أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي

د. علي محمد سعيد محمد /أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المساعد
المملكة العربية السعودية/ وزارة التعليم/ جامعة بيشة

استلام البحث: ٢٠٢٠/٢/٢٤ قبول النشر: ٢٠٢٠/٤/٣٠ تاريخ النشر : ٢٠٢٠/٧/١

المستخلص :يرنو هذا البحث لتعرّف أثر استراتيجية الرؤوس المرقّمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي بمحافظة بيشة. ولتحقيق ذلك أعدّ الباحث أداة بحث ، وهي عبارة عن بطاقة ملاحظة مكوّنة من (٢٧) فقرة موزعة في محاور أربعة. ودفع بها لمجموعة من الخبراء في المجال بلغوا نحو(٥) خبراء بغية التحقّق من صدق المحكمين. وفي ضوء تصويباتهم تم تطوير الأداة لتكون صالحة لجمع المعلومات الميدانية. وللتحقّق من صدق المحتوى وثبات الأداة طبّق الباحث الأداة على عينة استطلاعية من خارج مجموعة البحث بلغت نحو(٢٠) طالباً. وبلغ معامل الارتباط بالدرجة الكلية بين فقرات الأداة على النحو التالي :(٠.٩٥، ٠.٩٣، ٠.٨٧ ، ٠.٨٨). كما قام الباحث بإجراء معادلة (ألفا كرونباخ) وتراوح ثبات الأداة بين (٠.٧٢ – ٠.٨٦) على مستوى الأداة الأربعة، وبلغ على مستوى الأداة مجتمعة (٠.٩٤) مما يدل على أن الأداة تتمتّع بدرجة عالية من الثبات بما يشير إلى أن النتائج التي يسفر عنها البحث يمكن الوثوق بها. وقد تم تطبيق البحث ميدانياً في مدرسة الرفايع إحدى مدارس المرحلة الابتدائية التابعة لمكتب تعليم وسط محافظة بيشة خلال الفصل الدراسي الأول من العام ١٤٤٠/١٤٤١هـ. على عينة عشوائية قوامها نحو(٣٠) طالباً، وبواقع (١٥) للمجموعة الضابطة ومثلها للتجريبية ، وبعد تطبيق الأداة، ، وتحليل نتائجه كشفت النتائج وجود فرق دال إحصائياً عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية، والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية في مهارات التعبير الشفهي في محاور الأداة الأربعة. واستخدم الباحث لحساب حجم الأثر معادلة (كوهين). وكشفت النتائج بأن قيمة (Z) تراوحت من (٣.٨٠- ٤.٥٠) بين مجموعتي البحث الضابطة والتجريبية وكلها قيم دال عند مستوى الدلالة (٠.٠١) وفقاً لمعادلة كوهين حيث أسفرت النتائج الأثر الإيجابي لاستراتيجية الرؤوس المرقمة لدى مجموعة البحث التجريبية في تنمية مهارات التعبير الشفهي لديهم، حيث كانت الرتب الموجبة أكبر من الرتب السالبة في محاور البحث جميعها. وفي ضوء هذه النتائج قدّم الباحث جملة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية : استراتيجية الرؤوس المرقّمة، التعبير الشفهي، مدرسة الرفايع، بيشة .

The Effect of Numbered Heads Strategy on Developing Oral Expression Skills among Fifth-Grade Primary Students

Dr. Ali Mohamed Saeed Mohamed

Professor of Curricula and Teaching Methods of Arabic Language

Alisaed30@hotmail.com

Alimsm.bu@edu.sa

Abstract

This research aims to identify the effect of numbered heads strategy on developing oral expression skills among fifth-grade primary students in Bisha Province. To achieve this, the researcher prepared a research tool represented in the observation card which consists of (27) statements distributed in four axes. The tool was sent to (5) experts in the field to verify their validity. In light of their corrections, the tool was developed to be valid for gathering field information. To verify the validity of the content and the reliability of the tool, the researcher applied it to a sample consists of (20) students from outside the research group. The overall coefficient of correlation between the statements of the tool is as follows: (.95, .93, .87, .88). The researcher also made an equation (Alpha Cronbach). The reliability of the tool was ranged between (0.72, - 0.86) at the level of the four tool axes, it was reached at the level of the tool as a whole (0.94), which indicates that the tool is of a high degree of reliability, and the results of the research can be trusted on. The research was applied in the field at Al-Rafaya School, one of the primary schools, which belongs to the Central Education Office in Bisha Province, during the first term of the year 1440/1441 H. After applying the tool and analyzing its data, the results revealed a statistically significant difference at the significance level (0.01) between the average of the experimental group scores and the control group, in favor of the experimental group in oral expression skills in the four tool axes. The researcher used the Cohen equation to calculate the effect size. The results revealed that the value of (Z) is ranged from (3.80 to 4.50) between the control and experimental research group; all of them are significant values at the level of significance (0.01) according to Cohen's equation. The findings resulted in the positive impact of the numbered head strategy among the experimental research group in developing their oral expression skills, where the positive ranks were greater than the negative ranks in all research axes. In light of these results, the researcher presented a set of recommendations.

Keywords: numbered heads strategy; oral expression; al-rafaya school; Bisha

المقدمة :

إن اللغة واحدة من الخصائص المقصورة على النوع الإنساني في مكوناتها الأساسية؛ فلذلك قالت الفلاسفة قديماً في تعريف الإنسان بأنه حيوان ناطق. فهي جزء من الإعداد الإحيائي المشترك الذي لا يختلف فيه أعضاء النوع الإنساني إلا من أصيب بعيب عضوي شديد؛ واللغة تدخل بطريقة جوهرية في الفكر والعقل والعلاقات الاجتماعية. ويأتي التعبير الشفهي في مقدمة ذلك حيث إنه ترجمة شفهية لما يدور في ذهن المتحدّث تعبيراً عن آرائه، أو مشاعره، أو أفكاره للآخرين، أو لنفسه أحياناً بغض النظر عن كون هذه العملية تلاقي استحساناً أو قبولاً عند الآخرين أم لا. ودون الالتزام بقواعد اللغة المتعارف عليها، بل يجري اللّفظ على سجيته فيخرج من غير صنعة أو اجتلاب وتأليف، وهو عملية يتم من خلالها إنتاج الأصوات مضافاً إليها تعبيرات الوجه المصاحبة للصوت والتي تسهم في عملية التفاعل مع المستمعين. وهذه العملية تتم من خلال نظام متعلّم يتضمّن نظاماً صوتياً ودلالياً ونحوياً؛ فضلاً عن ذلك هو ظاهرة اجتماعية نشأت مثل غيرها من الظواهر الاجتماعية قائم على نظام من العلاقات والرموز القابلة للاستخدام وذلك للتفاهم بين البشر .ومن هنا تكّمن ضرورة الاهتمام به في المرحلة التأسيسية من حياة الطلاب. (همّام: ٢٠٠٣؛ مدكور: ٢٠٠٧). بل إن بعض الباحثين يرون بأن كل فروع اللغة وسائل للإفصاح الجيد والسليم والأمر الذي يتطلب الاهتمام بمهارة التعبير الشفهي. (الطائي: والحالي، والعبيدي:٢٠٠٦؛ وكهينة، وسعيدة: ٢٠١٦) بل إن بعضهم ذهب لأبعد من ذلك كما جاء عند (الصوركي:٢٠٠١١: ٦٨) (واللغة بشكل عام ليست سوى التعبير الشفهي الذي يعبرّ به التلميذ عن أفكاره، مشاعره، فالاستخدامات الصوتية للغة تمثّل ما نسبته ٧٥% من إجمالي الاستخدامات اللغوية لدى الإنسان وهذه النسبة يقاسمها فنان لغويان هما: الاستماع والحديث). وكما يشير الهاشمي (٢٠٠٥): فإن للتعبير ركنين مهمين لا يقوم بناؤه إلا بهما وتطل علينا هذ القضية قضيّة أركان التعبير بأسماء متعددة، فبينما ظهرت في التراث العربي النقدي تحت باب قضيّة اللفظ والمعنى، ومرة أخرى تحت مسمى النّظم لدى عبد القاهر الجرجاني، ومرة ثالثة بعنوان أركان التعبير؛ أقول إنها كلّها مسميات لمدرك واحد، لا يمكن أن تكتمل صورة التواصل اللغوي إلا بهما، فلا كلمات دون فكرة ولا أفكار بدون كلمات. ومن هنا تكمن أهمية الاهتمام بدرس التعبير سواءً أكان شفهياً أم كتابياً، وتبرز أهميته في المرحلة الابتدائية للسيطرة على مقومات اللغة الرئيسة بشكل صحيح حتى لا تلازم مشكلاتها الطالب حينما يتقدم في التعليم النظامي. مما يزيد اهتمام الباحثين لإجراء بحوث في مجال التعبير الشفهي بحثاً لمشكلاته؛ أو ترقيةً لأداءات طلاب هذه المرحلة. ومن هنا يكتسب البحث الحالي أهميته.

مشكلة البحث وأهميته:

يأتي الاهتمام بمهارات التواصل؛ ومنها التعبير الشفهي كونه ضرورة اجتماعية للفرد والمجتمع، فهو عنصر من عناصر النجاح التي لا يستغني عنها الإنسان في أي طور من أطوار الحياة. إذ إن هناك العديد من المهن يتوقف النجاح فيها على إجادة الكلمة مما يزيد أن يكون درس التعبير لدى معلمي اللغة العربية عموماً ومعلمي المرحلة الابتدائية يحظى بأولوية امتلاكاً لكفايات الدرّس اللغوي، وأداءً له لينعكس ذلك في طلابهم.

ومن خلال عمل الباحث في مجال تعليم اللغة العربية والإشراف على طلاب التربية العملية وحضور حصص الإشراف لمدة تجاوزت العشر سنوات؛ متابعةً لهم لاحظ إن هناك مظاهر ضعف لدى طلاب المرحلة الابتدائية في مهارات التعبير الشفهي الأمر الذي جعله يفّكر في أسباب هذه الظاهرة المغلقة في هذه المرحلة الحساسة من حياة الطلاب التعليمية ما دفعه لمزيد من الاطلاع في الأدبيات التي اهتمت بتعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها. حتى تولّدت لديه فكرة البحث الحالي، ولقد عزّزت قناعة الباحث نتائج وتوصيات العديد من الدراسات التي أجريت في مجال تعليم مهارات التعبير الشفهي في المرحلة الابتدائية، ومشكلات تدريسها، ومنها دراسة:(خصاونة وزملاؤه؛ و الحلاّق:٢٠١٣؛ ودحلان:٢٠١٤؛ والربابعة:٢٠١٥؛ والشنطي:٢٠٥؛ وبطاح: ٢٠١٥؛ وعبد الهادي:٢٠١٦؛ وShehata, & Omer ٢٠١٨؛ والقحطاني:٢٠١٩؛ Kimouche, Amina & Nadia Idris .٢٠١٩) حيث توصلت نتائج هذه الدّراسات إن هناك ضعفاً في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وعزت مظاهر ذلك لعدد من العوامل من بينها طرائق التدريس المتّبعة، وضعف التواصل الفعّال بين الطلاب ومعلمي اللغة العربية فضلاً عن ضعف مهارات التعلّم التعاوني بين الطلاب أنفسهم. ونتيجة لاطلاع الباحث في عدد من الدّراسات التي استخدمت استراتيجيات حديثة في التعليم سواء في مجال اللغة العربية ، أو غيرها؛ ومن بينها تلك الدراسات التي انطلقت من استراتيجية الرؤوس المرقّمة حيث أثبتت كفاءتها في تحقيق تعلّم فعّال لدى عينات تلك الدراسات، ومن تلك الدراسات دراسة:

(إسماعيل:٢٠١٤؛ أبوسليمة:٢٠١٥؛ محمدي، وفارينا:٢٠١٥؛ Miaz،٢٠١٥؛ العامري:٢٠١٥؛ الياسري:٢٠١٦؛ النحال:٢٠١٦؛ الكبيسي:٢٠١٦؛ عوّاد:٢٠١٦؛ محمد، وجهاد:٢٠١٧؛ موستيكا:٢٠١٧؛ كاظم :٢٠١٧؛ حنونة:٢٠١٧؛ يودي هاري رايانت وآخرون:٢٠١٧؛ حمزة:٢٠١٨؛ عبد القادر:٢٠١٨؛ العوضي:٢٠١٩ Kimouche, Amina & Nadia Idris ٢٠١٩؛ نونوي راتناولان، ونيا كانانيا:٢٠٢٠).حيث توصلت هذه الدراسات إلى فعالية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحقيق تعلم فعال، قائم على دمج المتعلمين في الموقف التعلمي، وإيجاد بيئة صفية جاذبة ما دفع الباحث للقيام بهذا البحث الذي يؤمل أن يسهم في إيجاد بيئة تعليمية جاذبة لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي إذ لم يطلع الباحث على أي دراسة انطلقت من استراتيجية الرؤوس المرقمة في محافظة بيشة –على الأقل في حدود علمه– ومن خلال تخصص الباحث في مجال تعليم اللغة العربية، والإشراف لاحظ وجود ضعف في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي. وقد انبثقت عنها الأسئلة البحثية التالية:

أسئلة البحث:

١. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟
٢. ما مهارات التعبير الشفهي اللازم توافرها لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟.
٣. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي ؟ .
٤. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي ؟.
٥. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي " لغة الجسد " لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي ؟.
٦. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي ؟.
٧. ما أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي جميعها لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي ؟.

فرضيات البحث :

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي يعزي لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي " لغة الجسد " يعزي لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري يعزي لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٥. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي جميعها (الجانب اللغوي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي " لغة الجسد "، والجانب الفكري) يعزي لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .

أهداف البحث :يهدف البحث الحالي لتحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد قائمة بمهارات التعبير الشفهي المناسبة لطلاب الصف الخامس الابتدائي.
٢. تصميم بطاقة ملاحظة بمهارات التعبير الشفهي المناسبة لطلاب الصف الخامس بالاستناد إلى الأدب التربوي، والدراسات السابقة.
٣. تعرّف أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى عينة البحث.

