University of Wales
College OF Cardiff
Education Department

جامعة طنطا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

بناء مقياس لكفاءة اللغة في النحو العربي وتقنينه

بحث مقدم من

محمد عبد الرؤوف عطوة الشيخ
المدرس المساعد بالكلية

جامعة طنطا
مكتبة التربية

لنيل درجة الماجستير في التربية مناهج وطرق تدريس اللغة العربية

جامعة طنطا
819
٩٨

أستاذ دكتور فؤاد سليمان قلاده
أستاذ ورئيس قسم المناهج ووكيل الكلية للدراسات العليا بكلية التربية جامعة طنطا

أستاذ دكتور فتحي علي يونس
أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية بكلية التربية جامعة عين شمس

DR. DEREK PHILLIPS
Educational psychologist
University College Cardiff U.K

١٩٨٨ م ١٤٠٨ هـ

مكتبة لسان العرب
http://lisaanularab.blogspot.com/

مكتبة لسان العرب
http://lisaanularab.blogspot.com/

المحتويـــــات

الموضوع	رقم الصفحة
شكر وتقديـــر	
المحتويـــات	
الاهـــداء	
الفصل الأول : المقدمـــة	
مقدمـــة	٢
مشكلة البحـــث	٦
هدف البحـــث	٧
حدود البحـــث	٧
أهمية البحـــث	٧
اجراءات البحـــث	٩
منهج البحـــث	١١
مصطلحات البحث	١٢
الفصل الثانى : الدراسات السابقة	
مقدمـــة	١٥
أولا : الدراسات التى تناولت جوانب أخرى غير الاختبارات	٢٠
ـ دراسة خـــورى	٢٠
ـ دراسة جريـــس	٢٠
ـ دراسة حنـــا	٢٠
ـ دراسة طعيمـــة	٢١
ـ دراسة يونـــس	٢١
ـ دراسة بـــادى	٢١
ـ دراسة الناقة وطعيمة	٢٢
ـ دراسة الناقـــة	٢٢
ـ دراسة رســـلان	٢٢
ـ دراسة الشهـــخ	٢٣
ـ دراسة يونس وبدوى	٢٣

مكتبة لسان العرب
http://lisaanularab.blogspot.com/

الموضـــوع	رقم الصفحـة
ـ قائمة مكه للمفردات الشائعة	٢٣
ـ الاخطاء اللغوية لطلاب المستوى المتقدم	٢٤
ـ دليل عمل في اعداد المواد التعليمية	٢٤
ـ الكتاب الاساســـى	٢٥
ـ العربية للناشئـــين	٢٥
ثانيا : الدراسات التى تناولت الاختبارات والمقاييس	٢٦
ـ دراسة طعيمـــة	٢٦
ـ اختبار ال TOEFL	٢٩
ـ اختبار ال ELTS	٣١
ـ اختبار جامعة متشجان	٣٦
ـ الاختبارات القصيرة للمهارات اللغوية	٤٠
ـ دراسة جودرتـــش	٤١
ـ دراسة سلمى القماش	٤٢
مدى استفادة البحث الحالى من الدراسات السابقة	٤٥
الفصل الثالث : أهداف ومهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية	
مقدمـــة	٤٨
أهمية تعليم اللغات الاجنبية	٤٩
أهداف تعليم اللغات الأجنبية	٥١
مهارات تعليم اللغات الاجنبية	٥٦
أهمية تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية	٦١
أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية	٦٤
مهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية	٦٩
أهميـــة الاختبـــارات	٧٨
مداخل أعداد الاختبـــارات	٨١

الموضـــــوع	رقم الصفحـة
الفصل الرابع : طرق قياس مهارات تعليم اللغات الاجنبية	
مقدمـــــة	٩٢
قياس المهارات اللغوية الاربع ومكوناتها	٩٨
أولا : مهارة الاستماع	٩٨
ثانيا : مهارة الكلام	١١٤
قياس المهارات السمعية / الشفويـة	١٢٤
ثالثا : مهارة القراءة	١٢٦
رابعا : مهارة الكتابة	١٤٣
جوانب اخرى لقياس الكفاءة اللغوية	١٦٥
أ ـ اختبار الفهم الثقافي	١٦٥
ب ـ اختبار التقدير الادبي والمعرفة المهنية	١٦٦
الفصل الخامس : تصميم وبناء المقياس	
أولا : تخطيط الاختبار	١٦٩
ثانيا : اعداد مفردات الاختبار والتعليمات	١٧٤
ثالثا : مراجعة المفـــردات	١٨٧
رابعا : عرض المقياس على المحكمين	١٨٨
خامسا : الاختبار القبلـــي	
ـ تحليل المفردات ونتائج الدراسة الاستطلاعية	١٩٣
ـ الوقت المخصص للمقياس	١٩٣
ـ تحليل المفردات وحساب معاملات السهولة والصعوبة والتمييزيـــة	١٩٤
ـ حساب فعالية المشتتات	٢٠١
سادسا : جمع الصورة النهائية	٢٠٢
سابعا : كتابة الاختبار واصداره	٢٠٣

الموضـــــوع	رقم الصفحـــة
الفصل السادس : تطبيق المقياس وتحليل النتائج	
أولا : تطبيق المقيـــاس	٢٠٦
ثانيا : عينـــة البحـــث	٢٠٨
ثالثا : تحليل البيانـــات	٢١٠
أ ـ حساب سهولة وصعوبة المفردات	٢١١
ب ـ حساب التوزيعات التكرارية والنسبة المئوية للدرجات	٢١٥
جـ ـ الاتساق الداخلي للمفردات	٢٢٢
(١) صدق المفردات	٢٢٣
(٢) ثبات المفردات	٢٢٩
(٣) الاتساق الداخلي للاختبارات الفرعية	٢٣٦
د ـ ثبات المقيـاس	٢٣٦
هـ ـ صدق المقياس	٢٣٨
و ـ حساب معاملات سهولة المقياس	٢٤٢
ز ـ معايير الاداء اللغوى على المقياس	٢٤٣
الفصل السابع : ملخص البحث ونتائجة وتوصياته	
أولا : ملخص البحث	٢٤٨
ثانيا : نتائج البحث	٢٥٣
ثالثا : توصيات البحث	٢٥٥
مراجع البحث	
أولا : المراجع العربية	٢٥٧
ثانيا: المراجع الاجنبية	٢٦٠
ملاحق البحـــــث	٢٦٧

الفصل الاول

مقدمة

مقدمة :

إن تعليم أية لغة لأجنبى عنها مشكلة تستحق التفكير والبحث والأهتمام ، ولقد تنبهت الى هذه المشكلة دول كثيرة ممن فطنت الى ضرورة نشر لغاتها بين الأمم فأولتها ما هى جديرة به من الدراسة والتجربة والرعاية ، وذلك لأن نشر لغاتها خارج محيط وطنها يعود بالنفع الأكبر الى أهلها ومواطنيها ، فنشر اللغه يستتبعه تعريف شعوب أخرى بما وراء اللغة من ثقافة وحضارة (١).

وفى تعليم اللغة العربية للأجانب مشكلات كثيرة تتصل بأهداف تعليم هذه اللغة فى المستويات والمراحل المختلفة ، كما تتصل بالمحتوى والمواد التعليمية المناسبة ، وبطرائق التدريس والوسائل التعليمية ، وأخيرا بعملية التقويم. والمتتبع لحركة تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى الوقت الحاضر يلمس تزايد الاهتمام بالمواد التعليمية فى محاولة لسد فراغ كبير شعر به المشتغلون بتعليم هذه اللغه منذ فترة طويلة ، وكتبوا عنه فى رسائل جامعية ، وفى أبحاث ميدانية ، أو فى مؤتمرات علمية ، ومن أجل هذا شهد الميدان محاولات كثيرة لإعداد المواد التعليمية ، وتأليف الكتب لتعليم هذه اللغة ، وعلى الرغم من تعدد ماألف من كتب وتنوع ما خرج من مواد الا أن الشكوى ما تزال مستمرة من أن الميدان يفتقر الى الكتب الدراسية الجيدة والمواد التعليمية المناسبة (٢).

---

(١) على الحديدى : تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى ميدان التجربة. المؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب لتطوير تعلم اللغة العربية ، الخطرطوم ١٩٧٦ . ص ٥٠٥ .

(٢) محمود الناقه ، رشدى طعيمه : الكتاب الأساسى لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى . ١ مكة المكرمة ١٤٠٣ هـ ١٩٨٣م ص ٢٧ ، ٢٨ جامعة ام القرى

وإذا كان المنهج يشتمل على الأهداف التعليمية ، والمحتوى أو المادة التعليمية ، وطريقة التدريس ، والوسائل التعليمية ، والتقويم ، فإن هذه العناصر لم يهتم بها ولم تدرس بعناية كافية ، بل لم تناقش أيضا في تعليم اللغة العربية للأجانب مع أنها أساسيات لابد منها للبدء في تقويم أية مادة للمتعلمين .(١)

وعلى الرغم من مرور تسع سنوات على هذا القول الا أنه ما يزال يصدق على مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية حتى الآن حيث أن الباحث قد قام بمسح شامل للدراسات السابقة في هذا المجال حتى عام ١٩٨٥(٢) والدراسات التي أجريت في هذا المجال تدور حول إعداد البرامج لتعليم اللغة العربية للأجانب، أما الدراسات في مجال التقويم فهي نادرة جدا .(٣)

ويلعب التقويم دورا مهما في تعليم اللغات القومية والأجنبية على حد سواء ، فهو عنصر من عناصر أي منهج ، وهو بالمعنى الحديث يلازم العملية التعليمية في كل مراحلها ، ومن المعروف أن الهدف الرئيسي للتعليم في حجرة الدراسة هو تغيير سلوك التلاميذ في الاتجاهات المرغوب فيها ، وحينما يفهم التعليم هذا الفهم ، فان التقويم يصبح جزءا مهما في هذه العملية لأن له ادوارا عدة في تحديد مدى حدوث التغيير المشار اليه في تحديد مدى التقدم المنشود (٤).

---

(١) فتحي يونس : الأسباب الحقيقية للصعوبات الموجودة في تعليم اللغة العربية للأجانب ، صحيفة التربية ـ العدد الرابع ـ اكتوبر ١٩٧٧ ص ٣١ .

(٢) محمد عبدالرؤوف الشيخ : الجانب الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية للأجانب ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية جامعة طنطا ١٩٨٥ .

(3) Toimah, R.A: the use of cloze to measure the proficienc of students of Arabic as a second language in some universities in the U.S.A. univers of Minnesota 1978.

(٤) فتحي يونس : التقويم في تعليم اللغات للأجانب مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، مجلة معهد اللغة العربية ، العدد الأول ، مكة المكرمة ١٩٨٣ ، ص ٢١٠ .

وتعتبر الاختبارات الموضوعية المقننة من أهم وسائل التقويم الخاصة بالتحصيل والكفاءة اللغوية فى البلاد المتقدمة تربويا (١) ويؤكد ذلك أن الاختبارات ضرورية بالنسبة للمربى ، فهو يستخدمها لتحسين عملية التعليم ، كما أنها تعطيه صورة واضحة عن دوره فى العملية التربوية لكى يستطيع أن ينقد ويختار ويقوم . (٢)

وتنقسم الاختبارات فى اللغة الأجنبية الى الأنواع الأربعة الآتيه :ـ

١ ـ اختبارات الاستعداد .
٢ ـ اختبارات التقدم .
٣ ـ اختبارات التحصيل .
٤ ـ اختبارات الكفاءة .

وعموما فان الأنواع السابقة التى أشير اليها تحتاج اليها اللغة العربية بصورة ملحة ، وينبغى أن تتضافر الجهود من أجل هذا الهدف المهم ، وبصفة خاصة تحتاج اللغة العربية إلى اختبارات الكفاءة Proficiency tests التى تحدد قدرة الطالب اللغوية ، وسبب هذه الأهمية لهذا النوع من الاختبارات هو أن كثيراً من الطلاب الأجانب يودون أن يدرسوا فى المعاهد والجامعات العربية ، والمهم تربويا بالنسبة لهؤلاء أن يحدد مستواهم اللغوى قبل أن يلتحقوا بالدراسة ، فاذا كان المستوى اللغوى غير مناسب وجه الطالب بصورة أو بأخرى الى بعض البرامج التى تزيد من كفاءته اللغوية (٣).

---

(١) رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسى والتربوى . القاهرة . مكتبة الانجلو . ١٩٨١

(2) Vallet, Rebacca: Modern language testing (2nd ed), Harcourt brace do vanovich I.N.C, New york 1977.P.3

(٢) فتحى يونس : التقويم فى تعليم اللغات الأجنبية . مرجع سابق . ٢١١ .

