SIBAWAYH Arabic Language and Education Vol.3 No.1 2022
eISSN 2716-5515 (113-137)

أثر استراتيجيات الكورت في تغييرالمفاهيم النحوية الخطأ لدى دارسي اللغة العربية

THE EFFECTIVENESS OF CORT STRATEGIES IN CHANGING GRAMMATICAL MISCONCEPTIONS FOR ARABIC LANGUAGE LEARNERS

Bassam Abdulkhaeqabbas[1], Hamaza Hashem Muhaimid[2]*
[1,2]University of – College of Education for Human Sciences
**Corresponding author: Ff77299@gmail.com*

Received: 10 Mar 2022, **Revised:** 15 Apr 2022, **Accepted:** 31 May 2022, **Published:** 30 Jun 2022

To Cite this Article (APA): Abdulkhaeqabbas, B., & Muhaimid, H. H. (2022). أثر استراتيجيات الكورت في تغييرالمفاهيم النحوية الخطأ لدى دارسي اللغة العربية. *SIBAWAYH Arabic Language and Education*, *3*(1), 113-137. https://doi.org/10.37134/sibawayh.vol3.1.8.2022

To link to this article: https://doi.org/10.37134/sibawayh.vol3.1.8.2022

الملخص

يهدف هذا البحث إلى دراسة فاعلية استراتيجية الكورت بوصفها إحدى الاستراتيجيات التي تنمّي التفكير بوجه عام، وتفكير الطالب والمتعلم بوجه خاص، في تصحيح المفاهيم النحوية الخاطئة لدى دارسي اللغة العربية. تنبع مشكلة البحث من الضعف الواضح في استيعاب المفاهيم النحوية لدى متعلمي اللغة العربية، مما يدفع إلى التساؤل: هل توجد مفاهيم نحوية خاطئة لدى هؤلاء المتعلمين؟ وإذا وُجدت، فهل تُعدّ استراتيجية الكورت أداة فعّالة لمعالجتها؟ استند الباحثان في دراستهما إلى الاتجاه التربوي الذي يرى ضرورة إدماج مهارات التفكير ضمن المحتوى الدراسي نفسه، وليس تدريسه بوصفه مادة مستقلة؛ لأن إدراج مهارات التفكير ضمن الدروس يعزز التعلّم دون إرباك الطالب أو إثقال كاهله بمواد جديدة. ومن هنا، تبرز أهمية هذا البحث في سعيه إلى دمج التفكير في المضمون النحوي لتيسير الفهم وتجاوز الأخطاء المفاهيمية الشائعة .تشير نتائج البحث إلى أن توظيف استراتيجية الكورت يمكن أن يسهم في تغيير المفاهيم النحوية الخاطئة إلى مفاهيم صحيحة، مما يعزز من كفاءة تعلم النحو لدى الطلاب، ويؤكد الحاجة إلى إدراج التفكير كجزء من عمليات التعليم.

الكلمات المفتاحية :الكورت، الاستراتيجية، تغيير المفاهيم، اللغة العربية.

Abstract

This study aims to investigate the effectiveness of the CoRT strategy as one of the thinking-based approaches to developing students' thinking skills in general and learners' thinking in particular, especially in correcting grammatical misconceptions among Arabic language learners. The research problem stems from the evident weakness in understanding grammatical concepts among learners of Arabic, leading to the following questions: Do learners hold misconceptions in Arabic grammar? If so, is the CoRT strategy an effective tool to address them?

The researchers adopt an educational perspective that emphasises the need to integrate thinking skills into subject content rather than teach them as a standalone subject. Embedding thinking skills within grammatical lessons can enhance learning without overwhelming students with additional content. Thus, the significance of this study lies in its attempt to integrate thinking strategies into grammatical instruction to facilitate comprehension and overcome common conceptual errors.
The findings suggest that applying the CoRT strategy can contribute to transforming learners' grammatical misconceptions into accurate understanding, thereby improving their overall proficiency in Arabic grammar and reinforcing the need to incorporate thinking into teaching practices.

Keywords: CoRT, strategy, conceptual change, Arabic language.

مشكلة البحث

عملية تكوين المفاهيم عملية عقلية والفرد يقوم ببنائها بنفسه وبخاصة عندما تمثل بالفعل وتصبح لها معاني فمن خلال خبراته الشخصية وتتبع المعاني ينشأ نظام مفاهيمي يكون اساس الاتصال بينه وبين البيئة, وبالرغم من اهمية المفاهيم النحوية الا ان هناك صعوبات كثيرا ما تثقل على الطلاب وتعرقل عملية التعليم والاكتساب وتؤدي الى عدم فهمها بالصورة الصحيحة, فيحضر الطلاب الى حصة القواعد وهو يحمل معه مخزونا من المعلومات والخبرات الشخصية السابقة ومن الاخطاء التي يرتكبها معلموا اللغة العربية ولا سيما المبتدئين منهم ظنهم ان الاطفال مثل الصفحة البيضاء التي لا شيء فيها فيبدا معهم من اللاشيء بينما يجب ان يدرك المعلم ان الطلاب يحملون مجموعة من المفاهيم الصحيحة والخطأة والتي يمكن ان تتعارض مع ما يحمله المعلم من مفاهيم او معاني لتلك المفاهيم ولذلك فانه يقع على عاتق المعلم الكثير في سبيل تعديل ما يحمله الطلاب من اخطاء مفاهيمية.(امبو سعيدي والبلوشي ,٢٠٠٩:٩١).

وان اهم ما يميز المفاهيم الخطأ مقاومتها للتغيير وتماسكها وثباتها وتغلغلها في البنية المعرفية للفرد وصعوبة التخلص منها وخاصة بطرائق التدريس التقليدية لأنها تنشأ من خبرات الفرد التي مر بها ولان المعرفة الجديدة ترتبط بالبنية المعرفية الموجودة لدى الفرد .

ومن خلال اطلاع الباحثان على دراسات تناولت طرائق التدريس ولاسيما طرائق تدريس اللغة العربية ، وجد أن استراتيجيات (الكورت) بوصفها جزءاً من المادة الدراسية لم يتناوله أي من الباحثانين في طرائق تدريس اللغة العربية فارتأى الباحثان استعماله في تدريس قواعد اللغة العربية وفي ضوء ذلك تتمثل مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن الأسئلة الاتية:

١) ما المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط؟

٢) اي من عناصر المفهوم يكثر فيها الفهم الخطأ ؟
٣) ما فاعلية استراتيجياتالكورتفي تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ ؟

أهمية البحث

إنّ أداة التربية في تنمية المجتمع هي المناهج التربوية بما تتضمنه من مقررات علمية تتألف بدورها من مفاهيم متدرجة يتلقاها الطلبة في صفوفهم المختلفة على التوالي بحيث تنمو هذه المفاهيم شيئا فشيئا وتزدادعمقا وتجريدا كلما ارتفع المستوى التعليمي الذي يعطى فيه المفهوم .وأصبحت المدرسة تؤكد علىإدراك أساسيات العلم وفهمه ونعني بذلك المفاهيم والمبادئ ولما كان فهم أساسيات العلم وهيكله العام يعتمد أساسا على المفاهيم لذا كان لابد من تزويد المتعلمين بالمفاهيم التي توصل اليها العقل البشري فكلما ازدادت المعارف زادت حاجتنا الى تلخيصها واختزالها الى عدد قليل عن طريق استعمال المفاهيم النحوية (مرعي والحيلة,٢٠٠٩:١٣٧).

ولقد زادت أهميتها في الوقت الحاضر أكثر من اي وقت مضى لانفجار المعرفة وللصعوبة الكبرى للإلمام في جوانب فرع منها وصار هم المربين والمعلمين مساعدة المتعلمين على الفهم والوعي ببنية المادة المفاهيمية او المنطقية مع ترك التفاصيل وبذلك انتشرت فكرة استعمال المفاهيم النحوية لتنظيم المناهج انتشارا واسعا وحظيت بدعم وتأييد الكثير من العاملين في المجال التربوي واصبح شغلهم هو تحديد المفاهيم التي يمكن ان يتعلمها الطلبة بشكل متتابع في مستويات التعلم الاعلى والعمل بانتظام على تطوير مواد واجراءات تعلم المفهوم (مرعي والحيلة,٢٠٠٢:٢١١).

وأصبحت مقررات القواعد تتضمن العديد من المفاهيم النحوية التي من الصعب تعلمها من قبل المتعلمين وتعليمها من قبل المعلمين بالصورة الصحيحة وفقا لما يتفق مع العلم كما ان الطلبة غالبا ما يقومون بتفسير العالم من حولهم عن طريق المعلومات التي اكتسبوها سابقا و الخبرات التي مروا بها في حياتهم وتفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم وعندما يأتون الى غرفة الصف تبدا الأفكار التي يحملونها سابقا بالظهور والسيطرة عليهم بحيث يصعب احيانا على المعلمين تغييرها او تعديلها او تكملة الناقص منها وهذا ما يسمى بالفهم الخطأ للمفاهيم.

