

Developing Units of Study Using the Klausmayer and Melrothenson Models and Testing its Effectiveness in Developing Linguistic Concepts among Seventh Grade Female Students in Jordan

Orouba Mohammed Hamed Shahwan*^{ib}, Taha Ali Hussein Al-Dulaimi

Department of Curriculum and Teaching, College of Educational Sciences,
The World Islamic Sciences and Education University, Jordan.

Received: 18/10/2022

Revised: 24/11/2022

Accepted: 20/12/2022

Published: 15/9/2023

* Corresponding author:
almanaseerhamzeh@yahoo.com

Citation: Shahwan, O. M. H., & Al-Dulaimi, T. A. H. (2023). Developing Units of Study Using the Klausmayer and Melrothenson Models and Testing its Effectiveness in Developing Linguistic Concepts among Seventh Grade Female Students in Jordan. *Dirasat: Educational Sciences*, 50(3), 188–202.
<https://doi.org/10.35516/edu.v50i3.2800>



© 2023 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

Objectives: The study aims to develop units of study using the Klausmayer and Milrothenson models and test their effectiveness in developing linguistic concepts among seventh-grade female students in Jordan.

Methods: The sample of the study consisted of (56) seventh-grade female students in Jordan in two sections. They were distributed randomly and divided into two groups, namely a control group with (28) students and an experimental group with (28) students. The linguistic concepts test was used as the research tool to collect the data for the study. The highest score for the test was (40) and the lowest score was (0). The data were analyzed using arithmetic means and standard deviations, in addition to the analysis of variance associated with ANCOVA and MANCOVA.

Results: The results of the study indicated that there were statistically significant differences between the mean scores of the students of the experimental group who were taught the developed study units using the Klausmayer and Miller-Tenson models (23.60 ± 0.881) and the students of the control group who were taught in the traditional way (22.83 ± 0.841).

Conclusions: The study units developed using the Klausmayer and Millerotson models are more effective than the traditional method in developing female students' linguistic concepts. Accordingly, the study recommends training teachers of the Arabic language to use the combined Klosemeyer and Miller-Tenson models in teaching the language branches of grammar, literature, and rhetoric.

Keywords: Developing units of study, Klausmayer and Millerotson models, Linguistic concepts, Seventh grade, Jordan.

تطوير وحدات دراسية باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون واختبار فاعليته في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن

عروبة محمد حامد الشهبان*، طه علي حسين الدليمي

قسم المناهج والتدريس، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، الأردن.

ملخص

الأهداف: هدفت الدراسة إلى تطوير وحدات دراسية باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون واختبار فاعليته في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن.

المنهجية: تكونت عينة الدراسة من (56) طالبة من طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن في شعبتين، وزُعوا عشوائياً بحيث عُدت إحداهما مجموعة ضابطة (28) طالبة والأخرى مجموعة تجريبية (28) طالبة. تم استخدام اختبار المفاهيم اللغوية أداةً بحثيةً لجمع بيانات الدراسة؛ وكانت أعلى علامة للاختبار (40) درجة وأقل علامة (صفر). وجرى تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، إضافة إلى تحليل التباين المصاحب ANCOVA and MANCOVA.

النتائج: أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات طالبات المجموعة التجريبية اللواتي جرى تدريبهنّ الوحدات الدراسية المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون (23.60 ± 0.881) وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي جرى تدريبهنّ بالطريقة الاعتيادية (22.83 ± 0.841).

الخلاصة: إنّ الوحدات الدراسية المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون أكثر فاعلية من الطريقة الاعتيادية في تنمية المفاهيم اللغوية لدى الطالبات. وعليه، فتوصي الدراسة بتدريب معلّمي اللغة العربية على استخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون المدمجين في تدريس فروع اللغة من قواعد وأدب وبلاغة.

الكلمات الدالة: تطوير وحدات دراسية، أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون، المفاهيم اللغوية، الصف السابع، الأردن.

المقدمة:

تُعَدُّ المفاهيم وأساليب تدريسها من أهم الموضوعات التي نالت اهتمام التربويين والمشتغلين في الميدان المعرفي، وقد تزايد هذا الاهتمام في الآونة الأخيرة نتيجة للتطور المتسارع في البيئة المعرفية؛ إذ ازدادت البحوث الهادفة إلى تحسين التعليم والمناهج الدراسية، وأثبتت نتائج بعض الدراسات أن استراتيجيات التعليم تضمن تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

ويكتسب الأفراد المفاهيم بناءً على ما يحملون من أنماط النضج وخبرات عقلية مروراً بما يستخدمون في عمليات التفكير والتفاعلات للمفاهيم الاجتماعية، ويهدف تدريس المفاهيم إلى مساعدة المتعلمين على تجميع أمثلة متعددة للمفهوم والاستجابة لها مرة واحدة، وهنا يتحقق للمتعليمين استخدامها في تصنيف الأمثلة إلى عنصر أو عناصر تنتمي لذلك المفهوم (أمثلة)، وأخرى لا تنتمي إليه (الأمثلة)، وأصبح من الضروري تعليم الطلبة المفاهيم اللغوية، وذلك بالاستغناء عن الاعتماد على الحقائق والمعلومات، وحفظها واسترجاعها، واستبدالها بالمبادئ والنظريات التي تركز على دور المتعلم؛ لكي تتحول المفاهيم اللغوية إلى سلوكيات تساعد المتعلمين على فهم أنفسهم والمجتمع الذي ينتمون إليه، فالمفاهيم تمثل السمات والخصائص المشتركة بين العديد من المعارف والمواقف المتعددة. (خلف وحسون، 2019)

وعرّف بيلاس (Pillas, 2016) المفهوم بأنه أحد الإجراءات الفكرية التي لا تُشتق من خصائص الأشياء الإدراكية مباشرة، بل من الفعل على تلك الأشياء أو بواسطتها.

وعرّفه فرج (2020) بأنه تمثيل أو فكرة للعنصر المشترك الذي يمكن أن نميز به بين المجموعات أو المصنّفات، وعرّفه حميد (2017) بأنه حالة علمية أو نفسية أو عقلية تتكوّن من تفاعل الخبرات، وتميز العناصر والخصائص المشتركة والعلاقة لشيء معين في مواقف متعددة يساعد على التصنيف والتوظيف في مواقف أخرى.

وعرّفت المفاهيم اللغوية تعريفات متعددة؛ فقد عرّفها علي (2018) بأنه الصورة الذهنية التي تتكوّن لدى الفرد عند التعامل بمفردات اللغة وتراكيبها؛ ممّا يؤدي إلى تنظيم المفردات وتصنيفها وترتيبها بطريقة صحيحة، اعتماداً على الخصائص المشتركة التي تميز مجموعة من المفردات أو التراكيب عن غيرها. وعرّفها المومني (2017) بأنها الخصائص والسمات الجوهرية التي تميز الأحداث اللغوية أو الأشياء أو الأسماء عن بعضها وترسم صورة ذهنية لمنطوق الشيء.

اتفقت التعريفات على أنّ المفهوم هو تصوّر ذهني أو صورة عقلية أو تعميم أو استجابة لمجموعة مشتركة من الخصائص والصفات المتشابهة أو تجريد مجموعة من الخصائص التي تميزه عن غيره، كما عبّر البعض عنه بأنه المعنى الذي تمثله الكلمة أو العبارات، أو هو عبارة عن رموز أو صور حوافز ومثيرات يُستدلّ على المفهوم من خلالها. ومن خلال استعراض تعريفات المفهوم السابقة فإنّ الباحثة تُعرّف المفهوم بأنه الصورة الذهنية التي ترتبط بالألفاظ من كلمات أو عبارات أو عمليات علمية، ويتكوّن من اسم ودلالة لفظية.

والمفاهيم اللغوية هي القاعدة الأساسية في تعلّم اللغة وتعليمها، والتركيز عليها يساعد على فهم المادة العلمية فهماً واضحاً وسليماً، ويسهم في فهم المصطلحات والرموز، وتصنيفها والتمييز فيما بينها. ولا يمكن إعداد الطالب بطريقة جيّدة للحياة إلّا عبر اللغة ومفاهيمها، فباللغة تُشكّل الأفكار؛ لأنها نظام دقيق يتطلّب الإحاطة بالمهارات والمعارف والمفاهيم المتعددة. (خلف وحسون، 2019)

وذكر أحمد (2017) أنّ المفاهيم اللغوية هي قدرة الطلبة على استخدام الألفاظ التي تعبّر عن الأسماء، ونوع الضمير، وظروف المكان، والعدد، ونوع الفعل، والمشاعر، وذلك بحزمة أنشطة متكاملة صفية وغير صفية. وفي زهران (2007) جاء تعريفها أنها فكرة معيّنة مجردة تعبّر بمعنى عام عن عدّة سمات وخصائص متعددة، يمكن انطباقها على عناصر وأفراد لديهم صفات مشتركة.

وتُعرّف الباحثة المفاهيم اللغوية بأنها فكرة أو صورة عقلية عن طريق تعميم يُستخلص من الخصائص، وتجريد للعناصر المشتركة بين عدة مواقف أو أشياء، وعادةً ما يعطى هذا التجريد اسماً أو عنواناً أو رمزاً.

