

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة الشهيد حمه لخضر



قسم العلوم الاجتماعية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

## المفاهيم النحوية الخاطئة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط

- دراسة ميدانية بمتوسطة الخوارزمي ومتوسطة

خليفة رضواني بالبياضة- الوادي -

مذكرة مكملّة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الليسانس

في علوم التربية تخصص علم النفس التربوي

إشراف:

د. مصطفى منصور

إعداد الطالبات:

- خليفه جهيّة

- رضواني مريم

- دلال مرام

لجنة المناقشة

| المؤسسة الأصلية | الصفة | الرتبة | الأستاذ |
|-----------------|-------|--------|---------|
|                 |       |        |         |
|                 |       |        |         |
|                 |       |        |         |

السنة الجامعية: 2019/2018

## شكر وتقدير

الشكر الأول لله عزّ وجلّ الذي من علينا بفضله فالحمد لله

الذي ألهمنا بالصبر والثبات ومدنا بالقوة والعزيمة

لمواصلة مشوارنا الدراسي

نتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى الأستاذ المشرف

"مصطفى منصور" الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته ونصائحه وإرشاداته حول

الموضوع وآرائه السديدة التي كانت عونًا لنا

في إتمام هذا البحث

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر لأعضاء لجنة المناقشة على ماسوف

يقدمونه من توجيهات وتصويبات

كما نتوجه بجزيل الشكر إلى كل من مد لنا يد العون من قريب ومن بعيد

على إنجاز هذا العمل وأخص بالذكر الأساتذة الكرام

"عسى الله أن يوفقنا لما فيه خير وصلاح"

## ملخص الدراسة باللغة العربية:

تهدف هذه الدراسة الى الكشف عن تشخيص الازطاء النحوية للتلاميذ وكذلك معرفة الفرق بين منخفضي ومرتفعي التحصيل العام .

متبعين بذلك المنهج الوصفي التحليلي حيث تم اختيار عينة من تلاميذ متوسطتي الخوارزمي ورضواني خليفة بالبياضة، وتمثلت في تلاميذ السنة اولى متوسط حيث بلغ عدد التلاميذ 60 تلميذ وتلميذة مختارين سب معدلاتهم للفصل الاول ومعدل المادة بواسطة اختبار تشخيصي، وتتمثل الاساليب الاحصائية في الوسط الحسابي واختبار T وقد اظهرت النتائج وجود فروق ذات دالة احصائية بين منخفضي ومرتفعي التحصيل العام.

## Abstract

## ملخص الدراسة باللغة الأجنبية:

The study aims to discover the personification of the grammatical, mistake of the students, and the difference between the assimilation of the intelligent student and low level students .

We followed the descriptive analytic method, where we have selected a sample of first year middle school student from KHAWARIZMI and Radouani khalifa middle, schools in Bayadha, we have selected 60 students according to their average in the first trio exam by making diagnostics test,

The statistical methods was in the arithmetic mean and T test .

The results showed a statistical function differences between the intelligent students and low level students.

## فهرس المحتويات

| الصفحة | قائمة المحتويات                               |
|--------|-----------------------------------------------|
| أ      | شكر وتقدير                                    |
| ب      | ملخص الدراسة باللغة العربية                   |
| ج      | ملخص الدراسة باللغة الأجنبية                  |
| د      | فهرس المحتويات                                |
| هـ     | فهرس الجداول                                  |
| 4      | مقدمة                                         |
|        | <b>الجانب النظري</b>                          |
|        | <b>الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها</b>     |
| 10     | 1- الإشكالية                                  |
| 11     | 2- فرضيات الدراسة                             |
| 11     | 3- أهداف الدراسة                              |
| 11     | 4- أهمية الدراسة                              |
| 12     | 5- حدود الدراسة                               |
| 12     | 6- التعاريف الإجرائية                         |
| 13     | 7- الدراسات السابقة                           |
| 16     | 8- التعليق على الدراسات                       |
|        | <b>الجانب الميداني</b>                        |
|        | <b>الفصل الثاني: إجراءات الدراسة والنتائج</b> |
| 20     | 1-1 منهج الدراسة                              |
| 20     | 2-1 مجتمع الدراسة                             |

|    |                             |
|----|-----------------------------|
| 20 | 1-3 عينة الدراسة وخصائصها   |
| 21 | 1-4 أدوات الدراسة           |
| 25 | 1-5 إجراءات الدراسة         |
| 25 | 1-6 الأساليب الإحصائية      |
| 26 | 2- عرض وتحليل النتائج       |
| 28 | 2-1 مناقشة وتفسير النتائج   |
| 29 | 2_2 الاستنتاج العام للنتائج |
| 30 | خلاصة واقتراحات             |
| 32 | قائمة المراجع               |
|    | الملاحق                     |

## فهرس الجداول

| الصفحة | عنوان الجدول                                                                 | رقم الجدول |
|--------|------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 21     | توزيع عينة الدراسة حسب متغير المدرسة                                         | 1          |
| 21     | توزيع العينة حسب متغير الجنس                                                 | 2          |
| 24     | الدراسة الإحصائية للأخطاء النحوية                                            | 3          |
| 26     | قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل                  | 4          |
| 27     | قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث في اختبار تشخيص المفاهيم | 5          |

# مقدمة

## مقدمة:

يتسم العصر الراهن بالثورة العلمية المعرفية، فقد ازدادت المعرفة زيادة هائلة، لذا أجمع العلماء على التأكيد على أهمية أساسيات المعرفة العلمية ويعني هذا التأكيد على المفاهيم الأساسية التي تشكل هذه المعرفة العلمية والتي في ضوئها يمكن فهم العديد من المفاهيم الفرعية لمجال معرفي معين.

حيث تعد المفاهيم عنصرا مهما من عناصر محتوى المنهاج المدرسي، وقد طالب عدد من التربويين التركيز على تدريسها جنبا إلى جنب مع التعميمات والنظريات والمبادئ بدلا من الاعتماد على الحقائق والمعلومات وحفظها واسترجاعها، إذ تقلل المفاهيم من ضرورة إعادة التعلم، كما تساهم المفاهيم في حل بعض صعوبات التعلم خلال انتقال الطلبة من مرحلة إلى أخرى فما يأتي أولا يخدم كنقطة ارتكاز ضرورية لما سيأتي فيما بعد.

ومن المعروف أن تكوين المفاهيم العلمية الخطأ ظاهرة معروفة ومدرسة من قبل العاملين في المجال التربوي وفي مجال تعليم العلوم بوجه خاص.

إلا أنه في حدود علم الباحثات هناك ندرة واضحة في البيئة الجزائرية التي تناولت هذا الموضوع، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتكون إضافة للأدب التربوي في الجزائر، حيث حدد موضوع الدراسة كما ما يلي: "المفاهيم الخاطئة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط في المفاهيم النحوية"

ولمعالجة هذا الموضوع اتبعت الباحثات خطة تعتمد على فصلين:

الفصل الأول: تناولت الباحثات في هذا الفصل الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة حيث تطرقنا إلى الإشكالية وأبعادها، حيث تضمن مشكلة الدراسة ثم تساؤلات الدراسة وفرضياتها، وكذلك أهداف الدراسة وأهميتها، ثم تحديد حدود الدراسة والتحديد الإجرائي للمفاهيم وأخيرا عرض لأهم الدراسات السابقة والتعليق عليها.

