برنامج في تدريس اللغة العربية قائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

إعداد

أ.م.د/ عصام محمد عبده خطاب

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية

المساعد بكلية التربية– جامعة الزقازيق

د/ راضي فوزي حنفي مرسي

مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة

بكلية التربية– جامعة الزقازيق

برنامج في تدريس اللغة العربية قائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ.م.د/ عصام محمد عبده خطاب د/ راضي فوزي حنفي مرسي

الملخص:

هدف البحث إلى تنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من خلال برنامج قائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية، وسعيًا لتحقيق هدف البحث تم تحديد مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وإعداد اختبار لقياس مهارات الطلاقة الشفهية وبطاقة ملاحظة، كما تم إعداد اختبار لقياس مهارات الطلاقة الكتابية، وتم استخدام المنهج التجريبي(التصميم شبه التجريبي) ذي المجموعتين: التجريبية والضابطة، وإعداد البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية واستراتيجية الخرائط الدلالية، ودليل المعلم للاسترشاد به أثناء التدريس، وكُتيب التلميذ لممارسة الأنشطة اللغوية اللازمة لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية؛ وتم اختيار مجموعة البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد بلغ عددهم (٤٤) تلميذًا تم تقسيمهم إلى مجموعتين متكافئتين، وتطبيق أدوات البحث قبليًا، ثم تنفيذ التجربة الميدانية خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١م/٢٠٢٢م، ثم التطبيق البعدي لأدوات البحث، ورصد النتائج ومعالجتها إحصائيًا ومناقشتها وتفسيرها، وقد توصل البحث إلى عدة نتائج أهمها: وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل لصالح المجموعة التجريبية وفي كل مهارة فرعية على حدة عدا مهارة واحدة؛ ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل لصالح المجموعة التجريبية وفي كل مهارة فرعية على حدة، وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحثان بتنفيذ البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

الكلمات المفتاحية: المتلازمات اللفظية ـ إستراتيجية الخرائط الدلالية ـ الطلاقة الشفهية ـ الطلاقة الكتابية ـ تلاميذ المرحلة الابتدائية.

A Program Based on Verbal Collocations and Semantic Map Strategy to Develop Oral and Written Fluency Skills of Primary .School Students

Abstract

The research aimed to develop the oral and written fluency skills of primary school pupils through a program based on verbal syndromes semantic map strategy. To achieve the goal of the research, the oral and written fluency skills that are appropriate for the fourth-grade students were identified, and a test and an observation sheet to measure oral fluency skills were prepared. In addition, a test to measure written fluency skills was prepared. The experimental method (quasi-experimental design) with two groups was used: An experimental group and a control one; a program based on verbal syndromes and the strategy of semantic maps, a teacher's guide for guidance during teaching, and a student's booklet to practice the language activities necessary to develop oral and written fluency skills were prepared. The participants were selected from the students of the fourth grade of primary school. They were (44) students divided into two equal groups, a pre-test of the research instruments was administered to the participants, the experiment was implemented in the second semester of the academic year 2021/2022, a post-test of the research instruments was administered; then, the data were analyzed and results were statistically processed, discussed and interpreted. The research arrived at several results, the most important of which are: there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the mean score of the students of the control and that of the experimental group in the post administration of the test of oral fluency skills as a whole in favor of the experimental group; there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the mean score of the students of the control group and that of experimental group in the post administration of the written fluency skills test as a whole in favor of the experimental group .In light of the research results, the researchers recommended the implementation of the program based on verbal synonyms and semantic map strategy in teaching Arabic in the primary stage.

Keywords: Verbal Collocations - semantic map strategy - oral fluency - written fluency - primary school students .

مقدمة:

تُعد اللغة وسيلة للتفكير والتعبير، وقضاء الحاجات، وتنفيذ المطالب، ولغتنا العربية تتميز على غيرها من اللغات بكثرة مفرداتها ودقة معانيها، وحسن مبانيها، ومن ثم فهي أرقى اللغات وأكملها، ولذلك اتخذها الحق ـ تبارك وتعالى ـ لتكون وعاءً لكتابه.

وقد عني اللغويون بلغتهم وصنفوا علومها ومقاصدها ومعانيها، وفطنوا إلى محاسنها، وتمعنوا في دقائقها، وتجانس أصواتها، وتآلف كلماتها، واتساق حروفها، ودلالة كل كلمة، بل كل حرف فيها، فتراهم ينظرون في معنى اللفظة ومبناها حين ترد في الجملة، وفي مدلولها سواء أكانت مفردة أم مركبة، وهل تحمل دلالة ظاهرة أم باطنة، ثابتة أم متجددة، قطعية أم احتمالية، فالكلمة الواحدة قد تحمل عدة وجوه دلالية تبعًا للموضع الذي أقيمت فيه، أو السياق الذي نشأت فيه. (مارتيني، ٢٠١٩، ص.١٦٠) ***

والطلاقة اللغوية هي قدرة المتعلم على إنتاج أكبر عدد ممكن من الألفاظ والتراكيب اللغوية سواء المنطوقة أو المكتوبة خلال فترة زمنية محددة، وتعتمد الطلاقة اللغوية بشكل رئيس على الطلاقة المعرفية، وما يمتلكه المتعلم من رصيد لغوي.(Shungo & Judit, 2022,4)

وتنمية الطلاقة اللغوية من أهم نواتج التعلم المستهدفة في مختلف المراحل التعليمية، وتتطلب إكساب المتعلم مفردات لغوية بشكل دوري بما يتناسب مع نموه العقلي، بحيث يتم التدرج في عدد المفردات من مستوى دراسي إلى آخر؛ لسد احتياجات الاستعمال اللغوي المتنوعة والمتجددة.

لذا أوصى المتخصصون بضرورة تزويد المتعلمين بالمفردات والتراكيب المختلفة لتنمية الطلاقة اللغوية لديهم، وذلك من خلال محتوى ثقافي ملائم يلبى احتياجاتهم، ويساعد على نمو ثقافتهم، ويزيد من قدرتهم على التفاعل في المواقف الحياتية بثقة واقتدار.(الناقة،٢٠١٧، ص.١١٩)

وتساعد الطلاقة اللغوية على اكتساب الملكة اللسانية، وإنتاج أساليب وصور لغوية جديدة، مما يسهل مهمة الاتصال اللغوي، والاسترسال في الكلام، ونقل المعاني من المرسل إلى المستقبل.

---

* أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد بكلية التربية جامعة الزقازيق.

* * مدرس المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة الزقازيق.

* * * يتبع الباحثان نظام (APA .Ver7) (اسم العائلة، السنة، الصفحة).

وتعد الطلاقة اللغوية أحد جوانب الإبداع المأمولة من المتعلمين، فمن غير المقبول الاقتصار على حفظ المادة اللغوية دون إبداع، فالإبداع مطلب أساسي لدارسي اللغة العربية، ويتطلب ذلك إنتاج الأفكار، وتقديم أكبر عدد ممكن من الألفاظ والمترادفات والحلول الممكنة. (هلال، ٢٠١٨، ص.١٦٧)

وتعين الطلاقة اللغوية المتعلم على استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالاً صحيحًا، وهي التي تميز المتحدث الجيد من المتحدث الضعيف، والكاتب القوي من الكاتب الضعيف، وهي مؤشر على مستوي التنور اللغوي لدى المتعلم.

وترتبط الطلاقة اللغوية بمهارتي التحدث والكتابة، فإذا ارتبطت بمهارة الحديث فهي طلاقة تعبيرية شفهية إبداعية، وإذا ارتبطت بالكتابة فهي طلاقة تعبيرية كتابية إبداعية. (حسين، ٢٠١٦، ص.٤٣٠)، والطلاقة الشفهية لها تأثير على بقية المهارات اللغوية الأخرى، ومنها مهارة الكتابة إذ تعتمد عملية الكتابة على ما يمتلكه المتعلم من ثروة لغوية، واستخدامها في إنتاج اللغة بشكل سلس ومناسب وفقا لما يقتضيه الموقف اللغوي. (محمود، ٢٠١٩، ص.٢١٩)

وتبدو أهمية الطلاقة الشفهية في مواقف التواصل اللغوي المتنوعة منها: المناقشة والحوار، والتعبير عن وجهات النظر، والتفاوض، وإلقاء الكلمات في المناسبات الاجتماعية، وسرد القصص والحكايات، فضلاً عن مواجهة المواقف اللغوية بثقة واقتدار.

ويؤدي الضعف في مهارات الطلاقة الشفهية إلى قصور في عملية التكلّم؛ بسبب الإطالة أو التكرار أو التعثر في نطق حروف الكلمة، بل التوقف المفاجئ أثناء التحدث، واللجلجة والاضطراب، وتصبب العرق والخجل من المستمعين، وفقدان الثقة بالنفس.

ومن أبرز مهارات الطلاقة الشفهية مهارة الاشتقاق اللغوي، وتكوين أكبر عدد من الكلمات من الحروف، واستكمال الأشكال اللغوية، واستدعاء أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بحرف أو مقطع معين خلال فترة زمنية محددة. (محمود، ٢٠٠٨، ص.٢٥٥)

والطلاقة الكتابية تساعد التلاميذ على إبداء آرائهم وأفكارهم بحرية، حيث تعمل على إثارة التفكير لديهم، وإنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار، وصياغة اللفظ في أكثر من جملة. (عبد اللاه، ٢٠٢٢، ص.٢٥٧)، وفي المقابل، فإن الضعف في مهارات الطلاقة الكتابية سيؤدي إلى إنتاج جمل مبتورة، ويصبح بنيان المنتج ضعيفًا، وبالتالي يفقد النص المكتوب جماله وتأثيره.

ولما كانت الطلاقة اللغوية (الشفهية والكتابية) من الأهداف المرجوة من تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية، كما أنها تحظى بأهمية بالغة، فإن البحث الحالي يهدف إلى تنميتها من خلال برنامج قائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية. فالتلازم اللفظي يؤدي دورًا مهمًا في تحديد دلالة الكلمات، فعلي سبيل المثال تعني كلمة (أهل) عشيرة الشخص، لكنها تكتسب دلالات أخرى إذا ما اقترنت بكلمات معينة، (فأهل البيت) تشير إلى قرابة الرسول ــ صلى الله عليه وسلم ــ و(أهل الكتاب) تشير إلى اليهود والنصارى، و(أهل الذكر) تشير إلى العلماء. (حسام الدين، ٢٠٠٥، ص.١٠١)

واللغة العربية منظومة لسانية متماسكة، يتضام فيها كل عنصر من عناصرها إلى عنصر آخر يكمل المعني الجملي حقيقةً أو مجازًا وهذا يسمى التلازم، إذ تتحد كلمتان أو أكثر معًا اتحادًا وظيفيًا. (الرقب، ٢٠١٨، ص.٢)

والمتلازمات اللفظية تعبر عن الترابط والاستدعاء التجاوري للكلمات السياقية، وإن دراستها وفق هذا المنطلق يكفل لها في اتساق الخطاب وانسجامه لفظًا ومعنى.(كحيل،٢٠١٠، ص.١٦٤)، وتعد المتلازمات اللفظية مصدرًا من مصادر إثراء اللغة في التعبير عن المعاني وتوضيحها، ففي بعض الأحيان يصعب فهم بعض الكلمات إلا بعد معرفة الكلمات المصاحبة لها، فلا يمكن أن يدور في خلد أحدنا أن معني كلمة بَكْرَةِ (جميعهم) إلا إذا كانت ضمن المتلازمات الاصطلاحية (عن بَكْرَةِ أبيهم). (أحمد، ٢٠١٥، ص.١٢٥)

وكلما كان المتعلم أكثر وعيًا بالمتلازمات اللفظية في اللغة العربية، ازدادت لديه القدرة على التعبير الواضح، وشعر بأهمية لغته واعتز بها، وتمكن من اختيار التراكيب المناسبة للموقف، وأتقن جودة الصياغة.

ونظرًا لأهمية استخدام المتلازمات اللفظية فقد استهدفت بعض الدراسات توظيفها في تحقيق نواتج التعلم المختلفة، فدراسة(2016)Abdel-Haq أكدت فعالية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية في تحسين مهارات القراءة التفسيرية والنقدية باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ ودراسة شعبان (٢٠٢٠) التي أكدت فاعلية المتلازمات اللفظية في تنمية الثروة اللغوية والتراكيب لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيره؛ ودراسة (2020) Assaf,et.al التي أشارت إلى كفاءة البرنامج الإلكتروني القائم على المتلازمات اللفظية في اللغة الإنجليزية في استيعاب النصوص القرائية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن؛ ودراسة الشهاوي(٢٠٢١)

أسفرت نتائجها عن وجود تأثير إيجابي للتدريس باستخدام المتلازمات اللفظية في تنمية الكفاية المعجمية لدى متعلمات العربية لغة ثانية.

ورغم أهمية دراسة المتلازمات اللفظية من الناحية التعليمية في اللغة العربية، فإن الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما زالت محدودة.(ناوي وزين الدين،٢٠١٨، ص.٣١)، وبما أن هناك علاقة وثيقة بين اللفظ والمعنى، حيث لا وجود للفظ دون المعنى، ومن ثم تبدو الحاجة ماسة إلى إستراتيجية الخرائط الدلالية أثناء تدريس اللغة العربية للمتعلمين في المرحلة الابتدائية، حيث إنها تساعد على فهم المعني، بالإضافة إلى أنها تمكن المعلم من تنظيم المفردات في فئات وتقديمها بطريقة ميسرة للمتعلمين.

وتندرج إستراتيجية الخرائط الدلالية تحت نظرية الحقول الدلالية، التي تعتمد على أن المعاني لا توجد منعزلة، بل لابد لإدراكها من ارتباط كل معنى منها بمعان أخرى، وتهدف نظرية الحقول الدلالية إلى جمع الكلمات التي تخص مجالاً معينًا والكشف عن صلة كل منها بغيرها، وصلتها جميعًا باللفظ العام، مثل: اتحاد الكلمات التي تدل على السكن في حقل دلالي واحد. (سليمان،٢٠١٩، ص.٩٩)

والخرائط الدلالية تقدم صورة متكاملة عن طبيعة اللغة وكلماتها بدلاً من قائمة تحتوي على مئات الآلاف التي لا يربط بينها رابط، والحقول ذاتها تظهر الروابط الدلالية بين الكلمات؛ لأنها تقوم على التصنيف والتجميع المعتمد على الدلالة والمعنى معا. (الخولي، ٢٠١٠، ص.١٨٢)

وتساعد إستراتيجية الخرائط الدلالية على إثارة انتباه المتعلمين، كما أنها تتوافق المتعلمين الذين يفضلون النمط البصري في التعلم، وهي وسيلة لتنمية التفكير التأملي، وربط المفاهيم والأفكار مع بعضها ، وأداة لتقوية الذاكرة، وبقاء أثر التعلم.

وتعد إستراتيجية الخرائط الدلالية من أهم الأدوات الفاعلة في تمثيل المعرفة والبناء عليها، فهي أداة مهمة لجعل التعلم المجرد مرئيًا، وهي وسيلة للتفكير الناقد والتفكير الإبداعي، بالإضافة إلى أنها تساعد على تحقيق التعلم ذي المعنى، وترسخ لدى المتعلم منهجًا للتفكير، الذي يتواءم مع طبيعة الدماغ، ومن ثم فهي تحاكي الطريقة التي يعمل بها الدماغ البشري. (سلامة، ٢٠١٥، ص.٨٦٩)

ونظرًا لأهمية إستراتيجية الخرائط الدلالية فقد حظيت باهتمام الدراسات العربية والأجنبية ومنها: دراسة عافشي(٢٠٢٠) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية بعض مهارات التذوق الأدبي وتنظيم الذات للتعلم؛ ودراسة Mohammed (2020) التي أسفرت

نتائجها عن وجود تأثير إيجابي لاستخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية الانتباه والتحصيل المعرفي لمادة طرق التدريس؛ ودراسة (2021) Al Aromaih التي أكدت فاعلية استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في استيعاب مفردات اللغة الإنجليزية وتذكرها واستيعابها؛ ودراسة الشحات (٢٠٢٢) التي أشارت إلى كفاءة الإستراتيجية المقترحة القائمة على الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الأداء الكتابي؛ ودراسة (2022) Adlah التي أثبتت فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

ويتبين من العرض السابق أهمية توظيف المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية، فالمتلازمات اللفظية تسهم في إثراء لغة المتعلم بطاقة وقوة تعبيرية هائلة، فإذا شرع في التعبير عن فوز شخص ما بالمرتبة الأولى يمكن القول: أحرز قصب السبق، أما إستراتيجية الخرائط الدلالية فتظهر الروابط الدلالية بين الكلمات، وأوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الكلمات التي يجمعها الحقل الدلالي، وبالتالي يكتسب المتعلم ثروة لغوية تعينه على الانطلاق في التعبير سواء أكان شفهيًا أم كتابيًا.

الإحساس بمشكلة البحث:

نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال المصادر الآتية:

١. **نتائج الدراسات السابقة:** رغم أهمية إتقان تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات الطلاقة اللغوية سواء أكانت الشفهية أم الكتابية، فإن نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في هذا المجال أظهرت أن هناك ضعفًا لدى التلاميذ في مرحلة التعليم الأساسي، حيث أكدت دراسة شعبان (٢٠١٨) ضعف أداء تلاميذ المرحلة الابتدائية في مهارات الطلاقة اللفظية، والطلاقة الفكرية، والطلاقة الارتباطية، والطلاقة التعبيرية، مما أدى إلى ضحالة الأفكار وركاكة الأسلوب، وأرجعت ذلك إلى عدم استخدام استراتيجيات تدريسية مناسبة لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية؛ ودراسة خليف(٢٠٢٠) التي أشارت إلى ضعف مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، وأن أبرز مظاهر هذا الضعف يكمن في ضعف القدرة على تقديم استجابات لا تتناسب مع المثيرات اللغوية، وأكدت أن هناك حاجة ملحة لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى المتعلمين في المراحل التعليمية كافة؛ ودراسة قاسم(٢٠٢١) التي أشارت إلى ضعف تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي في مهارات الطلاقة الكتابية؛ ودراسة السويفي وطلبة(٢٠٢١) التي أشارت إلى وجود ضعف ملحوظ في مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي؛ ودراسة محمود(٢٠٢١) التي أكدت

ضعف مستوى تلاميذ المرحلة الابتدائية في بعض القدرات الإبداعية وبخاصة الطلاقة اللغوية، مما يستلزم تنميتها من خلال أساليب وطرائق غير مألوفة.