أهمية البحث: يعدّ هذا البحث مهما للاعتبارات الآتية:

١. يهيئ لطلاب الصف الخامس فرصا للمشاركة في الموقف التعليمي بشكل فردي وجماعي مما يسهم في بناء شخصيتهم.
٢. يفيد معلمي اللغة العربية في تنبي الاستراتيجيات الحديثة في تعليم اللغة العربية، ومنها استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٣. يقدّم لمصممي مناهج تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية توصيات ربما تفيد في طرائق تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
٤. يفيد الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية لإجراء بحوث في مهارات اللغة العربية الأخر منطلقين من استراتيجية الرؤوس المرقمة مستفيدين من نتائج البحث الحالي.

حدود البحث:

١. البشرية: طلبة الصف الخامس بالمرحلة الابتدائية بمحافظة بيشة المنتظمين في المدارس الحكومية خلال العام الدراسي/ ١٤٤٠هـ / ١٤٤١هـ.
٢. الموضوعية: اقتصر البحث الحالي على الوحدة الثانية بعنوان) البيئة والصحة) من كتاب لغتي الخالدة للصف الخامس الابتدائي المقر من وزارة التعليم بالملكة العربية السعودية لتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب عينة البحث من خلال إعادة بناء الوحدة وتدريسها وفق استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٣. المكانية: تم تطبيق البحث في محافظة بيشة إحدى محافظات إمارة منطقة عسير في المملكة العربية السعودية، وتم اختيارها لأنها مقر عمل الباحث حالياً مما يسهّل عليه تنفيذ البحث ميدانياً.
٤. الزمانية: تم تنفيذ البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي: ١٤٤٠هـ / ١٤٤١هـ.

مصطلحات البحثDefinition Of Terms :

يتم استخدام المصلحات الآتية في البحث الحالي وفقا للتعريفات الإجرائية الواردة هنا.

الأثر: عرّفه:(شحاتة، حسن، وزينب النّجار:٢٠٠٣: ٢٢) بأنه :

(محصلة تغيير مرغوب فيه، أو غير مرغوب فيه يحدث في المتعلم نتيجة لعملية التعليم). وإجرائيا: يقصد به في هذا البحث: التغير الذي يحدث في طلاب الصف الخامس نتيجة تدريسهم الوحدة الثانية بعنوان) البيئة

والصحة من كتاب لغتي للصف الخامس الابتدائي باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة بشكل يسهم في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى هؤلاء الطلاب.

الاستراتيجية :عرّفها (الخليفة، ومطاوع:٢٠١٥: ١٦) بأنها: هي خطة بعيدة المدى تتضمن مجموعة من الإجراءات المخطط لها سلفا ، والموجهة لتنفيذ مهام محددة بغية تحقيق أهداف معينة ، وفق ما هو متاح من إمكانات، ويخطط المعلم خطوات استراتيجيته على نحو متسلسل مستخدما الإمكانات المتاحة للوصول إلى أفضل مخرجات تعليمية ممكنة. وإجرائيا: تعني في هذا البحث: مجموعة الإجراءات، والخطوات، والممارسات الصفية التي يستخدمها معلم لغتي الجميلة للسير في درسه أثناء تدريس طلاب المجموعة التجريبية، والتي يؤدي توظيفها تحقيق أفضل نتاجات تعلّم لدى هؤلاء الطلاب الذين خضعوا للتدريس وفق الاستراتيجية المقترحة، ويمكن أن يسهم ذلك في نمو مهارات التعبير الشفهي لديهم.

التعبير الشفهي: عرّفه(مجاور، صلاح الدين: ١٩٨٨: ١٨٩) بأنه: (ذلك الكلام المنطوق الذي يعبّر به المتكلّم عما في نفسه من هاجسةٍ أو خاطرة، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، وما يزخر به عقله من رأي، أو فكر، وما يريد أن يزود به غيره من معلومات، أو نحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة التعبير وسلامة في الأداء) .وعرّفه (مدكور: ٢٠٠٧: ١٦١) بأنه: (لغة هو الإبانة والإفصاح عما يجول في خاطر الإنسان من أفكار ومشاعر بحيث يفهمه الآخرون، والتعبير اصطلاحاً هو العمل المدرسي المنهجي الذي يسير وفق خطة متكاملة للوصول بالطالب إلى مستوى يمكنه من ترجمة أفكاره ومشاعره وأحاسيسه ومشاهداته وخبراته الحياتية شفهيا وكتابة، بلغة سلمية على وفق نسق فكريّ معيّن). وإجرائيا: يقصد بها في هذا البحث: مجموعة من الأداءات التعبيرية الشفهية يؤديها طلاب الصف الخامس الابتدائي ممثلين في عينة البحث في موافق تواصلية شفهية، وتشمل الجوانب اللغوية، والصوتية ، والملمحية، على أن تتّسم بالدقة، والسرعة، والإتقان، وتسهم في نقل مشاعرهم، وأفكارهم، وخبراتهم إلى الآخرين، بشكل يؤدي إلى التفاعل معهم، والاستجابة لهم، وتقاس درجة تحققها من خلال بطاقة الملاحظة المعدّة لهذا الغرض .

المهارة: لغة :جاء في لسان العرب في مادة (مهر). المهارة الحذق في الشيء والماهر الحاذق بكل عمل. وأكثر ما يوصف به السابح المجيد والجمع مهرة. واصطلاحا: عرّفها: (البجة:٢٠٠٥: ١٨) بأنها: نشاط إرادي مرتبط باليد، أو باللسان، أو العين، أو الأذن). وعرّفها:(شعيب، أبو بكر :١٤٣٥: ١٣) بأنها: الأداء السهل الدقيق القائم على الفهم لما يتعلمه الإنسان حركياً، وعقلياً مع توفير الوقت، والجهد، والتكاليف. وعرّفها:

(روحي، ومحمد: ٢٠٠٤: ١٤) بأنها: تحويل المعرفة إلى سلوك. وإجرائياً: تعني: إتقان طلاب الصف الخامس الابتدائي لمهارات التعبير الشفهي المستهدفة في هذا البحث، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المحدّدة في هذا البحث.

الرؤوس المرقمة: عرّفها:(أبو حرب، والموسوعي، وأبوالجبين:٢٠٠٤: ١٣١) بأنها: استراتيجية تعاونية يعمل فيها الطلبة سوية لضمان أن كل عنصر في المجموعة يعرف الجواب الصحيح للسؤال ، أو الأسئلة التي يطرحها المعلم، ويتم تطبيق هذه الاستراتيجية من خلال أربع خطوات مترابطة، ومتسلسلة، وهي تشكيل مجموعات رباعية، ويعطى الطلبة أرقاما من (١-٤) في كل مجموعة، ويطرح المعلم سؤالاً، وعندما تسمع المجموعات السؤال يضعون رؤوسهم سوية"معاً" ويتحدثون مع بعضهم بعضا ، ويتفقون على إجابة السؤال ، ويعرفه جميع أفراد المجموعة، وعلى المجموعة أن تتأكّد أن كل شخص فيها يعرف الإجابة الصحيحة، ثم بنادي العلم رقما عشوائياً، فيرفع أصحاب هذا الرقم أيديهم عالياً، ويختار المعلم أحد الطلبة من المجموعات للإجابة عن السؤال المطروح، فإذا تمكّن الطالب من الإجابة عن السؤال يطلب إلى الآخرين التوسع في الإجابة إن كان لديهم أية معلومات إضافية، وإذا لم توجد لديهم معلومات إضافية ينتقل المعلم إلى طرح سؤال جديد، وإذا لم يتمكن الطالب من الإجابة يعيد طرح السؤال على طالب آخر، وهكذا يستمر طرح الأسئلة وتلقي الإجابة من الطلبة وفق أرقامهم. وإجرائياً: تعني في هذا البحث: مجموعات التعلّم التي يقوم بتكونيها معلم لغتي من طلاب الصف الخامس الابتدائي في مدرسة التطبيق لتحقيق أهداف البحث الحالي، وتتكوّن من (٣-٥) طلاب لكل مجموعة، وتستمر خلال فترة تطبيق البحث.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تم تناول أدبيات البحث في ثلاثة محاور رئيسة:

المحور الأول: مهارة التعبير الشفهي: المفهوم، والسياق في الأدب التربوي.

المحور الثاني: استراتيجية الرؤوس المرقّمة : المفهوم والسياق في الأدب التربوي.

المحور الثالث: الدراسات السابقة .

المحور الأول: مهارة التعبير الشفهي: المفهوم، والسياق في الأدب التربوي:

مدخل :

يعد الوعي الصوتي واحدا، أو عنصرا من أهم العناصر المنبئة مستقبلا عن كيفية تعلّم الأطفال القراءة عند التحاقهم بمرحلة رياض الأطفال ثم المرحلة الابتدائية، سيما في السنتين الأوليتين حيث تتجلى أهمية الوعي الصوتي لدى الأطفال ، وتنبئ بأن لديهم وعيا صوتيا منذ نعومة أظفارهم، وأنهم يعرفون بنية تكوّن الكلمة في اللغة، علاوة على ذلك تشنأ لديهم بداية معرفة التغّير الذي يحدث في الوحدات الصوتية المكوّنة للكلمة، وما يصحبه من تغيير في معناها مما يعني بأن الوعي الصوتي المبكّر لدى طلاب المرحلة الابتدائية ، أو أطفالها يسهم وبشكل كبير في تنمية مهارات تعرّف بنية الكلمة في اللغة. إذ إنه يفيد في: تعرّف الصوت وتحليل الكلمة إلى أصواتها المكوّنة لها. والتعرّف البصري ، وتحليل الكلمة إلى حروفها، أو رموزها اللغوية المكوّنة لها. فضلً عن التعرّف الدلالي للكلمة.(عبدالباري: ٢٠١٥: ١٠٢). وهذاما يجعل ضرورة الاهتمام بمهارات التعبير الشفهي في هذه المرحلة المهمة من حياة هؤلاء الطلاب. وكما ير(عيساني:٢٠١٢: ٥ –١١٣) بأنه ينبغي لتحقيق المهارات الأساسية في تعليم اللغة ضرورة تبني أساليب، ووسائل تربوية ، وتعليمية ملائمة وناجعة؛ لأن مثل هذه الأساليب ستسهم في دعم الملكة اللغوية لدى طلاب هذه المرحلة ليكون بمقدورهم فهم اللغة، واستعمالها لفظاَ ، وبناءَ وأسلوباَ ، وتمرينهم على ممارسة القدرة اللغوية التي توصلهم إلى مرحلة الإبداع اللغوي، وتحقيق التواصل الفعّال الذي هو المقصود الأول من اللغة. ومعلوم بداهة إن التعبير الشفهي، هو إحدى مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والتحدّث، أو الكلام، والقراءة، والكتابة أو التعبير التحريري). وبما إن هناك ثمة مصطلحات متداخلة في استخدام مفهوم التعبير لدى الباحثين التربويين منهم واللغويين فيحبذ التأشير عليها، والتفريق بين دلالاتها، ومستوياتها. وفي معنى الكلام، واللغة :فالكلام هو اسم لكل ما يتكلّم به، مفيداً أو غير مفيد. وعند النحويين :هو ما اجتمع فيه أمران: اللفظ والإفادة الكلام هو: عبارة عن حروف منظومة وأصواتٍ متقطعة. وقيل هو: تأدية اللسان تعبيرا عن خوالج النفس وقيل هو: انعكاس لما يجول في الخاطر وتختلج به النفس شفاهه. فقد ورد عند ابن هشام الأنصاري: في كتابه: "شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب"(ط:د،ت: ٣١– ٣٢، ٥٠، ٥١– ٥٥). بأنه: قول مفيد مقصود. والمراد بالقول: اللفظ الدال على معنى كرجل؛ وفرس بخلاف الخط مثلا فإنه وإن دلَّ على معنى لكنه ليس بلفظ وبخلاف المهمل نحو: (ديز)، مقلوب "زيد" والمفيد هو الدال على معنى يحسن السكوت عليه نحو " زيد قائم". أما معناه في اللغة فإنه يطلق على ثلاثة أمور:

أحدها: التحدّث الذي هو التكليم وإذا استعمل بهذا المعنى عَمِلَ عَمَلَ الأفعال مثل: أعجبني كلامك زيدا" أي تكليمك إياه". الثاني: ما في النفس مما يعبّر عنه باللفظ المفيد. الثالث: ما تحصل به الفائدة سواء كان لفظا؛ أو خطاً ؛ أو إشارةً ؛ أو ما نطق به لسان الحال. والدليل على ذلك في الخط قول العرب : القلم أحد اللسانين ؛ وتسميتهم ما بين دفتي المصحف "كلام الله". ويطلق كلام الله على ما ننطق به أيضا، ومن ذلك قول الله تعالى : (وإن أحد من المشركين استجارك فأجره حتى يسمع كلام الله). (سورة التوبة: ٦). ودليل الإشارة قوله تعالى: (آيتك ألا تكلم الناس ثلاثة أيام إلا رمزا) (سورة آل عمران:٤١). فاستثنى الرمز من الكلام والأصل في الاستثناء الاتصال. وأما ابن جني ٢٠٠٧): ٧٦) فقد عرّف اللغة بقوله: أما حدُّها فإنها أصوات يعبّر بها كل قوم عن أغراضهم. ومن خلال تعريفات ابن جني، وابن هشام. فإن اللغة والكلام بمعنى عند هؤلاء الأعلام. وذهب الراميني من المعاصرين(٢٠٠٧: ٣٢) فذهب إلى أن اللغة : نظام عرفي مكوّن من رموز؛ وعلامات يشغلها الناس في الاتصال بعضهم ببعض؛ وفي التعبير عن أفكارهم ؛ أوهي الأصوات التي يحدثها جهاز النطق الإنساني ؛ وتدركها الأذن ؛ فتؤدي إلى دلالات اصطلاحية معينة في المجتمع المعين؛ واللغة بهذا الاعتبار لها جانب اجتماعي وآخر نفسي، وهي بشكلها الظاهر منظومة من الرموز الصوتية ؛ أو المكتوبة التي يرمز بها إلى المعاني والأفكار؛ ويتفاعل بوساطتها أفراد المجتمع الإنساني ، ومن خلال كلامه لا يلاحظ إن هناك فرقا بين دلالات السابقين وكلامه. أما في معنى التعبير والإنشاء فيشير (البجة: ٢٠٠٥: ٤٦ –٤٧) بأن لفظ التعبير لم يكن من الاستخدامات المعهودة لدى العرب قديماً وفقاً لمدلوله المعاصر. والمعروف منه ما كان متعلقاً بتعبير الأحلام أو تفسيرها إلا أنه جاء في مفردات الراغب الأصفهاني قوله: (وأما العبارة فهي مختصة بالكلام العابر للهواء من لسان المتكلم إلى سمع السامع، والتعبير مختص بتعبير الرؤيا ، وهو العابر من ظاهرها إلى باطنها مثل قوله تعالى: " إِن كُنتُمْ لِلرُّؤْيَا تَعْبُرُونَ" (سورة: يوسف: ٤٣). وورد في القاموس المحيط: عبّر الرؤيا عبرا وعبارة ، وعبرّها: فسّرها وأخبر بما يؤول إليه أمرها.(الفيروز أبادي: ١٩٩٨: ٤٣٤). وأما تعريفه في الاصطلاح فقد قيل هو إطار حواشيه خلاصة المقروء من فروع اللغة العربية وآدابها والمعارف المختلفة، وقيل هو: إفصاح المرء بالحديث أو الكتابة عن أحاسيسه الداخلية ومشاعره وأفكاره، ومعانيه بعبارة سليمة تتوافق ومستويات الطلاب المختلفة. وقيل هو: إفصاح الإنسان بلسانه أو قلمه عمّا في نفسه من الأفكار والمعاني. ويرى (أبوعمشة: ت: د.ن: ٥) بأن مصطلح التعبير يجمع بينَ الحديث والكلام من جهة والتحدّث والمحادثة من جهة أخرى بحيث إذا أردنا التعميم في القدرة على الأداء اللغوي استخدمنا هذا المصطلح وكثيراً ما يميل الدارسون إليه على هذا الأساس. فهو يمثل المرحلة الوظيفية والتواصلية الإبداعية. وأما عند التحليل اللساني للمصطلحات: التعبير الشفهي والشفوي والشفاهي والمشافهة: شفه أصلها شفهة لأن تصغيرها شُفيهة، وإذا نسبت إليها فأنت في الخيار، إن شِئت تركتها على حالها، وقلتَ: شَفِي، وإن شئتَ شَفَهِيّ، واعتبر ابن منظور أن جمع شفة شفاه، حيث عدّ جمع شفوات زعماً ليس في مكانه، ولذلك قال البصريون الحروف الشفهية ولم يقولوا الشفويّة، وخلص إلى قوله إنّ الهاء أقيس والواو أعمّ لأنهم شبهوها بالسنوات. وختم حديثه بقوله: الباء