الفصل الثاني: أما في الفصل الثاني فتطرقنا إلى إجراءات الدراسة والنتائج من: منهج الدراسة، مجتمع الدراسة وعينتها ثم أدوات الدراسة والمتمثلة في: اختبار تشخيصي للمفاهيم النحوية في ميدان الظواهر اللغوية، ثم تطبيق الدراسة، إجراءات الدراسة، الأساليب الإحصائية المتبعة، عرض نتائج الدراسة، وتحليلها، ومناقشتها ثم خلاصة واقتراحات.

# الجانب النظري

## الفصل الأول:

### الإطار النظري والمفاهيمي

- 1- الإشكالية
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهداف الدراسة
- 4- أهمية الدراسة
- 5- حدود الدراسة
- 6- التعاريف الإجرائية
- 7- الدراسات السابقة
- 8- التعليق على الدراسات

## 1-الإشكالية:

يعتبر تدريس المفاهيم العلمية أحد الاتجاهات المعاصرة في التدريس، كما أنّها تعدّ محورًا بارزًا يعتمد عليه بدرجة أولى في المجالات التي تعنى بالتدريس والتعليم على حدّ سواء، وتختلف هذه الأخيرة باختلاف المواد التي تدرّس بحيث لكل مادة مفاهيمها.

والاهتمام بالمفاهيم العلمية نابع من كونها تحقق معنى للمادة العلمية يعكس مكونات العلم الأخرى(المحسين، 2007، 117)

وتشير بعض الدراسات الحديثة إلى أهمية المفهوم العلمي في البنية العقلية للمتعلم، إذن إنّ المفهوم غالبًا ما يستقر في الذاكرة البعيدة للمتعلم وهذه الأخيرة لها أهمية بحيث تساعد على توضيح المفاهيم والمصطلحات من أجل الفهم والاستيعاب وتحقيق التواصل العلمي.(الوهر، 1992).

ومن بين المجالات التي تعنى بالمفاهيم الدراسية مادة اللغة العربية، فهذه الأخيرة تحمل في طياتها عدّة خصائص تميزها عن غيرها من اللغات الأخرى من الناحية الصوتية والصرفية والنحوية، وبالرغم من كثرة الدراسات التي أجريت حول هذه المادة فقواعدنا تحمل صعوبات جمّا، بحيث أرجعها بعض الدارسين إلى المعلم في حد ذاته وذلك يعزي إلى قلة اهتمام الطلبة بالأهداف الموجودة من دراسة القواعد النحوية، وهناك من رأى أنّ صعوبتها تكمن في المعلم وطريقة تدريسه، إضافة إلى كثرة القواعد المفروضة على التلاميذ.(الدليمي، 2004 ص108\_105).

وهذه الصعوبات ينتج عنها أخطاء عدّة من بينها النحوية فيما يخص مادة اللغة العربية، والتي يطلق عليها المتخصصون في مجال التربية العلمية مصطلحات مختلفة، بحيث عرّفها البعض بأنّها نماذج ذهنية خاطئة يكونها الفرد لكثير من الأشياء التي يريد أن يتعلمها. (علوي، 2010 ص330، 329 )

بالإضافة إلى أنّ هذه المفاهيم الخاطئة تلعب دورًا مهمًا في العملية التعليمية التعليمية من أهمها التعرف على أنماط تفسيرية يعتمدها المتعلم في تصوره في مفهوم ما، كما أنّها

تمكن المعلم والمتعلم من تفكيك العوائق التي تعيق اكتساب المعرفة العلمية.(خطائية والخليل، 2002ص180، 181)

ولأهمية اللغة العربية باعتبارها معلماً من معالم الأمة العربية ولغة القرآن الكريم، دفعني ذلك إلى التطرق في البحث عن أسباب الضعف في جانب تعلمية القواعد النحوية، بحيث اخترت فئة من مستوى أولى متوسط بغية الكشف عن هذه الأخطاء من حيث الأسباب والمسببات ومن هذا المنطق يمكننا طرح الإشكالية التالية: ما مدى شيوع المفاهيم النحوية الخاطئة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط؟

ويندرج تحت هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- هل يوجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في المفاهيم النحوية الخاطئة؟
- هل يوجد فروق بين الذكور والإناث في المفاهيم النحوية الخاطئة؟

## 2- فرضيات الدراسة:

- يوجد فروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في المفاهيم النحوية الخاطئة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين الذكور والإناث فيما يخص المفاهيم النحوية الخاطئة.

## 3\_أهمية الدراسة:

- رسم صورة للواقع اللغوي في ظل المقاربة بالكفاءات.
- الكشف عن المفاهيم الخاطئة لدى تلاميذ أولى متوسط في المفاهيم النحوية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي.

- تساعد على التعلم الذاتي مدى الحياة.

## 4-أهداف الدراسة:

- معرفة مستوى تلاميذ سنة أولى متوسط ومدى استيعابهم للقواعد النحوية.
- معرفة الأسباب التي أدت إلى ارتكاب الأخطاء النحوية لديهم.

- البحث عن الحلول لمعالجة هذه الأخطاء.

#### 5- حدود الدراسة:

\*الحدود البشرية:

- تتمثل في تلاميذ سنة أولى متوسط إناثاً وذكوراً.

\*الحدود الزمانية:

- السنة الجامعية 2018 / 2019.

\*الحدود المكانية:

- بعض متوسطات بلدية البياضة.

#### 6- المفاهيم الإجرائية

#### 6-1- تحديد مصطلحات المفاهيم الخاطئة:

يعرفها (Chambers & Ander, 1997, 107) بأنها ما لدى الطالب من تصورات ومعارف وأفكار في بنيته المعرفية عن بعض المفاهيم والظواهر الطبيعية ولا تتفق مع التفسيرات العلمية الصحيحة ولا تمكنه من شرح واستقصاء الظاهرة العلمية بطريقة مقبولة.

ولو نظرنا إلى المفاهيم من عدة زوايا، لننتقل إلى أن المفاهيم الخاطئة والتي يطلق عليه المتخصصون في مجال التربية العلمية مصطلحات مختلفة مثل: التصورات الخطأ أو الفهم الساذج، أو التصورات القبلية أو الأفكار الخطأ.

كما تعرف الأخطاء النحوية بأنها نتاج جهود تخيلية يقوم بها الطلاب لتفسير الأحداث والأشياء المجردة في بيئتهم والتي يمكن أن تتسق مع خبراتهم.

#### 6\_2 التعريف الاجرائي للباحثات : هي مفهوم شخصي ثابت وراسخ يكونه الطالب في

ضوء خبرته الشخصية وتصوراتهِ الذاتية حول مفهوم معين ولكنه لايتفق مع العلماء.

