Arab Journal of Sciences and Research Publishing
Volume (8), Issue (2): 30 Jun 2022
P: 83 - 98

ISSN: 2518-5780

المجلة العربية للعلوم ونشـر الأبحـاث
المجلد (8)، العدد (2): 30 يونيو 2022 م
ص: 83 - 98

The Impact of Teaching Reading Texts Using Reigiluth Elaboration Model in Linguistic Patterns Acquisition and Learning Retention among Third Basic Grade Students in Jordan

Ahmed Ali Al-Abed Al-Azeez
Ministry of Education || Jordan
Yaseen Ali Al-Maqosi
Faculty of Educational Sciences || The World Islamic Science & Education University || Jordan

Abstract: The study aims at identifying the impact of teaching reading texts using Reigiluth Elaboration Model in linguistic patterns acquisition and learning retention among third basic grade students in Jordan during the first semester of the academic year 2020/2021. The study uses the quasi-experimental approach, and its sample consisted of (60) students from third basic grade students in Doqara Primary School for Boys, which is affiliated with the Directorate of Education in Kasbah Irbid. The sample was randomly divided into two groups; control group and experimental group. To achieve the aims of the current study, two tools were prepared; the first is a test of linguistic patterns, and the second is a test of learning retention after verifying their validity and reliability. The results of the study showed that there are statistically significant differences in both tests between the two groups in favor of the experimental group who studied the cognitive content according to the Reigiluth Elaboration Model compared to the members of the control group. The study reached several recommendations, most notably the employment of the Reigiluth Elaboration Model in the academic content of the branches of the Arabic language curriculum on a broader level.

Keywords: Reigiluth Elaboration Model, Linguistic Patterns, Retention among, Third Basic Grade.

أثر تدريس النصوص القرائية وفق نموذج ريجلوث التوسعي في اكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن

أحمد علي العبد العزيز
وزارة التربية والتعليم || الأردن
ياسين علي المقوسي
كلية العلوم التربوية || جامعة العلوم الإسلامية العالمية || الأردن

المستخلص: هدفت الدراسة إلى التعرّف على أثر تدريس النصوص القرائية وفق نموذج ريجلوث التوسعي لاكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020. حيث استخدمت المنهج شبه التجريبي. وتكون أفرادها من (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الأساسي في مدرسة دوقرة الأساسية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة إربد، وتم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة) بالتساوي. ولتحقيق أهداف الدراسة تمَّ إعداد أداتين: اختبار الأنماط اللغوية، واختبار الاحتفاظ بالتعلم، بعد التحقق من صدقهما وثباتهما. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اختبار اكتساب الأنماط اللغوية وفي اختبار الاحتفاظ بالتعلم بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية الذين

درست المحتوى المعرفي وفق نموذج ريجلوث التوسعي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة. وتوصلت الدراسة إلى توصيات عدة، من أبرزها ضرورة توظيف نموذج ريجلوث التوسعي في المحتوى الدراسي لفروع مبحث اللغة العربية على مستوى أوسع.

الكلمات المفتاحية: نموذج ريجلوث التوسعي، الأنماط اللغوية، الاحتفاظ بالتعلم، الصف الثالث الأساسي.

المقدمة.

تشتمل اللغة على معظم وسائل الاتصال التي يُعبّر بها الإنسان لنقل أفكاره ومعانيه إلى الآخرين، بل تعدّ من أهمّ وسائل التعبير والتفاهم الإنساني، وأعظم وأجل ما توصل له الفكر الإنساني؛ فاللغة نعمة من الله أنعم بها على الإنسان، وخصه بها، قال تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُم تَعْقِلُونَ﴾ (يوسف: 2).

وتتكون اللغة العربية من أربعة فنون مترابطة: القراءة، والكتابة، والتحدث، والاستماع، وهي مهارات أساسية لا يستطيع الطالب الانتقال من مرحلة إلى أخرى إلا بعد إتقانها، ولا بد من فهم شكل الكلمة وإدراكها من المراحل الدراسية الأولى للقراءة، ثم قراءة الكلمات بين السطور، وما بعد السطور، وفهم واستيعاب المعاني الجديدة للكلمات. والنصوص القرائية لها تأثير في الطالب، حيث تكسبه قيماً واتجاهات جديدة، وتوسع مداركه وخبراته، وتهذب ذوقه وتثيره إلى حب الاستطلاع (الزيود والدليمي، 2017).

وتعد القراءة من أهم نتاجات التعلم؛ وبالتالي لم تعد مسؤولية إكساب الطلبة القدرة على القراءة ملقاة على عاتق معلم اللغة العربية فقط، بل على معلمي المواد الدراسية الأخرى أن يكسبوا طلبتهم مهارات القراءة، وفهم النصوص الذي يقرؤونها (Lewis & Wary، 2000).

واكتساب الطلبة للأنماط اللغوية أحد أبرز مقومات الاتصال السليم، فالخطأ في الإعراب وضبط الكلمات، يؤدي إلى العجز عن فهم المعنى، لذلك تعدّ المفاهيم النحوية من أساسيات عملية الاتصال اللغوية بفنونه المختلفة، وإن القارئ المثقف، لكي يستقبل الفكرة صحيحة وواضحة، لا بد أن تكون اللغة المكتوبة التي يقرأها صحيحة نحوياً. وقد أظهرت كثيرٌ من الدراسات أهمية الأنماط اللغوية؛ لتنمية القدرة على المحاكاة الصحيحة، وحسن الأداء اللغوي، وتحسين الكتابة، وترتيب المعلومات وتنظيمها، وصياغة العبارات وفهم الأساليب، وإدراك مدلولات اللغة وتمييز عناصرها وأحكامها (البري، 2010).

إنَّ العملية التعليمية الفاعلة هي التي تعمل على تطوير طرائق خزن المعلومات عند الطلبة، وتنظيمها والاحتفاظ بها في ذاكرة الطلبة، واستعمالها في سلوكهم المستقبلي، واسترجاعها والإفادة منها في مواقف الحياة العملية في الوقت المناسب (أبو شعيرة وغباري، 2015). فالاحتفاظ بالتعلّم يعني بقاء المفاهيم العلمية في ذهن الطالب بعد فترة زمنية معينة على تعلّمها، والقدرة على استعادتها بعد مرور فترة من الزمن على تعلّم هذه الخبرات (الشمري، 2006)،

