

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمه لخضر- الوادي



قسم: العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

**التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى تلاميذ
السنة الثانية متوسط
دراسة استكشافية في متوسطات لدائرة جامعة**

مذكرة مكملّة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر

في علوم التربية تخصص: إرشاد وتوجيه

إشراف
د. مصطفى منصور

إعداد الطالبة
مريم معروف

لجنة المناقشة

الاستاذ	الرتبة	الصفة	المؤسسة الأصلية
شوقي قدارة	استاذ محاضر- أ	رئيساً	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
مصطفى منصور	استاذ محاضر- أ	مشرفاً ومقرراً	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
عبد اللطيف قنوعة	استاذ محاضر- أ	مناقشاً	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي

السنة الجامعية: 2018/2019

شكر و تقدير

الحمد لله الذي وهبنا العقل و حسن التدبير والتوكل والصلاة والسلام على سيدنا محمد وآله وصحبه وسلم.

الحمد لله و الشكر لله على تيسير الصعاب و وتنوير دربي و توفيقى في هذا العمل
الشكر الجزيل إلى سندي في الحياة أُمي الغالية و إخوتي و أترحم و أدعو بالجنة لوالدي العالي
رحمه الله

الشكر الجزيل إلى الأستاذ الفاضل الدكتور مصطفى منصور على صبره ومجهوداته المبذولة.

الشكر الجزيل إلى زملاء الدفعة و بالأخص الأخت حفيظة.

الشكر الجزيل لمن ساهم من قريب أو بعيد في انجاز هذا العمل .

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن التصورات البديلة في المفاهيم النحوية. لمعرفة ذلك قمنا باستخدام المنهج الوصفي الاستكشافي، وذلك لملائمة هذا المنهج لطبيعة موضوع الدراسة وعلى ضوء أهداف البحث وتساؤلات الدراسة تم تطبيق أداة قياس والمتمثلة في الاختبار التشخيصي على عينة من التلاميذ السنة ثمانية متوسط، وبعد للتأكد من صدق الأداة باستخدام صدق المقارنة الطرفية، وبعد التوصل إلى النتائج ثم معالجتها باستعمال الأساليب الإحصائية: الانحراف المعياري، المتوسط الحسابي، اختبار (ت) ، و باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss ، تم التوصل إلى النتائج التالية:

- وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية لدى عينة الدراسة و بنسب كبيرة و متفاوتة في المفاهيم التي تضمنها الاستبيان.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل.

وقد تمت مناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري الدراسة و الدراسات السابقة.

Abstract :

The study aims to reveal alternative perceptions in grammatical concepts. In order to understand this, we used the descriptive approach, in order to suit this approach to the nature of the subject of the study

In light of the objectives of the research and the questions of the study, a measuring tool was applied to a sample of second year students.

After the results were obtained and then processed using statistical methods: standard deviation, arithmetic mean, T test, and using the spss program, the following results were obtained:

-The existence of alternative perceptions in the grammatical concepts in the study sample and in large proportions and vary in the concepts contained in the questionnaire.

-There are no statistically significant differences in alternative perceptions in grammatical concepts according to the gender variable.

-There are no statistically significant differences in the alternative concepts in grammatical concepts according to the variable of achievement.

The results were discussed in light of the theoretical framework of the study and previous studies.

فهرس المحتويات

الصفحة	المحتويات
أ	شكر وتقدير
ب	ملخص الدراسة بالعربية
ج	ملخص الدراسة بالأجنبية
د	فهرس المحتويات
ز	فهرس الجداول
ح	فهرس الملاحق
01	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة	
05	1. إشكالية الدراسة
07	2. تساؤلات الدراسة
08	3. أهمية الدراسة
08	4. أهداف الدراسة
08	5. التعاريف الإجرائية
08	6. حدود الدراسة
09	7. الدراسات السابقة
الجانب النظري	
الفصل الثاني : المفاهيم النحوية	
15	تمهيد
16	1-تعريف المفهوم

16	2- تعريف المفهوم النحوي
17	3- خصائص المفهوم النحوي
18	4- تصنيفات المفاهيم النحوية
19	5- أهداف تدريس النحو
19	6- فوائد تدريس النحو
20	7- أهمية تعلم المفاهيم النحوية
21	8- واقع تعليم المفاهيم النحوية
22	9- إستراتيجيات تعليم المفاهيم النحوية
24	10- صعوبات تعلم المفاهيم
25	خلاصة الفصل
الفصل الثالث : التصورات البديلة	
27	تمهيد
28	1- تعريف التصور
28	2- مفهوم التصورات البديلة
28	3- خصائص التصورات البديلة
30	4- أنواع التصورات البديلة
30	5- مصادر التصورات البديلة
32	6- أهمية التصورات البديلة
33	7- أساليب تشخيص التصورات البديلة
35	8- إستراتيجيات تعديل التصورات البديلة
37	خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : الإجراءات الميدانية للدراسة	
40	أولاً: الدراسة الاستطلاعية

40	1- أهداف الدراسة الاستطلاعية
40	2- عينة الدراسة الاستطلاعية
41	ثانيا: الدراسة الأساسية
41	1- المنهج المتبع
41	2- المعاينة و خصائصها
42	3- عينة الدراسة
42	4- أدوات الدراسة
44	5- الأساليب الإحصائية المستخدمة
الفصل الخامس: نتائج الدراسة	
46	أولاً: عرض و تحليل نتائج الدراسة
46	1- عرض و تحليل نتائج التساؤل الاول
54	2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثاني
55	3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالث
55	ثانيا: مناقشة و تفسير نتائج الدراسة
55	1- مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الاول
56	2- مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الثاني
57	3- مناقشة و تفسير نتائج التساؤل الثالث
58	خلاصة الدراسة
59	التوصيات
60	قائمة المراجع و المصادر

فهرس الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم
41	خصائص العينة الاستطلاعية	01
43	صدق المقارنة الطرفية	02
43	ثبات التجزئة النصفية	03
43	معامل الفا كرونباخ	04
46	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأسماء	05
48	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأفعال	06
49	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمرفوعات	07
50	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمنصوبات	08
51	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمجرورات	09
51	النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالتوابع	10
52	نسب شيوع التصورات البديلة	11
53	مستويات ومعايير التصورات البديلة في المفاهيم النحوية	12
54	دلالة الفروق في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس	13
55	دلالة الفروق في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل	14

مقدمة

تزايد الاهتمام في الآونة الأخيرة بضرورة معرفة صورة المفاهيم و واقعها في أذهان التلاميذ والطلاب، و خاصة المفاهيم النحوية نظرا لما تحتله من مكانة في تعليم اللغة العربية. و ضرورة تعلمها بصورة صحيحة، إذ توصل عدد من الباحثين إلى أن التلاميذ يأتون إلى حجرة الدراسة و في أذهانهم مجموعة من الأفكار و التصورات البديلة أو الخاطئة عن المفاهيم العلمية في مجالات المعرفة المختلفة و نظرا لقلّة الاهتمام بتتبع التصورات البديلة التلاميذ في اللغة العربية في المراحل التعليمية عامة و المرحلة المتوسطة خاصة، و نتيجة لذلك، فإن هذا ينطبق على المفاهيم النحوية التي يحملها التلاميذ و يحمل الكثير من التصورات العقلية الخاطئة وينتقل بها من مرحلة تعليمية إلى أخرى ، حتى يتخرج من الجامعة و هو لا يستطيع التفريق بين مفهوم نحوي و آخر ، و عليه جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على هذا الموضوع عبر فصول هذه الدراسة المتمثلة في :

الفصل الأول : يشتمل على إشكالية و تساؤلات و فرضيات الدراسة إضافة إلى أهمية و أهداف الدراسة و كذا التعاريف الإجرائية ، حدود الدراسة و الدراسات السابقة مرفقة بالتعقيب.

الفصل الثاني: تحت عنوان المفاهيم النحوية شاملا التعاريف و خصائص و تصنيفات المفاهيم النحوية ، أهداف تدريس النحو ،أهمية و واقع تعليم المفاهيم النحوية و استراتيجيات تعلمها.

الفصل الثالث: تحت عنوان التصورات البديلة يشتمل على تعاريف و خصائص و أنواع و مصادر التصورات البديلة ، أهميتها و أساليب تشخيصها أخيرا استراتيجيات تعديلها .

الفصل الرابع يشمل إجراءات الدراسة الميدانية بشقيها الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية من حيث المنهج المتبع و العينة و أدوات جمع البيانات و الأساليب الإحصائية .

الفصل الخامس يشمل نتائج الدراسة من عرض و تحليل نتائج الدراسة و مناقشة و تفسير نتائج الدراسة .

الجانب النظري

الفصل الأول:

تقديم موضوع الدراسة.

1. إشكالية الدراسة.
2. أهمية الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. التعاريف الإجرائية.
5. حدود الدراسة.
6. الدراسات السابقة.

1/الإشكالية :

إن اللغة منطوقة أو مكتوبة ، نشاط بشري و هي منهج الاتصال بين بني البشر و رمز الحضارة ، التي قد تتعثر و يحد من تقدمها و ازدهارها و حفظها ، ما لم تكن هناك لغة مرنة قابلة للتفاعل مع التطور الحضاري و التقدم الإنساني المتسارع . و اللغة منهج التفكير و نظام مفضل للتخاطب بين الأفراد و التعبير عن أفكارهم ، و هي و إن لم تعد النظام الوحيد للاتصال بين الأفراد إلا أنه لا غنا عنها لبناء الحضارات و الأوطان فلا حضارة إنسانية دون نهضة لغوية.

و لعل النضج الذي شهدته اللغة العربية قبيل رسالة الإسلام أهلها لتكون خادمة الدين و لسانا تحدث به جبريل عليه السلام إلى الرسول محمد صلي الله عليه و سلم، فكان قد أعزها الله تعالى و تكفل بحفظها و أكد علوها على سائر اللغات.

و يؤكد ابن فارس(1425هـ) وجوب تعلم اللغة العربية و معرفتها بقوله "إن العلم بلغة العرب واجب على كل متعلق من العلم بالقرآن و السنة ، حتى لا غنا بأحد منهم عنه و ذلك أن القرآن نازل بلغة العرب و رسول الله عربي فمن أراد معرفة ما في كتاب الله عز وجل و ما في سنة رسول الله صلى الله عليه و سلم من كل كلمة غريبة أو نظم عجيبة لم يجد من العلم باللغة أبدا."

و علم النحو العربي يمثل أهمية قصوى في صحة اللغة العربية إذ أنه يمثل المعايير اللغوية التي تحفظ اللغة من للتراكيب اللغوية غير الصحيحة، ليتم التواصل بين المرسلين و المستقبل سواء عن طريق اللغة المكتوبة أو المنطوقة

و تعد المفاهيم النحوية من المفاهيم الرئيسية و المهمة من الناحية العلمية و الثقافية في تعليم اللغة العربية و تعلمها ، و لذلك يتم تصنيفها في معظم مناهج اللغة العربية بدءا بالمرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية ، حيث تعرف المفاهيم النحوية على أنها صورة الكلمة في ذهن الطالب من حيث موقعها الإعرابي سواء كانت من الأسماء أو الأفعال أو المرفوعات أو المنصوبات أو المجرورات و دلالتها على الباب النحوي.

فتعلم المفاهيم النحوية يسبق تعلم قواعدها إذ لا يمكن تعلم قاعدة نحوية معينة قبل تعلم المفاهيم التي تدخلها هذه القاعدة، وفي هذا الصدد قامت دراسة فضل الله و سعد سنة 1998 التي توصلت إلى كفاءة إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل المفاهيم النحوية.

على الرغم من أهمية المفاهيم النحوية في تعلم الطلاب بصورة سليمة و تطوير محتوى النحو بشكل يعتمد على أساسيات العلم و تنظيم مفاهيمه إلا أن نتائج الدراسات و البحوث و أقلام المختصين في هذا المجال نددت و مازالت تتدد بضعف الطلاب في التعرف على المفاهيم و القواعد النحوية فضلا عن كثرة الأخطاء النحوية.

إن تعلم المفاهيم النحوية بطرق و أساليب تساعد على الفهم الصحيح يمثل ضرورة أساسية في تعليم اللغة العربية و تعلمها مع الأخذ في الاعتبار أهمية تعديل التصورات البديلة (غير الصحيحة) للمفاهيم النحوية لدى التلاميذ و أنماط الفهم الخاطئة التي تظهر في كتاباتهم و حديثهم.

تتشكل هذه التصورات لدى التلميذ عن مفهوم معين إما صحيحة و غالبا ما تكون خاطئة لأنها تمثل معرفة تلقائية أو ذاتية أو انتقالية و ذلك من خلال تفاعله مع البيئة ، و هنا تكمن المشكلة في تفسير المفهوم بصورة خاطئة و تقف هذه المعرفة كحاجر لمرور المعرفة الجديدة و تشتت ترابطها إلى عقل التلميذ و تصبح ذات الفهم البديل .

حيث تعرف هذه الأخيرة على أنها التصورات الذهنية و المعارف و الأفكار الموجودة في البنية المعرفية لدى المتعلم عن بعض المفاهيم و الظواهر الطبيعية ولا تتفق مع التفسيرات العلمية الصحيحة.

و في هذا الصدد يوضح نوفاك (1990) أن التحدي الذي يواجه المعلمين الآن ليس فقط مساعدة الطالب استنتاج الفهم الموجود لديهم عن المفاهيم العلمية بل مساعدتهم على تعديل التصورات البديلة عن المفاهيم العلمية لديهم أو الأطر البديلة الموجودة داخل البنية المعرفية للمتعلم، فالمفاهيم لا تنشأ فجأة بصورة كاملة الوضوح ولا تنتهي لدى الطالب عند حد معين و لكنها تنمو و تتطور طول الوقت.

نظرا لحدائثة أدبيات التصورات البديلة و تسارعها في مجال التربية العلمية ، فقد استعملت عدة مصطلحات تدل على مستوى البنية المفاهيمية الخاطئة لدى الطالب و من هذه المصطلحات: المعتقدات الساذجة، الأفكار الخاطئة، التصورات القبلية، الاستدلال العفوي، المفاهيم الساذجة، الفهم الخاطئ الأطر البديلة، الفهم الخاطئ للمفاهيم.

و مما تقدم يمكن القول أن للمفاهيم النحوية أهمية كبيرة في تعلم اللغة العربية ومن ثم تكون هناك حاجة دائمة و مستمرة للاهتمام بتعلمها و تعليمها ، كما أن التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تمثل عائقا في تعلم النحو العربي ، و هنالك أيضا حاجة ملحة و مستمرة لتحديد هذه التصورات و التعرف على مصادرها ثم العمل على تعديلها و تصويبها، كما يظهر أن هناك إمكانية لتعديل التصورات البديلة للمفاهيم النحوية من خلال استخدام نماذج واستراتيجيات تدريسية غير تقليدية.

و عليه جاء التساؤل الرئيسي الدراسة و المتمثل في :

ما هي التصورات البديلة في المفاهيم النحوية لدى تلاميذ السنة ثانية متوسط ؟

2/تساؤلات الدراسة:

- ما هي التصورات البديلة في المفاهيم النحوية لدى تلاميذ السنة ثانية متوسط؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي التحصيل و منخفضي التحصيل في

التصورات البديلة للمفاهيم النحوية؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في التصورات البديلة للمفاهيم

النحوية؟

3/فرضيات الدراسة:.

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مرتفعي التحصيل و منخفضي التحصيل في

التصورات البديلة للمفاهيم النحوية

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في التصورات البديلة للمفاهيم

النحوية.

4/ أهمية الدراسة :

- تكتسب الدراسة أهميتها من كونها تخرج عن طور ما ألف عن البحث التربوي في مجال تعلم المفاهيم إلى تعلم المفاهيم النحوية، وهذه الأخيرة من مرحلة التشخيص أو الاكتئاب، حيث قامت الدراسة على أساس وجود تصورات بديلة في أذهان التلاميذ عن المفاهيم النحوية، استنادا إلى الضعف الذي يحملونه في مراحل التعليم المختلفة في المفاهيم النحوية والقواعد التي تضبط استخدامها و تمييزها عن غيرها من المفاهيم النحوية، و عليه تساهم هذه الدراسة في الكشف عن بعض المفاهيم النحوية، وكذا معرفة التصورات البديلة التي يحملها التلاميذ عن هذه المفاهيم إضافة إلى معرفة الأساليب التي يتم استعمالها للكشف عن هذه التصورات، و الاستراتيجيات التي نستخدم لتعديل هذه التصورات البديلة.

