

فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية التناظر المعرفي في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة عند طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية

م.م. مريم فؤاد عزيز ا.م.د. سعد جبار ثجيل

الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية

mariam@uomustansiriyah.edu.iq

saad.jbbar66@gmail.com

مستخلص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية التناظر المعرفي في تصحيح المفاهيم النحوية لدى طلبة كلية التربية الاساسية. وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحثان الفرضية الآتية "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة اللائي سيدرسون مادة النحو على وفق البرنامج التعليمي في اختبار تصحيح المفاهيم النحوية البعدي". تألف مجتمع البحث من طلبة كلية التربية الاساسية المرحلة الثانية ، وقد اختارت الباحثة بنحو قصدي عينة البحث الحالي في طلبة قسم اللغة العربية /جامعة المستنصرية عينة لبحثها، وقد بلغ عدد طلبة القاعتين (66) طالباً وطالبة بواقع (33) في قاعة رقم (1) و(33) في قاعة رقم (2). كافأ الباحثان بين مجموعتي البحث في المتغيرات الآتية (العمر الزمني محسوبا بالشهور، درجات مادة النحو العام السابق، القدرة اللغوية، الذكاء، الاختبار التشخيصي للمفاهيم المغلوطة)، وقد بدأت التجربة يوم اذ بدأت بتاريخ 2025/10/7 يوم الثلاثاء وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 2025/12/23 ، لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة)، إذ استمرت فصلا دراسيا كاملا، وهو الفصل الأول من العام الدراسي (2025-2026)، إذ درس الباحثان مجموعتي البحث بنفسها ودرست المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي، في حين درست المجموعة الضابطة وفق الطريقة التقليدية. واعد الباحثان اختبار المفاهيم المغلوطة البعدي وتكون من (54) فقرة تكون الاختبار من ثلاث اسئلة كل سؤال يضم (18) فقرة اختبارية ، اذ ضم السؤال الاول فقرة (اختيار من متعدد) ، السؤال الثاني (املا الفراغات) ، السؤال الثالث (ميز المطلوب)، لغرض قياس مستوى تصحيح المفاهيم المغلوطة عند طلبة مجموعتي البحث، ومن طريق استعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتم التوصل إلى النتائج الآتية:تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق البرنامج التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة، وتعني هذه النتيجة أن البرنامج التعليمي له أثر ذو دلالة إحصائية في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة عند طلبة المرحلة الثانية (عينة البحث). وفي ضوء نتائج البحث استنتج الباحثان استنتاجات عدة من أهمها :

- 1- أسهم البرنامج التعليمي القائم على نظرية التنافر المعرفي في الكشف عن المفاهيم النحوية المغلوطة لدى الطلبة واحداث حالة من عدم الاتساق المعرفي دفعت الى مراجعة تلك المفاهيم وإعادة بنائها بصورة صحيحة ، مما انعكس ايجابا على مستوى المفاهيم النحوية.
 - 2- أثر التنافر المعرفي في المواقف التعليمية فاعلية في تنشيط العمليات العقلية العليا ، حيث يتطلب من الطلبة فحص معارفهم السابقة ومقارنها بالمعارف الصحيحة ومن ثم تعديل البنية المعرفية بما يحقق الاتساق الداخلي .
- الكلمات المفتاحية :** برنامج تعليمي ، نظرية التنافر المعرفي ، مفاهيم نحوية مغلوطة، كلية التربية الأساسية.

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

ضعف المتعلمين في استيعاب المفاهيم النحوية يعود إلى وجود صعوبات ناتجة عن الأساليب المتبعة في تدريس المادة، واعتماد المدرس الطريقة التقليدية في إيصال المعلومات إلى المتعلمين، وهذا الضعف يرتبط بشكل أساسي بالطابع الجاف الذي تُقدّم به القواعد النحوية؛ إذ يطغى الجانب النظري القائم على التلقين والاستظهار من دون مراعاة للجوانب التطبيقية التي تعزز الفهم، وتعتقد الباحثة أن اعتماد أساليب تقليدية تركز على الحفظ الآلي والتكرار من دون تفعيل دور الطالب في العملية التعليمية يؤدي إلى ضعف تحصيله الدراسي؛ إذ تلعب طريقة التدريس دوراً محورياً في نجاح الدرس (عاشور والحوامدة، 2004: 107)، وهو ما أثبتته العديد من الدراسات التربوية الحديثة، ومنها دراسة (الحمداي، 2000) ودراسة (الهميص، 2015) إذ أكدت على اتباع طرائق التدريس التقليدية وغير مثيرة للاهتمام، ولا تجذب المتعلمين، ولا تتماشى مع روح العصر ولا تلبي احتياجاتهم، مما يؤدي إلى غياب الدافعية لديهم، فضلاً عن نفور المتعلمين، بينما دراسة (الدليمي وكامل، 2004) أكدت على أن المشكلة ليست في المادة نفسها؛ بل في الاستراتيجيات والطرائق المعتمدة في تدريسها، وتتفق الباحثة مع رأي (الدليمي وكامل، 2004) بأن المشكلة تكمن في الاستراتيجيات والطرائق وأساليب التدريس المتبعة، وأما دراسة (الخفاجي، 2012)، ودراسة (المياحي، 2018)، أكدت على أن المدرسين يكتفون بالاستراتيجيات والطرائق التي تدربوا عليها خلال إعدادهم للعمل في المجال التربوي من دون أي تطوير أو تعديل فيها. ومن هنا تنطلق هذه الدراسة للبحث في طبيعة المفاهيم النحوية، وتحليل التحديات المرتبطة بتعليمها، بغرض الوصول إلى حلول تربوية تساهم في تسهيل فهمها، وتعزيز توظيفها في المواقف التواصلية المختلفة؛ إذ قامت الباحثة بإجراء استبانة موجهة إلى أساتذة اللغة العربية، ملحق (2)، هدفها تقييم مستوى طلبة قسم اللغة العربية في المفاهيم النحوية، والأساليب المتبعة في التدريس، وبعد الاطلاع على الاستبانة وتحليلها وجدت الباحثة أن:

- اجابات (75%) من التدريسين أشاروا إلى إتباع الطريقة الاعتيادية في التدريس.
- اجابات (80%) من التدريسين أشاروا باعتماد الطلبة على الحفظ والتلقين، وليس اعتمادهم على الفهم واستعمال التفكير في اجاباتهم.

– وعن طريق نتائج الاستبانة تبين للباحثة أن مشكلة ضعف الطلبة في المرحلة الثانية يعود إلى إتباع المدرس الطريقة التقليدية، واعتماد الطلبة الحفظ وليس الفهم، وأكدت الباحثة باستعمال طرائق تدريس حديثة تعمل على جذب انتباه الطلبة للمادة، ولعلها تسهم في تخفيف أثر هذه المشكلة (الضعف) أو القضاء عليها، وبهذا تتمثل مشكلة البحث بالتساؤل الآتي:

– ما فاعلية البرنامج القائم على وفق نظرية التنافر المعرفي في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة عند طلبة كلية التربية الاساسية في اقسام اللغة العربية؟

ثانيا : اهمية البحث

تتجلى اهمية البحث بما يأتي:

- 1- أهمية التربية في بناء المجتمع والنهوض به والتغيير من واقعه.
- 2- أهمية اللغة إذ لها دور بارز في حياة الشعوب وذلك بنقل الخبرات عبر الزمن وبذلك يصبح الماضي حاضراً مهماً تقدمت العصور.
- 3- أهمية اللغة العربية بنحو خاص كونها لغة القرآن الكريم واهل الجنة
- 4- أهمية علم النحو بوصفه قانون اللغة العربية وحاميها بين مدلولاتها ومعانيها.
- 5- أهمية البرامج التعليمية؛ كونها تساعد على تغيير في الأهداف التعليمية، ومحتوى المادة الدراسية والأساليب التدريسية.
- 6- أهمية التنافر المعرفي في تصحيح المفاهيم المغلوطة، لما يخلقه من دافعية نحو الوصول الى الاتساق والتوازن المعرفي.
- 7- أهمية المرحلة الجامعية؛ لأنها انتقاله حقيقية وطفرة نوعية ينتقل فيها الطالب من المرحلة الإعدادية الى المرحلة الجامعية، ويكون الهدف منها فهم التراكيب الغامضة.

