مجلـــة العلـــوم التربـــوية والدراســـات الإنســـانيـــة
ISSN: 2709-0302 (online)
Humanities and Educational Sciences Journal
ISSN: 2617-5908 (print)

فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية (*)

جوزاء بنت بندر تركي الحربي
باحثة بقسم المناهج وطرق تدريس كلية التربية جامعة القصيم
jawzaabander@gmail.com
غادة بنت ناصر حمود التميمي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
كلية التربية - جامعة القصيم
Gh.altamimi@qu.edu.sa

*) تاريخ تسليم البحث 25/11/2025 تاريخ قبوله للنشر 3/1/2026
*) موقع المجلة: http://hesj.org/ojs/index.php/hesj/index

فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية

جوزاء بنت بندر تركي الحربي
باحثة بقسم المناهج وطرق تدريس كلية التربية جامعة القصيم
غادة بنت ناصر حمود التميمي
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية المشارك
كلية التربية - جامعة القصيم

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرّف على فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية، واعتمدت الباحثتان المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي، وتكوّنت عينة الدراسة من (30) طالبة في الصف الثالث متوسط بالمدرسة المتوسطة الأولى بقصيباء، وزِّعن عشوائيًا إلى مجموعتين: تجريبية (15) طالبة دُرِّست وفق نموذج فراير، وضابطة (15) طالبة دُرِّست بالطريقة الاعتيادية، واستخدمت الدراسة اختبار المفاهيم اللغوية أداةً للقياس مكوّنًا من (17) فقرة اختيار من متعدد، وتم التحقق من صدقه وثباته، ثم طُبِّق قبليًا وبعديًا على المجموعتين، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي في المفاهيم: القرائية، والإملائية، والنحوية، والكتابية، إضافةً إلى الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم اللغوية، وتشير هذه النتيجة إلى أن توظيف نموذج فراير يسهم في بناء فهم أعمق للمفهوم وتثبيته عبر الأمثلة واللا أمثلة والخصائص المميّزة، وفي ضوء النتائج توصي الدراسة بتبنّي نموذج فراير في تدريس مقرّر (لغتي الخالدة)، وتدريب المعلمات على خطواته، وتصميم أنشطة صفية وتقويمات داعمة، لقياس نمو المفاهيم اللغوية بصورة مستمرة.

الكلمات المفتاحية: وحدة تدريسية، نموذج فراير، المفاهيم اللغوية، الثالث المتوسط.

Effectiveness of a Teaching Unit Based on the Fryer Model in Acquiring Linguistic Concepts for Third Intermediate Grade Female Students

Researcher: Juzaa bint Bandar Turki Al-Harbi
Department of Curriculum and Instruction - College of Education- Qassim University
Supervisor: Prof. Ghada bint Nasser Hamoud Al-Tamimi
Associate Professor of Arabic Language Curriculum and Instruction
College of Education — Qassim University

Abstract

This study examined the effectiveness of a teaching unit based on the Frayer Model in helping third-intermediate-grade female students acquire linguistic concepts. A quasi-experimental design was employed. The sample comprised 30 students from the First Intermediate School in Qusaiba, randomly assigned to an experimental group (n=15) taught using the Frayer Model and a control group (n=15) taught using the conventional method. A 17-item multiple-choice Linguistic Concepts Test was developed, and its validity and reliability were established. The test was administered as a pre- and post-test to both groups. Results revealed statistically significant differences at the 0.05 level in post-test mean scores in favor of the experimental group on reading, spelling, grammar, and writing concepts, as well as on the total score. These findings suggest that the Frayer Model, through its structured focus on definitions, essential attributes, examples, and non-examples, supports deeper conceptual understanding. The study recommends integrating the Frayer Model into the (Lughati Al-Khalidah) curriculum and providing teacher training and supportive classroom activities to enhance students' linguistic concept acquisition.

Keywords: Teaching unit; Frayer Model; Linguistic concepts.

المقدمة:

فرض التغيّر الاقتصادي والمعرفي والتقني المتسارع أن يسعى المعلم باستمرار إلى تطوير مهاراته التدريسية والارتقاء بمستوى طلابه، وتُعد اللغة العربية من أقدم اللغات الحية، وقد تكفّل الله تعالى بحفظها: {إنا نحن نزلنا الذكر وإنا له لحافظون} (القرآن الكريم، سورة الحجر: 9). وقد ارتبطت العربية منذ عصور الإسلام الأولى بحياة المسلمين، فغدت لغةً للدين والعبادة، وأسهمت في بناء منجز حضاري في مجالات العلم والأدب والسياسة.

وتُسهم المفاهيم اللغوية في تسهيل التعلم عبر دعم الفهم والتصنيف والتفسير والتحليل، وتنمية مهارات التواصل اللغوي، وتزداد أهمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات المرحلة المتوسطة (النحوية، والإملائية، والكتابية، والقرائية) لدورها في تنمية الفهم القرائي والمسموع، وبناء رصيد معرفي ولغوي يمكّن المتعلم من التواصل الشفهي والكتابي وفهم النصوص وتحليلها.

ونظرًا لأهمية مقرر (لغتي) وما يتضمنه من مفاهيم لغوية، تبرز الحاجة إلى توظيف استراتيجيات حديثة تعزز تعلم المفاهيم وتدعم انتقال المتعلم إلى مستويات أعلى من التفكير، ومن النماذج الداعمة لذلك نموذج فراير (Frayer's Model)القائم على التعلم بالاكتشاف والتعلم النشط، إذ يربط بين الجانب النظري للمفهوم وتطبيقاته، ويركز على خصائص المفهوم والأمثلة واللا أمثلة وتصحيح الأخطاء الشائعة.

وقد أشار رزوقي إلى أنه "مخطط لتوجيه عمليتي تعليم وتعلم المفاهيم، وتصحيح الأخطاء الشائعة" (رزوقي، 2016، 160). كما يُعد نموذج فراير وسيلة بصرية ديناميكية تنشّط البنية المعرفية، وتشجع بناء العلاقات بين المفاهيم والتمييز بين السمات الأساسية وغير الأساسية، بما يدعم اكتساب المفاهيم ويرفع الدافعية نحو التعلم (Macaca, 2013; Ilter, 2015). وتدعم نتائج دراسات سابقة فاعليته (الحارثي، 2021؛ عبد اللاه، 2021؛ عباس، 2020)، وبناءً عليه ترى الباحثة ضرورة توظيف نموذج فراير لتحسين تعلم (لغتي) واكتساب المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط بما يعزز التعلم الذاتي ويرفع فاعلية المتعلم.

مشكلة الدراسة:

لايزال واقع تدريس مقرر (لغتي) في بعض الممارسات الصفية منحصرًا في الحفظ والتركيز على الجانب المعرفي؛ مما يحدّ من تنمية الفهم العميق والتفكير، ويقلّل من فرص التدريب على مهارات التطبيق، وقد أشارت دراسات حديثة إلى وجود مشكلات في تعلم اللغة العربية ومفاهيمها وطرائق تدريسها؛ من ذلك: (نوافله والعمري،٢٠١٦؛ الحربي،٢٠١٧؛ الحارثي،٢٠٢١؛ عبد اللاه،٢٠٢١؛ مرسي ومحمود،٢٠٢٠).

ومن خلال خبرة الباحثة في تدريس مقرر (لغتي) لطالبات الصف الثالث المتوسط لوحِظ وجود فهم غير دقيق لبعض المفاهيم اللغوية، وقصور في تطبيق المفاهيم والتدرب عليها. وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة وخبرة الباحثة تتحدد مشكلة الدراسة في :ضعف طالبات الصف الثالث المتوسط في اكتساب المفاهيم اللغوية في مقرر (لغتي الخالدة)، والحاجة إلى توظيف نموذج تدريسي يدعم بناء المفهوم وتصحيح التصورات الخاطئة؛ لذا اتجهت الباحثة إلى استخدام نموذج فراير لمعالجة نواحي القصور وتنمية اكتساب المفاهيم اللغوية.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية؟

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم النحوية؟
2. ما فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم الإملائية؟
3. ما فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم الكتابية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1. تحديد مكونات وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير لتنمية اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية.
2. التعرّف إلى فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية (الدرجة الكلية).
3. التعرّف إلى فاعلية الوحدة في اكتساب المفاهيم النحوية.
4. التعرّف إلى فاعلية الوحدة في اكتساب المفاهيم الإملائية.
5. التعرّف إلى فاعلية الوحدة في اكتساب المفاهيم الكتابية.

أهمية الدراسة: تبرز جدوى هذه الدراسة من أهميتها النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

1. الإسهام في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بتدريس المفاهيم اللغوية في المرحلة المتوسطة، وتقديم إطار منظم لتوظيف نموذج فراير في بناء المفاهيم وتصحيح التصورات الخاطئة.
2. تقديم دليل بحثي على فاعلية نموذج فراير في اكتساب المفاهيم اللغوية بمكوّناتها (النحوية، الإملائية، الكتابية، القرائية)، بما يدعم توجهات تطوير طرائق تدريس اللغة العربية.

الأهمية التطبيقية:

1. مخططي مناهج اللغة العربية :تقديم وحدة تدريسية وإجراءات قائمة على نموذج فراير يمكن الإفادة منها عند تطوير المحتوى والأنشطة.

2. معلمات اللغة العربية :تزويدهن بأداة قياس (اختبار المفاهيم اللغوية) ودليل إجرائي يساعد على تدريس المفاهيم وتنميتها (النحوية، الإملائية، القرائية، الكتابية).
3. طالبات المرحلة المتوسطة :الإفادة من نتائج القياس في تحديد مستوى الأداء، وتعزيز جوانب القوة، ومعالجة جوانب الضعف في اكتساب المفاهيم اللغوية.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

الحدود الموضوعية :المفاهيم اللغوية في مقرر (لغتي الخالدة) للصف الثالث المتوسط.

الحدود البشرية :طالبات الصف الثالث المتوسط في المتوسطة الأولى بمركز قصيباء بمنطقة القصيم.

