البحث الثاني :

فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص والاتجاه لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

إعداد

د/أبوالدهب البدري علي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية جامعة المنيا،
والأستاذ المشارك بقسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية
لغير الناطقين بها، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

" فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص والاتجاه لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها "

د/أبو الدهب البدري علي

• **المستخلص** :

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل النصوص، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة. ولتحقيق هذا الهدف؛ تم إعداد قائمة بمعايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وبناء برنامج قائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة؛ وللتأكد من صحة فروض الدراسة تم تطبيق اختبار الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، واختبار مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة، ومقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية الشريفة قبليا على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في العام الجامعي (١٤٣٦ ـ ١٤٣٧ه) والبالغ عددهم (٢١) طالبا معلما، ثم تدريس لقاءات البرنامج لمدة ستة أسابيع، وذلك في الفصل الدراسي الثاني، وبعد ذلك تم تطبيق أدوات الدراسة بعديا على مجموعة الدراسة. وباستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon tes؛ أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في اكتساب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة للجانب المعرفي لجودة الأسئلة الشفوية، وتنمية مهاراتهم في تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة، وتنمية اتجاههم نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة، وفي ضوء هذه النتائج قدم الباحث مجموعة من التوصيات والبحوث المقترحة.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية ، معايير جودة الأسئلة الشفوية، الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها.

The Effectiveness 0f Analyzing Authentic Texts in Developing Cognitive Performance Preservice Tafl Teachers' Oral Questioning Standers, Analysis Skills of Authentic Texts Andtheir Attitudes Towards this Strategy

Dr. Abou el Dahab El Badry Ali

Abstact:

The present study aimed at measuring the effectivness of analyzing authentic texts startegyin developing preservice TAFL teachers in three areas: cognitive performance preservice TAFL teachers' oral questioning standers, analysis skills of authentic texts, and attitudes towards this strategy. To achieve this aim, the following instruments were developed: an inventory of oral questionning standers, a training program based on analyzing authentic textsstrategy, a test in cognitive performance for oral questioningstanders, a test in analyzing authentic texts, and a scale for attitudes towards the strategy. Tools were adminstered on a sample of 21 preservice TAFL teachers in The Islamic university at Medina for six weeks. Using Wilcoxon test, results showed the effectiveness of the startegy in developng presevice TAFL teachers' in cognitive performanceoral

questionning standers, their skills in analyzing authentic texts, and their attitudes towards the startegy. A number of reccomedations is suggested.

Keywords: Analyzing Authentic Texts - Cognitive Performance- Preservice Tafl Teachers' Oral Questioning Standers- Analysis Skills of Authentic Texts

- **مقدمة الدراسة** :

يعد تطوير أداء المعلم قبل الخدمة نقطة الانطلاق الحقيقية نحو تحسين مخرجات النظم التعليمية، ونحو إصلاح التعليم وتطويره؛ فلا يزال المعلم هو المحرك الحقيقي لدوافع المتعلمين، والمشكل لاتجاهاتهم، والعامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس في تحقيق ما تصبو إليه من أهداف.

بل إن تقدم الأمم اليوم أصبح مرهونا بتنمية المعلمين مهنيا؛ مما يقتضي أن تكون التنمية المهنية للمعلمين عملية مستدامة، ويتطلب هذا من المعلمين أن يكونوا راغبين في ذلك، ومقبلين عليه؛ حتى يكونوا قادرين على تنمية أنفسهم ذاتيا من خلال فرص تنموية متنوعة، قائمة على التأمل والبحث؛ ليتمكنوا في النهاية من إنتاج المعرفة بدلا من تلقيها. (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ٨).

ويمثل معلمو اللغة العربية للناطقين بغيرها ركيزة أساسية في عملية تعليمها وتعلمها؛ فيقع على عاتقهم مسئولية التوظيف الجيد للاتجاهات الحديثة في تعليمها، وتوافر الأعداد الكافية من النوعيات المدربة من هؤلاء المعلمين يبشر بنجاح وفاعلية برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. ومن هنا تظهر الحاجة إلى مواصلة تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة على آليات تعليمية جديدة؛ لملاحقة تلك التغيرات، فبقدر ما يبذل من جهد في إعداد هؤلاء المعلمين، وتنمية معارفهم ، وقدراتهم، يكون عطاؤهم وإنتاجهم.

لذا كان لزاما على برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين أو لغير الناطقين بها قبل الخدمة إعادة النظر في سياساتها، ومراجعة ما تقدمه من برامج لإعداد خريجين على درجة عالية من الكفاءة ؛ خاصة وأن أهم الانتقادات التي تتردد في الأوساط التربوية هو وجود هوة بين البرامج الحالية لإعداد للمعلمين وبين ما يحتاجونه بالفعل للقيام بواجبهم مع المتعلمين.(حسن شحاتة، ٢٠٠٥، ٥٩، ورشدي طعيمة ٢٠٠٦، ١).

كما أصبح من الضروري تعريف الطلاب المعلمين بالاتجاهات الحديثة في التربية وطرائق التدريس، وإكسابهم مهارات تطبيقها، وتنمية وعيهم بالتطورات المستجدة داخل قاعة الدرس وخارجها، الأمر الذي يتطلب تقديم بعض الاتجاهات والتوجيهات العالمية الحديثة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا

وأكاديميًا وثقافيًا وتكنولوجيًا؛ بغية تحديث منظومة إعداد المعلم قبل الخدمة وفق متطلبات الحاضر ورؤى المستقبل.(محمد رجب فضل الله ، ١٩٩٩، ٣٦٦؛ حسن شحاتة ، ٢٠٠٦ ، ٢٦١ ـ ٢٦٢)

إن تغيير وتعديل ممارسات المعلم داخل حجرة الدراسة من بين أهداف التنمية المهنية المستدامة، ويتطلب ذلك من المعلم أن يغير مفهومه عن عملية التعليم والتعلم، وعن أدواره وممارساته، وفرص التحسين في أدائه؛ معتمدا في ذلك على عدة منطلقات، لعل أهمها الجودة في الأداء المهني المتفق مع المعايير المهنية. (مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، ٢٠١٢، ٨).

ويتضح مما سبق أن نجاح برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في تحقيق الأهداف المنشودة منها يتوقف بشكل أساسي على قدرتها على إعداد معلمين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة المهنية والأكاديمية والثقافية من جهة، وبقدرة هؤلاء المعلمين على تطبيق الاتجاهات الحديثة في التدريس من جهة أخرى.

ويكمن الحل في وجود معايير للمعلم تحكم أداءه، وتجوده، ومن ثم فقد أوصت مؤتمرات تربوية عديدة مثل: مؤتمر الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة (٢٠٠٣)، ومؤتمر إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة (٢٠٠٦) بضرورة تطوير إستراتيجية نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه في ضوء معايير الجودة الشاملة والمستويات المعيارية للتعليم بما يتلاءم مع تحديات الألفية الثالثة، وجاء المؤتمر الدولي لجامعة الملك سعود: "معلم المستقبل: إعداده وتطويره" (٢٠١٥) ليؤكد على ضرورة التنمية المهنية عالية الجودة للمعلمين في ممارساتهم التدريسية.

ويشير التربويون إلى مجموعة من المبررات التي تدعو إلى تبني سياسة الأخذ بالمعايير المهنية عالية الجودة للمعلمين منها: مساعدة المعلمين على تخطيط التدريس بطريقة أفضل، وتوجيههم إلى وضع أسس علمية للتقويم، وتزويدهم بسلسلة متتابعة من الأهداف يمكن أن يوجهوا تعليمهم نحوها ، كما أنها تمد المعلمين بدليل يفيد في تصميم استراتيجيات التعليم، مما يسهم في تطوير الأداء المهني للمعلمين. كما تفيد المعايير المهنية عالية الجودة المعلمين في مواجهة حاجات المتعلمين، وتوقعاتهم وزيادة تحصيلهم الدراسي، وتقديم تغذية راجعة مستمرة عن مستواهم، ورفع جودة التعليم بما يتفق مع تحقيق معايير الجودة العالمية الشاملة (Salinger, (1995، (Hill, Debra et al, 1999) ، وكمال زيتون (٢٠٠٤)، ومحمد رجب فضل الله (٢٠٠٥)، وحسن شحاتة (٢٠٠٥)، وعلى مدكور (٢٠٠٧).

ومن المعايير المهنية الأساسية التي يجب على معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها الإلمام بها داخل غرفة الصف ، وتتعلق بتقييم الأداء اللغوي لطلابهم؛ معايير جودة الأسئلة الشفوية التي يطرحونها على الطلاب ليجيبوا عنها

بطريقة شفهية؛ بهدف قياس مهاراتهم في إلقاء الإجابة شفهيا؛ وذلك للأهمية القصوى لهذا النوع من الأسئلة في عملية تعليم اللغة العربية.

والأسئلة الشفوية من أهم الأنشطة في عملية التعليم والتعلم، كما أن توجيه السؤال يعد بمثابة نشاط مركزي في معظم إستراتيجيات التدريس، وتقويم عملية التعليم والتعلم، كما يمكن أن تكون خير معين في مواجهة أهداف التعلم المتنوعة، سواء في حالة التعلم الفردي أم الجماعي. كما تعدالأسئلة الشفوية عمادالطريقة الحوارية، وركنا أساسيا من أركان الطريقة الاستقرائية، وأسلوب الاستقصاء العلمي، وتهيئ الطلاب للتعلم الجديد بما تقدم من استشارات وتساؤلات؛فترفع من مستوى فعاليتهم، وتساعدهم على تنمية طاقاتهم الفكرية، وتجعلهم يتجهون إلى الأهداف المرسومة للحصة الصفية لتحقيقها بأعلى قدر مستطاع، بحسب ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم. (محمد أمين المفتي، ١٩٩٨، ٢٤؛ فكري حسن ريان،٢٠٠٣).

وتكمن أهمية الأسئلة في تقويم تحصيل الطلاب، وتوجيه تفكيرهم نحو مستويات تفكير عليا، ومساعدتهم على تطوير المفاهيم وكشف العلاقات بينها، كما يؤدي طرح الأسئلة الصفية إلى إيجاد جو تعاوني تشاركي يتيح الفرصة للطلبة للتفاعل مع بعضهم البعض ومع المعلم. (Chuska,1995,HunKins, 1999).

ويحقق استخدام الأسئلة الشفوية في تقويم بعض نواتج تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مزايا كثيرة أهمها: أنها تعطي صورة واقعية عن القدرات اللغوية للطالب، سواء ما يتعلق بالقراءة أو النطق السليم، أو التعبير الشفوي، واكتساب المتعلم مهارات التحدث والاستماع، كما أنها تعمل علي ربط فروع اللغة بعضها ببعض، وتسهل عملية الانتقال من موضوع لآخر في صورة أسئلة وأجوبة يستفيد منها الطلاب، ومعني ذلك أنها تؤدي إلي ترابط فروع اللغة.

وعملية طرح الأسئلة الشفوية تعد مهارة من مهارات التدريس التي تحتاج من المعلم معرفة كافية بأنواعها، وأغراضها، وكيفية إعدادها، وصياغتها، وطرق طرحها، وتوجيهها داخل الصف، فالأسئلة الشفوية الصفية ليست عملية عشوائية تطرح على هوى المعلم؛ بل يجب أن تكون عملية مدروسة ومخطط لها، ومنبثقة من الأهداف التعليمية وتتناسب فى عددها مع الوقت والجهد الذى يبذلان فى أثناء عملية التعلم ، كما تحتاج إلى ممارسات ذكية لتحويل هذا الجانب المعرفى إلى مهارة تربوية ، وهى من المهارات المكتسبة التى يكتسبها المعلم عن طريق التدريب . (فكري حسن ريان، ٢٠٠٣؛ زياد بركات، وعبد الهادي صباح،٢٠٠٧ ، ١٢٥).

ويرى(Beyer,1997) أن المعلم عند صياغة الأسئلة يجب أن يتدرج من السهل إلى الصعب في إثارة تفكير الطلاب وتشويقهم. ويؤكد (Amy،١٩٩٨) أن نجاح المعلم في استخدام الأسئلة يعتمد على تنويعه في الأسئلة خلال الموقف التعليمي.

وعلى ذلك ، فحرى بالمعلم أن يمتلك معايير الطلاقة فى طرح الأسئلة الشفوية من خلال إلمامه بالمادة التعليمية ، وفهمه لمستويات طلابه ، وقدراتهم ، وحاجاتهم ، وميولهم ، واستعداداتهم . ويجب أن يكون عارفا لإجابات الأسئلة التى يطرحونها ، وأن تكون الأسئلة المطروحة نفسها مستوفية المعايير الصحيحة من الصياغة شكلا ومحتوى . كما تعد عملية تلقى المعلم للإجابات المتعلمين من الأركان المهمة للموقف التدريسى ، التى تعادل فى أهميتها الأسئلة الجيدة ذاتها ، وتتوقف كفاءة المعلم فى توجيه الأسئلة على الطريقة التى يتلقى بها استجابات الطلاب ، أو يعززها ، وعلى الطريقة التى يشجع بها التلميذ على أن يضيف جديدا إلى إجابته . (صالح علي، ٢٠٠٣، ١٨ ؛ مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٤).

وقد أكدت دراسات علمية عديدة على الدور أهمية الأسئلة الشفوية في نجاح المعلم وكفاءته في العملية التعليمية، حيث أكدت دراسة محمد لطفي جاد (٢٠٠٣) فعالية الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وأظهرت دراسة ويلن (Wilen, 2004) أن مهارة المعلم فى شرح الدرس تتأثر بأسلوبه فى طرح الأسئلة الشفوية أثناء الدرس، وأن استخدام المعلم لأسلوب طرح الأسئلة يمكنه من متابعة ردود أفعال الطلبة عن الأسئلة التى يتم طرحها. كما أكدت دراسة هوكسمير (Hoxmeier, 2003) أن استخدام وسائل شرح مناسبة وطرق جديدة فى طرح الأسئلة تعمل على تطور فعالية المعلم وتقدمها ، كما أن على المعلم التركيز على نوعية الأسئلة وليس على عددها ، توصلت الدراسة كذلك إلى أن معظم المعلمين لا يتعاملون بفعالية مع استجابات الطلاب على هذه الأسئلة . وأبرزت دراسة ويلن (Wilen, 2003) وجود علاقة إيجابية جوهرية بين فعالية المعلم فى مهارة طرح الأسئلة وكيفية استقبالها وقدرة الطلاب على التحصيل ، كما أسفرت نتائج دراسة سويفت (Swift, 2002) على وجود علاقة إيجابية جوهرية بين فعالية المعلم لشرح الدرس وأسلوب طرحه للأسئلة وكفاءته فى التدريس .

وفي ضوء ذلك تأتي أهمية تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة على رأس الأهداف التربوية لبرامج إعداد هذه الفئة من المعلمين؛ وذلك من خلال النصوص الأصلية التي تبرز الهوية الإسلامية في العملية التربوية كالقرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف؛ لما لأهمية الدافع الديني في تشكيل سلوك هؤلاء المعلمين.

فالنبي (ﷺ) كان أفضل مُرَبٍّ ومعلم؛ لقد أثبت القرآن الكريم أن الرسول (ﷺ) معلم للناس والبشرية جميعا، على أميته وصحراوية بيئته. قال تعالى: "هُوَ الذِي بَعَثَ فِي الأُمِّيِّينَ رَسُولا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِيهِمْ وَيُعَلِمُهُمُ الكِتَابَ وَالحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ" (الجمعة:٢)، كما أثبتت السنة المطهرة أيضًا أن رسول الله (ﷺ) معلم هادٍ بصيرٍ؛ فعن جابر بن عبد الله رضي الله

عنه: أن النبي (ﷺ) قال: (إن الله لم يبعثني معنِّتاً ولا متعنتاً، ولكن بعثني معلماً ميسرا) رواه مسلم.

والتعليم من خلال إلقاء السؤال من الوسائل التعليمية والتربوية المهمة؛ حيث ينمي التواصل القوي بين المعلم والمتعلم؛ ولذلك استخدمه النبي (ﷺ) في صور ومواقف متعددة لتعليم أصحابه رضوان الله عليهم، مما كان له كبير الأثر في حسن تعليمهم، وتفاعلهم عمليًّا وسلوكيًّا مع المعاني التربوية المقصودة منه (ﷺ)، وهو ما ينبغي أن يسلكه الآباء والمعلمون والمربون، قال الله تعالى: {لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا} (الأحزاب:٢١).(عبد الفتاح أبو غدة، ١٩٩٧، ١٥).

كما اتخذ الرسول (ﷺ) الحوار أداة تعليمية يلجأ إليها؛ ليحرك أذهان صحابته فى الموضوع الذى يريد أن يتحدث فيه (الصباغ،٢٠٠٣، ١٠٠). وقد جاء الحديث النبوي في قالب الحوار، تشريفا للمسلم ، وترغيبا له، وتعميقا للمنهج التربوى فى النفوس ؛ حتى تسمو لغة الحوار بين المسلمين، وتنشأ بينهم الصلات الحسنة، وكان أسلوب الحديث القائم على الحوار جزءا من المنهج الإسلامى فى ضرورة التواصل بين المسلمين ، حتى تقوى الأمة الأسلامية ، وتتحد كلمتها وتصبح أمة واحدة . (عبد الدايم، ٢٠٠٠، ٧٩).

وحول مدى شيوع أسلوب الاستفهام في نصوص الحديث الشريف بمسند الإمام الليث بن سعد، ومعرفة كيف جاء؟ وكيف وُظِّف الاستفهام لتَأْدِية ما أُريدَ التعبير عنه من معان ودَلالات؟ تبيَّن أنَّ أسلوب الاستفهام يمثِّل السِّمة الأسلوبية الأبرز بعد أسلوب الأمر؛ حيث تواتَر في "المسند" مائة وتسعًا وثمانين مرة (١٨٩)، بنسبة مئويَّة قدْرها (٢٩.٥٪).(عبد العزيز عبد الباري، ٢٠١١).

كما كشفت دراسة عبد الرحمن الصبان (٢٠٠٦) أن الخطاب النبوي في موضوعه السؤال والجواب، قد كرم العقل البشري، واحترم قدراته وإنسانيته، واستخدم في سبيل إقناعه الحجج والبراهين؛ مستعينا لذلك بكل السبل والوسائل المتاحة آنذاك، كضرب الأمثلة، وانتزاع الصور الحسية المألوفة والمشاهدةِ من الواقع المعيشي، والحيواني، والنباتي، وتجسيد المعنوي بالمحسوس أحيانا، والاستعانة بما تعتقده العربُ وتتخيَّله أحيانا أخرى، على غرار ما فعله القرآن الكريم؛ فالكل يخرج من مشكاة واحدة.

والسنة النبوية بما اشتملت عليه من أحاديث تمثل مصدرا غنيا يمكن للتربويين أن يجدوا فيه فوائد جمة تخدم العملية التعليمية بكل أركانها من معلم ومتعلم ومنهج وغيرها . كما أن للحوار في لأحاديث النبوية الشريفة معايير جودة تميزه عن غيره من الحوارات؛ ويتمتع بقدرة بيانية وإقناعية خاصة، كفيلة بالنفاذ إلى ذهن المخاطب ووجدانه، والتأثير في جميع قواه النفسية والإدراكية والإحاطة به من جميع الجهات.

