اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية في ضوء معايير جودة الإخراج

Arabic language BEM exams in the light of extracting quality standards

د. هنية عريف*
مخبر اللسانيات النصية وتحليل الخطاب
جامعة ورقلة
haniaar30@gmail.com

تاريخ الوصول: 19-12-2021 تاريخ القبول: 05-02-2022 تاريخ النشر: 13-05-2022

الملخص:

تطرّقت الباحثة إلى مسألة مهمّة في بناء اختبارات مادة اللغة العربية، ألا وهي ضرورة مراعاة المعايير الشكلية في إخراج الاختبار الجيّد، حيث اتّخذت من أسئلة اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية عينة للدراسة، متبعةً المنهج الوصفي المشفوع بالإحصاء والتحليل، ومتّخذةً من الملاحظة أداة للدراسة التطبيقية، وقد توصّلت الباحثة إلى أنّ مراعاة المعايير الشكلية في إخراج وتصميم ورقة الاختبار أمرٌ بالغ الأهمية إذا أردنا أن نصمّم اختبارا وفق معايير الجودة، وإغفالُها كثيراً ما يكون سببا في فشل المتعلمين وإخفاقهم في الحصول على العلامات التي يستحقونها.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات اللغوية– معايير الجودة–إخراج الاختبار–اللغة العربية–المرحلة المتوسطة.

Abstract:

The researcher addresses an important issue in constructing Arabic language module exams, which is the necessity of taking into account the formal standards in extracting the good exam. The middle school stage (BEM) exams, in Arabic language module, has been taken as a study sample. The descriptive method has been followed along with statistics and analysis. Observation and analysing content tools have been used for the practical study. The researcher has attained that taking into account the formal standards in extracting and designing the exam sheet is a so significant thing, if we want to design an exam, according to quality standards. Neglecting these standards is the reason behind the learners' failure in getting the marks they deserve.

Key words: linguistic exams, quality standards, extracting the exam, Arabic language, middle school stage.

* – هنية عريف.

1. مشكلة الدراسة وأهميّتها:

هناك مجموعة من الصّفات والمعايير العلمية المتّفق عليها في بناء كل اختبار مهما كان نوعه، منها: تنويع الأسئلة، وشمولها لجميع المستويات العقلية الدّنيا والعليا، وسهولة التطبيق، والتدرّج من السهل إلى الصعب، وتغطية الأسئلة لأهم محتويات المقرّر، وملاءمتها للوقت المحدّد للاختبار، وارتباطها بالأهداف التعليمية المرجوة...إلخ. وغيرها من المعايير المهمة المتعلقة ببناء مضمون ومحتوى الاختبار اللغوي الجيد، والتي أولتها الكثير من الدراسات عناية كبيرة وتطرقت لها بالبحث والتقصي والتقويم.

في حين هناك معايير أخرى لا تقلّ أهمية عنها في الوصول إلى النتائج المرجوة من الاختبارات_ والتي جاءت هذه الدراسة لتسلّط عليها الضوء_ ويتعلّق الأمر بمعايير إخراج ورقة الاختبار في شكلها الصحيح والمدروس؛ كالالتزام بأن يكون عدد الأسئلة المطلوب من المتعلّم الإجابة عنه متوافقا مع الزمن المحدد للاختبار، واحترام تسلسل ترقيم الأسئلة المطروحة، ووضع العلامة الخاصة بكل سؤال أمامه، وضرورة وضع التعليمات اللازمة للمتعلمين أثناء إخراج الاختبار في شكله النهائي.. وغيرها من الشروط والمعايير العلمية الضرورية في بناء الاختبار.

وكون هذه الأخيرة أمورا شكلية، لا يقلّل ذلك من قيمتها، لأنّ التجارب التعليمية أثبتت بأن هذه المعايير الشكلية في بناء ورقة الاختبار وإخرجها في شكلها النهائي، كثيرا ما كانت سببا في إخفاق المتعلمين في الحصول على النقاط التي يستحقونها، لا لصعوبة الأسئلة عليهم أو عدم توافقها مع المحتوى الذي تلقوه، وليس لأنها لا تتناسب مع الأهداف التعليمية المسطرة، بل لأنّ من بنى الاختبار لم يراع مدى التناسب بين عدد الأسئلة التي أدرجها فيه وبين الوقت المحدد له، أو لأنها نسيت أن تكتب للمتعلم تعليمة مثل: (أقلب الورقة) فلم ينتبه لبقية الأسئلة الموجودة على ظهرها، فلم يحصل على العلامة والتقدير الذي يستحقه، وهذا ما ستحاول **إشكالية الدراسة الآتية الإجابة عنه:**

ما مدى اعتماد اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية على أسس الإخراج الصحيح للاختبار الجيد؟ وهل تراعي هذه الاختبارات معايير الجودة في إخراج وتصميم ورقة الاختبار الجيد؟

2. مصطلحات الدراسة وأهميّتها:

إنّ التمكّن من تعليم اللّغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة لا يتوقّف على مراعاة المحتوى التعليمي المقرّر على التلاميذ، أو اختيار طرائق التدريس المناسبة فحسب، بل يجب أن يقوم على مراعاة مستوى التقويم المعتمد في تعليم اللغة وتعلُّمها، وذلك من خلال الحرص على اختيار أحسن الأساليب التّقويمية فعالية في تقويم المهارات

والمكتسبات اللغوية للمتعلم؛ «فإذا أريد للغة أن تؤدّي وظيفتها بأقصى ما يمكن من الفاعلية، فمن الضروري الاهتمام بالتقويم اللغوي وتطويره»[1].