والفاء والميم حروف شفهيّة وليست شفويّة. ويرى(الغامدي: ٢٠٠٥: ١٥) بأنه يمكن التفريق بين كلمتي التعبير والإنشاء في ضوء التقسيم الذي اعتمد في مناهج المملكة العربية السعودية؛ حيث إن الإنشاء يقصد به تكوين الموضوع، وهذه مهارة مركّبة تستحق الاهتمام؛ لأنها تحتاج إلى قدرات معينة يندرج تحتها مجموعة من المهارات مثل: انتقاء الكلمات، وتكوين جمل متماسكة من تلك الكلمات لتكوين فقرات، وتحديد عناصر هذه الفقرات الرئيسة والفرعية ، وبلورتها ، وتنسيق عناصر الفقرة وتوضيحها. وقد توصل من خلال ذلك إلى أن لفظ " التعبير" اختير لمناهج المرحلة الابتدائية والمتوسطة، وأن لفظ " أنشاء" اختير لمناهج المرحلة المتوسطة. ويستخدم البحث الحالي لفظ " التعبير بهذا المعنى. ويعني به التعبير الشفهي .وللتعبير في هذه المرحلة أهمية خاصة ومنزلة كبيرة في حياة الإنسان المتعلم، فهو ضرورة من ضرورات الحياة، فلا يمكن الاستغناء عنه في أيّ زمان أو مكان؛ لأنّه وسيلة الاتصال بين الأفراد. وهو الذي يعمل على تقوية الرّوابط الفكرية والاجتماعية، وبه يتكيّف الفرد مع مجتمعه، إذ تتحقق الألفة والأمن، وبه يُربط الماضي بالحاضر، وبه ينتقل التراث الإنساني من جيل إلى جيل، وبه يتم الاتصال بالمجتمعات الأخرى. وقد أضحى التعبير بشقّيه رياضة للذهن، فالأفكار والمعاني غالباً ما تكون غامضة وغير محددة في الذّهن، والإنسان عندما يضطر إلى التعبير فهو يضطر إلى إعمال الذهن لتحديد الأفكار والمعاني وتوضيحها، والتعبير عنها شفهياً أو كتابيّاً. ويمثل التعبير نشاطاً أدبياً واجتماعياً، فهو الطريقة التي يصوغ بها الفرد أفكاره وأحاسيسه وحاجاته بلغة سليمة، وتصوير جميل، وما يطلب إليه صياغته بأسلوب صحيح في الشكل والمضمون، وهو الغاية من تعليم اللغة، ففروع اللغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والتحريري، ويجب أن تسخر كل فروع اللغة العربية روافد تزود الطالب بالثروة اللغوية اللازمة حين يمارس التعبير، فنمده بالأساليب الجيدة، والأفكار الطريفة، والعبارات الواضحة ليصبح قادراً على التعبير عما يخالج نفسه بلغة عربية سليمة تربطه بحياة البيئة التي يعيش فيها، وما تضمه من إنسان أو حيوان، أو نبات، ولتتفاعل مع ما أبدعه الله حوله من جمال. وتتمثل أهمية التعبير في كونه وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة، فبواسطته يستطيع إفهامهم ما يريد، وأن يفهم في الوقت نفسه ما يراد منه، وهذا الاتصال لن يكون ذا فائدة إلا إذا كان صحيحاً ودقيقاً إذ يتوقف على جودة التعبير الشفهي وصحته وضوح الاستقبال اللغوي والاستجابة البعيدة عن الغموض أو التشويش. (أبوعمشة: ت: د.ن٧، ٨). وقد حدّد بعض الباحثين مستويات للتعبير (العيسوي وزميلاه: ٢٠٠٥: ٨٨-٩٧). منطلقين من طبيعة اللغة. وهي بحسبهم تتمثّل في مستويات: الأول: مستوى الأصوات مستوى الأصوات :وفيه يعنى نطق أصوات الحروف نطقاً واضحاً وصحيحا وهذا يعني ضرورة التمييز ين الحروف المتشابهة في النطق حيث إن اللغة العربية فيها العديد من الحروف المتشابهة النطق وتخرج من موضعٍ واحدٍ في الجهاز النطقي لدى الإنسان ومنها: أصوات ما بين الأسنان مثل: الثاء ، والدال ، والضاد ، والطاء؛ وأصوات لثوية مثل الزاي، السين، الصاد؛ و أصوات حلقية مثل: الخاء، الغين ... الخ. كما ينبغي التركيز في هذا المستوى على نطق الكلمات والجمل نطقا خالياً من اللجلجة أو التأتأة: إذ إن تدريب طلاب هذه المرحلة النطق السليم للحروف هو الذي يزيل مثل هذه العيوب النطقية وإلا صارت ملازمة

لهم في المراحل التالية من التعليم، وقد تدخل الطلاب في مشكلات ويتحرج بسببها، فينبغي أن تعالج منذ الآن. والتنوّع في نبرات الصوت : وهذا فن من فنون الكلام ينبغي أن يعوَّد عليه الطلاب جزئياً منذ الآن، وإن ارتقاءهم بشكل ماهر يأتي تدريجياً مع كثرة المران والتدرب، وهذا له صلة بدلالات الكلام حيث هناك فرق بين صوت: الفرح، والسرور، أو الحزن، أو المواقف البطولية. فضلاً عن التدرب مما ينفِّر المستمع من حديث المتحدث مثل استخدام عبارات التنبيه والإثارة في غير موضعها أو الوقفات الطويلة غير المبررة فإن الإكثار من اللازمات الصوتية مما ينفِّر المستمع ويضيق ذرعا من الاستماع إلى المتحدث. وأما في المستوى الثاني: فينبغي: التنوّع في استخدام الكلمات فلا يكرر الكلمات نفسها بصورة متقاربة مما يضعف حجة وموقف المتحدّث ويهز الثقة في حديثه حال الإكثار من ذلك .واختيار الكلمات التي تعبّر عن أفكاره وآرائه تعبيرا واضحا ومن ذلك انتقاء الكلمات الفصيحة، والابتعاد قدر الإمكان عن استعمال الكلمات العامية السوقية. والمستوى الثالث: مستوى السياق: وفيه يركز على اختيار التعبيرات اللغوية المناسبة للمواقف المختلفة مثل : التهنئة ، التعزية ، التحية ، الشكر ، المناسبات و عرض ما لديه –أي المتحدث – من أفكار أو آراء بطريقة منظمة . والمستوى الرابع: مستوى القواعد النحوية: ولا يعني هنا الإتقان الكامل لقواعد النحو العربية بل النطق الصحيح للجمل، وللتدريب على ضبط أواخر الكلمات، أو معرفة عموميات الجمل وأسماء الإشارة والموصول والتدرب على استخدامها في الحديث، وحتى يكون الحديث وفق قواعد الجملة العربية وجمالها. وأخيراً المستوى الخامس: والذي يعنى بمستوى السرعة والطلاقة: إن عدم التحدّث بشكل متصل عن ثقة بالنفس دون توقف ينبئ عن عجز؛ مستخدماً للإشارات المصاحبة للصوت في توضيح المعنى. والإشارات كثيراً ما تصدر عن المتحدث بشكل غير إرادي؛ وتساعد على عمل وصلات لفظية للأبنية اللغوية؛ وتنقل اتجاهات المتحدّث، وتكمل معاني الجمل الغامضة أو تؤكد معاني معينة. ومراعاة الإيقاع من حيث السرعة والبطء بحيث يمكن متابعة حديثه بسهولة وذلك دون تكلفٍ في ذلك. والتوقف أثناء الحديث على أن لا يخل بالمعنى ويمكن أن يكون في مثل هذه الحالات: بعد المنادى القسم ، والقول مثل: قبل وبعد الجمل الاعتراضية أو التفسيرية؛ عندما يراد زيادة البيان ، أو التوكيد، أو التأثير في السامعين ومراعاة عدم إسقاط بعض الكلمات أو إقلابها نتيجة سرعة. وللتعبير في هذه المرحلة أهداف يعنى بها فهو يكسب الطالب مهارة التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار، وتسلسلها، وربط بعضها ببعض. مع الدقة في التعبير الشفهي، والحرص على جماله وروعته. وأن يعبّر الطالب تعبيراً شفهيا سليماً عمَّا يقرأه بأسلوبه الخاص. كما يمكن أن يعد الطالب للمواقف التي تتطلب فصاحة اللسان، والقدرة على الارتجال إعداداً علمياً ، كالتحدث في المناسبات أو الاشتراك في ندوة أو مناقشة ، وأن يكتسب الطالب القدرة على كيفية التعبير عن خبراته وآرائه الخاصة في أسلوب لغوي صحيح يتسم بوضوح الأفكار الخاصة وصحتها وتنظيمها مع مراعاة قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة. فضلا عن كونه يعين الطالب على التكيف في الكلام وفقا للمواقف بحيث يتلاءم مع المواقف المختلفة مثل: المحادثة، والمناقشة، والتهاني الاجتماعية، وكما يسهم في تدريب الطالب على استخدام الوقفات المناسبة والحركات المعبرة عنها أثناء التعبير الشفهي. كما يمكن أن يزداد نمو المهارات والقدرة

الخاصة بمهارات بالتعبير الشفهي لدى الطالب.(العيسوي وزميلاه: ٢٠٠٥). ولتحقيق تلك الأهداف وفقاً للمستويات السابقة فإنه ينبغي على المعلم في هذه المرحلة أن يسير وفق ما يأتي عند تدريب الطلاب على مهارات التعبير الشفهي:١.مرحلة الاستثارة: وقبل التحدّث لابد من وجود مثير يثير الرغبة في الكلام أياً كان هذا المثير (تعليق على حدث، طرح سؤال حول حادثةٍ معينة.٢. مرحلة التفكير: وهي مرحلة ترتيب الفكرة في ذهن من يريد التحدث وتكون مرتبةً ترتيباً منطقياً في ذهن المتحدث للنطق بها ، وقد قيل : إن الكلام لفي الفؤاد وإنما جعل اللسان على الفؤاد دليلاً. ٣. مرحلة صياغة الفكرة في عبارات وانتقاء الرموز (الألفاظ والعبارات والتراكيب المناسبة. على أن تكون متوافقة مع نوع المستمعين ومستواهم ومقام الكلام وتوقيته مع مراعاة كل آداب الحديث والكلام في المواقف الاجتماعية والمقامية.٤. مرحلة النطق بالكلام: والنطق هو المظهر الخارجي لعملية التحدّث التي يراها المستمع حتى ليخيل إليه أنها عملية تتم بطريقة مفاجئة إذ إنه لم ير عملياتها الداخلية السابقة. ويتوخى المتحدّث سلامة اللغة وصحتها وسلامة التراكيب في الجملة العربية ويكون الأداء جذاباً وممتعاً للمستمعين حتى ينصتوا له.(مدكور:٢٠٠٧: ١٦١-١٦٢).ويرى الباحث بأن استراتيجية الرؤوس المرقّمة يمكن أن تسهم في تحقيق هذه المعاني

الجوانب المستهدفة من مهارات التعبير الشفهي في هذا البحث:

ذهب كل من (طيعمة:١٩٩٨: ٩٩؛ وعبد الحميد:٢٠٠٣: ٣٣؛ وحافظ:٢٠٠٥: ١٢؛والخرماني: ٢٠٠٧ : ١٨؛ والزّق:٢٠١٤: ٣٠؛ وبطاح :٢٠١٦: ٥٧) إلى أن التصنيف الأمثل لمهارات التعبير الشفهي ينبغي أن ترتبط بعملية التعبير ومكوناته نفسها، ورأوا بأن ذلك يرتبط بالمكونات الأساسية للتواصل باللغة في مهارات التعبير الشفهي. ثم خلصوا إلى أنه تظهر لدى المتعلّم أربعة جوانب تعبيرية هي: أولاً: الجانب اللغوي: ويعني القدرة على استخدام اللغة استخداما صحيحا من حيث المفردات، والتراكيب، والأساليب اللغوية المختلفة عند التعبير بها شفهيا. ومن مهاراته:

١.يكمل أركان الجملة العربية بشكل صحيح. ويعبّر عن الجملة باختصار.٢. ويوظف المفردات اللغوية شفهياً بشكل مناسب للمعنى.٣. ويستخدم التراكيب اللغوية المناسبة.٤. ويستخدم أدوات الرّبط في تعبيراته الشفهية بشكل صحيح.٥. ويعبّر عن المشاهد أمامه بلغة شفهية سليمة.٦. ويخلو تعبيره من اللغة العامية يخلو تعبيره من اللغة العامية .وثانياً الجانب الصوتي: والذي يعني توظيف الصوت واللّسان والقدرة على توصيل ما يريده للمستمع. ومن مهاراته: ١. يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.٢. ينطق الألفاظ نطقا صحيحا فصيحا.٣. يعبّر شفهيا وبطلاقة عمّا يريد.٤.يتحدّث شفهيا بسرعة مناسبة.٥. يراعي مواضع الوصل والوقف في تعبيره شفهيا.٦.ينوّع في نبرات صوته تبعا للمعنى.٧. يراعي التنغيم حسب معنى الكلام في تعبيره شفيها. وأما ثالثاً في الجانب الملمحي: ويعنون به توظيف لغة الجسد لتكون مكمّلة ومؤكّدة للمعاني المنطوقة باللّسان. ومن مهاراته: يستخدم تعبيرات وجهه بشكل يناسب المعنى. يتحدّث شفهيا بثقة أمام زملائه في الصف. يقف وقفة صحيحة أثناء التعبير. يربط بين الإشارات والمعنى المراد إيصاله للمستمع. وأخيرا يواجه زملاءه في الصف دون خجل

وارتباك.وأخيرا رابع تلك الجوانب هو الجانب الفكري: ويعننون به قدرة الطلاب على توظيف المخزون الفكري، ومنطقية عرضه أثناء التعبير الشفهي، والقدرة على توليد أفكار مرتبة واستخلاص النتائج المتوقعة. ومن مهاراته:١.يعبّر شفهيا عن أفكاره بوضوح.٢.يعبر شفهيا عن أفكاره بلغة متماسكة المعنى.٣.يرّتب أفكاره بشكل مناسب عند التعبير عنها شفهيا.٤.يتّسم تعبيره الشفهي بالاتصالية دون انقطاع.٥.يستخدم العبارات المناسبة لاستهلال تعبيره الشفهي.٦.يقدّم أفكاره بتسلسل منطقي مناسب.٧.يلخص أفكاره بشكل سليم.٨. يستخدم من العبارات ما يناسب الختام .ويرى الباحث إنّ هذا التصنيف منطقي، ويتساوق وطبيعة تعليم اللغة العربية. وقد تبنى الباحث هذا التقسيم لاعتقاده بأنه يحقق أهداف البحث الحالي.

المحور الثاني: استراتيجية الرؤوس المرقّمة: المفهوم والسياق في الأدب التربوي.

يعود الفضل في انتشار استراتيجية الرؤوس المرقمة في التدريس إلى المربي (سبنسر كاجان) " –وكاجان تعني: الشعلة الصغيرة، أو الحماس كما وردت عند)المباشر:٢٠١٨: ١٣)– عندما سمح له الأستاذ روجر بتطبيق خططه في مدرسته في الوقت الذي رفض فيه مديرو المدارس الأخرى مساعدته متعللين بأنهم لا يستطيعون تغيير مناهجهم التي ساروا عليها في مدارسهم. وبعد مدة وجدت هذه الاستراتيجية قبولا لدى عدد من قيادات المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية ، وكندا، حيث سمح له بتطبيق نظريته وتراكيبه التي تنطلق من التعلّم التعاوني في عدد من المقاطعات بالولايات المتحدة الأمريكية.

(حمزة: ٢٠١٨: ٥٦٩ ؛ عبدالقادر:٢٠١٨: ٢٦؛ Kagan,1994PX١).يرتبط نجاح استراتيجية الرؤوس المرقمة على الإعداد الجيد لها قبل تطبيقها في الصفوف الأساسية. فيهي تمر أولا بمرحلة التهيئة الحافزة والتي هدفها جذب انتباه الطلاب نحو موضوع الدرس تركيزاً على الموضوع المراد طرحه من قبل المعلم، وله استخدام جملة الأساليب لتحقيق ذلك. كما في التعلّم التعاوني، ثم يتنقل المعلم في الخطوة الثانية لتقسيم الطلاب على مجموعات تعلم تعاوني وتوضيح مهام التعلم، وفق لطبيعة الموضوع المطروح على الطلاب، وتحديد معيار النجاح لهم. وفي الخطوة الثالثة يعمل المعلم تيسير انتقال الطلاب لمجموعات التعلم ، وجعلهم يتبادلون الأدوار، والشروع في تنفيذ المهام وفقاً لمتطلباتها ويحرص المعلم في هذه المرحلة على تزويد الطلاب بالتوجيهات اللازمة، وهذا يتساوق وأدوار المعلم الجديدة كما تقررها الأدبيات التربوية المعاصرة. وأما في رابع خطوات تنفيذ استراتيجية الرؤوس المرقمة مخصصة لانهماك الطلاب في إنجاز المهام، وعلى المعلم متابعة ذلك لضمان تنفيذ المهام وفقاً لما هو مطلوب وعليه الانتقال بين مجموعات التعلم كلّما دعت الضرورة لذلك. وفي الخطوة الخامسة تقوم كل مجموعات علم بطرح ما توصلت إليه من إجابات وفقاً للآلية التي يحددها المعلم ، وذلك من خلال النّده بالأرقام التي يحمل كل طالب في المجموعات – على أن يكون بطريقة عشوائية – فمثلاً لو قال المعلم الرقم(١) يجب أن يقف كل من يحمل هذا الرقم في الموجات جميعها ثم يطرح المعلم السؤال على أصحاب الرقم واحداً تلو الآخر، ويحق للمجموعة التي ينتمي لها صاحب الرقم المعين تقديم الدعم الفني، وتعزيز وإضافة ما تراه في إجابة ممثلهم. ويشترط أن يكون أفراد المجموعة كلها تعرف الإجابة. وللمعلم مناقشة الطلاب في

إجاباتهم للتأكد من رسوخ المعلومة في أذهان جميع طلاب الفصل. وآخر الخطوات المهمة لتحقيق النجاح في هذه الاستراتيجية مرحلة التخليص، وجدولة الحلول، وتنسيق الواجبات الفصلية، أو البيتية، مع الاتجاهات الحديثة لا تميل إلى التكليفات البيتية للطلاب.(زيتون: ٢٠٠٧: ٥٦٢-٥٦٣). (حمزة: ٢٠١٨: ٥٦٩).ويتمز التدريس بهذه الاستراتيجية بعدد من الخصائص فهي: تسهم في خلق نمط من التفاعل والحوار والنقاش الصفي بين المعلم والطالب عند استدعاء المعلومات من قبل الطالب القائم على الملاحظة والمراقبة. وتعد أداة تحث العقل على التفكير والتنظيم الذهني وتوفر فرص متكافئة (كما ونوعا) من جذب انتباه المعلم للطلاب على اختلاف مستوياتهم العلمية على خلاف ما هو معروف في الطرق الاعتيادية حيث يعمد المعلم على استدعاء الطلبة المتفوقين بشكل أكبر من الطلبة أصحاب المستوى المنخفض في الإنجاز وعند استدعائهم يتم طرح الأسئلة السهلة عليهم. وهي استراتيجية منح الطلبة فرصا في إبداء آرائهم المختلفة وهذا بدوره يؤدي إلى تعويدهم على احترام الرأي والرأي المقابل. كما تتيح مشاركة جميع الطلاب وليس الذين يرفعون أيديهم عالية في الفصل مما تضمن ديمقراطية التعليم. فضلاً عن كونها تراعي الفروق الفردية بين الطلاب، وهنا يبرز دور المعلم عند تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعلم بحيث يدمج الطلاب الأقل ذكاءً وتفاعلاً مع الطلاب المتوفقين بمعنى أن يراعي عدم تجانس المجموعات عند التقسيم. وهي استراتيجية تنمي روح التنافس بين مجموعات التعلم، وتغرس فيهم المسؤولية الفردية، والروح الجماعية .(jalt,2006,p87).

(Ibrahim,2000,p ٢٥ kagan.s,2009mp9). (العيوني:٢٠٠١: ١١٢).ولهذه الاستراتيجية أهداف، ومن أبرزها أنها: تقضي على الجمود الفكري، وتنمية قدرات التعبير والاقناع اللفظي، والتفكر الإبداعي، كما تعمل على تنمية وتفجير طاقات المتعلمين، واتاحة الفرصة لجميع المتعلمين، وتوفير مساحات أكبر للتفكير ولاستراتيجية الرؤوس المرقمة أهمية في العملية التعليمية فهي: مهمة للمراجعة السريعة قبل الاختيار للتأكد من مدى تحقيق الأهداف. وفي هذه الطريقة تحقّق المسؤولية الفردية والتماهي الإيجابي المبادل لأعضاء الفريق الواحد. كما تولد لدى المتعلم روح المجازفة والدافعية للعمل وتحقيق النجاح للمجموعة التي ينتمي اليها. وتوفر فرصا للمتعلمين للتعبير عن آرائهم من خلال تقديم البدائل واقتراحاتهم للحلول المتعلقة بالمشكلات، كما يعمل الطلاب فيها بروح الفريق الواحد وتقبّل الطلاب لآراء بعضهم بعضا، فضلا عن كونها تسهم في تحقيق النجاح لجميع الطلاب، وفي الوقت نفسه يتصدون للفشل مع بعضهم بعضا مع تحقق تأكيد ذاتية كل طالب ضمن مجموعة التعلم التعاوني.) أمبو سعيد والبلوشي،٢٠٠٩: ١١٧). (عبد الفتاح:٢٠١٠: ١٠١).

(الديب:٢٠١٢: ٣٨). (أبو سلمية:٢٠١٥:٤٢). وأما عن دور المعلم في استراتيجية الرؤوس المرقمة فقد أشار كل من أبو حرب وآخرون(٢٠٠٤،p،١٨٥)،وجمعة(٢٠١٠:٣٣)، وكوجك وآخرون (٢٠٠٨،p،١٥٤,١٥٦)، ولوري (lori،٢٠٠٠) ولوري (lori،١٩٩٩)، بأن الاستراتيجية تتيح فرصة كبيرة للطلاب للعمل داخل الفصل الا أن ذلك لا يعني التقليل من دور المعلم، فعلى الرغم من أن مسؤولية التعلّم تقع

على عاتق الطلاب إلا أن للمعلم أدوراً متعددة، ودوره الأكبر يكون في مرحلة التخطيط الجيد للتعلم ، أمّا في مرحلة التنفيذ فيتحول العبء الأكبر على عاتق المتعلم حيث يشارك بفعالية في عملية التعلم وتتمثّل أدواره في:١.تخطيط وإعداد التدريس: إذ يقوم المعلم في هذه المرحلة بتصميم المواقف التعليمية ، وتحديد الاستراتيجيات المناسبة وفقا لطبيعة الدرس، وأهدافه بمعنى أنه يضع نصب ناظريه متغيرات الموقف التعلمي بما فيهم الطلاب بحسبانهم الفئة المستهدفة من الدرس، وفي هذه المرحلة يحدد الفعاليات المطلوبة من الطلاب أثناء تنفيذ الدرس، فضلا أنه يخطط لكيفية جعل البيئة الصفية بيئة جاذبة تتّسم بحيوية ونشاط ومشاركة الطلاب بعضهم بعضا بروح من المسؤولية والتعاون الفعّال.٢.مرحلة الإرشاد وفي هذه المرحلة لا يقوم المعلم بتقديم المعلومة جاهزة لطلابه بل يرشدهم ويوجههم إلى مصادر الحصول عليها في مظانها من خلال التدريبات، والتكاليف فضلا عن أنه يقوم بدعم المهارات التعاونية حتى تصبح جزءَ من سلوكهم الحياتي.٣.التحفيز للدرس : وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتشجيع الطلاب على التعلم وتحفيزهم وإثارة اهتمامهم دوافعهم باستمرار لتحقيق تعلم فعّال متبعا في ذلك عددا من الأساليب الكفيلة بتحقيق ذلك.٤. مرحلة التيسير والمتابعة: مهمة المعلم توفير البيئة الملائمة لحدوث التعلم ، وتيسير عملية التعلم، وتوفير كل ما يحتاجه الطلاب في حدود الإمكانات المتاحة ليكون مساعدا لطلابه، ومجيبا عن تساؤلاتهم حال شعر بأنهم محتاجون لذلك من خلال خبرته، ومتابعته اللصيقة لطلابه.٥. وأخيرا مرحلة تقويم التعليم والتعلم: وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتقديم التغذية الراجعة لطلابه عن أدائهم من خلال قيامه بتصميم نماذج وأساليب متعددة لتحقيق ذلك وألاّ يكتفي بنوع واحد فقط من قبيل الأسئلة التقليدية بشكل دائم. وبما إن هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم التعاوني فإن للمتعلم جملة من الأدوار حيث يشكل قلب العملية التعليمية، ومنها : ١.المساهمة في الأنشطة والمشاركة بالأفكار، وتقديم التغذية الراجعة في ضوء الالتزام الأدبي مع بعضهم بعضا والإصغاء إلى الآخرين في عمل مجموعات التعلم التعاوني، فكل طالب لديه أفكار يجب المشاركة بها ، والاستماع إليها. ٢.على المتعلم أن يتفاعل مع أعضاء المجموعة وتقديم الدعم لأفراد مجموعته، وتشجيع زملائه على العمل ، والتحصيل، وبذل أقصى ما لديه من جهد لمساعدة أعضاء مجموعته. ٣. يسهم في حل المشكلات التي تواجهه بطريقة علمية عن طريق وضع الفرضية وتحليل المعطيات والتأكّد من صحة النواتج ومنطقتيها.

(أبو حرب ، وآخرن: ٢٠٠٤: ١٦٠– ١٦٥؛ وقطامي، وقطامي:١٩٩٣: ١٤٥).

