كفاءة استخدام إستراتيجية "اقتحم" المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب بالمرحلة الإعدادية

Efficiency of using the proposed "Echtahim" strategy in light of constructivist theory in correcting linguistic and religious concepts among Preparatory stage students

أ.د. عبدالرازق مختار محمود عبدالقادر
عضو اللجنة الدائمة لترقيات الأساتذة المساعدين بمصر
رئيس تحرير مجلة أريد الدولية في العلوم التربوية والنفسية
والوكيل السابق لشئون التعليم والطلاب بكلية التربية – جامعة اسيوط

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى طلاب المرحلة الإعدادية باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة، ولتحقيق ذلك الهدف اعتمد البحث المنهجين الوصفي عند إعداد الإطار النظري، والتجريبي عند تطبيق البحث باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، وتكونت مجموعة البحث من (٣٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الإعدادي من مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، وتم إعداد المواد والأدوات التالية: قائمتا المفاهيم اللغوية (النحوية)، والمفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي، وقائمة المفاهيم اللغوية الخطأ بلغ عددها (٥) مفاهيم رئيسة، و(١٢) مفهومًا فرعيًا، وقائمة المفاهيم الدينية الخطأ لدى الطلاب، البالغ عددها (٣) مفاهيم رئيسة و(١٤) مفهومًا فرعيًا، واختباران لتشخيص المفاهيم اللغوية، والمفاهيم الدينية الخطأ، وكذا اختباران لتحصيل المفاهيم اللغوية، والمفاهيم الدينية للطلاب، وكراسة الأنشطة، ودليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة لتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ. وأسفرت نتائج البحث عن كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؛ حيث توصلت النتائج إلى وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين متوسطات درجات مجموعة البحث على اختباري المفاهيم اللغوية والدينية في التطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي. وعلى وفق نتائج البحث تم تقديم مجموعة من التوصيات التي أكدت ضرورة الكشف المبكر عن المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية، وتوعية المعلمين بسبل وأساليب تصويبها، وتدريبهم على بعض الإستراتيجيات الفاعلة في ذلك، وكذلك بعض الدراسات المقترحة.

الكلمات المفتاحية: إستراتيجية اقتحم– النظرية البنائية– تصويب المفاهيم اللغوية الخطأ– تصويب المفاهيم الدينية الخطأ– طلاب المرحلة الإعدادية.

Abstract

The aim of the current research was to correct the wrong linguistic and religious concepts among middle school students using the proposed break-in strategy. In order to achieve this goal, the research adopted the two descriptive approaches when preparing the theoretical and experimental framework when applying the research using the quasi-experimental design with one group. The research group consisted of (30) male and female students in the first year of middle school from Bani Shukair Preparatory Joint School. The following materials and instruments were prepared: the two lists of linguistic concepts (grammatical), and the Islamic religious concepts needed for first-grade middle school students, and the list of wrong linguistic concepts reached (5) main concepts, and (12) sub-concepts, a list of students' wrong religious concepts, which are (3) main concepts and (14) sub-concepts, two tests to diagnose linguistic concepts, wrong religious concepts, as well as two tests to obtain linguistic concepts, religious concepts of students, activities book, and a teacher's guide for using the proposed Ikhtahim strategy to correct the wrong linguistic and religious concepts. The results of the research resulted in the efficient use of the proposed Ikhtahim strategy in correcting the wrong linguistic and religious concepts among first-grade middle school students. Where the results found that there is a statistically significant difference at the level (0.01) between the mean scores of the research group on the tests of linguistic and religious concepts in the two administrations, pre and post, in favor of the post administration. According to the results of the research, a set of recommendations were presented that emphasized the necessity of early detection of wrong linguistic and religious concepts among learners at all educational levels, educating teachers about ways and methods of correcting them, training them on some effective strategies in this, as well as some suggested studies.

Key words: Ikhtahim strategy - constructivism theory - correcting wrong linguistic concepts - correcting wrong religious concepts - middle school students.

مقدمة:

يمر الطلاب في المرحلة الإعدادية بفترة حرجة من مراحل النمو؛ حيث يتحولون في هذه المرحلة من حياة الطفولة إلى طريق الكبار في سلوكهم، ويتطلعون إلى دراسة مشكلاتهم والتعبير عنها بلغتهم الخاصة، ولديهم رغبة قوية في تعرف الموضوعات الدينية والاجتماعية وكل ما يخص حياة الكبار بصفة عامة.

وتلك الخصائص التي يتميز بها طلاب المرحلة الإعدادية يجعل للغة العربية التي تمثل لغتهم القومية ووسيلة تواصلهم في التعليم وجميع مجالات الحياة، والتربية الدينية الإسلامية التي تمثل أساس الخلق الاجتماعي للأفراد، أهمية كبرى ودورًا مؤثرًا في حياة هؤلاء الطلاب، وتنشئتهم بطريقة سوية.

فاللغة العربية أداة الاتصال الرئيسة بين البشر، ولها تأثير بارز على العديد من مناشط الحياة، كما تتضمن التربية الإسلامية كما يشير عطية (٢٠٠٨، ٢١) (*) الأساليب والقيم والمفاهيم المتضمنة بآيات القرآن الكريم وسنة الرسول **(صلى الله عليه وسلم)**، التي تتصل بتربية الفرد في جميع جوانبه، وفي مختلف شئونه في الدنيا والآخرة.

من هذا المنطلق، لتنمية المفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين قيمة وأهمية خاصة؛ كونها تمثل أوسع قاعدة في النظام المعرفي، وتتشكل منها المبادئ والقوانين والنظريات العلمية، التي يتزود المتعلمون من خلالها بالمعارف والخبرات التي تمكنهم من فهم العالم ومواجهة التطورات الهائلة حولهم، والحياة بصورة أفضل.

فيعد تعلم المفاهيم اللغوية من الأمور المهمة في هذا العصر الذي نعيش فيه؛ نظرًا لما يتميز به من تقدم علمي وتكنولوجي، وللثورات المعرفية والمعلوماتية والاتصالية والإعلامية، ولتعقد المجتمعات وتطلعها إلى إعداد إنسان لديه القدرة على التكيف، ويستطيع انتقاء الأسلوب المناسب الذي يتفق مع ثقافته وأخلاقه وقيمه ودينه، ولا يمكن إعدادا المتعلم إعدادًا جيدًا للحياة إلا من خلال اللغة ومفاهيمها؛ فاللغة لا تعبر فقط عن الأفكار بل تشكل الأفكار؛ لأنها نظام دقيق يتطلب الإحاطة بالعديد من المفاهيم والمهارات (زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ٩١- ٩٢).

وتمثل المفاهيم الدينية أداة معرفية رئيسة لتنمية ما تحمله التربية الإسلامية من قيم ومعارف، تؤدى دورها فى تكوين شخصية إسلامية مؤمنة فاهمة لمقاصد الشريعة، وتسهم في تحديد دوره بالحياة بجميع أبعادها، كما تساعد المفاهيم الدينية الصحيحة الفرد على مواجهة أي فكر دخيل أو تحريف لمفاهيم الدين الصحيحة.

لذا، فمن الضروري في تعليم اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية التأكد من فهم الطلاب للمفاهيم بصورة صحيحة؛ لأن عدم قدرة التلميذ على فهم المفهوم وتصوره بشكل علمي صحيح، يؤدي إلى تكوين ما يسمى بالمفاهيم الخطأ لديه.

(*) يتبع البحث الحالي نظام توثيق جمعية علم النفس الأمريكية APA Style of the Publication (6thed Manual of the American Psychological Association) بكتابة (اسم العائلة) كما يلي: (اسم العائلة، السنة، الصفحة) وتفاصيل التوثيق مثبتة في قائمة المراجع.

وتشير المفاهيم الخطأ إلى التصورات التي تكونت لدى المتعلمين للمفاهيم، نتيجة مرورهم بخبرات وأساليب تدريسية غير ملائمة، أو تم معالجتها بطريقة ذهنية غير مناسبة، ويقوم المتعلمون باستخدام تلك المعتقدات والأفكار في المواقف اعتقادًا منهم بأنها سليمة (عفانة، ٢٠٠٥، ٥٦٨).

وينشأ الفهم الخطأ لبعض المفاهيم اللغوية من خلال خبرات الفرد وتفاعله مع بيئته، وبعض المصادر الأخرى، مثل البيئة المحيطة، والكتب الدراسية، والمعلم، والمتعلم، وغيرها، مما يعني أن الطالب يأتي إلى المدرسة ولديه بعض المفاهيم اللغوية الخطأ، التي لا تتفق مع التصورات الصحيحة للمفاهيم.

كما أشار محمود وآخران (٢٠١٦، ٢٤٧) إلى أن الطالب قد يكون لديه بعض المفاهيم الدينية المبنية على خبراته الشخصية، وكثير من هذه المفاهيم مكتسب من مصادر أخرى غير التربية الإسلامية، والتي قد لا تتفق مع مبادئها وأسسها، وهذا يترتب عليه بعض الآثار السلبية على حياة الطلاب وسلوكهم، إذا لم يتم تصويب وعلاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية لديهم، باستخدام إستراتيجيات وأساليب التدريس المناسبة.

فتعوق أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم اللغوية والدينية لدى الطلاب بالمرحلة الإعدادية عملية تعلمهم للمفاهيم الصحيحة التي تقدم لهم؛ للتعارض بين المعنى العلمي الصحيح للمفهوم والمعنى المكون لدى الطلاب، مما يؤدي إلى انخفاض تحصيلهم، والتأثير السلبي فيما سيتم تعلمه في المراحل التعليمية التالية.

مما سبق، ولضرورة تعلم المفاهيم بطريقة صحيحة، فقد أجريت عدة دراسات سعت إلى تعرف صورة المفاهيم اللغوية والدينية في أذهان المتعلمين والكشف عن الفهم الخطأ فيها، ومن ثم تصويبها بأساليب مختلفة، ومن الدراسات التي سعت إلى تصويب علاج المفاهيم اللغوية الخطأ لدى المتعلمين دراسة محمود (٢٠٠٥) التي استهدفت تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، ودراسة الزهراني (٢٠١٥) التي هدفت إلى تحديد التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، ودراسة أبو الخير (٢٠١٧) التي استهدفت تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨) التي سعت إلى تعديل التصورات الخطأ في المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي.

ومن الدراسات التي هدفت إلى تصويب وعلاج الفهم الخطأ في المفاهيم الدينية، دراسة عطيو ومحمود (٢٠٠٩) التي سعت إلى تحديد أهم إستراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية، ودراسة محمود وآخرين (٢٠١٦) التي هدفت إلى علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الشرنوبي (٢٠١٧) التي استهدفت تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

وقد أكدت نتائج هذه الدراسات الأثر السلبي للمفاهيم الخطأ على المتعلمين وعملية تعليمهم، وأشارت إلى أن الفهم الخطأ في المفاهيم يحتاج إلى جهد منظم، واستخدام إستراتيجيات وأساليب تدريس حديثة لتصويبها.

فتصويب المفاهيم الخطأ أصعب بدرجة كبيرة من تدريسها، لأنه يتطلب إعادة تشكيل فهم الطلاب ومحو ما لديهم من مفاهيم خطأ، حيث يتمسك المتعلمون بما لديهم من معلومات في البنية المعرفية، كما أن هذه المفاهيم متماسكة وتقاوم التغيير إذا استخدم معها إستراتيجيات تدريس تقليدية (Fetherston& David, 2000, 656).

وتستند إستراتيجيات تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم إلى مبادئ النظرية البنائية، والتي تتضمن كما يشير زيتون وزيتون (٢٠٠٣، ٩٨) أن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى؛ حيث تؤكد أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته السابقة يعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم، وهذه المعرفة تعتبر الجسر الذي تعبر من خلاله المعرفة الجديدة إلى المتعلم، ولكنها قد تكون الحاجز الذي يحول دون وصولها إلى عقله، وتكون كذلك في حالة عدم امتلاك المتعلم للمعرفة السابقة اللازمة أو في حالة وجود معرفة قبلية غير صحيحة، بالإضافة إلى أن البنية المعرفية للفرد تقاوم بشدة أي تغيير يتم عليها، مما يتطلب قيام الفرد بجهد كبير لتصحيح بنيته المعرفية: فالمتعلم يتمسك بمعرفته السابقة مع أنها أحيانًا قد تكون غير صحيحة، وهذه المقاومة تتطلب من المعلم الاهتمام باختيار الأنشطة التي تبين الخطأ في الفهم لدى المتعلم.

واستراتيجيات تصويب الفهم الخطأ للمفاهيم تقوم على أساسين رئيسين، هما: تحديد أنماط الفهم الخطأ لدى المتعلمين باستخدام أساليب تساعد في تشخيصها، وإعادة البناء المفهومي لدى المتعلم، من خلال ربط المعرفة الجديدة بالقديمة، واستبدال المفهوم الجديد بالقديم، وترسيخ المفهوم الجديد وتثبيته.

تلك المبادئ والأسس هي ما تقوم عليها إستراتيجية "اقتحم" المقترحة بالبحث الحالي على ضوء النظرية البنائية؛ حيث إنها تشير إلى مجموعة الخطوات والإجراءات التربوية التي يمارسها المعلم بمشاركة المتعلمين وتفاعلهم، ويتم من خلالها إثارة المفهوم الخطأ لدى المتعلمين وإحداث حالة من الشك والصراع الفكري حوله، تدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة له، وعن طريق المناقشات والتحاور المنطقي بين المعلم والمتعلمين لتصويبه، يتم اكتساب ذلك المفهوم بشكل علمي دقيق، ومن ثم تطبيقه بصورة سليمة.

وسميت إستراتيجية اقتحم بهذا الاسم؛ وفقًا للحرف الأول من كل خطوة من خطواتها على الترتيب، كالتالي:

(ا) اعرض (Presented): حيث يتم في هذه الخطوة عرض المفهوم الخطأ على المتعلمين، وإثارة تفكيرهم حوله، وبيان دلالته وموضع الخطأ بالتحديد في أذهانهم.

(ق) قاوم (Resisted): وتتضمن هذه الخطوة إحداث نوعًا من الصراع الفكري لدى المتعلمين حول المفهوم المستهدف، يظهر من خلال مراجعتهم للمفهوم الخطأ، ومحاولة تقبل المفهوم الصحيح.

(ت) تحاور (Discussed): وفي هذه الخطوة، يناقش المعلم المتعلمين، ويتحاور معهم في موضع الخطأ بالمفهوم بشكل منطقي- بهدف علاجه- ويوجه تفكيرهم نحو الدلالة الصحيحة للمفهوم.

(ح) حدد (Determined): ويقوم المعلم في هذه الخطوة بعرض المفهوم الذي تم مناقشته بشكل علمي تفصيلي؛ من خلال تحديد دلالته الصحيحة، وبيان خصائصه، ومميزاته، وما يتصل به من مفاهيم فرعية.

(م) مارس (Practiced): حيث يمارس المتعلمون في هذه الخطوة المفهوم المكتسب بشكله الصحيح في عدة أنشطة وفي مواقف جديدة ومتنوعة، بما يسهم في ترسيخه في أذهانهم.

وقد تسهم هذه الإستراتيجية من خلال المبادئ والأسس البنائية التي تقوم عليها وتدعمها، وكذلك خطواتها سابقة الذكر في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين؛ لذا سعى البحث الحالي إلى تجريب استخدام إستراتيجية اقتحم في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

مشكلة البحث:

تعد المفاهيم اللغوية والدينية من أهم نواتج العلم التي يمكن من خلالها تنظيم المعرفة في صورة ذات معنى؛ لذلك فالفهم الصحيح لتلك المفاهيم من أهم صفات الفرد المثقف؛ حيث تساعده في صنع قراراته في أثناء تعامله مع الآخرين، وتدبير أموره الحياتية المختلفة.

وعلى الرغم من أهمية المفاهيم اللغوية والدينية في تعليم المتعلمين وحياتهم، إلا أن بعض الطلاب لديهم صعوبة في اكتسابها بطريقة سليمة، حيث يوجد لديهم بعض الأخطاء في فهم بعض المفاهيم اللغوية والدينية، وهذا ما أكدته نتائج عدة دراسات، منها الدراسات التي تناولت الخطأ في فهم المفاهيم اللغوية، وهي: دراسة محمود (٢٠٠٥) التي هدفت إلى تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، ودراسة الزهراني (٢٠١٢) التي استهدفت تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط، ودراسة جبر (٢٠١٢) التي هدفت إلى تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي، ودراسة خضير (٢٠١٣) التي هدفت إلى تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط، وكذلك دراسة الزهراني (٢٠١٥) التي هدفت إلى تحديد التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨) التي سعت إلى تعديل التصورات الخطأ في المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، ودراسة عبدالعزيز (٢٠٢٠) التي هدفت إلى علاج المفاهيم النحوية الخطأ لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي.

ومن الدراسات التي تناولت الخطأ في فهم المفاهيم الدينية، وهي: دراسة أبو لبن وسالم، (٢٠١٣) التي هدفت إلى تصويب أنماط الفهم الخطأ لبعض مفاهيم فقه المعاملات لدى طالبات جامعة الأزهر، ودراسة محمود وآخرين (٢٠١٦) التي هدفت إلى علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ودراسة الشرنوبي (٢٠١٧)

التي استهدفت تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري.

وقد أكدت نتائج تلك الدراسات وجود بعض الأخطاء في فهم المفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة لعدة أسباب ومصادر، من أهمها المتعلم، أو البيئة، أو المعلم وسلوكياته تدريسية، أو عدم تجريب أساليب تدريسية يمكن أن تحسن فهم المفاهيم للمتعلمين، فأشارت الدراسات إلى أن المفاهيم الخطأ ترسخ في أذهان المتعلمين، وتقاوم التغيير بصورة أكبر إذا ما تم معها استخدام إستراتيجيات التدريس المعتادة، فالمفاهيم اللغوية والدينية الخطأ تحتاج إلى جهد منظم واستخدام إستراتيجيات حديثة لتصويبها.

وللتأكد من وجود المشكلة، قام الباحث بإجراء دراسة كشفية للكشف عن مواضع الفهم الخطأ لدى طلاب المرحلة الإعدادية بالمفاهيم اللغوية والدينية، وذلك بتطبيق اختباري تشخيص للمفاهيم اللغوية والدينية على (٢٥) طالبًا وطالبة من طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، بمحافظة أسيوط، وقد تم صوغ مفردات الاختبارين من نمط الاختيار من متعدد، وتكون كل اختبار منهما من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول خاص بالمفهوم، والجزء الثاني خاص بفهم هذا المفهوم، والجزء الثالث يخص المصدر المكون لذلك المفهوم.

وأسفرت نتائج تطبيق اختبار تشخيص المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ لطلاب الصف الأول الإعدادي عن: خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم اللغوية بنسبة (٥٦%) بمفهوم الضمائر.

خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم اللغوية بنسبة (٥٦%) بمفهوم أنواع الخبر.

خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم اللغوية بنسبة (٤٠%) بمفهوم الفعل الصحيح والمعتل.

بينما أسفرت نتائج تطبيق اختبار تشخيص المفاهيم الدينية الخطأ لطلاب الصف الأول الإعدادي عن:

خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم الدينية بنسبة(٤٤%) لمفاهيم العقيدة.

خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم الدينية بنسبة(٥٢%) لمفهوم العبادات.

خطأ الطلاب في التعريف والفهم والمصدر في المفاهيم الدينية بنسبة (٤٠%) لمفهوم السيرة النبوية.

وهذه النسب تؤكد وجود فهم خطأ في بعض المفاهيم اللغوية والدينية لدى الطلاب، وباستشارة بعض المختصين في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، والخبراء في تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية، بلغ عددهم (٧) مختصين وخبراء، تأكد وجود المشكلة؛ حيث أكدوا خلط الطلاب بين بعض المفاهيم اللغوية والدينية وفهمها بطريقة غير صحيحة؛ كالخطأ في تحديد نوع الخبر بين مفرد وجملة، وفي إعراب الضمائر، والتمييز بين أنواع الفعل الصحيح والفعل المعتل، وكذلك الخطأ ببعض المفاهيم الدينية التي تتصل بالعقيدة وما تتضمن من مفاهيم تتصل بالغيب، والموت، والحشر، والعبادات، وما

يتصل بها من مفاهيم تتعلق بالصلاة والصوم والحج، وكذا السيرة النبوية، ومفاهيمها: بعث النبي، والغزوات، والصحابة.

من العرض السابق لنتائج الدراسات السابقة، والدراسة الكشفية، وكذلك آراء المختصين والخبراء، تحددت مشكلة البحث الحالي في وجود فهم خطأ في بعض المفاهيم اللغوية والدينية لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

أسئلة البحث: سعى البحث الحالي إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما المفاهيم اللغوية (النحوية) اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي؟
٢. ما المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟
٣. ما المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي؟
٤. ما المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟
٥. ما مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟
٦. ما مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟

مصطلحات البحث:

إستراتيجية اقتحم المقترحة:

تُعرف إستراتيجية "اقتحم" المقترحة بالبحث الحالي إجرائيا بأنها: "مجموعة الخطوات والإجراءات التي يمارسها المعلم بمشاركة طلاب الصف الأول الإعدادي وتفاعلهم، من خلال إثارة المفهوم اللغوي والديني الخطأ لديهم، وإحداث حالة من الصراع الفكري في أذهانهم حوله، تدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة له، وعن طريق التحاور المنطقي بين المعلم والطلاب، يتم اكتساب المفهوم بشكل علمي دقيق، واستبدال المفهوم الخطأ بآخر صحيح، مرورًا بالخطوات الخمس التالية: (اعرض– قاوم– تحاور– حدد– مارس).

المفاهيم اللغوية الخطأ:

تُعرف إجرائيًا بأنها: ما يمتلكه طالب الصف الأول الإعدادي من تصورات وأفكار في بنيته المعرفية عن بعض الظواهر والمفاهيم اللغوية، والتي لا تتفق مع المعاني والتفسيرات الصحيحة المعتمدة لها، ويتم الكشف عنها في البحث الحالي عن طريق اختبار تشخيص الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية المعد لهذا الغرض.

المفاهيم الدينية الخطأ:

تُعرف إجرائيًا بأنها: ما يمتلكه طالب الصف الأول الإعدادي من تصورات وأفكار في بنيته المعرفية عن بعض الظواهر والمفاهيم الدينية، والتي لا تتفق مع صحيح الدين الإسلامي، ويتم الكشف عنها بالبحث الحالي عن طريق اختبار تشخيص الفهم الخطأ في المفاهيم الدينية المعد لهذا الغرض.

