اثر الاسئلة السابرة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام لمادة التاريخ

م.د. بشائر مولود توفيق / جامعة بغداد / مركز الدراسات التربوية والأبحاث النفسية

الفصل الأول أهمية البحث والحاجة إليه :

أن جوهر الطرائق والأساليب التدريسية يكمن في طبيعة ومستوى الأسئلة التي تثار داخل الصف فالأسئلة إحدى أدوات التواصل والتفاعل الصفي ولا يمكن الاستغناء عنها في أية طريقة تدريسية والملاحظ ان الكثير من المدرسين يخفقون في استعمالها وغالباً ما تطرح الأسئلة بطريقة عفوية وبدون تخطيط مسبق مما يعرقل تحقيق الأهداف المرسومة وتسود النمطية في اسئلة المدرسين اذ يركزون على تلك التي لها اجابات مباشرة من الكتاب المدرسي

أن أسئلة الكتاب المدرسي لاتشجع المتعلمين على التعمق في التفكير ولا تؤدي الى ربط الافكار ببعضها بغية الوصول الى استنتاجات مما يتعلموه .

هدفا البحث اثر اثر الاسئلة السابرة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام لمادة التاريخ

فرضيتا البحث :

١. لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسط درجات تحصيل الطلاب الذين يدرسون بالأسئلة السابرة وبين الذين يدرسون بالطريقة التقليدية بدون أي نشاط

حدود البحث : يتحدد البحث الحالي

عينة من طلاب الصف الرابع العام لمدرسة من مدارس محافظة بغداد / الرصافة الثانية / الدوام الصباحي للعام الدراسي ٢٠٠٨ -٢٠٠٩

تحديد المصطلحات : (الأسئلة السابرة ، التحصيل ، التاريخ)

الفصل الثاني دراسات سابقة دراسات تناولت الاسئلة السابرة وأثرها على التحصيل

الفصل الثالث منهجية البحث

أولاً : التصميم التجريبي : اعتمدت الباحثه تصميما تجريبيا ذا مجموعة تجربية ومجموعة ضابطة واختبار تحصيلي بعدي

ثانياً / مجتمع البحث : طلاب المدارس الثانوية النهارية في مدينه بغداد / المركز / للعام الدراسي ٢٠٠٨ – ٢٠٠٩ .

ثالثاً / عينة البحث:

وبلغ عدد طلاب الشعبتين الممثلتين للمجموعة التجريبية والضابطة ، بواقع (٣٦) طالب في المجموعة التجريبية و (٣٦) طالب في المجموعة الضابطة

* كافأت الباحثة بالمتغيرات (العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور ، التحصيل الدراسي للاباء والأم

درجات مادة التاريخ الاختبار النهائي للصف الثالث المتوسط ، درجات الاختبار القبلي في مادة التاريخ)

* صاغت الباحثة (40) هدفا سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى موضوعات التاريخ التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الثلاثة الاولى في المجال المعرفي لتصنيف بلوم

* اعدت الباحثة اختباراً لقياس التحصيل لدى طلاب مجموعتي البحث

استعملت الباحثة عدد من الوسائل الاحصائية ومنها

(الاختبار التائي ، معادلة صعوبة وتميز الفقرة ، معامل ارتباط بيرسون ، معادلة سبيرمان –براون) .

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

تعرض الباحثة في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها على وفق هدف البحث وفرضيتيه ، (رفضت فرضيات البحث وأظهرت النتائج انه هناك فروق ذات دلاله إحصائية بين درجات طلاب المجموعة التجربية والضابطة لصالح التجربية)

ثالثاً : الاستنتاجات : في ضوء النتائج التي توصل اليها البحث الحالي يمكن استنتاج ما يأتي:

١: الأسئلة السابرة تشجع الطلاب على الابتكار والتدريب والبحث العلمي بما يتناسب ومستوى خبرتهم ونضجهم .

٢: الأسئلة السابرة في ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي ، أثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل وأثر كبير لتعليم الطلاب كيفية دراسة مادة التاريخ .

رابعاً : التوصيات في ضوء ما توصلت إليه الباحث في هذه الدراسة من نتائج فأنه يوصي بما يأتي:

١: تعريف مدرسي التاريخ بالأسئلة السابرة وكيفية استعمالها من خلال الكتب المنهجية المقررة.

٢: توجيه مدرسي المواد الاجتماعية ومدرساتها على اتباع ممارسة الأسئلة السابرة عند تدريس مادة التاريخ

خامسا : المقترحات

أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب المرحلتين الخامس والسادس الإعدادي

Significance and Justification of the Study

The importance of teaching methods and procedures comes from the nature and significance of the questions raised inside the classroom. That is, because questions, in fact, are the means of communication and interaction in the class situation. Therefore they are considered as indispensible elements in any teaching approach. Furthermore, it is noticeable that the majority of teachers fail in using them, for questions are often casted spontaneously and without pre-planning. Hence, a delay may occur in realizing the pre-set objectives, and let alone the dominance of stereotyped questions, especially when the teachers focus on a type of question which can be directly answered from the text-book.

However, the set of questions, included in the text-book, seems not to provide the learners with any encouragement, i.e., they do not help the student to probe into thinking, and consequently not lead to thoughts association, which makes them fail to make any conclusions out of the material of the lesson.

Aims of the Study

Impact of the probing questions on the preparatory school fourth year general students' achievements in the History Lesson.

Hypothesis of the Study

No statistically-significant difference could be found at the level 0.05 between the achievements' marks average between students taught under the probing questions procedure and those taught under the traditional procedure without carrying out any further activities.

Limits of the study

A sample was taken from the preparatory school fourth year general students/ Morning classes/ in Baghdad Governorate/ Alrussafah 2th / the academic year 2008 - 2009

Basic Terms Used in the Study

- Probing Questions
- Achievement
- History

Chapter Two surveys the previous study on the probing questions and their impact on the students' achievements

Chapter Three demonstrates the study methodology as follows:

Firstly: Experiment designing – the study adopted an experiment design consists of an experimental group and a control group plus a post-achievement test.

Secondly: the study community- morning classes preparatory school students in Baghdad Governorate/ Alrussafah 2th / the academic year 2008 – 2009

Thirdly: Study sample – the number of the two sections students, representing both, the experimental group and the control group , was (36) students for the experimental group and (36) students for the control group

- For equivalency, the study used the variables elements (chronological age/months, parents qualifications, final test History Lesson's marks of third year/intermediate , pre-test marks of History Lesson)

- Depending on the general objectives and the History material contents to be taught in the course of the experiment , the study designed 13 behavioral objectives , distributed according to Bloom's classification, among the three levels of the cognition field (cognition, understanding and application).
- An achievement test was designed for the two research groups, in which a number of statistical means were used : (T-test, equation of difficulty and item distinction ; Person's correlation coefficient and Spearman-Brown equation

Chapter Four demonstrates the findings and their justification

Furthermore, in this chapter, the study demonstrates the findings reached by the study in compliance with the Study aim and hypothesis (the study hypothesis was refuted, because the findings has shown that a statistically significant difference could be found between the marks of the experimental group and the control group in favor of the experimental group

Fourthly: Conclusions- in the light of the reached findings, it could be concluded that:

1 – Probing questions can would encourage the students to innovate, doing more training and scientific research in compliance with their experience level and maturity.

2 – Within the limits of this study conducting, the probing questions have proved efficiency in increasing the students' achievements, and they have great positive effect on how to study History Lesson's material meaningfully.

Fourthly: Recommendations- in the light of the reached findings, it could be recommended:

1- History Lesson's teachers should be aware of the Probing questions, and the way they are utilized by using the text-books

2- Instructing the teachers of the social sciences to follow the Probing questions procedure when teaching the history Lesson materials

Fifthly: Suggestions- it is suggested that it will be useful to carry out similar studies to this on the students of the preparatory fifth and sixth year students

الفصل الاول

التعريف بالبحث

مشكلة البحث :

أن مشكلة تدريس التاريخ ترجع الى عاملين أساسين (الأول يتصل بطبيعة المادة والثاني يتصل بالأساليب التي يتبعها المدرس في التدريس . فمن الناحية الاولى يلاحظ أن التاريخ علم استدلالي . نستدل فيه على احداث الماضي بما تتم معرفته من حقائق تاريخية جزئية فالمورخ لا يمكنه معرفة الماضي على نحو كامل أو على درجة عالية من التعيين فما يقوم به هو جمع الحقائق وتنظيمها ثم اشتقاق استنتاجات يتم من خلالها صياغة الفروض ثم تخضع هذه الفروض لعمليات معقدة من الدراسة والتحقيق والتقويم للادله التاريخية حتى يتحقق من صحة ما توصل اليه (Gawron,1975P:5)

أن الحقائق التاريخية لا يمكن التوصل اليها بالاساليب المتبعة بالعلوم الاخرى بل تتطلب اساليب وطرائق مختلفة تقوم على اساس توظيف كثير من المهارات كالتحليل والتفسير والتركيب والتقويم وليس مجرد القدرة على التذكر (الدوري ، ب. ت :ص ١٢٧) والعامل الاخر هو ان الهدف من دراسة التاريخ وتدريسه اليوم لم يعد مجرد سرد للمعلومات والحقائق التاريخية ، وحشو اذهان الطلبة بأكبر قدر منها ، بل يتضمن الكثير من المبادىء والاهداف التي يأمل المجتمع بلوغها من خلال قنوات التربية .

وتحدد مشكلة البحث بـ

١. أن جوهر الطرائق والاساليب التدريسية يكمن في طبيعة ومستوى الاسئلة التي تثار داخل الصف فالاسئلة احدى ادوات التواصل والتفاعل الصفي ولايمكن الاستغناء عنها في اية طريقة تدريسية والملاحظ ان الكثير من المدرسين يخفقون في استعمالها وغالباً ما تطرح الاسئلة بطريقة عفوية وبدون تخطيط مسبق مما يعرقل تحقيق الاهداف المرسومة وتسود النمطية في اسئلة المدرسين اذ يركزون على تلك التي لها اجابات مباشرة من الكتاب المدرسي

٢. أن أسئلة الكتاب المدرسي لاتشجع المتعلمين على التعمق في التفكير ولا تؤدي الى ربط الافكار ببعضها بغية الوصول الى استنتاجات مما يتعلموه .

٣. ضعف مشاركة المتعلمين الفاعلة في الدرس وندرة التفكير المبدع لديهم
٤. أن معظم الاسئلة التي توجه الى الطلبة داخل حجرة الصف هي اسئلة تقليدية (عدد ، اشرح ، بين السبب ..... الخ) . وفي حالة عدم الاجابة من قبل الطالب فانه يهمل بكلمة اجلس ويسال طالب آخر وفي احسن الاحوال يعاد سؤال الطالب الاول بعد مدة من جديد في موضوع اخر .

