaire included (٣٠) Skills divided into three fields (Skills of formulating classroom questions, Skills of asking classroom questions and the Skills of dealing with student's answers). The sample of study Consisted of(١٥٠) teachers from the public primary school teachers in the directorate of education in Thi-Qar /Department of qalat Suker education. The results of the study showed that the degree of Primary science teachers in practicing the Skills got an average grade. The Skill of formulating classroom questions got first level at rate (٣,٢٨), and the second level the Skill of dealing with student's answers got the rate (٢,٨٤),at the third level the, Skills of asking classroom questions got (٢,٥١).

Also, the results of the study showed that there were statically significant differences in the degree of practicing science teachers for the Skills of classroom a questions attributed to the effects of gender and for females, and the level of teaching experience and for more than ١٠ years , the scientific qualification and for the benefit of the bachelor , and in the light of the result of the study has been made some suggestions and recommendations .

Key words : Classroom Skills - Degree of practice - science teachers

الفصل الاول: مشكلة البحث وأهميته

تعد الاسئلة الصفية من الادوات المهمة التي يمكن من خلالها نجاح عملية التعليم, من خلال تحديد مواطن الضعف والقوة في الموقف التعليمي, ويفترض ألا تكون عملية اعدادها موقفية وظرفية بل يجب ان يخطط لها وفق معيار الشمول للأهداف التعليمية سواء كانت اهداف وجدانية, معرفية او مهارية (عبدالله, ٢٠٠٣, ٢٧). وتؤكد الاتجاهات الحديثة في التعلم على مساعدة الطلبة ليصبحوا مستقلين في تعلمهم, وان يفكروا لأنفسهم, ولعل من اهم الوسائل الفعالة هو فيما يطرحه المعلم من الاسئلة الصفية,حيث اكد آل حيدان (:٢٠٠٨) انها تعتبر من اقوى وسائل الاتصال بين المعلم والمتعلم وطرحها بالأسلوب الامثل تؤدي الرسالة المطلوبة(ال حيدان،٢٠٠٨، ٢٣).

ان جوهر الطرائق والأساليب التدريسية يكمن في طبيعة الأسئلة ومستواها التي تثار في أثناء الدرس فالأسئلة إحدى أدوات التواصل والتفاعل الصفي ولا يمكن الاستغناء عنها في أية طريقة تدريسية، والملاحظ أن الكثير من المعلمين يخفقون في استعمالها وغالباً ما تطرح الأسئلة بطريقة عفوية ودون تخطيط مسبق مما يعرقل تحقيق الأهداف المرسومة (الزيود, ١٩٩٩ ,٢٧) ويشير زيتون (٢٠٠٥) الى ان معلمي العلوم لم يدركوا اهمية مهارات الاسئلة الصفية, والتي تعتبر احدى ادوات التواصل بين المعلم والطلبة وباعتباره مدخلا يبدأ فيه المعلم, حيث تعتبر من ادوات اسلوب الحوار والمناقشة الرئيسية, وان افتقار المعلم لهذه المهارات تعد عقبة تظهر في عدد من المواقف التعليمية – التعلمية (زيتون،٢٠٠٥،١٥٧).

وقد اكدت كثير من الدراسات مثل دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١) ودراسة الشباطات واخرون(٢٠٠٣) أن ممارسة معلمين العلوم لمهارات الاسئلة الصفية كان متفاوتا وليس بالمستوى المطلوب والتي تعتبر جانب مهم من جوانب العملية التعليمية أي ان هنالك قصور يتعلق في صياغة وتوجيه الاسئلة الصفية فهي لا زالت تعتمد على العفوية والارتجال، وبما أن المفاهيم العلمية في مادة العلوم من أكثر المفاهيم تجريدا وصعوبة، مما يجعلها عرض للتشكك بصوره يشوبها الخطأ، ونجد أن الطلبة يواجهون صعوبة، في فهمها واستيعابها مما انعكس سلبا على تحصيلهم فيها، وبما أن العلوم تحتوي على الكثير من هذه المفاهيم المجردة، لذا يتوجب استخدام مهارات الاسئلة الصفية من قبل معلمي العلوم لتدريس مادة العلوم،والتي يمكن له اتحقيق اهداف وظيفية متعددة في رفع مستوى الطلبة المتمثلة في مهارات صياغة الاسئلة وتوجيهها وكيفية التعامل مع اجابات الطلبة؛ لتثير دافعيتهم وتجذب انتباههم حتى يتسنى لهم استيعابها وبقاء أثرها، وتوظيفها في تفسير الظواهر الطبيعية المختلفة, الامر الذي يصعب تحقيقة دون معرفه هذه المهارات وهو ما يجعل الوصول اليها امرا جديرا بالدراسة؛ لذا سعت هذه الدراسة الى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية, وتتمثل مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس الأتي :-**ما درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية من وجهة نظرهم ؟**

اهمية البحث :

تعد التربية العامل الأساسي الأول في التطور العلمي والتقني الذي يعيشه العالم في هذا العصر فهي تسعى إلى بناء الطالب بما يمتلك من المعرفة والمهارات والقدرات الفردية التي تدفع به إلى المشاركة الفعالة لخدمة المجتمع الذي يعيش فيه وبذلك تعد المحرك الأساس لكل تقدم وتطور يشهده المجتمع ولتسعى التربية إلى تحقيق أهدافها لابد ان تكون تربية علمية تزود الطلبة بالمعلومات وتنمية مهاراتهم واتجاهاتهم العلمية وطرائق تفكيرهم لمواجهة المشكلات التي تعترضهم وحلها على وفق المنهج العلمي السليم (العبايجي، ٢٠٠٢ ،١١١). والتربية عملية مخططة ومقصودة ترمي إلى إحداث التغييرات الايجابية مرغوب فيها في سلوك الطلبة، إذ تعتمد اعتمادا كليا على التخطيط العلمي المدروس الذي ينطلق من الموقع ويعتمد على الموضوعية والعلمية والشمولية وينظر الى التجربة كأفضل طريقة للتحقق من الأمور من أجل تسخير الإمكانات في سبيل تربية متجددة تحقق الأهداف التربوية المنشودة(الحيلة، ٢٠٠١ ، ٤٩). وتهدف التربية العلمية الى تزويد المتعلم بمجموعة من الخبرات العلمية اللازمة لأن يكون مثقفاً علمياً قادراً على المعاصرة وهي بعبارة أخرى تربية المتعلم علمياً من طريق العناية بفهم طبيعة العلم وتطبيق المعرفة العلمية المتصلة بالمواقف الحياتية اليومية (علي ,٢٠٠٣, ٢٠).

إن تدريس العلوم يشهد في وقتنا الحاضر وعلى المستوى العالمي تطوراً جذرياً من أجل مواكبة روح العصر، ويستمد هذا التطور أصوله من طبيعة العلم ذاته، فالعلم له تركيبه الخاص الذي يميزه عن مجالات المعرفة المنظمة الأخرى، وجوهر هذا التركيب يظهر في مادة العلم والطرق التي يستخدمها العلماء في الوصول إليها، ويرى المهتمون بتدريس العلوم أن فهم العلم لا يتأتى إلاّ إذا عكس تدريس العلوم طبيعة العلم مادة وطرقاً، ولهذا فان الاتجاه المعاصر في تدريس العلوم يؤكد على أن التطوير يجب أن

يهدف إلى فهم محتوى العلم، والأساليب التي يتبعها في الوصول إلى هذا المحتوى والطرق التي يمكن أن تتبع في تدريس(عطا الله ,٢٠٠٢, ١٢٦).

إن العلوم عملية مستمرة في حين أن الافكار تتغير مع مرور الزمن، فطبيعة العلوم أنها تقدم خبرات تستخدم في معرفة الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، أي إن العلوم من المواد التي تكون مناسبة لاستخدام طرق علمية تضع الطالب موضع البحث بدل من الطرق التقليدية، الذي يمكن ان يؤدي إلى تغيرات واضحة في العملية التعليمية، فتعليم العلوم يجب ان يعكس القيم العملية، فالعلم له اثر اجتماعي بالإضافة انه يمثل بالدرجة الاساسية مجموعة من المعارف وطريقة في البحث والتفكير(زيتون، ٢٠٠٧ ,٢٤).

إن الاهداف العامة لتدريس العلوم هي اهداف استراتيجية بعيدة المدى تحتاج إلى زمن طويل لتحقيقها وتمثل اهداف المجتمع وفلسفته وعاداته، مثل إعداد فرد مثقفا تحتاج إلى زمن طويل لتحقيقها وتمثل اهداف المجتمع وفلسفته وعاداته، مثل إعداد فرد مثقفا عالميا، بالإضافة إلى اهداف المادة العلمية وما تتضمنه من الأفكار ومفاهيم ومبادئ وتعميمات أساسية في فهم المادة العلمية المتمثلة بالمعارف والمهارات والميول والاتجاهات (الهويدي،٢٠٠٥ ، ١٠٣). ويشير البكري والكشراني(٢٠٠٢) إن أهداف تدريس العلوم ركزت على الجانب المعرفي أي على القدرات العقلية للطلبة في الفترات السابقة، ولكن في الوقت الحاضر فقد حدث تحول هذا الاتجاه بحيث اصبح الاهتمام في التدريس موجهاً نحو تحقيق الأهداف المهارية أو الانفعالية وما تتضمنه من قيم واتجاهات ميول، لأن ذلك يثير رغبة الطلب بالعمل في تحقيق أهداف التعليم، كما أن استخدام التقنيات العلمية الحديثة لعب دوراً مهماً في هذا التحول، أي أن طرائق التدريس الحديثة التي يطبقها معلمو العلوم، يمكن أن تكون عاملاً حاسماً في تحسين أهداف تعليمية، ولاسيما إذا ما اعتبر الطالب هو العنصر المهم في العملية التعليمية، ومحور هذه العملية (البكري والكشراني ٢٠٠٢ ،٨٥).

إن تدريس العلوم ليس مجرد نقل المعرفة العلمية إلى الطالب، وإنما هو عملية تعنى بنمو وبتكامل شخصيته من مختلف جوانبها ؛ فالمهمة الأساسية في تدريس العلوم هي تعليم الطلبة كيف يفكرون، لا كيف يحفظون المقررات والكتب(المناهج)الدراسية عن ظهر القلب دون فهمها وإدراكها أو توظيفها في الحياة؛ ولعل معلم العلوم هو المفتاح الرئيس لتحقيق ذلك، وبالتالي تتحقق الأهداف والغايات التربوية لتدريس العلوم(عادل، ٢٠٠٢ ،١٢١). وإنَّ تعليم العلوم في المرحلة الابتدائية يشكل البنية التحتية لتعليم العلوم في المراحل الدراسية الاخرى وبقدر رسوخ هذه القاعدة الاساسية ومتانتها يتماسك بنيان التعليم فيم ابعد فأتقان المتعلمين للمفاهيم الاساسية في منهاج العلوم في هذه المرحلة يؤثر على اتقانهم وتقدمهم في المراحل التالية وما يتبعه المعلم من اساليب تدريس تؤثر أما ايجاباً او سلباً على صلابة هذا الاساس ومتانته(وفا،٢٠٠٩، ٣٨). ويتصف المعلم بالفعالية والكفاية عندما يستطيع أن يكون قادرًا على إقناع طلبته ودون استثناء بالعمل الجاد بمستوى عال، وهذا يعني أن يستغلوا طاقاتهم إلى أقصى حد ممكن وبطريقة سليمة, كما إن جميع الظواهر تدل على أن فشل أي مدرسة يعود إلى فشل المعلم وتصرفاته داخل غرفة الصف والدليل على ذلك ارتفاع نسبة تسرب الطلبة وتدني مستوى التحصيل لديهم، والابتعاد عن تعليم الموضوعات العلمية بالطريقة أو الأسلوب المناسب , ومن المعلمين القلة من يستطيع إقناع الطلبة ليقوموا بعمل ونوعية جيدة وبذل جهد أكبر من أجل الوصول إلى تحقيق الأهداف المنشودة في التربية والتعليم (Jongmans & Beijaard,٢٠٠٣,٢٥).

