

## مستوى مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية في الجامعة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي

أ.د. جودت أحمد سعادة

رهف محمود عطايا\*

تاريخ قبول البحث 2019/6/22

تاريخ استلام البحث 2019/5/2

### ملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تحديد مستوى مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية في جامعة الإسراء الخاصة الأردنية، على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي في المدارس الحكومية والخاصة بمنطقة مادبا التعليمية. وتألقت عينة الدراسة من (112) من طلبة السنة الرابعة الملتحقين ببرنامج التربية العملية تخصص معلم الصف من الجنسين، الذين قدموا اختباراً تحصيلياً مؤلفاً من ثلاثين فقرة من نوع الاختيار من متعدد، من مستوى التطبيق حول مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، بعد التأكد من صدقه وثباته. ومن أجل اختبار فرضيات الدراسة الأربع، تم استخدام كلٍ من التصميم العاملي (2×2)، وأسلوب تحليل التباين الثنائي (2×2)، وتصميم المجموعة الواحدة باختبارٍ بعدي وبتطبيق الإحصائي (ت). وقد أظهرت الدراسة النتائج المهمة الآتية:

- وجود فرقٍ ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين المتوسط الحسابي لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي والمستوى المقبول تربوياً.

- وجود فرقٍ ذي دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (0.01) بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى للتخصص الأكاديمي بالمرحلة الثانوية (علمي، أدبي) ولصالح طلبة التخصص العلمي.

- عدم وجود فرقٍ ذي دلالة احصائية عند المستوى (0.05) بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى لنوع جنس الطلبة (ذكور، إناث).

الكلمات المفتاحية: مستوى المقدرة، طلبة التربية العملية الميدانية، مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي.

\* وزارة التربية والتعليم/ الأردن.

## The Ability Level of University Field Teaching Practice students' on Applying High Level Questioning Skill

Prof. Jawdat Ahmad Saadeh  
Rahaf Mahmud Ataya \*

### Abstract:

This study aimed at defining the ability level of university field teaching practice students, on applying high level questioning skill inside the governmental and private sector schools at Madaba Educational Governorate. The sample consisted of (112) fourth year students at the college of education/Al-Isra University (Jordan), who took a thirty multiple choice items achievement test, after assuring its validity and reliability. In order to test the study four hypotheses, factorial design (2x2), Two-Way ANOVA (2x2) and (t) test were used. The most important findings were as follows:

- There was a statistical difference at the level of (0.01) between means of the field teaching practice students' ability on applying the high level questioning skill and the educational accepted level.
- There was a statistical difference at the level of (0.01) between means of the field teaching practice students' ability on applying the high level questioning skill, due to the students' specialty area at the secondary cycle (scientific & literary streams), in favor of scientific stream students.
- There was no statistical difference at the level (0.05) between means of the field teaching practice students on applying the high level questioning skill, due to the students' sex (male and female).

**Keywords:** Ability Level, Field Teaching Practice Students, High Level Questioning Skill.

## المقدمة:

يُطالب علماء التربية وخبرائها والباحثون في ميادين المناهج وطرائق التدريس هذه الأيام، بضرورة ترك الأساليب الاعتيادية في عملية التدريس، والتي غالباً ما يكون فيها المتعلم عبارة عن مستقبلٍ سلبيٍّ للمعرفة، ليس له ذلك الدور الفعال خلال العملية التربوية، وطالبوا المعلمين بالتركيز على فلسفة التعليم المعاصرة التي أصبح فيها الطالب محور العملية التعليمية التعلمية، وجعلت منه شخصاً مستكشفاً وباحثاً عن المعلومة والمعرفة، وحولت في الوقت ذاته المعلم من ناقلٍ للمعارف والمعلومات، الى ميسرٍ وموجهٍ لها. فمهنة التدريس فنٌّ له أساسياته وقواعده، وتظل من بين أعقد المهن الحياتية، لما يتوجب على المعلم أن يمتلك من مهاراتٍ معرفيةٍ ووجدانية، تمكنه من التعامل مع أنماط الذكاءات المتعددة التي يوجد عليها الطلبة، ومن مراعاة الفروق الفردية المختلفة بينهم، فضلاً عن ضرورة الفهم السابر والدقيق لمحتوى المنهج الدراسي الذي يقوم بالدرجة الأساس على تعليمه.

من أجل ذلك كله، فقد زاد الاهتمام بين المربين باستخدام طرائق التدريس المتنوعة والفاعلة، التي تساعد في الواقع التعليمي على إثارة الدافعية الحقيقية والمرغوبة لدى الطلبة، والتي يمكن تعريفها على أنها تمثل مجموعة المؤثرات التي تؤدي إلى تحريك السلوك الانساني لسد حاجة ما، سواء أكانت تلك الحاجة بيولوجية أم اجتماعية أم نفسية (Abdelhadi, 2017).

وبما أن تنمية مقدرة الطلبة على التفكير تمثل في الغالب أحد الأهداف الرئيسة للعملية التعليمية التعلمية، فقد زاد الاهتمام كثيراً بطرائق التدريس التي تستدعي استخدام المعرفة العلمية المتنوعة وتوظيفها في مواقف تعليمية جديدة، مع تشجيع أسلوب البحث العلمي لدى الطلبة. لذا، تُعد عملية إثارة التفكير كسلسلةٍ من الأنشطة العقلية، التي يقوم بها الدماغ في العادة عندما يتعرض لمثيرٍ ما، من بين الأهداف المرغوب تحقيقها في أي من طرائق التدريس التي يتم تطبيقها داخل الحجرة الدراسية أو خارجها (Salameh et. al., 2009).

ويتم تطبيق عملية طرح الأسئلة من جانب المعلمين بصورةٍ عامة، كمثيراتٍ تهدف بالدرجة الأساس إلى تنمية حب البحث العلمي والاستطلاع لديهم ولدى طلابهم، مع إكسابهم مهارات التفكير المختلفة، مما يساعد في زيادة المعرفة لديهم، وتحسين جودة التعليم كثيراً، والحد في الوقت ذاته من أنماط السلوك غير المرغوب فيها (Claus, 2001). كما أن هناك اهتماماً عالمياً بتوجيه التعليم نحو تنمية التفكير بالدرجة الأساس، والذي بدأ خلال القرن العشرين، وزاد كثيراً بعد ذلك،

في ظل التطور الهائل في عالم التكنولوجيا والمعلوماتية . وقد أشارت السرور (Alsuror, 2005) إلى أن عملية طرح الأسئلة بمستوياتها وأنماطها المختلفة، تساعد على إثارة التفكير وتطوير القدرات العقلية لدى المعلمين والطلبة، وتحفيزهم على استنتاج المعلومات بطريقة غير مألوفة، مما سيكون له الأثر الإيجابي كى يتم فهم الموضوعات المختلفة من جهة، وتوظيف المعارف والمعلومات في حياتهم اليومية من جهة ثانية، أي جعل المعلومات بالنسبة إليهم وظيفية لا مكتوبة أو محفوظة فقط.