ثالثا : هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى: التعرف على: "فاعلية برنامج تعليمي على وفق نظرية التنافر المعرفي في تصحيح المفاهيم النحوية لدى طلبة كلية التربية"، وللتحقق من هدف البحث صاغ الباحثان الفرضية الآتية "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة اللائي سيدرسون مادة النحو على وفق البرنامج التعليمي في اختبار تصحيح المفاهيم النحوية البعدي".

رابعا : حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

1. طلبة كلية التربية الاساسية المرحلة الثانية.
2. الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2025-2026م.
3. الموضوعات والمقررات الدراسية لمادة النحو المقررة من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهي: (الابتداء، كان واخواتها، إن واخواتها، الاحرف المشبهة بـ ليس، لا النافية للجنس).

خامسا : تحديد المصطلحات**• البرنامج التعليمي**

أ- اصطلاحاً : عرفه (زيتون، 2001): بأنه منظومة مكونة من عدد من الوحدات الدراسية التي يجمعها موضوع محوري مصمم؛ لتحقيق الأهداف المنشودة ، اذ يستغرق تعليمها فصلاً أو عاماً دراسياً كاملاً(زيتون، 2001: 746).

ب- التعريف النظري : بأنه مجموعة الإجراءات التعليمية المخطط لها بموضوعية في نظام متكامل يشمل خصائص المتعلمين، والأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، والأنشطة، وأساليب التقويم، ويعتمد التفاعل فيما بينها بهدف الوصول الى غايات محددة مسبقاً خلال حصة دراسية أو عام دراسي كامل.

ج- التعريف الإجرائي: عرفه الباحثان اجرائياً بأنه نظام شامل ومتكامل من اسس البرنامج، وأهدافه القائمة على نظرية التنافر المعرفي في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة المقرر تدريسها في مادة النحو لطلبة المرحلة الثانية.

• نظرية التنافر المعرفي :

أ- اصطلاحاً : عرفه (عبد الفتاح وجابر، 2005): بأنه الرغبة في المنطقية والاضطراد والاتساق وعدم التناقض، فعندما تتسق المعلومات والأفكار المرتبطة بها لا تنشأ ما نسميه مشكلة؛ بل يحدث التالف المعرفي أو التوازن المعرفي، وتتعارض هذه الافكار والمعلومات مع بعضها فتنشأ حالة من التنافر المعرفي، وتدفع المتعلم إلى السعي؛ لإختزال هذا التنافر والوصول إلى التآلف (عبد الفتاح وجابر، 2005: 74).

ب- التعريف النظري: لنظرية التنافر المعرفي : بأنها حالة تنشأ عند المتعلم؛ نتيجة تعارض افكاره ومعلوماته ، مما يؤدي إلى عدم تناسق هذه المعلومات والأفكار، وتجعله بحالة غير مريحة ، مما يدفعه إلى سلوك ما يصل به إلى الاستقرار المعرفي والتوازن.

ج- التعريف الإجرائي: عرّفها الباحثان اجرائياً بأنها النظرية التي بنى عليها البرنامج التعليمي استناداً إلى مبادئها ، وقياس فاعليتها في تصحيح المفاهيم المغلوطة عند طلبة كلية التربية الأساسية في اقسام اللغة العربية.

• المفاهيم النحوية المغلوطة

أ- اصطلاحاً : (صبري وتاج الدين، 2000): بأنها الافكار أو المعلومات أو البنى العقلية التي تتكون لدى المتعلم حول موضوع معين، ويخالف تفسيرها التفسير العلمي الدقيق (صبري وتاج الدين، 2000: 5).

ب- التعريف النظري: هي البنى المعرفية التي يمتلكها طلبة حول مفاهيم النحوية التي تخالف في تفسيرها التفسير العلمي الدقيق الذي اتفق عليه العلماء.

ج- التعريف الاجرائي : عرفه الباحثان اجرائياً بأنها الصور الذهنية للمفاهيم النحوية عند طلبة كلية التربية الاساسية التي تخالف تفسيرها التفسير العلمي الدقيق، ولا ينسجم مع ما توصلت إليه المعرفة العلمية السليمة، وما اتفق عليه العلماء، والتي شخّصت من طريق الاختبار التشخيصي المعد لهذا الغرض.

❖ **طلبة اقسام اللغة العربية :** الطلبة الذين يتخرجون من الصف السادس الاعدادي بفرعيه العلمي والادبي ويقبلون في اقسام اللغة العربية من كليات التربية الاساسية التي تكون مدة الدراسة فيها اربع سنوات في مختلف العلوم اللغوية وطرائق تدريس اللغة العربية ومناهج البحث، ليتخرج الطلبة بعد ذلك ويصبحوا مدرسين للغة العربية لديهم من الحصيله المعرفية ما يؤهله للعمل المهني.

❖ **كليات التربية الاساسية :** مؤسسات تعليمية تتولى مهمة اعداد مدرسين وتأهيلهم على وفق برنامج يتفق مع متطلبات مهنة التعليم ، لتمكينهم من اداء مهامهم التعليمية في المستقبل على نحو سليم يتلاءم مع الاتجاهات المعاصرة في التعليم (وزارة التعليم والبحث العلمي ، 1993 : 22).

جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا: جوانب النظرية

المحور الاول : نظرية التنافر المعرفي

أولاً: ماهية نظرية التنافر المعرفي وجذورها

تُعدّ نظرية التنافر المعرفي إحدى أبرز النظريات تأثيراً في تاريخ علم النفس الاجتماعي ؛ إذ شكّلت منذ نشأتها قبل ما يقارب خمسين عاماً منطلقاً لعدد هائل من الأبحاث والدراسات العلمية، إذ ألهمت إنتاج أكثر من ألف ورقة بحثية تدل على أهميتها، وقد قام الباحثان (COHEN و BREHM) بمراجعة أكثر من خمسين دراسة أجريت ضمن إطار هذه النظرية ، وإن تأثيرها الأكاديمي كان واضحاً خلال السنوات الخمس الآتية ؛ إذ نشرت كل مجلة نفسية اجتماعية رائدة مقالاً واحداً على الأقل في كل عدد يتناول أحد تنبؤات النظرية أو يختبر فرضياتها الأساسية (2 : KOWOL, 2008). ومن أبرز رواد علم النفس الاجتماعي يُعدّ كيرت ليفن (1947) ؛ إذ قدّم نظرية المجال التي فسّر من خلالها السلوك الإنساني في ضوء التفاعلات بين الفرد وبينته النفسية ؛ وقد توصّل إلى عدة أنواع من الصراعات النفسية ، من أبرزها صراع الإقدام-الإقدام (صراع الرغبة)، الذي يتمثل في رغبة الفرد في تحقيق هدفين إيجابيين في الوقت نفسه وبدرجة متقاربة ، مما يخلق حالة من التردد بينهما ؛ وتكثر أمثلة هذا النوع في الحياة اليومية، فقد يجد الفرد نفسه في حيرة بين قضاء الوقت مع أسرته أو متابعة عمله أو أبحاثه، إلا أن هذا الصراع غالباً ما يكون مؤقتاً وينتهي بترجيح أحد الخيارين دون أن يترك أثراً عميقاً، أما النوع الثاني فهو صراع الإقدام-الإحجام (صراع الرغبة والرغبة)، وينشأ عندما يرتبط الهدف الواحد بجانبين متناقضين: أحدهما مرغوب والآخر مرهوب (283 : SIMON, 2002) فالفرد قد يسعى إلى تحقيق هدف معين لما يحمله من فوائد، لكنه في الوقت نفسه يخشى ما قد يترتب عليه من صعوبات أو نتائج سلبية. ومن أمثلة ذلك رغبة المتعلم في قراءة عدد كبير من الكتب، مقابل شعوره بالقلق من عدم قدرته على إنجازها، ويرتبط ذلك بمفهوم التنافر المعرفي، حيث يتحدد مقدار التنافر بناءً على درجة التناقض بين المعارف؛ فكلما زاد التعارض بين الأفكار أو المعتقدات، ارتفع مستوى التنافر، خاصة إذا كانت هذه

المعارف ذات أهمية كبيرة للفرد. ومن ثم يسعى الفرد إلى تقليل هذا التنافر من خلال تعديل معارفه أو سلوكه ويمكن التعبير عن مقدار التنافر المعرفي بالمعادلة الآتية:

مقدار التنافر المعرفي (مجموع المعارف المتناقضة X الأهمية) – (مجموع المعارف المتسقة X الأهمية).

