أثر أسلوبي الترادف والتضاد في تنمية الثروة اللغوية في مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط

أ.م.د. مشرق محمد مجول الباحثة. ايفيان كريم عبد الحسن

جامعة بابل/ كلية التربية الأساسية

The Effect of the Use of Synonyms and Antonyms in Developing Vocabulary in the Lesson of Reading Comprehension for the Second Year Intermediate School Female Pupils

Ass.Prof.Dr. Mushriq Muhmmed Mijwel **Reserchер. Evian Kareem**

Mushriqmj@gamil.com Eviankr@gamil.com

Abstract

current research aims to know the effect of the stylistic contrast in tandem and vocabulary development in material and reading texts with second grade students at the average, the study was conducted in Iraq - the province of Babylon. And adopted an experimental design is partially adjusted for two experimental and control group on according to the experimental method, the research community of students in the second grade average in middle and high school females within the Directorate-General for Education in the province of Babylon, select the researchers composed of three divisions of study sample second grade average in middle school Euphrates girls by two divisions pilot and one officer, noted that the number of students in the experimental group first (29) students and the number of students of the second experimental group (31 students), and the number of students of the control group (28 students), and has the selection process at random for the school and the style and the way in which studying them, researchers rewarded students between the sample and the result was that the groups are statistically equal, the researchers used statistical methods appropriate for their research procedures, namely, (unilateral variation analysis, Pearson correlation coefficient, and Chi-square, and the way Hevah)

Search Results showed superiority of experimental groups that Astammelta (stylistic tandem and contrast) and the control group is statistically significant at the level of (0.05).otousel researchers in the light of the research group's conclusions and recommendations and proposals, including the results:

1- Contributed tandem approach and contrast to improve the scientific level of the students and helped Theruten linguistic development, and did not Echtsa gifted female students, but the students with low educational level also and this in turn increases the Akabbahin toward learning.
2- othbtaat current study that synonymy and stylistic antithesis of effective methods that enable the students to raise curiosity and daring by broadcasting the spirit of competition among them during the lesson.
3- hakguet climate researcher descriptive appropriate by making the learning process grainy among female students, and this made them a lesson when fellow with great emotion.

Keywords (after, my technique, tandem, contrast, development, vocabulary, reading and texts, students, second average)

الملخص

يهدف البحث الحالي الى معرفة اثر اسلوبي الترادف والتضاد في تنمية الثروة اللغوية في مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط، اجريت الدراسة في العراق – محافظة بابل. واعتمدت تصميما تجريبيا ذو ضبط جزئي لمجموعتين تجريبيتين، ومجموعة ضابطة على وفق المنهج التجريبي، تكون مجتمع البحث من طالبات الصف الثاني المتوسط

في المدارس المتوسطة والثانوية من الاناث ضمن المديرية العامة للتربية في محافظة بابل، حدد الباحثان عينة مكونة من ثلاث شعب دراسية للصف الثاني المتوسط في مدرسة متوسطة الفرات للبنات بواقع شعبتين تجريبيتين وواحدة ضابطة، علما ان عدد طالبات المجموعة التجريبية الاولى (29)طالبة وعدد طالبات المجموعة التجريبية الثانية (31) طالبة، وعدد طالبات المجموعة الضابطة (28)طالبة، وتمت عملية الاختيار بطريقة عشوائية بالنسبة للمدرسة والاسلوب والطريقة التي يدرسن بها، وكافأ الباحثان بين طالبات العينة وكانت النتيجة ان المجموعات متكافئة إحصائيا، واستعمل الباحثان الوسائل الاحصائية المناسبة لإجراءات بحثهما وهي (تحليل التباين الاحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومربع كاي، وطريقة شيفيه)

أظهرت نتائج البحث تفوق المجموعتين التجريبيتين التي استعملتا (اسلوبي الترادف والتضاد) على المجموعة الضابطة وبدلالة احصائية عند مستوى دلالة(0.05).وتوصل الباحثان في ضوء نتائج البحث بمجموعة استنتاجات وتوصيات ومقترحات منها:

1. ساهم أسلوبا الترادف والتضاد في تحسين المستوى العلمي للطالبات وساعدا على تنمية ثروتهن اللغوية، ولم يختصا بالطالبات المتفوقات فحسب، بل بالطالبات ذوات المستوى العلمي المنخفض أيضاً وهذا بدوره يزيد من إقبالهن نحو التعلم.
2. أثبتت الدراسة الحالية أن أسلوبي الترادف والتضاد من الوسائل الفعالة التي تمكن من إثارة فضول الطالبات وتفكيرهن من خلال بث روح المنافسة بينهن في أثناء الدرس.
3. حققت الباحثة مناخاً صفياً ملائما من طريق جعل عملية التعلم محببة لدى الطالبات، وهذا جعلهن يقبلن على الدرس بشغف كبير.

ثانياً: التوصيات 1.الاهتمام بالمترادفات والمتضادات اللغوية عند تدريس المطالعة والنصوص بوصفهما أسلوبين أثبتا فعاليتهما في التدريس وحققا نجاحاً كبيراً من خلال النتائج التي ظهرت في تنمية الثروة اللغوية.

2.تضمين الكتب المقررة لتدريس اللغة العربية بمرادفات الكلمات وأضدادهن من أجل توسيع أذهان الطالبات وتسهيل المقرر الدراسي من أجل تنمية ثروتهن اللغوية.

ثالثاً: المقترحات 1.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لطلاب الصف الثاني المتوسط.

2.إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر أسلوبي الترادف والتضاد في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص.

الكلمات المفتاحية (اثر، اسلوبي، الترادف، التضاد، تنمية، الثروة اللغوية، المطالعة والنصوص، طالبات، الثاني المتوسط)

الفصل الاول

أولا: مشكلة البحث:

تشهد مدارس التعليم في المرحلة المتوسطة ضعفاً ملحوظاً في فروع اللغة العربية وفي تحصيلها، سواء كان هذا الضعف علمياً أم وظيفياً، حيث أضحت مشكلة هذا الضعف ظاهرة مقلقة من ظواهر التردي الثقافي والعلمي (الهاشمي، 2011: 224).

وأثارت الكثير من الدراسات مشكلة كيفية تناول النصوص الأدبية بالبحث والدراسة، والمطالعة بوصفها فناً من فنون اللغة العربية لها دور مؤثر في التحصيل اللغوي كونها وسيلة من وسائل الاطلاع على النصوص الأدبية وفهم ما تحتويه من معان ومعارف وقيم، أما النص الأدبي فهو مرآة عاكسة لفروع اللغة العربية كلها فهي تجد ذاتها فيه، ولم تكن هذه المشكلة وليدة

اليوم بل هي متأصلة الجذور، بل يمكن القول أنها قد تفاقمت بسبب تطور الحياة، وما زالت النصوص تدرس بطرائق عاجزة عن ملاحقة هذا التطور، ولكن هناك صعوبات كثيرة تقف دون تحقيق تلك الأهداف، ومنها عدم قدرة الطلبة على القراءة السليمة، وضعف القراءة يؤدي إلى عدم فهم المقروء، بسبب ضعف الثروة اللغوية(العزاوي، 1988: 10).

إذ يعتمد أغلب المدرسين إلى عرض النص الأدبي عرضاً سطحياً وقراءته في الكتاب المقرر معتمدين على المعاني المدونة في الكتاب، أو قد يلجأ بعضهم إلى طريقة الإلقاء التي تستند إلى الحفظ والتلقين(إسماعيل (ب)، 2013: 296).

وإنَّ مثل هذه الطرائق التقليدية تؤدي إلى عدم دافعية الطلبة نحو فهم النصوص، وتعودهم على تلقي معلومات جاهزة، واستعمال قوالب جامدة (عمار، 2002: 208).

ومن أجل الابتعاد عن الملل الذي ينتاب الطلبة وإظهار قدراتهم في الإدراك يأتي التأكيد على الاهتمام بتنوع أساليب تدريس المطالعة والنصوص وإعطاء الطلاب دوراً إيجابياً وذلك من خلال تربية الملكة الأدبية التي تزيد القدرة على التعبير المؤثر في المواقف التي يحتاج فيها الطالب إلى التعبير (الوائلي، 2004: 44).

ومن هنا تكون المطالعة مهارة من مهارات اللغة العربية تتبوأ مكانة مرموقة بين تلك المهارات، لكونها وسيلة الاطلاع على ما كتبه الأقدمون، تتطلب من القارئ القراءة السليمة، لكن هناك العديد من الصعوبات التي تواجه طلابنا اليوم في القراءة السليمة الخالية من الأخطاء لهذا قدم الباحثان استبانة استطلاعية لمدرسات اللغة العربية في الصف الثاني المتوسط لمعرفة الصعوبات التي تواجههن في درس المطالعة، وبعد جمع الاستبانات تبين من خلال الإجابة أن درس المطالعة والنصوص لم يكن حسب جدول الدروس الأسبوعي، فهو حصة واحدة في الأسبوع وغالباً ما يكون درس المطالعة درساً ترفيهياً أي للراحة من عناء بقية الدروس، فضلاً عن ذلك فأن المدرسين يؤكدون أن بعض موضوعات المطالعة والنصوص غير مناسبة لأعمار الطلبة فهي صعبة وغير مرتبطة بواقع حياتهم اليومية، وأن موضوعات المطالعة والنصوص لا تشد أذهان الطالبات نحو الدرس، فضلاً عن عدم توفر المكان المناسب للمطالعة الخارجية فهي وان تمت ستكون داخل غرفة الصف فقط، وان ضعف الطلبة في المطالعة له أسباب عديدة منها: أن المدرس لم يعط درس المطالعة حقه، فضلاً عن ضعف قدرته في تشخيص العيوب القرائية، واعتماد المدرس على نمط واحد في التدريس دون الاعتماد على أنشطة أخرى(عاشور ومحمد، 2007:62).

لذا فأن اغلب الطلبة لديهم صعوبة في استيعاب المادة المقروءة، وذلك عندما تصبح النصوص والمواد القرائية أكثر تعقيداً، وان السبب في زيادة صعوبة تلك المادة هو عدم التركيز من أجل فهم المادة المقروءة، فضلاً عن إغفال مشكلة القراءة من قبل المدرسين، وذلك لقناعتهم أن عامل الزمن والتقدم في المراحل الدراسية يعد عاملاً كفيلاً في تحقيق سرعة القراءة، لذلك نجد أن البطء في القراءة لا يعد مشكلة تحتاج إلى معالجة عند الكثير من المدرسين، وإنما ينتج ذلك عن الضعف العام في القدرة على التعلم، لذلك نجد أن أغلب الطلبة يعتمدون على الرسوم والصور التوضيحية من أجل فهم المقروء واستيعابه (طيبي وآخرون، 2009: 186).

ومن هذا المنطلق فأن مدرسّة اللغة العربية عندما تدرس مادة المطالعة والنصوص فأنها تأمر الطالبات بإخراج الكتاب وقراءة الموضوع قراءة متتابعة مملة حتى ينتهي الدرس، وقد تذكر معاني الألفاظ وقد لا تذكرها، أما تحليل النصوص وبيان ما فيها من معان وأفكار وقيم وتوجيهات فلا تلقي المدرسة لها بالاً، بل أن أغلب المدرسات يحولْنَ درس المطالعة إلى درس قواعد أو أدب، لأن المطالعة في نظرهن لا قيمة لها، والحقيقة أن القراءة في مدارسنا تكاد تكون آلية تنفّر الطالبات من القراءة في المدرسة وخارجها (الجبوري، 2015: 253).

لذا يخطئ كل من يظن أن الطفل أصبح قادراً على ملاحظة الكلمات وقد تعلم القراءة، وحقق غايته، بل وأصبح متعلماً وليس أمياً، في رأيهم انه لا يحتاج إلى أي معلومات أو إشارات أخرى، ولكن الحقيقة أن الطفل لم يصل إلا إلى المرحلة

الأولى فقط، وهناك أمامه مراحل أخرى كثيرة للقراءة تزداد عمقاً ونشاطاً في كل مرحلة عن الأخرى (جاب الله وآخرون، 2011: 20).

وتأكيداً لما سبق فأن مدرسي اللغة العربية ومدرساتها يرون أن درس المطالعة والنصوص من أبسط الدروس، لأن المدرس أو المدرسة لا يكلفُ نفسهُ سوى قراءة الدرس قراءة جهرية وصامتة من الطلبة، لا وربما يجزأ الدرس إلى أجزاء معلومة يتولى كل طالب قراءة جزءٍ منه، فضلاً عن أن القراءة تتم حسب جلوس الطلبة في مقاعدهم، والمدرس يقوم بمتابعة الدرس فبئس الأسلوب هذا، لكون درس القراءة من أصعب الدروس والأهم في اللغة العربية لما يتضمنه من أبواب مفتوحة على فروع اللغة العربية جميعها (عطية، 2006: 250).

