مجلة دورية محكّمة نصف سنوية تصدر عن مركز مداد للدراسات

العدد الثاني من المجلد الخامس 2025

أساليب التقويم وعلاقتها بقياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الثانية في محافظة حلب

أسامة عبد الله الحاج حامد

باحث ماجستير في المناهج وطرائق التدريس، مدرس في جامعة المعالي، سورية

ousamalhajhamed@gmail.com

مؤسسة تعليم بلا حدود/مداد

جدول المحتويات

مقدمة العدد 6

رئيس التحرير

اتجاهات معلمي الرياضيات في مدينة الدوحة نحو طريقة الحوار في ضوء بعض المتغيرات 40-7

د. عبد الرحمن محمد حافض، محمود حسين الجاسم

فاعلية برنامج تدريبي قائم على التعلم الاجتماعي العاطفي لتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد 93-41

د. محمود زايد ملكاوي، عبد اللطيف صالح شوبك

قدرة كل من نمطي الشخصية (أ) و(ب) على التنبؤ بمستوى التو افق المهني لدى العاملين في مجال الخدمات النفسية في مدينة الباب 141-94

د. خالد محمد ناصيف، أحمد حسن الحسين عبد الحميد

مستوى الاندماج الوظيفي لدى معلمي الحلقة الأولى في مدارس مدينة جر ابلس تبعاً لبعض المتغيرات 175-142

د. ميس أمين امرير، عائشة عمر العثمان

علاقة الذكاء الاصطناعي بتطوير الأداء المدرسي لدى معلمي المرحلة الثانوية بمنطقة مكة المكرمة في ضوء الجيل الذي ينتمون إليه 228-176

د. محمد اقرون الفضيل، بسام محمد القثامي، معاذ خالد مخلص

Unveiling Manipulation: Applying van Dijk's Socio-Cognitive Approach to Analyze Bashar Assad's Political Speeches During the Syrian Revolution 266-229

Hussam Waleed Shamma

أساليب التقويم وعلاقتها بقياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الثانية في محافظة حلب 305-267

أسامة عبد الله الحاج حامد

صعوبات تعلم اللغة الإنجليزية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في ضوء آراء المعلمين 367-306

عبد السلام سالم مسعود البوسيفي

مركز مداد للدراسات
Midad Center for Studies

المجلد الخامس – العدد الثاني – 2025م

مجلة دورية محكمة نصف سنوية

تصدر عن مركز مداد للدراسات

مؤسسة تعليم بلا حدود/مداد

مجلة تبيان للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكّمة، تصدر عن مركز مداد للدراسات، وتُعنى بنشر الدراسات في العلوم التربوية والنفسية ودراسات علم الاجتماع، التي تتميّز بالأصالة والمعاصرة والجديّة، كما تُسهم في تطوير الحقل المعرفي موضوع الاختصاص. تصدر المجلة إلكترونياً كل ستة أشهر.

رئيس التحرير

الدكتور فواز العواد

هيئة التحرير

د. سهاد الملّي، د. عبد المهيمن الديرشوي، د سهام عبد العزيز، د. عمر شحادي، د. سمية المالاتي

أمين السر

عبد الله عيد

الرقم التسلسلي المعياري الدولي

ISSN: 2757-9891

موقع المجلة

tibyanjournal.com

مركز مداد للدراسات

مركز بحثي مستقل أكاديمياً، أسس عام 2020م، يختص بالدراسات والبحوث الأكاديمية، وقضايا التعافي المجتمعي، ويعمل على رفد الحكومات والمنظمات والجهات الفاعلة بالدراسات والاستشارات المبنية على أسس علمية التي يمكن الاعتماد عليها في وضع خطط مستقبلية تسهم في تطوير المجتمعات وتحقيق التنمية المستدامة.

موقع المركز

midadcenter.com

معايير النشر في المجلة

1. يجب أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على عنوان البحث واسم الباحث أو الباحثين، والتوصيف الأكاديمي والمنصب الوظيفي، والعنوان، والبريد الإلكتروني، وتاريخ البحث. إضافة إلى اسم الباحث، وتوصيفه الأكاديمي، ومنصبه الوظيفي باللغتين الإنكليزية والتركية.
2. من أجل ضمان سرية عملية التحكيم، يجب عدم ذكر اسم الباحث أو الباحثين في صلب البحث، أو ذكر أية إشارات تكشف عن أشخاصهم، وعند رغبة الباحث أو الباحثين في تقديم الشكر لمن أسهم أو ساعد في إنجاز البحث، فيكون ذلك في صفحة مستقلة.
3. تقديم ثلاثة ملخصات للبحث؛ باللغات العربية والإنكليزية والتركية، بحد أقصى (120) كلمة لكل منها، ويكون كل ملخص في صفحة مستقلة، على أن يحتوي الملخص على عنوان البحث، وخمس كلمات مفتاحية، وبدون ذكر أسماء أو بيانات الباحثين.
4. لا تتجاوز عدد صفحات البحث بأي حال (30 صفحة)، بما في ذلك المراجع، والجداول، والأشكال، باستثناء الملاحق.
5. أنماط الكتابة وصيغتها تكون كالتالي: مقاس الصفحة (B5)، وبتباعد أسطر بقدر (1,5)، وبهوامش (2 سم كحد أدنى) لكل من أعلى وأسفل وجانبي الصفحة، (شاملة الهوامش، والمراجع، والمقتطفات، والجداول، والملاحق).
6. نمط الكتابة:
   - للغة العربية: Traditional Arabic حجم الخط 14
   - للغة الإنجليزية: Times New Roman حجم الخط 14
7. أن يكون البحث المقدم إلى المجلة مدققاً؛ من الجوانب الإملائية واللغوية والنحوية.
8. في حال استخدم الباحث أداة من أدوات جمع البيانات، فعليه أن يقدم نسخة كاملة من تلك الأداة، ترفق في طلب النشر.

9. تعمل المجلة على تأصيل منهج البحث العلمي، وتؤكد بأن البحوث المرسلة يجب أن تتكون من الأجزاء التالية:

مقدمة البحث، مشكلة البحث، أسئلة البحث، أهمية البحث، أهداف البحث، محددات البحث، التعريف بالمصطلحات، الدراسات السابقة، منهجية البحث، الإطار النظري والعملي (إن وجد)، عرض النتائج، مناقشة النتائج، التوصيات والمقترحات.

10. توثيق المراجع والمصادر، داخل البحث وفي قائمة المراجع، وفقاً لنظام جمعية علم النفس الأمريكية، سواء أكانت عربية أم أجنبية.

(American psychological Association 7^{th} Edition) (APA7)

أساليب التقويم وعلاقتها بقياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الثانية في محافظة حلب

أسامة عبد الله الحاج حامد
باحث ماجستير في المناهج وطرائق التدريس، مدرس في جامعة المعالي، سورية
ousamalhajhamed@gmail.com

تاريخ استلام البحث 2025/9/24م، تاريخ قبول البحث 2025/12/2م.

ملخص البحث

يعدُّ تقويم تحصيل الطلبة من أهمّ مراحل العملية التعليمية، فهي الوسيلة التي تساعد القائمين على عملية التعليم في الحكم على مدى فاعليتها وملاءمتها لمستويات الطلبة من حيث النتاجات المطلوبة. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد أساليب تقويم اللغة العربية ومدى فاعليتها في قياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب الحلقة الثانية، كما تهدف إلى المقارنة بين أساليب التقويم التقليدية التي تعتمد الحفظ والاستظهار وأساليب التقويم التي تعتمد التوظيف. وتكمن المشكلة البحثية في اعتماد أنماط التقويم التقليدية بكثرةٍ في قياس التحصيل الدراسي في العملية التعليمية في مادة اللغة العربية في معظم المناهج دون الارتقاء بهذه الأنماط التقويمية إلى المستويات العليا في سلّم الأهداف المعرفية على تصنيف بلوم والتي تتمثل في توظيف المعلومات المكتسبة بشكلٍ عمليّ يعتمد التطبيق.

وتأتي أهمية دراسة هذه المشكلة من اقتصار معظم أساليب التقويم في المناهج التعليمية في اللغة العربية على ما ذكرنا، ونظراً لأهمية أساليب التقويم التوظيفية في الرقي بطرائق وأساليب التعليم التي ترفع سويّة العملية التعليمية لتصل إلى الأهداف المرجوة سيّما في مجال تعليم اللغة العربية وتوظيف قواعدها بشكلٍ عملي، ولندرة الدراسات السابقة التي تناولت هذه المشكلة البحثية.

يقوم البحث على إعداد تقويمٍ لمجموعةٍ من دروس النحو والإملاء في كتاب اللغة العربية في الصفين الخامس والسادس، حيث يطبّق هذا التقويم كتقويمٍ بعديّ يُقسم إلى قسمين يكون الأول منه بالطريقة التقليدية التي تعتمد الحفظ والاستظهار، بينما يكون القسم الثاني بالطريقة التوظيفية التي تعتمد توظيف المعلومات بشكلٍ تطبيقي، وقد استُخلصت هذه الأساليب في التقويمين من الأساليب الموجودة في مناهج اللغة العربية وعُرضت على لجنة من أصحاب الخبرة والاختصاص قبل اعتمادها.

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي لتحليل أساليب التقويم في مناهج اللغة العربية واستقصاء تطبيقاتٍ عمليّة للأساليب التوظيفيّة، كما يتم توظيف أسلوب

التحليل النقدي لقراءة نتائج التطبيق. يجري تطبيق هذا التقويم على عيّنةٍ من طلّاب وطالبات المدارس الابتدائية في محافظة حلب في الصفين الخامس والسادس. بعد التطبيق يجري جمع نتائج التقويم في القسمين لبيان نتائج الطلبة في كلّ قسمٍ وبيان مدى الفروقات بين القسمين في نتائج الطلبة، وذلك بتحديد النسبة المئوية لمعدلات الطلبة في القسم الأول ومقارنتها بمعدلاتهم المئوية في القسم الثاني. وتخلص الدراسة إلى أنّ نسب درجات الطلاب في التقويم التقليدي أعلى من مثيلاتها في التقويم التوظيفي، مما يشير إلى نسبٍ ومعدّلاتٍ وهمية تعطيها أساليب التقويم التقليدية لا تُعبّر عن التحصيل الفعلي فهي تُقصي المهارات العليا وتُضعف الصلة بين المعرفة النحوية والإملائية وسياقاتها الحياتية. توصي الدراسة بمراجعة هذه الأساليب التقويمية وعدم الاقتصار عليها في المناهج وطرائق التدريس وضرورة تطويرها لتشمل الأساليب التوظيفية التي تدعم الفهم العميق والتطبيق الواقعي بهدف رفع سوية العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: أساليب التقويم، قياس التحصيل، قواعد اللغة العربية.

