

أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص

أ.م.د. عارف حاتم هادي الجبوري الباحث. أمجد عزيز جبار

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

The Effect Of Employing Strategy Signals Of The Context In Development Of The Richness Of Language Of The Students At The Fifth Grade In Literature And Texts Material

Asst. Prof. Dr. Aarif Hatim Hadi Al- Jubouri

Asst.Lect. Amjad Aziz Jabbar Al - Jubouri

Abstract

The Aim of the Research: The current research was determined the effect of employing strategy signals of the context in development of the richness of language of the students at the fifth of literary grade of preparatory school in literature and texts material 'the researcher randomly chose (The Jihad Preparatory School For Boys) 'located in the centre Province Babylon 'the researcher chose people at random by (30) students Section (A) in experiment group 'who had been taught employing strategy signals of the context in development of the richness of language in literature and texts 'and (28) students Section (B) in control group 'who had been taught literature and texts in the traditional way 'researcher tools applied to both sets of research after the end of the period of experiments 'which lasted eight weeks 'it started on Thursday 18/2/2016 and ended on Thursday 21/4/2016 'then the researcher applied using the development test on Thursday 21/4/2016.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية إلماعات السياق، تنمية الثروة اللغوية، مادة الأدب والنصوص، الصف الخامس الأدبي.

الملخص

يرمي البحث الحالي إلى تعرف: (أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص).

ولتحقيق هذا المرمى أعتمد الباحثان تصميماً تجريبياً يقع في حقل التصاميم التجريبية ذوات الضبط الجزئي وأختباراً نهائياً لمجموعتي البحث إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

واختار الباحثان عشوائياً إعدادية الجهاد للبنين في مركز محافظة بابل، وبطريقة السحب العشوائي اختيرت شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي ستدرس مادة الأدب والنصوص على وفق إستراتيجية إلماعات السياق، بواقع (30) طالباً، في حين مثلت شعبة (ب) المجموعة الضابطة التي ستدرس مادة الأدب والنصوص على وفق الطريقة التقليدية، بواقع (28) طالباً، وأجرى الباحثان تكافؤاً بين طلاب مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية:

1. العمر الزمني للطلاب محسوبا بالشهور.
2. التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.
3. درجات مادة اللغة العربية ومادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي(2015/2016 م).
4. درجات اختبار المعلومات السابقة في الثروة اللغوية لغرض المكافئة.

أعدّ الباحثان اختباراً لتنمية الثروة اللغوية من نوع الاختيار من متعدد، تكوّن من (20) فقرة تنبّت من صدقه وثباته ومستوى صعوبة فقراته وفاعلية بدائله غير الصحيحة وقوى تمييز فقراته، وطبق الباحثان الأداة على مجموعتي البحث بعد انتهاء مدة التجربة التي أستمريت ثمانية أسابيع، إذ بدأت في يوم الخميس الموافق (2016/2/18) وأنتهت في يوم الخميس

الموافق(2016/4/14)، درس الباحثان مجموعتي البحث. استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومربع كاي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة، ومعادلة قوة تمييز الفقرة، ومعادلة فاعلية البدائل الخاطئة)، وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل إلى تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص بإستراتيجية إلماعات السّياق على طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في الثروة اللغوية.

وفي ضوء نتيجة البحث توصل الباحثان إلى عدد من الاستنتاجات منها:

1- توظيف الكلمات في أكثر من سياق ساعد على زيادة الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.

وأوصى الباحثان بعدد من التوصيات منها:

1- اعتماد إستراتيجية إلماعات السّياق في تحليل النصوص الأدبية وإطلاق الطاقات النشاطية الإبداعية للطلاب؛ لأنّ هذه الإستراتيجية تُثري المخزون اللغوي لديهم.

واستكمالاً لجوانب البحث يقترح الباحثان عدداً من المقترحات منها:

1. إجراء دراسة موازنة بين طلاب فرعي العلمي والأدبي لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السّياق في تنمية الثروة اللغوية في مادة الأدب والنصوص.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً/مشكلة البحث

لا يخفى على كل مختص مظاهر الضعف في فروع اللغة العربية كلها لاسيما الضعف البيّن في مادة الأدب والنصوص، وهذا ما أكده كثير من الباحثين والمختصين إذ إنّ تدريسه يعاني من صعوبات لم تتحقق في ظلّها الغاية من تدريسه، فالنصوص الأدبية تُدرّس للطلبة بطريقة لا تترك أثراً جلياً في نفوسهم، إذ إنّهم يفقدون الرغبة في متابعتها، وهذا الضعف لم يكن وليد اللحظة، بل إنّّه لازم الطلبة في دراستهم مدة طويلة (المحنة، 2015: 17)، فالمنتبّع لتدريس مادة الأدب والنصوص في مدارسنا، يلحظ بدقة الاتجاه السلبي للطلبة نحو النصّ الأدبيّ الذي يُقدّم لهم، وتعرّتهم في فهمه وتدوّقه، فضلاً عن أنّ النمط السائد في تدريسه هو الحفظ والتلقين لا الاستيعاب، ممّا يُضعف التّدوّق لديهم (شحاتة، 2000: 183).

ومن السلبيات والأخطاء التي كانت وما تزال تُعرق مسار تدريس مادة الأدب والنصوص، وتمنع وصول المدرس إلى تحقيق أهدافه، وهو التزام بعض المدرسين بالشرح الفردي للأبيات الشعرية، وعدم الاهتمام بربط الأبيات بعضها ببعض مما يشنت الفكرة ويشوهها (طاهر، 2010: 266).

وقد أشارت الدراسات إلى أنّ من أسباب انخفاض المستوى الدراسي للطلبة في مادة الأدب والنصوص هو شعورهم بالملل وعدم الدافعية؛ بسبب أستعمال طرائق تدريسية تتجاهل خبراتهم، ومن الدراسات التي أكدت ذلك دراسة (السلامي، 1998)، فضلاً عن أنّ معظم المدرسين يتبعون الطرائق والأساليب التدريسية التي لا تُتمّي الابتكار والإبداع عند الطلاب، فنرى غياب مستوى الأداء اللغوي عندهم، ويستعمل المدرس في تحليل درس الأدب طرائق تدريس تجعله المسيطر في العملية التعليمية، وأنّ دور الطالب يتّسم بالسلبيّة في استقبال المعرفة وهذه طريقة تؤدي إلى غياب عنصر مهم من العناصر التي تُعين الطالب على الفهم والحفظ والتّدوّق وهو عنصر التشويق (زاير وسماء، 2012: 80).

ويرى الباحثان من كل ما تقدم أنّ الطالب يفتقد إلى الثروة اللغوية التي تؤهله لاستيعاب نصوص الأدب ومضامينه، وأنّه يجب التركيز على توظيف المفردات اللغوية في النصّ الأدبي؛ لأنّ الألفاظ قوالب المعاني، ويمكن أن يؤدي اللفظ الواحد

معاني عدة، ولا يستطيع الطالب أن يدرك أي معنى من المعاني الواردة في النص الأدبي دالة عليه إلا عن طريق التعامل مع السياق ووضع كل لفظ في موضعه الصحيح.

ثانياً/أهمية البحث:

تُعد اللغة من أهم مهارات التواصل بين أفراد المجتمع حيث يُعبّر الفرد بوساطتها عن محتواه المعرفي، ويستعملها واسطة لتبادل الخبرات والمعلومات والمعارف مع الآخرين وبها يتم التفاعل مع مثيرات البيئة المحيطة بشكل عام (القاسم، 2013: 95)، ومن خلالها يتواصل الأفراد والجماعات ومن طريقها يتم تبادل المشاعر والأحاسيس ويُعدل السلوك (عطية، ب، 2008: 15 - 16)، فهي أداة الحركة الفكرية والتواصل الوجداني بين أبناء الأمة الواحدة، وتُعد ظاهرة سلوكية للإنسان نشأت معه عبر مراحل تطوره حتى أصبحت سمة يمتاز بها عن الكائنات الأخر وقد أستخدمت البشرية لغاتها لتدوين حضاراتها وثقافتها والحفاظ على مخزونها الحضاري ونقله إلى الأجيال القادمة (الوائلي، 2004: 17)، وكم من لغة تلاشت؛ لأنها لم تمتلك أساسيات اللغات الحية، ولم تستطع أن تُدَوّن تاريخها وحضاراتها وتنفقها عبر الأجيال، والإحتفاظ باللغة، ونقلها عنواناً لحياة الأمة وكلما انتشرت اللغة وذاع انتشارها كلما أثرت في متحدثيها فكراً، وعملاً وكلما برهنت على أن حامليها والناطقين بها لهم منزلتهم وتراثهم (أبو الضبعات، 2007: 38).

وإذا كانت هذه الصفات تُطلق على اللغة عامّة، فأنها تنطبق على اللغة العربية بصورة واضحة لما لها من أثر خاص في حياة الأمة العربية، ففقدت عن لغات العالم كلها في قوتها وحياتها، إذ عاشت دهرها في تطور ونماء؛ لأنها لغة العرب والإسلام، قال تعالى(إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا) يوسف/2، فهي تُعد أساس وحدة بناء الأمة العربية، وأداة التفكير، ونشر الثقافة في بلدان كثيرة مثل بلاد الأندلس التي أشرقت منها الحضارة في أوربا فبددت ظلماتها، (الدليمي و كامل، 2004: 17)، وقشعت عنها سحب الجهالة، ودفعتها إلى التطور والنهوض(الدغمة، 1980: 1)، وقال تعالى(لِسَانُ الَّذِي يُلْحِدُونَ إِلَيْهِ أَعْجَمِيٌّ وَهَذَا لِسَانٌ عَرَبِيٌّ مُبِينٌ) النحل/103، وفي هذه الآية تشديد على إبانة العربية، ومما يؤكد اتصاف العربية بالإبانة قول الرسول الأعظم (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) عندما سأله رجل عن سرّ إبانته، وعظيم فصاحته فقال: " حق لي فإنما أنزل القرآن عليّ بلسان عربي مبين " (السيوطي، د.ت: 35)، وفي فضلها قال الخليفة عمر بن الخطاب (رض) " عليكم بالعربية فإنها تُثبت العقل وتزيد المروءة " (فريحه، 1973: 14).

وتُعد اللغة العربية من اللغات الحية في امتلاكها القدرة على العطاء ومسيرة النهوض العلمي، وتلبية الحاجات، والعناية بها تعني الاهتمام بالتراث العربي الإسلامي، والعمل على إحيائه وتجديد منهجيته وفكره، والحفاظ عليها يعني الحفاظ على جزء من مقومات القومية العربية، وعلى عامل قوي من عوامل تحقيق وحدتنا العربية (محمد، 1985، 173 - 194)، فهي الركن الأساس في بناء الأمة العربية، إنمازت بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل، وثروتها الفكرية والأدبية، وحضارتها التي ربطت قديم الإنسانية بحديثها، وقد ارتبطت بهذه اللغة حياة العروبة ارتباطاً وثيقاً في ادوار تاريخها الطويل القديم والحديث (عبد عون، 2013: 20).

ومن مظاهر اعتزازنا بلغتنا اهتمامنا بنحوها، وأدبها، وقراءتها، وتعبيرها، وإملائها، وخطها، ونقدها، وبلاغتها ونحن إذ نعدد هذه الفروع فإنما نقصد الاهتمام بها مجتمعةً فالسابقون الأولون من علماء اللغة أدركوا ما بين فروع اللغة العربية من روابط وثيقة فمزجوا بينها وخلطوا بعضها ببعض الآخر في مؤلفاتهم، ومصنفاتهم، واتخذوا من النصوص الأدبية مركزاً أساسياً تتجمع حوله أنواع البحوث اللغوية المختلفة (الدليمي و سعاد، 2009: 101)، وتُعد الصلة بين فروعها صلة أساسية؛ لأنها تعمل بفروعها كافة والأدب فرع من فروعها المهمة التي تزود الطالب بثروة لغوية وفكرية وتساعد على إجادة التعبير وتعمل على تطوير شخصيتهم بما تتركه القطع الأدبية في نفوسهم من معانٍ ساميةٍ تثير حماسهم وتوقظ شعورهم (إبراهيم، 1973: 435).

وتبرز أهمية الأدب والنصوص لما له من منزلة سامية في إعداد النفس وتكوين الشخصية وأنه وسيلة لتهديب الوجدان وصقل الذوق وإرهاب الحس وتوجيه السلوك الإنساني بوجه عام (أبو الضبعات، 2007: 241)، فهو الإنتاج الفكري العام للأمة، فأدب امة معينة يعني كل ما أوجدته هذه الأمة من مختلف أنواع العلم والمعرفة، فهو بمعناه الخاص تعبير موج عن تجربة شعورية صادقة تتلاءم مع تصور الأمة للكون والإنسان والحياة (مذكور، 2007: 197).