وبَيّن فرج (2020) أنّ خصائص المفاهيم اللغوية هي التجريد، وقابلية التصنيف، وقابلية النمو، ويحصل التجريد بسبب مميزاتها القريبة من الواقع، وتُستخدم الأمثلة والخبرات في تكوينها، فتسعى المفاهيم الحسية، بينما إذا كانت مميزات هذه المفاهيم بعيدة عن الواقع وتستخدم الأمثلة الرمزية والخبرات البديلة في تكوينها فتسعى المفاهيم المجردة، فما يعبر عن الأشياء المحسوسة يكون أقلّ تجريد، ونتيجة يكون معدل نمو المفاهيم متغيّراً بحسب طبيعتها، أما قابلية التصنيف ففيها يمكن تنظيم المفاهيم اللغوية بطريقة تنظيمات عمودية أو أفقية، فالعمودية مثل وجود تسلسلات هرمية للمفهوم الواحد، والأفقية مثل أصفر، أحمر، أخضر، وكلّها تنتمي للألوان. وهناك القابلية للنمو، بمعنى أنّ المفاهيم شيء غير ثابت لدى الطلبة، فهي تنمو وتصبح أكثر عمقاً وعمومية لديهم كلّما تقدّموا في العمر.

وتُلخّص الباحثة خصائص المفاهيم اللغوية بالآتي: تُعدّ أدوات الفكر والتفكير الرئيسة وتتولد بالخبرة، وهي تعتمد على خبرات المتعلمين السابقة، وتكون في البداية غير واضحة تماماً لدى المتعلمين ثم تنضج تدريجياً.

وأشار زهران (2007) إلى ضرورة تعليم المفاهيم اللغوية بطريق متوازنة مع النظريات والمبادئ والتعميمات عوضاً عن الاعتماد على المعلومات

والحقائق وحفظها واسترجاعها؛ إذ إنَّ أهميَّة المفاهيم تبرزُ في التقليل من إعادة التعلُّم؛ ممَّا يتطلَّب أن تكون سلوكًا واقعيًا تساعد الطلبة على فهم أنفسهم وزملائهم وبيئتهم المحيطة والمجتمع بشكل عام.

والمفاهيم اللُّغويَّة، بحسب أحمد (2017)، تزوَّد الطلبة بنوع من الاتساق والثبات عند تفاعله مع المثيرات البيئيَّة المتنوعة، وذلك بتعزيز الطالب ومساعدته على معالجة الأفكار والحوادث والأشياء عن طريق بعض الحقائق والعناصر المشتركة والمؤهلة للاندماج في صنف معيَّن. وتظهر أهميَّة المفاهيم اللُّغويَّة، بحسب زهران (2007)، في المساعدة على تعلُّم اللُّغة؛ فهناك علاقة بين رصيد الطالب اللُّغوي من تراكيب ودلالات ومفردات والنجاح في القراءة، وفي تعزيز التحصيل الدراسي؛ إذ إنَّ تقدُّم الطالب في المواد المعرفيَّة يرتبط بتحصيل المفاهيم وله أهميَّة كبرى. وتُعَدُّ المفاهيم اللُّغويَّة وسيلة فعالة في ربط فروع اللُّغة ببعضها بعضًا استماعًا وقراءة وتحديثًا وأدبًا؛ ممَّا يعزِّز التكامل المعرفي والإسهام في ترتيب الحقائق وتصنيفها وتنظيمها واختصارها.

ويُعَدُّ نموذج كلوزماير من النماذج التي تخصَّصت في تعلُّم المفاهيم، ويأخذ هنا مرحلتين؛ أولاهما تتضمن تحليل المفاهيم، ويكون ذلك بخطوات تتمثل في تعريف المفهوم، وتطابق خصائصه المحددة ذات العلاقة، وتحديد أمثلة المفهوم الموجبة والسالبة، وتحديد التصنيف الذي يُعَدُّ المفهوم جزءًا منه، وتحديد المبادئ التي يستند إليها المفهوم، مع تحديد عينة من المشكلات والحل الذي يتطلَّب استخدام المفهوم أو المبدأ وتحديد ما يناسب خصائصه من كلمات. أما ثانيَّة المرحلتين فهي تحليل الأمثلة واللا أمثلة بخطوتين، هما: إدراك المعلِّم الصعوبة في الأمثلة الموجبة والسالبة، وفحص كلِّ طالب لمستواه. (أبو عاذرة، 2019) وذكرت (الدوسري، 2020؛ والهوراني، 2018) أنَّ التعليم ممكن وفق أنموذج كلوزماير، الذي لا يقتصر على تعلُّم المفاهيم القابلة للملاحظة أو التمثيل فقط لأنواع المفاهيم المعنوية المجردة، كالإيمان والتعاون والهويَّة وغيرها. وقد أكَّد العلماء في هذا الصدد وجود طريقتين؛ الأولى: الطريقة الاستقرائية التي تعتمد بشكل كلي على المتعلِّم في المناقشة والحوار، وصوَّلًا إلى النتائج التعليميَّة، وتتطلَّب هذه الطريقة من المعلِّم أن يعرف ما يدور في أذهان الطلبة حتى يصلوا إلى النتائج المرغوبة، أما الطريقة الثانية فهي الاستنتاجيَّة، التي تعتمد على المعلِّم في إكساب المفهوم للطلبة، وذلك بما يقدِّمه للوصول إلى العموميات بعد مناقشة خواصِّ المفهوم.

وذكر ألتز (Allens, 2008) أنَّ نتائج دراسته التي أجراها باستخدام أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون قد أظهرت أن الطلبة استطاعوا أن يحددوا عدد التدريبات والأمثلة التي يحتاجونها حتى يتقنوا هذه المهارة، ولكي يتمكنوا من اعتماد هذا الأنموذج يجب أن يتسلسلوا بالقاعدة، ثم المثال، ثم أشكال التدريب، حتى يصبح بمقدورهم التعميم بشكل أكبر.

وطرح كلوزماير نموذجه لتعلم المفاهيم وتعليمها بطريقة دقيقة ومزوَّدة بالأشكال التوضيحيَّة والرسوم والأمثلة التطبيقية عام (1971)، وهو أنموذج من نماذج التعليم الاستنتاجي الذي يستند إلى الطريقة القياسية التي تركز إلى مبدأ العموميات والانتقال إلى الجزئيات، وفي هذا الأنموذج يجري تنظيم ظروف الموقف الداخليَّة والمؤثرة في عمليَّة التعلُّم، وتتمثل في سمات المتعلِّمين الجسديَّة والنفسية، وأسلوب تفكيرهم وقدراتهم العقليَّة، وتفاعلهم مع أداء المعلِّم، ومدى مراعاته الفروق الفرديَّة بين المتعلِّمين. (علي، 2019)

وعرَّف جويس وويل (Joyce & Weil, 1986) أنموذج كلوزماير بأنه خطة تستخدم من أجل تكوين المنهج الدراسي وتوجيه التعليم في المواقف التعليميَّة إلى أوضاع تعليمية متعددة، وعرَّفهُ سعادة واليوسف (1988) بأنه أنموذج وضع لتسهيل المفاهيم وتبسيطها للمتعلمين، ويتضمن مهارة تحليل الأمثلة ومهارة المفهوم.

أما العزاوي والجميلي (2020) فقد عرَّفاه بأنه عملية عرض لتعريف المفهوم والأمثلة المنتمية واللامنتمية، والوصول إلى استنتاج اسم المفهوم، ومن ثَمَّ إعادة تعريف المفاهيم المنتمية واللامنتمية وتصنيفها.

ويعد أنموذج كلوزماير أحد نماذج الاستنتاج المستند إلى مبدأ العموميات، ومن ثَمَّ الانتقال إلى الجزئيات؛ بهدف تدريس الطلبة المفاهيم بطريقة سهلة؛ إذ إنَّ هدف المؤسسات التربوية أصبح الاهتمام بالعملية التعليمية والارتقاء بأساليبها؛ وذلك لتقديم المعلومة للطلاب، وتطوير قدراته باعتباره محور العملية التعليمية. (علي، 2019)

ولقد اشترط الشمري (2003) لمعرفة أنَّ المتعلم قد اكتسب المفهوم في المستوى المحسوس توافر الإدراك الحسي لظواهر الشيء، وتذكُّر الشيء وتمييزه عن الأشياء الأخرى، وتذكُّر اسم المفهوم وتمثل المطابقة يمثل قدرة الطالب على إدراك الأشياء كما واجهها سابقًا ولاحظها عن طريق النظر أو السمع. وفي هذا المستوى يمكن للمتعلِّم تعرُّف الأمثلة التي شاهدها مسبقًا وما يقدِّم أو يعرض عليه في البيئة الجديدة، فيدرك التعميم عقليًا، ويظهر استخدامات أكثر تقدُّمًا للمفهوم، ويتعرَّف أيضًا المثال في مواقف جديدة، كأن يختلف فعلًا لونه أو حجمه. (Amirault, 2003)

وذكر الشمري (2003) العمليات المتضمنة في مستوى المطابقة، التي هي: توافر الإدراك الحسي لظواهر الشيء، وتذكُّر الشيء بتمييزه عن غيره، والوصول إلى التعميم، وتذكُّر اسم المفهوم واكتسابه.

أما مستوى التصنيف فيصل إليه المتعلِّم عندما يستطيع تصنيف عدد كبير من الحالات كاملة، وتتحدد العمليات المتضمنة في مستوى التصنيف، كما ذكرها أميرولت (Amirault, 2003):

- إدراك الخصائص بطريقة أقل وضوحًا للمفهوم.

- القدرة على التمييز بين الأمثلة واللامثلة، وتذكر المثل الذي مَّيزه المتعلم، والتعميم بأنَّ النموذجين أو الأكثر للمثاليين متشابهان، والتعميم بأنَّ المثاليين أو الأكثر متكافئان ويتبعان للصنف نفسه، وتذكر اسم المفهوم واكتسابه.