ومن هنا انطلقت الدراسة الحالية لما وجده الباحثان من شكوى وما سمعاه من مدرسات اللغة العربية، بأن درس المطالعة والنصوص ما زال إلى الوقت الحاضر لم يحقق الأغراض المنشودة ولا تسعى طرائق التدريس إلى زيادة الثروة اللغوية لدى الطالبات لذلك اختار الباحثان تجريب أسلوبين جديدين في تدريس المطالعة والنصوص وهما: (أثر أسلوبي الترادف والتضاد في تنمية الثروة اللغوية في مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط).

ثانيا: أهمية البحث

تعد التربية عملية اجتماعية شاملة مهمتها إعداد الفرد الذي يعيش في عالم متطور، يتغير سريعاً، وتكتسب معانيها الحقيقة من الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، لأنها وسيلة المجتمع لتأمين استمراره وتطوره، وعليها أن تعكس التغيرات والتطورات التي تحصل في المجتمع(اليماني، 2004: 26).

وتتضح أهمية التربية للفرد من حيث كونها العملية التي يستطيع بها أن يكشف مواهب نفسه وقدراته، ويجعلها أكثر ملائمة لظروف البيئة التي يحيا فيها، كما أنه يستطيع أن يوجه هذه القدرات لكي تتقابل مع مستلزمات الحياة فتنجح (علي، 2006: 31).

ويرى الباحثان أن عملية التعليم لا تتم إلا باستعمال لغة معينة يتفق عليها المعلم والمتعلم، وتكون وسيلته لنقل الأفكار والمعلومات والمعارف والقيم والمبادئ بين طرفي عملية التعليم.

خلق الله سبحانه وتعالى الإنسان وميزه عن بقية المخلوقات، إذ ميز الإنسان بامتلاكه القدرة العقلية العليا التي يتمتع بها دون سائر المخلوقات الأخرى باعتباره الكائن الوحيد الذي يستعمل مجموعة من الأصوات اللغوية في التعبير للاتصال مع غيره من البشر، فالإنسان هو الوحيد من لديه القدرة على تسمية المفاهيم ومن هنا تتحقق إنسانية الإنسان (عبد الباري (أ)، 2010: 18).

تُعد اللغة من أخص الظواهر الإنسانية على الإطلاق، فقد كرم الله تعالى الإنسان بنعمة اللغة، وفضله بها على سائر المخلوقات، وذلك في قوله تعالى: " الرَّحْمَنُ﴿١﴾ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ﴿٢﴾ خَلَقَ الْإِنسَانَ ﴿٣﴾ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ ﴿٤﴾ " (سورة الرحمن/1-4).

فاللغة هي نظام عرفي مكون من رموز صوتية عندما تكون منطوقة، أو رموز مكتوبة عندما تكون مكتوبة، وأن هذه الرموز المتعارف عليها بين أفراد أمة معينة أو مجتمع معين يستعملها أفراد ذلك المجتمع، أو تلك الأمة للاتصال ببعضهم، والتعبير عن أفكارهم(عطية، 2008: 16).

وتعد اللغة ظاهرة عقلية وعضوية بغض النظر عن كونها عربية أو حبشية أو انجليزية أو صينية، هي لغة خاصة بالإنسان دون غيره من الكائنات الحية، فهي صفة مميزة للنوع البشري (حرز الله، 2011: 19).

ومن خصائص اللغة المنطوقة أنها رمزية ومنظمة وإنسانية، ومرنة ومتطورة ونامية، فاستخدام هذه الرموز في كل لغة من لغات الأرض في أنساق مختلفة أتاح لها أن تكون آلاف الكلمات وتتخذ الأجزاء المختلفة في هذا النظام فلكل رمز صوتي

وظيفة في الكلمة، ولكل كلمة وظيفتها في العبارة أو الجملة، والالتزام في النسق المتفق عليه واجب في البيئة اللغوية الواحدة وإلا فقد الرمز قدرته على النقل والإيحاء، وكلا الرمزين المنطوق والمكتوب يمثل دلالة، لها خبرة لدى السامع أو القارئ(عطا، 2006: 46).

فاللغة هي الوسيلة أو أداة التفاعل بين أفراد المجتمع وهي القناة التي من خلالها ينتقل التراث من جيل إلى أخر، فاللغة لسان العقل وطريق الفكر، فضلاً عن كونها عالماً حياً له حركته، وألوانه، ولا حياة للفرد بدون اللغة، فيها يتواصل وبها يتفاعل، وهي غايته التي بوساطتها يكسب المعلومات والخبرات (الوائلي، 2004: 17).

فالغاية الأساسية والأولى من وظائف اللغة هي إيصال رغبات الإنسان ومشاعره وأفكاره إلى غيره، ولهذه الغاية وجدت، فدور اللغة هو التواصل والتفاهم بين الناس من طريق الأصوات الكلامية(يعقوب، 2008: 18).

تعد اللغة ظاهرة اجتماعية تتكون من مصطلحات صوتية تعارف عليها الناس واستعملوها للتواصل فيما بينهم (عطية، 2009: 16).

وقد حملت اللغة وما زالت تحمل الاكتشافات والاختراعات والآداب الرفيعة، فباللغة تسير أمور حياتنا اليومية، وتلعب الدور الرئيس في توارث البشر، واللغة شأنها شأن العلوم الأخرى أهتم بها العلماء وتناولتها الدراسات بمختلف أبعادها، كونها ذات علاقة بالناحية الاجتماعية والنفسية والبيولوجية للإنسان والمجتمع (عاشور ومحمد، 2009: 11).

وتمثل اللغة صورة وجود الأمة بأفكارها ومعانيها وحقائق نفوسها وجوداً متميزاً قائماً بخصائصه تتحد بها الأمة في صور التفكير وأساليب أخذ المعنى من المادة، والدقة في تركيب اللغة دليل على دقة الملكات في أهلها، وعمق الروح ودليل الحس على ميل الأمة إلى التفكير، والحث في الأسباب والعلل (عبد عون، 2013: 15).

واللغة العربية من أقدم اللغات ومازالت تتمتع بخصائصها من ألفاظ وتراكيب وصرف ونحو وأدب وخيال فهي لغة ثابتة في أصولها وجذورها، متجددة بفضل مزاياها وخصائصها، وهي مؤشر على وحدة الأمة ومرآة حضاراتها ولغة قرآنها الذي تبوأ الذروة الأولى فكان مظهر أعجاز لغتها (الحلاق، 2010: 44).

واللغة العربية هي الركن الأساس في بناء الأمة العربية، تلك اللغة التي امتازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل، وثروتها الفكرية والأدبية، وفضلاً عن أن الله تعالى أكرمها وبلغت بإكرامه ذروة المجد والكمال، واكتسبت منزلة عظيمة لم تصلها أي لغة في العالم في ماضيها ولا حاضرها ولا مستقبلها؛ وذلك لأن الله تعالى أنزل بها القرآن الكريم الذي جاء للبشرية كافة مما أكسبها صفة العالمية، لذلك تعد اللغة العربية من أدق اللغات تصويراً لما يقع تحت الحواس، ومن أكثرها مرونةً لقدرتها على الاشتقاق والتأثير والتأثر، فبعد أن نزل القرآن الكريم بهذه اللغة شد من أزرها وجعلها أكثر استقراراً ورسوخاً، وجعل منها لغة الآفاق البعيدة ولغة استيعاب المستجدات والحضارات بشتى أشكالها وألوانها وأبعادها، لهذا نجد لغتنا العربية كنزاً ينهلُ منه العلماء مما تحمله من ذخائر العلوم والآداب والفنون (أبو الضبعات (أ)، 2007: 41).

ويرى الباحثان أن اللغة العربية لغة حية تنمو وتزداد مفرداتها، وقد استوعبت كتاب الله عز وجل وسنة رسوله محمد (صل الله عليه واله وسلم).

ولكل لغة من اللغات الإنسانية خصائص تتماز بها عن غيرها ولا ريب أن اللغة العربية أمتن تركيباً، وأوضح بياناً، و أعذب مذاقاً، عند أهلها، يقول أبن خلدون: ((وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحق الملكات وأوضحها بياناً عن المقاصد)) ويراها أبن فارس: ((أنها أفضل اللغات وأوسعها إذ يكفي ذلك دليلاً أن رب العالمين أختارها لأشرف رسالة وخاتم رسالاته فأنزل بها كتابه المبين)) (الوائلي، 2004: 19).

فاللغة العربية نظام له قواعده وأسسه، وهو نظام مركب يتكون من فنون متنوعة عرفتها كل اللغات، قراءةً وكتابةً وتحدثاً واستماعاً، وكل فن منها يؤثر في الآخر ويتأثر به، كما أن لكل منها قواعد وضوابط ناظمة في البناء والاستعمال، واللغة العربية

تمتاز بخصائص كثيرة تتمثل في التمايز الصوتي والاشتقاق والدلالات وتمتاز بثراء واسع في الصيغ والتراكيب والمفردات والقواعد، وهي لغة متجددة تنمو وتتطور باستمرار لتواكب مستحدثات العصر ومتطلبات الحياة، وما زالت لغة حية خالدة مشرقة، في حين تلاشت لغات كثيرة وانقرضت، حيث حفظها الله عز وجل لأنها لغة القرآن الكريم، استناداً لقوله تعالى:"إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ "(سورة الحجر/من أية 9) (البصيص، 2011: 15 –16).

ومن هذه الفنون المتنوعة القراءة (المطالعة) التي تعد عملية استخلاص للمعنى من المادة المطبوعة أو المكتوبة، أو القدرة على فك المعاني من الأشكال المكتوبة حيث تتضمن سلسلة من المهارات الثانوية مثل الإحاطة بنظام الحروف الهجائي وعلاقة بعض الحروف مع بعضها لتشكل صوتاً لغوياً (إسماعيل(أ)، 2013: 79).

فهي نظام متكامل يتكون من مجموعة الأنظمة أو المستويات يختلف بعضها عن البعض الأخر في المحتوى والحدود والقوانين، ولكنها تتكامل فيما بينها فتكون النظام الكلي للغة العربية(عطية، 2008: 41).

حيث تعد القراءة فناً لغوياً معين العطاء، سابغ المدد، وهي المنبع الذي ينهل منه الفرد ثروته اللغوية، ويثري به معجمه اللغوي، لكونها مصدر الثقافة الإنسانية، وكنز العلوم (عبد الهادي وآخرون، 2009: 183).

لذا فهي تتكون من ثلاثة عناصر هي: المعنى الذهني واللفظ الذي يؤديه، والرمز المكتوب، وتبدو مهمة المدرس جلية في التأليف السريع بين هذه العناصر الثلاثة إذ أنها تحدث بسرعة في كل عملية قراءة حيث تطور مفهوم القراءة من قراءة لا تخرج عن حدود الإدراك البصري للرموز المكتوبة إلى كونها عملية فكرية عقلية(النعيمي، 2004: 78 –79).

وتعد القراءة (المطالعة) مفتاح المعرفة ونافذة الفرد في الاطلاع على الفكر الإنساني والمعارف والعلوم في المجالات المختلفة، فهي الأساس في بناء الشخصية الإنسانية ووسيلة الفرد في تكوين ميوله، واتجاهاته، وتعميق ثقافته، وهي وسيلة الفهم وتحصيل المعرفة، فقد ازدادت أهميتها واشتدت الحاجة إليها بازدياد التطور المعرفي والتكنولوجي، فأصبحت القراءة (المطالعة) ضرورة ملحة ولازمة من لوازم الإنسان الذي ينشد التحضر والتقدم، فلا قيمة للمعارف المتكونة من دون قراءتها، ولا قيمة للكتب والموسوعات العلمية، والتاريخية من دون قراءتها(عطية، 2008: 245 – 255).

وقد أكد الجاحظ (ت255 هـ) على أهمية " المطالعة عندما قال بأنها " وعاء مليء علماً، وظرف حشي طُرفاً، وروضة تقلب في حجر، وناطقٌ ينطقُ عن الموتى ويترجم عن الأحياء "(الجاحظ، 1986: 33).

لذا فأن القراءة (المطالعة) هي نافذة نطل منها لنرى الفكر الإنساني المتفرع إلى أنواع المعرفة المختلفة، ومما يؤكد أهمية القراءة أن الله سبحانه وتعالى حث عليها من الوهلة الأولى للتنزيل مخاطباً نبيه الكريم (صلى الله عليه واله وسلم): "اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ " (سورة العلق/1–2) (عبد الحميد، 2006: 22).

لذا فالقراءة (المطالعة) لها أهمية كبيرة إذ من طريقها نستطيع التعرف على ما كان لدى الأجيال عبر القرون المختلفة، كما نستطيع التعرف على ما لدى الآخرين في العصور الحديثة(مصطفى، 2007: 97)

فهي تعد من أهم وسائل الاتصال البشري، فبها تنمو معلوماته ويتعرف إلى الحقائق المجهولة، وهي مصدر من مصادر سعادته وسروره، وعنصر من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي (البجة، 2000: 296).

