أثر استراتيجية طرح الأسئلة في تنمية إتجاهات الطلبة نحو مقرر مهارات التعلم الذاتي بالجامعة العربية المفتوحة

إعداد

د/ هشام أحمد يوسف العشيري

أستاذ مساعد – قسم الدراسات العامة

الجامعة العربية المفتوحة – مملكة البحرين

الملخص :

هدفت الدراسة الحالية إلى قياس أثر استخدام استراتيجية طرح الاسئلة في تنمية إتجاهات الطلبة نحو مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو المقرر ونحو استخدام هذه الإستراتيجية في التدريس ، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استعان الباحث بالمنهج الشبه تجريبي القائم على تصميم المجموعتين الأولى تجريبية والأخرى ضابطة لمناسبة هذا المنهج لطبيعة الدراسة وعينتها ؛ وتوصلت الدراسة لعدة نتائج أهمها وجود تأثير ايجابي لإستخدام استراتيجية طرح الأسئلة في زيادة دافعية الطلبة واتجاهاتهم نحو كل من مقرر مهارات التعلم الذاتي ، ونحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في التدريس.

الكلمات المفتاحية : التعليم العالي ، الجامعة العربية المفتوحة ، الإتجاه ، استراتيجية طرح الأسئلة ، الدافعية.

Abstract

The current study aimed at investigating the effectiveness of implementing the Stating Questions strategy in developing positive attitudes on the part of students towards the course content and the learning experiences in the Self-Learning Skills course. To achieve this aim, a quasi-experimental method of research was implemented by following the two independent independent groups design. The study findings reveal a positive effects of using the target strategy in increasing the students' motivation toward developing their self study skills and in developing more positive attitudes towards using the question-statement strategy in teaching.

keywords: higher education, Arab Open University, attitudes, question-statement strategy.

المقدمة:

باتت الجامعة العربية المفتوحة على مختلف فروعها المنتشرة عبر أقطار الوطن العربي هدفا يستقطب العديد من الطلبة الراغبين في الحصول على الشهادات الجامعية في مختلف التخصصات ، وذلك بفضل ما توفره الجامعة من فرص دراسية لمن فاتته هذه الفرصة ، وتحديدا بسبب الشروط التي تفرضها الجامعات التقليدية ، وعلى الرغم من اتاحة الجامعة العربية المفتوحة هذه الفرصة إلا أن نظامها التعليمي يختلف عما هو سائد ولما تعود عليه الطلبة بالمجتمعات العربية من حيث نسبة الحضور والأساليب التعليمية والتدريسية المستخدمة في التدريس.

حيث تتبع الجامعة العربية المفتوحة أسلوب تعليمي لتقديم مقرراتها الدراسية يتطلب تأهيل وإعداد الطلبة لإكسابهم المهارات ذات الصلة بالتعلم الذاتي والتعليم الإلكتروني ، ولهذا فإن كافة طلبة الجامعة في أول عام دراسي لهم يبدأون بدراسة المقررات العامة والتي إحداها مقرر مهارات التعلم الذاتي الذي يهدف إلى " تهيئة الطالب إلى تحسن التوجه نحو التعلم عن بعد ، واتقان المعرفة والمهارات التي تؤلف وسائط أداواته أساسا في أن يعلم الطالب نفسه بنفسه ، اضافة إلى اكسابه مهارات التعلم الذاتي من مهارة إدارة الذات والوقت والمكان والعملية التعليمية ، والوعي بمهارات ما وراء المعرفة أو الفوق معرفية (التفكير في التفكير) ، ومهارات القراءة والكتابة الذاتية ، ومهارة استخدام التعلم باستخدام التكنولوجيا الحديثة ، وأخير الوعي بمهارات الحياة وتنميتها من خلال التعلم الذاتي". (الجامعة العربية المفتوحة ، ٢٠٠٦)

لذلك فإن العديد من الطلبة يجد صعوبة في التأقلم مع الأسلوب التعليمي بالجامعة من حيث قلة عدد المحاضرات التي تمثل نسبة (٢٥٪) العدد الكلي للمقرر مقارنة بنسبة (١٠٠٪) المطبقة بالجامعات التقليدية ، ومن ثم القاء

على عاتق الطالب ومسئوليته تعلم جزء من المنهج الدراسي كتعلم ذاتي وذلك تماشيا مع فلسفة الجامعة العربية المفتوحة والتوجهات الحديثة في التربية.

لذا فمن المهم بناء دافعية لدى الطلبة نحو هذا النظام التعليمي وتقبله وتغير ما لديهم من قناعات نحو التعلم الذاتي ، ومن هذا يأتي دور المعلم بصفته المخطط للعملية التعليمية التعلمية داخل الفصل الدراسي ، والموجه للطالب نحو الأسلوب الأمثل لتنظيم تعلمه الذاتي ، لغرس مفهوم التعلم الذاتي بكافة مهاراته ، وتنمية ثقافة جديدة نحو دور المتعلم في عملية التعلم لا تعتمد فقط على المعلم في تقديم المقرر التعليمي كما تعودوا عليه في الأساليب التقليدية.

مشكلة الدراسة :

تتميز موضوعات مقرر مهارات التعلم الذاتي بقابليتها للتقديم بعدة أساليب تعليمية ، اضافة بأنها تتيح مجال للمتعلم للبحث والإستقصاء حولها ، وهذا هو الهدف الذي بنيت عليه فلسفة المقرر من اكساب المتعلم لمهارات التعلم الذاتي التي ستعينه في تعلم المقررات الدارسية اللاحقة ، اضافة لإكسابه مهارات البحث والوصول للمعرفة من مصادرها المختلفة التقليدية والإلكترونية ، ولذلك فإن على المعلم البحث عن الأساليب الحديثة التي تدعم هذه التوجهات وتحقيق هذا الأهداف ، اضافة لتناسبها لطبيعة المتعلم وطبيعة موضوعات المقرر ، وتعزز دافعية المتعلم نحو المقرر أولا ، ونحو الأسلوب التعليمي ثانيا.

