اثر استراتيجية التقويم المعرفي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي

م.د شيماء اكرم امين

Shaymaaakram@gmail.com

وزارة التربية/ مديرية تربية الكرخ الأولى

معهد الفنون الجميلة للبنات – بغداد

الملخص

يهدف البحث الحالي إلى تعرف(اثر استراتيجية التقويم المعرفي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي)، وتم تحديد مجتمع البحث من المدارس الابتدائية التابعة لمديرية تربية بغداد/الرصافة الثالثة. واعتمدت الباحثة المنهج التجريبي؛ لقياس فاعلية استراتيجية التقويم المعرفي كمتغير مستقل في تحصيل التلاميذ المعرفي لاكتساب المفاهيم النحوية كمتغير تابع. وتم اختيار عينة البحث قصدياً من مدرسة(الثوار الابتدائية)،إذ بلغ عدد افراد العينة (٦٩) تلميذاً بواقع (٣٤)تلميذاً للمجموعة التجريبية، و(٣٥) تلميذاً للمجموعة الضابطة، وقد تم تحديد المادة الدراسية التي شملت(ثمان موضوعات) من مادة قواعد اللغة العربية المقرر تدريسها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي للفصل الدراسي الأول من العام(٢٠٢٤-٢٠٢٥م)وأعدت الباحثة خططاً تدريسية لموضوعات التجربة، وأهدافاً سلوكية، واختباراً بعدياً، وعولجت نتائج الاختبارات إحصائياً باستعمال عدد من الوسائل الإحصائية حيث أظهرت نتائج البحث تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية التي درِست على وفق استراتيجية التقويم المعرفي على المجموعة الضابطة التي درِست على وفق الطريقة التقليدية.

وفي ضوء ذلك وضع الباحثة جملة من التوصيات كما أقترح إجراء دراسات لاحقة استكمالاً للبحث.

الكلمات المفتاحية: التقويم المعرفي، المفاهيم النحوية، الخامس الابتدائي.

The Impact of Cognitive Assessment Strategy on the Acquisition of Grammatical Concepts among Fifth Grade Primary School Students

Prepared by

Dr. Shaimaa Akram Amin

Ministry of Education / First Karkh Education Directorate

Fine Arts Institute for Girls – Baghdad

Abstract

The current research aims to identify the impact of the cognitive assessment strategy on developing grammatical concepts among fifth-grade primary school students. The research population was selected from primary schools affiliated with the Baghdad/Rusafa Third Education Directorate. The researcher adopted the experimental approach to measure the effectiveness of the cognitive assessment strategy as an independent variable in students' cognitive achievement and the development of grammatical concepts as a dependent variable.The research sample was intentionally selected from Al-Thawra Primary School. The sample size reached (69) students، comprising (34) students in the experimental group and (35) students in the control group. The curriculum was determined to include (eight topics) from the Arabic grammar subject scheduled to be taught to fifth-grade primary school students for the first semester of the academic year (2024-2025 AD). Researcher developed a teaching plan tailored to the experimental theme، behavioral goals، and final exam. Test results were analyzed using various statistical methods. The results showed that students in the experimental group، who received instruction using cognitive appraisal strategies، performed better than students in the control group، who received instruction using traditional methods.. In light of this، the researcher made a number of recommendations and proposed conducting subsequent studies to complement the research.

Keywords: cognitive assessment، grammatical concepts، fifth-grade primary school.

الفصل الأول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث: من أكثر المشكلات شيوعا التي نواجهها عند تعلم اللغة العربية صعوبة فهم نهايات الكلمات، مما قد يؤدي إلى فهم غير مكتمل أو مجزأ لمعنى النص الأصلي. لذا، من

البديهي أن مفهوم النحو لا يقتصر على حفظ المبادئ والقواعد، بل يهدف إلى توجيه الفهم الصحيح. ويشمل النحو أيضا تنظيم الكلام، وتصحيح الكتابة والنطق، وضبط الاستماع والمحادثة (طعيمة، ٢٠٠٠: ٥٣). تؤكد الأبحاث المتعلقة بالنحو والتصحيحات المطلوبة من متحدثي ومعلمي اللغة العربية أن اللغة العربية تكتسب من خلال ممارسة النطق الصحيح، والتعلم الفطري، والتدريب على الكتابة الصحيحة، حتى يعتادوا على التعبير الصحيح ويعتمدوا الأسلوب الفصحي.. (سمك، ١٩٧٥: ٦٢٧-٦٢٨) إذا لم تعالج مشكلة فهم المفاهيم النحوية، فستستمر وتتفاقم، وستكون جميع الجهود المبذولة لتبسيط القواعد النحوية والتغلب على العقبات التربوية بلا جدوى. سيجد الطلاب، بمن فيهم طلاب أقسام اللغة العربية بالجامعات، اللغة العربية وقواعدها غير مألوفة وغير قادرين على استيعابها ذهنيا، بدلاً من ذلك تتسلل إلى عقولهم مثل دخيل غير سار وثقيل. إنهم يحفظون عن ظهر قلب، ويركزون فقط على اجتياز الامتحانات ومغادرة الفصل الدراسي بمعرفة كاملة باللغة والقواعد. ولعل أحد أسباب ذلك هو طريقة عرض الموضوع وتدريسه (محمد، محمد: ١٩٩١: ١٦٦). تشكل طرق التدريس والمناهج التعليمية الخطوات التي يتخذها المعلمون لإكمال المنهج وهي عناصر فعالة ومهمة في العملية التعليمية. تركز مؤسسات التعليم الجامعي العام بشكل واضح على إلمام المعلمين بأساليب التدريس وإتقانهم لها، إذ تسهم في تطوير الجوانب المعرفية إلى مجموعة من المفاهيم والمهارات والميول والاستعدادات التي ينبغي تنميتها لدى الطلاب (خليل، ١٩٩٨: ٥٤). لذلك، سعت الباحثة إلى استخدام استراتيجية جديدة وحديثة تسمى "استراتيجية التقييم المعرفي"، والتي تقارب معارف المتعلمين بطريقة جديدة، وترشدهم من خلال تقييمات معرفية مصممة لتوفير تغذية راجعة مستمرة لجميع عناصر التعليم في جميع المراحل والخطوات، مع إظهار مؤشرات القوة والضعف في كل عنصر، ومعالجة أي نقاط ضعف بطريقة منظمة ومعقدة. (التميمي، الساعدي، ٢٠٢٥: ٧١). لذلك، تعالج هذه الدراسة الأسئلة التالية:

هل لاستراتيجية التقويم المعرفي أثر في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ؟.

ثانياً: أهمية البحث :

لا شك أن اللغة العربية تعد من أهم الوسائل التي تمكّن المعلمين من أداء مسؤولياتهم المتعددة. فهي ليست مجرد مادة أساسية إجبارية للطلاب في جميع المراحل الدراسية، بل هي أيضاً وسيلة أساسية لتعلم مواد أخرى. فإذا ما وجد أي انفصال أو عزلة بين المواد الدراسية، فإن إتقان الطلاب للغة العربية سيمكّنهم من الحصول على فرص أوسع للتطور في المواد الأخرى..(غلوم، ١٩٨٢م،ص١٥) وتعد القراءة فرعاً مهماً من بين فروعها، ومن يتأمل الآيات الشريفة وللّغة العربية ميزة اختصها الله بها من دون لغات البشر، إذ جعل الله سبحانه وتعالى

