Dirasat: *Educational Sciences*, Volume 47, No. 2, 2020

Deanship of Scientific Research

The Degree of Application of Jordanian Primary School Teachers of the RAMP Program in Teaching Arabic Vocabulary

Mohammad Ahmad Mosleh

The Ministry of Education, Jordan.

Received: 10/1/2019
Revised: 22/3/2019
Accepted: 27/11/2019
Published: 1/6/2020

Citation: Mosleh, M. A. . (2020). The Degree of Application of Jordanian Primary School Teachers of the RAMP Program in Teaching Arabic Vocabulary . *Dirasat: Educational Sciences*, 47(2), 559-574. Retrieved from https://dsr.ju.edu.jo/djournals/index.php/Edu/article/view/2324

© 2020 DSR Publishers/ The University of Jordan.

This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY-NC) license https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

Abstract

The study aims to reveal the degree to which teachers applied strategies for teaching Arabic vocabulary, for the second and third grades based on the RAMP program. Further, identify the most used and preferred strategies for the teacher, and the role of gender and experience in the application of vocabulary teaching strategies. Furthermore, the study sought to identify the most important repercussions of the application of vocabulary teaching strategies on students in terms of understanding and application. The sample consisted of (111) male and female teachers working in (39) schools in northern Jordan. The study followed the descriptive approach. The researcher designed a questionnaire and distributed it to participants via email. The questionnaire consisted of (17) items, covers three areas: the teacher's perception of vocabulary teaching strategies, the teacher's application of vocabulary teaching strategies, the implications of applying vocabulary teaching strategies to students. The results of the study showed that the teachers' use of the different vocabulary teaching strategies based on the RAMP program was effective and positive. The teachers slightly preferred the Vocabulary Network strategy over the other teaching strategies. Moreover, the interaction between gender and experience affected the application of the teacher to the teaching vocabulary strategies. In conclusion, teachers of the second and third grades are recommend to utilize the Ramp program in teaching new vocabulary, and to modify the curriculum and teacher manuals, in order to support the teachers and facilitate their application of the various strategies of the program.

Keywords: Teaching strategies, Arabic language vocabulary, (RAMP) program.

درجة تطبيق معلّمي ومعلّمات الحلقة الأساسية الأولى في الأردن لاستراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية في ضوء برنامج الرامب RAMP

محمد أحمد مصلح

وزارة التربية والتعليم، الأردن.

ملخّص

هدفت الدراسة الكشف عن درجة تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية، للصفين الثاني والثالث الأساسيين بالاستناد لبرنامج الرامب (RAMP)، وكذلك معرفة أكثر الاستراتيجيات استخداما وتفضيلا للمعلم، والكشف عن دور الجنس والخبرة في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات، وكذلك سعت الدراسة للوقوف على أهمّ انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة من حيث الفهم والتطبيق. تكونت عينة الدراسة من (111) معلماً ومعلمة يعملون في (39) مدرسة في شمال الاردن. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي حيث تم تصميم استبانة فتكونت من (17) فقرة، موزّعة على ثلاثة مجالات: إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات، تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات، انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة، وقد وزّعت الاستبانة واستلمت الإجابات بشكل إلكتروني. وقد أظهرت النتائج تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات المتنوعة في ضوء برنامج الرامب (RAMP) بشكل فعال وإيجابي، وحازت استراتيجية "شبكة المفردات" على أفضلية الاستخدام بفارق ضئيل عن بقية الاستراتيجيات، وكذلك وجود أثر ذي دلالة إحصائية للتفاعل بين متغيري الجنس والخبرة يؤثر في تطبيق المعلم لتدريس استراتيجيات المفردات، وفي ضوء نتائج الدراسة، يوصى معلمو الصف الثاني والثالث الأساسيين بتفعيل برنامج الرامب في تدريس المفردات الجديدة وتوظيف أكثر من استراتيجية وعدم الاكتفاء بتقديمها بشكل مباشر، وضرورة تعديل المناهج وأدلة المعلم بما يتفق مع رؤية وأهداف البرنامج، بغية مساندة المعلم والتسهيل عليه في تطبيق استراتيجيات البرنامج المختلفة.

الكلمات الدالة :استراتيجيات التدريس، مفردات اللغة العربية، الحلقة الأساسية الأولى، برنامج الرامب (RAMP).

المقدمة

تنطلق عملية اكتساب مفردات اللغة لدى الأطفال منذ صغرهم من الأسرة والشارع و...، ثم يتوسّعون باكتسابها بشكل متدرّج عند التحاقهم بالتعليم الممنهج برياض الأطفال والمدارس، حيث تعدّ المفردات أساسا وركيزة لفهم واستيعاب اللغة وليست كغيرها من بقية المكونات، فمن الممكن مثلا الاستغناء عن بعض القواعد النحوية في الجملة، لكن لا يمكن لنا بأي حال من الأحوال الاستغناء عن المفردات اللغوية وإلا تعذّر فهم واستيعاب المقروء، وكذلك فإنّ التنمية الحقيقية للغة تتم من خلال اكساب الطالب المزيد من المفردات التي ستمكنه من التعبير عن أفكاره بوضوح وطلاقة، ما ينعكس إيجابا على أنشطة لغوية أخرى شفوية كانت أم كتابية، وهذه التنمية ضرورية وهامة لأنّ تعلم المفردات لا يتوقف أبدا وهو ظاهرة طبيعية مستمرة وممتدة عبر بيئات الطلبة المحيطة بهم والتي ستكسبهم المفردات الجديدة دوما.

عرّفت المفردة بأنها أصغر وحدة ذات معنى للكلام واللغة، وكذلك بأنها أصغر وحدة من الوحدات اللغوية التي يمكن أن تحدث من تلقاء نفسها في الكلام أو الكتابة (عبد الباري،2011) أمّا استيعاب مدلول المفردة وفهمها فقد وضحه غريفس (Graves,2005) الذي عرّف فهم المفردات بأنها القدرة على فهم معاني الكلمات واستعمالاتها حال استقبال اللغة استماعا أو قراءة، وحال إنتاجها تحدّثا أو كتابة. ومن خلال ذلك نرى للمفردات ارتباط وثيق بقدرة الطلبة على الفهم والاستيعاب وقدرتهم على الإفهام والتعبير عندما ينتجون اللغة، وبالتالي إنجاح لعملية التواصل اللغوي لاحقا (Qian,2002)، كما أورد التل والعلوان (2005) أنّ نتائج عدد من البحوث في علم اللغة النفسي قد أشارت إلى أنّ هناك ارتباطا وثيقا بين سعة القاموس اللغوي للقارئ ومستوى استيعابه؛ إذ يعتمد الاستيعاب الكلّي للمقروء على خلفية القارئ وحصيلته من المفردات وقدرته على اشتقاق معاني مفردات النصّ.

لم تعد معرفة معاني المفردات مقيّدة باللجوء إلى المعجم لتفسيرها بشكل منفرد، بل أصبحت متعلّقة بالنصّ من خلال السياق وما يحتويه من كلمات مفتاحية، فمعرفة المفردات باتت تنبني من نوعين رئيسين متكاملين، أوّلهما معرفة المفردات التعريفية أي المعجمية أو مترادفاتها أو مثيلاتها، وثانيهما معرفة المفردات السياقية وهي معرفة المفردات بحقولها الدلالية أو معانيها السياقية، وهذا البناء من النوعين التعريفي والسياقي معا للمفردات هو الهدف الرئيس لتعلّمها (طبيشات،2007) فمن الخطأ أن يلجأ بعض المعلّمين في حال وجود مفردات جديدة غير معروفة للطلبة إلى شرح تلك المفردات لهم بشكل مباشر تلقينا؛ رغبة منهم في تسهيل القراءة على الطلبة قبل إعطائهم فرصة لقراءة السياق المتضّمن لهذه المفردات، فهذا الأسلوب يعلّم الطلبة المعنى الحرفي للمفردة، ممّا يؤدي إلى فهم كل مفردة فيه على حدة، وبذلك يبتعدون عن المعنى المقصود للمفردات ضمن السياق (Spiro,J et al,1980) ولكي يكون تعليم المفردات نافعا للطلبة لا بدّ من توظيف استراتيجيات تتيح لهم أن يعرفوا المفردات الجديدة تعريفا وسياقا من خلال ربطها بمجموعة من الكلمات المعرّفة وتعلمها في سياقات ذات معنى في مواقف حية (Greenwood,2004)، ففهم مفردات اللغة أولا ضرورة سابقة لبناء المعنى الخاص بالطالب من خلال تفاعله واندماجه مع اللغة المكتوبة، سيّما أنّ اللغة العربية امتازت بكثرة الألفاظ والمترادفات، واكتساب الطالب حصيلة من المفردات اللغوية الفصيحة هو الذي سيساعده على التعبير عن نفسه وفكره وإنّ اهتمام معلّمي الحلقة الأساسية الأولى في تعليم الطلبة المفردات الجديدة بطرق صحيحة سوف يحدث نقلة نوعية في تعلم هذه المفردات واستخدامها ما يعمل على تذويتها لديهم لتصبح جزءا من مخزونهم اللغوي.