ويرى الباحثان أن القراءة (المطالعة) هي الأساس في بناء الشخصية الإنسانية فهي تدفعه إلى أن يحدد مكانته المرموقة في المجتمع، فضلاً عن كونها تدفع بالمجتمع إلى النهوض بفضل ما يمتلك أفراده من أفكار تسعى إلى تطوير المجتمع في المجالات المختلفة.

فالقراءة هي التي تمكن الفرد من استعمال الأسلوب العلمي في الحياة لكونها تجعل الإنسان قادراً على أن يتدرج في ملاحظة الظواهر والمشكلات ووضع الفروق المناسبة للتحقق من صدقها أو عدمه(أستيتية، 2001: 24).

وتعد أحد المحاور الأساسية والهامة في معالجة صعوبات التعلم الأكاديمية، ومن أهم وسائل كسب المعرفة، والحصول على المعلومات، أي أنها من الموضوعات الهامة التي ينبغي الاهتمام بها (الكحالي، 2011: 53).

ومن هنا تعد القراءة عملية لغوية يعيد القارئ بوساطتها بناء معنى عبر عنه الكاتب في صور رموز مكتوبة هي الألفاظ، ثم يستخلص المعنى منها فيفهمه ويحلله ويفسره وينقده، ويفيد منه في معالجة شؤون حياته ومشكلاته (السليتي، 2008: 2).

ومن هنا لم يقتصر مفهوم القراءة (المطالعة) من حيث كونها مجرد للفهم فقط، بل نُظر إليها على أنها حل للمشكلات، وأن القارئ يتبع الخطوات نفسها التي يتبعها الإنسان عندما تواجهه مشكلة معينة(جاب الله وآخرون، 2010: 22).

ويرى الباحثان أن من خصائص اللغة العربية التي تجعلها لغة ثرية بالمفردات، وتعطي مساحة أمام المتكلم والكاتب في استعمال المفردات المتنوعة في تراكيب لغوية تعبر عن ما يريد إيصاله للمستمع أو لقارئ النص المكتوب لظاهرتي الترادف والتضاد، موضوع البحث الحالي، فَهما من الوسائل التي تساعد على نمو اللغة وأتساعها لأن اللغة يزداد ثراؤها بالمفردات.

فالترادف من أكثر الظواهر المعجمية التي وقف عندها علماء العربية، وصنفوا فيها، وقد أثار الترادف علماء الأصول، ولعلهم كانوا أكثر دقة من غيرهم في النظر إلى الترادف، فقد أخرجوا من الترادف طائفة من الألفاظ كاسم الشيء وصفاته نحو: السيف والصارم والحسام والمهند(شديد، 2004: 41).

ويمكن القول أن الترادف أو التقارب في دلالة الألفاظ يكون له دورٌ مهم في إعطاء الفرد قدراً كبيراً من المرونة والترف في التعبير وتجنب التكرار اللفظي مما يكسب تعبيره دقةً وجمالاً، وذلك من خلال تمكينه من اختيار الألفاظ والتراكيب التي تتناسب مع ما في ذهنه من معان محددة، وتبرز أهمية الألفاظ المترادفة لمن أمتهن الكتابة أو عشقها وتوجه إليها، حيث تأتي للكاتب فرص أوسع لاستعراض مخزون ذاكرته من هذه الألفاظ وانتقاء ما يصلح لغرضه ويلبّي حاجته في التعبير(المعتوق، 2008: 41 – 45).

ويشترط في حدوث الترادف أتفاق في المعنى بين كلمتين اتفاقاً تاماً وذلك بدليل قوي أن العربي يفهم حقاً من كلمة " جلس " شيئاً يخدمه من كلمة " قعد "، فضلاً عن الاتحاد في البيئة اللغوية أي أن تكون الكلمتان تنتميان إلى لهجة واحدة، أي مجموعة منسجمة من اللهجات فضلاً عن الاتحاد في العصر، وبهذا نفسر ترادف " أقسم " و " حلف " في قوله تعالى: "وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ " (سورة النور/من أية 53)، وقوله تعالى: " يَحْلِفُونَ بِاللَّهِ مَا قَالُواْ وَلَقَدْ قَالُواْ كَلِمَةَ الْكُفْرِ "(سورة التوبة/ من أية 74) (النادري، 2008: 304 – 305).

فالترادف هو تطابق في المعنى المعجمي للمفردات مع زيادة في معنى المفردة عندما توضع في سياق الجملة أي الزيادة لمكونات المعنى كما في قوله تعالى: " حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ " (سورة النساء/من أية 18)، وقوله تعالى: " حَتَّى إِذَا جَاءَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ " (سورة المؤمنون / من أية 99)، هنا نجد أن حضر تكافئ جاء، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: "لَقَدْ مَنَّ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولاً مِّنْ أَنفُسِهِمْ" (سورة آل عمران / من أية 164)، وقوله تعالى: " *فأرسلنا فيهم رسولاً منهم*" (سورة المؤمنون / من أية 33)، هنا نجد أن بعث تكافئ أرسل(حسنين، 2011: 262 – 263).

فالترادف هو التعبير عن الشيء الواحد بلفظتين مختلفتين، وهو أمر طبيعي الوجود، ولم تختص اللغة العربية بالترادف دون سائر اللغات، وإنما تزداد ثروة كل لغة حية نامية بازدياد أسباب الرقي والعمران، وهذا ما تأثرت به العربية وعكست هذا المترادف الدال على الثروة والمرونة وقبول كل وضع يوافق الخصائص اللغوية الفصيحة والذوق السليم (عبد الله، 2009: 344).

فهو لم يقتصر على اللغة العربية فقط بل نجده في سائر اللغات الأخرى كالإنكليزية والفرنسية، وإلَّا أن وجوده لا يضاهي كثرته في اللغة العربية والهندية القديم (آنيس، 2003: 166).

فقد عُد الترادف من الظواهر البارزة في اللغات عموماً وفي العربية خصوصاً لكونه يزيد من مقدار الثروة اللغوية وهو مصدر فخر واعتزاز عند البعض وإن كان مبعث سخط عند البعض الآخر، فضلاً عن كونه يمنح الكلام رونقاً وحيوية، فمن خلال التنويع اللفظي يكتسب الكلام جاذبية فيطرد عن القارئ أو السامع الملل لكون اللغة لو خلت من الترادف لغدا حديث الناس متشابهاً إلى حد بعيد، ويبرز ذوق المتكلم ومدى ثقافته، ورفاهة مشاعره، لكون ألفاظه تتغير وفقاً لذوقهُ الخاص، والترادف يضفي على الكلام قوةً، لأنه نوع من التكرار في المعنى وهذا التكرار يكون على هيئة توكيد، فضلاً عن أنه يساعد على الشرح والتفسير لتوضيح معاني الألفاظ (دركزللي، 2006: 7 – 15).

ومن هذا المنطلق أيضاُ فأن من الظواهر اللغوية التي أسهمت في نمو الثروة اللفظية والأتساع في التعبير عند العرب التضاد وهو نوع من الاشتراك أي (تعدد المعنى) (عبد الباري (ب)، 2010: 252).

وقد يكون التضاد بصورة متناقضة أي نفي المفردة مثلاً: (حاضر/غائب) فقولنا هو ليس حاضرٌ يعني أنه غائب والعكس صحيح، كذلك الأزواج (ذكر / أنثى)، (مفتوح / مغلق)، (متزوج / أعزب) تثبت نفس هذه العلاقة، أو قد يأخذ التضاد درجات وسطية مثل: (قبيح / جميل)، (غني / فقير) أي ثنائيات تتميز بقابليتها للترتيب فنقول: (جميلٌ جداً، قليلاً، متوسطاً) فنفي أحدى الكلمتين لا يؤدي بالضرورة إلى أثبات الأخرى، فهذه الأضداد على اختلاف أنواعها تعد جزءاً من مفهوم المشترك اللفظي(النصراوي، 2009: 82 – 83).

لذا عُد التضاد قسماً من المشترك اللفظي فكل تضاد مشترك لفظي و ليس كل مشترك لفظي تضاداً، والواقع أنه بالإمكان تأويل كثير من ألفاظ التضاد في ضد المعنى الذي وضع من أجله كإطلاقهم لفظة (السليم) على الملدوغ، ولفظة (الناهل) على العطشان، أو للتهكم كإطلاقهم لفظة (العاقل) على المعتوه أو الأحمق، لكن من التعسف الشديد تأويل كل ألفاظ التضاد لوجود من أعترف بوجود التضاد أو أنكره(بطرس، 2003: 8).

ومن هنا نرى أن قضية الأضداد من القضايا اللغوية التي لم تحسم بعد، والتي أختلف حولها القدماء والمحدثون، ما بين مؤيديها ومنكريها، ونحن نميل إلى الإقرار بوجود ظاهرة الأضداد في اللغة، وأن طبيعة التطور اللغوي جعلت كثيراً من الألفاظ التي تعد من الأضداد ألفاظاً مهجورة مثل: (الجون) للأبيض والأسود، و (الصريم) لليل والنهار(سليمان، 2008: 52).

وتعددت الأسباب حول ظاهرة التضاد في اللغة العربية منها: اختلاف القبائل العربية في استعمال الألفاظ، فلفظة (السدفة) تعني الظلمة في لغة تميم، والضوء في لغة قيس، فضلاً عن دلالة اللفظ، في أصل وضعه على معنى عام يشترك فيه الضدان، والأصل لمعنى واحد مثل (الصريم) الليل والنهار، لأن الليل ينصرم من النهار والنهار ينصرم من الليل(يعقوب، 2008: 83).

ومن هنا كانت طبيعة أهداف الباحثة متعلقة بتدريس مادة المطالعة والنصوص للصف الثاني المتوسط باستعمال أسلوبي الترادف والتضاد لما لهذه المرحلة من أهمية بين المراحل الدراسية الأخرى، ففي هذه المرحلة يبدأ تكون العادات الصحيحة واكتسابها، من أجل تنمية ثروتهن اللغوية، والسبب في ذلك يعود إلى قلة رصيدهن من المفردات بسبب ضعف استعمالهن المفردات في جمل جيدة خارج نطاق الجمل الخاصة بموضوع الدرس لكونهن بحاجة إلى كثير من التوجيه من أجل التعبير عمّا يدور في أذهانهن بعيداً عن ترديد الجمل بصورة تقليدية، أي تنمية الثروة اللغوية من خلال القراءة باستعمال أسلوبي الترادف والتضاد.

ثالثا: هدفا البحث

يهدف البحث الحالي إلى معرفة:

1- أثر أسلوب الترادف في تنمية الثروة اللغوية في مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

2- أثر أسلوب التضاد في تنمية الثروة اللغوية في مادة المطالعة والنصوص لدى طالبات الصف الثاني المتوسط.

ومن خلال هذين الهدفين صاغ الباحثان الفرضيات الصفرية الآتية: 1-ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (05، 0) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في تنمية الثروة اللغوية.

3- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد، وبين متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في تنمية الثروة اللغوية.

4- ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد في تنمية الثروة اللغوية.

خامسا: حدود البحث يتحدد البحث الحالي بـ:

1. الحد البشري: عينة من طالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2015 – 2016).
2. الحد العلمي: موضوعات محددة من كتاب المطالعة والنصوص* المقرر من قبل وزارة التربية للصف الثاني المتوسط، للعام الدراسي (2015 – 2016) والموضوعات هي: (السيف والقلم – الحسين بن علي (عليه السلام) والحر بن يزيد التميمي – رثاء الأم – العدل أساس الملك –أضرار التدخين – سوريا بلاد الشام قلب الوطن العربي النابض – الأنبار حوض أعالي الفرات والبادية العربية – الرحالة أبن بطوطة).
3. . الحد الزمني: ثمانية أسابيع من الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (2015 – 2016).

سادسا: تحديد المصطلحات

الأثر اصطلاحاً / عرفه كل من:

1. فاخر: حادث أو ظاهرة تتلو أخرى في علاقة سببية وأنه الفاعلية التي يتسبب بها الحادث أو الظاهرة في التحكم بظاهرة أخرى(فاخر،126:1988).
2. الحنفي: مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد تعرضه لتأثير المتغير المستقل (الحنفي، 1991: 253).

التعريف الإجرائي: هو التغير المعرفي المقصود الذي يحدث في طالبات المجموعتين التجريبيتين نتيجة تعرضهن للمتغير المستقل (الترادف والتضاد) ويقاس بالاختبار القبلي والبعدي.

ثانياً / الأسلوب

2-الأسلوب اصطلاحاً: عرفه كل من:

1. عرفه عبد المجيد: " الوسيلة التي تنقل الفكرة من ذهن المتكلم أو الكاتب إلى ذهن السامع أو القارئ " (عبد المجيد، 1961: 120).