ولا يخفى على أحد الدّور الذي تؤدّيه العملية التقويمية في عملية تدريب المتعلّمين على المهارات اللغوية وإكسابهم ملكة اللغة، من خلال الأدوات التقويمية المختلفة المستخدمة في تعليم العربية وتعلّمها من أبنائها ومن غير الناطقين بها، ومن تلك الأدوات التقويميّة نذكر: الأسئلة الصفيّة، والواجبات المنزلية، والتطبيقات أوالتمرينات اللغوية، والاختبارات التحصيلية والنهائية بأنواعها، ولعلّ هذه الأخيرة أي الاختبارات اللغوية هي أبرزها على الإطلاق، إلى درجة أن البعض يكاد يحصر العملية التقويمية في الاختبارات فقط، ورغم خطورة ما يعتقده هؤلاء إلاّ أن ذلك يؤكد أهمية الاختبارات اللغوية بأنواعها ودورها الكبير في اتخاذ القرارات الحاسمة في مصير المتعلمين ومدى صلاحية برنامج أو طريقة أو منهاج تعليمي.

فما المقصود بالاختبارات اللغوية؟ وما أهميتها في العملية التعليمية؟ وفيم تتمثل معايير جودة إخراج الاختبار؟ وما فائدتها في العملية التقويمية؟

2-1. مفهوم الاختبارات اللغوية

يعرّف الاختبار اللغوي بأنّه: «مجموعة من الأسئلة التي تجمع من خلالها مجموعة من المعطيات تمكننا من معرفة الفارق الموجود بين ما حدّد من أهداف تربوية وما حصل من نتائج تعليمية سواء كانت عمليات، أو قدرات عقلية، أو سمات نفسية أو مهارات عملية وقيم اجتماعية[2]

ويعرّفه (صالح بلعيد) بقوله: «الاختبار هو تلك العملية التي تستهدف التقدير الموضوعي لكافة المظاهر المرتبطة بالتعلّم لقياس المردود عامة، أو فرض يِؤدّى فرديا أو جماعيا، أو فحص منظّم، أو سلسلة من الفروض تقدّم لمترشّح بهدف تقويم تعلّمه قصد جزائه، وهي عملية ملاحظة دقيقة لتحدّد حالة تطوره في مراحل مختلفة من تدرّج تعلّمه بواسطة فروض شفوية أو كتابية. ويأخذ الامتحان أشكالا متنوّعة كأن يكون عملية جزئية أو نهائية، مفردة أو جماعية، موضوعية أو مقالية، ويعتمد الأسئلة المفتوحة أو الأسئلة المقيدة، كما تعدّ الاختبارات أداة لإضفاء المصداقية على مجهودات الطالب، وعلى ضوئها يتمّ اتّخاذ القرارات والتّدابير التربوية.»[3]

ونخلص من هذين التعريفين إلى أن الاختبارات اللغوية هي أداة من أدوات القياس التي يعتمد عليها في العملية التقويمية في الكشف عن مواطن الضّعف والقوة لدى المتعلّمين، وقياس مدى التقدّم الذي حقّقوه في التعلّمات المختلفة في نهاية فصل دراسي معين، أو في نهاية السّنة الدّراسية، أو في نهاية مرحلة تعليمية بأكملها، وبناء على نتائجها تتخذ القرارات الحاسمة بشأن مصير المتعلم أو المحتوى التعليمي أو المنهاج ككل.

2-2. أهمية الاختبارات اللغوية ووظائفها:

سبقت الإشارة إلى أنّ الاختبارات اللّغوية من أكثر الأساليب التّقويمية شيوعا واستعمالا عند المعلّمين، فهي وسيلة فعّالة إذا أحسن المعلّمون إعدادها وتوظيفها بطريقة جيّدة، كما يمكن استخدامها كمعيار لقياس حاجات المتعلّمين وسلوكاتهم وتفكيرهم وأوجه نشاطهم، كما أنّها تسهم في تشخيص الكثير من الظواهر التّعليمية، وتكشف عن مواطن القوة والضّعف في تحصيل الطّلبة للمعلومات والمهارات في مادة معيّنة، «وذلك من خلال إجاباتهم على مجموعة من الأسئلة(الفقرات) التي تمثّل محتوى المادة الدّراسية، أو قياس عيّنة من سلوك الطالب (نتاجات التعلّم)، وتقييم هذا السلوك حسب معايير وأعراف معيّنة، وتحديد مدى نجاح الطّرق والأساليب والوسائل التربوية التي استخدمها المعلمون، كما أنّها وسيلة لتعزيز ومتابعة نموّ التلاميذ، والكشف عن قدراتهم واستعداداتهم، وتوجيه تلك القدرات وتنميتها تنمية صحيحة»[4]

وتكمن أهمية الاختبارات اللّغوية في كونها تؤدّي دورا هاما في عملية تعليم اللغة، حيث أنّ الاختبار الجيّد أساس للتعليم والتعلّم الجيّدين، ويبدو ذلك جليا من خلال الأهميّة التي توليها الدراسات والأبحاث والمنظومات التربوية على السّواء لهذه الاختبارات، ولذلك فإنّ أيّ خطأ «في أيّ مرحلة من مراحل عمليّة التّقويم أي في اختيار الاختبار المناسب، أو في بنائه، أو في التزامه بالمواصفات المطلوبة.. يؤدّي إلى خلل في عمليّة التقويم، وإلى اتّخاذ قرارات قد لا تكون صائبة بحقّ متعلّم، وكأنّنا بذلك نسلبه حقّه في التقدّم، مبرّرين قراراتنا بالنّتائج التي توصّلنا إليها في تقويمنا، ويتأتّى الخطأ في النتيجة من الأداة المستعملة في التّقويم، ويتحمّل المعلّم واقعيا ومعنويا نتيجة هذا الخطأ، وإن كان الضحيّة هو المتعلّم.»[5] ومن ثمّ لا بدّ من العناية الفائقة بمسألة إعداد الاختبارات اللّغوية، وبنائها وصياغة أسئلتها، وإخراجها وفق الأسس والضوابط العلمية المتعارف عليها.

