

اثر استراتيجية التساؤل الذاتي تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط

م. د. عبدالباسط عباس محمد الجنابي
كلية التربية للبنات
الجامعة العراقية
بغداد - العراق

الخلاصة

يهدف هذا البحث الى التعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط من خلال التحقق من الفرضية الصفرية ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ العربي الإسلامي باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية. لغرض تحقيق هدف البحث اعد الباحث اداة القياس آذ تكون الاختبار من (25) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ، وتم التحقق من صدقه وثباته ، وبمعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في اختبار التحصيل ، وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بالاهتمام باستعمال الاستراتيجيات الحديثة في التدريس ومنها استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني متوسط، واستكمالاً للدراسة الحالية ،اقترح الباحث عدة مقترحات منها: دراسة اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في مواد ومراحل دراسية اخرى.

The Impact of the Self-Questioning Strategy on the Collection of Islamic Arabic History among Second-Grade Students

ABSTRACT

The aim of this research is to identify the effect of the strategy of self-questioning in the collection of Islamic Arab history among intermediate second grade students by verifying the null hypothesis. There is no statistically significant difference between the average scores of the experimental group studying the Arab Islamic history using the self-query strategy Classes of control group students who study the same material using the traditional method. In order to achieve the research objective, the researcher prepared the measuring instrument. The test consisted of (25) test cases of multiple choice type, verified its validity and stability. The results showed that the results exceeded the experimental group on the control group in the collection test. In addition to the current study, the researcher suggested several proposals, including: study the effect of the strategy of self-questioning in other subjects and stages of stud.

الفصل الأول

أولاً: مشكلة البحث

واجه العالم اليوم العديد من التغيرات المتسارعة والمتلاحقة في جميع مفاصل الحياة ولكي نواجهها علينا بتربية ابنائنا تربية علمية سليمة ليصبحوا قادرين على التكيف مع كل ما هو جديد ، وهذه التغيرات تفرض على المربين التعامل مع التربية والتعليم كعملية تدعو إلى تعليم الطالب كيف يتعلم وكيف يفكر ، لما لذلك من أهمية خاصة لأنها تحمل مدلولات مستقبلية في غاية الأهمية ، لقد استمرت الطرائق التدريسية ولسنوات عدة في المحاكاة والتلقين والحفظ، وحشو ذهن الطلبة بالمعلومات والحقائق وقلة تسخير تلك المعلومات في الحياة اليومية وهذا لا يتماشى مع التطور الذي شهده القرن العشرون إذ لم يعد لطريقة التدريس التقليدية أثر في زيادة مستوى تحصيل الطلبة

(عطية، 2008: 19).

ان المدرس مازال متمسكاً بالطرائق التقليدية التي تعمل على تزويد الطلبة بأكثر قدر من المعلومات والحقائق من دون مراعاة الفائدة العقلية والوجدانية والمهارية، لذلك صار إلزاماً على القائمين في حقل التربية والتعليم استخدام الاستراتيجيات الحديثة في التدريس التي تساعد على زيادة الوعي بعمليات التفكير وزيادة التحصيل لدى الطلبة ، ومغادرة الطرائق التقليدية.

(دعس 2011: 37).

وعليه أرتى الباحث تجريب استراتيجيات التساؤل الذاتي من خلال تدريس مادة التاريخ العربي الاسلامي المقرر لطلاب الصف الثاني المتوسط لاعتقاده بأن هذا الأجراء قد يساعدهم على تعلم مادة التاريخ بعمق وتغيير أسلوبهم في التعامل مع المعلومات المقدمة إليهم وزيادة التحصيل لدى الطلبة ، وكيفية استدعاء المعلومات عند الحاجة لحل مشكلة معينة.

بناء على ما سبق ذكره يمكن صياغة مشكلة هذا البحث بالسؤال الآتي:

هل لاستراتيجية التساؤل الذاتي أثر في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني متوسط؟

ثانياً: أهمية البحث

ان العصر الذي نعيش فيه يمتاز بالتقدم العلمي وتسارع التكنولوجيا، وهذا يتطلب من جميع الافراد امتلاك اساسيات الثقافة العلمية، واكتساب بعض مهارات وعمليات العلم، وليتمكنوا من التكيف مع الحياة ومواكبة العصر. (عليان،

2010: 105)

وتعد التربية المسؤولة الأولى عن إعداد الفرد لمواجهة التحديات، وتحمل مسؤولية اتخاذ القرار وبناء الشخصية المتكاملة القادرة على المشاركة في مجتمع تسوده الحياة الديمقراطية، بحيث يصبح الفرد قادراً على الدفاع عن وجهة نظره وتقبل وجهات نظر الآخرين .

(Mcfarland, 1985:p23)

وبذلك فإن التربية لكي تحقق أهدافها بحاجة إلى منهج متكامل متوازن يأخذ في حسبانته المجتمع بما فيه من تطورات وتناقضات، ويأخذ في اعتباره طبيعة النشاط أو المادة التي يقدمها لطلبتة، حيث تريد التربية منهجاً يمتاز بخصائص ومميزات ترقى به إلى مستوى الكفاية في بناء الفرد بشكل متكامل (أبو حويج، 2007: 86) والمنهج مخطط تربوي يتضمن عناصر مكونة من أهداف ومحتوى وخبرات تعليمية وتدريبية وتقويم ، مشتقة من أسس فلسفية واجتماعية ونفسية ومعرفية ، مرتبطة بالمتعلم ومجتمعه، ومطبقة في مواقف تعليمية داخل المدرسة وخارجها وتحت إشراف منها، بقصد الإسهام في تحقيق النمو المتكامل لشخصية المتعلم بجوانبها العقلية والوجدانية والجسمية، وتقويم مدى تحقيق ذلك كله لدى المتعلم. (الفتلاوي، 2006، ص38)

وتمثل طرائق التدريس عنصراً مهماً جداً من عناصر المنهج فهي ترتبط بالأهداف وبالمحتوى ارتباطاً وثيقاً ويمكن القول ان طرائق التدريس أكثر عناصر المنهج تحقيقاً للأهداف لأنها تحدد دور كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية والأساليب والأنشطة الواجب اتباعها وقد كانت طرائق التدريس في الماضي تركز على الجانب المعرفي فقط ، أما اليوم فنجد أن طرائق التدريس الحديثة تركز على جهد المتعلم ونشاطه في عملية التعلم بحيث يكون محور العملية التعليمية

(عطية ، 2008 ، ص18)

ولتحقق العملية التدريسية أهدافها عليها استعمال الاستراتيجيات التعليمية الحديثة في التدريس، وظهرت مجموعة استراتيجيات ونماذج تعليمية أسهمت ايجابياً في عملية التعلم، وتستند هذه الاستراتيجيات والنماذج إلى التعلم التعاوني اساساً لها. (زيتون، 2001،: 28) .

وتكمن أهمية الإستراتيجية التدريسية في ثلاثة محاور رئيسية هي المدرس والطالب والمادة العلمية، فبالنسبة للمدرس فإن الأسلوب والطرائق والاستراتيجيات الجيدة تساعده في الوصول إلى أهدافه بوضوح وبتسلسل منطقي أما الطالب فإن الإستراتيجية التدريسية تتيح له إمكانية متابعة تدرج المادة الدراسية بشكل صحيح، وكذلك توفر له الانتقال المنتظم بين أجزاء المادة، وأما من حيث المادة العلمية والمعلومات والخبرات والمعارف فتنقل إلى الطلبة بصورة منتظمة بهدف تنمية شخصياتهم المشاركة في تنمية المجتمع (الحمداي، 2006،: 12) .

كما وتعد إستراتيجية التساؤل الذاتي من استراتيجيات ما وراء المعرفة والتي يمكن لها تنمية التفكير والتعمق به، لأنها تقوم على توجيه المتعلم مجموعة من الأسئلة لنفسه اثناء معالجة المعلومات، مما يجعله اكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها، ويخلق لديه الوعي بعمليات التفكير (ابو عوجة، 2009، ص4).

