Available online:

<http://journal.imla.or.id/index.php/arabi>

Arabi : Journal of Arabic Studies, 3 (2), 2018, 240-252

DOI: <http://dx.doi.org/10.24865/ajas.v3i2.89>

استخدام أسلوب الرؤوس المرقمة لترقية التفاعل الصفّي في تدريس المفردات

Handoyo Kusuma, Mukhshon Nawawi

Universitas Islam Negeri Syarif Hidayatullah Jakarta, Indonesia

E-mail : handoyokusuma93@gmail.com

Abstract

This research aimed to find an increase in class interaction using the technique Numbered Head Together (NHT) on learning vocabulary. This type of research was a classroom action research by combining classroom interaction categorization according to Flander as an indicator of improvement. The object of this research was the 7th grade students of MTs Al-ihsan Pamulang academic year 2016-2017. Primary data were obtained through observation instruments and interviews as a form of triangulation. The results of this study indicated an increase in class interaction after going through two cycles, the results in the first cycle had not reached the success the success rate with the percentage of 58% while the second cycle reached 72% with an indication of an increase of 14%.

Keywords: *Numbered Head Together (NHT), class interaction, learning vocabulary*

Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peningkatan interaksi kelas dengan menggunakan teknik *Numbered Head Together* (NHT) pada pembelajaran kosakata. Jenis penelitian ini adalah penelitian tindakan kelas dengan mengkombinasikan kategorisasi interaksi kelas menurut Flander sebagai indikator peningkatannya. Objek dari penelitian ini adalah siswa kelas 7 MTs Al-Ihsan Pamulang tahun ajaran 2016-2017. Data primer yang didapat melalui instrumen observasi dan wawancara sebagai bentuk triangulasi. Hasil dari penelitian ini menunjukkan adanya peningkatan interaksi kelas setelah melalui dua siklus, hasil pada siklus pertama belum mencapai tingkat kesuksesan dengan persentase 58% sedangkan pada siklus kedua mencapai 72% dengan indikasi adanya peningkatan 14%.

Kata Kunci: *Numbered Head Together (NHT), interaksi kelas, pembelajaran kosakata*

المبدأ في القرن الراهن أن التدريس لا يقتصر على تلقين التلاميذ المعلومات ويكون دور التلاميذ سلبيًا ومعتمداً على المدرس ومستقبلاً للمعلومات فحسب بل التعامل بين التلاميذ والمدرس والمادة الدراسية تعاملًا يهدف إلى إثارة التعلم. وهذا المبدأ يصح كذلك في تدريس المفردات بحيث أن تدريس المفردات يحتاج إلى احتكاك بين التلاميذ والمدرس والمادة الدراسية والتدريب. كقول هنادا طه تامير إن إكتساب التلاميذ مفرداتهم من خلال احتكاكهم بمواقف غنية لغويا كقراءة الكتب والنصوص، ومن خلال تواصلهم مع أصدقائهم ومع الكبار حيث يستخدمون مفاتيح النص والشرح المقدمة من الآخرين لاكتساب المفردات الجديدة (تامير، ٢٠١١: ٧٣).

وهذا مناسب لقول فيجوتسكي "إن أي عمل يتعلق بتطور الطفل الثقافي يظهر مرتين: مرة على المستوى الاجتماعي مع الناس وبينهم، وأخرى على المستوى الفردي في نفسية الطفل وداخله. لذلك يعتقد فيجوتسكي أن الأقران عامل هام وأساسي لتطوير الفرد" (عبد الباري، ٢٠١١: ٥٩).

