

فاعلية التدريس بالأسئلة العنقودية في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية عند طلاب

الصف الرابع الادبي واتجاههم نحوها

م. أحمد كاطع حسن

وزارة التربية/ تربية الرصافة الثانية

ahmedkatea63@gmail.com

الملخص

يستهدف البحث التعرف على فاعلية التدريس بالأسئلة العنقودية في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية عند طلاب الصف الرابع الادبي واتجاههم نحوها، وصيغت الفرضيتين الصفرية التي نصتا.

١- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الاسئلة العنقودية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل البعدي

٢- لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الاسئلة العنقودية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في مقياس الاتجاه نحو المادة، بلغ العينة (60) طالبا، واستعمل الباحث منهج البحث التجريبي، وتألفت اداتا البحث من اختبار التحصيل البعدي وبلغ عدد فقراته (٤٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، والاداة الثانية مقياس الاتجاه نحو المادة وبلغ عدد فقراته (٣٠) فقرة ، وتم استخراج صدق الاداتين من طريق الصدق الظاهري وثباتهما من طريق الفاكرونباخ وإعادة الاختبار، وبعد تحليل نتائج البحث احصائيا تبين وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات اختبار التحصيل لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات مقياس الاتجاه نحو المادة لصالح طلاب المجموعة التجريبية، واستنتج الباحث ان التدريس على وفق الاسئلة العنقودية أكثر فاعلية من التدريس بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة التاريخ ومقياس اتجاهات الطلاب نحو المادة، واوصى الباحث اجراء بحوث اخرى على مراحل دراسية اخرى ومتغيرات اخرى. الكلمات المفتاحية: (الاسئلة العنقودية، التحصيل، التاريخ).

The effectiveness of teaching using cluster questions on fourth-grade literary students' achievement in the subject of Arab-Islamic civilization history and their attitudes toward it. Ahmed Katea Hassan

Ministry of Education / Second Rusafa Education

ahmedkatea63@gmail.com

Abstract

The study aims to identify the effectiveness of teaching cluster questions on the achievement and attitudes of fourth-grade literary students in the subject of History of Arab-Islamic Civilization. Two null hypotheses were formulated:

1. There is no statistically significant difference at the (0.05) level between the average scores of students in the experimental group studying the subject of History of Arab-Islamic Civilization using cluster questions and the average scores of students in the control group studying the same subject using the traditional method in the post-achievement test.

2. There is no statistically significant difference at the (0.05) level between the average scores of students in the experimental group studying the subject of History of Arab-Islamic Civilization using cluster questions and the average scores of students in the control group studying the same subject using the traditional method in the scale of attitudes towards the subject. The sample consisted of (60) students. The researcher used the experimental research method. The research tools consisted of a post-achievement test with (40) items. The first instrument was a multiple-choice item, and the second instrument was a scale of attitudes towards the subject, which consisted of (30) items. The validity of the two instruments was determined using apparent validity and their reliability using Cronbach's alpha and test-retest. After statistically analyzing the research results, it was found that there was a statistically significant difference between the average scores of the achievement test in favor of the students in the experimental group, as well as a statistically significant difference between the average scores of the scale of attitudes towards the subject in favor of the students in the experimental group. The researcher concluded that teaching using cluster questions is more effective than teaching using the traditional method in achieving history achievement and measuring students' attitudes towards the subject. The researcher recommended the necessity of training history teachers on modern strategies, including the method of teaching using cluster questions. The researcher suggested conducting further research on other educational levels and other variables.

Keywords: (cluster questions, achievement, history).

الفصل الاول: التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث:

لأجل تعزيز مشكلة البحث الحالي اجرى الباحث مقابلات مع بعض مدرسي مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، والمشرفين الاختصاص، والطلاب، فوجد هناك اسباباً تُعزى لضعف التحصيل والاتجاه نحو مادة التاريخ وهي: ١- اعتماد مدرسي التاريخ على طريقة واحدة في تدريسهم دون الاخذ بالحسبان ان هناك استراتيجيات تدريسية حديثة ، وان تدريسهم يركز على التلقين واحياناً يستعملون طريقة المناقشة ولكن على مجموعة من الطلاب ، ٢- اما بالنسبة للطلاب فانهم يعزون السبب بأن مدرس المادة يعتمد على مجموعة من الطلاب وعدم اشراك الجميع في المناقشة والاجابة عن الاسئلة، وحسب رأي الباحث هذا يؤدي الى عدم انتباه الطلاب وتركيزهم على المادة ، وان عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وعدم اشراكهم في المناقشة يؤدي الى ضعف تحصيلهم وقلة اتجاهاتهم نحو المادة ، ٣- اما فيما يخص المقابلات مع المشرفين الاختصاص فقد وجد الباحث قلة متابعتهم وزيارتهم لمدرسي المادة او تكون زيارتهم احياناً مختصرة على المدرسين فقط دون اجراء المقابلات مع الطلاب لمعرفة مستوى تحصيلهم ، ومن جانب اخر حسب فهم الباحث عدم حث المشرفين الاختصاص لمدرسي مادة التاريخ لمتابعة المستجذات فاستراتيجيات التدريس الحديثة، وعدم حثهم بالاطلاع، وأشارت العديد من الدراسات المتخصصة في طرائق تدريس مادة التاريخ إلى وجود قصور في مستوى التحصيل الدراسي لدى الطلبة، وقد أظهرت دراسات وصفية في هذا المجال أن من أبرز أسباب هذا التدهور اعتماد عدد من المدرسين على أساليب تقليدية في التدريس، تركز على تنشيط حاسة واحدة لدى الطالب وتُهمل باقي الحواس، كما بينت هذه الدراسات أن المدرسين غالباً يؤكدون على التلقين وحفظ المعلومات والأحداث التاريخية، الأمر الذي يؤدي إلى نسيانها بعد مرور فترة من الزمن، كما ورد في دراستي دارا (٢٠٠٧) والعزاوي (٢٠١٢). وبناءً على ذلك، برزت الحاجة إلى اعتماد استراتيجيات تدريسية حديثة في تدريس مادة التاريخ، تسهم بشكل فعال في معالجة ضعف التحصيل وتعزيز الاتجاه الإيجابي نحو المادة. ومن بين هذه الاستراتيجيات التدريسية ، الاسئلة العنقودية التي تُعد واحدة من استراتيجيات طرح الاسئلة الصفية ، والتي قد يمكن من خلال تجريبيها على طلاب الصف الرابع الادبيان تؤدي ثمارها المرجوة لرفع مستوى التحصيل فضلاً عن اتجاههم نحوها، وأشارت مشكلة

البحث الحالي على وفق السؤال الاتي : هل للأسئلة العنقودية فاعلية في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية عند طلاب الصف الرابع الادبي ؟ وما اتجاهاتهم نحوها ؟
ثانياً: اهمية البحث : تتجلى اهمية البحث فيما يأتي :

- ١- اهمية مادة التاريخ لدور في معرفة الطلاب بحضارتهم التي يعيشون فيها وتنمية قدراتهم على ملاحظة بعض المعلومات و الافكار الصحيحة عن تفاعل الطلاب مع حضارتهم .
- ٢- اهمية المرحلة الاعدادية بوصفها المرحلة الدراسية التي ينتقل فيها الطالب من المحسوسات الى المجردات في عملية تحصيلهم للمعلومات التاريخية .
- ٣- افادة القائمين في اعداد المدرسين ومتابعة أدائهم من قبل المشرفين الاختصاص من الخطط التدريسية التي وضعها الباحث لتدريس مادة التاريخ بالأسئلة العنقودية.
- ٤- يمكن عد هذا البحث من البحوث التي اجريت استجابة لتوصيات العديد من الدراسات المحلية السابقة والمؤتمرات التي عقدت والتي نادى بضرورة التطوير السريع لطرائق التدريس وادخال استراتيجيات حديثة .
- ٥- اهمية مهارات طرح الاسئلة الصفية كونها الاكثر شيوعاً و استعمالاً في المدارس ، لأنها امر لا غنى عنه في العملية التدريسية لتبادل السؤال والجواب بين المدرس وطلابه.
- ٦- ان استعمال الاسئلة العنقودية في تدريس موضوعات مادة التاريخ عامة ومادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية خاصة قد تحقق بنظر الباحث جانبا من مساعي التطوير لطرائق تدريس هذه المادة بعد تجربتها.

ثالثاً: هدف البحث

يستهدف البحث التعرف على فاعلية التدريس بالأسئلة العنقودية في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية عند طلاب الصف الرابع الادبي واتجاههم نحوها.

فرضيتا البحث :

- ١- لم تُسجل فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا تعليمهم في مادة "تاريخ الحضارة العربية الإسلامية" باستخدام تقنية الأسئلة العنقودية، وبين نظرائهم في المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية، وذلك في نتائج اختبار التحصيل البعدي.

٢- كذلك لم تُلاحظ فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات المجموعتين - التجريبية والضابطة - في مقياس الاتجاه نحو مادة "تاريخ الحضارة العربية الإسلامية"، على الرغم من اختلاف الأسلوبين المعتمدين في التدريس.