وأخر مستويات الأنموذج هو مستوى التشكيل أو التكوين، الذي يعطي فيه المتعلم اسم المفهوم عندما يكتسب هذا المفهوم في هذا المستوى. ومن هنا يمكن للمتعلم أيضاً أن يعطي تعريفاً للمفهوم، ويحدد خصائصه، ويُسمِّي تلك الخصائص، ويُحدِّد الفرق بين الأمثلة واللامثلة في ضوء الخصائص المحددة، وهنا تظهر ميزة مستوى التشكيل، التي تتمثل في: اكتساب أسماء المفاهيم والسمات، وتمييز هذه السمات، وافترض القواعد والسمات التعريفية لربط السمات، وتقويم الفرضيات وتذكرها، والاعتماد على وجود خصائص تعريفية للمفهوم، ووضع اسم المفهوم وتعريفه، وذلك بدمج المعلومات المعروضة، ثم أن المتعلم ينتقل إلى مثال للمفهوم؛ أي يستطيع اختيار الأمثلة التي تدخل في تصنيف المفهوم. (Amirault, 2003) ويجب على المعلم قبل التدريس بهذا المفهوم أداء ما يأتي: وضع تعريف محدد للمفهوم الذي يستهدف الأنموذج تدريسه، وتحديد الأمثلة التي ستعرض على المتعلمين ليجري تحليلها وربطها بالمفهوم، وتحديد السمات التي تطابق والسمات التي لا تطابق المفهوم في تلك الأمثلة، وتحديد الصنف الذي ينتهي إليه المفهوم، والقوانين والمبادئ التي تتناول المفهوم، ومحتوى التعلم لتحديد المفهوم المراد تعليمه، ووضع مشكلات يمكن أن تستخدم المفاهيم في معالجتها، ووضع أكبر قدر من الأمثلة حول المفهوم من أجل عرضه على المتعلمين. (سعادة واليوسف، 1988)

أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون

وضح كلوزماير وميلر - تنسون أنموذجاً لتدريس المفاهيم، بُني على افتراضات واسعة قابلة للتطبيق والاختبار داخل غرفة الصف، وجرى وضع استراتيجيات خاصة بتدريس المفاهيم بالطرائق الاستنتاجية، وتتضمن تحركات أساسية هي: التعريف، والأمثلة، واللامثلة، والتدريب الاستجوابي، كما بحثا وجرَّبا هذا الأنموذج، وتوصلا إلى قوته وفاعليته.

وقد جرى تعريف الأنموذج من الميليكي (2003) بأنه أنموذج منهجي تعليمي منظم لتعليم المفاهيم، بأسلوب استنتاجي يبدأ بالتعريف ثم ينتقل إلى الجزئيات باعتماد السمات الحرجة المميزة للمفهوم. وعَرَّفَهُ العزاوي والجميلي (2020) بأنه استراتيجية استنتاجية تعتمد ذكر اسم المفهوم وتعريفه وإبراز خصائصه الحرجة والتركيز عليها بالشرح والتضليل والألوان والتدريب الاستجوابي.

ولأنموذج كلوزماير وميلر - تنسون ثمان خطوات، هي: تحديد أهمية المفهوم، وفيه يجري تحديد الأهمية بتحليل المعلم محتوى المادة الدراسية؛ لتحديد المفاهيم التي يجد أن المتعلمين بحاجة إلى تعلمها. وتعريف المفهوم، ويكون بإعداد خطة تدريسية تعتمد على تعريف المفهوم المراد تعليمه. (Burns, Luckhardt, Parlett, 2014)، إضافة إلى جمع شواهد المفهوم، وفيه يُحدَّد المَثَالُ العضو وغير العضو، فالمثال العضو هو ما ينتهي للمفهوم، واللامثال العضو هو الذي لا ينتهي للمفهوم، وتكون مَهْمَةُ المعلم هنا جمع هذه الشواهد المراد تعليمها، ويجب على المعلم عند جمع الشواهد مراعاة قاعدة تباعد المثال. (Merril & Tennyson, 1977)

إضافة إلى تقدير صعوبة شواهد المفهوم، وفيه تُقدَّرُ صعوبة الشواهد عند جمعها، بعد أن يُقدَّرَ المعلم صعوبة الأمثلة واللامثلة للمفهوم المراد تعليمه، وفي تقدير الصعوبة يجب مراعاة التدرج في مستوى السهولة والصعوبة عند استخدام الأمثلة واللامثلة (Merril & Tennyson, 1977)، وتحضير اختبار تشخيصي لتصنيف الشواهد الجديدة للمفهوم، وهنا يجب على المعلم إعداد اختبار تشخيصي لتصنيف الأمثلة واللامثلة؛ بهدف الكشف عن قدرة المتعلمين على أداء التصنيف الصحيح (Merril & Tennyson, 1977)، وتصميم استراتيجية لتدريس المفهوم، ويرى كلوزماير وميلر - تنسون أنه يجب في هذه الخطوة تحديد شكل التقديم سواء أكان بالطريقة الاستجوابية أو بالشارحة، فضلاً عن تقديمهما استراتيجيات محافظة تستخدم خطوات ثابتة في الشكل الذي اختير للتقديم، تتمثل في أنَّ القاعدة والشواهد والتدريب والاختلاف بين هذه الأشكال يكون في التركيز على متغيرات الأمثلة واللامثلة على المفهوم.

ولأهمية أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون من الناحية التربوية أُجريت دراسات عديدة لمعرفة فاعلية الأنموذج في اكتساب العديد من المهارات، وفي ما يأتي استعراض لعدد من هذه الدراسات:

الدراسات التي تناولت أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون:

أُجرت الوحدي (2021) دراسة هدفت إلى تعرُّف أثر توظيف نموذج ميلر وتنيسون في تنمية المهارات النحوية، اعتمدت المنهج شبه التجريبي، تكوَّنت عينُها من (64) طالبة من طالبات الصف الثامن في مدينة غزة بفلسطين، جرى توزيعهنَّ إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية، واستخدمت الدراسة اختبار مهارات النحو، وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات النحو تُعزى لتوظيف نموذج ميلر وتنيسون في تنمية المهارات النحوية.

وهدف دراسة يعقوب (2021) إلى تعرُّف أثر استراتيجية كلوزماير وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة جامعة بغداد، واتبعت المنهج شبه التجريبي من خلال اختيار عينة بلغت (80) طالباً وطالبة موزعين على مجموعتين: ضابطة وتجريبية. ولغايات الدراسة أُعدَّ اختبار للمفاهيم النحوية، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة

التجريبية في اختبار المفاهيم النحوية تُعزى لاستراتيجية كلوزماير وهيلدا تانا في اكتساب المفاهيم النحوية.

وأجرت الدوسري (2020) دراسة هدفت إلى تعرّف فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على تكامل أنموذجي فراير وكلوزماير في تنمية مفاهيم ثقافة الاقتصاد الترشيدي واستبقائها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مقرّر التربية الأسرية واتجاهاتهن نحوها، استخدمت فيها المنهج شبه التجريبي، وصُمم اختبارٌ تحصيلي معرفي لقياس تنمية مفاهيم ثقافة الاقتصاد الترشيدي، ومقياس الاتجاه نحو الاقتصاد الترشيدي، وطُبِّقَت على عينة مكوّنة من (49) طالبة من الصف الثاني المتوسط بمحافظة بيشة، توزّعت على (23) طالبة كمجموعة ضابطة، و(26) طالبة كمجموعة تجريبية، وأظهرت النتائج فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مفاهيم ثقافة الاقتصاد الترشيدي واستبقائها لدى طالبات عينة الدراسة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها. وأجرى أبو عاذرة (2019) دراسة هدفت إلى تعرّف أثر استخدام نموذج كلوزماير في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف، طُبِّقَت على عينة مكوّنة من (63) طالبة من طالبات الصف الأول المتوسط، في محافظة الطائف، باستخدام نموذج كلوزماير، وضابطة تكوّنت من (31) طالبة درسن بالطريقة الاعتيادية، استخدمت فيها المنهج شبه التجريبي، وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على درجة اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام نموذج كلوزماير.

وهدف دراسة الساعدي (2019) إلى تعرّف أثر استخدام أنموذجي دانيال وكلوزماير التعليميين في اكتساب مفاهيم الأحياء والاتجاه نحو المادة لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالعراق، اتبعت فيها المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينيها من (74) طالبا من طلبة المرحلة المتوسطة ببغداد، جرى توزيعهم بالتساوي إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية. ولغايات الدراسة، أُعدّ اختبار مفاهيم الأحياء ومقياس للاتجاهات نحو المادة، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار مفاهيم الأحياء والاتجاهات نحو المادة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذجي دانيال وكلوزماير التعليميين.

أما دراسة العنكي (2016) فهدفت إلى معرفة أثر أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت العينة من (67) طالبا من طلبة الصف السابع الأساسي في غزة وُزّعوا على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وتمثلت أدوات الدراسة في اختبار تحصيلي لاكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لصالح المجموعة التجريبية تُعزى لأثر أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون.

وهدف دراسة الظفيري (2010) إلى تعرّف مدى فاعلية أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في إكساب عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت بعض مهارات الكتابة والنحو، مقارنة بالطريقة التقليدية المعتاد استخدامها بمدارس التعليم العام، وتكوّنت عينيها من (89) طالبا جرى انتقاؤهم من مدرسة واحدة للبنين بمنطقة العاصمة التعليمية، وقُسمَت العينة مجموعتين: الأولى ضابطة تكوّنت من (45) طالبا، وتدرس بالطريقة التقليدية، والثانية تجريبية تكوّنت من (44) طالبا، وتدرس باستخدام أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في تقديم المفاهيم المرتبطة بالكتابة والنحو، وقد خضع جميع أفراد عينة الدراسة لاختبارين: الأول يختص بالمفاهيم الكتابية، والثاني يختص بالمفاهيم النحوية في قياسين أحدهما قبلي والآخر بعدي، وتوصلت إلى أن أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون ذو مستوى كفاءة مقبول تربوياً في إكساب طلبة الصف الثاني المتوسط بعض مفاهيم الكتابة وكذلك بعض مفاهيم النحو، وأنه نموذج ينمي المفاهيم الكتابية والنحوية بشكل دال إحصائياً إذا ما قورن بالطريقة التقليدية.