ولكن الجامعات العربية - للأسف - ليس لديها مثل هذا النوع من الاختبارات ويعتمد فى الغالب فى قياس كفاءة الطالب الأجنبى اللغوية على المقابلة الشخصية التى تتسم فى الأعم الأغلب بالذاتية وتعطى نتائج غير مرضية لأن المقابلة الشخصية تتناول مهارتين فقط من مهارات اللغة الأربع وهما الاستماع والحديث . (١)

ونتيجة للحاجة الملحة لوجود أدوات مقننة يعتمد عليها فى قياس كفاءة الطلاب الأجانب فى مهارات اللغة العربية ، وتصنيف الدارسين وتحديد قدراتهم ومهاراتهم بجانب تقويم تحصيلهم لوضعهم فى المستويات التى تناسبهم ، دعا التربويون (٢) الباحثين إلى ارتياد هذا المجال ، فذكروا أن موضوع تقويم اللغات الأجنبية موضوع معقد ومتشابك ويحتاج الى كثير من الدراسات والمجهودات ، وأن تناول هذا الموضوع من قبل الدعوى الى ارتياد هذا المجال من قبل الباحثين ، ومن قبل حفزهم لتناول هذا الموضوع المهم والذى لم ينل حظه من الدراسة والبحث ، حيث أوضحت الدراسات السابقة أن هناك تقصيرا واضحا فى هذا المجال ، وأنه لا توجد أدوات دقيقة لقياس ما يسمى بالاقتدار أو الكفاءة Proficiency Test فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

وتمشيا مع ما أوصت به الحلقة الدراسية للخبراء المنعقدة فى دولة قطر فى مايو ١٩٨١ ، والتى نظمها مكتب التربية العربى لدول الخليج وغيرها من

---

(١) رشدى طعيمة : اختبار التنمية وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية ، مجلة معهد اللغة العربية ، العدد الثانى ، مكة المكرمة ١٩٨٤ ص ٥٤٦ .

(٢) فتحى يونس : المرجع السابق ص ٢١١ .

المؤتمرات والندوات الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من ضرورة الإسراع فى وضع عدد من الاختبارات المقننة . (١)

وتلبية لدعوة الدراسات فى هذا المجال (٢) يتبنى مشكلة التقويم فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لعدم وجود اختبارات مقننه فى اللغة العربية تقيس الكفاءة فى هذه اللغة كلغة أجنبية .

من هنا كان الاحساس بمشكلة البحث الحالى والتى تتمثل فى بناء اختبار مقنن فى الكفاءة اللغوية يتسم بالصدق والثبات والموضوعية لقياس الكفاءة فى اللغة العربية كلغة أجنبية .

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث فى بناء اختبار للكفاءة اللغوية فى تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية . ومن ثم فالبحث يجيب عن الأسئلة التالية :-

١ - ما أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ؟
٢ - ما المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .
٣ - ما مستويات أداء تلك المهارات ؟
٤ - هل يمكن بناء مقياس موضوعى للكفاءة اللغوية يتسم بالصدق والثبات والموضوعية لقياس تلك المهارات ؟
٥ - ما مدى ثبات وصدق وصعوبة المقياس ؟

---

(١) أحمد المهدى : البحث التربوى فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . حلقة تعليم اللغات الأجنبية فى البلاد العربية . قطر ١٩٨١. مكتب التربية العربى لدول الخليج .

(٢) رشدى طعيمة : المرجع السابق ص ٥٤٦ .

هدف البحث :

ويهدف البحث الحالى الى :-

١ - تحديد أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .
٢ - تحديد المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .
٣ - تحديد مستويات أداء تلك المهارات .
٤ - وضع مقياس شامل يتسم بالثبات والصدق والموضوعية لقياس الكفاءة فى تلك المهارات .
٥ - حساب ثبات وصدق المقياس .

حدود البحث :

١ - أجرى البحث على عينة من الطلاب الأجانب الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية بجامعات المملكة المتحدة .

٢ - أجرى البحث على هؤلاء الطلاب بعد انتهائهم من المستوى المتقدم من تعليم اللغة العربية .

٣ - يتضمن البحث اختبارات تقيس المهارات الآتية :-

أ - اختبار فهم المسموع .
ب - اختبار الكتابة والتركيبات النحوية .
جـ - اختبار القراءة والمقررات .

أهمية البحث :

ترجع أهمية البحث الحالى لما يلى :-

١ - افتقار ميدان تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية الى هذا البحث فهو

يسد نقصا فى هذا الميدان ، ويؤكد ذلك ما ذكره التربويون فى هـــذا الشأن . فقد ذكر طعيمة [١] أن الميدان مازال مفتقرا الى عدد مـــن الاختبارات الموضوعية ذات الأهداف المختلفة ، كما أشار يونس[٢] الى أن التقويم فى مجال تعليم اللغة العربية للأجانب فى حاجة الـــى دراسات أخرى مستفيضة تتناول وسائل التقويم المتنوعه لمهارات اللغـــة الأربع : الاستماع ، الحديث ، القراءة ، والكتابة .

٢ — تساعد الدراسة الحالية فى تحديد المهارات الأساسية اللازمة لتعليـــم اللغة العربية كلغة أجنبية فى المستوى المتقدم ، وقياس هذه المهـارات قياسا كميا وموضوعيا يتسم بالثبات والصدق والموضوعية ، كما تساعد فـــى تحديد كفاءة الطلاب الأجانب فى تعليم اللغة العربية ، وذلك يعتـــبر فى غاية الأهمية بالنسبة لمؤلفى الكتب ومخططى المناهج والمعلمين ، فهى تضع أيديهم على أوجه النقص والقصور فى برامج تعليم اللغة العربية كلغـــة أجنبية ، وذلك يساعد فى وضع الخطط العلاجية لهذا النقص .

٣ — يفيد هذا المقياس الطلاب الأجانب وخاصة المسلمين منهم — عندمـــا يريدون الالتحاق باحدى كليات جامعة الأزهر للدراسة فهو يوقفهم علـــى مستواهم وكفاءتهم اللغوية حتى يتمكنوا من الاستمـــرار فى دراستهـــم الجامعية .

٤ — مسايرة النظرة الحديثة لدراسة اللغة ، اذ أن هذه النظرة قـــد تغيرت الآن ، فبعد أن كان ينظر الى اللغة على أنها مجموعة حقائـــق

---

(١) رشدى طعيمة : اختبار التحصيل فى تعليم اللغة العربية كلغة ثانية ، مرجع سابق ص ٥٤٧ .

(٢) فتحى يونس : التقويم فى تعليم اللغات للأجانب ، مرجع سابـــق ص ٢١٦ .

ينبغى أن تدرس أصبح ينظر اليها على أنها مجموعة من المهارات ينبغى على المتعلم كسبها .

اجراءات البحث :

للاجابة على تساؤلات البحث السابقة قام الباحث بعمل ما يلى :-

أ - للإجابة على الأسئلة الثلاثة الأولى قام الباحث بما يلى :-

١ - مسح للبحوث والدراسات السابقة فى مجال تعليم اللغة العربية للأجانب .

٢ - مراجعة كتب طرق تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية بهدف :

- الاستفادة من تلك الدراسات والبحوث والكتب فى تحديد المهارات الأساسية اللازمة للمستويات المتقدمه من تعلم اللغة العربية .

- معرفة الطرق التى اتبعت لقياس مهارات القراءة والكتابة والحديث والاستماع .

٣ - الاستفادة من بعض قوائم المفردات باعتبار أن المفردات هى الوحدة الصغرى للاختبار . والقوائم المقصودة هنا هى القوائم المعترف بها والتى كانت نتيجة جهد كبير مثل قائمة مكة للمفردات الشائعة ، وقائمة طعيمة .

٤ - فى ضوء القوائم والدراسات السابقة ، وأساسيات اللغة المختلفة ، بالاضافة الى الإلمام بالجانب الحضارى والثقافى ، وطبيعة اللغة العربية كلغة أجنبية أمكن تحديد المهارات اللازمة لبناء المقياس .

٥ - تحديد مستويات أداء تلك المهارات فى المستويات الثلاث ، المبتدئ ، والمتوسط ، والمتقدم .

ب - وللإجابة عن السؤال الرابع وهو هل يمكن بناء مقياس موضوعى للكفاءة اللغوية يتسم بالصدق والثبات الموضوعية لقياس تلك المهارات قام الباحث بما يلى :-

١ - تخطيط الاختيار .

٢ - اعداد وتجهيز مفردات الاختيار عن طريق إختيار المحتوى الذى يغطى المهارات المقيسة ، وقد تم اشتقاق محتوى الاختيار من المصادر الآتية :-

أ - الحديث للنبوى الشريف .

ب - الكتب التعليمية التى تدرس للأجانب فى بعض مراكز تعليمهم .

جـ - بعض قوائم المفردات .

د - الكتب العلمية المتخصصة فى تعليم اللغة العربية كلغة اجنبية

هـ - كتب الاختبارات .

و - الكتب الثقافية والصحف والمجلات .

٣ - مراجعة مادة الاختبار .

٤ - عرض المقياس على المحكمين .

٥ - اجراء الدراسة الاستطلاعية بهدف :-

أ - الوقوف على المشاكل التى قد تواجه الدارسين أثناء الإجابة على أسئلة المقياس .

ب - التأكد من سلامة التعليمات ووضوحها .

جـ - تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييزية للمفردات.

د - حساب فعالية المشتتات .

هـ - حساب الزمن الذى يستغرقه المقياس .

٦ - تركيب الصورة النهائية للمقياس .

ج . وللإجابة عن السؤال الخامس وهو : ما مدى ثبات وصدق وصعوبة المقياس . قام الباحث بالمعالجة الاحصائية وتحليل البيانات لحساب صدق وثبات المفردات واتساقها الداخلى وارتباطاتها بالمقياس الكلى ، ثم حساب صدق وثبات المقياس الكلى وصعوبته ومعاييره .

٧ - اعداد النسخة النهائية فى ضوء تحليل النتائج .

منهج البحث :

المنهج الوصفى : وهو المنهج الذى يقوم على وصف الظاهرات ، أى وصف ما هو كائن وتفسيره ، وهو يهتم بتحديد الظروف والعلاقات التى توجد بين الواقع ، كما يهتم أيضا بتحديد الممارسات الشائعة أو السائدة ، والتعرف على المعتقدات والاتجاهات عند كل من الأفراد والجماعات وطرائقها فى النمو والتطور ، ولا يقتصر البحث الوصفى على جمع البيانات وتبويبها ، وإنما يمضى الى ما هو أبعد من ذلك لأنه يتضمن قدراً من التفسير لهذه البيانات (١).

وتنقسم الدراسات الوصفية إلى ثلاثة أنواع هى :-

١ - الدراسات المسحية .
٢ - دراسات العلاقات المتبادلة .
٣ - دراسات النمو والتطور .

وقد استخدم الباحث النوع الأول - وهو الدراسات المسحية بهدف حصر المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية للأجانب ، وكذلك أهداف تعلم

---

(١) جابر عبدالحميد ، أحمد خيرى كاظم : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ، ط ٢ ، القاهرة ، ١٩٧٨ ، ص ١٣٩ ، ١٤٢ ، دار النهضة .

تلك اللغة وذلك من خلال مسح البحوث والدراسات السابقة في هذا المجـــال ، ثم بناء مقياس شامل يتسم بالصدق والثبات والموضوعية لقياس تلك المهارات .

مصطلحات البحث :

الكفاءة اللغوية : هى القدرة على استخدام اللغة لأغراض الحياة التى يعيشها الفرد دون الارتباط ببرنامج دراس معين .(١)

وقد استخدم الباحث هذا المصطلح لأن المقياس الذى قام ببنائـــــه لا يرتبط ببرنامج دراس معين لأنه ليس مقياسا تحصيليا ، بل هو مقياس للكفاءة يقيس مدى كفاءة الفرد فى استخدام اللغة العربية كلغة أجنبية .