رابعاً: حدود البحث :

طلاب الصف الرابع الادبي في المدارس الثانوية النهارية التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بغداد / الرصافة الثانية ، الفصل الدراسي الاول ، و تدريس الفصلين الاول والثاني من كتاب التاريخ لطلبة الصف الرابع الادبي العام الدراسي (٢٠٢٣ - ٢٠٢٤ م).

خامساً: تحديد المصطلحات :

الاسئلة العنقودية : عرفها كل من:

(الاسدي والمسعودي ، ٢٠١٤):

"استراتيجية جديدة تتمثل في الاسئلة الاساسية والاسئلة المتابعة، ويشكلان تنظيم مترابط في نقاشات الاسئلة المطروحة". (الاسدي والمسعودي ، ٢٠١٤ : ٨٢)

التعريف الاجرائي: هي استراتيجية اعتمدها المدرس (الباحث) في تدريس طلاب المجموعة التجريبية ضمن عينة البحث، وتقوم على طرح سؤال أساسي يُعد محور الدرس، ويتفرع عنه عدد من الأسئلة التي تُعرف بأسئلة المتابعة، بهدف توجيه تفكير الطلبة وتعزيز فهمهم العميق للموضوع.

التحصيل: عرفه كل من :

(علام ، ٢٠٠٧) :

يُعرف التحصيل الدراسي بأنه المستوى الذي يبلغه الطالب من النجاح أو مقدار ما يكتسبه من معارف ومهارات في مادة دراسية معينة أو في مجال تعليمي محدد. (علام ، ٢٠٠٧ : ١٢٢)

التعريف الاجرائي : هو المحصلة الكمية للدرجات التي تحقّقها عينة البحث في الاختبار التحصيلي الذي قام الباحث بإعداده وتطبيقه بعد انتهاء تنفيذ التجربة، بهدف قياس مستوى التحصيل الدراسي الناتج عن المتغير التجريبي.

التاريخ : عرفها كل من :

(جمعة ٢٠٠٨)

هو عملية وصف وتوثيق للأحداث والوقائع التي وقعت في الماضي، يتبعها تفسير وتحليل لتلك الأحداث بهدف استخلاص الدروس والعبر التي تسهم في فهم الحاضر واستشراف المستقبل.

(جمعة ، ٢٠٠٨ : ٤٣)

التعريف الإجرائي: تشير إلى عدد الوحدات والموضوعات الواردة في كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية المخصص لطلبة الصف الرابع الأدبي، والذي تم اعتماده رسمياً من قبل وزارة التربية في العراق ضمن المنهاج الدراسي المقرر.

الاتجاه : عرفه كل من :

(ابو جادو ، ٢٠٠٩) :

ثل الاتجاهات ميولاً تمكّن الفرد من الاستجابة بأنماط سلوكية معينة تجاه أشخاص أو أفكار محددة، وهي تُشكّل نظاماً معقداً يتأثر ويتفاعل مع مجموعة واسعة من المتغيرات المختلفة..

(أبو جادو، ٢٠٠٩ : ٤٢٣)

التعريف الإجرائي : مجموع الدرجات التي يحصل عليها طلاب (عينة البحث) بعد الإجابة عن فقرات مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ الذي يعده الباحث .

الفصل الثاني جوانب نظرية و دراسات سابقة

أولاً : جوانب نظرية :

الاسئلة العنقودية : ان المدرس يسأل في المتوسطة (٣٩٥) سؤالاً في اليوم الواحد، اي ما يعادل (١٠٠) سؤال في الساعة الواحدة ، بنسبة تصل الى (٣٠%) من الوقت الكلي المخصص للتدريس، وهذا يدل على ان للأسئلة اهمية بالغة ودورا ملحوظا في التدريس، فعن طريقة الاسئلة يستطيع المدرس معرفة المستوى الحقيقي لطلابه قبل تدريس موضوع دراسي معين، ويمكن بواسطة هذه الاسئلة معرفة مدى استيعاب الطلاب لما يقومون به من شرح ، وكذلك معرفة اي من اهداف تدريس مادته قد تحقق الاهداف التربوية له، وهذا يساعد المعلم اختيار استراتيجيات التدريس والتي لها اثر فاعل في تعليم الطلاب وتقدمهم في الدراسة، اذ تجعلهم يشتركون بإيجابية في مختلف الانشطة الصفية، فضلا عن ذلك فأن الاسئلة تُظهر التعلم المثمر وتعد وسيلة فاعلة لتنمية

الاتجاهات، وتأتي الاسئلة العنقودية كتصنيف جديد في الاسئلة العنقودية التي تتمثل بالأسئلة الاساسية واسئلة المتابعة والذين يشكلان تنظيماً مترابطاً في النقاشات ، وسميت بالأسئلة بالعنقودية لأنها تشبه عنقود العنب في تفرع.(الخليفة ، ١٩٩٦ : ١٢٣)

اهمية التدريس بالأسئلة العنقودية : تساعد المدرس على اقتراح او وضع اسئلة ينسجم بعضها مع بعضها و تغطي الجوانب المهمة لأي موضوع ، اذ تشمل تحديد الاسئلة الاساسية واسئلة المتابعة و طريقة لتركيز المدرس على المناقشة بينه وبين طلابه وتوفر نظاما لتطوير مجرى التفكير في ناحية ما وتوفر تقديم موضوع السؤال الاساسي من عدة زوايا، اي اسئلة المتابعة وتتيح للطلاب تجاوز ردود افعالهم الاولى على السؤال الاساسي وتتيح النظر الى مجال اوسع من المعلومات قبل الاستقرار على الاجابة النهائية وتجعل الاجابات عن اسئلة الشرح الاساسية تستند الى المعلومات التي تزودها والاجابات عن اسئلة المتابعة . معرفة المدرس للمستوى الحقيقي لطلابه من خلال توجيه الاسئلة ومعرفة مدى استيعاب الطلاب لما يقوم به المدرس من شرح المادة وتجعل الطلاب يشتركون بإيجابية في مختلف الأنشطة الصفية ولها اثر فاعل في تعليم الطلاب و تقدمهم في الدراسة وتساعد المدرس على اختيار استراتيجيات تحقق اهداف تدريس المادة الدراسية وتظهر التعلم المثمر و تعد وسيلة فاعلة لتنمية الاتجاهات. (وزارة التربية ، ١٩٩٣ : ٣٧٩ - ٣٨٠)

خصائص الاسئلة العنقودية: ارتباط اسئلة المتابعة بالأسئلة الاساسية ارتباطا وثيقا وتكون الاسئلة ذات عناقيد مشتقة من السؤال الاساسي وتساعد على تنظيم المعلومات والاجابات بشكل متناسق ومرونة في تكرار الاسئلة للحصول على اجابات اعمق ويطرح سؤال واحد اساسي للنقاش في الموضوع الدراسي ويطرح ثمانية الى عشرة اسئلة من اسئلة المتابعة للموضوع الدراسي وتكون اسئلة المتابعة اسهل من السؤال الاساسي . (الاسدي والمسعودي ، ٢٠١٤ : ٨٧)

الامور التي يجب مراعاتها عند طرح الاسئلة العنقودية:

- قدم العنقود الاول، بأن تطرح سؤالا اساسيا لتركيز النقاش و اثاره ردود الفعل الاولى.
- طبقا لتقديم النقاش، أبدا بطرح اسئلة المتابعة، وعندما تتم مناقشة الاسئلة بشكل واف وتلقي الاجابات من عدة طلاب على كل سؤال، اعد تقديم السؤال الاساسي وفي العادة ما تكون الاجابات الاتية للطلاب من السؤال الاساس اعمق من الاجابات الاولى .

- لا يعد السؤال أساسا ، اذا دل على اجابة واحدة فقط و ذلك لأنه جوهر القضية ، اذا ان الاسئلة الاساسية تثير نقاشا مطولا فضلا عن انها مثيرة تجعل الطالب يهتم بإيجاد اجابة من خلال اجابات اسئلة المتابعة.
 - يجب ان توفر عنقودا او ثلاثة نماذج اسئلة للمناقشة، فكلما زاد انهماك الطلاب في مناقشات نابغة عن اسئلة عنقودية، قل عدد الاسئلة التي يمكن تغطيتها، وصار الميل الى التعمق بشكل اكبر في مناقشة كل سؤال .
 - اذا ابتعدت مجموعة من طلاب الصف عن الموضوع الاساس، فأن طرح سؤال من اسئلة المتابعة سيعيدها الى التركيز على النقاش.
 - يجب ان يكون هدف المدرس الاصغاء بشكل حقيقي الى الطلاب، وليس توجيه النقاش الى وجهة نظر محددة سابقا، واذا ظهر ذلك من خلال تتبع اراء الطلاب انك تناقش شيئا كنت تنوي مناقشته فيما بعد ، فلا ضرر في ذلك بتاتا وبإمكانك عندما تصل الى ذلك الموضوع بأن تتخطى هذا السؤال فقد تتلقى اجابات اعمق، والمهم ان لا تخشى التكرار، فحتى تكرار السؤال الذي سألته للتو امر محبذا لأنه يؤدي الى ظهور اجابات مختلفة.
 - يجب ان تحافظ بشكل سلوكي على الضبط داخل الصف ، وبما انك انت الذي تقوم بتوجيه الاسئلة فأنت في الحقيقة لم تتخل بشكل كامل عن هذه الادارة . (وزارة التربية ، ١٩٩٣ : ٣٨١)
- مكونات الاسئلة العنقودية:** يتكون العنقود من سؤال اساسي واحد وتتكون العناقيد الاخرى ما بين سبعة الى خمسة عشرة عنقود .وتتكون من اسئلة متابعة، يتم استخراجها من السؤال الاساسي والسؤال الاساسي يجب ان يُغطي جميع اسئلة المتابعة ومخطط مسبق ذو عناقيد متفرعة من السؤال الاساس. (وزارة التربية ، ١٩٨٣ : ٣٨٠)
- بعض عيوب الاسئلة العنقودية في طرح الاسئلة :** من عيوب هذه الاسئلة ان المدرس غالبا لا يستطيع طرح اكثر من سؤال عنقودي واحد او اثنين لموضوع او فكرة معينة، ومن ثم يقل عدد الاسئلة التي يمكن تغطيتها، وصار الميل الى التعمق بشكل اكبر في مناقشة كل سؤال، فبعض الصفوف الثانوية تخصص حصة صفية كاملة لمناقشة عنقود واحد على نحو وافر، واذا قامت المجموعة نفسها من خلال الاسهامات الفردية بالتطرق الى مجالات وثيقة الصلة بالنص، فلا حاجة اذن لعرقلة المناقشة او قطعها بمزيد من اسئلة المتابعة، ومن ناحية اخرى فاذا ابتعدت