ومن العمليات الأساسية التي يجب أن يلم بها معلم العلوم داخل غرفة الصف وتتعلق بتقييم التحصيل الأكاديمي ماهية الأسئلة التعليمية الصفية،ومصادر اشتقاقها ومدى توافقها مع الأهداف التربوية المنشودة؛ فالأسئلة في العملية التعليمية ليست عملية عشوائية تطرح حسب مزاج المعلم, بل يجب ان تكون الاسئلة عملية مدروسة ومخطط لها, ومنبثقة من الاهداف التعليمية, وتناسب في عددها الوقت والجهد وتعمل على تنشيط المعلومات في ذهن الطالب واسترجاعه والإفادة منها بطريقة فاعلة (بركات وصباح, ٢٠٠٧ ،١٣٥). ويعد السؤال ركناً مهماً في العملية التعليمية، فمن خلاله يقف المعلم على الواقع المعرفي للطلبة في المجال الذي يدرسه، ويكتشف مدى امتلاكهم للمعرفة العلمية، إذ أن السؤال يقدم للمعلم التغذية الراجعة فيدرك المستوى الحقيقي للطالب، وكيف

يبدأ معه، ويأخذ به إلى المستويات العلمية المتقدمة، وكيف ينطلق به إلى المعرفة الجديدة التي تربطه بالمعلومة التي يعرفها الطاالب(دروزة, ٢٠٠٠،٢٢٨).

وينظر الى السؤال في العملية التعليمية على انه من المميزات العملية للتعلم لدى الطلبة, بل هو من المثيرات لجميع الناس على اختلاف مستوياتهم العلمية والعقلية والاجتماعية, وعلى اختلاف مواقع عملهم, وان الاسئلة تعد من المهارات التي يحتاج اليها كل من يمارس عملية التعليم وهي من مؤشرات نجاح عمل المعلم وقدرته على التعامل مع المواقف الصفية وإدارة عملية التعليم (قطامي ورياض, ٢٠٠٩، ٧٨).

أن استخدام الأسئلة ينمي مواهب الطلبة وقدراتهم الإبداعية، ويلفت انتباههم للأشياء الغامضة, وانها أفضل طريقة للاتصال مع الاخرين (Cropley,١٩٩٢, ٢٧) وقد عرف زيتون(٢٠٠٥) السؤال بأنه "جملة استفهامية توجه الى شخص او مجموعة اشخاص للاستنتاج عن معلومة معينة ويعمل فيه الشخص فكره ليجيب بإجابات متفق مع ما تتطلبه الجملة من استفسار"(زيتون،٢٠٠٥ ،٢١). ويعرفه فردان(٢٠٠٦) بأن السؤال "مثير عقلي محدد وواضح يؤدي الى حدوث استجابة فوريه تتوقف على نوع المثير ودرجته"(فردان٢٠٠٦ ،١٢٥).

إن استخدام الأسئلة يحقق فوائد ومميزات كثيرة؛ فهي تقوم على أحد أسس التعلم وهو التكرار والممارسة، مما يعزز الفهم الجيد للمادة من قبل الطلبة، وزيادة معرفتهم بها, كما تساعد في التعرف إلى الفروق الفردية بين الطلبة، من حيث سرعة التعلم، فهي تحّفز الطلبة سريعي التعّلم على تفتيح أذهانهم لأسئلة محتملة لم ترد في أسئلة التحضير، كما تساعد الطلبة متوسطي السرعة في التعّلم من حيث متابعة المعلم في الشرح، وإثارة أسئلة مهمة تتعلق بالموضوع، وتساعد الطلبة بطيئي التعلم من خلال سؤالهم عما أشكل عليهم، إما بتوضيح مفهوم، أو إعادة شرح ما غمض عليهم, كذلك فهي تحدد للطالب ما هو مطلوب منه تحقيقه ، وكيف يمكن أن يسأل أو يجيب عنه(الأحمد ويوسف، ٢٠٠١، ٥٣). وتعتبر الأسئلة في التعليم من أقدم الطرق وجوداً لدى المعلمين والمربين والمصلحين،وقد استعملها سقراط وتسمى بالطريقة" السقراطية "واستعملها تلميذه من بعده أفلاطون، ولازالت هذه الطريقة إلى عصرنا الحاضر(أبو صالح، ٢٠٠٢ ،٨٤) ويرى جابر(٢٠٠٠) أن الأسئلة تؤدي وظيفة كبيرة داخل الصف فهي تساعد الطلبة على الاندماج في الدرس بنشاط, كما أنها تمثل وسيلة فعالة في تنمية استقلالية الطلبة في التعلم الذي يعد أهم الاتجاهات الحديثة في التربية فضلاً عن ذلك فإن الأسئلة المستخدمة في التدريس تؤثر على نحو مباشر في مهارات التفكير, وقد وجد أن هناك علاقة قوية بين مستويات التفكير التي تظهر في إجابات الطلبة عن أسئلة المعلم وبين أنواع الأسئلة التي يوجهها المعلم (جابر،٢٠٠٠، ٧٢). فمن الضروري أن يعرف المعلم أو يتعرف على أهم الأغراض والمبادئ لاستعمالات الأسئلة المستخدمة في التربية الصفية مثل أغراض الأسئلة وأنواعها ثم الشروط العامة الواجب مراعاتها عند صياغة الأسئلة واقتراحات عملية لرفع كفايتها التربوية(بركات،٢٠٠٨، ١٩).

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، ٧). ويرى حمدان(١٩٩٧) إلى أن الأسئلة الصفية من مهارات التقويم الأساسية التي يجب توافرها لدى المعلم , وأكد على أهميتها بقوله"لا يستطيع أحد تجاهل الدور الذي تقوم به الأسئلة في التربية الصفية، فهي تمثل قسماً كبيراً من وقت التعليم، وتعتبر وسيلة هامة لتهيئة مرحلة التعلم وبدئها، تزويد الطلبة بتوجيهات بناءة ضرورية ومحفزات مباشرة لتعلمهم" (حمدان،١٩٩٧، ٥٤). ونجاح المعلم في صياغة الاسئلة وحسن استخدامه لها يضمن تفاعلاً صفيا يتسم بالايجابية, وعليه ان يراعي الاسس في صياغته للأسئلة ومنها تحديد الاهداف الاجرائية للدرس التي تساعد على تحديد مستويات الاسئلة التي ينبغي ان يطرحها خلال الدرس, وأن تعمق المعلم في مادته العلمية وتزيد من قدرته على صياغة اسئلة جيدة ومتنوعة(ابراهيم و بلعاوي, ٢٠٠٧: ١٦٣). وتعتبر عملية

طرح الأسئلة الصفية مهارة من مهارات التدريس التي تحتاج من المعلم معرفة كافية بأنواعها، وأغراضها، وكيفية إعدادها، وصياغتها، وطرق طرحها، داخل الصف, كما تحتاج إلى ممارسات ذكية لتحويل هذا الجانب المعرفي إلى مهارة تربوية، وهي من المهارات المكتسبة التي يكتسبها المعلم عن طريق التدريب(ريان، ٢٠٠٣،١٤).

إن كثير من الأسئلة الصفية التي يطرحها المعلمون أثناء عملية التعلم تركز على الاستظهار والتذكر حيث أكدت نتائج بعض الدراسات أن٩٠٪ من الأسئلة التي يطرحها المعلم، تتطلب استظهار ما تمت قراءته أو سمعه أو رآه الطلبة، وبالتالي استجرت مستويات عقلية دنيا في المجال المعرفي, وقد أشارت عدد من الدراسات إلى جوانب من هذا القصور في طرح الأسئلة الصفية، ومنها دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١) ودراسة الشباطات واخرون(٢٠٠٣) التي اظهرت ان ممارسة مهارات الاسئلة الصفية لدى المعلمين كان متفاوتا وليس بالمستوى المطلوب. وعليه فلا بد لمعلم العلوم ان يقترح الاسئلة المناسبة التي يستخدمها اثناء عمليتي التعلم والتعليم, وان يعد الاسئلة اعدادا جيدا لمراعاة الفروق الفردية والتنويع في الاسئلة, حتى يتمكن من التخطيط بصورة فعالة في تعليمه, وعليه ان يكون متمكنا من المادة الدراسية التي سيقوم بتعليمها ويشرك الطلبة بالنقاش من خلال ما يثيره من اسئلة تتطلب تقييم الاداء والمقترحات والتفكير(مرعي والحيلة, ٢٠٠٢،٧٦).

إن الأسئلة التي يطرحها المعلم تركز على عملية تعلم الطلبة ومحاولة إحداث تغييرات إيجابية في معارفهم وقدراتهم واتجاهاتهم وقيمهم، ومن خصائص الأسئلة الصفية أنها تستعمل خلال عملية التعليم، وتقود الطالب لا كتشاف المبادئ والقواعد، ويمكن إجراء التعديلات الفورية عليها لتتناسب اعدادهم ومستوى قدراتهم، وهي تساعد المعلم في تحليل أخطائهم ورصدها لمعالجتها في أثناء الدرس (ريان, ٢٠٠٣،١٦) ويضيف قطامي وقطامي (٢٠٠٢) ان طرح الاسئلة الصفية مهارة يحتاجها المعلم؛ لانها الواسطة التي تربط اداء المعلم بالطالب, وانها الوسيلة التي تجعل التعليم الصفي فعالاً ونشطاً متغيراً مثيراً للتفكير, وتعد هذه المهارة ذات قيمة اذا أحسن استخدامها, ولكي يتم بتاؤها بفاعلية لا بد من تدريب معلم العلوم لجعلها فاعلة في تنظيم تعلم الطلبة وتقويمهم (قطامي وقطامي ،٢٠٠٢ ،٢٧١). وبذلك تعد الأسئلة الصفية مهارة مهمة من مهارات التدريس، وتظهر كفاءة معلم العلوم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها، وبطرق إثارة الطلبة عند طرح هذه الأسئلة عليهم ليحددوا مطلوبها، ويجيبوا عنها بنجاح، ويجب عليه أن يحافظ على نظام الفصل ليستطيع استخدام مهارة التخاطب مع الطلبة بأساليب تجعلهم يستمتعون بالتعلم المستقل، ويزيد دافعيتهم له، ويتحقق ذلك من خلال تجنب استثارة العواطف السلبية لديهم، ولا سيما القلق الزائد والغضب، وتنمية عواطف إيجابية عندهم مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز واحترامهم وتقدير إجاباتهم وأعمالهم (إبراهيم، ٢٠٠٤،٨٩)

ويرى الباحث ان الأسئلة الصفية وسيلة للكشف عن مستويات المعرفة العلمية, وعلى معلم العلوم أن يمتلك مثل هذه المهارات والي تتضمن مهارة صياغة الاسئلة وتوجيهها الى الطلبة والتعامل مع اجاباتهم, وتتضح اهمية استخدم مهارات الاسئلة الصفية من قبل معلمي العلوم اللازمة لتدريس المفاهيم العلمية بفاعلية, الامر الذي يصعب تحقيقة دون معرفه هذه المهارات وهو ما يجعل الوصول اليها امراً جديراً بالدراسة؛ لذا سعت هذه الدراسة الى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية.