تعددت مصادر المفردات اللغوية وتشعبت إلا أنّ هنالك ثلاثة مصادر أساسية لتكوين المفردات الجديدة عند الفرد، أولها التواصل الاجتماعي الذي جعل من اللغة ظاهرة اجتماعية يكتسبها الإنسان من المحيط الذي يعيش فيه، فالطفل يولد ولديه استعداد لتعلم اللغة ممن حوله وإن تقليد الصغار للكبار يلعب الدور الرئيس في اكتساب اللغة وخاصة في المرحلة الأولى من العمر، وإن اللغة لا يوجد لها أي معنى إلا من خلال مجتمع يستخدمها، كما أنها ذات صلة بحضارة المجتمع، فإن اتسعت هذه الحضارة وازدهرت نهضت لغتها وازدادت مفرداتها اللغوية. ثانيها القراءة وهي لغة التعلم الإنساني التي من خلالها يكتسب المعارف والعلوم والأفكار، ومن خلالها تنمو المفردات لدى المتعلم وتتسع. ثالثها المعاجم اللغوية التي تعد الملجأ الذي يهرع إليه المتعلم إذا ما أشكل عليه معنى مما يقرؤه أو يسمعه، وبخاصة إن كانت اللغة كالعربية التي ما زالت حية عبر مئات القرون، وترجع أهمية هذه المعاجم بشموليتها لألفاظ اللغة كاملة سواء كانت ألفاظا أصلية أو معربة أو دخيلة. أما أهمية المفردات اللغوية فتبدأ بكونها المفتاح الحقيقي لعملية التعلم والتعليم فلا تعلم دون لغة ولا لغة دون مفردات، كما أنها تعاون الطالب على حسن التعبير والإفهام، وتساعد على فهم الآخرين والتواصل معهم بفاعلية، وتنمي مهارات التفكير، وهي وسيلة للتعبير عن الحاجات والرغبات والميول وقضاء الحاجات، وتنمي ملكة التذوق والبلاغة لدى مستخدم اللغة (عبد الباري،2011).

تشرف وزارة التربية والتعليم على الكثير من الدورات التي تهدف لزيادة كفاية المعلم وتطويره معرفيا وعمليا؛ لتكسبه بذلك مهارات تساعده في عملية التدريس، ما ينعكس إيجابيا على الطالب الذي يعد محور العملية التعليمية، وانطلاقا من هذه الرؤية كان برنامج "مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة"، والمسمّى برنامج الرامب (RAMP)، الذي استهدف معلّمي رياض الأطفال والصفوف الأساسية الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية، وقد ارتكز البرنامج على خمس مهارات أساسية في تدريس القراءة، هي: الوعي الصوتي، قراءة أصوات الحروف، المفردات، الاستيعاب القرائي، الكتابة.

وقد تناول الباحث في دراسته عنصر "المفردات"، والتي من خلالها يتمكّن الطالب من الاستيعاب القرائي للنصّ، ما يعزّز مهارته على الكتابة بنوعيها الوظيفي والإبداعي، فمن أجل أن يقرأ الطالب بفهم واستيعاب عليه معرفة ما تتراوح نسبته بين (90% - 95%) من كلمات النصّ (Nagy & Scott,2000)، والعبرة ليست في اكتساب هذه المفردات فقط بل العبرة الحقيقية هي أن نجعل لهذه المفردات معنى، ولن يتم ذلك إلا باستخدامها بتكوين جمل تتضمن هذه المفردات لتعبر عن المواقف والأفكار بشكل مناسب وصحيح (عبد الباري،2011)، ومن أجل تحقيق هذا الهدف للطالب درّب المعلم على خمس استراتيجيات لتدريس مفردات اللغة العربية ضمن برنامج الرامب (RAMP)، كما زوّد أيضا بملف للغة العربية حوى هذه الاستراتيجيات (مفاتيح السياق، المعاني المتعدّدة، عائلة الكلمة، الصفة المضافة، شبكة المفردات) بمكوّنها النظري، وإرشادات التطبيق، ونماذج أوراق العمل الخاصة بها، بما يساعد المعلم على فهم وكسب مهارة تطبيق هذه الاستراتيجيات في العملية التدريسية، وقد جعل الباحث من هذه الاستراتيجيات الخمس محور هذه الدراسة، موضّحا إياها من جانبي المعلم والطالب.

ومن أجل توضيح هذه الاستراتيجيات الخمسة موضع الدراسة إليك مختصر لها: (1) استراتيجية مفاتيح السياق: استراتيجية يتعرّف فيها الطالب على معنى كلمة من خلال وجودها في الجملة، ويستنتج معنى هذه الكلمة من خلال الكلمات المفتاحية الموجودة في سياق الجمل؛ ولذلك سمّيت مفاتيح السياق، وتهدف هذه الاستراتيجية إلى بناء عقلية طفل قادرة على تحليل معاني الكلمات من خلال التفكير وليس الحفظ والتلقين، مثال: "أَمْلأُ الْجَرَّةَ الْكَبِيْرَةَ ماءً". فكلمتا أملأ وماء دلّتا على معنى كلمة الجرّة. (2) استراتيجية المعاني المتعدّدة: تتّصل هذه الاستراتيجية بظاهرة المشترك اللفظي الذي يدرس الكلمات التي لها أكثر من دلالة؛ أي لها أكثر من معنى، ويحدّد السياق الدلالة المقصودة في هذه االجملة؛ أي أنّها تستخدم عندما يكون للكلمة الواحدة أكثر من معنى في جمل مختلفة، مثال: "أَخَذَ التِّلْمِيذُ الْقَلَمَ" و"أَخَذَ الْقَوِيُّ بِيَدِ الضَّعِيْفِ"، نجد معنى كلمة أخذ في الجملة الأولى مختلف عمّا في الجملة الثانية. (3) استراتيجية عائلة الكلمة: استراتيجية تقوم على الاشتقاق من جذر الكلمة، وتوضّح المعاني الدلالية المختلفة للاشتقاقات، وهنا يعطى الطالب كلمة ليعطي بدوره مشتقاتها مع دلالة كل مشتق مما يزيد ثروته اللغوية، مثال: الجذر "كَتَبَ" نشتقّ منه الكلمات كاتب، مكتوب، كتاب، مكتبة، وغيرها. (4) استراتيجية الصفة المضافة: استراتيجية تعالج الصفة مقيّدة الدلالة بحيث تجعل الطالب يتحكّم في دلالة كلمة ما بوضع كلمة تالية لها وهي الصفة، وتضاف هذه الصفة إلى الكلمة السابقة، ولذلك سمّيت استراتيجية الصفة المضافة، مثال: "وَقَفَ التِّلْمِيذُ الْمُهَذَّبُ"، بوضع كلمة المهذّب قلّ العدد ولو أضفنا النظيف لقلّ العدد أيضا، وهكذا يتمكن الطالب من اللعب بالدلالة سعة وضيقا وهذا هو الهدف من الاستراتيجية. (5) استراتيجية شبكة المفردات: استراتيجية تعتمد على حصر أكبر قدر من الكلمات التي لها صلة بالكلمة المقصودة، وتهدف إلى إثراء معجم الطالب، فهي تتكون من مجموعة من المفردات التي لها علاقة أو مرتبطة بالكلمة المستهدفة، إذ تذكر الكلمة ثم يكلف الطالب بذكر الكلمات المتعلقة بها، وبذلك يحصر الطالب أكبر عدد من الكلمات في قاموسه اللغوي، مثال: شبكة مفردات كلمة "مُسْتَشْفى" نجد مريض، طبيب، سرير، ممرضة، دواء، وغيرها (وزارة التربية والتعليم،2015).

مشكلة الدراسة

لاحظ الباحث من خلال تفاعله مع الطلبة في عملية التدريس للصفوف الأساسية الثلاث الأولى (الحلقة الأساسية الأولى) سرعة نسيانهم معاني المفردات الجديدة التي ترد في دروس اللغة العربية، وكذلك ضعف توظيف تلك المفردات في جمل من حياة الطالب، وهذا ما أكّده معلمو الصفوف الثلاث الأولى أيضا، وقد دلّت الكثير من الدراسات على ضعف حصيلة قاموس المفردات لدى الطلبة وبخاصة لدى طلبة الحلقة الأولى (أحمد،2006)، وهذا ما يوجد صعوبات في استيعاب النصوص التي يقرؤها الطلبة للمرة الأولى بسبب احتوائها على مفردات غير معروفة لهم (التل والعلوان،2005)، وكذلك وجود أشكال ضعف في القراءة لدى الطلبة تعزى إلى نقص في مفردات القاموس اللغوي ما أضعف لديهم مهارة الاستيعاب القرائي (الشمري،2011)، ما أثار تساؤل الباحث حول درجة تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات المختلفة، كما وردت مفصّلة في برنامج الرامب (RAMP)، الذي خضع له معلمو الصفوف الثلاث الأولى مؤخرا، وعن أبرز انعكاسات البرنامج على الطلبة.