وقد تزايد الاهتمام بالتساؤل الذاتي لكون الاسئلة الذاتية الى انها تخلق بناءاً انفعاليا ودافعا معرفيا، وحين يبدأ الطلبة باستعمالها يصبحون اكثر ايجابية، وان معالجة المعلومات بطريقة الاسئلة تثير دوافع الطلبة للنظر في اطار خبراتهم السابقة، ومواقف حياتهم اليومية، بما يزيد احتمال تخزين المعلومات في الذاكرة بعيدة المدى ويجعل استعمالها في المستقبل وفي المواقف المتنوعة امرا يسيراً (عفاتة والخزندار، 2009، 140).

مما تقدم يمكن أن تبرز أهمية البحث الحالي من خلال:

- أهمية تدريس مادة التاريخ العربي الاسلامي بطرائق وأساليب تدريسية حديثة.
- أهمية استعمال استراتيجية التساؤل الذاتي ومدى تأثيرها في طلاب الصف الثاني المتوسط للكشف عن أثرها في تحصيل مادة التاريخ لدى طلاب الصف الثاني متوسط.
- عدم وجود دراسة سابقة (على حد علم) الباحث تناولت أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في العراق.

ثالثاً: حدود البحث

يحدد البحث الحالي بـ :

1. احدى المدارس المتوسطة النهارية في مركز محافظة ديالى .
2. عينة من طلاب الصف الثاني متوسط في احدى المدارس النهارية التابعة للمديرية ألعامة لتربية ديالى .
3. موضوعات من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني متوسط المقرر تدريسه للعام الدراسي 2017-2018م.

رابعاً: تحديد المصطلحات

1. الأثر :

الأثر لغةً : بقية الشيء ، والجمع آثار وأثور وخرجت في إثره وفي أثره أي بعده ، وأثرتُهُ وتأثرتُهُ وتتبعُ أثرُهُ ، والأثر بالتحريك : ما بق من رسم الشيء ، والتأثير : إبقاء الأثر في الشيء ترك فيه أثراً . (ابن منظور ، 2005 ، ص52)

الأثر اصطلاحاً : عرفه كل من :

- (الجرجاني) : " له ثلاثة معانٍ الأول : بمعنى النتيجة ، وهو الحاصل من الشيء ، والثاني :

بمعنى العلامة ، والثالث : بمعنى الجزء " . (الجرجاني ، 2007 ، ص15)

2. الإستراتيجية : عرفها كل من :

- (Webster) بأنها فن استعمال الخطط المنظمة في حل مشكلة معينة. (Webster, 1971, p:249)

- (دعمس) بأنها : " خطوات إجرائية منتظمة ومتسلسلة بحيث تكون مرنة ومراعية لطبيعة المتعلمين ، والتي تمثل الواقع الحقيقي لما يحدث داخل الصف من استغلال إمكانيات متاحة ، لتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها . (دعمس ، 2011 ، ص60)

التعريف الإجرائي للإستراتيجية :

هي عبارة عن مجموعة من الإجراءات التي يتم تخطيطها وتطبيقها بإحكام على طلاب الصف الثاني المتوسط لمساعدة الطلاب على تحقيق أهداف التعلم .

3 . التساؤل الذاتي عرفه كل من :

- (Coyne) بأنه عبارة عن : مجموعة من الأسئلة التي يطرحها الطلاب قبل عملية القراءة ، أو في أثناءها ، أو بعد القراءة ، وهذه التساؤلات تستدعي تكامل المعلومات ، وتفكير الطلاب في عملية القراءة ، وتتطلب إجابة الطلاب عن هذه التساؤلات . (Coyne , 2007 , p:85)

كوستا وآخرون (1998) بأنه: "الأسئلة التي يوجهها المتعلم إلى ذاته قبل التعلّم، وأثنائه؛ لتيسير الفهم، والتشجيع على التفكير في العناصر المهمة في المادة التي يدرسها المتعلم"

(كوستا واخرون، 1998. ص ٦٩)

التعريف الإجرائي للتساؤل الذاتي :

هو مجموعة من الأسئلة التي يقوم طلاب المجموعة التجريبية (الصف الثاني المتوسط) بطرحها على أنفسهم قبل القراءة ، وفي أثناءها ، وبعدها ، وذلك لغرض مساعدتهم على الفهم والاستيعاب والاحتفاظ بالمادة في أذهانهم مدة أطول

التحصيل عرفه كل من :-

سمارة وعبد السلام (2008) بأنه: "المعلومات والمهارات المكتسبة من قبل المتعلم كنتيجة لدراسة موضوع أو وحدة دراسية محددة (سمارة وعبد السلام، 2008: 52) .

حسين (2011) بأنه المعرفة التي يحصل عليها الطالب من خلال برنامج او منهج لمقرر دراسي قصد تكيفه مع الوسط التربوي ويقتصر هذا المفهوم على ما يحصل عليه الطالب من معلومات وفق برنامج معد يهدف الى جعل الطالب اكثر تكيفا مع الوسط الاجتماعي الذي ينتمي اليه فضلا عن اعداده للتكيف مع البيئة الدراسية بصورة عامة (حسين 2011ص176)

• **التعريف الإجرائي للتحصيل:**

ما يحصل عليه طلاب مجموعتي البحث من درجات في الاختبار التحصيلي البعدي الذي أعده الباحث بعد تدريسه في الفصل الأول من كتاب التاريخ العربي الإسلامي المقرر تدريسه للعام الدراسي 2016-2017 ، وذلك باستعمال إستراتيجية السائل الذاتي وبدونها في المجموعة الضابطة.

التاريخ عرفه كل من :

حميدة وآخرون، (2000)

"بأنها تصور عقلي للعلاقات التي تربط بين مجموعة من الأحداث او الأشياء على اساس الخصائص المشتركة فيما بينها، ويكون هذا التصور على درجة من التجريد وفي حالة تغير وتطور مستمر". (حميدة وآخرون، 2000، ص

65)

خضر ، (2006)

"تصور عقلي ذو طبيعة متغيرة يقوم على إيجاد علاقة بين الأشياء والحقائق والأحداث التاريخية ويصاغ في صورة وصفية لفظية". (خضر ، 2006، ص33)

• **التعريف الإجرائي للتاريخ:**

مجموعة الحقائق، والمفاهيم، والمعلومات التاريخية التي يتضمنها موضوعات من كتاب التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني متوسط الذي أقرت تدريسه وزارة التربية للصف الثاني المتوسط في العراق للعام الدراسي (2017).

المرحلة المتوسطة :

يعرفها الباحث إجرائياً بأنها: المرحلة الدراسية التي تأتي بعد المرحلة الابتدائية وتشتمل على الصفوف (الأولى والثانية والثالثة المتوسطة) وتكون مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، يتلقى فيها الطلبة مواداً دراسية وتكون أعمارهم فيها ما بين 12-15 سنة).