والاختبارات اللغوية تصبو إلى تحقيق جملة من الوظائف والأهداف، والتي يمكن حصرها في ما يلي:

-زيادة الدّافعية لدى المتعلّمين، حيث توجّه اهتمامهم إلى أهداف المادة الدراسية.

-تزويد المعلّمين بتغذية راجعة عن مدى نجاحهم أو فشلهم في مهمّة التّدريس ممّا يسمح بتصحيح مسار عملية التّعليم والتعلّم.

-زيادة التذكّر وانتقال أثر التعلّم.

- تحفيز المتعلّمين وزيادة قدرتهم على التعلّم الذاتي.

-تزويد القائمين على العمليّة التعليميّة بمعلومات أو تغذية راجعة عن فعالية المنهاج التعليمي بشكل عام من حيث الأهداف التربوية العامة، والمادة الدراسية، والأنشطة التعليمية، وطرق التدريس المعتمدة.[6]

بالإضافة إلى كونها تساعد المشرفين على العملية التعليمية في اتخاذ قرارات حاسمة بخصوص السير العام لتنفيذ المنهاج، ومسألة انتقال الطلاب من صفّ إلى آخر، كما أنّها تمكّن أولياء الأمور من الاطلاع على نتائج ومستويات أبنائهم بغرض إسهامهم في تصحيح مسار عملية التعلّم في ضوء النتائج المحصّل عليها.

إلاّ أنّ الفهم الخاطئ للعملية التقويمية-ومنها الاختبارات كأداة من أدواتها- تجعل الممارسات التقويمية القاصرة تتفشى بين المعلمين في مدارسنا؛ ففي حين نجد بعض المعلّمين يجِدُّ قدر المستطاع حتى يبني اختبارًا وفق المعايير المطلوبة، ترى البعض الآخر مقصّرًا كثيرا في المسألة؛ فمنهم من يسعى إلى إدماج كلّ الدّروس في الاختبار؛ فلا يترك صغيرة ولا كبيرة ممّا قدّمه للتلميذ إلاّ وأدخلها في سؤال من الأسئلة، معتقدًا أنّ العبرة في الكمّ، ومنهم من يتفنّن في وضع أسئلة صعبة ومعقّدة، ويتباهى بذلك أمام تلامذته وزملائه، معتقدًا أنّ العبرة في الامتحانات بوضع أسئلة مستغلقة، وفي بعض الأحيان يعجز حتّى هو عن وضع الإجابة الأنموذجية لها، والبعض الآخر لا يأبه حتّى لمسألة إخراج الاختبار بشكل صحيح يراعي فيه وضع التعليمات بطريقة صحيحة، وترك المسافات بين السّؤال والآخر، وخلوّ الصياغات من الأخطاء اللغوية...، متجاهلين الهدف الحقيقي الذي وُجدت من أجله هذه الاختبارات. غير آبهين للمعايير والأسس العلمية التي يجب الالتزام بها أثناء صياغة أسئلة الاختبار.[7]

2-3. مراحل إعداد الاختبارات اللغوية:

إنّ عملية بناء الاختبارات التحصيلية تعدّ من أصعب وأعقد العمليات التعليمية على الإطلاق، ويزداد الأمر صعوبة إذا تعلق بالاختبارات النهائية، التي تأتي في نهاية مرحلة تعليمية بأكملها، نظرا لأهمية هذه الأخيرة في توجيه العمليّة التعليمية، إذ على أساس نتائجها يتمّ تغيير أو تعديل أو تطوير البرامج أو الوسائل أو الطرق التعليميّة المتّبعة، وتمرّ عملية **إعداد الاختبار يمرّ بعدة مراحل وخطوات** هي:[8]

2-3-1. تحديد الأهداف التعليميّة للاختبار:

يعرّف (ميجر) الهدف التّعليمي« بأنّه رغبة في تغيير متوقّع في سلوك المتعلّم، أو وصف دقيق للسلوك المتوقّع من التلميذ أن يكون قادرا عليه بعد إنهاء عملية التعليم.»[9]

وتعدّ صياغة الأهداف التعليمية بصورة سلوكية بدقّة وتوازن أمرا لا بدّ منه في بناء الاختبارات، مع مراعاة أن تكون هذه الأهداف مرتبطة ارتباطا وثيقا بالمحتوى التعليمي المقدّم للتلميذ، ومتوافقة مع نوعية الاختبار ومدّته الزمنية.

