تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم

رسالة تقدم بها

علي فهد علي الراوي

الى مجلس كلية التربية –ابن رشد– جامعة بغداد

وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في (طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية)

باشراف

الاستاذ لدكتور

حسن علي فرحان العـــزاوي

١٤٢٤هـ بغداد ٢٠٠٣م

بسم الله الرحمن الرحيم

[وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ]

صدق الله العظيم

سورة البقرة / اية ١٨٦

اقرار المشرف

أشهد بان اعداد هذه الرسالة الموسومة بـ "تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم "التي قدمها الطالب" **علي فهد علي الراوي**، قد جرى تحت اشرافي في كلية التربية –ابن رشد– جامعة بغداد وهي جزء من متطلبات نيل درجة ماجستير في "طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية"

التوقيع

الاستاذ الدكتور

حسن علي فرحان العزاوي

المشرف

التاريخ / /٢٠٠٣م

بناءً على التوصيات المتوافرة، ارشح هذه الرسالة للمناقشة

التوقيع

م. الدكتورة

ايمان كمال مصطفى المهداوي

رئيس قسم طرائق تدريس

القران الكريم والتربية الاسلامية

/ /٢٠٠٣م

قرار لجنة المناقشة

نشهد نحن اعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على الرسالة الموسومة **بـ "تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم"** وقد ناقشنا الطالب" **علي فهد علي الراوي**، في محتوياتها، وفيما له علاقة بها، ووجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة ماجستير في طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية ، بتقدير **(امتياز)**.

التوقيع:
الاسم : أ.م.د. علي محمد محمود العبيدي
عضواً

التوقيع :
الاسم : م.د. عقيد خالد حمودي العزاوي
عضواً

التوقيع:
الاسم : أ.د. حسن علي العزاوي
عضواً ومشرفاً

التوقيع :
الاسم : أ.د. عبدالله حسن الموسوي
رئيس اللجنة

صدقها مجلس كلية التربية –ابن رشد– جامعة بغداد

الاسم : الاستاذ الدكتور عبد الامير عبد دكسن
عميد كلية التربية / ابن رشد

الاهداء

الى من أمرتُ بطاعتهما والاحسان اليهما امي وابي.
الى من بذل روحه في سبيل الوطن اخي الشهيد حسين
الى الذين تحملوا العناء والمشقة معي زوجتي وولدي احمد وابنتي رغد.
الى كل من تتلمذت لهم.

اهدي هذا الجهد المتواضع

علي الراوي

شكر وامتنان

الحمد لله رب العالمين حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه ما دامت السموات والارض، وصلى الله على سيدنا ونبينا محمد صلى الله عليه واله واصحابه وسلم صلاة دائمة باقية اذا ذكره الذاكرون وغفل عنه الغافلون.

بفضل من الله سبحانه وتعالى انهيت كتابة هذه الرسالة ورأت النور بعد مشوار طويل من البحث والمعاناة، وانني لا أنسى ذلك القلق الذي ساورني، وانا اسير في مهمة البحث أغذُ المسير حيناً، واتعثر حيناً اخر حتى يكاد التردد يعصف بي لولا الحفز الذي لقيته، والتوجيه الذي حظيت به من استاذي المشرف: الاستاذ الدكتور حسن علي العزاوي الذي كان لي مشرفاً، واخاً، ومربياً فاضلاً، فجزاه الله خير الجزاء.

واتقدم باصدق آيات الامتنان والعرفان بالجميل الى لجنة تدارس البحوث "السمنار" على ما قدموه من اراء علمية كان لها الاثر الفعال في انضاج مقترح البحث.

واتوجه بالشكر الجزيل الى الاساتذة الافاضل، الدكتور محمد سعود المعيني، والدكتورة ايمان المهداوي، والدكتور عبد الله الموسوي، والدكتور احسان الدليمي، والدكتور عقيد العزاوي، والدكتور علاوي الدراجي، والدكتور حميد فرحان الراوي، والدكتور عبدالله العبيدي. على ما قدموه لي من مشورات علمية نافعة.

ولا يفوتني ان اتقدم بالشكر والامتنان الى الاخوة الاكارم الذين اعطوني من وقتهم وهم السادة: احسان الحديثي، وحسام العبدلي، وشاكر الجنابي، وزينة الكبيسي، وفراس العتابي، وعبد الرزاق محمد امين، وياسر خلف الشجيري، وحسين الطائي، ومحمد ياسين، واياد العزاوي وحمدان شريف الراوي. والشيخ عزيز اسماعيل العزي، وهشام السنجري. والى السادة الافاضل الخبراء، والى كل من قدم لي مساعدة.

سائلاً الله العلي القدير ان يوفقهم جميعاً الى خدمة الاسلام والمسلمين.

محتويات الرسالة

الموضوع	الصفحة
الاهداء	أ
شكر وامتنان	ب
ملخص الرسالة	ج–هـ
الجداول	و–ز
الملاحق	ح–ط
الفصل الاول: التعريف بالبحث	١
مشكلة البحث	١
اهمية البحث والحاجة اليه	١–٧
اهداف البحث	٧
حدود البحث	٧
تحديد المصطلحات	٨–١٠
الفصل الثاني: دراسات سابقة	١١
اولا: دراسات عربية	١٢–١٨
ثانيا: دراسات اجنبية	١٨–١٩
موازنة الدراسات	١٩–٢٢
الافادة من الدراسات السابقة	٢٢
الفصل الثالث: اجراءات البحث	٢٣
مجتمع البحث	٢٤–٢٧
عينة البحث	٢٧–٣١
اداة البحث	٣١–٣٣
صدق الاداة	٣٣–٣٤

الثبات	٣٥
تطبيق الاداة	٣٥-٣٦
الوسائل الاحصائية	٣٦
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	٣٧
عرض النتائج	٣٨-٤١
تفسير النتائج	٤٢-٤٤
الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات	٤٥
الاستنتاجات	٤٦
التوصيات	٤٧
المقترحات	٤٧
المصادر	٤٩-٥٣
الملاحق	٥٥-٧٣
الملخص بالانكليزية	A-B-C

مستخلص البحث

تقويم الاسئلة الصفية الشفهية التي يلقيها مدرسو مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في ضوء تصنيف (بلوم) للمستويات المعرفية الستة (التذكر، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) لوجود مشكلة لدى المدرسين والمدرسات في توجيه اسئلتهم اذ انها لا تتعدى المستويات الدنيا وباقي المستويات نادراً ما يوجه المدرس اسئلة للطلاب لذلك وجد الباحث هذه المشكلة فعليه ان يبحث عن الحلول الصحيحة لمعالجة ذلك فاختار الدراسة في المرحلة المتوسطة وفي مديريات التربية الاربعة في بغداد / المدارس النهارية فزار المديريات وتعرف على عدد المتوسطات والثانويات وعدد المدرسين والمدرسات في تلك المدارس ثم اخذ العينة بنسبة (٢٠%) من المجموع الكلي. فأعد الباحث قائمة بمستويات الاهداف السلوكية المعرفية وعددها (٥٩) هدفاً موزعاً على كافة المستويات وعرضها على الخبراء والمختصين لتكون اداة صادقة لبحثه وكان عدد الخبراء والمختصين (٢٦) من ذوي الاختصاص في طرائق تدريس الاسلامية واللغة العربية والعلوم التربوية والنفسية وعلم الاحصاء ومشرفين اختصاص ومدرسين لمادة التربية الاسلامية ومدراء متوسطات وثانويات. فاختار الباحث عشوائياً (٩٦) مدرسة وعدد المدرسين والمدرسات فيها (١٨٦) فزارهم في الصفوف وسجل جميع الاسئلة التي يلقيها المدرس اثناء الدرس وبعدها يحللها الباحث الى المستويات المعرفية واستعان في التحليل بمحلل ثان لتحقيق ثبات الاداة وصدقها. اعتمد الباحث اسلوب ثبات التقدير باستعمال معادلة كابا (Kapa)ومعاني ارتباط التوافق لاستخراج العلاقة بين مستويات الاسئلة وسنوات الخدمة والجنس. فكانت النتيجة وجود ضعف في اسئلة المدرسين والمدرسات في المستويات العليا من تصنيف بلوم (التحليل، والتركيب، والتقويم). فأوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات لرفع المستوى العلمي للعملية التربوية.

مشكلة البحث

من خلال المتابعة الميدانية لمدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها فيما له علاقة بالاسئلة، وجد الباحث:

ان معظم المدرسين يعانون من ضعف واضح في صياغة الاسئلة، والتنويع في مستوياتها. فهي لا تقيس في مجملها سوى المستويات الدنيا للمجال المعرفي، وان اداء مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها لمهارات صياغة الاسئلة وتنوعها لم يرق الى الحد الادنى من المستوى المطلوب.

فالباحث وجد هذا التدني –في صياغة الاسئلة ومهارة ادائها– واضحاً من خلال متابعته الميدانية، لانه كان وما زال مشرفاً اختصاصياً في مادة التربية الاسلامية عدة سنوات.

فأن عدداً غير قليل من مدرسي هذه المادة ومدرساتها هم دون المستوى المطلوب من حيث المهارات اللازمة لاداء عملهم سواء اكان ذلك في الجانب العلمي ام في الجانب المهني، وان بالمدرسين حاجة الى التدريب الى المهارات اللازمة لاداء مهماتهم في تدريس التربية الاسلامية والاستخدام الصحيح للاسئلة الصفية.

ومن هنا تبرز مشكلة البحث لانها تسلط الضوء على اسئلة مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها الشفهية وتقويمها على وفق مستويات تصنيف (بلوم) المعرفية الستة وعلاقتها بالتأهيل التربوي، وذلك بتحديد مستوى اسئلة المدرسين الشفهية وصيغتها وتنويعها على وفق تلك المستويات.

فضلاً عن ذلك لم يجد الباحث –على حد علمه– دراسة تناولت تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها، مما دفع الباحث الى اجراء دراسة في هذا الموضوع، لمعالجة هذه المشكلة او التخفيف من حدتها.

اهمية البحث والحاجة اليه:

ان البشرية اليوم بها حاجة شديدة الى الخير والسلام العالمي، ولا يتحقق ذلك الا بالتربية المتكاملة، لا بمجرد التقدم العلمي والتكنولوجي، وهذه الحقيقة اقرها مربو الغرب بعد ان بهرتهم الحضارة الغربية بتقدمها المادي، يقول المفكر (لوثرمارتن):

"ليست حضارة البلاد بوفرة ايراداتها ولا بقوة حصونها، ولا جمال مبانيها، وانما سعادتها بعدد المهذبين من ابنائها، وبعدد الرجال ذوي التربية والاخلاق فيها" (يالجن، ١٩٨٦، ص١٩٣).

فما لا ريب فيه ان الانتصار العلمي الهائل في العصر الحاضر ادى الى صراعات ونزاعات، بل الى حروب فيها الشقاء، ومن اجل ذلك كان بالناس في هذا العصر حاجة الى منابع اخرى للحياة، تهيمن على مجتمعاتهم وتنقذهم من هذا الشقاء، وليس هنالك علاج كالتربية تغذي الانسانية بما تحتاج اليه من غذاء روحي، ولا يغالي الباحث اذا حصر هذه التربية بالتربية الاسلامية، "ولاسيما ان علماء الغرب ومفكريه بدأوا ينادون بشدة الى اعتناق الاسلام (عقيدة وسلوكاً وتربية)" ومثل هذا القول قد اكده التربويون. (العباسي، ١٩٨٧، ٣٧٣).

وقد اصبحت التربية الاسلامية حاجة انسانية وضرورة مصيرية لانها تبث روح الانسانية والخير لدى ابنائها، وتطهّر النفس البشرية من الرذائل والشرور التي تعانيها البشرية اليوم.

والتربية الاسلامية تنظر الى المتعلم –الطالب– نظرة ايجابية فهي ترمي الى استثمار طاقات الانسان الجسمية والعقلية والروحية وتوجيهها التوجيه الصحيح ليكون خليفة الله سبحانه وتعالى في الارض.

ولما كان المدرس هو اساس بناء مجد الامة واللبنة الاولى لنهضتها نهضة صحيحة، وهو الذي يركن اليه المجتمع في بناء اجياله، وتسليحه بالمعارف والعلوم والثقافة، كان من الضرورات اللازمة ان يعتنى به عناية تامة ليستطيع اداء ما يترتب عليه من واجبات مهمة، فهو –أي المدرس– العامل البشري المنفذ للمنهج الحديث، الذي يستطيع اذا صلح للتربية ان يحقق اهدافها، ويعجز عنها اذا لم يكن في مستواها (خاطر واخرون، ١٩٨٩، ٣٣٩).

ولاهمية المدرس نرى نبينا محمد –صلى الله عليه واله وصحبه وسلم– قد رفع شأنه واعتنى به عناية فائقة بقوله:–صلى الله عليه وسلم– فيما رواه ابن ماجه والدارمي عن عبد الله بن عمر (رضي الله عنهما) قال: "خرج رسول الله –صلى الله عليه وسلم– ذات يومٍ من بعض حجره فدخل المسجد فاذا هو بحلقتين احدهما يقرأون

القرآن ويدعون الله والاخرى يتعلمون ويعلمون، فقال: النبي –صلى الله عليه وسلم– كلٌ على خير هؤلاء يقرأون القرآن ويدعون الله فأن شاء اعطاهم وان شاء منعهم وهؤلاء يتعلمون ويعلمون وانما بعثت معلماً" فجلس معهم". (ابن ماجه: ٨٣/١)[١] وفي هذا تكريم منه عليه الصلاة والسلام بان صلاح التعليم والعاملين به، ولعلمه عليه الصلاة والسلام بان صلاح الامة وارتقاءها يتوقف على قدر سمو روح المعلم وصلاح نفسه فكيف يكون المعلم تكون امته. (المنظمة العربية، ١٩٨٣، ٤٩).

ومن هنا يستنتج الباحث ان للمدرس اثراً مهماً في العملية التربوية بل هو اساسها، ولاهمية المدرس، ولا سيما مدرس التربية الاسلامية في العملية التعليمية. اصبح من الضروري الاهتمام باعداده اعداداً علمياً وتربوياً وتطوير كفاياته باستمرار، لينعكس ذلك في زيادة تحصيل طلبته.

ولما كان المدرس هو اساس العملية التربوية فقد اهتم المربون منذ زمن بعيد بتحديد المهارات والخصائص التي ينبغي ان يتصف بها المدرس ليمكن بعد ذلك قياسها، والحكم على مدى تحقيقها. (الحديثي، ٢٠٠٠، ٨).

ومن تلك المهارات الاساسية لمدرسي التربية الاسلامية الاستعمال الصحيح للاسئلة الصفية الشفهية اذ لا يمكن للمدرس ان يستغنى عن مهارات صياغة الاسئلة وتوجيهها، والاجابة عن اسئلة الطلبة في اثناء عرضه لاي درس من دروس التربية الاسلامية، فاذا كان الهدف من التدريس اشراك اكبر عدد ممكن من الطلبة في الدرس فان الاسئلة تكون احدى الوسائل الاساسية لهذه المشاركة. (عبد الله، ١٩٩١، ٢٠١).

ان للاسئلة منزلة كبيرة في التدريس بل بالغ قسم من التربويين في اظهار مكانة الاسئلة واثرها في العملية التعليمية، فعقدوا بين المدرس والاسئلة معادلة رياضية جاءت على النحو الاتي.

المدرس = اسئلة.

وبقدر ما يقدم المدرس من اسئلة، تكون قيمته، (ابراهيم، ١٩٧٣، ٤٢٨) ومهما تنوعت الاساليب والطرائق التي تعرض بها المادة، سواء اتخذت شكل

---

[١] رقم الحديث الشريف (٢٢٩).

المحاضرة ام المناقشة ام غيرها من الطرائق فان الاسئلة تقع في صلب العملية التعليمية، وضرورة لا غنى عنها في عملية التعليم (حميدة، ١٩٨٦، ٣).

ولاهمية الاسئلة ودورها المتميز في العملية التربوية أجري الكثير من البحوث والدراسات التي تناولت الاسئلة الصفية ومنها دراسة (Stevens, 1912) ودراسة (Floyed, 1960) ودراسة (Schreiber, 1967) وغيرها من الدراسات التي اسفرت نتائجها جميعاً عن ان الغالبية العظمى من اسئلة المدرسين كانت من المستويات الدنيا (حميدة، ١٩٨٦، ٤).

وقد تناولت الدراسات انواع الاسئلة التي يستعملها المدرس في التدريس وصلتها بمستوى التفكير لدى الطالب فضلاً عن صلتها بالتحصيل والاهداف التربوية او بمتغيرات اخرى، وكلها عدت مهارات استعمال الاسئلة من المهارات الضرورية والاساسية للمدرس، وان المدرسين الذين ليست لديهم هذه المهارة يواجهون مشكلة في توجيه تعلم طلابهم (الحديثي، ٢٠٠٠، ١١).

وتعد الاسئلة غاية في الاهمية في التربية الاسلامية، لما لها من تأثير مباشر في نفسية المسؤول، وارتقاء مستوى تفكيره للاجابة او البحث عن ادلة تقنع السائل. وقد ارشدنا القران الكريم الى السؤال العلمي المنضبط بشروطه، لان السؤال مفتاح كل علم.