المجموعة عن الموضوع الاساسي فأن طرح سؤال من اسئلة المتابعة سيعيدها للتركيز على النقاش ، وهنا تظهر مهارة وكفاءة المدرس في ادارة المناقشة، بحيث يعطي لكل سؤال عنقودي وقتاً مناسباً له وليس على حساب اسئلة اخرى، ولا يترك المجال مفتوحا لطرح المتابعة التي قد تخرجه من الموضوع . (قطاوي ، ٢٠٠٧ : ٣٢٧)

انواع طرح الاسئلة العنقودية:

اولاً: الاسئلة الاساسية : وهي التي تتمثل بسؤال المظلة الاساسي الذي يعرف بأنه سؤال شرحي يطرح قضية وله مجال واسع نسبيا ، ويقدم موضوع السؤال الاساسي من عدة جوانب وزوايا متعلقة بأسئلة المتابعة وان الاسئلة الاساسية يمكن الاجابة عنها بطرق مختلفة وان قوة المعلومات الداعمة المستخلصة من الموضوع او النص تحدد صحة الاجابات الفردية، فاذا دل السؤال على اجابة واحدة فقط فإنه لايعد سؤالاً اساسياً لان جوهر القضية يكمن في ان الطالب قد يقدم اسباباً صحيحة لأكثر من جانب واحد من القضية، فالأسئلة الاساسية تثير نقاشاً مطولاً وهي اسئلة مثيرة تجعلهم تهتم بإيجاد اجابة لها.

ثانياً : اسئلة المتابعة : هي اسئلة شرح تُطور قضية ما او موضوع دراسي معين في اجابات متنوعة وعديدة في مجال الموضوع قيد المناقشة مما يساعد الطلاب المشاركين النظر الى مجال اوسع من المعلومات قبل الاستقرار على اجابة نهائية، ومن القضايا في تخطيط اي نقاش قضية التتابع فقد تبدأ النقاش ببعض الاسئلة عن حقائق الموضوع لتعطي الطلاب خلفية في المادة ثم تقدم العنقود الاول بأن تطرح سؤالاً اساسياً لتركيز النقاش واستشارة ردود الافعال الاولى وطبقاً لتقدم النقاش ابدا بطرح اسئلة المتابعة وعندما تتم مناقشة هذه الاسئلة بشكل واف وتلقى الاجابات من عدة طلاب على كل سؤال، اعد تقديم السؤال وفي العادة تكون الاجابات الاتية عن السؤال الاساسي اعمق من الاجابات الاولى ومرد ذلك الى ان الاجابات تستند الى نمط من المعلومات تصبح اكثر اقناعاً . (زيتون ، ٢٠٠٤ : ١٠٣) (خطايبه ، ٢٠٠٥ : ٢٦٨-٢٦٩)

العلاقة بين الاسئلة الاساسية واسئلة المتابعة في الاسئلة العنقودية : تتكون الاستراتيجية من عدة عناقيد او ثلاثة نماذج اسئلة مناقشة ويختلف استعمال هذه الاستراتيجية في تدريس المرحلة الابتدائية، حيث تكون اقل توسعاً في الاسئلة والمعلومات واقل عمقاً لانهم غير معتادين على المناقشة، اما المرحلة الثانوية تكون اكثر توسعاً من حيث الاسئلة والمعلومات، فكلما زاد انهماك

الصف في مناقشات نابغة عن اسئلة عنقودية، قل عدد الاسئلة التي يمكن تغطيتها ، ويصبح الميل للتعقيم بشكل اكبر من مناقشة السؤال، فبعض الصفوف في المدارس الثانوية تخصص درساً او حصة صفيه كاملة لمناقشة عنقود واحد على نحو وافر، ويجب ان يوفر عنقودا او ثلاثة نماذج اسئلة للمناقشة الا اذا كان المشاركون صغار السن من الصفوف الاساسية الدنيا. او غير معتادين على تقنيات المناقشة وعلى اي حال فكلما زاد انهماك الصف في مناقشات نابغة عن اسئلة عنقودية قل عدد الاسئلة التي يمكن تغطيتها وصار الميل الى التعمق بشكل اكبر في مناقشة كل سؤال ، فبعض الصفوف الثانوية تخصص حصة صفية كاملة لمناقشة عنقود واحد على نحو وافر اذا قامت المجموعة نفسها من خلال الاسهامات الفردية بالتطرق الى مجالات وثيقة الصلة بالنص فلا حاجة اذن لعرقلة المناقشة او قطعها بمزيد من اسئلة المتابعة ومن ناحية اخرى فاذا ابتعدت المجموعة عن الموضوع الاساسي فأن طرح السؤال من اسئلة المتابعة سيعيدها الى التركيز على النقاش ، ويجب التذكير بأنه يجب الاصغاء بشكل حقيقي للطلاب وتكرار بعض الاسئلة للحصول على اجابات اكثر.(قطاوي ، ٢٠٠٧ : ٣٢٧ - ٣٢٨)

خطوات التدريس بالأسئلة العنقودية:

- الخطوة الاولى: تحديد الموضوع الدراسي او القضية قيد النقاش.
- الخطوة الثانية : التعريف باستراتيجية تقنية الاسئلة العنقودية.
- الخطوة الثالثة : تحديد السؤال الاساسي في الموضوع الدراسي (سؤال المظلة).
- الخطوة الرابعة : تحديد اسئلة المتابعة (الاسئلة العنقودية).
- الخطوة الخامسة: مناقشة السؤال الاساسي ثم مناقشة المتابعة.
- الخطوة السادسة: تتم تقنية المناقشة بعنقود واحد وثلاثة نماذج من اسئلة المناقشة.
- الخطوة السابعة: طرح سؤال من اسئلة المتابعة عند ابتعاد مجموعة الطلاب عن الموضوع الاساسي، مما يساعد على تركيز الطلاب للمناقشة.
- الخطوة الثامنة : تبدأ اسئلة المتابعة عن المعلومات والحقائق ثم تقدم العنقود الاول بأن تطرح سؤالاً اساسياً لتركيز النقاش واستثارة ردود الفعل الاولى.
- الخطوة التاسعة: عند تقدم النقاش ابدأ بطرح اسئلة المتابعة وتلقي الاجابة من عدة طلاب على كل سؤال .

الخطوة العاشرة : اعد تقديم السؤال الاساسي على ان تكون اجابات الطلاب عن السؤال الاساسي اعمق من الاجابة الاولى.

الخطوة الحادية عشر : تكرر بعض الاسئلة للحصول عل اجابات اكثر دقة وموضوعية.
(المسعودي ، ٢٠١٣ : ١٩٢ - ١٩٤)

الاتجاه نحو المادة :

علاقة التاريخ بالاتجاه :

اتجاهات فردية : تتعلق بذاتية الطالب، كتحمل المسؤولية والشعور بالحرية نحو مادة التاريخ .

اتجاهات دينية : تتعلق بتعميق الايمان بالله كعقيدة وشريعة وسلوك و منهاج حياة.

اتجاهات بيئية : تتعلق بالمحافظة على الحضارة.

اتجاهات علمية : تتعلق بالتفكير العلمي ومهارات التفكير وتنميتها، وربط التطوير بالبحث التاريخي

اتجاهات وطنية : تتعلق بالاهتمام بالوطن و الانتماء اليه، والدفاع عنه، والمحافظة على مكتسباته ، والتأكيد على الديمقراطية و المواطنة الصالحة.

اتجاهات قومية : تتعلق بوحدة الوطن العربي، وتكامله، والتعاون بينهم في استثمار موارد الحضارة

اتجاهات عالمية: تتعلق بالسلام العالمي، والتعاون والتفاهم الدولي وحرية الانسان، وتحقيق التاريخ لهذه الاتجاهات يتوقف على نجاح المدرس في تنمية اتجاه ايجابي نحو مادة التاريخ.