الحدود الزمانية :الفصل الدراسي الذي طُبقت فيه الدراسة خلال عام 2025 م.

المصطلحات:

المفاهيم اللغوية:

يعرف الديب (1986) المفهوم اللغوي بأنه":عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التي يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه على أساس التمييز بين تلك المثيرات."ويعرف صالح (1995) المفهوم اللغوي بأنه": معانٍ للأفكار التي أدركها العقل وتصور لها واقعًا محسوسًا أو مدركًا في الذهن، وقد يعبر عنها بكلمة مفردة أو بتركيب." وتعرّفها الباحثة إجرائيًا بأنها :الخصائص والصفات التي توضّح المفاهيم الإملائية والنحوية والكتابية في مقرر (لغتي الخالدة) للصف الثالث المتوسط، والتي تُمارس عبر عمليات مثل :التسمية، والملاحظة، والتمييز، والمقارنة، والاستنتاج.

نموذج فراير (Frayer Model):

تعد دورثي فراير .frayer من علماء النفس المعروفين في الولايات المتحدة الأمريكية، والتي اهتمت مع مجموعة من زملائها بتعليم وتعلم المفاهيم حيث اقترحت نموذجا يساعد في اكتساب المفاهيم، وهذا النموذج وأحد نتائج مشروع كبير لتعلم المفاهيم وقياسها تم إجراؤه في جامعة وسيكنسن مادسن (Wisconsin Madison)بأمريكا عام (1970)، وذلك بواسطة فريق من الباحثين يتكون من فرايرFrayer وكلوزماير، وآخرون ويتيح هذا النموذج للمعلم فرصة استخراج بيانات رقمية لمتغيرات الموقف التعليمي التي يراد إحداثها لدى الطلاب. (Billmeyer Rachel 2003).

تعرفه شقير (٢٠٠٧) بأنه: "نموذج تدريسي يتضمن أسلوبا لتحليل المفهوم إلى عناصره، وأسلوبا لتدريس المفهوم، وأسلوبا لقياس اكتساب الطالب للمفهوم، ولذلك يمكن اعتباره نموذجًا شاملًا للتعلم واكتساب المفهوم." ويعرفه الخصاونة والمومني (٢٠٢٠) بأنه:" أنموذج مقسم إلى ثلاث مراحل، مرحلة تحليل المفهوم" الخصائص"، ومرحلة اكتساب المفهوم" التعريف"، ومرحلة قياس المفهوم" المثال وللأمثال"، ويستند إلى التركيز على أهمية المعرفة السابقة في تعلم المفاهيم الجديدة."

وتعرّفه الباحثة إجرائيًا بأنه: أنموذج تدريسي يسير وفق مراحل محددة لتعلم المفاهيم اللغوية المضمنة في كتاب (لغتي الخالدة)، يبدأ بتحليل المفهوم ثم اكتسابه وأخيرًا قياسه بالمثال واللا مثال؛ بما يسهم في تصحيح المفاهيم اللغوية لدى الطالبة وإثراء حصيلتها بمفاهيم جديدة.

الإطار النظري:

سوف تستعرض الباحثتان أهم الأدبيات التربوية المرتبطة بموضوع الدراسة، ويتضمن محورين رئيسين :الأول يتناول نموذج فراير من حيث مفهومه وخطواته وأهميته، والثاني يتناول المفاهيم اللغوية من حيث مفهومها وأهميتها وأبرز أنواعها المرتبطة بمقرر (لغتي الخالدة)

المحور الأول :نموذج فراير

مفهوم نموذج فراير:

ينطلق نموذج فراير من فكرة أن لكل مفهوم خصائص أساسية تميّزه عن غيره، وأن تمييز المفهوم يتطلب تحديد خصائصه وما ينتمي إليه وما لا ينتمي إليه (سمين وصاحب، 2012، 101). ويُعرَّف نموذج فراير بأنه إجراءات تعليمية مترابطة تهدف إلى توضيح المفاهيم وتعليمها عبر مراعاة خبرات المتعلمين السابقة ومستوياتهم (Frayer, 1970).كما يُعد منظمًا بصريًا يدعم بناء معنى المصطلح من خلال :التعريف، والخصائص، والأمثلة، واللا أمثلة.(National Behaviour Support Services, 2015) وتعرّفه شقير (2007م، 13) أنَّه "نموذج توضيحي تدريبي شامل لِتَعَلُّم المفاهيم من خلال تحليل المفاهيم إلى عناصرها الأساسية، وكذلك يُعَدُّ طريقةً لمعرفة وقياس مدى اكتساب المفهوم".

خطوات التدريس بنموذج فراير:

تُعرض خطوات التدريس بنموذج فراير في ثلاث مراحل مترابطة فراير (1969م)، وسمين والعزاوي (2012م)، والعسيري (2015م):

1. **تحليل المفهوم** :تحديد اسم المفهوم وتعريفه، وخصائصه الأساسية وغير الأساسية، وأمثلة منتمية ولا أمثلة.
2. **تدريس المفهوم** :توظيف أمثلة ولا أمثلة، وربط المفهوم بالمعرفة السابقة، وتجنب التلقين لصالح المقارنة والتمييز.
3. **قياس اكتساب المفهوم** :تقويم فهم المتعلمين عبر أسئلة قصيرة أو اختيار من متعدد، مع التمييز بين الأمثلة واللا أمثلة وربط المفاهيم الرئيسة والفرعية.

أهمية نموذج فراير:

يعد نموذج فراير استراتيجية تدريس تساعد المعلم عندما يهدف إلى تعليم الطلبة لمفاهيم جديدة، وعادة يقوم المعلم باستخدام هذه الإستراتيجية عدة مرات لتأكيد المعلومات التي قدمها للطلبة خلال تقديمه للمفاهيم المهمة والأساسية، كما أنه:

1. منظم بصري يعد مدخل لتعلم المفاهيم الجديدة فهو يساعد الطالب على بناء حصيلة جيدة من المفاهيم حول موضوع معين (Reiss 2012 ,124).

2. اســـتراتيجية تدريس تقوم على تحديد الاختلاف بين المفهوم الجديد والمفاهيم الأخرى التي بحوزة المتعلم ويتم في هذا النموذج تعليم المفاهيم المختلفة من خلال إتباع قاعدة المثال واللا مثال (عبد الباري، 2011، 312).
3. فعالية وحيوية ونشاط التلاميذ في الموقف التعليمي، حيث يعتبر تعلم المفاهيم عنصرًا أساسيًا من عملية التعلم الصحيح، لأنها أساس المعرفة والتعلم، إذ لا يتم تعلم أي معرفة دون اكتساب المفاهيم الأساسية لتلك المعرفة (Gore,2004, 36).
4. تحليل المفاهيم لدى التلاميذ، وبالتالي إعدادهم لاختبار المفاهيم لأنه يســـاعد في تنظيم وتحليل جميع المفاهيم (Billmeyer, 2003).
5. يساعد على استخدام اللغة اللفظية واللغة البصرية (Ontario Association ,2006, 38).
6. يتميز نموذج فراير عن غيره بأنه يتضـمن أسـلوبًا لتحليل المفهوم إلى عناصـره، وأسـلوبًا لتعلم المفهوم، وأسـلوبًا لتقويم تعلم المفهوم بمسـتوياته المختلفة، مما يجعله نموذجًا شـاملًا لتعلم المفهوم وتقويمه، كذلك يقوم على التعلم النشـط لتعديل التصـورات البديلة، حيث أنه يعتبر أحد المنظمات البصـرية التي تعمل كأداة تعلم بصـري تقوم بوظائف المواد البصرية وتتسم بمزاياها العديدة والتي منها: التعلم العميق، استثارة الدافعية، بقاء التعلم، وانتقال أثره، تنمية التفكير البصري (مريم الحربي، ٢٠١٧، ٨٣).

وترى الباحثة أن أهمية نموذج فراير تتمثل في توصيل المعلومات بطريقة جيدة وفي نشاط البيئة الصفية.

المحور الثاني: المفاهيم اللغوية

وتعد المفاهيم اللغوية في مادة لغتي من الركائز الأســاســية في المادة ولأهمية اللغة العربية وأهمية تأسـيس المتعلم بالشـــكل الصـــحيح في فهم ومعرفة القواعد النحوية والإملائية والقرائية والكتابية كان هذا المحور مهمًا في هذه الدراسة.

المقصود بالمفاهيم:

المفاهيم جمع مفهوم هو الاسم أو الصفة المشتركة بين جميع أمثلة الشيء الواحد، أو هو تجريد ذهني لخصائص مشتركة لمجموعة من الخبرات أو الأشياء التي قد تختلف في بعض الصفات، في حين تشترك بحد أدنى من الصفات المشتركة تسمى السمات المميزة للمفهوم (القرارعة، ٢٠١٣، ١٠٤).

تعد المفاهيم قاعدة أساسية للتعلم والتعليم فهي لبنة المعرفة، وقد تعدّدت التعريفات التي توضح معنى المفهوم، ولكنها اشتركت كلها في كونه مجموعة الأشياء، أو الحوادث، أو العناصر، أو الفئات، التي تشترك معًا في خصائص عامة ويشار لها باسم خاص، ويمكن القول إن المفهوم تصور عقلي، لأنه ناتج عن فكرة عامة ومجردة قابلة للتعميم، واســـتجابة موجهة لمجموعة من المثيرات، وهو يحتاج إلى عدة عمليات خاصـــة به مثل التمييز والتحليل والتركيب والتعميم، والتجريد، وغيرها (دروزة،٢٠٠٦، ٣٣).

وترى الباحثة أن المقصود بالمفاهيم تصورات عقليه لمجموعة من الخصائص المشتركة لشيء الواحد.

أهمية اكتساب المفاهيم وتعلمها:

1. تنظيم خبرات المتعلم بإضافة معلومات جديدة على معلوماته السابقة.
2. إدراك العلاقات بين المعارف والمعلومات.
3. تعد من أهم عناصر المادة العلمية.