ولا يقتصر طرح المعلم للأسئلة الصفية من أجل تحقيق أهدافٍ تقويميةٍ فقط، وإنما تظهر أيضاً في مرحلة التهيئة للدرس الجديد، وذلك لزيادة دافعية الطلبة، أو للإلمام بالمعلومات السابقة لديهم وربطها بالمعلومات الجديدة، أو عند استخدامها في أثناء إجراءات الدرس لإثارة تفكيرهم نحو المادة التعليمية المطروحة، أو في مرحلة التقويم الختامي للتأكد من مدى تحقيق الأهداف التربوية للموقف التعليمي، مما يجعل من الأسئلة الصفية المتحدي الدائم والأكبر لتفكير كل من المعلم والطالب في وقتٍ واحد (Salameh et. al., 2009).

ويرى القائمان على الدراسة الحالية بأن أسلوب طرح الأسئلة Questioning Method هو عبارة عن ذلك النمط التعليمي الذي يستخدمه المعلم كي يثير تفكير الطلبة داخل الحجرة الدراسية، وذلك عن طريق تقديم مجموعة من الأسئلة ذات العلاقة بالمادة الدراسية أو بالأنشطة والخبرات التعليمية التي يمر بها هؤلاء الطلبة في حياتهم اليومية داخل المدرسة أو خارجها، وتحت إشراف المعلم نفسه أو المدرسة ذاتها.

وكان مارزانو (Marzano,2008) قد أوضح بأن أسلوب طرح الأسئلة غالباً ما يكون صعباً في تدريسه للطلبة الصغار، الذين أكدوا حاجتهم إلى التدريس المباشر والنموذجي، في الوقت الذي ذهب فيه هنكنز (Hunkins, 2009) إلى خطوة أبعد من ذلك، مشيراً إلى الحاجة لوجود جوٍ ايجابي تعاوني يسمح للطلبة بالتعامل النشط مع المعلومات، مقترحاً بأن عملية طرح الأسئلة تمثل أيضاً مهارة ضرورية إذا كانت هناك رغبة في أن يسهم الطالب بتحمل مسؤولية التعلم بنفسه.

ومع أن عديداً من الباحثين قد ركزوا على الدور المهم لأساليب وتقنيات أسلوب طرح الأسئلة وتطبيقاتها في الحجرة الدراسية (Downing & Gifford, 2004, Jongmans & Beijaard, 2003, Wilson, 2001)، فإن معظمهم يهتم باستراتيجية طرح الأسئلة التي يمكن

للمعلمين استخدامها من أجل إثارة التفكير لدى طلابهم. أما عن مساعدة الطلبة على طرح الأسئلة، فإنه يتطلب قبولاً وتعزيزاً من المعلم نفسه. كما أن هذه المهارة ضرورية أيضاً لمساعدة بعضهم على أن يتعلموا كيف يطرحون أسئلتهم بأسلوبٍ إيجابيٍّ ومهذبٍ، وأن يستخلصوا أسئلةً من أقوال الآخرين وإجاباتهم وأستفساراتهم أيضاً. كما أن على المعلمين أن يراعوا الاختلافات الثقافية بالطريقة التي يطرح فيها الطلبة أسئلتهم. وأخيراً، فإنه بما أن المعلمين يستخدمون التقنيات المختلفة لطرح الأسئلة في أساليبهم التدريسية، فإنه من الضروري أن يخططوا جيداً لهذا الأسلوب، بحيث يكون ملائماً للتطبيق بشكلٍ واضح.

وتتطلب مهارة طرح الأسئلة من المعلمين في المدارس أو من الطلبة المعلمين خلال فترة التدريب العملي الميداني عند تعاملهم مع طلبة المدارس، الالتزام بمجموعةٍ من الخصائص التي ينبغي أن تتصف بها الأسئلة ذات المستوى العالي عند طرحهم لها ضمن العملية التعليمية، والتي تتمثل في وضوح الصياغة اللغوية للأسئلة، ووضوح الهدف من وراء كل سؤال، والإيجاز خلال عملية إلقاء السؤال، ومراعاة قدرات الطلبة والفروق الفردية بينهم، والابتعاد عن أسئلة الكتاب المدرسي ما أمكن، وعدم إحياء السؤال المطروح للإجابة المتوقعة، والتركيز على إثارة التفكير لدى الطلبة من جهة، وعلى ضرورة توظيفهم للمعرفة ما أمكن من جهةٍ ثانية، فضلاً عن التعزيز الدائم من جانب المعلم للطلبة خلال مشاركتهم الفاعلة والنشطة في تطبيق مهارة طرح الأسئلة أو عند الإجابة عنها (Saadeh, 2015).

كما ينبغي أن يُلْمَ المعلم المتعاون في المدرسة، وكذلك الطالب المعلم خلال برنامج التربية العملية الميدانية، بأنماط الأسئلة الصفية المختلفة، حتى يستطيع استخدامها في الوقت المناسب. ومن بين أهمها على الإطلاق، الأسئلة ذات الإجابة المحددة، التي تتطلب من المتعلمين إجابةً واحدةً متفق عليها ولا جدال حولها، ثم الأسئلة ذات الإجابة المفتوحة، والتي يُفتح فيها المجال لطرح رأيٍ ما أو وجهة نظر معينةٍ أو التعليق على أشياءٍ أو أقوالٍ أو أحداثٍ أو قضاياٍ أو مشكلاتٍ أو أشخاصٍ، وذلك بطريقةٍ أكثر عمقاً واتساعاً من الإجابة عن الأسئلة المحددة، والتي غالباً ما تكون فيها أكثر من إجابةٍ صحيحةٍ للسؤال الواحد (Merie and Abushaikha, 1996). وفي الوقت ذاته توجد أنماط أخرى من الأسئلة حسب مستوى التفكير الذي تثيره، بناءً على تصنيف بلوم للأهداف المعرفية، من حيث مستويات الحفظ والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم، جنباً إلى جنب مع نمط الأسئلة حسب نوعية العمق أو السبر الذي تهدف إليه،

والتي ينبغي على المعلم والمتدرب الإمام بها جيداً خلال تدريسها للطلبة (Saadeh,2018). ولما كانت عملية طرح الأسئلة ذات المستوى العالي تمثل إحدى المهارات المهمة التي ينبغي أن يتدرب عليها الطلبة المعلمون الملتحقون بكليات التربية، فقد جاءت الدراسة الحالية للتأكد من مستوى مقدرة هؤلاء الطلبة الملتحقين ببرنامج معلم الصف في جامعة الإسراء الأردنية الخاصة، على تطبيقهم لهذه المهارة المهنية المهمة خلال تدريسهم لطلبة المدارس تحت إشراف أساتذة الجامعة المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس.

#### أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الى الإجابة عن الأسئلة الأربعة الآتية:

1. ما مستوى الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة، في قدرتهم على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
2. هل للتخصص الأكاديمي في الثانوية العامة أثر في مقدرة الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
3. هل للجنس أثر في مقدرة الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية الميدانية في جامعة الإسراء الخاصة، على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
4. هل يوجد تفاعل بين مقدرة الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية الميدانية، على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى للتخصص الأكاديمي والجنس؟

#### فرضيات الدراسة:

عملت الدراسة الحالية على اختبار الفرضيات الصفرية الآتية للإجابة عن أسئلة الدراسة:

**الفرضية الأولى:** لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين المتوسط الحسابي لطلبة التربية العملية الميدانية، في قدرتهم على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، وبين المستوى المقبول تربوياً.

**الفرضية الثانية:** لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، تُعزى لتخصصهم الأكاديمي في المرحلة الثانوية (علمي، أدبي).