هدفا البحث : يهدف البحث إلى:-

❖ التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية.

❖ التعرف على أثر متغيرات (الجنس،المؤهل العلمي , مستوى الخبرة التدريسية) في درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية.

اسئلة البحث:

السؤال الاول: ما درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير الجنس (ذكر, انثى).

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير مستوى الخبرة التدريسية (قصيرة, متوسطة , طويلة).

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي (دبلوم, بكالوريوس).

حدود البحث:

❖ **الحدود الزمانية:** تم إجراء هذه الدِّراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧ م .

❖ **الحدود المكانية:** تم تطبيق هذه الدِّراسة في قضاء قلعة سكر/ محافظة ذي قار.

❖ **الحدود البشرية:** معلمو العلوم في قسم تربية قضاء قلعة سكر.

❖ **حدود موضوع الدِّراسة:** اقتصرت هذه الدِّراسة على درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية.

تحديد المصطلحات:

درجة الممارسة: هي الممارسة العملية الي يحددها معلم العلوم لمهارات الاسئلة الصفية من خلال فقرات الاستبانة وتقاس بواسطة مقياس ليكرت الخماسي.

معلمو العلوم: مجموعة من الاشخاص المكلفون من قبل وزارة التربية والتعليم العراقية بتعليم مادة العلوم في المدارس الابتدائية.

المرحلة ألابتدائية:- مستوى تعليمي يتكون غالبا من ست مراحل أساسية كل مرحلة مدتها سنة دراسية كاملة يتعلم الطالب في هذه المرحلة التعليمية المبادئ الأساسية والتمهيدية وتعتبر الحلقة الاولى بالتعليم.

مهارات الاسئلة الصفية : مجموعة الإجراءات والممارسات التي يقوم بها المعلم ضمن معطيات الموقف التعليمي وأهدافه والتي يظهر من خلالها قدرته في مجالات :صياغة الأسئلة، وملاءمتها لجوانب الدرس وطريقة طرحها، والتعامل مع اجابات الطلبة.

الفصل الثاني : ادبيات الدراسة والدراسات السابقة:

المحور الاول: ادبيات الدراسة

الاسئلة الصفية: يعرف السؤال في الاصطلاح التربوي بأنه""جملة استفهامية أو طلب، توجه إلى شخص معين أو عدة أشخاص بغرض استحصال إجابة لفظية منهم، أو بغرض حثهم على توليد الأسئلة، أو لفت انتباههم إلى أمر" (زيتون، ٢٠٠١، ٢١).

وعرفه طعيمة (١٩٩٦)" بأنه" كل عبارة تنطوي على مطالبة الطلبة بإجابة ترتبط بهدف تعليمي مقرر" (طعيمة، ١٩٩٦، ٢).

والسؤال مثير يستدعي رد فعل أو استجابة، ويتطلب من الطالب قدرا من التفكير وفحص المادة التعليمية التي بين يديه، ثم استرجاع المادة المخزونة في ذاكرته بطريقة تساعده على الإجابة" (دروزة، ٢٠٠٠، ٢٢٤). وان الاسئلة الصفية"هي جمل يطرحها المعلم خلال الموقف التعليمي وفق اهداف محددة قد تأخذ الصيغة الاستفهامية او صيغة الامر التي تتطلب من الطالب استجابة تتباين من

حيث النوع او المضمون او العمليات المستخدمة وذلك وفقا لما يتضمنه السؤال" (ابراهيم وبلعاوي ,٢٠٠٧، ١٥٩). ويعرفه طلبة(٢٠٠٧) الاسئلة الصفية بانها "جملة تبدأ بأداة استفهام توجه الشخص معين للاستفسار عن معلومة معينة, ويعمل هذا الشخص على الاجابة بما يتفق مع هذه الجملة وما يتطلبه من استفسار" (طلبة، ٢٠٠٧، ٦٨). ويعرفها قطامي والشديفات(٢٠٠٩) "هي خطة العمل التي يتبعها المعلم في المواقف التعليمية, وتهدف الى تحقيق النتاجات التعليمية التعلمية الموجودة باقل جهد وكلفة ووقت"(قطامي والشديفات،٢٠٠٩ ،٥٤).

اهمية الاسئلة الصفية في العملية التربوية : لقد أوضحت بعض الدراسات أن المعلم يقضي أربعة أخماس الوقت داخل الفصل في توجيه الأسئلة والإجابة عنها مما يؤكد أهمية الأسئلة الصفية في المواقف التدريسية ، وبخاصة أنه عن طريقها يمكن تقويم مدى نجاح الطلبة في الوصول إلى الأهداف المعرفية للتعلم(ابراهيم وحسب ،٢٠٠١ ، ٧٨). إن الاسئلة الصفية هي المتحدي الدائم للطالب في المدرسة، وإن من المسلمات في العملية التعليمية أن الأسئلة المقصودة ليست لتعجيز الطالب ، أو امتحانه، بل لتسهيل عملية تعلمه، وبما إن التعليم هو جهد يهدف إلى إثارة فكر الطالب وحثه على النشاط العقلي المستمر وهذا لا يتم إلا من خلال الأسئلة الصفية(طبيقي وزكري،٢٠٠٥ ،٦٧). ويضيف الهويدي (٢٠٠١)" أن الأسئلة الصفية لها اهمية فهي تكشف صلاحية أسلوب المعلم أو الوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية التي استخدمها المعلم في الحصة الدراسية"(الهويدي ،٢٠٠١، ١٠٩). والأسئلة الصفية وسيلة للكشف عن مستويات المعرفة العلمية فبواسطتها يمكن تنظيم المعرفة وتفسيرها بشكل يكفل الاستفادة منها والحصول على تعميمات لتطبيقها في مواقف أخرى، وأنها تنمي لدى الطلبة تأملات فيها نضج ورصانة، وذلك عن طريق فحص القضايا والأمور التي تواجههم فحصاً دقيقاً وعميقاً, وبوساطة الأسئلة الصفية يوجه المدرس انتباه الطلبة الى الأفكار الاساسية والمهمة في الدرس, لذا تعد ذات أثر كبير في تثبيت المعلومات ، فإذا ركز الطلبة انتباههم فإنه يسهل عليهم استقبال المعلومات وتنسيقها وبرمجتها في ذاكرتهم بطريقة أعمق، بمعنى أنها تساهم في تنمية قوى الملاحظة والتقدير والتثمين اللذين هما ناحيتان مهمتان للتفكير(الخطيب, ٢٠٠٩، ٢٣٤).

والحقيقة ان الاسئلة الصفية هي الطريق الطبيعي الذي ينبغي ان يسلكه معلم العلوم ليقف على مستوى الطالب , سواء أكان من ناحية فهم المادة التي يقوم المعلم بشرحها وتعليمها , أم كان من ناحية اقبال الطالب على عملية التعلم بقناعة, كما وأن احد شروط التفاعل الصفي بين المعلم والطالب, هو اقامة حوار بينهما يقوم على اساس الاسئلة الصفية والتي يقدمها المعلم للطالب كي يجيب عليها(ابراهيم,٢٠٠٢ ،٢٤١).

اهداف الاسئلة الصفية :

حددت قطامي (٢٠٠٤) أن للأسئلة الصفية أهدافها عامة، وتتمثل فيما يلي:

١. مساعدة المعلم على اكتشاف مقدار الحقائق التي اكتسبها الطلبة

٢. جذب انتباه الطلبة إلى النقاط المهمة في موضوع الدرس

٣. تثير الرغبة لدى الطلبة في القراءة لإيجاد الحلول للنقاط الصعبة أو المهمة

٤. تساعد على مشاركة أكبر عدد ممكن من الطلبة في الحصة

٥. تساعد في تقويم عمل المعلم لأنها تمكنه من التعرف على نقاط الضعف والقوة لدى الطلبة والصعوبات التي تواجههم في فهم المادة والاستفادة منها في تطوير طرائق التدريس(قطامي ،٢٠٠٤، ١٩٢)

مهارات الاسئلة الصفية :

تعرف المهارة بأنها" قدرة الفرد على اداء نوع من المهام بكفاءة اكبر من المعتاد"وتشير ايضا الى مستوى الكفاية التي يحصل عليها الفرد للقيام بعملية معينة بدرجة من السرعة والاتقان ، اقتصاد في الوقت والجهد" (زيتون، ٢٠٠٨، ١٠٧). وإن مهارات الاسئلة الصفية هي" مجموعة الاداءات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي في حجرة الصف, وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط للسؤال, ومدى استخدامه لجميع انماط الاسئلة وأجادته لأساليب توجيه السؤال, والأساليب المهارية المتبعة في معالجة اجابات الطلاب "(ال حيدان، ٢٠٠٨ ،١٣).

ويمكن تقسيم مهارات الاسئلة الصفية الى ثلاث مهارات وهي كالاتي:

١-مهارة صياغة الاسئلة الصفية: وهي تعني أن يصوغ المعلم أسئلته التي سيطرحها على الطلبة بشكل واضح ودقيق، وأن تكون قصيرة ومختصرة، ومحددة المطلب، وقابلة للملاحظة والقياس، وأن يبتعد المعلم عن الأسئلة الموحية بالإجابة، والأسئلة المركبة، ويتجنب الأسئلة التي تستدعي إجابات مغلقة، والأسئلة التي لا تتوفر فيها هذه الشروط تؤدي إلى ضياع الوقت، وعدم الوصول إلى نتيجة محددة، ومهما كان موضوع السؤال مهما وأساسيا فإن الصياغة الرديئة وغير المناسبة تفسده وتجعله سؤالا غير منتج (جابر وآخرون، ١٩٩٧، ١٩٤). وتعتبر صياغة الأسئلة مرحلة تتبع تخطيط الدرس، والصياغة اللفظية للسؤال تعد من الأمور المهمة، فالصياغة اللفظية غير المناسبة "يمكن أن تفسد أي سؤال مهما كانت فكرته، وأهمية مضمونه بالنسبة لما يستفسر عنه "(قطامي ،٢٠٠٤، ٩٧). إن صياغة السؤال بوضوح وبعيدًا عن أي غموض تتطلب في المقام الأول التفكير المسبق قبل توجيه السؤال، ومهما بذل من وقت في التفكير في السؤال فهو يستحق ذلك وله ما يبرره كونه يؤدي إلى إجابات أفضل من قبل الطلبة، وكلما خرجت الصياغة ضعيفة أدى إلى إجابات ضعيفة بشكل ملحوظ(واسرمان، ٢٠٠٠، ٣٢).

