دراسات، العلوم التربوية، مجلد 44، عدد4، ملحق 3، 2017

أثر استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي

*نواف منصور العقيل وعبد الكريم الحداد **

ملخص

هدفت الدراسة تعرف أثر استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار مدرستين ضمن مدارس مديرية تربية لواء ناعور قصدياً، إحداهما للإناث والأخرى للذكور، ضمت كل مدرسة شعبتين تجريبية وعدد أفردها(30) طالباً وضابطة وعدد أفرادها(30) طالباً، حيث تم تطبيق الاختبار الموقفي القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم دُرست المجموعة التجريبية وفق استراتيجية القراءة التعاونية والضابطة وفق الاستراتيجية المعتادة، واستمرت التجربة لستة أسابيع. بعد ذلك طبق الباحث الاختبار الموقفي البعدي، وقد أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث يُعزى إلى استراتيجية التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت وجود فرق ذي دلالة إحصائية يُعزى للجنس لصالح الإناث، بينما لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يُعزى للتفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

الكلمات الدالة: استراتيجية القراءة التعاونية، مهارة التحدث.

المقدمة

تعدّ القراءة منذ القدم من أهمّ وسائل التعلّم الإنسانيّ التي من خلالها يكتسب الإنسان المعارف والعلوم والأفكار، فهي تؤدّي إلى تطوير الإنسان وتفتح أمامه آفاقًا جديدة كانت بعيدة عن متناوله، ولا تزال القراءة من أكثر مصادر العلم والمعرفة وأوسعها، فقد حرصت الأمم المتيقظة على نشر العلم وتسهيل أسبابه، وجعلت مفتاح ذلك كلّه تشجيع القراءة والعمل على نشرها بين جميع فئات المجتمع.

ولبيان أهميّة القراءة فإنّ أوّل كلمة خاطب بها جبريل – عليه السلام– نقلاً عن ربه عزّ وجلّ سيّدنا محمد – صلى الله عليه وسلم – هي كلمة (اقرأ)، في قوله تعالى:(اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ)؛ ما له دلالة كبيرة وعميقة في اكتشاف أهميّة القراءة للعلم والمعرفة.

وتعبيرًا عن أهميّة القراءة يقول العقاد: " لست أهوى القراءة لأكتب، ولا أهوى القراءة لأزداد عمرًا، وإنّما أهوى القراءة لأنّ حياة واحدة لا تكفيني، والقراءة دون غيرها هي التي تعطيني أكثر من حياة في مدى عمر الإنسان الواحد؛ لأنّها تزيد في هذه الحياة من ناحية العمق، وإن كانت لا تطيلها بمقدار الحساب" (يونس والناقة،1981).

وتبرز أهميّة القراءة التعاونيّة بشكل خاصّ كاستراتيجيّة في تعلّم اللغة من خلال تمكينها الطلبة من إنتاج مخرجات الاستيعاب القرائيّ المناسبة، واستخدام جميع المصادر اللغوية التي يمتلكونها، والحصول على التغذية الراجعة من أفراد المجموعة والمعلّم؛ وذلك لتصبح مخرجات الاستيعاب القرائيّ أكثر وضوحًا(Meng, 2010) .

ويرى كلينجنر وفوجن وشكوم Klingner, Vaughn & (Schumm, 1998) أنّ القراءة التعاونيّة تعني عمل الطّلبة ضمن مجموعات صغيرة لإنجاز مهامّ تتطلّب من المشاركين إشراك جميع أفراد المجموعة في العمل. بينما يشير جونسون وجونسون(Johnson & Johnson,1999) أنّها الاستخدام التدريسيّ للمجموعات الصغيرة للعمل معًا لتعظيم التعلّم وزيادة فرص تعلّم الآخرين.

وفي القراءة التعاونيّة يؤدّي النقاش دورًا مهمًا في إفساح المجال للتّعاون والتفاعل، والسماح بمشاركة جميع الطّلبة في عمليّة القراءة، وينظر الباحثون لعمليّة القراءة التعاونيّة أنها تزيد التفاعلات بين الطلبة في المجموعة الواحدة، ليصبح جميع أفراد الغرفة الصّفيّة مشتركين في عمليّة التعلّم. وتقوم القراءة

* الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2015/1/22، وتاريخ قبوله 2015/5/31.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

التعاونيّة في سياق مهارات التّعلم التّعاوني على أسس تقديم المعلّم مادّة القراءة لتحقيق التعاون بين الطلبة. وضمن الخطوات المحدّدة والتي تتمثّل في الآتي ستيفنز ,2003): Stevens)

1. البدء بمناقشة صفية عامّة تمهيداً للموضوع.
2. يقرأ الطلبة النّصَ قراءة صامتة.
3. ينمذج المعلّم القراءة، ويقرأ بصوت مرتفع.
4. يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة، بحيث يعطى كل طالب جزء من النص.
5. يتم تكوين مجموعة الخبراء، وبعد النقاش يعود كل خبير لمجموعته، ويعطى كل طالب في المجموعة مهمة محددة.
6. تقوم كلّ مجموعة بقيادة خبير المجموعة بتلخيص النّصّ القرائي، والتعرّف إلى الكلمات الجديدة، والتأمّل في الأفكار الرئيسة، سعيًا إلى تشكيل صورة كاملة عن جميع أجزاء النّصّ القرائيّ.
7. تقوم كلّ مجموعة بكتابة تأمّلاتها وملاحظاتها المتعلّقة بالنّصّ القرائيّ .
8. يطرح المعلّم الأسئلة على المجموعات ويتلقّى الإجابات، وقد يوضّح بعض معاني المفردات.
9. يقدّم المعلّم التغذية الراجعة للمجموعات.

وعلى الرغم من طبيعة العلاقة التكامليّة بين مهارات اللغة العربية الأربعة وأهميّتها جميعًا؛ فإنّ مهارة التّحدّث مهمّة؛ إذ تتدّخل في عمليّة الإفهام، وبدونها يمكن أن تكون الدلالات في الكلمات والجمل مشوّشة، ولا توصل الأفكار والمشاعر والأحاسيس بالصورة المطلوبة (شحاته ، 1997).