وقد عرّفه البعض بأنه كلام إنشائي بليغ، الهدف منه التأثير في عواطف القراء والسامعين سواء أكان نثراً أو شعراً (عطية، 2007: 263)، فضلاً عن ذلك فهو أداة التعبير المؤثر الذي يُكسب المتعة واللذة الفنية لما فيه من جمال التصوير، وسعة الخيال وسحر البيان، ورفّة المعنى، وتحقيق الغرض، وهو الذخر الإنشائي الذي أفاضت به قرائح الأفاضل من أعلام البيان وعبروا به عن خلجات النفس، وما يجيش به الوجدان، وما تترنم به العواطف، وما يصبو إليه الخيال، وما توحى به مظاهر الكون، وظروف المجتمع في تصويره غذاء للعقل وإقناع للنفس (أحمد، 1986: 40)، وإنّ الترابط بين الأدب والحياة تظهر كون الأدب تعبيراً عن الحياة فهو مرآة لها يعكس خصائصها وحال أهلها وبين ما تأثروا به من وقائع وظروف خاصة، والأدب عماد رصين لصون كيان اللغة وما بقيت اللغة محفوظة يبقى كيان الأمة متيناً وإذا إنهار كيان اللغة تنهار الأمة، وأنّ الحياة والأدب يتلازمان، فهو واسع كالحياة، عميق كأسرارها، يتشابك فيها وتتشابك فيه (نعيمة، 1987: 30).

ومن هنا يجب اختيار النصوص الأدبية التي تُثري معارف الطلبة وتجاربهم كما ترشدهم إلى طريق الإنسانية الصحيحة فتغرس في نفوسهم المعاني الفاضلة والأخلاق السامية من حب وتعاون وإخاء ومساواة وعدالة، والعطف على الفقير والمتعسر، والكرم والنخوة وغيرها من معاني الإنسانية، وتجنب النصوص التي تتناول الحقد، والكراهية والإنشقاق؛ لأن هذه النصوص لا تُعد إنسانية في مضمونها ومحتواها (أبو الضبعات، 2007: 246)، وبطبيعة الحال أنّ النصوص الأدبية تحتاج إلى طرائق تدريسية حديثة؛ لأنها ركن أساس من أركان التدريس الذي يتطلب مدرساً يُلقي الدرس بمهارة، ومتعلماً يتلقى الدرس بعناية، ومواضيع علمية يعالجها المدرس مع المتعلم، فالطرائق الناجعة والفاعلة قادرة على معالجة العديد من مواطن الضعف في المنهج والطلبة، فضلاً عن ذلك أنها تؤدي إلى جذب إنتباه الطلبة وتشوقهم في المادة وبميلون إليها وتعد القاعدة الأساس في نجاح المدرس في أداء تدريسه وفي إفهام المادة لطلابه (زاير وإيمان، 2011: 172).

ولكل طريقة مضمون، ولها دليل تسيير عليه، ولها غاية تعمل على تحقيقها، وهي تحتاج الى تقويم لمعرفة مدى نجاحها في بلوغ الهدف المُعد وقد عُرِفَت طريقة التدريس بأنها " عملية إجتماعية يتم من خلالها نقل مادة التعلم سواء أكانت معلومة أم قيمة أم حركة، أم خبرة، من مُرسل نطلق عليه أسم المعلم الى مُستقبل نطلق عليه أسم المُتعلّم " وتشتمل على الإجراءات والأساليب والأنشطة وبالتالي فالطريقة يتأسس عليها إلى حد كبير نجاح المنهج في تحقيق أهدافه (عطية، أ، 2008: 28)، وأنّ أي مادة مهما بلغت درجة صعوبتها ممكنة التعلّم، والإتقان إذا ما وجدت الطريقة الناجحة لتعلمها واكتسابها وهو طريق كل نجاح تُحجزه بقية المواد الدراسية (المسعودي وآخرون، 2015: 50).

ونتيجة لما تقدم ذكره برزت الحاجة إلى دراسات علمية تهتم بتقديم طرائق وإستراتيجيات حديثة في مجالات التعليم، يكون الطالب فيها المحور الرئيس في العملية التعليمية، وهذه الطرائق تحل محل الطرائق التقليدية التي لا تتوافق مع حاجات الطلبة بنحو أكثر عمقاً وتتعارض مع متغيرات العصر الحديث، ومن هنا ظهرت أهمية البحث الحالي إذ وضع باحث إستراتيجية " إلماعات السياق " Sternberg بجامعة yael الأميركية الذي ابتكر نظرية للذكاء مكونة من ثلاثة أنماط: أحدها لها قدرة للحساب، والثانية للاستجابة للمواقف الجديدة، والأخيرة للاهتمام بالسياق (Huffman، 2010: 1996).

وللسياق أثراً واضحاً في إدراك المعنى المراد، فعلماء اللغة أدركوا دوره مبكراً في إصابة المعنى وعرفوا أهميته في خدمة المعنى والوصول إليه، فأشترطوا مطابقة الكلام لمقتضى الحال وقد أشار إليه الجاحظ عندما تحدث عن شروط اللفظ والمعنى (الشافعي، د، ت: 52)، إذ إنّه يُحدّد بـ (العلاقات السياقية) التي تتحدد وترتبط بالكلمات في التراكيب حسب ما قبلها وما بعدها

لتحديد إدراك الكلمة (عبد المطلب، 1994: 230) وله منزلة مهمة في الدراسات اللغوية، فتوصل الدارسون إلى أن دلالة الألفاظ غالباً ما تبقى مبهمة وغير واضحة، تقبل أكثر من احتمال، ولا تظهر دلالاتها إلا من طريق السياق الذي ترد فيه وموضعها من ذلك السياق، فإن أي دال في لغة ما لا بد من أن تتفرع مدلولاته من سياق إلى آخر (الشايب، 1976: 58)، لذا فإن السياق يُسهم في توضيح معنى الكلمة ويُعد مهارة متميزة ومفتاحاً لإدراك معنى الكلمة وفهمها وهو من الوسائل الفاعلة وهناك سياق سابق ويكون قبل الكلمة الصعبة، وسياق لاحق ويكون بعد الكلمة الصعبة في تسهيل الوصول الى معاني الكلمات، والتي تؤدي إلى مساهمة فاعلة في عملية إستيعاب المقروء، فضلاً عن ذلك أنه إستنباط معنى لكلمة أو عبارة أو جملة أو فقرة أو فصلاً كاملاً (إسماعيل، 2013: 97).

إن إستراتيجية إلماعات السياق من الإستراتيجيات الفعالة لتعليم المفردات أو الكلمات ويتم ذلك من خلال تحليل القرائن أو التحليل الصرفي للكلمات (عبد الباري، ب، 2011: 344)، وهي تساعد الطلبة على تعلم المعلومات المهمة من خلال الاستعانة بمجموعة من إلماعات السياق context clues والتي يوظفها المتعلم لفهم معنى الكلمات أو المفردات أو المفاهيم الواردة في الموضوع، وتستهدف هذه الإستراتيجية معاونة الطلبة من التعرف على المفردات الجديدة، وذلك من خلال عرضها أو تقديمها في سياقات جديدة، وأنها تساعدهم على التنبؤ بمعاني المفردات عندما توظف بشكل فردي بمعزل عن المفردات الأخرى، وذلك من خلال تحليل المفردات اللغوية أو تعريفها، أن إلماعات السياق تعد وسيلة ناجعة (وسيط) لاستنتاج معاني المفردات وتحديد دلالاتها، يتعلم الطلبة تحديد معاني المفردات اللغوية بصورة أكبر عندما تعرض المفردات اللغوية في سياقات لغوية ذات معنى؛ لأن هذا السياق يعين الطلبة على إجراء عملية تحليل سياقي للمفردات اللغوية بصورة أكبر من عرض المفردات اللغوية مفردة أو معزولة عن سياقاتها، إذ إن تدريب الطلبة على التحليل السياقي تعد مهارة أساسية قابلة للانتقال من تعلم مفردة إلى أخرى جديدة، وأنها مهارة قابلة للتعميم على مفردات أخرى جديدة لم يسبق للطلبة رؤيتها من قبل (عبد الباري، أ، 2011: 319-320).

ويرى الباحثان أن تدريس النصوص الأدبية بإستراتيجية إلماعات السياق تزود الطلبة بثروة لغوية، وتمنحهم المفاضلة والتمييز، فتولد عندهم روح النقد لما يقرؤونه، وتوسعهم بمعانٍ جديدة، فتزيد أفق خيالهم وتزودهم بالمعاني الذهنية وترتبط بين لغتهم في واقع حياتهم ولغتهم التي يطالبون بإستعمالها في المدرسة من الكلمة المنتقاة والأسلوب المختار. وإن زيادة الثروة اللغوية تمكن الطالب من التمييز بين لفظة وأخرى وبين أسلوب ونظيره (عطا، 2006: 331)، فضلاً عن ذلك فهي تحتل مكانة رفيعة في التنظيم الفكري للإنسان؛ لأنها أداة تُميز أفراد المجتمع فيما بينهم وتختلف من فرد لآخر، وتتحدد بمقدار حصيلة الطالب من المفردات فكما كانت حصيلته اللغوية أكبر زادت قدرته على فهم وإستيعاب ما يسمعه من نصوص أدبية على نحو أكثر عمقاً (جمل و سمر، 2012: 87)، لذا يتعين على واضعي المنهج أن يضعوا في عين الإعتبار تحقيق إمكانية حفظ النصوص الأدبية التي تُعد ثروة لغوية تُثَق الطالب في حياته العملية حيث سيستشهد بها عند الحاجة ويقتبس منها في كلامه وكتابته (أبو الضبعات، 2007: 248)، وذلك يؤدي بالتالي إلى استعمال كلمات جديدة وليس فقط الكلمات الصحيحة المخزونة بذاكرته، فضلاً عن ذلك فإن الثروة اللغوية تجمع اللغة كلها؛ لأنها تكمن وراء أساليب النشاط اللغوي المتنوعة جميعها فهي تشمل فروع اللغة من صرف ونحو وبلاغة وأدب وتشتمل على مهارات اللغة ولذلك فإن الأسئلة تدور حول مهارات قد تُحرر من مقترحات ومناهج ومحتويات الكتب، ولتعليم المفردات التي تُزيد من حصيلة الطلبة اللغوية طريقتان هما: التعليم المباشر للمفردات اللغوية ويجري ذلك داخل المدرسة وفي قاعات الدراسة، والتعليم غير المباشر للمفردات اللغوية والتي تعد تعليمياً أساساً يتم من طريق الإستماع كما يحدث في داخل البيت وخارجه أو من طريق القراءة الخارجية (المحنته، 2015: 76)، (عبد الباري، أ، 2011: 407 - 408).

ولما كان للمرحلة الدراسية من أثر في زيادة قدرات الطلبة الذهنية والمعرفية أختار الباحثان المرحلة الإعدادية ميداناً لبحثه؛ لأنها مرحلة يتعرض الطلبة فيها لنمو جسمي وعقلي واجتماعي وانفعالي، يجعلهم يتطلعون على ما يحيط بهم من العالم الخارجي بعينٍ متشوقةٍ إلى المعرفة؛ لأنهم أصبحوا في مستوى نضج عقلي لأبأس به؛ فهم يرفضون أن يأخذوا الأمور قضايا مُسلماً بها، على العكس من المرحلة المتوسطة التي كانوا يكتسبون فيها المعلومات من دون مناقشتها (أحمد، 1988: 234)، فعندما يصل الطالب إلى المرحلة الإعدادية يكون لديه حصيلة من الآيات المفردة أو القطع الشعرية القصيرة، ويكون لديه خبرات بسيطة تسمح بالنظر في نصوص الأدب وتيسر له إمكانية فهمها، ومما يساعد على تنمية الذوق الأدبي، وتعزيز قابلية الفهم (شعيب، 2008: 193) وكذلك فهو يميل إلى حرية التفكير وتزداد قدرته على الانتباه والتركيز، ويستطيع تذوق الشعر والرغبة إليه وحفظه، ويبدو التحسن ممكناً في حصيلته اللغوية في هذه المرحلة إذا تنوعت الأساليب اللغوية للموقف، وبالتالي يصبح أكثر قدرة على استعمال الأساليب اللغوية المناسبة (الريماوي، 2008: 252).

ويرى الباحثان أنَّ المرحلة الإعدادية من المراحل المهمة التي تعكس قدراً لا بأس به من الإدراك العقلي والوجداني، بحيث يكون هناك تفاعل تتحقق معه الأهداف المنشودة وإذا وجه هذا التفاعل من خلال الممارسات التعليمية الصحيحة توجيهاً نحو إعمال العقل كي يفكر، ولما كان الضعف في الحصيلة اللغوية واضحاً ببنياً، أجرى الباحث دراسته الحالية، أملاً أن يشارك في الحد من الضعف في الحصيلة (الثروة) اللغوية في هذه المادة.