ويعتقد الباحث أنّ أبرز أسباب المشكلة تكمن في قلّة تفعيل المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات، ممّا يجعل الطالب يعتمد على المعلم في تلقين المعنى للمفردات الجديدة، فيفقد بذلك الطالب دوره في عملية التفكير والاستنباط والتفاعل مع النصّ، ما يجعل المفردة الجديدة سريعة النسيان؛ لتلقيها تلقينا وحفظا بدلا من الفهم والتعلّم النشط، ومن هنا يحاول الباحث في هذه الدراسة أن يجيب عن الأسئلة الآتية:

1: ما درجة تطبيق استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب (RAMP)، لدى معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا؟

2: ما أفضل استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب (RAMP)، من وجهة نظر معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا؟

3: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لتطبيق استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب

(RAMP) بين معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا تعزى لمتغيري الجنس والخبرة؟

الدراسات السابقة

يضع الباحث بين يدي القارئ جملة من الدراسات الأجنبية والعربية التي تناولت موضوع البحث من أجل الوقوف على حالة المعرفة المرتبطة بمشكلة الدراسة أثناء إجرائها:

هدفت دراسة المستريحي (2013) إلى تقصّي أثر استراتيجيتي القراءة الضيقة والانتقائية في تحسين تعلّم المفردات ومهارات الاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي اختيرت من ست مدارس من لواء الكورة-إربد، وقد أظهرت الدراسة وجود فرق دالّ في اختبار الاستيعاب القرائي بمستوييه (النقدي، والإبداعي) لصالح أداء طلبة استراتيجيتي القراءة (الضيقة، والانتقائية)، ووجود فرق في اختبار الاستيعاب القرائي بمستوييه معا بين أداء طلبة استراتيجية القراءة (الضيقة) واستراتيجية القراءة (الانتقائية)، لصالح أداء الطلبة الذين مارسوا استراتيجية القراءة (الضيقة). وعدم وجود فرق على اختبار الاستيعاب القرائي بمستوييه معا يعزى إلى الجنس أو التفاعل بين الجنس واستراتيجية القراءة المعتمدة في تناول موضوعات القراءة (الضيقة، والانتقائية).

سعت دراسة الهاشمي وعلي (2012) إلى الكشف عن استراتيجيات تعلّم المفردات التي يوظّفها دارسو اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا، واعتقاداتهم المتعلّقة بها، وقد شملت عينة الدراسة (67) طالبا وطالبة من طلبة السنة الأولى الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية، وقد توصّلت الدراسة إلى أنّ الدارسين يوظّفون استراتيجيات متنوّعة في تعلّم مفردات اللغة العربية، كان أكثرها استخداما استراتيجية المعجم وأضعفها استراتيجية تخمين المعنى من خلال السياق.

قدّمت هيوبر (Huber, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر تطبيق المعلم للقراءة الموجّهة في التحصيل واكتساب المفردات والاستيعاب لدى طلبة الصفوف من الثالث إلى الخامس، وقد أجريت الدراسة في ولاية بنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد تشكلت العينة من (44) طالبا وزعوا على مجموعتين ضابطة وتجريبية، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا لصالح المجموعة التجريبية تعزى لطريقة التدريس في (فهم وتحليل النص، تلخيص النص، فهم المفردات).

أجرت الزهراني (2010) دراسة لقياس فاعلية التدريس القائم على الكلمة المفتاحية في تحسين تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها لدى تلميذات الصف الثالث المتوسّط ذوات السعات المختلفة للذاكرة العاملة، حيث اشتملت العينة على (96) طالبة من مدينة الطائف، موزّعة على (47) طالبة للمجموعة التجريبية و(49) للمجموعة الضابطة، وقد أظهرت الدراسة وجود أثر إيجابي للكلمة المفتاحية في تحسين تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها، وكذلك وجود أثر للتفاعل بين طريقة التدريس وسعات الذاكرة العاملة يؤثر على تحصيل اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها.

هدفت دراسة سميث (Smith,2007) إلى الكشف عن أثر القراءة الضيقة في إكساب طلاب الصف السابع مفردات جديدة، وطرح أسئلة متنوعة، والفهم الحرفي والاستنتاجي، حيث أجريت الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية، لأفراد عينة من (30) طالبا من الصف السابع، وقد قسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبة بواقع (15) طالبا لكل مجموعة، حيث درست المجموعة التجريبية بطريقة القراءة الضيقة والضابطة بالاعتيادية، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في طرح الأسئلة لصالح طلبة المجموعة التجريبية بسبب القدرة على توظيف المفردات الجديدة في متن السؤال، وكذلك مكّنت طريقة القراءة الضيقة الطلبة من فهم النصّ حرفيا واستنتاجيا.

كشفت دراسة طبيشات (2007) عن فاعلية تصميم نموذج درامي محوسب وقياس أثره في تطوير معرفة مفردات اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي، وكانت عينة الدراسة مكونة من (62) طالبا وطالبة من طلبة جامعة اليرموك، بواقع (32) للمجموعة التجريبية و(30) للضابطة، وقد دلّت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسّطي علامة الكسب لطلبة الصف الثالث الأساسي في معرفتهم التعريفة والسياقية لمفردات اللغة العربية تعزى إلى طريقة التعليم (نموذج الدراما والطريقة العادية) لصالح النموذج الدرامي، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسّطي علامة الكسب في معرفتهم التعريفة والسياقية لمفردات اللغة العربية تعزى للجنس، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيا للتفاعل بين الجنس والطريقة.

أجرى جونسون وهيفرنان (Johnson & Heffernan,2006) دراسة لقياس أثر تعلّم المفردات في سياقات طبيعية في فهمها مقروءة ومسموعة، وقد طبقت الدراسة على (119) طالبا وطالبة من مستوى السنة الجامعية الثانية في اليابان، وذلك بتصميم برمجية محوسبة بعنوان "مشروع القراءات القصيرة"، وقد أظهرت النتائج زيادة دالة إحصائيا في فهم المفردات المقروءة بنسبة (0.16) والمسموعة بنسبة (0.8)، ولم تظهر وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين.

سعت دراسة التل والعلوان (2005) إلى تقصّي أثر القدرة اللفظية وعدد السياقات في اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة، وتقصّي الفروق بين

الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية والطلبة ذوي القدرة المتدنية في الاحتفاظ بمعاني المفردات المشتقّة من السياق، حيث أجريت الدراسة على (15) مدرسة في مدينة السلط، وقد تم اختيار مجموعتين، مجموعة الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية وعددهم (600) طالبا وطالبة، ومجموعة الطلبة ذوي القدرة اللفظية المتدنية وعددهم (600) طالبا وطالبة، وقد كشفت الدراسة إلى وجود أثر دالّ احصائيا لكل من القدرة اللفظية وعدد السياقات والتفاعل بينهما في اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة، كما كشفت النتائج عن فروق في الاحتفاظ بمعاني المفردات غير المعروفة تعزى إلى القدرة اللفظية لصالح الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية.

أجرى بورمان وإيفانز (Burman & Evans,2003) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى تنمية مهارات القراءة وتحسين الدقّة في قراءة المفردات، وقد تكونت عينة الدراسة من (27) طالبا من مدينة ميدوستيرن، بواقع مجموعتين ضابطة (10) طلاب وتجريبية (17) طالبا، وقد بينت النتائج تحسّن مهارات القراءة في مجال الفهم والتنبؤ واستخراج المترادفات وقراءة الكمات وكتابتها وتفسير النصوص لصالح طلاب المجموعة التجريبية بشكل أفضل منه عند طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا بالطريقة الاعتيادية.

وضّحت دراسة جونس وبلاس (Jones & Plass,2002) أثر الوسائط المتعدّدة في اكتساب المفردات وفهم المسموع لدى عينة من الطلبة الأمريكيين، مكونة من (171) طالبا وطالبة في المستوى الجامعي، وأشارت النتائج إلى أنّ طلبة مجموعة الاستماع المصحوب بالتوضيحات المكتوبة والمصوّرة كانوا أفضل في الاختبارين من طلبة باقي المجموعات بفارق دالّ إحصائيا، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعتين الثانية والثالثة، ووجود فروق دالّة بين كل منهما مع المجموعة الأولى.

هدفت دراسة فان دالين وآخرين (Van Daalen-Kapteijns, M et al ,2001) إلى فحص اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة من السياقات المتعدّدة، وقد طبقت الدراسة على (16) طالبا وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي في مدراس مدينة نيويورك. وقد تم توزيع الطلبة في مجموعتين اثنتين: مجموعة ذات قدرة لفظية عالية، ومجموعة ذات قدرة لفظية متدنية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية والطلبة ذوي القدرة اللفظية المتدنية، لصالح الطلبة ذوي القدرة اللفظية العالية، في كلّ من اشتقاق معاني المفردات من السياق، والفحص التراكمي لمعاني المفردات، والقدرة على تعريف المعجم للمفردات.

أجرى ناجي وسكوت (Nagy & Scott,2000) دراسة طُرحت فيها مسألتان اثنتان، الأولى مدى تعقيد معرفة المفردات، والثانية كيفية اكتساب الأطفال معلومات عن المفردات من خلال السياق، وأجزاء الكلمة، والتعريفات، كما هدفت إلى توضيح نقاط ضعف وقوة هذه المصادر، مع التأكيد على دور الوعي اللغوي في تعلّم المفردات، وقد خلصت نتائج الدراسة إلى أنّ عملية اكتساب المفردات لا تبدو سهلة بل معقّدة، كما بيّنت أنّ تجربة المنزل هامة جدا في اكتساب المفردات وتلعب دورا رئيسا في عدد الكلمات المكتسبة للطفل، حيث تتراوح بين (2000-3000) كلمة في العام الواحد.