ومن ناحية أخرى تسعى التربية الحديثة إلى تجاوز مفهوم التحصيل المباشر إلى مستويات أعلى تتجلي باحتفاظ الطالب بالمعرفة التي يكتسبها أثناء عملية التعلم، فأهمية تعزيز مهارات الاحتفاظ بالتعلم لدى الطلبة من خلال تطوير أدوات التعلم، وتعزيز التفكير النقدي لديهم، وإتاحة الفرصة لهم لكي يبحثوا عن الحلول العلمية للمشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية، ولذلك فقد أشار كل من بارمين وأشادي وسوتكنو (Parmin, Ashadi & Sutikno, 2016) إلى أنَّ النماذج التدريسية الناجحة يجب أن تهيئ للطلبة فرص التجربة والتحليل والتفكير، ويجب أن توفر لهم فرصاً مناسبة للتخطيط والتحليل من أجل الوصول إلى النتائج وتحليلها بطريقة علمية سليمة، وتعزز لديهم القراءة السلمية وتمكنهم من الاحتفاظ بالتعلم لفترة أطول.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود ضعف عام لدى الطلبة بمرحلة التعليم الأساسي في اكتساب الأنماط اللغوية وتوظيفها في مجالي القراءة والكتابة، فقد أشارت نتائج دراسة الخطيب وعبد الحق (2011) إلى ضعف الطلبة بدرجة عالية في توظيف الأنماط اللغوية، وبناءً عليه فقد أوصت باعتماد الطرائق والنماذج الحديثة لتدريس الأنماط اللغوية وبنسق وظيفي فاعل. ولذلك أوصت دراسة الحسنات (2016) بضرورة التركيز على الأنماط اللغوية، وتمكين الطلبة منها. ومن ناحية أخرى فقد لاحظ الباحث الرئيس بصفته معلماً للمرحلة الأساسية الأولى وجود ضعف عام في مادة اللغة العربية، وخاصة في اكتساب الأنماط اللغوية.

وبناء عليه، يرى الباحثان أنَّ أكثر ما يعانيه الطلبة أثناء عملية التعليم اكتفاء معلميهم بالأساليب الاعتيادية، وتنظيم المحتوى المعرفي للنصوص القرائية بطريقة تقليدية، تؤثر سلباً على قدراتهم ومهاراتهم القرائية. فقد أشارت بعض الدراسات إلى ضرورة توظيف نموذج ريجلوث التوسعي في محتوى فروع اللغة العربية كالنحو والقراءة كدراسة عبد الرحمن (2019) التي بينت نتائجها فاعلية نموذج ريجلوث في تنمية مهارات التفكير التأملي والتذوق الأدبي، فأوصت بإجراء دراسة حول فاعلية نموذج ريجلوث في تنمية مهارات التدريس وعلى مراحل تعليمية ومباحث دراسية أخرى. أما دراسة والي (2015) فقد أوصت بضرورة اجراء دراسات لتوظيف استراتيجيات حديثة لتحسين الأنماط اللّغوية.

وبالتالي، كان لابدَ من استخدام نماذج تدريسية لتنظيم المحتوى المعرفي للنصوص القرائية في مبحث اللغة العربية؛ فقد جاءت هذه الدراسة بهدف قياس أثر تدريس النصوص القرائية وفق نموذج ريجلوث التوسعي في اكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن.

وفي ضوء ذلك تحددت مشكلة الدراسة بالإجابة عن السؤالين الآتيين:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب الأنماط اللغوية تُعزى لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتفاظ بالتعلم تُعزى لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)؟

أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة في المجالات الآتية:

1- التعرف على فاعلية نموذج ريجلوث التوسعي في اكتساب الأنماط اللغوية لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في الأردن.
2- التعرف على فاعلية نموذج ريجلوث التوسعي في الاحتفاظ بالتعلم لدى طلاب الصف الثالث الأساسي في الأردن.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة نظرياً من خلال إثراء الجانب التربوي النظري لمفهوم الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم ونموذج ريجلوث التوسعي، وتقديم نموذج عملي لتنظيم المحتوى المعرفي وفق خطوات نموذج ريجلوث التوسعي.

أما الأهمية التطبيقية فتكمن في إفادة القائمين على المناهج الدراسية ومعلمي اللغة العربية ومشرفيها من خلال وضع دليل لمعلم اللغة العربية لكيفية تنفيذ نموذج ريجلوث عند تدريس الأنماط اللغوية. وإفادة الباحثين من خلال تقديم اختبار لاكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على طلاب الصف الثالث الأساسي (الحد البشري)، في مدرسة دوقرة الأساسية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم إربد الأولى (الحد المكاني)، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020م (الحد الزماني)، وعلى نموذج ريجلوث التوسعي، اختبار الأنماط اللغوية، اختبار الاحتفاظ بالتعلم (الحدود الموضوعية).

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

تضمنت الدراسة المصطلحات الآتية:

- **نموذج ريجلوث التوسعي**: "أسلوب تعليمي يقوم على أساس تنظيم المحتوى وترتيبه وتلخيصه وتركيبه بشكل متسلسل من العام إلى الخاص ومن البسيط إلى المعقد" (Elsayed, 2015: 85).
  - ويُعرف إجرائياً بأنه: عملية تنظيم المفاهيم النحوية المتضمنة في منهاج الصف الثالث الأساسي من خلال تنظيم عناصر الجملة بدءاً بالعام (الجملة)، ثم الانتقال إلى الخاص (الفعل، الفاعل، المفعول به)، حتى يتمكن الطالب من التمييز بين تلك العناصر وفق خطوات علمية.
- **النصوص القرائية**: هي "مختارات من كتب الأدب العربي تتوفر فيها عوامل من الجماليات الفنية تكون عبارة عن فكرة واحدة، أو عدة أفكار يكون الهدف من دراستها معرفة جماليات النص وتذوقه" (جابر،2018: 27).
  - ويعرفها الباحثان إجرائياً بأنها: القطع النثرية أو الشعرية الواردة في كتاب اللغة العربية المقرر لطلبة الصف الثالث الأساسي بالأردن، والتي تحتوي على جماليات فنية، يستطيع الطلبة من خلالها قراءة النص، وفهمه، واستخراج أفكاره، وقيمه ومعانيه.
- **الأنماط اللغوية**: "الكلام الذي يستقل بمعناه عن غيره كالاسم والفعل والحرف" (الفريق الوطني،1991: 37).
  - وتُعرّف إجرائياً بأنها: المصطلحات والتراكيب التي يتم بها التعبير عن موقع الكلمة في الجملة مثل فعل، فاعل، مفعول به. وتقاس بالدرجة التي حصل عليها طالب الصف الثالث الأساسي على اختبار الأنماط اللغوية الذي تمَّ إعداده لهذه الغاية.
- **الاحتفاظ بالتعلم**: "ناتج ما يبقى في الذكرة بعد عملية التعلم" (اللقاني والجمل، 2002: 28). ويُعرَّف إجرائياً بأنه: قدرة طالب الصف الثالث الأساسي على الاحتفاظ بالأنماط اللغوية التي تعلمها، وتقاس بالدرجة التي حصل عليها الطالب في اختبار الأنماط اللغوية المعد لغايات هذه الدراسة.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة.

