

أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط

في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي

المدرس الدكتور

محمد خاهر ناصر التميمي

جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية

أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل خلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي

المدرس الدكتور
محمد بن ناصر ناصر التميمي
جامعة الكوفة / كلية التربية الأساسية

ملخص البحث:

(أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي).

أن التقدم العلمي هو عصارة التقدم الفكري وهو حصيلة إجتهد وتوجيه ومتابعة وتدريب، فالتفكير الذي يتولد لدى الطالب من خلال طرح الأسئلة لغرض الإجابة عليها يعد بمثابة ثمرة التقدم الفكري والنشاط العقلي لدى الطالب، لذلك يمكن القول بأن هناك حاجة ملحة وماسة لإعادة النظر في البرامج التعليمية وتعديلها وإمدادها بكل ما هو مفيد من اجل تطوير القطاعات التربوية والتعليمية.

أن الاستفادة من الأسئلة الشفوية أثناء تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي يعد أمراً من الأمور المهمة في من خلال مشاركة وتفاعل الطلاب مع المادة الدراسية وشد إنتباههم وزيادة وتحصيلهم الدراسي.

ونظراً لصعوبة استيعاب مادة التاريخ من قبل الطلاب خلال استخدام بعض المدرسين الطرائق والأساليب التقليدية أثناء التدريس عمد الباحث إلى استخدام الأسئلة الشفوية لمعرفة أثرها في التحصيل الدراسي وبناء على ذلك جاء البحث للإجابة عن:

ما أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي.

تحقيقاً لهدف البحث اختبار الباحث تصميمياً تجريبياً ذات المضبط الجزئي واختار بطريقة عشوائية متوسطة ناصر عادل قضاء الكوفة لغرض تطبيق التجربة على عينة البحث المتمثلة بطلاب الصف الثالث المتوسط

بلغ حجم العينة (٤٢) طالب موزعين على شعبتين دراسيتين (أ) و(ب) حيث مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة.

كافأ الباحث بين طلاب مجموعتي البحث في متغير العمر الزمني للطلاب والمستوى التعليمي للأبوين، وحدد المادة التعليمية الخاصة بالتجربة والمتمثلة بالفصول الستة الأولى من الكتاب المقرر تدريسه لطلاب الصف الثالث متوسط وصاغ الباحث (٤٤) هدفاً سلوكياً.

أعد الباحث اختباراً تحصيلياً موضوعياً من نوع الاختيار من متعدد تكون من (٢٣) فقرة إختبارية ثم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين لبيان مدى صلاحيتها وبعد معالجة البيانات إحصائياً توصل الباحث الى نتيجة التالية:

تفوق طلاب المجموعة التجريبية على طلاب المجموعة الضابطة واستكمالاً للبحث أقترح الباحث إجراء دراسة مماثلة على عينات طلابية في مراحل دراسية مختلفة ومواد دراسية أخرى.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

لقد أصبح تقدم الأمم في جميع مجالات الحياة يقدر بمدى تقدمها في العلوم المختلفة لذا أصبح لزاماً على التربية والتعليم أن ترتفع الى مستوى المسؤولية من أجل تحقيق تعليم وتعلم أفضل لجميع العلوم وذلك من خلال إستخدام

أساليب وطرائق تدريس ملائمة والتي يكون فيها دور الطالب فاعلاً. تعد المرحلة المتوسطة اللبنة الأساسية في البناء العلمي للطلاب كونها تؤثر في توجه مسيرته التعليمية اللاحقة وتحدد إتجاه دراسته (علمي، أدبي) وعلية يتحتم علينا أن نضع جل إهتمامنا نحو هذه المرحلة ولكن معظم الطلاب يواجهون صعوبة في دراسة مادة التاريخ الحديث والمعاصر في الوطن العربي وهذا مما ينعكس سلباً على تحصيلهم الدراسي ودوافعهم لتعلمها وهذا نابع من قلة تفاعل الطلاب مع مفردات المنهج المدرسي والمدرس لذا تتلخص مشكلة البحث الحالي بقلة استخدام الأسئلة الشفوية من قبل بعض المدرسين أثناء تدريسهم مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي بحيث وصل الأمر من قبل بعض المدرسين يشرح المادة الدراسية من دون أشراك الطلاب معهم من خلال طرح الأسئلة الشفوية عليهم لغرض أشراكهم في المادة الدراسية وشدة انتباههم للمادة الدراسية وهذا مما يجعل زيادة في إقبال الطلاب نحو المادة وبالتالي يؤثر على تحصيلهم الدراسي.

ثانياً: أهمية البحث

أن التربية نظام متكامل صمم لصنع الإنسان المتفاعل مع البيئة متغيراً ومغيراً فيها نحو الأفضل لذا كان لا بد من دخول التكنولوجيا العلمية الحديثة الى ميدان التربية والتعليم شأنه شأن غيره من ميادين الحياة ولما كانت أسس تكنولوجيا التعليم تعتمد على التخطيط الشامل لجميع مدخلات ومخرجات العملية التعليمية وبمختلف عناصرها فهذا يمكنها من مواجهة التحديات وتحقيق أهدافها بفاعلية وانطلاقاً من هذا الاهتمام بعملية التعليم والتعلم فقدت الأساليب والطرائق التدريسية التي تتناغم مع روح العصر متطلبات العملية التربوية التعليمية لكي تكون قادرة على تغذية حاجات الطلبة والاستجابة المستمرة لطموحاتهم ومتطلباتهم النفسية وهذا ما يستدعي متابعة

الاتجاهات الحديثة في التدريس ونواحي التجديد والابتكار في أساليب وطرائق التدريس والسعي لتجربتها (حمدان, ١٩٨٨: ١٤٤) وتسعى عملية التعلم الى أحداث تغيرات في سلوك المتعلم وهذا يتطلب عملية تقويم أهداف عامة ومحددة لها أدواتها وطرائقها ووسائلها ومستلزمات تنفيذها وتعد مدخلات عملية التعلم والتعليم أما المخرجات فتركز على نتائج التعلم أو ما يسمى بالاهداف المحققة منه والتقويم هو محور عملية التعلم لأن عن طريقة يتمكن المعلم من معرفة مدى فاعلية طرق التدريس التي يستخدمها وما حققه طلابه من تقدم في التحصيل الدراسي وما شمل سلوكهم من تقدم وتغير لعملية التعلم وأن التقويم من عناصرها الأساسية وهذا ما جعل الذين يهتمون في العملية التعليمية يوصون بتطوير إمكانية المدرسين والمدرسات في بناء وصياغة الأسئلة على وفق أسس علمية سليمة (مكتب التربية والتعليم لدول الخليج العربي ١٩٩٠: ٢٤) ومن العمليات التي يقوم بها المدرسون في المؤسسات التربوية والتعليمية التقويم المدرسي وتعتبر عملية التقويم الأساسي الذي تركز عليه العملية التعليمية لما لها الأثر التعليمي الأكبر والمهم في تحديد مدى نجاح المؤسسة التعليمية في تحقيق الأهداف المرغوب بها. وأكثر من ذلك أن الانطباع السائد لدى المدرسين أن المدارس ما هي إلا أماكن لممارسة عملية التقويم فليس هنالك مكان آخر قي المجتمع يتعرض فيه الفرد للمدح والذم لمدة طويلة كالمدرسة, فالمدرسون هم الذين يحكمون أكثر من غيرهم على المتعلم بأنه ذكي وقليل الذكاء ومتفوقون أو متأخرون, نشيط أو كسول ولا يمكن ذلك إلا نتيجة لممارسة لعملية التقويم بشكل مستمر فعملية التقويم المدرسي تركز جوهرها على العمليات العقلية كالتحصيل الأكاديمي فهي تتناول أيضا أهدافاً أخرى مختلفة كالمهارات الحركية والنشاطات الاجتماعية والثقافية والأخلاقية واتجاهات المتعلم واستعداداته وميوله وقدراته (دروزة, ٢٠٠٥: ٢٩) فالتقويم إذاً يعد أمراً ضرورياً لتوجيه الطلبة نحو تحقيق الأهداف التربوية

وتشخيص صعوبات التعلم لدى الطلبة وتحديد استعداداتهم لتعلم خبرات تعليمية جديدة ومساعدتهم على حل ما يتعرضون له من مشكلات تحول دون توافقهم وجو المدرسة وان فهم مبادئ التقويم وإجراءاته تساعد المدرسين القائمين على العملية التعليمية على إصدار قرارات سليمة تساعد على تقدم طلبتهم نحو تحقيق مخرجات تربوية مهمة (ابو علام, ٢٠٠٥: ٥٢) .

