(بسم الله الرحمن الرحيم)

كلية التربية
المجلة التربوية

* **

مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة جدة

إعداد

د/ ابتسام بخيت ناصر البنيان
أستاذ مساعد مناهج وطرق تدريس الاقتصاد المنزلى
كلية التربية، جامعة جدة

المجلة التربوية. العدد الخامس والخمسون. نوفمبر ٢٠١٨م
Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة جدة. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد بطاقة ملاحظة لمهارات طرح الأسئلة (توجيه السؤال- معالجة إجابات الطالبات- مساعدة الطالبات على توليد الأسئلة). وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن معلمات التربية الأسرية يمتلكونكل من مهارات طرح الأسئلة الصفية ومهارات توجيه الاسئلة بدرجة متوسطة، ، أما درجة امتلاكهن لمهارات تصرف المعلمات بإجابات الطالبات ومهارات توليد الأسئلة فكانت ضعيفة. وتم تقديم عدد من التوصيات منها ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين حول مهارة طرح الأسئلة الصفية.

الكلمات المفتاحية: التربية الأسرية – مهارة طرح الأسئلة – الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

Mastering Classroom Questions Skills among Family Education Female Teachers in Basic Education in Jeddah

Ebtisam Bakeet Nassir Al-Benayyan
College of Education, Jeddah University

Abstract

The current study aimed at identifying the extent to which family education teachers master the skills of asking questions in basic education in Jeddah. To achieve the objective of the study, a classroom question skills (directing questions - addressing students' answers - helping students generate questions) observation card was prepared. The descriptive approach utilized to a sample of (30) family education female teachers working at in Jeddah schools. Results concluded that family education female teachers have classroom questions skills with a moderate degree. The skills of directing questions obtained a high degree, addressing students' answers got moderate degree, and helping students generate questions obtained a moderate degree among the sample respondents. Based on the study results, suggestions made, such as holding training courses and workshops for teachers on classroom questions skills and training teacher students at the colleges of education on how to improve and practice classroom question skills in everyday educational situations.

Keywords: Family Education; Classroom Questions Skill; Basic Education.

مقدمة

تحتل مرحلة التعليم الأساسي مكان الصدارة بالنسبة لمراحل التعليم المختلفة، ونظراً لسعة حجم هذا التعليم وأهميته بوصفه مرحلة عامة أساسية ينبغي أن يحصل عليها كل أبناء الشعب، ويُعد الحد الأدنى الذي لا يمكن الاستغناء عنه لأنه يجسد المضمون المنطقي لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في مرحلة الطفولة، فهي الأساس لنمو الشخصية الإنسانية وتشكيل سماتها وتطويرها لتنشئة مواطن صالح ونافع، وإعداد جيل متعلم مدرك لمسئوليته في مواجهة التحديات المستقبلية .إضافة إلى أن مرحلة التعليم الأساسي تعد مرحلة إلزامية يحصل المتعلم من خلالها على الحد الأدنى من المعارف والمهارات.

ويطلق مصطلح (التعليم الأساسي) على نظم تعليمية بديلة غير تقليدية تضم سنوات المرحلتين الإبتدائية والمتوسطة. وهو تعليم موحد توفره الدولة لجميع الأطفال ممن هم فى سن المدرسة، مدته تسع سنوات يقوم على توفير الاحتياجات التعليمية الأساسية من المعلومات والمعارف والمهارات وتنمية الاتجاهات والقيم التي تمكن المتعلمين من الاستمرار في التعليم والتدريب وفقاً لميولهم واستعدادهم وقدراتهم التي يهدف هذا التعليم إلى تنميتها لمواجهة تحديات وظروف الحاضر وتطلعات المستقبل (بيومى، ٢٠١١).

وتقسم هذه المرحلة إلى حلقتين: الأولى تبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع، والثانية تبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع. وتبرز أهمية الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بصفتها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال وإكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات، كما تُعد أولى الخطوات على طريق التلمذة الطويل الذي لا ينتهي عند حد معين بل يستمر في حياة الفرد. وللوصول إلى هذه الأهداف التربوية ونظراً لتسارع نمو المعرفة المستمر في سائر المجالات، يتعين على معلم تلك المرحلة الإلمام ببعض المهارات التي تساعده على تحقيق الأهداف ولذا برزت الحاجة لتنمية معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بشكل خاص. لذلك تُعد عملية تطوير معارفهم ومهاراتهم وقدراتهم عملية جوهرية وأساسية في إحداث التغيير التعليمي المرغوب فيه بالمدرسة، لأن تطوير فعالية الأداء المدرسي وجودته يعتمد اعتماداً كبيراً على نمو الأداء المهني للمعلمين وتطويره (أبو شاهين، ٢٠١١).

ولابد للمعلمة من معرفة التلميذات اللاتى تتولى تنظيم تعلمهن وأهمية عدم قصر هذه المعرفة على أسمائهن وأشكالهن بل يتعدى ذلك إلى الأمور والجوانب التى لها انعكاساتها على قدراتهن العقلية ومستواهن النمائى وطرائق تفكيرهن ومن أهم تلك الحاجات حاجاتهن إلى المعرفة والفهم ويتمثل ذك فى حب الاستطلاع والاستكشاف

ولتتمكن المعلمة من سد احتياجات التلميذة فى النواحى السابقة لابد لها من مراعاة مايلى:

- **ايجاد علاقة سليمة بين المعلمة والتلميذه ومدى أهميتها فى طرح ما يدور بعقل التلميذه.**
- **العمل على تنمية الميول والمواهب وتشجيعها بالاجابة على أسئلة التلميذات.**
- **العمل على توسيع الاهتمامات العقلية وتنمية حب الاستطلاع واستغلال استعداد التلميذات لاكتشاف البيئة المحيطة.**
- **الا تشتت انتباه التلميذه بتقديم أكثر من مثير له فى وقت واحد بل يجب أن تساعدها وتدربها على التركيز.**

والأسئلة الصفية هى التي ترسخ المعلومات في ذهن الطالبات وتكشف البنية المعرفية لديهن سواء كانت صحيحة أم خاطئة وتيسر عملية التعلم وتقوى العلاقة بين المعلمة وطالباتها وبين الطالبات وبعضهن البعض كما أن الأسئلة تثير اهتمام الطلبة بالموضوع الجديد. وتهيؤهم لمادة التعلم الجديدة وتحفزهم على المشاركة والانتباه ومن هنا ندرك ضرورة استخدام وطرح الأسئلة الصفية خلال المواقف التعليمية (Morgan and Saxon, 1991) (عبيدات والعرود، ٢٠١٠).

كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في التعليم والتعلم مساعدة المتعلمين على أن يتعلموا كيف يتعلمون، وعلى أن يصبحوا مستقلين في تعلمهم، وأن يسعوا لتنمية مهارات التفكير لديهم. ولعل من أهم الوسائل الفعَّالة في تنمية هذه المبادئ لدى الطلبة أسئلة المعلم ومهارة طرح الأسئلة كجزء رئيس من مهارات التدريس الصفي الفعَّال.

وتحتل الأسئلة الصفية في تدريس التربية الأسرية مكانًا بارزًا، لما تلعبه من دور أساسى في انجاح عملية تدريسها، ومادة التربية الأسرية من المواد الدراسية التي يمكن من خلالها تنمية خيال الطالبة في العمل والأداء ومهاراتها في التحليل والتفسير واستكشاف مشاعرها والتعبير عنها وذلك بقدر أهمية الأسئلة التي تطرحها المعلمة على طالبتها.كما أن مادة

التربية الأسرية تمد الطالبات بجسور المعرفة من خلال الخبرة الحسية والتجريب المرئي والتحليل والتفكير.

ومما يؤكد تلك الأهمية للأسئلة الصفية ما ذكره عبد المعطى (٢٠١١) من أن ابن عباس -رضى الله عنهما – عاش طفولته متسائلًا طالبًا للمعرفة، وبكثرة السؤال ونباهة العقل ونقاء القلب حاز ابن العباس منزلة عالية بين جموع الصحابة.وقد ذكر كل من (نوار، ٢٠٠٣) (عبد المعطى، ٢٠١١) (خالد، ٢٠١١) أن من خصائص ومميزات معلم الصفوف الثلاثة الأولى إتاحة الفرصة للطالب للتحدث وطرح الأسئلة والاستماع وحسن الإصغاء له. خاصَة وأن تلميذ هذه المرحلة يحب الاستطلاع والكشف ويبدو ذلك في سؤاله عن كل شيء يقابله بهدف المعرفة كما أن التلميذ في بداية المرحلة الابتدائية، تساؤلاته تقل عددا لكنها تزداد عمقا وتنوعا، ويجب أن نستغل ذلك عند الطفل بل علينا أن ننميه بطرق عديدة منها الإجابة على تساؤلاته بما يتفق ونمو مداركه ولا يجب أن يضيق المعلم بأسئلة الطفل لأن الانصراف عنه يحرمه من فرصة المعرفة.

بالاضافة إلى ان المجتمعات في العصر الحديث تتطور بسرعة رهيبة، هذا التطور له آثاره على حياة الأفراد وحياة الأسرة، وبما أن التربية الأسرية تهدف أساساً إلى مساعدة الأفراد في الإرتقاء بمستوى معيشتهم ومعيشة الأسرة، وبالتالي في رفع مستوى المجتمع، يجب إعادة النظر في هذه المادة على أنها ليست فقط من مواد النشاط أو من المواد التي تدرس خارج خطة الدراسة، وإنما تعتبر ويجب أن تعتبر ضمن المواد الأسرية التي تشارك في مراحل التعليم العام. والتربية الأسرية لم تعد تلك الخبرة البسيطة التي تلقنها الأم لابنتها، بل أصبحت مع الانفجار المعرفي والتكنولوجي علمًا يُدرس وخبرة تُكتسب ومجالاً تعد له الفتاة إعدادًا جيدًا ومقننًا. تُعد مادة التربية الأسرية من أهم المواد الدراسية التي يمكن من خلالها دخول التلميذ إلى الحياة الإجتماعية للجماعة، وذلك بعد أن يتمثل أسلوب حياة هذه الجماعة بما فيها من قيم وعادات وتقاليد واتجاهات ونظم تساعد الأفراد على فهم أنفسهم والآخرين والتكيف معهم من خلال ما تكسبه لهم من قيم (الرخيمى، ٢٠١٤).