وبات موضوع الفهم الخطأ من الاهمية بحيث اجريت عدة دراسات محاولة الكشف عن وجود مثل هذه المفاهيم وبحث اسباب نشؤها عند المتعلمين حتى ان بعضهم قد بين ان البحث عن اسبابها اهم من طرق معالجتها فعقدت لأجل ذلك الندوات والمؤتمرات وكان من ابرزها المؤتمر المتخصص لمناقشة الفهم غير الصحيح الذي عقد في جامعة كورنيل الامريكية عام ١٩٨٣ وقد ركز المؤتمر على المفاهيم ذات الفهم الخطأ (gowin,1988:77, Novak).

كما اظهرت نتائج الدراسات في هذا المجال وجود عدد كبير من الطلبة الذين يمتلكون مثل هذه المفاهيم ذات الفهم الخطأوتوصلت البحوث الى ان هذا النوع من المفاهيم يمتاز بالثبات ومقاومة التغيير اي انه من الصعوبة على المعلم وخاصة في الدروس التقليدية ان يجعل طلبته يتخلون عنها ويستبدلونها بفهم علمي وصحيح, فعملكثير من الباحثانين والتربويين لإيجاد عدد من النماذج والاستراتيجيات تساعد الطلبة على تسهيل عملية تعلمهم وتصحيح مفاهيمهم الخطأوتكوين مفاهيم جديدةوهذه الأهداف لا يمكن تحقيقها إلا باستعمال طرائق، وأساليب تكون قادرة على تحقيقها، ويرى الباحثان أن تحقيق هذه الأهداف وتحويلها إلى سلوكيات واضحة في درس قواعد اللغة العربية لا يتحقق إلا باستعمال أساليب تنمي التفكير وترتقي به ، وتجعل الطالب يتأمل القواعد النحوية.

ويرى الباحثان أن تعليم الطلبة مهارات التفكير تجعلهم قادرين على التعامل مع مختلف المعارف ، والمعلومات بشكل ايجابي ، وبصورة عامة يتم تعليم التفكير من خلال اتجاهين ، الأول يتم من خلال تعليم التفكير على شكل مادة مستقلة بذاتها مثل بقية الموضوعات الدراسية ، إلا أنالباحثانيرى أن هذا الاتجاه لا يناسب البحث الحالي ، لأنهيعتقد أن برامج التفكير عندما تقدم إلى الطلبة بشكل مستقل قد يجعل هذا ألأسلوب البرنامج غريباً لدى الطالب ، وكذلك قد يزحم ، ويثقل الجدول اليومي بمادة جدية قد يتضايق منها الطالب وبالتالي قد لا تحقق هذه البرامج الهدف الذي وضعت له ، أما الاتجاه الثاني فهو تعليم التفكير من خلال المواد الدراسية ، وهو الاتجاه الذي اعتمده الباحثانلأنهيرى أن هذا الاتجاه يحقق ردود فعل ايجابية في إدخال تعلم مهارات التفكير في المناهج ؛ لان المناهج هي إحدى الوسائط التي يلتقي فيها المعلم والطلبة بهدف استيعاب المادة الدراسية ، لهذا فان عملية تضمين تعليم مهارات التفكير ضمن المادة الدراسية تجعل عملية التدريب عليها عملية مألوفة من دون خوف من الجديد، أو بدون إضافة أعباء دراسية أخر على المعلم ، والطالب (قطامي وآخرون،١٩٩٣ :٢١٧).

ويرى علماء النفس أن التفكير لا يحدث في فراغ ، أي بمعزل عن محتوى معين ، أو مضمون، كما أن تعليم التفكير لا يحدث في فراغ أيضاً ، بل أن عملية التعلم والتعليم محكومة بعوامل كثيرة ، وأحد أهم هذه العوامل ، هو المعلم ، وهو أهم عوامل نجاح برامج تعليم التفكير؛ لأن النتائج المتحققة من تطبيق أي برنامج لتعليم التفكير تتوقف بدرجة كبيرة على نوعية الأساليب التي يمارسها المعلم داخل الصف . (الحيلة،٢٠٠١: ٤٤٧)

أهداف البحث

يهدف البحث الى تحقيق ما يأتي:

١) تشخيص المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة قواعد اللغة العربية.

٢) تحديد الطلاب الذين يمتلكون مفاهيم ذات فهم خطأ .

٣) بيان فاعلية استراتيجاتالكورت في عملية تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط.

ويتم تحقيق هذه الاهداف من خلال الفرضية الصفرية الاتية. لايوجد فرق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠٥ بين متوسط درجات اختبار المفاهيم النحوية لدى طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستراتيجاتالكورت وبين متوسط درجات اختبار المفاهيم لدى طلاب المجموعة الضابطةالتي درست بالطريقة الاعتيادية بالاختبار البعدي.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي في:

١) المفاهيم النحوية الواردة في فصول كتاب قواعد اللغة العربية>

٢) طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية التابعة لمديرية التربية العامة لمحافظة (بابل) في مركز المحافظة و للدراسة الصباحية.

٣) الفصل الدراسي الاول من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠م .

٤) استراتيجيات الكورت.

مصطلحات البحث

أ) **الفاعلية**

١) قيام الفرد بما صح من الاعمالالصحيحة (قطامي وقطامى,٢٠٠٠:٢٠).

٢) القدرة او الكفاية التي يوصف فيها اداء معين طبقا لمعايير محددة مسبقا لتحقيق هدفاو فعل معين (الدوري، ٢٠٠٣:١٤).

٣) القدرة على انجاز الاهداف او المدخلات لبلوغ النتائج المرجوة والوصول اليها بأقصى حدممكن (زيتون، ٢٠٠٩:٥٥).

التعريف الاجرائي للفاعلية هو مقدار التغيير في تصحيح المفاهيم االنحوية ذات الفهم الخطأ والذي ينتج بفعل التدريس باستعمال استراتيجيات الكورت والذي يمكن قياسه بالاختبار البعدي.

ب) برنامج الكورت

١) وهو برنامج وضعه ادوارد دي بونو (Debono) ويشتمل على ستة أجزاء يضم كل جزء عشرة دروس ، وهذه الأجزاء الستة تكوّن ستة مهارات للتفكير ، ويشير مصطلح (CoRT) إلى مؤسسة البحث المعرفي (Cognitive Research Trust) ، وأضيفت (o) لتيسير لفظة المصطلح (دي بونو : ١٩٩٨ :١١).

٢) برنامج يعالج التفكير باعتباره مهارة عملية واسعة ينبغي استخدامها وليس تعلمها فقط. (Mason:1989:6).

٣) "بأنه مجموعة من الأنشطة التي تتضمن تعليمات مباشرة تقوم بمعالجة التفكير على اعتباره مهارة عملية ضمن مبادئ محددة وعبر مجموعة من الأدوات الخاصة" (التحافي :٢٠٠٣ : ٢٤).

أما التعريف الإجرائي للكورت فهو برنامج تدريبي لتعليم التفكير يستخدم مهارات توسعة الإدراك والتنظيم وتوظيفها في درس قواعد اللغة العربيةلطلاب المجموعة التجريبية بما يتيح لهم رؤية القواعد النحوية بشكل مختلف عن الطريقة التقليدية في تدريسها.

ج) تغيير المفاهيم

١) عملية احلال تصور مقبول محل تصور خطأ (عبد السلام، ٢٠٠١:١٦٢).

٢) عملية تعديل البنية المفاهيمية لدى الطلبة وذلك باستبدال الفهم الصحيح للمفهوم مكان الفهم الخطأ لديهم (الجميلي، ٢٠٠٥:٢١).

٣) عملية استبدال او تعديل الفهم الخطأ الموجود في ذهن الفرد بفهم علمي صحيح يتلاءم مع الخبرات الجديدة (الخزرجي، ٢٠٠٨:٢١).

٤) عملية معرفية مبنية على ان المتعلم يحتاج الى ان يمر بخبرات حتى يتم تعديل المفاهيم التي تكونت لديه او تغييرها (قطامي، ٢٠١٣:٧٩).

في التعريف الاجرائي لتغيير المفاهيم هي العملية التي يتم من خلالها تغيير المفاهيم النحوية الواردة في المقرر لطلاب الصف الثاني المتوسط باستبدال الفهم الخطأ بفهم اخر يتفق مع ما ورد في تلك المقرر بحيث يمكن قياس هذا التغيير بالاختبار البعدي الخاص بتلك المفاهيم.

د) المفهوم

١) مجموعة الموضوعات او الرموز او العناصر او الحوادث التي جمعت فيما بينها خصائص مميزة مشتركة (دروزة,٢٠٠٠:٨٧).