القيـــــاس : القياس فى معناه الدقيق هو تعيين أعداد الظاهرة الـــتى نلاحظها وذلك بالطريقة التى تيسر لنا تحليل تلك الأعداد وفقا لقواعـــد محددة على أن يؤدى بنا ذلك التحليل الى اكتشاف خصائص الظاهـــرة التى نخضعها للقياس ، ولن يتأتى ذلك إلا إذا كانت العلاقة بيـــن الظاهرة والأعداد التى تدل عليها علاقة مباشرة .(٢)

والقياس اللغوى يقصد به أداة تقدير مستوى اجادة الطالب للقـــدرات والمهارات اللغوية تقديرا كميا وفقا للمعايير الموضوعية التى اتفق عليها مجمـــوع

---

(1) John. L. D clark: Foreign lenguage, theory and practice, Florida university. may 82 .P.5

(٢) فؤاد البهى السيد : على النفس الاحصائى وقياس العقـــل البشـــــرى ط ٣ القاهرة ١٩٧٩ ص ٢٥ دار الفكـــــــر العربى

المحكمين من الخبراء والمتخصصين العاملين فى الحقل التربوى مع ملاحظة أن هذا التقدير موضوعى لا يتغير باختلاف المصحح ، ولا تكاد تتغير نتيجة الطالب لو طبق عليه الاختيار أكثر من مرة فى فترات زمنية متقاربة لم يتلق خلالها تعليما لغويا . (١)

---

(١) أحمد حسن حتورة : مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة . رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التربية . جامعة طنطا ١٩٨٣ ص ١٠

الفصل الثانى

الدراسات السابقة

مقدمة :

تاريخ الاختبارات فى اللغات الأجنبية تاريخ طويل ، وتعتبر اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية أولى تلك اللغات فى تصميم الاختبارات ، فقد أسست جامعة كامبريدج أول اختبار فى الكفاءة اللغوية عام ١٩١٣ ، ثم صمت اختبارا آخر أقل مستوى من الأختبار السابق عام ١٩٣٩ ، وكلا الامتحانين صمما للطلاب الأوربين الغير ناطقين بالانجليزية وقد قامت بوضع الامتحانات هيئة ال RSA (١)

وقد بنيت هذه الاختبارات أساسا لتفى بحاجات الطلاب الأجانب الذين كانوا يعيشون فى بريطانيا فى ذلك الوقت ، والذين يمثلون أغلبية كبيرة فى الوقت الحاضر ، كما وضعت اختبارات أخرى فى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية فى ثلاثة مستويات ، وأديرت بواسطة هيئة بيتمان للامتحانات وهيئة Pitman Examinations Institute : LLC

كما أجريت محاولات لنشر مقالات تهتم باللغة الانجليزية بوجه خاص التى تستخدم فى أغراض خاصة مثل التجارة ، وكل الاختبارات السابقة كانت تشتمل على اختبارات الكلام أكثر من اختبارات القراءة والكتابة .(٢)

والى جانب ذلك فهناك تاريخ طويل لامتحانات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية والتى يقوم بها غير الناطقين بالانجليزية فى المستعمرات والمقاطعات المختلفة

---

(1) E.G .perren: Examinations in english as a foreign langnage in CILT Reports and papers 4, center for information on language teaching, london, August (1970) P.60

(2) ibid P.60

(3) ibib P.61

خارج أوربا ، وهذه الامتحانات لم يطرأ عليها أى تعديل وإنما هى مثل الامتحانات التى توضع للطلاب الإنجليز، ولذلك كانت توضع بحيث تكون أقل مستوى من تلك الامتحانات التى تقدم للناطقين بالانجليزية ، وقد وضعت أول شهادة للطلاب الأجانب المرشحين للالتحاق بجامعة لندن عام ١٨٦٥ ، بينما امتحانات كامبريدج المحلية أعطيت لاول مرة عام ١٨٩١ فى مستعمرة ستريتس Straits ، وفى لاجوس عام ١٩١٠ ، ثم بعد ذلك شهادة المدارس الداخلية للطلاب الأجانب المعروفة بأسم ال GCE ، وقد اشتق على منوالها الكثير من الاختبارات المحلية ، وفى مناطق كثيرة من أسيا وأفريقيا وذلك باتفاق وتعاون مع المدرسين المحليين ، ثم أخذت بعض الأقطار التى تستخدم الإنجليزية وسيلة للتعليم فى مدارسها أو كلغة أجنبية تطلب اختبار ال GCE ولهذا السبب فقد تغير وضع الإنجليزية من لغة أجنبية الى لغة ثانية ، وأصبح من الأولى أن تختبر بطرق مختلفة عن تلك التى كانت متاحة من قبل وبصورة أكثر من الفرنسية والألمانية مع الفرق فى المحتوى الثقافى المتنوع والسياق اللغوى الذى يعطى المقياس اللغوى وظيفته (١) .

وأصبحت ال GCE 'o' level حديثا تعطى لعدد كبير من الطلاب الأجانب ، فعلى سبيل المثال فى سنة ١٩٦٩ بلغ عدد الطلاب المتقدمين لامتحان تلك الشهادة ٣٥,٠٠٠ طالب من الطلاب المرشحين للقبول بجامعة لندن، وأصبحت بذلك ذات وضع طيب من قبل الطلاب الذين يرغبون فى الدراسة فى بريطانيا (٢) .

كما طورت حديثا اختبارات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ، حدث ذلك

---

(1) Ibid P.61
(2) Ibid PP 62-63

مرتين ، وهى تطورات تستحق الملاحظة ، ففى سنة ١٩٦٧ نشرت الـ RSA الشهادة الخاصة بها فى تعليم اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ، وقد صممت أولا لمدرس اللغة الانجليزية الأجانب ، كما نشرت عدة مقالات عن هذا الامتحان تناولت طرق التدريس ومحتوى تدريس اللغة ، وأصبح على الطلاب الذين لا يستطيعون تقديم دليل على أدائهم الجيد فى اللغة الانجليزية أن يتلقوا محاضرات ثم امتحانات أولية فى اللغة ، كما وضعت معظم كليات الموسيقى شهادة الدبلوم فى تدريس اللغة الانجليزية كلغة ثانية والتى كانت تحتوى على اختبار شفوى بالاضافة الى طرق التدريس (١) .

وادراكا لأهمية الاختبارات الشفوية الخاصة فقد أصبحت تقدم حديثا بواسطة الـ TCM بعناية خاصة ، وهذه الامتحانات فى الكلام يمكن اعطائها فى ١٢ مستوى (أو مرحلة) تمتد من المستوى المناسب للأطفال الصغار وحتى المستوى الذى يناسب الكبار ، وتؤخذ هذه المستويات على فترات سنوية ، وهكذا تغطى ١٢ عاما فى تعليم اللغة الانجليزية ، كما أن تلك الامتحانات مزودة بمناهج تفصيلية عن كل مرحلة من تلك المراحل بالاضافة الى مرشد لها ، ولاتوجد امتحانات توازى امتحانات تلك الكلمات (كليات الموسيقى) فى منفعتها وأهميتها العامة للطلاب فى مختلف اللغات الأجنبية فى بريطانيا (٢) .

وقد وجهت انتقادات كثيرة لمعظم امتحانات اللغات منها أن المناهج غير واضحة ، وغير واقعية ، كما أن معظم هذه الامتحانات قد وضعت فى بريطانيا لتطبق على طلاب من أقطار مختلفة بالإضافة الى أن المتقدمين للامتحانات يعدون على أيدى أنواع مختلفة من المدرسين الذى هم أنفسهم أجانب وليسوا ناطقين بالانجليزية مما يقلل من صدق تلك الاختبارات على الرغم من أن الصدق ليس دائما دليلا جيدا على البناء الجيد للاختبارات اللغوية (٣) .

---

(1) ibidP. 61

(2) ibid PP. 62.63

(3) ibid P 63

ولقد صممت أعداد كبيرة من الامتحانات فى اللغة الانجليزية وتستخدم الأن الموضوعية- ونصف الموضوعية ، وتستخدم بصورة كبيرة ومركزة فى امتحانات كامبريدج فى الكفاءة اللغوية بواسطة الـ LCC وغيرها .

على أن هناك جانبا خاصا فى موضوع اختبارات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية يستحق الملاحظة وهو أنه فى بريطانيا والولايات المتحدة هناك تزايد كبير فى أعداد الطلاب الأجانب الذين يطلبون الالتحاق بمعاهد التعليم العالى وبالطبع يحتاجون الى اختبارات كفاءة خاصة فى اللغة الانجليزية والتى يمكن أن تعطى فى الأقطار الأجنبية، وقد أعطى هذا قيمة كبيرة للأبحاث فى هذا المجال وخاصة مشكلات تقديم اختبارات الكفاءة فى استخدام اللغة ، كما تطورت فنيات الاختبارات فى أغراض خاصة فى اللغات الأجنبية الأخرى فى مختلف المستويات ، هذا الى جانب أنه لم يذكر شىء عن تلك الاختبارات الكثيرة التى وضعت وأديرت فى أقطار مختلفة من العالم ، فبالطبع هناك العديد من تلك الاختبارات وذلك ببساطة لأن اللغة الانجليزية هى أكثر اللغات الأجنبية تعلما داخل المدارس وخارجها . وعلى ذلك فهناك فنيات جديدة تستخدم بعناية فى الامتحانات ، كما تحظى بعناية دراسية ، كما أن التغيير العالمى فى هذا المجال مفيد للغاية ليس فقط بالنسبة لاختبارات اللغة الانجليزية كلغة أجنبية ولكن لكل اللغات الأجنبية عموما .

أما اللغة العربية كلغة أجنبية فيرجع الاهتمام بها من الناحية التاريخية الى القرن السابع عشر الميلادى وذلك حينما دخلت العربية لأول مرة جامعة كامبريدج فى انجلترا ، أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فإن الاهتمام بتعليم العربية حديث نسبيا ، والمحاولة الأولى لإعداد برنامج متكامل لتعليم العربية فى الولايات المتحدة حدثت عام ١٩٤٧ فى مدارس الجيش الأمريكى [١] على أن بعض الباحثين يرى عكس ذلك فيرى أن بداية تعليم اللغة العربية يرجع إلى عهد الرسول (ص) حينما طلب من أسرى بدر أن يعلم كل واحد منهم

---

(١) فتحى يونس : تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب مرجع سابق ص ٤٥

عشرة من المسلمين (١) الا أن هذا التعليم كان من عربى لعربى أى تعليم اللغة العربية لأبنائها فلم يكن مجتمع المدينة ومجتمع مكة يتحدث كل منهما لغة غير العربية .

أما التناول العلمى لتعليم اللغة العربية للأجانب فحديث نسبيا تبدأ منذ ستينات هذا القرن بدراسات جريس وسامى حنا ، وخورى ، ويونس ، وطعيمة ، وبادى (٢) . وبالاضافة الى ما سبق فقد قام معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى بعدة دراسات قيمة بواسطة مجموعة من الباحثين مثل الناقة وطعيمة والجربوع وحسان وغيرهم ، كما قام كل من الشيخ ورسلان بدراسة علمية فى هذا المجال ، على أن الدراسات السابق ذكرها تركزت حول إعداد المواد التعليمية ، والتقويم ، وإعداد البرامج والمشكلات التى يواجهها الأجانب فى تعليم هذه اللغة ، وانقرائية المواد التعليمية والاهتمام بالجانب الثقافى فى تعليم اللغة . أما مجال بناء الاختبارات والمقاييس فالدراسات فيه قليلة جدا ، وحيث أن اهتمام الدراسة الحالية هو بناء مقياس للكفاءة فى اللغة العربية كلغة أجنبية فسوف يعرض الباحث للبحوث العلمية المتصلة بالجوانب الأخرى عرضا سريعا ثم يفصل القول عند التعرض للدراسات التى تناولت بناء الاختبارات . وقد قام الباحث بعمل مسح للاختبارات الموجودة فى اللغات الأجنبية عن طريق ابحاث الكمبيوتر Computer search وقد تم حصر حوالى ٧٥٠ جرنال عن طريق الـ (ERIC) Educational resources information centre تغطى جميع الأبحاث والمقالات التى صدرت فى مجال الاختبارات فى اللغات الأجنبية عموما من عام ١٩٦٦ حتى عام ١٩٨٧ .

---

(١)

(٢) فتحى يونس : من الاتجاهات الحديثة فى تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم العربية كلغة أجنبية . أقرأ. العدد الأول من مجلة معهد اللغة العربية . جامعة الملك عبدالعزيز مكة المكرمة . نوفمبر ١٩٨١ .

أولا - الدراسات التى تناولت جوانب أخرى غير الاختبارات :

١ - دراسة خورى (١٩٦٢)[١]: أهتمت هذه الدراسة بايجاد دليل Manual لتعليم اللغة العربية للأجانب، وتحليل الصعوبات الكبيرة التى يواجهها طلبة الثانوى الأمريكان فى محاولتهم تعلم العربية ، وهى دراسة تتصل بالمشكلات التى يواجهها الدارسون عند تعلم العربية .

٢ - دراسة جريس (١٩٦٣)[٢]: اهتمت الدراسة بمناقشة مشكلة تعليم اللغة العربية للناطقين بالانجليزية واقتراح طرق معينة يعتقد أنها يمكن أن تحل هذه المشكلة . وهدف جريس من هذه الدراسة الإفادة منها فى تعليم اللغات الأجنبية عموما ، وهى دراسة تهتم بمشكلات تعليم اللغات الأجنبية .

٣ - دراسة حنا (١٩٦٤)[٣]: هدف الدراسة هو تشخيص أخطاء

---

(1) Khoury, J.F : Arabic teaching manual with an analysis of the major problems american heigh school students face inlearning Arabic .Dissertation (1962), PP. 2658, 2659.

(2) Grès, N: the implications of acantrastive analysis of cultivated cairene Arabic and the English language, dissertation 1963.

(3) Hanaa, sami A: Quantitative measurment of errors in Reading Arabic, modern language journal. val Xiii october 1964 P. 352.

القراءة التى يقع فيها طلبة الجامعة الأمريكان الذين يتعلمون قراءة اللغة العربية الحديثة ، وتحليل هذه الأخطاء وقياسها قياسا كميا ، وهى دراسة تتعلق بالأخطاء فى القراءة .

٤ - دراسة طعيمة (١٩٨٢) (١) : وهدف الدراسة تحديد المواقف العامة التى يتوقع أن يمر بها الأجنبى عندما يريد التعامل باللغة العربية فى الحياة اليومية ، وتحليل هذه المواقف والخروج منها بقائمة بالمفردات الشائعة التى يجب أن يتعلمها الأجانب عند تعلمهم اللغة العربية بالاضافة الى حصر المعالم الحضارية والملامح الثقافية فى البلاد العربية التى ينبغى لمتعلم العربية من الأجانب الإلمام بها ويتوقع زيارتها . وهى دراسة تختص بالجانب الثقافى من اللغة .