وأكدت دراسات عديدة على أهمية الكشف عن الدلالات التربوية لأساليب الاستفهام في الحديث النبوي الشريف كدراسة كل من: منال موسى علي دبابش (٢٠٠٨) التي أكدت على أهمية أسلوب السؤال والجواب والحوار في منهج الرسول (ﷺ) في التربية من خلال السيرة النبوية ، ودراسة خليل محمد دخان (٢٠١٠) والتي أظهرت الدلالات التربوية لأسلوب السؤال والجواب في السنة النبوية، من خلال تبيان تقنيات السؤال وتقنيات الجواب في السنة النبوية وأهم الجوانب التي ركز عليها أسلوب النبي في ذلك، ومقاصد السؤال والجواب في السنة النبوية . ودراسة أحمد محمد الزبون (٢٠٠٧) التي كشفت الدراسة عن أهم أنواع الحوار التربوي في السنة النبوية؛ كالحوار الخطابي التذكيري، والحوار الوصفي، والحوار القصصي، والحوار الجدلي لإثبات الحجة على المشركين وأهل الكتاب من اليهود والنصارى، كما بينت وجود عدد من القيم التي ارتكز عليها الحوار التربوي في السنة النبوية مثل :الرفق، والصبر، وحسن الاستماع، والتيسير.

ودراسة هناء محمود شهاب، ورعد رفعت محمد مولود(٢٠١٣) التي أبرزت اعتماد الرسول على الحوار فى إلقاء الخبر اعتمادا كبيرا، وذلك لميل النفس إلى الحوار ، وإضفاء الحيوية على الخبر ، ودفع الملل والشرود، وشد انتباه السامعين، وجعل الإقبال على الخبر أشد في ذهن المتلقى ليكون أكثر تجاوبا وتفتحا مع الحوار.

وتأسيسا على ما سبق؛ فإن الأمر يدعو إلى بذل مزيد من الجهد، وتوجيه مزيد من الاهتمام إلى إستراتيجيات التدريس التي من شأنها أن تشجع معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وتحثهم على التفكير والتعمق والتحليل لما يقرؤونه من الأحاديث النبوية؛ لاستنتاج ما تنطوي عليه من معايير جودة في الأسئلة الشفوية التي تتضمنها.

ومن خلال استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية " الأحاديث النبوية" لاستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية يمكن التوصل إلى معايير يمكن الاستفادة منها فى تطوير استخدام أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة للأسئلة الشفوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ خاصة وأنه لم تقم ـ فيما اطلع عليه الباحث ـ دراسة متخصصة تناولت معايير جودة الأسئلة الشفوية في الحوار النبوي (السؤال والجواب)؛ فلم يأخذ حظه من الدراسات التربوية المتخصصة في الكشف عن مزاياه وما ينطوي عليه من معايير.

والنصوص الأصلية هي النصوص المأخوذة من المصادر الأولية أو الأصلية، وتشمل نصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والنصوص الصحيحة من كتب السير والتاريخ والآداب. وتقوم إستراتيجية تحليل النصوص على فهم المعنى إذ يقوم الطلاب مع المدرس بتحليل النصوص تحليلا يقود إلى فهم معانيها، وتذوق النصوص الأصلية من (قرآن أو سنة نبوية) بعد أن يحللها

الطلاب إلى عناصرها الأساسية من عبارات موجزة أشبه بعناوين فرعية.(عبد العليم إبراهيم، ١٩٩٤، ٢٧٧).

يتم تحليل المعلومات المعروضة في النصوص الأصلية إلى عناصرها الأساسية بتجزئة المادة إلى عناصرها، والكشف عن الروابط بين هذه العناصر أو المكونات والطرائق التي تنظم بها، والتحليل أعلى من المستويات العقلية الدنيا مثل: التذكر، والفهم، والتطبيق. (وفاء عطية، ٢٠١٢، ٦٩٤).

وعلى ذلك؛ فإن استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية يتطلب من الطلاب أن يكونوا قارئين ناقدين مدركين للأفكار الأساسية والأفكار النوعية، والتفسير، وفهم ما بين السطور، كما تتطلب أيضا دقة الفهم، والتعمق فيه، وتنمية العادات التي يتضمنها تفسير النص المقروء والتفاعل معه، والتفكير والتأمل فيه.

معنى ذلك أن مهارات القراءة التحليلية تشكل الأساس الذي يمكن أن ترتكز عليه إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية؛ لدراسة النصوص بعمق وتأمل، للموازنة بينها وبين غيرها، ويتميز هذا النوع من القراءة بالتأني، والتمحيص؛ ليتمكن الطالب من فهم المعاني بكل دقة، وعقد مقارنة بينها وبين معان أخرى تماثلها أو تناهضها.(أحمد عبده عوض، ٢٠٠١ ، ٦٠).

ويحقق استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية مجموعة من المزايا يتجلى أهمها في أنها: تمكن للطالب أن يعيش جو النص وروحه، وتنمي قدرة الطالب على التحليل والنقد واستنباط الفرضيات غير المعلنة؛ فعن طريق فهم النص وتحليله؛ يستطيع الطالب أن يستنتج الحقائق والمعلومات، ويصل إلى الأفكار الرئيسة التي يدور حولها النص، وقد يجد الطالب بعض الآراء الواردة بالنص والتي قد تحتاج إلى أدلة لدعمها؛ مما يدفع الطالب إلى البحث والتقصي لدعم الرأي أو دحضه في بعض الأحيان، وبالتالي يتدرب على إصدار الأحكام، ويثير هذا الأسلوب خيال الطالب واهتماماته مما يجعله يقبل على المشاركة الإيجابية الفعالة في المواقف التعليمية.(محمد هاشم ريان، ١٢٥،٢٠٠٦).

كما ينمي استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية مهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب، والتي تتمثل في تقديم الحجج والأدلة، والتمييز بين الاستنتاج المنطقي وغير المنطقي، واستخلاص النتائج من المادة المقروءة، والتمييز بين الأفكار المرتبطة بالنص وغير المرتبطة. (حسن شحاتة، ٢٠٠٠، ١١٨).

هذا وقد أكدت دراسات علمية عديدة على فاعلية استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد، والفهم القرائي، ومستويات الفهم القرائي، والأداء القرائي والكتابي، كدراسة كل من: انتصار العبودي (٢٠٠٣) التي أظهرت أثر أسلوب تحليل النص في تنمية تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة التربية الاسلامية، ودراسة عبد الرزاق محمد

أمين (٢٠٠٥) التي كشفت عن أثر أسلوبي: تحليل النص والاستجواب في تنمية التحصيل، وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في مادة الحديث الشريف في العراق، ودراسة هدى عبد الرحمن(٢٠٠٩) التي أسفرت عن فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني في تنمية ما وراء الفهم القرائي لدى الطلاب المعلمين في مصر، ودراسة مروان السمان (٢٠١٠) فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية في مصر، ودراسة سانشيز(٢٠١١)Sanchez التي أسفرت عن أثر تدخل تحليل النصوص على الأداء القرائي والكتابي لدى طلاب الجامعة في الولايات المتحدة، ودراسة وفاء عطية (٢٠١٢)التي أكدت أثر أسلوب تحليل النص الأصلي في تنمية تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة السيرة النبوية في العراق، ودراسة خلف حسن محمد(٢٠١٣) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلاب شعبة اللغة العربية بكلية التربية بمصر.

ولكن، وعلى الرغم من تلك الجهود السابقة فإنه لم تقم ـ فيما اطلع عليه الباحث ـ دراسة متخصصة تناولت تحليل الأسئلة الشفوية المتضمنة في الأحاديث النبوية؛ لاستنتاج معايير الجودة منها، كما أن تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة على تحليل الأحاديث النبوية لاستنتاج ما تنطوي عليه من معايير جودة ، فلم يتم في أي دراسة علمية سابقة.

- **الإحساس بمشكلة الدراسة** :

جاء الإحساس بمشكلة الدراسة الحالية من الملاحظة الميدانية للباحث أثناء تقييمه للأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في حصص التربية العملية بالمستوى الرابع، ببرنامج الماجستير بقسم إعداد وتدريب المعلمين، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، والتي أكدت ضعفا واضحا في مهارة الأسئلة الشفوية لدى هؤلاء الطلاب، سواء فيما يتعلق بصياغة هذه الأسئلة، أم بمهارة طرحها على الطلاب، أم بمهارة تلقي إجابات الطلاب عنها، كما أكدت الملاحظة العيانية للممارسات التدريسية لهؤلاء الطلاب افتقارهم الواضح لمعايير جودة الحوار الشفوي في فصول تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى بينهم وبين طلابهم.

ويتفق هذا إلى حد بعيد مع ما أكدته نتائج دراسة علي سلام (٢٠٠٧) من أن النسبة العامة لتمكن طلاب الفرقة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية من متطلبات الأداء وفنياته وتطبيقه نسبة متواضعة جدا إذا ما نُظر إليها في ضوء ما تقتضيه معايير أداء المعلم المبتدئ من متطلبات وفنيات

ومهارات، تُعد من المتطلبات المهنية الأساسية لمعلم اللغة العربية المبتدئ وحديث التخرج.

ويرجع ضعف الأداء التدريسي للمعلمين إلى عدم الاهتمام بتطبيق المستويات المعيارية في برامج إعدادهم، وضعف بعض المقررات الدراسية، وقلة الدورات التدريبية في أثناء الخدمة، وضعفها وقلة مدتها وعدم استمراريتها، كما أن برامج إعداد المعلم تعتمد على مقررات دراسية قديمة لم تتضمن أي تحديث يذكر بما يتناسب مع متطلبات العصر الذي يتسم بالتغيير. (Kordalewski, Sohn,2002؛ Fraswer,2003؛ الشيماء المغربي، ٢٠٠٥، ٢٧٢)

ويتفق هذا مع ما أسفرت عنه مناقشة الباحث لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة حول معلوماتهم عن معايير صياغة الأسئلة الشفوية، ومعايير توجيهها، ومعايير جودة الحوار الشفوي، ومعايير جودة تلقي إجابات الطلاب عن الأسئلة الشفوية، أظهر المعلمون جهلاً واضحًا في هذا الشأن.

ويؤكد علي سلام (٢٠٠٧، ٢٢٨) أن معلم اللغة العربية بحاجة دائمة إلى تتبع ممارساته التدريسية وصقلها، وتعميق فهمه لمادة تخصصه، فضلا عن معرفته بأكثر الأدوات والمصادر المعاصرة التي تفيده في مساعدة الطلاب على التعلم، وحتى يكون المعلم قادرا على أداء رسالته في إطار من تكامل الرؤية ووضوحها، وقوة الدافعية؛ عليه أن يعمل باستمرار على تقييم معرفته، وأدائه المهني وعلى الرغم من أهمية المعايير القومية للتعليم، واهتمام المسئولين بها إلا أن هناك تدنيا في معرفة الطلاب المعلمين بالمستويات المعيارية للغة العربية. وإذا كان تدني معرفتهم بهذه المستويات يمثل مشكلة فإن ضعف أدائهم التدريسي يمثل مشكلة أكبر .

ودعت دراسات عديدة إلى ضرورة إجراء تقويم مستمر لمهارات المعلمين، ووضع برامج تدريبية لهم في ضوء الأخذ بمعايير الجودة في التعليم وفي التقويم اللغوي، كدراسة كل من: جمال سليمان (٢٠٠٥)، وعلي سلام (٢٠٠٧) ، ومحمد رجب فضل الله (٢٠٠٥)، وليسلي، س Lesley, C .Leslsy, C (٢٠٠٩).

وتأسيسا على ما أجمعت عليه آراء التربويين، وما أكدته الدراسات العلمية حول أهمية تنمية المعايير المهنية عالية الجودة للمعلمين قبل الخدمة، وعلى أهمية دور الأسئلة الشفوية في نجاح المعلم وكفاءته في العملية التعليمية، وفاعلية إستراتيجية تحليل نصوص الأصلية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد والفهم القرائي ومستويات الفهم القرائي والأداء القرائي والكتابي لدى المتعلمين في مختلف مراحل التعليم وأنواعه؛ فإن تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة على معايير جودة الأسئلة الشفوية، وإكسابهم مهارات تطبيقها أصبح مطلبًا أساسيًا للارتقاء بمستوى هؤلاء الطلاب المعلمين وهذا ما دعا الباحث إلى إجراء الدراسة الحالية.

ونتيجة لخلو مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها بصفة عامة، وميدان إعداد وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بصفة خاصة ـــ في حدود علم الباحث ـــ من دراسة استهدفت استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في إكساب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة معايير جودة الأسئلة الشفوية؛ نبعت فكرة هذه الدراسة.

- **تحديد مشكلة الدراسة** :

تتحدد مشكلة الدراسة في ضعف مستوى الأداء المعرفي في جودة صياغة الأسئلة الشفوية، وتوجيهها، وتلقي الإجابة عنها، والحوار الشفوي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة ، والافتقار إلى إستراتيجيات حديثة لإكساب هذه المعايير لهؤلاء الطلاب مثل إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة. وللتصدي لهذه المشكلة تحاول الدراسة الحالية الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي: **إلى أي مدى يمكن تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة باستخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة؟**

وتتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

- ما معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟
- ما البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة لتنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في تنمية مهارات تحليل النصوص لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟
- ما فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة في تنمية اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة نحوها؟

- **حدود الدراسة** :

اقتصرت الدراسة الحالية على:

- معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة الذين يدرسون ببرنامج الماجستير في المستوى الثاني، بقسم إعداد وتدريب المعلمين، بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة؛ لأنهم

يدرسون مقرر الاختبارت اللغوية، والذي يستهدف تنمية مهاراتهم في إعداد الاختبارات اللغوية: التحريرية والشفوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى.

- الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي(١٤٣٦/١٤٣٧هـ) لتطبيق تجربة البحث؛ نظرا لأن الطلاب يدرسون مقرر الاختبارت اللغوية ضمن مقررات هذا الفصل الدراسي.
- الأحاديث النبوية الشريفة من النصوص المأخوذة من المصادر الأولية أو الأصلية ، وتم الاقتصار على الأحاديث التي تتضمن الحوار الشفوي (السؤال والجواب) في كتاب (رياض الصالحين، من كلام سيد المرسلين) للإمام محيي الدين أبي زكريا يحي بن شرف النووي الدمشقي ٦٧٦ هـ ، وهو كتاب مختصر، جمع فيه الإمام النووي طائفة كبيرة من الأحاديث النبوية من كتب الصحاح؛ وذلك لأن هذا الكتاب يجمع الأحاديث الصحيحة المروية عن الرسول (ﷺ) في جميع شؤون العقيدة والحياة، ويعرضها مرتبة في أبواب وفصول، لتكون موضوعات يسهل على القارئ العودة إليها والاستفادة منها.
- معايير الجودة الأسئلة الشفوية التي تم التوصل إليها باتباع الإجراءات المنهجية الواردة في الدراسة، والتي تمثلت في: معايير جودة صياغة الأسئلة الشفوية، ومعايير جودة توجيه الأسئلة الشفوية، ومعايير جودة الحوار الشفوي، ومعايير جودة تلقي إجابات الطلاب.

- **مصطلحات الدراسة** :

- **إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية**:

تعرف إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية إجرائيا في هذه الدراسة بأنها: مجموعة من الإجراءات والممارسات المحددة في تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة من حيث تحديد الأسئلة المتضمنة في نص الحديث النبوي الشريف، وتحليلها إلى مكوناتها، واستنتاج ما في هذه الأسئلة من معايير الجودة التي تتعلق بصياغتها، وتوجيهها، وتلقي الإجابة عنها، ومعايير جودة الحوار الشفوي في النص النبوي الشريف؛ بهدف إكساب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة هذه المعايير. ويستخدم الباحث في الصفحات القادمة مصطلح إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية "الأحاديث النبوية"، أو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية للدلالة على هذا المصطلح.

- **جودة الأسئلة الشفوية**:

تعرف إجرائيا في هذه الدراسة بأنها عبارات عامة (Standers) تصف مجموعة من الشروط والمواصفات التي يجب أن تتوافر في مجالات (Domains) صياغة الأسئلة الشفوية، وتوجيهها، وتلقي إجابات الطلاب عنها، وتوجيه الحوار الشفوي في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وتصاغ في صورة

مجموعة من المؤشرات (Indicators) أكثر تحديدا وأكثر إجرائية تصف بدقة شروط تحقق هذه المعايير.

- **تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية**:

تعرف تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية إجرائيا في هذه الدراسة بأنه: تنمية الجانب المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في المعارف، والمعلومات، والمفاهيم والمصطلحات التي تتعلق بالمستويات العقلية للأسئلة الشفوية، وجودة صياغة الأسئلة الشفوية، وجودة توجيه الأسئلة الشفوية، وجودة الحوار الشفوي، وجودة تلقي إجابات الطلاب، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية المعد لذلك.

- **مهارات تحليل النصوص**:

يقصد بمهارات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في تحليل نصوص الأحاديث النبوية في هذه الدراسة بأنها: قدرة هؤلاء الطلاب على تحديد الأسئلة المتضمنة في نص الحديث النبوي الشريف، وتحليلها إلى مكوناتها، واستنتاج ما في هذه الأسئلة من معايير الجودة التي تتعلق بصياغتها، وتوجيهها، وتلقي الإجابة عنها، ومعايير جودة الحوار الشفوي في النص النبوي الشريف، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في اختبار مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة المعد لهذا الغرض.

- **الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية "الأحاديث النبوية"**:

يقصد به إجرائيا في هذا البحث: الموقف الذي يتخذه، أو الرأي الذي يكونه معلمو اللغة العربية للناطقين قبل الخدمة بغيرها نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة، ويقاس ذلك بالدرجة التي يحصل عليها الطلاب في مقياس الاتجاه المعد لذلك.

- **منهج الدراسة** :

استخدمت الدراسة الحالية المنهجين: الوصفي، وشبه التجريبي في إجراءاتها وخطواتها؛ حيث استخدم المنهج الوصفي في تتبع الكتب والبحوث والدراسات التربوية السابقة في مهارات الأسئلة الشفوية ومعايير جودتها، وفي مجال إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية: أسسها، ومراحلها؛ بهدف بناء برنامج لتنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية باستخدام إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.

واستخدم المنهج شبه التجريبي؛ للوقوف على فاعلية استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية "الأحاديث النبوية" في اكتساب جودة الأسئلة الشفوية لدى هؤلاء الطلاب. وأخذت الدراسة بتصميم المجموعة الواحدة The One- Group Method؛ عن طريق اختيار جميع هؤلاء الطلاب ليكونوا

مجموعة الدراسة، ثم القياس القبلي لأداء الطلاب في معرفة جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية، ثم تدريس جودة الأسئلة الشفوية باستخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية، القياس البعدي لأداء الطلاب في اكتساب جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية، وأخيرا، تحليل النتائج وتفسيرها.