وتعود نظرية التنافر المعرفي إلى ليون فستنجر (1957)، والتي تعد من أهم وأبرز النظريات ذات الفاعلية والتأثير، ويعد ليون من أشهر العلماء في مجال علم النفس الاجتماعي خلال حقبة السبعينيات والثمانينيات، وإن شهرته كانت بسبب بحوثه وتجاربته، وبين ليون فستنجر بأن التنافر المعرفي حالة من التوتر التي يتعرض لها المتعلم عندما يحدث تعارض أو عدم اتفاق بين بعض المعارف والمدرجات لديه، وإحدى المعارف التي يؤمن بها المتعلم، ولا توجد علاقة منطقية بينها وبين غيرها من المعارف، وعادة ما يتعرض المتعلم لحالة التنافر عند قيامه بسلوك يتعارض مع اتجاهاته (غباري، 2008: 70).

ثانياً: الفرضيات التفسيرية لنظرية التنافر المعرفي:

هنالك عدد من الفرضيات التفسيرية لنظرية التنافر المعرفي وهي:

- 1- أن الأفراد يميلون بطبيعتهم إلى التفكير والسلوك بطريقة تبدو عقلانية ومتسقة، إذ يسعون جاهدين إلى الحفاظ على الاتساق المعرفي في حياتهم اليومية (FRANZOI, 2000, 170)، فعندما تظهر معلومات أو معتقدات متعارضة، تنشأ حالة من التوتر أو الإثارة غير المريحة تُعرف بـ"التنافر المعرفي"، وهذا المفهوم طوّره فستنجر (FESTINGER)، وتثير هذه الحالة لدى المتعلم دافعا قويا لتقليل التناقض أو التخلص منه، بهدف استعادة حالة الاتساق والانسجام الداخلي (غباري، 2008: 70).
- 2- الإنسان بطبيعته يسعى إلى تجنب حالات التنافر والاضطراب المعرفي، ويبحث عن الاستقرار والانسجام الداخلي.
- 3- يُفضّل الأفراد الحفاظ على علاقات متّسقة بين معتقداتهم، واتجاهاتهم، وآرائهم، وسلوكياتهم، لما في ذلك من راحة نفسية وتوازن معرفي.
- 4- العناصر المعرفية لدى المتعلم قد تكون إما متوافقة (منسجمة)، أو متنافرة (متضاربة)، أو لا علاقة بينها، وهذا التفاوت هو ما يُنتج حالة التنافر أحيانا.
- 5- يُعد وجود التنافر أمراً نفسياً غير مريح، ويدفع المتعلم لبذل جهد من أجل تقليله أو التخلص منه، بهدف استعادة الاتساق.
- 6- تُمارس الحقيقة نوعاً من الضغط المعرفي على المتعلم، ما يدفعه لإعادة تنظيم عناصره المعرفية بشكل يتوافق مع الواقع.
- 7- الاختيار بين بدائل متعددة، قد ينشأ التنافر بعد اتخاذ القرار، مما يؤدي إلى شعور بالحاجة لتبرير الاختيار وتعزيز الطمأنينة الذاتية.
- 8- يظهر التنافر بشكل واضح عندما يوجد تعارض بين مفهوم المتعلم عن ذاته وسلوكياته الفعلية.

9- تتزايد آثار التنافر حينما يشعر المتعلم بالمسؤولية المباشرة عن نتائج أفعاله، ما يجعله أكثر وعياً بالتناقض بين ما يؤمن به وما يقوم به.

10- يُعزى التنافر إلى تصرفات تُهدد المتعلم وصورته الأخلاقية وتمس كماله الذاتي، مما يولد رغبة قوية في استعادة الانسجام المعرفي والأخلاقي.

(METIN 2011: 131)

ثالثاً: استراتيجيات نظرية التنافر المعرفي:

وقد تم عرض مجموعة الاستراتيجيات التدريسية المنبثقة من نظرية التنافر المعرفي على مجموعة من المحكمين وسيتم توضيح هذا الاجراء في الفصل الثالث من البحث الحالي، وقد وقع الاختيار على الآتي:

1- استراتيجية التناقض المعرفي: تُعد هذه الاستراتيجية أحدي أساليب التدريس التي تعتمد على تقديم مواقف وأحداث وأنشطة تعليمية متنوعة، وتهدف إلى تحفيز المتعلم، وتنشيط انتباهه، وبقظته الذهنية، وذلك من طريق تعريضه لمواقف غامضة أو متناقضة تثير تفكيره، وتدفعه لتحليل المواقف، وفهم المشكلات، ومما يسهم في تنمية مهاراته العقلية، وتحقيق التعلم الفعال (مدكور، 2010: 167).

❖ **خطوات استراتيجية التناقض المعرفي:** وعلى النحو الآتي:

1- مرحلة تقديم الحدث المتناقض: في هذه المرحلة بجذب انتباه المتعلمين وتحفيزهم على التعلم من طريق عرض موقف متناقض يثير فضولهم، ويشجعهم على طرح الأسئلة والاستفسارات، ويُعرض هذا التناقض بطرق متنوعة، ويؤكد المعلم في هذه المرحلة لا يصدر أحكاماً حول صحة أو خطأ أفكار وتفسيرات المتعلمين؛ بل يُشجّع على التفكير الحر.

2- مرحلة البحث عن حل التناقض: تقديم التناقض بطريقة محفزة، ويبدأ المتعلمون بالبحث عن تفسيراً له، فينشط لديهم الحس الاستكشافي، ويشاركون بفعالية في الملاحظة، والتصنيف، والتجريب، والتنبؤ، ويستعملون استراتيجيات مختلفة يرونها مناسبة؛ لتحقيق هدفهم في فهم الموقف، ومما يسهم في استيعابهم لمحتوى الدرس بشكل أعمق.

3- مرحلة التوصل الى حل تناقض: تركز هذه المرحلة على تمكين المتعلم من التوصل إلى حل للتناقض المعرفي من طريق ربط الأنشطة التي قام بها عملياً أثناء الحدث، وعمليات الفحص والتحليل، ويتم ضمن إطار علمي متكامل، يربط النتائج غير المتوقعة بالمفاهيم والنظريات العلمية التي تُفسر تلك النتائج، ويعزز الفهم العميق وبناء المعرفة (بهجات، 2001: 74).

2- استراتيجية الصراع المعرفي: تعد مجموعة من التحركات العلمية التي يتم من طريقها وضع المتعلمين في حالة عدم أتران معرفي عن تصوراتها حول الأنماط المختلفة للمفاهيم العلمية وصولاً إلى الحد الأدنى من الفهم، وللتصورات العلمية المرتبطة بتلك المفاهيم؛ تحقيقاً لتصويب تلك المفاهيم البديلة، والاحتفاظ بالمفاهيم الصحيحة، ووضعها في مواقف جديدة (قطامي، 2012: 62).

خطوات استراتيجية الصراع المعرفي:

- 1- التشخيص: تشخيص التصورات القبلية للمتعلمين: يبدأ المعلم بتحديد وفهم التصورات السابقة لدى المتعلمين، من طريق فتح باب الحوار والمناقشة حول المفهوم أو الظاهرة محل الدراسة، وفي هذه المناقشات، يتم التعرف على المفاهيم المغلوطة التي يحملها المتعلمون، ويساعدهم على إدراك مدى صحة تصوراتهم القبلية، ومدى حاجتها للتعديل أو التصحيح.
 - 2- الاثارة: إثارة حالة من عدم الاتساق المعرفي (الصراع المعرفي): في هذه المرحلة، يعرض التدريسي المفاهيم أو الظواهر العلمية الجديدة، ويناقشها مع المتعلمين، ويؤدي إلى شعورهم بعدم التوافق بين ما يعرفونه مسبقاً، وبين ما يُعرض عليهم، فتبدأ لديهم حالة من الشك وعدم الرضا عن تصوراتهم السابقة، وتعد هذه الخطوة مهمة؛ لأنها تدفعهم للتفكير والتأمل.
 - 3- التجريب والنشاط العملي: يشارك التدريسي مع المتعلمين في أنشطة عملية وتجارب باستعمال أدوات ومواد تعليمية قد تساعدهم على استكشاف الظواهر بأنفسهم، والتوصل إلى الفهم الصحيح للمفاهيم العلمية من طريق الملاحظة، والتحقق، والتجريب، وإن أثر الأسئلة الموجهة والمناقشات الهادفة، قد يصبح المتعلم قادراً على بناء مفهوم علمي سليم ومتماسك.
 - 4- التوازن وحل التعارض وإعادة بناء المفهوم: في هذه المرحلة، يبدأ المتعلمون بمحاولة حل التعارض بين تصوراتهم السابقة والمفهوم العلمي الجديد، من طريق الحوار والمناقشة الصفية، إذ يوجههم المعلم لمقارنة أفكارهم الأولية بالمفهوم الجديد، والتمييز بينهما، ويساعدهم على إعادة بناء فهمهم بشكل تدريجي، هذا التفاعل يؤدي إلى تكييف المفهوم الجديد، واستيعابه داخل منظومتهم المعرفية، ويُعزز من قبولهم له باعتباره أكثر منطقية ومصادقية.
 - 5- توسيع المفهوم وتنميته وإثراؤه: يُعزز المعلم فهم المتعلمين للمفهوم الجديد من طريق:
 - تقديم أمثلة متنوعة توضح تطبيقاته.
 - ربط المفهوم بواقع المتعلم وخبراته اليومية.
 - توظيف المفهوم في مواقف جديدة تساعده على نقل المعرفة وتثبيتها.
- (قطامي، 2012: 61-62).

