معايير تطوير اختبارات تقويم الكفاءة اللغوية في اللّغة العربيّة للناطقين بغيرها

أ.جمال بلبكّاي
المدرسة العليا لأساتذة التعليم التكنولوجي،سكيكدة،الجزائر

د. سعيد علي
جامعة انغاونديري،الكاميرون

ملخص:

الهدف من العملية التعليمية هو غرس القيم والأفكار والمعارف والخبرات والاتجاهات، وتغيير السلوك، وتحسين الأداء،وتنطلق هذه العملية من التخطيط والتصميم إلى التنفيذ ثم التقويم؛ ترتكز العملية التعليمية على ركائز أساسية، هي: المتعلّم، والمعلم، والمدرسة، والمنهج، والتقويم هو أحد عناصر المنهج الستة المتمثلة في: الأهداف، والمحتوى، والوسائل التعليمية، وطرائق التدريس، والأنشطة التعليمية ثم التقويم.

تهدف هذه الورقة إلى عرض موضوع اختبارات التقويم لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها،واستعراض التحديات والعقبات التي تواجه تعليم اللغة العربية لغير أصحابها ومناقشتها، بغية تبادل الخبرات والمعلومات والمعارف في هذا المجال بهدف التطوير والتحسين للوصول إلى الجودة المرجوة.

الكلمات المفتاحية: معايير التطوير، الاختبارات، التقويم، الكفاءة اللغوية.

Abstract :

The objective of the teaching process is instilling values, knowledge, experiences, and opinions as well as changing behaviour and improving performance. This process starts from planning to implementation and ends with evaluation. The teaching process relies on essential pillars which are: the teacher, the learner, the school, and the methodology. As far as evaluation is concerned, it is one of the six elements of methodology including: the objectives, the content, the pedagogical means, the didactic methods, the teaching activities, and evaluation.

This research aims to present evaluation tests for teaching Arabic to non-Arabic speakers and to shed light on the challenges and the obstacles facing the teaching of Arabic to foreign speakers. The discussion of this subject aims to exchange experiences, information, and knowledge in the field for development improvement, and achieving the desired quality.

Keywords: developmental criteria, evaluation, language efficiency.

مقدمة :

تعد مهنة التدريس والتعليم من أشرف المهن، وأعظمها شأنا، وأرفعها قدرا، وأشدها تعقيدا، إذ هي عبارة عن خلق جديد للعقول والأفكار،وتنشئة حديثة للسلوك والتصرفات،وتصنيع للرؤى والاتجاهات والميول، والعواطف والمشاعر، والخبرات والمعارف، وعلى قدر تطورها وازدهارها، أو تدنيها وتخلفها يتنبأ بمستقبل الشعوب والأمم والدول، وهي عبارة عن ممارسات وأنشطة وعمليات ذات صبغة تنظيمية مقننة تلتزم بضوابط ومعايير محددة، تهدف إلى بناء العقول، وتطوير السلوك والاتجاهات والميول، وغرس القيم والمشاعر والعواطف، وتنمية كافة نواحي الإنسان المادية والمعنوية، الأخلاقية والسلوكية، والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وكما يقال "تبدأ جودة المؤسسة التعليمية من جودة أساليب تقييم نمو المتعلمين التعليمي، ومتابعتهم وتقييم فعالية المؤسسة التعليمية نفسها من حيث ما قدمته للمتعلمين"[1].

ونظرا لما حققه العالم من تقدم وازدهار ونمو وتغير في كل مجالات الحياة، في سرعة ملفتة، وانتشار واسع وشموله كل مجالات الحياة البشرية[2]، منها المجال التعليمي، وإبداع نظريات علمية وتقنيات تعليمية التي هي عبارة عن " تطبيق المبادئ العلمية في العملية التعليمية بالتركيز على المتعلم وليس الموضوع، والاستخدام الواسع للوسائل السمعية البصرية"[3]، فإنه لا بد من تطوير وسائل وأدوات وأساليب التقويم لتتناسب المنجزات العلمية، ولتواكب المستجدات الهائلة، ولتستجيب للتطور التقني، و "تتباين أساليب التقويم وأدواته بتباين استراتيجيات التدريس وأهدافها، وبطريقة تعكس قدرتها على توفير البيانات الصادقة والدقيقة، فلم تعد النظرة التقليدية للتقويم...تناسب المتطلبات الحالية والمستقبلية للتربية واحتياجاتها المتغيرة في هذا القرن"[4]، ونتيجة للتطور في استراتيجيات التعليم، وفي مناهجه وأهدافه ووسائله المستحدثة، وطرائقه الجديدة فلا بد من أن ينعكس ذلك على التقويم وأدواته وأساليبه المختلفة، لأن العملية التعليمية منظومة متكاملة في عناصرها وركائزها، فيعتبر القرن الحادي والعشرون قرنا للتطور الهائل في مجال التدريس وأساليبه،"ولقد شهدت استراتيجيات

التدريس تطورا كبيرا في مطلع القرن الحادي والعشرين، وقد واكب ذلك تطور في استراتيجيات التقويم وأدواته التي يستخدمها المعلم...وأصبحت عملية التقويم جزءا من عملية التعليم، توجهها، وتعززها، وتصحح مسارها، وتطلب ذلك التحول إلى أساليب ونظم تنمي الشخصية المتكاملة والمتوازنة للمتعلم، وما يمتلكه من مهارات وظيفية وفهم عميق"[5].

ويمثل التقويم عنصرا أساسيا ومقوما هاما وجزء لا يتجزأ في عملية التعلم، حيث يواكبها في جميع مساراتها ومراحلها، وهناك ترابط وثيق بين عناصر المنهج بينها علاقة أسرية، فهي تتكامل فيما بينهما حتى تبني الصرح العلمي المتين المتماسك، "إن مكونات المنهج التي هي الأهداف، والمحتوى، وأنشطة التعلم، والتقويم بحكم صلتها، وطبيعة تطويرها، ووحدة غرضها الذي تنشده جميعها، وهو التعلم، ترتبط جميعها بعلاقات عضوية ومنطقية، ففي بداية كل منهج، أو وحدة، أو موضوع، توجد الأهداف التربوية العامة والخاصة، حيث تمثل ما يقصد المربون تحقيقه من مهارات فكرية، واجتماعية، وحركية، وقيم واتجاهات لدى التلاميذ، وهذه الأهداف تتطلب معلومات ومعارف مختلفة حسب نوع المهارة أو القدرة التي تحقق كل منها، هنا يختار المختصون، ما يسمى بالمحتوى ... ولترجمة الأهداف والمحتوى إلى مهارات محسوسة يتجه المربون إلى اختيار وتطوير أنشطة التعلم وخبراته، ثم يتولى المعلم بعد قيام التلاميذ بها تقويم مدى تعلمهم، أو مدى ما تحقق من أهداف المنهج لديهم"[6].