*المطالعة والنصوص المقرر تدريسها للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2015 – 2016)، تأليف الدكتور كريم عبيد الوائلي، وآخرون، ط7، جمهورية هي التي كلفت بتدريس مجموعات البحث الثلاث العراق، وزارة التربية، المديرية العامة للمناهج. علما ان الباحثة (ايفيان كريم عبد الحسن)هي التي كلفت بتدريس مجموعات البحث الثلاث

2 . جامل: النمط التدريسي الذي يفضله معلم ما،أو هو الأسلوب الذي يتبعه المعلم في توظيف طرائق التدريس بفاعلية تمييزه عن غيره من المعلمين الذين يستخدمون الطريقة نفسها (جامل، 2002:65).

3. زاير و سماء: هو الأنماط التدريسية الخاصة بالمدرس والمفضلة عنده، لكونه يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالخصائص الشخصية للمدرس (زاير وسماء، 2016:142).

التعريف الإجرائي للأسلوب: هو وسيلة تعبير عن ذاتية المتكلم سواء كانت عن طريق اللفظ أم الإشارة، أي أنها أنماط تدريسية خاصة بالمدرس، ويقاس أثره من خلال تعرض المجموعتين التجريبيتين للمتغير المستقل.

الترادف اصطلاحاً: عرفه كل من:

1. المعتوق: هو ارتباط عدد من الألفاظ المختلفة الأصول والأصوات بمدلول واحد في لغة واحدة وخلال فترة زمنية واحدة وفي بيئة لغوية واحدة (المعتوق، 2008: 21).

2. عبد الله: هو التعبير عن الشيء الواحد بلفظتين مختلفتين(عبد الله، 2009: 343).

3. آل ياسين: هو انصراف عدة ألفاظ إلى المعنى الواحد أو المسمى الواحد (آل ياسين، 2011: 31).

4. العكرز: عبارة عن مجموعة من الكلمات المختلفة الحروف والمتفقة المعنى (العكرز، 2013: 67).

التضاد اصطلاحاً: عرفه كل من:

1. الفرطوسي: كلمة تدل على معنى معين، وضده (الفرطوسي، 1999: 238).

2. سليمان: ورود اللفظ الواحد على معنيين مختلفين، أي أن يكون لكل معنى من هذين المعنيين ضداً للأخر (سليمان، 2008: 51).

3. النصراوي: اللفظ الواحد في لغة واحدة له معنيان متناقضان متعاكسان (النصراوي، 2009: 81).

4. عبد الباري: اللفظ الواحد المستعمل في معنيين متضادين (عبد الباري، 2010: 252).

ثالثاً / التنمية

التنمية اصطلاحاً /عرفها كل من:

1 .حافظ: هي التي تنتشل الفرد والمجتمع من الركود الذي يعانيه وتدفعه إلى الحركة والنشاط لكي يكشف عن قدراته(حافظ، 1986: 68).

2-حجازي: تغير تدريجي نحو الأفضل ضمن عملية مجتمعة واعية هادفة للوصول إلى مستوى لغوي أفضل من أخر سابق عليه (حجازي، 1997: 22).

3-آل عويد: تغير مرغوب فيه يواكب التطور الفسلجي والسايكولوجي الذي تستطيع التحكم به (آل عويد، 2008: 26).

رابعاً / الثروة اللغوية

الثروة اللغوية اصطلاحاً: عرفها كل من:

1.صالح بأنها: " ما دوّن من كلام العرب في عهد اللغويين العرب الأولين من النصوص النثرية والشعرية وأمثال العرب وكلامهم العفوي فضلاً عن النص القرآني (صالح، 1997: 92).

2-موسى بأنها: حصيلة التلاميذ من المفردات اللغوية التي يستطيع التلاميذ أن يفهموا معانيها بدقة، وتساعدهم على فهم التركيبات اللغوية في الدرس القرائي ويمكنهم استخدامها في جميع أغراض الكتابة التي يمارسونها (موسى، 2004: 19).

التعريف الإجرائي للثروة اللغوية: هي درجة المهارة التي اكتسبتها طالبات المجموعتين التجريبيتين من خلال أسلوبي الترادف والتضاد ومدى انعكاسهما على أدائهن في النطق و ثرائهن من المفردات اللغة.

1المطالعة اصطلاحاً / عرفها كل من:

1 .عرفها الخطيب: عملية ذهنية تهدف إلى تنمية المهارات القرائية المختلفة والحصيلة اللغوية والقدرة على التحليل والموازنة والحكم والذوق الأدبي والإحساس بالجمال وزيادة القدرة على البحث والإفادة من مصادر الكتب المدرسية وإكساب المثل العليا والاتجاهات الإيجابية (الخطيب، 2008: 215).

2.عرفها شريف وآخرون بأنها: "عملية عقلية، انفعالية، دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه وفهم المعاني والربط بين الخبرات السابقة وهذه المعاني والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات" (شريف وآخرون ،2009: 17).

3 .عرفها عبد عون: بأنها: "هي عملية يراد الصلة بها إيجاد الصلة بين لغة الكلام والرمز المكتوب وتتألف لغة الكلام من المعاني والألفاظ التي تؤدي هذه المعاني فهي إذن عملية عضوية نفسية عقلية" (عبد عون، 2013: 139).

النصوص اصطلاحاً / عرفها كل من:

1-إبراهيم: أنها قطع مختارة من التراث الأدبي، يتوافر لها حظٌ من الجمال الفني، وتعرض على الطلبة فكرة متكاملة، أو عدة أفكار مترابطة، ويمكن اتخاذها أساساً لأخذ الطلبة بالتذوق الأدبي (إبراهيم، 1968: 251).

2.مدكور: " عملية تعّرف على الرموز المطبوعة، وفهم لهذه الرموز المكونة للجملة والفقرة والفكرة والموضوع " (مدكور، 2000: 105).

3 .زايد: عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني والربط بين الخبرة السابقة والمعاني والاستنتاج والتذوق وحل هذه المشكلات وتفسير النتائج (زايد، 2006: 35).

4.أبو الضبعات: " عملية يتم بها تحويل الرموز المكتوبة إلى ما تدل عليه من معانٍ وأفكار من خلال نطقها " (أبو الضبعات، 2007: 106).

التعريف الإجرائي للمطالعة والنصوص:

هي مجموعة من الموضوعات الأدبية والنثرية والعلمية والثقافية التي يضمها كتاب المطالعة والنصوص الذي أقرته وزارة التربية في العراق لصفوف المرحلة المتوسطة (الثاني المتوسط) ويتولى تدريسها مدرسو اللغة العربية ومدرساتها.

التعريف الإجرائي للصف الثاني المتوسط:

هو الصف الثاني من المرحلة المتوسطة التي تستمر فيها الدراسة ثلاث سنوات متتالية يدرس فيها الطالب ليتم تأهيله للدخول إلى المرحلة الإعدادية.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

1-دراسة (العامري): 2002

أجريت هذه الدراسة في العراق في الجامعة المستنصرية / كلية التربية، وهدفت إلى معرفة أثر أسلوبي الترادف والتضاد عند تدريس مادة النصوص في الأداء التعبيري لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، وتكونت عينة الدراسة من بين

المتعلمين – المستوى المتقدم – عددهم (32) متعلماً قسموا على مجموعتين، وقد كافأ بينهما الباحث باستعمال تحليل التباين الأحادي في العمر الزمني والاختبار القبلي فضلاً عن اعتماد الباحث على معيار الهاشمي لتصحيح التعبير التحريري المتسم بالصدق والثبات، وقد استمرت مدة التجربة ستة أشهر، وقد أجرى الباحث اختباراً بعدياً لكلتا المجموعتين، وقد توصل الباحث إلى أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في الأداء التعبيري لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة (العامري، 2002: 81 – 95).

2.دراسة (التميمي): 2009

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة ديالى / كلية التربية الأصمعي وهدفت إلى معرفة أثر الرصيد اللغوي في تحصيل طالبات الصف الرابع العام في الأداء التعبيري، وقد اختارت الباحثة عينتها المتكونة من (216) طالبة، وقد كافأت الباحثة في بعض المتغيرات مثل: العمر الزمني محسوباً بالشهور، التحصيل الدراسي للوالدين، درجات اللغة العربية للفصل الدراسي (2007 – 2008)، ودرجات الاختبار القبلي في مادة التعبير، ودرجات اختبار القدرة اللغوية، فقد درست الباحثة المجموعة التجريبية باستعمال الرصيد اللغوي أما المجموعة الضابطة فقد درست بالطريقة الاعتيادية، أما أداة البحث فقد اعتمدت الباحثة على الاختبارات المتسلسلة البعدية، واعتمدت على محكاة تصحيح جاهزة (للهاشمي) مع المجموعتين التجريبية والضابطة، حيث استعملت الاختبار التائي، ومربع (كا2)، ومعامل ارتباط بيرسون، وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين درجات المجموعتين التجريبية والضابطة، إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة (التميمي، 2009: خ –د).

3–دراسة (الجشعمي): 2009

أجريت هذه الدراسة في العراق في جامعة ديالي / في كلية التربية الأصمعي، وهدفت إلى معرفة أثر الثراء اللغوي في الأداء التعبيري لدى طلبة الصف الثالث قسم اللغة العربية في كلية التربية، وقد أختار الباحث عينته بصورة قصدية إذ تكونت عينة الدراسة من (71) طالباً وطالبة وقد كافأ الباحث في المتغيرات الآتية: (اختبار قبلي في التعبير، اختبار فهم المعاني اللغوي لرمزية الغريب، درجات الذكاء، العمر الزمني لمجموعتي البحث) وقد درس الباحث المجموعة التجريبية باستعمال الثراء اللغوي والمجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، أما أداة البحث فقد أستعمل الباحث اختباراً تحصيلياً بعدياً، وقد اتسم بالصدق والثبات، وقد عالج الباحث بيانات دراسته باستعمال الوسائل الإحصائية الآتية: (الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، مربع (كا2)، معامل أرتباط بيرسون، ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز، ومعادلة فعالية البدائل غير الصحيحة. وقد توصلت الدراسة إلى وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0، 05) بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في التحصيل، إذ تفوقت المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة (الجشعمي، 2009: 45 – 50).

الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

1- تباينت الدراسات السابقة من حيث الهدف وذلك حسب طبيعة الدراسة.
2- اجريت الدراسات السابقة جميعها في العراق.
3- اختلفت عينات الدراسات السابقة وذلك حسب طبيعة الدراسة.
4- توصلت الدراسات السابقة جميعها الى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة.
5- استعملت الدراسات السابقة الوسائل الاحصائية الملائمة وذلك حسب طبيعة الدراسة.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهجية البحث

اعتمد الباحثان المنهج التجريبي، كونه المنهج الملائم لطبيعة البحث الحالي حيث يتيح للباحثة تقصي أثر المتغير المستقل في المتغير التابع باستثناء المتغيرات الدخيلة التي تؤثر في المتغير التابع.

فالمنهج التجريبي من أفضل المناهج، إذ يهتم بتحديد أسباب الظواهر، من طريق ضبط المتغيرات الدخيلة جميعها، التي تحيط بالظاهرة، بحيث تبقى هناك عوامل يراد معرفة أثرها في المتغير التابع(محمد، 2012: 91).

لذا يعد المنهج التجريبي أسلوباً بحثياً يبدأ بحدس يعطي مؤشرات عن طبيعة المشكلة أو الظاهرة أو الموضوع المراد بحثه(المشيخي، 2013: 54).

ثانياً: التصميم التجريبي

يعد التصميم التجريبي مخططاً وبرنامج عمل للإجراءات وكيفية تنفيذ التجربة وتخطيطاً مسبقاً للظروف والعوامل التي تحيط بالظاهرة وكيفية ملاحظتها، والوصول إلى نتائج أكثر هدفاً ودقة(داود وأنور، 1990: 256).

ومن أجل تحقيق ذلك اعتمد الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعات البحث الثلاث (المجموعة التجريبية الأولى، والمجموعة التجريبية الثانية، المجموعة الضابطة)، ويقصد بالمجموعة التجريبية الأولى هي التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل الأول وهو الترادف عند دراسة مادة المطالعة والنصوص، والمجموعة التجريبية الثانية التي تتعرض طالباتها للمتغير المستقل الثاني وهو التضاد، أما المجموعة الضابطة فهي التي لا تتعرض طالباتها لأي متغير من المتغيرين السابقين بل تدرس طالباتها مادة المطالعة والنصوص على وفق الطريقة الاعتيادية المتبعة وشكل(1) يبين التصميم التجريبي الذي أعدته الباحثة:

ملاحظة /هناك مجموعة من الملاحق حذفت من قائمة الملاحق وارقامها موجودة في الفصل الثالث والرابع، والغاية من الحذف هو الاختصار.

شكل (1)

التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	أداة القياس	
التجريبية الأولى	الترادف	الثروة اللغوية	اختبار الثروة اللغوية	الفرق بين المجموعات الثلاث في الثروة اللغوية
التجريبية الثانية	التضاد	الثروة اللغوية	اختبار الثروة اللغوية	
الضابطة		الثروة اللغوية	اختبار الثروة اللغوية	

ثالثا: مجتمع البحث وعينته

1-مجتمع البحث:

هو جميع الأفراد أو الأشخاص الذين يشكلون موضوع مشكلة البحث، أي كل من تعمم عليه نتائج الدراسة (أبو التمن، 2007: 186).