ولكي تستفيد التلميذة من هذه المادة فلابد من إعداد معلمة االتربية الأسرية إعدادًا جيّدًا بحيث يكون لديها فهم للمهارات الحياتية والقيادية اللازمة لمهنة التعليم عمومًا، وهذه المادة خصوصًا. فالمعلم يمثل الركيزة الأساسية في عملية التعليم، إذن لابد من أن يحظى إعداده

بالاهتمام والدراسة؛ لكونه عصبُ المهنة ومحركها الأساسي، فهو المسئول الأول عن تحقيق أهداف التربية وعامل من عوامل تطوير المجتمع وتنميته (درويش، ٢٠٠٢).

ونظرا لأن طرفي العملية التربوية والتعليمية هما المعلم والطالب حيث أن كلًا منهما مرتبط بالأخر فالطالب يعتمد في خبراته التي يحصل عليها في المدرسة من المعلم الذي وُكل إليه تنفيذ المنهج وما يحتويه من خبرات متعددة. وعلى قدر الاهتمام بهما نحصل على النتائج المرجوة من التعليم بما يحقق تطلعات المجتمع ومتطلباته خاصة في هذا العصر عصر المعرفة وتقدمها وجودتها واقتصادها وعصر التخصص في جميع المجالات العلمية والتربوية.

لذا فالمعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يوظف أدوات الاستفهام المختلفة في طرح السؤال المثير للتفكير لدى المتعلم، فالأسئلة التي يطرحها المعلمون على طلابهم داخل حجرة التدريس تؤثر بشكل مباشر في مهارات التفكير التي يسعون إلى تنميتها لدى هؤلاء المتعلمين. فقد أثبتت العديد من الدراسات التربوية وجود ارتباط تام بين مستويات التفكير التي تظهر في إجابات الطلبة عن أسئلة المعلم وبين أنواع الأسئلة التي يوجهها المعلم، فإذا كان المعلمون يركزون في أسئلتهم على تذكر الحقائق، فمن غير المتوقع أن يفكر الطلبة تفكيراً ابتكارياً. فاستخدام الأسئلة في الصف أحد أكثر أنواع السلوك التعليمي تأثيرًا في التدريس بسبب إمكانيته في تحفيز التفكير الإبداعي والتفكير الناقد لدى المتعلم، وتساعد على تحقيق الأهداف التي حددها المعلم لطلبته وبدرجة عالية من الإتقان، وتمثل عادةً قسمًا كبيرًا من وقت التدريس، فهي الأداة التي يتواصل بها الطلبة والمعلمون وتعتبر عماد الطرق الحوارية، وركنًا أساسيًا من أركان الطريقة الاستقرائية، وأسلوب الاستقصاء العلمي، وتهيئ الطلبة للتعلم الجديد بما تقدم من استشارات وتساؤلات، فترفع من مستوى فعاليته، وتساعدهم على تنمية طاقاتهم الفكرية، وتجعلهم يتجهون إلى الأهداف المرسومة للحصة الصفية لتحقيقها بأعلى قدر مستطاع بحسب ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم(ريان، ٢٠٠٣) (آل حيدان، ٢٠٠٨).

إن طريقة المعلم في السؤال تكون مطابقة تمامًا لطريقته في التعليم ذلك لأن طرح الأسئلة مسألة لا غنى عنها لطرائق التدريس على كافة أنواعها. وإنك اذا كنت تسأل طلابك بطريقة جيدة فهذا يعني أنك تدرس لهم بشكل جيد. فمهارة طرح الأسئلة هي علاقة وثيقة

لحدوث التعلم الفعال، لأن الهدف من إثارة الأسئلة أساسًا هو حفز الطلبة على التفكير، وعليه فالأسئلة الجيدة تنمي التحصيل الدراسي بشكل جيد (زيتون، ٢٠٠١).

وتُعد مهارة طرح الأسئلة من المهارات المهمة التي تؤثر على أداء المعلم المهني والتربوي داخل غرفة الصف وهي من الطرق الأكثر جاذبية لتعلم الطلبة، حيث تسهم بشكل واضح في نجاح سير الموقف الصفي لما لها من تأثير ملموس في إدراك وعي الطلاب وفهمهم. وتعتبر عملية طرح الأسئلة بطريقة فعالة مهارة يمكن تطويرها عن طريق الممارسة والتدريب، فالقدرة على طرح الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية وإنما هي تكتسب وتنمى بالتدريب. ولكي يستطيع المعلم الاستفادة من الأسئلة في تدريسه للمتعلمين، لا يكفيه أن يعرف أهدافها وتصنيفها فحسب بل لابد أن ينمى لديه مهارة طرح الأسئلة، وهي ليست فقط توجيه أسئلة على المستويات المعرفية المختلفة ولكنها تتكون من مهارات فرعية أخرى مثل مهارة صياغة السؤال وفقا للمستويات المعرفية المختلفة ومهارة توجيه السؤال ومهارة التصرف بشأن إجابات المتعلمين أيضًا. ومهارة طرح الأسئلة هي روح العملية التدريسية، بل هي عماد عملية التدريس فالأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء التدريس قد تأخذ الطلاب إلى عالم رحب من التفكير المسبق فيما يطرح عليهم، وقد تكون حاجزًا منيعًا يَحول بين الطالب والتفكير والإبداع، ولا أحد يتصور تدريسًا فعالًا لمدة من الوقت لا يتضمن أسئلة

وتعتبر عملية طرح الأسئلة بطريقة فعالة مهارة يمكن تطويرها عن طريق الممارسة والتدريب، فالقدرة على طرح الأسئلة الجيدة ليست موهبة فطرية وإنما هي تكتسب وتنمى بالتدريب.

بالرغم من تلك الأهمية للأسئلة الصفية ولمهارة طرح تلك الأسئلة إلا أن بعض الدراسات ومنها دراسة آل حيدان (٢٠٠٨) أوضحت وجود قصور لدى المعلمين في صوغ وتوجيه الأسئلة. وترجع الدراسة ذلك إلى أن ما يتم تقديمه بكليات التربية بهذا الخصوص لا يعدو عن كونه محاضرات نظرية في الغالب ينتهي معظم أثرها بمجرد امتحان الطالب فيها.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

في ضوء التطوير الحالي لمناهج التربية الأسرية في المملكة العربية السعودية وبما تتضمنة من مجالات دراسية تسهم في حل مشكلات البيئة وزيادة الوعي الصحي والغذائي ورعاية الأمومة والطفولة ورفع مستوى الأسرة إداريًا واقتصاديًا وتدعيم القيم والتقاليد المرتبطة

بالحياة الأسرية التي تلائم المجتمع العصري المتطور وتسهم في حركة تقدم هذا المجتمع وتوليد المعرفة وتوظيفها لخدمة مجتمعاتهم وأنفسهم وكل هذا يسهم في تنمية شخصيات التلميذات (كوجك، ٢٠٠٥).

ولكي يتحقق ذلك يجب على المعلمة الابتعاد عن أسلوب التلقين في التدريس وتحاول بقدر الإمكان إشراك التلميذات معها في المناقشة ومنحهن الفرصة وتشجيعهن على المبادرة في الإجابة على الأسئلة وطرحها وفي إبداء آرائهن، وهذه من العوامل التي تساعد على تدفق الأفكار ومن هنا تبرز أهمية الأسئلة في الموقف التعليمي.

وقد لاحظت الباحثة أثناء إشرافها على الطالبات المتدربات في التربية العملية ومن خلال حضور دروس المشاهدة التي تنفذها معلمات التربية الأسرية قصورًا في أداء المعلمات وعدم تمكنهن من مهارات استخدام الأسئلة الصفية سواء مهارة توجهه السؤال أو مهارة معالجة إجابات الطالبات أو مهارة تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة.

كما لاحظت الباحثة بعد اطلاعها على العديد من الدراسات العالمية والعربية والمحلية كدراسة دراسة عبد الرحمن (٢٠٠٢) ودراسة عبد الرحمن وحسن (٢٠٠٤) ودراسة محمد (٢٠٠٦) دراسة الغامدى (٢٠٠٩) ومن الواقع الذي لمسته عن طريق الخبرة الشخصية ما يؤكد عدم تمكن معلمات التربية الأسرية من مهارات استخدام الأسئلة الصفية.

وقد تحددت مشكلة الدراسة الحالية في ضعف مهارات طرح الأسئلة بمهاراتها الفرعية المتمثلة في (توجيه السؤال ومعالجة إجابات الطالبات وتشجيع الطالبات على توليد الأسئلة) لدى معلمات التربية الأسرية، والذي يمكن أن يؤدى اكتشافها وتحديدها إلى تحسن في أداء المعلمات وبالتالي في تحصيل التلاميذ وتفكيرهم. لذا فهناك حاجة ماسة للتعرف على مدى تمكن معلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لمهارات طرح الأسئلة، وللتصدى لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيسى التالي: ما مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات استخدام الأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؟

ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة:

١- ما واقع استخدام الأسئلة الصفية لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الاولى من التعليم الأساسي؟

٢- ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة توجهه السؤال؟

٣- ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة معالجة إجابات الطالبات؟

٤- ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة؟

٥- هل يوجد اختلاف في درجة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الأسرية يعزى لمتغير الخبرة لديهم؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على:

١. واقع استخدام الأسئلة الصفية لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
٢. مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة توجيه السؤال.
٣. مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة معالجة إجابات الطالبات.
٤. مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة.
٥. مدى تأثير متغير خبرة المعلمات في درجة استخدامهن للأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى:

١. تعد استجابة موضوعية لما ينادى به التربويين في الوقت الحاضر بضرورة ممارسة وإتقان المعلمين لمهارات طرح الأسئلة.
٢. إبراز أهمية تدريب معلمات التربية الأسرية وتأهيلهن على إتقان مهرات طرح الأسئلة.
٣. تصميم بطاقة ملاحظة، لعله يستفيد منها المشرفون في برنامج التربية العملية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود الآتية:

حدود مكانية وبشرية: مجموعة من معلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظة جدة.