أن الموقف التدريسي الذي يعده مدرسو مادة التاريخ لتحفيز الطلاب على النظر في الحقائق والمعلومات والتأمل فيها والتوصل الى المعلومات ومناقشتها وتمكينهم من التعامل الموضوعي معها إذا استخدم المدرسون أسئلة تثير تفكير طلبتهم وهذا مما يجعلهم قادرين على ممارسة العمليات المعرفية المكونة لهذا الأسلوب في التفكير لذا على المدرس لكي يساعد طلابه على التفكير أن يركز جهوده من خلال تقديم المواقف المناسبة لطرح الأسئلة (جابر, ١٩٨٨: ١٢٧) وعلى الطلاب والمدرسين المشاركة أينما توجد أفكار ذات أهمية وأن يشجع المدرس طلابه على استعمال طريقة التساؤل لكي يصبحوا أكثر إتقاناً في إثارة الأسئلة. (قطامي, ٢٠٠٤: ١٨٥) .

لذا من العمليات الأساسية التي يجب أن يلم بها المدرس داخل غرفة الصف الدراسي والتي تتعلق بتقويم التحصيل ماهية الأسئلة التعليمية ومصادر اشتقاقها ومدى توافقها مع الأهداف التربوية المنشودة فالأسئلة التعليمية التي تطرح على الطلاب أثناء العملية التعليمية ليست عملية عشوائية تطرح وفقاً لمزاج المدرس بل يجب ان تكون عملية مدروسة ومخطط لها ومنبثقة من الأهداف التعليمية وتناسب في عددها مع الوقت والجهد اللذين يبذلان في إثناء عملية التعلم فتعليم وحدة تعليمية تحتاج الى أكثر من وقت المدرس وجهده لصعوبتها او لكبر حجمها لأنه يجب ان تحظى بعدد من الأسئلة يتناسب والوقت اللذين بذلا في تعليمهما وهذا عكس الوحدة التعليمية التي يمر عليها المدرس لسهولتها او لألفة الطلبة بها فهي لا تحتاج الى عدد كبير من

الأسئلة (دروزة، ٢٠٠٥: ٤٧) لذا فان تقديم أي علم من العلوم وارتفاع مكانته بين العلوم الأخرى هو لتقدم في ممارسة أساليب القياس والتقويم ودقة التقدير الكمي لذلك العلم (سعد، ٢٠٠١: ١٨) وان أي اختيار أو مقياس لا يمكن ان يصلح لكل زمان ومكان فان ذلك يتطلب تقنية لجعله ملائماً للبيئة التي سيطبق فيها وهذا يتطلب عملية مستمرة من الدراسات النظرية والميدانية والإحصائية (شويخ، ١٩٨١: ٢٢) .

أن من وسائل التقويم التي يستخدمها المدرس في المواد التعليمية الامتحانات التي تشير الى قياس نتائج تعلم الطلبة ومقدار ما استوعبوه وأتقنوه من المعارف والمعلومات بعد فترة معينة من الدراسة والاختبارات هي إحدى وسائل التقويم ومن ابرز الأسباب في ضرورتها أنها وسيلة لنقل الطالب من صف دراسي الى صف دراسي آخر وتقدير تحصيله من العملية التعليمية ومدى استحقاقه شهادة المرحلة التي يتجاوزها وتكمن أهمية الامتحان في قدرتها على اكتشاف مدى ما تحقق من الأهداف التربوية وأسباب القصور في ذلك وثم قدرتها على توضيح مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق غايتها لذا تبرز أهمية الأسئلة الإمتحانية بوصفها أداة قياس لتقويم التحصيل، وللإمتحانات أهمية كبيرة في العملية التعليمية من خلال تعزيز مصير الطلاب ومستقبلهم (عيسوي، ١٩٨٥: ٣٩٥) .

وتحدد أهمية الأسئلة بأنها:

١. تسعى الى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية ذات مستويات متنوعة في أهميتها وموضوعات المفردات الدراسية.
٢. تمكن المدرسين من تشخيص جوانب القوة والضعف في تحصيل كل طالب للمادة التي درسها.
٣. تساعد على توجيه الطالب الى مستوى أدائه أن كان جيد أو الى

التخصص الذي يمكن أن يمتاز به مستقبلاً.

٤. تساعد على إثارة دافعية الطالب نحو المادة.

٥. تساعد على توجيه الطالب الى علاج نواحي ضعفه في المادة الدراسية.

٦. أنها وسيلة من تقديم نوع من التغذية الراجعة للطلاب وذلك من خلال

قيامه بعملية الاستدكار بإصلاح نفسه بنفسه (, pergman, 1981, p.38

(pergman, 1981, p.38

وكذلك تبرز أهمية الأسئلة في العملية التعليمية في جعل الطالب يفكر في المادة ومضامينها ومحتوياتها وأبعادها وتفسح الفرصة للتعبير عن آرائه وتنمية الاتجاهات المرغوب فيما وتكوين الميول وتزويد الطالب بطرائق جديدة للتعامل مع المادة الدراسية (جابر، ١٩٩٨: ١٥٠).

وأن للأسئلة دوراً مهماً في التربية الصفية كونها تشغل وقتاً كبيراً من الدروس ووسيلة مهمة لتهيئة مراحل التعلم وبدئه وتراعي النشاط التعليمي وترفع من فاعليته (صفر، ١٩٩٨: ٨٦) ونظراً لأهمية الأسئلة أتفق عدد من التربويين على الشروط الواجب توافرها عند أعداد الأسئلة ومنها الآتي:

١. أن تكون الأسئلة تحتاج الى أجوبة قصيرة مراعية لوقت الدرس وعدد الطلاب داخل الصف الدراسي.

٢. أن تكون واضحة وخالية من العبارات الغامضة كي لا تربك أفكار الطلاب

٣. أن تكون الأسئلة مرتبطة بأهداف المنهج.

٤. أن تختبر الأسئلة قدرة الطلاب على التذكر والاستيعاب والتفكير.

٥. أن تبدأ الأسئلة من السهل الى الصعب كي لا يصاب الطلاب بالإحباط منذ بداية الدرس.

٦. أن تكون الأسئلة مناسبة مع الغرض المحدد لها (حظروم، ٢٠٠٠: ٢٥).

لذا على المدرس مهما يكن تخصصه العلمي أن يعني بصياغة الأسئلة التي يطرحها على أذهان الطلاب أثناء عرض المادة الدراسية لكي يتمكن من الوقوف على المستوى العقلي للطلاب وتفكير طلابه وتنمية قدراتهم العقلية والعلمية لكون الأسئلة تحتل قسماً كبيراً من الوقت المخصص لعملية التدريس في داخل الصف الدراسي وأن إرتفاع نسبة الأسئلة المطروحة على الطلاب لغرض الحصول على الإجابة الصحيحة لذلك عدة الأسئلة من الأسس التي تستند عليها العملية التدريسية وإسهامها في استشارة دافعية الطلاب للمناقشة وكيفية الوصول للأفكار الجديدة بأنفسهم وهي من المهارات الاتصالية المهمة بين المدرس وطلابه ومن المقومات الأساسية في التدريس (kissach,etal,1982.p7) ولكي يستطيع المدرس أن يصوغ الأسئلة التعليمية بشكل صحيح وجيد ومتنوع وشامل قد يحتاج الى التدريب اللفظي بإعطائه درساً مسموعاً أو شرحاً يوضح له كيفية اشتقاق وصياغة مثل هذه الأسئلة الصفية أو قد يحتاج الى درساً مطبوعاً يستطيع عن طريق قراءته أن يقوم بمثل هذه العملية ويكون التدريب ضرورياً وخاصة في عملية التعامل مع طلاب متوسطي القدرة أو منخفضي الذكاء أو في حالة اشتقاق أسئلة صفية تقيس مستويات عقلية عليا كالتطبيق والاكتشاف أي أن صياغة الأسئلة الصفية ليست عملية سهلة ينفرد بها المدرس وإنما هي عملية يشارك بها الطلاب جنباً الى جنب مع المدرس من خلال مراعاته لفروقهم الفردية وفي ذلك إثارة لتفكيرهم وحثهم على توظيف عملياتهم العقلية بطريقة مفيدة وعلمية (kissoch,etal,1982:p50) .