المطلب الأول: تحرير المصطلحات:

أولا: الفروق بين التطوير، والإصلاح، أما التطوير فقد جاء في تكملة معجم تاج العروس ما يلي: " التطوير... ينقلب من صورة إلى أخرى، أو يتحول من كفة إلى أخرى، "[7]، ثم نقل كلام الشعراوي في الطبقات الكبرى د2، ص28، في ترجمة أبي الحسن "إنه كان كثير التطورات، ندخل عليه بعض الأوقات نجده جنديا، ثم ندخل فنجده سبعا، ثم ندخل فنجده قيلا"،[8]، ومن ذلك نستخلص أن التطوير هو التجول والانقلاب من هيئة إلى هيئة أخرى، ومن صفة أخرى، ومن حالة إلى حالة أخرى، وفي المعجم الوسيط جاء ما يلي: "طوَّره: حوَّله من طور إلى طور، وهو مشتق من الطور، تطوَّر: تحوَّل من طور إلى طور، التطور:

التغيير التدريجي الذي يحث في فئة الكائنات الحية وسلوكها، ويطلق أيضا: على التغيير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع، أو العلاقات، أو النظم، أو القيم السائدة فيه"[9]، وفي المجال التربوي، التطوير هو "عملية تحويل مواصفات التصميم إلى صبغة مادية، وهو أحد مكونات تكنولوجيا التعليم، أو هو استخدام لغة أو نظام تأليف لتصميم وتطوير التعليم"؛[10]

وأما عملية الإصلاح، فأصل الكلمة: "صلح... زال عنه الفساد، صلح الشيء: كان نافعا أو مناسبا ... أصلح في عمله أو أمره: أتى بما هو صالح نافع، وأصلح الشيء: أزال فساده ... الصلاح: الاستقامة، والسلامة"[11]،واصطلاحا، فهو عبارة عن "النظر في النظام التربوي، بما في ذلك النظام التعليمي ومناهجه، من خلال إجراء الدراسات التقويمية، ثم البدء في عملية التطوير وفق مقتضيات المرحلة الراهنة والرؤى المستقبلية للنظام التربوي، في هذه الحالة تكون الاتجاهات العالمية، ومظاهر التجديد التربوي من أهم الأمور التي توضع في الاعتبار"[12]، ومن خلال ما سبق ندرك أن عملية الإصلاح سابقة لعملية التطوير وممهدة لها.

ثانيا: الفروق بين الاختبار والامتحان، أما الاختبار فهو "جملة من التجارب لتحديد النسبة المئوية لسمات معينة عند شخص معين أو فريق من الناس، منه الاختبار العقلي المقنن لقياس القدرات الخاصة والعامة، والاستعدادات لدى الطالب أو الطلاب، الاختبار هو أداة للقياس تتألف مجموعة من التمارين، وقع اختيارها على ضوء أهداف ... قياس درجة تحققها قبل التعلم، (اختبارات توجيهية)، أو أثنائه، (اختبارات تشخيصية)، أو إثر انتهاء مسارات التعلم"[13]، وبين الاختبار والامتحان تقارب في المعنى والدلالة.

ثالثا: الفروق بين التقويم والتقويم و القياس:

لنبدأ بالكلمة الأخيرة وهي القياس، وإذا رجعت إلى المعاجم العربية نجدها تذكر بأنها من قيس، القياس: التقدير، القياس: المقدار، قاس: قدر، و"يقال: قاسيت بين شيئين: إذا قادت بينهما... القائس: الذي يقيس ،ويتعرف غورها بالميل الذي يدخله فيها... قاس رمح، أي

قدر رمح"[14]، وعند علماء التربية، القياس هو "عملية يقدر بها أداء المتعلم بالنسبة لخاصية معينة، باستخدام أداة ملائمة أو مقياس مناسب يعبر عن القياس بقيمة رقمية"،[15] ولتوضيح هذه الفروق نأتي بمثال تطبيقي، فنقول: اشترك مجموعة من الدارسين أربعة مثلا في اختبار واحد، لتقويم هدف واحد، في مستوى واحد، وفي ظروف واحدة، وبأساليب موحدة، فحصل الأول على 30 من 50، والثاني على 35 من 50، والثالث على 25 من 50، والرابع على 22 من 50، فعلى حسب مفهوم القياس، نقول، إن الدارس الأول والثاني نجحا بتفوق، والثالث نجح لكن بصعوبة، والرابع راسب، وعلى حسب مفهوم التقويم، فإننا نستعمل التعبيرات التحسين، التشجيع، ويجب بذل جهد أكثر، مستوى أقل من المتوقع منه، فنقول: إن الأول والثالث هما على اتجاه صحيح، ويسيران سيرا جيدا، يجب عليهما مواصلة الجهد في الاتجاه، ويستحقان التشجيع، وأما الثالث فإنه يسير ببطء، وعليه أن يحاول أكثر، ويجب تشجيعه، والرابع إن مستواه التحصيلي أقل بكثير مما هو متوقع منه، فعليه أن يبذل جهودا أكثر للتحسين من مستواه وتطوير أدائه، ومع ذلك يشجع.

وأما التقويم، أصله التقويم بالواو، حسب ما جاء في **لسان العرب**، ولما وقعت الواو مكسورة قبل ياء قلبت الواو ياء، فصارت الكلمة تقييم، قال ابن منظور: "القيمة واحدة القيم، وأصله الواو، لأنه يقوم مقام الشيء، والقيمة: ثمن الشيء بالتقويم، تقول: تقاوموه فيما بينهما، وإذا انقاد الشيء... وقد قامت الأمة مائة دينار، أي بلغ قيمتها مائة دينار... الاستقامة: التقويم، لقول أهل مكة: استقمت المتاع، أي قومته، وفي الحديث: قالوا يا رسول الله: لو قومت لنا، فقال: الله هو المقوم، أي: لو سعرت لنا، وهو من قيمة الشيء، أي: حددت لنا قيمتها"[16].

والتقويم في اصطلاح التربويين هو "عملية يتم بها إصدار الحكم على مدى وصول العملية التعليمية لأهدافها، ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية، أثناء سيرها، والعملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق الأهداف، مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات التي يتم تحديد نوعها على ضوء الهدف المراد

قياسه، كالاختبارات التحصيلية، ومقاييس الاتجاهات والميول، ومقاييس القيم، والملاحظات والمقابلات الشخصية، وتحليل المضمون، وغير ذلك من المقاييس الأخرى"[17]

والتقويم في اللغة تدور معنى الكلمة حول الاستواء، والاعتدال، والاستقامة، والثبات، والدوام، أي الخلو من الانحراف، والاعوجاج، والعيوب، والنقص،[18] يقال: "قومت السلعة و استقمتها: قدرتها... يقولون استقمت المتاع، أي: قومته"[19]وهو في اصطلاح علماء التربية والتعليم " عملية إصلاح تقوم على جمع البيات أو المعلومات المتعلقة بالمتعلم، فيما يتصل بما يعرفه أو يستطيع فعله، ويتم ذلك بالعديد من الأدوات، مثل ملاحظة التلاميذ أثناء تعلمهم، أو تفحص إنتاجهم، أو اختبار معارفهم ومهاراتهم، يرافق التقويم التعلمَ في مختلف محطاته، ويوجهه، وييسر مهمة المتعلم في تملك الكفاءات المستهدفة"[20] ، ومن خلال الاستعراض السابق نستخلص أن القياس أداة من أدوات التقويم والتقويم، وأما التقويم فهو جزء من التقويم، وهو يتعلق بالكشف وإصدار الحكم، ليتوج التقويم و يستفيد من القياس والتقويم في التعديل والتصحيح والتحسين والتغيير نحو الأفضل والأكمل والأصح في العملية التعليمية، ولقد كانت استعمالات هذه المصطلحات واحدة، فكان "يستعمل مصطلحا التقويم و القياس جنبا إلى جنب في غالب الأحيان مما يدل على الارتباط الوثيق بينهما"[21]، ولكن يرى البعض أن "التقويم: يعني إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما. أو بمعنى آخر: هي العملية التي يلجأ إليها المعلم لمعرفة مدى نجاحه في تحقيق أهدافه، مستخدما أنواعا مختلفة من الأدوات"[22].

