# رسالة الخليج العربي

تربوية ثقافية فصلية
يصدرها مكتب التربية العربي لدول الخليج


## فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدى الطلاب المعلمين


د . فؤاد محمد مرسي

كلية التربية - جامعة المنصورة


مستلة ...


الألوكة
www.alukah.net



العدد الثالث والستون | السنة الثامنة عشرة | ١٤١٨هـ - ١٩٩٧م

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

# فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لدى الطلاب المعلمين

د . فؤاد محمد مرسي

كلية التربية ـ جامعة المنصورة

## المقدمـــة :

يعتبر المعلم الكفء الركيزة الأساسية للعملية التعليمية ، والقائد الذي يسير بها إلى تحقيق أهدافها المنشودة ، فهو الشخص المنوط به تصميم المواقف التعليمية التي تدفع التلميذ إلى المشاركة في العملية التعليمية ، وهو الذي يصنع بيئة التعلم الفعال ، ويضفي على العملية التعليمية روحاً نابضة ، ويصبغها بصبغة الحيوية والنشاط ، فمهما كانت جودة المناهج ووفرة الإمكانات من : كتب ووسائل تعليمية ومعامل وأبنية وإرشاد وتوجيه . . . فلن يمكن تحقيق أهداف التربية إلاّ بالمعلم الناجح المتمكن من مادته العلمية ، ولديه مهارات تدريسها والدافعية لتحقيق أهدافها التربوية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

ويرى كثير من التربويين (٢٦ : ٣٥) أن «نجاح المدارس أو فشلها في تحقيق أهدافها إنما يرجع بالدرجة الأولى إلى معلميها ومايتوافر لديهم من مهارات» ، ولذلك فإن إعداد النوعيات الممتازة من المعلمين ، وبالتالي نوعية حياة الأمة ومستقبل أجيالها ، يتحددان بدرجة كبيرة بكفاءة المعلمين .

ولتنفيذ ذلك ، فإن المعلم يحتاج إلى التمكن من الكفاءات العامة والخاصة اللازمة للقيام بهذه المهمة ، وهو - أيضاً - في حاجة إلى معرفة العوامل التي تؤدي إلى زيادة كفاءته ، ويتم هذا بفتح آفاق جديدة أمامه لقيادة وتطوير العملية التربوية ، ويتطلب هذا كله أن تكون برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وفي أثنائها برامج عصرية تقدم الخبرات والأساليب التعليمية ، وكل مايكسب المعلم الكفاءات العامة والخاصة والتي تتناسب مع هذا الدور الكبير ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ، وفي محتواه ، وأساليبه ، ومصادره ، وأوعيته (٨ : ٢٨٥ ، ٢٨٦) .

ومن هنا يهتم البحث التربوي بكفاءة المعلم وحذقه لمهارات التدريس وإجادته للأدوار التربوية المتعددة التي تناط به ، ويعتبر كل هذا مؤشراً من المؤشرات التي تقاس بها فاعلية العملية التعليمية ودرجة التطور التعليمي في مجتمع من المجتمعات (١٩ : ٥٥) ، ولذلك فقد أشارت إحدى الدراسات (١ : ٣٠) إلى أن من أهم أولويات القادة التربويين العرب هو تطوير وتحسين نظم إعداد وتدريب المعلمين ، حيث جاء ترتيب هؤلاء القادة بموضوع هذا التطوير الرابع من حيث الأهمية من بين ٥٤ موضوعاً تربوياً تم عرضهم عليه في هذه الدراسة .

وقد أولت المؤسسات التربوية اهتماماً خاصاً بإعداد المعلم ، وعقدت في سبيل ذلك العديد من المؤتمرات والندوات وحلقات البحث من

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

أجل النهوض بمستوى إعداده ، كما أجرى الباحثون العديد من البحوث والدراسات التي تبحث في مشكلات إعداد المعلم وسبل تحسين هذا الإعداد بصورة أفضل (٢٥ : ١٠٣) ، (٢ : ٢) ، (١٧ : ٧) ، وكنتيجة مباشرة لهذه الأهمية البالغة اهتمت الدول النامية والمتقدمة - على حد سواء - ببرامج إعداد المعلمين وتدريبهم ، وبالعمل على تحسين هذه البرامج وتطويرها مع تطور المعرفة والعصر الذي نعيشه ، وذلك سعياً في طلب المعلمين المتميزين القادرين على إعداد القوى البشرية التي يمكنها الإسهام بفاعلية في دفع خطط التنمية وتحقيق أهدافها (١٦ : ٢٤٣) ، (٢٥ : ١٠٣) .

إن إعداد المعلمين الأكفاء مسألة يجب أن تكون على رأس قائمة الأولويات في جميع الدول (١٥ : ٢٤٣) ، فنظراً للطموحات والآمال الكبيرة التي تتطلع إليها الأمم في مستقبل أفضل ، ونظراً للتطورات العلمية والتكنولوجية المتصارعة في الآونة الأخيرة ، أصبحت هناك حاجة إلى معلمين على درجة عالية من الكفاءة لتحقيق هذه الآمال ومسايرة تلك التطورات .

وعلى الرغم من الآمال المعقودة على المعلم في إعداد أفراد الأمة بما يحقق آمالها المنشودة ، إلا أنه فيما يبدو أن إعداد هذا المعلم مازال في حاجة إلى البحث والدراسة ، حيث أظهرت بعض الدراسات والتقارير (٢٩ : ٧ - ١٢) في مناطق متعددة من العالم ، أن نظم إعداد المعلم مازالت في حاجة إلى الفحص والدراسة ، وذلك بغية العمل على إيجاد أنماط من البرامج الأكثر قدرة على تلبية احتياجات المجتمعات من المعلمين ذوي الكفاءات في المعلومات والمهارات والإتجاهات اللازمة لممارسة العملية التعليمية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

وما ينطبق على هذه المناطق المتعددة من العالم ينطبق على إعداد المعلم في مصر أيضاً ، فقد أوضح مهني غنايم[٢١] في دراسة له حول تقويم أداء معلمي الرياضيات المتخرجين في كليات التربية ، إن هذا الآداء ليس بالمستوى المطلوب ، وأن المعلمين لايزالون بحاجة إلى مزيد من الإعداد المهني التربوي لرفع مستوى أدائهم بما يمكنهم من تحقيق أهداف العملية التعليمية ، كما أوضح عزت عبد الموجود (٢٠ : ٣٢٤) أن هناك ضعفاً فنياً في معلمي الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية ، حيث ينقصهم الصقل والتجديد .

ولمعرفة أسباب ضعف أداء معلمي الرياضيات ، أوضح مهني غنايم (٢٢ : ٥٠ ـ ٥١) في دراسة أخرى له أن المقررات التربوية والنفسية ـ بصورة عامة ـ لاتسهم في إعداد المعلم بدرجة كافية لمهنة التدريس ، لعدم وضوح الجانب التطبيقي لهذه المقررات ، والاهتمام بالمعلومات المجردة لأداء الامتحان فيها ، وعدم وجود ترابط بين هذه المقررات ، كما أن التربية العملية لاتحقق الهدف منها بدرجة كافية ، وعدم تدريب الطلاب على التدريس داخل الكلية قبل ممارستهم التربية العملية ، وقد توصلت دراسة هادية أبو كليلة (٢٤ : ١٩ ـ ٥٨) التي أجرتها على طلاب كلية التربية بالمنصورة ، ودراسة الخميسي (٣ : ٦٢) عن المناخ العلمي بكليات التربية في مصر إلى نفس هذه الأسباب ، حيث أشارا إلى وجود انفصال بين المحاضرات النظرية والتطبيق العملي ـ بصفة عامة ـ في المدارس .

وقد أكد المركز القومي للبحوث التربوية نفس هذه الأسباب في الورقة المقدمة للمؤتمر القومي لتطوير التعليم المنعقد بجامعة القاهرة في

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

الفترة من ١٤ ـ ١٦ يوليو عام ١٩٨٧م ، حيث أشار إلى أن المقررات الدراسية بكليات التربية يغلب عليها الطابع النظري الأكاديمي ، وذلك في كل مواد التخصص والمواد السلوكية ، والافتقار إلى تمهين المادة الدراسية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية (٤ : ٢٤) .

## مشكلة البحث :

إن عملية إعداد المعلم وتدريبه تستلزم تزويده بالكثير من المهارات ، فعملية التدريس من أكثر العمليات تعقيداً ، فهي تتضمن ثلاث عمليات رئيسة ، هي : التخطيط ، والتنفيذ ، والتقويم . ويتطلب إنجاز كل عملية منها أن يجيد المعلم القيام بالعديد من المهارات التدريسية التي بها يتحقق التدريس الفعال ، وأن من بين أكثر هذه المهارات أهمية بالنسبة للمعلم تلك التي تتعلق بالأسئلة الشفوية داخل الفصل ، حيث يقضي المعلم الناجح أكثر وقت عملية التدريس في النقاش مع التلاميذ باستخدام الأسئلة الشفوية .

ويذكر بل (١٠ : ١٥٤) أن طرح الأسئلة يعتبر استراتيجية فعالة للاستخدام في تدريس الرياضيات ، وتقويم تعلم الطلاب ، ومع ذلك فهي تتطلب تخطيطاً دقيقاً قبل دخول الفصل ، وأن تستخدم بعناية من قبل المعلم في أثناء الدرس ، وذلك حتى يستفيد كل طالب من استعمالها .

وإلى جانب ماأشارت إليه بعض الدراسات والتقار ير سابقة الذكر[٢١] (٢٠ : ٣٢٤) من وجود ضعف في أداء معلمي الرياضيات بصورة عامة ، فقد أوضحت إحدى الدراسات (١٥ : ٣٠٠ ـ ٣٠٦) وجود قصور لدى هؤلاء المعلمين في صياغة وتوجيه الأسئلة وتصرفهم بشأن

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

إجابات التلاميذ على الرغم مما لهذه المهارات من أهمية بالغة في التدريس بعامة وفي تدريس الرياضيات خاصة .

وقد يرجع السبب في هذا القصور إلى مايتم تقديمه للطلاب بكليات التربية بهذا الخصوص لايعدو أن يكون محاضرات نظرية في الغالب ينتهي معظم أثرها بمجرد امتحان الطالب فيها ، وينتقد جابر عبد الحميد وآخرون (٥ : ١١) ذلك بالقول : «إننا كنا في الماضي ومازال الكثير منا في الحاضر يلقي بدروس على طلاب التربية في فلسفة التربية والمناهج وطرق التدريس وعلم النفس وتكنولوجيا التعليم ، ويعتقد بعد هذا أن مهمته قد انتهت ، وأن على الطلاب أن يترجموا بأنفسهم هذه الدروس إلى ممارسة عملية ، ولقد اتضح لنا جيل بعد جيل أن جهدهم في هذا المجال لن يحقق مانصبو إليه من نجاح» ، وهذا مالاحظه الباحث - أيضاً - لدى طلاب التربية العملية ، فمعظمهم يجد صعوبة في تطبيق ماتعلمه نظرياً في مادة طرق التدريس وباقي المواد التربوية الآخرى ، مما يشعرهم بقلة الاستفادة من هذه المواد في عمليات التدريس وبالتالي تثبط همهم ودافعيتهم لتعلمها .