تعد الدافعية للتعلم إحدى القضايا المهمة التي تعنى بالطلاب في المواقف الصفية وأن التسرب من المدرسة وتدني التحصيل الدراسي والمشكلات الصفية والسلوكية وسلبية الاتجاهات نحو التعلم تتسبب في معظمها عن دافعية الطلاب للتعلم كونها تتضمن حالة الطلاب الداخلية وما ينتابهم من

أفكار ومعتقدات واتجاهات نحو ما يقدم لهم من أنشطة صفية ومدى استشارة هذه الأنشطة لعمل الطلاب الذهني للاشتراك فيها والتفاعل معها بهدف النمو والتطور، لذلك يعطي هذا المتغير الصفّي المعني بالطالب أهمية كبيرة عند التخطيط لأي نشاط تعليمي وإن دافعية الطلاب للتعلم تعني بعدد من العوامل المهمة والمؤثرة مثل الأسئلة الشفوية التي تطرح من قبل المدرس أثناء عرضة للمادة الدراسية على أذهان الطلاب وفقاً للفروق الفردية بينهم والتفاعل معها ومتغير استعداد الطلاب العام والمتضمن حالة النضج النهائية والتطويرية ويكون الدور الفاعل هنا للمدرسة من خلال طرح الأسئلة الشفوية على الطلاب واستخدام التغذية الراجعة التي تشجع الطلاب على التعلم (كوجل، ١٩٩٦: ٤٨) ونظراً لأهمية القضايا المتعلقة بالدافعية وأسباب تدنيها لدى الطلاب في مدارسنا معالجتها من خلال العديد من الدراسات والأبحاث ذات العلاقة بالدافعية بهدف زيادة وعي المدرسين بأهمية دافعية الطلاب نحو التعليم من خلال زيادة طرح الأسئلة الشفوية على الطلاب ومراعاة لقدراتهم واستعداداتهم وميولهم نحو التعليم وبذلك تتحقق للطلاب ظروف تعليمية حقيقية ملية ومستجيبة وخبرات يميلون إليها ويفضلون البقاء ضمنها بدلاً من النفور والانسحاب والعدوان، تلك الظواهر السلوكية التي يعانيها الطلاب ذو الدافعية المتدنية ويعبرون عن نفورهم من الصف والمدرس بتعبيرات مختلفة وهذا مما لا يساعدنا على بناء مستقبل نفخر به لطلبتنا لذا تعد الأسئلة الشفوية الأداة التي يتواصل بها الطالب ومدرسيهم وبين الطلاب وما يقدم لهم من خبرات ومواد تعليمية ولهذا أفترض كثير من التربويين أن تحقق الهدف التربوي التعليمي يرتبط بما يدور من مناقشة صفية وما يهيئ المدرس من ظروف صفية تسمح للطلاب بالمزيد من المشاركة والتفاعل وترتبط الأسئلة الشفوية وحيويتها بما تتضمنه المواد الدراسية من خبرات المواد الدراسية من خبرات تعليمية التي تقدم للطلاب لكي يتفاعلوا معها

ويعيشوا فتراتهما (قطامي، ٢٠٠٤: ١٦٨) .

لذا فإن الأسلوب والطريقة التدريسية من أكثر العوامل فاعلية في تحقيق الأهداف التربوية التعليمية لقدرتها على سد الثغرات في المنهج التعليمي وفي التخطيط والمتابعة والتطوير لذلك اهتمت الفلسفة التربوية الحديثة اهتماماً بالغاً بالأساليب والطرائق التدريسية المتبعة من قبل المدرس داخل غرفة الصف على أن يكون الطالب محور العملية التعليمية وعلى المدرس أن يكون متفهماً للأهداف والأساليب والطرائق التي يتعلم بواسطتها الطلاب مادة التاريخ الأمر الذي أدى بالبحث عن أساليب بديلة وطرائق تدريسية حديثة لولادة حركة التجديد والاتجاهات الحديثة التي تدعو الى نظام ثائر على الإطار التقليدي للمنهج المدرس والطالب، وأصبحت تبحث عن تقنيات متطورة لكي يكون بإمكانها أن تعلم أعداداً كبيرة من الطلاب تعلماً فاعلاً ومؤثراً، وما تقدم فإن أهمية البحث الحالي تتجلى بما يلي:

١. أهمية مادة التاريخ بوصفها العلم الذي يتعامل مع النواحي السياسية والدينية والعلمية والثقافية.

٢. أهمية الأسئلة الشفوية لما لها من تأثير من معالجة العديد من القضايا والمشاكل التعليمية.

٣. أهمية الأسئلة الشفوية تأتي بوصفها محور العملية التربوية والتعليمية.

٤. أهمية الأسئلة الشفوية تأتي من إثارة دافعية الطلاب نحو التعلم والتعليم.

٥. أهمية الأسئلة الشفوية تأتي من خلال مشاركة الطلاب بمادة الدرس كونها تجعل من العملية التعليمية عملية تعاونية تفاعلية مع توطيد العلاقة بين الطالب والمدرس وإزالة عوامل الخجل والخوف لدى الطلاب .

٦. تعود الطلاب من المشاركة بالمناقشات الصفية وانعكاساتها مستقبلاً على تعويد الطلاب من المشاركة بالمناقشات والخروج بإيجابيات ذات

معنى وفائدة.

ثالثاً: هدف البحث

يهدف البحث الحالي الى: التعرف على أثر لأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي.

رابعاً: فرضية البحث

صاغ الباحث الفرضية الصفرية التالية:

لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٥٪) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون المجموعة التجريبية (الأسئلة الشفوية) ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون في المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية.

خامساً: حدود البحث

١. طلاب الصف الثالث المتوسط في مركز قضاء الكوفة للعام الدراسي ٢٠٠٩ - ٢٠١٠.

٢. موضوعات الفصول (الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس) من كتاب مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي الطبعة السادسة عشر لسنة ٢٠٠٧.

سادساً: تحديد المصطلحات

عرف الباحث بعض المصطلحات المتعلقة بموضوع البحث منها:

١. الأسئلة الشفوية:

عرفها (ملحم ٢٠٠٢: ٢٥١) بأنها الأسئلة التي لا تستخدم بها القراءة أو الكتابة إذ تطرح الأسئلة على الطالب ويجب عنها بصورة شفوية وتكون

(٢٦٤) أشر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

الأسئلة تتطلب إجابة مطولة أو إجابة قصيرة وقليلًا ما تكون من النوع الذي يتطلب اختيار الإجابة.

وعرفها (سمارة، ٢٩٨٩: ٢٧) بأنها الأسئلة الشفوية التي يوجهها الفاحص للمفحوص ويستجيب لها المفحوص بالطريقة نفسها وهي من أقدم أنواع الاختبارات وتستخدم في تقويم مجالات معينة من التحصيل. ويعرفها الباحث نظرياً:

هي مجموعة من الأسئلة الشفوية التي أعدها الباحث وفقاً لمحتوى المادة الدراسية والفروق الفردية بين الطلاب وتم طرحها عليهم لغرض معرفة تحصيلهم الدراسي.

٢. التحصيل:

عرفة (الزيدي، ٢٠٠٣: ٢٣٥) بأنه: الإنجاز الذي يقاس بسلسلة من الاختبارات التربوية المقننة ويستخدم لوصف الإنجاز في الموضوعات المنهجية الدراسية.

عرفة (قطامي، ٢٠٠١: ٢٥٧) بأنه: إجراء منظم لقياس عينة من السلوك التعليمي.

ويعرفه الباحث: هو ما يحصل عليه طلاب عينة البحث من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي بعد تدريسهم الفصول الستة من كتاب مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي

٣. الصف الثالث متوسط:

هو الصف الثالث من الصفوف المرحلة المتوسطة التي تلي المرحلة الابتدائية وتتضمن فيه الدراسة مجموعة من المواد الدراسية المتنوعة كالتاريخ والجغرافية والرياضيات وغيرها.

٤. التاريخ:

عرفة (هيكل ١٩٨٥:٧٢) بأنه ليس علم الماضي وحده وإنما هو عن طريق استقراء قوانينه علم الحاضر والمستقبل أي أنه علم ما كان وما هو كائن وما سوف يكون.

وعرفة (الأمين، ١٩٩٤:٢٢) بأنه علم دراسة الحضارات الماضية والكشف عن العوامل التي أسهمت في تشكيل الحضارة المعاصرة ومشكلات الإنسان المعاصر، ويعرفه الباحث:

هو مفردات مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي الذي يدرس للصف الثالث متوسط والذي أقرته ووزارة التربية للعام الدراسي ٢٠٠٨م

الفصل الثاني

أولاً: (دراسات سابقة)

١. دراسة جاور ١٩٩١

٢. دراسة الرجان ١٩٩٥

٣. دراسة الربيعي ١٩٩٧

٤. دراسة روبيرسون ١٩٨٩

ثانياً: موازنة الدراسات السابقة والدراسات الحالية والإفادة منها

١. دراسة جادر ١٩٩١:

أجريت هذه الدراسة في الأردن وهدفت الى الكشف عن مستويات الأسئلة الصفية الشفوية في مادة اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي وتوضيح العلاقة بين مستويات الأسئلة والمتغيرات الشخصية ومنها (المؤهل الأكاديمي، جنس المعلم وخبراته) .

