وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ديالى

كلية التربية الاساسية

قسم اللغة العربية

أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط

رسالة تقدمت بها الطالبة

نور ياس خضير

إلى مجلس كلية التربية الأساسية جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات

نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

بأشراف

أ. د. عادل عبد الرحمن العزي

١٤٣٤هـ ٢٠١٣م

الفصل الاول

مشكلة البحث وأهميته ومرماه وفرضيتاه وحدوده وتحديد مصطلحاته

مشكلة البحث

أهمية البحث

مرمى البحث وفرضيتاه

حدود البحث

تحديد المصطلحات

أولاً – مشكلة البحث :-

إن الضعفَ في قَواعِدِ اللغَةِ العَرَبَيةِ من المُشكِلاتِ التي ظَهرَت بِوضُوحٍ في المُؤسَساتِ التَربَويةِ ، إذ أعلنَت الشَكوىَ من تَدَنِي مُستَوى الطَلَبَة فِيهَا ، وَيَنطَبقُ ذَلِكَ الحُكمِ عَلَى كَثيرٍ من طَلَبةِ الجَامِعَاتِ وَالمُثَقَفِينَ ، بَيد ان الأخطَاءَ اللغَويَةَ كَثُرُت في الأعوَامِ الأخُيرَةِ إلى حَدٍ صَارَ البَاحِثُ عَنهَا لا يَحتَاجُ إلى طُولِ عَنَاء لاستحضَارِهَا (زاير وعايز ، ٢٠١١، ٢٦) ، وَقَوَاعدُ اللغَةِ العَرَبِيَةِ من فرُوعِ اللغَةِ الأكثرُ دَوراً في مُشكلاتِهَا إذ أن الشَكوَى مِن اللغةِ العربيةِ بِسَبب في نَحوهِا تَملأُ الأذاَن ، وَالصَيحَاتُ تَنطَلقُ في الوَطَنِ العَرَبِي عَلَى اتِساعِهِ تَشكُو كُثرَةَ الأخطَاءِ اللغَويَةِ ، التِي يَرتَكِبُهَا المُتَعَلمُونَ في أحَادِيثِهم وَقِرَاءاتِهم ،وَلا تَقتَصرُ الشَكوَى عَلَى ضَعفِ المُتَعَلِمِينَ فَحَسب ، بَل جَاوَزَتُهم إلى بَعضِ خرِيجِي المَدَارِسِ الثَانَويةِ وَالجَامِعاتِ ، الذِينَ يَعمَلُونَ في مَجَالاتِ الحَيَاةِ المُختَلفَةِ . (الجمالي ، ٢٠٠٧، ١) .

وَيَشيرُ عَاشُورُ إلى هَذِهِ الظَاهِرَةِ بِقَولِهِ: ((انَ ظَاهِرةَ الضَعفِ في القَواعِدِ تكَادُ تَكُونُ من أعقَدِ المُشكِلاتِ التي تُوَاجِهُ التَربَويينَ ، اذ أصبَحَت القَوَاعدُ مِن المُوضُوعَاتِ التي يَنفرُ مِنهَا الطَلَبَةُ وَيَضِيقُونَ بِهَا وَلا يَستَطِيعَ أحدٌ إنكارَ ذَلِكَ)). (عاشور، ٢٠٠٣، ١٠٨)

وَإنَ ظَاهِرةَ الضَعفِ في قَوَاعدِ اللغَةِ العَرَبيةِ أمرٌ لا نَستَطِيعَ إنكارهِ أو إهمَالهِ ، بَل نَستَطيعَ أن نَلتَمِسُهَا بِأدنَى استِمَاع ، وَبِأيسرِ نَظرَةٍ إلى الجُمَلِ وَالعِبَارَاتِ المَكتُوبَةِ ، وَلعَلَ الأمرَ المُفجعَ نَرَى هَذِهِ الظَاهِرةَ مُستَشريةً حَتَى بَينَ مُعَلِمِي اللغَةِ العَرَبيةِ ، فَكَيفَ بِهَا في أوساطِ الطَلَبةِ ؟ (البجة ، ١٩٩٩، ٢٤٩)

وَقَد أرجَعَت الكَثيرُ مِن الـدِرَاسَـاتِ هـذا الضَعـفَ إلـى أسـبَـابٍ عِدة منهـا طَرائـقُ الـتَـدريـسِ الجَافَةِ الـتـي لا تَستَثيرَ الطَلَبَـةَ وَلا تُحَفِزَهُم اذ تَقتَصِرُ عَلَى الإلقَاءِ وَالحفظِ والإستِظهَارِ أو الكُتُبِ النَحويَةِ التي اكتَظَت بالقَوَاعدِ الـنَـحـويـةِ الجَافَةِ وَمَنَاهِجِ النُحَـاةِ المُختَلَفَةِ ، فَضلاً عَن إن الفِهـمَ المغلوط الذِي يَتَكَونُ لَدَى المُتَعَلم حَولَ المَفَاهِيمِ العلميةِ المُختَلَفَةِ ، قَد يَظهَرُ النَقصُ في التَعرِيفِ أو في الدَلالَةِ اللفـظِـيـةِ لِتلكَ المَفَـاهِـيمِ أو فـي الخَلطِ مَا بَينِ المَفَاهِيمِ العلميةِ المُتَقَارِبَةِ فِـي الألفَاظِ أو في الدَلالةِ اللَفظيةِ لِتَلكَ المَفَاهِيمِ أو قَد يَظهرُ في التَسَرعِ في إصدَارِ التَعمِيمَـاتِ ، وَقَد يَنشأُ هَذا الـفِـهَـم بِسببِ عَـوَامـلِ عَدِيدَةٍ أهَمَهَا المُتَعَلمُ وَمُستَوى فِهمَهِ وَتَفَاعلهِ مَع مُحِيطهِ الطَبيـعِـي وَقَد يَنشأُ عَن الطرقِ وَالوَسَائلِ التي يُقدمُ بِهَا المدرس المَفَاهِيمَ العلميةَ لطَلَبَتهِ (البلعاوي ، ٢٠٠٩، ١٠).

وَقَد لاقت المَفَـاهِيمَ المغلوطة اهتِمَامَاً كَبِيرَاً مِن التَربـَويينَ وَالمُهـتَميـنَ بِعَمليـتي التعليمِ والتعلمِ ، اذ أشَـارَت الـدِرَاسَـاتُ إلـى أن الطَلَبَةَ يَأتُونَ إلـى المَدرَسةِ وَعُـقُولَهم صَفَحَـاتٍ بَيضَاءَ ، يُنقَشُ عَليهَـا المُعَـلمُـونَ مَـا يَـرِيـدُونَ ، وَلكِـنَهُم يَحمِلُونَ الكَثِير مِن الـمَـفـاهِيمِ مِن وَاقـعِ حَـيـاتـهِـم وَخِـبـراتـهِـم اليَومِيةِ ، وَهَذا أمر طبيعـي ، لأن الأفـراد يَتَعَـامَلُونَ مَع مَـوجُـودَاتِ البـيـئـةِ وَظَوَاهِـرهـا وَمُتغيرَاتِهَا ، فَيكَونُّونَ مَفَاهِيمَ خَاصَةٍ بِـهِـم عَـن تِـلـكَ البـيـئـة تَـتـفـقُ مَـع خِـبـراتـهِـم الـمُـبَـاشِـرةِ فـي هَذا الـمَـجَـالِ (خطابية والخليل ، ٢٠٠١، ١٨٠).

وَتُرَجِحُ البَاحِثَةُ إن مِن أهَمِ مَصَادرِ الـفِـهـمِ المغـلـوط هـو سُوءُ تَلَّقِي الـطَـلـبـةُ مِـن المدرس ، وَقَد يَدخلُ في هَذا البَابَ أسَاليبُ التعَلمِ المغلوطة التي تَتَشَكلُ لَـدَى الطلبة ، بُنَى مَـعـرِفِيـةً مُخَالفةً للفَهـمِ السَلِيم فضلاً عن عَـوَاملِ عِدة بِيئيةٍ وَوظِيفِيةٍ تُسَـاهِـمُ فـي ذَلِكَ ، وإذا كـان مدرس اللغَةِ العَرَبيةِ مُؤهلاً أكَـادِيمِـيـاً وَفَنِياً وَمُحِباً للغَتهِ وَلِمهنَتهِ فَإن الخَلل يـَأتِـي مِن مُدرسيّ المَوَادِ الأخُـرَى إذ إنَـهـم يُهَدِمُونَ مَـا يَبنِيه مُدرسُ العـرَبِيـةِ حِينَمَا يَتحَدَثُونَ الـعَـامية عَن قَصدٍ ، أو لِجَهلِهم بِقَواعِدِ الـلـغَـةِ العَرَبـِيـةِ التي يَدّرِسُونَ بِهـا فضلاً عن طَرَائِقِ التَدرِيسِ التَقليدية.