حدود زمانية: الفصل الدراسى الأول من العام الدراسى ١٤٣٧هـ-١٤٣٨هـ.

حدود موضوعية: مهارات طرح الأسئلة الصفية التالية: توجيه السؤال-معالجة إجابات الطالبات-تشجيه الطالبات على توليد الأسئلة.

مصطلحات الدراسة:

التربية الأسرية Family Education

عرفتها كوجك (٢٠٠٥) على أنها علم تطبيقي يهتم بدراسة الحياة الأسرية بكل جوانبها بهدف تحسين مستوى الأسرة والفرد من خلال التفاعل مع ظروف البيئة المحيطة بما فيها من ماديات وأفراد وأشياء وأحياء وتشتمل على مجموعة من المواد التي تعكس في جملتها الحياة الأسرية في تكاملها وتداخلها مثل الغذاء والتغذية وإدارة المنزل والطفولة والعلاقات الأسرية والملابس والنسيج والمسكن وتأثيثه ومفروشاته وأجهزته.وهذا هو التعريف الاجرائى الذي تبنته الباحثه فى هذه الدراسة

المرحلة الأولى من التعليم الأساسي: The Basic Education

وتضم الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الإبتدائي، ويطبق في جميع مدارسها تقريباً نظام معلم الفصل، ويقوم في ظل هذا النظام معلم واحد بتدريس معظم المواد ماعدا اللغة الانجليزية، التصميم وفنون ، التربية الاسرية ، والتربية الرياضية.

مهارة طرح الأسئلة: The skill of Asking Questions

تعرف على أنها قدرة المعلم على إلقاء الاستفسارات والأسئلة المناسبة والمتعلقة بموضوع الحصة الدراسية وإتقانه لعملية توزيعها على الطلبة في الوقت المناسب واستثمارها بالشكل الذي يساعد على تفعيل الحصة الدراسية (علي، ٢٠٠٤).

ويعرفها بربخ ونجم (٢٠١٣) بأنها سلوك يقوم به المعلم ليتأكد من استيعاب الطلبة يشتمل جميع المستويات التعليمية بأقصى سرعة وتعرف مهارة طرح لأسئلة إجرائيًا في هذه الدراسة على أنها: ذلك النمط التعليمي الذي تستخدمه المعلمة كي نثير تفكير الطلبة داخل الحجرة الدراسية عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة لها علاقة بالمادة الدراسية أو بالأنشطة والخبرات التعليمية التي يمر بها الطلبة داخل حجرة المدرسة أو خارجها تحت إشراف المعلمة، ويتم قياس تلك المهارة فى هذه الدراسة عن طريق تطبيق بطاقة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يقول على بن أبي طالب رضى الله عنه: " العلم خزائن، ومفتاحه السؤال، فاسألوا يرحمكم الله، فإنه يؤجر فيه أربعة: السائل والمعلم والمستمع والمحب لهم" وعن الخليل بن أحمد الفراهيدى (التابعى وعالم اللغة الكبير) أنه قال: "العلوم أقفال والسؤالات مفاتيحها" (عبد المعطى، ٢٠١١).

وتتمثل فوائد الأسئلة فيما يلي (الخطيب وعيتاني، ٢٠١٦) (Hunkins, 2009) (عبيدات وأبو السميد، ٢٠٠٦):

- تحديد مدى توافر متطلبات التعلم المسبقة اللازمة لتعلم موضوع الدرس الجديد لدى الطلاب.
- تهيئة الطلاب لموضوع الدرس الجديد وإثارة دوافعهم وتنشيطهم.
- يمكن عن طريق الأسئلة توجيه تعلم الطلبة نحو النقاط الهامة والأفكار الأساسية في الدرس.
- إثارة تفكير الطلبة وحفزهم على البحث والتجريب.
- أحد أساليب ضبط سلوك الطلبة أثناء الدرس.
- وسيلة من وسائل التقويم المهمة للطلبة ومعرفة مدى إتقانهم للمادة وتحقيقهم لأهداف الدرس.
- تجعل التلميذ يساهم في تحمل مسؤولية التعلم بنفسه.

الأسئلة هي استراتيجية ثابتة للمعلمين، إذ أن السؤال يقدم للمعلم التغذية الراجعة فيدرك المستوى الحقيقي للطالب، وكيف يبدأ معه ويأخذ به إلى المستويات العلمية المتقدمة، وكيف ينطلق به إلى المعرفة الجديدة التي تربطه بالمعلومة التي يعرفها الطالب (العبيدات والعرود، ٢٠١٠).

وتعرف مهارة طرح الأسئلة بأنها "قدرة المعلم على إلقاء الاستفسارات والأسئلة المناسبة والمتعلقة بموضوع الحصة الدراسية وإتقانه لعملية توزيعها على الطلبة في الوقت المناسب واستثمارها بالشكل الذي يساعد على تفعيل الحصة الدراسية (علي، ٢٠٠٤).

وحتى نتمكن من إدراك مفهوم مهارة طرح الأسئلة لابد من التعرف على أهم وظائف الأسئلة الصفية المتمثلة ومنها (الفتلاوي، ٢٠٠٤) (المومنى والمومنى، ٢٠٠٩) (الخطيب وعيتانى، ٢٠١٦)

١- تثير دافعية الطلبة وتشوقهم للتعلم. وتزيد من تركيز التلاميذ وتفاعلهم مع المعلم.

٢- توفر للتلميذ البطئ وقتا أطول للتفكير في الإجابة وتصحح المفاهيم الخاطئة لدى التلاميذ.

٣- تنظم متابعة خط سير الطالب في التعليم خلال النشاط وتقييم تقدم الطالب

٤- تساعد الطلبة في الاندماج مع بعضهم في المناقشات المختلفة

٥- تدرب التلاميذ على الجرأة في القول واحترام الرأي والرأي الآخر.

أما بلوم فصنف الأسئلة الصفية إلى سلوكيات تختص بنمو القدرات والمهارات العقلية للمتعلم، ويقسم التصنيف المعرفي إلى المستويات التالية (الظاهر وآخرون، ٢٠٠٢) (جودت، ٢٠٠٩) (أبو اللين، ٢٠١١):

١- المعرفة "التذكر": تحتوي أسئلة التذكر على حقائق نوعية أو تعريفات أو تعميمات أو قيم أو مهارات أو على أكثر من نوع منها.

٢- الفهم "الاستيعاب": تتطلب أسئلة هذا النوع من المستوى من الطالب أن يُظهر فهماً كافياً لتنظيم المادة وترتيبها عقلياً. وعلى الطالب هنا أن يتجاوز استدعاء المعلومات وأن يظهر فهماً شخصياً للمادة، بمعنى قدرته على إعادة التعبير عنها.

٣- التطبيق: تتعلق هذه الأسئلة بالمعلومات ذات الصبغة التفسيرية أو التي تختص بحل المشكلات، كما تتعلق أيضًا بالأفكار والمهارات ككليات، أكثر من معالجتها لأجزاء فقط. وهي تهتم بتدريب الطالب على الاستخدام المستقل للمعلومات والمهارات في حل المشكلات.

٤- التحليل: أسئلة التحليل من أسئلة المرتبة العليا والتي تتطلب من الطلاب أن يفكروا بعمق وأن يبينوا الدليل ويصلوا إلى النتائج وأن يبينوا الدوافع أو الأسباب لحدوث شيء معين. كما يتطلب هذا النوع من الأسئلة من المتعلم تحليل المعلومات المتوفرة لديه بقصد الوصول إلى نتيجة أو استنتاج أو تعميم وتوظيفها لإيجاد الدليل أو البرهان لدعمه أو رفضه.

٥- التركيب: هي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم تفكيرًا ابتكاريًا أصيلًا، وقدرة على ربط الحقائق، والعناصر، والمفاهيم، في منظومة ذات معنى، والتوصل إلى نتاج فكرى معين، يتميز بالإبداع والابتكار.

٦- التقويم: من العمليات العقلية العليا المعقدة حيث يتطلب هذا النوع من الأسئلة من الطلاب أن ينجزوا تفكيراً أصيلاً وإبداعياً وأن يصدروا حكماً على أفضل فكرة أو حل لمشكلة أو عمل فني وتتيح حرية كبيرة للطلبة في البحث عن حلول لها. وهي تستثير التفكير التباعدي لدى المتعلم الذي يبدأ من مشكلة تتيح بدائل متنوعة وتؤدي إلى حلول مختلفة وجميعها مقبولة.

ومهارة طرح الأسئلة ليست فقط توجيه أسئلة على المستويات المعرفية المختلفة ولكنها تتكون من عدة مهارات فرعية منها (الجماس، ٢٠٠٤):

- مهارة توجيه الأسئلة.
- مهارة معالجة إجابات الطالبات.
- مهارة تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة وطرحها.