ويجب أن تكون الأسئلة في صياغتها دقيقة وصريحة، بعيدة عن الاحتمالات التي تشوش فهم الطلبة للسؤال, فالبعد عن الأسئلة المحتملة أكثر من معنى، وكذلك المفاهيم الغامضة؛ يمكن الطلبة من فهم السؤال على ما يريد المعلم دون لبس، أو غموض، أو تشويش(جان، ٢٠٠٢ ، ٣٥٤) ويضيف زيتون(٢٠٠٨) ان الصياغة الجيدة يجب ان تتوفر فيها معايير منها ان يكون المطلوب من السؤال محدداً بدقة في مطلب واحد, وان تكون الكلمات المصوغ منها السؤال مألوفة, ولها مدلول عقلي واضح لدى الطلبة, ويفضل استخدام الكلمات المناسبة في صوغ السؤال لكونها اكثر دقة, وبعدد اقل من الكلمات, فالأسئلة طويلة الصياغة تكون اقل وضوحا للطالب ويصعب عليه اداراكها(زيتون،٢٠٠٨، ١٠٩) .

٢- مهارة طرح الاسئلة الصفية : أن طرح الأسئلة الصفية يؤدي إلى إيجاد جو تعاوني تشاركي، يتيح الفرصة للطلبة للتفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم(H un Kins, ١٩٩٩, ٢٨). إن لطرح الأسئلة الصفية يمكن أن يحقق فوائد ومنها، أنها تثير دافعيه الطلبة، وتشوقهم للتعلم، وتعطي تغذية راجعة للمعلم عن مدى فهم الطلبة، وتساعدهم على تنظيم أفكارهم، وتدربهم على الجرأة في القول، واحترام الرأي والرأي الآخر(عبيدات،١٩٩١ ،١٥). وان طرح المعلم للأسئلة الصفية يجب ان يكون على غالبية الطلبة دون ترتيب مسبق و مما له الاثر الكبير ليكون دافعا لهم على التفكير جميعا بإثارة وانتباه، وأن توجيه الاسئلة حسب ترتيب معين يجعل الطالب الذي يجيب على السؤال لا يهتم بباقي الاسئلة (جان،٢٠٠١ ،٣٧٠). وذكر السامرائي واخرون (١٩٩٤)ان عملية طرح الاسئلة الصفية بانها "عماد عملية التدريس, وان نجاح المعلم وكفاءته يعتمد على قدرته على طرح الاسئلة وإثارة الطلبة، ومن لا يمتلك هذه المهارة لا ينجح في عمله على النحو المطلوب" (السامرائي واخرون،١٩٩٤ ،١٦٨). ويضيف ابو النصر(٢٠٠٤) ان"استراتيجية طرح الاسئلة الصفية من الاستراتيجيات التي تؤدي الى تطوير التفكير وصقله بطريقة تعطي فرصة للطلبة لتطوير اسئلة حول مشاعرهم وأفكارهم ومعتقداتهم، وطرحها على انفسهم اولاً و ثم على الاخرين ثانياً"(ابو النصر،٥٠،٢٠٠٤).

٣-مهارة التعامل مع اجابات الطلبة : إن الموقف التعليمي موقف معقد، لذلك من المهم أن يلاحظ المعلم البعد النفسي والبعد الاجتماعي في تعامله مع إجابات الطلبة، وأن يكون لديه تصور واضح عن كيفية التعامل معها، ولذلك ينبغي عليه أن يبقى انتباهه مشدودا نحو الطالب المجيب، وأن لا يقاطعه أو يسمح للطلاب بمقاطعته، وأن يعطيهم الفرصة الكافية للإجابة قبل أن يجيب هو، وأن يشجع الإجابات المتعددة عن السؤال الواحد، وأن يتجنب تكرار السؤال عندما يطلب منه ذلك كي يحافظ على انتباههم، وأن يحكم على صحة إجاباتهم بعيدا عن التقيد النصي بعبارات الكتاب (ابراهيم، ٢٠٠٤، ١٣١)

إن مهارة التعامل مع إجابات الطلبة هي" قدرة المعلم على استقبال إجابات الطلبة على أسئلته ومدى تقبله لها, وتشجيعه للمبادرات الذاتية لهم الخاصة بموضوع الدرس"(عودة، ١٩٩٢ ،١٦٦) وتعامل المعلم مع اجابات الطلبة يكون من خلال إعطاء وقت للانتظار من أجل إعداد الطالب الإجابة، وحتى يصغي المعلم لإجابته لتحديد صحة الإجابة، فمثلاً الطلبة الذين يقدمون استجابات صحيحة يعزز المعلم سلوكهم وقد يقدم لهم تغذية راجعة مستقبلية، أما الطلبة الذين يقدمون استجابات غير صحيحة فلا يجب السخرية منهم وإهمالهم ، وإنما يجب تشجيعهم على معرفة الإجابة من خلال إعطائهم بعض المؤشرات حول الإجابة(ابو عبيدات و ابوسميد،٢٠٠٧ ،١٤) ويذكر أبو لبده والخليلي (١٩٩٦) أن استراتيجيات التعامل مع إجابات الطلبة تكون من خلال الانتظار لمدة ثلاث إلى خمس ثوان قبل السماح لأي طالب بإعطاء الإجابة، وتشجيعهم على الإجابة من خلال تقديم التعزيز الإيجابي، وعدم التهكم على الطالب الذي يعطي إجابة خاطئة ، أو السخرية منه (ابو لبدة والخليل ، ١٩٩٦ ،٢). وأن المعلم يستطيع أن يتصرف في إجابات الطلاب ففي حالة إجابة الطالب الخاطئة يقوم المعلم بتشجيع الطالب على محاولة الإجابة عن السؤال وفي حالة قول الطالب لا أعرف يجب على المعلم أن يقوم بإعادة صياغة السؤال بطريقة أوضح (ناصر,١٩٩٦ ,٢٣).

المحور الثاني : دراسات السابقة

١-دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١) هدفت الدراسة إلى تقصي مهارة طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم في ضوء عدد من المتغيرات والتي كشفت عن تدني أداء معلمي العلوم في مهارة طرح الأسئلة، وأظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المعلمين تتعلق بمهارة طرح الأسئلة تعزى للجنس، والخبرة، والتخصص، ولكن توجد بعض الفروق الإحصائية تبعاً للمؤهل العلمي للمعلم(**خطايبة واخرون٢٠٠١ ،١٣-٧١).**

٢-دارسة الشباطات واخرون(٢٠٠٣) هدفت الدراسة إلى تقصي مهارة طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان في ضوء بعض المتغيرات وقد أظهرت الدراسة تدني أداء معلمي السلطنة في جميع مهارات طرح الأسِئلة الصفية، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري التخصص، والمرحلة الدراسية، في حين أظهرت فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات في محاور صياغة الأسئلة، وتكييفها، وتتابعها، وأسئلة الطلاب **(الشباطات واخرون، ٢٠٠٣ ، ١٦٧-٢٠١).**

٣-دراسة الكندي(٢٠٠٦) هدفت الدراسة على تعرف مدى ممارسة المعلمين لمهارات طرح الأسئلة الصفية في ضوء متغيري الجنس، والخبرة .وقد بينت نتائج الدراسة أن مستوى أداء المعلمين في هذه المهارات جاء متوسطا، وأن معظم الأسئلة تتركز في مستويات التفكير الدنيا التذكر، والفهم, وأسفرت النتائج أيضا عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، في حين لم تسفر عن نتائج تعزى لمتغير الخبرة **(الكندي ،٢٠٠٦)**

٤-دراسة بركات(٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية المعلمين في مهارات طرح الأسئلة الصفية، واستقبالها، وكيفية التعامل مع إجابات الطلاب في ضوء عدد من المتغيرات .وقد كشفت الدراسة عن ارتفاع مستوى أداء المعلمين في مجال طرح الأسئلة الصفية والتعامل مع إجابات الطلاب، بينما جاء مستواهم في التعامل مع أسئلة الطلاب بدرجة متوسطة، وأظهرت الدراسة فروقا دالة

إحصائيا في مهارات طرح الأسئلة الصفية تعزى لمتغير الجنس لصالح المعلمات، في حين لم تظهر فروق تعزى لمتغير الخبرة(**بركات، ٢٠١٠ ، ١-٧٢**).

دراسات أجنبية:

٥-دراسة(Hoxmeier,٢٠٠٣) هدفت الدراسة إلى التعرف الى وجهات نظر الطلبة من استخدام مهارات شرح الاسئلة, وهل لها علاقة على فعالية المعلم وكفاءته ؟ اجريت على عينة (٧٩) طابا وطالبة وتوصلت الدراسة الى ان استخدام وسائل الشرح المناسبة وطرق جديدة في طرح الاسئلة يعمل على تطوير فعالية المعلم وتقدمها, وكذلك توصلت الى ان معظم المعلمين يتعاملون بفاعلية مع استجابات الطلبة على هذه الاسئلة**(Hoxmeier,٢٠٠٣)**.

٦-دراسة(Swift-٢٠٠٢) هدفت الدراسة الى التعرف إلى فعالية المعلم في مهارة شرح الدرس وطرح الاسئلة وذلك من وجهة نظر المعلمين انفسهم وعلاقة ذلك بكفاءته على ممارسة التدريس وأجريت على عينة مكونة من (٤٠٠) معلما ومعلمة وتوصلت الدراسة انه توجد علاقة ايجابية بين فاعلية المعلم لشرح الدرس وأسلوب طرح الاسئلة و وتوجد فروق في فعالية المعلية بطرح الاسئلة تعزى لمتغير الجنس لمصلحة الاناث و بينما لا توجد فروق تعزى لمتغيرات الخبرة والتخصص والمؤهل العلمي**-Swift) (٦٤-٦٢,٢٠٠٢.**

٧-دراسة(Jesus & Lopes,٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى تقويم طبيعة الأسئلة المطروحة على الطلبة وعلاقتها بسلوكهم وقد بينت الدراسة ضرورة إعطاء الفرصة الكافية لطرح الأسئلة التوضيحية، وزيادة فترة الانتظار، وعدم الاستعجال في تلقي إجابات الطلاب, كما أظهرت أن للتمكن من مهارة طرح الأسئلة أثر إيجابي على سلوكات الطلبة **(Jesus & Lopes,٢٠١٠,٣٣-٤٠)**.