٢. **المقابلة:** التي أجراها الباحثان مع(١٨) معلمًا وموجهًا للغة العربية بالمرحلة الابتدائية بمحافظة الشرقية؛ لسؤالهم عن مستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية، حيث أكدوا أن هناك ضعفًا ملحوظًا في الأداء الشفهي والأداء الكتابي لدى معظم التلاميذ بسبب ضعف مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لديهم، نتيجة إهمال الأنشطة المرتبطة بالطلاقة اللغوية في محتوى كتب اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.

٣. **الدراسة الاستكشافية:** أجرى الباحثان اختبارين لقياس مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بلغ عددهم(٤٦) تلميذًا بمدرسة الخشة الابتدائية التابعة لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية، وجاءت النتائج على النحو المبين بالجدول الآتي:

جدول (١) نسب الضعف في مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي

المهارة	نسب الضعف
١- استدعاء أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تنتهي بمقطع معين.	٤٧.٨٢٪
٢- ذكر أكبر عدد ممكن من المترادفات لكلمة معينة.	٦٣.٠٤٪
٣- اشتقاق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة معينة.	٧٣.٩١٪
٤- توليد أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير معين.	٦٧.٣٩٪
٥- إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات على الوزن نفسه.	٥٤.٣٤٪
٦- التعبير عن الصورة بأكبر عدد ممكن من الجمل المكتوبة.	٥٢.١٧٪
٧- كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل من كلمة معينة.	٦٠.٦٨٪
٨- وضع الكلمة في سياقات لغوية متنوعة بمعان جديدة.	٧٨.٢٦٪
٩- كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع الدرس.	٥٨.٦٩٪

يتضح من جدول(١) ضعف مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث تراوحت نسب الضعف من(٤٧.٨٢٪) إلى (٢٦. ٧٨٪)، وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج الدراسات السابقة في هذا الشأن، مما يستوجب علاج تلك المشكلة حتى لا تمتد إلى المراحل التعليمية التالية.

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث الحالي في ضعف مهارات الطلاقة الشفهية والطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وللتصدي لهذه المشكلة ينبغي الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٢. ما مهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٣. ما البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٤. ما فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟
٥. ما فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الكتابية تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

حدود البحث:

اقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

١. **الحدود الموضوعية:** مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية التي حظيت بوزن نسبي(٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين.
٢. **الحدود البشرية:** مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرستي الخشة والزهار التابعتين لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية قوامها (٤٤) تلميذًا.
٣. **الحدود الزمانية:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٢م.

أهدف البحث:

١. تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٢. تنمية مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٣. تعرف فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٤. تعرف فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلي:

١. **الأهمية النظرية:** يفيد البحث في تقديم إطار نظري عن متغيرات البحث (المتلازمات

اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية، والطلاقة الشفهية والطلاقة الكتابية).

٢. **الأهمية التطبيقية:**

- تحديد مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتنميتها لتحسين أدائهم اللغوي، والوصول إلى الغاية المنشودة من تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
- تزويد معلمي اللغة العربية بدليل إرشادي يوضح كيفية تنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- تقديم اختبارين أحدهما لقياس مهارات الطلاقة الشفهية، والآخر لقياس مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، مما قد يفيد الدراسات اللاحقة.
- فتح آفاق جديدة أمام الباحثين لدراسة فاعلية استخدام المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.

منهجا البحث:

اقتضت طبيعة البحث الحالي استخدام:

– **المنهج الوصفي التحليلي:** لتأسيس الإطار النظري ومراجعة الدراسات والبحوث السابقة ذات الصلة بمتغيرات البحث.

– **المنهج التجريبي:** التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين الضابطة والتجريبية أثناء إجراء الدراسة الميدانية، والتحقق من صحة فروض البحث، وقياس فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. وقد تطلب ذلك تطبيق اختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية قبليًا على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، ثم التدريس للمجموعة الضابطة بالطريقة **التقليدية، في حين تدرس المجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية، ثم تطبيق اختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية على تلاميذ المجموعتين بعديًا.**

إجراءات البحث:

سار البحث الحالي وفقًا للإجراءات الآتية:

١- تحديد مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال:

أ– الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات الطلاقة الشفهية.

ب–مراجعة أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

ج– آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

د– جمع المهارات في استبانة ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها، ثم حساب الوزن النسبي لها للوصول إلى الصورة النهائية.

٢- تحديد مهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي من خلال:

أ– الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة المرتبطة بمهارات الطلاقة الكتابية.

ب–مراجعة أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

ج– جـ ـ آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

د– دـ جمع مهارات الطلاقة الكتابية في استبانة ثم عرضها على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليها ثم حساب الوزن النسبي لها للوصول إلى الصورة النهائية.

٣- إعداد اختبار مهارات الطلاقة الشفهية وبطاقة الملاحظة من خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي استهدفت قياس مهارات الطلاقة الشفهية، ثم العرض على المحكمين المتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للتأكد من صلاحية الأداتين، ثم تطبيقه على مجموعة استطلاعية(غير مجموعة البحث) ؛ لحساب الخصائص السيكومترية.

٤- إعداد اختبار مهارات الطلاقة الكتابية من خلال مراجعة الدراسات والبحوث التي استهدفت قياس مهارات الطلاقة الكتابية، ثم عرضه على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية؛ للحكم عليه والتأكد من صلاحيته للتطبيق، ثم تطبيقه على مجموعة استطلاعية(غير مجموعة البحث) ؛ لحساب الخصائص السيكومترية.

٥- إعداد البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية كما يلي:

أ– تحديد أسس البرنامج القائم المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية.

ب–تحديد مكونات البرنامج (الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والأنشطة التعليمية، وأساليب التقويم) ثم إعداد دليل المعلم، وكُتيب التلميذ.

٦- اختيار مجموعة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي وتقسيمها إلى مجموعتين: إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية ثم ضبط المتغيرات الوسيطة.

٧- تطبيق اختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية تطبيقًا قبليًا.

٨- التدريس للمجموعة التجريبية باستخدام البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية، في حين تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

٩- تطبيق اختبار مهارات الطلاقة الشفهية وبطاقة الملاحظة، واختبار الكتابية على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية تطبيقًا بعديًا.

١٠- رصد نتائج القياس البعدي لاختباري الطلاقة الشفهية والكتابية لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية ثم معالجتها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة.

١١- تحليل النتائج وتفسيرها ومناقشتها، ثم تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء نتائج البحث.

تحديد مصطلحات البحث:

١- المتلازمات اللفظية:

تُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: زوج أو أكثر من المفردات اللغوية المتجانسة والمتآلفة التي تحمل معنى معين، ويتم توظيفها في الأداء الشفهي والأداء الكتابي، سواء أكانت متلازمات اسمية أم متلازمات فعلية أم متلازمات حرفية.

٢- إستراتيجية الخرائط الدلالية:

تُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: مجموعة من الخطوات والإجراءات يتم خلالها عرض المفردات اللغوية الجديدة، وما يتصل بها من كلمات منتمية إلى الحقل الدلالي من خلال شبكات تناظر شبكات المخطط العقلي للتلاميذ، ويتم توضيح العلاقات بين المفردات من خلال الأسهم.

٣- مهارات الطلاقة الشفهية:

تُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: قدرة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على استحضار أكبر عدد ممكن من الأفكار، والتعبير عنها من خلال الألفاظ والتراكيب اللغوية، مما يتطلب إتقان مهارات الطلاقة الفكرية والطلاقة اللفظية والطلاقة الارتباطية والطلاقة التعبيرية، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في اختبار مهارات الطلاقة الشفهية وبطاقة الملاحظة.

٤- مهارات الطلاقة الكتابية:

تُعرف إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: سرعة إنتاج تلاميذ الصف الرابع الابتدائي أكبر عدد ممكن من الأداءات الكتابية المرتبطة بمثير معين، وتقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في اختبار مهارات الطلاقة الكتابية المُعد لهذا الغرض.

الإطار النظري للبحث:

يهدف الإطار النظري للبحث إلى عرض المنطلقات النظرية التي يستند إليها البحث من خلال ثلاثة محاور هي: المحور الأول: الطلاقة اللغوية (الشفهية- والكتابية)، والمحور الثاني: المتلازمات اللفظية؛ والمحور الثالث: إستراتيجية الخرائط الدلالية، ثم فروض البحث وبيانها على النحو الآتي:

المحور الأول: الطلاقة اللغوية (الشفهية - والكتابية)

يتضمن هذا المحور التأصيل النظري للطلاقة اللغوية من حيث تعريفها، وأهميتها، وأقسامها، ومهاراتها وأوجه الإفادة، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولاً- مفهوم الطلاقة اللغوية:

ورد في الأدبيات التربوية عدة تعريفات للطلاقة اللغوية، حيث عرفها جاب الله (٢٠٠٧، ص.٣٥) بأنها: القدرة على تكوين كلمات أو جمل أو عبارات بصيغة معينة أو شروط خاصة، وتعد مؤشرًا على المحصول اللفظي للفرد، وعلى مدى ما يتمتع به من ثروة لغوية تمكنه من إنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات اللغوية خلال فترة زمنية محددة. وعرفها عبدالعزيز (٢٠١٢، ص.٤٣٩) بأنها: سرعة تقديم الألفاظ أو الكلمات أو المترادفات أو نقائضها، وتوليدها في نسق معين. وعرفها عبد الرحمن ومحمد (٢٠٢٠، ص.٧٦) بأنها: قدرة المتعلم على التعبير عن الأفكار والمعاني، وسهولة صياغتها في كلمات، أو صور للتعبير عنها، بطريقة تكون متصلة بغيرها وملائمة لها.

ويستنتج الباحثان أن هناك اتفاقًا بين التعريفات السابقة على أن الطلاقة اللغوية تمثل الجانب الكمي في جوانب الإبداع اللغوي، كما أنها تعتمد على سرعة الاستجابة.

ثانيًا- أهمية الطلاقة اللغوية:

للطلاقة اللغوية سواء أكانت الشفهية أم الكتابية أهمية قصوى، فالطلاقة الشفهية تعين المتعلم على التعبير عن المعنى بطرق متنوعة، وتمده بقدرة على التأثير والإقناع، وتمكنه من

القراءة السريعة، أما الطلاقة الكتابية تمكن المتعلم من التعبير الوظيفي والتعبير الإبداعي، والابتكار في الفكرة والمعني.

وفي السياق ذاته أوضح الشافعي(٢٠١٢، ص.٢) أن الطلاقة اللغوية تحظى بأهمية بالغة، حيث إنها المفتاح الأساسي للاستخدام الجيد اللغة وممارستها، فالقدرة على الأداء اللغوي بطلاقة مهارة لا غنى عنها لكل متعلم، لأن التحدي الحقيقي هو إنتاج خطاب لغوي سليم. وأشار شعبان(٢٠٢٠، ص.٧٢) إلى أن الطلاقة اللغوية تساعد على نمو التفكير الإبداعي لدى المتعلم، وإنتاج العلاقات بين المفردات اللغوية، وهي التي تعين المتعلم على إثارة ما لديه من أفكار، وتوظيفها في التعبير عما يجول في خاطره.

يرى الباحثان أن تنمية الطلاقة اللغوية (الشفهية والكتابية) ضرورة ملحة حتى يتمكن المتعلم من اختيار اللفظ الدقيق والتركيب الواضح ليكون تعبيره وافيًا بحاجة المعنى، ومن ثم يسعى البحث الحالي إلى تنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

ثالثا- أنواع الطلاقة اللغوية:

بين لافي (٢٠١٥، ص.٨٠) أن الطلاقة اللغوية تشمل ما يأتي:

١- **الطلاقة الفكرية:** ويقصد بها القدرة على إنتاج أفكار متنوعة بسرعة في إطار متطلبات محددة مسبقًا ومنها: كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين لموضوع محدد، والتنبؤ بالنتائج بناء على مقدمات محددة، وكتابة مقدمات متعددة لنهاية واحدة، وتوليد أكبر عدد من الأفكار في فترة زمنية محددة.

٢- **الطلاقة اللفظية:** وهي القدرة على إنتاج أكبر عدد من الكلمات التي تتوافر فيها شروط معينة، وهذا النوع من الطلاقة يطلق عليه طلاقة الرموز ومنها: كتابة أكبر عدد من الكلمات تبدأ بحرف معين، وكتابة أكبر عدد من الكلمات يتوسطها حرف معين، وكتابة أكبر عدد من الكلمات تبدأ بمقطع معين وتنتهي بالمقطع نفسه، وتكملة الحروف الناقصة، وتوليد كلمات ذات معنى، واشتقاق أكبر عدد من الكلمات من كلمة أو فعل.

٣- **الطلاقة الترابطية(طلاقة التداعي):** ويقصد بها القدرة على ذكر كلمات ترتبط بالكلمة محل الاهتمام. ومنها: الربط بين الكلمة ومدلولات أخرى ذات علاقة، وتصنيف الكلمات في فئات متعددة، وكتابة أكبر عدد من الكلمات تدل على لفظ معين، وكتابة أكبر عدد من الكلمات تعبر عن أكثر من معنى، وكتابة أكبر عدد من الكلمات تعبر عن عكس الكلمة.

٤- **الطلاقة التعبيرية**، هي القدرة على تنظيم الكلمات في فقرات أو جمل، ومنها: كتابة أكبر عدد من الجمل من كلمات قليلة، والربط بين الجمل وتكوين أكثر من موضوع، واكتشاف الروابط المختلفة بين الجمل (علاقة السبب والنتيجة، والعام والخاص، والكل والجزء، والتناقض).

يتضح مما تقدم أن الطلاقة اللغوية صورة من صور الإبداع اللغوي، كما أن لها مستويات متدرجة، فضلاً عن أنها تنقسم إلى طلاقة شفهية وطلاقة كتابية، وكل قسم من أقسامها يتطلب قدرًا كبيرًا من الحصيلة اللغوية للانطلاق في التعبير بسرعة مناسبة.

رابعًا- مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية:

أشار محمود(٢٠٠٨، ص.٢٥٥)؛ والخفاجي(٢٠١٩، ص.٦٩) إلى أن مهارات الطلاقة الشفهية هي:

١- نطق الكلمات نطقًا صحيحًا.

٢- امتلاك القدرة على التحدث دون تلعثم.

٣- تجنب تكرار الكلمات أثناء التحدث.

٤- تغيير نبرات الصوت وفقا لطبيعة الموقف (تعجب، استفهام...).

٥- عرض الأفكار بطريقة مترابطة أثناء التواصل.

٦- مراعاة الوصل والوقف في المواقف المختلفة.

وأشار عبد اللاه (٢٠٢٢، ص.٦٠٢) إلى أن مهارات الطلاقة الكتابية هي:

١. كتابة أكثر من عنوان للدرس.

٢. كتابة أكثر من مقدمة للدرس.

٣. تحديد الفكرة الرئيسة في الدرس.

٤. تحديد الفكر الفرعية في الدرس.

٥. التعبير عن الصور بجمل مفيدة.

٦. كتابة أكثر من معنى للكلمة.

٧. تكوين جمل من كلمات.

٨. كتابة أكثر من خاتمة للموضوع.

وسوف يسترشد الباحثان ببعض هذه المهارات عند إعداد الصورة الأولية لمهارات الطلاقة الشفهية والطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

خامسًا- الدراسات التي أجريت في مجال الطلاقة الشفهية والكتابية:

نظرًا لما تشغله الطلاقة اللغوية (الشفهية والكتابية) من أهمية، فقد تناولتها بعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية ومنها: دراسة شعبان(٢٠١٨) التي هدفت إلى تعرف أثر برنامج مقترح فى ضوء أدب الأطفال فى تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وتكونت عينة البحث من(٣٠) تلميذًا وتلميذةً من مدرسة عاطف السادات الابتدائية بإدارة جنوب التعليمية ببورسعيد، وسعيًا لتحقق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة اللغوية اللازمة لتلاميذ الصف الأول الابتدائي وهى: مهارات الطلاقة اللفظية، ومهارات الطلاقة التعبيرية، ومهارات الطلاقة الارتباطية، ومهارات الطلاقة الفكرية، وتم إعداد اختبار قياس مهارات الطلاقة اللغوية وبطاقة ملاحظة، ودليل المعلم لتدريس البرنامج المقترح، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج المقترح فى تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي .

وهدفت دراسة جقماقجي(٢٠١٩) إلى تعرف أثر إستراتيجية قائمة على التخيل الموجه في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلميذات المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩) تلميذة وزعت على مجموعتين تجريبية وضابطة، قوام المجموعة التجريبية (٢٤) تلميذةً ، والمجموعة الضابطة (٢٥) تلميذةً، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد أداة لاختبار الطلاقة اللغوية بلغ عدد فقراته (١٢) فقرة، وقد أظهرت النتائج وجود فرق دالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي تنمية الطلاقة اللغوية بين تلميذات المجموعة التجريبية التي درست بإستراتيجية التخيل الموجه وتلميذات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية لصالح المجموعة التجريبية.