المحور الثالث: الدراسات السابقة:

استعرض الباحث في هذا الجزء من البحث الدراسات التي انطلقت من استراتيجية المرقمة والتي توصلت إلى فاعلية هذه الاستراتيجية في تحقيق أهداف العملية التعليمية بشكل مقبول. هذا وقد انطلقت عديد من الدراسات من هذه الاستراتيجية ومنها: دراسة كل من (Hadi،٢٠١١؛و Afrilia،٢٠١٢؛و Nuruddin,@ Seken,@ Artini،٢٠١٣ والحمداني والجرجري: ٢٠١٣؛و Bakar،٢٠١٣؛و Jember,2013 @ Tanggul؛و Astuti، ٢٠١٤ ؛وعبدالجواد:٢٠١٤؛ إسماعيل:٢٠١٤؛ أبو سليمة: ٢٠١٥؛ محمدي، وفارينا :٢٠١٥؛و Miaz،٢٠١٥ ؛ والعامري:٢٠١٥ ؛ الياسري: ٢٠١٦؛ النحال:٢٠١٦ ؛ والكبيسي: ٢٠١٦ ؛ عوّاد: ٢٠١٦ ؛ محمد، وجهاد:٢٠١٧؛ موستيكا: ٢٠١٧؛ كاظم:٢٠١٧؛ وحنونة: ٢٠١٧؛ يودي هاري رايانت وآخرون :٢٠١٧ ؛ حمزة: ٢٠١٨؛ عبد القادر: ٢٠١٨ ؛ والعوضي:٢٠١٩ Kimouche, Amina & Nadia Idris ٢٠١٩ ؛ نونوي راتناولان، ونيا كانانيا :٢٠٢٠).

وفيما يأتي عرض لنتائج بعض الدراسات. ومن هذه الدراسات دراسة : (Hadi،٢٠١١) وقد هدف من دراسته معرفه أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تنمية مهارة القراءة لدى طلاب الصف الثامن ، و تكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالباً واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي واتخذ من اختبار القراءة ، وبطاقة الملاحظة والمقابلة أدوات للوصول الى أهداف دراسته ، وقد كشفت النتائج وجود أثر إيجابي في تنمية مهارة القراءة وتحسّنها لدى المجموعة التجريبية كما كشفت النتائج بأن الاستراتيجية قد عززت لدى المجموعة التجريبية مهارة المشاركة ، والثقة بالنفس والدافعية ، والتعاون . وفي السياق أجرى (Afrilia،٢٠١٢) دراسة هدف منها تعّرف أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى طلاب الصف الثامن واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي للوصول الى نتائج الدراسة . وبعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في اختبار الفهم القرائي والمقابلة الشخصية كشفت النتائج وجود أثر كبير لدى طلاب المجموعة التجريبية في مهارة الفهم القرائي . كما عكف كل من (Artini ،Nuruddin,@ Seken,@ ٢٠١٣) لإجراء دراسة هدفوا منها تعرّف أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تنمية مهارة القراءة وفهم المقروء وأثر ذلك على التحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، و تكوّنت عينة الدراسة من (٦٦) طالباً وتم تقسيمها على مجموعتين؛ تجريبية درّست باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً ، وضابطة درّست بالطريقة الاعتيادية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي لدى طلاب المجموعة التجريبية في مهارة القراءة، ولم تسفر النتائج وجود أثر في فهم المقروء يعزى للطريقة المتعبة في التدريس. كمآ قام كل من (Tanggul,@ Jember، ٢٠١٣) بإجراء دراسة هدفا منها تعرّف أثر تعرّف استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تنمية مهارة القراءة، والفهم القرائي، وزيادة التحصيل لدى طلاب الصف الثامن الأساسي ، و تكوّنت عينة الدراسة من (٣٥) طالبا ، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي ، وقد كشفت نتائج الدراسة جملة من المؤشرات ، ومنها إن لاستراتيجية الرؤوس المرقمة تأثيراً كبيرًا في تنمية مهارة القراءة وزيادة التحصيل. وفي

ضوء ذلك أوصى الباحثان بجملة من التوصيات. وأجرى (Astuti، ٢٠١٤) دراسة هدف منها تعرّف فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية القدرة القرائية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في اللغة الإنجليزية بجاكرتا في إندونيسيا، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي ، وتكوّنت عينة الدراسة من (٧٩) طالباً ، وتم تدريس المجموعة التجريبية باستراتيجية الرؤوس المرقمة، والضابطة بالطريقة الاعتيادية ، وقد أسفرت النتائج فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية القدرة القرائية لدى طلاب الصف الثامن الأساسي في اللغة الإنجليزية لدى المجموعة التجريبية وزيادة القدرة القرائية لديهم. وقام (عبد الجواد:٢٠١٤) بإجراء دراسة هدف منها معرفة أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة (NHT) في تحصيل مادة الأدب والنصوص لدى طلاب الصف الخامس الإعدادي، وقد اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي ، وتكوّنت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وزّعت على مجموعتين تجريبية درّست باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة (NHT)، وضابطة بالطريقة الاعتيادية، وقد أسفرت النتائج وجود فرق دال إحصائياً يعزى لطريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية. وأجرى كل من (Mohammadi, A,@ Davrbina, M، ٢٠١٥) دراسة هدفا منها تعرّف أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تنمية مستوى الطلاب الإيرانيين في القراءة والقدرة على فهم المقروء، و تكوّنت عينة الدراسة من (٦٣) طالباً ، وقد تم تدريس مجموعتين تجريبيتين باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً، واستراتيجية جيجسو وضابطة بالطريقة الاعتيادية ، وقد كشفت النتائج وجود أثر إيجابي لاستخدام استراتيجية جيجسو لدى المجموعة التي درست بها، ولم تكشف النتائج تأثيرا لاستراتيجية الرؤوس المرقمة، والطريقة الاعتيادية. كما قام (العامري :٢٠١٥) بإجراء دراسة هدف منها تعرّف فاعلية التدريس باستراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل طلاب الصف التاسع الأساس للإملاء والاتجاه نحوه وللوصول الى نتائج الدراسة أعد الباحث دليلاً استرشاديًا، ومقياساً للاتجاه وقد بلغت عينه للدراسة نحو (٢٦) طالباً للمجموعة التجريبية ، والضابطة نحو(٢٣) طالباً وقد أسفرت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعة التجريبية والضابطة يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة كما كشفت النتائج عدم وجود فرق دال إحصائياً في اتجاه طلاب المجموعتين نحو الإملاء في المجموعتين وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتجريب استراتيجية الرؤوس المرقمة في فروع اللغة العربية الأخر. كما قام (الياسري: ٢٠١٦) بإجراء هدف منها تعرّف فاعلية التدريس باستعمال استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط في مادة التاريخ، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج ومنها: التدريس باستعمال استراتيجية الرؤوس المرقمة أكثر فاعلية من التدريس بالطريقة الاعتيادية في زيادة تحصيل طلاب الصف الثالث المتوسط لمادة التاريخ، كما كشفت النتائج بأن استعمال استراتيجية الرؤوس المرقمة تمكّن المعلم من إشراك الطلاب جميعهم في الموقف التعليمي وتسهم في التقليل من النسيان، كما أسفرت النتائج زيادة تحصيل الطلاب الذين تم تدريسهم باستعمال باستراتيجية الرؤوس المرقمة. وفي ضوء ذلك أوصت الدراسة بعدد من التوصيات. وفي السياق نفسه عكفت (النحال: ٢٠١٦) لإجراء دراسة هدفت منها تعرّف أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقمة معاً في تنمية مهارات التواصل ودافع الإنجاز في الرياضيات لدى

طالبات الصف السابع الأساسي بغزة. وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، ومنها: وجود فرق دال احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية كما توصلت الدراسة إلى وجود فرق دال احصائيا عند مستوى الدلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في بطاقة ملاحظة مهارات التواصل الرياضي لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت نتائج الدراسة وجود فرق دال بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة ومقياس دافع الإنجاز في الرياضيات لصالح المجموعة التجريبية. وأما(الكبيسي: ٢٠١٦) فقد أجرى دراسة هدف منها تعرّف فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة معا في التحصيل في مادة الجغرافية ، وتنمية الدافعية نحو دراستها لدى طلبة الصف الأول المتوسط ، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج ، ومنها: تفوق طلبة المجموعة التجريبية على نظرائهم في المجموعة الضابطة مما دلّل على الأثر الإيجابي لهذه الاستراتيجية ودورها في زيادة تحصيل عينة الدراسة ، كما كشفت النتائج زيادة الدافعية للتعلم لدى عينة الدراسة، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات. وفي السياق نفسه عكف (موستيكا: ٢٠١٧) لأجراء دراسة للكشف عن أثر استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في ترقية التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الصف السابع في المدرسة المتوسطة ٧ في جاكرتا بإندونيسيا ، وقد أسفرت النتائج بأن استخدام استراتيجية الرؤوس المرقّمة أسهم في زيادة التحصيل الدراسي، كما ساهم في تنمية مهارة القراءة لدى عينة الدراسة، كما كشفت النتائج بأن الاستراتيجية المتّعبة قد مكّنت المعلم من إدارة الصف بشكل فعّال. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات. و قام (كاظم: ٢٠١٧) بدراسة هدف منها تعرّف أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر، وقد توصلت الدراسة لجملة من النتائج، ومنها: تفوق طلاب المجموعة التجريبية على قرنائهم في المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير التاريخي، وفي ضوء تلك النتائج قدّم الباحث عددا من التوصيات. وأجرى(حنونة: ٢٠١٧) دراسة هدف منها تعرّف أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقّمة في تنمية بعض مهارات القراءة لدى تلاميذ الصف الثاني الأساسي بغزة. توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، ومنها: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية، وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار المعرفي للمهارات القرائية، كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية وأقرانهم في المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة للمهارات القرائية، وفي ضوء ذلك قدّم الباحث جملة من التوصيات. و قام كل من (محمد، وجهاد : ٢٠١٧) بإجراء بدراسة هدفا منها تعرّف أثر استراتيجية الرؤوس المرقّمة في تحصيل طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة التاريخ الإسلامي حيث أثبتت استراتيجية الرؤوس المرقّمة (NHT) أثرها في جعل الطالبات محور العملية التعليمية ، كما أدّى استخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في زيادة

تحصيل الطالبات مع إثارة حماسهن للتعليم، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحثان بعدد من التوصيات. كما أجرى (Rayanto, et al، ٢٠١٧) بحثا هدفوا منه معرفة ما إذا كان بإمكان استراتيجية الرؤوس المرقمة كإحدى استراتيجيات التعلم التعاوني تسهم في تحسين قراءة الفهم للطلاب. وكان تصميم هذا البحث هو "البحث عن الفصل الدراسي" (CAR)، حيث يركز هذا البحث على أنشطة التعليم والتعلم في الفصل. تم إجراء هذا البحث في الصف الثامن من برنامج SMPN 1 Rejoso Kabupaten Pasuruan الذي يتكون من (٢٧)طالبًا من فئة D. وأسفرت نتائج البحث إن هناك تحسناً في كل الدورات التي أجريت للطلاب ، ولقد اتضح ذلك من خلال نتائج الاختبار في الدورة الأولى حيث بلغت النسبة ٥٢٪، وفي الدورة الثانية نسبة ٨٤٪ من معايير النجاح التي كانت موحدة بنسبة ٨٠٪ من جميع الطلاب الحاصلين على الحد الأدنى من الدرجات القياسية ٧٦. وفي السياق قام (حمزة: ٢٠١٨) بدراسة رمى منها تعرّف أثر استعمال استراتيجية للرؤوس المرقّمة في تحصيل مادة البلاغة واستبقائها لدى طالبات المرحلة الإعدادية، استخدم الباحث اختبارا تحصيليا لتحقيق هدف الدراسة، وتوصلت الدراسة لجملة من النتائج، ومنها: وجود فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) لصالح المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي واختبار الاستبقاء مما أكّد الأثر الإيجابي لاستراتيجية الرؤوس المرقّمة في زيادة تحصيل عينة البحث التي درست وفق هذه الاستراتيجية. وفي ضوء ذلك قّدم الباحث جملة من التوصيات. كما قام(عبد القادر: ٢٠١٨) بإجراء دراسة هدف منها تحديد أثر توظيف استراتيجية الرؤوس المرقّمة في تنمية مهارات التفكير البصري في الرياضيات، والميل نحوها لدى طلاب الصف الرابع الأساسي بغزة، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، ومنها: وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة في اختبار مهارات التفكير البصري البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما كشفت النتائج وجود فروق دالة احصائيا بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في مقياس الميل نحو الرياضيات، وفي ضوء ذلك قدّم الباحث عدداً من التوصيات. كما قام كل من La Anse & Muhammad Ilham، (٢٠١٨) @بدراسة هدفا منها تعزيز نتائج تعلم الطلاب من خلال تنفيذ طريقة التعلم التعاوني (استراتيجية الرؤوس المرقمة) في الدراسات الاجتماعية لدى طلاب الصف الرابع الابتدائي. تتكون إجراءات هذه الدراسة من أربع خطوات هي: الخطة، وتنفيذ التصميم، والمراقبة/ التقييم والتفكير. أجريت هذه الدراسة في دورتين تتكون من اجتماعين على التوالي. الموارد الطبيعية وخريطتها هي المادة التي تمت مناقشتها في الاجتماع الأول والثاني من الدورة الأولى، في حين كان استخدام الموارد الطبيعية والجهود المبذولة لصيانتها هو مادة الدورة الثانية. وجدت الدراسة أن هناك تحسناً في نتيجة تعلم الطلاب بعد إجراء كل دورة. ففي الدورة الأولى، حقق (١٩) طالباً نحو ٦٣.٣٣٪ من الطلاب الذين حصلوا على ٦٩.٦٦ درجة في المتوسط KKM (الحد الأدنى من الدرجة القياسية المطلوبة) في حين أظهرت الدورة الثانية أن KKM إن نحو (٢٦) حصلوا على نسبة ٨٦.٦٦ ٪ إلى جانب ذلك ، شهد كل من المعلم

والأنشطة المصممة تحسنا عندما عقدت كلتا الدورتين. وتوصلت الدراسة بأن استراتيجية الرؤوس المرقمة أسهمت في تعزيز نتائج تعلم الطلاب في مادة الدراسات الاجتماعية في الصف الرابع من المرحلة الابتدائية.