لذا حدد الباحثان مجتمع البحث الحالي بطالبات الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية للبنات في مركز محافظة بابل للعام الدراسي (2015 – 2016) لهذا فقد زار الباحثان المديرية العامة للتربية في محافظة بابل / التخطيط التربوي / شعبة الإحصاء بموجب الكتاب الصادر من جامعة بابل / كلية التربية الأساسية (ملحق 1) للتعرف على المدارس فكانت المدارس على وفق ما مبين في جدول (2):

جدول (2)

المدارس المتوسطة والثانوية التي تحوي ثلاث شعب أو أكثر للصف الثاني المتوسط في مركز محافظة بابل بحسب الكراس الإحصائي للعام الدراسي (2015-2016)

ت	اسم المدرسة	المكان	ت	اسم المدرسة	المكان
1	متوسطة فضة	نادر	19	متوسطة المروج	الثورة
2	ثانوية شط العرب	حي الجزائر	20	متوسطة صفية بنت عبد المطلب	حي العسكري
3	متوسطة ابن حيان	شارع 40	21	ثانوية الشموس	حي الضباط
4	متوسطة الاعتماد	شارع 40	22	ثانوية النجوم	المهندسين
5	ثانوية التحرير	الخسروية	23	متوسطة الصالحات	حي الشهداء
6	متوسطة النصر	الاسكان	24	ثانوية الباقر	قرية كويخات
7	ثانوية الشهيد عبد الصاحب	شارع 30	25	متوسطة الفرات	شارع 60 / حي الشهداء
8	ثانوية الحلة للمتميزات	شارع 40	26	متوسطة جمال السرائر	حي شبر
9	متوسطة الرصافي	شارع 40	27	ثانوية الرباب	الكرامة
10	متوسطة البصرة	نادر	28	ثانوية الثراث	المعيميرة
11	متوسطة السيدة زينب	الاسكان	29	متوسطة الوداد	سيف سعد
12	متوسطة جنين	الثورة	30	متوسطة البهجة	شارع 60
13	متوسطة السيادة	شارع 40	31	متوسطة الوائلي	حي بابل
14	متوسطة البشرى	بكرلي	32	متوسطة الوقار	الجمهوري
15	متوسطة العفاف	بركلي			

2-عينة البحث:

هي جزء من مجتمع البحث الأصلي، يختارها الباحثان بأساليب مختلفة وبطريقة تمثل المجتمع الأصلي، وتحقق أغراض البحث، وتغني الباحثان عن مشقة دراسة المجتمع الأصلي بأكمله (ملحم، 2002: 132).

ولذلك تنقسم عينة البحث الحالي على ما يأتي:

أ-عينة المدارس

يتطلب البحث الحالي اختيار مدرسة واحدة من بين المدارس المتوسطة والثانوية على أن لا يقل عدد شُعب الصف الثاني المتوسط فيها عن ثلاث شُعب، وبعد تعرف الباحثان على المدارس اختيرت متوسطة الفرات بطريقة عشوائية[1].

بعد أن زار الباحثان متوسطة الفرات بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة لتربية محافظة بابل (ملحق 2) فوجدنا أنها تضم ثلاث شعب وهي (أ، ب، ج) بواقع (98) طالبة، إذ بلغ عدد طالبات شعبة (أ) (35) طالبة، وعدد طالبات شعبة (ب) (31) طالبة، وعدد طالبات شعبة (ج) (32) طالبة، فاختار الباحثان الشعب بطريقة عشوائية[2]لتوزعها على متغيرات بحثها، فكانت شعبة (ب) تمثل المجموعة التجريبية الأولى، وشعبة (أ) تمثل المجموعة التجريبية الثانية، وشعبة (ج) تمثل

(1) كتب الباحثان أسماء المدارس المتوسطة والثانوية في أوراق صغيرة ووضعتها في كيس وسحبت ورقة واحدة فكانت تحمل أسم (متوسطة الفرات للبنات)

(2) كتب الباحثان أسماء الشعب في أوراق صغيرة ووضعتها في كيس وسحبت الورقة الأولى فكانت تمثل شعبة (ب) للمجموعة التجريبية الأولى، وسحبت ورقة ثانية فكانت تمثل شعبة (أ) للمجموعة التجريبية الثانية، والورقة الأخيرة تمثل شعبة (ج) للمجموعة الضابطة

المجموعة الضابطة، علماً أن الباحثين قد استبعدا (10) طالبات عند التعامل الإحصائي في إثناء تطبيق التجربة وجدول (3) يوضح ذلك:

جدول (3)

عدد طالبات عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده

ت	الشعبة	المجموعة	أسلوب التدريس	العدد الكلّي	عدد المخفقين	عدد أفراد العينة النهائية
1	ب	التجريبية الأولى	الترادف	31	2	29
2	أ	التجريبية الثانية	التضاد	35	4	31
3	ج	الضابطة	الطريقة الاعتيادية	32	4	28
المجمــوع				98	2	88

عينة الطالبات:

نلحظ من جدول (2) أن عدد طالبات عينة البحث بلغ (88) طالبة بعد استبعاد الطالبات المخفقات بواقع (29) طالبة في المجموعة التجريبية الأولى، و(31) طالبة في المجموعة التجريبية الثانية، و(28) طالبة في المجموعة الضابطة، وسوف يستبعد الباحثان الطالبات المخفقات من التحليل الإحصائي فقط ؛ لأن بقائهن قد يسبب خللاً في نتائج البحث لأنهن قد درسن المادة مسبقاً.

رابعاً: تكافؤ طالبات مجموعات البحث

حرص الباحثان أن تعمل بجد وصدق على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث التجريبيتين والضابطة في عدد من المتغيرات التي لها أثر في نتائج الدراسة (المتغير المستقل) وعلى الرغم من أن طالبات مجتمع البحث من واقع اجتماعي واقتصادي يكاد يكون متشابهاً، لكن مع هذا حرص الباحثان قبل البدء بالتجربة على إجراء عملية تكافؤ إحصائياً وفي المتغيرات الآتية:

1. العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور.
2. درجات اللغة العربية في اختبار نهاية الفصل الأول للعام الدراسي (2015 – 2016).
3. التحصيل الدراسي للآباء.
4. التحصيل الدراسي للأمهات.
5. اختبار الثروة اللغوية.

وحصل الباحثان على المعلومات الخاصة بالعمر الزمني، والتحصيل الدراسي للآباء والأمهات من البطاقة المدرسية للطالبة، ودرجات الفصل الدراسي الأول فقد تم الحصول عليها بالتعاون مع إدارة المدرسة.

وفيما يأتي توضيح لعمليات التكافؤ الإحصائي في هذه المتغيرات بين مجموعات البحث الثلاث.

1. العمر الزمني محسوبا بالشهور:

للتأكد من أن مجموعات البحث متكافئات في العمر الزمني، استعمل الباحثان تحليل التباين الأحادي، وللتثبت من أن تكافؤ أعمار الطالبات– عينة البحث– ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية وجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4)

نتائج تحليل التباين الأحادي للعمر الزمني لطالبات مجموعات البحث الثلاث محسوبا بالشهور

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجة الحرية	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	39.51	19.76	2	0.58	3,15	غير دالة إحصائيا
داخل المجموعات	29062	34.19	85			
المجموع	2945.71	53.95	87			

يلحظ من جدول (4) أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (**0.58**) وهي أقلّ من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,15) عند درجة حرية (85، 2) ومستوى دلالة (05, 0) ممّا يشير إلى تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير (ملحق 4).

2. التحصيل الدراسي للآباء:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي لإباء مجموعات البحث الثلاث، ولمعرفة الفروق بين تلك المجموعات استعملت الباحثة اختبار(كا2) عند مستوى دلالة (0، 05)، ودرجة حرية (8) فكانت النتائج كلها مبينة في جدول (5).

جدول (5)

تكرارات التحصيل الدراسي لآباء طالبات مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة (كا2)		مستوى الدلالة (0,05)
	حجم العيّنة	يقرأ ويكتب أو ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد أو جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأولى	29	9	7	8	5	6	0.404	12.592	ليست بذي دلالة إحصائية
الثانية	31	10	8	7	6				
الضابطة	28	9	6	8	5				

يلحظ من جدول (5) أنه ليس هناك فروق ذوات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين أباء طالبات مجموعات البحث الثلاث، إذ أظهرت نتائج البيانات أنّ قيمة (كا2) المحسوبة بلغت (0.404)، وهي أقلّ من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (12.592) عند مستوى دلالة (0,05)وبدرجة حرية (6)، وهذا يدل على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للآباء.

3. التحصيل الدراسي للأمّهات:

أجرى الباحثان تكافؤاً إحصائياً في التحصيل الدراسي لأمهات مجموعات البحث الثلاث، ولمعرفة دلالة الفروق بين مجموعات البحث استعمل الباحثان اختبار (كا2) عند مستوى دلالة (0، 05) ودرجة حرية (6) فكانت النتائج كما مبينة في جدول (6).

جدول (6)

تكرارات التحصيل الدراسي لأمّهات طالبات مجموعات البحث الثلاث وقيمة (كا2) المحسوبة والجدولية ودرجة الحرية ومستوى الدلالة

المجموعة	مستوى التحصيل الدراسي					درجة الحرية	قيمة (كا2)		مستوى الدلالة (0,05)
	حجم العيّنة	يقرأ ويكتب أو ابتدائية	متوسطة	إعدادية	معهد أو جامعة فما فوق		المحسوبة	الجدولية	
الأولى	29	8	6	9	6	6	3.210	12.592	ليست بذي دلالة إحصائية
الثانية	31	11	5	7	8				
الضابطة	28	11	2	9	6				

يلحظ من جدول (6) أنه ليس هناك فروق ذوات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين أمهات مجموعات البحث الثلاث، إذ أظهرت نتائج البيانات باستعمال مربع كاي (كا2) أنّ قيمة (كا2) المحسوبة بلغت (3.210)، وهي أقلّ من قيمة (كا2) الجدولية البالغة (12.592) عند مستوى دلالة (0,05)وبدرجة حرية (6) وهذا يدل على تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للأمهات.

4ـ درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادّة اللغة العربية في الاختبار النهائي في الصف الثاني المتوسّط

للتأكد من أن مجموعات البحث الثلاث متكافئات في درجات مادة اللغة العربية استعمل الباحثان تحليل التباين الأحادي، لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات الطالبات– عينة البحث– في هذا المتغير، لذا ظهر أن الفرق ليس بذي دلالة إحصائية وجدول (7) يبين ذلك.

جدول (7)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في مادّة اللغة العربية للعام الدراسي السابق

مصدر التباين	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	درجة الحرية	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	289.13	144.56	2	0.74	3,15	ليست بذي دلالة إحصائية
داخل المجموعات	16714.87	196.65	85			

يلحظ من جدول (7) أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (0.74) وهي أقلّ من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,15) عند درجة حرية (85، 2)ومستوى دلالة(0,05) ممّا يشير إلى تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير (ملحق 5).

5 .درجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في الاختبار القبلي للثروة اللغوية:

للتحقّق من تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في الثروة اللغوية، أعدّ الباحثان اختبارا قبليا في الثروة اللغوية، يتكون من (20) فقرة من نوع الاختيار من متعدّد، وخصّصت درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كلّ فقرة من فقرات الاختبار، فكانت الدرجة العليا (عشرين)، والدرجة الدنيا (صفراً). وطبق الباحثان الاختبار على عينة البحث يوم الثلاثاء الموافق 16 / 2 / 2016م، وبعد تصحيح الإجابات عالج الباحثان النتائج باستعمال تحليل التباين الأحادي، وجدول (8) يبيّن ذلك

جدول (8)

نتائج تحليل التباين الأحادي لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث فيالاختبار القبلي في الثروة اللغوية

مصدر التباين	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	درجة الحرية	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	3.40	1.70	2	0.37	3,15	ليست بذي دلالة إحصائية
داخل المجموعات	394.96	4.65	85			
المجموع	398.36	6.35	87			

يلحظ من جدول (8) أنّ القيمة الفائية المحسوبة بلغت (0.37) وهي أقلّ من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,15) عند درجة حرية (85، 2) ومستوى دلالة(0,05) ممّا يشير إلى تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا المتغير (ملحق 6).

خامساً: ضبط المتغيرات غير التجريبية

بالرغم من الجهود التي بذلت من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية في دقة المنهج من أجل معالجة الصعوبات التي تواجه الباحثان عند تطبيق إجراءات بحثهما، لكن لم يصلوا إلى حد الكمال في ضبط الظواهر السلوكية لكونها غير مادية ؛ وذلك لتداخلها وتعقدها(همام، 1984: 203).