واستهدفت دراسة داخل (٢٠١٩) تقصي أثر استخدام ألعاب العقل في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائيّ، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) تلميذًا تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) تلميذًا، ومجموعة ضابطة قوامها (٣١) تلميذًا، وتم إعداد اختبار لقياس مهارات الطلاقة اللغوية، وتم استخدام ألعاب العقل الآتية : أوراق الشجر، ولعبة سلة الأحرف، والمتشابهات، وقد توصلت الدراسة إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق ألعاب العقل على تلاميذ المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية.

ودراسة محمود (٢٠١٩) التي هدفت إلى معرفة أثر إستراتيجية قائمة على التعلم الموقفي في تنمية الطلاقة اللفظية لدى الطلبة الروس الناطقين بغير اللغة العربية، وتكونت عينة من (٢٣) طالبًا وطالبةً، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة اللفظية المناسبة لعينة الدراسة، واختبار لقياس مهارات الطلاقة اللفظية، ودليل استخدام إستراتيجية التعلم الموقفي، وتوصلت الدراسة إلى وجود تأثير إيجابي للإستراتيجية القائمة على التعلم الموقفي في تنمية الطلاقة اللفظية لدى الطلبة الروس الناطقين بغير اللغة العربية.

وهدفت دراسة خليف(٢٠٢٠) إلى تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي من خلال إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) تلميذة بالصف الأول الإعدادي، مجموعة تجريبية قوامها (٣٠) تلميذة، ومجموعة ضابطة: تكونت من (٣٠) تلميذة، وتمثلت أدوات البحث في إعداد قائمة بمهارات الطلاقة اللغوية المناسبة لتلاميذ الصف الأول الإعدادي، واختبار مهارات الطلاقة اللغوية، أسفرت نتائج البحث عن: تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة؛ مما يشير إلى فاعلية الإستراتيجية القائمة على نظرية الذكاء الناجح في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ودراسة Tone & Tove (2021) التي استهدفت تقصي فاعلية أنماط التعلم المتنوعة في تنمية الطلاقة اللغوية اللفظية في اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٣) طالبًا بالمرحلة الثانوية في النرويج، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم إجراء مقابلات مع عينة الدراسة، وقد أشارت النتائج إلى وجود تحسن ملحوظ في مستوى الطلاقة اللغوية اللفظية لدي عينة الدراسة.

ودراسة محمود (٢٠٢١) التي هدفت إلى إعداد برنامج مقترح قائم على استخدام القصص الإلكترونية التفاعلية لتنمية الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وتكونت عينة البحث من (٢٥) تلميذًا من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة بمهارات الطلاقة اللغوية، واختبار مهارات الطلاقة اللغوية، وقد أكدت النتائج أن البرنامج المقترح القائم على استخدام القصص الإلكترونية التفاعلية يتصف بالفاعلية في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي .

ويلحظ مما تقدم اتفاق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في سعيها نحو الاهتمام بتنمية مهارات الطلاقة اللغوية اللفظية والكتابية وفي طريقة القياس، واختلافه عنها في طريقة المعالجة، وفي نوعية المهارات وعددها.

سادسًا- أوجه إفادة البحث الحالي من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة:

أسهم الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة في:

١. تحديد مفهوم الطلاقة اللغوية، ومن ثم صياغة تعريف إجرائي لها.
٢. بيان أهمية تنمية الطلاقة اللغوية اللفظية والكتابية في مواقف التواصل اللغوي.
٣. تعرف أنواع الطلاقة اللغوية، وأهم مهاراتها، ومن ثم تمكن الباحثان من إعداد الصورة الأولية لمهارات الطلاقة الشفهية والكتابية.
٤. تعرف الأساليب التي تم استخدامها من قبل الدراسات السابقة لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية.
٥. الإفادة من الاختبارات التي أعدتها الدراسات والبحوث السابقة عند إعداد اختباري الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
٦. مقارنة نتائج الدراسات والبحوث السابقة بما توصل إليه البحث الحالي من نتائج سواء أكان اتفاقًا أم اختلافًا.

المحور الثاني: المتلازمات اللفظية:

يتضمن هذا المحور مفهوم المتلازمات اللفظية، وأهميتها، وأقسامها، وأسسها، وكيفية توظيفها في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابية، وأهم مجالاتها، والدراسات السابقة التي أُجريت في مجال المتلازمات اللفظية، وأوجه الإفادة، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولاً- مفهوم المتلازمات اللفظية:

كان للغويين العرب السبق في التنبه إلى ظاهرة التلازم اللفظي، حيث أطلقوا عليها مسميات عديدة منها: التضام، والرصف، والتوارد، والاقتران، وألفوا مصنفات عديدة منها: جواهر الألفاظ لقدامة بن جعفر، والفروق اللغوية لأبي هلال العسكري، وفي العصر الحالي توجهت أنظار اللغوين الغربيين إلى ظاهرة التلازم اللفظي على يد العالم الإنجليزي فيرث(Firth) الذي أطلق عليها مسمى "Collocation" (إبراهيم وعبد الويس، ٢٠١٨، ص.٤٥)

وتُعرف المتلازمات اللفظية بأنها: ثبات لفظتين أو أكثر، ودومهما وصحبتهما وتعلقهما ببعضهما حين ورودهما في الاستعمال اللغوي، بحيث لا يصح استبدال إحداهما باللفظة الأخرى. (غزالة، ٢٠٠٧، ص.٥)؛ وتُعرف أيضًا بأنها: كل عبارة مترسخة في نظام اللغة، ومتواترة في الاستعمال، مركبة من أكثر من مكونين متعاقبين متلازمين تلازمًا يذوب معه المعنى المفرد لتلك المكونات بالامتزاج. (أحمد، ٢٠١٥، ص.١٢٤)؛ كما تُعرف بأنها: تركيب كلمتين على الأقل تدلان على معنى مختلف عن المعنى الذي تدل عليه أي منهما خارج التركيب. (أبو الرب،٢٠١٧، ص.٧٦)

ومن التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. إن المتلازمات اللفظية ظاهرة حظيت باهتمام اللغويين العرب والغرب على حد سواء، وأن اللغوين العرب كان لهم السبق، مما يوجب علينا ضرورة استلهام التراث العربي بوعي.
٢. تعددت مسميات المتلازمات اللفظية، وهذه المصطلحات وإن تباينت لفظا فإن بينها ترادفًا في الدلالة.
٣. المتلازمات اللفظية هي كلمتين أو أكثر ينظر إليهما على أنها وحدة معجمية مفردة.
٤. العلاقة بين الألفاظ اللغوية من أهم الروابط في الوصول إلى المعنى.
٥. المتلازمات اللفظية يغلب عليها الطابع المجازي.

ثانيًا- أهمية المتلازمات اللفظية:

تؤدي المتلازمات اللفظية دورًا مهمًا في تحديد دلالة الكلمات، فالكلمة تكتسب دلالات أخرى عن طريق المصاحبات اللغوية، كما أن المتلازمات اللفظية وسيلة من وسائل اتساق النص وانسجامه، وإثراء اللغة ومعاجمها بتعابير أو متصاحبات تزيد من فصاحتها وبلاغتها، وتجعل أمر تعلم تلك اللغة شيئًا ممتعًا وسهلاً، وكلما ازدادت معرفة المتعلمين بمفردات اللغة العربية ازدادت حاجتهم إلى معرفة كيف تتوافق تلك المفردات وتتلازم بحيث تكون لغتهم موافقة لما يتحدثونه ويكتبونه، ويتجنبون الوقوع في أخطاء تركيبية.

والتلازم اللفظي من الظواهر الكبرى في اللغة العربية التي لا يمكن إغفالها في تدريس اللغة العربية، حيث إنه يساعد على إنتاج جملة لغوية سليمة، ويعالج أوجه القصور في الأغلاط الناتجة منهم. (الرقب، ٢٠١٨، ص.١٠). والمتلازمات اللفظية جزء لا يتجزأ من بلاغة اللغة وبيانها، فاستخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب مع الكلمة المناسبة يجعل اللغة أكثر

جملاً ويضفي عليها دقة وبلاغة وقوة في الوقع والتأثير، وتتضمن المتلازمات اللفظية شتى أنواع العبارات البلاغية، والتعبيرات الاصطلاحية، والأقوال المأثورة، والأمثال.(غزالة، ٢٠٠٧، ص.٨)

ويعد استخدام المتعلم للمتلازمات اللفظية استخدامًا صحيحًا شكلاً من أشكال الاقتصاد اللغوي في التعبير، كما أنه يسهم في إثراء لغته، واكتسابه مفردات لغوية منسجمة مع بعضها، ومن ثم ينتج جملاً صحيحة لغويًا.(Magdalinou,2018,209)

ويتضح مما سبق جدوى استخدام المتلازمات اللفظية في تعليم اللغة العربية وتعلمها، فكلما اكتسب المتعلم قدرًا مناسبًا من المتلازمات اللفظية تمكن من اختيار التعبير المناسب للموقف اللغوي دون استغراق في التفكير.

ثالثًا- أقسام المتلازمات اللفظية:

قسم حسين وماجد (٢٠١٥، ص.١١٨) تلازم الكلمات إلى ثلاثة أقسام هي:

القسم الأول: التلازم القوي: وهو تلازم قائم على علاقة وطيدة بين طرفي الألفاظ، إذ يتوقع الطرف الثاني من الألفاظ عند سماع الطرف الأول منه نتيجة إلى قوة تجمعهما، مثل: تنفس الصعداء، وغمد السيف.

القسم الثاني: التلازم المتوسط: وتكون العلاقة بين الألفاظ على درجة من الخصوصية، ولكنها ليست بالقوة بنفسها، مثل: صدر رحب.

القسم الثالث: التلازم البسيط: حيث تكون العلاقة بين الألفاظ متواردة بصورة عادية، ولا تتسم بدرجة عالية من الخصوصية، ولا يستلزم تلازم المفردة الأولى بالمفردة الثانية لقلة تكرارها ووجود بدائل أخرى تؤدي معناها، مثل: قام بدور، قام بمهمة.

ويستنتج الباحثان مما سبق أن المتلازمات اللفظية قد تكون حرة أو مقيدة، والتلازم يحدد بقيود دلالية أو نحوية، وسوف يتم مراعاة ذلك أثناء إعداد البرنامج.

وصنف أحمد (٢٠١٥، ص١٤٠- ١٤١) المتلازمات اللفظية إلى ثلاثة أقسام هي:

١- **المتلازمات الاسمية:** هي التي يتصدرها اسم، وتنقسم إلى قسمين: المركب الإسنادي مثل: إنه رهن إشارتي؛ المركب غير الإسنادي، ويشمل: المركب الإضافي مثل: دماثة الخلق، والمركب الوصفي: يد بيضاء.

٢- **المتلازمات الفعلية:** هي التي يتصدرها فعل، ولابد أن تكون المتلازمة مركبًا إسناديًا، وينقسم إلى : (فعل+ اسم) ، مثل: فاضت روحه، يشن حربًا؛ (فعل+ اسم+ اسم) تجاذب أطراف الحديث.

٣- **المتلازمات الحرفية:** هي التي يتصدرها حرف، وتتكون المتلازمة من (حرف+ اسم)، مثل: على مضض.

ويُلاحظ مما سبق، مدى سعة اللغة العربية ومرونتها وتنوعها الدلالي بين الدلالة المفردة والدلالة المركبة، مما يقتضي معرفة السياقات اللغوية المحتملة للمجال الدلالي، وسوف يستخدم الباحثان المتلازمات الاسمية والفعلية والحرفية أثناء إعداد محتوى البرنامج.

رابعًا: أسس اختيار المتلازمات اللفظية توظيفها في البرنامج:

١- مراعاة مستوى النمو العقلي والنمو اللغوي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٢- تنوع المتلازمات اللفظية المقدمة لتلبي حاجات الاتصال اللغوي للتلاميذ.

٣- التدرج في تقديم المتلازمات اللفظية من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب.

٤- نطق المتلازمات اللفظية وكتابتها أكثر من مرة حتى يسهل استيعابها وتخزينها في الذاكرة واسترجاعها وقت الحاجة إليها.

٥- تقديم المتلازمات اللفظية من خلال سياقات لغوية متنوعة.

٦- التوازن بين المتلازمات الاسمية والمتلازمات الفعلية والمتلازمات الحرفية.

٧- الربط بين دراسة المتلازمات اللفظية وتوظيفها في الأداء الشفوي والأداء الكتابي.

خامسًا: مجالات المتلازمات اللفظية:

أشار أحمد (٢٠١٥، ص.١٣٨) إلى أن المتلازمات اللفظية لها مجالات عديدة منها:

١. **المجال الديني:** وسوسة الشيطان، دار القرار، فاضت روحه.

٢. **المجال التعليمي:** التربية والتعليم، العملية التعلمية، الإدارة المدرسية.

٣. **المجال الطبي:** النوبة القلبية، جائحة كورونا، مرض مزمن.

٤. **المجال العسكري:** الحرب الباردة، سفك الدماء، حد السيف.

٥. **المجال السياسي:** ثورة مسلحة، ثورة مضادة، ثورة شعب، ثورة أهلية، ثورة بيضاء.

٦. **المجال الرياضي:** المستطيل الأخضر، القائم الأيمن، لاعب محترف، دفاع متماسك.

٧. وسوف يتم مراعاة تنوع مجالات المتلازمات اللفظية أثناء إعداد البرنامج.

سادسًا: دور المتلازمات اللفظية في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابية:

تُعد المتلازمات اللفظية عنصرًا رئيسًا من عناصر اللغة، وأداة لتزويد المتعلم بثروة لغوية هائلة، ومن خلالها يستطيع أن يفكر ثم يترجم فكره إلى كلمات وجمل تحمل ما يريده سواء تم من خلال الأداء الشفوي أو الأداء الكتابي، كما أن المتلازمات اللفظية تُعين على تنظيم الكلمات في سياق واحد جامع ينتمي إلى حقل دلالي محدد، وأثناء عرض المتلازمات اللفظية يقوم المعلم بنطقها ثم يقوم المتعلم بمحاكاته فيتدرب على النطق الصحيح وسرعة اللفظ، كما أن تكليف المعلم للمتعلمين بقراءة المتلازمات اللفظية وكتابتها يسهم في اكتسابها وتخزينها واسترجاعها في الموقف اللغوي المناسب، وبما أن الطلاقة الكتابية تعتمد على الفكر والقالب اللغوي الذي يعكس هذا الفكر، فإن تزويد المتعلم بكم كاف من المتلازمات اللفظية سواء كانت تعبيرات اصطلاحية أو أقوال مأثورة أو أمثال أو حكم، كل هذا يساعد على سرعة الإنتاج اللغوي نظرًا لوجود مخزون من القوالب اللغوية في البنية المعرفية، ومن ثم تنمو الطلاقة اللفظية والكتابية لدى المتعلم.

سابعًا: الدراسات التي أجريت في مجال المتلازمات اللفظية:

نظرًا لما تشغله المتلازمات اللفظية من أهمية، فقد تناولتها بعض الدراسات والبحوث العربية والأجنبية ومنها: دراسة Abdel-Haq(2016) التي هدفت إلى تعرف فعالية برنامج قائم على المتلازمات اللفظية في تحسين مهارات القراءة التفسيرية والنقدية باللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة الثانوية بنات بمنيا القمح في محافظة الشرقية، وسعيا لتحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبارين، الأول: لقياس مهارات القراءة التفسيرية، والآخر لقياس مهارات القراءة الناقدة، واستخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وقد توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية في تنمية مهارات القراءة التفسيرية والنقدية.

وهدفت دراسة Assaf,et.al(2020) إلى تقصي أثر برنامج إلكتروني قائم على المتلازمات اللفظية في اللغة الإنجليزية في استيعاب النصوص القرائية لدى طلاب الصف العاشر في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من (٥٠) طالبًا من مدرسة حكومية في أربد تم تقسيمهم إلى مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة تضم كل منهما خمسة وعشرين طالبًا، وتم إعداد اختبار لقياس الاستيعاب القرائي، وتكون من قسمين: الأول يقيس الاستيعاب المباشر، والآخر لقياس الاستيعاب الاستنتاجي، وتم تحليل محتوى نصوص القراءة في كتاب اللغة

الإنجليزية للصف العاشر للكشف عن المتلازمات اللفظية، التي تم إدراجها ضمن مجموعات في تطبيق (Quizlet) الإلكتروني، وتم تدريس هذه المتلازمات اللفظية للمجموعة التجريبية من خلال التطبيق الإلكتروني، أما المجموعة الضابطة فلم تتلق أي تدريس قائم على المتلازمات اللفظية، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على الضابطة في اختبار استيعاب القراءة ككل مما يشير إلى وجود تأثير إيجابي للبرنامج الإلكتروني القائم على المتلازمات اللفظية في تحسين الاستيعاب القرائي لدى عينة البحث.

ودراسة شعبان (٢٠٢٠) التي هدفت إلى تعرف فاعلية استخدام برنامج مقترح قائم على التلازم اللفظي والتعبيرات الاصطلاحية في تنمية الثروة اللغوية والتراكيب لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) دارسًا من المستوى المتوسط بمعهد الأزهر لتعليم اللغة العربية الناطقين بغيرها، وأعد الباحث اختبارين الأول لقياس مستوى الثروة اللغوية، والآخر يتعلق بالتراكيب اللغوية، وقد أشارت نتائج البحث إلى فاعلية البرنامج في تنمية الثروة اللغوية والتراكيب لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها.