**الفرضية الثالثة:** لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، تُعزى لجنسهم

(ذكور، إناث).

**الفرضية الرابعة:** لا يوجد تفاعل دالّ إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05) بين مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، تُعزى لجنسهم وتخصصهم الأكاديمي.  
**أهمية الدراسة:**

تتلخص أهمية الدراسة الحالية في النقاط الآتية:

1. إضافة معرفة جديدة في مجال التربية العملية الميدانية، تعيد المدربين والباحثين في هذا المجال، وتسهم في رفع مستوى طلبة التربية العملية الميدانية إلى المستوى المطلوب تربوياً.
- 2.لقاء الضوء على أهمية تطبيق الطلبة المعلمين لمهارة طرح الأسئلة الصفية ذات المستوى العالي.
- 3.إفساح المجال لإجراء مزيد من الدراسات على مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي في مختلف التخصصات المعرفية.
- 4.تحفيز المعلمين والمتدربين من أجل استخدام مهارة طرح الأسئلة الصفية ذات المستوى العالي كطريقة فاعلة لتدريس المادة التعليمية، وعدم الإقتصار على طرح الأسئلة لأغراضٍ تقييمية بحتة.
- 5.تشجيع المعلمين على تطبيق مهارة مهمة وفعالة في التغلب أحياناً على صعوبات التعلم عند بعض الطلبة أو مراعاة الفروق الفردية بينهم.
- 6.الرفع من مستوى ثقة الطلبة المتدربين تجاه أنفسهم وتجاه معرفتهم بمحتوى المادة التعليمية المطلوب تدريسها.
- 7.اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات حُسن الإصغاء، وإدارة الحوار البناء، وتوزيع الأدوار، وتعزيز النشاط الطلابي، مما يزيد من فاعلية الحصة الدراسية.

**حدود الدراسة:**

يمكن بيان حدود الدراسة الحالية كالآتي:

1. الحد المكاني: فقد انحصر مجتمع الدراسة الحالية في إحدى الجامعات الخاصة بالعاصمة الأردنية عمّان.
2. الحد الزمني: ويتمثل في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2018-2019.

3. الحد البشري: ويتألف من طلبة كلية العلوم التربوية، تخصص معلم صف، ومن مستوى السنة الرابعة في جامعة الإسراء الخاصة الأردنية.

#### محددات الدراسة وافترضاؤها:

تتمثل محددات الدراسة وافترضاؤها في الآتي:

1. إقتصار الدراسة الحالية على طلبة التربية العملية الميدانية، تخصص معلم صف بجامعة الإسراء الخاصة، وهم المعنيون بتطبيق مواقف صغية فعلية في المدارس الحكومية والخاصة المتعاونة.

2. أداة الدراسة، وهي عبارة عن اختبارٍ تحصيليٍّ من مستوى التطبيق، تمّ اعداده وتطويره لهذه الدراسة. لذا، فإن نتائجها تعتمد على مدى درجة صدق هذه الأداة وثباتها.

3. إن مهارة طرح الأسئلة قد تمّ تدريسها في مختلف المقررات الدراسية المعنية بها بصورة تطبيقية وظيفية.

4. إن عينة الدراسة التي تمّ اختيارها هي عينة ممثلة لطلبة كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة / تخصص معلم صف.

#### التعريفات الإجرائية:

وردت في الدراسة الحالية بعض المفاهيم والمصطلحات المهمة التي تحتاج إلى تعريفٍ دقيق كالآتي:

**تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي:** وتعني مقدرة طالب التربية العملية من مستوى السنة الرابعة قيد التخرج، على تطبيق ما درسه من معلوماتٍ حول مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي في مقرراتٍ دراسيةٍ جامعيةٍ متعددة، عن طريق أسئلةٍ اختياريةٍ من مستويات تصنيف بلوم الستة للمجال المعرفي، وأسئلةٍ محددة الإجابة وأخرى مفتوحة الإجابة.

**المستوى المقبول تربوياً:** هي الدرجة (70) التي اختارتها لجنة من المحكمين من بين خمسة بدائل أعطيت لهم وهي: 65،70،75،80،85، وذلك في ضوء شروط التعلم المتوفرة في جامعة الإسراء الخاصة.

**طلبة التربية العملية الميدانية:** هم طلبة التربية العملية الميدانية تخصص معلم صف، والذين يطبقون التدريس في المدارس المتعاونة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2018/2019م.

**التخصص الأكاديمي:** هو التحاق الطالب بالصفين الأول والثاني الثانويين ما قبل المرحلة الجامعية، حيث نهاية المرحلة الثانوية الأردنية في أحد فرعي التعليم الأكاديمي (أدبي أو علمي).  
**الدراسات السابقة**

لقد قام الباحثان بمراجعة عدد من الدراسات العربية والأجنبية السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من أجل الاطلاع على أهدافها وأدواتها وإجراءاتها ونتائجها وتوصياتها ومراجعتها، وذلك للاستفادة العلمية من كل هذا. وكان من بين أهم هذه الدراسات ما قام به كيث (Keith,2000) من دراسةٍ حاولت الكشف عن مدى إسهام برنامج التربية العملية لإحدى الجامعات البريطانية، في استيعاب الطلبة المعلمين للعملية التعليمية، وما يُطرح فيها من أسئلةٍ كثيرةٍ خلال تطبيق ذلك البرنامج في المدارس العامة أو الخاصة المختلفة. وقد أظهرت نتائج الاختبار المطبق، إكساب ذلك البرنامج الطلبة المعلمين استيعاباً أعمق لتلك العملية التعليمية، وذلك من خلال قيامهم بتوظيف المعارف النظرية التي درسوها في أمورٍ تطبيقيةٍ داخل الحجرة الدراسية، ولا سيما من حيث مهارة طرح الأسئلة وتطبيقاتها على طلبة المدارس داخل الحجرة الدراسية.

وهدفت دراسة يونج (Yeung, 2001)، إلى تحديد الكفايات المختلفة للطالب المعلم ومن بينها كفاية طرح الأسئلة في تخصص التربية الرياضية، وذلك من خلال برنامج التربية العملية الذي تم تطبيقه على (120) من الطلبة المعلمين في جامعة هونج كونج الصينية. وكان من بين أهم نتائج الاستبانة التي تم توزيعها على عينة الدراسة أن (25%) من الطلبة المعلمين كانوا بحاجة ماسةً إلى إعادة تقييم فعلي في هذا الصدد، وأن بعضهم بحاجة إلى فترة إضافية للتربية العملية، وذلك للتمكن من مهارات طرح الأسئلة.

وقام سويفت (Swift,2002) بدراسةٍ هدفت التعرف إلى فاعلية المعلم في مهارة شرح الدرس وطرح الأسئلة، وذلك من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، وعلاقة ذلك بكفاءة المعلم ذاته في ممارسة عملية التدريس. وتألّفت عينة الدراسة من (400) معلمٍ ومعلمة في عددٍ من مدارس ولاية أوكلاهوما الأمريكية، وأظهرت الدراسة وجود علاقة إيجابية جوهرية بين فاعلية المعلم لشرح الدرس وأسلوب طرحه للأسئلة من جهة، وكفاءته في التدريس من جهةٍ أخرى، مع وجود فروقٍ في فاعلية المعلم عند شرح الدرس وطرح الأسئلة، تُعزى بالدرجة الأساس إلى متغير الجنس لمصلحة الإناث، بينما لا توجد فروق في هذه الفاعلية تُعزى لمتغيرات الخبرة والتخصص والمؤهل العلمي.

