

تقويم مهارتي صياغة وطرح الاسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية

م. رائد حميد هادي

كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى

Evaluating the skills of formulating and asking oral classroom questions among Arabic language teachers in the preparatory stage

M. Raed Hamid Hadi

College of Basic Education\ University of Diyala

Raid22137@gmail.com

Abstract

The researcher aims at evaluating the skills of formig and presenting the oral class questions for Arabic teachers in the preparatoy schools. The research was conducted in Iraq Diyla province. The researcher used the descriptve methed in the research. The sample of the study was (68) Arabic teachers. The obseruation questionnaire consists of two fields. The forming oral class questions including (24) items and presenting oral class qwstions including (13) items.

The researcher appied the instrument to the sample of the study. He used many statistical means such as cooper formula, T-test, and kai-sequare.

The researcher has arrind at the conclusion that Arabic teachers in the required skills of foming and presenting oral class questions.

Keywords: Maharati formulation and asking questions

المخلص

اجري البحث في العراق/ محافظة ديالى ويهدف الى (تقويم مهارتي صياغة وطرح الاسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية) واعتمد الباحث المنهج الوصفي في اجراءات البحث، بلغت عينة البحث (٦٨) مدرسا من مدرسي اللغة العربية، وقام الباحث ببناء استبانة ملاحظة تكونت من مجالين: صياغة الاسئلة الصفية الشفوية بواقع (٢٤) فقرة، وطرح الاسئلة الصفية الشفوية بواقع (١٣) فقرة، وبعد التأكد من صدق وثبات استبانة الملاحظة، طبق البحث الاداة على عينة البحث، واستعمل الباحث وسائل احصائية منها: معادلة كوبرا، والاختبار التائي لعينه واحدة، ومربع كاي (كا^٢)، وقد توصل الباحث الى النتيجة الآتية: ان مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية لا يمتلكون مهارتي صياغة الأسئلة الصفية الشفوية وطرحها بالمستوى المطلوب.

الكلمات المفتاحية: مهارتي صياغة وطرح الاسئلة

الفصل الاول

اولا: مشكلة البحث

ان نجاح العملية التعليمية مرتبط بإعداد المعلم او المدرس، فاحسن الكتب والمناهج والمقررات والنشاطات المدرسية قد لا تحقق اهدافها مالم يُعد المدرس او المعلم اعدادا جيدا ليمتلك مهارات تدريسية يترجمها الى سلوك وخبرات تعليمية لدى طلبته فيتفاعل معهم ويهذب شخصياتهم ويصقل خبراتهم ويوسع مفاهيمهم ومداركهم وينمي انماط تفكيرهم وقدراتهم العقلية.

(عايش، ١٩٩٦، ٢٢١)

ويعتقد جيمس اولفرو أن المدرسين المبتدئين يميلون الى توجيه أسئلة قد تكون غاية العمومية لدرجة انها تصبح غامضة وتستحيل الاجابة عنها او غاية في التخصيص لدرجة انها تحتاج لكلمة واحدة في الاجابة عنها وهو نوع من الاسئلة يصبح مصدر تعجيز للطلاب فينفروهم من التحصيل. (الدريج، ٢٠٠٣، ٢٩٨-٢٩٩)

وتشير المتابعة الميدانية لمدرسي اللغة العربية، والدراسات التي اجريت في الاسئلة ومنها الدراسات العراقية الى ان معظم المدرسين يعانون من ضعف في صياغة الاسئلة وتوجيهها والتنوع في مستوياتها؛ اذ وُجد انها لا تقيس في مجملها سوى المستويات

الدنيا للمجال المعرفي، أي انها تقتصر الى انواع من الخبرات المطلوب تعزيزها عند الطلبة وانها تركز على قياس حفظ الطلبة للمعلومات واستظهارها. (السلامي، ١٩٩٨، ٧٦-٧٨)

وثُعدَّ الاسئلة فناً من الفنون التدريسية وان كفاية المدرس لا تظهر إلا بطريقة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها، وكيفية اثاره الطلبة لتلقيها، فهي مقياس لمهارة المدرس، اذ يرى بعض المربين ان المدرس الماهر هو الذي يحسن فني صياغة الاسئلة وطرحها. (عبد الرحمن وفلاح، ٢٠٠٧: ٢٣٦)

وان ضعف المدرسين في هاتين المهارتين ربما يكون من احد اسباب تدني مستويات تحصيل طلبة المرحلة الاعدادية في مادة اللغة العربية، وهذا ما اكده عدد كبير من مدرسي هذه المادة، وهذا ما دعى الباحث الى اجراء بحثه عن طريق تقويم مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها لدى مدرسي اللغة العربية، لذا فأن مشكلة البحث يمكن ايجازها بالإجابة عن السؤال الآتي: ما مستوى اداء مدرسي اللغة العربية في المدارس الاعدادية لمهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها؟.

ثانياً: اهمية البحث:

تعد الاسئلة غاية في الاهمية في اللغة العربية، لما لها من تأثير مباشر في نفسية المسؤول، وارتفاع مستوى تفكيره للإجابة او البحث عن ادلة تقنع السائل. وقد ارشدنا القرآن الكريم الى السؤال العلمي المنضبط بشروطه، لان السؤال مفتاح كل علم. قال تعالى: ﴿ فَاسْأَلُوا أَهْلَ الذِّكْرِ إِنْ كُنْتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾ سورة النحل، الآية ٤٣. وقال تعالى: ﴿ سَأَلْ سَائِلٌ بِعَذَابٍ وَاقِعٍ ﴾ سورة المعارج، الآية ١. وقال تعالى على لسان موسى - عليه السلام -: ﴿ قَالَ إِنْ سَأَلْتَهُ عَنْ شَيْءٍ بَعْدَهَا فَلَا تُصَاحِبْنِي قَدْ بَلَغْتَ مِنْ لَدُنِّي عُذْرًا ﴾ سورة الكهف، الآية ٧٦.

وقال تعالى: ﴿ وَيَسْأَلُونَكَ عَنِ ذِي الْقُرْنَيْنِ قُلْ سَأَتْلُو عَلَيْكُمْ مِنْهُ ذِكْرًا ﴾ سورة الكهف، الآية ٨٣. وغيرها من الآيات الكريمة. وقد ورد في القرآن الكريم صيغة (سأل) ومشتقاتها نحو (١٢٩) مرة، وفي هذه دلالة على اهمية السؤال في كل جوانب الحياة بما فيها الدينية والدينية ...

واستعمل الرسول الكريم محمد صلى الله عليه وسلم الاسئلة كثيراً في احاديثه لتوضيح مفاهيم الاسلام وتعاليم الدين، فنجده يعلم الصحابة من خلال طرح سؤال ثم يجب عنه، او يسأله احدهم ويجيبه عن سؤاله.