ومن الأساليب الحديثة التي يعتقد الباحث وبحكم خبرته أنها تتاسب مع هذه التوجهات والفئة المستهدفة والمقرر المستهدف أسلوب استراتيجية طرح الأسئلة الذي يقوم على صياغة مجموعة من الأسئلة ذات الصلة بموضوعات المقرر ، ومن ثم طرحها على الطلبة بشكل تشعبي لتحدي قدرات الطلبة واستخراج ما لديهم من معلومات ومعارف ، ومن ثم اشراكهم وادماجهم بالموقف التعليمي ؛ " حيث أن السؤال يثير ويستفز من يوجه إليه ، ونتيجة للإجابة عن الأسئلة تزداد المعارف وتتطور المعلومات ، وهكذا فالإستجواب هو أداة تعليمية

نافعة وهامة في جميع الطرق التدريسية العامة والخاصة" (الفرا ، جامل ، ١٩٩٩ ، ١٣٥).

لذا فإن هذه الدراسة حاولت دراسة أثر استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في زيادة دافعية طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي في الجامعة العربية المفتوحة ، عبر الإجابة عن الأسئلة البحثية التالية:

١ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر وفق استخدام استراتيجية طرح الأسئلة ؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي ؟

أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى ما يلي:

- التعرف على استراتيجية طرح الأسئلة في زيادة تفاعل طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي أثناء تقديم المقرر.
- التعرف على أثر استراتيجية طرح الأسئلة في زيادة دافعية طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر.
- التعرف على اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس مقررات الجامعة العربية المفتوحة .

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذا الدراسة في النقاط التالية : -

١. موضوع الدراسة والمتمثل في استخدام استراتيجية تعليمية جديدة وهي استراتيجية طرح الأسئلة وقياس أثرها على دافعية الطلبة نحو المقرر والأسلوب.

٢. العينة التي تم استهدافها بالدراسة وهم طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي في الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين من أجل التعرف على آرائهم نحو الأساليب الجديدة في تدريس مقررات الجامعة.

٣. المستفيدون من نتائج هذا البحث وتوصياته وهم إدارة الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين وعمادة الدراسات التربوية من أجل قياس أثر الإستراتيجيات الجديدة في تدريس مقررات العمادة.

حدود الدراسة: -

تتحدد هذه الدراسة في النقاط التالية : -

- الحدود الزمانية : تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠١٦ -٢٠١٧م.
- الحدود البشرية : تتمثل في طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي في الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين.
- الحدود الموضوعية : تتمثل في دراسة اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة.
- الحدود المكانية : تم تطبيق الدراسة في الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين.

مصطلحات الدراسة :

من المصطلحات الأساسية التي اعتمدها الباحث في دراسته ما يلي:

- **استراتيجية طرح الأسئلة :**

تعرف استراتيجية طرح الأسئلة اجرائيا في الدراسة الحالية بأنها أسلوب تعليمي يرتكز على صياغة مجموعة من الأسئلة ذات الصلة بموضوع النقاش يتم طرحها على المتعلمين بهدف اثارة تفكيرهم وتحفيزهم للبحث عن اجابات عنها نحو.

- **الإتجاه :**

يعرفه الإتجاه اجرائيا في هذه الدراسة بأنه عن شعور نفسي لدى الطالب ورغبة سواء ايجابية أو سلبية نحو أسلوب أو موقف أو شخص أو استراتيجية يبني عليها موقفه وتصرفاته.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

إن أسلوب طرح الاسئلة أثناء تقديم الموقف التعليمي من قبل المعلم قد يكون عملا منظما أو عشوائيا ؛ أي أنه عمل غير مخطط له مسبقا من قبل المعلم وبقصد تحقيق هدف ما ، وعادة ما يكون طرح الأسئلة أسلوب لحظي إرتجالي طرأ على ذهن المعلم ومن ثم بادر على تقديمه ، وقد يستخدم بعض المدرسين هذا الأسلوب ضمن استراتيجية أخرى بقصد تحقيق هدف آخر وليس بقصد استخدام استراتيجية طرح الأسئلة ، وهذا ما يراه خليفة (٢٠٠٨) من أن "الأسئلة ليست طريقة منفردة في التعليم، بل إن جميع الطرائق لا بد أن يتخللها عدد من الأسئلة ، ففي بعضها يكون عدد الأسئلة كبيرا ، وفي بعضها الآخر قليل، والسؤال فن في التعليم، فكفاءة المعلم تظهر بطريقة توجيهية للأسئلة وكيفية صياغتها، وإثارة الطلبة لتلقيها وفهمها والإجابة عنها".

وتعرف استراتيجية طرح الأسئلة أو المساءلة بأنها " تلك المهارة التي تستخدملدعم نوعية المعلومات من خلال استقصاء طلابي يتطلب طرح الأسئلة الفاعلة أو صياغتها أو اختيار الأفضل منها." (سعادة ، ٢٠٠٦ ، ٣٦٧)

كما أن هذه الإستراتيجية لها إنعكاسات ايجابية على الطالب من حيث إثارة تفكيره وتمعنه فيما هو مطروح من أسئلة خصوصا حين تكون الأسئلة المطروحة من قبل المعلم تتحدى قدراته وتفتح له مجال للعصف الذهني والتفكر واستنتاج الأفكار من خلالها ، كما أنها تنمي لديه القدرة على طرح الأسئلة الذاتية أثناء القراءة للمقالات والموضوعات المختلفة ، وليس مجرد القبول بما يقدم له دون الوقوف عندها وطرح التساؤلات حيالها ، حيث يرى (Janssen, 2002.) أن هذه الإستراتيجية تدرب الطلبة على طرح الأسئلة أثناء القراءة وهذا من شأنه يؤدي

إلى مكاسب كبيرة من حيث زيادة نسبة الفهم والقدرة على التذكر عند الحاجة ، كما أنها تنمي لديهم مهارات الإكتشاف والبحث والتقصي.