ثالثاً/مرمى البحث وفرضيته: يرمي البحث الحالي إلى تعرف " أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص ".

ولتحقيق مرمى البحث صاغ الباحثان الفرضية الصفرية الآتية:

(ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية (إلماعات السياق)، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة الاعتيادية في تنمية الثروة اللغوية).

رابعاً/حدود البحث:

يحدد البحث الحالي بـ:

1- عينة من طلاب الصف الخامس الأدبي في المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2015-2016.

2- عشرة موضوعات من كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الخامس الأدبي للعام الدراسي 2015 - 2016 هي: (القاضي الفاضل، الأدب العربي في الأندلس، ابن خفاجة، ابن زيدون، حمدونة بنت زياد، ابن شكيل الأندلسي، الموشحات، لسان الدين بن الخطيب، النثر، ابن شهيد الأندلسي).

خامساً: تحديد المصطلحات:

أولاً: الأثر:

أ - لغة: ((مأخوذاً من أثر الشيء بفتح الهمزة والثاء المثناة. أي نقله أو تنبُّعه، ومعناه عند أهل اللغة: ما بقي من رسم الشيء، والتأثير إبقاء الأثر في الشيء، وأثر في الشيء ترك فيه أثراً)) (ابن منظور، د، ت، مج 1، مادة، أ. ث. ر).

ب - اصطلاحاً: عرفه إبراهيم بأنه: ((هو قدرة العامل موضوع الدراسة على تحقيق نتيجة إيجابية)) (إبراهيم، 2009: 30).

التعريف الإجرائي: وهو النتيجة التي يحدثها المدرس في سلوك طلاب الصف الخامس الأدبي في أثناء تطبيق تجربته من عينة البحث أو الشيء المُتحقق بالفعل الذي يؤدي الى تحقيق الهدف المراد.

ثانياً: الإستراتيجية: عرّفها: (شحاتة و زينب) بأنها: ((مجموعة من الإجراءات والممارسات التي يتبعها المدرس داخل الفصل للوصول إلى مخرجات في ضوء الأهداف التي وضعها)) (شحاتة وزينب، 2003: 39).

التعريف الإجرائي: مجموعة من الإجراءات والوسائل والممارسات التي يعتمد عليها الباحث في تدريس طلاب المجموعة التجريبية موضوعات الأدب التي حددت سلفاً لتمكينهم من اكتساب الخبرات التعليمية المخططة وتحقيق الهدف التربوي.

ثالثاً: السياق:

أ - لغة: السوق: معروف، ساق الإبل وغيرها يسوقها سوقاً وسياقاً وهو سائق وسواق... وقد انساقت وتساوقت الإبل تساقاً تتابعت، وساق إليها الصداق والمهر سيقاً وأساقه؛ لأن أصل الصداق عند العرب الإبل وهي التي تُساق، قيل للمهر سوق؛ لأن العرب كانوا إذا تزوجوا ساقوا الإبل والغنم مهراً؛ لأنها كانت الغالب على أموالها وضع السوق موضع المهر، وأساقه إبلًا: أعطاه أياها يسوقها، وساق بنفسه سيقاً نزع الروح ويؤكد هذا القول الراغب في إحتجابه بقوله تعالى: ((كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ)) (الأنفال/6، وفي الحديث: دخل سعيد على عثمان وهو في السوق كأن روحه تساق لتخرج من بدنه (ابن منظور، د، ت، مج 10: 166-167).

ب - إلماعات السياق: اصطلاحاً: عرّفها: (الفاقي) بأنها: ((تعني المشاركة أي وجود أشياء مشتركة تقوم بتوضيح النص المبهم أو الغامض وهي فكرة تتضمن أموراً آخر تحيط بالنص كالبنية المحيطة والتي يمكن وصفها بأنها الجسر بين النص)) (الفاقي، 2000: 108).

التعريف الإجرائي: مجموعة من الإجراءات التي يتبعها الباحث داخل غرفة الصف، تركز إلى تعيين الطلاب الكلمات الصعبة والغامضة، وإعانتهم على تحديد المعنى المقصود الذي وردت فيه، من خلال الإلماعات والإحياءات والقرائن الدالة عليها.

رابعاً: التنمية:

أ - لغة: ((نمي: النماء: الزيادة. نَمَى يُنْمِي نَمْياً ونَمَاءً: زاد وكثر وربما قالوا يَنْمُو نُمُوًا: التَّئِمَّة: من قولك نَمَيْتَ الحديث أُنْمِيَه تَنْمِيَةً وَنَمَيْتُ الحديث إلى غيري نَمْياً إذا أَسَدَّتْهُ وَرَفَعَتْهُ)) (ابن منظور، د، ت، مج 1: 4551).

ب - التنمية: اصطلاحاً: عرفها: (عليوش) بأنها: ((تحقيق زيادة سريعة تراكمية ودائمة عبر فترة من الزمن)) (عليوش، 2007: 106).

التعريف الإجرائي للتنمية: وهي التغيير الإيجابي الذي يحصل في أداء طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث) عن طريق تنمية ثروتهم اللغوية والفكرية وتطويرها في مجالات متنوعة لتجعلهم قادرين من ضبط المهارات بمستوى عالٍ.

خامساً: الثروة:

أ - لغة: الثروة كثرة العَدَد من الناس، يُقال ثروة رجالٍ وثروة مالٍ ومثراً مَفْعَلَةٌ من الثَّراءِ الكثرة والثَّراءُ المال الكثير وثَّرا الله القوم أي كَثُرَهم وثَّرا القوم ثَّراءً كَثُرُوا وَنَمَوْا وَالثَّرْيَا من الكوكب سُميت لغزارة ثَوْنِها وَقِيلَ سُميت بذلك لكثرة كواكبها مع صُغر مَرَاتِها فكأنها كثيرة العدد (ابن منظور، د، ت، مج 1: 479).

ب - الثروة اللغوية: عرّفها: (صالح) بأنها: ((ما دَوَّن من كلام العرب في عهد اللغويين العرب الأولين من النصوص النثرية والشعرية وأمثال العرب وكلامهم العفوي بالإضافة إلى النص القرآني)) (صالح، 1997: 52).

التعريف الإجرائي: المعرفة أو الإثراء اللغوي الذي اكتسبه طلاب الصف الخامس الأدبي (عينة البحث، المجموعة التجريبية) من خلالها يتمكنون من تحويل أي صيغة لغوية تُعرض عليهم إلى صيغة مختلفة ومتنوعة الدلالات وتحويل الجمل من صيغة لأخرى مطابقة لأغراضهم ومعبرة عن مقاصدهم.

سادساً: الأدب

أ - لغة:

الأدب: ((الذي يتأدب به الأديب من الناس أدباً، وسمي أدباً لأنه يؤدب الناس إلى المحامد وينهاهم عن المقابح وأدبه فتأدب علّمه، وأصل الأدب: الدعاء ومنه قيل للصنيع يدعى إليه الناس: مدعاة ومأدبة. أدب الرجل يأدب أدباً فهو أديب والأدب: أدب النفس والدرس)) (ابن منظور، د، ت، مج 1، 206).

ب - اصطلاحاً: عرفه: (الركابي): بأنه ((التعبير باللفظ الجميل عن المعنى الجميل)) (الركابي، 1986: 182).

التعريف الإجرائي: الكلام الهادف (المنظوم والمنثور) الذي ينظمه الأديب معبراً عن أحاسيسه ومشاعره، والمؤثر في نفس القارئ أو السامع والمُضمّن في كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلبة الصف الخامس الأدبي.

سابعاً: النصوص:

أ - لغة: النصّ: (رفعك الشيء. نصّ الحديث يُصّفه نصّاً: رفعه. وكل ما أظهر فقد نصّ، ونص الرجل نصّاً إذا سأله عن شيء حتى يستقصي ما عنده، ونص كل شيء منتهاه) (ابن منظور، د، ت، مج 7: 109).

ب النصوص الأدبية اصطلاحاً: عرفها: (إبراهيم) بأنها: ((قطع تُختار من التراث الأدبي، يتوافر لها حظ من الجمال الفني، وتعرض على الطلاب فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة، وتزيد في طولها على قطع المحفوظات يمكن اتخاذها أساساً لتدريب الطلاب على التدقيق الأدبي)) (إبراهيم، 1973: 251).

التعريف الإجرائي: المختارات النثرية والشعرية المحددة التي تُدرّس في مدة التجربة والتي يتضمنها كتاب الأدب والنصوص للصف الخامس الأدبي والتي يتطلب حفظها وفهمها واستيعابها لتنمية الذوق الأدبي وتهذيب الوجدان.

الصف الخامس الأدبي: ((الصف الثاني من صفوف الإعدادية التي تلي الدراسة المتوسطة ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وتُرسخ هذه الدراسة ما تمّ اكتشافه من قابليات الطلاب وميولهم، وتمكينهم من بلوغ مستوى أعلى من المعرفة، تمهيداً للحياة العملية أو الدراسة الجامعية)) (وزارة التربية، 1977: 4).

الفصل الثاني:

إلماعات السياق:

(Sternberg and Powell) عرفها بأنها الإشارات والتلميحات المتضمنة في النص والتي تُسهّل حل الشفرات الخاصة بمعنى الكلمة غير المعروفة (، 1983: 882 Sternberg).

وتقوم هذه الإستراتيجية على الافتراضات الآتية: -

- 1- هناك بعض المفردات اللغوية أسهل في تعلمها من الأخرى
- 2- سهولة وصعوبة أي مفردة لغوية جديدة في نص يتوقف على درجة إعانة السياق على الفهم من عدمه.
- 3- إذا تشابه سياق لاحق مع سياق سابق في الإعانة على فهم الكلمات الغامضة الواردة بالنص، فإن ذلك يؤثر بالإيجاب على تذكر وتعلم المفردات اللغوية الجديدة، ويحدث عكس ذلك إذا تشابه السياق اللاحق مع السابق في عدم تقديم العون على الفهم للقارئ (محمد، 2002: 150).

أنواع إلماعات السياق:

- 1- إلماعات السياق الزمنية والوقتيّة: هي إلماعات تشير إلى الزمن المرتبط بالكلمة أو الذي تعبر عنه الكلمة، والتوقيت الذي توجد فيه.
- 2- إلماعات السياق القيمية: وهي تُعبّر عن مدى القيمة التي تمثلها الكلمة المبهمة أو مدى الآثار المترتبة على ظهور تلك الكلمة الغامضة.

- 3- **إلماعات السياق الإخبارية:** وهي الإلماعات التي تُعبر عن الصفات المادية المرتبطة بالكلمة المجهولة مثل: الطعم - الرائحة - اللون - الحجم والتي تلقىها الكلمة الغامضة في ذهن المتلقي وخياله.
- 4- **إلماعات السياق المكانية:** تُعبر هذه الإلماعات عن المكان المادي المرتبط بالكلمة المجهولة، أو المكان الذي توجد فيه هذه الكلمة.
- 5- **إلماعات السياق الوصفية الوظيفية:** وهي الإلماعات التي تُشير إلى الوظيفة أو الدور الذي تنثريه الكلمة الغامضة في ذهن المتعلم أو ما تقوم به وتؤدي تلك الكلمة.
- 6- **إلماعات السياق الفنية:** وهي الإلماعات التي تُشير إلى الفئة أو الفئات أو المجموعة التي تنتمي إليها الكلمة الغامضة أو مجهولة المعنى.
- 7- **إلماعات السياق التكافؤية:** وهي الإلماعات التي تُشير إلى المعنى أو المعاني المختلفة لمترادفات الكلمة.
- 8- **إلماعات السياق السببية والإمكانية:** وهي الإلماعات التي تُثير في ذهن القارئ الأسباب أو الظروف أو الشروط الممكنة للكلمة الغامضة أو مجهولة المعنى (سليمان، 1996: 78).

تتضمن خطوات إستراتيجية إلماعات السياق:

- 1- تحديد الكلمة الصعبة أو الجديدة الواردة في الموضوع.
- 2- ذكر مرادف للكلمة يؤدي إلى الوصول لمعناها بسهولة.
- 3- تقديم تعريف واضح ومحدد للكلمة الجديدة مع ذكر جذورها.
- 4- دلالة المقارنة فغالباً ما يتم استخدام كلمة غير معروفة بمقارنتها بكلمة معروفة.
- 5- الأمثلة السياقية تلك التي يستخدمها المدرس للإفهام المعنى. /6- إستنتاج المعنى من السياق.
- 7- تدوين الكلمات الجديدة (عبد الباري، ب، 2011: 344-345).

الدراسات السابقة

1. دراسة أبو بكر (2001):

"فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج".