5/ أهداف الدراسة:

- التعرف على مدى استيعاب التلاميذ للمفاهيم النحوية.
- التعرف على التصورات البديلة في المفاهيم النحوية لدى التلاميذ.
- التعرف على الاستراتيجيات التي تستعمل لتعديل هذه التصورات البديلة.
- التعرف على ما إن كانت هناك فروق بين الجنسين في انتشار و شيوع هذه التصورات.

6/ التعاريف الإجرائية :

- التصورات البديلة: مجموعة من الأفكار و المعاني و المفاهيم التي توجد لدى التلاميذ السنة ثمانية متوسط تجاه بعض المفاهيم النحوية التي تعبر عن رؤيتهم بطريقة تعارض القواعد اللغوية و النحوية السليمة.

المفاهيم النحوية: صورة عقلية مجردة يكونها التلميذ عن الكلمة و بنيتها لتدل على الباب النحوي الذي تنتمي إليه بحيث يمكن تمييزها عن غيرها .

7/ حدود الدراسة:

_ الحدود المكانية : بعض متوسطات دائرة جامعة و بالتحديد متوسطتي جعفري يوسف ومتوسطة معروف الطاهر.

_ الحدود الزمنية : جرت الدراسة خلال الفصل الثاني من السنة الدراسية التجارية .
_ الحدود البشرية: تلاميذ سنة ثانية متوسط حيث بلغ عددهم 92 تلميذ و تلميذة.
_ حدود الموضوع: جرت الدراسة على المفاهيم النحوية التالية: الاسم الموصول ،الأسماء الخمسة، المثنى، الجموع، الأفعال، المبتدأ و الخبر، الفاعل و نائب الفاعل، المفعول به ، المفعول فيه و المفعول المطلق، المفعول به ، الجر، الصفة، العطف.

8/ الدراسات السابقة:

1) دراسة فضل الله و سعد (1998):

سعت إلى تحديد المفاهيم النحوية المقررة على تلاميذ التعليم الأساسي و تعرف مدى تحصيل هؤلاء التلاميذ للمفاهيم من خلال إستراتيجية التعلم التعاوني و قدمت الدراسة قائمة من المفاهيم النحوية المقررة على تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، و قد توصلت الدراسة إلى كفاءة إستراتيجية التعلم التعاوني في تحصيل المفاهيم النحوية و أوصت بضرورة إعداد قوائم للمفاهيم اللازمة المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، أو تقديمها للمعلمين عند تدريس كتب القواعد النحوية المقررة و تدريب معلمين اللغة العربية على استخدام إستراتيجية التعلم التعاوني لكفاءتها في تحصيل المفاهيم النحوية للطلاب.

2) دراسة الجليدي (1422هـ):

هدفت إلى قياس مستوى أداء تلاميذ الصف السادس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية في المهارات الإملائية والموضوعات النحوية المقررة عليهم، و قد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، و بلغت عينتها 69 تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي، و قد استخدمت الدراسة اختبارين في مادتي الإملاء و القواعد للصف السادس ابتدائي و قد جاءت نتائج الدراسة تشير إلى أن أداء التلاميذ مرتفع في الموضوعات النحوية الآتية (العلم، الأسماء الخمسة) و منخفض في الموضوعات النحوية الآتية (الصفة، العطف، ضمير الغائب، المضاف إليه، الاسم الموصول، الضمير المتصل في محل نصب) . بينما كان أدائهم متوسطا في بقية الموضوعات النحوية.

(3) دراسة هواري 2002:

هدفت إلى معرفة أثر استخدام أسلوبين من أساليب التغذية الراجعة في تمكين طلاب الصف الأول الثانوي من المفاهيم النحوية عند المستويات المعرفية من تذكر و فهم، تطبيق، و شملت الدراسة عددا من المفاهيم النحوية : المبتدأ و الخبر، كان و أخواتها، إن و أخواتها، لا النافية للجنس، الاسم المجرور، المفعول به، المفعول معه، المفعول لأجله، الحال، التمييز، و قد توصلت الدراسة إلى أن متوسط استجابات الطلاب الذين حصلوا على تغذية راجعة من المعلم أعلى من استجابات الطلاب الذين حصلوا على تغذية راجعة من مفتاح الإجابة، و أن تعزيز المعلم يزيد من تجانس المجموعة و يقلل من الفروق الفردية في التحصيل .

(4) دراسة العدوي 2002 :

هدفت إلى إعداد تنظيم هرمي للمفاهيم النحوية الواردة في منهج النحو المرحلة الإعدادية، تتضح من خلاله العلاقات القائمة بين هذه المفاهيم و تحديد مستوى كل مفهوم من حيث تعقيده بين المفاهيم النحوية الأخرى، و قد وضعت في قوائم أعدت لذلك الشأن، و قد بلغ عددها 76 مفهوما نحويا في كتاب الصف الأول الإعدادي، و 73 مفهوما نحويا في كتاب الصف الثاني الإعدادي، و 113 مفهوما نحويا في كتاب الصف الثالث إعدادي، و قد بينت آراء معلمي اللغة العربية و مشرفيها أن التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية يساعد معلميها على تيسير القواعد النحوية و تبسيطها، و يساعد على تأليف كتب القواعد و إعداد مناهجها كما أنه يساهم طرق التدريس المتبعة في تدريس القواعد النحوية.

(5) دراسة المخزومي 2006:

هدفت إلى معرفة أثر استخدام الحاسوب كطريقة تدريس في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الأول الثانوي، و قد اختار الباحث لهذا الغرض عينة عشوائية مكونة من 100 طالبة و عالجت الدراسة أثناء ذلك مفاهيم أفعال المقاربة و الرجاء، و الشروع و أظهرت نتائج الدراسة فاعلية استخدام الحاسوب كطريقة تدريس كما أظهرت تفوق طالبات المجموعة التجريبية في كل مستوى من مستويات التحصيل على كل طالبات المجموعة الضابطة .

(6) دراسة هادي 2015:

هدفت الدراسة إلى بناء برنامج قائم على إستراتيجية المنظمات الشكلية في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طلبة الصف الرابع الأدبي، اعتمد الباحث على منهجين الوصفي و التجريبي وتكونت العينة من 130 طالب و طالبة، أعد الباحث اختبار في اكتساب المفاهيم النحوية تكون من 46 فقرة، و أستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية الاختبار التائي، مربع كاي، تحليل التباين الأحادي، توصل الباحث إلى تفوق المجموعة التجريبية التي تلقت برنامج تعليمي المعد وفق المنظمات الشكلية.

(7) دراسة زيتون (1998) :

هدفت للكشف عن تصورات التلاميذ المرحلة الإعدادية البديلة صور أربعة عشر مفهوما علميا، استخدم لذلك اختبار تشخيصي و قد طبق الاختبار على عينة قصديه من تلاميذ الصف الثالث إعدادي بلغت 100 تلميذ و تلميذة و قد أظهرت النتائج أن أكثر التصورات البديلة كانت في مفاهيم الفيزياء، الكيمياء، البيولوجيا، علم الأرض أما عن أسباب التصورات البديلة فقد مثلت كتب العلوم السبب الرئيس في تكونها لدى الطلاب.

(8) دراسة الشهراني (1996):

هدفت إلى الكشف عن أنماط الفهم الخاطئ و مصادره بين طلاب المرحلة الثانوية والجامعية فيما يتعلق بالتغذية و التنفس في النباتات الخضراء، و بينا نتائج الدراسة أن هناك أنماطا من الفهم الخاطئ لدى طلاب المرحلتين الثانوية و الجامعية فيما يتعلق بتلك المفاهيم وقد اتضح ذلك بعد استبعاد نسبة الأسئلة التي أخطأ فيها الطلاب عن طريق التخمين، كما بينت الدراسة أن معلمي العلوم و الأحياء و زملاء المتعلم و وسائل الإعلام لها دور كبير في تكوين المفاهيم العلمية الخاطئة.

(9) دراسة عمار (1418 هـ):

هدفت إلى تحديد في الكتابة الخطية و التعبيرية، و تحديد الأخطاء في القراءة و المحادثة، ثم هدفت الدراسة إلى إيجاد سبل العلاج المناسبة لكل مهارة من المهارات السابقة، و قد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي، لتحديد الأخطاء في الكتابة الخطية و التعبيرية، وقد طبقت

الدراسة على طلاب كلية المعلمين، و أثناء ذلك عرضت الدراسة بعض الأخطاء النحوية الشائعة، وقد دعت الدراسة إلى الاهتمام بالنحو العلاجي من خلال رصد الأخطاء النحوية وتصويبها.

10)دراسة قرعاوي (1418هـ):

هدفت إلى التعرف على الأخطاء الشائعة لدى طلاب الجامعة في القراءة، المحادثة، والكتابة، وسبل علاجها و قد استخدمت الدراسة المنهج التحليلي لتحديد الأخطاء الشائعة في القراءة و المحادثة و الكتابة و قد تكون مجتمع الدراسة من طلاب جامعة الملك فهد للبترول و المعادن، وقد رصدت الدراسة بعض الأخطاء النحوية، و لعلاج تلك الأخطاء أوصت الدراسة بضرورة الأخطاء الشائعة و تصنيفها و معالجتها من خلال ملف خاص بالطالب و تكليف الطلاب بكتابة البحوث العلمية و إشراكهم في مسابقات البحوث الثقافية و أنشطة النوادي الأدبية في الجامعة.

11) دراسة اللامي (1420هـ) :

هدفت إلى الكشف عن الأخطاء النحوية التي تظهر في التعبير الكتابي لطلاب الصف الثالث ثانوي، و قد تكونت العينة من 719 طالب من طلاب الصف الثالث ثانوي بقسم العلوم الشرعية و اللغة العربية و ثانويات تحفيظ القرآن الكريم، وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى أن عينة البحث أخطأت في 26 مبحثا نحويا .

12)دراسة باثير و برادهان (2005):

دراسة في الهند هدفت إلى معرفة المفاهيم الخاطئة المتعلقة بالمفاهيم الأساسية في الديناميكا الحرارية، ذلك من خلال اختبار نكون من أسئلة مفتوحة الإجابة و أسئلة أخرى قصيرة، طبقت على عينة حجمها 300 طالب من كلية العلوم في جامعة مومباي، كما أجريت مقابلات مع الطلبة ، أسفرت الدراسة عن وجود تصورات بديلة في مفهوم درجة الحرارة، الطاقة الداخلية، الاتزان الحراري، الحرارة الكامنة.

التعقيب على الدراسات السابقة المتعلقة بالمفاهيم النحوية:

بالنسبة للهدف: منها من هدفت إلى تحديد المفاهيم النحوية المقررة على التلاميذ و قياس مستوى الأداء فيها كدراسة فضل الله و سعد (1998) و دراسة الجليدي (1422هـ) ، و منها ما هدفت إلى اقتراح استراتيجيات تسهل اكتسابها كدراسة هوارى (2002)، دراسة العدوي (2002) ، المخزومي (2006)، دراسة هادي (2015).

المنهج المتبع: منهم من اتبع المنهج الوصفي و منهم من اتبع المنهج التجريبي و منهم من اتبع المنتجين معا .

العينة: منهم من كانت دراسته على المستوى الإعدادي و منهم على المستوى الابتدائي و منهم على المستوى الثانوي .

أدوات الدراسة: استخدمت الاختبارات و الاستبيانات.

النتائج: أظهرت النتائج فاعلية الإستراتيجيات المقترحة لاكتساب المفاهيم النحوية و كذا تحديد المفاهيم النحوية المقررة على عينات الدراسات باختلافها.

التعقيب على الدراسات التي تناولت التصورات البديلة:

الهدف هدفت جميع الدراسات المعروضة على الكشف على التصورات البديلة و المفاهيم الخاطئة و الأخطاء الشائعة.

المنهج المتبع: اتبعت الدراسات المنهج الوصفي أما دراسة قرعاوي (1418) على المنهج التحليلي.

العينة: تنوعت منها المرحلة الإعدادية و منها المرحلة الثانوية و منها المرحلة الجامعية.

أدوات الدراسة: منها الاختبار التشخيصي، و منها الاستبيان و المقابلة.

النتائج: أظهرت جميع الدراسات المعروضة عن وجود تصورات بديلة و مفاهيم خاطئة لدى العينات التي طبقت عليها الدراسات.

التعقيب العام : اتضح من الدراسات السابقة تنوع المواد الدراسية و المراحل العمرية للعينات وكذا اختلاف البيئات و تنوع المناهج الدراسية و الأدوات المستخدمة، وتنوع الإستراتيجيات المستخدمة لاكتساب المفاهيم النحوية و المستخدمة أيضا لتصويب التصورات البديلة.

الفصل الثاني: المفاهيم النحوية.

تمهيد

- 1-تعريف المفهوم النحوي .
- 2-خصائص المفهوم النحوي.
- 3-تصنيفات المفاهيم النحوية.
- 4-أهداف تدريس النحو.
- 5-فوائد تدريس النحو.
- 6-أهمية تعلم المفاهيم النحوية.
- 7-واقع تعليم المفاهيم النحوية.
- 8-استراتيجيات تعليم المفاهيم النحوية.

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد المفاهيم هي الأساس في عملية التعلم، و يبدأ تكوين المفهوم لدى الإنسان من الطفولة عندما يحاول استكشاف ما حوله من العوامل المحيطة به، و تعد المفاهيم النحوية النافذة التي يمكن من خلالها معرفة التصورات العقلية لدى الطلبة مصطلحاتها ، سواء كانت تلك التصورات صحيحة أم خطأ، و الوقوف على طبيعة التصورات العقلية للمفاهيم النحوية و تحليلها يساعد على تقديم استراتيجيات تدريسية فعالة ومن هذا المنطلق كانت دراسة المفاهيم النحوية و التعرف على أهميتها و خصائصها هدفا تربويا هاما في جميع مستويات التعليم.

1/تعريف المفهوم النحوي:

- **المفهوم:** الصورة الذهنية التي تتكون لدى الفرد نتيجة تعميم صفات و خصائص استنتجت من أشياء متشابهة على أشياء يتم التعرف إليها فيما بعد. (اللامي، 2017، 425)
- **المفهوم:** هو أحد الرموز الأساسية في كل لغة ، بل هو مفتاحها و عنوانها البارز، وهو كذلك الوسيلة الرمزية التي تستند إليها الباحث للتعبير عن الأفكار و التصورات المختلفة بغرض إيلاغها إلى المتلقين. (الغالي، 2017، 68)
- **النحو:** و يسمى علم الإعراب و هو علم يعرف به كيفية التركيب العربي صحة و سقاما وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها فيه. (التهانوي، 1996، 23)
- **النحو:** هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه و إعراب و غيره كالتشبيه و الجمعة والتكسير و الإضافة و النسبة و التركيب وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة. (ابن جني، 1913، 34)
- **النحو:** علم يعرف به أحوال أواخر الكلم إعرابا و بناء. (مصطفى، 2016، 4)
- **المفهوم النحوي:** صورة عقلية مجردة ناتجة عن مصطلح لغوي لبنية الكلمة و تركيبها وعلاقتها بغيرها في الجملة الواحد. (عوض، 1989، 18)
- **المفهوم النحوي:** صيغة التفكير المجردة التي تعكس السمات الجوهرية لكلمة أو مجموعة من الكلمات ذات علاقات قائمة فيما بينها لتؤدي إلى فهم الظاهرة اللغوية و يتم تكوين المفهوم النحوي من خلال تضافر هذه السمات الدلالة على الباب النحوي. (العدوي، 2003، 259)
- **المفهوم النحوي:** فكرة أو تصور عقلي يكونه الفرد للدلالة على بعض المصطلحات النحوية ثم ينتقل بهذا المفهوم من عالم الفكرة إلى حيز التعبير باللغة حديثا وكتابة. (المخزومي، 2003، 17)
- **المفهوم النحوي:** صورة الكلمة في ذهن الطالب من حيث موقعها الإعرابي سواء كانت من الأفعال أو الأسماء أو المرفوعات أو المنصوبات أو المجرورات و دلالتها على الباب النحوي. (مجول، 2015، 402)

تعليق: من خلال عرض تعاريف المفهوم النحوي نستنتج أن المفهوم النحوي عبارة عن صورة عقلية تكون في ذهن التلميذ عن الكلمة و بنيتها و موضعها في الجملة و علاقتها بباقي الكلمات في الجملة الواحد بحيث يمكن تمييز هذا المفهوم عن غيره من المفاهيم الأخرى.