فقد سئل رسول الله - صلى الله عليه وسلم -: أي الناس اكرم؟ فقال: (اكرمهم عند الله اتقاهم)، فقالوا: ليس عن هذا نسألك؟ قال: (فاكرم الناس يوسف نبي الله بن نبي الله بن خليل الله). قالوا ليس عن هذا نسألك؟ قال: (فعن معادن العرب تسألوني؟) قالوا: نعم. قال: (فخيارهم في الجاهلية خيارهم في الاسلام اذا فقهوا) (البخاري، ١٩٧٧، ٤/٢١٦-٢١٧)

وقال صلى الله عليه وسلم: (لو ان نهراً بباب احدكم يغتسل منه كل يوم خمس مرات هل يبقى من درنه شيء؟) قالوا: لا يبقى من درنه شيء، قال: (فذلك مثل الصلوات الخمس يمحو الله بهن الخطايا). (البخاري، ١٩٧٧، ١/١٤١)

وتتجلى اهمية الاسئلة الشفهية من اهمية اغراضها التربوية والتعليمية فيرى المربون ان هذه المهارات تكسب اهميتها لتحقيقها جملة من الاغراض هي:

- انها تقرب اذهان الطلبة من المعلومات.

- انها تولد عندهم الثقة بالنفس. (عبد الرحمن وفلاح، ٢٣٦: ٢٠٠٧)

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

ومن تلك المهارات الاساسية لمدرسي اللغة العربية الاستعمال الصحيح للأسئلة الصفية الشفهية، اذ لا يمكن للمدرس ان يستغنى عن مهارات صياغة الاسئلة وتوجيهها، والاجابة عن اسئلة الطلبة في اثناء عرضه لأي درس من دروس اللغة العربية، فاذا كان الهدف

من التدريس اشراك اكبر عدد ممكن من الطلبة في الدرس، فان الاسئلة تكون احدى الوسائل الاساسية لهذه المشاركة.(عبدالله، ١٩٩١، ٢٠١)

ولهذا فقد اصبح من الضروري القيام بدراسة علمية لمعرفة هذه الأسئلة ومدى ملاءمتها للمحتوى الدراسي واعتمادها للمعايير والمواصفات الخاصة بالأسئلة الجيدة، ومدى توافقها مع مستويات الطلبة العقلية، في هذه المرحلة التعليمية، ومن اجل معرفة واقع وطبيعة الأسئلة الشفوية، لا سيما أسئلة اللغة العربية في المرحلة الاعدادية، فقد حدد الباحث عدة أسئلة سوف يجيب عليها في الصحائف القادمة من البحث وهي:

يتفق التربويون والدراسات السابقة على ان هناك الكثير من مدرسي اللغة العربية ومدرساتها، والمتخرجون من كليات التربية لم يتلقوا في اثناء إعدادهم لمهنة التدريس ما يوهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً، فبعضهم يعجز عن الاداء العلمي المنتظر.

(زاير وعاليز، ٢٠١٢، ٣٧)

فالعملية التعليمية - التعليمية هي عبارة عن تفاعل انساني وتواصل متبادل داخل الصف. (عايش، ١٩٩٢: ٥٢)

وأن نجاح العملية التعليمية - التعليمية يعتمد بدرجة كبيرة على طبيعة هذا التفاعل الصفي الذي يعده التربويون من اهم الموضوعات التي يمكن عدّها مختبراً بشرياً تجرى بداخله تفاعلات كثيرة بين المعلم وطلابه وبين الطلبة انفسهم، وينبغي على كل من الموجه التربوي والمدرس والطالب ان يعوا اهمية هذا التفاعل الصفي وذلك للأسباب الآتية:

- ١- يعول على التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم والتعلم، وفي تنفيذ ما خطط له وتقويمه.
- ٢- يكون المدرس موجهاً ومنظماً ومرشداً بعد أن كان ملقناً، اما الطالب فيكون مشاركاً بعد أن كان متلقياً فحسب.
- ٣- يطور الطلبة افكارهم وآراءهم بعناية المدرس الذي يحرص على رفع مستواها وارتقاها.
- ٤- يزيد حيوية الطلبة في الموقف التعليمي عن طريق حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم وتليي حاجاتهم بدلاً من حالة الصمت والسلبية.

٥- يطور اتجاهات ايجابية نحو الآخرين ومواقفهم وآراءهم فيستمعون لآراء الآخرين ويحترمونها.

٦- يعبر الطلبة عن بناهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها عن طريق الادلاء بأرائهم وعرض افكار عن اي موضوع أو قضية صافية.

(نهبان، ٢٠٠٨: ٥٥-٥٧)

وتبرز اهمية التربية في اعداد العنصر البشري وتاهيله، فمن خلال العملية التربوية يعمد الفرد القادر على المساهمة الفاعلة في تحقيق التنمية الشاملة للجميع فضلاً عن اثر التربية في مساعدته على التكيف السليم مع بيئته وتشكيل سلوكه وتطوير شخصيته ومساهمته في تقدم مجتمعه، لذلك يتفق المفكرون والباحثون على كون التربية من اكثر الوسائل تأثيراً في اعداد النشئ اعداداً وطنياً وعملياً وتوافر الاطر التي تتطلبها خطط التنمية وتحديث المجتمع، فضلاً عن اثرها في تحصين المجتمع ضد الغزو الثقافي والافكار المختلفة والتيارات المضادة. (اللهيبي، ٢٠٠٥، ٢٠)

ولان المدرس يؤدي دوراً ايجابياً لاكتشاف مواهب الطالب في كل المجالات، وفي مرحلة مبكرة من القرن العشرين كانت اسئلة المدرس موضع اهتمام المهتمين في الطرائق التدريسية والبحث التجريبي، خاصة بعد ان غيرت طرائق التدريس اهتماماً في تحفيظ المعلومات والحقائق الى انماء القدرة على التحليل والنقد والنظرة الموضوعية عند الطلبة. (سرحان، ١٩٥٦، ٣٥)

وان استعمال الاسئلة في التدريس استعمالاً صحيحاً يعد من الضرورات المهمة في العملية التعليمية فهي اداة يعتمد عليها المدرس في تحقيق اهداف تربوية وتعليمية كثيرة تساعد على تنمية شخصية الطالب وتعميق التفكير لديه وتبعده عن الآلية السطحية في التفكير، وانه عن طريق الاسئلة يتم تحقيق اهداف عدة منها:

اولاً: الوقوف على معلومات الطلبة السابقة وبذلك يتمكن المدرس توسيع مادتهم وزيادة تجاربهم.

ثانياً: تنشيط عقول الطلبة وإيقاظ انتباههم، وحصر ذلك الانتباه في مشكلة واحدة حتى تتضح وثقهم.

ثالثاً: الوقوف على مدى ما وصله الطلبة من تعليم من قبل المدرس، فإذا وجد المدرس ان فهمهم لحقائق الدرس غير مرضي لا ينتقل بهم الى جزء آخر، بل يحاول ان يوضح ما غمض عليهم.

رابعاً: توسيع عقول الطلبة وترقية مداركهم؛ لأن اسئلة المدرس لطلبته ينتج عنها احتكاك واسع مجرب بعقل اقل خبرة وبذلك يمكن تمرين القوى العقلية على النظر واستنباط الاحكام.

خامساً: تثبيت المعلومات والموضوعات التي تمت دراستها.

سادساً: القضاء على الزهو والغرور عند بعض الطلبة وذلك عن طريق انهاء خطئهم وعدم صحة معتقداتهم.