ومن هنا جاء التفكير في إجراء هذه البحث الذي يستهدف تدريب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات على مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، وذلك من خلال برنامج يقترحه الباحث والتحقق من فعالية هذا البرنامج في إكساب هؤلاء الطلاب تلك المهارات ، ثم معرفة أثر ذلك على أدائهم في التربية العملية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## أسئلة البحث :

١ ـ ماالبرنامج المقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ؟

٢ ـ مافعالية هذا البرنامج في إكساب الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بالصف الثالث بكلية التربية بالمنصورة مهارات : صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ؟

٣ ـ ماأثر هذا البرنامج على أداء الطلاب المعلمين شعبة الرياضيات بالصف الثالث بكلية التربية بالمنصورة في التربية العملية طبقاً لتقدير المشرفين عليها ؟

## فروض البحث :

١ ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية ـ الذين تم تدريبهم بالبرنامج ـ وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة صياغة الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية .

٢ ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية ـ الذين تم تدريبهم بالبرنامج ، وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة توجيه الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية .

٣ ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية ـ الذين تم تدريبهم بالبرنامج ـ وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٤ ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية ـ الذين تم تدريبهم بالبرنامج ـ وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات الأسئلة الشفوية ككل لصالح المجموعة التجريبية .

٥ ـ توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجات التربية العملية ـ طبقاً لتقديرات مشرفهم ـ بعد تطبيق البرنامج لصالح طلاب المجموعة التجريبية .

## أهـداف البحـث :

يهدف هذا البحث إلى اقتراح برنامج لتدريب الطلاب المعلمين على مهارات : صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية داخل الفصل والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، ودراسة فاعلية هذا البرنامج في تنمية هذه المهارات وأثره على أداء هؤلاء الطلاب في التربية العملية .

## أهميـة البحـث :

١ ـ يبرز هذا البحث ضرورة تدريب المعلم على مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ ، وعدم الإكتفاء بالمحاضرات النظرية التي يقل جدواها ـ إن لم ينعدم ـ بدون هذا التدريب .

٢ ـ يسهم هذا البحث في تقديم برنامج لتدريب طلاب كلية التربية على مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، والذي يحاول فيه الباحث أن يكون البرنامج متمشياً

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

مع الإمكانات المحدودة والواقع الموجود ، مما قد يفيد في برامج إعداد المعلمين قبل ، وفي أثناء الخدمة .

٣ ـ يقدم هذا البحث أداتين لتحليل وملاحظة الأسئلة الشفوية للمعلم داخل الفصل ، مما قد يفيد إلى تقويم أداء المعلمين في هذه المهارات في أثناء التدريس .

## حدود البحث :

١ ـ اقتصر تطبيق هذا البحث على عينة من طلاب كلية التربية بالمنصورة بالصف الثالث شعبة الرياضيات .

٢ ـ اقتصر هذا البحث على الأسئلة الشفوية في المجال المعرفي .

٣ ـ اقتصر قياس أثر هذا البرنامج على الأداء الكلي للطلاب في التربية العملية على تقديرات المشرفين عليهم .

## مصطلحات البحث :

### صياغة الأسئلة الشفوية :

تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبر فيها عن مضمونه باستخدام الكلمات ، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال ، وبعدد الكلمات المستخدمة فيه ، والترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات (٥ : ٢٠٢) .

ومن هنا يتضح أن هناك ثلاثة عوامل رئيسة يتوقف عليها جودة صياغة السؤال :

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

١ ـ **الكلمات المكونة للسؤال** : فالكلمات هي عبارة عن مصطلحات تعبر عن مفاهيم معينة لدى المتحدث ، فلا بد أن تكون هذه الكلمات لها مدلول عقلي واضح لدى التلاميذ كما هو لدى المعلم ، ولذلك يفضل استخدام الكلمات الفصحى في تكوين السؤال لكونها أكثر دقة في ذلك ، ويجب أن تكون هذه الكلمات مصطلحات صحيحة علمياً ومتفق عليها كما هو في الكتاب المدرسي .

وتحدد نوعية الكلمات مستوى السؤال المطروح على التلاميذ ، فهناك كلمات يرد ذكرها في أسئلة التذكر ، مثل : أذكر ، عرّف ، متى ، حدّد . . . وتتضمن أسئلة الفهم كلمات ، مثل : صف ، وضّح فسّر ، قارن ، بيّن نواحي التشابه ، علّل . . وهكذا . ولذلك يجب استخدام الكلمات المناسبة لكل مستوى من المستويات المعرفية عند صياغة السؤال .

٢ ـ **عدد الكلمات المكونة للسؤال** : فالصياغة الجيدة للسؤال تتضمن أقل عدد ممكن من الكلمات التي تحقق الغرض المطلوب من السؤال: «ومن هنا يجب أن نعتبر الأسئلة التي يزيد عدد الألفاظ المستخدمة فيها عن اللازم أسئلة ضعيفة» (٥ : ٢٠٢) ، فالأسئلة طويلة الصياغة (بها إسهاب) تكون أقل وضوحاً للتلاميذ ، ويصعب عليهم إدراكها ، وتزيد هذه الصعوبة في الأسئلة الشفوية ، حيث لايستطيع التلميذ العودة مرة أخرى لتذكر مانسيه في أول السؤال ، ومن هنا يجب أيضاً أن تجنب الأسئلة المركبة ، التي تتضمن أكثر من مطلوب كما تتضمن عدداً كبيراً من الكلمات في الصياغة ، ويفضل تقسيم مثل هذه الأسئلة إلى عدة أسئلة جزئية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

كما يندرج تحت هذا السبب أيضاً الأسئلة الموحية بالإجابة ، حيث يُجبر المعلم في هذه الحالة على إضافة بعض الكلمات الزائدة التي تلمح للتلميذ بالإجابة ، ناهيك عن أن هذه الأسئلة تنخفض مستوياتها المعرفية ولايعطى التلاميذ فرصة للتفكير ، وهذا غير محمود في عملية التدريس .

كما أن الأسئلة غير مكتملة الصياغة لنفس الكلمات المطلوبة التي يكتمل بها معنى السؤال ووضوحه ، تعتبر أيضاً أسئلة غير مرغوبة لعدم وضوح الغرض منها .

٣ ـ ترتيب الكلمات المكونة للسؤال : يعتبر الترتيب المنطقي لكلمات السؤال والتي بها يتضح معنى السؤال من الأمور التي يجب أخذها في الاعتبار عند صياغة الأسئلة ، فالأسئلة التي يكون تركيبها اللغوي غير صحيح تفقد معناها وبذلك تصبح صياغة هذه الأسئلة ضعيفة .

## توجيه الأسئلة الشفوية :

يقصد بتوجيه السؤال : كيفية إلقاء السؤال ، ومتى يتم إلقاؤه ، ولمن يوجه ،ومن يجيب عليه ، فمن حيث كيفية الإلقاء ، فيجب أن يلقي المعلم السؤال بصوت واضح يسمعه جميع التلاميذ ، وبنبرات صوتية تنم عن كون مايقوله المعلم سؤالاً يتطلب إجابة عليه ، وبذلك لايحتاج التلاميذ إلى إعادة إلقاء السؤال عليهم مرة أخرى ، ويجب على المعلم تعويد التلاميذ الانتباه إلى أسئلته من أول مرة ، وعدم الاعتماد على أنه سيكررها مرة أخرى ، فهذا سلوك غير مرغوب فيه .

وأما متى يلقي المعلم السؤال ؟ وبمعنى آخر هل يقوم المعلم بإلقاء السؤال قبل اختيار التلميذ الذي سيجيب عليه ؟ أم أنه يختار التلميذ أولاً

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

ثم بعد ذلك يقوم بإلقاء السؤال عليه ؟ والسلوك المفضل هنا هو الحالة الأولى التي يقوم فيها بإلقاء السؤال أولاً ، ثم يعقب ذلك عملية اختيار من يجيب ، وهذا يجعل جميع التلاميذ يفكرون في الإجابة قبل اختيار المعلم لمن يجيب ، كما أن اللحظات التي يتم فيها اختيار من يجيب ، يعطي التلاميذ فرصة التفكير في الإجابة .

أما من حيث لمن يوجه السؤال ؟ فيجب أن يوجه إلى جميع التلاميذ دون استثناء ، وأما من يجيب عليه ؟ فيجب على المعلم أن يختار أحد التلاميذ للإجابة بطريقة عشوائية على ألا يكون هناك ترتيب معين لعملية الاختيار ، أو تركيز على جانب معين من الفصل دون الآخر ، ولاتكون الأسئلة للتلاميذ الذين يتطوعون للإجابة دون غيرهم ، وبذلك يتوقع كل تلميذ أن يختاره المعلم للإجابة في كل مرة يسأل فيها .

## تصرف المعلم بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية :

يعني تصرف المعلم بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية ، تلك السلوكيات التي يقوم بها المعلم كرد فعل على استجابة التلميذ لسؤاله ، وتوجد هنا ثلاث حالات لاستجابات التلاميذ .

١ ـ قد يقوم تلميذ أو مجموعة تلاميذ بالإجابة بدون إذن من المعلم على الرغم من اختيار المعلم تلميذ آخر للإجابة ، وهنا يجب على المعلم منعهم من الإجابة وتحذيرهم من تكرار ذلك ، وإشعارهم بأن هذا أسلوب غير مرغوب فيه .

٢ ـ يجيب التلميذ الذي اختاره المعلم ـ إجابة صحيحة على السؤال ، وهنا يجب على المعلم أن يعزز إجابة التلميذ بالتعزيز المناسب ، ولايكرر المعلم الإجابة مرة أخرى ، وهنا يذكر بل (٩ : ٨٦) أن عملية

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

تكرار الإجابة في هذه الحالة يعوق التلاميذ ولايشجعهم على الإجابة أو على الاستماع لبعضهم البعض ، وقد يفسر التلميذ هذا السلوك من جانب المعلم على أنه نقد لإجابته ، مما قد يقلل استجابته بعد ذلك ، كما أن ذلك قد يعود التلاميذ على الإلتفات فقط لإجابات المعلم بغض النظر عن إجابات زملائهم الطلاب .