2/خصائص المفهوم النحوي:

تعددت خصائص المفهوم النحوي نذكر منها:

- التصنيف: و ذلك من خلال استخدام عمليات لإجراء مقارنات متعددة بين مجموعة من المثيرات المقدمة على المفهوم، و يتم من خلالها تمييز أمثلة المفهوم من الأمثلة التي لا تنتمي إليه ،و تجمع أمثلة المفهوم إلى صنف واحد بناء على صفة مميزة، و استثناء الأمثلة التي لا تنتمي إلى ذلك الصنف.
- التعميم: أي أن المفهوم النحوي لا ينطبق على شيء أو موقف واحد فقط و إنما ينطبق على مجموعة من المواقف ذات السمات أو الخصائص التي يتميز بها هذا المفهوم، فمفهوم الفعل المضارع لا ينطبق على كل فعل مضارع معين بل ينطبق على كل فعل تتوافر فيه دلالة الفعل المضارع (سعادة و اليوسف، 1988، 60)
- الرمزية: و يشير هذا المصطلح إلى أن المفهوم النحوي يتضمن مجموعة من الخصائص والسمات التي يرمز له برمز معين تميزه عن غيره من المفاهيم النحوية، فالفاعل يستخدم المعارف النحوية ذات السمات المشتركة في التدليل على أنه من قام بالفعل أو اتصف به. (الكويليت، 2017، 521)
- التمييز: فالمفهوم النحوي يشتمل على جميع الصفات التي تجمع المفهوم تحته وتميز بينه وبين الصفات التي يمكن أن تستبعد مفاهيم أخرى تتداخل معه، فمفهوم الفعل الماضي له مجموعة من الصفات التي تميزه عن غيره من الأفعال. (الصغير، 2016، 293)
- الملاحظة: وهي نتاج تكوين المفهوم، و يظهر المفهوم من خلال الأمثلة والتي تقدم للتدليل على انطباق المفهوم النحوي عليها مثل ملاحظة التغيرات التي تحدث نتيجة دخول كان وأخواتها على الجملة الاسمية. (عصر، 2000، 302)

- قابلية النمو و التطور: فالمفاهيم النحوية لا تظهر فجأة في ذهن المتعلم بل تتكون لديه صورة عقلية تنمو في عقلم بنمو قدرته على فهمها، و تتطور ليستخدمها كوسيلة لصحة التعبير اللغوي. (أبو الخير، 2017، 25)

تعليق: تنطبق هذه الخصائص عل باقي المفاهيم العلمية و تم إسقاط هذه الخصائص على المفاهيم النحوية و تم دعم ذلك بأمثلة.

3/تصنيفات المفاهيم النحوية: متعددة ومنها:

❖ مستويات المفاهيم: و تنقسم إلى:

- مفاهيم أولية: وهي تلك المفاهيم الرئيسية التي لا تشتق من مفاهيم أخرى، فالفاعل مفهوم أولي، و يشتق منه عدد من المفاهيم الفرعية كالمثنى و الجمع السالم بنوعيه و جمع التكسير .

- مفاهيم مشتقة: و هي تلك المفاهيم التي يمكن اشتقاقها من مفاهيم أخرى .

❖ درجة تعقيد المفاهيم :

- مفاهيم محسوسة: و هي تلك المفاهيم البسيطة التي يعتمد أساس اشتقاقها مباشرة على الملاحظة و الخبرة الحسية.

- مفاهيم مجردة: و هي تلك المفاهيم المعقدة التي لا تستمد مباشرة من الملاحظة و الخبرة الحسية ، و نحتاج إلى مستويات أعلى من النمو العقلية و كفاية من الخبرة الحسية، وأغلب المفاهيم النحوية من هذا النوع.

❖ درجة تعلم المفاهيم :

- مفاهيم سهلة التعلم: و هي تلك المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات مألوفة للطالب، وبالتالي تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها أقل، أو بمعنى آخر هي تلك المفاهيم التي سبق للطالب دراستها أو اكتسابها في متطلبات تعلمه.

- مفاهيم صعبة التعلم: و هي تلك المفاهيم التي يستخدم في تعريفها كلمات غير مألوفة للطلاب، أو لم تمر بخبرتهم من قبل، و بالتالي تكون الطاقة الذهنية المبذولة في تعلمها

أكبر من تلك المفاهيم التي سبق لهم أن درسوها أو اكتسبوا متطلبات تعلمها.
(بطرس، 2004، 66)

تعليق : إن تصنيف المفاهيم النحوية المتعدد يسهل من تعلم المفاهيم النحوية و كذا اكتسابها والتميز بينها.

4/أهداف تدريس النحو:

يرى بعض المهتمين بطرق تدريس اللغة العربية أن أهداف تدريس القواعد النحوية يجب أن تنصب على الوظيفة التي يؤديها النحو و هي الفهم و الإفهام و الابتعاد عن الجانب الشكلي في تعليمها. (جابر، 2002، 341)

و يمكن القول أن تعليم النحو العربي يرمي إلى تحقيق هدفين رئيسيين هما :

الهدف الأول: الهدف النظري الذي يرمي إلى تعليم تعميمات عامة شاملة عن اللغة، و هذه التعميمات تعد ضوابط يمكن أن يستخدمها الإنسان في مواقف مماثلة إذا ما توافرت فيها مقومات انتقال أثر التدريب .

الهدف الثاني: الهدف الوظيفي الذي يرمي إلى مساعدة الطلاب على تطبيق تلك التعليمات والحقائق في مواقف لغوية مختلفة، لتنمية القراءة و الكتابة و التحدث و الاستماع .

(مجاور، 1418، 366)

حسب مرجع آخر فإن الهدف الأساسية من تدريس النحو إذن أنه وسيلة و ليس الغاية، ووصف الظواهر اللغوية المأخوذة عن العرب الفصحاء، تفسير الظواهر اللغوية المختلفة، التصحيح لغويا نحويا و صرفيا لمن يخطئ بأي لفظ أو تركيب مما لا يوافق ما نطق به العرب الفصحاء. (ناسوتيون، 2016، 56)

5/فوائد تدريس النحو:

- صون اللسان عن الخطأ و حفظ القلم من الزلل و تكوين عادات لغوية سليمة .
- تعويد الطلاب قوة الملاحظة و التفكير المنطقي المرتب .
- يعين على فهم الكلام على وجهه الصحيح بما يساعد على استيعاب المعاني بسرعة.
- يشحذ العقل، و يصقل الذوق، و ينمي ثروة الطلاب اللغوية.

- إكساب الطلاب القدرة على استعمال القواعد في المواقف اللغوية المختلفة.
 - تضع القواعد أسسا حقيقية للمحاكاة ولا يمكن انتقال أثر التدريب إلا إذا تمت المحاكاة وفق أساليب تعتمد على أحكام و أصول تقيد الكلام و تضبطه. (أحمد ، 1997، 167)
- تعليق: تكمن أهمية النحو في أهمية اللغة العربية و في تعلمها وفق قواعد مضبوطة و هدف النحو الرئيسي هو التمكن من اللغة العربية صحيحة دون أخطاء .

6/أهمية تعلم المفاهيم النحوية:

الإسهام في حل الصعوبات التي تواجه المتعلمين عند انتقالهم من مستوى تعليمي إلى مستوى تعليمي آخر، لأن المعرفة الأولية تعد ركيزة لما يأتي لاحقا من معارف، و تعمل على تنظيم المعلومات و توضيح العلاقات المتبادلة فيما بينها، إذ تجعل لكل معلومة معناها من خلال تلك العلاقات و تسهم كذلك في البحث عن طرائق لتنظيم الخيرات و عن معلومات جديدة تؤدي إلى التفكير في نمط العلاقات التي تتطور نتيجة الربط بين المعلومات كلها.

(إبراهيم، 2010، 297)

وإذا كان تعلم المفاهيم بصفة عامة يسهم في فهم المتعلمين لكثير من الأمور التي تثير انتباههم في عملية التعليم تفسيرها بناء على ما لديهم من المادة الخام لها، فإن للمفاهيم النحوية أهمية خاصة لما تقوم به من دور أساسي و مهم في تعلم مادة النحو، حيث إن دراسة البنية المعرفية لأي موضوع نحوي تبدأ بتوضيح المفاهيم الأساسية و الفرعية التي تكونه، ثم تنميتها بالأساليب المناسبة لتمكين المتعلمين من إدراكها و استخدامها في فهم اللغة و تعلمها.

(خلف الله وسليمان، 2012، 136)

كما أن تعلم المفاهيم النحوية يسهم في فهم الطالب و استيعابه لأساسيات النظام اللغوي، ويمكنهم امتلاك جوانب السلامة اللغوية، ومن ثم يستطيع ضبط حديثه و كتابته، كما تسهم دراستها في تذليل بعض صعوبات التعلم، لأنها تبني بطريقة تراكمية، فما يدرسه الطلاب في الصفوف الدنيا يكون نقطة انطلاق لما يدرس فيما بعد في الصفوف العليا، لذا يمثل فهمهم للمفاهيم النحوية من أهم الأهداف التي يسعى تدريس القواعد النحوية إلى تحقيقها.

(عبد الباري، 2016، 325)

إضافة إلى استخدام الصحيح للغة، و الإسهام في تعلم مفاهيم المواد الأخرى المتصلة يتعلم اللغة، و المساعدة في الوصول إلى فهم عميق لطبيعة المادة النحوية، وإكساب الطالب دقة التعبير و توصيل أفكاره بسهولة و يسر، و تنمية القدرة على التحليل، والموازنة ، والمقارنة والتصنيف و التمييز و إدراك العلاقات و الفضاء على الحفظ الأصم و تحقيق الوظيفة لمادة النحو ذات معنى له، و تمكين المتعلم من عملية التحليل الإعرابي للمفردات و التراكيب، وما يترتب على موقع الكلمات من معنى و دلالة ، إتقان مهارات الصحة اللغوية، التي تعد ضابطاً لكافة المهارات اللغوية من اللحن و الخطأ في فنون اللغة المختلفة من استماع و حديث و قراءة و كتابة ، و المساعدة على فهم أساسيات النظام النحوي للغة و استيعابه و التخفيف من تراكم مسائل النحو و تشعبه. (العنزي، 2016، 46)

مساعدة المتعلمين على بناء المفاهيم بصورة صحيحة يواجه العديد من الصعوبات أبرزها، المعرفة القبلية لدى المتعلمين، ولا سيما إذا كانت هذه المعرفة لا تتفق مع ما هو صحيح في العلم، و أصبح التحدي الذي يواجه المعلمين ليس فقط مساعدة المتعلم على تعلم المفاهيم والأفكار بصورة سليمة بل مساعدته على تعديل هذه المفاهيم في بنيته المعرفية ، ولا يغيب عن الذهن ما يراه برونر أن أي معلومة مهما كانت صعبة، يمكن أن توضع بشكل مبسط يستطيع حتى الطفل الصغير أن يتعلمها و يفهمها، و يواجه تعلم المفاهيم الجديدة أحيانا نماذج خاطئة في ذهن المتعلم، مما يعوق عملية استيعاب المفاهيم و المبادئ و الأفكار التي يراد تدريسها، ومن ثم تنشأ نماذج و تصورات خاطئة و لكن أكثر منطقية المتعلم. (ربعي، 2018، 28)

7/واقع تعليم المفاهيم النحوية:

أجمعت أغلب الدراسات التي تناولت قضايا اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة على ضعف المستوى اللغوي للطلبة و من أسباب الضعف كثرة القواعد النحوية و تشعبها و كثرة تفصيلاتها، و عدم تحقيق مبدأ الوظيفة من تدريس القواعد النحوية و الصرفية و الاقتصاد في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها إضافة إلى بيئة المتعلم الثقافية و الاجتماعية، و عدم تتبع أبواب مناهج القواعد النحوية و تسلسلها بطريقة منطقية و نفسية .

إضافة إلى عدة أسباب أدت إلى الانحدار بمستوى الطلبة في النحو منها ، قناعة الطلبة بأن مادة القواعد غاية و ليست وسيلة لخدمة اللغة و آدابها و اعتماد طرائق التدريس على الجانب الاستظهارى التلقينى غير المبني على الفهم و الإدراك الإستعمالي ، و عدم استناد تدريس القواعد إلى أي من أساليب التعلم الذاتي، و إهمال مهارات الطلبة اللغوية القرائية والكتابة و كأن الدرس النحوي عبارة عن مدرس و كتاب.(ربعي، 2018، 30)

8/ استراتيجيات تعليم المفاهيم النحوية:

وقد صنف عاشور و الحوامدة إستراتيجيات تعليم المفاهيم في تدريس القواعد النحوية و تنفيذها في سياق صفى فعال إلى:

- ✓ الإستراتيجية الاستنتاجية (الاستنباطية): و هي أسلوب تبدأ بتقديم الدلالة اللفظية للمفهوم النحوي ، ثم استنتاج الطلاب للأمثلة الموجبة على المفهوم و يمثلها نموذج ميول و تنيسون.
- ✓ الإستراتيجية الاستقرائية: و هي أسلوب تبدأ بإعطاء الطلاب أمثلة على المفهوم، ومن هذه الأمثلة يستنتج الطلاب الدلالة اللفظية المفهوم و يمثلها نموذج جانبيه.

(عاشور والحوامدة، 2007، 292)

أولاً: نموذج ميرل و تنيسون في تدريس المفاهيم النحوية:

صمم كل من ميرل و تنيسون نموذجهما للتدريس المفاهيم في ضوء عدة افتراضات يمكن تطبيقها داخل الصف الدراسي، و وضعاً إستراتيجية خاصة تتضمن تعريف المفهوم، تقديم أمثلة ولا أمثلة على هذا المفهوم ثم في النهاية التدريس الاستجوابي.

يمكن تلخيص خطوات تدريس المفهوم باستخدام نموذج ميرل و تنيسون إلى:

- بيان مدى الحاجة إلى تدريس المفهوم في ضوء المحتوى المراد تعليمه.
- تعريف المفهوم.
- تقديم أمثلة ولا أمثلة على المفهوم مع مراعاة قاعدة تباعد الأمثلة .
- تقدير صعوبة شواهد المفهوم بعرض مجموعة من الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية مرتبة عشوائياً من أجل تصنيفه إلى أمثلة إلى المفهوم.

- تقديم التشخيص اللازم لتصنيف الشواهد الجديدة للمفهوم و ذلك بتحضير اختبار تشخيصي لتصنيف أمثلة ولا أمثلة جديدة على المفهوم.

- استخدام قاعدة عزل السمات من خلال وسيلة أو أداة تعمل على تركيز انتباه الطالب على السمات المميزة الموجودة في المثال بشكل مباشرة مع التركيز على غيابها في غير المثال.

- تقديم إستراتيجية تدريس مناسبة لتعليم المفهوم تتضمن العرض الشارح و في حالة عدم تعلم المفهوم بشكل تام يمكن أن يكون قد حدثت ثلاثة أنواع من الأخطاء في التصنيف هي :

- التعميم المفرط.

- التعميم المتدني (الناقص أو المحدود).

- سوء الفهم. (الطيفيري، 2005، 60)

و جملة القول فإن نموذج ميرل و تتيسون من النماذج الفاعلة في تدريس المفاهيم النحوية، فهو يعتمد على بناء الأمثلة على المفهوم ، ثم تصنيف تلك الأمثلة من بين الأمثلة أخرى الدلالة على المفهوم النحوي بعينه، حتى يستطيع الطالب الوصول إلى قاعدة ذلك المفهوم ومعرفة السمات المميزة له و القدرة على التصنيف الصحيح له إذا ما عرضت له أمثلة أخرى، و لا يكتفي هذا النموذج باحتذاء طريقته فقط و لكنه يقدم حلولاً في حال عدم تعلم المفهوم بشكل صحيح يركز على إبراز السمات المميزة للمفهوم لجذب انتباه الطالب نحوها.

ثانياً: نموذج جانبيه في تدريس المفاهيم النحوية:

يعد نموذج جانبيه من النماذج التوفيقية ، حيث اشتمل على شريحة واسعة من المبادئ والمفاهيم من النظريات السلوكية، و المعرفية، و نظرية معالجة المعلومات و تطبيقاتها في مجال التعلم المبرمج و التعليم الاستقرائي ، وقد صمم نموذجه على أساس النسق الهرمي ابتداء من المستوى التعليمي البسيط في قاعدة الهرم و صعوداً إلى قمة الهرم، بحيث يتضمن التعليم في مستوى معين جميع الأنماط التعليمية السابقة في الهرم التعليمي .

و يسير تدريس المفاهيم النحوية تبعاً لنموذج جانبيه وفق الخطوات الآتية :

- صياغة الأهداف التدريسية و إعلام الطلاب بها قبل القيام بمهمة التدريس .

- تقديم أمثلة تنتمي إلى المفهوم بهدف اكتساب اسم المفهوم .