وفي السياق نفسه أجرى كل من(:January. Kania & Ratnawulan ٢٠٢٠) دراسة هدفا منها زيادة فاعلية الطالب باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة لدى طلاب IXD في سيندانج، ماجالينجكا بنيجيريا. تكونت الدراسة من دورتين تشمل كل دورة منهما التخطيط والعمل والمراقبة والتفكير. وقد أجريت الدراسة في مدرسة ولاية سيندانج الثانوية الأولى من طلاب IXD من الصف الحادي والعشرين. الهدف من هذه الدراسة هو زيادة نشاط الطالب واستخدم الباحثان لجمع البيانات الميدانية للدراسة الملاحظة والتوثيق والملاحظات الميدانية. وكانت الطريقة المستخدمة في تحليل البيانات هي طريقة التحليل النوعي الوصفي. وقد أظهرت النتائج فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة حيث بلغت نسبة النشاط الطلابي نحو ٧٧.٣٩٪.

التعليق على الدراسات السابقة:

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

- وفرت تلك الدراسات إطارا مرجعياً في الأدب التربوي للبحث الحالي.
- سهلت على الباحث تحديد مشكلة البحث الحالي.
- الاستفادة من المناهج البحثية التي اتبعت في تلك الدراسات.
- الاستفادة في بناء أدوات البحث.
- الاستفادة من الأساليب الإحصائية المناسبة لمثل هذه البحوث .
- استكمال جهود البحث في المجال حيث الانطلاق من حيث وصلت تلك الدراسات في مجال طرائق الدريس.
- أثبتت نتائج تلك الدراسات فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقّمة عدا دراسة (العامري:٢٠١٥). مما دفع الباحث للقيام بالبحث الحالي .

موقع البحث الحالي من تلك الدراسات:

من خلال نتائج تلك الدراسات تكشّف بأنه لم تجر دراسة استهدفت تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى الطلاب وكانت هذه نقطة الارتكاز التي انطلق منها البحث الحالي. وهو ما ميز هذا البحث وبرّر القيام به حيث لم يطلع الباحث– في حدود علمه– على بحث أجري في بيشة باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة.

الطريقة والإجراءات

منهج البحث :وقد استخدم الباحث المناهج البحثية الآتية: المنهج الوصفي التحليلي في الإطار النظري، والدراسات السابقة والمنهج شبه التجريبي في الدراسة الميدانية . للتحقق من صحة الفرضيات، والوصول إلى الاستنتاجات استخدم الباحث البرنامج الجاهز للتحليل الاحصائي (Statistical Package for Social (Science SPSS) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد استخدم عدداً من الاختبارات والأساليب الإحصائية.

مجتمع البحث :طلاب الصف الخامس بمكتب تعليم وسط محافظة بيشة .

عينة البحث :عينة قصدية من طلاب الصف الخامس الابتدائي ممثلين في طلاب ابتدائية مدرسة الرّفايع الحكومية بنين ، وقد تكون العينة من (٣٠) طالبا ، منهم (١٥) طالباً للمجموعة الضابطة، و(١٥) طالباً للمجموعة التجريبية، وقد تم تطبيق الاختبار ابتداءً من ٢/٢٨/ ١٤٤١هـ ، لمدة شهر بواقع (٨) حصص في الأسبوع.

أداة البحث وإجراءاته ومواده التعليمية :

أداة البحث ووصفها: عبارة عن بطاقة ملاحظة مكوّنة من (٢٩) فقرة موزعة في أربع محاور متضمّنة أربع جوانب من مهارات التعبير الشفهي المستهدف تنميتها، وهذه الجوانب هي : (مهارات الجانب اللغوي = ٨ مهارات فرعية، ومهارات الجانب الصوتي =٨ مهارات فرعية، ومهارات الجانب الملمحي= ٥ مهارات فرعية، وأخيرا مهارات الجانب الفكري= ٨ مهارات فرعية).

مصادر إعدادها: اعتمد الباحث في إعداد بطاقة الملاحظة على المصادر الآتية:

- الأدب التربوي ذي الصلة بالبحث.
- الدّراسات السابقة.
- طبيعة تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- وثيقة منهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الصادرة من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية
- خصائص النمو اللغوي لطلاب الصف الخامس.
- خبرة الباحث في مجال تعليم اللغة العربية، حيث درّس وأشرف على طلاب التربية الميدانية الذين يدرسون في هذا الصف لنحو (١٠) فصول دراسية.

خطوات اعتماد الأداة: وقد تمت وفق الإجراءات والخطوات الآتية:

١. صدق المحكمين: عرّفه عبيدات، وآخرون(٢٠٠١: ٤٤) بأنه يعني: (التأكد من أن الأداة سوف تقيس ما أعدّت لقياسه ، كما يعني شمول الاستقصاء لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية ، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها). وللتأكد من ذلك قام الباحث بدفع الأداة لمجموعة من المحكمين و الخبراء في مجال المناهج وطرق تعليم اللغة العربية لإبداء الرأي العلمي في مدى مناسبة بطاقة الملاحظة لقياس ما وضعت له، وقد أبدى الخبراء رأيهم العلمي في الأداة تعديلا، وحذفا، وإضافات، حيث تم حذف عبارتين فأصبحت الأداة في صورتها النهائية مكوّنة من (٢٧) عبارة موزعة في أربعة محاور، وبذلك تم التحقق من صدق المحكمين للأداة، وأصحبت في صورتها النهائية .(في هامش الصفحة أسماء الخبراء المحكمون .(١)

٢. الاتساق الداخلي وثبات الأداة: وللتحقق من صدق المحتوى، والاتساق الداخلي للأداة أجرى الباحث الاختبارات الآتية:

اختبار العينة الاستطلاعية: أجرى البحاث اختباراً استطلاعياً على عينة مكونة من(٢٠) من مدرسة ابتدائية الجنينة. وتم التحقق من الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة لكل مهارة فرعية بمفردها والاتساق الداخلي للبطاقة بصورة كلية ، وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات العينة الاستطلاعية(ن = ٢٠) طالباً في كل فقرة من فقرات المهارة الفرعية والدرجة الكلية للمهارة الفرعية، ثم حساب معامل الارتباط بين درجة المهارة الفرعية والدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة.

جدول (١) يوضح معامل الارتباط بين درجة المهارة الفرعية والدرجة الكلية في بطاقة الملاحظة في اختبار العينة الاستطلاعية:

مهارة التعبير الشفهي في الجانب اللغوي		مهارة التعبير الشفهي في الجانب الصوتي		مهارة التعبير الشفهي في الجانب الملمحي		مهارة التعبير الشفهي في الجانب الفكري	
الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
1	0.84**	8	0.65**	15	0.45*	20	0.63**
2	0.85**	9	0.75**	16	0.66**	21	0.68**
3	0.79**	10	0.79**	17	0.79**	22	0.42*
4	0.66**	11	0.69**	18	0.71**	23	0.75**
5	0.68**	12	0.56**	19	0.79**	24	0.69**
6	0.62**	13	0.68**			25	0.62**
7	0.67**	14	0.69**			26	0.62**
						27	0.67**
ارتباط المهارة بالدرجة الكلية 0.95**		ارتباط المهارة بالدرجة الكلية 0.93**		ارتباط المهارة بالدرجة الكلية 0.87**		ارتباط المهارة بالدرجة الكلية 0.88**	

تشير العلامة(*) إن قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى(٠.٠٥) ، والعلامة(**) تشير إن قيمة معامل الارتباط دالة عند مستوى (٠.٠١). من خلال النتائج الموضحة في جدول(١) تشير النتائج إن جميع قيم معاملات الارتباط دالة بين كل فقرة من فقرات المهارة الفرعية والدرجة الكلية للمهارة الفرعية وتراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٦٢ : ٠.٨٥) ودالة عند مستوى (٠.٠١) بالنسبة لفقرات مهارة التعبير الشفهي في الجانب اللغوي، وبالنسبة لفقرات مهارة التعبير الشفهي في الجانب الصوتي كانت قيم معاملات الارتباط ما

بين (٠.٥٦ : ٠.٧٩) ودالة عند مستوى(٠.٠١) ، أما عن فقرات مهارة التعبير الشفهي في الجانب الملمحي تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (٠.٤٥ : ٠.٧٩) وكانت دالة عند مستوى(٠.٠٥) للفقرة رقم(١٥) ودالة عند(٠.٠١) لباقي الفقرات، وكانت قيم معاملات الارتباط لمهارة التعبير الشفهي في الجانب الفكري (٠.٤٢ : ٠.٧٥) ودالة عند مستوى(٠.٠١) فيما عدا الفقرة ٢٢ كانت دالة عند مستوى(٠.٠٥). كما أشارت النتائج إلى وجود ارتباطات طردية وقوية دالة عند مستوى (٠.٠١) بين الدرجة الكلية لكل مهارة فرعية بالدرجة الكلية للمهارات الأربعة ككل وكانت معاملات الارتباط على التوالي) ٠.٩٥، ٠.٩٣، ٠.٨٧، ٠.٨٨) مما سبق يتضح تحقق الاتساق الداخلي لفقرات بطاقة الملاحظة مما يعني إن النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الأداة ستكون واقعية، ويمكن الوثوق بها.

٣. ثبات الأداة: عرّفه :(مطاوع والخليفة: ٢٠١٦: ١٠١) بأنه: (يقصد بالثبات أن نحصل على النتائج نفسه للاختبار – أو قريب منها– إذا ما تم تطبيقه مرة أخرى على العينة نفسها ، وتحت الظروف نفسها).

ولتتحقق من ذلك أجرى الباحث الاختبارات التالية:

١. معامل ألفا كرونباخ

حُسبت معاملات ألفا كرونباخ لكل مهارة فرعية من المهارات الأربعة والدرجة الكلية للمهارات الأربعة وكانت النتائج كالآتي:

جدول (٢) يوضح معامل ثبات ألفا كرونباخ على مستوى عبارات الأداة:

المهارة	معامل ألفا
مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي	0.86
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي	0.82
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي	0.72
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري	0.80
الدرجة الكلية	0.94

يتضح من خلال الجدول أعلاه تحقق ثبات بطاقة الملاحظة ، حيث تراوح ثبات الأداة في حساب معامل ألفا كرونباخ في محاور الأداة الأربعة بين (٠.٧٢– ٠.٨٦) في حين بلغ ثبات الأداة مجمعة نحو (٠.٩٤) وهذا يدل إن الأداة تتمتع بدرجة ثبات عالية مما تشير بأن النتائج التي يسفر عنها البحث يمكن التعويل عليها.

ب. اختبار ثبات المصححين: ولمزيد من التحقق أجرى الباحث اختبار ثبات المصححين

وتحقق الباحث من ثبات التصحيح على بطاقة لملاحظة لمهارات التعبير الشفهي عن طريق حساب عامل الارتباط بين تقديراته لعشرة طلاب و تقديرات زميل آخر وبلغ معامل الارتباط (٠.٩١) مما يشير إلى تصحيح ثبات مرتفع.

جـ. اختبار التكافؤ بين المجموعتين: التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لبطاقة الملاحظة في مهارات التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي:_

للتحقق من تكافؤ المجموعتين في مهارات التعبير الشفهي قام الباحث بحساب الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار (مان ويتني).

جدول (٣) يوضح نتائج اختبار مان ويتني حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات التعبير الشفهي لدى طلبة الصف الخامس الابتدائي:

مهارات التعبير الشفهي	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي	التجريبية	15	14.4	216.5	96	0.67	غير دالة
	الضابطة	15	16.6	248.5			
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي	التجريبية	15	14.3	214.5	94	0.76	غير دالة
	الضابطة	15	16.7	250.5			
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي	التجريبية	15	12.7	190.5	70.5	1.8	غير دالة
	الضابطة	15	18.3	274.5			
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري	التجريبية	15	15.7	235	110	0.16	غير دالة
	الضابطة	15	15.3	230			
مهارات التعبير الشفهي بصورة كلية	التجريبية	15	14.5	217	97	0.643	غير دالة
	الضابطة	15	16.5	248			

توضح النتائج في الجدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التعبير الشفهي جميعها مما يشير إلى تكافؤ المجموعتين في القياس القبلي.

مواد البحث التعليمية: تم تحديد الوحدة الثانية من كتاب لغتي المقرر على طلاب الصف الخامس الابتدائي الصادر من وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. وقد تم اختيارها لتوفر عدد من مهارات التعبير الشفهي التي

يمكن توظيفها وفق استراتيجية الرؤوس المرقمة ، ولتحقيق أهداف البحث والتحقق من فرضياته قام الباحث بالخطوات التالية:

١. إعادة صياغة الوحدة في ضوء فلسفة استراتيجية الرؤوس المرقمة كما ورد في الإطار النظري بما يحقق أغراض البحث الحالي.
٢. تحديد أهداف الوحدة في ضوء دليل المعلم الصادر من وزراه التعليم بما يتماشى مع خطوات استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٣. تصميم دليل المعلم الخاص بتدريس استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٤. تصميم مجموعة من الدروس لتكون نقطة البداية للمعلم الذي يقوم بتدريس الوحدة.
٥. تضمين تعريف مختصر باستراتيجية الرؤوس المرقمة في الدليل.
٦. الجلوس مع المعلم المنفذ بوساطة قائد المدرس. وقد عهد الباحث بتطبيق الدراسة الميدانية لباحث آخر لضمان الحياد عند التنفيذ، وتم تحديد مدرسة الرفايع نظرا لوجود فصلين من فصول الصف الخامس تتوافر فيهما تكافؤ مجموعتي البحث. وقد تم تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، والمجموعة التجريبية باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة، وقسمت المجموعة التجريبية إلى ثلاث مجموعات تعلم تعاوني، كل مجموعة تتكون من (٥) طلاب طوال فترة تطبيق التجربة.

إجراءات تحليل نتائج البحث: إجراءات تحليل النتائج: وقبل البدء في تحليل النتائج، ولأغراض تحويل البيانات الواردة فيها قام الباحث بالخطوات الآتية:

١. تحديد سلم تفسير درجة تحقق المقياس في عباراته ، وقد اختيار السلم الثلاثي على النحو التالي:(جيدة وأعطيت الرقم ٣، ومتوسطة، وأعطيت الرقم ٢، وضعيفة وأعطيت الرقم ١) في جهاز الحاسب لأغراض التفسير وتحويل الألفاظ الكمية إلى أرقام رياضية يمكن حسابها.
٢. تم إعطاء المجموعة الضابطة الرقم (١) ، والمجموعة التجريبية الرقم (٢). بغرض إدخال النتائج في جهاز الحاسب الآلي.
٣. إدخال نتائج بطاقات الملاحظة جميعها في جاهز الحاسب الآلي في برنامج (SPSS).
٤. الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث: استخدم الباحث البرنامج الجاهز للتحليل الاحصائي ((SPSS Statistical Package for Social Science)) الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وقد استخدم عدداً من الاختبارات والأساليب الإحصائية حيث استخدم الباحث الأساليب التالية:

- معادلة ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاختبار.
- اختبار (اللابارامتري مان – وتني Mann –Whitney) لتعرّف دلالة الفروق بين مجموعتي البحث.
- معادلة كوهين لقياس حجم الأثر.

