مجلّة اللّغة العربيّة المجلّد: 21 العدد: 47 السّنة: الثّلاثيّ الرّابع 2019 ص: 213 - 236

الانعكاسيّة Washback والتقويم
المفهوم والتأثيرات والأبعاد

Washback and assessment
Concept, impacts and dimensions

د. سعيد بكير[1]

تاريخ الاستلام: 24 / 12/ 2018 تاريخ القبول: 18- 09- 2019

الملخّص: يتزايد الاهتمام بتعليم العربيّة للناطقين بغيرها يوماً بعد يوم ولهذا الغرض تُؤلف البرامج وتعقد المؤتمرات والنّدوات، كما يشتغل المتخصصون في هذا المجال على تنويع أساليب التّقويم والقياس، فلم تعد المعاهد والجامعات أسيرة الاختبارات التّقليديّة التّحصيليّة، بل أصبح الاهتمام منصباً على نماذج جديدة في التّقويم مثل : التّقويم الذاتي (self–assessment) وتقدير الحاجات (needs–assessment) والسّجل التّقويمي، ومع هذا التّنوّع توسّعت مساحة التّقويم لتشمل مختلف جوانب تقدم الطالب، حتى الخارجيّة منها, وفي هذا البحث، وحتى يثبت التّقويم جودته، أردت أن أعرّف بركن مهّم من مقوّماته، وهو الانعكاسيّة (Washback)، المتمثلة في الأثر الإيجابي أو السّلبي، الذي يتركه الاختبار في عناصر العمليّة التّعليميّة ككل، وهو من المواضيع قليلة الطرح، لذا وددت أن أبيّن أهميّة هذا العامل في بناء اختبار معياري جيّد في اللغة العربيّة كغيره من الاختبارات العالميّة.

كلمات مفتاحيّة: الانعكاسيّة؛ الاختبار المعياري؛ التّقويم؛ التّأثير؛ النّماذج.

[1] جامعة حسيبة بن بوعلي، الشّلف، الجزائر، البريد الإلكتروني: saidbakir2@gmail.com.

Abstract: There is increasing interest in teaching Arabic to non–Arabic speakers, and for this purpose the programs are being developed and the conferences and symposiums are held. The specialists in this field also work on diversifying the Evaluation methods and measurement. Colleges and universities are no longer locked in classic tests of achievement, but interest is rather placed on new models of assessment as: Self–assessment, needs–assessment and calendar register. With this diversity, the assessment scope has expanded to include various aspects of the student progress, even external ones.

In the present study, I will try to demonstrate the assessment quality and highlight the importance of one its pillar known as washbacks in its positive or negative impact that the test leaves in the elements of the educational process as a whole as few topics tackled on .

In this regard, I want to show the importance the factor of washbacks in building a good standard test in Arabic as other worldwide tests.

Keywords: washback ; standard test; Evaluation; impact; models.

المقدّمة: إنّ الاهتمام باللغة العربيّة وتعليمها، والبحث في قضاياها، أضحى مطلبا حضاريا مهّما للدفاع عنها وتطويرها، ومواجهة التّحديات التي تواجهها لذلك تشهد جلّ حقولها نشاطا غير مسبوق خاصّة حقل تعليميّة اللغات في فرعه المتمثل في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، الذي يعرف منذ هذا القرن حركة متسارعة- توازي مستوى تزايد المتعلمين- على مستوى مختلف الأصعدة: التّأليف والتّرجمة، وعقد المؤتمرات، والنّدوات العلميّة... إلخ مستثمرا في ذلك النّظريات الحديثة في علم اللغة التّطبيقي، وتطور الوسائل التّعليميّة والمناهج وطرق التّدريس.

لقد استطاع هذا المجال في فترة وجيزة أن ينهض ويتميز، بفضل جهود المتخصصين فيه أفرادا وجماعات، ومعاهد متخصصة، حيث ظهرت في السّاحة العربيّة وغير العربيّة كتبٌ وسلاسل كثيرة تستجيب للتطورات الحاصلة في مجال تعليم اللغات الأجنبيّة، تلبي رغبات المتعلمين وحاجاتهم(Needs) الذين تتزايد أعدادهم يوميا طمعا في معرفة سمات الحضارة العربيّة الإسلاميّة ومعرفة أسرار العربيّة.

وفي هذا السّياق، ومع كثرة السّلاسل وتعدد البرامج التّعليميّة الموجهة لكل فئة من المتعلمين الأجانب أصبح من اللازم إعادة النّظر في عمليّة التّقويم (Evaluation) والقياس، وتطوير إجراءاتهما لتحقيق الأهداف الموسومة، لأن النّظام التّربوي والتّعليمي بشكل عام يركّز على هاته العمليّة الضروريّة للمعلم والمتعلم على حد سواء، فالمتعلم يحتاجها لمعرفة مستواه الحقيقي، وضروريّة للمعلم لأنها تساعده على كشف مستوى المتعلمين وترتيبهم ومعرفة الفروق بينهم وتساعده أيضا على تحقيق الأهداف المسطرة، والتّحكم في الوسائل اللازمة للوصول إلى هذه الأهداف.

لذلك، ونظرا لأهميّة التّقويم؛ تعمل المعاهد المتخصصة في تعليم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها على تحديثه وتجاوز طرقه التّقليديّة وتعمل على توسيع مساحته فلا يبقى محصورا في اختبار المتعلم(طرف واحد) بل يتعداه إلى أطراف العمليّة التّعليميّة الأخرى(المعلم والمتعلم وطريقة التّعليم وطريقة عرض المادة)؛ ومن هاهنا يقتضي التّقويم تخطيطا مسبقا ورسما للأهداف، كما يقتضي تزويد المتعلمين بمعارف وخبرات تؤدي إلى تحقيق هذه الأهداف فينعكس الاختبار- في نهايّة الأمر- على المتعلم والمعلم –سلبا أم إيجابا- وتتحقق نسبة من الجودة في كلتا الحالتين.