قال تعالى:

﴿فَاسْأَلوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لا تَعْلَمُونَ﴾ سورة النحل / اية ٤٣.

﴿سَأَلَ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَاقِعٍ﴾ سورة المعارج / ١.

﴿قَالَ إِنْ سَأَلْتُكَ عَنْ شَيْءٍ بَعْدَهَا فَلا تُصَاحِبْنِي قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْراً﴾ سورة الكهف/اية ٧٦.

﴿وَيَسْئلونَكَ عَنْ ذِي الْقَرْنَيْنِ قُلْ سَأَتْلُو عَلَيْكُمْ مِنْهُ ذِكْراً﴾ سورة الكهف/٨٣.

﴿يَسْئلُكَ أَهْلُ الْكِتَابِ أَنْ تُنَزِّلَ عَلَيْهِمْ كِتَاباً مِنَ السَّمَاءِ فَقَدْ سَأَلُوا مُوسَى أَكْبَرَ مِنْ ذَلِكَ فَقَالُوا أَرِنَا اللَّهَ جَهْرَةً فَأَخَذَتْهُمُ الصَّاعِقَةُ بِظُلْمِهِمْ﴾ سورة النساء/ ١٥٣.

وغيرها من الآيات كثير، واود الاشارة الى ان القران الكريم اورد صيغة (سأل) ومشتقاتها نحو (١٢٩) مرة، وفي هذه دلالة على اهمية السؤال في كل جوانب الحياة بما فيها الدينية والعلمية والمدنية...

واستخدم الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم الاسئلة كثيراً في احاديثه لتوضيح مفاهيم الاسلام وتعاليم الدين، فنجده يعلم الصحابة من خلال طرح سؤال ثم يجب عنه، او يسأله المشركون ويجيبهم عن اسئلتهم.

فقد سُئل رسول الله –صلى الله عليه وسلم–: أي الناس اكرمُ ؟ فقال: اكرمهم عند الله اتقاهم، فقالوا: ليس عن هذا نسألك؟ قال: فاكرم الناس يوسف نبي الله بن نبي الله بن نبي الله بن خليل الله. قالوا اليس عن هذا نسألك؟ قال: فعن معادن العرب تسألوني؟ قالوا: نعم. قال فخيارهم في الجاهلية خيارهم في الاسلام اذا فقهوا (البخاري، ٤/٢١٦–٢١٧). وقال صلى الله عليه وسلم: لو ان نهراً بباب احدكم يغتسل منه كل يوم خمس مرات هل يبقى من درنه شيء؟ قالوا: لا يبقى من درنه شيء، قال: فذلك مثل الصلوات الخمس يمحو الله بهن الخطايا" (البخاري ١/١٤١، النووي، رياض الصالحين ١/٣٣٨).

وتتجلى اهمية الاسئلة الشفهية من اهمية اغراضها التربوية والتعليمية فيرى المربون ان هذه المهارات تكسب اهميتها لتحقيقها جملة من الاغراض منها: (عبدالرحيم، ١٩٧٢، ١٦٦).

–استذكار معلومات الطلبة السابقة.

–دفعهم الى الانتباه والتفكير.

–اكتشاف اهتمامات الطلبة وميولهم.

–تزودهم بتغذية راجعة حول الموضوع.

–ازالة الخفاء من النقاط الغامضة في الدرس.

–تقرب اذهان الطلبة من المعلومات.

–تولد عندهم الثقة بالنفس.

اما بشأن الاسئلة الصفية الشفهية فقد تناولها كثير من الباحثين التربويين بالدراسة والبحث، وكانت نتيجة هذه الدراسات والبحوث:

ولقد ظهرت تصنيفات مختلفة للاسئلة الصفية، هذه التصنيفات التي تمدّ العاملين في الحقل التربوي والمدرس باطار فكري علمي متكامل للنظر في الاسئلة وتحليلها والتي يمكن ان تكون القوة الدافعة والمحركة للمدرس. لان يكون اكثر ابتكاراً في صنع الاسئلة، فظهرت تصنيفات تقع في مجالات رئيسة ثلاثة هي:

المجال المعرفي – والمجال الوجداني – والمجال النفسحركي .

(الوقفي واخرون، ١٩٧٩، ص١٨-١٩).

واشهر من كتب في المجال المعرفي بلوم Bloom (في عام ١٩٥٦ اذ يشار الى ما كتبه بهرمية (بلوم) في تصنيف الاهداف للمجال المعرفي، وقد صنفت الاهداف المعرفية على مستويات ستة هي: التذكر او المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم.

ان نظام تصنيف بلوم للاهداف والاسئلة يستند الى مبادئ تربوية ومنطقية ونفسية وهو مركب بشكل يتكامل في حركته بين النزول والصعود لترتيب الفئات التي تشكله، فهو يعني في مضمونه ان العبارات السلوكية يمكن وضعها تحت فئات معينة مرتبة بصورة هرمية تبدأ من المستويات اليسيرة الى المستويات الاكثر تعقيداً، وهذا يشير الى اعتماد تحصيل الطلبة في مستوى معين على تحصيلهم في المستويات التي تسبقه في الهرم. (عودة، ١٩٨٥، ٥٤-٥٥).

ولاهمية الاسئلة الصفية الشفهية لمدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها ولاهمية تصنيف بلوم، ارتأى الباحث ان يقوم هذه الاسئلة بموجب هذا التصنيف، لان التقويم مهم ويعد جزءاً من العملية التربوية التعليمية وكلما كان التقويم موضوعياً وهادفاً كان اكثر تحقيقاً للفائدة المرجوة من عملية التربية اهدافاً ومنهجاً وتطبيقاً، فضلاً عن ذلك يعد التقويم عملية تشخيصية علاجية يرمي اولاً واخيراً الى تحسين العملية التعليمية في النواحي كافة.

واختار الباحث المرحلة المتوسطة ميداناً لبحثه لاهميتها، ففي هذه المرحلة تتنوع مدارك الطلبة ويبداون بالاعتماد على انفسهم، وتبدأ بذور الاحكام النقدية، والاراء السديدة تتبت وتتفتح بما ينسجم مع مستويات تصنيف (بلوم) الذي اعتمد عليه الباحث في دراسته هذه لان تصنيف (بلوم) لا يعد تصنيفاً لطرائق التدريس

التي يستعملها المدرسون في موادهم التعليمية فحسب بل هو تصنيف لسلوك الطلبة فيما يقومون به من اعمال او ما يفكرون فيه من معان وافكار وما يشعرون به من قيم واهتمامات في اثناء عملية التدريس، وتعد الاسئلة احدى الوسائل المهمة لمعرفة ما يكتسبه الطلبة من الاهداف التي يسعى المدرس الى تحقيقها في برنامجه التعليمي. (عبد الرحيم، ١٩٧٠، ١٨-١٩).

ولاهتمام الباحثين والمربين بالاسئلة الصفية الشفهية كانت نتيجة ذلك ان معظم المدرسين يستعملون الاسئلة الصفية الشفهية بكثرة في عملية التدريس ويستخدمونها اكثر من أي نشاط تدريسي اخر. وان (٧٠-٨٠%) من وقت التدريس يستغله المدرسون في توجيه اسئلة الى الطلبة. (خلف، ١٩٩٩، ٥).

ويرى الباحث ان هذا القدر من الاسئلة لا يمكن الوصول اليه واستخدام الاسئلة بهذه الكثرة في كل حين وللدروس كافة، ففي تدريس السيرة والتفسير ومعاني المفردات تكون الاسئلة كثيرة، اما في تدريس التلاوة والحديث النبوي الشريف فلا يمكن الوصول بالاسئلة الى هذا الكم.

والاسئلة الشفهية اقدم انواع الاسئلة استعمالاً وقد تعرضت لكثير من اوجه النقد الا انها بقيت مع ذلك لها مكانتها واهميتها، فهي تقوم الطلاب بالنسبة لمهارات معينة، وفي ظروف محددة (القرشي، ١٩٨١، ٣٣).

ثالثا: هدف البحث:

يرمي البحث الحالي الى تقويم مستويات الاسئلة الصفية الشفهية لدى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة في ضوء تصنيف بلوم للاهداف السلوكية.

١-تقويم مستويات الاسئلة الصفية الشفهية.

٢-التعرف على قوة واتجاه العلاقة بين مستوى الاسئلة وبعض المتغيرات (الجنس، الخبرة)

رابعا: حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على:

-مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها.

-المرحلة المتوسطة.

-المدارس النهارية ضمن مديريات التربية الاربعة في محافظة بغداد / المركز (الرصافة الاولى ، الرصافة الثانية ، الكرخ الاولى ، الكرخ الثانية).

-العام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

-تصنيف (بلوم) للاهداف السلوكية المعرفية.

خامسا: تحديد المصطلحات:

١-التقويم:

لغة: الاستقامة، أو تحديد قيمة الشيء، وقوَّمتُ الشيء فهو قويم، أي مستقيم والقيوم والقيّام بمعنى واحد هو المدبر. (ابن منظور، ١٩٩٥، ٣٥٧/١١).

وعرفه الحديثي بانه: عملية تشخيصية علاجية تبين نواحي الكفاية والقصور في اداء مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها لمهارات الاستجواب عن طريق الملاحظة المنظمة واستعمال الاستمارة الخاصة بها، وذلك بقصد اقتراح الحلول التي تصحح المسار. (الحديثي، ٢٠٠٠، ١٨).

وعرفه عبد الهادي بانه: اصدار حكم شامل وواضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها لغرض تحديد درجة تحقيق الاهداف واتخاذ القرارات بشأنها. (عبدالهادي، ١٩٩٩، ٢٦).

التعريف الاجرائي للتقويم: هي الخطوة العملية لانجاز المدرسين والمدرسات في مادة التربية الاسلامية، وكيفية صياغة الاسئلة الصفية الشفهية في اثناء عملية التدريس، والتقويم هو اعلى مستوى من مستويات الاهداف المعرفية في ضوء تصنيف بلوم، والمدرس الذي يصل الى هذه المرحلة في صياغة الاسئلة الصفية الشفهية يعد مدرساً ناجحاً وقديراً في عمله.

٢-الاسئلة الصفية الشفهية:

عرفها الحديثي بانها: اسلوب تدريسي منظم يتضمن صياغة الاسئلة من مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها وعملية توجيهها الى طلبة المرحلة المتوسطة، فضلاً عن استقبال اسئلة الطلبة المثارة في اثناء الدرس والاجابة عنها. (الحديثي، ٢٠٠٠، ٢٠).

عرفها العاني بانها: اسئلة يطرحها مدرسو اللغة العربية ومدرساتها في مادة الادب والنصوص على الطلبة في اثناء الدرس تعطي المادة التعليمية المقررة في الكتاب المدرسي، ولا يدخل ضمنها الاسئلة التي لا تتعلق بالمادة التعليمية للادب. (العاني، ٢٠٠١، ٢٠).

التعريف الاجرائي للاسئلة الصفية الشفهية:

هي الاسئلة الشفهية التي يلقيها مدرسو مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في الصف، في اثناء تدريس المادة وشرحها طالبين من الطلبة الاجابة عليها، ويجب ان تكون الاسئلة واضحة ولا تحتمل اكثر من اجابة، واعطاء الوقت الكافي ليتسنى للطلاب الاجابة عنها بصورة جيدة.

٣-التربية الاسلامية:

عرفها الحمادي ١٩٨٧م بانها: عملية يأخذ منها الناشئون من ابناء الاسلام بالوان من الانشطة الموجهة في ظل الفكر والقيم والمثاليات والمبادئ الاسلامية المعتمدة على القرآن الكريم والسنة النبوية لتعديل سلوكهم وبناء شخصياتهم على النحو الذي يجعل منهم افراداً صالحين نافعين لدينهم ووطنهم وامتهم الاسلامية والبشرية كلها. (الحمادي، ١٩٨٧، ١٩).

عرفها الهاشمي ١٩٩٨م بانها: نظام حياة يجمع بين الدين صلة الانسان بربه وبين الدنيا بعلومها اخلاقها وادبها عقلها ونفسها وروحها، انها الحياة باوسع معانيها فهي نظام تربوي متكامل يشمل فلسفة التربية واهدافها ومناهج التربية والتعليم وخصائصها وطرق التدريس والادارة التعليمية والادارة المدرسية والتوجيه والاشراف والانشطة المدرسية. (الهاشمي، ١٩٩٨، ٢٦).

التعريف الاجرائي للتربية الاسلامية:

انها المادة التي اقرتها وزارة التربية للطلبة والتي تضم القران الكريم، تلاوته ومعانيه وتفسيره واحكام التلاوة، وكتاب التربية الاسلامية الذي يحتوي على الاحاديث النبوية الشريفة، والعقائد، والعبادات، والسير، والابحاث وذلك بحسب المراحل الدراسية والصفوف، لاجل تنمية الانسان تنمية شاملة عقلياً وروحياً وجسمياً واجتماعياً.

٤-المرحلة المتوسطة:

عرفتها وزارة التربية: بانها مرحلة دراسية متوسطة تأتي بعد مرحلة الابتدائية وتكون بينها وبين المرحلة الاعدادية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، تعنى باكتشاف قابليات الطلبة وميولهم وتوجهاتهم، من اجل مواصلة الاهتمام باسس المعرفة والمهارات والاتجاهات، والعمل على تحقيق تكاملها ومتابعة تطبيقاتها تمهيداً للمرحلة التالية او للحياة العملية. (وزارة التربية، ١٩٧٧، ٤).

عرفها سمك ١٩٧٥م بانها: مرحلة العناية بقوة الاسلوب وسمو العبارة ودقة التعبير ووضوحه وجماله وفيها يعود الطلبة على دراسة موضوعاته دراسة قوامها استنباط العناصر والافكار وتنظيمها وتنسيقها. (سمك، ١٩٧٥، ٣٧٩).

التعريف الاجرائي للمرحلة المتوسطة:

انها مرحلة دراسية تأتي بعد المرحلة الابتدائية ونكون بينها وبين المرحلة الاعدادية، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، والطلاب في هذه المرحلة بحالة المراهقة، لذلك تحتاج من المدرس الى العناية بالطلبة وان تكون له القدرة على توجيههم الوجهة الصحيحة من الناحية الاخلاقية والتربوية والعلمية والاجتماعية.

دراسات سابقة

بغية الاستفادة من الدراسات السابقة التي تتعلق بالبحث الحالي، اطلع الباحث على مجموعة من الدراسات العربية والاجنبية، وسيعرضها على مجموعتين (الدراسات العربية والدراسات الاجنبية) بحسب تسلسلها الزمني.

اولا: دراسات عربية:

١-دراسة عصفور ١٩٨٧م:

اجريت دراسة عصفور في الاردن عام ١٩٨٧م، ورمت الى معرفة مستويات الاسئلة الصفية الشائع استعمالها عند معلمي التاريخ للصفوف الاعدادية، بمدارس وكالة الغوث الدولية وعلاقتها بخبرة المعلمين ومستوى فهم الطلبة لمادة التاريخ.

بلغت عينة البحث (٤٥) معلماً ومعلمة، اختارهم الباحث عشوائياً، بالطريقة العشوائية الصفية من مدارس وكالة الغوث في الاردن، واعتمد الباحث على قائمة اسئلة معلم التاريخ في الصفوف الاعدادية التي جمعها من خلال (٩٠) درساً من دروس التاريخ.

وصنف الباحث عينة بحثه على ثلاثة مستويات بحسب خبرتهم وبحسب فهمهم طبيعة التاريخ، وبعد تطبيق اداة البحث توصل الباحث الى النتائج الاتية:

١-ان نسبة مستوى اسئلة التذكر ٨٣,٤% من مجموع الاسئلة.

وان نسبة مستوى اسئلة الفهم بلغت ١١,٣%.

وتوزعت بقية المستويات (التطبيق، والتحليل، والتركيب) على النسبة الباقية ٥,٣% عدا مستوى التقويم.

٢-اظهرت النتائج وجود اثر ايجابي للخبرة القصيرة في مستويات الاسئلة الصفية اذ كانت الفروق دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠٥).

٣-ان العلاقة ايجابية بين الخبرة القصيرة والفهم العالي لطبيعة مادة التاريخ، واستعمال المعلمين مستويات الاسئلة المعرفية العليا. (عصفور، ١٩٨٧، ٥٣).

٢-دراسة غنيم ١٩٨٩م:

اجريت هذه الدراسة في الاردن، ورمت الى تعرف نوع الاسئلة الصفية في ضوء تصنيف ساندرز (Sanders) التي يستعملها معلمو العلوم في المرحلة الابتدائية العليا وعلاقتها بفهمهم طبيعة العلم. وكذلك معرفة اثر الجنس والخبرة في المجال المعرفي وعلاقتها بعدد من المتغيرات التعليمية في نوعية الاسئلة الصفية التي يستعملها المعلمون.