لوجود هدف تدريس المفردات التواصل بين الأصدقاء فمؤشرات النجاح لتدريس المفردات ليس أن يتعلم التلاميذ نطق حروفها فحسب أو فهم معناها مستقلة فقط أو معرفة طريقة الاشتقاق منها أو مجرد وصفها في تركيب لغوي صحيح. إن معيار الكفاءة في تدريس المفردات هو أن يكون التلاميذ قادرين على هذا كله بالإضافة إلى شيء آخر لا يقل عن هذا كله أهمية ألا وهو قدرته على أن يستخدم الكلمة المناسبة في المكان المناسب (عبد الباري، ٢٠١٠: ٥٩). وجد الباحثان المشاكل في مدرسة الإحسان المتوسطة الإسلامية بامولانج فيما يتعلق بتدريس المفردات. منها أن المدرس لم يزل يستخدم الطريقة التقليدية في تدريس المفردات. مع أن هذه الطريقة لم تؤثر تأثيراً إيجابياً في احتكاك بين التلاميذ أو بين النصوص العربية خاصة في تدريس المفردات. وسبب ذلك أن دور المدرس يقتصر على إلقاء المعلومات وتكليفهم الواجبات المنزلية. وبهذه الطريقة تجعل التلاميذ الصعوبة في تعلم المفردات وتظهر ذلك في تيجتهم الضعيفة. لذا ينبغي على المدرس أن يستخدم الطرائق المشوقة أو الأساليب المتنوعة لترقية احتكاكهم.

انطلاقاً من هذا القول يمكننا أن نقدم أسلوب الرؤوس المرقمة كبديل لمعالجة هذه المشكلات. هذا الأسلوب يشتق من النظرية البنائية حيث يركز على الجمع بين العوامل البيئية والقدرات الفطرية. ومن الأفكار الرئيسية لهذه الاتجاه التفاعلي إحداها منطقة التطور الأقرب. هي الفجوة بين ما يستطيع التلاميذ إنجازه بمفرده وبين ما لا يستطيع إنجازه إلا بمساعدة الراشدين بواسطة إشراف المدرس أو بالتعاون مع زملائه الأكثر قدرة. وهذه المساعدة العلمية التي يتلقاها المدرس من الراشدين للارتقاء من المستوى الفعلي للتلاميذ إلى المستوى المطلوب لإنجاز النشاط التعليمي بنجاح تسمى بالمساندة. فوجود الأقران عامل هام وأساسي لتطوير الفرد التلاميذ (Brown, 2007 : 4).

الإطار النظري

مفهوم أسلوب الرؤوس المرقمة

الأسلوب هو الطريقة المنظمة لمعالجة شيء ما وهو فن و ابتكار يستخدم للوصول إلى غرض خاص في التدريس، فلا بد له أن يناسب الطريقة والمقاربة (Wassid dan Sunendar, 2008 : 66). إن أسلوب التدريس هو النمط الذي يتبناه المعلم لتنفيذ فلسفته التدريسية حين التواصل المباشرة مع التلاميذ (ابن حسن، ٢٠١٠ : ٢٤). وهو الخطط والتدابير والخطوات والوسائل التي تأخذ مكانها فعلا في حجرة الدراسة وتستخدم لتحقيق الهدف من عملية التدريس في الموقف التعليمي ذاته، ويجب أن ترتبط هذه الخطط والتدابير والخطوات ارتباطا قويا بالإطار العام للطريقة، وبالتالي يجب أن يكون بينهما وبين المدخل الأساسي انسجام واتساق كامل. (Lie, 2007 : 59) وبناء على هذه التعاريف يرى الباحثان أن الأسلوب هو أداة يستخدمها المدرس لإلقاء المواد التعليمية وهي تناسب المقاربة المطلوبة. الرؤوس المرقمة هي تقنية التعلم التعاوني بحيث يعطي الأسلوب فرصة لتبادل الأفكار بين التلاميذ لاختيار الإجابة المناسبة، علاوة على ذلك هذا الأسلوب يدفع كل التلاميذ على ترقية تعاونهم. (Khasanah dan Yulisnto, 2017 : 51) وهي إحدى أساليب التعلم التعاوني الذي تؤكد على بناء خاص وتؤثر أنماط التفاعل لدى التلاميذ وتهدف إلى ترقية استيعاب المواد الأكاديمية. سبنسر كاجان (١٩٨٩) الذي طور هذا الأسلوب يعتبر بناء فعلا من أبنية التعلم التعاوني فهي طريقة ممتازة لمراجعة المحتوى والمعلومات التي سبق أن يتعلمها التلميذ (عبد الفتاح، ٢٠١٠ : ١٠).