ونظرًا لأهمية الأسئلة الصفية ولأهمية تطبيق مهارة طرح الأسئلة الصفية في التدريس فقد أجريت العديد من الدراسات فى مجال الأسئلة الصفية ومن هذه الدرسات: دراسة ويلسون (2001) Wilson والتي هدفت إلى تقويم فعاليات التدريس وصياغة الأسئلة في مؤسسات التدريس العالى باستخدام مقاييس متعددة الأغراض من وجهة نظر الكلية. وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في فعالية طرح الأسئلة الصفية تعزى لمتغيرات الخبرة والمؤهل العلمى والدورات التأهيلية أثناء الخدمة. ودراسة ويلسن (2003) Wilen التي هدفت إلى التعرف على نتائج الاختبارات الشفوية وعلاقة هذه النتائج مع أسلوب المعلم في طرح الأسئلة أثناء التدريس وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ايجابية جوهرية بين فعالية المعلم في مهارة طرح الأسئلة وكيفية استقبالها وقدرة الطلاب على التحصيل.

ودراسة هوكسمير (2003) Hoxmeier التي هدفت إلى التعرف على وجهات نظر الطلبة من استخدام مهارات طرح الأسئلة وهل لها علاقة على فعالية المعلم وكفاءته. وتوصلت الدراسة إلى أن استخدام وسائل شرح مناسبة وطرق جيدة في طرح الأسئلة تعمل على تطور فعالية المعلم وتقدمها، كما أن على المعلم أن يركز على نوعية الأسئلة وليس على كميتها.

وكذلك دراسة ويلن (2004) Wilen التي هدفت إلى التعرف على أسلوب المعلم في طرح الأسئلة الشفوية وعلاقته بمهارة المعلم في شرح الدرس من وجهة نظر المعلمين وقد توصلت الدراسة إلى أن مهارة المعلم في شرح الدرس تتأثر باسلوبه في طرح الأسئلة الشفوية أثناء الدرس، وأن استخدام المعلم لأسلوب طرح الأسئلة يمكنه من متابعة ردود أفعال الطلبة من الأسئلة التي يتم طرحها. ودراسة جلز(2004) Gilles التي هدفت إلى التعرف على أهمية توفر المهارة في عملية طرح الأسئلة وشرح الدرس من قبل طلبة جامعة حرم القديس لورانس. وقد أظهرت الدراسة أن الخصائص النفسية والاجتماعية للمعلم لها أثر كبير في تحديد المهارة المستخدمة في شرح الدرس، وقدرة المعلم على تحليل أداء الطالب في طرح الأسئلة لا يتأثر بمتغيرات: الجنس والتخصص والدورات التأهلية. دراسة ييب(2004) Yip والتي هدفت إلى التعرف على مهارات طرح الأسئلة عند تدريس المفاهيم العلمية في العلوم وتقييم فهم التلاميذ لها،وتوصلت الدراسة إلى فعالية مهارات طرح الأسئلة في زيادة تحصيل التلاميذ لتلك المفاهيم.

دراسة المطيري (٢٠٠٦) التي هدفت إلى التعرف على الأنماط الأساسية للأسئلة الصفية الشفوية التي تستخدمها معلمات الفقه في تدريس الصفوف الرابع والخامس والسادس في مدارس تحفيظ القرآن الكريم بالمرحلة الإبتدائية، والتعرف على مستوى استخدامهن لمهارات الأسئلة الشفوية (صوغ وطرح ومعالجة إجابات الطالبات)، كما تبين من نتائج الدراسة أن المعلمات يحققن معايير صوغ الأسئلة بنسبة جيدة، وتبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات المعلمات تعزى لمتغير المؤهل العلمي ومتغير الخبرة، ووجدت فروق في سلوكيات المعلمات عند إلقاء الأسئلة لصالح المعلمات الملتحقات بأكثر من ٦ دورات تدريبية. هدفت دراسة صويلح (٢٠٠٦) إلى التعرف على مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارة الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن. وأظهرت النتائج تدني مستوى إتقان مهارت الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لصالح ذوي الخبرة القصيرة من (١-٥) سنوات.

دراسة أرسلان (2006) ARSLAN التي سلطت الضوء على أهمية الأسئلة الصفية وأنها من أقوى مهارات التدريس التي يجب أن يمتلكها المعلم، وأنها تتكون من عدة

مهارات فرعية مثل (طرح الأفكار بوضوح ودقة، والتوجيه، والتوزيع، والتقدم، والتحفيز، والاستجابة والرد على الأسئلة، والتسلسل) وتوصلت الدراسة إلى أنه ليس على المعلمين فقط أن يطرحون الأسئلة ولكن يجب اشراك الطلاب بالتساوى في تلك العملية من خلال ردودهم على الأسئلة وتوليدهم للأسئلة. دراسة شين chin (2008) والتي هدفت إلى وصف أساليب طرح الأسئلة المختلفة وخصائصها والظروف التي يتم استخدامها بموجبها، كما ناقشت الآثار المترتبة على امتلاك المعلمين لهذه المهارات في الممارسة التعليمية داخل الفصل الدراسى. وتوصلت نتائج الدراسة إلى امكانية ترجمة تلك النتائج البحثية إلى نصائح عملية للمدرسين فيما يتعلق بمهارات تدريسهم وخاصة بالنسبة لمهارات طرح الأسئلة، مع تقديم إرشادات للمعلمين لزيادة قدراتهم في مهارات طرح الأسئلة والتعامل مع اجابات التلاميذ.

دراسة عباس والبشير (٢٠٠٨) التي هدفت الى استقصاء مدى ممارسة الطلبة (المعلمات) لمهارات السؤال في تدريس قواعد اللغة العربية للصفين الخامس والسادس. استخدم الباحثان بطاقة ملاحظة خاصة بوصفها أداة البحث المطلوبة وتكونت البطاقة من (٣٠) فقرة موزعة على مجالين هما توجيه الأسئلة ولها (١٨) فقرة وتلقي الإجابة وله (٢٢) فقرة. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك ضعفًا في المستوى العام لأداء الطلبة المتدربين والمتدربات للمهارات مجتمعه. وأظهرت كذلك تباينًا في ممارسة الطلبة المعلمات لمهارات السؤال بمجاليه توجيه السؤال وتلقي الاجابة.

دراسة ما Ma (2008) والتي هدفت إلى التعرف على مهارات طرح الأسئلة في دروس اللغة الانجليزية، والتي تتطلب الكثير من الممارسة وتحتاج إلى التعاون بين المعلم والطلاب في الفصل. وتوصلت الدراسة إلى أن امتلاك المعلم لتلك المهارات يعطى حافزًا لحدوث التواصل بينه وبين الطلاب وينمي التفكير لديهم، وأوصت الدراسة بضرورة اهتمام المعلمين بتنمية مهارة طرح الأسئلة. دراسة كيتييانوسان Kitiyanusan (2008) والتي هدفت تطوير مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى أعضاء هيئة تدريس بكلية التربية جامعة بورافا بتايلاند، وذلك ليس فقط ليمارسها الطلاب فيما بعد عندما يصبحون معلمين ولكن ليتعلم الطلاب المعلمين كيف يكون المعلم الفعال. ودراسة الكندي (٢٠١٠) التي هدفت إلى التعرف على مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن اداء المعلمات متوسطًا في مهارات طرح الأسئلة

الصفية الرئيسية الثلاث (صوغ الأسئلة وتوجيها وتلقي اجابات الطلاب عنها) كما أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق بين معلمات ومعلمين اللغة العربية تعزى للخبرة التعليمية.

دراسة بركات (٢٠١٠) التي هدفت إلى معرفة فعالية المعلم في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها وكيفية التعامل مع اجابات الطلبة عليها وأثر بعض المتغيرات فيها: الجنس، ونوع المدرسة، والتخصص، وعدد الدورات التأهيلية أثناء الخدمة، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي للمعلم. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن المعلمون إجمالًا أظهروا فعالية مرتفعة في ممارسة مهارة طرح الأسئلة والتعامل مع إجابتها من قبل الطلبة، وفعالية متوسطة في استقبالها من الطلبة، لا توجد فروق دالة إحصائياً في فعالية المعلمين في ممارسة مهارة طرح الأسئلة واستقبالها تُعزى لمتغيرات: التخصص، وعدد الدورات التأهيلية أثناء الخدمة، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي.

ويرى عبيدات وأبو السميد (٢٠٠٦) أن المعلمين يستخدمون عدة أنواع من الأسئلة داخل الغرفة الصفية، منها:

١- الأسئلة الافتتاحية: وهي التي هدفها تهيئة الطلبة للدرس الجديد.

٢- الأسئلة الاستعراضية: وهي التي هدفها إثارة حماس الطلبة حول موضوعات غريبة.

٣- أسئلة لامة: وهي التي تهدف إلى الحصول على إجابات محددة ترتبط بحقيقه محددة.

٤- أسئلة تباعدية: وهي التي تتعلق بمستويات التفكير العليا مثل (التحليل، والتركيب، والتقويم).

٥- أسئلة سابرة: وهي التي تهدف إلى التعمق بإجابات الطالب، والحصول على معلومات إضافية.

كما يصنف جون ويلسون الأسئلة إلى: أسئلة تحليلية وأسئلة تجريبية، وأسئلة قيمية وأسئلة الغيبيات وصنفها هايمان إلى: أسئلة التعريف وأسئلة امبيريقية وأسئلة تقيمية وأسئلة ما وراء الطبيعة (محمود، ٢٠٠٤). يتبين مما سبق أن للأسئلة عدة أنواع، وكل نوع منها يسعى إلى تحقيق هدف معين لدى الطالب، من هنا ندرك ضرورة تنويع الأسئلة خلال الموقف التعليمي.

اجراءات الدراسة:

١- الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة والبحوث التربوية ذات الصلة بموضوع الدراسة.

٢- إعداد أداة الدراسة وهي بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من إعداد الباحثة.

٣- التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.

٤- اختيار مجموعة الدراسة.