ودراسة الشهاوي(٢٠٢١) التي هدفت إلى قياس أثر التدريس الصريح للمتلازمات اللفظية على الكفاية المعجمية لمتعلمات اللغة العربية كلغة ثانية، وتكونت العينة من (١٢) طالبةً بمعهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بمدينة الرياض، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة قوامها (٦) طالبات، ومجموعة تجريبية قوامها(٦) طالبات، واستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وخلصت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للتدريس الصريح للمتلازمات اللفظية على تنمية الكفاية المعجمية لدى متعلمي العربية بلغة ثانية.

وهدفت دراسة Wesam(2021) إلى تقصي فاعلية استخدام التعلم الاستكشافي المدعوم بالمخزونات اللغوية في تدريس المتلازمات اللفظية في تدريس اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية في إثراء المفردات اللغوية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا من طلاب الفرقة الثالثة بقسم اللغة الإنجليزية في كلية التربية بجامعة طنطا، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي (التصميم شبه التجريبي)، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية المتلازمات اللفظة في إثراء الحصيلة اللغوية لدى عينة الدراسة، حيث أسهم اكتساب المتلازمات اللفظية في إنتاج جمل سليمة وأكثر فعالية نتيجة زيادة الحصيلة اللغوية لديهم.

ويلحظ مما تقدم اتفاق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في سعيها نحو الاهتمام بالمتلازمات اللفظية، واختلافه عنها في مجال استخدام المتلازمات اللفظية، وفي كيفية توظيفها في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

ثامنًا: أوجه إفادة البحث الحالي من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة:

أسهم الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة في:

١. تحديد مفهوم المتلازمات اللفظية ومن ثم صياغة تعريف إجرائي لها
٢. بيان أهمية المتلازمات اللفظية والحاجة الماسة إلى توظيفها في تعليم وتعلم اللغة العربية.
٣. تحديد أسس اختيار المتلازمات اللفظية وتوظيفها في المجال اللغوي.
٤. التعرف على تصنيفات المتلازمات اللفظية ومجالاتها.
٥. مقارنة نتائج الدراسات والبحوث السابقة بما توصل إليه البحث الحالي من نتائج سواء أكان اتفاقًا أم اختلافًا.

المحور الثالث: إستراتيجية الخرائط الدلالية:

يتضمن هذا المحور التأصيل النظري لإستراتيجية الخرائط الدلالية من حيث النظريات التي تندرج تحتها، وتعريفها، وأهميتها، ومراحلها، وأدوار المعلم والمتعلم، وأوجه الإفادة، وفيما يلي توضيح ذلك:

أولاً- النظريات التي تندرج تحتها إستراتيجية الخرائط الدلالية:

تنتمي إستراتيجية الخرائط الدلالية إلى النظرية السياقية، فالسياق هو الذي يكسب الألفاظ دلالات جديدة تختلف عن الدلالات الأصلية، والمعنى لا ينكشف إلا من خلال وضع الكلمة في سياقات مختلفة. وقد أشار Ruffini (2008,59) إلى أن إستراتيجية الخرائط الدلالية تستند إلى نظرية أوزوبل للتعلم ذي المعنى، الذي يؤدي إلى تراكم المعلومات في الذاكرة بشكل هرمي من العام إلى الخاص، وهي الطريقة نفسها التي تعمل بها الذاكرة، وهي بذلك تدفع المتعلم إلى ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة الموجودة في بنيته المعرفية.

وإستراتيجية الخرائط الدلالية هي تطبيق لنظريتي المخططات العقلية والنظرية الدلالية، حيث يقوم المعلم بإثارة المعلومات السابقة المختزنة في المخطط العقلي للمتعلم، ثم يضع المعلومات في تصنيفات متشابهة، ويربطها مع بعضها في شكل خريطة دلالية، ثم يقوم بمناقشة الأفكار، ويعيد ترتيبها وتنظيمها في شكل خريطة دلالية للموضوع، وهذا من شأنه ربط

المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة واكتساب معلومات جديدة. (قورة وأبولبن،٢٠١١، ص.٢١٨)

يتضح مما تقدم تعدد النظريات التربوية التي تندرج تحتها إستراتيجية الخرائط الدلالية، مما يشير إلى أهميتها التربوية واللغوية فهي تعين المتعلم على استرجاع المعلومات السابق تخزينها بما يتلاءم مع طبيعة الموقف اللغوي، ومن ثم فهي جديرة بالاستخدام، وهذا ما يسعى إليه البحث الحالي.

ثانيًا- تعريف إستراتيجية الخرائط الدلالية:

عرف Willis(2006, 54) الخرائط الدلالية بأنها: مجموعة من الخطوات التي يتم تنفيذها لإثارة تفكير المتعلم وتحفيزه للتعلم بطريقة سهلة من أجل معالجة المعلومات واسترجاعها، ويتم من خلالها التعبير عن الأفكار بصورة مرئية بدلاً من اللغة اللفظية المجردة، وهذا يتطلب استخدام الفروع والرسوم والألوان أثناء التعبير عن الأفكار، الأمر الذي يسهم في إدراك المثيرات البصرية والتكيف معها.

وعرفها عبد الباري(٢٠١١، ص.٢٩٦) بأنها: رسوم تخطيطية ثنائية البعد تترتب فيها مفاهيم المادة الدراسية في صورة هرمية بحيث تتدرج من المفاهيم الأكثر شمولية، والأقل خصوصية في قمة الهرم إلى المفاهيم الأقل شمولية والأكثر خصوصية في قاعدة الهرم، وتحاط المفاهيم بأطر ترتبط ببعضها بأسهم مكتوب عليها نوع العلاقة.

وعرفها الهاشمي(٢٠١١، ص.٤٠) بأنها: مخططات بصرية تساعد المتعلم في تحديد العلاقات بين الكلمات من حيث مرادفات الكلمة ومعانيها ومضاداتها والكلمات التي تتنافر معها.

وعرفها شحاتة والسمان(٢٠١٢، ص.١٣) بأنها: خرائط معرفية تخطيطية تساعد على رسم المعالم الرئيسة للنص، وإظهار عناصره من خلال عرض بصري منظم، لإعادة تنظيم النص في شكل رسوم تخطيطية، مما يسهم في استيعاب المعلومات وتخزينها في الذاكرة.

من التعريفات السابقة يمكن استنتاج ما يأتي:

١. إن الخرائط الدلالية رسوم تخطيطية تبدأ بمركز تتفرع منه، وأنها تتطلب مجموعة من الرموز والأسهم لتوضيح العلاقات المختلفة.
٢. الخرائط الدلالية تعد بمثابة مخطط منظم للتفكير وإدخال المعلومات بطريقة ملائمة لطبيعة عمل الدماغ.

٣. الخرائط الدلالية تحول التعلم المجرد إلى تعلم بصري مرئي.

ثالثًا- أهمية الخرائط الدلالية:

تفيد الخرائط الدلالية المتعلم في البحث عن العلاقات بين المفاهيم، وأوجه الشبه والاختلاف بين الأفكار، وربط المعلومات الجديدة بالمعلومات السابقة الموجودة في البنية المعرفية، وجعل المتعلم مستمتعًا ومصنفًا ومرتبًا للمعلومات، والكشف عن غموض مادة النص أو عدم اتساقها أثناء القيام بإعداد الخريطة الدلالية، وتحقيق التعلم ذي المعنى، وزيادة التحصيل.(عبد الباري،٢٠١٠، ص.٢٧٩)، وتساعد الخرائط الدلالية المتعلم على الانتقال من التفكير الخطي الأحادي إلى التفكير الجانبي ثنائي البعد ثم التفكير الشامل متعدد الأبعاد، وتؤدي إلى زيادة سرعة التعلم، تقليص العبء المعرفي، والتكامل المنظم للمحتوى العلمي، وتنمية التفكير الإيجابي، وتكوين رؤية شاملة للموضوع.(Mani,2011, 114)

ويرى الباحثان أن استخدام الخرائط الدلالية يساعد على إثارة اهتمام المتعلمين وزيادة رغبتهم في التعلم، وتنمية اتجاهات الإيجابية نحو تعلم المفردات اللغوية وزيادة الحصيلة اللغوية، بالإضافة إلى

تنمية مهارات التفكير البصري والتفكير التأملي.

وقد أشار سليمان (٢٠١٩، ص.١٠١) إلى أن استخدام الخرائط الدلالية يساعد على :

- تنشيط الخلفية اللغوية للمتعلمين عن طريق استرجاع المفردات اللغوية ذات الصلة.
- توظيف المفردات اللغوية في سياق تعبير حقيقي أو مجازي.
- التمكن من العلاقات الدلالية وأوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات التي يجمعها حقل دلالي واحد.
- تنمية القدرة على تحليل المعاني وفهم الجمل والعبارات والنصوص المسموعة والمقروءة.

الاستخدام الأمثل للمفردات اللغوية.

وما أشارت إليه الأدبيات التربوية أثبتته الدراسات السابقة، حيث توصلت دراسة (2020) Sabbah إلى أن توظيف إستراتيجية الخرائط الدلالية أسهم في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب منخفضي التحصيل؛ ودراسة (2020)Kotturi أكدت أن استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية ساعد على اكتساب المفردات اللغوية والاحتفاظ بها؛ ودراسة Opik & Juwita(2021) التي أثبتت فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الكتابة باللغة الإنجليزية وزيادة متعة التعلم.

رابعًا- مراحل وخطوات إستراتيجية الخرائط الدلالية:

حدد عبد الباري(٢٠١١، ص. ٢٩٨) خطوات إستراتيجية الخرائط الدلالية فيما يأتي:

- تقديم الموضوع أو المفهوم في أعلى الخريطة الدلالية.
- كتابة الكلمات المفتاحية على السبورة، التي ترتبط بالكلمة الرئيسة أو بالمفهوم العام للخريطة موضوع الرسم.
- تكليف المتعلمين بإجراء عملية عصف ذهني أو استمطار للأفكار.
- كتابة الكلمات في قائمة وتبادل الطلاب هذه المفردات فيما بينهم.
- تصنيف الكلمات في مجموعات أو في فئات.
- مناقشة المتعلمين فيما قاموا به تصنيفات، ولماذا تم تكوين المجموعات بهذا الشكل.
- إنشاء خريطة دلالية كبيرة تتضمن المفردات.
- بعد الانتهاء من إعداد الخريطة الدلالية للمفردات اللغوية يتم مناقشة المفردات ومعانيها المختلفة.

وحددت دراسة سلامة (٢٠١٥، ص.٨٧٥) مراحل إستراتيجية الخرائط الدلالية فيما يأتي:

المرحلة الأولى: تقديم موضوع النص الأدبي:

تحديد موضوع النص ووضعه في وسط الخريطة الدلالية أثناء التمهيد للدرس.

توضيح أهمية الخريطة الدلالية.

عرض شكل فارغ للخريطة الدلالية ثم توزيعه على المتعلمين.

المرحلة الثانية: العصف الذهني:

- طرح الأسئلة المرتبطة بالمفاهيم والمعلومات المتصلة بالنص.
- تدوين إجابات المتعلمين على السبورة.

المرحلة الثالثة: التصنيف والتجميع:

تحديد العلاقات بين الأفكار المقترحة وموضوع الدرس.

تدوين المتعلمين للأفكار المتصلة بالنص في الخريطة الدلالية.

المرحلة الرابعة: إضفاء الطابع الشخصي على الخريطة:

توجيه المتعلمين نحو القراءة الصامتة للنص.

قراءة المعلم ثم قراءة المتعلمين.

مناقشة المعلم للمتعلمين في الفكرة الرئيسة للنص والأفكار الفرعية.

قيام المتعلمين بتدوين الأفكار وجماليات النص داخل الخريطة الدلالية.

المرحلة الخامسة: الشكل النهائي للخريطة الدلالية:

- تقديم المتعلمين خرائط دلالية من إنشائهم.
- يعرض المعلم الخريطة الدلالية النهائية التي أعدها.
- تعديل خرائط المتعلمين من خلال المناقشة والحوار.
- تحديد الشكل النهائي للخريطة الدلالية.
- توجيه المتعلمين لعمل خرائط دلالية أخري في المنزل.

فيما يرى الباحثان أن استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية يمر بالخطوات الآتية:

- يثير المعلم دوافع التلاميذ نحو اكتساب أكبر عدد ممكن من المفردات اللغوية لتوظيفها في الكلام والكتابة، ويكلفهم بتنشيط الخبرات السابقة المرتبطة بموضوع الدرس.
- يوجه المعلم التلاميذ نحو قراءة الدرس قراءة صامتة، وتحديد المفردات الجديدة.
- يضع المعلم المفردات الجديدة في قائمة ويعرضها على السبورة أمام التلاميذ، ثم يضع المعلم كلمة من الكلمات الجديدة في دائرة وسط السبورة.
- يقوم التلاميذ بقدح ذهني لتوليد أكبر عدد ممكن من الألفاظ ذات الصلة، ثم يطلب المعلم إليهم تنظيم المفردات في فئات، وتصنيف الكلمات المتشابهة من حيث المعنى.
- يقدم المعلم نموذجًا لكيفية توليد أكبر عدد ممكن من الألفاظ من المفردة الواحدة، يطلب إلى التلاميذ تقديم الكلمات والتراكيب ذات الصلة بالمفردة الرئيسة.
- يضع المعلم المفردات الجديدة في سياقات لغوية متنوعة، ويطلب إلى التلاميذ لفظ الجمل وكتابتها أكثر من مرة.
- يقدم المعلم نموذجًا لكيفية إنشاء خريطة دلالية ويكلف التلاميذ بتأملها، ويقسم التلاميذ إلى مجموعات ويكلف كل مجموعة بإنشاء خريطة دلالية مماثلة، وتحديد نوع العلاقة (ترادف، وتضاد،...)
- يطلب المعلم إلى كل مجموعة عرض ما توصلت إليه، ويناقش كل مجموعة فيما توصلت إليه، ويقدم التغذية الراجعة المناسبة لكل مجموعة ويعزز أداء المجموعات المتميزة.

خامسًا- أدوار المعلم في إستراتيجية الخرائط الدلالية:

١- يرى الباحثان أن أدوار المعلم أثناء استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية تتمثل فيما يأتي:

٢- تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التي تحقق متعة التعلم لدى المتعلم.

٣- تقديم نموذج يوضح كيفية إنشاء الخريطة الدلالية.

٤- تزويد المتعلمين بالمعلومات والتوجيهات اللازمة لإعداد الخريطة الدلالية.

٥- تقديم قائمة من الكلمات المترابطة، وتكليف المتعلمين بإنشاء خرائط دلالية لها.

٦- تشجيع المتعلمين على القيام بعملية عصف ذهني لاستدعاء أكبر عدد ممكن من المفردات.

٧- متابعة المتعلمين أثناء إعداد الخريطة الدلالية.

٨- تحفيز المتعلمين للتعبير عن الأفكار بطلاقة.

٩- تقييم أداء المتعلمين لاكتشاف نقاط الضعف ونقاط القوة.

١٠- تقديم التغذية الراجعة للمتعلمين.

١١. تعزيز المتعلمين المتميزين ومكافأتهم.

سادسًا- أدوار المتعلم في إستراتيجية الخرائط الدلالية:

يرى الباحثان أن أدوار المتعلم أثناء استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية تتمثل فيما يأتي:

١- المشاركة الإيجابية في تخطيط الخرائط الدلالية.

٢- البحث عن مفردات لغوية تنتمي إلى الحقل الدلالي.

٣- التفاعل مع الزملاء من جهة ومع المعلم من جهة أخرى.

٤- تصنيف المفردات حسب الحقل الدلالي الذي تنتمي إليه.

٥- إنتاج مجموعة من الجمل ذات الصلة بموضوع الدرس.

٦- عرض الخرائط الدلالية التي تم تصميمها.

٧- إعادة مراجعة الخرائط الدلالية مرة أخرى لتنقيحها وتجويدها.

٨- تحديد أوجه الشبه وأوجه الاختلاف بين الخريطة المبدئية والخريطة النهائية.

سابعًا- الدراسات التي أجريت في مجال الخرائط الدلالية:

حظيت إستراتيجية الخرائط الدلالية باهتمام الدراسات العربية والأجنبية على حد سواء، ومنها:

دراسة Usman & Sri(2016) التي هدفت إلى تقصي أثر تفعيل إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الفهم القرائي لطلاب الصف الثاني الثانوي في آتشيه بيسار. وتكونت العينة من (٣٨) طالبا تم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة قوامها (١٩) طالبًا،

ومجموعة تجريبية قوامها(١٩) طالبًا، وتمت معالجة موضوعات القراءة باستخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية، وتوصلت الدراسة إلى أن إستراتيجية الخرائط الدلالية أسهمت في تنمية مهارات الفهم القرائي ككل لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة El Naghmeshy(2017) إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية وبقاء أثر تعلمها، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة وعددها (٤٩) تلميذاً من تلاميذ الصف السادس الابتدائي؛ كما تم إعداد اختبار تحصيلي لقياس مستوى تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما دلت النتائج أيضًا على عدم وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي البعدي والبعدي المؤجل.

واستهدفت دراسة Hamdan &Abdulrazaq (2017) التحقق مما إذا كان تطبيق إستراتيجية الخرائط الدلالية سيسهم في اكتساب المفردات اللغوية أم لا، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا، وتم استخدام خمسة أنواع مختلفة من إستراتيجية الخرائط الدلالية هي: خريطة فئات المفاهيم، وخريطة التنظيم الهرمي، وخريطة التباين، وخريطة المثال، وخريطة هيكل السمكة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن خرائط فئات المفاهيم هي أفضل نوع من أنواع الخرائط الدلالية حيث يفضلها معظم الطلاب، بالإضافة إلى وجود فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في اكتساب المفردات اللغوية لدى طلاب المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة الطلحي(٢٠١٩) إلى معرفة فاعلية إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات فهم المقروء لدى طالبات المرحلة المتوسطة، وتكونت العينة من (٣٨) طالبةً تم تقسميهن إلى مجموعتين ضابطة(١٩) طالبةً، وتجريبية(١٩) طالبةً، وتم إعداد اختبار فهم المقروء، وأظهرت النتائج عن وجود فروق دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي ككل وفي مهارات الفهم المباشر، والفهم الاستنتاجي، والفهم النقدي، والفهم التذوقي، والفهم الإبداعي لصالح المجموعة التجريبية.