٨-دراسة (Wilson,٢٠٠١) هدفت الدراسة تقويم فعاليات التدريس وطرح الأسئلة في مؤسسات التدريس العالي باستخدام مقاييس متعددة الأغراض من وجهة نظر الطلبة .وقد تألف مجتمع الدراسة من ٧٠٠ طالبًا وطالبة, وأظهرت النتائج أن تقويم الطالب للمحاضر يتأثر بالعلاقة المتوقعة للطالب، والتخصص، والعمر, وجنس الطالب لمصلحة المواد الأدبية و كبار السن والإناث على الترتيب، بينما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في فعالية طرح الأسئلة الصفية تعزى لمتغيرات الخبرة، والمؤهل العلمي، والدورات التأهيلية أثناء الخدمة (٢٤-١٨,٢٠٠١,**Wilson**).

الفصل الثالث: منهج البحث وأجراءاته:

يتناول هذا الفصل وصفا للمنهجية التي اتبعها الباحث في الدِّراسة، ولمجتمع الدِّراسة وعينتها، ولأداة الدِّراسة، وطرائق التحقق من صدقها، وثباتها، ومتغيراتها، والإجراءات المتبعة في تطبيقها، بالإضافة إلى المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات، للوصول إلى نتائج الدِّراسة.

منهجية الدِّراسة : اتبع الباحث في هذه الدِّراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي, إذ هدفت إلى الكشف عن درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم في مديرية تربية محافظة ذي قار /قسم تربية قضاء قلعة سكر، وقد اتبع هذا المنهج لملائمته لطبيعة الدِّراسة وأهدافها.

مجتمع الدِّراسة : تكون مجتمع الدِّراسة من جميع معلمي ومعلمات العلوم في المدارس الحكومية الابتدائية النهارية التابعة لمديرية التربية في محافظة ذي قار/قسم تربية قضاء قلعة سكر من العام الدراسي ٢٠١٦-٢٠١٧ م، والبالغ عددهم (٣٠٠) معلماً ومعلمة، كما وردت في سجلات قسم تربية قضاء قلعة سكر.

عينة الدراسة: عينة الدِّراسة اختيرت بالطريقة العشوائية وبنسبة ٥٠% من المجتمع فقد تكونت من (١٥٠) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم العاملين في المدارس الحكومية النهارية الابتدائية التابعة لمديرية التربية في محافظة ذي قار/ قسم تربية قضاء قلعة سكر للعام الدراسي ٢٠١٦- ٢٠١٧ م، منهم (٧٦) معلماً, و(٧٤) معلمة, والجدول رقم (١) يوضح توزيع النسب المئوية حسب متغيرات الدِّراسة (الجنس، الخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي)، وتم الحصول على هذه البيانات من مديرية تربية ي قار / قسم تربية قضاء قلعة سكر

جدول (١) توزيع افراد العينة تلعاً للمتغيرات الشخصية (ن=١٥٠)

متغيرات الدِّراسة	المستوى	التكرار	النسبة ١٠٠%
الجنس	ذكر	٧٤	٤٩,٠
	أنثى	٧٦	٥١,٠
الخبرة التدريسية	أقل من ٥ سنوات	٢٤	١٦,٠
	من ٥- ١٠ سنوات	٣٩	٢٦,٠
	١٠سنوات فاكثر	٨٧	٥٨,٠
المؤهل العلمي	دبلوم	١٠٢	٦٨,٠
	بكالوريوس	٤٨	٣٢,٠
	المجموع	١٥٠	١٠٠,٠

يظهر من الجدول رقم (١) ما يلي:

١ــ بلغ عدد الذكور من العينة (٧٤) بنسبة مئوية (٤٩,٠%)، بينما بلغ عدد الاناث(٧٦) بنسبة مئوية (٥١,٠%)

٢ــ بلغت أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية (٥٨,٠%) للخبرة التدريسية (أكثر من ١٠ سنوات)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (١٦,٠%) للخبرة التدريسية (أقل من ٥ سنوات).

٣ــ بلغت أعلى نسبة مئوية لتوزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي (٦٨,٠%) للمؤهل العلمي (دبلوم)، بينما بلغت أدنى نسبة مئوية (٣٢,٠%) للمؤهل العلمي (بكالوريوس).

أداة الدِّراسة : لتحقيق أهداف الدِّراسة المتمثلة عن درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم, تم بناء أداة الدِّراسة المتمثلة باستبانة من خلال الرجوع إلى الأدب النظري، والدِّراسات السابقة ذات العلاقة كما في دراسة كل من(خطايبة واخرون،٢٠٠١ ؛الشباطات واخرون،٢٠٠٣؛ بركات،٢٠١٠) التي تناولت مهارات الاسئلة الصفية ذات الصلة بالدِّراسة الحالية، حيث تم توجيه استبانة مفتوحة لافراد العينة الاستطلاعية وبعدها تم تفريغ الاستبانة وتحويلها الى استبانة مغلقة، وقد تكونت أداة الدِّراسة من قسمين:

القسم الأول : بيانات المستجيبين التي تمثل البيانات الأولية الاتية:

١-الجنس، وله فئتان:(ذكر ، أنثى)

٢-مستوى الخبرة التدريسية، ولها ثلاث مستويات:(أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات, ١٠ سنوات فأكثر).

٣-المؤهل العلمي، وله مستويان: (دبلوم، بكالوريوس)

القسم الثاني: فقرات الاستبانة

تكونت فقرات الاستبانة من (٣٠) فقرة ملحق(١) موزعة على ثلاث مجالات، و تكونت مما يلي:

١-المجال الأول : مهارة صياغة الاسئلة الصفية واشتملت (١٢) فقرة

٢-المجال الثاني: مهارة طرح الاسئلة الصفية واشتملت (١٠) فقرة .

٣-المجال الثالث: مهارة التعامل مع اجابات الطلبة واشتملت (٨) فقرة.

وقد تم اعتماد سلم ليكرت الخماسي لتصحيح أداة الدِّراسة، بإعطاء كل فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (كبيرة جدا(٥), كبيرة(٤), متوسطة(٣), قليلة(٢), قليلة جدا(١))، وقد تم اعتماد التصنيف الثلاثي لأغراض تحليل النتائج كما موضح في جدول رقم(٢):

جدول(٢) تصنيف درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية

الفئة	المقياس	درجة الممارسة
١	٢,٣٣	منخفضة
٢	٢,٣٤- ٣,٦٦	متوسطة
٣	٣,٦٧ – ٥	مرتفعة

صدق أداة الدِّراسة : للتحقق من صدق أداة الدِّراسة تم عرضها بصورتها الأولية على(٨) محكماً من ذوي الاختصاص والخبرة والكفاءة في مجال مناهج وطرائق التدريس ، والملحق(٢) يبين قائمة بأسماء المحكمين الذين قاموا بتحكيم الاستبانة، حيث طلب الباحث منهم إبداء ما يرونه مناسباً من حيث (الصياغة اللغوية، ووضوح الفقرات وملائمتها للمجال، أو أي تعديلات يجدونها مناسبة)، حيث عمل الباحث بآراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم وإجراء التعديلات الضرورية.

ثبات أداة الدِّراسة: للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم إيجاد معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لجميع فقرات مجالات الدراسة والأداة ككل، جدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣) معامل الثبات (كرونباخ ألفا) لجميع فقرات مجالات الدراسة والأداة ككل

المجال	معامل (كرونباخ ألفا)
مهارة صياغة الاسئلة الصفية	٠,٧٤
مهارة طرح الاسئلة الصفية	٠,٧٨
مهارة التعامل مع اجابات الطلبة	٠,٨٣
المجال ككل	٠,٨١

يظهر من جدول (٣) أن قيم معاملات ثبات (كرونباخ ألفا) لمجالات الدراسة تراوحت بين (٠,٧٤-٠,٨٣) ، كما بلغ معامل (كرونباخ ألفا) للأداة ككل (٠,٨١) وهي قيم مرتفعة لأغراض التطبيق

إجراءات الدِّراسة :

١ـ مراجعة الادب النظري والدِّراسات السابقة.

٢ـ تم إعداد الاستبانة وتحكيمها واستخراج دلالات الصدق والثبات كما مر سابقاً.

٣ـ تطبيق نهائي لأداة الدِّراسة على عينة الدِّراسة, وقد أستغرق توزيع الاستبانة وجمعها (٢) أسبوع للفترة ٢٠١٧/٣/١٣ ولغاية ٢٠١٧/٣/٢٧ خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٦ /٢٠١٧ م.

٤ـ بلغ عدد الاستبانات الموزعة والصالحة للتحليل الاحصائي (١٥٠) استبانة.

٥ـ قام الباحث بتفريغ استجابات عينة الدِّراسة, وإدخال البيانات إلى ذاكرة الحاسوب، ثم معالجة البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية (SPSS).

٦ـ تم مناقشة نتائج الدِّراسة، وتقديم بعض التوصيات المرتبطة بنتائجها.

المعالجة الإحصائية: اعتمد الباحث في تحليل البيانات الناتجة عن استجابات عينة الدِّراسة على ما يلي:

١ـ معادلة كرونباخ ألفا لاستخراج معاملات الاتساق الداخلي لأداة الدِّراسة.

٢ــ للإجابة عن السؤال لأول تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية مرتبة تنازلياً.

٣ـــ للإجابة عن السؤال (الثاني, والرابع) تم استخدام اختبار "ت" للتعرف على اختلاف درجة استجابات عينة الدِّراسة عن مجالات الدِّراسة تبعاً للمتغيرات (الجنس، المؤهل العلمي)

٤ـــ للإجابة عن السؤال (الثالث) تم استخدام تحليل التباين الاحادي واختبار شيفيه للتعرف على اختلاف درجة استجابات عينة الدِّراسة تبعاً لمتغير مستوى الخبرة التدريسية.

عرض النتائج :-

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج الدراسة التي تهدف إلى التعرف على درجة ممارسة معلمي العلوم في مرحلة الابتدائية لمهارات الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم ، وسيتم ذلك من خلال الاجابة على أسئلة الدراسة ، وفيما يلي عرض النتائج:

أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية ؟

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة الدراسة عن فقرات مجالات أداة الدراسة ، الجدول رقم (٤) يوضح ذلك.

الجدول رقم (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن مجالات اداة الدراسة "مرتبة تنازليا

الرتبة	الرقم	مجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	١	مهارة صياغة الاسئلة الصفية	٣,٢٨	٠,٦١	متوسطة
٢	٣	مهارة التعامل مع اجابات الطلبة	٢,٨٤	٠,٥٢	متوسطة
٣	٢	مهارة طرح الأسئلة الصفية	٢,٥١	٠,٤٨	متوسطة
		أداة الدراسة ككل	٢,٩١	٠,٣٣	متوسطة

يظهر من الجدول رقم (٤) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن مجالات اداة الدراسة قد تراوحت بين (٢,٥١-٣,٢٨) بدرجة تقييم متوسطة لجميع مجالات اداة الدراسة، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال " مهارة صياغة الاسئلة الصفية " بمتوسط حسابي (٣,٢٨) ، وفي المرتبة الثانية جاء مجال " مهارة التعامل مع اجابات الطلبة" بمتوسط حسابي (٢,٨٤)، وفي المرتبة الثالثة جاء مجال" مهارة طرح الأسئلة الصفية " بمتوسط حسابي(٢,٥١) ، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة الدراسة ككل (٢,٩١) بدرجة تقييم متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلمي في المرحلة الابتدائية يرون أن نجاح دورهم في انجاز المهام الموكلة إليهم تقتصر على امتلاكهم وممارستهم للمهارات العلمية والخبرات التدريسية اللازمة في التدريس؛ لذا فهم لا يهتمون بممارسة مهارات الاسئلة الصفية , ولاسيما ان هذه المهارات تُعد من المهارات الصعبة التي تواجه المعلمين؛ إذ أنها تتضمن إدارتهم للتفاعل الصفي من خلال أسئلة منظمة محددة تتطلب ظروفاً وشروطاً مناسبة تعمل على تهيئة مناخ صفي ايجابي , ويؤثر نمط الإدارة الصفية في فاعلية العملية التعليمية نفسها , وفي نفسية وشخصية الطالب، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١) ودارسة الشباطات واخرون(٢٠٠٣) التي كشفت عن تدني أداء المعلمين في مهارة طرح الأسئلة.