إنّ تحقيق الجودة في العمليّة التّعليميّة، وفي الاختبارات خاصّة، يتوقف على استثمار عامل الانعكاسيّة (washback)؛ لأنّ المتعلم لا تحركه الرغبة في التّعلم بقدر ما تحركه الاختبارات (tests)، التي تقومه وتجعله متحمسا للتعلم، وذلك بحسب درجة أهميّة الاختبارات، وفي هذه الحالة يصبح الاختبار هو الذي يسوق عمليّة التّعليم والتّعلم؛ ويفرض سلطته على جميع أطراف العمليّة التّعليميّة.

الإشكاليّة:

- ما درجة حضور الانعكاسيّة في اختبارات الكفاءة اللغويّة لمتعلمي العربيّة النّاطقين بغيرها؟
- وما نسب تأثيريها (الإيجابي والسّلبي)؟
- وهل هناك عمل على تجاوز التّأثير السّلبي؟

انطلاقا من هذه الأسئلة، ومن أهميّة الاختبارات، أصبح الخبراء المشتغلون في هذا المجال يصرّون على تفعيل ظاهرة الانعكاسيّة في الاختبارات بشتى أنواعها بما في ذلك الاختبارات المعياريّة؛ وذلك للوصول إلى النّوعي بدلا من الكمي في النّتائج.

أهداف البحث:

- إبراز أهميّة الانعكاسيّة في بناء اختبار معياري جيّد في اللغة العربيّة للناطقين بغيرها.
- توجيه المعلمين والمتعلمين إلى تجاوز المواطن السّلبيّة في امتحانات الكفاءة.
- خلق مجال للموضوعيّة في التّقويم.
- القياس الحقيقي لمهارات المتعلم الأجنبي ووضعه في المستوى الحقيقي له بين أقرانه.

- تحقيق أهداف البرامج المدرّسةِ.

مع العلم أنّ المكتبة العربيّة تفتقر إلى مثل هذه الدّراسات على عكس الدّراسات الغربيّة الكثيرة فلم أعثر إلا على القليل منها، ومن ذلك بحث الدّكتور خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، من جامعة الملك سعود، في مجلة جامعة دمشق العدد الثالث والرابع 2011 استفدت منهما في هذا البحث، ولعل هذا هو الدّافع الذي جعلني أبحث في هذه الظاهرة العالميّة الموجودة في الاختبارات المؤثرة على نتائجها, ولا شك أنّ المنهج الذي سأتبناه في هذه الدّراسة هو المنهج الوصفي، لأنّه مناسب لوصف أوجه التّأثير التي يتركها الامتحان في المعلم والمتعلّم والبرنامج، والأولياء.....الخ.

2. الانعكاسيّة (washback)، قراءة في المصطلح والمفهوم: يعدّ مصطلح الانعكاسيّة(washback) من المصطلحات الحديثة المتداولة في اللسانيات التّطبيقيّة وهو مصطلح يقابله باللغة العربيّة مصطلح "الانعكاسيّة"، وقد ذكره الدّكتور خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ في دراسة أنجزها حول "الانعكاسيّة والاختبارات الاتصاليّة"، وهي تمثل –تقريبا- البحث الوحيد الذي صادفني باللغة العربيّة أثناء إنجازي لهذا الموضوع، ولقد استند في اختياره لهذه التّرجمة إلى عدد من المتخصصين العرب حسب قوله: "بدراسة عدد من اختيارات مقترحة لترجمة مصطلح هذه الظاهرة للغة العربيّة، وبمناقشة عدد من المختصين العرب فيها، فقد خَلُصنا إلى أن أفضل مصطلح عربي يمكن إطلاقه على تلك الظاهرة المسماة washback، بما يتضمن معنى وجرسا عربيا هو الانعكاسيّة" [1].

وأعتقد أنّ هذا المصطلح الذي اقترحه الدّكتور خالدّ، مصطلح مناسب يتناسب ومعنى الظاهرة، التي تنشأ إثر إجرائنا للاختبارات بمختلف أنواعها، "وهو مصطلح قليل الوجود في المعاجم، ومع ذلك فإن كلمة backwash يمكن أن توجد في بعض المعاجم" [2]، وبناء على هذا يمكننا التّعامل مع مصطلحين هما:

backwash وwashback، الأوّل يستعمل في الميدان التّربوي العام والثاني يستعمل في التّعليم اللغوي، ويعدّ المصطلح الثاني أشهر من الأوّل في المعاجم ويقصد به:

1.2 لغة: يقصد بالانعكاسيّة في معجم ويبسترز للغة الانجليزيّة: "التّأثيرات غير المرغوب فيها، لبعض الأفعال الاجتماعيّة "، وفي معجم كولين: "التّأثيرات البعديّة غير المرحب بها لأي حدث أو واقعة ".

ويشير الدّرسون Alderson إلى أنّ: "المعاني الإيحائيّة السّلبيّة لهذين التّعريفين تعتبر هامة، فإنها بطريقة غير مقصودة تمس ببعض الاستجابات السّلبيّة وردود الأفعال لعلاقات بين التّعليم والاختبار" [3] ؛ ومن هنا نخلص إلى أنّ الانعكاسيّة في المعاجم تلخصت في التّأثيرات البعديّة غير المرغوب فيها في أي واقعة أو حدث.

وأما تعريف الانعكاسيّة في قاموس كامبريج: "هو التّأثير الذي يعتبر نتيجة غير مباشرة لشيء ما" ؛ وفي قاموس أكسفورد : "هو الآثار غير المرغوبة من حدث ما" وحسب تعريف notebook ELT : "هو تأثير معرفة محتويات الاختبار على المسار الذي يسبق ذلك، وقد يكون التّأثير إيجابيا أو سلبيا".