أجريت هذه الدراسة في جمهورية مصر العربية، ورمت إلى معرفة فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لستيرنبرج، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه، تكونت عينة البحث من (62) تلميذاً، بواقع (30) تلميذاً في المجموعة التجريبية و(32) تلميذاً في المجموعة الضابطة، أستمرت التجربة (8) أسابيع، كافى الباحث في عدد المتغيرات (العمر الزمني والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات واختبار الذكاء) وقد أعد الباحث اختباراً قبلياً وبعدياً، أُنسم بالصدق والثبات، وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي، مربع كاي، معامل صعوبة الفقرة، ومعامل تمييز الفقرة، وفاعلية البدائل الخاطئة)، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلاميذ مجموعتي البحث في اختبار الفهم القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0، 05)، وقد أوصى الباحث بتوصيات كثيرة منها:

1. إنشاء العديد من عيادات القراءة التي تكشف عن المشكلات التي يعاني منها التلاميذ في القراءة لمساعدتهم على تجاوز تلك المشكلات.
2. أهمية تضافر جهود الخبراء ومعدّي البرامج، والموجهين، والمعلمين، والأخصائيين الاجتماعيين، وعلماء النفس اللغوي، والأطباء في وضع تصور للمناهج التي تقيل عثرة من يعانون من صعوبات القراءة.(أبو بكر، 2001: 144-165).

2. دراسة الجنابي (2013).

" أثر إستراتيجية إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي ".

أجريت هذه الدراسة في جامعة بغداد - كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الإنسانية، ورمت إلى معرفة أثر إستراتيجية إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه، واختار عينة البحث عشوائياً، تكونت عينة بحثه من (120) تلميذاً وتلميذة و وزعوا عشوائياً على أربع مجموعات، تجريبيتين وضابطتين، بواقع (30 تلميذاً) و (30 تلميذة) في كلتا المجموعتين درس الباحث المجموعتين التجريبيتين بإستراتيجية إلماعات السياق والمجموعتين الضابطتين بالطريقة الإعتيادية، وقد كافى الباحث في عدد المتغيرات (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات ودرجات اللغة العربية للعام الدراسي(2011-2012 م)، وقد أعد الباحث اختباراً نهائياً لقياس الإستيعاب القرائي عند تلامذة مجموعات البحث وأعد اختباراً تكون من قطعة قرائية عدد كلماتها (402) كلمة تبعها ب(6) أسئلة، السؤال الأول من نوع الاختيار من متعدد، والسؤال الثاني والثالث من نوع المزوجة، والسؤال الرابع من نوع التكميل والسؤال الخامس من نوع الترتيب والسؤال السادس لمعرفة معنى الكلمة، أتمم الإختبار بالصدق والثبات، وأستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: (الإختبار التائي، ومربع كاي، ومعامل صعوبة الفقرة، وقوة التمييز، وفاعلية البدائل غير الصحيحة) وبعد تحليل النتائج إحصائياً توصل الباحث إلى:

1- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلامذة مجموعتي البحث في إختبار الإستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0, 05).

2- هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات تلامذ مجموعتي البحث في إختبار الإستيعاب القرائي لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى دلالة (0, 05).

وقد أوصى الباحث بتوصيات عدة منها:

1. إنَّ التدريس بإستراتيجية إلماعات السياق له فاعلية في زيادة وتحسين الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي (الجنابي، 2013: 70-103).

3. دراسة جورجيان (2009) (Gorjian)

"أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة".

أجريت هذه الدراسة في جامعة الأهواز في إيران، ورمت إلى معرفة أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة، وأعتمد الباحث المنهج التجريبي لتحقيق مرمى بحثه تكونت عينة البحث من (90) طالباً، قسم العدد عشوائياً على ثلاث مجموعات، مجموعتان تجريبيتان وأخرى ضابطة، تدرس الأولى بحسب إستراتيجية التخمين السياقي والثانية باختبار الاختيار من متعدد والثالثة بالطريقة التقليدية بواقع (30) طالباً في كل مجموعة إذ درس الباحث المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التخمين السياقي وعهد بتدريسين آخرين لتدريس المجموعتين الأخريتين، استمرت التجربة لمدة (10) أسابيع، وقد كافأ الباحث بين مجموعات البحث في متغيرات عدة منها (العمر الزمني، والتحصيل الدراسي للأبوين، ودرجات اختبار اللغة)، وقد أعد الباحث اختباراً نهائياً لقياس الفهم القرائي، واستعمل الباحث عدداً من الوسائل الإحصائية الآتية: (تحليل التباين، واختبار شيفيه، ومربع كاي)، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة تفوق المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التخمين السياقي على المجموعتين الأخريتين، وأوصى الباحث بأهمية التدريس بإستراتيجية التخمين السياقي في تحسين الفهم القرائي للطلبة الجامعيين في اتجاه القراءة (Gorjian، 2009، p. 1-2).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

أسم الدراسة	السنة	منهج البحث	الهدف	العينة	المرحلة الدراسية	المكان	عدد أفراد العينة	الأداة	أهم النتائج
أبو بكر	2001	تجريبي	فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية إلماعات السياق لسترنبرج	تلاميذ	رابع ابتدائي	مصر	62	اختبار في الفهم القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطة
الجنابي	2013	تجريبي	أثر إستراتيجيات إلماعات السياق في الإستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي	تلامذة	خامس ابتدائي	العراق	120	اختبار في الاستيعاب القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطتين
Gorjian	2009	تجريبي	أثر إستراتيجية التخمين السياقي واختبار الاختيار من متعدد للفهم القرائي في أداء المتعلمين الجامعيين اتجاه القراءة	طلاب	كلية	إيران	90	اختبار في الفهم القرائي	تفوق المجموعتين التجريبيتين على الضابطة
الجبوري و أمجد	2016	تجريبي	أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية لطلاب الصف الخامس الأدبي في مادة الأدب والنصوص	طلاب	الخامس إعدادي	العراق	58	اختبار في تنمية الثروة اللغوية	ستفسر النتيجة في الفصل الرابع

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتناول الباحثان في هذا الفصل عرضاً لمنهجية البحث وإجراءاته من حيث منهج البحث المتبع والتصميم التجريبي المناسب للبحث، وتحديد مجتمع البحث، واختيار عينته، والتكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث، وضبط المتغيرات الدخيلة، وصياغة الأهداف السلوكية، وإعداد الخطط التدريسية، وإعداد أداته وما يتعلق بها من صدق وثبات، ومستلزماتها، وتطبيق التجربة والوسائل الإحصائية المستعملة في معالجة البيانات وعلى النحو الآتي:

أولاً: منهج البحث: اتبع الباحثان المنهج التجريبي في بحثهما الحالي؛ لأنه المنهج المناسب لإنجاز هدف البحث. وهذا المنهج يعتمد التجربة بمعناها العلمي، وتكون خير وسيلة يمكن من خلالها التعرف على أسباب الظواهر والمشكلات التي تظهر أو تُكتشف في أي مجال من مجالات الحياة المتنوعة (الجبوري و حمزة، 2013: 194)، وأثبت هذا المنهج فعاليته ونجاحه في

العلوم الطبيعية، كما أنه نجح في التحقق من كثير من الفرضيات المطروحة في العلوم الاجتماعية والإنسانية (ملحم، 2010: 421).

ثانياً: التصميم التجريبي: إنَّ إختيار التصميم التجريبي أولى الخطوات التي تقع على عاتق الباحثين عند قيامه بتجربة علمية؛ لأنه يضمن الوصول إلى نتائج دقيقة (الزويبي ومحمود، 1981 ج: 94 - 95)، في الوقت نفسه يساعد الباحثان على تيسير الصعوبات التي تواجهه عند إجراء التحليل الإحصائي، مما يساعد الحصول على الإجابات لفرضيات البحث (العزاوي، 2008: 118)، ويُقصد بالتصميم التجريبي " الخطة أو الإستراتيجية التي يضعها الباحث للوصول إلى إجابة عن مشكلة بحثه والتحقق من فروضه، والتغلب على ما قد يعترضه من مشكلات في أثناء سيره في التجربة " (الطيب وآخرون، 2005: 59)، لذلك أعتمد الباحثان تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي، ملائم لظروف البحث وجاء التصميم كما هو موضح بالشكل (2).

شكل (2) التصميم التجريبي لمجموعي البحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة الإختبار
التجريبية	إستراتيجية إلماعات السياق	تنمية الثروة اللغوية	اختبار تنمية الثروة اللغوية
الضابطة	_____		

يُقصد بالمجموعة التجريبية: المجموعة التي يخضع طلابها للمتغير المستقل (إستراتيجية إلماعات السياق) في تدريس مادة الأدب والنصوص.

أما المجموعة الضابطة، فهي المجموعة التي يخضع طلابها إلى الطريقة التقليدية في تدريس مادة الأدب والنصوص. أما المتغير التابع فهو المتغير الذي يُتنبأ بقيمته من خلال معرفتنا بقيمة المتغير المستقل. ويقاس المتغير التابع في كلتا المجموعتين باختبار تنمية الثروة اللغوية يجرى لهم في نهاية التجربة.

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته:

1. **مجتمع البحث:** هو مفردات الظاهرة جميعها التي يقوم الباحث بدراستها (ملحم، 2010: 269). ويتمثل مجتمع البحث الحالي بالمدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2015م - 2016م) التي لا تقل عدد شعب الصف الخامس الأدبي فيها عن شعبتين، ولغرض تحديد عينة البحث من المجتمع الأصلي الذي حدده الباحثان لإجراء دراستهما عليها زار الباحثان المديرية العامة لتربية بابل بموجب الكتاب الصادر عن جامعة بابل - كلية التربية الأساسية - الدراسات العليا - للحصول على قائمة أسماء المدارس الإعدادية والثانوية للبنين (الصباحية)، وموقعها في مركز محافظة بابل، وجدول (2) يوضح ذلك:

جدول (2)

أسماء المدارس الثانوية والإعدادية النهارية للبنين في مركز محافظة بابل للعام الدراسي 2015 - 2016 م التي تحتوي على شعبتين من شعب الصف الخامس الأدبي ومواقعها:

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	موقع المدرسة
1-	إعدادية الثورة للبنين	2	حي 17 تموز
2-	إعدادية علي جواد طاهر للبنين	2	حي المهندسين
3-	إعدادية الجهاد للبنين	2	حي الجمعية
4-	ثانوية الدستور	2	حي البكرلي
5-	إعدادية الإمام علي (ع) للبنين	2	حي النسيج

2- **عينة البحث:** العينة هي مجموعة جزئية من مجتمع البحث، والتي تكون ممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، إذ يمكن تعميم نتائج تلك العناصر على المجتمع بأكمله، وعمل استدلالات حول مجتمع البحث (عباس وآخرون، 2009: 219)، لذا تنقسم عينة البحث الحالي على قسمين:

أ - **عينة المدارس:** بعد أن حدد الباحثان المدارس المشمولة بالبحث والبالغ عددها (5) مدارس، اختار الباحثان بطريقة عشوائية إعدادية الجهاد الواقعة في حي الجمعية.

ب - **عينة الطلاب:** زار الباحثان إعدادية الجهاد للبنين بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل، فأبدت إدارة المدرسة تعاوناً كبيراً مع الباحثان، وقد ضمت الإعدادية شعبتين للصف الخامس الأدبي وهي (أ و ب).

اختار الباحثان شعبة (أ) بطريقة عشوائية لتكون المجموعة التجريبية التي تدرس مادة الأدب والنصوص على وفق إستراتيجية إلماعات السياق، وبالطريقة نفسها اختار شعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة التي تدرس المادة نفسها بالطريقة المتبعة الاعتيادية، وقد بلغ المجموع الكلي لطلاب المجموعتين (63) طالباً بواقع (33) طالباً في شعبة (أ)، و (30) طالباً في شعبة (ب)، وذلك قبل استبعاد ثلاث طلاب مخففين في المجموعة التجريبية، وطالبين مخففين في المجموعة الضابطة فأصبح عدد الطلاب في المجموعتين بعد الاستبعاد (58) طالباً، بواقع (30) طالباً في المجموعة التجريبية، و (28) طالباً في المجموعة الضابطة، أما سبب استبعاد الطلاب المخففين فيرى الباحثان أنهم يمتلكون خبرة سابقة في الموضوعات التي ستدرس في أثناء مدة التجربة، وأن هذه الخبرة قد تؤثر في دقة النتائج، وقد أبقى الباحثان عليهم في الصف في أثناء التدريس لكي لا يُحرَموا من الفائدة وللحفاظ على النظام في المدرسة. وجدول (3) يبين ذلك:

جدول (3)

عدد طلاب مجموعتي البحث قبل الاستبعاد وبعده:

الشعبة	المجموعة	قبل الاستبعاد	المستبعدون	بعد الاستبعاد
أ	التجريبية	33	3	30
ب	الضابطة	30	2	28
	المجموع	63	5	58

رابعاً: تكافؤ مجموعتي البحث:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً بين مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في سير التجربة، على الرغم من أن طلاب عينة البحث من وسط إجتماعي وإقتصادي متشابه إلى حد كبير، ويدرسون في مدرسة واحدة، ومن جنس واحد وهذه المتغيرات هي:

1- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور.