2-3-2. تحديد وحدات الاختبار أو الدّروس موضوع الاختبار:

لا يخفى على المعلمين مدى صعوبة اختيار موضوعات الاختبار؛ باعتبار أن الاختبار لا يمكنه أن يشمل كل وحدات المنهاج، وهنا تفرض مسألة الانتقاء نفسها عليهم، حيث أنّ« الأخذ بمبدإ الاقتصار على وحدات محدّدة من المنهاج ضروري، لعدم إرهاق المتعلّم بالمذاكرة الكثيفة، غير أنّ ذلك يجب أن يتوافق مع اختبار تحصيلي لا يركز على الحفظ، إنّما يقوم على التحليل والتركيب، وهذا يفترض أساسا أن تكون أهداف النشاط التعليمي التعلّمي أهدافا تقوم على إنماء قدرات التفكير والتحليل والتركيب مبتعدة عن الحفظ والببّغائية، فتسهل عندئذ عملية الانتقاء هذه أثناء إعداد الاختبار»[10] على أن يراعي المعلّم في كل ذلك عدم خروج الأسئلة الاختبارية على الموضوعات التي غطّاها المحتوى التعليمي.

2-3-3. تحديد مدة الاختبار وطوله:

إنّ تحديد مدّة الاختبار مرهون بعدّة عوامل يجب مراعاتها من قبل المعلّم والقائمين على وضع الاختبارات النهائية، منها ما يتعلق بنوعية الاختبار ودرجة صعوبته، ومنها ما يتعلّق بالمتعلّم وسرعة فهمه واستيعابه للأسئلة، والوقت الذي يستغرقه للإجابة عنها، ومنها ما له علاقة بالمعلّم والوقت الممنوح له للتّصحيح، ومعلوم أيضا أنّه كلّما كانت التّفاصيل المطلوبة في الإجابة كثيرة قلّ عدد الأسئلة المطروحة.

2-3-4. صياغة الاختبار اللّغوي، وإخراجه في شكله النهائي:

بعد الانتهاء من تحديد الأهداف التعليمية وتحديد وحدات الاختبار، والمفاهيم العلمية التي سترتكز عليها الأسئلة، و مدّة الاختبار وطوله، نعرّج الآن على مرحلة أخرى تعدّ من المراحل الضرورية في إعداد الاختبار الجيّد، ألا وهي صياغة بنود الاختبار انطلاقا من نوعه، ومن المواصفات والشروط التي يجب الالتزام بها أثناء صياغة أسئلة الاختبار، والتي يمكن الاطلاع عليها في المراجع المشار إليها في الهامش[11]، إضافة إلى معايير إخراج الاختبار وطباعته والتي تلخصها الدراسات في ما يلي:[12]

-أن يشتمل الاختبار على المعلومات الكاملة التي تعرّف به(شعار الدولة- الوزارة الوصية- الجهة المكلّفة بوضع الاختبار- نوع الاختبار- تاريخ الدورة— اسم المادة – المدّة الزمنية المخصّصة للاختبار)

-صياغة الأسئلة بلغة فصيحة خالية من التعقيد.

-خلوّ الاختبار من الأخطاء المطبعيّة واللّغويّة بأنواعها.

-احترام علامات الترقيم أثناء صياغة الأسئلة.

-كتابة الأسئلة بالحاسوب، ووضوح الخطّ وتنسيقه وتنظيمه

-مناسبة الأسئلة للزمن المخصّص للاختبار.

-توزيع الدرجات (العلامات) على أسئلة الاختبار الرئيسة والفرعية.

-ضرورة مراعاة المسافة اللازمة بين السؤال والذي يليه والفقرة والتي تليها في الاختبار.

-وجود تسلسل لأرقام أسئلة الاختبار وفقراته.

-وجود تعليمات عامة مرافقة للأسئلة؛ ككتابة كلمة يتبع أو اقلب الورقة، إذا كان الامتحان في أكثر من صفحة..

3. إجراءات الدراسة وأهدافها:

3-1. عينة الدراسة:

تمثّلت عيّنة هذه الدراسة في جميع اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية منذ الدّورة الأولى التي انطلقت بعد عملية الإصلاح التربوي الذي شرعت المنظومة التربوية في الجزائر في تنفيذه بداية من سنة 2003، أي من دورة 2007 إلى غاية الدورة الأخيرة في سنة 2021؛ ما يعني أنّ العيّنة شملت 15 خمسة عشر اختبارا في مادة اللغة العربية.[13]

3-2. منهج البحث وأدواته:

للتحقّق من مدى مراعاة اختبارات مادة اللغة العربية في شهادة التعليم المتوسط في الجزائر لمعايير الجودة في تصميم وإخراج الاختبارات اللغوية، اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي مشفوعا بالإحصاء والتحليل، كما اتّخذت من شبكة الملاحظة أداةً للدراسة التطبيقية، من خلال تقصّي مدى توافر العيّنة على المعايير العلمية في تصميم وإخراج هذه الاختبارات.

4. عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

صمّمت اختبارات مادة اللغة العربية في دورات شهادة التعليم المتوسط بشكل موحّد؛ حيث ورد كلّ اختبار في موضوع واحد، ينطلق من نصّ تندرج تحته مجموعة من الأسئلة تتراوح بين تسعة وأحد عشر سؤالا، موزّعة كالآتي:

- **أسئلة البناء الفكري:** وتتضمن أسئلة متعلقة بفهم النّص، وتحليل ما ورد فيه من معاني ومعارف وأفكار.

– **أسئلة البناء الفنّي**: وتتناول الجانب الجمالي للنّص؛ حيث تتضمّن أسئلة عن المستوى البلاغي من صور بيانية ومحسِّنات بديعية وأساليب بلاغية متنوّعة.