ألفت عينة الدراسة من (٦٤) معلماً ومعلمة من معلمي العلوم في المرحلة الابتدائية في وكالة الغوث الدولية في الاردن، وكانت النتائج التي توصل اليها الباحث ما ياتي:

١-نسب الاسئلة الشفهية ملخصة في الجدول الاتي:

نوع الاسئلة	النسبة
١- التذكر	%٧٧,٠٩
٢- الشرح	%١٥,٤
٣- الترجمة	% ٣,٦
٤- التحليل	%٣,٣
٥- التطبيق	%٠,٥

٢-لا يوجد تأثير للجنس والخبرة التعليمية في نوع الاسئلة الصفية التي يستعملها المعلمون (غنيم، ١٩٨٩، ٥٨).

٣-دراسة حادر ١٩٩١م:

اجريت هذه الدراسة في الاردن، ورمت الى تعرف مستويات الاسئلة الشفهية لدى معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي في الاردن، في ضوء تصنيف بلوم (Bloom) للاهداف المعرفية، وكذلك تحديد قوة العلاقة بين هذه المستويات وبعض المتغيرات (الجنس والتأهيل التربوي او الخبرة) للافراد وعينة البحث.

بلغ حجم العينة (٦٠) معلماً ومعلمة من اصل (١٦٠) معلماً ومعلمة، موزعين على (٦٠) مدرسة، وتوزعت العينة بحسب متغير الجنس الى (٢٩) معلماً و (٣١) معلمة، اعتمدت الباحثة، الاختبار العشوائي، واعدت مستويات الاسئلة

الصفية في ضوء تصنيف بلوم للمجال المعرفي، واستخدمت الباحثة التسجيل الصوتي للحصة الدراسية ومدتها (٤٠) دقيقة، ومن الوسائل الاحصائية المعتمدة اختبار حسن المطابقة chi – Squar ($\chi 2$) لتحليل نتائج البحث وخلصت الى:

١-تباين نسب استعمال مستويات بلوم الست بين (٤٧,٢% و ٠,٧) كما هي مبينة بالجدول الاتي:

ت	المستوى	النسبة
١	التذكر	%٤٧,٢
٢	الفهم	%٣٢,٤
٣	التطبيق	%١٣,١
٤	التحليل	%٥,٦
٥	التركيب	%١,٦
٦	التقويم	%٠,٧

٢-تختلف مستويات نسب الاسئلة باختلاف موضوع الحصة.

٣-لا يوجد اثر لجنس المعلم في مستويات الاسئلة، وان الفرق كان للمصادفة.

٤-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات الاسئلة (عالية ، منخفضة) تبعاً لمتغير المؤهل.

٥-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين مستويات الاسئلة (عالية ، منخفضة) تبعاً لمتغير الخبرة (حادر، ١٩٩١، ١٧).

٤-دراسة الحباشنة ١٩٩٣م:

تحليل واقع الاسئلة الصفية الشفهية في دروس اللغة العربية عند معلمي المرحلة التاسيسية (الصفوف الابتدائية الثلاثة الاولى) ومعلماتها في منطقة راس الخيمة التعليمية في دولة الامارات العربية المتحدة.

رمت الدراسة الى الكشف عن مدى كفاية معلمي الصف الثالث الابتدائي ومعلماته في منطقة راس الخيمة التعليمية في مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفهية واساليب توجيه هذه الاسئلة، واثر كل من الجنس وسنوات الخبرة في امتلاك هذه الكفايات بلغ حجم العينة (٤٠) معلماً ومعلمة اذ يشكل بنسبة ٣٥% من حجم المجتمع.

واعتمد الباحث اداة تحليل السؤال الشفهي على وفق شروط صياغة السؤال واستخرج دلالة الصدق الظاهري بعرضه على لجنة من الخبراء واستخرج دلالات الثبات باعتماد معامل ارتباط بيرسون، وحلل (١٢٦) سؤالاً عند تطبيق ادوات البحث واعتمد الباحث على عدد من الوسائل الاحصائية لتحليل نتائج الدراسة مثل المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والاختبار التائي، وتوصلت الدراسة الى نتائج متعددة منها:

١-وجد ان مستوى اداء افراد العينة في مهارة صياغة السؤال الصفي الشفهي الجيد هو (٣٠,٠٧٤) درجة من اصل (٣٣) درجة نسبة مئوية (٩١,١٣%).

٢-لا توجد فروق دالة احصائياً في مستوى الاداء تبعاً لمتغير الخبرة.

٣-توجد فروق دالة احصائياً في مستوى الاداء تبعاً لمتغير الجنس لمصلحة الذكور (الحباشنة، ١٩٩٣، ٢٤).

٥-دراسة الحديثي، ٢٠٠٠م:

اجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت الى تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة.

لتحقيق ذلك استعمال الباحث استمارة ملاحظة اشتملت على (٤٦) مهارة تتطلبها طريقة الاستجواب، وتوزعت هذه المهارات على ثلاثة مجالات رئيسة هي:

١-مجال مهارات صياغة الاسئلة / وتضمن (١٥) مهارة.

٢-مجال مهارات توجيه الاسئلة / وتضمن (١٣) مهارة.

٣-مجال مهارات تلقي الاجابات / وتضمن (١٨) مهارة.

تأكد الباحث من الصدق الظاهري بعرضها على نخبة من المحكمين، واما ثبات الاداة -الاستمارة- فقد استخرج الباحث مؤشر ثبات التصنيف من خلال

معامل الاتفاق بين الباحث ومحلل خارجي، باستخدام معامل سكوت Scott فبلغ (٠,٨٠) وهو معامل ثبات مقبول.

اختار الباحث عينة عشوائياً، بلغ حجمها (١٥٦) مدرساً ومدرسة، بواقع (٤٦) مدرساً، و (١١٠) مدرسات، تم اختيارهم من (١٠٨) مدرسة متوسطة وثانوية وكان مجتمع البحث الاصلي (٥٤٠) مدرساً ومدرسة موزعين على مناطق بغداد التعليمية استعمل الباحث الاختبار التائي والوسط المرجح، ومعامل سكوت لمعالجة البيانات احصائياً، وتوصل الباحث الى النتائج الاتية:

١-تميز اداء افراد العينة مهارات الاستجواب ضعيف في المهارات جميعها.

٢-تباين اداء افراد العينة لمهارات الاستجواب بين المجالات الرئيسة، فقد كان اداؤهم مقبولاً بالنسبة لتوجيه الاسئلة وضعيف بالنسبة للمجالين الآخرين.

٣-تباين نسب المهارات المتحققة: فقد كانت نسبة مهارات المجال الأول (صياغة الاسئلة) ٠,٣٥% تقريباً، ونسبة مهارات المجال الثاني (توجيه الاسئلة) ٠,٦٩%، ونسبة مهارات المجال الثالث (تلقي الاجابات) ٠,٤٤% (الحديثي، ٢٠٠٠، ٨٣، ٨٦).

٦-دراسة العاني (٢٠٠١ م):

اجريت هذه الدراسة في العراق ورمت الى معرفة:

١-مستويات الاسئلة الصفية الشفهية التي يستعملها مدرسو اللغة العربية في مادة الادب والنصوص.

٢-قوة اتجاه العلاقة بين مستويات الاسئلة الصفية الشفهية وقسم من المتغيرات (الجنس والتأهيل التربوي، والخدمة).

اختارت الباحثة عينة بحثها بطريقة عشوائية بلغ حجمها (١٠٢) بين مدرس ومدرسة، موزعين على (٤٤) مَدْرَسة، وكانت اداة البحث استبانة مستويات الاسئلة واستخرجت لها دلالات الصدق الظاهري والثبات خلال معامل سكوت scott للاتفاق بين الباحثة ومحلل خارجي فبلغ (٠,٨٤) وقد اسفرت هذه الدراسة عن النتائج الآتية:

١-الهدف الأول/ ان اغلب الاسئلة الصفية الشفهية انحصرت بين المستويات الاربعة الاولى (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل).

بلغ عدد الاسئلة (١٩٨٠) سؤالا، اخذت اسئلة.
التذكر نسبة (٧٧,٢٢%)، واسئلة الفهم نسبة ٢١,٩%.
التطبيق والتحليل نسبة ٠,٦٠%.

ولم تتباين النسب تبعاً لتباين المتغيرات، فقد بقيت النسب عند متغيرات البحث كلها.

٢-الهدف الثاني/ ان العلاقة بين مستويات الاسئلة ومؤهل المدرس بلغ (١٠,٢٥) وهي ضعيفة وهي غير دالة احصائياً. (العاني، ٢٠٠١م، ٥٦).

٧-دراسة الحديثي وآل عمر ٢٠٠٢م:

اجريت هذه الدراسة في العراق، ورمت الى معرفة مستويات الاسئلة الصفية الشفهية لدى الطلبة المطبقين لتدريس مادة التربية الاسلامية فضلاً عن ذلك رمت الى تعرف علاقة مستويات الاسئلة بجنس المطبقين، ولتحقيق ذلك اعد الباحثان قائمة بمستويات الاسئلة الصفية في ضوء تصنيف بلوم (Bloom) للاهداف السلوكية في المجال المعرفي وقد تثبت من مؤشرات الصدق الظاهري وذلك بعرض البحث على لجنة من المحكمين وتثبت الباحثان من مؤشرات الثبات باستخراج معامل سكوت Scott للاتفاق بين الباحثين والمحلل الخارجي فبلغ نسبة الثبات (٠,٨٠). ويعد معامل ثبات مقبولاً.

بلغ حجم العينة (٣٢) طالباً وطالبة بواقع (١٥) طالباً و (١٧) طالبة من اصل (١٢٨) طالباً وطالبة.

وقد اظهرت النتائج ما يأتي:

ان نسبة مستويات الاهداف السلوكية الثلاثة الاولى ١٠٠% (معرفة، فهم، تطبيق) ولا توجد علاقة خطية بين مستويات الاسئلة وجنس المطبقين. (الحديثي وآل عمر، ٢٠٠٢، ٢٢).

ثانيا: دراسات اجنبية:

١-دراسة ديفيز – تنسلي (Davis and Tinsly 1967):

رمت الدراسة الى معرفة نسب مستويات الاسئلة الصفية لطلبة المعلمين في الدراسات الاجتماعية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات الست، وقد قسم مستوى الفهم على مستويين (التفسير والترجمة) زيادة على اسئلة تتعلق بالجوانب الانفعالية.

وبلغ حجم العينة (٤٤) طالباً معلماً (مطبقاً) وقد خلصت الدراسة الى ان نسب اسئلة التذكر جاءت بالمرتبة الاولى، واسئلة التفسير والترجمة بالمرتبة الثانية اما فيما يتعلق بالجانب الانفعالي، فقد كانت العلاقة قوية بين سلوك الطالب المعلم وسلوك التلميذ، وقد بلغ عدد الاسئلة (٢٦٠٠) سؤالاً (Davis and Tinsly, 1967, 77).

٢-دراسة ستيفن ويبلنر (Stephen and Belner, 1980)

رمت الدراسة الى معرفة:

١-مستوى الاسئلة الصفية للمدرسين تبعاً للصعوبة والوضوح.

٢-المقترحات لتطوير مهارات الاسئلة المعرفية، ذات العمليات العقلية العليا في التفكير عند المدرسين.

وتالفت العينة من (٥٤) معلماً ومدرساً في المدارس الابتدائية والمتوسطة والنتائج هي:

١-ان نسب الاسئلة ذات مستويات العقلية المنخفضة اكبر من بقية المستويات.

٢-اسئلة معلمي الصفوف الابتدائية اسهل من اسئلة مدرسي المرحلة المتوسطة.

٣-ان التدريب يساعد المدرس على اكتساب مهارة في صياغة اسئلة واضحة. (Stephen and Belner, 1980, 83).

٣-دراسة بوون (Bowen, 1982):

رمت هذه الدراسة الى معرفة اثر مستويات الاسئلة في درجات الاستيعاب القرائي والاتجاه نحو القراءة.

بلغ حجم العينة (٤٠) طالباً، في احدى المدارس الثانوية في ولاية (ابروزنا) توزعوا على مجموعتين ضابطة تلقت التعليمات التقليدية واشتملت على اسئلة التذكر

فقط، وتجريبية تلقت اسئلة صيغت في ضوء مستويات (بلوم) الست، وخلصت الدراسة الى عدم وجود اثر لاسلوب الاسئلة بين المجموعتين وتبعاً لمتغير الفهم القرائي والاتجاه نحو القراءة. (Bowen, 1982, 86)

٤-دراسة روبيرسون (Roberson, 1989):

عنوان هذه الدراسة: معرفة العلاقة بين اسئلة المدرس واجابة الطالب في محتوى القراءة في المواد الاجتماعية لدى طلبة المرحلة السابقة – الاول المتوسط ورمت الدراسة الى:

١-معرفة مستويات اسئلة المدرسين ومدى مطابقتها مستويات اسئلة الطلبة.

٢-العلاقة بين سنوات الخبرة للمدرسين ومستويات الاسئلة.

٣-العلاقة بين اتجاه المدرسين نحو تدريس مستوى القراءة ومستويات الاسئلة ألفت عينة الدراسة من (٤) مدرسين و (٨٥) طالباً.

واسفرت هذه الدراسة عن النتائج الاتية:

ان اغلب الاسئلة هي من مستوى التذكر، وهناك تشابه بين اسئلة المدرسين واسئلة الطلبة، من حيث المستويات والاجابة. (Robrson, 1989, 82).

ثالثا: موازنة الدراسات السابقة بالدراسة الحالية:

استكمالاً للفصل الثاني ولغرض الأفادة من الدراسات السابقة يعرض الباحث موازنة في محورين رئيسين هما:

١-اوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

٢-اوجه الاتفاق بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية.

١-اوجه الاختلاف:

اختلفت الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية بالجوانب الاتية:

أ-الاهداف:

اختلفت الدراسة الحالية هي وعدد من الدراسات السابقة من حيث تصنيف الاهداف السلوكية، وزيادة بعض المتغيرات.

فدراسة غنيم (١٩٨٩) رمت الى تقويم مستويات الاسئلة الصفية لمدرسي العلوم في ضوء تصنيف ساندرز (Sanderz)، ورمت دراسة الحديثي (٢٠٠٠) الى تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها للمرحلة المتوسطة.

زادت كل من الدراسات متغيرات مختلفة مثل دراسة (الحباشنة، ١٩٩٣) و (ديفيز – تنسلي، ١٩٦٧) ودراسة (ستيفن وبيلز، ١٩٨٠) ودراسة (بوون، ١٩٨٢) ودراسة (روبيرسون، ١٩٨٩) والمتغيرات في الجنس والخبرة والفهم القرائي وغيرها.

اما الدراسة الحالية، فقد رمت الى تقويم الاسئلة الصفية الشفهية وربطت ذلك بمتغير (الجنس والخبرة).

ب–تباينت احجام عينات الدراسات السابقة من حيث الكم والنوع فقد كانت احجام العينات بين (٤ افراد و١٥٦فرداً) ومن حيث النوع كانوا هيئات تعليمية ومطبقين (طلاب معلمين، او طلبة مرحلة ثانوية) كما هو مبين في الجدول الاتي:

ت	الدراسة	حجم العينة	نوع العينة
١	عصفور (١٩٨٧م)	٤٥	معلم هيأة تعليمية
٢	غنيم (١٩٨٩م)	٦٤	معلم هيأة تعليمية
٣	حادر (١٩٩١م)	٦٠	معلم هيأة تعليمية
٤	الحباشنة (١٩٩٣م)	٤٠	معلم هيأة تعليمية
٥	الحديثي (٢٠٠٠م)	١٥٦	معلم هيأة تعليمية
٦	العاني (٢٠٠١م)	١٠٢	معلم هيأة تعليمية
٧	الحديثي وآل عمر (٢٠٠٢م)	٣٢	طلاب معلمين (مطبقين)
٨	ديفنز–تنسلي (١٩٦٧م)	٤٤	طلاب معلمين (مطبقين)
٩	ستيفن وبيلز (١٩٨٠م)	٥٤	هيأة تعليمية
١٠	بوون (١٩٨٢م)	٤٠	طالب ثانوية
١١	بيرسون (١٩٨٩م)	٤	مدرسون
		٨٥	طالب ثانوية

اما عينة البحث الحالي، فقد بلغ حجمها (١٨٦) مدرساً ومدرسة.

ج-الاداة:

اغلب الدراسات لم تنشر مباشرة الى نوع الاداة ويبدو انها استمارة ملاحظة تصنيف الاسئلة، واستمارة ملاحظة اداء افراد العينة مثل دراسة الحديثي (٢٠٠٠م).

اما الدراسة الحالية فتعتمد على استمارة تصنيف الاسئلة الشفهية.

٢-اوجه الاتفاق:

من خلال تتبع الدراسات السابقة في ضوء المحاور الرئيسة لها وموازنتها بالدراسة الحالية، نجد ان الدراسة الحالية اتفقت مع قسم من الدراسات السابقة من حيث.

أ-الاهداف:

وهو تقويم الاسئلة الصفية الشفهية في ضوء تصنيف بلوم للاهداف السلوكية وعلاقتها بعدد من المتغيرات (الجنس والخبرة).

ب-اعتماد المنهج الوصفي المسحي.