ويستند نجاح عملية التعلم بشكل كبير على امتلاك المتعلم ثروة كبيرة من المفاهيم لأنها تعد الركيزة الأساسية في تعلّم البنية المعرفية للمادة الدراسية وتعليمها، وتركز على الأفكار الرئيسة في المحتوى، وكذلك فإن المفاهيم تساعد المتعلم على تذكر ما تعلّمه وتقلل من النسيان، والحاجة إلى إعادة التعلّم، ويؤدي تعلّم المفاهيم إلى إكساب المتعلم مهارات المقارنة، والاستنتاج، وإيجاد العلاقات ويحتفظ بها المتعلم للاستفادة منها في الخبرات والمواقف التعليمية الجديدة كما وتسهم المفاهيم في بناء مناهج دراسية متتابعة وتنظيمها، للمراحل التعليمية المختلفة (النعيمات، ٢٠٠٨، ٣٣).

تعريف المفاهيم اللغوية:

المفاهيم اللغوية في مادة لغتي للصف الثالث المتوسط يقصد بها المفاهيم القرائية كدروس الفهم القرائي والمفاهيم الإملائية في دروس الرسم الإملائي والمفاهيم النحوية في دروس الوظيفة النحوية والمفاهيم الكتابية في دروس الرسم الكتابي.

اهمية المفاهيم اللغوية:

1. تساعد في أن يكون لدى المتعلم معارف سابقة يبني عليها المعارف الجديدة.
2. جاهزية المتعلم لأي جديد بوجود معلومات سابقة لديه.
3. تشكل أساسًا جيدًا للنمو المعرفي.
4. تنظيم الخبرات التعليمية للمتعلم.
5. مساعدة المتعلم على البحث والاطلاع وامتلاك مفاتيح المعرفة.

وتعنى الدراسة الحالية بأربع أنواع من المفاهيم اللغوية تتمثل في التالي:

١. المفاهيم القرائية:

المفاهيم القرائية في مقرر لغتي تتضمن دروس الفهم القرائي، وهو عملية عقلية مركبة يستنبط فيها القارئ المعنى من النص اعتمادًا على خبراته السابقة ومعارفه، بوصفه تفاعلًا بين القارئ والنص/الكاتب (Chebaani & Tomas, 2011) ويعرّفه محمد السيد (2010، 484) بأنه ربط معلومات النص بخبرات القارئ لاستخلاص الفكرة العامة، والتمييز بين الأفكار الرئيسة والفرعية، وفهم ما بين السطور وتفسير الدلالات واستنتاج قصد الكاتب. ويمكن تعريفه إجرائيًا بأنه مجموعة عمليات لفهم النص قبل القراءة وأثناءها وبعدها، تقوم على مهارات تفكير عليا مثل التحليل والتنظيم والتركيب والتقويم. وتبرز أهميته في دعم التحصيل الدراسي واكتساب المعرفة، إذ

يُعد الهدف الرئيس من القراءة وأساسًا لفهم موضوعات اللغة العربية (حسن سيد، 2008، 101؛ أنيس، 2008، 95)، كما يسهم في توسيع مدارك الطالبة وتنمية قدرتها على تفسير النصوص وتحليلها والاستنتاج منها.

وترى الباحثة أن الفهم القرائي مهمًا في توسيع مدارك الطالبة وإيجاد آفاق واسعة ومتنوعة وفي تنمية مهارات التفكير العليا في تحليل واستنتاج موضوعات وأسئلة الدرس، كما ترى أن الفهم القرائي يمكن الطالبة من تفسير وتحليل ما تتعرض له من نصوص وكيفية تفسيرها في ظل المعارف والمهارات للدرس.

٢. المفاهيم الإملائية:

تتضمن المفاهيم الإملائية في لغتي دروس الرسم الإملائي كرسم الألف اللينة في الأفعال الثلاثية ورسم بعض الكلمات الموصولة خطًا. الإملاء: هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف) على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة من الكلمة؛ وذلك لاستقامة اللفظ، وظهور المعنى المراد بمعنى آخر القدرة على الرسم للكلمات، والكتابة الصحيحة، تكتسب بالتدريب والمراس المنظم، ورؤية الكلمات الصحيحة والانتباه إلى صورها وملاحظة حروفها ملاحظة دقيقة (شحاتة، ١٩٩٦: ٣٢٧؛ إبراهيم، ١٩٩٥، ١٩٣).

وتعليم الإملاء ليس هدفا في حد ذاته، وإنما هو وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ، فالهدف من تعليمه يتجلى في إعانة المتعلم على الكتابة الصحيحة، والخط الحسن، والنظافة والترتيب ووضع علامات الترقيم، وفهم المعنى، إذ إن الكتابة الكلمة الصحيحة أثر في فهم المعنى، وفي إفهام الآخرين (عبد الله، ٢٠٠٥، ٥٩).

أهمية تعلم المفاهيم الإملائية:

أهمية تعلم المفاهيم الإملائية تنبع من كون الإملاء أساسًا لصحة الكتابة وجودة التعبير؛ فالخطأ الإملائي قد يشوّه النص ويعيق الفهم ويؤدي إلى تحريف المعنى (شحاتة والسمان، 2012، 65). كما يسهم الإملاء في تنمية دقة الملاحظة والانتباه والصبر والنظام وسرعة الفهم وتطبيق القواعد (شحاتة، 2000، 328). ويُعد أيضًا أداة لتدريب المتعلم على تمييز الأصوات، وتحسين الاستماع والاستيعاب الشفهي، وتعلم مواضع علامات الترقيم (Kavaliauskiene & Darginavicine, 2009). وبذلك تساعد المفاهيم الإملائية المتعلم على علاج مواطن الضعف والكتابة بلغة سليمة خالية من الأخطاء.

٣. المفاهيم النحوية:

المفاهيم النحوية في مقرر لغتي تشمل موضوعات الوظيفة النحوية مثل العطف والبدل وغيرها، ويُعنى النحو بدراسة أحوال أواخر الكلمات من حيث الإعراب والبناء. وتُعد المفاهيم النحوية مصطلحاتٍ محددة ذات معانٍ مترابطة بعلاقات تساعد المتعلمين على الفهم والتعلّم؛ إذ إن كل مفهوم لاحق ينبني على مفهوم سابق ويُكمله في السمات الدالة على الباب النحوي (التميمي، 2015، 47). كما عرّف زاير، وتركي (2015، 60) المفهوم النحوي بأنه الصورة الذهنية للوظيفة التي تؤديها الكلمة في الجملة صرفًا وتركيبًا، ويُحدَّد هذا المفهوم بمصطلح نحوي له تعريف يوضح المعنى الوظيفي للكلمة.

أهمية تعلم المفاهيم النحوية:

أهمية تعلم المفاهيم النحوية تتمثل في أنها تدعم الفهم والتواصل وتُسهم في تصحيح الأخطاء اللغوية وضبط سلامة الكتابة والتحدث ووضوح التعبير؛ فالنحو ركيزة أساسية في تعلم العربية، وقواعده تمثل معايير تحفظ سلامة اللغة المنطوقة والمكتوبة، وتمكّن الطالبة من بناء تراكيب سليمة ونقل المعنى المراد بما يحقق التفاهم (بصل، 2015، 239). كما يسهم اكتساب المكون النحوي في ضبط المهارات اللغوية (استماعًا وتحدثًا وقراءة وكتابة) وتنمية القدرة على التحليل الإعرابي وما يرتبط بمواقع الكلمات من دلالات ومعانٍ (الزهراني، 2020، 910). وإضافة إلى ذلك، ينمي تعلم المفاهيم النحوية القدرات العقلية كالتحليل والمقارنة والتصنيف والاستدلال، بما يساعد الطالبة على توظيف القواعد في التواصل الشفهي والكتابي بصورة أدق (الزهراني، 2020، 915). وترى الباحثة أن المفاهيم النحوية تمثل خصائص مشتركة لفهم القاعدة وتطبيقها، وأنها تسهم في تنمية التفكير عبر تحليل خصائص المفهوم وتوظيفها في سياقات الاستخدام.

٤. المفاهيم الكتابية:

المفاهيم الكتابية في مقرر لغتي تشمل مهارات الرسم الكتابي بخط الرقعة؛ مثل كتابة آية أو حديث أو بيت شعر، وكتابة لوحات إرشادية وإعلانات، مع تعلم رسم الحروف الهجائية وفق قواعد الرقعة. ويُعد خط الرقعة من أبرز الخطوط العربية لما يتسم به من وضوح وسهولة وجمال، وقد تطور الخط العربي عبر العصور بإضافة النقط والتشكيل (سفيان، 2009). وتبرز أهمية المفاهيم الكتابية في تنمية الانتباه والملاحظة ودقة الحكم، وترسيخ عادات النظام والترتيب والصبر، واكتساب مهارات يدوية وتحسين التذوق الفني والشعور بالرضا النفسي الناتج عن التقدم (عالم، 1426هـ). وترى الباحثة أن إتقان هذه المفاهيم يرفع مستوى مهارات الكتابة ويُمكّن الطالبة من رسم الحروف العربية بصورة صحيحة وكتابة خط جميل متقن، بما يدعم جودة التعبير الكتابي والإبداع.

الدراسات السابقة:

دراسات سابقة في محور نموذج فراير:

هدفت دراسة أفندي وعيدان (٢٠١٠م) إلى الكشف عن أثر أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. استخدمت الدراسة التصميم التجريبي (ثلاث مجموعات) مع اختبار بعدي، وبُني اختبار موحّد لقياس اكتساب المفاهيم النحوية. أظهرت النتائج تفوق المجموعة التي درست بنموذج فراير على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي، بما يشير إلى فاعلية النموذج في تدريس المفاهيم النحوية، وأوصت الدراسة بتوظيف النماذج التدريسية الحديثة، وبخاصة أنموذجي الانتقاء وفراير لما لهما من دور في تعزيز الاستجابات الصحيحة وتقويم الخاطئة.

