اختبار العربية المعياري: تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية في قياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها

إعداد

د. حسن بن محمد آل مساعد الشمراني
معهد اللغويات العربية/جامعة الملك سعود

الملخص

تناقش هذه الدارسة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية ممثلة في مبادرتها "اختبار العربية المعياري"، الذي يهدف إلى قياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها في أي مكان في العالم. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم ثلاثة من طرق جمع البيانات: (أ) المقابلة و(ب) الوثائق و(ج) الملاحظة. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن مركز الاختبارات في الجامعة، قد اطلع على أطر وتجارب عالمية عدة، واستأنس بتجارب اختبارية كثيرة، إلا أنه تبنى الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR)- بعد مواءمته - بما يلبي مقتضيات قياس مهارات اللغة العربية وعناصرها، كما أفاد من اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية TOEFL، الذي يعد بمثابة المقارنة المرجعية لاختبار العربية المعياري. وقد خلصت الدراسة إلى أن اختبار العربية المعياري، إلى جانب خدمة اللغة العربية ونشرها وقياس القدرة اللغوية لدى غير الناطقين بالعربية، يهدف إلى مساعدة مؤسسات التعليم العالي وجهات العمل ذات العلاقة، وذلك في اتخاذ القرارات المناسبة. كما خلصت إلى عدد من النتائج من أهمها: الوقوف على: أهداف الاختبار، ومكوناته، ومحتوياته، ومراحل بنائه وتطويره، والمراكز التي تخدمه حول العالم.

Abstract

This study discusses the experience of Saudi Electronic University with regard to its initiative: Standardized Arabic Test. The purpose of the test is to measure language proficiency of Arabic language learners for nonnative speakers worldwide. The study uses the descriptive-analytical approach for the research design making use of three data collection methods, including (a) interview, (b) documents, and (c) observation. The study results have shown that the Test Center at the university has looked at different international experiences regarding building standardized language tests. In particular, it has depended on the Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment (CEFR) with some adaptations to meet Arabic language skills and elements. Standardized Arabic Test has also benefited from TOEFL, Test of English as a Foreign Language, and it is considered a benchmark for the test. The study also indicated that, in addition to serving and publishing Arabic language worldwide among non-Arabic speakers, the test aims to help higher education institutions and work entities in making appropriate decisions. This article concludes with a number of results that highlight the Standardized Arabic Test in terms of its objectives, components, content, stages of construction and development, and centers offering the test around the world.

مقدمة

أطلقت الجامعة السعودية الإلكترونية برنامج العربية على الإنترنت، Arabic-Online.net، عام ١٤٣٦هـ/ ٢٠١٥م، وهو برنامج أكاديمي متكامل، يضطلع به ويشرف عليه قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الجامعة، ويهدف إلى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، حول العالم في فضاء لا تعوقه الحدود الزمانية أو المكانية.

وقد رأت الجامعة ضرورة إعداد وتطوير اختبار معياري يقيس الكفاية اللغوية لمتعلمي العربية من غير الناطقين بها؛ لطلاب البرنامج أو لغيرهم ممن يتعلمون اللغة العربية في برامج ومؤسسات تعليمية مشابهة؛ ذلك أنه لا يوجد اختبار معياري عالمي مقنن للعربية منتشر حول العالم، كما هو الحال مع لغات أخرى، كالإنجليزية التي تخدمها اختبارات معيارية ذات ثقل واعتراف عالميين، مثل التوفل TOEFL والآيلتس و IELTS ؛ التي تكون في متناول متعلم اللغة الإنجليزية، متى ما أراد قياس كفايته اللغوية في أي مركز من مراكز الاختبارات الموزعة حول العالم. وقد بادرت الجامعة السعودية الإلكترونية إلى إطلاق "اختبار العربية المعياري"، (Standardized Arabic Test)، وأتاحته في آلاف المراكز، جنبا إلى جنب مع الاختبارات المعيارية في لغات أخرى.

وينبغي التأكيد هنا على أن هناك جهودا كبيرة لا تنكر، قامت بها مؤسسات ومراكز تعليمية سعودية وأخرى عربية نظيرة، لكن بعضها بقي في إطاره المحلي الذي أُعد من أجله، ولم يكتب له الانتشار العالمي؛ الذي يلبي حاجة متعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أي مكان. وبهذا المنجز، فإن الجامعة السعودية الإلكترونية ترى بأنها لا تتنافس مع المؤسسات والمراكز الأخرى، بل تتكامل معها في خدمة اللغة العربية.

لهذا استشعرت الجامعة السعودية الإلكترونية ضرورة إنجاز اختبار معياري؛ لقياس مهارات متعلمي العربية من غير أبنائها؛ سدّا لفراغ كبير تعانيه لغة الضاد في وضع معايير علمية موثوق بها لتقييم غير الناطقين بها ممَّن يقبلون على تعلمها بأعداد كبيرة، ودفعا بالعربية للالتحاق بوصيفاتها من اللغات العالمية الأخرى، التي وضعت لها معايير مضبوطة لقياس كفايات متعلميها.

تناقش هذه الدارسة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية ممثلة في "اختبار العربية المعياري"، لقياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، من خلال عشرة محاور هي:

أ- الأطر والمعايير التي بني عليها الاختبار.
ب- أهداف الاختبار.
ج- مكونات الاختبار.
د- محتوى الاختبار.
هـ- بنك الأسئلة.
و- المستفيدون من الاختبار.
ز- مراحل بناء الاختبار وتطويره.
ح- مراكز الاختبار حول العالم.
ط- الموقع الإلكتروني للاختبار على الإنترنت.
ي- تقرير الاختبار.

أسئلة البحث:

تجيب هذه الدراسة عن أسئلة حول واقع "اختبار العربية المعياري" الذي يعد تجربة رائدة تبنتها الجامعة السعودية الإلكترونية لقياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، وتتلخص الأسئلة في التالي:

١- ما الأطر والمعايير التي بني عليها "اختبار العربية المعياري"؟ وما أهدافه؟
٢- ما مكونات "اختبار العربية المعياري"؟ وماذا يقيس كل مكون، وما هي محتوياته؟
٣- ما المراحل التي تتم من خلالها عمليات بناء "اختبار العربية المعياري"؟ وتطويره؟
٤- من الأفراد والجهات التي تستفيد من "اختبار العربية المعياري"؟ وأين يمكن أن يعقد؟
٥- ما إجراءات أخذ الاختبار، منذ بدء التسجيل مرورا بمركز الاختبار، وانتهاء بتسلم النتيجة؟
٦- ما أبرز مكونات موقع اختبار العربية على الإنترنت www.arabictest.net ؟

أهداف البحث:

١- التعريف "باختبار العربية المعياري"؟ وأهدافه؟ والأطر والمعايير التي بني عليها؟ والأفراد والجهات التي تستفيد منه، ومراكز انعقاده.
٢- التعرف إلى اختبار العربية المعياري من حيث مكوناته، ومحتواه، ومراحل بنائه وتطويره.
٣- توضيح مكونات موقع اختبار العربية على الإنترنت، وإجراءات أخذ الاختبار.

أهمية الدراسة:

تعد هذه الدراسة في طليعة الدراسات التي تعرّف بـ "اختبار العربية المعياري"، وتلقي الضوء على تجربة رائدة في قياس الكفاية اللغوية للغة العربية لغير الناطقين بها، وهو الاختبار الأول من نوعه الذي أصبح متاحا في جميع أنحاء العالم. وتجربة كهذه تستحق الوقوف والتأمل والبحث، حيث ستثري الدراسة مجال اختبارات اللغة العربية وقياس مخرجاتها، من حيث التعرف إلى مكوناته، ومحتواه، ومراحل بنائه، وتصميم أسئلته، وإجراءاته المختلفة، وطرق انتشاره عالميا.