وطبق ستيكو وسليمون (Sitko & Slemon, 2002) دراسة في المناطق التعليمية الواقعة في شمال ولاية كاليفورنيا الأمريكية، وذلك بهدف التعرف إلى فاعلية المعلم في عملية طرح الأسئلة وأثر ذلك في التغذية الراجعة للطلبة. وقد أشار تحليل (5000) من نماذج التقويم، إلى وجود علاقة إيجابية قوية بين تقويم فاعلية التدريس وتقويم المهارات التي تنعكس عند تنظيم المادة الدراسية من ناحية، والعلاقة مع الطالب، ووضع العلامات أو الدرجات بشكلٍ عادلٍ من ناحيةٍ ثانية.

وقام هوكسمير (Hoxmeier, 2003) بتنفيذ دراسةٍ بقصد التعرف إلى وجهات نظر الطلبة المعلمين من استخدام مهارات طرح الأسئلة، ومدى علاقة ذلك بفاعلية المعلم وكفاءته. وتألقت العينة من (79) من الطلبة المعلمين في مناطق الغرب الأوسط الأمريكي، الذين أجابوا على مجموعةٍ من الأسئلة المُعدة مسبقاً حول مهارات طرح الأسئلة. وأظهرت نتائج الاستبانة المستخدمة بأن استخدام أساليب تدريسٍ مناسبة وطرائق جيدة في طرح الأسئلة، تعمل على زيادة فاعلية الطالب المعلم ونمائه، كما أن على الطالب المعلم أن يركز على نوعية الأسئلة وليس على كميتها، وأن معظم الطلبة المعلمين لا يتعاملون بفاعلية مع استجابات طلبة المدارس على هذه الأسئلة.

وطبق ويلن (Wilen, 2003) دراسة بهدف التعرف إلى نتائج الاختبارات الشفوية وعلاقتها بأسلوب المعلم في طرح الأسئلة في أثناء عملية التدريس. وأجريت الدراسة على عينة مؤلفةٍ من (275) طالباً وطالبة في عددٍ من مدارس ولاية نيويورك الأمريكية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود علاقةٍ إيجابيةٍ جوهريّةٍ بين فاعلية المعلم في مهارة طرح الأسئلة وكيفية استقبالها من جهة، ومقدرة الطلبة على التحصيل الدراسي من جهةٍ ثانية، وأنه توجد فروق دالةٍ إحصائيةٍ في فاعلية المعلم على ممارسة مهارة طرح الأسئلة ومتغيرات الجنس والتخصص والخبرة، ولمصلحة كلٍ من المعلمات والتخصصات العلمية والمعلمين ذوي الخبرة الطويلة على الترتيب.

واهتمت دراسة جيليس (Gilles, 2004) بالتعرف إلى أهمية توفر المهارة العالية في عملية طرح الأسئلة وشرح الدرس من جانب الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة سانت لورانس الأمريكية. وتألقت عينة الدراسة من (103) من هؤلاء الطلبة من كلا الجنسين. وقد أظهرت نتائج الاختبار المطبق بأن الخصائص النفسية والاجتماعية للطالب المعلم لها أثر كبير في تحديد

المهارة المستخدمة في شرح الدرس، وأن قدرته على تحليل أداء الطالب في طرح الأسئلة لا تتأثر بمتغيرات الجنس والتخصص والدورات التأهيلية .

وكان الغرض من دراسة صويلح (Suwaileh, 2006) يتلخص في تقصي مدى إتقان معلمي اللغة العربية لمهارات الأسئلة الصفية في الحلقة الأخيرة من التعليم الأساسي في اليمن، إذ تمّ بناء بطاقة ملاحظة على أساس مهارات الأسئلة الصفية بتدرجات المقياس الآتي: متقن بدرجة كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، وغير موجودة. وتوصلت الدراسة الى انخفاض مستوى أداء إتقان مهارات طرح الأسئلة الصفية لدى معلمي اللغة العربية، ووجود فروق ذات دلالة احصائية بين مستوى إتقان المعلمين بين أفراد العينة، يُعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ووجود فروق ذات دلالة احصائية تُعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة القصيرة.

وسعت دراسة بركات (Barakat, 2010) إلى معرفة فاعلية المعلم في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها، وكيفية التعامل مع إجابات الطلبة عليها، وأثر بعض المتغيرات فيها مثل: الجنس، ونوع المدرسة، والتخصص، وعدد الدورات التأهيلية في أثناء الخدمة، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي للمعلم. وقد بلغت عينة الدراسة (190) معلماً ومعلمة في المدارس الحكومية، في حين تمثلت أداة الدراسة بتطبيق استبانة على العينة. وتوصلت الدراسة الى النتائج الآتية: أظهر المعلمون إجمالاً فاعلية مرتفعة في ممارسة طرح الأسئلة والتعامل مع إجابات الطلبة، وفاعلية متوسطة في استقبالها من الطلبة، ووجود فروق دالة إحصائية بفاعلية المعلمين في ممارسة مهارة طرح الأسئلة واستقبالها تُعزى لمتغيرات التخصص، وعدد الدورات التأهيلية، وسنوات الخدمة والمؤهل العلمي.

وسعت دراسة أبوعواد وأبوسنينة (Abuawad & Abusnaina, 2014) إلى معرفة خصائص الأسئلة الصفية التي يطرحها معلمو التربية الاجتماعية، فقد تم تصميم استبانة مؤلفة من (50) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية هي: (صياغة الأسئلة الصفية، وأغراضها، ومهارات طرحها). وتكونت عينة الدراسة من (152) معلماً ومعلمة لمادة التربية الاجتماعية والوطنية في وكالة الغوث بالأردن. وقد أظهرت نتائج الدراسة ارتفاع مستوى تقدير المعلمين لخصائص الأسئلة الصفية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في درجة امتلاكهم لمهارات الأسئلة تُعزى لكل من جنس المعلم، ومؤهله العلمي، وعدد سنوات خبرته التعليمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين في مجال صياغة الأسئلة الصفية،

تُعزى إلى تخصص المعلم ولصالح معلمي التاريخ والجغرافيا.

وهدف دراسة المطرودي (Almatroodi, 2015) التعرف إلى درجة توافر مهارات الأسئلة الصفية لدى الطلبة المعلمين للتربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، إذ بلغت عينة الدراسة (26) طالباً، في حين تمثلت أداة الدراسة ببطاقة ملاحظة مؤلفة من (33) فقرة موزعة على خمسة محاور. وقد توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجة توفّر مهارات الأسئلة الصفية لدى الطلبة المعلمين في كل محور من محاور الدراسة.