- تقديم عدد كافي من الأمثلة الموجبة و السالبة المفهوم و مراعاة تنوع الأمثلة المنتمية إلى المفهوم و غير المنتمية إلى المفهوم.
- الإشارة من المعلم إلى الأمثلة المنتمية إلى المفهوم لأنها أمثلة عليه، و إلى الأمثلة غير المنتمية لأنها ليست أمثلة عليه دون التوغل في الشروحات و التفاصيل.
- مقارنة الأمثلة المنتمية إلى المفهوم بالأمثلة غير المنتمية إليه و ذلك بكتابة الصفات المميزة المفهوم و تدوينها و صياغة تعريف واضح المفهوم المقصود.
- تقديم التعزيز المناسب و التغذية المراجعة بعد تلقي الاستجابة مباشرة. (جابر، 1982، 487)
- خلاصة القول: إن نموذج جانبيه يشير إلى العلاقات بين المفاهيم النحوية و يوجه الانتباه إلى مغزى المفاهيم المتضمنة في القاعدة، كما أن هذا النموذج يؤكد أن مجرد تسميع القاعدة النحوية لا بدل على أن الطالب قد تعلم المفهوم و أتقنه، و إنما ينبغي تصنيف الأمثلة المنتمية إلى المفهوم و تمييزها دون غيرها، فقد يتعلم الطلاب في الفصل القواعد النحوية ، و لكنهم يكتبون مختلفين تلك القواعد، و لعل تركيز النموذج على الأمثلة المنتمية إلى المفهوم النحوي و غير المنتمية إليه يوجه المعلمين إلى ضرورة تكثيف الأمثلة و تنويعها عند تعلم المفاهيم، حتى لا يقع الطلاب في التعميم الزائد أو التعميم الناقص أو يقصر فهم الطلاب عن إتقان المفهوم النحوي و بهذا فإن نموذج جانبيه يلتقي مع نموذج ميرل و تتيسون في وجوب تعدد الأمثلة وتنوعها .

9/ صعوبات تعلم المفهوم:

- هناك العديد من الصعوبات التي تواجه المتعلمين في تعلم المفاهيم منها:
- طبيعة المفهوم: بعض المفاهيم إما مجردة أو معقدة أو ذات المثال الواحد.
 - الخلط في معنى المفهوم: أو في الدلالة اللفظية لبعض المفاهيم العلمية، خاصة المفاهيم التي تستخدم كمصطلحات علمية.
 - النقص في خلفية الطالب العلمية: إذ أن بعض المفاهيم العلمية تجب معرفة مفاهيم سابقة لتعلمها.
 - صعوبة تعلم المفاهيم العلمية السابقة: لتعلم مفاهيم علمية جديدة.

- وجود خصائص مشتركة بين المصطلحات العلمية المختلفة.
- عدم إتقان المعلم للغة العلمية.
- عدم تطبيق المصطلح العلمي في مواقف علمية جديدة.
- عدم فهم المعلم نفسه للمصطلح العلمي.
- احتواء الدرس الواحد على كثير من المصطلحات العلمية ذات الدلالات المتباينة.
- صعوبة نطق المفهوم.
- طول كلمة المفهوم العلمي.
- إستخدام رموز وأسماء مختلفة للمفهوم الواحد.
- قلة الوسائل المعينة التي تساعد على توضيح المفهوم.
- إزدحام المقرر بالمفاهيم الجديدة. (الغزوي، 153)

خلاصة الفصل:

من خلال ما ورد عن المفاهيم النحوية من تعريفات و خصائص و تصنيفات عديدة و متعددة ، كذلك تطرقنا إلى أهداف تدريس النحو و فوائده ، إضافة إلى أهمية تعلم المفاهيم النحوية، كذا تطرقنا إلى واقع تعليم المفاهيم النحوية، وفي الأخير تطرقنا إلى بعض الإستراتيجيات لتعليم المفاهيم النحوية، حيث كان الاهتمام بالنحو العربي منذ القدم و هذا للأهمية البالغة التي يحملها و كذا تعلم المفاهيم النحوية التلاميذ و التغلب و معالجة الأخطاء النحوية الشائعة لديهم لتخليد اللغة العربية و ليكتسب اللسان صحة و فصاحة في اللغة و كذا الجدير بالذكر أن البحوث و الدراسات في هذا الموضوع كانت و مازالت متواصلة نظرا لأهمية الموضوع البالغة.

الفصل الثالث : التصورات البديلة

تمهيد

1. مفهوم التصورات البديلة.
2. خصائص التصورات البديلة.
3. أنواع التصورات البديلة.
4. مصادر التصورات البديلة.
5. أهمية التصورات البديلة.
6. أساليب تشخيص التصورات البديلة.
7. استراتيجيات تعديل التصورات البديلة.

خلاصة الفصل.

تمهيد :

لاقت التصورات البديلة للمفاهيم العلمية اهتماما كبيرا من التربويين و المهتمين بعملتي التعليم و التعلم، حيث أشارت الدراسات أن التلاميذ لا يأتون إلى المدرسة و عقولهم صفحات بيضاء ينقش عليها المعلمون ما يريدون بل يحملون الكثير من المفاهيم من واقع حياتهم وخبراتهم اليومية و هذا أمر طبيعي، لأن الأفراد يتعاملون مع موجودات البيئة تتفق مع خبراتهم المباشر في هذا المجال.

لذلك ظهر في السنوات الحالية عدد كبير من الدراسات عبر فروع العلم المختلفة و في مختلف المراحل التعليمية، و قد أكدت غالبية الدراسات السابقة عن تواجد التصورات الخاطئة لدى التلاميذ، كما أنها توجد في كل المراحل الدراسية و في كل الموضوعات مما بشكل عائقا في تعلم المفاهيم العلمية بشكل صحيح.

1/ مفهوم التصورات البديلة:

- التصور: فكرة باطنية تشكل نموذجاً تفسيريًا بسيطاً ومنسجماً، يرتبط بالمستوى المعرفي والتاريخي للمتعلم، كما يرتبط بالسياق الاجتماعي والثقافي للمتعلم، والتصور شخصي غير ثابت وقابل للتطور باستمرار.
- هي تفسيرات تكون خطأ من منطلق أنها تكون غير متفقة مع ما توصل إليه العلماء إلا أنها تكون بالنسبة للمتعلم نفسه منطقية، لأنها تتفق مع تصوره المعرفية الذي تشكل لديه عن العالم من حوله. (الخليلي، 1996، 256).
- هي منظومات معرفية تلقائية أو ذاتية تتعارض مع المنحنى العلمية السائد، ومع معطيات العلم الحديث. (زيتون، 2006، 103)
- هي المفاهيم المستقاة من الخبرة الذاتية لكنها متعارضة مع النظريات العلمية القائمة . (غزال، 2008، 309)
- التعبيرات التي تسير إلى وجود فكرة خاطئة لنموذج أو نظرية أو مفهوم و استيعابها بشكل خاطئ. (الدهمش، 2014، 187)
- الفهم الذي يحمله التلاميذ للمفاهيم و القواعد و المبادئ و النظريات العلمية بصورة لا تتفق مع فهم العلماء. (الحمادي و الأشول، 2015، 32)
- هو الفهم الذي لا يتسق مع ما اتفق عليه العلماء. (السامرائي، 2013، 05)

2/ خصائص التصورات البديلة: تتميز التصورات البديلة بخصائص و منها :

- أن المتعلم يأتي إلى المدرسة و لديه العديد من التصورات البديلة عن الأشياء و الأحداث التي تربطه بما يتعلمه .
- لا تكون فجأة عند المتعلم ، لكنه يحتاج لوقت في بنائها كما أنها تتصف بصفة النمو والتي قد يبني عليها المزيد من التصور الخطأ.
- هذه المفاهيم تؤثر سلباً على تعلم المفاهيم الصحيحة، فهي تعيق الفهم الصحيح لدى المتعلم، بل تدعم أنماط الفهم الخطأ لدى هذا المتعلم .

- أنماط التصور الخطأ لا تكون منطقية من وجهة نظر العلم لأنها تتناقض و تخالف التفسير العلمي لكنها في الوقت نفسه تكون منطقية من وجهة نظر المتعلم لأنها تتوافق مع بنيته المعرفية.
- المفاهيم البديلة تكون عالقة بذهن المتعلم، مقاومة التغيير و التعديل خصوصا بالطرق التدريسية التقليدية.
- تتكون هذه المفاهيم لدى المتعلم قبل مروره بأية خبرات، أي قبل دراسته لأي معلومات كما تتكون أيضا لديه عند مروره بخبرات غير صحيحة، و اكتسابه المعلومات غير دقيقة علميا. إضافة إلى خصائص أخرى المتمثلة في :
- احتمالية الخطأ : حيث أن المفهوم البديل عن مفهوم ما لا يكون خطأ في كل الحالات ، وإنما قد يكون تعبير التلميذ عن المفهوم أو تفسيره له غير مقبول علميا في السباق الحالي للدرس.
- المعنى : إن المفهوم البديل رغم كونه تفسيراً غير مقبول و رغم أنه قد يكون خطأ إلا أنه دوماً يكون ذا معنى عند صاحبه .
- الثبات النسبي: إن التفسير المقنع الذي تمده خبرة الشخص التفسير تجعله متمسكا به ومقاوماً للتغيير .
- الاستمرارية : إن المفاهيم البديلة تتكون من الصغر و لا تقتصر على عمر معين و تبقى ما لم يحدث لها تصويب أو تعديل . (بلطية، 2004، 34)
- سلبية التأثير: فهي أحد معوقات الفهم .
- وفي نفس الصدد يلخص خطابية الخصائص في النقاط التالية:
- اختلافها عن المفاهيم التي يستعملها الخبراء في مجال معرفي معين.
- بعض المفاهيم البديلة لها أسبقية تاريخية ، حيث تعكس آراء العلماء، و بعض المختصين القدماء.
- تتصف معظم المفاهيم البديلة بالثبات و مقاومتها للتغيير و التعديل خاصة بالطرق التقليدية. (خطابية، 2011، 42)

- **تعليق :** من خلال الخصائص المعروضة مسبقا يتضح أن التصورات البديلة عالقة بالبنية المعرفية للتلميذ و في تطور مستمر يقتنع بها المتعلم نفسه و يعطيها تفسيرات تبدو منطقية بالنسبة له .

3/أنواع التصورات البديلة:

- مفاهيم مسبقة : و هي مفاهيم عامة، مألوفة و متأصلة في الحياة اليومية .
- معتقدات غير علمية : و هي تشمل وجهات نظر أو آراء تعزى إلى أساطير قديمة أو أفكار خرافية .
- مفاهيم غير واضحة: عندما لا تتفق المعلومات الجديدة مع مفاهيم مسبقة مناقضة لها لدى المتعلم، مما يؤدي لبناء نماذج ذهنية خاطئة .
- تصورات بديلة عامية: تتعلق بالاختلاف بين معنى الكلمة اللغوي و معناها العلمي (الاصطلاحي) .
- تصورات بديلة معلوماتية: و هي معلومات علمية خاطئة تعلمها الطالب في مرحلة مبكرة من حياته و بقيت كما هي.

4/مصادر التصورات البديلة:

- المعلم: يعد المعلم المصدر الأساسية للمعلومات في العملية التعليمية حيث أنه هو الشخص الوحيد الذي يحول المحتوى إلى أفكار و معارف في أذهان الطلاب، من خلال استخدامه للطرق و الإستراتيجيات المناسبة لنقل المحتوى، و إذ لم يكن المعلم على هذه الدرجة من الكفاءة المطلوبة فإنه سيكون مصدرا للتصورات الخاطئة المصدرة لأذهان الطلاب. (شهاب، 1998، 497)
- المتعلم: المعرفة التي يكتسبها الطلاب من خلال تفاعلهم مع بعضهم البعض و مع البيئة المحيطة بهم حيث يؤدي ذلك إلى ترسيخ المفاهيم البديلة في أذهانهم .
- الكتب المدرسية: قد ترجع بعض التصورات البديلة إلى الكتاب المدرسي الذي يعد مصدر المعلومات المتعلم و ذلك لأن الكثافة المعرفية المطروحة من خلال الكتاب المدرسي ينتج عنها سطحية في معرفة المتعلم و يصعب معها تحقيق العمق المعرفي المطلوب لدى

المتعلم و افتقار الكتب المدرسية للشرح الكامل للمفهوم و اللغة التي يستخدمها الكتاب ربما تساهم في تكوين التصورات البديلة ما لم تكن هذه اللغة تتناسب و المستوى المعرفي الطالب. (زيتون، 1998، 640)

- التعلم التقليدي: يؤدي الاختلاف في اللغة العلمية و معاني الكلمات لدى كل من المعلم والتلاميذ عند التعلم بالطرق التقليدية إلى الفهم المشوه و الناقص المفهوم العلمي مما يؤدي هذا إلى إدخال مفاهيم علمية خاطئة داخل البيئة المفاهيمية الخاصة بالتلميذ.

- الاختبارات وأساليب التقويم المستخدمة: اعتماد أساليب التقويم المستخدمة على قياس مدى حفظ التلاميذ للمعلومات وعدم مناقشة أخطاء التلاميذ مما يفقد التقويم هدفه ومعناه.

(بيومي، 2003، 237)

- المفاهيم المجردة: تعلم المفاهيم المجردة يتضمن عمليات معقدة، إنها تأخذ وقتاً، و تتضمن مناقشات نشطة و إرساء قواعد وعلاقات بين مختلف المكونات، فلكي يحدث تعلم المفاهيم، لابد من تجسير الفجوة بين موقع المتعلم وقدرته وقابليته على تعلم المفهوم المقدم.

(البلوشي، 2013، 138)

- إنهاء تغطية المنهاج: و هذا سيف مسلط على رقاب المعلمين، حيث يشعرون أنهم مجبرون مهنيا و أخلاقيا على إنهاء المنهاج، و لكن وفي ضوء الانفجار المعرفي والثورة التكنولوجية، فإنه ينبغي المعلم أن يقرر المفاهيم أو المعلومات العلمية التي يجب تعليمها و تعلمها، وكذلك المعلومات العائلة المقدمة في صفوف العلوم مع كبر المنهاج و تضخمه.

(زيتون، 2007، 491)

- وسائل الإعلام: قد تسهم وسائل الإعلام من تلفاز و إذاعة و صحافة في تكوين التصورات الخاطئة عن بعض المفاهيم العلمية، فقد يتأثر الطالب بالأسلوب السريع للإعلانات التجارية، و عدم التركيز اللازم أثناء مشاهدته للبرامج سواء كانت في صورة أفلام كرتون، أو برامج تقدم مادة علمية قد تكون صحيحة أو غير صحيحة، مما يؤدي إلى تكوين تصورات خاطئة، كما لها الدور الواضح في تقديم معلومات غير كافية أو تكوين مفاهيم مغلوطة، فقد بينت بعض الدراسات أنه ليس من الضروري دائما أن يكون المتكلم خبير لكي

يحظى بتصديق المشاهدين أو المستمعين، بل يكفي أن يتصور المستمع هذا، مما يجعل يثق بالمعلومات المقدمة. (الزاغة، 2010، 40)

يضيف خطابية أنه يعود سبب تكون التصورات البديلة هو: وجود خلاف في الجهاز العصبي أو التراكيب الجسمية و الوراثة المتعلم وبعض الخيرات التي قد يشارك فيها الكثير من الأفراد ، و دور التعليم سواء في المدرسة أو غيرها.(خطابية، 2011، 42)

بالإضافة إلى مصادر أخرى :

- التناقضات بين الملاحظات اليومية حول الأشياء لدى المتعلمين و المفهوم العلمي.
- التناقضات الحاصلة بين اللغة العامة لدى المتعلمين و اللغة العلمية لدى المعلمين.
- التناقضات الحاصلة بين طبيعة وجود المفهوم لدى المتعلمين و طبيعة وجوده لدى العلماء.
- الكتب المدرسية و الرسوم الإيضاحية فيها.
- استخدام نماذج و طرائق و إستراتيجيات غير مناسبة للتدريس.

(نعمان والفراص، 2014، 58)

تعليق: كل ما يحيط بالمتعلم يعد مصدر من مصادر التصورات البديلة مما يجعله يكتسبها بصفة حتمية.

- 5/أهمية التصورات البديلة:** تلعب التصورات البديلة دورا مهما في العملية التعليمية من خلال:
- التعرف على الأنماط التفسيرية التي يعتمدها التعلم في تصوره لمفهوم ما أو لمادة ما، ومعرفة ماذا فعل المتعلم بمعلوماته .
 - تمكين المعلم و المتعلم من تفكيك العوائق التي تعيق اكتساب المعرفة العلمية.
 - تهيئة المتعلم إعدادة لتطوير و تغيير تلك التصورات الخاطئة أو الناقصة من خلال مناقشتها و تحديد مواطن الخلل فيها و تحفيزهم للتساؤل و البحث عن معرفة أخرى لتصحيح أو إثراء تلك التصورات عن طريق الصراع المعرفي.
 - التصورات تمكن المدرس من تحديد حالة معارف لدى المتعلمين الأولى.