ج-اعداد استمارة تصنيف الاسئلة الشفهية وطريقة تسجيلها في الاستمارة، وعدد مرات الملاحظة ومدتها.

د-استخراج مؤشرات الصدق الظاهري ومعامل الاتفاق يبين الباحث ومحلل خارجي[١].

هـ-تشابهت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية باعتماد عدد من الوسائل الاحصائية في تحليل بيانات البحث وعرض وتفسير النتائج مثل النسب المئوية، ومعامل التوافق، واختبار مربع كاي.

رابعا: الافادة من الدراسات السابقة:

---

[١] السيد: ياسر خلف رشيد الشجيري، طالب ماجستير –طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية، اذ ساعد بزيارة عدد من المدارس مع الباحث وحلل استمارة تصنيف الاسئلة الصفية الشفهية. وغير ذلك.

من خلال عرض الدراسات السابقة ومناقشتها وموازنتها، وجد الباحث ان هذه الدراسات مفيدة له، علماً ان عدداً ليست له صلة مباشرة بموضوع البحث.

ويمكن بيان ملخص الافادة من تلك الدراسات بما يأتي:

١-صياغة مشكلة البحث، والاهمية.

٢-رسم منهجية البحث.

٣-اختيار اداة البحث.

٤-اختيار المصادر المناسبة للبحث.

اجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل عرضاً لاجراءات البحث بغية تحقيق اهداف البحث، التي اتبعها الباحث في وصف مجتمع المدارس المتوسطة والثانوية النهارية (الصباحية) في محافظة بغداد المركز، ومدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في تلك المدارس ويتضمن وصفاً لتلك المدارس وكيفية اختيارها، واداة البحث وما له صلة بتلك الاداة من حيث اعدادها وصدقها وثباتها وتطبيقها.

اولا: مجتمع البحث:

وفي ضوء طبيعة الظاهرة المحددة في البحث، وهي مستويات الاسئلة الصفية الشفهية، تقسم عملية تحديد المجتمع على قسمين وهما:

١-مجتمع المدارس:

يتحدد مجتمع المدارس بالمدارس المتوسطة والثانوية النهارية في مدينة بغداد وقد بلغ عدد المدارس* (٤٠٨) مدارس (١٦٥) مدرسة للبنين و (٢٤٣) مدرسة للبنات، موزعة على المناطق التعليمية الاربع التابعة لمحافظة بغداد، وكما مبين في الجداول (١) و (٢) و (٣) و (٤) و (٥).

الجدول (١)

يبين توزيع مجتمع البحث من المدارس بحسب المنطقة التعليمية والجنس

ت	المنطقة	مدارس البنين		مدارس البنات		المجموع الكلي	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١	تربية الرصافة الاولى	٥٦	%٣٤	٦٨	%٢٨	١٢٤	%٣٠
٢	تربية الرصافة الثانية	٢٨	%١٧	٤٥	%١٨	٧٣	%١٨
٣	تربية الكرخ الاولى	٣٩	%٢٤	٧٥	%٣١	١١٤	%٢٨
٤	تربية الكرخ الثانية	٤٠	%٢٥	٥٧	%٢٣	٩٧	%٢٤
	المجموع	١٦٣	%١٠٠	٢٤٥	%١٠	٤٠٨	%١٠٠

مجتمع المدارس المتوسطة والثانوية للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

* اعتمد الباحث الاحصائيات الصادرة من مديريات التربية في محافظة بغداد من مديريات الاحصاء في كل مديرية تربية.

الجدول (٢)

المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة الاولى موزعة على وفق القطاعات والجنس للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

ت	اسم القطاع	بنون	بنات	المجموع
١	الرصافة /المركز	٨	٧	١٥
٢	الاعظمية / المركز	١٢	١٨	٣٠
٣	ناحية الفحامة/مدارس الشعب	١٦	١٩	٣٥
٤	مدينة الثورة	٢٠	٢٤	٤٤
	المجموع	٥٦	٦٨	١٢٤

الجدول (٣)

المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد الرصافة الثانية موزعة على وفق القطاعات والجنس / ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

ت	اسم القطاع	بنون	بنات	المجموع
١	الرصافة ٢ /المركز	٦	١٢	١٨
٢	الكرادة الشرقية	٦	٩	١٥
٣	بغداد الجديدة	٤	٩	١٣
٤	مدينة الثورة / مركز القضاء	١٢	١٥	٢٧
	المجموع	٢٨	٤٥	٧٣

الجدول (٤)

المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية الكرخ الاولى موزعة على وفق القطاعات والجنس /٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

ت	اسم القطاع	بنون	بنات	المجموع
١	الكرخ / المركز	٥	١٤	١٩
٢	الكرخ / المنصور	٢١	٣٦	٥٧
٣	الكاظمية / المركز	١٣	٢٥	٢٨
	المجموع	٣٩	٧٥	١١٤

الجدول (٥)

المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ الثانية موزعة وفق القطاعات والجنس ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

ت	اسم القطاع	بنون	بنات	المجموع
١	المأمون/القضاء والناحية	٣٩	٥٠	٨٩
٢	المحمودية	١	٧	٨
	المجموع	٤٠	٥٧	٩٧

٢-مجتمع المدرسين:

بلغ عدد مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٠٢-٢٠٠٣م (٩٣٠) مدرساً ومدرسة موزعين على مدارس المناطق التعليمية بواقع (٢٧٧) مدرساً يشكلون نسبة (٢٠%) من مجموع افراد مجتمع البحث و (٦٥٣) مدرسة يشكلن نسبة (٢٠%) من مجموع مجتمع البحث موزعات على المديريات الاربع كما يأتي:

أ–مديريـة الرصـافة الاولـى، (٣٢١) مدرسـاً ومدرسـة، بواقـع (٩٥) مدرسـاً و (٢٢٦) مدرسة.

ب–مديريـة الرصـافة الثانيـة، (١٦١) مدرسـاً ومدرسـة، بواقـع (٤٧) مدرسـاً و (١١٤) مدرسة.

ج–مديريـة الكـرخ الاولـى، (١٩٤) مدرسـاً ومدرسـة، بواقـع (٥٠) مدرسـاً و (١١٤) مدرسة.

د–مديريـة الكـرخ الثانيـة، (٢٥٤) مدرسـاً ومدرسـة، بواقـع (٨٥) مدرسـاً و (١٦٩) مدرسة.

والجدول رقم (٦) يوضح ذلك.

مجتمع المدرسين والمدرسات للمديريات الاربع للتربية في محافظة بغداد / المركز، موزعة بحسب الرقعة الجغرافية لكل مديرية في المتوسطات والثانويات للعام الدراسي ٢٠٠٢–٢٠٠٣م.

ت	المديرية	مجتمع المدرسين والمدرسات				المجموع	النسبة
		مدرسين	النسبة%	مدرسات	النسبة%		
١	الرصافة/الاولى	٩٥	٢٩,٦٠	٢٢٦	٧٠,٤٠	٣٢١	%١٠٠
٢	الرصافة/الثانية	٤٧	٢٩,١٩	١١٤	٧٠,٨١	١٦١	%١٠٠
٣	الكرخ/الاولى	٥٠	٢٥,٧٧	١٤٤	٧٤,٢٣	١٩٤	%١٠٠
٤	الكرخ/الثانية	٨٥	٣٣,٤٦	١٦٩	٦٦,٥٤	٢٥٤	%١٠٠
المجموع		٢٧٧	٢٩,٧٨	٦٥٣	٧٠,٢٢	٩٣٠	%١٠٠

ثانيا: العينة:

يتوقف تحديد حجم العينة بعوامل منها طبيعة المجتمع الاصلي في كونه متجانساً او متبايناً، فاذا كان متجانساً فان عينة صغيرة تكفي واذا كان متبايناً فأنه يحتاج الى عينة كبيرة كافية لتمثيله بصورة جيدة (عاقل، ١٩٧٧، ٢٢) وكذلك نوع البحث من حيث كونه وصفياً او تجريبياً ... الخ.

وان البحث الحالي يعد بحثاً وصفياً (مسحياً) لان حجم العينة المناسبة هو ٢٠% من المجتمع الاصلي (عودة والخليلي، ١٩٨٨، ١٦٨).

ولاختيار هذا الحجم اعتمد الباحث اسلوب العينة الطبقية العشوائية والتي تعتمد على نسبة وجود كل طبقة من طبقات المجتمع والمنطقة التعليمية والجنس والخبرة، وفي ضوء ذلك بلغ حجم العينة للمنطقة التعليمية في المديريات الاربع للتربية، وكذلك الجنس (ذكور ، اناث) كما هو مبين في الجداول (١) و (٢) و (٣) و (٤) و (٥).

والغاية من العرض المفصل لمجتمع البحث هو الوصول الى تحديد دقيق للمجتمع الكلي للحصول على عينة ممثلة لتتوافر لدى الباحث امكانية تعميم نتائج هذا البحث (عاقل، ١٩٧٧، ٢٢١).

والجداول (٧) و (٨) و (٩) و (١٠) تبين عينة مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية في المديريات الاربع للتربية موزعة بحسب القطاعات والجنس.

الجدول (٧)

مدرسو التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الرصافة – الاولى موزعين على وفق القطاعات والجنس

ت	اسم القطاع	مدرسون	مدرسات	المجموع
١	الرصافة/المركز	١٦	٣٢	٤٨
٢	الاعظمية/المركز	١٧	٤٩	٦٦
٣	الفحامة–الشعب–البيضاء	٢٧	٥٤	٨١
٤	شارع فلسطين–جميلة–الثورة	٣٥	٩١	١٢٦
	المجموع	٩٥	٢٢٦	٣٢١

الجدول (٨)

مدرسو مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية لتربية بغداد / الرصافة – الثانية موزعين على وفق القطاعات والجنس.

ت	اسم القطاع	مدرسون	مدرسات	المجموع
١	الرصافة الثانية/المركز	١٣	٢٧	٤٠
٢	بغداد الجديدة	١٠	٢٤	٣٤
٣	مدينة الثورة	١٥	٣٧	٥٢
٤	الكرداة الشرقية	٩	٢٦	٣٥
المجموع		٤٧	١١٤	١٦١

الجدول (٩)

مدرسو مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الاولى موزعين على وفق القطاعات والجنس

ت	اسم القطاع	مدرسون	مدرسات	المجموع
١	الكرخ / المركز	١٤	٢٣	٣٧
٢	الكرخ / المنصور	١٣	٣٨	٥١
٣	الكاظمية/المركز	٨	٣٧	٤٥
٤	القادسية اليرموك	٨	٢٥	٣٣
٥	العامرية	٧	٢١	٢٨
المجموع		٥٠	١٤٤	١٩٤

الجدول (١٠)

مدرسو مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المدارس المتوسطة والثانوية في المديرية العامة لتربية بغداد / الكرخ الثانية موزعين وفق القطاعات والجنس.

ت	اسم القطاع	مدرسون	مدرسات	المجموع
١	قضاء الكرخ والمأمون	٢٥	٥٠	٧٥
٢	ناحية المأمون	٥١	١٠٤	١٥٥
٣	ناحية المحمودية	٩	١٥	٢٤
	المجموع	٨٥	١٦٩	٢٥٤

ب-عينة المدارس:

بعد حصر عدد المدارس في المديريات الاربع للتربية، سحب الباحث عشوائياً (٩١) مدرسة من مجتمع البحث في كل مديرية تربية (عينة) للبحث، ويشكل العدد نسبة (٢٢,٣٠%)، ما عدا مديرية تربية الرصافة الاولى اذ كانت النسبة ٢٧% من العدد الكلي البالغ (٤٠٨) مدارس موزعة على المديريات، فكان عدد المدارس (١٦٥) مدرسة للبنين و (٢٤٣) مدرسة للبنات، فكانت عينة البحث للبنين هي (٣٨) مدرسة موزعة على المديريات الاربع للتربية، وعينة مدارس البنات هي (٥٣) مدرسة موزعة على المديريات الاربع للتربية فكانت عينة تربية الرصافة الاولى (٣٤) مدرسة بواقع (١٥) مدرسة بنين و (١٩) مدرسة بنات، موزعة على القطاعات وفي تربية الرصافة الثانية كانت عينة البحث (١٥) مدرسة بواقع (٧) مدارس للبنين و (٨) مدارس للبنات موزعة على القطاعات، اما تربية الكرخ الاولى فكانت عينة المدارس فيها (٢٣) مدرسة بواقع (٨) مدارس للبنين، (١٥) مدرسة للبنات، موزعة على القطاعات، اما تربية الكرخ الثانية فكانت عينة البحث (١٩) مدرسة بواقع (٨) مدارس للبنين و (١١) مدرسة للبنات، موزعة على قضاء المامون؛ والكرخ الثانية وناحية المامون وناحية المحمودية، كما هو موضح في الجدول (١١) والملاحق (٩)، (١٠)، (١١)، (١٢).

الجدول (١١)

عينة البحث للمدارس المتوسطة والثانوية في محافظة بغداد / المركز للمديريات العامة التربية الاربع بحسب الرقعة الجغرافية / ٢٠٠٢-٢٠٠٣م.

ت	المديرية العامة للتربية	عينة المدارس				المجموع	النسبة%
		بنون	النسبة	بنات	النسبة		
١	الرصافة الاولى	١٥	٤٤,١٢	١٩	٥٥,٨٨	٣٤	%١٠٠
٢	الرصافة الثانية	٧	٤٦,٦٧	٨	٥٣,٣٣	١٥	%١٠٠
٣	الكرخ الاولى	٨	٣٤,٧٨	١٥	٦٥,٢٢	٢٣	%١٠٠
٤	الكرخ الثانية	٨	٤٢,١١	١١	٥٧,٨٩	١٩	%١٠٠
المجموع		٣٨	٤١,٧٦	٥٣	٥٨,٢٤	٩١	%١٠٠

ثالثاً: اداة البحث:

بغية الحصول على عدد من الاسئلة الصفية الشفهية من حيث الكم والنوع لغرض تقويمها واصدار الحكم عليها، اعتمد الباحث احد اساليب تصنيف الاهداف السلوكية وهو تصنيف بلوم (Bloom) للمجال المعرفي.

اعد الباحث قائمة بمستويات الاهداف السلوكية، التي تتحقق من خلال الاسئلة الصفية الشفهية (زيدان، ١٩٨٨، ٦٣).

ولاعداد الاداة بدأ الباحث بالخطوات الاتية:

١-تحديد مستويات الاهداف السلوكية / لقد قسم بلوم (Bloom) الاهداف السلوكية التعليمية للمجال المعرفي على ستة مستويات متدرجة من البسيط الى المعقد وتعكس هذه قدرات المتعلم المعرفية والعقلية على النحو الاتي:

أ-المعرفة Knowlagle او التذكر او الحفظ.

ويقصد به قدرة الطالب على تذكر المادة التي تم تعلمها سابقاً من حقائق وتعريفات ومعلومات، ابتداءً من الحقائق اليسيرة وانتهاءً بالمبادئ والقوانين والنظريات، وتعرف وتذكر واسترجاع ما تعلمه الطالب في وقت من الاوقات.

ب-الفهم

ويقصد به القدرة على امتلاك معنى المادة التي يدرسها واسترجاع المعلومات وفهم معناها الحقيقي، وتعبير الطالب (المتعلم) عنها بلغته الخاصة، ويتضمن الفهم ثلاث فئات هي:

-استيعاب الحقائق والاسس وترجمة المادة من صورة الى اخرى.

-تفسير المواد اللفظية والرسوم والاشكال والخرائط.

-وتحويل الارقام الى كلمات.

ج-التطبيق:

ويمثل التطبيق مستوى اعلى من المستوى السابق اذ يتطلب عملية عقلية اكثر من الفهم، ويكون المتعلم قادراً على استعمال المعارف والمعلومات والمفاهيم التي تعلمها وتحويلها الى مهارات مناسبة في حل مسائل جديدة في اوضاع ومواقف لم يسبق له مواجهتها، وفي هذا المستوى يتم الانتقال من النظري المجرد الى مستوى عملي محسوس.

د-التحليل:

يتمثل التحليل بالقدرة على تفكيك المادة الى مكوناتها واجزائها من اجل فهم بنيتها التنظيمية، ويمكن للطالب ان يحلل العلاقات بين الاجزاء او العناصر ومعرفتها وان يدرك الاسس والقواعد التنظيمية المستخدمة.

هـ-التركيب:

يمثل التركيب القدرة على انتاج نماذج او كليات جديدة، والتأليف بين العناصر والاجزاء لتكوين فكرة جديدة، فهذا المستوى يركز على السلوك الابتكاري أي يكون انماطاً بنائية جديدة ونقلها الى الاخرين.

و-التقويم:

وهو اعلى مستوى من مستويات التفكير الانساني والهدف منه معرفة مستويات الاشياء وقدرة الطالب على التوصل الى الاحكام واتخاذ قرارات مناسبة استناداً الى معايير معينة، ثم ان الاحكام قد تصدر في ضوء ادلة داخلية او تصدر في ضوء ادلة خارجية.

