

International Journal for Research in Education

Volume 47
Issue 5 Vol.(47), Issue(5), October 2023

Article 6

2023

Strategies of Teaching Vocabulary Practiced by Arabic Teachers and their Relationship with the Linguistic Richness Level of Higher-Grade Primary Students

fawaz saleh alsulami PhD
Umm alqura university, fssulami@uqu.edu.sa

Follow this and additional works at: <https://scholarworks.uae.ac.ae/ijre>



Recommended Citation

Alsulami, F. S. (2023). Strategies of teaching vocabulary practiced by Arabic teachers and their relationship with the linguistic richness level of higher-grade primary students. International Journal for Research in Education, 47(5), 189- 221. <http://doi.org/10.36771/ijre.47.5.23-pp189-221>

This Article is brought to you for free and open access by Scholarworks@UAEU. It has been accepted for inclusion in International Journal for Research in Education by an authorized editor of Scholarworks@UAEU. For more information, please contact j.education@uae.ac.ae.

Strategies of Teaching Vocabulary Practiced by Arabic Teachers and their Relationship with the Linguistic Richness Level of Higher-Grade Primary Students

Cover Page Footnote

المجلة الدولية للأبحاث التربوية

International Journal for Research in Education

العدد (47) المجلد (5) - أكتوبر 2023 (5) October 2023

Manuscript No.: 2057

Strategies of Teaching Vocabulary Practiced by Arabic Teachers and their Relationship with the Linguistic Richness Level of Higher-Grade Primary Students

إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية التي يمارسها معلّمو اللغة العربية وعلاقتها
بمستوى الّغاء اللغوی لدى تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية

Received الاستلام	Jul 2022 يوليو 2022	Accepted القبول	Nov 2022 نوفمبر 2022	Published النشر	Oct 2023 أكتوبر 2023
----------------------	------------------------	--------------------	-------------------------	--------------------	-------------------------

DOI : <http://doi.org/10.36771/ijre.47.5.23-pp189-221>

Fawaz S. Alsulami, PhD
Umm alqura university,
Kingdom of Saudi Arabia

د. فواز صالح السلمي
جامعة أم القرى-
المملكة العربية السعودية
fssulami@uqu.edu.sa

Strategies of Teaching Vocabulary Practiced by Arabic Teachers and their Relationship with the Linguistic Richness Level of Higher-Grade Primary Students

Abstract

The study aimed to reveal the direction of the correlation and the significance of the differences between the strategies used by Arabic language teachers and the level of linguistic richness of their students, and identify the most related strategies to the level of linguistic richness, based on: (1) note cards and (2) a linguistic richness scale, for each of the higher grades in the primary stage. This was applied to a sample of 15 teachers and all their 494 students in the different higher grades of the primary stage in the academic year 1443 H. The results of the study showed that there was a positive, statistically significant correlation between the strategies practiced by Arabic language teachers and the level of linguistic richness of their students. There were also significant differences in the level of linguistic richness in favor of the students whose teachers got a high level compared to the medium and low levels. Moreover, it was indicated that the most related strategies to the level of linguistic richness were: identification and distinction, aloud pronunciation, modeling, similes, contrasts, classification, pictures, graphic organizers, writing, context, and dictionary use.

Keywords: strategies, language vocabulary, Arabic Teachers, linguistic richness, primary stage.

إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية التي يمارسها معلمون اللغة العربية وعلاقتها بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية

مستخلص البحث

استهدفت الدراسة الكشف عن اتجاه العلاقة الارتباطية ودلالة الفروق بين الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة العربية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، وتحديد أكثر الإستراتيجيات ارتباطاً بالثراء اللغوي، معتمدةً في ذلك على الأدوات الآتية:(1) بطاقة ملاحظة (2) مقاييس الثراء اللغوي لكل صفٍ من الصنوف العليا بالمرحلة الابتدائية، وتم تطبيقها على عينة قوامها(15) معلمًا وجميع تلاميذهما البالغ عددهم (494) بمختلف الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية في العام الدراسي 1443هـ. وأظهرت نتائج الدراسة -في مجلملها- وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيّاً بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلمون اللغة العربية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيّاً في مستوى الثراء اللغوي بين متخصصات تلاميذ الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية لصالح التلاميذ الذين حصل معلمونهم على مستوى مرتفع مقارنةً بالمستويين المتوسط والمنخفض، كما دلت على أنَّ الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي من واقع الإستراتيجيات التي استخدمنها معلمونهم هي: التعين والتمييز، التلفظ بصوتٍ مسموع، النمذجة، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، المنظمات البيانية الرسومية، الكتابة، السياق، استخدام المعجم.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجيات، المفردات اللغوية، معلمون اللغة العربية، الثراء اللغوي، المرحلة الابتدائية.

مقدمة الدراسة

تشكل المفردات اللغوية vocabulary وحدة رئيسةً للبناء اللغوي المتكامل، وقاعدةً لا غنى عنها لإثراء حصيلة التلاميذ، وتيسير استخدامهم اللغة بصورةٍ متناميةٍ تتناسب مع خصائصهم ومتطلباتهم النمائية؛ بما يسهم في صقل خبراتهم اللغوية وثرائهما، فاستخدام المفردات ينطوي على ممارسة عددٍ من مهارات التفكير، كما أنَّ فهم أي نصٍّ لغويًّا واستخدامه مرهونٌ بمدى القدرة على فهم مفرداته التي يتكون منها، والوعي بمدلولاتها.

وما سبق ذكره، يدلُّ على الدور الوظيفي الذي تضطلعُ به المفردات في مجال فهم اللغة وإفهامها، فكما أنها متطلبةٌ لازمٌ لاستقبال اللغة، تشكلُ -في المقابل- أداةً رئيسةً لانتاجها، وهذا ما أشار إليه Carter (2012) وروخاس (2021)، ويكتسب تعليمها أهميةً متزايدةً في الصفوف الغليان من المرحلة الابتدائية، حيث تبدأ الخبراتُ اللغوية للتلاميذ في الاتساع والنموا المطرد، وتشكل المفردات اللغوية النواة الأساسية لهذه الخبرات (زهريان، 2005). ويعوّل على المناهج اللغوية أدوارٌ رئيسةٌ في تعميق تعليمها؛ لسد احتياجات الاستعمال اللغوي المتتجدة، وإثراء الحصيلة اللغوية للتلاميذ.

وعلى الرغم مما سبق، إلا أنَّ مستوى تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية لم يأت متواكباً مع حجم الأهمية التي تشغلها المفردات اللغوية في سياق تشكيل لغتهم، فأشارت جملةً من الدراسات السابقة إلى انحسارِ عامٍ في مستوى لغة تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، تمثلت مظاهره في تدني مستوى قدرتهم على فهم المفردات اللغوية أو توظيفها في سياقاتٍ لغوية متعددةٍ، وكان لذلك تداعياتٌ سلبيةٌ على مستوى ثرائهم اللغوي وتوصلهم الفعال (العمري، 2003؛ عفيفي، 2019؛ زلط، 2020؛ إسماعيل، 2021).

ومع تعدد الأسباب التي قدّمتها الأديباث والدراسات السابقة لتفسير هذا الضعف، إلا أنَّ جُلَّ الكتابات ترکز -بصورةٍ رئيسيةٍ- على دور معلمي اللغة في هذا الجانب، وترتبط مستوى التلاميذ بمدى قدرة معلميهما على استخدام إستراتيجيات تدريسية مناسبة، واتباع إجراءات صقيقة متنوعة، تتلاءم مع طبيعة المفردات اللغوية ومتطلبات تعليمها، بما يتبع الوعي بها وتوظيفها على نحوٍ فاعلٍ في لغتهم المنطقية والمكتوبة (موسى، 2004؛ سيف، 2005؛ أبو الخير، 2019).

وتطهُّر نتائجُ عددٍ من البحوث والدراسات السابقة أنَّ مجرد تضمين كتب اللغة العربية للمفردات المراد تعليمها لا يضمن بالضرورة إتقان تعلمها من قبل التلاميذ (السرع والكثيري، 2013؛ عبدالوهاب، 2013؛ الجوهر، 2015؛ عباس، 2016؛ الزهري، 1438هـ؛ يوسف وخطاب، 2018؛ القضاة، 2021) وهذا يعكس -بوضوح- طبيعة الدور الجوهري الذي ينبغي أنْ يتصدّى له معلمو

اللغة في تعليم المفردات، من خلال المعالجات والإستراتيجيات والإجراءات الصحفية الميسرة لعملية اكتسابها (Morgan, 2010؛ شحاته، 2022).

وبموازاة ما سبق، أشارت جملةً من البحوث والدراسات الحديثة على نحو ما أورده السريع والكثيري (2013) وكريبيط (2020) والقضاة (2021) إلى تباين قناعات بعض معلمي اللغة حول فاعلية الإستراتيجيات التي ينتهجونها في تعليم المفردات، فهم غير متأكّدين من أنّ ما يتبعونه من إستراتيجيات وإجراءات تمثّل أفضل الممارسات في تعليم المفردات وتسهم -بالضرورة- في ثراء لغة التلاميذ، كما يفتقد عدد منهم للوعي الكافي بكيفية معالجة المفردة اللغوية، ويستخدمون من الإستراتيجيات ما ألقُوه وينسجم مع تفضيلاتهم وميولهم، أو ما يسهل عليهم تطبيقه في الصفة، أو ما يعتقدون أنه يسهم في تنمية مستوى تلاميذهم في جانب المفردات، ويفيّب عن تصوّراتهم وجود إستراتيجيات خاصة بتعلم المفردات اللغوية يمكن الاستفادة منها في معالجة مفردات اللغة لدى تلاميذهم استقبلاً واستيعاباً واستعمالاً.

ويوضح مما سبق عزّضه أنّ الممارسات والإجراءات المتبعة من بعض معلمي اللغة العربية عند تعليم المفردات لا تستند إلى خياراتٍ وإجراءاتٍ واعيةٍ أثبتت الدراسات العلمية ملاءمتها وجدواها، وانعكس هذا التباين على تعدد الطرق والإستراتيجيات والإجراءات المستخدمة في حالةٍ جليةٍ من غياب التوضيف الواضح للإستراتيجيات والإجراءات الأكثر فاعلية، بما يضمن توجيه عملية التدريس نحو إجراءات فاعلة تسهم في تنمية الثروة اللغوية للتلاميذ.

ويمكن القول إنّ كثرة الإستراتيجيات التي أوصت البحوث والدراسات السابقة باستخدامها في تعليم المفردات قد جعلت معلمي اللغة في حيرة من أمرهم، فأيّ تلك الإستراتيجيات يختارون على وجه الخصوص! وأيها أكثر فاعلية ومناسبةً؟ في ظل اختلاف كثيّر من السياقات والظروف المرتبطة بها، فعلى سبيل المثال، أوصت دراسة موسى (2004) باستخدام إستراتيجية المشترك اللفظي والترازوف واشتقاقات المفردات وتصريفاتها، واقتصرت دراسة Inal and Cakir (2014) استخدام القصة في تعليم المفردات، ودعا البلجي (2017) إلى استخدام المعجم المدرسي بوصفه إستراتيجية لتنمية الثراء اللغوي، وأوصت دراسة Najeeb (2018) باستخدام خريطة الكلمة، واستخدمت دراسة يوسف وخطاب (2018) برنامجاً قائماً على أنماط التعلم التي يفضلها التلاميذ، وشدد زلط (2020) على استخدام الدراما التعليمية، بينما اقترحت دراسة أبو الخير (2019) وإسماعيل (2021) وعلى (2021) استخدام إستراتيجيات الحقول الدلالية في تعليم المفردات، وأوصت دراسة عفيفي (2019) بالدمج بين الحقول الدلالية والتفكير الجهي، وأشار شحاته (2022) إلى عددٍ من الإستراتيجيات، مثل: الكلمات المفتاحية، والتمثيل الحركي، والاقتران المباشر، والمترادفات، والسياق، ونطق الكلمات، الربط والجمع، التذكر.