Assessment Methods and Their Relationship to Measuring Arabic Grammar Achievement of Second Cycle Students in Aleppo

By: Osama Abdullah Al-Haj Hamed

Abstract

Assessing students' achievement is one of the most important stages of the educational process, serving as a means for educators to assess the effectiveness and appropriateness of instruction relative to the desired outcomes for students. This study aims to identify methods of evaluating Arabic language proficiency and their effectiveness in measuring grammar achievement of middle grade students. It also seeks to compare traditional assessment methods that rely on memorization and recall with those that emphasize application and understanding.

The research problem lies in the heavy reliance on traditional assessment patterns for measuring academic achievement in Arabic language education across most curricula, without elevating these assessment methods to higher levels on Bloom's taxonomy, which involve applying acquired knowledge in practical ways.

The importance of this study stems from the limited scope of contemporary evaluation methods in Arabic language curricula. Given the significance of application-focused assessment methods in enhancing teaching practices and achieving educational goals, especially in applying Arabic grammar skills, this study addresses the scarcity of previous research on this issue.

The study involves the development of an assessment for a set of lessons in grammar and spelling from the Arabic textbook for fifth and sixth grades,

implemented as a post-test divided into two sections: the first using traditional methods based on memorization, and the second employing application-oriented methods that require practical use of knowledge. These assessment methods were derived from existing Arabic language curricula and reviewed by a committee of experts before being finalized.

Utilizing a descriptive research methodology, the study analyzes assessment methods in Arabic language curricula and explores practical applications of application-based assessment. It employs critical analysis to interpret the outcomes of the assessment. It is applied to a sample of elementary school students in Aleppo, specifically in the fifth and sixth grades. After implementation, the results from both sections are collected to analyze student performance and determine differences between the two assessment methods by calculating the percentage of student scores in both sections.

The study concludes that the scores from traditional assessments are higher than those from application-based assessments, indicating that traditional methods may produce misleading results that do not reflect actual achievement and fail to consider higher-order skills. The study recommends reviewing such assessment methods, avoiding sole dependence on them in curricula and teaching strategies, and emphasizes the need for their development to include application-based approaches that foster deeper understanding and real-world application to enhance the educational process.

Key words: Assessment Methods, Achievement Measurement, Arabic Grammar.

Değerlendirme Yöntemleri ve Halep'teki İkinci Kademe Öğrencilerinin Arapça Dil Bilgisi Başarısını Ölçmedeki İlişkisi

Usame Abdullah el-Hac Hamed

Özet

Öğrencilerin başarısını değerlendirmek, eğitim sürecinin en önemli aşamalarından biridir ve eğitimcilerin, öğrencilerin istenen sonuçlarına göre öğretimin etkinliğini ve uygunluğunu değerlendirmeleri için bir araç görevi görür. Bu çalışma, Arapça dil yeterliliğini değerlendirme yöntemlerini ve bunların ortaokul öğrencilerinin dil bilgisi başarısını ölçmedeki etkinliğini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, ezberlemeye ve hatırlamaya dayanan geleneksel değerlendirme yöntemlerini, uygulama ve anlamayı vurgulayan yöntemlerle karşılaştırmayı hedeflemektedir.

Araştırma problemi, çoğu müfredatta Arapça dil eğitiminde akademik başarıyı ölçmek için geleneksel değerlendirme kalıplarına aşırı derecede güvenilmesinden kaynaklanmaktadır; bu değerlendirme yöntemleri, edinilen bilgiyi pratik yollarla uygulamayı içeren Bloom taksonomisinin daha yüksek seviyelerine yükseltilmemektedir.

Bu çalışmanın önemi, Arapça dil müfredatlarında çağdaş değerlendirme yöntemlerinin sınırlı kapsamından kaynaklanmaktadır. Özellikle Arapça dilbilgisi becerilerinin uygulanmasında, öğretim uygulamalarını geliştirmede ve eğitim hedeflerine ulaşmada uygulama odaklı değerlendirme yöntemlerinin önemi göz önüne alındığında, bu çalışma bu konudaki önceki araştırmaların azlığını ele almaktadır.

Çalışma, beşinci ve altıncı sınıflar için Arapça ders kitabından bir dizi dilbilgisi ve yazım dersi için bir değerlendirme geliştirilmesini içermektedir; bu değerlendirme, iki bölüme ayrılmış bir son test olarak uygulanmıştır: birincisi ezberlemeye dayalı geleneksel yöntemler, ikincisi ise bilginin pratik kullanımını gerektiren uygulama odaklı yöntemler kullanmaktadır. Bu değerlendirme yöntemleri, mevcut Arapça dil müfredatlarından türetilmiş ve son haline getirilmeden önce bir uzman komitesi tarafından incelenmiştir.

Tanımlayıcı bir araştırma metodolojisi kullanan bu çalışma, Arapça dil müfredatındaki değerlendirme yöntemlerini analiz etmekte ve uygulama tabanlı değerlendirmenin pratik uygulamalarını incelemektedir. Değerlendirme sonuçlarını yorumlamak için eleştirel analiz yöntemini kullanmaktadır. Çalışma, Halep'teki ilkokul öğrencilerinden oluşan bir örneklem üzerinde, özellikle beşinci ve altıncı sınıflarda uygulanmıştır. Uygulama sonrasında, öğrenci performansını analiz etmek ve iki değerlendirme yöntemi arasındaki farklılıkları belirlemek için her iki bölümden elde edilen sonuçlar toplanmış ve her iki bölümdeki öğrenci puanlarının yüzdesi hesaplanmıştır.

Çalışma, geleneksel değerlendirmelerden elde edilen puanların uygulama tabanlı değerlendirmelerden elde edilen puanlardan daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır; bu da geleneksel yöntemlerin gerçek başarıyı yansıtmayan ve üst düzey becerileri dikkate almayan yanıltıcı sonuçlar üretebileceğini göstermektedir. Çalışma, bu tür değerlendirme yöntemlerinin gözden geçirilmesini, müfredat ve öğretim stratejilerinde yalnızca bunlara bağımlılıktan kaçınılmasını ve eğitim sürecini geliştirmek için daha derin bir

anlayış ve gerçek dünya uygulaması sağlayan uygulama tabanlı yaklaşımları içerecek şekilde geliştirilmelerinin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Anahtar kelimeler: Değerlendirme Yöntemleri, Başarı Ölçümü, Arapça Dilbilgisi.

أولاً: مقدّمة:

العملية التعليمية كلٌ متكامل، لا ينفصل جزءٌ منها عن الآخر، بل إن هذا التكامل هو سر نجاحها، فإذا أردنا لهذه العملية النجاح فعلينا أن نفهم طبيعة العلاقة المترابطة بينها، وأن نجعل التكامل بينها سبيل الوصول إلى غايتنا. وهذه العناصر التي يجب وضعها في الحسان تبدأ بالأهداف التي نريد تحقيقها من عملية التعليم، والتي على أساسها بُني المنهاج، فلا بد من وضوح هذه الأهداف أولا، ثم ننتقل إلى المنهاج الذي هو القالب الذي وُضعت فيه هذا الأهداف، ونراعي حسن تحقيق الأهداف من بنية المنهاج. أما الوسيلة التي من خلالها نعمل على إيصال أهداف المنهاج للطلبة فهو أساليب وطرائق التدريس. وتكتمل الحلقة بالتقويم الذي يعطينا الحكم النهائي ويمدنا بالتغذية الراجعة عن جميع ما سبق. وذلك من أجل "تعديل وتسوية مسار هذه العملية التربوية، وإزالة وإبعاد الاعوجاج الذي يعتريها من فترةٍ لأخرى". (غالي، 2018، ص. 200).

يُعَدُّ التقويم حجر الأساس في العملية التعليمية، حيث يُمكِّن من قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية وتوجيه استراتيجيات التدريس نحو تحسين مخرجات التعلم. كما يعدّ القياس ركناً أساسياً وعنصراً هاماً من عناصر العملية التربوية بشكلٍ عام، والعملية التدريسية بشكلٍ خاصٍ، ولا يستطيع المعلم في مدرسته والمدرس في جامعته أو كليته القيام بدوره الأساسي كمقوِّم بدون توفر الحد الأدنى من المعلومات والمهارات الأساسية في مجال القياس والتقويم بشكل عام. (عودة، 2002).

ومما ينبغي تصحيحه أن عملية التقويم لا تقتصر على الاختبارات التحصيلية في نهاية الفصل والعام كما يظن كثير من المدرسين اليوم، بل تتسع لتصاحب العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها، يبدأ المعلم بالتقويم التشخيصي ليعرف مستوى طلابه، ويرافقهم بالتقويم البنائي ليعلم مدى تقدمهم وما هي العوائق التي تقف في وجههم، وينتهي بالتقويم النهائي ليقف على ما تحقق من أهداف.

وقواعد اللغة العربية هي النحو، وهو علم تركيب اللغة والتعبير بها، فهو قواعد صيغ الكلمات، وأحوالها حين إفرادها، وحين تركيبها، أو هو العلم الذي يدرس العلاقات

السياقية بين الكلمات في الجمل، يُضاف إليها علم الصرف - علم بنية الكلمة - ويكملها قواعد الإملاء الذي به تتجسد مفردات وتراكيب اللغة العربية مكتوبةً، ولأساليب تقويم هذه القواعد أهمية خاصة، لتتحول هذه القواعد من مادةٍ دراسية إلى مهارة عملية تضبط لغة الطالب.

يختلف أفراد المجتمع التعليمي: المعلمون، والطلاب، وأولياء الأمور، والإداريون، حول تطبيق استراتيجيات التقييم، يعتقد البعض أن أساليب التقييم التقليدية أكثر فعالية من أنواع التقييم الأخرى، في المقابل، يرى آخرون أن أدوات التقييم البديلة أفضل. (Turdibaevna. 2021.P.461)

وقد أدت مجموعة كبيرة من الأسباب إلى تطوير أدوات القياس والتقويم منها التطور في تكنولوجيا المعلومات، وتطوّر استراتيجيات وأساليب التدريس، وتطوير المناهج والكتب المدرسية وتقديمها بطريقةٍ تتوائم مع طبيعة المتعلمين وميولهم. ولتلبية احتياجات النظام التربوي من المعلومات اللازمة عن أدوات التقويم الحديثة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، وبهدف تحليل أساليب التقويم المتبعة في مناهج اللغة العربية والتركيز على توظيف قواعد اللغة في مواقف حياتية واقعية جاءت هذه الدراسة للتعرف على الأدوات الفاعلة في التقويم وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في مادة اللغة العربية لدى طلاب الحلقة الثانية في محافظة حلب، وذلك في سياق تطوير أساليب التقويم لتحقيق تعلّم أكثر فاعلية وشمولية.