٣ ـ يجيب التلميذ الذي اختاره المعلم ـ إجابة ناقصة ، أو خطأ ، أو لايجيب . وهنا يجب على المعلم ألاّ يعاقب التلميذ بأي أسلوب من العقاب ، فالكثير من التلاميذ قد تكونت لديهم اتجاهات سلبية نحو مادة الرياضيات ومعلميها ، وقد يكون من أسباب ذلك مايوجهه المعلمون من انتقادات لاذعة أو عقاب بدني للتلاميذ ، وبدلاً من ذلك يجب أن يقوم المعلم بطرح سؤال آخر يجعل التلميذ يدرك خطأه في السؤال الأول ، ونقص إجابته ، أو قد يساعده على الإجابة عليه ، أو قد يساعد المعلم نفسه على تشخيص أسباب الصعوبة أو الخطأ عند التلميذ من أجل العمل على علاج ذلك .

## تقديرات المشرفين :

يقصد بها الدرجات التي يحصل عليها الطلاب في التربية العملية مقدرة من جانب المشرفين عليها بناء على استمارة التقويم المعدة بقسم المناهج وطرق التدريس .

## الدراسات السابقة :

توجد بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث الحالي ، ويمكن تصنيفها إلى :

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

- دراسات اهتمت بتقويم مهارات المعلمين الخاصة بالأسئلة .

- ودراسات أخرى اهتمت بتنمية هذه المهارات لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية .

وفيما يلي عرض لبعض هذه الدراسات :

**١ - الدراسات التي اهتمت بتقويم مهارات الأسئلة :**

دراسة فؤاد موسى (١٥ : ٢٧٧ - ٣١٠) ، والتي اقتصر الهدف فيها على تقويم مهارات معلمي الرياضيات ، من خريجي كليات التربية - بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية في صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، وذلك باستخدام بطاقتين : الأولى لقياس مهارة صياغة الأسئلة ، والثانية لقياس مهارتي توجيه الأسئلة وتصرف للمعلم بشأن إجابات التلاميذ ، وذلك من خلال ملاحظة سلوكيات المعلم الإيجابية والسلبية بخصوص هذه المهارات لتحديد تكرارات حدوث كل منها ، وقد أوضحت نتائج هذه الدراسة أن غالبية أسئلة المعلمين كانت في مستوى التذكر ، والقليل منها في مستوى الفهم ، والقليل جداً في مستوى التطبيق ، كما أن إجمالي عدد الأسئلة التي يسألها المعلمون كانت قليلة ، كما أن صياغة هذه الأسئلة كان يشوبها الكثير من عدم الوضوح لكثرة استخدام اللغة العامية في الصياغة ، ووجود نسبة كبيرة من الأسئلة ناقصة الصياغة ، والأخرى بها إسهاب مخل ، أو تركيبها اللغوي غير صحيح ، أما بالنسبة لمهارة توجيه الأسئلة فقد أوضحت النتائج وجود قصور كبير في مهارة المعلمين في هذا المجال تتمثل في اختيار التلاميذ للإجابة على الأسئلة قبل طرحها ، أو طرح الأسئلة دون تحديد من يجيب عليها من التلاميذ ،

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

مما جعل هناك كثرة للإجابات الجماعية اختيار التلاميذ للإجابة اتباع ترتيب جلوس التلاميذ في المقاعد .

كما أوضحت النتائج وجود قصور في مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة تمثلت في تكرار المعلمين لمعظم إجابات التلاميذ الصحيحة ، ومساعدة التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة بدون حاجة التلاميذ لهذه المساعدة ، وقلة تعزيز إجابات التلاميذ الصحيحة ، وعدم طرح أسئلة بديلة أو تشخيصية في حالة عدم فهم التلاميذ للأسئلة أو عدم قدرتهم على الإجابة ، بل كان المعلمون يقومون بالإجابة بأنفسهم أو يطلبون من تلميذ آخر الإجابة ، وأحياناً أخرى كان المعلم لايدرك خطأ التلاميذ .

دراسة محمد سويلم (١٨ : ١٧٧ ـ ٢١٩) التي استهدفت تقويم بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان ، ومنها مهارتي صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية ، مستخدماً في ذلك بطاقة ملاحظة ، وقد أظهرت النتائج تدني عدد الأسئلة التي يطرحها الطلاب المعلمون وأن معظم الأسئلة في مستوى التذكر ، ثم يتلوها أسئلة الفهم والقليل في مستوى التطبيق والنادر في المستويات العليا (تحليل ، تركيب ، تقويم) ، وعدم وضوح نسبة كبيرة من الأسئلة ، أما بالنسبة لتوجيه الأسئلة ، فقد أظهرت النتائج أن هناك توزيعاً للأسئلة على التلاميذ بشكل مناسب إلى حد ما ، إلا أن نسبة كبيرة جداً من الأسئلة كان التلميذ يجيب أولاً قبل إلقاء السؤال ، كما أن هناك نسبة عالية من الإجابات الجماعية للأسئلة .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٢ ـ الدراسات التي اهتمت بتنمية مهارات الأسئلة :

دراسة محمد المفتي (١٧) استهدفت هذه الدراسة تقديم مهارة الطالب المعلم في شعبة الرياضيات بكلية التربية جامعة عين شمس على صياغة الأسئلة في المستويات المعرفية لتصنيف بلوم ، واقتراح أسلوب مناسب لتنمية هذه المهارة ، وقياس فاعليته ، ولذلك فقد تم إعداد بطاقة ملاحظة لقياس استخدام الطلاب المعلمين لهذه المستويات المعرفية في أسئلتهم الشفوية داخل الفصل ، وقد أوضحت النتائج أن غالبية الأسئلة التي استخدمها الطلاب المعلمين كانت في مستوى التذكر ، والقليل منها في مستوى التطبيق ، ولاتوجد أسئلة في المستويات الأعلى ، وأن ٣٥,٢٪ من الطلاب المعلمين كانت أسئلتهم في مستوى واحد فقط (التذكر) ، ٥٠٪ كانت أسئلتهم في مستويين ، ١٤,٨٪ كانت أسئلتهم في ثلاثة مستويات .

وقد تم استخدام أسلوب التدريس للأقران لتدريب الطلاب المعلمين بعد دراسة ست خلايا تعليمية دراسة ذاتية ، حيث تناولت كل خلية توضيح كيفية صياغة الأسئلة في مستوى واحد من المستويات المعرفية ، وقد أوضحت النتائج بعد تدريب الطلاب المعلمين باستخدام هذا الأسلوب حدوث نمو في مهارات هؤلاء الطلاب في صياغة الأسئلة الشفوية في المستويات المعرفية ، حيث زاد عدد الأسئلة التي سألها الطلاب وتنوعت مستوياتها عن ذي قبل .

دراسة سعيد نافع (٧ : ٣٦٥ ـ ٣٨٨) استهدفت هذه الدراسة تنمية مهارات الطلاب المعلمين بالمستوى الرابع بكلية التربية ـ جامعة صنعاء ـ شعبة التاريخ على استخدام استراتيجيات صياغة وتوجيه

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

الأسئلة الشفوية (بمستوياتها الستة) وقياس أثرها على تحسين أدائهم التدريسي وتحصيل تلاميذهم في مادة التاريخ واحتفاظهم بالمعلومات ، وقد استخدم الباحث في برنامجه التدريبي أسلوب التدريس المصغر ، وقد أعد الباحث بطاقتين : الأولى لملاحظة مستويات الأسئلة ، والأخرى لملاحظة صياغة وتوجيه الأسئلة ، كما أعد اختبار تحصيلي في مادة التاريخ للوحدة التي درسها الطلاب المعلمين لطلاب الصف الأول الثانوي وبمقارنة نتائج المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد عملية التدريب ، أوضحت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في مهارات صياغة الأسئلة وتوجيهها ، كما أدى ذلك إلى زيادة تحصيل التلاميذ في مادة التاريخ وزيادة احتافظهم بالمعلومات .

## التعليق على الدراسات السابقة :

يتضح من عرض الدراسات السابقة التي تناولت تقويم مهارات المعلمين أو الطلاب المعلمين وجود ضعف في مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية داخل حجرة الدراسة والتصرف بشأن إجابات التلاميذ على هذه الأسئلة ، سواء عند المعلمين في الخدمة أو الطلاب المعلمين بكليات التربية ، مما يشير إلى أن مايتم تدريسه بهذه الكليات لايفي بتزويد المعلمين بهذه المهارات ، ويعتقد الباحث بأن المزج بين الدراسة النظرية والتدريب الميداني مع التوجيه والمتابعة في آن واحد قد يكون أسلوباً ناجحاً في تزويد المعلمين بهذه المهارات ، وهو ماتحاول هذه الدراسة الحالية دراسة فاعليته .

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت تنمية مهارات الأسئلة لدى الطلاب المعلمين ، فقد اقتصرت دراسة محمد المفتي على تنمية مهارة

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

صياغة الأسئلة في المستويات المعرفية لدى طلاب شعبة الرياضيات ، أما دراسة سعيد نافع التي أجريت في اليمن ، فقد تناولت تنمية مهارتي الصياغة وتوجيه الأسئلة لدى الطلاب المعلمين في شعبة التاريخ ، ولم تتناول مهارة تصرف المعلم بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة ، وقد استخدمت دراسة محمد المفتي أسلوب التدريس للأقران ، واستخدمت دراسة سعيد نافع أسلوب التدريس المصغر .

والدراسة الحالية تهدف إلى تنمية مهارات : صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، وذلك من خلال التدريس الفعلي داخل حجرة الدراسة مع بعض الأساليب الأخرى (كما سيتضح في البرنامج) وذلك لطلاب شعبة الرياضيات بكلية تربية المنصورة .