ومع ذلك يتفق سعادة (٢٠٠٦) أن هذه الإستراتيجية تعلمية أكثر منها تدريسية ، ولها أهمية بالغة في تزويد الطلبة بمهارة جمع المعلومات والتقصي والبحث لجمع المعلومات وتنقيحها ؛ بحيث تجعل المتعلم معتمدا على نفسه القادر على التعلم بشكل ذاتي.

ولذلك فإن في هذه الدراسة سعى الباحث على توظيف استراتيجية طرح الأسئلة لخدمة الأهداف العامة والكفايات الأساسية للمقرر ، وذلك عبر تحديد مجموعة من الأسئلة لكل لقاء تعليمي مشتقة من الوحدة التعليمية المستهدفة ، ومن ثم طرحها على الطلبة لإثارة تفكيرهم وفتح آفاق للبحث وطرح الأفكار والآراء ومناقشتها وفق إطار علمي وموضوعي لتفحيصها من قبل الطلبة والوصول للإجابة الأفضل ، مع الإتفاق أنه لا توجد إجابة واحدة صحيحة ومحددة ، إنما كافة الإجابات المقدمة قد تكون صحيحة ولكن السعي للوصول للإجابات المميزة والأفضل.

فعلى المعلم أن يبتعد عن طرح الأسئلة ذات الإجابة الواحدة (كنعم أو لا) أو الأسئلة التي تتطلب إجابة موحدة محددة مسبقا ، والإكثار من الأسئلة التي تتطلب تفكيرا وإستثارة للعمليات العقلية العليا (الزبيدي ، ٢٠٠١) ، كما أن على المعلم عند التحضير للدرس لا بد للمعلم أن يصيغ مجموعة من الأسئلة التي سوف يطلب من الطلبة الإجابة عليها مما يسهم في زيادة مشاركتهم وتشجيعهم على التعلم النشط والفعال.(McKeachie, 2005)

وتتعدد الأهداف التي من أجلها يتم الإستعانة بإستراتيجية طرح الأسئلة فمنها أن يكون الطالب قادرا على إكتساب المزيد من من المعارف والبيانات والمعلومات وذلك عبر التفكير السابر في المواضيع المطروحة، وأن يتم الكشف عن ما يمتلكه الطلبة من معرفة ومحصول ثقافي ، وتحديد ما يرغبون في إكتشافه وفقا لميولهم واهتماماتهم ، وتحديد ماتعلموه بالفعل عبر الصفوف

والمراحل التعليمية المختلفة ، ولذلك يتم طرح أسئلة تساعدهم في توسيع معارفهم ومداركهم للمفاهيم المختلفة مع مراعاة الفروق الفردية لديهم. (سعادة ، ٢٠٠٦ ؛ Dyah, 2009)

وعلى حسب نوع السؤال المطروح تتحد الأهمية والهدف منه ، ومدى الفضاء الذي سيمنحه للمتعلم للبحث والإستقصاء ، ولعل أشهر تقسيمات الأسئلة وأنواعها هي المبنية أو التي يتم اشتقاقها وصياغتها وفقا لتصنيف بلوم لمستويات الأسئلة وفقا لمستويات التفكير التي تثيرها ؛ حيث يصنف بلوم (Bloom. 1965) الأسئلة وفقا لمستوى التفكير الذي تستهدفه في مضمون السؤال ، تبدأ بالمستويات الدنيا كالتفكير وصولا إلى الفهم والتطبيق ثم ترتفع إلى التحليل والتركيب انتهاء بالتقويم.

وفيما يلي تفصيلا لهذه المستويات: (الفتلاوي، ٢٠٠٤ ؛ Anderson, 2001)

- أسئلة التذكر: وهي من من أكثر الأنواع استخداما من قبل المعلمين ، وتخاطب قدرات عقلية متدنية من التفكير وتعتمد على استرجاع ما هو مخزون في ذاكرة المتعلم ، والقدرة على تذكر واسترجاع وتكرار المعلومات والتوصيف والسرد دون تغيير يذكر.
- أسئلة الفهم : وتتضمن تغيير المعلومات، أو تحويلها إلى شكل رمزي، أو إعادة صياغة عبارة بأسلوب خاص. وهو القدرة على استنباط المعنى من المواد أو الخبرات التعليمية من خلال عمليات التلخيص والتحويل والتفسير وضرب الأمثلة، والفهم في هذا المستوى يشمل الترجمة والتفسير والاستنتاج.
- أسئلة التطبيق: وترتبط بالأسئلة التي تتطلب من المتعلم تطبيق مالديه من مهارات نظرية بشكل تطبيقي سواء كان تطبيقا كتابيا كحل مشكلة أو تطبيق عملي كإجراء تجربة أو أداء حركة ما ، وتعطي للمتعلمين فرصة لانتقال أثر التعلم .
- أسئلة التحليل: وهي الأسئلة التي تتطلب تفكيراً ناقداً عميقاً، فيقوم المتعلم بتحليل المعلومات، وتحديد الأسباب، والوصول إلى استنتاجات. وهي القدرة

على تجزئة أو تحليل المعلومات وتقسيم المفاهيم أو المعرفة وتفكيكها إلى أجزائها وتحديد الأسباب والدوافع والقيام باستنتاجات ودمغها بحقائق لدعم عمومياتها، وتحديدا تحليل العناصر والعلاقات والمبادىء التنظيمية.

- أسئلة التركيب : وهي الأسئلة التي تتطلب من المتعلم تفكيراً ابتكارياً أصيلا، وقدرة على ربط الحقائق، والعناصر، والمفاهيم، في منظومة ذات معنى ، والتوصل إلى نتاج فكري معين، يتميز بالإبداع والابتكار وهو القدرة على تجميع معلومات بتركيب عناصرها أو أجزائها بطرق وترتيب مختلفة وطرح حلول بديلة وطرق تواصل فريدة واستخلاص علاقات تجريدية من خلال عمليات التصنيف والتعميم وإعادة البناء.
- أسئلة التقويم: و هي الأسئلة التي تتطلب أعلى مستويات التفكير العقلي، فهي تتيح للمتعلم إصدار أحكام وفق معايير محددة، وهي القدرة على طرح أفكار والدفاع عنها، وإصدار احكام حول قيمة الأعمال.