2- التحصيل الدراسي لآباء.

3- التحصيل الدراسي للأمهات.

4- درجات اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

5- درجات اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

6- درجات اختبار المعلومات السابقة في الثروة اللغوية.

وقد حصل الباحثان على بيانات المتغيرات المذكورة آنفاً عدا المتغير السادس من سجلات المدرسة بمساعدة إدارتها، ومن الطلاب أنفسهم من طريق أستمارة أعدت لهذا الغرض ووزعت بينهم، وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في المتغيرات بين مجموعتي البحث:

1- العمر الزمني للطلاب محسوباً بالشهور:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في العمر الزمني محسوباً بالشهور لطلاب مجموعتي البحث، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسطي أعمار طلاب المجموعتين أستعمل الباحثان إختبار (T. test) لعينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (4).

جدول (4)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية للعمر الزمني لطلاب مجموعتي البحث محسوباً بالشهور:

الدلالة الإحصائية	القيمتان التائيتان		الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموع
	المحسوبة	الجدولية						
غير دال	0.758	2.000	56	11.12	123.65	210.01	30	التجريبية
				21.31	454.12	206.75	28	الضابطة

يتضح من جدول (4) إن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية بلغ (210.01) شهراً، ومتوسط أعمار طلاب المجموعة الضابطة بلغ (206.75) شهراً، وعند استعمال الاختبار التائي (T. test) لعينتين مستقلتين؛ لمعرفة دلالة الفرق، اتضح إن الفرق غير دال إحصائياً عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.758) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) ودرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث متكافئتان إحصائياً في العمر الزمني.

2- التحصيل الدراسي للآباء: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث، ولمعرفة دلالة الفروق بين متوسط التحصيل الدراسي لآباء طلاب المجموعتين أستعمل الباحثان معادلة مربع كاي (كا²)، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (5).

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طلاب مجموعتي البحث، ودرجة الحرية، وقيمتا (كا²) المحسوبة والجدولية، ومستوى الدلالة:

مستوى الدلالة 0.05	قيمتا (كا ²)		درجة الحرية	بكالوريوس فما فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	يقرأ ويكتب وإبتدائية	العينة	المجموع
	المحسوبة	الجدولية							
ليست بذى دلالة	0.218	7.815	3	10	7	7	6	30	التجريبية
				9	8	6	5	28	الضابطة

يلحظ من جدول (5) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (3)، إذ كانت قيمة (كا²) المحسوبة (0.218) وهي أقل من قيمة (كا²) الجدولية البالغة (7.815) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً.

3- التحصيل الدراسي للأهميات: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي للأهميات، ولمعرفة دلالة الفرق بين متوسط التحصيل الدراسي لأهميات طلاب المجموعتين أستخدم الباحثان معادلة مربع كاي (χ^2)، وجاءت النتائج على ما هو مبين في جدول (6).

جدول (6)

تكرارات التحصيل الدراسي لأهميات طلاب مجموعتي البحث، ودرجة الحرية، وقيمتا (χ^2) المحسوبة والجدولية، ومستوى الدلالة:

مستوى الدلالة 0.05	قيمتا (χ^2)		درجة الحرية	بكالوريوس فاضل فوق	إعدادية ومعهد	متوسطة	تقرأ وتكتب وابتدائية	إجمالي العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة							
ليست بذى دلالة إحصائية	7.815	0.829	3	9	8	6	8	30	التجريبية
				6	7	5	10	28	الضابطة

يتضح من جدول (6) أنه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (3)، إذ كانت قيمة (χ^2) المحسوبة (0.829) وهي أصغر من قيمة (χ^2) الجدولية (7.815) وهذا يدل على أن المجموعتين متكافئتان في هذا العامل.

4- درجات اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016م)

اعتمد الباحثان في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة اللغة العربية - للفصل الأول من السنة الدراسية (2015-2016)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً و جدول (7) يبين ذلك:

جدول (7)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016):

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة						
ليست بذى دلالة	2.000	1.166	56	9.59	91.97	50.37	30	التجريبية
				10.53	110.88	47.29	28	الضابطة

يتضح من جدول (7) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (50.37) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (47.29) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذى دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (1.166) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة اللغة العربية (الصف الخامس الأدبي) للفصل الأول من العام الدراسي (2015-2016م).

5- درجات اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016 م).

اعتمد الباحثان في تكافؤ المجموعتين على درجات مادة الأدب والنصوص - للفصل الأول من السنة الدراسية (2015-2016)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً وجدول (8) يبين ذلك:

جدول (8)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمتان التائيتان (المحسوبة والجدولية) والدلالة الإحصائية لدرجات مجموعتي البحث في اختبار مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015 - 2016):

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
ليست بذي دلالة	0.139	2.000	56	2.58	6.66	7.7	30	التجريبية
				2.08	4.33	7.79	28	الضابطة

يتضح من جدول (8) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (7.7) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (7.79) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً. اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.139) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي (2015-2016 م).

6- درجات اختبار الثروة اللغوية لغرض التكافؤ: أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً لمجموعتي البحث في درجات اختبار تنمية الثروة اللغوية ملحق (7)، وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي اتضح أن المجموعتين متكافئتان إحصائياً في هذا المتغير وجدول (9) يبين ذلك:

جدول (9)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة والجدولية ومستوى الدلالة لنتائج اختبار التكافؤ للمجموعتين التجريبية والضابطة

مستوى الدلالة 0.05	القيمتان التائيتان		درجة الحرية	الانحراف المعياري	التباين	المتوسط الحسابي	عدد أفراد العينة	المجموعة
	المحسوبة	الجدولية						
ليست بذي دلالة إحصائية	0.780	2.000	56	2.03	4.12	7.77	30	التجريبية
				1.97	3.88	7.36	28	الضابطة

يتضح من جدول (9) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية بلغ (7.77) درجة، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (7.36) درجة وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفروق إحصائياً، اتضح أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)، إذ كانت القيمة التائية المحسوبة (0.780) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (56)، وهذا يدل على أن مجموعتي البحث التجريبية والضابطة متكافئتان إحصائياً في درجات اختبار تكافؤ الثروة اللغوية.

خامساً: ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية):

يراد بالضبط تحديد العوامل، وتثبيتها عدا العامل الذي يُراد معرفة أثره، ويُعد (الضبط) من العوامل المهمة في سيطرة الباحثين على عمله، وإنجاح تجربته، فيه يكسب ثقة عالية بنتائج بحثه، لذا ينبغي للباحثين أن يتعرفوا على المتغيرات والعوامل (غير المتغير المستقل) التي قد تؤثر في المتغير التابع ويعمل على تثبيتها (رؤوف، 2001: 158-159).

وللحفاظ على سلامة التجربة، حاول الباحثان ضبط المتغيرات الدخيلة التي يرى أنها تؤثر في سلامة التجربة وهي:

1- إختيار أفراد العينة: من العوامل التي تؤثر في نتائج البحوث، الطريقة التي تُختار بها عينة البحث، لذلك حاول الباحثان ما في وسعه تقادي أثر هذا المتغير في نتائج البحث، وذلك من خلال إجراء التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين في متغيرات هي: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات، ودرجات مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي 2015 - 2016 م، ودرجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي 2015 - 2016 م، واختبار الثروة اللغوية)، فضلاً عن هذا كله أنَّ ثمة تجانساً بين مجموعتي البحث في النواحي الاجتماعية والثقافية والاقتصادية؛ وذلك لانتمائهم إلى بيئة واحدة.

2- الحوادث المصاحبة: تتعرض بعض النتائج إلى حوادث طبيعية أو غير طبيعية في أثناء التجريب تتسبب في عرقلة سير التجربة وتكون ذات أثر في المتغير التابع بجانب المتغير المستقل، ولم تتعرض تجربة البحث الحالي إلى أي حادث يُعرقل سيرها لذا أمكن تقادي هذا العامل.

3- الاندثار التجريبي: ويُقصد به ترك أو تسرب بعض أفراد العينة وعدم استمرارهم في التجربة الأمر الذي يؤدي إلى التأثير في النتائج سلباً أو إيجاباً، إذ يدخل هذا العامل إلى جانب المتغير المستقل في تقرير النتائج، وبذلك يُقلل من الصدق الداخلي للتجربة. (عطية، 2009: 185)، ولم يتعرض أفراد عينة التجربة الحالية إلى ترك أو انقطاع، ما عدا بعض حالات الغياب الفردية، وهي حالة طبيعية ومتساوية في مجموعتي البحث.

4- العمليات المتعلقة بالنضج: وهي عمليات النمو النفسي والبيولوجي التي تؤثر على بعض أفراد العينة فتؤدي إلى حدوث تغيرات جسمية أو اجتماعية أو انفعالية أو معرفية، تحدث لأفراد العينة في أثناء التجربة، وقد تؤثر في أدائهم (أبو علام، 2000: 108).

وفي البحث الحالي لم يكن تأثير هذا العامل مهماً وذلك لان مدة التجربة كانت موحدة بين مجموعتي البحث إذ بدأت بتاريخ (2016/2/18) يوم الخميس وانتهت بتاريخ (2016/4/14) يوم الخميس. ولما كانت هذه المدة قصيرة فلم يكن لهذه العمليات اثر في البحث الحالي.

5- أداة القياس: إنَّ اختلاف أدوات القياس يمكن ان يؤثر في الدرجات التي يحصل عليها أفراد التجربة. وقد ضبط الباحثان هذا المتغير باعتماد الباحثين أداة موحدة (أختباراً للثروة اللغوية) لقياس أداء مجموعتي البحث واتصف بالصدق والثبات والموضوعية في وقت واحد.

6- الإجراءات التجريبية: حاول الباحثان تحديد بعض الإجراءات التجريبية التي يمكن أن تؤثر في سير التجربة، وعلى النحو الآتي:

أ- مدرس المادة: دَرَسَ الباحثان نفسيهما مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وهذا يضيف على نتائج التجربة درجة من درجات الدقة والموضوعية؛ لان أفراد مدرس لكل مجموعة يجعل من الصعب رد النتائج إلى المتغير المستقل فقد تعزى إلى تمكن احد المدرسين من المادة أكثر من الآخر وإلى صفاته الشخصية أو إلى غير ذلك من العوامل.

ب - سرية البحث: حرص الباحثان على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرس المادة بعدم إخبار الطلاب بطبيعة البحث وهدفه، لكي لا يتغير نشاطهم أو تعاملهم مع التجربة مما قد يؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها.

ت - توزيع الحصص: اعتمد الباحثان الجدول الأسبوعي المطبق في المدرسة من غير تغيير فيه، إذ درس الباحثان أربع حصص في الأسبوع، بواقع حصتين لكل مجموعة، وجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10)

توزيع الحصص لمادة الأدب والنصوص بين مجموعتي البحث

اليوم	المجموعة	الدرس	الساعة
الثلاثاء	التجريبية	الثاني	9:35-8:50
	الضابطة	الثالث	10:25-9:40
الخميس	التجريبية	الأول	8:45-8:00
	الضابطة	الرابع	11:15-10:30

ث - الوسائل التعليمية: كانت الوسائل التعليمية متشابهة بين مجموعتي البحث مثل السبورة والأقلام الزيتية والكتاب المقرر تدريسه.

ج - بناية المدرسة: طبقت التجربة في مدرسة واحدة، وفي صفين متجاورين ومتشابهين من حيث المساحة، وعدد الشبايبك والإنارة، والتهوية وعدد المقاعد الدراسية ونوعها وحجمها.

ح - المادة الدراسية: كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة موحدة لمجموعتي البحث وهي (عشرة) موضوعات من كتاب الأدب والنصوص المقرر تدريسه لطلاب الصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2015-2016).

خ - مدة التجربة: كانت مدة التجربة موحدة ومتساوية لطلاب مجموعتي البحث إذ بدأت يوم الخميس (2016/2/18) وانتهت يوم الخميس (2016/4/14).