## الإطار النظري للبحث :

ينحصر الهدف من هذا البحث في تنمية مهارات الطلاب المعلمين في صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، لذلك لزم بيان أهمية استخدام الأسئلة الشفوية في عملية التدريس ، وتحديد التصنيف المناسب لمستويات الأسئلة في المجال المعرفي ، وبيان السلوكيات التي من المفضل أن يستخدمها المعلم في أثناء تدريسه لهذه المهارات ، للاستفادة بها في تحديد الأهداف التعليمية في برنامج التدريب وبناء أداة الملاحظة ، وهذا مايتناوله هذا الجزء من البحث .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## أهمية استخدام الأسئلة الشفوية في عملية التدريس :

تتعدد أهمية الأسئلة الشفوية التي يستخدمها المعلمون في عملية التدريس لدرجة أن بل (١٠ : ١٤٨ ـ ١٤٩) اعتبرها من أهم الأنشطة في عملية تعليم ـ وتعلم الرياضيات ، وأوضح أن توجيه السؤال يعتبر بمثابة نشاط مركزي في معظم استراتيجيات التدريس وتقويم عملية التعليم والتعلم ، كما أنها يمكن أن تكون خير معين في مواجهة أهداف التعلم المتنوعة ، سواء في حالة التعلم الفردي أو الجمعي ، فأنشطة التعلم الجمعي تشتمل على المناقشات والاستقصاءات ، والأنشطة المعملية التي تتطلب تفاعل طالب مع طالب ، وتفاعل طالب مع معلم في شكل أسئلة وأجوبة ، وأما التعلم الفردي فيتطلب قياساً قبلياً لتحديد مستوى اتقان الطالب في الموضوعات الرياضية الأساسية ، وقياساً بعدياً لمعرفة مدى تقدم الطالب ، وكل هذه القياسات تنفذ عن طريق الأسئلة ، كما تستخدم الأسئلة في تنمية المستويات العليا من الأهداف المعرفية والوجدانية ، ويستخدم الأسئلة أيضاً في عمليات تشخيص صعوبات التعلم وأخطاء الطلاب ، بل ويجب أن تستخدم لمساعدتهم على تصحيح أخطائهم والتعرف عليها .

ويذكر محمد المفتي (١٧ : ٢٣) في هذا المجال : «أن عملية التعليم ـ والتعلم في جوهرها عملية اتصال بين طرفين ، هما : المعلم والتلميذ ، فمن المنطقي أن يكون الاتصال في اتجاهين ولايقتصر على اتجاه واحد ، وهذا يستلزم اشتراك التلميذ بإيجابية في مختلف الأنشطة داخل حجرة الدراسة ، فيناقش ، ويدلي برأيه ، ويفكر ، ويستنتج ، وينتقد ، وما إلى ذلك ، ولكي يقوم التلاميذ بهذا يجب أن يهيء المعلم المناخ المناسب

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

لممارسة هذه الأنشطة داخل حجرة الدراسة ، وهذا يتطلب أن يكون المعلم مكتسباً لمهارات تدريسية معينة ، ولعل من أهمها التفسير والمناقشة وتوجيه الأسئلة ، والتعليق على إجابات التلميذ ، والتدعيم ، بالإضافة إلى الديمقراطية التي يجب أن يتحلى بها في معاملته لتلاميذه بصفة عامة» .

ويؤكد جابر عبد الحميد وآخرون (٥ : ١٥٦) على أهمية الأسئلة الصفية في العملية التعليمية بالقول : «بأن الاتجاهات الحديثة في التربية تؤكد تأكيداً مستمراً على مساعدة التلاميذ على أن يتعلموا كيف يتعلمون وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم ، وأن يفكروا لأنفسهم ، ولعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المبادأة لدى التلاميذ ، أسئلة المعلم ، ولكي يكون التعليم فعالاً ، يجب أن يوفر المعلم جميع الظروف الملائمة لتعلم التلاميذ ، وأن يعمل على استمرار نشاطهم التعليمي ويوجهه نحو تحقيق الأهداف الموضوعية ، كذلك لابد أن يكون المعلم قادراً على تقدير وتشخيص نمو التلاميذ كأفراد ، والوسيلة الأساسية لتحقيق ذلك هي الأسئلة . ويمكن إيجاز استخدامات الأسئلة الشفوية في عملية التدريس في النقاط التالية :

١ ـ التمهيد للدرس الجديد بالتأكد من إلمام التلاميذ بالمتطلبات السابقة لهذا الدرس بواسطة الأسئلة ، وربط الخبرات السابقة للتلاميذ بالخبرات الجديدة في هذا الدرس .

٢ ـ إثارة انتباه التلاميذ وجذب اهتمامهم بجعل التلاميذ في حالة تأهب دائم ، لتوقع كل تلميذ أن المعلم سيوجه إليه سؤالاً في أية لحظة لكثرة الأسئلة وتوزيعها على جميع التلاميذ .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٣ ـ تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ ، فقد أظهرت الأبحاث ترابطاً تاماً بين أنماط تفكير التلاميذ المتمثلة في إجاباتهم اللفظية ، ونوع الأسئلة التي يوجهها لهم المعلمون (٦ : ١٤٨ ـ ١٥٢) فالمعلم الكفء هو الذي يفكر دائماً فيما يفكر فيه التلميذ ويوجه هذا التفكير نحو تحقيق الأهداف المنشودة ، ولايتأتى ذلك إلاّ بالأسئلة الدقيقة الهادفة التي يوجهها المعلم بنظام معين للتلاميذ .

٤ ـ تكوين اتجاهات إيجابية نحو مادة الرياضيات لمشاركة التلاميذ في الوصول للمعلومات عن طريق الأسئلة ، مما يزيد من دافعيتهم وشعورهم بالنجاح ، كما تعمل الأسئلة على إكساب التلاميذ كيفية الحوار وآدابه وتعود النظام .

٥ ـ ضبط الفصل تربوياً عن طريق الأسئلة لمشاركة جميع التلاميذ في العملية التعليمية عن طريق الأسئلة الموجهة للجميع والموزعة عليه توزيعاً شاملاً .

٦ ـ تقويم مدى تحقيق التلاميذ لأهداف الدرس ، وتشخيص نقاط الضعف عندهم ، ومساعدتهم على التعرف على أخطائهم وتصحيحها عن طريق الأسئلة ، كما تساعد الأسئلة التلاميذ على تقويم أنفسهم .

٧ ـ يستطيع المعلم تقويم مدى نجاحه في عملية التدريس ، وتعديل أوجه القصور فيها عن طريق الأسئلة الموجهة للتلاميذ ، ومن ثم يزيد المعلم من ثقته بنفسه ، ويعمل على تطوير أساليب تدريسه .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## مستويات الأسئلة في المجال المعرفي :

لقد بذلت جهود كثيرة من أجل تصنيف الأسئلة في المجال المعرفي وقد نتج عنها عدة تصنيفات مختلفة ، من حيث نوع وعدد المستويات الموجودة في كل تصنيف ، وقد تراوح عدد المستويات في هذه التصنيفات مابين ثلاثة مستويات إلى ستة وعشرين مستوى ، فكان منها ماهو أكثر عمومية ، ومنها ماهو كثير التفاصيل ، مما يصعب معه استخدامها في الواقع (١٣ : ١٧ ـ ٣٠) ، إلاّ أن أشهر هذه التصنيفات وأدقها كان تصنيف بلوم ، ويرى محمد المفتي (١٧ : ٣٠) أن تصنيف بلوم من أكثر التصنيفات شمولية في قياس مستويات المجال المعرفي للأهداف التعليمية ، وأن التعريفات التي وردت في هذا التصنيف لكل نمط من أنماط الأسئلة يعتبر على مستوى مقبول من الدقة ، إذا ماقورن بتعريفات التصنيفات الأخرى والعمومية التي تشوبها ، علاوة على ذلك فإن أنماط الأسئلة التي يتضمنها تصنيف بلوم تعتبر مناسبة للاستخدام في حجرة الدراسة ، وهذه المستويات الستة :

١ ـ أسئلة التذكر : وفيها يطلب من التلميذ استرجاع الحقائق أو التعريفات ، أو التعميمات أو المصطلحات التي سبق تعلمها .

٢ ـ أسئلة الفهم : وفيها يطلب من التلميذ أن يعبر عن فكره بأسلوبه وأن يعقد مقارنة ، وأن يوضح أو يلخص معلومات أو أفكار معينة .

٣ ـ أسئلة التطبيق : وفيها يطلب من التلميذ استخدام معلوماته في حل مشكلة معينة .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٤ ـ أسئلة التحليل : وفيها يطلب من التلميذ تحديد أجزاء مشكلة أو فكرة وأن يظهر العلاقة بينها .

٥ ـ أسئلة التركيب : وفيها يطلب من التلميذ أن يؤلف بين أفكار أو خبرات لكي يكوّن شيئاً وحيداً وجديداً بالنسبة له .

٦ ـ أسئلة التقويم : وفيها يطلب من التلميذ أن يستخدم محكاً لإصدار حكم على شيء معين وتبريره .

## بعض الاعتبارات التي يجب أن يقوم عليها البرنامج :

١ ـ أن يدرك الطلاب المعلمون قبل عملية التدريب أنهم في حاجة إلى هذا البرنامج التدريبي ، حيث أكدت بعض الدراسات (١٤ : ١٧٣) أن معظم الطلاب المعلمين يعتقدون أنهم ليسوا في حاجة للتدريب على مثل هذه المهارات ، ويمكنهم ممارستها بسهولة داخل الفصل بدون تدريب ، في الوقت الذي يحذر فيه بعض التربويين (٥ : ١٩٤) هؤلاء الطلاب بالقول لهم : «ينبغي ألاّ تتوقع أن الأسئلة الجيدة سوف تتدفق في أثناء تدريسك بسهولة ويسر ، فالأسئلة الجيدة يصعب وضعها أحياناً» .

٢ ـ عدم التركيز على الدراسة النظرية في البرنامج ، لما قد يكون لدى الطلاب من شعور بعدم جدوى الدراسة النظرية في إكسابهم مهارات التدريس كما أشارت الدراسات السابقة (٢٤ : ١٩ ـ ٥٨) ، (٢٨ : ٣٨ ـ ٤١) ويمكن تعويض هذا الجانب المعرفي للمهارة بتزويد الطلاب بهذه المعارف في أثناء مناقشتهم في الأخطاء التي يقعوا فيها ، وهذا يتمشى مع مايراه البعض (٢٣ : ٩٥) من أن تسير

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

دراسة المواد التربوية في ثلاث مراحل : دراسة نظرية ، ودراسة نظرية ـ عملية ، والتدريب العملي .

٣ ـ أن يعتمد التدريب على الواقع الميداني الذي يواجهه الطلاب بالفعل ، والذي يزيد من إدراك الطلاب المعلمين لمدى حاجتهم إلى هذا التدريب ، وأهمية مايقدم إليهم من معلومات حول موضوع المهارات التي يتدربون عليها .

٤ ـ تحميل الطالب المعلم المسؤولية في تدريب نفسه والتعاون مع باقي الزملاء في عملية التدريب ، وذلك بجعل كل طالب يقوّم نفسه بنفسه إلى جانب تقويم الزملاء بعضهم لبعض .

٥ ـ تمشي البرنامج مع الواقع والإمكانيات المتاحة .

٦ ـ إن اكتساب هذه المهارات يحتاج إلى ممارسة وتكرار من جانب الطلاب المعلمين أنفسهم مع التوجيه والإرشاد المستمر .