ب: الدراسات السابقة:

توطئة: سيعرض الباحثان في هذا الجزء خلاصات موجزة لعدد من الدراسات السابقة التي حصلت عليها من الدراسات التربوية، علماً أن هذه الدراسات تعالج الموضوع من جوانب مختلفة، وتقترب بدرجة وأخرى من البحث الحالي، علّ أمل الوصول إلى مجموعة من البيانات وجدول (1) يبين ذلك:

دراسات تناولت التنافر المعرفي وتصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة

ت	الدراسة	مكان الدراسة	هدف الدراسة	حجم العينة	المرحلة الدراسية	المنهجية	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	النتائج
1.	دراسة شوكت (2016)	العراق/ جامعة المستنصرية	مستوى التنافر المعرفي لدى طلبة الجامعة.	101 طالبا وطالبة	قسم علوم الصفوف الأولى، وقسم العلوم بكلية التربية الاساسية	التجريبي	إعداد مقياس التنافر المعرفي	استعمال الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق والثبات	أظهرت نتائج الدراسة بعد ما توصلت ان افراد العينة ليس لديهم تنافر معرفي، وأنه توجد فروق في التنافر المعرفي بحسب متغيرات النوع ولصالح الذكور.
المحور الثاني: دراسات تناولت تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة:									
2.	دراسة خضير، (2013)	العراق/	الى أثر أنموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الأول المتوسط.	63 طالبة	الأول المتوسط	التجريبي	آختبارين القبلي والبعدي	استعملت الباحثة صدق والثبات وتشخيص المفاهيم المغلوطة	هناك فرقا ذا دلالة احصائية عند مستوى (0.05) في متوسط درجات المجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي (العلاجي) في اختبار المفاهيم المغلوطة.

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً : منهجية البحث:

فقد اتبع الباحثان المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث لأنه منهج ملائم لإجراءات هذا البحث والتوصل الى النتائج.

ثانياً : التصميم التجريبي: جاء التصميم كما مبين في (مخطط 1).

شكل (1) التصميم التجريبي لمجموعي البحث

المجموعة	نوع الاختبار	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأداة
التجريبية	قبلي	نظرية التنافر المعرفي	تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة	اختبار بعدي للمفاهيم المغلوطة
الضابطة	قبلي	-		

ثالثاً: مجتمع البحث: اختار الباحثان الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية مجتمعاً للبحث من بين الجامعات .

رابعاً: عينة البحث: اختار الباحثان بطريقة قصدية كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية / قسم اللغة العربية الدراسة الصباحية ميداناً لتطبيق التجربة ، وقد زارت الباحثة القسم فوجدتها تضم 4 قاعات وقد اختارت الباحثة بصورة قصدية قاعة رقم (1) لتكون المجموعة الضابطة وقاعة رقم (2) لتكون المجموعة التجريبية وكان عدد طلبة القاعتين (66) طالباً وطالبة بواقع (33) في قاعة رقم (1) و(33) في قاعة رقم (2).

خامساً : تكافؤ مجموعتي البحث

لغرض التحقق من السلامة الداخلية للتصميم التجريبي تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) كافي الباحثان في الاتي:

1- اختبار القدرة اللغوية: الجدول يوضح ذلك:

جدول (2) المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والتباين وقيمة اختبار (t test) المحسوبة والجدولية، لإيجاد فرق المتوسطات لطلبة مجموعتي البحث في متغير درجات اختبار القدرة اللغوية

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	التباين	الاختبار التائي		درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
					المحسوبة	الجدولية		
التجريبية	33	9.21	4.029	16.235	0.207	1.998	64	غير دالة
الضابطة	33	9.00	4.287	18.375				احصائياً

2- الاختبار التشخيصي للمفاهيم المغلوطة: الجدول (3)، يبين ذلك.
جدول (3) - عدد الإجابات المغلوطة والنسبة المئوية لطلبة عينة البحث في الاختبار التشخيصي
وقيمة (كا²) المحسوبة والجدولية

التسلسل	المفاهيم	المجموعة التجريبية		المجموعة الضابطة		قيمة (كا ²) المحسوبة	قيمة (كا ²) الجدولية	مستوى الدلالة 0,05
		المغلوطات	النسبة المئوية	المغلوطات	النسبة المئوية			
1	تعريف المبتدأ	24	73%	25	76%	0.020	3,84	غير دالة
2	تعريف الخبر وأنواعه	22	67%	24	73%	0.087	3,84	غير دالة
3	تقديم الخبر وتأخير	27	82%	26	79%	0.019	3,84	غير دالة
4	جواز حذف المبتدأ والخبر	28	85%	24	73%	0.308	3,84	غير دالة
5	تعدد الخبر	27	82%	25	76%	0.077	3,84	غير دالة
6	الفرق بين كان التامة والناقصة	25	76%	24	73%	0.020	3,84	غير دالة
7	تقديم الخبر على الاسم	25	76%	25	76%	0.000	3,84	غير دالة
8	حذف اسم كان أو خبرها	28	85%	26	79%	0.074	3,84	غير دالة
9	تقديم الخبر على الاسم	24	73%	25	76%	0.020	3,84	غير دالة
10	أنواع إن	28	85%	24	73%	0.308	3,84	غير دالة
11	حالات افعال إن	30	91%	23	70%	0.925	3,84	غير دالة
12	عملها في الجمل الاسمية	23	70%	23	70%	0.000	3,84	غير دالة
13	شروط عملها	25	76%	26	79%	0.020	3,84	غير دالة
14	إعراب الاسم والخبر	23	70%	25	76%	0.083	3,84	غير دالة
15	أنواع اسم لا	23	70%	25	76%	0.083	3,84	غير دالة
16	خبر لا النافية للجنس	24	73%	27	82%	0.176	3,84	غير دالة
17	الفرق بين لا النافية للجنس والمهمله	28	85%	29	88%	0.018	3,84	غير دالة
18	مواضع افعال لا النافية للجنس	30	91%	26	79%	0.286	3,84	غير دالة

سادسا : ضبط المتغيرات الدخيلة

1- ظروف التجربة والحوادث المصاحبة: نقصد به الحوادث غير المخطط لها، والتي يمكن حدوثها في أثناء مدة تطبيق التجربة؛ إذ لم يصاحب التجربة أي حدث لافت للنظر يعرقل

سيرها ويؤثر على المتغير التابع ويقلل من تأثير المتغير المستقل مثل المظاهرات او الفيضانات وغيرها.

2- **المادة الدراسية:** كانت المادة الدراسية المشمولة بالتجربة هي المادة نفسها لمجموعي البحث اذ اعتمدت الباحثة في تجربتها على كتاب النحو شرح ابن عقيل الجزء الاول للمرحلة الثانية في قسم اللغة العربية /كلية التربية الاساسية الكورس الاول للعام الدراسي (2025-2026).

3- **توزيع الحصص الدراسية:** عند بداية الفصل الدراسي الاول للعام (2025-2026) اتفقت الباحثة مع رئيس القسم اللغة العربية على تنظيم جدول المحاضرات الاسبوعية في قسم اللغة العربية / كلية التربية الاساسية وروعي فيه تنظيم الحصص بشكل صحيح ومناسب للحيلولة دون حرمان احدى مجموعتين من المحاضرات عندما تكون هناك عطلة رسمية او مناسبة.