٥- تطبيق أداة الدراسة على معلمات التربية الأسرية.

٦- إجراء المعالجة الإحصائية المناسبة والإجابة على أسئلة الدراسة.

٧- عرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.

٨- تقديم التوصيات والبحوث المقترحة فى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة.

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفى بهدف التعرف على مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات طرح الأسئلة الصفية من حيث توجيه المعلمات للأسئلة ومعالجتهن لإجابات الطالبات وتشجيعهن للطالبات على توليد الأسئلة، وعلاقة ذلك بمتغير خبرة المعلمات.

مجتمع وعينة الدراسة:

معلمات التربية الأسرية بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي في المدارس التابعة لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بمنطقة جدة وعددهن (١٨٠) معلمة.

وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمة تربية أسرية يُدرسون في مدارس محافظة جدة وموزعين تبعًا لمتغير الخبرة ويمثلون بنسبة (١٧%) من المجتمع الأصلي تتروح خبراتهن من (٣) سنوات فأكثر كما هو مبين في الجدول رقم (١).

جدول(١): توزيع أفراد عينة الدراسة وفقًا لسنوات الخبرة

سنوات الخبرة	عدد المعلمات	النسبة المئوية
من ٣ إلى ٦سنوات	٨	٣٢
من ٧ إلى ١٠سنوات	١١	٣٤
أكثر من ١٠سنوات	١١	٣٤
المجموع	٣٠	%١٠٠

أدوات الدراسة:

وتمثلت في بطاقة ملاحظة مهارات طرح الأسئلة لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (من إعداد الباحثة).

فقد اعتمدت الباحثة الملاحظة المباشرة أسلوبًا، للتحقق من مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات طرح الأسئلة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لأنها من أكثر الوسائل التي يستند إليها في اختبارات الأداء والسلوك.

أ. إعداد الأداة

لإعداد بطاقة الملاحظة تم اتباع الخطوات الإجرائية التالية:

١- مراجعة الأدب التربوى والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات طرح الأسئلة.

٢- ملاحظة أداء عينة من معلمات التربية الأسرية المتميزات.

٣- فى ضوء ذلك تم التوصل إلى عدد من الفقرات (٢٢ فقرة) تعبر عن مهارات طرح الأسئلة، ثم توزيعها على ٣ مهارات فرعية وهي: (توجيه السؤال (٤) فقرات – معالجة إجابات الطالبات (٧) فقرات – تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة (١١) فقرة) وتم تحديد مستوبات الأداء لكل مهارة باستخدام ميزان تقدير تضمن ٣ بدائل وهي: (تمكن تام – تمكن – عدم تمكن).

ب. صدق الأداة:

تم عرض الصورة الأولية لبطاقة الملاحظة على مجموعة من السادة المحكمين، وذلك للتأكد من صلاحية البطاقة من حيث تقسيمها إلى مجالات رئيسية ومدى ملائمة

الفقرات الخاصة بكل مهارة فرعية ، وصلاحية كل فقرة من فقرات المهارة الفرعية للغرض المحدد لها، وإبداء أرائهم في:

- **ملائمة الفقرات للمهارة الفرعية التي تنتمى إليها**
- **مدى ملائمة سلم التقدير**
- **مدى صحة الصياغة اللغوية للفقرات**
- **إضافة أو حذف الفقرات التي يرونها غير مناسبة**

وقد أجمع المحكمون على شمولية البطاقة لقياس مدى تمكن وإتقان معلمات التربية الأسرية للمهارات الفرعية لمهارة طرح الأسئلة الصفية (توجيه السؤال- معالجة إجابات الطالبات – تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة).

صدق الاتساق الداخلى:

تم تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة قوامها (١٥) وقد تم حساب معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة البطاقة والدرجة الكلية للبطاقة، باستخدام معامل إرتباط بيرسون، والجدول (٢) يوضح النتيجة.

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال والدرجة الكلية للاختبار (ن = ١٥) متعلم

أرقام العبارات ومعاملات الارتباط ومستوى الدلالة										
رقم العبارات	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠
معامل الارتباط	٠.٨٩	٠.٧٧	٠.٥٩	٠.٦٦	٠.٨٥	٠.٨١	٠.٦٦	٠.٧٦	٠.٦٩	٠.٨٧
رقم العبارات	١١	١٢	١٣	١٤	١٥	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
معامل الارتباط	٠.٦٥	٠.٦٩	٠.٨٩	٠.٩١	٠.٨٩	٠.٩٣	٠.٨٧	٠.٨١	٠.٨٨	٠.٦٥
رقم العبارات	٢١	٢٢	٢٣	٢٤						
معامل الارتباط	٠.٦٥	٠.٧٧	٠.٨٧	٠.٦٧						

يتضح من الجدول (٢) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار، والدرجة الكلية للاختبار ما بين (٠.٥٩: ٠.٩٣) وهي معاملات دالة عند مستوى (٠.٠١) (٠.٠٥) مما يشير إلى الاتساق الداخلى للاختبار.

ت. ثبات الأداة

يقصد بثبات البطاقة أن تعطى البطاقة نفس النتائج نفسها إذا اعيد تطبيقه على عينة البحث نفسها في وقت أخر وتحت نفس الظروف، تم حساب ثبات الاختبار باستخدام معامل إلفا لكرونباخ، وذلك على مجموعة استطلاعية قوامها (١٥) متعلم من مجتمع البحث ومن غير مجموعة البحث الأساسية والاستناد إليـــه كمؤشر لمستوى أداة طلاب عينة البحث في بطاقة الملاحظة والجدول الآتي يوضح النتيجة.

جدول (٣): معاملات الثبات لاختبار التحصيل المعرفي (ن = ١٥) متعلمًا

المحاور	عدد الأسئلة	معامل ألفا	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية (١٠٢)	٢٤	٠.٩٣	٠.٠٠٠

يتضح من جدول (٣) ما يلي: أن معامل الثبات باستخدام معامل إلفا لكرونباخ لبطاقة الملاحظة دال عند مستوى ٠.٠١ مما يشير إلى ثبات البطاقة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدينة جدة. إضافة إلى تحديد أثر سنوات الخبرة على درجة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الأسرية، وبتحليل البيانات إحصائيًا توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

١. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وهو: ما واقع استخدام الأسئلة الصفية لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الاولى من التعليم الأساسي؟ للإجابة على السؤال الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى الإتقان والترتيب التنازلي لكل فقرة والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة ككل

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	الرتبة	مدى الاتقان
٥	تختار الوقت المناسب لتوجيه الاسئلة	1.83	0.38	١	متوسطة
١١	تستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطالبات على المشاركة فى الاجابة على الاسئلة	1.79	0.41	٢	متوسطة
١٠	تحث الطالبات على اهمية التأنى قبل طلب الاجابة عن السؤال	1.68	0.47	٣	متوسطة
٣	تنوع الاسئلة من حيث مستويات التفكير العليا	1.62	0.49	٤	متوسطة
١	توجه أسئلة مناسبه لقدرات الطالبت ومستوياتهم	1.58	0.50	٥	متوسطة
٤	تساعد الاسئلة الطالبات على التفكير والبحث	1.58	0.50	٦	متوسطة
٢	تراعى الاسئلة وظائف التقويم(القبلى -البنائى - النهائى)	1.36	0.48	٧	متوسطة
٦	توجه السؤال بلغة بسيطة ومفهومة ومباشر	1.32	0.47	٨	متوسطة
٩	تنتظر (4-10) ثانية بعد طرح السؤال	1.23	0.42	٩	متوسطة
٧	توجه السؤال لجميع الطالبات	1.21	0.41	١٠	متوسطة
١٩	تعزز إجابات الطالبات بالعبارات وإشارات الجسد المناسبة	0.87	0.86	١١	ضعيفة
٢٢	توضح للطالبات من حين لاخر كيفية صياغة الاسئلة بشكل علمى مفهوم	0.87	0.73	١٢	ضعيفة
٨	تراعى أن لا يوحى السؤال بالاجابة تصريحا أو تلميحا.	0.79	0.41	١٣	ضعيفة
١٣	تعطى فرصة للطالبة لاكمال إجابتها	0.79	0.60	١٤	ضعيفة
١٧	تتجنب استخدام عبارات محبطة أو ساخرة تعليقا على إجابة الطالبة	0.79	0.69	١٥	ضعيفة
١٤	تشجيع الطالبات على الاصغاء الجيد إثناء الاجابة من الطالبة وعدم مقاطعتها.	0.68	0.70	١٦	ضعيفة
١٥	توجه الطالبات للتفكير فى إجابة زميلتهن	0.66	0.73	١٧	ضعيفة
٢١	تستخدم أساليب متنوعة لتشجيع الطالبات على طرح الاسئلة	0.58	0.72	١٨	ضعيفة
١٨	تستخدم وسائل الدفع(إعادة صياغة السؤال، أو تجزئة أو تبسيطه أو إعطاء تعليمات لفظية مباشرة أو اسئلة سابرة)	0.57	0.57	١٩	ضعيفة
٢٠	تبدى حماسا للطالبة التى تطرح سؤال جيد	0.57	0.82	٢٠	ضعيفة
١٢	لا تسمح بالاجابات الجماعية	0.53	0.50	٢١	ضعيفة
١٦	لا تتجاهل اى إجابة للطالبة	0.49	0.61	٢٢	ضعيفة
٢٣	تهتم بالاستماع لاسئلة جميع الطالبات	0.40	0.63	٢٣	ضعيفة
٢٤	تنوع من انماط الاستجابة لسؤال الطالبة حسب متغيرات الموقف التعليمى	0.40	0.63	٢٤	ضعيفة
	المجموع	1.01	0.57		متوسطة

يتضح من جدول (٤) أن المتوسط الحسابى لدرجة اتقان معلمات التربية الاسرية لمهارات الاسئلة الصفية (1.01) وانحراف معيارى بمقدار (0.57) ودرجة اتقان متوسطة مما يدل على استخدام المهارات الصفية بطريقة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من ويلن Wilen (2003) هوكسمير Hoxmeier (2003)، علي (٢٠٠٤)، الجماس (٢٠٠٤)، ويلن Wilen (2004)، المطيري (٢٠٠٦)، الكندى (٢٠١٠) من حيث مدى استخدام الأسئلة الصفية لمعلمات التربية الأسرية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومدى تمكن المعلمات منها وعائد ذلك على العملية التعليمية.

توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لإتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات الأسئلة الصفية كانت ذات درجة تأثير متوسطة، وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

- **فعالية المعلمة تظهر عندما تتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها وبطرق إثارة الطلبة بعد طرح الأسئلة عليهم ليحددوا المطلوب منها ويجيبوا عنها بنجاح.**
- **فعالية المعلم تزداد كلما عمل المعلم على ربط الأسئلة التي يطرحها بأهداف الدرس والخبرات الواقعية للتدريس والتوقيت السليم للأسئلة ووضوح وسهولة الأسئلة وتنوع مستوى الأسئلة الإدراكى (معرفة – استيعاب– تطبيق–تحليل –تركيب–تقويم) وتدرج الأسئلة من السهل إلى الصعب لمساعدة الطلبة على تجميع أفكارهم وإجاباتهم.**

٢. النتائج المتعلقة بالسؤال الثانى وهو: ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة توجهه السؤال؟ للإجابة على السؤال الثانى تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى الإتقان والترتيب التنازلي لكل فقرة من فقرات المحور الأول "توجهة السؤال" والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٥): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة في محور توجه الأسئلة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	الرتبة	مدى الاتقان
٥	تختار الوقت المناسب لتوجيه الاسئلة	1.83	0.38	١	متوسط
١١	تستخدم أشكال التعزيز المختلفة لتشجيع الطالبات على المشاركة فى الاجابة على الاسئلة	1.79	0.41	٢	متوسط
١٠	تحث الطالبات على اهمية التأنى قبل طلب الاجابة عن السؤال	1.68	0.47	٣	متوسط
٣	تنوع الاسئلة من حيث مستويات التفكير العليا	1.62	0.49	٤	متوسط
١	توجه أسئلة مناسبه لقدرات الطالبت ومستوياتهم	1.58	0.50	٥	متوسط
٤	تساعد الاسئلة الطالبات على التفكير والبحث	1.58	0.50	٦	متوسط
٢	تراعى الاسئلة وظائف التقويم (القبلى- البنائى -النهائى)	1.36	0.48	٧	متوسط
٦	توجه السؤال بلغة بسيطة ومفهومة ومباشر	1.32	0.47	٨	متوسط
٩	تنتظر (4-10) ثانية بعد طرح السؤال	1.23	0.42	٩	متوسط
٧	توجه السؤال لجميع الطالبات	1.21	0.41	١٠	متوسط
٨	تراعى ألا يوحى السؤال بالاجابة تصريحا أو تلميحا.	0.79	0.41	١١	متوسط
	المجموع	1.453636	0.707523		متوسطة

يتضح من جدول (٥) أن المتوسط الحسابي لدرجة إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات توجيه الأسئلة الصفية بلغت (1.45) وانحراف معياري بمقدار (0.70) ودرجة إتقان متوسطة، مما يدل على استخدام مهارات توجيه الأسئلة بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من الكندي (٢٠١٠) عبيدات والعرود (٢٠١٠) من حيث مدى استخدام معلمات التربية الأسرية لمهارات توجيه الأسئلة ومدى تمكنهن منها.

وتوصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لإتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات توجيه الأسئلة كانت ذات تمكن متوسط، وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

- **أغلب وقت الحصة في التدريس يكون عبارة عن توجيه أسئلة من المعلم إلى الطلاب، فهو وسيلة الاتصال بين المعلم وتلاميذه وهو يثير اهتمام التلاميذ ويحفزهم على**

المشاركة، وهي وسيلة معرفة المعلم لما لدى تلاميذه من معلومات وبالتالي تشخيص نواحى القوة والضعف لديهم.

- **فعالية المعلمة تظهر عندما تتمكن من المهارات الخاصة بتوجيه الأسئلة بأن تصاغ الأسئلة في ضوء الأهداف التي حددها للدرس ويستخدم اللغة البسيطةة ويربط السؤال بخصائص الطلاب.**
- **سهولة تعامل المعلمة مع هذه المهارة حيث أنها ترتبط بمهارتى التخطيط للتدريس وصياغة الأهداف التدريسية اللتين تعدان من المهارات التدربسبة الأساسية الى يجب توفرها لدى المعلمات**

٣. النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة معالجة إجابات الطالبات؟

للاجابة على السؤال الثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى الإتقان والترتيب التنازلي لكل فقرة من فقرات المحور الثانى "معالجة إجابة الطالبات" والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٦): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة في محور معالجة الأسئلة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	الرتبة	مدى الاتقان
٨	تعزز إجابات الطالبات بالعبارات وإشارات الجسد المناسبة	0.57	0.82	١	ضعيف
٢	تعطى فرصة للطالبة لاكمال إجابتها	0.53	0.70	٢	ضعيف
٦	تتجنب استخدام عبارات محبطة أو ساخرة تعليقا على إجابة الطالبة	0.49	0.57	٣	ضعيف
١	لا تسمح بالاجابات الجماعية	1.79	0.60	٤	ضعيف
٣	تشجيع الطالبات على الاصغاء الجيد إثناء الاجابة من الطالبة وعدم مقاطعتها.	0.79	0.73	٥	ضعيف
٤	توجه الطالبات للتفكير فى إجابة زميلتهن	0.68	0.61	٦	ضعيف
٥	لا تتجاله اى إجابة للطالبة	0.66	0.69	٧	ضعيف
٧	تستخدم وسائل الدفع) إعادة صياغة السؤال، أو تجزئنة أو تبسيطه أو إعطاء تعليمات لفظية مباشرة أو اسئلة سابرة(	0.79	0.86	٨	ضعيف
	المجموع	0.67	0.48		ضعيف

يتضح من جدول (٦) أن المتوسط الحسابي لدرجة إتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات معالجة إجابات الطالبات بلغت (0.67) وانحراف معياري بمقدار (0.48) ودرجة إتقان درجة تمكن بدرجة ضعيفة ومما يدل على استخدام مهارات معالجة إجابات الطالبات تمكن بدرجة ضعيفة. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة كل من الكندي (٢٠١٠) عبيدات والعرود (٢٠١٠) من حيث مدى استخدام معلمات التربية الأسرية لمهارات معالجة إجابات الطالبات ومدى تمكنهن منها. توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لإتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات معالجة إجابات الطالبات كانت ذات تمكن ضعيف، وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

- **إدراك المعلمات أن الإجابة التى تجيبها الطالبة لا تسمعها إلا المعلمة وعدد قليل من الطالبات، ولكن تكرار الاجابة من المعلمة يؤدى إلى استيعابها وسماعها من الطالبات جميعا**
- **هناك بعض المهارات ضمن مهارة معالجة الاسئلة تتطلب من الطالبة مهارات تفكير عليا كالتركيب وفى المقابل تركيز المعلمات يكون على الاسئلة التى تعتمد على التذكر والفهم أكثر من أسئلة التركيب حيث كانت نسبة تركيز المعلمات على هذا النوع من الاسئلة بدرجة قليلة**
- **إعتقاد المعلمات أن إجابات الطالبات واضحة، وليس فيها غموض من وجهة نظرهن، بينما هى من وجهة نظر الطالبات غامضة وغير واضحة، فالمعلم هدفه الحصول على الاجابة الصحيحة بغض النظر عما إذا كانت صحيحة واضحة أو غير واضحة لذلك قد تتجاهل المعلمة فى بعض الأحيان الإجابات الصحيحة الغامضة**
- **بعض المهارات السلوكية الخاطئة التى تسلكها معلمات التربية الاسرية فى التصرف ومعالجة اجابات الطالبات سواء كانت الصحيحة الغامضة أم الجزئية أم الخاطئة:**

١- تكتفى المعلمة بالاجابة الصحيحة الغامضة وهذا خاطئ لأن دور المعلمة توضيح الغموض فى إجابات الطالبات وتفسيرها

٢- تكتفى المعلمة بالاجابة الجزئية دون تكميلها وهذا خاطئ إذ إن المعلمة يجب أن تحرص على إطاء الطالبات الاجابة بصورة كاملة وليس بصورة جزئية

٣- تقوم المعلمة بإكمال الاجابة أثناء الاجابة الجزئية مباشرة وهذا سلوك خاطئ إذ أن المعلمة يجب أن تعطى فرصة للطالبة لاكمال اجابتها وفى حالة عجزها يحول السؤال إلى طالبة أخرى وفى حالة عجزها تقوم المعلمة باكمال الاجابة

- **بعض المعلمات يستهترون باجابة الطالبة وهذا يؤثر فى نفسية الطالبة فيجب على المعلمة أن تشجعها لمعرفة الاجابة بدلا من الاستهتار بها**
- **بعض المعلمات لا يفرقن ما إذا كانت إجابة الطالبة خاطئة وهذا سلوك خاطئ لانه يكسب الطالبة المعرفة الخاطئة وقد يعود السبب فى ذلك إلى عدم انتباه المعلمة لما تقوله الطالبة**

٤. النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو: ما مدى تمكن معلمة التربية الأسرية لمهارة تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة؟ للإجابة على السؤال الرابع تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومدى الإتقان والترتيب التنازلي لكل فقرة من فقرات المحور الثالث "تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة" والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٧): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبطاقة الملاحظة في محور توليد الأسئلة

م	العبارة	المتوسط	الانحراف المعيارى	الرتبة	مدى الاتقان
٣	توضح للطالبات من حين لاخر كيفية صياغة الاسئلة بشكل علمى مفهوم	0.87	0.63	١	ضعيف
٢	تستخدم أساليب متنوعة لتشجيع الطالبات على طرح الاسئلة	0.58	0.73	٢	ضعيف
١	تبدى جماسا للطالبة التى تطرح سؤال جيد	0.57	0.72	٣	ضعيف
٤	تهتم بالاستماع لاسئلة جميع الطالبات	0.40	0.63	٤	ضعيف
٥	تنوع من انماط الاستجابة لسؤال الطالبة حسب متغيرات الموقف التعليمى	0.40	0.57	٥	ضعيف
	المجموع	0.56	0.65		ضعيف

يتضح من جدول (٧) أن المتوسط الحسابي لدرجة إتقان معلمات التربية الاسرية لمهارات توليد الأسئلة الصفية بلغت (0.56) وانحراف معياري بمقدار (0.65) ودرجة إتقان درجة تمكن بدرجة ضعيفة. ومما يدل على استخدام المهارات معالجة الأسئلة الصفية تمكن بدرجة ضعيفة.