٧ ـ استخدام أسلوب التقويم التشكيلي (أو التكويني) المستمر في البرنامج لما له من أثر فعّال في تحسين وتطوير عملية التدريب (١١ : ٢٧) ودفع الطلاب المعلمين على الإقبال على التدريب ، حيث يؤكد بعض التربويين على ذلك بالقول : «نظراً لأن الطلاب ـ سواء أردنا أم لم نرد سيعطون أكبر اهتمام للدراسات التي تخضع للتقويم» .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## إجـــراءات البحـــث :

### عينـــة البحـــث :

تكونت عينة البحث من (٥٠) طالباً من طلاب التربية العملية بالصف الثالث شعبة رياضيات بكلية التربية بالمنصورة ، وقد تم اختيارهم بواقع عشرة طلاب من المجموعة الواحدة ، خمس مجموعات للتربية العملية ، حيث تراوح عدد الطلاب في كل مجموعة تربية عملية مابين ١٣ إلى ١٥ طالباً ، وقد تم الاختيار على أساس تكافؤ (إن وجد) أو تقارب درجتي كل طالبين في كل مجموعة في درجات التربية العملية التي حصل عليها الطلاب في النصف الأول من العام الدراسي ، وبذلك تم تقسيم عشرة الطلاب إلى جزأين ، كل جزء خمسة طلاب ، وبذلك تشكل لدى الباحث مجموعتان (ضابطة ، وتجريبية) ، كل مجموعة تشمل (٢٥) طالباً ، بواقع خمسة طلاب من كل مجموعة من مجموعات التربية العملية الخمس التي تم منها الاختيار ، وذلك لتثبيت العوامل (في المجموعتين) التي قد تؤثر على أداء طلاب العينة في التربية العملية ، مثل نوعية المدارس والمشرفين .

كما تم حساب الفروق بين درجات المجموعتين في المعدل التراكمي للطلاب في الصفين الأول والثاني ، وذلك باستخدام اختبار «ت» ، والجدول رقم (١) يوضح ذلك :

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

جـــدول رقـم (١)

اختبار «ت» للفروق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في المعدل التراكمي

| المجموعـــة | المتوسـط | الانحراف المعياري | « ت » |
|---|---|---|---|
| الضابطـة | ١٣٣٨ | ١٤٢ | ٠,٥٦٩ |
| التجريبيـة | ١٣١٥ | ١٣٨ | |

يتضح من الجدول رقم (١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في المعدل التراكمي للدرجات ، مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين بشكل عام في تحصيلهم الدراسي .

## أدوات البحـث :

### بطاقـة الملاحظـة :

كان الهدف من هذه البطاقة قياس مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، وقد مرت عمليات إعداد البطاقة بالخطوات التالية :

١ ـ تم تحديد المهام الجزئية لكل مهارة من المهارات الثلاث من خلال المقررات النظرية لما كتب عن هذه المهارات والإستفادة من بعض البطاقات التي أعدت في مثل هذه المهارات ، وقد حرص الباحث على أن تكون المهام الجزئية لكل مهارة شاملة لجوانب هذه المهارة ، ومحدودة العدد في نفس الوقت حتى يسهل ملاحظتها داخل الحصة ثم قام الباحث بصياغة هذه المهام في عبارات موجزة ، كما حرص في أثناء تصميم هذه البطاقة على أن يتم تقويم كل سؤال يلقيه

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

المعلم بتحديد مدى توفر هذه المهام جميعها على هذا السؤال مهمة مهمة ، وذلك بوضع علامة ( ✓ ) في حالة حدوث هذه المهمة ، أما في حالة عدم حدوثها فلا توضع هذه العلامة .

وقد بلغ عدد مهام مهارة صياغة السؤال (٩) مهام ، ومهارة توجيه السؤال (٤) مهام ، ومهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة (٣) مهام ، مع ملاحظة وجود مهمتين في مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة تتكون كل واحدة منها من جزئين :

الجزء الأول : خاص بالحالة التي تكون إجابة التلميذ صحيحة ،

والجزء الثاني : خاص بحالة كون الإجابة ناقصة أو خطأ ، أو لاتوجد إجابة ، وذلك للسؤال الواحد .

٢ ـ تم عرض البطاقة في صورتها الأولية على خمسة محكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في طرق التدريس لتحديد مدى ملاءمة عناصر البطاقة لقياس المهارات المطلوبة ، وقد جاءت آراؤهم بالموافقة على هذه العناصر وصياغتها مؤشراً على صدق هذه البطاقة ، كما تم حساب معامل الإرتباط بين تقديرات المشرفين في التربية العملية لخمس وعشرين طالباً من المجموعة الضابطة ودرجاتهم التي حصلوا عليها نتيجة تطبيق بطاقة الملاحظة في القياس القبلي قبل إجراء تجربة البحث ، وقد جاء هذا المعامل مساوياً ٠,٨٤ ، مما يشير إلى صدق هذه البطاقة .

٣ ـ ولحساب ثبات بطاقة الملاحظة قام الباحث بتدريب أحد المعلمين ـ وهو من طلاب الدراسات العليا بالكلية ـ على كيفية استخدام هذه البطاقة

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

في عملية الملاحظة ، وبعد ذلك تم ملاحظة اثنين من معلمي الرياضيات في أثناء تدريس كل واحد منهما حصتين في مادة الرياضيات بالصف الثاني الإعدادي ، وقد قام الباحث بعملية الملاحظة ، هو والمعلم الذي تم تدريبه - كل بمفرده - وذلك باستخدام بطاقة الملاحظة وبحساب معامل الاتفاق (٢٧ : ١٤٠) بين الباحث والمعلم في عملية الملاحظة لكل مهارة على حدة جاءت معاملات الثبات ٩٢٪ ، ٩١٪ ، ٨٨٪ لمهارات : صياغة الأسئلة ، وتوجيه الأسئلة ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة ، على الترتيب ، وكلها معاملات ثبات مقبولة تنم عن ثبات هذه البطاقة بدرجة مرتفعة .

## البرنامج :

### أهداف البرنامج :

لما كان الهدف العام لهذا البرنامج إكساب الطالب المعلم في شعبة الرياضيات بكلية التربية مهارات صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، لذلك فقد تم تحديد الأهداف الخاصة لكل مهارة كما يلي :

### أهداف مهارة صياغة الأسئلة الشفوية :

١ - أن يصوغ الطالب المعلم أكبر عدد ممكن من الأسئلة على نفس موضوع الدرس .

٢ - أن يصوغ الطالب المعلم أسئلته في المستويات المعرفية المختلفة لتصنيف بلوم .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٣ ـ أن يستخدم الطالب المعلم اللغة العربية الفصحى في صياغته للأسئلة .

٤ ـ أن يستخدم الطالب المعلم الكلمات (المصطلحات) الصحيحة علمياً والمناسبة في صياغة الأسئلة .

٥ ـ أن يستخدم الطالب المعلم أقل عدد ممكن من الكلمات في صياغة الأسئلة .

٦ ـ أن يكمل الطالب المعلم صياغة الأسئلة بالشكل الذي يجعلها واضحة الغرض .

٧ ـ أن لايستخدم الطالب المعلم عبارات الإيحاء للإجابة عند صياغته للأسئلة .

٨ ـ أن لايصوغ الطالب المعلم أسئلة تتضمن أكثر من عامل واحد للسؤال الواحد .

٩ ـ أن يركب الطالب المعلم كلمات السؤال تركيباً لغوياً صحيحاً يتضح به معنى وغرض السؤال .

**أهداف مهارة توجيه الأسئلة الشفوية :**

١ ـ أن يتعود الطالب المعلم على توجيه السؤال أولاً لجميع التلاميذ قبل اختيار من يجيب عليه .

٢ ـ أن يوزع الطالب المعلم اختياره لمن يجيب على الأسئلة على جميع التلاميذ وبدون ترتيب معين .

٣ ـ أن يتعود الطالب المعلم على عدم تكرار إلقاء السؤال .

٤ ـ أن يلقي الطالب المعلم الأسئلة بصوت واضح يدركه جميع التلاميذ .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

**أهداف مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية :**

١ ـ ألا يسمح الطالب المعلم لأي تلميذ بالإجابة إلاّ إذا طلب منه ذلك .

٢ ـ ألا يتعود الطالب المعلم على تعزيز الإجابات الصحيحة تعزيزاً مناسباً .

٣ ـ ألا يتعود الطالب المعلم على تكرار الإجابات الصحيحة للتلاميذ .

٤ ـ أن يستخدم الطالب المعلم الأسئلة في مساعدة التلاميذ على إدراك أخطائهم والوصول إلى الإجابة الصحيحة .

## المحتوى النظري للبرنامج :

لتزويد الطلاب المعلمين بالجزء المعرفي الخاص بهذه المهارات ، فقد تم تزويدهم نظري اشتمل على الأهداف الخاصة بكل مهارة (سابقة الذكر) والسلوكيات التي يجب أن يقوم بها الطالب المعلم ، والأخرى التي يجب أن يتجنبها ، والعلة في تفضيل أو عدم تفضيل هذه السلوكيات ، وذلك لكل مهارة من المهارات الثلاث موضوع البحث .

## إجراء عملية التدريب في البرنامج :

لقد سارت خطوات عملية التدريب على المهارات في التتابع التالي :

١ ـ تم تسجيل حصص الطلاب المعلمين في المجموعة التجريبية في أثناء عملية القياس القبلي لمهاراتهم ، باستخدام التسجيلات الصوتية لتعذر استخدام الفيديو لضيق مساحة كثير من الفصول أو عدم توفر التوصيلات الكهربائية ، كما أن استخدام الفيديو قد يشغل

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

التلاميذ عن متابعة أسئلة الطالب المعلم .

٢ ـ تم توزيع الجزء النظري على طلاب المجموعة التجريبية ومعه بطاقة الملاحظة التي تستخدم في تقويم مهاراتهم ، وطلب منهم مذاكرة الجزء النظري والتعرف على بطاقة الملاحظة ومقارنتها بما ورد في الجزء النظري وأهدافه .