ولعلّ الإنسان في المواقف العاديّة يعبّر عن نفسه بألفاظ عاديّة، وأساليب لغوية بسيطة وعضوية فلا يحرص على الصياغة اللغوية والنّحوية في هذه المواقف، ولكنّه في المواقف الخاصّة التعليميّة أو الوظيفيّة أو المشاركات الاجتماعيّة والرسميّة فإنّه يكون في حاجة إلى تخطيط وتدريب وممارسة، ولعلّ المؤسّسات التّعليميّة هي المعنية بالدرجة الأساسيّة بحمل مسؤوليّة التعليم والتدريب، وبوجه خاصّ ما يتعلّق بالممارسة، إذ إنّها ترفع من مستوى المحادثة تفكيرًا ولفظًا وأسلوبًا (البجة، 2005).

ومهارة التّحدّث ضرورة لا يستطيع الإنسان الاستغناء عنها في أيّ مرحلة من مراحل حياته، ولا في أيّ مكان يقيم فيه؛ لأنّها وسيلة الاتّصال بين الأفراد في تبادل المصالح وقضاء الحاجات، وتقوية الرّوابط الفكريّة والاجتماعيّة، وهي وسيلة الإفصاح عمّا يجول في نفس الإنسان، وما يشعر به، وما يفكّر فيه، وبفضل التّحدّث يستطيع الإنسان أن يتكيّف مع مجتمعه الذي يعيش فيه، فتتحقّق الألفة ويتحقّق الأمن بينه وبين سائر أفراد جنسه، وهو وسيلة ربط الماضي بالحاضر والنهوض بالمستقبل، ونقل التراث الإنسانيّ للأجيال الحاضرة والقادمة (صلاح، 2005).

وتزيد أهميّة مهارة التّحدّث عن بقيّة مهارات اللغة العربية الأخرى؛ لأنّ غايتها الإفهام، وما المهارات الأخرى إلاّ وسائل تهدف إلى تحقيق هذه الغاية، وهناك كثير من الناس ممّن يحبّون السماع أكثر من حبّهم للقراءة؛ لأنّ القراءة تتطلّب انتباهًا أكثر ولا تتيح لهم فرصة السؤال(جابر، 2002).

ومن خبرة الباحث في تدريس مادّة مهارات الاتصال لطلبة الصف العاشر الأساسي، تبيّن وجود ضعف لدى طلبة الصف العاشر الأساسيّ في مهارة التّحدّث؛ وهذا ما دعا الباحث إلى اختيار استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في تحسين مهارة التّحدّث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ. ومن هنا، جاءت هذه الدّراسة لتكون حلقة في سلسلة البحوث العلميّة المهتمّة بتفعيل دور القراء التعاونيّة كاستراتيجيّة في تحسين مهارة التّحدّث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

مشكلة الدّراسة:

انبثقت مشكلة الدّراسة من شعور الباحث بوجود ضعف لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في مهارة التّحدّث، حيث تُعدّ استراتيجيات التدريس التي أُستخدمت من العوامل المهمّة التي أدّت إلى ظهور هذا الضعف لدى الطلبة، وستحاول الدراسة الإجابة عن أسئلة الدراسة.

أسئلة الدراسة وفرضياتها:

ستحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- ما أثر استخدام استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في تحسين مهارة التّحدّث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ؟ ويتفرّع عن هذا السؤال الأسئلة الفرعيّة الآتية:

1- هل يختلف أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في مهارة التحدث اختلافًا يُعزى إلى استراتيجيّة التدريس (القراء التعاونيّة والاعتياديّة)

2- هل يختلف أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في مهارة التحدث اختلافًا يُعزى إلى الجنس(ذكورًا وإناثًا)؟

3- هل يختلف أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في مهارة التحدث اختلافًا يُعزى إلى التفاعل بين استراتيجيّة التدريس والجنس؟

وقد انبثقت من تلك الأسئلة الفرضيّات الآتية:

الفرضيّة الأولى:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدلالة (α =

0.05)، بين متوسطي أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى استراتيجيّة التدريس(القراءة التعاونيّة والاعتياديّة).

الفرضيّة الثانية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α = 0.05)، بين متوسطي أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى الجنس(ذكورًا وإناثًا).

الفرضيّة الثالثة:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائيّة عند مستوى الدّلالة (α = 0.05)، بين متوسطي أداء طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى التّفاعل بين استراتيجيّة التدريس والجنس.

أهداف الدّراسة

تهدف الدّراسة الحاليّة التعرّف إلى أثر استخدام استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ من خلال:

1-تقديم بعض الأنشطة المهمة المرتبطة بمهارة التحدث المناسبة لطلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

2- بناء اختبار موقفي لمهارة التحدث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

أهميّة الدّراسة

ترجع أهميّة هذه الدّراسة إلى ما يأتي:

1-فحص استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

2- توفر للمعلّمين والمعلّمات بعض الأنشطة المهمة المرتبطة بمهارة التحدث المناسبة لطلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

3- بناء اختبار موقفي لمهارة التحدث لدى طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ.

التعريفات الإجرائيّة:

استراتيجيّة القراءة التعاونيّة: هي دراسة الطلبة للنص القرائي على شكل مجموعات، حيث يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتكون كل مجموعة من أربعة، بحيث يعطى كل طالب جزء من النص، ويتعاونون فيما بينهم للوصول إلى الاستيعاب القرائي بمستوياته المختلفة.

مهارة التّحدّث: هي مجموعة التراكيب اللغوية والعبارات والألفاظ التي تعين المتعلّم على التعبير الشفويّ عن معانٍ وأفكار مرتبطة بموقف معيّن من مواقف الحياة؛ ليكون حديثه في عبارات واضحة ذات أهداف محدودة(الهاشمي، 2006).

ويقصد بها في هذه الدّراسة المؤشرات الأدائية الدّالة على الأداء الشفهي المتقن لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، ويقاس بالعلامة المتّحقّقة للطلبة في اختبار أعده الباحث في هذه المهارة.

تحسين مهارة التحدث: هو الفرق ذو الدّلالة الإحصائيّة بين متوسطيّ أداء الطلبة في المجموعتين: التجريبيّة (استراتيجيّة القراءة التعاونيّة)، والضابطة (الاستراتيجيّة الاعتياديّة).

حدود الدّراسة ومحدّداتها

1-**حدود بشرية:** تم تطبيق الدّراسة على أفراد من طلبة الصّفّ العاشر الأساسيّ في المدارس الحكوميّة.

2-**حدود مكانية:** بعض المدارس الحكوميّة التابعة لمديرية التربية والتعليم لمنطقة لواء ناعور.

3- **حدود إجرائية:** طور الباحث أداة الدراسة، بحيث اشتمل اختبار موقفي لمهارة التحدث اشتمل أربع مهارات فرعية هي الضبط النحوي والصرفي، والعرض، والتدليل، وإبداء الرأي.

