الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة أبو بكر بلقايد
UNIVERSITÉ DE TLEMCEN
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: لسانيات تطبيقية
رمز المذكرة:.....

المـــــوضـــوع:

بيداغوجية السؤال في العمل التربوي

إعداد الطالب :
عبد المالك عبد القادر

إشـــراف:
أد/ ناصر بلخيثر

لجنة المناقشة		
أد/الدكتور	بوخضرة بن معمر	**رئيسا**
د/الدكتور	وردة محصر	**ممتحنا**
أد/الدكتور	ناصر بلخيثر	**مشرفا مقررا**

بسم الله الرحمن الرحيم
١٤٢٠

شكر وعرفان

الحمد لله الذي أنار لنا درب العلم والمعرفة، وأعاننا على أداء هذا الواجب ووفقنا على إنجاز هذا العمل. نتوجه بجزيل الشكر والامتنان إلى الله أولا وإلى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد على إنجاز هذا العمل وفي تذليل ما واجهنا من صعوبات ونخص بالذكر الأساتذة الكرام الذين لم يبخلوا علينا بتوجيهاتهم ونصائحهم القيمة التي كانت عونا لنا في إتمام هذه الدراسة.

إهداء

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين

أهدي هذا العمل إلى :

من ربتني وأنارت دربي وأعانتني بالصلوات والدعوات، إلى أغلى إنسان في هذا الوجود أمي الحبيبة، إلى من عمل بكد في سبيلي وعلمني معنى الكفاح وأوصلني إلى ما أنا عليه أبي الكريم أدامه الله لي.

إلى أخي و أخواتي سندي في الحياة

إلى كل عائلتي وأصدقائي من عمل معي بكد بغية إتمام هذا العمل.

عبد القادر عبد المالك

مقدمة

تندرج ضمن العملية التربوية شبكة من العلاقات كالعلاقة بين الأستاذ والطالب المتواصلة والتي تعرف بالعلاقة التربوية، فالمدرس يعرف دوره كقائد في هذا النوع من العلاقات فهو حين يتبع القيادة السليمة يعطي لطلابه فرصة الإسهام في العمل المدرسي ويساعدهم عل التكيف والاندماج داخل الصف الدراسي، كما أنه يشجع أسلوب المناقشة ويتبع سياسة موحدة في معالجة سلوكيات التلاميذ.

وعلى اعتبار أن طرح الأسئلة الصفية –بمهاراتها الفرعية الثلاث (مهارة صياغة الأسئلة، مهارة توجيه الأسئلة، مهارة تلقي إجابات التلميذ)– أحد الأنشطة المركزية في معظم استراتيجيات التدريس وتقويم عملية التعليم والتعلم، فإنه يمكن اعتمادها كأحد المداخل لتحقيق ما سبق كونها وسيلة فاعلة في التعليم إذا أحسن المدرس استخدامها مع جميع أفراد الصف المجتهدين والضعاف والمتوسطين، وهو ما من شأنه إثارة دافعية المتعلمين وخلق الإثارة العقلية لديهم.

ولما كان المدرس هو أساس العملية التربوية فقد اهتم المربون منذ زمن بعيد بتحديد المهارات والخصائص التي ينبغي أن يتصف بها ؛ ليمكن بعد ذلك قياسها، والحكم على مدى تحقيقها. ومن تلك المهارات الأساسية الاستعمال الصحيح للأسئلة الصفية الشفهية إذ لا يمكن للمدرس أن يستغني عن مهارات صياغة الأسئلة، توجيهها والإجابة عن أسئلة الطلبة في أثناء عرضه للمحاضرة، فإذا كان الهدف من التدريس إشراك أكبر عدد ممكن من الطلبة في الصف، فإن المدرس يؤدي دورا إيجابيا لاكتشاف مواهب الطالب في كل المجالات.

وفي مرحلة مبكرة من القرن العشرين كانت أسئلة المدرس موضع اهتمام المفتشين التربويين في وضع الطرائق التدريسية والبحث التجريبي، خاصة بعد أن غيرت المناهج التعليمية، بهدف إنماء القدرة على التحليل والنقد والنظرة الموضوعية عند الطلبة، وأن استعمال الأسئلة في التدريس استعمالا صحيحا يعد من الضروريات المهمة في العملية التعليمية، فهي أداة يعتمدها المدرسً في تحقيق أهداف تربوية كثيرة تساعد على تنمية شخصية الطالب وتعميق التفكير لديه وتبعده عن الآلية السطحية في التفكير .

ومن هنا وجدنا الضرورة لتوجيه الاهتمام بمجال الأسئلة وتفصيل دورها في تنمية القدرات التفكيرية. وقد جاءت هذه الدراسة لتتمحور حول الأسئلة الصفية ومهارتها من قبل الأساتذة.

1 مشكلة الدراسة:

إن الواقع التعليمي مازال يعاني من بعض الصعوبات، منها ما يبرز في أداء الأستاذ داخل القسم على الرغم من الندوات المتكررة والدورات المتتالية التي تهدف إلى تحسين عمله والوقوف به على أحدث الطرق في التدريس، نجد من واقع هذه الصعوبات واستنادا إلى واقع الممارسات الصفية بخصوص عمليتي التعليم والتعلم وما تشكله مهارة طرح الأسئلة الصفية من قبل الأساتذة ولذا جاءت هذه الدراسة للكشف عن مدى إدراك الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة.

وتحديدا جاءت هذه الدراسة للإجابة على السؤال التالي:

– ما مدى إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية؟

2 أسئلة الدراسة :

سنحاول في هذه الدراسة الإجابة عن التساؤلات التالية:

– ما مدى إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية؟
– هل يختلف إدراك أساتذة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، الخبرة العلمية، المؤهل العلمي وعدد الدورات التدريبية؟

3 منهج الدراسة:

لقد اعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي، لأنه الأنسب لهذه الدراسة من خلال وصف وتحليل بعض الوقائع من خلال استثمار مهارة طرح الأسئلة، مستندين على المنهج الوصفي في الفصل الأول، حيث فصلنا فيه الاستراتيجيات النظرية لمهارات طرح الأسئلة الصفية، أما في الفصل

الثاني فقد قمنا بدراسة ميدانية مستندين على المنهج الوصفي والتحليلي معا لتفسير النتائج والمعطيات.

4 محددات الدراسة:

لقد اقتصرت هذه الدراسة على المحددات الآتية:

--محددات زمنية:

أجريت هذه الدراسة خلال العام الجامعي 2020/2019، حيث تم توزيع استبيانات الدراسة الخاصة بالفصل الثاني يوم 2020/03/02.

--محددات مكانية :

أجريت هذه الدراسة في المؤسسة التربوية المسماة "متوسطة الإخوة شهداء زروقي –السواني-" الواقعة بدائرة باب العسة ولاية تلمسان.

--محددات بشرية:

اقتصرت هذه الدراسة على عينة من أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة الذي بلغ عددهم خمس أساتذة.

--محددات إجرائية:

-تتحدد نتائج هذه الدراسة بطبيعة الأداة المستخدمة من خلال ثباتها ومجالاتها ومدى شموليتها .

- تتحدد النتائج بالأسلوب الإحصائي المستخدم في المعالجة الإحصائية

-تتحدد النتائج بطريقة اختيار عينة الدراسة وتمثيلها لمجتمع الدراسة

-كما يتحدد تفسير النتائج والحكم على واقع الممارسات من خلال المعيار المستخدم في الدراسة.

5 أسباب الدراسة:

--العلمية:

- إبراز طرق ووسائل اكتساب وتنمية مهارة السؤال والتفكير العلمي.

– الإستراتيجيات المتبعة من قبل الأساتذة ودورها في تنمية القدرة عل التحكم والتعامل مع الأسئلة الصفية بمختلف درجاتها وحسب تمكن الطلبة منها.

– معرفة فعالية المعلم أثناء ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها وكيفية التعامل مع إجابات الطلبة عليها.

– إيضاح كيفية توظيف مهارة السؤال والتفكير والتأكيد عليها .

-- الذاتية:

-الرغبة الشخصية في التعمق لدراسة موضوع مهارة طرح الأسئلة الصفية وكيفية تعامل الطاقم التربوي معها.

-- الموضوعية:

-إبراز أهمية موضوع مهارة طرح الأسئلة الصفية ودورها في تحقيق النتاج الدراسي .

6 أهداف الدراسة:

-تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية.

-التعرف عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالات إحصائية لدى أفراد عينة الدراسة حول إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، الخبرة العلمية، المؤهل وعدد الدورات التدريبية.

-تحسيس الملتحقين بمهنة التدريس بأن البيداغوجيا هي فن طرح السؤال.

7 أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الموضوع الذي نتناوله وهو الأسئلة الصفية التي تتم في الحصة الدراسية في مرحلة التعليم المتوسط في زمن الحصة المحدد، حيث:

- توجه الأساتذة نحو أهمية مهارة طرح الأسئلة الصفية .
- أن السؤال من أهم وسائل البحث عن المعرفة .
- أن فن طرح السؤال أصبح قضية عصرية شغلت كل من انخرط في مجال التربية والتعليم فألفت الكتب وعقدت الدورات لإكساب الأساتذة والمربين مهارة طرح السؤال الجيد.
- تبرز أهمية هذه الدراسة في أنها ستلقي الضوء عل أحد أهم المهارات البيداغوجية باعتبارها فناً.
- قيمة البحث وأهميته كونه يبين أثر السؤال والتفكير على التعليم، المعلم والمتعلم .

8 معيقات وصعوبات الدراسة:

من خلال قيامنا بإجراء هذه الدراسة واجهتنا بعض المعيقات والصعوبات تمثلت في:

- قلة مصادر ومراجع موضوع الدراسة .
- عدم التمكن من اللغات الأجنبية لترجمة بعض مراجع موضوع الدراسة.
- عدم امتلاك معلومات كافية حول موضوع الدراسة .
- الإجراءات الوقائية المعتمدة من طرف وزارة الصحة التي أعاقت سير عملية الدراسة الميدانية بسبب الوباء المنتشر.

10 خطة البحث المعتمدة في الدراسة :

أما عن الخطة المتبعة في هذه الدراسة فهي كالآتي:

– مقدمة

– مدخل

– الفصل الأول: الإطار النظري لمهارة طرح الأسئلة الصفية.

المبحث 1: الإطار المفاهيمي والموضوعي للدراسة.

المبحث 2: أهمية وخصائص مهارة طرح الأسئلة الصفية

المبحث 3: مهارة صياغة وتصنيف الأسئلة الصفية

المبحث 4: مهارة توجيه الأسئلة وتحسينها

المبحث 5: المعطيات المساعدة في بناء السؤال والأخطاء الشائعة عند طرحها

– **الفصل الثاني**: الإطار التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة الصفية.

المبحث 1: الطريقة والإجراءات

المبحث 2: وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة

المبحث 3: عرض نتائج الدراسة

المبحث 4: مناقشة نتائج الدراسة

المبحث 5:الاقتراحات والتوصيات

– **الخاتمة**

– **قائمة المصادر والمراجع**

– **الملاحق**

مدخل

مدخل:

إن خصائص المدرس الفعال ليس من السهل توافرها في كل من استهوى عملية التدريس ولا تكتسب بالخبرة أو التلقين أو الحفظ فقط، وإنما هي خصائص فطرية. فالمعلم يتعامل مع فئات من الطلبة لكل منهم خصائصه، ميزاته، قدراته ومواهبه، فعليه وبحكم عمله أن يتعامل مع نماذج تتعدد بتعدد مستويات الطلبة الذين يدرسهم. وأن يراعي الفروق الفردية ويعمل على تنميتها، دون طمسها مع اللجوء إلى تبسيط وشرح مختلف النشاطات حسب كل فئة وحسب كل مستوى من المستويات ومعرفتها معرفة تنفذ إلى أعماق نفس الطالب، حتى ينشئ كيانه المستقبلي ويطور شخصيته المستقلة ضمن هذه الفروق الفردية ويكوّن استعداداته الفطرية الكاملة .

يتطلب القيام بعملية التدريس تمكّن المعلم من مهارات التدريس الأساسية التي تؤهّله لتوفير مناخ اجتماعي وانفعالي جيد يؤدي إلى تحقيق أفضل عائد تعليمي تربوي وعليه فقد شغلت قضية إعداد المعلمين وإكسابهم مهارات التدريس الفعال مكاناً بارزاً من اهتمامات التربويين والباحثين والمؤسسات البحثية، كما أجريت عدة دراسات بخصوص موضوع مهارات التدريس فهدفت بعضها إلى التعرف على مدى التمكن من هذه المهارات أو تقويمها بينما هدفت أخرى إلى إعداد البرامج المناسبة وتدريب المعلمين عليها، حيث يعتمد التواصل الصفي بين المعلم وطلابه بشكل كبير على الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس والتي يطلق عليها في العادة اسم الأسئلة الصفية. وقد تكون هذه الأسئلة هي المدخل الذي يبدأ فيه الدرس حيث يوجه طلابه إلى القيام بالنشاطات التي تساعدهم في حل السؤال المطروح . وقد يستخدم المعلم هذه الأسئلة في توجيهه للطلاب أثناء تنفيذ نشاطات التعلم. والأسئلة الصفية كذلك هي الوسيلة الرئيسية في إثارة التفكير لدى التلاميذ بمستوياته المختلفة، كما أنها وسيلة التقويم البنائي، حيث تعين المعلم في معرفة ما إذا تمكن الطلبة من بلوغ الهدف الذي يدور التدريس حوله.