توصلت الدراسة إلى أن الدرجة الكلية لإتقان معلمات التربية الأسرية لمهارات توليد الأسئلة الصفية كانت ذات تمكن ضعيف، وقد يرجع ذلك للأسباب التالية:

- **انشغال المعلمات فى الشرح وتنفيذ الانشطة وربما تجنب أسئلة التلاميذ التى تبين ضعفهم فى الشرح وتوصيل المعلومات للتلاميذ**
- **كما أن إحجام الطلبة عن طرح الأسئلة يحدث خللًا في العملية التعليمية ومع أن أسئلة الطلبة لا يمكن إنكار قيمتها إلا أن الواقع يبين عدم شيوعها.**
- **الأساسي في طرح عدد كبير من الأسئلة هو المعلم، لذلك فان الفرص المتاحة للأطفال كي يطرحوا أسئلتهم قليلة جدًا، وأنه لا يوجد في كثير من المدارس أى دليل يشير إلى أن أحد أهداف المنهج، سواء أكان هدفًا مباشرًا أو ضمنيًا مساعدة الطلاب وتشجيعهم على طرح الأسئلة. وإنما المدرسون يطرحون كل الأسئلة داخل الصف، سواء ما يعرف المدرس إجاباتها أو تلك التي تهدف إلى دعوة الطلاب للتفكير والبحث. وأنه لا بد أن يهتم المعلمون بنتيجة مهارة طرح الأسئلة عند الطلبة ويمكن استخدام عدة طرق ناتجة عن هذه المهارة (Barakat & Awad, 2012) حيث يمكن أن يساعد المعلمون الطلبة في صياغة الأسئلة وأن يكونوا على يقين من شعور الطلبة بأن الأسئلة تعكس رغبتهم في التعلم، وكما يمكن الاستجابة إلى أسئلة الطلبة بعمق وباهتمام، وبطريقة ودية، وأن يشار إلى أهمية أسئلة الطلبة.**

الاستنتاجات:

وبناء على النتائج السابقة جاء ترتيب المهارات الفرعية لمهارة طرح الأسئلة حسب المتوسط الحسابي لكل مهارة على النحو التالي: مهارات توجيه الأسئلة الصفية، فقد كان بمتوسط حسابي (١.٤٥٣٦٣٦)ثم مهارات معالجة الأسئلة بمتوسط حسابي (٠.٦٧) وأخيرا مهارات تشجيع الطالبات على توليد الأسئلة بمتوسط حسابي (٠.٥٦). كما ظهر من النتائج أن تطبيق المعلمات لهذه المهارات قد اشتمل على درجات تطبيق (تمكن تام- تمكن متوسط – تمكن ضعيف) ، وقد ظهر من خلال تحليل البيانات إلى أن المهارات الخاصة بمعالجة الأسئلة وتشجيع الطالبات على توليد الأسئلة تطبقان بدرجة ضعيفة، مما يتطلب من معلمات التربية الأسرية زيادة الاهتمام بمثل هذه المهارات. وتشيد الباحثة بالمستوى الجيد للمعلمات فيما يتعلق بمهارة توجيه الأسئلة الصفية فقد أبدت المعلمات تمكنًا في هذه المهارة، وتتمنى الباحثة زيادة ذلك التمكن، والاستمرار فيه وأرجعت الباحثة ذلك إلى استخدام المعلمة لأساليب طرح الأسئلة بمهارة عالية يجعل الطالبة تستجيب بفعالية، والتعامل مع اجابات الطلبة

والاهتمام بها وتعزيزها لتشجيع الطلبة على إلقاء الأسئلة المتعلقة بالدرس. وأن مهارة المعلمة في شرح الدرس تحدد اتجاه الطالبة نحو طبيعة الأسئلة وكيفية توجيهها، كما أن توجيه الأسئلة يمكن الطالبة من فهمها بسهولة إذا ما تم طرحها بأسلوب ودرجة مهارة عالية، وأن استخدام أسلوب طرح الأسئلة من قبل الطالبات يمكن المعلمات من متابعة ردود افعال الطلبة تجاه الأسئلة التي يطرحها، وتعمل بذلك على تطور فعالية المعلمة بحيث يصبح التركيز على نوعية الأسئلة وليس كميتها.

٥. النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو: هل يوجد اختلاف في درجة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الأسرية يعزى لمتغير الخبرة لديهن ؟ للإجابة على هذا السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الاسلامية تبعا لمتغير الخبرة لديهم.

جدول (٨): المتوسطات والانحرافات المعيارية لسنوات الخبرة لدى معلمات التربية الأسرية

سنوات الخبرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
من ٣الى ٦سنوات	1.82	0.22
من ٧إلى ١٠سنوات	2.25	0.44
أكثر من ١٠سنوات	2.56	0.36

يتضح من الجدول وجود فروق ظاهرية فى المتوسطات الحسابية فى مستوى استخدام الأسئلة الصفية تبعا لمتغير الخبرة ولتحديد دلالة هذه الفروق تم استخدام تحليل التباسن الاحادى والجدول (٩) يبين هذه النتيجة.

جدول (٩): تحليل التباين أحادى الاتجاه لدى المعلمات تبعًا لمتغير الخبرة

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الاختبار التحصيلي	بين المجموعات	١٢,٣٦	٢	١٦.٠٠	٠.٨٦	غير دال
	داخل المجموعات "الخطاء"	٣٧.٣٩	٢٧	١٨.٥٧		
	المجموع	٥٠.٢٧	٢٩			

يتضح من جدول (٩) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في مستوى استخدام الأسئلة الصفية حيث بلغت قيمة ف (٠.٨٦) مما يعنى أنه لا توجد فروق جوهرية فى درجة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الأسرية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لديهن.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات Wilson (2001)، المطيري (٢٠٠٦)، الكندى (٢٠١٠) بركات (٢٠١٠)، أبو عواد وأبو سنينة (٢٠١٤) التى أظهرت عدم وجود فروق جوهرية فى درجة استخدام الأسئلة الصفية لدى معلمات التربية الأسرية تعزى لمتغير سنوات الخبرة لديهن. ويمكن تفسير هذه النتيجة للأسباب الآتية:

- الإعداد التربوي الكافي قبل الخدمة، حيث أن الإعداد التربوي الكافي يجعل المعلم على دراية بنظريات التعلم المتعلقة بمهارة طرح الأسئلة، وهذا يساعده على أن ينهج النهج الصحيح في إسلوب التعلم القائم على الاستقراء والحوار ليحصل على تعلم أفضل
- إن الخبرة التدريسية التي يكتسبها ويحصل عليها المعلم عبر سنوات عمله في مهنة التدريس، لها أثر كبير في توجيه أفكار الطلبة وسلوكهم ووجدانهم، فالطلبة يكتسبون المعارف العلمية والقيم والاتجاهات والميول من البيئة التي يعيشون فيها ويتفاعلون معها ماديًا واجتماعيًا، ومن سلوك الافراد، وبخاصة المعلمين في هذه البيئة، ولهذا فإن الخبرة العلمية والمهنية والشخصية للمعلم تنعكس على طلبته عاجلًا ام آجلًا، حيث يكون قادرًا على تقديم بيئة تعليمية – تعلمية مثيرة لتعلم الطلبة تتفق مع تفكيرهم ورغباتهم واتجاهاتهم وميولهم، التي تؤدي بلا شك الى اقبال الطلبة على التعلم والتفاعل مع الانشطة العلمية، ومع تطور خبرات المعلمين تتحسن طرق تدريسهم وبالتالي تتحسن قدرتهم على ايصال المادة الدراسية وطريقة تنظيمها وعرضها واثارة اهتمام الطلبة بالمادة الدراسية.

التوصيات والمقترحات:

فى ضوء نتائج الدراسة الحالية يمكن التوصية بما يلى:

- ضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل للمعلمين حول مهارة طرح الأسئلة الصفية (توجيهها – كيفية استقبال إجابات الطلبة وأنواعها – توجيه المعلمين لتشجيع الطلبة على طرح الأسئلة).
- تدريب الطلبة /المعلمين في كليات التربية على مهارات التدريس عامة ومهارة طرح الأسئلة خاصة وكيفية توظيفها وممارستها في مواقف تعليمية حية.