سادساً: متطلبات البحث:

قبل تطبيق التجربة لا بد من تهيئة المستلزمات الأساسية للتجربة وهي:

1- تحديد المادة العلمية: حدّد الباحثان المادة العلمية التي ستدرّس لطلاب مجموعتي البحث في أثناء مدة التجربة بعد أن عرف من مُدرّس اللغة العربية ما هي الموضوعات التي درّسها في الفصل الأول من السنة الدراسية ذاتها، وقد تمّ تحديد عشر موضوعات من كتاب مادة الأدب والنصوص المقرر تدريسها للصف الخامس الأدبي للعام الدراسي (2015-2016)، وجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة:

ت	الموضوع	ت	الموضوع
1	القاضي الفاضل	6	ابن شكيل الأندلسي
2	الأدب العربي في الأندلس	7	الموشحات
3	ابن خفاجة	8	لسان الدين بن الخطيب
4	ابن زيدون	9	النثر
5	حمدونة بنت زياد	10	ابن شهيد الأندلسي

2- صياغة الأهداف السلوكية: يُعد تحديد الأهداف السلوكية من الأمور المهمة في أي عمل تربوي، فبقدر وضوح تلك الأهداف تكون جودة العمل التربوي، ولهذا فإنّ البرنامج التعليمي الجيد هو الذي يكون له أهداف واضحة ودقيقة؛ لأنّ هذه الأهداف هي التي تعمل على توجيه العمل التعليمي تجاه ما نسعى إلى تحقيقه من نتائج مرغوبة لعملية التعلم (الطناوي، 2009: 13).

وإن صياغة الأهداف السلوكية لأي برنامج اللبنة الأساس في بنائه، لأنها تعين المدرس على تحديد محتوى المادة المتعلمة، والعمل على تنظيمها، واختيار الطرائق والأساليب التدريسية والأنشطة المناسبة والأدوات والوسائل، وتمثل المعيار الأساس في تقويم العملية التعليمية. وتؤدي دوراً فاعلاً وأساسياً في التدريس والتعلم فإذا عرفت الأهداف بوضوح تصبح نماذج أو خططا تساعد على تشكيل عملية التدريس وإرشادها (مادوس وآخرون، 1983: 43-44).

وقد صاغ الباحثان (135) هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة ومحتوى الموضوعات التي ستدرس في التجربة، موزعة بين المستويات الستة في تصنيف بلوم (المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقويم) وبغية التثبت من صلاحيتها واستيفائها محتوى المادة الدراسية عرضها الباحثان على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها وفي العلوم النفسية والتربوية، وبعد تحليل استجابات الخبراء البالغ عددهم (40) خبيراً عدلت بعض الأهداف، وحذفت بعضها والتي لم تبلغ نسبة الاتفاق التي اعتمدها الباحثان وهي (80 %) من موافقة الخبراء. وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (116) هدفاً سلوكياً بواقع (29) هدفاً لمستوى المعرفة، و(16) هدفاً سلوكياً لمستوى الفهم، و(22) هدفاً سلوكياً لمستوى التطبيق، و (24) هدفاً سلوكياً لمستوى التحليل، و(10) أهداف سلوكية لمستوى التركيب، و (15) هدفاً سلوكياً لمستوى التقويم.

3- إعداد الخطط التدريسية: إن التخطيط للتدريس من الأمور الضرورية والأزمة في العملية التربوية ومن المهارات التدريسية الواجب على المدرس إجادتها؛ إذ يستدل بها المدرس للسير على وفق خطواتها المرسومة من أجل تحقيق أهداف الدرس (السعدي، 2004: 54).

وتُعرف الخطة التدريسية: بأنها مجموعة من الإجراءات يضعها المعلم أو المدرس لضمان نجاح العملية التدريسية، وتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة، وتوصف بأنها خطة مرشدة وموجهة لعمل المعلم أو المدرس، ومن ثم فهي ليست جامدة يتم تطبيقها بشكل حرفي، بل يجب أن تتسم بالمرونة أي تكون قابلة للتعديل والتغيير (سلامة وآخرون، 2009: 91-95)، ولما كان إعداد الخطط التدريسية واحداً من متطلبات التدريس الناجح فقد اعد الباحثان خططاً تدريسية لموضوعات مادة الأدب والنصوص التي ستدرس في أثناء التجربة، في ضوء محتوى الكتاب المقرر والأهداف السلوكية المصاغة، وعلى وفق إستراتيجية إلماعات السياق بالنسبة لطلاب المجموعة التجريبية، وعلى وفق الطريقة التقليدية بالنسبة لطلاب المجموعة الضابطة، وقد عرض الباحثان خطتين أنموذجيتين على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية، لاستطلاع آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم لغرض تحسين صياغة تلك الخطط، وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وفي ضوء ما أبداه الخبراء أجريت بعض التعديلات اللازمة عليها، وأصبحت جاهزة للتنفيذ.

سابعاً: أداة البحث: هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته كي يستطيع حل مشكلة البحث والتحقق من فرضياته (الدويدي، 2002: 305)، وكانت أداة البحث الحالي اختباراً لتنمية الثروة اللغوية.

اختبار الثروة اللغوية: من أهداف البحث الحالي قياس مستوى تنمية الثروة اللغوية لمجموعتي البحث، وبعد اطلاع الباحثان على عدد من الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بالبحث الحالي، وبالإفادة من هذه الأدبيات والدراسات السابقة ولاسيما الدراسات النحوية والبلاغية والأدبية والنقدية استطاع الباحثان أن يعدّ اختباراً موضوعياً متسماً بالصنق والثبات والموضوعية تضمن عشرين فقرةً من نوع الاختيار من متعدد تناولت مهارات الثروة اللغوية من نحوٍ وبلاغةٍ ودلالةٍ وتدقيقٍ ونقدٍ، متبعاً الخطوات الآتية:

أ- صدق الاختبار: يُعد صدق الاختبار صفة من صفات الاختبار الجيد، ويكون الاختبار صادقاً إذا كان يقيس ما أُعدَّ لأجل قياسه (العساف، 1989: 429)، ومن أجل التحقق من صدق الاختبار وليكون محققاً للأهداف التي وضعت من أجلها اعتمد الباحث في إيجاد الصدق على الآتي:

الصدق الظاهري: يعتمد الصدق الظاهري على الفحص الدقيق والمنطقي لفقرات الاختبار، الذي يقوم به المتخصصون لمعرفة مدى صلاحية الفقرات في قياس الظاهرة المراد قياسها، ويدلُّ الصدق الظاهري على المظهر العام للاختبار بوصفه وسيلة من وسائل القياس أي أنه يدلُّ على مدى ملائمة الاختبار للمتعلمين ووضوح فقراته (أبو لبدة، 1985: 239)، وقد تحقق الصدق الظاهري للاختبار بعرضه في صيغة استبانة على مجموعة من الخبراء المتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ومدرسي اللغة العربية، لإبداء آرائهم السديدة وملاحظاتهم بشأن صلاحية الفقرات وسلامة بنائها وتغطيتها مهارات الثروة اللغوية، وبعد أن حصل الباحثان على ملاحظات الخبراء المتخصصين وآرائهم ومقترحاتهم وقد أخذ الباحثان نسبة (80%) فأكثر لمدى صلاح قبول الفقرة، إذ اتفق الخبراء على فقرات الاختبار جميعها، ولم تغير ملاحظاتهم من عدد الفقرات، وإنما كانت تصب في تعديل صيغ بعض الفقرات وعليه بقي عدد الفقرات كما هو عليه متكوناً من (20) فقرة من نوع الاختبار من متعدد.

ب - إعداد تعليمات الإختبار: بعد إعداد فقرات الإختبار والتأكد من صلاحيتها وضع الباحثان تعليمات الإختبار على النحو الآتي:

1- تعليمات الإجابة: وضع الباحثان تعليمات الإجابة على فقرات الإختبار، بحيث تكون واضحة، وتضمنت التعليمات ما يأتي:

- 1- اكتب أسمك وشعبتك في المكان المخصص لهما في ورقة الإجابة.
- 2- أملك اختبار يتكون من عدد من الفقرات، المطلوب الإجابة عنها جميعاً من دون ترك أي فقرة منها.
- 3- الإجابة على ورقة الإختبار.
- 4- أختار إجابة واحدة من بين الاختيارات.
- 2- **تعليمات التصحيح:** خصص الباحثان درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفرًا للفقرة التي إجابتها غير صحيحة، وتعامل الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة معاملة الفقرة غير الصحيحة، وبذلك تكون الدرجة العليا للاختبار (20) درجة والدرجة الدنيا للاختبار هي صفرًا.
- ت- **التجربة الاستطلاعية:** للتحقق من المدة التي يستغرقها الاختبار، ووضوح فقراته، ومعاملات صعوبتها، وقوى تمييزها، وفعالية بدائلها طبق الباحثان الاختبار على عينة استطلاعية مكونة من (100) طالباً من طلاب الصف الخامس الأدبي في إعدادية الثورة للبنين يوم الأحد المصادف 2016/2/21، وبعد تطبيق الاختبار اتضح أن الفقرات كانت واضحة وغير غامضة لدى الطلاب، وتوصل الباحثان إلى متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار، من طريق حساب متوسط زمن إجابة الطلاب، وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالب عند انتهائه من الإجابة، واستعمل الباحثان المعادلة الآتية في استخراج زمن الإجابة:

$$\text{زمن الطالب الأول} + \text{زمن الطالب الثاني} + \text{زمن الطالب} \dots\dots$$

$$= \text{متوسط زمن الإجابة}$$

مجموع الطلاب

فكان متوسط زمن الإجابة عن فقرات الاختبار (45) دقيقة.

ث - التحليل الإحصائي لفقرات اختبار الثروة اللغوية:

إنَّ الغاية من التحليل الإحصائي وبخاصة في الاختبارات الموضوعية ولاسيما الاختيار من متعدد استخراج معاملات السهولة والصعوبة والقوة التمييزية فضلاً عن فاعلية البدائل غير الصحيحة من أجل التثبت من صلاحية كل فقرة وتحسين نوعيتها ومدى فاعليتها في التمييز بين الفروق الفردية للصفة المراد قياسها بغية تحديد البديل الضعيف من أجل استبعاده أو تغييره (عباس وآخرون، 2009:148).

وبعد تصحيح إجابات العينة الاستطلاعية (100)، وذلك بإعطاء درجة واحدة للإجابة الصحيحة، وصفر للإجابة الخطأ، ومعاملة الفقرات المتروكة والفقرات التي وضعت لها أكثر من علامة معاملة الإجابات الخطأ، رتبَّ الباحثان درجات الطلاب ترتيباً تنازلياً وقد قسَّمهما الباحثان على نصفين: النصف العلوي يشمل (27) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والنصف الأسفل يشمل (27) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أقل الدرجات، إذ أعتمد الباحثان نسبة (27 %) من المجموعة العليا والدنيا، فهذه النسبة تمثل أفضل نسبة يمكن أخذها؛ لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز (الإمام وآخرون، 1990: 108)، وقد كانت أعلى درجة من درجات المجموعة العليا (19) فيما كانت أقل درجة من درجات المجموعة الدنيا (3)، ثم حسب الباحثان معامل الصعوبة وقوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار وكما يأتي:

- **معامل الصعوبة:** يشير مستوى الصعوبة إلى النسبة المئوية لعدد المفحوصين الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة (الصمادي وماهر، 2004: 154)، وعند حساب الباحثان معامل صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار وجدها تنحصر بين (0.41- 0.72)، وهي بهذا تُعد معاملات صعوبة مقبولة، إذ يُشير (بلوم) أن الاختبار يُعدُّ جيداً إذا كانت معامل صعوبة فقراته تنحصر بين (0.20-0.80). (P. 66، 1971، Bloom).

- **قوة التمييز:** تشير قوة التمييز إلى قدرة الفقرة على التمييز بين الأفراد الذين يملكون القدرة على الإجابة، والذين لا يملكون هذه القدرة، أي التمييز بين الأقوياء والضعفاء من الطلاب. (الصمادي وماهر، 2004: 154)، وعند حساب قوة تمييز كل فقرة من فقرات الاختبار، وجد الباحثان أنها تنحصر بين (0.33-0.48)، وهذا يعني أن فقرات الاختبار جميعها تُعدُّ جيدة، إذ يُشير (أبيل) أن فقرات الاختبار تُعدُّ جيدة إذا كانت قوى تمييزها (0.30) فأكثر (P. 40، 1972، Eble).

- **فاعلية البدائل غير الصحيحة:** إذا كان الاختبار من نوع الاختيار من متعدد فيجب أن تكون البدائل غير الصحيحة فاعلة بما فيه الكفاية، وذلك بأن يُخطئ بعض الطلاب فيها وليس الجميع، فلا فائدة من بديل غير صحيح يُخطئ به الجميع، أو يعرفه الجميع، لذا يجب أن يكون عدد الإجابات غير الصحيحة أكثر لدى المجموعة الدنيا من المجموعة العليا (الإمام وآخرون، 1990: 133)، وهذا يعني أن البديل غير الصحيح يكون أكثر فاعلية كلما زادت قيمته في السالب (الصمادي وماهر، 2004: 162) وعند حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار وجد الباحث أنها تنحصر بين (-0.04 و -0.26)، وهذا يعني أنَّ البدائل غير الصحيحة قد جذبت إليها عدداً من طلاب المجموعة الدنيا أكبر من طلاب المجموعة العليا، وبذلك تقرر الإبقاء على البدائل غير الصحيحة على ما هي عليه.