٢) عبارة عن تكوين عقلي ينشأ عن تجريد خاصية او اكثر من حالات جزئية متعددة يتوفر في كل منها هذه الخاصية (زيتون,٢٠٠٠:١٤٠).

٣) هو تصنيف الاشياء والحوادث والناس الذين يشتركون بخواص مشتركة (Feldman, 2000: 243)

٤) كلمة او مصطلح له دلالة لفظية بالنسبة لمواقف متعددة في مجال العلم (نجدي واخرون، ٢٠٠٣:٣٠).

٥) مجموعة الفئات التي تندرج في اطارها عناصر متشابهة وذات خصائص مشتركةتمكن المتعلم من تصنيفالعناصر تحت الاسم نفسه (الحيلة، ٢٠٠٨:٩١).

التعريف الاجرائي للمفهوم:هو مجموعة من العناصر التي تشترك بخصائص وجمعت الى بعضها تحت رمز او مصطلح علمي كمفهوم الفاعل, الرفع, النصب , والتي يتم قياس عناصرها بالاختبار التشخيصي والبعدي المعد لهذا الغرض.

هـ) الفهم الخطأ :عرف بعدة تعريفات منها

١) لمفاهيم التي يحملها المتعلمون ولا تتفق مع الفهم العلمي السليم الذي كونه العلماء والخبراء (Kay, 2000: 393).

٢) افكار الطلبة ومعتقداتهم في الظواهر النحوية ولها معنى عندهم مخالف للمعنى الذي يقبله المختصون في تدريس العلوم (عبد السلام، ٢٠٠١:١٥١).

٣) هي ابنية عقلية يكونها الفرد نتيجة فهمه الخطأ للعلاقات القائمة بين الظواهر والاحداث والحقائق المرتبطة بالمفاهيم مما ينتج عنه افكار وتصورات وتفسيرات غير مقبولة للمفاهيم لا تتفق مع ما افرزه العلم والمعرفة (علي,٢٠٠٣:٢١).

٤) تفسير غير مقبول وليس بالضرورة خطأ للظواهر الطبيعية يقدمه المتعلم نتيجة المرور بخبرات حياتية او تعليمية كما يعكس خللا في تنظيم الخبرات رغم كونها نتيجة لعمليات نشطة ومقصودة كتلك التي يقوم بها العلماء (خطايبة، ٢٠٠٥:٤١).

التعريف الاجرائي للفهم الخطأ هو الفهم غير السليم للمفاهيم النحوية والذي يمكن قياسه بالاختبار التشخيصي الخاص بالمفاهيم عندما تبلغ نسبة الخطأ بين الطلاب ٥٠٪اواكثر بعنصر او اكثر من عناصر المفهوم عند اجابتهم عن الاختبار لتشخيص

مدخل نظري ودراسات سابقة

تم تصميم برنامج الكورت لتعليم الطلاب مجموعة من أدوات التفكير التي تتيح لهم الإفلات بوعي تام من أنماط التفكير المتعارف عليها ، وذلك لرؤية الأشياء بشكل أوضح وأوسع . وبرنامج الكورت في الوقت الحاضر يستخدم على نطاق واسع في العالم في مساقات التعليم المباشر للتفكير، إذ يقوم باستخدامه ما يزيد عن سبعة ملايين طالب في المرحلة الابتدائية وحتى مرحلة التعليم الجامعي في أكثر من ثلاثين دولة بما فيها الولايات المتحدة وبريطانيا وكندا واستراليا ونيوزيلندا وفنزويلا واليابان والاتحاد السوفيتي وبلغاريا وسنغافورا وماليزيا. (دي بونو، ١٩٩٨: ١١-١٢).

والبرنامج مكون من ستة أجزاء وكل جزء منها يتكون من عشرة دروس ، أي إن البرنامج بكامله مكون من (٦٠) درساً ،إذ خصص لكل درس (٣٥) دقيقة أي إن الجزء الواحد من البرنامج يستغرق ما يقارب (٦) ساعات دراسية وينفرد كل جزء من أجزاء الكورت بكراس خاص للمعلم يتضمن شرحاً مفصلاً لكل درس من دروس الكورت.

إن مرونة برنامج الكورت جعلته قابلاً للدخول في المنهاج المدرسي بأي طريقة تناسب المعلم على الوجه الأحسن، فبعض المدارس تدرس الكورت بمادة منفردة ، بينما يدخله بعضها الآخر في مادة ما أو في المنهاج كله.

يتبع البرنامج تصميماً متوازياً بدل الترتيب الهرمي ، حيث إن المعلم يمكنه أن يختار أي جزء من أجزاء الكورت لتعليمه للتلاميذ وذلك بعد الانتهاء من الجزء الأول من البرنامج، الذي يعد الجزء الأساس من البرنامج بما يضمن القيمة المستقلة لكل درس حتى في غياب الدروس الأخرى (دي بونو ،١٩٩٨ :١٤).

يلخص دي بونو أربعة مستويات لأهداف الكورت:

١) هناك مساحة في المناهج يمكن من خلالها للتفكير أن يعالج بشكل مباشر وذلك بحرية مناسبة.
٢) ينظر الطلبة إلى التفكير على أنه مهارة يمكن تحسينها بالانتباه والتعلم والتدريب.
٣) ينظر الطلبة إلى أنفسهم على أنهم مفكرون.

٤) يكتسب الطلبة أدوات تفكير متحركة تعمل بشكل جيد في جميع المواقف، وفي كل نواحي المناهج. (دي بونو ، ١٩٩٨ : ١٢)

منهج البحث واجراءاته لمرحلة تشخيص المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ

الهدف من هذه المرحلة هو الكشف عن المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في المقرر قواعد اللغة العربية وتحديد نسبة الخطأ في عناصر المفهوم التي يكون فيها الخطأ شائعا وكذلك يتم خلال هذه المرحلة تحديد الطلاب الذين يمتلكون ذلك الفهم الخطأ لكي يتم إخضاعهم للتجربة فيما بعد وتتضمن هذه المرحلة الخطوات الآتية:

أ) تحديد مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية الصباحية في مركز مدينة (الحلة)التابعة لمديرية تربية محافظة (بابل) للعام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ والبالغ عددها (٢٦) مدرسة.

ب) عينة البحث

وتم اختيار العينة في هذه الدراسة على مرحلتين هما:

١) عينة المدارس: اختار الباحثان متوسطة(متوسطة البحتري) للبنين اختيارا عشوائيا لإجراء اختبار المفاهيم النحوية لتحديد المفاهيم المتحققه والمفاهيم غير المتحققه لدى الطلبة

٢) عينة الطلاب: بعد ان تم تحديد المدرسة وحصلت موافقة مديرية التربية في محافظة, بابل توجه الباحثان لزيارة المدرسة حيث وجد انها تحتوي على اربع شعب للثاني المتوسط وباستعمال الاسلوب العشوائي تم اختيار (٧٣) طالبا لتطبيق الاختبار عليهم.

ج) أداة البحث، اختبار تشخيص المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ (القبلي)

للكشف عن الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية كان لابد من اعداد اداة تساعد الباحثان في الكشف عن تللك المفاهيم ومن الجدير بالذكر ان هنالك عدة ادوات ووسائل يمكن بوساطتها الكشف عن تلك المفاهيم وبعد الاطلاع على تلك الادوات اختار الباحثان الاختبار للمفاهيم ليكون اداة الكشف عن الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية.

والاختبار التشخيصي يهدف الى مساعدة المدرس في اختيار المعالجة المناسبة لأنه لا يهدف الى اشعار المدرس ان الطالب ضعيف في مهارة معينة فقط بل يشير للمجالات التييكون الطالب ضعيف فيها (مهرنز , ولهمان,٢٠٠٣:٤٦٢).

بشرط ان يتم التأكد من فهم الطلاب لها ومناسبتها لمستواهم التحصيلي وان تكون دقيقة بحيث تكشف عن نقاط القوة والضعف لديهم كما ان الدرجات التي نحصل عليها تكون مهمة في معرفة الاهداف التي تم تحقيقها وما هي المشكلات التي مازال الطلبة يعانون منها (الخياط، ٢٠١٠:٤٠).