وَ بِنَاءاً عَلَى مَا سَبَق فَقَد تَجَسَدَت مُشكَلةُ البَحثِ الحَالي فـي كَونِ المُدَرِسِينَ كَثِيراً مَا يَستَعمَلُونَ طَرَائقَ التَدرِيسِ التَقليدِيةِ التي تَعتَمدُ عَلَى الحِفظِ وَالتَلقِينَ مِن دُونِ العِنَايةِ في اكتِسَابِ المَفَاهِيمِ الصَحِيحَةِ وَالابتِعَاد عَن النَمَاذِجِ التَدرِيسِيةِ المُستَحدَثةِ التي تُؤدي إلى تَزوِيدِ الطَلَبةِ بالمَهَارَاتِ وَالخبرَاتِ المُتَعَلقةِ بالمَادةِ الدرَاسِيةِ فَضلاً عَن الكَثير مِن النَمَاذِجِ الحَدِيثةِ التي ظَهَرت فـي الوَقتِ الحَاضرِ وَالتـي تؤدِي إلـى اكتِسَابِ المَفَاهِيمِ بِصُورَةٍ صَحِيحَةٍ . (قطامي و قطامي ، ٢٠٠٠، ١٧٣)

لِذَا ارتأت الباحثة تجريبُ أحد النَمَاذجِ التَدريسية فـي تصحيح المفاهيم المغلوطة لدى طَالبَاتِ الصفِ الأولِ المتوسطِ الا وهو أنموذج بوسنر (١٩٨٢م) للتثبتِ علمياً من فاعليتِهِ وللإجابةِ عن التساؤلِ الآتي :

هل لأنموذج بوسنر أثر فـي تصحيح مفاهيم قواعدِ اللغةِ العربيةِ المغلوطة عند طالباتِ الأولِ المتوسطِ ؟

أهمية البحث

إن التربيةَ في أساسها هي مجموعةٌ مِن الأفكارِ والأساليبِ التي تعبرُ عَن نظرةِ مجتمعٍ مَا إلى الطريقةِ التي يُربى بِها أبناؤها ، والغايةَ مِن التربيةِ هي تعديلِ سلوكِ الفردِ ، وَقد خَضعَ مفهومُ التربيةِ في المجتمعاتِ المختلفةِ وعبرَ العصورِ الإنسانيةِ المتعاقبةِ إلى تفسيراتٍ وتغييراتٍ عديدةٍ وَمختلفةٍ لِمفهومِها وَأهدافِها وَوَظَائِفِها وَمَنَاهجِها وَأسَاليبِها . (محمد ، ١٩٩٩، ١)

ولكي تحققَ التربيةُ أهدَافها عَن طَريقِ المدرسةِ فأنها تحتاجُ إلى المدرس الناجحِ الذي يحتاجُ بدورهِ الى اللغةِ التي من خلالها يستطيعُ التعبيرَ عَمَا يَجُولُ في خَاطرهِ. اذ تُعَد اللغُة أدَاةَ التأثيرِ والإقناعِ عِندَ تفاعلِ المدرس مَع طلبته ، وَهَذا يَدلُ عَلَى العلاقةِ الوثيقةِ بينَ اللغةِ والمجتمع الذي يتكلمها، فهي المرآةُ الصافيةُ والصادقةُ لحياةِ الأمةِ الفكريةِ وسجلٍ أمينٍ لتطوراتِها المختلفةِ (الرشدان ، ١٩٩٤، ٣٧) .

فاللغةُ ظاهرةٌ بشريةٌ إمتازَ بِها الإنسانُ عَن سَائرِ الكائناتِ الحيةِ ، وَهي مِن نِعمِ اللهُ تعالى أنعمَ بِها عَلَى الإنسانِ ، قالَ سبحَانَهُ وَتَعالى في محكمِ كتابهِ **العزيزِ** : (الرَّحْمَٰنُ ۝ عَلَّمَ الْقُرْآنَ ۝ خَلَقَ الْإِنسَانَ ۝ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ) الرحمٰن / اية ١– ٤ (الدليمي والوائلي ، ٢٠٠٥، ٥٧) .

وَهي ظاهرةٌ معقدةٌ وفريدةٌ يتميزُ بها الكائنُ البشري عَن سَائرِ المخلوقاتِ الأخرى ، وَهي تمثلُ نِظاماً رَمزياً إصطِلاحياً للدلالةِ والتعبيرِ والتواصلِ . (الجعافرة ،٢٠١١، ١٤٥) .

إن القدرةَ عَلَى استخدامِ اللغةِ هو أساسُ النجاح الإنساني ، ولقد عُدَّ هَذا منذُ وقتٍ طويلٍ السمةُ التي يتميزُ بها الإنسانُ عن الحيواناتِ الأخرى (مدكور ٢٠٠٩،٢٥) .

واللغةُ إحدى المعجزاتِ التي مَنحَها اللهُ سبحانَهُ للإنسانِ ، فهي آيةٌ من آياتِ اللهِ عزَّ وجلَ ، إذ أشارَ إليها القرآنُ المجيدُ ، قالَ تعالى :" وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ السَّمَٰوَٰتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ " . الروم – آية ٢٢

إنَّ استعمالَ اللغةِ يعدُ أمراً بديهياً وفطرياً لأنَّ المنطقَ يقتضي أن تكونَ هناكَ وسيلةٌ تَستعينُ بِها المجموعاتِ البشريةِ عَلَى التعاونِ فيما بينِها لتذليلِ ما يَعترضُها مِن صعوباتِ الحياةِ .(سلمان ،١٩٩١، ١٣)

وتمثلُ اللغةُ الإنسانيةُ الوسيطُ الملائمِ لتمكينَ الفردِ من التعبيرِ عن ذاتهِ وما يكنهُ مِن مشاعرَ وأحاسيسَ تجاهَ العالمِ من حَولهِ .

وللأهميةِ البالغةِ للغةِ في حياةِ الإنسانِ ، فقد حظيت باهتمامِ المفكرينَ والفلاسفةِ واللغويينَ وحتى السياسيينَ على مدارِ التاريخِ .

وللغةِ دورٌ في حياةِ المجتمعِ كونَها أداةُ التفاهمِ بينَ الأفرادِ والجماعاتِ ، وسلاحُ الفردِ في مواجهةِ كثيرٍ من المواقفِ التي تتطلبُ الكلامَ أو الأستماعَ أو الكتابةَ أو القراءةَ (السيد ، بـ . ت ،٧) ، (الركابي ، ٢٠٠٩، ٩) ، أضِف إلى إنَها وعاءٌ الثقافةِ ، وأداةُ الاتصالِ بينَ الماضي والحاضرِ ولا يستطيعَ الإنسانُ أن يقف على كنوزِ الفكرِ الإنساني من شعرٍ ونثرٍ وفلسفةٍ وتاريخٍ وعلمٍ وحكمةٍ وشرائعَ دينيةٍ ، فهي أداةُ يستطيعُ الإنسانُ بواسطتِها أن يتفاهمَ مع غيرهِ من أفرادِ المجتمعِ في المواقفِ الحياتيةِ المختلفةِ ، عن طَريقها يستطيعُ الإنسانُ أن ينقل أفكارهُ وأحاسيسهُ وحاجات غَيرهِ من الناسِ فهي وسيلة هامة للفهمِ والإفهامِ . (جابر، ١٩٩١، ٣٨) (عطا ، ٢٠٠٦، ٤٧)

واللغةُ هي الوسيلةُ الوحيدةُ التي تُسجلُ بِها الأمةُ علومَها ، وتدونُ آدابها ، وَتكتبُ تاريخهَا، وَتستوعِبُ نتاجَ عقولِ أبنائِها، لذَلِكَ هي ألزمُ لوازمِ الأمةِ الحيةِ المستقلةِ التي تَشعرُ بوجودِها وَتحسُ بكرامتِها ، فإذا كانت الأمةُ جسماً فاللغةُ هي روحُها .
(الإبراشي ، د.ت ، ٦)

لقد اثبتَ التحليلُ العلمي لكثيرٍ من اللغاتِ إن اللغةَ تتصفُ دائماً "بالكمالِ" ويعني كمالُ اللغةِ قدرتها على مواكبةِ التطورِ الحضاري بما تستحدثهُ من رموزٍ تعبرُ عن أوجهِ التطورِ الاقتصادي وَالتقني والفني والاجتماعي كافة (مدكور ، ٢٠٠٩، ٥١) .