(الفرأ ، ١٩٩٧ : ٦٩)

عوامل تنمية الاتجاه نحو مادة التاريخ :

١- طريقة التدريس: حيث ترتبط الاتجاهات بطرق التدريس اكثر من تعلقها بمحتوى المادة الدراسية ، وذلك لان الاتجاه لا يتكون ولا ينمو الا اذا حاولنا تكوينه بصورة مقصودة يمكنها تحويل المعلومات و الحقائق الى سلوك و افعال، خاصة طرق التدريس التي تعمل على تدريب الطلاب على التفكير السليم، والمشاركة الايجابية الفعالة في أنشطة التدريس، وتجعله يشارك في الحصول على المعلومة سائلا ومجيباً ومناقشاً فهي من افضل الطرق التي تساعد في البناء الاتجاهات المرغوبة و تنميتها ، وان هذه الطرق تعمل على تنمية اهتمام الطلاب بالدراسات الاجتماعية وتحسن اتجاهاتهم نحوها.

- ٢- مدرس التاريخ : ان اتجاه الطالب نحو مادة التاريخ يتأثر الى حد كبير بشخصية مدرس هذه المادة و العلاقات التي تربطه بطلابه، وحسن ادارته للفصل، واساليب التي يستخدمها، وايمانه بأهمية دوره و اقواله وافعاله و مظهره وجاذبيته الادائية الصوتية وخبراته وثقافته.
- ٣- البيئة المدرسية: لان البيئة المدرسية وامكاناتها المتاحة هي التي تتيح الفرصة للمدرسين والطلاب لتعليم وتنمية الاتجاهات المختلفة سواء منها السلبي او الايجابي نحو بعضهم بعضاً او نحو المواد الدراسية، او نحو الزملاء و المجتمع ، ونحو التعليم بشكل عام.

ممارسة الطلاب للاتجاه: وهذا يتطلب ان يسعى المدرس الى جعل طلابه قادرين على ادراك ابعاد الاتجاه المرغوب فيه، وتوفير الظروف، والمواقف التعليمية التي يمكن ان يمارسوا فيها الاتجاه الجديد ، فضلا عن الاثابة او التشجيع المستمر له، والحد من الاتجاه القديم.

(اللقاني و اخرون ، ١٩٩٠ : ٤٠)

دراسات سابقة

دراسة الخفاجي : ٢٠٠٢: هدف الدراسة اثر كل من الاسئلة العنقودية والاسئلة المصنفة بحسب تصنيف مستويات بلوم المعرفية في تحصيل طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات، حجم العينة ٦٠ طالبة ، اداة الدراسة اختبار تحصيلي من نوع الاختيار من متعدد، نتائج الدراسة لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بأسلوب الاسئلة العنقودية و بين متوسط درجات تحصيل الطالبات اللاتي يدرسن بأسلوب الاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم المعرفية ولا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسط درجات الطالبات اللاتي يدرسن بأسلوب الاسئلة المصنفة في اختبار التفكير العلمي. (الخفاجي ، ٢٠٠٢ ، ١)

دراسة عبد المحسن : ٢٠١٥: هدف الدراسة معرفة فاعلية استراتيجية طرح الاسئلة (العنقود) في التحصيل والاستبقاء لدى طالبات الصف الرابع الادب يفي مادة التاريخ، حجم العينة ٦١ طالبة اداة الدراسة اختبار تحصيلي بعدي، نتائج الدراسة لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية طرح الاسئلة (العنقود) ومتوسط درجات تحصيل طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس

بالطريقة التقليدية في الاختبار التحصيلي ولاتوجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية التي تدرس باستراتيجية طرح الاسئلة ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية في اختبار الاستبقاء. (عبد المحسن ، ٢٠١٥ : ١١)

الفصل الثالث : منهج البحث واجراءاته

أولاً : منهج البحث

اتبع الباحث منهج البحث، وذلك لملائمته لهدف البحث وفرضيته .

ثانياً : التصميم التجريبي

اعتمد الباحث في دراسته التصميم التجريبي المعروف بتصميم "المجموعتين المتكافئتين ذي الاختبار البعدي"، والذي يُستخدم لقياس أثر المتغير التجريبي بعد تطبيقه، ويُبيّن الشكل (١) هذا التصميم بشكل واضح..

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	قياس نوع الاختبار
التجريبية	الاسئلة العنقودية	التحصيل و الاتجاه	اختبار التحصيل بعدي ومقياس الاتجاه نحو المادة
الضابطة	_____		

شكل (١)

التصميم التجريبي للبحث الحالي

ثالثاً : مجتمع البحث

لأجل معرفة مجموع المدارس الإعدادية، ومواقعها الجغرافية، وبعد إن تم جمع البيانات والمعلومات المطلوبة تبين ان المجموع الكلي للمدارس الإعدادية للبنين والبنات (٩٦) مدرسة.

رابعاً : عينة البحث

أولاً : عينة المدارس بالطريقة العشوائية اختيرت (اعدادية البلديات للبنين) التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية لتمثل عينة البحث الحالي، كأول اجراء من اجراءات اختيار العينة .

ثانياً عينة الطلاب بعد تحديد المدرسة التي تمثل عينة البحث، قام الباحث بزيارة ميدانية للاطلاع على عدد طلاب الصف الرابع الأدبي وعدد الشعب الدراسية، حيث تبين أن عدد الطلاب يبلغ

(٦٤) طالبًا موزعين بالتساوي على شعبتين: الشعبة (أ) تضم ٣٢ طالبًا، وكذلك الشعبة (ب). ونظرًا لطبيعة التجربة التي تتطلب وجود مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، استخدم الباحث أسلوب السحب العشوائي لاختيار المجموعتين، فكانت الشعبة (ب) هي المجموعة التجريبية التي تلقى طلابها تدريس مادة التاريخ باستخدام أسلوب الأسئلة العنقودية، بينما مثلت الشعبة (أ) المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية.

ولأغراض التحليل الإحصائي، تم استبعاد أربعة طلاب من الراسبين في العام الدراسي السابق من حسابات النتائج، مع الإبقاء عليهم ضمن مجموعاتهم حفاظًا على انتظام الصف والنظام المدرسي. ويوضح الجدول (٢) تفاصيل توزيع العينة. جدول (٢)

عدد طلاب مجموعتا البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الراسبين	عدد طلاب المجموعتين بعد الاستبعاد
التجريبية	ب	٣٢	٢	٣٠
الضابطة	أ	٣٢	٢	٣٠
المجموع الكلي		٦٤	٤	٦٠

خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث تم قياس العمر الزمني بوحدات الشهور، بالإضافة إلى إجراء اختبار لمستوى الذكاء، وجمع درجات مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية للفصل الدراسي الأول، واستخدام مقياس الاتجاه نحو المادة بغرض ضمان التكافؤ بين المجموعتين. وأشارت النتائج بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في هذه المتغيرات، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل بدء التجربة

سادساً - ضبط المتغيرات الدخيلة : حرص الباحث على ضبط عدد من المتغيرات التي قد تؤثر في مصداقية نتائج التجربة، ومنها ما يلي: تم تحديد تاريخ إجراء التجربة بدقة، والتأكد من أن الظروف الزمنية متماثلة للمجموعتين. كما تم توثيق الحوادث الطارئة المصاحبة للتجربة ومعالجتها بما يضمن عدم تأثيرها في النتائج.

أما فيما يخص الترك والانقطاع، فقد تم متابعة الطلبة بشكل منتظم لتقليل حالات الغياب أو التسرب. كما تم التحكم في عامل النضج النفسي أو الأكاديمي للطلبة، من خلال تطبيق التجربة في فترة زمنية قصيرة نسبياً.

سابعاً - مستلزمات البحث: بعد التأكد من تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة والتحقق من عدم تأثير المتغيرات الدخيلة، أصبح من الضروري على الباحث تحديد مستلزمات البحث، إذ تُعد هذه المستلزمات من العناصر الأساسية التي لا بد من توفرها قبل الشروع في تطبيق التجربة. وقد جاءت مستلزمات البحث على النحو التالي:

١. **تحديد موضوعات المادة:** اعتمد الباحث على الفصول الثلاث الأولى من كتاب التاريخ.

٢. **صياغة الأهداف السلوكية :** بلغ عدد الأهداف السلوكية في صورتها الأولية (١٤٤) هدفاً، موزعة على المستويات الثلاثة لتصنيف بلوم. ثم عُرضت هذه الأهداف على لجنة من الخبراء المتخصصين في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات لتقييم مدى ملاءمتها لمحتوى المادة، وصحة تصنيفها ضمن المستويات المعرفية، بالإضافة إلى التحقق من صحة صياغتها وشموليتها للأهداف العامة. استناداً إلى ملاحظات ومقترحات الخبراء، تم تعديل جزء من الأهداف وإعادة صياغة أخرى. واعتمد الباحث معيار توافق بنسبة (٨٠%) فأكثر لتحديد صلاحية كل هدف، حتى تم اعتماد الصيغة النهائية للأهداف البالغ عددها (١٤٤) هدفاً سلوكياً، موزعة على (١٥) عنقوداً تم إعدادها خصيصاً لهذا الغرض.