(آل ياسين، ١٩٧٤، ١٢٩)

وبذلك فقد اصبح للسؤال اهمية كبيرة في عالم التربية فهو مفتاح طبيعي لكل معرفة يحرزها الطالب. ويشير (بوجين) الى ان الاسئلة فن واداة لها قيمتها في يد المدرس الماهر، وتخدم اغراضا تعليمية. وتتجاوز اهمية الاسئلة كونها جملا يستفهم بها عن امور معينة او كونها تقنيات تستخدم لاغراض معينة، فهي مثيرات تتضمن عمليات عقلية وتعبيرية تلقى اهتماما خاصا لما تؤديه من وظائف في العملية التعليمية من جهة، ولما تقوم به من اثارة لتساؤلات الباحثين من جهة اخرى، ويمكن القول ان طرح الاسئلة في مجال التعليم بوجه عام تعد من الوسائل المهمة في انجاح العملية التعليمية، وعلى نوعية الاسئلة يتوقف هذا النجاح، ويكون احد معايير التعليم الجيدة هو الاسئلة الجيدة، والمدرس الجيد هو الذي يجيد صياغة الاسئلة وطرحها. (الثل، ١٩٨٩، ١٣)

فالمعلم يُعدّ العنصر المؤثر والفعال في صياغة وتصميم النظام التعليمي، وتحقيق اهدافه، وتزايد الاهتمام بالمعلم وإعداده يوما بعد يوم، واصبحت مشكلة إعداد المعلم الجيد أكثر بروزا في جميع انحاء العالم، فهو المسؤول عن التكوين العلمي والثقافي للطلبة وإكسابهم المهارات الحياتية المطلوبة، وتوجيه سلوكهم، والبناء المتكامل لشخصيتهم، وعليه فان تقدم المعلم ونجاحه يتوقف على نوع إعداده، وان أفضل المناهج الدراسية تكون جامدة غير حية في يد معلم لا يقدر على تدريسها، وأضعف المناهج قد تعود اليها الحياة، ويكتب لها النجاح إذا ما وجدت معلما كفوءا قادرا على ان يبعث الحيوية والنشاط في مفرداتها. (العبيدي، ٢٠٠٤: ٨١).

وللأسئلة دور مهم في فن التدريس، فهي اشبه بالقوة الدافعة للمدرس يسير ويتحرك باتجاه اهدافه، وهي مقياس مهارة المدرس وجودة طريقته، ووضوح فهمه في الدراسة. (الفهداوي، ١٩٩٧، ٢١)

وان الشرح غالباً ما يتمشى جنباً الى جنب مع طرح الاسئلة، ومهارات طرح الاسئلة اساسية في التعلم الفاعل، فمهنة التعليم هي الوحيدة التي تقضي اثناء ممارستها كثيراً من الوقت في طرح الاسئلة كل يوم. (Chris، 2004: p75-76)

ويمكن استنتاج أهمية البحث مما يأتي:

- ١- أهمية الاسئلة الصفية الشفوية بوصفها افضل اداة للتواصل والتفاعل بين المدرس وطلبته وبين الطلبة انفسهم.
- ٢- اهمية امتلاك مدرسي اللغة العربية مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.
- ٣- اهمية مادة اللغة العربية ودورها في الحياة العملية، وضرورة تسهيلها وفهمها لدى الطلبة.
- ٤- اهمية المرحلة الاعدادية من التعليم؛ لان طلبة هذه المرحلة يعدون إنتاجيين، وضرورة الاهتمام بهم ووضعهم على الطريق الصحيح في بناء شخصياتهم.

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الى تقويم مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها لدى مدرسي اللغة العربية من خلال الاجابة عن التساؤلات الآتية:

- ١- هل يمتلك مدرسي اللغة العربية مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها؟.
- ٢- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية ؟
- ٣- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في مهارة طرح الاسئلة الصفية الشفوية ؟

٤- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها ككل؟.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث بالآتي:

١- مدرسو ومدرسات اللغة العربية في المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية ديالى / مركز قضاء بعقوبة.

٢- الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي (٢٠١٨ - ٢٠١٩) م.

٣- مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.

خامساً: تحديد المصطلحات:

١- التقويم

أ - التقويم لغة:

أقمت الشيء وقومته فقام بمعنى استقام، ولاستقامة = اعتدال الشيء واستواؤه. (ابن منظور، ١٩٩٧: ٣٤٦)

فالتقويم في اللغة = التعديل والاصلاح.

ب - التقويم اصطلاحاً:

هو "عملية إعداد أو تخطيط لمعلومات تفيد في تموين أو تشكيل احكام تستعمل في اتخاذ قرار افضل، من بين بدائل متعددة

من القرارات". (ملحم، ٢٠٠٢: ٣٩)

التعريف الاجرائي للتقويم: عملية الكشف عن جوانب القوة والضعف في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها، لدى

مدرسي ومدرسات اللغة العربية في المدارس الاعدادية التابعة لمديرية تربية ديالى / مركز قضاء بعقوبة.

٢- المهارة:

هي: "القدرة على القيام بالأعمال الأدائية المعقدة بسهولة ودقة واتقان وفق سلسلة من الحركات أو الاجراءات التي يمكن

ملاحظتها بصورة مباشرة أو غير مباشرة". (قطامي ورياض، ٢٠٠٩: ١٧)

- ويعتمد الباحث تعريف (قطامي ورياض، ٢٠٠٩) كتعريف نظري له.

- التعريف الاجرائي: هي قدرة مدرسي اللغة العربية على القيام بإجراءات صياغة

الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها بشكل صحيح، والتي يمكن ملاحظتها وقياسها على

وفق بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.

٣- طرح الاسئلة:

"هي مجموعة السلوكيات التدريسية التي يقوم بها المعلم بدقة وسرعة وبقدرة على التكيف مع معطيات الموقف التدريسي، وتتعلق

بكل من اعداد السؤال وتوجيهه والانتظار للإجابة عليه، مع اختيار الطالب المجيب، وتشجيع الطلبة على توليد الاسئلة والتعامل مع

اجاباتهم ومعالجتها" (زيتون، ٢٠١١: ١٢١)

التعريف الاجرائي: هي مجموعة الاجراءات والسلوكيات التي يتبعها مدرسي اللغة العربية مع طلبة المرحلة الاعدادية لتشجيعهم

على الاجابة عن الاسئلة الشفوية الشفوية والمشاركة في الحصة الدراسية.

٤- صياغة الاسئلة:

انها: "جملة تبدأ بأداة استفهام، توجه الى شخص معين للاستفسار عن معلومة معينة، ويعمل هذا الشخص على الاجابة، بما

ينفق مع هذه الجملة، وما يتطلبه من استفسار". (طلبة، ٢٠٠٧: ٦٨)

التعريف الاجرائي: هي جمل استفهامية لفظية يطرحها مدرسو اللغة العربية في

اثاء الحصة الدراسية، وتحتاج الى اجابة لفظية من طلبة المرحلة الاعدادية.