سعت دراسة روت (Rott,1999) إلى معرفة قدرة الطلبة ذوي القدرة القرائية المتوسّطة على تعلّم معاني المفردات غير المعروفة من خلال السياقات المتعدّدة، وقد أجريت الدراسة على (95) طالبة وطالبة من الطلبة الألمان الذين يدرسون الإنجليزية كلغة أجنبية في جامعة إلينوي، حيث خلصت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اشتقاق معاني المفردات تعزى إلى عدد السياقات.

تعقيب على الدراسات

أظهرت الدراسات السابقة وجود مجموعة كبيرة من استراتيجيات تعلّم المفردات يلجأ إليها المعلم في توضيح المفردات للطلبة، لكن بالرغم من ذلك وبالاستناد للاستراتيجيات الخمس موضع الدراسة فلم تشمل هذه الدراسات استراتيجيات: "الصفة المضافة"، و"شبكة المفردات"، و"عائلة الكلمة"، واقتصرت على استراتيجيتي "مفاتيح السياق" و"المعاني المتعددة". وقد تفاوتت الاستراتيجيات في مدى صعوبتها، فمنها ما يناسب المراحل الدراسية المتقدمة، مثل استراتيجية استخدام المعجم في دراسة الهاشمي وعلي (2012)، واستراتيجيتي القراءة الضيقة والانتقائية بدراسة المستريحي (2013)، ومنها ما يناسب الطلبة في المرحلة الأساسية كتصميم نموذج درامي محوسب بدراسة طبيشات (2007). كما توضّح أيضا أنّ بعض الاستراتيجيات تصلح لجميع المراحل الدراسية كاستراتيجية "مفاتيح السياق"، التي استخدمت في كثير من الدراسات وهذا يدلّ على أهميتها، كما في دراسات: (الهاشمي وعلي،2012)، (الزهراني،2010)، (التل والعلوان،2005)، (Van Daalen-Kapteijns,M et al,2001)، (Nagy & Scott, 2000)، (Rott,1999)، وقد أدرجت هذه الاستراتيجية ببرنامج الرامب (RAMP) في تدريس المفردات للصفين الثاني والثالث الأساسيين، وهذه الكثرة في تناولها متوقّعة، فأهل اللغة دائما ما يردّدون أنّ اللغة تفهم من خلال السياق، وهذا ما يتبنّاه فوجيوكليس (Vougiouklis,1997) حيث عدّ اشتقاق المعاني غير المعروفة من خلال السياق من أكثر الطرق شيوعا في تعلّم المفردات الجديدة، وبالعودة لدراسة الهاشمي وعلي (2012) التي أظهرت أنّ استراتيجية المعجم الأكثر استخداما والأضعف هي استراتيجية تخمين المعنى من خلال السياق، فإنّ هذا يثير الريبة لما تقدّم من أهمّية استراتيجية المعنى من خلال السياق، لكن يعزا ذلك لأنّ طلبة جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية عليهم وليست لغة أمّا لهم كما هي عند العرب، ولذلك فإنّ فهم السياق سيشقّ عليهم لغرابة الكثير من الألفاظ في الجملة.

أخيرًا، فإنّ هذه الدراسة تأتي للكشف عن أثر تطبيق خمسة استراتيجيات على تعلم طلبة للمفردات الجديدة، وبذلك فقد امتازت عن غيرها من

الدراسات بشمولية الاستراتيجيات وعدم الاقتصار على واحدة أو اثنتين منها، ما يعطي المعلم الأفضلية في الحرّية والمرونة أثناء تدريسه للمفردات، وما يطرد الملل والرتابة لدى المعلم والطلبة أثناء تعلمهم. ومن ناحية أخرى فقد كان المستهدف بهذه الدراسات هو الطالب، ولم تتطرق أيّ من الدراسات للمعلم كشفا عمّا يواجهه من عقبات في تدريس هذه الاستراتيجيات، أو عمّا يفضل منها، أو درجة تطبيقها ما يضيف لهذه الدراسة ميزة وأهمية عن غيرها.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة توظيف المعلم لاستراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية في ضوء برنامج الرامب (RAMP)، والتزامه وحرصه بالاستعانة بالملفّ وأوراق العمل الخاصة بالبرنامج، وكذلك معرفة أكثر الاستراتيجيات استخداما وتفضيلا للمعلم، كما هدفت للكشف عن دور الجنس والخبرة في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات، وكذلك سعت الدراسة للوقوف على أهمّ انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة من حيث الفهم والتطبيق.

أهمّية الدراسة

تأتي أهمّية الدراسة من أهمية تعلم اللغة بشكل صحيح وفاعل في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى من حياة الطالب المدرسية، والتي تقود إلى تعلم المواد الدراسية جميعها، فالطالب الذي يجيد لغته العربية يجيد فهم بقية المواد، والعكس صحيح. ومن تسليط الضوء على أهمّ الاستراتيجيات الناجعة والفاعلة في تعلم المفردات للصفين الثاني والثالث الأساسيين، من وجهة نظر معلّمي الميدان، ومن خلال لفت أنظار القائمين على البرنامج في وزارة التربية والتعليم، والمعنيين من المعلّمين وأولياء الأمور للإفادة من نتائجها وتوصياتها، بهدف التطوير والتحسين على هذا البرنامج، بالإضافة إلى التركيز على نقاط القوة والضعف فيه. كما ستساعد الدراسة على فتح المجال أمام الباحثين والمهتمّين لإجراء دراسات حول مكوّنات البرنامج الأخرى لدى عينات جديدة من بيئات مختلفة. وكذلك بتقديم دراسة تناولت موضوعا اتّسم بالحداثة، فبرنامج الرامب (RAMP)، لم يمض على انطلاقه سوى أربعة أعوام فقط، ومن ناحية أخرى قلّما نجد دراسات جعلت من استراتيجيات تدريس المفردات في الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى محورا مستقلا للبحث فيه، فجاء العمل بذرة سبّاقة في هذا المجال.

التعريفات الإجرائية

برنامج الرامب (RAMP): "Early Grade Reading and Mathematics Project" التي تعني "مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكّرة"، هو برنامج ترعاه وتشرف عليه وزارة التربية والتعليم، وهو موجّه لمعلّمي الروضة والصفوف الأساسية الثلاثة الأولى، في المدارس الحكومية من كلا الجنسين، وعدد ساعاته (75) ساعة تدريبية.

استراتيجيات تدريس المفردات: خمس استراتيجيات معتمدة في برنامج الرامب (RAMP)، ومرفقة بملفّ المعلم (ملفّ لمادة اللغة العربية ضمن البرنامج ويحوي الجانب النظري وإرشادات التطبيق ونماذج أوراق العمل، يزوّد به المعلم فور التحاقه بالبرنامج)، وهي: مفاتيح السياق، المعاني المتعدّدة، عائلة الكلمة، الصفة المضافة، شبكة المفردات.

معلم الحلقة الأساسية الأولى: المعلم الذي يدرس جميع المواد الدراسية، باستثناء اللغة الإنجليزية لأحد صفوف الحلقة الأساسية الأولى في التعليم وهي: الأول، والثاني، والثالث.

حدود الدراسة

الحدود الزمانية: أجريت الدراسة خلال الفصل الأول من العام الدراسي (2017-2018م).

الحدود المكانية: طبقت الدراسة في المدارس الحكومية بلواء الرمثا، في محافظة إربد- الأردن.

الحدود البشرية: تكون مجتمع الدراسة من معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين، الذكور والإناث في المدارس الحكومية، الذين خضعوا لبرنامج الرامب (RAMP).

الحدود المنهجية: استخدم الباحث المنهج الوصفي، نظرا لمناسبته هدف الدراسة وأسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين، في المدارس الحكومية بلواء الرمثا، من كلا الجنسين المقدّر (290) معلما. أما العينة فقد تشكلت من (111) معلما ومعلمة، استمدّت من (11) مدرسة للذكور، و(28) مدرسة للإناث. أما سبب استثناء الصف الأول الأساسي فهو عدم شموله ضمن برنامج الرامب (RAMP) في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات، حيث اقتصر فيه على المكونات الثلاث الآتية: الوعي الصوتي،

قراءة أصوات الحروف، والكتابة. كما استثنيت المدارس الخاصة لعدم خضوعها ضمن خطة وزارة التربية والتعليم الراعية والمشرفة على تطبيق البرنامج.

الجدول (1): بيانات عينة الدراسة بحسب متغيرات الجنس والخبرة.