كتابه الكريم منزلاً بها، مفصلاً بألفاظها، معرباً بتراكيبها وأساليبها، قال تعالى)إِنَّا أَنزَلْنَاه قُرآنا عَرَبِيًّا لَعلُكُمْ تعقلُون([يوسف:]، وقال جل وعلا) قُرآنا عَرَبِيًّا غَيرِ ذِي عوجٍ لَعلُهم يتَّقُون ([الزمر:٢٨]،وقوله تعالى)لِسانُ الَّذي يلْحِدون إِلَيه أَعجمِيٌّ وهذا لِسانٌ عربِيٌّ مبِينٌ(، [النحل:١٠٣]،وقوله عز وجل) نزل به الروح الأمين على قلبك لتكون من المنذرين بلسانٍ عربي مبينٍ (، [الشعراء: ١٩٣.١٩٥] فهو أُنزَل من الله تعالى بعربية بليغة ، وبيان فصيح ، وعبارات جزلة ، ومعانٍ عظيمة جليلة.(ابن فارس،٢٠٠١: ٥) يعتبر النحو من القدرات اللغوية الكامنة لدى المتحدثين والكتاب، إذ ينظّم جميع جوانب استخدام اللغة ويضمن توافقها مع معايير الكفاءة النحوية. فبدون هذه المعايير، تصبح اللغة فاسدة ومشوشة وضعيفة (عصر، ٢٠٠٥: ٢٩٢). ومع ذلك، فإن دراسة القواعد النحوية وتدريسها أمر بالغ الأهمية، إذ "علم النحو هو حارس اللغة العربية، فالقواعد النحوية تنظّم اللغة وتحافظ عليها. فبدون النحو، لا تكون اللغة العربية سوى مجموعة من الكلمات التي يستخدمها القراء والكتاب عشوائيا، بغض النظر عن فهمهم" (داخل ،٢٠١١: ٩٥). لذلك، ورغم التقدم العلمي الكبير في العالم المعاصر، لا تزال دراسة المفاهيم النحوية مستمرة. لا تزال المفاهيم النحوية العربية صعبة، ونقاط ضعف المتعلمين فيها تكاد تكون عالمية وواسعة الانتشار. وهذا لا يحدد بمرحلة تعليمية واحدة أو صف دراسي واحد. قد يعزى ضعف اكتساب المفاهيم النحوية في قواعد اللغة العربية إلى عيوب في أساليب التدريس المستخدمة. في الواقع، قواعد اللغة العربية بحد ذاتها ليست صعبة إذا عرضت بطريقة بسيطة وسهلة الفهم، متوافقة مع استراتيجيات وأساليب التدريس الحديثة. يمكن اعتبار هذا النهج معيبا لأنه لا يناسب طبيعة المتعلمين، ولا يراعي الفروق الفردية، وقد لا يتوافق مع المادة الدراسية المدرسة (الهاشمي وطه، ٢٠٠٨ : ٤٦). لذلك، تسعى التربية الحديثة وفلسفة التربية إلى تبني نماذج وأساليب تعلم جديدة تحفّز مبادرة المتعلم في السياقات التعليمية. في هذه السياقات، يحدث التعلم من خلال الممارسة والبحث والتجريب، واكتساب المتعلمين للمعلومات بشكل مستقل، وإتقان المهارات، وتكوين القيم والاتجاهات. تركّز التربية الحديثة وفلسفة التربية على تنمية مهارات التفكير، والقدرة على حل المشكلات، والعمل الجماعي، والتعلم التعاوني. هذا يعني أن التعلم النشط لم يعد يركز على اكتساب المعلومات، بل على أساليب وأساليب التعلم لاكتسابها، والمهارات، والقيم، والتقييم المعرفي (شحاتة، ٢٠٠٩: ٣٢). كان التقييم في الماضي يركز فقط على فهم الطلاب للمعلومات. وشملت أساليب التقييم مجموعة متنوعة من الاختبارات لقياس تحصيل الطلاب في المعلومات. أما التقييم في العصر الحديث، فيتناول جميع جوانب نمو الطلاب، بما في ذلك العملية التعليمية وعواملها المؤثرة: الأهداف التعليمية، والمنهج الدراسي بجميع عناصره، والطلاب، والمعلمين، والتعليم التقني، والمباني المدرسية.. (الساعدي ، ٢٠٢٢: ٢٢٢)

وترى الباحثة ان المرحلة الابتدائية في العراق من أهم المراحل التعليمية، وتحظى باهتمام جميع الجهات المعنية والمجتمع؛ كونها الركيزة الأساسية وقاعدة البناء التعليمي في البلد وفيها يتربى النشء ويتعلموا القراءة والكتابة والحساب، والآداب والعادات والتقاليد والقيم وكل ما هو ضروري ومهم ويساعدهم على التكيف مع الاقران، والاسرة، والمجتمع، وتستفيد من هذه المرحلة معظم فئات المجتمع؛ كون التعليم فيها إلزامي، وبالمجان في المدارس الحكومية، وبالرغم من الاهتمام الكبير بتلك المرحلة الا انها بحاجة الى اهتمام اكبر، نظراً للأهمية الكبيرة لتلك المرحلة بالنسبة لكل من التلميذ، والمجتمع، والبلد. فان استراتيجية التقويم المعرفي هي مختبر لمعرفة الفرد قدرته المعرفية في فهم مايدرسه بنحو مركز وفق خطوات خاصة تسارع به في تحصيل تلك المعرفة.

لذا جاء هذا البحث في معرفة اثر استراتيجية التقويم المعرفي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ، إذ تتجلى اهمية البحث فضلاً عن اهمية البحث الحالي بما يأتي:

١-أهمية اللغة العربية بوصفها لغة القرآن الكريم ولغتنا الرسمية والقومية التي تعرضت إلى الكثير من التشويه بسبب السياسة التربوية الخاطئة في العقود الثلاثة الأخيرة من القرن الماضي والحالي.

٢-يعد البحث الحالي هو اكمال سلسة البحوث التي تصب في تقويم المعرفة وتسليط اهتمامها في تطبيق الفعل لكل ما هو جديد ،و الدفع بالمتعلمين بترك أساليب الحفظ والترديد بل الدخول في عصر جديد من المعرفة .

٣-أهمية المفاهيم النحوية في مساعدة التلاميذ على تقويم ألسنتهم وتجنبهم الغلط في الكلام والكتابة وتعودهم على استعمال المفردات استعمالاً صحيحاً وتدربهم على التفكير المتواصل المنظم ، لكون اللغة هي الوسيلة أو الوساطة للتفاهم والتخاطب ونقل التراث في المجتمع العراقي.

٤-يمكن ان تسهم في تطوير طرائق تدريس اللغة العربية مما ينعكس على رفع مستوى تحصيل التلاميذ في مادة قواعد اللغة العربية التي أصبحت توصف بأنها مملة و جافة ومها أهمية استراتيجية التقويم المعرفي بالنسبة للمرحلة الابتدائية.

ثالثا: هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تعرف على :" اثر استراتيجية التقويم المعرفي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي ".

وللتحقق من هدف البحث صاغت الباحثة الفرضية الصفرية الاتية :

(لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(٠.٠٥) بين متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية الذين يدرسون موضوعات قواعد اللغة العربية باستعمال استراتيجية التقويم

المعرفي، ومتوسط درجات تلاميذ المجموعة الضابطة الذين يدرسون موضوعات قواعد اللغة العربية بالطريقة الاعتيادية في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي).

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

١-تلاميذ الصف الخامس الابتدائي في المدارس الابتدائية الحكومية النهارية للبنين التابعة للمديرية العامة لتربية بغداد – الرصافة الثالثة.

٢- الفصل الاول من العام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥)

٣-كتاب اللغة العربية للصف الخامس الابتدائي، ط١ .لسنة ٢٠٢٤م.

خامسا: تحديد المصطلحات:

حددت الباحثة المصطلحات التي وردت في عنوان البحث:

اولاَ:الأَثر

أ-لغةً "مأخوذ من أَثرت الشيء – بفتح الهمزة، ومعناهُ إِبقاءَ الأثرِ فِي الشيء" (ابن منظور، ٢٠٠٩ مج١، مادة ، أ . ث . ر:٦٩).

ب- اصطلاحا/ عرفه كل من:

١-(يحيى وآخرون،٢٠١٢) : يتم تعريفها على أنها "مجموعة من المقاييس الإحصائية التي يمكن للباحثين في مجالات التعليم والعلوم الاجتماعية والنفسية استخدامها لتحديد آثار ونتائج المتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة، ويستند التصميم التجريبي لأبحاثهم على هذه المتغيرات التابعة." " (يحيى وآخرون،٢٠١٢ : ٣٠٣).

٢-(زاير وعايز،٢٠١١) يتم تعريفها على أنها "القدرة على تحقيق نتيجة مثبتة ومرغوبة أو انطباع في ذهن الشخص الخاضع للاختبار، بناءِ على التصميم أو الأسلوب أو العوامل المؤثرة على تحقيق النتائج؛ إنه شيء ينتج انطباعا معينا أو يدعم تصميما تم اختباره."" (زاير وسماء، ٢٠١٦ : ٢٤٩).

ثانياً: استراتيجية التقويم المعرفي :

هذه استراتيجية تعليمية تركز على قياس وتقييم مستوى معرفة المتعلمين وفهمهم، بما في ذلك استيعابهم للمفاهيم والمعلومات، وكيفية تطبيقهم لتلك المعرفة في التفكير والتحليل وحل المشكلات.

وتعتبر هذه الاستراتيجية من استراتيجيات التعلم النشط المستمدة من النظرية المعرفية، وهي قادرة على تنمية مهارات التساؤل والتنبؤ والاستدلال. (التميمي، الساعدي،٢٠٢٥: ٧١)

ثالثاً: الاكتساب:

أ-لغةً : " ورد في القاموس المحيط : " كَسب، أصاب، واكتسب : تصرف واجتهد " (الفيروز آبادي، ١٩٧٨: ١٢٤) .