أهداف البحث: هدف البحث الحالي إلى:

- تصويب المفاهيم اللغوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- تصويب المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.

- الكشف عن مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- الكشف عن مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.

أهمية البحث: تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يلى:

الأهمية النظرية: قد يفيد البحث في تقديم إطار نظري عن إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية، من حيث مفهومها، وأهميتها، وخطواتها، والمفاهيم اللغوية والدينية، وتدريسها، وكيفية تصويبها.

الأهمية التطبيقية: قد يفيد البحث الحالي كلًا من:

الطلاب بالمرحلة الإعدادية: من خلال تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لديهم.

المعلمين: توجيه نظرهم إلى بعض المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب، وعرض بعض الإستراتيجيات التى تفيدهم في تصويب وعلاج تلك المفاهيم لدى طلابهم.

واضعي المناهج: تطوير إستراتيجيات تدريس اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية وتجريبها، وتحديد كفاءتها في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين.

الباحثين: قد يفتح هذا البحث مجالات بحثية جديدة أمام الباحثين؛ لإجراء المزيد من الدراسات لتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة.

محددات البحث: اقتصر البحث الحالي على المحددات التالية:

- (٣٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الإعدادي بمدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة بمحافظة أسيوط.
- بعض المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، بلغ عددها (٥) مفاهيم رئيسة و(١٢) مفهومًا فرعيًا.
- بعض المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، بلغ عددها (٣) مفاهيم رئيسة، و(١٤) مفاهيم فرعية.
- تم تطبيق البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م.

منهجا البحث:

اعتمد البحث الحالي المنهجين؛ الوصفي في إعداد الإطار النظري للبحث ومراجعة الدراسات السابقة ذات الصلة، والتجريبي عند تطبيق البحث، باستخدام التصميم شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة من خلال التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث على مجموعة البحث؛ لملاءمة هذا التصميم لمتغيرات البحث.

أدوات البحث ومواده: تطلب البحث الحالي إعداد الأدوات والمواد التالية:

- قائمة المفاهيم اللغوية (النحوية) اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي الناتجة عن تحليل محتوى مقرري القواعد النحوية بكتابي اللغة العربية للصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (الفصل الدراسي الأول).

- قائمة المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي الناتجة عن تحليل محتوى مقرري التربية الدينية الإسلامية لتلاميذ الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (الفصل الدراسي الأول).
- اختبار تشخيص لتحديد المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- اختبار تشخيص لتحديد المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- قائمة المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- قائمة المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي.
- كراسة أنشطة الطالب وفقًا لإستراتيجية اقتحم المقترحة لتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ.
- دليل المعلم في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب وفقًا لإستراتيجية اقتحم المقترحة.
- اختبار تحصيلي في المفاهيم النحوية لطلاب الصف الأول الإعدادي.
- اختبار تحصيلي في المفاهيم الدينية لطلاب الصف الأول الإعدادي.

الإطار النظري للبحث

تصويب المفاهيم اللغوية والدينية وإستراتيجية اقتحم المقترحة في ضوء النظرية البنائية

المحور الأول: المفاهيم اللغوية والدينية:

أولًا: تعريف المفاهيم اللغوية والدينية:

يُعرف المفهوم بشكل عام أنه: تصور مجرد يعبر عنه برمز يطلق على مجموعة من الأشياء التي تشترك في خصائص أو صفات معينة، تعبر عن ثلاثة أشياء: محسوسة، ومجردة، وشبه مجردة (طعيمة، ٢٠٠٤، ٥٨).

وفي قاموس التربية المفهوم: فكرة أو تمثيل للعناصر المشتركة التي يمكن بواسطتها التمييز بين المجموعات أو التطبيقات، أي تصور عقلي عام أو مجرد لموقف أو شيء (عطيو ومحمود، ٢٠٠٩، ١٩).

فيشير المفهوم إلى تصور ذهني مجرد لظاهرة ما يتضمن مجموعة من الصفات والدلالات ذات الخصائص المتقاربة، والتي تميز هذه الظاهرة عن غيرها من الظواهر.

وتعرف المفاهيم اللغوية بأنها "التصور العقلي الذي يكونه التلميذ عن كلمة أو مصطلح ذي دلالة لفظية لغوية تتعلق بنظم الكلام وتركيبه، والذي يحدد معناه، وبعض خصائصه وسماته، وقاعدته التي تربط هذه السمات؛ وذلك لينتقل إلى حيز التعبير السليم باللغة حديثًا وكتابة" (محمود، ٢٠٠٥، ٥٧).

كما يعرف المفهوم اللغوي أنه فكرة مجردة معممة أو ما يعبر عن مجموعة من الخصائص والصفات التي يمكن انطباقها على عدد لامتناهٍ من عناصر جنس معين (زهران وآخرون، ٢٠١٩، ١٠٢).

فالمفهوم اللغوي يعبر عن فكرة أو مجموعة من المعارف والأفكار اللغوية التي يكتسبها الفرد، يتم تصنيفها في شكل رموز أو تعميمات مجردة، ومنها المفاهيم النحوية، والمفاهيم الصرفية، والمفاهيم البلاغية، وغيرها.

أما المفهوم الدينى فيعرف بأنه: تصور عقلي مجرد لأحداث أو أشياء أو مواقف أو لفئة من المعلومات أو لقيم وسلوكيات متصلة بالدين، تتكون عن طريق الخبرات المتتابعة للفرد، ويجمعها عنصر أو عناصر مشتركة، ويعبر عنها بكلمة أو مصطلح أو عبارة دينية (سعد، ١٩٩٨، ٢١٥).

كما يعرف المفهوم الديني الإسلامي بأنه الكلمة أو المصطلح أو العبارة ذات الدلالة الدينية الإسلامية التي تقع في إطار علاقة الفرد بربه، والنبي، والأمور الغيبية، ونفسه والآخرين، وذلك كما يتصوره المتعلم عقليًا، وينفعل به وجدانيًا تبعًا للمرحلة العمرية التي يقع فيها" (عطيو ومحمود، ٢٠٠٩، ٢٩).

وتنقسم المفاهيم الدينية بشكل خاص إلى عدة أقسام رئيسة: مفاهيم في العقيدة- مفاهيم في أركان الإسلام- مفاهيم تخص نماذج البشر- مفاهيم في صفات الدنيا والآخرة- مفاهيم في الجزاء وصفات الجنة والنار- مفاهيم تتصل بعالم الغيب- مفاهيم تتصل بالقرآن (قاسم ومحمود، ٢٠٠٨، ٣٦).

فمن تلك المفاهيم ما هو مجرد، أو معرفي، أو مفاهيم قديمة، أو وضعية من صنع الإنسان، ومنها مفاهيم أساسية، ومنهجية، وقيمية، ومفاهيم رابطة وعلائقية، بالإضافة إلى مفاهيم العقيدة، وأركان الإسلام.

ثانيًا: أهمية تعلم المفاهيم اللغوية والدينية:

يعد اكتساب المفاهيم أمرًا لا بد منه لطلاب المرحلة الإعدادية لفهم أساسيات المعرفة وزيادة قدرتهم على التعلم؛ حيث تساعد في تنظيم الحقائق، ووضعها في أنماط معينة، تيسر من التخطيط والتنبؤ للمناشط المختلفة.

وتمثل المفاهيم اللغوية اللبنة الأساسية في تعليم اللغة وتعلمها، ذلك فإن التركيز عليها يسهم في فهم المادة العلمية فهمًا صحيحًا سليمًا وواضحًا، كما يساعد على فهم الرموز والمصطلحات والتمييز بينها وتصنيفها عند تشابهها، واستخدمها استخدامًا سليمًا في الحياة العملية (أحمد وآخرون، ٢٠٠٨، ٣١).

ويمكن إجمال أهمية تعلم المفاهيم اللغوية فيما يلي من مواطن:(زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ١٠)

- الإسهام في تعليم اللغة؛ إذ إن ثمة علاقة كبيرة بين النجاح في القراءة وبين الرصيد اللغوي للمتعلم.
- تكييف المنهج مادة وطريقة مع قدرات المتعلم.
- الإسهام في عملية التحصيل؛ فتحصيل المفاهيم ذو أهمية كبيرة في تقدم التلميذ في المواد المعرفية.
- تعد المفاهيم وسيلة فعالة في ربط فروع اللغة بعضها ببعض.
- القضاء على اللفظية في التعليم أو استخدام اللغة التي لا تحمل معنى.
- تساعد في تصنيف وترتيب الحقائق واختصارها، وبذلك يتذكر المتعلم ما تعلمه بسهولة.

وتظهر أهمية المفاهيم الدينية في النقاط التالية: (عطيو ومحمود، ٢٠٠٩، ٣٣)

- تساعد في تحقيق متطلبات المتعلمين من المعرفة الإنسانية، وإدراك ما تحتويه من مهارات بالعملية التعليمية.

– تساعد على تفسير الحقائق، وتطبيقها في مواقف جديدة لم يسبق تعليمها.
– تقلل من التعقيد الكمي والكيفي للمعرفة الإنسانية وتبسيط للبيئة.
– تعد من الوسائل المهمة في تحديد الأهداف التعليمية، وكيفية بنائها، وتقديمها كأهداف إجرائية.
– أنها من الوسائل المهمة التي يعبر بها الأفراد عما لديهم من أفكار ومعانٍ مختلفة يراد توصيلها للآخرين.
– تساعد المتعلمين على فهم الأمور فهما سليمًا، وتوجههم نحو التفكير السليم.

فتؤدي المفاهيم اللغوية والدينية دورًا مهمًا في تنمية التفكير لدى الطلاب، وزيادة قدرتهم على فهم وتفسير الكثير من الظواهر، وحل المشكلات، فضلًا عن انتقال أثر التعلم للمواقف الجديدة.

ثالثًا: تدريس المفاهيم اللغوية والدينية:

هناك أساليب متعددة لتدريس المفاهيم اللغوية والدينية حسب نوع المفهوم، مجرد أم محسوس، عام أو خاص، وحسب المرحلة العمرية التي يقدم لها المفهوم.

كما يوجد بعض الأسس التي يجب مراعاتها عند تعليم المفاهيم اللغوية، كما يلي: (زهران وآخرون،٢٠١٩، ١٠٦)

– إعطاء أمثلة على المفاهيم اللغوية المجردة، تلافيًا للخلط أو التشويش فيها.
– التأكد من صحة المفاهيم اللغوية وفعاليتها في نمو المعرفة والتفكير لدى الفرد.
– مراعاة أهمية المفاهيم اللغوية، ومدى ارتباطها بأهداف الفرد، والمجتمع، والمرحلة التعليمية.
– وضع تعريف واحد للمفهوم اللغوي يناسب قدرات المتعلم وإمكانياته.

ومن خلال ما أثبتته الدراسات والبحوث التربوية في مجال تعليم المفاهيم، يمكن تحديد أهم خطوات تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لطلاب المرحلة الإعدادية فيما يلي: (زهران وآخرون، ٢٠٠٧، ٧٣– ٧٧).

الخطوة الأولى: تحديد أهداف تدريس المفهوم في صورة سلوكية محددة دقيقة وواضحة.
الخطوة الثانية: تحديد درجة تجريد المفهوم، فالطلاب في المرحلة الإعدادية يمرون بمرحلة العمليات المجردة.
الخطوة الثالثة: تحليل المفهوم، بتحديد دلالته اللفظية، وخصائصه المميزة، والمتغيرة، والأمثلة الموجبة والسالبة.
الخطوة الرابعة: تحديد المتطلبات السابقة لتعلم المفهوم.
الخطوة الخامسة: اختبار التلاميذ في المعلومات السابقة اللازمة لتعلم المفهوم قبل التدريس.
الخطوة السادسة: اختيار أسلوب تعلم المفهوم الجديد وتطبيقه، وتوفير فرص للتدريب عليها.
الخطوة السابعة: تقويم تعلم المفهوم.
الخطوة الثامنة: تصويب أخطاء تعلم التلاميذ للمفهوم.

المحور الثاني: الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية وتصويبه:

أولًا: تعريف المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ:

يعتمد المتعلم في فهمه المفاهيم على ما لديه من مفاهيم سابقة، وإذا ما حدث عدم توافق بين تلك المفاهيم وبين ما توصل إليه العلماء تكونت لدى المتعلم المفاهيم الخطأ، وهو المصطلح الذي يعبر عن المعرفة التي يمتلكها المتعلم والمنبثقة من خبراته الشخصية والمختلفة عن رؤية العلماء.

وتعرف المفاهيم الخطأ أنها تلك البنى العقلية، أو التصورات الذهنية الموجودة لدى الفرد حول موضوع، ويخالف تفسيرها التفسير العلمي الدقيق، والمتكونة لديه من قبل أو بعد المرور بخبرات محددة (صبري،٢٠٠٢، ٥١٢).

كما أنها تعبر عما لدى المتعلم من تصورات وأفكار في بنيته المعرفية عن بعض المفاهيم أو الظواهر الطبيعية، لا تتفق مع التفسيرات العلمية السليمة الصحيحة (شحاتة، والنجار، ٢٠٠٣، ١٠٦).

وتشير المفاهيم الخطأ إلى إدراك خاطئ أو اعتقاد خاطئ أو فهم خاطئ لدى الطلاب عن الطريقة العلمية المحددة والمتفق عليها للمفهوم(Cenk Kesan & Deniz kaya, 2007, 100).

وذكر (Keely and Tugel, 2009, 4) بأنها أفكار الطلاب المسبقة وغير المكتملة أو غير الصحيحة، والتي تحمل معنى عند الطلاب، يخالف وجهة النظر العلمية السليمة.

فالمفاهيم اللغوية والدينية الخطأ هي تلك التصورات المجردة للمفاهيم اللغوية والدينية التي تتكون في البنية المعرفية لدى الطالب، ولا تتسق مع المعاني السليمة التى يقرها العلم والعلماء، ويتشبث بها الطالب؛ حيث تعطيه بعض التفسيرات التي تبدو منطقية بالنسبة له.

ثانيًا: خصائص المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ:

لأنماط الفهم الخطأ في المفاهيم بعض الخصائص التي تتميز بها؛ حيث تتميز كما يذكر (Mark & Osborne, 2000, 45) بصعوبة حدوث تغيير مفاهيمي فعال لدى المتعلم؛ وذلك لصعوبة تخلصه من المفاهيم الخطأ التي لديه، والتأثير السلبي على تعلم المعرفة الصحيحة، ويترتب على ذلك انخفاض تحصيله، وإعاقة عملية التعلم، والتأثير في بناء أفكار المتعلم، حيث يقوم بإعادة بناء معرفته الجديدة بما يتفق مع مفاهيمه الخطأ.

كما للمفاهيم اللغوية والدينية الخطأ مجموعة من الخصائص أهمها: (زيتون، ٢٠٠٣، ٣٠١؛ قاسم ومحمود، ٢٠٠٨)

١- أنماط الفهم الخطأ ثابتة في البنية المفاهيمية للفرد ومقاومة للتغير؛ لأن الفرد الذي يمتلكها لا يشعر بأنها خطأ، ولذلك يتشبث بها ويدافع عنها، كما أنها قد تتعقد مع ما لديه من مفاهيم.
٢- أنماط الفهم الخطأ تكون وظيفية لدى الفرد نفسه؛ حيث تفسر له عددًا من الظواهر والمواقف في حياة المتعلمين.
٣- تجاوز أنماط الفهم الخطأ للمفاهيم العلمية حواجز السن والقدرة والثقافة؛ حيث تنتشر أنماط الفهم الخطأ في الأعمار المختلفة وبين التلاميذ العاديين والموهوبين، وبين التلاميذ ذوي الثقافات المختلفة.

٤- أنماط الفهم الخطأ التي يكتسبها الطلاب من خلال تفاعلهم مع البيئة المحيطة تكون شخصية وفردية، وذلك لأنهم يتأثرون بوجهة نظرهم وبما لديهم من تصورات سابقة، ولذلك قد تختلف أنماط الفهم الخطأ من متعلم لآخر.

٥- وجود أنماط فهم خطأ في بعض المفاهيم الدينية يؤثر في فهم التلاميذ لبعض المفاهيم الدينية الأخرى.

٦- وجود خلط واضح عند المتعلمين حول مكونات المفهوم: اسمه- دلالته اللفظية- الأمثلة عليه- خصائصه.

٧- يتخلى المتعلمون عن أنماط الفهم الخطأ الموجودة لديهم عندما يحدث لهم نفور قوي منها، خاصة عندما يصاحب ذلك تقديم المفهوم الجديد بصورة يكون فيها المفهوم مقبولاً ومقنعًا ومفيدًا.

فتتميز المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ بمقاومتها للتغيير، إلا أنه يمكن تصويبها من خلال البحث في أسباب هذا الفهم الخطأ، واستخدام إستراتيجيات التعليم المناسبة التي يمكن من خلالها تغيير وجهة النظر غير الصحيحة.

ثالثًا: أهمية تعرف المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين:

تعوق المفاهيم الخطأ عملية التعلم لدى الطالب؛ كونها راسخة بقوة في أذهانهم، فلها تأثير سلبي على عملية تعلمه وعلى تحصيله الدراسي؛ لذا فمن المهم تعرف أنماط الفهم الخطأ لدى المتعلمين قبل البدء في تعليميهم.

ويرى أبو الخير (٢٠١٧، ١٦) أن المفاهيم الخطأ تؤثر على كيفية تعلمهم للمفاهيم اللغوية والمعارف العلمية الجديدة، وأنها منتشرة في مختلف الأعمار والثقافات والقدرات العقلية.

ويجمل عبد السلام (٢٠٠٩، ١٥١) أهمية تعرف المفاهيم الخطأ لدى الطلاب فيما يلي:

١. توجيه المداخل والأساليب المناسبة للتعامل مع التصورات القبلية، وإحداث التغييرات المناسبة في المناهج.
٢. استخدام أساليب تعليمية حديثة وغير تقليدية، تحافظ على سلامة اللغة العلمية، وتؤدي إلى الفهم الصحيح.
٣. تعرف الخلفية العلمية للتلاميذ، بما يسهم في فهم مصادر التصورات الخطأ وأسبابها، وبالتالي التغلب عليها.
٤. ضمان عدم إضافة التصورات البديلة إلى المفاهيم العلمية التي يدرسها الطلاب.
٥. تيسير عملية اختيار خبرة التعلم المناسبة للمفاهيم العلمية.
٦. إبراز الهدف من النشاط التعليمي بما يحقق الفهم السليم.

رابعًا: مصادر المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ وأسبابها:

يعد تحديد مصادر المفاهيم الخطأ خطوة مبدئية مهمة في تصويب المفاهيم الخطأ لدى الطلاب، لذا فقد اهتم بعض الباحثين والتربويين من خلال دراساتهم إلى الإشارة إلى أهم المصادر التي قد تكون وراء الفهم الخطأ لدى في المفاهيم، فحدد قاسم ومحمود (٢٠٠٨)، وعطيو ومحمود (٢٠٠٩، ١٤٨) مصادر الفهم الخطأ بالمفاهيم اللغوية في:

١- **البيئة المحيطة:** ويرجع ذلك إلى طبيعة هذه الأنماط واكتساب المتعلمين لها من البيئة المحيطة، بالإضافة إلى لغة الحياة اليومية المستخدمة في البيئة المحيطة، والتي يسمعها المتعلمون ويستخدمونها.

٢- **الكتب الدراسية:** ويرجع ذلك إلى فهم بعض المتعلمين وتفسيراتهم لمعلومات الكتاب المدرسي بصورة خطأ، معتقدين أن هذا ما يقصده الكتاب، ، ذلك بالإضافة إلى وجود بعض الأخطاء في بعض الكتب.

٣- **المعلم:** وذلك نتيجة عدم إلمامهم الدقيق بالمادة العلمية، والطلاب يأخذون المعلومة كما هي؛ لثقتهم به، كما قد يفهم بعض المتعلمين ويفسرون كلمات المعلم بصورة خاطئة، متأثرين بتصوراتهم الخطأ، ويعتقدون أن هذا ما يقصده.

٤- **وسائل الإعلام:** قد تؤدي دورًا في تكوين المفاهيم الخطأ لدى المتعلمين، خاصة عندما يستمع المتعلمون أو يشاهدون برامج بها بعض الأخطاء، أو أن يكون مستوى هذه البرامج صعبًا بالنسبة للمتعلمين.

٥- **تفاعل المعرفة القبلية للمتعلم مع ما يتعلمه داخل المدرسة.**

وأضاف مصطفى (٢٠١٤، ١٩٤) إلى من مصادر، ما يلي:

٦- **عدم تجريب نماذج تدريسية يمكن أن تحسن فهم المفاهيم للمتعلمين.**

٧- **أسئلة الامتحانات:** وذلك في بعض الأحيان؛ لما قد تحتويه من أخطاء.

٨- **التطور الذهني للمتعلم:** وتطور قدراته على الملاحظة والتحليل والتركيب، وإدراك السياقات الطبيعية للظاهرة.

٩- **الثقافة والمعتقدات:** فتمثل رافدًا أساسيًا لتشكل المفاهيم، وتعمل على تقديم نماذجها التفسيرية للظواهر بإعطائها طابع القداسة، على اعتبارها لا يرقى إليها الخطأ؛ لأنها تستمد مشروعيتها من النصوص الثقافية للمجتمع.

وبالنسبة للمفاهيم الدينية، فإن عصر العولمة وما يصحبه من تقدم مادي بعيدًا عن الجانب المعنوي، يجعل أفراده ينغرسون في ماديات الحياة، بعيدين كل البعد عن دينهم وما يحتويه من مفاهيم صحيحة، كل ذلك أدى إلى الانحراف عن المفاهيم الدينية الصحيحة وما تهدف إليه، وإلى ظهور الكثير من المفاهيم الخطأ.

خامسًا: أساليب تشخيص المفاهيم الخطأ:

اهتم التربويون والباحثون بالمفاهيم الخطأ لدى المتعلمين؛ لما لها من أثر على تعلم المتعلمين، فحرصوا على البحث في الأساليب التي يمكن من خلالها تعرف وتشخيص هذه المفاهيم، ومن ثم بدء في علاجها وتصويبها.

ومن أهم الأساليب المستخدمة في تشخيص المفاهيم الخطأ لدى المتعلمين، كما ذكر العطار (٢٠٠١، ١٤١)، وزيتون وزيتون(٢٠٠٣، ١٣٩)، ما يلي:

١- **الأسئلة الشفوية:** حيث يمكن للمعلم أن يتعرف المفاهيم الخطأ لدى المتعلمين من خلال تكرار صدور الاستجابات الخطأ عن بعض الأسئلة التي يثيرها، والمرتبطة بهذه المفاهيم.