ولا يمكن أن نتصور وجود تدريسا بدون طرح أسئلة، حيث تلقى الأسئلة منزلة مهمة في فن التدريس فهي أشبه بالقوة الدافعة في الدرس ليسير في اتجاه أهدافه، وهي عماد الأستاذ في تعليم التلاميذ، وهي مقياس مهارته وجودة طريقته ووضوح منهجه في الدراسة، علاوة على أهميتها في إثارة التلاميذ وتنشيطهم وعقد الصلة بين أذهانهم وحقائق الدرس، كما أنها تتيح للتلاميذ أن يكونوا دائما في مواقف إيجابية وأن يشاركوا في بناء الدرس وكشف حقائقه .

والأستاذ لا يمكن أن يؤدى دوره بشكل فعال إلا إذا كان متمكنا من مهارة صياغة الأسئلة صياغة لغوية صحيحة، فمهارته في صياغة الأسئلة تمكنه من التعرف على المستوى الفعلي لتلاميذه، ومدى استيعابهم لما يقوم بتدريسه لهم، كما تمكنه من تحديد نقاط ضعف تلاميذه وقوتهم، مما يساعد على علاج أي خلل يحدث في العملية التعليمية، كما تساعده الأسئلة أيضا في معرفة أي من أهداف التدريس قد تحققت مادته، حيث تستخدم عملية التقويم للتأكد من تحقيق الأهداف التي وضعت مسبقا .

ومن هنا وجدت الضرورة لتوجيه الاهتمام بمجال الأسئلة، وتفصيل دورها في تنمية القدرات الفكرية لدى الطلبة، حيث جاءت هذه الدراسة لتتعرف إلى مهارات الأسئلة التي يطرحها أساتذة اللغة العربية خلال مرحلة التعليم المتوسط.

الفصل الأول

الإطار النظري لمهارة طرح الأسئلة الصفية

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والموضوعي للدراسة.

تتمحور هذه الدراسة على مجموعة من المفاهيم الأساسية يتعين علينا تعيينها، تحديدها وضبطها اصطلاحا منعًا من الالتباس والتداخل وهي كالتالي:

1-البيداغوجية: أو كما يعرف بعلم التربية، هو مصطلح تربوي أصله يوناني، وهي تمثل مجموع طرق التدريس، وقد نشأ عن المدارس الفلسفية ومدارس علوم النفس.[1]

2-السؤال : إثارة إجابة عند المتلقي، ويقصد بالسؤال جملة استفهامية أو طلبية توجه إلى شخص معين بغرض استجلاء إجابة أو حثه على توليد الأسئلة بغرض لفت انتباهه.[2]

- ويعرف السؤال كذلك على أنه جملة تبدأ بأداة استفهام توجه إلى شخص معين للاستفسار عن معلومة معينة، ويعمل هذا الشخص فكرة في معناها ليجيب بإجابة تتفق مع ما تتطلبه هذه الجملة من استفسار[3].

3- العمل التربوي: هو مجموعة من الإجراءات والنشاطات التربوية، المنهجية والتطبيقية التي يشارك فيها كل من المدرس والتلميذ قصد العمل على تحقيق أهداف مسطرة للدرس أو جزء من درس ما.[4]

4- مهنة التدريس: تعتبر مهنة التدريس مهنة ليست كغيرها من المهن فهي أعم وأشمل وتتضمن مجموعة من السلوكيات أكثر من غيرها؛ حيث أن الخطأ فيها أكثر ويكون غير محدودا وتصعب السيطرة عليه.[5]

1، المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، فريدة شنان، مصطفى هجري، ص85، 2009.

2أبولبدة، عبد الله علي، وآخرون، **المرشد في التدريس**: دار القلم للنشروالتوزيع :ط1 ، دبي ،1996،ص107 .

3 كمال عبد الحميد زيتون ، **التدريس نماذجه و مهاراته** ، عالم الكتب للنشر والتوزيع :ط1، 2003، ص486.

4 المعجم التربوي، ص9، 2009

5 سالم، مهدي محمود والحليبي، **التربية المدنية وأساسيات التدريس**، مكتبة العبيكان، الرياض، ط2، 1998،ص 151

5- المعلم : يمثل أهم عنصر في بيئة المتوسطة ويعتبر العصب الذي تقوم عليه المدرسة، وهناك علاقة تبادلية وارتباط وثيق بين نوعية الهيئة التدريسية وبين نوعية المؤسسة من حيث كفاءتها في تحقيق أهدافها، فالمعلم هو الركن المهم في عملية التعليم وأن المنهج ومختلف النشاطات ضمن المؤسسة تتضاءل أهميتها أمام دور المعلم، فالتعليم يعتمد أساسا على المعلم من ناحية مؤهلاته العلمية، وصفاته الشخصية وسماته العلمية التي يجب أن يتصف بها. [2]

6-**الطالب**: المقصود به هو الفرد الذي تدور حوله كل عمليات التربية بالمدرسة، وهو الذي من أجله وضعت طرق التدريس والمادة العلمية والبرامج المختلفة[3]

7-**المنهاج**: هو وضع صورة تضم العلاقة بين كافة المكونات من أهداف وتنظيم وطرق ووسائل وأنشطة وتقويم، حيث يرتكزون في تصميمهم للمناهج على الموضوعات الدراسية، كالملاحظة والتصنيف والمهارات الخاصة بالتعليم المستمر والدراسة الذاتية. [4]

8-**القسم**: هو المكان الذي يجتمع فيه المعلم والطالب من أجل تحقيق الأهداف التربوية.[5]

9- **مرحلة التعليم المتوسط**: مرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة الثانية والأساسية التي يرتكز عليها إعداد التلاميذ للمراحل اللاحقة مستقبلا، وهي مرحلة عامة تشمل مختلف الفئات العمرية، حيث تزودهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة، والخبرات والمعلومات والمهارات وتأتي أهداف هذه المرحلة في:

-تنمية المهارات الأساسية المختلفة وخاصة المهارات اللغوية، والمهارات العقلية.

- تربية ذوق التلاميذ الإبداعي وتعهد نشاطه الإبتكاري، وتنمية تقدير العمل اليدوي لديه.[6]

---

2 العجمي، محمد حسنين، **إدارة وتخطيط المدرسة الإبتدائية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010، ص269-270

3 نفس المرجع السابق، ص269-270

4 المعجم التربوي، ملحقة سعيدة الجهوية، فريدة شنان، مصطفى هجري، ص31، 2009.

5 نفس المرجع السابق، ص44.

6 العجمي، محمد حسنين، مرجع سابق ، ص267-268

فمهنة التدريس تتسم بمسؤوليتها في تنمية الفرد بجميع جوانبه النفسية والانفعالية والعقلية، وبهذا تتطلب تفاعلا وتوجيها وممارسة تربوية هادفة، وهي مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم ويتعاون مع التلاميذ لتحقيق الأهداف المرجوة، حيث يعتبر التدريس عملية اجتماعية تتفاعل فيها كافة الأطراف من إداريين ومعلمين وتلاميذ للمساهمة بشكل كبير في تنمية الأفراد. [1]

10- مهارات التدريس: وهي كل ما يختص بالتخطيط والتصحيح الذي يقوم به المعلم في الموقف التعليمي وهو يتمثل في:

- تحديد الأهداف التعليمية كأول خطوة يقوم بها المدرس في عملية التدريس حيث يعتبر المعيار الذي يقبل من خلاله أداء التلاميذ بعد مرورهم بالخبرات المقدمة لهم، وهي توجه سلوك المعلم نحو المتعلم نحو ما ينبغي تحقيقه.
- تحليل المحتوى التعليمي ويهدف هذا التحليل إلى وصف المحتوى التعليمي وصفا موضوعيا ومنهجيا وبالتالي يؤدي هذا إلى تحديد العناصر الأساسية للتعلم .
- التخطيط في مساعدة المعلم أن يعرف كيف يبدأ ومن أين يبدأ وكيف ينتهي مما يعود بالأثر الإيجابي على المتعلم .
- الاتصال الفعال حيث يعتبر جزء أساسي ومهم في بناء علاقة جيدة بين المعلم والتلاميذ، أين يسمح لهم بالتعبير عن الذات والإبداع .
- الدافعية والتعزيز التي يمكن للمعلم إثارتها من خلال تعزيز الاستجابة الصحيحة التي يقوم بها التلميذ في الموقف التعليمي فالإشارة إلى تلميذ ما يستثير دوافع باقي التلاميذ.
- طرح الأسئلة حيث تعتبر أهم جزء خلال العملية التعليمية وتساهم في التواصل الفعال أثناء التدريس، فهي تساعد المتعلم على الالتزام بالتعلم وتساعد المعلم على مراقبة عملية التعلم. [2]

---

1 سالم، مهدي محمود والحليبي، مرجع سابق، ص152

2 محمد، وائل عبد الله محمد وعبد العظيم، **تصميم المنهاج المدرسي**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011، ص89

--حول مفهوم فن طرح السؤال :

"هي مجموعة من السلوكيات التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وفهم وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي." [1]

تنادي الاتجاهات الحديثة في التربية بالعمل على مساعدة التلاميذ أن يتعلموا كيف يكتسبون المهارات، وأن يفكروا لأنفسهم، ولعل من أهم الوسائل الفعالة في تنمية هذه المبادئ لدى التلاميذ أسئلة المعلم. فلكي يصبح التلاميذ مستقلين في تعلمهم عليهم أن يتعلموا كيف يطرحون الأسئلة ويتجاوبون معها، ويتخذوا من المعلم نموذجا لهم في ذلك.

ويتجاوز فن طرح الأسئلة كونها جملا يستفهم بها عن أمور معينة، أو كونها تقنيات تستخدم لأغراض معينة، فهي مثيرات تتطلب عمليات عقلية وتعبيرية، ويمكن القول إن طرح الأسئلة كجزء رئيسي في التدريس يمثل تحديا حقيقيا للمعلمين. والمعلم الجيد هو الذي يجيد صياغة الأسئلة وطرحها. [2]

تعد الأسئلة فنا من الفنون التدريسية وأن كفاية المدرس لا تظهر إلا بطريقة صياغة الأسئلة الصفية الشفوية وطرحها، وكيفية إثارة الطلبة لتلقيها، فهي مقياس لمهارة المدرس، إذ يرى بعض المربين أن المدرس الماهر هو الذي يحسن فني صياغة الأسئلة وطرحها.

11-الأسئلة الصفية : هي الأسئلة التي يطرحها المعلم أثناء الدرس لطلابه، فهي المدخل الذي يبدأ فيه الدرس حيث يوجه طلابه إلى القيام بالنشاطات التي تساعدهم في حل السؤال المطروح، أو هي الأسئلة التي يطرحها المعلم على تلاميذه في بداية الحصة أو على فترات الدرس أوفي نهاية الحصة، ليتأكد المعلم من تحصيل تلاميذه للخبرات التي تعلموها [3].

---

1 زيتون ،عايش، **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشرو التوزيع :دط عمان، 199، ص 107

2 كمال عبد الحميد زيتون ،مرجع سابق ، ص488.

3 أبولبدة، عبد الله علي، وآخرون، مرجع سابق، ص109.

12- مهارة طرح الأسئلة الصفية: تعرف على أنها " مجموعة المهارات التي يقوم بها المعلم في الموقف التعليمي وتظهر من خلالها مدى معرفته بالأساسيات الواجب إتباعها عند التخطيط للسؤال (صوغ السؤال) ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب السؤال والأساليب المتبعة في معالجة إجابات التلاميذ"[1].

- هي الإجراءات والسلوكيات التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التعليمي، لدعم نوعية المعلومات من خلال ما يتطلب طرح الأسئلة الفاعلة أو صياغتها أو اختيار الأفضل منها.

13-الأسئلة التمهيدية: هي الأسئلة التي تهدف إلى ربط المعلومات الجديدة بالدرس بمعلومات الطالب السابقة، وإثارة دافعية الطلاب، وإيقاظ حب الاستطلاع لديهم ومعرفة استعدادات الطلاب العقلية لتقبل المعلومات الجديدة بالدرس.

14-الأسئلة التكوينية: هي عبارة عن جل الأسئلة التي تكوّن المنهاج من خلال بناء خبرات جديدة على ضوء المثيرات التعليمية لثبات التعلم عند الطالب.

15-الأسئلة التفكيرية: تطرح عند اقتراب نهاية الدرس وتهدف إلى مساعدة المعلم في معرفة مدى استيعاب الطلاب للدرس ، ومراجعة الدرس بالممارسة والتدريب.