مفهوم التفاعل الصفّي

يقصد خولة مصطفى الحرباوي بالتفاعل الصفّي هو مجموعة إشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المدرس وتلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان، ويهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي. وهو مجموعة السلوكات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي وغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية (المعلم والتلميذ) في موقف معين مع تحقيق توازن بين إرضاء حاجاتهم وتحقيق الأهداف التعليمية المرغوبة (الحرباوي، ٢٠١١ : ٢٧٣).

وعند سليمان المزين التفاعل الصفّي هو عملية يتم من خلالها نقل وتبادل معلومات وأفكار وإشارات ورموز من المدرس إلى تلاميذ المرحلة الثانوية ومن التلاميذ للمدرس وبين التلاميذ بعضهم بعضا. (مزيد، ٢٠١١ : ٧) ومن هنا لاحظ الباحثان أن التفاعل الصفّي هو مجموعة النشاط من التواصل اللفظي وغير اللفظي بين طرفي العملية التدريسية (المدرس والتلميذ) ويهدف إلى تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي.

أصناف التفاعل الصفّي عند فلندور

أشار فلندور طريقة تحليل التفاعل. يتطور هذه الطريقة منذ سنة ١٩٧٠. هذه الطريقة تسمى *Flander's Interaction Analysis Categories (FIAC)*. يعبر فلندور بأن التدريس الفعال يتوقف على مدى قدرة المدرس لتأثير سلوك التلاميذ إما بشكل مباشر أو غير مباشر.

وقد قرر فلندور وجود عشرة أصناف في هذه الطريقة. سبعة منها لتصنيف ما يلقيه المدرس وصنفان لتصنيف ما يلقيه التلاميذ وصنف آخر يستخدم لتصوير أحوال الفصل الهادئة. الأصناف السبعة تنقسم إلى صنفين أساسيين. الأصناف الأربعة الأولى يسمى باللفظ غير المباشر لأن المدرس لم يكن لديه سيطرة على الفصل فتكون السيطرة بيد التلاميذ (Dewi, 2009 : 25-26).

النمرة	أصناف التفاعل الصفي عند فلندور
١	يعبر المدرس الشعور بدون أي ضغط. وقد يكون إيجابيا أو سلبيا
٢	يمدح المدرس التلاميذ على إجاباتهم الصحيحة
٣	يسعي المدرس قبول وتنمية أفكار التلاميذ
٤	يقدم المدرس السؤال ليحفز التلاميذ على إجابة السؤال
٥	يقدم المدرس الآراء أو الحقائق في موضع ما ويطرح سؤالاً بلاغياً.
٦	يوجه المدرس الأوامر والإرشادات لتلاميذه
٧	يوجه المدرس لتلاميذه كلاماً يقصده تغيير سلوكه من غير المقبول إلى المقبول ويثبت بذلك السلطة
٨	يستجيب التلاميذ للمدرس، بحيث أن المدرس هو الذي بدأ التواصل يشجعهم الكلام
٩	يشرع التلاميذ الكلام بتقديم السؤال يدل ذلك على وجود إرادة التلاميذ للكلام.
١٠	توقف وزمان قصير للصمت وللحيرة بحيث أن الملاحظ لم يفهم التواصل الجاري في الفصل

أنماط التفاعل الصفي

يعد تفاعل المدرس مع تلاميذه عند خولة مصطفى الحرابوي ذا أهمية في عملية التدريس لذلك فإن نمط ونوعية هذا التفاعل تتحدد بفعالية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية. يمكن للمدرس استخدام أربعة أنماط من التفاعل داخل غرفة الصف العادية هي :

المدرس — مجموعة التلاميذ

المدرس — التلميذ

التلميذ — التلميذ

التلميذ — مجموعة من التلاميذ

ويمكن للمدرس أن يستخدم أيًا من هذه الأشكال الأربعة أو مزيجًا منها خلال درسه ويعتمد نمط التفاعل المستخدم بشكل رئيسي على محتوى الدرس وعلى الأهداف المنوي تحقيقها فمثلاً يستخدم المدرس نمط التفاعل المدرس - مجموعة من التلاميذ أو نمط الآخر وهكذا. (الحرباوي، ٢٠١١ : ٢٧٣ - ٢٧٤)