والمهارة مأخوذ من مَهَر، وتدور معاني الكلمة حول : الحذق، الإحكام، والإتقان، والتجويد، جاء في المعجم الوسيط "مهارة: أحكمه، وصار حاذقا، وهو ماهر، ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيرهما"، [23]، وفي اللسان قال ابن منظور: "المهارة: الحذق في الشيء، والماهر: الحاذق بكل عمل، وأكثر ما يوصف به السابح المجيد... ويقال: مهرت بهذا الأمر...مهارة، أي صرت به حاذقا"[24]، ولدى علماء التربية "تقصد بالمهارة: القدرة على الأداء المتقن مع الاقتصاد في الجهد والوقت وتحقيق الأمان"،[25]، ولمهارات اللغة أهمية بالغة

التعليم والتعلم حيث "أشارت البعض الدراسات إلى أن الفرد يتعلم عن طريق الكلام بنسبة 23 %، وعن طريق الاستماع بنسبة 25 %، وعن طريق القراءة بنسبة 35%، وعن طريق الكتابة بنسبة 17%، ولكل مهارة دورها المحدد في تعلم التلاميذ، والوصول بهم إلى المستوى المطلوب من التعلم الهادف، وتعد مهارات القراءة والكتابة من المهارات الأساسية التي تساعد المتعلم على التعلم في مراحله الأولى"[26].

والفرق بين المهارة والكفاءة أن الكفاءة جاءت من "الكفء: المماثل، والقوي القادرة على تصريف العمل... الكفاءة: المماثلة في القوة والشرف... الكفاءة في العمل القدرة عليه، وحسن تصريفه"[27]، وعلى هذا المفهوم فإن الكفاءة هي المقدرة على الشيء، وإجادته وحسن التصرف فيه، فالكفاءة اللغوية هي القدرة على استعمال اللغة استعمالا مناسبا، وإتقانها وحسن استخدامها لتحقيق عملية التواصل والتفاهم وتحقيق المنى، والتعبير عن الأفكار والرؤى، وكشف المشاعر والأحاسيس والعواطف، والميول والاتجاهات والمواقف، بين المهارة والكفاءة تقارب لحد الترادف، وتشابه في المعنى والدلالة، ويمكن القول بأن المهارة والكفاءة هي مجموعة من القدرات والمواهب والسلوكيات التي يكتسبها التلميذ خلال مسيرته التعليمية "نتيجة مروره ببرنامج دراسي معين"[28].

المطلب الثاني: خطوات عملية التقويم و معاييره:

أولا: خطوات التقويم،[29]عملية التقويم تمر بعدة **خطوات**، تنطلق من:

1–تحديد الهدف من القياس والتقويم، مثلا أن يكون الهدف هو قياس مهارة القراءة الصحيحة السليمة لدى الدارس، أو قياس قدرة التلميذ على أداء مهارة التعبير الشفهي أو الكتابي، أو اختباره لتقويم مهارة الاستماع، فأهداف التقويم عديدة ومتنوعة، فقد تكون:

- توجيهية حيث يتم بناء على نتائج التقويم يوجه التلاميذ للتركيز على مهارة ما، ومن وظائف التقويم البديل أنه يهدف إلى "مراقبة وتوثيق تقدم المتعلمين نحو تحقيق مستويات معيارية أكاديمية"[30]؛

- تصنيفية فيصنف التلاميذ إلى مجموعات بناء على نتائج التقويم، وتقديرية بأن يعطى التلميذ تقديرا معينا،ولتحديد مستوى التحصيل التعليمي، وللتعرف على كفاءة التلميذ وخبراته وقدراته في المهارات اللغوية.

- لترقية التلميذ إلى صف أو مستوى تعليمي أرفع من مستواه الحالي، إثر تحليل نتائج التقويم، وهذا أحد وظائف التقويم البديل، حيث يهدف إلى "منح المتعلمين شهادات تخرج توثق تحصيلهم ومهاراتهم"[31].

- لإثارة الدافعية إلى التعلم لدى التلميذ، ذلك عند ما يكتشف أن مستواه تحسن بكثير، وهو يسير في اتجاه صحيح، ومما هو طالب به في أسلوب التقويم البديل أن يكون التقويم محفزا، أي يثير دوافع الطلاب، ويحفزهم للتعلم والاندماج والأنشطة التي تتطلب إنجاز المهام، وأن يكون منشطا، حيث يؤدي إلى تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض، ومع المعلمين، ومع الخبراء والمفكرين والعلماء[32]؛

- لتشخيص نقاط الضعف والقوة، وجوانب القصور والكمال، بناء على تحليل نتائج التقويم، ومن أهداف التقويم البديل أنه يسعى إلى "تقديم بيانات ومعلومات عن أداء المتعلمين، تؤثر في عملية التعليم والمناهج"[33].

- للتنبؤ للمستقبل، بعد تحديد مواطن الضعف والقوة والقصور والكمال، ذلك لـ "إن الحياة المتطورة لمتغيرة في هذا العصر تدعو الناس إلى التأمل والتفكير والتطلع إلى المستقبل، عن طريق الاستدلال المنطقي، والخيال الحر، يرسم صورة ذهنية للغد، وهذا الأساس يعتمد على قدرة المخطط على التصور الكامل"[34]؛

- لإعطاء المعلم والمؤسسة التعليمية فكرة عن مدى تحقق الأهداف المرسومة.

- لتحسين أداء المتعلم والمعلم والمؤسسة التعليمية، وتطوير العملية التعليمية.

- خلق الثقة في المعلم وفي المتعلم وفي المؤسسة التعليمية، عندما تتحقق الأهداف التعليمية التي تم قياس من أجلها.

– دعوة المعلم أو المتعلم والمؤسسة التعليمية إلى مراجعة أدائها، إذا لوحظ بناء على تحليل نتائج التقويم، أن الهدف أو الأهداف لم تتحقق، أو تحققت بشكل أقل بكثير من المفترض والمتوقع، فلا بد من القيام بما يسمى التغذية الراجعة، وهذا واحد من وظائف وأهداف التقويم البديل، حيث يسعى إلى "المحاسبة التربوية للمعلمين والإدارة التربوية، حول أداء الطلبة"[35].

– التعرف على وسائل تعليمية فعالة وناجعة في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، فهناك وسائل تقليدية، ولكن بعد التطور الذي تحقق في مجال التعليم في كل جوانبه وميادينه، بما في ذلك مجال وسائل التقويم، حيث إننا "نلجأ إلى استخدام وسائل تعين التلاميذ على فهم موضوع الدراسة، وتقرب إلى أهانهم ما قد يكون بعيدا عنها، وتصور لهم كثيرا من المعلومات الصعبة الغامضة، ومن هذه الوسائل: الأفلام، والنماذج، والصور، والرسوم التوضيحية والبيانية، والمصورات، واللافتات، والخرائط، والتسجيلات، وغيرها من الوسائل والآلات التكنولوجية الحديثة"[36]، فعملية التقويم تساهم في معرفة مدى فعالية هذه الوسائل ودورها في اقتصاد الوقت وتوفير الجهد.

2–تحديد مجالات القياس والتقويم، كأن يختار مهارة القراءة أو التعبير الشفهي أو التعبير الكتابي، أو مهارة الاستماع.

3–التخطيط لتنفيذ القياس والتقويم، من خلال تقسيم عملية التقويم إلى مراحل، لكل مرحلة نشاط خاص بها، مع مراعاة خاصية التدرج من السهل إلى الصعب، ومن المعلوم إلى المجهول، ومن المركب إلى المفرد أو العكس، ومن المحسوس إلى المعنوي، ومن المادي إلى التجريدي.

4–تحديد أدوات وأساليب التقويم، كالاختبارات المقالية، والاختبارات الشفهية، أو الموضوعية، أو أسلوب الملاحظة، وغيرها.

5–تنفيذ عملية التقويم.

6–تحليل بيانات التقويم، وذلك بالتصحيح، وفقا للهدف المراد الوصول إليه، فالذي يريد أن يقيس مهارة القراءة فعليه أن يركز عليها، ولا يصرف تركيزه إلى مهارات أخرى، غير أنه لا يقفل عنها أيضا.

7-استخلاص النتائج من عملية التقويم.

8-تجريب الحلول والمقترحات التي أصدرها القائمون على عملية التقويم.

9-القيام بتحسين الأداء وتطوير القدرات والكفاءات.