ومن الملاحظ أن التوصيات التي قدّمتها الدراسات والبحوث السابقة حيال استخدام تلك الإستراتيجيات تتسم بالعمومية وضعف الكفاية، ولا توجه معلمي اللغة للاستفادة من تلك الإستراتيجيات، وذلك بالنظر إلى طبيعة اختلاف المراحل الدراسية وخبرات التلاميذ، وطبيعة الدروس اللغوية، وبالنظر أيضًا إلى مستوى التعقيد والتدرج المرتبط بإجراءات كل إستراتيجية، وهذا الأمر لا يختلف كثيراً عن كيفية تناول الكتب المتخصصة لتلك الإستراتيجيات، إذ توسيعـتـ هي الأخرىـ في استعراض تصنيفاتها دون تقديم محددات توجـه عملية الاستخدام، ومن ذلكـ تصنـيفـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ تـعـلـيمـ المـفـرـدـاتـ إـلـىـ (1)ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ التـحـديـدـ:ـ وـتـشـمـلـ:ـ تـحـلـيلـ الـكـلـمـةـ إـلـىـ جـذـرـهـ،ـ تـحـلـيلـ الصـورـ الـمـصـاحـبـةـ لـلـمـفـرـدـةـ،ـ وـتـخـمـينـ معـنـىـ الـمـفـرـدـةـ مـنـ سـيـاقـاتـ النـصـيـةـ،ـ (2)ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـعـونـ الـاجـتمـاعـيـ:ـ فـاكـتـشـافـ معـنـىـ الـمـفـرـدـةـ الـلـغـوـيـةـ يـتـمـ استـنـادـاـ إـلـىـ دـعـمـ الـمـعـلـمـ أوـ (3)ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـإـدـماـجـ:ـ وـذـلـكـ مـنـ خـلـالـ مـارـاسـةـ الـمـفـرـدـةـ وـتـوـظـيفـهـاـ فـيـ سـيـاقـاتـ حـوـارـيـةـ،ـ عـبـرـ مـجـمـوعـاتـ تـعـاوـنـيـةـ،ـ (4)ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ التـذـكـرـ:ـ مـنـ خـلـالـ رـيـطـ الـمـفـرـدـةـ بـالـخـبـرـاتـ السـابـقـةـ،ـ وـبـمـرـادـفـاتـهـ وـمـضـادـاتـهـ،ـ وـبـنـاءـ صـورـ تـخـيلـيـةـ لـشـكـلـ الـكـلـمـةـ أـوـ معـنـاـهـاـ،ـ وـاستـعـمالـ الـخـرـائـطـ الـدـلـالـيـةـ،ـ التـركـيزـ عـلـىـ الـمـفـرـدـاتـ الـمـفـاتـحـيـةـ،ـ تـجـمـيعـ الـمـفـرـدـاتـ الـمـتـشـابـهـةـ فـيـ حـزـمـ،ـ نـطـقـ الـمـفـرـدـاتـ بـصـوـتـ مـرـتفـعـ،ـ تـوـظـيفـ لـغـةـ الـجـسـدـ عـنـدـ تـعـلـمـ الـمـفـرـدـاتـ (5)ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ مـعـرـفـيـةـ:ـ وـذـلـكـ مـنـ خـلـالـ التـكـرارـ الـلـفـظـيـ أوـ الـكـتـابـيـ،ـ بـنـاءـ قـوـائـمـ الـمـفـرـدـاتـ (Schmitt & Schmitt, 2020).ـ فـيـماـ أـشـارـتـ بـعـضـ الـكـتـابـاتـ إـلـىـ تـصـنـيفـاتـ أـخـرـىـ،ـ عـلـىـ نـحـوـ مـاـ أـورـدـهـ عـبـدـالـبـارـيـ (2011)ـ وـ (2018)ـ Baiـ وـروـخـاسـ (2021)ـ وـغـيرـهـمـ مـنـ تـصـنـيفـهـاـ إـلـىـ:ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ مـعـرـفـيـةـ،ـ وـأـخـرـىـ فـوـقـ مـعـرـفـيـةـ،ـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ اـجـتمـاعـيـةـ وـجـدـانـيـةـ،ـ وـيـنـبـئـقـ مـنـهـاـ عـدـدـ مـنـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـفـرعـيـةـ،ـ مـثـلـ:ـ التـمـرينـ،ـ التـنـظـيمـ،ـ الـاسـتـدـالـلـ،ـ التـلـخـيـصـ،ـ الـاسـتـنـتـاجـ،ـ التـصـوـيـرـ،ـ التـحـلـيلـ الـصـوـتـيـ لـلـمـفـرـدـةـ،ـ رـسـومـ الـمـفـرـدـاتـ،ـ أـشـجـارـ عـائـلـةـ الـكـلمـةـ،ـ النـقـلـ،ـ التـوـسـعـ،ـ الـانتـبـاهـ الـاـنـتـقـائـيـ،ـ التـخـطـيـطـ،ـ الـمـراـقبـةـ،ـ التـقـيـمـ،ـ التـعـاـونـ،ـ طـرـحـ الـأـسـئـلـةـ الـاـسـتـيـضـاحـيـةـ،ـ حـدـيـثـ النـفـسـ.ـ

وفي ضوء ما سبق شرحه، يمكن القول بأن ميدان تعليم المفردات اللغوية يعـجـ بـعـدـ منـ الإـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـقـرـتـرـحـاـ الـأـدـبـيـاتـ وـالـدـرـاسـاتـ وـالـبـحـوـثـ السـابـقـةـ وـتـتـنـاـوـلـهـاـ وـفقـ تـصـنـيفـاتـ وـمـسـتـوـيـاتـ مـتـعـدـدـةـ،ـ وـتـوـصـيـ باـسـتـخـدـامـهـاـ عـنـدـ تـعـلـمـ الـمـفـرـدـاتـ،ـ وـيـرـىـ الـبـاحـثـ أـنـ تـعـدـ هـذـهـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ وـمـاـ صـاحـبـهـاـ مـنـ تـوـصـيـاتـ أـسـهـمـ فـيـ تـشـكـيلـ حـالـةـ مـنـ عـدـمـ الـوـضـوحـ لـدـىـ الـمـعـلـمـينـ وـتـعـقـيـدـ خـيـارـاتـهـمـ حـيـالـ تـحـدـيدـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـأـكـثـرـ فـاعـلـيـةـ وـأـوـجـهـ اـسـتـخـدـامـهـاـ،ـ خـصـوصـاـ فـيـ ظـلـ غـيـابـ مـحـدـدـاتـ تـوـجـهـ عـلـىـ اـسـتـخـدامـ تـلـكـ،ـ حـيـثـ يـجـدـ مـعـلـمـوـ الـلـغـةـ أـنـفـسـهـمـ مـطـالـبـيـنـ باـسـتـخـدـامـ حـزـمـةـ وـاسـعـةـ مـنـ إـسـتـرـاتـيـجيـاتـ الـقـيـاسـ الـبـحـوـثـ وـالـدـرـاسـاتـ السـابـقـةـ باـسـتـخـدـامـهـاـ،ـ وـهـمـ غـيرـ مـتـأـكـدـيـنـ مـنـ فـاعـلـيـتـهـاـ عـلـىـ أـرـضـ الـوـاقـعـ،ـ أـوـ مـنـاسـبـتـهـاـ فـيـ ضـوـءـ عـدـدـ مـنـ الـاعـتـبارـاتـ الـمـؤـثـرةـ فـيـ الـثـرـاءـ

اللغوي لتلاميذهم، وإزاء هذا الوضع تظل الحاجة ماسة إلى معرفة أي تلك الإستراتيجيات أكثر فاعلية في مجال تعليم المفردات، حتى يتسمى للدراسة توجيه المعلمين لاستخدامها.

وتلخصت بعض الدراسات المرتبطة بتعليم المفردات أوجه العلاقة بين الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة ومستوى التلاميذ في الثراء اللغوي، على النحو الذي أسفرت عنه نتائج دراسة سيف (2005) ودراسة Yilmaz (2011) ودراسة Abdalhafez (2012) ودراسة السريع والكثيري (2013) ودراسة Najeeb (2018) حيث أشارت دراساتهم إلى وجود علاقة إيجابية بين مستوى الأداء التدريسي وتحصيل التلاميذ للمفردات اللغوية، وهذا ما ينبغي استثماره والبناء عليه من خلال توجيه جهود المعلمين للإستراتيجيات الأكثر فاعلية في ضوء مستوى الثراء اللغوي للتلاميذ.

ويُكرس ما سبق ذِكره من أفكارٍ لأهمية تحديد الإستراتيجيات التدريسية الأكثر فاعلية في تعليم المفردات؛ لأن المعلمين قد يُخفقون في معرفة تلك الإستراتيجيات وإجراءاتها وآلية معالجتها ووظيفتها في تعليم المفردات (Graves, 2016) خصوصاً في ظل واقع يُنبع عن ضعف عام في مستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، ومن أبرز مظاهره: ضآلة مستوى لغتهم المنطقية والمكتوبة، وتدني مستوى قدرتهم على معالجة المفردات ترافقاً وتضاداً وتناظراً، مع كثرة الأخطاء في استخدام التذكير والتأنيث في سياقات لغوية متكاملة، الأمر الذي يشكّل فقرًا في الذخيرة اللغوية.

وتزايد الحاجة الملحة لما سبق، في ضوء توجّه عدد من الدراسات السابقة الرامي إلى إيلاء الجانب الإفرادي المرتبط بتعليم مفردات اللغة، وتحديداً ما يتعلّق باختيار الإستراتيجيات التي يستخدمها المعلّمون مزيداً من الاهتمام والدراسة العلمية على نحو ما أشار إليه Carter (2012) وكريبيط (2020) بغية توجيه جهود معلمي اللغة العربية نحو الأهداف المأمولة، ولتحفيز تلاميذهم على تعلم المفردات واستخدامها في مختلف أغراضهم التواصليّة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أتَضح للباحث في ضوء ما سبق عزّضه من بحوث ودراسات أنّ ثمة حاجة ملحة إلى قيام دراسة تحدد الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة العربية فعلياً في المواقف التدريسية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، والكشف عن أوجه علاقتها بمستوى الثروة اللغوية للتلاميذ؛ حتى يتسمى للدراسة تحديد الإستراتيجيات الأكثر فاعلية، وتوجيه المعلمين لاستخدامها، بما يعزّز من استثمارها في الارتفاع بمستوى الثروة اللغوية لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، ويرى الباحث أنّ كثرة الإستراتيجيات التي تحقّقت الدراسات السابقة من فاعليتها وأوصت باستخدامها في مجال تعليم المفردات قد ألغت بظلالها على تعقيد خيارات

المعلم حيال استخدام أيٍ منها، فليست جميع تلك الإستراتيجيات على درجةٍ واحدةٍ من الفاعلية والأهمية والمناسبة، خصوصاً في ظلّ تعدد المتغيرات المؤثرة في استخدامها، ويدعم ما سبق الاستطلاعُ الذي أجراه الباحث؛ حيث قابل تسعهً من معلمي مقرر اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وبسؤالهم عن الإستراتيجيات التي ينتهجونها في تعليم مفردات اللغة، تبينت إجاباتهم حيال ما يستخدمونه، حيث أجاب (66,7%) منهم إلى أنهم يستخدمون المباشرة في تقديم معنى المفردة اللغوية، بينما استخدم ما نسبته (11,1%) القياس من خلال تقرير معنى المفردة اللغوية باستخدام الأمثل والتشبیهات، في حين فضل (22,2%) الاتكاء على المكون البصري من خلال تقرير معنى المفردة اللغوية باستخدام الصور، وإزاء هذا التباين في المعالجات المستخدمة، وقف الباحث على مستوى عدٍ من التلاميذ؛ من خلال تطبيق اختبارٍ استطلاعيٍّ أجراه الباحث على عينةٍ عشوائيةٍ مكونةٍ من (63) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بمدينة مكة المكرمة، حيث جاء المستوى -في عمومه- ضعيفاً، من حيث ضآلة حجم المفردات المستخدمة، وسياقات استخدامها وتوظيفها، وقد بلغ متوسط النسبة المئوية لأداء الطلاب في اختبار المفردات اللغوية (34.6%) وهذا يدلّ على مستوى متذمّرٍ من الثراء اللغوي.