- ثبات الاختبار:

إنَّ ثبات الاختبار يعني أن يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على المجموعة نفسها في الظروف نفسها (العجيلي وآخرون، 2001: 78)، أو هو مدى الدقة والإتقان أو الاتساق الذي يقيس به الاختبار الظاهرة التي وضع من أجلها (علاوي ومحمد، 2000: 287)، وقد اعتمد الباحثان في حساب ثبات اختبار الثروة اللغوية طريقة التجزئة النصفية، إذ قسَّم الباحثان فقرات الاختبار على قسمين (فردية وزوجية)، بواقع (10) فقرات لكل قسم، أي أنَّ القسم الأول قد ضمَّ درجات الفقرات الفردية، والقسم الآخر قد ضمَّ درجات الفقرات الزوجية، ثم تُصحح الأسئلة وتجمع درجات كل قسم على حدة ثم نحسب معامل الارتباط بين درجات الفقرات الفردية ودرجات الفقرات الزوجية (كوافحة، 2010: 87)، وقد استعمل الباحثان معادلة (بيرسون)

لمعامل الارتباط، فكانت قيمته (0.74)، ثم أُجري تصحيح لحساب معامل الارتباط بمعادلة (سبيرمان بروان)، فكانت قيمته (0.85)، وهو معامل ثبات جيد وعالٍ بالنسبة للاختبارات غير المقننة، إذ يُعدُّ الاختبار جيداً إذا بلغ معامل ثباته (0.67) فأكثر. (P. 22، 1960، Hades).

ثامناً:

أ - تطبيق أداة البحث (الاختبار النهائي):

بعد الإنتهاء من تدريس المادة المقررة، وقبل انتهاء التجربة بأسبوع، أُخبر الباحثان الطلاب بأنَّ هناك اختباراً سيجرى لهم، ثم طبق الباحثان إختبار تنمية الثروة اللغوية على مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) وذلك بإشراف الباحثين في يوم الخميس الموافق (2016/4/21) الساعة (8:45) صباحاً بعد أن هيا الباحثان القاعة الامتحانية، ونظم مقاعد جلوس الطلاب وأشرفا بنفسهما على سير الإختبار وبمساعدة بعض المدرسين ومدير المدرسة، وقبل بدء الطلاب بالإجابة وضع الباحثان لهم كيفية الإجابة على فقرات الإختبار.

ب - تصحيح الإختبار:

أعطى الباحثان درجة واحدة لكل إجابة صحيحة، وصفرًا لكل إجابة خاطئة في الاختبار، وقد عوملت الأخطاء المتروكة والأخطاء التي وُضِعَتْ لها أكثر من إشارة معاملة الإجابات غير الصحيحة، وعلى هذا الأساس كانت الدرجة العليا للاختبار (20) درجة، والدرجة الدنيا (صفرًا)، وبعد عملية التصحيح وجد الباحثان أنَّ أعلى درجة حصل عليها طلاب المجموعتين في اختبار تنمية الثروة اللغوية كانت (18) درجة، وأقل درجة كانت (6) درجات.

تاسعاً: الوسائل الإحصائية: استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية في إجراءات بحثه وتحليل بياناته:

1- الاختبار التائي (T - Test) لعينتين مستقلتين:

استعمل الباحثان هذه الوسيلة لإجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في المتغيرات الآتية: (العمر الزمني محسوباً بالشهور، ودرجات مادة اللغة العربية للفصل الأول من العام الدراسي 2015-2016، ودرجات مادة الأدب والنصوص للفصل الأول من العام الدراسي 2015-2016، واختبار تنمية الثروة اللغوية)، فضلاً عن إيجاد فرق الدلالة الإحصائية في الاختبار البعدي في المتغير التابع (تنمية الثروة اللغوية) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

$$س_1 - س_2$$

= ت

$$\left[\frac{1}{2ن} + \frac{1}{1ن} \right] \frac{2ع(1 - 2ن) + 1ع(1 - 1ن)}{(2 - 2ن + 1ن)}$$

(س₁) = المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية

(س₂) = المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة

(1ن) = عدد أفراد المجموعة التجريبية

(2ن) = عدد أفراد المجموعة الضابطة

(ع₁²) = تباين المجموعة التجريبية

(ع₂²) = تباين المجموعة الضابطة (الياسري، 2011: 266).

2- مربع كاي (كا²): استعمل الباحثان اختبار مربع كاي (كا²) في تكافؤ مجموعتي البحث في متغيري التحصيل الدراسي للوالدين.

$$\text{كا}^2 = \frac{\text{ل} - \text{ق}}{\text{ق}}$$

حيث تُمثل:

(ل): التكرار الملاحظ.

(ق): التكرار المتوقع. (البياتي و زكريا، 1977: 293).

3- معامل ارتباط بيرسون: استعمل الباحثان هذه الوسيلة لحساب معامل ثبات الاختبار

$$r = \frac{n \text{ مـج س ص} - (\text{مـج س}) (\text{مـج ص})}{\sqrt{[n \text{ مـج س}^2 - (\text{مـج س})^2] [n \text{ مـج ص}^2 - (\text{مـج ص})^2]}}$$

(ر): معامل ارتباط بيرسون.

(ن): عدد أفراد العينة.

(س): قيم المتغير الأول.

(ص): قيم المتغير الثاني. (البياتي و زكريا، 1977: 260).

4- معادلة سبيرمان - برون: استعملت لاستخراج ثبات الاختبار بطريقة التجزئة النصفية، بعد استخراجه بمعامل ارتباط بيرسون.

$$r_{\text{ث}} = \frac{r^2}{r^2 + 1}$$

ر ث: معامل الثبات الكلي للاختبار.

ر: معامل الثبات النصفية للاختبار. (أبو علاّم، 2000: 15).

5- معادلة معامل الصعوبة: استعملت لحساب معاملات صعوبة فقرات الاختبار.

$$\text{ص} = \frac{\text{م}}{\text{ك}}$$

إذ تُمثل:

ص = معامل صعوبة الفقرة.

م = مجموع الأفراد الذين أجابوا عن الفقرة إجابة صحيحة في كل من المجموعتين العليا والدنيا.

ك = مجموع الأفراد في كل من المجموعتين العليا والدنيا (الزوبعي ومحمود، 1981، ج1: 75).

6- معادلة قوة تمييز الفقرة: استعملت لحساب قوة تمييز فقرات الاختبار.

م ع - م د

ت =

1/2ك

ت = قوة تمييز الفقرة.

م ع = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة العليا

م د = مجموع الإجابات الصحيحة للمجموعة الدنيا

1/2ك = نصف عدد الأفراد في المجموعتين (العليا والدنيا). (الزويبي ومحمود، 1981، ج1: 75).

7- معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة: استعملت لإيجاد فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار.

(ن ع م) - (ن د م)

فاعلية البدائل =

ن

ن ع م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة العليا.

ن د م: عدد الطلاب الذين اختاروا البديل غير الصحيح من المجموعة الدنيا.

ن: عدد الطلاب في إحدى المجموعتين. (عودة، 2002: 291).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصل إليها الباحثان وتفسيرها لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السّياق في تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي ثم معرفة دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي درجات مجموعتي البحث للتحقق من فرضية البحث.

أولاً: عرض النتيجة:

فرضية البحث: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية إلماعات السّياق ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية)، وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري لطلاب مجموعتي البحث فظهر أنّ متوسط درجات المجموعة التجريبية الذين درسوا بإستراتيجية (إلماعات السّياق) بلغ (12، 93) وأنّ تباينها بلغ (4.67) وانحرافها المعياري بلغ (2.16)، وأنّ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الإعتيادية بلغ (10.68)، وأنّ تباينها بلغ (6.10)، وانحرافها المعياري بلغ (2.47) وعند استعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج الإحصائية وجود فرق دال إحصائياً، وأنّ القيمة التائية المحسوبة (3.707) أكبر من القيمة الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (56)، وجدول (12) يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسط الحسابي والتباين والانحراف المعياري والقيمة التائية (المحسوبة والجدولية) لدرجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اختبار الثروة اللغوية.

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	التباين	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	12.93	4.67	2.16	56	3.707	2.000	دالة إحصائية
الضابطة	28	10.68	6.10	2.47				

وبذلك تُرفض الفرضية الصفرية التي نصت على انه: (ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص باستعمال إستراتيجية إلماعات السّياق ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية).

تفسير النتائج:

أشارت النتائج إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا الأدب والنصوص بإستراتيجية إلماعات السّياق، ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا الأدب والنصوص بالطريقة التقليدية في تنمية الثروة اللغوية لمنفعة طلاب المجموعة التجريبية، ويرى الباحثان أن ذلك ربما يعود إلى:

1- إنّ استعمال السّياق في توضيح المعاني ودلالة بعض المفردات والكلمات غير المعروفة ومعرفة مرادفها وتوظيفها في جمل جديدة أثري المخزون اللغوي لدى الطلاب.

2- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق جعلت الطلاب أكثر تفاعل من حيث مواجهتهم لأسئلة زملائهم واستنتاجاتهم التي غالباً ما تختلف عن أسئلتهم واستنتاجاتهم؛ لأن كل طالب يختلف فهمه للسّياق عن الآخر.

3- سهّلت إستراتيجية إلماعات السّياق عملية التعلم وزادت من احتفاظ الطلاب بالمعلومات، الأمر الذي أسهم في زيادة أداء طلاب المجموعة التجريبية في اختبار تنمية الثروة اللغوية.

4- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق نقلت الطلاب من النمط الاعتيادي الذي غالباً ما يكون فيه الطالب مستمعاً وحافظاً للمعلومات إلى نمط جديد مبني على البحث والتفكير ليتمكنوا من التوصل إلى إجابات سديدة عن الكلمات المبهمة (الغامضة) التي وردت في النص.

5- إنّ إستراتيجية إلماعات السّياق عملت على تثبيت المعلومات في أذهان الطلاب وترسيخ المعاني الجديدة التي تم معرفتها من خلال السّياق، فضلاً عن مساعدتها في الاحتفاظ بعدد من الألفاظ الجديدة مما أسهمت في تنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب وتحسين وتوسيع مستوى فهمهم.

6- إنّ استعمال السّياق جعل من درس الأدب أكثر فاعلية من خلال المناقشات الجماعية بين الطلاب، وتبادل الآراء لمعرفة معاني الكلمات الغامضة، بإشراف المدرس وتوجيهه، الأمر الذي انعكس بصورة إيجابية في تعزيز ثقة الطلاب بأنفسهم، وجعلهم يتحمسون للموضوعات القادمة.

7- ملائمة إستراتيجية إلماعات السّياق في التدريس بوصفها إستراتيجية حديثة تُلَبّي جانباً مهماً من دعوات المتخصصين بضرورة التطور التربوي واستعمال طرائق التدريس الحديثة التي تُثمي خبرة الطلاب وزيادة في رغبتهم من التعلم.

ويرى الباحثان أنّ نتيجة البحث جاءت متفكّة مع ما تنادي به الأدبيات التربوية في جعل المتعلم نشطاً وفعالاً في العملية التعليمية؛ لأنّ العملية التعليمية الناجحة هي التي تبدأ بالطالب وتنتهي إليه. وعلى الرغم من اختلاف البيئة، والمرحلة الدراسية، والعمر، وطبيعة المادة الدراسية وغير ذلك من المتغيرات فإنّ نتائج البحث الحالي جاءت متفكّة مع غالبية الدراسات

السابقة في تفوق إستراتيجية (إلماعات السياق) على الطريقة التقليدية مثل دراسة (أبو بكر 2001) ودراسة (الجنابي 2013) ودراسة (2009 Gorjian)

الفصل الخامس

أولاً- الاستنتاجات: في ضوء نتيجة البحث توصل الباحثان إلى الاستنتاجات الآتية:

- 1- توظيف المفردات في أكثر من سياق ساعد على زيادة الثروة اللغوية لدى طلاب الصف الخامس الأدبي.
- 2- إن إستراتيجية إلماعات السياق تؤدي إلى حفظ مفردات ومعانٍ جديدة وذلك من خلال معرفة الكلمات الغامضة ومعرفة مرادفها وتوظيفها في جمل جديدة ومن ثم أدى إلى إثراء المخزون اللغوي للطلاب.
- 3- لاحظ الباحثان التفاعل الإيجابي داخل الصف لطلاب المجموعة التجريبية على العكس من المجموعة الضابطة، وهذا ما أكدته النتائج وهي قدرة إستراتيجية إلماعات السياق على تنمية الثروة اللغوية لدى طلاب المجموعة التجريبية.
- 4- إن إستراتيجية إلماعات السياق تتيح للطلاب المناقشة والحوار مع بعضهم البعض، ومع المدرس مما يُسهّل لهم معرفة الكلمات الغامضة الواردة في النص.
- 5- إنَّ استعمال الكلمات المبهمة في سياقات جديدة مكّن الطلاب من توليد أسئلة وطرحها في أثناء الدرس ووصولهم للإجابة عن أسئلتهم بأنفسهم.
- 6- إنَّ إستراتيجية إلماعات السياق ساعدت الطلاب على معرفة معانٍ مختلفة للكلمة الواحدة.
- 7- إنَّ الثروة اللغوية من المهارات الضرورية لإعداد طالب المرحلة الإعدادية ويجب أن تُنمّى على وفق منهج مخطط علمياً وتربوياً وهذا ما تقتقر إليه الدراسة الإعدادية.