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

لقد تعددت تسميات التساؤل الذاتي ، فهناك من يطلق عليها استراتيجيات المساعدة الذاتية مثل : التخطيط الذاتي ، والتقدير الذاتي ، والتأمل الذاتي . (العذيفي ، 2009 ، ص50)

وقد عرف عصر التساؤل الذاتي بأنه "تدريب الطلاب على استنتاج الفكرة الرئيسة التي يصوغون على أساسها الأسئلة، ثم تكوين أسئلة حول الفكرة ذاتها، وإعادة صياغة أسئلة أخرى على غرارها"

(عصر، 1999، ص 265)

وأطلق عليها التساؤل الذاتي ، وكذلك يطلق عليها إستراتيجية الاستجواب الذاتي ، لأنها تقوم على استجواب الفرد لنفسه ، فهو بموجبها يطرح على نفسه العديد من الأسئلة في أثناء معالجة المعلومات ، الأمر الذي يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها ، فينجم عن ذلك أن يكون لديه وعي بعمليات تفكيره ، كما أن معالجة الموضوع على وفق هذه الإستراتيجية تمكن المتعلم من استرجاع مواقفه السابقة وخبراته وتقصي نقاط القوة

والضعف فيها ، وفي ضوء ذلك يتمكن من تعديلها أو تغييرها ، كما أن الأسئلة التي يطرحها المتعلم على نفسه من شأنها أن تساعده على الاستيعاب الدقيق والفهم القائم على توليد أفكار وبناء علاقات بين أجزاء المادة .
(عطية ، 2009 ، ص245)

خطوات استراتيجية التساؤل الذاتي

تتم تدريس هذه الإستراتيجية وفق ثلاث مراحل رئيسية هي: (قبل- وفي أثناء -وبعد) التعلم وعلى النحو الآتي:
أولاً: مرحلة ما قبل التعلم

يعرض المدرس فيها موضوع الدرس على الطلاب، ويدربهم على استخدام التساؤل الذاتي (أي الأسئلة التي يمكن للطالب أن يسألها لنفسه)؛ وذلك بهدف تنشيط عمليات المعرفة التي تسبق الدرس، ومن هذه الأسئلة:
1 - ما الهدف الذي أسعى لتحقيقه؟ بغرض إيجاد نقطة للتركيز تساعد الذاكرة قصيرة المدى على البدء في التفكير.
2 - لماذا أفعل هذا؟ بغرض إيجاد هدف يتجه نحوه التفكير.
3 - لماذا يعدُّ هذا الذي أفعله مهمًا؟ بغرض الوقوف على السبب من القيام بعمليات التفكير.
4- كيف يرتبط هذا بما أعرفه من قبل؟ بغرض التعرف على العلاقة بين المعرفة الجديدة، والمعرفة السابقة (عريان، 2003، ص211).

والغرض من هذه الأسئلة التي يوجهها الطلب لنفسه هو التعرف على ما لديه من معرفة سابقة حول موضوع الدرس وإثارة اهتمامه، حيث ان هذه المعرفة السابقة او التصورات القبلية تقاوم الاختفاء اذا ما استعملت معها استراتيجيات التدريس التقليدية، والتعرف على هذه التصورات القبلية تساعد المعلم في تحديد تشكيل خبرات التعلم ومساعدة الطلبة في الوصول الى مفهوم المقبول علميا، وهذه الأسئلة تخلق توجهها عقليا معنيا لدى الطلبة وتخلق لديهم دليلا يوجههم في التعلم ومعالجة المعلومات (مارازانو وآخرون، 2004، 118)
ثانياً: خطوة التعليم

يقوم فيها المدرس بتدريب الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي؛ لتنشيط العمليات المعرفية، ويمكن للمعلم توجيه الطلاب إلى أهمية متابعة الأداء القرائي؛ وذلك بسؤال أنفسهم الأسئلة التالية:
1 - ما المعلومات التي يجب تذكرها؟ بهدف استرجاع المعلومات السابقة.
2 - ما الأسئلة التي أواجهها في هذا الموقف؟ بغرض اكتشاف الجوانب غير المعلومة.
3 - هل احتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه؟ بغرض تصميم طريقة للتعلم.
4 - ما الأفكار الرئيسية في هذا الموقف؟ بغرض إثارة الاهتمام.
والإجابة على هذه الأسئلة تساعد الطالب على تنظيم معلوماته وتنظيمها وتذكرها، وتوليد أفكار جديدة مما يجعله يفكر في الخطوات التي تساعده في حل المشكلة من جوانبها المختلفة مما يجعلها أسهل في الحل وفي هذه المرحلة أيضا تتضح الجوانب الغامضة او غير المعلومة لدى الطلبة، والتي يحتاج الطلبة الى معرفتها عن الموضوع المراد دراسته، وفيه أيضا يتم تحديد الأدوات والمواد المطلوبة لإجراء الأنشطة، كما يتم توضيح الخطوات اللازمة، والقواعد التي يجب تذكرها والتعليمات الواجب إتباعها، كما يجب تحديد الأهداف التي تم وضعها مسبقا من قبل المدرس

(ابو عجوة، 2009، ص36).

ثالثاً: خطوة ما بعد التعليم

حيث يمرن المدرس الطلبة في هذه الخطوة على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، ومن أمثلة هذه الأسئلة:

- 1- كيف عملت في حل هذا السؤال؟ بغرض تقييم التقدم.
- 2- هل احتاج لإعادة حل السؤال؟ بغرض متابعة ما اذا كان هناك حاجة لإجراء آخر.
- 3- هل ما تعلمته يقترب مما كنت أتوقع؟
- 4- هل أستطيع حل السؤال بطريقة أخرى؟

- 5- هل هذا ما أريد الوصول إليه بالضبط؟
- 6- كيف يمكن التحقق من صحة الحل؟
- 7- هل أستطيع تعميم الحل بالنسبة لمسائل أخرى؟ نعرض الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومات الجديدة بخبرات بعيدة المدى.
- والإجابة عن هذه الأسئلة تساعد الطلبة على تناول وتحليل المعلومات التي توصل اليها ثم تكاملها وتقييمها وكيفية الاستفادة منها (شهاب، 2000، ص 19)
- وهكذا يستطيع الطلبة ان يكشفوا الجوانب الغامضة لديهم، وان يقوموا بتصحيح ما لديهم من مفاهيم خاطئة، ويحث بناء المعنى كنتيجة لتفاعل بين المعرفة والخبرة الجديدة، وبذلك يستطيعون نقل معارفهم وخبراتهم المكتسبة الى مواقف متشابهة (بهلول، 2004، ص 193)
- أهمية إستراتيجية التساؤل الذاتي :
- للتساؤل الذاتي أهمية كبيرة ، إذ يعد أسلوباً فعالاً لأعمال العقل ، وإثارة عدد من الأسئلة حول شيء موجود أو قائم ، للوصول الى فكر جديد يؤدي الى أفكار إبداعية ، فمن المفيد للطالب أن يوجه الطلبة لأنفسهم أسئلة قبل التعلم وأثناءه ، فهذه الأسئلة الذاتية تيسر الفهم ، وتشجعه على التوقف والتفكير في العناصر المهمة في المادة التي يتعلمونها من حيث الافكار الرئيسية ، والعلاقة بين ما يقرؤونه وخبراتهم السابقة ، مما يساعدهم على الوعي بدرجة فهمهم ، وعلى التفكير فيما أنتجوه ، ومراجعة خطوات عملهم ، وتقييم ما أنجزوه . (محمود ، 2006 ، ص 419)
- إن إستراتيجية التساؤل الذاتي توفر فرصاً للمناقشة والتفاعل مع المادة ، وتحقيق في الوقت نفسه تعلماً إيجابياً من خلال قدرة الطالب على تحمل مسؤولية التعلم ، مما يؤدي الى تعلم ذي معنى قائماً على الفهم . (العذيفي ، 2009 ، ص 51)
- تساعد هذه الإستراتيجية على توفير بيئة تعليمية تبعث على التفكير ، وتساعد المتعلم ليكون إيجابياً في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقييمها في أثناء عملية التعلم ، وتساعد أيضاً على زيادة قدرة المتعلم على استعمال المعلومات وتوظيفها في مواقف التعلم المختلفة ، وتحقيق تعلم أفضل بزيادة قدرة المتعلم على التفكير بطريقة أفضل . (عطية ، 2009 ، ص 51)

الدراسات السابقة

دراسة ابو عجوة، 2009

اجريت هذه الدراسة في فلسطين وهدفت الى معرفة اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر ، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي وتم اختيار عينة البحث بلغ عددها (62) طالب وتم تقسيمهم الى مجموعتين تجريبية واخرى ضابطة درست بالطريقة المعتادة وتم مكافئة المجموعتين في المتغيرات الدخيلة وتم اعداد اختبار مهارات حل المسألة الكيميائية (وتم تطبيقه على المجموعتين قبلها وبعديا) وتم التأكد من صدقه وثباته ودليل للمعلم واستخدمت الوسائل الاحصائية اختبار (ت) واختبار مان وتني ومعامل الارتباط ونسب المؤية بوصفها وسائل احصائية وبعد تطبيق التجربة وتحليل النتائج اسفرت الدراسة عن النتائج الاتية:- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في متوسط اختبار حل المسألة الكيمياوية بين المجموعة التجريبية التي درست باستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية .

(ابو عجوة ، 2009 ، ص،ث،ح)

- دراسة شونج (Sheung 2009)

أجريت هذه الدراسة في الصين هدفت إلى استقصاء أثر استراتيجية التساؤل الذاتي على تعلم الطلبة اللغة الانكليزية كلفة للقراءة وتنمية الفهم اتجاه الطلبة نحو هذه الاستراتيجية ، تكونت عينة البحث (118) طالبا وطالبة تخصص في اللغة الانكليزية في المرحلة الاولى في جامعة شو انا توزعوا بين مجموعتين ضابطة وتجريبية وضعت الدراسة الاسئلة الآتية :

- 1- هل استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي تعزز فهم الطلبة للغة الانكليزية كلفة اجنبية للقراءة .
 - 2- ما هي اتجاهات الطلبة نحو التدريب على استراتيجية التساؤل الذاتي .
- واستعانت الدراسة بالاختبار التائي وتحليل التباين الاحادي وتقنيات المقابلة شبة المنظمة لاستكشاف التأثير وكان من نتائج البحث الآتي :
- 1- توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط التحصيل اداء طلبة في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة ككل .
 - 2- توجد فروق ذات دلالة احصائية في متوسط اداء طلبة في الاختبار القبلي والبعدي للمجموعة الطلاب ذوات القدرة على القراءة منخفضة اكثر من بقية المجموعات العالية والمتوسطة .
 - 3- توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0,05) في متوسط مقياس الاتجاه نحو التدريب على استراتيجية التساؤل الذاتي في تطبيق المقياس القبلي والبعدي لصالح البعدي

(chang,2009 hui-fang ص41-54).

- دراسة العُدفي (2009)

وهدفنا الدراسة إلى التعرف على فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ولتحقيق ما هدفت إليه الدراسة استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث طبقت الدراسة على عينة بلغ حجمها (٥٠) طالبًا من الصف الأول الثانوي بمحاظفة القنفذة. تم توزيعهم على مجموعتين تجريبية مكونة من (٢٥) طالبًا درست وفقًا لإستراتيجية التساؤل الذاتي، وضابطة مكونة من (٢٥) طالبًا درست بالطريقة المعتادة. وتمثلت أدوات الدراسة وموادها في قائمة مهارات الفهم القرائي المناسبة للطلاب، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بنسبة ٨٠ من آراء المحكمين، واختبار لقياسها، طبقت قبلًا وبعديًا بعد التأكد من صدقه وثباته. وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في التحصيل البعدي في مهارات الفهم الحرفي، ومهارات الفهم الاستنتاجي، ومهارات الفهم النقدي، ومهارات الفهم التذوقي، ومهارات الإبداع، بعد ضبط التحصيل القبلي لصالح طلاب المجموعة التجريبية. .

(العُدفي، 2009، ص22)

- الموازنة بين الدراسات السابقة

- 1- الهدف: تباينت الدراسات السابقة من حيث أهدافها إذ هدفت دراسة دراسة أبو عجوة، 2009 اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر ، اما دراسة chang,2009 (hui-fang) فقد هدفت استقصاء اثر استراتيجية التساؤل الذاتي على تعلم الطلبة اللغة الانكليزية كلفة للقراءة وتنمية الفهم اتجاه الطلبة نحو هذه الاستراتيجية ، اما دراسة العُدفي ، فقد هدفت إلى فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي
- 2- المنهج: جميع الدراسات اعتمدت المنهج التجريبي.

المرحلة الدراسية: أجريت الدراسات في مراحل دراسية متنوعة حيث أجريت دراسة أبو عجوة، 2009 ودراسة العُدفي 2009 على المرحلة الثانوية واجريت ودراسة chang,2009 hui-fang في المرحلة الجامعية .

- 3- العينة: تراوحت العينة في الدراسات السابقة ما بين (62) طالب في دراسة (ابو عجوة 2009) و (118) طالب وطالبة في دراسة (chang,2009 hui-fang) و (50) طالب في دراسة (العُدفي 2009).

- 4- **جنس العينة:** أجريت أغلب الدراسات على الذكور وكدراسة (ابو عجوة 2009) (ودراسة العذيفي 2009) في حين دراسات أجريت على الذكور والإناث كدراسة (chang,2009 hui-fang).
- 5- **الوسائل الإحصائية:** تباينت الدراسات السابقة في وسائلها الإحصائية.
- 6- **النتائج:** جميع الدراسات أظهرت تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة.
- **جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:**
- لقد أفاد الباحث من الدراسات السابقة في جوانب عديدة هي:
- 1- تحديد هدف البحث.
 - 2- اعتماد التصميم التجريبي المناسب لظروف البحث الحالي وهدفه.
 - 3- تحديد حجم العينة وأسلوب اختيارها.
 - 4- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي وهدفه.

الفصل الثالث منهج البحث وإجراءاته

في هذا الفصل سيتناول الباحث عرضاً لمنهج البحث وإجراءاته وكما يلي:

أولاً : **منهج البحث:**

اتبع الباحث المنهج التجريبي لتعرف على (اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة التاريخ العربي الإسلامي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط) لأنه المنهج المناسب لطبيعة البحث وهدفه، فضلاً عن انه احد المناهج المستخدمة في البحوث التربوية والنفسية.

1- اختيار التصميم التجريبي:

تم اختيار التصميم التجريبي المعروف بأسلوب المجموعتين المتكافئتين (تصميم تجريبي ذو ضبط محكم) أي كل أسلوب يعد ضابطاً للأسلوب الثاني وذلك لملائمته لطبيعة البحث وأهدافه، والتجريب هو التغيير المتعمد والمضبوط للشروط المحددة لحادث ما وملاحظة التغيرات الناتجة في الحادثة نفسها وتفسيرها والأسباب التي أثرت عليه (الكاظمي، 137، 2012).

و يعد اختيار التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحث عند إجرائه تجربة علمية، إذ أن سلامة التصميم وصحته هما الضمان الأساس للوصول إلى نتائج سليمة ودقيقة ولذا اعتمد الباحث تصميماً تجريبياً ذا ضبط جزئي، واختبار تحصيلي بعدي، وعلى ما يوضحه شكل (1):

الاختبار	المتغير المستقل	المجموعة
اختبار بعدي	استراتيجية التساؤل الذاتي	تجريبية
اختبار بعدي	_____	ضابطة

شكل (1) يبين التصميم التجريبي

2- مجتمع البحث:

يتكون مجتمع البحث الذي اختير بصورة قصدية من المدارس المتوسطة النهارية للبنين في مديرية تربية قضاء الخالص التابعة إلى المديرية العامة لتربية محافظة ديالى ، وبالاختيار العشوائي ظهرت متوسطة الواقي للبنين ميدانا للبحث.

3- عينة البحث:

بعد أن حددت المدرسة عشوائياً التي ستطبق فيها التجربة زار الباحث المتوسطة عينة البحث، ووجد ان المرحلة الثانية فيها متكونة من شعبتين، وبطريقة السحب العشوائي اصبحت شعبة (ب) البالغ عدد طلابها (31) طالب تمثل المجموعة التجريبية وشعبة (أ) البالغ عدد طلابها (30) طالب تمثل المجموعة الضابطة. وبعد استبعاد الطلاب الراسبين البالغ عددهم (5) طلاب أصبح المجموع النهائي للطلاب (عينة البحث) (56) طالبة وجدول (1) يوضح ذلك.