وتعني الانعكاسيّة أيضا: "الانديا‌ح الموجي"، وهو الأثر الموجي الصادر من سقوط أو تحرك جسم صلب في ماء (كتحرك القارب في النّهر، أو سقوط حجر في بركة)، برجوع حلقات موج دائريّة تؤثر في ركود الماء من مكان سقوط الشّيء وهذا الأثر الراجع يتفاعل باضطراد في قوته مع قوة الشّيء السّاقط وحجمه، أي أنّ قوّة التّأثير الراجع تتناسب في تأثيرها مع قوة المؤثر" [4] والقضيّة نفسها نسوقها على الاختبارات، فنظرا لقيادتها لعمليّة التّعليم والتّعلم وأهميتها بالنّسبة للمتعلم وأهله، فإن أثرها الراجع سيكون بحجم قوة تلك الأهميّة سلبا أو إيجابا.

2.2 اصطلاحا: عرف مصطلح washback الانعكاسيّة مفاهيم كثيرة تعددت تعدد الباحثين ووجهات نظرهم في هذا المجال، ونظرا لعالميّة الظاهرة، فإنّ المفهوم تغير من دراسة إلى أخرى في البلدان الغربيّة وخاصّة الانجليزيّة منها وأما بالنّسبة إلى المكتبة العربيّة فتفتقر لمثل هذه الدّراسات، التي تنتمي إلى العمل التّربوي عامة والاختبارات خاصة الموجهة للناطقين بالعربيّة أم لغير النّاطقين بها حيث عرفت هذه الظاهرة مكانتها مع **الدّرسون ووال**: (Alderson and wall) سنة 1993، في مقالهما Does washback exist? وانحصر مفهومها أنذاك في "تأثير الاختبار على المعلم والمتعلم" [5].

وهناك تعاريف أخرى لهذه الظاهرة، هي كالتّالي:

- **بابام(Popham)** سنة1987: الانعكاسيّة ظاهرة تسهم في بناء الاختبارات من ناحيّة المحتوى والشّكل، وكذلك منهج الدّراسة [6].

- **شوهامي Shohamy**(1992)، وهي تعد"أول من أشارت إلى أن ظاهرة الانعكاسيّة هي نتيجة لسلطة قويّة لاختبار خارجي، ولوقع كبير على حياة من يتلقى الاختبارات" [7]، ولقد أكّد هذا المفهوم وعمل عليه **بوب** (Bob,broad)، في مقال له حول **إلينا شوهامي**" في مقالها الشّهير" سلطة الاختبارات " the power of tests".

- **لييننغ شانغ (cheng, liying)**، عرّفت الانعكاسيّة بأنّها: " متميزة في الوقت الذي انتشرت فيه على نطاق واسع في الاختبارات اللغويّة، مما يفرض علينا إلى أنّ ننتبه إلى هذه الظاهرة " [8]، فهذه الظاهرة موجودة وينبغي التّنبّه إلى وجودها وانتشارها وتأثيرها الممتد.

- **مورو Morrow**(1986)، وسّع من استعمال الانعكاسيّة لتتضمن مفهوم "تحقيق الانعكاسيّة"الذي يصف لنا: العلاقة بين الاختبار والتّعليم والتّعلّم" [9].

– **لوكسيا (luxia)** سنة 2007 عرّفها بـــ: " العلاقة بين الاختبار والتّعلم وعند مونوز وألفارز (Monoz , and Alverz 2010) الانعكاسيّة هي: " مدى تأثير الاختبار في معلمي اللغة ومتعلميها " [10].

– **والتّعريـــف نفســـه ذهـــب إليـــه (watanabe)**، وكـــذلك **باشمـــان (Bachman)** من خلال ما جاء في مقال(Jenni belford) " , Wachback the effect of essessment on Esol"، الذي وضّح بأنّ: " الانعكاسيّة الايجابيّة تحدث عندما يعكس التّقييم المستعمل المهارات والمحتوى المدرّس داخل الصف " [11].

– **وبيّنت ليندا تايلر (Lynda,taylar)**، أنّ الانعكاسيّة والاختبارات كان ينظر لهما فقط في قاعة الدّرس, ولا تتعداهما، ولكن التّأثير يمتد فيصل إلى حد مسه النّظام التّربوي والمجتمع، وجعلت الانعكاسيّة بعدا من أبعاد التّأثير Impactوأنّ الانعكاسيّة ظاهرة معقدة للغايّة [12].

– وقد اعتبر خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ: " بأنّ الانعكاسيّة تستمد سلطتها المؤثرة من أهميّة الاختبارات للطلاب، وهو ما يجعل الطلاب وربما المدرسين أيضا يتعلمون ويعلمون ما تمليه عليهم طريقة الاختبار ومحتواه، ومن هنا تقود الاختبارات أسلوب عمليّة التّعليم والتّعلم، من حيث لا يشعر أطراف العمليّة التّعليميّة" [13]

وعند **مريل سوبن** تعد الانعكاسيّة من بين أربعة معايير المهمة التي تدخل في بناء الاختبار الاتصالي وهي:

– البدء من نقطة معينة؛

– السّعي إلى الأفضل؛

– التّركيز علة المحتوى؛

- العمل على التّحسين.

ففي العنصر الأخير تظهر الانعكاسيّة، كتغذيّة راجعة Feedback لأنّ الاختبار بمثابة أداة تعليميّة ووسيلة للتغذيّة الراجعة، تساعد المدرس على معرفة عناصر القدرة الاتصاليّة، التي يحتاج إلى تحسينها " [14].

يتبيّن بعد عرضنا لهذه المجموعة من المفهومات، أنّ ظاهرة الانعكاسيّة ظاهرة معقدة تنوعت زوايا النّظر إليها، فمن الخبراء من ضيّق مجالها وحصرها في المعلم والمتعلم(النّموذج التّقليدي) ومنهم من وسّع مساحتها، وجعلها تمتد إلى المحتويات والمناهج، وحتى المجتمع، وهذا يعكس لنا أنّها ظاهرة تشترك فيها قوى متعددة الاتجاهات –داخليّة وخارجيّة- منبعها الاختبار، ومن خلالها يتعرّف المعلمون على أخطاء المتعلمين ويشخصونها ويخضعونها للمعالجة وآخر مفهوم يمكن ذكره، وهو أنّ الانعكاسيّة مفهوم متطور، معقد، مساير للتطورات الحاصلة في مجال علم اللغة التّطبيقي، وبالخصوص مجال التّقويم متمثلا في الاختبارات.