قام الباحثان بإعداد الاختبار من خلال عملية التحليل. وهي جميع الاجراءات التي يقوم بها الباحثان لتجزئة المحتوى التدريسي وتفكيكه واستخراج ما في المحتوى من حقائق (العدوان.٢٠١٢:٤١). ويتمثل محتوى الاختبار الحالي بالمفاهيم النحوية التي درسها الطلاب في السنوات السابقة والتي توجد ايضا في مقررقواعد اللغة العربية ضمن النصف الاول من السنة الدراسية والتي سوف تدرس خلال مدة التجربة ولتحديد المحتوى قام الباحثان بالخطوات الآتية:

١) تحليل محتوى مقرر قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط للفصول التي تدرس خلال النصف الاول من العام الدراسي والذي سوف تمثل فترة التجربة حيث تم قراءة تلك فصول بدقة وضمن كل فصل وموضوع واعتمد المفهوم النحوي كوحدة للتحليل وتم استخراج المفاهيم الرئيسية.
٢) تحليل محتوى مقررات قواعد اللغة العربية التي درسها الطلاب في السنوات السابقة وتضمنت عملية التحليل المقررات.
٣) ثبات التحليل: للتأكد من ثبات تحليل المفاهيم النحوية الواردة في مقررات الصف الثاني المتوسط فقد كلف الباحثان ثلاثة مدرسين ممن يدرسون اللغة العربية وطلب منهم ان يقوموا بعملية التحليل . وبعد ذلك تم حساب معامل الثبات باستعمال معادلة (كوبر) بين الباحثان وبين من يدرس اللغة العربية ,وقام الباحثان بإعادة عملية التحليل بعد مرور شهر من تاريخ التحليل الاول .وبعدها تم استعمال معادلة كوبر لاستخراج الثبات في عملية التحليل واظهرت نتائج تطبيق معادلة كوبر ارتفاع قيمة الثبات بين الباحثان والمدرسين كذلك بين الباحثان ونفسه عبر الزمن وجدول (٣) يوضح قيم الثبات التي حصل عليها الباحثان.

جدول ٣: معامل ثبات تحليل المفاهيم النحوية

ت	الاجراء	معامل الثبات
١	الباحثان مع نفسه بعد شهر من التحليل الاول	٠,٩٥
٢	الباحثان ومدرس اللغة العربية	٠,٩٢

ثم عرض الباحثان قائمة بالمفاهيم النحوية التي تم تحديدهامع الكتب المقررة للصف الثاني المتوسط على مجموعة من المتخصصين في طرائق التدريس، للتثبت من صحة التحليل للمفاهيم ، وقد اعتمد الباحثان نسبة ٨٠٪ فأكثر لقبول المفهوم وقد تم الاتفاق من المحكمين على (٢٠) مفهوماً من أصل (٢٥) مفهوماً وحذف (٥) مفاهيم . وبهذا تحقق صدق تحليل محتوى الكتب إلى مفاهيم .

د) صياغة الفقرات

بعد ان تم تحديد محتوى الاختبار والمتمثل بـ (٢٠) مفهوما علميا ، تمت عملية صياغة فقرات الاختبار والتي يمكن ان تقيس عناصر كل مفهوم من المفاهيم السابقة و عند صياغة الفقرات لأي اختبار يجب ان نأخذ بنظر الاعتبار عدد الفقرات ونوعها وامكانية تغطية المحتوى الدراسي وتحقيق اكبر صدق محتوى ومن باب المفاضلة بين انواع الفقرات فان الفقرات الموضوعية هي فعالة في قياس المستويات الدنيا (الصانع، ٢٠٠٠:٣١).

وقد صاغ الباحثان (٦٠) فقرة موضوعية متبعا الأسس الصحيحة في صياغتها بواقع (٣) فقرات لكل مفهوم وذلك لان الكشف عن الفهم الخطأ للمفاهيم يتطلب ثلاث فقرات لكل مفهوم بحيث تكون وظيفة الفقرات كما يأتي:

١) الفقرة الاولى: تقيس تعريف المفهوم العلمي
٢) الفقرة الثانية: تقيس المثال او اللامثال للمفهوم (تمييز المفهوم)
٣) الفقرة الثالثة :تقيس تطبيق المفهوم (وظيفة المفهوم)

وبهذا اصبح ا لاختبار يضم (٢٠) فقرة من نوع التكملة لقياس تعريف المفهوم و(٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لتقيسالمثال او اللامثال و(٢٠) فقرة من نوع التكملة لتقيس وظيفة المفهوم .وقد تم عرض الفقرات بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في القياس والتقويم وطرائق التدريس ملحق(٢)للتأكد من صلاحيتها في قياس المفاهيم النحوية وقد تم الابقاء على الفقرات التي نالت نسبة اتفاق ٨٠٪ او اكثر في حين عدل الباقي وفقا لتوجيهات الخبراء المحددة.

هـ) تجريب الاختبار

لكي نتأكد من وضوح التعليمات الخاصة بالاختبار التشخيصي ومعرفة الوقت اللازم لإتمام الاجابة فقد قام الباحثان بتطبيقه على عينة استطلاعية مكونة من (١٠٠) طالب في متوسطة (البحتري للبنين) اذ طلب من المستجيبين قراءة الفقرات وبيان مواطن الغموض فيها ليتم تجاوزها وكذلك تم تحديد الزمن اللازم لإتمام الاجابة عن الاختبار وذلك باستخراج المتوسط الحسابي لازمان جميع المستجيبين وقد بلغ الزمن (٨٠) دقيقة واعتبر الزمن المناسب لإتمام الاجابة عن جميع الفقرات .

و) التحليل الاحصائي للفقرات

وهي عملية دراسة استجابات افراد العينة على فقرات الاختبار من اجل أن نتوصل الى وهي عملية دراسة استجابات أفراد العينة على فقرات الاختبار بهدف اختيار الفقرات المناسبة للطلاب، والتعرّف على الفقرات الضعيفة لحذفها أو تحسينها، والتأكّد من حل الفقرة من قبل المفحوصين بالشكل المطلوب، وكذلك لأخذ مؤشرات على صدق الفقرة.

صعوبة الفقرة هي من الخصائص التي تؤدي دورا مهما في الاختبارات والسؤال المهم هنا ما هو مستوى الصعوبة المناسب للفقرة وهنا يجب الاشارة الى ان افضل الفقرات هي التي تكون مستوى صعوبتها (٠,٥٠) وبشكل عام فمعظم العاملين في هذا المجال يقترحون نسبة (٠,٢٠-٠,٨٠) مناسبة وحسب نوع الاسئلة وتجانس المفحوصين وقد تم حساب صعوبة كل فقرة من الفقرات الاختبار وقد وجد انها تتراوح بين (٠,٢٦- ٠,٧٠)وبذلك تعد مقبولة حسب المعيار الذي حدده المختصون.

وتشير الى قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الذين يمتلكون مستويات مختلفة من الخاصية المقاسة وتكون الفقرات ذات دلالة تمييزية مناسبة ومقبولة اذا تراوحت قيمها بين (٠,٢٠—٠,٨٠) وان مهمة معامل التمييز ان يحدد مدى فعالية سؤال ما في التمييز بين الطالب ذي القدرة العالية والطالب الضعيف بالقدر نفسه الذي يفرق الاختبار بينهما في الدرجة النهائية , وقد تراوحتمعاملات تمييز الاختبار بين(٠,٢٢-٠,٦٣) وبذلكيمكن اعتبارها مقبولة ضمن هذا المؤشر.

ز) صدق الاختبار

في معظم الاختبارات نحن معنيون بالغرض الذي صمم الاختبار لأجله أي ان كل اختبار يتم تصميمه ليؤدي غرضا محددا وعندما يؤدي الغرض المطلوب منه يعتبر الاختبار صادقا. وبذلك لابد من التأكد من

صدق الاختبار قبل ان يتم تطبيقه واعتماد نتائجه في أي بحث وهنالكعدة انواع من الصدق اما بالنسبة للاختبار الحالي فيعد الصدق الظاهري ملائما للاختبارات التشخيصية وقد تم التحقق منه بعرض فقراته على الخبراء والمختصين في طرائق التدريس

ح) ثبات الاختبار

يشير الثبات إلى درجة الاتساق في درجات الاختبار، والتي قد تتأثر بعدم الاستقرار نتيجة سلوكيات الفرد غير المستقرة أو بسبب الإجراءات غير المتسقة المستخدمة في التصحيح.

هنالك عدة طرق لاستخراج الثبات ولكل طريقة محاسنها ومساوئها, ومن باب المفاضلة بين تلك الطرق فقد اختار الباحثان طريقة (التناسق الداخلي) وتعتمد فكرة هذه الطريقة على مدى ارتباط الوحدات او البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار وكذلك ارتباط كل وحدة او بند مع الاختبار ككل وكلما كانت البنود متجانسة (فيما تقيس) كان التناسق عاليا فيما بينها والعكس صحيح (علام,٢٠٠٠:١٦٣).

وعند استعمال المعادلة الخاصة بهذه الطريقة وهي(كيودر- رتشاردسون ٢٠)تبين ان قيمة معامل الثبات لهذا الاختبار قد بلغ(٠,٨١) وهو يعد معامل مقبول اذ يشير المختصون ان الاختبارات التحصيلية تعد جيدة من حيث الثبات اذا بلغ معامل ثباتها (٠,٦٠-٠,٨٠) او اكثر وبذلك تم التأكد من ثبات الاختبار التشخيصي واصبح جاهزا للتطبيق بالصورة النهائية.