٣ ـ تم مناقشة الطلاب مجتمعين فيما عن لهم من تساؤلات حول الجزء النظري واستخدام بطاقة الملاحظة ، وبعد ذلك تم تحليل أحد الحصص المسجلة على شريط تسجيل لأحد معلمي الرياضيات بهدف تدريب هؤلاء الطلاب المعلمين على كيفية التحليل واستخدام بطاقة الملاحظة وبيان مايوجد من جوانب إيجابية أو سلبية في مهارات المعلم الخاصة بصياغة وتوجيه الأسئلة الصفية ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، فقد تم سماع أول سؤال من التسجيل وكتب على السبورة ، وتم إيقاف التسجيل ، ثم ناقش الباحث الطلاب في صياغة هذا السؤال بتحديد مدى توفر الأهداف المكتوبة لديهم لهذه المهارة ، وما الأخطاء الموجودة وكيفية علاجها ، وبعد الانتهاء من الصياغة تم إعادة سماع نفس السؤال مرة أخرى لتحديد كيفية توجيه السؤال للتلاميذ ، ومناقشة الطلاب المعلمين في مدى تحقيق أهداف هذه المهارة ، وما الأخطاء الموجودة وكيفية علاجها ؟ ثم العودة مرة ثالثة لسماع نفس السؤال وكيفية إجابة التلاميذ عليه وتصرف المعلم بشأن إجابات التلاميذ ، ثم مناقشة الطلاب المعلمين في مدى تحقيق أهداف هذه المهارة والأخطاء الموجودة وكيفية علاجها ، وبنفس الطريقة تم الإنتقال إلى السؤال الثاني ، وهكذا حتى انتهاء التسجيل .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

٤ ـ طلب الباحث من كل طالب بعد ذلك تحليل التسجيل الخاص بحصته والمسجلة سابقاً في القياس القبلي ، وذلك في المنزل وبنفس الكيفية وكتابة ذلك في كراسة خاصة به ، وتقويم نفسه باستخدام بطاقة الملاحظة التي معه .

٥ ـ تم تجميع بطاقات الملاحظة التي قوّم فيها كل طالب نفسه ، وقام الباحث بمقارنتها ببطاقته في التقويم القبلي ، وتم تحديد الحالات التي كانت بها فروق كبيرة بين التقويمين .

٦ ـ تم تجميع الطلاب الذين ظهرت لديهم هذه الفروق ، وكان عددهم (٧) طلاب ، وتم مناقشتهم مرة أخرى بنفس الأسلوب السابق في الخطوة (٣) وذلك باستخدام أجزاء من تسجيلات حصصهم ، ثم طلب منهم الباحث إعادة تقويم أنفسهم مرة أخرى ، وبمقارنة تقويمهم الأخير بتقويمهم القبلي هذه المرة اتضح للباحث وجود تحسن كبير في مستوى إدراكهم لأخطائهم وكيفية علاجها والقدرة على استخدام بطاقة الملاحظة .

٧ ـ قام الباحث بالاتفاق مع إدارات المدارس التي بها كل مجموعة بترتيب حصة لكل طالب من الطلاب الخمسة في نفس يوم التربية العملية من كل أسبوع ، وطلب من كل طالب إعداد الدرس الخاص به في التربية العملية وكتابة الأسئلة التي يتوقع استخدامها داخل الفصل .

٨ ـ قام الباحث بمناقشة الطلاب فيما تم كتابته من أسئلة من حيث الصياغة وبنفس الأسلوب السابق في المناقشة ، وطلب من كل طالب تعديل ماوقع فيه من أخطاء .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٩ ـ في يوم التربية العملية وفي كل مجموعة يقوم طالب بالتدريس ، ويتابعه باقي الزملاء الأربعة بعملية التقويم باستخدام بطاقة الملاحظة مع كل واحد منهم مع تسجيل الحصة ، ثم يتناوب الطلاب ذلك في الحصص الخمس المخصصة لهم .

١٠ ـ يقوم كل طالب بتقويم نفسه باستخدام التسجيل الذي تم في حصته وذلك في المنزل مستخدماً بطاقة الملاحظة أيضاً ، بعد ذلك يجتمع الباحث مع كل مجموعة لمدة ساعة بالكلية ، يتم خلالها مناقشتهم في تقويمهم لأنفسهم ولبعضهم البعض بنفس الطريقة المتبعة سلفاً .

١١ ـ تم تكرار الخطوات من (٧) إلى (١٠) خمس مرات ، أي لمدة خمسة أسابيع ، حيث يخرج الطلاب يومياً في كل أسبوع للتربية العملية ، وقام الباحث بالحضور مع كل مجموعة يوماً واحداً ، بواقع حصة لكل طالب .

١٢ ـ بعد ذلك تمت عملية التقويم البعدي لجميع الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية ، وكان ذلك في الأسبوع التالي مباشرة لانتهاء عملية التدريب ، وكان فيه التربية العملية المتصلة .

## الأسلوب الإحصائي المستخدم في البحث :

١ ـ لما كانت القيم التي تعطيها بطاقة الملاحظة عبارة عن تكرارات ، لذلك فقد تم استخدام اختبار «مان ـ وتني» للعينات الكبيرة (١٢ : ٤٩٢) لمعرفة ماإذا كانت توجد فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارات البحث ، كما قيست ببطاقة الملاحظة .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٢ ـ ولما كانت تقديرات المشرفين على التربية العملية عبارة عن درجات ، لذلك فقد تم استخدام اختبار «ت» (١٢ : ٤٦٧) للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التربية العملية بعد تطبيق البرنامج طبقاً لتقديرات مشرفيهم .

٣ ـ تم استخدام معادلة بلاك لنسبة الكسب المعدل لقياس مدى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات البحث الثلاث .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## تحليل نتائج البحث وتفسيرها :

### الفـرض الأول :

جـــدول رقـم (٢)

اختبار «مان ـ وتني» للعينات الكبيرة للمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة صياغة الأسئلة الشفوية

| م | المهام الجزئية | المجموعة الضابطة | | المجموعة التجريبية | | « د » |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ر ١ | ي ١ | ر ٢ | ي ٢ | |
| ١ | عـدد الأسئلـة | ٣٧٢ | ٥٧٨ | ٩٠٣ | ٤٧ | ٥,١٦ ـ * |
| ٢ | مستوى الأسئلة | ٣٩٨ | ٥٥٢ | ٨٧٧ | ٧٣ | ٤,٦٥ ـ * |
| ٣ | فصحى | ٣٦٥ | ٥٨٥ | ٩١٠ | ٤٠ | ٥,٢٩ ـ * |
| ٤ | مصطلحاتها صحية علمياً | ٥٨٧ | ٣٦٣ | ٦٨٨ | ٢٦٢ | ٠,٩٨ ـ |
| ٥ | كاملة الصياغة | ٣٤٨ | ٥٦٦ | ٨٩١ | ٤٩ | ٥,١٢ ـ * |
| ٦ | ليس بها إسهاب مخل | ٤١٦ | ٥٣٤ | ٨٥٩ | ٩١ | ٤,٣٠ ـ * |
| ٧ | غير موحية بالإجابة | ٤٢٧ | ٥٢٣ | ٨٤٨ | ١٠٢ | ٤,٠٩ ـ * |
| ٨ | غير مركبة | ٥٥٩,٥ | ٣٩٠,٥ | ٧١٥,٥ | ٢٣٤,٥ | ١,٥١ ـ * |
| ٩ | تركيبها اللغوي صحيح | ٣٨٨,٥ | ٥٦١,٥ | ٨٨٦,٥ | ٦٣,٥ | ٥,٠١ ـ * |
| | مهارة الصياغـة ككـل | ٣٤٢,٥ | ٦٠٧,٥ | ٩٣٢,٥ | ١٧,٥ | ٥,٧٣ ـ * |

* دال عند مستوى ٠,٠١

ر ١ : مجموع رتب المجموعة الضابطة

ر ٢ مجموع رتب المجموعة التجريبية

ي ١ : قيمة ي للمجموعة الضابطة .

ي ٢ : قيمة ي للمجموعة التجريبية .

د : الدرجة المعيارية لاختبار «مان ـ وتني» .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

يتضح من الجدول رقم (٢) أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح طلاب المجموعة التجريبية في مهارة صياغة السؤال ككل ، وفي جميع جزئيات هذه المهارة فيما عدا الجزء الخاص بصحة المصطلحات العلمية ، والجزء الخاص بالصياغة غير المركبة ، وهذا يعني تحقق الفرض الأول بالنسبة لهذه المهارة بشكل عام ، والذي ينص على «توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية - الذين تم تدريبهم بالبرنامج وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة صياغة الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية».

وهذا يعطي مؤشراً لنجاح البرنامج في تنمية مهارة صياغة الأسئلة الشفوية داخل الفصل ، وليس أدل على ذلك الفرق الواضح في عدد الأسئلة ، حيث بلغ متوسطه لدى المجموعة التجريبية (٢٢,٤٨) سؤالاً في مقابل (١٠,٥٦) سؤالاً لطلاب المجموعة الضابطة ، كما يتضح وجود تحسن واضح لاستخدام طلاب المجموعة التجريبية للمستويات المعرفية ، واللغة الفصحى ، والتركيب اللغوي الصحيح وعدم الإسهاب في الصياغة ، أو استخدام الأسئلة الموحية بالإجابة ، مقارنة بطلاب المجموعة الضابطة .

أما بالنسبة لعدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين في استخدام الصياغة الصحيحة علمياً ، وعدم استخدام الأسئلة المركبة ، فهذا لايعني فشل البرنامج في تنمية هذه الجوانب من مهارة صياغة الأسئلة ، ولكن هذه الجوانب أصلاً كانت على درجة عالية من النماء ، حيث يهتم الموجهون في التربية العملية بالنواحي العلمية أكثر من اهتمامهم بالجوانب التربوية ، كما يقل استخدام الأسئلة المركبة أصلاً في الأسئلة الشفوية ، وهذا هو السبب في عدم وجود هذه الفروق .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

**الفرض الثاني :**

جـــدول رقـم (٣)

اختبار «مان ـ وتني» للعينات الكبيرة للمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة توجيه الأسئلة الشفوية

| م | المهام الجزئية | المجموعة الضابطة | | المجموعة التجريبية | | « د » |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ر ١ | ي ١ | ر ٢ | ي ٢ | |
| ١ | لايسمح | ٣٥٨ | ٥٩٢ | ٩١٧ | ٣٣ | ٥,٤٣ ـ* |
| ٢ | لايكرر السؤال | ٣٥٠,٥ | ٥٩٩,٥ | ٩٢٤,٥ | ٢٥,٥ | ٥,٥٧ ـ* |
| ٣ | يوزع الاختبارات على جميع التلاميذ بدون ترتيب | ٣٨٥ | ٥٩٥ | ٨٩٠ | ٦٠ | ٤,٩٠ ـ* |
| ٤ | يسأل بصوت واضح | ٤٠٤ | ٥٤٦ | ٨٧١ | ٧٩ | ٤,٥٣ ـ* |
| | مهارة توجيه السؤال ككل | ٣٥٥ | ٥٩٥ | ٩٢٠ | ٣٠ | ٥,٤٩ ـ* |

* دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٣) وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة توجيه الأسئلة الشفوية لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، وذلك في المهارة ككل ، وفي جميع المهام الجزئية لها ، وهذا يعني تحقق الفرض الثاني للبحث القائل «توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية ـ الذين تم تدريبهم بالبرنامج ـ وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة توجيه الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية».