#### 6-3 المفاهيم النحوية:

جاء في جامع الدروس العربية النحو بأنه هو علم يعنى بأصول تُعرّفُ بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء (الغلاييني، 1995)

## 7- الدراسات السابقة:

نستعرض فيما يلي بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية:

**7-1- دراسة (ألفت الجو جو، 2009):** التي أجرتها على عينة من تلميذات الصف السابع الأساسي تكونت من (92) تلميذة، وذلك بهدف الكشف عن فعالية تدريس النحو في ضوء الذكاءات المتعددة في تنمية بعض المفاهيم النحوية وبعض مهارات الأداء اللغوي لديهم، وأعدت أداة لتحليل المحتوى واختبار المفاهيم النحوية واختبار الأداء اللغوي ومقياس الذكاء المتعددة لـ"ماري أن كريستين"، ودليل المعلم، وأوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ للمجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في جميع المستويات وفي الدرجة الكلية لاختبار المفاهيم النحوية البعدي لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ للمجموعة التجريبية، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة في جميع المستويات وفي الدرجة الكلية لاختبار مهارات الأداء اللغوي البعدي لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بتوظيف مدخل الذكاء المتعددة في تدريس النحو العربي.

**7-2- دراسة (نجلاء حواس، 2007):** التي أجرتها على عينة من تلاميذ الصف السادس الابتدائي قوامها (136) تلميذاً وتلميذة، وذلك بهدف التعرف على أثر استخدام المنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية في تدريس قواعد اللغة وأثرهما على التحصيل، والميل نحو المادة، وبقاء التعلم لديهم، حيث تمّ بناء أداة تحليل المحتوى للمفاهيم النحوية، واختبار التحصيل في القواعد النحوية المقررة، ومقياس الميل نحو مادة القواعد اللغوية، وبينت نتائج البحث وجود فروق

دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المنظمات المتقدمة والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية التي درست

باستخدام الألعاب التعلّمية والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار التحصيل لصالح المجموعة التجريبية، وأوصت الدّراسة بعقد دورات تدريبية لمعلمي اللّغة العربية بمراحل التعليم المختلفة، بهدف تدريبهم على استخدام المنظمات المتقدمة وإنتاج الألعاب التعلّمية.

**3-7- دراسة (محمد سالم، 2006):** التي أجراها على عينة مكونة من (140) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك بهدف تعرف مدى فعالية تدريب تلاميذ المرحلة الإعدادية على استخدام استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعابهم للقواعد النحوية المقررة عليهم وتنمية أدائهم اللّغوي، وتم إعداد اختبار الأداء اللّغوي واختبار القدرة العقلية (الذكاء)، وبينت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار الأداء اللّغوي لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مناهج تعليم اللغة العربية عامة والقواعد خاصة، بحيث تدمج بها استراتيجيات تعلم اللغة.

**4-7- دراسة (معتز العلواني، 2006):** التي أجراها على عينة مكونة من (80) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، وذلك بهدف الكشف عن أثر طريقة حل المشكلات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي وأعد اختبارًا (قبليًا، وبعديًا، ومؤجلًا)، وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية الضابطة في القياس البعدي عند مستوى الاختبار التحصيلي ككل، وكذلك عند مستويات (التذكر، والفهم، والتركيب، والتقويم) لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية، وأوصت الدراسة بإتباع طريقة حل المشكلات في تدريس القواعد النحوية لمختلف الصفوف الدراسية.

**5-7- دراسة (نشأت بيومي، 2005):** التي أجراها على عينة من تلاميذ الصف الرابع الابتدائي قوامها (82) تلميذًا وتلميذة، وذلك بهدف تعرف فعالية إستراتيجية المتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في القواعد النحوية لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، وأعدّ الباحث قائمة ببعض مهارات التفكير الناقد، واختبار التحصيل والقواعد النحوية، واختبار

مهارات التفكير الناقد، وتبين من هذا البحث فعالية إستراتيجية المتشابهات في تحصيل القواعد النحوية لدى تلاميذ المجموعة التجريبية، وتفوق تلاميذ المجموعة التجريبية على تلاميذ المجموعة الضابطة في القياس البعدي لاختبار مهارات التفكير الناقد في القواعد النحوية، وأوصت الدراسة بإعادة صياغة مناهج النحو في المراحل التعليمية المختلفة، بحيث تقدم المفاهيم النحوية من خلال متشابهات مقترحة تساعدهم على فهم أعمق وأدق لهذه المفاهيم.

**6-7- دراسة (مصطفى سالم وسعيد لافي، 1998):** التي أجراها على عينة مكونة من (420) تلميذاً من تلاميذ الصف الأول الإعدادي بمدارس مدينة رفح الإعدادية بمحافظة شمال سيناء، وذلك بهدف تشخيص صعوبات تعلم النحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي، وتم إعداد اختبار تحصيلي، واختبار الذكاء المصور الذي أعده أحمد زكي صالح، واستبان، وكشفت نتائج الدراسة على أنّ نسبة التلاميذ الذين لم يحققوا مستوى الإتقان في الاختبار هي: 40%، وأنّ من أهم أسباب صعوبات النحو منها ما يرجع إلى المحتوى، وأساليب التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة، والمعلم، والتلميذ، والتقويم، وأوصت الدراسة بالاهتمام بتدريب معلمي اللغة العربية على التعليم العلاجي للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم. (مجلة جامعة دمشق، مجلد 26، ملحق 2010)

#### **7-7- دراسة كير (Guiraud) عام 1963:**

حول النحو في اللغة الفرنسية: رأى أن الأمثلة التي يصنعها مؤلفو كتب النحو في اللغة الفرنسية لا تنطبق في بعض الأحيان على القاعدة الموضوع لها، أي نهم لا يعرفون كيفية توضيح المفاهيم النحوية بأمثلة حسية، فهذه الأمثلة تُخفي الظواهر التي تدعي أنّها توضحها فواضع القواعد يثبت المثال نفسه، ويعلله ود يتلبس عليه الأمر في وضع التركيب الدلالي على أنّه تركيب نحوي هذا ما جعلنا ندرك أنّ واضع القواعد يدخل في شروحه أموراً وإحداثيات غريبة عن علم القواعد لأنّه يعتمد على التصور الذاتي والاجتهادات الشخصية وعلى هذا فالقواعد بالنسبة للطلاب مبهمة ويمكن أن تلتبس عليه لاسيما فيما يتعلق

بمضمون النص، فهم عندما يتكلمون بها أو يكتبون لا يدركون عمومًا القواعد التي يستخدمونها لأنها بالنسبة إليهم وسيلة ضرورية.

وقد بينت هذه الدراسة الثغرات التي يقع فيها واضعوا الكتب النحوية عندما يصنعون أمثلة لا تنطبق على القاعدة، أو أنّ المفاهيم قد تكون غير واضحة وهذا الأمر قد يقلل من اهتمام المتعلمين بهذه الكتب النحوية.

#### 8-7- دراسة بلمر عام 1971م :

**حول القواعد:** موضوع الدراسة عن القواعد وكتب تعليمها من خلال واضع التعليم في المدارس في الأوقات الأخيرة.

رأي القائمون على المنهاج أنّ معظم طلاب المدرسة قد تخلصوا من الضجر بعد إهمال تدريس القواعد في الخطة الدراسية للمنهاج ولكن ما حدث أنّ الطلبة أصبحوا لا يعرفون أبدا الفرق بين الصفة والفعل وهذه الحالة غير عادية، ومثيرة لليأس تمامًا لأننا نمضي وقتنا الحالي في المحادثة والاستماع والقراءة وعلى هذا فهو يدعو إلى النظر من جديد إلى القواعد لأنها توضح ميكانيكية اللغة، وحساب تكاملها وبعض الناس يعرفون واعد لغتهم والبعض الآخر لا يعرفونها، كما توضح هذه الدراسة أهمية امتلاك القواعد الأساسية التي تقدم الفائدة إلى المتعلمين.