تألفت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً ومعلمة وبواقع (٢٩) معلماً و(٣١)

(٢٦٦) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل خلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

معلمة وبعد ذلك استخدمت مستويات الأسئلة الصفية على وفق تصنيف بلوم للأهداف التعليمية في المجال المعرفي لتصنيف الأسئلة الشفوية التي استخدمها أفراد العينة واستخدم الباحث العديد من الوسائل الإحصائية المناسبة ومنها اختبار (كا٢) كوسيلة إحصائية لتحليل بيانات الدراسة وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

١. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الأسئلة الصفية الشفوية التي استخدمها المعلمون وجنس المعلم.
 ٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الأسئلة الصفية الشفوية التي استخدمها المعلمون ومؤهل المعلم.
 ٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستويات الأسئلة الصفية الشفوية التي استخدمها المعلمون وخبرة المعلم (جادر١٩٩١:٣٧) .
٢. دراسة الريان ١٩٩٥:

هدفت هذه الدراسة الى تعرف تأثير نوع الأسئلة الاستيعاب الصفية في قدرة نوع الأسئلة الصفية في قدرة الاستيعاب القرائي لطلبة الصف الأول متوسط في مدارس التربية والتعليم في الأردن تأليف عينة الدراسة من (١٢٠) طالباً وطالبة تم اختبارهم بالطريقة العشوائية أو قسمت عينة الدراسة الى مجموعتين تجريبتين (ذكور، إناث) وتم استخدام أسئلة الكتاب المقرر تدريسية. توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

١. تفوق المجموعة التجريبية (ذكور، إناث) على المجموعة الضابطة (ذكور، إناث) في المستويات الأربعة للأسئلة.
٢. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٥٪) في مستوى الاستيعاب القرائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية. (الريان ١٩٩٥:١٢٠٣)

٣. دراسة الربيعي ١٩٩٧:

هدفت الدراسة الى تعرف أثر أسئلة المناقشة الصفية المعدة على وفق تصنيف بلوم في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الثاني متوسط وتألفت عينة الدراسة ممن (١٢٢) طالباً وواقع (٦٣) طالباً و(٥٩) طالبة واستخدم الباحث العديد من الوسائل الإحصائية المناسبة وفها الاختبار التائي (t-test) كوسيلة إحصائية لتحليل البيانات.

توصلت الدراسة الى النتائج التالية:

١. تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين يدرسون التعبير التحريري باستخدام أسئلة المناقشة المعدة على وفق تصنيف بلوم على طلبة المجموعة الضابطة الذين لا تستخدم في تدريسهم مثل تلك الأسئلة
٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء طلاب المجموعة التجريبية الذين تستخدم في تدريسهم أسئلة المناقشة المعدة على وفق تصنيف بلوم ومتوسط أداء الطالبات اللاتي يدرسن التعبير بالإسلوب نفسه. (الربيعي، ١٩٩٧: ١٢٨)

٤. دراسة روبيرسون ١٩٨٩: Roberson:

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين أسئلة المدرس وإجابات الطالب في محتوى القراءة في المواد الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول المتوسط وسعت الدراسة الى تحقيق المرامي التالية:

١. التعرف على أنماط الأسئلة التي يوجهها المدرسون لطلبتهم.
٢. توضيح العلاقة بين اتجاه المدرس نحو تدريس محتوى القراءة ونوع الأسئلة المطروحة.
٣. توضيح العلاقة بين سنوات الخبرة التدريسية وأنواع الأسئلة المطروحة.
٤. توضيح الاستراتيجيات المستخدمة من قبل المدرسون والطلبة كونها تؤثر

في الاستجواب وعمليات الإجابة عن الأسئلة.

تألفت عينة الدراسة من (٤) مدرسين و(٨٥) طالباً من طلاب الأول متوسط وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

١. لا يوجد ترابط بين اتجاه المدرس نحو تعلم مادة قراءة المواد الاجتماعية ونوعية الأسئلة المطروحة على الطلبة

٢. لا يوجد ارتباط بين الخبرة التدريسية التي يتمتع بها المدرس ونوعية الأسئلة التي يطرحها على الطلبة

٣. أن أغلب الأسئلة الصفية التي توجه من قبل المدرس الى الطلبة هي من نوع الأسئلة ذات المستوى المنخفض (Roberson:p.867)

ثالثاً: موازنة الدراسات السابقة والدراسة الحالية والإفادة منها

إستخلص الباحث بعض المؤشرات التي تضمنها الدراسات السابقة وموازنتها بالدراسات الحالية ومن هذه المؤشرات:

١. أن استخدام الأسئلة جميعها لم يكن مقتصر على مادة دراسية معينة أو منهج معين بل شملت مواد دراسية مختلفة ومنها المواد الدراسية الإنسانية.

٢. اختلفت الدراسات السابقة من استخدامها للأسئلة الشفوية في أهدافها فدراسة جادر ١٩٩١ هدفت الى التعرف على مستويات الأسئلة الشفوية المستخدمة من قبل معلمي اللغة العربية في مرحلة التعليم الأساسي وهدفت دراسة الريان ١٩٩٥ الى معرفة أثر نوع الأسئلة الشفوية في قدرة الاستيعاب القرائي لدى طلاب الصف الأول متوسط وهدفت دراسة الربيعي ١٩٩٧ الى معرفة أثر الأسئلة المعدة على وفق تصنيف بلوم في الأداء التعبيري لدى طلبة الثاني متوسط وهدفت دراسة روبرسون ١٩٨٩ الى التعرف على العلاقة بين أسئلة المدرس وإجابات

الطلاب في محتوى القراءة في المواد الاجتماعية لدى طلبة الصف الأول متوسط، أما الدراسة الحالية فهدفت الى معرفة أثر الأسئلة الشفوية على تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي.

٣. أتبعَت الدراسات السابقة التي عرضها الباحث المنهج التجريبي في البحث واتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة من حيث استخدامها للمنهج التجريبي الذي يتلاءم مع طبيعة التجربة.

٤. اختلفت الدراسات السابقة من حيث مكان إجرائها فقد أجريت دراسة جادر ١٩٩١ في المملكة العربية السعودية وأجريت دراسة الريان ١٩٩٥ في الأردن وأجريت دراسة الربيعي ١٩٩٧ في العراق وهي تتفق مع دراسة الحالية التي أجريت في العراق بمحافظة النجف الأشرف قضاء الكوفة.

٥. شملت الدراسات السابقة مراحل دراسية مختلفة فقد طبقت دراسة جادر ١٩٩١ على مرحلة التعليم الأساسي وأما دراسة الريان ١١٩٥ فقد طبقت على طلبة الصف الأول متوسط وطبقت دراسة الربيعي ١٩٩٧ على طلبة الصف الثاني متوسط وأما الدراسة الحالية فقد طبقت على طلاب الصف الثالث متوسط.

٦. تباينت المتغيرات التي كوفئت بها الدراسات السابقة عينة البحث فقد تناولت العديد من المتغيرات ومنها العمر الزمني للطلبة والتحصيل الدراسي للأبوين والمستوى الاقتصادي والاندثار أما الدراسة الحالية فقد كان الباحث في المتغيرات التالية (العمر الزمني ، والمستوى التعليمي للأبوين) .

٧. استخدمت الدراسات السابقة اختبارات تحصيلية من نوع الاختيار من متعدد وهي تتفق مع الدراسة الحالية من حيث إستخدامها إختباراً

تحصيلياً من نوع الاختبارات من متعدد.

في ضوء اطلاع الباحث على الدراسات السابقة التي استفاد منها في:

١. إختبار مراجع البحث

٢. تجسيد مشكلة البحث وأهميته

٣. تفسير النتائج

الفصل الثالث

إجراءات البحث:

يتضمن هذا الفصل عرضاً للإجراءات التي تتطلبها تجربة البحث من حيث اختيار التصميم التجريبي المناسب وتحديد مجتمع البحث والخطط التدريسية وصياغة الأهداف السلوكية وتحديد الوسائل الإحصائية المناسبة وغيرها من الإجراءات التي تتطلبها إجراءات البحث.

أولاً: التصميم التجريبي:

إن التصميم التجريبي هو الإستراتيجية التي يعرضها الباحث لجمع المعلومات وضبط المتغيرات التي يمكن أن تؤثر على الإجراءات وعلى عملية التحليل للإجابة عن أسئلة البحث وعلى الباحث أن يختار التصميم التجريبي المناسب وتحقيقاً لأهداف البحث الحالي تم اختيار واحد من التصميم ذات الضبط الجزئي لمجموعتين ذات الاختبار البعدي وذلك الصعوبة الضبط المحكم للمتغيرات جميعها والجدول الرقم (١) يوضح هذا التصميم.

المجموعة	المتغير المستقل	الاختبار
التجريبية	الأسئلة الشفوية	إختبار بعدي
الضابطة	الطريقة التقليدية	إختبار بعدي

الجدول (١)
يبين التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث وعينته

أن تحديد مجتمع البحث وعينته من الإجراءات الأساسية في البحوث التجريبية لأن تحديد الباحث للأفراد والذين سوف يطبق عليهم التجربة تسمح له الفرصة لتأمين تعميم نتائج على المجتمع الأصلي الذي أختار منه العينة، أن المجتمع الأصلي لهذا البحث هو المدارس المتوسطة الصباحية في مركز قضاء الكوفة والبالغ عددها (٩) مدرسة متوسطة وأختار الباحث متوسطة عادل ناصر بالطريقة العشوائية والتي تضم ثلاث شعب دراسية للصف الثالث متوسط، ولغرض تطبيق التجربة على عينة البحث مثلت شعبة (أ) المجموعة التجريبية وشعبة (ب) المجموعة الضابطة، وكان عدد الطلاب في الشعبة (أ) (٢٣) طالباً وعدد الطلاب في الشعبة (ب) (٢٣) طالب، واستبعد الباحث الطلاب الراسبين والبالغ عددهم (٤) طالب فأصبح طلاب عينة البحث للمجموعتين (التجريبية والضابطة) (٤٢) طالب والجدول بين قوسين يبين ذلك .