3. الانعكاسيّة والتّقويم (evaluation): يقول الله تعالى : " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم" [15]، في هذه الآيّة الكريمة يتجلى لنا أنّ التّقويم كلمة شاملة وملمة وهي عمليّة تقوم أساسا على تقويم الشّيء وجعله مستقيما معتدلا حيث نزيل اعوجاجه [16] ونسعى إلى تحقيقه بصورة جيدة، بعد الوقوف على ثغراته، ويعتبر ركنا أساسيا في العمليّة التّعليميّة، ومن خلاله يمكن الوصول إلى الأهداف المسطرة، و" يهتم التّقويم بالتّغيرات الأساسيّة الشّاملة للشخصيّة المتعلمة والأهداف الكبرى التي تعمل النّظم التّعليميّة على تحقيقها فالتّقويم لا يقتصر على التّحصيل العلمي فحسب بل يتعدى ذلك إلى التّعرف على الاتجاهات والميول والمثل العليا التي يكتسبها المتعلم أثناء العمليّة

التّعليميّة، وبالتّالي يعتبر القياس وسيلة هامة من وسائل التّقويم باعتباره العامل الرئيس الذي يساعده على استخلاص نتائجه بشكل دقيق وفعال" [17].

يتجلى من هذا القول أن التّقويم ذو مدلول واسع، يتجاوز القياس والتّحصيل العلمي إلى أبعد من ذلك وهو: "كل ما يكتسبه المتعلم من خلال مهاراته، وقدراته واستعداداته وميوله واتجاهاته وغير ذلك من جميع الجوانب المتعلقة بالعمليّة التّعليميّة والتّربويّة" [18].

ويعرفه بلوم بأنه: " مجموعة منظمة من الأدلة التي تبين فيما إذا جرت بفعل تغيرات على مجموعة المتعلمين مع تحديد مقدار أو درجة ذلك التّغيير على التّلميذ بمفرده" [19] فعن طريق التّقويم نعرف مستوى المتعلم بين أقرانه، ونشخ على الأخطاء ونعالجها في ضوء الأهداف المرسومة.

وإذا كان التّقويم لا يقوم على النّتائج، ويتسع ليشمل الطرق والأنشطة والوسائل والمحتويات، ويبدأ مع بدايّة البرامج، ولا تختم به العمليّة التّعليميّة فإنه بهذا المفهوم يصبح وسيلة تنشيط لأطراف العمليّة، ويقودها بدلا من أن يتبعها ويحتوي كلا من التّدريبات والقياس [20].

ويساعد التّقويم في مجال تعليميّة العربيّة لغة ثانيّة، في تحقيق مجموعة من الأهداف منها: " تحديد مستوى الطلاب قبل البدء في البرامج - اختيار البرنامج المناسب لهم وتمكينهم من التّوجيه الذاتي المستمر في ضوء ما يعرفونه عن مستواهم اللغوي- قياس مدى تحصيل الطلاب في المهارات اللغويّة المختلفة ... وتطوير المنهج وتحفيز الطلاب والمعلمين على مواصلة العمل" [21] كما أنّه يقوم على معايير منها:

- ارتباط التّقويم بأهداف المنهج.
- شمول عمليّة التّقويم، استمراريته، إنسانيته، اقتصاديته... [22]، وهذه العناصر نفسها ذكرها ودون التّغيير أحمد نواف الرهبان وآخرون في كتاب: "

دليل تطبيقي لمعلم اللغة العربيّة للناطقين بغيرها (تجارب في الميدان)": منشورات أكدم اسطنبول 2016.

وإذا ما أردنا النّظر في علاقة الاختبارات المعياريّة بالانعكاسيّة فيجدر بنا تعريف الاختبارات المعياريّة(NRT)، وهي كما يذكر بابام وهيوسك (papham and husek)، بأنها تعتمد عند تفسيرها للدرجات المستخلصة على خصائص المجموعة التي طبقت عليها... وتهتم هذه الاختبارات بالكشف عن الفروق الفرديّة بين الطلاب وذلك من خلال مقارنة أداء الطالب بأداء أقرانه كجماعة معياريّة بمعنى أنّ هذه الاختبارات تركّز على وضع الطالب النّسبي في علاقته بالآخرين " [23] ويتميز هذا الاختبار بمجموعة من الخصائص منها :

- يهدف الاختبار محكي المرجع إلى مقارنة أداء الطالب بمحك محدد مسبقا لمعرفة الأهداف التي حققها، والتي لم يحققها الطالب؛
- يهدف إلى إظهار الفروق الفرديّة، من خلال تحديد عدد الأسئلة التي أجاب عليها الطالب؛
- انتشار الأسئلة في الاختبار المعياري المرجع؛
- تفسير الأداء عن طريق الدّرجة للتوصل إلى موقع الطالب في صفه؛
- بناء الفقرات الذي يعتمد على تباين الدّرجات ومعامل التّمييز؛
- تجنّب الاختبارات الصعبة جدا والسّهلة جدا؛
- التّقويم فيه هو معرفة أداء الطالب بين أقرانه؛
- يستخدم عندما يكون الغرض منه التّصفيّة [24].

إذن، فشرط تحقق الانعكاسيّة هو مراعاة هذه الشّروط والخصائص من أجل إثبات نجاعة هذا الامتحان، وجعله في مقدّمة عمليّة التّعليم والتّعلم، للاستفادة من تأثيراته الإيجابيّة (المفيدة)؛ التي تعود بالمنفعة على المعلّم والمتعلّم؛ على الرغم من أنّ هذا النّوع عرف بعض الانتقادات على قصوره في تقويم فعاليّة

المنظومة التّعليميّة وقياس المهارات المختلفة المطلوب تحققها لدى الطالب وقياس البرامج التّربويّة [25].