ولكي يتحقق الباحثان من أن نتائجهما سليمة وتعود إلى أثر المتغير المستقل، فقد حاولا جهد الإمكان ضبط المتغيرات الدخيلة التي يعتقدان أنها تؤثر في سلامة التجربة:

1- **ظروف التجربة والحوادث المصاحبة:** لم تتعرض طالبات مجموعات البحث الثلاث إلى أي طارئ أو حادث يعرقل سير التجربة ويؤثر في المتغير التابع بجانب أثر المتغيرين المستقلين، أي أن هذا المتغير لم يكن ذا أثر في التجربة.

2- **النضج:** إنَّ التصميم الذي اعتمده الباحثان كان ذا اختبارٍ بعدي لمجموعتين تجريبيتين وثالثة ضابطة، وذلك فأن ما يحدث من نمو سيعود على طالبات المجموعات الثلاث، أي أن هذا المتغير لم يكن ذا أثر في التجربة.

3- **الاندثار التجريبي:** ويقصد به أثر ترك عدد من طالبات عينة البحث الخاضعات للتجربة أو أنقطاعهن عن الدوام مما يؤثر سلباً في نتائج البحث(العزاوي، 2007: 70).

والبحث الحالي لم يتعرض إلى مثل هذه الحالات، أي أن هذا المتغير لم يكن ذا أثر في التجربة.

4- **أداة القياس:** تعد أداة القياس للظاهرة المطلوب قياسها والتعبير عنها بلغة رقمية من الجوانب الضرورية في البحث أي أنها أداة منظمة لقياس الظاهرة (أبو جادو، 2009: 398).

لهذا عد الباحثان أداة لقياس تنمية الثروة اللغوية، إذ طبق الباحثان هذه الأداة في وقت واحد على طالبات مجموعات البحث الثلاث، إذ كان دور الباحثان هو المتابعة والإشراف بفضل تعاون مدرسات تلك المدرسة.

سادساً: أثر الإجراءات التجريبية

1- **سرية البحث:** حرص الباحثان على سرية البحث بالاتفاق مع إدارة المدرسة على عدم إخبار الطالبات بطبيعة البحث وهدفه، كي لا يحدث أي تغير في نشاطهن أو تعاملهن مع التجربة، مما قد يؤثر في سلامة التجربة ونتائجها.

2- **المدرسة:** درسَّت الباحثة **(ايفيان كريم عبد الحسن)** بنفسها مجموعات البحث الثلاث التجريبيتين والضابطة، وذلك لتوخي الدقة في سير إجراءات التجربة.

3- **الوسائل التعليمية:** إنَّ المتتبع لتاريخ الوسائل التعليمية، يجد وبوضوح أن الوسائل التعليمية قديمة قدم الإنسان على هذه الأرض، وقد تطورت مع تطور التاريخ، ودخلت إلى مجال التعليم وبشكل كبير، أي لم تعد موضوعاً

جانبياً في العملية التعليمية بل أصبحت من مقومات التعليم وجزءا لا يتجزأ منه، لذا فهي تشمل المواقف والمواد والأجهزة التعليمية والأشخاص الذين تم توظيفهم لتسهيل عملية التعلم والتعليم وتحقيق الأهداف التربوية. (أشتيوه وآخرون، 2011: 320 – 321).

وقد حرصت الباحثة على استعمال وسائل تعليمية بنحو متساوٍ لمجموعات البحث الثلاث من حيث تشابه السبورة، واستعمال الأقلام الملونة الخاصة بالسبورة.

4-مدة التجربة: كانت مدة التجربة واحدة لمجموعات البحث الثلاث وهي (8) أسابيع، إذ بدأت التجربة في يوم الثلاثاء المصادف 23 / 2 / 2016، وانتهت بتطبيق الاختبار النهائي في يوم الثلاثاء المصادف2016./4/26

5-توزيع الحصص: بعد الاتفاق مع إدارة المدرسة وبتعاون تام مع مدرسات اللغة العربية تم تحديد يوم الثلاثاء لتدريس مادة المطالعة والنصوص وحسب الشكل الأتي:

شكل (2)

توزيع دروس مادّة المطالعة على مجموعات البحث الثلاث

اليوم	المجموعة	الدرس
الثلاثاء	التجريبية الأولى	الأوّل
	الضابطة	الثاني
	التجريبية الثانية	الثالث

سابعاً: مستلزمات البحث

1- تحديد المادة العلمية:

حدد الباحثان المادة العلمية التي ستُدرِسَه الباحثة مُعتمِدةً على كتاب المطالعة والنصوص المقرر تدريسه لطالبات الصف الثاني المتوسط، من وزارة التربية للعام الدراسي 2016/2015، وكانت المادة موحدة لطالبات مجموعات البحث الثلاث، إذ بلغ عدد الموضوعات (8) ثمانِية موضوعات وهي كما موضحة في جدول (9).

جدول (9)

الموضوعات المقرر تدريسها في أثناء مدة التجربة

ت	الموضوع
1	السيف والقلم–الشيخ علي الشرقي
2	الحسين بن علي (عليه السلام) والحر بن يزيد التميمي
3	رثاء الأم –الشريف الرضي
4	العدل أساس الملك
5	أضرار التدخين–عبد الكريم محمد البياع
6	سوريا بلاد الشام قلب الوطن العربي النابض
7	الأنبار حوض أعالي الفرات و البادية العربية
8	الرحالة بن بطوطة

2-الأهداف

أ-الأهـداف العامـة: تعـرّف الأهـداف العامـة بأنهـا مكـون أسـاس مـن مكونـات المـنهج علـى وفـق المفهـوم السـلوكي للـتعلم والتعليم (أبو الضبعات(ب)، 2007: 174).

ومن هنـا تمثل الأهداف العنصـر الأول من العناصـر المكونـة للمـنهج، إذ تعتمـد عليهـا بقيـة العناصـر الأخـر، حيث تتوقف فعالية الأهداف في الموقف التعليمي على مدى الدقة والوضوح في تحديدها (زاير ورائد، 2012:63).

اطلع الباحثان على الأهداف العامة لتدريس مادة المطالعة والنصوص في المرحلة المتوسطة، والتي أعدتها لجنة وزارة التربية في جمهورية العراق كما في ملحق (8).

ب-صياغة الأهداف السلوكية:

يُعّرف بأنـه عبارة تكتب لتصف سلوك الطالب الذي ينشأ من خلال تدريسه موضوعا أو وحدة دراسية معينة(بودي ومحمد، 2012: 59).

ويُعرّف الهدف السلوكي بأنّهُ: النتيجة النهائية للعملية التعليمية التربوية أو هو الغاية التي تسعى المدّرسة لتحقيقها، ومن أجل ذلك صـاغ الباحثان **(60)** هدفاً سلوكياً اعتماداً على الأهداف العامة، ومحتوى موضوعات المطالعة والنصوص التي ستُدرس في أثناء مُدّة التجربة، وكانت الأهداف السلوكية موزعة على المستويات الأربعة الأولى من تصنيف بلوم المعرفي، وهي(التذكر، الفهم ، التطبيق، التحليل)، وبُغية التثبت من صلاحيتها، واستيفائها محتوى المادة الدراسية أعد الباحثان استبانةً لهذا الغرض ثم عرضتها على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية، وطرائق تدريسها، وفي القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية ملحق (7) وبعد تحليل ملحوظات الخبراء عُدّلت بعض الأهداف، وبلغت نسبة الاتفاق التي اعتمد عليها الباحثين (80%)، وبذلك أصبح عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي **(60)** هدفاً سلوكياً وبعد تحليل إجابات الخبراء قبلت الأهداف جميعها، وبذلك بقي عدد الأهداف السلوكية بشكلها النهائي (60) هدفاً سلوكياً، بواقع (16) لمستوى المعرفة، و(20) للفهم، و(15) للتطبيق، والتحليل (8)، وملحق (9) يوضح ذلك.

3-إعداد الخطط التدريسية:

إنّ النجاح في عملية التدريس يتطلب أن يسبق بتخطيط مقنن، وعلى المدرسة أن تحيط بكل جوانبه ودقائقه، لكي تتجنب الأخطاء في أثناء تنفيذ عملية التدريس (الحموز، 2004: 17).

فالتخطيط للدرس هو مجموعة من الإجراءات والتدابير التي يتخذها المدرس قبل البدء بتنفيذ عملية التدريس لضمان نجاح العملية التعليمية التعّلمية وتحقيق أهدافها(سلامة وآخرون، 2009: 91).

إذ يرى الباحثان أن التخطيط الدقيق والمنهجي للدرس يعدّ أمراً في غاية الأهمية، لأنّه يُتيح للمُعلمين فرصة تكريس جهودهم، وإمكاناتهم الذهنية في أثناء سير العملية التعليمية لإجراء التعديلات الضرورية الناجمة من اختلاف خبرات الطلبة ومعرفتهم السابقة.

وإنّ إعداد الخطة التدريسية من متطلبات التدريس الناجح، وعليه أعد الباحثان خططًا لتدريس موضوعات المطالعة والنصوص التي ستطبق على وفق أسلوبي الترادف والتضاد للمجموعتين التجريبيتين الأولى والثانية، أما المجموعة الضابطة فتدرس على وفق الطريقة الاعتيادية، وعرض الباحثان ثلاثة نماذج من الخطط على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية ملحق(7) لاستطلاع آرائهم واخذ ملحوظاتهم ومقترحاتهم، لتحسين تلك الخطط وجعلها سليمة تضمن نجاح التجربة، وملحق (10) يوضح ثلاثاً من هذهِ الخطط التعليمية، الأولى لطالبات المجموعة التجريبية الأولى على وفق أسلوب الترادف، والثانية لطالبات المجموعة التجريبية الثانية على وفق أسلوب التضاد والثالثة لطالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية.

ثامناً: تطبيق التجربة:

بعد أن انتهى الباحثان من مُتطلبات إجراء التجربة، باشرا بتطبيقها يوم الثلاثاء بتاريخ 2016/2/23، إذ درست طالبات المجموعة التجريبية الأولى على وفق أسلوب التضاد، وطالبات المجموعة التجريبية الثانية على وفق أسلوب الترادف، وطالبات المجموعة الضابطة على وفق الطريقة الاعتيادية، وانتهت التجربة، يوم الثلاثاء2016/4/26.

تاسعاً/ أداة البحث:

اختبار الثروة اللغوية:

الاختبارات هي إجراء منظم مرتب على وفق معايير محددة هدفها قياس ما أكتسبه المتعلم من الحقائق والمفاهيم والمهارات فالاختبارات هي أدوات قياس يمكن من خلالها معرفة خصائص المتعلمين، وتحديد قدراتهم وميولهم وانجازاتهم (عطية، 2008: 291).

خطوات بناء اختبار الثروة اللغوية:

أجرى الباحثان الخطوات الآتية عند بناء اختبار الثروة اللغوية وهي على النحو الآتي:

1. **هدف الاختبار**

حدد الباحثان الهدف من الاختبار في قياس مدى إتقان طالبات الصف الثاني المتوسط للثروة اللغوية.

2. **صياغة الاختبار:**

قام الباحثان بصياغة فقرات (أسئلة) الاختبار في ضوء المحتوى الذي يقيسه الاختبار، إذ يتطلب هذا النوع من الاختبارات أن تختار الطالبة إجابة واحدة، من مجموعة الإجابات المطروحة، وتقدم البدائل بدرجات متفاوتة من الدقة (عطا،2006:401).

وقرر الباحثان صياغة الاختبار في عشرين فقرة، تكون الاختبار من أسئلة (اختيار من متعدد) بلغت (20) سؤالاً، كل سؤال من أربعة بدائل، ولكل سؤال (درجة)، فبلغ مجموع درجات الاختبار (20) درجة، فتكون أعلى درجة تحصل عليها الطالبة (20) درجة وأقل درجة (0) صفراً كما في ملحق (11).

3. تعليمات الاختبار:

وضع الباحثان مجموعة من التعليمات التي من طريقها تتم إجابة الطالبات على الاختبار وهذه التعليمات هي:

1. اكتبي اسمكِ، وشعبتك على الورقة في المكان المخصّص.
2. الإجابة في ورقة الاختبار نفسها.
3. لا تتركي أي فقرة من فقرات الاختبار من دون إجابة.
4. عزيزتي الطالبة إن لكل فقرة من الفقرات الآتية أربع إجابات منها إجابة واحدة صحيحة، المطلوب وضع دائرة حول الحرف الذي يمثل الإجابة الصحيحة.

4. كيفية التصحيح:

خصّص الباحثان في الاختبار درجة واحدة للفقرة التي تكون إجابتها صحيحة، وصفراً للفقرة التي تكون إجابتها غير صحيحة، وتعاملت مع الفقرة المتروكة أو التي تحمل أكثر من إجابة واحدة معاملة الفقرة غير الصحيحة، وكانت الدرجة العليا للاختبار (20) درجة، والدرجة الدنيا للاختبار هي (صفر)، ومفتاح التصحيح للاختبار موضح في ملحق (12).