٣. **تصميم اشكال الاسئلة العنقودية:** بعد ان حدد الباحث المادة العلمية وحللها تحليلًا دقيقاً شاملاً واستخرج منها الاهداف السلوكية على وفق تصنيف بلوم للمجال المعرفي ، وتحديد كل موضوع، ومن خلال ذلك صُممت اشكال الاسئلة العنقودية وشملت خمسة عشر عنقود موزعة على كافة الموضوعات قيد التجربة، وقد تم عرض هذه الاشكال على مجموعة من الخبراء المتخصصين لأجل بيان آرائهم في مدى صلاحيتها من حيث توزيع الاسئلة الرئيسية واسئلة المتابعة ، ولأجل ذلك عدلت صياغة بعض الاسئلة حسب آراء الخبراء التي اعتمدت في ذلك نسبة اتفاق (٨٠%) كأكثر معيارٍ لصلاحية كل سؤال او شكل ، وعليه تم اتفاق الخبراء على جميعها مع اجراء بعض التعديلات الطفيفة في بعض الاسئلة الفرعية الموجودة داخل العناقيد من حيث توزيعها على الاسئلة الرئيسية.

٥. **إعداد الخطط التدريسية :** قام الباحث بإعداد خطط يومية نموذجية لتدريس مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لطلاب المجموعة التجريبية، حيث تضمنت (١٥) خطة تدريسية تعتمد على أسلوب الأسئلة العنقودية، بالإضافة إلى (١٥) خطة أخرى للمجموعة الضابطة التي دُرّس طلابها

وفق الطريقة التقليدية. واستندت الخطط إلى الموضوعات المقررة من الكتاب المعتمد لطلبة الصف الرابع الأدبي، مع الأخذ في الاعتبار محتوى المادة والأهداف السلوكية وأشكال العناقيد التعليمية. عُرِضَت نماذج الخطط على عدد من المختصين للاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم، وتم اعتماد نسبة توافق بلغت (٨٠%) كمعيار لصلاحية الخطط التدريسية. وقد أدرج الباحث نموذجين تدريسيين في قائمة الملاحق؛ الأول للمجموعة التجريبية التي استخدمت الأسئلة العنقودية، والثاني للمجموعة الضابطة التي اتبعت طريقة تقليدية في التدريس

ثامناً - أدوات البحث :

الأداة الأولى: الاختبار التحصيلي : رأى الباحث من الملائم أن تكون فقرات الاختبار من نوع (الاختبار من متعدد)، لما يتصف به هذا النوع من الفقرات من موضوعية عالية، وسهولة في التصحيح، فضلاً عن تقليله لاحتمالية التخمين في الإجابة. وبغرض بناء اختبار تحصيلي مناسب، اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

١- **تحديد الهدف من الاختبار:** تم قياس التحصيل الدراسي لطلبة كل من المجموعتين التجريبية والضابطة عقب انتهاء التجربة، بهدف التعرف على أثر تدريس مادة التاريخ بأسلوب الأسئلة العنقودية في مستوى تحصيل طلبة الصف الرابع الأدبي في هذه المادة.

٢- **تحديد مستويات المجال المعرفي لتصنيف بلوم التي يقيسها الاختبار** استناداً إلى آراء المختصين في مجالي القياس والتقويم وطرائق تدريس الاجتماعيات، قرر الباحث أن يشمل الاختبار التحصيلي قياس المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم المعرفي، وهي (المعرفة، الفهم، التطبيق)، نظراً لما تتسم به هذه المستويات من ملاءمة لطبيعة طلاب الصف الرابع الأدبي

٣- **إعداد جدول المواصفات (الخريطة الاختبارية) :** حددت بالاتي:

أ . **تحديد نسبة أهمية الفصول وأهمية مستويات الأهداف:** من أجل ضمان شمولية الاختبار لمحتوى المادة الدراسية وتحقيقه لمستويات الأهداف السلوكية المحددة بحسب درجة أهميتها، قام الباحث بإعداد خريطة اختبارية تُظهر النسب المئوية لأهمية كل فصل من فصول المادة، بالإضافة إلى أهمية كل مستوى من مستويات الأهداف التعليمية. وقد تم توزيع هذه النسب داخل خلايا الخريطة الاختبارية وفقاً للمعادلة الآتية: حاصل ضرب نسبة أهمية الموضوع في نسبة أهمية المستوى، مقسوماً على (١٠٠).

واستناداً إلى منهجية معتمدة في عدد من الدراسات السابقة، حُددت أهمية الموضوعات بناءً على عدد الصفحات التي يشغلها كل فصل في الكتاب المقرر. وقد تم تفصيل نسب الأهمية المعتمدة في الجدول (٣) المتعلق بالخريطة الاختبارية.

جدول (٣).

الخريطة الاختبارية لنسبة أهمية الفصول وأهمية مستويات الأهداف

الفصل	عدد الصفحات	مستويات الأهداف			المجموع	نسبة أهمية الفصول
		معرفة	فهم	تطبيق		
الاول	٥١	٤٤	٣٧	١٧	٩٨	٦٩,٠١%
الثاني	١١	٢٠	١٦	٨	٤٤	٣٠,٩٨%
المجموع	٦٢	٦٤	٥٣	٢٥	١٤٢	١٠٠%

ب . تحديد عدد فقرات الاختبار وتوزيعها على نسب الخريطة الاختبارية ارتأى الباحث أن يتكون الاختبار التحصيلي من (٤٠) فقرة اختبارية، وذلك بما ينسجم مع الزمن المحدد للإجابة ويحقق تغطية شاملة لمحتوى المادة الدراسية والأهداف التعليمية الموضوعية. وقد تم توزيع الفقرات على فصول المادة ومستويات الأهداف وفقاً للنسب المعتمدة لأهميتها، كما هو مبين في الجدول (٤)

جدول (٤)

الخريطة الاختبارية لعدد فقرات الاختبار التحصيلي

الفصل	عدد الصفحات	عدد الفقرات الاختبارية			عدد الفقرات الكلي
		معرفة ٥٠%	فهم ٣٠%	تطبيق ٢٠%	
الاول	٥١	١٥	٩	٦	٣٠
الثاني	١١	٥	٣	٢	١٠
المجموع	٦٢	٢٠	١٢	٨	٤٠

٤ - إعداد الفقرات وتعليمات الإجابة اعتمد الباحث في صياغة الاختبار التحصيلي على (٤٠) فقرة أولية من نوع الاختيار من متعدد، حيث يحتوي كل سؤال على أربعة بدائل إجابة، منها بديل واحد صحيح وثلاثة بدائل خاطئة. وقد تم الالتزام بشروط صياغة أسئلة الاختيار من متعدد، بما يشمل وضوح صياغة السؤال وسلامة تركيبته اللغوية، بالإضافة إلى مراعاة جودة البدائل الأربعة

لكل فقرة. كما تم إعداد تعليمات واضحة للإجابة على الاختبار، تتضمن توجيه الطلاب للتركيز والجدية والدقة أثناء الإجابة، مع شرح طريقة الإجابة الصحيحة

٥- **معايير تصحيح الاختبار** : قام الباحث بإعداد إجابات نموذجية لمفتاح تصحيح فقرات الاختبار التحصيلي، حيث تم منح درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفر درجة لكل إجابة خاطئة. كما عوملت الفقرات التي تُركت دون إجابة، وكذلك الفقرات التي تم الإجابة عليها بأكثر من اختيار، على أنها إجابات خاطئة. وبذلك، تراوحت الدرجات الكلية للاختبار بين (٤٠) درجة كحد أقصى و (٠) كحد أدنى. وقد قام الباحث نفسه بعملية تصحيح جميع فقرات الاختبار

٦- **وضوح التعليمات وفهم العبارات** : لتأكد من وضوح تعليمات الاختبار ومدى فهم الفقرات وعباراتها، تم تطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٤٠) طالبًا تم اختيارهم عشوائيًا من صف الرابع الأدبي في مدرسة إعدادية الجزيرة للبنين. طُلب من الطلاب الإجابة عن الاختبار بهدف الكشف عن أي جوانب غامضة أو صعوبة في فهم بعض الفقرات. أظهرت نتائج التطبيق أن التعليمات كانت واضحة، وأن الفقرات مفهومة لدى الطلاب، كما بلغ متوسط الوقت التقريبي للإجابة حوالي (٢٩) دقيقة، وهو الزمن الفاصل بين بدء أول طالب وانتهاء آخر طالب في أداء الاختبار

٧- **التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار** : لحساب الخصائص السيكومترية لفقرات الاختبار، تم تطبيقه على عينة مكونة من (١٠٠) طالب تم اختيارهم بطريقة عشوائية من صف الرابع الأدبي في مدرستي إعدادية عقبة ابن نافع وإعدادية طار ابن زياد، حيث تم اختيار المدرستين بشكل عشوائي أيضًا. بعد تطبيق الاختبار وتصحيح الإجابات وحساب درجات كل فقرة ولكل طالب، تم ترتيب الطلاب وفقًا لمجموع درجاتهم من الأعلى إلى الأدنى. بعدها، شرع الباحث في حساب الخصائص السيكومترية للفقرات، والتي جاءت كما يلي:

معامل صعوبة الفقرة: أظهرت حسابات معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار أن قيمه تراوحت بين (٠.٣٣) و (٠.٦٧)، مما يشير إلى أن معاملات الصعوبة تقع ضمن النطاق المقبول والمناسب لاختبار المقال.