وهذا يعني أن تدريب الطلاب المعلمين باستخدام البرنامج التدريبي يؤدي إلى زيادة مهارتهم في توجيه الأسئلة الشفوية داخل الفصل ،

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

مقارنة بزملائهم الذين لم يتم تدريبهم ، وهذا مؤشر لنجاح عملية التدريب باستخدام هذا البرنامج في تنمية مهارة توجيه الأسئلة بجميع عناصرها الجزئية .

**الفرض الثالث :**

جـــدول رقـم (٤)

اختبار «مان ـ وتني» للعينات الكبيرة للمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ

| م | المهام الجزئية | المجموعة الضابطة | | المجموعة التجريبية | | « د » |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ر ١ | ي ١ | ر ٢ | ي ٢ | |
| ١ | لايسمح بالإجابة إلا لمن اختاره | ٣٦١,٥ | ٥٨٩,٥ | ٩١٣,٥ | ٣٧,٥ | ٥,٣٤ ـ * |
| ٢ | لايكرر إجابة التلميذ الصحيحة أو يسأل سؤالاً آخر للتلميذ يساعده على الإجابة | ٣٥٥ | ٥٩٦ | ٩٢٠ | ٣١ | ٥,٤٧ ـ * |
| ٣ | يعزز إجابة التلميذ الصحيحة أو يجعل التلميذ يدرك خطأه بدون عقاب | ٣٧٨ | ٥٧٣ | ٨٩٧ | ٥٤ | ٥,٠٢ ـ * |
| | مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ ككل | ٣٥٨ | ٥٩٣ | ٩١٧ | ٤٣ | ٥,٤١ ـ * |

* دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٤) وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة التصرف بشأن إجاباتالتلاميذ على الأسئلة الشفوية ككل ، وفي المهام الجزئية لهذه المهارة لصالح المجموعة التجريبية ، وهذا يعني تحقق الفرض الثالث

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

للبحث «توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية - الذين تم تدريبهم بالبرنامج - وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية لصالح المجموعة التجريبية».

وهذا يعني أن تدريب الطلاب المعلمين باستخدام البرنامج التدريبي يؤدي إلى زيادة مهارتهم في التصرف بشأن إجابات التلاميذ على الأسئلة الشفوية داخل الفصل مقارنة بزملائهم الذين لم يتم تدريبهم .

الفرض الرابع :

جدول رقم (٥)

اختبار «مان - وتني» للعينات الكبيرة للمقارنة بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة الأسئلة الشفوية ككل

| المجموعة الضابطة | | المجموعة التجريبية | | «د» |
|---|---|---|---|---|
| ر ١ | ي ١ | ر ٢ | ي ٢ | |
| ٣٥٠ | ٦٠٠ | ٩٢٥ | ٢٥ | ٥,٥٨ -* |

* دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في مهارة الأسئلة الشفوية ككل ، من حيث الصياغة والتوجيه والتصرف بشأن إجابات التلاميذ ، وذلك في صالح المجموعة التجريبية ، وهذا يعني تحقق الفرض الرابع «توجد فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية - الذين تم تدريبهم بالبرنامج - وطلاب المجموعة الضابطة في مهارات الأسئلة الشفوية ككل لصالح المجموعة التجريبية» ، وهذا يرجع إلى أثر عملية التدريب على طلاب المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى نجاح البرنامج المقترح في تنمية مهارات الأسئلة الشفوية لدى الطلاب المعلمين .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

**الفـرض الخامـس :**

**جـــدول رقـم (٦)**

**اختبار «ت» للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التربية العملية بعد تطبيق البرنامج المقترح**

| المجموعـة | المتوسـط | الانحراف المعياري | « ت » |
|---|---|---|---|
| الضابطـــة | ٤٥,٥ | ٦,٢ | ٢,٧٦٨* |
| التجريبيـــة | ٤٩,٢ | ٥,٨ | |

* دال عند مستوى ٠,٠١

يتـضح من الجـدول رقم (٦) وجـود فـروق دالة إحـصـائيـاً بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في درجات التربية العملية ـ طبقاً لتـقـديرات مـشـرفـيـهم ـ وذلك بعـد تطبـيق البـرنامج المقـتـرح على طلاب المجموعة التجريبية لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، وهذا يعني تحقق الفرض الثـالث عشر الذي ينص على : «توجد فروق دالة إحصـائياً بين طلاب المجموعتين الضابطة والتجريبية في درجات التربية العملية ـ طبقاً لتقديرات مشرفيهم ـ بعد تطبيق البرنامج المقترح لصالح طلاب المجموعة التـجـريبـيـة ، وهذا يشـيـر إلى دور البـرنامج المقـتـرح في تفـوق طلاب المجموعة التجريبية على أقرانهم من الطلاب في المجموعة الضـابطة في أدائهم فـي التـربيـة العـمليـة ، وهذا راجع إلى النمـو الذي قـد حـدث في مهارات البحث الثلاث : صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيـهها ، والتصرف بشأن إجابات التلاميذ لدى طلاب المجموعة التجريبية» .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

## فاعلية البرنامج المقترح :

تشير النتائج السابقة التي أوضحت وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة التجريبية بعد تدريبها بالبرنامج المقترح - وطلاب المجموعة الضابطة ، وكذلك بين طلاب المجموعة التجريبية - قبل وبعد التدريب بالبرنامج المقترح - في مهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، أن هذا البرنامج ذو فاعلية في تنمية هذه المهارات ، وبحساب نسب الكسب المعدل بين درجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لهذه المهارات تتضح فاعلية هذا البرنامج المقترح ، والجدول رقم (٧) يوضح ذلك .

جدول رقم (٧)

نسب الكسب المعدل لمهارات الأسئلة الشفوية

الخاصة بطلاب المجموعة التجريبية

| نوع المهارة | الصياغة | التوجيه | التصرف بشأن إجابات التلاميذ | المهارات ككل |
|---|---|---|---|---|
| نسب الكسب المعدل | ١,٦٠ | ١,٢٥٥ | ١,٢١٥ | ١,١٢٥ |

ويتضح من الجدول رقم (٧) أن جميع قيم نسبة الكسب المعدل لمهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، وكذلك مجموع هذه المهارات مجتمعة في القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية أكبر من الواحد الصحيح ، مما يعني أن البرنامج المقترح لتنمية هذه المهارات ذو فاعلية في هذه التنمية .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

ولمعرفة ماإذا كانت التربية العملية بصورتها التقليدية تكون ذات فاعلية في تنمية هذه المهارات ، قام الباحث بحساب نسب الكسب المعدل لطلاب المجموعة الضابطة - الذين خضعوا فقط للتربية العملية بصورتها التقليدية - في القياسين القبلي والبعدي لمهارات الأسئلة الشفوية ، والجدول رقم (٨) يوضح ذلك .

جـــدول رقـم (٨)

نسب الكسب المعدل للأنشطة الشفوية الخاصة

بطلاب المجموعة الضابطـة

| نوع المهارة | الصياغة | التوجيه | التصرف بشأن إجابات التلاميذ | المهارات ككل |
|---|---|---|---|---|
| نسب الكسب المعدل | ١,٣٣ | ٠,٦٥ | ٠,٥٩ | ٠,١٠٤ |

ويتضح من الجدول رقم (٨) أن جميع نسبة الكسب المعدل لمهارات صياغة الأسئلة الشفوية وتوجيهها والتصرف بشأنها لدى طلاب المجموعة الضابطة أقل بكثير من الواحد الصحيح ، مما يعني عدم فاعلية التربية العملية في تنمية هذه المهارات .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

## تفسير نتائج البحث :

لقد أوضحت نتائج البحث وجود فروق دالة إحصائياً بين طلاب المجموعة الضابطة - التي كانت تزاول التربية العملية بدون تدريب بالبرنامج المقترح - وطلاب المجموعة التجريبية - التي تدربت بالبرنامج المقترح - في مهاراتهم في صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها لصالح طلاب المجموعة التجريبية ، مما يشير إلى حدوث نمو في هذه المهارات لدى هؤلاء الطلاب نتيجة تدريبهم بالبرنامج .

كما جاءت نتائج حساب الفروق بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التربية العملية طبقاً لتقدير مشرفيهم - بعد تطبيق البرنامج المقترح - دالة إحصائياً لصالح طلاب المجموعة التجريبية بما يؤكد نجاح هذا البرنامج في تحسين أداء الطلاب في التربية العملية .

كما جاءت نتائج حساب نسب معدل الكسب لنمو هذه المهارات مؤكدة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات ، في حين لم يكن للتربية العملية بدون هذا البرنامج فاعلية في تنميتها ، وقد جاءت نتائج عدم فاعلية التربية العملية في تنمية هذه المهارات ، مؤكدة ماتوصلت إليه الدراسات السابقة[١٥] [١٨] من ضعف الخريجين من طلاب التربية في هذه المهارات رغم قيامهم بالتربية العملية ، كما اتفقت نتائج نجاح البرنامج في تنمية هذه المهارات مع نتائج بعض الدراسات السابقة المتعلقة بتنمية مهارات الأسئلة لدى الطلاب المعلمين[٧] [١٧] ، وإن كانت هذه الدراسات قد اقتصرت على بعض جوانب هذه المهارات .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

ويرى الباحث أن من عوامل نجاح البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات هو الربط بين المعلومات النظرية والتطبيق العملي لها في الميدان ومتابعة عمليات التشخيص والعلاج للصعوبات ونقاط القصور عند الطلاب المعلمين ودفعهم إلى الاعتماد على أنفسهم في هذه العمليات التشخيصية والعلاجية مع استمرار عمليات الإرشاد والتوجيه لهم ، ومن هذه العوامل أيضاً جعل الطلاب المعلمين يشعرون بالحاجة إلى هذا البرنامج التدريبي قبل عملية التدريب ، واستخدام أساليب متعددة في عملية التدريب .

## التوصيات والبحوث المقترحة :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث الحالي - وإذا ماجاز للباحث الاعتماد على هذه النتائج في توصياته ، فإنه يوصي بما يلي :

١ - استخدام الأساليب التي تم اتباعها في البرنامج المقترح لتدريب الطلاب المعلمين على مهارات صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، في تدريب هؤلاء الطلاب على مهارات التدريس المختلفة ، حيث تقوم هذه الأساليب على الواقعية واستخدام الإمكانات المتاحة وبأقل تكلفة ، واعتماد الطلاب المعلمين على أنفسهم بقدر الإمكان في عمليات التدريب .