الشعبة	المجموعة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب الراسبين	عدد الطلاب بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	٢٣	٢	٢١
ب	الضابطة	٢٣	٢	٢١
المجموع		٣٦	٤	٤٢

جدول (٢)

يبين عدد طلاب عينة البحث قبل وبعد استبعاد الطلاب الراسبين

ثالثاً: تكافؤ مجموعتي البحث

على الرغم من كون جميع أفراد عينة البحث من مدرسة واحدة ومن

(٢٧٢) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

متوسط إقتصادي واجتماعي واحد الى حد ما، غلا أن الباحث ارتأى أن يضبط بعض المتغيرات التي يعتقد قد تؤثر في النتائج البحث وهي العمر الزمني للطلاب والمستوى التعليمي للأبوين .

١. العمر الزمني:

قام الباحث باحتساب متوسط أعمار الطلاب لشعبة (أ) وبلغت (١٤٢ و ٣١) شهراً ومتوسط أعمار شعبة (ب) وبلغت (١٤٢ و ٢٨) شهراً وباستخدام t-test لعينتين مستقلتين ولأجل التعرف على دلالة الفرق بين أعمار الطلاب للشعبتين (أوب) وجد ليست هناك فروق عند مستوى دلالة (٠,٠٥) اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (٠,١٣٣) أقل من القيمة الجدولية (٢) ودرجة حرية (٥٥) وهذا يدل على تكافؤ عينة البحث إحصائياً في متغير العمر الزمني والجدول (٣) يوضح ذلك.

الدالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	متوسط الأعمار بالأشهر	العدد	شعبة
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	٢	٠,١٣٣	٥٥	٢,٨٨	١٤٢,٣٢	٢١	أ
				٣,١٩	١٤٢,٢٨	٢١	ب

جدول (٣)

يبين تكافؤ الشعبتين في متغير العمر بالأشهر

٢. المستوى التعليمي للأبوين:

لغرض معرفة الفروق في المستوى التعليمي للأبوين وللمجموعتين التجريبية والضابطة تم وضع درجات للمستويات التعليمية وكما يلي:

١ درجة	يقرأ ويكتب
٢ درجة	الشهادة الابتدائية

أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل خلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ (٢٧٣)

الشهادة المتوسطة	٣ درجة
الشهادة الإعدادية	٤ درجة
شهادة المعهد	٥ درجة
شهادة الجامعة	٦ درجة
شهادة العليا	٧ درجة

وبعد استخدام الباحث مربع كاي (كا^٢) لاختبار الفروق بين المجموعتين وكما يلي:

أ - المستوى التعليمي للأب:

يتضح من الجدول (٤) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمستوى التعليمي لآباء طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة وهذا يعني تكافؤ المجموعتين في متغير المستوى التعليمي للأب كون قيمة كاي المحسوبة والبالغة (٨,٥٥) أصغر من قيمة كاي الجدولية والبالغة (٩,٦٣) وكما موضح في الجدول (٤) .

المجموعة	عدد أفراد العينة	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥
التجريبية	٢١	٨,٥٥	٩,٦٣	٥٥	غير دال إحصائياً
الضابطة	٢١				

جدول (٤)

يبين نتائج قيمة كاي في التحصيل الدراسي للأب

ب - المستوى التعليمي للأم:

يتبين من الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمستوى التعليمي للأمهات في المجموعتين (التجريبية والضابطة) وهذا يعني تكافؤ عينة البحث في هذا المتغير كون قيمة كاي المحسوبة والبالغة (٣,٧٧) أصغر من قيمة

(٢٧٤) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

كأي الجدولية والبالغة (٧,٤٤) وكما جدول (٥) .

المجموعة	عدد أفراد العينة	قيمة كاي المحسوبة	قيمة كاي الجدولية	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٥
التجريبية	٢١	٣,٧٧	٧,٤٤	٥٥	غير دال إحصائياً
الضابطة	٢١				

جدول (٥)

يبين نتائج قيمة مربع كاي في التحصيل الدراسي للأمم

رابعاً: تحديد المادة التعليمية:

حدد الباحث المادة التعليمية التي سوف يقوم بتدريسها لعينة البحث وشملت المادة العلمية الفصول الأول والثاني والثالث والرابع والخامس والسادس من كتاب التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي للصف الثالث متوسط الطبعة السادسة عشر لسنة ٢٠٠٧م

الفصل الأول: الغزو المغولي ومقاومته

الفصل الثاني: الغزو الصفوي الأول للعراق ومقاومته

الفصل الثالث: الغزو البرتغالي والأسباني والمقاومة العربية

الفصل الرابع: غزو العثمانيين للوطن العربي

الفصل الخامس: الغزو الصفوي الثاني للعراق والخليج العربي

الفصل السادس: الوطن العربي تحت السيطرة العثمانية

خامساً: أدوات البحث

أ: صياغة الأهداف العامة والسلوكية للمادة الدراسية

تعد صياغة الأهداف الخطوة الأولى والمهمة في إعداد أي برنامج تعليمي لأنها الموجه في اختبار المواد الدراسية وطرائق التدريس والمعياري الأساسي في تقويم العملية التعليمية وإعداد الخطط التدريسية لذا قام الباحث بالاطلاع على الأهداف العامة للمادة التي وضعتها وزارة التربية لمادة التاريخ الحديث

والمعاصر للوطن العربي للصف الثالث متوسط، ونظراً للشمولية والعمومية التي صيغت بها الأهداف العامة للفصول الستة من الكتاب المقرر تدريسه ارتأى الباحث وضع أهداف سلوكية للمادة الدراسية من خلال تجزئة الأهداف العامة الى مجموعة من الأهداف السلوكية للمادة الدراسية والتي شملتها مدة التجربة (الفصول الستة) من كتاب مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي للصف الثالث متوسط.

استخدم الباحث تصنيف بلوم في صياغة الأهداف السلوكية وبلغ عدد الأهداف السلوكية التي تم صياغتها للفصول الستة (٥٠) هدفاً سلوكياً وقدمت الى مجموعة من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص لغرض استطلاع آرائهم حول صياغة ومدى شمولية الأهداف لمحتوى المادة الدراسية، وفي ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم تم حذف (٦) أهداف سلوكية وأعيدت صياغة البعض الآخر وبذلك أصبح العدد النهائي للأهداف السلوكية (٤٤) هدفاً سلوكياً ملحق (١) وعد الهدف صالحاً إذا حصل على نسبة ٨٠٪ فأكثر من آراء المحكمين

ب: إعداد الخطط التدريسية

تعرف الخطط التدريسية بأنها: مجموعة الإجراءات والعمليات التي يضعها المدرس ليتبعها في تدريس درس ما وتضم أهداف ووسائل تعليمية ملائمة لموضوع الدرس.

أن أي عمل يريد أن يقوم به الإنسان يحتاج الى تخطيط مسبق والتخطيط الجيد هو أحد الشروط الواجب توافرها في التدريس الجيد ولا سيما بعد أن أصبح من غير الممكن اعتماد المدرس على خبرته فقط في ظل التطور الهائل والتقدم العلمي الذي يفرض متابعة المستجدات التي تطرأ على عمليات التدريس لذا فإن العملية التعليمية لا يمكن أن يكتب لها النجاح إلا بالتخطيط

المسبق للدرس لذا أعتمد الباحث الخطط التدريسية الملائمة لموضوعات التجربة المقرر تدريسها للصف الثالث متوسط ومجموعة الخطط معتمداً فيها عرض الأسئلة الشفوية على الطلاب أثناء شرح المادة التدريسية لطلاب المجموعة التجريبية ومجموعة الخطط التدريسية الثانية لطلاب المجموعة الضابطة معتمداً فيها على وفق الطريقة التقليدية في عرض المادة الدراسية والملحقات (٢), (٣) يمثلان خطتين أنموذجيتين لموضوع واحد هو (الغزو المغولي للوطن العربي)

سادساً: أعداد الاختبار البعدي

بعد أن درس الباحث المجموعة التجريبية على وفق الخطط التدريسية المعتمدة على الأسئلة الشفوية، ودرست المجموعة الضابطة على وفق الخطط التدريسية التقليدية، أعد الباحث اختباراً تحصيلياً لطلاب عينة البحث (التجريبية الضابطة) من نوع الاختبارات الموضوعية لأنها أكثر الاختبارات شيوعاً وامتيازها بالدقة والوضوح والاختصار والشمولية.

وفي ضوء الأهداف السلوكية ومحتوى المادة الدراسية أعد الباحث اختباراً من نوع الاختيار من متعدد لأنه يغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة الدراسية وقلة أثر التخمين، حيث تبلغ تسبه التخمين ٣٣,٩٣٪ عندما يكون عدد البدائل ثلاثة فقط. بلغ عدد فقرات الاختبار البعدي (٢٥) فقرة وبعد عرضها على مجموعة من الخبراء المتخصصين تم حذف فقرتين، أعيدت صياغة البعض الآخر واستخدمت النسبة المئوية معياراً لقياس صلاحية وملائمة الفقرات لمستوى الطلاب وعدة الفقرة صادقة إذا حصلت على موافقة (٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين وبناءً على ذلك أصبح عدد الفقرات (٢٣) فقرة بصيغتها النهائية ملحق (٤) .