كما تأتي هذه الدراسة مساهمة علمية في مجال البحث اللغوي المتعلق بتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى في ميدان القياس والتقويم، ومن المؤمل أن تفتح هذه الدراسة المجال أمام دراسات مستقبلية تتناول جوانب أخرى من الاختبارات في مجال إعداد الاختبارات المقننة.

وستفيد هذه الدراسة بعض الفئات والمؤسسات ذات العلاقة بتعليم العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية فيما يتعلق بإعداد الاختبارات المقننة ومنها:

أ- معلمو العربية للناطقين بلغات أخرى من الذين لم يحصلوا على التأهيل المناسب في إعداد هذا النوع من الاختبارات.

ب- مراكز الاختبارات في المؤسسات التعليمية ذات العلاقة بتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى.

ج- الجهات المحلية والإقليمية والعالمية التي تُعنى بإعداد وتطوير الاختبارات.

حدود البحث:

١- **حدود مكانية:** المركز الرئيس لـ "اختبار العربية المعياري" / قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها/ الجامعة السعودية الإلكترونية، وما يتبعه من فروع حول العالم.

٢- **حدود بشرية:** الهيئة الإدارية والتدريسية في المركز الرئيس لـ "اختبار العربية المعياري" / قسم اللغة العربية لغير الناطقين بها/ الجامعة السعودية الإلكترونية، بالإضافة إلى عدد من المختصين في إعداد الاختبارات المعيارية وتطويرها.

٣- **حدود موضوعية:** "اختبار العربية المعياري" لغير الناطقين باللغة العربية، الذي أعدته الجامعة السعودية الإلكترونية.

٤- **حدود زمنية:** من ١٤٣٦هـ إلى ١٤٣٧هـ. / ٢٠١٥-٢٠١٦م.

منهجية البحث:

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم طرقا متعددة لجمع البيانات؛ وذلك استشعارا منه بأن استخدام أكثر من طريقة يقوي ويزيد من مصداقية البحث وموثوقيته؛ مما يجعل أدواته أكثر صدقا وموضوعية. وبيان تلك الطرق على النحو التالي:

أ- **المقابلة:** حيث قابل الباحث الهيئة الإدارية والتدريسية في مركز "اختبار العربية المعياري" بقسم اللغة العربية لغير الناطقين بها، التابع للجامعة السعودية الإلكترونية، بالإضافة إلى عدد من المختصين في إعداد الاختبارات المعيارية وتطويرها؛ وذلك للوقوف على التجربة من خلال إدارة الاختبار ومصممي أسئلته.

ب- **الوثائق:** حيث رجع الباحث إلى الوثائق والنشرات التعريفية التي عرّفت بالاختبار، كما اطلع على نماذج من الأسئلة في المهارات والعناصر المختلفة، بالإضافة إلى الأدلة والإرشادات الخاصة ببناء الاختبار. كما اطلع على موقع الاختبار على الإنترنت، بالإضافة إلى موقع الشركة المشغلة له؛ للوقوف على خطواته وإجراءاته.

ج- **الملاحظة:** حيث إن الباحث يشرف مباشرة على الاختبار، وقد اعتمد على تسجيل الملاحظات، ومراقبة وتدوين سير بناء الاختبار في مختلف المراحل، وذلك لمدة تزيد على عامين.

مراجعة الأدبيات:

أصبحت اختبارات اللغة المصيرية، التي توصف عادة بأنها عالية المخاطر High-stakes Tests، الأداة السائدة لقياس معارف المفحوصين ومهاراتهم، وشرطاً للقبول في مؤسسات التعليم العالي في معظم أنحاء العالم. وتستخدم هذه الاختبارات وسيلة لتصنيف وتحديد مستوى الأفراد، وإصدار حكم على مدي كفاياتهم اللغوية، رغم النقد الذي وجّه إليها (الشمراني، ٢٠١٢) ونظرا للأهمية الكبيرة التي تقوم بها هذه الاختبارات في تحديد مصير كثير من الطلاب وغيرهم، تبذل جهود كبيرة لضمان أن تحقق هذه الاختبارات العدالة بين المتقدمين (كول و زيكي Cole & Zieky 2001؛ روفر و ماكنمارا Roever & McNamara, 2006).

وحتى نهايات الخمسينيات من القرن العشرين، كانت نظريات علم اللغة تنظر إلى المقدرة اللغوية على أنها مجموعة من العناصر المنفصلة (مفردات، قواعد، فهم)، (لادو ١٩٦١ Lado). ولم تدرج مهارتا الكلام والكتابة في الاختبارات المصيرية إلا في سبعينيات القرن العشرين، وعندما أدرجتا ضمن بطاريات الاختبارات، أدرجتا بوصفهما مهارتين منفصلتين. وهو الوقت نفسه الذي دخل فيه اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية (TOEFL) مرحلته التطويرية الرئيسة الثانية؛ التي استدعت توسيع بطارية الاختبارات لتشمل مهارتي الكلام والكتابة. وكان اختبار الكلام قد صمم- في الأصل- لتقييم المهارات الشفوية لدى الطلاب المرشحين من غير الناطقين بالإنجليزية؛ للاختيار كمساعدي تدريس في الكليات المختلفة (ETS, 2009).

وقد دخلت الاختبارات المعتمدة على الحاسب (Computer -Based Tests) التي يشار إليها اختصاراً بـ (CBT) إلى حقل القياس والتقييم في اللغة الثانية، في منتصف ثمانينيات القرن العشرين، وقد قدمت أولى الأوراق العلمية التي تبحث في هذا الصدد، في مؤتمر بعنوان أبحاث في اختبارات اللغة، عام ١٩٨٥م، وقد نُشرت الأبحاث في كتاب (التقنية واختبارات اللغة Technology and Language Testing، Stansfield, 1986).

وبالاطلاع على وقائع ذلك المؤتمر، نجد أن أوراقاً عديدة قد تناولت الاختبارات المعتمدة على الحاسب (CBT)، وتطبيقات نماذج السمات الكامنة في عمليات بناء البنود في بنك الأسئلة، وخطوات اختيار البنود، والاختبارات المحوسبة المتكيفة (Computer Adaptive Tests) التي يشار إليها اختصاراً بـ (CAT).

وبدخول أفكار جديدة في حقل تعليم اللغات، بدأ خبراء اللغة بتطوير أفكار كارول عن "تكامل" المهارات اللغوية، وبدأت تظهر للوجود نظريات الكفاية الاتصالية (هايمز ١٩٧٢ Hymes، وكانيل وسوين 1980 Canale & Swain، وباخمان وبالمر ١٩٩٦ Bachman & Palmer).

ومن أهم الأعمال التي كتبت في مجال الاختبارات اللغوية والتقنية ما قام به دنكل Dunkel ١٩٩١، حيث أسهب في كتابه في الحديث عن تعلم اللغة بمساعدة الحاسب (Computer Assisted Language Learning) (CALL)، وكذلك عن الاختبارات المحوسبة المتكيفة (Computer Adaptive Tests) (CAT). ويوثق، في هذا القسم كيف أن المعرفة في مجال اللغة الثانية، قد أدت إلى التقدم في مجال الاختبارات المعتمدة على الحاسب(CBT).

تعد جامعة بريام يونغ Brigham Young الجامعة الرائدة في إعداد وتطوير أدوات الاختبارات المحوسبة (CAT) التي استخدمت في جامعات كثيرة لتحديد مستويات طلابها في اللغات: الأسبانية، والفرنسية، والألمانية (تشالوب-ديفل Chalhoub-Deville 2001).

دُشن أول اختبارات التوفل (TOEFL) المعتمدة على الحاسب (CBT) والذي احتوى على اختبار الكتابة- في الولايات المتحدة وأقطار كثيرة أخرى في العالم - في عام ١٩٩٨م. وبالتزامن مع ذلك، فقد دُشِّن مشروع يعرف اختصاراً باسم DIALANG الذي رعاه المجلس الأوروبي، ويهدف إلى التقييم التشخيصي في أربع عشرة لغة (تشالوب-ديفل Chalhoub-Deville 2001).