صدق الاختبار: يقصد بصدق الاختبار وجود دلائل مقبولة حول ما يقيسه وكيفية قياسه، ويختلف كل اختبار عن الأخر فيما يقيسه من خصائص نفسية، ولا يعد صدق الاختبار خصيصة مطلقة بمعنى أن الاختبار أما أن يكون صادقاً أو غير صادق، فالصدق خصيصة نسبية ويصدق الاختبار في قياس ما يقيسه بقدر معين، كما أنه يختلف

مـن مجتمـع لأخـر نتيجـة للفـروق الحضـارية (فـرج، 2012: 237)، ولأجـل تحقيـق صـدق الأداة اسـتخرج الباحثـان الصـدق الظـاهري للاختبـار بعـد عرضـه علـى مجموعـة مـن الخبـراء والمتخصّصـين فـي اللغـة العربيـة، وطرائـق تدريسـها، والتربيـة وعلـم والـنفس والقيـاس والتقـويم (ملحـق 7)، لبيـان مـدى صـلاحية فقـرات الاختبـار، ومـن خـلال معرفـة آراء الخبـراء وملحوظـاتهم أعيـدت صـياغة بعـض الفقـرات، وأجريـت التعـديلات المقترحـة علـى بعضـها الآخـر وأصـبح الاختبار في صورته النهائية كما في محلق (11).

التطبيق الاستطلاعي للأداة وكان على قسمين:

أولاً: العينة الاستطلاعية الأولى

بعد أن أصبح الاختبار في صورته النهائية، اختار الباحثان في يوم الثلاثاء 16 / 2 / 2016 عينة من الطالبات بلغ عددها (30) طالبة من ثانوية الشهيد عبد الصاحب دخيل، لغرض التحقق من وضوح فقرات الاختبار والزمن اللازم للإجابة؛ فقد استعان الباحثان بساعة توقيت لضبط الوقت في الاختبار، وتحديد زمن الإجابة ؛ وذلك بتسجيل الوقت على ورقة إجابة كل طالبة عند انتهائها من الاختبار، بلغ الوقت المستغرق للإجابة(30) دقيقة، وعلى وفق المعادلة الآتية في حساب الزمن:

$$\text{متوسط زمن الإجابة عن الاختبار} = \frac{\text{زمن الطالبة (1)+ زمن الطالبة (2)+..الخ}}{\text{العدد الكلي للطالبات}}$$

$$= \frac{14+16+.....\text{الخ}}{30} = 30\text{دقيقة}.$$

(عبيدات،وسهيلة،2005: 108).

ثانيًا: التطبيق الاستطلاعي الثاني لغرض التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار

إنَّ الغاية من تحليل فقرات الاختبار هو تحسين الاختبار من طريق الكشف عن الفقرات الضعيفة، والعمل على إعادة صياغتها أو حذفها أو استبعاد غير الصالح منها، وكذلك التأكد من أن فقرات الاختبار تراعي الفروق الفردية بين الطالبات من حيث سهولتها وصعوبتها وقدرتها على التمييز بين الطالبات ذوات القابليات العالية والضعيفة (الباوي وأحمد، 2013: 127).

وللتأكد من مدى صعوبة الفقرات، وقوّة تمييزها، وفعالية بدائلها، طبّقت الباحثة على عيّنة استطلاعية اختارتها من مجتمع البحث، بلغ عدد أفرادها (100) طالبة من طالبات الصفّ الثاني المتوسط في متوسطة البهجة للبنات، بتاريخ 2016/2/17م، المصادف يوم الأربعاء.

استعمل الباحثان التحليل الإحصائي للتحقّق من صلاحية كلّ فقرة من فقرات الاختبار في عدد من العوامل التي ترى أنّها ذات فاعلية في إصدار الحكم على صلاحية الفقرات، وقدرتها على قياس ما أعدّت لقياسه، لذا حلّلت فقرات الاختبار لمعرفة صعوبة كل فقرة، وقوّة تمييزها، وفعّالية بدائلها غير الصحيحة وسهولتها ومدى مراعاتها الفروق الفردية للصفة المراد قياسها، وقد طبّق الباحثان الاختبار على عيّنة مماثلة لعيّنة البحث بلغت (100) طالبة من طالبات الصفّ الثاني المتوسط في متوسطة البهجة، وبعد تصحيح إجابات الطالبات، رتّبت الباحثة الدرجات تنازلياً، ثم وزّعتها بين مجموعتين (عليا، ودنيا)، فكانت المجموعة العليا تشمل (27%) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أعلى الدرجات، والمجموعة الدنيا تشمل (27%) ورقة إجابة من الأوراق الحاصلة على أدنى الدرجات، وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي:

أ . مستوى الصعوبة:

يعد معامل الصعوبة من مؤشرات الصلاحية للاختبار، أي نسبة عدد الطالبات اللاتي كانت أجابتهن إجابات صحيحة عن الفقرة على عدد الطالبات اللاتي حاولن الإجابة، ويفيد في إيضاح صعوبة كل فقرة في الاختبار (أبو فودة ونجاتي، 2012: 96).

طبق الباحثان قانون معامل الصعوبة على كل فقرة من الفقرات الاختبارية ووجدت أن قيمتها تتراوح بين (0.39 – 0.70) وأن الفقرات الاختبارية تُعد مقبولة إذا كان معدل صعوبتها يتراوح بين (0، 20– 0، 80) ولهذا قبلت فقرات الاختبار جميعها كما في ملحق (13).

ب . قوّة تمييز الفقرة:

ويقصد بها قدرة السؤال على التمييز بين الطالبات طبقاً للقدرات العقلية والمعرفة التي يمتلكنها (الخياط، 2010: 187).

وبعد حساب قوّة تمييز كلّ فقرة من فقرات الاختبار، تبيّن أنّها تنحصر ما بين (**0.33 – 0.48**)كما في ملحق (13)، وأن الفقرة تُعد مميزة إذا كان معامل تمييزها يزيد عن (0، 20) (الظاهر وآخرون، 1999: 130).

وفي ضوء إجراءات التحليل التي اتّبعها الباحثان في إيجاد قوّة تمييز الفقرات تبيّن لها أنّ الفقرات جميعها صالحة.

ج . فعّالية البدائل غير الصحيحة:

في الاختبارات الموضوعية التي تكون من نوع الاختيار من متعدد يكون البديل الخاطئ فعالًا عندما يجذب عدداً من الطالبات من المجموعة الدنيا يزيد على عدد الطالبات من المجموعة العليا، ويكون البديل أكثر فعالية كلما زادت قيمة السالب (الباوي وأحمد،2013:128).

هناك تشابه ظاهري بين البدائل في فقرات الاختبار (الاختيار من متعدد)، وهذا بدوره يعمل على تشتيت ذهن الطالبات في اختيار الجواب، أي البديل الخطأ يكون أكثر فعالية.

وقد رتّب الباحثان إجابات الطالبات عن فقرات الاختبار، ووزّعتها بين مجموعتين (عليا، ودنيا) وبعد حساب فعّالية البدائل غير الصحيحة تبيّن أنّها انحصرت بين (**−0.11ـ −0.15**) (ملحق 13)، ممّا يدلّ على أنّ البدائل غير الصحيحة جذبت إليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا أكثر من طالبات المجموعة العليا، لذلك قرّر الباحثان الإبقاء على هذه البدائل.

ثبات الاختبار:

يقصد بثبات الاختبار هو مدى التطابق الذي تقدمه النتائج التي تحصل عليها من تطبيق ذلك الاختبار لمرات عدة على الأفراد ذاتهم مهما كانت الخصيصة التي يقيسها الاختبار(الجلالي، 2011: 36).

وللتحقّق من الثبات استعمل الباحثان طريقة التجزئة النصفية للتأكد من ثبات تصحيح الاختبار:

تدعى طريقة التجزئة النصفية أو القسمة النصفية أي يقسم الاختبار الواحد على قسمين ويطبق الاختبار كله في مره واحدة ثم نصححه فيحصل أفراد العينة على درجتين، درجة عن النصف الأول(الفردي) ودرجة للنصف الثاني (الزوجي) (النعيمي وعمار، 2011: 145).

استعمل الباحثان معامل ارتباط بيرسون لاستخراج معامل الارتباط بين الفقرات الفردية والزوجية للاختبار وان معامل الارتباط بين نصفي الاختبار وهو معامل ثبات نصف الاختبار فقط ويستلزم ذلك تصحيح هذا المعامل باستعمال معادلة سبيرمان براون(عمر وآخرون، 2010: 225).

ولحساب الثبات بهذه الطريقة اعتمد الباحثان درجات العينة الاستطلاعية والتي بلغت (100) ورقة إجابة ثم جمعت الفقرات الفردية لكل طالبة على جهة والفقرات الزوجية على جهة أخرى ملحق (14) يبين ذلك، فبلغ الثبات باستعمال معامل ارتباط بيرسون (0,76) ثم صحح بمعادلة سبيرمان براون فبلغ (0.86)، ويمثل هذا معامل ثبات جيد في الاختبارات غير

المقننة التي إذا بلغ معامل ثباتها (75%) فأكثر فأنها تُعد جيدة، في حين يعد مقبولاً إذا بلغ (65%) (عبد الهادي، 1999: 134).

عاشراً / إجراءات تطبيق التجربة: اتّبع الباحثان ما يأتي:

1ـ باشر الباحثان بتطبيق التجربة على طالبات مجموعات البحث الثلاث يوم الثلاثاء الموافق 23 / 2 / 2016م، بتدريس درس واحد أسبوعيا لكلّ مجموعة، وانتهت التجربة بتطبيق الاختبار النهائي يوم الثلاثاء الموافق 26/ 4 / 2016م ، ملحق (15).

2ـ وضّحت الباحثة(لأنها هي التي قامت بالتدريس) في اليوم الأوّل من تطبيق التجربة فائدة أسلوب التضاد للتدريس الفعلي لطالبات المجموعة التجريبية الأولى، ووضحت لطالبات المجموعة التجريبية الثانية فائدة أسلوب الترادف، ووضّحت الطريقة الاعتيادية لطالبات المجموعة الضابطة في تدريس موضوعات مادّة المطالعة والنصوص المقرّرة في التجربة.

3ـ درّست الباحثة (ايفيان كريم عبد الحسن) نفسها طالبات مجموعات البحث الثلاث مادّة المطالعة والنصوص مستندة إلى الأهداف السلوكية، والخطط التدريسية التي أعدّتها.

4ـ درّست الباحثة طالبات مجموعات البحث الثلاث (8) موضوعات، وفي نهاية التجربة طبّقت عليهن اختبار الثروة اللغوية يوم الثلاثاء 26 / 4 / 2016م.

الحادي عشر/ الوسائل الإحصائية والحسابية:

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية والحسابية الآتية:

1. تحليل التباين الأحادي:

استعمل لاختبار معنويّة الفروق بين مجموعات البحث الثلاث عند التكافؤ الإحصائي، وتحليل النتائج النهائية للاختبارين.

$$ف = \frac{\text{متوسّط المربّعات بين المجموعات}}{\text{متوسّط المربّعات داخل المجموعات}}$$

(الخفاجي وعبد الله، 2015: 184).

2. مربّع كاي (كا2):

استعمل للتحقّق من تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في التحصيل الدراسي للآباء والأمهات.

$$ك2 = مج \frac{(ل - ق)2}{ق}$$

(البياتي، 2008: 221).

3. معامل ارتباط (بيرسون):

استعمل لحساب معامل الثبات.

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س)\ (مج\ ص)}{\sqrt{[ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2]\ [ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2]}}$$

(الخفاجي وعبد الله، 2015: 105).

4.سبيرمان – براون

استعمل لتصحيح معامل ارتباط بيرسون عند حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لاختبار الثروة اللغوية:

ر ث = $\frac{2ر}{1+ر}$ (علام، 2012: 235).

5. معامل الصعوبة:

استعمل لحساب معاملات صعوبة فقرات اختبار الثروة اللغوية.

ص ع + ص د

ص = _____

ك (ملحم، 2000: 234).

6. معامل تمييز الفقرة:

استعملت في حساب قوة تمييز الفقرات الموضوعية لاختبار الثروة اللغوية.

ص ع – ص د

ت = _____

2 ك / 1 (ملحم، 2000: 2).

7. فعّالية البدائل غير الصحيحة:

استعملت لمعرفة فعّالية البدائل الخاطئة للسؤال الأوّل في اختبار الثروة اللغوية، استعملت الباحثة المعادلة الآتية:

ن م ع _ ن د م

ت م = _____

ن (ابو فؤدة ونجاتي، 2012: 123).

8. طريقة شيفيه (Scheffe):

استعملت لمعرفة اتجاه الفروق بين مجموعات البحث.

$(س^{-}_{1} . س^{-}_{2})^{2}$

ف= _____

$\frac{1}{ن2} + \frac{1}{ن1}$ م.ع.د (ن_1) (1+1) (البياتي، 2008:266).