ب- أصطلاحاً: عرفه كل من:-

١- (داخل ،٢٠١١) بأنه: (أولى مراحل التعلم التي يتم فيها تمثل الكائن للسلوك الجديد ليصبح جزءاً من حصيلته السلوكية).(داخل ،٢٠١١: ١٢)

٢-(الجبوري ، السلطاني .٢٠١٣): أنه "تشكيل ترابطات تشابكيه جديدة، فإذا ما كانت المألوفات جديدة فستقوى الترابطات المثارة، وتعتمد تكوين الترابطات بشكل كبير على الخبرات السابقة" (الجبوري ، السلطاني ،٢٠٠٤: ١٠٤)

رابعاً:المفاهيم النحوية:

أ-لغة:

١ .المفهوم: ورد في لسان العرب (القاموس العربي) ما يلي: "الفهم هو الإدراك بالعقل؛ وفهم الشيء هو إدراكه ومعرفته" (ابن منظور، ٢٠٠٩، بدون تاريخ، المجلد ١٥: ص ٣٥٧).

٢ . النحو: "المسار والنية. يمكن أن يكون اسما، مشتقا من الجذر «نو»، بمعنى «ميل» أو «نزعة». في الأصل، جاء من الجذر «نو»، مثل: «أنوي أن أميل». لاحقا، أصبح يشير تحديدا إلى الميل نحو هذا النوع من المعرفة" (ابن منظور، ٢٠٠٩، مدخل «نو»، المجلد ١٥: ص ٣٦٠)

ب-اصطلاحا/ عرفه كل من:

١- (داخل ،٢٠١١): المفهوم النحوي بأنه " هذه صور ذهنية مجردة يشكلها المتعلمون عن الكلمات، وبنيتها، وعلاقاتها مع الكلمات الأخرى في الجملة. وهي تتبع قواعد معينة لوصف سماتها وخصائصها، مما يشير إلى فئتها النحوية ويميزها عن الفئات النحوية الأخرى؛ ويمكن التعرف على الكلمات الشاذة من خلال اختلافها الواضح عن هذه القواعد. (داخل ،٢٠١١: ١٩)

٢-(الساعدي، ٢٠٢٢) : هذه مصطلحات مجردة ملموسة ذات معانٍ محددة، مترابطة فيما بينها، تساعد المتعلمين على التعلم والفهم. كل مفهوم لاحق هو نتيجة للمفهوم السابق، ويكمله من حيث الخصائص التي تشير إلى الفئات النحوية. ترتبط هذه المفاهيم بعلم النحو، مثل: الجمل، والأسماء، والأفعال، والكلمات، بالإضافة إلى المفاهيم المشتقة من كل مفهوم، مثل: مفهوم الجمل الاسمية ومفهوم الأفعال الصوتية. (الساعدي،،٢٠٢٢ : ١٧).

ت-التعريف الاجرائي :

هو مجموعة المفاهيم المنتقاة من بعض موضوعات مادة قواعد اللغة العربية المقرر تعليمها لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي(عينة البحث) في عام الدراسي (٢٠٢٤-٢٠٢٥).

خامساً: الصف الخامس الابتدائي:

هذا فصل دراسي في المرحلة الابتدائية، مدته ست سنوات. يهدف إلى إعداد البنين والبنات للمرحلة الإعدادية. تشمل المواد الدراسية في هذا الفصل قواعد اللغة العربية، واللغة العربية وفروعها، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية.الخ)(وزارة التربية، ٢٠١٨: ٣٦)

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

المحور الأول : استراتيجية التقويم المعرفي :

لاشك إن التقويم هو العنصر الخامس من عناصر المنهج التربوي، وهو من أهم عناصر المنهج، سيَّما أن جميع عمليات التطوير تحتاج إلى أن تستند لتقويم جيد ودقيق.

اولاً:تعريف التقييم: توجد تعريفات عديدة للتقييم في الأدبيات التربوية، منها:

ويعرفه حلمي الوكيل ومحمد المفتي بأنه (العملية التي يحدد من خلالها فرد أو مجموعة مدى تحقيق أهداف المنهج الدراسي (بنجاح أو فشل)، بالإضافة إلى نقاط القوة والضعف فيه، وذلك لتحقيق الأهداف المنشودة على أفضل وجه ممكن). في حينُ عرفه علي مدكور بأنه (عملية جمع وتحليل وتفسير وتقييم البيانات أو المعلومات المتعلقة بالظواهر أو الأفعال أو المواقف أو السلوكيات وفقًا لمعايير محددة، بهدف استخدام هذه البيانات أو المعلومات في إصدار الأحكام أو اتخاذ القرارات) (الجبوري والسلطاني، ٢٠١٧: ٣٨)

ثانياً:نطاق التقييم:

في الماضي، كان التقييم يركز على جانب واحد فقط: فهم الطالب للمعلومات. وكانت الطريقة المتبعة هي سلسلة من الاختبارات المختلفة لقياس إتقان الطالب للمعلومات. مع ذلك، يركز التقييم بمفهومه الحديث على جميع جوانب نمو الطالب. كما يشمل جميع جوانب العملية التعليمية وعواملها المؤثرة، بما في ذلك الأهداف التعليمية، والمنهج الدراسي بكل عناصره، والطلاب، والمعلمين، والتوجيه التكنولوجي، والمرافق المدرسية. (التميمي والسعدي، ٢٠٢٥: ٧١)

ثالثاً:أنواع التقييم في العملية التعليمية:

١-التقييم التشخيصي: يهدف إلى تحديد المشكلات التعليمية وأسبابها الجذرية، مما يسهم في اتخاذ القرارات المناسبة لمعالجة هذه المشكلات والصعوبات.

٢-التقييم الانتقائي: يهدف إلى اختيار المدخلات والعمليات الأمثل ضمن النظام التعليمي لتحقيق أفضل النتائج.

٣-التقييم التكويني: يهدف إلى تقديم تغذية راجعة مستمرة حول جميع عناصر كل مرحلة وخطوة من مراحل التعليم، مع تسليط الضوء على نقاط القوة والضعف في كل عنصر، ومعالجة أي قصور بشكل فوري وبناء.

٤- التقييم التجميعي: يعرف أيضا بالتقييم النهائي، وهو يصدر حكما نهائيا على نتائج أي موقف أو برنامج تعليمي. يعد التقييم التجميعي في جوهره ملخصا لجميع المؤشرات، مما يتيح لنا إصدار حكم نهائي على عنصر محدد من النظام التعليمي أو على النظام بأكمله. (السعدي، ٢٠٢٢: ٩٨)

٥-تقييم المتابعة: يهدف إلى تتبع نتائج العملية التعليمية وتحديد جودتها بعد انتهائها. على سبيل المثال، تتبع مدى استفادة خريجي الجامعات من معارفهم المكتسبة في مساراتهم المهنية. يساعد هذا النوع من التقييم على ربط المراحل المختلفة للعملية التعليمية والخبرات التي توفرها، سواء على المستوى الطولي أو العرضي.

٦-التقييم العلاجي: يعرف أيضا بالتقييم التصحيحي، ويهدف إلى اتخاذ قرارات تصحيحية وعلاجية بشأن أوجه القصور، ونقاط الضعف، والمشكلات، أو العقبات التي قد تعيق أي نظام تعليمي أو أي مكون من مكوناته. لا يعد التقييم العلاجي نوعا من أنواع التقييم بقدر ما هو هدف عام ووظيفة أساسية لأي عملية تقييم في التعليم. (زاير، عايز، ٢٠١١: ٩١)

رابعاً:استراتيجية التقييم المعرفي: هي منهج تعليمي يهدف إلى تقييم البنى المعرفية للمتعلمين، بدلاً من مجرد قياس الحفظ والتلقين، وذلك من خلال تحديد فهم المتعلمين للمفاهيم والحقائق وعلاقاتها المتبادلة، وقدرتهم على تفسير هذه المفاهيم والحقائق والعلاقات وتطبيقها في مواقف تعليمية جديدة. تركز هذه الاستراتيجية على تتبع التطور المعرفي للمتعلمين، والكشف عن نقاط قوتهم وضعفهم، مما يسهم في تحسين عملية التعليم والتعلم.