ط) تطبيق الصورة النهائية للاختبار

بعد ان تم اعداد الاختبار التشخيصيقام الباحثان بتطبيقه على عينة البحث والمتمثلة بطلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة (البحتري) للبنين وقد جرى تطبيق الاختبار في يومي ٣٠ \ ١٠ \ ٢٠١٩ وبعدها تم تصحيح الاجابات التي حصل عليها الباحثان ومن ثم تمت عملية احصاء وجرد الإجابات الخطأة الخاصة بكل مفهوم نحوي شمله الاختبار وتحديد الاجابات الخطأ عن الفقرات التي تقيس كل مفهوم واعتبر المفهوم خطأ اذا بلغت نسبة الخطأ في عنصر من عناصره اكثر من ٥٠٪ من نسبة الطلاب المفحوصين كذلك تم تحديد الطلاب الذين يمتلكون اخطاء مفاهيمية ليكونوا العينة التي سوف تجرى عليها عملية معالجة وتصحيح الفهم الخطأ في المرحلة العلاجية وقد اظهرت هذه المرحلة وجود (١٢) مفهوما نحويا ذو فهم خطأ موزع على المقررات النحوية للصف الثاني المتوسط.

كما تم تحديد الطلاب الذين يمتلكون فهما خطأ لتلك المفاهيم في كل شعبة وقد بلغ عددهم في شعبة (ب) (٢٢) طالباوفي شعبة (د) (٢٥) طالبا وبهذا الاجراء قد تحققت اهداف هذه المرحلة في الكشف عن المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ وتحديد الطلاب الذين يمتلكون ذلك الفهم الخطأ ليخضعواللمرحلة الثانيةمن البحث.

منهج البحث واجراءاته لمرحلة تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ

تهدف هذه المرحلة الى معرفة فعالية استراتيجاتالكورت في عملية تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ وتتضمن هذه المرحلة عدة خطوات كما يلي:

أ) اختيار التصميم التجريبي للبحث

إن الخطوة المهمة في كل بحث تجريبي تتمثل في اختيار التصميم المناسب الذي يحقق للباحث اجراء البحث بالصورة الصحيحة والحصول على نتائج يمكن الاخذ بها واعتمادها .وبعد الاطلاع على عدة تصاميم تجريبية ومعرفة ما يمتاز به كل نوع من التصاميم اختار الباحثان التصميم التجريبي ذا المجموعتين التجريبية والضابطة باختبار بعدي . ويتم استخدام هذا التصميم لكي نتأكد من ان المتغير التابع قد تغير بفعلالمتغير المستقل وحده. والجدول ١ يوضح التصميم التجريبي المعتمد لهذا البحث (رؤوف، ٢٠٠١:١٧٩).

الجدول ١: التصميم التجريبي للبحث

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
المجموعة تجريبية	استراتيجياتالكورت	تغيير المفاهيم النحوية	اختبار المفاهيم النحوية
المجموعة ضابطة	الطريقة الاعتيادية	ذات الفهم الخطأ	
حساب الفرق بين نتائج المجموعتين في اختبار المفاهيم النحوية			

ب) تحديد عينة البحث

تم تحديد العينة التي سوف تشترك في التجربة وهم متمثلون بالطلاب الذين يمتلكون فهما خطأا للمفاهيم النحوية والذين تم تحديدهم سابقا في المرحلة التشخيصية اذ تم تشخيص الطلاب في كل شعبة من الشعبتين (ب – د) الذين يمتلكون الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية وقد بلغ عددهم(٤٧) طالبا بواقع (٢٢) طالبا في الشعبة (ب) و(٢٥)طالبا في الشعبة (د) وباستعمال القرعة فقد اعتبرت الشعبة (د) مجموعة تجريبية ستدرس باستراتيجاتالكورت والشعبة(ب) مجموعة ضابطة ستدرس بالطريقة الاعتيادية خلال فترة التجربة التي سوف تستمر فصلا دراسيا كاملا.

ج) تكافؤ المجموعتين

بالرغم من ان الاختيار العشوائي لأفراد عينة البحث يضمن التكافؤ بين المجوعتين الا ان الباحثان قد حرص على التأكد من تكافؤ مجموعتي البحث في بعض المتغيرات التي قد تؤثر في نتائج التجربة فيما بعد وقد حصل الباحثان على البيانات الخاصة بالمتغيرات من البطاقة المدرسية وسجل الدرجات بالتعاون مع ادارة المدرسة وقد تمثلت تلك المتغيرات بالاتي:

١) العمر الزمني للطلاب محسوبا بالأشهر.
٢) تحصيل الطلاب في مادة قواعد اللغة العربية للصف الاول المتوسط.
٣) الذكاء.

جدول ٢: متغيرات التكافؤ والأوساط الحسابية والانحراف المعياري وقيم (ت) المحسوبة والجدولية

المتغيرات	المجموعة التجريبية العدد: ٢٥		المجموعة الضابطة العدد: ٢٢		ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥ ودرجة حرية (٤٥)
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري			
العمر الزمني	١٦٥,٦	٤,١	١٦٥,١	٣,٧	٠,٤٨	٢	غير دال
الذكاء	٢٤,٣	٤,٣	٢٠,٩	٢,٧	٠,٤٢		
درجات اللغة العربية	٦٧,٧	٧,٤٤	٦٥,٤	٧,١	٠,٣٤		

د) ضبط المتغيرات الدخيلة

لخص كوك وكمبل (Cook & Campbell,1979) الانماط الاساسية للمتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر على نتائج البحث من ثم تؤدي الى تأويلات خطأ وهي:

١) النضجالبيولوجي لأفراد العينة وما يصاحبه من تغيرات في الخبرات والبنية المعرفية التي تعود الى عوامل نضوجية اكثر مما تعود الى تأثيرات المتغير المستقل ,وبما ان التجربة تمتد لنصف عام دراسي فقط فان هذا المتغير يكون قليل التأثير.
٢) تناقص افراد العينة عبر الزمن: قد يؤدي تناقص افراد المبحوثين عبر الزمن نتيجة المرض او التغيب او السفر الى التأثير على نتائج الدراسة وبما ان افراد عينة الدراسة هم من الطلاب فقد حرص الباحثان

على تتبع حالات التغيب ليقلل من تأثير هذا العامل كما نه لميترك الدراسة اي فرد من افراد عينة الدراسة.

٣) تناقل المعلومات بين افراد العينة حول طبيعة التجربة ومتغيراتها: ان تناقل المعلومات بين افراد المجموعات يعد من العوامل المؤثرة على نتائج الدراسات ولهذا حرص الباحثان على ان لا يتعرف الطلاب على متغيرات البحث وعدم اشعارهم بان هنالك مجموعة تجريبية مختلفة عن المجموعة الضابطة وبذلك تم تقليل تأثير هذا العامل على نتائج الدراسة (مجذوب,٢٠٠٣:٣٠٣).

هـ) اعداد الخطط التدريسية

قام الباحثان بإعداد خطط تدريسية للمجموعة الضابطة وفقا للطريقة الاعتيادية وللمجموعة التجريبية وفقا لاستراتيجاتالكورت وقد تم عرض نماذج لهذه الخطط على مجموعة الخبراء ملحق (٠٠٠٠٠) لمعرفة مدى صلاحيتها للتنفيذ وقد تم الاخذ بجميع الآراء لتعديل تلك الخطط التدريسية. وملحق (٠٠٠٠) يعرض تلك الخطط.

و) الاختبار البعدي

من اجل قياس فعالية استراتيجاتالكورتفي عملية التغيير والتصحيح كان لابد من وجود اداة قادرة على قياس تلك الفاعلية وقد وقع الاختيار على الاختبارات التحصيلية الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد والتكملة حيث قام الباحثان بإعداد اختبار تحصيلي لقياس المفاهيم التي تم تشخيصها في المرحلة التشخيصية على انها مفاهيم ذات فهم خطأ والتي بلغ عددها (١٢) مفهوما نحويا وتم اعداد هذا الاختبار وفقا لما يأتي:

١) تحديد محتوى الاختبار: ان الخطوة الاولى من أي اختبار تحصيلي تتمثل في تحديد المحتوى الذي سوف يشمله الاختبار ويتمثل المحتوى لهذا الاختبار بالمفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ والتي تم تشخيصها في المرحلة التشخيصية السابقة وقد بلغ عددها (١٢) مفهوما

٢) صياغة الاهداف السلوكية للاختبار : قام بصياغة الاهداف السلوكية اضافة الى الاهداف السلوكية الخاصة بالمفاهيم التي تم تحديدها على انها ذات فهم خطأ والتي تم صياغة اهداف لها خلال اعداد الاختبار القبلي (التشخيصي)والبالغ عددها (٦٠) هدفا سلوكيا وتم عرض هذه الاهداف بقائمة على المحكمين من اجل التثبت من صحة صياغتها وتعديل ما يستوجب منها .