٢- **معامل تمييز الفقرات** : قام الباحث بترتيب الدرجات أفراد عينة البحث، التي بلغ حجمها (١٠٠) طالب، من الأعلى إلى الأقل. ثم حدد مجموعتين متطرفتين، كل منهما تمثل ٥٠% من العينة. باستخدام معادلة معامل التمييز للفقرات ذات الإجابة الثنائية (صح/خطأ)، تم تقييم قوة

تمييز كل فقرة في الاختبار. وأظهرت النتائج أن جميع معاملات التمييز كانت ضمن الحدود المقبولة، حيث تراوحت قيمها بين (٠.٣٣) و(٠.٥٧) **فعالية البدائل الخاطئة:** ينبغي أن تتميز البدائل الخاطئة في أسئلة الاختيار من متعدد بالجاذبية للطلبة، ولا سيما لأولئك من ذوي الأداء المتدني، وذلك لضمان فعالية الفقرة في التمييز بين مستويات التحصيل. ومن الشروط الأساسية أن تُظهر معادلة التمييز لكل بديل خاطئ قيمة سالبة، مما يدل على أن اختيار البديل الخاطئ كان أكثر شيوعاً بين الطلبة ذوي التحصيل المنخفض. وعند تطبيق معادلة التمييز على البدائل الخاطئة لجميع الفقرات، تبين أنها كانت فعالة وجذابة للطلبة من ذوي المستوى المتدني، إذ كانت نسبة اختيارهم لها أعلى من نسبة اختيار الطلبة ذوي المستوى العالي.

الخصائص السيكومترية للاختبار

أولاً - صدق الاختبار :

أ - **الصدق الظاهري:** تم عرض الاختبار بصيغته الأولية على لجنة من الخبراء الخبراء في مجالي الطرائق والقياس والتقويم، حيث تم اعتماد الفقرات التي حققت نسبة توافق بلغت (٨٠%) فأكثر كمعيار لقبول الفقرة وصلاحياتها للاستخدام في الاختبار.

ب- **صدق المحتوى:** وقد تم التأكد من صدق الاختبار من حيث المحتوى من خلال إعداد جدول المواصفات، الذي يهدف إلى ضمان التمثيل الدقيق للفقرات الاختبارية لمحتوى المادة الدراسية والأهداف السلوكية المحددة. وبناءً على ذلك، يُعد الاختبار متمتعاً بصدق المحتوى.

ثانياً- **ثبات الاختبار:** تم تقدير معامل الثبات للاختبار باستخدام معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ معامل الثبات (٠.٨٣)، مما يعد مؤشراً جيداً على ثبات الأداة. ويُفسر هذا المعامل بأن نسبة التفسير المشترك، والتي تمثل ربع قيمة معامل الثبات، تصل إلى حوالي (٧٠%).

الأداة الثانية : مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ :

أ - **صياغة فقرات المقياس:** بعد تحليل نتائج الاستبانة الاستطلاعية والاطلاع على الدراسات والمقاييس ذات العلاقة بالموضوع، اعد الباحث مقياساً من (٣٠) فقرة على وفق مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، وقد وضعت أمام كل فقرة خمسة بدائل هي (أوافق بقوة، أوافق، غير متأكد،

لا أوافق، لا أوافق بقوة) بصيغته الأولية بما يغطي المواقف التي تشير الى الاتجاه نحو مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

ب - اعداد تعليمات المقياس وورقة الإجابة:

١- **تعليمات الإجابة:** قام الباحث بصياغة التعليمات الخاصة بالإجابة على فقرات المقياس بشكل يتناسب مع مستوى الطلبة، وبأسلوب يضمن وضوحها وسهولة فهمها. وقد اشتملت التعليمات على بيان الغرض من المقياس، إلى جانب توضيح طريقة الإجابة عن فقراته بما يساعد المشاركين على التعامل معه بدقة وموضوعية

٢- **تعليمات التصحيح :** تم تحديد البدائل الخاصة بالإجابة بـ (٥) خمسة بدائل هي (أوافق بقوة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بقوة) إذ حددت الأوزان (١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥) على التوالي، علما ان نصف عدد فقرات المقياس تمت صياغتها بشكل مؤيد للاتجاه نحو مادة التاريخ أي انها فقرات (ايجابية) في حين امتازت الفقرات الخاصة بالنصف الثاني من المقياس في كونها معارضة للاتجاه نحو مادة التاريخ أي انها فقرات (سلبية)

٣- **التحليل المنطقي للفقرات:** يكشف التحليل الإحصائي لفقرات المقياس عن خصائص سيكومترية هامة، أبرزها معامل تمييز الفقرات ومعاملات صدقها، والتي يتم التحقق منها خلال التحليل. بناءً على ذلك، قرر الباحث أن تكون عينة التحليل الإحصائي مكونة من (١٠٠) طالب، وهي نفس العينة التي طُبّق عليها الاختبار التحصيلي بهدف تحديد معاملات القوة التمييزية للفقرات. بعد تطبيق المقياس على هذه العينة، تم حساب الدرجات لكل طالب ولكل فقرة على حدة، ثم رُتبت النتائج ترتيبًا تنازليًا من الأعلى إلى الأدنى.

٤ - **القوة التمييزية للفقرات** قام الباحث بترتيب درجات عينة تحليل الفقرات، التي ضمت (١٠٠) طالب، ترتيبًا تنازليًا من الأعلى إلى الأدنى، ثم تم اختيار مجموعتين مكونتين من (٥٠) طالبًا لكل منهما: المجموعة العليا والمجموعة الدنيا. عند تطبيق اختبار (t) لعينتين مستقلتين، تبين أن جميع الفقرات تمتلك قدرة تمييزية جيدة

٥. - **صدق المقياس: الصدق الظاهري:** عرض الباحث المقياس على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق تدريس الاجتماعيات والمقياس والتقويم ، وقد أبدى الخبراء ملاحظاتهم على فقرات

المقياس، واقترح بعضٌ منهم تعديل بعضها، و بهذا فإن الفقرات والبالغة (٣٠) فقرة قد حازت على اتفاق الخبراء لصلاحيتها وكانت النسبة المعتمدة لصلاحيتها (٨٠%) .

٦ - **ثبات المقياس :** وصل الباحث إلى أن من بين عدة طرق لحساب الثبات، تُعد طريقة إعادة الاختبار من أسهل الطرق للحصول على درجات متكررة لنفس المجموعة من الأفراد ولقياس نفس السمة. بناءً عليه، استخدم الباحث درجات عينة التحليل الإحصائي نفسها، حيث أعاد تطبيق المقياس على نفس العينة بعد فترة زمنية مقدارها (١٤) يومًا. بعد الانتهاء من التطبيق الثاني، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين الأول والثاني، وبلغ معامل الارتباط (٠.٨٧)، مما يشير إلى ثبات جيد للمقياس وفقًا لما ورد في الأدبيات العلمية.

٧ - **وصف المقياس بصيغته النهائية** يتكون مقياس الاتجاه نحو مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية في البحث الحالي بصيغته النهائية من (٣٠) فقرة، لكل منها خمس بدائل إجابة. بالنسبة للفقرات الإيجابية، تُمنح الدرجة (٥) للبديل الأول، و(٤) للبديل الثاني، و(٣) للبديل الثالث، و(٢) للبديل الرابع، و(١) للبديل الخامس. أما الفقرات السلبية، فيُعطى البديل الأول الدرجة (١)، والبديل الثاني الدرجة (٢)، والبديل الثالث الدرجة (٣)، والبديل الرابع الدرجة (٤)، والبديل الخامس الدرجة (٥). ويُحدد الاختيار وفقًا للبديل الذي يختاره المستجيب، وتُحسب الدرجة الكلية للمقياس بجمع درجات البدائل التي اختارها الطالب في جميع فقرات المقياس

تاسعاً - تطبيق التجربة :

إجراءات تطبيق التجربة:

١. قام الباحث بتدريس المجموعتين (التجريبية والضابطة) بنفسه.
٢. تم تدريس الفصلين الأول والثاني من كتاب تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لكلا المجموعتين.
٣. استُخدمت الوسائل التعليمية نفسها لكلا المجموعتين، مثل الخرائط، الصور، والنماذج، مع تطبيق الأسئلة العنقودية للمجموعة التجريبية، والطريقة التقليدية للمجموعة الضابطة.
٤. أُجري الاختبار التحصيلي لطلاب المجموعتين في نفس الوقت، حيث كان موعده في الساعة الثامنة والنصف صباحًا، بعد التنسيق مع مدير المدرسة بشأن توقيت الامتحان.