4 – **حدود زمانية:** تم تطبيق الدّراسة في العام الدراسيّ الحالي(2014 – 2015).

الإطار النّظريّ والدّراسات السابقة ذات الصّلة

يتناول هذا الفصل الإطار النّظريّ الذي ترتكز عليه هذه الدّراسة، والذي يهدف إلى توضيح أهميّة مهارة التحدث، وأساليب تحسين هذه المهارة لدى الطلبة .

أولاً: الإطار النّظريّ

المجال الأوّل: القراءة التعاونيّة

يمكن تحديد عمليّة القراءة التعاونيّة في إطار التّعلّم التّعاونيّ في اللغة، وأنّها سلسلة من نشاطات التّعلّم المنّظمة حيث يعتمد التّعلّم على تحمّل المسؤوليّة في تبادل المعلومات والأدوار بين المتعلّمين، فيتحمّل كلّ متعلّم مسؤوليّته مقابل تحمّل باقي أعضاء المجموعة مسؤوليّاتهم قبل القراءة وأثنائها وبعدها(Meng, 2010) .

وتشير ستيفنز(Stevens, 2003) إلى أنّ القراءة التعاونيّة تقوم على أساس مجموعات قرائيّة صغيرة يتمّ تجميعها للقيام بالنّشاطات القرائيّة ضمن عمل الفريق، وهي تتطلّب المساعدة المتبادلة والتّفاعل ، كما يكون فيها الطالب والمعلّم في حالة من التّعاون لبناء المعنى وتكوين السياق الاجتماعيّ للمعرفة القرائيّة ضمن العمل في الغرفة الصّفيّة.

وتقوم القراءة التعاونيّة في الأساس على مفاهيم التعلّم التعاونيّ حيث يكون المتعلّم محور العمليّة التعاونيّة، وهي

عمليّة تتمّ من خلال مساعدة المتعلّم للمتعلّم الآخر ضمن مجموعات صغيرة خلال عمليّة التّعلّم لتحقيق أهداف مشتركة(Meng, 2010).

وتتمثّل مزايا القراءة التعاونيّة بالآتي:

– إيجاد تفاعل معرفيّ بنّاءٍ يؤدّي إلى نمو اللغة.

– مساعدة كلّ من الطلبة ومعلّميهم نحو هدف تعليمي مشترك.

– مساعدة الطلبة الذين لا ينجحون دائمًا في المناخ التقريريّ التنافسيّ؛ لأنّها توفر طريقة بديلة وأكثر اجتماعيّة لتعلّم القراءة.

– تعمل على ربط القراءة بمهارات اللغة الأخرى كالتّحدّث والاستماع.

وتشمل القراءة التعاونيّة استخدام أساليب عديدة في التدريس، وهي عمليّة ربما تفيد الطالب من جهات عديدة ذكرها سلافن (Slavin,1989)منها: تطوير صورة إيجابيّة عن الذات والأقران، وتحسين مهارة حلّ المشكلات لدى المتّعلّم، وتنمية مهارات التفكير لاسيّما التفكير الناقد، وتمكين المتّعلّم من بناء المعنى وإعادة صياغته، وتعمل القراءة على تمكين الطالب من وضع هدف عامّ للقراءة يحقّقه من خلال التفاعل مع المجموعة.

ومن أساليب القراءة التعاونيّة التي يمكن توظيفها داخل الغرفة الصّفيّة اقترح سلافن (Slavin,1989) التّعلّم معًا، والتفاعل الأكاديميّ، وفرق التّعلّم، وفرق التحصيل، ومسابقات الفرق، والسؤال معًا– التّعلّم معًا.

المجال الثاني: مهارة التحدث

ويعرف مدكور التّحدّث: بأنّه " القدرة على التعبير الشفويّ عن المشاعر الإنسانيّة، والمواقف الاجتماعيّة، والسياسيّة والاقتصاديّة، والثقافيّة بطريقة وظيفية أو إبداعيّة، مع سلامة النطق وحسن الإلقاء" (مدكور، 2007).

ويرى جابر(2002) أنّ أهميّة التّحدّث تكمن في قدرة الفرد على صياغة أفكاره وأحاسيسه، وحاجاته بأسلوب صحيح شكلاً ومضموناً، باعتباره وسيلة اتّصال مباشرة بين الفرد والجماعة، إلى جانب كونه أوّل المهارات اللغوية التي يستعملها الفرد.

ولخّص العيسوي وموسى (2005) أهميّة التّحدّث حيث يقوم الفرد من خلالها – سواء أكان متعلّمًا أم غير متعلّم– بترجمة ما يدور في ذهنه مشافهة، وخاصّة أنّ التّحدّث هو الشكل الرئيس للاتّصال بالنسبة للبشر، وأكثر أدوات اللغة ترجمة للمشاعر والأحاسيس والأفكار، وهي وسيلة حلّ المشكلات، وتحقيق الذات، وتنمية الشخصيّات.

والمعلّم معني بتهيئة مواقف يستطيع فيها الطالب ممارسة المهارات اللغوية في سياق اجتماعيّ حيويّ؛ ليقبل على ممارسة اللغة الشفوية بثقة واطمئنان دون خوف أو تردّد أو إعراض. ونظرًا لأهميّة التّحدّث وضرورة ممارسته في مواقف الحياة العامّة، ومواقف التعليم الخاصّة فقد جعله التربويون الهدف الأهمّ لتعويد الفرد على الطلاقة والسّلامة في الكلام، وإكسابه القدرة اللغوية من غير تلعثم أو ارتباك(الزعبي، 2000).

ومجالات التّحدّث في الحياة كثيرة يمارسها الصغار والكبار على حدّ سواء، ولا يمكن للإنسان أن يستغني عن التّحدّث؛ لأنّه وسيلة الاتّصال بين الأفراد، وفي تبادل المصالح وقضاء الحاجات وتقوية الروابط الفكرية والاجتماعيّة، وأبرز هذه المجالات الندوة، والمناظرة، وسرد القصص،والارتجال (شحاته، 1997).

ولمهارة التّحدّث مهارات فرعيّة منها: مهارة إبداء الرأي، ومهارة التدليل، ومهارة التنغيم، ومهارة العرض، وتساعد مهارة التّحدّث المتّعلّم على التفوّق في سائر الموادّ الدّراسيّة، بل هي أساس النّجاح في الحياة(صلاح، 2005).