ثانيا: معايير التقويم[37]:

هناك عدة معايير لعملية القياس والتقويم، من خلالها يمكن وصف وتقويم عملية التقويم عبرها، فحيث توفرت هذه المعايير كان التقويم جيدا، وإذا نقص عنصر منها نقص من جودة التقويم بقدره، وهي المعايير هي التي جعلت مفهوم التقويم في الحديث يختلف عن مفهومه في القديم، حيث "كان مفهوم التقويم يتمثل في إعطاء الدرجات للطلاب، نتيجة لاستجابتهم لاختبارات تقليدية تجريها المدارس في نهاية العام الدراسي تمهيدا لإصدار أحكام على التلاميذ يتبنى عليها توزيعهم إلى شعب أو نقلهم من صف إلى آخر، وكان التقويم بهذا المفهوم الضيق يستند إلى عدد من الفرضيات والمسلمات الخاطئة، في مقدمتها: أن التقويم مرادف للامتحانات، وأن أفضل أنواع الامتحان هو امتحان المقال التحريري، وأن التقويم عملية ختامية، تأتي في نهاية العام أو المرحلة التعليمية، وأن أفضل أدواته هي تلك الأدوات اللفظية، التي تساعد على معرفة ما حفظه التلاميذ، كما أن هذا المفهوم التقليدي، كان يجعل التقويم قائما بمعزل عن العملية التعليمية، فلقد كان... هدفا في ذاته، بدلا من أن يكون وسيلة لتحسينها والارتفاع بمستواها، وركنا من أركانها"،[38]ولكن نتيجة للتطور الهائل التي شهدها العالم في مجال التعليم عموما، والتقويم و أساليبه وأدواته، وأنواعها، وأهدافه، ومعاييره، أصبح التقويم ركيزة أساسية في العملية التعليمية وجزء لا يتجزأ منها، وأنه وحدة متكاملة مع بقية عناصر المنهج، وهي حاكم عليها، وناقد لمسارها، و به يمكن التنبؤ بمستقبلها ومآلها، والحكم على مخرجاتها، وتقديم تصور لتحسينها وتطويرها والارتقاء بها نحو الأفضل والأجود وإلى الكمال المنشود منها، وذلك بخضوع التقويم لمعايير محددة، و "المعايير critères هي حصيلة لكثير من الأبعاد السيكولوجية والاجتماعية والعلمية

والتربوية، يمكن من خلال تطبيقها التعرف الصورة الحقيقية للموضوع المراد تقويمه"[39]، وهي:

أولا: أن يرتبط بأهداف التعلم، الهدف الأساسي من تعلم اللغة، هو التواصل والتفاهم والتخاطب، والتعبير عن النفس وعن المشاعر والعواطف والأحاسيس، وبث الأفكار والرؤى والاتجاهات والميول والمواقف، فاللغة وعاء للمعارف، وركن من أركان عملية التفكير، ووسيلة للتخاطب والتواصل، وتكتسب اللغة العربية مزية على بقية اللغات، ذلك كونها لغة القرآن، وبذلك يمكن القول بأنها اللغة الرسمية للإسلام والمسلمين، وكثيرا منهم يقبل على تعلمها لا لشيء آخر غير بغية فهم القرآن والديني الإسلامي قبل أي شيء آخر، ولكن أهداف تعلم هذه اللغة قد تتعدد، فيكون هناك من يتعلمها لهدف سياسي، أو اقتصادي، أو ثقافية، أو علمي، فلا بد أن يراعي هدف كل واحد من المتعلمين، غير أنه من المفترض أن يكون الرئيسي هو تعلم اللغة من معرفة اللغة، فالذي يتقن اللغة يحقق هدفه أيا كان، اقتصاديا، سياسيا، و أو اجتماعيا وثقافيا.

ثانيا: أن يتصف بالصدق، ويقصد به التقويم من أجل الحصول على نتائج والتعرف على هدف معين من أهداف التعلم، والحصول على تطابق بين ما تم القيام به في الواقع وما يجب أن يقوم بالفعل، ذلك إذا الهدف من التعلم مثلا هو تقويم فهم الدارس لأفكار نص مقروء أو مسموع، والأداة المستعملة في التقويم قياس قدرة الدارس على الاستذكار والحفظ، فلا يمكن أن يتصف هذا التقويم بالصدق مهما، للتباين بين المقصود والهدف من التعلم الذي هو فهم المقروء أو المسموع، والأداء لتقويم الحفظ والاستذكار، فبينهما بون بعيد وهوة شاسعة، وبعبارة أخرى الصدق "هو ارتباط النشاط ارتباطا وثيقا بالأهداف التربوية، ومساعدته على تغيير السلوك في اتجاه الأهداف المرغوبة، مع مراعاة أن معرفة الشيء لا تعني بالضرورة القدرة على فعله، وتحدد درجة صدق النشاط بمقدار ما يحقق فعلا من تغيير في السلوك الذي يرتبط بالهدف الذي يدعي أن النشاط يحقق"،[40] ومما يساعد على تحقق خاصية الصدق في التقويم ما يلي:

1- تحديد الهدف التعليمي بوضوح، وتحديد الهدف من التقويم أيضا للتأكد من مدى تحققه أو عدمه، ويقصد علماء التربية بتحديد الهدف على أنه "رسم الأهداف العامة والخاصة والسلوكية المراد تحقيقها من خلال موقف تعليمي معين"[41].

2- التأكد من تحقق الهدف التعليمي قبل التقويم، ذلك من خلال عملية التعلم والتعليم.

3- تضمن الاختبار على عدد كبير وكاف ومناسب من الأسئلة لقياس الأهداف التعليمية، كالأسئلة التحريرية، و المقالية، والموضوعية.

4- اختيار أدوات التقويم والاختبار بصورة جيدة، مما يساعد على كشف الهدف، وتكون هذه الأدوات ملائمة للهدف، فالأسئلة الموضوعية لا تناسب تقويم قياس القدرة على التعبير الخطي والكتابي والشفهي، ولا تساعد تقويم مدى تطور الدارس في مهارة التعبير عامة، والتعبير الخطي الكتابي بخاصة.

5- تحديد واختيار الأهداف التي يسعى لتقويمها، فإذا الهدف قياس قدرة المتعلم في مهارة القراءة، أو الكتابة، أو الاستماع، قياس قدراته على فهم النص أو تطبيق القاعدة مثلا، فيحدد بوضوح.

6- ملائمة القياس لتقويم الأداء اللغوي، الذي هو "قدرة الفرد على الأداء اللغوي الصحيح قراءة وكتابة وتحدثا وتعبيرا"[42]، أي إذا كان الهدف مركب أيضا يحدد، لأن لا يحدث اللبس، فلا بد من التأكد من ملائمة القياس للتقويم، إذا كان الهدف من التقويم قياس الفهم، فلا يمر عبر التعبير، والعكس كذلك، إذا كان الهدف من القياس تقويم التعبير، فلا يستعمل أداة الفهم، وكذلك القراءة، والاستماع.

7- توزيع الدرجات بصورة صحيحة وسليمة، ومتوازنة حسب أولويات الأهداف المقومة، وحسب صعوبة الأسئلة وسهولتها، فمثلا إذا طلب المعلم من الدارسين ذكر سبعة أشياء، ووزع على سبعة أشياء خمسة درجات، فيكون بعيدا من الصدق في توزيع هذه الدرجات.

ثالثا: أن يكون موضوعيا، ويقصد به التخلي عن الذاتية وعن كل المؤثرات من التحيز والأهواء وما تملي عليه النفس البشرية من العواطف والمشاعر والأحاسيس، والتحلي بالعلمية

والشفافية، فمثلا جمال الخط ورداءته يؤثران، وحسن التنظيم وسوئه قد يؤثران، والحشو والثرثرة، والإيجاز قد يؤثران، والعلاقات الحميمة أو العدائية قد تؤثر في التقويم والقياس، فبدل أن يقوم الأداء باعتبار الهدف، فيذهب يقوم ما هو خارج من الدائرة بعيد من الهدف، ولا بد من التخلي عن كل ذلك، وهذا قد يدفع المدرس على التغاضي عن الأخطاء والقصور، أو يوقعه في الإفراط والتشديد وتضيق الخناق على الدارس، ويساعد على ذلك عدة أمور، منها:

1–إخفاء اسم المتعلم، وتحذير الدارسين من ترك إشارات وعلامات تدل على صاحب الاختبار.