أولاً- الإطار النظري:

شهد العصر الحالي تطوراً كبيراً انعكس على المؤسسة التربوية، والتي سعت إلى تطوير أدائها من خلال توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة وطرائقها وأساليبها ونماذجها. وبناء عليه اهتم العلماء بنظريات التعلم، وبذل الجهود التربوية لصياغة نماذج أو أنماط التعليم المتطورة؛ لأن بناء أي نمط أو أي نموذج تعليمي يجب أن يعتمد على أصول سيكولوجية سواء أكانت معرفية، أم سلوكية، أم إنسانية، أم اجتماعية، وذات علاقة وثيقة بالتعلم (مرعي

والحيلة، 2013: 139). ويعتبر نموذج التدريس الموسع إحدى الطرائق الحديثة التي ابتكرت لتنظيم التعليم وتدريسه، فقد شكل الاتجاه المعرفي الخلفية الرئيسية للنموذج مستنداً إلى أعمال بياجيه وبرونر وأوزبل وجانييه، وما توصلوا إليه من مبادئ تعلم وتنظيم الخبرة (قطامي، 2011).

وتعود نظرية ريجلوث إلى أفكار النظرية الإدراكية المعرفية في علم النفس كأفكار المدرسة الجشطلتية التي تؤمن بأنَّ عملية التعلّم تحدث من الكل إلى الجزء، ومن أفكار أوزبل، خصوصاً المنظمات المتقدمة، والتي تساعد الطالب في دمج المعلومات الحديثة للشخص بالتجارب التعليمية، لتصبح جزءاً لا يتجزأ منها، ويشكل الترتيب المقدم أساساً للدمج بين ما يتعلمه الفرد من معلومات حديثة بالمعلومات السابقة بأسلوب ذي معنى (شمة، 2015).

وبناءً عليه، فقد أشار كلٍ من قطامي وأبو جابر وقطامي (2006) إلى أنَّ نموذج التعليم التوسعي يقوم على عدة افتراضات، من أبرزها أنَّ تحليل البُنى المعرفية وإدراك العمليات المعرفية ونظريات التعلم تسهم في تطوير نموذج تدريسي فاعل؛ لتحقيق أهداف تعليمية متقدمة، وأنَّ تسلسل التعلّم وتدرجه يُسهم في تنمية خبرات أكثر معنى لدى الطالب، والتعامل مع عدد ضخم من المفاهيم المترابطة؛ يهيئ فرصاً أمام الطلبة لبناء خبرات هرمية أكثر شمولية، ومحتوى أكثر توسعاً، وملاءمة للتدريس والتعلم ذا المعنى، وأنَّ ممارسة عمليات التمييز التعاقبية تعد الطالب للتسلسل في تعلمه، وتوفير مستوى أرفع من الشمول والدقة.

ويتكون نموذج ريجلوث التوسعية من ستة مكونات أساسية، كما أشار لذلك كلٍ من سلامة (2013)، وبرهوم (2010)، وهي:

1- **المقدمة الشاملة:(Epitome)** وتتضمن الأفكار الرئيسية التي يتضمنها محتوى المادة الدراسية المراد تنظيمها.
2- **المقارنة التشبيهية (Analogy):** وهي العملية التي يتم فيها مقارنة الموضوع الحديث المراد تعلمه مع موضوع آخر من خبرات الطالب السابقة، له علاقة مباشرة مع ما يراد تعلمه.
3- **مستويات التوسع:(Levels of Elaboration)** وهي تفصيل تدريجي لما ورد في المقدمة الشاملة من مفاهيم وإجراءات ومبادئ، وقد تحتاج إلى عدد من المستويات اعتماداً على حجم المادة التعليمية المراد تنظيمها، بالإضافة إلى قدرة الطلبة على استيعاب عناصر المحتوى التعليمي، وإدراك العلاقات التي تربط هذه العناصر بعضها ببعض، وهي أجزاء في خط متصل متسلسل. ولهذا التسلسل التوسعي ثلاث خطوات (خط الانتقال من العام إلى التفصيل، خط الانتقال من السهل إلى الصعب، خط الانتقال من المحسوس إلى المجرد).
4- **التلخيص:(Summarizing)** ويتم فيها عرض مختصر لأهم الأفكار التي شملها محتوى المادة الدراسية جميعها من أجل المساعدة على الاحتفاظ بالمعلومات ومنعها من النسيان، حيث يتم فيها مشاركة الطلبة واعطائهم الفرصة لتحديد الأفكار الرئيسة، ومن ثم تقديمها بصورة مختصرة دون إعطاء أمثلة أو فقرات للممارسة أو التدريب.
5- **التركيب:(Synthesizing)** عبارة عن ربط وادماج الأفكار المجزأة التي تم تدريسها معاً في وحدات، وتشمل تركيب داخلي للأفكار التي تم تدريسها ضمن الدرس، وتركيب خارجي من خلال ارتباط الأفكار الجديدة مع الأفكار التي تم تدريسها في مجموعة من الدروس الأخرى.
6- **الخاتمة الشاملة:(Expanded Epitome)** وهي المرحلة الأكثر خصوصية من التركيب والتجميع؛ فهي توضّح الروابط الخارجية التي تربط بين المعلومات والأفكار المتضمنة في المحتوى التعليمي، والأفكار ذات العلاقة في موضوعات أخرى، وهذا ما يُسمى بترابط الموضوعات.

ولذلك يرى الباحثان أن نموذج ريجلوث التوسعي يهدف إلى معالجة المعرفة في إطار تنظيم المحتوى التعليمي لوحدة دراسية أو موضوع دراسي أو منهاج تعليمي بشكل مرتب من العام إلى الخاص، ومن البسيط للمعقد لبناء أبنية

معرفية ذات معنى، وذلك عن طريق محاكاة الإجراءات المتمثلة في تحديد المقدمة الشاملة، والقيام بالتشبيه، ثم تحديد مراحل التفصيل، والقيام بالربط والتلخيص والتركيب، والتجميع والخاتمة الشاملة، وفق إجراءات محددة.

وقد سميت النظرية بالتوسعية؛ لأنها تتناول كافة مستويات المعرفة من تذكر وفهم وتطبيق وتحليل وتركيب وتقويم حسب مستويات بلوم للعمليات العقلية المعرفية، وتتناول كذلك مستويات التعلم من تذكر وتطبيق، واكتشاف حسب وجهة نظر ميرل (شمة، 2015). ولذلك فإنَّ النموذج التوسعي لريجلوث يتميز بتنظيم المحتوى والذي يساعد الطلبة على فهم الخصائص والعلاقات المشتركة بين المفاهيم، وتحديد أوجه الشبه والخلاف بين تلك المفاهيم؛ مما يعزز استيعاب المعرفة التي تم تعلمها، كما يهتم بتنظيم عدد كبير من المفاهيم أو الإجراءات أو المبادئ وفق خطوات إجرائية متسلسلة، وهذا يعني أنه يهتم بتنظيم مقررات دراسية كاملة، أو وحدات تعليمية أو موضوعات كبيرة نسبياً (Smith & Ragan, 1993)، فنموذج ريجلوث التوسعي من النماذج التي تُسهم في اكساب الطلبة تعلم المفاهيم وفهمها؛ حيث يقوم هذا النموذج على أساس إعادة تنظيم المفاهيم التي يتضمنها المحتوى التعليمي، وتدريسها على نحو منظم يبدأ من العام إلى الخاص، ومن الكل إلى الجزء، ومن المحسوس إلى المجرد.