وحتى يتم تجاوز هذا القصور، يعمل خبراء الاختبارات على ضرورة التّطبيق الفعلي، لمجموعة المواصفات التي يتميّز بها الاختبار الجيّد، وهي:

– الصدق بأنواعه (صدق المحتوى، الصدق الظاهري، صدق البناء النّظري): ويعنى به: إلى أي مدى يقيس الشّيء الذي وضع من أجله ولتوفير الصدق لابد من أن يكون المحتوى ذا علاقة بالشّيء الذي يراد قياسه.

– الثبات: ويقصد به عدم التّذبذب في الاختبار، ويرتبط بثبات التّقدير وهو بمثابة المقياس.

– سهولة التّطبيق: وهي الظروف الماديّة والإمكانات التي تساعد على تطبيق الامتحان.

– الموضوعيّة: أن يكون هناك تفسير واحد للأسئلة (غير قابل للتأويل).

– التّمييز: مراعاة الفروق الفرديّة بين المتعلمين في وضع أسئلة الاختبار [26].

إنّ هذه المواصفات، تعد شروطا لتحقيق الانعكاسيّة في أي نوع من الاختبارات معياريّة كانت أم تحصيليّة أم غير ذلك، وغياب أي سمة من هذه السّمات تؤدي إلى إخلال في النّتائج، ولا يحقق الاختبار أهدافه؛ وتذهب مجهودات المختبر والمُخْتَبَر سدى ولا يكون الاختبار ملائما للقياس وتفسير النّتائج، في حين أنّ القيمة العمليّة للاختبار – كما أشار أللر– هي أن يكون ذا قيمة تعليميّة أي تستثمره في رفع قدرة الدّارسين على تلقي المعلومات، أي إنّ التّعليم والاختبار مترابطان فالاختبار العملي، هو الذي يمكّن المدرسين من تحليل بياناتهم تحليلا صحيحا يجعله أكثر فهما لتلاميذه، ومن ثمّ أقدر على تحسين القدرة" [27]، أي

أنّ التّقويم يجب أن يكون أداة لبناء الاختبارات المناسبة لبرامج الطلاب، وعنصرا من عناصر التّعليم في العمليّة التّعليميّة.

وفي هذا السّياق يجتهد المهتمون بالاختبارات في مجال تعليميّة اللغة العربيّة للناطقين بغيرها، لإعداد اختبار معياري نموذجي، تقاس به الكفاءة اللغويّة لديهم على غرار الاختبار المعياري Toefl، الذي يمثّل اختبارات التّمكن المعياريّة في اللغة الانجليزيّة لغة ثانيّة، والذي تستخدمه نحو ألف هيئة تعليميّة عاليّة في الولايات المتحدة الأمريكيّة، باعتباره مؤشرا على قدرة الطالب في النّهوض بالأعمال الأكاديميّة باللغة الإنجليزيّة [28].

وللوصول إلى هذا المستوى من التّقدم في الاختبارات، وجب مسايرة التّطورات الحاصلة في مجال التّقويم وتطوير بحوثنا على نحو يسمح لنا بتطبيق هذا التّطور على العربيّة؛ وخاصّة في ظاهرة الانعكاسيّة التي تعتبر مهمة في تحسين الأداء فحسب –ميسيك- أنّ الانعكاسيّة الايجابيّة تكون بالتّقسيم الحقيقي والمباشر، وفي الابتعاد عن الأمور التي لا علاقة لها ببناء وتقديم الاختبار" [29].

ومن الضروري أن لا يبقى الاهتمام محصورا في مجال الانعكاس في حدود القاعة، بل لابد من خروجه إلى حيّز أشمل وأعم يشمل النّظام التّربوي بشكل عام والمجتمع بشكل كبير، كما ينصح بأن لا يبقى التّقويم متعلقا بالدّرجات فقط، بل يتعدى ذلك إلى معرفة الاتجاهات والمهارات والقيم، ويكون شاملا، وأن نركّز على التّقويم في مختلف مراحل العمليّة التّعليميّة (القبلي، والبنائي والبعدي).

4. تأثيرات الانعكاسيّة: لقد توالى الاهتمام في العقد المنصرم بالاختبارات نظرا لوزنها في عمليّة التّقويم، حيث تم استغلالها كسلطة لتوجيه التّعليم والتّعلم لكن مع التّطور الحاصل في هذا المجال، تم استثمار هذه الوسيلة في بعدها الايجابي وأضحت الانعكاسيّة washback الآليّة الأولى من آليات جودة

التّعليم لذلك يتجه حرص الخبراء اليوم إلى تفعيل عامل الاختبارات والعوامل الأخرى: معلّم، متعلّم والمحتويات، والنّظم التّربويّة بشكل أعمّ، وأضحى التّخطيط مطلبا لتطبيق مواصفات الاختبار الجيّد.

ولكن الذي مازالتّ تعاني منه المنظومة التّربويّة العربيّة- كما يظهر في هذا البحث- أنّ البحوث الأكاديميّة في هذا المجال لا تولي أهميّة لظاهرة الانعكاسيّة في تعليم العربيّة للناطقين وغير النّاطقين بها، ولعل هذه أولى الملاحظات المسجّلة في هذا الموضوع، وأمّا الشّيء الثاني الذي ينبغي إدراكه هو أنّ تأثير الاختبار لا محالة واقع **إيجابيا** كان أم **سلبيا**، وأنّ الانعكاسيّة موجودة بالقوة ولكننا نغفل عنها أو نتجاهلها.

ومن أجل تحقيق **انعكاسيّة إيجابيّة (مفيدة)** مثلى، لا ينبغي أن يكون هناك فروق بين النّشاطات التي درست أثناء تعلّم اللغة والنّشاطات الممتحن فيها، أو أنّها تكون قليلة [30]، ففي هذا الرأي لميسيك توجيه لعدم ترك الفراغات والفروق بين ما ندرّسه للطالب، وما نمتحنه فيه، وليس من المنطقي الالتّفات إلى خارج ما ندرس أو ما نصحّح.