2– عد ترك بعض الإشارات المهمة أو علامات على الاختبار للمصحح الثاني.

3–تجنب التصحيح عند التعب، أو الجوع، أو الحزن، أو الفرح، أو الغضب، أو أية حالة تجعل المصحح غير طبيعي، وتخرج من السيطرة والتحكم على نفسه.

4–اعتماد التصحيح المجزوء، بحيث يقوم بتصحيح السؤال الأول لكافة الدارسين، ثم الثاني، ثم الثالث، وهكذا إلى آخر الأسئلة.

رابعا: أن يتصف بالثبات، ويقصد بالثبات الحصول على نفس النتائج مع القياس المتكرّر الثبات، وفي نفس الظروف، وباستعمال نفس الأداة والأساليب الكاشفة عن تحقّق الهدف، ومما يساعد على تحقيق ذلك:

1– استعمال مستوى لغة ملائمة لمستوى الدارسين ومداركهم.

2–توضيح معاني المفردات المستعملة في الأسئلة قبل الاختبار، وتوحيد معانيها بين المصححين.

3–التأكد من الربط بين السؤال والهدف المقوم، فلا يتم قياس الفهم بتقويم القراءة أو التعبير، وهكذا العكس.

4– وصياغة السؤال وكتابته بشكل مباشر من المقدمات.

أولا: تجزئة السؤال المتضمن عدة أمور، إلى عدة أجزاء، فمثلا : لا يتم صياغة سؤال واحد في نحو: ضع عنوانا لهذا، واشرح المفردات التي تحته، وهات بمفرد الكلمات الموضوعة بين القوسين، واستخرج منه فعلين مضارعين، وجملتين اسميتين، وحرفي جر، وثلاثة أحرف نصف، كل هذا في سؤال واحد، بل لا بد من التجزئة كالآتي:ضع عنوانا للنص، اشرح المفردات التي تحتها خط، هات بمفرد الكلمات الموضوعة بين القوسين، استخرج من النص فعلين مضارعين، استخرج من النص جملتين اسميتين، استخرج من النص حرفي جر، وثلاثة أحرف نصف.

ثانيا: تجنب الابتداء بأسئلة صعبة، وذلك بمراعاة التدرج من السهل إلى الصعب، وتوفير الظروف الملائمة المادية والنفسية المطمئنة للمقومين، وتحرير أسس التصحيح قبل تنفيذ الاختبار وإشراك الدارسين في مناقشتها والاتفاق معهم في شأنها في الاختبار.

خامسا: أن يكون مرن،بمعنى قابل للتغيير والتعديل، والحذف والإضافة، و "المرونة هي إحدى مكونات التفكير الإبداعي، تعني قدرة الفرد على الانتقال من فئة إلى أخرى من الأفكار"[43]، وهي تعني بكل إيجاز "القابلية للتكيف وفق المواقف المتغيرة"[44]؛

سادسا: أن يكون متنوعا، نقصد بذلك تنويع أساليب التقويم وأدواته، حسب الهدف منه، وألا يظل المعلم معتمدا على أسلوب واحد، أو طريقة واحدة عند قيامه بوضع أسئلة اختبار التقويم، لأن أساليب التدريس مختلفة، وأن طرائق التدريس المستعملة أيضا متنوعة، وأن أهداف التدريس ليست واحدة، فهناك هدف تطوير مهارة القراء، أو مهارة الكتابة، أو مهارة التعبير، أو مهارة الاستماع، فعلى ذلك يكون فيه:

1- اختبار لتقويم مهارة التعبير الكتابي، تكوين جمل مفيدة اسمية أو فعلية، قصيرة، متوسطة، وطويلة، ثم فقرات قصيرة، متوسطة وطويلة، ثم نصوص قصيرة، متوسطة فطويلة، مع مراعاة سلامة اللغة، والالتزام بقواعدها النحوية والصرفية.

2-اختبار لتقويم مهارة التعبير الشفهي، وهو ما يعرف بالسلوك اللغوي، أو ما يمسى بالنشاط اللغوي الذي هو كل "ممارسات لغوية، يقوم بها المتعلمون داخل القسم وخارجه،

تساعدهم على نموهم اللغوي، منها ما هو مرتبط بالمنهج، ومنها ما هو نشاط خارجه، كالإذاعة المدرسية، وما يقوم فيها من موضوعات، والصحافة المدرسية، والمشاركة في الندوات واللقاءات، والمناظرات التي تتاح فيها الفرصة للتعبير"[45].

3–اختبار لتقويم مهارة القراءة، من خلال محاولة التعرف على قدرة الدارس في التمييز بين الحروف المتشابهة أو المقاربة في الرسم والصورة أو النطق.

4–اختبار لتقويم مهارة الاستماع، من خلال الاستماع إلى قراءات أو كلام بمستويات متدرجة، بطيء، متوسط في السرعة، وسريع.

5–اختبار لتقويم الإدراك والمعرفة اللغوية، وهي ما يعرف بعملية اكتساب اللغة التي هي عبارة "عملية نقل خبرات الآخرين، وتلقيها بواسطة القراءة أو التعلم أو التدرب النطقي أو الكتابي، بقصد الوصول إلى مرحلة أفضل من المرحلة السابقة"[46].

6–اختبار لتقويم الحصيلة المعجمية، من خلال محاولة التعرف على خزينة الدارس اللغوية، أذكر مرادف ما يلي، هات بضد ما يلي، ما مفرد، أو ما جمع ما يلي؟، اشرح الكلمات التالية، ما معنى الكلمات التالية؟ بمعنى تقويم نشاط الدارس، والنشاط هو عبارة عن "جهد عقلي أو بدني يبذله المتعلم ويشارك فيه برغبة في سبيل إنجاز هدف ما، وإشباع حاجاته، وفق خطة مقصودة ومخطط لها، وهو في ذلك ليس منفصلا عن المنهج الدراسي، بل هو جزء من عناصره في ظل المفهوم الحديث له، ومنه ما هو موجه بهدف إثراء أجزاء معينة داخل المنهج، ومنه ما هو حر"[47].

7–اختبار لتقويم الشجاعة الأدبية، من خلال استخدام اللغة وخطاب الجمهور دون خوف أو خجل؛

8–عدم الإقفال عن الأسئلة الموضوعية،[48] التي تشمل:

– أسئلة الاختيار من متعدد، التي "تقوم على أساس قدرة التلميذ على اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات تعرض له، يتكون السؤال من جزأين أساسين، مقدمة للسؤال

ثم استجابات أو بدائل لا تقل عن أربعة بدائل متساوية في الطول، ترتبط جميعها بمشكلة موضوع السؤال، ويختار التلميذ من بينها البديل المناسب"[49].

- أسئلة ملء الفراغ، وهي عبارة عن "الأسئلة يطلب فيه من التلميذ أن يضع الكلمة المناسبة مكان النقط، معتمدا على الاسترجاع، ويهدف إلى قياس قدرات متنوعة لدى التلاميذ، كالتعرف والتطبيق والاستنتاج والتحليل، يفضل أن تكون في نهاية السؤال، وليس في أوله، وأن تكون واضحة المعاني، بعيدة عن الغموض، لا تحتمل أكثر من معنى"[50].