- **إجراءات الدراسة** :

تسير إجراءات الدراسة وفقاً للخطوات الآتية:

- تحديد معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بغيرها، ويتم ذلك من خلال:
  - ✓ الدراسات والبحوث السابقة العربية والأجنبية المرتبطة بالأسئلة الشفوية.
  - ✓ الأدبيات المرتبطة بمعايير جودة التقويم اللغوي بصفة عامة، ومعايير جودة الأسئلة الشفوية بصفة خاصة في تقويم المهارات اللغوية للناطقين، وغير الناطقين باللغة العربية.
  - ✓ مؤشرات جودة الأسئلة الشفوية على الصعيدين القومي، والعالمي.
  - ✓ إعداد قائمة أولية بمعايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
  - ✓ عرض القائمة في صورة استبانة على مجموعة من المتخصصين؛ لضبطها والتأكد من أهميتها وشمولها وصحتها وسلامة بنائها.
  - ✓ تعديل القائمة في ضوء آراء المحكمين ومقترحاتهم، ثم إجراء المعالجة الإحصائية للبيانات واستخلاص النتائج.
  - ✓ التوصل إلى الصورة النهائية لمعايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- بيان فاعلية إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية في تنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ، ومهارات تحليل النصوص ، والاتجاه لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وذلك من خلال:
  - ✓ بناء أدوات الدراسة والمتمثلة في: اختبار الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، واختبار مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة، ومقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية، وضبطها، وتعديلها.
  - ✓ بناء البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية في إكساب جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في ضوء ما تم التوصل إليه من معايير جودة الأسئلة الشفوية، وما تم اختياره من أحاديث نبوية شريفة.

- ✓ عرض البرنامج المقترح على مجموعة من المتخصصين؛ لضبطه والتأكد من دقته وشموله، ثم تعديله في ضوء آرائهم، ووضعه في صورته النهائية.
- ✓ اختيار عينة الدارسة من معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة من طلاب المستوى الثاني ببرنامج الماجستير في قسم إعداد وتدريب المعلمين في معهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.
- ✓ تطبيق أدوات الدراسة قبليا على مجموعة الدراسة.
- ✓ تنفيذ تجربة الدراسة حيث تم تدريس لقاءات البرنامج لعينة الدراسة لمدة ستة أسابيع، وذلك في الفصل الدراسي الثاني، من العام الجامعي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ بمعدل لقاءين أسبوعيا، زمن كل لقاء ساعتان.
- ✓ تطبيق أدوات الدراسة بعديا على مجموعة الدراسة.

- ◄◄ رصد النتائج ومعالجتها إحصائيا.
- ◄◄ تحليل البيانات، واستخلاص النتائج، وتفسيرها.
- ◄◄ تقديم التوصيات والمقترحات.

- **فروض الدراسة** :

- ◄◄ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة القياس البعدي.
- ◄◄ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي.
- ◄◄ يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي.

- **أهمية الدراسة** :

ترجع أهمية الدراسة إلى ما يمكن أن تقدمه من إسهامات في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها قد تفيد:

- ◄◄ معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة: حيث تقدم لهم الدراسة برنامجا قائما على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" لتنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة ؛ يسهم في تطوير معارفهم بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهاراتهم في تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة، واتجاههم نحو استخدام إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية.

- معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في أثناء الخدمة: حيث تقدم لهم الدراسة قائمة بمعايير جودة الأسئلة الشفوية التي يمكنهم الإفادة منها في تطوير أدائهم التدريسي فيما يتعلق بتقويم متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المهارات اللغوية.
- القائمين على تطوير برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في الجامعة الإسلامية، من حيث تقديم برنامج قائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" لتنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل النصوص، ينتظر أن يسهم في تطوير برنامج الإعداد الأكاديمي الحالي معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بربطه بمعايير الجودة في تعليمها، وذلك استجابة للاتجاهات القومية والعالمية في مجال إعداد المعلم.
- مخططي مناهج برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة: حيث تقدم الدراسة تأصيلا للثقافة الإسلامية في علم التدريس؛ من حيث تقديم رؤية موضوعية في تنمية مهارات التدريس في ضوء الثقافة الإسلامية من خلال استخدام تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية"، الأمر الذي يلفت انتباههم إلى ضرورة الاهتمام بالنصوص الأصلية لتحقيق التوازن بين الأصالة والمعاصرة في عملية إعداد هؤلاء المعلم وتطويرهم.
- الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها: حيث تعد هذه الدراسة الأولى - في حدود علم الباحث - في استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" لتنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل النصوص؛ ومن ثم، يمكن لهذه الدراسة أن تفتح - بمجالها ونتائجها - أمام الباحثين آفاقا جديدة لدراسات مستقبلية تعنى بتطوير برامج تعليمية قائمة على إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية مثل: نصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والنصوص الصحيحة من كتب السير والتاريخ والآداب، في تنمية مهارات أخرى للتدريس.

- **الإطار النظري للدراسة** :

يتناول الإطار النظري لهذه الدراسة إلقاء مزيد من الضوء على محورين أساسيين هما: معايير الجودة في الأسئلة الشفوية في تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى، وإستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية ومعايير الجودة في الأسئلة الشفوية، وتفصيل ذلك كما يأتي:

- **أولاً : معايير الجودة الأسئلة الشفوية في تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى**:

السؤال هو مجموعة من الكلمات التى توجه إلى شخص ما بحيث يفهم المقصود منها ، ويمعن فكره فيها ويستجيب لها بشكل ما ، وتدور حول مفهوم أو فكرة معينة فى مادة تعليمية محددة وتعكس إجابة المفحوص عنها قدرته

التحصيلية عن هذا الموضوع . والأسئلة الشفوية هي الأسئلة التي لا تستخدم بها القراءة أو الكتابة إذ تطرح الأسئلة على الطالب، ويجيب عنها بصورة شفوية، وتتطلب الأسئلة الشفوية إجابة مطولة أو إجابة قصيرة، وقليلا ما تكون من النوع الذي يتطلب اختيار الإجابة.

ويعد السؤال خبرة مثيرة لتفكير المتعلم، لأنه يضعه في موقف يضطره إلى التفكير، كما تساعد الأسئلة المتعلم على ربط الخبرات السابقة بالخبرات والمعلومات الجديدة، وتثير الأسئلة الجيدة انتباه المتعلم وتفكيره الابتكاري والناقد، وتحفز الطلاب على المشاركة في المناقشات الصفية، وتعمل على تنمية الثقة بالنفس لدى الطلاب؛ من خلال إدراكهم معنى النجاح عند الإجابة الصحيحة عن أسئلة المدرس، وعن طريق الأسئلة يتمكن المعلم من معرفة مستويات طلابه، فيشجع المتفوق ويأخذ بيد الضعيف؛ وتقييم الطلاب أي ملاحظة مدى فهمهم للمواد الدراسية.(عبد الناصر فخرو، ٢٠٠١، ٥١ ؛ محمد لطفي جاد، ٢٠٠٣، ٥١)

وتمكن الأسئلة الشفوية معلم اللغة العربية من قياس فهم الأفكار، وإدراك المعاني والقيم، كما أنها تساعده علي بيان مدي ثقة الطالب بنفسه من خلال التحدث عن النفس (الاهتمامات، والتطلعات، والمشاعر، والأحاسيس، والانفعالات)، والتحدث عن مشاهد وحوادث تعرض له، وسرد موضوع من موضوعات القراءة الإثرائية، كما تساعد علي الكشف عن فهم المتعلم للأفكار العامة في الموضوع المسموع.

وتعد الأسئلة الشفوية مهارة مهمة من مهرات التدريس ، وتظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها ، وبطرق إثارة التلاميذ عند طرح هذه الأسئلة عليهم ليحددوا مطلوبها ، ويجيبوا عنها بنجاح ، فلا تصلح أى عبارة لأن تكون سؤالا ، ولا يمكن اعتبار أى سؤال سؤالا ناجحا بالمعنى الدقيق ، وإنما هناك عدة شروط ومواصفات يجب أن تتوافر فى السؤال حتى يمكن اعتباره سؤالا ناجحا . ومن أهم هذه الشروط والمواصفات: الصياغة الجيدة ، وتحقيق أهداف الدرس ، وأن يكون فى مستوى المتعلمين ، والتركيز على نقطة واحدة ، وإلقاء السؤال بنبرة طبيعية وتوجيه السؤال إلى الفصل بأكمله . (مجدي عزيز إبراهيم، ٢٠٠٤؛ Jongmans& Beijaard, 2003)

ولا يستطيع أحد تجاهل الدور الذى تقوم به الأسئلة الشفوية ، فهى تمثل عادة قسما كبير من وقت الدرس ، وتعد وسيلة مهمة لتهيئة مرحلة التعلم وبدئها ، كما ترعى النشاط التعليمى وترفع من فعاليته ، وتزود الطلاب بتوجيهات بناءة ضرورية ومحفزات مباشرة لتعلمهم ، لهذا فمن الضرورى أن يعرف المعلم أو يتعرف على أهم الأغراض والمبادىء لاستعمالات الأسئلة المستخدمة فى التربية الصفية مثل أغراض الأسئلة وأنواعها ، ثم الشروط

العامة الواجب مراعاتهاعند صياغة الأسئلة ، واقترحات عملية لرفع كفايتها التربوية . (محمد حمدان،١٩٩٧).

وللأسئلة الشفوية أهمية كبرى في تقويم قدرة متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى على القراءة والنطق السليم، والتعبير والمحادثة، وكذلك في مجال الحكم على مدى استيعابه للحقائق والمفاهيم، كما يمكن عن طريق الاختبارات الشفهية الكشف عن أخطاء المتعلمين وتصحيحها في الحال؛ مما يمكن المتعلمين من الاستفادة من إجابات زملائهم.

يتضح مما سبق أن للأسئلة الشفوية دور مهم في تقويم نواتج تعلم الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، وتحديد مستوى تحقيقهم لمعايير الأداء اللغوي الجيد ؛ لذا تعد مهارة صياغة الأسئلة أحد أهم المعايير التي يجب أن تكون ضمن معايير جودة أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، حتى لا يعزى مستوى أداء الطالب إلى عوامل لا دخل له بها كعدم وضوح تعليمات السؤال، أو عدم وضوح المطلوب منه، أو عدم مراعاة الشروط الأخرى للصياغة الجيدة للسؤال.

ولصياغة الأسئلة الصفية الجيدة مجموعة من المعايير، ويقصد بالمعايير عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ويعتبر الحد الأدنى هو أقل الكفايات الواجب توافرها لدى الفرد كي يلحق بالمستوى الأعلى، ولكي يؤدي وظيفته في المجتمع. (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩ ،٥٠)

ومن أهم معايير صياغة الأسئلة الشفوية أن تتسم بالوضوح بحيث لا تترك مجالا للشك في أهدافها، وأن يتوافر فيها عناصر الصدق والثبات والموضوعية، وأن تكون طبيعية خالية من التكلف، وفي مستوى نمو الطلاب، ومراعية للفروق الفردية بينهم وشاملة للأهداف السلوكي، وأن يصاغ السؤال بلغة عربية فصحى وسهلة، وأن يكون السؤال قصيرا، ولا يحتمل أكثر من إجابة واحدة. (عبد الناصر فخرو،٢٠٠١، ،٥٢).

ومهارة طرح وتوجيه الأسئلة هى قدرة المعلم على إلقاء الاستفسارات والأسئلة المناسبة المرتبطة بموضوع الحصة الدراسية ، وإتقانه لعملية توزيعها على الطلبة فى الوقت المناسب ، واستثمارها بالشكل الذى يساعد على تفعيل الحصة الدراسية .

ومن معايير جودة توجيه الأسئلة الشفهية: توافر مناخ آمن عند توجيه السؤال للمتعلم، ووضوح صياغة السؤال، وإعادة صياغته إذا لم يتضح للمتعلم، وإتاحة وقت للتفكير قبل طلب الإجابة، وعدم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت عن موضوع السؤال، والسماح للمتعلم بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك، وعدم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة، مثل: (خطأ،

كفى، اذكر المفيد)، وطرح مزيد من الأسئلة تيسر عملية سبر أغوار الإجابة، مثل: ماذا تقصد؟ (أحلام الباز،٢٠١١، ١٢)

وتُصنف الأسئلة الشفوية وفق المستوى الفكري إلى ستة مستويات هي: مستوى التذكر: ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: ما، من، متى، عرّف، اذكر، ماذا. ومستوى الفهم: ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: صف، اشرح، وضح، وازن، ميّز، فسّر، علل، لخص، قارن، بمّ تفسر؟. ومستوى التطبيق: ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: صنّف، أعرب، طبق، استخدم، ضع علامات الترقيم في أماكنها الصحيحة، ومستوى التحليل، ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: ما، حدد الدوافع، حدد الأسباب، لماذا، دعّم الرأي القائل، حلل، استنتج، ومستوى التركيب، ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: اكتب، اذكر مثالا، ما أفضل تسمية لهذا العمل؟ اختر عنوانا مناسبا، ماذا يمكن أن يحدث إذا؟ ماذا تتوقع أن يحدث إذا لم ...؟ كوّن، ومستوى التقويم، ومن أمثلة الأدوات المستخدمة في السؤال عن هذا المستوى: هل توافق ... ولماذا؟ أيهما تفضل، ولماذا؟ ما رأيك في كذا؟، أيهما تحب، ولماذا؟ برر. من وجهة نظرك. الرأي القائل... وجّه نقدا إلى ...

وتعد عملية تلقى المعلم لإجابات الطلاب من الأركان المهمة للموقف التدريسى ، بل إن التحدى الحقيقى للمعلم يكمن فى تلقى استجابات الطلاب ، على أساس أنها تعادل فى أهميتها الأسئلة الجيدة ذاتها ـ ومن جهة أخرى ، تتوقف كفاءة المعلم فى توجيه الأسئلة على الطريقة التى يتلقى بها استجابات الطلاب ، أو يعززها وعلى الطريقة التى يشجع بها المتعلم على أن يضيف جديدا إلى إجابته.(مجدي عزيز، ٢٠٠٤).

ومن الممكن أن يكون باستطاعة المعلمين تطوير أساليب طرح الأسئلة بشكل لا يؤدى إلى السخرية من الطالب الذى يجيب بطريقة صحيحة ، لأن أى سلوك سلبى لا شعورى من قبل المعلمين يمكن أن يحول جلسات طرح الأسئلة إلى خبرة مؤذية ينتج عنه عداء الطالب ويعيق الاستجابات الممكنة من قبله . (Claus, 2001)

والحوار الشفهي هو أحد طرائق التفكير الجماعي التي تؤدي إلى تنمية القدرة التعبيرية لدى المتعلم، واكتساب مهارات التحدث والإصغاء والثقة بالنفس، ويهدف إلى قياس مهارات المتعلم في التحدث والقدرة على التفكير، وهناك مجموعة من المؤشرات لجودة الحوار الشفهي أهمها: يتم بين طرفين أو أكثر، فالمعلم هنا يثير نقاشا موجها؛ هو خليط من شرح المعلم والمتعلم ووجهات النظر والأسئلة، والإشارة إلى الهدف من مثل هذا الحوار، والإشارة إلى المدة الزمنية للحوار الذي ينوي المعلم إجراءه، وتلخيص الاستنتاجات

في النهاية، وتشجيع المتعلمين وإبداء التسامح عند التعبير عن أفكار خاطئة أو غير منظمة.(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠٠٩،٧٢)

يتضح مما سبق ضرورة أن الأسئلة الشفوية ليست عملية عشوائية تركن إلى أهواء المعلم وميوله، ولكنها عملية منظمة تقوم على معايير واضحة في صياغتها، وفي طرحها وتوجيهها إلى الطلاب، ومعايير في تلقي الإجابة عنها؛ الأمر الذي يتطلب جهودا علمية صادقة وفق برامج مخططة على أسس علمية تستهدف تنمية وعي الطلاب المعلمين بهذه المعايير، وتنمية مهاراتهم في استخدامها، وتنمية اتجاهاتهم نحو دورها في تطوير العملية التعليمية.

ويسعى نموذج إعداد المعلم القائم على المعايير إلى تنمية الأداء التدريسي للطلاب المعلمين من خلال تركيزه على بعد المحتوى التخصصي وتكامله مع البعد التربوي اللازم لتدريس هذا المحتوى، والمساعدة في خلق بيئات تعلم فاعلة، تستفيد من الإمكانات التكنولوجية المتاحة وتراعى الفروق الفردية بين المتعلمين؛ سعياً نحو تحقيق الأهداف المنشودة.(Arthur, E,2015).

ومن هنا تتضح أهمية تضمين معايير جودة الأسئلة الشفوية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ ليواكب هذا الإعداد المتغيرات العالمية في تطوير التعليم ويأخذ بالرؤية المستقبلية لإعداد المعلم وتطويره، ومن ثم فلابد أن تكون معايير جودة الأسئلة الشفوية أحد الموضوعات التي يجب أن يدرسها الطلاب المعلمون، ويتدربوا على استخدامها في التدريس.

خاصة وأن ضعف أداء المعلمين، انخفاض أداء المعلمين المرتبط بالجودة وراءه أسباب متعددة منها: قلة تدريب المعلمين، وعدم الاهتمام بتطبيق المستويات المعيارية في برامج إعداد المعلم، وضعف بعض المقررات الدراسية، كما أن برامج إعداد المعلم تعتمد على مقررات دراسية قديمة لم تتضمن أي تحديث يذكر بما يتناسب مع متطلبات العصر، وندرة البرامج التدريبية القائمة على ربط ثقافة الجودة بمستويات الأداء اللازمة للمعلم. (Lesley, C, 2007,Fraswer,2003)

ويرتكز نموذج إعداد المعلم القائم على المعايير على مجموعة من الأسس المهمة تتمثل في أن المعلم مسئول عن تعليم طلابه، وتهيئة مواقف التعلم في ضوء ميول الطلاب وقدراتهم ومهاراتهم وخلفياتهم ، إضافة إلى تمكنه من المادة التي يدرسها، وكيفية تدريسها، كما أنه مسئول عن إتقان الأساليب التعليمية المتنوعة، ومعرفة التوقيت المناسب لاستخدام كل منها، وإلمامه بأساليب إثارة دافعية الطلاب للتعلم، واستخدام طرق عديدة لقياس نموهم.(جابر عبد الحميد،٢٠٠١، Baratz,٢٠١٢)

يتضح مما سبق، أن تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة يجب أن تأتي على رأس الأهداف التربوية

لبرامج إعداد هذه الفئة من المعلمين، وذلك من خلال إستراتيجيات تنمي مهارات التفكير التحليلي ، ومهارات القراءة التحليلية وما تتضمنه من مهارات عقلية متعددة ، وتعتمد على استخدام النصوص الأصلية التي تبرز الهوية الإسلامية في العملية التربوية مثل: القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف؛ لما لأهمية الدافع الديني في تشكيل سلوك هؤلاء المعلمين.