وبما أن التقييم هو عملية رصد وتوضيح للعملية التعليمية، واستنادا إلى أنواع التقييم المتاحة (التقييم الخارجي، والتقييم الذاتي، وتقييم الأقران) طوال العملية التعليمية، فإن هذه الاستراتيجية تشكل الأساس لتطبيقها..(التميمي، الساعدي، ٢٠٢٥: ٧١)

خامساً:خطوات الاستراتيجية :

اولاً: (عرض المحتوى) وهنا مما لاشك فيه من تقديم وعرض المحتوى من قبل المعلم وقراءته امام المتعلمين وبشكل المطلوب وذلك بعد توضيح وترسيخ بعض متطلبات الدرس .

ثانياً : (المراجعة المرسخة) ويطلب المعلم من المتعلمين قراءة الدرس بشكل معمق وكتابة اسئلة افتتاحية لكل مفهوم او مطلب يراد فهم او لهم القدرة على توضيحه على جوانب المحتوى التعليمي على شكل حاشية او مفردات او اسئلة وهكذا .

ثالثاً: (التقويم الخارجي) وهنا يعد المعلم اسئلة مسبقة خارجية ليس لها علاقة او ترتبط مباشرة بمضمون الدرس المراد تعلمه او يتفق المعلم مع معلم آخر بطرح اسئلة على المتعلمين من خلال زيارته لهم بحضور معلم المادة .

رابعاً: (التقويم الذاتي) وهنا يعطي المعلم المساحة الكافية في فهم وتوضيح المادة للمتعلمين انفسهم وكتابة كل الاشكال او الاسئلة التي سجولها في الخطوة الثانية من الدرس كي يتم الاجابة عليها في الخطة اللاحقة.

خامساً: (تقويم الاقران) وبعد خطوة التقويم الذاتي يسمح المعلم للمتعلمين بتجربة تقويم الاقران في طرح الاشكالات او التساؤلات التي وردت خلال الدرس منذ الخطوة الاولى وهنا لانقصد بوجود مشكلة بقدر ما يوجد مفاهيم تحتاج فههما بنحو اوسع وبعد اعطاء وقت كافي لكل متعلم ولكن على المعلم ادراك التوزيع العادل للوقت وان تطلب ان تكون اكثر من محاضرة .

سادساً: (تقيم تقويم الاسئلة والاجوبة) وفي هذه الخطوة بعد مايتم رصد كل ماطرح من تساؤلات من قبل المعلم وادوار المتعلمين في كل خطوة يعطي المعلم الاجابات المثالية والمدعومة من افكار واجابات المتعلمين انفسهم او مع الاقران او الاجابات لتقويم الخارجي وهنا يتضح وتفرز المفاهيم الجديدة من اجل ترسيخها وتأصيلها بنحو واقعي.(التميمي،الساعدي، ٢٠٢٥،: ٧١)

المحور الثاني : المفاهيم النحوية :

اولاً: المفاهيم:

تُعدّ المفاهيم حجر الزاوية للمعرفة، وتتزايد أهميتها بشكل كبير مع النمو المتسارع للمعرفة والتوسع المستمر في التخصصات. ونظرا لعدم قدرة أي تخصص بمفرده على استيعاب جميع المعارف، فقد حول المعلمون تركيزهم من التركيز على التفاصيل إلى مساعدة الطلاب على فهم وتحديد المفاهيم والبنى المنطقية في الكتب الدراسية (مرعي والحيلة، ٢٠٠٢: ٢٢١). تسهل المفاهيم عملية التدريس، وتمكّن من تخزين المعلومات المتشابهة بفعالية، وتمنع التعامل مع أجزاء المعرفة المختلفة ككيانات مستقلة. المفهوم هو مجموعة من الخصائص المشتركة بين جميع أعضاء الفئة أو المجموعة نفسها، ويعرف من خلال سلسلة من الأمثلة التي توضح المفهوم بشكل جماعي.. (خضير،٢٠٠٦: ٣٢٥).

١- خصائص المفاهيم:

١-التمييز والتصنيف : حيث ان المفهوم أكثر قدرة على تلخيص المعارف والخبرات الإنسانية.

٢-التعميم : إذ ينطبق المفهوم على مجموعة الأشياء والمواقف بمعنى يتوفر فيه قدر من الشمولية .

٣-الرمزية : إذ يتميز المفهوم بقدر اكبر من التجريد عنه في الحقيقة .

وعلى ذلك يمكن القول ان المفهوم " تصور عقلي مجرد يعطى اسماً أو رمزاً ليدل على ظواهر ، او أحداث معينة تجمع بينها سمة أو عدة سمات". (اللقاني وابو سنينة ،١٩٩٩: ١٣٩).

ثانياً:أنواع المفاهيم:

ميز فيجوتسكي بين نوعين من المفاهيم:

١- المفاهيم الشفهية: وهي نتاج تفاعل الفرد وخبرته مع محيطه في الحياة اليومية.

٢- المفاهيم العلمية: وهي نتاج استعداد الفرد للمواقف التعليمية التي يواجهها. ورغم اختلاف هذين النوعين، إلا أنهما متكاملان. وميز برونر وجودنر وأوستن بين ثلاثة أنواع من المفاهيم:

٣- المفاهيم العلائقية: وهي مجموعة من العناصر المترابطة.

٤- المفاهيم المنفصلة: وهي مجموعة من الخصائص المتغيرة أو غير الثابتة تبعا للسياق.

٥- المفاهيم العلائقية: وهي تعبر عن علاقة محددة بين خاصيتين أو أكثر من خصائص المفهوم. وقسم غانييه المفاهيم وأساليب تدريسها إلى فئتين رئيسيتين:

الفئة الأولى: المفاهيم الملموسة: مثل الأقلام والكتب والمكاتب؛ أي أن هذه المفاهيم تكتسب من خلال الملاحظة والتجربة المباشرة أو غير المباشرة باستخدام الاستدلال الاستقرائي..

ثانيا:المفاهيم المجردة :الفاعل والمفعول به والحال ،أي المفاهيم التي تبدو أكثر صعوبة وتجريدا من المفاهيم المادية ويتم تعلمها عن طريق الخبرات غير المباشرة التي تتطلب تقديم التعريف في تدريسها بما يتماشى مع الطريقة القياسية. (عارف ١٩٩٨: ٢٨٩،٢٩٠).

ثالثاً: المفاهيم النحوية:

كأي فرع من فروع المعرفة، يمتلك علم النحو نظاما مفاهيميا خاصا به، مما يزيل أي لبس أو غموض في فهم اللغة. وهذا يستلزم تعريف هذه المفاهيم وشرحها، وتوضيح معانيها المختلفة، والنظر إليها باعتبارها مفتاحا للتفكير اللغوي الديناميكي. وتبرز بعض النقاط التي أثارها إبراهيم في بحثه أهمية تعلم المفاهيم النحوية..

١-فهم القواعد النحوية هو السبيل إلى الاستخدام الصحيح للغة.

٢- يساعد تعلم القواعد النحوية في استيعاب مفاهيم من مواد أخرى ذات صلة باللغة.

٣- تسهم القواعد النحوية في فهم أعمق لطبيعة المواد النحوية.

٤- تعزز القواعد النحوية تبادل المعرفة والثقافة عبر الزمان والمكان، وتشكل نقل اللغة وقواعدها.

٥- تمكّن القواعد النحوية الطلاب من التعبير عن أنفسهم بدقة ونقل أفكارهم بسهولة ووضوح.

٦- ينمي تعلم القواعد النحوية قدرات الطلاب على التحليل والتفسير والمقارنة والتصنيف والتمييز وفهم العلاقات بين الأشياء.

٧- يساعد تعلم القواعد النحوية الطلاب على تجاوز الحفظ عن ظهر قلب، وإدراك دور القواعد النحوية وفهم معناها الحقيقي. (ابراهيم، ٢٠٠٥: ٧٨).

المحور الثالث : دارسات سابقة :

لتفادي التكرار ومن اجل الاختصار اختار الباحثة ان يعرض مستخلص دراسة محلية واحدة بعد الاطلاع علبها وكونها مشابهة للمنهجية والمرحلة الدراسية وأيضا انها استراتيجية حديثة درست بها مادة اللغة العربي والدراسة هي :

دراسة التميمي (٢٠٢٢):

سعت الدراسة إلى تعرف فعالية استراتيجية عجلة الذاكرة تنمية مهارات التفكير النحوي لدى طلبة الصف الأول المتوسط .