كما تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة عن فقرات كل مجال من مجالات اداة الدراسة و الجداول (٥-٨) توضح ذلك.

جدول رقم (٥) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة صياغة الاسئلة الصفية" مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	٤	اصوغ اسئلة مألوفة لدى الطلبة وتبتعد عن تخمين الاجابة.	٤,٨٠	٠,٤٩	مرتفعة
٢	٥	اعد اسئلة بحيث تكون مناسبة لحاجات الطلبة واستعداداتهم.	٤,٢٩	١,٢٩	مرتفعة
٣	١١	ابتعد عن الأسئلة الموحية بالإجابة.	٣,٧٥	١,٥٣	مرتفعة
٤	٣	أجمع الاسئلة ذات العلاقة بالموقف التعليمي مختصرة تقود نحو اهداف	٣,٢٨	١,٢٤	متوسطة

		محددة.			
٥	١	اصوغ الاسئلة بشكل واضح ودقيق وبلغة سليمة.	٣,٢٤	٠,٩١	متوسطة
٦	٩	اصوغ اسئلة تحفز على الاكتشاف والبحث وعلى التفكير الابداعي.	٣,١١	١,٤٤	متوسطة
٧	٨	تخدام أسئلة صحيحة المصطلحات العلمية متفقة مع ما هو في الكتاب	٢,٩٨	١,٨٢	متوسطة
٨	٢	اصوغ اسئلة تمهيدية مثيرة لتفكير الطلبة.	٢,٩٠	١,١٠	متوسطة
٩	١٠	اعزز الاسئلة التي تتفق مع المفاهيم العلمية.	٢,٨٧	١,٥٠	متوسطة
١٠	٧	اصمم أسئلة قابلة للملاحظة والقياس.	٢,٨٦	١,٢٦	متوسطة
١١	٦	اكرر الاسئلة الغير واضحة بطريقة مغايرة.	٢,٦٦	١,٦٠	متوسطة
١٢	١٢	اصوغ اسئلة تقويمية في نهاية الدرس.	٢,٦١	١,٧١	متوسطة
		مجال" مهارة صياغة الاسئلة الصفية " ككل	٣,٢٨	٠,٦١	متوسطة

يظهر من الجدول رقم (٥) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة صياغة الاسئلة الصفية " قد تراوحت ما بين (٢,٦١ -٤,٨٠)، كان أعلاها للفقرة (٤) " اصوغ اسئلة مألوفة لدى الطلبة وتبتعد عن تخمين الاجابة " بدرجة تقييم مرتفعة، بينما كان أدناها للفقرة (١٢) " اصوغ اسئلة تقويمية في نهاية الدرس" بدرجة تقييم متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٣,٢٨) بدرجة تقييم متوسطة ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أهمية مهارة صياغة الاسئلة الصفية في عملية التدريس؛ كونه من الاولويات التي درسوها في الكليات التي اهلتهم لمزاولة مهنة التدريس في المدارس , فضلا عن ذلك كانت لديهم مادة المشاهدة والتطبيق , ومن هنا كان لمهارة صياغة الاسئلة الصفية اهمية كبيرة في اداء وعرض الدرس بشكل صحيح لأنه يساعد المدرس على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية.

جدول رقم (٦) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة طرح الاسئلة الصفية " مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
١	٩	اقترح اسئلة على الطلبة بعد نهاية كل هدف تعليمي	٣,٨٩	١,٥١	مرتفعة
٢	٧	اوزع اسئلة بصورة عادلة على الطلبة	٢,٨٥	١,٧٨	متوسطة
٣	٤	اطرح الاسئلة التي تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة	٢,٨٠	١,٧٧	متوسطة
٤	١	اطرح السؤال بحيث يكون مسموع لجميع الطلبة	٢,٦٨	١,٢٧	متوسطة
٥	١٠	اطرح سؤالا جديداً بعد ان يتم الاجابة عن سابقه	٢,٣٧	٠,٩٧	متوسطة
٦	٢	احدد الوقت المناسب لطرح السؤال	٢,٢٧	٠,٩٦	متوسطة
٧	٦	اوجه أسئلة متسلسلة ومترابطة وفق استراتيجية واضحة.	٢,٢١	١,٢٣	منخفضة
٨	٣	اراعي في طرح الاسئلة الانتقال من السهل الى الصعب.	٢,١٣	٠,٩٩	منخفضة
٩	٥	اصغ لاجابات الطلبة بعد توجيه الاسئلة	٢,٠٦	١,١٤	منخفضة
١٠	٨	اتيح فرصا متساوية لجميع الطلبة للإجابة عند طرح السؤال.	١,٨٨	١,١٣	منخفضة
		مجال" مهارة طرح الاسئلة الصفية " ككل	٢,٥١	٠,٤٨	متوسطة

يظهر من الجدول رقم (٦) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة طرح الاسئلة الصفية " قد تراوحت ما بين (١,٨٨ -٣,٨٩)، كان أعلاها للفقرة (٩) " اقترح اسئلة على الطلبة بعد نهاية كل هدف تعليمي " بدرجة تقييم مرتفعة، بينما كان أدناها للفقرة (٨) " اتيح فرصا متساوية لجميع الطلبة للإجابة عند طرح السؤال" بدرجة تقييم منخفضة، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٢,٥١) بدرجة تقييم متوسطة، ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وعي معلمي المرحلة الابتدائية بأهمية الأسئلة الصفية في تمكين الطالب من فهم ذاته وإدراك حاجاته التعليمية؛ كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن معلم المرحلة الابتدائية مؤهل على طرح الأسئلة صفية تهدف إلى المساهمة في بناء تكوين ثقافي سليم.

جدول رقم (٧) المتوسطات الحسابية، والإنحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة التعامل مع اجابات الطلبة " مرتبة تنازلياً

الرتبة	الرقم	الفقرة	متوسط الحسابي	لانحراف المعياري	جة التقيي
١	٥	اشجع الإجابات المتعددة عن السؤال الواحد.	٣,٩٧	١,٥٥	مرتفعة
٢	٤	اذكر الإجابة الصحيحة إذا عجز عنها الطالب .	٣,٧٦	١,٧١	مرتفعة
٣	١	اقبل إجابات الطلبة مهما كان نوعها	٢,٨٥	١,٨٠	متوسطة
٤	٣	اعمل بتعزيز الإجابة الصحيحة للطالب.	٢,٤٩	٠,٨٧	متوسطة
٤	٧	احكم على صحة إجابة الطالب بعيدا عن مدى تقيده بعبارات الكتاب.	٢,٤٩	٠,٨٧	متوسطة
٦	٨	انتظر ولا اجيب حتى يستنفذ فرصة الحصول على الإجابة من قبل الطلاب.	٢,٤١	٠,٩٢	متوسطة
٧	٢	اعطي الوقت الكافي للطالب للتفكير في الإجابة حسب مستوى السؤال.	٢,٣٩	٠,٩١	متوسطة
٨	٦	اعود الطلبة على تجنب الإجابة الجماعية عن السؤال.	٢,٣٢	١,٢٤	منخفضة
		مجال" مهارة التعامل مع اجابات الطلبة " ككل	٢,٨٤	٠,٥٢	متوسطة

يظهر من الجدول رقم (٧) أن المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن فقرات مجال " مهارة التعامل مع اجابات الطلبة " قد تراوحت ما بين (٢,٣٢ -٣,٩٧) ، كان أعلاها للفقرة (٥) " اشجع الإجابات المتعددة عن السؤال الواحد " بدرجة تقييم مرتفعة، بينما كان أدناها للفقرة (٦) " اعود الطلبة على تجنب الإجابة الجماعية عن السؤال " بدرجة تقييم منخفضة ، وبلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (٢,٨٤) بدرجة تقييم متوسطة. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى وجود وعي لدى معلمي المرحلة الابتدائية حول أهمية التعامل مع اجابات الطلبة في نشر المودة بين المعلم والطالب، إذ أن دور المعلم يبرز من حيث حرصه على التقارب الفكري والتكوين النفسي للطلبة, بطريقة متكاملة متوازنة من خلال تسليط الضوء على أدوار المعلم التي تنسجم وعلاقاته الانسانية السليمة مع الطلبة؛ ومن ثم يؤدي دوره التربوي بشكل صحيح، وهذا كله يدفع المعلم إلى الاهتمام بالتعامل مع اجابات الطلبة .

ثانياً: النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) لدرجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير الجنس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على الأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير (الجنس)، والجدول (٨) توضح ذلك.

جدول (٨) نتائج تطبيق اختبار(Independent Samples T-Test) على الأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير (الجنس)

الجنس	توسط الحساب	الانحراف المعياري	T	دلالة الإحصائية
ذكر	٢,٧٥	٠,٢٧	٦,٨٠	٠,٠٠
أنثى	٣,٠٧	٠,٣١		

يظهر من الجدول رقم (٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α≤٠,٠٥) بين آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة معلمي لمهارات الاسئلة الصفية لمتغير الجنس، حيث بلغت قيمة (T) (٦,٨٠) وهي قيمة دالة إحصائيًا، لصالح الاناث بمتوسط الحسابي (٣,٠٧)، وبينما بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٧٥). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمات تفوقن على المعلمين في القدرات المرتبطة بطلاقة التعبير؛ إذ أثبتت العديد من الدراسات العلمية ومنها دراسة (Keer, ١٩٩٧) أن الإناث تفوقن على الذكور في القدرة اللغوية مثل معرفة المعاني والمفردات, والفهم للقراءة والطلاقة في التعبير والطلاقة في فهم المعاني للكلمات مما يجعلهن أكثر قدرة على استخدام مهارات الأسئلة مع طالباتهن وأكثر ميلاً لها، كما يعزو الباحث هذه النتيجة إلى أن المعلمات أكثر انسجاماً مع البيئة التعليمية مع طالباتهن من حيث اعتمادهن على نشاطات تخص الاناث بما يتناسب والفطرة عند المعلمات كأن تكون الانشطة موافقة للأعمال اليدوية والمهارات الحسية التي تبرز الجانب الذوقي والحسي , نحو تكليف الطالبات بعمل انشطة اخرى تناسب طبيعة الاناث وميولهم ورغباتهم، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١)التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المعلمين تتعلق بمهارة طرح الأسئلة تعزى للجنس، بينما اتفقت مع دراسة الشباطات واخرون(٢٠٠٣) ودراسة الكندي(٢٠٠٦) ودراسة بركات(٢٠١٠).