٣) صياغة الفقرات: من المعلوم ان كل نوع من انواع الفقرات له القدرة على قياس اهداف بمستوى معين وبذلك تكون المفاضلة بين انواع الفقرات في قدرتها على قياس المستوى المطلوب اما من حيث العدد فان الفقرات يجب ان تغطي وتشمل جميع جوانب المحتوى الذي يراد قياسه ولما كان المحتوى يتمثل بالمفاهيم النحوية ولان كل مفهوم يتكون من ثلاثة عناصر هي(التعريف- والمثال او اللامثال-

والتطبيق) فقد اصبح من الواجب ان يكون لكل مفهوم ثلاث فقرات لتقيس عناصره ولذلك قام الباحثان بصياغة (٣٦) فقرة موضوعية من نوع التكملة والاختيار من متعدد وبذلك اصبح الاختبار يتكون من (١٢) فقرة من نوع التكملة لقياس تعاريف المفاهيم و(١٢) فقرة من نوع الاختيار من متعدد لقياس (المثال او اللامثال) للمفاهيم و(١٢) فقرة من نوع التكملة لقياس تطبيق المفاهيم النحوية. عند الاكتمال من الصياغة قام الباحثان بعرض تلك الفقرات على مجموعة المحكمين لبيان مواطن القوة او الضعف في صياغتها وقد قام الباحثان بالأخذ بجميع الملاحظات التي ابداها الخبراء من حيث التعديل او الاضافة او الحذف في حين تم الابقاء على الفقرات التي نالت نسبة اتفاق ٨٠٪ او اكثر من آراء.

٤) تجريب الاختبار:من اجل استخراج مؤشرات الاختبار قام الباحثان بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (١٠٠) طالب من الصف الثاني المتوسط في المتوسطة (الكندي) للبنين اذ اعلم الطلاب مسبقا بموعد الاختبار وكذلك بالغرض من الاختبار وبعد اكمال الاجابة قام الباحثان بتصحيح اجابات الطلاب عن فقرات الاختبار كما تم ترتيب اوراق الاجابة تصاعديالتحليلها وجرد الاجابات الصحيحة والخطأة وبهذا توصل الباحثان الى ما يأتي:

- معاملات الصعوبة: تم حساب معاملات الصعوبة والسهولة لفقرات الاختبار البعدي لكي يضمن الباحثان ان الفقرات مناسبة من حيث صعوبتها ويشير الباحثانون والمختصون في هذا المجال الى ان فقرات الاختبار تعد مناسبة اذا تراوحت معاملات صعوبتها بين(٠,٢٠-٠,٨٠) وعند استخراج معاملات الصعوبة لهذا الاختبار وجد انها واقعة بين (٠,٢٨-٠,٥٩) اي ضمن المدى المقبول وبذلك قبلت جميع الفقرات.
- القوة التمييزية للفقرات: التمييز يعني ان فقرات الاختبار قادرة على ان تميز بين مستويات مختلفة من الاداء على الفقرات وتوضح مقدار ما يمتلكه كل مفحوص من السمة المقاسة و لحساب القوة التمييزية للفقرات تم استعمال اوراق اجابات المجموعة العليا والمجموعة الدنيا من الطلاب الذين خضعوا للتجربة الاستطلاعية وباستخدام معادلة تمييز الفقرة وجد ان جميع الفقرات مناسبة للاستعمال اذ بلغت معاملات التمييز (٠,٣٧-٠,٦٣) وحسب ما يشير المختصون بان الفقرات تعتبر مقبولة من حيث هذا المؤشر وبهذا الاجراء تم التأكد من تمييز فقرات الاختبار البعدي.
- فعالية البدائل الخطأة (المموهات):عند اعداد الاختبار البعدي صيغت الفقرات التي تقيس عنصر المفهوم (المثال او اللامثال) من نوع الاختيار من متعدد وبهذا تتضمن الفقرات بدائل للإجابة وهنا يشير المختصون الى ان فقرة الاختيار من متعدد لتكون جيدة من حيث الصياغة فانه من الواجب ان تكون ذات بدائل فعالة والبديل الفعال هو الذي

يجذب من المجموعة الدنيا اكثر من المجموعة العليا ينبغي ان يختاره الطلاب الضعفاء كما انه عندما نطبق معادلة فعالية البدائل يجب ان تكون قيمته بالسالب وذلك مؤشر على كون البديل فعال وعند تطبيق معادلة فعالية البدائل الخطأة ظهر ان اغلب البدائل فعالة كما استبدلت البقية وبهذا الاجراء تم التأكد من هذا المؤشر.

- زمن الاختبار: يعد تحديد الزمن المناسب لإكمال أي اختبار من العوامل المهمة لتطبيق الاختبار بنجاح ولان معظم نتائج البحث تعتمد على ما ينتج من الاختبار البعدي حرص الباحثان على ان يكون الوقت مناسب لجميع الطلاب للإجابة عن جميع الفقرات ولذلك قام الباحثان بتسجيل الازمان التي استغرقها الطلاب للإجابة عن فقرات الاختبار خلال التجربة الاستطلاعية التي شملت (١٠٠) طالب وتم استخراج المتوسط الحسابي لها وبلغ(٥٠) دقيقة وبذلك اعتبر هذا الزمن مناسب لهذه الفئة العمرية من الطلاب وفقا لعدد الفقرات ومحتواها.
- صدق الاختبار: قام الباحثان بعرض الاختبار بصورته النهائية على مجموعة من الخبراء وقد تم الاخذ بجميع الملاحظات التي ابدوها ليصل الاختبار الى الصورة النهائية له (علام,٢٠٠٠:١٩١).
- ثبات الاختبار: الاختبار الصادق يجب ان يمتاز بالثبات ايضا بمعنى ان نتائجه متسقة فيما لو اعيد تطبيقه اكثر من مرة بنفس الظروف ويعد الثبات ايضا من مواصفات الاختبار الجيد ولذلك يجب استخراج قيمة معامل الثبات لأي اختبار يراد الاخذ بنتائجه والاعتماد عليها في أي بحث .وقد استعمل الباحثان معادلة كيودر-رتشاردسون٢٠ لاستخراج قيمة معامل الثبات وقد بلغت (٠,٧٨) وبذلك يعد الاختبار جيدا حسب هذه القيمة .واصبح جاهزا للتطبيق في نهاية التجربة وملحق (١) يعرض فقرات الاختبار البعدي بصورته النهائية.

ز) تطبيق التجربة

بعد ان تم توفيرالمستلزمات كافة للتجربة قام الباحثان بتطبيق التجربة مع بداية العام الدراسي ٢٠١٥-٢٠١٩ وقد بدأت في يوم(٢٠١٩\١٠\٩) وانتهت بتاريخ(٢٠٢٠\١\١٢) وقد تم خلالها تدريس المجموعتين الضابطة والتجريبية من قبل الباحثان كما تم خلالها اجراء الامتحان الشهري للمواد وقد وضعه مدرسي المواد وخلال التجربة لم يحدث أي عائق حال دون انقطاع التجربة. وفي نهاية فترة التجربة تم اعلام الطلاب بموعد الاختبار البعدي وتم تطبيقه وبعد ذلك تم تصحيح اجابات الطلاب عنه وجرد النتائج التي ظهرت من خلال عمليات التصحيح وسوف يتم عرض ومناقشة تلك النتائج في الفصل الرابع من البحث.

ح) الوسائل الاحصائية

لغرض التوصل لنتائج البحث واحصاء البيانات ومعالجتها استخدم الباحثان الوسائل الاحصائية التالية مبينا موضع استعمال كل وسيلة كما يلي

١) ١ . الاختبار التائي (t – test) لعينتين مستقلتين
٢) معادلة كوبر
٣) حساب معامل الصعوبة للفقرة
٤) حساب قوة التمييز للفقرة
٥) معادلة فاعلية البدائل غير الصحيحة
٦) معادلة كيودر–ريتشاردسون ٢٠

نتائج البحث لمرحلة تشخيص المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ

تضمنت هذه المرحلة من البحث تحليل المحتوى واستخراج المفاهيم النحوية واعداد اختبار تشخيصي للمفاهيم طبق على عينة المرحلة التشخيصية وبلغ حجمها (٧٣) طالبا وبعدها تم تصحيح اجابات الطلاب و وتنظيمها من اجل احصائها ومن خلال تلك الاجراءات توصل الباحثان الى النتائج التالية :

أ) عرض النتائج

أظهرت نتائج تطبيق اختبار تشخيص المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ ، أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (٤٨) وتباينها (٦٩,٧٢) أما المجموعة الضابطة فبلغ متوسط درجاتها (٤٩,٥٤) وتباينها (٤١,٧٣) وباستخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وجدان قيمة (ت) المحسوبة والبالغة (٠,٧) هي أقل منالتائية الجدولية البالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٤٥) وهذا يعني انه لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي المجموعتين وكما مبين بالجدول ٣.