ثانياً: مشكلة الدراسة:

شهدت الأعوام الأخيرة حركةً متسارعةً في تطوير العملية التعليمية وما يرتبط بها بغية الوصول بهذه العملية إلى حالةٍ مثاليةٍ، وبالنظر لما تشكّله عملية التقويم ضمن هذه السلسلة المترابطة، ولأنّ تطوير المناهج وطرائق عرضها وتقديمها لابدَّ أن يستند إلى معلوماتٍ دقيقةٍ تعبّر عن الواقع وتعطي للمعلمين عموماً ولمعلم اللغة العربية خصوصاً فكرةً واضحةً عن ارتباط أساليب التقويم بنتاجات التعليم ارتباطاً وثيقاً.

لطالما اعتُبر التقييم ركيزةً أساسيةً للتدريس الفعّال للغة، ففي مجال تعلم اللغة الإنجليزية (ELL)، يُطلع التقييم المُعلّمين على إنجازات الطلاب، وفعالية المناهج، واستراتيجيات التدريس. (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.42)

وبالعودة إلى الدراسات السابقة في هذا المجال فقد أشارت دراسة (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025) إلى أن تقنيات التقويم الحديثة، مثل التقويم التكويني، ومراجعة الأقران، نالت أهمية متزايدة، وقد أكدت الحاجة إلى إطار تقييم متوازن يعكس استخدام اللغة في سياقات العالم الحقيقي، ويدعم في الوقت نفسه نمو المتعلم. بالإضافة إلى ميزات التقويم الحديث في التعلم عن بعد كما أشارت إلى ذلك دراسة (Gjata & Moisiu 2022.) التي ركزت على الفرق بين ممارسات التقييم "التقليدية" و"البديلة"، والحاجة للنظر في أكثر ممارسات التقييم فعاليةً والتي قد تُناسب الفصول الدراسية التقليدية والافتراضية. وعلى الرغم من أن دراسة (Phongsirikul. 2018) أظهرت أن كلاً من المعلمين والطلاب يُولون عمومًا قيمةً أكبر لأدوات التقييم التقليدية، ومع ذلك فقد أعربوا عن أفكارٍ تُشير إلى إمكانية استخدام أدوات تقييم بديلة كأدوات تقييم ومحفزاتٍ لتحفيز التعلم. وقد أشارت دراسة (الزهراني، 2021) إلى سيطرة الاختبارات الكتابية في تقويم تعلم طلاب التعليم العام، وأن تطبيق المعلمين لاستراتيجية التقويم الحديث كانت بدرجة متوسطة. وقد أوصى (القحطاني والمالكي، 2020) في ضوء نتائج بحثهما بإعداد دليل إجرائي للمعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل، وأنْ تأخذ وزارة التعليم بالاعتبار أساليب التقويم البديل عند تصميم وتطوير مناهج اللغة العربية.

بدأ المعنيون بالتعليم يدركون أن الحد الأدنى والأساسيات غير كافية، ويدعون إلى تطابق أوثق بين المهارات التي يتعلمها الطلاب في المدارس والمهارات التي يحتاجونها عند مغادرة المدرسة، ومع ذلك، يعتقد) لو وإيكس (أنه لأسباب تتعلق بالصلاحية والموثوقية، ينبغي على المعلمين مراعاة التقييم التقليدي واستخدامه. وقد شكّل هذا السؤال المثير للجدل إشكاليةً للمعلمين بشأن استراتيجية التقييم التي يجب استخدامها في تقييم مهارات ومعارف المتعلمين في اللغات الأجنبية. (Turdibaevna. 2021.P.462)

ولما نلحظه من إهمال كثيرٍ من معلمي اللغة العربية لجانب التقويم التوظيفي نظراً لنفور الطلبة من هذا النوع من التقويم واستصعابه تأتي هذه الدراسة لتجيب عن السؤال التالي:

ما علاقة أساليب التقويم بقياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلبة الحلقة الثانية في محافظة حلب؟

ثالثاً: أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة من موضوعها الذي تتناوله، وهو أدوات التقويم الفاعلة، كما تعد الدراسة الحالية جزء من الدراسات التطبيقية التي تدور حول موضوع أساليب التقويم الفاعلية على اعتبار أن تقويم تعلم الطلبة يُعدّ من أهم مراحل العملية التعليمية التعلّمية وأكثرها ارتباطا بالتطوير التربوي الذي تسعى إليه الكثير من الأنظمة التربوية بفلسفاتها المختلفة، فهو الوسيلة التي تمكن القائمين على عملية التعلّم والتعليم من الحكم على فعاليتها من حيث النتاجات المطلوبة، ومدى ملاءمتها لمستويات الطلبة ونموهم وقدراتهم ومهاراتهم المتعددة. (البشير وبرهم، 2012، ص.248).

يُستخدم التقويم لقياس مدى اكتساب الطلاب للمعارف والمهارات المستهدفة، مما يساعد في تحديد نقاط القوة والضعف لديهم. كما يوفر التقويم تغذية راجعة للمعلمين حول فعالية أساليبهم التدريسية، مما يمكنهم من تعديل وتطوير استراتيجياتهم لتلبية احتياجات الطلاب بشكلٍ أفضل.

تكمن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في الأثر بعيد المدى على لغة الطلاب والتزامهم قواعد اللغة العربية خارج إطار المدرسة وواجباتها. ومما يشير إلى أهمية العملية لهذه الدراسة أن الأهداف التعليمية الحالية تركّز بشكل أكبر على تطوير الطلاب الأكفياء والموظفين المستقبليين بدلاً من مجرد اكتساب المعرفة، ويتمثل هدف التقييم في اكتساب عمليات وكفاءات التفكير العليا بدلاً من المعرفة الواقعية والمهارات الأساسية. ((Gulikers. 2004. p.67 فيمكن أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تحسين العملية التعليمية لكون أدوات القياس من العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي.

أما عن الأهمية النظرية فيمكن أن تساعد هذه الدراسة في تحديد الفروقات في التحصيل بين نوعي التقويم في مجال قواعد اللغة العربية، وبيان مدى إدراك المعلمين لأهمية استخدام أدوات التقويم التوظيفي، وأيضاً يمكن أن يكون لها أثر في إقناع المعلمين بأهميتها من خلال بيان أثرها على التحصيل الدراسي.

رابعاً: أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن أدوات التقويم الفاعلة للتحصيل الدراسي لقواعد اللغة العربية لدى طلاب الحلقة الثانية في مدارس محافظة حلب السورية، من خلال:

1- الكشف عن الفروق بين استخدام أدوات التقويم (التقليدي والتوظيفي) في قياس تحصيل قواعد اللغة العربية.

2- دراسة العلاقة الارتباطية بين اختلاف استخدام أدوات التقويم والتحصيل الدراسي.

خامساً: أسئلة الدراسة:

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام أساليب التقويم التقليدية وأساليب التقويم التوظيفية في قياس تحصيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب الحلقة الثانية؟

2- ما العلاقة الارتباطية بين استخدام أدوات التقويم والتحصيل الدراسي لقواعد اللغة العربية؟

سادساً: حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية في حدودها الموضوعية على مستويين هما: أدوات التقويم التقليدية وأدوات التقويم التوظيفية. كما اقتصرت في حدودها البشرية والمكانية على طلبة الحلقة الثانية في مدارس مدينة الباب / محافظة حلب. أما الحدود الزمانية فهي العام الدراسي 2025/2024، كما تُحدد الدراسة بأدوات التقويم وما تتمتع به من صدقٍ وثباتٍ.

سابعاً: مصطلحات الدراسة:

1- أساليب التقويم:

- أساليب التقويم: هي الطريقة أو الأسلوب الذي تقاس به صفة أو ظاهرة أو موضوع ما. (دعمس، 2008).

- أساليب التقويم التقليدية:

اصطلاحاً: الطرق التقليدية للتحقق من معرفة الطلاب، وعادةً ما يُنتج وثيقةً مكتوبةً على شكل اختبارات قصيرة أو اختبارات اختيار من متعدد أو امتحانات. كما تُعتبر الاختبارات المُوحدة، ومعظم اختبارات التحصيل الحكومية، أمثلةً على التقييم التقليدي. (Turdibaevna, 2021.P.463)

إجرائياً: تركز على قياس قدرة الطالب على تذكر واسترجاع المعلومات المحفوظة، وتعتمد على إجابات محددة وتقيس المعرفة النظرية للطالب دون التركيز على التطبيق العملي.

- أساليب التقويم التوظيفية:

اصطلاحاً: التقييمات الحديثة مستمرة، وتكوينية، ومتجاوبة. وهي تتوافق مع أساليب التدريس التي تركز على الطالب، وتؤكد على التعلم كعملية لا كمنتج. (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.43).

إجرائياً: تتطلب من الطالب تطبيق ما تعلمه في مواقف حقيقية تُمكِّن الطلاب من استخدام اللغة في سياقات مشابهة للواقع، مما يعزز مهارات التواصل والتفكير النقدي لديهم.

2- التحصيل الدراسي:

اصطلاحاً: يشير مصطلح "قياس التحصيل" في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية إلى عملية تقديرٍ رقميةٍ أو كميةٍ لمقدار ما يملكه فردٌ معينٌ من صفةٍ أو خاصيةٍ من الخصائص بمقياسٍ معينٍ ووفقاً لقواعد معيّنةٍ. (سمير، 2000، ص. 17).

إجرائياً: المعدل الدراسي في تقويم النحو والإملاء في مادة اللغة العربية التي حققها الطالب أو الطالبة حسب نتائج التقويم المطبّق على 100 طالب وطالبة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2025/2024 في مدرستين من مدارس مدينة الباب في محافظة حلب، بواقع 50 طالباً وطالبة في كل مدرسة.

الإطار النظري:

أولاً: تعريف التقويم:

التقويم لغة: جاء في المعجم الوسيط: قوّم الشيء أيّ عدّله وأزال العوج عنه، وقوّم السلعة قدّرها وثمّنها. وقيّم الشيء تقييماً أيّ قدّر قيمته.

جاء في لسان العرب أن "قوَّم الشيء" أي عدّله وسوّاه وجعله مستقيماً، ومنه: "قوَّم السلعة" أي بيّن قيمتها. (ابن منظور، 2003).

التقويم اصطلاحاً: التقويم بشكل عام هو وسيلة يُحكم بها على مدى النجاح الذي تحقق من وراء العملية التعلمية كلها: المنهاج ومحتواه، وأهدافه، والطريقة والأساليب التي اختارها المعلم لتنفيذ مفردات المنهاج، والطالب المتعلم ومدى ما حصل عليه من معارف ومهارات واتجاهات نتيجة مروره بالمواقف التعليمية. (جابر، 2002).