أهمية البحث :

أن الاهتمام المتزايد_من قبل المختصين بتطوير طرائق التدريس لا يمكن ان يخدم العملية التعليمية اذا ظل بعيداً عن التطبيق الفعال من قبل المدرسين_،وقبل التطبيق يجب على المدرسين ان يكونوا على اطلاع والمام بما يستجد من طرائق التدريس واختيار افضل هذه الطرائق التي يكون فيها المتعلم محور العملية التعليمية وتشجيعة على ممارسة العمليات العقلية المختلفة من استنتاج ومقارنه وقياس وذلك من خلال توجيه الاسئلة للطلبة ومحاورتهم مما يزيد درجة اهتمامهم بالمادة وبالنتيجة زيادة مقدار التعلم ، وتعد الاسئلة الصفية ركنا اساسياً من اركان التفاعل بين المعلم والمتعلم فهي تهدف الى تبسيط المعلومات والافكار ومساعدة المتعلمين على استيعابها (الخوالدة وآخرون ،١٩٧٧:ص٢٢٥) .

وتطورت أهمية الاسئلة الصفية لتصبح واحدة من الاستراتيجيات المهمة في التدريس اذا ما احسن اعدادها بشكل مناسب لتكون اداة جيدة نستطيع بواساطتها ايصال ما نريد من معلومات الى الطلبة كما نستطيع من خلالها قياس ما نهدف الى تحقيقة اضافه الى فعلها في صقل القدرات العقلية للطالب .فالأسئلة الصفية " تعد وسيلة ممتازة للاتصال والتفاعل بين المدرس وطلابه ومن خلالها يمكن للمدرس التعرف على طلابه كما يمكن الطلاب من التعرف على مدرسهم ، كما ان استخدام هذا الاسلوب التفاعلي يتيح للطلاب ذوي المستويات المرتفعة في تعزيز تعلمهم من خلال اشرافهم على عمليات الشرح والتوضيح لنقاط معينة من المحتوى الدراسي ، كما أن هذا الاسلوب يفيد في التعرف على الطلاب الضعاف علمياً واعطائهم اهتماماً خاصاً من المدرس .

ويرى جابر (٢٠٠٠) أن الاسئلة تؤدي وظيفة كبيرة داخل الصف فهي تساعد الطلاب على الاندماج في الدرس بنشاط كما انها تمثل وسيلة فعالة في تنمية استقلالية

الطلاب في التعلم الذي يعد اهم الاتجاهات الحديثة في التربية وفضلاً عن ذلك فان الاسئلة المستخدمة في التدريس تؤثر على نحو مباشر في مهارات التفكير وقد وجد أن هناك علاقة قوية بين مستويات التفكير التي تظهر في اجابات الطلاب الى اسئلة المدرس وبين انواع الاسئلة التي يواجها المدرس . فالمدرس الذي يوجه اسئلة من نوع تذكر الحقائق لا تجعل الطالب يفكر تفكيراً ابتكارياً ويرى ايضاً انه كلما طرح المدرسون اسئلة اكثر واستخدموا انواعاً مختلفة منها فأن تعليم الطلبة يكون جيداً وأن متابعة المدرس لاجابة الطالب يمكن أن تتم عن طريق اعادة صياغة السؤال عند عجز أو اخفاق الطالب في تقييد استجابه من نوع ما عن سؤال المدرس لجعل السؤال اكثر وضوحاً أو التركيز على الجوانب المهمة فيه . ولا ينصح بكثرة استخدام هذا الاجراء ويفضل بدلاً عنه طرح اسئلة تعمق لجعل الطالب يتوصل الى الاجابة الصحيحة (جابر ، ٢٠٠٠: ص ٦٢ – ٧٢) .

أن الاسئلة التي يطرحها المدرس بعد اجابة الطالب الاولية في حالة عدم وضوحها أو لإضافه بعض المعلومات الناقصة من الاجابة ، أو لتعزيز اجابة الطالب الصحيحة التي تتسم بالعمق والتعاقب واثارتها لتفكير الطالب لجعله يصل الى الاجابة الصحيحة خطوة بعد خطوة واستثارة النقاش البناء داخل حجرة الصف من خلال الحوار وربط الافكار الواردة من قبل الطلبة وهي الاسئلة السابرة والتي تروم الباحثة دراسة اثرها في تحصيل مادة التاريخ

يعد سقراط أول من الذين ابتدعوا السؤال السابر ، اذ استعمل الاسئلة والاجوبة اسساً لحواره مع تلاميذه ، اذ يقوم بدور السائل الجاهل الذي لا يعرف شيئاً ، اما المتعلمون فيتولون الاجابة عن اسئلة المتتابعة والمستمرة وخلال هذا الحوار كان يدفع بالمتعلمين الى الشك في صلاحية ما يعتقدون ،وان الهدف الرئيس لحوارات سقراط الوصول الى المعرفة عن طريق توليد الافكار وهذا يسير على وفق خطوتين

الخطوة الأولى : (مرحلة التهكم)

يوجه سقراط أسئلته إلى محاوره ، وفي كل مره بتلقى فيها اجابة يعمد الى تحليلها واظهار عدم صحتها ونقصانها معتمداً على مبدأ الانسجام وعدم التناقض .

وتقضي مجموعة الاسئلة والاجوبة وتحليلها وصول المحاور الى مرحلة الاعتراف بالعجز من اعطاء الاجابة الصحية ، وغاية سقراط هذه الخطوة تهيئة الطالب لاستقبال

الحقيقة واعترافه بجهله لها ، فقبل المحاورة كان سقراط يعتقد انه يعرف الشيء موضوع المحاورة .

الخطوة الثانية : (مرحلة توليد الافكار)

بعد أن يتاكد سقراط في اعتراف محاوره بجهله بالشيء موضوع الحوار يعمد الى قيادة تفكيرة الى الغاية التي يريدها اذ يطرح سلسلة من الاسئلة المصوغة باحكام ، اذ تؤدي الاجابة عن كل سؤال الى تقدم المحاور خطوة باتجاه الهدف المنشود ، وفي النهاية يكتشف المحاور انه وصل بنفسه الى المعرفه التي ولدها سقراط من عقله ببراعة .

أن القيمة التربوية من استعمال الاسئلة السابرة هي اعادة النظر الى الطالب كونه فرداً سلبياً ، منسجماً متلقياً ، بالغاً للمعرفة التي تقدم له من راشد بالغ لديه الخبره التي يحتاجها الطالب الى فرد حيوي نشط ، فاعل ، منظم ومدرك للخبرة ومنظم للمادة التي تقدم له ويتميز بأسلوب خاص به للتعلم (التفاعل) وله سرعة خاصة في كل ما يقوم به من اداءات ذهنية ويختلف التفكير السابر عن التفكير العادي البسيط في ان التفكير السابر يتطلب عمليات ذهنية معقدة وراقية مثل الانتباه ، الادراك ، التنظيم ، استدعاء الخبرات المخزونه ، ربط الخبرات الجديدة بالخبرات السابقة ، تميز الخبرة ، استيعابها ، ادماجها مع بنيته المعرفية ، تخزينها واستدعائها عند الحاجة ونقلها عند مواجهة خبرة جديدة والامر يختلف جداً عن ذلك عما يستعمل ويوظف في عمليات التفكير الساذجه (قطامي ،٢٠٠١:ص ٣٧٧-٣٧٨).

هناك تصنيفات عدة للاسئلة السابرة ومنها :

أولاً : تصنيف سوريال :

١. السبر المباشر : ويقصد به الاسئلة التي يطرحها المدرس على الطالب عندما تكون اجابته على سؤال سابق خاطئة ، او عندما لا يعطي اية اجابة من اجل تشجيعه على اعطاء اجابة من نوع ما لتقودة الى الاجابة الصحيحة .

٢. السبر المحول : يطرح المدرس هذا النوع من الاسئلة عندما يعجز طالب معين عن اعطاء الاجابة النهائية الصحية ، اذ يقوم بتوجيه السؤال أو تحويله الى طالب اخر .

٣. السبر الترابطي : ويقصد به ربط معرفة الطالب السابقة بالمعرفة اللاحقة والتوصل الى تعميمات من جزئيات مترابطة ، اذ يتمثل الطلبة ما تعلموه ويطبقوه في مواقف لاحقه. (سوريال ،١٩٧٨:ص٢) .

ثانياً : تصنيف (الطروانه) عن (القاعود وعبيدات) . اذ صنف السبر على ما يأتي :

١. السبر التشجيعي
٢. السبر التوضيحي
٣. السبر المحول
٤. السبر الترابطي

(الطراونه ،١٩٩٨:ص٥٧).

ثالثاً : تصنيف (عزيز) عن (الخليلي) : اذ صنفها الى

١. الاسئلة التشجيعية : تقابل السبر المباشر عند سوريال
٢. الاسئلة التركزية : وتقابل الشسبر الترابطي عند سوريال
٣. الاسئلة التوضيحية : وهي الاسئلة التي يطرحها المدرس عندما يعطي الطالب اجابه اولية غير تامه (جزئية) لسؤال وذلك لدعم الجزء الصحيح منها وتوجيه الطالب نحو الاجابة التامة ، فضلاً عن ذلك فانها تعمل الصحيح منها وتوجيه الطالب نحو الاجابة التامة ، فضلاً عن ذلك فانها تعمل على ازالة الغموض الذي يسود اجابته .
٤. الاسئلة التبريريه : وهي الاسئلة التي يلجأ المدرس الى طرحها عندما تكون اجابة الطالب الاولية من نوع ما ، صحيحة كانت ام خاطئة لغرض تقديم مبررات من قبل الطالب لتبرير اجابته ويكشف المدرس بذلك ما لدى الطالب من فهم خاطىء او ناقص ، ليقوم بعدها بتصحيح ذلك الفهم الخاطىء وتعزيز الجزء الصحيح من الاجابة واستكمال الجزء الناقص منها .
٥. الاسئلة المحولة : وهي الاسئلة التي يلجأ اليها المدرس عندما يرى أن الطالب المجيب متمكن من الاجابة فيحاول اشراك طلبة اخرين .

(الخليلي ، ١٩٩٦:ص٢٥٧-٢٦٠).

رابعاً : تصنيف (مؤمني) : اذ لم يختلف في تصنيفه عن (سوريال) وبالتسميات نفسها وهي :

١. السبر المباشر
٢. السبر المحول
٣. السبر الترابطي

(مؤمني ،١٩٨٩:ص٩٥).