تكونت عينة الدراسة من (١٠٣) طالباً من طلاب مدرسة العصر الجديد التابعة الى مديرية تربية ذي قار، وزعوا عشوائيا على مجموعتان، الأولى بلغ عدد الطلاب فيها (٣٦) طالباً، طبقت عليهم استراتيجية عجلة الذاكرة ، والمجموعة الثانية بلغ عدد الطلاب فيها (٣٥) طالباً، طبقت عليهم طريقة التدريس الاستقرائية، وأهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استعمال استراتيجية عجلة الذاكرة لمصلحة المجموعة التجريبية (التميمي، ٢٠٢٢: ٦).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اولاً: منهج البحث : ويقصد به مفردات الظاهرة جميعها التي يدرسها الباحث والمتمثلة بالأفراد والأشخاص جميعهم الذين يكونون مشكلة البحث. (عبد الرحمن وعدنان، ٢٠٠٧: ٢٠٦)، لتحقيق هدف البحث وفرضيته اعتمد الباحثة منهج البحث التجريبي لملاءمته لهدف البحث .

ثانياً : التصميم التجريبي :اعتمد الباحثة التصميم شبه التجريبي ذي الضبط الجزئي الملائم لظروف هذا البحث وهو تصميم المجموعة الضابطة مع اختبار بعدي والشكل(١) يوضح ذلك٠

المجموعة	المتغير المستقل	المتغير التابع	اداة البحث
التجريبية	استراتيجية التقويم المعرفي	اكتساب المفاهيم النحوية	اختبار بعدي
الضابطة	التقليدية		

شكل (١)يوضح التصميم التجريبي المعتمد في الدراسة

ثانياً: مجتمع البحث وعينته: إن عينة البحث يجب أن تمثل المجتمع ، وإذا ما اختيرت العينة بالنحو الملائم ، فإن نسبة الخطأ تكون قليلة في مدى تمثيل العينة (العتوم وآخرون ، ٢٠٠٩ : ١٠٢).

أ- مجتمع البحث: تألف مجتمع هذا البحث من تلاميذ المرحلة الابتدائية في المديرية العامة الرصافة الثالثة في محافظة بغداد .

ب- عينة البحث: اختارت الباحثة مدرسة السوار الابتدائية، الواقعة ضمن نطاق مكتب الرصافة الثالث للتعليم، من بين العديد من المدارس الابتدائية، لأن معلميها كانوا من كوادرها. تضم المدرسة فصلين للصف الخامس. تم اختيار الشعبة (أ) (٣٥ تلميذا) كمجموعة تجريبية، حيث سيتعلم الطلاب قواعد اللغة العربية باستخدام استراتيجيات التقييم المعرفي. أما الشعبة (ب) (٣٤ تلميذا) فقد تم اختياره كمجموعة ضابطة، حيث سيدرس التلاميذ قواعد اللغة العربية باستخدام الطرق التقليدية. ولضمان دقة النتائج وتجنب أي تدخل خارجي، تم استبعاد التلاميذ الراسبين من التحليل الإحصائي والنتائج النهائية. بقي هؤلاء التلاميذ في فصولهم الأصلية، ولكن تم استبعادهم من التجربة. ويعود سبب استبعادهم من كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) إلى امتلاكهم معرفة مسبقة بالمواضيع التي تغطيها التجربة. (١) يوضح ذلك .

جدول (١)يبين أعداد التلاميذ في مجموعتي البحث التجريبية والضابطة قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد التلاميذ قبل الاستبعاد	عدد التلاميذ الراسبين	عدد التلاميذ بعد الاستبعاد
التجريبية	الخامس أ	٣٥	٢	٣٣
الضابطة	الخامس ب	٣٤	١	٣٣
المجموع		٦٩	٣	٦٦

ثالثا: تكافؤ مجموعتي البحث : قبل البدء بالتدريس الفعلي لمجموعتي البحث، حرص الباحثة على تكافؤ تلاميذ مجموعتي البحث إحصائياً ، في بعض المتغيرات ، التي قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها، وهذه المتغيرات هي:

١- درجات اختبار الذكاء.

٢- التحصيل الدراسي للآباء.

٣- التحصيل الدراسي للأمهات.

٤- درجات الاختبار القبلي في المفاهيم النحوية .

إضافةً إلى الإجراءات المذكورة أعلاه لضمان التكافؤ الإحصائي بين المجموعتين التجريبية والضابطة، تم ضبط خمسة متغيرات لاستبعاد أي تفاعلات محتملة بينها وبين المتغير المستقل (استراتيجية التقييم المعرفي) وتأثيرها المحتمل على المتغير التابع (المفاهيم النحوية)

بذلت الباحثة قصارى جهدها لتقليل تأثير المتغيرات الدخيلة على التجربة ونتائجها. ومن هذه الإجراءات ضبط المتغيرات التالية::

١-**أدوات القياس:** استخدمت الباحثة أدوات قياس معيارية لتقييم المفاهيم النحوية لدى الطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة.

٢-تأثير الانسحاب التجريبي: يشير تأثير الانسحاب التجريبي إلى الأثر السلبي على دقة النتائج الناتج عن انسحاب بعض الطلاب (عينة البحث) أو انقطاعهم عن التعلم أثناء التجربة. (عبد الرحمن وازكانة، ٢٠٠٧، ص ٤٧٩)

٣-الظروف التجريبية والأحداث المتزامنة: تشير الأحداث المتزامنة إلى الأحداث الطبيعية مثل الكوارث الطبيعية والحروب والزلازل والاضطرابات. (أبو حويج، ٢٠٠٢، ص ٦١)

٤-الاختلافات في اختيار المجموعات: سعت الباحثة إلى تخفيف أثر الاختلافات في اختيار المجموعات بإجراء اختبارات التكافؤ الإحصائي على خمسة متغيرات للطلاب في المجموعتين التجريبية والضابطة. يمكن لأي من هذه المتغيرات الخمسة أن يتفاعل مع المتغير المستقل، وبالتالي يؤثر على المتغير التابع.

٥- العمليات المتعلقة بالنضج: استطاعت الباحثة السيطرة على هذا المتغير بتساوي مدة التجربة عند المجموعتين وكما ذكر ،إذ بدأت في ٧/ ١٠/ ٢٠٢٥ وانتهت في ٧/١٢/٢٠٢٥.

تأثير الإجراءات التجريبية: منذ بداية البحث، سعت الباحثة إلى تقليل تأثير هذا العامل على العملية التجريبية، وتحديدا في الجوانب التالية:

١- **التدريس:**لضمان دقة وموضوعية التجربة، قامت الباحثة بتدريس المجموعتين التجريبية والضابطة بأنفسهم للحد من تأثير متغير المعلم. وقد حسن هذا من دقة وموضوعية نتائج التجربة، إذ أن تخصيص معلم لكل مجموعة قلل من صعوبة عزو النتائج إلى المتغير المستقل. فقد تعزى الاختلافات إلى تفوق أحد المعلمين في المادة الدراسية على الآخر، أو إلى سماتهم الشخصية كالحماس للتدريس، والدافعية، والشغف، والقدرة، وإتقان أساليب تدريس متعددة، أو غيرها من العوامل..

٢- **توزيع الحصص:** فقد كانت الباحثة بتدريس حصتين أسبوعياً للمجموعتين ، بواقع حصة واحدة لكل مجموعة في المفاهيم النحوية، والجدول(٢)يوضح ذلك:

جدول (٢)توزيع الحصص الأسبوعية على مجموعتي البحث التجريبية والضابطة

المجموعة	المادة	اليوم	الصف والشعبة	الحصة	وقت الحصة
التجريبية	قواعد اللغة العربية	الاثنين	الخامس أ	الأولى	٨:٠٠
الضابطة		الاربعاء	الخامس ب	الثانية	٨:٤٥

٣- **الوسائل التعليمية:** اعتمد الباحثة وسائل متماثلة بين مجموعتي البحث ، من حيث تشابه السبورات واستعمال الأقلام الملونة والكتاب المقرر (قواعد اللغة العربية) ، للصف الخامس الابتدائي.

٤- **تحديد المادة الدراسية** :لتقصي أثر استراتيجيات التقييم المعرفي (كمتغيرات مستقلة) على تنمية المفاهيم النحوية (كمتغيرات تابعة)، اختارت الباحثة مواضيع ذات صلة من طبعة ٢٠٢٤ من كتاب قواعد اللغة العربية الصادر عن وزارة التربية والتعليم. وتم توحيد المواد التجريبية لكلتا

المجموعتين التجريبية والضابطة، وشملت ستة مواضيع ومفاهيم نحوية عربية: أنواع الأفعال، والفاعل، والمفعول به، وبنية الفعل والفاعل، وأفعال الربط وما يتصل بها من أفعال، والكلمات التوكيدية وما يتصل بها من كلمات. وقد تم اختيار هذه المواضيع بناء على منهج الصف الخامس الابتدائي. تدريسه للعام الدراسي(٢٠٢٤/٢٠٢٥) ط١ لسنة ٢٠٢٤.