وهدفت دراسة نوافله والعمري (2015م) إلى معرفة أثر نموذج فراير في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف السابع في العلوم، وبيان أثر التحصيل السابق، والعلاقة بين اكتساب المفاهيم واتجاهات الطلبة نحو التعلم بالنموذج. أُجريت الدراسة في الأردن على عينة قوامها (82) طالبًا موزعين إلى تجريبية (37) وضابطة (35)، باستخدام منهج شبه تجريبي، تم تطبيق اختبار اكتساب المفاهيم العلمية ومقياس الاتجاهات (على المجموعة

التجريبية)، وأظهرت النتائج أن اتجاهات الطلبة نحو النموذج إيجابية، ووجود علاقة ارتباط دالة بين اكتساب المفاهيم العلمية والاتجاهات نحو التعلم باستخدام نموذج فراير.

بينما هدفت دراسة القضاة، المؤمني، مصطفى (٢٠١٦ م) سعت الدراسة إلى استقصاء أثر أنموذجي فراير وويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بها لدى طلاب الصف العاشر في الأردن مقارنة بالطريقة التقليدية. تكونت العينة من (75) طالبًا وزعوا عشوائيًا إلى ثلاث مجموعات متكافئة: فراير، ويتلي، وضابطة. استخدمت الدراسة اختبار اكتساب المفاهيم البلاغية والاحتفاظ بعد التحقق من الصدق والثبات، وأظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح فراير أولًا ثم ويتلي في التحصيل والاحتفاظ مقارنة بالطريقة التقليدية، وأوصت بتوسيع توظيف النماذج الصفية وتدريب المعلمين عليها وإجراء دراسات مماثلة في فروع أخرى.

بينما هدفت دراسة ابو الصفا (٢٠١٨م) هدفت الدراسة إلى تعرف أثر نموذج فراير في تحصيل المفاهيم النحوية ودافعية تعلم العربية لدى طالبات الصف السادس، والكشف عن العلاقة بين التحصيل والدافعية، بلغت العينة (57) طالبة، واستخدمت الدراسة منهجًا تجريبيًا/شبه تجريبي، تم إعداد ثلاث أدوات: دليل معلم لتدريس المفاهيم وفق فراير، مقياس دافعية، واختبار تحصيلي للمفاهيم النحوية، وعولجت البيانات باستخدام ANCOVA مع المتوسطات والانحرافات، وأظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التي درست بفراير في التحصيل والدافعية، ووجود علاقة ارتباطية طردية دالة بين الدافعية والتحصيل، وأوصت الدراسة بتبني نموذج فراير وتحفيز المعلمين على توظيف طرائق حديثة.

وبينت دراسة مرسي ومحمود (٢٠٢٠ م) أثر نموذج فراير في تنمية المفاهيم الهندسية لدى طلاب الصف الثالث الإعدادي بالأزهر. تكوّنت العينة من (50) طالبًا موزعين إلى ضابطة (24) درست بالطريقة التقليدية، وتجريبية (26) درست وفق نموذج فراير، مع تكافؤ المجموعتين في العمر والتحصيل السابق. أُعد اختبارًا تحصيليًا للمفاهيم الهندسية في مستويات بلوم الثلاثة (تذكر–فهم–تطبيق) وتحقق من صدقه وثباته، وطبق قبليًا وبعديًا. أظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التجريبية في التحصيل الكلي عبر مستويات بلوم الثلاثة.

بينما وضحت دراسة الحارثي (٢٠٢١م) أثر نموذج فراير في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري لدى تلميذات الصف الخامس بالطائف، واستخدمت الدراسة منهجًا شبه تجريبي على عينة عشوائية بسيطة قوامها (104) تلميذات موزعات إلى ضابطة (52) وتجريبية (52)، استُخدم اختبار التفكير الابتكاري (فرانك ويليامز) ترجمة وتقنين (أحمد قنديل) وطبق قبليًا وبعديًا بعد التحقق من الصدق والثبات، وعولجت البيانات باختبار (ت) وحجم الأثر، وأظهرت النتائج فروقًا دالة لصالح المجموعة التجريبية في مهارات: الطلاقة، المرونة، الأصالة، العنوان اللفظي، والدرجة الكلية.

وهدفت دراسة عبد اللاه (٢٠٢١م) هدفت الدراسة إلى تنمية مهارات التفكير الناقد وتصويب المفاهيم الجغرافية البديلة لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي باستخدام نموذج فراير، واستخدمت الدراسة المنهج التجريبي وتصميمًا شبه تجريبي قائمًا على المقارنة بين التطبيق القبلي والبعدي من خلال تطبيق أدوات القياس قبلًا وبعدًا

لقياس أثر نموذج فراير على المتغيرات التابعة (المفاهيم البديلة/مهارات التفكير الناقد)، وتشير صياغة الدراسة إلى تحقق أثر إيجابي للنموذج عبر التحسن بين القياسين.

دراسات سابقة في محور المفاهيم اللغوية:

دراسة فراير (Frayer, 1970) أُجريت في الولايات المتحدة، وهدفت إلى تقصّي أثر عدد الأمثلة وأثر تأكيد الخصائص/الصفات التعريفية على تمكن تلاميذ الصفين الرابع والسادس من المفاهيم الهندسية، واستخدمت الدراسة أداتين: اختبار اختيار من متعدد واختبار إكمال فراغات، وكل اختبار يتكون من (11) فقرة مرتبطة بتعليم المفهوم. أظهرت النتائج أن زيادة عدد الأمثلة حسّنت قدرة تلاميذ الصف الرابع على التعرّف إلى اللا أمثلة، بينما لم يظهر أثر دال لزيادة الأمثلة من (4) إلى (8) على التمكن من المفهوم لدى تلاميذ الصفين الرابع أو السادس. كما أن تأكيد الخصائص التعريفية رفع التمكن الكلي لدى الصف الرابع دون أثر مماثل واضح لدى الصف السادس، وأسهم في تعزيز التعرف والإنتاج المتعلق بالخصائص التعريفية.

تقارنت دراسة شارلز (Charles, 1973) فاعلية نموذج فراير مقابل طريقة الكتاب المدرسي في اكتساب المفهوم. استخدمت الدراسة تحليل التباين لتحليل النتائج، وأظهرت النتائج فروقًا دالة إحصائيًا بين القرّاء الجيدين والضعفاء لصالح من تعلموا باستخدام نموذج فراير مقارنة بطريقة الكتاب المدرسي.

أما دراسة إكاواتي ناهامبون وسيبارانى (Ekawati, Nahampun, & Sibarani, 2014) فقد أجريت في (إندونيسيا) وهدفت إلى الكشف عن أثر نموذج فراير في تمكن الطلاب من المفردات، واتبعت تصميمًا تجريبيًا، واستخدمت اختبار اختيار من متعدد على عينة قوامها (60) طالبًا من الصف الأول في المرحلة الثانوية، خلصت النتائج إلى أن تعلم المفردات باستخدام نموذج فراير كان أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية، مع التأكيد على أهمية جعل التعلم ممتعًا لتعزيز دافعية الطلاب.

وهدفت دراسة إبراهيم (٢٠١٤م) إلى بناء برنامج قائم على استراتيجية الخريطة الذهنية في تدريس المفاهيم اللغوية وقياس أثره في تنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لبناء الإطار النظري، واتبعت منهجًا شبه تجريبي بتصميم مجموعتين (تجريبية وضابطة)، تم اختيار مجموعتين من المرحلة الثانوية بمدارس مدينة الخارجة (الوادي الجديد) وتقسيمهما إلى تجريبية وضابطة، وأشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج القائم على الخرائط الذهنية في تدريس المفاهيم اللغوية وانعكاس ذلك إيجابًا على تنمية الكتابة الإبداعية لدى الطلاب.

وتقصت دراسة يانج ولي Yang & Lee (2015) التي أجريت في (كوريا) أثر برنامج تدريسي قائم على نموذج فراير في الدافعية والتحصيل في العلوم الأساسية لدى الصف السادس. استخدمت الدراسة منهجًا شبه تجريبي، وتضمنت الأدوات: المقابلة، الملاحظة، الاختبار التحصيلي، مقياس الدافعية، إضافة إلى برنامج تدريسي قائم على نموذج فراير. تكونت العينة من فصلين: تجريبية (26) ومقارنة (27)، وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح المجموعة التجريبية، بما يدل على فاعلية النموذج في رفع التحصيل والدافعية.

وفحصت دراسة إلتر Ilter (2015) هدفت إلى فحص أثر نموذج فراير في تنمية معرفة المفردات في الدراسات الاجتماعية، واستخدمت تصميمًا شبه تجريبي، واشتملت العينة على مجموعة ضابطة (18) ومجموعة تجريبية (19)، وأظهرت النتائج تفوق المجموعة التجريبية في معرفة المفردات، وأن نموذج فراير دعم قدرة الطلاب على تحديد الخصائص والأمثلة ذات الصلة وغير ذات الصلة، وتمييز ما لا يُعد مثالًا للمفهوم.

كما هدفت دراسة رسن (٢٠٢٠ م) إلى التعرف على أثر استراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية، اتبعت الدراسة المنهج التجريبي؛ حيث طوّر استراتيجية قائمة على التفكير التباعدي، واستخدم اختبارًا تحصيليًا واستبانة لقياس مستوى اكتساب المفاهيم. اختيرت عينة من طلاب الصف الثاني المتوسط، ووزعت الشعب عشوائيًا إلى مجموعتين (تجريبية وضابطة)، مع تطبيق قياس قبلي وبعدي، وبعد التحليل الإحصائي، أظهرت النتائج وجود أثر دال لاستخدام استراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في رفع التحصيل وتحسين اكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

هدفت دراسة عمران (٢٠٢١م) هدفت الدراسة إلى تنمية المفاهيم اللغوية لدى التلاميذ الفائقين بالصف الثاني الإعدادي، وقياس أثر برنامج قائم على معايير التفوق في اللغة العربية في تنميتها. استخدمت الدراسة المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي (مجموعة واحدة)، وتكونت العينة من (25) تلميذًا من الفائقين بمدرسة السلام الإعدادية (إدارة أبنوب التعليمية–أسيوط). استخدمت الدراسة أدوات متعددة شملت: قائمة المفاهيم اللغوية، قائمة معايير التفوق اللغوي، اختبار المفاهيم اللغوية، إضافة إلى كتاب التلميذ ودليل المعلم للبرنامج، وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم اللغوية لدى العينة، مع حجم أثر كبير بلغ (0.96) للاختبار ككل.