4- **البيئة الدراسية:** اذ قامت الباحثة بالسيطرة على المعوقات البيئة للقاعات المخصصة للمحاضرات من خلال توافر الاجواء الملائمة من حرارة وتهوية وهدوء واضاءة جديدة وتوفير الجو الملائم للدروس واجرت هذا الضبط في جامعتين لإعطاء النتائج نفسها.

5- **مدة التجربة:** كانت المدة الزمنية للتجربة الفصل الدراسي الاول اذ بدأت بتاريخ 2025/10/7 يوم الثلاثاء وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 2025/12/23 وتم تطبيق كل اجراءات البحث في المدة المذكورة.

6- **العمليات المتعلقة بالنضج :** ويقصد بها مجموعة التغيرات في النمو النفسي ، والبيولوجي والعقلي الذي يحدث للطلاب اثناء مدة التجربة مما يؤثر في استجاباتهم (القتل، 2017: 21)، ويقصد بها جميع الطلبة تعرضوا لنفس عملية النمو فلم يكن هناك اي تأثير لعامل النضج في التجربة فقد بدأت التجربة الى فكانت المدة قصيرة على ان تحدث اي تغيرات في الطلبة.

7- **الوسائل التعليمية:** اعتمدت الباحثة على استعمال الوسائل نفسها للمجموعتين التجريبية والضابطة وهي الاقلام الملونة وشرح ابن عقيل واللوحات والبوسترات وبعض مقاطع الفيديو.

8- **درجات الاختبار التشخيصي القبلي للمفاهيم:** تم الإشارة اليه في تكافؤ مجموعتي البحث

سابعاً : مستلزمات البحث

متطلبات البحث الحالي تهيئة المادة العلمية والخطط الدراسية لتنفيذ البرنامج .

1 - **تحديد المادة العلمية:** إن موضوع البحث محدد بمادة النحو للمرحلة الثانية للكورس الأول فقط، وبذلك فإن هذا الكورس بحسب تعليمات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، والخطط السنوية، واليومية يجب إنهاء الموضوعات الخمس المحدد في كتاب النحو شرح ابن عقيل للسنة الدراسية (2025- 2026)، وهذه الموضوعات هي:(الابتداء، كان واخواتها، إن واخواتها، الاحرف المشبهة بليس، لا النافية للجنس)

2- **صياغة الأهداف السلوكية:** تعد صياغة الأهداف السلوكية خطوه مهمة لإنجاز لأي برنامج تعليمي كونها تشير الهدف السلوكي الى الإداء المتوقع من الطالب كنتيجة للعملية التدريسية، اي انه يركز على التغيير الإيجابي المراد حدوثه في سلوك الطالب بعد مروره بخبرة تعليمية مصممة لمعالجة هذا السلوك (دحلان، 2020: 102)، والذي يمكن تقويمه بعد

مرور المتعلم بخبرات تعليمية، لذا يؤكد مصممو البرامج على أهمية ان تصاغ الأهداف التعليمية صياغة سلوكية أي ان تتضمن معنى سلوكياً يمكن ملاحظته وقياسه (الشمري ، 2003: 23) ، وفي ضوء الأهداف العامة والمحتوى التعليمي وخصائص المتعلمين وحاجاتهم ، صاغت الباحثة أهدافاً سلوكياً قابل للملاحظة والقياس بلغ عددها (74) هدفاً سلوكياً ملحق (17) وللتثبت من عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها والعلوم التربوية والنفسية، وقد اتفقوا على صلاحيتها جميعها مع اجراء بعض التعديلات البسيطة وقد عدلت الباحثة في ضوء ارائهم .

3- **اعداد خطط تدريسية:** من أجل التنفيذ والوصول الى تحقيق الأهداف المنشودة ولضمان نجاح العملية التدريسية يجب على الباحثة إعداد برنامج تعليمي لتدريس الطلبة على المجموعة التجريبية، اما المجموعة التقليدية فيتم عن طريق الطرائق التقليدية المتبعة في التدريس والتي تكون على يد مجموعة من المتخصصين والمحكمين ويجب الاخذ بارائهم وتوجيهاتهم والامتنال بها.

ثامنا : أداة البحث

اختبار المفاهيم المغلوطة :

بعد اطلاع الباحثان على مجموعة من الادبيات والدراسات السابقة التي لها مساس في تصحيح المفاهيم المغلوطة تم تحديد خطوات بناء اختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة وفق الخطوات الاتية:

الخطوة الأولى: تحديد الهدف من الاختبار: التعرف على مدى تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة عند (عينة البحث) التي سبق تشخيصها في الاختبار التشخيصي.

الخطوة الثانية: صياغة فقرات الاختبار: تكون الاختبار من ثلاث اسئلة كل سؤال يضم (18) فقرات اختبارية، اذ ضم السؤال الاول فقرة (اختيار من متعدد)، السؤال الثاني (املئ الفراغات)، السؤال الثالث (ميز المطلوب).

الخطوة الثالثة: اعداد تعليمات الاختبار: حرصت الباحثة على ان تكون تعليمات الاختبار تشير الى الهدف منه بنحو مباشر؛ لتحقيق الجدية في الاجابة عند الاختبار وعليه اشتملت تعليمات الاختبار على الاتي:

أ- **تعليمات الاجابة:** اعدت الباحثة تعليمات الاجابة عن فقرات اختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة وتضمنت هذه التعليمات كتابة الاسم والشعبة في المكان المخصص لها في ورقة الاجابة، وقراءة كل فقرة بدقة وامعان، واختيار الاجابة الصحيحة من طريق وضع دائرة حول الاختيار الذي يشير الى الاجابة الصحيحة، والاجابة عن جميع الفقرات وعدم ترك أي فقرة دون اجابة.

ب- **تعليمات التصحيح:** اعدت الباحثة تعليمات التصحيح، اذ خصصت درجة واحدة للإجابة الصحيحة ،وصفرا للإجابة المغلوطة او المتروكة او المشتملة على اكثر من إجابة وكانت الدرجات تنحصر من بين (0-54) ، يمثل الإجابات النموذجية .

الخطوة الرابعة: التحقق من صدق الاختبار: عرضت الباحثة الاختبار على نخبة من الخبراء والمختصين في طرائق التدريس اللغة العربية، وحصل الاختبار على قبول المختصين مع اجراء تعديلات بسيطة بناء على اراء الخبراء . جدول () يمثل الصدق الظاهري للاختبار البعدي.

الخطوة الخامسة: التحقق من صلاحية الاختبار: طبقت الباحثة الاختبار على عينة استطلاعية اذ كان بمرحلتين وهي كالآتي:

أ- **التجربة الاستطلاعية الأولى:** بعد أن أعدت الباحثة اختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة، قامت بتطبيق على عينة من الطلبة واختارت (جامعة بابل /كلية التربية الاساسية) لتكون العينة الاولى، وبلغ عدد الطلبة (30) طالب وطالبة وطبق الاختبار يوم الاحد الموافق 2025/10/4 وكان سبب اجراء اختبار على عينة استطلاعية هو : لمعرفة مدى وضوح تعليمات وفقرات الاختبار والوقت المستغرق للاختبار، وقامت الباحثة بتوضيح فقراته واعطاء مثال محلول للتوضيح ووضع دائرة حول البديل الصحيح، وعدم ترك اي سؤال من دون إجابة، وعدم اختيار اكثر من اجابة للسؤال نفسه، وتوصلت الباحثة الى الزمن الذي تحتاجه كل طالب، ومن طريق حساب متوسط الزمن عند انتهاءهم من الاختبار وتبين ان الوقت المستغرق (45) دقيقة واستعملت الباحثة المعادلة الآتية:

$$\text{ب- متوسط الزمن} = \frac{\text{زمن الطالبة الاولى} + \dots + \text{زمن الطالبة الخمسون}}{\text{عدد الطالبات الكلي}}$$

متوسط الزمن = 45 دقيقة

ت- **المرحلة الثانية:** التجربة الاستطلاعية الثانية للاختبار: اجرت الباحثة تجربة استطلاعية ثانية واختارت بشكل عشوائي ايضا عينة من طلبة المرحلة الثانية ووقع الاختبار على كلية تربية الاساسية / جامعة بابل والمتكونة من (270) طالب وطالبة واجرى الاختبار يوم الاثنين بتاريخ 2025/10/5؛ للكشف عن الخصائص السيكمترية وللتأكد من صحة الفقرات، وبعد الانتهاء من تطبيق الاختبار قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:

✓ تصحيح الإجابات .
✓ ترتيب البيانات تنازليا وتقسيمها الى مجموعتين وهي: (مجموعة عليا ومجموعة دنيا).
✓ اخذ إجابات الطلبة اعلى 27% وادنى 27% من مجموع الطالبات ثم الكشف عن (معامل التمييز، ومعامل الصعوبة، وفعالية البدائل الخاطئة، والثبات) وفيما يأتي توضيح لإجراءات التحليل الإحصائي، وهي على النحو الآتي:
أ- **معامل التمييز:** من طريق حساب معامل التمييز لكل فقرات الاختبار، وجد أنها تتراوح بين (0,37_0,54) .