وأجرى كايا وسيفيز (Kaya & Ceviz, 2017) دراسةً بهدف فحص طبيعة عملية طرح الأسئلة في صفوف المدرسة الابتدائية، وذلك كما تمّ القيام بها من جانب (39) من الطلبة المعلمين المسجلين في مادة التربية العملية بقسم التربية الابتدائية بإحدى جامعات غرب تركيا. وقد عمل كل طالب معلم من أفراد العينة على تدريس أحد الموضوعات ذات الصلة بمادة مدرسية مقررة، اختارها بنفسه من الرياضيات أو العلوم أو اللغات أو الدراسات الاجتماعية، وتدرّسها لفترة زمنية تراوحت بين (35-40) دقيقة، بعد أن تمّ تسجيل جميع هذه الحصص عن طريق الفيديو كاميرا. وتم تحليل عمليات طرح الأسئلة كما حصلت من جانب الطلبة المعلمين ومن جانب تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مدارس العينة. وقد أظهرت النتائج قيام الطلبة المعلمين بطرح أسئلة من النوع المتدني الذي لا يثير التفكير كثيراً لدى تلاميذ المدارس، وذلك في ضوء الأنشطة والوسائل التعليمية القليلة المستخدمة. ومع ذلك، فقد كان الطلاب المعلمون من تخصص العلوم هم من استخدموا الأسئلة المثيرة للتفكير أكثر من طلاب التخصصات الإنسانية. ووعلى الرغم من كل هذا، فإنهم جميعاً يرغبون بتتميتهم مهنيّاً في هذا الصدد كي يصبحوا مهرة في استخدام أسئلة التفكير العليا.

وطبقت عزيزة (Aziza, 2018) دراسةً هدفت إلى تحليل عمليات طرح الأسئلة من جانب المعلم، مع ربطها بإجابات تلاميذ المدارس في المرحلة الابتدائية الدنيا البريطانية، وذلك من أجل الوصول إلى الإبداع في مادة الرياضيات. واعتمدت الدراسة أسلوب الملاحظة لمعلم واحد يقوم بتدريس (27) من تلاميذ الصف الثالث الإبتدائي، والذين كانت لهم استجابات لأسئلة المعلمين المطروحة في دروس الرياضيات. وقد تمّ جمع البيانات خلال عملية التجربة، عن طريق أخذ تسجيلات صوتية، وتدوين ملاحظات مكتوبة، فضلاً عن اختيار عينة من أعمال ستة من التلاميذ، وسلسلة مقابلات، وتقديم اختبارات، وذلك للتأكد من حصول الإبداع لدى العينة في حصة

الرياضيات. وقد استخدم المعلم بعض تقنيات طرح الأسئلة مثل تقنية العرض التقديمي الإلكتروني، وتقنية انتظار الوقت قبل طرح السؤال، سواء بالنسبة للأسئلة المغلقة أم الأسئلة مفتوحة النهاية. وقد أظهرت النتائج بأن التلاميذ قد أعطوا إجاباتٍ طويلةٍ للأسئلة مفتوحة النهاية، وأن هذا النوع من الأسئلة هو الذي عمل على إثارة التلاميذ من أجل الوصول إلى مستوى الإبداع في درس الرياضيات أكثر من الأسئلة المغلقة.

#### تعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها:

يمكن تلخيص ذلك التعقيب في النقاط المهمة الآتية:

1. اهتمام بعض تلك الدراسات بقياس مدى امتلاك المعلمين لمهارات صياغة الأسئلة، ومدى تطبيقها داخل الغرفة الصفية، مما يثير الانتباه الى تميز هذه المهارة وفعاليتها في العملية التعليمية التعلمية. وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى ضعف مقدرة المعلمين على صياغة الأسئلة وطرحها وعملية استقبال إجابات الطلبة مثل دراسة كل من كايا وسيفيز (Kaya & Ceviz, 2017).

2. اشتركت الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة في نوعية عينة الدراسة والمتمثلة في الطلبة المعلمين المتدربين في كلية التربية تخصص المناهج وطرائق تدريس في الجامعة، مثل دراسات (Hoxmeier,2003 و Kaya,2017 و Yeung,2001 و Gilles,2004 و Almatroodi,2015)، مما يجعل من الظروف التي تمّ فيها تطبيق هذه الدراسات متقاربة إلى حدٍ كبير.

3. اشتركت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة بتقصي أثر الجنس في مقدرة الطلبة المعلمين على تطبيق مهارة طرح الأسئلة، إذ اتفقت مع دراسة كل من ابو عواد وأبوسنينة (Abuawad & Abusnaina,2014)، بينما اختلفت مع دراسة بركات (Barakat,2010) في وجود أثر للجنس لصالح الذكور.

4. تميزت الدراسة الحالية عن سابقتها بتطبيق اختبارٍ تحصيليٍّ على المعلمين المتدربين أنفسهم (تخصص معلم صف) بدلاً من تطبيقه على طلبة المدارس، وذلك لقياس مدى قدرتهم بعد دراستهم لمقرراتهم الجامعية، على تطبيق مهارة طرح الأسئلة الصفية، بينما حاولت أغلب الدراسات السابقة التعرف إلى مدى ممارسة المعلمين لمهارة طرح الأسئلة الصفية على طلبة المدارس.

## الطريقة والجراءات

## مجتمع الدراسة وعينتها:

لقد تألف مجتمع الدراسة الحالية من طلبة كلية العلوم التربوية بجامعة الإسراء الخاصة، تخصص معلم صف، ومن مستوى السنة الرابعة، وهم المعنيون بتطبيق مواقف صافية فعلية في المدارس المتعاونه، وذلك من خلال برنامج التربية العملية الميدانية، وبلغ عددهم (470) طالباً وطالبة.

أما عينة الدراسة فاشتملت على (112) طالباً وطالبة، وهم الطلبة الذين تدرّبوا على التدريس الفعلي في المدارس المتعاونه خلال الفصل الدراسي الأول للعام الجامعي 2018/2019، وتمّ تقديم أداة الدراسة في الاجتماع الأخير الذي عقد لهم مع نهاية خروجهم إلى التربية العملية. وبما أن عدد الاناث يزيد على عدد الذكور، وعدد طلبة الفرع الادبي يزيد على طلبة الفرع العلمي، فقد تم استبعاد (24) طالباً وطالبة بالطريقة العشوائية البسيطة، وذلك لأغراض بحثية تتعلق بتصميم الدراسة العاملي (2×2) ذي الخلايا المتساوية. وبذلك أصبحت عينة الدراسة (88) طالباً وطالبة، والجدول (1) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.

## الجدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب التخصص الأكاديمي والجنس

المجموع	أدبي	علمي	التخصص الأكاديمي
			الجنس
44	22	22	ذكور
44	22	22	إناث
88	44	44	المجموع

## أداة الدراسة:

لقد تمّ إعداد اختبارٍ تحصيلي في مهارة طرح الأسئلة من مستوى التطبيق، وهو من الاختبارات الموضوعية، من نوع الاختيار من متعدد بخمسة بدائل. وقد تضمن الاختبار ثلاثين فقرة: (10) منها للأسئلة السابرة، و(9) فقرات للأسئلة حسب تصنيف بلوم، و(4) فقرات للأسئلة ذات الاجابات المحددة والمفتوحة، و(7) فقرات تتعلق بسلوكية طرح الأسئلة وإجراءات طرحها. وقد أعطيت الاجابة الصحيحة العلامة (1)، والاجابة الخطأ العلامة (صفر)، وعليه، فإن علامة الطالب مساوية لعدد الفقرات التي أجاب عنها الطالب إجابة صحيحة، وبذلك تكون النهاية العظمى للمستجيب على الاختبار التحصيلي لمهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي هي