16-الأسئلة الختامية: وتهدف إلى معرفة مدى تحقق أهداف الدرس ومن ثم يقرر المعلم مراجعة بعض الأنشطة الصفية في حالة عدم تحقيق الأهداف، أو الانتقال إلى درس جديد في حالة تحقيق الأهداف.[2]

---

1 زيتون ،عايش، مرجع سابق، ص 89

2 كمال عبد الحميد زيتون، مرجع سابق، ص488.

المبحث الثاني: أهمية وخصائص مهارة طرح الأسئلة الصفية:

1- أهمية مهارة طرح الأسئلة الصفية:

تحظى الأسئلة الصفية في العملية التعليمية بأهمية بالغة، لأنها تحفز التلاميذ على التفكير في المادة الدراسية وترفع من مستوى الدافعية لديهم، كما تحثهم على استرجاع المعلومات في الوقت المناسب وتساعدهم على التأكد من حصول عملية التعلم لديهم.[1]

إن الاهتمام بالصياغة الجيدة للأسئلة وتطويرها داخل الحجرة الصفية تمكن الأستاذ من أن تصبح له القدرة والكفاءة العالية، حيث تعد الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية من أهم الوسائل الفاعلة في تنمية المبادرة لدى التلاميذ، في حين يعد استخدام مهارة طرح الأسئلة الصفية بصيغ مختلفة حسب مستوى التلاميذ جزءا من العملية التعليمية، فالأسئلة فن وأداة في يد المعلم الماهر، تخدم أغراضا تعليمية متنوعة والأسئلة الجيدة تثير التفكير وتشجع التلميذ على طرح الأسئلة، كما تستخدم مقياسا للتأكد من مدى صحة الأفكار.[2]

تمثل الأسئلة بالنسبة للمعلم الأداة التي يمكنه بواسطتها الوقوف على ما يمتلكه الطلبة من حقائق ومعلومات لأن من شأن أسئلة المعلم المتتابعة وأجوبة الطلبة عنها، العمل على توفير تغذية راجعة للمعلم يمكنه الإفادة منها في مراجعة الأهداف التي حددها عن طريق أساليب التدريس التي سطرها في ضوء متطلبات الموقف التعليمي.[3]

ومن ناحية أخرى توفر الأسئلة الصفية فرصا عديدة لتطوير القدرات اللغوية عند الطلبة.

1الجلاد، ماجد زكي، **دراسات في التربية الإسلامية**، دار الرازي للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2003، ص88

2حنان علي محمد نمر، **إدراكات معلمي المرحلة الأساسية لمهارة طرح الأسئلة الصفية**، رسالة ماجيستير، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين، ص25

3نفس المرجع السابق، ص88

ويتحدد هذا التطوير عندما يقوم المعلم بتوجيه السؤال للطلبة بشكل عام وبعدها يتبرع أحد التلاميذ للإجابة عنه، تقدّم الإجابة أمام الجميع باستخدام لغة واضحة المفردات وصوت مسموع، حيث يعبر هذا الموقف على دلالات واضحة حول تطور القدرات اللغوية للطلبة. وتمثل الأسئلة الصفية همزة الوصل التي تربط بين الأساليب العملية التي تمارس داخل غرفة الصف والمخرجات التعليمية المتوقعة وفي ضوء هذه العلاقة تعتبر الأسئلة الصفية من أفضل الوسائل التي يمكن للأساتذة استخدامها لتنمية التفكير السليم لدى الطلبة.[1]

يؤدي الاستخدام المكثف للأسئلة الصفية إلى تعدد وظائفها خلال الموقف التعليمي، فهي توجه في بداية الحصة لإثارة اهتمام الطلبة وحثهم على التعلم والتمهيد للدرس الجديد، من خلال التعرف إلى الخبرات الحالية، أما أثناء التدريس فتوظف الأسئلة الشفوية لإحداث التعلم المطلوب من خلال تناول المادة الدراسية بصورة تتفق وتتسلسل الأفكار التي يتضمنها الدرس، في حين تطرح الأسئلة في نهاية الدرس للتأكيد على الأفكار التي يضمنها هذا الدرس.[2]

وبما أن مهارة طرح الأسئلة الصفية من أهم وسائل النقاش والحوار وتنمية التفكير، يجب أن يتعلم المعلم مهارة طرح الأسئلة الصفية وأن يتقنها لكي يؤدي دوره بكفاءة .

ويمكن تحديد أهمية الأسئلة الصفية فيما يلي:

– إثارة اهتمام الطلبة بموضوع التعلم واستثارة دافعيتهم له وضمان استمرار هذه الدافعية طوال فعاليات الحصة الصفية.

---

1 غزلات، نسام مصطفى علي، **درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للأسئلة**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.ص37

Wilen, wiliam, 2001**, Exploring my –about teacher questioning in the social studies 2 classroom,vol (92)**, Issue(1),p.p(7-26)

– ربط الخبرات السابقة التي سبق وأن تعلمها الطالب بالخبرات الجديدة التي يتناولها موضوع التعلم .

– تنمية التفكير عند المتعلم بما تثيره الأسئلة الصفية من مشكلات تطالبه بالتفكير فيها ومحاولة إيجاد الحلول المناسبة لها ويفضل أن تكون الأسئلة تستوعب جميع جوانب شخصية الطالب الجسمية والعقلية والروحية والنفسية.[1]

ومن بين القوائم الخاصة بأهمية الأسئلة الصفية ما حدده "تورني" في قائمته التي تشمل إحدى عشرة وظيفة للسؤال يمكن إيجازها فيما يلي:

1- إثارة الاهتمام وحب الاستطلاع اتجاه موضوع معين .

2- تركيز الانتباه على موضوع أو مفهوم معين.

3- تطوير المدخل النشط في عملية التعلم.

4- استشارة التلاميذ ليسألوا أنفسهم أو يسألوا غيرهم.

5- المساعدة على بناء المحتوى بطريقة تجعل التعلم يصل إلى أقصى درجة ممكنة.

6- المساعدة على تشخيص الصعوبات التي تواجه التلاميذ.

7- المساعدة على عملية الاتصال بين أفراد المجموعة المشتركة في الدرس.

8-تزويد التلاميذ بالفرصة لاستيعاب المعلومات.

9- جعل التلاميذ يستخدمون العمليات الاستدلالية التي تساعد على تطوير مهارات التفكير

10- تطوير عملية رد الفعل والتعليقات على الإجابات التي تأتي من باقي أفراد المجوعة.

11- إتاحة الفرص للتلاميذ من خلال المناقشة الجادة الهادفة، على أن يعبروا بأفكار معينة وبالشعور الخاص لديهم.[1]

---

1 ريان، محمد هاشم، **دليل المعلم في التعليم و التعلم المهام و المسؤوليات**، دار اليقين للنشر والتوزيع، القدس، ط1، 2003، ص114

2 كمال عبد المجيد زيتون، **التدريس نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1،2003، ص487 .

2- خصائص مهارة طرح الأسئلة الصفية:

أ- أن يكون الهدف من السؤال واضحا:

هناك صلة وثيقة بين السؤل الذي يطرحه المعلم والهدف الذي يريد أن يحققه، ومن المعروف أن للتربة أهدافا متعددة وهذا القول يصدق أيضا على المادة الدراسية الواحدة، حيث تتعدد أهدافها. فمنها ما هو متصل بتنمية مهارات، أو إكساب معلومات، أو المساعدة في تكوين مهارات جديدة، إلى غير ذلك من الأهداف العامة أو الأهداف الخاصة للمادة، فإذا كان المعلم متهما بتوضيح مصطلح أو بتفسير مبدأ قانون وضع السؤال الملائم لذلك.

ب- الصياغة الدقيقة للسؤال و وضوحه:

ينبغي أن يصاغ السؤال بدقة حتى يفهم التلاميذ المعنى المقصود بيسر وسهولة، وهذا لا يتم إلا إذ استخدم المعلم مفردات مألوفة، وكان النص سهلا وقصيرا؛ لأن السؤال إذا طال نصه تشتت انتباه التلميذ وعجز عن فهم ما يهدف إليه.

جـ. أن يكون السؤال ملائما لمستوى التلاميذ:

حيث إن المعلم متهم بتعليم الطلاب جميعا، فإن أسئلته يجب أن تكون متنوعة المستوى حتى يجد فيها التلاميذ جميعهم زادًا لهم وحتى يشجع التلاميذ على الإسهام في الإجابة على الأسئلة.

د- أن يتجنب الأسئلة التي تشجع الحدس:

هناك أسئلة تشجع التلاميذ على الحدس والتخمين ومن أمثلة تلك الأسئلة التي يجيب عنها التلميذ بنعم أو لا، فهذه الأسئلة الفرصة للتلاميذ لاختبار الإجابة الصحيحة مع أنهم قد لا يدركونها،ولذلك فهذا النوع من الأسئلة غير مرغوب فيه.[1]

---

1 سعيد، عبد الله بن خميس أمبو و البلوشي، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات علمية**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009، ص76.

المبحث الثالث: مهارة صياغة الأسئلة وتصنيفها.

-1 مهارة صياغة الأسئلة الصفية:

تعد الصّياغة اللّفظية للسّؤال من الأمور المهمّة التي يجب أن يتقنها المعلم فالصياغة اللفظية الغير مناسبة يمكن أن تخلّ بالدور الاستفهامي الذي يريده السؤال مهما كانت فكرته جيدة؛ كما تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي تعبر بها عن المضمون باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدد الكلمات فقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن موضوع بذاته ولكن عدم صياغته بشكل منطقي وبكلمات ليس لها معنى وبعدد غير مناسب من الكلمات تجعله لا يحقق ذلك الهدف.[1]

-المبادئ الأساسية لصياغة الأسئلة:

هناك عدة مبادئ تساعد المعلم في صياغته للأسئلة الصفية نذكر منها ما يلي :

-أن ترتبط الأسئلة بأهداف تعليم المادة الدراسية عامّة وبأهداف الدرس خاصة بشرط أن تشمل كافة المستويات المعرفية المناسبة لموضوع الدرس.

-أن يصاغ السؤال بوضوح بحيث تقل عدد كلماته ويخلو من المصطلحات والكلمات الصعبة.

-الابتعاد عن الأسئلة الغامضة التي تتعدد تفسيرات التلميذ لها.

-أن يتنوع مستوى الأسئلة بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

-أن يصاغ السؤال بكلمات لا تتضمن ألفاظا سالبة.

-أن تركز الأسئلة على المعارف والمفاهيم والخبرات المهمة في الدرس مع ملاحظة أن تمكن المعلم من الصياغة الجيدة للسؤال لا تلغي ضرورة امتلاكه لمهارة توجيهها.[1]

1 مجدي عزيز إبراهيم،ومحمد محمد عبد الحليم حسب الله. **التفاعل الصفي. مفهومه، تحليله ومهاراته**. عالم الكتب للنشر.ط2 ، 2002ص79

كما تعتبر الصياغة الجيدة للأسئلة الصفية مهارة من مهارات طرح الأسئلة التي يجب أن يلم بها الأستاذ ويراعيها عند قيامه بممارسة عملية التدريس والصياغة الجيدة للسؤال، ترتبط بالمصطلحات وبعدد الكلمات المستخدمة فيه وبالترتيب الذي ترد فيه هذه الكلمات. وصياغة الأسئلة الجيدة تتطلب من الأستاذ مراعاة بعض الإرشادات التي نوجزها فيما يلي:

1- وضوح السؤال وتجنب السؤال الغامض.

2-تجنب صوغ أسئلة نعم/لا.

3- يجب أن يستدعي السؤال فكرة واحدة .

4-يجب أن لا يوحي شكل السؤال بالإجابة.

5- يجب أن يكون السؤال في مستوى استعدادات وقدرات التلاميذ.[1]

1 كمال عبد المجيد زيتون، **التدريس نماذجه ومهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، ط1،2003، ص488 .

2- تصنيف الأسئلة الصفية

لقد ظهر توجه خاص نحو الأسئلة التي يستخدمها الأساتذة داخل الصف وفي جملة ذلك قدم نبيل فضل و ناجي ميخائيل "1991" نموذجا مقترحا للتصنيفات المختلفة لأنواع الأسئلة الصفية ويركز هذا النموذج على تصنيف الأسئلة الصفية وفقا لنوعيتها، مستوياتها ووظيفتها على النحو التالي:

أ- تصنيف الأسئلة وفقا لنوعيتها:

1-أسئلة تحليلية: وهي أسئلة يمكن التحقق من صحة استجابتها بتحليل هذه الاستجابات وفحصها في ضوء تعريفات ومسلمات متفق عليها أو نظريات وقوانين .

2-أسئلة واقعية : وهذه الأسئلة تثير استجابات على شكل عبارات واقعية يمكن التحقق من صحتها عن طريق جمع أدلة حية نحصل عليها بالملاحظة والتجربة .

3- أسئلة تقديرية : وهي أسئلة تثير استجابات على شكل عبارات غيبية لا توجد شواهد عملية أو معايير وضعية متفق عليها تمكننا من الحكم بصوابها أو خطئها.[1]

ب- تصنيف الأسئلة وفقا لمستوياتها:

1- أسئلة ذات المستوى الأدنى: وهذه الأسئلة تتطلب الإجابة عنها مجرد استرجاع وتذكر معلومات موجودة بصورة مباشرة في النص.