٢ - يوصي الباحث بأن تكون هناك ساعات تدريب عملي لمادة طرق التدريس بخلاف التربية العملية ، حيث يتم بعد التدريس النظري لبعض مهارات التدريس - وقبل الانتقال إلى تدريس مهارات أخرى - ذهاب الطلاب للميدان التدريسي لمدة معينة لتقويم مدى توفر هذه

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

المهارات في الواقع عند المعلمين في الخدمة ، ثم تطبيق هذه المهارات بأنفسهم ، والعودة مرة أخرى للكلية لدراسة الصعوبات التي واجهتهم وكيفية علاجها ، ثم العودة للميدان مرة أخرى للتطبيق الثاني بعد عملية التشخيص والعلاج الأولي ، وبعد ذلك يتم تدريس مهارات أخرى نظرية ثم تكرار ماحدث بالنسبة للمهارات الأولى ، وهكذا . . .

٣ ـ يتم إلغاء التدريب الذي تقوم به التربية والتعليم في إداراتها المختلفة والذي يقوم أصلاً على التلقين النظري وإحلال برامج تدريبية ميدانية محله ، على أن تشمل كل دورة مهارات محدودة ومعينة ، حيث يتم استخدام أساليب التشخيص والعلاج الفردي لكل معلم بنفس الأسلوب المتبع في البرنامج المقترح ، حيث يتم الاعتماد على المعلمين أنفسهم على عمليات التدريب وبالتعاون مع بعضهم البعض ، اعتماداً على عمليات التشخيص والعلاج تحت إشراف بعض المتخصصين في طرق التدريس ، ولا تكون هناك ترقيات إلاّ بعد اجتياز عدد معين من هذه الدورات ، وتعطى العلاوات التشجيعية لمن ينجز هذه الدورات بنجاح .

٤ ـ يقترح الباحث إجراء أبحاث مماثلة على نفس هذه المهارات في المواد الدراسية المختلفة ، كما يقترح إجراء أبحاث أخرى على مهارات تدريسية أخرى مختلفة في المواد الدراسية المختلفة ، وإجراء دراسات حول أثر تدريب المعلمين على هذه المهارات على تحصيل تلاميذهم في حالة إمكانية تدريب المعلمين في الخدمة .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

# مراجـــع البحـــث


١ ـ أحمد الخطيب : الأولويات التربوية في البلاد العربية ، دور مكتب التربية العربي لدول الخليج في التجديد التربوي ، اجتماع المجموعة الفنية لبرنامج التجديد التربوي من أجل التنمية في الدول العربية ، الكويت ، مايو ، ١٩٨٦م .

٢ ـ أحمد الطاهر حسنين : إعداد المعلم قديماً وحديثاً ، الندوة التربوية الخامسة لموجهي اللغة العربية ، العين ، فبراير ، ١٩٩٠ .

٣ ـ السيد الخميسي : المناخ العلمي بكليات التربية وانعكاساته على تطوير الفكر التربوي في مصر ، دمياط ، مكتبة نانسي ، ١٩٨٦م .

٤ ـ المركز القومي للبحوث التربوية : إعداد المعلم وتأهيله ، المؤتمر القومي لتطوير التعليم ، القاهرة ، يوليو ، ١٩٨٧م .

٥ ـ جابر عبد الحميد جابر وآخرون : مهارات التدريس ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٨٢م .

٦ ـ روبرت رتشي : التخطيط للتدريس ، ترجمة محمد أمين المفتي ، زينب علي النجار ، نيويورك ، دار ماكجروهيل للنشر ، ١٩٨٢م .

٧ ـ سعيد عبده نافع : فاعلية برنامج لتدريب الطلاب المعلمين على استخدام استرتيجيات الأسئلة الشفوية في تحسين أدائهم التدريسي وتحصيل تلاميذهم واحتفاظهم بالتعلم ، المؤتمر العلمي الثاني بالجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، إعداد المعلم : التراكمات والتحديات ، المجلد الأول ، الاسكندرية ، يوليو ١٩٩٠م .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

٨ ـ فاروق حمدي الفرا : اتجاه الكفاءات والدور المستقبلي للمعلم في الوطن العربي ، رسالة الخليج العربي ، العدد الرابع عشر ، السنة الخامسة ، الرياض ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٩٨٥م .

٩ ـ فريدريك هـ ، بل : طرق تدريس الرياضيات ، ترجمة محمد أمين المفتي ، ممدوح محمد سليمان ، الجزء الأول ، القاهرة ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦م .

١٠ ـ فريدريك هـ ، بل : طرق تدريس الرياضيات ، ترجمة محمد أمين المفتي ، ممدوح محمد سليمان ، الجزء الثاني ، القاهرة ، الدار العربية للنشر والتوزيع ، ١٩٨٦م .

١١ ـ فريد كامل أبو زينه : أساسيات القياس والتقويم في التربية ، الكويت ، مكتبة الفلاح ، ١٩٩٢م .

١٢ ـ فؤاد البهي السيد : علم النفس الاجتماعي وقياس العقل البشري ، ط ٣ ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، ١٩٧٩م .

١٣ ـ فؤاد محمد موسى : دراسة تحليلية للمستويات المعرفية لمادة الرياضيات بالصف الثاني الإعدادي ، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠م .

١٤ ـ فؤاد محمد موسى : دراسة العلاقة بين تقديرات طلاب دبلوم عام ـ تفرغ ـ لمهاراتهم التدريسية قبل بداية التربية العملية ، وبعد بدايتها ، وبعد نهايتها وتقديراتهم في طرق التدريس والتربية العملية ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد التاسع ، الجزء الثالث ، مايو ١٩٨٨م .

إهداء من شبكة الألوكة www.alukah.net

١٥ ـ فؤاد محمد موسى : تقويم مهارات معلمي الرياضيات بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في صياغة وتوجيه الأسئلة الشفوية والتصرف بشأن إجابات التلاميذ عليها ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد (١٥) ، ١٩٨٨م .

١٦ ـ كومبز ، ف . : أزمة التعليم في عالمنا المعاصر ، ترجمة أحمد خيري كاظم ، وجابر عبد الحميد جابر ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، ١٩٧١م .

١٧ ـ محمد أمين المفتي : تنمية مهارة التدريس لدى الطالب المعلم ، القاهرة ، مركز التنمية البشرية والمعلومات ، ١٩٨٨م .

١٨ ـ محمد سويلم محمد البسيوني : تقويم بعض مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين بالكليات المتوسطة بسلطنة عمان ، المؤتمر السنوي الثامن لقسم أصول التربية ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، الأداء الجامعي في كليات التربية ، الواقع والطموح ، سبتمبر ١٩٩١م .

١٩ ـ محمد عزت عبد الموجود : تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ، البحرين ، نوفمبر ، ١٩٧٥م .

٢٠ ـ محمد عزت عبد الموجود : قضايا ملحة في النظام التربوي بجمهورية مصر العربية ، مجلة كلية التربية بالمنصورة ، العدد الثامن ، الجزء الثالث ، ١٩٨٧م .

٢١ ـ مهني محمد إبراهيم غنايم : تقويم أداء معلمي الرياضيات المتخرجين في كليات التربية ، رسالة ماجستير في التربية ، غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، ١٩٨٠م .

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

٢٢ ـ مهني محمد إبراهيم غنايم : الإعداد المهني للمعلم بكلية التربية ، الواقع والمستقبل ، المؤتمر السنوي الثامن لقسم أصول التربية ، كلية التربية ، جامعة المنصورة ، الأداء الجامعي في كليات التربية : الواقع والطموح ، المجلد الأول ، سبتمبر ١٩٩١م .

٢٣ ـ نجاة مطوع : العلاقة بين الجوانب النظرية والتطبيقية في إعداد معلمي التعليم قبل الجامعي في الجامعات العربية ، المجلة العربية لبحوث التعليم العالي ، العدد السابع ، دمشق ، المركز العربي لبحوث التعليم العالي ، ١٩٨٨م .

٢٤ ـ هادية أبو كليلة : دراسة لأداء طلاب كليات التربية في عملية إعدادهم ، مجلة كلية التربية ، جامعة المنصورة ، العدد العاشر ، الجزء الأول ، يناير ١٩٨٩م .

٢٥ ـ ياسين عبد الرحمن قنديل : نموذج مقترح لتحسين إعداد المعلم ، المؤتمر العلمي الثاني للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، أعداد المعلم ، التراكمات والتحديات ، الاسكندرية ، يوليو ١٩٩٠ .

26 - Goodings, R. and Other : Changing Priorites in Teacher Education, London, The British Comparative Education Society, 1982.

27 - Holsti, O. : Content Analysis for The Social Seince and Humanities, New York, Addison Welsy, 1969.

28 - Lasley, T. J. : Preservice Teacher Beliefs About Teaching, Journal of Teacher Education, Vol. 31, No. 4, 1981.

29 - Scannel, D. P. and Guenther, J. E. : The Development of An Extended Program, Journal of Teacher Education, Vol. 32, No. 1, 1981.

www.alukah.net إهداء من شبكة الألوكة

# ملحـق البحـث

## بطاقـة ملاحظـة الأسئلـة الشفويـة

| | م | المهـام الجزئيـة | علامـات الملاحظـة | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المهـارة | ١ | عـدد الأسئلـة . | | | | | | |
| صياغـة الأسئلـة | ٢ | مستوى الأسئلـة . | تذكر | فهم | تطبيق | تحليل | تركيب | تقويم |
| | | | | | | | | |
| | ٣ | فصحى . | | | | | | |
| | ٤ | مصطلحاتها صحيحة علمياً . | | | | | | |
| | ٥ | كاملة الصياغـة . | | | | | | |
| | ٦ | ليس بها إسهـاب . | | | | | | |
| | ٧ | غير موجبة بالإجابـة . | | | | | | |
| | ٨ | غير مركبـة . | | | | | | |
| | ٩ | تركيبها اللغوي صحيح . | | | | | | |
| توجيـه الأسئلـة | ١ | يسـأل ثم يختـار . | | | | | | |
| | ٢ | لايكـرر السـؤال . | | | | | | |
| | ٣ | يوزع الاختبار على جميع التلاميذ بدون ترتيب . | | | | | | |
| | ٤ | يسـأل بصـوت واضـح . | | | | | | |
| التصرف بإجابات التلاميذ | ١ | لايسمح بالإجابـة إلاّ لمن اختـاره . | | | | | | |
| | ٢ | لايكرر إجابة التلميذ الصحيحة .<br>أو يسأل سؤالاً آخر للتلميذ يساعده على الإجابة . | | | | | | |
| | ٣ | يعزز إجابة التلميذ الصحيحة<br>أو يجعل التلميذ يدرك خطأه بدون عقاب . | | | | | | |