لقد دعا **ميسيك** Messick (1996) إلى الاحتراز من هذه الظاهرة من خلال تعريفه لها حيث قال: "الانعكاسيّة توسيع لما يمكن للاختبار أن يؤثر به على معلمي اللغات ومتعلميها، لفعل أشياء لم يكن بإمكانهم فعلها والقيام بها لتطويرهم وتحفيزهم" [31]، فالانعكاسيّة تمنح أبعادا جديدة للتأثر بالاختبارات على المعلمين والمتعلمين، وذلك لغرض تطوير معارفهم وتحفيزهم على العمل أكثر فكثيرا ما ينظر للانعكاسيّة بأنها دائما تحتمل أن تكون **إجابيّة أو سلبيّة** على حد رأي مسيك وشوهامي [32].

ومن هاهنا يتبيّن لنا أنّ التّحكم في اتجاه الانعكاسيّة أمر صعب، ويتطلّب عملا مكثّفا لجعله في المسار المفيد (الايجابي)، تماشيا مع تعقيدها، وقد "أظهرت

الدّراسات أنّ مجرّد تغيير محتويات أو مناهج الاختبار لن يجلب بالضرورة المباشرة تغييرات مرغوبة (إيجابيّة) في التّعليم والتّعلّم، ولكن عوامل مختلفة داخل سياق تعليمي خاص تشارك في هندسة انعكاسيّة إيجابيّة، ومع ذلك يبقى السّؤال قائما حول، ما هي العوامل التي تشارك، وما هي الشّروط الأكثر احتمالا لتولّد انعكاسيّة إيجابيّة [33].

يبدو أنّ شانغ وسعت نظرتها أكثر، ولم تحصر الانعكاسيّة في أطراف عمليّة التّعليم، وفي المقابل حثّت على الإلمام بكل العوامل المتدخّلة في السّياق التّعليمي فالسّياق كلمة واسعة تضم المحتمل وغير المحتمل ودوره أثناء إنجازنا للامتحان في حين اتجه اهتمام **ميسيك** إلى"ربط الانعكاس الايجابي بعامل مهم وهو **"الصدق"** وسمى ذلك "بالصدق الانعكاسي" فالصدق ضروري وفعّال لأنّه مرتبط بالانعكاسيّة فإذا تحقق الصدق تحققت الانعكاسيّة الإيجابيّة، والعكس صحيح" [34] ونصح أيضا من أجل "الحصول على انعكاسيّة إيجابيّة في اختبارات اللغة إلى جعل الصدق علامة للانعكاسيّة وقاعدة من أجل تطوير المحتويات والتّمارين لبناء اختبارات مناسبة" [35]

وبالإضافة إلى عامل الصدق وضعت شانغ(2004) ووتنابي(2008) مجموعة من العوامل لتحقيق الانعكاسيّة الايجابيّة، وهي كالآتي:

- أن يركّز الاختبار على القدرات التي نريد تشجيعها؛
- لابد أن يكون للاختبار نموذج واضح غير تنبئي، من حيث الطريقة والمحتوى فإن أسلوب الاختبار واتجاهه يعطيان حافزا للطلاب للتعلّم في اتجاهات واضحة ومحددة؛
- الاختبار المباشر أفضل من غير المباشر في تنميّة المهارات؛
- يستحسن أن يكون الاختبار معيارا أو مقياسا مرجعيا، فإذا كانت مواصفات الاختبار واضحة صريحة، فيما يقدر الطلاب على فعله ومع مستوى

النّجاح فيكون للطلاب الصورة الواضحة حول ما يحققون وينجزون وعندما يكون الاختبار غير معياري مرجعيا، فإنه يكون سهلا لدى المعلمين والطلاب على اعتبار أنّ نسبة من التّلاميذ سينجحون دون اعتبار كامل للمستوى الذي بلغوه

– أن يؤسس تصميم الاختبار على الأهداف المباشرة لا على محتويات الكتاب فهذا يؤدي ويعطي الصورة الحقيقيّة لما هو منجز؛

– التّحقق من أن أهداف الاختبار معلومة ومفهومة لدى الطلاب والمعلمين مهما كانت جودة قوة الانعكاسيّة على الاختبار فإنّ تأثيره لا يكون كامل الإدراك إذا كان الطلاب والقائمون عن التّعليم لا يعلمون ولا يفهمون المراد من الاختبار وعلى هذا لابد أن يكون الاختبار مفهوما ومعلوما لكل من يسهم في إعداد الاختبار، ولا سيما إذا كان الاختبار جديدا [36].

لكن على الرغم من تمسك خبراء الاختبارات بتحقيق الانعكاس الايجابي يظل احتمال الانعكاس السّلبي واردا لأنّ: " الامتحانات بصفة عامة، وامتحانات اللغة بصفة خاصّة، وفي كثير من الأحيان تنتقد لتأثيراتها السّلبيّة في التّعليم ويسمى ذلك "بالانعكاسيّة السّلبيّة"، التي ظلت منذ فترة طويلة تعرف على أنها مشكل محتمل" [37] وقدّم الدّكتور خالدّ بن عبد العزيز مثالا عن ذلك عندما تقدّم أسئلة في اختبارات اللغة العربيّة، وتطلب تعددا لشروط الممنوع من الصرف لعلة أو لعلتين أو حفظ قواعد التّصغير أو تعريفا لاسم الفاعل، تحمل تأثيرا سلبيا في أساليب التّعليم والتّعلم، لأنها ستوجّه الموقف التّعليمي للاهتمام بحفظ قوانين اللغة [38]، وفي هذه الحالة بيّن الدّكتور خالدّ عجز هذا النّوع من الأسئلة لأنّه لا يعلّم الطالب توظيف ما تعلّم من اللغة، بل يعلّمه حفظ القواعد فحسب وننأى بالطالب عن الكفاءة الاتصاليّة التي هي هدف التّعلّم.