ثانياً: أهمية التقويم:

التقييم جزءٌ أساسي من أي نشاط تعليمي أو تعلّمي. فهو يُرشد القرارات التعليمية المُتخذة يوميًا، ويساعد في تحديد نقاط القوة والضعف لدى الطلاب فيما يتعلق بالتدريس الصفي، ويُقدم تغذية راجعة مُحددة للطلاب لدعم تعلمهم. علاوةً على ذلك، يُمكن للتقييم أن يُقدم تغذية راجعة فورية لمعلمي اللغات الأجنبية لتشكيل ممارساتهم التدريسية وفقًا لأنماط تعلم طلابهم. من المهم للمعلمين استخدام أنواع مُختلفة من الاختبارات والأساليب لتقييم تحصيل الطلاب وتحديد الدرجات. وكما هو واضح، تُعتبر الاختبارات والامتحانات ونماذج التقييم أدواتٍ مهمة تُعتبر مقياسًا لعملية التعلم. (Turdibaevna, 2021.P.461)

يمكن أن يُسهم التقييم التربوي في تحسين تحصيل المتعلمين في تعلم اللغات الأجنبية. ويتغير التقييم لأسباب عديدة. فالتغيرات في المهارات والمعارف اللازمة للنجاح،

وفي العلاقة بين التقييم والتدريس، استلزمت تغيير استراتيجيات التقييم. (Turdibaevna, 2021.P.461)

انعكســت ثورة التكنولوجيا على أســاليب التقويم كمكوّن رئيســي من مكونات منظومة التعليم، فظهرت العديد من فلســفات التقويم شــملت في جملتها مناهج اللغة العربية التي تكوّن جزءاً من مناهج التعليم في الدول العربية. إضــافةً إلى ما ذكره الباحثون من مبرراتٍ عدّة لتطوير أســاليب تقويم الطلبة في اللغة العربية للدول الأعضــاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ومن أهمها التركيز على تقويم جوانب التعلم اللغوي (المعارف والمهارات والقيم والوجدانيات)، ومواكبة التطوّر الحادث في أدوات التقويم بصــورةٍ عامّةٍ وتقويم التعلم اللغوي بصورةٍ خاصّةٍ. (الحمادي، 2016، ص.202).

ولأهمية أســاليب التقويم في الدورة التعليمية لابدّ من عناية خاصــة بتطويرها لمواكبة متطلَّبات الواقع فقد "أثبتت الدراســات أن الثبات على الأســاليب التقليدية في التقويم، والركون إلى الأنماط الشــائعة من الاختبارات المقالية وحدها، والعجز عن وضــع تصــوّر متكامل لقياس مختلف أهداف منهج اللغة العربية عن الطلاب، كل هذا كان كفيلاً بأن يحد من فعاليّة التقويم كبعدٍ رئيســي من أبعاد المنهج، وكأداةٍ رئيســة من أدوات التطوير". (طعيمة، 2000، ص.24).

من هنا، تأتي أهمية هذا البحث الذي يســعى إلى اســتكشــاف واقع تقويم مناهج اللغة العربية في ضوء هذه التحولات، وتحليل أوجه القصور في الأساليب التقليدية، ومدى تطبيق الأســاليب التوظيفية في الســياقات التعليمية العربية، ومدى فاعليتها في تحســين مخرجات تعلم اللغة العربية. حيث تســاعد معرفة عيوب التقويمات التقليدية وأوجه القصــور فيها على تجنب ســلبياتها، كما تؤدي إلى الاتجاه إلى التقويم البديل (الوظيفي)، ومما يعزز هذا الاتجاه ما لهذا النوع من التقويم من ميزات فريدة لا تتوفر في النوع التقليدي.

ثالثاً: أنواع التقويم:

هناك تصنيفات كثيرة لأنواع التقويم نعرض لبعضها مختصراً ونفصّل الحديث في النوع الذي بنينا عليه هذه الدراسة وهو التقويم حسب توقيت تطبيقه، كما نبسط الحديث في تطبيقات التقويم اللغوي، وهي المجال النظري الذي يدعم موضوع دراستنا هذه.

1- حسب الغرض: ويقسم إلى تشخيصي ووقائي وعلاجي.

2- بحسب نوع المحك: تقويم محكي المرجع وتقويم معياري المرجع.

3- بحسب توقيت التقويم: وهو موضوع الدراسة وينقسم إلى:

التقويم القبلي: (التمهيدي)

يتم التقويم القبلي قبل تعلم الطلاب لمحتوى منظومة تدريسية (مقرر - وحدة – فصل) لتحديد ما يتوافر لدى المتعلم من خصائص ومعارف ومهارات، وميول، واتجاهات ترتبط بموضع التعلم. ويهدف التقويم القبلي إلى قياس مدى استعداد المتعلمين وامتلاكهم متطلبات التعليم السابق أي تحديد المفاهيم والمبادئ والمهارات السابقة الضرورية لفهم المعارف والمهارات الجديدة المتضمنة في وحدة دراسية أو موضوع. (النجار، 2010، ص.25).

ومن فوائد التقويم القبلي أنه يساعد على تحديد ما يحتاج التلاميذ إلى تعلمه، وتحديد مستواهم - قبل دراسة موضوع ما - بشكل دقيق، وبيان أثر تدريس وحدة دراسية ما أو موضوع ما، من خلال مقارنة نتائج الاختبارين القبلي والبعدي، وتوفير الوقت والجهد اللذين يبذلان في تعليم التلاميذ أشياء يعرفونها، وتقديم التغذية الراجعة الفورية للمعلم عن مستوى طلابه. (قاسم وآخرون، 2016، ص.28).

التقويم البنائي (التكويني):

التقويم البنائي يحدث في أثناء تكوين أو تشكيل تعلم التلاميذ، وهدفه تصحيح مسار العملية التعليمية، ومعرفة مدى تقدم التلاميذ. (النجار، 2010، ص.26). ويمد هذا النوع من التقويم المعلم بتغذية راجعة عن سير تعلم الطلاب، ويستعد في توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه. (قاسم وآخرون، 2016، ص. 29).

التقويم الختامي:

يتم تطبيق التقويم الختامي في ختام الموقف الصفي، أو بعد الانتهاء من المقرر الدراسي بقصد الوقوف على نتائج العملية التعليمية، لتحديد مدى تمكن التلاميذ، وإتقانهم للتعلم. (الخوالدة والجلاد، 2006، ص. 406).

ومن الأغراض التي يحققها التقويم الختامي: رصد علامات الطلاب، والحكم على جهود المعلمين وفاعلية التدريس، وتقدير مدى تقدم أو تحصيل التلاميذ أو كفاياتهم في نهاية التعلم. (قاسم وآخرون، 2016، ص. 29).

رابعاً: تطبيقات التقويم اللغوي:

إن تقويم أساليب تعلم الطلبة في اللغة العربية يمكن أن تندرج تحت ثلاث مجالات بحسب الأهداف التربوية واللغوية المنشودة منها، هي كما يأتي:

1- تقويم المعارف اللغوية:

إن أول ما يهتم به واضع الأهداف التعليمية، لتعليم اللغة العربية هو اهتمامه بالمفاهيم اللغوية وتقويمها لدى الطلاب وتطويرها لديهم، لما للمفاهيم اللغوية من دور مهم وأساسي في تكوين محتوى منهج اللغة العربية، حيث تشكل هيكله المعرفي، وتساعد المتعلمين على وضع الكلمات والجمل في أماكنها الصحيحة. (الوثيقة، 2002، ص. 52).

ومن أهم المفاهيم اللغوية التي تخضع للتقويم: المفاهيم النحوية والصرفية، والمفاهيم الإملائية وهي موضع هذه الدراسة.

2- تقويم المهارات اللغوية:

ويقصد بالمهارات اللغوية الأداء اللغوي الصوتي أو غير الصوتي، والذي يتميز بالسرعة والكفاءة، والدقة، والفهم، مع مراعاة القواعد المنطوقة والمكتوبة. وتبرز أهمية تقويم الطلاب في مهارات اللغة العربية من حيث إنه يمد المعلمين بمؤشرات واضحة عن مدى تقدم طلابهم. (قاسم وآخرون، 2016، ص. 33).

3- تقويم الاتجاهات والميول اللغوية: ولها نوعان:

النوع الأول: اتجاهات وميول إيجابية نحو اللغة العربية وحبها والاعتزاز والفخر بالانتماء إليها، وتفضيلها على غيرها من اللغات الأخرى. والأهم من ذلك كله هو التمكن من معارفها ومهاراتها وممارسة توظيفها استماعاً وتحدثاً وقراءة وكتابة، وهذه الاتجاهات والميول يمكن تقويمها من خلال اختبارات أو مقاييس وقوائم تقدير خاصة بالميول والاتجاهات.

النوع الثاني: اتجاهات وميول وقيم يكتسبها الطلاب من النصوص اللغوية التي يقرؤونها فيتأثرون بما فيها من قيم نبيلة، وغايات سامية، واتجاهات إيجابية نحو الإنسان والكون والحياة وينمّون ميولاً جديدة نحو حب القراءة والأدب. (قاسم وآخرون، 2016، ص. 34).

خامساً: أهمية تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية:

لعملية التقويم أهمية كبرى في المجال اللغوي لأنها مرتبطة به ارتباطاً وثيقاً فقد أكد محمد عبد الخالق ذلك بقوله: "الحقيقة أن عمليتي الاختبار وتعلم اللغة العربية هما عمليتان مرتبطتان يصعب فصل إحداهما عن الأخرى". (محمد فضل، 1997، ص. 37).

تُركّز أساليب التقييم التقليدية، التي عادةً ما تُعتمد على الاختبارات التقليدية، على الدقة، وقواعد النحو، ومعرفة المفردات. غالبًا ما تفتقر هذه الاختبارات إلى السياق، وتفشل في تقييم الكفاءة التواصلية الفعلية. (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.42).

بالتغذية الراجعة التي يحصل عليها مدرّس اللغة العربية بالتقويمات المناسبة يتمكّن من كشف أخطائهم وتعديل لغتهم، ومن خلال اطلاعه على نتائج التقويم يتمكن من تحديد جوانب القوة والضعف لدى متعلميه، والوقوف على أبرز الأخطاء اللغوية لمتعلميه، وبالتالي يتمكن من معالجتها. وتفرّد خصائص اللغة العربية يعلي من أهمية التقويم في التقدّم والعلاج وقياس التحصيل.