ثانياً: الدراسات التي تناولت المفاهيم اللُّغويّة

أجرى فرج (2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج مقترح في تنمية المفاهيم اللُّغويّة لدى طفل الروضة في مصر، اتبعت المنهج شبه التجريبي، وتكوّنت عينيها من (70) طفلاً قسموا مجموعتين: تجريبية وضابطة، وتمثلت أدائها في اختبار المحتوى اللُّغوي المُصوّر، وبطاقة ملاحظة مهارات الطفل اللُّغويّة، وأظهرت نتائجها أثراً دالاً إحصائياً لصالح البرنامج في تنمية المفاهيم اللُّغويّة.

أما رسن (2020)، فأجرى دراسة هدفت إلى تعرّف أثر استخدام استراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم اللُّغويّة لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللُّغة العربية، اتبعت المنهج شبه التجريبي، وبلغ عدد أفراد عينيها (62) طالباً قسموا بالتساوي مجموعتين: ضابطة وتجريبية، وكانت أداتا الدراسة اختباراً تحصيلياً، واستبانة لقياس اكتساب المفاهيم، وبُيّنَت نتائجها أثراً لاستراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم اللُّغويّة.

وهدف دراسة بريك (2020) إلى التحقق من فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتميز في تنمية المفاهيم اللُّغويّة لدى أطفال الروضة بمنطقة جازان بالسعودية، واتبعت المنهج التجريبي وفق التصميم شبه التجريبي القائم على المجموعتين: الضابطة والتجريبية، وتكوّنت عينيها المختارة عشوائياً من (60) طفلاً من المستوى الثاني تتراوح أعمارهم من 5 - 6 سنوات، طُبِّقَت على (30) طفلاً بواقع (15) للمجموعة الضابطة، و(15) للمجموعة التجريبية، وكانت أدوات البحث اختباراً للمفاهيم اللُّغويّة المُصوّر، وبرنامج المفاهيم اللُّغويّة لطفل الروضة باستخدام استراتيجية التعليم

المتمايز، وقد توصلت نتائجها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المفاهيم اللغوية بين مجموعات تفاعل متغيري (المجموعة - التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي.

وأجرى خلف وحسون (2019) دراسة هدفت إلى تعرف أثر أنموذج برونز الاستقبالي في اكتساب المفاهيم اللغوية لدى أطفال الروضة، أتبع منهج البحث شبه التجريبي، وبلغ عدد أفرادها (50) طفلاً وطفلة، وزُعموا بالتساوي على مجموعتين: ضابطة وتجريبية. وكانت أدائها اختباراً في المفاهيم اللغوية، وأظهرت نتائجها أثراً لأنموذج برونز الاستقبالي في تقديم الأطفال أمثلة إضافية عن المفاهيم اللغوية.

وهدف دراسة حماد (2019) إلى الكشف عن أثر أنماط تقديم متغيرات الصوت والصورة ببرامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية بعض المفاهيم اللغوية لأطفال مرحلة رياض الأطفال ذوي صعوبات التعليم باستخدام برنامج كمبيوتر مصمم لهذا الغرض لعينة مكونة من (60) طفل رياض أطفال، قسموا مجموعات تجريبية متساوية العدد، وكانت الأداة اختباراً في المفاهيم اللغوية، وأظهرت النتائج أن أنماط تقديم برامج الكمبيوتر التعليمية تؤثر على نحو واضح في تنمية المفاهيم اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

وهدف دراسة داود (2019) إلى معرفة فاعلية استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طلبة مدارس التربية الفكرية، وأتبع المنهج شبه التجريبي، وتكوّن عيّنتها من (42) طالباً من المتبحرين بمدارس التربية الفكرية بمصر، جرى توزيعهم على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، تم واستخدام اختباراً للمفاهيم اللغوية مكوناً من (25) سؤالاً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المفاهيم اللغوية بين مجموعات الدراسة لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي تُعزى لاستخدام استراتيجيات تعلم اللغة.

وأجرى سنجل (2015) (Cengel) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية استخدام الهواتف المحمولة في تعلم المفاهيم اللغوية للتلاميذ المعاقين عقلياً؛ حيث أوضحت الدراسة أنه يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار خصائص التلاميذ المعاقين عقلياً عند تصميم واختبار البرمجيات المطلوب تعليمها، كما أوضحت أنه يمكن استخدام برامج التطبيقات المتنقلة (الهواتف المحمولة) بوصفها مواد تكميلية في تعليم التلاميذ المعاقين عقلياً الذين يحتاجون إلى تعلم خاص، وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من (40) تلميذاً في أربع مدارس من مراكز إعادة التأهيل في سكاريا، وأظهرت نتائجها أن الطلبة الذين كانوا يتعلمون المفاهيم اللغوية باستخدام أدوات التعلم المتنقلة أكثر نجاحاً من أولئك الذين تعلموا باستخدام طرائق التعلم التقليدية.

أما دراسة أحمد (2014)، فهدفت إلى بيان فاعلية استخدام استراتيجية قائمة على مدخل الطرائف في تنمية بعض المفاهيم اللغوية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي في مصر، وأتبع المنهج شبه التجريبي، وتكوّن عيّنتها من (90) طالبة من الصف الأول الثانوي في مصر، جرى توزيعهم على مجموعتين: ضابطة وتجريبية، بالتساوي، واستخدام فيها اختباراً للمفاهيم اللغوية مكوناً من (20) سؤالاً من نوع اختيار من متعدد، وأظهرت نتائجها فاعلية استخدام مدخل الطرائف في تدريس بعض المفاهيم اللغوية.

ويلاحظ من استعراض الدراسات السابقة التي تناولت أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون إلى فاعلية المجموعات التجريبية التي درست باستخدام هذين الأنموذجين، وتوصلت نتائجها المتعلقة بالمفاهيم اللغوية إلى نمو هذه المفاهيم بأثر المتغيرات المستقلة المذكورة. ويلاحظ في هذه الدراسة تنوع الدراسات السابقة في الموضوعات التي تناولتها، فبعضها تناول المهارات والمفاهيم النحوية كما في دراسة كل من الوحيدي (2021) ويعقوب (2021)، أما دراسة الساعدي (2019) فتناولت استخدام أنموذجي دانيال وكلوزماير التعليميين في اكتساب مفاهيم الأحياء والاتجاه نحو المادة، بينما تناولت دراسة العنكي (2016) أثر أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها، وركزت دراسة الظفيري (2010) على فاعلية أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في إكساب عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت بعض مهارات الكتابة والنحو.

وعليه، فقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة ذات الصلة بما أتبعته من منهج بحث، وكيفية اختبار أفراد الدراسة، وإعداد أدائها، وهي اختبار في المفاهيم اللغوية، كما أفادت من إجراءات الدراسات السابقة، وعرض متغيراتها، واختبار التصميم المناسب والمعالجة الإحصائية المتبعة. وقد تكون لهذه الدراسة ميزة على الدراسات السابقة بدمجها أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون لتدريس وحدات مطوّرة في اللغة العربية، واختبار فاعليته في تنمية المفاهيم اللغوية، وهو ما لم يُجر في أية دراسة سابقة.

مشكلة الدراسة:

إن طرائق التدريس كانت ولا زالت ذات أهمية خاصة لعملية التدريس الصفّي؛ لذلك ركّز التربويين الجزء الأكبر من جهودهم البحثية على طرائق التدريس المختلفة وفوائدها في تحقيق مخرجات تعليمية مرغوبة لدى الطالبات في المراحل التعليمية المختلفة. ومن المشكلات المهمة التي برزت في الحقل التربوي الكم الهائل من المعلومات، ولا سيما في دراسة اللغة العربية؛ إذ ازدادت الشكوى من جمود المادة وصعوبة فهمها، وضعف القدرة على استيعابها، وقد لمست الباحثة هذا الضعف بوساطة عملها الميداني في التدريس، ولاحظت أن بعض الطالبات يحفظن الحقائق والمعلومات دون فهم وإدراك؛ لذا فعملية استرجاع هذه المعلومات ليست سهلة، فضلاً عن خلطهن بينها. وعليه، فقد أظهرت نتائج عدد من الدراسات، من مثل دراسة فرج (2020)، ورسن (2020)، وجود ضعف في استعمال المعلمين للطرائق الحديثة في تدريس اللغة العربية، واستخدامهم للطريقة التقليدية في تدريسها، التي تقوم على حفظ المعلومات والحقائق وتلقينها دون الربط بينها.