وبينما هدفت دراسة الصابنة (٢٠٢٢م) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى توظيف المنحى البنائي في تدريس المفاهيم النحوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في محافظة جنين. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وبنت استبانة لجمع البيانات من عينة قوامها (93) معلّمًا ومعلمة، اختيروا بطريقة العينة الطبقية العشوائية. أظهرت النتائج ارتفاع درجة توظيف المنحى البنائي بشكل عام (متوسط كلي 4.428، وزن نسبي 88.56%) بدرجة مرتفعة، وجاء مجال الأنشطة التعليمية أولًا، ثم التخطيط، ثم الأساليب التعليمية، بينما جاء التقويم في المرتبة الأخيرة بدرجة متوسطة. كما وُجدت فروق دالة تبعًا لمتغير الجنس لصالح الإناث ومتغير المرحلة الدراسية لصالح المرحلة الأساسية، وعدم وجود فروق تبعًا (للدرجة العلمية، الخبرة، جنس المدرسة)، وأوصت الدراسة ببرنامج تدريبي لتنمية كفاية التقويم وفق النظرية البنائية، وتوفير دعم لتشجيع المعلمين على الاستراتيجيات البنائية، وتطوير مناهج العلوم اللغوية وفق هذا المنحى.

التعليق على الدراسات السابقة:

تُظهر الدراسات السابقة—العربية والأجنبية—اتجاهًا واضحًا نحو فاعلية توظيف نموذج فراير في تحسين تعلم المفاهيم بمختلف أنواعها؛ إذ أسفرت غالبها عن أثر إيجابي في اكتساب المفاهيم ورفع التحصيل، وأحيانًا تنمية الدافعية أو بعض مهارات التفكير، مع اعتماد أغلبها على تصاميم تجريبية/شبه تجريبية وأدوات قياس متنوعة كاختبارات التحصيل ومقاييس الاتجاهات والدافعية. وفي المقابل، تباينت هذه الدراسات في المراحل الدراسية،

وحجم العينات، والمواد الدراسية (علوم، مفردات، هندسة، بلاغة، نحو...)، كما اختلفت في طبيعة المتغيرات التابعة وأدوات القياس المستخدمة. وانطلاقًا من هذا السياق، تتموضع الدراسة الحالية امتدادًا لهذه الجهود؛ إذ تتفق معها في توظيف نموذج فراير ضمن إطار تجريبي لقياس أثره، لكنها تتميز عنها بتركيزها على المفاهيم اللغوية في مقرر (لغتي الخالدة) لدى طالبات الصف الثالث المتوسط، وببنائها وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير وقياس فاعليتها عبر اختبار للمفاهيم اللغوية؛ بما يسهم في سد فجوة تتمثل في ندرة الدراسات التي تناولت أثر نموذج فراير تحديدًا في اكتساب المفاهيم اللغوية في هذه المرحلة وفي هذا السياق التعليمي.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثتان المنهج التجريبي بتصميم شبه تجريبي؛ لملاءمته في التحقق من فاعلية وحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في اكتساب طالبات الصف الثالث المتوسط للمفاهيم اللغوية.

التصميم شبه التجريبي للدراسة:

اتبعت الدراسة تصميمًا شبه تجريبيًا يقوم على مجموعتين: مجموعة تجريبية درست باستخدام نموذج فراير، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة الاعتيادية، وتم تطبيق اختبار المفاهيم اللغوية قبليًا وبعديًا على المجموعتين.

جدول (1)

التصميم شبه التجريبي للدراسة

مجموعات الدراسة	الاختبار القبلي	طريقة التدريس	الاختبار البعدي
المجموعة التجريبية	اختبار المفاهيم اللغوية	نموذج فراير	اختبار المفاهيم اللغوية
المجموعة الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من طالبات الصف الثالث المتوسط في المدرسة المتوسطة الأولى بقصيباء بمنطقة القصيم، وبلغ عددهن (40) طالبة خلال الفصل الدراسي الثالث للعام الدراسي 1447هـ.

عينة الدراسة:

تكونت العينة الأساسية للدراسة من (30) طالبة من طالبات الصف الثالث المتوسط بالمدرسة المتوسطة الأولى بقصيباء بمنطقة القصيم، وزِّعن إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية عددها (15) طالبة دُرِّست باستخدام نموذج فراير، ومجموعة ضابطة عددها (15) طالبة دُرِّست بالطريقة الاعتيادية، وتم تطبيق اختبار المفاهيم اللغوية قبليًا وبعديًا على المجموعتين.

متغيرات الدراسة:

1. **المتغير المستقل:** طريقة التدريس (نموذج فراير/الطريقة الاعتيادية).
2. **المتغير التابع:** اكتساب المفاهيم اللغوية (كما يقاس باختبار المفاهيم اللغوية).

أدوات الدراسة:

اعتمدت الدراسة أداتين هما: (1) قائمة بالمهارات/المفاهيم المستهدفة. (2) اختبار المفاهيم اللغوية.

أولاً: قائمة المهارات المستهدفة:

_ التفكير الناقد والإبداعي.

_اكتساب اتجاهات وقيم متصلة بمجال السموم القاتلة.

_اكتساب رصيد معرفي ولغوي.

_تعرف العطف وتمييزه واستخدامه.

_رسم بعض الكلمات المزيد بعض أحرفها كالألف والواو رسماً صحيحاً.

_كتابة آية وحديث أو بيت من الشعر بخط الرقعة كتابة صحيحة.

ثانيًا: اختبار المفاهيم اللغوية: هدف الاختبار: قياس المفاهيم اللغوية في أربعة مجالات: القرائية، الإملائية، النحوية، الكتابية من مقرر (لغتي الخالدة) لطالبات الصف الثالث المتوسط.

1. **نوع الاختبار وبناؤه:** أعدت الباحثة اختبارًا من (17) سؤالًا من نوع الاختيار من متعدد (4 بدائل) مع مراعاة وضوح الصياغة، والدقة العلمية واللغوية، ومناسبة المستوى العمري والعقلي، وتقليل التخمين.
2. **تعليمات الاختبار ومفتاح التصحيح:** تضمنت التعليمات بيانات الطالبة وطريقة الإجابة وعدد الأسئلة والبدائل. وتم إعداد مفتاح الإجابة، ورصد الدرجات بحيث: الإجابة الصحيحة = 3 درجات، والخاطئة = 0، وبذلك تتراوح الدرجة الكلية من 0 إلى 51.

الخصائص السيكومترية للاختبار:

1- الصدق

1) صدق المحتوى (صدق المحكمين):

عُرض الاختبار على (10) محكمين من الأساتذة المتخصصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وأُجريت التعديلات المقترحة (إعادة صياغة/تعديل بدائل/حذف)، واستقر في صورته النهائية على (17) سؤالًا، ويعرض جدول (2) نسب اتفاق المحكمين على بنود الاختبار

جدول (2)

نسب اتفاق المحكمين على أسئلة اختبار المفاهيم اللغوية

رقم السؤال	عدد المحكمين الموافقين	نسب الاتفاق	رقم السؤال	عدد المحكمين الموافقين	نسب الاتفاق
1	9	%90	10	9	%90
2	9	%90	11	10	%100
3	10	%100	12	8	%80
4	10	%100	13	10	%100
5	8	%80	14	9	%90
6	10	%100	15	10	%100
7	10	%100	16	8	%80
8	9	%90	17	9	%90
9	10	%100			

2) صدق الاتساق الداخلي لاختبار المفاهيم اللغوية

طُبق الاختبار على العينة الاستطلاعية (10 طالبات) لحساب معاملات الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية. ويوضح جدول (3) قيم معاملات الارتباط بين أسئلة الاختبار والدرجة الكلية كما يلي:

جدول (3)

قيم معاملات الارتباط بين أسئلة الاختبار والدرجة الكلية لاختبار المفاهيم اللغوية

المفاهيم القرائية		المفاهيم الإملائية		المفاهيم النحوية		المفاهيم الكتابية	
رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط	رقم السؤال	معامل الارتباط
1	*0.93	8	*0.88	12	*0.87	16	*0.93
2	*0.87	9	*0.87	13	*0.73	17	*0.98
3	*0.92	10	*0.93	14	*0.74	–	–
4	0.91	11	*0.78	15	*0.69	–	–
5	*0.88	–	–	–	–	–	–
6	*0.79	–	–	–	–	–	–
7	*0.82	–	–	–	–	–	–

يُظهر الجدول (3) دلالة معظم معاملات الارتباط عند مستوى (0.05)، مما يؤكد توافر الصدق البنائي لاختبار المفاهيم اللغوية وصلاحيته للتطبيق في الدراسة الحالية.

2– ثبات الاختبار المفاهيم اللغوية: تم التحقق من الثبات بطريقتين:

1. طريقة التجزئة النصفية:

تم التحقق من ثبات اختبار المفاهيم اللغوية باستخدام طريقة التجزئة النصفية، وأظهرت النتائج أن معاملات الارتباط لأبعاد الاختبار جاءت مرتفعة ودالة، إذ بلغ معامل الثبات للمفاهيم القرائية (0.79)، والإملائية (0.83)، والنحوية (0.94)، والكتابية (0.85). وتشير هذه القيم التي تراوحت بين (0.79–0.94) إلى تقارب درجات نصفي الاختبار، بما يؤكد توافر مستوى مناسب من الثبات يسمح باستخدامه في الدراسة الحالية.