سادساً: تصنيف بلوم Bloom:

يتكون تصنيف بلوم في الأصل من ثلاث مجالات رئيسية لنشاطات التعليم: المجال المعرفي، والمجال الوجداني (أو العاطفي)، والمجال النفسحركي (أو الحركي). إلا أن المجال الذي نال أكبر قدر من الاهتمام والتطبيق هو المجال المعرفي، وهو الذي يركز على عمليات العقل البشري المتصلة بالمعرفة والتفكير، والغاية من التذكير بهذا التصنيف هنا هي معرفة المستوى الذي تصل إليه كل من أساليب التقويم التقليدية والبديلة. وتقسيم بلوم للأهداف المعرفية من أشهر تصنيفات الأهداف المعرفية وأكثرها شيوعاً واستخداماً، وقد قسّمها إلى ستة مستويات، تتدرّج من البسيط إلى المعقد حسبما تتطلبه تلك المستويات من قدرات عقلية، وهي بالترتيب: (المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم). يُنظر إلى هذا التصنيف على أنه أداة قوية لا تساعد فقط في تقييم الطلاب، ولكن تساعد المعلمين على صياغة أسئلة اختبارات تتناسب مع مستويات التفكير المختلفة أيضاً، مما يضمن تقييماً شاملاً لعملية التعلم بدلاً من مجرد قياس الحفظ السطحي. ويتضح مما سبق أن معظم أنماط التقويم التقليدية لا تقيس إلا المستويات الدنيا في سلم بلوم للأهداف المعرفية، بينما تقيس التقويمات البديلة المعرفة في المستويات كافة.

سابعاً: الأسلوب التقليدي في التقويم وانتقاداته:

يؤكد واقع تعليم اللغة العربية الحاجة الملحة إلى إصلاح منظومة منهج اللغة العربية بكل عناصره الأهداف، والمحتوى، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم. وإن من أهم ما ينبغي الالتفات إليه في إصلاح منظومة منهج اللغة العربية، هو إصلاح أساليب تقويم الطلاب في اللغة العربية في مراحل التعليم العام في المدارس.

بينما يعتقد البعض أن طرق التقييم التقليدية أكثر فعالية، يعتقد آخرون أن أدوات التقييم البديلة متفوقة. في الآونة الأخيرة، كان هناك اهتمام متزايد بتطبيق إجراءات التقييم التي تختلف جذريًا عن أشكال التقييم التقليدية نظرًا للأهمية الكبيرة للتعليم عن بعد أثناء وبعد كوفيد-19. أصبحت بعض نماذج التقييم الأصلية أكثر شيوعًا وتكرارًا في فصول تدريس اللغة الإنجليزية، مثل ملف الإنجاز، والمقابلات، والمذكرات، والمشاريع،

والتقييم الذاتي، أو التقييم من الأصـــدقاء أو الزملاء (تقييم الأقران). (Gjata & Moisiu 2022. P.3.).

كما هي الحال في تقويم الطلبة في مختلف المواد الدراســية، فقد ســاد التقويم التقليدي ردحاً من الزمن كأســلوب وحيد في تقويم الأداء اللغوي لطلبة التعليم العام في اللغة العربية في المدارس العربية والمتمثل في منظوره الضــيق والمغلق المرادف للامتحانات التقليدية والعمليات الاختبارية الروتينية. (عيد، 2006، ص. 60).

وتشــمل التقييمات التقليدية الأنواع الشــائعة من أســئلة الاختيار من متعدد، وأســئلة الصــواب والخطأ، وتمارين المطابقة، وأســئلة ملء الفراغات، والاختبارات القائمة على القواعد، والامتحانات الكتابية الرســمية. وتُفضّــل هذه الأدوات لقابليتها للتوســع وسهولة إدارتها. فهي تُوفر بيانات موضوعية وقابلة للقياس، مما يُسهّل على المعلمين مقارنة النتائج عبر مجموعات ســكانية كبيرة. على الرغم من مزاياها، إلا أن التقييمات التقليدية تـأتي مع قيود كبيرة. فكثيراً مـا تُركّز على حفظ القواعـد النحويـة، وقوائم المفردات، والتراكيب اللغوية الجامدة، متجاهلةً بذلك التطبيق العملي لمهارات اللغة. وقد يحصــل المتعلمون على درجات عالية، لكنهم يفشــلون في الانخراط في محادثة هادفة أو التعبير عن أنفســهم بفعاليـة كتابيًا. علاوة على ذلك، تُجرى هـذه التقييمـات عـادةً على فترات زمنيـة ثابتة، مما يُتيح فرصًــا محدودة للتغذية الراجعة أو التعديلات في الوقت المناســب على التدريس. (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.43).

وقد وُجِّهت الكثير من الانتقادات إلى هذا التقويم التقليدي المعتمد على الاختبارات التقليدية وحدها في تقويم أداء المتعلمين، ومن تلك الانتقادات ما يأتي: (قاســم وآخرون، 2016، ص. 36).

1- الاختبارات التقليدية، لا تقيس قدرات المتعلمين العلمية، والأدبية والفنية.

2- تفتقر إلى الموضوعية، والصدق والثبات، ولا تصمم بطريقة دقيقة ومتسقة مع أهداف المحتوى.

3- أدى الاستخدام المبالغ فيه للاختبارات التقليدية إلى التركيز على الحفظ والتلقين الأصم.

4- يركز المتعلم في الاختبارات التقليدية على ما يمكن قياسه وتعلمه بسهولة، أكثر من التركيز على ما يجب أن يتعلمه الطالب.

5- يقدم صورة ضيقة وسريعة عن تعلم الطلبة، فهو لا يبين ما يستطيع أن يقوم به الطلبة في الحياة العملية.

6- يقدم المعلومات عن تقدم الطلبة في شكل درجات، ويهمل معيار التقويم الذي يتحدد في الهدف التعليمي والذي لابدّ من أن يحققه الطالب.

7- يركز على قياس المستويات الدنيا من التفكير مثل التذكر، دون التركيز على المهارات العليا من التفكير مثل التقويم والتحليل وحل المشكلات.

8- نادراً ما يركز على قياس المجالات المهارية، والوجدانية، ويقتصر قياسه على الجانب المعرفي.

ثامناً: الاتجاهات الحديثة في تقويم التعلم اللغوي:

في ضوء الفكر التربوي المستقبلي لتعليم اللغة العربية، سوف يتم التركيز على اللغة الوظيفية والنحو الوظيفي، وسوف يتم تعليم اللغة من خلال معالجة اللغة نفسها ومزاولة عباراتها، بحيث يتم التركيز على اللغة الصحيحة وعرضها على الأسماع والأنظار، وتمرين الألسنة والأقلام على استخدامها، حتى يشعر المتعلم بأن ما يتعلمه له مغزى وله معنى في حياته لذلك على منهج تعليم اللغة العربية أن يراعي نشاط المتعلم، وكفاءة المعلم، كما يراعي الوظيفية والتكامل في انتقاء المحتوى، وتطبيق أساليب التدريس والتقويم والعناية بالمهارات والقدرات اللغوية في مقابل المعلومات وتدريسها في الكتب وحشو أذهان الطلاب بها. (شحاتة، 2003، ص. 68-69).

السببان الأهم لاستخدام التقييمات الأصيلة القائمة على الكفاءة هما: (أ) صلاحيتها، و(ب) تأثيرها على تعلم الطلاب، ويُسمى أيضًا الصلاحية التبعية. (Gielen & Dierick, 2003, p.40)

ومع تحوّل تركيز تدريس اللغة الإنجليزية نحو التواصل، والإبداع، والتفكير النقدي، يجب أن تتحوّل أساليب التقييم أيضًا، لا تهدف المناهج الحديثة إلى رصد ما يعرفه الطلاب فقط، بل أيضًا كيفية تطبيقهم للغة في مواقف واقعية، ويتماشى هذا التحوّل مع الرؤى المعاصرة حول تعلم اللغة كعملية ديناميكية وتفاعلية. (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.42).

وهنا نرى أن الاتجاه الحديث في تدريس اللغة العربية تقوم على اعتماد ما يسمّى باختبارات الأداء وهي: " كل اختبار تكون أسئلته على شكل قائمة تتضمن مجموعة من المهارات، أو الاتجاهات، أو الأعمال، وأن المتعلم يستجيب فعليًا وعمليًا لأداء المهارة والقيام بها، أو تحديد الاتجاه، أو انتقاء العمل، أو اختبار الأداء الذي يريد أن يقوم به". (عبد الهادي، 2001، ص. 334).

تاسعاً: صور للتقويمات البديلة: (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025.P.43).

1- تقييم المحفظة: المحفظة هي مجموعة مُنسّقة من أعمال الطالب على مدار فترة زمنية. قد تحتوي على مقالات وعروض تقديمية مُسجّلة ومجلات ومهام قائمة على مشاريع. تُشجع المحافظ على التأمل والمراقبة الذاتية وتطوير مهارات ما وراء المعرفية. يمكن للمعلمين تتبع نموهم وتقديم ملاحظات شخصية، بينما يطور الطلاب شعورهم بملكية رحلة تعلمهم.

2- التقييم الذاتي والتقييم بين الأقران: إن إشراك الطلاب في تقييم أعمالهم أو أعمال بعضهم البعض يعزز التفكير النقدي، والوعي الذاتي، والتعلم التعاوني. يصبح الطلاب أكثر انخراطًا ومسؤولية. تُعد هذه الأساليب فعالة بشكل خاص في تمارين التحدث والكتابة، حيث يمكن أن تُحسّن الملاحظات النوعية الأداء.

3- التقييم القائم على الأداء: يشمل هذا التقييم لعب الأدوار، والمحاكاة، والمقابلات، والمناظرات، ورواية القصص. تتطلب هذه المهام من الطلاب استخدام اللغة في سيناريوهات واقعية وغنية بالسياق. تُعد هذه التقييمات ممتازة لقياس كفاءة التواصل وطلاقته.

4- التقييم المُعزز بالتكنولوجيا: أحدث دمج الأدوات الرقمية ثورة في تقييم اللغة. تدعم تطبيقات مثل Quizlet وSocrative وGoogle Classroom الاختبارات الفورية، وإرسال مقاطع الفيديو، والملاحظات الآلية، والتحليلات.

وفيما يلي وصفٌ لتفاصيل وصور هذه الاختبارات الوظيفية (البديلة): (Phongsirikul. 2018.P.67)

1- تُعتبر الاختبارات القصيرة إحدى التقييمات التكوينية التي تهدف إلى إعلام المعلمين والطلاب بالتقدم الذي أحرزوه خلال عملية تعلمهم. وتضمن الاختبارات أنواعًا مختلفة من الأسئلة، مثل أسئلة الاختيار من متعدد، واكتشاف الأخطاء، وملء الفراغات بأشكال مناسبة من الكلمات.