رأي أحمد يخلف الأنماط الأساسية للتفاعل الصفّي هي:

- أ) نمط الاتصال وحيد الاتجاه : في هذا النمط يرسل المدرس ما يريد نقله للتلاميذ ولا يستقبل منهم، ويعد هذا النمط أقل فعالية، حيث يتخذ التلاميذ فيه موقفاً سلبيًا، بينما يتخذ المدرس موقفاً إيجابيًا.
- ب) نمط الاتصال ثنائي الاتجاه : في هذا النمط يسمح المدرس أن يرد إليه استجابات من التلاميذ ويسعى لمعرفة ردود أفعال المتعلمين من خلال سؤالهم أسئلة تكشف عن مدى الفائدة التي حقوها ولكن يؤخذ على هذا النمط أنه لا يسمح بالاتصال بين التلميذ وزميله، ويكون المعلم فيه محور اتصال واستجابات التلاميذ هي وسائل لتدعيم سلوك المدرس في الأداء التدريسي التقليدي.
- ج) نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه : يعد هذا النمط من الاتصال الأكثر تطوراً، حيث يسمح فيه التواصل بين التلاميذ، أين يتم تبادل الخبرات ووجهات النظر بينهم، وبالتالي فإن المدرس في هذا النمط لا يكون المصدر الوحيد للمدرس.
- د) نمط الاتصال متعدد الاتجاه: يمتاز هذا النمط عن غيره بتعدد فرص الاتصال بين المعلم والتلاميذ وبين هؤلاء، كما تتوفر فيه أفضل الفرص للتفاعل وتبادل الخبرات مما يساعد كل تلميذ على نقل أفكاره وآرائه للآخرين (يخلف: t.t).

مفهوم المفردات

المفردة تؤخذ من كلمة فرد-يفرد. وعند لويس معلوف أن المفردات من كلمة فرد-يفرد-فردا ومعناه تفرد به وعمله وحده (معلوف، ١٩١٢ : ٥٧٤). المفردات عرفها تمام حسان بأنها صيغة ذات وظيفة لغوية معينة في تركيب الجملة تقوم بدور وحدة من وحدات المعجم وتصلح لأن تفرد أو تحذف أو تحشى أو بغير موضعها أو يستبدل بها غيرها في السياق وترجع في مادتها غالباً إلى أصول ثلاثة، وقد تلحق بها زوائد. (حسان، ١٩٩٠ : ٢٣٢)

وأشار ماهر شعبان بأن المفردة هي مجموعة المورفيمات التي يمكن نقلها من مكان إلى آخر في الجملة. وعرف عزيز فخر الرازي أنها كل لفظ أو كلمة لها معنى معين. المفردات اللغوية هي اللبنة الأساسية التي يوظفها التلاميذ للتواصل مع الآخرين سواء أكان هذا التواصل شفهيًا أم كتابيًا، ومن ثم فلا تواصل دون مفردات لغوية تعبر عن مكنون نفس الإنسان، وتجلى ما في ضميره وعقله من أفكار ومعان. (عبد الباري، ٢٠١١ : ١٣). ومن التعاريف السابقة لخص الباحثان أن المفردات هي وحدة اللغة التي لها معنى معين المركبة من الحروف الأبجدية.

منهج البحث

يقوم الباحثان بمنهج البحث الإجرائي الصفي وهو إجراءات في جمع البيانات ومعالجتها وتحليلها وتخليصها لتعيين مستوى نجاح الإجراءات التي قام بها الباحثان في عملية التدريس. الخطوات التي سيقوم بها الباحثان في البحث الإجرائي الصفي هو التخطيط والإجراء والملاحظة والتأمل ويعود الدور إلى خطوة التخطيط إذ لم تصل النسبة إلى ٧٠%. وأما البيانات التي احتاج إليها الباحثان لسهولة في البحث فهي البيانات التي نالها الباحثان من الملاحظة المباشرة لمعرفة ترقية تفاعل التلاميذ. ومصادر البيانات يؤخذ من تلاميذ الصف السابع بالمدرسة للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧.