وتقصت دراسة عافشي(٢٠٢٠) فاعلية إستراتيجية قائمة على الدمج بين التدريس التبادلي والخرائط الدلالية في تنمية بعض مهارات التفكير في التذوق الأدبي وتنظيم الذات للتعلم لدى

طالبات الصف الأول الثانوي بالرياض، وتكونت عينة الدراسة من (٨٠) طالبةً بالرياض تم توزيعهن في مجموعتين تجريبية بلغت (٤٠) طالبةً درست بالإستراتيجية المقترحة، وضابطة بلغت (٤٠) طالبةً درست بالطريقة الاعتيادية، ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد قائمة مهارات التفكير في التذوق الأدبي، واختبار التفكير في التذوق الأدبي، ومقياس التنظيم الذاتي للتعلم، وأظهرت النتائج فاعلية الإستراتيجية المقترحة في تنمية مهارات التفكير في التذوق الأدبي، وكذلك تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الطالبات.

وهدفت دراسة Opik & Juwita(2021) إلى تقصي فاعلية استخدام الخرائط الدلالية في تحسين مهارات الكتابة لدى الطلاب الصف الثاني الثانوي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم إعداد اختبار لقياس مهارات الكتابة، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن أداء عينة الدراسة في مهارات الكتابة في القياس البعدي مقارنة بنتائج القياس القبلي نتيجة التأثير الإيجابي للخرائط الدلالية في تنمية مهارات الكتابة وتحقيق متعة التعلم لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة Titah,et.al (2021) إلى تنمية مهارة الكتابة باللغة الإنجليزية لطلاب الثانوية الإندونيسية كلغة أجنبية لدى طلاب الصف الحادي عشر باستخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية، وتكونت العينة من (٣٤) طالبًا، وسعيًا لتحقيق أهداف الدراسة وتم توظيف إستراتيجية الخريطة الدلالية في مرحلة ما قبل الكتابة بهدف تحديد الأفكار المراد التعبير عنها وتوضيح العلاقات بينها، ومرحلة الكتابة لتنمية القدرة على ترتيب الأفكار، وفي مرحلة ما بعد الكتابة أثناء التنقيح والمراجعة، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود تأثير لإستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية مهارات الكتابة سواء الفكرية أو اللغوية أو التنظيمية.

ويلحظ مما تقدم اتفاق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في سعيها نحو الاهتمام بإستراتيجية الخرائط الدلالية، واختلافه عنها في الهدف من استخدامها وهو تنمية الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؛ وفي خطوات إستراتيجية الخرائط الدلالية وإجراءاتها.

ثامنًا- أوجه إفادة البحث الحالي من الأدبيات التربوية والدراسات السابقة:

أسهم الاطلاع على الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة في:

١- تحديد مفهوم إستراتيجية الخرائط الدلالية، ومن ثم صياغة تعريف إجرائي لها.

٢- بيان أهمية استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية للمعلم والمتعلم، ودورها في تحقيق العديد من نواتج التعلم اللغوية.

٣- تحديد مراحل إستراتيجية الخرائط الدلالية وخطواتها.

٤- بيان دور المعلم والمتعلم أثناء استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية.

٥-مقارنة نتائج الدراسات والبحوث السابقة بما توصل إليه البحث الحالي من نتائج سواء أكان اتفاقًا أم اختلافًا.

فروض البحث:

١. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل.

٢. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة.

٣. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل.

٤. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة.

٥. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل.

٦. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة.

٧. لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل.

٨. لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة.

أدوات البحث ومواده التعليمية:

مر إعداد أدوات البحث ومواده التعليمية بالخطوات الآتية:

أولاً- إعداد استبانة بمهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

١- هدف الاستبانة:

تحديد مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي لتنميتها من خلال البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

أ- الدراسات والبحوث ذات الصلة بمهارات الطلاقة الشفهية، مثل: دراسة محمود (٢٠٠٨)، ودراسة الخفاجي(٢٠١٩)، ودراسة خليف(٢٠٢٠).

ب- الأدبيات اللسانية والتربوية المتصلة بمهارات الطلاقة الشفهية.

ج- أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

د- آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

٣- الصورة الأولية للاستبانة:

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من أربع مهارات رئيسة هي: مهارات الطلاقة الفكرية، ومهارات الطلاقة اللفظية، ومهارات الطلاقة الترابطية، ومهارات الطلاقة التعبيرية، تندرج تحتها عشر مهارات فرعية، وأمام كل مهارة تم وضع الاستجابات الآتية:(مناسبة جدًا، ومناسبة إلى حد ما، وغير مناسبة)؛ (تنتمي، لا تنتمي) بالإضافة إلى نهر لإبداء الملحوظات.

٤- عرض الاستبانة على المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (١١) محكّما للحكم على درجة مناسبة مهارات الطلاقة الشفهية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، ودقة الصياغة اللغوية، وإضافة ما يرونه من مهارات، وبعد الانتهاء من التحكيم تم حساب الوزن النسبي لكل مهارة، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بوزن نسبي(٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين، لذا تم استبعاد مهارتي: استخدام نمط التنغيم عند التعبير في مواقف طبيعية؛ وتجنب تكرار الكلمات أثناء التحدث.

٥- الصورة النهائية للقائمة:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من أربع مهارات رئيسة هي: مهارات الطلاقة الفكرية؛ ومهارات الطلاقة اللفظية؛ ومهارات الطلاقة الترابطية؛ ومهارات الطلاقة التعبيرية تندرج

تحتها ثماني مهارات فرعية.(ملحق٢) وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث ونصه: ما مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

ثانيًا- إعداد استبانة بمهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

١-هدف الاستبانة:

تحديد مهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي لتنميتها من خلال البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية.

٢- مصادر إعداد الاستبانة:

أ- الدراسات والبحوث ذات الصلة بمهارات الطلاقة الكتابية، مثل: دراسة شعبان (٢٠١٨)، ودراسة قاسم(٢٠٢١)، ودراسة محمود(٢٠٢١).

ب- الأدبيات اللسانية والتربوية المتصلة بمهارات الطلاقة الكتابية.

ج- أهداف تدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

د- آراء الخبراء والمتخصصين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية.

٣- الصورة الأولية للاستبانة:

تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من أربع مهارات رئيسة هي: مهارات الطلاقة الفكرية، ومهارات الطلاقة اللفظية، ومهارات الطلاقة الترابطية، ومهارات الطلاقة التعبيرية، وتندرج تحتها عشر مهارات فرعية، وأمام كل مهارة تم وضع ثلاث استجابات(مناسبة جدًا، ومناسبة إلى حد ما، وغير مناسبة)، (تنتمي، لا تنتمي) بالإضافة إلى نهر لإبداء الملحوظات.

٤- عرض الاستبانة على المحكمين:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (١١) محكّما للحكم على درجة مناسبة مهارات الطلاقة الكتابية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وسلامة الصياغة اللغوية، وإضافة ما يرونه من مهارات، وقد أبدى المحكمون بعض الملحوظات منها: تعدل صياغة مهارة تقديم أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين لتصبح كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين وتنتهي به. وقد استجاب الباحثان لتلك الملاحظات، وبعد الانتهاء من التحكيم تم حساب الوزن النسبي لكل مهارة، وتم الاقتصار على المهارات التي حظيت بوزن نسبي(٨٠٪) فأكثر من آراء المحكمين، وبناء عليه تم استبعاد مهارة صياغة أسئلة عن الأفكار الواردة في الدرس.

٥- الصورة النهائية للقائمة:

أصبحت القائمة في صورتها النهائية مكونة من أربع مهارات رئيسة هي: مهارات الطلاقة الفكرية، ومهارات الطلاقة اللفظية، ومهارات الطلاقة الترابطية، ومهارات الطلاقة التعبيرية تندرج تحتها(٩) مهارات فرعية.(ملحق٣)، وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث ونصه: ما مهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

ثالثًا- إعداد اختبار مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

تم إعداد اختبار لقياس مهارات الطلاقة الشفهية وفقًا للخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قبل تدريس البرنامج وبعده؛ للحكم على درجة فاعلية البرنامج في تنميتها.

٢- مصادر إعداد الاختبار:

- الدراسات السابقة التي تناولت قياس مهارات الطلاقة الشفهية، مثل: دراسة الشافعي(٢٠١٢)،
- ودراسة السويفي وطلبة (٢٠٢١).
- قائمة مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣- مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من قسمين: الأول: يطلب إلى التلاميذ التحدث في موضوع واحد من ثلاث موضوعات مقدمة إليه بناء على اختياره بهدف قياس المهارات الآتية: مهارة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بالموضوع، ومهارة عرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة، ومهارة السرعة في نطق الكلمات نطقًا صحيحًا دون تلعثم، ومهارة اختيار التعبيرات المناسبة للأفكار المطروحة؛ والآخر: يتكون من أربعة أسئلة قصيرة تتطلب تقديم أكبر عدد من الاستجابات، وتهدف إلى قياس المهارات الآتية: مهارة إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات على الوزن نفسه، ومهارة اشتقاق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة معينة، ومهارة ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة، ومهارة التعليق على الأحداث والمواقف باسترسال.

٤- عرض الاختبار على المحكمين:

عُرض اختبار مهارات الطلاقة الشفهية على تسعة محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء آرائهم في درجة مناسبة الاختبار للهدف الذي وضع من أجله، وملاءمة موضوعات الاختبار لمستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وارتباط الأسئلة بالمهارات المراد قياسها، وكفاية التعليمات المقدمة للتلاميذ، وقد أشار المحكمون إلى أن الاختبار مناسب لعينة البحث، وأوصوا بأن يتم تنفيد الاختبار لكل تلميذ على حدة بعيدًا عن بقية التلاميذ.

٥- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طُبق اختبار مهارات الطلاقة الشفهية استطلاعيًا على(١٧) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة كفر إبراش الابتدائية التابعة لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية، وذلك بهدف حساب الخصائص السيكومترية.

٦- زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال تقدير الزمن الذي استغرقه جميع التلاميذ في الإجابة عن الاختبار فكان (٤٣١) دقيقة، وبقسمة مجموع الأزمنة على عدد التلاميذ، فكان (٣, ٢٥) دقيقة أي أن الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار هو (٢٥) دقيقة.

٧- صدق الاختبار: تم التحقق من صدق الاختبار من خلال صدق المحكمين، حيث بلغ معامل الاتفاق بينهم (٧٧.٧٪) وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضعه لقياسه، مما يشير إلى صدق الاختبار.

٨- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام برنامج (SPSS.Ver.19) عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار(٠,٨٣)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات.

٩- الصورة النهائية للاختبار.

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق. (ملحق٤)

رابعًا- إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة الشفهية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

تم إعداد بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة الشفهية وفقًا للخطوات الآتية:

١- **هدف بطاقة الملاحظة:** قياس مستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في مهارات الطلاقة الشفهية.

٢- **مصادر إعداد بطاقة الملاحظة:**

- الدراسات السابقة التي تناولت قياس مهارات الطلاقة الشفهية، مثل: دراسة الشافعي(٢٠١٢)، ودراسة السويفي وطلبة (٢٠٢١).
- الأدبيات التربوية التي تناولت كيفية قياس مهارات الطلاقة الشفهية.
- قائمة مهارات الطلاقة الشفهية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

١- **وصف بطاقة الملاحظة:**

تضمنت البطاقة تعليمات للمعلم القائم بملاحظة التلاميذ وتقدير أدائهم، وكيفية التقدير، وبيانات التلميذ المُلاحظ، وزمن بداية وانتهاء الملاحظة، والمهارات المراد قياسها ووصف الأداءات في كل مستوى بدقة ووضوح، حيث تم صياغة كل مهارة في شكل أداء سلوكي يمكن ملاحظته في عبارات سلوكية، وتحديد محكات لتقييم مستويات الأداء أمام كل مهارة، وأمام كل مهارة أربعة مستويات لتقدير الأداء، وتم مراعاة التدرج في تقييم الأداء وفق مقياس متدرج يجمع بين التقدير الوصفي والكمي؛ ثلاث درجات إذا كان الأداء مميزًا ويتصف بالسرعة والدقة، وإذا كان الأداء متوسطًا يتم تقدير أداء التلميذ بدرجتين، وإذا كان الأداء ضعيفًا يتم تقدير أداء التلميذ بدرجة واحدة، وإذا عجز التلميذ عن أداء المهارة تماما يتم تقدير الأداء بصفر.

٢- **عرض بطاقة الملاحظة على المحكمين:**

عُرضت بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة الشفهية على تسعة محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء آرائهم في درجة وضوح بنود البطاقة وعباراتها، ومناسبة مستويات أداء كل مهارة ووضوحها، وميزان التقدير التحليلي؛ الوصفي والكمي للأداء لكل مهارة، وكفاية التعليمات للقائم بالملاحظة، ودقة الصياغة اللغوية، وإضافة أو حذف أو تعديل ما يقترحه المحكمون، وقد أشاروا إلى صلاحية البطاقة لتقدير أداء الطلاقة الشفوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣- **التجربة الاستطلاعية لبطاقة الملاحظة:**

طُبقت بطاقة ملاحظة مهارات الطلاقة الشفهية استطلاعيًا على(١٧) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة كفرإبراش الابتدائية التابعة لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية، وذلك بهدف حساب الخصائص السيكومترية.

٤- **صدق بطاقة الملاحظة:** تم التحقق من صدق البطاقة من خلال:

أ- **صدق المحكمين:**

اتفق معظم المحكمين على وضوح بنود البطاقة وعباراتها، ومناسبة مستويات أداء كل مهارة ووضوحها، وميزان التقدير التحليلي؛ الوصفي والكمي للأداء لكل مهارة، وكفاية التعليمات للقائم بتقدير الأداء، ودقة الصياغة اللغوية، وقد بلغت نسبة الاتفاق الإجمالية (٧٧.٧٪) وهي نسبة تشير إلى صدق بطاقة الملاحظة.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للبطاقة ككل، وقد تراوحت بين (٠,٣٢٧-٠,٦٩٨) وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ومستوى (٠,٠١)، كما تم حساب معامل الارتباط بين الأبعاد الرئيسة والدرجة الكلية للبطاقة، وكانت على النحو الآتي: معامل الارتباط في مهارة الطلاقة الفكرية بلغ (٠,٤١٢)، وفي مهارة الطلاقة اللفظية بلغ (٠,٥٤٣)، وفي مهارة الطلاقة الارتباطية بلغ (٠,٦٠١)، وفي مهارة الطلاقة التعبيرية بلغ (٠,٣٩٥)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لبطاقة الملاحظة.

٧- ثبات بطاقة الملاحظة:

تم التحقق من ثبات البطاقة من خلال برنامج (SPSS.Ver.19) عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار(٠,٧٤)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة مناسبة من الثبات. كما تم استخدام طريقة إعادة تطبيق بطاقة الملاحظة على تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بعد مضي خمسة عشر يومًا من التطبيق الأول، ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد بلغ (٠,٨٣)؛ وهو معامل ارتباط مرتفع يدل على ثبات بطاقة الملاحظة.

٨- الصورة النهائية لبطاقة الملاحظة:

بعد إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون، والتحقق من صدق وثبات البطاقة أصبحت في صورتها النهائية وصالحة للتطبيق. (ملحق٥)

خامسًا- إعداد اختبار مهارات الطلاقة الكتابية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي:

تم إعداد اختبار لقياس مهارات الطلاقة الكتابية وفقًا للخطوات الآتية:

١- تحديد الهدف من الاختبار:

قياس مستوى مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قبل تدريس البرنامج وبعده؛ للحكم على درجة فاعلية البرنامج في تنميتها.

٢- مصادر إعداد الاختبار:

- الدراسات السابقة التي تناولت قياس مهارات الطلاقة الكتابية، مثل: دراسة خليف (٢٠٢٠)، ودراسة محمود(٢٠٢١).
- قائمة مهارات الطلاقة الكتابية المناسبة لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

٣- مكونات الاختبار:

تكون الاختبار من (١٧) سؤالاً من أسئلة المقال القصير تتطلب تقديم أكبر عدد ممكن من الاستجابات، وخصص لكل مهارة سؤالان عدا مهارة واحدة هي (كتابة مقدمات متعددة لنهاية واحدة) تم تخصيص سؤال واحد، بالإضافة إلى بطاقة تعليمات توضح للتلاميذ كيفية الإجابة عن مفردات الاختبار.

٤- عرض الاختبار على المحكمين:

عُرض اختبار مهارات الطلاقة الكتابية على(٩) محكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، لإبداء آرائهم في درجة مناسبة الاختبار للهدف الذي وضع من أجله، وملاءمة أسئلة الاختبار لمستوى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وارتباط الأسئلة بالمهارات المراد قياسها، وكفاية التعليمات المقدمة للتلاميذ، وقد أشار بعض المحكمين إلى تقليص الاستجابات المطلوبة إلى ثلاثة بدلاً من أربعة لتكون مناسبة لمستوى النمو اللغوي للتلاميذ.