#### 8- تعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال العرض السابق للدراسات والبحوث العلمية يتضح ما يلي:

- أوضحت نتائج بعض الدراسات الأثر الإيجابي لاستخدام بعض الطرق والأساليب في تدريس قواعد النحو، ومن هذه الطرق إستراتيجيات الذكاء المتعددة محور الدراسة الحالية، والمنظمات المتقدمة والألعاب التعليمية وخرائط المفاهيم، وإستراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية، وحلّ المشكلات، وإستراتيجية المتشابهات.

- كشفت نتائج بعض الدراسات التي تناولت نظرية الذكاء المتعددة عن وجود تحسن واضح في مستوى التحصيل الدراسي في المواد الدراسية المختلفة، ولاسيما في مادة اللغة العربية.

- هنالك شبه إجماع في توصيات الدراسات على توظيف نظرية الذكاء المتعددة في تدريس مادة اللغة العربية، كما في دراسة (ألفت الجو جو، 2009).

- هناك شبه إجماع على وجود انخفاض في مستوى تحصيل المتعلمين في اللغة العربية بوجه عام، وفي مبحث النحو بوجه خاص في مختلف المراحل التعليمية بما فيها المرحلة الجامعية، هذا ولم تعثر الباحثة على حدّ علمها على أيّ دراسة أو بحث علمي يتناول فعالية نظرية الذكاء المتعددة في تنمية المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع ضعيفات التحصيل على وجه الخصوص، إذ أنّ هذه الدراسة مبنية على أساس من التنوع في الإستراتيجيات التعليمية بحسب الذكاء الأكثر شيوعاً لدى الطالبات ضعيفات التحصيل.

5- جاءت هذه الدراسات لرفض الدراسات السابقة بالنتائج التي توصلت إليها من خلال قيام الباحثة بتحليل محتوى الكتب العشرة في صفوف التعليم المتوسط وذلك للكشف عن الثغرات التي تكمن فيها الصعوبات التي يعانيها المتعلمون في الكتب النحوية التي يدرسونها عن طريق استخدام تحليل المحتوى بوصفه للأداة الموضوعية.

#### **التعليق العام على الدراسات السابقة:**

##### **بالنسبة للأهداف:**

اتفقت جميع الدراسات على تعديل التصورات الخاطئة لدى الطلبة بعد الكشف عن هذه التصورات .

وقد هدفت هذه الدراسة الى تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة لدى طلبة الصف الحادي عشر ومعرفة العلاقة بين التصورات الخاطئة للطلبة واتجاه الطلبة نحو المادة

##### **بالنسبة للعينة المختارة:**

اختلفت الدراسات السابقة عن بعضها البعض في اختيار عدد افراد العينة وطريقة اختيارها حيث اختارت بعض الدراسات من المرحلة الاعدادية مثل دراسة محمد سالم، 2006 \_معتز علواني 2006\_ مصطفى سال وسعيد لافي 1998.

حيث اختارت بعض الدراسات عينة الدراسة من المرحلة الابتدائية مثل الدراسة التي قام بها (نشأت بيومي، 2005، نجلاء حواس، 2007).

### بالنسبة للأدوات الدراسة:

1\_ اتفقت اغلبية الدراسات في استخدام الاختبار التحصيلي لتعديل التصورات الخاطئة مثل دراسة محمد سالم، 2006 معتر علواني 2006، نشأت بيومي 2005، مصطفى سالم وسعيد لافي، 1998 دراسة الفت جوجو، 2009 دراسة نجلاء حواس، 2007

2\_ بعض الدراسات استخدمت اسئلة حول المفاهيم النحوية على مسائل يكلف الطالب بحلها

\_اما بالنسبة للدراسة الحالية فقد تم استخدام اختبار تشخيصي من نوع الاختبار من متعدد .

### بالنسبة لمنهج الدراسة:

جميع الدراسات السابقة اتبعت المنهج التجريبي، وقد اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي حيث تم اختيار العينة عشوائيا ،من تلاميذ سنة اولى متوسط.

### بالنسبة للنتائج:

اتفقت جميع الدراسات وجود التصورات خاطئة لدى عينة الدراسة.

حيث اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي التحليلي وفي ايجاد علاقة بين التصورات الخاطئة الاتجاه نحو مادة اللغة العربية.

كما استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في صياغة بنود اختبار التصورات الخاطئة كما تم ايضا الاستفادة من في بناء اسئلة الموضوعية ،وكيفية صياغتها وكذلك استفادة من الدراسات السابقة في اختيار الاساليب الاحصائية المناسبة.

\_التعليق العام على الدراسات السابقة:

\_ اتفقت جميع الدراسات السابقة الى وجود تصورات خاطئة للمفاهيم النحوية لدى التلاميذ في جميع المراحل التعليمية ولدى المعلمين ايضا.

\_ اثبتت الدراسات السابقة فعالية الاستراتيجيات القائمة على افكار النظرية البنائية في تعديل التصورات الخاطئة، مقارنة بالطرق التقليدية .

\_ استخدمت معظم الدراسات الاختبارات كأدوات للدراسة وتتفق الباحثات مع هذه الدراسات استخدام اختبار من نوع الاختبار المتعدد كأداة للدراسة، بعض الدراسات استخدمت ادوات متنوعة كدراسة (مصطفى سالم وسعيد لافي، 1998) الذي استخدم استبيان للبحث وتحليل المحتوى،

\_ اتبعت معظم الدراسات المنهج التجريبي لمقارنة الاستراتيجية المستخدمة مع الطريقة التقليدية، وتختلف الدراسة الحالية مع هذه الدراسات حيث استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

\_ استخدمت بعض الدراسات دليلا للمعلم لتدريس وفق استراتيجيات القائمة على الفلسفة البنائية المستخدمة .

\_ استخدمت الدراسات السابقة اساليب احصائية مثل النسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية واختبار T لحساب دالة الفروق للقياس القبلي للكشف عن فعالية المعالجة، التجريبية .

\_ وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة

1\_ في بناء الاطار النظري .

2\_ في بناء ادوات الدراسة (اختبار التصورات الخاطئة)

3\_ اختيار الاساليب الاحصائية المناسبة.

حيث قامت الباحثات بالاطلاع على الدراسات السابقة ومن خلال الجانب النظري تكونت لديها الفكرة الاساسية للبحث ومن خلال الاطلاع على ادوات الرسائل السابقة تم التعرف على كيفية بناء ادوات الدراسة المتمثلة في اختبار التصورات ومقياس الاتجاه.

كما استفادت من الدراسات السابقة في اختيار الاساليب الاحصائية المناسبة لهذا البحث .