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المؤية
الجنس	ذكر	27	0.24
	أنثى	84	0.76
	المجموع	111	1.00
الخبرة	5-1	37	0.33
	10-6	24	0.22
	15-11	29	0.26
	16- فأكثر	21	0.19
	المجموع	111	1.00

أداتا الدراسة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة وبالإفادة منها استعان الباحث بأدوات مختلفة في أثناء دراسته وتمثلت أداتا الدراسة الرئيستين بالمقابلة الشخصية الفردية والاستبانة، حيث قام الباحث ببنائهما، وقد تكوّنت المقابلة من (8) أسئلة حوارية مفتوحة نوقش خلالها نقاطا أساسية أسهمت ببناء الاستبانة، أما الاستبانة فتكونت من (17) فقرة، موزّعة على ثلاثة مجالات، المجال الأول: إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات، وقد تكوّن من (5) فقرات، والمجال الثاني: تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات، وقد تكوّن من (7) فقرات، والمجال الثالث: انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة، وقد تكوّن من (5) فقرات، وقد وزّعت الاستبانة واستلمت الإجابات بشكل إلكتروني. وقد تم اعتماد مقياس ليكرت (Likert) الخماسي لتقدير السمة كمقياس للإجابة عن الفقرات، حيث أعطيت الفقرات جميعها أوزانا متساوية على هذا المقياس، وفق الآتي: (5) دائما، (4) غالبا، (3) أحيانا، (2) نادرا، (1) مطلقا).

صدق الأداة

عرضت الاستبانة على (10) محكّمين من ذوي الخبرة من حملة الدكتوراه والماجستير في اختصاصات: مناهج التدريس، والإدارة التربوية، والقياس والتقويم، و(14) معلما ومعلمة من معلّمي الميدان من ذوي الخبرة، ثم عدّلت في ضوء ملاحظاتهم، من حيث انتماء كل فقرة للمجال الذي تندرج فيه، وسلامة الصياغة اللغوية ووضوح المعنى، فتمّ على إثره تثبيت المجالات، وحذف الفقرات غير الملائمة، حيث أجمع المحكّمون على ما نسبته (83%) من الفقرات، حتى انتهت الاستبانة بصورتها النهائية، ليتحقق بذلك صدق المحتوى الظاهري للاستبانة، بما يكفي لأغراض الدراسة.

ومن أجل الكشف عن صدق البناء متمثلا بالاتساق الداخلي للاستبانة، قام الباحث بإعداد مصفوفة الارتباطات الموضّحة بالجدول (2)، حيث لجأ الباحث لمعامل ارتباط بيرسون (Pearson) لإيجاد الارتباطات بين الفقرات مع مجالاتها، والفقرات مع الاستبانة، وكذلك ارتباطات المجالات مع الاستبانة، وقد دلّت النتائج جميعها على وجود معاملات ارتباط موجبة، وذات دلالة إحصائية عند مستويي الدلالة (α= 0.05) و(α= 0.01)، بين جميع المكونات، ما يدل على تحقق صدق البناء (الاتساق) للاستبانة بما يخدم مصداقية نتائج البحث.

ثبات الأداة

تحقّق الباحث من شرط ثبات الأداة، فلجأ إلى معامل ثبات الاتساق الداخلي، مستخدما طريقة كرونباخ ألفا (Cronbach's Alpha)، للكشف عن ثبات المجالات والاستبانة ككل، باعتبار العينة المكوّنة من (111) معلما ومعلمة، هي عدد المستجيبين جميعا، يوضّح الجدول (3) معاملات الثبات للمجالات والاستبانة ككل، حيث أظهرت النتائج معاملات ثبات عالية، بما يضمن نتائج ثابتة لتطبيق الأداة.

متغيرات الدراسة

تشتمل الدراسة على المتغيرات الآتية:

أولا: المتغيرات المستقلة: وهما متغيران اثنان:

المتغير الأول: الجنس، وله فئتان: ذكر، أنثى.

المتغير الثاني: الخبرة، ولها أربعة مستويات: (1-5)، (6-10)، (11-15)، (16- فأكثر).

ثانيا: المتغيرات التابعة: وهي درجة تطبيق معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين، في لواء الرمثا لاستراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية، متمثلة بالدرجة على الاستبانة ككل، ومجالاتها الثلاث، الآتية:

المجال الأول: إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات.

المجال الثاني: تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات.

المجال الثالث: انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة.

الجدول (2): مصفوفة الارتباطات بين الفقرات والمجالات والاستبانة.

المكون	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	الاستبانة
فقرة 1	0.447**	-	-	0.567**
فقرة 2	0.420**	-	-	0.605**
فقرة 3	0.636**	-	-	0.470**
فقرة 4	0.786**	-	-	0.680**
فقرة 5	0.713**	-	-	0.596**
فقرة 6	-	0.791**	-	0.779**
فقرة 7	-	0.737**	-	0.703**
فقرة 8	-	0.813**	-	0.764**
فقرة 9	-	0.785**	-	0.702**
فقرة 10	-	0.753**	-	0.707**
فقرة 11	-	0.815**	-	0.736**
فقرة 12	-	0.790**	-	0.736**
فقرة 13	-	-	0.732**	0.553**
فقرة 14	-	-	0.852**	0.641**
فقرة 15	-	-	0.847**	0.646**
فقرة 16	-	-	0.803**	0.706**
فقرة 17	-	-	0.849**	0.695**
المجال الأول	1.00	-	-	0.760**
المجال الثاني	-	1.00	-	0.935**
المجال الثالث	-	-	1.00	0.796**
الاستبانة	0.760**	0.935**	0.796**	1.00

*: دالة إحصائيا عند (α=0.05). **: دالة إحصائيا عند (α=0.01).

الجدول (3): معاملات كرونباخ ألفا (CA) للمجالات والاستبانة.

المجال	كرونباخألفا (CA)
إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات	0.790
تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات	0.896
انعكاسات تطبيق استراتيجات تدريس المفردات على الطلبة	0.875
الاستبانة	0.897

محددات الدراسة

أولا: اقتصرت الدراسة على عينة من معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم بلواء الرمثا-الأردن، وعليه فإنّ تعميم النتائج سيقتصر على مجتمع الدراسة والمجتمعات المماثلة لها.

ثانيا: يتحدّد تعميم النتائج في ضوء صدق وثبات الأدوات المستخدمة في الدراسة.

المعالجات الإحصائية

استعان الباحث بمجموعة من الأساليب الإحصائية في تحليل البيانات، أبرزها مقاييس النزعة المركزية والتشتت، وكذلك النسب المؤية والوزن

النسبي، وتحليل التباين الثنائي، باستخدام برمجية (spss). فكانت المعالجات على النحو الآتي:

السؤالان الأول والثاني: استخدمت في الإجابة عنهما المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والتباينات، والأوزان النسبية.

السؤال الثالث: استخدم في الإجابة عنه تحليل التباين الثنائي (Tow Way ANOVA)، لإيجاد دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، وما يتبعه من اختبارات المقارنات البعدية.

نتائج الدراسة ومناقشتها

بعد جمع البيانات ومعالجتها، توضّحت نتائج الدراسة من خلال الإجابة عن تساؤلاتها الثلاث، كالآتي:

السؤال الأول: ما درجة تطبيق استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب (RAMP)، لدى معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسّطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات والأوزان النسبية للمتغيرات، كما في الجدولين (4) و(5).

الجدول (4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات والأوزان النسبية للمجالات.

المجال	الجنس	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الوزن النسبي	تقدير السمة
إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات.	ذكر	5-1	10	20.7	2.75	7.56	0.029	3.63
		10-6	5	16.6	0.89	0.79	0.011	
		15-11	8	16.9	4.73	22.37	0.019	
		16-فأكثر	4	16.2	2.21	4.88	0.009	
		المجموع	27	18.14	3.65	13.32	0.069	
	أنثى	5-1	27	18.07	1.73	2.99	0.069	
		10-6	19	17.4	2.98	8.88	0.046	
		15-11	21	19.1	2.67	7.12	0.056	
		16-فأكثر	17	18.0	2.28	5.19	0.043	
		المجموع	84	18.19	2.29	5.24	0.216	
	المجموع		111	18.18	2.79	7.84	0.285	
تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات.	ذكر	5-1	10	29.0	2.83	8.00	0.041	3.81
		10-6	5	26.2	4.26	18.14	0.018	
		15-11	8	24.2	7.32	53.58	0.027	
		16-فأكثر	4	22.0	4.32	18.66	0.012	
		المجموع	27	26.03	5.38	28.94	0.099	
	أنثى	5-1	27	26.8	4.09	16.72	0.102	
		10-6	19	25.3	7.30	53.29	0.068	
		15-11	21	28.3	3.63	13.17	0.084	
		16-فأكثر	17	26.7	5.80	33.64	0.064	
		المجموع	84	26.85	5.25	27.56	0.319	
	المجموع		111	26.65	5.27	27.85	0.418	
انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة.	ذكر	5-1	10	20.2	3.64	13.24	0.028	3.76
		10-6	5	19.2	6.01	36.12	0.013	
		15-11	8	17.0	3.50	12.25	0.019	
		16-فأكثر	4	17.0	3.36	11.28	0.009	
		المجموع	27	18.59	4.12	17.72	0.071	
	أنثى	5-1	27	19.1	2.90	8.41	0.072	
		10-6	19	18.7	3.88	15.05	0.050	
		15-11	21	19.2	1.37	1.87	0.057	

المجال	الجنس	الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الوزن النسبي	تقدير السمة
		16-فأكثر	17	18.2	4.11	16.89	0.043	
		المجموع	84	18.91	3.12	9.73	0.224	
	المجموع		111	18.83	3.37	11.41	0.295	
الاستبانة			111	63.67	9.75	95.05	1.000	3.74