خامساً : تصنيف (الحصري والعنزي) اذ صنفا الاسئلة السابرة الى

١. السبر المباشر المتتابع : يستعمله المدرس مع احد طلبته عندما تكون اجابته عن السؤال المطروح غير مرضية ، ويظهر الخلل في اجابات الطلبة على وفق احد الاشكال الخمسة الاتية
   - تكون غامضة
   - تفتقر للدقة
   - تفتقر للتخصيص
   - تفتقر للتيرير
   - تعبر عن العجز

أن استعمال المدرس لهذا النوع من السبر يساعد الطالب على اعادة النظر في تفكيرة وعلى تطوير عبارته.

٢. السبر التلقيني : يستعمله المدرس عندما يعجز الطالب عن اعطاء اية اجابة
٣. السبر المحول : وهو اسلوب يستعمله المدرس في محاولة لاشراك اكبر عدد من الطلبة في الحوار فيوجه سؤاله ىاليهم جميعاً ومن ثم يشير الى احدهم بالاجابة .
٤. السبر الترابطي : ويستعمله المدرس مع اكثر من طالب ويهدف فضلاً عن اشراك الطلبة في الحوار والتفكير الى التركيز على فكرة معينة ولهذا فهو يدعى (اسلوب اعادة التركيز) .
٥. وتستعمل عندما يجد المدرس أن اجابة الطالب أو الطلبة كانت بمجموعها مقبوله ويهدف الى تشجيع الطلبة للوصول الى التعميمات اعتماداً على الجزيئات المترابطة .

أ. حث الطلبة على تصور تطبيقات لما يتعلمون من تعميمات .

ب. توجية الطلبة الى تحقيق الترابط بين ما يتعلمون وتعلمهم السابق
ت. تجميع مرحلة معينة من الدرس وربطها بمرحلة تاليه
(الحصري والعنزي ،٢٠٠٠:ص١٣٤-١٣٧) .

استعمال السؤال السابر

لغرض تحقيق الاهداف التربوية المنشودة من استعمال الاسئلة السابرة يجب مرعاة ما يأتي

١. يعطي الطالب وقتاً كافياً للتبصر في اجابته الاولى عقب طرح سؤال سابر عليه
٢. تزويد الطالب بتغذيه راجعة فورية ، وقد تكون لفظية او اشارية
٣. الرضا بالتقدم البطىء الذي يحرزه الطلاب في الاجابة لاسيما فيما يتعلق بالسبر المباشر الذي يستدعي اعطاء وقت اطول للطلبة بطيءي التعلم يسمح لهم بالتفكير في الاجابة فالاسراع في تحويل السؤال الى طالب آخر يشوه العلاقه بين المدرس وطلابه ويزعزع ثقتهم بانفسهم .
٤. دعوة طالب أو اكثر للتعليق على اجابه زميلهم عن السؤال السابر الذي وجه اليه وذلك عندما تكون الاجابه بحاجة الى تصحيح اذ على المدرس تحاشي احراج الطالب صاحب الاجابة الاولى والا يسمح لزملائه بتجريحه .
٥. تفهم اجابة الطالب وعدم رفضها رفضاً تعسفياً ، اذ أن التعسف يزعزع ثقة الطالب بنفسه ويربك بقية زملائه ويهدر الوقت .
٦. الحرص على عدم ارهاق الطالب بالسبر المتتابع ، اذ أن طول الحوار مع طالب واحد قد ينهكه او يحرجه فضلاً عن ذلك قد يشعر بقية الطلبة بالملل
(الحصري والعنزي ،٢٠٠٠:ص ١٤٠-١٤١)

أن استعمال المدرس للأسئلة السابرة يمكن أن تحقق أغراضاً عده منها :

١. تقدم للمدرس تقويماً لمستويات فهم الطلبة
٢. توفر تغذيه راجعة لاعلام الطلبة بمدى تقدمهم في عملية التعلم
٣. معرفة الصعوبات التعليمية لدى الطلبة ، ومن ثم معالجتها من قبل المدرس بإعادة شرح ما هو ضروري ولكي لا يضطرب فهمهم للمادة وبالتالي حدوث خلل في تعلمهم .

٤. مساعدة المدرس في اكتشاف طريقة تفكير طلبته .(قطامي،١٩٩٢:ص١٩٣)
٥. تحديد دور المدرس موجها لعملية التعلم وليس ناقلاً للمعرفة ومصححاً للأخطاء .
٦. تهيأ فرصاً واسعة للطلبة لممارسة مهارات التفكير المحتلفة (مؤمني ،١٩٨٩:ص٩٢)
٧. توفر جوا من الحيوية في الصف وتدفع الملل عن نفوس الطلبة .
٨. تسمح ببناء المعرفة الجديدة على قاعدة المعارف السابقة بما يؤمن ارتباط المعرفة وتكاملها (الحصري والعنزي ،٢٠٠٠:ص٨٧).

هدف البحث :

يرمي البحث الحالي الى التعرف عن اثر الاسئلة السابرة في تحصيل طلاب الصف الرابع العام لمادة التاريخ .

فرضية البحث :

لغرض تحقيق هدف البحث وضعت الباحثة الفرضية الاتية :

١. لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).بين متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون باستعمال اسلوب الاسئلة السابرة وبين متوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون بالطريقة التقليدية بدون (استعمال الاسئلة السابرة) .

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بـــ :

١: عينة من طلاب الصف الرابع العام لمدرسة من مدارس محافظة بغداد / الرصافة الثانية / الدوام الصباحي للعام الدراسي ٢٠٠٨ -٢٠٠٩

٢. عدد من موضوعات مادة التاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسة للصف الرابع العام

تحديد المصطلحات

الاسئلة السابرة :

١. عرفها قطامي (١٩٩٢) على انها : سؤال معمق لسبر أعماق خبرات الطلبة وفهمهم وتفكيرهم ويساعد على تشخيص الفجوات في مستويات تفكيرهم بهدف تحديد متطلباتهم وتزويدهم بما يلزم من خبرات ومواد حتى يستقيم نموهم وتطورهم .

(قطامي ،١٩٩٢ :ص١٤٣)

٢. عرفتها جمعية علم النفس الأمريكية (CTE) (٢٠٠٠) على انها : سلسلة من الاسئلة تطلب أن يذهب الطالب الى ما بعد الإجابة الأولية وأن أسئلة المعلم اللاحقة توضع بناء على إجابات الطلبة .

(CTE,2000,P:1)

تعريف الاسئلة السابرة اجرائياً

الاسئلة التي يستعملها في اثناء تدريسه مادة تاريخ الحضارة العربية الاسلامية وتعقب اجابة الطلاب الاولية بقصد بلورة اجاباتهم غير الواضحة أو الناقصة وتبريريها ، وتوضيحها بطريقة ارشادية تفكريه غير متحيزة مع تعزيز الاجابة الجيدة

التحصيل

١. عرفه عاقل (١٩٧١) على انه : معرفة أو مهارة مقتبسة وهو خلاف القدرة على اساس أن الانجاز أمر فعلي حاضر وليس إمكانية .

(عاقل ، ١٩٧١ : ص١٣)

٢. عرفه (Cood) كود (١٩٧٣) : انجاز أو كفاية في الاداء في مهارة معينة أو مجموعة من المعارف .

(Cood,1973,P:10)

تعريف التحصيل اجرائياً

مجموع الدرجات التي يحصل عليها طلاب الصف الرابع العام – عينة البحث – في الاختبار التحصيلي البعدي الذي ستعده الباحثة لاغراض البحث الحالي .

التاريخ

١. عرفه عثمان (١٩٧٦) على انه : بحث واستقصاء لحوادث الماضي كما تدل على ذلك كلمة "Historla"

(عثمان ،١٩٧٦ :ص١٢)

٢. عرفه النقيب (١٩٨٦) على انه : دراسة لأحداث ووقائع الماضي على اســاس ترابطها الزمني والمنطقي ، وأن النشاط الانساني هو موضوع بحثه

(النقيب ،١٩٨٦:ص٢)

تعرف الباحثة التاريخ اجرائياً

الموضوعات الدراسية التي ستدرسها الباحثة في التجربة الحالية وهي عــدد مــن الموضوعات كتاب تاريخ الحضارة العربية الاسلامية المقرر تدريسة لطلاب الصف الرابع الاعدادي

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً : الدراسات العربية

١.دراسة التل ومقدادي ١٩٨٨

هدف الدراسة : التعرف على اثر استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي " اجريت هذه الدراسة في جامعة اليرموك – الاردن

عينة الدراسة : تكونت العينة من (٦٠) طالبة تتراوح اعمارهم بين (١١) سنة و(١٣) سنه قسمت بطريقة عشوائية منتظمة على مجموعتين تجريبيتين استعملت معهما اسئلة تتطلب قدرات عقلية عليا ومجموعة ضابطة استعملت معها اسئلة الكتاب التي تتطلب قدرات عقلية دنيا

التكافؤ : طبق الباحث اختباراً قبلياً اتسم بالصدق والثبات

ادوات البحث : اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعديا من نوع الاختبار المقالي لقياس الاستيعاب القرائي يتكون من (٥٠) سؤال يقع في مستويات الاستيعاب القرائي جميعها (الحرفي ، التفسيري ، الرمزي والتكاملي) تميز بالصدق والثبات

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث اختبار (T- test)

(التل والمقدادي ،١٩٨٨:ص ٢٧٣-٢٨٤)

٢. دراسة الطروانه ١٩٩٨

هدف الدراسة : التعرف على اثر استعمال الاسئلة المتشعبة الاجابة والاسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة تاريخ الادب والنصوص " اجريت هذه الدراسة في العراق

عينة الدراسة : تكونت العينة من (١٣٠) طالب وطالبة من مجتمع الدراسة قسمت الى ثلاث مجموعات بطريقة عشوائية (المجموعة التجريبية الاولى (٤٢) طالباً وطالبة درسوا باستعمال الاسئلة ذات الاجابة المتشعبة مجموعة التجريبيه الثانية عددها (٤٤) طالباً وطالبة درسوا باستعمال الاسئلة السابرة ودرست المجموهة الضابطة بالطريقة التقليدية .