ب- **معامل الصعوبة:** حساب معامل الصعوبة لكل فقرة من فقرات الاختبار؛ إذ وجد أنها تتراوح بين (0,30_0,50) وهي نسبة مقبولة، وقد حققت الفقرات الاختبار هذا الشرط .

ت- **فعالية البدائل الخاطئة:** عند استعمال معادلة فعالية البدائل لتقسيم اجابات المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات الاختبار وقد تراوحت بين 09، وأتضح إن البدائل الخاطئة قد

جذبت اليها عدداً من طالبات المجموعة الدنيا اكثر من طالبات المجموعة العليا، مما يعطي مؤشراً على فاعلية هذه البدائل في الجذب.

د- الثبات: قامت الباحثة بسحب عينة عشوائية مكونة من (50) إجابة من إجابات العينة الإحصائية وكان الثبات بطريقة كويدر ريدشارسون (0.89) والجدول (4) يوضح ذلك.

جدول (4) ثبات أسئلة الاختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة

السؤال	نوع الفقرة	عدد الفقرات	قيمة كويدر ريدشارسون	نوع القيمة
س1	موضوعية	18	0.89	جيدة جداً
س2	موضوعية	18	0.77	جيدة
س3	موضوعية	18	0.90	ممتازة
الاختبار ككل	موضوعية	54	0.89	جيدة جداً

الخطوة السادسة: الصيغة النهائية للاختبار: بعد إتمام الإجراءات والاحصائيات الخاصة باختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة، اعد الباحثان الاختبار بصيغته النهائية ملحق (18) (ص:155-162)، وكما يأتي:

- 1- صفحة الغلاف وتتضمن معلومات الطالبات وتعليمات الاختبار.
- 2- صفحة فقرات الاختبار: تضمنت (54) فقرة تكون الاختبار من ثلاث أسئلة كل سؤال يضم (18) فقرات اختبارية، اذ ضم السؤال الاول فقرة (اختيار من متعدد)، السؤال الثاني (املى الفراغات)، السؤال الثالث (ميز المطلوب).

تاسعا: تطبيق إجراءات التجربة

أ- إجراءات التكافؤ: قام الباحثان بإجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات الاتية:

- 1- اختبار القدرة اللغوية في يوم الاربعاء الموافق 2025/9/23.
- 2- اختبار تشخيص المفاهيم المغلوطة في يوم الاثنين الموافق 2025/9/29.

ب- إجراءات تدريس المادة العلمية

- 1- اتفق الباحثان مع رئاسة القسم على تنظيم جدول النحو لمجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) اذ تمت السيطرة على تنظيم جدول الدروس من حيث توازنه واستقراره.
- 2- بدأ الباحثان بالتدريس يوم الثلاثاء الموافق 2025/10/1.
- 3- درس الباحثان مجموعتي البحث بنفسها اذ درست المجموعة التجريبية على وفق البرنامج التعليمي على وفق نظرية التنافر المعرفي ملحق (23) ودرست المجموعة الضابطة على وفق الطريقة التقليدية ملحق (24).

4- وانتهت يوم الثلاثاء الموافق 2024/12/17.

ج- تطبيق اداة البحث: حددت يوم الاحد الموافق 2025/12/21 في الساعة (8:45) صباحا موعدا لاختبار تصحيح المفاهيم المغلوطة البعدي، وقد أبلغت الطلبة باليوم المخصص للاختبار قبل أسبوع، وقد أشرف الباحثان بنفسهما على تطبيق الاختبار واستعانتا باستاذ المادة

لمساعدتها، وبعد نهاية الاختبار تم جمع الأوراق وتصحيحها وتضمن الدرجات في جدول خاص ملحق (18) لمعالجتها احصائيا لاستخراج النتائج.

عاشراً : الوسائل الإحصائية

استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية SPPSS وبرنامج الاكسل وتحليل البيانات باستعمال الوسائل الاتية :

- 1- اختبار T-TEST لعينتين مستقلتين متساويتين: لمعرفة التكافؤ بين مجموعتي البحث في المتغيرات لمعرفة (اختبار القدرة اللغوية ، اختبار المفاهيم النحوية المغلوطه البعدي).
- 2- معامل الصعوبة : لغرض حساب صعوبة فقرات اختبار تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطه.
- 3- معامل التمييز : لغرض حساب صعوبة فقرات اختبار تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطه.
- 4- فعالية البدائل الخاطئة : لغرض حساب صعوبة فقرات اختبار تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطه.
- 5- معادلة كيودر / ريتشاردسون (KR-20) : لحساب معامل الثبات اختبار تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطه في الاختبار البعدي .
- 6- مربع كا:

عرض النتائج وتفسيرها

اولاً: النتائج

سيعرض الباحثان النتائج في ضوء أهداف وفرضية البحث:
تحقق الباحثان من نتيجة الهدف وفقاً للفرضية التي نصّت على انه "لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطه بين طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة النحو على وفق البرنامج التعليمي وطلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها بالطريقة الاعتيادية"، وللتحقق من صحة الفرضية الرئيسية، تم حساب عدد الإجابات الصحيحة وعدد الإجابات المغلوطه لطلبة عينة البحث لفقرات الاختبار البعدي والبالغة (54) فقرة، فكانت عدد إجابات طلبة المجموعة التجريبية الصحيحة (1452) إجابة، بينما بلغت عدد الإجابات المغلوطه (330) إجابة، وبلغ عدد الإجابات الصحيحة لطلبة المجموعة الضابطة (1204) إجابة، أما الإجابات المغلوطه فكانت (578) إجابة. ويبدو من هذه النتيجة أنّ نسبة عدد الإجابات المغلوطه لطلبة المجموعة التجريبية كانت (19%)، وهي أصغر من نسبة المحك (34%) في حين كانت نسبة عدد الإجابات المغلوطه لطلبة المجموعة الضابطة (32%)، وهي أصغر من نسبة المحك (34%)، وهذا يعني أنّ تصحيحاً للمفاهيم قد حصل عند طلبة مجموعتي البحث، ولكن بدرجة متفاوتة بين المجموعتين، وباستعمال مربع كاي لتعرف دلالة الفرق بين عدد تكرارات إجابات طلبة مجموعتي البحث، أظهرت النتائج فرقاً ذو دلالة إحصائية ولصالح المجموعة التجريبية، والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) قيمتا (كا2) المحسوبة والجدولية لعدد إجابات طلبة مجموعتي البحث في الاختبار البعدي للموضوعات النحوية

مستوى الدلالة (0,05)	درجة الحرية	قيمتا (كا2)		عدد الإجابات في الاختبار البعدي للمفاهيم النحوية (كل الموضوعات)					
		الجدولية	المحسوبة						
دالة احصائية	1	3.841	90,892	المجموع	الجموع	النسبة	النسبة	المغلوط	النسبة
				التجريبية	1452	%81	330	%19	1782
				الضابطة	1204	%68	578	%32	1782
				المجموع	2656		908		3564

يتضح من الجدول اعلاه أنَّ قيمة (كا2) المحسوبة (90,892)، وهي أكبر من قيمة (كا2) الجدولية (3.841) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (1)، وهذا يدلُّ على تفوق طلبة المجموعة التجريبية الذين درسوا على وفق البرنامج التعليمي على طلبة المجموعة الضابطة الذين درسوا على وفق الطريقة الاعتيادية في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة، وتعني هذه النتيجة أنَّ البرنامج التعليمي له أثرٌ ذو دلالة إحصائية في تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة عند طلبة المرحلة الثانية (عينة البحث).