- **ثانياً : إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية ومعايير الجودة في الأسئلة الشفوية:**

النصوص الأصلية هي النصوص المأخوذة من المصادر الأولية أو الأصلية، مثل نصوص القرآن الكريم، والسنة النبوية الشريفة، والنصوص الصحيحة من كتب السير والتاريخ والآداب، ولعل استخدام النصوص الأصلية في العملية التعليمية يحقق فوائد كثيرة يتجلى أهمها في تحقيق التوازن بين الأصالة والمعاصرة، وربط الطلاب بهويتهم الإسلامية مما ينمي اعتزازهم بها.

وتظل السيرة النبوية بأحداثها ومواقفها نبراساً يضيء الطريق في مجال التربية والتعليم؛ لما تحمله بين ثناياها من مواقف تربوية كثيرة تضع للدعاة والآباء والمعلمين والمربين المنهج القويم في التربية، والأسلوب الأفضل في التعليم؛ الأمر الذي يتطلب ضرورة اهتمام التربويين بالسيرة النبوية فهى غنية بالأسس والمبادىء والأساليب التربوية والتى يمكن العمل على تفعيلها لإيجاد العديد من الحلول لكثير من المشكلات التعليمية التربوية .

ولقد استخدم الرسول (ﷺ) في تعليمه وتربيته أسلوب التعليم والتربية من خلال طرح السؤال ليجيب عنه المخَاطب إن استطاع، أو ينتظر ليسمع الإجابة منه صلى الله عليه وسلم، أو السؤال عن بعض المعاني المعروفة للمتعلم، وحينما يخبر بما يعرفه يأتي النبي صلى الله عليه وسلم بمعنى آخر لهذا السؤال، ليترسخ في عقل وقلب المُعَلم والمُرَبَّى المعنى المقصود منه صلوات الله وسلامه عليه، وهذا من باب الملاطفة وزيادة العلم وحُسْن التربية، ولذلك خصص البخاري باباً في "صحيحه" في أول كتاب العلم تحت عنوان: "باب طرح الإمام المسألة ليختبر ما عندهم من العلم".(عبد الفتاح أبو غدة، ١٩٩٧، ١٢)

وأظهرت نتائج دراسة خليل محمد دخان (٢٠١٠) أن سنة النبى (ﷺ) اشتملت على كثير من المواقف التى اعتمد فيها السؤال وسيلة للتعليم من خلال الإجابة ، واستخدام هذا الأسلوب اشتملت على كثير من المواقف التى اعتمد فيها السؤال وسيلة للتعليم من خلال الإجابة ، واستخدام هذا الأسلوب يعمل على إثارة الانتباه وإعمال الذهن ، وتشويق المستمع إلى الإجابة ، فكان الرسول(ﷺ) فى بعض الأسئلة هو المبادر بالسؤال ، تاركا المجال للصحابة فى التفكير فى أو يجيب عليه بنفسه ، وفى بعضها الاخر يكون هو(ﷺ) المتلقى الجواب ؛ ليقره فى النهاية ، أو يصححه . وقد تنوعت الأسئلة والأجوبة فى السيرة النبوية ، وتعددت لتشمل معظم شئون الدين والدنيا مما يجعلها تتضمن الكثير من البدلالات التربوية المفيدة .

كما كشفت نتائج دراسة عبد الرحمن الصبان (٢٠٠٦) إنَّ الحوارَ في الحديثِ النبوي الشريف، يقوم بعددٍ من الوظائف منها: الإقناع واستشرافِ المستقبل، والإفصاحِ عن باطنِ الشخصيةِ المتحاورة، وإزالةِ وحشةِ الذات، والتعليمِ والإرشاد، والوصولِ إلى تأسيسَ الحكم الشرعي، واكتشاف التمايز بين الحقائق الثابتة، والتحذيرِ من فعل مكروه أو خلق ذميم، وتشريع مبدأ التكافل الاجتماعي، والاستئذان والاطمئنان.

وأوضحت أحمد الزبون (٢٠٠٧) أن من أهداف الحوار التربوي في السنة النبوية إثارة عواطف المتعلمين وانفعالاتهم الوجدانية، وتعريف الصحابة بالكثير من الأمور التي أشكلت عليهم، وتعليم الصحابة كيفية أداء بعض الأعمال التي تحتاج إلى تطبيق عملي من الرسول (ﷺ) كالصلاة والحج وغيرهما من العبادات الإسلامية.

ويرى الباحث أن في الأسئلة التي طرحها النبي (ﷺ) في حواراته المتعددة معايير جوده تميزها على كثير من غيرها من الأسئلة؛ لما يتمتع به (ﷺ) من قدرة بيانية وإقناعية خاصة، كفيلة بالنفاذ إلى ذهن المخاطب ووجدانه والتأثير في جميع قواه النفسية والإدراكية والإحاطة به من جميع الجهات.

وفي ضوء ذلك تأتي أهمية تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة على رأس الأهداف التربوية لبرامج إعداد هذه الفئة من المعلمين، وذلك من خلال النصوص الأصلية مثل الأحاديث النبوية الشريفة التي تبرز الهوية الإسلامية في العملية التربوية؛ لما لأهمية الدافع الديني في تشكيل سلوك هؤلاء المعلمين.

ومجمل القول، أن السنة النبوية بما اشتملت عليه من أحاديث تمثل مصدرا غنيا يمكن للتربويين أن يجدوا فيه فوائد جمة تخدم العملية التعليمية بكل أركانها: من معلم ، ومتعلم ، ومنهج ، ومن خلال استخدام إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لاستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية يمكن التوصل إلى معايير تتم الاستفادة منها في تطوير أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في استخدام لأسئلة الشفوية في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.

وتحليل النصوص الأصلية يتطلب من الطلاب مهارات القراءة التحليلية لغرض دراسة موضوع بعمق وتأمل، إما لنقده أو للموازنة بينه وبين غيره، ويتميز هذا النوع من القراءة بالتأني، والتمحيص؛ ليتمكن من فهم المعاني بكل دقة، وعقد مقارنة بينها وبين معان أخرى تماثلها أو تناهضها. (أحمد عبده عوض، ٢٠٠١ ، ٦٠).

وللمحافظة على القيمة التعليمية للنص ضرورة الأخذ في الاعتبار أن يكون النص الأصلي مصدراً للتعلم، والابتعاد عن التقديم للنص بمقدمةٍ تلخص محتواه، وضرورة تدريب الطلاب على نقد النص الأصلي نقداً خارجياً للتأكد

من صدق المصدر، حيث يكون مصدراً موثوقاً به، ونقداً داخلياً يتناول مدلولات الكلمات حين كتابتها، والاهتمام بالأحداث وتجميع الرجال حولها، أي تجميع السير حول الموضوع وليس العكس. (محمد هاشم ريان، ٢٠٠٦).

وتنتمي إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية إلى إستراتيجيات تعليم التفكير التحليلي، والتي تستهدف تنمية مهارات التفكير التحليلي ومهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب؛ فالتحليل يعنى رد الكل إلى أجزائه، والقراءة التحليلية تتطلب دقة الفهم والتعمق فيه، والتفاعل مع النص المراد تحليله والتعرف على خصائصه من حيث الشكل، ومن حيث المضمون مهما اختلف في مجاله وموضوعه بما يضمن كشف ما بين السطور.

والتحليل يُعني بالشكل والمعنى فيربط بينهما بما يحقق فهما أعمق للنص واستخلاصا لمعانيه المباشرة وغير المباشرة، والطالب المعلم يحتاج للقراءة التحليلية بصورة آنية ومستقبلية، ففي الوقت الحاضر يحتاج الطالب المعلم القراءة التحليلية لدراسة مقرراته وممارسة القراءة عامة بصورة صحيحة ومتميزة. (هدى مصطفى عبد الرحمن، ٢٠٠٩، ١٤٠).

وتعرف مهارات التفكير التحليلي بأنها القدرة على تحديد الفكرة أو المشكلة، وتحليلها إلى مكوناتها، وتنظيم المعلومات اللازمة لصنع القرار، وبناء معيار للتقويم ووضع الاستنتاجات الملائمة. وأهم مهارات التفكير التحليلي: تحديد السمات أو الصفات، وتحديد الخواص أو الملامح الشائعة والصفات المميزة للأشياء والكائنات، وعلاقة الجزء بالكل ، وإجراء الملاحظة ، والتفرقة بين المتشابه والمختلف أي القدرة على تحديد أوجه التشابه وأوجه الاختلاف بين بعض الموضوعات أو الأفكار أو الأحداث، والقدرة على تصنيف المعلومات وتنظيمها ووضعها في مجموعات، وبناء المعيار أي تحديد وتقدير المعايير الأكثر فائدة التي يمكن استخدامها في تقييم عناصر أو بنود لأهميتها ، من أجل التوصل إلى أحكام معينة، والترتيب ووضع الأولويات وعمل المتسلسلات، والتخمين أو التنبؤ أو التوقع، أي استخدام المعرفة السابقة لإضافة معنى للمعلومات الجديدة ، و تحديد السبب والنتيجة ، وإجراء القياس : تحديد العلاقات بين بنود مألوفة أو أحداث مألوفة ، وبنود وأحداث مشابهة في موقف جديدة، والتعميم وذلك لبناء مجموعة من العبارات والجمل التي تشتق من العلاقات بين المفاهيم ذات الصلة. (وليد العياصرة، ٢٠١١، ١٩٠)

ويمر استخدام إستراتيجيات تعليم التفكير التحليلي بصفة عالمة بمجموعة من الخطوات هي: عرض الموقف، وتحليل الموقف، ومناقشة الاحتمالات والآراء وترجيح الأفضل منها ، واستخلاص المبادئ والدروس والعبر (القيم والاتجاهات). (محمد هاشم ريان، ٢٠٠٦)

وعلى الطالب عند استخدام مهارات التفكير التحليلي أن يقوم بتحديد الفكرة أو المشكلة مع مكوناتها، والبحث وتنظيم المعلومات وتحديد الأولويات،

وبناء معيار ووضع اقتراحات للحل، وتطبيق الحلول وتقويمها. (جميل حسن حسن،٢٠١٠).

ويستهدف استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية تنمية مهارات التفكير التحليلي ومهارات القراءة التحليلية لدى الطلاب؛ فالتحليل يعنى رد الكل إلى أجزائه، والقراءة التحليلية تتطلب دقة الفهم والتعمق فيه، والتفاعل مع النص المراد تحليله والتعرف على خصائصه من حيث الشكل، ومن حيث المضمون مهما اختلف في مجاله وموضوعه بما يضمن كشف ما بين السطور.

ولذا فإن عملية تحليل نصوص الأحاديث النبوية، تجعل الطالب يتأمل ما بداخل النص من معان، وتنمي لديه القدرة على فهمها والتفاعل معها وتفسيرها، والوقوف على ما فيها من معايير جودة الأسئلة الشفوية والحوار الشفوي؛ يحقق نوعا من التنمية المهنية عالية الجودة لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها.

وهناك عدة خطوات منتظمة يستخدمها المعلم عند تطبيقه لإستراتيجية تحليل النصوص الأصلية هي:

- تتمثل في ضبط ألفاظ النص وشكله شكلاً تاماً، وعرضه على الطلاب.
- نقد النص نقداً خارجياً للتأكد من صدق المصدر، ولا تنطبق هذه الخطوة على القرآن الكريم، على أن يتم من تعريف المعلم بالمصدر الذي أخذ منه النص.
- النقد الداخلي للنص، من حيث تنبيه الطلاب إلى مدلولات بعض الألفاظ والتراكيب حين كتابتها، وتمكينهم من مناقشة بقية الألفاظ والتراكيب الجديدة والتوصل إلى معانيها.
- تحليل النص وتمكين الطلاب من التوصل واستنتاج ما في النص من حقائق ومفاهيم ومبادئ وأفكار.
- التوصل إلى الإرشادات والدروس والعبر التي يرشد إليها النص وما فيه من قيم واتجاهات.

يتضح من الخطوات السابقة أن استخدام معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها قبل الخدمة لإستراتيجية تحليل النصوص الأصلية سينمي لديهم القدرة على استخلاص الأفكار والتعامل مع النص المقروء، والإلمام بالمعلومات الجوهرية والحكم على الأفكار، ودقة الفهم، والتعمق في النص، وتنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية والحوار الشفوي التي يتضمنها الحديث النبوي الشريف.

وتقتضي الإستراتيجية تحديد خطوات السير في تنفيذ المهمة بهدف تحقيق النواتج المحددة المرتبطة باستخدامها، أي وصف ما يقوم به المعلم من إستراتيجيات لتنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بفاعلية وفق خطوات منظمة ومتتابعة.

ويقترح الباحث مجموعة من الخطوات المنظمة والمرتبة التي يمكن اتباعها في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" وهي:

- تهيئة الطلاب المعلمين عقلياً ووجدانياً لتحليل الحديث النبوي الشريف المطروح، وحثهم على المشاركة في الأنشطة المختلفة.
- عرض الحديث النبوي الشريف على الطلاب المعلمين في مكان مناسب، أو توزيعه عليهم؛ بحيث يكون واضحا للجميع.
- قراءة المحتوى اللفظي للحديث النبوي الشريف قراءة جهرية واضحة.
- تعريف المعلم بالمصدر الذي أخذ منه الحديث النبوي الشريف، ومناقشة مفرداته ومعانيه، وتوضيح مدلولات بعض الألفاظ والتراكيب.
- تقسيم الطلاب المعلمين إلى مجموعات غير متجانسة من ٤ إلى ٥ طلاب في كل مجموعة، ثم توجيه كل مجموعة إعادة قراءة الحديث النبوي الشريف مرة أخرى (يقوم بها قارئ المجموعة) في فترة زمنية محددة، وتوجيههم إلى مناقشة بقية الألفاظ والتراكيب الجديدة والتوصل إلى معانيها.
- توجيه الطلاب إلى تحليل الحديث النبوي الشريف، وتمكينهم من التوصل واستنتاج ما في الحديث النبوي من معايير جودة الأسئلة الشفوية.
- تكليف الطلاب بممارسة أنشطة تحليل الحديث النبوي الشريف الموجهة نحو تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية، ومن أمثلة هذه الأنشطة:
  - ✓ اقرأ وحدّد: وفيه يطلب من كل مجموعة من الطلاب أن تقرأ نص الحديث النبوي أو نصوص الأحاديث النبوية الشريفة موضوع اللقاء، ثم يطلب منهم تحديد عبارات الأسئلة التي يتضمنها نص الحديث الشريف، وكتابتها في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
  - ✓ اقرأ وحلّل: وفيه يطلب من كل طالب بالتعاون مع أفراد مجموعته أن يقرأ الأسئلة التي تم تحديدها في النشاط السابق، ثم يحلل أنواع هذه الأسئلة من حيث الصياغة: فيحدد الطلاب صياغة كل سؤال (طلبية أم استفهامية، وفي حالة الأسئلة الاستفهامية يطلب منه تحديد نوعها: منفية أم مثبتة)، أما من حيث مستواها العقلي فيحدد الطلاب المستوى العقلي الذي يقيسه كل سؤال من تذكر، أو فهم، أو تطبيق، أو تحليل، أو تركيب، أو تقويم، وتسجيل ذلك في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
  - ✓ لخص واعرض: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته تلخيص أنواع صياغة الأسئلة الشفوية، ومستوياتها العقلية، التي تم التوصل إليها من خلال في النشاط السابق، ثم يقوم " المتحدث باسم المجموعة" بعرضه بصوت واضح ومسموع على بقية المجموعات.

- ✓ اقرأ واستنتج: وفيه يطلب من كل طالب بالتعاون مع أفراد مجموعته أن يقرأ الأسئلة المحددة قراءة متأنية، ثم يستنتج مؤشرات جودة صياغة الأسئلة وتسجيل ذلك في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
- ✓ لخص واعرض: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته تلخيص معايير جودة صياغة الأسئلة الشفوية التي تم التوصل إليها من خلال في النشاط السابق، ثم يقوم " المتحدث باسم المجموعة" بعرضه بصوت واضح ومسموع على بقية المجموعات.
- ✓ تأمل واستنتج: وفيه يطلب من كل طالب بالتعاون مع أفراد مجموعته أن يتأمل كيفية توجيه الأسئلة المحددة في الحديث النبوي، ثم يستنتج مؤشرات جودة توجيه الأسئلة، ثم تسجيل ذلك في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
- ✓ لخص واعرض: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته تلخيص معايير جودة توجيه الأسئلة الشفوية التي تم التوصل إليها من خلال في النشاط السابق، ثم يقوم " المتحدث باسم المجموعة" بعرضه بصوت واضح ومسموع على بقية المجموعات.
- ✓ اقرأ ولاحظ: وفيه يطلب من كل طالب من خلال مشاركة أفراد مجموعته قراءة نص الحديث النبوي قراءة متأنية، ثم يلاحظ مؤشرات جودة الحوار الشفوي المتضمنة فيه، ثم تسجيل ذلك في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
- ✓ لخص واعرض: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته تلخيص معايير جودة الحوار الشفوي التي تم التوصل إليها من خلال في النشاط السابق، ثم يقوم " المتحدث باسم المجموعة" بعرضه بصوت واضح ومسموع على بقية المجموعات.
- ✓ اقرأ وفسّر: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته قراءة نص الحديث النبوي قراءة متأنية، ثم توضيح مؤشرات جودة تلقي الإجابة، وتسجيل ذلك في الفراغ المحدد في ورقة العمل.
- ✓ لخص واعرض: وفيه يطلب من كل طالب بمشاركة أفراد مجموعته تلخيص معايير جودة الأسئلة الشفوية التي تم التوصل إليها من خلال في النشاط السابق، ثم يقوم " المتحدث باسم المجموعة" بعرضه بصوت واضح ومسموع على بقية المجموعات.

- ◄◄ متابعة عمل المجموعات، وتشجيع الطلاب، وتقديم المساعدة والتغذية الراجعة للمجموعات والأفراد، وتوفير المصادر التعليمية المختلفة من مراجع وكتب ووسائل ...الخ .
- ◄◄ تقويم عمل المجموعات والأفراد، وتقديم التعزيز المناسب لأداء كل مجموعة.
- ◄◄ تكليف الطلاب فرادى باختيار أحد الأحاديث النبوية الصحيحة وتحليله، واستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية المتضمنة فيه، ضمن ملف إنجازه الالكتروني، وعرضه على مجموعته في اللقاء القادم.

- شكر الطلاب وتقديرهم، وغلق الدرس بطريقة منطقية جذابة وتوجيه الطلاب إلى إحضاره تكليف ملف الإنجاز اللقاء القادم.

وفي النهاية، وجب التأكيد على أن تنمية الأداء التدريسي للطلاب المعلمين وفق معايير الجودة في ظل التحديات الراهنة للألفية الثالثة هو الهدف الأساسي الذي يجب أن تسعى لتحقيقه جميع الهيئات والمؤسسات والمعاهد والبرامج المسئولة عن عملية إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ وفق آلية مخططة وهادفة يسعى فيها الطلاب المعلمون من خلال توظيف عمليات الملاحظة، والتفسير، والتحليل، والاستنتاج، والتصنيف، والتعميم ، ومناقشة الاحتمالات والآراء وترجيح الأفضل منها ، واستخلاص المبادئ والدروس والعبر والتوصل من خلال توظيف النصوص الأصلية ؛ لما يتوافر فيها من جودة شاملة لا يمكن أن تتوفر في غيرها من نصوص.