سابعاً: صدق الاختبار

من أهم الشروط الواجب توافرها في الاختبار هو صدق الاختبار أي أن تكون الفقرة صادقة لما وضعت لقياسه، وأعتمد الباحث الصدق الظاهري كونه نوعاً من أنواع الصدق الذي يجب أن يتوفر في الاختبار وفقراته، ولكي يتأكد الباحث من الصلاحية فقرات الاختبار البعدي من حيث:

١. صياغة الفقرات

٢. الشمول الأهداف الدراسية

٣. الوضوح والموضوعية

تم عرض فقرات الاختبار على مجموعة من الخبراء والمختصين في مجال التربية وعلم النفس وطرائق لغرض إبداء آرائهم في صلاحية فقرات الاختبار وأن أفضل وسيلة للتحقق من الصدق الظاهري هو أن يقوم الباحث بعرضها على المجموعة المراد قياسها وقد افترض الباحث أن موافقة (٧٠٪) فأكثر من الكام معياراً لقبول الفقرة وبذلك يرى الباحث أن عنصر الصدق قد تحقق وأصبحت الاستلانة بفقراتها الاختيارية معدة للتطبيق على عينة البحث.

ثامناً: ثبات الاختبار

لكي يتأكد الباحث من ثبات الاختبار قام بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (٣٥) طالب، ويعني بالثبات أن يكون الاختبار أي يعطي نفس النتائج إذا ما أعيد تطبيقه على العينة نفسها وتحت الظروف نفسها.

ولغرض استخراج معامل ثبات الإختبار قام الباحث بتطبيق الإختبار مرتين وكانت المدة بين الإختبار الأول والأختبار الثاني (١٤) يوم، وهذا ما أشار إليه آدمز الى أن المدة بين تطبيق الإختبار الأول والثاني ينبغي أن لا تتجاوز (١٤) يوم أو (٢١) يوم (Adams,1960,p85) .

وقد استخدم الباحث معامل إرتباط بيرسون فظهر أن معامل الارتباط

(٢٧٨) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

لثبات الإختبار كان (٨٥٪) وهو معامل ثبات جيد وفي ضوء جميع هذه الإجراءات أصبح الإختبار البعدي المعد لأغراض البحث الحالي جاهزة للتطبيق على عينة البحث المكونة من (٤٢) طالب.

تاسعاً: التطبيق النهائي للاختبار

بعد أن أستخرج الباحث صدق وثبات الإختبار وقام بتطبيقها على البحث البالغ عددها (٤٢) طالب وكما موضح في الأتي:

١. تم تطبيق التجربة في الفصل الدراسي الأول من السنة الدراسية ٢٠٠٩-٢٠١٠.

٢. طبق الباحث الإختبار التحصيلي البعدي على عينة البحث وتم تصحيح الإجابات ودونت النتائج لكل مجموعة لغرض معالجتها إحصائياً لغرض التوصل الى هدف البحث.

عاشراً: الوسائل الإحصائية

أستخدم الباحث العديد من الوسائل الإحصائية قدر نعلقتها بالبحث وأهدافه منها:

١. معادلة مربع كاي

استخدم لأغراض التكافؤ للمستوى الدراسي للأبوين والعمر الزمني

$$\chi^2 = \frac{\text{مجم (ل - ق)}^2}{\text{ق}}$$

(الصوفي ١٩٨٥: ١٠)

٢. معادلة إرتباط بيرسون

أستخدم لغرض التأكد من ثبات

ت مج س ص - (مج س) (مج ص)

$$[(ن مج س) - (مج س)] [(ن مج ص) - (مج ص)]$$

=

(البياتي، ١٩٩٧: ١٣٨)

٣. الاستعانة بالنسبة المئوية

لغرض تشخيص آراء الخبراء في فقرات الاختبار

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

١. عرض النتائج:

يتضمن هذا الفصل عرضاً لنتائج البحث لغرض معرفة أثر الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي.

تنص فرضية لبحث الحالي على ما يلي: لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون في المجموعة التجريبية على وفق الأسئلة الشفوية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون في المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية .

بعد تطبيق الإختبار البعدي على طلاب عينة البحث وللمجموعتين الضابطة والتجريبية في نهاية التجربة تم معالجة الدرجات إحصائياً لغرض معرفة دلالة الفرق بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) أظهرت النتائج

(٢٨٠) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والذي بلغ (٣٣,٦٥) ومتوسط درجات المجموعة الضابطة والذي بلغ (٢٩,٥٣) وباستخدام الإختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين وللمقارنة بين هذين المتوسطين أظهرت النتائج أن القيمة التائية المحسوبة البالغة (٤,٢٥٠) هي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,٦) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٥٠) أي أن الدرجات دالة إحصائياً ولصالح المجموعة التجريبية جدول (٦) و في ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على (لا توجد فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبين متوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون في المجموعة التجريبية على وفق الأسئلة الشفوية ومتوسط تحصيل الطلاب الذين يدرسون في المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة التقليدية) .

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	التباين المعياري	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		دلالة مستوى دلالة إحصائية
						تجريبية	ضابطة	
التجريبية	٢١	٣٣,٦٥	٢٨,٢٣٠	٢٤,٧٢٠	٥٠	٤,٢٥٠	٢,٦	دالة إحصائية
الضابطة	٢١	٢٩,٥٣	٢١,٤٥	١٩,٤٣١				

الجدول (٦)

يبين الوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتين (التائية والمحسوبة) والدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الإختبار البعدي

٢. تفسير النتائج:

أسفرت النتائج عن تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا المادة التعليمية على وفق الأسئلة الشفوية على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة التعليمية على وفق الطريقة التقليدية ويعزى هذا الى فعالية الأسئلة الشفوية من خلال جعلها الطلاب في موقف إيجابي متفاعل مع

الدرس بدلاً من الموقف السلبي الذي يعتمد فيه على المدرس واتفقت هذه النتيجة للدراسة الحالية مع أدبيات طرائق التدريس التي تؤكد على إتباع الأسلوب التدريسي التفاعلي بين المدرس وطلابه من خلال مشاركة الطلاب في عرض المادة الدراسية.

باتباع أسلوب طرح الأسئلة الشفوية على أذهان الطلاب أثناء شرح المادة الدراسية.

الفصل الخامس

١. التوصيات:

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يلي:

١. التأكيد على استخدام الأسئلة الشفوية عند تدريس مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي لما في ذلك من أثار إيجابية خاصة بالتحصيل الدراسي عند الطلاب
٢. تدريس المدرسين على استخدام الطرائق التدريسية الحديثة ومنها الأسئلة الشفوية التي تعطي للطلاب دوراً إيجابياً مع التقليل من الطرائق والأساليب التدريسية التقليدية.
٣. استخدام أسلوب الأسئلة الشفوية أثناء عرض المادة الدراسية الذي يعد من الأساليب الفعالة من خلال أتاحتها فرص المشاركة للطلاب بعرض المادة الدراسية
٤. ضرورة احتواء مادة التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي على مجموعة من الأسئلة في نهاية كل فصل دراسي تتلاءم مع محتوى المادة الدراسية مع ضرورة التسلسل المنطقي للأسئلة بحيث تبدأ من السهل إلى الصعب لكي لا يصاب الطالب بالإحباط عند قراءته للأسئلة.

٢. المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يلي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مراحل دراسية أخرى ومواد دراسية أخرى.
٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طالبات المرحلة المتوسطة
٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية في مستويات متنوعة للأسئلة الشفوية.

ملحق (١)

الأهداف السلوكية للمحتوى الدراسي الذي تشمله التجربة بصيغته النهائية
جعل الطالب قادراً على أن:

١. يعرف المغول
٢. يعدد أسباب هجوم المغول للوطن العربي
٣. يعرف جنكيز خان
٤. يبين سبب وصول المغول الى حدود العراق الشمالية
٥. يذكر السنة التي احتل بها هولاكو بغداد
٦. يعرف أمانة خوارزم
٧. يعرف هولاكو
٨. يعرف معركة جالوت
٩. يعدد أسباب معركة جالوت
١٠. يوضح أوضاع العراق بعد الغزو المغولي
١١. يعرف الدولة الجلائرية
١٢. يذكر السنة التي ظهرت بها الدولة الصفوية في بلاد فارس
١٣. يبين أسباب الغزو الصفوي للعراق
١٤. يذكر السنة التي احتل بها العثمانيون الموصل