وَيُعَدُّ أنموذجاً كلوزماير وميلر - تنسون من النماذج التي جرى تجربتها في تدريس اللغة العربية واللغات الأجنبية في مجال تعليم المفاهيم اللغوية، وأثبتت فاعلية وقدرة على إكساب المتعلمين المهارات اللغوية والنحوية؛ لما يتمتع به هذا الأنموذج؛ إذ يجمع الطريقتين الاستقرائية والاستنتاجية ويعتمد على الطريقة التوليدية، وهو مزود بإرشادات تساعد على اتخاذ قرار تصميمي دقيق تجاه التعلم، كما يركز على الدور الإيجابي والفاعل لكل من المعلم والمتعلم؛ مما يزيد من فاعلية العملية التربوية. (الوحيد، 2021)

وقد أوضحت مجموعة من الدراسات والأبحاث التي أجريت حديثاً الأثر الكبير الذي يحدثه أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في المواد التدريسية عامة والمفاهيم اللغوية بشكل خاص، ومنها: دراسة العنكي (2016)، ويعقوب (2021). وجرى تبني أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في هذه الدراسة؛ وذلك لشمولية خطواته وإجراءاته ومناسبتها لتدريس المفاهيم اللغوية؛ حيث يجمع بين الطرائق التقليدية والحديثة، متلافياً ما بها من ثغرات ومكملها بعدد من الخطوات المهمة والجوهرية.

ونظراً إلى ما يلاحظ من تدني مستوى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن في اكتساب المفاهيم اللغوية فقد جاءت هذه الدراسة محاولة الكشف عن فاعلية تطوير وحدات دراسية باستخدام أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن، وحاولت الإجابة عن السؤال الآتي: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات علامات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة في المفاهيم اللغوية للصف السابع الأساسي في الأردن تُعزى لطريقة التدريس (استخدام أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون، والطريقة الاعتيادية)؟

أهمية الدراسة

تضمنت الدراسة الحالية الأهمية النظرية والتطبيقية، وفي ما يأتي توضيح ذلك:

الأهمية النظرية، التي تنبع في هذه الدراسة مما يأتي:

- بما ستتناوله من أطر نظرية حول تطوير الوحدات الدراسية، في ضوء دمج أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون الخاصين بمعالجة المفاهيم اللغوية.
- تناول الإطار النظري للمفاهيم عامة والمفاهيم اللغوية خاصة، وتظهر الأهمية كذلك في الاستفادة من أداة الدراسة في تنمية المفاهيم اللغوية.
- الأهمية التطبيقية، التي تنبع في هذه الدراسة مما يأتي:
- إفادة معلمي اللغة العربية ومعلماتها بالتوجه إلى دمج أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في تدريس هذه اللغة.
- عقد دورات تدريبية تهدف إلى تطبيق أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون؛ نظراً إلى إثبات فعاليته في تدريس المفاهيم اللغوية.
- إفادة مؤلفي كتب اللغة العربية مما توصلت إليه الدراسة من نتائج.
- إفادة باحثين آخرين في إجراء دراسات أخرى مماثلة في فروع اللغة العربية المختلفة، أو في مواد دراسية أخرى.

حدود الدراسة ومحدداتها:

اقتصرت الدراسة على ما يأتي:

- الحدود المكانية: جرى تطبيق الدراسة في مدرسة خوله بنت الأزور الثانوية للبنات التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء ناعور.
- الحدود الزمانية: جرى تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2020/2021.
- الحدود البشرية: جرى تطبيق الدراسة على عينة من طالبات الصف السابع الأساسي.
- الحدود الموضوعية: تتحدد في موضوع الدراسة الهادف إلى تطوير وحدات باستخدام أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون واختبار فاعليته في تنمية المفاهيم اللغوية لدى الطالبات (عينة الدراسة).

محددات الدراسة: تتمثل بمحددات الدراسة في مدى تمثيل عينة الدراسة لمجتمع الدراسة من طالبات الصف السابع الأساسي، ومدى جدية عينة الدراسة وتعاونها في الاستجابة لأداة الدراسة. وخصائص أداة الدراسة السيكمترية.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها:

- تطوير الوحدات الدراسية: عرّف الشافعي (1996، 22) تطوير الوحدات الدراسية بأنه: "إعادة صياغة المحتوى والأهداف والأنشطة والأسئلة والتدريبات وأساليب التقويم في معايير أو نماذج أو استراتيجيات"، وعرّف تطوير الوحدات الدراسية إجرائياً بأنه: إعادة صياغة محتوى بعض موضوعات اللغة العربية المقررة للصف السابع الأساسي في الأردن، بتوظيف أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون بعد دمجها.
- أنموذج كلوزماير: عرّف كورون وكلوزماير (Godwin & Klausmeier, 1975, 29) الأنموذج بأنه: "خطوات وضعت لتسهيل تدريس المفاهيم، ويتضمن تحليل المفهوم، وتحليل الأمثلة المحتملة". ويعرّف إجرائياً بأنه دمج خطواته بخطوات أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في تطوير وحدات دراسية في اللغة العربية.

- أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون: عرفه تنسون (Tennyson, 1984, 10) بأنه "خطوات منتظمة ومتسلسلة ومتكاملة يؤديها المتعلم باعتماد الطريقة الاستنتاجية في تقديم المنهج، وذلك بتقديم القاعدة وصولاً إلى المثال والامثال، ثم التحقق من قدرة المتعلمين على التصنيف، وتقديم التغذية الراجعة لتحقيق الأهداف بكفاءة". ويعرّف هذا الأنموذج إجرائياً بأنه: دمج خطواته بخطوات أنموذج كلوزماير لتطوير وحدات دراسية في اللغة العربية.

- المفاهيم اللغوية: عرّفها المومني (2017، 41) بأنها "خصائص وسمات تميز الأحداث اللغوية والأشياء والأسماء عن بعضها، التي ترسم صورة ذهنية لمنطق الأشياء لدى المتعلم"، وتعرّف إجرائياً بمقدرة طالبات الصف السابع الأساسي على تمييز المفهوم في الاستعمال اللغوي الصحيح، وتقاس بالدرجة المتحققة في الإجابة عن فقرات اختبار المفاهيم اللغوية المُعدّ لأغراض هذه الدراسة.

منهجية الدراسة

هدفت الدراسة إلى تطوير وحدات دراسية باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون واختبار فاعليته في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن؛ لذا فقد اعتمدت على المنهج شبه التجريبي، وهو الأنسب للكشف عن فاعلية الوحدات الدراسية المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون (المتغير المستقل) في تنمية المفاهيم اللغوية (المتغير التابع) لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن، وكان التصميم الملائم تصميم المجموعتين التجريبية والضابطة غير المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي، وهو أحد التصميم شبه التجريبية الذي تخضع فيه إحدى المجموعتين للمتغير التجريبي (المجموعة التجريبية) بينما تُعزل الأخرى عن هذا المتغير (المجموعة الضابطة).

أفراد الدراسة

جرى اختيار مدرسة خوله بنت الأزور الثانوية للبنات التابعة لمديرية لواء ناعور، وفيها شعبتان للصف السابع، عدد الطالبات فيهما (56)، بواقع (28) طالبة في الشعبة الأولى، و(28) طالبة في الشعبة الثانية، واختبرت الشعبة الأولى لتكون مجموعة ضابطة عشوائياً، أما الشعبة الثانية فاختيرت عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية، وكان اختبار المدرسة قصدياً لأن الباحثة تعمل فيها، ولتعاون إدارة المدرسة معها.

أداة الدراسة:

اختبار المفاهيم اللغوية

أعدّ الباحثان اختبار المفاهيم اللغوية لأغراض هذه الدراسة بهدف تحديد مدى تحسن تلك المفاهيم لدى طالبات الصف السابع الأساسي في الأردن في ضوء دراستهن للوحدات الدراسية المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون، كما صُنّفا أهداف الدروس المطوّرة تبعاً لتصنيف بلوم لمستويات المعرفة الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق)، وكانت نسبة الأهداف في مستوى التذكر (20%)، وفي مستوى الفهم (40%)، وفي مستوى التطبيق (40%)، وقد جرت عملية بناء اختبار المفاهيم اللغوية وفق الخطوات الآتية:

- جرى إعداد فقرات الاختبار بالاعتماد على الأهداف المحددة في دليل المعلم، وتكوّن في صورته النهائية من (40) فقرة من نوع اختبار من متعدد؛ وصل الكلمة بما يناسبها، وجرى اعتماد إجابة واحدة صحيحة من البدائل الأربعة لكل فقرة، وكانت أعلى علامة للاختبار (40) درجة وأقل علامة (صفر).

- إعداد جدول مواصفات يبيّن توزيع الفقرات على الخلايا المحدودة بعناصر المحتوى ومستويات السلوك المعرفي حسب تصنيف بلوم، وتحديد النسب في هذا الجدول بالاعتماد على تحليل المحتوى. والجدول (1) يوضّح ملخص مواصفات الاختبار.

الجدول (1): مواصفات محتوى الوحدات المطوّرتين في اللغة العربية للصف السابع الأساسي

المجموع	مهارات التفكير العليا	التطبيق	فهم واستيعاب	المعرفة	مستويات بلوم	الدروس
8	2	2	2	2		مهد العلا والحضارة
100%	25%	25%	25%	25%		
12	3	3	3	3		الصحة تاج
100%	25%	25%	25%	25%		
20	5	5	5	5		المجموع
100%	25%	25%	25%	25%		

- راعى الباحثان في صياغة فقرات اختبار المفاهيم اللغوية الوضوح واللغة البسيطة التي تتناسب مع مستوى طالبات الصف السابع الأساسي، وارتباط محتوى الفقرات بمحتوى مادة اللغة العربية وأهدافها، كما راعى وضوح الإجابات وعدم وجود إجابات تحمل المعنى نفسه.