إنَّ القراءة عملية عقلية انفعالية دافعية، تشمل تفسير الرموز والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، فهي عملية حل وتركيب يميز فيها القارئ الكلمة عن طريق معرفة الحروف التي تتألف منها، ثم تركيب تلك الحروف الواحد بعد الآخر، ثم الجملة (عويضة،2001). فهي عملية عضوية نفسية عقلية يتم فيها ترجمة الرموز المكتوبة (الحروف، والحركات، والضوابط) إلى معان مقروءة مفهومة يتضح أثر إدراكها عند القارئ في التفاعل مع ما يقرأه، وتوظيفه في سلوكه الذي يصدر عنه أثناء القراءة أو بعد الانتهاء منها (معروف، 2007). بينما يرى كل من الدليمي والوائلي (2005) أن القراءة هي عملية تعرّف الرموز ونطقها نطقاً صحيحاً، أي الاستجابة البصرية لما هو مكتوب ثم النطق بها، أي تحويل الرموز المطبوعة إلى أصوات ذات معنى، ثم الفهم، أي ترجمة الرموز المدركة ومنها المعاني المناسبة، وهذه المعاني في الواقع تكون في ذهن القارئ وليست في الرمز ذاته.

وقد شهد الأدب التربوي في ميدان تعليم القراءة التعامل بوعي مع عناصر النص المقروء بحوثاً عديدة أكدت العلاقة بين التقدم في القراءة، وانعكاس ذلك على فنون اللغة ومهاراتها الأخرى، وهي علاقة تكاملية تفاعلية، فالاستيعاب الجيد يزيد من ثقة القارئ بنفسه، ويقوي مفرداته، ويوسع دائرة معارفه، ويتيح له تعرّف طريقة بناء النص وعلى الأنماط المستخدمة فيه. كما يزوده بمقدار وافر من المعلومات عن العالم الذي يحيط به، فضلاً عن مخزون وافر من المعرفة، وكل ذلك سيساعد في تحسين القدرات الكتابية والتحدث والاستماع (عبد المجيد، 2005). وبالتالي لا توجد لعملية القراءة نقطة بدء أو نهاية محددتين، بل هي عملية ديناميكية؛ لذا تعد القراءة أساس كل عملية تعليمية، فالتعثر فيها يؤدي إلى تعثر في كافة ميادين التعلم الأخرى (القضاة والترتوري، 2006).

وبناء عليه، يرى الباحثان أن القراءة واحدة من أهم المهارات اللغوية الأربع ولها جانبان، الأول التعرف على أشكال الحروف وأصواتها، والقدرة على تشكيل كلمات وجمل منها، والجانب الثاني ذهني يؤدي إلى فهم المادة المقروءة، ولا يمكن الفصل بين الجانبين، فالقراءة عملية معقدة تدخل فيها قوى وحواس ومهارات مختلفة، وخبرة الفرد وذكائه، ولذلك ازداد الاهتمام بالقراءة ومهارتها في النصف الثاني من القرن العشرين؛ باعتبارها أسلوباً من أساليب الأنشطة العقلية لتدبر وحل المشكلات، وإصدار الأحكام والتفكير الناقد، بالإضافة إلى مهارة الاستماع التي ترافق عملية القراءة.

وقد شاع استخدام مصطلح "النمط" أو "التنميط" خلال الثورة الصناعية، التي اجتاحت أوروبا في القرن الثامن عشر، ومن الواقع الصناعي الأوروبي أخذ علم اللسانيات هذا المصطلح، واستخدمه في مجال اللغة، وهو يفيد

اختيار صيغة أو استعمال مصطلح أو تعبير معين من دون غيره من الصيغ أو المصطلحات أو التعبيرات الموجودة في مجالات اللغة العلمية أو لغة الكلام، وذلك من خلال الاعتماد على مقاييس وأسس محددة، أما في اللغة العربية فقد جاءت كلمة النمط في معان مختلفة، فهي تعني: جماعة من الناس أمرهم واحد، أو بمعنى الطريقة، أو المذهب (الدليمي والوائلي، 2005).

بينما تُعرَّف الأنماط اللغوية بأنها "الكلام الذي يستقل عن غيره كالاسم والفعل والحرف، ثم ما يركب من هذه الأقسام من تراكيب كالجملة الاسمية والفعلية، والأساليب كأسلوب النداء، والتعجب، والاستفهام، وما إلى ذلك" (البري، 2010: 26).

إنَّ تعلم الأنماط اللغوية في المرحلة الأساسية الأولى يساعد المعلمين على توفير القواعد والمبادئ المهمة التي تعزز طريقة تعلم الطلبة، وتطلعاتهم إلى المعارف والعلوم، وتمكنّهم أيضاً من استخدام المفردات اللغوية بأقسامها المختلفة-الاسم والفعل والحرف- استخداماً سليماً، من حيث صحة المعنى، وسلامة النطق، وتنمو لديهم القدرة على استخدام بعض أساليب التعبير الشائعة مثل، النفي، والتعجب، وما إلى ذلك (أبو جاموس، 2008). وكذلك تمكين الطلبة من توظيف مبدأ المطابقة في التذكير والتأنيث والإفراد والتثنية والجمع. وتنمية قدرتهم على استخدام بعض أساليب التعبير الشائعة كالإثبات، والنفي، والاستفهام، والنداء، والتعجب، استخدماً سليمة، واكتسابهم المفاهيم ذات العلاقة بها (الدليمي والوائلي، 2005).

ويرى الباحثان أنَّ تعلم الأنماط اللغوية في الصفوف الأساسية الأولى وخاصة لطلبة الثالث الأساسي يساعد المعلمين على توفير القواعد والمبادئ المهمة التي تعزز طريقة تعلمهم، وخاصة عندما يحاولون اكتشاف القواعد بأنفسهم؛ لأثرها في اكتسابهم للمفاهيم ذات العلاقة بها، وصولاً إلى صحة الأداء اللغوي. لذلك هدفت الدراسة لتوظيف نموذج ريجلوث التوسعي في تدريس النصوص القرائية، وقياس أثره لاكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلّم.

ويعد الاحتفاظ كمفهوم بمثابة عملية متممة للاكتساب ضمن عملية التعلّم، فمصطلح الاحتفاظ يستعمل بصيغة مرادفة لمصطلح الذاكرة، وهو بمثابة مقياس لقدرة الطالب على تذكر الأشياء، سواءً أكانت حركية أم لفظية، فالاحتفاظ هو استمرارية المحافظة على المستوى الذي وصل إليه الطالب من كسب للمعلومات والمعرفة والتعلّم، كما أنه يتسم بتمكن الطالب من استرداد هذه المعلومات عند الحاجة إليها (أحمد والطائي، 2015).

ويتأثر الاحتفاظ بالعديد من العوامل، ويمكن حصرها ضمن ثلاثة محاور رئيسية: العوامل الخاصة بالمتعلم، العوامل الخاصة بالخبرات التي يراد حفظها، العوامل الخاصة بأسلوب التعلّم (الربيعي، 2012).