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

لقد أجريت عديد من الدّراسات التي تناولت موضوعي القراءة التعاونيّة ومهارة التحدث، منها:

دراسة التميمي والتميمي Al-tamimi & Attamimi, (2014) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام الاستراتيجيات التعاونيّة في تحسين مهارات التّحدّث لدى الطّلبة اليمنيين. وتكوّنت عينة الدّراسة من (60) طالبًا من طلبة السّنة الأولى في جامعة حضرموت قسّموا بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيّة، وتمّ استخدام الطريقة التعاونيّة في المجموعة التجريبيّة من خلال تقسيم الطّلبة إلى (6) مجموعات درست موضوعات مثل التّحدّث عن قصة. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائيّة لصالح المجموعة التجريبيّة في التّحدّث وبخاصّة اللفظ والقدرة على تسلسل الأفكار ووضع خاتمة مناسبة. كما بيّنت الدّراسة وجود اتّجاهات إيجابيّة لدى أفراد المجموعة التجريبيّة نحو تعلّم التّحدّث بطريقة تعاونيّة.

وفي دراسة أحمد (Ahmad,2013) التي هدفت إلى تحليل أثر استراتيجيّات مدرسي اللغة الانجليزية في تحسين مهارات التّحدّث وفهم المقروء على الطلبة. أجريت الدراسة في أندونيسيا، وقد استخدمت الدراسة منهج البحث النوعي الوصفي، حيث تكوّنت عيّنة الدراسة من عدد من معلّمي اللغة الانجليزية وعدد من الطلبة. وقد توصّلت نتائج الدّراسة إلى وجود ثلاث مراحل لتطبيق استراتيجيّات تعليم مهارات التّحدّث والاستيعاب القرائي، هي: مرحلة ما قبل القراءة، ومرحلة أثناء عمليّة القراءة، وأخيرًا مرحلة ما بعد القراءة. وقد تبيّن أنّ استراتيجيّات القراءة التي اتّبعها معلّمو اللغة الانجليزية ساهمت

في تحسين مهارات الطلبة القرائيّة وقدراتهم، حيث تحسّنت مهارة الاستيعاب القرائيّ ومهارة التّحدّث ومناقشة مادّة القراءة لدى الطلبة. وقد كان أثر استراتيجيّات القراءة وتحسين مهارات التّحدّث والاستيعاب ايجابيًا لدى الطلبة وعلى المعلّمين أيضاً.

وكشفت دراسة عابدين (Abidin,2012) التي أجريت في اندونيسيا، وهدفت إلى مناقشة المفهوم الفلسفيّ لاستراتيجيّة القراءة التعاونيّة، وبيان أثر استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في السياق التّعليميّ. إلى أنّ تطبيق استراتيجيّات القراءة التعاونيّة يزيد من قدرة الطلبة على فهم النّصوص واستيعابها مهما كان النّص معقّدًا. وتعمل القراءة التعاونيّة على تحسين مهارات الطلبة القرائيّة والاستيعابيّة والنقاشيّة. وتبيّن أنّ تطبيق استراتيجيّة القراءة التعاونيّة في السياق التعليميّ يعدّ من أفضل الاستراتيجيّات التي تطبّقها برامج التعليم في المؤسّسات التعليميّة.

وأجرى ريتشاردز(Richards, 2011) في منيسوتا بالولايات المتّحدة الأمريكيّة هدفت إلى الكشف عن فعاليّة الطريقة التعاونيّة القائمة على القراءة ضمن ثلاث خطوات متتابعة في تنمية مهارات الاستيعاب القرائيّ لدى طلبة المرحلة الأساسيّة. تكوّنت عيّنة الدّراسة من (22) طالبًا من طلبة الصّفّ السّابع الأساسيّ. وقد كشفت الدّراسة عن أنّ درجات الطلبة المتّحققة على الاختبار البعديّ كانت أعلى من درجاتهم على الاختبارات المدرسيّة العاديّة قبل تطبيق التّعلّم التعاونيّ، كما بيّنت الدّراسة أنّ الطلبة فهموا النّصوص حرفيّاً، كما استطاعوا تفسير البيانات والأرقام الحسابيّة الواردة في النّصوص. وبيّنت الدّراسة وجود تحسّن ملحوظ في مهارات الطلبة الذين يعانون صعوبات تعليميّة في القراءة الحرفيّة، وفي الاتّجاهات الإيجابيّة نحو تعلّم القراءة بشكل عامّ، والقراءة الإبداعيّة بشكل خاص.

وهدفت دراسة الغرباني (2009) إلى معرفة أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات التّحدّث لدى تلميذات الصّف الخامس. تكوّنت عيّنة الدّراسة من (90) تلميذة من تلميذات الصّف الخامس من التعليم الأساسيّ في إحدى المدارس الحكوميّة في أمانة العاصمة صنعاء للعام الدراسي (2007. 2008م)، وكان من أهمّ النتائج التي توصل إليها أن حازت مهارة التّحدّث على أهميّة نسبية بلغت (80%) في ست عشرة مهارة من (29) مهارة، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسط درجات تلميذات المجموعتين التجريبية والضابطة في الملاحظة البعدية في الأداء الكلّي لمهارات التّحدّث، ولصالح المجموعة التجريبيّة.

وقد أجرى مِلس (Mills,2009) دراسة هدفت إلى استكشاف أثر استراتيجيّات الاستيعاب القرائيّ في مهارات الاستماع والتّحدّث، وقد أجريت الدّراسة في الولايات المتحدة، واستخدمت المنهج التّحليلي الوصفي، حيث تكوّنت العيّنة من عدد من معلّمي وطلبة المرحلة الابتدائيّة. وقد توصّلت نتائج الدّراسة إلى أنّ مهارات التّحدّث والاستماع تعتمد على استراتيجيّات الاستيعاب القرائيّ، حيث تساعد استراتيجيّات الاستيعاب القرائيّ على تحسين مهارتي التّحدّث والاستماع لدى الطلبة بشكل ملحوظ، وتعمّق الفهم الصحيح للنّصوص. وتبيّن أنّ استراتيجيّات الاستيعاب القرائيّ أضافت الكثير للمعلمين، حيث أصبحوا أكثر قدرة على تعليم الطلبة أساليب ومهارات عمليّة القراءة.