جدول (1)

يمثل طالبات مجموعتي البحث

المجموعة	الشعبة	عدد الطالبات
التجريبية	ب	28
الضابطة	أ	28
المجموع		56

4- تكافؤ مجموعتي البحث:

لقد كافأ الباحث إحصائياً بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في عدد من المتغيرات لكونها قد تؤثر في سلامة تجربة البحث.

أ- العمر الزمني للطلاب محسوب بالشهور:

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (107،171) وللمجموعة الضابطة (535،169) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0،756) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2،021) عند درجة حرية (54) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في العمر الزمني وجدول (2) يبين ذلك:

جدول (2)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة لأعمار طلاب مجموعتين البحث

المجموع	العدد	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	28	107،171	29،59	54	0،756	2،021	0.05
الضابطة	28	169،535	31،060				

ب- درجات مادة التاريخ النهائية للصف الأول المتوسط للعام الدراسي 2017-2018:

بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (81،214) وللمجموعة الضابطة (80،285) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0،043) وهي اقل من الجدولية البالغة (2،021) عند درجة حرية (54) وهذا يدل على ان مجموعتين البحث متكافئتان في درجات مادة التاريخ، وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة لدرجات مادة التاريخ لمجموعتي البحث في الامتحان النهائي للصف الأول متوسط

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الوسط الحسابي	العدد	المجموع
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	2,021	0,043	58	6595,760	81,214	28	التجريبية
				6445,68	80,285	28	الضابطة

ت- التحصيل الدراسي للأب :

تم الحصول على التحصيل الدراسي للإباء عن طريق استمارة المعلومات والبطاقة المدرسية حيث تم تقسيم مستوى التحصيل الى فئات أربع وللتحقق من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير استعمل اختبار كاي تربيع وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

يبين قيمة مربع كاي تربيع في التحصيل الدراسي للأباء بين مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	قيمة كاي تربيع		درجة الحرية	العدد	التحصيل الدراسي للأب				المجموع
	الجدولية	المحسوبة			أبتدائية	متوسطة	اعدادية	كلية فما فوق	
0.05	7,81	1.575	3	28	10	7	5	6	التجريبية
				28	9	5	6	8	الضابطة
				56	19	12	11	14	المجموع

تبين من جدول (4) أن قيمة كاي تربيع (1.575) اقل من القيمة الجدولية (7,81) وهذا يشير إلى أنها غير دالة إحصائياً ما يؤكد ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

هـ- التحصيل الدراسي للام :

تم الحصول على التحصيل الدراسي للإباء عن طريق استمارة المعلومات والبطاقة المدرسية اذ تم تقسيم مستوى التحصيل الى فئات اربع وللتحقق من تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير استعمل اختبار كاي تربيع وجدول (5) يبين ذلك:

جدول (5)

يبين قيمة مربع كاي تربيع في التحصيل الدراسي للام بين مجموعتي البحث

مستوى الدلالة	قيمة كاي تربيع		درجة الحرية	العدد	التحصيل الدراسي للأب				المجموع
	الجدولية	المحسوبة			ابتدائية	متوسطة	اعدادية	كلية فما فوق	
0.05	7,81	0,516	3	28	8	7	9	4	التجريبية
				28	10	7	5	6	الضابطة
				56	18	14	14	10	المجموع

تبين من جدول (5) أن قيمة كأي تربيع (0,516) اقل من القيمة الجدولية (7,81) وهذا يشير إلى أنها غير دالة إحصائياً ما يؤكد ان مجموعتي البحث متكافئتان في هذا المتغير.

5- درجات اختبار الذكاء:

طبق الباحث قبل بدء التجربة اختبار الذكاء – اختبار رافن – المقنن على البيئة العراقية على طلاب مجموعتي البحث وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (31,857) وللمجموعة الضابطة (30,678) وبلغت القيمة التائية المحسوبة (0,362) وهي اقل من القيمة الجدولية البالغة (2,021) عند درجة حرية (54) وهذا يدل على ان مجموعتي البحث متكافئتان في الذكاء و جدول (6) يبين ذلك:

جدول (6)

يبين الوسط الحسابي والتباين والقيمة الجدولية والمحسوبة للاختبار الذكاء

مستوى الدلالة	القيمة التائية		درجة الحرية	التباين	الوسط الحسابي	العدد	المجموع
	الجدولية	المحسوبة					
0.05	2,021	0,362	54	163,968	31,857	28	التجريبية
				133,911	30,678	28	الضابطة

وزيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، حاول الباحث تفادي اثر بعض المتغيرات الدخيلة الى انها تؤثر في هذا النوع من التصاميم التجريبية، وفيما يأتي عرض لهذه المتغيرات الدخيلة وكيفية ضبطها :

أ- الاندثار التجريبي: لم تتعرض التجربة طوال مدة إجرائها إلى ترك أو انقطاع أو انتقال احد الطلاب من صف إلى آخر أو من المدرسة واليهاء، عدا بعض حالات الغياب الفردية التي حصلت لدى مجموعتي البحث بنسب ضئيلة، وبشكل يكاد يكون متساوياً.

ب- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: يقصد بالحوادث المصاحبة الحوادث الطبيعية التي يمكن حدوثها أثناء تطبيق التجربة مثل الكوارث، والفيضانات، والزلازل، والأعاصير، والحوادث الأخرى كالحروب وغيرها مما يعرقل سير التجربة، ولم تتعرض التجربة في البحث الحالي إلى أي ظرف طارئ أو حادث يعرقل سيرها، ويؤثر في المتغير التابع بجانب المتغيرات المستقلة لذا يمكن القول بان أثر هذا العامل أمكن تفاديه.

ج- الفروق في اختيار العينة حاول الباحث – قدر المستطاع - تفادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث وذلك بإجراء التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في خمسة متغيرات يمكن أن يكون لتداخلها مع المتغيرات المستقلة أثر في المتغير التابع.

د- أداة القياس: استعملت أداة موحدة لقياس تحصيل طلاب مجموعتي البحث وهي اختبار تحصيلي موحد أعدّه الباحث لأغراض البحث الحالي.

و- سرية البحث: حرص الباحث على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

ر- توزيع الحصص : حصلت السيطرة على هذا العامل من خلال التوزيع المتساوي للحصص بين مجموعتي البحث، إذ كان الباحث يدرس اربع حصص أسبوعياً بواقع حصتان لكل مجموعة، على وفق منهج وزارة التربية لمادة التاريخ العربي الإسلامي للصف الثاني المتوسط، إذ اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرس التاريخ في المدرسة على تنظيم جدول توزيع الحصص بحيث تكون مادة التاريخ العربي الاسلامي في ايام (الثلاثاء، والاربعاء)، و جدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

توزيع حصص مادة التاريخ على طلاب مجموعتي البحث

الأيام	الساعة 8.15	الساعة 9.5
الثلاثاء	الضابطة	التجريبية
الاربعاء	التجريبية	الضابطة

متطلبات البحث

أ - تحديد المادة العلمية :

- حدد الباحث المادة العلمية المشمولة بالبحث التي درست لطلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) من مفردات كتاب التاريخ العربي الاسلامي المقرر تدريسه لطلاب الصف الثاني المتوسط ، لسنة (2017) ومن اهم موضوعاته:-
- مكة قبل الاسلام، دار الندوة، الايلاف.
- الرسول في مكة، ولادته ونشأته، ممارسته الحياة الاجتماعية ونزول الوحي والدور السري العلني.
- الهجرة الى الحبشة، المقاطعة، محاولة نشر الدعوة خارج مكة. بيعة العقبة الأولى - بيعة العقبة الثانية.
- الهجرة الى يثرب، بناء المسجد، المواخاة، الأمة الواحدة، وثيقة المدينة، الجهاد في سبيل الله.
- غزوة بدر سنة 2هـ، نتائج غزوة بدر وغزوة احد سنة 3هـ، غزوة الأحزاب (الخدق) سنة 5هـ.
- صلح الحديبية، نتائج صلح الحديبية.
- تأمر اليهود على العرب المسلمين.