– **أسئلة البناء اللّغوي**: وتتضمّن أسئلة عن الظواهر اللغوية المتعلقة بقواعد النحو والصرف،

– **الوضعية الإدماجية**: وفيها يطلب من المتعلّم أن يكتب في موضوع معيّن، له علاقة بموضوع نصّ الاختبار، مدمجا معارفه اللغوية المكتسبة وموظفا خبراته السابقة في الفقرة.

وللإجابة عن إشكالات الدراسة، تمّ وضع بطاقة ملاحظة بأهمّ المسائل المتعلّقة بمعايير إخراج الاختبار الجيّد، وتمّ تفريغ النتائج المتوصّل إليها من خلال قراءة هذه الاختبارات، والتمعّن في طريقة صياغتها وإخراجها، فتوصّلت إلى النتائج التالية:

الجدول(1): يوضح مدى توفر معايير إخراج الاختبار الجيد في اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية

المعايير / الاختبارات	01 اشتمال الاختبار على المعلومات الكاملة التي تعرّف به	02 صياغة الأسئلة بلغة فصيحة خالية من التعقيد	03 خلوّ الاختبار من الأخطاء المطبعية واللغوية بأنواعها	04 احترام علامات الترقيم أثناء صياغة الأسئلة	05 وضوح خطّ الأسئلة وتنسيقها وتنظيمها	06 مناسبة الأسئلة للزمن المخصص للاختبار	07 يحدّد الاختبار العلامة المرصودة لكلّ سؤال	08 توجد مسافة مناسبة بين السؤال والذي يليه و الفقرة والتي تليها في الاختبار	09 يوجد تسلسل لأرقام أسئلة الاختبار وقراءته	10 وجود تعليمات عامة مرافقة للأسئلة	النسبة المئوية
2007	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	X	
2008	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	
2009	✓	✓	X	✓	✓	✓	X	X	✓	X	
2010	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	
2011	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	
2012	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	X	
2013	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	X	
2014	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	✓	✓	X	
2015	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	
2016	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	X	
2017	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	
2018	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	
2019	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
2020	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
2021	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
النسبة المئوية	٪100	٪100	٪93.33	٪80	٪93.33	٪100	٪26.66	٪93.33	٪100	٪40	

المصدر : من إعداد الباحثة

Activer Windov
Accédez aux param

فما يلاحظ من خلال هذا الجدول أنّ أهمّ معايير إخراج الاختبار الجيّد كانت متوفّرة في هذه الاختبارات-في الغالب- حيث بلغ حضور المعايير 01 و02 و06 و09 في هذه الاختبارات نسبة: 100٪، كما توفرت المعايير 03 و05 و08 بنسبة كبيرة في هذه الاختبارات وصلت إلى 93.33٪، في حين وصلت نسبة توفر المعيار رقم 04 إلى 80٪، أما المعياران 10 و07 فكان حظّهما قليلا؛ حيث بلغ الأول نسبة 40٪، ولم يتجاوز حضور الثاني في هذه الاختبارات نسبة 26.66٪، كما اتّضح لنا من خلال معطيات هذا الجدول بأنّ اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية في دورات : 2019، 2020، 2021 كانت الأحسن والأجود من حيث الإخراج. وهذا تفصيل لكلّ معيار من هذه المعايير على حدة:

1- اشتمال الاختبار على المعلومات الكاملة التي تعرّف به:

وهذا المعيار متوفّر في الاختبارات الخمسة عشر كلّها؛ إذ نجد في رأسية كلّ اختبار ما يشير إلى:

- شعار الدولة الجزائرية:(الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية)
- الوزارة الوصية:(وزارة التربية الوطنية)
- الجهة المكلّفة بوضع الاختبار:(الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات)
- نوع الاختبار(اختبار شهادة التعليم المتوسط)
- تاريخ الدورة :(شهر وسنة إجراء الاختبار)
- المادة :(اللغة العربية)
- المدّة الزمنية المخصّصة للاختبار(ساعتان)

إذ لم يخل أيّ اختبار من الاختبارات موضوع الدراسة من هذه المعلومات جميعا، وهي معلومات مهمة خصوصا بالنسبة لامتحانات شهادة التعليم المتوسط، التي تتوج نهاية مرحلة تعليمية وحاسمة لمصير المتعلّمين.

2- صياغة الأسئلة بلغة فصيحة وبسيطة وخالية من التعقيد:

فالذي يقرأ هذه الاختبارات يجد بأنّ اللّغة المستخدمة فيها كانت فصيحة، والألفاظ والصياغات المستعملة في معظمها مألوفة عند التلميذ، باعتبار أنّه تعوّد طيلة السّنة، بل طيلة سنوات مرحلة التعليم المتوسّط في مادة اللغة العربية على مثل هذه الأسئلة، خصوصا إذا تحدّثنا عن عامل تكرار نفس الأنماط من الأسئلة في كلّ الاختبارات، كما هو موضح في الاختبارات موضوع الدراسة.

3-خلوّ الاختبار من الأخطاء المطبعيّة واللّغويّة بأنواعها:

حتّى وإن كان هذا المعيار حاضرا في معظم هذه الاختبارات، إلا أنّنا نعثر على خطإ لغويّ في دورة جوان 2009، في السؤال الثالث من أسئلة البناء الفكري، وتحديدا في الصيغة التالية:

-استخرج من النّص ثلاث مظاهر تدلّ على ذلك.