### العلامة (30).

وللتأكد من صدق محتوى الاختبار، فقد تمّ عرضه على لجنة من المحكمين في جامعة الاسراء الخاصة، بلغ عددهم (10) من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال المناهج وأساليب التدريس، ومجال القياس والتقويم، منهم أربعة أعضاء ممن قاموا بتدريس مقررات جامعية اهتمت بمهارة طرح الأسئلة. وقد تمّ الطلب من أعضاء لجنة المحكمين إبداء رأيهم في مدى تمثيل الفقرات لمهارة طرح الأسئلة بصرف النظر عن نوعها، وكذلك صلاحية كل فقرة وانسجامها مع بدائلها، فضلاً عن التحقق من مدى نجاح الفقرة لقياس مقدرة الطالب على تطبيق مهارة طرح الأسئلة. وفي ضوء آراء لجنة المحكمين واقتراحاتهم أجريت بعض التعديلات على فقرات الاختبار. كما طُلب من لجنة المحكمين، تحديد المستوى المقبول تربوياً لمقدرة الطلبة على تطبيق مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي، وذلك باختيار المستوى المقبول تربوياً من بين خمسة بدائل أعطيت لهم في ضوء شروط التعلم المتوفرة في كلية العلوم التربوية بجامعة الاسراء الخاصة. وقد حدد المحكمون الدرجة (70) للمستوى المقبول لمقدرة الطالب على تطبيق مهارة طرح الأسئلة.

وجرى حساب معامل ثبات الاختبار باستخدام معادلة كودر ريتشاردسون KR20 20، وذلك بعرضه على عينة استطلاعية من غير أفراد عينة الدراسة، بلغ عدد أفرادها (15) طالباً وطالبة، تخصص معلم صف من مستوى السنة الثالثة، في حين بلغ معامل الثبات (0.80) تقريباً. وقد عُدت هذه القيمة كافية لأغراض الدراسة الحالية.

### إجراءات الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية الخطوات المحددة الآتية:

1. تحديد مجتمع الدراسة وهم طلبة كلية العلوم التربوية تخصص معلم صف، واختيار عينة الدراسة وهم طلبة التربية العملية الميدانية للفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2018/2019م، ومن مستوى السنة الرابعة.
2. اعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبارٍ تحصيلي من مستوى التطبيق في مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي.
3. التأكد من صدق أداة الدراسة وثباتها.
4. الحصول على إذن رسمي من إدارة الجامعة بتطبيق أداة الدراسة على الطلبة المعلمين.

5. تطبيق أداة الدراسة على العينة في الاجتماع الأخير الذي تمّ عقده لطلبة التربية العملية مع نهاية خروجهم للتربية العملية الميدانية في نهاية شهر كانون الأول (ديسمبر) من عام 2018م، من أجل التعرف إلى التغذية الراجعة التي حصلوا عليها من خلال مرورهم ببرنامج التربية العملية الميدانية في المدارس المتعاونة.

6. مراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، والتعقيب عليها وتوضيح موقع الدراسة الحالية منها.

7. تصحيح أداة الدراسة باستخدام مفتاح للإجابة، ورصد النتائج وتحليلها وتفسيرها وطرح التوصيات والمقترحات المناسبة.

#### تصميم الدراسة والمعالجة الإحصائية:

تضمنت مشكلة الدراسة المتغيرات الآتية:

1. المتغير المستقل: ويتمثل في التخصص الأكاديمي وله مستويان: علمي، وأدبي.
2. المتغير التصنيفي: ويتلخص في الجنس وله فئتان: ذكور، وإناث.
3. المتغير التابع: ويتمثل في المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، والمستوى المقبول تربوياً لهذه المقدرة من جانب الطلبة المعلمين.

واستخدمت الدراسة التصميم العاملي (2×2)، واتبعت أسلوب تحليل التباين الثنائي (2×2) لاختبار فرضيات الدراسة، الثانية والثالثة والرابعة. كما استخدمت الدراسة تصميم المجموعة الواحدة باختبارٍ بعديٍّ وحسب الإحصائي (ت) لاختبار الفرضية الأولى المتعلقة بالفرق بين مقدرة الطلبة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة والمستوى المقبول تربوياً والمتوقع منهم.

#### نتائج الدراسة:

يمكن عرض نتائج الدراسة الحالية كالآتي:

**أولاً: النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:** وينص هذا السؤال على الآتي: ما مستوى الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية الميدانية العملية بجامعة الإسراء الخاصة، في مقدرتهم على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟

وللاجابة عن ذلك السؤال، تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية: لا يوجد فرقٌ دالٌّ إحصائياً (0.05) بين المتوسط الحسابي لطلبة التربية العملية الميدانية في مقدرتهم على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي والمستوى المقبول تربوياً. وقد حددت لجنة المحكمين

المستوى (70%) كمستوى متوقع منهم، تم تحويله لينتاسب مع النهاية العظمى لدرجة المستجيب على أداة الدراسة، والتي أصبحت (21).

وقد جرى فحص الفرضية الخاصة بالإجابة عن السؤال الأول باستخدام الاحصائي (ت) لعينة واحدة، وذلك لمعرفة ما إذا كان هناك فرق بين المتوسط الحسابي (22.14) لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي والمستوى المقبول تربوياً، والمتوقع منهم في تطبيق تلك المقدرة. ويوضح الجدول الآتي (2) هذه النتيجة:

الجدول (2) ملخص نتائج الإحصائي (ت) لاختبار الفرق بين المتوسط الحسابي لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي والمستوى المقبول تربوياً

قيمة ت الدرجة 0.01	قيمة ت المحسوبة	الخطأ المعياري	درجات الحرية	المتوسط الحسابي	المقدرة التطبيقية لمهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي
2.37	*3.80	0.305	87	22.14	المستوى الفعلي
				21	المستوى المقبول تربوياً

\* ح > 0.01

ويتبين من الجدول (2) وجود فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسط الحسابي لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي والمستوى المقبول تربوياً، ليس عند مستوى الدلالة (0.05) كما نصت الفرضية الصفرية، بل عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01)، إذ كانت قيمة (ت) المحسوبة (3.80) وهي قيمة أكبر من قيم (ت) الدرجة (2.37) عند مستوى الدلالة (0.01) ودرجات حرية (87). وهذا يعني رفض الفرضية الصفرية، والإقرار بوجود فرق بين المستوى الفعلي لتطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي عند طلبة التربية العملية الميدانية، والمستوى المقبول تربوياً والمتوقع منهم، ولصالح مستوى طلبة التربية العملية الفعلي في تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن الطلاب المعلمين المتدربين من تخصص معلم صف، قد استفادوا بالفعل في جامعة الإسراء من المقرر الذي درسوا فيه معلومات متنوعة عن المهارات الدراسية بما فيها مهارات طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، وأن هذا المقرر قد أعطى ثماره وساعد في نمو مقدرتهم على طرح الأسئلة الصفية عند تعاملهم مع طلبة المدارس المتعاونة التي يطبقون فيها مقرر التربية العملية الميدانية. فضلاً عن ذلك، فإن مقررات طرائق التدريس للمواد الدراسية المختلفة المطلوب دراستها إجبارياً حسب الخطة المطلوبة، تنطرق إلى عملية طرح

الأسئلة المتنوعة، هذا ناهيك عن تأثير إرشادات مشرفي التربية العملية الميدانية من حملة درجة الماجستير الذين يرافقونهم في زيارة المدارس ويشرفون عليهم فيها إشرافاً كاملاً بالتنسيق مع المعلمين المتعاونين، وزيارات أساتذة المواد من حملة الدكتوراة في تلك الجامعة، الذين يشرفون عليهم إشرافاً جزئياً من خلال زيارتهم عدة مرات إلى المدارس، قد أدى إلى انعكاس أدائهم بصورة إيجابية واضحة في الاختبار التحصيلي، في ضوء الخبرات الثرية المتنوعة التي مروا بها.