التكافؤ : كافأ الباحث بين مجموعات البحث بالمتغيرات (العمر الزمني ، درجات العام السابق والتحصيل الدراسي للأباء والامهات

ادوات البحث : اعد الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً تميز بالصدق والثبات

الوسائل الاحصائية : استعمل الباحث تحليل التباين الثنائي من فرضيات البحث الثلاث الأولى وتحليل الأحادي للتثبت من الفرضيات الثلاث الاخرى ، كما استعمل طريقة شيفي للمقارنات البعدية لتحديد اتجاه الفروق

نتائج البحث :

* تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة التجريبية الثانية
* تفوق المجموعة التجريبية الاولى على المجموعة الضابطة
* تفوق المجموعة التجريبية الثانية على المجموعة الضابطة
* ليس هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعة الاولى والثانية

(الطروانه ، ١٩٩٨ : ص ٤٧-١٤٢)

١. دراسة عزيز (٢٠٠٢)

هدف الدراسة : التعرف على اثر استعمال الاسئلة السابرة في اكتساب المفاهيم العلمية من لدن طالبات الصف الأول معهد اعداد المعلمات / ديالى في مادة العلوم (مقارنة بالطريقة التقليدية) اجريت هذه الدراسة في العراق

عينة الدراسة : تكونت العينة من (٧٢) طالبة من مجتمع الدراسة قسمت الى مجموعتين بطريقة عشوائية (مجموعة التجريبية درست باستعمال الأسئلة السابرة وضابطة درست بالطريقة التقليدية)

التكافؤ : كافأت الباحثة بين مجموعتين بالمتغيرات (العمر الزمني ، اختبار الذكاء ، تحصيل التخصصات العلمية و اختبار المعلومات السابقة)

الاختبار : اعدت الباحثة اختباراً تحصيلياً بعدياً من نوع الاختيار من متعدد يتكون من (٦٠) فقرة تميز بالصدق والثبات

الوسائل الاحصائية : استعملت الباحثة اختبار (T- test)

نتائج البحث : وجود فروق ذات دلالة احصائية في اكتساب المفاهيم العلمية لمصلحة المجموعة التجريبية .

(عزيز ،٢٠٠٢:ص١٥-٥١)

ثانياً : الدراسات الاجنبية

١. دراسة Riley (راي) ١٩٧٩

هدف الدراسة : التعرف على اثر عنصرين من اسلوب تساؤل المعلم في تحصيل الطلبة

عينة الدراسة : تكونت العينة من (٦٠) طالباً من مجتمع الدراسة قسمت الى ثلاث مجموعات بطريقة عشوائية (مجموعة التجريبية درست باستعمال اسئلة عالية مستواها ١٠٠% والمجموعة التجريبية الثانية درست باستعمال اسئلة عالية مستواها ٥٠% والمجموعة التجريبية الثالثة درست باستعمال أسئلة متدنية المستوى)

ادوات البحث : اعد الباحث اختباراً تضمنت فقراته (المعرفة والاستيعاب والتحليل تميز بالصدق والثبات

نتائج البحث :

- **لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار تعزى الى الاسئلة عالية المستوى**
- **توجد فروق ذات دلالة احصائية في الاختبار تعزى الى اعادة توجية السؤال**
- **هناك تداخل بين اثر السؤال واعادة توجيهة بالنسبة الى الاستيعاب (Riley , 1981 P: 97)**

الفصل الثالث

اجراءات البحث

للتثبيت من هدف البحث وفرضيته ، كان على الباحثة:

١: أنْ تحدد التصميم التجريبي المناسب لبحثها.

٢: أنْ تختار عينة لتجربة بحثها من طلاب الصف الرابع العام من المدارس الاعدادية والثانوية في بغداد.

٣: أنْ تكافئ بين مجموعتي البحث(التجريبية والضابطة) إحصائياً في عدد من المتغيرات.

٤: أنْ تحاول ضبط عدد من المتغيرات الدخيلة التي تعتقد أنها تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها.

٥: أنْ تحدد المادة العلمية التي ستدرّس في اثناء التجربة.

٦: أنْ تصوغ الاهداف السلوكية التي يراد تحقيقها عند انهاء تدريس المادة العلمية في اثناء التجربة.

٧: أنْ تعد الخطط التدريسية الملائمة لكل موضوع من الموضوعات التي ستدرس في اثناء التجربة.

٨: أنْ تعد اداة لقياس تحصيل طلاب عينة البحث.

٩: أنْ توضح الخطوات التي ستطبق في ضوئها التجربة.

١٠: أنْ تحدد الوسائل الاحصائية الملائمة لمتطلبات البحث وإجراءاته وتحليل نتائجه.

أولاً : التصميم التجريبي

إنّ اختيار التصميم التجريبي يعد أولى الخطوات التي على الباحثة تنفيذها، لان الاختيار السليم يضمن للباحثة الوصول الى نتائج دقيقة وسليمة ، ويتوقف تحديد نوع التصميم التجريبي على طبيعة المشكلة ، وعلى ظروف العينة ، وينبغي الاعتراف من البداية ان البحوث التربوية لم تصل بعد الى تصميم تجريبي يبلغ حد الكمال من الضبط ، لان توافر درجة كافية من ضبط المتغيرات أمر بالغ الصعوبة بحكم طبيعة الظواهر التربوية المعقدة . (الزوبعي،١٩٦٨ ، ص٥٨)

نتيجة لما سبق تبقى عملية الضبط في مثل تلك البحوث جزئية مهما اتخذت فيها من اجراءات بسبب صعوبة التحكم في المتغيرات كلها في الظاهرة التربويـــة.(داود وعبد الرحمن ، ١٩٩٠ ، ص ٢٥٠) .

لذلك اعتمدت الباحثة تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي ملائماً لظـــروف البحـــث الحالي فجاء التصميم كما موضح في الشكل ( ) .

الشكل (١)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية	الاسئلة السابرة	التحصيل
الضابطة	بدون نشاط	التحصيل

يقصد بالمجموعة التجريبية : المجموعة التي يتعرض افرادهـــا للمتغيـــر المـــستقل (الاسئلة السابرة) ، وبالمجموعة الضابطة : المجموعة التـــي لايتعـــرض أفرادهـــا للمتغير المستقل (بدون استخدام اي نشاط) ، في حين يقصد بالتحـــصيل : المتغيـــر التابع الذي يقاس بوساطة اختبارا تعده الباحثة بنفسها وموحد لافراد المجمـــوعتين التجريبية والضابطة.

ثانياً : مجتمع البحث وعينته

من متطلبات البحث الحالي اختيار مدرسة من المدارس الثانوية او الاعدادية فـــي مدينة بغداد الصباحية على ان لايقل عدد شعب الصف الرابع العام فيها عن شعبتين ، ولما كان من الصعب على الباحثة اختيار هذه المدرسة عشوائياً من بين المـــدارس

الثانوية والاعدادية جميعها في بغداد ، فقد عمدت الى استعمال الاسلوب الطبقي العشوائي في اختيار المدارس ، وقد اختيرت عشوائياً المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى من بين المديريات العامة الست لتربية بغداد وهي:

- المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى.
- المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثانية.
- المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الثالثة.
- المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى.
- المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية.
- المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثالثة.

وبطريقة عشوائية اختيرت ثانوية الانصار لتكون عينة البحث الحالي لأجراء التجربة فيها

قبل البدء بالتدريس زارت الباحثة المدرسة المختارة ومعها كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية بغداد /الرصافة الاولى الى ادارة المدرسة لتسهيل مهمتها لتطبيق التجربة فيها الثانية ، وجدت ان المدرسة تضم (٣ شعب) للصف الرابع للعام الدراسي ٢٠٠٨ / ٢٠٠٩ هي (أ ــ ب ــ جـ) وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي سيتعرض افرادها الى التدريس بالطريقة التقليدية مع ممارسة الاسئلة السابرة ، في حين مثلت شعبة (ج) المجموعة الضابطة التي ستدرس بالطريقة التقليدية من دون ممارسة اي نشاط .

وبلغ عدد طلاب الشعبتين الممثلتين للمجموعة التجريبية والضابطة (٧٦) طالب بواقع (٣٧) طالب و(٣٩) طالب ، وبعد أستبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (٤) طلاب ، منهم (١) في المجموعة التجريبية ، و(٣) في المجموعة الضابطة، اصبح عدد أفراد العينة النهائي (٧٢) طالب ، بواقع (٣٦) طالب في المجموعة التجريبية و (٣٦) طالب في المجموعة الضابطة ، والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول(١)
عدد طالبات مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	عددالطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
التجريبية	٣٧	١	٣٦
الضابطة	٣٩	٣	٣٦
المجموع	٧٦	٤	٧٢

ان سبب استبعاد الطلاب الراسبين لأعتقاد الباحثة بأنهم يمتلكون خبرات سابقة عن الموضوعات التي ستدرّس في التجربة ، وهذه الخبرات قد تؤثر في دقة نتائج البحث او في السلامةالداخلية للتجربة ، وذلك ماجعل الباحثة تستبعدهم من النتائج فقط ، إذ أبقت عليهم في داخل الصف حفاظاً على النظام المدرسي.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

حرصت الباحثة قبل الشروع ببدء التجربة على تكافؤ أفراد مجموعتي البحث إحصائياً في عدد من المتغيرات التي تعتقد أنها قد تؤثرفي سلامة التجربة على الرغم من ان افراد العينة من منطقة سكنية واحدة ، ويدرسون في مدرسة واحدة ، وتلك المتغيرات هي على النحوالاتي:

١: العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور

٢: التحصيل الدراسي للاباء

٣:التحصيل الدراسي للامهات

٤: درجات مادة التاريخ الاختبار النهائي للصف الثالث المتوسط للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٧

٥: درجات الاختبار القبلي في مادة التاريخ

حصلت الباحثة على البيانات عن المتغيرات المذكورة آنفاً عدا المتغير الرابع من البطاقة المدرسية وسجل درجات المدرسة بالتعاون مع ادارة المدرسة ، في حين حصلت على بيانات المتغير الخامس من خلال تطبيق اختبار اعدته بنفسها لهذا الغرض فيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الاحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

١: العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور

بلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة التجريبية (١٨٦,٤٧٢) شهراً ، وبلغ متوسط اعمار طلاب المجموعة الضابطة (١٨٧,٤٧٢) شهراً ، عند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٤٥٩) ، اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) وبدرجة حرية (٧٠) وذلك يدل على مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني والجدول (٢) يوضح ذلك.

الجدول (٢)
نتائج الاختبار التائي للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور

المجموعة	عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	١٨٦,٤٧٢	٣,٠٥٦	٩,٣٤٢	٧٠	١,٤٥٩	١,٩٨٠	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٦	١٨٧,٤٧٢	٢,٧٨٢					

٢: التحصيل الدراسي للاباء.

ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للاب ، اذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي ، ان قيمة (كاي) المحسوبة (٣,٤٤) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٤) ، الجدول (٣) يوضح ذلك .

الجدول (٣)
تكرارات التحصيل الدراسي لآباء مجموعتي البحث وقيمة (كاي) المحسوبة والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	يقرأ ويكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أومعهد	بكالوريوس	درجة الحرية	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٦	٦	٤	٨	١١	٧	٤	٣,٤٤	٩,٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٦	٥	٧	٥						

٣: التحصيل الدراسي للامهات.

يبدو من الجدول (٤) ان مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في تكرارات التحصيل الدراسي للام ، إذ أظهرت نتائج البيانات بأستعمال مربع كاي ، ان قيمة (كاي) المحسوبة (٢,٨٥) اصغر من قيمة (كاي) الجدولية (٩,٤٩) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ، وبدرجة حرية (٤).

الجدول (٤)
تكرارات التحصيل الدراسي لامهات مجموعتي البحث وقيمة (كاي) المحسوبة والجدولية

التحصيل / المجموعة	حجم العينة	تقرأ وتكتب	ابتدائية	متوسطة	إعدادية أو معهد	بكالوريوس فما فوق	درجة الحر	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
التجريبية	٣٦	٧	٥	٨	٩	٧	٤	٢,٨٥	٩,٤٩	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٦	٣	٧	١١	٧	٨				

٤: درجات مادة التاريخ في الاختبار النهائي في الصف الثالث المتوسط

بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (٨١,٧٥) درجة ، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٨٤,٦٣٨) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق الاحصائية ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة(١,٨٩٥) اصغر من القيمة التائية الجدولية (١,٩٨٠) ، وبدرجة حرية (٧٠) وذلك يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان احصائياً في درجات مادة التاريخ للعام الدراسي السابق ، وجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)
نتائج الاختبار التائي لدرجات العام السابق لطلاب مجموعتي البحث لمادة التاريخ

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٨١,٧٥	٦,٦٣٩	٤٤,٠٧٨	٧٠	١,٨٩٥	١,٩٨٠	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٦	٨٤,٦٣٨	٦,٣٦١	٤٠,٤٦٥				

٥: درجات الاختبار القبلي في مادة التاريخ

اعدت الباحثة اختباراً قبلياً واختبرت به طلاب مجموعتي البحث قبل بدء التجربة وبلغ متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية في الاختبار (٢٢,٥) درجة ، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٢٣,٥) درجة ، وعند استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ، اتضح ان الفرق ليس بذي دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) ، اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (١,٠١٢) اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٠) ، وبدرجة حرية (٧٠) ، وذلك يدل على ان المجموعتين التجريبية والضابطة متكافئتان احصائياً في اختبار المعلومات السابقة . والجدول (٦) يوضح ذلك.

الجدول (٦)
نتائج الاختبار التائي لطلاب مجموعتي البحث في الاختبار القبلي

المجموعة	عدد افراد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة ٠,٠٥
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٢٢,٥	٤,٢٣٢	١٧,٩١٤	٧٠	١,٠١٢	١,٩٨٠	ليس بذي دلالة
الضابطة	٣٦	٢٣,٥	٤,١٩٨	١٧,٦٢٨				

رابعاً : تحديد المادة العلمية

حددت الباحثة المادة العلمية التي ستدرس لطلاب مجموعتي البحث في اثناء التجربة وهي : ثمانية موضوعات من كتاب التاريخ المقرر تدريسه لطلاب الرابع العام للعام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩

خامساً: صياغة الاهداف السلوكية

تعد صياغة الاهداف السلوكية لاي برنامج الخطوة الاساس في بنائه ، لانها تساعد المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة ، والعمل على تنظيمها ، واختيار الطرائق والاساليب التدريسية ، والادوات ، والوسائل والانشطة المناسبة، وتمثل المعيار الاساس في تقويم العملية التعليمية. (النقيب،١٩٨٦ ، ص١٤٠-١٤١)

وتساعد صياغة الاهداف السلوكية المدرس على تحديد ظروف التعلم المناسبة لمختلف المهمات التي ينبغي على المتعلم تعلمها ، وذلك يعني ان مسؤولية المدرس اكبر من مجرد وصف العمل التربوي او صياغة الاهداف في عبارات سلوكية فهي تضم أيضاً تصنيف الاهداف المصاغة على الفئات السلوكية التي تنتمي اليها. (ابو حطب ، ١٩٨٤ ، ص١٠٦)

وإذا تحقق ذلك تصبح رؤية المعالم التدريسية واضحة وخطواتها معروفة ، وان ذلك الوضوح ضمان لتوجيه عملية التعلم والتعليم بطريقة علمية وانسانية لتحقيق التربية الحقة صاغت الباحثة (٤٠) هدفاً سلوكياً معتمدةً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة ، موزعة على المستويات الثلاثة في تصنيف بلوم(التذكر ، الفهم ، التطبيق). وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضتها الباحثة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسها وفي العلوم النفسية وعدد من مدرسات مادة التاريخ في المرحلة الثانوية والاعدادية. وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (١٥) خبيراً ، عدلت قسم من الأهداف ، التي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدتها الباحثة وهي (٨٠%) من موافقة الخبراء ، أي قبلت الاهداف التي اتفق عليها (١٠) خبراء فأكثر من المجموع الكلي للخبراء.

سادساً : إعداد الخطط التدريسية

يقصد بالخطط التدريسية تصورات مسبقة للمواقف والاجراءات التدريسية التي يقوم بها المدرس ، وطلبته لتحقيق اهداف تعليمية معينة ، وتضم هذه العملية تحديد الاهداف واختيار الطرائق التي تساعد على تحقيقها . (الامين ،١٩٨٥:ص١٣٣)

لما كان اعداد الخطط التدريسية يعد واحدا من متطلبات التدريس الناجح فقد اعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات التاريخ التي ستدرس في التجربة ، في ضوء محتوى الكتاب ، والاهداف السلوكية المصاغة ، وقد عرضت الباحثة أنموذجاً من تلك الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط ، وجعلها سليمة لضمان نجاح التجربة ، وفي ضوء ما ابداه الخبراء أجريت عدد من التعديلات اللازمة عليها ، واصبحت جاهزة للتنفيذ

سابعاً : إعداد الاختبار التحصيلي

١: الخريطة الاختبارية

من متطلبات الاختبارات التحصيلية إعداد خريطة اختبارية تضمن توزيع فقرات الاختبار على الموضوعات الدراسية التي تدرس . (الصحاوي والدرابيع ،٢٠٠٤،ص٩٧) .

لذلك أعدت الباحثة خريطة اختبارية للموضوعات التي ستدرس في اثناء التجربة معتمدة على محتوى الموضوعات وعدد الاهداف السلوكية. في حين حددت اهمية مستويات الاهداف السلوكية في ضوء عدد الاهداف السلوكية في كل مستوى الى العدد الكلي للاهداف

وحددت عدد الفقرات بـ (٣٠) فقرة اختبارية. وقد حسبت اوزان محتوى الموضوعات والعدد الكلي لفقرات الاختبار لكل موضوع ولكل مستوى (البكري ،١٩٩٩،ص٥٣)

٢: صياغة فقرات الاختبار

لقد اعتمدت الباحثة عند صياغة فقرات الاختبار التحصيلي الفقرات الموضوعية لما تمتاز به من موضوعية في التصحيح ، إذ لا يختلف في تصحيحها اثنان اذا وضعت على نحو جيد فهي تتصف بثبات وصدق عاليين ، فضلاً عن الشمولية ،

وتعلم الطلبة الدقة في اختيار الاجابة.(الظاهر وآخرون، ١٩٩٩،ص٩١)

وصاغت الباحثة (٤٠) فقرة موزعة على اربعة اسئلة هي على النحوالاتي:

السؤال الاول : يتكون من (١٠) فقرات من نوع الاختيار من متعدد التي توصف بأنها شائعة الاستعمال ، وتفوق الانواع الاخرى بالموضوعية صدقاً وثباتاً .

(سعادة ، ١٩٨٤ ، ص١٦٢)

فضلاً عن يسير تحليل نتائجها إحصائياً وقدرتها على الحد من اثرالحدس و التخمين. (الزوبعي ،١٩٨١ ،ص٨)

السؤال الثاني : يتكون من (١٠) فقرات من نوع التكميل التي توصف بأنها يسيرة التصحيح ، وتغطي مساحة كبيرة من المادة الدراسية قياساً بأنواع الفقرات الاخرى ، فضلاً عن ان التخمين فيها أقل من غيرها.(سماره وآخرون،١٩٨٩ ،ص٨٩)

السؤال الثالث : يتكون من (١٠) فقرات من نوع الصح والخطأ.

٣: صدق الاختبار

يعد صدق الاختبار من مواصفات الاختبار الجيد ، ويكون الاختبار صادقاً اذا كان يقيس ما أعد لاجل قياسه .(العساف ،١٩٨٩ ،ص٤٢٩) .

وبغية التثبيت من صدق الاختبار الذي أعدته الباحثة عرض على عدد من الخبراء والمتخصصين في طرائق التدريس ، وفي العلوم التربوية والنفسية لابداء أرائهم وملاحظاتهم في صلاحية الفقرات من عدم صلاحيتها في قياس ما وضعت لاجل قياسه وبعد ان حصلت الباحثة على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت عدد من الفقرات ، وأعيدت صياغة بعضها الاخر .

٤: التجربة الاستطلاعية

لغرض معرفة المدة التي تستغرقها الاجابة على الاختبار ، ووضوح فقراته وكشف الغامض منها ، طبقته الباحثة على عينة من طلاب الصف الرابع العام من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (٢٠) طالب ، فأتضح ان الفقرات كانت واضحة لدى الطلاب، وان وسط الوقت المستغرق في الاجابة هو (٤٠) دقيقة.

٥: التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

ان الغرض من تحليل فقرات الاختبار التثبت من صلاحية كل فقرة ،وتحسين نوعيتها من خلال اكتشاف الفقرات الضعيفة جدا او الصعبة او غير المميزة ، واستبعاد غير الصالح منها .(Scannell ، ١٩٧٥ ، P:٢١) .

لذلك طبقت الباحثة الاختبار على عينة مماثلة لعينة البحث تكونت من (١٠٠) طالب ، ولتسهيل الاجراءات الاحصائية فقد رتبت الدرجات تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة ، ثم اختيرت العينتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (٢٧%) بوصفها افضل مجموعتين لتمثيل العينة كلها ، وفيما يأتي توضيح لاجراءات التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:

أ: مستوى صعوبة الفقرات

يقصد بصعوبة الفقرة نسبة الطلاب الذين اجابو عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة ، ١٩٩٣ ،ص٢٨٩) .