الفصل الثاني

الجوانب النظرية والدراسات السابقة

أولاً: الجوانب النظرية:

1- الأسئلة:

للأسئلة في عملية التدريس مكانة متميزة، فقد أشارت بحوث ودراسات عديدة إلى ارتفاع استعمال الأسئلة المطروحة للحصول على الإجابة الصحيحة من الطلبة، ولذلك تُعد الأسئلة إحدى الأسس التي تستند إليها العملية التعليمية، فالسؤال المطروح يُعد روح العملية التعليمية أو هو كل شيء فيها". (خطاب، ١٩٨٩، ١٤)

وإنَّ لإدراك مكانة الأسئلة في العملية التعليمية من الأهمية التأمل في أسئلة القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، فهي تأخذ في بعض أشكالها منزلة المنبه إلى الحقيقة المهمة التي تعقبها، وفي أحيان أخرى تتقدم عملية الحوار لتبث على التأمل والتفكير، وتثير الانتباه في أخرى إلى صفات الشيء أو تعين المخاطب على استخلاص الحقيقة بنفسه، وتلك غاية لا تبتعد عنها أو تهملها الأسئلة التعليمية، فالأسئلة التعليمية نوع من الاستقصاء تسهم في نقل المتعلم إلى ما وراء المعلومات المباشرة لبلوغ مرنّيات جديدة هدفها تحقيق ما يأتي:

أ. الكشف عن خلفيات الطلبة من المعلومات السابقة حول موضوع التعليم.

ب. إستثارة دافعتهم والمحافظة عليها.

ت. تنظيم ما توفره الأسئلة من خبرات تعليمية.

ث. تقويم تعليم الطلبة خلال الدرس ونهايته. (الربيعي، ١٩٩٧، ٣٧)

وتتضح أهمية الأسئلة في التعليم من كونها أداة يعتمد عليها المدرس في تحقيق أهداف تربوية وتعليمية، وتُعد إحدى العوامل الرئيسية لنجاحه في إعطاء المادة الدراسية للطلبة وتوجيههم وإثارة تفكيرهم وحملهم على تعلم ما يريد أن يتعلموه، وإشراكهم بالدرس، وتقويم تحصيلهم. (آل ياسين، ١٩٧٤، ٩٠-٩١)

كما أنها تحث الطلبة على التفكير للإجابة عن التساؤلات المطروحة وتستدعي منهم القيام بأوجه مختلفة من النشاط الذهني على وفق مستوى السؤال ونوعه وغايته، وإذا ما أُحسن إعداد الأسئلة وصياغتها بشكل مناسب، كانت أداة جيدة لقياس ما تهدف إلى تحقيقه؛ لأنها تنمي الفكر وتصل القدرات العقلية وتهذبها. (العبيدي، ١٩٩٧، ٢٠)

٢- أهم خصائص وسمات صياغة الأسئلة الجيدة:

أ- ينبغي أن تكون لغة السؤال بسيطة وسهلة الفهم.

ب- ينبغي أن تكون الأسئلة غير مطولة وغير مبهمة بل واضحة ومختصرة.

ت- ينبغي أن تكون الأسئلة مناسبة لقدرات الطلبة وإمكاناتهم.

ث- أن تكون وثيقة الصلة بموضوع الدرس أو المقرر الدراسي.

ج- أن تكون الأسئلة متوسطة الصعوبة فلا تكون سهلة للغاية بحيث لا تثير اهتمام الطلبة ولا صعبة للغاية فتؤدي إلى تثبيط عزائمهم.

ح- ينبغي أن يصاغ كل سؤال على حدة ولا يصح وضع سؤاليين.

خ- ينبغي أن تصاغ الأسئلة بتدرج واتساق. (Aggarwal, J, C; ٢٠١٩)

ومن هذا يتضح أن الصياغة ترتبط بالمصطلحات المستعملة وعدد الكلمات فيها وترتيبها إضافة إلى الطريقة المستعملة للتعبير عن مضمون السؤال، مما يمكن الطلبة من فهم السؤال وإيجاد الجواب المناسب له، وطريقة الإجابة الملائمة. ذلك أن هناك أنواع عديدة من الأسئلة تتطلب مستويات تفكير مختلفة عن الأخرى، ويمكن تلخيص أبرز هذه الأنواع:

١- أسئلة اختبارية- وهي أسئلة تعتمد بالدرجة الأولى على الذاكرة، كتذكر الطلبة للمعلومات التي سبق أن درسوها واستوعبتها عقولهم وتكون:

أ- في بداية الدرس، وتدعى بالأسئلة التمهيدية، ويشترط فيها قلة عددها ووضوحها وإيجازها كي لا تثبط همة الطلبة وهم في بداية الدرس، وترتبط بمعلومات الطلبة السابقة، لا سيما التي لها علاقة بالدرس الجديد.

ب- في نهاية الدرس، أو نهاية كل جزء من أجزاء المادة عند تقسيمها من قبل المدرس، وتدعى بالأسئلة التلخيصية، ويشترط فيها أن تدور حول النقطة الأساسية في الدرس، وأن تتضمن شيئاً من التفكير في تنظيم المادة الملقاة وجمع أجزائها.

٢- أسئلة تكشيفية (تفكيرية) تحتاج تأمل وتفكير قبل الإجابة عليها، مما يتطلب تعويد الطلبة على التفكير المنظم، ويشترط فيها أن تكون مرشدة ومشوقة. (آل ياسين، ١٩٧٤: ١١٠-١١١)

ثانياً: الدراسات السابقة

- دراسة (عبيدات ومحمد، ٢٠٠٣)

هدفت الى تحليل مهارة طلبة التربية العلمية (٢) تخصص معلم مجال في جامعة الحسين بن طلال في المملكة الاردنية الهاشمية، في صوغ الاسئلة وكيفية توجيهها والتصرف بشأن اجابات الطلاب عنها، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد اداتين للدراسة. تألفت الاولى من بطاقة ملاحظة مهارة الطلبة في صوغ الاسئلة وتوجيهها وكيفية التصرف بشأنها، اما الاداة الثانية فكانت بطاقة تحليل لأسئلة الطلبة، وتم اعتمادها في اثناء الاستماع للتسجيل داخل حجرة الصف. بلغت عينة الدراسة (٢٤) طالباً وطالبة. وخلصت الى ان الطلبة يمتلكون مهارة صوغ الاسئلة بنسبة ٩٠%، اما في ما يتعلق بتوجيه الاسئلة فقد بلغت ٨٣,٣%، كما دلت النتائج على ان الطلبة لديهم قدرة كبيرة في التصرف بشأن اجابات الطلاب الصحيحة والخاطئة. (عبيدات ومحمد، ٢٠٠٣: ١٢)

- دراسة الحديثي وآل عمر ٢٠٠٢م

اجريت الدراسة في العراق، ورمت الى معرفة مستويات الأسئلة الصفية الشفهية لدى الطلبة المطبقين لتدريس مادة التربية الاسلامية، فضلاً عن ذلك رمت الى تعرف علاقة مستويات الأسئلة بجنس المطبقين، ولتحقيق ذلك اعد الباحثان قائمة بمستويات الأسئلة الصفية في ضوء تصنيف بلوم (Bloom) للأهداف السلوكية في المجال المعرفي، وقد تثبت من مؤشرات الصدق الظاهري، وذلك بعرض البحث على لجنة من المحكمين، وتثبت الباحثان من مؤشرات الثبات باستخراج معامل سكوت Scott للاتفاق بين الباحثين والمحلل الخارجي فبلغ نسبة الثبات (٠,٨٠). ويعد معامل ثبات مقبولاً. بلغ حجم العينة (٣٢) طالباً وطالبة بواقع (١٥) طالباً و(١٧) طالبة من اصل (١٢٨) طالباً وطالبة. وقد اظهرت النتائج ما يأتي:

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

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

منهج البحث:

اعتمد البحث المنهج الوصفي، وقد اعتمد الباحث الملاحظة كأداة لجمع البيانات والمعلومات وفقاً لهذا المنهج فضلاً عن الاجراءات الأخرى التي يتطلبها تحقيق هدف البحث.