٥- تقدير درجات الاختبار:

وتم تخصيص ثلاث درجات لكل مفردة من مفردات الاختيار، فإذا قدم التلميذ ثلاث استجابات فأكثر يحصل على ثلاث درجات، وإذا قدم استجابتين يحصل على درجتين، وإذا قدم استجابة واحدة يحصل على درجة واحدة، وإذا لم يقدم أي استجابة صحيحة يحصل على صفر، وتم تخصيص ست درجات للمفردة (١٧)، خصص لكل مقدمة درجتان، وبذلك بلغت الدرجة الكلية للاختبار(٥٤) درجة.

٦- التجربة الاستطلاعية للاختبار:

طُبق اختبار مهارات الطلاقة الكتابية استطلاعيًا على(٢٩) تلميذاً من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بمدرسة كفر إبراش الابتدائية التابعة لإدارة مشتول السوق التعليمية بمحافظة الشرقية، وذلك بهدف حساب الخصائص السيكومترية.

٧- زمن الاختبار:

تم حساب زمن الاختبار من خلال تقدير الزمن الذي استغرقه جميع التلاميذ في الإجابة عن الاختبار فكان (٢٦٣٩) دقيقة، وبقسمة مجموع الأزمنة على عدد التلاميذ، فكان (٩١) دقيقة، أي أن الزمن المناسب للإجابة عن الاختبار ساعة ونصف تقريبًا.

٨- **صدق الاختبار:** تم التحقق من صدق الاختبار من خلال:

أ- صدق المحكمين:

تم عرض الاختبار على مجموعة من المحكمين في المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، وقد أشار المحكمون إلى صلاحية الاختبار لقياس ما وضع لقياسه، وبلغ معامل الاتفاق بينهم (٨٨.٨٪).

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاختبار ككل، كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٢)
معامل الارتباط بين درجات المفردات والدرجة الكلية للاختبار ودلالتها

رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٦٩٢**	٦	٠,٤٩٨**	١١	٠,٧٢٩**	١٦	٠,٣٠٣*
٢	٠,٤٨٦**	٧	٠,٦٥٦**	١٢	٠,٥١٧**	١٧	٠,٤٤١**
٣	٠,٢٣٥*	٨	٠,٧٢٤**	١٣	٠,٤٤٣**		
٤	٠,٣١١*	٩	٠,٥٠٥**	١٤	٠,٤٣٩**		
٥	٠,٤٩١**	١٠	٠,٧١٤**	١٥	٠,٧٧٢*		

* معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠٥). ** معامل الارتباط دال عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات ارتباط المفردات بالدرجة الكلية للاختبار تراوحت بين (٠,٣٠٣-٠,٧٧٢)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠٥)، ومستوى (٠,٠١)، كما تم حساب

معامل الارتباط بين الأبعاد الرئيسة والدرجة الكلية للاختبار، وكان على النحو الآتي: معامل الارتباط في مهارة الطلاقة الفكرية بلغ (٠,٥١٨)، وفي مهارة الطلاقة اللفظية بلغ (٠,٧٢٣)، وفي مهارة الطلاقة الارتباطية بلغ (٠,٥٢٥)، وفي مهارة الطلاقة التعبيرية بلغ (٠,٤٩٥)، وهي قيم دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى صدق الاتساق الداخلي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية.

٩- ثبات الاختبار:

تم حساب ثبات الاختبار باستخدام برنامج (SPSS.Ver.19) عن طريق حساب معامل(ألفا كرونباخ) Cronbach's Alpha، وقد بلغ معامل ثبات الاختبار(٠,٨٢)، وهذا يشير إلى أن الاختبار على درجة مرتفعة من الثبات.

١٠- الصورة النهائية للاختبار.

بعد التحقق من صدق الاختبار وثباته أصبح صالحًا للتطبيق. (ملحق٦)

سادسًا- إعداد البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية :

مر إعداد البرنامج بالخطوات الآتية:

١- فلسفة البرنامج:

يستمد البرنامج الحالي فلسفته من النظرية السياقية، فالعلاقة وثيقة بين المتلازمات اللفظية والنظرية السياقية، حيث إن الكلمات لا تملك وجودًا مجردًا لذاتها، ولكن وجودها يتحقق في استخدامها، فعلي سبيل المثال تعني كلمة (أتى) جاء، لكنها تكتسب دلالات أخرى إذا ما اقترنت بكلمات أخرى، مثل: (أتي عليه الدهر) تشير إلى الهلاك، واستخدام الكلمة المناسبة في المكان المناسب مع الكلمة المناسبة يجعل اللغة أكثر دقة وبلاغة وقوة في الوقع والتأثير، وتبدو العلاقة جلية بين المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية، فالتلازم اللفظي يؤدي دورًا مهمًا في تحديد دلالة الكلمات، وتستند إستراتيجية الخرائط الدلالية إلى نظرية أوزوبل للتعلم ذي المعنى، وهي تؤدي إلى تراكم المعلومات في الذاكرة بشكل هرمي من العام إلى الخاص، وهي الطريقة نفسها التي تعمل بها الذاكرة، وهي بذلك تدفع المتعلم إلى ربط المعارف الجديدة بالمعرفة السابقة الموجودة في بنيته المعرفية. وإستراتيجية الخرائط الدلالية هي تطبيق لنظريتي المخططات العقلية والنظرية الدلالية، حيث يقوم المعلم بإثارة المعلومات السابقة المختزنة في المخطط

العقلي للمتعلم، ثم يضع المعلومات في تصنيفات متشابهة، ويربطها مع بعضها في شكل خريطة دلالية.

٢- تحديد أسس إعداد البرنامج:

روعيت عند إعداد البرنامج مجموعة من الأسس هي:

- خصائص تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث تم ترجمتها إلى أهداف إجرائية يهدف البرنامج إلى تحقيقها.
- تنوع المتلازمات اللفظية المقدمة لتلبي حاجات الاتصال اللغوي المتنوعة والمتجددة لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- العناية بنطق المتلازمات اللفظية وكتابتها أكثر من مرة حتى يسهل استيعابها وتخزينها واسترجاعها.
- التوازن بين المتلازمات الاسمية والمتلازمات الفعلية والمتلازمات الحرفية.
- تقديم المتلازمات اللفظية من خلال سياقات لغوية متنوعة، وتوظيفها في الأداء الشفوي والأداء الكتابي.
- العناية بتقديم المادة اللغوية منظم وملائم لقدرات التلاميذ من خلال الخرائط الدلالية.
- تقديم نماذج لكيفية إعداد الخرائط الدلالية من قبل المعلم.
- تكليف التلاميذ بإنتاج خرائط دلالية قياسًا على ما قدمه المعلم.
- العناية بالتدريب والممارسة والتكرار لكل مهارة من المهارات المستهدف تنميتها.
- الاهتمام بالتقويم المستمر، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.

٣- مكونات البرنامج:

في ضوء الأسس سالفة الذكر ، تم إعداد البرنامج، وقد اشتمل على الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم، وفيما يلي بيان هذه المكونات:

أ- أهداف البرنامج: وتشمل:

الهدف العام للبرنامج:

- تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.
- تنمية مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي.

الأهداف الإجرائية:

يُتوقع بعد الانتهاء من دراسة البرنامج الحالي أن يصبح التلميذ قادرًا على أن:

- يتعرف أنواع المتلازمات اللفظية.
- يوظف المتلازمات اللفظية في الأداء الشفهي.
- يوظف المتلازمات اللفظية في الأداء الكتابي.
- ينتج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين.
- يعرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة.
- ينطق الكلمات نطقًا صحيحًا دون تلعثم.
- ينتج أكبر عدد ممكن من الكلمات على الوزن نفسه.
- يشتق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة معينة.
- يذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة.
- يعلق على الأحداث والمواقف باسترسال.
- يختار التعبيرات المناسبة للمعنى المقصود.
- يكتب أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير معين.
- يكتب مقدمات متعددة لنهاية واحدة.
- يكتب أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع معين.
- يصوغ الكلمة في سياقات لغوية متنوعة بمعان جديدة.
- يكتب أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين وتنتهي به.
- يكتب أكبر عدد ممكن من المترادفات للكلمة.
- يكتب أكبر عدد ممكن من المتضادات للكلمة.
- يعبر عن الصورة بأكبر عدد ممكن من الجمل المكتوبة.
- يكتب أكبر عدد ممكن من الجمل من الكلمات.
- يقدر أهمية الطلاقة الشفهية في التواصل اللغوي.
- يقدر أهمية الطلاقة الكتابية في التواصل اللغوي.

ب- محتوى البرنامج:

تضمن البرنامج وحدتين: الوحدة الأولى بعنوان" مجتمعي"، وتتضمن ثلاثة موضوعات هي: ترشيد استخدام المياه، وإعادة التدوير، والطاقة المتجددة، والوحدة الثانية: بعنوان

"مسئولياتي تجاه نفسي وعالمي"، وتتضمن ثلاثة موضوعات هي: الترابط والتواصل، والتضامن والتكافل، والتبادل والتكامل.

ج- طريقة تدريس البرنامج:

تم تدريس البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية باستخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية وفقًا للخطوات سالفة الذكر.

د- الأنشطة التعليمية:

تضمن البرنامج عددًا من الأنشطة روعي في إعدادها وتنفيذها أن تكون مرتبطة بالأهداف المراد تحقيقها، وبالمهارات المستهدف تنميتها، ومن أبرز هذه الأنشطة: نطق المتلازمات اللفظية وكتابتها، رسم خرائط دلالية، البحث في المكتبة المدرسية أو الإنترنت لتقديم أكبر عدد ممكن من المفردات المرتبطة بمفردة معينة، وتأمل الأشكال المقدمة، والقيام بعملية قدح ذهني لتقديم مشتقات جديدة من الجذر اللغوي، وإنتاج كلمات على الوزن نفسه، ووضع الكلمة في سياقات لغوية متنوعة، وإعادة سرد الأحداث الواردة في الدرس، وكتابة تعليق على الصورة، وإنشاء خرائط دلالية جديدة لبعض الكلمات.

و- الوسائل التعليمية:

تم استخدام بعض وسائل الإيضاح التي تساعد تلاميذ الصف الرابع الابتدائي على فهم المادة اللغوية، مثل: المخططات، والأشكال، والبطاقات، والصور، وجهاز التسجيل، وجهاز حاسوب متصل بالإنترنت.

ز- أساليب التقويم:

- **التقويم القبلي:** ويتم قبل البدء في كل درس من دروس البرنامج؛ بهدف التعرف على الخبرات السابقة للتلاميذ، وتحفيزهم للتعلم.
- **التقويم البنائي:** ويتم أثناء تدريس دروس البرنامج؛ بهدف تحديد نقاط القوة وتعزيزها، ونقاط الضعف وعلاجها، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة.
- **التقويم النهائي:** ويتم بعد الانتهاء من كل درس من دروس البرنامج؛ للتأكد من تحقق الأهداف المرجوة.

إعداد دليل المعلم:

تم إعداد دليل المعلم للاسترشاد به في تدريس محتوى البرنامج، وقد اشتمل على صفحة العنوان، وفهرس المحتويات، ومقدمة الدليل، والأهداف العامة، ونبذة مختصرة عن المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية ومهارات الطلاقة الشفهية والكتابية المرجو تنميتها، والتوجيهات العامة للمعلم، والدروس التطبيقية وخطوات السير فيها. (ملحق٧)

إعداد كُتيب التلميذ:

هدف الكُتيب إلى مساعدة تلاميذ الصف الرابع الابتدائي في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لديهم من خلال ممارسة بعض الأنشطة والتدريبات اللغوية وإنتاج بعض الخرائط الدلالية، وقد تكون الكُتيب من صفحة الغلاف، والأهداف المرجو تحقيقها بعد الانتهاء من دراسة البرنامج، وبعض التوجيهات العامة، والأنشطة والتدريبات، وأساليب التقويم. (ملحق٨) وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث ونصه: ما البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية لتنمية مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

سابعًا- اختيار مجموعة البحث:

تم اختيار مجموعتي البحث من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي بإدارة مشتول السوق التعليمية، وتم تقسيم المجموعتين إلى: مجموعة تجريبية قوامها(٢٢) تلميذًا، ويمثلها فصل(١/٤) بمدرسة الخشة الابتدائية؛ والمجموعة الضابطة قوامها(٢٢) تلميذًا، ويمثلها فصل(١/٤) بمدرسة الزهار للتعليم الأساسي، وتم ضبط المتغيرات الوسيطة بين المجموعتين كما يلي:

١-العمر الزمني: روعي عند اختيار مجموعتي البحث تقارب العمر الزمني لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وقد تراوحت أعمار المجموعتين بين (٩,٥-٩,٩) سنة، وبذلك تم ضبط متغير العمر الزمني.

٢- المستوى الاجتماعي والاقتصادي: روعي عند اختيار مجموعتي البحث تقارب المستوى الاجتماعي والمستوى الاقتصادي، فالمجموعتان تنتميان إلى منطقة سكنية واحدة مركز مشتول السوق بمحافظة الشرقية، وبذلك تم ضبط المستوى الاجتماعي والاقتصادي للمجموعتين.

٣-التكافؤ بين المجموعتين في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية:

تم تطبيق اختبار مهارات الطلاقة الشفهية وبطاقة الملاحظة على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية يوم الاثنين الموافق٢٠٢٢/٢/٢١م تطبيقًا قبليًا، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٣)

دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
الضابطة	٩.٠٤	٢.٣٩	٠.٨٢١	غير دالة
التجريبية	٨.٨١	٢.٩٧		

يتضح من جدول (٣) أن قيمة (ت) تساوي (٠.٨٢١) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية.

٤- التكافؤ بين المجموعتين في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية:

تم تطبيق اختبار مهارات الطلاقة الكتابية على تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية يوم الثلاثاء الموافق٢٠٢٢/٢/٢٢م تطبيقًا قبليًا، وكانت النتائج كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول(٤) دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة (٠.٠٥)
الضابطة	١٦.٤٠	١.١٧	٠.٧٤١	غير دالة
التجريبية	١٦.٧٧	١.٠٥		

يتضح من جدول(٤) أن قيمة (ت) تساوي (٠.٧٤١) وهي قيمة غير دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يدل على تكافؤ مجموعتي البحث في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية.

ثامنًا- تدريس البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية:

تم اختيار معلمين للغة العربية من أجل التدريس للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وروعي عند اختيارهما التكافؤ في عدد سنوات الخبرة، وتقديرهما الفني، وتم توضيح الهدف من البرنامج للمعلمين، وتزويد معلم المجموعة التجريبية بدليل المعلم، وكُتيب التلميذ، وبدأ التدريس يوم الأحد

الموافق ٢٠٢٢/٢/٢٧م، وانتهى يوم الاثنين الموافق٢٠٢٢/٤/١٨م.

تاسعًا- التطبيق البعدي لأدوات البحث :

عقب الانتهاء من تدريس البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية تم تطبيق اختبار الطلاقة الشفهية وبطاقة الملاحظة يوم الثلاثاء الموافق ٢٠٢٢/٤/١٩م على تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة، كما تم تطبيق اختبار الطلاقة الكتابية يوم الأربعاء الموافق٢٠٢٢/٤/٢٠م تطبيقًا بعديًا، ثم تفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيًا.

عاشرًا- الأساليب الإحصائية المستخدمة:

تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية تناسب طبيعة البحث وحجم العينة، وتمت معالجة البيانات باستخدام برنامج (SPSS Ver.19) وذلك من خلال:

١- اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test: لبحث الفرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية.

٢- اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test: لبحث الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لاختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية.

٣- معادلة الكسب المعدل:

$$\frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د} - \text{س}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{د}} + \frac{\text{ص} - \text{س}}{\text{ص}}$$

حيث (ص): متوسط القياس البعدي،(س): متوسط القياس القبلي، (د): الدرجة الكلية. (عبد الحميد، ٢٠١١، ص.٣٢١)

نتائج البحث مناقشتها وتفسيرها:

للإجابة عن السؤالين الرابع والخامس من أسئلة البحث تمت معالجة نتائج القياس البعدي لاختباري مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لتلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية باستخدام اختبار(ت) للعينات المستقلة Independent-Samples t-test، كما تمت معالجة نتائج القياسين القبلي والبعدي لتلاميذ المجموعة التجريبية باستخدام اختبار(ت) للعينات المرتبطة Paired-Samples t-test، وفيما يلي عرض النتائج التي تم التوصل إليها في ضوء اختبار صحة فروض البحث الآتية:

أولاً- نتائج اختبار صحة الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الأول على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٥) قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٢٢	١١.٦٣	٢.١٥	٥.٨١	٠.٠١
التجريبية	٢٢	١٧.٠٩	١.٩٣		

يتضح من جدول (٥) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل، حيث بلغ(١٧,٠٩) درجة، بنسبة مئوية قدرها(٢٠, ٧١٪)، أما متوسط درجات المجموعة الضابطة فبلغ(٦٣. ١١) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٨,٤٥٪)، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية.
- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٥.٨١) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة Wesam(2021) التي أثبتت فاعلية المتلازمات اللفظية في تنمية المهارات الشفهية؛ ودراسة Usman & Sri(2016)، ودراسة الطلحي(٢٠١٩)، ودراسة Opik & Juwita(2021) حيث أكدت جميعها فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في تحسين العديد من نواتج التعلم اللغوية. ويعضد ما سبق ما أكده صالح (٢٠١٧، ص.٧٩) حيث أشار إلى المتلازمات اللفظية تثري

لغة المتعلم وتساعد في زيادة حصيلته اللغوية، وقد يعزى التحسن في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي موازنة بالمجموعة الضابطة إلى:

١- تقديم قدر مناسب من المتلازمات اللفظية الاسمية والفعلية والحرفية أسهم في زيادة الثروة اللغوية وهي إحدى مقومات الطلاقة الشفهية.

٢- التدريب على نطق المتلازمات اللفظية مكن تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من السرعة في لفظ الكلمات والجمل.