ومن الملاحظات المهمة حول هذه المستويات من حيث تحقيقها انها لا تحقق المستوى اللاحق ما لم تحقق المستوى السابق وتعكس هذه خصيصة التدرج الهرمي) ينظر الى (عدس، وتوق، ١٩٨٤، ٤٧).

ويمكن تقسيمها في ضوء القدرات العقلية المطلوبة على قسمين:

الاول: ويطلق على مستويات الاهداف ذات القدرات العقلية الدنيا وتشمل (التذكر، الفهم، التطبيق).

الثاني: يطلق على مستويات الاهداف ذات القدرات العقلية العليا وتشمل (التحليل، التركيب، التقويم) (التل، ١٩٨٩، ٤٥).

وقد رتب الباحث هذه المستويات بحسب تدرجها ووضع لها تعريفات محددة لكل مستوى، ووضع (٥٩) صيغة للفعل السلوكي المناسب او العبارات التي تعبر عن تحقيق الاهداف السلوكية او الهدف الاساسي فيها هو تصنيف اسئلة افراد العينة في ضوء هذه الافعال السلوكية انظر المحلق (٢).

وتوزعت على مستويات الاهداف السلوكية، كما مبين في الجدول (١٢)

المستوى	العدد
التذكر	١١
الفهم	١٠
التطبيق	٩
التحليل	١٠
التركيب	٩
التقويم	١٠
المجموع	٥٩

رابعاً: صدق الاداة:

من خصائص اداة التقويم الجيد الصدق، والصدق هو قدرة الاداة على قياس ما وضعت من اجل قياسه. (منصور واخرون، ١٩٩٦، ٧٤) ويكون على انواع منها

ما يعتمد على التحليل المنطقي، ومنها ما يعتمد على التحليل التجريبي (عودة، ١٩٨٨، ٣١٩) وان الصدق المناسب لهذه الاداة هو الصدق الظاهري Face Validing وهو من انواع الصدق المحتوى (الامام واخرون، ١٩٩٠، ٢٨٥) ولتحقيق ذلك عرض الباحث الصورة الاولية للاداة على مجموعة من الخبراء والمختصين في العلوم التربوية والنفسية والاسلامية، انظر الملحقين (٦) و (٧).

وبعد ان حلل الباحث استجابات الخبراء، اعتمد الباحث نسبة ٨٠% لموافقة الخبراء على صيغة الهدف السلوكي التي تعادل (٢١) خبيراً من (٢٦) خبيراً وفي ضوء هذا حذف (١٥) فعلاً سلوكياً موزعة على المستويات الست. كما هو مبين في الجدول (١٣).

الجدول (١٣)

صيغ الافعال السلوكية المحذوفة موزعة على مستويات الاهداف

المستوى	العدد	الصيغ المحذوفة
التذكر	٣	يصف، يقابل، يصنف
الفهم	١	يعمم
التطبيق	٢	يبين ، يقرن
التحليل	٣	يوازن، يوضح، يقارن
التركيب	٣	يتوقع، يخترع، يخطط
التقويم	٣	يوازن، يدعم، يعزز
المجموع	١٥	

وبذلك اصبح عدد الصيغ والاهداف السلوكية (٤٣) هدفاً موزعة على مستويات الاهداف السلوكية الست، التي في ضوئها يمكن ان تحقق الاداة وظيفتها في تصنيف الاسئلة الصفية الشفهية في ضوء الاهداف لغرض تقويمها.

وبهذه الاجراءات قد تحقق الباحث من صدق الاداة.

رابعا: الثبات Reliabily

الاداة الثابتة تعطي النتائج انفسها اذا قاست الشيء نفسه مرات متتالية (منصور واخرون، ١٩٩٦، ٦١).

ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث اسلوب ثبات التقدير او درجة الاتفاق باستخدام معادلة كابا Kapa، وزار الباحث مدرستين*، اختارهما عشوائياً ودون الاسئلة التي اثارها مدرسو مادة التربية ومدرساتها على نسختين من الاداة، وتم تقدير الاستمارة الاولى من الباحث، والاخرى من محلل ثانٍ**، وبعد تطبيق معادلة كابا كان معامل الاتفاق (٠,٨٨) وهو معامل ثبات مقبول كما يشير سكوت (Scott) الى ذلك (عودة، ١٩٩٨، ٣٦٣) وبذلك اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق على العينة الاساسية.

خامساً: تطبيق الاداة القائمة:

لتطبق قائمة تصنيف الاسئلة الصفية الشفهية بدأ الباحث بزيارة المدارس المشمولة بالعينة وبدأت بتاريخ ٢٠٠٢/٩/١٨ وانتهت بتاريخ ٢٠٠٣/٣/١٨م، وشاهد المدرسين والمدرسات في مادة التربية الاسلامية وتضمنت الزيارة مشاهدة كل فرد من افراد العينة حصة تدريسية كاملة وتدوين الاسئلة الصفية الشفهية في اثناء تنفيذ الدرس لتصنيفها بحسب مستويات بلوم Bloom المثبتة في القائمة، واتبع الباحث الخطوات الاتية:-

١-حصر الاسئلة الصفية الشفهية المتعلقة بموضوع الدرس في الحصة الدراسية المشمولة بالزيارة.

٢-استبعاد الاسئلة التي لا تتعلق بموضوع الدرس.

٣-تحليل السؤال في ضوء ما يتطلبه مستوى الهدف السلوكي المثبت من خلال نوع الاجابة عليه.

٤-كتابة صيغة السؤال في الحقل المخصص لمستوى الهدف السلوكي والمثبت في قائمة التصنيف لغرض سهولة استخراج تكرارات الاسئلة المحددة لكل مستوى.

---

* (١) ثانوية المتميزات للبنات / تربية الرصافة الاولى.

(٢) مدرسة احمد حسن البكر الاساسية / الرصافة الاولى.

** السيد: ياسر خلف رشيد الشجيري / ماجستير – طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية.

سادساً: الوسائل الاحصائية:

اعتمد الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:

١-النسبة المئوية، لمعرفة نسب عينة البحث.

٢-معادلة كابا Kapa، لاستخراج ثبات الاداة.

٣-معامل ارتباط التوافق لاستخراج العلاقة بين مستويات الاسئلة وسنوات الخدمة والجنس.

$$C = \sqrt{\frac{Z2^{+}}{N+ Z^{2}}}$$

(عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٩٢).

جدول (١٣)

صيغ الافعال السلوكية المحذوفة موزعة على مستويات الاهداف

المستوى	العدد	الصيغ المحذوفة
التذكر	٣	يصف، يقابل، يصنف
الفهم	١	يعمم
التطبيق	٢	يبين ، يقرن
التحليل	٣	يوازن، يوضح، يقارن
التركيب	٣	يتوقع، يخترع، يخطط
التقويم	٣	يوازن، يدعم، يعزز
المجموع	١٥	

وبذلك اصبح عدد الصيغ والاهداف السلوكية (٤٣) هدفاً موزعة على مستويات الاهداف السلوكية الست، التي في ضوئها يمكن ان تحقق الاداة وظيفتها في تصنيف الاسئلة الصفية الشفهية في ضوء الاهداف لغرض تقويمها.

وبهذه الاجراءات قد تحقق الباحث من صدق الاداة.

رابعا: الثبات Reliabily

الاداة الثابتة تعطي النتائج انفسها اذا قاست الشيء نفسه مرات متتالية (منصور واخرون، ١٩٩٦، ٦١).

ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث اسلوب ثبات التقدير او درجة الاتفاق باستخدام معادلة كابا Kapa، وزار الباحث مدرستين*، اختارهما عشوائياً ودون الاسئلة التي اثارها مدرسو مادة التربية ومدرساتها على نسختين من الاداة، وتم تقدير الاستمارة الاولى من الباحث، والاخرى من محلل ثانٍ**، وبعد تطبيق معادلة كابا كان معامل الاتفاق (٠,٨٨) وهو معامل ثبات مقبول كما يشير سكوت (Scott) الى ذلك (عودة، ١٩٩٨، ٣٦٣) وبذلك اصبحت الاداة جاهزة للتطبيق على العينة الاساسية.

---

* (١) ثانوية المتميزات للبنات / تربية الرصافة الاولى.

(٢) مدرسة احمد حسن البكر الاساسية / الرصافة الاولى.

** السيد: ياسر خلف رشيد الشجيري / ماجستير – طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية.

خامساً: تطبيق الاداة القائمة:

لتطبق قائمة تصنيف الاسئلة الصفية الشفهية بدأ الباحث بزيارة المدار المشمولة بالعينة وبدأت بتاريخ ٢٠٠٢/٩/١٨ وانتهت بتاريخ ٢٠٠٣/٣/١٨م، وشاهد المدرسين والمدرسات في مادة التربية الاسلامية وتضمنت الزيارة مشاهدة كل فرد من افراد العينة حصة تدريسية كاملة وتدوين الاسئلة الصفية الشفهية في اثناء تنفيذ الدرس لتصنيفها بحسب مستويات بلوم Bloom المثبتة في القائمة، واتبع الباحث الخطوات الاتية:-

١-حصر الاسئلة الصفية الشفهية المتعلقة بموضوع الدرس في الحصة الدراسية المشمولة بالزيارة.

٢-استبعاد الاسئلة التي لا تتعلق بموضوع الدرس.

٣-تحليل السؤال في ضوء ما يتطلبه مستوى الهدف السلوكي المثبت من خلال نوع الاجابة عليه.

٤-كتابة صيغة السؤال في الحقل المخصص لمستوى الهدف السلوكي والمثبت في قائمة التصنيف لغرض سهولة استخراج تكرارات الاسئلة المحددة لكل مستوى.

سادساً: الوسائل الاحصائية:

اعتمد الباحث الوسائل الاحصائية الاتية:

١-النسبة المئوية، لمعرفة نسب عينة البحث.

٢-معادلة كابا Kapa، لاستخراج ثبات الاداة.

٣-معامل ارتباط التوافق لاستخراج العلاقة بين مستويات الاسئلة وسنوات الخدمة والجنس.

$$C = \sqrt{\frac{Z2^{+}}{N+ Z^{2}}}$$

(عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٩٢).

عرض النتائج وتفسيرها

اولا: عرض النتائج:

بعد ان انتهى الباحث من زيارات المدارس المشمولة بالبحث تمكن من جمع (١٤٣٧) سؤالاً توزعت على مستويات (بلوم) للاهداف السلوكية، كما مبينة في الجدول (١٤)

الجدول (١٤)

يبين توزيع الاسئلة الصفية الشفهية على مستويات الاهداف السلوكية

ت	الاسئلة		
	المستوى	العدد	النسبة %
١	المعرفة	٨٢٤	%٥٧
٢	الفهم	٣١٣	%٢٢
٣	التطبيق	١٧٤	%١٢
٤	التحليل	٩٠	%٦,٥
٥	التركيب	١٢	%٠,٨٣
٦	التقويم	٢٤	%١,٦٤
المجموع		١٤٣٧	%١٠٠

ومن استقراء جدول (١٤) نجد ان اسئلة المعرفة حصلت على اعلى نسبة، فبلغت (٥٧%) وتليها نسبة مستوى الفهم، وبلغت (٢٢%) وتنازلت نسبة بقية النسب الاخرى، فكانت نسبة مستوى التركيب اقلها اذ بلغت (٠,٨٣%) وبكلام اخر كان مدى نسبة المستويات تتراوح ما بين (٠,٨٣% و ٥٧%).

الهدف الثاني:

تعرف قوة اتجاه العلاقة بين مستوى الاسئلة الصفية الشفهية وبعض المتغيرات (الجنس والخبرة) ولتحقيق الهدف الثاني استخرجت تكرارات مستويات الاسئلة الصفية الشفهية، تبعاً للمتغيرات المحددة سابقاً، وعلى النحو الاتي:

١-العلاقة بين مستويات الاسئلة الشفهية والجنس:

لاستخراج هذه العلاقة ينبغي استخراج تكرارات مستويات الاسئلة التي أثيرت من افراد العينة وتصنيفها بحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) كما هو مبين في الجدول (١٥)

الجدول (١٥)

يبين توزيع الاسئلة الصفية الشفهية ونسبها المئوية مصنفة بحسب الجنس والمستوى.

ت	المستويات	الذكور		الاناث		المجموع	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١	المعرفة	٢٧٤	%٦١	٥٥٠	%٥٦	٨٢٤	%٥٧
٢	الفهم	٩٦	%٢٢	٢١٧	%٢٢	٣١٢	%٢٢
٣	التطبيق	٥٦	%١٢	١١٨	%١٢	١٧٤	%١٢
٤	التحليل	١٦	%٣	٧٤	%٨	٩٠	%٦,٥
٥	التركيب	–	–	١٢	%١	١٢	%٠,٨٣
٦	التقويم	١٠	%٢	١٤	%١	٢٤	%١,٦٧
المجموع		٤٥٢	%١٠٠	٩٨٥	%١٠٠	١٤٣٧	%١٠٠

ويستنتج الباحث من الجدول (١٥) ان مستويات الاسئلة الصفية الشفهية توزعت بين الذكور والاناث بنسب متباينة، وعلى الرغم من هذا التباين تبين ان هناك تساوياً، ولا سيما في مستوى الفهم والتطبيق وكذلك تنفرد الاناث (المدرسات) عن الذكور (المدرسين) بمستوى التركيب وعلى الرغم من ان عدد الاناث اكثر من ضعف عدد الذكور.

وباستخراج قوة واتجاه العلاقة بين مستويات الاسئلة والجنس لابد من تحديد نوع المتغير، فدراسات الاحصاء تشير الى ان هناك نوعين هما متغيرات متصلة ومتغيرات منفصلة، وفي ضوء الانواع يحدد نوع معامل الارتباط فاذا كان المتغيران من نوع المنفصلة وكان لاحدهما او لكليهما اكثر من مستوى فان معامل الارتباط المناسب هو معامل التوافق والذي يعتمد على استخراج قيمة مربع كاي. (عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٩٢) وبعد تطبيق المعادلة بلغت (٠,٩٢) وهي علاقة طردية ضعيفة جداً موازنة بالقيمة العظمى وهي (٠,٧٠٧).

٢-العلاقة بين مستويات الاسئلة الصفية الشفهية والخبرة:

لتحقيق ذلك تم تقسيم مستويات الخبرة على سبع فئات متساوية الطول (أي المدة) وطولها يساوي (٥) سنوات وعند تفريغ البيانات العامة لافراد العينة بما يتعلق بالخبرة توزع عدد افراد العينة على هذه الفئات بتكرارات مختلفة، كما هو مبين في الجدول (١٦)

الجدول (١٦)

يبين توزيع افراد العينة بحسب متغير سنوات الخبرة والجنس

ت	مستويات الخبرة	ذكور	اناث	المجموع
١	١ – ٥	١٦	٢٢	٣٨
٢	٦ – ١٠	١٠	٢٣	٢٢
٣	١١ – ١٥	٦	١٦	٢٢
٤	١٦ – ٢٠	٧	١٥	٢٢
٥	٢١ – ٢٥	٦	٢١	٢٧
٦	٢٦ – ٣٠	٩	١٥	٢٤
٧	٣١ – ٣٥	٩	١١	٢٠
	المجموع	٦٣	١٢٣	١٨٦

يتبين من الجدول (١٦) ان (٣٨) من افراد العينة وهو اكبر تكرار من الجنسين يقع ضمن الفئة (١-٥) سنوات أي بنسبة (٢٠,٤٤%) وتليها الفئة من

(٦–١٠) بنسبة (١٨%) وقد اعتمد الباحث هذا الوصف الاحصائي لتوزيع عدد الاسئلة على مستويات الاهداف السلوكية، كما هو مبين في الجدول (١٧)

الجدول (١٧)

يبين توزيع عدد الاسئلة الصفية الشفهية تبعاً لمستويات الاهداف السلوكية وسنوات الخبرة

ت	الخبرة	المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم		المجموع	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١	١–٥	٤٢١	%٢٧	١١٣	%٣٦	١٦٠	٩٢%	–	–	–	–	–	–	٤٩٤	%٣٤
٢	٦–١٠	٥٠	%٦	١٣	%٤	١٤	%٨	–	–	–	–	–	–	٧٧	%٥
٣	١١–١٥	٦٠	%٧	–	–	–	–	١٧	١٩%	–	–	–	–	٧٧	%٥
٤	١٦–٢٠	١٣٠	%١٦	٢٦	%٨	١٠	%٥	١٦	١٨%	–	–	–	–	١٨٢	%١٣
٥	٢١–٢٥	٩٠	%١١	٥٦	%١٨	–	–	١٥	١٧%	–	–	–	–	١٦١	%١١
٦	٢٦–٣٠	١٠٠	%١٢	٣٣	%١١	–	–	١٢	١٣%	٦	%٥٠	١٢	%٥٠	١٦٣	%١٢
٧	٣١–٣٥	١٧٣	%٢١	٧٢	%٢٣	–	–	٣٠	٣٣%	٦	%٥٠	٢	%٨	٢٨٣	%٢٠
	المجموع	٨٢٤	١٠٠%	٣١٣	١٠٠%	١٧٤	١٠٠%	٩٠	١٠%٠	١٢	١٠٠%	١٤	١٠٠%	١٤٣٧	١٠٠%

يستنتج الباحث من الجدول (١٧) ان اسئلة مستويات المعرفة والفهم والتطبيق حصلت على اكبر تكرار ضمن الفئة الاولى (١ –٥) سنوات فقد كانت النسبة هي (٢٧%) و(٣٦%) و(٩٢%) على التوالي والذي برز ان مستويات الاسئلة العليا (التحليل، التركيب، التقويم) تركزت في فئات الخبرة الكبيرة (٢٦ –٣٠) و(٣٠ –٣٥) سنة، ولاستخراج العلاقة بين مستويات الاسئلة الصفية الشفهية وفئات سنوات

الخدمة، استخدم الباحث معامل التوافق المشار اليه في اجراء سابق، وبعد تطبيق المعادلة كانت قوة العلاقة (٠,٢٣٤) وهي علاقة ضعيفة اذا ما ووزنت بالقيمة العظمى لمعامل ارتباط التوافق وهي (٠,٧٠٧) (عودة وتحليلي، ١٩٨٨، ٢٩٣).