وبعد أن حسبت الباحثة معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٠,٣٥) و (٠,٦٦) ويرى بلوم ان الفقرات الاختبارية تعد مقبولة اذا كان معدل صعوبتها بين (٠,٢٠) و (٠,٨٠). وهذا يعني ان فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة . الجدول (٧) يوضح ذلك

الجدول (٧)
معاملات صعوبة الاختبار التحصيلي البعدي

السؤال الاول		السؤال الثاني		السؤال الثالث	
لسل الفقر	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة	تسلسل الفقرة	معامل الصعوبة
١	٠,٣٦	١	٠,٤٤	١	٠,٣٥
٢	٠,٥٥	٢	٠,٤٠	٢	٠,٣٨
٣	٠,٤٨	٣	٠,٥٨	٣	٠,٦٦
٤	٠,٦٥	٤	٠,٣٥	٤	٠,٤٠
٥	٠,٣٥	٥	٠,٣٨	٥	٠,٤٥
٦	٠,٣٨	٦	٠,٦٦	٦	٠,٦٣
٧	٠,٦٢	٧	٠,٤٠	٧	٠,٥٥
٨	٠,٤٠	٨	٠,٤٥	٨	٠,٤٨
٩	٠,٥٢	٩	٠,٦٣	٩	٠,٦٠
١٠	٠,٤٥	١٠	٠,٥٥	١٠	٠,٥٢

ب: قوة تمييز الفقرات

يقصد بقوة التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين المجموعتين العليا والدنيا فيما يتعلق بالصفة التي يقيسها الاختبار ، والفقرة الجيدة هي ماتخدم ذلك الغرض. (أحمد ١٩٦٠، ص٣٣٩)

بعد ان حسبت الباحثة القوة التميزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدتها تتراوح بين (٣٥%) و(٦٥%) ، والادبيات تشير الى ان الفقرة التي يقل معامل قوتها عن (٢٠%) يستحسن حذفها او تعديلها .(امطانيوس ،١٩٩٧ ،ص١٠٠)

لذا ابقت الباحثة على الفقرات جميعها من دون حذف او تعديل ، والجدول (٨) يوضح ذلك.

الجدول (٨)
معاملات القوة التميزية لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

السؤال الاول		السؤال الثالث		السؤال الرابع	
تسلسل الفقرة	قوة التمييز	تسلسل الفقرة	قوة التمييز	تسلسل الفقرة	قوة التمييز
١	%٤٢	١	%٤٣	١	%٥٢
٢	%٤٠	٢	%٤٠	٢	%٥٦
٣	%٤٦	٣	%٤٨	٣	%٣٥
٤	%٤٠	٤	%٥٣	٤	%٦٢
٥	%٦٠	٥	%٥٥	٥	%٤٠
٦	%٥٢	٦	%٤٠	٦	%٦٠
٧	%٥٦	٧	%٦٠	٧	%٥٠
٨	%٣٥	٨	%٥٠	٨	%٦٤
٩	%٦٢	٩	%٤٧	٩	%٤٢
١٠	%٤٠	١٠	%٥٠	١٠	%٣٥

٦: ثبات الاختبار

يقصد بثبات الاختبار التوصل الى النتائج نفسها عند اعادة تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وفي حدود زمن يتراوح من اسبوع الى اسبوعين ، اذ ان قلة المدة قد تتيح فرصة للتذكير وطولها قد يتيح فرصة لنمو الافراد ومن ثم يتغير اداؤهم .(داود وعبد الرحمن ،١٩٩٠ ، ص١٢٢)

أختارت الباحثة طريقة اعادة الاختبار لحساب ثبات الاختبار التحصيلي البعدي، اذ اعتمدت درجات عينة التحليل الاحصائي نفسها ، وبعد اسبوعين اعادت تطبيق الاختبار على العينة نفسها ، وبعد تصحيح الاجابات ، ووضع الدرجات ، واستعمال معادلة ارتباط بيرسون (Bearson) بلغ معامل الثبات (٨٧%) وهو معامل ثبات مقبول بالنسبة الى الاختبارات غير المقننة.

٧: الصورة النهائية للاختبار

بعد انهاء الاجراءات الاحصائية المتعلقة بالاختبار وفقراته ، اصبح الاختبار بصورته النهائية يتكون من (الاول يتكون من (١٠)) فقرات من نوع الاختيار من متعدد ، (الثاني يتكون من (١٠)) فقرات من نوع التكميل ، (الثالث يتكون من (١٠) فقرات ايضاً من نوع الصح والخطأ .

٨ : تطبيق التجربة

درّست الباحثة نفسها المجموعتين التجريبية والضابطة الموضوعات المشمولة في التجربة ، اذ بدأ التدريس يوم ٢٠٠٨/١٠/٩ وأنهت يوم ٢٠٠٨/١٢/٤ ، وابلغت الطالبات بموعد تطبيق الاختبار وكان الساعة ٨،٥٠ في الدرس الثاني من يوم ٢٠٠٨/١٢/١١ ، وقد استعانت الباحثة بمدرس التاريخ في المدرسة المختارة التي طبقت فيها التجربة.

٩: الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة الوسائل الاحصائية الاتية في اجراءات بحثها ، وتحليل نتائجها:

١: الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلين:

استعملت تلك الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق بين مجموعتي البحث عند التكافؤالاحصائي لعدد من المتغيرات ، وفي تحليل النتائج النهائية:

$$ت = \frac{س_1 - س_2}{\sqrt{\frac{ع_1^2 (ن_1 - 1) + ع_2^2 (ن_2 - 1)}{ن_1 + ن_2 - 2} \left(\frac{1}{ن_1} + \frac{1}{ن_2} \right)}}$$

إذ ان:

س= المتوسط الحسابي

ع= التباين

ن= عدد افراد العينة

(البياتي واثنا سيوس ،١٩٧٧ ،ص٢٦٠)

٢: مربع كاي

استعملت تلك الوسيلة لمعرفة دلالات الفروق الاحصائية بين مجموعتي البحث عند التكافؤ الاحصائي في متغيري التحصيل الدراسي للاباء وللامهات.

$$ك = \frac{(ن - ق)^2}{ق}$$

إذ أن:

ن = التكرار الملاحظ

ق= التكرار المتوقع

(البياتي واثنا سيوس ،١٩٧٧ ، ص٢٩٣)

ج: معامل الصعوبة

استعملت تلك الوسيلة لحساب معامل صعوبة فقرات الاختبار التحصيلي.

$$ص = \frac{(ن - ن ع) + (ن - ن د)}{2ن}$$

أذ تمثل:

(ن ــ ن ع) = عدد الافراد الذين اجابوا اجابة غير صحيحة في المجموعة العليا.

(ن ــ ن د) = عدد الافراد الذين اجابوا اجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا.

٢ ن = عدد افراد المجموعتين.

(الظاهر وآخرون ،١٩٩٩ ،ص٧٧)

هـ: معامل تمييز الفقرة

استعملت تلك الوسيلة لحساب القوة التمييزية لفقرات الاختبار التحصيلي.

$$معامل التمييز = \frac{(ن ص ع) - (ن ص د)}{ن}$$

إذ تمثل:

(ن ص ع) =عدد الافراد الذين اجابوا اجابة غير صحيحة في المجموعة العليا.

(ن ص د) =عدد الافراد الذين اجابوا اجابة غير صحيحة في المجموعة الدنيا.

ن = عدد افراد المجموعتين.

(الظاهر وآخرون،١٩٩٩ ،ص٧٩-٨٠)

و: معامل ارتباط بيرسون

استعملت تلك الوسيلة لحساب ثبات الاختبار التحصيلي.

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س)(مج\ ص)}{\sqrt{[ن\ مج\ س^{٢} - (مج\ س)^{٢}]\ [ن\ مج\ ص^{٢} - (مج\ ص)^{٢}]}}$$

إذ تمثل:

ن = عدد افراد العينة.

س = قيم المتغير الاول.

ص = قيم المتغير الثاني.

(البياتي واثنا سيوس ،١٩٧٧ ،ص١٨٣)

و: معامل سبيرمان براون (Spearman - Brown)

استعمل في تصحيح معامل الارتباط بين جزئي الاختبار (درجات الفقرات الفردية والزوجية) بعد ان استخرج بمعامل ارتباط بيرسون.

$$رث = \frac{٢ر}{١ + ر}$$

إذ أن :

رث = معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر= معامل الثبات النصفي للاختبار.

(محمود وآخرون ،١٩٩٠ ،ص٥٤)

الفصل الرابع

بعد ان انهت الباحثة تجربتها وفقاً للخطوات والاجراءات التي اشير اليها في الفصل الثالث تعرض في هذا الفصل النتيجة التي توصل اليها البحث على وفق هدفه وفرضيته من خلال الموازنة بين متوسطات تحصيل المجموعتان التجريبية والضابطة في الاختبار الذي طبق في نهاية التجربة ، وتفسير النتيجة التي توصل اليها البحث والاستنتاجات ، والتوصيات ، والمقترحات.

أولاً : عرض النتائج

بعد تصحيح اجابات طلاب مجموعتي البحث التجريبية والضابطة عن فقرات الاختبار التحصيلي ، ظهرت النتيجة وفقاً لفرضية البحث ، وتنص على انه ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية بين متوسط تحصيل الطلاب الذين طبقت عليهم الباحثة الاسئلة السابرة ، ومتوسط تحصيل الطلاب الذين لم يمارس ذلك النشاط في مادة التاريخ عند مستوى (٠,٠٥). رفضت هذه الفرضية ، لظهور فرق ذي دلالة احصائية بين المتوسطين ولمصلحة الطلاب المجموعة التدجربية ، الجدول (٩).

الجدول (٩)

المتوسط الحسابي ، التباين ، الانحراف المعياري ، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لتحصيل طالبات المجموعتان التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي البعدي في مادة التاريخ

المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٦	٧٨,٧٢٢	١٦١,٥٢٠	١٢,٧٠٩	٧٠	٢,٩٥٠	١,٩٨٠	٠,٠٥
الضابطة	٣٦	٦٩,٣٣٣	٢٠٦,٨٥٧	١٤,٣٨٢				

يتبين من الجدول (٩) ان متوسط تحصيل طلاب المجموعة التجريبية (الاسئلة السابرة) بلغ(٧٨,٧٢٢) ، ومتوسط تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين لم

يمارسو ذلك النشاط بلغ (٦٩,٣٣٣) ، وبأستعمال الاختبار التائي (T-test) ذي النهايتين ولعينتين مستقلتين ، وجِدِ ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٢,٩٥٠) ، وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٨٠) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وفي درجة حرية (٧٠).