وصف البيانات وتحليلها والمناقشة

وصف البيانات

ويقوم الباحثان تحليل البيانات بطريقة الكمي والكيفي، بعد جمع البيانات يحللها الباحثان بطريقة الكمي في شكل الجدول والمئوية لمعرفة نجاح تطبيق أسلوب الرؤوس المرقمة في تدريس المفردات. ويستخدم الباحثان قاعدة النسبة المئوية فيما يلي :

$$ل = ت \times \frac{100}{ن} \%$$

ل = النسبة المئوية

ت = التكرار

ن = عدد التردد

وَأتم الباحثان أنشطة التفاعل الصفي إلى عدة فئات من راسب وضعيف ومقبول وجيد وجدا. وحصلت مؤشرات نجاح التعلم على $\geq 70\%$ تكون جيد.

تفسير صحيفة الملاحظة

النتيجة	التقدير
٨١ - ١٠٠ %	جيد جدا
٦١ - ٨٠ %	جيد
٤١ - ٦٠ %	مقبول
٢١ - ٤٠ %	ضعيف
٠ - ٢٠ %	راسب

تحليل البيانات

البحث التمهيدي

يقوم الباحثان بالبحث التمهيدي بملاحظة أنشطة التفاعل الصفّي من ١٨ يوليو - ٢٥ أغسطس للعام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧. ويستخدم الباحثان الفصل ٧.٣ بحجم ٤٢ تلميذاً. ويلاحظ الباحثان عند البحث التمهيدي التفاعل الصفّي في التدريس والأسلوب الذي استخدمه المدرس. نفذ الباحثان تدخل الإجراء في هذا البحث قبل القيام باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة في تدريس المفردات في الدور الأول والدور الثاني. وأما تنفيذ تدخل الإجراء بكتابة خطة تنفيذ التعلم وصناعة الأسئلة للمناقشة وتعيين مؤشرات التفاعل الصفّي وصناعة الوسائل كورقة الملاحظة والمقابلة الشخصية والأرقام.

الدور الأول

التخطيط

ويعد الباحثان في التخطيط قبل قيام الإجراء بدراسة المواد التعليمية والمؤشرات بالمدرس وكتابة خطة تنفيذ التعلم تناسب بالمؤشرات باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة وإعداد وسائل الإيضاح وإعداد أدوات البحث

الإجراء

يقوم الباحثان الخطوات لترقية التفاعل الصفّي في تدريس المفردات :

المقدمة

- يلقي المدرس السلام والتحية على التلاميذ
- يقدم المدرس المواد التي قد تعلمها التلاميذ
- يقدم المدرس الأغراض التعليمية

الغرض

- يشرح المدرس بعض المفردات
- يقسم المدرس إلى عشر مجموعات
- يوزع المدرس الأرقام إلى كل التلاميذ
- يقسم المدرس السؤال إلى كل مجموعات
- يشرح المدرس الخطوات على إجابة السؤال
- يناقش التلاميذ بالفرقة الموزعة لإجابة السؤال
- يقدم التلاميذ الأجوبة حسب الأرقام الموزعة

الاختتام

- يقدم الباحثان والتلاميذ الخلاصة من المواد المدروسة
- يوزع المقابلة الشخصية في نهاية الدور
- يحتتم المدرس ويحثهم على مطالعة الدروس

الملاحظة

يقوم المتعاون بالملاحظة عملية التفاعل الصفّي باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة في تدريس المفردات بالمجموع ٤٢ تلميذا.