يبين الجدول (4) أنّ أفراد العينة حصلوا على (3.74) على الاستبانة ككل، أما المجال الأول وهو: "إدراك المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات"، فقد أظهرت النتائج حصولهم على (3.63) ما يعني أنّ المعلّمين يقعون ضمن فئة (غالبا)، أي أنهم يستوعبون استراتيجيات تدريس المفردات بدرجة مرتفعة، وهذا يعدّ مؤشرا إيجابيا قويا منهم للمضي قدما للمجال الثاني، الذي تركّز بشكل مباشر نحو تطبيق الاستراتيجيات، وقد عنون "تطبيق المعلم لاستراتيجيات تدريس المفردات"، وقد أظهرت النتائج حصولهم على (3.81) وهي أعلى قيمة من بين المجالات الثلاث، ما يعني أنّ المعلّمين يقعون ضمن فئة (غالبا)، أي أنهم يطبقون الاستراتيجيات في تدريس المفردات في تدريسهم للطبة بدرجة مرتفعة، وهذا مؤشّر مرض جدا من قبلهم، ما يدل على حرصهم ومضيهم نحو تطوير أنفسهم والعملية التدريسية بكل ما هو جديد، وعدم التوقف عند الأساليب القديمة والتقليدية، مما يشير إلى ثقة المعلم برؤية وأهداف وآليات تطبيق برنامج الرامب (RAMP). أما المجال الثالث فقد كان للكشف عن درجة انعكاسات تطبيق الاستراتيجيات على الطلبة فكان عنوان المجال هو "انعكاسات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات على الطلبة"، وقد ظهرت النتائج بشكل إيجابي على الطلبة بسبب قوّة تطبيق المعلّمين للاستراتيجيات الخمس كما كشف المجال الثاني سابقا، وبالعودة للمجال الثالث فقد بلغت قيمته (3.76)، أي أنه يقع ضمن فئة (غالبا)، ما يدل على أنّ انعكاس تطبيق الاستراتيجيات على الطلبة كان إيجابيا ومرضيا وفاعلا، أما على مستوى الاستبانة كاملة فقد بلغت القيمة (3.74) وهذه نتيجة متوقعة، وهي مرتفعة وإيجابية وتقع ضمن فئة (غالبا) كذلك، ما يؤكد على تحقيق أهداف برنامج الرامب (RAMP)، الذي زاد من كفاية المعلم وفاعلية الطالب، وبذلك تحقق التعلم النشط في الغرفة الصفية، وهذا هو من أهمّ أهداف العملية التدريسية الحديثة. أما إحصائيات الفقرات فقد بينت في جدول (5) الآتي:

يبين الجدول (5) أنّ الفقرتين (1) و(13) حصلتاعلى أعلى متوسط حسابي، حيث بلغت قيمتيهما: (4.35) و(4.24) على التوالي، أما الفقرتين (2) و(12) فقد سجّلتا أدنى القيم فبلغتا: (2.69) و(3.34) على التوالي، ونلاحظ من الفقرتين (1) و(2) أنهما دلّتا وبكل وضوح على قوّة برنامج الرامب (RAMP) في الجانب النظري والتطبيقي، فالفقرة (1) أكّدت على فهم المعلم للاستراتيجيات بشكل قوي، ووقوع الفقرة (2) بأدنى متوسط حسابي بالاستبانة يعدّ مؤشرا إيجابيا على عدم وجود مشاكل في تطبيق الاستراتيجيات أثناء التدريس، وأما الفقرة (13) فقد دلّت على أنّ تطبيق الاستراتيجيات يجعل الطلبة أكثر نشاطا وحيوية في الصف، بما يحقق التعلم النشط بدلا من التلقين الذي يجرّ الملل والكسل عند الطالب. أخيرا فإنّ الفقرة (12) دلّت على ضعف تطبيق استراتيجية "الصفة المضافة" عند المعلّمين بالمقارنة مع غيرها من الاستراتيجيات، إنّ هدف استراتيجية "الصفة المضافة" هو جعل الطالب يتحكّم في دلالة كلمة ما بوضع كلمة تالية لها وهي الصفة، وبذلك يتمكّن الطالب من اللعب بالدلالة سعة وضيقا، ويبدو للباحث أنّ هذا الهدف غير مقنع للكثير من المعلّمين في هذه المرحلة، فبعد الاستفسار بالاتصال الهاتفي مع (9) من معلّمي الميدان، أشار بعضهم إلى أنّ درس "النعت" من الدروس المستقلة في قواعد اللغة العربية التي سيدرسها الطالب تفصيلا في الصفوف التالية –النعت بدرس القواعد هو الصفة المضافة-، ما جعل المعلم غير مهتمّا كثيرا بتطبيق هذه الاستراتيجية في الصفين الثاني والثالث الأساسيين.

السؤال الثاني: ما أفضل استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب (RAMP)، من وجهة نظر معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بإعداد الجدول (6)، الذي احتوى على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات والأوزان النسبية للاستراتيجيات.

الجدول (5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات والأوزان النسبية للفقرات.

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الوزن النسبي	تقدير السمة
1	أفهم استراتيجيات تدريس المفردات المرفقة بملف المعلم.	4.35	0.77	0.59	0.068	دائما
2	أواجه مشكلة في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات.	2.69	0.96	0.92	0.042	أحيانا
3	أستعين بملف المعلم لمادة اللغة العربية في تدريس المفردات.	3.76	1.03	1.07	0.059	غالبا
4	أستعين بأوراق العمل المرفقة في ملف المعلم الخاصة بالمفردات.	3.73	1.04	1.08	0.058	غالبا

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الوزن النسبي	تقدير السمة
5	أضمّن استراتيجيات تدريس المفردات في دفتر تحضير الدروس اليومي.	3.63	1.10	1.21	0.057	غالبا
6	أفعّل استراتيجيات تدريس المفردات في توضيح المعاني.	4.01	0.88	0.78	0.063	غالبا
7	أنوّع في استراتيجيات تدريس المفردات في توضيح المعاني.	3.94	0.87	0.76	0.061	غالبا
8	أطبق استراتيجية مفاتيح السياق في توضيح المعاني.	3.60	1.06	1.13	0.056	غالبا
9	أطبق استراتيجية المعاني المتعددة في توضيح المعاني.	3.92	0.95	0.90	0.061	غالبا
10	أطبق استراتيجية شبكة المفردات في توضيح المعاني.	4.03	0.96	0.92	0.062	غالبا
11	أطبق استراتيجية عائلة الكلمة في توضيح المعاني.	3.81	0.98	0.96	0.059	غالبا
12	أطبق استراتيجية الصفة المضافة في توضيح المعاني.	3.34	1.01	1.02	0.052	غالبا
13	يصبح الطلبة أكثر نشاطا وحيوية عند استخدام استراتيجيات متنوعة في تدريس المفردات.	4.24	0.77	0.60	0.066	دائما
14	يتوصل الطلبة بسهولة ويسر لمعنى المفردة عند تطبيق إحدى استراتيجيات تدريس المفردات.	3.83	0.81	0.66	0.060	غالبا
15	يسترجع الطلبة معنى المفردات التي تعلموها من خلال إحدى الاستراتيجيات بسهولة.	3.72	0.78	0.61	0.058	غالبا
16	يضع الطالب المفردات المتعلمة بإحدى استراتيجيات تدريس المفردات بجمل جديدة من إنشائه.	3.51	0.88	0.77	0.055	غالبا
17	يعتمد الطالب على نفسه في الوصول لمعنى المفردة بدلا من تلقين المعلم له لمعنى المفردة الجديد.	3.51	0.87	0.76	0.055	غالبا

الجدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتباينات والأوزان النسبية للفقرات الخاصة بتطبيق الاستراتيجيات الخمس.

الاستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الوزن النسبي	درجة التطبيق
مفاتيح السياق	3.60	1.06	1.13	0.19	غالبا
المعاني المتعددة	3.92	0.95	0.90	0.21	غالبا
شبكة المفردات	4.03	0.96	0.92	0.22	غالبا
عائلة الكلمة	3.81	0.98	0.96	0.20	غالبا
الصفة المضافة	3.34	1.01	1.02	0.18	أحيانا

أظهر الجدول (6) أنّ المعلّمين لا يرتكزون على استراتيجية دون الأخرى، فقد بلغت قيم أربع استراتيجيات بين (3.60-4.03) وهي فئة (غالبا)، والخامسة (3.34) وهي فئة (أحيانا). ووقعت الأوزان النسبية بالقرب من (0.20) لجميعها، ما يدل على فهم المعلّمين لأهمية تفعيل جميع الاستراتيجيات بدرجة مرتفعة، وعدم الاعتماد على واحدة دون الأخرى، وهذا من مبادئ برنامج الرامب (RAMP) الذي يرتكز على التنويع في استخدام الاستراتيجيات، ما يطرد الملل عند الطلبة، ويوسّع من مدى تفكيرهم وفهمهم، وبالرغم من تقارب جميع الاستراتيجيات إلا أنّ استراتيجية "شبكة المفردات" الأكثر استحبابا وتطبيقا لدى معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين، حيث بلغت قيمتها (4.03)، وهذه الاستراتيجية تمتاز عن غيرها بإثراء المعجم اللغوي للطالب، كما تؤدي إلى تكوين صور حسّية في مخيلة الطالب لما يحيط بالمفردة من أشياء ما ينشّط لديه الخيال ويقوي الفهم والاستيعاب القرائي.