وفي هذه الدراسة تم التنويع في استخدام الأسئلة المطروحة بين كافة المستويات تدريجيا وفقا للموضوع المطروح في كل لقاء تعليمي ، مع الأخذ بعين الإعتبار إجابات الطلبة وما ينبثق منها من أسئلة إضافية؛ حيث يكون لكل سؤال إجابة ولكل إجابة سؤال توضيحي ذو مستوى أعلى.

ولكي تنجح هذه الإستراتيجية بالصورة الصحيحة والسليمة لابد أن تكون منظمة ومخطط لها مسبقا قبل البدء بالموقف التعليمي ، ويرى بولي (Poole, 2003) أن الأسئلة لها دور كبير وإيجابي في عملية تعليم الطلبة بمختلف أنواعها ويزداد هذا التأثير حيث تكون الأسئلة المطروحة منظمة ومحددة الأهداف التي يسعى المعلم لتحقيقها من خلال طرح هذه الأسئلة.

ولذلك يقدم كل من (سعادة ، ٢٠٠٦ ؛ McComas and Abraham, 2016) خطوات لإستراتيجية طرح الأسئلة والتي ينبغي على المعلمين والمتعلمين مراعاتها في الآتي:

- تحديد المجال أو الموضوع والذي عليه يتم صياغة الأسئلة.

- حداثة نوعية المعارف والمعلومات والبيانات ذات العلاقة بالمجال أو الموضوع.
- البدء بتطوير قائمة المجالات المعروفة للطلبة والتي تقع خارج المستوى الحالي لمجال معرفتهم.
- صياغة الأسئلة المطلوبة ، وترتيبها وفقا لزمن طرحها مع امكانية اجراء أي تغير ، مع وجود مرونة لتوليد أسئلة اضافية وتشعبية.
- تقويم اجابات الطلبة لتحديد المستوى المعرفي لديهم.
- التوسع في طرح أسئلة تتحدى مستوى الطلبة وتستخرج ما لديهم من معارف لتنميتها وتطويرها.

ولأهمية هذه الإستراتيجية في إثراء عملية التعليم والتعلم لدى الطلبة جعلت منها موضوعا للبحث للعديد من الباحثين والدارسين ؛ حيث أثبت نتائج الدراسات ذات الصلة بإستراتيجية طرح الأسئلة في فعاليتها الإيجابية في زيادة استيعاب وفهم الطلبة. اضافة لزيادة تركيز وتفاعل الطلبة مع المتعلمين بما تضفيه من اثارة ومتعة للموقف التعليمي وتحدى لمهارات التفكير لديهم خصوصا فيما يتعلق بحل المشكلات.(جاسم و محمد ، 2013 ؛ Raphael, 2005) ومن هذه الدراسات التي تعرضت لإستراتيجية طرح الأسئلة بالبحث والدراسة من أجل دراسة أثرها على العملية التعليمية بشكل عام وتنمية المهارات الدراسية والتعليمية بشكل خاص ومنها دراسة (Atika,Samira,Hamid, 2013) التي هدفت إلى التعرف على أثر استراتيجية طرح الأسئلة على المهارات الكتابية لطلبة المدارس الثانوية في ماليزيا ، ووضحت النتائج أنه بعد أسبوعين من استخدام هذه الإستراتيجية أظهر الطلبة تحسن بنسبة ١٧٪ في المهارات الكتابية مقارنة بزملائهم الذين دُرسوا بالطريقة الإعتيادية.

أما Umesh (٢٠١١) فقدم دراسة سعت لقياس أثر استخدام استراتيجية طرح الأسئلة من قبل المعلمين على تنمية الإستقلال الذاتي للطلبة بالمرحلة الثانوية : وذلك عبر ملاحظة أداء الطلبة وسلوكياتهم داخل الغرفة الصفية ، وأخذ آراء معلميهم عنهم ، وبنهاية الدراسة خلصت النتائج إلى وجود أثر ايجابي

لإستخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تنمية الإستقلال الذاتي للطلبة ، إضافة لدور المعلم الإيجابي في تنمية ذلك عبر التنوع في طرح الأسئلة والذي من شأنه اعطاء الثقة للمتعلم للمحاولة أكثر من مرة ، وإعادة تنظيم أفكاره وتقويمها للوصول للإجابة الصحيحة وتجاوز الأخطاء مما ينمي شخصيته وثقته بنفسه.

ولقياس أثر استخدام استراتيجية طرح الأسئلة بنوعيها التقاربية والتباعدية على تحصيل طلبة المرحلة الثانوية بالمدارس الحكومية الأردنية وتنمية مهارات التفكير العليا لديهم في منهج العلوم الإسلامية ، أجرى الشديفات (2010) التي خلصت نتائجها إلى وجود أثر ونتائج إيجابية لصالح الطلبة الذين درسوا بإستخدام استراتيجية طرح الأسئلة مقارنة بنظرائهم الذين درسوا بالطريقة التقليدية.

وفي فلسطين المحتلة في مدينة طولكرم أجرى بركات (2010) دراسة مخالفة للدراسات السابقة من حيث التركيز على أداء المعلم وليس المتعلم ؛ حيث هدفت دراسته للتعرف على فعالية معلمو المدارس الحكومية الثانوية في استخدام استراتيجية طرح الأسئلة داخل الغرفة الصفية ، وكيفية تعاملهم مع إجابات الطلبة عليها ، مع قياس الإختلافات بين أداء المدرسين وفقا للمتغيرات الديمغرافية. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع متوسط الفعالية لدى المعلمين في ممارسة استراتيجية طرح الأسئلة والتعامل مع اجابات الطلبة، مع تفوق المعلمات على المعلمين.