- تمكنه من توقع الصعوبات التي يمكن أن تعترض التلاميذ أثناء التعلم و بناء تدريسه اعتبارا بها.
- كما تسمح التصورات المعلم أن وكيف جهاز تعلم مع التلاميذ من حيث المسافة التي تفصلهم عن إرساء الموارد، و من حيث مواجهة تصورات التلاميذ ومع تصوراتهم فيما بينهم.
- يقف المعلم على الكيفية التي يدرك بها التلاميذ مسار نعلمهم السابق و الحالي و اللاحق.
- يكتشف من جهة عن أسباب نجاحهم و إخفاقهم في التعلم و من جهة أخرى يقف على أخطائهم كظاهرة بيداغوجية ليجعلها منطلقا نحو التدرج في بناء المعرفة و العمل على التصحيح الدائم و المستمر لها.
- يحدد مكامن الخلل في تصوراتهم و تحفيزهم على التساؤل و البحث عن معرفة أخرى لتصحيح تلك التصورات أو إلغائها.
- يتعرف على الأنساق التفسيرية التي يعتمدها المتعلم في تصوره لمادة الدرس.
- تسهيل إحداث التعلم اللاحق.
- استخدام طرق تدريس مناسبة لتصويبها .
- تحقيق نتائج تعلم مرغوبة. (الأسمر، 2008، 40)
- **تعليق :** التصورات البديلة تعد قاعدة انطلاق الدرس و نقطة فهم إخفاق أو نجاح التلميذ وعلى المعلم استغلالها لتحديد طرق التدريس الملائمة لتعديلها.

6/أساليب تشخيص التصورات البديلة:

نظرا لأهمية المعرفة السابقة في تكوين البنية الذهنية عند التعرض لخبرات جديدة و لأنها بمثابة الجسر الذي تعبر عليه الخبرات الجديدة إلى بنية المتعلم الذهنية، أو عقبة تعيق المعرفة الجديدة لزم الوقوف على هذه المعرفة و محاولة تشخيصها لتسهيل تخطيط أنشطة التعلم التي تساعد في البناء المفاهيمي في حال التلاؤم بين المعلومات السابقة و الجديدة.

(مسعف، 2014، 21)

- من أهم الأساليب المستخدمة للكشف عن التصورات البديلة ما يلي :
- التصنيف الحر: فيها يعطى الطالب عددا من المفاهيم و يطلب منه تصنيفها بأكثر من طريقة دون تحديد الوقت.
- التداعي الحر: و فيها يعطى الطالب مفهوما معينا و يطلب منه كتابة أكبر عدد من التدايعات الحرة التي تخطر بباله حول هذا المفهوم في وقت محدد.
- الخارطة المفاهيمية: و فيها يعطى الطالب مجموعة من المفاهيم و يطلب منه عمل شبكة مفاهيمية تبين العلاقات التي تربط المفاهيم مع بعضها البعض، و تهدف إلى تحديد المفاهيم الناقصة في بنية المتعلم المعرفية .
- المناقشة الصفية: و فيها يتاح للطالب أن يعبر عن أفكاره حول مفهوم ما في حجرة الصف وأن يتلقى آراء زملائه في الأفكار التي يطرحها .
- المقابلة العيادية: يتم فيها مقابلة كل طالب على حده و سؤاله عن مفهوم معين و تفسير اختياره لإجابته و نستخدم مع هذه الطريقة طريقة أخرى مثل طريقة جوين.
- طريقة جوين: حيث يتم استخدام الشكل (٧) الذي يتكون من جانبين، الأول الجانب المفاهيمي، و الثاني الجانب الإجرائي، و يربطهما الأحداث التي تكون في بؤرة الشكل، ويتم التفاعل بين الجانبين من خلال السؤال الرئيسي الذي يقع أعلى الشكل، و يتم مقارنة الشكل الذي أعده الطالب مع الذي أعده المتخصص.
- الاختبارات القبلية: و فيها يعطى الطلبة اختبارا قبليا للكشف عن الأخطاء المفاهيمية الموجودة لديهم قبل تعليمهم. (خطابية و الخليل، 2001، 23)
- تحليل بناء المفهوم: يكلف الطالب بتحديد المفاهيم التي يعرفها و الإجابة عن بطاقات صغيرة، ثم ترتيبها مع تفسير سبب ترتيبها بهذا الشكل. (خطابية، 2011، 43)
- الاستبيان الكتابي: يعتبر الاستبيان الأداة المشتركة في البحث، و من خلال انتقاء الأسئلة واختيار الزمن، و الفئة المستهدفة، و الموضوع المحدد و يمكن جمع الكثير من التصورات الأولية لدى المتعلمين. (صالح و علي، 2011، 53)

تعليق : كل أداة من الأدوات المعروضة تمكن من التعرف على التصورات البديلة و بالتالي تشخيصها و العمل على تعديلها.

7/ استراتيجيات تعديل التصورات البديلة:

إن عملية تعديل تصورات الطلاب البديلة تتضمن استخدام واختبار الأفكار الموجودة لدى الطلاب في مواقف جديدة، مما يتطلب اندماج نشط من المتعلم ليستطيع تذكر معارفه وخبراته السابقة و ربطها بالمعارف و الخبرات الجديدة، و ربما إعادة ترتيب المعارف و الخبرات السابقة أو حتى استبدالها جزئيا أو كليا بأخرى أفضل منها أو صحيحة علميا.

(قنديل، 2003، 09)

1- إستراتيجية التغير المفهومي:

هو عملية مراجعة بطيئة للمفاهيم و المعتقدات و النماذج العقلية الخاطئة لدى الأفراد خلال عملية اكتساب المعرفة و بنائها. (حسام الدين، 101)

التغير المفهومي هو عملية عقلية تحصل عندما يتعرف الطالب إلى معلومات أو معارف معينة لا تتفق مع المفاهيم المكتبة لديه، فتحدث عملية توازن أو أوافق بين ما هو مكتسب من مفاهيم ، وما هو معطى من معلومات فإذا كانت هناك اختلافات واضحة بين المفاهيم المكتسبة و المعلومات المعطاة لصالح المعطاة، فإن الطالب في هذه الحالة يكتسب مفاهيم جديدة لها إطار مختلف عن إطار المفاهيم المكتسبة فتقول في هذه الحالة أن الطالب حدث له تغير مفاهيمي.

لإحداث التغير المفاهيمي وضع عددا من الافتراضات التربوية العملية التي تساعد المعلم على إحداث عملية تغير مفاهيمي و هي :

توفير بيئة مشجعة لإظهار معرفة الطالب الخاطئة و الإفادة منها أثناء عملية التدريس، تقديم المشكلات لمساعدة الطالب على إظهار بنيته المعرفية من خلال التفكير الصريح في هذه المشكلات، استعمال أساليب مناسبة التقويم التي تساعد في تشخيص التصور البديل كالمقابلة، تقديم المعلومات التي تساعد على التناقض المعرفي و إيجاد حالة من عدم التوازن في البناء المعرفي للمتعلم، عن طريق أمثلة تناقض تصوره البديل، ربط المفهوم بواقع حياة الطالب اليومية

و جعل المفهوم الصحيح ينظر إليه الطالب على أنه مفيد و يفسر أحداث و مواقف، ذكر أمثلة واقعية و مألوفة و متعددة لمساعدة الطلاب على تأسيس علاقات ذات معنى للمفاهيم المناقشة المستمرة و التغذية المراجعة في آراء الطلاب ، الاهتمام بالجانب العلمي لأنه يساعد في التغلب على التصور البديل، تقديم الفهم الصحيح بحيث ينظر إليه الطالب لأنه واضح و مقنع و مفيد، الإدراك بأن الأخطاء المعرفية متعددة الأسباب. (زينب، 2016، 116)

2- إستراتيجية دورة التعلم: تعد هذه الإستراتيجية ترجمة لبعض أفكار النظرية البنائية المعرفية عند جان بياجيه في مجال التدريس بصفة عامة و قد استوحى كل من أتكين و كارلس هذه الأفكار و قاما بوضع تصور مبدئي لهذه الإستراتيجية عام (1962) غير أن كارلس وآخرون قد أدخلوا عليها بعض التعديلات عام (1974) و تسير عملية التدريس بهذه الإستراتيجية وفق 3 مراحل أساسية هي:

- مرحلة الاستكشاف.
 - مرحلة الإبداع المفاهيمي.
 - مرحلة الاتساع المفاهيمي.
- (زيتون، 2003، 201)

3- نموذج الشكل (٧) المعرفي:

خريطة الشكل (٧) المعرفي هي بناء تخطيطي يوضح العلاقة بين الأحداث و الأشياء والعناصر المفاهيمية و الإجرائية التي تؤدي إلى فهم التناقضات في الأحداث و الأشياء لفرع من فروع المعرفة.

تساعد المتعلم في فهم بيئته المعرفية و الطرق التي يتم من خلالها بناء هذه المعرفة، كما أنها تساعد على ترتيب أفكاره و التعبير عن نفسه بطريقة أفضل، تزود التلميذ بمهارة البحث عن أنماط و علاقات جديدة و خاصة عند التفكير في إيجاد حلول مناسبة للقضايا المختلفة، و تكسبه الدقة في الحكم و مواجهة التصورات البديلة بعد إدراج المفاهيم الصحيحة في البنية المعرفية. (شهاب و الجندي ، 501)

خلاصة الفصل:

من خلال ما ورد عن التصورات البديلة من تعاريف متعددة و خصائص و أنواع ومصادر باختلافها كالمدرسة و المنهاج و المعلم و المتعلم بحد ذاته ، إضافة إلى أساليب تشخيص التصورات البديلة كالمقابلة العيادية و الاستبيان و في الأخير تم استعراض بعض الإستراتيجيات التي يمكنها تعديل و تصويب التصورات البديلة، من هنا يتضح أن للتصورات البديلة أهمية كبيرة في بناء بنية معرفية سليمة لدى التلاميذ إذا كان لهذا الموضوع حظ وافر حتى و إن كانت الدراسات حديثة إلا أنها اهتمت بشكل كبير.

الجانب الميداني

الفصل الرابع :

الإجراءات الميدانية للدراسة.

أولا : الدراسة الاستطلاعية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية.

ثانيا : الدراسة الأساسية.

1- المنهج المتبع.

2- المعاينة و خصائصها.

3- عينة الدراسة.

4- أدوات الدراسة.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة.

أولاً : الدراسة الاستطلاعية :

تقام هذه الدراسة إذا كان الموضوع يتطلب دراسة ميدانية لأن الدراسة الاستطلاعية دورها هام في تحديد و ضبط عينة البحث و أيضا في تحديد منهج الدراسة و أدوات البحث.

(زواتي، 2004، 13)

كما تعد الدراسة الاستطلاعية أول خطوة يلجئ إليها الباحث التعرف على ميدان دراسته ولمجمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع البحث إلى جانب التحقق من وجود العينة بجميع الخصائص المراد البحث فيها.

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تتمثل أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي :

- التدريب الأولي التعرف على الميدان
- الكشف عن المعوقات و الصعوبات التي يمكن حصولها أثناء الدراسة الأساسية و ذلك من أجل اتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهتها.
- معرفة الحجم الأصلي الذي تستهدفه الدراسة.
- التعرف على إمكانية مدى وجود أفراد العينة.
- للتأكد من الخصائص السيكومترية للأداة المستخدمة.

2. عينة الدراسة الاستطلاعية :

العينة هي جزء من المجتمع الأصلي أو هي عدد من الحالات التي تؤخذ من المجتمع الأصلي و تجمع منها البيانات بمقدار دراسة خصائص المجتمع الأصلي فإنه يمكن دراسة الكل عن طريق دراسة الجزء بشرط أن تكون العينة ممثلة المجتمع المأخوذة منه.

(العسكري، 2002، 176)

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (40) طالبا من متوسطة جعفري يوسف و بالضبط السنة ثمانية متوسط و الجدول يوضح خصائص العينة :

الجدول رقم (01) يوضح خصائص العينة الاستطلاعية:

النسبة	العدد	الجنس
75	30	ذكور
25	10	إناث
100	40	المجموع

يتضح من خلال الجدول أعلاه الإحصاءات الخاصة بعينة الدراسة الاستطلاعية حيث تكونت من (40) تلميذ و تلميذة من السنة ثانية متوسط حيث بلغ عدد الذكور 30 ذكر بنسبة 75 بالمائة، وبلغ عدد الإناث 10 بنسبة 25 بالمائة، في حين بلغ العدد الكلي للعينة الاستطلاعية 40 فردا.

ثانيا: الدراسة الأساسية :

بعد تحضير أداة التطبيق و استكمال الإجراءات العلمية اللازمة، نتعرض فيما يلي إلى إجراءات الدراسة الأساسية، حيث نتعرف أولا على الحدود الزمنية و المكانية لهذه الدراسة ثم الأساليب المستخدمة في التعامل مع بيانات الدراسة.

1. المنهج المتبع:

تختلف المناهج المستخدمة باختلاف موضوع الدراسة و طبيعة الموضوع و هي التي تحدد المنهج المستخدم في الدراسة، و المنهج هو الطريقة التي يعتمد عليها الباحث للوصول إلى هدفه المنشود.

و في هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الاستكشافي لأنه المنهج الملائم لمثل هذه الدراسات التي تبحث عن مدى انتشار التصورات البديلة اضافة الى المنهج المقارن لدراسة الفروق.

2. العينة:

استهدفت الدراسة متوسطتي جعفري يوسف و معروف الطاهر بالتحديد السنة ثانية متوسط حيث تكونت عينة المجتمع الأصلي 200 تلميذ و تم اختيار 92 تلميذ من المجتمع الأصلي وتم الاختيار على طريقة العينة العشوائية البسيطة.

3. عينة الدراسة :

تم اختيار الأفراد بشكل عشوائي بحيث تعطى لكل فرد من المجتمع نفس الفرصة التي لغيره عند الاختيار، تكونت عينة الدراسة الأساسية من (92) تلميذ متكونة من (51) تلميذ و (41) تلميذة و تم اختيار العينة بطريقة عشوائية من تلاميذ السنة الثانية متوسط.

4. أدوات الدراسة:

اعتمد الباحث في جمع المعلومات و البيانات عن الظاهرة على أداة من أدوات جمع البيانات وهي الاختبار التشخيصي للتصورات البديلة للمفاهيم النحوية للسنة الثانية متوسط.

1- وصف أدوات الدراسة:

تم تصميم الاختبار التشخيصي الخاص بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية الذي يحتوي على 20 سؤال و كل سؤال مقسم إلى جزأين ، كانت الأسئلة حول المفاهيم التالية: (الأسماء، الأفعال، المنصوبات، المرفوعات، المجزورات، التوابع) .

تم تصميم الاستبيان من قبل محمد بن سعيد بن مجحد الزهراني (1433هـ).

2- الخصائص السيكومترية للأداة الدراسة:

من أجل الوصول في النتائج المتحصل عليها من خلال الدراسة وجب للتأكد من صلاحية الأداة المستعملة في جمع البيانات من حيث صدقها وثباتها في ميدان الدراسة.

- الصدق: يعرف على أنه الدقة التي يقيس بها الفحص ما يجب أن يقيسه أو مدى تأدية الفحص الوظيفة التي استخدم من أجلها . (لبدة، 2008، 212).

- صدق المقارنة الطرفية (التمييزي) : و تقوم في جوهرها على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بالنسبة لتوزيع درجات الاختبار، و لهذا سميت المقارنة الطرفية باعتمادها على الطرف الممتاز و الطرف الضعيف في الميزان. (السيد، 1978، 404)

قمنا بترتيب درجات العينة الاستطلاعية ترتيباً تصاعدياً حسب الدرجة الكلية للمقياس ، ثم ميزنا بين مجموعتين من أفراد العينة البالغة 40 فرداً، مجموعة عليا تكونت من 13 فرداً وأخرى دنيا تكونت من 13 فرداً، بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري

للمستويين، ثم حساب قيمة (ت) التعرف على دلالة الفروق بين المجموعتين الدنيا و العليا ،
والجدول الآتي يوضح ذلك :

جدول رقم (02): الصديق التمييزي

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبارات	الدلالة الإحصائية
المجموعة العليا	13	12.38	02.18	16.75	دالة 0.01
المجموعة الدنيا	13	01.46	00.88		

بلغ عدد أفراد المجموعة العليا 13 فردا بمتوسط حسابي قدره 12.38 في حين بلغ الانحراف المعياري 02.18، أما المجموعة الدنيا بلغ عددها أيضا 13 فردا بمتوسط حسابي قدره 01.46 وبلغ الانحراف المعياري 0.88، كذلك قدرت قيمة ت 16.75 وهي دالة عند 0.01 مما يجعل المقياس يتمتع بصديق تمييزي عال.