- بيان حجم أثر البرنامج التعليمي في (تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة) :
حجم الاثر (وهو الوجه المكمل لمستوى الدلالة الإحصائية) فإنه يحدد مدى قوة العلاقة بين المتغير المستقل والمتغير التابع في البحث الحالي، واستعملت الباحث معادلة معامل (CRAMER'S V) في استخراج حجم الاثر، وتم التوصل إلى أنَّ قيمة حجم تأثير المتغير المستقل البرنامج التعليمي في المتغير التابع (تصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة) بلغت (1.174) وعند استعمال معامل (CRAMER'S V) يُشار إلى المصادر الأصلية مثل كوهين (1988)، (AGRESTI, A, 2019: 45-60) وأن هذه القيمة تمثل حجم تأثير من النوع الكبير؛ فإن ذلك يدل على أنَّ هناك أثر ملحوظة في أداء الطلبة (المجموعة التجريبية) لتصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة، مما يعني أنَّ العلاقة بين البرنامج التعليمي وتصحيح المفاهيم النحوية قوية في البحث الحالي.

ثانياً : تفسير النتائج

بعد تحليل النتائج تبين أن طلبة المجموعة التجريبية قد تفوقوا على طلبة المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي ، وجاءت هذه النتيجة متفقة مع الدراسات السابقة، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة التي أسفرت عنها الدراسة الحالية الى أكثر من سبب منها :

1. ان طلبة المجموعة التجريبية قد تعرضوا الى موقف تعليمي جديد غير مألوف متمثلاً بالتنافر المعرفي مما أدى الى إحداث التنافر المعرفي بين المعرفة السابقة والمعلومات الجديدة.
2. التنافر المعرفي حفز الطلبة على مراجعة اجاباتهم وتصحيح المفاهيم المغلوطة بأنفسهم.
3. إتاحة الفرصة للحوار والمناقشة التي اسهمت في اكتشاف أفكار جديدة وتعميق للفهم.
4. أسلوب التعلم القائم على مشاركة جعل الطلبة تشعر لها دور فعال في بناء المعرفة.
5. ان التدريس وفق نظرية التنافر المعرفي جعل الطلبة محور العملية التعليمية فالطلبة أكثر نشاطاً وفاعلية فالأسئلة والمناقشات التي تخللت الموقف التعليمي تزيد من حب الاستطلاع وتثير حماس ودافعية الطلبة.

6. ان معرفة الطلبة بالإجابات الصحيحة وهي اشبه بالتقويم الذاتي تساعد على معرفة اخطائهم ، مما يساعد على التدرج في تعلم المفاهيم ، ومع التحقق من تعلمهم قبل الانتقال الى مفهوم اخر مما له الاثر في استيعاب المفاهيم وتصحيحها.

7. يُعزى تفوق طلبة المجموعة التجريبية الى فاعلية البرنامج المقترح على استراتيجيات إحداث التنافر المعرفي ، مقارنة بالمجموعة الضابطة التي درست وفق الأسلوب التقليدي ، حيث لم تتعرض لمواقف تعليمية التي تقوم بكشف التناقض بين المفاهيم السابقة والمفاهيم النحوية الصحيحة ، وان المتعلمين لديهم معلومات سابقة قد تكون مغلوطة الا ان تصحيحها يتطلب مواقف تعليمية منظمة تثير التنافر المعرفي وتدعم إعادة بناء المعرفة ، وهو ما لم يتوفر لطلبة المجموعة الضابطة.

ثالثاً : الاستنتاجات:

بعد عرض النتائج وتفسيرها تستنتج الباحثة ما يأتي:

1. أسهم البرنامج التعليمي القائم على نظرية التنافر المعرفي في الكشف عن المفاهيم النحوية المغلوطة لدى الطلبة واحداث حالة من عدم الاتساق المعرفي دفعت الى مراجعة تلك المفاهيم وإعادة بنائها بصورة صحيحة ، مما انعكس ايجابا على مستوى المفاهيم النحوية.
2. اثر التنافر المعرفي في المواقف التعليمية فاعلية في تنشيط العمليات العقلية العليا ، حيث يتطلب من الطلبة فحص معارفهم السابقة ومقارنها بالمعارف الصحيحة ومن ثم تعديل البنية المعرفية بما يحقق الاتساق الداخلي .
3. تؤكد النتائج أهمية الانتقال من الاساليب التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين الى مداخل تعليمية تركز على تصحيح المفاهيم ، حيث يقضي ذلك إلى ترسيخ القواعد النحوية في البنية المعرفية للطلبة ، ويعزز قدرتهم على توظيفها في مواقف لغوية متنوعة .
4. تشير الدراسات الى امكانية تصميم برامج تعليمية مرنة قائمة على التنافر المعرفي قابلة للتطبيق عبر مراحل دراسية .

5. يتوافق هذا التوجه مع الاتجاهات التربوية الحديثة التي تؤكد مركزية المتعلم ، وتدعو إلى إعادة بناء المعرفة عبر استراتيجيات تلائم التنافر المعرفي والمفاهيم المغلوطة في دعم تعلم النحو وتصحيح مفاهيمه بما يلائم متطلبات العصر .

رابعاً : التوصيات

1. دعوة الجهات المختصة المتمثلة بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتوجيه الجامعات الى إقامة دورات تدريبية للهيئات التعليمية على استعمال طرائق التدريس الحديثة والاستراتيجيات والنظريات على وجه الخصوص.
2. الاعتماد على التنافر المعرفي كأسلوب فعال ثبت تأثيره في تدريس المفاهيم النحوية المغلوطة.
3. توجه اساتذة اللغة العربية الى اجراء اختبار تشخيصي بين مدة واخرى لتشخيص المفاهيم المغلوطة عند الطلبة ومحاولة تصحيحها.
4. جعل المتعلم محور العملية التعليمية ومنحه الدور الرئيس في الموقف التعليمي .
5. اهمية التنوع في استعمال استراتيجيات التدريس الحديثة وعدم الاقتصار على طريقة واحدة.

خامساً: المقترحات

1. اجراء دراسة مماثلة على وفق متغير اخر مثل التحصيل ، إكتساب مفاهيم ، الفهم القرائي .
2. اجراء دراسة مماثلة في مراحل دراسية اخرى.
3. اجراء دراسة مماثلة تقتصر على الاناث لمعرفة الفرق بحسب الجنس
4. اعداد برنامج تدريبي مقترح لمدرسي اللغة العربية ولتطوير مهاراتهم في توظيف التنافر المعرفي لتصحيح المفاهيم النحوية المغلوطة.

المصادر :

- 1- بهجات، رفعت محمود (2001) : أساليب التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، ط1، عالم الكتب ، القاهرة.
- 2- الحمداني ، انتصار كاظم (2000) : الأخطاء النحوية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، جامعة بغداد ، كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية (رسالة ماجستير غير منشورة)
- 3- خضير ، نور ياس (2013) : اثر انموذج بوسنر في تصحيح مفاهيم قواعد اللغة العربية المغلوطة عند طالبات الصف الاول متوسط ، جامعة ديالى ، كلية التربية الاساسية ، (رسالة ماجستير غير منشورة).
- 4- الخفاجي، عبد الحسين أحمد (2012) :، تعليم القواعد النحوية دراسة نظرية-ميدانية، العراق، ديالى
- 5- دحلان، عمر علي (2020) : زاد المعلم في التعليم والتعلم ، دار الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن
- 6- الدليمي ، طه علي حسين، كامل محمود نجم (2004) : أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، ط1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