٥ - دراسة يونس (١٩٧٨) (٢) : هدفت الدراسة الى تحديد أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية فى المستوى الأول ، وتحديد أسباب تعلم هذه اللغة ، ثم تحديد المواقف التى يمكن أن تستخدم فيها العربية كلغة أجنبية ، وهى دراسة تتعلق بتصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب فى المستوى الأول .

٦ - دراسة بادى (١٩٧٩) (٣) : هدفت الدراسة الى وضع برنامج

---

(١) رشدى أحمد طعيمة : الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، معهد اللغة العربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة ١٤٠٢ هـ . ١٩٨٢ م .

(٢) فتحى على يونس : تصميم منهج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . مرجع سابق .

(٣) غسان خالد بادى : وضع برنامج لتعليم اللغة العربية للكبار من غير الناطقين بها . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة عين شمس ١٩٧٩ .

لتعليم اللغة العربية للكبار من غير الناطقين بها فى المستوى الأول ، وهى دراسة تتصل باعداد المواد التعليمية .

٧ - دراسة الناقة وطعيمة (١٩٨٣)[١] : هدفت الدراسة الى وضع الأسس التى ينبغى أن تراعى منذ تأليف كتب ومواد تعليمية لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، والاتجاهات العامه والخاصة التى تتميز بها كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . وهى دراسة تتصل باعداد المواد التعليمية .

٨ - دراسة الناقة (١٩٨٤)[٢] : هدفت الدراسة الى تعرف دوافع الدارسين من غير الناطقين بالعربية من تعلمهم العربية ، وتحديد أهم هذه الدوافع ، والعلاقة بين هذه الدوافع ونوع البرنامج ، وجنس الدارسين وجنسياتهم ، وأهم الملامح التى ينبغى أن يتسم بها برنامج تعليم العربية لهؤلاء الدارسين اشباعا لدوافعهم . واستجابة لحاجتهم من تعلم هذه اللغة ، وهى دراسة تتصل بتصميم برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها فى ضوء دوافعهم .

٩ - دراسة رسلان (١٩٨٥)[٣] : هدفت الدراسة الى بناء برنامج متدرج

---

(١) محمود الناقة، ورشدى طعيمة : الكتاب الأساس لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى ، اعداد ، تحليله ، تقديمه : جامعة أم القرى معهد اللغة العربية، مكة المكرمة ١٤٠٣ هـ . ١٩٨٣ م .

(٢) محمود الناقة : برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى فى ضوء دوافعهم القاهرة ١٩٨٤

(٣) مصطفى رسلان: برنامج مقترح متدرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، رسالة دكتوراه غير منشوره كلية التربية ،جامعة عين شمس ١٩٨٥.

لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من الطلاب الوافدين من منطقة جنوب شرق أسيا ، وقد حدد فيها الباحث متطلبات إعداد البرنامج ومكوناته التى يمكن أن تحقق الأهداف المنوطه به ، ثم معرفة مدى فعالية هذا البرنامج عن طريق بناء اختبار تحصيلى يقيس مدى فعالية البرنامج المقترح ، وهى دراسة تتصل باعداد المواد التعليمية .

١٠ـ دراسة الشيخ ١٩٨٥(١) : وهى دراسة قام بها الباحث للحصول على درجة الماجستير والهدف من هذه الدراسة تحديد الجوانب الثقافية التى يجب أن تتضمنها كتب تعليم اللغة العربية للأجانب الكبار فى المستوى الأول ، وتقويم بعض كتب تعليم العربية للأجانب فى ضوء هذه الجوانب . وهى دراسة تتعلق بتقويم الكتب والجانب الثقافى فى اللغة .

١١ـ دراسة يونس وبدوى (٢) ١٩٨٥: وهى دراسة لإعداد كتاب تعليمى للمستوى الأول من تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها .

وإلى جانب تلك الدراسات فهناك دراسات أخرى قام بها معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى فى هذا المجال ومن أهم تلك الدراسات مايلى :ـ

١٢ـ قائمة مكة للمفردات الشائعة (٣) : وهى قائمة قام بعملها نخبة

١ـ محمد عبدالرؤوف الشيخ : الجانب الثقافى فى كتب تعليم اللغة العربية للأجانب : رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية . جامعة طنطا ١٩٨٥.

(٢) فتحى يونس ، السعيد بدوى : الكتاب الأساسى ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تونس ١٩٨٥ .

(٣) قائمة مكة للمفردات الشائعة : معهد اللغة العربية . جامعة أم القرى . مكة المكرمة . د.ت

من الباحثين فى المعهد استعانت فى عملها بعدة قوائم مثل قائمة الرياض ، وقائمة معهد الخرطوم ، وقائمة جامعة ميتشجان والقاهرة ، والرصيد اللغوى الوظيفى للمرحلة الأولى من التعليم الابتدائى ، بالاضافة الى استبيان طعيمة وحجازى .

١٣ ـ الاخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم (١) : وهى دراسة تقوم على تحليل الأخطاء اللغوية التحريرية ووضع الأسس لعلاجها وعمل البرامج الخاصة بذلك .

١٤ ـ دليل عمل فى إعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية (٢) : وهى دراسة قام بها رشدى طعيمة بتكليف من معهد اللغة العربية وتتناول الدراسة أهم الاتجاهات العالمية فى تحليل وتقويم كتب تعليم اللغات الأجنبية ، وأهم اتجاهات البحوث والدراسات العربية فى مجال تحليل وتقويم كتب تعليم العربية ، وأهم الأسس والمعايير التى يجب الأخذ بها عند تقويم كتب تعليم العربية ، وأهم الأسس التى يجب أن يقوم عليها إعداد أدوات تحليل وتقويم كتب تعليم العربية ، وأهم الأساليب التى يمكن استخدامها لتحديد مستوى سهولة أو صعوبة ثقة هذه الكتب .

---

(١) الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم فى معهد اللغة العربية بجامعة أم القرى . معهد اللغة العربية . جامعة أم القرى مكة المكرمة د . ت .

(٢) رشدى احمد طعيمة . دليل عمل فى اعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة لغير الناطقين بها . معهد اللغة العربية ـ مكة ـ جامعة ام القرى ١٩٨٤

١٥ - الكتاب الأساسي (١): الاجزاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ وهو كتاب تعليمي وضعة مجموعه من أساتذة المعهد .

- كما أن هناك كتاب العربية للناشئين (٢): الاجزاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ كتاب التلميذ وهو كتاب تعليمي نشرته وأصدرته وزارة المعارف السعودية وهو كتاب تعليمي هذا بالاضافة الى كتاب المعلم الاجزاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ وهو مرشد للمعلم .

---

(١) (٢) الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها إعداد نخبة من أساتذة معهد اللغة العربية لغير الناطقين بها الاجزاء (١) - (٥) كتاب المعلم وكتاب التلميذ .

ثانيا : الدراسات التى تناولت الاختبارات والمقاييس :

أ - الدراسات العربية :

١ - دراسة طعيمة [١] (١٩٨١) :

" استخدام اختبار التتمة لقياس كفاءة الطلاب الذين يتعلمون اللغة العربية كلغة ثانية ببعض الجامعات الأمريكية ".

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الى الإجابة عن الأسئلة الآتية :-

١ - الى أى مدى يمكن استعمال أسلوب التتمة فى قياس كفاءة الطلاب فى اللغة العربية كلغة ثانية ؟

٢ - ما العلاقة بين اختبار التتمة والاستعداد اللغوى عند الطلاب كما يقاس باختبار الإستعداد اللغوى المشهور ؟

Modern lan guage aptitude (MLAT) Test

أدوات الدراسة :

طبق الباحث عددا من الاختبارات وأدوات البحث منها ما أعده بنفسه ومنها ما أعدته هيئات أخرى وهذه الأدوات هى :-

أ - اختبار التتمة من إعداد الباحث بهدف استكشاف مزايا وسيئات استخدام هذا النوع من الاختبارات فى ميدان تعليم اللغة العربية كلغة ثانية .

---

(1) Toiemah, R.A: The use of cloze to measure the proficiency of students of Arabic as a second language in some universities in the united states. unpablished PH.D. thesis (1978).

والوقوف على أداء الدارسين فى اختبارى التتمة القبلى ، والبعدى وبيان الفرق بينهما ، وابراز العلاقة بين أداء الدارسين على اختبار التتمة وبعض المتغيرات الأخرى .

ب — اختبار الاجادة فى اللغة العربية لغير الناطقين بها . وهو من اعداد قسم دراسات الشرق الأدنى بجامعة ميتشجان ، وقد أعد هذا الأختبار للتطبيق على طلاب الجامعة أو ما فى مستواها بهدف الوقوف على مستواهم اللغوى وتصنيفه تحت أحد هذه المستويات الثلاثة : المبتدى ، والمتوسط والمتقدم .

جـ — اختبار الاستعداد اللغوى الشهير باسم (MLAT) من اعداد كل من ج ب كارول ، س م ساپون عام ١٩٥٨ بهدف كشف العلاقة بين أداء الطلاب على اختبار التتمة فى العربية كلغة ثانية وبين استعداداتهم اللغوية .

د — أداة جمع البيانات الشخصية : وهى من اعداد الباحث لجمع البيانات عن الطلاب الذين طبقت عليهم الاختبارات ، والبيانات التى حرص الباحث على جمعها هى : الجنس ، والعمر ، المستوى الدراسى ، أسباب دراسة اللغة العربية ، عدد السنوات التى قضاها الطالب فى دراسة العربية ، عدد الساعات التى كان يقضيها الطالب اسبوعيا فى دراسة العربية خلال العامين الأولين . والعاميات العربية التى درسها الطالب ، اللهجات العربية التى تعلمها ، القرص التى اتصل الطالب من خلالها بالعربية ومتحدثيها وذلك بهدف استكشاف العلاقة بين اختبار التتمة وبعض المتغيرات الشخصية .

نتائج الدراسة :

وقد اسفرت الدراسة عن النتائج التالية :—

١ — أن اختبار التتمة صالح لأن يستخدم فى اللغة العربية بمثل ما استخدم فى غيرها من اللغات ، لبساطة الاجراءات التى يتطلبها اعداد وتطبيق وتصحيح وتحليل هذا النوع من الاختبارات وسهولة التحقق من صدقها وثباتها واقتصار الوقت والجهد والنفقات .

٢ — يمكن لأسلوب التتمة The cloze procedure أن يسهم فى تحديد مستوى السهولة والصعوبة للمواد التعليمية بالنسبة للغة العربية على وجه الخصوص .

٣ — يقيس اختبار التتمة عددا كبيرا من القدرات والمهارات اللغوية مثل قدرة المستقبل على فهم النص ككل وفهم الأجزاء التى يتكون منها ، وقياس قدرة المستقبل على الاستنتاج وربط المفهومات بعضها ببعض ، وألفة المستقبل بالتراكيب اللغوية ومعرفته لقواعد النحو بحيث يستطيع تحديد نوع الكلمة المحذوفة من خلال موضعها فى الجملة .

٤ — تؤثر العامية العربية على إجابات التلاميذ ، فلقد كتب بعضهم كلمات عامية لملء فراغات معينة .

٥ — يستخدم بعض التلاميذ اللغة الإنجليزية بدلا من اللغة العربية لملء الفراغات ولعل هذا أثر من أثار طرق التدريس التى تعلموا بها .

٦ — هناك أخطاء شائعة بين الدارسين فى ملء الفراغات التى تتطلب صياغة المصدر أو المفعول المطلق والنسب والصفة ولعل هذا أثر من أثار التداخل اللغوى بين العربية واللغة الأم (الانجليزية) لدى أفراد العينة .

ب - الدراسات الأجنبية :

لعل من أشهر اختبارات الكفاءة المعروفة فى اللغة الانجليزية كلغة ثانية هى اختبارات الـ (TOEFL) Test of English as foreign language

واختبارات الـ (ELTS) English language testing service

وهذه الاختبارات ليست مجهودات فردية ولكنها جهد هيئات متخصصة فى الاختبارات عموما ، ولزيوع تلك الاختبارات وشهرتها فسوف يستعرضها الباحث كل على حده .

١ - اختبار الـ (TOEFI) اختبار اللغة الانجليزية كلغة أجنبية (١) :

وضعت تلك الاختبارات فى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية لتحديد كفاءة مستعملى هذه اللغة، وتصدرها هيئة عالمية للاختبارات فى نيوجرس بالولايات المتحده الأمريكية وتقوم بتطويرها ومراجعتها كلما دعت الحاجة الى ذلك ، وكانت هذه الاختبارات تتكون من خمس مهارات وذلك قبل سبتمبر عام ١٩٧٦ وهى :-

١ - فهم المسموع listening comprehension
٢ - التركيبات English structure
٣ - المفردات Vocabulary
٤ - القراءة والفهم Reading comprehension
٥ - قدرة الكتابة . writing Ability

ثم تطورت بعد ذلك وأدمجت فى ثلاث مهارات فقط هى :

١ - فهم المسموع Listening comprehension

---

(1) Barron's Educational series : How to prepore for the TOEFL, third eaeition, 1979.