اجراءات البحث:**اولاً: تحديد مجتمع البحث****أ. مجتمع البحث (المدرسين):**

يتكون مجتمع البحث من جميع المدرسين القائمين بتدريس اللغة العربية في المدارس الاعدادية في مركز قضاء بعقوبة.

ب. عينة البحث:

اختار الباحث عشوائياً عينة من مدرسي اللغة العربية في المدارس الاعدادية لمديرية تربية ديالى/ قضاء بعقوبة المركز البالغ

عددهم (٦٨) مدرساً.

ثانياً: اداة البحث:

نظراً لعدم وجود اداة ملائمة لجمع المعلومات والبيانات المناسبة لأغراض البحث، قام الباحث بنفسه ببناء اداة البحث وهي:

أ- بطاقة ملاحظة أداء مدرسي اللغة العربية في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.

- مصادر اداة البحث:

١- الكتب التربوية التي تهتم بمهارة الاسئلة الصفية.

٢- الدراسات السابقة العربية والاجنبية وذلك في حدود ما اتيح للباحث.

٣- آراء ذوي الخبرة في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية والقياس والتقويم وعلم النفس.

- بناء بطاقة الملاحظة:

للتحقق من أداء مدرسي اللغة العربية لمهارتي صياغة الأسئلة الصفية الشفوية وطرحها، اعتمد أسلوب الملاحظة المباشرة، اذ

تعدّ الملاحظة من اكثر ادوات البحث العلمي التي يستند إليها في اختبارات الأداءات الحركية التي يصعب معها اختبارات الاداء

والسلوك. (الزويبي ومحمد، ١٩٨١: ٢٠٦)

أ. الصيغة الاولى لبطاقة الملاحظة: تكونت بطاقة الملاحظة من مجالين:

المجال الاول: خاص بمهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية، ويضم (٢٤) فقرة

المجال الثاني: خاص بمهارة طرح الاسئلة الصفية الشفوية، ويضم (١٣) فقرة. وتم اعتماد مقياس التدرج الثلاثي وهو (عالٍ،

ومتوسط، وضعيف) بالدرجات (٣، ٢، ١) على التوالي. وبذلك اصبحت بطاقة الملاحظة بصيغتها الاولى تتكون من (٣٧) فقرة.

وقد روعي عند صياغة الفقرات ما يأتي:

١- أن تكون لغتها سهلة.

٢- فقراتها قصيرة ومباشرة.

٣- كل فقرة تحمل فكرة واحدة وتبتعد عن الفقرات التي تحمل اكثر من معنى.

تجنب استعمال كلمات مثل: فقط، ومجرد، وبالضبط، وجميع، وغالباً وإطلاقاً، ولا احد.

الصدق:

يعد الصدق من الخصائص المهمة لبناء الاختبارات والمقاييس، اذ يعني "جودة المقياس بوصفه أداة لقياس ما وضع من اجل

قياسه أو السمة المراد قياسها". (عودة، ١٩٩٨: ١٨٨)

ولكي تكون اداة البحث صادقة، وتقيس الهدف الذي اعدت لأجله، عرض الباحث بطاقة الملاحظة بصيغتها الاولى على عينة

من السادة الخبراء في مجال المناهج وطرائق التدريس والقياس والتقويم وعلم النفس. الملحق (١) وذلك للتأكد من:

مدى تمثيل الفقرات للمهارات المراد قياسها في بطاقة الملاحظة.

سلامة صوغ الفقرات وشمولها ومدى وضوحها.

تعديل ما يلزم للفقرات سواء بالحذف أم الاضافة أم التعديل.

وبين الخبراء ملاحظتهم على بطاقة الملاحظة، واقترح ٨٠% منهم تعديل بعض الفقرات الخاصة بمهارة صياغة الاسئلة الصفية وهي فقرات (٢، ٦، ٨، ١٦، ١٨)

كما جرى التعديل على بعض فقرات مجال طرح الاسئلة الصفية الشفوية وهي الفقرة (٣، ٤، ٧، ١٠، ١١)، وتراوح التعديل في المجالين ما بين الاضافة والتغير والاستبدال او فصل الفقرة الى فقرتين.

اما بقية الفقرات فقد حصلت على اتفاق الخبراء على صلاحيتها وتراوحت قيمة نسبة الاتفاق ما بين (٧٥% - ٨٠%) وبهذا الاجراء يكون قد تحقق الصدق الظاهري لبطاقة الملاحظة.

الثبات:

يعني الثبات الاتساق في النتائج أي اعطاء النتائج نفسها، إذا ما قاست الشيء مرات متتالية (عودة، ١٩٩٢، ١٩٩٤). وللحصول على أداة قادرة على جمع معلومات دقيقة لا بد أن تكون الأداة قادرة على إعطاء إجابات ثابتة نسبياً، ويعد الثبات من متطلبات وشروط أداة الدراسة. (العجيلي، ١٩٨٩، ١٤٥).

ثبات بطاقة الملاحظة:

قام الباحث بالإجراءات الآتية لإيجاد ثبات بطاقة الملاحظة:

- ١- اختيار عينة من (١٠) مدرسين من الذين يدرسون مادة اللغة العربية من غير المشمولين بعينة البحث لملاحظة ادائهم.
- ٢- الاستعانة بأحد مدرسي اللغة العربية على كيفية استعمال البطاقة بعد تدريبه بشكل جيد.
- ٣- ملاحظة مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.
- ٤- حضور الباحث والملاحظ في وقت واحد وقيام كل واحد بتسجيل ملاحظاته كل واحد على انفراد باعتماد بطاقة الملاحظة المعدة لذلك.
- ٥- ايجاد الثبات باستخدام معاملات الاتفاق بين الباحث والملاحظ باعتماد معادلة كوبر لحساب نسبة الاتفاق.
- ٦- بعد مرور اسبوعين أعيد الاجراء نفسه على العينة نفسها واستخرج الباحث معاملات الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن، وبين الملاحظ ونفسه عبر الزمن.