2. طريقة ألفا كرونباخ: Cronbach's Alpha

استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات فقرات اختبار المفاهيم اللغوية كطريقة ثانية للتحقق من الثبات. وقد جاءت معاملات الثبات مرتفعة لأبعاد الاختبار؛ إذ بلغت للمفاهيم القرائية (0.79)، والإملائية (0.83)، والنحوية (0.94)، والكتابية (0.85). وتشير هذه القيم إلى توافر مستوى مرتفع من الثبات يدعم الثقة في نتائج الاختبار وصلاحيته للتطبيق في الدراسة الحالية.

إجراءات تطبيق الدراسة:

بعد اعتماد الاختبار بصورته النهائية، نُفذت إجراءات التجربة وفق المراحل الآتية:

1. تطبيق الاختبار القبلي على المجموعتين الضابطة والتجريبية.
2. تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة الاعتيادية، وتدريس المجموعة التجريبية وفق نموذج فراير خلال مدة التجربة (12 اسبوعًا).
3. تطبيق الاختبار البعدي على المجموعتين.

التحقق من تكافؤ المجموعتين قبليًا:

استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين للتحقق من عدم وجود فروق دالة قبليًا، ويوضح جدول (4) تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لاختبار المفاهيم اللغوية.

جدول (4)

تكافؤ مجموعتي الدراسة في القياس القبلي لاختبار المفاهيم اللغوية

الاختبار	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم القرائية	12.20	2.11	11.40	1.68	1.14	0.26
المفاهيم الإملائية	6.60	1.24	6.01	1.13	1.38	0.17
المفاهيم النحوية	7.20	1.52	6.60	1.24	1.18	0.24
المفاهيم الكتابية	1.80	1.52	1.60	1.54	0.35	0.72
الدرجة الكلية	27.80	3.09	25.90	2.50	2.04	0.09

يُظهر الجدول (4) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05)، مما يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث قبليًا في اختبار المفاهيم اللغوية قبل تنفيذ التجربة.

الأساليب الإحصائية:

للتحقق من الخصائص السيكومترية للاختبار تم استخدام: معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة التجزئة النصفية، ومعادلة ثبات ألفا كرونباخ. والتحقق من صحة فروض الدراسة تم استخدام اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين، ومربع إيتا (η^2) لحساب حجم الأثر وتفسيره وفق معيار كوهين، مع الإشارة للمصدر (ملحم، 2005، 167).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

أولًا: نتائج الدراسة.

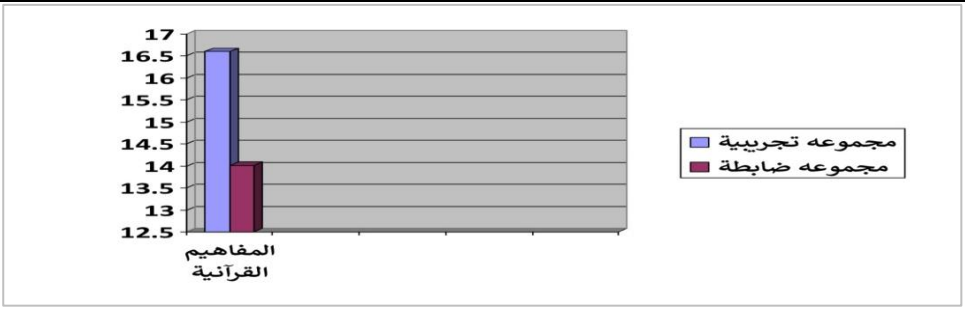
نتائج اختبار الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم القرائية لصالح المجموعة التجريبية".** وللتحقق من صحة الفرض، استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم القرائية، كما هو موضح في جدول (5) التالي:

جدول (5)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم القرائية لطالبات الصف الثالث المتوسط

اختبار المفاهيم القرائية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم القرائية	16.60	1.91	14.01	1.85	*3.78	0.001



شكل (1):

يتضح من جدول (5) وشكل (1) وجود فروق دالة إحصائيًا بين دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم القرائية عند مستوى 0.001

حجم الأثر للفرض الأول: ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (التدريس وفق نموذج فراير) في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم القرائية)، تم حساب مربع إيتا (η^2)، كما في جدول (6) التالي:

جدول (6)

قيم مربع إيتا (η^2) للفرض الأول

الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
المفاهيم القرائية	3.78	28	0.34

يتضح من الجدول (6) أن ($\eta^2 = 0.34$) تدل على أن نموذج فراير يفسّر نحو 34% من التباين في درجات المفاهيم القرائية، وهو حجم أثر كبير، بما يعني أن التدريس وفق نموذج فراير كان ذا تأثير قوي في تنمية المفاهيم القرائية لدى طالبات المجموعة التجريبية مقارنة بالطريقة الاعتيادية. وبذلك يُقبل الفرض الأول.

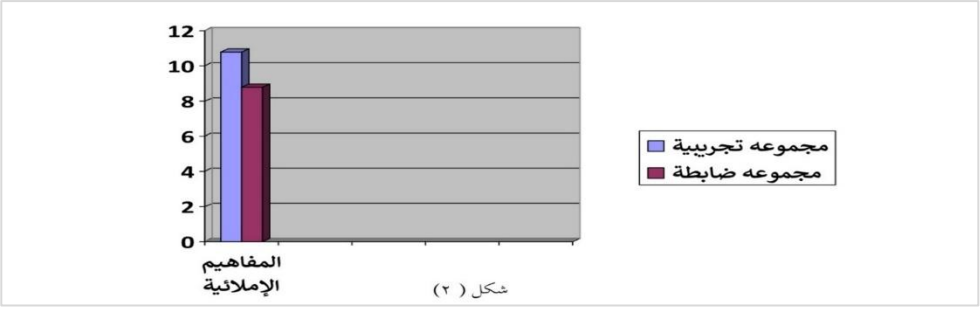
نتائج اختبار الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الإملائية لصالح المجموعة التجريبية.**" وللتحقق من صحة هذا الفرض، استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الإملائية، كما هو موضح في جدول (7).

جدول (7)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الإملائية لطالبات الصف الثالث المتوسط

اختبار المفاهيم الإملائية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم الإملائية	10.80	1.52	8.80	0.77	*4.54	0.001



شكل (2):

يتضح من جدول (7) وشكل (2) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.001) بين متوسطي درجات المجموعتين في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ وبذلك يُقبل الفرض الثاني.

حجم الأثر للفرض الثاني:

ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (التدريس وفق نموذج فراير) في تنمية المفاهيم الإملائية، تم حساب مربع إيتا (η^2)، كما في جدول (8) التالي:

جدول (8)

قيم مربع إيتا (η^2) للفرض الثاني

الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
المفاهيم الإملائية	4.54	28	0.42

يتضح من الجدول (8) أن ($\eta^2 = 0.42$) وهي قيمة تدل على أن نموذج فراير يفسّر نحو 42% من التباين في درجات المفاهيم الإملائية، وهو حجم أثر كبير؛ مما يعني أن التدريس وفق نموذج فراير كان ذا تأثير قوي في تنمية المفاهيم الإملائية مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

نتائج اختبار الفرض الثالث:

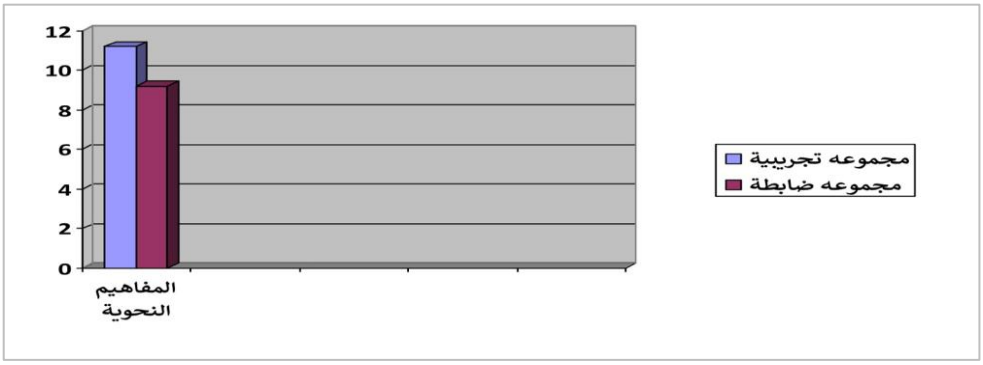
ينص هذا الفرض على أنه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية لصالح المجموعة التجريبية."**

وللتحقق من صحة الفرض، استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية، كما هو موضح في جدول (9) التالي:

جدول (9)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية لطالبات الصف الثالث المتوسط

اختبار المفاهيم النحوية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم النحوية	11.20	1.37	9.20	0.77	*4.92	0.001



شكل (3)

يتضح من جدول (9) وشكل (3) وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.001) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم النحوية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية التدريس باستخدام نموذج فراير في تنمية المفاهيم النحوية. وبذلك يُقبل الفرض الثالث.

حجم الأثر للفرض الثالث: ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (التدريس وفق نموذج فراير) في تنمية المفاهيم النحوية، تم حساب مربع إيتا (η^2)، كما في جدول (10) التالي:

جدول (10)

قيم مربع إيتا (η^2) للفرض الثالث

الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
المفاهيم النحوية	4.92	28	0.46

يتضح من الجدول (10) أن قيمة ($\eta^2 = 0.46$) إلى أن التدريس باستخدام نموذج فراير يفسّر نحو 46% من التباين في درجات المفاهيم النحوية في التطبيق البعدي، وهو حجم أثر كبير، بما يؤكد قوة تأثير نموذج فراير مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

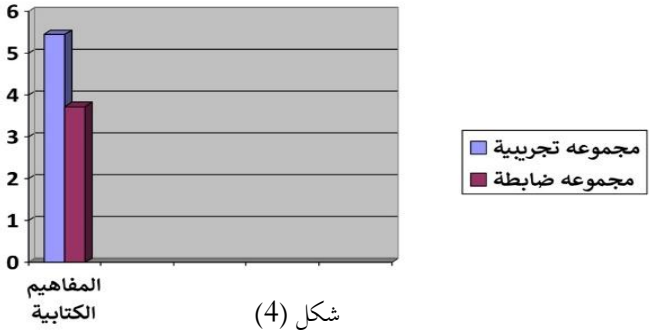
نتائج اختبار الفرض الرابع:

ينص هذا الفرض على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الكتابية لصالح المجموعة التجريبية**". وللتحقق من صحة الفرض، استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الكتابية، كما هو موضح في جدول (11) التالي.