٢- **استخدام المقابلة الإكلينيكية:** وذلك بالحوار بين المعلم والمتعلم، فيستنتج المعلم ما لدى التلميذ من فهم خطأ.

٣- **عقد مقابلات** مع الموجهين والمعلمين بالمراحل التعليمية المختلفة.
٤- **الاطلاع على بعض الكتب والمراجع العلمية المختلفة،** عند تناولها المفاهيم اللغوية بالشرح والتحليل.
٥- **خرائط المفاهيم وأشكال فن:** وفيها يعطى المعلم المتعلم مجموعة من المفاهيم، ويطلب منه عمل شبكة مفاهيمية تبين العلاقات التي تربط المفاهيم ببعضها، ومنها يتمكن المعلم من الكشف عن بعض أنماط الفهم الخطأ.
٦- **المحاكاة بالكمبيوتر.**
٧- **اختبارات الورقة والقلم التشخيصية ذات الشقين،** يتضمن الشق الأول سؤالا حول المفهوم الخطأ، والشق الثاني تبرير وتفسير الإجابة التي يختارها المتعلم. وقد اعتمد البحث الحالي هذا النمط من الاختبارات؛ للوقوف على المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب بالمرحلة الإعدادية، بالإضافة إلى استشارة الخبراء والمختصين في مجال المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية.

سادسًا: تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ:

تشير عملية تصويب المفاهيم الخطأ إلى تعديل البنية المفاهيمية لدى المتعلمين، وذلك باستبدال الفهم الصحيح للمفهوم مكان الفهم الخطأ لديهم.

فيتطلب بناء وإعادة المعنى لدى المتعلم قيامه بشكل نشط بالتجسير بين المعرفة الجديدة والمعرفة الموجودة في بنيته المعرفية، فالتعلم ذو المعنى يتطلب قيام المتعلم ببناء الأبنية المعرفية المتكاملة التي تشمل المعرفة المتوفرة لدى المتعلم وخبراته ومفاهيمه الجديدة، وغير ذلك من معلومات ضرورية (Tasi, 2000).

ويوصف تصويب المفاهيم الخطأ بأنه عملية استبدال المفهوم الخاطئ المتكون لدى الطلاب بالفهم الصحيح، من خلال تكميل النقص للمفهوم وإعادة تعريفه، فضلًا عن إعطاء أمثلة تطبيقية عليه في مواقف جديدة (غزال وزيدان، ٢٠٠٨، ٣١٣).

ويذكر زيتون(٢٠٠٣، ٢٣٨) وعلوان وآخرون(٢٠١٤، ٢٥٤) أن هناك شروطًا لا بد من توافرها كي يتم تصويب المفاهيم الخطأ، وهي: ألا يرضى المتعلم عن مفاهيمه الآنية- أن يحقق المتعلم أقل درجة ممكنة من فهم المفهوم الجديد- أن تظهر معقولية وقناعة المتعلم بالمفهوم الجديد- أن تظهر قوة المفهوم الجديد التفسيرية والتنبؤية من خلال تقديم استكشافات جديدة لم يقدمها المفهوم الخطأ- أن يكون المفهوم الجديد ذا فائدة بالنسبة للمتعلم.

وقد تم في البحث الحالي مراعاة هذه النقاط والشروط عند إعداد مواد البحث، وعند تطبيقه باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية لتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب.

المحور الثالث:إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية لتصويب المفاهيم الخطأ

أولًا: مفهوم إستراتيجية اقتحم المقترحة، وأساسها النظري، وخطواتها:

تعد النظرية البنائية من أهم النظريات التي تهتم ببناء المعرفة وتكوينها لدى المتعلم، والنقطة الرئيسة فيها هي الأفكار المسبقة التي يمكن أن يستخدمها الفرد في فهم الخبرات

الجديدة، وبالتالي وفقًا لها يحدث التعلم عندما يكون هناك تغيير في الأفكار المسبقة للمتعلم، وذلك عن طريق تزويده بمعلومات جديدة أو إعادة تنظيم ما يعرفه فعليًا.

ومن منظور البنائية تحدث المعرفة نتيجة البناء العقلي الإيجابي لدى المتعلم، وينتج الإدراك من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة المتراكمة والمعرفة الجديدة، ويحدث لهما ثبات عن طريق الممارسة، كما تفترض النظرية البنائية حدوث توازن وعلاقات بين الأفكار بدلًا من تكوين أفكار جديدة؛ أي أن نمو المفاهيم أفضل من تكوين المفهوم (النجدي وآخرون، ٢٠٠٥، ٣٥٦).

وتهتم الفلسفة البنائية بتصورات المتعلمين حول المفاهيم المستهدف تعلمها، وتؤكد ضرورة تعديل التصورات الخطأ فيها، والعمل على تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم لدى المتعلمين. وتتم عملية تصويب المفاهيم الخطأ وفقًا للنظرية البنائية استنادًا إلى المبادئ التالية: (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣، ٣٧٨؛ السيد، ٢٠١٠، ١١– ١٢)

١. أن المتعلم لا يستقبل المعرفة ويتلقاها بشكل سلبي، لكنه يبنيها من خلال مشاركته الفعالة في عملية التعليم.
٢. أن التعلم عملية حسية ونشطة ومستمرة وغرضية التوجه، يبذل المتعلم فيها جهدًا عقليًا، وذلك للوصول إلى اكتشاف المعرفة بنفسه، ويتم ذلك عندما يواجه مشكلة ما، فعملية التعلم مسئولية المتعلم، وليست مسئولية المعلم.
٣. أن تتهيأ للمتعلم أفضل الظروف عندما يواجه بمشكلة أو مهمة حقيقية.
٤. أن المعرفة القبلية للمتعلم شرط أساسي لبناء التعلم ذي المعنى؛ حيث إن التفاعل بين المعرفة الجديدة والمعرفة القبلية لدى المتعلم يعد من أهم أحد مكونات التعلم ذي المعنى.
٥. أن الهدف الجوهري من التعلم هو إحداث تكيفات تتواءم مع الضغوط المعرفية الممارسة على خبرة المتعلم.
٦. تتضمن عملية التعلم إعادة بناء الفرد لمعرفته، من خلال عملية تفاوض اجتماعي مع الآخرين، وهذا يعني أن الفرد لا يبني معرفته من خلال أنشطته الذاتية فقط، وإنما من خلال التفاوض الاجتماعي مع الآخرين بشكل تعاوني.

فجوهر البنائية أن ينشط المتعلمون في بناء فهمهم الخاص، بالإضافة إلى استيعاب وفهم الأفكار الخاصة بالآخرين، بحيث يتم تحفيزهم على إنشاء أفكار جديدة، وإحداث حالة من عدم الاتزان؛ نتيجة عدم توافر المعرفة الكافية لدى المتعلم للخوض في المشكلة التي يواجهها وحلها، ويؤدي عدم الاتزان إلى تنشيط العقل وتعديل الأفكار وعلاج الأخطاء بالصورة التي تؤدي إلى بناء تراكيب جديدة، أو إعادة تشكيل البنية المعرفية لدى المتعلم.

وتتعدد الإستراتيجيات التدريسية والتعليمية التي يتم استخدامها في تصويب المفاهيم الخطأ لدى المتعلمين، واستبدالها بالمفاهيم الصحيحة، منها على سبيل المثال: خرائط المفاهيم، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، والمناقشة والحوار، والعروض العملية، والمتشابهات العملية، ودورة التعلم، والنموذج البنائي لبايبي، والنموذج التوليدي.

ذلك بالإضافة إلى بعض النماذج والإستراتيجيات التي أكدت نتائج الدراسات التربوية فاعليتها في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم بمختلف أنواعها، ومن الإستراتيجيات التي ثبتت

فاعليتها في تصويب وعلاج المفاهيم اللغوية والدينية خاصة، إستراتيجية التغير المفهومي كما في دراسة محمود (٢٠٠٥)، ودراسة الشرنوبي (٢٠١٧)، وإستراتيجية التفكير الإقناعي كما في دراسة أبو لبن وسالم(٢٠١٣)، ونموذج بوسنر كما بدراسة خضير (٢٠١٣)، وكذلك الأنموذج الواقعي كما بدراسة القاسم (٢٠١٣)، وإستراتيجية التناقض المعرفي كما بدراسة عبدالعزيز (٢٠٢٠).

وتقوم معظم هذه الإستراتيجيات على النظرية البنائية ومبادئها، التي تؤكد أن التفاعل بين معرفة المتعلم الجديدة ومعرفته السابقة يعد أحد المكونات المهمة في عملية التعلم ذي المعنى، وهذه المعرفة تعتبر الجسر الذي تعبر من خلاله المعرفة الجديدة إلى عقل المتعلم، ولكنها قد الحاجز الذي يمنع مرور المعرفة الجديدة ووصولها إلى عقل المتعلم، وتكون كذلك في حالة عدم امتلاك المتعلم للمعرفة السابقة اللازمة أو في حالة وجود معرفة قبلية غير صحيحة، بالإضافة إلى أن البنية المعرفية للفرد تقاوم بشدة أي تغيير يتم عليها، مما يتطلب قيام الفرد بجهد كبير لتصحيح بنيته المعرفية: فالمتعلم يتمسك بمعرفته السابقة مع أنها أحيانًا قد تكون غير صحيحة؛ وذلك لأنها تقدم تفسيرات تبدو مقنعة له فيما يتصل بمعطيات الخبرة، وهذه المقاومة تتطلب من المعلم الاهتمام باختيار الأنشطة التي تؤكد صحة معطيات الخبرة، وتبين الخطأ في الفهم لدى المتعلم (زيتون وزيتون، ٢٠٠٣، ٦٨).

فقد أكدت الفلسفة البنائية أن عملية الانتقال من المفهوم الخطأ إلى المفهوم الصحيح لا تتم بسهولة، وذلك لأن المتعلم لديه معلومات ومعرفة سابقة مقتنعًا بها، وبالتالي فهو بحاجة إلى أدلة وبراهين لتغيير نظرته للمفهوم، وذلك يتم من خلال خطوات تدريجية لإقناعه.

وتلك هي المبادئ والأسس نفسها التي قامت عليها إستراتيجية "اقتحم" المقترحة بالبحث الحالي على ضوء النظرية البنائية، والتي يمكن وصفها بأنها إستراتيجية تعليم تنبثق من النظرية البنائية، تؤكد ضرورة تفاعل المتعلم نفسه في عملية التعلم، ومناقشته، وإثاره ما لديه من معرفة سابقة حول المفهوم، وإحداث حالة من الاضطراب حتى يتوق المتعلم إلى البحث بنفسه والانغمار في عملية التعلم، وصولًا للفهم الصحيح للمفاهيم بنفسه.

وتشير إستراتيجية "اقتحم" إلى مجموعة الممارسات والإجراءات التربوية التي يمارسها المعلم بمشاركة المتعلمين وتفاعلهم، ويتم من خلالها إثارة المفهوم الخطأ لدى المتعلمين وإحداث حالة من الشك والصراع الفكري حوله، تدفعهم للتفكير في الدلالة الصحيحة له، وعن طريق المناقشات والتحاور المنطقي بين المعلم والمتعلمين لتعديله وتصويبه، يتم اكتساب ذلك المفهوم بشكل علمي دقيق، ومن ثم تطبيقه بصورة سليمة.

وتسمى إستراتيجية اقتحم بهذا الاسم؛ وفقًا للحرف الأول من كل خطوة من خطواتها على الترتيب، كالتالي:

(ا) اعرض(Presented): حيث يتم في هذه الخطوة عرض المفهوم الخطأ على المتعلمين، وإثار تفكيرهم حوله، وبيان دلالته (موضع الخطأ بالتحديد) في أذهانهم.

(ق) قاوم (Resisted): وتتضمن هذه الخطوة إحداث نوعًا من الصراع الفكري لدى المتعلمين حول المفهوم المستهدف، يظهر من خلال مراجعتهم للمفهوم الخطأ ومحاولة تقبل المفهوم الصحيح.

(ت) تحاور (Discussed): وفي هذه الخطوة، يناقش المعلم المتعلمين، ويتحاور معهم في موضع الخطأ بالمفهوم بشكل منطقي- بهدف تصويبه- يوجه تفكيرهم نحو الدلالة الصحيحة للمفهوم، ويعيد تشكيله في بنيتهم المعرفية بصورة ذهنية سليمة.

(ح) حدد (Determined): ويقوم المعلم في هذه الخطوة بعرض المفهوم الذي تم مناقشته بشكل علمي تفصيلي؛ من خلال تحديد دلالته الصحيحة، وبيان خصائصه، ومميزاته، وما يتصل به من مفاهيم فرعية.

(م) مارس(طبق) Practiced: حيث يمارس المتعلمون في هذه الخطوة المفهوم المكتسب بشكله الصحيح في عدة أنشطة، بما يسهم في ترسيخه في أذهانهم، وليتأكد المعلم من تطبيق المتعلمين للمفهوم بصورة علمية صحيحة في مختلف الأنشطة والمواقف.

ثانيًا: أدوار المعلم والمتعلم في إستراتيجية اقتحم المقترحة:

بناءً على ما تم عرضه من خطوات للإستراتيجية، يمكن بيان **أدوار كل من المعلم والمتعلم** في إستراتيجية "اقتحم" المقترحة على ضوء النظرية البنائية وفق كل خطوة من خطواتها فيما يلي:

الخطوة الأولى (اعرض):

أدوار المعلم:

- يهيئ المتعلمين لدراسة المفهوم. - يثير تفكير المتعلمين وخبراتهم السابقة حول المفهوم.
- يطرح الأسئلة التي تشجع على التفكير والتأمل. - يصل للتصور الذهني للمفهوم لدى المتعلمين.
- يحدد موضع الخطأ بالمفهوم في أذهان المتعلمين.

أدوار المتعلم:

- يستجيب للمثيرات والأنشطة التي يعدها المعلم لتهيئته للدرس.
- يجيب عن أسئلة المعلم حول المفهوم من خلال خبراته.
- يذكر خبراته السابقة حول المفهوم موضوع الدرس.
- يعبر عن تفسيراته وتصورات الذهنية للمفهوم وعلاقاته بغيره من مفاهيم تتصل به.

الخطوة الثانية (قاوم):

أدوار المعلم:

- يثير الشك لدى المتعلمين حول تصورهم للمفهوم، ما يضعف من ثقتهم به.
- يبين للمتعلمين موضع الخطأ بالمفهوم بأذهانهم - يشير بصورة مبسطة ومناسبة إلى الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يعطي بعض الأمثلة التي تدعم الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يستجيب لردود فعل المتعلمين وتساؤلاتهم واستفساراتهم حول الدلالة الصحيحة للمفهوم.

أدوار المتعلم:

- يصغي للمعلم في أثناء تقديمه الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يبدي وجهة نظره فيما يعرض المعلم من دلالة للمفهوم.
- يقدم الأمثلة التي تدعم وجهة نظره وما يتنباه من تصور للمفهوم.

- يعيد التفكير فيما يتبناه من تصور ذهني للمفهوم.
- يطرح على المعلم بعض الأسئلة والاستفسارات حول المفهوم.

الخطوة الثالثة (تحاور):

أدوار المعلم:

- يعرض بعض الأمثلة العلمية التي تدعم الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يناقش المتعلمين في الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يثير تفكير المتعلمين حول المفهوم؛ تمهيدًا لإعادة تشكيله في أذهانهم.
- يشجع المتعلمين على المشاركة وإبداء الرأي، ويتيح لهم فرص طرح الأسئلة حول المفهوم.
- يحرص على توفير جو من التفاهم الإيجابي والتقبل بين المتعلمين ومعلمهم.

أدوار المتعلم:

- يتحاور مع المعلم في الدلالة الصحيحة للمفهوم.
- يشارك بإيجابية في عرض وجهة نظره وتقديم الأسئلة المختلفة حول المفهوم.
- يعمل تفكيره فيما يقدم المعلم من أمثلة للمفهوم. - يشارك بشكل فعال في أنشطة التعلم.

الخطوة الرابعة (حدد):

أدوار المعلم:

- يقدم الدلالة الصحيحة للمفهوم موضوع الدرس بشكل تفصيلي تمييزي.
- يؤسس بشكل علمي دقيق للمفهوم بدلالته الصحيحة.
- يمارس والمتعلمون بعض الأنشطة التعليمية المعدة مسبقًا لإكسابهم المفهوم الصحيح.
- يبين الخصائص الحرجة للمفهوم التي تميزه عن غيره من مقاهيم.
- يشير إلى المفاهيم الفرعية ذات الصلة بالمفهوم موضوع الدرس.
- يعيد تشكيل التصور الذهني للمفهوم بصورة علمية صحيحة في البنية المعرفية لدى المتعلمين.

أدوار المتعلم:

- يشارك في تنفيذ الأنشطة التعليمية التي يكلفه بها المعلم.
- يصغي لشرح المعلم للمفهوم باهتمام وتركيز.
- يعيد صياغة المفهوم بدلالته الصحيحة، ويعرضه على المعلم وبقية زملائه.
- يذكر خصائص المفهوم الدقيقة، والتي تميزه عن غيره من مفاهيم.
- يبين العلاقات الصحيحة بين المفهوم وغيره من المفاهيم ذات الصلة به.

الخطوة الخامسة (مارس):

أدوار المعلم:

- يقدم بعض المواقف أو المثيرات التي تدعم تطبيق وممارسة المفهوم بدلالته الصحيحة من قِبل المتعلمين.
- يكلف المتعلمين بتطبيق ما تم تعلمه من دلالة صحيحة للمفهوم، بالمشاركة في تنفيذ بعض الأنشطة المعدة.
- يقوم تطبيق المتعلمين للمفهوم بدلالته الصحيحة من خلال بعض الأنشطة التقويمية المناسبة.
- يقدم التغذية الراجعة المناسبة لأداء المتعلمين في الأنشطة المعدة لتطبيق المفهوم.

أدوار المتعلم:

- يستجيب للمثيرات والمواقف التي يعرضها المعلم حول المفهوم بطريقة صحيحة.
- يشارك في تنفيذ الأنشطة التعليمية والتقويمية التي يكلفه بها المعلم بالتعاون مع زملائه.
- يعطي بعض الأمثلة السليمة للمفهوم بصورته الصحيحة.
- يطبق المفهوم الصحيح في مواقف جديدة ومتنوعة.

ثالثًا: مميزات إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية:

تتميز إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية عن غيرها من الإستراتيجيات التي استخدمت في تصويب الفهم الخطأ بما يلي:

- أن إستراتيجيات تصويب الفهم الخطأ لم تُوضع خصيصًا لذلك، إنما جربت ثم أصبحت كذلك، بينما إستراتيجية اقتحم صُممت بشكل خاص لتصويب الفهم الخطأ لدى المتعلمين.
- أنها إستراتيجية خرجت من رحم نظرية راسخة في التعلم والنمو المعرفي للمتعلمين، وهي النظرية البنائية التي لها دور وأثر إيجابي في تغيير وتعديل المفاهيم لدى المتعلمين، وتهتم بتوفير بيئة تعلم ممتعة ومبهجة خالية من التوتر، تشعر المتعلم بوجوده وتفرده، وبأنه قادر على حل ما يواجهه من عقبات ومشكلات.
- أن إستراتيجية اقتحم قد وضعت مؤشرات الأداء الخاصة بالمتعلم بصورة تفصيلية محددة، في كل خطوة من خطواتها، وصولًا إلى المفهوم بتصوره الصحيح، كما أكدت أهمية تطبيق المتعلم بنفسه للمفهوم الصحيح بعد اكتسابه في عدة مواقف.
- كما حددت إستراتيجية اقتحم المقترحة مؤشرات الأداء للمعلم والتي تمثل دوره بصورة تفصيلية كميسر ودليل على مصادر المعلومات، وليس مصدرًا لها، وذلك في جميع خطوات وإجراءات الإستراتيجية.
- أنها تتيح الفرصة للمتعلم للتحاور والنقاش مع معلمه وبقية زملائه، مما يجعله نشطاً إيجابيًا في عملية التعلم، بما يدفعه إلى تصويب المفاهيم الخطأ لديه.
- تهتم باعتماد أساليب تقويمية تقوم على الممارسة والأداء للحكم على نواتج التعلم المستهدفة.
- فضلًا عن أنه تم استشارة خمسين معلمًا ومعلمة من العاملين في الميدان التربوي، في مراحل التعليم المختلفة في إستراتيجية اقتحم المقترحة قبل تطبيقها؛ للوقوف على مدى مناسبة مؤشرات الأداء المحددة بالإستراتيجية، وإضافة مؤشرات أداء مناسبة من واقع ممارستهم العملية في أثناء تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم لدى المتعلمين.

إجراءات البحث

← إعداد أدوات البحث:

١- قائمة المفاهيم اللغوية (النحوية) اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي:

تم إعداد قائمة المفاهيم اللغوية (النحوية) اللازمة للطلاب، من خلال الخطوات الإجرائية التالية:

أ- تحليل محتوى مقرر القواعد النحوية بكتابي الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي للوقوف على المفاهيم النحوية الرئيسة والفرعية: وذلك باستخدام استمارة تحليل محتوى، وقد تمت خطوات التحليل كما يلي:

أ- تحديد الهدف من التحليل: استهدفت عملية التحليل تحديد المفاهيم النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي؛ لإعداد اختبار تشخيصي للوقوف على المفاهيم النحوية الخطأ منها لدى الطلاب.

ب- تحديد فئات التحليل: اعتمد البحث الحالي المفاهيم الرئيسة والفرعية الواردة في مقرر القواعد النحوية بكتابي الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (الفصل الدراسي الأول) فئات للتحليل.

ج- تحديد وحدة التحليل: اعتمد البحث الحالي وحدة الفقرة: ويقصد بها الفقرات الواردة داخل محتوى كل موضوع من موضوعات مقرر القواعد النحوية في كتابي الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي.

د- تحديد قواعد التحليل وخطواته:

اجتمع الباحث وأحد معلمي اللغة العربية، للاتفاق على خطوات عملية التحليل كما يلي: تم اطلاع المعلم على التعريفات الإجرائية للمحاور التي تحتوي عليها استمارة التحليل- قراءة الموضوع قراءة دقيقة أكثر من مرة، وتقسيمه إلى فقرات- تحليل الموضوعات النحوية الواردة في كتابي الصفين السادس الابتدائي، والأول الإعدادي- تصنيف العناوين والجمل والفقرات والجداول حسب ما تشير إليه من مفاهيم إلى مفاهيم رئيسة أو فرعية- رصد نتائج عملية التحليل في جداول تحدد المفهوم الرئيس، والمفاهيم الفرعية المندرجة تحته ومرات تكرارها والنسبة المئوية.