- **إجراءات الدراسة** :

وسارت الدراسة الحالية وفق الخطوات الآتية:

- **أولا:إعداد قائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بغيرها**:

للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة: **ما معايير جودة معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟** قام الباحث بإعداد هذه القائمة وفقاً للخطوات الآتية:

- **تحديد الهدف من إعداد القائمة**:

يتمثل الهدف من القائمة في تحديد معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؛ ليتم في ضوئها بناء البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية"؛ لتنمية هذه المعايير لديهم.

- **تحديد مصادر إعداد القائمة**:

اعتمد البحث على المصادر الآتية في إعداد القائمة الأولية لمعايير جودة الأسئلة الشفوية:

- وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي (٢٠٠٩) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام المعايير المهنية للمعلمين، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ١٤٣٠/٥/٢٠٠٩م.
- الدليل المرافق للمعلم الجديد (معرفة عملية من أجل النجاح في الصف) الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، جيني كونينغهام (٢٠١٠).
- دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء(النظرية إلى التطبيق)، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، عبد الله بن صالح السعدوي(٢٠١٠).

- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، " دليل المعلم الجديد للتدريس" الفعال، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، (٢٠١٢).
- الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج مثل:

✓ دراسة فؤاد محمد موسى (١٩٩٢): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفهية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات الطلاب عليها لدى الطلاب المعلمين.
✓ دراسة عبد الناصر عبد الرحيم فخرو(٢٠٠١): الأسئلة الشفوية والوقت المستغرق في حديث المعلم في مقرر جغرافية السكان في المرحلة الثانوية.
✓ دراسة محمد لطفي جاد (٢٠٠٣): فعالية الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي.
✓ دراسة أحلام الباز حسن، والفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٨):الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم.
✓ دراسة زياد بركات (٢٠١٠): فعالية المعلم في ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها والتعامل مع إجابات الطلبة عليها.
✓ دراسة فخري خضر (٢٠١١) مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية مهارات التفكير العليا في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق.
✓ دراسة هاني عبيدات، ومنصور العرود (٢٠١٣): الأسئلة الصفية الشائع استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكيفية توجيهها والتصرف بإجابات الطلاب في مديرية تربية لواء دير علا.

- **صياغة مفردات القائمة وتصنيفها**:

صيغت مفردات القائمة في أربعة مجالات رئيسة هي: صياغة الأسئلة، توجيه الأسئلة الشفوية، الحوار الشفهي، تلقي الإجابة عن الأسئلة، يندرج تحت كل منها معيار لجودة كل مجال يندرج تحته مجموعة من المؤشرات الفرعية الأكثر تحديدا والأكثر إجرائية، وصف بدقة شروط تحقق هذا المعيار. هذا وقد اشتملت الصورة الأولية لقائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية على (٣٣) مؤشرا فرعيا.

- **ضبط القائمة**:

لضبط الصورة الأولية لقائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بغيرها؛ قام الباحث بما يأتي:

- إعداد استبانة بالصورة الأولية لقائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية تشتمل على المعايير الرئيسة، والمؤشرات الفرعية التي تندرج تحتها، ومقياس ومدى مناسبة المعايير الرئيسة ومؤشراتها الفرعية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة (مناسبة ، غير مناسبة)، ومدى انتماء المؤشرات الفرعية للمعيار الرئيس الذي يندرج تحته (ينتمي، لا ينتمي)، ومدى أهمية المهارات

الفرعية لهؤلاء المعلمين ثلاثي التدرج (مهم جداً، متوسط الأهمية، غير مهم) على أن تكون درجاته هي (٣ ـ ١)، ومدى سلامة الصياغة اللغوية المؤشرات (سليمة، غير سليمة).

- عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في مجال اللغة العربية وطرق تدريسها، وعلم اللغة التطبيقي (ملحق١). وذلك من خلال استطلاع للرأي شمل مقدمة تعرف السادة المحكمين بهدف البحث، ومصادر اشتقاق القائمة، وبعض المصطلحات الأساسية الواردة في الاستبانة؛ وذلك لإبداء الرأي حول مفردات القائمة بغرض تحديد:
  - ✓ مدى اتساق المؤشرات الفرعية للمعايير الرئيسة لجودة الأسئلة الشفوية.
  - ✓ مدى مناسبة المعايير الرئيسة ومؤشراتها الفرعية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
  - ✓ مدى أهمية المعايير الرئيسة ومؤشراتها الفرعية لهؤلاء الطلاب.
  - ✓ مدى سلامة صياغة المؤشرات الفرعية لغويا.
  - ✓ تقديم المقترحات المفيدة للقائمة سواء بالحذف، أو بالإضافة، أو بالتعديل لمفرداتها.

- **الضبط الإحصائي للقائمة: تم ضبط القائمة إحصائياً باتباع الخطوات التالية:**
  - تمّ حساب معامل الارتباط بين كل مؤشر من المؤشرات ومجموع درجات المعيار؛ تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المؤشرات ودرجات المعايير التي وضعت تحتها ، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨١ ـ ٠.٨٦)، وهى معاملات قوية ودالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠٥ وهذا دليل على عدم تداخل بين المؤشرات، والمعايير التي تنتمي إليها.
  - تمّ حساب التكرارات والنسب المئوية لكل مؤشر من المؤشرات الفرعية من التي تضمنتها الاستبانة من حيث الأهمية، وقد تراوحت قيم الوزن النسبي للمؤشرات الفرعية لمعايير جودة الأسئلة الشفوية ما بين (٩٠.٠٪ ـ ١٠٠٪)، وقد تمّ تحديد قبول المهارات التي حظيت بنسب اتفاق بين المحكمين تتراوح بين ٩٠٪ فأكثر لقبول المؤشر، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي مؤشر من معايير جودة الأسئلة الشفوية.
  - تم تحديد هذه المؤشرات من خلال حساب الأوزان النسبية لتكرار الموافقة على درجة أهمية كل مؤشر في ضوء استجابات المحكمين على الاستبانة التي أعدت لتحديد القائمة النهائية لمعايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بغيرها، عن طريق تحديد درجة لكل بديل (مهم جدا:٣، ومتوسط الأهمية:٢، وغير مهم:١)، وتمّ تحديد الوزن النسبي للمؤشرات الفرعية لمعايير جودة الأسئلة الشفوية باستخدام هذه المعادلة:

$$\text{الوزن النسبي} = \frac{\text{ك١}\times ٣ + \text{ك٢}\times ٢ + \text{ك٣}\times ١}{\text{القيمة العظمى للوزن النسبي}} \times ١٠٠$$

جدول (١) المجالات الرئيسة لمعايير جودة الأسئلة الشفوية والأوزان النسبية لمؤشراتها الفرعية.

معايير جودة الأسئلة الشفوية ومؤشراتها الفرعية	مدى الأهمية			الوزن النسبي
	مهمة جدا	متوسطة الأهمية	غير مهمة	
المعيار الأول: صياغة الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها:				
المؤشرات الفرعية:				
١. تصاغ الأسئلة بلغة واضحة تحدد المطلوب فيها بدقة.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
٢. تصاغ الأسئلة بلغة مختصرة تؤدي الغرض الذي طرح من أجله.	١٩	١	٠	٩٨.٣٪
٣. تتناول الأسئلة معظم الموضوعات المدروسة وليس لجزء بسيط منها.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
٤. ترتبط صياغة الأسئلة بالأهداف التعليمية وتحققها.	١٨	١	١	٩٥.٠٪
٥. تركز صياغة الأسئلة على الاستفسار عن النقاط الرئيسة أو المهمة.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
٦. تبتعد صياغة الأسئلة عن الأسئلة المغلقة التي يمكن الإجابة عليها بكلمة.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
٧. تصاغ الأسئلة بصيغة مفردة تشتمل على فكرة واحدة فقط.	١٧	١	٢	٩١.٦٪
٨. تصاغ الأسئلة بلغة مثيرة لمستويات التفكير العليا.	١٨	٢	١	٩٨.٣٪
٩. تصاغ الأسئلة بلغة تلائم مستوى الطلاب وقدراتهم اللغوية.	١٩	٠	١	٩٦.٦٪
١٠. تتنوع مستويات الاسئلة بحيث تتدرج من المعرفة إلى التركيب.	١٧	١	٢	٩٠٪
١١. تصاغ الأسئلة بلغة لا توحي بالإجابة عنها.	١٧	٢	١	٩٣.٣٪
المعيار الثاني: توجيه الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها:				
المؤشرات الفرعية:				
١٢. يوفر المعلم مناخا آمنا عند توجيه السؤال للمتعلم.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
١٣. يوجه المعلم السؤال بلغة مفهومة وصوت واضح.	١٨	٢	٠	٩٦.٦٪
١٤. يوجه المعلم السؤال بنبرة من الحماس والود والتشجيع .	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
١٥. يعطي المعلم الطلاب وقتا للتفكير قبل طلب الإجابة.	١٩	٠	١	٩٦.٦٪
١٦. يبسط المعلم السؤال الواحد، أو يجزئه عندما تقتضي الحاجة ذلك.	١٧	١	٢	٩٠٪
١٧. يوجه المعلم الأسئلة بتسلسل منطقي ووظيفي لها.	١٧	١	٢	٩٠٪
١٨. ينوع المعلم من نبرات الصوت، وتغيير الحركة في توجيه الأسئلة.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
معايير جودة الأسئلة الشفوية ومؤشراتها الفرعية	مهمة جدا	متوسطة الأهمية	غير مهمة	الوزن النسبي
١٩. يتجنب المعلم تكرار السؤال بنفس الصيغة بعد توجيهه بلغة واضحة.	١٧	١	٢	٩٠٪
٢٠. يعيد المعلم صياغة السؤال إذا لم يتضح للمتعلم.	١٧	١	٢	٩٠٪
المعيار الثالث: إجراء الحوار الشفوي بصورة جيدة تحقق الهدف منها:				
٢١. يتم الحوار الشفوي في العملية التعليمية بين طرفين أو أكثر.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
٢٢. تتم الإشارة إلى الهدف من الحوار الشفوي.	١٧	١	٢	٩٠٪
٢٣. تتم الإشارة إلى المدة الزمنية للحوار الذي ينوي المعلم إجراءه.	١٧	١	٢	٩٠٪
٢٤. يلخص المعلم الاستنتاجات من الحوار في النهاية.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
٢٥. يشجع المعلم الطلاب، ويبدى التسامح عند التعبير عن أفكار خاطئة، أو غير منظمة.	١٧	٢	١	٩٣.٣٪
المعيار الرابع: تلقى الإجابة عن الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها:				
٢٦. يستمع المعلم بعناية لإجابة الطالب.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
٢٧. يسمح المعلم للطالب بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك.	١٧	١	٢	٩٠٪
٢٨. يتجنب المعلم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت عن موضوع السؤال.	١٧	١	٢	٩٠٪
٢٩. أن يستخدم المعلم عبارات أو كلمات المدح والثناء، حركات الجسم والوجه لتشجيع الطالب على الاستمرار في الإجابة.	٢٠	٠	٠	١٠٠٪
٣٠. أن يعزز المعلم الإجابات الصحيحة للطالب تعزيزا ماديا ومعنويا مناسبا لتشجيعه على تكرار المشاركة.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
٣١. يتجنب المعلم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة (خطأ – كفى – اذكر المفيد...)	١٧	١	٢	٩٠٪
٣٢. يتجنب المعلم معاقبة الطالب الذي يخطئ في الإجابة، أو الاستهزاء به، أو التقليل من شأنه.	١٨	٠	٢	٩٣.٣٪
٣٣. يطرح المعلم مزيد من الأسئلة تيسر عملية سبر أغوار الإجابة (ماذا تقصد .....؟ هل من أسباب أخرى؟..).	١٧	٢	١	٩٣.٣٪

والقيمة العظمى للوزن النسبي= عدد أفراد المحكمين × ٣ (رشدي طعيمة،٢٠٠٤، ١٣٣). ويوضح جدول(١) المجالات الرئيسة لمعايير جودة الأسئلة الشفوية والأوزان النسبية لمؤشراتها الفرعية.

- **الصورة النهائية لقائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية**:

بعد إجراء ما أشار إليه المحكمون من تعديلات في صياغة بعد المؤشرات، والتأكد من عدم تداخل المؤشرات، وانتماء المؤشرات الفرعية ضمن كل معيار إلى المعيار الذي تنتمي إليه؛ تم وضع القائمة في صورتها النهائية ـ الموضحة بملحق (٢) حيث اشتملت على معايير جودة الأسئلة الشفوية في صورة أربعة مجالات أساسية، وأربعة معايير رئيسة، و(٣٣) مؤشرا فرعيا للمعايير المناسبة لمعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها قبل الخدمة. كما يتضح من جدول رقم (٢) .

وبهذا يكون الباحث قد قام بإعداد قائمة بمعايير جودة الأسئلة الشفوية المناسبة لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وأجاب أيضا عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة.

وتتفق هذه النتائج فيما توصلت إليه من معايير جودة الأسئلة الشفوية مع معايير الأسئلة الشفوية التي تضمنتها كل من: وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي في مصر (٢٠٠٩)، ومشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام للمعايير المهنية للمعلمين " دليل المعلم الجديد للتدريس الفعال" في المملكة العربية السعودية، (١٤٣٠هـ/٢٠٠٩م)

كما اتفقت نتائج هذا البحث مع ما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج مثل: قائمة مهارات صياغة الأسئلة الشفهية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات الطلاب عليها لدى الطلاب المعلمين في دراسة فؤاد محمد موسى (١٩٩٢)، وقائمة معايير جودة الاختبارات الشفوية في دراسة أحلام الباز حسن، والفرحاتي السيد محمود (٢٠٠٨)، وقائمة مهارة المعلم فى ممارسة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها ، والتعامل مع إجابات الطلبة في دراسة زياد بركات (٢٠١٠).

- **ثانيا : بناء البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لإكساب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة جودة الأسئلة الشفوية**:

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي نصه: **ما البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة لتنمية الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية ومهارات تحليل النصوص لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؟** فقد تم بناء هذا البرنامج وفقا للخطوات الآتية:

- **مرحلة الإعداد لبناء البرنامج**:

وتمثلت هذه المرحلة في الاطلاع على الكتب والبحوث والدراسات العلمية والمشروعات القومية من وثائق ومشروعات وأدلة في مجال التنمية المهنية للمعلمين، وكذلك مراجعة الدراسات السابقة في تطوير مهارات معلمي اللغة

العربيــة وكفايــاتهم التدريســية في تقــويم الأداء اللغــوي لطلابهــم باســتخدام الأسئلة والاختبارات الشفوية.

جدول (٢) المجالات، والمعايير الرئيسة، والمؤشرات الفرعية لقائمة معايير جودة الأسئلة الشفوية

المجالات		المعايير	المؤشرات الفرعية	عدد المؤشرات الفرعية
صياغة الأسئلة الشفوية		المعيار الأول: صياغة الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها.	١. تصاغ الأسئلة بلغة واضحة تحدد المطلوب فيها بدقة.	١١
			٢. تصاغ الأسئلة بلغة مختصرة تؤدى الغرض الذى طرح من أجله.	
			٣. تتناول الأسئلة معظم الموضوعات المدروسة وليس لجزء بسيط منها.	
			٤. ترتبط صياغة الأسئلة بالأهداف التعليمية وتحققها.	
			٥. تركز صياغة الأسئلة على الاستفسار عن النقاط الرئيسة أو المهمة.	
			٦. تبتعد صياغة الأسئلة عن الأسئلة المغلقة التى يمكن الإجابة عليها بكلمة.	
			٧. تصاغ الأسئلة بصيغة مفردة تشتمل على فكرة واحدة فقط.	
			٨. تصاغ الأسئلة بلغة مثيرة لمستويات التفكير العليا.	
			٩. تصاغ الأسئلة بلغة تلائم مستوى الطلاب وقدراتهم اللغوية.	
			١٠. تتنوع مستويات الاسئلة بحيث تتدرج من المعرفة إلى التركيب.	
			١١. تصاغ الأسئلة بلغة لا توحى بالإجابة عنها.	
توجيه الأسئلة الشفوية		المعيار الثاني: توجيه الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها.	١٢. يوفر المعلم مناخا آمنا عند توجيه السؤال للمتعلم.	٩
			١٣. يوجه المعلم السؤال بلغة مفهومة وصوت واضح.	
			١٤. يوجه المعلم السؤال بنبرة من الحماس والود والتشجيع	
			١٥. يعطى المعلم الطلاب وقتا للتفكير قبل طلب الإجابة.	
			١٦. يبسط المعلم السؤال الواحد، أو يجزئه عندما تقتضى الحاجة ذلك.	
			١٧. يوجه المعلم الأسئلة بتسلسل منطقى ووظيفى لها.	
			١٨. ينوع المعلم من نبرات الصوت، وتغيير الحركة في توجيه الأسئلة.	
			١٩. يتجنب المعلم تكرار السؤال بنفس الصيغة بعد توجيهه بلغة واضحة.	
			٢٠. يعيد المعلم صياغة السؤال إذا لم يتضح للمتعلم.	
الحوار الشفوي		المعيار الثالث: إجراء الحوار الشفوي بصورة جيدة تحقق الهدف منه	٢١. يتم الحوار الشفوى في العملية التعليمية بين طرفين أو أكثر.	٥
			٢٢. تتم الإشارة إلى الهدف من الحوار الشفوى.	
			٢٣. تتم الإشارة إلى المدة الزمنية للحوار الذى ينوى المعلم إجراءه.	
			٢٤. يلخص المعلم الاستنتاجات من الحوار في النهاية.	
			٢٥. يشجع المعلم الطلاب، ويبدى التسامح عند التعبير عن أفكار خاطئة، أو غير منظمة.	
تلقي الإجابة		المعيار الرابع: تلقي الإجابة عن الأسئلة الشفوية بصورة جيدة تحقق الهدف منها	٢٦. يستمع المعلم بعناية لإجابة الطالب.	٨
			٢٧. يسمح المعلم للطالب بالاسترسال في الإجابة إذا رغب في ذلك.	
			٢٨. يتجنب المعلم مقاطعة المتعلم أثناء الإجابة إلا إذا ابتعدت عن موضوع السؤال.	
			٢٩. أن يستخدم المعلم عبارات أو كلمات المدح والثناء، وحركات الجسم والوجه لتشجيع الطالب على الاستمرار في الإجابة.	
			٣٠. أن يعزز المعلم الإجابات الصحيحة للطالب تعزيزا ماديا ومعنويا مناسبا لتشجيعه على تكرار المشاركة.	
			٣١. يتجنب المعلم التعليق على الإجابة بكلمات محبطة (خطأ – كفى – اذكر المفيد...)	
			٣٢. يتجنب المعلم معاقبة الطالب الذى يخطئ في الإجابة، أو الاستهزاء به، أو التقليل من شأنه.	
			٣٣. يطرح المعلم مزيد من الأسئلة تيسر عملية سبر أغوار الإجابة (ماذا تقصد .....؟ هل من أسباب أخرى؟..).	
المجموع	٤	٤		٣٣

- **مرحلة بناء البرنامج**:

مرت خطوات بناء لبرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية بالخطوات التالية:

- **تحديد أهداف البرنامج**:

يسعى البرنامج الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تأصيل الثقافة الإسلامية في علم التدريس؛ من حيث تقديم رؤية موضوعية في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية من خلال استخدام تحليل نصوص الأحاديث النبوية بهدف استنباط معايير جودة الأسئلة الشفوية منها.
- تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة صياغة الأسئلة الشفوية عند تقويم الأداء اللغوي لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخري.
- تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة توجيه الأسئلة الشفوية لمتعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخري.
- تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة الحوار الشفوي في برامج تعليم اللغة العربية الناطقين بلغات أخري.
- تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة تلقي إجابات الطلاب عن الأسئلة الشفوية.
- تنمية مهارات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في تحليل نصوص الأحاديث النبوية لاستنباط معايير جودة الأسئلة الشفوية منها.
- تنمية اتجاه معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية".