2- أسئلة ذات المستوى المتوسط: في هذه الأسئلة يقوم الطالب باستخدام بعض القدرات العقلية المتوسطة للإجابة عنها كالقدرة على الفهم والاستنتاج والترجمة، عادة تكون المواقف التي تستخدم فيها هذه الأسئلة مواقف مألوفة لدى الطلاب.

---

1 كمال عبد المجيد زيتون، نفس المرجع، ص490.

3- أسئلة ذات المستوى الأعلى: في هذه الأسئلة يستخدم الطالب قدراته العقلية العليا للإجابة كالقدرة على التطبيق والتحليل والتركيب والتقويم، عادة تكون المواقف التي تستخدم فيها هذه الأسئلة مواقف غير مألوفة وجديدة بالنسبة للطالب.[1]

ج –تصنيف الأسئلة وفقا لوظيفتها:

ويقصد بوظيفة السؤال: الدور الذي يقوم به وفقا لهدف الأستاذ أثناء سير الدرس لزيادة فاعلية التفاعل العقلي داخل القسم، بناءا على ذلك فإن الأستاذ يستخدم في تدريسه أنماطا للأسئلة على النحو التالي:

1-أسئلة التركيز: وتهدف هذه الأسئلة إلى تركيز الانتباه على نقطة معينة في موضوع الدرس أو إلى تحويل المناقشة في اتجاه معين. ويمكن أن تستخدم هذه الأسئلة في نهاية الدرس للتمكن من فهم التلاميذ للنقاط الأساسية التي تم تناولها.

2- أسئلة تأسيس: وظيفتها إثارة استجابات في بداية الدرس .

3- أسئلة امتداد: وتقدم أثناء عرض الدرس، ووظيفتها إثارة استجابات لتوضيح أو دراسة موضوع الدرس، وهدفها جعل نقاط الدرس الأساسية أكثر وضوحا و كمالا.

4- أسئلة ارتفاع: وتقد أثناء عرض الدرس ووظيفتها إثارة استجابات أعلى في محتواها الفكري من مستوى الإجابات المتداولة في المناقشة.

5- أسئلة تعزيز: تقدم أثناء عرض الدرس ووظيفتها إثارة استجابات تدفع المشاركين على الاستمرار في المناقشة وإكمال استجاباتهم.[2]

---

1 كمال عبد المجيد زيتون، نفس المرجع، ص 490-491

2 المرجع نفسه، ص492-493

المبحث الرابع: مهارة توجيه الأسئلة الصفية وتحسين إجابات التلاميذ.

1- مهارة توجيه الأسئلة:

المقصود بمهارة توجيه الأسئلة أن تؤدى إلى أنماط ملائمة من جانب التلاميذ والمهارة في توجيه الأسئلة تذهب إلى ما هو أبعد من معرفة ما تعلمه التلاميذ، فهي ترفع من مستوى إجابات التلاميذ وانتقالهم إلى مستويات أعلى من مجرد تذكر الحقائق والمعلومات.[1]

تعد هذه المهارة من أهم مهارات التعليم الصفي وحسن توجيهها من قبل المعلم يؤدى إلى دفع عجلة العملية التعليمية إلى الأمام حيث يجب أن يتدرب عليها المعلم حتى درجة الإتقان كما تتضمن هذه المهارة عددا من السلوكيات المكوّنة لها وهي:

- ✓ الطلاقة في طرح الأسئلة.
- ✓ التعمق في طرح الأسئلة.
- ✓ التنوع في طرح الأسئلة.
- ✓ طرح أسئلة التفكير المتمايز.[2]

-- دور توجيه الأسئلة في تنمية الاتجاهات العلمية:

إن مهارة المعلم في توجيه الأسئلة الشفهية والرد على أسئلة وإجابات الطلاب قد تنمي لديهم اتجاهات إيجابية أو سلبية نحو أي موضوع أو ظاهرة معينة. ومن الاتجاهات التي يمكن أن ينميها المعلم لدى طلابه أثناء توجيه الأسئلة الشفهية والرد على أسئلتهم وإجاباتهم ما يلي:

---

1 كمال عبد المجيد زيتون، **التدريس نماذجهومهاراته**،عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة،ط1، 2003،ص494-495.

2 خالد طه الأحمد، **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع: العين، دط، 2005، ص183.

-الدقة والتنظيم.

- الاعتماد على النفس.

- احترام آراء التفتح العقلي والأفكار الناقدة الآخرين.

- التعاون والمثابرة.

- التواضع العلمي وحب الاستطلاع.

- الأمانة العلمية والفكرية.

- عدم التسرع في إصدار الأحكام.

- الثقة بالنفس مع قبول المعلومات التي تدعمها أدلة وبراهين.[1]

--دور توجيه الأسئلة في تنمية الإبداع :

الأسئلة الصفية هي وسيلة رئيسية في إثارة وتنمية الأنماط المختلفة من التفكير، ومنها التفكير الإبداعي. فالإبداع هو قدرة الطالب على أن يأتي بأكبر عدد من الإجابات المتنوعة الجديدة عن أسئلة المعلم ذات مستويات عليا من التفكير.

يقوم المعلم أثناء توجيه الأسئلة الصفية والرد على أسئلة وإجابات الطلاب عنها بإتباع مجموعة من السلوكيات التي من شأنها أن توفر مناخا إبداعيا داخل الفصل، نذكر منها ما يلي :

- يتقبل إجابات الطلاب حتى لو كانت غير مألوفة ولا يستعجل طلابه في الإجابة- التقليل من نقد إجابات الطلبة والتشجيع على اندماج الطلاب في العمل وفي الأنشطة.
- دائما يشعر طلابه أنه يتوقع منهم أفكارا رائعة، وهذا يزيد من دافعيتهم للاشتراك معه في المناقشة وتنمية قدرتهم على التفكير.

1غازي جمال خليفة، **مستوى مقدرة طلبة التربية العملية على تطبيق الجانب المعرفي لمهارة طرح الأسئلة الصفية**، دراسات العلوم التربوية، المجلد35، (ملحق)، 2008،ص140

- يقلل الضغط عل الطلاب المخطئين ويشجعهم على المبادرة والمخاطرة وحب الاستطلاع والمثابرة في الإجابة [1].

- يشيع في الفصل جوا من المرح والحيوية والإثارة واليقظة، ويتحمس دائما لأفكار الطلاب الجديدة ويحترمها.

- يوفر الرعاية والتشجيع لطلابه ويوجه أسئلة من مستويات عقلية عليا.

- البحث دائما عن حلول جديدة غير تقليدية أو مألوفة لأسئلته.

- يشجع طلابه على البحث دائما عن حلول جديدة غير تقليدية أو مألوفة لأسئلتهم.

- يعطي طلابه مساحة من الحرية ليعبروا من خلالها عن آرائهم ويشجعهم على تحمل المسئولية.

- يؤكد دائما لطلابه أن المعلومات ليست ثابتة ثبوت مطلق، مع تركيزه زرع روح التساؤل فيهم.

- يشعر طلابه بالانتماء والأمان ويكون علاقات إنسانية جيدة معهم.

--تأثير توجيه الأسئلة على مواقف التلاميذ:

تنمي ثقة التلاميذ بأنفسهم وخاصة عند رضا المعلم عن مستويات إجابتهم وحصولهم على التعزيز المناسب، لذلك أكدت الكثير من الدراسات أنه على المعلم أن يكون ذا خبرة بالأساسيات الواجب اتباعها عند التخطيط ووضع السؤال، ومدى استخدامه لجميع أنماط الأسئلة وإجادته لأساليب توجيه السؤال وأساليب المتابعة في معالجة إجابات التلاميذ.[2]

--تأثير توجيه الأسئلة في تفكير التلاميذ:

تسهم في تنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ فالأسئلة المدروسة والمعدّة جيدا والمطروحة بشكل صحيح تثير التفكير لديهم.

1غازي جمال خليفة،نفس المرجع،ص141

2نفس المرجع،ص142

--تأثير الأسئلة في تحصيل التلاميذ:

تدفع التلميذ إلى المشاركة بالأسئلة والإجابة عنها مما يؤدي في النهاية إلى متابعتهم لعملية التعلم، كما تجذب انتباهه إلى الأفكار المهمّة في المادة المدروسة وتلخص له هذه المادة وتحثه على دراستها وفهمها واسترجاعها في الوقت المناسب ثم الاستفادة منها في المستقبل، فالأسئلة التعليمية بشكل عام تثري عملية التعلم وتزيد من دافعية المتعلم للتعليم وتشجع حب الاستطلاع لديه بطريقة فعالة ومنظمة.[1]

--مبادئ اتقان مهارة توجيه الأسئلة:

وهناك أيضا عدة مبادئ يمكن للمعلم استخدامها حتى يتقن مهارة توجيه الأسئلة وهي حسب:

- توجيه الأسئلة لجميع التلاميذ ثم اختيار المجيب وذلك بهدف جذب انتباه التلاميذ وإعطاء الفرصة الكاملة للتلاميذ للتفكير في الإجابة على السؤال.
- إلقاء السؤال بصوت واضح النبرات من حيث اللغة والمعنى.
- النظر إلى جميع التلاميذ أثناء طرح السؤال، لكي يشعر كل تلميذ بأن المعلم يخاطبه شخصيا وهذا يقلل من عدد التلاميذ الغير منتبهين.
- التدرج في مستوى الأسئلة بحيث يراعى مستوى جميع التلاميذ.
- التعرف على التلاميذ الانطوائيين في الفصل وتشجيعهم على المشاركة في الموقف التدريسي بفاعلية عن طريق توجيه الأسئلة المناسبة وتقبل آرائهم بالنسبة للقضايا المختلفة.
- عدم تكرار السؤال لضمان عدم إضاعة الوقت ولضمان انتباه التلاميذ لقول المعلم وأحيانا يكون من المناسب إعادة السؤال بصياغة مختلفة عندما لا يفهم التلاميذ السؤال.[2]

1أفنان نظير دروزة،**الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، الشروق للنشروالتوزيع،دط، 2005، ص48

2عادل أبو العز سلامة وآخرون،**طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية عاصرة**،دار الثقافة للنشر والتوزيع،عمان، دط 2009، ص 128

إذن تعد مهارة توجيه الأسئلة غاية في الأهمية، لما لها من تأثير مباشر في نفسية المسؤول، وارتقاء مستوى تفكيره للإجابة أو البحث عن أدلة تقنع السائل، لان السؤال مفتاح كل علم ، فيرى المربون أن هذه المهارة تكسب أهميتها لتحقيقها جملة من الأغراض هي: – أنها تقرب أذهان الطلبة من المعلومات كما أنها تولد عندهم الثقة بالنفس. [1]

1مجدي عزيز إبراهيم، ومحمد عبد الحليم حسب الله،**التفاعل الصفي مفهومه،تحليله ومهاراته**،عالم الكتب للنشر والتوزيع،ط2، 2002، ص80

2- مهارة تحسين نوعية الإجابات:

لعل التحدي الحقيقي لعملية توجيه الأسئلة يكمن في الاستخدام الكفء لاستجابات التلاميذ ولعله أيضا أهم جانب في هذه العملية.فاستخدام الأستاذ لإجابة التلميذ يعادل في أهميته توجيه سؤال جيد، وتتوقف كفاءته في توجيه الأسئلة على الطريقة التي يتقبل بها استجابات التلاميذ أو يعززها، أو يشجع التلميذ على أن يضيف على إجابته، فتقبل إجابات التلاميذ بغض النظر عن جودتها.كذلك فإن عقاب التلميذ بسبب خطأ في إجابته أو عدم اكتمالها لا يشجع التلميذ على المشاركة. أضف إلى هذا أن عجز المعلم في الاحتفاظ بالسؤال مثارا حتى يتم التفكير فيه بدرجة كافية يعتبر نقصا في كفاءة الأستاذ في استخدام الأسئلة الصفية.[1]

وتنطوي مهارة تحسين نوعية إجابات التلاميذ على عدد من السلوكيات يجب على الأستاذ مراعاتها وهذه السلوكيات تناولتها كتابات عديدة وتتمثل فيما يلي:

- عدم تكرار الأستاذ لإجابات تلاميذه.
- عدم مقاطعة الأستاذ للتلميذ عند عرضة للإجابة.
- تجنب الأستاذ للتعليق السالب للإجابات الخاطئة .
- استخدام تلميحات لفظية أو أسئلة إضافية لكي تساعد التلميذ على تصحيح إجابته أو توضيحها.
- تعزيز إجابات التلاميذ الصحيحة.[2]

1زيد عبد المحسن آل الحسين وآخرون، **فن صياغة السؤال، سلسلة الدراسات والبحوث التربوية**، بحث رقم13، مكة المكرمة، كلية التربية، مركز البحوث التربوية والنفسية، ص102

2جابر عبد الحميد وآخرون، **مهارات التدريس،دار النهضة العربية**،القاهرة دط،1986، ص213

المبحث الخامس: المعطيات المساعدة في بناء الأسئلة والأخطاء الشائعة عند طرحها.