- 7- زيتون، حسن حسين (2001) : تصميم التدريس رؤية منظومية ، القاهرة ، مصر ، عالم الكتب .
- 8- شوكت، رنا (2016): التنافر المعرفي لدى طلبة كلية التربية الاساسية الجامعة المستنصرية ، مجلة كلية التربية الاساسية ، 22 (93) ، 2016.
- 9- صبري ، ماهر اسماعيل ، ابراهيم محمد تاج الدين (2000) : "فعالية استراتيجية مقترحة قائمة على نماذج التعلم البنائي وخرائط اساليب التعلم في تعديل الافكار البديلة حول مفاهيم ميكانيكا الكم واثرها على اساليب التعلم لدى معلمات العلوم قبل الخدمة بالمملكة العربية السعودية ، مجلة رسالة الخليج العربي ، الرياض .
- 10- عبد الرحمن ، هدى مصطفى احمد (2023) : استخدام استراتيجية الصراع المعرفي في تصويب المفاهيم النحوية المغلوطة لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كلية التربية – جامعة سوهاج
- 11- عبد الفتاح ، فوقيه وجابر جابر (2005) : علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- 12- العظامات، عمر عطاشه علي (2017) : التنافر المعرفي وعلاقته بأساليب التفكير ومصادر الدعم الاجتماعي لدى طلبة جامعة اليرموك ، المجلد 7 عدد 22 ، عمان- الاردن .
- 13- غباري، ثائر احمد وخالد ابو شعيره (2008): علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية ، مكتبة المجتمع العربي للطباعة والنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
- 14- قطامي ، يوسف (2012) : نظرية التنافر والعجز والتغيير المعرفي ، دار الميسرة للنشر والتوزيع ، الاردن .
- 15- مذكور، علي احمد (2001) : مناهج التربية اسسها وتطبيقاتها ، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع .
- 16- المياحي ، مقداد ستار جواد (2018) : تحليل كتاب اللغة العربية للصف الأول المتوسط في ضوء نواتج التعلم، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة ديالى ، كلية التربية الاساسية .
- 17- الهميص ، لينا احمد مالك (2015) : مستوى تحصيل تلامذه الصف السادس الابتدائي في مادة قواعد اللغة العربية في المدارس الحكومية والاهلية واتجاهاتهم نحو المادة ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية ، كلية التربية الاساسية .
- 18- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، دائرة البحث والتطوير ، قسم تطوير المناهج (2016) : مشروع تطوير وتحديث الموارد المعرفية لمناهج علوم اللغة العربية في الجامعات العراقية ، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة ، بغداد ، العراق .
- المصادر الاجنبية**

- 1- Franzio ،S.L.(2000) : Social psyscology(nd2 ed) .Boston :McGraw – Hill.
- 2- Kowol ،A (2008)The theory of cognitive dissonance ،online copyright.

3- Simon ,D Holyok ,K J (2002);Structural Dynamis of cognition:from consistency throries to constraint satifaction personality and Social psychology Review.

4- Metin, 1., & Camgoz, S. M., (2011). The Advances in the History of Cognitive Dissonance Theory, International Journal of Humanities and Social Science

ترجمة المصادر العربية:

1. Abdel Fattah, F., & Jaber, J. (2005). *Cognitive psychology: Theory and application*. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi.

2. Abdel Rahman, H. M. A. (2023). *Using the cognitive conflict strategy to correct grammatical misconceptions among preparatory stage students*. College of Education, Sohag University.

3. Al-Athamat, O. A. A. (2017). Cognitive dissonance and its relationship to thinking styles and sources of social support among Yarmouk University students. *Journal*, 7(22), Amman, Jordan.

4. Al-Dulaimi, T. A. H., & Najm, K. M. (2004). *Modern methods in teaching Arabic grammar* (1st ed.). Amman, Jordan: Dar Al-Shorouk for Publishing and Distribution.

5. Al-Hamdani, I. K. (2000). *Grammatical errors among intermediate school students* (Unpublished master's thesis). University of Baghdad, College of Education Ibn Rushd for Humanities, Iraq.

6. Al-Humais, L. A. M. (2015). *The achievement level of sixth-grade primary students in Arabic grammar in public and private schools and their attitudes toward the subject* (Unpublished master's thesis). Al-Mustansiriya University, College of Basic Education, Iraq.

7. Al-Khafaji, A. A. (2012). *Teaching grammatical rules: A theoretical and field study*. Diyala, Iraq.

8. Al-Miyahi, M. S. J. (2018). *Analysis of the Arabic language textbook for first-grade intermediate students in light of learning outcomes* (Unpublished master's thesis). University of Diyala, College of Basic Education, Iraq.

9. Bahjat, R. M. (2001). *Learning methods for children with special needs* (1st ed.). Cairo, Egypt: Alam Al-Kutub.



10. Dahlan, O. A. (2020). *The teacher's guide to teaching and learning*. Amman, Jordan: Dar Al-Falah for Publishing and Distribution.
11. Ghbari, T. A., & Abu Sha'ira, K. (2008). *Educational psychology and its classroom applications*. Amman, Jordan: Arab Community Library for Printing, Publishing, and Distribution.
12. Khudair, N. Y. (2013). *The effect of the Posner model on correcting misconceptions in Arabic grammar among first-grade intermediate female students* (Unpublished master's thesis). University of Diyala, College of Basic Education, Iraq.
13. Madkour, A. A. (2001). *Curricula of education: Foundations and applications*. Cairo, Egypt: Dar Al-Fikr Al-Arabi.
14. Ministry of Higher Education and Scientific Research. (2016). *Project for developing and updating knowledge resources for Arabic language curricula in Iraqi universities*. Baghdad, Iraq: University Press for Printing, Publishing, and Translation.
15. Qatami, Y. (2012). *Cognitive dissonance, helplessness, and cognitive change theory*. Amman, Jordan: Dar Al-Masirah.
16. Sabri, M. I., & Taj Al-Din, I. M. (2000). The effectiveness of a proposed strategy based on constructivist learning models and learning style maps in modifying alternative conceptions of quantum mechanics concepts and its impact on learning styles among pre-service science teachers in Saudi Arabia. *Arab Gulf Message Journal*, Riyadh.
17. Shawkat, R. (2016). Cognitive dissonance among students of the College of Basic Education, Al-Mustansiriya University. *Journal of the College of Basic Education*, 22(93).
18. Zeitoun, H. H. (2001). *Instructional design: A systemic perspective*. Cairo, Egypt: Alam Al-Kutub.



P- ISSN: 3007-3650 E- ISSN: 2706-8536

Journal of the College of Basic Education

مجلة كلية التربية الاساسية
كلية التربية الاساسية – الجامعة المستنصرية
Vol.32 (No.138) 2026, pp.433-456

The Effectiveness Of An Educational Program Based On Cognitive Dissonance Theory In Correcting Erroneous Grammatical Concepts Among Students Of Arabic Language Departments In Colleges Of Basic Education

Asst. Prof. Dr. Saad jbar thjail

Al-Mustansiriya University /
College of Education

saad.jbbar66@gmail.com

07718206576

Asst. Lect. Mariam Fouad Aziz

Al-Mustansiriya University /
College of Basic Education

mariam@uomustansiriyah.edu.iq

07823814322

Abstract:

This research aims to identify the effectiveness of an educational program based on cognitive dissonance theory in correcting grammatical concepts among students of the College of Basic Education. To verify this objective, the researchers formulated the following hypothesis: "There is no statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group and the control group, who will study grammar according to the educational program, in the post-test for correcting grammatical concepts." The research population consisted of second-year students at the College of Basic Education. The researcher intentionally selected the sample from the Arabic Language Department at Al-Mustansiriya University. The total number of students in the two classrooms was (66), with (33) in classroom (1) and (33) in classroom (2). The researchers equated the two research groups in the following variables (chronological age calculated in months, grades of the previous general grammar subject, linguistic ability, intelligence, diagnostic test for misconceptions). The experiment began on Tuesday, October 7, 2025, and ended on Tuesday, December 23, 2025, for the two research groups (experimental and control). It lasted for a full semester, which is the first semester of the academic year (2025-2026). The researchers studied the two research groups themselves. The experimental group studied

according to the educational program, while the control group studied according to the traditional method. The researchers developed a post-test for misconceptions, consisting of 54 items. The test comprised three questions, each with 18 sub-questions: the first question was a multiple-choice question, the second a fill-in-the-blank question, and the third a question requiring identification. The purpose of the test was to measure the level of misconception correction among the students in both research groups. Using an independent samples t-test, the following results were obtained: The students in the experimental group, who studied according to the educational program, outperformed the students in the control group, who studied according to the traditional method, in correcting grammatical misconceptions. This result indicates that the educational program had a statistically significant effect on correcting grammatical misconceptions among the second-year students (the research sample).

Based on these findings, the researchers drew several conclusions, the most important of which are:

1- The educational program based on cognitive dissonance theory contributed to revealing students' grammatical misconceptions and creating a state of cognitive inconsistency that prompted a review and correct reconstruction of these concepts, which positively impacted their level of grammatical understanding.

2- The impact of cognitive dissonance in educational situations is effective in activating higher-order thinking skills. It requires students to examine their prior knowledge, compare it with accurate information, and then modify their cognitive structure to achieve internal consistency.

Keywords: Educational program, cognitive dissonance theory, grammatical misconceptions, College of Basic Education.