- أسئلة مزاوجة، مطابقة، "تعتبر من أهم الاختبارات الموضوعية، بسبب انخفاض عامل التخمين، وتتكون من عمودين، أحدهما يمثل المثير، والآخر يمثل الاستجابة، على التلميذ أن يختار من العمود الأول ما يناسب في العمود الثاني، ويراعى فيه أن يكون عدد الاستجابات أكثر من عدد المثيرات، باتباع الأسلوب المنطقي في ترتيب الاستجابات ومراعاة لمستويات التلاميذ وقدراتهم"[51].

- أسئلة الصواب والخطأ، وهي عبارة عن أسئلة "تعطى للتلميذ عبارات، ثم يطلب منه ما إذا كانت صحيحة أم خاطئة، يفضل فيها أن تكون كل عبارة خاصة بعرض فكرة واحدة، ويراعى أن توزع الأسئلة بين الصواب والخطأ بطريقة تحد من التخمين إلى أقصى درجة ممكنة"[52].

9- اختبار لتقويم القدرة على الشرح والتفسير والتوضيح، ويستعمل فيه "أسئلة تحرير كتابي، التي هي أسئلة كتابية يطلب فيها من التلاميذ تنظيم إجابتهم، باستخدام لغتهم الخاصة، وهذا النوع يظهر قدرة التلميذ على التعبير، والربط بين الأفكار، والعرض المنطقي للموضوع الذي يتضمنه السؤال، سهلة في إعدادها، وما زالت لها السيادة في تقويم كثير من المواد الدراسية المختلفة"[53].

10- اختبار تقويم القدرة على التعليل، ويستعمل فيه الأسئلة التبريرية، التي "هي أسئلة تستهدف قياس قدرة التلاميذ على التوصل إلى الاستدلالات، وتقديم المبررات والأدلة التي تثبت صحة المعلومات التي يقدم إليهم، أو التي يقدمونها من خلال أنشطتهم وقراءاتهم"[54].

11–اختبار القدرة على التمييز بين المتشابهات أو الضدين، والربط بين المقاربين المترادفين، ويستعمل فيه أسئلة التمييز التي هي "أسئلة يوجهها المعلم إلى تلاميذه، قصد التعرف على قدراتهم في التمييز بين الأشياء، والأفكار، والحقائق، والمفاهيم، وعلى هذا الأساس يستطيع المعلم أن يطور من أدائه في التدريس"[55].

12–ومن بين أساليب القياس التي ينبغي ألا يقفل عنها عند اختبار التقويم، الأسئلة الاختيارية، وهي عبارة عن "أسئلة يختارها التلميذ من بين مجموعة أسئلة متاحة له، يقصد بذلك اختيار التلميذ الأسئلة التي يشعر بقدرته على حلها دون غيرها، قد تكون في بداية الدرس، وتسمى تمهيدية، وقد تكون في نهاية الدرس، وتسمى الأسئلة التلخيصية، وفي جميع الأحوال، يلاحظ على الأسئلة التدرج والتنوع فيما تقيسه من جوانب التعلم"[56].

13–ومن أساليب التقويم التي يستعملها الأساتذة في قسم اللغة العربية بجامعة نغاوندري،الكاميرون وفقاً للنظام التعليمي الجديد L .M.D أي الليسانس، و الماستر، والدكتوراه Ph.D، حيث يتم تكليف الطلاب بكتابة تقارير تخرج آخر السنة الثالثة من المرحلة الجامعية، ويعرف بتقرير الليسانس، وأوراق عمل، فيقوم الطلاب بكتابة أبحاث أو أوراق عمل لكل مادة من المواد التي يدرسونها في كل فصل دراسي، وتعرف هذه الأعمال بالعمل الخاص بالطالب ويرمز لها TPE ، "يطلب المعلم من طلابه إعداد ورقة عمل حول موضوع معين، أو بحث في مصادر مختلفة للمعلومات... وهذا يساعد الطلاب على العمل كمجموعات، ونحو أداء أفضل، وترسخ المعلومات أكثر"،[57] كما أن هذا الأسلوب يمكن الطلاب على تطوير التعبير الكتابي، وتنمية هذه المهارة، كما يساعد المعلم للتعرف على الأخطاء الصوتية والصرفية والأسلوبية التي يكثر وقوعها لدى الطلاب، ويقوم بتصحيحهم وتقويمهم لتحسين أدائهم وتطوير أعمالهم، من خلال التوجيهات والتغذية الراجعة، وهذا الأسلوب جزء مما يسمى بالتقويم الحديث البديل.

14–ومن أساليب التقويم التي ينبغي الاستفادة منها في تقويم مهارات تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، استخدام أسلوب التقويم الحديث (البديل)، وهذا النوع من أسلوب التقويم،

له عدة تسميات، منها: التقويم الأصيل، أو الواقعي، أو الحقيقي، والتقويم القائم على الأداء، والتقويم البنائي، والتقويم الكيفي، وتقويم الكفاءة، والتقويم المتوازن، والتقويم المباشر، والتقويم الطبيعي، وغيرها من التسميات،[58] و"التقويم البديل: تقييم لا يعتمد على توظيف الاختبارات التحصيلية التقليدية التي تتطلب من المجيب فقط استدعاء المعلومات من الذاكرة التي سبق له دراستها، وإنما يعتمد على أساليب وأدوات غير تقليدية، تشمل: اختبارا الأداء، حقائب الإنجاز، المقابلات، الأوراق البحثية، صحائف الطلاب، العروض العلمية والشفوية، التقويم الذاتي، تقويم الأقران، المشروعات".[59]

سابعا: أن يكون شاملا، نقصد بذلك أن يكون التقويم شاملا لأنواعه، التشخيصي القبلي الذي يهدف إلى معرفة مستوى الدارس قبل انطلاق عملية التعلم، وتحديد هذا المستوى، والتقويم التكويني، هو يسعى إلى التعرف على مدى تحسن مستوى الدارس بناء على مستواه الذي حدده التقويم التشخيصي القبلي، وهذا التقويم يكون مصاحبا للعملية التعليمية، فيكون أثناء الدرس، ومسايرا لكل مراحل العملية التعليمية، والهدف من التعرف على جوانب القصور والضعف ليتدارك منها قبل فوات الأواني، ويشمل التقويم الختامي الذي يكون في نهاية السنة الدراسية، أو نهاية المرحلة الدراسية، أو نهاية الحصة التعليمية، يهدف إلى التعرف على ما تحقق من الأهداف التعليمية، ومواطن الخلل والضعف حتى يتم إصلاحها، لتسحين المستوى، وهو ما يسمى بالنشاط العلاجي الذي هو "عمل ينفذه التلاميذ الذين يواجهون صعوبات في التعلم، ومن شأن هذا العمل الإسهام في معالجة وتذليل الصعوبات، (إما بأن)يأخذ شكل إعادة تدريس بصورة أكثر ملائمة لهذه الفئة من التلاميذ مع ضرورة تنفيذ مثل هذه الأنشطة بإشراف المعلم وتوجيهه"[60]، و"التقويم الشامل هو الذي تنادي به التربية الحديثة، والذي يمتد ليشمل جميع جوانب شخصية الطالب في إطار برنامج شامل ومتوازن للتقويم، لا يقتصر على نوع واحد من أساليب التقويم، وجمع البيانات، وإنما تنوع فيه الأساليب، حسب تنوع الأهداف وأنماط السلوك المراد قياسه"[61]

كما أن التقويم الشامل يكون بشموله عناصر المنهج، من الأهداف، والوسائل، والطرائق، وأساليب التقويم وأدواته ومعاييره (تقويم التقويم)، وألا يقتصر على تقويم الدارس في مستواه التحصيلي، بل يكون بالتقويم الوظيفي، وتقويم المدرس، وتقويم البيئة الاجتماعية والثقافية والظروف المكانية و الزمانية التي يمكن أن تؤثرا سلبا أو إيجابا على تحصيل الدارسين.

ويكون التقويم الشامل أيضا باحتواء المهارات اللغوية كلها، فيكون جزء منه مخصص للتقويم مهارة القراءة، ويتضمن أيضا مهارة الكتابة والإملاء، ومهارة الاستماع، ومهارة التعبير الكتابي والشفهي (التحدث).