ويعد الاهتمام الذي حظي به مجال الاختبارات المعتمدة على الحاسب(CBT)، وما صاحبه من اهتمام واضح بالكفاية الاتصالية، الأساس المتين الذي انطلق منه التطور الحالي، فيما أصبح يعرف الآن -في أدبيات القياس -بالاختبارات المعتمدة على الإنترنت Internet-Based Tests التي يشار إليها اختصاراً بـ (i-BT).

وتعد تجربة برنامج اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية ((TOEFL، تجربة رائدة في مجال اختبارات اللغة باستخدام الإنترنت. ففي نهاية التسعينيات من القرن الماضي، شرع القائمون على تطوير بطارية الاختبارات، في التفكير في تصميم نسخة جديدة من اختبارات التوفل؛ لتعكس الكفاية الاتصالية على نحو أفضل، آخذين في الاعتبار أن الاستخدام اللغوي في السياقات والبيئات الأكاديمية، يتضمن الجانب الاستقبالي من اللغة (استماع وقراءة) بالإضافة إلى الجانب الإنتاجي (الكلام والكتابة)، ويتطلب النجاح في الكثير من الأعمال الأكاديمية، دمج هذه المهارات بطريقة تكاملية integrated (تشابل، وغريبز، وبيرنز - Chapelle, Grabes & Berns1997، تشابل، جيمسون، انرايت Chapelle, Jamieson, & Enright, 2008).

في عام ١٩٩٦م، عمل فريق من الخبراء يتكون من العاملين في برنامج التوفل، ومستشارين خارجيين من ذوي الخبرة، وعلماء في علم اللغة التطبيقي وكذلك في طرق البحث والقياس النفسي، في إعداد وتطوير الاختبارات. وقد بدأت عملية التصميم بوضع إطار عام ينص على أن الاختبار الجديد سيقيس الكفاية اللغوية للمفحوصين في

المواقف والأعمال التي تعكس الحياة اليومية الجامعية (جيمسن Jamieson ٢٠٠٥ ، جيمسُن، جونز، كيرش، موسنثال، تايلر ٢٠٠٠ Jamieson, Jones, Kirsch, Mosenthal, & Taylor). ومن أهم المواصفات التطويرية التي أقرت آنذاك، أن تكون أسئلة الاختبار قابلة للمقارنة بين وعبر كل الاختبارات.

من الدراسات العربية التي تناولت الاختبارات المعيارية المقننة، الدراسة التي قام بها سالم حامد ١٩٩٧ م، بعنوان (الاختبارات المقننة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها). وتناولت الاختبارات المقننة، وأوضحت أهميتها في برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها. وكان من أهم نتائج الدراسة: استجابة الطلاب وتفاعلهم بعد تطبيق النموذج، أعلى مما كانوا عليه قبل تطبيقه. وتحسن أداء الطلاب في فهم اللغة العربية وتحصيلها. وأدى فهم الطلاب للبنود التي تضمنتها الاختبارات، إلى ترسيخ المعلومات التي وردت في الدرس وتدريباته. وقد زادت الحصيلة اللفظية وكذلك التراكيب اللغوية لديهم.

ومن الدراسات العربية أيضا، دراسة إبراهيم أبو حميد ٢٠٠٣م، بعنوان: (اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية: أهدافه ومتطلباته). وقد عرضت الدراسة فكرة مشروع اختبار الكفاية اللغوية المقنن، ودعا الباحث إلى تصميم مثل هذا الاختبار لقياس الكفايات اللغوية في اللغة العربية أسوة بما هو موجود في اللغات الأخرى؛ ليخدم أهدافاً تحتاج كثير من برامج تعليم اللغات وغيرها في العالم العربي لها. وكان من أبرز نتائج هذه الدراسة: حاجة برامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى ومؤسسات التعليم في العالم العربي لاختبار في الكفاية اللغوية. وضرورة العمل الجماعي، من خلال المؤسسات التعليمية، لتخطيط ولتنفيذ ولتجريب ومعايرة مثل هذا الاختبار. وضرورة تحديد الكفايات اللغوية التي يستهدفها مثل هذا الاختبار، ووضعها على هيئة مستويات، من خلال سلم للدرجات تفسر في ضوئه الكفاية اللغوية للشخص الذي طبق عليه الاختبار.

ومن الدراسات التي تناولت الاختبارات المعيارية دراسة حمد الحمود ١٩٩٣م، وعنوانها: (اختبارات الكتابة في اللغة العربية لغير الناطقين بها). وقد انتهت الدراسة إلى نتائج عدة كان من أهمها؛ كشفها عن عدد من المشكلات التي يعانيها متعلمو اللغة العربية من غير أهلها في مهارة الكتابة. وضرورة تصميم أكثر من اختبار لقياس مهارة الكتابة في المستوى الأول (نظراً لتباين قدرات الطلاب داخل المستوى نفسه). كما خلص إلى أن المكتبة العربية تخلو من البحوث التطبيقية حول اختبارات اللغة في مختلف مستويات تعليم العربية لغير أهلها. وكان من ضمن توصيات الدراسة توجيه مزيد من الاهتمام باختبارات اللغة من قبل المؤسسات التي تعنى بتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى، وضرورة الاهتمام بإعداد اختبارات مقننة للكتابة.

من الدراسات المتميزة التي تناولت الاختبارات المعيارية المقننة، الدراسة التي قامت بها بيرس ١٩٩٢ Pierce حول اختبار القراءة في التوفل TOEFL. وقد قدمت الباحثة لهذه الدراسة بعرض عن اختبار التوفل TOEFL وأهميته، وأثره الواضح وانتشاره في كل العالم. كما تناولت اختبار القراءة الموضوعي، وخطوات إعداده ومراجعته واختيار بنوده وتحليلها، والنتائج وكذلك مرئياتها لما ينبغي أن يكون عليه اختبار القراءة الموضوعي في القرن الحادي والعشرين.

أشارت الدراسة إلى أن الجهة القائمة على هذا الاختبار، تنتدب كتاباً من خارج الهيئة (كتاب البنود) وتدربهم على اختيار النصوص، ويكتبون مع كل نص ستة أو سبعة بنود في ضوء مواصفات مفصلة تعطى لهم. ثم يقوم أحد أعضاء الجهة المسؤولة بتحويل النص وبنوده إلى نص قابل لأن يكون اختباراً قبلياً. راجع الاختبار ستة من المتخصصين في إعداد الاختبارات، تلا ذلك عملية الاختبار القبلي. بعد ذلك عرض الاختبار على ما يسمى اللجنة المتخصصة لمراجعة الاختبار، والمراجع المتخصص للاختبار هو عضو في فريق إعداد اختبار التوفل. وبعد تدوين ملاحظاته، يعيد الاختبار إلى معد الاختبار، ومن ثم يجتمع مع المراجع المتخصص للنقاش. بعد هذه المرحلة، يقدم الاختبار لمنسق التوفل الذي يتفحص كل البنود مرة أخرى، ويقوم اثنان من المحررين بالنظر في القضايا الخاصة بالأسلوب، والقضايا الأخرى الحساسة كالتحيز؛ وفي كل مرة يعاد الاختبار مرة أخرى ليناقش مع معد الاختبار.

نتائج الدراسة:

خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج، وذلك على النحو التالي:

أولا: الأطر والمعايير:

بعد دراسة متأنية، لأحدث الممارسات العالمية في تدريس اللغات الثانية وتقييمها، تبنى مركز الاختبارات بالجامعة السعودية الإلكترونية الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات (CEFR) الذي يعد إطاراً عالمياً لقياس القدرات والكفايات اللغوية (غولييه ،٢٠٠٩). وقد تم ذلك، بعد مواءمته بما يلبي مقتضيات قياس مهارات اللغة العربية وعناصرها، كما اطلع المركز على تجربة جامعة متشجن في اختبار اللغة الإنجليزية (MTELP - Michigan Test of English Language Proficiency)، وتجربة آيلتس IELTS، نظام اختبار اللغة الإنجليزية الدولي، (The International English language testing system).