السؤال الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (α= 0.05) لتطبيق استراتيجيات تدريس مفردات اللغة العربية وفق برنامج الرامب (RAMP) بين معلّمي الصفين الثاني والثالث الأساسيين في لواء الرمثا تعزى لمتغيري الجنس والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال قام الباحث باستخدام تحليل التباين الثنائي (Two Way ANOVA)، والجدولان (7) و(9) يوضّحان ذلك.

الجدول (7): نتائج تحليل التباين الثنائي للاستبانة.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
خبرة	665.873	3	221.958	2.479	0.065
جنس	118.566	1	118.566	1.324	0.252
خبرة * جنس	842.171	3	280.724	3.136	0.029
الخطأ	9221.228	103	89.526	-	-
المجموع	460520.000	111	-	-	-

يكشف الجدول (7) أنّ متغير الخبرة لا يؤثر وحده على تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات، فقد بلغت القيمة الحرجة له (sig=0.065)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05). كما أنّ متغير الجنس كذلك لا يؤثر وحده على تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات، فقد بلغت القيمة الحرجة له (sig=0.252)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05)، إلا أنّ متغيري الخبرة والجنس يؤثران معا على تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات، أي أنه يوجد أثر لتفاعلهما مع بعضهما البعض، فقد بلغت القيمة الحرجة لهما (sig=0.029)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05). وللكشف عن مواقع الفروق بين مستويات المتغيرين المستقلين (الجنس والخبرة)، فقد لجأ الباحث لاختبار (scheffe) وجاءت النتائج كما في الجدول (8).

الجدول (8): نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسّطات الحسابية لدرجات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات حسب سنوات الخبرة للاستبانة ككل.

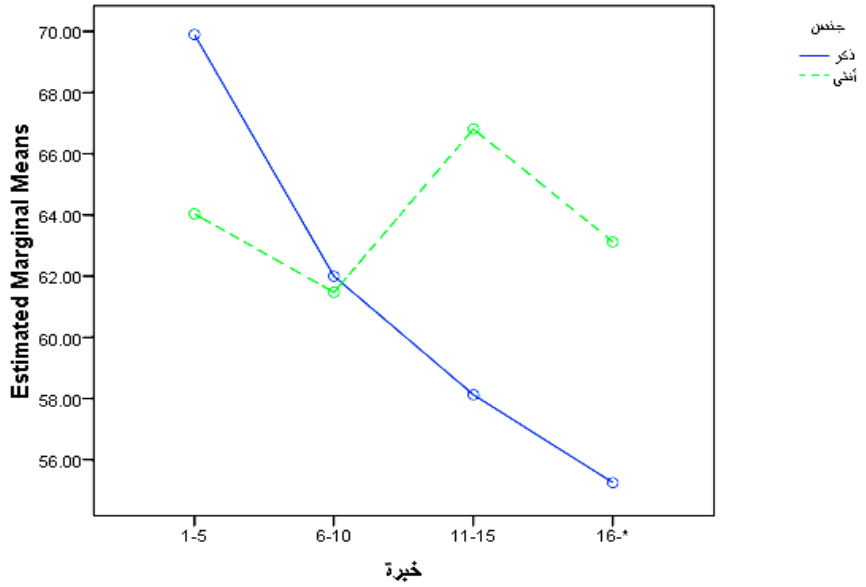
الخبرة	المتوسّط الحسابي	5-1	10-6	15-11	16- فأكثر
5-1	65.6	-	*4.03	1.20	*4.00
10-6	61.5		-	*2.83	0.03
15-11	64.4			-	*2.79
16- فأكثر	61.6				-

*: دالة إحصائيا عند (α=0.05).

يظهر الجدول أثر التفاعل بين المتغيرين المستقلين حيث كان للذكور الأفضلية في فئتي الخبرة (1-5) و(6-10)، أما في فئتي الخبرة (11-15) و(16- فأكثر) فقد كانت الأفضلية للإناث، أي كلما ازدادت خبرة المعلم في التدريس عن (11) عاما كان أداء الإناث أفضل من أداء الذكور في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات، وفي حين كانت الخبرة أقل من ذلك فالأفضلية للمعلّمين الذكور، أما الرسم البياني رقم (1) فقد بين أفضلية التطبيق للاستراتيجيات في فئة الخبرة (11-15) عن الفئتين (6-10) و(16- فأكثر) عند الإناث، وكذلك يتوضّح لنا تدني أداء المعلّمين الذكور في تطبيق الاستراتيجيات في فئات (6-10) و(11-15) و(16- فأكثر).

أما على صعيد تحليل المجالات فيكشف الجدول (9) أنّ متغير الخبرة في المجال الأول يؤثر على تطبيق المعلّمين لاستراتيجيات تدريس المفردات، فقد بلغت القيمة الحرجة له (sig=0.013)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (α=0.05). وقد كانت الأفضلية للذكور في الفترة من (1-5)، أما الإناث فقد كانت لهنّ الأفضلية في الفترات (6-10) و(11-15) و(16- فأكثر)، أي أنّ الأفضلية لصالح الإناث في حال كانت الخبرة أكثر من (5) أعوام، وهذا ما يظهره الجدول (10).

الرسم البياني (1): التفاعل بين متغيري الجنس والخبرة للاستبانة ككل.



الجدول (9): نتائج تحليل التباين الثنائي للمجالات وللاستبانة ككل.

المجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
الأول	خبرة	79.291	3	26.430	3.763	0.013
	جنس	5.899	3	5.899	0.840	0.362
	خبرة * جنس	93.820	3	31.273	4.453	0.006
الثاني	خبرة	125.341	3	41.780	1.550	0.206
	جنس	38.968	1	38.968	1.446	0.232
	خبرة * جنس	190.763	3	63.588	2.359	0.076
الثالث	خبرة	50.808	3	16.936	1.473	0.226
	جنس	4.918	1	4.918	0.428	0.515
	خبرة * جنس	40.140	3	13.380	1.164	0.327
الاستبانة	خبرة	665.873	3	221.958	2.479	0.065
	جنس	118.566	1	118.566	1.324	0.252
	خبرة * جنس	842.171	3	280.724	3.136	0.029

الجدول (10): المتوسطات الحسابية في المجال الأول بحسب فئات الجنس وسنوات الخبرة.

المجال	الجنس	الخبرة	المتوسطات الحسابية
الأول	ذكر	5-1	20.700
		10-6	16.600
		15-11	16.875
		16-فأكثر	16.250
	أنثى	5-1	18.074
		10-6	17.368
		15-11	19.190
		16- فأكثر	18.059

وللكشف عن مواقع الفروق بين مستويات المتغيرين المستقلين (الجنس والخبرة) في المجال الأول، فقد لجأ الباحث لاختبار (scheffe) وجاءت النتائج كما في الجدول (10).

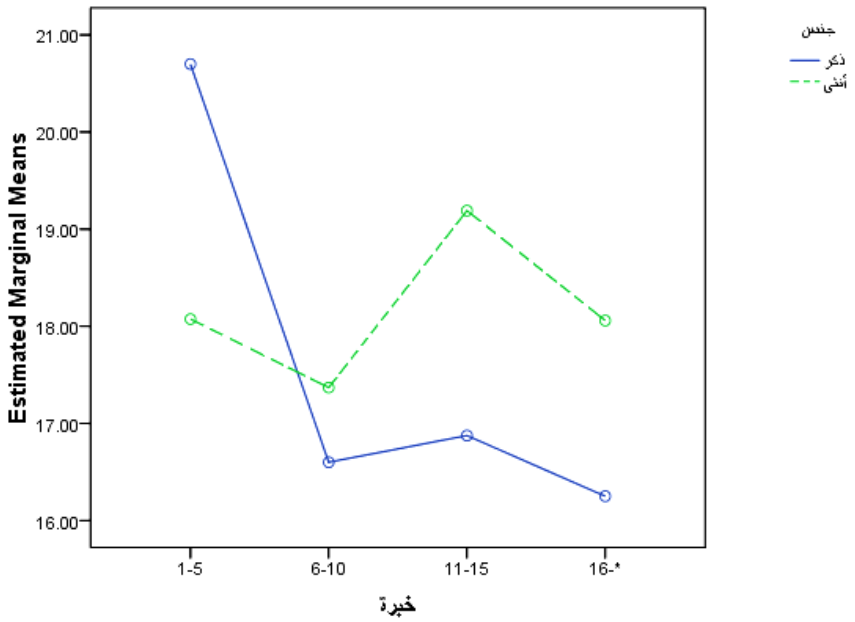
الجدول (8): نتائج اختبار شيفيه (scheffe) للمقارنات البعدية بين المتوسّطات الحسابية لدرجات تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات حسب سنوات الخبرة للمجال الأول.

الخبرة	المتوسّط الحسابي	5-1	10-6	15-11	16- فأكثر
5-1	18.7	-	*1.57	0.23	*1.06
10-6	17.2		-	1.34*	0.50
15-11	18.5			-	*0.83
16- فأكثر	17.7				-

*: دالة إحصائيا عند (α=0.05).