الجانِب المِيداني

## **\_الفصل الثاني:**

### **\_إجراءات الدراسة والنتائج:**

**1\_1منهج الدراسة**

**1-2 مجتمع الدراسة**

**1-3 عينة الدراسة وخصائصها**

**1-4 أدوات الدراسة**

**1-5 إجراءات الدراسة**

**1-6 الأساليب الإحصائية**

**2- عرض وتحليل النتائج ومناقشتها**

## 1- 1 منهج الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثات باستخدام المنهج الوصفي التحليلي والذي يعرف بأنه طريقة في البحث تتناول إحداث الظواهر المتاحة للدراسة، كما تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى شيوع المفاهيم الخاطئة لدى تلاميذ السنة المتوسطة، قد تم الحصول على البيانات اللازمة من خلال المصادر المتمثلة في (الكتب، والمراجع) والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، كما سيتم الحصول على البيانات والمعلومات الأولية عن طريق المقياس التي تم إعدادها لهذا الغرض. (مصطفى منصور، 2013ص67).

## 1- 2 مجتمع الدراسة:

ويقصد بالمجتمع كل العناصر التي تنتمي لمجال الدراسة ويشمل المجتمع الأصلي للدراسة بعض التلاميذ سنة أولى متوسط لمتوسطة الخوارزمي ومتوسطة خليفة رضواني حيث تم اختيار قسم من متوسطة الخوارزمي وقسم من متوسطة رضواني خليفة وقد تكون حجم مجتمع الدراسة من 25 تلميذة و 35 تلميذ خلال العام الدراسي 2018/2019. (مصطفى منصور، 2013ص67).

## 1- 3 عينة الدراسة:

عينة الدراسة تكونت من 60 تلميذ وتلميذة بحيث تم اختيار هذه العينة على الخطوات التالية:

- اختيار متوسطة الخوارزمي ومتوسطة رضواني خليفة بالبيضاة.
- اختيار فوج منها يتكون من 30 تلميذ وتلميذة، كما تم اختيار هذه العينة عشوائية حيث بلغ عدد العينة 60 تلميذ وتلميذة موزعين حسب الجدول التالي.

**جدول (01): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير المدرسة**

| عدد التلاميذ | المؤسسة      |
|--------------|--------------|
| 30           | الخوارزمي    |
| 30           | خليفة رضواني |
| 60           | المجموع      |

يبين الجدول كيفية توزيع العينة حسب متغير المدرسة حيث كان اختيار العينة عشوائياً.

**جدول (02) : يوضح كيفية توزيع العينة حسب متغير الجنس**

| الجنس   | العدد | النسب المئوية |
|---------|-------|---------------|
| ذكر     | 35    | 58%           |
| أنثى    | 25    | 41%           |
| المجموع | 60    | 100%          |

ومن أجل جمع البيانات اللازمة لإجراء الدراسة فقد وزعت عليهم أداة الدراسة وهي عبارة عن اختبار المفاهيم النحوية، كما اعتمدت الباحثات على أداة الملاحظة واستخدمت هذه الأداة لملاحظة كتاب اللغة العربية للسنة أولى متوسط من أجل معرفة الطريقة التي يدرس بها نشاط الظواهر اللغوية وقد استرجعت جميعها وبعد تفحص الإجابات لم تستبعد أي منها نظراً لجدية الإجابة على فقرات الاختبار. (الآغا، 2000).

**1-4 أدوات الدراسة:**

**أ- اختبار المفاهيم النحوية الخاطئة:**

اعتمدت الباحثات على اختبار تشخيصي لقياس المفاهيم النحوية الخاطئة لدى تلاميذ السنة أولى متوسط وهذا الاختبار يتكون من 20 سؤالاً وكل سؤال له 3 بدائل وكان الاختبار من نوع الاختبارات الموضوعية الاختيار من المتعدد.

## ب- خطوات بناء اختبار:

تم تحديد قائمة من المفاهيم النحوية المتواجدة في الكتاب المقرر لمادة اللغة العربية لتلاميذ أولى متوسط وذلك من خلال تحديد المصطلحات الرئيسية بالاستعانة مع بعض أساتذة المادة وهي (الصفة، أدوات التعجب، أخوات كان، مبتدأ، خبر، الحال، مفعول لأجله، مفعول به، مفعول مطلق، الفاعل افعال مضارعة أدوات النصب). ومن هذا فقد تم صياغة الاختبار التحصيلي.(الآغا،2000).

ومن هذا فقد تم صياغة الاختبار التحصيلي.

## ج- صياغة فقرات الاختبار:

لقد تمت صياغة بنود الاختبار وكانت كالآتي:

حيث اشتمل الاختبار على 20 بند ولكل بند ثلاثة بدائل واحد منها فقط صحيح وبعد كتابة بنود الاختبار على هذا النحو تم عرضه على لجنة التحكيم مكونة من ثلاثة أساتذة ذوي الاختصاص في اللغة العربية .

وذلك للوقوف على مدى سلامة بنود الاختبار لغوياً، صحة بنود الاختبار علمياً، تمثيل بنود الاختبار للمحتوى بناءً على ما سبق تم تعديل بعض البنود من حيث الصياغة ودقة البدائل المقترحة.

## د- الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة المتضمنة لكتاب اللغة العربية لتلاميذ السنة أولى متوسط.

## هـ- تصحيح الاختبار:

تتراوح قيمة درجات الاختبار ككل من (0-20) بحيث تحصل التلميذ/التلميذة على درجة واحدة إذا أجاب إجابة صحيحة.

## عرض وتحليل النتائج

### عرض وتحليل التساؤل الاول:

\_مامدى شيوع التصورات البديلة لدى تلاميذ السنة اولى متوسط في بعض المفاهيم النحوية.

يوضح الجدول (03)النتائج المتعلقة بتحديد التصورات الخاطئة عن المفاهيم النحوية،

المتضمنة بمجال الظواهر اللغوية (المرفوعات، والمنصوبات ،والأسماء الموصولة، وحروف

الجر،الصفة،الافعال المضارعة).