- **تحديد محتوى البرنامج**:

بعد الاطلاع على مجموعة من الكتب والبحوث والدراسات التربوية ذات الصلة بتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، ومعايير الجودة في التقويم اللغوي، ومعايير الجودة في صياغة الأسئلة الشفوية ، وتوجيهها وتلقي الإجابة عنها، والكتب والدراسات العلمية التي تناولت التأصيل الإسلامي للعملية التربوية بصفة عامة ، ولعملية التدريس بصفة خاصة، والكتب والدراسات التي تناولت أسلوب الاستفهام ، وأسلوب الحوار في الأحاديث النبوية الشريفة، قام الباحث بإعداد المحتوى التعليمي للبرنامج.

وقد اشتمل محتوى البرنامج التدريبي على الإطار الفكري والفلسفي للتأصيل الإسلامي لمهارات التدريس؛ انطلاقا من كون النبي معلما، كما ورد في قوله تعالى: "هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الْأُمِّيِّينَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلَالٍ مُّبِينٍ"

(الجمعة:٢)، وكما ورد في قوله:(إن الله لم يبعثني معنِّتاً ولا متعنتاً، ولكن بعثني معلماً ميسراً) رواه مسلم.

كما تناول المحتوى نظرية وتطبيقا الأسئلة الشفوية ومعايير جودة صياغتها، وتوجيهها وتلقي الإجابة عنها، ومعايير جودة الحوار الشفوي، وتناول أيضا إستراتيجية تحليل نصوص الأصلية، مفهوما وأهمية، واستخداما.

ولإبراز أهمية طرح رؤية موضوعية في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية من خلال استخدام تحليل نصوص الأحاديث النبوية، وأهمية استخدامها في تنمية مهارات التدريس لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها؛ تم تخصيص عشر دقائق في نهاية كل لقاء لمناقشة دور إستراتيجية تحليل نصوص الأصلية في التأكيد على دور الثقافة الإسلامية في التربية، وفي تنمية مهارات التفكير ومهارات التدريس لدى المعلمين. وقد تم توزيع موضوعات هذا المحتوى على اثنا عشر لقاءً، زمن كل لقاء من ساعتان.(ملحق٣)

- **إستراتيجيات التدريس المستخدمة في تنفيذ البرنامج**:

اعتمد تدريس هذا البرنامج على إستراتيجية تحليل نصوص الأصلية، كما استخدمت مجموعة أخرى من إستراتيجيات التعلم النشط التي تؤكد على إيجابية المتعلم ومشاركته الفعالة، من خلال العمل في مجموعات صغيرة في تنفيذ أنشطة وأوراق عمل تحليل الأحاديث النبوية في كل لقاء مثل: المناقشة، والتعلم التعاوني (التعلم معا)، وإستراتيجية (فكر ـ زاوج ـ شارك)، والتعلم الذاتي.

- **تحديد الأنشطة التعليمية المتضمنة في البرنامج**:

تضمَّن البرنامج الحالي عددًا متنوعًا من الأنشطة التعليمية في صورة أوراق عمل تنمّي معايير جودة الأسئلة الشفوية من خلال تحليل الأحاديث النبوية لدى المتعلمين، ومارس الطلاب هذه الأنشطة على شكل مجموعات تعاونية صغيرة. ومن أمثلة هذه الأنشطة: اقرأ وحدّد، ولخص واعرض، واقرأ وحلّل، واقرأ واستنتج، وتأمل واستنتج، والتي تم توضيحها في الإطار النظري للدراسة الحالية.

- **تحديد أساليب تقويم البرنامج** :

تم استخدام أنواع التقويم الآتية في هذا البرنامج:

- التقويم القبلي: واستخدم لتحديد مستوى الدارسين في معايير صياغة الأسئلة الشفوية، ومعايير توجيه الأسئلة الشفوية، ومعايير جودة الحوار الشفوي، ومعايير جودة تلقي إجابات الطلاب عن الأسئلة الشفوية، وذلك من خلال تطبيق المقاييس المعدَّة في الدراسة.
- التقويم التكويني: وتم عن طريق متابعة أداء الطلاب في أنشطة البرنامج التي يُكلفون بها داخل قاعة الدرس، وتقديم التغذية الراجعة اللازمة لهم.

- التقويم البعدي: وذلك من خلال تطبيق المقاييس المُعدَّة في الدراسة ؛ وذلك للتأكد من فاعلية البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.

- **ضبط البرنامج**:

بعد الانتهاء من إعداد البرامج تم عرضه على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم اللغة التطبيقي (ملحق١) من خلال استطلاع رأي المحكمين في النقاط الآتية:

- الدقة العلمية لكل من الأهداف العامة للبرنامج والأهداف الخاصة بلقاءاته.
- الدقة العلمية، والسلامة اللغوية لمحتوى للبرنامج.
- ملاءمة الأنشطة المقترحة لأهداف البرنامج.
- ملاءمة كل من طرائق العرض، ومصادر التعليم والتعلم، وأساليب التقويم لأهداف البرنامج.
- مدى مناسبة البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- الحذف، أو الإضافة أو التعديل في مكونات للبرنامج.

وبعد إجراء ما أشار إليه المحكمون من تعديلات؛ أصبح البرنامج في صورته النهائية صالحا للتطبيق (ملحق ٣) وبهذا يكون الباحث قد قام ببناء البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة لإكساب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة معايير جودة الأسئلة الشفوية، وأجاب عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

- **ثالثا : إعداد اختبار الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية**:

- **الهدف من الاختبار**:

يهدف هذا الاختبار إلى تقييم الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في المستويات العقلية للأسئلة الشفوية، ومؤشرات جودة كل من: صياغتها، وتوجيهها، وتلقي الإجابة عنها، ومؤشرات جودة الحوار الشفوي معايير جودة الأسئلة الشفوية، وتقييم أدائهم في تقييم نماذج من أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها في معايير جودة توجيه الأسئلة الشفوية ومعايير جودتهم في تلقي الإجابة عنها، ومعايير جودتهم في الحوار الشفوي.

- **مكونات الاختبار**:

يتكون هذا الاختبار من جزءين: الجزء الأول: ويتكون من ٣٤ مفردة، صيغت في صورة الاختيار من متعدد، وفيه يُقدم للمفحوص عبارة، وتحتها أربعة بدائل(مشتتات)، وعليه اختيار البديل الصحيح من بينها، وتغطي هذه المفردات

خمسة مجالات هي: المستويات العقلية للأسئلة الشفوية، ومؤشرات جودة صياغة الأسئلة الشفوية ومؤشرات جودة توجيهها، ومؤشرات جودة تلقي الإجابة عنها، ومؤشرات جودة الحوار الشفوي.

والجزء الثاني: ويتكون من ثمانية وعشرين مفردة، تصف كل مفردة موقفا تدريسيا يعبر كل موقف بشكل واضح إيجابا أو سلبا، عن أحد مؤشرات معايير جودة كل معلم في توجيه الأسئلة على طلابه، أو إدارة الحوار الشفوي بينهم، أو تلقي الإجابة منهم. ويطلب من الطلاب القراءة المتأنية للمواقف، وتقييم جودة المعلم أو عدم جودته في كل موقف بوضع خط تحت إحدى الكلمتين: (بالجودة / بعدم الجودة) ثم توضيح سبب ذلك في الفراغ المحدد.

- **تعليمات الاختبار**:

تمّ وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى بعد صفحة العنوان، وشملت هدف الاختبار، والوقت المخصص له، وبعض التوجيهات لكيفية الإجابة عنه، ومثال لكيفية الإجابة عن الأسئلة في ورقة الإجابة المنفصلة المعدة لذلك.

- **التحقق من صدق الاختبار**:

وللتأكد من الصدق الظاهري للاختبار؛ تم عرضه في صورته المبدئية عرضه على مجموعة من المختصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم اللغة التطبيقي . ملحق (١) ؛ لمعرفة آرائهم في مدى وضوح تعليمات الاختبار، والدقة العلمية لمفرداته صياغة مفرداته لغويا وعلميا، ومدى قياسه للهدف الذي وضع من أجله، ومدى مناسبة المفردات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في المستوى الثاني ببرنامج الماجستير، وقد تم عمل التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم، ومن ثم أصبح هذا الاختبار صادقا ظاهريا في قياس التحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية، وتقييم تطبيقها لعينة الدراسة.

- **حساب ثبات الاختبار**:

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق تطبيق الاختبار في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦ ـ ١٤٣٧هـ، على عينة استطلاعية بلغت عشرين طالبا بالمستوى الثاني ببرنامج الماجستير ـ من غير العينة الأساسية للدراسة ـ بهدف حساب ثباته، وتحديد زمن تطبيقه ، ومعاملات السهولة والصعوبة لمفرداته، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على المجموعة ذاتها، وبعد تصحيح الاختبار، ورصد الدرجات، حُسب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ارتباط بيرسون Pearson ، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار90. مما يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها عند تطبيقه.

- تصحيح الاختبار: تم تحديد درجة واحدة لكل مفردة ، ومن ثم كانت الدرجة الكلية للاختبار(٦٢) درجة.

- تحديد زمن الاختبار: تم حساب زمن الاختبار الذي انتهي عنده ٧٥٪ من طلاب العينة الاستطلاعية من الإجابة عن جميع الأسئلة المتضمنة في الاختبار، فوجد أنه استغرق ستين دقيقة، بما فيها تعليمات الاختبار، ومن ثم فإن الزمن المحدد لهذا الاختبار هو ٦٠ دقيقة تقريبًا. وبعد التأكد من صدق الاختبار وحساب ثباته وزمن تطبيقه؛ أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. ملحق (٤)

- **رابعا : اختبار مهارات تحليل نصوص للأحاديث النبوية الشريفة:**

- **الهدف من الاختبار:**

يهدف هذا الاختبار إلى تقييم مهارات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في تحليل نصوص الأحاديث النبوية الشريفة في ضوء معايير جودة الأسئلة الشفوية: صياغة، وتوجيها وتلقي الإجابة عنها، ومؤشرات جودة الحوار الشفوي.

- **مكونات الاختبار:**

يتكون هذا الاختبار من ثلاثة نصوص من الأحاديث النبوية الشريفة، يعقب كل نص منها عدد من مفردات الاختيار من متعدد، وفيه يُقدم للمفحوص عبارة، وتحتها أربعة بدائل (مشتتات)، وعليه اختيار البديل الصحيح من بينها، ومجموع مفردات الاختبار هو ٣٤ مفردة.

- **تعليمات الاختبار:**

تمّ وضع تعليمات الاختبار في الصفحة الأولى بعد صفحة العنوان، وشملت هدف الاختبار، والوقت المخصص له، وبعض التوجيهات لكيفية الإجابة عنه، ومثال لكيفية الإجابة عن الأسئلة في ورقة الإجابة المنفصلة المعدة لذلك.

- **التحقق من صدق الاختبار:**

تم عرض الاختبار في صورته الأولية ومفتاح التصحيح على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم اللغة التطبيقي لإبداء الرأي في: الدقة العلمية لمفردات الاختبار، ومدى مناسبته لعينة الدراسة، ومدى قياسه للهدف الذي وضع من أجله، والحذف، أو الإضافة أو التعديل. وقد تم عمل التعديلات اللازمة في ضوء مقترحاتهم، وبذلك أصبح الاختبار صادقا ظاهريا، وصالحا للتطبيق.

- **حساب ثبات الاختبار:**

تم حساب ثبات الاختبار عن طريق تطبيق الاختبار في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦ ـ ١٤٣٧ه على عينة استطلاعية بلغت عشرين طالبا بالمستوى الثاني ببرنامج الماجستير ـ من غير العينة الأساسية للدراسة ـ بهدف حساب ثباته، وتحديد زمن تطبيقه، ومعاملات السهولة والصعوبة لمفرداته، ثم أعيد تطبيق الاختبار بعد أسبوعين على المجموعة ذاتها، وبعد تصحيح

الاختبار، ورصد الدرجات، حُسب ثبات الاختبار باستخدام معادلة ارتباط بيرسون Pearson، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار92. وهي نسبة مرتفعة لثبات الاختبار.

- **تصحيح الاختبار**:

تم تحديد درجة واحدة لكل مفردة، ومن ثم كانت الدرجة الكلية للاختبار(٣٤) درجة.

- **تحديد زمن الاختبار**:

بلغ الزمن الذي أجاب فيه ٧٥٪ من طلاب العينة الاستطلاعية عن جميع الأسئلة المتضمنة في الاختبار، فوجد أنه استغرق خمسا وأربعين دقيقة. وبعد التأكد من صدق الاختبار وحساب ثباته وزمن تطبيقه؛ أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحاً للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. ملحق (٥).

- **رابعا : إعداد مقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية الشريفة**:

- **الهدف من المقياس**:

هدف هذا المقياس إلى قياس اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة نحو استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" في استنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية: صياغة، وتوجيها وتلقي الإجابة عنها.

- **مكونات المقياس**:

بعد الاطلاع على بعض الكتب والدراسات والبحوث في مجال بناء مقاييس الاتجاهات ـ في اللغة العربية وغيرها من المواد الدراسية؛ تم بناء الصورة المبدئية للمقياس في أربعين عبارة وفق التدرج الخماسي لليكرت: أوافق بشدة، وأوافق، وغير متأكد، وأعارض، وأعارض بشدة، صنفت تحت أربعة محاور رئيسة هي:

- المحور الأول: دور إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية: ويتكون من عشر عبارات، خمس عبارات موجبة هي: ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٧ ، وخمس عبارات سالبة هي: ٨، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٦.
- المحور الثاني: دور إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية في تنمية مهارات التفكير: ويتكون من عشر عبارات، خمس عبارات موجبة هي: ١١، ١٥، ٢٣، ٣١، ٣٥ ، وخمس عبارات سالبة هي: ١٠، ١٨،١٤، ٢٩، ٣١.
- المحور الثالث: دور إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية في التأكيد على دور الثقافة الإسلامية في التربية: ويتكون من عشر عبارات، خمس عبارات موجبة هي: ١٩، ٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٩ ، وخمس عبارات سالبة هي: ٢، ٤، ٢٢، ٢٤، ٢٨.
- المحور الرابع: دور إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية في الاستمتاع بالعملية التعليمية: ويتكون من عشر عبارات، خمس عبارات موجبة هي: ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٧ ، وخمس عبارات سالبة هي: ١، ٣، ٥، ٣٠، ٣٧.

- **تعليمات المقياس**:

تضمن المقياس مجموعة من التعليمات التي كتبت في الصفحة الأولى بعد صفحة العنوان، وشملت هدف المقياس، والوقت المخصص له، وبعض التوجيهات لكيفية الإجابة عنه، ومثال لكيفية الإجابة عنه.

- **التحقق من صدق المقياس**:

صدق المحكمين: تم عرض المقياس على مجموعة من المتخصصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية وعلم اللغة التطبيقي؛ لإبداء آرائهم في الدقة العلمية لعبارات المقياس، ومدى انتماء العبارات لمحاور المقياس، واقتراحاتهم بالحذف أو الإضافة أو التعديل لأي عبارة من عبارات المقياس. وقد تم تعديل المقياس في ضوء توجيهاتهم وملاحظاتهم، وإخراجه بالصورة النهائية.

- **الصدق الداخلي للمقياس**:

نظرًا لكون المقياس مقسم إلى محاور فقد تم حساب الاتساق الداخلي عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين مجموع كل محور من المقياس والدرجة النهائية له، ويوضح جدول (٣) نسب معامل الارتباط ودرجة الدلالة:

جدول (٣) معاملات الارتباط لمقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية

المحور	معاملات الارتباط	درجة الدلالة
المحور الأول	٠.٩٣	دالة عند مستوى ٠.٠١
المحور الثانى	٠.٩١	دالة عند مستوى ٠.٠١
المحور الثالث	٠.٨٩	دالة عند مستوى ٠.٠١
المحور الرابع	٠.٨٧	دالة عند مستوى ٠.٠١

يتضح من الجدول (٣) أن نتائج التحليل الإحصائي لمعامل الارتباط بين مجموع درجات كل محور والدرجة النهائية للمقياس تشير إلى وجود معامل ارتباط قوي، وهذا يشير إلى قوة المقياس الكشف عن اتجاهات معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة نحو استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية"، وتأثير كل محور على ذلك الاتجاه.

- **حساب ثبات المقياس**:

لحساب معامل الثبات تم تطبيق المقياس في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي ١٤٣٦ ـ ١٤٣٧ هـ ـ كما سبق توضيحه ـ على عينة استطلاعية بلغت عشرين طالباً بالمستوى الثاني ببرنامج الماجستير ـ من غير العينة الأساسية للدراسة ـ باستخدام " معامل ألفا " (Alpha Coefficient) : وقد كانت قيمة ألفا (٠.٩٠) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على ثبات المقياس.

- **تصحيح المقياس**:

بلغت عدد العبارات الموجبة (٢٠) عبارة تم توزيع الدرجات بحيث أعطيت عبارة أوافق بشدة (٥) درجات ، وأوافق (٤) درجات ، وغير متأكد(٣) درجات ، ولا أوافق (٢) درجتان ، ولا أوافق بشدة (١) درجة، كما بلغ عدد العبارات السالبة

(٢٠) عبارة تم توزيع الدرجات بحيث أخذت عبارة أوافق بشدة (١) درجات، وأوافق (٢) درجتان ، وغير متأكد(٣) درجات ، ولا أوافق (٤) درجات، ولا أوافق بشدة (٥) درجات.

وبذلك تكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها على هذا المقياس هي (١٤٠) درجة، وأقل درجة يمكن الحصول عليها هي (٤٠) درجة.