الثبات: هناك طرق عديدة لحساب الثبات نطبق منها في دراستنا:

1- طريقة التجزئة النصفية :

جدول رقم (03) : معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية للمقياس.

معامل الثبات بالتجزئة النصفية	عدد البنود	عدد العينة
0,85	20	40

من خلال الجدول بلغ عدد العينة 40 فردا وبلغ عدد البنود 20 بندا حيث كان معامل التجزئة النصفية 0.85 والملاحظ أن قيمة هذا المعامل تجعل ثبات المقياس مقبولا.

2- طريقة معامل ألفا كرونباخ :

جدول رقم (04) معامل ألفا كرونباخ للمقياس :

معامل الثبات ألفا كرونباخ	عدد البنود	عدد العينة
0,87	20	40

تشير البيانات في الجدول إلى قيم معامل الثبات للمقياس عن طريق معامل ألفا كرونباخ، حيث بلغ عدد العينة 40 فردا و عدد البنود 20 بندا في حين بلغ معامل الثبات 0.87 مما يظهر أنها مقبولة إحصائيا.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

لا يمكن دراسة أي موضوع علمي ما لم يتم على المنهج الإحصائي الذي هو الطريقة التي يعتمد عليها الباحثون للحصول على المعطيات الإحصائية :

1. اختبار T الدلالة الإحصائية:

يسمح بحساب الفرق بين التكرار الواقعية و التكرار المتوقع و يعتبر من أهم الدلالات الإحصائية و أكثرها شيوعاً.

2. النسبة المئوية: استخدمت في الدراسة لحساب شيوع التصورات البديلة في المفاهيم النحوية.

3. المتوسط الحسابي: استخدم في الدراسة لإجراء المقارنات بين الذكور والإناث في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية، وكذا المقارنة بين مرتفعي التحصيل ومنخفضي التحصيل في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية.

4. الانحراف المعياري: هو الذي يكشف مدى التباين أو التشتت الموجود بين متغيرات الدراسة (الجنس و التحصيل) و تعتمد عليه كثير من الإحصاءات مثل اختبار (ت) وغيره من الاختبارات الأخرى.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة

أولا : عرض و تحليل نتائج الدراسة:

- 1- عرض و تحليل نتائج التساؤل الرئيسي.
- 2- عرض و تحليل نتائج الفرضية الأولى.
- 3- عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية.

ثانيا : مناقشة وتفسير نتائج الدراسة :

- 1- مناقشة وتفسير نتائج التساؤل الرئيسي.
- 2- مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الأولى.
- 3- مناقشة وتفسير تحليل نتائج الفرضية الثانية.

خلاصة الفصل.

خاتمة.

الاقتراحات و التوصيات.

أولاً: عرض و تحليل نتائج الدراسة

تمهيد: سنتناول في هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية من خلال عرض وتحليل نتائج التساؤلات و الفرضيات وذلك بالاستناد إلى الجانب النظري للدراسة.

1) عرض و تحليل التساؤل الأول:

1_ التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأسماء:

يوضح الجدول (05) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأسماء لدى تلاميذ السنة ثمانية متوسط و ذلك على النحو الآتي :

النسبة	البيانات المفقودة	النسبة	التصور البديل	النسبة	التصور الصحيح	
نسبة مئوية	التكرار	نسبة مئوية	التكرار	نسبة مئوية	التكرار	المفهوم النحوي
/	/	47,82	44	52,17	48	اسم الموصول
19,56	18	51,08	47	29,34	27	الأسماء الخمسة
19,56	18	57,60	53	22,82	21	المثنى
08,70	08	76,08	70	15,21	14	جمع المذكر س
09,78	09	79,34	73	10,86	10	جمع مؤنث س
03,26	03	80,43	74	16,30	15	جمع التفسير

من الجدول رقم (05) يتضح وجود تصورات بديلة في للمفاهيم النحوية المتعلقة بالأسماء لدى التلاميذ بنسب تراوحت بين (47,82) و (80,43) بالمائة ، و هي نسبة تدل على انتشار التصورات البديلة و أنماط الفهم الغير صحيح في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأسماء.

الاسم الموصول:نسبة (23,91) بالمائة من أفراد العينة يستطيعون التعرف على الاسم الموصول و لكن لا يستطيعون التعرف أو تحديد حالته الإعرابية هذه النسبة مشتقة من نسبة التصورات البديلة للاسم الموصول التي بلغت (47,82) بالمائة.

الأسماء الخمسة: نسبة (13,04) بالمائة من أفراد العينة تعرفوا على الأسماء الخمسة لكن دون التعرف عل. الحالة الإعرابية علما من أن النسبة اشتقت من نسبت التصورات البديلة الموجودة حول الأسماء الخمسة التي بلغت (51,08) في حين أن نسبة (19,56) بالمائة كانت نسبة البيانات المفقودة.

المثنى: نسبة (57,60) بالمائة كانت نسبة التصورات البديلة في مفهوم المثنى نأخذ منها نسبة (18,48) بالمائة هي نسبة الأفراد الذين تعرفوا على مفهوم المثنى لكن لم يتمكنوا من تحديد سبب اختيار الإجابة الصحيح ، أما الباقي من النسبة لم يوفقوا في التعرف على المفهوم، في حين كانت نسبة البيانات المفقودة تقدر ب (19,56) بالمائة .

جمع المذكر السالم: نسبة (9,78) بالمائة من ذوي التصورات البديلة في مفهوم جمع المذكر السالم تعرفوا على المفهوم و لكن لم يتعرفوا على الحالة الإعرابية في حين ان النسبة المتبقية لم يتمكنوا من التعرف على المفهوم كليا حيث بلغت نسبة التصورات البديلة في مفهوم الجمع المذكر السالم (76,08) بالمائة ، في المقابل بلغت نسبة البيانات المفقودة (8,70) بالمائة .

جمع المؤنث السالم: في ما يخص مفهوم جمع المؤنث السالم كانت نسبة التصورات البديلة تقدر ب (79,34) بالمائة منها نسبة تقدر ب (15,21) بالمائة تعرفوا على المفهوم و لم يتمكنوا من تحديد الحالة الإعرابية أما الباقي أخفقوا في الإجابة عن السؤال بشقيه ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (9,78) بالمائة.

جمع التكسير: أما جمع التكسير بلغت نسبة التصورات البديلة (80,43) بالمائة مقسمة حلى النحو الآتي نسبة (19,56) بالمائة تمكنوا من التعرف على نوع المفهوم الموجود في المثال و أخفقوا بالتأكيد في الحالة الإعرابية أما النسبة الباقية تمثل نسبة الذين أخفقوا في الإجابة عن السؤال كليا، في حين نسبة (3,26) بالمائة تمثل نسبة البيانات المفقودة.

2_ التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأفعال :

يوضح الجدول (06) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأفعال و ذلك على النحو الآتي :

التصور الصحيح	النسبة المئوية	التصور البديل	النسبة المئوية	البيانات المفقودة	النسبة المئوية
التكرار	نسبة	التكرار	نسبة	التكرار	نسبة
36	39,13	44	48,91	11	11,95
10	10,86	72	78,26	10	10,86
40	43,47	48	52,17	04	04,34
29	31,52	52	63,04	05	05,43
المفهوم النحوي					
أفعال الناسخة					
فعل الأمر					
الفعل المضارع المنصوب					
الفعل المضارع المجزوم					

من الجدول (06) يتضح وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالأفعال لدى تلاميذ السنة ثمانية متوسط بنسب تراوحت بين (48,91) و (78,26) بالمائة و هي نسبة تدل على انتشار التصورات البديلة و أنماط الفهم الغير صحيحة.

الأفعال الناسخة: نسبة (14,13) من النسبة الكلية التصورات البديلة في مفهوم الأفعال الناسخة كانت نسبة الأفراد الذين تمكنوا من الإجابة على الشق الأول من السؤال في حين أخفقوا في الإجابة على الشق الثاني، في حين بلغت نسبة التصورات البديلة في هذا المفهوم (48,91) بالمائة دون أن ننسى في الأخير نسبة البيانات المفقودة التي بلغت (11,95) بالمائة.

فعل الأمر: نسبة (08,69) بالمائة من أفراد العينة لم يتمكنوا من تحديد الحالة الإعرابية لفعل الأمر في حين بلغت النسبة الكلية التصورات البديلة في مفهوم فعل الأمر (78,26) بالمائة ، في حين نسبة (10,86) بالمائة كانت نسبة البيانات المفقودة في هذا المفهوم.

الفعل المضارع المنصوب: نسبة (13,04) تمكنوا من الإجابة على الشق الأول من السؤال الذي يدور حول مفهوم فعل المضارع المنصوب في حين أخفوا في الإجابة عن الشق الثاني له هذه النسبة مشتقة من النسبة الكلية للتصورات البديلة حول هذا المفهوم التي قدرت ب (52,17) بالمائة ، و في الأخير كانت نسبة البيانات المفقودة (04,34) بالمائة.

الفعل المضارع المجزوم: نسبة قدرت ب (06,52) بالمائة تمثل الأفراد الذين تمكنوا من التعرف على المفهوم و لم يتمكنوا من التعرف على حالته الإعرابية هذه النسبة مشتقة من النسبة الكلية

للتصورات البديلة حول مفهوم فعل المضارع المجزوم التي قدرت ب (63,04) بالمائة ، في حين قدرت نسبة الإجابات المتروكة ب (05,43) بالمائة.

3 التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمرفوعات :

يوضح الجدول (07) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمرفوعات، و ذلك على النحو الآتي:

التصور الصحيح	النسبة المئوية	التصور البديل	النسبة المئوية	البيانات المفقودة	النسبة المئوية
المفهوم النحوي	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	
المبتدأ	50	54,34	35	38,04	07,60
الخبر	23	25	65	70,65	04,34
الفاعل	28	30,43	57	61,95	07,60
نائب الفاعل	31	33,69	56	60,86	05,43

من خلال الجدول (07) يتضح وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمرفوعات لدى عينة الدراسة بنسب تراوحت بين (38,04) و (70,65) بالمائة، و هي نسبة تدل على انتشار التصورات الخاطئة و أنماط الفهم الغير صحيحة و تفصيلات الجدول كالاتي:

المبتدأ: نسبة التصورات البديلة في مفهوم المبتدأ قدرت ب (38,04) بالمائة منها نسبة (07,60) بالمائة تمكنوا من تحديد المثال الصحيح للمبتدأ لكن لم يتمكنوا من الإجابة عن الشق الثاني من السؤال ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (07,60) بالمائة.

الخبر: تقدر نسبة التصورات البديلة في مفهوم الخبر ب (70,65) منها نسبة (29.34) بالمائة تمكنوا من تحديد مفهوم الخبر لكن أخفقوا من تحديد موقعة في الجملة ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (04,34).

الفاعل: نسبة (03,26) بالمائة تمكنوا من الإجابة على النصف الأول من السؤال في حين بلغت نسبة التصورات البديلة في مفهوم الفاعل ككل ب (61,95) بالمائة ، نسبة البيانات المفقودة قدرت ب (07,60).

نائب الفاعل: نسبة (19,56) بالمائة تمثل نسبة الذين أجابوا على الشق الأول من السؤال حيث بلغت نسبة التصورات البديلة في مفهوم نائب الفاعل (60,86) بالمائة، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (05,43) بالمائة.

4_ التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمنصوبات :

يوضح الجدول (08) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمنصوبات و ذلك على النحو الآتي:

التصور الصحيح	النسبة المئوية	التصور البديل	النسبة المئوية	البيانات المفقودة	النسبة المئوية
تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة
36	39,13	54	58,69	02	02,17
28	30,43	61	66,30	03	03,26
24	26,08	62	67,39	06	06,52
المفهوم النحوي					
المفعول فيه					
المفعول به					
المفعول المطلق					

من الجدول (08) يتضح وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمنصوبات لدى عينة الدراسة بنسب تراوحت بين (58,69) و (67,39) بالمائة، وهي نسب تدل على انتشار التصورات البديلة في هذه المفاهيم و هذا يتضح من خلال :

المفعول فيه: بلغت نسبة التصورات البديلة في مفهوم المفعول فيه (58,69) بالمائة منها نسبة تقدر ب (21,17) أجابوا على نصف السؤال أما باقي النسبة لم يتمكنوا من الإجابة الصحيحة كليا ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (02,17) بالمائة.

المفعول به: نسبة التصورات البديلة في مفهوم المفعول به بلغت (66,30) بالمائة منها نسبة (19,56) وفقوا في نصف السؤال أما الباقي لم يوفقوا نهائيا ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (03,26).

المفعول المطلق: نسبة (13,26) مأخوذة من النسبة الكلية للتصورات البديلة حول مفهوم المفعول المطلق تمثل نسبة الذين تعرفوا على المفهوم و لكن لم يتمكنوا من تحديد دلالاته

النحوية الصحيحة حيث بلغت نسبة التصورات البديلة في هذا المفهوم (67,39) بالمائة، في المقابل بلغت نسبة البيانات المفقودة في هذا المفهوم (06,52) بالمائة.

5_ التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمجرورات :

يوضح الجدول (09) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمجرورات لدى عينة الدراسة و ذلك على النحو الآتي:

التصور الصحيح	النسبة المئوية	التصور البديل	النسبة المئوية	البيانات المفقودة	النسبة المئوية
المفهوم النحوي	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار
حرف الجر	49	53,26	41	44,56	02
					02,17

من الجدول يتضح وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالمجرورات لدى عينة الدراسة وتفصيلاتها كالاتي :

حرف الجر: نسبة التصورات البديلة في مفهوم حرف الجر بلغت (44,56) بالمائة منها نسبة (09,78) أجابوا على الشق الأول من السؤال إجابة صحيحة أما الشق الثاني فكانت إجاباتهم خاطئة و باقي النسبة كانت إجاباتهم خاطئة كلياً، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (02,17).

6_ التصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالتوابع :

يوضح الجدول (10) النتائج المتعلقة بالتصورات البديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالتوابع و ذلك على النحو الآتي:

التصور الصحيح	النسبة المئوية	التصور البديل	النسبة المئوية	البيانات المفقودة	النسبة المئوية
المفهوم النحوي	تكرار	نسبة	تكرار	نسبة	تكرار
الصفة	12	13,04	71	77,17	09
					09,78
العطف	22	23,91	64	69,56	06
					06,52

من الجدول (10) يتضح وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية المتعلقة بالتوابع لدى عينة الدراسة تراوحت بين (69,56) و (77,17) بالمائة و هي نسب عالية تدل على انتشار التصورات البديلة و أنماط الفهم الخاطئ مبينة على النحو الآتي :

الصفة: نسبة التصورات البديلة في مفهوم الصفة بلغت (77,17) بالمائة منها نسبة تقدر ب (18,47) بالمائة نسبة الذين أجابوا على السؤال إجابة جزئية ، في حين بلغت نسبة البيانات المفقودة (09,78).

العطف: نسبة التصورات البديلة في مفهوم العطف بلغت (69,56) بالمائة منها نسبة (18,47) بالمائة إجاباتهم كانت جزئية أما باقي النسبة إجاباتهم خاطئة كليا ، في حين بلغت البيانات المفقودة نسبة (06,62).

هذا و للحكم على أفراد العينة بأن لديهم تصورات بديلة في المفاهيم النحوية من عدمها اعتماد المعيار (25) بالمائة فأكثر على وجود التصورات البديلة في المفاهيم النحوية.

استنادا إلى الدراسات السابقة و هناك بعض الدراسات تفصل في نسبة شيوع التصورات البديلة وفقا للمعيار الآتي :

جدول رقم (11) : نسبة شيوع التصورات البديلة

المستوى	النسبة المئوية
مرتفع	70 إلى 100
متوسط	50 إلى 69
منخفض	30 إلى 49

و بناء على ما سبق من معايير الدراسات السابقة، أخذت الدراسة ذلك المعيار في الحكم على وجود التصورات البديلة في المفاهيم النحوية من عدمها ، و في الحكم على مستويات شيوع التصورات البديلة، و بالنظر إلى النتيجة السابقة التي توصلت إليها الدراسة وجد أن نسبة

التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تراوحت بين (47,82) و (80,43) بالمائة، وهي بالتالي تدل على وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية كائنة في بنية المتعلم المعرفية .

يتضح من النتيجة السابقة أن هناك العديد من المفاهيم النحوية التي تجاوزت نسبة شيوع التصورات البديلة فيها (70) بالمائة و هي نسبة شيوع مرتفعة و قد تمثلت في المفاهيم النحوية الآتية : جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، جمع التكسير، فعل الأمر، الخبر، الصفة، العطف .