رابعا: مستلزمات البحث :

١- **إعداد الخطط الدراسية:** بما أن إعداد الدروس أساسي لنجاح التدريس، فقد أعدت الباحثة دروسا تجريبية في قواعد اللغة العربية لمجموعتين بحثيتين من الطلاب. استخدمت المجموعة التجريبية استراتيجيات التقييم المعرفي، بينما استخدمت المجموعة الضابطة أساليب التدريس التقليدية. عرضت هذه الدروس التجريبية على مجموعة من الخبراء في اللغة العربية وأساليب تدريسها لجمع ملاحظاتهم واقتراحاتهم، بهدف تحسين تصميم المنهج، وضمان فعاليته، والمساهمة في نجاح التجربة. وبناء على ملاحظات الخبراء، أجرت الباحثة التعديلات اللازمة، ما أسفر عن النسخة النهائية.

٢-**أداة البحث:** لإعداد اختبار لاكتساب المفاهيم النحوية في ضوء الاستبانة المقدمة للسادة الخبراء والمتخصصين، ، وقد تم تحديد المفاهيم النحوية التي اعتمدتها الباحثة بناء على توصيات السادة الخبراء وهي : (اقسام الفعل – الفاعل – المفعول به – المبتدأ والخبر – كان واخواته– ان واخواتها) .

٣-**اختبار المفاهيم النحوية** : اعتمد الباحثة (كتاب قواعد اللغة العربية) المقرر تدريسه وبعد إطلاع الباحثة على موضوعات الكتاب المقرر اتبع الإجراءات الآتية:

١- اختيار موضوعا واحدا من الموضوعات الموجودة في نهاية الكتاب ولم يدرسه التلاميذ .

٢- عرضت الباحثة هذه الموضوعات على مجموعة من الخبراء والمحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في اللغة العربية وطرائق تدريسها والتربية وعلم النفس.

٣- وقع الاختيار على موضوع (اقسام الفعل)٠وقد تكون الاختبار من اختيار من متعدد وتكون من (١٨) فقرة إختبارية ، وحددت درجة واحدة للإجابة الصحيحة .

٤-**التحليل الاحصائي لفقرات الاختبار:**

يشير تحليل بنود الاختبار إلى عملية فحص أو اختبار استجابة الفرد لكل بند من بنود الاختبار. تشمل هذه العملية تحديد مدى تمييز البند، وصعوبته، وصحة الخيارات غير الصحيحة. يوضح ما يلي الخطوات المتبعة في التحليل الإحصائي لبنود الاختبار:

١-قوة التمييز بين الفقرات :

يشير هذا إلى قدرة بنود الاختبار على التمييز بين الطلاب المتفوقين والطلاب ذوي التحصيل المنخفض. وتتمثل طريقة الحساب في طرح مجموع الإجابات الصحيحة من مجموعة الطلاب

المتفوقين من مجموع الإجابات الصحيحة من مجموعة الطلاب ذوي التحصيل المنخفض، ثم قسمة الناتج على نصف عدد الطلاب في كل مجموعة. وتعد هذه الخاصية من أهم السمات التي ينبغي أن تتوافر في بنود الاختبار (الزاملي وآخرون، ٢٠٠٩: ٣٧٣)

وقد حسب مؤشر التمييز لكل بند من بنود الاختبار، ووجد أنه يتراوح بين ٠.٣٣ و٠.٧٠. وتعتبر بنود الاختبار التي يبلغ مؤشر التمييز فيها ٠.٣٠ أو أعلى جيدة (علام، ٢٠٠٦: ٧٧). يوضح الجدول ٣ ذلك..

٢-معامل الصعوبة للفقرات :

يعد مؤشر الصعوبة مقياسا لمدى صلاحية اختبارات اكتساب المفاهيم. وهو يمثّل نسبة عدد الأشخاص الذين أجابوا على الأسئلة بشكل خاطئ إلى عدد الأشخاص الذين أجابوا عليها بشكل صحيح. وكلما زاد عدد الإجابات الصحيحة، دل ذلك على سهولة السؤال. والهدف من حساب صعوبة السؤال هو اختيار الأسئلة ذات الصعوبة المناسبة واستبعاد الأسئلة شديدة الصعوبة أو شديدة السهولة (أبو فودة ونجاتي، ٢٠١٢: ٩٦). وكما هو موضح في الجدول ١٣، تراوحت مؤشرات الصعوبة المحسوبة لأسئلة الاختبار بين ٠.٣١ و٠.٧٤. وقد أشار علام إلى أن مؤشر الصعوبة الذي يتراوح بين ٠.٢٠ و٠.٨٠ يعد مقبولاً (علام، ٢٠٠٠: ١٩٨). ولذلك، تم الاحتفاظ بجميع الأسئلة لأن مؤشرات صعوبتها كانت جميعها ضمن النطاق المحدد.

جدول(٣)معاملي الصعوبة والتمييز للفقرات الموضوعية للإجابات الصحيحة في المجموعة العليا و المجموعة الدنيا بنسبة ٢٧%

ت	عدد الاجابات المجموعة		معامل التمييز	معامل الصعوبة	ت	عدد الإجابات		معامل التمييز	معامل الصعوبة
	العليا	الدنيا				العليا	الدنيا		
١	١٣	٤	٠.٣٣	٠.٣١	١٠	٢٦	١٤	٠.٤٤	٠.٧٤
٢	١٨	٤	٠.٥٢	٠.٤١	١١	٢٣	١٠	٠.٤٨	٠.٦١
٣	١٧	٣	٠.٥٢	٠.٣٧	١٢	٢٠	٢	٠.٦٧	٠.٤١
٤	١٧	٥	٠.٤٤	٠.٤١	١٣	٢٢	١٣	٠.٣٣	٠.٦٥
٥	١٩	٢	٠.٦٣	٠.٣٩	١٤	٢٢	١٢	٠.٣٧	٠.٦٣
٦	١٣	٤	٠.٣٣	٠.٣١	١٥	١٥	٢	٠.٤٨	٠.٣١
٧	١٩	٣	٠.٥٩	٠.٤١	١٦	٢١	٢	٠.٧٠	٠.٤٣
٨	١٦	٦	٠.٣٧	٠.٤١	١٧	٢١	٨	٠.٤٨	٠.٥٤
٩	٢٤	١١	٠.٤٨	٠.٦٥	١٨	١٤	٥	٠.٣٣	٠.٣٥

٣-- فعالية البدائل الخاطئة:يقصد بالبدائل الخاطئة (المموهات)" تعبير عن الخيارات غير الصحيحة للسؤال ذي الاختيار من متعدد" (العزاوي ،٢٠٠٧: ٨٣).

ينبغي أن يجذب الاختبار البديل الفعال عددا أكبر من الأفراد من المجموعات الأدنى مقارنةً بالمجموعات الأعلى، وتكون قيمته سالبة. في المقابل، سيجذب الاختبار البديل غير الفعال عددا أكبر أو أقل من الأفراد من المجموعات الأعلى مقارنةً بالمجموعات الأدنى، وتكون قيمته موجبة أو صفرا (ملحم، ٢٠٠٠: ٣٣)

عند حساب صحة الخيارات غير الصحيحة لكل سؤال من أسئلة الاختيار من متعدد في اختبار اكتساب مفاهيم القواعد، وجد الباحثون أن الصحة تراوحت بين -٠.٣٧ و-٠.١٨٥. يشير هذا إلى أن الخيارات غير الصحيحة استقطبت عددا كبيرا من الطلاب من المجموعات الأدنى. لذلك، وكما هو موضح في الجدول ٤، تقرر الإبقاء على هذه الخيارات غير الصحيحة دون حذف أو تعديل والجدول (٤) يوضح ذلك .