وفي الاتجاه المعاكس يمكن جعل الانعكاس السّلبي، انعكاسا إيجابيا عندما "يكون الاختبار اتصاليّا، فالأمر سيكون مختلفا من حيث اهتمام أطراف الموقف

التّعليمي بالتّطبيق، وهو ما سيعمل على جودة المنتج" [39]، وعليه فإنّنا نستطيع تحويل الانعكاس السّلبي إلى انعكاس ايجابي عندما نشرك جميع أطراف التّعلّم ونركّز على الجانب التّطبيقي أي الوظيفي في اللغة.

5. احتمالات التّأثير الانعكاسي: لقد أعطى النّموذج التّقليدي للانعكاسيّة عند الدّرسون ووال (1993) مجموعة من الفرضيات للتأثير الانعكاسي وهي كالآتي [40]:

- الاختبار يؤثر في التّعليم.
- الاختبار يؤثر في التّعلّم.
- الاختبار يؤثر فيما يعلمه المعلمون.
- الاختبار يؤثر في كيف يعلّم المعلّمون.
- الاختبار يؤثر في ماذا يتعلّم المتعلّمون.
- الاختبار يؤثر في كيف يتعلّم المتعلّمون.
- الاختبار يؤثر في معدّل وتواتر التّعليم.
- الاختبار يؤثر في درجة وعمق التّعليم.
- الاختبار يؤثر في درجة وعمق التّعلّم.
- الاختبار يؤثر على المواقف، على المحتوى وعلى المنهج في التّعليم والتّعلّم.
- الاختبارات التي تحوز على نتائج هامّة يجب أن تكون انعكاسيّة.
- الاختبارات التي لا تحوز على نتائج هامّة لا تكون انعكاسيّة.
- للاختبارات انعكاس سواء على المعلمين أم المتعلمين.
- انعكاسات الاختبارات يكون لها أثر على بعض المعلمين والمتعلمين دون البعض الآخر.

6. الانعكاسيّة: النّماذج والأبعاد: عرفت الانعكاسيّة نماذج مختلفة من ضمنها:

- **النّموذج التّقليدي لالدّرسون ووال** (Alderson and wall 1993): يعتمد على الفرضيات واعتمد كمعيار أساسي استند إليه يوغز Hughes (1993).

- **نموذج(hughes)**: نموذج يميّز بين المشاركين في الاختبار وعمليّة الاختبار والنّتائج من العمليّة حيث استعمل نموذج الدّرسون بطريقة مبسّطة وتوصّل إلى أنّ طبيعة أي اختبار يجب أن تعمل على التّأثير في المشاركين بما يحملونه من مكتسبات تظهر أثناء الاختبار(عمليّة الاختبار)، وهو يؤّكد على المشاركين وإدراكاتهم واستعداداتهم، وكيف تؤثر هذه العوامل بعضها في بعض [41] وأضاف **واي** تشياو نماذج أخرى، منها:

- **نموذج بايلي (1996)**: ويحمل هذا النّموذج تأثير الطلبة بعضهم ببعض في الاختبار بطريقة غير مباشرة، ويظهر هذا التّأثير من خلال السّلوكيات، وقد تكون سلبيّة أو ايجابيّة، وركّز على استراتيجيّة التّعلم التي تكون داخل الفريق الذي يتأثر بعضه ببعض (الجودة).

- **نموذج شيه (2007)**: يركّز على المتعلمين فيتأثرون بالعوامل النّفسيّة والاجتماعيّة، والاقتصاديّة والعائلة، والأصدقاء، والإدارة... إلخ.

- **نموذج قرين (2007)**: يركّز على كثافة الاختبار وتنوعه، ويركّز أيضا على المواقف في الاختبار [42].

لذلك فالمتتبّع لهذه النّماذج، يستنتج أنّ بناءها لم يكن عشوائيا، وإنّما جاءت مستندة على عامل معيّن أو عاملين يركّز عليهما صاحب النّموذج في بناء اختبار جيّد تكون انعكاساته ايجابيّة (مفيدة) على المعلّم والمتعلّم والأطراف المتدخّلة في العمليّة التّعلميّة.

7. أبعاد الانعكاسيّة: ذكر وتنابي (watanabe1997) مجموعة من الأبعاد منها:

- **الدّقة (Specificity).:** قد تكون الانعكاسيّة عامّة أو خاصّة، فتكون عامّة إذاحققت نتيجة عامّة وتكون خاصّة إذا حققت نتيجة خاصّة؛

- **الكثافة:** (Intensity) تكون انعكاسيّة الاختبارات كثيفة أو عكس ذلك؛

- **الفترة (Lengh):** ويتعلق الأمر بقصر أو طول ما يتناوله الاختبار من مادة تعليميّة خلال سداسي أو دورة؛

- **القصديّة (Intentionality):** تحدّث عنها ميسيك (1989)، حيث أن الاختبارات تحقق أهدافا، وهي نفسها التي سطّرها المختبر، فتكون الانعكاسيّة قصديّة أو غير قصديّة (وذلك عندما لا يتحقق الهدف)؛

- **القيمة (Value):** تكون الانعكاسيّة ايجابيّة أو سلبيّة [3 4].

8. خاتمة:

أختم هذا البحث المتشعّب بمجموعة من النّتائج والاقتراحات أهمها:

- ظاهرة الانعكاسيّة ظاهرة معقّدة، موجودة بالقوة في الاختبارات حتى وإن تجاهلها بعض الباحثين وهي مهمّة لمعرفة وتقويم المعلّمين و المتعلّمين في التّعليم والتّعلّم.

- ظاهرة الانعكاسيّة قليلة الطرح في البحوث المتعلّقة بالتّقويم في المكتبة العربيّة، وفي المقابل يعطيها الباحثون الأجانب اهتماما كبيرا لإدراكهم أهميتها لأنّها أداة للتحفيز والتّعلّم.

- ضرورة التّفات صنّاع القرار المتخصصّين في الاختبارات الاهتمام بهذه الظاهرة، بوصفها آليّة من آليات التّقويم وتحقيق الجودة في العمليّة التّعليميّة.