هناك بعض التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تراوحت نسبتها بين (50- 69) بالمائة وهي نسبة شيوع متوسطة ، وكانت هذه النسبة في المفاهيم النحوية الآتية: الأسماء الخمسة، المثنى، الفعل المضارع المنصوب، الفعل المضارع المجزوم، الفاعل، نائب الفاعل، المفعول فيه، المفعول به، المفعول المطلق.

في حين كان للاسم الموصول و الأفعال الناسخة، المبتدأ، الاسم المجرور تحصلت على نسبة شيوع منخفضة، لكن قريبة من النسبة المتوسطة .

الجدول رقم (12): مستويات ومعايير التصورات البديلة في المفاهيم النحوية

المستويات	المعيار	عدد المفاهيم	نسبة كل مستوى
مرتفع	70_ 100 بالمائة	07	35 بالمائة
متوسط	50_ 69 بالمائة	09	45 بالمائة
منخفض	30_ 49 بالمائة	04	20 بالمائة

يظهر من الجدول (12) أن أكبر عدد لتكرارات المفاهيم النحوية تقع في المستوى المتوسط، حيث بلغت نسبة تكرارات هذا المستوى بالنسبة لمجموع التصورات البديلة (45) بالمائة، في حين جاء المستوى المرتفع في المرتبة الثانية نسبة (35) بالمائة، و يحتل المستوى المنخفض في المرتبة الأخيرة بنسبة قدرها (20) بالمائة و هذا يعني أن أغلب التصورات البديلة

تقع ضمن المستويين المتوسط، المرتفع و هذا يدل على وجود تصورات بديلة حقيقية تستوجب التعديل و التصحيح.

2_ عرض و تحليل نتائج التساؤل الثاني :

الجدول رقم (13) : دلالة الفروق في التصورات البديلة للمفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبارات	الدلالة الإحصائية
ذكر	51	06.08	04.64	0.16	غير دالة 0.05
أنثى	41	05.93	04.41		

من خلال النتائج المبينة في الجدول (13) يتضح لنا أن عدد الذكور بلغ (51) بمتوسط حسابي قدره (06,08) الذي ينحرف عن المتوسط بقيمة قدرها (04,64)، في حين بلغ عدد الإناث (41) بمتوسط حسابي قدره (05,93) والذي ينحرف عن المتوسط الحسابي بقيمة انحراف قدرها (04,41).

كذلك يتضح من الجدول أن قيمة (ت) تساوي (0,16) وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,05) ما يعني لا توجد فروق في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس . ووفقا لهذه النتيجة يرفض الفرض البديل و يقبل الفرض الصفري الذي ينص على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس.

3_ عرض و تحليل نتائج التساؤل الثالث:

جدول رقم (14): دلالة الفروق في التصورات البديلة للمفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل

المجموعتين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبارات	الدلالة الإحصائية
التحصيل الدراسي (المرتفع)	59	05.97	04.73	0.13	غير دالة 0.05
التحصيل الدراسي (المنخفض)	33	06.09	04.16		

من خلال النتائج المبينة في الجدول (14) يتضح أن ذوي التحصيل المرتفع بلغ عددهم (95) بمتوسط حسابي قدره (05,97) الذي ينحرف عن متوسطه بقيمة قدرها (04,73) ، في حين بلغ عدد ذوي التحصيل المنخفض (33) بمتوسط حسابي قدره (06,09) الذي ينحرف عن المتوسط الحسابي بقيمة انحراف قدرها (04,16) ، كذلك يتضح من الجدول أن قيمة (ت) تساوي (0,13) وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0,05) ما يعني لا توجد فروق في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل .

و وفقا لهذه النتيجة نرفض الفرض البديل و نقبل الفرض الصفري الذي مفاده لا توجد فروق دالة إحصائياً في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل.

ثانيا: مناقشة و تفسير نتائج الدراسة

1- تفسير نتائج التساؤل الرئيسي:

أظهرت نتائج تطبيق الاختبار التشخيصي أن تلاميذ السنة ثانية متوسط، يحملون عددا من التصورات البديلة في المفاهيم النحوية، و هذه التصورات جزء من البنية المعرفية لدى التلاميذ، وليست مجرد أخطاء،

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة التي كشفت عن التصورات البديلة في المفاهيم النحوية متفقة مع العديد من الدراسات التي تناولت الأخطاء الشائعة في النحو العربي ، بوصفها مؤشرا صادقا على وجود التصورات البديلة في المفاهيم النحوية ومنها دراسة اللامي (1420 هـ) و دراسة قراوي (1418 هـ) .

كما جاءت نتائج الدراسة متفقة مع العديد من الدراسات التي تناولت وجود التصورات البديلة عند الطلاب في مختلف المفاهيم النحوية أو في المفاهيم العلمية المختلفة و منها : دراسة الشهراني (1996) ، و دراسة زيتون (1998) ، دراسة محمود (2005) ، دراسة محرم (2017) ، دراسة خلف (2017) ، دراسة بلطية (2004).

كما قد يرجع انتشار التصورات البديلة حسب رأي الخبراء غالى مصادرها المعلم و المتعلم في حد ذاته، وكذا الكتب المدرسي وما تحويه من الخطاء، إضافة إلى السرعة في إنهاء المنهاج الدراسي وكذا وسائل الإعلام.

إضافة إلى طبيعة المفاهيم في حد ذاتها فمنها ما هو محسوس ومنها ما هو مجرد، ومنها ما هي سهلة التعلم ومنها المعقدة، كذلك الصعوبات التي تواجه تعلم المفاهيم كالخلط في معنا المفاهيم والنقص في خلفية الطالب العلمية وعدم إتقان المعلم للغة العلمية.

كل هذه الدراسات وما كتبه الكاتبين حول موضوع التصورات البديلة والنتائج المتحصل عليها تؤكد ان التلاميذ يحملون الكثير من التصورات البديلة في مختلف التخصصات العلمية ومختلف المراحل التعليمية.

2- تفسير نتائج الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج الفرضية الثاني عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس، قد يفسر عدم الاختلاف في المفاهيم البديلة بين الذكور و الإناث إلى أن كل منهما يمررون بالخبرات التدريسية نفسها، يدرسون نفس المنهج التعليمي، و نفس المواد التعليمية ، كما يدرسون في نفس الوسط التعليمي و يعيشون في نفس المجتمع بمختلف ثقافته و اعتقاداته و عاداته و تقاليده، أي أن كل من الفئتين يمررون بنفس الظروف التعليمية و كذا يعيشون في نفس المجتمع ، جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما توصلت إليه دراسة علوان (2011) و دراسة نوافلة (2016) لتؤكد أن متغير الجنس ليس له تأثير في انتشار التصورات البديلة.

3- تفسير نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعاً لمتغير التحصيل، و يفسر عدم وجود الاختلافات أن نتائج التلاميذ تحوي العديد من المواد الدراسية، ليس بالضروري أنه من يحمل ضعف في اللغة العربية يكون تحصيله العام ضعيفاً، فالمنهج الدراسي يحوي العديد من المواد الدراسية فالنقص في مادة دراسية ما يمكن للتلميذ أن يعوضه في مادة دراسية أخرى ، فالتحصيل بصفة عامة يحوي العديد من المواد الدراسية و ليست مادة دراسية واحدة فقط فهنا يمكن للتلميذ تعويض النقص في مادة دراسية ما بمادة دراسية أخرى و في هذه الحالة لا يتأثر تحصيله الدراسي و يتحصل على معدل دراسية مرتفع.

جاءت النتيجة متفقة مع ما توصلت إلي دراسة المومني (2016) و دراسة تاناهاغ (2008) التي أكدت أن متغير التحصيل الدراسي لا يؤثر على وجود و انتشار التصورات البديلة في مختلف المفاهيم العلمية.

خلاصة الدراسة:

يعد موضوع التصورات البديلة و المفاهيم النحوية من المواضيع الحديثة و لهذا حظيت باهتمام العديد من الباحثين و الدارسين.

حيث تعتبر التصورات البديلة ملازمة للبنية المعرفية للتلميذ يكتسبها من أوساط عدة ، إضافة إلى أن المفاهيم النحوية ذات أهمية جد كبيرة يجب تعليمها وفق أسس و قواعد ليتمكن من اكتسابها التلميذ و بصورة صحيحة و تعديل التصورات البديلة الموجودة لدى التلاميذ عنها.

فجاءت الدراسة حول هذا الموضوع الذي يحمل عنوان التصورات البديلة في المفاهيم النحوية التي توصلنا فيها إلى وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية لدى العينة المستخدمة و بنسب كبيرة و كذا عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس و التحصيل.

في الأخير توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج الآتية:

- وجود تصورات بديلة في المفاهيم النحوية (الأسماء، الأفعال، المرفوعات، المنصوبات، المجرورات، التوابع) لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط تراوحت ما بين (38,04) و (80,91) بالمائة.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية في التصورات البديلة في المفاهيم النحوية تبعا لمتغير التحصيل.

التوصيات :

- الاهتمام بمفاهيم أخرى كالمفاهيم البلاغية و التعبير الكتابي و غيرها من متطلبات تعلم اللغة العربية.
- التركيز على أسباب التصورات البديلة و محاولة إيجاد طرق لتصويبها و تفعيل هذه الطرق في المدارس.
- التركيز على صعوبات و عوائق تعليم المفاهيم بصفة عامة وإيجاد حلول لها.
- محاولة الإحاطة بمختلف مفاهيم اللغة إلام و معرفة مكامن ضعف التلاميذ فيها ومعالجتها.

قائمة المراجع

المراجع:

- أبو الحسين أحمد، ابن فارس (د س). الصاحبي كتاب في فقه اللغة، القاهرة :مؤسسة المختار للنشر و التوزيع.
- أبو الخير، عصام محمد أحمد (2017). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية، العدد 3، القاهرة.
- أبو الفتح عثمان، ابن جني (1423هـ). الخصائص المجلد الأول، ط3، لبنان: دار الكتب العلمية.
- أبو لبدة، سبع محمد (2008)، مبادئ القياس النفسي و التقييم التربوي، ط1، عمان: دار الفكر.
- إسماعيل محمد ربيعي، حنان (2018). أثر استخدام القصة القصيرة في تنمية مهارات اللغة العربية و تصويب التصورات الخاطئة للمفاهيم النحوية، رسالة غير منشورة، فلسطين: جامعة القدس.
- الأسمر، رائد يوسف (2008). أثر دورة التعلم في تعديل التصورات البديلة للمفاهيم العلمية، غزة فلسطين.
- بطرس، حافظ (2004). تنمية المفاهيم و المهارات العلمية الأطفال ما قبل المدرسة، عمان: دار الميسرة للنشر و التوزيع.
- بلطية، حسن هاشم (2004). فاعلية نموذج ميرل تنسون المعدل في تصويب التصورات البديلة لبعض مفاهيم الرياضيات، مجلة تربويات الرياضيات، العدد 1، مصر .
- البلوشي، سليمان (2013). أثر استخدام إستراتيجية حل المشكلات بالأقران في اكتساب المفاهيم الوراثية و تعديل التصورات البديلة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، العدد (2)، عمان.
- بيومي، مصطفى (2003). الأخطاء الشائعة في كتابة المعادلة الكيميائية، العدد 89.
- التهانوي، محمد علي (1996). موسوعة كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم الجزء الأول، ط1، بيروت.

- جابر عبد الحميد، جابر (1982). سيكولوجية التعلم و نظريات التعلم، ط5، القاهرة: دار النهضة .
- جابر، وليد أحمد (2002). تدريس اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات علمية، عمان: دار الفكر.
- الحديبي، علي عبد المحسن (2017). فاعلية برنامج مقترح قائم على خرائط التفكير الإلكترونية في تنمية المفاهيم النحوية و مهارات الإعراب و الكفاءة الذاتية في النحو، المجلة الدولية للبحوث العربية، العدد 4، الإمارات.
- خطابية، عبد الله محمد (2011). تعليم العلوم للجميع، ط3، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- خطابية، عبد الله وحسن، خليل (2001). الأخطاء المفاهيمية في الكيمياء لدى طلبة الصف الأول ثانوي. مجلة كلية التربية، العدد 1.
- خلف الله، محمود وجمال، سليمان (2012). برنامج قائم على نموذج أبعاد التعلم لتنمية المفاهيم النحوية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مصر.
- الخليلي، خليل يوسف (1996). مضامين الفلسفة البنائية في تدريس العلوم، مجلة التربية العلمية، العدد 2.
- الدهمش، عبد الوالي حسين (2014). أثر استخدام التجارب البديلة قليلة التكاليف في تصحيح التصورات الخطأ و البديلة لمفاهيم المادة و خصائصها و حالاتها، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد الأول.
- الدهمش، عبد الوالي حسين وآخرون (2014). أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تعديل التصورات البديلة لمادة العلوم، المجلة العربية التربية العلمية و التقنية، العدد الثاني.
- راجي، زينب حمزة ويحي علي، سعاد (2016). أثر نموذجية درايفر و بوسنر في تصحيح التصورات البديلة في مادة علم النفس التربوي لدى طلاب معهد الفنون الجميلة، مجلة البحوث التربوية و النفسية، العدد 5.
- الزاغة، وفاء عبد الكريم (2010). التفكير الخرافي و المفاهيم العلمية الخطأ، الأردن: دار ديونو للنشر والتوزيع.

- زرواتي، رشيد (2004)، منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، القاهرة مصر: دار الكتاب الحديث.
- زيتون، حسن حسين (2003). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم و التعلم، القاهرة: عالم الكتب.
- زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (2006). التعلم و التدريس من منظور النظرية البنائية، القاهرة: ط 2 عالم الكتب.
- زيتون، عايش محمود (2007). النظرية البنائية و إستراتيجيات تدريس العلوم، عمان: دار الشروق.
- زيتون، كمال عبد الحميد (1998). فعالية إستراتيجية التحليل البنائية في تصويب التصورات البديلة عن القوة و الحركة، مجلة التربية العلمية، العدد الثاني.
- السامرائي، فائق فاضل أحمد وشار، أحمد سلطان (2013). تشخيص المفاهيم الخاطئة في الرياضيات، مجلة الفتح، العدد الرابع و الخمسون.
- سعادة، جودت أحمد وجمال، اليوسف (1988). تدريس مفاهيم اللغة العربية و الرياضيات و العلوم و التربية الاجتماعية، بيروت: دار الجيل.
- السيد، فؤاد البهي (1978). علم النفس الإحصائي و قياس العقل البشري، مصر: دار الفكر العربي.
- شاه، خالد ناستيون (2016). تطور نموذج تدريس النحو في ضوء نظرية التعلم البنائية، أندونيسيا.
- شهاب، منى والجندي، أمينة (د س). تصحيح التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية باستخدام نموذجية التعلم البنائية والشكل (٧)، المؤتمر العلمي الثالث، القاهرة.
- شوقي، ضيف وإبراهيم، مصطفى (2016). تيسير النحو في اللغة العربية دراسة مقارنة بين المفاهيم النحوية.
- الظفيري، محمد دهيم (2005). فاعلية نموذج ميرل تنيسون في تنمية بعض مهارات الكتابة والنحو، مجلة التربية، العدد 75.

- عاشور، راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد (2007). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، عمان: دار الميسرة للنشر و التوزيع.
- عبد الله حسام الدين، ليلي (د س). تصحيح التصورات البديلة في موضوع الكهربية وعلاقته بالاستدلال العلمي، المنوفية.
- عبد الله، عثمان الحمادي وهاشم، عبد الله الأشول (2015). أثر استخدام تجارب المحاكاة التفاعلية في تصحيح التصورات الخاطئة و البديلة لمفاهيم المادة و خصائصها و حالاتها، المجلة العربية التربية العلمية و التقنية، العدد الرابع.
- العدوي، غسان ياسين (2003). التنظيم الهرمي للمفاهيم النحوية في مناهج المرحلة الإعدادية، العدد الأول، لبنان.
- العسكري، عبود عبد الله (2002). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية و التطبيقية، ط1، دمشق: دار التميز.
- العنزي، سلطان بن طخطيخ بن زيدان (د س).فاعلية استخدام نموذج التعلم التوليدي في تنمية المفاهيم النحوية، رسالة غير منشورة، السعودية.
- غزال، قصي توفيق (2007). أثر استخدام الحاسوب في تصحيح الفهم الخاطئ للمفاهيم الإحيائية و تنمية استراتيجيات التفكير العلمي، مجلة التربية و العلم، العدد 2.
- فطومة، محمد علي وآيات حسن، صالح (2011). أثر استخدام الموديولات التعليمية في تصحيح التصورات البديلة لبعض المفاهيم العلمية بمقرر العلوم المتكاملة و الاتجاه نحوه، مجلة التربية العلمية، العدد الأول.
- قنديل، أحمد إبراهيم (2003)، بناء خرائط التعارض و استخدامها في تعديل التصورات البديلة عن مفاهيم موضوع الطاقة الكيميائية. مجلة كلية التربية . العدد 51.
- اللامي، صلاح خليفة خدادة وعلي، عباس أمير (2017). أثر نموذج ابلتون في اكتساب المفاهيم النحوية، مجلة كلية التربية الأساسية لعلوم التربية و الإنسانية، العدد 34.
- اللامي، مهنا شديد (2017). الأخطاء النحوية في الاختبار النهائي لمادة التعبير كتابي، رسالة غير منشورة، كلية التربية بمكة المكرمة.