التجربة الاستطلاعية لاختبار المفاهيم اللغوية:

جُري الاختبار في صورته الأولى على عينة من خارج عينة الدراسة بلغ عددها (25) طالبة؛ بهدف تحديد زمن الاختبار، وذلك برصد الزمن الذي استغرقته كل طالبة من العينة الاستطلاعية، وحساب المتوسط الحسابي للزمن المستغرق للطالبات كافة، وقد وُجد أن الزمن اللازم للإجابة عن الاختبار (45) دقيقة، وجرى حساب درجة الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات الاختبار؛ حيث حُسبت درجة الصعوبة ومعاملات التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار، ثم جرى استبعاد عدد من الفقرات، وبقيت الفقرات التي تراوحت درجة صعوبتها بين (0.30) و(0.88)، وتراوح معامل تمييزها بين (0.35) و(0.91)، وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (40) فقرةً، كما يظهر في الجدول (2).

الجدول (2): درجات الصعوبة ومعاملات التمييز لفقرات اختبار المفاهيم اللغوية

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
1	0.77	0.35
2	0.62	0.41
3	0.88	0.46
4	0.68	0.88
5	0.71	0.45
6	0.68	0.69
7	0.47	0.45
8	0.65	0.47
9	0.68	0.56
10	0.77	0.91
11	0.68	0.36
12	0.59	0.64
13	0.73	0.66
14	0.87	0.77
15	0.87	0.55
16	0.33	0.61
17	0.62	0.66
18	0.53	0.69
19	0.39	0.87
20	0.30	0.87
21	0.77	0.35
22	0.62	0.41
23	0.88	0.46
24	0.68	0.88
25	0.71	0.45
26	0.68	0.69
27	0.77	0.35
28	0.71	0.45
29	0.68	0.69
30	0.47	0.45
31	0.65	0.47
32	0.68	0.56
33	0.77	0.91
34	0.68	0.36

رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز
35	0.59	0.64
36	0.73	0.66
37	0.87	0.77
38	0.87	0.55
39	0.33	0.61
40	0.62	0.66

صدق اختبار المفاهيم اللغوية:

لتعرّف صدق اختبار المفاهيم اللغوية عُرض على مجموعة من المتخصّصين في المناهج والتدريس، والاختبارات والمقاييس، وعلى بعض المتخصّصين في النحو وقواعده، وأخذت الباحثة بملاحظات الخبراء وتعديلاتهم، ثم أخذ الاختبار شكله النهائي على الصورة الآتية: تكون اختبار المفاهيم اللغوية من سؤالين رئيسيين؛ اشتمل أولهما على (36) سؤالاً من نوع الاختيار من متعدد، بحيث يكون لكل سؤال أربعة بدائل واحدة منها صحيحة، أما السؤال الثاني فتكوّن من (4) أسئلة من نوع صل الكلمة بما يناسب معناها في العمود الثاني.

ثبات اختبار المفاهيم اللغوية

يعني ثبات الاختبار اتساق الدرجات المستخرجة من إجابات الأفراد أنفسهم عندما يُعاد الاختبار ذاته في أوقات مختلفة، والاختبار يُنصف بالثبات إذا كان على درجة عالية من الدقة والاتقان والاتساق، ولتحقيق ذلك جرى اختبار شعبة واحدة من طالبات الصف السابع من خارج أفراد الدراسة، وطبق الاختبار عليها مرتين بفواصل زمني بينهما مقداره أسبوعان، وباعتماد معامل ارتباط بيرسون جرى استخراج قيمة ثبات الاختبار، واستُخدمت أيضاً معادلة كورد - ريتشاردسون 20 لاستخراج ثبات الاختبار، فبلغ (0.90) حسب معامل ارتباط بيرسون، وبلغ (0.88) حسب معادلة التصحيح.

مذكّرات الدروس المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون:

يمكن دمج الخطوات الثماني لأنموذج كلوزماير وميلر - تنسون بالخطوات الثماني لأنموذج كلوزماير كالآتي؛ بهدف تطوير الموضوعات المختارة.

1. تحديد الأهداف السلوكية (كلوزماير)، وتحديد أهمية المفهوم (ميلر - تنسون).
2. تقديم تعريف المفهوم (كلوزماير)، وتعريف المفهوم (ميلر - تنسون).
3. تحديد خصائص المفهوم وسماته (كلوزماير).
4. تحديد تصنيفات المفهوم (كلوزماير).
5. تقديم مجموعة من الأمثلة واللامثلة حول المفهوم (كلوزماير وميلر - تنسون).
6. تحديد الكلمات المناسبة لخصائص المفهوم (كلوزماير)، وتقدير الصعوبات في شواهد المفهوم (ميلر - تنسون)، وتصنيف الشواهد الجديدة بتقديم اختبار تشخيص للشواهد الجديدة (ميلر - تنسون).
7. تحديد عينة من المشكلات (كلوزماير)، وتحديد الخصائص الحرجة في المثال، وغيابها في اللامثال (ميلر - تنسون).
8. تقديم تغذية راجعة (كلوزماير)، وتقديم تقويم تشكيلي لمعرفة فعالية الموضوع (ميلر - تنسون).

متغيّرات الدراسة

تناولت الدراسة المتغيّرات الآتية:

- 1- المتغيّر المستقل، وله مستويان: الوحدات الدراسية المطوّرة في ضوء دمج أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون، والطريقة الاعتيادية.
- 2- المتغيّر التابع: المفاهيم اللغوية لدى الطالبات.

المعالجة الإحصائية:

لاستخراج النتائج استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المصاحب الأحادي لمعرفة أثر الوحدات المطوّرة المحوسبة في المفاهيم اللغوية.

نتائج سؤال الدراسة ومناقشته:

نتائج سؤال الدراسة الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 05, 0$) بين متوسطات علامات طالبات المجموعتين: التجريبية والضابطة في المفاهيم اللغوية للصف السابع الأساسي في الأردن تُعزى لطريقة التدريس (استخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون، والطريقة الاعتيادية)؟

للإجابة عن سؤال الدراسة جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياسين القبلي والبعدي، والجدول (3) يوضح ذلك.

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار المفاهيم اللغوية القبلي والبعدي

المجموعة	المفاهيم اللغوية (القبلي)			المفاهيم اللغوية (البعدي)		
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
تجريبية	28	21.68	6.60	28	24.11	5.20
ضابطة	28	20.32	5.95	28	22.36	5.75

يتضح من الجدول (3) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية للقياسين القبلي والبعدي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، للمفاهيم اللغوية؛ حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية على المقياس القبلي (21.68)، وانحراف معياري (6.60)، ليصبح على الاختبار البعدي (24.11)، وانحراف معياري (5.20). وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة على الاختبار القبلي (20.32)، وانحراف معياري (5.95)، ليصبح على الاختبار البعدي (22.36) وانحراف معياري (5.75). وهذا يدل على وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية على المقياس القبلي والبعدي في المفاهيم اللغوية بين المجموعتين: التجريبية والضابطة.

وللتحقق من دلالة الفروق الظاهرية بين المجموعتين التجريبية والضابطة استُخدم تحليل التباين الأحادي المصاحب ANCOVA، والجدول (4) يبين ذلك.

الجدول (4) تحليل التباين المصاحب ANCOVA لأداء مجموعتي الدراسة على اختبار المفاهيم اللغوية البعدي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة	حجم الأثر مربع إيتا
المجموعة	8.67	1	8.76	0.807	0.373	0.015
الاختبار القبلي	1063.762	1	1063.762	99.025	0.00	0.651
الخطأ	569.345	53	10.742			
المجموع المصحح	1675.982	55				

*: دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) فأقل.

يتضح من الجدول (4) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية، التي درست الوحدات المحوسبة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر- تنسون، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية؛ حيث بلغت قيمة ف (99.025)، وهي دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.00$). وقد كان هذه الفرق لصالح طالبات المجموعة التجريبية.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية لأداء مجموعات الدراسة على اختبار المفاهيم اللغوية البعدي

الرقم	طريقة التدريس	العدد	المتوسط الحسابي المعدل	الخطأ المعياري
1	أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون	28	23.60	0.881
2	الاعتيادية	28	22.83	0.841

يتضح من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية المعدلة للمجموعة التجريبية كانت (23.60)، في حين كانت للمجموعة الضابطة (22.83)؛ مما يدل على أنَّ الوحدات الدراسية المطوّرة باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون أسهمت في تحسين المفاهيم اللغوية للطالبات، أما حجم الأثر فقد جرى حساب مربع إيتا (0.651) واختبار المفاهيم اللغوية الذي بلغ (0.651)، وبذلك يمكن القول إنَّ 651% من التباين في اختبار المفاهيم اللغوية بين المجموعة التجريبية والضابطة يعود لطريقة التدريس باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون.

وقد تعود الأسباب في هذا التفوق إلى أن الطريقة المستخدمة ساعدت في إحلال تصوّرات صحيحة بديلة للتصوّرات غير الصحيحة التي تقابل المفهوم اللغوي، إضافة إلى دور الطالبة الفعال في الأنموذج جعلها مكتشفة للمعرفة، بعكس دورها الذي تكون فيه مجرد متلقية في الطريقة الاعتيادية، كما أنَّ الخطوات المتسلسلة والمنطقية والتغذية الراجعة عن كل خطوة سهلت إتقان تعلّم المفاهيم اللغوية، التي تميّز بها دمج الأنموذجين، وأسهم الدمج بشكل كبير في إزالة الغموض وتقريب المفهوم اللغوي بشكل سلس للطالبات؛ مما أدى إلى تمكهن والقضاء على الخوف المصاحب لحصص اللغة العربية. كما أنَّ تعدّد خطوات الدمج وتنوع الوسائل المصاحبة والتقويمات المتعددة أدى إلى ثراء المشهد الصفّي، وأضفى على التعلم نوعاً من الحيوية والمرح؛ مما أسهم بشكل أفضل في تلقي الطالبات للمعلومات وتفاعلهنَّ معها وتحفيزهنَّ على التركيز والانتباه، وهذا ما لا يكون حاضراً في أغلب حصص اللغة العربية.