وكذلك دراسة المومني والمومني (2009) التي حاولت التعرف على مستوى استخدام استراتيجية طرح الأسئلة لدى الطلبة ببرنامج إعداد معلمي نظام الفصل وذلك وفقا لوجهة نظر المدرسين المتعاونين بعد تطبيقهم لبطاقات الملاحظة أثناء الحصص الدراسية ، اضافة لقياس أثر التدريب العملي لهم في تطوير مهاراتهم في استخدام هذه الإستراتيجية ، وقد كشفت النتائج عن استخدام المعلمين المتدربين ببرنامج معلم نظام الفصل لإستراتيجية طرح الأسئلة بدرجة متوسطة ، وعدم وجود تفاوت في استخدام الإستراتيجية وفقا

لمتغير جنس المتدرب ، إلا أنه توجد فروق دالة احصائيا وفقا لمتغير المعدل التراكمي لصالح المتدربين المتفوقين دراسيا ، وأخيرا لوجود أثر ايجابي للتدريب العملي في رفع وتطوير مهارة استخدام استراتيجية طرح الأسئلة لدى المعلمين المتدربين.

وبعد استعراض بعضا للدراسات التي تعرضت بالبحث والدراسة لإستراتيجية طرح الأسئلة يتبين أن أغلب الدراسات تم تطبيقها على طلبة المرحلة الثانوية من مراحل التعليم مثل دراسة (Atika,Samira,Hamid,2013) ؛ (Umesh, 2011) ؛ (الشديفات ، ٢٠١٠) ، أما دراسة (بركات ، ٢٠١٠) فتم تطبيقها أيضا في ميدان المدارس ولكن إختلفت عن سابقيها من الدراسات في تطبيقها على المعلمين وليس الطلبة ، بعكس الدراسة الحالية التي تم تطبيقها على طلبة المرحلة الجامعية ما بعد المدرسة ، وتتشابه مع دارسة (المومني والمومني ، ٢٠٠٩) التي تم تطبيقها في المرحلة الجامعة للطلبة الذين يتم اعدادهم ليكونوا مدرسي معلم نظام الفصل.

كما أن الدراسات السابقة كان الهدف من أغلبها قياس أثر استراتيجية طرح الأسئلة في تنمية المهارات الكتابية كدراسة (Atika,Samira,Hamid,2013) ، والإستقلال الذاتي كدراسة (Umesh, 2011) ، وتنمية مهارات التفكير العليا كدراسة (الشديفات ، ٢٠١٠) ، أما الدراسة الحالية فتختلف عن الدراسات السابقة في أنها تستهدف تنمية الفهم في استراتيجية طرح الأسئلة وأهميتها اضافة لتنمية اتجاهات ايجابية نحو المقرر الدراسي.

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في أنها طبقت في الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين التي تتبنى نظام التعليم المدمج كأسلوب تعليمي ، وأنها استخدمت المنهج الشبه تجريبي ذو المجموعتين التجريبية والضابطة على مقرر مهارات التعلم الذاتي.

فروض الدراسة:

١. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر وفق استخدام استراتيجية طرح الأسئلة .

٢. توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي ؟

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الشبه تجريبي ذو مجموعتين تجريبية وضابطة لمناسبته لطبيعة موضوع الدراسة.

عينة الدراسة:

تتمثل عينة الدراسة في طلبة مقرر كفايات التعلم الذاتي (GR101) أحد مقررات المتطلبات العامة على طلبة الجامعة العربية المفتوحة في مملكة البحرين الدارسين في برنامج البكالوريوس ، وبلغ وعددهم (٤٩ طالبا وطالبة) مقسمين على مجموعتين وفقا لتسجيلهم للمقرر ، حيث تم تخصيص إحدى المجموعتين لتكون المجموعة الضابطة ، والأخرى المجموعة التجريبية كالتالي:

جدول (١) توزيع أفراد العينة على المجموعة التجريبية والضابطة

المجموعة	المجموعة التجريبية	المجموعة الضابطة	المجموع
العدد	٢١	٢٨	٤٩

أداة الدراسة:

للاجابة عن أسئلة الدراسة وجمع المعلومات والبيانات المطلوبة استعان الباحث بالأداة التالية:

مقياس اتجاهات الطلبة نحو إستراتيجية طرح الأسئلة:

تم تصميم مقياس للتعرف على مدى إلمام أفراد العينة بإستراتيجية طرح الأسئلة التي سيتم استخدامها لتدريس المجموعة التجريبية اضافة لإتجاهاتهم نحو هذه الإستراتيجية ، وتم الإستعانة ببعض الدراسات السابقة والأدبيات العربية والأجنبية لتصميم هذا المقياس.

ويشتمل المقياس على الأقسام التالية:

- مقدمة المقياس.
- القسم الأول: العبارات لقياس اتجاهات الطلبة نحو مقرر كفايات التعلم الذاتي ، متوزعة كالتالي:

جدول (٢)

توزيع عبارات الإستبانة

البنود	الإيجابية	السلبية	المجموع
رقم العبارة	١ -٢- ٤- ٥- ٧- ٩- ١٠ -١١- ١٢- ١٤- ١٦	٣ -٦- ٨- ١٣ -١٥	١٦
المجموع	١١	٥	

- القسم الثاني: العبارات لقياس اتجاهات الطلبة نحو استراتيجية طرح الأسئلة ، متوزعة كالتالي:

جدول (٣)

توزيع عبارات الإستبانة

البنود	الإيجابية	السلبية	المجموع
رقم العبارة	١١ -٢- ٣- ٨- ٩ -١٠- ١١- ١٢- ١٤ -١٥- ١٧- ١٨- ١٩ -٢٠- ٢١- ٢٢	٤ -٥- ٦ -٧- ١٣ -١٦	٢٢
المجموع	١٦	٦	

وللإجابة عن بنود المقياس تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي (أتفق بشدة – أتفق – محايد– لا أتفق– لا أتفق بشدة) لإتاحة الفرصة للطلبة للتعبير عن رايهم في بنود المقياس.