١٥. يعرف الموحدين
١٦. يصف السعدية
١٧. يذكر السنة التي حدثت بها معركة وادي المخازن
١٨. يعدد أسباب ضعف البرتغاليين
١٩. يبين أسباب انسحاب الأسبان من الجزائر
٢٠. يذكر السنة التي غزو بها الفرنسيين مصر
٢١. يعرف الأستانة
٢٢. يعدد أسباب الغزو العثماني للوطن العربي
٢٣. يعرف معركة مرج دابق
٢٤. يعرف معركة جالديران
٢٥. يبين أسباب فشل العثمانيين في التصدي للهجمات الأوربية في الخليج العربي
٢٦. يعدد أسباب الزحف العثماني نحو المغرب العربي
٢٧. يصف الحالة السياسية للعراق أبان سيطرة العثمانيين
٢٨. يعرف بكر صوباش
٢٩. يذكر السنة التي أحتل بها الصفويون بغداد
٣٠. يعرف افراسياب
٣١. يذكر السنة التي أحتل بها السلطان مراد الرابع بغداد
٣٢. يعرف معاهدة زهاب
٣٣. يذكر السنة التي انتهت بها الحرب العالمية الأولى
٣٤. يذكر عدد ولايات الوطن العربي أبان السيطرة العثمانية.
٣٥. يصف المقاومة العربية للغزو المغولي خلال القرن السادس عشر.
٣٦. يعدد ولايات الوطن العربي إبان السيطرة العثمانية
٣٧. يعرف تيمورلنك
٣٨. يعدد أسماء المفكرين الذين ساهموا في النهضة العربية في القرن التاسع عشر
٣٩. يصف دور الصحافة العربية أبان السيطرة العثمانية للوطن العربي

٤٠. يذكر السنة التي تأسست فيها جمعية بيروت
٤١. يعرف ثورة عام ١٩١٦
٤٢. يبين أسباب قيام ثورة عام ١٩١٦
٤٣. يعدد نتائج ثورة ١٩١٦
٤٤. يبين سبب انعقاد المؤتمر العربي في باريس عام ١٩١٣

ملحق (٢)

أ نموذج لخطة تدريسية للمجموعة التجريبية التي تدرس على وفق الأسئلة الشفوية

المدرسة: متوسطة عادل ناصر المادة: التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي
الصف الثالث متوسط الموضوع: الغزو المغولي للوطن العربي
الشعبة (أ)

أولاً: الأهداف السلوكية

جعل الطالب قادراً على أن:

١. يعرف المغول
٢. يبين أسباب هجوم المغول للوطن العربي
٣. يعرف جنكيز خان
٤. يعدد أسباب وصول المغول الى حدود العراق الشمالية
٥. يذكر السنة التي أحتل بها هولاءكو بغداد
٦. يعرف جالوت
٧. يوضح أوضاع العراق بعد الغزو المغولي

ثانياً: الوسائل التعليمية

١. خارطة الوطن العربي
٢. السبورة والطباشير
٣. الكتاب المنهجي

ثالثاً: خطوات الدرس

أ- التمهيد

تهيئة أذهان الطلاب لمادة الدرس المقرر تدريسه وهو (الغزو والمغولي للوطن العربي) من خلال ذكر الحقائق والمعلومات والمفاهيم التاريخية التي ترتبط بصورة مباشرة مع محتوى ومضمون مادة الدرس لغرض شد انتباههم وتهيئتهم لمادة الدرس الجديد

ب- العرض

ابدأ بإثارة دافعية وانتباه الطلاب من خلال استعراض بسيط لموضوع الغزو المغولي للوطن العربي ومن ثم أبدأ بطرح الأسئلة على أذهان الطلاب ومنها على سبيل المثال:

المدرس: من هم المغول؟

الطالب: هم أقوام وثنية متخلفة استوطنوا سهول تركستان في أواسط آسيا واستخدموا القتل والتخريب لغرض اجتياح العديد من مناطق آسيا ثم ابدأ بالتوضيح الأكثر شمولية ثم اكرر السؤال نفسه على أكثر من طالب لغرض التأكد من استيعابهم لتعريف المغول

المدرس: ما هي الخطة التي أستخدمها المغول لغرض الوصول الى شمال العراق؟

الطالب: إقامة إمبراطورية مغولية تخلص المغول من بيئتهم القاسية؟

المدرس: ماذا يقصد زميلكم بالبيئة القاسية ؟

الطالب: ضيق أسباب العيش والظروف المعاشية المتدهورة و أبدأ بتوضيح للإجابة مثل ضعف السلطة المركزية للمغول وكرر السؤال على أحد الطلاب واستمع الى إجابته

المدرس: متى أختل المغول بغداد؟

الطالب: عام ١٢٥٨

المدرس: عرف معركة جالوت

وبعد حصولي على الإجابة من أحد الطلاب أبدأ بتكرار السؤال على طالب آخر. ثم أطرح على أحد الطلاب السؤال الآخر ما هي أسباب معركة جالوت؟ وبعد حصولي الإجابة من أكثر من طالب واحد أبدأ بتوضيح الإجابة لهم أستمر بطرح

(٢٨٦) أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل طلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ

أسئلة المتعلقة بموضوع الدرس على أذهان الطلاب لغرض استيعابهم المادة وإكمال مادة الدرس المعد للتدريس في نهاية الدرس أوجه للطلاب الأسئلة التي تحتاج الى إجابات قصيرة للتأكد من مدى استيعابهم لمادة الدرس

ج- الواجب اليوتيبي

أعطاء تحضير للدرس القادم وهو (أوضاع العراق بعد الغزو المغولي)

ملحق (٣)

أ نموذج لخطة تدريسية للمجموعة الضابطة التي تدرس وفقاً للطريقة التقليدية التي يكون المحور الأساس فيها المدرس

المدرسة: متوسطة عادل ناصر المادة: التاريخ الحديث والمعاصر للوطن العربي
الصف: الثالث متوسط الموضوع: الغزو المغولي للوطن العربي
الشعبة (ب)

أولاً: الأهداف السلوكية

(نفس الأهداف السلوكية التي وضعها للمجموعة التجريبية)

ثانياً: الوسائل التعليمية

١. خارطة الوطن العربي

٢. السبورة والطباشير

٣. الكتاب المنهجي

ثالثاً: خطوات الدرس

أ- التمهيد

تهيئة أذهان الطلاب لمادة الدرس وهو (الغزو المغولي للوطن العربي) من خلال الربط بين مادة الدرس الحالي ومن خلال ذكر الحقائق والمعلومات والمفاهيم التي ترتبط بمادة الدرس بصورة مباشرة...

ب- العرض

بعد إثارة دافعية الطلاب نحو مادة الدرس الجديد استخدمت الطريقة التقليدية

أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل خلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ (٢٨٧)

القائمة على شرح وتوضيح مادة الدرس وما يتخللها طرح الأسئلة الشفوية القليلة العدد على أذهان الطلاب .

فأقول أن المغول هم أقوام وثنية متخلفة استوطنوا سهول تركستان في أواسط آسيا واستخدموا أساليب غير شرعية مثل القتل والتخريب مراعين بذلك مصالحهم الخاصة المتمثلة باجتياح العديد من مناطق آسيا ثم أ طرح السؤال الأتي على أذهان الطلاب. متى بدأ الغزو المغولي للوطن العربي؟ وبعد حصولي على الإجابة الصحيحة من أحد الطلاب أستمر بعرض المادة على أذهان الطلاب فأقول في القرن الثالث عشر الميلادي هاجم المغول الوطن العربي بسبب ضعف الدولة العربية الإسلامية في أواخر عهد العباسيين.

ثم استمر بعرض المادة وأقول أن الغزو المغولي هو جزء من خطة واسعة النطاق ثم وضعها من قبل زعيم المغول جنكيز خان وتمسكوا من الوصول بقواتهم العسكرية الى حدود العراق الشمالية قبل أربعين عام من احتلال هولاءكو لبغداد عام ١٢٥٨م. وهكذا أستمر بعرض المادة الدراسية على أذهان الطلاب مع طرح بعض الأسئلة الشفوية مراعيًا للفروق الفردية بينهم حتى نهاية مادة الدرس.

ج- التقويم

بعد الانتهاء من شرح المادة الدراسية للطلاب أبدأ بطرح مجموعة من الأسئلة الشفوية التي تحتاج الى إجابات قصيرة للتأكد من مدى استيعابهم للمادة الدراسية..

د- الواجب البيتي

أعطاء تحضير الدرس القادم وهو (أوضاع العراق بعد الغزو المغولي)

ملحق (٤)

الإختبار التحصيلي البعدي بصيغته النهائية وتعليماته

تعليمات الاختبار:

عزيزي الطالب:

بين يديك (٢٣) فقرة إخبارية، المطلوب منك اختبار إجابة واحدة فقط تكون صحيحة من بين ثلاثة بدائل من كل فقرة.