كما استأنس المركز كذلك بتجربة اختبار التوفل (TOEFL) في اللغة الإنجليزية وعدّه بمثابة المقارنة المرجعية benchmark، واطلع على مراحل تطوره والمعايير التي بني عليها، سواء في نسخته الورقية التي دُشنت عام ١٩٦١ م، أو الصورة المحوسبة منه التي بدأت عام ١٩٩٨ م (TOEFL cBT)، لكن النسخة المعتمدة على الإنترنت (TOEFL iBT)، التي انطلقت عام ٢٠٠٥م، هي الصورة التي

قدمت كثيراً من الاستراتيجيات وعدداً كبيراً من الأدبيات والبحوث، التي ألهمت فريق العمل في المركز خلال بناء مشروع "اختبار العربية المعياري"؛ نظرا للتشابه الكبير بين الاختبارين من حيث: الهدف، وطريقة البناء والتطوير، والفئة المستهدفة.

ثانيا: أهداف الاختبار:

١- يهدف "اختبار العربية المعياري" – في المقام الأول – إلى سد الفجوة في اختبارات اللغة العربية ومقاييس الكفاية اللغوية، حيث لا يوجد – حتى وقت نشر – هذه الورقة اختبار معياري للغة العربية واسع الانتشار. وبهذا فإن "اختبار العربية المعياري" يحقق هذا المطلب.

٢- خدمة اللغة العربية ونشرها؛ حيث توجد برامج وأقسام ومؤسسات تعليمية حول العالم تعلم اللغة العربية، في حاجة ماسة إلى اختبار معياري يقيس كفاية المتعلمين لديها.

٣- قياس القدرة اللغوية لدى غير الناطقين بالعربية، ومدى فهمهم اللغة العربية؛ نحوا وصرفا ومعجما ودلالة واستماعاً وقراءة، والقدرة على التحدث والكتابة بها في السياقات الأكاديمية على وجه الخصوص.

٤- مساعدة الكليات، والجامعات، ومؤسسات التعليم العالي عموماً، في اتخاذ القرارات الحكيمة والسليمة فيما يتعلق بقبول الطلاب في البرامج الأكاديمية المختلفة.

٥- مساعدة من يريد من جهات العمل، في التعرف على كفايات المتقدمين للعمل لديها في اللغة العربية، ومدى تمكنهم من التحدث والكتابة والقراءة بها.

ثالثا: مكونات الاختبار:

كما يتضح من الشكل رقم (١)، فإن كل نموذج للاختبار يتكون من خمسة أقسام:

١- اللغة (النحو، الصرف، المعجم، الدلالة)
٢- الاستماع والمشاهدة
٣- القراءة
٤- التحدث
٥- الكتابة

يختلف عدد الأسئلة والبنود وكذلك الزمن من قسم لآخر (انظر الجدول التالي). ويصحَح كل قسم من الأقسام الخمسة على مقياس للدرجات من صفر إلى عشرين درجة حسب وزن السؤال من حيث السهولة والصعوبة؛ حيث يمثل كل قسم نسبة ٢٠٪ (انظر الشكل رقم ٢)، لتكون الدرجة القصوى (المجموع الكلي) للدرجات ١٠٠ درجة. ويستغرق الزمن الكلي للاختبار ١٢٠ دقيقة.

شكل رقم (١) مكونات "اختبار العربية المعياري".

تسلسل	القسم	عدد البنود/ الأسئلة	نوع البنود/ الأسئلة	زمن الاختبار	(الدرجة) ميزان التصحيح
١	اللغة	٢٠	اختيار من متعدد	٢٠	٠ - ٢٠
٢	الاستماع والمشاهدة	١٧-٢٢	اختيار من متعدد	٢٥	٠ - ٢٠
٣	القراءة	١١-١٣	اختيار من متعدد	٢٥	٠ - ٢٠
٤	التحدث	١	كلامية	٢٠	٠ - ٢٠
٥	الكتابة	١	مقالية	٢٥	٠ - ٢٠
المجموع		٥٠-٥٧		١٢٠ دقيقة	٠-١٠٠

شكل رقم (٢) توزيع مهارات الاختبار بالنسب المئوية.

رابعا: محتوى الاختبار:

أولاً: اللغة

يقيس اختبار اللغة قدرة متعلمي اللغة في عناصر لغوية مهمة؛ في: النحو والصرف، والمعجم، والدلالة. وهي جوانب يتوقع أن يكونوا قد تمكنوا منها تمكناً يسعفهم عند استخدام مهارات اللغة المختلفة (الاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة). ويُقدم للمفحوص في هذا القسم عشرون بنداً، من نوع الاختيار من متعدد، لكل بند منها أربعة بدائل (خيارات) ليختار المفحوص البديل الذي يراه صواباً.

ثانياً: الاستماع والمشاهدة

يقيس هذا القسم قدرة متعلم اللغة على فهم ما يسمع ويشاهد من موضوعات أكاديمية وثقافية عامة، بالإضافة إلى فهم ما يتداول في وسائل الإعلام. يستمع المفحوص أو يشاهد ما يتراوح بين اثنين وأربعة مقاطع مسموعة أو مشاهدة، ليجيب، بعد ذلك، عما ما يتراوح بين ثلاثة وستة بنود للنص الواحد. ويتراوح زمن كل منها ما بين دقيقة ودقيقة ونصف الدقيقة.

تهدف الأسئلة في هذا القسم، بصورة رئيسة، إلى قياس قدرة المفحوص على فهم: الأفكار الرئيسة، أو التفاصيل المهمة، أو التعرف على وجهة نظر المتحدث، وفهم العلاقة بين الأفكار المطروحة، أو الوصول إلى استنتاجات والربط بين المعلومات الواردة، وغير ذلك. وتأتي هذه الأسئلة على هيئة بنود من نوع الاختيار من متعدد ذات إجابة واحدة تكون هي الوحيدة الصحيحة أو الأكثر صواباً من غيرها من البدائل الواردة معها.

ثالثا: القراءة

يقيس اختبار القراءة قدرة المفحوصين على فهم نصوص قرائية أكاديمية وثقافية عامة، حيث يتكون هذا القسم من نصين إلى ثلاثة نصوص، يحتوي كل نص فيها على ما يتراوح بين ١٠٠ و٣٠٠ كلمة مع بنود أسئلة تتراوح بين ثلاثة وخمسة للنص الواحد. ويحتوي النص على كل المعلومات التي يُحتاج إليها في الإجابة عن الأسئلة؛ فهي لا تحتاج من المفحوص إلى أي خلفية معرفية سابقة.

تهدف الأسئلة، بصورة رئيسة، إلى قياس قدرة متعلم العربية على فهم المعلومات والحقائق، واستنتاجها. وبعض هذه الأسئلة يطلب إلى المتعلم التعرف على غرض الكاتب، ويحتاج بعضها إلى قراءة ناقدة، والتعرف على معاني الألفاظ من خلال السياقات التي ترد فيها، وبعضها يركز على مهارات التفكير العليا لدى المتعلم. هذه الأسئلة – كما في القسمين السابقين- تأتي على هيئة بنود من نوع الاختيار من متعدد ذات إجابة واحدة تكون هي الوحيدة الصحيحة أو الأكثر صواباً من غيرها من البدائل الواردة معها.

رابعاً: التحدث

مع أن بعض الاختبارات المعيارية ذات الشهرة العالمية، قد تأخرت في إضافة مهارة التحدث إلى مجموعة اختباراتها حتى السنوات الأخيرة، إلا أن

"اختبار العربية المعياري" تضمن هذه المهارة المهمة؛ فبفضل التقنيات الحاسوبية الحديثة، صارت مهارة التحدث مكونا أساسيا لهذا الاختبار. تأتي أهمية هذه المهارة لأن النجاح في البيئة الأكاديمية أو مكان العمل، التي تكون اللغة العربية فيها لغة التواصل، لا يتوقف على فهم اللغة قراءة وتحدثاً فحسب، بل يقتضي ذلك أيضاً التواصل الفاعل. وهكذا فإن قسم التحدث في "اختبار العربية المعياري"، لا يساعد مؤسسات التعليم على اتخاذ القرارات السليمة فيما يخص مدى استعداد الطلاب المرشحين للأعمال الأكاديمية فحسب، بل إنه يمنح المفحوص، الذي يجتاز هذا الاختبار، الثقة بأن لديه من المهارات الكلامية ما يمكنه من التفاعل باللغة العربية في مجالات عدة، تأتي في مقدمتها البيئة الأكاديمية.