جدول (11):

دلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الكتابية

اختبار المفاهيم الكتابية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
المفاهيم الكتابية	5.46	1.12	3.73	1.43	3.69	0.001



شكل (4)

يتضح من جدول (11) وشكل (4) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم الكتابية لصالح المجموعة التجريبية؛ عند مستوى دلالة (0.001)، وبذلك يُقبل الفرض الرابع.

حجم الأثر للفرض الرابع: ولتحديد حجم تأثير المتغير المستقل (التدريس وفق نموذج فراير) في تنمية المفاهيم الكتابية، تم حساب مربع إيتا (η^2)، كما في جدول (12) التالي:

جدول (12)

قيم مربع إيتا (η^2) للفرض الرابع

الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
المفاهيم الكتابية	3.69	28	0.41

يتضح من جدول (12)، أن قيمة ($\eta^2 = 0.41$)، تشير إلى أن نموذج فراير يفسّر نحو 41% من التباين في درجات المفاهيم الكتابية، وهو حجم أثر كبير؛ مما يؤكد فاعلية النموذج مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

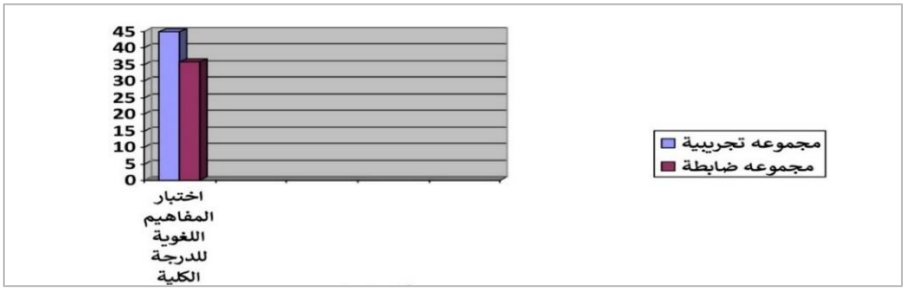
نتائج اختبار الفرض الخامس:

نص هذا الفرض على أنه: " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم اللغوية للدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية**". وللتحقق من صحة الفرض، استُخدم اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في التطبيق البعدي للدرجة الكلية لاختبار المفاهيم اللغوية، كما هو موضح في جدول (13).

جدول (13)

دلالة الفروق بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم اللغوية للدرجة الكلية لطالبات الصف الثالث المتوسط

اختبار المفاهيم اللغوية للدرجة الكلية	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة "ت" المحسوبة	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
اختبار المفاهيم اللغوية للدرجة الكلية	44.73	4.21	35.73	2.73	4.43	0.001



شكل (5)

يتضح من جدول رقم (13) وشكل (5) وجود فروق دالة إحصائيًا بين عند مستوى (0.001) بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية؛ وبذلك يُقبل الفرض الخامس.

حجم الأثر للفرض الخامس: ولتحديد حجم تأثير التدريس وفق نموذج فراير في الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم اللغوية، تم حساب مربع إيتا (η^2) كما في جدول (14) التالي:

جدول (14)

قيم مربع إيتا (η^2) للفرض الخامس

الاختبار	قيمة (ت)	درجات الحرية	حجم الأثر
اختبار المفاهيم اللغوية للدرجة الكلية	**4.43**	**28**	**0.41**

يتضح من الجدول (14) أن قيمة **($\eta^2 = 0.41$)**، وهي قيمة تشير إلى أن نموذج فراير يفسّر نحو 41% من التباين في الدرجة الكلية، وهو حجم أثر كبير؛ مما يؤكد فاعلية النموذج مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

ثانيًا: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تشير نتائج الدراسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لوحدة تدريسية قائمة على نموذج فراير في جميع أبعاد اختبار المفاهيم اللغوية؛ إذ ظهرت فروق دالة في المفاهيم القرائية، والمفاهيم الإملائية، والمفاهيم النحوية، والمفاهيم الكتابية، إضافة إلى وجود فروق دالة في الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم اللغوية، وجاءت هذه الفروق لصالح طالبات المجموعة التجريبية؛ مما يعكس فاعلية نموذج فراير في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط مقارنة بالطريقة الاعتيادية.

وتتسق هذه النتيجة في دلالتها العامة مع ما توصلت إليه مجموعة من الدراسات السابقة التي أكدت جدوى نموذج فراير في تحسين تعلم المفاهيم والتحصيل. فقد بينت دراسة نوافله والعمري (2015م) أن اتجاهات المتعلمين نحو استخدام نموذج فراير جاءت إيجابية، وأن هناك علاقة ارتباط دالة إحصائيًا بين اكتساب المفاهيم واتجاهاتهم نحو التعلم باستخدام النموذج، وهو ما يساند تفسير تفوق طالبات المجموعة التجريبية في الدراسة الحالية من حيث تفاعل المتعلمات مع طريقة التعلم وشعورهن بفاعليتها. كما أشارت دراسة القضاة والمؤمني ومصطفى (2016م) إلى وجود فروق دالة تعزى لأسلوب التدريس في التحصيل والاحتفاظ بالتعلم لصالح من تعلموا باستخدام نموذج فراير مقارنة بالطريقة التقليدية، وهو ما يتوافق مع نتائج الدراسة الحالية التي تُظهر أثرًا واضحًا للنموذج في رفع مستوى اكتساب المفاهيم لدى المجموعة التجريبية. كذلك توصلت دراسة أبو الصفا (2018م) إلى تفوق المجموعة التي درست وفق نموذج فراير في التحصيل، إلى جانب ارتفاع الدافعية نحو تعلم اللغة العربية ووجود علاقة ارتباطية طردية بين الدافعية والتحصيل، وهو ما يدعم تفسير النتائج الحالية بأن النموذج لا يرفع التحصيل فقط، بل يعزز أيضًا الدافعية التي تُعد مدخلًا مهمًا لتحسن التعلم المفاهيمي.

وعلى الصعيد الأجنبي، تدعم دراسة Charles (1973) نتائج الدراسة الحالية؛ إذ أوضحت أفضلية نموذج فراير مقارنة بأسلوب الكتاب المدرسي في اكتساب المفهوم، مما يعزز موثوقية استخدام النموذج بوصفه مدخلًا أكثر فاعلية من الأساليب التقليدية. كما أكدت دراسة إكاواتي ناهامبون وسيباراني (2014) أثر نموذج فراير في رفع تمكن التلاميذ من المفردات مقارنة بالطريقة التقليدية، وأشارت إلى أهمية جعل بيئة التعلم أكثر تشويقًا ومتعة؛ وهو ما ينسجم مع طبيعة نموذج فراير القائم على المشاركة النشطة وبناء المفهوم من خلال أمثلة ولا أمثلة.

ومن جانب آخر، تتوافق النتائج الحالية مع الدراسات التي استهدفت تنمية المفاهيم اللغوية عبر استراتيجيات تدريس حديثة؛ إذ توصلت دراسة رسن (2020) إلى وجود أثر لاستخدام أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في اللغة العربية، بما يشير إلى أن تطوير طرائق التدريس ينعكس إيجابًا على اكتساب المفاهيم. كما أوضحت دراسة عمران (2021م) فاعلية برنامج قائم على معايير التفوق في اللغة العربية في تنمية المفاهيم اللغوية لدى التلاميذ الفائقين، مع حجم أثر كبير، وهو ما يدعم الاتجاه العام الذي تؤكده الدراسة الحالية بأن التدخلات التعليمية القائمة على تنظيم المفهوم وبنائه بصورة واعية ترفع مستوى اكتساب المفاهيم.

يمكن تفسير مجمل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وخاصة ما يتعلق بجدوى استخدام نموذج فراير في مقرر (لغتي الخالدة) لتنمية المفاهيم اللغوية ورفع التحصيل بأن النموذج قد وفّر بيئة تعلم نشطة تُسهم في بناء المعرفة لدى الطالبة بصورة منظمة؛ إذ يقدّم المفهوم عبر تعريفه وخصائصه وأمثلته ولا أمثلته، بما يراعي الخبرات السابقة والفروق الفردية، ويساعد على تنظيم المعلومات ومعالجتها وتخزينها. كما يدعم النموذج التفاعل المباشر من خلال الأنشطة والتدريبات والتغذية الراجعة، ويعزز توظيف الحواس وتنوع مصادر التعلم، الأمر الذي يرفع الاستيعاب ويعمّق ترسيخ المفاهيم اللغوية. وإضافة إلى ذلك، فإن طبيعة النموذج القائمة على التحليل والمقارنة والتمييز تُنمّي القدرات المعرفية ومهارات التفكير الأعلى، وتزيد الدافعية الذاتية نحو التعلم عبر الإحساس بالمتعة والتحدي وارتباط التعلم بحاجات المتعلمة؛ مما ينعكس على تنمية التعلم المستقل وتحسين نواتج التعلم، وبالتالي ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي.

الخلاصة والتوصيات:

أولًا: خلاصة نتائج الدراسة

خلصت الدراسة إلى فاعلية الوحدة التدريسية القائمة على نموذج فراير في تنمية المفاهيم اللغوية لدى طالبات الصف الثالث المتوسط؛ إذ ظهرت فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي لاختبار المفاهيم اللغوية في: المفاهيم القرائية، والإملائية، والنحوية، والكتابية، وكذلك في الدرجة الكلية للاختبار.