وتتفقُ الباحثةُ مع مَا ذُكرَ عَلَى ان اللغةَ مهمةٌ جداً في حياةِ الإنسانِ فهي وسيلةٌ مهمةٌ لنقلِ أفكارهِ ومشاعرهِ إلى الآخرينَ ووسيلةٌ للتفاهمِ والإفهامِ ووسيلةٌ لنقلِ التراثِ إلى أجيالِ المستقبلِ سواءٌ كانت لغةً منطوقةً ام مكتوبةً .

وإذا كانت الأممُ الأخرى تعتزُ بلغاتِها ، وتتعصبُ لها ، فمن واجِبنا أن نعتزَ بلغتِنا العربيةِ لأنَها لغةِ القرآنِ الكريمِ ، وهي من أهمِ وسائلِ الارتباطِ الروحي ، وتوحيدِ الكلمةِ بينَ أبناءَ العروبةِ ، فهي الرابطةُ الأساسيةُ التي صَهرَت المشاعرَ في بوتقةِ القيمِ الجديدةِ التي نَزَلت على قلبِ الرسولِ العربي الكريمِ آيةً لنبوتهِ ، وتأييداً لدعوتهِ ودستوراً لأمتهِ حقاً أن العربيةَ وعاءٌ لحضارةٍ واسعةِ النطاقِ ، عميقةُ الأثر ممتدة التاريخ ، لقد نقلت إلى البشريةِ في مدةٍ ما أسَسَ الحضارةِ ، وعواملَ التقدمِ في كلِ العلومِ (مدكور ١٩٩١، ٥٠) .

وَوَهبَ القرآنُ الكريمُ اللغةَ العربيةَ ، سرَ البقاءِ ، فَكانَ الروحَ التي جعلَت العربيةُ الفصُحى لغةَ العصورِ كلها، و ما جاءنا عن تراثِ هذهِ اللغةِ كله، أنما مردهُ إلى القرآنِ الكريمِ ، الذي فجّر علومها ، وأطلقَ عبقريةَ أبنائِها ، فبقَت العربيةُ كما كانت ،راسخةَ القدمِ ، وقادرةُ على مواكبةِ الحضارةِ . (عوض ، ١٩٩٤، ٦٥٩) .

واللغةُ العربيةُ واحدةٌ من اللغاتِ التي حظيَت باصطفاءِ الباري - جل وعلا - بشرف أن تكون وعاء كتابه المنزل ، قال تعالى ﴿وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَٰلَمِينَ ۝ نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ ۝ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ ۝ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ﴾ الشعراء ، الآية ١٩٢- ١٩٥ (الألفي ، ٢٠٠٣، ٧) وَحفظِها بحفظِ كتابهِ ، لأنه مما لاريبَ فيه انَ القرآنَ الكريمِ هو سرُ بقائِها حيةً قويةً ، بخلافِ غيرها من اللغاتِ التي انتهَت وتغيرَت (النقراط ٢٠٠٣، ، ٧) .

ويقولُ الثعالبي في فضلِ اللغةِ العربيةِ : (العربيةُ خيرُ اللغات والألسنَةِ ، وَمفتاحُ التفقهِ في الدينِ وسببُ إصلاحِ المعاشِ والمعادِ، ثم هي لإحرازِ الفضائلِ ، والاحتواءُ على المروءةِ وسائرُ المناقبِ كالينبوعِ للماءِ ، والزندُ للنارِ ، ولو لم يكن الإحاطةُ بخصائصِها والوقوفُ على مجاريِها وتصريفِها ، والتبحرُ في حلائِلِها ودقائقِها الا قوة اليقينِ في معرفةِ اعجازِ القرآنِ الكريمِ) ، لذلكَ قَرّرَ الثعالبي ان محبَتها من الدينِ وإنَها خيرُ اللغاتِ والألسنِ فقالَ : (فانَّ مِن أحبَ الله ورسولَهُ المصطفى احبَ العربيةَ التي نُزّلَ بها أفضَلَ الكتبِ على أفضلِ العربِ والعجمِ ، ومن أحَبَ العربيةَ عُني بِها ، وثَابرَ عليها ، وَصَرفَ هَمتُهُ إليها ، ومن هداهُ اللهُ للإسلامِ وَشَرَحَ صَدرَهُ للإيمانِ وَاتاهُ حسُنَ سَريرةٍ فيه اعتَقَدَ ان محمداً خيرُ الرُسلِ والإسلامِ خيرُ الملِ ، والعربُ خيرُ الأممِ ، والعربيةُ خيرُ اللغاتِ والألسنِ ، والإقبالُ عليها من الديانةِ) . (الشابي ، ١٩٩٠، ١)

وتتمثلُ أهميتُها في أنها لغةُ العروبةِ التي تنقلُ ميراثُ الأجيالِ السابقةِ إلى الأجيالِ اللاحقةِ ، وهي أداةُ التفكيرِ ، وعاملٌ مهمٌ من عواملِ وحدةِ أهلِها ، وهي الوجهُ المعبّرُ عن ثقافةِ المجتمعِ . (الدراويش ، ١٩٩٧، ٥)

واللغةُ العربيةُ لسانُ عبادةِ ، ومعجزةُ نبيهِ الكريمِ - صلَى الله عليه وسلم - ، وهي كذلكَ قوام الشخصيةِ العربيةِ ، ومناط القوميةِ ، وأساسُ التراثِ ، وقد عَصَمَها الله على مرِ الزمنِ، وتعاقب الأحداث من التمزقِ والضياعِ ، وظلت جامعةً لأبنائِها ؛ يتخاطبونَ بها عبرَ الأجيالِ ، ولا يشكَ المرءُ لحظةٍ في أن هذا الثبوتَ والرسوخَ والخلودَ إنما يرجعُ إلى كتابِ اللهِ تعالى. (عوض،٢٠٠٠ ، ١٣)

وقد اقترنَ تعلمُ اللغة العربية وتَعليمها منذُ بدايتهِ بعلومِ القرآنِ الكريمِ ، الذي أفادَ العربيةَ بأن قدّمَ لها ثروةً لغويةً ضخمةً وجعلَ الدارسينَ والمنشغلينَ بعلومِ القرآنِ يعكفونَ على دراسةِ ألفاظهِ ، وأصواتهِ ، وتراكيبِ جُملهِ ، وَ تحَتَ هذهِ الجوانبِ كلها نشأت علومُ العربيةِ ونمت في ظلِ لغةِ القرآنِ فنشأت دراسةُ الأصواتِ والصرفِ ، والمعاجمِ ، والنحوِ . (جميل ، ١٩٩٣ م ، ١٣١)

ولقد اختصت اللغةُ العربيةُ وتميزت بالكثيرِ من الخصائصِ والمميزاتِ والفروعِ التي أعطتها الريادةُ وضمنت لها البقاءَ إلى قيامِ الساعةِ (علامة ، ١٩٩٥، ٥) .

وهي لغةٌ موسيقيةٌ شاعرةٌ فإذا تكلمَ ذو بيانٍ ، فأنكَ تطربُ بسماعِها ، وتفهمُ بيانها ، وترتاحُ لمعانيها وأصواتِها ، وهي بهذا الجرسِ والرنينِ منحت العربي التفوقَ في الأداءِ كلاماً وكتابةً ، والجملةُ نغمةٌ لها واقعٌ طيبٌ على السمعِ ، مما يجعلُ للمعنى تأثيراً . (صالح ، ١٩٩٤، ١٥) (مدكور ، ٢٠١٠، ١١٢)

ويقولُ المستشرقُ أرنولد هوتتجو : "ولقد وصَلَت اللغةُ العربيةُ إلى حدِ الكمالِ بالقرآنِ الذي نُزلَ على محمدٍ (ﷺ)".(الموسوي ، ٢٠٠٩، ١٥٢) .

وقد بلغت اللغةُ العربيةُ في نموِها أعلى درجةٍ في سلّمِ الارتقاءِ اللغوي ، وأهلتها مزاياها لان تكونَ لغةَ الحضارةِ الإنسانيةِ التي استوعبت الفلسفةَ ، والعلومَ ،والآدابَ، فضلاً عن أنها أقدمُ اللغاتِ ، وأثَراها مفرداتٍ ، وتراكيبَ ، وأساليبَ ، وأحسنَها استعمالاً لجهازِ النطقِ ، فمِن مأثورِ كلامِ الناسِ ، قولهم :(العربيةُ لغةُ الضادِ ، وهذا يعني انفرادُ هذهِ اللغةِ بالضادِ ،والمرادُ به "لغةُ العربِ") (الجبوري، ١٩٩٨، ٩) .