جدول (١) معاملات الاتفاق بين الباحث والملاحظ

التسلسل	المهارة	نسبة الاتفاق بين الباحث والملاحظ	نسبة الاتفاق بين الباحث ونفسه عبر الزمن	نسبة الاتفاق بين الملاحظ ونفسه عبر الزمن
١	صياغة الاسئلة	٧٨%	٧٣%	٨٦%
٢	طرح الاسئلة	٩١%	٨٦%	٨٤%
الاداء الكلي		٨٦%	٨٠%	٨٢%

يتضح من الجدول ان معاملات الاتفاق جيدة وقد بلغ متوسط نسبة الاتفاق (٨٢%) مما يدل على ان هناك نسبة اتفاق جيدة بين الباحث والملاحظ، فالثبات يعد جيداً اذا كانت نسبته (٧٠%) فأكثر، وبذلك تعد بطاقة الملاحظة جاهزة للتطبيق.

تطبيق الأداة:

قام الباحث بتطبيق استبانة الملاحظة بصيغتها النهائية (الملحق ٢) على عينة البحث وقد اتبع الباحث الخطوات الآتية: جرت الملاحظة في الصف الدراسي لمدة حصة دراسية كاملة، اذ كان الباحث يجلس في مؤخرة الصف، ويقوم بتأشير كل مهارة في مجالها، سواء في مجال صياغة الاسئلة أو طرحها في بطاقة الملاحظة لكل مدرس واجه بعض الصعوبات عند التطبيق منها:

أ- انتشار المدارس في اماكن متفرقة كثيرة من المدينة.

ب- عدم تواجد بعض المدرسين في بعض الايام بسبب الاجازات، مما اضطر الباحث للرجوع الى المدرسة مرة ثانية.
الوسائل الاحصائية:

اعتمد الباحث الوسائل الاحصائية، وذلك بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي (SPSS) وكما يأتي:
معادلة كوبر لإيجاد نسبة الاتفاق لتحقيق الثبات لبطاقة ملاحظة مهارة الاسئلة الصفية الشفوية.
الاختبار التائي لعينة واحدة لقياس مستوى مهارة المدرسين في مهارتي صوغ الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.
(كا^٢) مربع كاي لقياس مستوى مدرسي اللغة العربية في صياغة الاسئلة وطرحها بنحو عام.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يعرض هذا المبحث النتائج التي تم التوصل اليها، والتحقق من هدف البحث من خلال الاجابة عن تساؤلاته فضلاً عن تفسيرها، ومناقشتها.

يهدف البحث الإجابة عن التساؤلات الآتية:

هل يمتلك مدرسو اللغة العربية في المرحلة الاعدادية مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها ؟
بعد حساب الدرجات التي حصل عليها افراد العينة على بطاقة مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها تم اعتماد الاختبار التائي لعينة واحدة للتعرف على امتلاك مدرسي اللغة العربية مهارتي صوغ الاسئلة وطرحها.
جدول (٢) قيمة (ت) ومستوى دلالتها لمهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.

عدد الافراد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
٦٨	٥٩,٧٨	١١	٥٩	٠,٥٨٥	٢	٦٧	غير دالة

يتبين من الجدول ان قيمة (ت) المحسوبة بلغت (٠,٥٨٥) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢) بدرجة حرية (٦٧) عند مستوى (٠,٠٥)، مما يدل على ان المدرسين لا يمتلكون مهارتي صياغة الاسئلة الصفية وطرحها.
٢- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية ؟
بعد حساب الدرجات التي حصل عليها افراد العينة على بطاقة الملاحظة وفي مجال صياغة الأسئلة، اجري اختبار (كا^٢) للتعرف على مستوى صياغة الأسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية.

جدول (٣) قيمة (كا^٢) ومستوى دلالتها في مستوى مهارة صياغة الاسئلة.

المستوى	الملاحظة	المتوقع	قيمة كا ^٢ المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
جيد	١٩	٣٤,٠	١٣,٢٣٥	١	غير دالة
متوسط	٤٩	٣٤,٠	١٣,٢٣٥	١	دالة

القيمة الجدولية لمربع كاي عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) = ٣,٨٤

يتبين من الجدول ان مستوى مدرسي عينة البحث في صياغة الاسئلة كان ضمن المستوى المتوسط، لان قيمة المستوى المتوسط الملاحظ البالغ (٤٩) اكبر من المتوقع البالغ (٣٤) عند مستوى الدلالة (٠,٠٥).
٣- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في مهارة طرح الاسئلة الصفية الشفوية؟
بعد حساب الدرجات التي حصل عليها افراد عينة البحث على بطاقة الملاحظة في مجال طرح الاسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية اجري اختبار (كا^٢) للتعرف على مستوى المدرسين في مجال طرح الاسئلة الصفية الشفوية.

جدول (٤) قيمة (كا^٢) ومستوى دلالتها في مستوى مهارة طرح الاسئلة.

المستوى	الملاحظ	المتوقع	قيمة كا ^٢ المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
متوسط	٦٧	٣٤,٠	٦٤,٠٥٩	١	دالة
ضعيف	١	٣٤,٠	٦٤,٠٥٩	١	غير دالة

القيمة الجدولية لمربع كاي عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) = ٣,٨٤

يتبين من الجدول ان مستوى مدرسي عينة البحث في طرح الاسئلة الصفية الشفوية كان في المستوى المتوسط، لان قيمة المستوى المتوسط الملاحظ البالغ (٦٧) اكبر من المتوقع البالغ (٣٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

٤- ما مستوى مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها ككل ؟
بعد حساب الدرجات التي حصل عليها افراد عينة البحث على بطاقة الملاحظة، اجري اختبار (كا^٢) للتعرف على مستوى صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها ككل لدى مدرسي اللغة العربية.

جدول (٥) قيمة (كا^٢) ومستوى دلالتها في مستوى مهارتي صياغة الاسئلة وطرحها ككل

المستوى	الملاحظ	المتوقع	قيمة كا ^٢ المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
جيد	١٠	٣٤,٠	٣٣,٨٨٢	١	غير دالة
متوسط	٥٨	٣٤,٠	٣٣,٨٨٢	١	دالة

القيمة الجدولية لمربع كاي عند مستوى (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) = ٣,٨٤

يتبين من الجدول ان مستوى مدرسي عينة البحث في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها ككل كان في المستوى المتوسط؛ لان قيمة المستوى المتوسط الملاحظ البالغ (٥٨) اكبر من المتوقع البالغ (٣٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

مناقشة النتائج:

اظهرت النتائج ان مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية لا يمتلكون مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها بالمستوى المطلوب، وان مستوى مدرسي عينة البحث كان ضمن المستوى المتوسط سواء في الصياغة أم الطرح، وقد أرجع الباحث سبب ذلك الى ما يأتي:

ان معظم مدرسي اللغة العربية كانوا يصوغون اسئلة تقع ضمن المستوى المتدني من قدرات التفكير فقد بلغ نسبة الاداء على الاسئلة (السابرة، ومستويات بلوم العليا، والتفكير الابداعي، ومفتوحة الاجابة) وقد يعود ذلك الى ان وقت الحصة لا يسمح بصياغة هذه الانواع من الاسئلة، اذ كان وقت الحصة لا يتجاوز (٣٥) دقيقة، او ضعف التدريب على هذه المهارة.