هـ- تحديد عينة التحليل:

اقتصرت عملية التحليل على مقرر القواعد النحوية بكتابي الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي للفصل الدراسي الأول، وقد تضمن المقرر(١٤) موضوعًا نحويًا، والجدول التالي يشير إلى نتائج عملية تحليل المحتوى.

جدول (١): المفاهيم النحوية الناتجة عن تحليل محتوى كتابي اللغة العربية للصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي

المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	عدد المفاهيم	مجموع التكرارات	النسبة المئوية
أقسام الكلام	الاسم- الفعل- الحرف	٣	٨	%٩.٤
المبتدأ والخبر	المبتدأ- الخبر- أنواع الخبر	٣	٢٥	%٩.٤
كان وأخواتها	كان وأخواتها- أنواع خبر كان وأخواتها	٢	١٩	%٦.٣
إن وأخواتها	إن وأخواتها- أنواع خبر إن وأخواتها	٢	١٧	%٦.٣
الفعل المضارع	رفعه – نصبه- جزمه- الأفعال الخمسة.	٤	١٧	%١٢.٥
الفعل الصحيح والمعتل	الصحيح وأنواعه- المعتل وأنواعه.	٢	٢٠	%٦.٢
النكرة والمعرفة	النكرة- المعرفة.	٢	١٠	%٦.٣
الأسماء الخمسة	الأسماء الخمسة- إعرابها.	٢	٦	%٦.٢
الضمائر	مفهومه – المتصل- المنفصل- المستتر.	٤	٢٣	%١٢.٥
همزة القطع وألف الوصل	مفهوم همزة القطع – مواضعها مفهوم ألف الوصل – مواضعها	٤	١٦	%١٢.٥
النعت	مفهوم النعت وإعرابه	٢	٦	%٦.٢
الحال	مفهوم الحال وإعرابه	٢	٥	%٦.٢
١٢	٣٢		١٧٢	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أنه نتج عن تحليل المحتوى لكتابي اللغة العربية للصفين السادس الابتدائي، والأول الإعدادي(الفصل الأول الإعدادي)، (١٢) مفهومًا نحويًا رئيسًا، اندرج تحتها(٣٢) مفهومًا فرعيًا.

و- التأكد من موضوعية التحليل:

- **ثبات التحليل:** للتأكد من ثبات التحليل قام الباحث باستخدام نوعين من الثبات، هما: الثبات عبر الأفراد من خلال معلم للغة العربية، والثبات عبر الزمن، حيث قام الباحث بإعادة عملية التحليل بعد ثلاثة أسابيع، ومن ثم قام الباحث بحساب معامل الاتفاق والاختلاف بين التحليلين، ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي:

$$C.R = \frac{M2}{N1 + N \quad 2}$$

جدول (٢): نسب ثبات تحليل المفاهيم النحوية عبر الأفراد وعبر الزمن.

التحليل عبر الزمن	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
المفاهيم الناتجة	٣١	٣٢	٣١	١	٦٣	%٩٩,١
التحليل عبر الأفراد	تحليل الباحث	تحليل معلم اللغة العربية	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	مجموع النقاط	معامل الثبات
المفاهيم الناتجة	٣٥	٣٢	٣٢	٣	٦٥	%٩٥,٩

يتضح من خلال الجدول ثبات أداة التحليل؛ حيث إن متوسط معامل الثبات بلغ (٩٧.٥%) وهي نسبة عالية.

- **صدق التحليل:**

للتحقق من صدق أداة التحليل، تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بلغ عددهم (٩) مختصين وموجهين ومعلمين، وقد أكد هؤلاء المحكمون صدق الأداة وصلاحيتها لقياس ما وضعت من أجله.

ب - إعداد قائمة المفاهيم النحوية في صورتها الأولية:

بعد أن تم تحليل محتوى كتابي الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي، تم التوصل إلى مجموعة من المفاهيم النحوية، ووضعها في صورة قائمة أولية؛ تضمنت (١٢) مفهومًا رئيسًا، و(٣٢) مفهوما فرعيًا.

- **تحكيم القائمة:**

تم عرض القائمة في صورتها الأولية على (٩) محكمين من المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، وبعض موجهي اللغة العربية ومعلميها بالتربية والتعليم؛ وذلك بهدف التوصل إلى القائمة في شكلها النهائي، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بالتعديل، والحذف، والإضافة. **وقد طُلب من المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة للقائمة وفقا لما يرونه مناسبًا،**

من حيث مدى مناسبة كل مفهوم لطلاب الصف الأول الإعدادي- مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية لكل مفهوم- إضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه ضروريًا لضبط القائمة.

وبعد عرض القائمة على المحكمين، تم حساب الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على المفاهيم الرئيسة والفرعية بالقائمة كما يتضح في الجدول التالي، وذلك من خلال معادلة كوبر (Cooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{(عدد الموافقين+ عدد غير الموافقين)}} \times ١٠٠$$

جدول (٣): نسب اتفاق المحكمين على المفاهيم النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي

م	المفهوم الرئيس	دلالته اللفظية	نسبة الاتفاق
١	أقسام الكلام	الاسم: هو ما يدل على كل ما يدرك بالحواس من إنسان أو حيوان وليس الزمن جزءا منه.	١٠٠%
		الفعل: هو ما يدل على حدوث شيء في زمن معين (الماضي- المضارع – المستقبل).	١٠٠%
		الحرف: هو ما لا يفهم معناه إلا مع غيره من الكلمات ومهمته الربط بينها.	١٠٠%
٢	المبتدأ والخبر	المبتدأ: هو الاسم الذي تبدأ به الجملة الاسمية، ويكون مرفوعًا.	١٠٠%
		الخبر: هو ما يكمل معنى المبتدأ ويتمم معنى الجملة.	٨٨.٩%
٣	كان وأخواتها	أفعال ناسخة، تغير في الاسم الذي تحتويه الجملة الاسمية، حيث تعمل على رفع المبتدأ ويسمى اسمها وتنصب الخبر ويسمى خبرها.	١٠٠%
٤	إن وأخواتها	حروف ناسخة تدخل على الجملة الاسمية، فتنصب المبتدأ ويسمى اسمها وترفع الخبر ويسمى خبرها.	١٠٠%
٥	الفعل المضارع	هو الفعل الذي يدل على واقعة أو حدث يجري في الزمن الحالي والمستقبل خلال زمان المتكلم.	٨٨.٩%
٦	الفعل الصحيح والفعل المعتل	هو الفعل الذي سلمت أصوله من حروف العلة، وهى (الألف-الواو- الياء).	٨٨.٩%
		هو ما كانت أحد حروفه حرف علة (الألف- الواو – الياء).	١٠٠%
٧	النكرة والمعرفة	هو ما دل على شئ غير معين.	١٠٠%
		هو ما دل على شئ معين.	١٠٠%
٨	همزة القطع وألف الوصل	همزة القطع: الهمزة التي تكتب وتنطق إذا جاءت في أول الكلام ووصله، وترسم إما (أ) أو (إ).	١٠٠%
		ألف الوصل: هي الهمزة التي تُنطق في بداية الكلام ولا تُنطق عند وصله بما قبلها، ولا يُرسم فوقها أو تحتها همزة (ا).	١٠٠%
٩	الضمائر	اسم معرفه يدل على المتكلم أو المخاطب أو الغائب.	١٠٠%
١٠	الأسماء الخمسة	هى (أب- أخ- حم- فم- ذو بمعنى صاحب).	٨٨.٩%
١١	النعت	هو تابع يذكر في الكلام لبيان صفه في متبوعه.	٨٨.٩%
١٢	الحال	اسم نكرة منصوبة تبين هيئة صاحبها حين وقوع الفعل، وتصلح للإجابة عن سؤال يبدأ بـ (كيف).	١٠٠%

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين المحكمين على المفاهيم بالقائمة تراوحت بين (٨٨.٩%: ١٠٠%) وبذلك تم الإبقاء على جميع المفاهيم؛ حيث تعدت نسبة الاتفاق (٨٠%) المعتمدة بالبحث الحالي.

وأشار بعض المحكمين إلى تعديل الدلالة اللفظية لبعض المفاهيم، فتم التعديل وفقا لآراء المحكمين بقائمة المفاهيم النحوية، ومنها: مفهوم النعت (عبارة تابع يذكر في الكلام لبيان صفه في متبوعه)، وعدل إلى (هو تابع يذكر ليوضح صفة من صفات المنعوت قبله، ويطابق المنعوت في إعرابه: رفعًا ونصبًا وجرًا).

- **قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي في صورتها النهائية:**

بعد تعديل المفاهيم وفقا لآراء المحكمين، أصبحت القائمة في صورتها النهائية تحتوي على (١٢) مفهومًا رئيسًا، هي: أقسام الكلام، المبتدأ والخبر، كان وأخواتها، إن وأخواتها، الفعل المضارع، الفعل الصحيح والمعتل، النكرة والمعرفة، الأسماء الخمسة، الضمائر ،همزة القطع وألف الوصل، النعت، الحال، اندرج تحتها (٣٢) مفهوما فرعيًا. **وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث، والذي ينص على: "ما المفاهيم اللغوية (النحوية) اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي؟"**

٢- <u>قائمة المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي:</u>

تطلب التوصل إلى المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي إعداد اختبار تشخيص للطلاب للكشف عن الفهم الخطأ في المفاهيم النحوية لديهم، وذلك باتباع الإجراءات التالية:

أ- الاختبار التشخيصي لتحديد المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي:

بالاطلاع على بعض الاختبارات المعدة في المفاهيم الخطأ عامة، وكذلك البحوث والدراسات التي تناولت إعداد الاختبارات التشخيصية للمفاهيم النحوية الخطأ، منها دراسة القاسم (٢٠١٣)، وفرج (٢٠١٤)، وربعي(٢٠١٨)، وعبدالعال (٢٠١٨)، وعبدالعزيز، تم إعداد الاختبار التشخيصي، كالتالي:

- **تحديد الغرض من الاختبار:** حيث هدف الاختبار إلى تحديد المفاهيم النحوية الخطأ لدى الطلاب.
- **نمط الاختبار: استخدم البحث الحالي نمط أسئلة الاختيار من متعدد،** فهي مرنة يمكن أن تصاغ بطرق متعددة، ويقل فيها عامل الصدفة أو التخمين، كما تسهل طريقة استخدام ورقة الإجابة المنفصلة وسهولة تصحيحها، ويوجد بها بدائل اختيارية يمكن استخدامها في التشخيص.
- **صياغة مفردات الاختبار:** صيغت مفردات الاختبار التشخيصي بحيث تغطي المفاهيم النحوية الواردة في قائمة المفاهيم النحوية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي. وقد تمت صياغة مفردات الاختبار من نوع واحد من الأسئلة (الاختيار من متعدد)، وتم تصميم (٥٦) مفردة، تتضمن كل مفردة (٣) أجزاء.

الجزء الأول: يتكون من محتوى السؤال مع أربعة بدائل، من بينها إجابة واحدة صحيحة.

الجزء الثاني: أربعة بدائل تعبر عن سبب الاختيار، من بينها سبب واحد صحيح وبقية الأسباب خطأ.

الجزء الثالث: يتكون من مصدر تكون المفهوم لدى الطالب، أربعة بدائل يختار التلميذ أحدها.

وقد روعي في بناء الاختبار أن تكون الصياغة اللغوية للأسئلة واضحة ومحددة- ارتباط الاختيارات ارتباطا وثيقا بالسؤال- تغيير موضع الإجابات الصحيحة بين المواضع الأربعة وتوزيعها عشوائيًا- عدم تضمين أحد الأسئلة إجابة سؤال سابق له أو تالٍ له- عدم تضمين السؤال الواحد أكثر من إجابة صحيحة وسبب صحيح.

- **تعليمات الاختبار:**

رُوعي في صياغة تعليمات الاختبار الوضوح والبساطة، ومناسبتها لمستوى الطلاب، والتأكيد على أن درجة الاختبار لا تؤثر على نجاحهم آخر العام، تحديد زمن الاختبار، ومثال يبين كيفية الإجابة عن أسئلته.

- **تقدير الدرجات:** تم وضع الدرجات على الاختبار كما يلي:

أ – إجابة خطأ، وسبب خطأ – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
ب – إجابة خطأ، وسبب صحيح – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
ج – إجابة صحيحة، وسبب خطأ – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
د – إجابة صحيحة، وسبب صحيح – يستحق درجة ولديه نمط فهم صحيح.

- **تحكيم الاختبار:** تم عرض الصورة الأولية للاختبار على (٩) محكمين، وقد أوصى المحكمون بإجراء بعض التعديلات التي تزيد من موضوعية الاختبار ودقته، وقد تم التعديل وفقًا لما تضمنته ملاحظاتهم، وبالتالي أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.

- **التجربة الاستطلاعية للاختبار:**

تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة المنفلوطي الإعدادية بنات، التابعة لإدارة منفلوط التعليمية، بلغ عددهن (٢٥) طالبة، ثم تم تصحيح الاختبار ورصد النتائج، وذلك بهدف التأكد من صدق الاختبار وثباته وحساب الزمن اللازم لتطبيقه، كما يلي:

- **تحديد صدق الاختبار:**

صدق المحتوى أو المضمون:

حيث تم عرض الاختبار على(٩) محكمين مختصين في المناهج وطرق التدريس؛ للتحقق من صدق الاختبار، وتحديد مدى صلاحيته للتطبيق، والتحقق من مدى سلامة العبارات وارتباطها بالمحتوى العلمي ومدى مناسبتها للطلاب، وفي ضوء ذلك تمت إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار لزيادة وضوحها، وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٥٦) سؤالاً.

صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار تم رصد نتائج طلاب المجموعة الاستطلاعية، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، كما بالجدول التالي:

جدول (٤): معامل الارتباط بين درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار التشخيصي للمفاهيم النحوية الخطأ للطلاب

المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل	المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل
أقسام الكلم العربي	الاسم	١٧	٠.٤٦٢*	النكرة والمعرفة	النكرة	٣٥	٠.٦٤٢**
		٢٢	٠.٥٣٩**			٢٥	٠.٥٨٧**
	الفعل	٢٣	٠.٥٥٦**		المعرفة	٢٦	٠.٤٦٢*
		٢٤	٠.٥٦٦**			٢٧	٠.٦٢٤**
	الحرف	١٤	٠.٦٤٨**	همزة القطع وألف الوصل	همزة القطع ومواضعها	٥٢	٠.٤٣٧*
						٥٣	٠.٥٦٦**
المبتدأ والخبر	المبتدأ	١	٠.٧٢٣**		ألف الوصل ومواضعها	٥٤	٠.٥٥٨**
		٢	٠.٤٩٤*			٤٩	٠.٦١٠**
	مفهوم الخبر	٣	٠.٧٨٧**	الضمائر	الضمير المتصل	٣٢	٠.٤٣٧*
	أنواع الخبر	٤	٠.٥٣٩**			٣١	٠.٦٤٢**
		١٦	٠.٦٦٤**				
كان وأخواتها	مفهوم كان وأخواتها	٥	٠.٥٣٠**		الضمير المنفصل	٣٠	٠.٤٧٣*
		٦	٠.٥٤٠**			٢٩	٠.٦٨٥**
	أنواع خبر كان وأخواتها	٧	٠.٦٤٢**		المستتر	٣٣	٠.٥٦٦**
						٣٤	٠.٥٥٨**
		٨	٠.٦٤٢**	الأسماء الخمسة	مفهومها	٤١	٠.٤٦٢*
إن وأخواتها	مفهوم إن وأخواتها	٩	٠.٥١٣**			٤٢	٠.٥٣٦**
		١٠	٠.٦٦٤**		إعرابها	٥٥	٠.٦٤٢**
	أنواع خبر إن وأخواتها	١١	٠.٤٦٢*			٥٦	٠.٤٠٤*
		١٢	٠.٦٤٧**	الحال	مفهومه	٤٥	٠.٦٨٥**
		١٣	٠.٥٧٨**		أنواعه	٤٦	٠.٤٧٣*
الفعل المضارع	رفع المضارع	١٥	٠.٦٧٩**			٤٧	٠.٦٤٢**
		٢٨	٠.٥٦٦**				
	نصب المضارع	٣٦	٠.٦٠٩**	النعت	مفهومه	٤٨	٠.٤٩٨*
		٣٧	٠.٤٧٨*		أنواعه	٥٠	٠.٤٩٨*
	جزم المضارع	٣٨	٠.٥٤٤**			٥١	٠.٦١٠**
		٣٩	٠.٥٧٧**				
	الأفعال الخمسة	٤٣	٠.٤٨١*				
		٤٤	٠.٦٥١**				
الفعل الصحيح والمعتل	الفعل الصحيح وأنواعه	١٨	٠.٦٢٩**				
		١٩	٠.٥٨٥**				
		٤٠	٠.٤٨٨*				
	الفعل المعتل وأنواعه	٢٠	٠.٥٦٦**				
		٢١	٠.٦٨٥**				

** عند مستوى (٠.٠١)
* عند مستوى (٠.٠٥)

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأسئلة مرتبطة مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطًا دالًا إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)؛ مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

الصدق الذاتي للاختبار:

يقاس الصدق الذاتي للاختبار بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثباته؛ وبحسابه وجد أن معامل الصدق الذاتي للاختبار ككل = ٨٨.٣، وهى درجة عالية تؤكد صدق الاختبار.

- **حساب معامل ثبات الاختبار:**

تم في هذا البحث استخدام طريقة التجزئة النصفية لاعتبارات، أهمها: قد يتعذر وجود الأفراد أنفسهم لإعادة تطبيق الاختبار عليهم مرة ثانية- صعوبة ضبط الظروف التي قد تنشأ في الفترة بين تطبيق الاختبار وإعادة تطبيقه. وقد تمت تجزئة مفردات الاختبارات إلى جزأين:

الأول: يضم الأسئلة ذات الأرقام الفردية ١، ٣، ٥، ٥٥

الثاني: يضم الأسئلة ذات الأرقام الزوجية ٢، ٤، ٦، ٥٦

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س \times مج\ ص)}{(ن\ مج\ س^{٢} - (مج\ س)^{٢})(ن\ مج\ ص^{٢} - (مج\ ص)^{٢})}$$

وتم حساب ثبات الاختبار ككل، واتضح أنه (٠.٧٨)، مما يدل على أن الاختبار التشخيصي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- **تحديد زمن الاختبار:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار التشخيصي عن طريق: حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب في الإجابة وكان (٨٥) دقيقة، وحساب الزمن الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة وكان (٩٥) دقيقة.

وتم حساب متوسط زمن الاختبار الذي استغرقه الطلاب وكان (٩٠) دقيقة، وبإضافة (٥) دقائق لتعليمات الاختبار، أصبح الزمن اللازم لتطبيق الاختبار (٩٥) دقيقة.

بعد ضبط الاختبار، أصبح الاختبار صورته النهائية صالحًا للتطبيق، وتم من خلال الاختبار التشخيصي التوصل إلى المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي كما يلي:

ب- تطبيق الاختبار التشخيصي وحساب معاملات السهولة والتمييز:

تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة من طلاب الصف الأول الإعدادي بلغ عددهم (٢٩١) طالبًا وطالبة بثلاث مدارس بمحافظة أسيوط، هي: مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، ومدرسة النيل الإعدادية بنات، ومدرسة المنفلوطي الإعدادية بنات، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥) توزيع طلاب الصف الأول الإعدادي الذين طبق عليهم الاختبار التشخيصي للمفاهيم النحوية الخطأ

م	اسم المدرسة	الإدارة التعليمية	عدد الفصول	عدد الطلاب
١	مدرسة النيل الإعدادية بنات	أبنوب	٣	٩٦
٢	مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة	منفلوط	٤	١٢٠
٣	المنفلوطي الإعدادية بنات	منفلوط	٢	٧٥
المجموع			٩	٢٩١

وبعد تصحيح الاختبار تم تحليل نتائج إجابات الطلاب عن الاختبار التشخيصي؛ لتعرف معامل التمييز وكذلك معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار، وتم ترتيب درجات

الطلاب تنازليا بحسب درجاتهم في الاختبار التشخيصي، وأخذ نصف المجموعة كمجموعة عليا ونصفها الآخر كمجموعة دنيا- تم اعتبار درجة واحدة لكل فقرة من فقرات الاختبار- وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٦) معامل السهولة والتمييز للاختبار التشخيصي للمفاهيم النحوية الخطأ لطلاب الصف الأول الإعدادي

المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التميز	المفاهيم الرئيسة	المفاهيم الفرعية	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز
أقسام الكلم العربي	الاسم	١٧	٨٨	٥٢	النكرة والمعرفة	النكرة	٣٥	٨٧	٥٢
		٢٢	٨٦	٥٨			٢٥	٨٨	٥٣
	الفعل	٢٣	٨٥	٥١		المعرفة	٢٦	٩١	٥٩
		٢٤	٨٨	٥١			٢٧	٨٧	٦٤
	الحرف	١٤	٨٦	٥٢	همزة القطع وألف الوصل	همزة القطع ومواضعها	٥٢	٨٦	٥٤
							٥٣	٩٥	٦٣
المبتدأ والخبر	المبتدأ	١	٦١	٢٩		ألف الوصل ومواضعها	٥٤	٨٧	٥٣
		٢	٣٠	٣٤			٤٩	٨٧	٥١
	مفهوم الخبر	٣	٥٥	٣٦	الضمائر	الضمير المتصل	٣٢	٣٣	٣٣
	أنواع الخبر	٤	٣١	٢٤			٣١	٥٠	٢٣
		١٦	٣٥	٣٠					
كان وأخواتها	مفهوم كان وأخواتها	٥	٥٦	٤٠		الضمير المنفصل	٣٠	٦٦	٤١
		٦	٤٠	٢٧			٢٩	٣٨	٢٦
	أنواع خبر كان وأخواتها	٧	٢٩	٢٦		المستتر	٣٣	٣٦	٤٢
							٣٤	٣٢	٢٩
		٨	٤٢	٢٧	الأسماء الخمسة	مفهومها	٤١	٩٢	٥٨
إن وأخواتها	مفهوم إن وأخواتها	٩	٩٢	٥٦			٤٢	٨٩	٥٤
		١٠	٨١	٥٨		إعرابها	٥٥	٨٨	٥١
	أنواع خبر إن وأخواتها	١١	٨٣	٥٦			٥٦	٩٢	٥٦
		١٢	٨٤	٥٣	الحال	مفهومه	٤٥	٨١	٥٨
		١٣	٩٢	٥٤		أنواعه	٤٦	٨٣	٥٦
الفعل المضارع	رفع المضارع	١٥	٨٥	٥٧			٤٧	٨٤	٥٣
		٢٨	٩١	٥٩					
	نصب المضارع	٣٦	٨٨	٥٧	النعت	مفهومه	٤٨	٢٩	٢٨
		٣٧	٨٧	٥٢		أنواعه	٥٠	٢٨	٣٨
	جزم المضارع	٣٨	٨٥	٥٧			٥١	٣٣	٢٣
		٣٩	٨٧	٥٩					
	الأفعال الخمسة	٤٣	٨٦	٥٢					
		٤٤	٨٧	٥٩					
الفعل الصحيح والمعتل	الفعل الصحيح وأنواعه	١٨	٤٣	٢٦					
		١٩	٦٦	٢٦					
		٤٠	٥٦	٤٤					
	الفعل المعتل وأنواعه	٢٠	٦٠	٢١					
		٢١	٥٨	٢٢					

يتضح من الجدول السابق أن معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كان مناسبًا، وأن متوسط معامل التمييز أعلى من ٥٠ وهذا تمييز قوي جدًا، وتراوح معامل السهولة (الفهم الصحيح) لمفاهيم سبع، هي: **(أقسام الكلام- إن وأخواتها- الفعل المضارع- النكرة**

والمعرفة- همزة القطع وألف الوصل- الأسماء الخمسة- الحال) فوق ٠.٨٠ فلذلك لا يوجد فهم خطأ في تلك المفاهيم لدى الطلاب.