وفي ظلّ هذا التباين في الإستراتيجيات المستخدمة، ومع استمرار الضعف الذي يعتري تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مجال المفردات اللغوية، تزايد الحاجة لقيام دراسة علمية لتحديد الإستراتيجيات المستخدمة، تمهدًا لتحديد الأثر فاعلية منها في مجال تعليم المفردات، من خلال الكشف عن العلاقة بين ما يستخدمه المعلّمون في المواقف الصحفية من إستراتيجيات وبين مستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم. وفي ضوء طبيعة هذه المشكلة، تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما علاقة الإستراتيجيات التي يستخدمها معلّمو اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم؟

ويتفرّع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. هل توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلّمو اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الثراء اللغوي بين تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية تُعزى إلى درجات معلميهم على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية؟

3. ما الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذ الصنفوف العليا بالمرحلة الابتدائية من واقع الإستراتيجيات التي استخدموها معلمونهم؟

أهداف الدراسة

استهدفت الدراسة الحالية تحقيق الأهداف الآتية:

1. الكشف عما إذا كانت هناك علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصنفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم.
2. الكشف عما إذا كانت هناك دلالة إحصائية للفروق بين تلاميذ الصنفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مستوى ثرائهم اللغوي نُعزى إلى درجات معلمونهم على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية.
3. تحديد إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذ الصنفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

أهمية الدراسة

من المتوقع أن تشكل الدراسة رافداً مهماً يسهم في توجيه الجهود نحو تحقيق الأهداف المأمولة، من خلال خدمة الفئات الآتية:

1. القائمين على تطوير مناهج تعليم اللغة العربية: حيث تقدم لهم الدراسة الحالية موجهات حول الإستراتيجيات التدريسية الأكثر فاعلية في مجال تعليم المفردات اللغوية؛ بما يوجه من جهودهم نحو تطوير مناهج اللغة العربية بالصنفوف العليا من المرحلة الابتدائية، وتصميم الأنشطة اللغوية والتدريبات الداعمة لتلك الإستراتيجيات، وإعادة النظر في برامج التدريب بما يحقق فاعليتها وارتباطها بالاحتياجات الفعلية لمعلمي اللغة العربية.
2. معلمي اللغة العربية بالصنفوف العليا من المرحلة الابتدائية: حيث تكشف الدراسة عن العلاقة بين ما يستخدمونه من إستراتيجيات عند تعليم المفردات اللغوية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، ومن المؤمل أن توجه نتائج الدراسة جهود المعلمين وخياراتهم بصورة ملائمة، بما يساعد على الارتقاء بأدائهم التدريسي.

3. تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية: يؤمل أن تسهم الدراسة الحالية في الارتفاع بمستوى التراث اللغوي لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، من خلال توجيه معلميهم إلى الأخذ بالإستراتيجيات الأكثر فاعلية في الارتفاع بمستوى ثروتهم اللغوية.
4. البحث العلمي والباحثين: يؤمل أن تقدم الدراسة الحالية إسهاماً في إثراء الأبحاث والدراسات العلمية ذات الصلة بالتراث المفرادي، كما توجه جهود الباحثين نحو القيام بدراسات أخرى استكمالاً لهذا العمل.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

1. عينة من معلمي مقررات لغتي الجميلة بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وتلاميذهم، التابعين لإدارة التعليم بمدينة مكة المكرمة للعام الدراسي 1443هـ، وتم اختيار هذه المرحلة لارتباطها الوثيق بتشكل النمو اللغوي وزيادة فرص تعلم المفردات واستخدامها للتواصل والتعبير عن المشاعر والأحاسيس.
2. اعتمدت الدراسة على بطاقة الملاحظة المتكررة لقياس الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمو اللغة العربية، كما اعتمدت في قياس التراث اللغوي على اختبار مهاري متدرج يغطي الصنوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

مصطلحات الدراسة

تعرف مصطلحات الدراسة إجرائياً وفق ما يأتي:

1. **المفردات اللغوية:** وتعُرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها وحدة لغوية مستقلة ذات معنى، يستخدمها تلاميذ الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية؛ بهدف التواصل اللغوي الفعال.
2. **إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية:** وتعُرف إجرائياً في الدراسة الحالية بأنها: تلك الإستراتيجيات التي يوظفها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية لتلاميذ الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية؛ بهدف مساعدتهم في معالجة مفردات اللغة استقبالاً واستيعاباً، واستدعاءً، واستعمالاً، بما يؤمل أن يؤدي إلى تنمية ثروتهم اللغوية، وتقاس إجرائياً من خلال بطاقة الملاحظة التي أعدتها الدراسة الحالية.
3. **التراث اللغوي:** ويعرف إجرائياً بأنه الحصيلة اللغوية التي تمكّن تلاميذ الصنوف العليا بالمرحلة الابتدائية من استدعاء الكلمات المتراوحة، والمترادفة، والمتضادة، وتحديد نوع المفردات،

وتحويلها من صيغة إلى أخرى، واستخدامها عبر سياقات متعددة، ويقاس إجرائياً من خلال مقياس الثراء اللغوي الذي أعددته الدراسة الحالية بشكل متدرج لكل صفي على حدة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الاستكشافي الذي يركز على دراسة ظواهر محددة؛ بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وتحديد أنماط العلاقة والفروق بينها؛ بما يساعد على التنبؤ بمستوى معين من الدلالة أكثر قدرةً على الوصول لنتائج دقيقة.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في العام الدراسي (1443هـ) التابعين لإدارة التعليم بمدينة مكة المكرمة، وجميع تلاميذ الصفوف العليا بمدارس التعليم العام الحكومي، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية الطبقية وفقاً لما يأتي :

1. وقع الاختيار عشوائياً على خمس مدارس ابتدائية بمدينة مكة المكرمة؛ بحيث تمثل كل مدرسة منها مكتبًا من مكاتب التعليم (مكتب الشمال، مكتب الجنوب، مكتب الغرب، مكتب الشرق، مكتب الوسط).
2. تم اختيار فصل ب بصورة عشوائية من كل صف دراسي داخل كل مدرسة، بواقع ثلاثة فصول تمثل الصف الرابع والصف الخامس والصف السادس.
3. بلغ عدد الفصول المختارة (15) فصلاً، يدرس بها (494) طالباً بالصفوف العليا، ويقوم على تدريسهم (15) معلماً، ويوضح الجدول (1) أعداد عينة الدراسة وفقاً لتوزيعهم حسب المدارس:

جدول 1

أعداد عينة الدراسة معلمي اللغة العربية وتلاميذهم وفقاً لتوزيعهم حسب المدارس

الصف	عدد التلاميذ	عدد المعلمين	عدد التلاميذ	عدد المعلمين	عدد التلاميذ
الرابع	163	35	32	29	39
الخامس	5	1	1	1	1
السادس	171	37	35	27	41
السادس	5	1	1	1	1
السادس	160	32	31	30	34
السادس					33

						الصف
مدرسـة(1)	مدرسـة(2)	مدرسـة(3)	مدرسـة(4)	مدرسـة(5)	المجموع	
5	1	1	1	1	1	عدد المعلمين
494	104	98	86	114	92	المجموع
15	3	3	3	3	3	عدد التلاميـذ

أدوات الدراسة

أولاً: إعداد بطاقة للاحظـة الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ التي يستخدمـها معلمـوـ اللغةـ العـرـبـيـةـ عندـ تـعـلـيمـ المـفـرـدـاتـ الـلـغـوـيـةـ

تسـتـهدـفـ بـطاـقـةـ الـمـلاـحظـةـ تـحدـيدـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ الـتـيـ يـسـتـخـدـمـهـاـ مـعـلـمـوـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ عـنـدـ تـعـلـيمـ المـفـرـدـاتـ الـلـغـوـيـةـ، وـتـمـ الـاعـتـمـادـ فـيـ بـنـائـهـ عـلـىـ مـجـمـوعـةـ مـنـ الـمـصـادـرـ، مـنـهـاـ الـأـدـبـيـاتـ وـالـدـرـاسـاتـ السـابـقـةـ، وـخـصـوصـاـ مـاـ يـتـعـلـقـ بـالـأـدـاءـ الـتـدـريـسيـ وـالـلـيـلـاتـ قـيـاسـهـ. وـاتـبعـ الـبـاحـثـ فـيـ بـنـاءـ بـطاـقـةـ الـمـلاـحظـةـ الـخـطـوـاتـ الـآـتـيـةـ:

1. قائـمةـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ الـتـيـ يـسـتـخـدـمـهـاـ مـعـلـمـوـ لـغـيـ عـنـدـ تـعـلـيمـ المـفـرـدـاتـ الـلـغـوـيـةـ.

إـسـتـهدـفـتـ القـائـمةـ تـحدـيدـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ الـتـيـ يـسـتـخـدـمـهـاـ مـعـلـمـوـ لـغـيـ عـنـدـ تـعـلـيمـ المـفـرـدـاتـ الـلـغـوـيـةـ؛ بـغـيةـ الـاعـتـمـادـ عـلـىـ بـنـائـهـ فـيـ إـعـدـادـ بـطاـقـةـ الـمـلاـحظـةـ وـتـحدـيدـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ الفـعـلـيـةـ الـمـسـتـخـدـمـةـ. وـقـامـ الـبـاحـثـ بـبـنـاءـ القـائـمةـ مـعـتمـداـ عـلـىـ القـوـاـئـمـ الـوـارـدـةـ فـيـ ثـنـيـاـ عـدـدـ مـنـ الـبـحـوثـ وـالـدـرـاسـاتـ السـابـقـةـ، مـثـلـ درـاسـةـ (Bai) (2018) وـكـرـيـطـ (2020) وـإـسـمـاعـيلـ (2021) وـعـلـيـ (2022) وـشـحـاتـةـ (2022)، وـالـكـتـبـ الـمـتـخـصـصـةـ فـيـ مـجـالـ تـعـلـيمـ الـمـفـرـدـاتـ، مـثـلـ عـبـدـالـبـارـيـ (2011) وـرـوـخـاسـ (2021)، فـضـلـاـ عـنـ درـاسـةـ الـخـصـائـصـ النـمـائـيـةـ لـطـلـابـ الصـفـوفـ الـعـلـيـاـ مـنـ الـمـرـحلـةـ الـابـتدـائـيـةـ الـتـيـ أـشـارـ إـلـىـ بـعـضـ مـلـامـحـهاـ زـهـرـانـ (2003) وـالـعـمـريـ (2003) وـإـسـمـاعـيلـ (2021) لـلـتـعـرـفـ عـلـىـ قـدـرـاتـهـمـ وـمـنـطـلـبـاتـهـمـ الـتـيـ يـمـكـنـ مـرـاعـاتـهـاـ فـيـ تـحدـيدـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ الـمـنـاسـبـةـ لـتـدـرـيـسـهـمـ، كـمـاـ تـمـ الـاـسـتـرـشـادـ بـنـتـائـجـ الـدـرـاسـةـ الـاسـطـلـاعـيـةـ. وـفـيـ سـبـيلـ ضـبـطـ القـائـمةـ تـمـ عـزـضـهاـ بـصـورـتـهاـ الـمـبـدـئـيـةـ-عـلـىـ أحدـ عـشـرـ مـتـخـصـصـاـ فـيـ مـجـالـ الـمـنـاهـجـ وـطـرـقـ تـدـرـيـسـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ، وـتـحدـيدـاـ الـمـهـتـمـينـ بـتـعـلـيمـ الـمـفـرـدـاتـ الـلـغـوـيـةـ، إـضـافـةـ إـلـىـ عـدـدـ مـنـ مـعـلـمـيـ الـلـغـةـ الـعـرـبـيـةـ بـالـمـرـحلـةـ الـابـتدـائـيـةـ؛ وـذـلـكـ لـإـبـدـاءـ الرـأـيـ فـيـماـ يـأـتـيـ: مـدـىـ أـهـمـيـةـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـةـ (مـهـمـةـ، غـيرـ مـهـمـةـ)، مـدـىـ منـاسـبـةـ الـإـسـتـرـاطـيـجـيـةـ لـلـاستـخـدـامـ فـيـ مـرـحلـةـ الـصـفـوفـ الـعـلـيـاـ مـنـ الـمـرـحلـةـ الـابـتدـائـيـةـ (مـنـاسـبـةـ، غـيرـ منـاسـبـةـ)، مـدـىـ وـضـوحـ التـوـصـيفـ لـكـلـ إـسـتـرـاطـيـجـيـةـ (واـضـحـ، غـيرـ واـضـحـ). وـقدـ أـبـدـىـ الـمـحـكـمـونـ مـلـاحـظـاتـ وـمـقـرـحـاتـ مـخـلـفـةـ، تـتـمـحـوـرـ حـولـ حـذـفـ أوـ إـضـافـةـ أوـ دـمـجـ أوـ إـعادـةـ توـصـيـفـ بـعـضـ الإـسـتـرـاطـيـجـيـاتـ. وـبـعـدـ حـسـابـ نـسـبـ الـاـتـقـاقـ بـيـنـ آرـاءـ مـحـكـمـيهـاـ، أـخـذـ الـبـاحـثـ بـنـسـبـ الـاـتـقـاقـ الـتـيـ بـلـغـتـ (80%) فـأـعـلـىـ، وـتـكـوـنـتـ القـائـمةـ بـصـورـتـهاـ الـتـهـائـيـةـ مـكـوـنـةـ مـنـ (16) إـسـتـرـاطـيـجـيـةـ فـرـعـيـةـ بـتـوـصـيـفـاتـهاـ الـإـجـرـائـيـةـ، الـتـيـ أـعـتـمـدـ عـلـيـهاـ عـنـدـ بـنـاءـ بـطاـقـةـ الـمـلاـحظـةـ.