إضافة إلى ما سبق، فإنَّ تقديم المحتوى الدراسي للطالبات بصورة حسية بالوسائل التعليمية والأوراق والبطاقات أسهم في تحسين المفاهيم اللغوية لديهن، وأدى تعلّمهنَّ بطريقة أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون إلى وجود تعلّم ذي معنى، وذلك بربط المفاهيم اللغوية الجديدة بأشياء من

واقع الطالبات، وأن تنوع المعلمة لطرائق التدريس، فضلاً عن تنوع المهام والأنشطة بما يتناسب ومستوى كل طالبة أدى إلى تفاعل جميع الطالبات في الأنشطة والمهام، وأسهم ذلك بالنتيجة في تنمية المفاهيم اللغوية عند الطالبات.

وقد تُعزى هذه النتيجة أيضاً إلى المزايا الكثيرة في الأنموذجين المدمجين، وقد ظهر ذلك في مساعدة أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون على توظيف المثال واللامثال من أجل الوصول إلى الخصائص المميزة للمفهوم اللغوي، والتفاعل بين المعلمة والطالبات وبين الطالبات أنفسهن، ومراعاة أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون للفروق الفردية بين الطالبات من حيث آلية عرض المفهوم اللغوي. كما ساعد أنموذجا كلوزماير وميلر - تنسون في حفظ واستيعاب أكبر عدد من المفاهيم اللغوية بطريقة مشوقة، وأزالا الجمود والتجريد الذي يلحق بكثير من المفاهيم اللغوية، وعملا على تكوين المفاهيم اللغوية الجديدة لدى الطالبة بناء على الخبرات السابقة لديهن. وتقوم الطريقة المتبعة على استغلال البنية العقلية لدى الطالبة والربط بين ما تعلمته وما سيتعلمه من خلال خطوات أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون. وكانت طريقة التدريس جديدة على الطالبات؛ مما أدى إلى إحداث الانتباه وتقوية الدافعية، التي بدورها أدت إلى تنمية المفاهيم اللغوية. كما أن وجود الحرية نوعاً ما مع التوجيه لدى الطالبة ساعد على تقبل المادة عامة واستمرار الشد نحو الدرس إلى نهايته وبكل حيوية. فضلاً عن أن شعور الطالبات بأنهن موضع اهتمام وإحساسهن بأن المدرسة تسعى إلى تقديم أفضل الأساليب التدريسية مستندة في ذلك إلى مبدأ الحرية بغية استيعابهن للمادة قد أضاف لهن شعوراً بالثقة والاطمئنان وحب الدرس.

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الوحيدي (2021)، التي توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطالبات في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار مهارات النحو تُعزى لتوظيف أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في تنمية المهارات النحوية، واتفقت مع نتائج دراسة يعقوب (2021)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات الطلبة في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية في اختبار المفاهيم النحوية تُعزى لاستراتيجية كلوزماير وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم النحوية. واتفقت أيضاً مع نتائج دراسة الدوسري (2020)، التي أظهرت فاعلية الاستراتيجية المقترحة في تنمية مفاهيم ثقافة الاقتصاد الترشيدي واستبقائها لدى طالبات عينة الدراسة، وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها، واتفقت مع نتائج دراسة فرج (2020)، التي أظهرت أثراً دالاً إحصائياً لصالح البرنامج في تنمية المفاهيم اللغوية، واتفقت مع نتائج دراسة رسن (2020)، التي بينت أثراً لاستراتيجية أسئلة التفكير التباعي في التحصيل واكتساب المفاهيم اللغوية، وقد كان ذلك الأثر دالاً إحصائياً.

واتفقت كذلك مع نتائج دراسة بريك (2020)، التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات المفاهيم اللغوية بين مجموعات تفاعل متغيري (المجموعة - التطبيق) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي، واتفقت مع نتائج دراسة أبو عاذرة (2019)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على درجة اختبار المفاهيم العلمية لصالح المجموعة التجريبية، التي درست باستخدام نموذج كلوزماير. ومن الدراسات التي اتفقت الدراسة الحالية مع نتائجها دراسة الساعدي (2019)، التي أظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات لاستجابات مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة على اختبار مفاهيم الأحياء والاتجاهات نحو المادة لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام أنموذجي دانيال وكلوزماير التعليميين.

واتفقت مع نتائج خلف وحسون (2019)، التي أظهرت أثراً لأنموذج برونو الاستقبالي في تقديم الأطفال أمثلة إضافية عن المفاهيم اللغوية، واتفقت مع نتائج دراسة حماد (2019)، التي أظهرت أن أنماط تقديم برامج الكمبيوتر التعليمية تؤثر على نمو المفاهيم اللغوية لدى الأطفال. ومن الدراسات التي اتفقت معها النتائج الحالية دراسة العنكي (2016)، التي أظهرت وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في اختبار المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها لصالح المجموعة التجريبية تُعزى لأثر أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون، كما اتفقت مع دراسة الظفيري (2010)، التي توصلت إلى أن أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون ذو مستوى كفاءة مقبول تربوياً في إكساب طلبة الصف الثاني المتوسط بعض مفاهيم الكتابة وبعض مفاهيم النحو، وأن أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون ينمي المفاهيم الكتابية والنحوية بشكل دالٍ إحصائياً إذا ما قورن بالطريقة التقليدية.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة صيغت التوصيات والمقترحات الآتية:

- 1- تدريب معلمي اللغة العربية على استخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون المدمجين في تدريس فروع اللغة من قواعد وأدب وبلاغة.
- 2- عقد دورات تدريبية للمعلمين لتعرفهم بأنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون لتوظيفهما في تدريس مهارات اللغة العربية وأنظمتها.
- 3- تضمين أدلة معلمي اللغة العربية مذكرات الدروس التي جرى دمج أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون فيها.
- 4- إجراء دراسات أخرى تتناول تطوير وحدات دراسية باستخدام أنموذجي كلوزماير وميلر - تنسون لمواد الأدب والبلاغة والنصوص القرائية.

المصادر والمراجع

- أبو عاذرة، س. (2019). أثر استخدام نموذج كلوزماير في اكتساب المفاهيم العلمية وتنمية مهارات التفكير البصري لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة الطائف جامعة أسيوط. *مجلة طلبة التربية*، 35 (3)، 228-255.
- أحمد، أ. (2014). فعالية استخدام استراتيجية قائمة على مدخل الطرائف في تنمية بعض المفاهيم اللغوية المقررة على طالبات الصف الأول الثانوي في مصر. *مجلة البحث العلمي في التربية*، 11 (3)، 36-58.
- أحمد، ر. (2017). فاعلية حزمة أنشطة متكاملة في تنمية بعض المفاهيم اللغوية لدى عينة من التلاميذ المعاقين عقلياً المدمجين بمدارس التعليم العام، جامعة حلوان. *مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية*، 23 (3)، 617-668.
- بريك، ف. (2020). فاعلية استخدام استراتيجية التعليم المتميز في تنمية المفاهيم اللغوية لدى أطفال الروضة بمنطقة جازان بالسعودية. *مجلة كلية التربية بجامعة جازان*، 21 (15)، 101-128.
- حماد، أ. (2019). أثر أنماط برامج الكمبيوتر التعليمية في تنمية المفاهيم اللغوية لأطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم وقياس اتجاهات المعلمين نحوه. *مجلة تكنولوجيا التربية*، 4 (2)، 273-316.
- حميد، ر. (2017). أثر استراتيجية التعلم التعاوني في اكتساب المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طالبات الصف الخامس العلمي في مادة قواعد اللغة العربية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، 5 (32)، 549-577.
- الحوارني، س. (2018). أثر توظيف نموذج كلوزماير وميلر - تنسون في اكتساب المفاهيم الرياضية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف السابع الأساسي بغزة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، الجامعة الإسلامية بغزة.
- خلف، ز.، وحسون، ز. (2019). أثر أنموذج برونو في اكتساب المفاهيم اللغوية لدى أطفال الروضة. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية*، 15 (4)، 769-792.
- داود، س. (2019). فاعلية استخدام استراتيجيات تعلم اللغة في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طلبة مدارس التربية الفكرية. *مجلة كلية التربية بجامعة طنطا*، 5 (4)، 124-158.
- الدوسري، ا. (2020). فاعلية استراتيجية تدريسية قائمة على تكامل أنموذجي فراير وكلوزماير في تنمية واستبقاء مفاهيم ثقافة الاقتصاد الترشدي لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في مقرر التربية الأسرية واتجاهاتهن نحوها. *مجلة الفتح*، 8 (4)، 220-267.
- رسن، س. (2020). أثر استخدام استراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية. *مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع*، 6 (5)، 327-339.
- زهران، ح. (2007). المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها - مهاراته - تدريسه. عمان، الأردن: دار الميسرة للطباعة والنشر.
- الساعدي، ي. (2019). أثر استخدام أنموذجي دانيال وكلوزماير التعليميين في اكتساب مفاهيم الأحياء والاتجاه نحو المادة لدى طلبة المرحلة المتوسطة بالعراق. *مجلة كلية التربية الأساسية*، 56 (4)، 36-71.
- سعادة، ج.، واليوسف، ج. (1988). *تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الاجتماعية*، بيروت، لبنان: دار الجليل.
- الشافعي، إبراهيم (1996). *المنهج الدراسي من منظور جديد*، الرياض، مكتبة العبيكان.
- الشمري، فاضل (2003). أثر استخدام أنموذجي أوزوبل وكلوزماير التعليميين في اكتساب المفاهيم الإحيائية واستبقائهما لدى طلبة التعليم الثانوي، *مجلة العلوم التربوية*، 10 (8)، 83-92.
- الظفيري، م. (2010). مدى فاعلية نموذج كلوزماير وميلر - تنسون في إكساب عينة من طلبة الصف الثاني المتوسط بدولة الكويت بعض مهارات الكتابة والنحو، مقارنة بالطريقة التقليدية المعتاد استخدامها بمدارس التعليم العام. *المجلة التربوية بجامعة الكويت*، 19 (75)، 58-71.
- العزاوي، ح.، والجميلي، ن. (2020). أثر استراتيجيتي كلوزماير وميلر - تنسون في اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف الثاني المتوسط في التربية الإسلامية. *مجلة دراسات تربوية*، 20 (4)، 37-60.
- علي، إ. (2019). أثر استخدام أنموذج كلوزماير وفق الأسلوب المعرفي الاندفاعي مقابل التأمل في تعلم بعض مهارات بلجمناستك الفني على جهاز عارضة التوازن للطالبات. *مجلة دراسات وبحوث التربية الرياضية*، 8 (59)، 66-89.
- علي، ن. (2018). *فاعلية استراتيجية التعلم بالأقران في اكتساب بعض المفاهيم اللغوية لدى الطفل البدوي بمطروح*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مطروح، عمان.
- العنكي، ع. (2016). أثر أنموذج كلوزماير وميلر - تنسون في اكتساب المفاهيم النحوية والاحتفاظ بها. *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 5 (4)، 36-64.
- فرج، أ. (2020). تطوير المحتوى اللغوي بمنهج رياض الأطفال وقياس فاعليته في تنمية بعض المفاهيم اللغوية في ضوء أهداف التنمية المستدامة ومظاهر التقدم العلمي في عصر الثورة الصناعية الرابعة لدى طفل الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، 41 (4)، 189-254.
- المليكي، ع. (2003). *أثر استراتيجيتي كلوزماير وميلر - تنسون وكنتيني في اكتساب المفاهيم الجغرافية والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط*. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة بغداد، العراق.
- المومني، م. (2017). أثر استخدام اللعب على تطوير المفاهيم اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى أطفال مرحلة رياض الأطفال. *مجلة العلوم التربوية*، 22 (2)، 440-464.
- الوحيدي، ح. (2021). *أثر توظيف نموذج ميرل وتنيسون في تنمية المهارات النحوية*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- يعقوب، ب. (2021). أثر استراتيجية كلوزماير وهيلدا تابا في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة جامعة بغداد. *مجلة الجامعة العراقية*، 51 (1)، 183-201.