يظهر الجدول أثر التفاعل بين المتغيرين، حيث كان للذكور الأفضلية في فئتي الخبرة (1-5) و(6-10)، أما في فئتي الخبرة (11-15) و(16- فأكثر) فقد كانت الأفضلية للإناث، أي كلما ازدادت خبرة المعلم في التدريس عن (11) عاما كان أداء الإناث أفضل من أداء الذكور في تطبيق استراتيجيات تدريس المفردات، وفي حين كانت الخبرة أقل من ذلك فالأفضلية للمعلّمين الذكور، وكذلك بين الرسم البياني رقم (2) أفضلية التطبيق للاستراتيجيات في فئة الخبرة (11-15) عن الفئتين (6-10) و(16- فأكثر) عند الإناث.

الرسم البياني (2): التفاعل بين متغيري الجنس والخبرة للمجال الأول.



مما سبق يمكن القول إنّ برنامج الرامب (RAMP) وما حواه من استراتيجيات في تدريس مفردات اللغة العربية قد أكسب معلم الحلقة الأساسية الأولى مهارات جديدة أفادته كثيرا في تطوير مهنته كمعلم ما انعكس إيجابا على الطلبة، وإنّ أصالة البرنامج ساهمت بنقلة نوعية مهنية للمعلم بما حواه بمكونيه النظري والعملي، ما قدم للمعلم وجبة تدريبية متكاملة عبّر عنها بتفاعله الإيجابي مع طلبته، كما يرى الباحث أنّ اكتساب قاموس لغوي مناسب للطفل لا يتم عن طريق اعتماد استراتيجية أو اثنتين، بل من خلال التنوع في استراتيجيات التدريس التي تكسب الطالب كمّا ونوعا من المفردات، أخيرا يمكن القول بتفوق المعلّمات الإناث على المعلّمين الذكور بدرجة تطبيق الاستراتيجيات بشكل عام ما يعزّز من قرار تبني وزارة التربية والتعليم في الأردن لخيار تأنيث تعليم الحلقة الأساسية الأولى.

التوصيات والمقترحات

- يوصى معلمو الصف الثاني والثالث الأساسيين بتدريس المفردات الجديدة بأكثر من استراتيجية وتدريب الطلبة على ذلك، وعدم الاكتفاء بتقديمها بشكل مباشر تلقينا، أو من خلال قوائم المزاوجة.
- ضرورة اطلاع معلّمي الصف الثاني والثالث الأساسيين على ملف المعلم للغة العربية والإفادة من شروحاته وإرشادات التطبيق ونماذج أوراق العمل فيه؛ لتطوير أنفسهم وتحسين أدائهم في تدريس مفردات اللغة العربية.
- ضرورة تأكيد الإشراف التربوي في مديريات التربية والتعليم على أهمّية تفعيل برنامج الرامب (RAMP)، وملحقاته كملفّ المعلم لمعلّمي الصفوف الأساسية الثلاثة الأولى.
- التنسيق بين إدارة المناهج في وزارة التربية والتعليم مع القائمين على برنامج الرامب (RAMP) لتعديل المناهج وأدلة المعلم، بما يتفق مع رؤية وأهداف البرنامج، بغية مساندة المعلم والتسهيل عليه في تطبيق استراتيجيات البرنامج المختلفة.

المصادروالمراجع

أحمد، س. (2006). *أدب الأطفال قراءات نظرية ونماذج تطبيقية*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. ص196-197.

التل، ش.، العلوان، أ. (2005). أثر القدرة اللفظية وعدد السياقات في اشتقاق معاني المفردات غير المعروفة والاحتفاظ بها. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 23(3)، 338-350.

الزهراني، م. (2010). *فاعلية التدريس القائم على الكلمة المفتاحية في تحسين تحصيل مفردات اللغة الإنجليزية والاحتفاظ بها لدى تلميذات المرحلة المتوسطة ذوات السعات المختلفة للذاكرة العاملة*. رسالة ماجستير، قسم المناهج وتقنيات التعلم، كلية التربية، جامعة الطائف: المملكة العربية السعودية. ص7-124.

عبد الباري، م. (2011). *تعليم المفردات اللغوية*. (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص26.

عبد الباري، م. (2011). *استراتيجيات تعليم المفردات، النظرية والتطبيق*. (ط1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع. ص31-57.

الشمري، و. (2011). *أثر استخدام استراتيجية القراءة الحرة والموجهة في تحسين بعض مهارات التفكير الإبداعي لدى طلاب الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة، قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن. ص4-57.

طبيشات، ح. (2007). *تصميم نموذج درامي محوسب وقياس أثره في تطوير معرفة مفردات اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي*. رسالة ماجستير، قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن. ص16-85.

المستريحي، ح. (2013). *أثر استراتيجتي القراءة الضيقة والانتقائية في تحسين تعلم المفردات والاستيعاب القرائي في اللغة العربية لدى طلبة الصف الثامن الأساسي في الأردن*. رسالة دكتوراه، قسم المناهج والتدريس، كلية التربية، جامعة اليرموك: الأردن. ص7-94.

الهاشمي، ع.، علي، م. (2012). استراتيجيات تعلم المفردات لدى دارسي اللغة العربية في جامعة العلوم الإسلامية بماليزيا واعتقاداتهم المتعلقة بها. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 8(2)، 105-117.

وزارة التربية والتعليم. (2015). *ملف المعلم لمادة اللغة العربية للروضة والصفوف الأساسية الثلاثة الأولى*. الأردن: وزارة التربية والتعليم. ص148-151.

References

Ahmed, S. (2006). *Children's Literature Readings Theoretical and Practical Models*. Amman: Al-Masirah Publishing House.

Tawil, S., & Alwan, A. (2005). The Effect of Verbal Ability and Number of Contexts on Deriving and Retaining Meanings of Unknown Vocabulary. *Journal of Educational Sciences Studies*, 32(2), 383-350.

Zahrani, M. (2010). *Effectiveness of Inspector-Based Teaching in Improving English Vocabulary Achievement and Retention in Middle School Students*. Unpublished master's thesis, Department of Curriculum and Learning Techniques, College of Education, Taif University, Saudi Arabia..

Abdul Bari, M. (2011). *Vocabulary Education*. Amman: Al-Masirah Publishing House.

Abdul Bari, M. (2011). *Vocabulary Teaching Strategies, Theory and Practice*. Amman: Al-Masirah Publishing House. 31-57.

Shammari, W. (2011). *The Effect of Using a Free and Guided Reading Strategy in Improving Some Creative Thinking Skills for Third Grade Students in Saudi Arabia*. Unpublished master's thesis, Department of Curriculum and Instruction, Faculty of Education, Yarmouk University: Jordan.

Tubaishat, H. (2007). *Designing a Computerized Dramatic Model and Measuring its Impact on Developing Arabic Vocabulary Knowledge in Third Grade Students*. Unpublished master's thesis, Department of Curriculum and Instruction,

Faculty of Education, Yarmouk University, Jordan.

Mestarihi, H. (2013). *The Effect of Narrow and Selective Reading Strategies in English Language in Eighth Grade Students in Jordan*. Unpublished Ph.D. thesis, Curriculum and Instruction Department, Faculty of Education, Yarmouk University: Jordan.

Hashemi, A., & Ali, M. (2012). Vocabulary Learning Strategies and Beliefs of the Arabic Language Students at the University of Islamic Sciences, Malaysia. *Jordan Journal of Educational Sciences*, 8(2), 105-117.

Ministry of Education (2015). *The teacher's file for arabic language for kindergarten and the first three basic grades*. Jordan: Ministry of Education. 148-151.

Burman, M., & Evans, D (2003). *Improving Reading Skills Through Multiple Intelligences and Increased Parental Involvement.* ERIC Reproduction Document.

Graves, M. (2005). *The vocabulary book: Learning and instruction*. New york: Teachers College Press.

Greenwood, S. (2004). *Words count: Effective vocabulary instuction in action*. Ann Arbor: Heineman.

Huber, M. (2011). *Teacher Implementation of Guided Reading and the Effect on Students in Grades (3-5).* Unpublished master's thesis, Widner University, United States- pensylvania.

Johnson, A., & Heffernan, N. (2006). The short reading project: ACALL reading activity utilizing vocabulary recycling. *Computer assisted Languag Learning*, 19(1), 63-77.

Jones, L., & Plass, J. (2002). Supporting listening comrehension and vocabulary acquisition in French with multimedia annotations. *The Modern Language Journal*, 86, 546-561.

Nagy, W., & Scott, J. (2000). Vocabulary processes. In *Handbook of reading research*, 269-284.

Qian, D. (2002). Investigation the relationship between vocabulary knowledge and academic reading performance: An Assesment perspective. *Languge Learning*, 52, 513-536.

Rott, S. (1999). The Effect of Exposure Frequency on Intermediate Language Learner's IncidentaVocabulary Acquisition Through Reading. *Studies in Second Language*, 21(4), 589-619.

Spiro, J., & Others. (1980). *Theoretical Issues in Reading Comprehension*. New York: New Jersey.

Smith, T. (2007). Narrow reading teaching From words to meaning. Unpublishrd Master Thesis, Pasific Lutheran University.

Van Daalen-Kapteijns, M., & Others. (2001). Deriving the Meaning of Unknown Words from Multiple Context. *Language Learning*, 51(1), 145-181.