ب- الأهداف السلوكية:

الغرض السلوكي هو ما يستطيع المتعلم ان يظهره من القدرات والمهارات والميول والرغبات والاتجاهات بعد تعلمه لمجموعة محددة من المفاهيم أو المبادئ أو الحقائق خلال مدة زمنية قصيرة (دروزة، 2000، 59) وقد صاغ الباحث (56) هدفاً سلوكياً معتمداً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس خلال مدة التجربة، موزعة على المستويات الثلاثة الأولى من تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق)، وبغية التثبيت من صلاحيتها واستيفائها لمحتوى المادة الدراسية عرضت على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في مادة التاريخ وطرائق تدريسها وفي القياس والتقويم وعدد من مدرسي مادة التاريخ ومدرساتها في المرحلة الثانوية، وبعد تحليل استجابات الخبراء عدلت بعض الأهداف، وحذفت الأهداف التي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحث وهي (80 %) فأكثر، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (50) هدفاً سلوكياً.

ح- إعداد الخطط التدريسية:

تعد الخطط عملية إجرائية تسبق التنفيذ، إذ من خلالها يحدد المدرس المفاهيم التي يريد إكسابها لطلابه (الشريف، 1999، 74).

لما كان إعداد الخطط التدريسية يعد واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحث خططاً تدريسية للموضوعات التي سيتم تدريسها خلال مدة التجربة من كتاب التاريخ العربي الاسلامي للصف الثاني المتوسط، في ضوء محتوى الكتاب والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق استراتيجيات التساؤل الذاتي، والطريقة التقليدية، تم عرض جميع هذه الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في التاريخ وطرائق تدريسه لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة وتضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء من آراء وملاحظات أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت بصورتها النهائية

أداة البحث

فيما يلي عرض لإجراءات إعداد أدوات البحث:-

1- الاختبار التحصيلي:

أن من متطلبات البحث الحالي وجود اختبار تحصيلي لقياس اثر المتغير المستقل في المتغير التابع ولعدم وجود اختبار تحصيلي جاهز فقد قام الباحث بأعداد اختبار تحصيلي بالاعتماد على محتوى المادة والأهداف السلوكية وقد تم أعداد الاختبار بالخطوات الآتية :-

أ- إعداد الخريطة الاختبارية :

تعد الخريطة الاختبارية مخططاً تفصيلياً للاختبار التحصيلي الذي يشمل جزءاً من المادة الدراسية يتحدد فيها مستويات الأهداف والنواتج التعليمية مع الوزن النسبي لكل مستوى مقابل كل موضوع لذا أعد الباحث خريطة اختباريه مشتملة على الموضوعات الست والأهداف السلوكية للموضوعات.

جدول (8)

يبين الخريطة الاختبارية للأهداف السلوكية وعدد فقرات اختبار التحصيل موزعة بحسب الأهمية النسبية لمستويات بلوم الثلاث الأولى

عدد الأسئلة	الأهداف السلوكية			الأهمية النسبية	المستويات الموضوعات
	تطبيق 30%	فهم 30%	معرفة 40%		
6	2	2	2	24%	مكة قبل الإسلام
4	1	1	2	16%	الدور السري والهجرة إلى الحبشة
3	1	1	1	12%	الهجرة الى يثرب
5	1	2	2	20%	معركة بدر واحد
3	1	1	1	12%	صلح الحديبية
4	1	1	2	16%	تأمر اليهود على العرب
25	7	8	10	100%	المجموع

إنّ جدول المواصفات هو مخطط تفصيلي يتضمن العناوين الرئيسة لمحتوى المادة الدراسية ونسبة التركيز المحتوي وعدد الأسئلة المخصص لكل جزء، أن أعداد الخارطة الاختبارية يعطي صدق كبير للاختبار ويزيد من ثقة المتعلم بعدالة الاختبار. (الظاهر، 2002: 80)

ب- صياغة فقرات الاختبار :

اعتمد الباحث الاختبار من متعدد أساساً في اختباره، وقد بلغ عدد الفقرات الاختبارية بصيغتها الأولية (27) فقرة، موزعة على الفصول الثلاثة المقرر تدريسها، ومغطية للأهداف السلوكية التي أعدها الباحث وبالاعتماد على الخارطة الاختبارية التي أعدها لهذا الغرض.

ج- صدق الاختبار:

ويعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة البحث وتكون الاداة صادقة اذا كانت قادرة على ما أعدت لقياسه فعلاً (أبو عواد ، ونوفل 2012، ص187) وبغية التثبت من صدق الاختبار الذي أعده الباحث عرض مع الخريطة الاختبارية على عدد من الخبراء والمتخصصين في التاريخ، وفي العلوم التربوية والنفسية لإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول صلاحية الفقرات في قياس ما وضعت لأجل قياسه.

وبعد أن حصل الباحث على ملاحظات الخبراء وآرائهم عدلت بعض الفقرات، وأعيدت صياغة بعضها الآخر، وحذفت بعض الفقرات؛ لأنها لم تحصل على نسبة الموافقة التي حددها الباحثان بـ (80 %) فأكثر من مجموع الخبراء الكلي فأصبح الاختبار مكوناً من (25) فقرة.
اعتمد الباحث في إيجاد الصدق على الآتي:

1. الصدق الظاهري :

إن الصدق الظاهري يدل على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس أي انه يدل على مدى ملاءمة الاختبار للطلبة ووضوح تعليماته (أبو لبد، 1985، ص239)
وعرضت فقرات الاختبار بصورته الأولية على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص الخبراء والمتخصصين في التاريخ، وفي العلوم التربوية والنفسية ابداء آرائهم حول صلاحية الفقرات وملاءمتها للأهداف السلوكية التي وضعت من أجلها ومدى مناسبتها للمستويات المعرفية المحددة ، وبعد التعديل وحذف بعض الفقرات التي اجراها الباحث وحصولها على نسبة موافقة من مجموع الخبراء تحقق الصدق الظاهري ، فاصبح الاختبار جاهزاً للتطبيق

2. صدق المحتوى :

يقصد بصدق المحتوى المدى الذي يمثل فيه الاختبار نصاً محدداً من المحتوى المكون من المواضيع والعمليات (ملحم ، 2009 ، ص274).

عرض الباحث فقرات الاختبار التحصيلي مع الأهداف السلوكية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة مدى ملاءمة الاختبار لقياس محتوى المادة من خلال اهدافها السلوكية ومن حيث سلامة بنائها ومدى ملاءمتها لمستوى طلاب الصف الثاني المتوسط ، وحصل على اتفاق الخبراء مع الاخذ بملاحظاتهم إذ حذفت بعض الفقرات و عدلت فقرات أخرى تعديلات بسيطة في صياغتها ، لذا يعد الاختبار يتمتع بصدق المحتوى .

تطبيق الاختبار التحصيلي على عينة استطلاعية

للتأكد من الخصائص السايكومترية للاختبار ووضوح فقراته وتقدير الوقت المناسب للإجابة، طبق الباحث الاختبار على عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط من مجتمع البحث نفسه ولها مواصفات عينة البحث نفسها كان عددها (20) طالب من طلاب ابن الهيثم للبنين، فاتضح إن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وان متوسط الوقت المستغرق في الإجابة هو (20) دقيقة وأحتسب من خلال المعادلة الآتية:

$$\text{متوسط الزمن} = \frac{\text{مجموع الزمن الذي استغرقته أول طالب} + \text{مجموع الزمن الذي استغرقته ثاني طالب} + \dots + \text{طالب عددهم}}{\text{عددهم}}$$

التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار

1. القوة التمييزية:

بعد أن حسب الباحث القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (0، 33) و (0، 63)، وتعد الفقرة جيدة اذا كانت قوة تمييزها (30%) فما فوق (عودة، 1999، 215) لذا أبقى الباحث على الفقرات جميعها من دون حذف أو تعديل.