ان معظم الاسئلة التي كان يطرحها مدرسو اللغة العربية ينقصها اساليب تنويع المثيرات.

المبحث الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

يتضح من النتائج ما يأتي::

- ان مدرسي اللغة العربية في المرحلة الاعدادية لا يمتلكون مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها.
- ان مستوى المدرسين في مهارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها بنحو عام، كان في المستوى المتوسط، إي انه لم يصل بعد الى مستوى الطموح الجيد المطلوب.
- عدم اهتمام المدرسين عند صياغة الأسئلة الصفية الشفوية بالفروق الفردية بين المتعلمين.
- عدم اهتمام المدرسين بالأسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا.
- اختلفت اعداد الاسئلة من مدرس الى اخر، وتراوح وقت انتظار المدرس للجواب من (٣-٥) ثواني تقريبا.

التوصيات:

- في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:
- تدريب مدرسي اللغة العربية على كيفية صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها بأنواعها وتصنيفاتها المختلفة، فضلاً عن صياغة اسئلة في مستويات تفكير عليا وذلك عن طريق اقامة برامج ودورات تدريبية.
- توجيه المدرسين الى اختيار اسئلتهم الصفية بحيث لا تكون تكراراً لأسئلة الكتاب، وهذا يتطلب وضع قائمة بأسئلة ترتبط بمهارات عقلية بعدة مستويات.
- إعداد دليل للتدريب على مهارة صياغة الاسئلة الصفية الشفوية، يتضمن مفاتيح اسئلة تنمي القدرات العقلية العليا للطلبة؛ ليتسنى للمدرس التعرف عليها واتقانها واعتمادها في المواقف التعليمية.
- زيادة اهتمام المشرفين التربويين بمتابعة المدرسين في اثناء ادائهم لمهامهم لممارتي صياغة الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها، وضرورة تضمين بنود خاصة عن الاسئلة الصفية الشفوية للمدرسين في تقاريرهم التربوية.
- توجيه التربويين والمسؤولين عن العملية التعليمية على توجيه المدرسين باستمرار على ضرورة الاهتمام بنوعية الاسئلة الصفية الشفوية من حيث صياغتها وطرحها وضرورة اعتمادها في التدريس كطريقة مهمة لإثارة النقاش والتواصل الصفي مع الطلبة.
- زيادة وقت الحصة الدراسية عن المقرر لها، لإتاحة الفرصة للمدرس لصياغة اسئلة متنوعة تغطي موضوع الدرس بجميع جوانبه.
- زيادة اهتمام المدرسين بالطلبة غير المنتبهين، ومراعاة الاسئلة للفروق الفردية بين الطلبة.

القيام الدراسات الآتية:

- بناء برنامج تدريبي لتنمية مهارتي صياغة الأسئلة وطرحها لدى المدرسين في المرحلة الابتدائية، واثره في تحصيل الطلبة.
- اجراء دراسة مماثلة لتقويم صياغة وطرح الاسئلة الصفية الشفوية في مواد دراسية اخرى، طرح وتلقي اجابات الطلبة.
- إجراء دراسة عن مهارتي صياغة وطرح الاسئلة لدى المدرسين وعلاقتها بخصائصهم المهنية والاجتماعية والاكاديمية.

المصادر والمراجع

- آل ياسين، محمد حسين، (١٩٧٤) المبادئ الأساسية في طرق التدريس العامة، مكتبة النهضة، بغداد.
- آل ياسين، محمد حسين، (١٩٧٤) مبادئ في طرق التدريس العامة، بيروت، المطبعة العصرية.
- ابن منظور، ابي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم (١٩٩٧)، لسان العرب، المجلد الخامس، ط١، دار الصياد للطباعة والنشر، بيروت.
- البخاري، محمد بن اسماعيل. (صحيح البخاري) ج ١، ط٤، (١٩٧٧) دار مطابع الشعب، القاهرة.
- النل، شادية احمد، ومحمد فخري مقدادي، (١٩٨٩) دراسة تجريبية في تأثير استخدام الاسئلة التي تتطلب قدرات عقلية عليا في الاستيعاب القرائي، المجلة التربوية، العدد (٢٠) رقم ٦، ١٩٨٩.
- الحديثي، احسان عمر محمد. (٢٠٠٠) تقويم مهارات الاستجواب لدى مدرس مادة التربية الاسلامية ومدرساتها في المرحلة المتوسطة، (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية/ ابن رشد/ جامعة بغداد.
- الحديثي، احسان، وآل عمران، (٢٠٠٢) تقويم الاسئلة الصفية الشفهية لدى طلبة قسم طرائف تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية المطبقين في مادة التربية الاسلامية.
- الدريج، د. محمد، (٢٠٠٣) مدخل الى علم التدريس تحليل العملية التعليمية ط١، دار الكتاب الجامعي، العين الامارات.
- الربيعي، جمعة رشيد، ١٩٩٧م، أثر أسئلة المناقشة المعدة على وفق تصنيف بلوم في الأداء التعبيري لطلبة الصف الثاني المتوسط، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية . جامعة بغداد.

- زاير، سعد علي، وعائز، أيمن إسماعيل، (٢٠١٢). اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها، دار المرتضى، شارع المتنبي، بغداد- العراق.
- الزوبعي، عبد الجليل، ومحمد الغنام (١٩٨١): مناهج البحث في التربية، ط١، مطبعة بغداد، بغداد.
- زيتون، حسن حسين، (٢٠٠١): رؤية في تنفيذ التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- سرحان، الدمرداش، (١٩٥٦) الطريقة في التربية، دار الكتاب العربي القاهرة.
- طلبة، ايهاب جودة احمد (٢٠٠٧): الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- عايش، حسني (١٩٩٢): "فلسفتي في اعداد المعلم الجيد وتكوينه المقدمة والابعاد الاربعة"، المجلة الثقافية، العدد (٢٦)، الجامعة الاردنية، عمان
- عايش، محمد زيتون، (١٩٩٦) اساليب تدريس العلوم، ط٢، دار الشروق عمان.
- عبد الرحمن، أنور حسين، وفلاح محمد حسن الصافي، (٢٠٠٧): طرائق تدريس، عمان. العلوم التربوية والنفسية، ط١، دار التأميم، بغداد.
- عبدالله، عبد الرحمن صالح واخرون. (١٩٩١) مدخل الى التربية الاسلامية وطرق تدريسها، ط١، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- عبيدات، هاني حتمل، ومحمد الطراونة، (٢٠٠٣): "تحليل مهارات طلبة التربية العلمية (٢) في جامعة الحسين بن طلال في صياغة وتوجيه الاسئلة الشفوية وكيفية التصرف بإجابات الطلاب" مجلة اتحاد الجامعات العربية للدراسات والبحوث، المجلد الاول، العدد الرابع، جامعة دمشق، دمشق.
- العبيدي، شاكرك جاسم محمد، (١٩٩٧) اثر استخدام استراتيجيتين قبليتين للتدريس في تحصيل طلاب الرابع العام في مادة التاريخ، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، كلية التربية (ابن رشد).
- العبيدي، محمد جاسم (٢٠٠٤)، مشكلات الصحة النفسية، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العجيلي، صباح حسن واخرون، (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتبة حمدان الدباغ للطباعة، بغداد.
- عودة، احمد سليمان، (١٩٩٨): القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط٢، دار الامل، عمان.
- عودة، احمد سليمان وفتحي حسن (١٩٩٢): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الانسانية، ط٢، جامعة اليرموك، كلية التربية، عمان.
- الفهداوي، نصر عبد الكريم مخلف، (١٩٩٧) مقارنة اثر استراتيجيتين في الاستجابات في التفضيل المعرفي لدى طالبات معهد اعداد المعلمات، جامعة بغداد، كلية التربية ابن الهيثم، اطروحة دكتوراه غير منشورة.
- قطامي، يوسف، ورياض الشديفات (٢٠٠٩): اسئلة التفكير الابداعي (برنامج تطبيقي)، ط١، دار المسيرة، عمان.
- اللهيبي، عبد الرزاق عيادة محمد، (٢٠٠٥)، "اثر تدريب مدرسي الفيزياء علي بعض استراتيجيات التدريس في ادائهم الصفي وفي تحصيل طلبتهم"، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة ديالى، كلية التربية الاساسية.
- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٢) القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، ط٢.
- نيهان، يحيى محمد (٢٠٠٨): الادارة الصفية والاختبارات، دار البازوري العلمية، عمان.
- Agarwal, J. C, Aprinciples Methods & Techniques of Teaching, Ney Delhi, Vikas publishing house pv TLTD, 1996