وترى الباحثةُ ان اللغةَ العربيةَ هي احدى اللغاتِ العالميةِ ، ولغةُ العروبةِ والاسلامِ ، وهي اللغة التي شرفها اللهُ سبحانهُ وتعالى لتكونَ لغةُ الوحي والرسالة قد كرمَها اللهُ تعالى وفضَّلها على سائرِ لغاتِ الأرضِ وبها انزلَ القرآنَ الكريمَ آخر الكتب السماويةِ مهما مُلِئت الصفحاتُ عن الحديثِ عن جماليةِ اللغةِ العربيةِ وثروةِ مفرداتِها وصلاحيتِها لكلِ زمانٍ ومكانٍ فأننا لن نُوفيّها حقَها ، فهي نحنُ ، ونحنُ هي؛ لأنها وحدتِنا المشتركةِ على مرِ العصورِ وتجمعنا على التوحيدِ والإيمانِ .

تُعدُّ القواعدُ من أهمِ أعمدةِ اللغةِ العربيةِ وهي كما حَددَها ابنُ خلدون اللغةُ ، والنحو ، والبيانُ ، والأدب فجاءَ النحو مقدماً لان به تتبينُ المقاصدَ بالدلالةِ ، فيعرفُ الفاعلُ من المفعولِ ، والمبتدأ من الخبرِ ، و النحو سلاحُ اللغةِ ، وعمادُ البلاغةِ ، وإدارةُ المجتهدِ ، وميزانُ العربيةِ (الهاشمي ، ٢٠٠٨، ٢٥) .

ان القواعدَ هي جوهرُ اللغة العربية ، وسُر فصاحتها وكيانها ، اليها يرجعُ الفضلُ في ضبطِ اللسانِ والقلمِ من اللحنِ ، وبه تتعينُ كثيراً من الضوابطِ الشرعيةِ (صالح ، ٢٠٠٩، ٥) ، فالقواعد اللغوية هي الدرعُ الذي يصونَ اللسانَ من الخطأ ، ويَدرأ الزللَ عن العلمِ ، فهي تضبطُ قوانينَ اللغةِ الصوتيةِ ، وتراكيبُ الكلمةِ والجملةِ، وهي ضروريةٌ لا يستغني عنها ، واليها تستندُ الدراسةَ في كلِ لغةٍ ، وكلما نمت اللغةُ اتسعت وزادت الحاجةُ الى دراسةِ هذهِ القواعدِ. (زاير ويونس ، ٢٠١٢، ١١٠)

للقواعدِ أهميةٌ كبيرةٌ تمتدُ إلى مهاراتِ الاتصالِ اللغوي المتمثلةِ في الاستماعِ ، والتحدثِ، والقراءةِ ، والكتابةِ ، إذ يفقدُ التواصلُ قيمتَهُ من حيثِ الفهمِ والإفهامِ . بمعنى أن فهمَ اللغةِ وإفهامِها يتحددُ بالتزامِ قواعدِ اللغةِ العربيةِ ، التي تعدُ إحدى وسائل تحقيقُ اللغةُ لأهدافِها . اذ أن القواعد في أيةِ لغةٍ من مقوماتِ الاتصالِ الصحيح السليم ، فالخطأ في الإعراب وفي ضبطِ الكلماتِ في اللغةِ العربيةِ ، يؤثرُ في نقلِ المعنى المقصودَ ، ومن ثم يُؤدي إلى العجزِ في فهمهِ (طعيمة ومناع ، ٢٠٠٠، ٥٣).

والقواعدُ هي الوسيلةُ لضبطِ الكلامِ ، وَصحةِ النطقِ والكتابةِ ،وليست غايةٌ مقصودةٌ لذاتِها وقد أخطأ الكثيرُ من المدرسين حين غالوا بالقواعدِ ، وأهتموا بِجمعِ شواردِها ، والإلمامِ بتفاصيلِها ، والاثقالُ بهذا كُلهِ على الطلبةِ ، وظناً منهم ان في ذلكَ تمكيناً لهم من لغتهم ، واقداراً لهم على اجادةِ التعبيرِ والبيان (إبراهيم ، ١٩٩١، ٢٠٣).

والقواعدُ أساسٌ ضروري لكلِ دارسةٍ للحياةِ العربيةِ ، في الفقهِ والتفسيرِ والأدبِ والفلسفةِ والتاريخِ وغيرِها من العلومِ (الراجحي ، ٢٠٠٠، ٨).

وقد أكدَ أبن جني أهمية القواعد بقولهِ : " ألا ترى أنك إذا سمعت أكرمَ سعيدُ أباهُ ، وشكرَ سعيداً أبوهُ ، علمت برفعِ أحدهما ونصبِ الآخرَ الفاعلُ من المفعولِ ، ولو كانَ الكلامُ شرجاً وَاحداً لإستُبهِمَ أحَدَهما من صَاحبهِ". (ابن جني،٢٠٠٣ م، ٨٩).

ان مادةَ القواعدِ تأتي في مقدمةِ الموادِ المهمةِ بالنسبةِ للغةِ العربيةِ فالقواعدُ هي سلاحُ اللغةِ وعمادُ البلاغةِ ، وأداةُ المشروعِ ووسيلةَ المستعربِ ، والمدخلُ إلى العلومِ العربيةِ والإسلاميةِ (حسن ، ٢٠٠٧، ٥) ، إذ تؤلف القواعد في ضوء موضوعاتهِ ومسائلهِ وخصائصهِ نظاماً من المفاهيمِ يتطلبُ تعليمهُ عملية نموٍ يمرُ بها الطالب وينتقلُ فيها من الفهمِ الغامضِ غير المحدد إلى الفهمِ الواضحِ الدقيقِ (خاطر ، ١٩٨٩، ٢٣٥).

وَلقد أكدَ كثير من أئمةِ اللغةِ والأدبِ على ضرورةِ العنايةِ بقوانينَ القواعدِ التي لها أثرٌ في فهمِ الدلالاتِ والمعاني ، مؤكدين أن القواعدَ النحويةَ للغةِ العربيةِ وسيلةٌ وليست غاية ولا يجوز الانشغال بالوسيلةِ إذا لَم تَكن عَاملاً مساعداً للوصولِ إلى الغايةِ . (إسماعيل ، ٢٠٠٥، ١٩٧) .

وترى الباحثةُ انّ القواعد هي وسيلةٌ لضبطِ الكلامِ وصحةِ النطقِ والكتابةِ وهي ليست غايةً لذاتِها بل يُعد العمودُ الفقري للغةِ العربيةِ اذ بها يحددُ بناءُ الجملةِ وموقعُ الكلمةِ ومعناها وصحتها لأنَّ اللغةَ العربيةَ لغةٌ معربةٌ يعتمدُ في فهم معناها على الحركاتِ الاعرابيةِ .

ويعدُ التدريسُ من ألوانِ الخبراتِ الحيويةِ التي تستندُ في تكوينِها ، ونموها ، ونضجِها إلى اصولٍ معينةٍ ، وأسسٍ محددةٍ ، ومقوماتٍ واضحةٍ ، ومعنى هذا أن التدريسَ ليست محاولاتٌ عشوائيةٌ ، أو أعمالٌ ارتجاليةٌ ، تُؤدي عَلَى أيةِ صورةٍ دونَ ارتباطٍ بقاعدةٍ ، أو تقيّدٍ بنظامٍ (البجة ، ١٩٩٩، ٩).

وتُعد طرائقُ التدريسَ من الوسائلِ المهمةِ في ترجمةِ محتوى المنهجِ إلى ما تَصبو إليه المدرسةُ من خلقِ عاداتٍ وميولٍ واتجاهاتٍ وقيمٍ عند طلبتِها ، وإذا عرفنا أن التعليمَ معادلةٌ احدُ طرفيها الطالبُ والطرفُ الاخر المنهجُ ، فإن طريقةُ التدريسِ هي حلقةٌ الوصلِ بينَ هذينِ الطرفينِ (قدوري ، ٢٠٠٧، ٧).

ومِن هنَا تظهرُ الحاجةَ إلى طرائقَ تدريسيةٍ قادرة على تحقيقِ الأهدافِ الخاصةِ ، وهذا لا يأتي من دونِ الطرائقِ التفاعليةِ التي تعطي للطلبةِ المشاركة الفاعلة في انجازِ الدرس ، واستخلاص نتائجهِ ، وتحقيق أهدافهِ (المساري ، ٢٠١٢،٩) .