| إجابات التلاميذ     |       |                 |       |                 |       |          |       |          |       |          |       |           |                            |
|---------------------|-------|-----------------|-------|-----------------|-------|----------|-------|----------|-------|----------|-------|-----------|----------------------------|
| الإجابة<br>المفقودة |       | الإجابة الخاطئة |       | الإجابة الصحيحة |       | خيار (ج) |       | خيار (ب) |       | خيار (أ) |       | رقم البند | المفهوم                    |
| ك                   | ( % ) | ك               | ( % ) | ك               | ( % ) | ك        | ( % ) | ك        | ( % ) | ك        | ( % ) |           |                            |
| 0                   | 0     | 48,3            | 29    | 51,6            | 31    | 23,3     | 14    | 25       | 15    | 51,6     | 31    | 1         | الصفة                      |
| 0                   | 0     | 36,6            | 22    | 63,3            | 38    | 8,3      | 5     | 28,3     | 17    | 63,3     | 38    | 2         | علامات الوقف               |
| 1,6                 | 1     | 21,6            | 13    | 76,6            | 46    | 76,6     | 46    | 16,6     | 10    | 5        | 3     | 3         | الفعل المضارع              |
| 0                   | 0     | 50              | 30    | 50              | 30    | 13,3     | 8     | 50       | 30    | 36,6     | 22    | 4         | أدوات النصب                |
| 5                   | 3     | 43,3            | 20    | 61,6            | 37    | 33,3     | 20    | 61,6     | 37    | 0        | 0     | 5         | أدوات الجزم                |
| 0                   | 0     | 26,6            | 16    | 73,3            | 44    | 16,6     | 10    | 73,3     | 44    | 10       | 6     | 6         | الفاعل                     |
| 0                   | 0     | 28,3            | 17    | 71,6            | 43    | 71,6     | 43    | 13,3     | 8     | 15       | 9     | 7         | المفعول به                 |
| 1,6                 | 1     | 41,6            | 25    | 40              | 24    | 40       | 24    | 30       | 18    | 11,6     | 7     | 8         | الفعل الماضي مبني للمجهول  |
| 0                   | 0     | 28,6            | 17    | 71,6            | 43    | 6,6      | 4     | 71,6     | 43    | 21,6     | 13    | 9         | الفعل المضارع مبني للمجهول |
| 0                   | 0     | 33,3            | 20    | 66,6            | 40    | 66,6     | 40    | 6,6      | 4     | 26,6     | 16    | 10        | المفعول المطلق             |
| 0                   | 0     | 51,6            | 31    | 48,3            | 29    | 48,3     | 29    | 46,6     | 28    | 5        | 3     | 11        | المفعول لأجله              |
| 1,6                 | 1     | 28,3            | 17    | 70              | 42    | 8,3      | 5     | 70       | 42    | 20       | 12    | 12        | أسماء الإشارة              |
| 11,6                | 7     | 30              | 18    | 58,3            | 35    | 5        | 3     | 58,3     | 35    | 25       | 15    | 13        | جمع التكسير                |
| 3,3                 | 2     | 25              | 15    | 75              | 45    | 75       | 45    | 5        | 3     | 20       | 12    | 14        | المبتدأ                    |
| 1,6                 | 1     | 16              | 9     | 83,3            | 50    | 83,3     | 50    | 8,3      | 5     | 6,6      | 4     | 15        | الفعل الماضي الناقص        |
| 1,6                 | 1     | 13,3            | 8     | 85              | 51    | 1,6      | 1     | 85       | 51    | 11,6     | 7     | 16        | المفعول معه                |
| 1,6                 | 1     | 70              | 42    | 28,3            | 17    | 36,6     | 22    | 28,3     | 17    | 33,3     | 20    | 17        | أدوات الربط                |
| 0                   | 0     | 48,3            | 29    | 51,6            | 31    | 41,66    | 25    | 6,6      | 4     | 51,6     | 31    | 18        | الحال                      |
| 0                   | 0     | 10              | 6     | 90              | 54    | 90       | 54    | 1,6      | 1     | 8,3      | 5     | 19        | الاسم الموصول              |
| 0                   | 0     | 15              | 9     | 85              | 51    | 8,3      | 5     | 6,6      | 4     | 85       | 51    | 20        | الخبر                      |
| /                   | /     | 19,65           | 393   | 39,05           | 781   | /        | /     | /        | /     | /        | /     | /         | المجموع                    |

بعد تحليل نتائج الجدول (3) استخرجنا مجموعة من الأخطاء النحوية التي تعدّ أكثر شيوعاً من غيرها، وقد أظهر هذا الأخير حساب النسب المئوية، بحيث نجد أن أكثر الأخطاء نجدها في أدوات الربط حيث بلغت نسبتها سبعون بالمائة وعدد أخطائها 42 خطأ. كذلك نجد أخطاء المرفوعات المتمثلة في الفاعل والفعل المضارع بحيث بلغت نسبتها ثمان وخمسون فاصل ثلاثة بالمائة وعدد أخطائها 35 خطأ. إضافة إلى أخطاء أخرى بلغت نسبتها ستة وخمسون فاصل ستة بالمائة، والتي كان عدد أخطائها 34 خطأ، منها الأفعال المبنية والحروف. وتمثل أقل خطأ في الأسماء الموصولة والمبتدأ والخبر حيث بلغت نسبتها من عشر بالماء إلى خمسة عشر بالمائة.

#### **1-5 إجراءات الدراسة: قبل البدء بالدراسة قمنا بعدة إجراءات من أجل:**

- التعرف على ميدان الدراسة، والتدرب على خطوات البحث وتحديد مشكلاته وصعوباته لتفاديها في الدراسات الأساسية
- التعرف على المجتمع الأصلي لعينة الدراسة الأساسية عن قرب.
- معرفة الوقت المستغرق للإجابة على الأداة المستعملة.
- التعرف على مدى تجاوب عينة الدراسة مع أداة القياس.
- التعرف على الصعوبات التي يمكن أن ننتلقاها في الدراسة ثم محاولة تفاديها.

#### **1-6 الأساليب الإحصائية المستعملة:**

استعملت الباحثات الأساليب الإحصائية التالية:

- النسب المئوية.
- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل ارتباط بيرسون.
- اختبار "ت" لعينتين مختلفتين

## 2- عرض وتحليل نتائج الدراسة وتفسيرها:

### 2\_1 مناقشة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS<sub>25</sub>)، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

**جدول رقم (04): قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة**

|        | عدد<br>الأفراد | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | قيمة F<br>المحسوبة | دلالة F              | قيمة T<br>المحسوبة | درجة<br>الحرية | دلالة T                         |
|--------|----------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------|---------------------------------|
| مرتفعي | 30             | 14.2720            | 2.72156              | 0.140              | غير دالة<br>إحصائياً | 9.048              | 58             | دالة<br>إحصاء<br>يا عند<br>0.01 |
| منخفضي | 30             | 7.9613             | 2.68060              |                    |                      |                    |                |                                 |

من خلال الجدول رقم (04)، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة التلاميذ مرتفعي التحصيل العام يساوي 14.272 وانحرافهم المعياري يساوي 2.721، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة التلاميذ منخفضي التحصيل العام يساوي 7.961 وانحرافهم المعياري يساوي 2.681، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 0.140 وهي غير دالة إحصائياً وعليه يمكن القول بأن مجموعة التلاميذ مرتفعي التحصيل العام والتلاميذ منخفضي التحصيل العام متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي 9.048 عند درجة حرية 58 وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة 0.05، لكن دالة عند مستوى دلالة 0.01، بناءً على ذلك نقبل الفرضية البديلة بأنه: يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة، ونرفض الفرضية الصفرية لا يوجد فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين مرتفعي ومنخفضي التحصيل العام في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة.

## 2-2 مناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والإناث في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة.

تم قياس هذه الفرضية باستخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، بواسطة نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS<sub>25</sub>)، حصلنا على النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): قيمة T ودالاتها الإحصائية للفروق بين الذكور والإناث في اختبار

### تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة

| عدد<br>الأفراد | المتوسط<br>الحسابي | الانحراف<br>المعياري | قيمة F<br>المحسوبة | دلالة F              | قيمة T<br>المحسوبة | درجة<br>الحرية | دلالة<br>T                       |
|----------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------------|--------------------|----------------|----------------------------------|
| الذكور         | 12.011             | 3.531                | 1.360              | غير دالة<br>إحصائياً | 1.753              | 58             | غير دالة<br>إحصائياً<br>عند 0,05 |
| الإناث         | 10.160             | 4.610                |                    |                      |                    |                |                                  |

من خلال الجدول رقم (05)، نجد أن المتوسط الحسابي لمجموعة الذكور يساوي 12.011 وانحرافهم المعياري يساوي 3.531، وأن المتوسط الحسابي لمجموعة الإناث يساوي 10.160 وانحرافهم المعياري يساوي 4.610، في حين نجد قيمة اختبار التجانس F تساوي 1.360 وهي غير دالة إحصائياً وعليه يمكن القول بأن مجموعة الذكور والإناث متجانستين وعليه بلغت قيمة T تساوي 1.753 عند درجة حرية 58 وهي غير دالة إحصائياً، بناءً على ذلك نقبل الفرضية البديلة بأنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والإناث في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة، ونرفض الفرضية الصفرية لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين الذكور والإناث في اختبار تشخيص المفاهيم النحوية الخاطئة.