صدق المقياس:

للتأكد من صدف المقياس وملائمته للأغراض التي صمم من أجلها ، تم عرض المقايس على مجموعة من المحكمين والذين يمتمثلون في أكاديميين ومختصين ذو خبرة في موضوع الدراسة الحالية ، وتم حصر كافة ملاحظاتهم وتحديد نسبة الإتفاق بينهم والتعديل على بنود المقياس بناء على اتفاق المحكمين بنسبة لا تقل عن ٧٥٪.

ثبات المقياس:

وللتأكد من ثبات عبارات المقياس تم حساب الإتساق الداخلي عبر استخدام معادلة معامل الثبات الفا كرونباخ Alpha Cronbach باستخدام برنامج SPSS الاحصائي وظهرت فيه معامل الثبات للمقياس (.822) وتعني هذا القيمة مناسبة المقياس وامكانية الإعتماد عليه لتحقيق الهدف الذي صمم من أجله.

آلية تحليل بنود المقياس:

تم تحليل استجابات الطلبة على بنود المقياس وفقا للأوزان النسبية التالية:

جدول (٤)

آلية تحليل المقياس

العبارات	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
الإيجابية	٥	٤	٣	٢	١
السلبية	١	٢	٣	٤	٥

ووفقا للأوزان السابقة وبإستخدام طريقة المقارنة بين المتوسطات سينحصر المتوسط لكل بند بين (١ -٥) وعليه ستم الحكم على استجابات الطلبة وفقا للمتوسطات والتقديرات التالية:

جدول (٥)

مستويات الأداء على مقياس الاتجاه المستخدم

المستوى	منخفض	متوسط	مرتفع
المدى	١,٠٠ — ٢.٥	٢.٦ - ٣.٩	٤,٠٠ — ٥,٠٠

خطوات البحث:

١. الحصول على عينة البحث.

٢. بناء أداة البحث.

٣. تقسيم العينة إلى مجموعتين، ضابطة وتجريبية.

٤. التدريس للتجريبية وفق استراتيجية طرح الأسئلة، والضابطة بالطريقة التقليدية.

٥. قياس الاتجاه نحو المقرر الدراسي والاستمتاع بالمقرر.

٦. تقدير الدرجات والتحليل الإحصائي والحصول على النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

الأساليب الإحصائية:

استخدم الباحث المعامل الإحصائية التالية لإستخراج النتائج وتحليلها احصائيا:

- التكرارات الإحصائية.
- النسب المئوية.
- الإنحرافات المعيارية.
- المتوسطات الحسابية .
- اختبار (ت) للفروق بين المجموعات المستقلة

نتائج الدراسة ومناقشتها :

نتائج السؤال الأول:

وكان السؤال على النحو التالي: **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر وفق استخدام استراتيجية طرح الأسئلة ؟**

للإجابة عن هذا التساؤل والتعرف على الفرق بين اتجاهات طلبة مقرر التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر تم تحليل استجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على القسم الأول من المقياس ، ومن ثم المقارنة بين استجاباتهم بإستخدام معامل اختبار (T-test) للفروق بين المجموعات المستقلة ، وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (٦)

قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإتجاه نحو دراسة المقرر الدراسي

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	٢١	51.86	362.4	٤٧	123.1	.040	دالة عند مستوى أقل من ٠.٠٥
الضابطة	٢٨	49.93	896٦.				

والنتائج بالجدول السابق والخاص بمتوسطي المجموعتيين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لإتجاه الطلبة نحو دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي توضح وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لصالح

المجموعة التجريبية التي بلغ متوسطها (٥١.٨٦) مقابل (٤٩.٩٣) لصالح المجموعة الضابطة وبمستوى دلالة بلغ (040.) ، مما يعني أن طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بإستخدام استراتيجية طرح الأسئلة كان لديها اتجاه ايجابي نحو دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي يفوق المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الإعتيادية ، مما يدل على أن استخدام استراتيجية طرح الأسئلة أدى إلى زيادة الدافعية الإيجابية لدى الطلبة نحو المقرر الدراسي ؛ والذي بحسب تعبيرهم أصبح أكثر حيوية وقابلية لمشاركة الطلبة في مناقشة وحدات المقرر ، بعكس استخدام الطريقة العادية بالتدريس التي جعلت من المقرر أكثر تجريدا وبعدا عن الطلبة.

نتائج السؤال الثاني:

وكان السؤال على النحو التالي: " **هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي ؟**

للإجابة عن هذا التساؤل والتعرف على الفرق بين اتجاهات طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو دراسة المقرر تم تحليل استجابات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة على القسم الثاني من المقياس ، ومن ثم المقارنة بين استجاباتهم بإستخدام معامل اختبار (T-test) للفروق بين المجموعات المستقلة ، وكانت النتيجة كالتالي:

جدول (٧)

قيمة (ت) للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإتجاه نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة

المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	الدلالة	مستوى الدلالة
التجريبية	٢١	.2980	٩.٤٢٤	٤٧	٧,٥٠٥	٢٧.0	دالة عند مستوى أقل من ٠.٠٥
الضابطة	٢٨	63.21	٦.٤٣٤				

ويتبين من النتائج بالجدول أعلاه رقم (٧) والخاص بالفرق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لمقياس الإتجاه نحو استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq$ ٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية التي بلغ متوسطها (٨٠.٢٩) مقابل (٦٣.٢١) لصالح المجموعة الضابطة وبمستوى دلالة بلغ (.027) ، مما يعني أن طلبة المجموعة التجريبية التي تم تدريسها بإستخدام استراتيجية طرح الأسئلة كان لديها اتجاه ايجابي يفوق المجموعة الضابطة التي تم تدريسها بالطريقة الإعتيادية ، مما يدل على أن استخدام استراتيجية طرح الأسئلة أدى لتفاعل الطلبة بشكل ايجابي مع هذا الأسلوب وزاد من استمتاعهم في دراسة المقرر الدراسي والموضوعات المطروحة للنقاش خلال تقديم المنهج الدراسي للمقرر.