ويرى الباحثان أنَّ مفهوم الاحتفاظ بالتعلم يرتبط بالتذكر أو استرداد أو استحضار ما تعلّمه الطلبة من تجارب وخبرات ومعلومات خلال فترة معينة بعد التعليم والاكتساب، لذا فعلاقة التعلّم بالاحتفاظ علاقة وثيقة، حيث لا يتم الاحتفاظ بالمعلومات دون تعلّم، والعكس صحيح.

وتستخدم العديد من قياسات الاحتفاظ التي تعطي تفسيرات مختلفة فيما بينها بالنسبة للاحتفاظ بالتعلّم، ولكن جميعها مقاييس للاحتفاظ بالتعلّم، وقد أشار كل من أحمد والطائي (2015) إلى مجموعة منها كاختبار الاحتفاظ المطلق، والذي يتصف بالعلمية والمنطقية ومصادق عليه، كما أنه يقدم النتيجة المباشرة لقياس الاحتفاظ. وكذلك اختبار الاحتفاظ النسبي الذي يقيس عملية الاحتفاظ بأسلوب المقارنة من خلال اختلاف النتائج، ويشمل مقدار الفقدان أو النسيان الحاصل في فترة الاحتفاظ من خلال معادلة مقدار الفقدان الحاصل. وأخيراً الاختبار بطريقة التوفير، وهو اختبار قديم يتمثل بعدد المحاولات بعد فترة الاحتفاظ، حيث تقاس عدد المحاولات التي يتم التوصل إليها من خلال نتيجة الاختبار البعدي الذي تحقق في عملية التعلم الأولي.

وبناءً على ما سبق، فإن الاحتفاظ بالتعلم يرتبط بأمرين، أولهما طبيعة المادة الدراسية، والتي كلما كانت منطقية تتصل بالمفاهيم كلها سهل الاحتفاظ بها، بالإضافة إلى مدى الاستقرار والوضوح في التركيب العملي الذي يمتلكه الطالب في الموضوع المعرفي.

ثانياً- الدراسات السابقة:

حيث تمّ تناول الدراسات السابقة التي اتبعت المنهج شبه التجريبي فقط، ومن الأحدث إلى الأقدم، وضمن ثلاثة محاور وعلى النحو الآتي:

أ- دراسات تناولت نموذج ريجلوث التوسعي:

- **فقد هدفت دراسة العجمي (2020)** للتعرّف على أثر نموذج ريجلوث التوسعي في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل في مبحث علم النفس لدى طلاب الصف الحادي عشر الأدبي في الكويت، وتكوّن أفرادها من (54) طالباً، طُبق عليهم اختبار التفكير التأملي واختبار التحصيل. وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية التي درست وفق نموذج ريجلوث التوسعي على الضابطة في اختباري التفكير التأملي والتحصيل. وأوصت بإجراء دراسات تتناول فاعلية نموذج ريجلوث على مراحل تعليمية ومباحث دراسية أخرى ومتغيرات جديدة.
- **وقامت أبو حجازي (2020)** بدراسة هدفت التعرف على أثر استخدام نموذج ريجلوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي وروائع حضارتنا الإسلامية" في تنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدي تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في المنصورة، بلغ عددهم (60) تلميذاً، طُبِّق عليهم اختبار مهارات التفكير السابر الإبداعي، وأظهرت النتائج تفوق التجريبية التي درست وفق نموذج ريجلوث التوسعي على الضابطة في اختبار مهارات التفكير الإبداعي. ومن أبرز توصياتها ضرورة تنظيم محتوى مواد دراسية أخرى وفق نموذج ريجلوث في صورة أنشطة وتدريبات.
- **وأجرى كل من الشرع واللصاصمة (2019)** دراسة هدفت إلى تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ وفق نظرية ريجلوث التوسعية وقياس أثرها في تنمية مهارة التخيل لعينة من طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن، حيث بلغت (40) طالبة، طُبق عليهنَّ مقياس لمهارة التخيل، وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائية في مهارة التخيل لصالح المجموعة التجريبية. وأشارت إلى ضرورة تضمين أدلة المعلمين مهارات تطبيقية للدروس من خلال توظيف نموذج ريجلوث في تنمية مهارة التخيل لدى الطلبة.
- **بينما هدفت دراسة عبد الرحمن (2019)** إلى تنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مصر من خلال برنامج قائم على نظرية ريجلوث التوسعية. وقد بلغت العينة (31) طالباً، طُبق عليهم مقياس مهارات التفكير التأملي، ومقياس مهارات التذوق الأدبي، وأشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التفكير التأملي ومهارات التذوق الأدبي ولصالح المجموعة التجريبية. وأوصت بإجراء دراسة حول فاعلية نموذج ريجلوث في تنمية مهارات تفكير أخرى وعلى مراحل تعليمية ومباحث دراسية أخرى.

ب- دراسات تناولت الأنماط اللغوية:

- **فقد هدفت دراسة الشراري (2016)** إلى الكشف عن أثر السرد القصصي في تنمية الأنماط اللغوية وعادات العقل لدى (56) طالباً من طلاب المرحلة الابتدائية في السعودية، وتم استخدام اختبار الأنماط اللغوية، واختبار عادات العقل، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الأنماط اللغوية وعادات العقل

ولصالح المجموعة التجريبية. وقد أوصت بتوفير برامج تدريبية للمعلمين لتوظيف نموذج ريجلوث، وتنمية عادات العقل.

- **بينما هدفت دراسة الحسنات (2016)** إلى تعرّف أثر المسابقات التعليمية الإلكترونية في اكتساب الأنماط اللغوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة لطالبات الصف الرابع الأساسي بغزة، وتكون أفرادها من (84) طالبة، طُبِّق عليهنَّ اختبار الأنماط التحصيلية، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب الأنماط اللغوية ولصالح المجموعة التجريبية. وأوصت بضرورة التركيز على الأنماط اللغوية، وتمكين الطلبة منها.
- **وقام والي (2015)** بدراسة هدفت الكّشفِ عنْ فاعلية برنامج (دايركتر 8) في تحسين الأنماط اللّغوية لدى طلبة الصّف الرّابع الأساسي في مادة اللّغة العربية في مدينة إربد، وتكونتْ عينة الدِّراسة من (90) طالباً وطالبةً، وطُبِّق عليهم اختبار تحصيلي في الأنماط اللغوية، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد الدراسة في اكتساب الأنماط اللغوية لصالح المجموعة التجريبية. وأشارت إلى ضرورة اجراء دراسات لتوظيف استراتيجيات حديثة لتحسين الأنماط اللّغوية.