وتعدُ طرائقُ التدريسِ الحديثةِ استجابة لنداءِ التطويرِ والتحسينِ التي يُنادي بها التربويونَ ، وذلكَ في ضوء المنهاجِ الجديدِ وأهدافهِ ، التي لم تعد الطرائقُ القديمةُ قادرةً على تحقيقِ تلكَ الاهدافِ بصورةٍ مرضيةٍ ، ومن الطرائقِ المهمة في القواعدِ النحويةِ إذ انها تساعدُ على احداثِ الترابطِ المنشودِ بينَ القواعدِ السابقةِ القديمةِ ، واللاحقةِ الجديدةِ المرادُ تعلمها، وذلكَ لضمانِ بقائِها في الذاكرةِ لفتراتٍ طويلةٍ ، وحتى يصبحُ التعلم ذا معنى من ناحيةٍ ، و انها تؤدي إلى تعليمِ أعدادٍ كبيرةٍ من الطلبةِ وتقديمُ تعليمٍ عالٍ (عطية ،٢٠٠٦، ٢٦٨) .

وتتفقُ الباحثةُ مع الذين اشاروا إلى أهميةِ طرائقِ التدريسِ الحديثةِ مما لها من دورٍ بارز في العمليةِ التربويةِ وطريقةِ تحسينِ مستوى الطلبةِ .

ويعدُ تكوينُ المفاهيمُ وتنميتها لدى المتعلمينَ احد أهدافِ التدريسِ في مراحلِ التعليمِ المختلفةِ جميعها كما وتعدُ من اساسياتِ العلمِ والمعرفةِ العلميةِ التي تفيدُ فهمَ هيكلهُ العام في انتقالِ اثرِ التعلمِ ،ولهذا فأن تكوين المفاهيم لدى المتعلمين على اختلافِ مستوياتِهم التعليمية المختلفة يتطلبُ اسلوباً تدريسياً مناسباً يتضمنُ سلامةَ تكوينِ المفاهيمِ العلميةِ وبقائها والاحتفاظِ بها (زيتون ، ١٩٩٦، ٩٨) .

وعلى ذلكَ فأن تعلمَ المفاهيمِ وتعليمها على المستوى المدرسي يُعدَّ من أهمِ التحدياتِ التي تواجهُ المجالَ التربوي ، لان ذلكَ يعني تغيراً في أهدافِ التربيةِ من مجردِ الاهتمامِ بالحقائقِ والمعلوماتِ إلى مساعدةِ الطلبةِ على اكتسابِ العديدِ من المهاراتِ العقليةِ التي تساعدُ على التكيفِ مع أفرادِ المجتمعِ الذي يعيشونَ فيهِ (حميدة ، ١٩٩٨، ١١٨)

وتساعدُ المفاهيمُ على مواجهةِ هذا العالمَ المعقدَ الذي يحتوي على تشكيلةٍ ضخمةٍ من المحفزاتِ والأشياءِ والأشخاصِ والأحداثِ ، فإذا لم يعمل على تبسيطِها واختصارِها فان فهمنا للعالمِ من حولِنا قَد يصبحُ صعباً (جبارة ، ٢٠٠٠، ٢٧٣) .

وتبرزُ أهميةُ المفاهيمَ في انها تقللُ من تعقدِ البيئةِ ، فهي لغةُ العلمِ ومفتاحُ المعرفةِ العلميةِ ، اذ انها تنظمُ وتصنفُ عدداً كبيراً من الأحداثِ والأشياءِ والظواهرِ ، التي تشكلُ بمجموعِها المبادئ العلميةَ الرئيسةَ والبُنَى المفاهيمية (خطابية والخليل،١٩٧،٢٠٠١)

وللمفاهيمِ فوائدُ عديدةٍ فهي تساهمُ في تحقيقِ التنبؤ والتفسيرِ وفهمِ الظواهرِ من خلالِ وجودِها في علاقاتٍ تبادليةٍ في نظامٍ شامل (خلق ، ١٩٩١، ١٢٤١)

ان المفاهيم تؤدي دوراً بارزاً في أهميةِ المادةِ العلميةِ للتعلمِ مما يكونُ له الأثرُ الأكبرُ في زيادةِ الدافعيةِ للتعليمِ والمشاركةِ الفاعلةِ من قبلِ المتعلمِ في العمليةِ التعليميةِ ويرجعُ أهمية تعلمُ المفاهيمُ إلى :

1- المساعدةُ على زيادةِ فهمِ الطلبةِ للمادةِ الدراسيةِ إذ أن المفاهيمَ تساعدُ على الربطِ بينَ الحقائقِ العلميةِ المختلفةِ من ثم يسهلُ على الطلبةِ تعلمها ويزدادُ فهمهم للمادةِ الدراسيةِ.
2- المساعدُ على زيادةِ اهتمامِ المتعلمينَ بالمادةِ الدراسيةِ وزيادة دوافعِهم لتعليمِها.
3- المساعدةُ على انتقالِ أثرِ التعلمِ ، فدراسَةُ المفاهيم تتيحُ للطلبةِ الفرصة لاستخدامِ ما سبق أن تعلموهُ من مواقف ، وذلكَ لان تعلمَ المفاهيمَ يساعدُ الطلبةُ على إيجادِ العلاقاتِ بينَ العناصرِ المختلفةِ في موقفٍ تعليمي من ثم يمكنهم أن يتعرفوا على أوجهِ التشابهِ بين ما سبقَ أن تعلموه والمواقفُ الجديدةُ .فضلاً عن كونها احدى لبناتِ المعرفةِ ، وقد ازدادت أهميتها في الوقتِ الحاضرِ أكثرُ من أي وقت مضى وذلكَ لانفجارِ المعرفةِ والصعوبةِ الكبيرةِ للإلمامِ بجوانبِها ، وصارَ هَم

المربينَ والمعلمينَ مساعدةَ المتعلمينَ على الفهمِ والوعي ببنيةِ المادةِ المفاهيميةِ أو المنطقيةِ مع تركِ التفصيلاتِ (مرعي والحيلة ، ٢٠٠٢، ٢١١) ، لأن معرفةَ المفاهيمِ السابقةِ التي تُبنى عليها المعرفةُ الجديدةُ لا تكون بشكلٍ مفاجئ لدى الطلبةِ فالمعرفةُ الجديدةُ مبنيةٌ على ما سبقها من مفاهيمِ وهذا ما تؤكدهُ النظرةُ الحديثةَ للتعليمِ ويقررهُ من قبل ابن خلدون وابن حزم ومن قبلهم المعلم الأول النبي محمد (ﷺ) .

وبعبارةٍ أخرى أخَذَ التركيزُ ينصبُ على ما يجري بداخلِ عقلِ المتعلمِ حينما يتعرضُ للمواقفِ التعليميةِ مثلُ : معرفتهِ السابقةِ ، وما يوجدُ لديه من فهمٍ ساذجٍ سابقٍ للمفاهيمِ ، وعلى قدرتهِ على التذكرِ ، وقدرتهِ على معالجةِ المعلوماتِ ، ودافعيتهِ للتعلمِ ، وانماطِ تفكريهِ ، وكلُ ما يجعلُ التعلمُ لديهِ ذات معنى (الخوالدة ، ٢٠٠٣، ٣٥٩).

ويُعدَّ للمفهومِ علاقاتٍ تركيبيةٍ منطقيةٍ لعددٍ من المعلوماتِ موجودةٍ بينها علاقات حولَ شيءٍ معينٍ تتكونُ في ذهنِ المتعلمِ وتحوي الصفاتَ المشتركةَ والمميزةَ لهذا الشيء (نشوان ، ٢٠٠١، ٤٠)، مما يكوّنُ خبرةَ ذهنيةَ للمتعلمِ بالأشياءِ والأحداثِ في البيئةِ ، وللمفاهيمِ أهميةٌ كبيرةٌ في التدريسِ منها بناءُ قاعدة معرفيه وتكوين مبادئ وتعميمات لدى المتعلم وهي تعدُ مفتاحَ المعرفةِ وأساسها ، وتساعدُ على ممارسةِ التفكيرِ وتقللُ من مستوى صعوبةِ فهمِ المتعلمِ للعالمِ المحيطِ بهِ (قطامي وقطامي ، ٢٠٠١، ١٣٣).

وفي ضوء ما سبق يتبين ان تَكَون المفهوم وما يرتبطُ به من فهمٍ ومعنى لدى المتعلم لا يتم بشكلٍ مفاجئ ، بل يتكونُ ببطئ وفق نظام منطقي تُبنَى فيه الخبراتُ الجديدةُ المصاحبةُ للمفهومِ وعلى الخبراتِ السابقةِ ، وتُبنَى في الوقتِ نفسه لخبراتٍ أخرى لاحقةٍ (الدمرداش ، ١٩٩٤، ٢٣).