ثانياً: تفسير النتائج:

عند استقراء نتائج الهدف الاول تبين ان اسئلة مستوى المعرفة وهو من المستويات العقلية الدنيا يشكل ٥٧% من مجموع الاسئلة وفي الوقت نفسه ان هذا المستوى حافظ على النسبة العليا حتى في تفصيل عدد الاسئلة الكلي في ضوء متغيرات البحث (الجنس والخبرة) واشار الباحث ايضاً في الجدول (١٦) والجدول (١٧) الى ان الذكور (المدرسين) هم اكثر استخداماً لهذا المستوى من الاسئلة من الاناث (المدرسات) ثم ان افراد العينة من ذوي سنوات الخبرة القليلة اكثر استخداماً له من بقية الفئات وبطبيعة الحال تتسق هذه النتيجة مع طبيعة الاسئلة الشفهية وخصائصها، التي تركزت على قياس مستويات المعرفة او التذكر. (منصور واخرون، ١٩٩٦، ١٦٥)

ويفسر الباحث هذه النتيجة بان افراد العينة وجدوا الاسئلة الصفية الشفهية الوسيلة الجيدة لتسميع بعض مفردات التربية الاسلامية كحفظ معاني الكلمات القرانية او حفظ الطلبة بعض السور او القدرة على معرفة اصول التلاوة او تذكرها وتوفر ايضاً لافراد العينة الوقت والتكلفة عما يتطلبه الاختبار المقالي التحريري.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة عصفور (١٩٨٧) ودراسة غنيم (١٩٨٩) ودراسة حادر (١٩٩١م) ودراسة العاني (٢٠٠١م) ودراسة الحديثي وآل عمران (٢٠٠٢م) ودراسة ديفيز – تنسلي (١٩٦٧م) ودراسة ستيفن وبيلز (١٩٨٠) ودراسة روبيرسون (١٩٨٩م) اما مستويات بقية الاسئلة الصفية الشفهية فقد تدرجت نسبها بالانخفاض تبعاً لدرجة تعقيدها أي بالنسبة لطبيعة مستويات الاهداف السلوكية في ضوء تصنيف بلوم Bloom وهي هرمية تتدرج من البسيط الى المعقد (عدس، ١٩٨٧، ٢٤٠٠).

وتقل نسبة استخدامها اذا زادت درجة تعقيدها، ويفسر الباحث ان المستويات الاكثر تعقيداً هي ما يتطلب من الطالب الوقت الكافي في التفكير وفي الوقت نفسه يتطلب اجراءات كثيرة، وهذه تعارض طبيعة الاسئلة الشفهية التي تكون محددة بوقت الحصة الدراسية وهي فردية التطبيق واكثر وضوحاً اذا رجعنا الى تعريفات هذه المستويات المذكورة انفاً في هذا البحث وقد اعتمدها الباحث ضمن اجراءات البحث. ونجد تحقيقها وقياسها يكون فعالاً اذا استخدمت الاختبارات التحريرية التي يطلق عليها اختبارات الورقة والقلم (paper – penciltest) (عودة، ١٩٨٨، ٢١٥) وهذه في خارج حدود البحث الحالي.

وتتفق نتائج هذا الهدف فيما يتعلق بتدرج نسب المستويات البقية مع الدراسات السابقة المشار اليها سابقاً.

وعند الرجوع الى الجدول (١٥) يعلل الباحث وجود نسبة ٢٢% من افراد العينة كانت اسئلتهم الشفهية تقع ضمن اسئلة مستوى الفهم والاستيعاب، وقد يعتقد افراد العينة ان طبيعة المادة (التربية الاسلامية) ولا سيما في تفسير الايات القرانية. تتطلب اسئلة تقيس قدرة الطلبة على التفسير بلغتهم الخاصة التي تعكس مدى استيعابهم للآيات القرانية، وهذا التفسير يمكن ان ينسحب على (لتحليل، والتركيب، والتقويم) على الرغم من انخفاض نسب استخدامها.

اما تفسير نتائج الهدف الثاني، فبالرجوع الى الجدول (١٥) نجد تساوياً متقارباً بين المدرسين والمدرسات باستخدام اسئلة تقيس المستويات كلها ما عدا مستوى التنكر فقد تباينت نسب الذكور (المدرسين) ونسب الاناث (المدرسات)، ويرجع الباحث السبب الى وجود المصادفة، ودليل ذلك ان العلاقة بين الجنس ومستويات الاسئلة كانت ضعيفة جداً مما يمكن القول ان الفروق في تكرارات الاستجابات ترجع الى المصادفة وليس لاثر الجنس.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه الدراسات التي اخذت متغير الجنس بالحسبان منها دراسة (غنيم ١٩٨٩) ودراسة (حادر ١٩٩١) ودراسة العاني (٢٠٠١).

واختلفت مع دراسة (الحباشنة ١٩٩٣) فقد كان للجنس اثر لمصلحة الذكور بالرجوع الى بيانات الجدول (١٧) وذلك لتفسير القسم الثاني من الهدف الثاني وهو: العلاقة بين سنوات الخبرة ومستويات الاسئلة فقد اراد الباحث ان يكون اكثر دقة فقد قسم مدى سنوات الخبرة الى سبعة (٧) مستويات في فئات طول الفئة الواحدة خمس (٥) سنوات واستخرج تكرارات كل فئة من الخبرة لكل مستوى.

واسفرت النتائج كما اشار اليها الباحث سابقاً عن ان الفات العليا التي تنحصر بين (١٦سنة و٣٥) سنة هي اكثر استخداماً للاسئلة ذات المستويات العليا (التحليل والتركيب، والتقويم).

وتفسير ذلك يرجحه الباحث بحسب اعتقاده وخبرته لكونه مشرفاً اختصاصاً لمادة التربية الاسلامية، ولان الخبرة تضيف لمدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها قدرة على استخدام مثل هذه المستويات اكثر من المستويات اليسيرة وبذلك يكونون اكثر فعالية في تقويم تحصيل الطلبة من خلال الاسئلة الصفية الشفهية.

اتفقت هذه النتيجة مع بعض الدراسات السابقة التي اختبرت علاقة مستويات الاسئلة وسنوات الخبرة بدرجة اتفاق ضعيفة، فقد اتفقت مع دراسة (غنيم ١٩٨٩) ودراسة (الحباشنة ١٩٩٣) ودراسة (العاني ٢٠٠١) واختلفت مع دراسة (عصفور ١٩٨٧) من حيث قوة العلاقة ودراسة (حادر ١٩٩١) ويعتقد الباحث ان هذا الاختلاف قد يرجع الى طبيعة اهداف البحث واجراءاته.

الفصل الخامس

-الاستنتاجات

-التوصيات

-المقترحات

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الفصل عرض الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث، والتي حددتها طبيعة النتائج واسبابها، وكذلك التوصيات والمقترحات.

اولاً: الاستنتاجات

١-ان افراد عينة البحث الحالي يستخدمون الاسئلة ذات المستويات الدنيا كـ (المعرفة، والفهم، والتطبيق) اكثر من الاسئلة ذات المستويات العليا كـ (التحليل والتركيب والتقويم).

٢-ان مستويات الاسئلة الصفية الشفهية لدى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة ترتقي الى المستويات العليا بزيادة خبرة المدرسين والمدرسات.

٣-ان طلبة المرحلة المتوسطة لهم قدرات على المستويات العقلية العليا عند بلوم، ولكن معظم مدّرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها لم يهتموا بها، ولم يلتمسوا هذه المستويات في اسئلتهم الصفية الشفهية، مما دفع المدرسين والمدرسات الى اعتماد طريقة الالقاء والمحاضرة في التدريس التي تستجيب لهذا النوع من الاسئلة.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يقدم الباحث التوصيات الآتية:

١-ضرورة تدريب طلبة اقسام القران الكريم والتربية الاسلامية في الجامعات على كيفية صياغة اسئلة مادة التربية الاسلامية على وفق جدول المواصفات (الخارطة الاختيارية)، اذا انها الطريقة الوحيدة التي تضمن الشروط العلمية في الاسئلة.

٢-تدريب مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في برامج اعداد المدرسين على كيفية صياغة الاهداف السلوكية في فروع التربية الاسلامية كافة في ضوء تصنيف بلوم.

٣-ضرورة اصدار تعليمات من وزارة التربية الى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في النسب التي ينبغي توافرها في الاسئلة الصفية الشفهية في مستويات بلوم المعرفية التي تتضمن: (التذكر، "المعرفة"، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب).

٤-توجيه وحدات الاشراف في المديريات العامة للتربية حول تأكيد وجود اهداف سلوكية في خطط تدريس التربية الاسلامية وحث المدرسين على ان لا تقتصر اسئلتهم على قياس كمية المعلومات بل تتعدى الى المستويات الاخرى في تصنيف بلوم.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث اجراء:

١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية على محافظات اخرى.

٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة الاعدادية.

٣-دراسة لاثر تنوع مستويات الاسئلة بحسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي في تحقيق اهداف التربية الاسلامية.

اولاً: المصادر العربية:

القرآن الكريم

١-ابـراهيم، عبـد العلـيم الموجـه الفنـي لمدرسـي اللغـة العربيـة ط ٧. دار المعـارف بمصر، ١٩٧٣م.
٢-ابـن ماجـه، محمـد بـن يزيـد ابـو عبـد الله القزوينـي المتـوفى ٢٧٥ هـ، ج١، دار الفكر، بيروت بدون تاريخ.
٣-ابـن منظـور، ابـو الفضـل، جمـال الـدين محمـد بـن مكـرم، لسـان العـرب، ج١١، تصـحيح امين محمد عبد الوهاب ومحمد الصـادق العبيدي، دار احيـاء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت/ لبنان، ١٩٩٥م.
٤-الامـام، مصـطفى وآخـرون، القيـاس والتقـويم، دار الحكمـة للطباعـة، بغـداد، ١٩٩٠م.
٥-البخاري، محمد بن اسماعيل. (صحيح البخاري) ج١، ط٤، دار مطابع الشعب، القاهرة ١٩٧٧م.
٦-التل، شـادية احمـد، ومحمـد فخـري مقـدادي. دراسـة تجريبيـة فـي تـأثير اسـتخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي، المجلة التربوية، العدد (٢٠) رقم ٦، ١٩٨٩م.
٧-حـادر، نجـاح احمـد. مسـتويات الاسـئلة الصـفية الشـفهية الشـائع اسـتخدامها عنـد معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك، الاردن مجلة التربية والفنون، ١٩٩١م.
٨-الحباشنة، يوسف عبد الله سليمان. تحليل واقع الاسئلة الصفية الشفهية في دروس اللغـة العربيـة عنـد معلمـي ومعلمـات المرحلـة التأسيسـية (الصـفوف الابتدائيـة الـثلاث الاولـى) فـي منظمـة راس الخيمـة فـي دولـة الامـارات العربيـة المتحـدة، ١٩٩٣م.
٩-الحديثي، احسان عمر محمد. تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرس مادة التربية الاسـلامية ومدرسـاتها فـي المرحلـة المتوسـطة، (رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة) كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد/ ٢٠٠٠م.

١٠-الحديثي، احسان، وآل عمران. تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لدى طلبة قسم طرائف تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية المطبقين في مادة التربية الاسلامية، ٢٠٠٢م.
١١-الحمادي، يوسف عبد الله. اساليب تدريس التربية الاسلاميةن الرياض، دار المريخ للنشر ١٩٨٧م.
١٢-حميدة، فاطمة ابراهيم، مهارات واساليب القاء الاسئلة في تدريس المواد الاجتماعية، ط١ مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م.
١٣-خاطر، محمود وآخرون طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤، ١٩٨٩م.
١٤-خلف، كريم بلاسم. اثر كل من الاسئلة الاستكشافية والاسئلة التوكيدية في التفصيل المعرفي ودافعية الطلاب لتعلم العلوم، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية /ابن الهيثم. جامعة بغداد. عام ١٩٩٩م.
١٥-الدرامي، عبدالله بن عبد الرحمن ابو محمد الدارمي، المتوفى (ت ٢٥٥هـ)، سنن الدارمي: تحقيق: فؤاد احمد زمرلي وخالد السبع العلني، ج١، ط١، دار الكتاب العربي /١٤٠٧هـ.
١٦-زيدان/ همام. كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهمة التعليم، مجلة التربية، العدد ٨٧، قطر ١٩٨٨م.
١٧-سمك، محمد صالح. فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة/ ١٩٧٥م.
١٨-عاقل، فاخر. اسس البحث العلمي، دمشق سوريا، دار العلم للملايين، ١٩٧٧م.
١٩-العاني، ورقاء عطا الله عبد. تقويم الاسئلة الصفية الشفهية على وفق تصنيف بلوم، في مادة الادب والنصوص، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد/ ٢٠٠١م.
٢٠-العباسي/ محفوظ. الغرب نحو الدرب، باقلام مفكرية، الموصل، ط١، مطبعة الزهراء، ١٩٨٧م.

٢١-عبد الرحيم، عبد المجيد، مبادئ التربية وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٠م.
٢٢----------، مبادئ التربية وطرق التدريس، ط٢، مطبعة النهضة المصرية القاهرة، ١٩٧٢م.
٢٣-عبدالله، عبد الرحمن صالح واخرون، مدخل الى التربية الاسلامية وطرق تدريسها، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٩١م.
٢٤-عبد الهادي، نبيل، القياس والتقويم التربوي، واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ١٩٩٩م.
٢٥-عدس، عبد الرحمن، وتوق محيي الدين، اساسيات علم النفس التربوي، عمان، الاردن، جون وايلي واولاده، ١٩٨٤م.
٢٦----------. مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس (الاحصاء الوصفي) ط٥، ج١، عمان، دار الفكر، ١٩٨٧م.
٢٧-عصفور، وصفي. مستويات الاسئلة الصفية الشائع استعمالها عند معلمي التاريخ للصفوف الاعدادية، بمدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن وعلاقتها بخبرة المعلمين وفهمهم لطبيعة التاريخ، ١٩٨٧م.
٢٨-عودة، احمد سليمان. وخليل احمد الخليلي. الاحصائي للباحث في العلوم الانسانية، ط١، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٨٨م.
٢٩----------. وفتحي حسن ملكاوي. القياس والتقويم في العملية التدريسية، مركز الكتاب الاردني، الاردن، المطبعة الوطنية، ١٩٨٥م.
٣٠----------. القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الثاني، دار الامل للنشر والتوزيع اربد الاردن، ١٩٩٨.
٣١-غنيم، سمير صالح، الاسئلة الصفية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية العليا، وعلاقتها بفهمهم لطبيعة العلم، وخصائص منهاج العلوم الذي يدرسونه، ١٩٨٩م.
٣٢-القرشي، عبد الفتاح، اتجاهات جديدة في اساليب تقويم الطالب، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٨، الرياض، ١٩٨١م.

٣٣-المنظمة العربية للتربية والعلوم، التدريب الميداني لمعلمي التربية الاسلامية والعربية ومدرسيها في الوطن العربي، تونس، ١٩٨٣م.
٣٤-منصور، عبد المجيد سيد احمد، التقويم التربوي الاسس والتطبيقات، القاهرة، دار الامين للنشر والتوزيع، ١٩٩٦م.
٣٥-النووي، ابو زكريا، يحيى بن شرف النووي الدمشقي، (كتاب رياض الصالحين) حققه وخرج احاديثه، عبد العزيز رباح، واحمد يوسف الدقاق، ط١٤، دار العلوم، عمان، الاردن، ٢٠٠٢م.
٣٦-الهاشمي، عابد توفيق، مناهج الدراسات الاسلامية، ج١، ط١، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، ١٩٩٨م.
٣٧-وزارة التربية، نظام المدارس الثانوية، رقم (٢) لسنة ١٩٧٧م، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٤م.
٣٨-الوقفي، راضي واخرون، التخطيط للتدريس، ط٢، ١٩٧٩م.
٣٩-يالجن، مقداد، جوانب التربية الاسلامية الاساسية، ط١، الرياض، ١٩٨٦م.