ويقيس هذا الاختبار قدرة متعلمي العربية لغة ثانية أو أجنبية على التحدث باللغة العربية بفاعلية في القضايا والمجالات الأكاديمية والثقافية العامة، حيث يُطلب إلى المفحوصين التحدث عن موضوع مألوف؛ يتسم بالعمومية نسبياً ولا يحتاج إلى سابق معرفة أو خبرة بالقضية التي يُسألون عنها حتى لا تُقيّد استجاباتهم. فقد يُسألون عن مهمة أو مسألة تتعلق بما يفضلونه أو يستهويهم شخصياً. ويستهل السؤال عادةً بمدخل تمهيدي، يتكون من سطر أو سطرين، يعقب ذلك طرح القضية أو الظاهرة التي ينبغي على المفحوص أن يتحدث فيها خلال تسجيل صوتي على الحاسوب يستمر لمدة خمس دقائق، بعد أن يعطى زمن محدد لبلورة أفكاره، وذلك كما في المثال التالي:

- تحدثْ عن بلد زُرْتَهُ، وأعجبك تَعَامُلَ أَهْلِهِ، وكيف تَوَدُّ أن تعاملَهم وغيرَهم عندما يزورونك في بلدك، مُبيِّنًا وجهة نظرك، مُرَاعيًا في تعبيرِكَ:
  - تنظيمَ الأفكارِ وتطويرِها.
  - دَعْمَ أفكارِكَ بِحُجَجٍ مَنْطِقِيَّةٍ وَاضِحَةٍ.
  - السلامةَ اللُّغويَّةَ والأُسْلُوبِيَّةَ.
  - وُضُوحَ الصَّوتِ وتَلْوينَهُ حَسَبَ المعنى.

خامساً: الكتابة

يقيس اختبار الكتابة قدرة متعلمي اللغة على الكتابة في القضايا والمجالات الأكاديمية والعامة، ويجيبون كتابة عن سؤال أو قضية تتسم بالعمومية نسبياً؛ تسمح لهم بإبداء معرفتهم وخبرتهم السابقة، ويكتبون في موضوع يعبرون فيه عن آرائهم التي ينبغي أن يدعموها بالشرح والتوضيح، عن القضية المطروحة، وعليهم أن يدعموا هذه الآراء بالحجج والأمثلة. ويبدأ السؤال بمدخل تمهيدي، يتكون من سطر إلى سطرين، يعقبه طرح القضية أو الظاهرة التي ينبغي على المفحوص أن يكتب فيها ما يتراوح ما بين ٢٠٠ و٣٠٠ كلمة، مع الاهتمام بدقة المحتوى، وتنظيم الأفكار، وحسن الربط، وجودة اللغة المستخدمة، وذلك كما في المثال التالي:

- اكتبْ موضوعا، في حدود ٢٠٠ كلمة، تتحدث فيه عن آداب الحوار، مميزًا بين الحوار الذي يراعي هذه الآداب والحوار الذي لا

يراعيها. مراعيًا شُروطَ الكتابةِ من حيثُ:

- تنظيمِ الأفكارِ وتطويرِها.
- دعْـمِ رَأْيِـكَ في الموضـوع بِـالْحَجَجِ والأمثلةِ.
- السَّلامَةُ اللُّغويةُ والأُسْلُوبيةُ.
- الاستخدامُ الصحيحُ لعلاماتِ الترقيمِ المناسِبَةِ.
- كتابةِ النصِّ وَفْقَ فِقْرَاتٍ.

خامسا: بنك الأسئلة:

يضم بنك أسئلة "اختبار العربية المعياري" أكثر من سبعة وعشرين ألف سؤال، موزعة على أكثر من ٥٠٠ نموذج. ويعمل مركز الاختبارات بالجامعة السعودية الإلكترونية على تطوير وتغذية هذا البنك، على الدوام، بما يستجد من بنود تكون قد أخذت مجراها المعتاد من مراحل التحرير والتجربة والمعايرة والتحليل الإحصائي.

سادسا: المستفيدون من الاختبار:

صُمم "اختبار العربية المعياري" لقياس كفاية الدارسين غير الناطقين بالعربية، ويأخذ في الحسبان المهام اللغوية المستخدمة فعلاً في نواحي الحياة المختلفة التي تستخدم اللغة العربية المعاصرة، لغة التدريس في التعليم العام والعالي، ولغة الإعلام المقروء والمسموع والمُشاهد، واللغة الرصينة للقنوات الفضائية الإخبارية والوثائقية، وغيرها التي تتخذ من الفصحى وسيلة خطاب. ركز الاختبار أيضا على المجالات الأكاديمية التي يتوقع أن يواجهها الطلاب في الواقع اليومي للحياة الأكاديمية.

يقدم هذا الاختبار للمتعلمين في المستوى المتقدم؛ فهو يوازي المستوى المتقدم في برنامج العربية على الإنترنت في الجامعة السعودية الإلكترونية. وحدد بالمستوى الثالث الموسوم بـ C1-2: في الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات. ويمكن أن تستفيد مؤسسات التعليم العالي وجهات العمل المختلفة من هذا الاختبار ومخرجاته، ولها أن تتبناه بالصورة التي تراها، كما يمكن أن يأخذه متعلم اللغة في برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في أي مكان من العالم؛ ليقف على كفايته اللغوية ويمنح المتقدم في ضوء ذلك كشفا بدرجاته؛ فالاختبار متاح للجميع، إلا أنه إلزامي على طلاب برنامج العربية على الإنترنت Arabic-Online.net وشرط للحصول على شهادة الكفاية في اللغة العربية لغير الناطقين بها.

سابعا: مراحل بناء الاختبار وتطويره:

تضمنت عملية بناء الاختبار وتطويره سلسلة من الخطوات المعقدة؛ مكنت فريق العمل من التحقق من أن الاختبار، وما يتضمنه من بنود، يفي بمعايير الجودة التي حددت لكل نص أو سؤال أو بند في كل اختبار على حدة، وكذلك التأكد من أن كل نموذج من النماذج، التي تطبق على المفحوصين، يماثل - كل منها- النموذج الآخر من حيث: المحتوى ودرجة الصعوبة، والزمن الذي يستغرقه.

أولاً: فريق العمل:

يستعين مركز الاختبارات بالجامعة في بناء

اختبار العربية المعياري بنوعين من كتاب ومطوري مواد الاختبارات. الفريق الأول: داخلي دائم وهم (المختصون في التقييم) ويكونون من الذين قد تلقوا دورات تدريبية في تعلم اللغات وتعليمها على المستوى الجامعي. وقد مارس معظمهم التدريس في مدارس، أو كليات، أو جامعات تعنى بتعليم العربية للناطقين بلغات أخرى داخل الدول العربية أو خارجها. وتتركز المهمة الرئيسة التي يضطلع بها هذا الفريق في صياغة وإعداد وجمع واختيار مثيرات الاختبار (نصوص، محاضرات، حوارات، مشاهدات)، وكذلك البنود (أسئلة الاختبار) التي يجب أن تكون بين يدي المفحوصين في نهاية المطاف.