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

يعرض الباحث في هذا الجزء من البحث نتائج البحث في ضوء أسئلته وفرضياته على نحو ما يأتي:

١. السؤال الأول: والذي ينص على: ما مهارات التعبير الشفهي اللازم توافرها لدى طلاب الصف الخامس الابتدائي؟.

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالاطلاع على الأدب التربوي ذي الصلة بالبحث، والدراسات السابقة وبناء قائمة بمهارات التعبير الشفهي للازمة لطلاب الصف الخامس، وقد انبثق من القائمة بطاقة ملاحظة تضمّنت نحو (٢٧) عبارة فرعية موزعة في أربعة جوانب ينبغي توافرها في طلاب الصف الخامس ، وللتأكد من مدى مناسبتها لطلاب الصف الخامس الابتدائي قام الباحث بعرضها على مجموعة من خبراء تعليم اللغة العربية من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وبعد تضمين ملاحظات الخبراء أصبحت قائمة المهارات على النحو التالي:

أولا: الجانب اللغوي الجانب اللغوي، ومن مهاراته:١.يكمل أركان الجملة العربية بشكل صحيح.٢.يعبّر عن الجملة باختصار.٣.يوظف المفردات اللغوية شفهياً بشكل مناسب للمعنى.٤.يستخدم التراكيب اللغوية المناسبة.٥.يوظف أدوات الرّبط في تعبيراته الشفهية بشكل صحيح.٦.يعبّر عن المشاهد أمامه بلغة شفهية سليمة.٧.يخلو تعبيره من اللغة العامية يخلو تعبيره من اللغة العامية. وثانياً: الجانب الصوتي، ومن مهاراته: ١.يخرج الحروف من مخارجها الصحيحة.٢.ينطق الألفاظ نطقا صحيحا فصيحا.٣. يعبّر شفهيا وبطلاقة عمّا يريد.٤.يتحدّث شفهيا بسرعة مناسبة.٥.يراعي مواضع الوصل والوقف في تعبيره شفهيا.٦.ينوّع في نبرات صوته تبعا للمعنى.٧.يراعي التنغيم حسب معنى الكلام في تعبيره شفيها. ثالثاً: الجانب الملمحي "لغة الجسد"، ومن مهاراته:١.يستخدم تعبيرات وجهه بشكل يناسب المعنى.٢.يتحدّث شفهيا بثقة أمام زملائه في الصف.٣.يقف وقفة صحيحة أثناء التعبير.٤.يربط بين الإشارات والمعنى المراد إيصاله للمستمع.٥.يواجه زملاءه في الصف دون خجل وارتباك. وأخيراً رابع تلك الجانب هو الجانب الفكري ، ومن مهاراته:١.يعبّر شفهيا عن أفكاره بوضوح.٢.يعبر شفهيا عن أفكاره بلغة متماسكة المعنى.٣.يرّتب أفكاره بشكل مناسب عند التعبير عنها شفهيا.٤.يتّسم تعبيره الشفهي بالاتصالية دون انقطاع.٥.يستخدم العبارات المناسبة لاستهلال تعبيره الشفهي.٦.يقدّم أفكاره بتسلسل منطقي مناسب.٧.يلخص أفكاره بشكل سليم.٨. يستخدم من العبارات ما يناسب الختام. وبذلك يكون البحث قد أجاب عن السؤال الأول من أسئلته.

عرض نتائج البحث في ضوء فرضياته

نتائج الفرض الرئيس للبحث: والذي ينص على: يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .وينبثق من هذا الفرض الرئيس الفروض الفرعية الآتية:

١. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة.
٢. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .
٣. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .
٤. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .
٥. يوجد فرق ذو دلالة عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية والضابطة في مهارات التعبير الشفهي على مستوى مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي، والجانب الصوتي، والجانب الملمحي، والجانب الفكري) يعزى لأثر استراتيجية الرؤوس المرقمة .

وللتحقق من صحة هذا الفرض الرئيس والفرضيات المنبثقة منه تم استخدام الاختبار الإحصائي (اللابارامتري مان – وتني Mann –Whitney) والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٤) يوضح نتائج اختبار مان وتني حساب الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على بطاقة الملاحظة لمهارات التعبير الشفهي:

مهارات التعبير الشفهي	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة N	قيمة Z	مستوى الدلالة	حجم الأثر وفقاً لمعامل كوهين
مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي	التجريبية	15	22.5	337	8	4.50	0.01	0.82 تأثير مرتفع
	الضابطة	15	8.5	128				
مهارات التعبير	التجريبية	15	21.7	326	19	3.9	0.01	0.72

الشفهي في الجانب الصوتي	الضابطة	15	9.3	139		4		تأثير مرتفع
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي	التجريبية	15	22.1	331	14	4.20	0.01	0.77 تأثير مرتفع
	الضابطة	15	8.93	134				
مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري	التجريبية	15	21.5	322	23	3.80	0.01	0.69 تأثير مرتفع
	الضابطة	15	9.5	143				
مهارات التعبير الشفهي بصورة كلية الجوانب الأربعة (اللغوي، والصوتي، والملمحي، والفكري)	التجريبية	15	22,07	331	14	4.11	0.01	0.62 تأثير مرتفع
	الضابطة	15	8,93	134				

أشارت النتائج الموضحة في جدول (٤) وجود فروق ذات دلالة احصائية بين بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة المجموعتين التجريبية والضابطة في المهارات الأربعة للتعبير الشفهي عند مستوى دلالة (٠.٠١) وقد كشفت النتائج وجود حجم تأثير كبير للاستراتيجية المستخدمة في التدريس بين مجموعتي البحث حيث بلغ حجم الأثر في مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي (٠.٨٢)، وبلغ حجم الأثر في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الصوتي(٠.٧٢) ، أمّا في مهارات التعبير في الجانب الملمحي فقد بلغ حجم الأثر نحو(٠.٧٧)، وأخيرا بلغ حجم الأثر في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الفكري نحو(٠.٦٩)، ويلاحظ إن هذا الجانب أقل حجماَ للتأثير، وربما يعود ذلك من وجهة نظر الباحث لطبيعة المرحلة، ولحداثة سنّ عينة البحث التي قد لا تكون مدركة بشكل كبير للجانب الفكري وعلاقته باللغة. مع أن الأدبيات التربوية تؤكد العلاقة الوثيقة بين اللغة والفكر حتى إنهم يقولون ما الفكر إلا الوجه الآخر للغة.

(شاكر:١٩٨٧: ٢٣؛ مدكور: ٢٠٠٧: ١١١ فري مان: ١٩٩٨: ٧٦؛ الراميني:٢٠٠٥: ٣٤؛ تامير: ٢٠١١: ٩). كما أسفرت النتائج إن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١) على مستوى محاور البحث مجتمعة، وبحجم تأثير بلغ (٠.٦٢) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة. وقد تم حساب معامل كوهين لتحديد حجم الأثر من خلال هذه المعادلة التالية : معامل كوهين $=\frac{z}{\sqrt{N}}$ حيث تشير N إلى عدد المشاهدات والتي تعبر عن عدد المفحوصين في المجموعتين المستقلتين (التجريبية والضابطة) أي ن١ + ن٢، وفي حالة المجموعتين المرتبطتين (القياس القبلي والقياس البعدي) N تعبر عن عدد المشاهدات المقيسة في القياسين القبلي والبعدي وبالتالي N= ٢× ن. حيث يري كوهين Cohen

(١٩٨٨) أن القيمة (٠,١) تعني حجم تأثير منخفض، بينما تعني القيمة (٠,٣) حجم تأثير متوسط، في حين تعني القيمة (٠,٥) حجم تأثير مرتفع. ووفقاً لذلك فقد أشارت النتائج إلى وجود حجم تأثير مرتفع يعزى استراتيجية الرؤوس المرقمة في مهارات التعبير الشفهي في المحاور الأربعة، كما كشفت النتائج في الجدول () يتضح أن قيمة z"" دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية قبل تطبيق استراتيجية الرؤوس المرقمة وبعد تطبيق الاستراتيجية في مهارات التعبير الشفهي في المحاور الأربعة لصالح القياس البعدي (نظراً لأن عدد الرتب الموجبة أكبر من عدد الرتب السالبة)، كما تبين إن تأثير استراتيجية الرؤوس المرقمة مرتفع وفقاً لمعامل كوهين، ومن خلال ما سبق يتضح تحقق الفرض الرئيس للبحث والفرضيات المنبثقة عنه. ويعزو الباحث ذلك إلى:

- إن التدريس باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقّمة يقدّم أنماطاً جديدة للتعلم مما يكسب الموقف التعليمي نشاطاً وحركة، وحيوية مما انعكس ذلك في أداءات طلاب المجموعة التجريبية فهذه الاستراتيجية تتعامل مع الطلاب بشكل تلقائي و تعتمد على إيجابية الطلاب ودمجهم في الموقف التعليمي مما يجعلهم يبرزون مواهبهم بتلقائية، ويمارسون اللغة ممارسة عملية، وهو من أهم مقاصد تعليم اللغة العربية كما أكّده عدد من الباحثين ؛ ومن ذلك:(إن الطلاب يجب أن يمارسوا اللغة ، وأن يعيشوا فيها). (مجاور: ١٩٩٨: ٧).
- من خلال النتائج السابقة يمكن القول بأن هذه الاستراتيجية قد عزّزت الثقة في طلاب المجموعة التجريبية، وخلقت جواً من التنافس الشريف.
- كما يمكن القول إن استراتيجية الرؤوس المرقمة قد راعت الفروق الفردية بين طلاب المجموعة التجريبية، وجعلت الجميع يساهم في الدرس بشكل جماعي وفردي.
- إن استراتيجية الرؤوس المرقمة قد ساهمت في إيجاد علاقة تفاعل ومشاركة بين المعلم والطلاب، وخلق حالة من التشارك في الموقف التعلمي مما انعكس ذلك إيجاباً في نتائج طلاب المجموعة التجريبية.
- من خلال النتائج السابقة يمكن القول إن استراتيجية الرؤوس المرقمة تتفق وطبيعة اللغة العربية التي تتجاوز الشكل الرسمي في الاستخدام وتعتمد على توظيف المتعلم في مواقف وسلوكيات حياتية وعملية.
- كما يمكن استنتاج إن اتباع استراتيجية الرؤوس المرقمة قد كسرت حاجز الخوف من التحدّث بلغة عربية

(تامير:٢٠١١؛ وكهينة، وسعيدة:٢٠١٧ ؛والخليفة:٢٠٠٥؛ وعوض،والبسطامي:٢٠١٥؛والغول:٢٠٠٩؛والنمري:١٤٣٣ ؛وإبراهيم:٢٠٠٧؛ وعرفان: ٢٠٠٨). وقد اتفقت نتائج البحث الحالي مع دراسة كل من (Hadi،٢٠١١ ؛ وAfrilia،٢٠١٢؛و Nuruddin, Seken, Artini،٢٠١٣؛ و Tanggul, Jember،٢٠١٣؛و Astuti،٢٠١٤؛ والنحال:٢٠١٦؛ والكبيسي:٢٠١٦؛ فصيحة أمام الطلاب بعضهم بعضاً. وهو أكّده الأدب التربوي ومن ذلك ما ورد عند: وموستيكا:٢٠١٧؛ وكاظم:٢٠١٧؛ وحنونة:٢٠١٧؛ ومحمد وجهاد:٢٠١٧؛ وعبد القادر:٢٠١٨). حيث أثبتت نتائج هذه الدراسات كلها فاعلية استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحقيق الأهداف التي وضعت لها. واختلفت نتائج البحث الحالي مع دراسة(Mohammadi, A,@ Davrbina, M ٢٠١٥، ؛والعامري:٢٠١٥) حيث لم تكشف نتائج هذه الدراسات أثرا إيجابيا لاستراتيجية الرؤوس المرقمة في المجموعة التجريبية.

أهم الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات:

أهم الاستنتاجات: كشفت النتائج وجود أثر إيجابي لاستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى مجموعة البحث التجريبية حيث بلغ حجم في مهارات التعبير الشفهي في الجانب اللغوي (٠.٨٢)، وفي مهارات التعبير في الجانب الصوتي (٠.٧٢)، وأما في مهارات التعبير الشفهي في الجانب الملمحي فقد بلغ (٠.٧٧) وأخيراً في مهارات التعبير في الجانب الفكري فكان (٠.٦٩)، وكلها تشير إلى أن حجم الأثر كبير وفقا لمعادلة كوهين . وفي ضوء النتائج السابقة يمكن الخلوص إلى:

١. إن تدريس مهارات التعبير الشفهي باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة كان له تأثير إيجابي على مجموعة البحث التجريبية نظير مقارنتهم برصفائهم في المجموعة الضابطة، الأمر الذي أسهم بشكل كبير في تنمية مهارات التعبير الشفهي فيهم وفق ما أسفرت عنه نتائج البحث.
٢. إن تدريس مهارات التعبير الشفهي باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة حقق مشاركة طلاب المجموعة التجريبية جميعهم، وهو أكدّته الدراسات التربية الحديثة في طرائق التدريس، حيث ضرورة أن يكون الطلاب مشاركون في صناعة الموقف التعليمي، وأن يكون المعلم مرشداَ وموجهاً ومحفّزا لطلابه، وهو ما كشفت عنه نتائج البحث الحالي كما سبقت الإشارة إليه.
٣. يمكن الاستنتاج بأن تعليم اللغة العربية يمكن أن يحقق نتائج إيجابية، ويكسر حاجز الخوف منها متى وظّف المعلم الاستراتيجيات الحديثة، ودمج الطلاب في الموقف التعليمي، وجعلهم شركاء.
٤. يمكن أن تسهم استراتيجية الرؤوس المرقمة في بقاء أثر التعلّم إذ تجعل المتعلم شريكاً أصيلاً في الموقف التعليمي، وليس متلقياً سلبياً. وبهذه النتائج يكون البحث قد حقق أهدافه، وأجاب عن أسئلته.