وفي دراسة الرومي (2006) التي هدفت إلى دراسة أثر القراءة التعاونيّة الاستراتيجيّة في تطوير مهارات استيعاب المقروء باللغة الانجليزيّة لطلبة كلية الرياض في المملكة العربيّة السعودية، وقد استخدمت المنهج الوصفي، حيث تكوّنت عيّنة الدّراسة من 60 طالبًا تمّ تقسيمهم الى مجموعتين. وقد توصلت نتائج الدّراسة إلى وجود اتّجاهات إيجابيّة نحو القراءة التعاونيّة الاستراتيجيّة، وأنّ استخدام الطلبة لهذه الاستراتيجيّة يخفّف من توتّرهم في استيعاب المقروء.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد اطلاع الباحث على الدراسات العربية والأجنبية التي تمكن من الاطلاع عليها، وفي ضوء الأغراض التي سعى على تحقيقها، فقد كشف أن القراءة التعاونية من الاستراتيجيات الفاعلة في تحسين مهارة التحدث، وقد جاءت هذه الدراسات متنوعة من حيث المكان والزمان والعينة والهدف والإجراءات، وقد خلصت إلى فاعلية استراتيجيات العمل الجمعي التعاوني في تحسين مهارة التحدث. وأما ما تتميز بها هذه الدراسة عن الدراسات السابقة، فيتمثل في تطبيق المحتوى التعليمي، وذلك من أجل تحسين مهارة التحدث، بالإضافة إلى إعداد مقياس لمستوى أداء مهارة التحدث والمؤشرات السلوكية الدالة عليه.

طريقة الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، فطبقت الدراسة على مجموعتين تجريبية وضابطة واختبر الفرق بين متوسطيهما.

أفراد الدراسة

يتكون أفراد الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مديرية تربية لواء ناعور، حيث تم اختيار مدرستين قصدياً إحداهما للإناث والأخرى للذكور، يوجد في كل منهما شعبتان على الأقل، وقد تم تحديد(106) طلاب وطالبات تم تعيينهم على مجموعتين (تجريبية وضابطة)، بواقع (54) طالباً وطالبة للمجموعة التجريبية[(27) طالباً،و(27) طالبةً]، و(52) طالباً

وطالبة للمجموعة الضابطة[(26) طالباً،و(26) طالبةً].

أداة الدراسة

تم استخدام أداة الدراسة الآتية:

اختبار مهارة التحدث:

بعد أن تم تحديد مشكلة الدراسة وأسئلتها وفرضياتها, قام الباحث بإعداد اختبار موقفي، من خلال اختيار أربعة مواقف تحدث من خلالها الطلبة لقياس أدائهم الطلبة بمهارات التحدث المحددة في هذه الدراسة، وتم التحقق من ثبات المصححين لاختبار التحدث من خلال استخراج معامل التوافق بينهم.

وبعد انتهاء الباحث من إعداد الأداة تم التحقق من صدقها وثباتها، على النحو الآتي:

أ- صدق الاختبار:

تم التحقق من صدق المحتوى لأداة الدراسة، وذلك من خلال عرضها على أحد عشر محكماً من أصحاب الخبرة والمعرفة في مجال التربية وعلم النفس والاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية في الجامعات الأردنية، وكان الهدف من التحكيم التحقق من درجة ملاءمة صياغة المواقف لمهارة التحدث المتمثلة بـ(إبداء الرأي، والتدليل، والعرض، والضبط النحوي والصرفي)، ومدى انتماء المواقف إلى مهارة التحدث قيد الدراسة. وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، حيث تم تعديل صياغة بعض المواقف وحذف بعضها الآخر، بحيث تم تصميم أداة الدراسة بشكلها النهائي .

ب . ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التحدث من خلال تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (10) طلاب من طلاب الصف الأول الثانوي مدرسة حسبان الثانوية للبنين من قبل معلمين من معلمي اللغة العربية ؛ بعد الاتفاق معهما على كيفية تطبيق أداة الملاحظة، ثم جرى حساب ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التحدث باستخدام معادلة هولستي (طعيمة، 2004، 256):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين تحليل الباحث الأول والباحث الثاني}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

حيث تم الإتفاق بين المعلمين على تقييم المعلمين 99 مرة، وتم الاختلاف بينهم على 21 مرة، وبذلك يكون معامل الثبات هو 99/ (99 + 21) = 0.83 وهو معامل ثبات مناسب لأغراض الدراسة.

استراتيجية القراءة التعاونية

قام الباحث بالالتقاء بالمعلمين والمعلمات القائمين على تنفيذ الدراسة في مدرسة حسبان الثانوية للذكور والعال الثانوية للإناث، حيث تم توضيح الغرض من الدراسة وأهدافها، وتوضيح خطوات تدريس الوحدات قيد الدراسة، وتقديم قائمة بمهارة التحدث والمؤشرات الدالة عليها، وأوراق العمل الخاصة بتلك المهارات، ثم إعداد اختبار موقفي لمهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي وتدريب المعلمين على دليل المعلم، وأوراق العمل الخاصة بمهارة التحدث. وقد تم الإشراف على إجراءات تطبيق الدراسة من خلال الزيارات المتكررة للمدرستين.

الاستراتيجية الاعتيادية :

تم تطبيق الاستراتيجية للمجموعة الضابطة وفق الكتاب المقرر من وزارة التربية والتعليم، حيث رافق المعلمين والمعلمات دليل المعلم المعد من قبل وزارة التربية والتعليم.

تنفيذ الدراسة:

بعد إجراء الاختبار القبلي تم البدء بتطبيق الدراسة بتاريخ 2014/10/1 واستمر التطبيق إلى يوم2014/11/10 بواقع أربع حصص اسبوعياً، وبعد ذلك تم إجراء الاختبار البعدي، حيث تم رصد العلامات وتحليلها للوصول إلى النتائج وتفسيرها.

الطريقة والإجراءات:

تمكن الباحث من إعداد اختبار موقفي لمهارة التحدث، ثم عرضه على محكمين وتطبيقه على أفراد من خارج مجتمع الدراسة لأغراض الثبات، وتحديد زمن تطبيقه، وحساب صعوبة فقراته وتمييزها. وبعدها تم اختيار مدرستين قصدياً إحداهما للإناث وأخرى للذكور يوجد في كل منهما شعبتان للصف العاشر على الأقل وتحديد المجموعة التجريبية والضابطة في كل منهما. وإعداد دليل للمعلم يحتوي على عنوان الدرس، والنتاجات، والأدوات والوسائل المستخدمة، وخطوات سير الدرس، والخطة الزمنية، والتقويم. وتم تدريب معلم اللغة العربية في مدرسة الذكور ومعلمة اللغة العربية في مدرسة الإناث على إجراءات تطبيق الدراسة.