2. معامل الصعوبة:

بعد أن حسب الباحث معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تتراوح بين (0، 31) و (0، 68) ، وهذا يعني ان فقرات الاختبار تعد مقبولة ، حيث ان الاختبار جيد اذ تراوحت نسبة صعوبة فقراته بين (20 – 80 %) (الفتلاوي، 2004 : 185) وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تعد مقبولة.

3. فعالية البدائل الخاطئة.

بعد أن أجرى الباحث العمليات الإحصائية اللازمة لذلك، ظهر لديه إن البدائل الخاطئة لفقرات الاختبار التحصيلي قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا اكبر من طلاب المجموعة العليا، إذ انها تراوحت بين (8%-24%) ، لذا تقرر الإبقاء عليها جميعها من دون حذف أو تعديل.

ثبات اختبار التحصيل:

يقصد بثبات الاختبار التوصل إلى النتائج نفسها عند إعادة تطبيقه على العينة نفسها ويرى، (Ebel 1970) أن ثبات الاختبار يعني دقة فقراته اتساقها فيما بينها في قياس الخاصية المراد قياسها (داود ، 1990 : 122). وقد أجرى الباحث طريقة إعادة الاختبار على العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاختبار وكان الاختبار الأول عن الاختبار الثاني اجري بعد (14) يوماً، ولدى تصحيح اجابات الاختبارين استعمل الباحث معامل ارتباط بيرسون فبلغ معامل الثبات (0.92) وتعد درجة ثبات مناسبة لأغراض البحث وطبيعته.

تطبيق تجربة البحث

بعد انتهاء التجربة وفي الأسبوع الأول من انتهاء التجربة اجري الباحث اختباراً في الموضوعات التي درسها وطبق الاختبار على طلاب مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في يوم الاربعاء المصادف 2018/1/4 الساعة التاسعة والنصف، بعد ان نظم الطلاب في القاعات الدراسية واشرف الباحث بنفسه على سير الاختبار وتوضيح الهدف من الاختبار وكيفية الاجابة على الاختبار من اجل المحافظة على سلامة التجربة.

طريقة تصحيح الاختبار

أعطى الباحث (1) درجات للإجابة الصحيحة لكل فقرة من فقرات الاختبار و(صفر) للإجابة غير الصحيحة، وقد عوملت الفقرات المتروكة والفقرات التي لم تكن الاجابة عنها واضحة والاجابات الناقصة معاملة الاجابات الغير صحيحة.

الوسائل الإحصائية:

$$1- \text{مربع كا}^2$$

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{مج} - \text{ل} - \text{ق}^2}{\text{ق}}$$

مج = المجموع

ل = التكرار الملاحظ

ق = التكرار المتوقع

2- معامل ارتباط بيرسون لاستخراج ثبات الأداة

$$r = \frac{\text{ن مج س ص} - (\text{مج س}) (\text{مج ص})}{\text{ن}}$$

$$[\text{ن مج س}^2 - (\text{مج س})^2] [\text{ن مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2]$$

$$\text{ن ص ع} + \text{ن ص د}$$

معادلة صعوبة الفقرة =

ن

مج ص ع - مج ص د

معادلة تمييز الفقرة =

$$\frac{1}{2} (د + ع)$$

$$ن ع م - ن د م$$

5- فعالية البديل =

ن

6- الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين

$$س^{-1} + 2 س^{-2}$$

=ت

$$\frac{\frac{1}{2} + \frac{1}{ن}}{\left(\frac{2^2 ع(1-2) + 1 2 ع(1-1)}{ن(2+1)} \right)}$$

(عون، 2009، ص 114، 123، 84)

الفصل الرابع نتائج البحث

عرض النتائج وتفسيرها

على ضوء الإجراءات التي اعتمدها الباحث في الفصل السابق، تعرض النتائج التي توصل إليها البحث وتحليلها وتفسيرها في ضوء الأدبيات التربوية على وفق هدفه وفرضيته من خلال المقارنة بين متوسطات درجات اختبار طلاب مجموعتي البحث في مادة التاريخ العربي الاسلامي، وفيما يلي عرض لها:

أولاً : عرض النتائج:

للتعرف على أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل مادة التاريخ العربي الاسلامي والتي تنص فرضيته على:

ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة التاريخ العربي الإسلامي باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون المادة نفسها باستعمال الطريقة التقليدية :

جدول (9)

يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتباين والقيمتان المحسوبة والجدولية لمجموعي البحث في مادة

التاريخ العربي الاسلامي

مستوى الدلالة	درجة الحرية	التائية	القيمة	التباين	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
		الجدولية	المحسوبة					
دالة احصائياً عند (0.05)	54	2،021	11.819	29.495	5.431	19.142	28	التجريبية
				8.450	2.907	16.392	28	الضابطة

من ملاحظة الجدول، ان متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة التاريخ العربي الإسلامي باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي (19.142) يتباين مقداره (29.495)، وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا مادة التاريخ العربي الاسلامي بالطريقة التقليدية (16.392) يتباين مقداره (8.450)، وعند استعمال الاختبار التائي لمعرفة الفرق بين مجموعتي البحث ظهر هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بدرجة حرية (54) لمصلحة طلاب المجموعة التجريبية اذ كانت القيمة التائية المحسوبة (11.819) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (2،021) وبذلك ترفض الفرضية الصفرية.

ثانياً : تفسير النتائج

من خلال النتائج التي أسفر عنها هذا البحث التي أظهرت تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستراتيجية التساؤل الذاتي على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة التقليدية في اكتساب المفاهيم وهذا التفوق يمكن أن يعزى إلى:

- يرى الباحث اهتمام استراتيجية التساؤل الذاتي بالطلاب وعدم الغاء دورهم داخل الصف وكذلك اعطائه دور القائد والموجه الى المعلم والمدرس اضافة الى ادواره السابقة في توجيه تفكير الطلاب مما ادى الى تحقيق نتائج تعليمية جيدة.
- استقلال الطلاب أثناء عملية التعلم، واعتمادهم على أنفسهم في اكتساب المعارف، والتفاعل معها بشكل مباشر من خلال أنشطة التعلم والقراءة الواعية، مما وفر مناخاً ملائماً للوصول إلى تعلم ذي معنى قائم على الفهم وازدياد تحصيلهم ، إن استراتيجية التساؤل الذاتي نقلت الطالب من النمط التقليدي إلى نمط جديد مبني على العمليات العقلية وجعلته محور العملية التعليمية .

(عطية، 2008: 207)

يرى الباحث ان استراتيجية التساؤل الذاتي أدت إلى إضفاء جو من الحيوية بين طالب مجيب أو طالبة مجيبة وطالب يسأل وطالب يجيب وآخر يحلل وآخر يعقب على تحليله، وكل هذا يؤدي إلى إثارة التفكير لدى الطلبة ويساعدهم على اكتساب الحقائق من تلقاء أنفسهم وينمي لديهم القدرة على تكوين رأي شخصي منظم قادر على تنظيم المعلومات وترتيبها وتصنيفها.

الفصل الخامس الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً/ الاستنتاجات

- 1- افضلية استراتيجية التساؤل الذاتي في زيادة تحصيل مادة التاريخ العربي الاسلامي لدى طلاب الصف الثاني متوسط، إذ ساعدتهم على رفع مستوى تحصيلهم أكثر من الطريقة التقليدية
- 2- التدريس باستعمال استراتيجية التساؤل الذاتي أثر في تحسين مستوى تحصيل طلاب المجموعة التجريبية أكثر من طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.
- 3- أضفت استراتيجية التساؤل الذاتي على الدرس حيوية والجدة، وسمح للطلبة بالمشاركة والتحدث وتكوين الحقائق افضل من الطريقة التقليدية عند طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ العربي الاسلامي.