2- iPortfolio، وهو مشروع فردي، يهدف إلى تعزيز عملية التوجيه الذاتي للطلاب وقدرتهم على ربط دروس القواعد بمهارات القراءة والكتابة. في الواقع، يمكن اعتبار هذا المشروع مزيجاً من ملف الإنجاز ودفتر اليومية. يكمل الطلاب ثلاث مهام. أولًا، يكتبون ملخصًا وانعكاسًا لما تعلموه في الفصل أسبوعيًا. ثانيًا، يجمعون الواجبات التي أنجزوها والمتعلقة باستخدام المعرفة النحوية لتحليل المواد الأصلية. وأخيرًا، يكتبون جملًا أو نصوصاً قصيرة لإظهار فهمهم للتراكيب النحوية التي تعلموها من الفصل.

3- نشاط "نحن نُبدع"، وهو نشاط عمل ثنائي، يهدف إلى تشجيع الطلاب على تطبيق معارفهم عملياً وجعل دروس القواعد مفيدة وممتعة. ومن أمثلة هذه الأعمال تحليل مواضيع شيقة، وفيلم قصير، ومسرحية، وعرض فيديو، وملصق، وغيرها. ثم عرض الطلاب مشروعهم في الفصل لتوضيح مدى فائدة عملهم للطلاب الآخرين في تعلم قواعد اللغة. وتستند المعايير إلى إبداع الطلبة ودقة عملهم.

4- مشروع iLearn & Teach، وهو مشروع عمل جماعي، يستند إلى فكرة الفيلسوف الروماني لوسيوس أنيوس سينيكا (4 ق.م - 65 م)، "بينما نُعلّم، نتعلم". في هذا المشروع، يتعاون الطلاب مع بعضهم البعض في مجموعات من 4-6 طلاب، ويظهرون مدى فهمهم للمواضيع المُخصصة لهم من خلال تدريس زملائهم في الفصل. يقدّم الطلاب في جلسات

التدريس لمحة عامة عن الموضوع، وينشؤون أنشطة صفية، ويعدّون أوراق عمل أو تمارين، ويستخدموا PowerPoint في تعليماتهم الصفية.

عاشراً: فوائد وميزات التقويم البديل:

تُركّز نماذج التقييم المعاصرة هذه على الطالب، وإلى جانب كونها أداة تقييم، فإنها تُتيح للطلاب أيضًا وسيلة للمشاركة في عملية التعلم من خلال منحهم شعورًا بالتحكم في هذه العملية. علاوة على ذلك، تُوفر إجراءات التقييم هذه، أو ما يُعرف أيضًا باسم "التقييم البديل"، للمعلمين معلومات ذات صلة تُشكل أساسًا لتحسين خطة الدورة وممارسات التدريس. يعكس الاهتمام باستخدام أشكال غير تقليدية من التقييم الصفي تغييرًا جذريًا في نموذج التعليم بشكل عام، وفي اللغة الإنجليزية كلغة ثانية بشكل خاص. حيث يتم استبدال النموذج القديم بشكل متزايد بالنموذج الجديد. (Gjata & Moisiu 2022. P.4.)

ميزات التقويم البديل:

1- بما أن المعلومات المُجمعة مبنية على مهام واقعية، فإن التقييم البديل يُقدم معلومات حول نقاط ضعف وقوة كل طالب. على سبيل المثال، إذا كان الطالب مُدرّبًا، فيمكنه إظهار نقاط قوته في القواعد النحوية وبنية الجمل، ولكن من ناحية أخرى، يحتاج الطالب إلى العمل بشكل أكبر على المفردات وتنظيم الفقرات في مقاله.

2- يوفر التقييم البديل العديد من الفرص على عكس أي طريقة تقييم أخرى، وبالتالي يُمكن تقييم أداء الطالب بشكل أكثر موثوقية نظراً لأن المعلومات ستُجمع من مصادر متعددة.

3- وأخيراً، يراعي التقييم البديل الثقافات المختلفة، وهو مُناسب بشكل خاص لأشخاص مختلفين نظرًا لانجذابهم للأحكام المسبقة الموجودة في الاختبارات التقليدية. (Gjata & Moisiu .2022. P.6)

حادي عشر: المقارنة بين التقويم التقليدي والتوظيفي:

يوضح الجدول أدناه بوضوح الفرق بين النموذجين التقليدي والتوظيفي: (Gjata & Moisiu .2022. P.3).

النموذج التقليدي	النموذج التوظيفي
التركيز على اللغة	التركيز على التواصل
التركيز على المعلم	التركيز على الطالب
المهارات المنفصلة	المهارات المتكاملة
التركيز على المنتج	التركيز على العملية
إجابة صحيحة واحدة	اختيارات متعددة
اختبارات التقييم	اختبارات تُوفر التعلم

ومن هذه الفروقات ما نقله (Gjata & Moisiu .2022. P.3) عن (بيلي وديكلي). بين التقييم التقليدي والبديل على النحو التالي:

1- الاختبارات الفردية مقابل التقييم المستمر الطولي.

2- الاختبارات غير المباشرة مقابل الاختبارات المباشرة.

3- الاختبارات غير الأصيلة مقابل الاختبارات الأصيلة.

4- المشاريع الفردية مقابل المشاريع الجماعية.

5- عدم تقديم تغذية راجعة للمتعلمين مقابل التغذية الراجعة لهم.

6- الامتحانات المُسرّعة مقابل الامتحانات غير المحددة بوقت.

7- مهام الاختبار غير السياقية مقابل مهام الاختبار السياقية.

8- تفسير الدرجات المرجعية المعيارية مقابل تفسير الدرجات المرجعية المعيارية.

9- الاختبارات المعيارية مقابل الاختبارات الصفية.

الدراسات السابقة:

أ- الدراسات الأجنبية:

1- ودراسة (Adxamovna & Maxfuzullo kizi. 2025)بعنوان:

"Assessment Techniques In English Language Learning: Traditional Vs Modern Approaches."

" تقنيات التقييم في تعلم اللغة الإنجليزية: الأساليب التقليدية مقابل الحديثة" والتي بينت كيف يلعب التقييم في تعلم اللغة الإنجليزية دوراً حاسماً في رصد التقدّم، وتشخيص الصعوبات، وتوجيه عملية التدريس، تقليدياً ركزت التقييمات على الاختبارات المعيارية والتقييمات التجميعية. ومع ذلك، مع تحولات النماذج التربوية نحو الكفاءة التواصلية والمناهج التي تركز على المتعلم، اكتسبت تقنيات التقييم الحديثة، مثل التقييم التكويني، وتقييم محفظة الإنجاز، ومراجعة الأقران، والأدوات الرقمية، أهمية متزايدة. تناولت هذه الدراسة الاختلافات بين أساليب التقييم التقليدية والحديثة في تعلم اللغة الإنجليزية، مع تقييم نقاط القوة والضعف لكل منها. وتؤكد الدراسة على الحاجة إلى إطار تقييم متوازن يعكس استخدام اللغة في سياقات العالم الحقيقي، ويدعم في الوقت نفسه نمو المتعلم.

2- دراسة (Gjata & Moisiu .2022) بعنوان:

"A Comparative Perspective On Traditional Versus Alternative Assessment Of Foreign Language Skills."

"منظور مقارن للتقييم التقليدي والبديل لمهارات اللغة الأجنبية" والتي كُتبت بهدف تسليط الضوء على القضايا المعاصرة المتعلقة بالتقييم. أولًا، بينت الفرق بين التقييم والتقويم والاختبار، باعتبارها مصطلحات مُربكة. يُعد التقييم قضيةً خلافيةً للغاية في الوقت الحاضر، ولتوضيح مفهومه، بدأت بتقديم بعض التعريفات. بالإضافة إلى ذلك، قدمت بعض وجهات النظر المختلفة حول مفهوم "التقييم السليم". وبشكل أكثر تحديداً، تُركّز الدراسة على الفرق بين ممارسات التقييم "التقليدية" و"البديلة". بالنظر إلى

آثار تعليم وتعلّم اللغات خلال جائحة كوفيد-19 وما بعدها، ثمة حاجةٌ أكبر للنظر في أكثر ممارسات التقييم فعاليةً والتي قد تُناسب الفصول الدراسية التقليدية والافتراضية.

3- دراسة (Turdibaevna. 2021) بعنوان:

"Using Traditional Assessment in the Foreign Language Teaching: Advantages and Limitations."

"استخدام التقييم التقليدي في تدريس اللغات الأجنبية: المزايا والمعوقات" سعت هذه الدراسة إلى مقارنة إجراءات التقييم التقليدية (مثل اختبارات الاختيار من متعدد) مع تقييمات الأداء أو التقييمات البديلة. واستخدمت منهج التحليل الوصفي لتوضيح فعالية التقييم التقليدي ومزاياه وعيوبه. كما حللت وقارنت أنواع التقييم وتصريحات الباحثين، بالإضافة إلى الأسئلة المثيرة للجدل. وتصف الدراسة بعض القضايا الأساسية المتعلقة باستخدام أنواع التقييم التقليدية والأصيلة. كما تقترح الدراسة بعض الأساليب لاستخدام أنواع أخرى من التقييم يمكن أن تكون فعّالة في عملية تدريس اللغات الأجنبية. ويخلص المؤلف إلى أنه ينبغي اختيار أنواع التقييم وفقًا لمحتوى البرنامج، وأن تكون مرتبطة بالمحتوى.

4- دراسة (Phongsirikul. 2018) بعنوان:

"Traditional and Alternative Assessments in ELT: Students' and Teachers' Perceptions."

"التقييمات التقليدية والبديلة في تعليم اللغة الإنجليزية: تصورات الطلاب والمعلمين" والتي هدفت إلى استقصاء تصورات المعلمين والطلاب تجاه أنواع التقييم التقليدية والبديلة في سياق صف دراسي لدورة لغة إنجليزية مُقدمة لطلاب تخصص اللغة الإنجليزية في مرحلة التعليم العالي. طُبق في الدراسة مزيج من التقييمات التقليدية والبديلة. طورت الباحثة iPortfolio وWeCreate Activity وiLearn & Teach Project كأدوات تقييم بديلة، بينما استُخدمت الاختبارات القصيرة والامتحانات الورقية كأدوات تقييم تقليدية. استُخدمت الاستبيانات لجمع المعلومات المتعلقة بتصورات الطلاب

والمعلمين تجاه الميزات العامة لأدوات التقييم وفعاليتها. تألف المشاركون من 103 طلاب و5 معلمين. أظهرت النتائج أن كلاً من المعلمين والطلاب يُولون عمومًا قيمةً أكبر لأدوات التقييم التقليدية، لا سيما من حيث صلاحيتها وموثوقيتها. ومع ذلك، أعربوا عن أفكارٍ تُشير إلى إمكانية استخدام أدوات تقييم بديلة كأدوات تقييم ومحفزاتٍ لتحفيز التعلم في دورات مهارات اللغة الإنجليزية الأخرى.