ج- دراسات تناولت الاحتفاظ بالتعلّم:

- **فقد هدفت دراسة الرحال (2020)** إلى الكشف عن أثر استراتيجية التعلّم المعكوس في اكتساب قواعد اللغة العربية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصّف التاسع الأساسي في الأردن، وتكوّنت عينة الدّراسة من (57) طالبة من طالبات الصّف التاسع الأساسي في مدرسة أم القطين الثانوية للبنات، وطبق عليهنَّ اختبار اكتساب قواعد اللغة العربية، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في اكتساب قواعد اللغة العربية، والاحتفاظ بها. وأوصت بضرورة الاهتمام بدرجة احتفاظ الطلبة بقواعد اللغة العربية.
- **وأجرى الزهراني (2018)** دراسة هدفت الكشف عن فاعلية نموذج بايبي الخماسي للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، وتكون أفرادها من (54) طالبًا وطالبة، وتم استخدام اختبار المفاهيم النحوية، وأشارت النتائج إلى تفوق المجموعة التجريبية في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها. وأوصت بضرورة اهتمام معلمي اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بالمفاهيم اللغوية، وتوفير الأنشطة التعلمية التي تعزز تعلّمها.
- **وقام الزهيري (2013)** بدراسة هدفت التعرف على فاعلية استراتيجيتين للتعلم النشط (فكر- زاوج- شارك، المناقشة النشطة) في التحصيل والاحتفاظ بالتعلّم لدى طلاب المرحلة الإعدادية في مادة الأدب والنصوص في العراق، وتكون أفرادها من (82) طالبًا، طُبِّق عليهم اختبار تحصيلي، واختبار الاحتفاظ بالتعلّم، وأشارت النتائج إلى تفوق أفراد المجموعة التجريبية في التحصيل، والاحتفاظ بالتعلّم. وأوصت بعقد دورات تدريبية للمعلمين لتوظيف استراتيجية التدريس الحديثة في تدريس اللغة العربية.

تعليق على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة يتضح للباحثيْن أنَّ الدراسة الحالية اتفقت مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج شبه التجريبي، ومع دراسات المحور الأول في توظيف نموذج ريجلوث التوسعي في المحتوى المعرفي، ومع دراسات المحور الثاني والثالث في قياس اكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بها من خلال استخدام الاختبارات التحصيلية. واختلفت وتميزت في توظيف نموذج ريجلوث التوسعي في تدريس النصوص القرائية وقياس أثره

لاكتساب الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلّم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي؛ مما أعطى هذه الدراسة أصالتها وتفردها. وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وإجراءاتها، ومناقشة النتائج.

3- منهجية الدراسة واجراءاتها.

منهج الدراسة:

اعتمد الباحثان على المنهج شبه التجريبي لمجموعتين تجريبية وضابطة؛ نظراً لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها.

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من طلاب الصف الثالث الأساسي في مدرسة دوقرة الأساسية للبنين التابعة لمديرية التربية والتعليم في قصبة إربد، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2020، حيث قام الباحثان باختيار عينة قوامها (60) طالباً، تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين بالتساوي، أحداهما تجريبية درست المحتوى المعرفي للنصوص القرائية وفق نموذج ريجلوث التوسعي، والأخرى ضابطة درست المحتوى المعرفي للنصوص القرائية وفق الطريقة الاعتيادية.

أداة الدراسة:

اعتمدت الدراسة على اختبار الأنماط اللغوية؛ لقياس اكتساب الأنماط اللغوية، والاحتفاظ بها، والذي تمَّ إعداده بمراجعة الدراسات السابقة كدراسة الشراري (2016)، ودراسة البري (2010). ومن ثم تم تحليل محتوى مجموعة من الموضوعات اللغوية المقررة لطلاب الصف الثالث الاساسي، وتحديد الأهداف السلوكية التي تغطي جوانب المحتوى وفقاً لتصنيف بلوم للعمليات العقلية، وتم صياغة فقرات الاختبار حيث اشتمل على (20) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد بثلاثة بدائل.

صدق الاختبار: من أجل التحقق من صدق الاختبار قام الباحثان باستخدام الصدق الظاهرية، من خلال عرض أداة الدراسة على تسعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في المناهج وطرائق التدريس، والقياس والتقويم؛ لإبداء رأيهم في الاختبار، وتم الاستفادة من ملاحظاتهم وآرائهم حول صياغة الأسئلة، ووضوحها، ومناسبتها، ووفقًا لذلك تم الأخذ بإجمالي الآراء الحاصلة على نسبة تقدر بـ (86%) فأعلى من إجمالي آراء جميع المحكمين، إذ تم حذف بعض الأسئلة، وإعادة صياغة عدد منها.

ثبات الاختبار التحصيلي: حيث تم استخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test- Retest)، بتطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على عينة استطلاعية مؤلفة من (25) طالباً من خارج العينة ومن مجتمعها، وبفاصل زمني مدته أسبوعان بين التطبيق الأول والثاني، وتم حساب معامل الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون، إذ بلغ معامل الثبات (0.79)، كما تم استخدم طريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة معادلة كودر ريتشاردسون-20، إذ بلغ (0.88)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

تصميم الدراسة ومتغيراتها:

صُممت الدراسة الحالية بهدف معرفة أثر متغير تجريبي واحد (تنظيم النصوص القرائية/ المحتوى المعرفي) وله مستويان: (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية) في المتغيرين التابعين وهما: (الأنماط اللغوية، الاحتفاظ بالتعلم).

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تمَّ استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات عينة الدراسة على الاختبار، بالإضافة إلى تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) لقياس نتائج اختبار الأنماط اللغوية والاحتفاظ بالتعلم، و(One way MANCOVA).

4- نتائج الدراسة ومناقشتها.

- **نتائج السؤال الأول**: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في اكتساب الأنماط اللغوية تُعزى لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)؟".

وللإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية في القياسين القبلي والبعدي تبعاً لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)، وذلك كما يتضح في الجدول التالي.

جدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية ككل للقياسين القبلي والبعدي تبعاً لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)

	القياس القبلي			القياس البعدي	
تنظيم المحتوى	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري
نموذج ريجلوث التوسعي	30	10.03	2.930	14.50	1.757
الطريقة الاعتيادية	30	9.80	4.421	12.17	3.435

يتضح من الجدول (1) وجود فروق ظاهرية بين الأوساط الحسابية لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية ككل في القياسين القبلي والبعدي وفقا لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية) ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة إحصائية، تم استخدام تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لاختبار اكتساب الأنماط اللغوية ككل وفقاً لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم، والجدول رقم (2) يعرض هذه النتائج.

جدول (2): نتائج تحليل التباين الأحادي المصاحب (One way ANCOVA) للقياس البعدي لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية ككل وفقا لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية) بعد تحييد أثر القياس القبلي لديهم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	مربع إيتا $\eta 2$
القياس القبلي	218.820	1	218.820	58.600	.000	.507

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة	مربع إيتا $\eta 2$
تنظيم المحتوى	73.353	1	73.353	19.644	.000	.256
الخطأ	212.846	57	3.734			
الكلي	513.333	59				

يتضح من الجدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في درجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية وفقاً لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)، فقد بلغت قيمة (ف) (19.644) بدلالة إحصائية مقدارها (0.000)، وهي قيمة دالة إحصائياً، مما يعني وجود أثر لتنظيم المحتوى الدراسي ولتحديد لصالح من تُعزى الفروق، تم استخراج المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها وفقا لطريقة التدريس، وذلك كما هو مبين في الجدول (2).