أما الفريق الثاني، فيتكون من أعضاء يستعان بهم من خارج الجامعة؛ يختارون بعناية فائقة. ويكونون، عادة، ممن لديهم خبرة في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية، ويدربون، في البداية، على كيفية كتابة البنود؛ وتتركز مهامهم في التطوير المبدئي لمواد الاختبار قبل أن يقوم فريق عمل التقييم بصقلها وعمل المراجعة عليها. وتهتم الجامعة اهتماماً كبيراً، بالخبرات التي يتمتع بها هؤلاء وبخلفياتهم المتنوعة؛ ليعكس مجموع هذا التنوع، العينات التي تختار هذا الاختبار حول العالم.

ثانياً: كتابة البنود:

يتقيّد كتّاب البنود بالإرشادات التفصيلية عند اختيار النصوص والمحاضرات وكتابة الأسئلة، مع الأخذ في الاعتبار أن تكون هذه الأسئلة قابلة للمقارنة - قدر المستطاع - من تطبيق لآخر. ويضعون في الحسبان أيضاً، ما إذا كانت هذه النصوص والمحاضرات (والأسئلة) التي ترتبط بها، والخاصة بعملية بناء وإعداد الاختبار، تفي بالعناصر الأساسية الأربعة التالية:

١- أن تكون واضحة، متماسكة، وذات مستوى مقبول من الصعوبة، ليس بها تعقيدات أو تحيزات ثقافية.
٢- ألا تتطلب خلفية معرفية عميقة لفهمها.
٣- ألا تتعارض مع المبادئ التوجيهية والإرشادات التي وضعها مركز الاختبارات لمبدأ العدالة.
٤- أن تحتوي على مادة ثرية تكفي لاستخراج أسئلة وبنود تصلح للاختبار.

ثالثاً: استعراض البنود ومراجعتها:

تمر المراجعة النموذجية بالتسلسل الزمني التالي:

١- مراجعة المحتوى.
٢- مراجعة المحتوى، التحقق من الالتزام بمبدأ العدالة، ثم المراجعة التحريرية.
٣- مراجعة المحتوى، والمراجعة التحريرية، ثم المراجعة النهائية للمحتوى.

وعلى المراجع أن يقوم بتحليل كل بند أو مجموعة من البنود بعناية قبل أن يسلمه لمن بعده. ويعرف كل مراجع لاحق من هو المراجع الذي سبقه، ويقوم غالباً بالتشاور معه فيما يقترحه من تغييرات على البند أو مجموعة البنود. لذا فإن عملية

إعداد الاختبار المعياري وتطويره هي عملية تعاونية جماعية.

في ضوء ما سبق، يراجع فريق عمل التقييم مواد الاختبار عدداً من المرات قبل أن تأخذ سبيلها إلى الاختبار الحقيقي؛ فيقوم ثلاثة أو أكثر من هذا الفريق - بالتسلسل - باستعراض كل نص وما يتبعه من بنود. فقد يرون ضرورة مراجعة النص أو البند المرتبط به، أو قد يرفضونها تماماً. ولا يصبح النص أو البند مؤهلاً أو مقبولا للاستخدام، في أي اختبار، إلا إذا أجمع فريق عمل التقييم على صلاحيته. وتتضمن هذه العملية مناقشات فيما بين المراجعين في كل مرحلة من المراحل. وفي ختام كل مرحلة من مراحل المراجعة، ينبغي أن يوقع كل مراجع بالموافقة قبل أن ينتقل النص أو البند للمرحلة التي تليه. وتتضمن عملية المراجعة ثلاث مراحل أساسية: مراجعة المحتوى، والتحقق من الالتزام بمبدأ العدالة، ومراجعة تحريرية تركز على كل من المحتوى والتنسيق العام. بالإضافة إلى ذلك، قد يقتضي الأمر أحياناً أن يراجع موضوع ما من قبل متخصص في الحقل العلمي للتخصص للتثبت من مدى دقة المحتوى، ومدى مسايرته ومعاصرته لما هو موجود فعلاً.

رابعاً: مراجعة المحتوى:

عند هذه المرحلة، يراجع فريق عمل التقييم النصوص والبنود؛ لتقصي صحة ودقة كل من اللغة والمحتوى، آخذين بعين الاعتبار الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- هل اللغة التي قدمت بها مواد الاختبار واضحة؟ وهل هي مفهومة لدى غير الناطق بالعربية الذي يود الالتحاق بالدراسة أو يدرس فعلا في جامعة تكون اللغة العربية هي لغة التعليم الرئيسة فيها؟

٢- هل محتوى النصوص، وما يرد في البنود، معلوم وفي متناول غير الناطق بالعربية الذي تعوزه المعرفة المتخصصة بالحقل العلمي المطروح في الاختبار (اقتصاد، طب، بلاغة... إلخ)؟

٣- ما مدى ملاءمة النقاط المطروحة في الاختبار في بنود الاختيار من متعدد؟

٤- هل توجد إجابة واحدة هي الإجابة الوحيدة الصحيحة أو هي الأكثر صحة؟

٥- ما مدى معقولية وجذب المشتتات (الخيارات غير الصحيحة)؟

٦- هل صياغة البنود وتعليماتها واضحة تماماً؟

٧- هل الإجابة عن بند ما مضمّنة في بند آخر سابق أو لاحق؟ وهل تتعلق الإجابة عن بند لاحق بالإجابة عن بند سابق؟

٨- هل يقيس البند نتاجاً تعليمياً ذا قيمة؟

٩- هل يعالج كل بند مشكلة أو فكرة واحدة ليس إلا؟

فيما يتعلق بالتعبيرين: الشفوي والكتابي، فإن عملية المراجعة تمر بنفس المراحل السابقة، إلا أنها ليست متطابقة؛ فالمراجعون يركزون هنا على مدى تمكن المفحوص من التعبير عن الموضوع المطروح، وما إذا كان ثمة غموض في استخدام اللغة التي قدم

بها الموضوع، ومدى صلاحية الموضوع في أن يقدم إجابات يمكن تصحيحها بعدالة وإنصاف. وينظر المراجعون أيضاً إلى ما إذا كان الموضوع قابلاً للمقارنة مع ما سبقه وما يلحقه من موضوعات من حيث مستوى الصعوبة. وبناء على ذلك يتم تحديد ما إذا كان الموضوع المطروح للكتابة أو التحدث مقبولاً ويمكن إدراجه في الصورة النهائية للاختبار.

خامسا: مبدأ العدالة:

تتطلب معايير الجودة والعدالة، التي وضعها مركز الاختبارات بالجامعة السعودية الإلكترونية، المراجعة لتحقيق مبدأ العدالة، ويجب أن تتم هذه المراجعة قبل أن تستخدم المواد في الاختبار. ولأن الأخذ بهذا المبدأ يعد جزءاً لا يتجزأ من عملية تصميم الاختبار، فإن أعضاء فريق عمل التقييم يخضعون لدورة تدريبية على هذا المبدأ، جنباً إلى جنب مع دورة في كيفية كتابة البنود، وينبغي أن يطبقوا ما ورد في كتيب الإرشادات الخاص بمبدأ العدالة عند مراجعة النصوص والبنود الملحقة بها. لذا فإن مراجعة المحتوى في حد ذاتها، تتضمن هذا العنصر كبعد من أبعاد إعداد الاختبار وتطويره. وإذا وجد المراجعون مادة غير مقبولة في المحتوى، فإنهم يَسِمونها بتدوين عبارة "لا يفي بمبدأ العدالة"، ومن ثم تحال المادة إلى مراجع المحتوى الذي يقوم بمحاولة لإيجاد حل لها إلى أن يتفق الطرفان (مراجع العدالة ومراجع المحتوى) على المادة في ضوء صدق المحتوى وصدق البناء.

سادساً: المراجعة التحريرية:

في هذه المراجعة، تخضع كل مواد الاختبار المعياري إلى تدقيق يهدف إلى التأكد من أن المادة اللغوية المضمنة فيه (مثل: الاستخدام اللغوي، وعلامات الترقيم، والإملاء، والأسلوب، والشكل، والألفاظ، والقواعد، والتنظيم) واضحة، وموجزة ومتسقة قدر الإمكان. ويتحقق المحررون هنا من أن الطريقة التي أقرها مركز الاختبارات قد أُتبعت. بالإضافة إلى ذلك، فإنهم يتحققون من دقة الحقائق العلمية المذكورة في مواد الاختبار وأنها صحيحة في ضوء المستجدات العلمية؛ فإن الحقائق العلمية في بعض المجالات العلمية قد يطرأ عليها تغييرات من حين إلى آخر.