وفي ضوء نتائج تطبيق الاختبار التشخيصي تم حساب الإجابات التي بها فهم خطأ لبعض المفاهيم النحوية، وتم التوصل إلى المفاهيم الخطأ لدى الطلاب، وبلغت (٥) مفاهيم رئيسة: **(المبتدأ والخبر- كان وأخواتها- الفعل الصحيح والفعل المعتل- الضمائر- النعت)، و(١٢) مفهومًا فرعيًا.**

ففي مفهوم المبتدأ والخبر: يتصور بعض الطلاب أن الخبر يأتي دائمًا بعد المبتدأ مباشرة، أو أنه يقع في بداية الكلام، وأن الخبر المفرد يعني أنه كلمة وتحدة ومفردة، فلا يمكن أن يأتي مضافًا أو بصيغة الجمع.

وفي مفهوم كان وأخواتها: يتصور بعض الطلاب أنها إذا دخلت على الجملة الاسمية ترفع المبتدأ وترفع الخبر، أو أن كان لا تعمل إلا وهي في حالة الماضي، كما يخلط بعضهم بين أخوات كان وأخوات إن.

وفي مفهوم الفعل الصحيح والفعل المعتل: يتصور بعض الطلاب أن الفعل الصحيح هو ما سملت حروفه من حروف العلة في جميع حالاته لا بأصل الفعل فقط، وبعضهم يتصور أنه فعل يدل على حدث يرتبط بزمن سواء في الماضى أو في المضارع، كما يوجد لدى بعضهم خلط بين أنواع الفعل الصحيح؛ السالم والمهموز والمضعف، وكذلك أنواع الفعل المعتل؛ المثال والأجوف والناقص.

وفي مفهوم الضمائر: يتصور بعض الطلاب أن جميع الضمائر المتصلة تكون في محل جر على أنها مضاف إليه، أو أنهم يعربونها على أنها أسماء معربة لا مبنية، كما يخلط بعضهم بين الضمائر وأسماء الإشارة والأسماء الموصولة.

وفي مفهوم النعت: يتصور بعض الطلاب أنه يلزم حالة إعرابية واحدة، ولا يتبع المنعوت، ونسبة كبيرة من الطلاب يتصورون أن النعت يتبع المنعوت في علامة الإعراب (الضمة- الفتحة- الكسرة وغيرها) لا في الحالة الإعرابية نفسها (رفعًا- نصبًا- جرًا).

وقد تم وضع هذه المفاهيم – بتفصيل أنماط الخطأ فيها- في صورة قائمة نهائية؛ للعمل على تصويبها على وفق البحث الحالي باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي سعت إلى تحديد المفاهيم النحوية الخطأ لدى الطلاب بالمرحلة الإعدادية، ومنها دراسة الزهراني (٢٠١٢) التي توصلت إلى وجود فهم خطأ لدى الطلاب في مفاهيم (الخبر- نائب الفاعل- كان وأخواتها- الأسماء الخمسة- الصفة – العطف)، كما تتفق مع دراسة ربعي (٢٠١٨) التي أشارت إلى وجود فهم خطأ لدى الطلاب في (الأسماء الخمسة- كان وأخواتها- إن وأخواتها- الخبر- نائب الفاعل- الفعل الماضى)، ودراسة عبدالعزيز (٢٠٢٠) التي كشفت عن وجود فهم خطأ لدى الطلاب في مفاهيم (الخبر- نائب الفاعل- كان وأخواتها- الفعل الصحيح وأنواعه- والفعل المعتل وأنواعه- الإعراب- البناء- العطف- النعت).

وعن طريق نتائج الاختبار التشخيصي تم تحديد الطلاب الذين لديهم فهم خطأ في هذه المفاهيم، وقد بلغ عددهم (٨٩) طالبًا وطالبة، وتم اختيار (٢٠) طالبة منهم من مدرسة النيل الإعدادية بنات، ليمثلن المجموعة الاستطلاعية للبحث الحالي، و(٣٠) طالبًا وطالبة ممن لديهم فهم خطأ من تلاميذ مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة ليمثلوا مجموعة البحث الأساسية.

وبذلك يكون قد تم تحديد المفاهيم النحوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وكذلك الطلاب الذين لديهم فهم خطأ في المفاهيم النحوية المستهدفة بالبحث الحالي، **وتمت الإجابة عن السؤال الثاني للبحث، ونصه: "ما المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟"**.

٣- قائمة المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي:

لتحديد المفاهيم الدينية اللازمة للطلاب تم تحليل محتوى مقرر التربية الدينية الإسلامية للصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (الفصل الدراسي الأول)، وقد قام الباحث ببناء أداة تحليل المحتوى كما يلي:

١- **الهدف من التحليل:** هدف تحليل المحتوى إلى تحديد المفاهيم الدينية الإسلامية ودلالتها اللفظية المتضمنة بمقرري التربية الدينية الإسلامية للصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (الفصل الدراسي الأول).

٢- **تحديد مادة التحليل ووصفها:** تمثلت مادة التحليل في محتوى مقرري التربية الدينية الإسلامية لطلاب الصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي (للفصل الدراسي الأول) للعام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م.

٣- **تحديد فئات التحليل:** تم استخدم أسلوب الترميز الفوري في تحديد فئات التحليل؛ حيث تم فحص دروس مقرري التربية الدينية الإسلامية؛ لتحديد المفاهيم الدينية الإسلامية المتضمنة فيهما.

٤- **تحديد وحدة التحليل وطريقة العد والتسجيل:** تم اختيار وحدة التحليل في هذا البحث الفقرة التي تتعلق بمفهوم ديني رئيس أو فرعي في المحتوى موضع التحليل، كما تمثلت وحدة العد والقياس في (وحدة الظهور)، وتعني وجود المفهوم من عدمه، وتتسم هذه الطريقة بأنها تعطي معامل ثبات مرتفعا؛ حيث إن القائم بالتحليل عليه أن يتخذ واحدا من قرارين: وجود السمة، أو عدم وجودها.

٥- **إجراءات عملية التحليل:** تم تحديد الفقرات التي خضعت لعملية التحليل في الكتابين وقراءتها جيدا؛ لتحديد المفاهيم الدينية الإسلامية التي تضمنها المقرر، وتحديد المفاهيم الدينية الإسلامية في كل فقرة. وتم إعداد أداة التحليل في صورتها الأولية من محورين: محور رأسي (فئات التحليل)، ومحور أفقي (مقياس تحديد التحليل).

٦- الضبط العلمي لأداة تحليل المحتوى:

أ- **صدق أداة التحليل:** للتحقق من صدق أداة التحليل، تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية، ومختصين في التربية والتعليم

بلغ عددهم (٩) مختصين وموجهين ومعلمين؛ للتأكد من صلاحية الأداة لقياس ما وضعت من أجله.

ب- ثبات تحليل المحتوى:

لمعرفة ثبات التحليل تم استخدام نوعين من الثبات، هما: الثبات عبر الأفراد، والثبات عبر الزمن، حيث قام الباحث بإعادة عملية التحليل بعد ثلاثة أسابيع، ثم قام بحساب معامل الاتفاق والاختلاف بين التحليلين، ثم حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي:

$$C.R = \frac{M2}{N1 + N2}$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين (٩٦,٤%) مما يدل على تمتع أداة التحليل بنسبة ثبات مرتفعة.

جدول (٧) نسب ثبات تحليل المفاهيم الدينية الإسلامية عبر الأفراد وعبر الزمن.

التحليل عبر الزمن	التحليل الأول	التحليل الثاني	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
المفاهيم الناتجة	٧٩	٧٨	٧٨	١	%٩٨,١
التحليل عبر الأفراد	تحليل الباحث	تحليل معلم آخر	نقاط الاتفاق	نقاط الاختلاف	معامل الثبات
المفاهيم الناتجة	٨١	٧٨	٧٨	٣	%٩٤,٧

يتضح من خلال الجدول السابق ثبات أداة التحليل؛ حيث إن متوسط معامل الثبات بلغ (٩٦,٤%) وهي نسبة عالية.

٧- إعداد قائمة المفاهيم الدينية الإسلامية في صورتها الأولية:

بعد أن تم تحليل محتوى مقرر التربية الدينية الإسلامية للصفين السادس الابتدائي والأول الإعدادي، تم التوصل إلى مجموعة من المفاهيم النحوية، ووضعها في صورة قائمة أولية؛ وذلك لعرضها على المحكمين.

وقد طُلب من المحكمين إجراء التعديلات اللازمة على القائمة وفقا لما يرونه مناسبًا، من حيث: مدى مناسبة كل مفهوم للطلاب- مدى سلامة الصياغة العلمية واللغوية لكل مفهوم- إضافة أو تعديل أو حذف ما يرونه ضروريًا لضبط القائمة.

وتضمنت قائمة المفاهيم الدينية الإسلامية أربعة محاور رئيسة، هي: العقيدة، والعبادات، والسيرة النبوية، والآداب والأخلاق السامية.

٨- تحكيم القائمة: تم عرض القائمة في صورتها الأولية على (٩) محكمين؛ وذلك بهدف التوصل إلى القائمة في شكلها النهائي، والأخذ بآرائهم فيما يتعلق بالتعديل والحذف والإضافة.

٩- تعديل القائمة وفقا لنتائج التحكيم:

بعد عرض القائمة على المحكمين، تم حساب الأوزان النسبية لنسب اتفاقهم على المفاهيم الرئيسة والفرعية بالقائمة كما يتضح في الجدول التالي، وذلك من خلال معادلة كوبر (Cooper):

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد الموافقين}}{\text{(عدد الموافقين+ عدد غير الموافقين)}} \times ١٠٠$$

جدول (٨) نسب اتفاق المحكمين على المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي

المحور	المفهوم الرئيس	المفاهيم الفرعية	نسبة الاتفاق
العقيدة	الله جل جلاله	أسماء الله الحسنى.	%١٠٠
	الغيبيات	الشيطان- يوم القيامة- الموت- البعث- الحشر.	%١٠٠
	القرآن الكريم	تعريف القرآن الكريم- آداب التلاوة والاستماع للقرآن الكريم- ليلة القدر- نزول القرآن الكريم- حكمة نزول القرآن الكريم منجمًا.	%١٠٠
	الإسلام	تعريف الإسلام- أركان الإسلام.	%١٠٠
	الإيمان	تعريف الإيمان- أركان الإيمان.	%١٠٠
	الإحسان	تعريف الإحسان.	%٨٨.٩
العبادات	الصلاة	تعريف الصلاة- أركان الصلاة- سنن الصلاة- مبطلات الصلاة- العورة- النوافل- صلاة العيدين- الشفع والوتر- صلاة القيام- الإمامة.	%٨٨.٩
	الصوم	تعريف الصوم- وجوب الصوم- آداب الصوم- مبطلات الصوم.	%٨٨.٩
	الحج	تعريف الحج- حكم الحج- حكمة الحج- أركان الحج- وقت الحج- واجبات الحج- شروط الحج- الأشهر الحرم.	%١٠٠
	الدعاء	الرقية- التوبة- الاستغفار-التسبيح	%١٠٠
السيرة النبوية	محمد ρ	أسرة النبي- مولد النبي- نسب النبي- أخلاق النبي	%١٠٠
	بعثة محمد	مراحل الدعوة	%٨٨.٩
	غزوات النبي	غزوة بدر- غزوة أحد- غزوة الخندق	%١٠٠
	صحابة النبي	خالد بن الوليد- عمرو بن العاص- عثمان بن عفان- عبدالرحمن بن عوف	%١٠٠
	هجرة النبي	الهجرة للحبشة- هجرة النبي- مجتمع المدينة- المعاهدة بين النبي واليهود-إجلاء اليهود عن المدينة.	%١٠٠
	فتح مكة	عام الوفود- بيعة الرضوان- صلح الحديبية.	%١٠٠
الآداب والأخلاق السامية	الآداب والأخلاق السامية	التواضع- المروءة- العطف على الصغار-الحلم- البر-العفو- الحياء- الاستقامة- الشرف- الصبر- الاجتهاد- النصيحة- القدوة الحسنة- الشجاعة.	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن نسب الاتفاق بين المحكمين على المفاهيم الواردة بالقائمة تراوحت بين (٨٨.٩% و ١٠٠%)، وبذلك تم الإبقاء على جميع المفاهيم الواردة في القائمة.

قائمة المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي في صورتها النهائية:

بعد تحكيم القائمة، والتأكد من صدقها من قبل المحكمين، أصبحت قائمة المفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي في صورتها النهائية، والجدول التالي يوضح الأوزان النسبية للقائمة.

جدول (٩) الأوزان النسبية للمفاهيم الدينية الإسلامية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي في صورتها النهائية.

المحور	مجموع المفاهيم الرئيسة	مجموع المفاهيم الفرعية	النسب المئوية من العدد الكلي
العقيدة	٦	١٦	%٢١.١
العبادات	٤	٢٦	%٣٤.٢
السيرة النبوية	٦	٢٠	%٢٦.٣
الاداب والأخلاق السامية	١	١٤	%١٨.٤
المجموع	١٧	٧٦	%١٠٠

يتضح من الجدول السابق، أن قائمة المفاهيم الدينية تحتوي على أربعة محاور، هي: العقيدة وبلغ عدد مفاهيمه (٦) مفاهيم رئيسة و(١٦) مفهومًا فرعيًا، والعبادات واشتمل على (٤) مفاهيم رئيسة و(٢٦) مفهومًا رئيسًا، والسيرة النبوية وبلغ عدد مفاهيمه (٦) مفاهيم رئيسة و(٢٠) مفهومًا فرعيًا، والآداب والأخلاق السامية وتضمن مفهومًا رئيسًا واحدًا و(١٤) مفهومًا فرعيًا، وبهذا يكون إجمالي عدد المفاهيم بالقائمة النهائية (١٧) مفهومًا رئيسًا و(٧٦) مفهومًا فرعيًا،

وبذلك تكون تمت الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث، والذي ينص على:"ما المفاهيم الدينية اللازمة لطلاب الصف الأول الإعدادي؟"

٤- قائمة المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي:

تطلب إعداد قائمة المفاهيم الدينية الخطأ لدى الطلاب إعداد اختبار تشخيصي لطلاب الصف الأول الإعدادي، وقد مر إعداد الاختبار بالإجراءات التالية:

أ- الاختبار التشخيصي لتحديد المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي:

- **تحديد الغرض من الاختبار:** حيث هدف الاختبار إلى تحديد المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي في قائمة المفاهيم الدينية اللازمة لهم.
- **نمط الاختبار وصياغة مفرداته:** استخدم البحث الحالي نمط واحد (أسئلة الاختيار من متعدد)، وتم تصميم (٧٦) مفردة، تتضمن كل مفردة (٣) أجزاء.

الجزء الأول: يتكون من محتوى السؤال مع أربعة بدائل، من بينها إجابة واحدة صحيحة.

الجزء الثاني: أربعة بدائل تعبر عن سبب الاختيار، من بينها سبب واحد صحيح وبقية الأسباب خطأ.

الجزء الثالث: يتكون من مصدر تكون المفهوم لدى الطالب، أربعة بدائل يختار التلميذ أحدها.

وقد روعي في بناء الاختبار ما يلي: أن تكون الصياغة اللغوية للأسئلة واضحة ومحددة- ارتباط الاختيارات ارتباطا وثيقا بالسؤال- تغيير موضع الإجابات الصحيحة وتوزيعها عشوائيًا- عدم تضمين أحد الأسئلة إجابة سؤال سابق له أو تالٍ له- عدم تضمين السؤال الواحد أكثر من إجابة صحيحة وسبب صحيح.

← تعليمات الاختبار:

رُوعي في صياغة تعليمات الاختبار الوضوح والبساطة، ومناسبتها لمستوى الطلاب، والتأكيد على أن درجة الاختبار لا تؤثر على نجاحهم آخر العام، وألا يضع الطالب أكثر من علامة أمام السؤال، مع تحديد زمن الاختبار، وزودت التعليمات بمثال يبين كيفية الإجابة عن أسئلته.

← تقدير الدرجات: تم وضع الدرجات على الاختبار كما يلي:

أ – إجابة خطأ، وسبب خطأ – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
ب – إجابة خطأ، وسبب صحيح – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
ج – إجابة صحيحة، وسبب خطأ – لا يستحق درجة ولديه نمط فهم خطأ.
د – إجابة صحيحة، وسبب صحيح – يستحق درجة ولديه نمط فهم صحيح.

تحكيم الاختبار: تم عرض الصورة الأولية للاختبار على (٩) محكمين، وقد أوصوا بضرورة إجراء بعض التعديلات التي تزيد من موضوعية الاختبار، وقد تم التعديل وفقًا لملاحظاتهم، وبالتالي أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.

التجربة الاستطلاعية للاختبار:

تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الأول الإعدادي بمدرسة المنفلوطي الإعدادية بنات، التابعة لإدارة منفلوط التعليمية، بلغ عددهن (٢٥) تلميذة، وتم تصحيح الاختبار ورصد النتائج، وذلك بهدف التأكد من صدق الاختبار وثباته وحساب الزمن اللازم لتطبيقه، كما يلي:

- **تحديد صدق الاختبار:**

صدق المحتوى أو المضمون:

تم عرض الاختبار على(٩) محكمين مختصين في المناهج وطرق التدريس؛ للتحقق من صدق الاختبار، وتحديد مدى صلاحيته للتطبيق، وفي ضوء ذلك تمت إعادة صياغة بعض مفردات الاختبار لزيادة وضوحها كما تم استبدال بعض المفردات، وأصبح الاختبار في صورته النهائية مكوناً من (٧٦) سؤالاً.

صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاختبار قام الباحث بتطبيقه على المجموعة الاستطلاعية، وتم رصد النتائج، ثم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجة كل سؤال من أسئلة الاختبار بالدرجة الكلية للاختبار، كما يلي:

جدول (١٠): معامل الارتباط بين درجة كل سؤال بالدرجة الكلية للاختبار التشخيصي للمفاهيم الدينية الخطأ للطلاب

المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل	المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل
العقيدة	الله جل جلاله	١	٠.٦٨٥**	السيرة النبوية	محمد	٤٢	٠.٦٧٩**
	الغيبيات	٢	٠.٥٦٦**			٤٣	٠.٥٣٠**
		٣	٠.٥٥٨**			٤٤	٠.٥٤٠**
		٤	٠.٦٨٥**			٤٥	٠.٦٤٢**
		٥	٠.٦٦٤**		بعثة محمد	٤٦	٠.٥٦٦**
		٦	٠.٥٣٠**		غزوات النبي	٤٧	٠.٥٧٧**
	القرآن الكريم	٧	٠.٥٤٠**			٤٨	٠.٤٨١*
		٨	٠.٦٤٢**			٤٩	٠.٦٥١**
		٩	٠.٤٦٢*		صحابة النبي	٥٠	٠.٦٢٩**
		١٠	٠.٦٤٧**			٥١	٠.٥٨٥**
		١١	٠.٥٧٨**			٥٢	٠.٤٨٨*
	الإسلام	١٢	٠.٦٧٩**			٥٣	٠.٥٤٠**
		١٣	٠.٥٦٦**		هجرة النبي	٥٤	٠.٤٦٢*
	الإيمان	١٤	٠.٦٠٩**			٥٦	٠.٥٣٦**
		١٥	٠.٤٦٢*			٥٧	٠.٦٤٢**
	الإحسان	١٦	٠.٦٦٤**			٥٨	٠.٥٦٦**
العبادات	الصلاة	١٧	٠.٥٣٠**			٥٩	٠.٦٨٥**

المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل	المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل الارتباط بالاختبار ككل
		١٨	٠.٦٧٩**		فتح مكة	٦٠	٠.٥٧٧**
		١٩	٠.٦٤٢**			٦١	٠.٤٨١*
		٢٠	٠.٥١٣**			٦٢	٠.٦٤٢**
		٢١	٠.٦٦٤**	الآداب والأخلاق السامية	الآداب والأخلاق السامية	٦٣	٠.٥٨٧**
		٢٢	٠.٤٩٨*			٦٤	٠.٤٦٢*
		٢٣	٠.٤٩٨*			٦٥	٠.٦٢٤**
		٢٤	٠.٦١٠**			٦٦	٠.٤٣٧*
		٢٥	٠.٤٦٢*			٦٧	٠.٥٦٦**
		٢٦	٠.٥٣٦**			٦٨	٠.٥٥٨**
	الصوم	٢٧	٠.٦٤٢**			٦٩	٠.٦١٠**
		٢٨	٠.٤٠٤*			٧٠	٠.٤٣٧*
		٢٩	٠.٦٨٥**			٧١	٠.٦٤٢**
		٣٠	٠.٤٧٣*			٧٢	٠.٤٧٣*
	الحج	٣١	٠.٦٤٢**			٧٣	٠.٦٤٢**
		٣٢	٠.٦٨٥**			٧٤	٠.٦١٠**
		٣٣	٠.٤٦٢*			٧٥	٠.٥٨٧**
		٣٤	٠.٤٦٢*			٧٦	٠.٤٦٢*
		٣٥	٠.٥٣٩**	** عند مستوى (٠.٠١) * عند مستوى (٠.٠٥)			
		٣٦	٠.٥٥٦**				
		٣٧	٠.٥٦٦**				
		٣٨	٠.٦٤٨**				
	الدعاء	٣٩	٠.٥٦٦**				
		٤٠	٠.٧٢٣**				
		٤١	٠.٤٩٤*				

يتضح من الجدول السابق أن جميع الأسئلة مرتبطة مع الدرجة الكلية للاختبار ارتباطًا دالًا إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)؛ مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة عالية من الصدق.