1-المعطيات المساعدة في بناء الأسئلة الصفية:

"يعرف مفهوم مهارة بناء السؤال بالقدرة المكتسبة التي تمكن الفرد من تركيب عناصر متكاملة بكفاءة وإتقان، حيث تعود بإثارة انفعال وإشكال في نفس المتلقي ورغبة في الوصول إلى حل أو إجابة بدرجة من السرعة والاقتصاد في الجهد المبذول."[1]

ولهذا تعد مهارة بناء الأسئلة الصفية مهارة مهمة في عملية التدريس، يحتاج إتقانها إلى معرفة واسعة وإلى ممارسة عملية وتدريب مكثف أثناء طرحها.[2]

إن بناء الأسئلة وحسن صياغتها وطرحها يعتبر فن إذا أجاده المعلم أجاد عملية التدريس كلها، حيث تعد من أهم المهارات التعليمية الواسعة الانتشار ومن أهم مهارات التفاعل الاجتماعي ففي معظم المواجهات الاجتماعية تسأل الأسئلة ويجاب عليها وبهذه الطريقة تجمع المعلومات وتشجع المحادثة .

تعد مهارة بناء الأسئلة بمستوياتها المختلفة كأسئلة إبداء الرأي المفتوحة والأسئلة التي ليس لها جواب محدد، وطرح الأسئلة يتطلب التفكير الذي يتوقع من المعلم أن يكون قادرا على استخدامها بكفاءة وفعالية.[3]

1زيتون عايش، **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1996.ص107

2أبو لبدة، عبد الله والخليلي، **المرشد في التدريس**، دار القلم للنشر والتوزيع، دبي، ط2، 1996، ص148.

3مرعي توفيق، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1983 ، ص113.

شروط بناء أسئلة صفية صحيحة:

- أن يكون السؤال مصاغا في عبارات لغوية صحيحة.
- مناسبة السؤال للتلاميذ، فالسؤال الجديد في أي مستوى من مستويات التفكير يمكن أن تفسده الصياغة غير المناسبة وتشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي يعبر بها عن مضمونه باستخدام الكلمات.
- وضوح الهدف من السؤال للمعلم وبمعنى أخر فإن الأسئلة الجيدة تساعد المعلم في تقويم تلاميذه وتقويم نفسه.

وتظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من بناء الأسئلة وأساليب توجيهها، ليتمكن التلاميذ من تحديد المطلوب فيها والإجابة عليها بنجاح وفي بعض الدراسات وضحت أن أربعة أخماس الوقت يقضيه المعلم داخل الصف في توجيه الأسئلة والإجابة عنها.[1]

فعندما تكون الأسئلة واضحة مناسبة من خلال تركيبها و تناسقها واستعمالها بقدر ما يتوفر للمعلم وتلاميذه تربية صفية غنية ونشطة، تتمثل آثارها في إنتاج علمي كمي مرتفع، بل تجل التعلم ممتعا في تنمية الميول والمشاعر الإنسانية لمجتمع الصف وحسن توجيهها لمزيد من التعاون بين أفراده.[2]

1إبراهيم الحسن، **الكفاءة المهنية المتطلبة للأستاذ الجامعي من وجهة نظر طلابه وعلاقتها ببعض المتغيرات**،مجلة رسالة الخليج، العدد90، 1997.

2حمدان، أحمد، **طرق منهجية للتدريس الحديث**، دار التربية الحديثة، عمان، ط1، ، 1985 ،ص123.

الأخطاء الشائعة عند طرح الأسئلة الصفية:

-أن تطرح أسئلة عديدة في آن واحد.

-أن تطرح سؤالا و تجيب عنه بنفسك.

-أن تسأل الأسئلة البارزة .

-أن تسأل السؤال الصعب مبكرا .

-أن تسأل أسئلة غير مترابطة .

-أن تسأل دائما نفس نمط الأسئلة .

-أن لا تعطي التلميذ وقتا للتفكير .

-أن لا تصحح الإجابات الخاطئة .

-أن تتجاهل الإجابات الخطأ.[1]

1 لطفي عمارة مخلوف، **أثر استخدام بعض استراتيجيات إلقاء الأسئلة على طلاب المدرسة الإعدادية**، دراسات تربوية، المجلد الخامس، جزء27 ،1990، ص243.

خلاصة الإطار النظري للدراسة:

لقد هدف الفصل النظري من الدراسة للتطرق إلى مختلف الحيثيات التي تخص مهارة طرح الأسئلة الصفية وكيفية التعامل معها، حيث ركزنا في البداية ضمن المبحث الأول على أهم المصطلحات المتعلقة بالدراسة عامة، أما المبحث الثاني فكان مخصصا لأهمية وخصائص طرح الأسئلة الصفية إذ استخلصنا من المراجع أهم النقاط التي تمس أهميتها وخصائصها الدقيقة من صياغة ودقة، يأتي المبحث الثالث ليعير اهتماما بصياغة الأسئلة وكيفية تصنيفها وفقا لمعايير قد حددناها بالإضافة إلى التطرق إلى مختلف المبادئ الأساسية لصياغتها، أما المبحث الرابع فقد عالجنا فيه مهارة توجيه الأسئلة ودورها في تنمية الإبداع وتحسين إجابات التلاميذ، وأخيرا وليس آخرا اقتصرنا في المبحث الخامس على أهم المعطيات المساعدة في بناء الأسئلة الصفية، وتطرقنا إلى أهم الأخطاء الشائعة في طرحها.

الفصل الثاني

الإطار التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة الصفية

المبحث الأول: الطريقة والإجراءات:

في هذا الفصل من الدراسة قمنا بتناول عرض للخطوات والمراحل وفقا للمنهج الوصفي التحليلي، من خلال تحديد مجتمع الدراسة وعينته، الأدوات المستخدمة، متغيرات الدراسة والوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات المتعلقة باستجابة أفراد العينة على أسئلة الدراسة واختبار فرضياتها.

1منهج الدراسة:

لتحقيق الأهداف المرجوة من هذه الدراسة، اتبعت المنهج الوصفي وهو المنهج الذي يهدف إلى وصف خصائص الظاهرة وجمع معلومات عنها، فقد تم استخدام هذا المنهج في صورته لأنه يلاءم طبيعة وأهداف الدراسة معتمدا على أسلوب الدراسة الميدانية في جمع المعلومات، ليفي بأغراضها ويحقق أهدافها مع اختبار صحة فرضياتها وتفسير نتائجها.

2 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أساتذة اللغة العربية في المرحلة الأساسية بمتوسطة الإخوة الشهداء زروقي –دائرة باب العسة– ولاية تلمسان. أو كل من يحمل مؤهلا يسمح له بتدريس مادة اللغة العربية كتخصص في العام الدراسي الحالي 2020/2019 ،وقد بلغ عددهم 12 أستاذا وأستاذة.

3 عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من 5 أساتذة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية، حيث بلغ عدد الاستبيانات الموزعة على جميع أفراد مجتمع الدراسة 12استبيانًا، وبلغ عدد الاستبيانات المستردة 5 استبيانات أي بنسبة 41.66% من مجتمع الدراسة.

4 أداة الدراسة:

استخدمنا استبيانا كأداة لجمع البيانات في هذه الدراسة بالاستناد إلى أداة الملاحظة معدة من قبل، عبارة عن درجات الأسئلة ومهارة طرحها، حيث تم الاستفادة من أربع مهارات لطرح الأسئلة.

-اشتمل الاستبيان في صورته على جزأين :

الجزء الأول: احتوى على المعلومات الشخصية التي تتعلق بعينة الدراسة (الجنس، الخبرة المهنية، المؤهل العلمي، عدد الدورات التكوينية.)

الجزء الثاني: احتوى على الملاحظة التي تتضمن مهارة طرح الأسئلة الصفية التي يمارسها الأساتذة وعددها **28** مهارة.

المبحث الثاني: وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة:

جدول رقم(1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	3	60
أنثى	2	40
المجموع	5	%100

يبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، حيث يظهر أن نسبة 60% من العينة ذكور، بينما نسبة 40% إناث.

جدول رقم(2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
ليسانس	2	40
ماستر	1	20
ماجستير فما فوق	2	40
المجمـوع	5	%100

يبين الجدول رقم (2) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي، حيث يظهر أن نسبة40% حاملين لشهادة ليسانس، بينما نسبة 20% حاملين لشهادة ماستر، أما نسبة 40% حاملين لشهادة ماجستير.

جدول رقم(3) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	**1**	**20**
من 5–10 سنوات	**2**	**40**
أكثر من 10 سنوات	**2**	**40**
المجمــوع	**5**	**%100**

يبين الجدول رقم (3) توزيع أفراد العينة حسب متغير الخبرة المهنية، حيث يظهر أن نسبة 20% أقل من 5 سنوات، بينما نسبة40% من 5إلى 10سنوات، أما نسبة 40% أكثر من 10 سنوات.

جدول رقم(4) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير عدد الدورات التكوينية

عدد الدورات التكوينية	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 دورات	**3**	**60**
من 5–10 دورات	**1**	**20**
أكثر من 10 دورات	**1**	**20**
المجموع	**5**	**%100**

يبين الجدول رقم(4) توزيع أفراد العينة حسب متغير عدد الدورات التكوينية، حيث أن نسبة 60% شاركوا في أقل من 5دورات، في حين أن نسبة20% شاركوا من 5 إلى 10دورات، بينما نسبة 20% شاركوا في أكثر من 10دورات تكوينية.

--فرضيات الدراسة:

- الفرضية الأولى:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

- الفرضية الثانية:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي.

- الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الخبرة المهنية.

- الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير عدد الدورات التكوينية.

المبحث الثالث: عرض نتائج الدراسة :

تضمن هذا المبحث عرضا لنتائج الدراسة التي توصلنا إليها عن موضوع الدراسة "بيداغوجية طرح السؤال في العمل التربوي التعليم المتوسط أنموذجا " وبيان أثر كل من المتغيرات من خلال استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة وتحليل البيانات الإحصائية التي تم الحصول عليها. وحتى يتم تحديد درجة مهارة طرح الأسئلة الصفية، قمنا بتقسيمها إلى أربع مجالات (الأسئلة التمهيدية، التفكيرية، التكوينية، الختامية).

-عرض النتائج:

-نتائج سؤال الدراسة الأول:

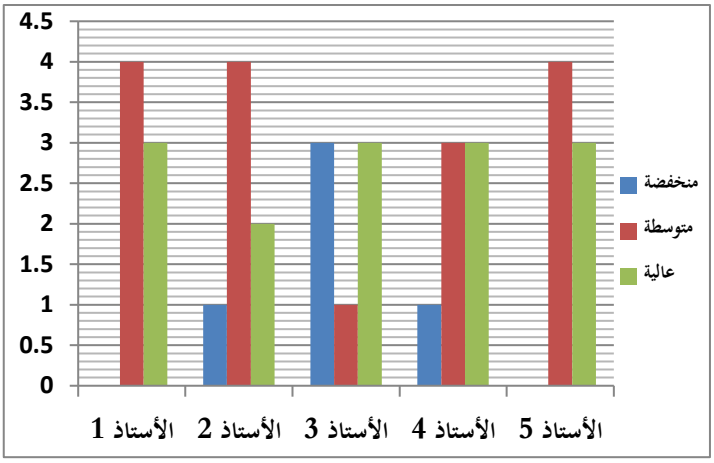
- ما مدى إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية؟

للإجابة عن هذا السؤال قمنا باستخدام أداة الملاحظة و معاينة استجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة المستخدمة وفقا للمجالات التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية ومن ثم تم عرض استجاباتهم بشكل مفصل في جداول مخصصة لذلك.