جدول (٤)فعالية البدائل الخاطئة لفقرات لاختبار اكساب المفاهيم النحوية

رقم الفقرة	البديل أ	البديل ب	البديل ج	رقم الفقرة	البديل أ	البديل ب	البديل ج
١	✓	-٠.٠٧٤	-٠.٣٧	١٠	✓	-٠.٣٧	-٠.١١١
٢	-٠.٣٧	✓	-٠.١٤٨	١١	-٠.١١١	-٠.١٨٥	✓
٣	-٠.١١١	-٠.١٤٨	✓	١٢	-٠.٠٧٤	✓	-٠.٣٧
٤	-٠.٠٧٤	✓	-٠.٣٧	١٣	-٠.١٤٨	-٠.١١١	✓
٥	✓	-٠.١١١	-٠.١٨٥	١٤	-٠.١٨٥	-٠.٠٧٤	✓
٦	-٠.٣٧	✓	-٠.٠٧٤	١٥	-٠.٠٧٤	✓	٠.١٤٨
٧	✓	-٠.٣٧	-٠.١١١	١٦	✓	-٠.٣٧	-٠.١١١
٨	-٠.١٤٨	✓	-٠.١٨٥	١٧	-٠.١١١	-٠.١٤٨	✓
٩	-٠.٣٧	-٠.٠٧٤	✓	١٨	-٠.٣٧	✓	-٠.٠٧٤

٥-ثبات الاختبار:

يعرَّف موثوقية الاختبار بأنها "دقة قياس بنود الاختبار للاحتياجات المتوقعة. ويعطي الاختبار الموثوق النتائج نفسها عند تطبيقه عدة مرات" (العزاوي، ٢٠٠٧: ٩٧). وتعد موثوقية الاختبار إحدى الخصائص السيكومترية الأساسية للاختبار الجيد. وهي تشير إلى اتساق الدرجات بين الأفراد ضمن مجموعة محددة، أو الاتساق بين نسخ مختلفة من الاختبار نفسه، أو اتساق بنود الاختبار نفسها (علام، ٢٠٠٦: ٨٩)

ولضمان موثوقية درجات بنود اختبارات اكتساب المفاهيم النحوية، يستخدم الباحثون صيغة كودر-ريتشاردسون لحساب معامل موثوقية الاختبار. تعرف هذه الطريقة بطريقة الاتساق

الداخلي، والتي تعتمد على إحصاءات البنود وتفترض أن جميع البنود تقيس العامل نفسه. وتعتمد هذه الطريقة على مؤشر صعوبة البند والتباين الكلي (العزاوي ، ٢٠٠٧: ٢٦٥)

علاوة على ذلك، صممت طريقة كودر–ريتشاردسون لتحديد معامل ثبات الاختبارات ذات الإجابات الثنائية (صحيح أو خطأ)، مثل أسئلة الاختيار من متعدد أو أسئلة الصواب/الخطأ (علام، ٢٠٠٠: ١٦٠).

لحساب معامل ثبات الأسئلة الموضوعية (أسئلة الاختيار من متعدد) باستخدام هذه الطريقة، اختارت الباحثة عشوائيا ٢٠ تلميذا من عينة تجريبية للاختبار. وبناء على إجاباتهم، حددت الباحثة مؤشري الصعوبة والسهولة لكل سؤال، ولحساب التباين الكلي لدرجات العينة. وباستخدام صيغة كودر–ريتشاردسون، تم الحصول على معامل ثبات قدره ٠.٨٥، وهو معامل يعتبر عاليا وجيدا لاختبار غير معياري. ويعتبر معامل الثبات ٠.٦٧ أو أعلى جيدا. (ملحم،٢٠٠٦: ٣٣)

٦–الصيغة النهائية للاختبار :

بعد إنهاء الاجراءات والاحصائيات الخاصة بالاختبار وفقراته، قامت الباحثة بإعداد الاختبار بصيغته النهائية كما يأتي:

صفحة الغلاف وعليه البيانات الخاصة بالتلميذات فضلاً عن تعليمات الاختبار.

صفحات فقرات الاختبار : تضمنت (١٨) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ذي البدائل الثلاث.

٧- تطبيق التجربة :

اجراءات الباحثة في أثناء تطبيق التجربة ما يأتي

باشرت الباحثة بتطبيق التجربة على تلاميذ مجموعتي البحث بدأت يوم الثلاثاء الموافق (٢٠٢٥/١٠/٧)، وبواقع حصتين أسبوعياً لكل مجموعة، واستمرت التجربة طوال (٨) اسابيع ، لتنتهي يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٥/١٢/٧).

درست الباحثة تلاميذ مجموعتي البحث مادة قواعد اللغة العربية على وفق الخطط التدريسية التي أعدتها لتحقيق هدف بحثها.

طبقت الباحثة اختبار اكتساب المفاهيم النحوية على تلاميذ مجموعتي البحث في وقت واحد، إذ استعانت بمعلمة المادة، وكان ذلك في الدرس الأول (٨:٠٠) من يوم الاربعاء الموافق (٢٠٢٥/١٢/١٢).

٨–الوسائل الإحصائية:

استعملت الباحثة الوسائل الإحصائية المناسبة في البحث الحالي بالاستعانة بالبرنامج الإحصائي (spss) وكالاتي:

أ- الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:

ب-استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين في معرفة دلالة الفرق بين المجموعة التجريبية و المجموعة الضابطة:

ت-العمر الزمني محسوبا بالشهور.

ث-درجات مادة اللغة العربية في الاختبار النهائي للعام السابق ٢٠٢٣- ٢٠٢٤.

ج-مربع كاي : استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة دلالة الفرق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في :

ح-التحصيل الدراسي للأبناء.

خ-التحصيل الدراسي للأمهات .

د- معادلة القوة التمييزية للفقرات : لحساب القوة التمييزية من البيانات المتقطعة (فقرات اختبار اكساب المفاهيم النحوية).

ذ- معامل الصعوبة : لحساب معامل الصعوبة من البيانات المتقطعة (فقرات اختبار اكساب المفاهيم النحوية).

ر- فاعلية البدائل الخاطئة:

استعملت الباحثة هذه الوسيلة لمعرفة فاعلية البدائل الخاطئة لفقرات اختبار اكساب المفاهيم النحوية وفائدتها في جذب التلميذات من المجموعة الدنيا أكثر من المجموعة العليا.

ز- معادلة كيودرريتشاردسون (٢٠) : استعملت الباحثة هذه الوسيلة لثبات اختبار اكساب المفاهيم النحوية.

س- معادلة حجم الأثر : لحساب حجم اثر المتغير المستقل في التابع.

الفصل الرابع

عرض النتيجة و تفسيرها

تضمن هذا الفصل عرضاً للنتيجة التي توصل اليها البحث الحالي على وفق فرضية البحث، والتفسير العلمي لهذه النتيجة، والاستنتاجات التي توصلت لها الباحثة، وعدداً من التوصيات، والمقترحات وعلى النحو الآتي:

أولا: عرض النتيجة:

ستعرض النتيجة على وفق فرضية البحث كما يأتي :

أظهرت الدراسة أنه في الاختبار البعدي لاكتساب المفاهيم النحوية، لم يكن هناك فرق ذو دلالة إحصائية في متوسط الدرجات بين المجموعة التجريبية (التي استخدمت استراتيجيات التقييم المعرفي لتعلم قواعد اللغة العربية) والمجموعة الضابطة (التي استخدمت الطرق التقليدية) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ . بعد تصحيح إجابات الطلاب في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية، حسبت درجات المجموعتين التجريبية والضابطة. بلغ متوسط درجات المجموعة التجريبية ١٤.٢٣، بينما

بلغ متوسط درجات المجموعة الضابطة ١٠.٩٣ . تجدر الإشارة إلى وجود فرق في متوسط الدرجات بين المجموعتين، حيث سجلت المجموعة التجريبية متوسط درجات أعلى. لاختبار دلالة الفرق في متوسط الدرجات بين المجموعتين، استخدم الباحثون اختبار t للعينات المستقلة. بلغت قيمة t المحسوبة ٦.٦٦٦، وهي أعلى من مستوى الدلالة ٠.٠٥ وقيمة t الحرجة ٢ عند ٥٨ درجة حرية (انظر الجدول)(١٥).

جدول(٣)نتائج الاختبار التائي للفرق بين متوسطي درجات مجموعتي البحث التجريبية والضابطة في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية البعدي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة (٠.٠٥) الدلالة الإحصائية
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٣٠	١٤.٢٣	٢.٤٧٣	٥٨	٦.٦٦٦	٢	دال إحصائياً
الضابطة	٣٠	١٠.٩٣	١.١١٢				

ولمعرفة حجم اثر المتغير المستقل في المتغير التابع (اكتساب المفاهيم النحوية)، استعملت الباحثة معادلة (مربع ايتا) لحساب حجم الاثر مثلما في جدول (٤) يبين ذلك :

جدول (٤)حجم الاثر للمتغير المستقل في المتغير التابع

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	مربع معامل ايتا	حجم الاثر	مستوى الاثر
التجريبية	٣٠	١٤.٢٣	٢.٤٧٣	٦.٦٦٦	٠.٤٣	١.٧٤	مرتفع
الضابطة	٣٠	١٠.٩٣	١.١١٢				

بعد تطبيق معادلةη^2 ، بلغ حجم التأثير ٠.٨٠. وبناء على ذلك، ووفقا لتصنيف) η^2 أفانا، ٢٠٠٠: ٣٨)، كان لاستراتيجية التقييم المعرفي (الناتجة عن المتغير المستقل) تأثير أكبر على المتغير التابع في الاختبار البعدي لدى المجموعة التجريبية. وهذا يعني أن الطلاب في المجموعة التجريبية الذين تعلموا وفقا لخطوات استراتيجية التقييم المعرفي حققوا أداء أفضل في اختبار اكتساب المفاهيم النحوية من الطلاب في المجموعة الضابطة الذين تعلموا باستخدام الطريقة التقليدية. وعليه، تم رفض الفرضية الصفرية. .