نتائج التفاعل الصفّي

النمرة	مؤشرات التفاعل الصفّي	النتائج
١	يعبر المدرس الشعور بدون أي ضغط. وقد يكون إيجابيا أو سلبيا	٢
٢	يمدح المدرس التلاميذ على إجاباتهم الصحيحة	٣
٣	يسعي المدرس قبول وتنمية أفكار التلاميذ	٤
٤	يقدم المدرس السؤال ليحفز التلاميذ على إجابة السؤال	٤
٥	يقدم المدرس الآراء أو الحقائق في موضع ما وي طرح سؤالاً بلاغياً.	٢
٦	يوجه المدرس الأوامر والإرشادات لتلاميذه	٢
٧	يوجه المدرس لتلاميذه كلاماً يقصده تغيير سلوكه من غير المقبول إلى المقبول ويثبت بذلك السلطة	٣
٨	يستجيب التلاميذ للمدرس، بحيث أن المدرس هو الذي بدأ التواصل يشجعهم الكلام	٣
٩	يشرح التلاميذ الكلام بتقديم السؤال يدل ذلك على وجود إرادة التلاميذ للكلام.	٢
١٠	توقف وزمان قصير للصمت وللحيرة بحيث أن الملاحظ لم يفهم التواصل الجاري في الفصل	٤
المجموع		٢٩
$ل = \frac{ت}{ن} \times ١٠٠\%$		٥٨%

نظرا من الجدول السابق وجد الباحثان أن نتائج الملاحظة حصلت على نتيجة ٥٨% وهذه دليل على أن التفاعل الصفّي لم تكن فعالا كما أرادها الباحثان.

التأمل

احتاج الباحثان إلى لقائين للقيام الدور الأول في ترقية التفاعل الصفّي ووجد الباحثان أن التفاعل الصفّي لم تبلغ على المؤشّرة المقصودة. نظرا من النتيجة ٥٨% على تقدير مقبول .

بعد ملاحظة تدخل الإجراءات وناقش الباحثان مع المتعاون. هناك بعض المشكلات الموجودة التي لازم الباحثان التأمل في الدور الثاني وهي :

١. لم يعود التلاميذ على التعلم التعاوني
 ٢. اعتمد التلاميذ إلى التلميذ أكثر قدرة منهم في إجابة السؤال
 ٣. لم يقدر المدرس على التفاعل إلى التلاميذ نظرا من النتائج في الجدول السابق
- لأن النتيجة لم تبلغ فعلا من حيث أن مؤشّرة مقصودة ٧٠%. قام الباحثان بالدور الثاني. الدور الثاني هو إصلاح من الدور الأول يهدف إلى ترقية التفاعل الصفّي
- الإجراء لإصلاح الدور الأول

الرقم	الإجراء	الإصلاح
١	لم يعود التلاميذ على التعلم التعاوني	يكرر الباحثان استخدام أسلوب الرؤوس المرقمة الذي يشتق من التعلم التعاوني
٢	اعتمد التلاميذ إلى التلميذ أكثر قدرة منهم في إجابة السؤال	يشير الباحثان التلاميذ الذين لم يتقوا بنفسهم
٣	لم يقدر المدرس على التفاعل إلى التلاميذ نظرا من النتائج في الجدول السابق لأن النتيجة لم تبلغ فعلا	يراقب الباحثان التلاميذ أثناء إجابة عن السؤال

الدور الثاني

التخطيط

بعد الباحثان في التخطيط قبل قيام الإجراء بدراسة المواد التعليمية والمؤشّرات بالمدرس وكتابة خطة تنفيذ التعلم تناسب بالمؤشّرات باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة وإعداد وسائل الإيضاح وإعداد أدوات البحث

الإجراء

يقوم الباحثان الخطوات لترقية التفاعل الصفّي في تدريس المفردات :

المقدمة

- يلقي المدرس السلام والتحية على التلاميذ
- يقدم المدرس المواد التي قد تعلمها التلاميذ
- يقدم المدرس الأغراض التعليمية

الغرض

- يشرح المدرس بعض المفردات
- يقسم المدرس إلى عشر مجموعات
- يوزع المدرس الأرقام إلى كل التلاميذ
- يقسم المدرس السؤال إلى كل مجموعات
- يشرح المدرس الخطوات على إجابة السؤال
- يناقش التلاميذ بالفرقة الموزعة لإجابة السؤال
- يقدم التلاميذ الأجوبة حسب الأرقام الموزعة

الاختتام

- يقدم الباحثان والتلاميذ الخلاصة من المواد المدروسة
- يوزع المقابلة الشخصية في نهاية الدور
- يحتتم المدرس ويحثهم على مطالعة الدروس

الملاحظة

يقوم المتعاون بالملاحظة عملية التفاعل الصفّي باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة في تدريس المفردات بالمجموع ٤٢ تلميذا.