تعليمات الإجابة:

١. تتم الإجابة على ورقة الأسئلة حصراً.
٢. وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة
٣. مدة الاختبار (٤٥) دقيقة

فقرات الاختبار البعدي

١. أحتل هولاءكو بغداد عام:
أ- ١٢٥٧م
ب- ١٢٥٨م
ج- ١٢٥٩م
٢. هاجم المغول الوطن العربي في القرن:
أ- الميلادي الرابع عشر
ب- الثالث عشر الميلادي
ج- الخامس عشر الميلادي
٣. زحف المغول نحو بغداد في زمن الخليفة المستعصم بالله بعد ان أصبحت الدولة العباسية:
أ- ضعيفة جداً
ب- لا تملك قوات كافية
ج- قوية جداً
٤. استولى إسماعيل الصفوي على بغداد عام:
أ- ١٥٠٨م
ب- ١٥٠٧م
ج- ١٥٠٩م
٥. ظهرت الدولة الصفوية في بلاد فارس عام:
أ- ١٤٩٧م
ب- ١٤٩٨
ج- ١٤٩٩

٦. أحفل العثمانيون الموصل عام:

أ- ١٥٥٥م

ب- ١٥٥٢م

ج- ١٢٣٠م

٧. من أهم أسباب ضعف البرتغاليين هي:

أ- الانقسام والفوضى

ب- الاضطراب السياسي

ج- ظهور الدولة السعدية في المغرب الغربي

٨. تمكن الأسبان من إنهاء الدولة العربية في الأندلس عام:

أ- ١٤٩٣م

ب- ١٤٩٢م

ج- ١٤٩٥م

٩. من أهم الأسباب التي أدت الى انسحاب الأسبان من الجزائر هي:

أ- شجاعة الشعب الجزائري ومقاومة للأسبان

ب- عدم امتلاك الأسبان الأسلحة الكافية

ج- كلتا الحالتين

١٠. حدثت معركة طاحنة بين العثمانيين والصفويين عام:

أ- ١٥١٣م

ب- ١٥١٤م

ج- ١٥١٥م

١١. تقدم العثمانيون نحو الموصل بعد انتصارهم في معركة:

أ- مرج دايك

ب- جالديران

ج- الريدنية

١٢. ظهرت دولة اليعاربة في عمان عام:

أ- ١٦٢٣م

ب- ١٦٢٤م

ج- ١٦٢٥م

١٣. قسم العثمانيون الوطن العربي الى:

أ- ١١دويلة

ب- ١٢دويلة

ج- ١٣دويلة

١٤. أتصف الحكم العثماني بالوطن العربي ب:

أ- ضعف النظام واستنفار الموارد

ب- مواجهة المقاومة العربية

ج- التصدي للهجمات الأجنبية

١٥. اتصفت أوضاع الوطن العربي الاقتصادية أبان الحكم العثماني ب:

أ- التدهور

ب- الازدهار

ج- استغلال الموارد الاقتصادية.

١٦. جسد الشعب العربي عن رفضه للسيطرة العثمانية من خلال العديد من

النشاطات منها:

أ- الزراعة

ب- الفكرية

ج- الاقتصادية

١٧. ولد المفكر العربي عبد الرحمن الكواكبي في حلب عام:

أ- ١٨٤٧م

ب- ١٨٤٨م

ج- ١٨٤٩م

١٨. عمل في الصحافة وساهم في تأسيس حزب تونس الفتاة هو المفكر العربي:

أ- عبد الرحمن الكواكبي

ب- عبد العزيز الثعالبي

ج- نصيف اليازجي

١٩. تأسست جمعية الآداب والعلوم في الوطن العربي عام:

أ- ١٨٤٧م

ب- ١٨٤٨م

ج- ١٨٤٩م

٢٠. صدرت في العراق أول جريدة سميت:

أ- جريدة الزوراء

ب- جريدة الحاضرة

ج- جريدة المستقبل

٢١. تأسست جمعية بيروت في الوطن العربي عام:

أ- ١٨٧٥م

ب- ١٨٧٦م

ج- ٢٨٧٧م

٢٢. من مطالب المؤتمر العربي في باريس عام ١٩١٣م:

أ- تعريف الرأي العام بمطالب العرب القومية

ب- تعريف الرأي العام بمطالب العرب الاقتصادية

ج- تعريف الرأي العام بمطالب العرب الأدبية

٢٣. قامت الثورة العربية الكبرى عام:

أ- ١٩١٦م

ب- ١٩١٥م

ج- ١٩١٧م

Abstract

(Impact of the use of oral questions in the collection of third-grade student's average in history of modern and contemporary of the Arab world)

That is the essence of scientific progress and intellectual

progress is the result of diligence and guidance and follow-up and training, thinking that gets the student through the questions for the purpose of answering them is a product of intellectual progress and the mental activity of the student, so you can say that there is a pressing need and an urgent need to reconsider the educational programs, modification and furnish all that is useful for the development of educational and educational sectors.

To take advantage of the oral questions during the teaching of modern history and contemporary of the Arab nation is a thing of the important things in through the participation and interaction of students with course material and pulling their attention and increase their academic achievement.

مصادر البحث وهوامشه

- (١) أبو علام, رجاء محمود: تقويم التعليم, دار السيرة للنشر والتوزيع, عمان, ط١, ٢٠٠٥.
- (٢) عيسوي, عبد الرحمن محمد: القياس والتجريب في علم النفس والتربية, الإسكندرية, دار المعرفة الجامعة ١٩٨٥م
- (٣) سعد, جلال: القياس النفسي والاختبارات, القاهرة, دار الفكر العربي ط١, ٢٠٠١
- (٤) شويخ, مطلب مد الله: أعداد صور عراقية لقياس وكلر- بيلفر لذكاء الراشدين والمراهقين, جامعة بغداد وكلية التربية, ١٩٨١ (رسالة ماجستير غير منشورة)
- (٥) صفر, محمد حسين سالم: دراسة تحليلية لامتحانات الثانوية العامة في مادة الفيزياء لجمهورية مصر العربية في القاهرة, مجلة الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس, العدد (٤٦) لسنة ١٩٨٦
- (٦) حطروم, حميد يحيى: العملية التنظيمية للاختبار والتقويم في الجمهورية اليمنية, مؤتمر اتحاد التربويين العرب, المنعقد في بغداد, ٢٠٠٠م
- (٧) كوجك, كوثر: إتجاهات حديثة في المنهاج وطرق التدريس, القاهرة, عالم الكتب, ١٩٩٦م
- (٨) حمدان, محمد زياد: التدريس المعاصر, تطورات وأصوله وعناصره وطرقه, دار التربية الحديثة, عمان, ١٩٨٨م
- (٩) الأمين, شاكر محمود وآخرون: أصول تدريس المواد الاجتماعية, ط٤ مكتبة الصبياد بغداد, ١٩٩٤م
- (١٠) مكتبة التربية العربية لدول الخليج, ١٩٩٠م: وقائع ندوة الرياضيات والفيزياء في التعليم العام في دول الخليج العربي.
- (١١) دروزة, أفتان نظير: الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي, دار الضروق للنشر والتوزيع, عمان.

أثر استخدام الأسئلة الشفوية في تحصيل خلاب الصف الثالث متوسط في مادة التاريخ (٢٩٣)

الأردن، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م

(١٢) جابر . عبد الحميد: التدريس والتعلم . الأسس النظرية الاستراتيجية والفاعلية، القاهرة، دار

الفكر العربي، ط١، ١٩٩٨م

(١٣) قطامي، نائفة: مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م

(١٤) جادر، نجاح أحمد: مستويات الأسئلة الصفية الشفوية الشائع استخدامها عند معلمي اللغة

العربية في مرحلة التعليم الأساسي، جامعة اليرموك، كلية التربية والفنون، الأردن، ١٩٩١م (رسالة

ماجستير غير منشورة)

(١٥) الريان، اسمر حمد الله علي: تأثير نوع الأسئلة الصفية على قدرة الاستيعاب القرائي لدى طلبة

الصف السابع الأساسي، الجامعة الأردنية، ١٩٩٥م (رسالة ماجستير غير منشورة)

(١٦) الربيعي، جمعة رشيد كضاخ: أثر استخدام أسئلة المناقشة المعدة وفق تصنيف بلوم في الأداء

التعبيري لطلبة الصف الثاني متوسط جامعة بغداد، كلية التربية، أبن رشد، ١٩٩٧، (أطروحة

دكتوراه غير منشورة)

(١٧) عودة، احمد سليمان: أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، عمان دار الأمل

للنشر والتوزيع، ١٩٩٢م

(١٨) ملم، سامي محمد: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس . دار الميسرة للنشر والطباعة

والتوزيع، بغداد، عرصات الهندية، الطبعة الثانية، ٢٠٠٢م

(١٩) سمارة، عزيز وآخرون: مبادئ القياس والتقويم في التربية، عمان، دار الفكر للطباعة، الطبعة

الثانية، ١٩٨٩م.

(٢٠) الزبيدي، هيثم كامل وماهر أبو هلاله: القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار الكتاب

الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الثانية، ٢٠٠٣م.

(٢١) البياتي، عبد الجبار توفيق وشكر يازكي: الإحصاء الوصفي والإستدلالي في التربية وعلم النفس

، مطبعة الثقافة العالمية، بغداد، ١٩٩٧م.

(٢٢) الصوفي عبد المجيد رشيد: اختيار كاي واستخداماته في التحصيل الإحصائي، ط١، دار النضال

للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت ١٩٨٥م.

(23) Perg man, jerry (1981): understanding educational measurement and evaluation, Houghton, miffin, Boston.

(24) Cassock, A guide to questioning classroom procedure to teacher, London the Macmillan, press, 1982.

(25) Roberson, Irens .S .A: program to teaching and learning for grates, 1989.

(26) Adams, G: measurement and evaluation in election, fsycholoeg Application –century New York, Hiot.