٢ - التركيبات النحوية والكتابية Structure and written expression

٣ - القراءة والمفردات Reading comprchension and vocabulary

وتتكون كل فئة اختبارية من عدة أسئلة لقياس جزئيات المهارة وذلك على النحو التالى :-

١ - فهم المسموع :

يتكون هذا الاختبار من خمسين سؤالا مقسمة الى ثلاثة أجزاء أ ، ب ، جـ ، ويتكون الجزء الأول (أ) من عشرين سؤالا قبل كل سؤال تسمع جملة قصيرة من خلال المسجل ، وبعد سماع الجملة يقرأ الممتحن أربع جمل مكتوبة فى كراسة الاسئلة ، وجملة واحدة فقط هى التى ينطبق معناها على معنى الجملة المسموعة . أما القسم الثانى (ب) فيتكون من خمسة عشر سؤالا قبل كل سؤال يسمع الممتحن محادثة قصيرة بين شخصين وبعدها يلقى صوت آخر السؤال وعلى الممتحن أن يحدد الاجابة الصحيحة من بين الاجابات الأربع المكتوبة فى كراسة الأسئلة .

أما القسم الثالث (جـ) فيتكون من خمسة عشر سؤالا أيضا فى مجموعات كل سؤالين أو ثلاثة أو خمسة أسئلة يسبقها محادثة أو حديث ، ثم يلقى عقب كل محادثة أو حديث الأسئلة التى تتبعها وهو يقيس مدى التذكر ، أما الوقت المخصص لهذا الاختبار فهو أربعون دقيقة .

٢ - التركيبات النحوية والكتابية :

ويتكون هذا الاختبار من أربعين سؤالا مقسمة الى قسمين أ ، ب فالقسم الأول (أ) يتكون من خمسة عشر سؤالا كل سؤال يتكون من جملة من نوع التكملة . ويطلب من الممتحن أن يكمل الفراغ بأحد

الاجابات الأربع المعطاة فى كراسة الأسئلة . أما القسم الثانى (ب) فيتكون من خمسة وعشرين سؤالا يتكون كل سؤال من جملة ويوضع خطوط تحت أربعة كلمات من الجملة ويرمز اليها بالأرقام أ ، ب ، ج ، د) ويطلب من الممتحن تحديد الكلمة الغير مقبولة على مستوى الكتابة الانجليزية . أما الوقت المحدد للاختبار فهو ٢٥ دقيقة .

٣ - اختبار القراءة والمفردات :

ويتكون من ستين سؤالا مقسمة الى قسمين أ ، ب

فالقسم الأول (أ) يتكون من ثلاثين سؤالا كل سؤال يتكون من جملة ويوضع خط تحت أحد الكلمات من الجملة ويطلب من الممتحن تحديد الكلمة التى تعطى المعنى التام للكلمة الموضوع خط أسفلها من الكلمات الأربع المعطاة فى نهاية السؤال .

أما القسم الثانى (ب) فيتكون من ثلاثين سؤالا أيضا يعطى للمتحن مواد ونصوص قرائية مختلفة : جمل مفردة ، فقرات ، اعلانات ، قائمه بأرقام بعض التليفونات .... وهكذا) متبوعة بأسئلة عن معنى هذه المواد ، وعلى الممتحن أن يختار أنسب اجابة من الاجابات المعطاة لكل سؤال . والوقت المحدد لهذا الاختبار ٥٥ دقيقة .

أى أن الاختبارات الثلاثة تتكون من ١٥٠ سؤالا تجاب فى ١٢٠ دقيقة .

٢ - اختبار ال (ELTS) (١)

وتصدرها المؤسسة المحلية للامتحانات بجامعة كامبردج بالمملكة المتحدة Local Examination syndicate وتتكون تلك الاختبارات من جزئين :

(1) Englih language testing service, university of Cambr
local examinations syndicate, the British council, l
1987.

أ - الجزء العام General section

ويتكون هذا الجزء من قسمين فرعيين هما

القسم الأول اختبار القراءة (Reading) G1 : ويتكون من ثلاثة أجزاء :

أ - يعطى للمتعلم جملة ثم يتلوها بأربعة أسئلة على معنى الجملة وعلى المتحن أن يختار أنسب اجابة من بين الإجابات الأربع المعطاة وبقيس مهارة فهم الجملة .

ب - يتكون من قطعة محذوف بعض كلماتها وموضوع نقط صغيرة فى أماكن تلك الكلمات المحذوفة ومطلوب من المتحن أن يختار الكلمة التى يعتقد أنها تملأ كل فراغ من بين أربع كلمات معطاة أمام كل فراغ .

ج - يتكون من بعض القطع التى تدور حول موضوع واحد ولكن بأساليب وأراء مختلفة ، والأسئلة تقيس فهم القارئ للقطع والاختلافات بين تلك القطع . ويتكون اختبار القراءة ككل من ٤٠ سؤالا يطلب الاجابة عليها فى ٤٠ دقيقة. والأسئلة كلها من نوع الاختيار من متعدد .

القسم الثانى اختبار الاستماع G2 (listening)

ويتكون من ثلاثة أقسام مسجلة على شريط كاسيت ويتكون من ٣٥ سؤالا يجاب عليها فى ٣٠ دقيقة على النحو التالى :-

أ - يتكون من عدة رسوم هندسية وغيرها ، ثم يستمع المتحن وصفا لأحد هذه الرسوم وعليه أن يختار الرسم الذى ينطبق عليه الوصف الذى سمعه .

ب - يتكون من سلسلة من الأسئلة يسمع المتحن سؤالا ثم يقرأ فى كتاب الأسئلة يسلم له أثناء الاختبار بعض الجمل التى ينطبق احداها على السؤال ثم يجيب على هذا السؤال عن طريق اختيار أحد الاجابات

الصحيحة من الاجابات الأربع المعطاه .

ج - يستمع المتعلم الى عدة مقتبسات متفرقة قد تكون مقابلة شخصية أو محادثة بين شخصين أو جزءا من سيمينار ، ثم أسئلة حول تلك المقتبسات تقيس قدرة المتعلم على فهم الفكرة الرئيسية لما سمعه ، وهكذا .

الجزء الثانى : القسم الانتقالى : Modular section

ويتكون من ثلاثة أقسام فرعية هى M1, M2, and M3

القسم الأول : اختبار المهارات : M1 (study skills

ويتكون من ٤٠ سؤالا مطلوب الأجابة عليها فى ٥٥ دقيقة، وهو عبارة عن كتيب به نصوص متفرقة مأخوذة من مصادر مختلفة مثل الصحف والتقارير والكتب وغيرها ومتصلة بموضوعات محددة ومتخصصة مثل الطب والهندسة والبيولوجى حسب تخصص المتحن وعلى المتحن أن يختار الاختبار الذى يناسب تخصصه ، كما يحتوى الكتيب على قوائم للمراجع العلمية ، والفهارس ، والملاحق فى حالات الضرورة التى تتطلب ذلك . ويصاحب الكتيب كراسة للأسئلة وأخرى للاجابة .

القسم الثانى : اختبار الكتابة : M 2 (Writing)

ويتكون من موضوعين يطلب من المتحن أن يكتب فيهما ، ويكون أحدهما مرتبطا بالنصوص الواردة فى الكتيب السابق ذكره فى القسم الأول من هذا الجزء من الاختبار - ويمكن اعطاء الطالب صورة من الموضوع الموجود فى الكتيب كمرجع - وعلى المتحن أن يبدى رأيه فى الموضوعات المعطاه فى النص .

أما الموضوع الثانى فيطلب من المتحن أن يدلى بمعلومات دقيقة ومتخصصة عن نص ما .

ويدور اختبار الكتابة حول معرفة قدرة الطالب على استخدام

الانجليزية للإجابة على أسئلة متخصصة ، وكيف يوصل آرائه للآخرين ويشرحها لهم ، وكيف يصحح لغته . ويستخدم المصحح دليلا مفصلا لوضع الدرجة المناسبة للموضوع ، ومدة الاختبار ٤٠ دقيقة منها ١٥ دقيقة للموضوع الأول ، ٢٥ دقيقة للموضوع الثانى .

القسم الثالث : المقابلة الشخصية : M3 (Interview)

وهى عبارة عن نقاش بين الطالب والممتحن وتغطى المقابلة موضوعات مختلفة مثل أن يسأل الممتحن الطالب عن عمله الحالى ، ودراسته الحالية ، وخططه المستقبلية وهواياته المفضلة ، ويدور الجزء الأساسى من المقابلة حول نص من الكتيب السابق ذكره فى القسم الأول من الجزء الثانى يختاره الممتحن ويناقش الطالب فيما يتضمنه هذا النص ، وقد يختار الممتحن صورة كاريكاتير ويناقش الطالب عن مغزى تلك الصورة وما تدور حوله ليتعرف على قدرة الطالب على الاتصال باللغة الانجليزية ويستخدم المصحح دليلا مفصلا لتقدير درجة الطالب ، والمدة المخصصة للمقابلة هى عشر دقائق .

أى أن الاختبار ككل يستغرق ١٧٥ دقيقة أى حوالى ثلاث ساعات تقريبا .

والجدول التالى يوضح أجزاء ذلك الاختبار والزمن المخصص لكل قسم :-

جدول رقم (١) أقسام اختبار الـ ELTS والزمن المخصص لكل قسم

اسم الاختبار	G1 القراءة	G2 الاستماع	M1 (study skills) اختبار المهارات الدارسين	M2 الكفاية	M3 المقابلة الشخصية	المجموع
الزمن	٤٠ دقيقة	٣٠ دقيقة	٥٥ دقيقة	٤٠ دقيقة	١٠ دقائق	١٧٥ دقيقة
عدد الاسئلة	٤٠ سؤالا	٣٥ سؤالا	٤٠ سؤالا	موضوعان	مناقشة بين الطالب والممتحن	١١٥ سؤالا + الكتابة والمقابلة الشخصية

٣- اختبار جامعة ميتشجان (١):

اختبار الكفاءة فى اللغة العربية Arabic proficiency Test (For college level)

هدف الاختبار :

صمم الاختبار ليخدم المتخصصين فى تعليم اللغة العربية فى مجالين :-

١ - قياس الكفاءة العامة لطلاب اللغة العربية وتقويم استعمالاتهم اللغوية وتصنيفهم فى المستوى المناسب لمستوى كفاءتهم .

٢ - المساعدة فى تقويم برامج اللغة العربية فى كل مكان Throughout the nation فيما يتعلق بـ :

أ - مستويات الكفاءة فى اللغة العربية وبالأخص عدد السنوات أو الساعات التى اتصل الطالب أثناءها باللغة العربية أو قضاها فى تعلمها .

ب- نوع العربية المتعلمة اذا كانت العربية الفصحى Medieval أو الحديثة Modern أو خليط منهما .

ج - المهارات اللغوية التى تم التأكيد عليها .

وهذا فى النهاية يساهم فى تنظيم وتنسيق برامج تعليم العربية المقدمة وتحسين تعليم العربية بوجه عام .

أقسام الاختبار :

وينقسم الاختبار الى جزئين تبدأ من المستوى المبتدئ ، وتنتهى

Raja. rammuny and athors:
Arabic proficiency test (testBooklet & Manual) for college level, the university of michigan, ann Arbor, 1974.

بالمستوى المتقدم على النحو التالى :

أ ـ فهم المسموع : Listening comparehension

صمم هذا الجزء لاختبار قدرة الطالب على تحصيل وفهم معنى العربية المنطوقة والمسجلة على شريط حسب ما يكون مطلوبا فى المحاضرة أو الحديث ، والاذاعة . ويتكون هذا الجزء من ثلاثة مستويات المبتدىء والمتوسط والمتقدم ، وكل طالب ـ بغض النظر عن مستواه اللغوى ـ يسمح له بالسماع للاختبار كاملا والذى يتطلب ثلاثين دقيقة لاكماله ، ويتكون هذا الجزء من قسمين :ـ

١ ـ يتكون من ١٨ جملة أو عبارة تزاد فى الطول والصعوبة ومسجلة على الشريط .

٢ ـ ٢٠ سؤالا أو تعليقا على العبارات المسجلة مكتوبة فى كراسة الأسئلة يقوم الطالب بقراءتها فى كراسة الأسئلة ثم يكمل أو يجيب على السؤال بوضع علامة فى كراسة الاجابة . ويخبر الطالب بنهاية كل عبارة مسجلة وذلك باللغة الانجليزية لكى يجيب على العبارة التى ذكرت . والعشرون مفردة مقسمة كالآتى :ـ

المفردات الثمانية الأولى للمستوى المبتدىء ، والمفردات السبعة التى تليها للمستوى المتوسط ، والخمسة الأخيرة للمستوى المتقدم .

ب ـ فهم المكتوب : Written comperehension

الهدف من هذا الجزء هو تقويم قدرة الطالب على فهم الجوانب المكتوبة باللغة العربية القديمة والحديثة فى مستويات لغوية مختلفة : صوتيا ، وحرفيا وتركيبا بالاضافة الى المعنى ، ومقسم الى ثلاثة مستويات مختلفة ، المبتدىء ، المتوسط والمتقدم ، و كل مستوى من المستويات الثلاث يتكون من أربعة اختبارات فرعية هى المفردات ، والتركيبات النحوية ، والقراءة للفهم والكتابة ،

وهذا الجزء يتكون من ٨٠ مفردة كلها من اختيار من متعدد منها ٢٠ مفردة للمفردات ، ٣٠ مفردة للنحو ، ٣٠ مفردة للقراءة للفهم ، بالاضافة الى ثلاث مفردات للكتابة عليها ٢٠ درجة ، وعلى ذلك تكون درجات هذا الجزء ١٠٠ درجة ، ٣٧ درجة للمستوى المبتدئ ، ٣٤ درجة للمستوى المتوسط ، ٢٩ درجة للمستوى المتقدم ، وتستغرق الاجابة على هذا الجزء ساعتين ونصف الساعة ويترك للطالب الحرية فى قضاء هذا الوقت كله على اختيار المستوى المبتدئ أو يقسمه على المستويات الثلاث أو على مستويين فقط .