نتائج التفاعل الصفّي

النتائج	مؤشرات التفاعل الصفّي	النمرة
٣	يعبر المدرس الشعور بدون أي ضغط. وقد يكون إيجابيا أو سلبيا	١
٤	يمدح المدرس التلاميذ على إجاباتهم الصحيحة	٢
٣	يسعي المدرس قبول وتنمية أفكار التلاميذ	٣
٤	يقدم المدرس السؤال ليحفز التلاميذ على إجابة السؤال	٤
٤	يقدم المدرس الآراء أو الحقائق في موضع ما وي طرح سؤالا بلاغيا.	٥
٤	يوجه المدرس الأوامر والإرشادات لتلاميذه	٦
٣	يوجه المدرس لتلاميذه كلاما يقصده تغيير سلوكه من غير المقبول إلى المقبول ويثبت بذلك السلطة	٧
٥	يستجيب التلاميذ للمدرس، بحيث أن المدرس هو الذي بدأ التواصل يشجعهم الكلام	٨

٩	يشرع التلاميذ الكلام بتقديم السؤال يدل ذلك على وجود إرادة التلاميذ للكلام.	٣
١٠	توقف وزمان قصير للصمت وللحيرة بحيث أن الملاحظ لم يفهم التواصل الجاري في الفصل	٣
	المجموع	٣٦
	$L = \frac{T}{N} \times 100\%$	٧٢%

يتضح من هذا الجدول أن نتائج التفاعل الصفّي في الدور الثاني ترتقي إلى ٧٢% بتقدير جيد. وهذه النتائج دليّة على أن ترقية التفاعل الصفّي باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة ناجحة أو بالغة.

التأمل

في الدور الثاني ترفت النتائج من جهة التفاعل الصفّي إلى ١٤% من الدور الأول وهذه النتائج دليّة على أن التفاعل الصفّي في تدريس المفردات باستخدام أسلوب الرؤوس المرقمة جيد. اعتماداً على نتائج التأمل في الدور الثاني أن التدريس فعال بالمئوية ٧٢% ووقف الباحثان في القيام بالبحث في الدور الثاني.

المناقشة

اعتماداً على البحث الذي قام به الباحثان في المدرسة من ١٨ يوليو-٢٥ أغسطس. وجد الباحثان بعض البيانات لاكتشاف عن ترقية التفاعل الصفّي في تدريس المفردات. وناقش الباحثان مشكلة واحدة في هذا البحث. ترقّي التفاعل الصفّي من ٥٨% في الدور الأول إلى ٧٢% في الدور الثاني. وجد الباحثان المشكلات في الدور الأول كوقت طويل لتقسيم المجموعات وتردد التلاميذ عند إيصال الآراء وكثير منهم يعتمدون إلى التلاميذ أكثر قدرة عند إجابة السؤال. وترقي التفاعل الصفّي في الدور الثاني يتمثل من معظم التلاميذ يناقشون للإجابة عن السؤال ويساعدون زملائهم في نفس المجموعة، يسألون المدرس الدرس إذا لم يقدر.

الجدول ٤.٣

معدل نتائج التفاعل الصفّي

الرقم	الموضوع الدراسي	الدور	معدل النتائج	التقدير
١	التعريف بالعاملين في المدرسة	الدور الأول	٥٨%	مقبول
٢	المرافق والأدوات المدرسية	الدور الثاني	٧٢%	جيد

ولخص الباحثان أن أسلوب الرؤوس المرقمة يمكن بديل في ترقية التفاعل الصفّي في تدريس المفردات.