ب- الدراسات العربية:

1- دراسة (الزهراني، 2021) بعنوان: "واقع التقويم البديل في التعليم العام بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين". قام الباحث في هذه الدراسة بعمل استفتاء إلكتروني بهدف تشخيص الوضع الراهن لتطبيق المعلمين في التعليم العام لاستراتيجيات التقويم البديل وفنياته، وقد تم توزيع أداة الدراسة بشكل إلكتروني على معلمي التعليم العام بمحافظة القنفذة. بينت نتائج الدراسة سيطرة الاختبارات الكتابية في تقويم تعلّم طلاب التعليم العام، كذلك بينت النتائج أن تطبيق المعلمين لاستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء واستراتيجية الملاحظة والتواصل ومراجعة الذات كانت بدرجة متوسطة، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود فرق دال إحصائياً في متغير الخدمة التعليمية لصالح أصحاب الخدمة الأعلى من 10 سنوات، وكذلك وجود فروق دالة إحصائيا في متغير الدورات التدريبية لصالح أصحاب الدورات الأكثر.

2- دراسة (القحطاني والمالكي، 2020) بعنوان: "أهمية أساليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة جدة". والتي هدفت إلى التعرف على واقع استخدام معلمي اللغة العربية أساليب التقويم البديل وأدواته في المرحلة الابتدائية، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت أداة البحث في استبانة لأهمية التقويم البديل في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين، مكونة من 73 مهارة، وموزعة على سبعة أساليب هي (التقويم المعتمد على الأداء، والتقويم المعتمد على التواصل، والتقويم بالملاحظة، والتقويم الذاتي، والتقويم بالأقران، والتقويم المعتمد على ملفات أعمال التلاميذ

(البورتفوليو)، والتقويم بالورقة والقلم). وتمثلت عينة البحث من 200 معلماً، وأظهرت النتائج أن المتوسط الكلي للأساليب في استبانة التقويم البديل بلغ 3.71 وبدرجة مهمة. وجاء أسلوب التقويم البديل المعتمد على الأداء في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي 3.92 بدرجة مهمة، وفي ضوء النتائج يوصي البحث بإعداد دليل إجرائي للمعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل، وأنْ تأخذ وزارة التعليم بالاعتبار أساليب التقويم البديل عند تصميم وتطوير مناهج اللغة العربية وإثراء البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية بما يعزز أساليب التقويم البديل وأدواته.

3- دراسة (الشمراني، 2012) بعنوان: (التحوّل من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها). والتي هدفت إلى دراسة تقويم توجه قسم اللغة العربية بمعهد اللغة العربية لغير الناطقين بها في جامعة الملك سعود إلى إحلال التقويم البديل مكان التقويم التقليدي، للوقوف على ايجابيات هذا التغيير وسلبياته، وأثره في أداء متعلمي اللغة. وذلك من خلال دراسة الخطوات التي اتُبعت في عملية التبديل، والمقررات التي شملها، واتجاهات المدرسين المطّبقين له، ومواقف الطلبة تجاه هذا التحول، والأثر الإيجابي أو السلبي لهذا التحوّل، والمقارنة بين نتائج الطلبة في كلا التقويمين. وخلصت الدراسة إلى أن عملية التحول هذه بدأت بخطوات تعريفية كان لها أثر في تقبل المدرسين والطلبة لهذا التحول، أما المقررات التي بدأت بها عملية التحوّل فقد بدأت بمادة القراءة والتعبير الكتابي ثم اتسعت لتشمل مقررات أخرى، أما عن آراء المدرسين فقد أبدوا قناعه به سيما بعدما تقبّله الطلبة، أما فيما يخص الإيجابيات فقد غلبت السلبيات وارتقت بعملية التقويم وطوّرتها، وأما عن أثره الإيجابي فقد لمس المدرسون أثره الإيجابي على نشاط وفاعلية الطلبة، أما عن المقارنة في النتائج فقد بقيت مرتبطة إلى حدٍ كبيرٍ.

وبناء على ما تقدم يمكن القول إن هذه الدراسة تعد قاعدة معرفية وبحثية لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية حول أساليب التقويم، إذ لم يعثر الباحث على أيّة دراسة بحثت في أدوات القياس التقليدية والحديثة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي بطريقة التجريب

والمقارنة في مجال قواعد اللغة العربية، وقد استفاد الباحث من نتائج الدراسات السابقة في اختيار عينة الدراسة ومنهجها، وتحديد مشكلة الدراسة، والتأكيد على أهميتها، وإجراءات الدراسة، والأدوات التي استخدمتها. كما استفاد منها في بناء الإطار النظري المناسب.

إجراءات الدراسة:

أولاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من الطلاب في المدارس الخاصة التابعة لوزارة التربية في مدينة الباب/ محافظة حلب للفصل الدراسي الثاني 2025/2024. وتألفت عينة الدراسة من (100) طالب وطالبة في مدرستين بواقع (50) طالب في كل مدرسة (25) طالباً من الصف الخامس و (25) طالباً من الصف السادس. تم اختيارهم بطريقة العينة شبه القصدية.

ثانياً: منهج الدراسة:

اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يستند إلى دراسة الظاهرة التربوية ووصفها كما توجد في الواقع والتعبير عنها كيفاً وكمّاً، وهذا المنهج لا يقف عند جمع المعلومات التي تخص الظاهرة المدروسة من أجل استقصاء مظاهره فقط، إنما للوصول إلى الاستنتاجات التي تسهم في فهم الواقع وتطويره من خلال تحليل الظاهرة وتفسيرها، بهدف تطوير الواقع وتحسينه.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

1- الأدوات:

1- بطاقة تقويمية (تقليدية وتوظيفية) لقواعد النحو لطلاب الصف السادس.

2- بطاقة تقويمية (تقليدية وتوظيفية) لقواعد الاملاء لطلاب الصف السادس.

3- بطاقة تقويمية (تقليدية وتوظيفية) لقواعد النحو لطلاب الصف الخامس.

4- بطاقة تقويمية (تقليدية وتوظيفية) لقواعد الاملاء لطلاب الصف الخامس.

2- إعداد الأدوات:

أعدّ الباحث لأغراض الدراسة الحالية نماذج التقويم وفق الخطوات الآتية:

1- تعريف أساليب القياس التقليدي والتوظيفي (البديل) تعريفاً إجرائياً.

2- صوغ فقرات التقويم وتحديدها، حيث قام الباحث بمسح أساليب التقويم الموجودة في مناهج اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وتحليلها، وتوصل إلى تحديد مجموعة من الأساليب تخص أدوات التقويم بنوعيه التقليدي والتوظيفي.

3- صياغة فقرات التقويم لتتكوّن في صورتها الأولية من (10) أسئلة.

4- لغرض التأكد من صدق الأدوات عرض الباحث النماذج ـــ المنتقاة أصلاً من المناهج الدراسة ـــ على مجموعة المحكّمين لتدقيقها، ملحق رقم (1)، وبناء على ملاحظاتهم أُعيد صياغة الفقرات وتبسيطها، لتكون بصورتها النهائية.

5- لغرض التأكد من ثبات الأدوات تم تطبيق الأدوات على عينة الدراسة الاستطلاعية، وقد بلغ عدد الطلاب المشاركين في حل نماذج التقويم (30) طالباً وطالبةً، وتم إدخال البيانات على برنامج (SPSS) وتطبيق اختبار ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاختبار، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أ- ثبات نتائج التقويم التقليدي:

عدد مرات التطبيق	عدد البنود	نتائج اختبار Cronbach's Alpha
30	19	0.993

وهي نسبة ثبات عالية، على اعتبار أنها أكثر من 70%.

ب- ثبات نتائج التقويم التوظيفي:

عدد مرات التطبيق	عدد البنود	نتائج اختبار Cronbach's Alpha
30	17	0.99

وهي نسبة ثبات عالية، على اعتبار أنها أكثر من 70%.

6- ثم تم حساب معامل الارتباط (الاتساق الداخلي) بيرسون عبر برنامج (SPSS) لحساب الارتباط بين بنود التقويم في كل محور، وبينها وبين درجة كل محور، بالإضافة إلى الدراجة الكلية، وتراوح مستوى الدلالة بين (0.00) وما دون (0.05)، وهي معاملات ارتباط مقبولة.

7- تم حساب معدل كل طالب في اختباري النحو والإملاء معاً، لتشكل الدرجة النهائية لكل طالب من (100) درجة.

تطبيق الأداة:

1- بعد إجراءات إعداد الأدوات تم تطبيق التقويم على عينة الدراسة المكونة من)100(طالب وطالبة، في مدرستين بواقع)50(طالباً في كل مدرسة)25(طالباً من الصف الخامس و(25) طالباً من الصف السادس.

2- تم تطبيق التقويم من قبل معلمي اللغة العربية كتقويم صفي بعدي لدروس النحو والإملاء المحددة.

3- بعد الانتهاء من التطبيق قام الباحث بتصحيح أوراق الإجابة، وأعطى درجة التقويم من (100) لكل من أوراق الإجابة.

المعالجة الإحصائية:

1- تم استخدام المتوسطات الحسابية والنسبة المئوية لحساب نتائج تحصيل الطلبة في التقويمين التقليدي والتوظيفي.

2- تم استخدام اختبار (ويلكوكسون) (wilcoxon) لعينتين مترابطتين لمعرفة الفروق في متوسط الدرجات بين أساليب التقويم بنوعيه التقليدي والتوظيفي.