وترجحُ الباحثةُ ان تعلمَ المفاهيمَ تعدُّ من الأهدافِ التربويةِ المهمةِ في جميعِ مستوياتِ التعليمِ المختلفة من ثم يعملُ المدرسون بالاشتراكِ مع خبراءِ المناهجِ التعليميةِ ومعّدو الموادَ التعليميةَ على تحديدِ المفاهيمِ التي يتعلمها الطلبةُ على اختلافِ مراحلِهم من ثم فهم يبذلونَ جهوداً كبيرةً لتطويرِ الموادِ وألوانِ النشاطِ والإجراءاتِ التي تساهمُ في إنجاحِ تعلمِ تلكَ المفاهيمِ .

وتواجهُ المفاهيمُ الجديدةُ أحياناً نماذجَ مغلوطة في ذهنِ المتعلمِ ، مما يعيقُ عمليةَ استيعابِ المعلوماتِ والأفكارِ التي يرادُ تدريسها ، وتبدو هذهِ النماذجِ أو المفاهيمِ المغلوطة أكثرُ منطقية واقناعاً له ، من ثم لابد من تعرفها ، وتفنيدها قبل تقديم المفاهيم الصحيحة (committee of undergradyate . 1997 . p4).

و تؤثرُ التصوراتُ البديلةُ أو التغييرُ المفاهيمي على تعلمِ المعرفةِ والمفاهيمِ العلميةِ الجديدةِ وتؤثُر في تفسيراتِهم للظواهرِ العلميةِ وتمثلُ التصوراتِ البديلةِ أو التغييرِ المفاهيمي عناصرَ ثابتة في البيئةِ المفاهيميةِ للفردِ (اللولو ، ٢٠٠٧،٥).

وان معرفةَ مصادُر الفهمِ المغلوط هي اولى خطواتِ التغييرِ المفاهيمي ، إذ يمكن ايجازها بنوعينِ يتعلقُ الأولُ بالمتعلمِ نفسهِ ، إذ قد يحاولُ المتعلمُ أن يوظفَ خبراته للبيئةِ الطبيعيةِ والوصولِ إلى استنتاجاتٍ غيرِ صحيحةٍ للمفهومِ ، أو أن يتفاعلُ مع البيئةِ الاجتماعيةِ لتكونَ استخداماتُ اللغةِ اليوميةِ سبباً في الفهمِ المغلوط عند استخدامها كمفاهيمٍ علميةٍ لها مدلولاتِها الخاصةِ ، وقد يتفاعلُ أيضاً مع وسائلِ الاعلامِ ، إذ يتمُ تبسيطُ العلوم لما ينجمُ عن أخطاءٍ تعلقُ في ذهنِ الطفلِ ويصعبُ تغييرها.

والنوعُ الاخر من تلكَ المصادرِ يتعلقُ بأمورٍ خارجةٍ عن ذاتِ الشخصِ ، فلا يمكن إهمالُ الأخطاءَ العلميةَ والمطبعيةَ في الكتبِ وكذلكَ لا يمكن إهمال الأخطاء التي يكونُ مصدَرها المدرس وبالأخصِ اذا ما كان ذا خلفية علمية ضعيفة (السنجاري ، ١٩٩٧، ٥٠– ٥١).

ويرى صابريني والخطيب ان من أهمَ مصادرِ الفهمِ المغلوط الخبرةُ العامة التي تنتجُ عن التفاعلِ مابينَ الطفولةِ ، ولذلكَ فأن الأطرَ المفهوميةَ المكتسبةَ في المراحلِ الأولى من العمرِ غالباً ما تصبحُ جزءاً رئيساً من خبراتِ التلميذِ ومعارفهِ التي لا يسهلُ عليهِ التخلي عنها.

ومن هنا ظهرت أهميةُ البحثِ عن النماذجِ التدريسيةِ التي من شأنها تصحيحُ الفهمِ المغلوط لدى الطلبة وهو احدُ المهامِ التي أخذت جهداً كبيراً من الباحثينَ في المجالاتِ التربويةِ اذ ازدادَ التركيزُ في مجالِ التربيةِ العلميةِ على نماذج المفاهيمية لدى الطلبة (قدوري ، ٢٠٠٧، ٧) ، كونها ذات أهميةٍ في عمليةِ التعلمِ والتعليمِ التي تهدفُ إلى

الوصولِ بالمتعلمِ إلـى حالة التوازنِ المعرفي ثم التكيفَ مع البيئةِ المحيطةِ والظروفِ التي يتفاعلُ معها فضلاً عن ان لها أهمية في امكانيةِ مساعدةِ المتعلمينَ على تجسيدِ ما يقدمُ لهم من خبراتٍ تعليميةٍ واستيعابِها (الزند ، ٢٠٠٤، ٤١١) .

وفـي الآونةِ الأخيرةِ ظهرت الكثيُر من الأنموذجاتِ التدريسيةِ لمواكبةِ التقدمِ العلمي الحاصل وهي بالطبعِ تستندُ في أساسِهـا إلى نظرياتِ التعلمِ الحديثةِ والتكنولوجيا التعلم ويمكن توظيفها فـي تعليمِ موادٍ دراسيةٍ مختلفةٍ ومن النماذجِ التي تعنى بتدريسِ المفاهيمِ ومعالجةِ الخطأ ألمفاهيمي أنموذج بوسنر الـذي افترضه عام (1982) المتكون من أربعِ خطواتٍ (التكاملُ ، التبادلُ ، التجسيرُ ، التمييزُ) لذا أرتأت الباحثة تجريبه على طالباتِ الصف الاول المتوسط لمعرفةِ اثره في تصحيح مفاهيمِ قواعدِ اللغةِ العربيةِ المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط .

فضلاً ان الفهمَ المغلوط للمفهومِ قد يكونُ احدُ أسبابِ انخفاضِ مستـوى الطالباتِ وإن مرحلةَ الدراسةِ المتوسطةِ من مراحلِ التعليمِ المهمةِ بوصفها وسط بينَ التعليم الابتدائي والدراسة الاعدادية ، وانها تغطي مدةً حرجةً من حياةِ الفردِ هـي المراهقةُ المبكرةُ تقريباً ، بما يصاحبُهـا من ثـغـراتٍ جسديـةٍ ونفسيةٍ واجتماعيةٍ متسارعةٍ قد تؤدي إلى ظهورِ أزماتٍ وصراعاتٍ نفسيةٍ وما يتبعُها من متطلباتٍ قد تؤثرُ في تكوين شخصيةِ المراهقِ وتحديدُ سلوكه وعلاقاته(قدوري ، ٢٠٠٧، ٥). وعليه يمكن تحديد أهمية البحث بما يلي:-

1- أهميةُ التربيةِ كونها غايةً في تعديلِ سلوك الفرد .

2- أهميةُ اللغةُ كونها ظاهرةً بشريةً امتازَ بها الإنسانُ عن سائرِ الكائناتِ الحيةِ .

3- دورُ اللغةِ العربيةِ كونها لغة دين ودنيا وآخرة ويقعُ على عاتقِ أبنائِها صيانتِها وحفظِها.

4- أهميةُ القواعد كونه الأساس الأول في أسسِ اللغةِ العربيةِ .

5- أهميةُ الطرائقِ التدريسيةِ كونها في الوسائلِ المهمةِ في ترجمةِ المحتوى .

6- أهميةُ توظيفُ الأنموذجاتِ التدريسيةِ التي من شأنِها تصحيحُ الفهمِ المغلوط لدى الطلبةِ .

7- أهميةُ أنموذج بوسنر كأنموذجٍ لتصحيحِ المفاهيمِ المغلوطة .

8- أهميةُ المرحلةِ المتوسطةِ كونهـا مرحلة وسـط بين مرحلتين الابتدائية والإعدادية .

مرمى البحث وفرضيتاه :-

يرمي البحثُ الحالي التعرفَ إلى (أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط) وقد وضعت الباحثة الفرضيتين الصفريتين الآتية :

1- لا يوجد فرقٌ ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) في متوسطِ درجاتِ اختبارِ تصحيح المفاهيم المغلوطة في الاختبارِ التشخيصي القبلي والاختبارِ العلاجي البعدي لطالباتِ المجموعةِ التجريبيةِ.

2- "لا يوجد فرق ذو دلالةً إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بينَ متوسطِ درجاتِ اختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة عند طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسنَ قواعدَ اللغةِ العربيةِ وفقَ أنموذج بوسنر ومتوسطِ درجاتِ طالباتِ المجموعة الضابطة اللواتي يدرسنَ قواعَد اللغةِ العربيةِ بالطريقةِ الاعتياديةِ ".