٣-تقديم مواقف حياتية متنوعة تقتضي توظيف المتلازمات اللفظية ساعد في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية.

٤-التفاعل اللغوي اللفظي بين المعلم والتلاميذ من جهة، وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخري تنمي لديهم الجرأة والاسترسال في الكلام.

٥-غرس روح المنافسة بين التلاميذ للتحدث بطلاقة أثناء التواصل اللغوي.

٦-استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية ساعد التلاميذ في توضيح العلاقات بين الكلمات ووضعها في جمل توضح معناها.

٧- توعية التلاميذ بأن الطلاقة الشفهية تعتمد على الفكر واللغة والصوت والأداء.

ثانيًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثاني على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٦) قيمة(ت) ودلالتها للفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفوية في كل مهارة على حدة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطلاقة الفكرية:	١- إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين.	الضابطة	١.٣٦	٢.٠٣	٤.٧٩	٠.٠١
		التجريبية	٢.٢٧	١.٨٦		
	٢- عرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة.	الضابطة	١.١٨	١.٧٤	١.٢٨	غير دالة
		التجريبية	١.٤١	١.٩٠		

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطلاقة اللفظية:	٣- السرعة في نطق الكلمات نطقًا صحيحًا دون تلعثم.	الضابطة	١.٧٥	٢.١٠	٣.٤١	٠.٠١
		التجريبية	٢.٢٣	٢.٠٣		
	٤- إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات على الوزن نفسه.	الضابطة	١.٩٠	١.٣٨	٣.٧٩	٠.٠١
		التجريبية	٢.٥٤	١.١١		
	٥- اشتقاق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة معينة.	الضابطة	١.٠٨	١.٧٣	١.٨٤	٠.٠٥
		التجريبية	١.٦٣	١.٣٠		
الطلاقة الترابطية	٦- ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة.	الضابطة	٢.٠٤	١.٣٥	١.٩٢	٠.٠٥
		التجريبية	٢.٥٩	١.١١		
الطلاقة التعبيرية	٧- التعليق على الأحداث والمواقف باسترسال.	الضابطة	١.١٠	٢.٠٢	٤.٢٣	٠.٠١
		التجريبية	٢.٠٥	٢.٢٩		
	٨- اختيار التعبيرات المناسبة للمعنى المقصود.	الضابطة	١.٢٢	١.٩٣	٤.٨٧	٠.٠١
		التجريبية	٢.٤١	١.٧٢		

يتضح من جدول (٦) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مهارات الطلاقة الشفهية.

- قيمة(ت) المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) في خمس مهارات فرعية، وفي مهارتين عند مستوى(٠,٠٥)، وغير دالة في مهارات فرعية واحدة، وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل(جزئيًا) الذي ينص على أنه : توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في بعض المهارات لصالح المجموعة التجريبية.

وقد يرجع عدم وجود فرق بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في مهارة عرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة إلى طبيعة المهارة نفسها، فهي من المهارات المعقدة والمتشعبة التي

تتطلب تدريبًا مكثفًا، ووقتًا طويلاً لتنميتها، بالإضافة إلى قلق التحدث الذي يعاني منه بعض التلاميذ. أما التحسن في بقية المهارات فقد يرجع إلى تهيئة بيئة تربوية تشجع التلاميذ على التواصل الشفهي، بالإضافة إلى بث الثقة في التلاميذ، وعقد مسابقات بين التلاميذ لتشجيع العمل التنافسي بينهم، ورغبة كل تلميذ في تقديم أكبر عدد ممكن من الاستجابات اللغوية، وقيام التلاميذ بأنشطة استقصائية للبحث في قاموس المعاني عبر الإنترنت، وتكليف التلاميذ بوصف الصور لتطوير مهاراتهم اللفظية، والاهتمام بالأنشطة الجماعية أسهم في تطوير مهارات التواصل بين التلاميذ.

ثالثًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثالث ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض الثالث على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٧) قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	قيمة الفاعلية	مستوى الفاعلية
القبلي	٨.٨١	٢.٩٧	٥.١٣	٠.٠١	١.٣٦	متوسطة
البعدي	١٧.٠٩	١.٩٣				

يتضح من جدول (٧) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية كلها حيث بلغ(١٧.٠٩) درجة، بنسبة مئوية قدرها(٧١.٢٠٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(٨.٨١) درجة بنسبة مئوية قدرها(٣٦.٧٠٪) وهذا يشير إلى تحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٥.١٣) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه: يوجد فرق دال

إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية ككل لصالح القياس البعدي.

- قيمة الفاعلية بلغت(١.٣٦) وهي قيمة متوسطة تشير إلى فاعلية البرنامج في تحسن مستوى مهارات الطلاقة الشفهية لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي موازنة القياس القبلي.

وقد يعزى التحسن في مستوى مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

١. اشتمال البرنامج على أنشطة لغوية متنوعة تلبي احتياجات التلاميذ.
٢. عرض الخرائط الدلالية بطريقة جذابة أسهم في إثارة دوافع التلاميذ نحو زيادة الرصيد اللغوي.
٣. المشاركة الإيجابية من قبل التلاميذ في الحوار والمناقشة ساعد في التغلب على التردد أو الخجل لدى بعض التلاميذ.
٤. تشجيع المعلم التلاميذ على الانطلاق في الكلام دون تلعثم.
٥. تقديم نموذج من قبل المعلم لكيفية التحدث بطلاقة ومن ثم قام التلاميذ بمحاكاته.

رابعًا- نتائج اختبار صحة الفرض الرابع ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الرابع على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٨)

قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الفاعلية
الطلاقة الفكرية:	١- إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المرتبطة بموقف معين.	القبلي	١.٠٤	١.١٧	٥.٢١	٠.٠١	١.٥٨ متوسطة
		البعدي	٢.٢٧	١.٨٦			
	٢- عرض الأفكار بطريقة منطقية	القبلي	٠.٩٥	١.٤٧	١.٨٠	٠.٠٥	٠.٧٠

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الفاعلية
	ومنظمة.	البعدي	١.٤١	١.٩٠			ضعيفة
الطلاقة اللفظية :	٣- السرعة في نطق الكلمات نطقًا صحيحًا دون تلعثم.	القبلي	١.٣٦	٢.١٣	٤.٧١	٠.٠١	١.٢٠ متوسطة
		البعدي	٢.٢٣	٢.٠٣			
	٤- إنتاج أكبر عدد ممكن من الكلمات على الوزن نفسه.	القبلي	١.٥٠	١.٧١	٤.٧٩	٠.٠١	١.٤٥ متوسطة
		البعدي	٢.٥٤	١.١١			
	٥- اشتقاق أكبر عدد ممكن من الكلمات من كلمة معينة.	القبلي	٠.٨١	١.٢٤	٣.٠٨	٠.٠١	١.٣٧ متوسطة
		البعدي	١.٦٣	١.٣٠			
الطلاقة الترابطية	٦- ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة.	القبلي	١.١١	١.٧٥	٦.٢٤	٠.٠١	١.٨٤ كبيرة
		البعدي	٢.٥٩	١.١١			
الطلاقة التعبيرية	٧- التعليق على الأحداث والمواقف باسترسال.	القبلي	٠.٩٥	١.٢٢	٤.١٢	٠.٠١	١.٥٤ متوسطة
		البعدي	٢.٠٥	٢.٢٩			
	٨- اختيار التعبيرات المناسبة للمعنى المقصود.	القبلي	١.٠٩	١.٤١	٥.٢٥	٠.٠١	١.٦٧ متوسطة
		البعدي	٢.٤١	١.٧٢			

يتضح من جدول (٨) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة على حدة موازنة بالقياس القبلي.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في سبع مهارات فرعية.
- وجود فرق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في مهارة فرعية واحدة هي عرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة. وفي ضوء ما سبق تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥)

بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الشفهية في كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي.

- قيمة الفاعلية جاءت مرتفعة في مهارة واحدة؛ ومتوسطة في ست مهارات فرعية؛ وضعيفة في مهارة واحدة.

ويعزو الباحثان ارتفاع الفاعلية في مهارة ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة إلى اكتساب التلاميذ قدر مناسب من المتلازمات اللفظية التي أسهمت في زيادة الرصيد اللغوي لديهم، ومن ثم تمكنوا من تقديم ذكر أكبر عدد ممكن من الكلمات المرتبطة بكلمة معينة، كما أن إستراتيجية الخرائط الدلالية ساعدت على تنظيم الكلمات في حقولها الدلالية التي تنتمي إليها. **أما انخفاض الفاعلية** في مهارة عرض الأفكار بطريقة منطقية ومنظمة فيعزى إلى شيوع ظاهرة قلق التحدث بين تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث ونصه: ما فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الشفهية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

خامسًا- نتائج اختبار صحة الفرض الخامس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الخامس على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (٩)

قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطي المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الضابطة	٢١.٦٣	٦.٣٩	٨.٣٤	٠.٠١
التجريبية	٣٧.٢٢	٥.٩٩		

يتضح من جدول (٩) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل، حيث بلغ(٣٧.٢٢) درجة، بنسبة مئوية قدرها(٩٢, ٦٨٪)، أما متوسط

درجات المجموعة الضابطة فبلغ(٦٣. ٢١) درجة بنسبة مئوية قدرها(٤٠,٠٥٪)، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية.

- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (٨.٣٤) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى(٠,٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة، مثل: دراسة Opik & Juwita(2021)، ودراسة Titah,et.al(2021) حيث أكدت فاعلية إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الأداء الكتابي. وقد يعزى التحسن في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية في القياس البعدي لدى تلاميذ المجموعة التجريبية موازنة بالمجموعة الضابطة إلى:

١. ما اكتسبه التلاميذ من متلازمات لفظية سواء اسمية أو فعلية أو حرفية مكنهم من إنتاج جمل مكتملة الأركان.
٢. نمذجة المعلم لعمليات الكتابة وما تتطلبه من توليد أفكار منتمية لطبيعة الموضوع مكن التلاميذ من محاكاة المعلم عند توليد الأفكار اللازمة للكتابة.
٣. تقديم مواقف حياتية متنوعة تقتضي توظيف المتلازمات اللفظية ساعد في تنمية مهارات الطلاقة الكتابية.
٤. توعية التلاميذ بكيفية وضع المفردات في سياقات لغوية متنوعة ساعد على تنمية ملكة التعبير لديهم.
٥. إمداد التلاميذ بقوالب لغوية ساعدهم على سرعة الاستدعاء والتوظيف في المواقف التي تتطلب ذلك.

سادسًا- نتائج اختبار صحة الفرض السادس ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض السادس على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات

الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٠)

قيمة(ت) ودلالتها للفروق بين متوسطات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الطلاقة الفكرية:	١- كتابة أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير معين	الضابطة	٢.٣٦	١.٣٦	٦.٣٨	٠.٠١
		التجريبية	٤.٧٢	١.٩٨		
	٢- كتابة مقدمات متعددة لنهاية واحدة.	الضابطة	١.٩٥	١.٤٣	١.٨٧	٠.٠٥
		التجريبية	٢.٩٥	٢.٥٠		
	٣- كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع معين.	الضابطة	٢.٢٦	١.٤٧	٤.٤١	٠.٠١
		التجريبية	٤.٣٦	١.٢٨		
الطلاقة اللفظية	٤- صياغة الكلمة في سياقات لغوية متنوعة بمعان جديدة.	الضابطة	٢.٣١	١.٤٢	٥.١٠	٠.٠١
		التجريبية	٤.٧٣	١.٧٠		
	٥- كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين وتنتهي به.	الضابطة	٢.٥٩	١.١٨	٤.٩٠	٠.٠١
		التجريبية	٤.٤٥	١.٣٣		
الطلاقة الترابطية	٦- كتابة أكبر عدد ممكن من المترادفات للكلمة.	الضابطة	٢.٣٣	١.٤٥	٣.٢٧	٠.٠١
		التجريبية	٣.٨٧	١.٧٠		
	٧- كتابة أكبر عدد ممكن من المتضادات للكلمة.	الضابطة	٢.٢٩	١.٤٧	٢.٨٧	٠.٠١
		التجريبية	٣.٧٧	١.٩٠		
الطلاقة التعبيرية	٨- التعبير عن الصورة بأكبر عدد ممكن من الجمل المكتوبة.	الضابطة	٢.٥٤	١.٣٧	٣.٤٩	٠.٠١
		التجريبية	٤.٠٤	١.٤١		
	٩- كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل من الكلمات.	الضابطة	٣	١.١٣	٣.٧٢	٠.٠١
		التجريبية	٤.٣١	١.٢٤		

يتضح من جدول (١٠) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية، وهذا يشير إلى تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درست البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية على تلاميذ المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة في مهارات الطلاقة الكتابية.
- قيمة(ت) المحسوبة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) في ثماني مهارات فرعية، عند مستوى(٠.٠٥) وفي مهارة واحدة هي: كتابة مقدمات متعددة لنهاية واحدة، وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص على أنه : توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في المهارات الفرعية لصالح المجموعة التجريبية.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه الدراسات والبحوث السابقة، مثل دراسة هلال (٢٠١٨)، ودراسة الخفاجي (٢٠١٩) حيث أكدت تحسن مستوى مهارات الطلاقة الكتابية لدى عينة الدراسة في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي ، وقد يعزى ذلك إلى:

١- زيادة الثروة اللغوية لدى التلاميذ ساعد في نمو مهارات الطلاقة الكتابية لديهم.
٢- تدريب التلاميذ على بناء المتلازمات اللفظية مكنهم من إنشاء جمل موازية.
٣- تنوع الأنشطة اللغوية المتضمنة في البرنامج بما يناسب مع الفروق الفردية للتلاميذ.
٤- التقويم المستمر لمهارات الطلاقة الكتابة من قبل المعلم.

سابعًا- نتائج اختبار صحة الفرض السابع ومناقشتها وتفسيرها :

ينص الفرض السابع على أنه: لا يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١١)

قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل

القياس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الفاعلية	مستوى الفاعلية
القبلي	١٦.٧٧	٤.٩٠	١٠.٨٨	٠.٠١	١.٤٧	متوسطة
البعدي	٣٧.٢٢	٥.٩٩				

يتضح من جدول (١١) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية كلها حيث بلغ(٣٧.٢٢) درجة، بنسبة مئوية قدرها(٩٢. ٦٨٪)، أما متوسط درجات القياس القبلي فكان(١٦.٧٧) درجة بنسبة مئوية قدرها(٣١.٠٥٪)، وهذا يشير إلى تحسن أداء تلاميذ المجموعة التجريبية في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.
- قيمة (ت) المحسوبة تساوي (١٠.٨٨) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) وهذا يعني رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص: يوجد فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية ككل لصالح القياس البعدي.
- قيمة الفاعلية بلغت(١.٤٧) وهي قيمة متوسطة تشير إلى فاعلية البرنامج في تحسن مستوى مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي موازنة بالقياس القبلي.

وقد يعزى التحسن في مستوى مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية في القياس البعدي إلى:

١. استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية جعل التعلم أكثر متعة وزاد من دافعية التلاميذ نحو رسم الخرائط الدلالية وإنتاجها.
٢. غرس روح المنافسة بين التلاميذ لإنتاج أكبر عدد ممكن من الاستجابات اللغوية خلال مدة زمنية محددة.

٣. استخدام أسلوب التعزيز كالمدح ومكافأة التلاميذ الذين قدموا أكبر عدد ممكن من الاستجابات اللغوية المكتوبة خلال مدة زمنية محددة.

٤. رصد الأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم.

ثامنًا- نتائج اختبار صحة الفرض الثامن ومناقشتها وتفسيرها:

ينص الفرض الثامن على أنه: لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى(٠,٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة. وللتحقق من صحة الفرض تم حساب قيمة (ت) كما هو موضح بالجدول الآتي:

جدول (١٢)
قيمة(ت) ودلالتها للفرق بين متوسطات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الفاعلية
الطلاقة الفكرية:	١- كتابة أكبر عدد ممكن من الأفكار استجابة لمثير معين	القبلي	٢.٤٠	١.٢٩	٧.١٣	٠.٠١	١.٥٤ متوسطة
		البعدي	٤.٧٢	١.٩٨			
	٢- كتابة مقدمات متعددة لنهاية واحدة.	القبلي	١.١٣	٠.٨٨	٣.٩٠	٠.٠١	١.٢٩ متوسطة
		البعدي	٢.٩٥	٢.٥٠			
	٣- كتابة أكبر عدد ممكن من العناوين المناسبة لموضوع معين.	القبلي	٢.٠٣	١.٤٤	٤.٧٧	٠.٠١	١.٤٩ متوسطة
		البعدي	٤.٣٦	١.٢٨			
الطلاقة اللفظية	٤- صياغة الكلمة في سياقات لغوية متنوعة بمعان جديدة.	القبلي	١.٧٧	١.٢٣	٦.٠٦	٠.٠١	١.٨٠ كبيرة
		البعدي	٤.٧٣	١.٧٠			
	٥- كتابة أكبر عدد ممكن من الكلمات التي تبدأ بمقطع معين وتنتهي به.	القبلي	١.٩٥	١.٣٨	٦.٣٦	٠.٠١	١.٥٨ متوسطة
		البعدي	٤.٤٥	١.٣٣			
الطلاقة الترابطية	٦- كتابة أكبر عدد ممكن من المترادفات للكلمة.	القبلي	١.٦٣	١.٢٩	٤.٢٠	٠.٠١	١.٤٥ متوسطة
		البعدي	٣.٨٧	١.٧٠			
	٧- كتابة أكبر عدد ممكن من	القبلي	١.٨٧	١.٤٤	٣.٩٨	٠.٠١	١.٢٧

المهارات الرئيسة	المهارات الفرعية	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة	الفاعلية
	المتضادات للكلمة.	البعدي	٣.٧٧	١.٩٠			متوسطة
الطلاقة التعبيرية	٨- التعبير عن الصورة بأكبر عدد ممكن من الجمل المكتوبة.	القبلي	٢.٠٩	١.٣٧	٤.٢٢	٠.٠١	١.٣٠ متوسطة
		البعدي	٤.٠٤	١.٤١			
	٩- كتابة أكبر عدد ممكن من الجمل من الكلمات.	القبلي	١.٩٠	١.٠٧	٥.٨١	٠.٠١	١.٥٣ متوسطة
		البعدي	٤.٣١	١.٢٤			

يتضح من جدول (١٢) الآتي:

- ارتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة على حدة موازنة بالقياس القبلي.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في تسع مهارات فرعية. وفي ضوء ما سبق تم رفض الفرض الصفري، وقبول الفرض البديل الذي ينص: توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لاختبار مهارات الطلاقة الكتابية في كل مهارة فرعية على حدة لصالح القياس البعدي.
- قيمة الفاعلية جاءت مرتفعة في مهارة واحدة هي: صياغة الكلمة في سياقات لغوية متنوعة بمعان جديدة، ومتوسطة في بقية المهارات.