أهم التوصيات:

- استخدام استراتيجية الرؤوس المرقّمة في تدريس مهارات اللغة العربية الأخر لثبات فاعليتها في تعليم الطلاب .
- الاستفادة من نتائج البحث الحالي.
- استخدام استراتيجيات التعلّم الحديثة ومنها التعلم التعاوني في تدريس اللغة العربية.
- الاهتمام بإشراك الطلاب ودمجهم في مواقف عملية وربط تعليم اللغة العربية بواقعهم الحياتي.
- الاهمام بتنمية مهارات التعبير الشفهي لدى المرحلة الابتدائية لأهميته في مراحل التعليم الأعلى.
- زيادة تدريب معلمي لغتي لاستخدام استراتيجيات التدريس الحديثة.

أهم المقترحات:

- إجراء بحوث في مهارات اللغة العربية الأخر تنطلق من استراتيجية الرؤوس المرقمة.
- إجراء بحث لمعرفة بقاء أثر التعلّم باستخدام استراتيجية الرؤوس المرقمة.
- إجراء بحث ينطلق من استراتيجية الرؤوس المرقمة يستهدف تنمية مهارات التعبير الشفهي في المرحلة المتوسطة.
- إجراء دراسة باستخدام تراكيب كاجان في تنمية مهارات القراءة لدى طلاب المرحلة الابتدائية.

المصادر والمراجع:

المصادر: القرآن الكريم.

١. ابن جني، أبو الفتح عثمان بن جني (ت: ٣٩٢هـ). الخصائص.(تحقيق :الشرابيني شريدة) القاهرة: دار الحديث، ط١٤٢٨ هـ – ٢٠٠٧) ج١.

٢. ابن هشام، الإمام أبي محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب. القاهرة: دار الطلائع للنشر والتوزيع والتصدير، ط . د.ت .

٣. الفيروز أبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب،(١٩٩٨). القاموس المحيط، ط٦، بيروت: مؤسسة الرسالة.

المراجع:

١. إبراهيم، عبد العليم. (٢٠٠٧) الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية. القاهرة: دار المعارف، ط١٨.

٢. أبوحرب، يحيى ، والموسوعي، علي ، وأبوالجبين، عطا،(٢٠٠٤). الجديد في التعلم التعاوني لمراحل التعليم والتعليم العالي ، ط١، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣. أبوعمشة، خالد حسين،(ت: د.ن). التعبير الشفهي والكتابي في ضوء علم اللغة التدريسي. شبكة الألوكة ربط : **www.alukah.net**

٤. بطّاح، عبد الحليم أشرف سعيد.(٢٠١٦). أثر توظيف مسرحة الدروس في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الثالث الأساس بغزّة . رسالة ماجستير في التربية ، الجامعة الإسلامية ، كلية التربية.

٥. تامير، هنادا طه.(٢٠١١). تعليم اللغة العربية المبني على المعايير .أكاديميا، بيروت: لبنان.

٦. حافظ، وحيد.(٢٠٠٥). المستويات المعيارية لمهارة التحدّث وتقويم أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوئها ، مجلة كلية التربية بكفر الشيخ، فرع جامعة طنطا، العدد السادس، السنة الخامسة.

٧. الحلاق، علي سامي (٢٠٠٥). أثر استراتيجيات التعبير الكتابي الحر والموجه والمقيد في تنمية مهارات التفكير الناقد والأداء التعبيري لدى طلبة المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

٨. الحمداني، عمر.(٢٠١٣). أثر طريقة الرؤوس المرقمة معاً في تحصيل تلاميذ التربية الخاصة في مادة الرياضيات . مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية – جامعة الموصل، ١٣(١)، ٣١.

٩. حمزة، عناية يوسف (٢٠١٨) ، أثر استعمال استراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل مادة البلاغة والتطبيق واستبقائها لدى طالبات المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، العراق، العدد ٢٤.

١٠.الخرماني، عابد بن حميد.(٢٠٠٧). الأخطاء الشائعة في التعبير الشفوي والكتابي لدى تلاميذ مدارس تحفيظ القرآن الكريم وتلاميذ قسم العلوم الشرعية واللغة العربية بالمرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير في التربية ، جامعة أم القرى، كلية التربية.

١١.خصاونة، نجوى أحمد، والعكل، إيمان أحمد.(٢٠١٢). فاعلية الدّراما المسرحية في تنمية مهارات المحادثة الشفوية لدى طالبات المرحلة الابتدائية . المجلة العربية الدولية التربوية المتخصصة، ١(٤). ١٨٢- ٢٠٦.

١٢.الخليفة، حسن جعفر(٢٠٠٥). فصول في تدريس اللغة العربية ، الرياض: مكتبة الرشد، ط٤.

١٣.الخليفة، حسن جعفر، ومطاوع، ضياء الدين محمد.(٢٠١٥). استراتيجيات التدريس الفعّال. الدمام: مكتبة المتنبئ.

١٤.الراميني، فواز فتح الله .(٢٠٠٧م) المرجع اللغوي الوافي في التعبير : الإبداعي والوظيفي للتعليم العام والجامعي . (العين بدولة الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي

١٥.الزّق، محمد مصطفى عبد القادر.(٢٠١٤). أثر توظيف الصور المتحرّكة في تنمية مهارات التعبير اللغوي لدى طلاب الصف الخامس الأساسي بمحافظات غزّة ، رسالة ماجستير في التربية – جامعة الأزهر – كلية التربية.

١٦.زيتون، عاشور.(٢٠٠٧). النظرية البنائية واستراتيجيات تدريس العلوم، عمان: دار الشروق.

١٧.شاكر ، محمود محمد . المتنبئ (رسالة في الطريق إلى ثقافتنا) (القاهرة – مطبعة المدني ، المؤسسة السعودية بمصر ط ١٤٠٧هـ – ١٩٨٧م)

١٨.شحاتة، حسن، وزينب النّجار، (٢٠٠٣). معجم المصطلحات التربوية والنفسية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

١٩.الصوركي، محمد علي.(٢٠١١). تقويم مستوى أداء التعبير الشفوي عند طلبة المرحلة الأساسية في الأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، جامعة الملك عبد العزيز، ١٢(٤)، ٦٦- ٨٦.

٢٠.الطائي، فاضل، والحيالي، عامر، ووزينة، العبيدي.(٢٠٠٦). فاعلية الطريقتين الصوتية والتوليفية في المحصول اللفظي والأداء التعبيري لدى تلميذات الصف الأول الابتدائي بمحافظة نينوى بالعراق، المجلة التربوية ، ٢٠(٧٩). ٢٢٠- ٢٣٩.

٢١.طعيمة، رشدي.(١٩٩٨). الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ، ط١ . القاهرة: دار الفكر العربي.

٢٢.العامري، سعيد بن مبارك بن سعيد،(٢٠١٥). الغتامي، سليمان بن سيف بن سالمين (مشرف). فاعلية التدريس باستراتيجية الرؤوس المرقمة في تحصيل الإملاء والاتجاه نحوه لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بسلطنة عمان. رسالة ماجستير في التربية – جامعة السلطان قابوس، كلية التربية .

٢٣.عبد الباري، ماهر شعبان،(٢٠١٥). مهارات الاستعداد للقراءة في الطفولة المبكرة . الدمام: مكتبة المتنبئ، ط١.

٢٤.عبد الحميد، عبدالله عبد الحميد.(٢٠٠٣). دراسات وبحوث في تربويات اللغة ، جامعة طنطا ، كلية التربية.

٢٥.عبيدات، ذوقان، وآخرون، (٢٠٠١). البحث العلمي: مفهومه وأساليبه وأدواته ، ط٨، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.

٢٦.عرفان، خالد محمود محمد، (٢٠٠٨). أحدث الاتجاهات في تعليم وتعلّم اللغة العربية ، الرياض: دار النشر الدولي، ط١.

٢٧.العوضي، منار عمر،(٢٠١٩)، (شحادة، فوّاز حسن، مشرف). أثر استخدام استراتيجية التعلم على أساس تركيب كيقان في التفكير الإبداعي في الرياضيات لدى طالبات الصف السادس الأساسي في لواء سحاب ، رسالة ماجستير في التربية ، جامعة الشرق الأوسط– كلية التربية.

٢٨.عيساني، عبد المجيد،(٢٠١٢). نظريات تعليم اللغة وتطبيقاتها في علوم اللغة، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

٢٩.الغامدي، علي بن عوض. (٢٠٠٥). تدريس التعبير الشفهي لدى معلمي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة بمحافظة القنفذة. (دراسة تقويمية). رسالة ماجستير في التربية – المناهج وطرق التدريس العامة، جامعة الملك خالد، كلية التربية.

٣٠.الغول، منصور حسن. (٢٠٠٩). مناهج اللغة العربية، طرائق وأساليب تدريسها، إربد: دار الكتاب الثقافي، ط١.

٣١.فري مان ، **joan Free man**. التربية الأساسية للنخبة . تطوير الكفاءات . (ترجمة : صالحة سنقر) قام بنشره :(المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة – إدارة التربية ، و(المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر – دمشق ١٩٩٨م.

٣٢.القحطاني، سعد محمد عبدالله.(٢٠١٩). أثر استخدام استراتيجية الفصل المقلوب في تنمية مهارات التعبير الشفهي لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٣٣.قطامي، نايفة، وقطامي، حسن.(١٩٩٣). نماذج التدريس الصفي. عمان: مكتبة زهران.

٣٤.كاظم، فلاح حسن،(٢٠١٧)، أثر استراتيجية الرؤوس المرقمة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب الصف الخامس الأدبي في مادة التاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر، مجلة أهل البيت عليهم السلام، العدد٢١، موقع الشبكة : **Htt:ll abu.iq** استرجاع ٢٠١٩/١١/٥م.

٣٥.كهينة، صايش، وسعيدة، يوسف خوجة.(٢٠١٧). المحادثة ودورها في تنمية مهارة التحدث في مرحلة التعليم الابتدائي، جامعة عبد الرحمن ميرة، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، بحث مكمّل بنيل درجة الماجستير في علوم اللسان.

٣٩١.٣٦. لمباشر، نعيمة يوسف، وعبد البنات، أحمد آدم،(٢٠١٨). توظيف التعلم التعاوني – تراكيب كاجان– في الإدارة الصفية وأثره على التحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير في العلوم التربوية ، جامعة الزعيم الأزهري، كلية التربية.

٣٧.مجاور، محمد صلاح الِدين علي.(١٩٨٨).تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية: أسسه وتطبيقاته،ط٤ ، الكويت : دار القلم .

٣٨.ـــــــ،(١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٩.مدكور، علي أحمد (٢٠٠٧). طرائق تدريس اللغة العربيّة. الطبعة الأولى، الأردن: دار المسيرة.

٤٠.مطاوع، ضياء الدين محمد، والخليفة، حسن جعفر،(٢٠١٧).مبادئ البحث ومهاراته في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية، ط٣، الدمام: مكتبة المتنبئ.

٤١.النمري، حنان سرحان.(١٤٣٣.). تدريس اللغة العربية الأساليب والإجراءات. مكة المكرمة: دار إحياء التراث الإسلامي ط١.

٤٢.الهاشمي، عبد الرحمن.(٢٠٠٥). التعبير: فلسفته، واقعه، تدريسه، أساليب تصحيحه. الطبعة الأولى، عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

٤٣.همام ، محمد . محددات اللغة والفكر في الثقافة العربية. مجلة عالم الفكر – العدد الثاني، المجلد، ٣٢ أكتوبر – ديسمبر ٢٠٠٣. ١٢٥.

المصادر الأجنبية :

1. Afrilia, R.(2012). The Effect Of Numberer Heads Together Teaching Reading Comprehension Achievement Of The Eighth Grade Students, Unpublished Master Thesis Faculty Of Teachers Training @ Education, Jember University. Nigeria.
2. Astuti, M. (2014). The Effectiveness of Numbered Heads Together Techniques (NHT) on students' Reading Ability. Unpublished Master Thesis, Faculty of Tarbiyah and Teacher Training, Syarif Hidayatulla State Islamic university, Jakata
3. Baker, D. (2013). The impact of the application of cooperative learning ,using the structure of heads numbered in chemistry classes with high school students, Unpublished Master Thesis, Faculty Almikanekh, Louisiana State University – Agriculture and Mechanical College, United states .
4. Hadi, S. (2007). Using Numbered Heads Together to Improve the Reading Ability of the English Geaderd of MTS Al-Amin Migokerto (Unpublished Master Thesis), Faculty of letters English Department, state of Malang, Indonesia
5. Kagan.S (1994). Cooperative Learning, Publisher: Resources For Teachers.Inc.1 (800weeco-op).
6. Kimouche, Amina & Nadia Idris (2019). Journal of Studies in Language, Culture and Society. E-ISSN: 2676-1750. Published: 31-12-2019.
7. La Anse & Muhammad Ilham (2018). IOP Conf. Ser.: Earth Environ.
8. Lori.B (2000). Active Learning, Suggestions For Using Active Learning Techniques in classroom. Journal of Teaching chang, 13 (1).
9. Lori.B.(1999).NEW Research Points to the importance of using active Learning in classroom. Journal of Teaching chang, 12 (1).

10. Miza, Y.(2015). The Implementation of Numbered Heads Together to Improve the Student's Achievement of Social Sciences in Primary school. Research Joumal of Social Sciences, 8 (10), 40-45.

11. Nuruddin, I.K.,Seken, L.P.& Artini (2013): The Effect of Numbered Head Together and Question Answer Relationship Techniques on students' Reading Comprehension , AComparative Study, e-Journal program Pascarjana Universitas (1).

12. Omer (2018). International Journal of Information Research and Review Vol.05, Issue, November, 2018.

13. Ratnawulan, Nunuy & Nia Kania (2020). THEOREMS (The Original Research of Mathematics) Vol. 4 No. 2.

14. Rayanto, Yudi Hari, et al (2017). IOSR Journal of Research & Method in Education, Volume 7, Issue 2 Ver. II.

15. Shehata, Lana Hussein & Omer, Abd Majeed Eltayeb (2018). International Journal of Information Research and Review, Vol. 05, Issue 6, November, 2018.

16. Tanggul, S.& Jember, A. (2013). The effect of using numbered head together teaching on the eighth grade student reading comprehension achievement, retrieved on Nov. 10, 2015.

17. Mohammadi, A & Davarbina, M (2015) . The effect of cooperative learning techniques onreading compreehenionn ability of Iranian EFL learners. International J.soc.sci@ Education,5(3).