ثانيا: الاستنتاجات:

١-ساهمت (استراتيجية التقويم المعرفي) في جعل المتعلم محور أساسي في عملية التعلم والتعليم إذ يؤدي إلى تفاعل إيجابي والمشاركة الفعالة اثناء الدرس.

٢-ان (استراتيجية التقويم المعرفي) تشجع التلميذات على التفاعل النشط للمادة وتمنحهنَّ الاستقلالية الذاتية.

٣-ان التدريس وفق (استراتيجية التقويم المعرفي) يساعد التلاميذ على الربط بين الأفكار مما يجعل استيعاب العبارات أسهل بسبب تبادل الخبرات بين تلاميذ .

٤-ان التدريس على وفق (استراتيجية التقويم المعرفي) يتفق مع ما أكدت عليه مبادئ التعلم النشط من مراعاة الفروق الفردية ، وإشراك المتعلم وجعله عنصرا واثقا من نفسه ، وزيادة فاعليته ونشاطه داخل الصف ، وحل المشكلات بالتعاون مع الآخرين .

ثالثاً: التوصيات :

في ضوء النتيجة التي تم التوصل إليها، يمكن التوصية بالآتي:

١-الإفادة من (استراتيجية التقويم المعرفي) في تدريس مادة قواعد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ، لما لها من أثر في رفع مستوى اكتساب المفاهيم النحوية.

٢-عمل دورات تدريبية مستمرة لمعلمي ومعلمات مادة اللغة العربية، عن كيفية توظيف استراتيجيات والنماذج القائمة على التعلم النشط في التدريس وبضمنها (استراتيجية التقويم المعرفي)

٣-تزويد معلمي ومعلمات مادة اللغة العربية ا بكراس يتضمن استراتيجيات التعلم النشط ؛ لأن ذلك يساعد المعلمين والمعلمات على اختيار الاستراتيجية التي تناسب مع المتعلمين وتراعي الفروق الفردية لديهم .

رابعاً المقترحات :

١-استكمالاً لهذ البحث تقترح الباحثة الإفادة من (استراتيجية التقويم المعرفي) في إجراء عدد من الدراسات الأتية :-

٢-إجراء دراسات مقارنة أثر (استراتيجية التقويم المعرفي) مع استراتيجيات أخرى في اكتساب المفاهيم النحوية.

٣-إجراء دراسات لتّعرف على اثر (استراتيجية التقويم المعرفي) في مواد دراسية أخرى مع المراحل المختلفة.

٤- إجراء دراسة لتعرف أثر (استراتيجية التقويم المعرفي) مع استراتيجية اخرى في التحصيل مادة قواعد اللغة العربية عند تلاميذ المرحلة الابتدائية للصف الخامس الابتدائي.

المصادر

القران الكريم

- إبراهيم، فراس، محمد (٢٠٠٥م): طرق التدريس ووسائله وتقنياته وسائل التعلم والتعليم، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- ابن فارس ، أبو الحسن احمد (٢٠٠١) معجم مقاييس اللغة ، ج٥ ، تحقيق عبد السلام محمد هارون ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة .

- أبن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري الإفريقي المصري ت(٧١١هـ)، (٢٠٠٩م): لسان العرب، تحقيق عامر احمد حيدر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- ابو جادو، صالح محمد علي، (٢٠٠٣): علم النفس التربوي، ط٣، دار المسيرة للنشر الأردنية.
- التميمي ،رائد حسين رمثان،الساعدي،حسن حيال محيسن(٢٠٢٥) ،نماذج واستراتيجيات ومتغيرات حديثة وفق رؤية مستقبلية ، دار الصادق ، العراق–الحلة .
- الجبوري، عمران جاسم، السلطاني حمزة هاشم ، (٢٠١٣م): المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية، ط١، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان– الأردن.
- خضر ،فخري رشيد ، (٢٠٠٦) طرائق تدريس الاجتماعيات،دار المسيرة،عمان.
- خليل ، إبراهيم فاضل : (١٩٩٨)في التعليم العام والجامعة ، بيان المعلم ، العدد (٣)، مجلد (٣٨) الأردن .
- داخل، سماء تركي، (٢٠١١م): إثر أنموذج كارين في اكتساب المفاهيم النحوية والتفكير ألتباعدي عند طلاب الصف الرابع الإعدادي، (أطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة بغداد– كلية التربية ابن رشد.
- الزاملي، علي عبد جاسم وعبد الله بن محمد الصارمي وعلي مهدي كاظم (٢٠٠٩)، "مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي"، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، عمان .
- زاير، سعد علي و عايز إيمان إسماعيل،(٢٠١١) ،مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، ثائر جعفر العصامي للطباعة الفنية الحديثة ، بغداد ، العراق.
- زاير، سعد علي، سماء تركي داخل،(٢٠١٣)، اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية، ج١، دار المرتضى –شارع المتنبي بغداد.
- الزهراني، محمد بن سعيد بن محجود ،(٢٠١٤): فاعلية استراتيجية التغير المفهومي المقترحة في تعديل التصورات البديلة عن بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثاني المتوسط واحتفاظهم بها، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.
- الساعدي،حسن حيال محيسن ،(٢٠٢٢) لمعلم واستراتيجيات ونماذج تدريسه ، مكتبة الشروق ، العراق – بعقوبة ،ط٢
- السلطي، نادر سميح، (٢٠٠٤): العلم المستند الى الدماغ، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،الاردن.
- سمك، محمد صالح، (١٩٧٥م): فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- شحاته ، حسن (٢٠٠٩) تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق ، ط٢ ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة .
- طعيمة، رشدي احمد، ومحمد السيد مناع، (٢٠٠٠م): تعليم العربية والدين بين العلم والفن، ط١، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.
- عارف،روعة(١٩٩٨)،أثر نموذج جانية في تعلم مفاهيم العلوم في الصف الثالث الابتدائي،رسالة ماجستير(غير منشورة)جامعة دمشق .
- عبد الرحمن، أنور حسين، عدنان حقي زنكنة، (٢٠٠٧): الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم التربوية والتطبيقية، دار الوفاق،
- العزاوي، رحيم يونس كرو. (٢٠٠٧): القياس والتقويم في العملية التدريسية، عمان، دار دجلة.
- عصر، حسني عبد الباري، (٢٠٠٥م): الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربي في المرحلتين الإعدادية والثانوية، مركز إسكندرية للكتاب، القاهرة مصر.
- علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠)، " القياس والتقويم التربوي والنفسي، اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة" ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٦): الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، دار الفكر للنشر والتوزيع، القاهرة– مصر.
- غلوم ، عائشة عبد الله (١٩٨٢) (قواعد اللغة العربية أهميتها ومشكلات تعلمها) ، مجلة التربية المستمرة ، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج بالبحرين ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، العدد (٥) ، السنة (٣) ، ص ٦–١٥.
- الفيروز آبادي ،(١٩٧٨) مجد الدين محمد بن يعقوب : القاموس المحيط ، ج١ ، دار الفكر ، بيروت .
- اللقاني ، رؤوف احمد ، وابوسنينة عبد الجواد ،(١٩٩٩) اساليب تدريس المواد الاجتماعية، ج١ ،عالم الكتب القاهرة .
- محمد، داود ماهر ومحمد، مجيد مهدي(١٩٩١) اساسيات في طرائق التدريس العامة" ، دار الحكمة للطباعة والنشر، الموصل.
- ملحم، سامي محمد، (٢٠٠٠): " مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان – الاردن
- الهاشمي ، عبد الرحمن عبد علي ، و الدليمي طه علي حسين(٢٠٠٨) ،استراتيجيات حديثة في فن التدريس ، دار الشروق للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن.
- وزارة التربية ، جمهورية العراق ، المديرية العامة للمناهج الدراسية ،٢٠١٨ ،ط٢.

• يحيى مصطفى عليان وعثمان محمد غنيم(٢٠٠٦) مناهج وأساليب البحث العلمي ، دار الصفاء للنشر ، عمان ، الأردن ، ط ١ .