خلاصة نتائج الدراسة :

يتضح من النتائج السابقة للدراسة ما يلي :

- وجود تأثير لإستراتيجية طرح الأسئلة على تنمية اتجاه ايجابي لدى طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو استخدام هذه الإستراتيجية في تدريس المقرر.
- أدى استخدام استراتيجية طرح الأسئلة لزيادة تفاعل طلبة مقرر التعلم الذاتي مع موضوعات المقرر أثناء شرح المقرر.
- وجود تأثير لإستراتيجية طرح الأسئلة على تنمية اتجاه ايجابي لدى طلبة مقرر مهارات التعلم الذاتي نحو المقرر.
- إن استخدام استرانيجية طرح الأسئلة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي دفع طلبة المقرر إلى الإهتمام بالبحث في مصادر المعلومات المختلفة للتحضير للرد على الأسئلة أثناء مناقشة الموضوعات.

التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

- حث مدرسي مقرر مهارات التعلم الذاتي على استخدام استراتيجية طرح الأسئلة في تدريس موضوعات المقرر.
- التنويع في استخدام الإستراتيجيات التعليمية المختلفة في تدريس مقرر مهارات التعلم الذاتي بما يتناسب مع طبيعة الموضوعات المطروحة.
- زيادة الإهتمام في إشراك الطلبة في العملية التعليمية والتأكيد على مبدأ أن الطالب محور العملية التعليمية.

المراجـــع

اولا: المراجع العربية :

١. بركات ، زياد (٢٠١٠). **فعالية المعلم في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها والتعامل مع إجابات الطلبة عليها**، فلسطين: جامعة القدس المفتوحة.

٢. بلقيس ، أحمد ، عزيز ، وصفي (٢٠٠٦). **مهارات التعلم الذاتي** ، التعليم المفتوح ونظام التعلم عن بعد ، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.

٣. الجامعة العربية المفتوحة (٢٠٠٣)، **دليل القبول** ، إدارة القبول والتسجيل ، الكويت: الجامعة العربية المفتوحة.

٤. جاسم ، فاتن حسام طه و محمد ، باسم محمد. (2013). أثر استراتيجية التساؤل الذاتي في تحصيل طالبات الصف الثاني متوسط وذكاءاتهن المتعددة، **مجلة آداب الفراهيدي**، بغداد: كلية التربية ، جامعة تكريت،

٥. خليفة ، غازي جمال (٢٠٠٨). مستوى قدرة طلبة التربية العملية على تطبيق الجانب المعرفي لمهارة طرح الأسئلة ، **مجلة دراسات العلوم التربوية ، المجلد (٣٥)** ، الجامعة الأردنية. ص ٥٧٩ -٥٨٩.

٦. الزبيدي، سليمان عاشور، 2001 ، **الإدارة الصفية في ضوء الإدارة المدرسية الحديثة**، الجماهيرية العربية الليبية: دار الكتب الوطنية.

٧. سعادة ، جودة أحمد (٢٠٠٦). **تدريس مهارات التفكير مع مئات الأمثلة التطبيقية** ، الطبعة الثانية، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

٨. الشديفات ، رياض خليف فرج (٢٠١٠). **اثر استراتيجية طرح الأسئلة التقاربية والتباعدية في تحصيل الطلبة وتنمية مهارات التفكير العليا في مبحث العلوم الإسلامية في المرحلة الثانوية في الاردن** ، رسالة دكتوراة غير منشورة ، المملكة الأردنية الهاشمية: الجامعة الأردنية.

٩. الفتلاوي، سهيلة. (2004) . **كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق.** عمان: دار الشروق.

١٠. الفرا ، عبدالله بن عمر و جامل ، عبدالرحمن عبدالسلام (١٩٩٩). **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر** ، الطبعة الثالثة ، عمان: مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع.

١١. المومني ، محمد أحمد والمومني ، إبراهيم عبدالله (٢٠٠٩). مستوى استخدام استراتيجيات المساءلة لدى الطلبة المعلمين تخصص معلم الصف من وجهة نظر المعلمين المتعاونين، **مجلة دراسات العلوم التربوية** ، مجلد ٣٦ ، العدد٢ ، أيلول، عمان: الجامعة الأردنية. ص١٣ -٢٣.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

1. Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., et al. (2001). **A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives.** Online: http://projects.coe.uga.edu/epltt/index.php?title=Bloom's_Taxonomy#Revised_Bloom.27s_Taxonomy_.28RBT.29.
2. Atika , S, Samira & Roohbakhsh ,H. (2013). **The role of questioning technique in developing thinking skills**: The ongoing effect on writing skill, Social and Behavioral Sciences, 70 ,pp 1024 – 1031
3. Bloom, Benjamin (ed) (1956). **Taxonomy of Educational Objectives**. Vol. 1: Cognitive Domain. New York: McKay.
4. Dyah Sunggingwati (2009). **Developing Teachers' and Students Use of Self-Questioning Strategy in an English as a Foreign Language (EFL) Context in Indonesia.** PhD Thesis, Education, The University of Queensland.
5. Janssen, T. (2002). **Instruction in self-Questioning as a literary reading strategy: An exploration of empirical research.** Educational Studies in Language and Literature, 2, 95-120. (Online) : http://dx.doi.org/10.1023/A:1020855401075
6. McKeachie, Wilbert (2005). McKeachie's Teaching Tips: Strategies, Research, and Theory for College and University Teachers. 12th ed. Boston: Houghton Mifflin.