هذا ويعطى للطالب تعليمات ونماذج خاصة بالقسم الخاص بالكتابة ، فى حين أن الثلاثة أجزاء الأولى ـ المفردات ، النحو ، القراءة للفهم ـ تعطى التعليمات فيها مرة واحدة فى اختبار المستوى المبتدئ ولا تتكرر التعليمات فى المستويين المتوسط والمتقدم ، أما التعليمات الخاصة بالكتابة من ناحية أخرى فتعطى فى بداية كل مستوى من المستويات الثلاث ولا تذكر نماذج أو أمثلة فيها ، وكل التعليمات ، والأمثلة ، ومفردات الاختبار موجودة فى كراسة الأسئلة ، ويجاب على جميع الأقسام فى كراسة اجابة منفصلة ، أما اختبار الكتابة فيعطى الطالب ورقة بيضاء ليكتب عليها الموضوع المطلوب كتابته .

والجدول التالى يوضح أقسام هذا الاختبار وعدد المفردات الخاصة بكل قسم فى المستويات الثلاث :

جدول رقم ( ) يوضح أقسام اختبار متشجان وعدد المفردات الخاصة بكل قسم في المستويات الثلاث :

فهم المكتوب				فهم المسموع	
الكتابة	القراءة	القواعد	المفردات	الاستماع	المستويات/الاختبار
موضوع واحد	١٢	١٢	٨	٨	المستوى المبتدئ
موضوع واحد	١٠	١٠	٧	٧	المستوى المتوسط
موضوعين يختار احدهما	٨	٨	٥	٥	المستوى المتقدم
ثلاث موضوعات	٣٠	٣٠	٢٠	٢٠	المجموع

ويستغرق تطبيق الاختبار ثلاث ساعات منها نصف الساعة لاختبار الاستماع وساعتان ونصف الساعه لبقية الاختبار ، هذا خلاف الوقت الذى يستغرقه الطلاب أثناء تسجيل بياناتهم الشخصية وسماع التعليمات العامه للاختبار .

٤ — الاختبارات القصيرة للمهارات اللغوية : Short tests of linguistic skills

وهذه الاختبارات مكتوبة بعدة لغات منها : الانجليزية والبرتغالية (stls)[1] والعربية ، والألمانية ، والايطالية ، والأسبانية والصينية واليابانية .

الهدف من الاختبارات :

الهدف منها هو تقويم السيطرة اللغوية language dominance والمستوى العام التحصيلى للطلاب مزدوجى اللغة Bilingual students

مكونات الاختبارات :

وتتكون الاختبارات من اختبار الاستماع ، واختبار الكلام ، واختبار القراءة ، واختبار الكتابة فى كل لغة من اللغات المذكورة ، وكل من اختبارات الاستماع ، والقراءة جماعية . أما اختبارات الكلام فهو اختبار فردى .

ومفردات الاختبار تتكون من فقرة مكونة من أربعة جمل ، وعلى الطالب أن يختار الجملة المناسبة من بين الجمل الأربع التى تنتهى الفقرة المذكورة . ويستغرق تطبيق الاختبار ساعة ونصف الساعة .

---

(1) Charles K. frederickson & john W. Wick: short tests of linguistic skills (STLS), multilingual unit, dept. of research &evaluation, chicago (1975) In asessment Instruments in bilingual education, adescriptie catalog of 342 oral and uritien tests. California state univ. los Angeles (microfilm).

٥ - دراسة جودرتش (١٩٧٥)[1] : Goodrich

- كفاءة المشتتات : دراسة لطبيعة كفاءة المشتتات فى اختبارات اللغة الأجنبية .

Distractor EFFiciency Astudy into the nature of distrador Efficiency in foreign language testing.

هدف الدراسة :

هدف الدراسة الى بحث كفاءة مستويات classes مختلفة من المشتتات المستخدمة فى مفردات اختبارات الاختيار من متعدد . واعتمدت الدراسة على الاختيارات الخاطئة والتى يختارها الطلاب ذووا الكفاءة المنخفضة كإجابة صحيحة .

عينة الدراسة :

وقد اختارت الدراسة ٨ مستويات classes من المشتتات وحاولت الكشف عن امكانية تقدير كفاءة تلك المشتتات وترتيب الاختيارات التى يفضلها التلاميذ ترتيبا تصاعديا حسب درجة التفضيل وذلك فى المستويات المختلفة للكفاءة فى اللغة الانجليزية . وتم التطبيق على ١٢٠٠ طالب من المتحدثين بالعربية الذين يدرسون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية .

نتائج الدراسة : وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :-

---

(1) Goodrich, Hubbard c: Distractor efficiency : Astudy into the nature of distractor efficiency in foreign lan testing jaurnal announcement, computer search, (1975)

١ - تتناسب الكفاءة مع ترتيب الافضليات بالنسبة لاختيار الاجابات .

٢ - هناك ترتيب هرمي محدد لكفاءة المشتتات فيما يتعلق بالتمييزية وعلى وجه الخصوص الفعالية .

٣ - أن المشتتات الشائعة ليست الأهم في التمييزية ، فقد أظهرت المجموعات التي طبق عليها الاختبار تفضيلا لأنواع من المشتتات ولم تظهر اتفاقا في التمييزية .

٦ - دراسة سلمى القماش (١٩٨٦) (١)

اختبار اللغة المصور لتقويم المفردات الشفوية للأطفال الناطقين بالعربية في المستويات الأولى المبكرة . Apictorial test assessing aural vocabulary of Aradic speaking children at kindergarten and early primery levels.

هدف الدراسة :

هدفت الدراسة الى بناء اختبار للمفردات المصورة باللغة العربية (APTV) والمشتق من اختبار المفردات المصور . النسخة المنقحة . لاستخدامه في تقويم المفردات الشفوية للأطفال الذين وصلوا حديثا

---

(1) Khammash, salma B.: Apictorial test assessing aural-vocabulary of Arabic- speaking children at kindergarten and early prinary levels; Journal announcement, san Francisco (1986) computer search.

الى مستوى كفاءة محدود فى اللغة الانجليزية فى رياض الاطفال خلال الصف الثالث من تلك المرحلة ولغتهم الأولى العربية .

مكونات الاختبار :

ويتكون الاختبار من ١٥٠ مفردة مرتبة حسب درجة صعوبتها ، ومشتقة من اختبار اللغة المصور باللغة الانجليزية ، وهذا الاختبار اختبار قوة وله معيار مرجعى صمم للأطفال الذين ليس لديهم عيوب سمعية أو بصرية والذين لديهم فهم للغة العربية المعاصرة Modern standerd Arabic لدرجة ما (بدرجة قليلة) ، والعمل المطلوب أداؤه على الاختيار هو تحديد الصورة التى توضح معنى الكلمة المنطوقة ويستغرق الاختبار من ٢٠ - ٣٠ دقيقة ، وقد تم وضع درجاته أثناء التطبيق لأنه تطبيق فردى ، وقد ترجم الاختبار وتم مناسبته للغة العربية وتم تقنينه وحساب صدقه فى المملكة الأردنية على عينة مثلة تتكون من ٢٩٠٠ طالب (١٤٥٠ بنين ، ١٤٥٠ بنات) وتم تحويل الدرجات الخام Raw scores الى درجات معيارية حسب الأعمار . كما تم اعادة الاختبار وحساب ثباته .

التعليق على الدراسات السابقة :

وبالرجوع الى الدراسات السابقة التى عرضها الباحث نستطيع أن نلاحظ مايلى :

١ - أن بعض تلك الدراسات لم يكن الهدف منها بناء اختبار فى الكفاءة بل كان الهدف منها معرفة مدى امكانية استخدام أساليب أخرى مثل ال cloze test لقياس الكفاءة اللغوية ، وايجاد العلاقة بين هذا الأسلوب واختبارات الاستعداد اللغوى واختبارات الاجادة اللغوية مثل دراسة طعيمة .

٢ ـ بعض الاختبارات من اعداد هيئات متخصصة فى وضع الاختبارات والتقويم التربوى وليست جهودا فردية مثل اختبارات الـ TOEFL واختبارات الـ ELTS ولذلك لايدعى الباحث أن الدراسة الحالية تصل فى مستواها الى تلك الاختبارات .

٣ ـ أن بعض الاختبارات تفرد اختبارا منفصلا للكتابة مثل اختبارات الـ ELTS فى حين تدمجه بعض الاختبارات الأخرى مع اختبار التركيبات النحوية مثل اختبارات الـ TOEFL

٤ ـ بعض الاختبارات تخصص جزءا منها لاختبار المهارات المهنية الخاصة بمهنة معينة مثل الطب والهندسة والعلوم الاجتماعية وغيرها مثل اختبارات الـ ELTS فى حين لا تخصص بعض الاختبارات مثل هذا النوع من المهارات مثل اختبارات الـ TOEFL واختبار جامعة ميتشجان .

٥ ـ بعض الاختبارات كتبت البيانات الشخصية للطالب والتعليمات ورؤس الاسئلة باللغة الانجليزية مثل اختبار جامعة ميتشجان على الرغم من أنها اختبارات فى اللغة العربية) وهذا عيب كبير فى تلك الاختبارات ويفقدها ميزات كثيرة من عدة وجوه :ـ

أ ـ أن ذلك النوع من الاحتبارات يتطلب من الطالب المراد قياس كفاءته فى اللغة العربية أن يكون متقنا للغة الانجليزية أولا ذلك لكى يفهم المطلوب منه على تلك الاختبارات أى أنه لا بد أولا أن يتقن اللغة الانجليزية لكى يجيب على أسئلة الاختبارات.

ب ـ أن تلك الاختبارات بهذا الوضع ـ تقتصر على نوع معين من الطلاب وهم أولئك الذين يعرفون اللغة الانجليزية فقط وبذلك يحرم أنواعا كثيرة من الطلاب الذين لا يجيدون اللغة الانجليزية لأنهم لن يتمكنوا من فهم المطلوب أداؤه على تلك الاختبارات .

ج — أن هناك فرقا كبيرا بين اللغة الانجليزية واللغة العربية من النواحى البلاغية والتركيبية والنحوية والثقافية وغيرها ولا يمكن فهم تلك الفرق بغير اللغة العربية. فعلى سبيل المثال تحتوى اللغة العربية على مفرد ومثنى وجمع فى حين لا تحتوى اللغة الانجليزية إلا على المفرد والجمع فقط ، فكيف يفهم الطالب المثنى باللغة الانجليزية وما يتبع ذلك من قواعد نحوية ؟

٦ — بعض الاختبارات تخصص جزءا لاختبار الكلام عبارة عن مقابلة شخصية بين الطالب والممتحن مثل اختبارات الـ EILTS فى حين لاتخصص بعضها مثل هذا الجزء من الاختبار مثل اختبارات الـ TOEFL

٧ — اقتصرت بعض الابحاث على بحث كفاءة المشتتات التى تتكون منها مفردات الاختبارات — وهى البدائل التى توضع لكل مفردة من مفردات الاختبار ويختار منها الطالب الاجابة الصحيحة — ومدى تناسبها مع الكفاءة اللغوية مثل دراسة جودرتش وهى تفيد مصممى الاختبارات عند وضع اجابات المفردات للاختيار .

مدى استفادة البحث الحالى من الدراسات السابقة :

وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فى الآتى :—

١ — اتبعت الدراسة الحالية فى بناء الاختبارات نظام الاختبارات التكاملية والتى تجعل اختبار الكتابة واختبار التركيبات النحوية اختبارا واحدا فاتبعت نظام اختبارات الـ TOEFS وعلى ذلك احتوت الدراسة الحالية على ثلاثة اختبارات هى اختبار الاستماع ، اختبار القراءة والمفردات ، واختبار الكتابة والتركيبات النحوية ،

٢ — لم تفرد الدراسة الحالية اختبارا للمهارات المهنية مثل الطب والهندسة

والعلوم الاجتماعية لأن ذلك يحتاج الى متخصصين فى ت
ودراسات قائمة على احتياجات كل فئة من اللغة ، كما لم
للكلام .

٣ - استفادة الدراسة الحالية من بعض الدراسات فى حساب فعاليـــــ
المشتتات حيث حرصت الدراسة على أن يعمل كل مشتت على جـــذب
الطلاب ذليلى الكفاءة لاختياره كاجابة صحيحة وذلك لكى تعمـــل
الاختبارات ككل على التمييز بين الطلاب الأقوياء والطلاب الضعفـــاء
فى الكفاءة وليست مجرد اختيارات عشوائية ، هذا بالاضافة الـــى
أن المشتتات التى لاتقوم بوظيفتها فى اجتذاب الطلاب تزيد من فـرص
التخمين مما يقلل من صدق الاختبارات .