ويتفرع من هذه الفرضية الفرضيات الفرعية الآتية :

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل المضارع المرفوع بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل المضارع المنصوب بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل المضارع المجزوم بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الافعال الخمسة بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالـة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فـي تصحيح مفهـوم الفاعل بين طالبات المـجـمـوعـة التجريبية اللواتي يدرسن مـادة قواعد اللغـة العـربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم نائب الفاعل بين طالبات المجـمـوعـة التجريبية اللواتي يـدرسـن مـادة قواعد اللغـة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل اللازم بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يـدرسـن مـادة قـواعـد اللغـة العـربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل المتعدي بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يـدرسـن مـادة قـواعـد اللغـة العـربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فـي تصحيح مفهوم الفعل الماضي المبني للمجهول بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعـة الضابطة اللواتي يـدرسـن قـواعـد اللـغـة العـربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم الفعل المضارع المبني للمجهول بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالـة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فـي تصحيح مفهـوم المفعول بـه بين طالبات المجموعـة التجريبية اللواتي يـدرسـن مـادة قواعد اللـغـة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) فـي تصحيح مفـهـوم المفعول فيه بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مـادة قواعد اللغـة الـعـربـيـة بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم ظرف الزمان بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم ظرف المكان بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

- ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تصحيح مفهوم المفعول المطلق بين طالبات المجموعة التجريبية اللواتي يدرسن مادة قواعد اللغة العربية بأنموذج بوسنر وطالبات المجموعة الضابطة اللواتي يدرسن قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية .

حدود البحث :-

يقتصر البحث الحالي على:-

1- طالبات الصف الأول المتوسط في قضاءِ الخالصِ للعامِ الدراسي٢٠١٢-٢٠١٣م .

2- تسعة موضوعاتٍ الاخيرة من كتابِ قواعدَ اللغةِ العربيةِ للصفِ الأول المتوسط ، الطبعة الأولى ، ١٤٣٤هـ / ٢٠١٣، مطبعة دار الكتب والوثائق – بغداد.

3- الفصل الدراسي الثاني للعام ٢٠١٢-٢٠١٣م .

تحديد المصطلحات :-

١- الاثر لغةً :-

- جاء في لسان العرب : انه بقية الشيء والجمع آثار ، أثور وخرجت في اثرهِ ، وفي اثرهِ أي بعدهِ ، والأثرُ بالتحريكِ : وما بقي من رسمِ الشيء ، والتأثير : ابقاء الأثر في الشيء ،وأثرّ في الشيء : ترك فيه اثراً (ابن منظور ، ٢٠٠٥، ٥٢).

- والأثر هو ما بقي بعد ذهاب الشيء أو معظمهُ وعلى ذلكَ فقد يكون ظاهراً ، وقد يكونُ خفياً يحتاجُ إلى بحثٍ وفحصٍ في الوقوفِ عليهِ (داود ، ٢٠٠٨، ٣٠).

- الأثر اصطلاحاً :- عُرف تعريفات عدة منها :

هو النتيجةُ الحاصلةُ من الشيء (صلبيا ، د. ت ، ٣٧).

- هو " النتيجةُ ، وهو الحاصلُ من الشئ العلامةُ ، وهو السمةُ الدالةُ على الشئ . (الشمري ، ٢٠٠٢، ٢٨)

- التعريف الأجرائي: هو النتيجة وهو العلامة وهو السمة الدالة على الحصولِ من بقايا الشئ وأثره

٢- الأنموذج لغة:-

- بضم الهمزة ما كان على صفة الشيء ، أي صورة تتخذ على مثال صورة الشيء ليعرف منه حاله ، وقد سمي الزمخشري كتابه الأنموذج في النحو .

(الزبيدي ، د. ت ، ٢٥٠).

- الأنموذج اصطلاحاً :- عُرف تعريفات عدة منها

- انه " صيغٌ من الأطرِ التنظيميةِ التي تقومُ على وجهاتِ النظرِ التفسيريةِ لتحقيقِ أهدافٍ تتعلقُ بعمليةِ التعلمِ والتدريسِ وتوجيهِ نشاطِ المدرس داخلَ غرفةُ الصفِ" (الخوالدة ، ١٩٩٣، ٣٤).

- " انه توظيفٌ لحركاتٍ متتابعةٍ أو متسلسلةٍ يتبعها المدرسُ في بنيةِ المادةِ التعليميةِ المقدمةِ للمتعلمينَ" (ملحم ، ١٩٩٥، ٨) .

- "انه مجردُ مجموعةٍ من أجزاءِ موقف استراتيجي ، وهي طريقةٌ تامة في أجزائِها (الأجزاء الأولية) التي تمَ وضعها بالتفصيلِ" (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨، ١٤).

- انه "تقنيةٌ تعليميةٌ – تعلميةٌ تعتمدُ نظرياتَ التعلمِ المعرفيةِ وتُستخدمُ لتحسين فهم الطلبة للتفسيراتِ العلميةِ" (الحساني ، ٢٠٠٠، ١٠) .

التعريف الأجرائي : مجموعةٌ من الخطواتِ والإجراءاتِ المنظمةِ والمتسلسلةِ التي مارستَها الباحثةُ في أثناءِ التدريسِ ، التي تَضمنت تصميمَ المادةِ التعليميةِ وأساليبَ تَقديمها ومعالجتِها ، على وفقِ المراحلِ التي وصفها بوسنر لتحقيقِ الهدفِ المقصودِ وهو تصحيح مفاهيمُ قواعد اللغة العربية المغلوطة.

٣- أنموذج بوسنر Posner :- عُرف تعريفات عدة منها

- أنه "عمليةٌ يتمُ من خلالِها استبدالُ الفهمِ الخاطئ الموجودِ لدى الفردِ بالفهمِ الصحيحِ الذي يتوافقُ مع المبادئ العلميةِ ، وضرورةَ تكامل المعرفةِ الجديدةِ مع المعرفةِ السابقةِ في احداث التعلمِ الفعالِ (posner et . 1982 . p.212) .

- **انه " استبدالُ الفهمِ الخاطئ بالفهمِ العلمي الصحيحِ لدى الفردِ ضمن مرحلتين هما :**

أ- مرحلةُ استكشافِ أنماطِ الفهمِ الخاطئ لدى الفرد.

ب- مرحلةُ استخدامِ إسلوبٍ أو استراتيجيةٍ للمعالجةِ وتقديمِ الفهمِ الصحيحِ .

(صابريني والخطيب ، ١٩٩٤، ١٣)

- أنه "أنموذجٌ يرادُ منه إحداثُ تغييرٍ في المفاهيمِ المغلوطة واستبدالِها بمفاهيمِ صحيحةٍ مسندةٍ إلى أربع استراتيجيات هي :(التجسيرُ ، التمييزُ ، التبادلُ ألمفاهيمي ، التكاملُ)" (قدوري ، ٢٠٠٧، ١١).

أما التعريف الإجرائي لأنموذج Posner في التغيير ألمفاهيمي :

هو توظيفُ الباحثةِ للخطواتِ الأربعةِ التي افترضها بوسنر 1982م (التجسيرُ، التمييزُ ، التبادلُ ، التكاملُ) في مادةِ قواعدِ اللغةِ العربيةِ للصفِ الأولِ المتوسطِ لتصحيح المفاهيم المغلوطة لدى طالباتِ المجموعةِ التجريبيةِ .

٤- المفهوم لغةً :-

- جاءَ في لسانِ العرب : الفهم : معرفُتك الشئ بالقلب ، وفَهْمتُ الشيء عقلته وعَرفْتُه. (ابن منظور، ٢٠٠٥، ٣٥٧)

- **فهم :** (فَهِمَ) الشيء بالكسر (فَهْماً) و(فَهَامةً) أي عَلِمهُ ، وفُلانٌ (فَهِمٌ) . و(استَفْهَمَه) الشيء (فأفْهَمَه) و (فَهّمه تفهِيماً) . و(وتَفَهّمَ) الكلامَ فَهِمهُ شيءً بعد شيءٍ .

(الرازيّ ، ١٩٩٠، ٥١٣) .