## التفسير العام للنتائج :

يتضح من خلال النتائج السابقة ان التصورات الخاطئة للمفاهيم النحوية، التي يكتسبها التلاميذ خلال تفاعلهم مع الاحداث البيئية وبعد تلقيهم تعليما مقصودا تكون ثابتة ومتماسكة ومقاومة للتغير لذا يجب اخذ هذه التصورات بعين الاعتبار في تصميم اساليب التدريس، لمساعدة التلاميذ على التخلص منها وتقديم وجهات النظر العلمية الدقيقة لهم.

كما ترى الباحثات ضرورة الاهتمام بالتلاميذ الذين لديهم تصورات الخاطئة تفقددهم دافعية للتعلم مما يجعلهم ينسحبون من الموقف التعليمي، ولا يعبئون بفهم ما يحدث حولهم ويقاومون التغير في بيئتهم المعرفية ويتمسكون بما لديهم من معرفة سابقة حتى لو كانت مخالفة لتفسيرات العلمية الصحيحة، فعلى المعلمون الانطلاق من المعرفة القبلية لديهم بعد استقصائها وتقييمها وإعدادها للاستقبال المعرفة الجديدة ،

## خلاصة الدراسة واقتراحاتها:

لقد حاولت الدراسة قدر المستطاع بالتعرف على المفاهيم النحوية الخاطئة باعتبارها فرع من فروع اللغة العربية، والذي يتمثل هدفها العام في تشخيص هذه الأخطاء، بحيث انطلقنا في دراستنا هذه من الإشكال الآتي: ما مدى شيوع المفاهيم النحوية الخاطئة لدى تلاميذ سنة أولى متوسط؟

ولقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

- إن نسبة التلاميذ الذين أجابوا إجابة صحيحة بلغ 39.05%. بينما بلغت نسبة التلاميذ الذين أجابوا إجابة خاطئة 19.65%.

وبذلك أثبتت هذه النسب قلة وجود أخطاء نحوية شائعة لدى تلاميذ سنة أولى متوسط. ومن خلال هذا كله نجد بعض الأسباب التي قد أدت إلى ارتكاب هذه الأخطاء:

- عدم تنوع طرائق التدريس والتركيز على طريقة النص المعتمدة حالياً.
- عدم اهتمام التلاميذ لممارسة القواعد النحوية أثناء استعمالهم لها.
- عدم قيام الأساتذة بتمهيدات أثناء الشروع في إلقاء الدرس.
- عدم التخفيف من الدروس النحوية والاقتصار على المهم منها.
- عدم إعداد الكتاب المدرسي بالصورة التي تحقق الهدف المنشود.

ومن أجل تخطي هذه الأخطاء نضع الحلول والتوصيات الآتية:

- دراسة وتشخيص التصورات البديلة للمفاهيم.
- استغلال المعلمين لأساليب التقويم في بداية لحل درس.
- صياغة المنهج المدرسي المقرر بأسلوب يتناسب مع الواقع.
- صياغة القواعد والتعريفات بأسلوب سهل وواضح.
- إجراء دراسة تحليلية للأسباب ونسبة شيوع الأخطاء النحوية.

# قائمة المصادر والمراجع

## قائمة المصادر والمراجع

### \_المراجع العربية:

- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية المكتبة العصرية، بيروت، ط3، 1995، ص 9  
(رسالة ماجستير غير منشورة)معهد الدراسات التربوية جامعة القاهرة 2005م  
\_الأغا، إحسان ولولو، فتيحة (2005): تدريس العلوم، ط1، مكتبة الطالب.  
\_المحيسن، ابراهيم(1999):تدريس العلوم تأصيل وتحديث ، ط1، الرياض، مكتبة العبيكان.  
\_الوهر، محمود(2002)درجة معرفة معلمي العلوم النظرية البنائية واثر تاهيلهم الاكاديمي  
\_جوجو الفت،(2011)فعالية تدريس النحو في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة في تنمية  
\_خطايبية، عبدالله والخليل ،حسن(2001):الأخطاء المفاهيمية في الكيمياء (المحاليل) لدى  
\_سالم، مصطفى رجب، ولافي، سعيدعبدالله(1998)تشخيص صعوبات تعلم النحو لدى تلاميذ  
\_طعيمة، رشدي(2001)مناهج تدريس اللغة العربية بالتعليم الاساس القاهرة، دار الفكر  
العربي .  
\_علوي عبد الله الطاهر، تدريس اللغة العربية وفق للطرائق التربوية، دار المسيرة للنشر  
\_محمد سالم،فعالية استراتيجيات التعلم المعرفية وما وراء المعرفية في تنمية استيعاب  
\_معتز العلواني\_ اثر طريقة حل المشكلات في تحصيل قواعد النحو لدى تلاميذ الصف  
\_نجلاء حواس،استخدام المنضّمات المتقدمة والالعب التعليمية في تدريس قواعد اللغة  
\_نشأت بيومي ،فعالية استراتيجية المتشابهات في تنمية التحصيل والتفكير الناقد في القواعد  
،العدد(25)،الجزء(1)،كلية التربية جامعة عين الشمس.  
بعض المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف السابع اساسي ضعيفات التحصيل،سلسلة  
التربوية جامعة القاهرة 2005 م  
الثاني الاعدادي (رسالة ماجستير غير منشورة) معهد الدراسات والبحوث التربوية جامعة  
القاهرة 2006م  
جديدة،القاهرة ص5 والى61.

## رسائل جامعية :

الصف الأول إعدادي،دراسات في مناهج وطرق التدريس،الجمعية المصرية للمناهج  
طلبة الصف الأول الثانوي العلمي في محافظة اربد في شمال الاردن،مجلة كلية التربية  
العلوم الإنسانية،المجلد\_ع1 مجلة جامعة الأزهر بغزة ص (1371\_1422  
القواعد النحوية و الأداء اللغوي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية(رسالة دكتوراه غير  
منشورة). كليات بنات للعلوم والآداب جامعة عين الشمس، 2006م  
النحوية لدى تلاميذ الرابع ابتدائي ( رسالة ماجستير غير منشورة ) معهد الدراسات  
و أثرها على التحصيل ،والميل نحو المادة بقاء التعلم لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي  
والتربوي وجنسهم عليها،مجلة مركز البحوث التربوية،جامعة قطر،العدد(22)السنة(11)  
والتوزيع،عمان،ط1\_1430هـ \_2010م،ص:329،330.  
وطرق التدريس\_العدد خمسون،،يوليو كلية التربية،جامعة عين الشمس، روكسي\_مصر  
\_\_المراجع الأجنبية :

\_Palmer,DAVID(1994):students concepotions of the force Australian  
association for research in education nov\DEC.