وكذلك يكون شاملا لكل أنشطة التعلم والتعليم، وهي "كل نشاط يقوم به المعلم أو المتعلم، أو هما معا، لتحقيق الأهداف التعليمية المحددة للمنهج، المتمثلة في النمو الشامل والمتكامل للمتعلم، سواء تم هذا النشاط داخل غرفة الصف أو خارجه، طالما أن بتم تحت إشراف المدرس"[62].

ثامنا: أن يتصف التقويم بالعمق، بمعنى ألا يركز على السطحيات والقشور، بل عليه يغوص في العمق، ليشكل المشاكل الحقيقية، التي تؤثر في العملية التعليمية سلبا أو إيجابا.

تاسعا: أن يكون التقويم هادفا، وأسمى أهداف التقويم هو أن يكون:

1– لتحسين الأداء من خلال التعرف على مناحي الضعف للتقليل منها، وتكثير جوانب القوة، وكذلك التعرف على صعوبات التعلم، وهي عبارة عن "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات الأساسية التي تتضمن فهم استخدام اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة التي تبدو في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام، والقراءة، والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)"[63].

2–لتطوير المستوى والارتقاء به ورفعه إلى أعلى سقف المتوقع من خلال التعرف على مواطن القصور والخلل وتشجيع الدارس على مواصلة بذل جهود أكثر لإصلاح هذا الخلل، وجبر القصور، وإجراء ما يسمى بالتغذية الراجعة التي "تشمل المعلومات والبيانات المتعلقة بعناصر النظام التعليمي عموما، والتي يتم من خلالها إجراء أية تعديلات أو تطويرات في

هذا النظام، وغالبا ما يتم الحصول على هذه المعلومات والبيانات من خلال وصف مخرجات النظام، وتحليلها في ضوء معايير خاصة مستقاة من أهداف النظام. بعبارة أخرى فإن التقويم في أي نظام تعليمي، هو الذي يعطي المؤشرات على مدى تحقيق أهداف هذا النظام وإنجازها، وهو الذي يبين الإيجابيات والسلبيات في أي جزء من أجزاء النظام، تمهيدا لاتخاذ القرارات والإجراءات المناسبة للتغليف على السلبيات"[64].

3- لتعديل المعوج، وتغيير الانحراف، وتدارك القصور، ومعالجة صعوبات التعليم التي هي عبارة عن "الإعاقات التي تحول دون الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، قد تكون صعوبات مرتبطة بالتلميذ نفسه، سواء أكانت اجتماعية أو اقتصادية أو نفسية، وقد تكون مرتبطة بعملية التعلم نفسها، كأساليب التدريس المستخدمة، أو شخصية المعلم، أو المناخ السائد داخل المدرسة"[65].

عاشرا: أن يصاغ التقويم بأسلوب واضح محدد، بأن تصاغ أسئلة التقويم بشكل صحيح واضح دقيق غير محتمل لأكثر من معنى، ويجب تجنب التعميمات، وما يوقع في التخمينات، وتعدد الأفكار في سؤال.

حادي عشر: أن يركز في التقويم المهارات اللغوية على خصوصيات الدارسين، خاصة الخصوصيات اللغوية، فهناك بعض التباينات والفوارق والاختلافات بين اللغة العربية ولغات الأم للدارس غير العربي، كما أن هناك بعض جوانب التشابه والتوافق بين اللغتين، العربية ولغة الأم للدارس، سواء كان هذا الاختلاف على المستوى الصوتي أو الصرفي أو الأسلوبي، يركز على هذا الجانب في المنهج والبرنامج المقرر لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ثم يراعى اختبار الدارسين، فمثلا بين اللغة العربية و الفلاتية بعض الاختلاف على المستوى الصوتي، هناك أصوات عربية غير موجدة في اللغة الفلاتية، وفي المقابل أوات فلاتية غير موجودة في اللغة العربية، كما نوضح ذلك في الجدول الآتي:

أولا: الأصوات المشتركة الموجودة في كلتا اللغتين:

الصوت العربي	أ	ب	ت	د	ر	ز	س	ف	ك	م	ل	ن	و	ه	ي

المقابل الفلاتي **a b t d r z s f k m l n w h y**

ثانيا: الأصوات الخاصة باللغة العربية وغير موجودة في الفلاتية:

الصوت العربي ث ح خ ذ ش ص ض ط ظ ع غ

ثالثا: الأصوات الخاصة بالفلاتية، غير موجودة في العربية:

الصوت الفلاتي **mb dj nd gn ng x p z v c**

وعند القيام باختبار التقويم، وقياس مستوى الدارسين، لا بد من الأخذ في الاعتبار هذه الفوارق، خاصة التمييز بين الأصوات الخاصة بكل لغة، الخاصة باللغة العربية من حيث نطقها نطقا صحيحا وسليما، وعدم الخلط بينها وبين أصوات لغته الأم، فغالبا ما يلاحظ إبدال صوت (c) الموجودة في الفلاتية بصوت ش العربية، وعدم التمييز بين (s)الفلاتية وأصوات (ث، وش، وص) العربية، كلها تنطق لدى الدارس الفلاتي صوتا واحدا هو (سs)، أو عدم التمييز بين صوت (ز z) الفلاتية وأصوات (ج، ز، وذ، وظ) العربية، كلها تنطق إما زاي خالصة، أو جيما العربيتين، أو الخلط بين صوت (z) الفلاتية، وصوت (ط) العربية، وكذلك الخلط بين صوت (ng) المركبة الفلاتية بصوت (غ) المفردة العربية،[66] ولعلاج هذه المشكلة ينبغي فعل ما يلي:

1–تكثيف اختبار قياس قدرات الدارس على التمييز وعدم الخلط بين هذه الأصوات عن طريق اختبار بأسلوب القراءة الجهرية، فهن خلالها يمكن اكتشاف هذه المشكلة وتتبعها والقيام بتصحيح الدارسين لمعالجتها.

2–تكثيف أسلوب الاختبارات الشفهية، كالمناقشات، والمناظرات، والملاحظات، فالملاحظة هي: المشاهدة العيانية والمتابعة عن كثب لأداء التلميذ عند قيامه بتنفيذ نشاط من الأنشطة التي تتطلب التحدث والتعبير الكلامي الشفهي، وتعتبر الملاحظة " من أهم أدوات تقويم المتعلم، فعن طريق أسلوب الملاحظة، يتم وصف ما يقوم به المتعلم فعلا في المواقف الطبيعية، والتعرف على ما يتوافر لديه من نواتج تعلم"[67].

وعن طريق المناقشات والمناظرات يكتشف جوانب ضعف التلاميذ في التمييز بين الأصوات الخاصة باللغة العربية، والأصوات الخاصة في لغتهم الأم، كما أن هذا الأسلوب أيضا ينمي في التلميذ الشجاعة الأدبية، والقدرة على التعبير عن أفكاره وميوله وآرائه في مواقف شتى، ويزيل عنه آفة الخوف ، "وتفيدنا بمعرفة مدى تقدم الطلاب في مستواهم التحصيلي، وكذلك يعتمد هذا النوع على الحوار المباشر بين المعلم والطالب، وهو يتطلب توجيه أسئلة معدة سلفا لهذا النوع من الاختبارات، ومن مزاياه، تنمي الثقة بالنفس، والقدرة على التعبير، وتمنح الطالب شجاعة أدبية للتكلم، وتشجيع التنافس بين الطلاب"[68]؛

ثاني عشر: أن يتصف بالاستمرارية، وتعني "استمرارية التقويم، أن التقويم عملية مستمرة، تسبق العملية التعليمية، وتلازمها، وتتابعها، ولا تقتصر على التقويم النهائي فقط الذي يتم في صورة امتحان آخر العام، يتكون عملية التقويم عملية بنائية، أثناء تنفيذ المنهج، وعملية إجمالية في نهاية المنهج، بحيث تكون النتائج منهما هو المحصلة النهائية للتلميذ"[69]، وبعبارة أخرى أن استمرارية هي " عملية تربوية مستمرة تهدف إلى إصدار حكم على التحصيل الدراسي للطالب، بمعنى آخر يمثل دورات متعاقبة من التعليم والتقويم والمراجعة، ومعاودة التعليم ثم التقويم، وهكذا حتى يتأكد المعلم من تحقيق كل الطلاب لجميع المهارات الأساسية المرسومة"[70].