الجدول ٣: القيمة التائية المحسوبة والجدولية لنتائج اختبار تشخيص المفاهيم ذات الفهم الخطأ

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	التباين	ت المحسوبة	ت الجدولية	الدلالة الإحصائية
التجريبية	٢٥	٤٨	٦٩,٧٢	٠,٧	٢	غير دال
الضابطة	٢٢	٤٩,٥٤	٤١,٧٣			

ولغرض تحديد المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ والنسبة المئوية للخطاء لكل مفهومتم حساب مجموع تكرارات اجابات الطلاب الذين اخطأوا في كل فقرة من الاختبار باستخدام معادلة النسبة المئوية حيث اعتبر

المفهوم خطأا اذا بلغت النسبة المئوية للخطأ في عنصر من عناصر المفهوم او اكثر ٥٠% من مجموع الاجابات عند طلاب عينة التشخيص البالغ عددهم (٧٣) وبذلك تم تحديد(١٢) مفهوما علميا ذات فهم خطأ من اصل (٢٠) مفهوما نحويا، اما المفاهيم التي لم تتجاوز فيها نسبة الخطأ (٥٠٪) فقد بلغ عددها (٨).

ب) تحديد نوع الخطأ ونسبته المئوية

تم حساب تكرارات الخطأ في كل فقرة من الفقرات وحسب كل عنصر للمفهوم الذي تقيسه حيث تم بذلك حساب النسبة المئويةالخطأ في عناصر المفهوم الثلاثة وتم احصاء النتائج لتحديد تلك النسب في كل مفهوم من المفاهيم النحوية التي تم تشخيصهن على انه مفاهيم ذات فهم خطأ.

ج) تحديد الطلاب الذين يمتلكون الفهم الخطأ

ان تحديد الفقرات التي تجاوزت نسبة الاجابات الخطأة عنها (٥٠٪) ساعد في تحديد الطلاب الذين يمتلكون الفهم الخطأ وقد بلغ عددهم (٤٧) طالبا من اصل(٧٣) طالبا من افراد عينة البحث وهذا العدد يشير الى ان (٦٤ %) من الطلاب الذين اخضعوا للاختبار التشخيصي يمتلكون فهم خطأ للمفاهيم النحوية التي درسوها سابقا ومستمرة معهم في هذه المرحلة الدراسية.

يتبين ان هنالك (١٢) مفهوما علميا ذو فهم خطأ لدى الطلاب من اصل (٢٠) مفهوما أي ان اكثر من نصف المفاهيم التي درست في السنوات السابقة كانت ذات فهم خطأ وانها ملازمة للطلاب في مسيرتهم الدراسية .كما م ونجد ان الفهم الخطأ يتواجد في كل عنصر من عناصر المفهوم ابتداء من التعريف حيث تراوحت نسب الخطأ فيه (١٥-٢٨٪) وبالانتقال الى العنصر الثاني(المثال او اللامثال) نجد ان نسبة الخطأ قد ازدادت لتتراوح بين (٢٢-٤٩٪) في حين ان اعلى نسبة للخطاء قد تمثلت في العنصر الثالث من المفهوم وهو التطبيق اذ تراوحت بين(٥٤-٦١٪) وان هذه النسب تدل على ان الطالب له القدرة على حفظ التعاريف ولكنه غير قادر على تمييز المثال او اللامثال للمفهوم وتضعف قدرته اكثر في ايجاد مواقف ليطبق فيها المفهوم ويعزو الباحثان وجود هذه النسب المرتفعة من الاخطاء المفاهيمية بين عناصر عينة البحث في مرحلة تشخيص المفاهيم ذات الفهم الخطأ للأسباب التالية:

١) ازدحام مقررات قواعد اللغة العربية بالمفاهيم.

٢) عدم اللمام معظم المعلمين والمدرسين الذين تصدوا لتعليم تلك المفاهيم في السنوات السابقة بعناصر المفهوم الثلاثة وقيامهم بتعليم المفهوم بصورة كلية والاكتفاء بإتقان الطالب لعنصر واحد من عناصره فاذا اعطى الطالب تعريف للمفهوم نجد ان المعلم يكتفي وينتقل لمفهوم اخر ظنا منه ان المتعلم قد اتقن تعلم المفهوم.

٣) معظم طرق التدريس المتبعة تشجع على الحفظ الاصم دون التعلم ذي المعنى والتطبيق المباشر لتلك المفاهيم مما ساعد الطلبة في التمكن من تعريف المفهوم ولكن سرعان ما تظهر الاخطاء لديهم عند الانتقال الى العناصر الاخرى وهي التي تتطلب منهم جهدا عقليا اكبر متمثل في التمييز والتطبيق.

٤) نظام الامتحانات في العراق يركز على المستويات الدنيا من العمليات العقلية المتمثلة في الحفظ والتذكر وعدم تركيزها على الفهم والتطبيق مما دفع المعلمين للتركيز على تحفيظ وتلقين المفاهيم.

اما الدراسات السابقة في هذا المجال فأنها تشير الى ان الطلاب قد يحصلون على فهم خطأ للمفاهيم من خارج المدرسة بسبب وسائل الاعلام او البرامج العلمية او اللغة المتداولة بين الناس فتنشا لديهم مفاهيم نحوية ذات فهم خطأ ويأتون بها الى غرفة الدراسة وتعيق وتؤثر على تعلم المفاهيم النحوية الجديدة بصورة

نتائج البحث لمرحلة تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ باستعمال استراتيجية الكورت

أ) عرض النتائج

للتحقق من الفرضية الصفرية تم حساب المتوسط الحسابي والتباينلدرجات طلاب المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي فلوحظ وجود فرق بين متوسطي درجات المجموعتينولصالح المجموعة التجريبية.ولحساب دلالة الفرق بينهما تم استعمال معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وكما موضحة بالجدول التالي:

الجدول ٤: نتائج الاختبار التائي لمجموعتي البحث

المجموعة	عدد الطلاب	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة ت		الدلالة الإحصائية عند ٠,٠٥
التجريبية	٢٥	٤٦,١٦	٥٦,٢٢	المحسوبة	الجدولية	دال احصائيا
الضابطة	٢٢	٣٢,٨٢	٤٣,٨	٦,٤٣	٢	

وبالنظر للجدول السابقيتضح ان قيمة ت المحسوبة اكبر من قيمة ت الجدولية عند درجة حرية (٤٥) ومستوى دلالة (٠,٠٥) أي ان الفرق دال احصائيا ولصالح المجوعة التجريبية .

ب) تحديد حجم التأثي

ليس التعرف على تأثير للمتغيرات المستقلة في المتغيرات التابعة ضمن البحوث التجريبية كافياً وإنما يفضل ان تحدد قوة هذا التأثير ولا سيما ان هناك وسيلة احصائية تحدد هذه القوة ويطلق عليها حجم التأثير. وهو مفهوم يركز على حجم التأثير على الفروق بصرف النظر عن مدى الثقة التي نضعها في النتائج أي ان حجم التأثير يكمل الدلالة الاحصائية ويفسرها. اذ بلغ حجم الاثر(٠,٤٨) وهو كبير.

ولتفسير حجم التأثير يوجد التصنيف الثلاثي (ضعيف-متوسط-كبير) وقد اعتمد هذا التصنيف على مجموعة من الابحاث والدراسات توصلت الى رؤية مرجعية تنسب اليها القيم العددية التي نصل اليها عند حساب حجم التأثير . والجدول التالي يتضمن مستويات حجم التأثير الثلاثة والقيمة العددية المحددة لكل مستوى.

الجدول ٥: الجدول المرجعي المقترح لتحديد مستويات حجم التأثير

الاداة المستخدمة	ضعيف	متوسط	كبير
η^2	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٤

(محمد وعبد العظيم ,٢٠١٢: ٤٣١)

وبالرجوع الى الجدول ٥ يتضح ان جم التأثير للمتغير المستقل (استراتيجاتالكورت) كبير وبصورة كلية. وخلاصة العرض لنتائج هذه المرحلة من البحث تظهر ان استراتيجاتالكورت فعالة في عملية تغيير المفاهيم النحوية ذات الفهم الخطأ لدى طلاب عينة البحث في قواعد اللغة العربية.

يمكن ان نفسر نتائج هذه المرحلة من البحث بالاتي:

١) إن تشخيص المفاهيم ذات الفهم الخطأ وتحديد نسبة الخطأ في المفهوم وعناصره جعل مدرس المادة على بينة من المواطن التي يعاني الطلاب فيها من ضعف وبذلك اصبح التأكيد في تعلم المفاهيم وفقا لكل عنصر من عناصر المفهوم حيث اظهرت نتائج الاختبار البعدي تحسن في نسبة تصحيح كل عنصر من عناصر المفاهيم لدى المجموعة التجريبية

٢) ان استراتيجاتالكورت قد نقلت الطلاب من الحفظ الاصم الى عملية الفهم السليم للموقف التعليمي.