References

- Abu Athra, S. (2019). The effect of using the Klausmeyer model in acquiring scientific concepts and developing visual thinking skills among intermediate school students in Taif Governorate in Assiut University *JEducation Students Journal*, 35(3), 228-255.
- Ahmed, A. (2014). The effectiveness of using a strategy based on jokes approach in developing some linguistic concepts for first year secondary school students in Egypt. *Journal of Scientific Research in Education*, 11(3), 36-58.
- Ahmed, R. (2017). The effectiveness of a package of integrated activities in developing some linguistic concepts among a sample of mentally handicapped students integrated into general education schools, Helwan University. *Journal of Educational and Social Studies*, 23 (3), 617-668.
- Al Shafei, I. (1996). *Curriculum from a New Perspective*. Riyadh: Obeikan Library.
- Al-Ankabi, A. (2016). The impact of the Merle-Tenson model on the acquisition and retention of grammatical concepts. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 5(4), 36-64.
- Al-Azzawi, H., & Al-Jumaili, N. (2020). The impact of Klausmeyer and Merrill Tenson strategies on acquiring and retaining concepts among second-grade intermediate female students in Islamic Education, *Journal of Educational Studies*, 20(4), 37-60.
- Al-Dhafiri, M. (2010). The extent of the effectiveness of the Merle-Tenson model in providing a sample of second grade intermediate students in the State of Kuwait with some writing and grammar skills, compared to the traditional method used in general education schools. *Educational Journal at Kuwait University*, 19(75), 58-71.
- Al-Dosari, A. (2020). The effectiveness of a teaching strategy based on the integration of the Fryer and Klosemeyer models in developing and retaining the concepts of rational economics culture among female students of the second intermediate grade in the family education course and their attitudes towards it. *Al-Fath Magazine*, 8(4), 220-267.
- Al-Hourani, S. (2018). *The impact of employing the Merrill-Tenson model on the acquisition and retention of mathematical concepts among seventh grade students in Gaza. An unpublished master's thesis*, the Islamic University of Gaza.
- Ali, E. (2019). The effect of using the Klausmeyer model according to the impulsive versus reflective cognitive style in learning some technical phlegmatic skills on the balance beam device for female students. *Journal of Physical Education Studies and Research*, 8(59), 66-89.
- Ali, N. (2018). *The effectiveness of the peer learning strategy in acquiring some linguistic concepts among the Bedouin child in Matruh. An unpublished master's thesis*, Matrouh University, Amman.
- Allens, M. (2008). *E- learning annual*. California: John Wiley & Sons. USA.
- Al-Maliky, A. (2003). *The impact of the Merrill-Tenson and Katnier strategies on the acquisition of geographical concepts and the attitude towards subject matter among first-grade intermediate students. Unpublished doctoral thesis*, University of Baghdad, Iraq.
- Al-Saadi, Y. (2019). The effect of using the Daniel and Klosemeyer educational models on the acquisition of biology concepts and the attitude towards matter among middle school students in Iraq. *Journal of the College of Basic Education*, 56(4), 36-71.
- Al-Shammari, F. (2003). The effect of using the Ozubel and Klosemeyer educational models on the acquisition and retention of biological concepts among secondary education students. *Journal of Educational Sciences*, 10 (8), 83-92.
- Al-Wahidi, H. (2021). *The effect of employing the Merle and Tennyson model on the development of grammatical skills. Unpublished master's thesis*, Islamic University, Gaza, Palestine.
- Amirault, R. J. (2003). *A study examining the effectiveness of two instructional treatments on student achievement, motivation, and cognitive reasoning processes in a complex concept domain* (Doctoral dissertation, The Florida State University).
- Brake, F. (2020). The effectiveness of using differentiated education strategy in developing linguistic concepts among kindergarten children in Jazan, Saudi Arabia. *Journal of the College of Education*, Jazan University, 21(15), 101-128.
- Burns, G., Luckhardt, F. & Parlett, H. (2014). Classroom Conceptual Change Philosophical Perspectives. *International Science Education*, 11(2), 33-54.
- Çengel, M. (2015). Concept Teaching to Mentally Retarded Students through Mobile Devices. *Online Submission*.
- Daoud, S. (2019). The effectiveness of using language learning strategies in developing linguistic concepts among students of intellectual education schools. *Journal of the Faculty of Education, Tanta University*, 5(4), 124-158.

- Faraj, A. (2020). Developing the linguistic content in the kindergarten curriculum and measuring its effectiveness in developing some linguistic concepts in the light of the goals of sustainable development and the manifestations of scientific progress in the era of the Fourth Industrial Revolution for the kindergarten child. *Childhood and Education Journal*, 41(4), 189-254.
- Hamid, R. (2017). The impact of the cooperative learning strategy in acquiring grammatical concepts and developing critical thinking skills among fifth-grade female students in Arabic grammar. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, 5 (32), 549-577.
- Hammad, A. (2019). The effect of patterns of educational computer programs on the development of linguistic concepts for kindergarten children with learning difficulties and measuring teachers' attitudes towards it. *Journal of Education Technology*, 4(2), 273- 316.
- Joyce, R., & Weill, M. (1986). *Model of teaching*. (3rd ed.). New Jersey: Hall.
- Khalaf, Z., & Hassoun, Z. (2019). The impact of Bruno's model on acquiring linguistic concepts among kindergarten children. *Journal of Basic Education College Research*, 15 (4), 769-792.
- Klausmeier, H. J., & Feldman, K. V. (1975). Effects of a definition and a varying number of examples and nonexamples on concept attainment. *Journal of Educational Psychology*, 67(2), 174.
- Merril, D., & Tennyson, K. (1977). The effects of negative and positive in teaching mathematical concepts. *Dissertation abstracts international*, 41(11), 203-241.
- Momani, M. (2017). The effect of using play on the development of linguistic concepts and social interaction among kindergarten children. *Journal of Educational Sciences*, 22(2), 440- 464.
- Pillas, D. (2016). Language development during infancy: associations with pre- and perinatal factors. *Longitudinal and Life Course Studies*, 1(3), 227-257.
- Rasan, S. (2020). The effect of using the strategy of divergent thinking questions on the achievement and acquisition of concepts among the students of the second intermediate grade in the Arabic language subject. *Journal of Arts, Arts, Humanities and Social Sciences*, 6 (5), 327-339.
- Reigeluth, C. M. (1984). The evolution of instructional science: Toward a common knowledge base. *Educational Technology*, 24(11), 20-26.
- Saadeh, J., & Al-Yousef, J. (1988). *Teaching the concepts of Arabic language, mathematics, science and social education*. Beirut, Lebanon: Dar Al-Jalil.
- Yakob, B. (2021). The effect of Klosemeyer and Hilda Tapa's strategy on acquiring grammatical concepts among Baghdad University students. *Iraqi University Journal*, 51 (1), 183-201.
- Zahran, H. (2007). *Linguistic concepts in children: their foundations, skills and teaching them*. Amman, Jordan: Dar Al-Maysarah for printing and publishing.