2. **بناء بطاقة الملاحظة.** بني الباحث بطاقةً للاحظة أداء معلمي اللغة العربية وتحديد الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية، معتمداً على بعض الأدبيات والدراسات السابقة مثل: سيف (2005) وعبدالباري (2011) والسريع والكثيري (2013) والقضاة (2021) حيث قام بصياغتها في صورة عبارات قابلة لللاحظة والمعاينة، وعددها (16) عبارة يصف كل منها إستراتيجية من الإستراتيجيات المحددة في القائمة التي يمكن ملاحظتها وفق تدرجٍ مكونٍ من أربع مراحل لفئات الاستجابة (لايستخدم الإستراتيجية، يستخدمها بصورة قليلة، يستخدمها بصورةٍ متوسطة، يستخدمها بصورةٍ كثيرة)، وتدرج قيم هذه الاستجابات من (3-0)، وقد عرض الباحث بطاقة الملاحظة على تسعه من الخبراء المهتمين بتعليم المفردات اللغوية وأساليب قياسها وتقديرها؛ للتأكد من مناسبتها، ووضوح عباراتها، ودللت آراؤهم على مناسبة بطاقة الملاحظة وملاءمتها، ولحساب ثبات بطاقة الملاحظة قام الباحث بتجريبيها على عينة عشوائية (غير عينة الدراسة) عددها (11) معلمًا من معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، وقد بلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ (0.81)، وتمثل قيمة ثبات مقبولة يمكن الوثوق بها لتحقيق أهداف الدراسة.

ثانياً: إعداد مقياس الثراء اللغوي لطلاب الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية

ويستهدف المقياس تحديد مستوى الثراء اللغوي لتلاميذ الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية، وتم الاعتماد في بناء المقياس على مجموعة من المصادر، منها: الأدبيات والدراسات السابقة، وخصوصاً ما يتعلق ببناء المقياس في مجال المفردات اللغوية، واتبع الباحث في بناء المقياس الخطوات الآتية:

1. **بناء قائمة متدرجة بممؤشرات الثراء اللغوي المناسبة لطلاب الصنوف العليا من المرحلة الابتدائية.** استناداً إلى مارود في الأدبيات والقوائم المتضمنة في الدراسات السابقة، مثل: البلجي (2017) وأبوالخير (2019)، وعفيفي (2019م)، وزلط (2020)، وإسماعيل (2021) وعلي (2021) وشحاته (2022م) ، وقام الباحث ببناء القائمة في صورة مصروفٍ متدرجةٍ ومتكملاًٍ عبر الصنوف الثلاثة، وعرضها على أحد عشر محكماً؛ بغية استجلاء آرائهم والكشف عن مستوى اتفاقهم حيالها، ودللت آراؤهم على ملاءمة المؤشرات ومناسبتها من صفيٍ آخر، وبذلك توصل الباحث إلى القائمة بصورتها النهائية، حيث تكونت من ثمانية مؤشرات للصف الرابع، وثلاثة عشر مؤشراً للصف الخامس، وتسعة عشر مؤشراً للصف السادس.

2. **مقياس الثراء اللغوي في ضوء مؤشرات القائمة التي تم التوصل إليها.** يعالج المقياس الأبعاد الآتية: 1) **البعد الأول:** يقيس مستوى قدرة التلميذ على استدعاء الكلمات المرادفة للكلمة المكتوبة في سياقات متعددة. 2) **البعد الثاني:** يقيس مستوى قدرة التلميذ على

استدعاء كلمات مضادة للكلمة المكتوبة في سياقات متعددة. 3) البعد الثالث: يقيس مستوى قدرة التلميذ على تحديد مفرد الكلمة من خلال السياق الذي وردت فيه أو تحويلها من صيغة إلى أخرى. 4) البعد الرابع: يقيس مستوى قدرة التلميذ على استخدام المفردة وتوظيفها من خلال سياقات متنوعة ترتبط بالأبعاد الثلاثة السابقة. وقام الباحث بضبط المقياس، من خلال عرضه على أحد عشر متخصصاً من المهتمين بتعليم المفردات اللغوية، والتقويم اللغوي، ودلت آراؤهم على ملاءمة الأسئلة الاختبارية لقياس المؤشرات المستهدفة، كما قام بتطبيقه استطلاعياً لحساب الزمن اللازم لإجرائه، ولحساب معامل ارتباط سبيرمان بين درجة كل مؤشر والبعد الذي ينتمي إليه، وبين درجة كل بُعد على حدة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (0.71-0.79)، وهي قيم دالة إحصائياً، ولتحديد الزمن المناسب لأداء الاختبار سجل الباحث الزمن الذي استغرقه أول طالب وآخر طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار، ومن ثم أوجد المتوسط الحساسي لهما، ويوضح الجدول رقم (2) عدد المؤشرات المستهدفة بالقياس، وعدد الأسئلة المخصصة لقياس كل مؤشر، والدرجة القصوى وزمن الاختبار، وفقاً لكل صفتٍ من الصنوف العليا بالمرحلة الابتدائية:

جدول 2

عدد مؤشرات مقياس الثراء اللغوي، وعدد الأسئلة، والدرجة القصوى والزمن المخصص لكل صفتٍ من الصنوف العليا

م	الصف الدراسي	عدد المؤشرات الفرعية	عدد أسئلة كل مؤشر	الدرجة القصوى	زمن الاختبار
1	الصف الرابع	8	3	24	36
2	الصف الخامس	13	3	39	51
3	الصف السادس	19	3	57	63

إجراءات التطبيق

بعد أن فرغ الباحث من إعداد أدوات الدراسة، اتبع مجموعةً من الإجراءات الميدانية، تتلخص فيما يأتي :

1. تحديد عينة البحث بالطريقة العشوائية وفقاً للإجراءات التي سبق إيضاحها.
2. إجراء الملاحظات الميدانية المتكررة لعينة الدراسة من معلمي اللغة العربية في الفصلين الثاني والثالث من العام الدراسي (1443هـ)، خلال الفترة من 27-6-1443هـ وحتى 6-9-1443هـ، بواقع أربع زيارات ميدانية بينها فاصل زمني لا يقل عن أسبوعين، يلاحظ فيها الأداء التدريسي الصافي لكل معلم.
3. تطبيق مقياس الثراء اللغوي على عينة الدراسة من تلاميذ الصنوف العليا بالمرحلة الابتدائية.

4. استعمال الباحث - عند إجراء الملاحظات وتصحيح مقياس الثراء اللغوي - بمعلمين خصوصاً لتدريب مكثف في كيفية استخدام بطاقة الملاحظة، وكيفية تصحيح المقياس.

الأساليب الإحصائية

استخدمت الدراسة عدداً من الأساليب الإحصائية، متمثلةً في التكرارات، المتواترات، النسب المئوية والأوزان النسبية، معامل ألفا كرونباخ، معامل ارتباط سيرمان، ارتباط بيرسون، اختبار كروسكال واليس Kruskal-Wallis Test ، اختبار مان- ويتي Mann-Whitney Test

نتائج الدراسة

تمكن عرض نتائج الدراسة وفقاً لسلسل أسئلتها، وأتبعت هذه النتائج بتحليلات وتفسيرات واستنتاجات، وفيما يأتي تفصيل لما سبق إجماله :

الإجابة عن السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول ونصلحه "هل توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائية بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم" تمت صياغة الفرض الآتي: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية عند مستوى دالة ($0.05 \leq \alpha$) بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم. وللحقيق من هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لبيرسون Pearson Correlation بين درجات معلمي اللغة العربية في مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها والنسبة المئوية لدرجات تلاميذهم على مقياس الثراء اللغوي، اعتماداً على النسبة المئوية للمتوسط وليس على المتوسط نفسه؛ لأن الدرجة العظمى لمقياس الثراء اللغوي تختلف من صفي لآخر، ولذلك تم تحويل متوسط كل فصل إلى نسبة مئوية، وتوضح النتائج في الجدول رقم (3)

جدول 3

نتائج معامل الارتباط لبيرسون Pearson Correlation بين درجات معلمي اللغة العربية في مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها والنسبة المئوية لدرجات تلاميذهم على مقياس الثراء اللغوي

مستوى الدلالة	معامل الارتباط	الصف
0.01	0.743	الصف الرابع
0.01	0.817	الصف الخامس
0.01	0.795	الصف السادس
0.01	0.857	الصفوف العليا (مجتمع)

يتضح من الجدول رقم (3) أن قيمة معامل الارتباط لبيرسون Pearson Correlation بين درجات معلمى اللغة العربية في مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمونها والنسبة المئوية لدرجات تلاميذهم على مقاييس الثراء اللغوي تراوح ما بين (0.743 - 0.817) وجاءت قيمة معامل الارتباط الكلية في جميع الصفوف العليا (0.857) وهي قيمة كبيرة موجبة، وجميعها قيم دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.01$)، وهذا يعني وجود علاقة طردية بين ارتفاع درجات معلمى اللغة العربية وفقاً لمقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمونها وارتفاع درجات طلابهم في الثراء اللغوي، فثمة علاقة ارتباطية موجبة، وهذا يشير إلى قبول الفرض الذي ينص على وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم.

الإجابة عن السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني ونصه "هل توجد فروق دالة إحصائياً في مستوى الثراء اللغوي بين تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية تُعزى إلى درجات معلميهم على مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية؟ تمّت صياغة الفرض الآتي: لا توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى الثراء اللغوي بين تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية، تُعزى إلى درجات معلميهم على مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية. ولاختبار صحة هذا الفرض؛ سُئلت درجات المعلمين على مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية إلى ثلاثة مستويات:

- المستوى المنخفض: ويشمل المعلمين الذين تتراوح درجاتهم بين (صفر - 16).
- المستوى المتوسط: ويشمل المعلمين الذين تتراوح درجاتهم بين (17-32).
- المستوى المرتفع: ويشمل المعلمين الذين تتراوح درجاتهم (48-33).

وأُستخدم اختبار كروسكال واليis Kruskal-Wallis Test للكشف عن دلالة الفروق بين متosteات رتب تلاميذ على مقاييس الثراء اللغوي، وفقاً لدرجات معلميهم على مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمها الإستراتيجيات التي يستخدمونها، كما هو موضح في الجدول رقم (4):

جدول 4

نتائج اختبار كروسكال واليis Kruskal-Wallis Test لدلالة الفروق بين متosteات رتب درجات التلاميذ على مقاييس الثراء اللغوي، وفقاً لدرجات معلميهم على مقاييس الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة العربية، (عند درجات حرية = 2)

مستوى الدلالة	صفر - 16	32 - 17	48 - 33	كاي سكوير 2 ك
متوسط الرتب	متوسط الرتب	متوسط الرتب	متوسط الرتب	متosteات الرتب
ن = 5	ن = 7	ن = 7	ن = 7	ن = 3
5.00	7.57	14.00	7.714	0.05

ويتضح من الجدول رقم (4) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مستوى الثراء اللغوي تُعزى إلى درجات معلميمهم على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية. وللتتحقق من اتجاهات الفروق، تم إجراء مقارنات بعدية متعددة من أجل تحديد الفروق بين المتوسطات، لذا تم استخدام اختبار مان- ويتي⁵ Mann-Whitney Test بين كل مجموعتين، ونتائج الجدول رقم(5) توضح ذلك.