الفصل الرابع

عرض نتائج البحث وتفسيرها

يعرض الباحثان في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها في ضوء الإجراءات المشار إليها في الفصل الثالث، وسوف تعرض على وفق فرضيات البحث.

أولا: عرض النتائج

بعد أن طبق الباحثان اختبار الثروة اللغوية البعدي استخرج المتوسط الحسابي لكل مجموعة، فبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الأولى (15.31) درجة، وبلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية (15.74) درجة، في حين بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة (10.29) درجة، وعند استعمال تحليل التباين الأحادي ظهر أن القيمة الفائية المحسوبة

(31.55) اكبر من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3,15) مما يعني وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وبدرجتي حرية (2و85)، وفي ضوء هذه النتيجة ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى(05 ،0) بين متوسط درجات طالبات الصف الثاني المتوسط اللاتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص في المجموعات التجريبية الثلاث في اختبار الثروة اللغوية" جدول(10) يوضح ذلك.

جدول (10)

نتائج تحليل التباين لدرجات طالبات مجموعات البحث الثلاث في اختبار الثروة اللغوية البعدي

مصدر التباين	درجة الحرية	مجموع المربّعات	متوسّط المربّعات	القيمة الفائية		مستوى الدلالة (0,05)
				المحسوبة	الجدولية	
بين المجموعات	2	528.51	264.25	31.55	3,15	دالة إحصائية
داخل المجموعات	85	711.86	8.38			
المجموع	87	1240.37	272.63			

وبالنظر لوجود فروق ذات دلالة إحصائية، استعمل الباحثان طريقة شيفيه لتعرف اتجاهات الفروق، فظهر لديها النتائج الموضحة في جدول (11).

جدول (11)

نتائج طريقة شيفيه (اختبار الثروة اللغوية البعدي)

نوع الموازنة	قيمة شيفيه الحرجة	قيمة شيفيه المحسوبة
2-1	2.51	0.17
3-1		21.47
3-2		26.15

ويتضح من الجدول أعلاه ما يأتي:

أ. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طالبات المجموعة التجريبية الأولى، وطالبات المجموعة التجريبية الثانية، إذ كانت شيفيه المحسوبة (0.17) وهي اقل من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (2.51)، مما يعني تكافؤ المجموعتين في درجات اختبار الثروة اللغوية البعدي وبذلك تقبل الفرضية الصفرية التي تنص على (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد في تنمية الثروة اللغوية.

ب. إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة إذ كانت شيفيه المحسوبة (21.47) أكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة (2.51)، مما يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الأولى على طالبات المجموعة الضابطة في درجات اختبار الثروة اللغوية البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في اختبار الثروة اللغوية).

ج. إن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية، ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة، إذ كانت قيمة شيفيه المحسوبة (26.15) اكبر من قيمة شيفيه الحرجة البالغة

(2.51). مما يعني تفوق طالبات المجموعة التجريبية الثانية على طالبات المجموعة الضابطة في درجات اختبار الثروة اللغوية البعدي.

وبذلك ترفض الفرضية الصفرية التي تنص على أنه (لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في اختبار الثروة اللغوية).

ثانيا: تفسير النتائج

أ.تفسير الفرضية الأولى

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الأولى اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية الثانية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد في تنمية الثروة اللغوية "، فقد كان لاستعمال أسلوبي الترادف والتضاد الأثر في تنمية الثروة اللغوية لدى طالبات المجموعتين التجريبيتين، وذلك من طريق تفوقهن وحصولهن على درجات متقاربة بين الطالبات اللواتي درسن بأسلوب الترادف والطالبات اللواتي درسن بأسلوب التضاد، وربما يرجع ذلك إلى إنّ استعمال أسلوبي الترادف والتضاد يرافقه تقديم مفردات مترادفة مرة ومتضادة مرة أخرى وإن اختلفت المجموعتان في الأسلوب بين الترادف والتضاد إلا إنَّ الأسلوبين أسهما في زيادة الثروة اللغوية بشكل متقارب.

ب:تفسير الفرضية الثانية

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بأسلوب الترادف وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في اختبار الثروة اللغوية" فقد كان لأسلوب الترادف أثره في تنمية الثروة اللغوية لدى طالبات المجموعة التجريبية، من طريق تفوقهن على طالبات المجموعة الضابطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى فاعلية "أسلوب الترادف" مقارنة بالطريقة الاعتيادية، فإن أسلوب الترادف من الأساليب التدريسية الحديثة التي لم تكن في خبرة الطالبات مما استهواهن التدريس وزاد من رغبتهن في التعلم، وبالنتيجة زيادة الثروة اللغوية.

ج: تفسير الفرضية الثالثة

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0، 05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن المطالعة والنصوص بأسلوب التضاد، وبين متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن مادة المطالعة والنصوص بالطريقة الاعتيادية في اختبار الثروة اللغوية "فقد كان لأسلوب التضاد أثره في تنمية الثروة اللغوية لدى طالبات المجموعة التجريبية، من طريق تفوقهن على طالبات المجموعة الضابطة، وتعزو الباحثة ذلك إلى فاعلية "أسلوب التضاد" مقارنة بالطريقة الاعتيادية، فهو يعمل على استثارة تفكيرهن وتشوقهن للدرس، ويزيد من انتباههن، ومتابعتهن، ويحببهن كثيرًا في المادة الدراسية التي قُدمت لهن، مما أسهم في تنمية الثروة اللغوية لدى طالبات المجموعة التجريبية.

وتوصل الباحثان إلى تفسير النتائج على النحو الآتي:

1. إنّ الموضوعات التي درست في أثناء التجربة من الموضوعات التي يصلح تدريسها باستعمال أسلوب الترادف، وأسلوب التضاد أكثر من الطريقة الاعتيادية.
2. فاعلية أسلوب الترادف بجعله الطالبات في موقف إيجابي متفاعل مع الدرس اعتمادا على تنوع الإجابات وتشعبها وكثرتها، بدلا من الموقف السلبي الذي يُعتمد فيه على المدرس.
3. إنّ أسلوبي الترادف والتضاد عملا على تعزيز ثقة الطالبات بأنفسهن.

4. إن أسلوبي الترادف والتضاد من الأساليب التدريسية الحديثة التي لم تكن في خبرة الطالبات مما إستهواهن التدريس وزاد من رغبتهن في التعلم، وبالنتيجة زيادة الثروة اللغوية.
5. أنّ التدريس على وفق أسلوبي الترادف والتضاد زاد من ثقة الطالبات بذاتهن من خلال مدى التحسن الذي وصلن إليه في التعلم.
6. إنّ التدريس على وفق أسلوبي الترادف والتضاد ساعد الطالبات على إعادة صياغة أفكار النص بلغتهن الخاصة والابتعاد عن لغة النص المكتوب.
7. إنّ التدريس على وفق أسلوبي الترادف والتضاد حث الطالبات على تنظيم المادة المقروءة وتلخيصها على وفق أسلوبهن الخاص من خلال الاستعانة ببعض المترادفات أو المتضادات مما ساهم في زيادة استيعابهن للمادة وحفظها في الذاكرة طويلة المدى.
8. إنّ التدريس على وفق أسلوبي الترادف والتضاد جعل الطالبات يشعرن بالمتعة والسرور والحث على الإبداع.

الفصل الخامس

أولاً: الاستنتاجات

في ضوء النتائج التي أظهرها البحث الحالي يمكن للباحثين استنتاج ما يأتي:

1. ساهم أسلوبا الترادف والتضاد في تحسين المستوى العلمي للطالبات وساعدا على تنمية ثروتهن اللغوية، ولم يختصا بالطالبات المتفوقات فحسب، بل بالطالبات ذوات المستوى العلمي المنخفض أيضاً وهذا بدوره يزيد من إقبالهن نحو التعلم.
2. أثبتت الدراسة الحالية أن أسلوبي الترادف والتضاد من الوسائل الفعالة التي تمكن من إثارة فضول الطالبات وتفكيرهن من خلال بث روح المنافسة بينهن في أثناء الدرس

ثانياً: التوصيات

استناداً إلى النتائج التي أشارت إليها الدراسة الحالية يوصي الباحثان ما يأتي:

1. الاهتمام بالمترادفات والمتضادات اللغوية عند تدريس المطالعة والنصوص بوصفهما أسلوبين أثبتا فعاليتهما في التدريس وحققا نجاحاً كبيراً من خلال النتائج التي ظهرت في تنمية الثروة اللغوية.
2. تضمين الكتب المقررة لتدريس اللغة العربية بمرادفات الكلمات وأضدادهن من أجل توسيع أذهان الطالبات وتسهيل المقرر الدراسي من أجل تنمية ثروتهن اللغوية.
3. أن تراعي أثناء التدريس قدرات الطالبات العقلية من خلال إعطائهن الفرصة المناسبة ليمارسن دورهن في أثناء الدرس.
4. ضرورة العناية بمادة المطالعة والنصوص وإعطائها الوقت المناسب، وتركيز الجهد على الطالبات وليس فقط على كثرة الموضوعات.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي يقترح الباحثان إجراء دراسات تتناول ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لطلاب الصف الثاني المتوسط.
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمعرفة أثر أسلوبي الترادف والتضاد في الأداء التعبيري لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مادة المطالعة والنصوص.

المصادر:

*** القرآن الكريم أول المصادر وأكرمها.**

1. آل عويد، وصفي خلف حسين، **إثر العصف الذهني في تنمية التفكير الاستدلالي لدى طلاب الصف الرابع الإعدادي عند تدريس مادة الجغرافية**، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، 2008م. (رسالة غير منشورة)
2. آل ياسين، محمد حسين، **الأضداد في اللغة(دراسة في الظاهرة وكتبها)**، ط1، دار عمار، عمان، 2013م.
3. إبراهيم، عبد العليم، **الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية**، ط7، مطبعة دار المعرفة، القاهرة، مصر، 1968م.
4. إبراهيم، مجدي عزيز، **مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم**، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2009م.
5. أبن أبي ربيعة، عمر، **ديوان عمر أبن أبي ربيعة**، تحقيق الدكتور فايز محمد، ط3، دار الكتاب العربي، بيروت، 1996م.
6. أبن أبي ربيعة، لبيد، **ديوان لبيد بن أبي ربيعة**، تحقيق الدكتور حنا النصر، دار الكتاب العربي، بيروت، 1993م.
11. أبو زيد، نواري سعودي، **محاضرات في علم الدلالة**، عالم الكتب الحديث، عمان، 2011م.
12. أبو الضبعات، زكريا إسماعيل، **طرائق تدريس اللغة العربية**، ط1، دار الفكر، عمان، 2007م. (ا)
13. _____، **المناهج أسسها ومكوناتها**، ط1، دار الفكر، عمان، 2007م.(ب)
14. أبو الطيب، المتنبي، **ديوان المتنبي، شرح عبد الرحمن البرقوقي**، ط1، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، 2013م.
15. أبو فودة، باسل خميس، نجاتي أحمد يونس، **الاختبارات التحصيلية مفهومها، كيفية إعدادها، أسس بنائها وتكوينها، وتطبيقات ميدانية**، ط1، دار المسيرة، عمان، 2012م.
16. أبو مغلي، سميح، **في فقه اللغة وقضايا العربية**، ط1، دار جدلاوي، عمان، 1987م.
17. أستيتية، سمير شريف، **علم اللغة التعلمي**، ط1، دار الأمل، عمان، 2001م.
18. الاسدي، سعيد جاسم، سندس عزيز فارس، **مناهج البحث العلمي في العلوم التربوية والنفسية والاجتماعية والإدارية والفنون الجميلة(عروض تحليلية وتطبيقية)**، ط1، دار الوضاح، عمان، 2015م.
19. إسماعيل، بليغ حمدي(أ) **استراتيجيات تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المناهج، عمان، 2013.
20. إسماعيل، زكريا(ب) **طرق تدريس اللغة العربية**، ط1، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، 2013م.
21. أشتيوه، فوزي فايز، وآخرون، **مناهج التربية الإسلامية وأساليب تدريسها**، ط1، دار صفاء، عمان، 2011م.
22. آنيس، إبراهيم، **في اللهجات العربية**، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 2003م.
23. الباوي، ماجدة إبراهيم، وأحمد عبيد حسن، **فاعلية برنامج مقترح في التحصيل وتنمية الوعي العلمي والأخلاقي والتفكير الناقد**، ط1، دار صفاء، عمان، 2013م.
24. البجة، عبد الفتاح حسن، **أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة**، ط1، دار الفكر، عمان، 2000م.
25. البصيص، حاتم حسين، **تنمية مهارات القراءة والكتابة**، ط1، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا، 2011م.
26. بطرس، أنطونيوس، **المعجم المفصل في الأضداد**، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، 2003م.
27. بودي، زكي عبد العزيز، محمد سلمان الخزاعلة، **أستيراتيجيات التدريس**، ط1، دار المسيرة، عمان، 2012م.
28. البياتي، عبد الجبار توفيق، **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية**، ط1، دار إثراء، عمان، 2008م.