الصدق الذاتي للاختبار:

بحساب الجذر التربيعي لمعامل الثبات وجد أن معامل الصدق الذاتي للاختبار ككل بلغ (٨٨.٢) وهى درجة عالية تؤكد صدق الاختبار.

حساب معامل ثبات الاختبار: تم في هذا البحث استخدام طريقة التجزئة النصفية، وقد تمت تجزئة مفردات الاختبارات إلى جزأين: الأول: يضم الأسئلة ذات الأرقام الفردية ١، ٣، ٥، ٥٥

الثاني: يضم الأسئلة ذات الأرقام الزوجية ٢، ٤، ٦، ٧٦

$$ر = \frac{ن\ مج\ س\ ص - (مج\ س \times مج\ ص)}{(ن\ مج\ س^2 - (مج\ س)^2)(ن\ مج\ ص^2 - (مج\ ص)^2)}$$

وعلى وفق هذه المعادلة تم حساب ثبات الاختبار ككل، واتضح أنه (٠.٧٨)، مما يدل على أن الاختبار التشخيصي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

▪ **تحديد زمن الاختبار:**

تم حساب الزمن المناسب للإجابة عن أسئلة الاختبار التشخيصي عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب في الإجابة وكان (٩٥) دقيقة، وحساب الزمن الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة وكان (١٠٥) دقيقة.

وبحساب متوسط زمن الاختبار الذي استغرقه الطلاب، يصبح الزمن اللازم لتطبيق الاختبار (١٠٠) دقيقة.

وبذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية صالحًا للتطبيق، وتم من خلال الاختبار التشخيصي التوصل إلى المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي كما يلي:

ب- تطبيق الاختبار التشخيصي وحساب معاملات السهولة والتمييز:

تم تطبيق الاختبار التشخيصي على مجموعة من طلاب الصف الأول الإعدادي بلغ عددهم (٢٩١) طالبًا وطالبة بثلاث مدارس بمحافظة أسيوط، هي: مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، ومدرسة النيل الإعدادية بنات، ومدرسة المنفلوطي الإعدادية بنات. وبعد تصحيح الاختبار تم تحليل نتائج إجابات الطلاب عن الاختبار التشخيصي؛ لتعرف معامل التمييز وكذلك معامل السهولة لكل فقرة من فقرات الاختبار.

وتم ترتيب درجات الطلاب تنازليا بحسب درجاتهم في الاختبار التشخيصي، وأخذ نصف المجموعة كمجموعة عليا ونصفها الآخر كمجموعة دنيا، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) معامل السهولة والتمييز للاختبار التشخيصي للمفاهيم الدينية الخطأ لطلاب الصف الأول الإعدادي

المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز	المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز
العقيدة	الله جل جلاله	١	٨٨	٥٤	السيرة النبوية	محمد	٤٢	٩٥	٦٣
	الغيبيات	٢	٣٦	٤٢			٤٣	٨٨	٥٧
		٣	٣٢	٢٩			٤٤	٨٧	٥٢
		٤	٥٦	٤٠			٤٥	٨٥	٥٧
		٥	٨٣	٥٢		بعثة محمد	٤٦	٨٧	٥٧
		٦	٨١	٥٣		غزوات النبي	٤٧	٥٥	٤١
	القرآن الكريم	٧	٨٩	٥٤			٤٨	٤٠	٢٧
		٨	٨٨	٥١			٤٩	٢٩	٢٦
		٩	٨٧	٦٤		صحابة النبي	٥٠	٩٢	٥٨
		١٠	٨٦	٥٤			٥١	٨١	٥٨
		١١	٨٨	٥٣			٥٢	٨٣	٥٦
	الإسلام	١٢	٩١	٥٩			٥٣	٨٤	٥٣
		١٣	٩٢	٥٦		هجرة النبي	٥٤	٨٦	٥٣
	الإيمان	١٤	٨١	٥٨			٥٦	٨٨	٥٣
		١٥	٨٦	٥٤			٥٧	٩١	٥٦
	الإحسان	١٦	٨٣	٥٦			٥٨	٨٣	٥٨
العبادات	الصلاة	١٧	٨٤	٥٣			٥٩	٨٣	٥٦
		١٨	٨١	٥٦		فتح مكة	٦٠	٩٢	٥٦
		١٩	٣١	٢٤			٦١	٨٧	٥٨
		٢٠	٣٥	٣٠			٦٢	٩١	٥٤
		٢١	٦٦	٤١	الآداب	الآداب	٦٣	٨٧	٥٣

المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز	المحور الرئيس	المفهوم الرئيس	رقم السؤال	معامل السهولة	معامل التمييز
		٢٢	٣٨	٢٦	والأخلاق السامية	والأخلاق السامية	٦٤	٨٧	٥١
		٢٣	٦٦	٤٣			٦٥	٨٨	٥٢
		٢٤	٥٤	٣٦			٦٦	٨٦	٥٨
		٢٥	٣٥	٢٤			٦٧	٨٦	٥٣
		٢٦	٥٥	٤١			٦٨	٨٨	٥٧
	الصوم	٢٧	٨٧	٥٩			٦٩	٨٧	٥٧
		٢٨	٩١	٥٨			٧٠	٨٨	٥٨
		٢٩	٨٨	٥٢			٧١	٨٦	٥٦
		٣٠	٨٦	٥٨			٧٢	٩١	٥٤
	الحج	٣١	٨٧	٥٩			٧٣	٨٨	٥٢
		٣٢	٨٥	٥١			٧٤	٨٦	٥٤
		٣٣	٨٦	٥١			٧٥	٨٧	٥٣
		٣٤	٨٤	٥٣			٧٦	٨٧	٥١
		٣٥	٩٢	٥٤					
		٣٦	٨٥	٥٧					
		٣٧	٩١	٥٩					
		٣٨	٩٢	٥٤					
	الدعاء	٣٩	٨٥	٥١					
		٤٠	٨٨	٥١					
		٤١	٨٦	٥٢					

يتضح من الجدول السابق أن معامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار كان مناسبًا، وأن متوسط معامل التمييز أعلى من ٥٠ وهذا تمييز قوي جدا، وتراوح معامل السهولة (الفهم الصحيح) لمفاهيم: **(الله جل جلاله- القرآن الكريم- الإسلام- الإيمان- الإحسان- الصوم- الحج- الدعاء- محمد- بعثة محمد- صحابة محمد- هجرة النبي- فتح مكة- الآداب والأخلاق السامية)** فوق ٠.٨٠ فلذلك لا يوجد فهم خطأ في تلك المفاهيم لدى الطلاب.

وفي ضوء نتائج تطبيق الاختبار التشخيصي تم حساب الإجابات التي بها فهم خطأ لبعض المفاهيم النحوية، وتم التوصل إلى المفاهيم الدينية الخطأ لدى الطلاب، وبلغت (٣) مفاهيم رئيسة: **(الغيبيات- الصلاة- غزوات النبي)، وتضمنت (١٤) مفهومًا فرعيًا.**

<u>ففي مفاهيم الغيبيات:</u> لدى بعض الطلاب فهم خطأ حول الأمور الغيبية كونها لا تقع ضمن محسوسات خبراتهم أو مجال إدراكهم، فيخطئون في تصور الشيطان، وطبيعة خلقه، ونوعه، وكذلك في توضيح حال الناس في الموت، وفي تعريفاته، وفي إدراك بعض علامات الساعة.

<u>وفي مفاهيم الصلاة:</u> يمتلك بعض الطلاب فهمًا خطأ حول بعض المفاهيم التي تتصل بالصلاة، كمعرفة بعض مبطلات الصلاة، وتحديد الحكمة من قصر الصلاة وشروطها، كما يخطأ بعضهم في تحديد القبلة عند الصلاة في القطار أو الباخرة أو الطائرة.

<u>وفي مفاهيم غزوات النبي:</u> يمتلك بعض الطلاب تصورات خطأ حول غزوات النبي، من حيث كونها دفاعية أو هجومية، وفي معرفة بعض آدابها التي حرص عليها النبي وألزم بها الصحابة، وفي أحداث بعض الغزوات كبدر وأحد والخندق، وكذلك يخلط بعضهم في مفهوم كل من الغزوات، والفتوحات، والسرايا.

وتم وضع هذه المفاهيم مفصلة في صورة قائمة نهائية؛ للعمل على علاجها على وفق البحث الحالي باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية.

ومن نتائج الاختبار التشخيصي تم تحديد الطلاب الذين لديهم فهم خطأ في هذه المفاهيم، وقد بلغ عددهم (١٠٢) طالبٍ وطالبة، وتم اختيار (٢٠) طالبة منهم من مدرسة النيل الإعدادية بنات، ليمثلن المجموعة الاستطلاعية للبحث الحالي، و(٣٠) طالبًا وطالبة ممن لديهم فهم خطأ من طلاب مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة ليمثلوا مجموعة البحث الأساسية.

وبذلك يكون قد تم تحديد المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وكذلك الطلاب الذين لديهم فهم خطأ في تلك المفاهيم، **وتمت الإجابة عن السؤال الرابع للبحث، ونصه: "ما المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟".**

← مواد البحث:

١- كتاب الطالب وفقًا لإستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية:

<u>لإعداد كتاب الطالب وفقا لإستراتيجية اقتحم المقترحة تم اتباع الخطوات الإجرائية التالية:</u>

١- تم إعداد كتاب التلميذ في ضوء الصورة النهائية لقائمتي المفاهيم اللغوية (النحوية) الخطأ، والمفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي، وقد اشتمل على مجموعة من الموضوعات المصاغة وفقًا لإستراتيجية اقتحم المقترحة؛ لتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لديهم.

٢- وتم الإفادة من الإطار النظري الذي أُعد في البحث الحالي، والذي تضمن المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ وتصويبها، وإستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء البنائية، وما تضمنه الإطار من أدبيات ودراسات.

٣- وتم مراعاة مجموعة من الأسس التربوية والنفسية والمعرفية عند إعداد كتاب الطالب، منها: تحديد الأهداف العامة والفرعية للبحث بدقة، ومناسبة محتوى الكتاب لخصائص طلاب الصف الأول الإعدادي وقدراتهم، وتنظيم المحتوى بشكل تربوي صحيح، والتكامل بين موضوعات الكتاب، واستخدام أساليب التقويم المناسبة، ومراعاة إيجابية الطلاب ونشاطهم، وكذلك تنوع الأساليب والأنشطة التعليمية في محتوى الكتاب؛ بما يخدم تحقيق الأهداف المرجوة منه.

٤- في ضوء ما سبق تم إعداد كتاب التلميذ، من خلال: تحديد أهداف تدريس الكتاب- إعداد محتوى كتاب الطالب- تحديد الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المناسبة- تحديد خطوات إستراتيجية التدريس (اقتحم) المقترحة المستخدمة في التدريس- إعداد أساليب التقويم.

أ) تحديد أهداف كتاب الطالب:

تحدد الهدف العام للكتاب في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب، كما هدف إلى تحقيق عدد من الأهداف الإجرائية الخاصة بكل موضوع من موضوعات الكتاب، التي رُوعي عند صياغتها بعض الشروط، منها أن: يكون الهدف واضحًا محددًا- يعبر الهدف عن أداء المتعلم- يصف الهدف نواتج التعلم المطلوبة- يكون الهدف قابلًا للملاحظة والقياس.

ب) إعداد الصورة الأولية لمحتوى كتاب الطالب:

في ضوء ما سبق عرضه من نقاط تم إعداد محتوى كتاب الطالب، وقد تكون من عشرة موضوعات تعليمية، تم معالجتها وفقًا لإستراتيجية اقتحم المقترحة؛ بهدف تصويب المفاهيم اللغوية والدينية المستهدفة بالبحث الحالي. وقد اشتمل كتاب الطالب على العناصر التالية: مقدمة- الأهداف العامة والخاصة للبحث- الإستراتيجية المستخدمة في تدريس الكتاب- توجيهات وإرشادات عامة للطلاب- موضوعات الكتاب.

ج) عرض الصورة الأولية لمحتوى كتاب الطالب على المحكمين:

تم عرض الصورة الأولية لمحتوى كتاب الطالب على (٩) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وبعض موجهي ومعلمي اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية؛ للوقوف على تعديلاتهم وآرائهم وتوضيحاتهم، وذلك من خلال بيان: مدى سلامة صياغة محتوى الكتاب من الناحية التربوية في ضوء الأهداف المحددة- الصحة العلمية لصياغة نواتج التعلم المستهدفة- مدى مناسبة الوسائل التعليمية لنواتج التعلم- مدى مناسبة الأنشطة التعليمية لمحتوى الدرس- مدى مناسبة أساليب التقويم لنواتج التعلم المحددة- تعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه مناسبا للكتاب لتحقيق أهدافه.

د) الصورة النهائية لمحتوى كتاب الطالب:

تم إجراء التعديلات التي أشار إليها المحكمون؛ حيث تم تعديل صياغة بعض نواتج التعلم في بعض الموضوعات، ومن ثم أصبح كتاب الطالب في صورته النهائية مشتملًا على: مقدمة، والأهداف العامة والخاصة للبحث، وخطوات الإستراتيجية المستخدمة في تدريس الكتاب، وتوجيهات وإرشادات عامة للطلاب، وموضوعات الكتاب، وقد تضمن كل موضوع من موضوعات الكتاب: عنوان الدرس، والأهداف المستهدفة من الدرس، والمحتوى العلمي للدرس، والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المناسبة، والتقويم.

هـ) تحديد الأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المناسبة:

تم تحديد مجموعة من الأنشطة التعليمية والتقويمية المناسبة للطلاب داخل الكتاب، والتي يؤديها الطلاب بصورة جماعية تعاونية أو فردية تحت إشراف وتوجيهات المعلم؛ بهدف تحقيق الأهداف العامة والخاصة. كما تم استخدام عدد من مصادر التعلم المناسبة، منها: الصور، الرسوم التوضيحية، البطاقات الورقية، أوراق، أقلام، السبورة، وغيرها من المصادر.

و) إعداد أساليب التقويم: اعتمد التقويم في كتاب الطالب المعد على ثلاثة أنواع، هي:

١. **التقويم القبلي:** عن طريق تطبيق أدوات البحث على الطلاب؛ بهدف الوقوف على مستوى تحصيلهم في المفاهيم اللغوية والدينية المستهدفة بالتنمية.
٢. **التقويم البنائي:** ويكون مصاحبا لعملية التعليم والتعلم، والهدف منه الوقوف على مدى تقدم الطلاب وتحقيق نواتج تعلم. ويتضمن تطبيقات الأنشطة، وكذلك أسئلة التقويم الواردة في نهاية كل موضوع من الموضوعات.
٣. **التقويم البعدي:** ويتم بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج، عن طريق تطبيق أدوات البحث على الطلاب؛ بهدف تعرف ما تم تحقيقه من أهداف وُضع من أجلها.

٢- دليل المعلم لاستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية لدى الطلاب:

تم إعداد دليل المعلم؛ وذلك للاسترشاد به عند تدريس كتاب الطالب المعد، وقد تم ذلك وفقًا لما يلي:

أ) إعداد دليل المعلم في صورته الأولية:

واشتمل الدليل في صورته الأولية على: مقدمة، وأهداف الدليل وأهميته، وفلسفته، ومصطلحات ومفاهيم أساسية، مقترحات يمكن الاسترشاد بها، وخطوات إستراتيجية التدريس المقترحة في التدريس، وأهداف البحث العامة والإجرائية، والوسائل والأدوات والأنشطة التعليمية، والخطة الزمنية للتدريس، وأساليب التقويم المتبعة.

ب) عرض دليل المعلم في صورته الأولية على المحكمين:

تم عرض دليل المعلم في صورته الأولية على (٩) من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية، وبعض موجهي ومعلمي اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية؛ وذلك للتأكد من صدقه، وإبداء آرائهم فيما يتعلق بصلاحية الدليل للاستخدام، ووضوح الإرشادات بالدليل، واكتمال عناصر الدليل، والصحة العلمية لصياغة نواتج التعلم، وتعديل أو حذف أو إضافة ما يرونه ضروريًا.

ج) دليل المعلم وفقًا لإستراتيجية اقتحم في صورته النهائية:

بناءً على آراء المحكمين تم إجراء التعديلات اللازمة بدليل المعلم، ومن ثم أصبح في صورته النهائية مشتملًا على: مقدمة- أهداف الدليل وأهميته- فلسفة الدليل- مصطلحات ومفاهيم أساسية يجب أن تتعرفها- مقترحات يمكن الاسترشاد بها- إجراءات إستراتيجية التدريس المقترحة في الدليل- الأهداف العامة والإجرائية- مصادر التعلم والأدوات والأنشطة التعليمية- الخطة الزمنية للتدريس- أساليب التقويم.

أدوات القياس:

(١) الاختبار التحصيلي للمفاهيم اللغوية (النحوية) لطلاب الصف الأول الإعدادي:

تطلب البحث إعداد اختبار للمفاهيم النحوية لطلاب الصف الأول الإعدادي، وذلك كما يلي:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الأول الإعدادي في المفاهيم النحوية المستهدفة علاجها باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة.

ب- **تحديد مواصفات الاختبار:** قام الباحث بإعداد جدول مواصفات للاختبار رُوعي في إعداده الوزن النسبي للمستويات المعرفية للأهداف، وكذلك المفاهيم النحوية التي يقيسها، كما يتضح بالجدول التالي:

جدول (١٢) مواصفات اختبار المفاهيم النحوية لطلاب الصف الأول الإعدادي

المفهوم الرئيس	المفهوم الفرعي	رقم السؤال	المفهوم الرئيس	المفهوم الفرعي	رقم السؤال
المبتدأ والخبر	المبتدأ	١، ٢، ٣	الضمائر	الضمير المتصل	١٨، ١٩، ٢٠
	مفهوم الخبر	٤، ٥، ٦		الضمير المنفصل	٢١، ٢٢، ٢٣
	أنواع الخبر	٧، ٨، ٩		الضمير	٢٤، ٢٥، ٢٦

المفهوم الرئيس	المفهوم الفرعي	رقم السؤال	المفهوم الرئيس	المفهوم الفرعي	رقم السؤال
				المستتر	
كان وأخواتها	مفهوم كان وأخواتها	١٠، ١١	النعت	مفهوم النعت	٢٧، ٢٨
	خبر كان وأخواتها	١٢، ١٣		أنواع النعت	٢٩، ٣٠
الفعل الصحيح والمعتل	الفعل الصحيح وأنواعه	١٤، ١٥			
	الفعل المعتل وأنواعه	١٦، ١٧			

ج- كتابة مفردات الاختبار:

تمت صياغة مفردات الاختبار، بحيث تغطى جميع المفاهيم النحوية المستهدفة، وقد تكون الاختبار من (٣٠) مفردة من نمط الاختيار من متعدد.

د - **تعليمات الاختبار:** روعي عند صياغة تعليمات الاختبار أن تكون مصاغة بلغة سهلة وواضحة للطالب، تحدد الهدف منه، وطريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار، والتأكيد على ضرورة الإجابة عن جميع الأسئلة، وأن نتيجة الاختبار لا تؤثر على درجات الطالب، مع وجود مثال يوضح طريقة الإجابة على أسئلة الاختبار.

هـ- عرض الصورة الأولية للاختبار على المحكمين:

بعد القيام بالخطوات السابقة أصبح اختبار المفاهيم النحوية في صورته الأولية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بلغ عددهم (٩) محكمين؛ لضبطه.

وقد أبدى المحكمون آراءهم في الاختبار، وأشاروا إلى مناسبته، وأشار بعض المحكمين إلى تعديل الصياغة في بعض الأسئلة، وقد تم إجراء التعديلات اللازمة، وأصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.

ح- ضبط الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الأول الإعدادي (غير مجموعة البحث الأساسية) قوامها (٢٠) طالبة بمدرسة النيل الإعدادية بنات بإدارة أبنوب التعليمية بمحافظة أسيوط، ممن أثبتت نتائج الاختبار التشخيصي وجود فهم خطأ لديهن في المفاهيم النحوية المحددة بالبحث، وهدف ضبط الاختبار إلى حساب معامل الصدق، وحساب معامل الثبات، ومعامل السهولة والصعوبة للاختبار، وتحديد زمنه.

ز- تصحيح الاختبار: تم تصحيح الاختبار بعد إجابة طلاب المجموعة الاستطلاعية على فقراته، حيث حُددت درجة واحدة لكل فقرة، وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها الطالب محصورة بين (صفر- ٣٠) درجة، وقام الباحث بتحليل نتائج إجابات الطلاب على أسئلة الاختبار، لتحديد صدقه وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة.

١- صدق الاختبار:

الصدق المنطقي (صدق المحتوى) للاختبار:

اعتمد الباحث في تحديد صدق الاختبار على صدق المحتوى، وقد تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد العرض على (٩) محكمين مختصين في المناهج وطرق التدريس، وإجراء التعديلات اللازمة بناءً على آرائهم.

صدق الاتساق الداخلي:

للاطمئنان على صدق اختبار المفاهيم النحوية اعتمد الباحث على صدق الاتساق الداخلي للاختبار على معاملات الارتباط بين فقرات اختبار المفاهيم النحوية والدرجة الكلية للاختبار، كما بالجدول التالي:

جدول(١٣) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية

رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى	رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى	رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى
١	٠.٤٠٣	٠.٠٥	١١	٠.٤٩٥	٠.٠١	٢١	٠.٣٩٩	٠.٠٥
٢	٠.٤٤٢	٠.٠٥	١٢	٠.٣٦٩	٠.٠٥	٢٢	٠.٥٥٥	٠.٠١
٣	٠.٥٠٦	٠.٠١	١٣	٠.٥٧٨	٠.٠١	٢٣	٠.٤١٨	٠.٠٥
٤	٠.٤٩٩	٠.٠١	١٤	٠.٣٦٩	٠.٠٥	٢٤	٠.٤٥٥	٠.٠٥
٥	٠.٤٢٤	٠.٠٥	١٥	٠.٤٢٤	٠.٠٥	٢٥	٠.٤٣٣	٠.٠٥
٦	٠.٤٧٤	٠.٠١	١٦	٠.٤٩٥	٠.٠١	٢٦	٠.٣٦٤	٠.٠٥
٧	٠.٤٢٧	٠.٠٥	١٧	٠.٦٢١	٠.٠١	٢٧	٠.٤٢٧	٠.٠٥
٨	٠.٥٤٧	٠.٠١	١٨	٠.٤٧٤	٠.٠١	٢٨	٠.٥٢٠	٠.٠١
٩	٠.٤٥٣	٠.٠٥	١٩	٠.٤٧٣	٠.٠١	٢٩	٠.٥٧٨	٠.٠١
١٠	٠.٥٩٢	٠.٠١	٢٠	٠.٤٥٥	٠.٠٥	٣٠	٠.٤٧٣	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق **أن** جميع قيم معاملات الارتباط بين أسئلة الاختبار والدرجة الكلية له كانت دالة عند مستويي(٠.٠١، و ٠.٠٥)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار المفاهيم النحوية.