الخلاصة

إن التفاعل الصفّي للدور الأول إلى الدور الثاني يظهر منهما الترقية. وترقى هذا التفاعل الصفّي بوسيلة تحليل (FIAC). وحصلت النتيجة على ٥٨% بتقدير مقبول من الدور الأول و حصلت النتيجة ٧٢% بتقدير جيد من الدور الثاني. وإن استخدام أسلوب الرؤوس المرقمة يجعل ترقية التفاعل الصفّي عند تدريس المفردات. يبدأ الباحثان بشرح بعض المفردات وتقسيم المجموعات بحيث أن كل مجموعة ٤-٥ تلاميذ وطرح الأرقام إلى كل فرد ويناقش التلاميذ بزملاءه للإجابة عن السؤال الموزعة. []

المراجع

- Abd al-Fatah, Amal Jum'ah. 2010. *Al-Ta'allum al-Ta'awunī wa al-Mahārāt al-Ijtīmā'ī*. Dār al-Kitāb al-jamā'ī.
- Abdul Bari, Mahir Sya'ban. 2010. *Ta'fīm al-Mufradāt al-Lughawīyyah*. 'Ammān: Dār al-Maysīr wa al-Tawāzu', Cet. 1.
- Abdul Bari, Mahir Sya'ban. 2011. *Istirāṭijīyyāt Ta'fīm al-Mufradāt*. 'Amman: Dār al-Maysīr wa al-Tawāzu', Cet. 1.
- bin Hasan, Abd al-hamid Syahin bin Abd al-Hamid. 2010. *Istirāṭijīyyāt al-Tadrīs al-Mutaqaddimah wa Istirāṭijīyyāt al-Ta'allum wa Anmāth al-Ta'allum*. Iskandariyah: Jāmi'ah al-Iskandariyyah.
- Brown, Douglas. 2007. *Pembelajaran dan Pengajaran Bahasa*, Edisi Ke-5. Diterjemahkan oleh Noor Cholis dan Yusi Avianto Pareanom. Jakarta: Pearson Education.
- Dewi, Rani Purwani. 2009. "Deskripsi Interaksi Siswa Dan Guru Dalam Pembelajaran Membaca Puisi Anak Di Sekolah Dasar Kelas Rendah Melalui Teori Flander Dan Larsen-Freeman", *Skripsi*, Jurusan Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia Universitas Negeri Semarang.

- al-Harbāwī, Khaulah Musthafā. 2011. “Anmāth al-Tafā’ul al-Shaffī li Mu’allimī wa Mu’allimāt al-Riyādhiyyāt fī al-Marhalah al-Ibtidāiyyah wa Ātsaruhā fī Iksāb Talāmīdzihim Mahārāt al-His al-‘Adadī”, *Majallah al-Tarbiyyah wa al-‘Ilm*, Jilid 18.
- Hasan, Tamām. 1990. *Manāhij al-Bahst fī al-Lughah*. Kairo: Maktabah al-Anjlū al-Mishriyyah.
- Khasanah, Anisa Nur. Eko Yulisnto. 2017. “Pengaruh Model Pembelajaran Numbered Head Togehter (NHT) Pada Materi Kimia Terhadap Motivasi Belajar”, <http://jurnal.unimus.ac.id>, diunduh pada tanggal 29 September 2017.
- Lie, Anata. 2007. *Coorperative Learning, Memperaktikkan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta: Grasindo.
- Ma’luf, Luis. 1912. *Al-Munjid fī al-Lughah wa al-I’lām*. Beirut: Maktabah al-‘Ashriyyah.
- Mazid, Sulaiman. Wa al-Ākharūn. 2011. *Al-Tawāshul al-Shaffī wa ‘Alāqatuhu bi Musykilāt al-Indhibāt fī al-Madāris al-Tsānawīyyah bi Muhāfaāh Gaza dhau’ Ba’dhi al-Mutaghayyirāt*. Gaza: al-Jāmi’ah al-Islāmiyyah.
- Ta’mir, Hanada Taha. 2011. *Ta’līm al-Lughah al-‘Arabiyyah Mabna ‘alā al-Ma’āyir*. Lubnān: Akadīmīyā.
- Wassid, Iskandar. dan Dadang Sunendar. 2008. *Strategi Pembelajaran Bahasa*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Yukhlaf, Ahmad. t.t. *Al-Tafā’ul al-Ijtimā’i al-Shaffī ka Dāfi’ li al-Taghyir fī Tadrīs al-Nasyāth al-Riyādhi al-Tarbawī min Zāwiyah Nafsiyyah Ijtimā’iyyah*. t.tp: Jāmi’ah Biskarah.