7. McComas, William F. and Abraham, Linda (2016). **ASKING MORE EFFECIVE QUESTIONS,** Rossier School of Education.(online) http://cet.usc.edu/resources/teaching_learning/docs/Asking_Better_Questions.pdf
8. Poole, Garry (2003). **The Complete Book of Questions,** Zondervan, Grand Rapids, Michigan: Willow Creek Association.
9. Raphael, T.E., & Au, K.H. (2005). QAR: Enhancing comprehension and test taking across grades and content areas. **The Reading Teacher, 59,** P.206-221.
10. Umesh, Ramnarain. (2011) Teachers' use of questioning in supporting learners doing science investigations, **South African Journal of Education** ,Vol 31. P.91-101.

ملحق الدراسة

مقياس اتجاهات الطلبة نحو إستراتيجية طرح الأسئلة :

عزيزي الطالب / الطالبة ...

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحث بعمل دراسة بعنوان (أثر استراتيجية طرح الأسئلة في زيادة دافعية الطلبة نحو مقرر مهارات التعلم الذاتي بالجامعة العربية المفتوحة) ، وعليه نتمنى من شخصكم الكريم اعطاءنا بعضا من وقتكم للإجابة على أسئلة هذه الاستبانة ، علما بأن كافة المعلومات ستحاط بالسرية التامة .

شاكرين ومقدرين لكم تعاونكم معنا ،،،

الباحث

د.هشام أحمد العشيري

القسم الأول: المقرر الدراسي :

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
١. أعتقد أن مقرر مهارات التعلم الذاتي مهم لكل طالب بالجامعة .					
٢. أرى أن دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي يساعدني على فهم نظام الجامعة العربية المفتوحة.					
٣. أعتقد أن مقرر مهارات التعلم الذاتي به العديد من المصطلحات التي يصعب علي فهمها .					
٤. دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي تفيديني في دراسة المقررات الأخرى .					
٥. أشارك بفاعلية في النقاشات التي تدور حول مقرر مهارات التعلم الذاتي مع زملائي .					
٦. أشعر بالخوف حين يتم تحديد موعداً لتقديم امتحان مقرر مهارات التعلم الذاتي .					

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
٧. أرى أن دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي يساعد على فهم أسباب اختيار بعض الطلبة للدراسة بالجامعة العربية المفتوحة.					
٨. أعتقد أن مقرر مهارات التعلم الذاتي لا تتناسب مع مستواي العقلي .					
٩. أشعر بارتياح حين أدرس موضوعات مقرر مهارات التعلم الذاتي.					
١٠. أسعى دائما لاثراء ثقافتي بقراءة الموضوعات ذات الصلة بمقرر مهارات التعلم الذاتي .					
١١. أعتقد أن دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي تعزز ثقتي في اختياري للجامعة العربية المفتوحة.					
١٢. دراسة مقرر مهارات التعلم الذاتي تجعلنا نقارن بين انظمة تعليم الجامعات					

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
الأخرى .					
١٣. لا أرغب في دراسة مقررات مشابهة لمقرر مهارات التعلم الذاتي.					
١٤. استمتع بالبحث عن موضوعات متصلة بمقرر مهارات التعلم الذاتي.					
١٥. أفكر أحيانا بالتغيب عن لقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي.					
١٦. أتذمر كثيرا من تعينات وأنشطة مقرر مهارات التعلم الذاتي .					

القسم الثاني : الاستمتاع باستخدام استراتيجية طرح الأسئلة : -

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
١. أستمتع بالتفاعل مع أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي.					
٢. أرى أن استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي يزيد من حماسي.					
٣. أشعر أن استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي أكثر جاذبية واثارة .					
٤. أرى أن استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي يقلل من عملية التفاعل بين الطالب والمادة .					
٥. أشعر بإنزعاج وقلق أثناء طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي.					
٦. ينتابني خوف حين يتم طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات					

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
التعلم الذاتي.					
٧. أعتقد أن أستخدام أسلوب طرح الاسئلة يضفي الملل والرتابة على اللقاء التعليمي.					
٨. اعتقد استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي يشعرني بالثقة .					
٩. أعتقد أن التعلم بأسلوب طرح الأسئلة يساعد في تنمية معارفي ومعلوماتي.					
١٠. أشعر أن التعلم باستخدام أسلوب طرح الأسئلة يتيح لي فرصة المشاركة بالعملية التعليمية .					
١١. أرى أن استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي يسمح لي في تبادل المعلومات والآراء مع زملائي.					
١٢. أشعر أن استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات					

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
التعلم الذاتي ينمي لدي حب الأستكشاف والتجريب .					
١٣. أشعر أن أستخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي جعل المقرر أكثر صعوبة .					
١٤. يضعني التعلم باستخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي في موقف المتحدي.					
١٥. استخدام أسلوب طرح الأسئلة بلقاءات مقرر مهارات التعلم الذاتي تزيد من دافعيتي للتعلم					
١٦. أرى أن استخدام أسلوب طرح الاسئلة لا يثري معلوماتي ومعلوماتي .					
١٧. أرى أن التشعب في طرح الأسئلة لكل عنوان يزيد من استيعاب المعرفة بالشكل الصحيح .					
١٨. أشعر أن التغذية الراجعة الفورية التي يوفرها المعلم بعد					

البند	موافق بشدة	موافق	متردد	غير موافق	غير موافق بشدة
الإجابة عن كل سؤال تقلل من الأخطاء التي يقع فيها الطلبة					
١٩. أعتقد أن التدريس باستخدام أسلوب طرح الأسئلة أكثر تشويقاً وأثارة من التقويم التقليدي للمعلم .					
٢٠. أشعر بالتحدي عند طرح الأسئلة والرغبة في المنافسة مع زملائي .					
٢١. أفضل أسلوب طرح الأسئلة المتتابعة على أسلوب التلقين والمحاضرة .					
٢٢. أشعر بمتعة كبيرة أثناء استماعي لإجابات وشروحات زملائي الطلبة.					