ثالثاً: النتائج المتعلقة الفصل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) لدرجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA)على الأداة ككل تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية ، والجدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩): نتائج تطبيق تحليل التباين الأحادي (ANOVA) على إجابات أفراد العينة عن الأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير (الخبرة التدريسية)

الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	لانحراف المعياري	F	لالة الإحصائي
أقل من ٥سنوات	٢,٧٧	٠,٢٩	٣,٩٧	٠,٠٢
من ٥-١٠سنوات	٣,٠٠	٠,٣٢		
أكثر من ١٠ سنوات	٢,٩٠	٠,٣٤		

يظهر من الجدول رقم (٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α≤٠,٠٥) في آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الأسئلة الصفية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ، حيث بلغت قيمة(F) (٣,٩٧) وهي قيمة دالة إحصائياً، للتعرف على مصادر الفروق بين آراء أفراد العينة حول درجة ممارسة معلمي العلوم لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير الخبرة التدريسية ، تم تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، جدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠) نتائج تطبيق طريقة شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية على الأداة الدراسة ككل تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	توسط الحسابي	اقل من ٥ سنوات	من ٥-١٠سنوات	اكثر من ١٠ سنوات
أقل من ٥سنوات	٢,٧٧		٠,١٣*	٠,٢٣*
من ٥-١٠سنوات	٢,٩٠			٠,١٠
اكثر من ١٠ سنوات	٣,٠٠			

*دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥).

يظهر من الجدول رقم (١٠) أن مصادر الفروق كانت بين الخبرات التدريسية (أقل من ٥ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات) لصالح الخبرة التدريسية (اكثر من ١٠ سنوات) بمتوسط حسابي (٣,٠٠)، بينما بلغ المتوسط الحسابي للخبرة التدريسية (أقل من ٥سنوات) (٢,٧٧)، وبينما هناك فروق بين الخبرة التدريسية (من٥-١٠سنوات، اكثر من ١٠ سنوات) لصالح سنوات الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات)؛ إذ بلغ المتوسط الحسابي لمستوى الخبرة (من ٥-١٠ سنوات) (٢,٩٠). وربما يعود السبب في ذلك إلى أن المعلمين الذين يمتلكون خبرات أكبر لديهم التأهيل المهني أكثر كما أنهم يمتلكون القدر من المعرفة فيما يختص بمهارات الأسئلة الصفية.واختلفت هذه النتيجة مع دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١) و دراسة الكندي(٢٠٠٦) ودراسة بركات(٢٠١٠) التي أظهرت أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المعلمين تتعلق بمهارة طرح الأسئلة تعزى للخبرة.

رابعاً : النتائج المتعلقة بالسؤال رابع : هل هناك فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) لدرجة ممارسة معلمي لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار (Independent Samples T-Test) على الأداة ككل تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١) نتائج تطبيق اختبار(Independent Samples T-Test) على الأداة ككل تبعاً لمتغير (المؤهل العلمي)

المؤهل العلمي	توسط الحسابي	الانحراف المعياري	T	دلالة الإحصائية
دبلوم	٢,٧٨	٠,٢٧	٨,٤٧	٠,٠٠
بكالوريوس	٣,١٨	٠,٢٨		

يظهر من الجدول رقم (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α≤٠,٠٥) بين آراء أفراد العينة حول درجة ممارستهم لمهارات الاسئلة الصفية لمتغير المؤهل العلمي، حيث بلغت قيمة (T) (٨,٤٧) وهي قيمة دالة إحصائيًا، لصالح المؤهل العلمي(بكالوريوس) بمتوسط حسابي(٣,١٨)، وبينما بلغ المتوسط الحسابي لمؤهل العلمي(دبلوم) (٢,٧٨). ويعزو الباحث هذه النتيجة الى أن أفراد عينة الدراسة الذين يحملون شهادة البكالوريوس لديهم مجموعة من الخصائص والسمات تملكنهم من ممارسة معلمي لمهارات الاسئلة الصفية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة خطايبة واخرون(٢٠٠١)التي أظهرت على انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء المعلمين تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

التوصيات المقترحات:

١- ضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بإعداد دورات تدريبية وورش عمل لمعلمي العلوم، أثناء الخدمة على طرق صياغة وطرح الأسئلة الصفية ، وأنواعها ، ومجالات استخدامها.

٢- الإفادة من الزيارات المتبادلة بين معلمي العلوم ، بتفعيلها، ومناقشة تطبيق المهارات المتعلقة بالأسئلة الصفية كونها من ضروريات التعليم ،واختلاف مهارة بعض المعلمين عن بعض.

٣- اهتمام معلمي العلوم، بالأسئلة الصفية من حيث التخطيط لها قبل إلقائها على الطلاب ، حتى لا تبقى رهينة الارتجال ، أو العشوائية.

٤- القيام بدراسة تجريبية ، تقوم على دراسة أثر استخدام استراتيجية تعتمد على استخدام مهارات الأسئلة الصفية ، في مراحل التعليم المختلفة.

٥- زيادة اهتمام المشرفين التربويين بمهارات الأسئلة الصفية ، بالتركيز عليها أثناء الزيارات الميدانية ، وبإعداد النشرات التربوية التي تناقش هذه المهارات ، وتزويد المعلمين بها.

٦- اجراء دراسات حول مهارات الاسئلة الصفية على عينات اخرى من معلمي العلوم .

٧- زيادة اهتمام معلمي العلوم بالطلبة غير المنتبهين ومراعاة الاسئلة للفروق الفردية بين الطلبة .

٨-القيام بأبحاث لتطوير استراتيجيات تعليمية ترتكز على استخدام الاسئلة بأساليب تعليمية مختلفة ولمواقف تعليمية متنوعة .

٩-تدريب المعلمين على كيفية التصرف بإجابات الطلبة المتعلقة بالإجابة الصحيحة الغامضة ،والإجابة الجزئية الناقصة.

المصادر العربية والاجنبية:-

ال حيدان, رجا بن عوض (٢٠٠٨), **واقع تطبيق معلمي التربية الاسلامية لمهارات الاسئلة الصفية بمدارس أبها الثانوية**, رسالة ماجستير غير منشورة , جامعة ام القرى , السعودية.

ابراهيم , مجدي عزيز(٢٠٠٢)، **التديس الفعال**، ط١ مكتبة الانجلو المصرية, القاهرة.

ابراهيم, معتز و بلعاوي, ابراهيم(٢٠٠٧), **فن التدريس وطرائقه العامة** , عمان, مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

إبراهيم، مجدي (٢٠٠٤) ، **موسوعة التدريس**، ط١ ، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

ابراهيم، مجدي وحسب الله عزيز(٢٠٠١) ، **التفاعل الصفي** ،القاهرة، عالم الكتب.

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

أبوصالح ، محب الدين أحمد (٢٠٠٢)، **أساسيات في طرق التدريس العامة** ،ط٣ الرياض ، دار المعراج.

الأحمد، ردينة ويوسف، حذام، (٢٠٠١)، **طرائق التدريس منهج، أسلوب، وسيلة**، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.

بركات، زياد (٢٠١٠)، فعالية المعلم في مهارة طرح الأسئلة واستقبالها والتعامل مع إجابات الطلبة عليها، **مجلة علوم إنسانية**،مجلة إلكترونية (السنة ٨), العدد(٤٦), ١- ٧٢ .

بركات، زياد وصباح، عبد الهادي (٢٠٠٧)، مدى تحقيق أسئلة الامتحانات النهائية في جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية تبعًا لهرم بلوم ، **مجلة جامعة القدس المفتوحة،مجلد (٩)** , ١٢٣-١٥٧ .

بركات، زياد(٢٠٠٨)، **فعالية الأسئلة الشفوية بين الدارسين والمشرفين الأكاديميين أثناء اللقاءات الصفية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الدارسين**، بحث غير منشور.

البكري , أمل و الكشراني, عفاف(٢٠٠٢), **اساليب تدريس العلوم والرياضيات** , عمان , دار الفكر للطباعة واالنشر والتوزيع.

جابر, عبد الحميد(٢٠٠٠) ، **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال (المهارات واتنمية المهنية)** ط١, القاهرة، دار الفكر العربي .

جابر، جابر عبد الحميد وزاهر، فوزي والشيخ، سليمان(١٩٩٧)، **مهارات التدريس**، القاهرة، دار النهضة العربية.

جان, محمد صالح(٢٠٠١), **المرشد النفيس الى اسلمت طرائق التدريس** , ط٢, مكة المكرمة, مكتبة سالم.

جان، محمد صالح (٢٠٠٢) ، **المرشد النفيس إلى أسلمت طرق التدريس** ، ط٢، مكة المكرمة ، مكتبة سالم .

حمدان، محمد (١٩٩٧) ،**الحوار والأسئلة الصفية**، ط٢ ، عمان، دار التربية الحديثة.

الحيلة، محمد محمود (٢٠٠١)، " أثر الأنشطة الفنية في التفكير ألابتكاري لدى طالبات المرحلة التأسيسية "، **مجلة مركز البحوث التربوية**، جامعة قطر، السنة العاشرة، العدد(١٩)، ٢٧- ٥٨.

خطايبة، عبدالله و أمبوسعيدي، عبد الله، والعريمي، باسمة (٢٠٠١) ،مهار طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم الطبيعية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية في محافظة مسقط ،بسلطنة عمان، **مجلة رسالة الخليج العربي**،مجلد (٨٤), العدد (١٣), ١٣ – ٧١.

الخطيب , خالد محمد(٢٠٠٩)،**الرياضيات المدرسية (مناهجها, تدريسها, التفكير الرياضي)**، ط٢, عمان، مكتبة المجتمع العربي.

دروزة، أفنان (٢٠٠٠) ،**النظرية في التدريس وترجمتها عمليا**، نابلس، مكتبة الفارابي.

ريان، فكري (٢٠٠٣) ،**التدريس** ،ط١، القاهرة، دار الثقافة العربية للطباعة.

زيتون, عايش (٢٠٠٧),**النظرية البنائية واستراتيجية تدريس العلوم** , عمان , دار الشروق للنشروالتوزيع.

زيتون, عايش(٢٠٠٨), **اساليب تدريس العلوم** , عمان , دا الشروق للنشر والتوزيع .

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١)، **مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس**، القاهرة، عالم الكتب .

زيتون، عايش محمود(٢٠٠٢)، **النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم**، عمان ، دار الشروق للنشر واللتوزيع.

زيتون، عايش محمود (٢٠٠٠)،المهارات التدريسية لدى طلبة معلمي العلوم وعلاقتها بالتحصيل العلمي والاتجاهات العلمية، **سلسلة الدراسات التربوية والنفسية**، جامعة السلطان قابوس, مجلد(٤), ٥٩- ١٠٩.