٥. أُبلغ طلاب المجموعتين بموعد الاختبار قبل أسبوع من إجراءه، لضمان تكافؤ الفرص من حيث الاستعداد والتهيؤ للاختبار.
٦. بعد يوم واحد من إجراء اختبار التحصيل، تم تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة التاريخ على طلاب المجموعتين.
٧. جرى احتساب درجات كل من المجموعتين في اختبار التحصيل ومقياس الاتجاه نحو المادة.
٨. ساعد الباحث بعض المدرسين في الإشراف على تطبيق كل من الاختبار التحصيلي ومقياس الاتجاه.
- عاشراً - الوسائل الإحصائية : تم استعمال برنامج (SPSS) للعلوم الاجتماعية للإجراءات واستخراج نتائج البحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً. عرض النتائج :

١ - نتائج الاختبار التحصيلي : بغية التعرف على الفرضية الأولى التي تنص ((لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق الاسئلة العنقودية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار التحصيل)) ، وبعد تطبيق الاختبار وتصحيح إجابات طلاب مجموعتي البحث عن فقرات اختبار التحصيل والحصول على الدرجات، تم حساب متوسط درجات طلاب المجموعتين ، فكان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٦٥ ، ٣٠) درجة، بانحراف معياري (١٣ ، ٥) ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (١٦ ، ٢١) درجة، بانحراف معياري (٣٢ ، ٣) ، ولمعرفة دلالة الفرق الاحصائي بين متوسط درجات المجموعتين استعمل الباحث الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين كوسيلة احصائية لإظهار النتائج ، والجدول (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار التحصيلي .

المجموعة	حجم العينة N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	٣٠,٦٥	٥,١٣	٥٨	٣,٢٢	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٠	٢١,١٦	٣,٣٢				

يشير جدول (٤) عن وجود فرق دال احصائياً بين متوسط درجات الاختبار التحصيلي لطلاب المجموعتين التجريبية والضابطة ، والتفوق في الدرجات كان لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٢٢) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٨) مما يدل على أن الاسئلة العنقودية كان لها أثر إيجابي على تحصيل الطلاب في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية، وعلى أساس هذه النتيجة تُرفض الفرضية الصفرية الأولى .

٢- نتائج مقياس الاتجاه نحو المادة : بهدف التحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه «لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين دُرّسوا مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية باستخدام الأسئلة العنقودية، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين دُرّسوا المادة نفسها بالطريقة التقليدية في مقياس الاتجاه نحو المادة»، قام الباحث بتطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية على كل من المجموعتين (التجريبية والضابطة). وبعد انتهاء فترة التجربة، بلغ المتوسط الحسابي للدرجات الكلية لمجموعة الطلبة التجريبية (١٢٢.٤٢) مع انحراف معياري قدره (١٨.٣٧)، بينما سجلت مجموعة الطلبة الضابطة متوسطاً حسابياً مقداره (١٠٣.٤٤) بانحراف معياري (١٤.٠٢). يوضح الجدول (٦) هذه النتائج تفصيلاً.

جدول (٦)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في مقياس الاتجاه نحو مادة جغرافية الوطن العربي

المجموعة	حجم العينة N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠,٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٢٢,٤٢	١٨,٣٧	٥٨	٣,٠٣	٢	دالة احصائياً
الضابطة	٣٠	١٠٣,٤٤	١٤,٠٢				

يُلاحظ من جدول (٥) أن الفرق دالاً احصائياً بين طلاب المجموعتين التجريبية و الضابطة ، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (٣,٠٣)، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، ودرجة حرية (٥٨) ، وتشير هذه النتيجة الى تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة ، أي أن اتجاهات طلاب المجموعة التجريبية نحو مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية افضل واكثر إيجابية من اتجاهات طلاب المجموعة الضابطة ، وعلى أساس هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية الثانية .

ثانياً - تفسير النتائج :

((تفسير نتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل))

١. أن الاسئلة العنقودية هي استراتيجية جديدة على طلاب الصف الرابع الادبي الذين خضعوا للتجربة وقد ظهر ذلك واضحاً لديهم في نتائج الاختبار التحصيلي الذي كان نتائجه لصالح المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة.

٢- أن التدريس بالأسئلة العنقودية خلق جواً من الألفة والتعاون بين الطلاب، وأدى الى تعزيز الثقة الإيجابية، والتخلص من الجوانب السلبية لديهم، مما كان له أثر في زيادة تحصيلهم في موضوعات مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.

٣- أن تدريس طلاب الصف الرابع الادبي على وفق الاسئلة العنقودية في مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية من خلال المشاركة الفعالة من قبلهم، أدى الى فهم وترسيخ المعلومات في أذهانهم، ومن ثم زيادة شعورهم بأهمية طرح الاسئلة الصفية من خلال تفرعاتها، وهذا كان له اثر في زيادة تحصيل الطلاب.

٤- ان استعمال الاسئلة العنقودية لما تحويه من اسئلة رئيسة متنوعة واسئلة تتبعية كانت اكثر ملائمة لمادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية مما جعل جو الدرس اكثر نشاطاً وفاعلية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

٥- إنَّ تدريس موضوعات تاريخ الحضارة العربية الاسلامية على وفق خطوات متتابعة ولغة سهلة كان لها اثر واضح في فهم المادة الدراسية و استيعابها من قبل طلاب المجموعة التجريبية لأنها كانت تأخذ اسلوب التتبع للموضوع وتقسيمه الى اسئلة فرعية تتفرع من السؤال الاساسي.

٦- ركز التدريس بالأسئلة العنقودية لدى طلاب المجموعة التجريبية على المناقشة الفردية والجماعية، مما وفرت نظاماً لتحسين التفكير وتطويره من ناحية، وتقديم اسئلة المتابعة من ناحية اخرى، مما اتاح لطلاب المجموعة التجريبية تجاوز ردود افعالهم الاولى عن السؤال الاساسي ومن ثم زادت تحصيلهم الدراسي.

٧- ان تنظيم و ترتيب الاسئلة التي قُدمت لدى طلاب المجموعة التجريبية على شكل عناوين مرسومة على السبورة سهلت عليهم عملية استدعاء المعلومات، والافكار، وتذكرها، وتطبيقها عملياً خلال عرض الموضوعات الدراسية، مما ادى الى زيادة التحصيل الدراسي للمادة.

٨- ان ما ولدته الاسئلة العنقودية من الاثارة و التشويق جعلت طلاب المجموعة التجريبية في موقف ايجابي عند عرض الموضوعات التاريخ التي قدمت اليهم في الدرس، مما ساهم في زيادة تحصيلهم الدراسي.

((تفسير نتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في مقياس الاتجاه نحو المادة))

١- لما تمتاز به الاسئلة العنقودية من خصائص ايجابية أذ تُساعد على شد انتباه طلاب المجموعة التجريبية لما فيه من متعة واثارة وتشويق في متابعة الاسئلة الموجه اليهم على عكس الطريقة التقليدية التي تقوم على شرح المادة من قبل المدرس وقيام الطلاب بحفظ المادة وترديدها، وكان هذا واضح من خلال مقياس الاتجاه نحو المادة الذي كان اكثر ايجاباً في اجاباتهم على المقياس على عكس طلاب المجموعة الضابطة.

٢- عند استعمال الاسئلة العنقودية من خلال تطبيق خطواتها فقد لاحظ الباحث تفاعل طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا بهذا الأسلوب بحماس ورغبة داخل القاعة الدراسية، وقد تكون هذه

- الأمر سببا في زيادة الاتجاهات المراد تحصيلها لأنها عملية مشوقة وجذابة تبقى اثر التعلم ، وتكون اتجاهاتهم اكثر ايجابية نحو المادة على عكس طلاب المجموعة الضابطة.
- ٣- ان أسلوب الحوار التعليمي - التعلّمي ساعد طلاب المجموعة التجريبية في معرفة جوانب القوة والضعف في المعلومات لديهم من خلال طرح الأسئلة والمناقشة الصفية التي يتم معالجتها داخل القاعة الدراسية وخاصة عندما درسوا بالأسئلة العنقودية، مما ولد اتجاهاً ايجابياً نحو المادة الدراسية اكثر مما هو عليه لدى طلاب المجموعة الضابطة.
- ٤- هيأت الاسئلة العنقودية فرصة للتعاون بين طلاب المجموعة التجريبية وكان له الاثر الواضح في زيادة دافعيتهم نحو التعلم مما ولد التفكير لديهم بالاتجاه نحو المادة، والرغبة في متابعة موضوعاتها وقراءتها والتطلع الى موضوعاتها داخل وخارج الصف الدراسي.
- ٥- المنهج بشكل يتلاءم و مستوى الطلاب من خلال تحديد الاسئلة الرئيسة والفرعية وتسلسلها وكيفية الربط بينها على شكل مخططات عنقودية تلك التي لم تكن موجودة في المنهج الحالي مما كان لها اثر واضح في تطبيق مقياس الاتجاه نحو مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية.
- ٦- ان هذه الاستراتيجية غيرت من دور المتعلم الى مصدر للمعلومة، وفعلت من انشطته وقدراته العقلية في البحث عنها و استخدامها في حل الاسئلة التي تُعرض عليه اثناء الدرس، وهذا كله خلق لديه اتجاهاً و اندفاعاً ايجابياً نحو المادة.
- ٧- ان لمهارة طرح الاسئلة الصفية باستعمال الاسئلة العنقودية كان لها اهمية بالغة، ودور ملحوظ عند تدريس الموضوعات التاريخ ، فعن طريقها استطاع المدرس معرفة المستوى الحقيقي لطلابه ، و مدى استيعابهم لما يقوم بشرحه، و كان هذا له اثر واضح وفاعل في تعلم طلاب الصف الرابع الادبي وتقدمهم في دراسة الموضوعات التاريخ التي قُدمت اليهم خلال التجربة، فضلا عن ذلك فأن مهارة طرح الاسئلة الصفية بهذه الاستراتيجية تُظهر التعلم المثمر والوسيلة الفاعلة لتنمية الاتجاهات نحو المادة الدراسية.