وأخيراً تم تطبيق أداة الدراسة قبلياً على أفراد الدراسة. وذلك بتدريس المجموعة التجريبية باستخدام استرايجية القراءة التعاونية وتدريس المجموعة الضابطة باستخدام الطريقة الاعتيادية، ثم تطبيق أداة الدراسة بعدياً على أفراد الدراسة. ثم تم جمع البيانات وتحليلها وتفسير النتائج، وتقديم التوصيات والمقترحات.

متغيرات الدراسة

المتغير المستقل: :1 . استراتيجية التدريس: ولها مستويان وهما:

أ. إسترايجية القراءة التعاونية. ب. الإستراتيجية الاعتيادية.

2. الجنس متغير معدل: وله فئتان وهما: أ. ذكر ب. أنثى

المتغير التابع: درجة مهارة التحدث.

تصميم الدراسة : تم تصميم الدراسة وفق المخطط الآتي:

G1:المجموعة التجريبية (ذكور وإناث): G1:O **X** O

G2:المجموعة الضابطة (ذكور وإناث): G2:O O

X: استراتيجية القراءة التعاونية.

O: اختبار موقفي لمهارة التحدث القبلي والبعدي.

المعالجة الإحصائية:

بعد الانتهاء من عملية جمع البيانات والمعلومات حول متغيرات الدراسة، تم ترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي لاستخراج النتائج الإحصائية حيث تم الاستعانة بالأساليب الإحصائية المتوفرة في برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(SPSS)** لغرض معالجة البيانات التي تم الحصول عليها من خلال الدراسة، وبالتحديد استخدم الباحث الأساليب الإحصائية الآتية:

1- المتوسط الحسابي.

2- الانحراف المعياري.

3- معامل ثبات هولستي (Holisty) لتحديد ثبات بطاقة ملاحظة مهارات التحدث.

4-تحليل التباين المصاحب الثنائي (2X2) ANCOVA.

نتائج الدراسة

يهدف هذا الفصل بشكل أساسي إلى عرض نتائج الدراسة حول قياس أثر استخدام إستراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي البالغ عددهم(106) طلاب وطالبات، منهم (54) طالباً وطالبة في المجموعة التجريبية بواقع(27) طالباً و(27) طالبة، و(52) طالباً وطالبة في المجموعة الضابطة بواقع(26) طالباً و(26) طالبة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة الثلاثة، ومن ثم اختبار فرضيات الدراسة الصفرية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للقياس القبلي والقياس البعدي لطلبة الصف العاشر في اختبار مهارة التحدث للمجموعة التجريبية (التي دُرِّست وفقاً لاستراتيجية القراءة التعاونية) والمجموعة الضابطة(التي دُرِّست وفقاً للاستراتيجية الاعتيادية)، وأُجري تحليل التباين المصاحب الثنائي(2X2) ANCOVA للتحقق من دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وبين الذكور والإناث، والتحقق من دلالة التفاعل بين متغيري الاستراتيجية والجنس، وفيما يلي عرض لهذه النتائج:-

نتائج اختبار الفرضية الأولى: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى استراتيجية التدريس(القراءة التعاونية والاعتيادية).

ولاختبار صحة الفرضية الأولى، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات القبلية والبعدية للطلبة في المجموعتين (التجريبية والضابطة) في اختبار مهارة التحدث بعد تطبيق استراتيجية القراءة التعاونية. والجدول(2) يلخص نتائج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلبة في المجموعتين في اختبار مهارة التحدث القبلي والبعدي.

الجدول(1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لعلامات طلبة الصف العاشر الأساسي في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث في القياس القبلي والبعدي وفقاً لمتغيري الاستراتيجية والجنس

الاستراتيجية	الجنس	العدد	القبلي:		البعدي:	
			المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
المجموعة الضابطة	ذكر	26	14.41	2.50	21.52	2.69
	أنثى	26	15.26	2.56	25.00	2.51
	الكلي	52	14.83	2.59	23.26	3.12
المجموعة التجريبية	ذكر	27	13.61	2.31	22.71	2.52
	أنثى	27	14.68	2.92	25.57	1.81
	الكلي	54	14.14	2.67	24.14	2.61
الكلي	ذكر	53	14.00	2.42	22.13	2.65
	أنثى	53	14.96	2.78	25.29	2.18
	الكلي	106	14.48	2.64	23.71	2.89

يتضح من الجدول(1) وجود فروق ظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس الموقفي القبلي والبعدي لمهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي. وللكشف عن الدلالة الإحصائية للفروق بين متوسطات الدرجات البعدية للطلبة في المجموعتين في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث بعد تطبيق استراتيجية القراءة التعاونية، ولصالح أي المجموعتين تُعزى هذه الفروق، فقد استُخدم لهذا الغرض أسلوب تحليل التباين المصاحب (2X2)، والجدول(2) يوضح نتائج هذا التحليل:

الجدول(2): نتائج تحليل التباين المصاحب لدلالة الفروق في مهارة التحدث لدى طلبة الصف العاشر الأساسي بين فئات متغيري الاستراتيجية والجنس والتفاعل بينهما

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
القبلي	245,52	1	245,52	71,05	0,000
استراتيجية التدريس	45,61	1	45,61	12,86	0,001
الجنس	180,29	1	180,29	51,75	0,000
التفاعل (الاستراتيجية * الجنس)	3,90	1	3,90	1,12	0,293
الخطأ	363,79	105	3,48		
المجموع الكلي المصحح	912,69	109			

يتضح من الجدول(2) وجود دلالة إحصائية في مهارة التحدث بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث كانت قيمة ف (12,86) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة(α = 0.05)، علماً أنه تم احتساب المتوسطات المعدّلة للمجموعتين التجريبية والضابطة، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول(3): المتوسطات الحسابية البعدية المعدلة لعلامات طلبة الصف العاشر الأساسي في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث وفقاً لمتغيري الاستراتيجية والجنس

الاستراتيجية	الجنس	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
المجموعة الضابطة	ذكر	19,56	0,35
	أنثى	22,54	0,35
	الكلي	21,05	0,25
المجموعة التجريبية	ذكر	21,23	0,35
	أنثى	23,46	0,34
	الكلي	22,34	0,24
الكلي	ذكر	20,39	0,24
	أنثى	23,00	0,24
	الكلي	21,70	0,19

تشير النتائج الواردة في الجدول (3) إلى وجود فروق بين المتوسطات الحسابية المعدّلة لصالح المجموعة التجريبية(التي دُرِّست باستخدام استراتيجية القراءة التعاونية)، حيث كان المتوسط الحسابي البعدي المعدل للمجموعة التجريبية(22,34) بينما كان المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (21,05)، مما يدل على أن استراتيجية القراءة التعاونية

* الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2015/1/22، وتاريخ قبوله 2015/5/31.