ويعزو الباحثان ارتفاع الفاعلية إلى وجود علاقة وثيقة بين المتلازمات اللفظية والنظرية السياقية، بالإضافة إلى تقديم نماذج من قبل المعلم لتوضيح كيفية صياغة المفردة الواحدة في أكبر عدد ممكن من السياقات اللغوية المتنوعة، أما الفاعلية المتوسطة في بقية المهارات فتعزى إلى قصر فترة تنفيذ البرنامج، كما أن طبيعة مهارات الطلاقة الكتابية التي تتطلب قدرات فكرية ولغوية وتنظيمية وسرعة استجابة. وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الخامس من أسئلة البحث ونصه: ما فاعلية البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات الطلاقة الكتابية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي؟

التوصيات:

في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج يوصي الباحثان بما يأتي:

١. تنفيذ البرنامج القائم على المتلازمات اللفظية وإستراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية.
٢. الاهتمام بتنمية مهارات الطلاقة اللغوية (الشفهية والكتابية) ، حيث إنها الغاية من تعليم اللغة العربية في المرحلة التعليمية كافة.
٣. عقد دورات تدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية لتدريبهم على كيفية استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٤. استخدام إستراتيجية الخرائط الدلالية في تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية لما لها من مزايا متعددة في تحقيق نواتج التعلم اللغوية.
٥. تضمين المتلازمات اللفظية في كتب اللغة العربية المقررة في المرحلة الابتدائية بحيث تسهم في تنمية الطلاقة اللغوية.
٦. إدراج بعض الخرائط الدلالية في محتوى كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.
٧. تزويد معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بأساليب حديثة لتنمية الطلاقة الشفهية والكتابية لدى التلاميذ.
٨. الإفادة من أدوات البحث عند تقييم مهارات الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المقترحات:

إجراء عدد من البحوث المقترحة في هذا المجال، التي ما زالت في حاجة إلى دراسة وهي:

١. برنامج مقترح قائم على التلازم اللفظي وأثره في تنمية مهارات الحس اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.
٢. أثر إستراتيجية الخرائط الدلالية في تنمية مهارات التفكير التأملي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
٣. دراسة العلاقة بين تنمية مهارات الطلاقة اللغوية وخفض قلق التحدث لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٤. دراسة معوقات تنمية الطلاقة الشفهية والكتابية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

٥. برنامج تدريبي مقترح قائم على المتلازمات اللفظية وأثره في تنمية الحصيلة اللغوية ومهارات بناء الجملة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

المراجع العربية

إبراهيم، مجدي؛ وعبد الويس، أمنية.(٢٠١٨). تطور مفهوم التلازم اللفظي بين الغرب والعرب. *مجلة الدراسات اللغوية والأدبية*، ٩(٢) ٣٢-٥٢.

أبو الرب، محمد عبد الله.(٢٠١٧). المتلازمات اللفظية. *مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية*، ٢٥(١) ٧٦-٨٩.

أحمد، مجدي حسين. (٢٠١٥). مفهوم المتلازمات الاصطلاحية دراسة تطبيقية في معجم المتقن. مجلة أربد الجامعية بالأردن، ٢(٢) ١٢٤-١٤٠.

جاب الله، علي سعد.(٢٠٠٧). *تنمية المهارات اللغوية وإجراءاتها التربوية*. القاهرة. إيتراك للنشر والتوزيع.

جقماقجي، شيماء أكرم.(٢٠١٩). إستراتيجية قائمة على التخيل الموجه وأثرها في تنمية الطلاقة اللغوية الإبداعية لدى طالبات الصف الرابع الإعدادي. *مجلة كلية التربية الأساسية*. جامعة الموصل، ١٥(٤) ٨٣-١١٦.

حسام الدين، كريم زكي.(٢٠٠٥). *التحليل الدلالي وإجراءاته*. القاهرة. دار غريب للنشر والتوزيع.

حسين، إبراهيم فريج.(٢٠١٦). فاعلية استخدام إستراتيجية الإثارة العشوائية في تنمية بعض مهارات الطلاقة التعبيرية لدى المتعلمين بالمرحلة الإعدادية. *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، (٧٧) ٤١٩-٤٥٧.

حسين، مجدي؛ وماجد، محمد.(٢٠١٥). مفهوم المتلازمات اللفظية: دراسة تطبيقية في معجم المتقن. *مجلة العلوم الإسلامية الدولية*، ٤(٣) ١١٤-١٢٥.

الخفاجي، عدنان عبد طلاك.(٢٠١٩). فاعلية إستراتيجية توليفية قائمة على النظرية التوسعية والمسارات المتعددة لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، (٣١) ٣٧-٩٧.

خليف، سامية سامي.(٢٠٢٠). إستراتيجية قائمة على نظرية الذكاء الناجح لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة بنها*، ٣١ (١٢١) ١١٧-١٦٨.

الخولي، محمد علي.(٢٠١٠). *علم الدلالة*. الأردن. دار الفلاح للنشر والتوزيع.

داخل، سماء تركي.(٢٠١٩). أثر ألعاب العقل في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية عند تلاميذ الصف الخامس الابتدائي. *مجلة كلية التربية جامعة بغداد*، ٢(٣٦) ٤٦٩-٤٩٨.

الرقب، محمد حمدان.(٢٠١٨). تدريس ظاهرة التلازم اللغوي للناطقين بغير اللغة العربية. *رسالة ماجستير*. كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.

سلامة، رشا أحمد.(٢٠١٥). إستراتيجية الخرائط الدلالية أسسها وإجراءاتها في تدريس النصوص. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، ٣٩(٢) ٨٦٣-٨٨١.

سليمان، محمود جلال الدين.(٢٠١٩). معايير تعليم المفردات في برامج اللغة العربية للناطقين بغيرها في ضوء نظرية الحقول الدلالية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، ٢ (٢) ٨٥-١٢٢.

السويفي، وائل صلاح؛ طلبه، أماني حامد.(٢٠٢١). فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المتمايز لتدريس القراءة في تنمية الوعي الصوتي والاستيعاب القرائي والطلاقة الشفوية لدى تلاميذ الصف الثالث الابتدائي. *المجلة التربوية كلية التربية جامعة سوهاج*، (٨٥) ٩٥١- ٩٩٤.

شحاتة، حسن ؛ والسمان، مروان.(٢٠١٢). *المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها*. القاهرة. الدار المصرية اللبنانية.

شعبان، آمال محمد.(٢٠١٨). برنامج مقترح في ضوء أدب الأطفال وأثره في تنمية مهارات الطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد*، (٢٤) ٥٢٥-٥٥٧.

شعبان، هند شعبان.(٢٠٢٠). برنامج قائم على التلازم اللفظي والتعبيرات الاصطلاحية لتنمية الثروة اللغوية والتراكيب لدارسي اللغة العربية الناطقين بغيره. *مجلة كلية التربية جامعة المنصورة*، ١١٢(٣) ١١٨٠-١٢٠٤.

الشافعي، محمود.(٢٠١٢). بناء برنامج قائم على اللسانيات التربوية وقياس أثره في تنمية الطلاقة اللغوية القرائية والكلامية لدى متعلمي اللغة العربية من الناطقين بغيرها. *رسالة دكتوراه*. كلية العلوم التربوية والنفسية. جامعة عمان العربية .الأردن.

الشهاوي، تهاني عبد الرحمن.(٢٠٢١). أثر التدريس الصريح للمتلازمات اللفظية في تنمية الكفاية المعجمية لدى متعلمات العربية لغة ثانية. مركز الملك عبدالله بن عبدالعزيز الدولي لخدمة اللغة العربية وجامعة الاميرة نورة – *معهد تعليم اللغة العربية للناطقات بغيرها*. ٣(٦)
١٤٠– ٢٠٢.

صالح، محمد عبد الله.(٢٠١٧). المتلازمات اللفظية. مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإسلامية . ٢٥ (١) ٧٦–٨٩.

الطلحي، عبد الرحمن محمد.(٢٠١٩). فاعلية استخدام إستراتيجية الخريطة الدلالية في تنمية فهم المقروء في مقرر لغتي الخالدة لدى طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية*، ٦ (٨) ٢–٣٢.

عافشي، ابتسام عباس.(٢٠٢٠). فاعلية إستراتيجية قائمة على التدريس التبادلي والخرائط الدلالية في تنمية التفكير في التذوق الأدبي وتنظيم الذات للتعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي. *مجلة العلوم التربوية*، (٢٢) ٥٧–١٠٤.

عبد الباري، ماهر شعبان.(٢٠١٠). *استراتيجيات فهم المقروء أسسها النظرية وتطبيقاتها العملية*. الأردن. دار المسيرة.

عبد الباري، ماهر شعبان.(٢٠١١). *تعليم المفردات اللغوية*. الأردن. دار المسيرة.

عبد الحميد، عزت حسن. (٢٠١١). الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة. دار الفكر العربي.

عبد الرحمن، مفتاح محمد، ومحمد، عبد السلام محمد.(٢٠٢٠). الطلاقة التعبيرية لدى الأطفال ونمادج تقويمها (دراسة تحليلية). *مجلة العلوم الإنسانية جامعة سرت*،١٠(١) ٧٠–٨٩.

عبدالعزيز، أحمد.(٢٠١٢).أثر برنامج الكورت المحوسب في تنمية الطلاقة الإبداعية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. *مجلة جامعة تكريت*، ١٩(٣) ٤٢٤–٥٠١.

عبد اللاه، ميمي نشأت.(٢٠٢٢). فاعلية تطوير وحدة في اللغة العربية باستخدام بعض استراتيجيات التفكير المتشعب واستراتيجيات التعلم الممتع في تنمية مهارات الطلاقة

التعبيرية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة جامعة جنوب الوادي الدولية للعلوم التربوية*، ٨(٦)٥٧٠-٦٢٣ .

غزالة، حسن .(٢٠٠٧). *قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية*. بيروت. دار العلم.

قاسم، غادة عادل.(٢٠٢١). تنويع أنماط النصوص في القراءة مدخل لتنمية مهارات الطلاقة اللغوية في المرحلة الإعدادية، *مجلة كلية التربية جامعة دمياط*. ٧(٧٨)٢-٢٢.

قورة، علي؛ وأبولبن، وجيه.(٢٠١١). *الاستراتيجيات الحديثة في تعليم وتعلم اللغة*. رابطة التربويين العرب. بنها.

كحيل، سعيدة. (٢٠١٠). التلازم اللفظي في القرآن الكريم وتمارين الترجمة. *مجلة المترجم*، (٢١) ١٦٣- ١٩١.

لافي، سعيد عبد الله .(٢٠١٥). *تنمية الإبداع*. القاهرة. عالم الكتب.

مارتيني، هلا.(٢٠١٩). الدلالة الاحتمالية وأثرها في تعدد المعنى في الجملة العربية. المؤتمر الدولي الثامن للغة العربية، الفترة من ١١ـ ١٣ أبريل ٢٠١٩.

محمود، سامية محمد.(٢٠٢١). برنامج مقترح قائم على استخدام القصص الإلكترونية التفاعلية لتنمية الطلاقة اللغوية ومهارات التفكير التخيلي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية جامعة الفيوم*، ١٥(١٠)٨٢٩-٩١٧.

محمود، عبد الرازق مختار.(٢٠٠٨). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات استخدام معلمي اللغة العربية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة وأثره على تنمية الطلاقة اللغوية والتحصيل لدى طلابهم. *مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس*. كلية التربية جامعة عين شمس، (١٣٩) ٢٢٩ـ ٢٨٩.

محمود، عبد الرازق مختار.(٢٠١٩). أثر استخدام إستراتيجية قائمة على التعلم الموقفي في تنمية الطلاقة اللفظية والكتابة الوظيفية لدى الطلاب الروس الناطقين بغير اللغة العربية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، ٢(٣) ٢١٥-٢٧٥.

الناقة، محمود كامل. (٢٠١٧). *تعليم اللغة العربية لأبنائها*. القاهرة. دار الفكر العربي.

ناوي، أماني، وزين الدين، أماني.(٢٠١٨). اتجاهات المعلمين في تدريس المفردات اللفظية للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية في مرحلة الإعداد الجامعي. *مجلة الضاد*، ٢ (١) ٢٩ـ ٤٧.

الهاشمي، عبد الرحمن.(٢٠١١). *مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها*. عمان. دار المناهج للنشر والتوزيع.

هلال، محمود عبد الباسط.(٢٠١٨). نموذج تدريسي قائم على النظرية التداولية في تدريس اللغة العربية لتنمية مهارات الاستقبال اللغوي والطلاقة اللغوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية جامعة عين شمس*، (٤٢) ١٦٠ـ ٢٣٢.

References

Abdel-Haq, E.(2016). Promoting EFL Reading Comprehension Skills among Secondary School Students through a Collocation –Based Program, *Journal of the Faculty of Education*, Benha University,108(27) 431 – 482.

Abdulrazaq,M. &Hamdan,N.(2017). The Effectiveness of Semantic Mapping Strategy on Vocabulary Achievement of EFL Saudi Female Preparatory-Year Students, *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 4(7) 14-46.

Adlah,A.(2022). The Semantic Map Strategy and Its Role in Developing the Reading Comprehension of the Dyslexic, *Journal of Al Mohtaref,* 9(2) 440 - 461.

Al Aromaih, A(2021). Semantic-Mapping Strategy Via Technology Mediated L2 Lexicon Acquisition, *Humanistic and administrative Science Journal,* 22(3) 1 – 18.

Assaf, M. & Al-Jama, D. (2020).The Effect of an Electronic Collocation Based Instructional Program on Enhancing Jordanian EFL Tenth Grade Students' Reading Comprehension, *Journal of the Islamic University of Educational and Psychological Studies*, 4 (28) 869 – 888.

El Naghmeshy, A.(2017).The Impact of Semantic Mapping Strategy on The Development and Maintain of English Vocabulary Among Six Primary Students in Buraydah, Al-Qassim Regio. *Journal of Educational and Psychological Science* ,1(5) 74 – 88.

Kotturi,K.(2020). Online Semantic Mapping Strategies for Augmenting Retention of Lexical Fields: Applying Theory to Online Practices, *Language and Language Teaching*,4(11) 29–39.

Magdalinou, K .(2018). Verbal adynamia in parkinsonian syndromes: behavioral correlates and neuroanatomical substrate, *Epub*, 24(4):204-212

Mani, A.(2011). Effectiveness of Digital Mind Mapping Over Paper-Based Mind Mapping on Students' Academic Achievement in Environmental Science. In: T. Bastiaens & M. Ebner (Eds), Proceedings of Ed Media: World Conference on Educational Media and Technology.

Mohammed, M. (2020). The effect of using the semantic mapping strategy on developing attention and cognitive achievement of some of the teaching methods subject terms, *Academic Journal of Nawroz University*, 9(4), 189–205.

Opik, D. &Juwita, C. (2021). Analyzing the Students' Interest on the Use of Semantic Mapping Strategy in Improving Students Writing Skill, . Journal of Educational ,9(2). 825– 845.

Ruffini, F.(2008). Using e-maps to organize and navigate online conten,. *Education Quarterly Magazine*, 31(1), 56-61.

Sabbah,S.(2020). The Effect of Semantic Mapping and Question Generation Teaching Strategies on English as a Second Language Tertiary Students' Reading achievementArab World English *Journal AWEJ*, 11(1). 138-153.

Shungo, S.& Judit, K.(2022). The multidimensionality of second language oral fluency: Interfacing cognitive fluency and utterance fluency, *Studies in Second Language Acquisition*, 44(3) 1 – 27.

Titah, A.& Utami, W.& Niamika, K. (2021). Implementing Semantic Mapping Strategy to Enhance STRATEGY TO Eleventh Graders' Organization Aspect of the Writing Skills, *Journal of English Language, Literature, and Teaching*, 5 (2). 38-46.

Tone, S.& Tove, A.(2021). Norwegian teenagers' experiences of developing second language fluency in an outdoor context, *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 3(21) 201-216 .

Usman, K.& Sri, W. (2016). Implementation of the Semantic Mapping Strategy for Teaching Reading Comprehension, *Journal of English* Educational , 7(1). 46–59.

Wesam, M.(2021). ACorpus-Aided Discovery Learning "CADL" Approach to Teaching Collocationsin TEFL Settings, Journal for Human, Social and Educational Studies and Research, 30(30) 813 – 854.

Willis, C.(2006). Mind maps as active learning tools. *Journal of computing sciences in colleges*, 21(4), 49-74.