سابعا: تجميع نماذج الاختبار الجديد:

بعد أن يُجمعَ فريق عمل التقييم على استخدام النص وما يرتبط به من أسئلة وبنود، تجمَّع المواد في نماذج اختبارية. وينبغي أن يلبي كل نموذج في "اختبار العربية المعياري" نفس مواصفات المحتوى والمواصفات الإحصائية للنماذج الاختبارية التي سبقته. فمن الأهمية بمكان بأن يكون كل نموذج اختباري مماثلاً للنماذج الأخرى؛ بحيث تكون البنود مماثلة من حيث طبيعتها ومستوى الصعوبة. وهذه المماثلة، بدورها، تيسر عملية تسوية الدرجات، وهي العملية الإحصائية التي تستخدم لمعايرة النتائج للنماذج المختلفة للاختبار نفسه.

وعند تجميع النموذج الاختباري، يأخذ فريق

التقييم بعين الاعتبار عدداً من المتغيرات المعقدة. ويشمل ذلك تنوع الموضوعات في كل اختبار، وعدد البنود في كل نوع من الأسئلة، وصعوبة الأسئلة. ويعمل مجمعو النموذج الاختباري وفقاً لمواصفات وضعت لعملية التجميع.

ثامناً: إرشادات للتصحيح:

أعد مركز الاختبارات موجهات لتقييم أداء المفحوصين في اختباري التحدث والكتابة. وهي معايير أعدت بعناية، اشترك في نتاجها ذوو الخبرة في تقييم قدرات المفحوصين الكلامية والكتابية في اللغة العربية للناطقين بغيرها. ومن بين هؤلاء أساتذة يقومون بتعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أو أجنبية، ومقيمون متخصصون في تقدير الكفاية الشفهية، وخبراء في علم اللغة التطبيقي من المتخصصين في عمليات القياس والتقويم. وقد وظفوا مجموعة متنوعة من الأساليب عند تطويرهم لهذه الإرشادات والموجهات، ومنها:

- تكليف مجموعات من الخبراء بأخذ عينات من التعبير الشفوي أو الكتابي، وتحديد الظواهر التي تميز بين الأداء في مستويات الكفاية: المنخفضة، والمتوسطة، والعليا.
- التحقق من عمليات اتخاذ القرار لدى المقيِّمين، لإعداد نماذج للسلوك الذي ينتهجه المُقيِّم.
- المقارنة بين التقييم التحليلي العلمي والتقييم الانطباعي الشمولي.

تاسعاً: تصحيح التعبيرين الشفوي والكتابي:

تمثل عملية تقييم الأداءين الشفوي والكتابي تحدياً لا نجده في الاختبارات ذات البنود الموضوعية. ويهتم فريق عمل التقييم والقياس كثيراً بالصعوبة التي يجدونها في هاتين المهارتين، وبالتفاوت الطبيعي الكائن بين المقيمين. ويسعى مركز الاختبارات بالجامعة لضبط الجودة عند تقييم الأداء لهاتين المهارتين، وتُتخذ في ذلك عدة خطوات منها:

- اختيار مقيِّمين أكفاء، وبصورة عامة، ينبغي أن يكونوا من المعلمين والمتخصصين ذوي الخبرة في اللغة العربية، أو من الذين يقومون بتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. وبالإضافة إلى متطلب الخبرة، فإن المركز يفضل المقيِّمين من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه ولديهم الخبرة في تقييم المفحوصين في الأداء الشفوي والكتابي.
- يمكن – مستقبلا- أن يستعين المركز بالناطقين بالعربية من غير أهلها في تقييم المفحوصين في الأداء الشفوي والكتابي، لكن يجب أن يقدموا ما يثبت أنهم قد اجتازوا "اختبار العربية المعياري" بمستوى يحدده المركز؛ خاصة درجاتهم في هاتين المهارتين.
- إذا توافرت كل الشروط لدى المرشحين للتقييم، فإنهم يخضعون لدورة تدريبية مباشرة؛ وجهاً لوجه أو عبر الإنترنت. وعقب خضوعهم للدورة التدريبية، ينبغي أن يجتازوا اختباراً تطبيقياً يسمح لهم بعده بالانضمام إلى فريق التقييم.

- وللتحقق من ثبات عملية التصحيح، فإن هناك آلية وضعها مركز الاختبارات لمراقبة المقيِّمين على الدوام في أثناء التصحيح.

وفي بداية كل جلسة تقييم، يقوم المقيِّمون بعمل تجربة معايرة calibration قبيل شروعهم في تقييم النسخ الأصلية. ويقوم مراقبو جلسة التصحيح بالمرور ومراقبة المقيمين أثناء عملهم. وهؤلاء المراقبون يعملون أيضاً كمقيمين ويخضعون لنفس الآلية في المراقبة. كما يقوم فريق عمل التقييم التابع للجامعة بمتابعة جودة التقييم، ويتواصلون مع مراقبي جلسات التصحيح أثناء الجلسات.

عاشراً: العودة إلى المراجعة بعد تطبيق الاختبار

بعد كل تطبيق للاختبار، يخضع كل نموذج من نماذج الاختبار إلى عملية أطلق عليها "التحليل المبدئي"؛ لتقييم مدى فاعلية البنود من حيث مستويات الصعوبة، ومدى تمييزها بين المفحوصين ذوي القدرات المختلفة. ويساعد هذا التحليل كلاً من المتخصص في القياس والمتخصص في التقييم، في تحديد البنود عالية الصعوبة، أو تلك البنود التي تخفق في التمييز بين المفحوصين ذوي الكفاية العالية والمفحوصين ذوي الكفاية المنخفضة في المهارة المقيسة. وتتم عملية "التحليل المبدئي" بصورة جماعية: فيقوم فريق عمل التقييم مع خبراء القياس باتخاذ القرارات السليمة حول أداء البند والتحليل. وعقب عملية "التحليل المبدئي" تأخذ البنود مجراها الطبيعي لتكون ضمن مجموعات البنود المقبولة، ويرفق بها معلوماتها الإحصائية.

ولا يقف فريق العمل عند التحليل المبدئي، بل يستعرض إحصاءات مختلفة يقدمها النظام المشغل للاختبار على الإنترنت؛ للتأكد من جودة بنود الأسئلة، ومعالجة البنود الأخرى التي أخفقت في الوصول إلى معايير الجودة. ومن ثم فإن الاختبار يخضع باستمرار للتطوير وفقا للإحصاءات الدورية المنتظمة الواردة من النظام.

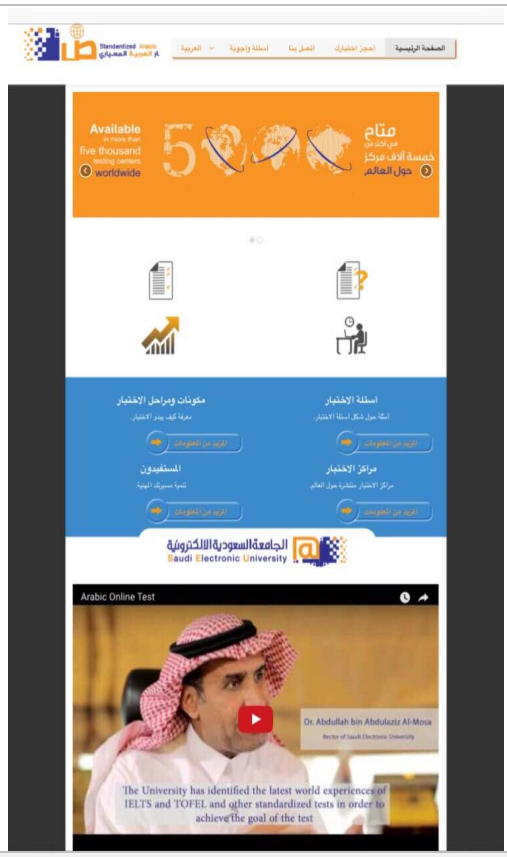
ثامنا: مراكز الاختبار حول العالم:

يُقدَم "اختبار العربية المعياري" في أكثر من خمسة آلاف مركز تنتشر حول العالم، تحت مظلة شركة عالمية رائدة في مجال الاختبارات المعيارية العالمية؛ وبهذا فإن "اختبار العربية المعياري" يَرِدُ جنبا إلى جنب مع اختبارات لغوية معيارية أخرى مثل التوفل TOEFL والآيلتس IELTS، وغيرهما، ويعد بذلك الأول من نوعه من حيث الانتشار العالمي والتغطية الجغرافية غير المسبوقة فيما يتعلق باللغة العربية.