- ماهر، شعبان عبد الباقي (2014). برنامج لتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم البلاغية المرتبطة بعلم البيان، مصر.
- مجاور، محمد صلاح الدين على (1418هـ). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية أسسه و تطبيقاته التربوية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- مجول، مشرف محمد (2015). استراتيجيات ما وراء المعرفة رؤية نظرية في عملية اكتساب المفاهيم النحوية، مجلة كلية التربية الأساسية لعلوم التربية و الإنسانية، العدد 21، جامعة بابل.
- محمد محمود أحمد، أمال (2006)، أثر استخدام نموذج بايبي البنائي في تدريس العلوم لتعديل التصورات البديلة حول بعض المفاهيم العلمية و تنمية عمليات العلم الأساسية. المؤتمر العلمي العاشر.. جامعة قناة السويس بالإسماعيلية.
- محمد محمود علي الصغير، بديعة (2017). أثر استخدام إستراتيجية التصور العقلي في تنمية المفاهيم النحوية. مجلة جامعة بنها. العدد 7.
- محمد، عبد القادر أحمد (1997). طرق تعليم اللغة العربية، ط5، القاهرة: دار المعارف.
- المخزومي، مهدي (2003). في النحو العربي نقد و توجيه، ط2، بيروت: دار رائد العربي.
- مسعف، نادية إبراهيم (2014). أثر استخدام نموذج التعلم البنائي على تعديل المفاهيم البديلة و تحصيل طالبات الصف السابع الأساسية في موضوع الكثافة، رسالة غير منشورة.
- معاوية سليمان محمد الكويليت (2016). أثر إستراتيجيتي خرائط المفاهيم و التعليم التوليدي على المفاهيم النحوية، المملكة العربي السعودية.

الملاحق

الملحق رقم (01)

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر

كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

تخصص إرشاد و توجيه

اختبار تشخيصي لتحديد التصورات البديلة للمفاهيم النحوية.

الجنس:

مستوى التحصيل:

يستهدف هذا الاختبار تحديد التصورات البديلة في المفاهيم النحوية، لغرض البحث العلمي، ولن يؤثر على درجات تحصيلك الدراسي

و يتكون هذا الاختبار من (20) سؤالاً، كل سؤال يتكون من شقين:

الشق الأول: محتوى السؤال، و يسأل عن اسم المفهوم النحوي أو تعيينه من المثال المعطى

الشق الثاني: سبب اختيارك الإجابة في الشق الأول.

المطلوب:

- بيانائك الشخصية في ورقة الإجابة.

- اختر إجابة واحدة لكل جزء من أجزاء السؤال.

- عند اختيارك الإجابة الإجابة التي ترى أنها صحيحة، عليك وضع دائرة حول حرف الإجابة التي تختاره

1. قال تعالى: (هو الذي يريكم البرق خوفا وطمعا و ينشى السحاب الثقيل)

الكلمة التي تحتها خط في الآية تعد من:

- أ. أسماء الإشارة.
- ب. الأسماء الموصولة.
- ج. الضمائر المنفصلة.
- د. أسماء العلم.

سبب اختيار الإجابة:

- أ. اسم معرفة يدل على معين بواسطة جملة بعده تسمى صلة الموصول.
- ب. اسم معرفة يدل على معين بواسطة إشارة.
- ج. اسم معرفة يدل على مسمى معين.
- د. اسم معرفة يدل على معين بقرينة التكلم أو المخاطب أو الغائب.

2. إحدى الكلمات التي تحتها خط في الجمل تعد المثال الصحيح الأسماء الخمسة المعربة بالحروف:

الحديث ذو شجون.

ب. إن إخوانك أوفياء.

ج. أبي خطيب و شاعر.

د. كان خالد أخا كريما.

سبب اختياري الإجابة أن الكلمة التي تحتها خط:

أ. أضيف إلى ياء المتكلم، وعلامة رفعها الياء.

ب. أضيف إلى أسم ظاهر، و علامة رفعها الواو.

ج. غير مفردة، وعلامة نصبها الياء.

د. غير مضافة، وعلامة جرّها الألف.

3. إحدى الأمثلة التالية تمثل الاختيار الصحيح للمثنى:

سلم المدير على طالبان أنقذا فريق.

دخل الطالبان الفصل.

ج. شهد الطالبين على المشاغب.

د. الطالبين قدما هدية المعلم.

سبب اختياري الإجابة أن المثنى دل على:

اثنتين بزيادة الألف و النون و علامة إعرابه الألف، لأنه مرفوع.

اثنتين بزيادة الألف و النون و علامة إعرابه الكسرة، لأنه مجرور.

ج. اثنتين بزيادة الياء و النون و علامة إعرابه الياء، لأنه مرفوع.

د. اثنين بزيادة الياء و النون و علامة إعرابه ثبوت النون، لأنه منصوب.

4. إحدى الأمثلة التالية تمثل الاختيار الصحيح لجمع المذكر السالم:

أ. المسافرين ربطوا أمتعتهم استعدادا السفر.

ودع رجل المطار المسافرين.

سلمت على المسافرين قبل المغادرة.

د. عاد المسافرين من السفر.

سبب اختياري الإجابة أن جمع المذكر السالم دل على أكثر من اثنين:

أ. بزيادة الواو و النون و علامة إعرابه الواو، لأنه مجرور.

ب. بزيادة الياء و النون و علامة إعرابه الفتحة، لأنه منصوب.

ج. بزيادة الياء والنون و علامة إعرابه ثبوت النون، لأنه مرفوع.

د. بزيادة الياء والنون و علامة إعرابه الياء، لأنه مجرور.

5. إحدى الأمثلة التالية تمثل الاختيار الصحيح لجمع المؤنث السالم:

أ. باشرت الطبيبات حالة المريض.

ب. قدمت المديرية الطبيبات هدية ثمينة

ج. خرجت الجامعة طبيباتا للعمل الصحي

د. خرجت الجامعة طبيبات للعمل الصحي.

سبب اختياري الإجابة أن جمع المؤنث السالم دل على أكثر من اثنين:

أ. بزيادة الألف والتاء وعلامة إعرابه الكسرة، لأنه منصوب.

ب. بزيادة الألف والتاء وعلامة إعرابه الفتحة، لأنه منصوب.

ج. بزيادة الألف والتاء وعلامة إعرابه التاء، لأنه مرفوع.

د. بزيادة الألف والتاء وعلامة إعرابه الألف، لأنه مجرور.

6. بساتين الحديقة مثمرة.

كلمة (بساتين) جمع نوعه:

أ. مذكر سالم. ب. مؤنث سالم. ج. تكسير.

د. تصحيح.

سبب اختياري الإجابة أن (بساتين) جمع:

أ. بزيادة الألف والتاء على مفرده، وعلامة نصبه الألف.

ب. بزيادة الياء والنون على مفرده، وعلامة جره الياء.

ج. تغيرت صورة مفرده، وعلامة رفعها الضمة.

د. يحتوي على الحروف التي يختم بها الجمع السالم بنوعيه، وعلامة رفعه الفتحة.

7. إحدى الجمل التالية تمثل الاختيار الصحيح لاسم كان الناسخة و خبرها:

أ. كان اكتشاف فرن الميكروويف نتيجة ذوبان قطعة الحلوى في الجيب.

- ب. كان اكتشاف فرن الميكروويف نتيجة ذوبان قطعة الحلوى في الجيب.
- ج. كان اكتشاف فرن الميكروويف نتيجة ذوبان قطعة الحلوى في الجيب.
- د. كان اكتشاف فرن الميكروويف نتيجة ذوبان قطعة الحلوى في الجيب.

سبب اختياري الإجابة أن (كان) تدخل على الجملة الاسمية:

أ. فترفع المبتدأ، وتنصب الخبر.

ب. فترفع المبتدأ، وترفع الخبر.

ج. فتنصب المبتدأ، وترفع الخبر.

د. فتنصب المبتدأ، وتنصب الخبر.

8. إحدى الآيات التالية تحتوي على فعل أمر:

أ. قال تعالى: (لينفق ذو سعة من سعته).

ب. قال تعالى: (ربنا لا تؤاخذنا إن نسينا أو أخطأنا).

ج. قال تعالى: (الذين أحسنوا الحسنى وزيادة).

د. قال تعالى: (ربما فاتخفز لنا ذنوبنا).

سبب اختياري الإجابة أن الفعل الموارد في الآية:

أ. دل على حدوث العمل في الزمن الماضي، وعلامة بنائه الضمة.

ب. دل على حدوث الطلب في الزمن المستقبل، وعلامة بنائه السكون.

ج. دل على النهي.

د. اقترن بلام الأمر.

9. لن يعود المسافرين إلا بعد قضاء الإجازة.

الكلمة التي تحتها خط تدل على مفهوم:

أ. الفعل المضارع المجزوم.

ب. الفعل المضارع المرفوع.

ج. الفعل المضارع المثبت.

د. الفعل المضارع المنصوب.

سبب اختياري الإجابة السابقة أن الفعل:

أ. سبق بحرف نصب يفيد النفي في المستقبل، وعلامة نصبه الفتحة.

ب. سبق بحرف نصب يفيد النفي في الماضي، وعلامة نصبه السكون.

ج. سبق بحرف جزم يفيد النفي في الماضي والاستقبال، وعلامة جزمه الكسرة.

د. لم يسبق بحرف نفي أو نصب، وعلامة رفعها الضمة.

10. قال صلى الله عليه وسلم (لا تكثر الضحك، فإن كثرة الضحك تميت القلب). رواه

الترمذي.

الكلمة التي تحتها خط تدل على مفهوم:

أ. الفعل المضارع المنفي.

ب. الفعل المضارع المنصوب.

ج. الفعل المضارع المجزوم.

د. الفعل المضارع المرفوع.

سبب اختياري الإجابة السابقة أن الفعل (تكثّر):

أ. سبق بحرف نصب يفيد النهي، وعلامة نصبه الفتحة.

ب. سبق بحرف جزم يفيد النهي، وعلامة جزمه الكسرة.

ج. سبق بحرف جزم يفيد النهي، وعلامة جزمه السكون.

د. لم يسبق بناصب ولا جازم، وعلامة رفعها الضمة.

11. إحدى هذه العبارات بدئت بمبتدأ:

أ. في الربيع تتفتح الأزهار.

ب. مرحبا بالربيع في ريعانه.

ج. أذاك الربيع الطلق يختال ضاحكا.

د. الربيع أجمل فصول السنة.

سبب اختياري الإجابة أن العبارة تحتوي على:

أ. اسم مرفوع وقع في ابتداء الكلام.

ب. اسم منصوب وقع في ابتداء الكلام.

ج. فعل وقع في ابتداء الكلام.

د. حرف وقع في ابتداء الكلام.

12. المسلمون صادقون في عهودهم مع الناس.

الكلمة الدالة على خبر المبتدأ في المثال هي:

- أ. صادقون. ب. المسلمون. ج. في عهودهم. د. مع الناس.

سبب اختياري الإجابة السابقة:

أ. أنها وقعت في بداية الكلام.

ب. أنها أتمت معنى مع المبتدأ.

ج. جاءت بعد المبتدأ مباشرة.

د. شبه جملة في محل رفع الخبر.

13. كتب المقابلة زيد قبل يومين.

الكلمة التي تدل على مفهوم الفاعل، هي:

- أ. المقالة. ب. قبل. ج. يومين. د. زيد.

سبب إجابتي أن الفاعل:

أ. اسم يأتي دائما بعد الفعل مباشرة.

ب. اسم مرفوع دل على من قام بالفعل.

ج. اسم منصوب دل على من قام بالفعل.

د. اسم مجرور دل على من قام بالفعل.

14. إحدى هذه العبارات تحتوي على نائب الفاعل:

أ. حطم الولد الزجاج.

ب. يحطم الولد الزجاج.

ج. حطم الزجاج.

د. يتحطم الزجاج.

سبب اختياري الإجابة أن الفعل:

أ. مضارع مبني للمعلوم، بفتح أوله وفتح ما قبل آخره.

ب. ماض مبني للمعلوم، بضم أوله وفتح ما قبل آخره.

ج. ماض مبني للمجهول، بضم أوله وكسر ما قبل آخره.

د. مضارع مبني للمجهول، بضم أوله وكسر ما قبل آخره.

15. اخترعت السيارات بعد استخدام عربة الخيل.

الكلمة التي تحتها خط تمثل مفهوم:

أ. مفعول به. ب. ظرف الزمان.

ج. ظرف المكان. د. المفعول لاجاء.

سبب إجابتي أنها:

أ. اسم منصوب وقع عليها فعل الفاعل.

ب. اسم منصوب دل على زمان حدوث الفعل، يتضمن معنى (في).

ج. اسم منصوب دل على مكان حدوث الفعل، يتضمن معنى (في).

د. اسم منصوب دل على زمان حدوث الفعل، لا يتضمن معنى (في).

16. تحمل كريات الدم الحمراء عنصر الأكسجين.

الكلمة التي تحتها خط تمثل مفهوم:

أ. المفعول لأجله. ب. المفعول المطلق.

ج. المفعول به. د. المفعول فيه.

سبب إجابتي أنها:

أ. اسم منصوب دل على من وقع عليه فعل الفاعل.

اسم منصوب جاء مبينا للسبب.

ج. اسم منصوب جاء من لفظ الفعل ليؤكد معناه.

د. اسم منصوب دل على ظرف مكان.

17. قال تعالى: (يوم تمور الأرض مورا)

الكلمة التي تحتها خط تدل على مفهوم:

أ. المفعول به. ب. المفعول فيه.

ج. المفعول لأجله. د. المفعول المطلق.

سبب اختياري الإجابة أن الكلمة (مورا):

أ. اسم منصوب دل على ظرف الزمان.

ب. اسم منصوب دل على من وقع عليه فعل الفاعل.

ج. اسم منصوب جاء من لفظ الفعل ليؤكد معناه.

د. اسم منصوب جاء مبينا للسبب.

18. تجنب المقاطعة غير اللائقة في الكلام.

الكلمة التي تحتها خط تدل على مفهوم:

أ. الاسم المجرور بالحرف.

ب. الاسم المجزوم.

ج. الاسم المنصوب.

د. الاسم المجرور بالإضافة.

سبب اختياري الإجابة أنها وقعت:

أ. اسما مجرورا، لأنها سبقت بفي.

ب. اسما منصوبا، لأنها سبقت بفي.

ج. اسما مجزوما، لأنها سبقت بفي.

د. اسما مجرورا بالإضافة، لأنها سبقت بفي.

19. خدم مجمع الملك فهد لطباعة المصحف المكفوفين المتطلعين لقراءة كتاب الله.

الكلمة التي تدل على مفهوم الصفة في المثال هي:

أ. المصحف. ب. المكفوفين

ج. فهد. د. المتطلعين.

سبب اختياري الإجابة السابقة، هي:

أ. أن الصفة تبعت الموصوف في الجمع، والتذكير، والتعريف، والجر.

ب. أن الصفة تبعت الموصوف في الجمع، والتذكير، والتعريف، والنصب.

ج. أن الصفة تبعت الموصوف في الجمع، والتذكير، والتعريف، والرفع.

د. أن الموصوف تبع الصفة في الجمع، والتذكير، و التعريف، والنصب.

20. إحدى العبارات تمثل الاختيار الصحيح المفهوم العطف:

أ. التمر والحليب مفيضان للأطفال.

ب. التمر والحليب مفيدان للأطفال.

ج. التمر والحليب مفيدان للأطفال.

د. التمر والحليب مفيدان للأطفال.

سبب إجابتي أن:

أ. المعطوف تبع المعطوف عليه في النصب، ودل حرف العطف على الترتيب و التعقيب.

ب. المعطوف تبع المعطوف عليه في الرفع، ودل العطف على المشتركة.

ج. المعطوف تبع المعطوف عليه في الجر، ودل حرف العطف على الترتيب والتراخي

د. المعطوف تبع المعطوف عليه في إعرابه: رفعاً، ونصباً، وجراً.