كما يتضح من الجدول (2) أنَّ حجم أثر لتنظيم المحتوى الدراسي كان كبيراً؛ فقد فَسرت قيمة مربع إيتا (η^2) ما نسبته (25.6%) من التباين المُفسر (المتنبئ به) في المتغير التابع وهو اختبار اكتساب الأنماط اللغوية.

جدول (3): المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لها للدرجة الكلية لاختبار اكتساب الأنماط اللغوية تبعاً لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)

تنظيم المحتوى	المتوسط الحسابي البعدي المعدل	الخطأ المعياري
نموذج ريجلوث التوسعي	14.44	.353
الطريقة الاعتيادية	12.23	.353

تشير النتائج في الجدول (3) إلى أنّ الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية الذين درست المحتوى المعرفي وفق نموذج ريجلوث التوسعي مقارنة بأفراد المجموعة الضابطة؛ وذلك لأن تنظيم المحتوى الدراسي حسب نموذج ريجلوث التوسعي قد ساهم في تحسين مستوى أداء طلاب الصف الثالث الاساسي، ويفسّر الباحثان تلك النتيجة بالأثر الفعال لتدريس وتنظيم المحتوى وفق نموذج ريجلوث التوسعي في تنمية الأنماط اللغوية لطلاب الصف الثالث الأساسي، حيث ساعد تنظيم المحتوى الدراسي حسب هذا النموذج على التعلم بطريقة منظمة ابتداء من العنوان الرئيسي، إلى الأمثلة التي تتعلق بالموضوع، وربطه بالموضوعات الأخرى المشابهة وغير المشابهة، بالإضافة إلى إيجابية الطلاب وتفاعلهم مع نموذج التعلم التوسعي؛ لتقديمه تفصيلات إضافية للمعلومات الجديدة جعلتها ذات معنى، وكذلك اعتماد نموذج ريجلوث التوسعي على تقديم تشبيهات مألوفة لدى الطلاب للموضوعات ساهم في تكوين صورة مبسطة عن الموضوع، وتيسير تعلّم المفاهيم الجديدة غير المألوفة.

كما يرى الباحثان أنَّ التوجيه والتدريب الذي قدمه المعلم لطلاب الصف الثالث الأساسي من خلال تدريسه المحتوى الدراسي وفق نموذج ريجلوث التوسعي قد ساهم في إثراء تلك الأنماط اللغوية لدى الطلاب، وتنمية قدراتهم على فهم الوحدة الدراسية بالشكل الذي ساهم في اكتسابهم للأنماط اللغوية الصحيحة.

وتتفق نتيجة هذا السؤال مع ما أشار إليه كلٌ من سميث وريجان (Smith & Ragan, 1993)أنَّ تنظيم المحتوى وفق نموذج ريجلوث التوسعي يساعد الطلبة على فهم الخصائص والعلاقات المشتركة بين المفاهيم، وتحديد أوجه الشبه والخلاف بين تلك المفاهيم؛ مما يعزز استيعاب المعرفة التي تعلمها الطالب، كما يهتم بتنظيم عدد كبير من المفاهيم أو الإجراءات أو المبادئ وفق خطوات إجرائية متسلسلة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجمي (2020)، وعبد الرحمن (2019)، وأبو حجازي (2020)، التي أكدت على الأثر الإيجابي لتوظيف نموذج ريجلوث التوسعي. كما اتفقت مع دراسة الشراري (2016)، والحسنات (2016)، ووالي (2015) في تنمية الأنماط اللغوية.

- **نتائج السؤال الثاني:** "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاحتفاظ بالتعلّم تُعزى لتنظيم المحتوى الدراسي (نموذج ريجلوث التوسعي، الطريقة الاعتيادية)؟".

وللإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية في التطبيقين البعدي والتتبعي، ولبيان الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام اختبار "ت" للبيانات المترابطة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار "ت" بين التطبيقين البعدي والتتبعي لدرجات طلاب الصف الثالث الأساسي على اختبار اكتساب الأنماط اللغوية

التطبيق	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة
البعدي	30	14.50	1.757	1.733	29	.094
التتبعي	30	14.13	1.925			

يتبين من الجدول (4) عدم وجود فروق دالة عند ($\alpha \leq 0.05$) بين التطبيقين البعدي والتتبعي في اختبار اكتساب الأنماط اللغوية، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست المحتوى التعليمي وفق نموذج ريجلوث التوسعي..

ويفسر الباحثان هذه النتيجة إلى أن تنظيم المحتوى الدراسي حسب نموذج ريجلوث التوسعي أسهم في فهم الطلاب لكثير من الحقائق الجزئية، مما ساعدهم على التعلّم بشكل أفضل، وبالتالي مكنتهم من تعلّم الأنماط اللغوية المجردة بشكل سهل وبسيط؛ لأنَّ تنظيم المحتوى التعليمي وفق نموذج ريجلوث التوسعي يقوم على خطوات منظمة وفعالة تبدأ بالمقدمة الشاملة، ثم التفصيل لما ورد بالمقدمة، ثم تلخيص أهم ما جاء بالموضوع، ثم إبراز العلاقات التي تربط عناصر المحتوى ببعضها، وكل ذلك ساعد الطلاب على الاحتفاظ بتعلم الأنماط اللغوية، وبقاء أثره في الذاكرة طويلة المدى. فقد أكدت دراسة الحلفاوي (2010) على فاعلية التعليم التوسعي المبنى على نموذج ريجلوث التوسعي في بقاء أثر التعلّم والاحتفاظ به.

ومن ناحية أخرى، فإنَّ نموذج ريجلوث التوسعي من النماذج التي تُسهم بإكساب الطلبة تعلّم المفاهيم وفهمها والاحتفاظ بها؛ حيث يقوم هذا النموذج على أساس إعادة تنظيم المفاهيم التي يتضمنها المحتوى التعليمي وتدريسها على نحو منظم، وعلى مراحل متدرجة، وقد تضمنت العديد من التدريبات العملية المتنوعة التي جعلت طلاب المجموعة التجريبية أكثر تفاعلاً من غيرهم، وكل ذلك ساعدهم على الاحتفاظ بتعلّم الأنماط اللغوية، وبقاء أثره في الذاكرة طويلة المدى. وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات الرحال (2020)، والزهراني (2018)، والزهيري (2013).

التوصيات والمقترحات.

بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها يوصي الباحثان ويقترحان ما يلي:

1- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتفعيل نموذج ريجلوث التوسعي في المحتوى الدراسي؛ لتحقيق العديد من الأهداف التربوية المرجوة بالوحدات الدراسية.
2- تصميم برامج لتنمية الأنماط اللغوية في ضوء حاجات الطلاب وواقع المجتمع ومتطلباته، وتحديات العصر.
3- إجراء دراسات لاتجاهات الطلبة والمعلمين نحو نموذج ريجلوث التوسعي.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- أبو جاموس، عبد الكريم؛ وكنعان، عيد (2008). أثر القصة الحركية في تنمية بعض الأنماط اللغوية والأداءات الحركية لدى أطفال السنة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث: العلوم الإنسانية، 22(5): 1567-1598.
- أبو حجازي، أماني (2020). أثر استخدام نموذج ريجلوث في تدريس وحدتي "ثروات وطننا العربي وروائع حضارتنا الإسلامية" لتنمية بعض مهارات التفكير السابر الإبداعي لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة.
- أبو شعيرة، خالد؛ وغباري، ثائر (2015). سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة. عمان: دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- أحمد، مازن؛ والطائي، مازن (2015). قراءات متقدمة في التعلم والتفكير: مدخل في علوم الحركة لطلبة كليات ومعاهد التربية الرياضية. بيروت: دار الكتب العلمية للنشر.
- برهوم، مجدي (2012). أثر توظيف نظرية ريجلوث التوسعية على تنمية بعض المفاهيم والمهارات التكنولوجية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- البري، قاسم (2010). أثر استخدام الألعاب اللغوية في منهاج اللغة العربية في تنمية الأنماط اللغوية لدى طلبة المرحلة الأساسية. المجلة الأردنية في العلوم التربوية، 7(1): 23-34.
- جابر، حسين (2018). مدى تطبيق معلمي اللغة العربية لمعايير التعلم النشط في تدريس النصوص الأدبية لطلاب الصف التاسع بمدارس منطقة الشارقة التعليمية. رسالة ماجستير غير منشور، جامعة صحار، سلطنة عمان.
- الحسنات، إسراء (2016). أثر المسابقات التعليمية الإلكترونية في إكساب الأنماط اللغوية المتضمنة في كتاب لغتنا الجميلة لطالبات الصف الرابع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة
- الحلفاوي، خديجة (2010). تنظيم محتوى منهج العلوم في ضوء نموذج التعليم الموسع وفعاليته في التحصيل وبقاء أثر التعلم لدى طالبات المرحلة المتوسطة في السعودية. مجلة التربية العملية، مصر، 13(1): 201-217.
- الخطيب، محمد؛ وعبد الحق، زهرية (2011). مستويات احتفاظ طلبة الصف السابع الأساسي بالأنماط اللغوية والمفاهيم النحوية والصرفية بعد التطوير التربوي المبني على اقتصاد المعرفة في الأردن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث، 25(3): 474-508.
- الدليمي، طه؛ والوائلي، سعاد (2005). اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية. عمان: عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- الربيعي، محمود (2012). التعلم والتعليم: في التربية البدنية والرياضية. بيروت: دار الكتب العلمية للنشر.
- الرحال، فاطمة (2020). أثر استراتيجية التّعلم المعكوس في اكتساب قواعد اللغة العربيّة والاحتفاظ بها لدى طالبات الصّف التّاسع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.
- الزهراني، مرضي (2018). فاعلية نموذج بايبي الخماسي للتعلم البنائي في تنمية المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي بمدينة مكة المكرمة، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. 179(1): 150-203.

- الزهيري، حامد (2013). فاعلية استراتيجيتين للتعلم النشط في التحصيل والاحتفاظ لدى طلاب المرحلة الاعدادية في مادة الأدب والنصوص. رسالة ماجستير، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة ديالى. العراق
- الزيود، يسرى؛ والدليمي، طه (2017). أثر تدريس النصوص القرائية باستراتيجيتي التساؤل والتفكير بصوت عال في تحسين مهارات القراءة التحليلية والكتابة لدى طالبات الصف الخامس الأساسي. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- سلامة، عبد الحافظ (2013). أساسيات في تصميم التدريس. عمان: دار اليازوري للطباعة والنشر.
- الشراري، عايد (2016). أثر طريقة السرد القصصي في تنمية الأنماط اللغوية وعادات العقل لدى طلاب المرحلة الابتدائية في السعودية. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.
- الشرع، إبراهيم؛ واللصاصمة، أحلام (2019). فاعلية تنظيم وحدة دراسية بمبحث التاريخ وفق نظرية ريجلوث التوسعية في تنمية مهارة التخيل لدى طالبات الصف التاسع الأساسي في الأردن. مجلة دراسات-العلوم التربوية، 46(1) ملحق1: 571-587.
- شمة، محمد (2015). برنامج للتعلم المدمج وفق نموذج ريجلوث التوسعي لتنمية مهارات الاتصال والتحصيل المعرفي لدى طلاب الجامعة. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. 7(2): 105-159.
- الشمري مفرح (2006). أثر استخدام المنظمات المتقدمة وخرائط المفاهيم في تحصيل طلاب الصف الثاني الثانوي لبعض المفاهيم الفيزيائية والاحتفاظ بها. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- عبد الرحمن، بدر (2019). أثر برنامج قائم على نظرية ريجلوث التوسعية في تدريس البلاغة لتنمية بعض مهارات التفكير التأملي والتذوق الأدبي لدى طلاب الصف الأول الثانوي. ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، مصر.
- عبد المجيد، جميل (2005). إعداد الطفل العربي للقراءة والكتابة. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- العجمي، مبارك (2020). أثر نموذج ريجلوث التوسعي في تنمية مهارات التفكير التأملي والتحصيل في مبحث علم النفس لدى طلاب الصف الحادي عشر الأدبي في الكويت. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.
- عويضة، جميل (2001). الأنماط اللغوية، مفهومها، أهدافها، وأساليب تدريسها والتدريب عليها. عمان: الأونروا دائرة التربية والتعليم.
- الفريق الوطني الأردني (1991). منهاج اللغة العربية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسي. عمان: وزارة التربية والتعليم.
- القضاة، محمد؛ والترتوري، محمد (2006). تنمية مهارات اللغة العربية والاستعداد القرائي عند طفل الروضة. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع.
- قطامي، نايفة؛ وأبو جابر، ماجد؛ وقطامي، يوسف (2006). تصميم التدريس. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر.
- قطامي، يوسف (2011). نماذج التدريس. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- اللقاني، أحمد؛ والجمل، علي (2013). معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس. القاهرة: عالم الكتب.
- مرعي، توفيق؛ والحيلة، محمد (2013). طرائق التدريس العامة. ط 6، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- معروف، نايف (2007). خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- والي، تحسين (2015). فاعلية برنامج (دايركتر8) في تحسين الأنماط اللغوية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة آل البيت، الأردن.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Elsayed, A. (2015). Effectiveness of Using Elaboration Theory in Teaching Mathematics to Develop Academic Achievement and Critical Thinking for Primary Students in Oman. International Journal of Humanities and Cultural Studies, 2(3): 851-865
- Lewis, M. & Wray, D. (2000). Literacy in the Secondary School. London: David Fulton
- Smith, P. & Ragan, T. (1993). Instructional Design. New York: Merrill, An Imprint of Macmillan Publishing Company.