٤ - تم كتابة جميع تعليمات الاختبار ورؤوس الأسئلة والبيانات الشخصية للطالب
باللغة العربية ولم يستخدم الباحث لغة وسيطة كما فعلت بعـــض
الدراسات مثل اختبار جامعة متشـجان ، ذلك لأن الطالب الـــذى
لا يتمكن من فهم التعليمات باللغة العربية لن يستطيع الاجابة علـــى
أسئلة الاختبارات هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى لإتاحة الفرصـــة
أمام جميع الطلاب من جميع الجنسيات واللغات للإجابة على تـــلك
الاختبارات حتى تتسع دائرة التطبيق ودائرة الاستفادة ولايقتصـــر
القياس على لغة معينة، فضلا عن أن الباحث لم ير اختبارا فـــى
اللغة الانجليزية أوأية لغة أجنبية أخرى كتبت تعليماته وأسئلتـــه
باللغة العربية أو السينية على سبيل المثال .

الفصل الثالث

أهداف ومهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية

يهدف الفصل الحالى الى القاء الضوء على أهمية وأهداف ومهارات تعليم اللغات الأجنبية بوجه عام واللغة العربية كلغة أجنبية بوجه خاص، ثم مداخل بناء الاختبارات فى اللغات الأجنبية. ذلك لأن التقويم عنصر مهم من عناصر المنهج ويوقفنا على مدى تحقق الأهداف التربوية، والطبع فأداة التقويم هنا هى الاختبارات الموضوعية التى تتسم بالصدق والثبات ، وعلى ذلك فسوف يتناول الفصل الحالى النقاط التالية :-

- أهمية تعليم اللغات الأجنبية .
- أهداف تعليم اللغات الأجنبية.
- مهارات تعليم اللغات الأجنبية .
- أهمية تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .
- أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية
- مهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية.
- أهمية الاختبارات فى اللغة الأجنبية .
- مداخل اعداد اختبارات اللغات الأجنبية.
- المدخل المنفصل .
- المدخل التكامل .
- عيوب المدخل المنفصل .
- مزايا المدخل المنفصل .
- مزايا المدخل التكاملى .
- النوع المستخدم فى الدراسة الحالية .

أولا - أهمية تعليم اللغات الأجنبية :

الاتصال أساس كل تقدم انسانى ، وهو صفة أساسية لأى تجمع بشرى ، فالإنسان يجب أن يشارك جاره خبراته وأفكاره ، وهو أيضا يجب أن يكون لديه شئ ما يشترك به مع هذا الجار ، وهو أخيرا يجب أن يتصل به ، وضعف الاتصال أو تخلفه يقف وراء معظم الشرور والكوارث التى يعانى منها العالم ، فعدم القدرة على فهم ما فى عقل الجار ، وغياب الأساس المشترك للفهم هو السبب فى الصراع معه بدلا من الفهم المتبادل .

وعلى الرغم من نمو وسائل الاتصال كالصحافة والاذاعة ، والتليفزيون نموا كبيرا ، الا أن الانسان ما يزال لايتصل مع أخيه الانسان بالكفاءة والفعالية المطلوبين ، والسبب الرئيسى - بالطبع - هو الاختلاف فى اللغة ، فهناك حوالى ثلاثة ألاف لغة رئيسية فى العالم الى جانب عدد لايحصى من اللهجات غير الرئيسية التى تعوق - فى كثير من الأحيان - الفهم المتبادل والاتصال حتى بين أعضاء نفس القرية ، يحدث ذلك فى أفريقيا وأسيا أيضا (١) .

ولقد اختصر علم القرن العشرين بعدى الزمان والمكان ، فكل انسان الآن يجلس على عتبة الآخر ، ولكن حواجز تبادل الأفكار ما تزال باقية ، ويجب أن نسأل أنفسنا كيف يمكن أن تسهم دراسة اللغات الحية اسهاما جيدا فى حل مشكلات الاتصال العالمى ، ونسأل أيضا عن الدور الذى يجب أن تلعبه دراسة اللغات الحديثة فى أى برنامج تعليمى ، ونجيب على ذلك فنقول : أنه فى مثل هذا العالم الذى نعيش فيه تصبح دراسة اللغات الأجنبية أمرا حيويا لتنمية الاتجاهات ، والمهارات اللازمه للوفاء بحاجات النفس ، كما أنها

---

(١) فتحى يونس : مرجع سابق ص ١٧

توسع أيضا فهم الفرد للغته القومية ، وهى أيضا تغنى الوعى بالمبـــادىء اللغوية عموما ، كما أنها تمد الفرد بخلفية للمعرفة الثقافية التى سوف تخدمه جيدا فى عمله واستغلاله لوقت الفراغ ، وفى دوره كمواطن .

وقد حددت مارى Mary (١) أهمية اللغات الأجنبية فى الآتى :ـ

١ ـ أنها تكسب الفرد مجموعة من المهارات اللازمة للاتصال الدولى وتتضمـــن هذه المهارات :

أ ـ زيادة القدرة على فهم اللغة الأجنبية عند التحدث أو الاستمـــاع الى النشرات الإخبارية أو مشاهدة الأفلام الأجنبية وغيرها مـــن الأعمال الأخرى .

ب ـ القدرة على التحدث باللغة الأجنبية عند الاتصال بذوى الثقافات الأخرى سواء من أجل العمل أو الاستمتاع أو السياحة .

حـ ـ القدرة على قراءة اللغة الأجنبية بسهولة كبيرة وذلك للإطلاع علـــى أفكار الآخرين والاستمتاع بها والاستفادة منها .

٢ ـ الفهم الجيد للغة الذى يكشف للمتعلم تركيبات تلك اللغة ويعطيـــه منظورا جديدا للغته الأصلية ، وزيادة مفرداته اللغوية .

٣ ـ توسيع وتعميق المعرفة باللغة الأجنبية (جغرافيتها ـ تاريخها ـ نظامها الاجتماعى ـ أدبها ـ ثقافتها ، ومعايير الضبط الاجتماعى واختلافهـــا من ثقافة لأخرى) .

---

1) F. Mary & B, Micheal: The frsign language learner . A Guid for teahars , New York 1973 P.P.38 -39

ثانيا - أهداف تعليم اللغات الأجنبية :

يهتم كثير من التربويين بتحديد الأهداف فى تعليم اللغات الأجنبية ، فيذكرون (١) أننا يجب أن نكون أكثر وضوحا فى تحديد المصطلحات الخاصة التى تستخدم كثيرا ودائما فى هذا المجال ، ومن هذه المصطلحات : الطريقة ، والمدخل ، والثقافة ، والحضارة ، وقدم سميث Smits قوائم بأهداف تقديم مهارات اللغة الأربع - الاستماع ، والحديث ، والقراءة ، والكتابة - وقد ذكر سميث أنه يقدم هذه القوائم كدليل يساعد على تنمية المهارات اللغوية من مرحلة الى أخرى ، ففى الفهم فى الاستماع مثلا ينبغى أن ننمى الأهداف التالية :-

١ - التمييز بين الأصوات فى اللغة .
٢ - المعنى التركيبى والسمانتيكى للكلمات .
٣ - فهم معانى الجمل التامة .

وفى الكلام ينبغى أن نعمل على تنمية الأهداف التالية لكى تتحقق لنا ندرة الحديث :

١ - تقليد الكلمات والجمل .
٢ - الاستجابة لمثير لغوى .
٣ - البدء بالمحادثة .

ويلاحظ فى الأهداف السابقة أنها لم تتضمن السرعة والطلاقة فى الكلام أو الاستماع كما أنها لم تتضمن فهم التركيبات النحوية .

ويؤكد سميث أن التعليم لتحقيق هذه الأهداف يعمل على :-

١ - تسهيل أفضل لعملية الاتصال بين الطلاب والمعلمين فى تقديم المقرر .

---

1) Steiner , F. Lorance ; Behairoral Objestives and evalu
individuel of instruction 1llc
Te tbook Co - 1974.P.19

٢ - تحسين النطق فى المستويات المختلفة ، لأن الأهداف تقيم معيارا يمكن أن يقاس به تحصيل الطالب لمهارات اللغة المختلفة .

٣ - زيادة فعالية المعلم فى اختيار خبرات التعلم لتلاميذه .

أما قالت Valette (١) فقد حددت تسعة أنماط من أهداف اللغة الظاهرة التى اشتقتها من الأهداف التى حددتها جماعة تعليم اللغات الأجنبية وهى :-

١ - معرفة المفردات .
٢ - معرفة القواعد والصرف النحوى .
٣ - معرفة النظام الصوتى والنظام الكتابى (الأصوات والاملاء) .
٤ - الترجمة بالإنجليزية .
٥ - الترجمة باللغة الأجنبية .
٦ - الفهم فى الاستماع .
٧ - القدرة على الحديث .
٨ - الفهم فى القراءة .
٩ - القدرة على الكتابة .

وقد اعتبرت Valette هذه الأهداف مخالفة لتقسيم بلوم Bloom ووجدت أن كثيرا من تعلم اللغة يقع فى الجانب النفس حركة ، بينما تقع نسبة من هذا التعلم فى الجانب الفكرى ، ومن هنا ، فمعرفة المفردات ومعرفة القواعد ومعرفة الأصوات ، والإملاء فى جزء منها تقع فى الجانب الفكرى وحينما يمارس التلميذ الحديث والكتابة فإنه يتقدم الى ما يسمى بالجانب النفس حركى ، علاوة

---

1) Valette, Rebecca; Modern Languagl Testirg, New York Harcourt , Brace, Jovanovich IN.c (1978)

على هذا وجدت Valette الأنواع الستة القادمة للجانب الفكرى التى نظمهـا بلوم مناسبة أو متصلة بتعليم اللغة وهى المعرفة ، والفهم والتطبيق والتحليـل والتركيب والتقويم (١) .

وأنواع الجانب الوجدانى مهمـة أيضا فى تعليم اللغة ، فهى تتصل بالواقعية وبالاتجاهات نحو تعلم اللغة الأجنبية ، والثقافة الأجنبية والأنمـواع المفيدة بالنسبة لتعلم اللغة الأجنبية كما قررت فالت Valette وهى : التعاطـف ، والاستجابة ، والتقدير أو التذوق .

وقد حددت جماعة الفبول للجامعات الأمريكية أهداف تعليم اللغـات الأجنبية فى الاتى :ـ

١ ـ اكتساب أداة أو مهارة لها فائدتها العظيمة ـ من الناحية العملية ـ ولها قيمتها فى كفاءة الفرد فى تأدية المطالب المنوطه به .

٢ ـ التكيف الاجتماعى واعداد الفرد ليصبح عضوا فى جماعة صغيرة أو كبيرة .

٣ ـ التنمية الثقافية أو الإنسانية واثراء روح الفرد ، والبعث الكامل لامكاناتـه ككائن بشرى ، فدراسة اللغات الأجنبية ، مثلها مثل الدراسـات الاخرى الأساسية فى المنهج ، تشبع ، أو تفى بكل هذه الأهداف وفى الدراسة الجيدة للغة الأجنبية يبحث الفرد أولا عن السيطـرة على استخدام اللغة كأداة لكل أنواع الاتصال ، ويبحث الفرد ثانيـا عن توسيع أفقه الاجتماعى ليشمل الجماعة الانسانية كلها ، فهو يتعلـم التفكير بمصطلحات عالمية أو بلغة عالمية International Terms وهو ثالثا يحاول اغناء خبراته بالأنماط الثقافية والفكرية الجديدة والمتنوعة (٢)

---

(١) فتحى يونس : تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانـب مرجع سابق ص ٩٩ـ١٠٠

(٢) فتحى يونس : تصميم منهج ص ٩٩ ـ ١٠٠

وفى الحقيقة فهذه الأهداف جميعا متصلة ومترابطة وهى فى الواقع الهدف الوحيد من تعليم وتعلم اللغات الأجنبية .

أما ماركوروت Marckwarot (١) فقد تناول أهداف تعليم اللغات الأجنبية من وجهة نظر تاريخية وحدد خمسة دوافع تدفع فردا ما لتعلم لغة جيرانه ثلاثة منها ذات طابع عملى ، والدافعان الآخران ليسا نفعيين الى حد كبير ، أما الدوافع العملية فهى :ـ

١ ـ ضرورة خلق وحدة عملية أو وحدة اجتماعية متجانسة، ويحدث هذا نتيجة للغزو ولو أنه ليس شائعا الآن .

٢ ـ الهدف التجارى، فحينما يريد الفرد عقد صفقات أفضل مع أناس آخرين فعلية أن يستخدم لغتهم .

٣ ـ الحاجة العملية والفنية ، فما من شك أن التقدم العلمى يعتمد ـ ضمن ما يعتمد ـ على القراءة فى اللغات الأخرى ، فالعلماء والفنيون يحتاجون باستمرار الى الاطلاع على ما يفكر فيه الآخرون وعلى ما يكتبون ، وأولئك العلماء يفيدون أكثر حينما يقرؤون الانتاج العلمى باللغة التى كتب بها .

أما الدافعان الأخيران فهما :ـ

١ ـ تكوين الرجل المتحضر والمثقف ، وهذا الدافع يتطلب غالبا أن يكرس الجهد فى هذا النظام لتنمية ما يمكن أن يسمى بالاستقراطية الفكرية .