٢- حساب معامل ثبات الاختبار:

لحساب ثبات اختبار المفاهيم النحوية تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ"، حيث طُبق الاختبار على المجموعة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٠) طالبة، وقد بلغ معامل الثبات للاختبار ككل (٠.٨٦) وهي نسبة دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على ارتفاع نسبة ثبات اختبار المفاهيم النحوية، وصلاحيته للتطبيق.

٣- تحديد زمن الاختبار: تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن اختبار المفاهيم النحوية عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار وبلغ (٣٥) دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة (٤٥) دقيقة، ثم حساب متوسط الزمن، وبذلك أصبح زمن الاختبار(٤٠) دقيقة.

٤- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

تم حساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار باستخدام المعادلتين الآتيتين:

$$\text{معامل السهولة} = \frac{\text{عدد الإجابات الصحيحة}}{\text{عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة}}$$

معامل الصعوبة = ١- معامل السهولة. (أحمد وعلي، ٢٠٠٦، ٢١٨).

وبتطبيق المعادلتين السابقتين وجد أن معاملات الصعوبة تراوحت ما بين (٠,٢٤، ٠,٤٧)، ومعاملات السهولة تراوحت بين (٠,٥٣، ٠,٧٦)، مما يدل على مناسبة مستوى درجة صعوبة وسهولة الفقرات، حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من ٠,٢٠ وأقل من ٠.٨٠ ، ويهدف حساب درجة الصعوبة لفقرات الاختبار إلى حذف الفقرات التي تقل درجة سهولتها عن٠,٢٠ أو تزيد عن ٠,٨٠. وتم حساب معامل التمييز باستخدام المعادلة الآتية:

معامل التمييز = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا– عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

×١٠٠%

عدد أفراد إحدى المجموعتين

وتراوحت جميع معاملات التمييز لفقرات الاختبار بين (٠,٣٤، ٠,٥٤) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من(٠، ٢٠)، فتم الإبقاء على جميع الفقرات، كما بالجدول التالي:

جدول (١٤) معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لأسئلة اختبار المفاهيم النحوية

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	١٦	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٣٤
٢	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	١٧	٠.٢٤	٠.٧٦	٠.٥٤
٣	٠.٤٧	٠.٥٣	٠.٥٤	١٨	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠
٤	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠	١٩	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٤٧
٥	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧	٢٠	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠
٦	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	٢١	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧
٧	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	٢٢	٠.٣١	٠.٦٩	٠.٤٧
٨	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	٢٣	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٤٠
٩	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٥٤	٢٤	٠.٤٤	٠.٥٣	٠.٤٧
١٠	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٣٤	٢٥	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٤٧
١١	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠	٢٦	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠
١٢	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٤٧	٢٧	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠
١٣	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧	٢٨	٠.٢٤	٠.٧٦	٠.٤٧
١٤	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	٢٩	٠.٢٤	٠.٧٦	٠.٣٤
١٥	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	٣٠	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٧

ح- الصورة النهائية لاختبار المفاهيم النحوية لطلاب الصف الأول الإعدادي:

بعد إجراء التعديلات اللازمة لمفردات الاختبار في ضوء آراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية وضبطه، أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزًا للتطبيق على مجموعة البحث، متضمنًا:

- مفهوم المبتدأ والخبر: واشتمل على (٩) أسئلة. - مفهوم كان وأخواتها: واشتمل على (٤) أسئلة.
- مفهوم الفعل الصحيح والفعل المعتل: وشمل (٤) أسئلة. - مفهوم الضمائر: واشتمل على (٩) أسئلة.

- مفهوم النعت: وشمل (٤) أسئلة.

وبذلك تكون الاختبار من (٣٠) سؤالًا، غطت جميع المفاهيم النحوية المستهدفة بالبحث.

(٢) الاختبار التحصيلي للمفاهيم الدينية لطلاب الصف الأول الإعدادي:

مر إعداد اختبار المفاهيم الدينية بالخطوات الإجرائية التالية:

أ- **تحديد الهدف من الاختبار:** هدف الاختبار إلى قياس مستوى طلاب الصف الأول الإعدادي في المفاهيم الدينية المستهدف علاجها باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة.

ب- **تحديد مواصفات الاختبار:** قام الباحث بإعداد جدول مواصفات للاختبار رُوعي في إعداده الوزن النسبي للمستويات المعرفية للأهداف، وكذلك المفاهيم النحوية التي يقيسها، كما بالجدول التالي:

جدول (١٥) مواصفات اختبار المفاهيم الدينية لطلاب الصف الأول الإعدادي

المحور	المفهوم الرئيس	المفهوم الفرعي	رقم السؤال
العقيدة	الغيبيات	الشيطان	١، ٢
		يوم القيامه	٣، ٤
		الموت	٥، ٦، ٧
العبادات	الصلاة	سنن الصلاة	٨، ٩
		مبطلات الصلاة	١٠، ١١
		العوره	١٢، ١٣
		النوافل	١٤، ١٥
		صلاة العيدين	١٦، ١٧
		الشفع والوتر	١٨، ١٩
		صلاة القيام	٢٠، ٢١
		الإمامه	٢٢، ٢٣
سيرة النبي	غزوات النبي	غزوة بدر	٢٤، ٢٥
		غزوة احد	٢٦، ٢٧
		غزوة الخندق	٢٨، ٢٩، ٣٠

ج- كتابة مفردات الاختبار:

تكون الاختبار من (٣٠) مفردة من نمط الاختيار من متعدد، وروعي عند وضع البدائل أن يكون التوزيع العشوائي للإجابات- لكل سؤال أربعة بدائل- عدم تضمين السؤال أكثر من إجابة صحيحة.

د - **تعليمات الاختبار:** روعي عند صياغة تعليمات الاختبار أن تكون مصاغة بلغة سهلة وواضحة للطالب، وتحدد الهدف من الاختبار، وطريقة الإجابة عن أسئلته تحديداً دقيقاً، والتأكيد على ضرورة الإجابة عن جميع الأسئلة، وأن نتيجة الاختبار لا تؤثر على درجات الطالب، مع وجود مثال يوضح طريقة الإجابة على الأسئلة.

هـ- عرض الصورة الأولية للاختبار على المحكمين:

بعد القيام بالخطوات السابقة أصبح اختبار المفاهيم الدينية في صورته الأولية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق تدريس اللغة العربية والدراسات الإسلامية بلغ عددهم (٩) محكمين؛ للحكم على مدى صلاحيته للتطبيق في المجال الميداني، وضبطه.

وقد أبدى المحكمون آراءهم في الاختبار، وبإجراء التعديلات اللازمة وفقًا لآرائهم ومقترحاتهم، أصبح الاختبار صالحًا للتطبيق على المجموعة الاستطلاعية.

ح- ضبط الاختبار:

تم تطبيق الاختبار على مجموعة استطلاعية من طلاب الصف الأول الإعدادي (غير مجموعة البحث الأساسية) قوامها (٢٠) طالبة بمدرسة النيل الإعدادية بنات بإدارة أبنوب التعليمية بمحافظة أسيوط، ممن أثبتت نتائج الاختبار التشخيصي وجود فهم خطأ لديهن في المفاهيم الدينية المحددة بالبحث.

ز- تصحيح الاختبار:

تم تصحيح الاختبار بعد إجابة تلاميذ المجموعة الاستطلاعية على فقراته، حيث حُددت درجة واحدة لكل فقرة، وبذلك تكون الدرجة التي حصل عليها الطالب محصورة بين(صفر- ٣٠) درجة، وقام الباحث بتحليل نتائج إجابات التلاميذ على أسئلة الاختبار، لتحديد صدقه وثباته ومعاملات السهولة والصعوبة.

١- صدق الاختبار:

الصدق المنطقي (صدق المحتوى) للاختبار:

اعتمد الباحث في تحديد صدق الاختبار على صدق المحتوى، وقد تم التأكد من أن مفردات الاختبار صادقة بعد العرض على (٩) محكمين مختصين في المناهج وطرق التدريس، وإجراء التعديلات اللازمة.

صدق الاتساق الداخلي:

للاطمئنان على صدق اختبار المفاهيم الدينية تم حساب معاملات الارتباط بين فقرات اختبار المفاهيم الدينية والدرجة الكلية للاختبار، كما يتضح بالجدول التالي:

جدول (١٦) معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من الفقرات مع الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم الدينية

رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى	رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى	رقم السؤال	معامل الارتباط	عند مستوى
١	٠.٦٢٠	٠.٠١	١١	٠,٩٠٨	٠.٠١	٢١	٠.٨٦٢	٠.٠١
٢	٠.٩٠٦	٠.٠١	١٢	٠.٩٦٤	٠.٠١	٢٢	٠.٧١٣	٠.٠١
٣	٠.٩٠٨	٠.٠١	١٣	٠.٨٣٠	٠.٠١	٢٣	٠.٦٢٠	٠.٠١
٤	٠.٨٣١	٠.٠١	١٤	٠.٦٩٨	٠.٠١	٢٤	٠.٩٦٥	٠.٠١
٥	٠.٨٣٢	٠.٠١	١٥	٠.٩٦٤	٠.٠١	٢٥	٠.٦٩٧	٠.٠١
٦	٠.٧١٥	٠.٠١	١٦	٠.٩٠٢	٠.٠١	٢٦	٠.٩٠٨	٠.٠١
٧	٠.٩٦٣	٠.٠١	١٧	٠.٩٠١	٠.٠١	٢٧	٠.٨٣٤	٠.٠١
٨	٠.٦٩٩	٠.٠١	١٨	٠.٨٦٢	٠.٠١	٢٨	٠.٧١٥	٠.٠١
٩	٠.٩٦٤	٠.٠١	١٩	٠.٦٢٠	٠.٠١	٢٩	٠.٩٦٤	٠.٠١
١٠	٠.٩٠٢	٠.٠١	٢٠	٠.٨٦٠	٠.٠١	٣٠	٠.٨٦٠	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين أسئلة الاختبار والدرجة الكلية له كانت دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي لاختبار المفاهيم الدينية.

٢- حساب معامل ثبات الاختبار:

لحساب ثبات الاختبار تم استخدام معادلة "ألفا كرونباخ"، وقد بلغ (٠.٩١) وهي نسبة دالة عند مستوى (٠.٠١)، مما يدل على ارتفاع نسبة ثبات اختبار المفاهيم الدينية، وصلاحيته للتطبيق على مجموعة البحث.

٣- تحديد زمن الاختبار:

تم حساب الزمن اللازم للإجابة عن اختبار المفاهيم الدينية عن طريق حساب الزمن الذي استغرقه أول طالب في الإجابة عن أسئلة الاختبار وبلغ (٣٠) دقيقة، والزمن الذي استغرقه آخر طالب في الإجابة (٥٠) دقيقة، وتم حساب متوسط الزمن، وأصبح زمن الاختبار(٤٠) دقيقة.

٤- حساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للاختبار:

قام الباحث بحساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لكل سؤال من أسئلة الاختبار بالمعادلتين الآتيتين:

معامل السهولة = عدد الإجابات الصحيحة

عدد الإجابات الصحيحة + عدد الإجابات الخاطئة

معامل الصعوبة = ١- معامل السهولة. (أحمد وعلي، ٢٠٠٦، ٢١٨).

وبتطبيق المعادلتين السابقتين وجد أن معاملات الصعوبة تراوحت ما بين (٠,٢٣، ٠,٤٩)، ومعاملات السهولة تراوحت بين (٠,٥٣، ٠,٧٦)، مما يدل على مناسبة مستوى درجة صعوبة وسهولة الفقرات، حيث كانت معاملات الصعوبة أكثر من ٠,٢٠ وأقل من ٠.٨٠.

وتم حساب معامل التمييز باستخدام المعادلة الآتية:

معامل التمييز = عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا– عدد الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

عدد أفراد إحدى المجموعتين ×١٠٠%

وتراوحت جميع معاملات التمييز للفقرات بين (٠,٣٥، ٠,٥٦) للتمييز بين إجابات الفئتين العليا والدنيا، ويقبل علم القياس معامل التمييز إذا بلغ أكثر من(٠، ٢٠)، وبذلك تم الإبقاء على جميع الفقرات، كما بالجدول التالي:

جدول (١٧) معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز لأسئلة اختبار المفاهيم الدينية

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
١	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧	١٦	٠.٣٠	٠.٧٠	٠.٤٧
٢	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠	١٧	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٤٧
٣	٠.٤٤	٠.٥٦	٠.٤٠	١٨	٠.٢٣	٠.٧٦	٠.٥٦
٤	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	١٩	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠
٥	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٣٤	٢٠	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧
٦	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	٢١	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠
٧	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	٢٢	٠.٣١	٠.٦٩	٠.٤٧

رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز	رقم السؤال	معامل الصعوبة	معامل السهولة	معامل التمييز
٨	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠	٢٣	٠.٣٧	٠.٦٣	٠.٤٧
٩	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٥٤	٢٤	٠.٤٤	٠.٥٣	٠.٤٧
١٠	٠.٢٤	٠.٧٦	٠.٤٩	٢٥	٠.٣٣	٠.٧٠	٠.٣٥
١١	٠.٢٤	٠.٧٦	٠.٣٤	٢٦	٠.٤٠	٠.٦٠	٠.٤٠
١٢	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٧	٢٧	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠
١٣	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٧	٢٨	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠
١٤	٠.٤٩	٠.٥٣	٠.٥٤	٢٩	٠.٣٤	٠.٦٦	٠.٤٠
١٥	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠	٣٠	٠.٢٧	٠.٧٣	٠.٤٠

ح- الصورة النهائية لاختبار المفاهيم الدينية لطلاب الصف الأول الإعدادي:

بعد إجراء التعديلات اللازمة لمفردات الاختبار في ضوء آراء المحكمين ونتائج التجربة الاستطلاعية، وبعد التأكد من ثبات الاختبار وصدقه ومناسبة معامل السهولة والصعوبة لمفرداته، أصبح الاختبار في صورته النهائية جاهزًا للتطبيق على مجموعة البحث، متضمنًا:

- مفهوم الغيبيات: واشتمل على (٧) أسئلة.
- مفهوم الصلاة: واشتمل على (١٦) أسئلة. - مفهوم غزوات النبي: وشمل (٧) أسئلة.

وبذلك تكون الاختبار من (٣٠) سؤالًا، غطوا جميع المفاهيم الدينية المستهدفة بالبحث.

تجربة البحث

بعد الانتهاء من إعداد أدوات البحث ومواده، والحصول على الموافقات الإدارية اللازمة لتطبيقه، قام الباحث بتطبيق تجربة البحث بمدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة التابعة لإدارة منفلوط التعليمية بمحافظة أسيوط، وتم تنفيذ التجربة من خلال: تحديد مجتمع البحث- اختيار مجموعة البحث- وضع خطة زمنية لتطبيق البحث- التطبيق القبلي لأداتي البحث- تطبيق البحث- تطبيق أداتي البحث بعديًا، وذلك كما يلي:

- **مجتمع البحث:** تمثل في طلاب الصف الأول الإعدادي، عددهم (٢٩١) طالبًا وطالبة بثلاث مدارس بمحافظة أسيوط: مدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة، ومدرسة النيل الإعدادية، ومدرسة المنفلوطي الإعدادية بنات.
- **مجموعة البحث:** تكونت من (٣٠) طالبًا وطالبة بالصف الأول الإعدادي بمدرسة بني شقير الإعدادية المشتركة لعام ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م، ممن أثبتت نتائج الاختبار التشخيصي أن لديهم فهمًا خطأ في المفاهيم اللغوية والدينية المحددة بالبحث الحالي.
- **زمن تطبيق البحث:** تم تطبيق البحث خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م، وقد استغرق تدريس الموضوعات شهرًا، علمًا بأنه تم تخصيص أوقات إضافية لتطبيق أدوات البحث، كما بالجدول التالي:

جدول (١٨) الخطة الزمنية لتطبيق البحث باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة

التطبيق	الفترة الزمنية
التجربة الاستطلاعية للاختبارين للتشخيص	الإثنين ٢٥/ ١١/ ٢٠١٩م والثلاثاء ٢٦/ ١١/ ٢٠١٩م
تطبيق اختباري التشخيص	الأربعاء ٢٧/ ١١/ ٢٠١٩م والخميس ٢٨/ ١١/ ٢٠١٩م
التطبيق القبلي لأداتي البحث	الأحد ١/ ١٢/ ٢٠١٩م والإثنين ٢/ ١٢/ ٢٠١٩م
تطبيق تجربة البحث	من الأربعاء ٤/ ١٢/ ٢٠١٩م حتى الأحد ٢٩/ ١٢/ ٢٠١٩م

التطبيق	الفترة الزمنية
التطبيق البعدي لأداتي البحث	الخميس ٢/ ١/ ٢٠٢٠م والسبت ٤/١/٢٠٢٠م

وبعد الانتهاء من تطبيق إستراتيجية اقتحم المقترحة على مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الإعدادي ذوي الفهم الخطأ بالمفاهيم اللغوية والدينية، وتطبيق أداتي البحث (اختبار المفاهيم اللغوية- اختبار المفاهيم الدينية) بعديًا، تم رصد الدرجات ومعالجة نتائج الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لأدوات البحث؛ للتحقق من مدى تحقق أهداف البحث الحالي، وذلك باستخدام بعض المعادلات الإحصائية اللازمة.

- **المعالجة الإحصائية للبيانات بالبحث:**

تم إجراء المعالجة الإحصائية عن طريق الحاسب الآلي باستخدام البرنامج الإحصائي "SPSS" (الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences). **وقد استخدم البحث المعادلات الإحصائية التالية:** معادلة حساب نسبة الاتفاق- معامل الثبات- معامل الصدق- معادلة حساب زمن تطبيق الاختبار- المتوسط الحسابي- الانحراف المعياري- اختبار "ت"- معادلة حجم الأثر.

نتائج البحث

❖ **للإجابة عن السؤال الخامس للبحث، ونصه: "ما مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟"**

تم التوصل للإجابة عن هذا السؤال من خلال التجربة الميدانية للبحث، وإجراء المعالجات الإحصائية لبيانات التطبيقين القبلي والبعدي لأدواته على مجموعة البحث. كما يوضح الجدول التالي .

جدول (١٩) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها لدرجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم النحوية

المفهوم الرئيس	التطبيق القبلي		التطبيق البعدى		قيمة ت	الدلالة عند ٠.٠١	حجم الأثر
	م	ع	م	ع			
المبتدأ والخبر	٠.٩١	٠.٥١١	٢.٢٥	٠.٨٦٠	٨.٠٧٠	دالة	٠.٧١
كان وأخواتها	٠.٧٧	٠.٧٤٤	٢.٠٩	٠.٧٨٧	٧.٣٤٧	دالة	٠.٧٠
الفعل الصحيح والمعتل	٠.٦٧	٠.٦١٩	٢.٠٥	٠.٧٦٧	٨.٩٧٠	دالة	٠.٧٣
الضمائر	٠.٢١	٠.٣٨١	٠.٨٢	٠.٤٠٩	٦.٢٤٠	دالة	٠.٦١
النعت	١.١٤	٠.٧٨١	٢.٦٢	٠.٨١٦	٧.٦٤٣	دالة	٠.٧١
اختبار المفاهيم ككل	٥.٩٧	٣.١٩١	١٦.٦٧	٣.٧٤٩	١٧.١٦٧	دالة	٠.٩٢

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي مجموع درجات طلاب مجموعة البحث في اختبار المفاهيم النحوية ككل للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي للاختبار (٥.٩٧)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (١٦.٦٧)، وكان متوسط الفرق بينهما (١٠.٧) لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم الأثر للاختبار ككل (٠.٩٢) وهو حجم أثر كبير، مما يؤكد حدوث تحسن واضح في فهم المفاهيم النحوية بطريقة صحيحة لدى طلاب مجموعة البحث بعد تطبيق البحث.

ويتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم النحوية ككل لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١)؛ حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١٧.١٦٧)، وهي قيمة دالة عند ذلك المستوى، وهذا يدل على أن هناك تحسنًا واضحًا في فهم المفاهيم النحوية ككل فهمًا صحيحًا لدى مجموعة البحث بعد تطبيق الإستراتيجية.

فتشير النتائج إلى أن هناك تحسنًا ملحوظًا لدى مجموعة البحث من طلاب الصف الأول الإعدادي في فهم المفاهيم النحوية المستهدفة الرئيسة والفرعية فهمًا صحيحًا بعد تطبيق البحث.

وقد يُعزى التحسن في فهم المفاهيم اللغوية (النحوية) المستهدفة بعد استخدام إستراتيجية اقتحم إلى تركيزها بشكل رئيس على البنية المعرفية لدى الطالب، بإتاحة الفرصة له من خلال خطواتها، بالإفاضة بكل ما يملك من معارف ومعلومات حول المفهوم، ثم مناقشته في مواضع الخطأ من قبل المعلم في التصورات لديه بطريقة إقناعية قائمة على التحاور والمناقشة، وكذلك التأكد من فهم الطالب للمفهوم موضع الدراسة بطريقة صحيحة من خلال تطبيقه وممارسته في عدة مواقف وببعض الأنشطة المختلفة، فالطالب وفق إستراتيجية اقتحم المقترحة هو أساس عملية التعلم، يعدل من معرفته ويدرك العلاقات الصحيحة بين المفاهيم، ويطبق ما تم تعلمه، وذلك بمساعدة معلمه، الذي يقوم بدور الميسر والمحفز والمقوم لا الملقن.