\_2 GUIRAUD PIERRE 19963 " .TAXE DU FRANÇAIS " PRESSES  
UNIVERSITARES DE France \_COLLECTION " QUE SAIS \_JE " LERE  
Edition 1962 . e ME Edion .126 . PAGES.(13\_14)

الملاحق

ملحق رقم : (01)

اختبار تشخيصي تحصيلي في تصحيح المفاهيم النحوية الخاطئة

لدى تلاميذ السنة أولى متوسط

المادة : لغة عربية

الجنس :

معدل المادة :

المعدل الفصلي :

ضع علامة × على الإجابة الصحيحة في الأسئلة الموالية :

سؤال 1 : نجد الصفة المشبهة في كلمة :

أ- الرحمان ☐ ب- غفور ☐ ج- عظيم ☐

سؤال 2 : جملة التعجب هي :

أ- ما أشجع علياً ☐ ب- ما مفهوم السؤال ☐ ج- ما مضيا ع الشجاع حق ☐

سؤال 3 : الجملة التي تتضمن فعلاً مضارعاً مرفوعاً في إحدى الجمل الآتية هي :

أ- العلم خير من المال ☐ ب- المهذبون محترمون ☐ ج- يقرأ المعلم القصيدة ☐

سؤال 4 : الجملة التي لا تتضمن أداة تنصب الفعل المضارع في إحدى الجمل هي :

أ- أريد أن أعلم السباحة ☐ ب- لا تأكل الفاكهة ☐ ج- لن أعب كثيراً ☐

سؤال 5 : الأداة التي تجزم المضارع هي :

أ- أَنْ ☐ ب- لَمْ ☐ ج- لَنْ ☐

سؤال 6 : "نطق الشاهد بالحق"، تعرب كلمة الشاهد في الجملة :

أ- مفعولاً به ☐ ب- فاعل ☐ ج- فعل مضارع ☐

سؤال 7 : قرأ خالد الكتاب، تعرب كلمة الكتاب مفعولاً :

أ- فيه ☐ ب- معه ☐ ج- له ☐

سؤال 8 : يبنى الفعل الماضي المبني للمجهول بضم أوله و :

أ- فتح ما قبل الآخر ☐ ب- ضم ما قبل الآخر ☐ ج- كسر ما قبل الآخر ☐

سؤال 9 : تعرب كلمة يُصان في الجمل الآتية : يُصان الوطن :

أ- ماضي مبني للمجهول ☐ ب- مضارع مبني للمجهول ☐ ج- أمر مبني للمجهول ☐

سؤال 10 : تعرب كلمة فَهَمًا في الجملة الآتية : فهمت الدرس فَهَمًا :

أ- مفعولاً معه ☐ ب- فاعل ☐ ج- مفعول مطلق ☐

سؤال 11 : تُعرب كلمة استجابة في جملة: يصوم المسلمون رمضان استجابةً لأمر الله :

أ- فعل مضارع ☐ ب- مفعول به ☐ ج- مفعول لأجله ☐

سؤال 12 : اختر الجملة التي تتضمن اسم إشارة :

أ- لأخي سألت الله وقد فعل ☐ ب- ها أنت ذا تحب عائلتك ☐ ج- كأني لم ألق شيئاً ☐

سؤال 13 : اختر من بين هذه الكلمات جمع تكسير :

أ- تلاميذ ☐ ب- منازل ☐ ج- لوحة ☐

سؤال 14 : تُعرب كلمة الصدق في الجملة الآتية : الصدق منجاة :

أ- خبر ☐ ب- فعل ماضٍ ☐ ج- مبتدأ ☐

سؤال 15 : تُعرب كلمة مفيدة في الجملة الآتية : المطالعة مفيدة :

أ- فعل ماضٍ ☐ ب- فعل مضارع ☐ ج- خبر ☐

سؤال 16 : أي من الجمل التالية تتضمن فعلاً ماضياً ناقصاً :

أ- فخيرهم أكثرهم فضائلاً ☐ ب- بات الجندي يحرس حدود وطنه ☐

ج- إذ كنت عن خيرٍ للأنام سائلاً ☐

سؤال 17 : ماذا تُعرب كلمة والغابة في الجملة الآتية : سرْتُ والغابة :

أ- مفعول به ☐ ب- مفعول لأجله ☐ ج- مفعول معه ☐

سؤال 18 : أي من الجمل الآتية تتضمن الحال :

أ- نظرتُ إلى الوردتين منفتحتين ☐ ب- باع الفلاح قطنه ☐

سؤال 19 : اختر من الإجابات الآتية اسم موصول :

أ- إلى ☐ ب- لم ☐ ج- الذي ☐

سؤال 20 : اختر من بين الأفعال الآتية فعل ماضي ناقص :

أ- كان ☐ ب- دخل ☐ ج- كتَبَ ☐

## ملحق رقم(2):

قائمة بأسماء الأساتذة المحكمين لاختبار المفاهيم الخاطئة في ميدان الظواهر اللغوية.

| الرقم | الاسم واللقب | الدرجة             | مكان العمل             |
|-------|--------------|--------------------|------------------------|
| 1     | مصطفى منصور  | دكتوراه            | جامعة حمه لخضر بالوادي |
| 2     | موساوي وردة  | أستاذة تعليم متوسط | متوسطة رضواني خليفة    |
| 3     | صحراوي فاطمة | أستاذة تعليم متوسط | متوسطة رضواني خليفة    |
| 4     | ذويب فاطمة   | أستاذة تعليم متوسط | متوسطة رضواني خليفة    |

### ملحق رقم (03): النتائج باستخدام برنامج SPSS

| Test des échantillons indépendants |                                 |                                            |      |       |                  |
|------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------|------|-------|------------------|
|                                    |                                 | Test de Levene sur l'égalité des variances |      |       |                  |
|                                    |                                 | F                                          | Sig. | t     | Sig. (bilatéral) |
| الخاطنة_النحوية_مد                 | Hypothèse de variances égales   | .140                                       | .709 | 9.048 | .000             |
|                                    | Hypothèse de variances inégales |                                            |      | 9.048 | .000             |

| Statistiques de groupe |       |    |         |            |                         |
|------------------------|-------|----|---------|------------|-------------------------|
|                        | الجنس | N  | Moyenne | Ecart type | Moyenne erreur standard |
| الخاطنة_النحوية_مفاهيم | ذكر   | 31 | 12.0116 | 3.53114    | .63421                  |
|                        | انثى  | 29 | 10.1600 | 4.61020    | .85609                  |

| Test des échantillons indépendants |                                 |                                            |      |       |                  |
|------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------|------|-------|------------------|
|                                    |                                 | Test de Levene sur l'égalité des variances |      |       |                  |
|                                    |                                 | F                                          | Sig. | t     | Sig. (bilatéral) |
| الخاطنة_النحوية_مد                 | Hypothèse de variances égales   | 1.360                                      | .248 | 1.753 | .085             |
|                                    | Hypothèse de variances inégales |                                            |      | 1.738 | .088             |