ثالث عشر: أن يتصف بالواقعية، أي أن يقوم التقويم أو يهدف إلى "حل مشكلات واقعية لها صلة بحياة الطالب"[71].

رابع عشر: أن يكون التقويم مناسبا لمستوى الدارسين، ووسائل التعليم المستخدمة، ويكون منظما مناسبا للمحتوى المدروس؛ ويستفيد من تكنولوجية الحديثة في مجال التقويم و التقنيات التعليمية التقويمية، ويكون متتابعا مراعيا الأساليب التعليمية المتبعة، و الأنشطة التعليمية المصاحبة.

هذه أهم معايير التقويم التي ينبغي مراعاتها والإكثار منها، في عملية تقييم الطلبة في مهارات اللغة العربية التي هي مهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومهارة الاستماع، ومهارة التعبير الكتابي أو الشفهي، وبخاصة عند تقييم دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها.

الهوامش:

[1]– شحاتة، صفاء محمد، أسس تقييم أداء المتعلمين وقياس فعالية المؤسسة التعليمية، مدخل تقييم القيمة المضافة، المجلة الدولية للأبحاث التربوية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، العدد: 21، 2012، ص153.

[2]– الفنيش، أحمد، أصول التربية؛ دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط3، 2004، ص62–63.

[3]– شنان، فريدة، وآخرون، المعجم التربوي، المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، بدون: ط، ت، ص 135.

[4]– المغذوي، عادل، أساليب التقويم في ضوء استراتيجيات التدريس الحديثة، بدون: م، ط، ت، ص:2.

[5]– المصدر نفسه، ص:2.

[6]– مجهول المؤلف، المناهج أسسها، عناصرها، تنظيماتها، بدون: م، ط، ت، ص:52.

[7]– دياب، وهيب، تكلمة معجم تاج العروس، بدون: م، ط1، 1417هـ 1996، ص107.

[8]– المصدر نفسه،ص:107.

[9]– الإدارة العامة للمعجمات وإحياء التراث، المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مكتبة الشروق الدولية، ط4، 1425هـ 2004، ص569–570.

[10]– شنان وآخرون مصدر سابق، ص 43.

[11]– المعجم الوسيط، مصدر سابق، ص521.

[12]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص 118.

[13]– المصدر نفسه، ص 59.

[14]– ابن منظور، لسان العرب، تصحيح عبد الوهاب، أمين محمد و العبيدي، محمد الصادق، دار إحياء التراث العربي ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، ط3، 1419هـ 1999، ص370.

[15]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص86.

[16]– ابن منظور، مصدر سابق، ج11، ص358.

[17]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص60.

[18]– ابن منظور، مصدر سابق، ج11، ص356–357.

[19]– المصدر نفسه، ج11، ص358.

[20]– شنان، مصدر سابق، ص 61.

[21]– أعطانيوس، ميخائيل، التقويم التربوي الحديث، منشورات جامعة سبها، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية العظمى، ط1، 1995، ص63.

[22]– الكثيري، راشد بن حمد، و النصار، صالح بن عبد العزيز، المدخل للتدريس، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ط1، 1426هـ 2005، 279؛ ص288.

[23]– المعجم الوسيط، مصدر سابق، ص889.

[24]– ابن منظور، مصدر سابق، ص 207.

[25]– سرحان، الدمرداش، كامل، منير، المناهج، بدون: م، ط، 1972، ص287.

[26]– هبال، نوري عبد الله، دور اللغة العربية في تنمية المهارات اللغوية لدى المتعلمين، المؤتمر الدولي الثالث للغة العربية، المحور الثالث، الاستثمار في اللغة العربية على مستوى التعلم العام، بدون: م، ط، ت، ص 2.

[27]– المعجم الوسيط، مصدر سابق، ص 791.

[28]– الكثيري، راشد بن حمد، و النصار، صالح بن عبد العزيز، مصدر سابق، 279.

[29]– يراجع أعطانيوس مصدر سابق، ص 241–242، الفنيش، أحمد علي، و زيدان، محمد مصطفى، التوجيه الفني التربوي، منشورات الشركة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس، ج،ع، ل، ش، إ، ط1، 1399هـ 1979،81–82.

[30]– السباح، ماهر علي، أساليب التقويم في التعليم، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود، وزارة التعليم العالي، بدون: ط، 1433–1434هـ 2012–2013، ص46.

[31]– المصدر نفسه، ص46.

[32]– المصدر نفسه، 55.

[33]– المصدر نفسه، ص46.

[34]– الفنيش، أحمد علي، وزيدان، محمد مصطفى، مصدر سابق، ص 54.

[35]– المصدر نفسه، ص46، ويراجع:الحطيب، رداح وآخرون،الإدارة والإشراف التربوي اتجاهات حديثة، بدون: م، ط2، 1407هـ 1987، ص261–267.

[36]– سرحان، الدمرداش، كامل، منير، مصدر سابق، ص27.

[37]– يراجع: المصدر نفسه، ص 179؛ و الفنيش، أحمد علي، و زيدان، محمد مصطفى، ص70–77، 87–88.

[38]– مجهول المؤلف، مصدر سابق، ص:88.

[39]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص38.

[40]– المصدر السابق، 140.

[41]– المصدر نفسه، ص 42.

[42]– المصدر نفسه، ص 102.

[43]– المصدر السابق، ص 68.

[44]– الفنيش، أحمد علي، و زيدان، محمد مصطفى، مصدر سابق، ص19.

[45]– المصدر نفسه ، ص5.

[46]– المصدر نفسه، ص4.

[47]– المصدر نفسه، ص4.

[48]– الجقندي، عبد السلام عبد الله، دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس،دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا، 1428هـ 2008، ص298–203.

[49]–شنان وآخرون، مصدر سابق، ص 112.

[50]– المصدر نفسه، ص113.

[51]– المصدر نفسه، ص114.

[52]– المصدر نفسه؛ ص 115.

[53]– المصدر نفسه، ص 114، ويراجع: الجقندي، عبد السلام عبد الله، مصدر سابق، ص 194–197.

[54]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص 114.

[55]– المصدر نفسه، ص 114.

[56]– المصدر نفسه، ص 114.

[57]– السباح، مصدر سابق، ص31.

[58] المصدر نفسه، ص34.

[59]– المصدر نفسه، ص35.

[60]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص7.

[61]– العتيبي، عمار بن مرزوق، إشراف البشر، محمد بن فهد، بحث عن التقويم المستمر، قسم المناهج وطرق التدريس، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، الفصل الدراسي الثاني، 1431هـ، ص21.

[62]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص5.

[63]– المصدر نفسه، 45.

[64]– العتيبي، مصدر سابق، ص 12.

[65]– شنان وآخرون، مصدر سابق، 45.

[66]– اللبودي، منى إبراهيم، تشخيص بعض صعوبات القراءة والكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية واستراتيجية علاجها، بدون: م، ط، ت، ص149–154.

[67]– العتيبي، مصدر سابق، ص11.

[68]– السباح، مصدر سابق، ص31.

[69]– شنان وآخرون، مصدر سابق، ص 37.

[70]–العتيبي، مصدر سابق، ص 23.

[71]– السباح، مصدر سابق، ص52.