ثانيًا: توصيات الدراسة

في ضوء نتائج الدراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

1. توظيف نموذج فراير في تدريس مقرر (لغتي الخالدة) بالمرحلة المتوسطة؛ لتنمية المفاهيم اللغوية وتحسين تعلمها.
2. تدريب معلمات اللغة العربية على خطوات نموذج فراير وتطبيقاته الصفية، وإعداد أنشطة وأوراق عمل وتقويمات داعمة.
3. تعميم الاستفادة من نموذج فراير في مواد دراسية أخرى ومراحل مختلفة بما يتناسب مع طبيعة المحتوى.
4. إعداد أدلة إجرائية للمعلمين بالتعاون مع الجهات المختصة (التطوير التربوي) تتضمن نماذج تطبيقية وتخطيطًا للدروس وفق النموذج.
5. تحفيز المعلمات والمشرفات التربويات على متابعة المستجدات في استراتيجيات التدريس والتعلم النشط وتوظيفها في تحسين نواتج التعلم.

ثالثًا: مقترحات الدراسة

تقترح الباحثة إجراء دراسات لاحقة في الموضوعات الآتية:

1. دراسة فاعلية نموذج فراير في تنمية المفاهيم اللغوية في مقرر (لغتي الخالدة) لدى طالبات المرحلة الثانوية.
2. دراسة أثر نموذج فراير في تنمية نواتج تعلم أخرى (مثل التحصيل/الدافعية/مهارات التفكير) لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة.
3. تصميم برامج أو وحدات تدريسية قائمة على نموذج فراير وتقييم أثرها في مجالات لغوية متعددة .

المراجع:

شحاته، حسن (١٩٩٣). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. ط2، الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

إبراهيم، عبد العليم (١٩٩٥). *الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط7*، دار المعارف: القاهرة.

شحاتة، حسن (١٩٩٦). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*، ط3. الدار المصرية اللبنانية: القاهرة.

عبد الله، عبد العزيز صديق (٢٠٠٥). *أنماط الأخطاء الإملائية الشائعة لدى طلاب المرحلة الثانوية أسبابها، ومقترحات علاجها*. [رسالة دكتوراه غير منشورة]، كلية التربية، جامعة النيلين، السودان.

عالم، مختار. (١٤٢٦). مذكرة في خط الرقعة. مكة المكرمة.

دروزة، أفنان نظير (٢٠٠٦). *النظرية في التدريس وترجمتها عمليًا*. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

شقير، تحية محمد (٢٠٠٧). *فعالية نموذج فراير التدريسي في تنمية بعض المفاهيم البيولوجية والميل نحو المادة لدى طلاب الصف الأول الثانوي*. [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة حلوان. مصر.

أنيس، عبد الناصر (2008). أثر التدريب على إستراتيجيات ما وراء المعرفة في مواقف تعاونية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. *مجلة القراءة والمعرفة*، كلية التربية، جامعة عين شمس، ع (81)، 177-94.

حسن سيد شحاتة (٢٠٠٨). *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. ط7، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

النعيمات، عبد الله صالح. (٢٠٠٨). *المفاهيم التاريخية المتضمنة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي ومدى اكتساب الطلبة لها*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة. الأردن.

سفيان، الهام نفيس. (٢٠٠٩). *قابلية توظيف الخط العربي كخاصية فنية*. جامعة الملك عبد العزيز.

محمد السيد الزيتي. (٢٠١٠). برنامج مقترح في نحو النص ومدى فاعليته في تنمية الفهم القرائي لأنماط متنوعة من النصوص لدى المتعلمين. *مجلة كلية التربية*، جامعة المنصورة، ع (74)، 475-513.

عبد الباري، ماهر شعبان (٢٠١١). *استراتيجيات تعليم المفردات والتطبيق*. دار المسيرة للنشر والتوزيع: عمان، الأردن.

أفندي، أسماء، وغيدان، سهام. (٢٠١١م). أثر أنموذجي الانتقاء وفراير في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول المتوسط. كلية التربية الأساسية، جامعة ديالى. مجلة الفتح.

سمين زيد، صاحب، رشا عبد المحسن (٢٠١١). أثر استخدام أنموذج فراير في اكتساب المفاهيم الفيزيائية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ع (19)، 88-199.

شحاته، حسن سيد، السمان، مروان (٢٠١٢). *المرجع في تعليم اللغة العربية*. مكتبة الدار العربية للكتاب: القاهرة.

العزاوي، علاء. (٢٠١٢). *أثر أنموذج فراير في تحصيل طلبة الصف الثاني المتوسط في مادة الإملاء*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة بابل، العراق.

القرارعة، أحمد عودة. (٢٠١٣). *تصميم التدريس رؤية تطبيقية*. دار الشروق للنشر والتوزيع: عمان.

إبراهيم، أحمد. (٢٠١٤م). برنامج في تدريس المفاهيم اللغوية باستخدام استراتيجية الخريطة الذهنية لتنمية مهارات الكتابة الإبداعية لدى طلاب المرحلة الثانوية. كلية التربية، جامعة الوادي الجديد.

بصل، سلوى حسن (٢٠١٥). فاعلية الخرائط الذهنية اليدويّة والإلكترونية في تدريس النحو لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي. *مجلة القراءة والمعرفة*. الجمعية المصرية للقراءة، ع (170)، 237-299.

التميمي، ميسون علي (٢٠١٥). *نماذج حديثة لتدريس المفاهيم النحوية، عرض تطبيقي*. دار الرضوان للنشر والتوزيع: عمان.

زاير، سعد؛ وتركي، سماء. (٢٠١٥). *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*. الدار المنهجية للنشر والتوزيع: عمان.

عسيري، محمد (٢٠١٥). *أثر استخدام إستراتيجيتي فراير والتعارض المعرفي في تنمية المفاهيم في مادة الحديث والوعي بالقضايا المعاصرة لدى طلاب المرحلة الثانوية*. [رسالة ماجستير غير منشورة]، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

نوافله، وليد حسين، والعمري، وصال هاني. (2015م). أثر استخدام نموذج فراير التدريسي في اكتساب المفاهيم العلمية لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة العلوم واتجاهاتهم نحوه. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، جامعة السلطان قابوس. 10(3)، 540-560 يوليو 2016م.

حاتم القضاة، قصي المومني، مهند مصطفى (٢٠١٦م). أثر استخدام أنموذجي فراير وويتلي في اكتساب المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن. *مجلة كلية التربية*، جامعة الأزهر، ع (171)، ٥٤٣_٥٧٣.

الحربي، مريم ضويحي سالم (٢٠١٧). فاعلية نموذج فراير في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط بمدينة تبوك السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 1 (4)، 81-109.

مرسي، حمدي، محمود، محمد (٢٠٢٠م). أثر استخدام نموذج فراير لتنمية المفاهيم الهندسية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية الأزهرية .المجلة التربوية لتعليم الكبار.

رسن، سيف (٢٠٢٠م). أثر استخدام استراتيجية أسئلة التفكير التباعدي في التحصيل واكتساب المفاهيم لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة اللغة العربية. محافظة ميسان، وزارة التربية. العراق، مجلة الفنون.

الزهراني، خديجة سعد سعيد (٢٠٢٠). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تعديل التصورات البديلة لبعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السادس الابتدائي. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ع (28).

الحارثي، مها (٢٠٢١م). أثر استخدام نموذج فراير في تدريس العلوم على تنمية التفكير الابتكاري واكتساب المفاهيم العلمية لدى تلميذات الصف الخامس الابتدائي بمدينة الطائف. كلية التربية، جامعة أم القرى.

عبد اللاه، أشرف. (٢٠٢١). استخدام نموذج فراير في تدريس الدراسات الاجتماعية لتصويب بعض المفاهيم الجغرافية البديلة وتنمية بعض مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. كلية التربية، جامعة أسيوط.

الصابنة، آمنة (٢٠٢٢م). مدى توظيف المنحى البنائي في تدريس المفاهيم النحوية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية في محافظة جنين. كلية العلوم التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، مجلة العلوم التربوية والنفسية.

Billmeyer, R. (2003). Strategies to engage the mind of the learner building strategic learners (Vol. 2, 2nd ed.). Rachel & Associates.

Charles, P. (1973). A comparison between the Frayer model of concept attainment and the textbook approach to concept attainment. Dissertation Abstracts International, 349(9), 5599.A.

Chebaani, F., & Tomas, A. (2011). Reciprocal teaching and self-monitoring of strategy use effects reading comprehension. Psicothema, 23(1), 38–45.

Ekawati Nahampun, E., & Sibarani, B. (2014). The effect of using Frayer model on students' vocabulary mastery.

Frayer, D. A. (1970). Effect of number of instances and emphasis of relevant attribute values on mastery of geometric concepts by fourth and sixth grade children (Tech. Rep. No. 116). Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning.

Frayer, D. A., et al. (1969). A schema for testing the level of concept mastery (Working Paper No. 16). Wisconsin Research and Development Center for Cognitive Learning.

Fryer, D., Frederick, W., & Klausmeier, H. (1969). A schema for testing the level of cognitive mastery. Wisconsin Center for Education Research.

Gore, M. (2004). Successful inclusion strategies for secondary and middle school teachers: Keys to help struggling learners access the curriculum. Corwin Press.

Ilter, I. (2015). The investigation of the effects of Frayer model on vocabulary knowledge in social studies. Elementary Education Online, 14(3), 1106–1129.

Kavaliauskien, G., & Darginavien, I. (2009). Dictation in the ESP classroom: A tool to improve language proficiency. English for Specific Purposes World, 8(23), 1–10.

National Behaviour Support Service. (2015). Fryer model, vocabulary strategy. Navan Education Center, Althlumaney.

Ontario Association for Mathematics Education. (2006). Think literacy: Cross-curricular approaches: Grade 7-12.

Reiss, J. (2012). 120 content strategies for English language learners (2nd ed.). Pearson Education, Inc.

Yang, C. H., & Lee, S. H. (2015). The effect of teaching program with Frayer model on learning motive and learning achievement of 6th grade elementary science learning. *Journal of Korean Society of Earth Science Education, 8, 152-163*.