وتتفق هذه النتيجة بصورة عامة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة كيث (Keith, 2000) ودراسة بركات (Barakat, 2010)، وذلك من حيث اكتساب الطلبة لمهارات طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، وذلك من خلال تطبيقهم لبرنامج التربية العملية الميدانية في المدارس المتعاونة. ولكنها في الوقت ذاته اختلفت مع نتائج دراسة يونج (Yeung, 2001) ودراسة هوكسمير (Hoxmeier, 2003) من حيث ضعف اكتساب الطلبة المعلمين لمهارات طرح الأسئلة من خلال مرورهم بخبرات خلال برامج التربية العملية المختلفة الميدانية.

**ثانياً: النتائج المتعلقة بالأسئلة الثلاثة الأخرى، وهي تنص على الآتي:**

1. هل للتخصص الأكاديمي في الثانوية العامة أثر في مقدرة الطلبة المعلمين الملتحقين ببرنامج التربية العملية الميدانية على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
  2. هل للجنس أثر في مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
  3. هل يوجد تفاعل بين الجنس والتخصص الأكاديمي لطلبة التربية العملية الميدانية بالمرحلة الثانوية في المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي؟
- وللإجابة عن هذه الأسئلة الثلاثة، تمت صياغة الفرضيات الصفرية الآتية:
- أ. لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى للتخصص الأكاديمي بالمرحلة الثانوية (علمي، أدبي).
  - ب. لا يوجد فرق دال إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة، يُعزى لمتغير الجنس (ذكور، إناث).
  - ج. لا يوجد فرق دالّ إحصائياً عند مستوى (0.05) بين متوسطات المقدرة لطلبة التربية العملية

الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى للجنس والتخصص الأكاديمي لطلبة التربية العملية بالمرحلة الثانوية.

من أجل كل ذلك، تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الاسئلة ذات المستوى العالي، حسب الجنس والتخصص الأكاديمي في المرحلة الثانوية (علمي، أدبي)، وكذلك متوسطات الخلايا وانحرافاتها المعيارية. وكانت النتائج كما يوضحها الجدول (3) الآتي:

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمقدرة طلبة التربية العملية الميدانية على

تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي حسب التخصص الأكاديمي والجنس

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	أدبي		علمي		التخصص الأكاديمي الجنس
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
3.12	22.18	3.19	20.19	2.52	23.45	ذكور
2.61	22.14	2.17	20.32	1.53	23.95	إناث
2.86	22.16	2.71	20.61	2.08	23.70	

ويلاحظ من الجدول (3) وجود فروقٍ ظاهرية بين متوسطي المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي لدى طلبة التربية العملية الميدانية تخصص علمي (23.70)، وطلبة التربية العملية تخصص أدبي (20.61) بالمرحلة الثانوية، في حين أن متوسطي المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي تكاد أن تكون متقاربة بين الذكور من طلبة التربية العملية الميدانية (22.18) والإناث منهم (22.14)، في حين أن الانحرافات المعيارية لتلك المستويات تكاد أن تكون متباعدة عند الذكور والإناث.

ولمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة احصائية بين هذه المتوسطات، فقد تم اختبار الفرضيات الصفرية المتعلقة بالإجابة عن الأسئلة الثلاثة السابقة بإجراء تحليل التباين الثنائي (Two WAY ANOVA (2×2)، وذلك باعتبار التخصص الأكاديمي لطلبة التربية العملية الميدانية بالمرحلة الثانوية متغيراً مستقلاً وله مستويان (علمي وأدبي)، ومتغير الجنس للطلبة أنفسهم متغيراً تصنيفياً (معدلاً) Modified Variable وله فئتان أيضاً (ذكور، إناث). أما المتغير التابع فهو المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي. ويوضح الجدول (4) الآتي نتائج هذا التحليل:

الجدول (4) نتائج تحليل التباين الثنائي (2×2) لأثر التخصص الأكاديمي بالمرحلة الثانوية (علمي، أدبي) والجنس لدى طلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة في المقدرة على تطبيق مهارة

طرح الأسئلة ذات المستوى العالي

مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط التباين	قيمة ف المحسوبة	قيمة ف الحرجة (0.05)
التخصص الأكاديمي بالمرحلة الثانوية	1	210.18	210.18	*35.68	3.94
الجنس	1	0.04	0.04	0.007	-
التخصص × الجنس	1	6.56	6.56	1.11	-
الخطأ	84	494.99	5.89	-	-
التباين الكلي	87	711.77	-	-	-

\* >0.01

ويتبين من الجدول (4) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى للتخصص الأكاديمي بالمرحلة الثانوية (علمي، أدبي) ولصالح طلبة التربية العملية تخصص علمي، إذ كانت قيمة (ف) المحسوبة (35.68) وهي قيمة أعلى من قيمة (ف) الحرجة (3.94)، ليس عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) فحسب، وإنما عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.01)، ودرجات حرية (1) و (84).

كما يتضح من الجدول (4) ذاته، عدم وجود فرقٍ دالٍ إحصائياً بين متوسطي المقدرة لطلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، يُعزى لنوع جنسهم (ذكور، إناث). فقد كانت قيمة (ف) المحسوبة (0.007)، وهي قيمة أقل بكثير من قيمة (ف) الحرجة (3.94) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ودرجات حرية (1) و (84).

ويلاحظ من الجدول (4) السابق أيضاً عدم وجود تفاعلٍ دالٍ إحصائياً بين متوسطات المقدرة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة، يُعزى لجنس طالب التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة وتخصصه الأكاديمي بالمرحلة الثانوية، فقد كانت قيمة (ف) الحرجة (3.94) عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.05) ودرجات حرية (1) و (84).

ويعزو الباحثان عدم وجود أثر لمتغير الجنس على مقدرة الطلبة المعلمين بجامعة الإسراء في طرح الأسئلة الصفية، الى تقارب مقدرات الطلبة ذكوراً وإناثاً، كما أن الإناث في هذا الوقت

أصبح أكثر جرأة وتميزاً عن السابق، ولم يعد الخوف والخجل يؤثر كثيراً في شخصياتهن وفي طرحهن للأسئلة بمختلف أنواعها على طالبات المدارس خلال تطبيقهن لبرنامج التربية العملية. هذا فضلاً عن أن إعداد وتأهيل طلبة التربية العملية الميدانية ذكوراً كانوا أم إناثاً قد تمّ في الواقع الميداني بالطريقة أو الآلية ذاتها تقريباً، ويخضعون جميعاً إلى عملية الإعداد التربوي ذاتها. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة أبو عواد وأبو سنية (Abuawad & Abusnaina, 2014)، بينما اختلفت هذه النتيجة عن نتيجة دراسة بركات (Barakat, 2010) ونتيجة دراسة صويلح (Suwaileh, 2006).