وتطبق في المركز إجراءات أمنية دقيقة للتثبت من هوية المفحوص، ومن ذلك إثبات الهوية والبصمة والتفتيش قبيل دخول القاعة المخصصة للاختبار. زُودت مراكز الاختبار حول العالم - تدريجيا - بلوحة مفاتيح عربية تمكن المفحوص من استخدامها أثناء الإجابة عن القسم الخامس في "اختبار العربية المعياري": مهارة الكتابة. كما زودت المراكز بنشرات تعريفية عن الاختبار بلغتين هما العربية واللغة الأم لمتعلم اللغة، حيث ترجمت الكتيبات التعريفية إلى ست عشرة لغة عالمية.

تاسعا: الموقع الإلكتروني للاختبار:

صممت الجامعة السعودية الإلكترونية موقعا إلكترونيا على الإنترنت "لاختبار العربية المعياري" www.arabictest.net ، وترجم محتواه إلى ست عشرة لغة عالمية، وسيترجم لاحقا إلى لغات أكثر حسب خطة مستقبلية معدة لهذا الغرض. ويتضمن الموقع تعريفا شاملا بالاختبار وأهدافه ومكوناته، وغير ذلك، كما يشمل آلية مرنة وميسرة لمن يريد التسجيل لأخذ الاختبار، حيث يتضمن معلومات عن المراكز التي تجرى فيها الاختبارات حول العالم؛ بحيث يختار المتقدم المركز الأقرب جغرافيا إلى المنطقة التي يقيم فيها، بالإضافة إلى التواريخ التي تعقد فيها وكيفية إلغاء التسجيل أو إعادة جدولته. ويمكن الموقع زواره من التواصل مع الفريق الإداري للاختبار بواحدة من القنوات الموجودة على الموقع (انظر الشكل رقم ٣ والشكل رقم ٤).



شكل رقم ٣: الموقع الإلكتروني للاختبار

شكل رقم ٤: التسجيل ومراكز الاختبار

عاشرا: تقرير الاختبار:

تصحح مهارات اللغة والاستماع والقراءة آليا، ويتأخر إرسال التقرير حتى يستكمل التصحيح لمهارتي التحدث والكتابة؛ فكما ذكر سابقا، تصحح مهارة التحدث ومهارة الكتابة بشريا عبر الآلية المتبعة لذلك، حيث يسجل المفحوص المادة الشفوية ويكتب في الموضوع المطروح ويرسلها للنظام. وبعد أن تستكمل عملية التصحيح لهاتين المهارتين ترصد درجاتها في النظام، وبهذا يكون التقرير مكتملا لجميع الأقسام الخمسة، حيث يرسل التقرير آليا للبريد الإلكتروني لكل مفحوص متضمنا كشفا بالدرجات في كل قسم مع المجموع الكلي، كما يتضمن التقرير شعار الجامعة السعودية الإلكترونية وشعار "اختبار العربية المعياري" (انظر الشكل رقم ٥).

Standardized Arabic Test
اختبار العربية المعياري

شكل رقم ٥
شعار "اختبار العربية المعياري"

خاتمة:

ناقشت هذه الدراسة تجربة الجامعة السعودية الإلكترونية في قياس الكفاية اللغوية لمتعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها من خلال تقديم لمحة تعريفية عن "اختبار العربية المعياري"، حيث يأتي هذا المنجز إسهاما من الجامعة في خدمة اللغة العربية ونشر ثقافتها حول العالم. كما استعرضتْ أهداف ومبررات إطلاقه، والأطر والمعايير العلمية التي يستند إليها، وأهدافه، ومكوناته، ومحتواه، وبنك الأسئلة، والفئة المستهدفة، ومراحل بنائه وتطويره، ومراكز الاختبار حول العالم، والموقع الإلكتروني على الإنترنت، بالإضافة إلى تقرير الاختبار. وسيلي ذلك، قريبا إن شاء الله، دراسات تحليلية إحصائية حول عدة مجالات تهدف في المقام الأول، إلى تجويد الاختبار وتطويره.

المصادر والمراجع العربية

أبو حميد، إبراهيم. (٢٠٠٣). اختبار الكفاية اللغوية المقنن في اللغة العربية: أهدافه ومتطلباته. مجلة الدراسات اللغوية (م٤)، (ع)١، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية.

حامد، سالم. (١٩٩٧م). الاختبارات المقننة في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (بحث تكميلي لنيل درجة الماجستير في تعليم العربية لغير الناطقين بها)، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، السودان.

الحمود، حمد. (١٩٩٣). اختبارات الكتابة في اللغة العربية لغير الناطقين بها (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد تعليم اللغة العربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الشمراني، حسن محمد آل مساعد. (٢٠١٢). التحول من التقويم التقليدي إلى التقويم البديل

في برنامج اللغة العربية لغير الناطقين بها. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج (٤١): ١-٤١.

غولييه، فرانسيس .(٢٠٠٩). أدوات المجلس الأوربي في فصول اللغة : الإطار الأوروبي المشترك والحقيبة التربوية . ترجمة د. فايز الشهري، جامعة الملك سعود، الرياض

المصادر والمراجع الأجنبية

Bachman, L. F., & Palmer, A. S. (1996). Language testing in practice: Designing and developing useful language tests (Vol. 1). Oxford University Press.

Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied linguistics,1(1), 1-47.

Chalhoub-Deville, M. (2001). Language testing and technology: past and future. Language learning & technology, 5 (2), 95-98.

Chapelle, C., Grabe, W., & Berns, M. S. (1997). Communicative language proficiency: Definition and implications for TOEFL 2000. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Chapelle, C., Jamieson, J., & Enright, M. K. (Eds.) (2008). Building a validity argument for the Test of English as a Foreign Language. London: Routledge

Cole, N. S., & Zieky, M. J. (2001). The new faces of fairness. Journal of Educational Measurement, 369-382.

Dunkel, P. (1991). Computer-assisted language learning and testing: Research issues and practice. Addison-Wesley Longman.

Educational Testing Service (2009). Framework for Recent TOEFL Research. Retrieved January 17, 2016, from http://www.ets.org/Media/Research/pdf/Framework_ Recent_TOEFL_Research.pdf.

Hymes, D. (1972). On Communicative Competence. Edited by JP Pride and J. Holmes (ed.), Sociolinguistics.

Jamieson, J. (2005). Trends in computer-based second language assessment. Annual Review of Applied Linguistics, 25, 228-242.

Jamieson, J. Jones, S., Kirsch, I., Mosenthal, P., & Taylor, C. (2000). TOEFL 2000 framework. Princeton, NJ: Educational Testing Service.

Lado, R. (1961). Language testing. New York: McGraw-Hill.

Pierce، B. N. (1992). Demystifying the TOEFL Reading Test. TESOL Quarterly,26 (4), 665–89.

Roever, C., & McNamara, T. (2006). Language testing: the social dimension. International Journal of Applied Linguistics, 16 (2), 242-258.

Stansfield, C. (Ed.) (1986). Technology and language testing. Washington DC: TESOL Publications.