©2017 عمادة البحث العلمي وضمان الجودة/ الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

ساهمت في تحسين مهارة التحدث بشكل أكبر من الاستراتيجية الاعتيادية في التدريس. وبناءً على هذا تُرفض الفرضية الصفرية الأولى، وتمت الإجابة عن السؤال الأول في الدراسة.

ولعل ذلك يُعزى إلى أن استراتيجية القراءة التعاونية تركز على أسلوب عمل الطّلبة ضمن مجموعات صغيرة لإنجاز مهامّ تتطلّب من المشاركين إشراك جميع أفراد المجموعة في التحدث، وتمكين الطلبة من إنتاج مخرجات مهارة التحدث المناسبة، واستخدام جميع المصادر اللغوية التي يمتلكونها، والحصول على التغذية الراجعة من أفراد المجموعة والمعلّم؛ وذلك لتصبح المخرجات أكثر وضوحًا. بينما في المجموعة الضابطة لا تتاح للطلبة الفرص الكافية للتحدث، ويكون النصيب الأكبر في التحدث والشرح للمعلم. وقد اتفقت النتائج مع دراسة التميمي والتميمي Al-tamimi & Attamimi, (2014) ودراسة ريتشاردز (Richards, 2011). ويرى الباحث أن استراتيجية القراءة التعاونية، وما تضمنتها من نشاطات وأوراق اعمل خاصة بكل مهارة من مهارة التحدث، وتدريب الطلبة، ساعدت في تحسين نتائج التعلم، وربما كانت مضامين هذه النشاطات أفضل في إحداث التفاعل المطلوب مع الخبرات السابقة التي يمتلكها طلبة المجموعة التجريبية، حيث أظهر الطلبة تحمساً نحو التعلم وفق هذه الاستراتيجية، الأمر الذي انعكس على نتائج عملية التعلم.

وقد لاحظ الباحث أن الطالب في هذه الإستراتيجية لم يعد صامتاً متلقياً سلبياً للمعرفة، جعلت هذه الإستراتيجية من الطالب محوراً للتعلم، فهو الباحث والمستشار، والناقد، وهو المتحدث لفريق الخبراء وللمجموعات عن مهمته.

كما أن هذه الإستراتيجية تتطلب من أحد أعضاء المجموعة الخروج ومناقشة الخبراء والعودة للمجموعة الأصلية وتبادل الرأي معهم، وتشكيل صورة كاملة للأفكار المتداولة، وهذه المرحلة بكاملها تتطلب مناظرة، ونقداً ومحادثة تقوم على التعبير الشفوي عن الأفكار والمعاني، مما زاد من فرصة الطلبة للتحدث خلال الحصة بشكل أكبر من التدريس الاعتيادي.

نتائج اختبار الفرضية الثانية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى الجنس(ذكوراً وإناثاً).

ولاختبار صحة الفرضية الثانية، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للدرجات البعدية للطلبة في مجموعتي(الذكور والإناث) في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث بعد تطبيق استراتيجية القراءة التعاونية، حيث تشير النتائج الواردة في الجدول(2) السابق إلى وجود دلالة إحصائية في اختبار مهارة التحدث بين الذكور والإناث بعد تطبيق استراتيجية القراءة التعاونية ، حيث كانت قيمة ف (51,75) وهي دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$). وتشير نتائج الجدول(3) السابق وجود فروق بين المتوسطات الحسابية المعدلة لصالح الإناث، حيث كان المتوسط الحسابي البعدي المعدل للإناث(23,00)، بينما كان المتوسط الحسابي المعدل للذكور(20,39). وبناءً على هذا تُرفض الفرضية الصفرية الثانية، وتمت الإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة.

ويعزى تفوق أداء الطالبات على أداء زملائهن الذكور في اختبار مهارة التحدث البعدي كما يشير نصر(1995) إلى أن الإناث يبدين اهتماماً أكثر من الذكور في القيام بالنشاطات والواجبات اللغوية المطروحة عليهنَّ، إضافة إلى أنهنَّ أكثر تركيزاً ودقة في الاختبارات، وهذا يرفع من مستوى دافعية الإنجاز والتحصيل لديهنَّ، مما يكسبهنَّ مهارات لغوية أكثر من أقرانهنَّ الذكور. وقد لاحظ الباحث من زياراته المتكررة اهتمام الطالبات أكثر من زملائهن الذكور. وقد اتفقت هذه النتائج مع دراسة نصر والعبادي(2005)، معلّلة ذلك بما تتمتع به الإناث من قدرة أفضل على الكلام وطلاقة اللسان، واختلفت مع نتائج دراسة أبو حرب(1990) التي أشارت إلى تفوق الذكور على الإناث. ومهما يكن الأمر فإن كلا الجنسين قد أفادا من استراتيجية القراءة التعاونية في تحسين مهارات التحدث موضوع الدراسة.

نتائج اختبار الفرضية الثالثة: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في اختبار مهارة التحدث يُعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

ولاختبار صحة الفرضية الثالثة، تم استخدام أسلوب تحليل التباين المصاحب وفقاً لمتغيري الاستراتيجية والجنس، حيث تشير نتائج التحليل في الجدول(2) السابق إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً في مهارة التحدث تعزى إلى التفاعل بين متغيري المجموعة والجنس، حيث كانت قيمة ف(1,12) وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة($\alpha = 0.05$)، بمعنى أنه لا يوجد أثر للتفاعل ما بين الجنس والاستراتيجية في اختبار مهارة التحدث البعدي. وبناءً على هذا تُقبل الفرضية الصفرية الثالثة، وتمت الإجابة عن السؤال الثالث في الدراسة.