جدول 5

نتائج اختبار مان- ويتي⁵ Mann-Whitney Test ، بين متوسطات درجات الطلاب في مقياس الثراء اللغوي تُعزى إلى درجات معلميمهم على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمها معلمون اللغة العربية

درجات معلمون اللغة العربية	متوسطات الرتب	متوسطات	
48 - 33	32 - 17	5.00	صفر - 16
*2.236	1.218	7.57	32 - 17
*2.393	-	14.00	48 - 33
-	*2.393		

* تدل على قيمة Z دالة إحصائية

ويتضح من الجدول (5) ما يأتي:

- وجود فروق دالة إحصائيّاً في مستوى الثراء اللغوي بين متوسطات تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية الذين حصل معلمومهم على (مستوى منخفض) و(مستوى مرتفع) لصالح التلاميذ الذين حصل معلمومهم على (مستوى مرتفع) في مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية.
- وجود فروق دالة إحصائيّاً في مستوى الثراء اللغوي بين متوسطات تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية الذين حصل معلمومهم على (مستوى متوسط) و(مستوى مرتفع) لصالح التلاميذ الذين حصل معلمومهم على (مستوى مرتفع) في مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيّاً في مستوى الثراء اللغوي بين متوسطات تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية الذين حصل معلمومهم على (مستوى منخفض) و(مستوى متوسط) في مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية وتدل النتيجة السابقة -في مجلتها- على وجود علاقة طردية بين ارتفاع درجات المعلمين على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها عند تعليم المفردات اللغوية، وارتفاع درجات تلاميذهم على مقياس الثراء اللغوي.

الإجابة عن السؤال الثالث

لإجابة عن السؤال الثالث ونصه" ما الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذ الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية من واقع الإستراتيجيات التي استخدمها معلمومهم؟

تم حساب متوسط درجات التلاميذ في مقاييس الثراء اللغوي لكل فصلٍ من الفصول للصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية، ثم الوقوف على طبيعة الإستراتيجيات التي أتبعها معلموهم، بغية الحصول على مؤشرات تراكمية شمولية تسهم في تحديد الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، وتم عرضها من زوايا متعددة:تناول عرضي على مستوى الصف الواحد في جميع المدارس). تناول طولي (على مستوى الصنف الأكثر ثراءً والصنف الأقل ثراءً)، بما يعطي صورة مركزة أكثر وضوحاً وتكاملاً، وأمكن توضيح ذلك فيما يأتي:

- أ- **الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي لكل صفي على حدة**
- 1. الصف الرابع الابتدائي.** يوضح الجدول رقم(6) متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع وأوزانها النسبية في مقاييس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدمها معلموهم عند تدريس المفردات اللغوية

جدول 6

متوسط درجات تلاميذ الصنف الرابع وأوزانها النسبية في مقاييس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدمها معلموهم عند تدريس المفردات اللغوية

	الإستراتيجيات المستخدمة بصورة غير المستخدمة	المدرسة المتوسطة النسيبي	الوزن النسيبي	الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة	
				بصورة كثيرة	بصورة قليلة
الأولى	التلطف بصوت مسموع، المشابهات، المتناقضات، الصور	التعيين والتمييز، السياق	41.67	10.00	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، التداعي، جذر المفردة واشتقاتها، السلسل المتراطة، التصنيف، المنظمات البيانية الرسومية، الكتابة، التنغيم، استخدام المعجم
الثانية	التلطف بصوت مسموع، المشابهات، المتناقضات، الصور، الكتابة	التعيين والتمييز، جذر المفردة، واشتقاتها، السياق، التنغيم.	49.25	11.82	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، التداعي، السلسل المتراطة، التصنيف، المنظمات البيانية الرسومية، استخدام المعجم.
الثالثة	الكتابة	التعيين والتمييز، المشابهات، المتناقضات، الصور، السياق	61.64	14.79	الدور، جذر المفردة النمزجة، التداعي، السلسل المتراطة، المنظمات البيانية التصنيف، التنغيم، الرسومية استخدام المعجم.

الوزن النسبي	بصورة كثيرة	بصورة متوسطة	قليلة	المدرسة المستخدمة	المستخدمة بصورة الإستراتيجيات غير المستخدمة	الإستراتيجيات	الوزن
الرابعة	20.50	85.42	-	التناظر بصوتٍ مسموع، النمذجة، التداعي، المتشابهات، المتناقضات، الدور، جذر المفردة - واشتقاتها	التعيين والتمييز، التصنيف، الكتابة، المترابطة، الصور، المنظمات	البيانية، الرسمومية، السياق، التنغيم.	التعيين والتمييز، الكتابة، استخدام المعجم، المنظمات البيانية، الرسمومية، الكتابة، السياق، التنغيم.
الخامسة	12.89	53.69	-	التناظر بصوتٍ مسموع، النمذجة، المترابطة، التداعي، التصنيف، الصور، استخدام المعجم	التناظر بصوتٍ مسموع، النمذجة، المترابطة، التداعي، التصنيف، الصور، استخدام المعجم	التناظر بصوتٍ مسموع، النمذجة، التداعي، المتشابهات، المتناقضات، الدور، جذر المفردة - واشتقاتها	التناظر بصوتٍ مسموع، النمذجة، التداعي، المتشابهات، المتناقضات، الدور، جذر المفردة - واشتقاتها

ويتضح من الجدول رقم(6) تباين متوسطات درجات تلاميذ الصف الرابع وأوزانها النسبية، مع تباين ملحوظٍ كمي ونوعي في الإستراتيجيات التي يستخدمها معلموهم عند تعليم المفردات اللغوية، ويمكن ملاحظة ما يأتي:

- حصول تلاميذ المدرسة الرابعة على أعلى متوسط حسابي في مقياس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (20.50) وبوزن نسبي بلغ (85.42)، ويتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسهم اتضاح أنَّ معلّمهم استخدم إستراتيجيات (التعيين والتمييز - التصنيف - الكتابة - استخدام المعجم) بصورة كثيرة ، وإستراتيجيات (التناظر بصوتٍ مسموع - النمذجة - التداعي - المتشابهات - المتناقضات - السلاسل المترابطة - الصور - المنظمات البيانية الرسمومية - السياق - التنغيم) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (التمثيل ولعب الدور - جذر المفردة واشتقاتها) بصورة قليلة .

وفي المقابل حصل تلاميذ المدرسة الأولى على أقل متوسط حساسي في مقاييس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (10.00) ووزن نسبي بلغ (41.67)، ويتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسيهم أتّضح أنَّ معلمهم استخدم إستراتيجيات (التلفظ بصوتٍ مسموع – المتشابهات – المتناقضات – الصور) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (التعيين والتمييز - السياق) بصورة قليلة، ولم يستخدم بقية الإستراتيجيات.

2. الصف الخامس الابتدائي. وضح الجدول رقم(7) متوسطات درجات تلاميذ الصف الخامس وأوزانها النسبية في مقاييس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدمها معلمونهم عند تدريس المفردات اللغوية:

جدول 7

متوسط درجات تلاميذ الصف الخامس وأوزانها النسبية في مقاييس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدموهم عند تدريس المفردات اللغوية

الرابعة	-	64.47	25.14	النحو، التصنيف، المفردات، المترابطة، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة	النحو، التصنيف، المفردات، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة
الثالثة	-	78.44	30.59	النحو، التصنيف، المفردات، المترابطة، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة	النحو، التصنيف، المفردات، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة
الثانية	استخدام المعجم	56.41	22.00	الصور، الكتابة، المترابطة، المنظمات البيانية، الرسومية، التنجيم، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة	الصور، الكتابة، المترابطة، المنظمات البيانية، الرسومية، التنجيم، الاستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة
الأولى	التنجيم	66.42	25.90	الدور، جذر المفردة واشتقاتها، المتشابهات، المترابطة، التصنيف، الصور، المنظمات البيانية، الرسومية، الكتابة، استخدام المعجم.	الدور، جذر المفردة واشتقاتها، المتشابهات، المترابطة، التصنيف، الصور، المنظمات البيانية، الرسومية، الكتابة، استخدام المعجم.

النوعي المستخدمة بصورة كثيرة	بصورة متوسطة	المستخدمة بصورة قليلة المستخدمة	الإستراتيجيات المستخدمة الإستراتيجيات غير	المدرسة المتوسط الوزن
المنظمات البينية	المنتقضات، الكتابة، الرسمية، التنغيم	النحو، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، الكتابة، الرسمية، التنغيم.	النحو، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، الكتابة، الرسمية، التنغيم.	الخامسة 23.38 - 59.94
النحو، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، الكتابة، الرسمية، التنغيم.				
النحو، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، الكتابة، الرسمية، التنغيم.				

ويتبين من الجدول رقم (7) تباين متوسطات درجات تلاميد الصف الخامس وأوزانها النسبية، مع تباين ملحوظٍ كمي ونوعي في الإستراتيجيات التي يستخدمها معلموهم عند تعليم المفردات اللغوية، ويمكن ملاحظة ما يأتي:

- حصول تلاميد المدرسة الثالثة على أعلى متوسط حسابي في مقاييس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (30.59) وبوزن نسيبي بلغ (78.44) ويتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسهم اتضاح أن معلموهم استخدم إستراتيجيات (التلفظ بصوتٍ مسموع، التصنيف، الصور) بصورة كثيرة ، وإستراتيجيات (التعيين والتمييز، النحو، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، السلاسل المترابطة، المنظمات البينية الرسمية، الكتابة، السياق، استخدام المعجم) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (التداعي ، التنغيم) بصورة قليلة.
- وفي المقابل، حصل تلاميد المدرسة الثانية على أقل متوسط حسابي في مقاييس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (22.00) وبوزن نسيبي بلغ (56.41)، ويتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسهم اتضاح أن معلموهم استخدم إستراتيجيات (التلفظ بصوتٍ مسموع) بصورة كثيرة وإستراتيجيات (النحو، التصنيف، الصور، الكتابة) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (التعيين والتمييز، التداعي، جذر المفردة واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، السياق) بصورة قليلة، ولم يستخدم بقية الإستراتيجيات.