ثانياً: تفسير النتيجة

أثبتت الاسئلة السابرة فعاليتها في تحسين التحصيل لطلاب المجموعة التجريبية ، وذلك من خلال النتيجة التي اسفر عنها البحث الحالي و تعتقد الباحثة ان الطريقة المثلى التي تفسر بها نتيجة بحثها تكون وفقاً لفرضية البحث وعلى مایاتي:

* تمخضت فرضية البحث عن نتيجة مؤداها ان ممارسة الطلاب للاسئلة السابرة قد أدت الى تحسين تحصيل الدراسي في مادة التاريخ قياسا بالتحصيل الدراسي لطلاب المجموعة الضابطة.

وتعتقد الباحثة ان التوصل الى هذه النتيجة ربما يعود الى واحد او اكثر من الاسباب الاتية:

١ أن ممارسة الاسئلة السابرة ، قد حرك الدوافع النفسية لدى طلاب المجموعة التجريبية ، فجعلهم ينتبهون ويفكرون ويعملون بجد اكثر من طلاب المجموعة الضابطة.

٢. ان الخطوات التي اتبعت في تدريس مادة التاريخ على وفق استعمال الاسئلة السابرة ، قد شدت من اصغاء طلاب المجموعة التجريبية واهتمام كل من الطلاب بمادة التاريخ ، وتشوقهم الى متابعتها والاقبال على دراسته .

٣. ان ممارسة الطلاب للاسئلة السابرة يؤدي الى حرصهم على المتابعة والتحضير المستمر ، مما يثري ثقافتهم ، ويوقظ فيهم دافعاً قوياً الى المعرفة ، ورغبة شديدة في التحصيل والعمل ، ومن ثم تتسع نظرتهم للحياة، كل ذلك يرقى بمستوى تحصيلهم الدراسي الى الجودة.

٤. ان النشاط الكبير الذي يحدث في دروس طلاب المجموعة التجريبية ، ابعدهم عن الانشغال والتكاسل والتثاقل ، بسبب الاهتمام بنوع الاسئلة السابرة وكيفية الاجابة عليها .

٥: ان استعمال الاسئلة السابرة ، ساعد كثيراً في تدريسهم مادة التاريخ وكانت

مشوقة لدى طلاب المجموعة التجريبية ، مما حفز النشاط لديهم .

٦: لما كانت الاسئلة السابرة تتطلب العمليات العقلية ومنها عمليات الافتراض ولتحليل ، والاستنتاج ، والتوضيح ، والتلخيص وغير ذلك ، فان تلك العمليات تؤدي الى سعة تفكير الطلاب

اتفقت النتيجة التي توصلت اليها الباحثة في الدراسة الحالية مع نتائج الدراسات السابقة التي توصلت الى تفوق مجموعتها التجريبية التي اعتمدت الاسئلة السابرة

ثالثاً : الاستنتاجات

في ضوء نتيجة البحث التي توصلت اليها الباحثة يمكن استنتاج الاتي:

١: الاسئلة السابرة تشجع الطلاب على الابتكار والتدريب والبحث العلمي بما يتناسب ومستوى خبرتهم ونضجهم .

٢: الاسئلة السابرة في ضمن الحدود التي اجري فيها البحث الحالي ، اثبتت فاعليتها في زيادة التحصيل وأثر كبير لتعليم الطلاب كيفية دراسة مادة التاريخ .

٣: تساعد الاسئلة السابرة على استيعاب اكبر قدر ممكن من المادة وخزنها في الذاكرة والاحتفاظ بها واستدعاءها عند الحاجة.

٤: تحقق الاسئلة السابرة الاستقلال والثقة بالنفس من خلال اشتراك الطلاب تدريجياً في حل الاسئلة التي تبدأ من السهل الى الصعب .

٥: تنمي الاسئلة السابرة الميول والمواهب كما انها تساعد على رفع مستوى الانجاز وتغيير السلوك في الاتجاه المرغوب فيه.

٦: تعد الاسئلة السابرة مجالاً لتعبير الطلاب عن ميولهم واشباع رغباتهم وحاجاتهم وتعد فرصة للكشف عن تلك الميول ، وتعين على توجيهم التوجيه العلمي والمهني الصحيح.

٧: استعمال الاسئلة السابرة في التحصيل يعطي فرصاً للطلاب جميعهم لاظهار الفروق الفردية والقدرة العقلية عند فهم المعلومات من الفئات المختلفة.

٨: تعمل الاسئلة السابرة على ايجاد حالة من التفاعل في اثناء عرض موضوعات

التاريخ داخل الصف ادت الى ظهور حالة التعاون بين الطلاب .

٩: هناك الكثير من المهارات يصعب ان يكتسبها الطلاب من دون القيام بالبحث عنها بأنفسهم وعدم الاكتفاء أن يقف الطلاب موقف المتفرج فقط.

١٠: الاسئلة السابرة تعين الطلاب على اكتساب عدد من الخبرات الحسية المباشرة وذلك الضرب من الخبرات ، يساعد الطلاب على وضوح مغزى مايدرس وفهم دلالاته متمثلاً بحقائق ومعلومات ومفاهيم وتعميمات ومبادئ وقوانين ونظريات يسودها التجريد والتنظير لوحده.

١١: الاسئلة السابرة تجعل الطلاب يقبل على متابعة دروسه بكل شوق ورغبة لانه يشارك في قسم من الدروس والمناظرات وقراءة الكتب الخارجية ، ويعد النشرات والملخصات والمخططات والمطويات.

١٢: الاسئلة السابرة تهيء للطلاب مواقف تعليمية شبيهة بمواقف الحياة، اذا لم تكن مماثلة لها الامر الذي يترتب عليه استفادة الطلاب مما تعلموا عن طريق المدرسة في المجتمع الخارجي وانتقال اثر ماتعلمه الى حياتهم المستقبلية.

رابعاً : التوصيات

من خلال ما تقدم من نتيجة واستنتاجات البحث تضع الباحثة التوصيات الاتية:

١: تعريف مدرسي التاريخ بالاسئلة السابرة وكيفية استعمالها من خلال الكتب المنهجية المقررة.

٢: توجيه مدرسي المواد الاجتماعية ومدرساتها على اتباع ممارسة الاسئلة السابرة عند تدريس مادة التاريخ في اثناء الدورات التدريسية.

٣: تأتي اهمية الاسئلة السابرة في توجيهات المشرفين الاختصاصين لمدرسي التاريخ ومدرساتها.

خامساً : المقترحات

استكمالاً لما توصلت اليه الدراسة الحالية ، وتطويراً لها تضع الباحثة المقترحات لدراسات لاحقة:

١:أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب المرحلتين الخامس والسادس الاعدادي

٢: أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية تأخذ بالحسبان متغيرات لم يتعرض لها في الدراسة الحالية كالجنس مثلاً.

٣:اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على مواد دراسية اخرى.

المصادر والمراجع العربية:

١. ابو حطب ، فؤاد . علم النفس التربوي . ط٣ . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية ، ١٩٨٤

٢. الامين ، شاكر محمود واخرون . اصول تدريس المواد الاجتماعية للصفوف الثانية ط٧ معاهد اعداد المعلمين : وزارة التربية ، ١٩٨٥.

٣. البكري ، عبد الكريم عبد الله يحيى . اثر استخدام كل من الشفافيات والمصورات التعليمية في تحصيل الاول الثانوي في مادة التاريخ في اليمن ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ــ ابن رشد ، جامعة بغداد ، ١٩٩٩.

٤. البياتي ، عبد الجبار توفيق وأثناسيوس ، زكريا . الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس . ــ ط١ . ــ بغداد : مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ، ١٩٧٧.

٥. التل ، شادية احمد ، محمد فخري مقدادي ." دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي " المجلة التربوية ، المجلد ٦ ، ع ٢٠ ، جامعة الكويت ،١٩٨٩ .

٦. جابر ، جابر عبد الحميد . تدريس القرن الحادي والعشرين الفعال المهارت والتنمية المهنية ، ط١ ، القاهرة ، ٢٠٠٠

٧. الحصري ، علي منير ويوسف العنزي . طرق التدريس العامة ،ط١،مكتبة الفلاح ، دولة الامارات العربية المتحدة ، ٢٠٠٠

٨. الخوالدة ، محمد محمود وآخرون . طرق التدريس العامة ، ط١، مطابع الكتاب المدرسي ، صنعاء

٩. الخليلي ، خليل يوسف وآخرون . تدريس العلوم في مراحل التعليم العام ،ط١،دار القلم ،دولة الامارات العربية المتحدة ، ١٩٩٦.

١٠. داود ، عزيز حنا وعبد الرحمن ، انور حسين . مناهج البحث التربوي . ط١ . جامعة بغداد : دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩٠ .

١١. الدوري ، عبد العزيز. التاريخ والحاضر في تفسير التاريخ ، بغداد ، مط الارشاد ، ب.ت

١٢. الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم والغنام ، محمد احمد . مناهج البحث في التربية .

ط١ . بغداد : د.ن. ج٢. ١٩٦٨

١٣. سعادة ، جودت احمد . مناهج الدراسات الاجتماعية . ط١. بيروت : دار العلم للملايين ، ١٩٨٤.

١٤. سوريال ، لطفي . الاسئلة السابرة في المناقشات الصفية ، منشورات وحدة اليونسكو للخدمات الخارجية ، عمان ، ١٩٧٨ .

١٥. الطروانه ، محمد عبد الكريم نافع . اثر استعمال الاسئلة المتشعبة الاجابة والاسئلة السابرة في تحصيل طلبة الصف الاول الثانوي في مادة تاريخ الادب والنصوص ، جامعة بغداد ، كلية التربية – ابن رشد ،(اطروحة دكتوراه غير منشورة) ، ١٩٩٨ .

١٦. الصحاوي ، عبد الله والدرابيع ، ماهر . القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق . ط١ . عمان ، الاردن : مركز يزيد دار وائل للنشر ، ٢٠٠٤.

١٧. الظاهر ، زكري حمد وآخرون . مبادئ القياس والتقويم في التربية . ط١ . عمان : مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، ١٩٩٩.

١٨. عاقل ، فاخر . معجم علم النفس ، دار الملايين ، بيروت ، ١٩٨٨

١٩. عثمان ، حسن . منهج البحث التاريخي ، ط٤ ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٧٦ .