ثانياً/ التوصيات

- في ضوء نتائج البحث الحالي واستنتاجاته يوصي الباحث بالآتي:
- 1- الاهتمام بالاستراتيجيات الحديثة في تدريس مادة التاريخ واعتمادها ما أمكن من التدريس.
 - 1- اعتماد استراتيجية التساؤل الذاتي في تدريس مادة التاريخ العربي الاسلامي
 - 2- تدريب مدرسي مادة التاريخ لاستخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في التدريس من خلال إشراكهم في دورات تدريبية بهذه الاستراتيجية لكي يتمكنوا من مساعدة الطلاب على زيادة تحصيلهم.

ثالثاً/ المقترحات

- استكمالاً لنتائج الدراسة الحالية يقترح الباحث الآتي:
- 1 - اجراء دراسات مماثلة عن اثر استخدام استراتيجية التساؤل الذاتي في متغيرات أخرى كالتفكير الناقد والتخيل الإبداعي ومراحل دراسية أخرى.
 - 2- اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للمراحل التعليمية الأخرى مثل: الصف الرابع والخامس الإعدادي في مواد أخرى مثل: الجغرافية، واللغة العربية أو مواد أخرى
 - 3- دراسة اثر استعمال استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية المهارات التفكير التاريخي .
 - 4- اجراء دراسة للتعرف على اثر استراتيجيات تدريس أخرى مثل: (لعب الأدوار، خرائط المفاهيم، العصف الذهني، التعلم بالاكتشاف، التعلم التعاوني، ما وراء المعرفة).

المصادر

1. ابن منظور ، أبو الفضل جمال الدين بن مكرم (2005م) لسان العرب ، المجلد الاول ، ط4 ، دار صادر ، بيروت .
2. أبو حويج، مروان (2007) ، المناهج التربوية المعاصرة ومفاهيمها، عناصرها -أسسها وعملياتها ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
3. ابو عوجة ،حسام صلاح ، اثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية مهارات حل المسألة الكيميائية لطلاب الصف الحادي عشر، غزة فلسطين، 2009، رسالة ماجستير غير منشورة.
4. أبو عواد ، فريال محمد ، ونوفل ، محمد بكر ، البحث الاجرائي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن ، 2012م

5. أبو لبدة ، سبع محمد ، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطلاب الجامعي والمعلم العربي ، ط3 ، الجامعة الاردنية ، الاردن ، 1985م
6. الامام ، محمد صالح واسماعيل، عبد الرؤوف محفوظ، (2009): التفكير الابداعي والناقد-رؤية معاصرة ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
7. بهلول، ابراهيم احمد، اتجاهات حديثة في استراتيجيات ماوراء المعرفة في تعليم القراءة، مجلة القراءة والمعرفة، العدد (30)، 2004 م
8. الجرجاني ، علي بن محمد بن علي : التعريفات ، تحقيق إبراهيم الابياري ، ط1 ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، 2007م
9. حسين ، بيداء حسن : أثر إستراتيجية التدريس التبادلي في تحصيل طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ديالى ، كلية التربية للعلوم الإنسانية ، 2011م
10. حسين عبد المنعم خيرى 2011 ، القياس والتقويم مركز الكتاب الاكاديمي ط1، عمان الاردن .
11. الحمداني، موفق (2006) ، مناهج البحث العلمي (الكتاب الأول أساسيات البحث العلمي)، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
12. حميدة، إمام مختار وآخرون (2000)، تدريس الدراسات الاجتماعية في التعليم العام ، ج1، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق
13. خضر ، فخري رشيد : طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، الأردن ، 2006م .
14. داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن (1990) مناهج البحث التربوي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر
15. دروزة، افنان نظير (2000): النظرية في التدريس وترجمتها عملياً، ط1، دار الشروق، الأردن.
16. دعمس ، مصطفى نمر : استراتيجيات تطوير المناهج وأساليب التدريس الحديثة ، ط1 ، دار غيداء للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2011م .
17. الدليمي ، إحسان عليوي ، وعدنان محمود المهداوي : القياس والتقويم في العملية التربوية ، ط2 ، جامعة ديالى ، 2005م
18. زيتون، حسن حسين (2001) ، تصميم التدريس، ط2، عالم الكتب للطباعة، بيروت
19. سمارة، نواف احمد ، عبد السلام موسى العديلي (2008) ، مفاهيم ومصطلحات تربوية، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
20. الشريف، صلاح الدين حسين (1999): التنبؤ بالتحصيل الدراسي في ضوء نظرية معالجة المعلومات والذكاءات المتعددة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر.
21. شهاب، منى عبد الصبور محمد. أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، مجلة التربية العلمية، المجلد 3، العدد 4، 2000م.
22. الظاهر، زكريا محمد وآخرون(2002): مبادئ القياس و التقويم في التربية، ط1، (الإصدار الثاني)، دار الثقافة للنشر، عمان
23. العذيفي، ياسين محمد عبده. فعالية إستراتيجية التساؤل الذاتي في تنمية بعض مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الأول الثانوي، جامعة ام القرى، كلية التربية، السعودية، 2009م. رسالة ماجستير غير منشورة.

24. عريان، سميرة عطية. "فاعلية استخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل الفلسفة لدى طلاب الصف الأول الثانوي وأثره في اتجاهاتهم نحو التفكير التأملي الفلسفي، المؤتمر العلمي الثالث للجمعية المصرية للقراءة والمعرفة (القراءة وبناء الإنسان)، القاهرة، جامعة عين شمس، القاهرة، 2003م.
25. عصر، حسني عبد الباري. الفهم عن القراءة طبيعة عملياته وتذليل مصاعبه، المكتب العربي الحديث، القاهرة، 1999م.
26. عطية، محسن علي، (2008) الاستراتيجية الحديثة في التدريس الفعال، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان
27. عفانة، عزو ونائلة الخزندار. التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009 م.
28. علام ، صلاح الدين محمود ، القياس والتقويم التربوي في العملية التدريسية ، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، 2009م.
29. عليان، شاهر ربحي، (2010)، مناهج العلوم الطبيعية وطرق تدريسها النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان .
30. عون، عايد عبد الكريم (2009): مقدمة في الإحصاء وتطبيقات spss، ط1، دار الضياء للطباعة، النجف الأشرف.
31. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2004) تفريد التعليم في أعداد وتأهيل المعلم: أنموذج في القياس والتقويم التربوي، ط1 ، دار الشروق، عمان
32. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، (2006)، المنهاج التعليمي والتدريس الفعال، دار الشروق للنشر، عمان.
33. فضالة ، صالح علي : مهارات التدريس الصفي ، ط1 ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، 2010م
34. الكاظمي، ظافر هاشم (2012): التطبيقات العلمية لكتابة الرسائل والأطاريح التربوية والنفسية، دار الكتب والوثائق، بغداد
35. كوستا، آرثر، وآخرون. تعليم من أجل تنمية التفكير، ترجمة: صفاء الأعرس، القاهرة: دار قباء، القاهرة، 1998م.
36. ماززانو، روبرت وآخرون، أبعاد التفكير، ترجمة يعقوب حسين نشوان، محمد خطاب، الطبعة الثانية، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ، 2004م
37. ملحم، سامي محمد، أساسيات علم النفس ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن ، 2009م.
38. - Coyne Michael and Others : Effective teaching strategies that accommodate diverse learners . Upper saddle River , New jersey onio , 2007 .
39. - McFarland, A. M. (1985). Critical thinking elementary school social studies. Social Education, 49 (3), 277-280 .
40. - Ebil, Robert ,T .Essentials of Educational Measurement ,New Jersey iengle wood clhffs , prenlce hall inc, 1970.
41. Webster's, 1971, Third new international dictionary of English-Language Chicago: Ge, Merrian Co, vol
42. Sheung, Shuk fan(1995) Comprehension Monitoring Strategies: Effect of Self-questioning on comprehension and inference processing Available on line at: www.fed.cuhk.edu.hk/en/cumphil/95/sfcheun