حيث ذكّر العدد (ثلاث) مع المعدود المذكّر(مظاهر)، وهذا خطأ لأنّ الأعداد من ثلاثة إلى عشرة تؤنّث مع المعدود المذكّر، فكان يجب أن يُكتَبَ: (ثلاثة مظاهر).

بالإضافة إلى العبارة التالية في اختبار دورة جوان 2010:

!-صغ من فعل: استمتع أسلوب التعجّب بصيغة: ما أفعله

حيث وردت كلمة (فعل) نكرة، والأصحّ أن يكتب، (صغ من الفعل: استمتع...)

وعلى قلّتها إلاّ أنّ مثل هذه الأخطاء كان يجب ألاّ تظهر في اختبار بهذا الحجم وبهذه الأهمية، وفي مادة اللغة العربية!

4-احترام علامات التّرقيم أثناء صياغة الأسئلة:

تؤدّي علامات التّرقيم دورا مهمّا في عمليّة تعليم وتعلّم اللغة العربية، إذ تسهم في تيسير عملية الفهم على القارئ، وإدراكه لمواطن الفصل والوصل في الكلام، وهي التي يستعيض بها عن التّعبير عن الانفعالات المختلفة، والحركات والإيماءات، وقسمات الوجه، ومواضع التنغيم التي يستخدمها المتحدث في كلامه.

ورغم التزام هذه الاختبارات بمسألة وضع علامات الترقيم بصفة عامّة، إلاّ أنّنا نسجّل إهمال هذه العلامات في بعض المواضع، أو أن تكون قد وضعت في غير مكانها الصّحيح أحيانا؛ ومن أمثلة المواضع التي غابت فيها علامات الترقيم وتحديدا الفاصلة، نذكر الأمثلة التالية من اختبار دورة جوان 2012:

-صنّف الكاتب القراء -في الفقرة الثانية-إلى صنفين اثنين، أُذكرهما وبيّن صفتين لكلّ منهما.

والصواب أن توضع الفاصلة بين الفعلين كالآتي :(اذكرهما، وبيّن...)

وكذا السؤال التالي:

-استخرج من النصّ أسلوب إغراء وبيّن نوعه.

والصواب أن توضع الفاصلة بين كلمة (إغراء) والفعل (بيّن).

-وفي دورة جوان 2014 مثلا نجد السّؤال التّالي:

- صغ اسم التفضيل من الفعل يمارس ووظفه في جملة مفيدة.

والصواب أيضا أن توضع الفاصلة بين الفعل (يمارس) والفعل (وظّفه).

إنّ إهمال الفواصل في مثل هذه المواضع، قد يوهم المتعلّم بأنّ المطلوب واحد، وهو في الحقيقة اثنان، ما قد يوقعه في التقصير أثناء الإجابة.

-وفي اختبار دورة جوان 2013 نجد بعض الأخطاء المتعلّقة بوضع علامات الترقيم في غير أماكنها الصحيحة، وذلك أثناء صياغة الوضعية الإدماجية التالية:

السند: لك زميل رسب في الامتحان. وظهر عليه اليأس من المستقبل، فاقتربت منه قصد التّخفيف عنه.

التعليمة: اكتب نصا حجاجيا لا يقل عن عشرة أسطر، تحاول فيه إقناعه بعدم اليأس ومحاولة تدارك ما فاته بالعمل والصبر...

حيث وضعت النقطة بين جملتين، الثانية منهما معطوفة على سابقتها:

(لك زميل رسب في الامتحان. وظهر عليه اليأس)، وهذا خطأ، إذ كان من المفروض أن توضع فاصلة بينهما.

كما نلاحظ في الوضعية نفسها بأنّ الفاصلة قد وضعت في غير موضعها الصحيح في عبارة: (تحاول فيه إقناعه بعدم اليأس ومحاولة تدارك ما فاته، بالعمل والصّبر وقوة الإرادة.)

والصواب أن توضع الفاصلة بين كلمتي(...اليأس، ومحاولة....) باعتبار أنّ الجملة الثانية معطوفة على الأولى.

5-وضوح خطّ الأسئلة، وإحكام تنسيقها وتنظيمها:

وهو من بين المعايير التي نجدها ماثلة بقوة في هذه الاختبارات، باعتبار أنّ معظمها كتب بالآلة وبخطّ واضح، وبتنظيم محكم، حيث تظهر الأسئلة في كلّ اختبار بعد النّص الذي كتب بخطّ مناسب وواضح، ومضبوط بالشّكل في الكثير من الأحيان، ثمّ يلي النّص شرحٌ لأهمّ المفردات، وبعد ذلك تأتي الأسئلة منظّمة ومرتّبة، حسب التّصنيف الذي خصّص لها(البناء الفكري، البناء الفنّي، البناء اللغوي، الوضعية الإدماجية)، ولعلّ الاختبار الوحيد الذي كان خطّه غير واضح إلى حدّ ما بسبب الطباعة الرديئة، هو اختبار دورة جوان 2007.

6-مناسبة الأسئلة للزمن المخصّص للاختبار:

يعدّ هذا المعيار من المعايير المهمة على الإطلاق، نظرا لتأثيره المباشر على إجابة التلميذ، وما نلاحظه في هذه الاختبارات أنّ هناك تناسبا بين عدد الأسئلة، وما تتطلّبه من مجهود من التلميذ، وملاءمتها للوقت المخصّص للاختبار؛ حيث إنّ معدّل الأسئلة في الاختبار الواحد –كما رأينا- لا يتجاوز عشرة أسئلة، ومعظمها من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة، بالإضافة إلى أنّ النصوص في هذه الاختبارات متوسطة الطول، ما يسمح للتلميذ بقراءتها وفهمها، ثمّ الانتقال إلى الإجابة عن الأسئلة خلال فترة تقدّر بساعتين من الزّمن، وهي فترة تبدو مناسبة.