الشباطات، محمود وخطايبة، عبد الله وحمادين، فخري (٢٠٠٣)،استراتيجية طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي العلوم والتربية الإسلامية والدراسات الاجتماعية بسلطنة عمان، **دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، العدد(٨٧)، ١٦٧-٢٠١.

طبيقي، علي و زكري, عمر(٢٠٠٥)، دور الأسئلة المصاحبة لمادة اللغة الإنجليزية في الوسائل التعليمية، **المجلة الأردنية في العلوم التربوية** ،مجلد (١),العدد (١),٦٧-٧٧.

طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٦) ،**إعداد الأسئلة في الورقة الامتحانية**، مسقط، جامعة السلطان قابوس.

طلبة, ايهاب جواد (٢٠٠٧)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، مكتبة الانجلو المصرية , القاهرة.

عادل، محمد (٢٠٠٢) ،**اتجاهات تربوية في أساليب تدريس العلوم**.عمان، دار البداية.

العبايجي، أمل فتاح (٢٠٠٢)، دراسة موازنة للاتجاهات العلمية لطلبة المرحلة المتوسطة، **مجلة كلية المعلمين**، الجامعة المستنصرية، بغداد، العدد(٣٥)،٨٨-١٣٥.

عبد الله، عبد الرحمن (٢٠٠٣) ،**الأهداف السلوكية في التربية الإسلامية صياغتها وتقويمها**. القاهرة :دار الفكر العربي.

عبيدات، ذوقان، وأبو السميد، سهيلة (٢٠٠٧)، **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين**، عمان : دار الفكر.

عبيدات، سليمان(١٩٩١) ،**اساليب التدريس في التربية الإسلامية والاجتماعية واللغة العربية**، عمان، جمعية عمال المطابع التعاونية.

عطا الله، ميشيل كامل(٢٠٠٢)، **طرق وأساليب تدريس العلوم**،عمان، دار المسيرة للنشر التوزيع

علي, محمد السيد(٢٠٠٣)، **التربية العلمية وتدريس العلوم** ,دار المسيرة ط١ عمان

عودة، أحمد (١٩٩٢) ، مدى تقبل هيئة التدريس في جامعة الإمارات لدور الطلبة في تقويم الممارسات، التدريسية ومهارة طرح الأسئلة وثقة الطلبة بقدرتهم على القيام بهذا الدور **"مجلة العلوم التربوية**،١٣، (٣)،١٤٥- ١٨٣.

الفتلاوي، سهيل(٢٠٠٤) ، **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم**، عما ن، دار الشروق.

الفردان, مساعد جاسم(٢٠٠٦) ،**استرتيجيات طرح الاسئلة في غرفة الصف**. وزارة التربية , الكويت .

قطامي , يوسف و الشديفات، رياض (٢٠٠٩)، **اسئلة التفكير الابداعي برنامج تطبيقي** ، ط١ , دار المسيرة عمان.

قطامي, يوسف وقطامي نايفة(٢٠٠٠), **سيكلوجية التعلم الصفي**, ط ٢, عمان دار الشروق للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة (٢٠٠٤)، **مهارات التدريس الفعال**، ط١، عمان، دار الفكر.

الكندي، محمد بن عبد الله(٢٠٠٦)، **مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية الشفوية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان.

مرعي, توفيق و الحيلة , محمد (٢٠٠٢) ،**طرائق التدريس العامة** ، ط١,عمان، دار المسيرة .

ناصر، يونس (١٩٩٦)، **طرق تدريس التربية وعلم النفس**، جامعة دمشق :منشورات جامعة دمشق

الهويدي , زيد(٢٠٠٥), الاساليب الحديثة في تدريس العلوم, العين, دار الكتاب العربي.

الهويدي ،زيد(٢٠٠٢)، **الأساليب الحديثة في تدريس العلوم**، العين، الامارات ، دار الكتاب الجامعي.

واسرمان، سلمى(٢٠٠٠)، **فن طرح السؤال جوهر العملية التعليمية**، ترجمة، محمد طه علي ، الرياض ، دار المعرفة للتنمية البشرية.

وفا،، ليا محمد(٢٠٠٩) ، **اساليب تدريس العلوم للصفوف الأربعة الأولى(النظرية والتطبيق)** ، ط١ ، مكتبة المجتمع العربي ، عمان.

-Croplely A.(١٩٩٢)."Fostering Creativity in the Classroom General Principals," **The Journal of Creative Behavior**, vol. ١٦. pp. ٣٨-١١٣

Hunkins, P,(١٩٩٩), **Teaching Thinking through Effective Questioning**, Boston, Christopher Gordon Publishers.

Jesus, M, Lopes, B, (٢٠١٠), Classroom Question and Teaching Approaches: A Study with Biology Undergraduates. In G.C.M.F. Tasar (ED), **ScientificLiteracy and Social aspects of science. Ankara, Turkey**: Pegem Akademi PP. ٣٣-٤٠ . Jongmans, H. & Beijaard, D (٢٠٠٣). "Teachers' involvement in school policy –making and the effectiveness of schools' in service training". **Teacher Development,** ٦(١), ٤٣-٥٩. Swift, J. (٢٠٠٢) "Wait time and questioning skills of middle school science teachers". **Roeper Review,** ٩(٢), ٦٤-٦٦ .

Wilson, R, (٢٠٠١) "Conceptualizing and validating teacher questioning skills **Journal of Educational and Behavioral Problems,** ٨(١),١٨-٢٤ .

Hoxmeier, A,(٢٠٠٣),"Questioning Techniques for Teachers :Teaching ,reading Thinking and Listening Skills ",EREC .ED٢٨٤١٨٦

الملحق (١) الاستبانة بصورتها النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخوة والأخوات : معلمي العلوم.....

تحية طيبة وبعد:

يقوم الباحث بإجراء دراسة ميدانية بعنوان " درجة ممارسة معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية لمهارات الاسئلة الصفية من وجهة نظرهم "، راجياً من حضرتكم الإجابة عن فقرات الاستبانة التالية، وذلك بوضع إشارة(√) في المربع المناسب مقابل كل فقرة الذي يعبر عن رأيك بما ترونه مناسباً من خلال الخبرة التي تتمتعون بها، علماً بأن المعلومات التي ستدلون بها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي فقط، وأود أن اؤكد لكم أن إجاباتكم في غاية الأهمية لنجاح هذه الدِّراسة، لذا يرجو الباحث منكم الجدية بتعبئة فقرات هذه الاستبانة لتحقيق أهداف هذه الدِّراسة.

شاكراً ومقدراً لكم جهدكم وحسن تعاونكم .

البيانات الأولية

الجنس : □ ذكر. □ أنثى.

عدد سنوات الخبرة : □ أقل من ٥ سنوات □ ٥ ــ ١٠ سنوات □ أكثر من ١٠ سنوات

المؤهل العلمي : □ دبلوم □ بكالوريوس

الباحث

م.م حسن عبد العزيز محمد

hassan_a_١٩٧٥@ yahoo.com

٠٧٨١٦١٨٨٩٤ ٥

المجال الأول/ مهارة صياغة الاسئلة الصفية						
ت	المهارة	درجة الممارسة				
		كبيرة	كبيرة جداً	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١	اصوغ الاسئلة بشكل واضح ودقيق وبلغة سليمة.					
٢	اصوغ اسئلة تمهيدية مثيرة لتفكير الطلبة.					
٣	اشجع الاسئلة ذات العلاقة بالموقف التعليمي مختصرة تقود نحو اهداف محددة.					
٤	اصوغ اسئلة مألوفة لدى الطلبة وتبتعد عن تخمين الاجابة.					
٥	اعد اسئلة بحيث تكون مناسبة لحاجات الطلبة واستعداداتهم.					
٦	اكرر الاسئلة الغير واضحة بطريقة مغايرة.					
٧	اصمم أسئلة قابلة للملاحظة والقياس.					
٨	استخدام أسئلة صحيحة المصطلحات العلمية متفقة مع ما هو في الكتاب.					
٩	اصوغ اسئلة تحفز على الاكتشاف والبحث وعلى التفكير الابداعي.					
١٠	اعزز الاسئلة التي تتفق مع المفاهيم العلمية.					
١١	ابتعد عن الأسئلة الموحية بالإجابة.					
١٢	اصوغ اسئلة تقويمية في نهاية الدرس.					

المجال الثاني/ مهارة طرح الاسئلة الصفية		
	المهارة	درجة الممارسة

ت		كبيرة	كبيرة جداً	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١	اطرح السؤال بحيث يكون مسموع لجميع الطلبة					
٢	احدد الوقت المناسب لطرح السؤال					
٣	اراعي في طرح الاسئلة الانتقال من السهل الى الصعب.					
٤	اطرح الاسئلة التي تراعي الفروق الفردية لدى الطلبة					
٥	اصغ لاجابات الطلبة بعد توجيه الاسئلة					
٦	اوجه أسئلة متسلسلة ومترابطة وفق استراتيجية واضحة.					
٧	اوزع اسئلة بصورة عادلة على الطلبة					
٨	اتيح فرصا متساوية لجميع الطلبة للإجابة عند طرح السؤال.					
٩	اقترح اسئلة على الطلبة بعد نهاية كل هدف تعليمي					
١٠	اطرح سؤالا جديداً بعد ان يتم الاجابة عن سابقه					

المجال الثالث/ التعامل مع اجابات الطلبة						
ت	المهارة	درجة الممارسة				
		كبيرة	كبيرة جداً	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
١	اقبل إجابات الطلبة مهما كان نوعها					
٢	اعطي الوقت الكافي للطالب للتفكير في الإجابة حسب مستوى السؤال.					
٣	اعمل بتعزيز الإجابة الصحيحة للطالب.					
٤	اذكر الإجابة الصحيحة إذا عجز عنها الطالب .					
٥	اشجع الإجابات المتعددة عن السؤال الواحد.					
٦	اعود الطلبة على تجنب الإجابة الجماعية عن السؤال.					
٧	احكم على صحة إجابة الطالب بعيدا عن مدى تقيده بعبارات الكتاب.					
٨	انظر ولا اجيب حتى يستنفذ فرصة الحصول على الإجابة من قبل الطلاب.					

الملحق (٢) أسماء لجنة المحكمين

ت	الاسم	التخصص	مكان العمل
١	أ.د. يوسف فاضل علوان	طرائق تدريس العلوم	الجامعة المستنصرية
٢	أ.د. يوسف فالح محمد	طرائق تدريس العلوم	الجامعة المستنصرية
٣	أ.م. نسرين حمزة عباس	طرائق تدريس العلوم	جامعة بابل
٤	أ.د. سعد علي زاير	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بغداد
٥	أ.د. داود عبد السلام صيري	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بغداد
٦	أ.د. محمد حميد المسعودي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بابل
٧	أ.م.د. ناز بدرخان السندي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة بغداد
٨	د. ضياء عويد العرنوسي	طرائق تدريس/ اللغة العربية	جامعة بابل
٩	أ.م.د. شيماء عبد العزيز عبد الحميد	علم نفس تربوي	جامعة بغداد