- **ضرورة السعي لإيجاد بطاقة ملاحظة لتقويم المعلمين، يضمن فيها استخدام الأسئلة الصفية في ضوء مهاراتها كجزء من أداة تقويم المعلم، يستخدمها مدراء المدارس أو المشرفون التربويون.**
- **الإفادة من بطاقة الملاحظة المعدة فى الدراسة الحالية لتقويم أداء الطالبات المعلمات فى كلية التربية خلال سنوات الدراسة للتثبت من إتقانهن لمهارات طرح الأسئلة الصفية.**
- **ضرورة إعداد مناهج التربية الأسرية بما يساعد على طرح الأسئلة الصفية وخاصة قى المهارات التي أثبتت الدراسة ضعفها عند المعلمين.**
- **ضرورة اهتمام معلمات التربية الأسرية بالأسئلة الصفية من حيث التخطيط لها قبل إلقائها على الطالبات، حتى لا تبقى رهينة الارتجال أو العشوائية.**
- **الإفادة من الزيارات المتبادلة بين معلمات التربية الأسرية بتفعيلها ومناقشة ما يتعلق بتطبيق هذه المهارات المتعلقة بالأسئلة الصفية كونها من ضروريات التدريس، واختلاف مهارة بعض المعلمات عن بعضهن في أدائها.**

كما يمكن اقتراح إجراء البحوث المستقبلية التالية:

- **إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعلمات التربية الأسرية على تلميذات المرحلتين المتوسطة والثانوية.**
- **إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على تلاميذ المرحلتين المتوسطة والثانوية.**
- **تطوير مناهج التربية الأسرية بالمراحل التعليمية المختلفة في ضوء مهارات طرح الأسئلة الصفية.**
- **إجراء دراسة لمعرفة واقع إعداد معلمات التربية الأسرية، واشتمالها على مهارات الأسئلة الصفية من عدمه، ومن ثم اقتراح برنامج يشملها.**
- **إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على معلمات المواد الأخرى.**
- **إعداد برنامج تدريبى لطالبات التربية الميدانية فى مادة التربية الأسرية فى المرحلة الأساسية فى مهارات طرح الأسئلة الصفية وقياس أثره فى مستوى أدائهن.**

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبو شاهين، دلال أحمد. (٢٠١١). دور الموجه التربوى في النمو المهنى لمعلمى الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي "دراسة ميدانية لآراء المعلمين في محافظة القنيطرة". رسالة دكتوراه. مجلة جامعة دمشق، ٢٧.

أبو اللين، وجيه مرسى. (٢٠١١). مهارات طرح الأسئلة. متاح في: kenanaonline.com/users/wageehelmorssi/posts/268089

آل حيدان، رجا بن عويضة سعيد. (٢٠٠٨). واقع تطبيق معلمى التربية الاسلامية لمهارات الأسئلة الصفية بمدارس أبها الثانوية. رسالة ماجستير. جامعة نايف للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

بركات، زياد. (٢٠١٠). فعالية المعلم في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها والتعامل مع إجابات الطلبة عليها. جامعة القدس المفتوحة، طولكرم، ٤٦.

بربخ، أشرف ونجم، منال. (٢٠١٣). تصور مقترح لتنمية مهارات صوغ الأسئلة وطرحها وتلقي إجابات الطلبة لدى الطلبة المعلمين تخصص الدراسات الإسلامية وأساليب تدريسها في جامعة الأقصى. مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الانسانية)، ٢٧(١٠).

بيومى، صلاح مصطفى على. (٢٠١١). التعليم الأساسي المفهوم والأهداف وكيفية تفعيله. متاح فى: https://alhadidi.files.wordpress.com

الجماس، أميمة. (٢٠٠٤). مهارة طرح الأسئلة الصفية لدى طلبة معلمي مجال العلوم العامة خلال التربية العملية في جامعة اليرموك. رسالة ماجستير. جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

جودت، سعادة. (٢٠٠٩). تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية. الأردن، دار الشروق.

خالد، حسن ظاهر. (٢٠١١). فن التدريس في الصفوف الإبتدائية الثلاثة الأولى. عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

الخطيب، عدنان وعيتاني، خديجة. (٢٠١٦). التربية وبناء الأجيال. دمشق، دار الفكر.

درويش، إبراهيم. (٢٠٠٢). مدى استخدام أنشطة التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في برنامج التربية العلمية والمعلمين في الخدمة في مراحل تدريس التربية الفنية: دراسة ميدانية. دراسات تربوية واجتماعية، ٨(٤) جامعة حلوان، القاهرة.

الرخيمى، هند ناصر عبد الله. (٢٠١٤). القيم الأسرية المتضمنة في كتب التربية الأسرية للصفوف الأولية من المرحلة الإبتدائية. رسالة ماجستير. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة الغمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.

ريان، فكري. (٢٠٠٣). التدريس .الطبعة الأولى. القاهرة: دار الثقافة العربية للطباعة.

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

صويلح، هناء. (٢٠٠٦). مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن. رسالة ماجستير. جامعة صنعاء، اليمن.

الظاهر، زكريا محمد وآخرون. (٢٠٠٢). مبادئ القياس والتقويم في التربية. الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع. عمان، الأردن.

عباس، سعاد عبد الكريم والبشير، أكرم عادل. (٢٠٠٨). مهارات السؤال في تدريس قواعد اللغة العربية لدى طلبة التربية العملية (دراسة تقويمية). مجلة دراسات العلوم التربية. ٣٥ (٢)، ٣١١-٣٢٠.

عبد الرحمن، عاطف رضوان. (٢٠٠٢). تطوير برنامج إعداد معلم المرحلة الإبتدائية الأزهرية في ضوء مدخل الكفايات. رسالة دكتوراه. جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس، القاهرة.

عبد الرحمن، عبد الملك طه وحسن، محمد عيد. (٢٠٠٤). معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد الأكاديمي. المؤتمر العملي التاسع معايير ومستويات التعليم الجامعي في مصر إعداد المعلم في عصر المعلومات كلية التربية، جامعة طنطا ٤-٥ مايو.

عبد المعطى، عبد الله. (٢٠١١). من اليوم ...لن تهرب من أسئلة طفلك المحرجة. القاهرة، دار التوزيع والنشر.

عبيدات، ذوقان وأبو السميد، سهيلة. (٢٠٠٦). استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين. عمان: دار الفكر.

عبيدات، هاني والعرود، منصور. (٢٠١٠). الأسئلة الصفية الشائع استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكيفية توجيهها والتصرف بإجابات الطلبة في مديرية تربية لواء دير علا. مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية. الأردن. ١٠(٢) ٣٣-٤٧.

علي، موسى. (٢٠٠٤). فعالية معلم اللغة العربية لمهارة شرح الدرس وطرح الأسئلة. رسالة ماجستير. جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

الغامدي، لطيفة غرم الله. (٢٠٠٩). فاعلية الإعداد التربوى لمعلمات الصفوف الأولية. رسالة ماجستير. متاح في: https://www.assakina.com

الفتلاوي، سهيلة. (٢٠٠٤). كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار الشروق.

الكندي، محمد. (٢٠١٠). مدى ممارسة معلمي اللغة العربية لمهارات طرح الأسئلة الصفية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير. جامعة السلطان قابوس: سلطنة عمان.

كوجك، كوثر حسين. (٢٠٠٥). اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس: التطبيقات في مجال التربية الأسرية (الاقتصاد المنزلي). القاهرة: عالم الكتب.

محمد، جيهان كمال. (٢٠٠٦). برامج إعداد معلم التعليم العام في مصر. دراسة تقويمية. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.

محمود، صلاح الدين عرفة. (٢٠٠٤). تعليم وتعلم مهارات التدريس في عصر المعلومات. ط١. القاهرة: عالم الكتب.

المطيري، مؤمنة. (٢٠٠٦). أنماط الأسئلة الصفية الشفهية لمعلمات مادة الفقه في المرحلة الإبتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. المملكة العربية السعودية.

المومنى، محمد أحمد والمومنى، إبراهيم عبد الله. (٢٠٠٩). مستوى استخدام استراتيجيات المساءلة لدى الطلبة المعلمات تخصص معلم الصف من وجهة نظر المعلمين المتعاونين. مجلة دراسات العلوم التربوية، ٣٦ (٢).

نوار، إيزيس عازر. (٢٠٠٣). استراتيجيات وطرائق تدريس الاقتصاد المنزلي. الاسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Arslan, M. (2006). The role of questioning in the classroom. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 2, 81-103*.

Chin, C. (2007). Teacher questioning in science classrooms: Approaches that stimulate productive thinking. *Journal of Researching Science Teaching*, 44(6), 815-843.

Gilles, L. (2004). The assessment of student study skills and learning strategies to prepare teachers for academic academic advising tasks or the prevalidation of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ), learning and study strategies inventory

(LASSI), and test of reactions and adaptation to college. ***Journal of Education Research, 96(3), 180-183*****.**

Hoxmeier, A. (2003). Questioning techniques for teachers: Teaching reading, thinking, and listening skills. ERIC. ED284186.

Hunkins, F. P. (2009). Teaching thinking through effective puestioning. Third Edition. Boston: Christopher Gordan Publishers.

Kitiyanusan, *R.* (2004). Facilitating the questioning skills of student teachers through action research. Doctor of Education (Ed.D). Faculty of Human University of Technology Development, Victoria.

Morgan, N. and Saxtion, J. (1991). Teaching Questioning and Iearning. Routledge: London.

Wilson, R. (2001). Conceptualizing and validating teacher questionin skills. ***Journal of Educational and Behavioral Problems*****.** ***81, 18-24*****.**

Wilen, W. (2003). Questioning skills: A study of student teacher effectiveness in applying inquiry. ***Report Research, 222-231*****.**

---------- (2004). Questioning skills for teachers. What research says to the teacher? ***Higher Education Management, 21(3), 25-37.***

Ma, X. (2008). The skills of teacher's questioning in Englishclasses.*InternationalEducation Studies, 1 (41),92-100*.

Yip, Y. D. (2004). Questioning skills for conceptual change in Science instruction. ***Journal of Biologics Education, 38(2), 76-83*****.**