- يستحسن تجاوز النّظرة التّقليديّة للانعكاسيّة التي تقف عند حدود نتائج الاختبار والدّرجات وتحديث النّظرة لتشمل كلّ أطراف العمليّة التّعليميّة المتدخّلة في السّياق التّعليمي (معلّم- متعلّم- نظام تربوي- إدارة- محتويات- مجتمع).

- ارتباط الانعكاسيّة بالسّياق التّعليمي العام، فهي لا تتعلّق بالاختبار فقط، بل تمس سلوكات المتعلمين ورغباتهم وتصرّفاتهم وتصرّفات الأساتذة وعمليّة التّصحيح، ومعطيات الامتحان.

- ضرورة استثمار ما حققته الدّراسات الغربيّة في هذا المجال لأنّهم قطعوا شوطا في هذا المجال؛ ولأنّ الظاهرة عامّة ولا تختص بنوع معيّن من الاختبارات.

- ضرورة انتباه القائمين على التّقويم والقياس إلى تجديد النّظرة إلى الاختبارات بوصفها أداة للتحفيز بدلا من اقتصار توظيفها فقط لختم البرامج التّعليميّة وعدم الاكتفاء بتغيير المحتويات والأساليب بل يجب الاهتمام بكلّ ما يتدخّل في إجراء الاختبارات.

- الانعكاسيّة نوع من أنواع التّأثير (Impact) وأداة من أدوات التّقويم.

- ضرورة التّنبيه إلى ضرورة التّفاعل الحاصل بين الطلبة أثناء الامتحان واستثماره في التّعليم والتّعلّم.

- انعكاس الانعكاسيّة حاصل بالقوّة، فإن لم يكن إيجابي فهو سلبي بالضرورة، لذا يجب تفادي كلّ ما يقود إلى السّلبي في الامتحانات مهما كان نوعها.

9. هوامش:

[1] - خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، الانعكاسيّة والاختبارات الاتصاليّة وأثرهما في البرامج التّعليميّة مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 3، 4، دمشق 2011، ص808.

[2] -Alderson,J.c. 2004. 'Foreword' in l cheng, y. watanbe and A.(curits Eds). "**Washback in language testing. Research contexts and Méthodes**" ,: Lawrence Erlbaum. Associates London; 2004, P,xi

[3] -Op cit,p04.

[4] - خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، مرجع سابق، ص807.

[5] L. cheng -and al, **washback in language testing**, p4

[6] -op,cit

[7] -Op,cit,p6

[8] -L, cheng,op ,cit : p : 05

[9] -op.cit.

[10]. خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، مرجع سابق، ص 807.

[11] -www org.nz./r/esol/esol online/prof read/jenni Bedford.

[12] -Lynda. Taylar, key concepts ELT ,**washback and Impact**, elt journal, vol 52 N: 02 april 2005. Oxford university pres, p154.

[13]- خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، مرجع سابق، ص 804.

[14]. دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي أحمد شعبان دار النّهضة العربيّة بيروت، 1994، ط1، ص279.

[15]. سورة التين: الآيّة: 4

[16]. ابن منظور، لسان العرب، ج2، ط1، لبنان، ص496.

[17]. يحيى علوان، التّقويم والقياس التّربوي ودوره في إنجاح العمليّة التّعليميّة، مجلة العلوم الإنسانيّة، العدد 11 جامعة بسكرة، الجزائر، ص 13

[18] . رشدي طعيمة، وأحمد مدكور، وايمان هريدي، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى ط1، دار الفكر العربي، القاهرة، 2010، ص543.

[19] . ينظر المرجع السّابق، ص ن.

[20] . ينظر : عبد الرحمن الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربيّة النّاطقين بغيرها، العربيّة للجميع قونيا، تركيا 2015 ص214 .

[21] ـ ينظر: رشدي طعيمة، المرجع في مناهج تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى ص ص 544- 545.

[22] ـ المرجع نفسه، ص 544.

[23] – سوسن شاكر مجيد، أسس بناء الاختبارات والمقاييس النّفسيّة والتّربويّة، ط1، ديبونو للطباعة والنّشر عمان، 2007، ص ص 162- 163

[24] ـ المرجع السّابق، ص ص، 163 164.

[25] – المرجع السّابق، ص ص، 163- 164.

[26] – ينظر: عبد العزيز العصيلي، أساسيات تعليم اللغة العربيّة للناطقين بلغات أخرى، جامعة أم القرى، ط1، 1423 ه، ص ص 425، 436

[27] دوجلاس براون، أسس تعلم اللغة وتعلميمها، مرجع سابق، ص 267.

[28] – مرجع سابق، ص 270.

[29] Melita, djuric, "**dealing with situations of positive and negative wiashback**",scripta manent, vol: 4 n: 1, published by Sdtsj, 2008,p17

[30] – L. cheng,and al. **washback in language testing**. p: 07

[31] Op , cit, p08

[32] Dina, tsagari, **Review of washback in language testing: How has been done? What more needs doing?** , Lancaster university, UK 2007, p4

[33] Liying, cheng. **washbact, and consequences**, www. Research gate. Net/ publication, (p355).

[34] Op,cit : p206

[35] Dina, tsagari, OP Cit, p: 07

[36]- خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، مرجع سابق، ص 811.

[37] -Liyng, cheng,y ,watanabe and A. curits, **waschback in language testing** ,p09

[38]- خالدّ بن عبد العزيز الدّامغ، مرجع سابق، ص 804.

[39]- المرجع نفسه، ص نفسها.

[40] Dina, Tsagari, **Review of washback in language testing: How has been done? What more needs doing?** . P08 .

[41] Wang, weili, **Investigating the Washback Effect of the New CET 4 Listening Comprehension Subtest on Language Learners** cheinse Journel N33 . N : 5 , Qrticle .october, 2010,p29.

[42] Wei. Xiao. Theory and Practice in Language Studies, Vol. 4, No. 6,**the intensity and direction of cet washback on Chinese college students test-taking stategy use.**, June 2014 ACADEMY PUBLISHER Manufactured in Finland. p1172

[43] L, cheng, **washback in languag*e testing***, op, cit, pp: 20-21