3. **الصف السادس الابتدائي.** يوضح الجدول رقم(8) متوسطات درجات تلاميد الصف السادس وأوزانها النسبية في مقاييس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدمها معلموهم عند تدريس المفردات اللغوية:

جدول 8

متوسط درجات تلاميذ الصف السادس وأوزانها النسبية في مقياس الثراء اللغوي والإستراتيجيات التي استخدموها مع المفردات اللغوية

الرتبة	المدرسة المتوسط الوزن الإستراتيجيات المستخدمة بصورة المستخدمة النسيي	الإستراتيجيات المستخدمة بصورة المستخدمة النسيي	الإستراتيجيات غير المستخدمة بصورة متوسطة قليلة	الإستراتيجيات المستخدمة بصورة المستخدمة النسيي	الإستراتيجيات غير المستخدمة بصورة متوسطة قليلة	الأولى
الثانية	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، المترابطة، التغييم، استخدام المعجم	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، واشتقاقاتها، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، المنظمات البيانية، الرسومية، السياق.	التبنين والتمييز، جذر المفردة، واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، المنظمات البيانية، الرسومية، السياق.	التبنين والتمييز، جذر المفردة، واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، واشتقاقاتها، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	23.82 41.79
الثالثة	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، واشتقاقاتها، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، المنظمات البيانية، الرسومية، السياق.	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، واشتقاقاتها، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	التبنين والتمييز، جذر المفردة، واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	التبنين والتمييز، جذر المفردة، واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	التبنين والتمييز، التداعي، السلاسل التصنيف، الصور. التمثيل ولعب الدور، وashتقاقاتها، المترابطة، المتشابهات، المتناقضات، المترابطة، استخدام المعجم	25.71 45.10
الرابعة	النمذجة، التمثيل السلاسل المترابطة، التداعي ولعب الدور، جذر المنظمات البيانية الموسمية.	النمذجة، التمثيل السلاسل المترابطة، التداعي ولعب الدور، جذر المنظمات البيانية الموسمية.	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	النمذجة، التمثيل السلاسل المترابطة، التداعي ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	44.80 25.53
الخامسة	النمذجة، التمثيل ولعب السلاسل المترابطة التداعي	النمذجة، التمثيل ولعب السلاسل المترابطة التداعي	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة، وashتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، السياق، التغيم، استخدام المعجم.	43.32 76.00

ويتضح من الجدول رقم(8) تباين متوسطات درجات تلاميذ الصف السادس وأوزانها النسبية، مع تباين ملحوظٌ كمي ونوعي في الإستراتيجيات التي استخدمها معلموهم عند تعليم المفردات اللغوية، ويمكن ملاحظة ما يأتي:

- حصول تلاميذ المدرسة الخامسة على أعلى متوسط حسبي في مقاييس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (49.25) ويزن نسيبي بلغ (86.40)، وبتتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسيهم أتضح أنَّ معلمهم استخدم إستراتيجيات (التعيين والتَّميُّز، التلفظ بصوتٍ مسموع، النَّمذجة، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الكتابة) بصورة كثيرة ، وإستراتيجيات (التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واستتقاقيتها، الصور، المنظمات البيانية الرسومية، السياق، التنغيم، استخدام المعجم) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (السلالِ المتراوحة) بصورة قليلة، ولم يستخدم إستراتيجية التداعي.

- وفي المقابل حصل تلاميذ المدرسة الأولى على أقل متوسط حسبي في مقاييس الثراء اللغوي مقارنةً بنظرائهم في المدارس الأخرى، بواقع (23.82) ويزن نسيبي بلغ (41.79)، وبتتبع الإستراتيجيات المستخدمة في تدريسيهم أتضح أنَّ معلمهم استخدم إستراتيجيات (التلفظ بصوتٍ مسموع) بصورة كثيرة، وإستراتيجيات (النمذجة، التصنيف، الصور، الكتابة) بصورة متوسطة، وإستراتيجيات (التعيين والتَّميُّز، التَّداعي، المتشابهات، المتناقضات، السياق) بصورة قليلة، ولم يستخدم بقية الإستراتيجيات.

بـ. الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي من خلال الموازنة بين الصنوف الأكثر ثراءً والصنوف الأقل ثراءً

للتعرف على طبيعة الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي، استعرض الباحث نتائج الصنوف الأكثر ثراءً وعمد إلى موازنها بالصنوف الأقل ثراءً؛ بغية الحصول على مؤشرات مركزة يمكن من خلالها تحديد مدى ارتباط إستراتيجية محددة بمستوى الثراء اللغوي ارتفاعاً أو انخفاضاً، ويوضح الجدول رقم(9) الصنوف الأكثر ثراءً والصنوف الأقل ثراءً والإستراتيجيات التي استخدمها معلمو كل صفي عند تدريس المفردات اللغوية:

الجدول 9

الصنوف الأكثر ثراءً والصنوف الأقل ثراءً والإستراتيجيات التي استخدمها معلمو كل صفي عند تدريس المفردات اللغوية

الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصنف الأكثر ثراءً (الصف الرابع) عند تدريس المفردات اللغوية

- الإستراتيجيات المستخدمة بصورة كثيرة: (التعيين والتَّميُّز، الكتابة، التصنيف، المتشابهات، المتناقضات، استخدام المعجم).

- الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (التلفظ بصوتٍ مسموع، النَّمذجة، التَّداعي، المتشابهات، المتناقضات، السلاسلِ المتراوحة، الصور، المنظمات البيانية الرسومية، السياق، التنغيم).

- الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واستتقاقيتها).

الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصنف الأكثر ثراءً (الصف الخامس) عند تدريس المفردات اللغوية

- الإستراتيجيات المستخدمة بصورة كثيرة: (التلفظ بصوتٍ مسموع، التصنيف، الصور).

- الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (التعيين والتمييز، النمذجة، التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، السلسل المتراطة، المنظمات البيانية الرسومية، الكتابة، السياق، استخدام المعجم)
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (التداعي، التنغيم).
-
- الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصف الأكثر ثراءً (الصف السادس) عند تدريس المفردات اللغوية
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة كثيرة: (التعيين والتمييز، التلفظ بصوتٍ مسموع، النمذجة، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الكتابة).
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واشتقاقاتها، الصور، المنظمات البيانية الرسومية، السياق، التنغيم، استخدام المعجم).
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (السلسل المتراطة).
 - الإستراتيجيات غير المستخدمة: (التداعي).
-
- الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصف الأقل ثراءً (الصف الرابع) عند تدريس المفردات اللغوية
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (التلفظ بصوتٍ مسموع، المتشابهات، المتناقضات، الصور).
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (التعيين والتمييز، السياق).
 - الإستراتيجيات غير المستخدمة: (النمذجة، التمثيل ولعب الدور، التداعي، جذر المفردة واشتقاقاتها، السلسل المتراطة، التصنيف، المنظمات البيانية الرسومية، الكتابة، التنغيم، استخدام المعجم).
-
- الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصف الأقل ثراءً (الصف الخامس) عند تدريس المفردات اللغوية
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة كثيرة: (التلفظ بصوتٍ مسموع)
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (النمذجة، التصنيف، الصور، الكتابة)
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (التعيين والتمييز، التداعي، جذر المفردة واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، السياق)
 - الإستراتيجيات غير المستخدمة: (التمثيل ولعب الدور، السلسل المتراطة، المنظمات البيانية الرسومية، التنغيم، استخدام المعجم).
-
- الإستراتيجيات التي استخدمها معلم الصف الأقل ثراءً (الصف السادس) عند تدريس المفردات اللغوية
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة كثيرة: (التلفظ بصوتٍ مسموع)
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة متوسطة: (النمذجة، التصنيف، الصور، الكتابة)
 - الإستراتيجيات المستخدمة بصورة قليلة: (التعيين والتمييز، التداعي، المتشابهات، المتناقضات، السياق)
 - الإستراتيجيات غير المستخدمة: (التمثيل ولعب الدور، جذر المفردة واشتقاقاتها، السلسل المتراطة، المنظمات البيانية الرسومية، التنغيم، استخدام المعجم).

وبالنظر إلى الجدول رقم(9) من منظور كلي، اتضح للباحث ما يأتي:

- استخدم معلمو الصفوف العليا (للفصول الأكثر ثراءً) جميع إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية، مع وجود تفاوت في مستوى استخدامها، مع ملاحظة أن أكثر الإستراتيجيات استخداماً هي: (التعيين والتمييز، التلفظ بصوتٍ مسموع، النمذجة، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، المنظمات البيانية الرسومية، الكتابة، السياق، استخدام المعجم) وأقلها إستراتيجية (التداعي).
- لم يستخدم معلمو الصفوف العليا (للفصول الأقل ثراءً) إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية الآتية (المنظمات البيانية الرسومية، استخدام المعجم)، مع ملاحظة أن أكثر الإستراتيجيات استخداماً، هي (التلفظ بصوتٍ مسموع)، مع وجود قلة استخدام الإستراتيجيات الآتية: (التعيين والتمييز، النمذجة، التمثيل ولعب الدور، التداعي، جذر

المفردة واشتقاقاتها، المتشابهات، المتناقضات، السلالس المتراكبة، التصنيف، الصور، الكتابة، السياق، التنعيم).

- دلت على أن الإستراتيجيات الأكثر ارتباطاً بمستوى الثراء اللغوي من واقع الإستراتيجيات التي استخدمها معلمون اللغة العربية هي: التعين والتمييز، التلفظ بصوت مسموع، النمذجة، المتشابهات، المتناقضات، التصنيف، الصور، المنظمات البيانية الرسمية، الكتابة، السياق، استخدام المعجم.

مناقشة النتائج

أظهرت نتائج الدراسة أن ثمة علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين الإستراتيجيات التي يمارسها معلمون اللغة العربية عند تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية ومستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، وأن ارتفاع درجات المعلمين على مقياس الإستراتيجيات التي يستخدمونها صاحبه ارتفاع في درجات تلاميذهم على مقياس الثراء اللغوي، وتدل هذه العلاقة الارتباطية الموجبة على التلازم الوثيق بينهما. ولمزيد من تقصي أبعاد هذه العلاقة الارتباطية والكشف عن اتجاه فروقها، صُنفت درجات المعلمين على المقياس إلى ثلاثة مستويات: (المستوى المنخفض، المستوى المتوسط، المستوى المرتفع)، وأظهرت نتائج المقارنات بين هذه المستويات وجود فروق دالة إحصائياً في مستوى الثراء اللغوي بين متخصصات تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية الذين حصل معلمونهم على (مستوى منخفض) و(مستوى مرتفع) لصالح التلاميذ الذين حصل معلمونهم على (مستوى مرتفع)، كما وُجدت هذه الفروق أيضاً لصالح التلاميذ الذين حصل معلمونهم على (مستوى مرتفع) مقارنةً بالتلاميذ الذين حصل معلمونهم على (مستوى متوسط)، بينما لم توجد فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ الذين حصل معلمونهم على مستوى منخفض ومستوى متوسط.

ويمكن تفسير هذه العلاقة من منظور أن ارتفاع مستوى أداء المعلمين في استخدام إستراتيجيات تعليم المفردات قد هبأ لهم فرصاً واسعةً لمارسة هذه الإستراتيجيات في المواقف الصحفية، الأمر الذي أتاح لتلاميذهم مستوى جيداً من الخبرات الموجهة لمعالجة المفردات، بصورة أثرت إيجاباً على مستوى ثرائهم اللغوي، فضلاً عن أن هذه الإستراتيجيات تنطوي -في طبيعتها- على أبعاد معرفية وغير معرفية واجتماعية سبق الإشارة إليها في مستهل الدراسة، ويبدو أن تأثير هذه المكونات -مجتمعةً- كان بالغاً على مستوى التلاميذ في الثراء اللغوي من حيث: الوعي بالمفردات، وفهمها، والقدرة على استخدامها بصورة جيدة، خصوصاً وأن هذه الإستراتيجيات تستهدف جوانب متعددة، حيث يعالج بعضها فكرة التعرّف مثل: التعين والتمييز والتلفظ، ويعالج بعضها التدريب اللغوي بمكوناته الشكلية والمعنوية مثل: جذر الكلمة واشتقاقاتها، التداعي، السياق، والتراويف، والتضاد، ويعالج بعضها الاستخدام مثل: استخدام المعجم والكتابة في سياقات متعددة.

وَظَهَرَ لِلباحث أَنَّ كُتب لغَقِيِّ الجميلة بالصفوف العلِيَا من المراحل الابتدائية قد تضمنَت بعْضَ الأَنشطة التقويمية مِن قَبِيلَ وصف الصور، والإِلْتِيان بالمتراَفات أو المِتضادَات ويَبْدُو أَنَّ طبيعة هذه الأَنشطة قد وجَهَت جهود بعض المعلِّمين نحو استخدَام الإِسْتِراتِيجِيات والإِجراءات الداعِمة لها بصُورَةٍ واسِعَةٍ، وهي إِسْتِراتِيجِياتٍ -في جوهرها- موجَّهةٌ لِتَعْلِيمِ المفردات، تتسقُ مع بعْضِ الإِسْتِراتِيجِيات الواردة في بطاقَةِ الملاحظة، وانعكَسَ هَذَا الاستخدَام إيجَاباً عَلَى مَسْتَوى الثروة اللغوية لتلاميذِهِم. وَهَذِهِ النتيجة تتسقُ مع ما ذَهَبَ إِلَيْهِ بعْضُ الأَدِبِيات والدراسات السَّابِقة، مثَلَ: دراسة سيف (2005) ودراسة (Yilmaz. 2011) ودراسة السريع والكثيري (2013) ودراسة (Najeeb 2018) والقصَّادَة (2021).