اولاً : الاستنتاجات :

في ضوء نتائج البحث توصل الباحث إلى الاستنتاجات الآتية:

- ١- إنّ التدريس على وفق الاسئلة العنقودية أكثر فاعلية من التدريس بالطريقة التقليدية في تحصيل مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية واتجاهاتهم نحو المادة، حسب ما جاءت بها النتائج.

- ٢- ان التدريس بالأسئلة العنقودية تُساعد على ترتيب محتوى الموضوعات الدراسية لمادة التاريخ بشكلٍ سهل على الطلاب الربط بين الاسئلة الرئيسة واسئلة المتابعة.
- ٣- لاحظ الباحث ان هناك انسجاما بين الاسئلة العنقودية مع الاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة التي تجعل الطالب محور العملية التعليمية التعلمية ومركزها الاساس.
- ٤- يتطلب التدريس باستخدام الأسئلة العنقودية جهداً ومهارة أكبر من المدرس أثناء تقديم الموضوعات الدراسية مقارنة بالطريقة التقليدية، مما يسهم في رفع مستوى تحصيل الطلاب.
- ٥- لاحظ الباحث وجود حاجة ملحة لدى طلاب الصف الرابع الأدبي لتوظيف استراتيجيات تدريس حديثة في مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، ومن هذه الاستراتيجيات الأسئلة العنقودية التي تُعد أحد أساليب مهارة طرح الأسئلة الصفية.
- ٦- يُسهم التدريس وفق الأسئلة العنقودية في تطوير نشاط المدرس داخل الفصل من خلال تحضير الوسائل التعليمية، مثل السبورة والخرائط، لرسم المخططات العنقودية بطريقة منظمة ومتسلسلة تتناسب مع زمن الدرس.
- ٧- يساعد هذا الأسلوب في تنظيم أفكار الطلاب ضمن سياقات بنائية منظمة، حيث يُحفز الطلاب على التفكير في كيفية الربط بين السؤال الرئيس وأسئلة المتابعة، إلى جانب ربط هذه الأسئلة بمعرفتهم السابقة ضمن مخططات عقلية متماسكة.
- ٨- يساهم التدريس بالأسئلة العنقودية في تدريب عقول الطلاب على مراحل المعرفة والفهم والتطبيق بشكل فعّال.
- ٩- يشجع هذا الأسلوب الطلاب على توسيع معلوماتهم من خلال البحث عن إجابات ترتبط بالسؤال الرئيسي للموضوع، وربط أسئلة المتابعة بالسؤال الرئيس لتعميق الفهم.
- ١٠- إن استخدام أكثر من عنقود سؤال خلال الدرس، بتفرع أسئلة المتابعة من السؤال الرئيسي، يخلق لدى الطلاب جواً من التشويق والإثارة خلال تناول الموضوعات الدراسية.

ثانياً : التوصيات :

التوصيات في ضوء النتائج والاستنتاجات:

١. ضرورة توفير دورات تدريبية مستمرة لمدرسي مادة تاريخ الحضارة العربية الإسلامية لتنظيمها ومديريات التربية، تهدف إلى إكسابهم مهارات استخدام الاستراتيجيات والنماذج والطرائق

التدريسية الحديثة، ومنها طريقة التدريس بالأسئلة العنقودية، لتعزيز فاعلية تدريس الموضوعات التاريخية.

٢. توجيه المشرفين التربويين لتنظيم وإرشاد مدرسي مادة التاريخ حول كيفية ترتيب محتوى المادة وفقاً للأسئلة العنقودية، بما يتناسب مع الخطة اليومية ومستوى الطلاب العقلي.

٣. التأكيد على ضرورة تطوير المناهج الدراسية لمادة التاريخ من قبل المديرية العامة للمناهج، بحيث يتم تنظيم محتوى المنهج بشكل متسلسل ومتربط يعتمد على الأسئلة العنقودية، مع تضمين مخططات عنقودية في نهاية كل فصل، مما يسهم في تعزيز استيعاب الطلاب للمعلومات.

٤. تشديد المشرفين التربويين المختصين على أهمية استخدام مهارة طرح الأسئلة الصفية، ومنها الأسئلة العنقودية، في جميع الموضوعات الدراسية، وذلك عبر زياراتهم الميدانية لمدرسي التاريخ.

٥. تعيين مشرفين متخصصين في طرائق التدريس من قبل وزارة التربية، يكون دورهم الإشراف على استخدام مدرسي التاريخ للنماذج والطرائق التدريسية الحديثة، وتحديد المعوقات التي تحول دون تطبيقها، بالإضافة إلى تحديد الاحتياجات اللازمة لتفعيلها وضمان نجاحها.

٦. توفير كراس تدريسي يحتوي على استراتيجيات ونماذج وطرائق تدريس حديثة، منها طريقة التدريس بالأسئلة العنقودية، يساعد المدرس في اختيار الطريقة الأنسب لطلابهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

٧. ضرورة الاهتمام بوقت الحصة الدراسية، لأن جميع الطرائق التدريسية الحديثة تحتاج إلى تنظيم وترتيب الوقت واستغلاله لصالح الدرس ومنها طريقة التدريس بالأسئلة العنقودية التي يعتمد نجاحها على توفر الوقت اللازم و مراعاة ذلك من قبل المدرس.

٨. التأكيد على الاساتذة الجامعيين المتخصصين بمجال طرائق التدريس بزيادة اهتمامهم بتدريس طلبة كليات التربية باستراتيجيات صياغة وتوجيه الاسئلة الصعبة وذلك في فترة اعدادهم كمدرسين.

ثالثاً : المقترحات :

استكمالاً لما تم التوصل إليه في هذا البحث، يقترح الباحث إجراء دراسات مماثلة تطبق على مراحل دراسية ومواد تعليمية مختلفة، بهدف تعميم النتائج والاستفادة من الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في مجالات أوسع.

المصادر

١. ابو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٩)، علم النفس التربوي ، ط ١ ، دار الميسرة ، عمان ، الاردن .
٢. الاسدي ، سعيد جاسم و المسعودي ، محمد حميد مهدي ، (٢٠١٤) ، استراتيجيات وطرائق حديثة في التاريخ ، ط ١ ، دار صفاء للنشر و التوزيع ، عمان ، الاردن .
٣. جمعة ، خالد حسين ، (٢٠٠٨) ، أصول البحث العلمي في التاريخ ومناهجها، ط ١ ، دار المناهج للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
٤. خطايبية ، عبد الله محمد ، (٢٠٠٥) ، تعليم العلوم للجميع ، ط ١ ، دار المسيرة، اربد ، الأردن
٥. الخفاجي ، زينب طعمة عصمان ، (٢٠٠٢) ، اثر كل من الاسئلة العنقودية و الاسئلة المصنفة بحسب مستويات بلوم المعرفية في التحصيل والتفكير العلمي لدى طالبات الصف الثاني معهد اعداد المعلمات ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ابن الهيثم ، العراق .
٦. الخليفة، حسن جعفر ، (١٩٩٦) ، التخطيط للتدريس والاسئلة الصفية ، ط ١ ، منشورات جامعة عمر المختار ، ليبيا .
٧. الرشيدة ، محمد صبيح ، (٢٠٠٩) ، الكفايات التعليمية لقراءة الخريطة والاستقصاء في الدراسات الاجتماعية ، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الادن .
٨. زيتون، عايش، (٢٠٠٤)، أساليب تدريس العلوم ، ط ١ ، الشرق للتوزيع والنشر ، عمان ، الاردن .
٩. عبد المحسن ، رنا راضي ، (٢٠١٥) ، فاعلية استراتيجية طرح الاسئلة (العنقود) في التحصيل و الاستبقاء لدى طالبات الصف الثاني متوسط في مادة التاريخ ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية للعلوم الانسانية ، جامعة كربلاء ، العراق .

١٠. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٧)، القياس والتقويم التربوي والنفسي ، ط٢ ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، مصر .
١١. الفرأ ، فاروق حمدي، (١٩٩٧) ، رؤيا مستقبلية لمناهج الدراسات الاجتماعية ، فلسطين .
١٢. قطاوي، محمد إبراهيم ،(٢٠٠٧)، طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الفكر ، عمان ، الاردن .
١٣. اللقاني، احمد حسين وآخرون، (١٩٩٠)، تدريس المواد الاجتماعية، عالم الكتب للنشر، القاهرة ، مصر .
١٤. المسعودي، محمد حميد مهدي ، (٢٠١٣) ، طرائق تدريس التاريخ ، دار الرضوان ، عمان ، الاردن .
١٥. وزارة التربية والتعليم في الاردن ، (١٩٩٣) ، دليل المهارات الاساسية لتدريس المعلمين ، عمان ، الاردن .