ملحق (١)

أسماء الخبراء الذين استعان بهم الباحث

ت	اللقب العلمي	أسم الخبير	الاختصاص	الجامعة
١	أ.د.	سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/كلية التربية (ابن رشد)
	أ.م.د.	جمعة رشيد كظاظ	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/المستنصرية/التربية الأساسية
٢	أ.د.	عادل عبدالرحمن	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى /كلية التربية الأساسية
٣	أ.د.	رياض حسين علي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى /كلية التربية المقدادية
٤	أ.د.	هيفاء حميد السامرائي	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى/كلية التربية الأساسية
٥	أ.د.	محمد عبد الوهاب الدليمي	طرائق تدريس اللغة العربية طرائق	ديالى /كلية التربية الأساسية
٦	أ.د.	عدي راشد القلمجي	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/كلية التربية للبنات
٧	أ.م.د.	أميرة محمود خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	ديالى/كلية التربية للعلوم الإنسانية
٩	أ.م.د.	حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد/كلية التربية(ابن رشد)
١٠	أ.م.د.	سماء تركي داخل	طرائق تدريس اللغة العربية طرائق	بغداد/كلية التربية(أبن رشد) بنات
١١	أ.م.د.	بشرى عبد المهدي	اللغة والنحو	ديالى/ كلية التربية الأساسية

ملحق (٢)

الاستاذة/الفاضل/ة.....المحترم/ة

م/ بيان صلاح فقرات بطاقة ملاحظة

صوغ الاسئلة الصفية الشفوية وطرحها

يروم الباحث اجراء بحثه الموسوم بـ(تقويم مهارتي صياغة وطرح الاسئلة الصفية الشفوية لدى مدرسي اللغة العربية في المدارس الاعدادية)، ولما يراه الباحث فيكم من خبرة ودراية يعرض عليكم بطاقة ملاحظة تضم مجالين احدهما يتعلق بمهارة صوغ الاسئلة الصفية الشفوية، والاخر بمهارة طرح الاسئلة الصفية، يرجى تفضلكم ببيان الرأي والملاحظات السديدة من حيث صلاح فقراتها أو عدمه واجراء اي تعديل او اضافة او حذف بحسب ما ترونه مناسباً، شاكرين تعاونكم لتحقيق اهداف البحث.

اسم المدرسة وموقعها: تاريخ الزيارة:

اسم المدرس او اسم المدرسة:

الصف والشعبة: الرقم:

الصيغة النهائية لبطاقة ملاحظة مهارة الاسئلة الصفية الشفوية

الرقم	المهارة	عالٍ ٣	متوسط ٢	ضعيف ١
	المجال الاول: مهارة صوغ الاسئلة تتطلب مهارة صوغ الاسئلة من المدرس ان يصوغ اسئلة:			
١-	ذات مستويات معرفية دنيا بحسب تصنيف بلوم.			
٢-	ذات مستويات معرفية عليا بحسب تصنيف بلوم.			
٣-	سابقة.			
٤-	مفتوحة الاجابة.			
٥-	تحفز على الاكتشاف والبحث.			
٦-	تحفز على التفكير الابداعي.			

٧-	غير عقابية.		
٨-	غير محيرة.		
٩-	ذات صلة وثيقة بالموقف التعليمي.		
١٠-	مختصرة تقود نحو غايات محددة.		
١١-	تغطي جميع محتويات التعليم ولا تغفل شيئاً منها.		
١٢-	سهلة الاجابة على الطلبة الضعفاء.		
١٣-	صعبة الاجابة على للطلبة الاقوياء.		
١٤-	لها صلة بسابقتها.		
١٥-	لغتها سهلة الفهم وواضحة.		
١٦-	تركيبها اللغوي صحيح.		
١٧-	مصطلحاتها العلمية صحيحة.		
١٨-	واضحة المطلب والمعنى.		
١٩-	مفاتيحها مناسبة لكل مستوى من المستويات المعرفية لبلوم.		
٢٠-	موجزة		
٢١-	لكل منها مطلب واحد		
٢٢-	تبتعد عن تخمين الاجابة.		
٢٣-	الفاظها مألوقة.		
٢٤-	الفاظها مكتملة الصوغ تعطي معنا واضحا للسؤال		
المجال الثاني: مهارة طرح الاسئلة:			
تتطلب مهارة طرح الاسئلة من المدرس ان:			
١-	يوجه السؤال الى جميع الطلبة ثم يختار احدهم للإجابة.		
٢-	يعطي وقتاً يتراوح بين (٣-٥) ثوان انتظاراً لإجابة الطلبة		
٣-	يوزع الاسئلة بين الطلبة ليضمن مشاركة الجميع.		
٤-	يطرح سؤالاً جديداً بعد ان تتم الاجابة عن سابقه.		
٥-	لا يطرح سؤالاً سبق طرحه من دون مبرر.		
٦-	التأني وتجنب السرعة في طرح السؤال.		
٧-	يطرح السؤال بحيث يسمعه جميع الطلبة.		
٨-	يجزئ السؤال غير الواضح ويعيد طرحه مجدداً.		
٩-	يطرح اسئلة الى الطلبة غير المنتبهين.		
١٠-	يطرح اسئلة مجددة لا تسهم في اضاءة الوقت.		
١١-	يعزز طرح السؤال باعتماد السلوك غير اللفظي بطريقة فعالة (كإيماءات الوجه وتعبيراته وحركات اليدين) ... الخ		
١٢-	يوظف نبرة الصوت ومقامه بنحو يناسب طبيعة السؤال.		
١٣-	يتدرج في طرح الاسئلة من السهل الى الصعب		