٢٠. . عزيز ، ايمان ماجد . اثر استخدام الاسئلة السابرة في اكتساب المفاهيم العلمية من لدن طالبات الصف الأول معهد اعداد المعلمات / ديالى مقارنة بالطريقة التقليدية .

٢١. عودة ، احمد سليمان . القياس والتقويم في العملية التدريسية . ط٢ . الاردن : دار الامل ، ١٩٩٣ .

٢٢. العساف ، صالح بن حمد . المدخل الى البحث في العلوم السلوكية . ــ ط١ . ــ الرياض : جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية ، ١٩٨٩ .

٢٣. قطامي، يوسف ،ونايفة قطامي . الاسئلة الصفية وصياغتها ، رسالة المعلم ، العدد المزدوج الخامس الخاص بتدريب المعلمين ، العدد ٢،٣، ايلول ،١٩٩٢.

٢٤. ــــــــــــــــ. سيكولوجية التعلم الصفي ، ط١، دار الشروق ، عمان ،

٢٠٠١ .
٢٥. مؤمني ، ماجد احمد . توظيف الاسئلة الصفية في تنمية التلاميذ ، مجلة التربية ، قطر ، العدد ٩١ ،١٩٨٩ .
٢٦. محمود ، مصطفى وآخرون . التقويم والقياس . ط١ . بغداد : دار الحكمة للطباعة والنشر ، ١٩٩٠.
٢٧. النقيب ، مرتضى حسين . محاضرات في منهج البحث التاريخي ، بغداد ، ١٩٨٦ .

المصادر الأجنبية

28. C T E . University of Kansas. Teaching Tip: Question Http;\\ ete\ resourcesy teaching tip.htm,2000. \ WWW.ku.edu
(من الانترنيت)

Gawron . k. Donsld , V .History and Method Goien view 29. Iinois Scott foreman and company 3rd .ed. 1975

33. Good .G.V. Dictionary of Education 3rd ed Mc Graw Hill . 1973

34. Riley , J , P ' The Effects of preservice Teacher Cognitive Question Level and Redirecting on Student Science Achievement ' . Journal , as Research in Science Teaching , Vol , 15 . No.2.1981

35. Scannell , D. Testing and meaSurement in the classroom , Boosting Houghton , 1975.

ملحق( )

اختبار المعرفة السابقة
في مادة التاريخ وتعليماته

الاسم : المدرسة:

الصف : التاريخ:

عزيزي الطالب:

بين يديك اختبار، الهدف منه قياس معلوماتكِ السابقة في موضوعات مادة التاريخ المطلوب منك الأتي :-

١- قراءة فقرات الاختبار بدقة قبل الإجابة عليها .

٢- الإجابة على فقرات الاختبار من دون ترك أي فقرة .

٣- الإجابة على ورقة أنموذج الإجابة .

٤- تعامل فقرات المتروكة مثل الفقرة الخطأ أي صفر .

السؤال الاول

أملأ الفراغات بما يناسبها

١. القبيلة هي وحدة سياسية لها سلطة يمارسها ـــــــــــ القبيلة
٢. مشكلة اليمن هي عدم توافر ـــــــــــ لاغراض الزراعة بشكل دائم
٣. ظهرت اهمية امارة تدمر في اثناء الصراع ـــــــــــــــ
٤. ايلاف قريش اتفاقيات معقودة مع القبائل لاغراض ـــــــــــــــ
٥. ولد الرسول محمد (صلى الله عليه وآله) في ـــــــــــــــ
٦. ظهرت مملكة ـــــــــــــــ في المنطقه الوسطى وفي شمال شبة الجزيرة
٧. تقع مكة في ـــــــــــــــ ضيق يمتد بين جبال عالية
٨. كان لمكة المكرمة مع الحبشة تجارة ـــــــــــــــ
٩. تتجلى تنظيمات الرسول (صلى الله عليه وآله) في المدينة المنورة بـــــــــــــــ التـــي وضعها
١٠. توفي الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله) سنة ـــــــــــ بعد أن ترك العرب على قدر من الوحدة .

السؤال الثاني

اختر الجواب الصحيح

١. استولى الفرس على بابل عام

أ . ٥٣٩ ق.م

ب. ٦٥٠ ق.م

ت. ٢٥٨ ق.م

٢. اشهر السدود في اليمن

أ . سد الطبقة

ب. سد مأرب

ت . سد القادسية

٣. تأسست امارة الغساسنة على حدود الدولة

أ . البيزنطية

ب. الفارسية

ت. العربية الاسلامية

٤. فقد العرب استقلالهم السياسي في القرن

أ . الخامس الميلادي

ب. السادس الميلادي

ت. الثالث الميلادي

٥. ترتب على موقع مكة ميزة

أ . تجارية

ب. تاريخية

ت . دينية

٦.اول من اتخذ مقامة في مكة المكرمة النبي

أ. محمد (صلى الله عليه وآله)

ب. ابراهيم الخليل (عليه السلام)

ت. اسماعليل (عليه السلام)

٧. القبلية بمفهومها الحديث تشبه

أ . الدولة

ب. رئاسة الوزراء

ت. وزارة الداخلية

٨. هزم الفرس على يد العرب في موقعة

أ. القادسية

ب. ذي قار

ت. اليرموك

٩. ابطل نظام المؤاخاة بعد موقعة

أ . بدر الكبرى

ب. آحد

ت. الخندق

١٠. تركزت السلطة القضائية في المدينة المنورة بيد

أ . الرسول (صلى الله عليه وآله)

ب. القاضي

ت. رجل الشرطة

س٣/ ضع علامة صح امام العبارة الصحيحة وعلامة خطأ امام العبارة الخاطئة

١. تقع اليمن في الطرف الشمال الغربي من الجزيرة العربية .

٢. امارة تدمر اقامتها احدى القبائل العربية في منطقة آبار للمياة على طريق التجارة

٣. بلغت امارة المناذرة اوج ازدهارها في عهد عمرو بن عدي

٤. كانت دار الندوة مقراً تمارس فيه قريش ادارة شؤون حياتها العامة

٥. سكان مكة يعتمدون على الآبار للحصول على مياة الشرب

٦. زادت اهمية مكة المكرمة منذ القرن السادس الميلادي

٧. تتكون القبيلة من العرب الصليبة وهم الذين ينحدرون من الجد الاعلى للقبيلة

٨. اهتمت وثيقة المدينة بأمر العدالة وتنظيم القضاء

٩. واجهت الرسول (صلى الله عليه وآله) مشكلة كبيرة وهي حركة الردة التي اعلنتها بعض القبائل في شبة الجزيرة العربية

١٠. لم تتمكن القوات العربية من فتح اقاليم في الشرق

ملحق ( )

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بغداد

مركز الدراسات التربوية والابحاث النفسية

م / الاختبار التحصيلي

س١ / اختر الاجابة الصحيحة

١. تعادل الخلافة في العصر الحديث

أ . رئاسة الدولة

ب. مجلس الوزارة

ت. وزارة الداخلية

٢. استمرت خلافة ابي بكر (رض)

أ . اربعة سنوات وثلاثة اشهر

ب. سنتين وثلاثة اشهر

ت. عشرة سنوات وثمانية عشر يوماً

٣. ابتدع الامويون مبدأ جديداً في النظام السياسي وهو

أ . الشورى

ب. الوراثة

ت. الانتخاب العام

٤. عقد المعتصم في تقوية جيشة على

أ. العرب

ب. الاتراك

ت . الفرس

٥ . استمرات فترة امرة الامراء

أ . خمس سنوات عاماً

ب. خمسة عشر عاماً

ت. عشرة سنوات

٦. السلاجقة من القبائل

أ. الفارسية القوية

ب. التركية القوية

ت. العربية القوية

٧. اول وزير للخليفة العباسي

أ. ابو العباس السفاح

ب. علي بن عيسى

ت. ابو سلمى الخلال

٨. انشأ الخليفة الثاني الراشدي ديوان

أ . الرسائل

ب. الجند

ت. النفقات

٩. ظهرت وظيفة الكاتب بالدولة العربيةالاسلامية في أيام

أ . الرسول الاعظم (صلى الله عليه وآله)

ب. هارون الرشيد

ت. ابو بكر الصديق (رض)

١٠ . ديوان الطراز يشرف على

أ . المعامل التي تنسج الملابس

ب. الرسائل وكيفية وصولها الى الولايات

ت. الشكاوي على رجال الدولة

س٢ / أملا الفراغات بما يناسبها

١ . سمي من يخلف رسول الله في ادارة شؤون الدولة بـ ـــــــــــــــــــ .

٢. بمقتل الخليفة ـــــــــــــــــ سقطت الدولة العباسية وشهدت الحضارة

الاسلامية انتكاسة كبيرة

٣. تزايدت اهمية الوزارة بعد تحرير الخلافة من ــــــــــــــــــــــــ

٤.يعتبر الخليفة ــــــــــــ أول من حاول جدياً في أحياء الخلافة العباسية

٥. كان تعين الامراء يصدر من ــــــــــــــــــــــــ

٦. تمكن السلطان السلجوقي مسعود بن محمد بن مكشاه من اسر الخليفة العباسي ــــــــ

٧. اسس ديوان المظالم للنظر في ــــــــــــ ابناء الشعب ضد رجال الحكم ــــــــــــ

٨. يمثل مقتل المقتدر مرحلة ــــــــــــــــ

٩. تنازل معاوية الثاني عن الخلافة فسح المجال أمام ــــــــــــــ في الحصول عليها

١٠. أن ترسيخ نظام الخلافة على اساس الشورى جعلتها ذات نزعة ــــــــ وصبغه ــــــــ

س٣/ ضع علامة صح امام العبارة الصحيحة وعلامة خطأ امام العبارة الخاطئة

١. الخلافة اساسها مبدأ الاجماع

٢. اعتمد العباسيون في تقوية مركزهم على مبدأ الشورى

٣. انعش الخليفة الناصر لدين الله الخلافة بـــ ((نظام الفتوة))

٤. أن انتقال حكم العباسيين من بغداد الى سامراء لم يؤثر على مؤسسة الوزارة

٥. الغت السلطة الاجنبية مؤسسة الوزارة العباسية وحلت محلها وزارة الامراء البويهيين

٦. سلطة وزير التنفيذ تقتصر على وضع اوامر تعليمات الخلافة

٧. تم تعريب ديوان الخراج في عهد الخليفة عبد الملك بن مروان

٨. وظيفة الحاجب في الاندلس تتمتع بسلطة وزير

٩. ديوان الجند يشرف على نقل الاخبار بين الولايات وعاصمة الدولة

١٠. اعتمدت الادارة العربية على بعض الفرس ايماناً منها بنزعة المساوة