ثانيا: المصادر الاجنبية:

3-Bowen, Lua nind, R., "The effect of a questioning strategyon reading comprhention and ettitudes reading of secondary remedial readers D. A. C. V.
4-Floyed, William D. Analysis of The Oral Question in selected colorado Brimary class room Disseratation Abstracts. 1960

عرض النتائج وتفسيرها

اولا: عرض النتائج:

الهدف الاول:-

بعد ان انتهى الباحث من زيارات المدارس المشمولة بالبحث تمكن من جمع (١٤٣٧) سؤالاً توزعت على مستويات (بلوم) للاهداف السلوكية، كما مبينة في الجدول (١٤).

الجدول (١٤)

يبين توزيع الاسئلة الصفية الشفهية على مستويات الاهداف السلوكية

ت	الاسئلة		
	المستوى	العدد	النسبة %
١	المعرفة	٨٢٤	%٥٧
٢	الفهم	٣١٣	%٢٢
٣	التطبيق	١٧٤	%١٢
٤	التحليل	٩٠	%٦,٥
٥	التركيب	١٢	%٠,٨٣
٦	التقويم	٢٤	%١,٦٤
	المجموع	١٤٣٧	%١٠٠

ومن استقراء جدول (١٤) نجد ان اسئلة المعرفة حصلت على اعلى نسبة، فبلغت (٥٧%) وتليها نسبة مستوى الفهم، وبلغت (٢٢%) وتنازلت نسبة بقية النسب الاخرى، فكانت نسبة مستوى التركيب اقلها اذ بلغت (٠,٨٣%) وبكلام اخر كان مدى نسبة المستويات تتراوح ما بين (٠,٨٣% و ٥٧%).

الهدف الثاني:

تعرف قوة اتجاه العلاقة بين مستوى الاسئلة الصفية الشفهية وقسم من المتغيرات (الجنس والخبرة) ولتحقيق الهدف الثاني استخرجت تكرارات مستويات الاسئلة الصفية الشفهية، تبعاً للمتغيرات المحددة سابقاً، وعلى النحو الاتي:

١-العلاقة بين مستويات الاسئلة الشفهية والجنس:

لاستخراج هذه العلاقة ينبغي استخراج تكرارات مستويات الاسئلة التي أثيرت من افراد العينة وتصنيفها بحسب متغير الجنس (ذكور ، اناث) كما هو مبين في الجدول (١٥)

الجدول (١٥)

يبين توزيع الاسئلة الصفية الشفهية ونسبها المئوية مصنفة بحسب الجنس والمستوى.

ت	المستويات	الذكور		الاناث		المجموع	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١	المعرفة	٢٧٤	%٦١	٥٥٠	%٥٦	٨٢٤	%٥٧
٢	الفهم	٩٦	%٢٢	٢١٧	%٢٢	٣١٢	%٢٢
٣	التطبيق	٥٦	%١٢	١١٨	%١٢	١٧٤	%١٢
٤	التحليل	١٦	%٣	٧٤	%٨	٩٠	%٦,٥
٥	التركيب	–	–	١٢	%١	١٢	%٠,٨٣
٦	التقويم	١٠	%٢	١٤	%١	٢٤	%١,٦٧
المجموع		٤٥٢	%١٠٠	٩٨٥	%١٠٠	١٤٣٧	%١٠٠

ويستنتج الباحث من الجدول (١٥) ان مستويات الاسئلة الصفية الشفهية توزعت بين الذكور والاناث بنسب متباينة، وعلى الرغم من هذا التباين تبين ان هناك تساوياً، ولا سيما في مستوى الفهم والتطبيق وكذلك تنفرد الاناث (المدرسات) عن الذكور (المدرسين) بمستوى التركيب وعلى الرغم من ان عدد الاناث اكثر من ضعف عدد الذكور.

وباستخراج قوة واتجاه العلاقة بين مستويات الاسئلة والجنس لابد من تحديد نوع المتغير، فأدبيات الاحصاء تشير الى ان هناك نوعين هما متغيرات متصلة ومتغيرات منفصلة، وفي ضوء الانواع يحدد نوع معامل الارتباط فاذا كان المتغيران من نوع المنفصلة وكان لاحدهما او لكليهما اكثر من مستوى فان معامل الارتباط المناسب هو معامل التوافق والذي يعتمد على استخراج قيمة مربع كاي(χ^2). (عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٩٢) وبعد تطبيق المعادلة بلغت (٠,٠٩٢) وهي علاقة طردية ضعيفة جداً موازنة بالقيمة العظمى وهي (٠,٧٠٧).

٢-العلاقة بين مستويات الاسئلة الصفية الشفهية والخبرة:

لتحقيق ذلك تم تقسيم مستويات الخبرة على سبع فئات متساوية الطول (أي المدة) وطولها يساوي (٥) سنوات وعند تفريغ البيانات العامة لافراد العينة بما يتعلق بالخبرة توزع عدد افراد العينة على هذه الفئات بتكرارات مختلفة، كما هو مبين في الجدول (١٦)

الجدول (١٦)

يبين توزيع افراد العينة بحسب متغير سنوات الخبرة والجنس

ت	مستويات الخبرة	ذكور	اناث	المجموع
١	١ – ٥	١٦	٢٢	٣٨
٢	٦ – ١٠	١٠	٢٣	٣٣
٣	١١ – ١٥	٦	١٦	٢٢
٤	١٦ – ٢٠	٧	١٥	٢٢
٥	٢١ – ٢٥	٦	٢١	٢٧
٦	٢٦ – ٣٠	٩	١٥	٢٤
٧	٣١ – ٣٥	٩	١١	٢٠
	المجموع	٦٣	١٢٣	١٨٦

يتبين من الجدول (١٦) ان (٣٨) من افراد العينة وهو اكبر تكرار من الجنسين يقع ضمن الفئة (١-٥) سنوات أي بنسبة (٢٠,٤٤%) وتليها الفئة من

(٦–١٠) بنسبة (١٨%) وقد اعتمد الباحث هذا الوصف الاحصائي لتوزيع عدد الاسئلة على مستويات الاهداف السلوكية، كما هو مبين في الجدول (١٧)

الجدول (١٧)

يبين توزيع عدد الاسئلة الصفية الشفهية تبعاً لمستويات الاهداف السلوكية وسنوات الخبرة

ت	الخبرة	المعرفة		الفهم		التطبيق		التحليل		التركيب		التقويم		المجموع	
		العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة
١	١–٥	٤٢١	%٢٧	١١٣	%٣٦	١٦٠	%٩٢	–	–	–	–	–	–	٤٩٤	%٣٤
٢	٦–١٠	٥٠	%٦	١٣	%٤	١٤	%٨	–	–	–	–	–	–	٧٧	%٥
٣	١١–١٥	٦٠	%٧	–	–	–	–	١٧	%١٩	–	–	–	–	٧٧	%٥
٤	١٦–٢٠	١٣٠	%١٦	٢٦	%٨	–	–	١٦	%١٨	–	–	–	–	١٨٢	%١٣
٥	٢١–٢٥	٩٠	%١١	٥٦	%١٨	–	–	١٥	%١٧	–	–	–	–	١٦١	%١١
٦	٢٦–٣٠	١٠٠	%١٢	٣٣	%١١	–	–	١٢	%١٣	٦	%٥٠	١٢	%٥٠	١٦٣	%١٢
٧	٣١–٣٥	١٧٣	%٢١	٧٢	%٢٣	–	–	٣٠	%٣٣	٦	%٥٠	٢	%٨	٢٨٣	%٢٠
	المجموع	٨٢٤	%١٠٠	٣١٣	%١٠٠	١٧٤	%١٠٠	٩٠	%١٠٠	١٢	١٠٠ %	١٤	١٠٠ %	١٤٣٧	%١٠٠

يستنتج الباحث من الجدول (١٧) ان اسئلة مستويات المعرفة والفهم والتطبيق حصلت على اكبر تكرار ضمن الفئة الاولى (١ –٥) سنوات فقد كانت النسبة هي (٢٧%) و(٣٦%) و(٩٢%) على التوالي والذي برز ان مستويات الاسئلة العليا (التحليل، التركيب، التقويم) تركزت في فئات الخبرة الكبيرة (٢٦ –٣٠) و(٣٠ –٣٥) سنة، ولاستخراج العلاقة بين مستويات الاسئلة الصفية الشفهية وفئات سنوات الخدمة، استعمل الباحث معامل التوافق المشار اليه في اجراء سابق، وبعد تطبيق المعادلة كانت قوة العلاقة (٠,٢٣٤) وهي علاقة ضعيفة اذا ما ووزنت بالقيمة العظمى لمعامل ارتباط التوافق وهي (٠,٧٠٧) (عودة والخليلي، ١٩٨٨، ٢٩٣).

ثانياً: تفسير النتائج:

عند استقراء نتائج الهدف الاول تبين ان اسئلة مستوى المعرفة وهو من المستويات العقلية الدنيا يشكل ٥٧% من مجموع الاسئلة وفي الوقت نفسه ان هذا المستوى حافظ على النسبة العليا حتى في تفصيل عدد الاسئلة الكلي في ضوء

متغيرات البحث (الجنس والخبرة) واشار الباحث ايضاً في الجدول (١٦) والجدول (١٧) الى ان الذكور (المدرسين) هم اكثر استخداماً لهذا المستوى من الاسئلة من الاناث (المدرسات) ثم ان افراد العينة من ذوي سنوات الخبرة القليلة اكثر استخداماً له من بقية الفئات وبطبيعة الحال تتسق هذه النتيجة مع طبيعة الاسئلة الشفهية وخصائصها، التي تركزت على قياس مستويات المعرفة او التذكر. (منصور واخرون، ١٩٩٦، ١٦٥)

ويفسر الباحث هذه النتيجة بان افراد العينة وجدوا الاسئلة الصفية الشفهية الوسيلة الجيدة لتسميع بعض مفردات التربية الاسلامية كحفظ معاني الكلمات القرانية او حفظ الطلبة بعض السور او القدرة على معرفة اصول التلاوة او تذكرها وتوفر ايضاً لافراد العينة الوقت والتكلفة عما يتطلبه الاختبار المقالي التحريري.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة عصفور (١٩٨٧) ودراسة غنيم (١٩٨٩) ودراسة حادر (١٩٩١م) ودراسة العاني (٢٠٠١م) ودراسة الحديثي وآل عمر (٢٠٠٢م) ودراسة ديفيز – تنسلي (١٩٦٧م) ودراسة ستيفن وبيلنر (١٩٨٠) ودراسة روبيرسون (١٩٨٩م) اما مستويات بقية الاسئلة الصفية الشفهية فقد تدرجت نسبها بالانخفاض تبعاً لدرجة تعقيدها أي بالنسبة لطبيعة مستويات الاهداف السلوكية في ضوء تصنيف بلوم Bloom وهي هرمية تتدرج من البسيط الى المعقد (عدس، ١٩٨٧، ٢٤٠٠).

وتقل نسبة استخدامها اذا زادت درجة تعقيدها، ويفسر الباحث ان المستويات الاكثر تعقيداً هي ما يتطلب من الطالب الوقت الكافي في التفكير وفي الوقت نفسه يتطلب اجراءات كثيرة، وهذه تعارض طبيعة الاسئلة الشفهية التي تكون محددة بوقت الحصة الدراسية وهي فردية التطبيق واكثر وضوحاً اذا رجعنا الى تعريفات هذه المستويات المذكورة انفاً في هذا البحث وقد اعتمدها الباحث ضمن اجراءات البحث. ونجد تحقيقها وقياسها يكون فعالاً اذا استخدمت الاختبارات التحريرية التي يطلق عليها اختبارات الورقة والقلم (paper – pencil-test) (عودة، ١٩٨٨، ٢١٥) وهذه في خارج حدود البحث الحالي.

وتتفق نتائج هذا الهدف فيما يتعلق بتدرج نسب المستويات البقية مع الدراسات السابقة المشار اليها سابقاً.

وعند الرجوع الى الجدول (١٥) يعلل الباحث وجود نسبة ٢٢% من افراد العينة كانت اسئلتهم الشفهية تقع ضمن اسئلة مستوى الفهم والاستيعاب، وقد يعتقد افراد العينة ان طبيعة المادة (التربية الاسلامية) ولا سيما في تفسير الايات القرانية. تتطلب اسئلة تقيس قدرة الطلبة على التفسير بلغتهم الخاصة التي تعكس مدى استيعابهم للآيات القرانية، وهذا التفسير يمكن ان ينسحب على (التحليل، والتركيب، والتقويم) على الرغم من انخفاض نسب استخدامها.

اما تفسير نتائج الهدف الثاني، فبالرجوع الى الجدول (١٥) نجد تساوياً متقارباً بين المدرسين والمدرسات باستخدام اسئلة تقيس المستويات كلها ما عدا مستوى التذكر فقد تباينت نسب الذكور (المدرسين) ونسب الاناث (المدرسات)، ويرجح الباحث السبب الى وجود المصادفة، ودليل ذلك ان العلاقة بين الجنس ومستويات الاسئلة كانت ضعيفة جداً مما يمكن القول ان الفروق في تكرارات الاستجابات ترجع الى المصادفة وليس لاثر الجنس.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت اليه الدراسات التي اخذت متغير الجنس بالحسبان منها دراسة (غنيم ١٩٨٩) ودراسة (حادر ١٩٩١) ودراسة العاني (٢٠٠١).

واختلفت مع دراسة (الحباشنة ١٩٩٣) فقد كان للجنس اثر لمصلحة الذكور بالرجوع الى بيانات الجدول (١٧) وذلك لتفسير القسم الثاني من الهدف الثاني وهو: العلاقة بين سنوات الخبرة ومستويات الاسئلة فقد اراد الباحث ان يكون اكثر دقة فقد قسم مدى سنوات الخبرة الى سبعة (٧) مستويات في فئات طول الفئة الواحدة خمس (٥) سنوات واستخرج تكرارات كل فئة من الخبرة لكل مستوى.

واسفرت النتائج كما اشار اليها الباحث سابقاً عن ان الفئات العليا التي تنحصر بين (١٦سنة و٣٥) سنة هي اكثر استخداماً للاسئلة ذات المستويات العليا (التحليل والتركيب، والتقويم).

وتفسير ذلك يرجحه الباحث بحسب اعتقاده وخبرته لكونه مشرفاً اختصاصياً لمادة التربية الاسلامية، ولان الخبرة تضيف لمدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها قدرة على استخدام مثل هذه المستويات اكثر من المستويات اليسيرة وبذلك يكونون اكثر فعالية في تقويم تحصيل الطلبة من خلال الاسئلة الصفية الشفهية.

اتفقت هذه النتيجة قسم من الدراسات السابقة التي اختبرت علاقة مستويات الاسئلة وسنوات الخبرة بدرجة اتفاق ضعيفة، فقد اتفقت مع دراسة (غنيم ١٩٨٩) ودراسة (الحباشنة ١٩٩٣) ودراسة (العاني ٢٠٠١) واختلفت مع دراسة (عصفور ١٩٨٧) من حيث قوة العلاقة ودراسة (حادر ١٩٩١) ويعتقد الباحث ان هذا الاختلاف قد يرجع الى طبيعة اهداف البحث واجراءاته.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتناول هذا الفصل عرض الاستنتاجات التي توصل اليها الباحث، والتي حددتها طبيعة النتائج واسبابها، وكذلك التوصيات والمقترحات.

اولاً: الاستنتاجات

١-ان افراد عينة البحث الحالي يستخدمون الاسئلة ذات المستويات الدنيا كـ (المعرفة، والفهم، والتطبيق) اكثر من الاسئلة ذات المستويات العليا كـ (التحليل والتركيب والتقويم).

٢-ان مستويات الاسئلة الصفية الشفهية لدى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة ترتقي الى المستويات العليا بزيادة خبرة المدرسين والمدرسات.

٣-ان طلبة المرحلة المتوسطة لهم قدرات على المستويات العقلية العليا عند بلوم، ولكن معظم مدّرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها لم يهتموا بها، ولم يلتمسوا هذه المستويات في اسئلتهم الصفية الشفهية، مما دفع المدرسين والمدرسات الى اعتماد طريقة الالقاء والمحاضرة في التدريس التي تستجيب لهذا النوع من الاسئلة.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يقدم الباحث التوصيات الآتية:

١-ضرورة تدريب طلبة اقسام القران الكريم والتربية الاسلامية في الجامعات على كيفية صياغة اسئلة مادة التربية الاسلامية على وفق جدول المواصفات (الخارطة الاختبارية)، اذ انها الطريقة الوحيدة التي تضمن الشروط العلمية في الاسئلة.

٢-تدريب مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في برامج اعداد المدرسين على كيفية صياغة الاهداف السلوكية في فروع التربية الاسلامية كافة في ضوء تصنيف بلوم.

٣-ضرورة اصدار تعليمات من وزارة التربية الى مدرسي التربية الاسلامية ومدرساتها في النسب التي ينبغي توافرها في الاسئلة الصفية الشفهية في مستويات بلوم المعرفية التي تتضمن: (التذكر، "المعرفة"، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم).

٤-توجيه وحدات الاشراف في المديريات العامة للتربية حول تأكيد وجود اهداف سلوكية في خطط تدريس التربية الاسلامية وحث المدرسين على ان لا تقتصر اسئلتهم على قياس كمية المعلومات بل تتعدى الى المستويات الاخرى في تصنيف بلوم.