ثانياً- التوصيات:

في ضوء نتيجة هذا البحث يوصي الباحثان بما يأتي:

- 1- ضرورة الإفادة من المكتبات المدرسية وحث الطلاب على المطالعة التي تسهم في نمو الثروة اللغوية لديهم ويجب التأكيد على السياق وما يتصل به من تراكيب لغوية.
- 2- توفير الوسائل التعليمية المناسبة التي تساعد على تنمية الثروة اللغوية لدى الطلاب مثل المختبرات اللغوية والمكتبات الإلكترونية.
- 3- اعتماد إستراتيجية إلماعات السياق في تحليل النصوص الأدبية وإطلاق الطاقات النشاطية الإبداعية للطلاب؛ لأنَّ هذه الإستراتيجية تُثري المخزون اللغوي لديهم.
- 4- زيادة وعي الطلاب من طريق تعريضهم لمواقف وسياقات تتطلب استعمال ما لديهم من قدرات ذهنية في تحليل النص الأدبي.
- 5- تأكيد جانب الإدراك والتحليل عند تدريس مادة الأدب والنصوص والإبتعاد قدر الإمكان عن الحفظ والتذكر.

ثالثاً- المقترحات:

استكمالاً لهذه الدراسة وتطويرها، يقترح الباحثان إجراء ما يأتي:

- 1- إجراء دراسة موازنة بين طلاب فرعي العلمي والأدبي لمعرفة أثر إستراتيجية إلماعات السياق في تنمية الثروة اللغوية في مادة الأدب والنصوص.
- 2- إجراء دراسات علمية للتعرف على أسباب ضعف طلاب المرحلة الإعدادية في حصيلة الثروة اللغوية.
- 3- أثر العلاقة بين الثروة اللغوية والقدرة على التعبير الشفوي والكتابي لدى الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة.
- 4- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على الطالبات.

المصادر

المصادر العربية

* القرآن الكريم

1. إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، 1973م.
2. إبراهيم، مجدي عزيز: معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، ط1، دار العلم للكتاب، مصر، 2009م.
3. ابن منظور، جمال الدين أبي الفضل محمد بن مكرم: لسان العرب، تحقيق عامر احمد حيدر وعبد المنعم خليل إبراهيم، مجلد 10-1، دار الكتب العلمية، بيروت، د.ت.
4. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل: طرائق تدريس اللغة العربية ط1، دار الفكر، عمان، 2007 م.
5. أبو بكر، عبد اللطيف: فاعلية برنامج لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في ضوء نظرية الماعات السياق لستير نيرج، مجلة دراسات في المناهج وطرائق التدريس، 2001م.
6. أبو علام، صلاح الدين محمود: القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساسياته، وتطبيقاته، وتوجيهاته المعاصرة، ط1، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة، 2000م.
7. أبو لبد، سبع محمد: مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي، ط3، المطابع الأردنية، عمان، 1985م.
8. أحمد، محمد عبد القادر: طرق تعليم الأدب والنصوص، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1988 م.
9. _____: طرق تعليم اللغة العربية، ط 5، مكتبة النهضة، القاهرة، 1986م.
10. إسماعيل، بليغ حمدي: استراتيجيات تدريس اللغة العربية أطر نظرية وتطبيقات عملية، ط1، دار المناهج، عمان، 2013م.
11. البياتي، عبد الجبار توفيق، و زكريا اثناسيوس: الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس، د.ط، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، 1977م.
12. الجبوري، عمران جاسم، وحمزة هاشم السلطاني: المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، دار الرضوان، عمان، 2013م.
13. جمل، محمد جهاد، و سمر روجي الفيصل: مهارات الإتصال في اللغة العربية، ط1، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، العين، 2012م.
14. الجنابي، حاتم صبار: أثر إستراتيجية الماعات السياق في الاستيعاب القرائي لدى تلامذة الصف الخامس الابتدائي، جامعة بغداد- كلية التربية – ابن رشد للعلوم الإنسانية، 2013م (رسالة ماجستير غير منشورة).
15. الدغمة، فاطمة العودة: طرق تدريس اللغة العربية، بحث مقدم الى جمعية المعلمين الكويتية، 1980م.
16. الدليمي، طه علي حسين، وكامل محمود نجم: أساليب حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2004م.
17. الدويدي، رجاء وحيد: البحث العلمي أساسياته النظرية وممارساته العلمية، المطبعة العلمية، دار الفكر، دمشق، 2002م.
18. الركابي، جودت: طرق تدريس اللغة العربية، ط2، دار الفكر المعاصر، دمشق، 1986م.
19. رؤوف، إبراهيم عبد الخالق: التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، دار عمان، عمان، 2001م.
20. الريماوي، محمد عودة: علم نفس النمو، ط2، دار المسيرة، عمان، 2008م.
21. زاير، سعد علي، وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، بغداد، 2011م.
22. زاير، سعد علي، وسماء تركي داخل: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ط1، ج1، شارع المتنبي طبع – نشر – توزيع، بغداد، 2012 م.
23. الزوبعي، عبد الجليل إبراهيم، ومحمود احمد الغنام: مناهج البحث في التربية، ج1، مطبعة جامعة بغداد، العراق، 1981م.
24. سلامة، عادل أبو العز، وآخرون: طرائق التدريس العامة – معالجة تطبيقية معاصرة، ط1، دار الثقافة، عمان، 2009م.

25. السلامي، جاسم محمد عبد: صعوبات تدريس الأدب والنصوص للمرحلة الإعدادية، جامعة بغداد – كلية التربية (ابن رشد)، 1998، (رسالة ماجستير غير منشورة).
26. سليمان، السيد عبد الحميد: تنمية عمليات الفهم اللغوي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعلم الأساسي، كلية التربية في جامعة الزقازيق في مصر (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، 1996 م.
27. السيوطي، عبد الرحمن: المزهر في علوم اللغة العربية، تحقيق: محمد أحمد جاد المولى، وآخرون، دار أحياء الكتب المصرية، القاهرة، دت.
28. الشافعي، محمد بن ادريس: الرسالة، ط1، تحقيق: أحمد شاکر، الناشر ألبابي الحلبي، القاهرة، دت.
29. الشايب، أحمد: الأسلوب دراسة بلاغية تحليلية لأصول الأساليب الأدبية، ط7، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 1976م.
30. شحاتة، حسن: تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط4، الدار المصرية اللبنانية، مصر، 2000م.
31. شحاتة، حسن النجار، و زينب النجار: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، طبعة أكتوبر، الدار المصرية اللبنانية للنشر، القاهرة، 2003م.
32. شعيب، حسيب عبد الحليم: طرائق تدريس اللغة العربية (في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية)، ط1، دار المحجة البيضاء، بيروت، 2008م.
33. صالح، عبد الرحمن الحاج: مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العلمية والتطبيقية، مجلة مجمع اللغة العربية، عدد81، القاهرة، 1997م.
34. الصمادي، عبد الله، و ماهر الدرابيع: القياس والتقويم النفسي التربوي بين النظرية والتطبيق، دار وائل عمان، 2004م.
35. طاهر، علوي عبد الله: تدريس اللغة العربية وفقاً لأحدث الطرائق التربوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2010م.
36. الطناوي، عفت مصطفى: التدريس الفعال – تخطيطه – مهاراته – استراتيجياته – تقويمه، دار المسيرة، عمان، 2009م.
37. الطيب، محمد، وآخرون: مناهج البحث في العلوم التربوية والنفسية، دار المعرفة الجامعية، مصر، الإسكندرية، 2005م.
38. عباس، محمد خليل، وآخرون: مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة، عمان، 2009م.
39. عبد الباري، ماهر شعبان (أ): استراتيجيات تعليم المفردات والنظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
40. _____ (ب): تعليم المفردات اللغوية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2011م.
41. عبد المطلب، محمد: البلاغة والأسلوبية، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت 1994م.
42. عبد عون، فاضل ناهي: طرائق تدريس اللغة العربية وأساليب تدريسها، ط1، دار صفاء – عمان، مؤسسة دار الصادق الثقافية – بابل، 2013م.
43. العجيلي، صباح حسين، وآخرون: مبادئ القياس والتقويم التربوي، مكتب أحمد للطباعة، بغداد، 2001 م.
44. العساف، صالح بن حمد: المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط1، مطبعة العبيكات، السعودية، الرياض، 1989 م.
45. عطا، إبراهيم محمد: المرجع في تدريس اللغة العربية، ط2، مركز السحاب للنشر، القاهرة، 2006م.
46. عطية، محسن علي (أ): الاستراتيجيات الحديثة في التعلم الفعال، ط1، دار صفاء، عمان، 2008 م.
47. _____ (ب): مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج، عمان، 2008م.
48. _____ الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء، عمان، 2009م.
49. _____: تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، ط1، دار المناهج، عمان، 2007 م.
50. عليلوش، أحمد: التربية والتعليم من أجل التنمية، تقديم: أحمد أوزي، ط1، مطبعة النجاح، المملكة المغربية، الدار البيضاء، 2007م.
51. عودة، أحمد سليمان: القياس والتقويم في العملية التدريسية، ط5، دار الأمل، عمان، 2002م.

52. فريحة، أنيس: نظريات في اللغة، دار الكتاب العربي، بيروت، 1973م.
53. الفقي، صبحي إبراهيم: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، ط1، ج1، دار قباء، القاهرة، 2000م.
54. القاسم، جمال مثقال مصطفى: أساسيات صعوبات التعلم، ط2، دار صفاء، عمان، 2013م.
55. كوافحة، تيسير: التقييم وأساليب التشخيص في التربية الخاصة، دار المسيرة، عمان، 2010م.
56. مادوس، جورج ف، وآخرون: تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة محمد أمين المفتي وآخرون، مطابع المكتب المصري الحديث، القاهرة، 1983م.
57. محمد، ثريا محجوب: برنامج مقترح لعلاج بعض مظاهر العسر القرائي لأطفال الصف الخامس من التعليم الأساسي، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، كلية التربية في جامعة عين شمس، 2002 م.
58. محمد، عبد العزيز عبد الله: سلامة اللغة العربية، ط1، جامعة الموصل، 1985م.
59. المحنة، علي كاظم ياسين: التفكير الناقد والقدرة اللغوية رؤية جديدة في طرائق التدريس، دار الرضوان، عمان، 2015م.
60. مذكور، علي أحمد: طرق تدريس اللغة العربية، ط1، دار المسيرة، عمان، 2007م.
61. المسعودي، محمد حميد مهدي، وآخرون: المناهج وطرائق التدريس في ميزان التدريس، دار الرضوان، عمان، 2015م.
62. ملحم، سامي محمد: مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط6، دار المسيرة، عمان، 2010 م
63. نعيمه، ميخائيل: الغريال، ط11، مؤسسة نوفل للنشر، بيروت، 1987م.
64. الوائلي، سعاد عبد الكريم عباس: طرائق تدريس الأدب والبلاغة والتعبير بين التنظير والتطبيق، دار الشروق، عمان، 2004م.
65. وزارة التربية: (1977م) المعدل برقم 23 لسنة 1982.
66. الياسري، محمد جاسم: مبادئ الإحصاء التربوي مدخل في الإحصاء الوصفي والاستدلالي، ط2، دار الضياء للطباعة، العراق، النجف الأشرف، 2011 م.

المصادر الأجنبية:

67. Ebel, Robert, L. Essentials of Educational Measurement, 2nd, ed. Eng Lewood cliffs, New Jersey, Prentice – Hall, 1972.
68. Gorjian, bahman, the role of gisting and contextual guessing reading strategies in learners performance in multiple-choice cloze tests of reading comprehension, Islamic azad university, ahvaz, Iran, (2009).
69. Hedges, W.D. Testing and Evaluation for the Sciences, Californian, word, 1960
70. Bloom, B.S, Hastings, J. T Maolaus G F. Hand Book on Formative and Summative Evaluation of student leavning. New York. MC Gram –Hill–1971
71. Huffman, M. (et al). Psychology in action intelligence and intelligence testing. New york, 1996.
72. Sternberg, R. most vocabulary is learned from context in M.G. Mckeown & M.E curtis (e&s): the nature of vocabulary acquisition, Hill stale, NJ:erlaum, 1987.