- **تحديد زمن المقياس**:

تم حساب زمن الاختبار بنفس الطريقة السابقة، حيث تم رصد الزمن الذي أجاب فيه ٧٥٪ من طلاب العينة لاستطلاعية عن جميع الأسئلة المتضمنة في الاختبار، فوجد أنه استغرق خمسا وأربعين دقيقة. وبعد التأكد من صدق المقياس وحساب ثباته وزمن تطبيقه؛ أصبح المقياس في صورته النهائية صالحا للتطبيق على العينة الأساسية للبحث. ملحق (٦)

- **خامسا**: **تطبيق التجربة**:

سار تطبيق التجربة وفق الخطوات الآتية:

- **اختيار مجموعة الدراسة**:

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة الذين يدرسون ببرنامج الماجستير في المستوى الثاني بقسم إعداد وتدريب المعلمين (المستوى الثاني) بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، في العام الجامعي (١٤٣٦ ـ ١٤٣٧هـ) والبالغ عددهم (٢١) طالبا. وتمثلت عينة الدراسة الأساسية في جميع أفراد مجتمع الدراسة، ومن ثم تكونت عينة الدراسة من (٢١) طالبا من طلاب المستوى الثاني ببرنامج الماجستير بقسم إعداد وتدريب المعلمين.

- **التطبيق القبلي لأدوات الدراسة**:

إجراءات تطبيق التجربة:

- اختيار مجموعة الدراسة: اختيرت مجموعة الدراسة وتمثلت في جميع معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة الذين يدرسون ببرنامج الماجستير في المستوى الثاني بقسم إعداد وتدريب المعلمين بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في العام الجامعي (١٤٣٦ ـ ١٤٣٧هـ) والبالغ عددهم (٢١) طالبا.
- التطبيق القبلي لأدوات الدراسة: قبل تنفيذ التجربة الأساسية تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة وهي: اختبار الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، اختبار مهارات تحليل نصوص للأحاديث النبوية الشريفة، ومقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية الشريفة.
- تنفيذ تجربة الدراسة: من خلال تدريس الباحث لمقرر الاختبارت اللغوية، قام الباحث بتدريس لقاءات البرنامج لعينة الدراسة لمدة ستة أسابيع،

وذلك في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٣٦/ ١٤٣٧هـ. وبلغ عدد لقاءات البرنامج اثنا عشر لقاء، بمعدل لقاءين أسبوعيا، زمن كل لقاء ساعتان ونصف تقريبا، ومن ثم استغرقت تجربة الدراسة ثلاثين ساعة.

- تم اختيار إحدى القاعات التدريسية المجهزة بأجهزة العروض التقديمية (Data Show) لتدريب طلاب على تحليل الأحاديث النبوية؛ لاستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية، مما أسهم في سهولة عرض أنشطة التدريب على الطلاب وانعكس هذا الإجراء على تنفيذ الأنشطة بكفاءة، وفيما يلي أهم ملامح تنفيذ تجربة الدراسة:
  - ✓ تم تقسيم الطلاب إلى عدة مجموعات عمل تحمل جميعها أسماء النبي (ﷺ)مثل: مجموعة النبي محمد (ﷺ)، مجموعة النبي الخاتم(ﷺ)، مجموعة النبي الماحي(ﷺ)، مجموعة النبي الهادي(ﷺ)، مجموعة النبي البشير(ﷺ)، وقد أدى هذا إلى زيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم من ناحية، وزيادة تفاعلهم مع بعضهم البعض من ناحية أخرى.
  - ✓ تم توزيع أوراق العمل الخاصة بأنشطة كل لقاء (اقرأ وحدّد ، اقرأ وحلّل، اقرأ واستنتج ، تأمل واستنتج، اقرأ ولاحظ، اقرأ وفسّر) طبقا لخطة تدريسه، ومُنح الطلاب الفرصة للتفاعل معا في تنفيذ المهمة المطلوبة منهم ، وقد تمت متابعة الطلاب في أثناء عمل المجموعات ، وتقديم التغذية الراجعة لهم، ثم عرضت كل مجموعة ما توصلت إليه أمام المجموعات الأخرى، وتولت بقية المجموعات والقائم بالتدريس تقييم عمل هذه المجموعة ، فكانت كل مجموعة تنقد عمل المجموعات الأخرى، وقد اتبعت الإجراءات السابقة في لقاءات البرنامج.
  - ✓ تكليف الطلاب فرادى باختيار أحد الأحاديث النبوية الصحيحة وتحليله، واستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية المتضمنة فيه، ضمن ملف إنجازه الالكتروني، وعرضه على مجموعته في اللقاء القادم.
  - ✓ تم عقد مجموعة من اللقاءات مع المجموعة التجريبية، بلغت أربعة عشر لقاء، استغرقت ستا وأربعين ساعة ، وتراوح كل لقاء ما بين ثلاث وأربع ساعات بمعدل لقاءين أو ثلاثة لقاءات أسبوعيا.
- التطبيق البعدي لأدوات الدراسة: بعد تنفيذ التجربة الأساسية تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة، للتحقق من صحة فروض الدراسة.
- تصحيح اختبار الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، اختبار مهارات تحليل نصوص للأحاديث النبوية الشريفة، ومقياس الاتجاه نحو إستراتيجية تحليل الأحاديث النبوية الشريفة ، وتم رصد الدرجات ومعالجتها إحصائيا باستخدام البرنامج الإحصائي المعروف باسم "الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار العاشر "Statistical Package for the Social Science (SPSS-10) ، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات مجموعة البحث في القياسين: القبلي والبعدي.

- **نتائج الدراسة** :

للتحقق من صحة فروض الدراسة؛ قام الباحث بإجراء التحليلات الإحصائية لنتائج القياسين القبلي والبعدي لمجموعة الدراسة في أدوات الدراسة، كما يأتي:

- **الفرض الأول**:

ينص علي أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في الأداء المعرفي بمعايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة القياس البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test " لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي أداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي. ويعد هذا الاختبار بديلا لا بارامتريا لاختبار " ت" T. test لعينتين مترابطتين وصغيرة الحجم، (أحمد عودة، وخليل الخليلي، ٢٠٠٠، ٤٣٨).

ويعرض جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z" ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في التحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية.

جدول (٤) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z" ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في التحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية.

القياس	عدد الدارسين	المتوسط	الانحراف المعيارى	ز Z	مستوى الدلالة
القبلى	٢١	٤١.٢	٤.٠٦	١.٠٦	دالة عند مستوى ٠.٠١
البعدى		٥١.٩	٥.٦١		

قيمة " ز Z " الجدولية عند مستوى ٠.٠١= ٢.٥٨

يتضح من الجدول (٤) حيث أن قيمة " Zz" المحسوبة (١.٠٦) أصغر من القيمة الجدولية (٢.٥٨)، ويدل هذا على أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في التحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على أن البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" قد أسهم في تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الأول.

ولقياس فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" في تنمية مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية؛ تم استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake's Modified Gain Ratio ؛ وذلك للمقارنة متوسطي درجات مجموعة البحث في التطبيقين: القبلي والبعدي لاختبار التحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية. وبلغت نسبة الكسب المعدل للتحصيل المعرفي لمعايير جودة الأسئلة الشفوية لدى مجموعة البحث (١.٧٧)

وهى أعلى من النسبة التي اقترحها "بلاك" للحكم على فاعلية البرنامج وهي (١.٢) (فؤاد أبو حطب وآمال صادق ١٩٩٦، ٤٤٠، رضا عصر، ٢٠٠٣، ٦٧٢).

وعلى ذلك يمكن الحكم بأن البرنامج الذي أعده الباحث كان فعالاً، وأنه أسهم بالفعل في تنمية الأداء المعرفي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة في معايير جودة الأسئلة الشفوية.

- **الفرض الثاني**:

ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي في مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test ؛ لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي أداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي. ويعرض جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z" ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية.

جدول (٥) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z" ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية.

القياس	عدد الدارسين	المتوسط	الانحراف المعيارى	ز Z	مستوى الدلالة
القبلى	٢١	١٧.٩	١.٩٩	١.١٤	دالة عند مستوى ٠.٠١
البعدى		٢٧.٨	٢.٧٦		

قيمة " ز Z " الجدولية عند مستوى٠.٠١ = ٢.٥٨

يتضح من الجدول (٥) حيث أن قيمة " ز Z " المحسوبة (١.١٤) أصغر من القيمة الجدولية (٢.٥٨) ، ويدل هذا على أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوي ٠.٠١بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على أن البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية قد أسهم في تنمية مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الثاني.

ولقياس فاعلية إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية في تنمية مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية؛ تم استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake's Modified Gain Ratio؛ وبلغت نسبة الكسب المعدل لمهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لدى مجموعة البحث (١.٨١) وهى أعلى من النسبة التي اقترحها "بلاك" للحكم على فاعلية البرنامج (١.٢)، وعلى ذلك يمكن الحكم بأن البرنامج الذي أعده الباحث كان فعالا، وأنه أسهم في تنمية مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.

- **الفرض الثالث**:

ينص على أنه: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي. ولاختبار صحة هذا الفرض؛ تم استخدام اختبار " ز Z " لتعرف دلالة الفروق بين متوسطي أداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في هذه المهارات. ويعرض جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z " ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية.

جدول (٦) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة " ز Z" ودلالتها الإحصائية لأداء مجموعة الدراسة في القياسين القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية.

محاور المقياس	القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ز Z	دلالة ز Z عند ٠.٠١
المحور الأول	القبلي	١٩.١	١.٤١	٠.٥٢	دالة
	البعدي	٢٥.٢	١.١٥		
المحور الثاني	القبلي	١٨.٨	١.٠٢	١.٣٢	دالة
	البعدي	٢٦.٣	١.٤٣		
المحور الثالث	القبلي	١٩.٢	١.٢٦	٠.٨٨	دالة
	البعدي	٢٥.٢	١.٦٤		
المحور الرابع	القبلي	١٨.٤	١.١٨	٠.٥٧	دالة
	البعدي	٢٥.٢	١.٢٦		
محاور المقياس ككل	القبلي	٧٥.٤	٢.١٢	٠.٨٢	دالة
	البعدي	١٠٢	٣.٤		

قيمة " ز Z " الجدولية عند مستوى ٠.٠١= ٢.٥٨

يتضح من الجدول (٦) حيث أن قيمة " ز Z " المحسوبة لمحاور مقياس الاتجاه هي على الترتيب :(٠.٥٢)، (١.٣٢)، (٠.٨٨)، (٠.٥٧)، قيمة " ز Z " المحسوبة لمحاور مقياس الاتجاه ككل (٠.٨٢) وجميعها أصغر من القيمة الجدولية (٢.٥٨)، ويدل هذا على أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠١ بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في كل من القياسين: القبلي والبعدي في الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لصالح القياس البعدي؛ مما يدل على أن البرنامج القائم على إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية قد أسهم في تنمية في الاتجاهات نحوها لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، وبهذه النتيجة يمكن قبول صحة الفرض الثالث.

ولقياس فاعلية إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية في تنمية مهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية؛ تم استخدام معادلة نسبة الكسب المعدل لبلاك Blake's Modified Gain Ratio؛ وبلغت نسبة الكسب المعدل لمهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية لدى مجموعة البحث (١.٧٤) وهى أعلى من النسبة التي اقترحها "بلاك" للحكم على فاعلية البرنامج (١.٢)، وعلى ذلك يمكن الحكم بأن البرنامج الذي أعده الباحث كان فعالاً، وأنه أسهم

في تنمية الاتجاهات نحو إستراتيجية تحليل نصوص الأحاديث النبوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.

- **تفسير النتائج**:

أظهرت النتائج السابقة فاعلية إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" في تنمية الأداء المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل نصوص للأحاديث النبوية الشريفة، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، ويُعزى ذلك لفضل السبق الذي تمتع به البرنامج في كونه أول برنامج تعليمي يستهدف تنمية معايير صياغة الأسئلة الشفوية، ومعايير توجيه الأسئلة الشفوية، ومعايير جودة الحوار الشفوي، ومعايير جودة تلقي إجابات الطلاب عن الأسئلة الشفوية ، من الأحاديث النبوية الشريفة، وزاده شرف المكان؛ حيث طيبة الطيبة مهبط الوحي، ومدينة المصطفى(ﷺ) . ومن ثم فإن طريقة التناول، وعبقرية المكان هما جناحا نجاح هذا البرنامج.

بالإضافة إلى ذلك، فإنه يمكن تفسير هذه النتائج لجملة من الأسباب التي يتعلق بعضها بالإطار الفكري للبرنامج ، ويتعلق البعض الآخر بعملية تنفيذ البرنامج، وتفصيل ذلك كما يأتي:

- **أولا : أسباب تتعلق بالإطار الفكري للبرنامج**:

وتتمثل في أن الإطار الفكري للبرنامج الحالي قام على مبدأ تأصيل الثقافة الإسلامية، وإبراز الهوية الإسلامية في مجال التنمية المهنية للمعلمين، وتنمية الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة، من خلال تقديم رؤية موضوعية قائمة على أسس علمية سليمة لتنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية من خلال استخدام تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" بهدف استنباط معايير جودة الأسئلة الشفوية منها، وأهم هذه الأسباب هي:

- اعتماد البرنامج على اختيار المحتوى من الأحاديث النبوية الشريفة المتضمنة أساليب الاستفهام؛ انطلاقا من كون النبي (ﷺ)معلما وقدوة حسنة؛ على المعلمين جميعا أن يتأسوا به في بلاغته في صياغة الأسئلة الشفوية، وحكمته توجيهها لطلابهم، وعظمته في إدارة الحوار الشفوي، وأسلوبه في تلقي الإجابات عن أسئلته. كما كان اختيار هذا المحتوى، ويراعي حاجات وميول متعلمي اللغة العربية الناطقين عينة الدراسة، والفروق الفردية بينهم؛ مما أثار اهتمام الطلاب وزاد من إقبالهم على تعلمه، الأمر الذي ساعد في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية، واتجاههم نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية لديهم؛ نظرا لأن الدافع الديني هو أكثر ما يحرك سلوك هؤلاء الطلاب في المدينة المنورة.

- شعور الطلاب بأن محتوى البرنامج الذي يتفاعلون معه، يلبي حاجاتهم، ويستثير دوافعهم، ويرضي اهتماماتهم، ويتسق مع الواقع الاجتماعي والثقافي المحيط بهم؛ أدى إلى زيادة إقبالهم عليه، وزاد من مشاركتهم في ممارسة أنشطته؛ مما أسهم في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لديهم، وتنمية اتجاههم نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية.

- **ثانيا : أسباب تتعلق بعملية تنفيذ البرنامج**:

وتتبلور هذه الأسباب في أن عملية تنفيذ برنامج الدراسة قامت على أساس وضع إطار شامل للخطوات والإجراءات والأساليب المستخدمة لتنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل نصوص الأحاديث النبوية، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" لديهم خلال زمن تنفيذ تجربة الدراسة، والتأكد من درجة بلوغ هذه الأهداف، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

- اعتماد البرنامج على التحديد الدقيق للأهداف التعليمية؛ ساعد على وضوح الغاية المقصودة منه، واختيار المحتوى، وطريقة التدريس، ومصادر التعلم والتكنولوجيا، كما ساعده على اختيار المناسب من أساليب التقويم.
- اعتمد تدريس هذا البرنامج على إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية التي تنتمي إلى إستراتيجيات تنمية التفكير التحليلي، كما استخدم مجموعة أخرى من إستراتيجيات التعلم النشط التي تؤكد على إيجابية المتعلم ومشاركته الفعالة، من خلال العمل في مجموعات صغيرة في تنفيذ أنشطة وأوراق عمل تحليل الأحاديث النبوية في كل لقاء مثل: المناقشة، والتعلم التعاوني (التعلم معا)، وإستراتيجية (فكر ـ زاوج ـ شارك)، والتعلم الذاتي؛ زاد من تحمل الطلاب مسؤولية إنجاز التعلم، وأسهم بشكل واضح في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لديهم، وتمنية مهاراتهم في تحليل الأحاديث النبوية؛ مما انعكس على اتجاهاتهم الإيجابية نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية.
- تعد إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية عملية معرفية نشطة تتطلب جهدا عقليا؛ إذ تؤكد على الدور النشط للطلاب في التعلم حيث يقوم الطلاب بإجراء العديد من النشاطات التعاونية في صورة أوراق عمل، تقوم على المشاركة الفكرية في استنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية، وفي مهارات تحليل الأحاديث النبوية الشريفة.
- تعد إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية منحى استقصائيا؛ فالتعلم بها ساعد في بعث متعة الاستكشاف لدى الطلاب عندما يواجهون الأسئلة الشفوية المتضمنة في الأحاديث النبوية؛ فيلاحظون ويتقصون فتتسع معارفهم وقدراتهم، وبالتالي تنمي لديهم تنمية الاتجاهات الايجابية نحو مادة إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية.
- كان لاستخدام الطلاب للتعلم التعاوني الذي ارتكزت عليه إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية، والمسئولية المشتركة، وتبادل الآراء،

وافتراض الفروض لإيجاد الحلول؛ وبذلك تنمي لدى الطلاب الاتجاهات الإيجابية نحو هذه الإستراتيجية؛ حيث إن الدراسة بهذه الطريقة ولأول مرة تستهويهم لذا دلت النتائج على ذلك.

- تقسيم الطلاب إلى عدة مجموعات عمل تحمل جميعها أسماء النبي (ﷺ)؛ أدى هذا إلى زيادة دافعية الطلاب ومشاركتهم من ناحية، وزيادة تفاعلهم مع بعضهم البعض من ناحية أخرى؛ مما أسهم بشكل واضح في تنمية اتجاههم نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية.
- تضمَّن البرنامج الحالي عددًا متنوعًا من الأنشطة التعليمية (اقرأ وحدّد، اقرأ وحلّل، اقرأ واستنتج ، تأمل واستنتج، اقرأ ولاحظ، اقرأ وفسّر) طبقا لخطة تدريسه، ومُنح الطلاب الفرصة للتفاعل معا في تنفيذ المهمة المطلوبة منهم، وقد تمت متابعة الطلاب في أثناء عمل المجموعات ، وتقديم التغذية الراجعة لهم في صورة أوراق عمل تنمّي معايير جودة الأسئلة الشفوية من خلال تحليل الأحاديث النبوية لدى المتعلمين، ومارس الطلاب هذه الأنشطة على شكل مجموعات تعاونية صغيرة، أدى إلى زيادة وعيهم بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهاراتهم في تحليل نصوص الأحاديث النبوية، والاتجاه نحو إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية.
- توجيه الطلاب إلى أنشطة التعلم الذاتي من خلال تكليفهم بصورة فردية باختيار أحد الأحاديث النبوية الصحيحة وتحليله، واستنتاج معايير جودة الأسئلة الشفوية المتضمنة فيه، وتضمينه في ملف إنجازه الالكتروني الخاص بهم؛ زاد من فاعلية البرنامج في تحقيق أهدافه.
- القيام بالأنشطة المتنوعة المقدمة في إستراتيجية تحليل النصوص الأحاديث النبوية؛ أتاحت للطلاب فرصة لممارسة مهارات عقلية عليا مثل: الملاحظة والتنبؤ، والاستدلال، والتصنيف، والقياس من أجل الوصول إلى الأسئلة الشفوية في الأحاديث النبوية وتفسيرها، مما ساعد في تنمية مهارات التحصيل المعرفي في معايير جودة الأسئلة الشفوية، ومهارات تحليل النصوص النبوية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج العديد من نتائج الدراسات السابقة التي أكدت على فاعلية استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية في تنمية التحصيل ومهارات التفكير الناقد والفهم القرائي ومستويات الفهم القرائي والأداء القرائي والكتابي كدراسة كل من: انتصار العبودي (٢٠٠٣) والتي أكدت أثر أسلوب تحليل النص في تنمية تحصيل طالبات الصف الخامس في مادة التربية الاسلامية، ودراسة عبد الرزاق محمد أمين (٢٠٠٥) التي كشفت عن أثر أسلوبي: تحليل النص والاستجواب في تنمية التحصيل، وتنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في مادة الحديث الشريف في العراق.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة في تنمية مهارات تحليل نصوص للأحاديث النبوية الشريفة لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة

مع نتائج العديد من الدراسات السابقة التي استهدفت تنمية مهارات القراءة التحليلية، وتنمية ما وراء الفهم القرائي لدى الطلاب المعلمين كدراسة هدى عبد الرحمن (٢٠٠٩) من خلال برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني، وتنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية كدراسة مروان السمان (٢٠١٠) من خلال إستراتيجية تحليل بنية النص اللغوي، ودراسة سانشيز(٢٠١١) Sanchez والتي أسفرت عن أثر تدخل تحليل النصوص على الأداء القرائي والكتابي لدى طلاب الجامعة في الولايات المتحدة، ودراسة وفاء عطية (٢٠١٢) التي أكدت أثر أسلوب تحليل النص الأصلي في تنمية تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة السيرة النبوية، ودراسة خلف حسن محمد(٢٠١٣) التي أكدت فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية.