وبخصوص عدم وجود فروق دالَّةٍ إحصائياً بين التلاميذ الذين حصل معلمُوهُم على مَسْتَوى منخفضٍ وَمَسْتَوى متوسِطٍ، فَأَمْكَنَ لِلباحث تفسيرَ هَذِهِ النتيجة في ضوءِ قراءَتِهِ لطبيعة توزيع درجات المعلِّمين على المقياَسِ، فَأَغْلَبُ درجاتِ معلمِيِّ اللُّغَةِ في هَذِينِ المَسْتَويَيْنِ -الَّتِي كَشَفَتُ عنْهَا بطاقَةِ الملاحظة- متقاربةٌ، فَهِيَ تَتَمَرَّزُ في نَهَايَةِ المَسْتَوى المنخفضِ وبِدَائِيَّةِ المَسْتَوى المَتوسِطِ، وبِالتَّالِي لَا يَمْكُنُ النَّظرُ إِلَى هَذِهِ التَّصنيِيفات بِحَدِيدَةِ مِتَنَاهِيَّةِ، فَثَمَّةِ تَقَارِبٌ كَبِيرٌ في درجاتِ معلمِيِّ المَسْتَوى المنخفضِ والمَتوسِطِ، وَهُوَ تَقَارِبٌ يَنْسَحِبُ عَلَى طبيعةِ الإِسْتِراتِيجِياتِ المُسْتَخَدِمةِ لَدِيِّ المعلِّمينِ في هَذِينِ المَسْتَويَيْنِ، إِذَا تَسَمَّتْ بِالقلَّةِ والتَّذَبِّبِ وَعدَمِ الانتِظَارِ والتَّقَارِبِ في مَسْتَوى الاستخدَامِ، وَهَذَا يَتَفَقُّ معَ مَا تَوصِلَتْ إِلَيْهِ نَتَائِجُ دراسةِ السريعِ والكثيري (2013) وَيَبْدُو أَنَّ لِهَذَا العَالِمِ انعكَسَاتٍ وَاضْحَاءً عَلَى عدمِ وجودِ فروقِ دالَّةٍ إحصائياً بَيْنِ التلاميذِ في مَسْتَوى ثَرَائِهِمِ اللُّغُويِّ.

وبالوقوف على طبيعةِ الإِسْتِراتِيجِياتِ الأَكْثَرِ ارْتِبَاطاً بِمَسْتَوى الثَّرَاءِ اللُّغُويِّ لَدِيِّ تلاميذِ الصفوفِ العلِيَا بالمرحلَةِ الابتدائيةِ مِنْ واقعِ الإِسْتِراتِيجِياتِ الَّتِي استُخدِمَتْ مَعَهُمُوهُم، اتَّضحَ أَنَّهَا: (التعيين والتَّميِيز)، التَّلفظُ بصُوتٍ مسمُوعٍ، النَّمذَجَةُ، المِتشابهَاتُ، المِتناقضَاتُ، التَّصْنِيفُ، الصُّورُ، الْمُنظَّماتُ الْبَيَانِيَّةُ الرُّسُومِيَّةُ، الْكَتَابَةُ، السِّيَاقُ، استِخدَامُ المعجمِ) وبِتَأْمِلِ النَّتَائِجِ الواردةِ في الجدولِ (9) اتَّضحَ لِلباحثِ أَنَّ أَغْلَبَ الإِسْتِراتِيجِياتِ المُسْتَخَدِمةِ بِصُورَةِ مِرْتفَعَةٍ وَمِتَوَسِطَةٍ لَدِيِّ معلمِيِّ الصُّفُوفِ الأَكْثَرِ ثَرَاءً كَانَتْ -فِي المُقَابِلِ- غَيْرَ مُسْتَخَدِمةً أو قَلِيلَةً الْإِسْتِخدَامِ لَدِيِّ معلمِيِّ الصُّفُوفِ الأَقْلَى ثَرَاءً، حِيثَ غَابَتِ الإِسْتِراتِيجِياتُ الْآتِيَّةُ: التَّمثِيلُ وَلَعْبُ الدُّورِ، السَّلاسلُ الْمُتَرَابِطَةُ، الْمُنظَّماتُ الْبَيَانِيَّةُ الرُّسُومِيَّةُ، التَّنْعِيمُ، استِخدَامُ المعجمِ، وَقَلْ استِخدَامُ الإِسْتِراتِيجِياتِ الْآتِيَّةِ: السِّيَاقُ، التَّدَاعِيُّ، المِتشابهَاتُ، المِتناقضَاتُ، وَمِنْ خَلَالِ هَذِهِ المِوازنَةِ وَالمِقارَنةِ بَيْنَ (الأَكْثَرِ ثَرَاءً وَالأَقْلَى ثَرَاءً) اسْتَنْتَجَ الباحثُ أَنَّ الإِسْتِراتِيجِياتِ الَّتِي ارْتَبَطَتْ بِمَسْتَوى عَالِيٍّ مِنَ الثَّرَاءِ لَدِيِّ تلاميذِ الصُّفُوفِ الأَكْثَرِ ثَرَاءً كَانَ لِغِيَابِهَا أَوْ قَلَّةِ استِخدَامِهَا مِنْ قَبْلِ معلمِيِّ اللُّغَةِ الرُّسُومِيَّةِ لِلصُّفُوفِ الأَقْلَى ثَرَاءً أَثْرٌ بَالْغُّ في انخفاضِ مَسْتَوى تلاميذِهِمِ في الثَّرَاءِ اللُّغُويِّ.

والباحث في تفسيره لهذه النتائج يستحضر طبيعة الملاحظات التي رصدها أثناء الملاحظة، وأمكن له التوصل إلى بعض الاستنتاجات التي دلت على عدم وجود اختلاف في نوعية الإستراتيجيات التي استخدمها معلمون اللغة العربية بالصفوف العليا من صفي لآخر، فمعلمون اللغة العربية بالصفوف الرابع والخامس والسادس -في المجمل- استخدمو جميع الإستراتيجيات، ولم تُظهر نتائج الدراسة إستراتيجيات يمكن القول أنها ترتبط بصف دون آخر. ومن جانب آخر يمكن القول إن استخدام إستراتيجية معينة لا يضمن -بالضرورة- إسهامها الفاعل في الثراء، حيث دلت نتائج التحليل الكيفي وتتبع الإستراتيجيات المستخدمة على تماثل بعض المعلمين في بعض الإستراتيجيات التي استخدموها، مع وجود تباين في مستوى الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، ورغم احتمالية ارتباط ذلك بعوامل وتأثيرات خارج نطاق الحدود الموضوعية للدراسة، إلا أن الباحث في تفسيره لذلك يستدعي طبيعة الملاحظات الصافية أثناء تطبيق أدوات الدراسة التي كشفت عن تباين في بعض الإجراءات والأساليب التي اتبّعها بعض المعلمين أثناء استخدام إستراتيجية معينة، وقد يكون ذلك ناتجاً عن اختلاف مستوى فهمهم لها أو لمستهدفاتها، أو لسياق توظيفها، ويمكن القول إن ثبات بعض معلمي اللغة العربية -في بعض الأحيان- على استخدام إستراتيجية واحدة يألفونها ربما أكثر ذلك على عدم استثارتها للتلاميذ، والملل منها، وقلة دافعيتهم تجاه استخدامها، وتنسحب تأثيرات ذلك على مستوى فاعليتها وتأثيرها، وهذا ما اتضحت عملياً من واقع نتائج الصفوف الأقل ثراءً.

وما سبق شرحه يرسّخ لفكرة محورية تمثل في ضرورة تدريب معلمي اللغة على سياقات تدريس المفردات، وسيناريوهات تنفيذها، فالعنوان العام للإستراتيجية لا يضمن -في حد ذاته- معالجتها بشكل عميق يسهم في دعم الثراء اللغوي، ويمكن القول بأن العلاقات التي كشفت عنها نتائج الدراسة الحالية ليست محكومةً بنوع الإستراتيجية فقط، وإنما تتجاوز ذلك إلى سياقات تطبيقها، حيث وجدت إستراتيجيات متماثلة استخدامها بعض المعلمين، لكنهم لم يستخدموها بالآليات وإجراءات معتبرة ومنظمة تربط الاستخدام بمستهدفات محددة، وهذا يفسّر تباين مستوى الثراء اللغوي لتلاميذهم، ونتائج الدراسة الحالية -مع تأكيدها على أنّ ثمة ارتباطاً إحصائياً بين مستوى استخدام المعلمين للإستراتيجيات ومستوى الثراء اللغوي لتلاميذهم- ترى أن مستوى المعلم لا تشغله إستراتيجية بعينها، وإنما يتشكّل في إطار وعيه بمنظومة الإستراتيجيات بشكل متكمّل، وقدرته على توظيفها في تعزيز خبرة التلاميذ المتكمّلة بصورة أكثر شمولاً، بما يتواكب مع طبيعة تعليم المفردة اللغوية الذي يتطلّب تدریباً مستمراً على النطق والتلفظ بها، كما يتطلّب فهمها واللوigi بمدلولاتها، ثم استخدامها، وهذه المتطلبات تستوجب تظافر سلسلة من الإستراتيجيات في معالجة هذه الأبعاد معًا وتعزيز خبرة التلاميذ بما يحقق مستويات مرتفعة من الثراء اللغوي،

وهذا ما أكد عليه بعض الباحثين (Yilmaz, 2011; Abdalhafez, 2012; Graves, 2016) إذ أوصوا معلمي اللغات بضرورة استخدام الإستراتيجيات المناسبة وتنوع الإجراءات بصورة تنسجم مع طبيعة المفردة ومتطلبات معالجتها، بما ينعكس على توسيع معرفتهم بالمفردات واستخدامها بشكل مستقل.

ويشير الباحث في هذا السياق إلى أنَّ استخدام بعض المعلمين للإستراتيجيات ارتبط - إلى حدٍ كبير - بطبيعة الأنشطة الواردة في كتب لغتي الجميلة وبطريقة تنظيمها، فجاء انعكاساً لها، إذ لم تساعد بعض معلمي اللغة العربية للصفوف الأقل ثراءً على استخدام بعض الإستراتيجيات وتنظيمها، فاجتهدوا في تنفيذ بعض الأنشطة دون أنْ تظهر هوية واضحة وإجراءات معتبرة لإستراتيجية محددة يمكن القول بأنهم أخذوا بها، حيث اتسمت ممارساتهم بشيء من العشوائية وعدم الوضوح والانتظام، وهذا ما دلت عليه الملاحظات الصحفية المتكررة، وقد أشارت إلى هذا الملحق عددٌ من الدراسات السابقة (السريع والكثيري، 2013م؛ الزهراني، 1438هـ). ويبدو أنه يخضع لقناعات معلمي اللغة العربية التقديرية ونظرتهم لهذه الأنشطة وكيفية معالجتها أو لمستوى حساسيتهم لمواقيف التدريس، ففي مقابل ذلك ظهر للباحث أنَّ عدداً آخر من معلمي مقررات لغتي الجميلة الذين ارتفع مستوى الرأي اللغوي لتلاميذهم استطاعوا توظيف هذه الإستراتيجيات بفاعلية، من خلال دمجها ببعض الأنشطة والفعاليات الواردة في كتب لغتي الجميلة، وأظهروا شيئاً من القدرة والمرونة على استثمار بعض الأنشطة وتبنّي بعض إستراتيجيات تعليم المفردات في تنفيذها، وهذا ينبع عن مستوى جيد من الحساسيَّة والاستجابة والمرونة في تفعيل المواقف التدريسية، وهذا ما ينبغي التركيز عليه والاستثمار فيه أثناء تدريب معلمي اللغة، والارتقاء بوعيهم نحو تلك الإستراتيجيات، بوصفها منظومة متكاملة يغطي بعضها بعضًا، وتقديم للمعلم خيارات مرنَّة وواسعة لاثراء لغة التلاميذ.