٣) ان عدم حاجة الاستراتيجات الى متطلبات مادية واجهزة علمية قد تعرقل من تنفيذ الدرس وبذلك تم اكمال الدروس بدون معرقلات او سلبيات تذكر فكان اجواء الدرس تتسم بالتفاعل الايجابي المستمر بين الطلاب والمعلم مما حسن من عملية تعلم المفاهيم بالصورة المطلوبة وتعديل الفهم الخطأ.

.

الاستنتاجات

في ضوء النتائج السابقة توصل الباحثان الى الاستنتاجات الاتية:

١) إن الاختبارات التحصيلية التشخيصية تعد اداة جيدة ومناسبة للكشف عن الفهم الخطأ للمفاهيم ,لنعمل بعد ذلك على تحديد مواطن القوة او الضعف ومن ثم معالجتها باستراتيجات مناسبة للتغيير المفاهيمي.

٢) إن معظم الطلاب يمتلكون فهم خطأ للمفاهيم العلمية وان هذه الاخطاء تختلف من طالب الى اخر وتتباين بين عناصر المفهوم الثلاث وان لكل طالب نمط خاص به من الاخطاء تختلف عن الطالب الاخر وبهذا تختلف نتائج الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في هذا المجال والتي تقترح وجود اخطاء شائعة للمفاهيم النحوية وتوجد عند كل الطلاب.

٣) إن استراتيجاتالكورت فعالة في عملية التغيير وعلاج الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية للمرحلة المتوسطة وبكافة المقررات العلمية وانها لها نفس الفاعلية في عملية التغيير في المواد.

التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل اليها الباحثان يمكن الخروج بالتوصيات الاتية

١) ضرورة تدريب المعلمين والمعلمات على بناء الاختباراتالتشخيصية لكي يتسنى لهم استعمالها في الكشف عن الفهم الخطأ للمفاهيم النحوية.

٢) ضرورة الكشفعن الفهم الخطأ للمفاهيم في بداية كل مرحلة دراسية ولكل طالب على حدة ذلك لكون انماط الاخطاء تختلف من طالب الى اخر ليتسنى للمعلمين معالجتها, ثم البدا بتعليم المفاهيم النحوية الجديدة.

٣) تضمين اكبر عدد ممكن من الكورت في مقررات اللغة العربية وصياغتها على شكل تدريبات توضع في نهاية كل فصل ومطالبة الطالب بان يجد التشابه او الاختلاف او ان يأتي بمتشابهة جديدة للمفهوم الذي تم تعلمه .

شكر وتقدير

يزجي المؤلفان خالص الشكر والتقدير لكل من ساهم في هذه الدراسة إثراء لساحة البحث العلمي، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر .

إقرار المصالح

يؤكد المؤلفان عدم وجود أي تضارب في المصالح.

المصادر والمراجع

Abu ealam, Raja' Mahmud (2005). *Taqwim altaealumi*, ti1, Dar al-Muysirat, Amman.

Abu Saeidi, Eabdalllh bin Khamis & Walbilushi, Sulayman bin Muhamad (2009). *Tarayiq tadris aleulum*, ti1, Dar al-Misaratun, Amman.

Aleudwan, Zidisliman & Alhawamidat, Muhamad Fuaad (2012). *Tasmim altadris bina al-nazariyah wa al-tatbiqi*, ti2, Dar al-Masirah li al-Nashr wa al-Tawzi', Amman. Alhilatu, Muhamad Mahmud. *Tarayiq al-tadris wa istiratijiyatihi*, ti1, Dar al-Kitab.

Alkhazriji, Nasif Jasmi Abid (2008). *Athar namudhaj al-taeallum al-binayi wa al-taealum al-taeawuni fi ta'dil al-fahm al-khati' li al-mafahim al-fiziyayiyah wa al-tafkir al-istidlali*, Tesis Kedoktoran Tidak Diterbitkan, Universiti Baghdad.

Alzind, Wlid Ikhdir (2004). *Al-tasamim al-taelimiati*, ti1, Akademiyat al-Tarbiyah al-Khasah, Riyadh.

Bawazir, Salwaa Abubakr & Qurban, Nadiat Eabd Aleaziza (2011). *Tanmiat almafahim al-tarikhiat wal-jughrafiat li tifl al-rawdah*, ti1, Dar al-Muyasarat, Amman.

Dibunu, Adward. *Barnamaj al-Kurt li Taelim al-Tafkiri*, Terjemahan: Nadya Hayl al-Surur & Lain-lain, ti1, Dar al-Fikr, Amman, 1998.

Druzata, Afnan Inizir (2000). *Al-nazariyah fi al-tadris wa tarjimat ha Emilya*, ti1, Dar al-Shuruq, Amman.

Eabdalsalam, Mustafa A. (2001). *Aliat ijahat al-hadithah fi tadris al-ulum*, ti1, Dar al-Fikr al-Arabi, Kaherah.

Ealami, Salah al-Din Mahmud (2000). *Al-qiyas wa al-taqwim al-tarbawi wa al-nafsi*, ti1, Dar al-Fikr al-Arabi, Kaherah.

Etaallah, Mishil Kaml (2010). *Turuq wa usalib tadris al-ulum*, ti1, Dar al-Masirah, Amman.

Hashim, Muhamadu (2005). *Athar istiqhdam istiratijiyyat tadris tun li taghyir al-mafahim al-khati'ah li al-mafahim al-riyadiyah li dat talab al-marhalah al-mutawassitah*, Tesis Kedoktoran Tidak Diterbitkan, Universiti Mustansiriyah, Baghdad.

Marei, Twfiq Ahmad & Muhamad Mahmud (2002). *Tarayiq al-tadris al-amati*, ti1, Dar al-Misarat, Amman.

Marei, Twfiq Ahmad & Muhamad Mahmud (2009). *Al-munahaij al-tarbawiyah al-dhatiyah*, ti9, Dar al-Misarat, Amman.

Marei, Twfiq Ahmad & Muhamad Mahmud (2009). *Al-munahaij al-tarbawiyah al-hadithah*, ti9, Dar al-Misarat, Amman.

Mason, B. (1989). "It's in our cort now". *Support for Learning*, 4(4).

Mihirinzi, Wilim & Wlihmanayarfin (2003). *Al-qiyas wa al-taqwim fi al-tarbiyah wa ilm al-nafs*, Terjemahan: Hitham al-Zubaydi & Hashim Hilalah, Maktabat al-Jami'i, Al-Ayn.

Mlham, Sami Mahamadu (2007). *Manahij al-bihth fi al-tarbiyah wa ilm al-nafs*, ti5, Dar al-Misarat, Amman.

Muhamad Sfa'ahmadu (2009). *Al-taealum bi al-iktishaf li al-mafahim al-ilmiyyah fi al-riyadiyyat li al-atfal*, ti1, Dar al-Maktib, Kaherah.

Novak, J., & Gowin, B. (1988). *Learning Science and the Science of Learning*. *Studies in Science Education*, 15, 77–101.

Qatami, Yusuf, & Lain-lain (1993). *Istiratijiyat al-tadris*, Dar Iemar, Amman.

Qtamaa, Yusuf Qtami & Nayfat (2000). *Sikulujiyyat al-taealum al-sifi*, ti1, Dar al-Shuruq, Amman.

Salamatu, Eadla B. A. H. (2002). *Tarayiq tadiris al-ulum wa duruha fi tanmiat al-tafkir*, ti1, Dar al-Fikr, Amman.

Sieadatujud Tahmidu Ibrahim, Eabdallah Mahamad (2004). *Al-manhaj al-madrasi al-mueasiri*, ti4, Dar al-Fikir, Amman.

Tawalba & Lain-lain (2010). *Tarayiq al-tadris*, ti1, Dar al-Misarat, Amman.

Trumper, R., & Grosky, (1993). Learning about Energy: In Hence of Alternative Frameworks, Cognitive Levels and Closed-Mindedness. *Journal of Research in Science Teaching*, 30(7), 637.

Zaytun, Kamual Eabdalhamidi (2000). *Tadris al-ulum min minzur al-binaiyyati*, al-Maktab al-Ilmi li al-Hasub wa al-Nashr wa al-Tawzi', Iskandariah.

Zaytun, Kamual Eabdalhamidi (2009). *Al-tadris: Namadhijuhu wa Maharatihi*, ti1, Dar al-Maktib, Kaherah.\

Zitun, Hisan Ahsin (2002). *Istiratijiyat al-tadris ru'yat mueasirah li turuq al-taelim wa al-taealum*, tu1, Dar al-Maktub, Kaherah.