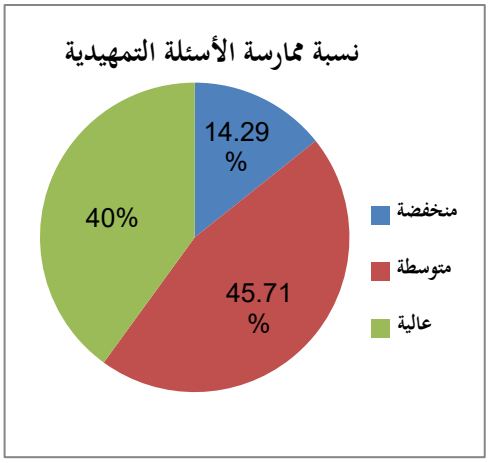
النتائج المتعلقة بالمجال الأول: الأسئلة التمهيدية:

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التمهيدية خلال الحصة الدراسية في مختلف المستويات ومع مختلف أساتذة عينة الدراسة:

الرقم	الأسئلة / الأساتذة	درجة الممارسة عند الأستاذ														
		منخفضة					متوسطة					عالية				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	التمهيد للدرس عن طريق طرح أسئلة متعلقة بالدرس الجديد		●	●			●								●	●
2	طرح أسئلة لربط الخبرات السابقة بالخبرات اللاحقة						●	●		●				●		●
3	توجيه أسئلة لإثارة انتباه التلاميذ						●	●			●			●	●	
4	التنويع في الأسئلة لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ			●			●			●	●		●			
5	ربط الأسئلة بالواقع والأحداث الجارية				●				●		●	●	●			
6	طرح أسئلة وفق مخطط الدرس			●				●			●	●			●	
7	إعادة طرح السؤال الذي يصعب فهمه بصياغة ثانية							●		●		●		●		●



- أعمدة بيانية توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التمهيدية



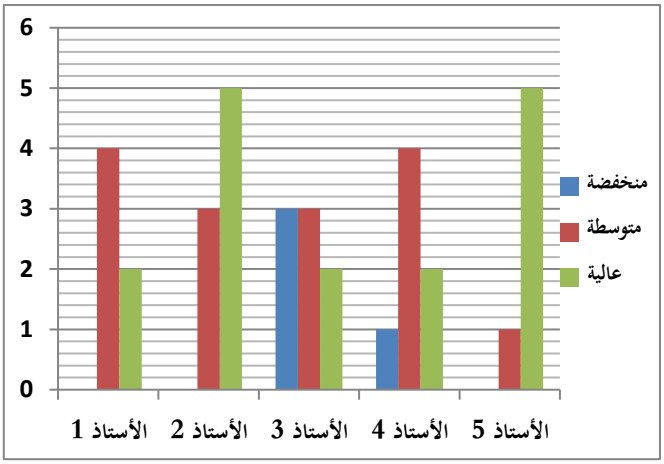
- دائرة نسبية توضح نسبة درجة استعمال مهارة طرح الأسئلة التمهيدية

تظهر الأعمدة البيانية التي توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التمهيدية، بالإضافة إلى الدائرة النسبية التي توضح نسب الدرجات، حيث نلاحظ استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التمهيدية بمتوسطة الإخوة الشهداء زروقي بالسواني، كما يلاحظ من خلال المعاينة والملاحظة أن درجة ممارسة وإدراك مهارة طرح الأسئلة التمهيدية كانت بنسبة 45.71% في الدرجة المتوسطة كما هو موضح في الدائرة النسبية فنجد هذه المهارة قد تكررت عند جميع أفراد العينة كما هو موضح في الأعمدة البيانية، في حين نجد أن الدرجة العالية تأتي بنسبة 40% حيث تكررت عند جميع أفراد العينة أيضا، كما نجد أن الدرجة المنخفضة تأتي بعدهما بنسبة 14.29% ونجدها تتكرر عند ثلاث أفراد من عينة الدراسة.

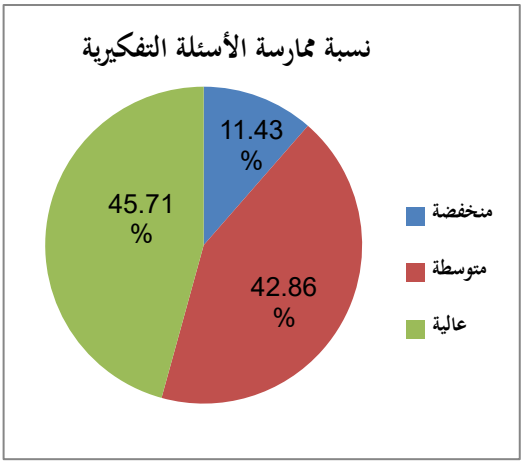
النتائج المتعلقة بالمجال الثاني: الأسئلة التفكيرية

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التفكيرية خلال الحصة الدراسية في مختلف المستويات ومع مختلف أساتذة عينة الدراسة:

الرقم	الأسئلة / الأساتذة	درجة الممارسة عند الأستاذ														
		منخفضة					متوسطة					عالية				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	تشجيع التلاميذ على طرح أسئلة تفكيرية						●		●				●		●	●
2	تشجيع التلاميذ على توليد الأسئلة وطرحها						●	●		●				●		●
3	طرح أسئلة تتدرج من التذكر إلى الفهم ومنها إلى مهارات التفكير				●		●		●				●			●
4	طرح أسئلة تشجع على التفكير التباعدي			●				●	●	●			●			
5	طرح أسئلة تشجع على التفكير التقاربي			●							●	●	●		●	
6	طرح أسئلة وفق نمط مرتب يدل على إستراتيجية هادفة			●			●			●			●			●
7	طرح أسئلة لتعزيز السلوك المرغوب فيه							●		●		●		●		●



- أعمدة بيانية توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التفكيرية



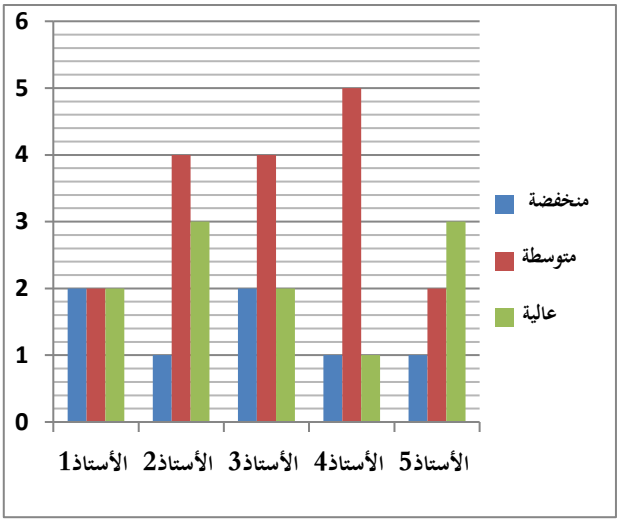
- دائرة نسبية توضح نسبة درجة استعمال مهارة طرح الأسئلة التفكيرية

تظهر الأعمدة البيانية التي توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التفكيرية، بالإضافة إلى الدائرة النسبية التي توضح نسب الدرجات حيث نلاحظ استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التفكيرية بمتوسطة الإخوة شهداء الزروقي، حيث يلاحظ من خلال المعاينة والملاحظة أن درجة ممارسة وإدراك مهارة طرح الأسئلة التفكيرية كانت بنسبة 45.71%في الدرجة العالية كما هو موضح في الدائرة النسبية ونجد هذه المهارة قد تكررت عند جميع أفراد العينة كما هو موضح في الأعمدة البيانية، في حين نجد أن الدرجة المتوسطة تأتي بنسبة 42.86% حيث تكررت عند جميع أفراد العينة أيضا، كما نجد الدرجة المنخفضة تأتي بعدهما بنسبة 11.43% ونجدها تتكرر عند فردين من عينة الدراسة.

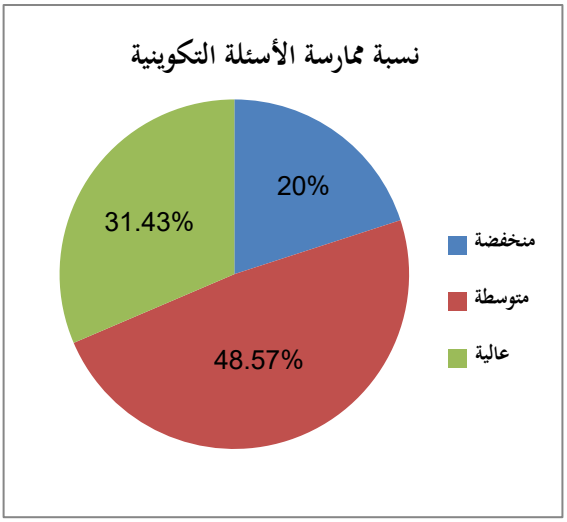
النتائج المتعلقة بالمجال الثالث: الأسئلة التكوينية:

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التكوينية خلال الحصة الدراسية في مختلف المستويات ومع مختلف أساتذة عينة الدراسة

الرقم	الأسئلة	درجة الممارسة عند الأستاذ														
		منخفضة					متوسطة					عالية				
	الأساتذة	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	طرح أسئلة تلائم مستويات التلاميذ اللغوية						●		●	●			●			●
2	طرح أسئلة تلائم مستويات التلاميذ التفكيرية						●	●		●	●			●		
3	طرح أسئلة تحقق تفاعلا هادفا بين الأستاذ و التلميذ	●			●			●	●							●
4	طرح أسئلة تساعد في الكشف عن ميول التلاميذ و حاجياتهم		●	●					●	●			●			
5	الموازنة بين الأسئلة التجميعية ذات المستوى المتدني و المرتفع.							●	●		●	●			●	
6	الموازنة بين الأسئلة التجميعية و التشعبية.	●		●		●				●			●			
7	طرح أسئلة ذات مستويات معرفية متنوعة							●		●		●		●		●



- أعمدة بيانية توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التكوينية



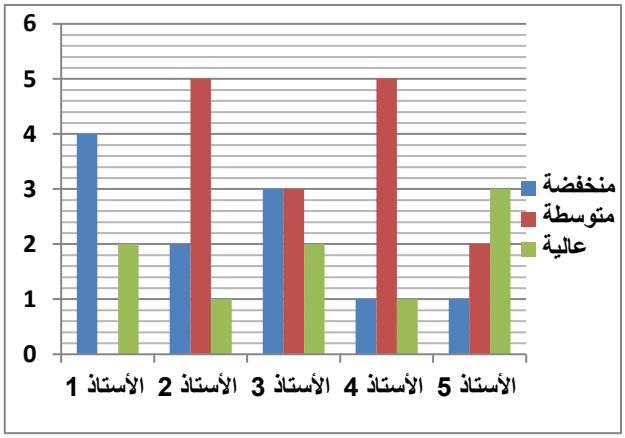
- دائرة نسبية توضح نسبة درجة استعمال مهارة طرح الأسئلة التكوينية

تظهر الأعمدة البيانية التي توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية التكوينية، بالإضافة إلى الدائرة النسبية التي توضح نسب الدرجات حيث نلاحظ استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية التكوينية بمتوسطة الإخوة شهداء الزروقي، حيث يلاحظ من خلال المعاينة والملاحظة أن درجة ممارسة وإدراك مهارة طرح الأسئلة التكوينية كانت بنسبة 48.57% في الدرجة المتوسطة كما هو موضح في الدائرة النسبية ونجد هذه المهارة قد تكررت عند جميع أفراد العينة كما هو موضح في الأعمدة البيانية، في حين نجد أن الدرجة العالية تأتي بنسبة 31.43% حيث تكررت عند جميع أفراد العينة أيضا، كما نجد الدرجة المنخفضة تأتي بعدهما بنسبة20% ونجدها تتكرر عند جميع أفراد عينة الدراسة .

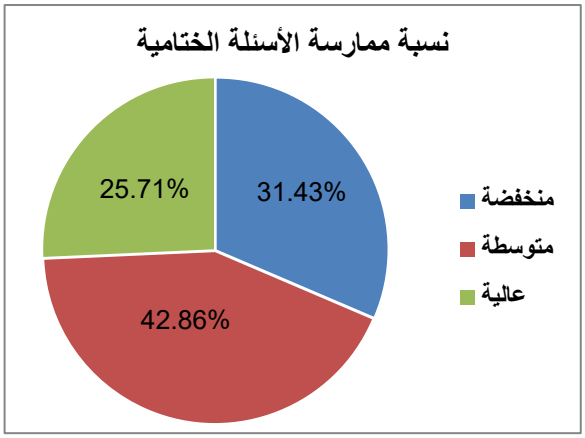
النتائج المتعلقة بالمجال الرابع: الأسئلة الختامية

يوضح الجدول التالي استجابات أفراد عينة الدراسة لفقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية الختامية خلال الحصة الدراسية في مختلف المستويات ومع مختلف أساتذة عينة الدراسة:

الرقم	الأسئلة	درجة الممارسة عند الأستاذ														
		منخفضة					متوسطة					عالية				
	الأساتذة	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1	طرح أسئلة شاملة لأهداف الدرس	●						●	●	●						●
2	طرح أسئلة للتعرف على نقاط الضعف و القوة لدى التلاميذ	●	●			●								●	●	
3	تشجيع التلاميذ الذين يحتاجون إلى توضيح أكثر على طرح الأسئلة	●			●			●	●							●
4	طرح الأسئلة التي تتناسب مع وقت الحصة		●	●				●		●						
5	تذكير الطلاب بالنقاط الأساسية للدرس عن طريق طرح الأسئلة			●				●		●	●	●				
6	طرح أسئلة متتابعة ومتنوعة	●		●						●	●		●			
7	إفساح المجال للتعبير عن الرأي من قبل التلاميذ							●		●		●		●		●



- أعمدة بيانية توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية الختامية



- دائرة نسبية توضح نسبة درجة استعمال مهارة طرح الأسئلة الختامية

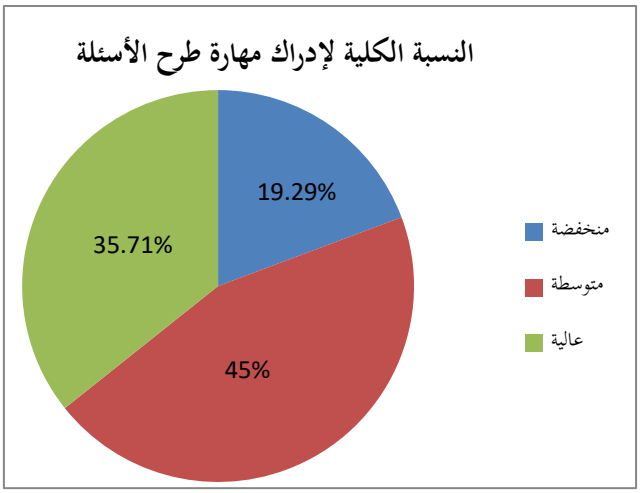
تظهر الأعمدة البيانية التي توضح درجة استعمال الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية الختامية، بالإضافة إلى الدائرة النسبية التي توضح نسب الدرجات حيث نلاحظ استجابة أفراد عينة الدراسة إلى فقرات أداة الملاحظة التي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية الختامية بمتوسطة الإخوة شهداء الزروقي، حيث يلاحظ من خلال المعاينة والملاحظة أن درجة ممارسة وإدراك مهارة طرح الأسئلة الختامية كانت بنسبة 42.86% في الدرجة المتوسطة

كما هو موضح في الدائرة النسبية ونجد هذه المهارة قد تكررت عند 4 أفراد من عينة الدراسة كما هو موضح في الأعمدة البيانية، في حين نجد أن الدرجة المنخفضة تأتي بنسبة 25.71%حيث تكررت عند جميع أفراد العينة أيضا، كما نجد الدرجة العالية تأتي بعدهما بنسبة 31.43% ونجدها تتكرر جميع أفراد عينة الدراسة أيضا.