كما يتضح من الجدول السابق قيم حجم الأثر لإستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم النحوية الخطأ، حيث بلغت قيم حجم الأثر للمفاهيم الرئيسة (المبتدأ والخبر–كان وأخواتها–الفعل الصحيح والفعل المعتل– الضمائر– النعت) بالترتيب (٠.٧١– ٠.٧٠– ٠.٧٣– ٠.٦١– ٠.٧١) وجميعها قيم دالة عند مستوى ٠.١، وبلغت قيمة حجم الأثر للاختبار ككل (٠.٩٢) وهي قيمة دالة بصورة كبيرة؛ مما يدل على كفاءة إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم النحوية الخطأ لدى الطلاب مجموعة البحث.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أشارت إلى أنه يمكن تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والنحوية لدى المتعلمين باستخدام الأساليب والإستراتيجيات التدريسية المناسبة، كدراسة محمود (٢٠٠٥)، ودراسة الزهراني (٢٠١٢)، ودراسة خضير (٢٠١٣)، ودراسة أبو الخير (٢٠١٧)، ودراسة ربعي (٢٠١٨)، ودراسة عبدالعال (٢٠١٨)، ودراسة عبدالعزيز (٢٠٢٠).

❖ **للإجابة عن السؤال السادس من أسئلة البحث، ونصه: "ما مدى كفاءة استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم الدينية الخطأ لدى طلاب الصف الأول الإعدادي؟"**

تم التوصل للإجابة عن هذا السؤال من خلال التجربة الميدانية للبحث، ثم إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة لبيانات التطبيقين القبلي والبعدي على مجموعة البحث. كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٢٠) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة "ت" ودلالتها لدرجات مجموعة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي في اختبار المفاهيم الدينية

المفهوم الرئيس	التطبيق القبلي		التطبيق البعدى		قيمة ت	الدلالة ٠.٠١	حجم الأثر
	م	ع	م	ع			
الغيبيات	٠.٦٧	٠.٦١٩	٢.٠٧	٠.٧٦٩	٨.٩٦٨	دالة	٠.٧٤
الصلاة	٠.٦٤	٠.٦٨١	١.٧٤	٠.٧٥٤	٧.٩٦٨	دالة	٠.٧١
غزوات النبي	٠.٤٤	٠.٥٦٧	١.٥٤	٠.٦٣٤	٨.٤٦١	دالة	٠.٧٢
اختبار المفاهيم ككل	١.٧٥	١.٨٦٧	٥.٣٥	٢.١٥٧	١٧.٢٧٥	دالة	٠.٩٢

يتضح من الجدول السابق وجود فرق بين متوسطي مجموع درجات طلاب مجموعة البحث في اختبار المفاهيم الدينية ككل للتطبيقين القبلي والبعدي لصالح التطبيق البعدي؛ حيث بلغ المتوسط في التطبيق القبلي للاختبار (١.٧٥)، بينما بلغ في التطبيق البعدي (٥.٣٥)، وكان متوسط الفرق بينهما (٣.٦) لصالح التطبيق البعدي، كما بلغ حجم الأثر للاختبار ككل (٠.٩٢) وهو حجم أثر كبير، مما يؤكد حدوث تحسن واضح في فهم المفاهيم الدينية بطريقة صحيحة لدى تلاميذ مجموعة البحث بعد تطبيقه.

ويتضح وجود فرق دال إحصائيًا بين متوسطي درجات الطلاب في التطبيقين القبلي والبعدي لاختبار المفاهيم الدينية ككل لصالح التطبيق البعدي عند مستوى (٠.٠١)؛ حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (١٧.٢٧٥) وهي قيمة دالة عند ذلك المستوى، مما يدل على أن هناك تحسنًا واضحًا في فهم المفاهيم الدينية ككل فهمًا صحيحًا لدى مجموعة البحث بعد تطبيق الإستراتيجية المقترحة.

ويمكن تفسير ذلك بأن التدريس وفق إستراتيجية اقتحم أسهم في إثارة تفكير الطلاب واهتمامهم، وأكد دورهم الإيجابي في عملية التعليم من خلال خطواتها المتتابعة (اعرض- قاوم- تحاور- حدد- مارس)، التي ترتكز حول الطالب وما يمتلكه من معارف وخبرات سابقة؛ حيث إنها عملت على تحديد موضع الفهم الخطأ لدى الطالب في المفهوم الديني بدقة، وسعت إلى استبداله بالمفهوم الصحيح وفق تعاليم الدين الإسلامي، من خلال تقديم وعرض الأدلة المختلفة من الكتاب والسنة، وكذلك محاورة التلاميذ بشكل منطقي وبصورة إقناعية، ثم التأكد من اكتساب الطالب المفهوم بصورته الصحيحة، وتطبيقه في أكثر من موقف.

كما يتضح من الجدول السابق قيم حجم الأثر لإستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم الدينية، حيث بلغت قيم حجم الأثر للمفاهيم الرئيسة (الغيبيات- الصلاة- غزوات النبي) بالترتيب (٠.٧٤- ٠.٧١- ٠.٧٢) وجميعها قيم دالة عند مستوى ٠.١، وبلغت قيمة حجم الأثر للاختبار ككل (٠.٩٢) وهي قيمة دالة بصورة كبيرة؛ مما يدل على كفاءة إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم الدينية الخطأ لدى الطلاب.

وتتفق نتائج البحث الحالي مع نتائج البحوث والدراسات السابقة التي أشارت إلى أنه يمكن تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم الدينية لدى المتعلمين باستخدام الأساليب والإستراتيجيات التدريسية المناسبة، مثل دراسة أبو لبن وسالم، (٢٠١٣)، ودراسة محمود وآخرين (٢٠١٦)، ودراسة الشرنوبي (٢٠١٧).

ويمكن تفسير نتائج البحث كما يلي:

قد يرجع أثر إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى الطلاب إلى ما يلي:

- اعتماد إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية بشكل رئيس على دور المتعلم، وتكوين بنيته المعرفية، واختبارها، وإعادة بنائها بما يتفق مع المعرفة السليمة، فمن خلال أولى خطوات الإستراتيجية "اعرض" تمكن المعلم من إثارة معارف الطالب وإتاحة الفرصة له للتعبير عن كل ما لديه من خبرات حول المفهوم اللغوي والديني، ومن ثم تحديد موضع الفهم الخطأ لدى الطالب بدقة، ومن خلال الخطوة الثانية "قاوم" أحدث المعلم لدى الطالب نوعًا من الصراع الفكري الذي قلل من ثقته بتصوره الخطأ للمفهوم، ودفعه إلى تعرف والكشف عن مدى دقة ما لديه من معلومات حوله، يلي ذلك الخطوة الثالثة "تحاور" التي يتيح فيها المعلم للطالب الفرصة للحوار والمناقشة وعرض وجهة نظره بموضوعية، فيتحاورون معًا بمنطقية، في سبيل استبدال المفهوم الخطأ بآخر صحيح لدى الطالب بصورة مقنعة، وعن طريق خطوة "حدد" يقوم المعلم بتحديد وتوضيح خصائص المفهوم بصورته الصحيح، ودلالته اللفظية الدقيقة، مع التدليل على صحته بالأمثلة المتنوعة، وتختتم خطوات إستراتيجية اقتحم المقترحة بخطوة "مارس" التي تعزز الفهم الصحيح للمفهوم المتعلم من خلال ممارسته في عدة أنشطة ومواقف، كل ما سبق كان له دور مؤثر في تصويب الفهم الخطأ لدى الطلاب في المفاهيم اللغوية والدينية المستهدفة بالبحث.
- وضوح مؤشرات الأداء لأدوار كل من المعلم والمتعلم في كل خطوة من خطوات إستراتيجية اقتحم المقترحة، ساعد في الالتزام بها، واتخاذها كمعايير عند تطبيق الإستراتيجية، مما أسهم في تنفيذها بطريقة عملية دقيقة، تمكن من خلالها المعلم من تحقيق الأهداف المحددة لكل موضوع من موضوعات البحث، وتصويب أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية لدى الطلاب.
- الحرص في أثناء تطبيق الإستراتيجية المقترحة وإجراءاتها على إثارة نوعًا من الصراع الفكري لدى الطالب حول المفهوم، ثم إحداث حالة من النفور من نمط الفهم الخطأ في المفهوم، وتقبل المفهوم الصحيح، من خلال تقديمه بصورة مناسبة ومقنعة بالنسبة للطالب.
- جعل الطلاب محور عملية التعلم، وتأكيد دورهم الإيجابي النشط فيها، ومسئوليتهم عن تعلمهم من خلال إجراءات إستراتيجية اقتحم المقترحة، شجعهم على المشاركة بفاعلية في ممارسة جميع خطوات الإستراتيجية، والتحاور مع زملائه والمعلم، وتقديم الأدلة اللازمة لتأكيد الفهم الصحيح لإقناعه، كل ذلك أسهم في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية لدى الطلاب.
- الاهتمام عند تطبيق البحث باستخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة على ممارسة بعض الأنشطة والمهام التعليمية التي تشير إلى أهمية تدريس المفهوم اللغوي والديني من خلال التأكيد على تعرف اسم المفهوم أو رمزه، والربط بينه ودلالته اللفظية وما يعبر عنه من ألفاظ بدقة، وكذلك تنويع الأمثلة الموجبة والأمثلة السالبة حول المفهوم، وتحديد الخصائص المميزة له، وعلاقاته بغيره من المفاهيم المرتبطة به.

- أتاحت إستراتيجية اقتحم المقترحة للمعلم الفرصة لتعرف المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ، مما ساعده على انتقاء المحتوى التعليمي الذي يتضمن المفاهيم المستهدف تصويبها، وعرضه على الطلاب بشكل يتلاءم مع المفاهيم الموجودة في البنية المعرفية لديهم، ويسهم في تصويب أنماط الفهم الخطأ بها.
- دعم إستراتيجية اقتحم المقترحة لمبادئ البنائية التي تؤكد ضرورة الربط بين المعارف والخبرات السابقة لدى التلاميذ والمفاهيم الجديدة المستهدف تعلمها، وإدراك العلاقات بينها، مع توضيح أوجه الشبه والاختلاف.
- عززت إستراتيجية اقتحم المقترحة على ضوء النظرية البنائية الفهم الصحيح للمفهوم الديني واللغوي الذي تم إكسابه للطلاب من خلال خطوة "مارس"، التي يقومون فيها بتطبيق وممارسة بعض الأنشطة، والمرور ببعض المواقف التي يُطبق فيها المفهوم بمعناه الصحيح.
- مراعاة الخبرات السابقة لدى الطلاب واهتمامتهم ومستوياتهم المختلفة، وكذلك خصائصهم بالمرحلة الإعدادية، عند إعداد المادة العلمية وموضوعات كتاب التلميذ المعد وفق إستراتيجية اقتحم المقترحة، ساعد على إثارة اهتمام الطلاب، وإقبالهم بشغف على تعلم الموضوعات والمفاهيم محور الموضوع، وممارسة وتنفيذ المهام المكلفين بها بنشاط، ومن ثم اكتساب المفاهيم اللغوية والدينية بصورتها الصحيحة.

توصيات البحث: في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج، يُوصي البحث بالآتي:

- الاهتمام بتنمية المفاهيم اللغوية والدينية من خلال إستراتيجيات ومداخل تدريس مختلفة؛ لدورها الحيوي والمؤثر في حياة المتعلمين.
- تشخيص أنماط الفهم الخطأ في المفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين في جميع المراحل التعليمية ببداية عملية التدريس.
- تدريب المعلمين على استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين وعيناتهم المختلفة في جميع المراحل التعليمية، وكذلك في تصويب الفهم الخطأ في مختلف أنواع المفاهيم التي تتصل بمقررات دراسية أخرى.
- إجراء اختبارات لتشخيص وتحديد المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين ووضع نتائجها في عين الاعتبار عند تصميم المناهج التعليمية.
- الاهتمام بتنمية المعلمين مهنيًا قبل الخدمة وفي أثنائها بتزويدهم بالخبرات اللازمة لتشخيص وتعديل وتصويب المفاهيم اللغوية والدينية الخطأ لدى المتعلمين.
- الإفادة من الأدوات والمواد التي تم إعدادها بالبحث الحالي في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم لدى المتعلمين.

مقترحات البحث: وفي ضوء نتائج البحث، يمكن اقتراح إجراء الدراسات التالية:

- إجراء مزيد من الدراسات حول أثر استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب الفهم الخطأ في مختلف أنواع المفاهيم التي تتصل بالمقررات الدراسية.
- استخدام إستراتيجية اقتحم المقترحة في تصويب الفهم الخطأ في المفاهيم البلاغية والصرفية لدى الطلاب في المرحلة الثانوية.

- برنامج مقترح لرفع كفاءة معلمي اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية في أثناء الخدمة في تصويب الفهم الخطأ بالمفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين.
- برنامج تدريبي لمعلمي اللغة العربية والتربية الدينية الإسلامية على استخدام بعض إستراتيجيات التعلم الحديثة في تنمية المفاهيم الدينية واللغوية لدى تلاميذهم.
- دراسة أثر استخدام إستراتيجيات تدريسية أخرى في تصويب الفهم الخطأ بالمفاهيم اللغوية والدينية لدى المتعلمين.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

١-إبراهيم، مصطفى عبد الله (٢٠٠٠)، تصورات تلاميذ المرحلة الإعدادية للقضايا الجدلية حول العقيدة، ودور مناهج التربية الدينية الإسلامية في مواجهتها، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ٩٤، ص ص ١: ١٢٠.

٢-أبو الخير، عصام محمد أحمد (٢٠١٧). فاعلية نموذج بايبي البنائي في تصويب التصورات البديلة في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي الأزهري وتنمية اتجاهاتهم نحوها، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مج ٢٥، ع ٣، ص ص ٢: ٥٦.

٣-أبو لبن، وجيه المرسي، سالم، خضرة سالم (٢٠١٣)، برنامج مقترح قائم على إستراتيجيات التفكير الإقناعي لتصويب أنماط الفهم الخطأ لبعض مفاهيم فقه المعاملات وتنمية مهارات التفكير الاستدلالي لدى طالبات جامعة الأزهر، **مجلة التربية**، كلية التربية، جامعة الأزهر، ع ١٥٢، ج٢، ص ص ٥٠٧: ٥٨٠.

٤-أحمد، جوزال عبدالرحيم، وآخرون (٢٠٠٨)، **تنمية المفاهيم والمهارات العلمية لطفل الروضة**، ط ٢، القاهرة، عالم الكتب، القاهرة.

٥-أحمد، صلاح، علي، أمين علي (٢٠٠٦)، **الاختبارات والمقاييس في العلوم النفسية والتربوية: خطواتها، إعدادها خصائصها**، الكويت، دار الكتاب الحديث.

٦-جبر، رجاء مصطفى السيد (٢٠١٢)، فعالية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي العام، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بنها.

٧-خضير، نور ياس (٢٠١٣). أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط، **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية الأساسية، جامعة ديالي.

٨-ربعي، حنان إسماعيل محمد (٢٠١٨). أثر استخدام القصة القصيرة في تنمية مهارات اللغة العربية وتصويب التصورات الخطأ للمفاهيم النحوية لدى طلاب الصف التاسع، **رسالة ماجستير غير منشورة**، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس، فلسطين.

٩-زهران، حامد عبدالسلام، وآخرون (٢٠٠٧)، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال**، عمان- الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١٠- زهران، حامد عبدالسلام، وآخرون (٢٠١٩)، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال (أسسها، مهاراتها، تدريسها، تقويمها)**، ط ٥، عمان – الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

١١- الزهراني، محمد سعيد بن محجود (٢٠١٢). فاعلية إستراتيجية مقترحة قائمة على التغير المفهومي في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها، **رسالة دكتوراة** (غير منشورة)، المملكة العربية السعودية، كلية التربية، جامعة أم القرى.

١٢- الزهراني، محمد سعيد بن محجود (٢٠١٥). التصورات البديلة في المفاهيم البلاغية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمحافظة الطائف، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، رابطة التربويين العرب، مصر، عدد ٥٧، ص ص ٢٧١: ٢٩٦.

١٣- زيتون، حسن حسين زيتون، وزيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣)، **التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية**، القاهرة، عالم الكتب.

١٤- زيتون، كمال عبد الحميد (٢٠٠٣)، **التدريس: نماذجه ومهاراته**، القاهرة، عالم الكتب.

١٥- سعد، أحمد الضوي (١٩٩٨)، دراسة تحليلية لمفاهيم فقه العبادات فى محتوى مناهج التربية الدينية بالتعليم العام، **مجلة البحث فى التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة المنيا، مج ١٠، ع ٣، يناير.

١٦- السيد، أماني مصطفى (٢٠١٠)، **التساؤل الذاتي والمتشابهات وتدريس الدراسات الاجتماعية**، القاهرة، العربية للمناهج المتطورة والبرمجيات.

١٧-شحاتة، حسن، والنجار، زينب (٢٠٠٣)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

١٨- الشرنوبي، فاطمة مصطفى نجيب (٢٠١٧)، أثر استخدام إستراتيجية التغيير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ في المفاهيم الفقهية لدى طالبات الصف الأول الثانوي الأزهري، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بنها.
١٩- صبري، ماهر إسماعيل (٢٠٠٢)، **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم**، الرياض، دار مكتبة الرشد.
٢٠- طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤)، **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢١- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون (٢٠١١)، **المفاهيم اللغوية عند الأطفال: أسسها- مهاراتها- تدريسها- وتقويمها**، ط٣، عمان، دار المسيرة للطبع والنشر.
٢٢- عبد السلام، عبدالسلام مصطفى (٢٠٠٩)، **الاتجاهات الحديثة في تدريس العلوم**، ط٣، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٣- عبدالعال، سعيد السيد أحمد (٢٠١٨). فاعلية نموذج التعلم البنائي وإستراتيجية التدريس التبادلي في تعديل التصورات الخطأ في المفاهيم النحوية وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى تلاميذ الصف السادس الابتدائي، **رسالة دكتوراه، كلية التربية**، جامعة سوهاج.
٢٤- عبدالعزيز، دعاء رجب محمد (٢٠٢٠)، استخدام إستراتيجية التناقض المعرفي لعلاج المفاهيم النحوية الخطأ وتنمية الدافعية الذاتية نحو تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أسيوط.
٢٥- العطار، محمد عبدالرؤوف (٢٠٠١)، فعالية التجارب العملية في تصويب التصورات البديلة حول بعض المفاهيم الكهربية لدى الطلبة المعلمين، **مجلة التربية العلمية**، الجمعية المصرية للتربية العلمية، كلية التربية، جامعة عين شمس، مج ٤، ع٣، سبتمبر، ١٣٧: ١٧٠.
٢٦- عطية، عماد محمد (٢٠٠٨)، **التربية الإسلامية مصادرها وتطبيقاتها**، الرياض، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
٢٧- عطيو، محمد نجيب مصطفى (٢٠١٣). **طرق تدريس العلوم بين النظرية والتطبيق**، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٨- عطيو، محمد نجيب، ومحمود، وعبدالرازق مختار (٢٠٠٩)، **إستراتيجيات تصويب أنماط الفهم الخطأ في العلوم والتربية الإسلامية**، القاهرة، دار الفكر العربي.
٢٩- عفانة، عزو إسماعيل سالم (٢٠٠٥). أثر أنموذج مقترح لعلاج التصورات الخطأ للمفاهيم الرياضية لدى الطلاب منخفضي التحصيل في الصف السابع الأساسي بغزة، **أعمال المؤتمر التربوي الثاني: الطفل الفلسطيني بين تحديات الواقع وطموحات المستقبل**، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ص ص ٥٦١: ٥٩٦.
٣٠- علوان، يوسف فاضل، وآخرون (٢٠١٤)، **المفاهيم العلمية وإستراتيجيات تعليمها**، عمان- الأردن، دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.
٣١- فرج، نوره على عبد الحميد (٢٠١٤). فاعلية إستراتيجية مقترحة في تصويب التصورات البديلة للمفاهيم النحوية لدى طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
٣٢- القاسم، علي عبد العزيز محمد (٢٠١٣). أثر الأنموذج الواقعي في تعديل الفهم الخاطئ للمفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الأول المتوسط، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية بغداد.
٣٣- قاسم، محمد جابر، محمود، عبدالرازق مختار (٢٠٠٨)، **المفاهيم الدينية الإسلامية**، القاهرة، عالم الكتب.

٣٤- محمود، عبدالرازق مختار (٢٠٠٥)، فعالية إستراتيجية مقترحة للتغير المفهومي في تصويب التصورات الخطأ عن بعض المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني المتوسط، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مج ٢١، ع ١، ص ص ٤٨: ٨٩.

٣٥- محمود، عبدالرازق مختار، سيد، عبدالوهاب هاشم، عمران، عزت صلاح (٢٠١٦)، فاعلية إستراتيجية النمذجة المدعومة بالويب كويست في علاج الفهم الخطأ لبعض المفاهيم الدينية الإسلامية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط، مج٣٢، ع٣، يوليو، ص ص ٢٤٣: ٢٧٦.

٣٦- مصطفى، منصور (٢٠١٤). أهمية تشخيص التصورات البديلة في تدريس العلوم وإستراتيجيات تعديلها، **مجلة الحكمة**، مؤسسة كنوز الحكمة، الجزائر، ع ٣١، ص ص ١٨٨: ٢٠٨.

٣٧- النجدي أحمد، وآخرون (٢٠٠٥)، **اتجاهات حديثة في تعليم العلوم في ضوء المعايير العالمية وتنمية التفكير والنظرية البنائية**، القاهرة، دار الفكر العربي.

٣٨- **ثانيًا: المراجع الأجنبية:**

39- Cenk Kesan & Deniz Kaya (2007). Determination of Misconception that are Encountered by teacher candidates and solution proposition for Relieving of thes Misconception. Journal Of Educational Technology TOJET July 2007, ISSN; 1303: 6521, Vol (6),No (3), Article (3), pp 27;38.

40- Evekikas, (2004): "Teacher's conceptions and Misconceptions concerning three natural phenonmend. Journal Of reasearch in Science Teaching 41(5) pp 432:448

41- Fetherston Hugh, T . and Treagust, D. F .(2000) .Students understanding of light add its properties teaching to engender conceptual change . **Science Education**, vol (76), no(6), pp 656:670

42- Isil Koc, (2006); preservice elementary Teachers Alternative Conceptions Of Science and Their self effeacey beliefs about Science teaching phD., Lawa university

43- Keely and Tugel (2009). Teaching strategies Associated with Conceptual Change Learning in Science", J. of Research in Science Teaching, Vol. 30 No .2, pp. 111-126.

44- Mark and Osborne (2000). Induced in Incorrect Generalizations Leading to Misconceptions – An Exploratory Investigation About the Laws of Reflection of Light," J. of Research in Science Teaching, Vol. 25, No. 9, pp. 777-784.

45- Nazario & Burrowes (2000). Science Learning as A Conceptual and Methodological Change", European Journal of Science Education, Vol. 7, No. 3, pp. 288-299..

46- Tsai, C. (2000), " Enhancing science instruction: The use of Conflict maps". International Journal of Science Education,V 22.N (3).