7-يحدّد الاختبار العلامة المرصودة لكلّ سؤال:

إنّ هذا المعيار تحديدا لا نجده مجسّدا في معظم هذه الاختبارات، باستثناء اختبار دورات: (2007، 2019، 2020، 2021)[14] ، التي حدّدت فيها العلامة المخصّصة لكلّ سؤال(الفقرات الرئيسة والفرعية للأسئلة)، أمّا بقية الاختبارات الأخرى، فنجدها تحدّد النقطة العامة لكلّ فقرة رئيسة من فقرات الاختبار، بحيث يقسّم كلّ اختبار على جزأين:

-الجزء الأول: وله من النّقاط:(12 نقطة)، موزّعة على الشّكل الآتي:

-البناء الفكري:06 نقاط.

-البناء الفنّي: 02 نقطتان.

-البناء اللغوي:04 نقاط.

-الجزء الثاني: ويتمثّل في الوضعية الإدماجية التي يخصّص لها الاختبار: 08 نقاط.

ولكن لا نجد في المقابل تحديدا للعلامة الخاصة بكلّ سؤال على حدة، وهذا الأمر ترفضه التعليمية الحديثة التي تصرّ على أن يكون التلميذ على دراية بالعلامة المخصّصة لكلّ سؤال، حتى يستطيع أن يقدّر العلامة النهائية التي يمكنه أن يحصل عليها، وهو ما يدخل في باب التقويم الذاتي للتعلّم.

8- توجد مسافة مناسبة بين السؤال والذي يليه والفقرة والتي تليها في الاختبار:

أُحتُرِمت في هذه الاختبارات-عموما- مسألة ترك مساحات بيضاء مناسبة بين الفقرة والتي تليها، وهذه واحدة من الأسس التي يجب مراعاتها في كتابة الاختبار وإخراجه، لما لها من أهميّة بالنّسبة للتلميذ، حيث تجنّبه الخلط بينها وبين بقيّة الأسئلة في الفقرة الواحدة، أو حتى الخلط بين أسئلة الفقرات المختلفة.

ولو أنّ اختبار سنة 2008 كما يبيّنه الملحق(1) يفتقد لهذا المعيار إلى حدّ ما، فلا نعثر على هذه المساحات الفاصلة بين الأسئلة، حيث تبدو الورقة مكتظة.

9-تسلسل أرقام أسئلة الاختبار وفقراته:

إنّ المطّلع على أوراق اختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، يلاحظ بأنّ ترقيم فقراتها وأسئلتها المختلفة جاء وفق تسلسل دقيق، إذ لا وجود لخطإ يذكر في ترقيم هذه الأسئلة أو ترتيبها؛ وربما يكون النمط الموحد لأسئلة هذه الاختبارات سببا مباشرا في ذلك.

10-وجود تعليمات عامة مرافقة للأسئلة:

عدا الإشارة إلى رقم الصّفحة في أسفل كلّ اختبارات مادة اللغة العربية:(2/1) و(2/2)، والتي تعتبر غير كافية لتنبيه التلميذ إلى وجود أسئلة على ظهر ورقة الامتحان؛ لا نجد أي عبارات أخرى مرافقة لأسئلة الامتحانات تشير إلى الالتزام بتعليمات معينة من شأنها أن تدعّم تركيز التلاميذ أثناء الإجابة عن الأسئلة؛ فلا نعثر في هذه الاختبارات على تعليمات مساعدة إلا في اختبار دورة جوان 2008 أين نجد عبارة: (أقلب الصفحة) في نهاية الصفحة الأولى من الاختبار؛ أو عبارة (تابع اختبار مادة اللغة العربية) التي نجدها في بداية الصفحة الثانية لاختبارات الدورات الثلاث الأخيرة: 2019-2020-2021، والتي تنبّه التلميذ إلى وجود أسئلة أخرى في الورقة الامتحانية، حتّى لا ينسى الإجابة عنها، أو التعليمة التالية التي وردت في اختبار 2008 قبل النّص:

-اقرأ النّص بتأنّ عدّة مرات، ثمّ أجب عن الأسئلة التالية بدقة، وبخطّ واضح.

كما نشير إلى التّعليمة المتعلقة بتحديد عدد الأسطر التي لا بدّ من الالتزام بها في الوضعيات الإدماجية؛ مثل(أُكتب فقرة لا تقلّ عن عشرة أسطر)، عدا هذا لا نعثر في هذه الاختبارات على تعليمات أخرى تذكر، وربّما مردّ ذلك إلى تعوُّد التلاميذ على الإجابة عن مثل هذه الأسئلة النمطية في كلّ المستويات التعليمية لمرحلة التعليم المتوسّط، بالإضافة إلى غياب نوع الأسئلة الموضوعية من نوع الاختيار من متعدد، والربط وملء الفراغ ...وغيرها عن هذه الاختبارات، والتي تحتاج في صياغتها عادة إلى وضع بعض التعليمات، التي لا بدّ أن يلتزم بها التلميذ أثناء الإجابة.