وقد يعود ذلك إلى عوامل ذاتية تتعلق بطبيعة الإناث أنفسهنّ، حيث يبدين اهتماماً بالقيام بالنشاطات والواجبات أكثر من الذكور، وهذا يرفع من مستوى دافعية الإنجاز والتحصيل لديهنّ، وقد لاحظ الباحث أن الإناث يظهرن اهتماماً أكثر من الذكور في التعامل مع الواجبات والمهمات.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فرق دال إحصائياً بين

متوسطي أداء طلبة الصف العاشر الأساسي في الاختبار الموقفي لمهارة التحدث يُعزى إلى استراتيجية التدريس لصالح المجموعة التجريبية، وأظهرت وجود فرق دال إحصائياً يُعزى للجنس لصالح الإناث، بينما لم يوجد فرق ذو دلالة إحصائية يُعزى إلى التفاعل بين استراتيجية التدريس والجنس.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة، فإن الباحث يوصي بالآتي:

1- استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تدريس مهارة التحدث لما لها من آثار إيجابية في أداء طلبة الصف العاشر الأساسي من حيث تحسين مهارة التحدث لدى الذكور والإناث.

2- عقد ورشات عمل لتدريب المعلمين على استخدام استراتيجية القراءة التعاونية في تدريس الطلبة.

3- ضرورة اهتمام المعلمين في زيادة دافعية الطلبة (الذكور) وتشويقهم لتحسين مهاراة التحدث لديهم.

4- إجراء دراسات حول متغير الجنس وأثره في مهارة التحدث، بغرض التثبت من تفوق الإناث على الذكور في التأثر بإستراتيجية القراءة التعاونية.

المصادر والمراجع

المراجع العربية:

البجة، ع. (2005) أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها. العين: دار الكتاب الجامعي.

أبو حرب، ي.(1990) أثر التمثيل الحركي للنصوص اللغوية في قدرات التعبير الشفوي لدى طلبة الثاني الإبتدائي في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان: الأردن.

جابر، و. (2002) تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

الرومي، م. (2006) أثر استخدام القراءة التعاونية الاستراتيجية في تطوير مهارات استيعاب المقروء لدى طلبة كلية الرياض للاتصالات والمعلومات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.

الزعبي، م. (2000) تقويم الاستجابات اللغوية الشفوية الموقفية لدى طلبة الصفين السابع والعاشر الأساسيين في مديرية تربية لواء الرمثا، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

شحادته، ح. (1997) أساسيات التدريس الفعال في العالم العربي. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

صلاح، س. (2005) التدريس العام وتدريس اللغة العربية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

العيسوي، ج.، وموسى، ع. (2005) طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي: بين النظرية والتطبيق. العين: دار الكتاب الجامعي.

الغرياني، أ. (2009) أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات التّحدّث لدى تلميذات الصف الخامس من التعليم الأساسي في أمانة العاصمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.

مدكور، ع. (2007) تدريس فنون اللغة العربية. ط2، الكويت: مكتبة الفلاح.

نصر، ح. (1995) معدل السرعة في القراءة الصامتة لدى طلبة تلاميذ نهاية الحلقة الثانية من التعليم الابتدائي في البحرين. مجلة كلية التربية، العدد(19)، جامعة المنصورة.

نصر، ح، والعبادي، ح.(2005) أثر استراتيجية لعب الأدوار في تنمية مهارة الكلام لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، المجلد(1)، العدد(1).

الهاشمي، ع. (2006) أساليب تدريس التعبير اللغوي في المرحلة الثانوية ومشكلاته، عمان: دار المناهج.

يونس، ف، والناقة، م.(1981)، أساليب تعليم اللغة العربية، القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر.

المراجع الأجنبية

Abidin,M. 2012. Collaborative Strategic Reading (CSR) within Cognitive and Metacognitive Strategies perspectives. International Journal of Humanities And Social Science, 2(3) P:192-198.

Ahmad, K. & Seken,L. 2013. A study on strategies for teaching speaking and reading comprehension skills. e-Journal Program Pascasarjana Universities Pendidikan Ganesha Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris, 1. 136-143.

Al-tamimi, N., & Attamimi, R. (2014).Effectiveness of Cooperative Learning in Enhancing Speaking Skills and Attitudes towards Learning English. International Journal of Linguistics, 6(4): 27-45.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. 1999. Structure academic controversy. In S. Sharan (Ed.). Handbook of cooperative learning methods (pp. 66-81). Westport, CT: Praeger Publishers

Klingner, J.K., Vaughn, S. & Schumm, J.S. 1998. Collaborative strategic reading during social studies in heterogonous fourth-grade classroom. The Elementary School Journal, 99(1): P:3-22.

Meng, J. 2010. Cooperative Learning Method in the Practice of English Reading and Speaking. Journal of Language Teaching Research, 1(5): 701-703.

Mills, K. 2009. Floating on a Sea of Talk: Reading Comprehension Through Speaking and Listening. The

Stevens, J. 2003. Students Team Reading and Writing. Educational Research and Evaluation, 9(2): P:137-160

Slavin, R., Madden, N. A., & Stevens, R. Dec, 1989. Cooperative learning models for the 3 R's. Education Leadership, 47(2): P:22-28.

Reading Teacher Journal, 63(4): P:325–329.

Richards, C. (2011). Effectiveness of Co−teaching for students with Reading Disabilities. PhD Dissertation, Pro Quest Document No. 1499398, University of Minnesota Sate, USA.

Richeck, M., List, a. K., & Learner, J. W. 1983. Reading Problems, diagnosis, and remediation. Prentice-Hall, Inc.

The Effect of the Use of the Cooperative Reading Strategy on Improving the Speaking Skills for Tenth Grade Students

*Nawwaf M. Al-Akeel and Abdulkareem Al-Haddad**

ABSTRACT

This study aims to identify the effect of the Cooperative Reading on improving the speaking skills for tenth grade students. To achieve the objectives of the study, two schools (one female and another male) within Naor Directorate of Education were chosen on purpose. Each school composed of two sections: an empirical section of 30 students and another control one with the same number of students. The two sections were subject to a pre-test. Then, the empirical sections were taught according to the Cooperative Reading strategy while the control sections were taught according to the normal strategy. The experiment lasted for six weeks. The researcher then gave a post-test to the two sections in each school. Findings of the study indicated the following (1) There is a statistically-significant difference between the average performance of tenth graders regarding the speaking skills that could be ascribed to the teaching strategy in favor of the empirical group (2) There is a statistically-significant difference that could be ascribed to the sex variable favoring female (3) There is no statistically-significant difference that could be ascribed to the interaction between the teaching strategy and the sex variable.

Keywords: Cooperative Reading, Speaking Skills.

* The University of Jordan. Received on 22/1/2015 and Accepted for Publication on 31/5/2015.