ثالثاً: المقترحات:

استكمالاً لما توصل اليه البحث الحالي وتطويراً له يقترح الباحث اجراء:

١-دراسة مماثلة للدراسة الحالية على محافظات اخرى.

٢-دراسة مماثلة للدراسة الحالية في المرحلة الاعدادية.

٣-دراسة لاثر تنوع مستويات الاسئلة بحسب تصنيف بلوم للمجال المعرفي في تحقيق اهداف التربية الاسلامية.

اولاً: المصادر العربية:

القرآن الكريم

١-ابراهيم، عبد العليم الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ط ٧. دار المعارف بمصر، ١٩٧٣م.

٢-ابن ماجه، محمد بن يزيد ابو عبد الله القزويني المتوفى ٢٧٥ هـ، ج١، دار الفكر، بيروت بدون تاريخ.

٣-ابن منظور، ابو الفضل، جمال الدين محمد بن مكرم، لسان العرب، ج١١، تصحيح امين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار احياء التراث العربي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت/ لبنان، ١٩٩٥م.

٤-الامام، مصطفى وآخرون، القياس والتقويم، دار الحكمة للطباعة، بغداد، ١٩٩٠م.

٥-البخاري، محمد بن اسماعيل. (صحيح البخاري) ج١، ط٤، دار مطابع الشعب، القاهرة ١٩٧٧م.

٦-التل، شادية احمد، ومحمد فخري مقدادي. دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي، المجلة التربوية، العدد (٢٠) رقم ٦، ١٩٨٩م.

٧-حادر، نجاح احمد. مستويات الاسئلة الصفية الشفهية الشائع استخدامها عند معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الاساسي، (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة اليرموك، الاردن مجلة التربية والفنون، ١٩٩١م.

٨-الحباشنة، يوسف عبد الله سليمان. تحليل واقع الاسئلة الصفية الشفهية في دروس اللغة العربية عند معلمي ومعلمات المرحلة التأسيسية (الصفوف الابتدائية الثلاث الاولى) في منظمة راس الخيمة في دولة الامارات العربية المتحدة، ١٩٩٣م.

٩-الحديثي، احسان عمر محمد. تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرسي مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد/ ٢٠٠٠م.
١٠-الحديثي، احسان، وآل عمران. تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لدى طلبة قسم طرائف تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية المطبقين في مادة التربية الاسلامية، ٢٠٠٢م.
١١-الحمادي، يوسف عبد الله. اساليب تدريس التربية الاسلامية، الرياض، دار المريخ للنشر ١٩٨٧م.
١٢-حميدة، فاطمة ابراهيم، مهارات واساليب القاء الاسئلة في تدريس المواد الاجتماعية، ط١ مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ١٩٨٦م.
١٣-خاطر، محمود وآخرون طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٤، ١٩٨٩م.
١٤-خلف، كريم بلاسم. اثر كل من الاسئلة الاستكشافية والاسئلة التوكيدية في التفصيل المعرفي ودافعية الطلاب لتعلم العلوم، (اطروحة دكتوراه غير منشورة) كلية التربية /ابن الهيثم. جامعة بغداد. عام ١٩٩٩م.
١٥-الدرامي، عبدالله بن عبد الرحمن ابو محمد الدارمي، المتوفى (ت ٢٥٥هـ)، سنن الدارمي: تحقيق: فؤاد احمد زمرلي وخالد السبع العلني، ج١، ط١، دار الكتاب العربي /١٤٠٧هـ.
١٦-زيدان/ همام. كفايات المعلم في ضوء بعض مهام مهمة التعليم، مجلة التربية، العدد ٨٧، قطر ١٩٨٨م.
١٧-سمك، محمد صالح. فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة/ ١٩٧٥م.
١٨-عاقل، فاخر. اسس البحث العلمي، دمشق سوريا، دار العلم للملايين، ١٩٧٧م.
١٩-العاني، ورقاء عطا الله عبد. تقويم الاسئلة الصفية الشفهية على وفق تصنيف بلوم، في مادة الادب والنصوص، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد/ ٢٠٠١م.

٢٠-العباسي/ محفوظ. الغرب نحو الدرب، باقلام مفكرية، الموصل، ط١، مطبعة الزهراء، ١٩٨٧م.
٢١-عبد الرحيم، عبد المجيد، مبادئ التربية وطرق التدريس، ط٢، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٠م.
٢٢----------، مبادئ التربية وطرق التدريس، ط٢، مطبعة النهضة المصرية القاهرة، ١٩٧٢م.
٢٣-عبدالله، عبد الرحمن صالح واخرون، مدخل الى التربية الاسلامية وطرق تدريسها، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٩١م.
٢٤-عبد الهادي، نبيل، القياس والتقويم التربوي، واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط١، دار وائل للطباعة والنشر، عمان، ١٩٩٩م.
٢٥-عدس، عبد الرحمن، وتوق محيي الدين، اساسيات علم النفس التربوي، عمان، الاردن، جون وايلي واولاده، ١٩٨٤م.
٢٦----------. مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس (الاحصاء الوصفي) ط٥، ج١، عمان، دار الفكر، ١٩٨٧م.
٢٧-عصفور، وصفي. مستويات الاسئلة الصفية الشائع استعمالها عند معلمي التاريخ للصفوف الاعدادية، بمدارس وكالة الغوث الدولية في الاردن وعلاقتها بخبرة المعلمين وفهمهم لطبيعة التاريخ، ١٩٨٧م.
٢٨-عودة، احمد سليمان. وخليل احمد الخليلي. الاحصائي للباحث في العلوم الانسانية، ط١، دار الفكر والنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ١٩٨٨م.
٢٩----------. وفتحي حسن ملكاوي. القياس والتقويم في العملية التدريسية، مركز الكتاب الاردني، الاردن، المطبعة الوطنية، ١٩٨٥م.
٣٠----------. القياس والتقويم في العملية التدريسية، الاصدار الثاني، دار الامل للنشر والتوزيع اربد الاردن، ,١٩٩٨
٣١-غنيم، سمير صالح، الاسئلة الصفية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية العليا، وعلاقتها بفهمهم لطبيعة العلم، وخصائص منهاج العلوم الذي يدرسونه، ١٩٨٩م.

٣٢-القرشي، عبد الفتاح، اتجاهات جديدة في اساليب تقويم الطالب، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد ١٨، الرياض، ١٩٨١م.
٣٣-المنظمة العربية للتربية والعلوم، التدريب الميداني لمعلمي التربية الاسلامية والعربية ومدرسيها في الوطن العربي، تونس، ١٩٨٣م.
٣٤-منصور، عبد المجيد سيد احمد، التقويم التربوي الاسس والتطبيقات، القاهرة، دار الامين للنشر والتوزيع، ١٩٩٦م.
٣٥-النووي، ابو زكريا، يحيى بن شرف النووي الدمشقي، (كتاب رياض الصالحين) حققه وخرج احاديثه، عبد العزيز رباح، واحمد يوسف الدقاق، ط١٤، دار العلوم، عمان، الاردن، ٢٠٠٢م.
٣٦-الهاشمي، عابد توفيق، مناهج الدراسات الاسلامية، ج١، ط١، كلية التربية، جامعة صنعاء، اليمن، ١٩٩٨م.
٣٧-وزارة التربية، نظام المدارس الثانوية، رقم (٢) لسنة ١٩٧٧م، مطبعة وزارة التربية، بغداد، ١٩٨٤م.
٣٨-الوقفي، راضي واخرون، التخطيط للتدريس، ط٢، ١٩٧٩م.
٣٩-يالجن، مقداد، جوانب التربية الاسلامية الاساسية، ط١، الرياض، ١٩٨٦م.

ثانيا: المصادر الاجنبية:

1-Bowen, Lua nind, R., "The effect of a questioning strategyon reading comprhention and ettitudes reading of secondary remedial readers D. A. C. V.

2-Davis, O.L., and D.C. Tinsley, "Cegnitive objectives Revealed by classroom Questions Asked by sacial studies teacher" peabedy Jeunrnal of Education, Vel. 45, 1967.
3-Floyed, William D. Analysis of The Oral Question in selected colorado Brimary class room Disseratation Abstracts. 1960

4-Roberson, P.J. Study of Teacher Questioning and student Response interaction about Reading Content in seventh Grade Social studies classes Dissection Abstract, Vol, 50. 1989.

5-Stephen, RM Mills and D.C. Beriner, the correspondence. Between teacher Question and student Answers in classroom Discourse. The Journal of Experimental Education. Vol, 48, No 3, 1980.

ملحق (٥)

اسماء المدارس المتوسطة والثانوية المشمولة بالدراسة

"عينة البحث"

اسم المديرية	التسلسل	اسماء المتوسطات والثانويات	الجنس
الرصـــــافة الاولى	١	م. صلاح الدين	للبنين
	٢	م. الحارث	للبنين
	٣	م. الزهاوي	للبنين
	٤	م. الرشيد	للبنين
	٥	م. الارتقاء	للبنين
	٦	م. الغربية	للبنين
	٧	م. الفتوة	للبنين
	٨	م. جيل الثورة	للبنين
	٩	م. بردى	للبنين
	١٠	م. الشهيد مجيد كريم	للبنين
	١١	م. البيضاء	للبنين
	١٢	م. اشور الاساسية	للبنين
	١٣	م. بلال الحبشي	للبنين
	١٤	أحمد حسن البكر الاساسية	للبنين
	١٥	م. الاندلس	للبنين
	١٦	ث. أم المعارك	للبنات
	١٧	ث. الكرامة	للبنات
	١٨	ث. زين القوي (جذب جيد)	للبنات
	١٩	ث. الاسوار	للبنات
	٢٠	ث. الانتصار	للبنات

	٢١	ث.المتميزات	للبنات
	٢١	ث. عدن	للبنات
	٢٣	ث. يافا	للبنات
	٢٤	ث. الاعتدال	للبنات
	٢٥	ث. القاهرة	للبنات
	٢٦	م. زهرة المدائن	للبنات
	٢٧	م. الاعتزاز (جذب جيد)	للبنات
	٢٨	م. الاصمعي	للبنات
	٢٩	م. السفينة	للبنات
	٣٠	م. ذات السلاسل	للبنات
	٣١	م. اليوم العظيم	للبنات
	٣٢	م. الرصافة	للبنات
	٣٣	مدرسة صدام حسين الاساسية (جذب جيد)	للبنات
	٣٤	مدرسة المآمونية الاساسية	للبنات

ملحق (١٠)

اسماء المدارس المتوسطة والثانوية المشمولة بالدراسة

"عينة البحث"

اسم المديرية العامة	التسلسل	اسماء المتوسطات والثانويات	الجنس
للتربية	١	م. الرصافة	للبنين
الرصافة الثانية	٢	م. الفارس العربي	للبنين
	٣	م. الآدريسي	للبنين
	٤	م. يوم النخوة	للبنين
	٥	ث. المتميزين	للبنين
	٦	ث. بلاط الشهداء	للبنين
	٧	ث. الشهيد عدنان خير الله	للبنين
	٨	ث. ذات الصواري	للبنات
	٩	ث. المتميزات	للبنات
	١٠	ث. ام المعارك	للبنات
	١١	ث. ١٤ تموز	للبنات
	١٢	م. بغداد	للبنات
	١٣	م. المنصور	للبنات
	١٤	ث. اليوم العظيم	للبنات
	١٥	مدرسة الابتكار الاساسية	للبنات

تابع ملحق (٥)

المدارس المتوسطة والثانوية المشمولة بالدراسة

(عينة البحث)

اسم المديرية	ت	اسماء المتوسطات والثانويات	الجنس
المديريـــــــة العامـة لتربيـة الكرخ الاولى	١	ث. الجعيفر	للبنين
	٢	ث. الكرخ	للبنين
	٣	م. الكاظمية	للبنين
	٤	م. جيش القدس	للبنين
	٥	م. المنصور	للبنين
	٦	م. ٣٠ تموز	للبنين
	٧	م. اسامة بن زيد	للبنين
	٨	م. الجوادين	للبنات
	٩	م. الرحمانية	للبنات
	١٠	م. خديجة الكبرى	للبنات
	١١	م. الخنساء	للبنات
	١٢	م. العابد	للبنات
	١٣	م. جنين	للبنات
	١٤	م. التقدم	للبنات
	١٥	م. صفية بنت عبد المطلب	للبنات
	١٦	ث. الوثبة	للبنات
	١٧	ث. الفردوس	للبنات
	١٨	ث. النضال (جذب جيد)	للبنات
	١٩	ث. الخضراء	للبنات
	٢٠	ث. الجامعة	للبنات
	٢١	ث. سيف القادسية	للبنات
	٢٢	ث. اليرموك	للبنات
	٢٣	م. الانتفاضة	للبنين

تابع الى ملحق (٥)

المدارس المتوسطة والثانوية المشمولة بالدراسة (عينة البحث)

اســـم المديريـــة	التسلسل	اسماء المتوسطات والثانويات	الجنس
للتربية	١	م. بيروت (جذب جيد)	للبنين
الكرخ الثانية	٢	م. عقبة بن نافع	للبنين
	٣	م. ابي حيان التوحيدي	للبنين
	٤	م. المحمودية	للبنين
	٥	م. خالد بن الوليد	للبنين
	٦	ث. العلم	للبنين
	٧	ث. المعتصم	للبنين
	٨	ث. اشبال العراق	للبنين
	٩	م. غزة	للبنات
	١٠	م. الانتصار	للبنات
	١١	م. الزهور	للبنات
	١٢	م. ام المؤمنين	للبنات
	١٣	م. نهر صدام	للبنات
	١٤	ث. النهضة	للبنات
	١٥	ث. الرسالة الخالدة	للبنات
	١٦	ث. عدنان خير الله	للبنات
	١٧	ث. البياع	للبنات
	١٨	ث. البتول	للبنات
	١٩	ث. شط العرب	للبنات

ملحق (٦)

اسماء الخبراء والمحكين حسب الالقاب العلمية

١-أ. د. عبد الله حسن الموسوي. كلية التربية/ ابن رشد/ مناهج وطرق ندريس عامة.

٢-أ. د. مجمد سعود المعيني. كلية التربية/ ابن رشد/.

٣-أ. د. نعيمة عبد اللطيف السامرائي كلية التربية/ ابن رشد/.

٤-أ. م. د. ابتسام محمد فهد العاني / كلية التربية/ ابن رشد/ فلسفة التربية.

٥-أ. م. د. احسان عليوي الدليمي. كلية التربية/ ابن الهيثم/ قياس وتقويم.

٦-أ. م. د. جمعة رشيد الربيعي. كلية المعلمين/ رئيس قسم اللغة العربية.

٧-أ. م. د. حاتم طه السامرائي. كلية المعلمين/ قسم اللغة العربية.

٨-أ. م. د. صاحب عبد مرزوك / كلية التربية/ ابن رشد/ قسم العلوم النفسية والتربوية.

٩-أ. م. د. علاوي سادر الدراجي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية.

١٠-أ. م. د. عبد الامير الشمسي / كلية التربية/ ابن رشد/ قسم العلوم النفسية والتربوية.

١١-أ. م. د. فاخر جبر العزاوي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قسم طرائق القران والتربية الاسلامية.

١٢-أ. م. د. قصي السامرائي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قسم العلوم النفسية والتربوية.

١٣-أ. م. د. محسن حسين الدليمي/ كلية المعلمين/ قسم اللغة العربية.

١٤-أ. م. د. مقداد الدباغ/ كلية التربية/ ابن رشد/ فلسفة التربية/ قسم العلوم النفسية والتربوية.

١٥-م. د. ايمان كمال المهداوي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية.

١٦-م. د. محمد انور السامرائي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قياس وتقويم.

١٧–م. م. احسان عمر الحديثي/ كلية التربية/ ابن رشد/ قسم طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية/ طالب دكتوراه.

١٨–م. م. حسام العبدلي/ كلية التربية/ ابن رشد/ مقرر القسم طالب دكتوراه.

١٩–حسن عمر المطيري/ كلية التربية/ ابن رشد/ طالب دكتوراه.

٢٠–م. م. عمر عبد العاني/ كلية التربية/ ابن رشد/ طالب دكتوراه.

٢١–م. م. فراس العتابي/ كلية التربية/ ابن رشد/ طالب دكتوراه.

٢٢–ابراهيم مكحول العاني/ تربية الرصافة الاولى/ مشرف اختصاص.

٢٣–عبد الخالق العزاوي/ تربية الرصافة الاولى/ مشرف اختصاص اول لمادة التربية الاسلامية.

٢٤–سنان عبد الجليل العرس/ تربية الرصافة الاولى/ مديرة ث. زين القوس للبنات (جذب جيد).

٢٥–وصال عبد القادر عبد الجبار الشيخلي/ تربية الرصافة الاولى/ مديرة م. ذات السلاسل للبنات.

٢٦–سندس مصطفى توفيق/ تربية الرصافة الاولى/ مدرسة التربية الاسلامية في متوسطة ذات السلاسل للبنات.