خاتمة:

نخلص في نهاية بحثنا هذا إلى جملة من النتائج يمكن إيجازها في ما يلي:

-ما يمكن قوله عن معايير كتابة وإخراج اختبارات مادة اللغة العربية لشهادة التعليم المتوسط، أنّ هذه الاختبارات كانت متوافقة إلى حدّ كبير مع معايير إخراج الاختبار الجيّد.

-أهم الاختبارات التي شهدت جودة كبيرة في إخراج الاختبار اللغوي هي اختبارات الدورات الثلاث الأخيرة: 2019-2020-2021؛ حيث توفرت فيها معظم معايير جودة الإخراج، وهذا يدلّ على تحسين أداء اللجنة المكلفة بإعداد هذه الاختبارات والجهة الوصية المكلفة بكتابة الاختبارات وطبعها.

-وإن سجلت بعض الاختلالات التي كان يجب أن لا تكون في مثل هذه الاختبارات، إلاّ أنّها ولحسن الحظ من النوع الذي لا يؤثّر إجمالا على إجابة التلميذ.

-ضرورة العناية بالتعليمات المرافقة للأسئلة لما لها من دور في تحسين تركيز المتعلمين أثناء الإجابة؛ خصوصا ونحن نتحدث عن اختبار مصيري بالنسبة لمستقبل التلميذ.

-ضرورة تنبيه وتدريب المعلّمين واللّجان القائمة على عملية التحضير للأسئلة والجهة المكلفة بكتابته وطباعته على تطبيق معايير الجودة في بناء أسئلة الاختبارات التحصيلية والنهائية وإخراجها وفق الأسس العلمية المطلوبة.

الملحق:

روابط إلكترونية خاصة باختبارات شهادة التعليم المتوسط لمادة اللغة العربية، منذ دورة 2007 إلى غاية دورة 2021، على الترتيب:

-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2007.pdf
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2008.pdf
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2009.pdf
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2010.pdf
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2011-arabic.pdf
-http://www.ency-education.com/bem2012-arabic.html
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/arabic-bem2013.pdf
-http://www.ency-education.com/bem2014-arabic.html
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2015-arabic.pdf
-http://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2016-arabic.pdf
-https://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2017-arabic.pdf
-https://eddirasa.com/wp-content/uploads/2018/05/bem-arabe-2018.pdf
-https://www.ency-education.com/uploads/3/0/9/3/309326/bem2019-arabic.pdf
-https://eddirasa.com/bem-arabic-2020/
-https://eddirasa.com/wp-content/uploads/2021/06/bem-arabic-2021.pdf

هوامش البحث:

[1] – أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2012 ،ص14.

[2] غريب العربي، التقويم التربوي: مفهومه، أنواعه، وأدواته. مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي. دار الغرب للنشر والتوزيع. ص74.

3 –صالح بلعيد ،دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، الجزائر، ص:167.

4 –راتب قاسم عاشور ،محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان– الأردن،2003، ص269.

5– أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دليل عملي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، 2009، دط ص81.

6 –يراجع : المرجع نفسه ، ص270.

[7] هنية عريف، واقع التقويم اللغوي في ضوء التدريس بالكفايات في الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 04، ع01، مارس 2021، ص546.

[8] أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، ص86،85.

9 – نبيل عبد الهادي، مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في التدريس الصفي ط2 دار وائل للنشر، عمّان،الأردن، 2002،ص96.

10 –المرجع نفسه، ص85.

11 يراجع: رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية ،ص172. و محمد الصالح سمك،فن التدريس للتربية اللغوية انطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية ،ص646، 647.

[12] يراجع: علي مهدي كاظم، القياس والتقويم في التعلّم والتعليم، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 2001. وسماح سليمان صويلح البلوي، تقويم الاختبارات المدرسية التي تعدها معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 03، ع 25، أكتوبر 2019، ص 26–48.

[13] تجدون في ملحق الدراسة روابط تتضمن صورا لهذه الاختبارات

[14] يراجع الملحق.

مراجع البحث:

1. –أكرم صالح محمود خوالدة، التقويم اللغوي في الكتابة والتفكير التأملي، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2012.
2. أنطوان صياح، تقويم تعلم اللغة العربية، دليل عملي، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، دط،2009.
3. –راتب قاسم عاشور، محمد فؤاد حوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة، عمان– الأردن،2003.
4. –رشدي أحمد طعيمة، الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، ط2، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
5. –سماح سليمان صويلح البلوي، تقويم الاختبارات المدرسية التي تعدّها معلمات العلوم في المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج 03، ع 25، أكتوبر 2019، ص 26–48.
6. –صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، ط3، دار هومة، الجزائر.
7. –علي مهدي كاظم، القياس والتقويم في التعلّم والتعليم، ط1، دار الكندي للنشر والتوزيع، الأردن، 2001.

8. -غريب العربي، التقويم التربوي: مفهومه، أنواعه، وأدواته. مخبر العمليات التربوية والسياق الاجتماعي. دار الغرب للنشر والتوزيع.
9. -محمد الصالح سمك،فن التدريس للتربية اللغوية انطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، كلية التربية، القاهرة، دط، 1986.
10. -نبيل عبد الهادي، مدخل إلى القياس والتقويم التربوي واستخدامه في التدريس الصفي ط2 دار وائل للنشر، عمّان، الأردن، 2002.
11. -هنية عريف، واقع التقويم اللغوي في ضوء التدريس بالكفايات في الجزائر، مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، مج 04، ع01، مارس 2021.