نتائج المعالجة الإحصائية:

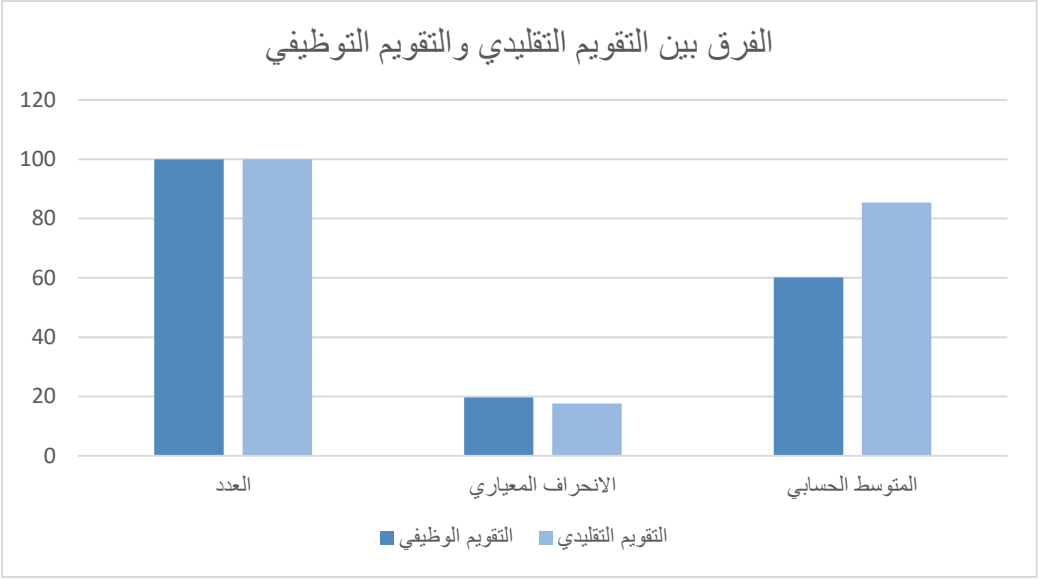
1- جاءت نتائج الإحصاء الوصفي للاختبارين كالتالي:

الإحصاء الوصفي

نوع التقويم	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التقويم الوظيفي	100	60.1	19.66
التقويم التقليدي	100	85.4	17.6

أشارت نتائج الدراسة إلى حصول الطلبة على معدل (85.4) بالمئة بالتقويم التقليدي و (60.1) بالمئة بالتقويم التوظيف.

أي ما نسـبته 25% تقريباً لصـالح التقويم التقليدي. ويمثل الرسـم البياني التالي هذه النتائج:



2- جاءت نتائج اختبار (Wilcoxon) للاختبارين كالتالي:

الفروق بين التقويم التقليدي والتقويم التوظيفي	
متوسط فروق ولكوكسون	8.21-
مستوى الدلالة	0.00

من الجدول السـابق يتبيّن أن درجة الدلالة دون (0.05)، وهذا يعني بأنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الاختبارين التقليدي والتوظيفي.

الإجابة عن أسئلة الدراسة:

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استخدام أساليب التقويم التقليدية وأسـاليب التقويم التوظيفية في قياس تحصـيل قواعد اللغة العربية لدى طلاب الحلقة الثانية؟

- أشـارت نتائج اختبار (Wilcoxon) للاختبارين إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب في الاختبارين التقليدي والتوظيفي لصالح الاختبار التقليدي.

2- ما العلاقة الارتباطية بين استخدام أدوات التقويم والتحصيل الدراسي لقواعد اللغة العربية؟

- تبين من نتائج البحث أن معدل الطلاب في التحصيل بالتقويم التقليدي كان مرتفعاً، بالمقابل كان دون مثيله في التقويم البديل، وهذا ما يدل على أن التقويم البديل. فيما لو طُبّق ــ يرفع مستوى التحصيل الفعلي للمعارف والمهارات عند الطلبة، في حين أن التقويم التقليدي يعطي نتيجة وهمية، خصوصاً وأن نتائج التقويم البديل أظهرت درجات متدنية جداً، بالمقابل أظهرت درجة كاملة لكثير من الطلبة في التقويم التقليدي.

تفسير النتائج وربطها بالدراسات السابقة:

يرجع تفسير وجود هذه الفوارق بين التقويمين التقليدي والتوظيفي لسببين:

- الأول: يرجع لطبيعة هذه الأساليب ــ الصعبة نسبياً ــ وطريقتها في استخلاص المعلومات.

- والثاني: يرجع لأساليب التقويم التي يعتمدها مدرسو اللغة العربية والتي يغلب عليها التقليد والبعد عن التقويم الوظيفي. وهذه الأسباب هي ما وردت في دراسة (Phongsirikul. 2018) التي أشارت إلى أنّ كلاً من المعلمين والطلاب يُولون عموماً قيمةً أكبر لأدوات التقييم التقليدية. وهذا ما يفسّر عدم وجود الرغبة والدافع لدى الطلاب للتفاعل مع هذا النوع من الأساليب التقويمية. وقد أشارت دراسة (الزهراني، 2021) إلى سيطرة الاختبارات التقليدية في تقويم تعلم طلاب التعليم العام، وأن تطبيق المعلمين لاستراتيجية التقويم الحديث كانت بدرجة متوسطة.

- كما أن التقويم الوظيفي بطبيعته يقيس تشبع الطلبة بالمعارف وإتقانهم المهارات فضلاً عن الوجدانيات وهذا ما يتفق مع نتائج البحث، كما يتسق مع أدبيات التقويم البديل التي تعلي من شأن هذا النوع من الاختبارات.

- يرجع القصور في استخدام أساليب التقويم التوظيفي إلى عدم اضطلاع المؤسسات التربوية بدورها في تفعيل هذا النوع من التقويم في إعداد كل من المدرسين والمناهج، وقد أوصى (القحطاني والمالكي، 2020) بإعداد دليل إجرائي للمعلم لاستخدام

أســـاليب التقويم البديل، وأنْ تأخذ وزارة التعليم بالاعتبار أســـاليب التقويم البديل عند تصميم وتطوير مناهج اللغة العربية.

التوصيات والمقترحات:

1- يمكن الحفاظ على أســـاليب التقويم التقليدية لأن لها دور مهم ولكنها لا تحل محل أساليب التقويم التوظيفي.

2- تفعيل أســـاليب التقويم التوظيفية الموجودة بنســـبة محدودة في المناهج وعدم إهمال المعلمين والطلاب لها.

3- تفعيل دور المؤسسات التربوية لتذليل الصعوبات التي تحد من تطبيق أساليب التقويم التوظيفي.

4- تركيز المؤســـسـات التربوية على أســـاليب التقويم التوظيفي في بناء مناهج اللغة العربية.

5- اعتماد أساليب وطرائق التدريس التي تتوائم مع التقويم الوظيفي.

6- إقامة دورات تدريبية للمدرسين لتمكينهم من استخدام هذا النوع من التقويم.

7- توجيه الطلبة لأســـاليب التقويم التوظيفية ولفت انتباههم لأهميتها ودورها في تشبع المعارف والمهارات.

قائمة المصادروالمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. ابن منظور، محمد بن مكرم (2003). *لسان العرب*. بيروت: دار صادر.
2. البشير، أكرم عادل عبد الله، وبرهم، أريج عصام (2012). استخدام استراتيجيات التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلّم الرياضيات واللغة العربية في الأردن. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. جامعة البحرين. العدد 1. المجلد 13. ص.241-270.
3. جابر، وليد أحمد (2002). *تدريس اللغة العربية: مفاهيم نظرية وتطبيقات عملية*. الطبعة الأولى، عمان: دار الفكر.
4. الحمادي، عيسى صالح يوسف أحمد (2016). أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية الواقع والمأمول. *مجلة عالم التربية*. العدد 54. المجلد 17. ص. 199- 228.
5. الخوالدة، ناصر، والجلاد، ماجد (2006). *تدريس التربية الإسلامية*. الإمارات: مطبوعات جامعة الإمارات رقم 94.
6. دعمس، مصطفى (2008). *استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته*، عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
7. الزهراني، محمد بن راشد بن عبد الكريم (2021). واقع التقويم البديل في التعليم العام بمحافظة القنفذة من وجهة نظر المعلمين. *رابطة التربويين العرب*. مصر. العدد 137. ص. 139-162.
8. سمير، سامية شحاتة. (2000). *قدرة بعض الاختبارات النفسية على التشخيص*. رسالة ماجستير. كلية الآداب. جامعة المنيا.
9. شحاته، حسن (2003). *مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي*. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
10. الشمراني، حسن (2012). التحوّل من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل في برنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها. *المجلة التربوية جامعة سوهاج*. العدد. 31. ص. 1-41.

11. طعيمة، رشدي أحمد (1989). *تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*. المغرب. الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو.
12. طعيمة، رشـــدي أحمد (2000). *نماذج من الاختبارات الموضـــوعية في اللغة العربية*. مصر. القاهرة: دار الفكر العربي.
13. عبد الهادي، نبيل (2001). *القياس والتقويم التربوي اســـتخدامه في مجال التدريس الصفي*. عمّان. الأردن: دار وائل.
14. عودة، أحمد (2002). *القياس والتقويم في العملية التربوية*. ط. ٢. عمان: دار الأمل.
15. عيد، غادة (2006). القياس والتقويم التربوي. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
16. قاســم، محمد جابر والحديبي، علي والظنحاني، محمد عبيد (2016). *أســاليب تقويم الطلبة في اللغة العربية (الواقع والمأمول)*. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
17. القحطاني، عادل بن عبد الله والمالكي، إبراهيم بن محمد (2020). أهمية أســـاليب التقويم البديل وأدواته في تقويم تعلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمحافظة جدة. *مجلة العلوم التربوية والنفســـية. فلســـطين*. المجلد 4. العدد 34. ص. 16-39.
18. محمد فضـــل، محمد عبد الخالق (1417). *اختبارات اللغة*، جامعة الملك الســـعود، الرياض.
19. النجـار، نبيـل (2010). *القيـاس والتقويم منظور طبيعي مع تطبيقـات بروجيـة Spss*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.
20. وزارة التربيـة والتعليم (2002). *الوثيقـة الوطنيـة لمنهج اللغـة العربيـة للتعليم العـام في دولة الإمارات العربية المتحدة*.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Adxamovna, Igamberdiyeva & Maxfuzullo kizi, Kimsanova. Assessment Techniques in English Language Learning: Traditional Vs Modern Approaches. International Journal of Academic Multidisciplinary Research (IJAMR). Vol. 9 Issue 6 June - 2025, Pages: 242-244.
2. Gielen. S. Dochy. F. & Dierick. S. (2003). The influence of assessment on learning. In M. Segers, F. Dochy, & E. Cascallar (Eds.), Optimising new modes of assessment: In search of quality and standards, Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Academic Publishers, (pp. 37–54).
3. Gjata, Suzana & Moisiu, Aleksander. A COMPARATIVE PERSPECTIVE OF TRADITIONAL vs. ALTERNATIVE ASSESSMENT OF FOREIGN LANGUAGE SKILLS. Conference: 5th International Conference on Foreign Language Education and CultureAt: Durres, Albania. December.(2022)
4. Gulikers. Judith T. M. (2004). A Five-Dimensional Framework for Authentic Assessment. ETR&D, Vol. 52, No. 3, 2004, pp. 67–86.
5. Phongsirikul. Marissa. Traditional and Alternative Assessments in ELT: Students' and Teachers' Perceptions. REFLections. Vol 25, No.1. (2018). P.61-84.
6. Turdibaevna, Urazbaeva Dilbar. Using Traditional Assessment in the Foreign Language Teaching: Advantages and Limitations. International Journal of Trend in Scientific Research and Development (IJTSRD). Volume 5 Issue 3, March-April 2021. P. 461463.-