توصيات الدراسة

توصي الدراسة معلم اللغة العربية باستخدام إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية التي دلت النتائج على ارتباطها بمستوى مرتفع من الثراء اللغوي، والعمل على توجيهه ببرامج التدريب وفرص التطوير المهني للتدريب على هذه الإستراتيجيات، مع تزويدهم بأدلة مساعدة توجههم لاستثمار هذه الإستراتيجيات بما ينتمي الثراء اللغوي لدى تلاميذهم، كما توصي بتدريب واضعي ومطوري المناهج والمقررات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية على كيفية بناء أنشطة التعليم والتعلم الموجهة للمفردات اللغوية بما يعزز من استخدام المعلمين لإستراتيجيات تنفيذها، كما توصي بتحديث برامج إعداد معلم اللغة العربية في ضوء إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية والعمل على إكساب معلمى المستقبل تلك الإستراتيجيات.

بحوث مقتربة

من المقترنات التي تقدمها الدراسة الحالية إجراء دراسات مستقبلية تتناول: معايير مقتربة لاختيار المفردات اللغوية وأسس معالجتها بالمرحلة الابتدائية، وإجراء دراسة عن المفردات الشائعة في لغة تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية وعلاقتها بالمفردات الواردة في كتبهم الدراسية، كما تقترح بناء مصقوفة مقتربة لإجراءات تعليم المفردات اللغوية بالصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في ضوء معايير تنظيم المحتوى اللغوي، وإعداد برنامج تدريسي مقترب لتنمية المهارات التدريسية لمعلمي اللغة العربية في مجال تعليم المفردات اللغوية، كما تقترح الدراسة تصميم أنشطة لغوية في ضوء إستراتيجيات تعليم المفردات والكشف عن فاعليتها في تنمية الثروة اللغوية لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية.

تضارب المصالح

أفاد الباحث بعدم وجود تضارب في المصالح فيما يتعلق بالبحث، والملكية الفكرية، ونشر هذا البحث.

قائمة المراجع

- أبوالخير، نزيه. (2019). برنامج مقترح قائم على الخرائط الدلالية لتنمية الثروة اللغوية والفهم القرائي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية المتأخرین دراسیاً، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنصورة.
- إسماعيل، بلیغ. (2021). فاعلية برنامج قائم على تدريس المفردات اللغوية المعاصرة ونظرية الحقول الدلالية في إثراء الحصيلة اللغوية وتنمية مهارات الدلالات السياقية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، كلية التربية بجامعة المنیا، 36، 2، 1- 64. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1225574>
- البلحی، جهاد. (2017). بناء معجم مدرسي في اللغة العربية قائم على نظریّتی الحقول الدلالیة والسیاقیة لتنمية الثروة اللغوية والاتجاه نحو استخدامه لدى طلبة الصف الأول الثانوي العام، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الرقازیق.
- الجوهر، مودر. (2015). دراسة في الرصد اللغوي لكتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية: مفردات المدرسة والتعليم أنموذجاً. مجلة الممارسات اللغوية، 33، 73 - 84. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/782039>
- روخاس، فيرجينيا. (2021). إستراتيجیات تعليم المفردات، ترجمة دار الكتاب التربوي.
- زلط، أشرف. (2020). برنامج قائم على الدراما التعليمية في تنمية الثروة اللغوية ومهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الرقازیق.
- زهران، حامد. (2005). علم نفس النمو الطفولة والمرأفة، عالم الكتب.
- الزهاری، صالح (1438). درجة تضمين إجراءات تعليم المفردات اللغوية في كتب لغتي الجميلة للصف السادس الابتدائي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- السریع، عبدالله والکثیری، سعود. (2013). مدى تطبيق معلمی القراءة بالصفوف الأولیة لمهارات تعلم المفردات اللغوية وعلاقتها بتصوراتهم لفاعلیة أدائهم، مجلة العلوم التربوية والنفسیة بجامعة البحرين، 14، 3، 307-327. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/466518>
- سیف، أحمد. (2005). تقویم إستراتيجیات تدريس المفردات اللغوية التي يستخدمها معلمون اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة المنیا.
- شحاته، حسن. (2022). تنمية الثروة اللغوية: إستراتيجیات ومداخل. مجلة كلية التربية بجامعة كفرالشيخ، 104(2)، 16-2. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1242000>
- عباس، نبیلہ. (2016). تعليمیة المفردات المعجمیة فی الكتاب المدرسي: السنة الخامسة من التعليم الابتدائی نموذجاً. مجلة العربیة، 7، 48 - 65، مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/1239936>
- عبدالباری، ماهر. (2011). تعليم المفردات اللغوية، دار المسیرة.
- عبد الوهاب، وحید. (2013). برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظی لدى معلمی اللغة العربية بالمرحلة المتوسطة وأثره على تحصیل طلابهم لمعانی المفردات اللغوية غير المألوفة والاحتفاظ بها. مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط، 29، (4)، 300 - 378. مسترجع من <http://search.mandumah.com/Record/471086>
- عفیفی، إیمان. (2019). إستراتيجیة مقترحة قائمة على الخرائط الدلالیة والتفسیر الجھری لتنمية الثروة اللغوية وبعض مهارات التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الرقازیق.
- على، یاسمن. (2021). إستراتيجیة تدریسیة قائمة على نظریة الحقول الدلالیة لتنمية الثروة اللغوية ومهارات فهم المقروء لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائی، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمیاط.

العمري، عبد الله. (2003). مفردات كتب القراءة وعلاقتها بالمعجم اللغوي لطلاب الصفوف العليا في المرحلة الابتدائية في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

القضاة، ناريمان. (2021). درجة تضمين كتب اللغة العربية إستراتيجيات تعلم المفردات وممارسات المعلمات التعليمية لها، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك.

كريبيط، فوزية. (2020). إستراتيجيات تعليم المفردات اللغوية في كتب اللغة العربية: كتاب السنة الرابعة ابتدائي الجزائري والتونسي - أثمنوجاً. مجلة اللسانيات، 26، (1)، 115- 136. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/1059238>

موسى، محمد. (2004). برنامج متكامل لتنمية الثروة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية من خلال أبواب المشتركة والتزادف والاشتقاق في الدرس القرائي، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة طنطا.

يوسف، عيطة وخطاب، عصام. (2018). برنامج قائم على أنماط التعلم المفضلة لدى تلاميذ الصف الثاني الابتدائي لتدريس المفردات اللغوية وأثره في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم. مجلة القراءة والمعرفة، 199، 217- 278. مسترجع من

<http://search.mandumah.com/Record/882641>

Abbas, N. (2016). Teaching lexical vocabulary in the textbook: the fifth year of primary education as a model (in Arabic). *Al-Arabiya Journal*, 7, 48-65. Retrieved from

<http://search.mandumah.com/Record/1239936>

Abdalhafez, H. (2012). Predicting the vocabulary size and reading comprehension in the light of some vocabulary learning strategies of secondary school students, *Educational magazine*, Assiut, 28, 3, 1-48 . Retrieved from

<http://search.mandumah.com/Record/680794>

Abdel Bari, M. (2011). *Teaching language vocabulary* (in Arabic). Dar Al-Masira.

Abdel Wahab, W. (2013). A proposed program for developing the non-verbal communication skills of Arabic language teachers at the intermediate stage and its impact on their students' acquisition and retention of the meanings of unfamiliar vocabulary (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education at Assiut University*, 29, 4, 300-378. Retrieved from

<http://search.mandumah.com/Record/471086>

AbuAl-Khair, Z. (2019). *A proposed program based on semantic maps for developing linguistic richness and reading comprehension among low-achieving primary stage students* (in Arabic). Unpublished Master dissertation, Mansoura University.

Afifi, I. (2019). *A proposed strategy based on semantic maps and think aloud protocol for the development of linguistic richness and some speaking skills for primary stage students* (in Arabic). Unpublished Master dissertation, Zagazig University.

Al-Amri, A. (2003). *Vocabulary of reading books and their relationship with the linguistic lexicon for upper-grade primary students in the schools of the Ministry of Education in the Kingdom of Saudi Arabia* (in Arabic). Unpublished Master dissertation, Imam Muhammad bin Saud Islamic University.

Al-Balahi, J. (2017). *Building a school Arabic language dictionary based on the theories of semantic and contextual fields for the development of linguistic richness and the*

- tendency to use it among students of the first year of secondary school (in Arabic).*
Unpublished Master dissertation, Zagazig University.
- Ali, Y. (2021). *A teaching strategy based on semantic fields theory for developing linguistic richness and reading comprehension skills for fifth grade primary students (in Arabic).* Unpublished Master dissertation, Damietta University.
- Al-Johar, M. (2015). A study in the word lists of Arabic language books for the primary stage: school and education vocabulary as a model (in Arabic). *Journal of Linguistic Practices*, 33, 73-84. Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/782039>
- Al-Quda, N. (2021). *The degree to which Arabic language books include vocabulary learning strategies and teachers' teaching practices (in Arabic).* Unpublished doctoral Dissertation, Yarmouk University.
- Al-Saree', A & Al-Kathiri, S. (2013). The extent to which reading teachers apply in the early grades vocabulary learning skills and its relationship to their perceptions of the effectiveness of their performance (in Arabic). *Journal of Educational and Psychological Sciences, University of Bahrain*, 14, 3, 307-327. Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/466518>
- Al-Zahrani, S. (2017). *The degree of inclusion of teaching language vocabulary procedures in My Beautiful Language books for the sixth grade of primary school (in Arabic).* Unpublished Master dissertation, Umm Al-Qura University.
- Bai, Z. (2018). An analysis of English vocabulary learning strategies. *Journal of language Teaching and Research*, 9(4), 849-855.
- Carter, R. (2012). *Vocabulary: Applied linguistic perspectives*. Routledge.
- Graves, M. (2016). *The vocabulary book: Learning and instruction*. Teachers College Press.
- İnal, H., & Cakir, A. (2014). Story-based vocabulary teaching. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 675-679.
- Ismail, B. (2021). The effectiveness of a program based on teaching contemporary language vocabulary and semantic field theory in enriching the linguistic repertoire and developing contextual semantics skills among primary students (in Arabic). *Journal of Research in Education and Psychology*, Faculty of Education, Minia University, 36, 2, 1-64 Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/1225574>
- Kraybit, F. (2020). Strategies of teaching vocabulary in Arabic language books: Algerian and Tunisian fourth-year primary books as a model (in Arabic). *Journal of Linguistics*, 26, 1, 115-136. Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/1059238>
- Morgan, J. (2010). *An evaluation of the process and outcomes of teacher collaboration in vocabulary instruction*. University of Massachusetts Amherst.
- Mousa, M. (2004). *An integrated program for the development of linguistic richness for Al-Azhar preparatory stage students through the chapters of commonality, synonymy, and derivation in the reading lesson (in Arabic).* Unpublished doctoral Dissertation, Tanta University.

- Najeeb, S. (2018). Three word strategies for improving vocabulary learning in primary stage EFL classroom, *Studies In Curricula And Teaching Methods*, 2 (32), 73-105
- Rojas, V. (2021). *Vocabulary Teaching Strategies* (in Arabic). The Educational Book House.
- Schmitt, N., & Schmitt, D. (2020). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge university press .USA.
- Seif, A. (2005). *Evaluation of vocabulary teaching strategies used by Arabic language teachers at the primary stage in light of some variables* (in Arabic). *Unpublished Master dissertation*, Minia University.
- Shehata, H. (2022). Developing language wealth: strategies and approaches (in Arabic). *Journal of the Faculty of Education*, Kafr El-Sheikh University, 104, 2-16 Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/1242000>
- Yilmaz, C. (2011). Teachers' perceptions of self-efficacy, English proficiency, and instructional strategies. *Social Behavior And Personality: An International Journal*, 39(1), 91-100.
- Youssef, A & Khattab, E. (2018). A program based on the preferred learning styles of second-grade primary students for teaching vocabulary and its impact on developing their linguistic repertoire (in Arabic). *Reading and Knowledge Journal*, 199, 217-278. Retrieved from <http://search.mandumah.com/Record/882641>
- Zahran, H. (2005). *Childhood and Adolescence Developmental Psychology* (in Arabic). World of Books.
- Zalat, A. (2020). *A program based on educational drama in developing linguistic richness and speaking skills for primary students*, (in Arabic) *Unpublished Master dissertation*, Zagazig University.