5- عرض النتائج الكلية لإدراك مهارة طرح الأسئلة الصفية ونسب استعمالها:

يوضح الجدول التالي تكرار جميع الدرجات على حساب المهارات ويوضح النسب الإجمالية لدرجة إدراكها:

التكرارات / الدرجات	منخفضة	متوسطة	عالية
تكرار مهارة الأسئلة التمهيدية	5	16	14
تكرار مهارة الأسئلة التفكيرية	4	15	16
تكرار مهارة الأسئلة التكوينية	7	17	11
تكرار مهارة الأسئلة الختامية	11	15	9
المجموع	27	63	50
النسبة المئوية جميع المهارات حسب كل درجة	%19.29	%45	%35.71



دائرة نسبية تمثل النسبة الإجمالية لكل درجة

حسب إدراك مهارات طرح الأسئلة الصفية

من خلال الدائرة النسبية واعتمادا على الجدول السابق نلاحظ أن مهارات طرح الأسئلة الصفية قد ارتكزت في الدرجة المتوسطة بنسبة 45% في حين نجدها بنسبة 35.71% في الدرجة العالية، لتأتي بعدهما الدرجة المنخفضة بنسبة 19.29%.

-نتائج سؤال الدراسة الثاني:

- هل يختلف إدراك أساتذة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس، الخبرة المهنية، المؤهل العلمي وعدد الدورات التكوينية؟

- نتائج الفرضية الأولى:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الجنس.

ولفحص الفرضية الأولى تم استخراج نسبة الممارسة لمجالات مهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الجنس وفق أداة الملاحظة المعدة من قبل حسب الجدول التالي:

المجال	الجنس	العدد	درجة الممارسة	الدرجة الكلية
الأسئلة التمهيدية	ذكر	3	%13	%100
	أنثى	2	%12	
الأسئلة التفكيرية	ذكر	3	%12.5	
	أنثى	2	%12.5	
الأسئلة التكوينية	ذكر	3	%14	
	أنثى	2	%11	
الأسئلة الختامية	ذكر	3	%15	
	أنثى	2	%10	

يتبين من خلال الجدول أن نسب مهارة استخدام الأسئلة الصفية كانت متقاربة في مختلف المجالات حسب متغير الجنس إذ أنه لا توجد فروق دلالية في إدراك أساتذة اللغة العربية من مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الجنس في جميع المجالات وبذلك يتم قبول الفرضية الأولى.

-نتائج الفرضية الثانية:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير المؤهل العلمي

ولفحص الفرضية الثانية تم استخراج نسبة الممارسة لمجالات مهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير المؤهل العلمي وفق أداة الملاحظة المعدة من قبل حسب الجدول التالي:

المجال	المؤهل العلمي	العدد	درجة الممارسة	الدرجة الكلية
الأسئلة التمهيدية	ليسانس	2	%8.3	100%
	ماستر	1	%8.4	
	ماجستير فما فوق	2	%8.3	
الأسئلة التفكيرية	ليسانس	2	%8.2	
	ماستر	1	%8.4	
	ماجستير فما فوق	2	%8.4	
الأسئلة التكوينية	ليسانس	2	%8.1	
	ماستر	1	%8.5	
	ماجستير فما فوق	2	%8.4	
الأسئلة الختامية	ليسانس	2	%8.7	
	ماستر	1	%8.1	
	ماجستير فما فوق	2	%8.2	

يتبين من خلال الجدول أن نسب مهارة استخدام الأسئلة الصفية كانت متقاربة في مختلف المجالات حسب متغير المؤهل العلمي إذ أنه لا توجد فروق دلالية في إدراك أساتذة اللغة العربية من مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير المؤهل العلمي في جميع المجالات وبذلك يتم قبول الفرضية الثانية.

- نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير الخبرة المهنية

ولفحص الفرضية الثالثة تم استخراج نسبة الممارسة لمجالات مهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الخبرة المهنية وفق أداة الملاحظة المعدة من قبل حسب الجدول التالي:

المجال	الخبرة المهنية	العدد	درجة الممارسة	الدرجة الكلية
الأسئلة التمهيدية	**أقل من 5 سنوات**	1	%6.2	%100
	من 5-10 سنوات	2	%8.4	
	أكثر من 10 سنوات	2	%10.4	
الأسئلة التفكيرية	**أقل من 5 سنوات**	1	%5	
	من 5-10 سنوات	2	%8.6	
	أكثر من 10 سنوات	2	%11.4	
الأسئلة التكوينية	**أقل من 5 سنوات**	1	%6.9	
	من 5-10 سنوات	2	%7	
	أكثر من 10 سنوات	2	%11.1	
الأسئلة الختامية	**أقل من 5 سنوات**	1	%4	
	من 5-10 سنوات	2	%9	
	أكثر من 10 سنوات	2	%12	

يتبين من خلال الجدول أن نسب مهارة استخدام الأسئلة الصفية كانت متفاوتة متباينة في مختلف المجالات، حسب متغير الخبرة المهنية إذ أنه توجد فروق دلالية في إدراك أساتذة اللغة العربية من مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الخبرة المهنية في جميع المجالات وبذلك يتم رفض الفرضية الثالثة.

- نتائج الفرضية الرابعة:

لا توجد فروق دلالية بين نسب درجة استجابة أفراد العينة حول إدراك أساتذة اللغة العربية بالمتوسطة لمهارة طرح الأسئلة الصفية من وجهة نظرهم حسب متغير عدد الدورات التكوينية.

ولفحص الفرضية الرابعة تم استخراج نسبة الممارسة لمجالات مهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير عدد الدورات التكوينية وفق أداة الملاحظة المعدة من قبل حسب الجدول التالي:

المجال	عدد الدورات التكوينية	العدد	درجة الممارسة	الدرجة الكلية
الأسئلة التمهيدية	**أقل من 5 دورات**	3	%7.2	%100
	من 5–10 دورات	1	%8.4	
	أكثر من 10 دورات	1	%9.4	
الأسئلة التفكيرية	**أقل من 5 دورات**	3	%6.2	
	من 5–10 دورات	1	%7.4	
	أكثر من 10 دورات	1	%11.4	
الأسئلة التكوينية	**أقل من 5 دورات**	3	%7.3	
	من 5–10 دورات	1	%8.2	
	أكثر من 10 دورات	1	%9.5	
الأسئلة الختامية	**أقل من 5 دورات**	3	%6.7	
	من 5–10 دورات	1	%8.4	
	أكثر من 10 دورات	1	%9.9	

يتبين من خلال الجدول أن نسب مهارة استخدام الأسئلة الصفية كانت متفاوتة ومتباينة في مختلف المجالات، حسب متغير عدد الدورات التكوينية إذ أنه توجد فروق دلالية في إدراك أساتذة اللغة العربية من مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير عدد الدورات التكوينية في جميع المجالات وبذلك يتم رفض الفرضية الرابعة.

المبحث الرابع:مناقشة نتائج الدراسة:

يتضمن هذا المبحث مناقشة نتائج الدراسة حسب تسلسل عناصر مهارة طرح الأسئلة الصفية .

–مناقشة نتائج سؤال الدراسة الأول:

1–مناقشة النتائج المتعلقة بمهارة الأسئلة التمهيدية :

تمت معالجة هذا الجزء بحساب جميع التكرارات لمختلف درجات ممارسة مهارة الأسئلة التمهيدية بالإضافة إلى نسب استعمالها في الحصص التربوية والتي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة التمهيدية، وتبين أن إدراك هذه المهارة جاء بنسبة متوسطة إلى عالية .

ويرجع سبب ارتفاع هذا النوع من الأسئلة أنها تتعلق بتخطيط الدرس وأهدافه والتغذية الرجعية له، فالأستاذ يطرح هذه الأسئلة لتوضيح أهداف الدرس وعن طريقها يتوصل الطالب إلى المعلومة المطلوبة، وفي العادة تكون هذه الأسئلة منوعة ومتدرجة من حيث الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب لمراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

2-مناقشة النتائج المتعلقة بمهارة الأسئلة التفكيرية :

تمت معالجة هذا الجزء بحساب جميع التكرارات لمختلف درجات ممارسة مهارة الأسئلة التفكيرية بالإضافة إلى نسب استعمالها في الحصص التربوية والتي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة التفكيرية، وتبين أن إدراك هذه المهارة جاء بنسبة متوسطة إلى عالية .

ويرجع سبب ارتفاع هذا النوع من الأسئلة هو أن الأستاذ يطرح أسئلة لتشجيع التلاميذ على المشاركة الصفية ويصغى باهتمام الجديد من الأفكار والآراء التي يطرحها التلاميذ وفي النهاية يطرح أسئلة تشجع على التفكير العلمي.

وقد يكون السبب في إعداد دورات تكوينية تأهل الأساتذة لهذا النوع من الأسئلة، قد يكون السبب أيضا في إدراك الأساتذة لهذا النوع من الأسئلة، وكما يعطي هذا النوع من الأسئلة التعاون في الصف، وتساعد في الوصول إلى الحقيقة الأدبية، والعلمية لذا جاءت الأسئلة التفكيرية بدرجة عالية.

3مناقشة النتائج المتعلقة بمهارة الأسئلة التكوينية :

تمت معالجة هذا الجزء بحساب جميع التكرارات لمختلف درجات ممارسة مهارة الأسئلة التكوينية بالإضافة إلى نسب استعمالها في الحصص التربوية والتي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة التكوينية، وتبين أن إدراك هذه المهارة جاء بنسبة متوسطة .

ويرجع السبب في استخدام هذا النوع من الأسئلة بنسبة متوسطة هو أن الأساتذة يطرحون أسئلة قد تلاءم مستويات التلاميذ اللغوية والفروق الفردية بينهم، وقد يكون السبب أيضا في قلة استخدامها أثناء الدرس وقلة إدراك أهميتها لارتباطها بالعملية التقويمية .

4مناقشة النتائج المتعلقة بمهارة الأسئلة الختامية :

تمت معالجة هذا الجزء بحساب جميع التكرارات لمختلف درجات ممارسة مهارة الأسئلة الختامية بالإضافة إلى نسب استعمالها في الحصص التربوية والتي تعبر عن إدراك أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الختامية، وتبين أن إدراك هذه المهارة جاء بنسبة منخفضة إلى متوسطة .

ويرجع السبب في استخدام هذا النوع من الأسئلة بنسبة بين المنخفضة والمتوسطة إلى أن الأساتذة يطرحون أسئلة غير شاملة لأهداف الدرس ويستخدمون أسئلة تقييميه بنسبة قليلة للتأكد من مدى استيعاب التلاميذ للدرس، بالإضافة إلى قلة إعطاء تمارين وواجبات منزلية تخص الدرس.

5 مناقشة النتائج النهائية المتعلقة بمهارة طرح الأسئلة الصفية واستعمالها:

من خلال المعالجة الإحصائية اعتمادا على الدائرة النسبية قمنا بتحديد النسب الإجمالية لدرجات ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية وكانت درجة استجابة أفراد عينة الدراسة متمركزة بنسبة عالية في الدرجة المتوسطة 45% وتليها الدرجة العالية بنسبة 35.71% أما الدرجة المنخفضة بنسبة 19.29%.

ويرجع ارتفاع نسبة الدرجة المتوسطة إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي تحمل شهادة ليسانس، حسب متغير الخبرة المهنية يرتكز من 5 إلى 10سنوات كحد أقصى وهذا ما يوضح سبب عدم استكمال هذه المهارات لدى أفراد العينة بنسبة عالية وحصرها في المدى المتوسط.

-مناقشة نتائج سؤال الدراسة الثاني:

تمت معالجة هذا الجزء بحساب نسب ممارسة مجالات مهارة طرح الأسئلة الصفية التي تعبر عن إدراكها من طرف أساتذة اللغة العربية في مرحلة التعليم المتوسط حسب متغير الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، عدد الدورات التكوينية.