- المفهوم اصطلاحاً :- عُرفَ تعريفات عدة منها

- **أنه** "عبارةٌ عن زمرةٍ من الأشياءِ أو الرموزِ أو الحوادثِ يمكن أن يشارَ اليها بأسمِ أو رمزٍ معينٍ" . (ميرل وتينسون ، ١٩٩٣، ٧)
- **أنه** " فئةٌ من المعلوماتِ أو المتغيراتِ بينها خصائصَ مشتركةَ ، ويتضمنُ ذلكَ عملياتُ التمييزِ والتقييمِ والتصنيفِ وهذهِ المعلوماتِ أو المتغيراتِ التي يكونُ تمييزُها وتعميمُها ثم تصنيفُها إلى فئاتٍ تبعاً لما بينها من خصائصٍ مشتركةٍ قد تكونُ أشياء ، أو احداثاً أو اشخاصاً أو أفكاراً أو غير ذلكَ".(أبو حطب وصادق ، ١٩٩٦، ٥٩٧).
- **أنه** "فئةٌ من المتغيراتِ بينها خصائصَ مشتركةَ وهذه المتغيراتِ قد تكونُ أشياء أو احداثاً أو أشخاصاً واستخدامَ الأسماءِ للدلالةِ على المفاهيمِ " (قطامي وقطامي ، ١٩٩٨، ١٥٧).
- **أنه** "عبارةٌ عن تكوينٍ عقلي ينشأ عن تجريدِ خاصيةٍ أو أكثر من حالات جزئية متعددة يتوفر في كل منها هذه الخاصية" . (زيتون ، ٢٠٠٠، ١٤٠)

التعريف الإجرائي للمفهوم :- هو المصطلحاتُ الخاصةُ بموضوعاتِ قواعدِ اللغةِ العربيةِ للصفِ الأولِ المتوسط التي تجمعُ معاً على أساسِ خصائصِها المشتركةِ والتي يمكن التمييزُ بينها وبينَ المجموعاتِ الأخرى ، والتي تقاسُ في هذهِ الدراسةِ بالاختبارِ المعّدِ لقياسِ مدى تغيرها لدى طالباتِ المجموعةِ التجريبيةِ .

٥- التصحيح المفاهيمي :- عُرف تعريفات عدة منها :-

- "المفهومُ الذي استخدم ليدلَ على الفهمِ غيرِ المقبولِ من قبلِ العلماءِ والمقدمِ بواسطةِ الطالبِ، وليسَ من الضروري أن يكونُ خطأ ، وأنما يصلحُ مع بعض المواقفِ الصفيةِ والحياتيةِ من خلالِ الحصيلةِ اللغويةِ المكتسبةِ أثناءَ تفاعُلِهم في غرفةِ الصفِ والبيئةِ المحيطةِ به . (hashwah . 1986 . 229 – 249)
- " بأنه عمليةُ تغيير في البنيةِ المعرفيةِ للفردِ ، يتمُ هذا التغيير إمّا بربطِ المفهومِ الجديدِ ودمجهِ بالمفاهيمِ المختزنةِ في البنيةِ المفاهيميةِ لديه أو تغيير جذري فِيها بتبديلِ المفاهيمِ الموجودةِ بمفاهيمِ علميةٍ سليمةٍ " (المولى، ١٩٩٩، ١٣).

ـ أنه "اعادةُ ترتيب وتنظيم أو استبدالِ المفاهيمِ الموجودةِ في الإطارِ المفاهيمي للمتعلمِ بما يتلاءمُ مع الخبرةِ الجديدةِ " . (smith . 1993 . p: 111)

ـ بانه "تفاعلُ المعرفةِ الجديدةِ مع المعرفةِ الموجودةِ لدى المتعلمِ من أجلِ دمجِها في الاطارِ المفاهيمي لديهِ (السنجاري ، ١٩٩٧، ٥٥).

التعريف الاجرائي : هي المعلوماتُ والتفسيراتُ والأفكارُ والمفاهيمُ التي توجدُ لدى طالباتِ الصفِ الأولِ المتوسطِ عن المفاهيمِ النحويةِ التي يتضمنها كتابِ قواعدِ اللغةِ العربيةِ والتي تعبرُ عن رؤيتهم لهذهِ المفاهيمِ بطريقةٍ تخالفُ التفسيراتُ المقبولةُ والمناسبةُ للمستوى العَقلي لدى الطالباتِ بالشكلِ الذي يؤدي إلى تصحيحِ الخطأ واحلالُ المفهومِ الصحيحِ محلهُ.

٦ـ الفهم المغلوط Miss Concept عُرف تعريفات عدة منها :ـ

ـ أنَّهُ" كلُّ فهمٍ لا ينسجمُ مع ما تَوصلت إليه المعرفةُ العلميةُ السليمةُ لمفهومٍ معينٍ ، وقد يكونُ غيرَ كاملٍ ولا يرقى إلى الفهمِ العلمي السليمِ للمفهومِ". (العياصرة ، ١١،١٩٩٢)

ـ أنَّهُ " تفسيرٌ غيرَ مقبولٍ لمفهومٍ مشروحٍ في جملةٍ أو عبارةٍ تتضمنُ هذا المفهومُ ".
(Novak.1995.p.53)

ـ أنَّه " كلُّ فهمٍ لا يتفقَ مَعَ مَا أتَفَقَ عَلَيهِ العلماءُ ".
(الخليليّ وآخرون، ١٩٩٦، ١٠٩)

ـ بأنها " الأفكارُ أو المعلوماتُ أو الخبراتُ أو البُنَى العقليةُ التي تكون في صورةِ المتعلمِ حولَ موضوعٍ أو مفهومٍ محددٍ ، و يخالفُ تفسيرُها التفسيرَ العلمي الدقيقَ والمتكونَ لديهِ قَبلَ المرورِ أو بعدهُ بخبراتٍ أو أنشطةٍ تعليميةٍ معينة". (صبري وإبراهيم ,١٩٩٩, ٥)

التعريف الإجرائيّ للفهم المغلوط :-

بأنَّها الصورُ العقليةُ السابقةُ لدى طالباتِ الصفِ الأولِ المتوسطِ (عينةُ البحثِ) حولَ المفاهيمِ النحويةِ ، التي يُخالفُ تفسيرها التفسيرُ العلمي الدقيقَ ولا ينسجم مَعَ ما توصلت إليهِ المعرفةُ العلميةُ السليمةُ وما أتفقَ عليهِ العلماءُ، التي تم تشخيصها من خلالِ الاختبارِ التشخيصيّ المُعَد لهذا الغرضِ.

٧- قواعد اللغة العربية:- عرف تعريفات عدة منها

- "وسيلةٌ لضبطِ الكلامِ ، وتمكينِ المتعلمينَ من لغتهم لإجادةِ التعبيرِ والبيانِ ، وهو ليسَ غايةٌ تُقصَدُ لِذَاتِها ، وإنما وسيلةُ الألسنةِ والأقلامِ عن اللحنِ ، وَتَمكّن من الفهمِ والافهامِ بصورةٍ جيدةٍ ". (دمعة وآخرون، ١٩٧٧، ١١١).

- " فنُ تصحيحُ الكلامِ العربي كتابةً وقراءةً " . (مبروك، ١٩٨٥، ٩)

- " طائفةٌ من المعاييرِ والضوابطِ المستنبطةِ من القرآنِ الكريمِ والحديثِ الشريفِ ومن لغةِ العربِ الذين لم تفسر سليقتهم اللغوية ، يحكمُ بها على صحةِ اللغةِ وضبطها. (طعيمه ومناع ، ٢٠٠٠، ٥٣)

التعريف الإجرائي لقواعد اللغة العربية :- ((كلُ ما يتضمنه كتاب قواعد اللغة العربية المقرر تدريسه لطالباتِ الصفِ الأولِ المتوسطِ من مفاهيمِ نحويةِ وصرفيهِ للعامِ الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣م).

٨- المرحلة المتوسطة :-هي المرحلةُ التي تلي المرحلة الابتدائية وتضمُ ثلاثة صفوف في نظامِ التعليمِ في جمهوريةِ العراقِ ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات .

(وزارة التربية ، ١٩٩٦،٣)

الصف الأول المتوسط :

" انتقالُ الطالبِ من المرحلةِ الابتدائيةِ إلى المرحلةِ الثانويةِ والصفُ الأول المتوسط هو أولُ هذهِ المرحلةِ " (وزارة التربية ، ١٩٧٧، ٨٨) .

Abstract

This research aims to identify the impact of model Posner correct concepts in Arabic grammar erroneous when students first grade average.

To achieve the goal the research adopted the researcher determined experimentally with a set of two partial experimental and control group and tests after me and tribal this study was limited to the last nine themes from the book of the rules of the Arabic language for the first grade average for the academic year 2012 - 2013 AD in Iraq

Chose researcher sample of students in the first grade average in The (medium-Asia for girls) of the Directorate of Education in pure and Applied experience as the number of members (63) student and distributed randomly into two groups by (32) students in the experimental group and 31 students in the control group rewardedresearcher among research groups in a number of variables (chronological age measured in months, and academic achievement for fathers and mothers, and Arabic language degrees (half a year) and a placement test misconceptions.

The measures passed the first two stages research diagnostic for the diagnosis of misconceptions when students research sample and the other treatment , was diagnosed misconceptions through a diagnostic test confirmed the researcher of sincerity and persistence.

Diagnostic phase :

Applied researcher test on a sample exploratory startle (120) female