أما بالنسبة للنتيجة المتعلقة بعدم وجود أثرٍ لمتغير التخصص الأكاديمي في الثانوية العامة (علمي، أدبي) في مقدرة طلبة التربية العملية الميدانية بجامعة الإسراء الخاصة على تطبيق مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي، فيعزو الباحثان هذه النتيجة إلى انقضاء وقتٍ ليس بالبسيط من الزمن على طلبة التربية العملية في دراستهم لتخصص معلم الصف، إذ تمّ خلالها المرور بعددٍ من المقررات الجامعية والخبرات التربوية التي ساعدت في سد الفجوة والنقص لدى كل تخصص، فضلاً عن أن مهارة طرح الأسئلة غير متعلقة بتخصص أكاديمي للطالب دون آخر في المرحلة الثانوية، سواء كان الفرع العلمي أم الفرع الأدبي، بل يهتم كلا التخصصين معاً. وقد اتفقت هذه النتيجة مع ما جاءت به نتائج دراسة جيليس (Gilles, 2004) ولكنها اختلفت في الوقت ذاته مع نتائج دراسة ويلن (Wilén, 2003).

#### التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يُوصي الباحثان بالآتي:

1. تكثيف عمليات تدريب الطلبة المعلمين من نوي التخصص الأكاديمي الأدبي في الثانوية العامة، على مهارة طرح الأسئلة ذات المستوى العالي لعلاج ما يعانون منه من بعض الضعف.
2. إثراء المناهج الجامعية والمناهج الدراسية في مختلف المراحل التعليمية المدرسية، بالأسئلة ذات المستوى العالي والأسئلة السابرة.
3. تشجيع المشرفين التربويين ومديري المدارس، على الاستفادة من الاختبار التحصيلي لهذا البحث، في عمل التقييم المستمر للمعلمين بعامة، والمعلمين الجدد منهم على وجه الخصوص، في مهارة طرح الأسئلة الصفية ذات المستوى العالي.

**المقترحات:**

- في ضوء أهداف الدراسة الحالية والنتائج التي توصل إليها الباحثان، فإنهما يقترحان إجراء مزيد من البحوث والدراسات ذات الصلة بالعناوين الآتية:
1. أثر طرح الأسئلة الصفية على دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو المادة الدراسية.
  2. معوقات تطبيق مهارة طرح الأسئلة الصفية ذات المستوى العالي على طلبة الصفوف الثلاثة الأولى من المرحلة الأساسية.
  3. المقارنة بين مهارة تطبيق الأسئلة الصفية ومهارات صفية أخرى، وأثر ذلك على التحصيل والإحتفاظ بالمادة الدراسية.
  4. أثر تطبيق مهارة طرح الأسئلة الصفية في تحصيل الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم.
  5. أثر طرح الأسئلة الصفية من جانب المعلمين والإجابة عنها من جانب الطلبة، في تنمية التفكير الناقد أو التفكير الابداعي.
  6. مقدرة المعلمين المتدربين على صياغة الأسئلة الصفية ذات المستوى العالي في جميع مستويات الأهداف التربوية لتصنيف بلوم، في ضوء خبراتهم التعليمية والشهادات التي يحملونها.

**References:**

- Abdel Hadi, Nabeel (2017). **Techniques of learning methods**. Amman: Dar Al- Quds Publishing Company.
- Abuawad, F. & Abusnaina, A. (2014). "Characteristics of classroom questions asked by civic and social education teachers at UNRWA from their point of views". **Research Studies Journal**, 41(1), 537-557.
- Alsuroor, Nadia (2005). **Teaching thinking inside the school curriculum**. Amman, Dar Wayerl Publishing Company.
- Aziza, Mela (2018). "An analysis of a teacher's questioning related to students' responses and mathematical creativity in an elementary school in the UK". **International Electronic Journal of Elementary Education**, 10 (4), 475-487.
- Barakat, Zeyad (2010). "Teacher effectiveness in practicing the skill of asking questions and receiving students' answers to them". Unpublished Master Thesis, Al-Quds Open University, Palestine.
- Claus, K. (2001) "A Teachers' guide for developing student skill in responding to essay questions". **Journal of In-Service Education**,

- 28(1), 131-161.
- Downing, J. & Gifford, V.(2004) " An investigation of pre service teachers' science process skills and questioning strategies used during a demonstration science discovery lesson". **Action Research**, 6 (2), 219-255.
- Gilles, L. (2004) "The assessment of student study skills and learning: strategies to prepare teachers for academic advising tasks or the revalidation 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, Francis P. (2009). **Teaching thinking through effective questioning**. 2<sup>nd</sup> ed. Boston: Christopher Gordon Publishers.
- Jongmans, H. & Beijaard, D. (2003) "Teachers' involvement in school policy – making and the effectiveness of schools' in-service training". **Teacher Development**, 6(1), 43-59.
- Kaya, Sibel; Ceviz, Asli Elgun(2017). "Pre-service teachers' use of dynamic discourse variables during classroom teaching". **Journal of Education and Practice**, 8 (12), 82-89.
- Keith, Wood (2000). "The experience of learning to teach: Changing student teachers". **Ways of Understanding Teaching**, 32(1), 75-93.
- Marzano, R., Gaddy, B., Foseid, M., & Marzano Jana S. (2008). A Handbook for Classroom Management that Works 1<sup>st</sup> ed. New York: Pearson Publishing Company.**
- Obaidat, Hani & Al- Arod, Mansor (2010). "Using common classroom questions by social studies teachers, and how dealing with students' answers in Dair Alla educational governorate". **Zarqa Journal for Human Research Studies**, 2(2), 33-47.
- Merie, Tawfiq & Abu Shaikha, Eissa (1996). **Teaching methods of social sciences**. Amman: Al-Quds Open University.
- Saadeh, J., Aqel, F., Zamel, M., Shtaya, J., and Abuarqob. H.(2018). **Active Teaching: Theory into practice**. 2<sup>nd</sup> ed. Amman: Dar Al-Shorook Publishing Company.
- Saadeh, Jawdat A. (2015). **Thinking skills and learning**. Amman: Dar Al-Maseera Publishing Company.

- Salama, A., Khraisat, S., Sawafta, W. & Qutaite, G. (2009). **General teaching methods**. Amman: Dar Al- Thaqafa Publishing Company.
- Sitko, M. & Slemon, A.(2002) " Developing teachers' questioning skills: The efficacy of delayed feedback". **School Organization**, 23(6), 247-253.
- Swaileh, Hanaa(2006). "The mastery learning extent of Arabic language teachers to classroom questioning skills at the last cycle of primary education in Yemen". Unpublished M.A. thesis, Sanaa University, Sanaa, Yemen.
- Swift,J. (2002) "Wait time and questioning skills of middle school science teachers". **Roper Review**, 9(2), 64-66.
- Wilen, W. (2004) "Questioning skills, for teachers: What research says to the teacher?" **Higher Education Management**, 21(3), 25-37.
- Wilen, W. (2003) " A study of student teachers effectiveness in applying inquiry questioning skills". **Report Research**, 143(2), 222-231.
- Wilson,R. (2001) "Conceptualizing and validating teacher questioning skills". **Journal of Educational and Behavioral Problems**, 8(1),18-24.
- Yeung, S.W.(2001). "The performance of pre-service student teacher during practice teaching in Hong Kong". **A paper submitted for discussion at the 21<sup>st</sup> International Seminar for Teacher Education (ISTE), College of Education, Kuwait.**