-- مناقشة نتائج الفرضية الأولى حسب متغير الجنس:

تم فحص الفرضية الأولى من خلال حساب نسب استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات استبيان إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الجنس وتبين أنه لا توجد فروق دلالية، في الغالب يرجع السبب في هذا الإدراك إلى الوعي الفكري والعلمي لدى كل من الجنسين في أهمية بناء وتأسيس هذه المرحلة وقدرتهم على إدارة الصف ومعرفتهم بطرائق التدريس واستخدام الوسائل التعليمية و توظيف الأنشطة .

-- مناقشة نتائج الفرضية الثانية حسب متغير المؤهل العلمي:

تم فحص الفرضية الثانية من خلال حساب نسب استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات استبيان إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير المؤهل العلمي وتبين أنه لا توجد فروق دلالية، ويرجع هذا السبب في هذا الإدراك أن الأساتذة لا يختلفون كثيرا حسب مؤهلهم العلمي في طريقة تدريسهم، فهم محكمون بمنهاج لا بد من إنجازه في نهاية الفصل وملتزمون بما ورد في دليل المعلم في هذه المرحلة وما يحتويه من تمارين وأسئلة وتطبيقات.

وربما يرجع السبب في ذلك أيضا لما اكتسبوه أثناء دراستهم الجامعية، خصوصا أن كثير من الجامعات تتيح للأساتذة التدريب والإطلاع والممارسة والقدرة على التعامل مع مثل هذه المستويات العليا وبالتالي الإفادة مما تعلمه في عملية التدريس التي يمارسها.

-- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة حسب متغير الخبرة المهنية:

تم فحص الفرضية الثالثة من خلال حساب نسب استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات استبيان إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير الخبرة المهنية وتبين أنه توجد فروق دلالية، هذا يعني أن هناك تباعدا واضحا لدى الأساتذة ذوي الخبرات القليلة وذوي الخبرات العالية في طرح الأسئلة الصفية، فالأستاذ مهما كانت خبرته واسعة ومتدرجة عبر سنوات العمل فإنه يمتلك كفاية طرح الأسئلة الصفية بغض النظر عن مستوى السؤال المطروح، فإذا قارنا بين الأسئلة التي يطرحها الأساتذة من أصحاب الخبرة القليلة أو الخبرة العالية فإننا نجد نوعا من التفاوت والتباين بينهم.

-- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة حسب متغير عدد الدورات التكوينية:

تم فحص الفرضية الرابعة من خلال حساب نسب استجابة أفراد عينة الدراسة لفقرات استبيان إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية حسب متغير عدد الدورات التكوينية وتبين أنه توجد فروق دلالية، حيث يمكن أن يعود هذا التباعد في الإدراك إلى اهتمام وزارة التربية والتعليم بإلحاق الأساتذة منذ بداية مزاولة مهنتهم التعليمية بدورات تكوينية في ورشات عمل مختلفة، الإطلاع على العديد من الكتب والدراسات والأبحاث التي تتمحور حول الإدارة الصفية ما يؤهلهم لمعرفة كيفية ممارسة طرح الأسئلة الصفية، خاصة أن عملية الممارسة تتم بشكل يومي ولا تتغير عبر السنوات، هذا مقارنة مع الأساتذة الذين يزاولون مهنتهم حديثا.

خلاصة الإطار التطبيقي للدراسة :

لقد هدف الفصل التطبيقي من الدراسة إلى معرفة فعالية أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ضمن تخصص تدريس اللغة العربية في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية وكيفية التعامل معها، وأثر بعض المتغيرات فيها : الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، عدد الدورات التكوينية. وقد عالجنا مختلف هذه التغيرات بتوظيف أدوات الدراسة (استبيان، أداة ملاحظة1و2) على عينة بلغ عددها 5 أساتذة، ومن خلال النتائج التي أظهرت استجابات أفراد عينة الدراسة للاستبيانات وأداة الملاحظة توصلنا إلى:

-أظهر الأساتذة إجمالا فعالية مرتفعة في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية والتعامل مع إجابات الطلبة عليها.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الأساتذة عند ممارسة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها حسب متغير: الجنس، المؤهل العلمي.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الأساتذة عند ممارسة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها حسب متغير: الخبرة المهنية، عدد الدورات التكوينية.

الخاتمة العامة

من خلال دراستنا وتحليلنا لموضوع "بيداغوجية السؤال في العمل التربوي الطور المتوسط أنموذجا"، ينظر إلى التدريس على أنه مهنة تقتضي رسم استراتيجيات لإدارة بعض المهارات الواجب توفرها عند المدرس، لذلك ينبغي أن يتميز المعلم بإجادة المهارات التدريسية وضرورة ممارسته لها في المواقف التعليمية التي تهدف إلى تلقين التلاميذ والارتقاء بمستوياتهم نحو الأفضل، ومن الأدوار الأساسية للمعلم في إدارة الصف وتوجيهه وضبطه أن يحسن صياغة الأسئلة الصفية والاستماع لإجابات التلاميذ، كما يحسن التلقين.

حيث يرى خبراء التربية أن أكثر المهارات المطلوب من المعلم تنميتها هي قدرته على توجيه أسئلة مفيدة، الأمر الذي يجعل من التحاور بالأسئلة وسيلة لها أهميتها، لأنها أحد الأوجه الشائعة للتفاعل اللفظي بين المعلم وطلابه، كما يرى خبراء المجال أن زيادة استخدام العلاقات اللفظية الشفهية وتحسين نوعيتها يمكن أن يتحقق من خلال نقل الأهمية من تمركزها حول المعلم إلى أن تصبح متمركزة حول الطالب نفسه ونشاطه العلمي.

ويعتبر المعلم العنصر الفعال الذي تقع عليه مسؤولية إعداد الطلاب وتوجيههم لذلك يتعين عليه أن يتقن ويحسن تدريب عادات العقل ومهارات التفكير بصورة مباشرة للتلاميذ، عن طريق وضع أهداف للتدريس من خلال التواصل بالأسئلة الصفية، فالمعلم هو الذي يوفر الخبرات التعليمية للتلاميذ وهو الذي يعمل على تنظيمها بشكل يستطيع بفضله التلاميذ أن يتعلموا بسلاسة وفعالية.

وفي ضوء النتائج العامة التي توصلنا إليها من خلال هذه الدراسة فإننا نوصي بـ:

- تفعيل دور التوجيه التربوي وإتاحة الفرص أمام الأساتذة لتطوير كفاءاتهم أثناء أداء رسالتهم وإثراء جوانب التفوق لديهم.
- إعداد دورات تكوينية مكثفة لأساتذة مرحلة التعليم المتوسط للتعرف على مهارات الأسئلة الصفية ضمن برنامج وزارة التربية الوطنية.
- تشجيع التلاميذ من قبل الأساتذة لطرح أسئلة تدعو إلى ظهور الفروق الفردية لديهم.

- إعطاء التلاميذ فرصة كافية للرد على الأسئلة وطرح ما عندهم من أفكار.

كما نقترح:

- تضمين مساقات طرق التدريس في كليات التربية في الجامعات موضوع الأسئلة الصفية وكيفية صياغتها بمستوياتها المختلفة.
- التقليل من عدد الطلاب في الصفوف حتى يتسنى للأستاذ من إمكانية التنوع في طرح الأسئلة الصفية.
- تزويد مقررات مرحلة التعليم المتوسط بمواضيع تثير مهارات التفكير العليا (التركيب، التحليل والتقويم).

قائمة المراجع

-قائمة المصادر والمراجع-

-1 أبولبدة، عبد الله علي،وآخرون، **المرشد في التدريس**، دار القلم للنشر والتوزيع، ط1، دبي، 1996.

- **2** أفنان نظير دروزة، **الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي**، الشروق للنشر والتوزيع، دط، 2005.

- **3** جابر عبد الحميد وآخرون، **مهارات التدريس، دار النهضة العربية**، القاهرة، ط1، 1986.

- **4** جلاد، ماجد زكي، **دراسات في التربية الإسلامية**، دار الرازي للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ط1، دت.

- **5** زيتون، عايش، **أساليب تدريس العلوم**، دار الشروق للنشر والتوزيع، دط، عمان،1997.

- 6حمدان، أحمد، **طرق منهجية للتدريس الحديث**، دار التربية الحديثة، عمان، ط1، 1985.

- **7** كمال عبد الحميد زيتون، **التدريس نماذجه و مهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع،ط1، 2003.

- **8** مجدي عزيز إبراهيم، وعبد الحليم، **التفاعل الصفي مفهومه،تحليله ومهاراته**، عالم الكتب للنشر والتوزيع، ط2، 2002.

- **9** محمد، وائل عبد الله محمد وعبد العظيم، تصميم المنهاج المدرسي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2011.

- **10**مرعي توفيق، **الكفايات التعليمية في ضوء النظم**، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1983 .

- **11** سالم، مهدي محمود والحليبي، **التربية المدنية وأساسيات التدريس**، مكتبة العبيكان، الرياض، ط2، 1998.

- **12** سعيد، وعبد الله البلوشي، **طرائق تدريس العلوم مفاهيم وتطبيقات** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2009.

- **13** عادل أبو العز سلامة وآخرون، **طرائق التدريس العامة** ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، دط، 2009.

- **14** عجمي، محمد حسنين، **إدارة وتخطيط المدرسة الإبتدائية**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2010.

- **15** ريان، محمد هاشم، **دليل المعلم في التعليم والتعلم** ، دار اليقين للنشر والتوزيع، القدس، ط1، 2003.

- **16** خالد طه الأحمد، **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، العين، دط، 2005.

الفهرس العام

- شكر وعرفان
- إهداء
- مقدمة..... أ
- مدخل.....2

الفصل الأول: الإطار النظري لمهارة طرح الأسئلة الصفية.

المبحث 1: الإطار المفاهيمي والموضوعي للدراسة.....05
المبحث 2: أهمية وخصائص مهارة طرح الأسئلة الصفية.....10
المبحث 3: مهارة صياغة وتصنيف الأسئلة الصفية.....14
المبحث 4: مهارة توجيه الأسئلة وتحسينها.....18
المبحث 5: المعطيات المساعدة في بناء السؤال والأخطاء الشائعة عند طرحها.....24
خلاصة الفصل النظري.....27

الفصل الثاني: الإطار التطبيقي لمهارة طرح الأسئلة الصفية.

المبحث 1: الطريقة والإجراءات.....29
المبحث 2: وصف متغيرات أفراد عينة الدراسة.....31
المبحث 3: عرض نتائج الدراسة.....34
المبحث 4: مناقشة نتائج الدراسة 48
خلاصة الفصل التطبيقي.....56

- الخاتمة..... 55
- قائمة المصادر والمراجع..... 58
- الفهرس..... 59
- الملاحق..... 60
- ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة في الجانب النظري إلى التعرف على الأسئلة الصفية وكيفية صياغتها وتصنيفها، بالإضافة إلى كيفية توجيهها وتحسينها والتعرف على خصائصها وأهميتها، كذلك التطرق إلى أهم المعطيات المساعدة في بنائها والأخطاء الشائعة عند طرحها. أما الجانب التطبيقي فقد اهتم بالتطرق إلى إدراك أساتذة مرحلة التعليم المتوسط لمهارة طرح الأسئلة الصفية بمتوسطة السواني، وتأثير بعض المتغيرات كالجنس، التخصص، المؤهل العلمي وعدد الدورات التكوينية. وتطبيق هذه الإجراءات على عينة الدراسة، حيث أظهرت النتائج أن إدراك الأساتذة لمهارة طرح الأسئلة الصفية كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بعض المتغيرات .جاءت بدرجة عالية ووجودها في أخرى.

Abstract

In the theoretical aspect, this study aimed to identify the classroom questions and how to formulate and classify them, in addition to how to guide and improve them and learn about their characteristics and importance, as well as to address the most important data to help in building them and the common mistakes when asked. As for the applied aspect, it was concerned with touching on the awareness of the teachers of the intermediate education stage of the skill of asking class questions in the medium of Suwani, and the effect of some variables such as gender, specialization, educational qualification and the number of training courses. The application of these procedures to the study sample, and the results showed that teachers' awareness of the skill of asking class questions came highly. It also showed that there were no statistically significant differences in some variables and their presence in others.

Résumer

Dans l'aspect théorique, cette étude visait à identifier les questions en classe et comment les formuler et les classer, en plus de les guider et de les améliorer et d'en apprendre davantage sur leurs caractéristiques et leur importance, ainsi que sur les données les plus importantes pour aider à les construire et les erreurs courantes lorsqu'elles étaient posées. Quant à l'aspect appliqué, il s'agissait de toucher à la sensibilisation des enseignants au niveau de l'enseignement intermédiaire à la capacité de poser des questions en classe en suwani et à l'effet de certaines variables telles que le sexe, la spécialisation, la qualification scolaire et le nombre de cours de formation. L'application de ces procédures à l'échantillon de l'étude qui, et les résultats ont montré que la sensibilisation des enseignants à la capacité de poser des questions en classe