كما تتفق نتائج هذه الدراسة في تنمية معرفة معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة بمعايير جودة الأسئلة الشفوية، وتنمية اتجاههم نحو الإستراتيجية المستخدمة في الدراسة مع دراسة علي حسن، وأبوالدهب البدري(٢٠٠٧) والتي أكدت فاعلية البرنامج المقترح في هذه الدراسة في تنمية ثقافة الطلاب المعلمين المعرفية بالمعايير القومية للتعليم عامة وبالمستويات المعيارية لتعليم اللغة العربية بصفة خاصة، وتنمية أدائهم التدريسي في استخدام المستويات المعيارية عند التخطيط لتدريس اللغة العربية، وتنمية اتجاهاتهم نحو المعايير القومية لتعليم اللغة العربية وتوظيفها في التدريس.

- **توصيات الدراسة** :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج يوصي الباحث بما يأتي:

- التأكيد على الهوية الإسلامية في برامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة؛ من خلال برامج واضحة ومحددة، تقدم رؤية موضوعية في تنمية مهارات التدريس في ضوء الثقافة الإسلامية.
- تطوير أهداف برنامج إعداد معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة فى ضوء معايير جودة أداء معلم اللغة العربية قبل الخدمة.
- تضمين برامج إعداد وتدريب المعلمين في برنامج الماجستير، والدكتوراه بمعهد تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة بعض المقررات المتعلقة بتأكيد الهوية الإسلامية في تنمية مهارات وأساليب التدريس، وكيفية الاستفادة منها في تنمية الأداء التدريسي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- الاهتمام بالتنمية المهنية لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة وتدريبهم على استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران

الكريم أو الحديث الشريف) في استنتاج مهارات التدريس، وتوظيف مصادر التكنولوجيا الحديثة فيما يساعدهم على التنمية المهنية الذاتية، ومواكبة روح العصر وتحقيق الجودة الشاملة في التعليم.

- الاهتمام بتنمية الوعي بمعايير جودة أساليب التقويم اللغوي بصفة عامة، وبمعايير جودة الاختبارات الشفوية بصفة خاصة، لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- الإفادة من البرنامج القائم إستراتيجية تحليل النصوص الأصيلة "الأحاديث النبوية" في تنمية معايير جودة الأسئلة الشفوية لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة الذي تم إعداده في هذه الدراسة في تدريس مقرر الاختبارات اللغوية وذلك بتعميمه، وتدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على الاستفادة منه.
- تدريب معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة وفي أثنائها على استخدام إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى؛ لتنمية المهارات اللغوية ومهارات التفكير لدى طلابهم.

- **البحوث المقترحة** :

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج، وخلصت إليه من توصيات ، يمكن تقديم عدد من الدراسات المقترحة مثل:

- فعالية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تنمية مهارات إثارة دافعية الطلاب لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- فعالية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تنمية مهارات إدارة الصف لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- فعالية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- فعالية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تنمية مستويات فهم المقروء لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.
- فعالية إستراتيجية تحليل النصوص الأصلية (القران الكريم أو الحديث الشريف) في تنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار لدى معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها قبل الخدمة.

- **المراجع** :

- القرآن الكريم.

- الأحاديث النبوية الشريفة: كتاب:" رياض الصالحين، من كلام سيد المرسلين، الإمام محيي الدين أبي زكريا يحي بن شرف النووي الدمشقي ٦٧٦ هـ.
- أحلام الباز (٢٠١١): تقويم أداء الطالب، المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي.
- أحلام الباز حسن ، والفرحاتى السيد محمود (٢٠٠٨): الاعتماد المهني للمعلم مدخل تطوير التعليم، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
- أحمد عبده عوض(٢٠٠١): تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في القراءة والنصوص الأدبية في ضوء تنميتهم مهارات القراءة التحليلية ، مجلة البحوث النفسية والتربوية - كلية التربية جامعة المنوفية، ص ص: ١٠٣ -٥٦.
- أحمد عودة، ، وخليل الخليلي(٢٠٠٠):الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.
- أحمد محمد عقلة الزبون (٢٠٠٧):الحوار التربوي في السنة النبوية ودلالاته التربوية، مقال صادر عن جامعة البلقاء التطبيقية، كلية عجلون الجامعية، تم استرجاعه على الرابط: http://www.alhadeeth.com
- انتصار حامد عبيد العبودي (٢٠٠٣): أثر اسلوب تحليل النص في تحصيل طالبات الصف الخامس الاعدادي في مادة التربية الاسلامية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة بغداد.
- جابر عبد الحميد جابر(٢٠٠١):استراتيجيات التدريس والتعلم ـــ سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس ـــ القاهرة : دار الفكر العربي .
- جمال سليمان عطية (٢٠٠٥): تقويم أداء تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء المستويات المعيارية للاستماع، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (مناهج التعليم والمستويات المعيارية)، المجلد الثالث، القاهرة، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٦ -٢٧ يوليو ٢٠٠٥، ص ص: ١٠٤٩ - ١١٣٠.
- جميل حسن حسن (٢٠١٠): للموهوبين والمبدعين: استراتيجيات التعليم والتعلم،مجلة المعرفة، العدد (١٨٨)، تم استرجاعه على الرابط: http://www. ,ID=4597 Almarefh .org/news.php?action=show
- جيني كونينغهام (٢٠١٠): الدليل المرافق للمعلم الجديد (معرفة عملية من أجل النجاح في الصف) الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- حسن شحاتة (٢٠٠٠): قراءات الأطفال، القاهرة ، الدار العربية اللبنانية.
- حسن شحاتة (٢٠٠٥): ثقافة المعايير والتعليم الجامعي، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المؤتمر العلمي السابع عشر، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، القاهرة ٢٦ - ٢٧ يوليو، المجلد الأول، ص ص: ٥١ - ٧٥ .
- خلف حسن محمد(٢٠١٣):فاعلية برنامج قائم على إستراتيجيات التفاعل في تنمية مهارات القراءة التحليلية والنقد الأدبي لطلبة شعبة اللغة العربية بكلية التربية، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، السعودية، عدد ٤٣، ج١، ص ص: ١٠٥ - ١٣٩.
- خليل محمد دخان (٢٠١٠): الدلالات التربوية لأسلوب السؤال والجواب في السنة النبوية، ، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤):الثقافة العربية الإسلامية بين التأليف والتدريس، القاهرة، دار الفكر العربي.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٦): المعلم: كفاياته، إعداده، تطويره، القاهرة، دار الفكر العربي.

- رضا مسعد عصر (٢٠٠٣): "حجم الأثر : أساليب إحصائية لقياس الأهمية العملية لنتائج البحوث التربوية " المؤتمر العلمي الخامس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس: مناهج التعليم والإعداد للحياة المعاصرة، المجلد الثاني، القاهرة : ٢١ -٢٢ يوليو ٢٠٠٣م، ص ص: ٦٤٥ -٦٧٣ .
- زياد بركات (٢٠١٠) فعالية المعلم فى ممارسة مهارة طرح الأسئلة الصفية واستقبالها والتعامل مع اجابات الطلبة عليهامجلة علوم الإنسانية، (٤٦)، ص ص: ١ - ٢٥.
- زياد بركات، وعبدالهادى صباح (٢٠٠٧) : مدى تحقيق أسئلة الإمتحانات النهائية فى جامعة القدس المفتوحة للأهداف التعليمية تبعا لهرم بلوم ، مجلة القدس المفتوحة (٩)، ص ص: ١٢٣ - ١٥٧.
- صالح علي (٢٠٠٣) التربية الحديثة، القاهرة، دار المعارف.
- عبد الرزاق محمد أمين عزيز الجاف (٢٠٠٥): أثر اسلوبي تحليل النص والاستجواب في التحصيل وفي تنمية التفكير الناقد لدى طلبة كلية التربية في مادة الحديث الشريف ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية . ابن رشد، جامعة بغداد .
- عبد العليم إبراهيم (١٩٩٤): الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، القاهرة ، دار المعارف.
- عبد الله بن صالح السعدوي(٢٠١٠): دليل المعلم للتقويم المعتمد على الأداء(النظرية إلى التطبيق)، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- عبد الناصر عبد الرحيم فخرو (٢٠٠١): الأسئلة الشفوية والوقت المستغرق في حديث المعلم في مقرر جغرافية السكان في المرحلة الثانوية، دراسة مسحية على مدارس التعليم العام بدولة البحرين، المجلة التربوية، العدد ٥٩، ص ص ١٣١ - ١٧٣.
- على أحمد مدكور (٢٠٠٧): تطوير كليات التربية في ضوء معايير الجودة، المؤتمر العلمي التاسع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة)، المجلد الرابع، القاهرة، دار الضيافة، جامعة عين شمس، ٢٥ -٢٦ يوليو ٢٠٠٧، ص ص: ١٤٢٤ . ١٤٥٧.
- علي حسن أحمد، أبوالدهب البدري علي (٢٠٠٧): تنمية ثقافة المعايير القومية لتعليم اللغة العربية معرفيا وأدائيا ووجدانيا لدى الطلاب المعلمين بكلية التربية جامعة المنيا، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية، جامعة المنيا، العدد الثاني، أكتوبر٢٠٠٧، ص ص: ٥٤٨ — ٥٨٢.
- علي عبد العظيم سلام (٢٠٠٧): التقييم الذاتي لطلاب السنة الرابعة في قسم اللغة العربية بكليات التربية، في ضوء معايير أداء المعلم المبتدئ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس، العدد ١٢١، فبراير ٢٠٠٧ ص ص ٢٢١ — ٢٦٨.
- فتحي علي يونس (٢٠٠١): إستراتيجيات تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- فخري خضر (٢٠١١): مدى توظيف معلمي المرحلة الأساسية مهارات التفكير العليا في الأسئلة الشفوية وأسئلة الوثائق، مجلة دراسات العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الاردنية، المجلد ٣٨، ملحق ٦ ، ص ص ١٨٥٣ - ١٨٧٦.
- فكري حسن ريان (٢٠٠٣) : التدريس ، القاهرة ، دار الثقافة العربية للطباعة.
- فؤاد أبو حطب وأمال صادق (١٩٩٦): مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- فؤاد محمد موسى (١٩٩٢): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات صياغة الأسئلة الشفهية وتوجيهها والتصرف بشأن إجابات الطلاب عليها لدى الطلاب المعلمين، مجلة كلية التربية بالمنصورة،عدد ١٩، ص ص ١٥ -٦٤.

- كمال زيتون (٢٠٠٤): تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة فى المعايير القومية للتعليم المصري"، المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، تكوين المعلم، ٢١ -٢٢ يوليو، ص ص(١١٣ -١٤٢).
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٤): موسوعة التدريس، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- محمد لطفي جاد (٢٠٠٣): فعالية الأسئلة الشفهية في تنمية مهارات القراءة الناقدة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، مجلة العلوم التربوية ، العدد الثاني، ص ص: ٣٥ - ٦٦.
- محمد رجب فضل الله (١٩٩٩): "الاحتياجات مخل لتصميم برامج تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة"، ندوة المعلم في دولة الإمارات العربية المتحدة تحديات الواقع ورؤى المستقبل، كلية التربية – الانتساب الموجه، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ١٩٩٩ ، ص ص: ٣٦٣ -٤٠٠.
- محمد رجب فضل الله (٢٠٠٥):متطلبات التقويم اللغوي فى ظل حركة المعايير التربوية، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مناهج التعليم والمستويات المعيارية، ٢٦ . ٢٧ يوليو، ص ص: ١٤٥ . ١٧٨ .
- محمد زياد حمدان (١٩٩٧): الحوار والاسئلة ، عمان ، دار التربية الحديثة .
- محمد هاشم ريان (٢٠٠٦). استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.
- مروان أحمد محمد السمان (٢٠١٠): فاعلية استراتيجية تحليل بنية النص اللغوي في تنمية مستويات الفهم القرائي للنثر والشعر لدى طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية، جامعة عين شمس.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام المعايير المهنية للمعلمين، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ١٤٣٢/٥١٤٣٢م.
- مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، " دليل المعلم الجديد للتدريس" الفعال، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية، ١٤٣٣/٥١٤٣٣م.
- منال موسى علي دبابش (٢٠٠٨): منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في التربية من خلال السيرة النبوية، ،رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- مؤتمر إعداد المعلم فى ضوء معايير الجودة الشاملة كلية التربية بقنا، جامعة جنوب الوادي،(٢٠٠٦).
- المؤتمر الدولي معلم المستقبل: إعداد وتطويره ، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية ، ٢٣ -٢٤/ ١٢/ ١٤٣٦هـ الموافق: ٥ -٧ /١٠/٢٠١٥م.
- المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، مؤتمر تكوين المعلم ٢١ - ٢٢ يوليو، (٢٠٠٤).
- المؤتمر العلمي السنوي السابع لكلية التربية جامعة حلوان: " تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة" كلية التربية، جامعة حلوان، (١٩٩٩).
- ناغش عيدة (٢٠١٢): أسلوب الاستفهام في الأحاديث النبوية في رياض الصالحين، دراسة نحوية بلاغية تداولية رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مولود معمري، تيرزي وزو، الجزائر.
- هاشم ريان محمد (٢٠٠٦): إستراتيجيات التدريس لتنمية التفكير. عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

- هاني عبيدات، منصور العرود (٢٠١٣): الأسئلة الصفية الشائع استخدامها لدى معلمي الدراسات الاجتماعية وكيفية توجيهها والتصرف بإجابات الطلاب في مديرية تربية لواء دير علا ، ٢٠١٠ مجلة الزرقاء للبحوث والدراسات الإنسانية ، المجلد العاشر، العدد الثاني، ص ص: ٣٣ -٤٧.
- هدى مصطفى محمد عبد الرحمن(٢٠٠٩)، برنامج مقترح لتنمية مهارات القراءة التحليلية باستخدام التعلم التعاوني لدى الطلاب المعلمين وأثره على ما وراء الفهم القرائي، دراسات في المناهج وطرق التدريس، ص ص: ١٣٨ – ١٥٩.
- هناء محمود شهاب، ورعد رفعت محمد مولود (٢٠١٣): أسلوب الخبر في الحديث النبوي الشريف من حوار يثيره الصحابة رضي الله عنهم. ? http://www.iasj.net /iasj func =fulltext&aid=50237
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠٠٩): إدارة التدريب، برنامج نواتج التعلم وخرائط المنهج، القاهرة، مطابع الأهرام التجارية.
- وثيقة المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي (٢٠٠٩) الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر.
- وفاء تركي عطية (٢٠١٢): أثر أسلوب تحليل النص الأصلي في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة السيرة النبوية، بحث منشور في مجلة: الأستاذ، العدد: ٢٠٣،ص ص: ٦٨٤ -٧٢٢.
- وليد رفيق العياصرة (٢٠١١)،استراتيجيات تعليم التفكير ومهاراته، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- Amy C., (1998): Classroom Questions Practical Assessment,.
- Arthur, E. (2015): Standard or no Standards? Teacher Quality in The 21st Century", , Available online at : www.ncate.com
- Baratz, S. (2012): National Board for Professional Teaching Standards, ERIC Clearinghouse on Teacher Education Washington DC, ERIC Identifier: ED351336
- Beyer K.,(1997): Improving Student Thinking a Comprehensive Approach, Boston Allyn and Bacon.
- Chuska R., (1995): Improving Classroom Questions, Phi Delta Kappa, Educational Foundition Bloomington, Indiana,.
- Claus, K. (2001) "A Teachers' guide for developing student skill in responding to essay questions". Journal In-Service Education, 28(1), 131-161.
- Hill, Debra, Alson, Fogelberga, Elllen& Laura(1999):Setting High Standers English Language Arts, available in : www.eths.k12.il.us.standers in pdf/English standers.pdf, 4-5.
- Hoxmeier, A. (2003) "Questioning techniques for teachers: Teaching reading, thinking, and listening skills". ERIC. ED284186.
- Hunkins P.,(1999): Teaching Thinking through Effective Questioning, Boston: Christopher Gordon Publishers.

- Jongmans, H. & Beijaard, D. (2003) "Teachers' involvement in school policy – making and the effectiveness of schools' in-service training". Teacher Development, 6(1), 43-59.
- Kordalewski, Sohn (2002): Standards in the Classroom: How Teachers and Students Negotiate Learning, New York: Teachers Collage Press.
- Leslay, C. (2009): Early Childhood Intervention all Countries Involved in the Project,www.European-agency.org/eci/world.
- Salinger, T. (1995): IRA, Standers, the Education Reform. The Reading Teacher, 49 (4), pp.290-297.
- Sanchez, Bernice Y.(2011): The Effects of Rhetorical Reading Interventions on the Reading and Writing Performances of Students Enrolled in College Composition Classes. Published PhD, Doctorate level, A&M University Press, USA
- Swift, J. (2002) “Wait time and questioning skills of middle school science teachers". Roeper Review, 9(2), 64-66.
- Wilen, W. (2003) " A study of student teachers effectiveness in applying inquiry questioning skills". Report Research, 143(2), 222-231.
- Wilen, W. (2004) ”Questioning skills, for teachers. What research says to the teacher?”. Higher Education Management, 21(3), 25-37.

❋❋❋❋❋❋❋