---

1) Marckwarot, Albert. H, Motives for study of Modern Language Langur Learning , Vol(1) No (1) (1948) P.P.3- 11

٢ - يظهر الدافع الثانى حينما توجد اللغات الأجنبية متجاورة مع اللغة القومية ، أو مع اللغة الرسمية كما هو الحال فى الولايات المتحدة مثلا حيث توجد مستعمرات كبيرة للألمان والاسكندنافيين والايطاليين وبعض الجماعات الأخرى الأصغر ، فهى تعمل على حفظ وحدة المجتمع .

على أنه بالنظر الى الدافع الأول من الدوافع العملية نجده مستمرا حتى الآن، فدوافع الغزو ماتزال مستمرة وأن أخذت صورا أخرى غير الصورة العسكرية فنحن نرى الآن الغزو الثقافى، والفكرى، والغزو الاقتصادى بصورة تكاد تكون أكثر من الصورة العسكرية وعلى ذلك فلا يزال هذا الدافع له قوته ومبرراته حتى الآن .

واذا كانت الغاية من تعليم الطفل لغته القومية هى كسر شوكة الشرة الفردية فى نفسه وغرس الانتماء الى مجتمعه ماضيا وحاضرا ، واستيعاب تراث هذا المجتمع وثقافته ، فان الغرض من تعليم غير الناطقين بهذه اللغة القومية قد يختلف باختلاف الدافع الذى يدفع الدارس الى التعلم ، فقد يكون هذا الدافع ثقافيا أو عمليا أو اجتماعيا ، أو فرديا هذا من وجهة نظر الدارس ، أما من ناحية الموجهين والمخططين لهذا التعليم ، فان الغاية هى نشر اللغة والتعريف بالثقافة ابتغاء تأليف النفوس وكسب الأصدقاء من غير الناطقين بهذه اللغة ، وتلك غاية يسعى اليها كل مجتمع يخطط لتعليم لغته لما يتحقق بها من مزايا وفوائد لاتتحقق حتى بأرفع أنواع الدعاية فى العالم المعاصر . واذا كان الناس أعداء ما جهلوا فلابد أن يكونوا أصدقاء ما عرفوا يحكم بذلك مفهوم المحالفة . فرب رجل ساقه الجهل بالعرب والعربية الى كراهية العرب ، أو العزوف عنهم والوقوف فى صف اعدائهم .

وهذا صحيح تماما وخاصة فى الدول الغربية وأمريكا حيث يلعب الإعلام فيها دورا بارزا فى تشويه صفة التخلف والبربرية بالشعوب العربية على وجه الخصوص حيث لاتعرض وسائل الاعلام إلا الأشياء الضارة والجوانب السيئة

فى المجتمعات العربية لكى تثبت فى عقول الأوربين والأمريكين أن العرب ليسوا الا متخلفين وارهابين وكأن هذه الاقلام تنتقى انتقاء ولاتجد الاعلام يعرض أى صورة مشرفة للعرب • ولا يخفى ما وراء هذه الادعاءات من دوافع دينية •

ويذكر Lado (١) أن التقدم الهائل فى وسائل النقل والاتصال أفرز القيمة الهائلة للغات العالمية من أجل الاتصال العالمى، فالطائرات الستى تعبر المحيطات وتحلق فوق القطب الشمالى والجنوبى والقطارات السريعة ، والسيارات ، والتليفونات والتليفزيون والراديو كل ذلك جعل دراسة اللغة من أجل الاتصال سمة القرن العشرين ، كما أن سرعة وتتابع الاتصال قد فاق سرعة تعليم وتعلم اللغات ، ويتطلب ذلك طرقا أكثر فعالية لتدريس اللغات، ولحاجتنا للتدريس الفعال للغات، أصبحنا فى حاجة الى اختبارات فعالة لاختبار استخدام اللغة. فاختبارات اللغة تتطلب التقدم فى العلوم وطرق التدريس لمقابلة المتطلبات الحالية والمستقبلية •

ثالثا - مهارات تعليم اللغات الأجنبية :

يهدف تعليم اللغات بشكل عام الى اكساب الدارسين مجموعة من المهارات ، والمهارة اللغوية هى أبسط وحدات النشاط اللغوى الذى يؤدى أداء صحيحا وجيدا فى أقل زمن ممكن ، ويتصل بأى من مجالات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة • ويجمع التربويون واللغويون على أن مهارات اللغة أربع هى الاستماع ، والحديث والقراءة والكتابة ، ولكل مهارة من هذه المهارات الأربع مكونات فرعية أخرى •

فطبقا لـ (لادو ٦١) (٢) أن اللغويين التقليديين يقترحون تحليل اللغة الى ثلاث مستويات هى (أ) الاصوات Phonology والتى تشتمل على

---

1) Lado , Robert ; Langnagi Testing P.p. - 2

الأصوات ، والنبر والتنغيم ودرجات الصوت Pitches

(ب) السياق أو التركيب :

(جـ) المعنى، والذى حدده لادو بالمعنى المعجمى .

ويرى (Oller)(١) أن هذا التقسيم ليس واضحا ولا يحظى بالاتفاق العالمى من قبل اللغويين وعلماء علم النفس اللغوى .

أما هاريس (Harrisbg)(٢) فقد حدد أربعة مكونات لكل مهارة من المهارات الاستماع ، الحديث ، القراءة والكتابة هى الأصوات ، الحروف ، التركيبات ، المفردات ، ومعدل السرعة على الوجه التالى :

شكل رقم (1) يوضح تقسيم هاريس للمهارات اللغوية

المكونات	المهارات اللغوية			
	الاستماع	الحديث	القراءة	الكتابة
الاصوات/ الحروف				
التركيبات				
المفردات				
معدل السرعة والطلاقة				

وبالنظر الى الشكل المقترح نرى أنه يقترح تقسيم مهارات اللغة الى استماع وحديث ،

---

1) J.W Oller S Richards ; Focuo on the Learning Pragmat: Perspecturs For the Languag Teacher, Newbwry House- , U.S.A. (1973)P.189.

2) H. David : Testing English as a Foreign Language , Mc Graw Hill Book Company , New York (1969) P.P. 9 - 11

وقراءة وكتابة (الخط العرض أعلى الشكل) والى مكونات مختلفة لهذه المهارات (الجانب اليسار من الشكل الى أسفل) • وبذلك تكون لدينا ست عشرة مهاره لغوية بمكوناتها الفرعية •

ويتفق كل من أولر Oller[1] وجاك ريتشارد J,Richard مع هاريس في التقسيم السابق الا أنهما يقترحان في هذا النموذج أن يكون المكون الرابع للمهارات (معدل السرعة والطلاقة) هي اختبار للمهارات التكاملية وذلك على النحو التالي :

شكل رقم (٢) يوضح تقسيم ادلر ريتشارد للمهارات اللغوية

Components المكونات	Languagl skillo المهارات اللغوية			
	الاستماع	الحديث	القراءة	الكتابة
الاصوات/ الحروف Phonology /othography	اختبارات المدخل المنفصل			
التركيبات Structure				
المفردات Vocabulary				
السرعة والطلاقة Ratand Gre rol			الاختبارات التكاملية	

والشكل يقترح تقسيم مهارات اللغة الى استماع وحديث وقراءة وكتابة (الخط العرضي أعلى الشكل) والى مكونات مختلفة لهذه المهارات (الجانب اليسار من الشكل الى أسفل) فالحديث العام يؤكد على المكونات الثلاثة الأولى — كما يذكر أولر — وهي الأصوات / الحروف والتركيبات والمفردات والتي تؤدي الى انماط اختبارات المهارات المنفصله (١) • في حين تؤكد المهارة الاخيرة — معدل الطلاقة العامه

1) J.OLLER P.P. 187 -

والسرعة على اختبارات المهارات التكاملية .

تعليق :

يرى الباحث أن المهارات الثلاثة الأولى والتى تتبع اختبارات المدخل المنفصل والتى ذكرها أولر تكون مناسبة للمستوى الأول من اللغة حيث تكون الحصيلة اللغوية للتلميذ قليلة . كما يكون التركيز فى برامج المستوى الأول على التأكد من تمكن الطالب من المهارات الاساسية وهى توازى المستويات المعرفية الأولى فى تقسيم بلوم . أما المهارة الرابعة . والتى تتبع اختبارات المدخل التكامل فهى مناسبة للمستويين المتوسط والمتقدم من اللغة حيث يكون لدى الطالب حصيلة لغوية ويراد منه السرعة ثم الطلاقة . كما أنها تعتبر مرحلة تطبيق لما تعلمه فى المستوى الأول وهى تساوى مرحلة التطبيق والتقويم فى تقسيم بلوم للأهداف المعرفية .

أما كارول (Carrol) فقد قسم اللغة الى أربع مهارات أيضا هى الاستماع والقراءة وتسمى مهارات الانتاج Production . والحديث والكتابة وتسمى مهارات الاستقبال Roception وذلك على النحو التالى :

شكل رقم (٢) يوضح تقسيم كارول للمهارات اللغة الاربع

المهارات Skills / المستويات Levels		الاستقبال		الانتاج	
		الاستماع	القراءة	الكلام	الكتابة
Phonology	الأصوات				
Vocabulary	المفردات				
Structur	القواعد				
Context	السياق اللغوى				

1) Carroll,B,J: Testing Communicative Performance , Pergamon Press, OxFord ,(1983)P.18

وبالنظر الى الشكل نجد أن كارول استخدم مصطلح المستويات بدلا من مصطلح مكونات Components ، والذى استخدمه كل من هاريس وأولر OLLER كما أنه استخدم فى هذه المستويات مصطلحى القواعد Grammer و Context والسياق اللغوى ولم يستخدمها كل من هاريس Harris وأولر OLLER. ويرى الباحث أن مصطلح Context يعنى سياق الكلام ومصطلح Strouture يعنى تركيب أو بناء الجملة وعلى ذلك فالمصطلحين يعنيان شيئا واحدا وهو التركيب اللغوى وهو ماأسماه كل من هاريس وأولر OLLER . ومن ثم تستطيع الدراسة الحالية اقتراح نموذجا آخر لتقسيم المهارات اللغوية على النحو التالى :

شكل رقم (٤) نموذج مقترح لتقسيم المهارات للغة

المهارات / المستويات	الاستقبال		الانتاج	
	الاستماع	القراءة	الكلام	الكتابة
الأصوات				
المفردات	اختبارات المدخل المنفصل			
السياق				
القواعد				
معدل السرعة والطلاقة	اختبارات المدخل المتكامل			

وعلى ذلك فالنموذج الذى تقترحه الدراسة الحالية يقترح خمسة مستويات للمهارات اللغوية الأربع وهى : الأصوات ، المفردات ، السياق ، والقواعد ، ومعدل السرعة والطلاقة . والأربع مستويات الأولى تتبع اختبارات المدخل المنفصل

والمستوى الأخير يتبع اختبارات المدخل المتكامل . ومن ثم فان بناء المقياس سيقوم على الشكل المقترح . فالمتعلم لابد أن يتعرف أولا أصوات اللغة المستهدفة ، ثم يكون من تلك الأصوات كلمات فيتعرف الكلمات ، ثم يكون من تلك الكلمات سياقات عامة وجملا ومن الجمل عبارات وفقرات ، وهذه السياقات أو الجمل والعبارات والفقرات لا بد وأن تكون صحيحة من ناحية القواعد اللغوية (النحو) فاذا تمكن من كل ما سبق فسوف ينطلق فى استخدام اللغة وتزيد سرعته وطلاقته فى التعامل مع أصحاب اللغة الأصليين استماعا وحديثا وقراءة وكتابة .

رابعا - أهمية تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية :

تعتبر اللغة العربية بتراثها الأدبى الضخم احدى اللغات العظيمة فى العالم ، فمنذ العصور الوسطى تمتعت هذه اللغة بالعالمية التى جعلتها احدى لغات العالم العظيمة مثل اليونانية ، واللاتينية ، والانجليزية ، والفرنسية ، والاسبانية ، والروسية ، وهذا الوضع بالنسبة للعربية لايعكس فقط - عدد المتكلمين بها بل يعكس أيضا المكانة التى احتلتها فى التاريخ ، والدور الذى لعبته فى تنمية المجتمعات العربية والاسلامية .

وقد ذكر العالم اللغوى فيرجسون (١) أن اللغة العربية بالنسبة الى عدد المتكلمين بها . وبالنسبة الى مدى تأثيرها تعتبر أعظم اللغات السامية اليوم وينبغى أن تعتبر واحدة من اللغات المهمة فى العالم .

فى السنوات القليلة الأخيرة أخذت العربية تتبوأ مكانتها من جديد بوصفها لغة عالمية معترفا بها من الهيئات والمؤسسات العالمية ، ومن قبل الجامعات والمدارس المختلفة فى أنحاء أوربا وأمريكا ، بل فى أنحاء العالم

---

(١) من مقدمة كتاب Arabic by Radio ج ١ القاهرة (١٩٧٣) ص٢

أجمع ، فمنذ سنوات واللغة العربية تدرس بوصفها لغة أجنبية فى كثير من المدارس الثانوية فى فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية ، كما هو الحال فى باريس ولندن ونيويورك ، ولم يقتصر استعمال العربية فى العالم الغربى على الاذاعات المسموعة بل تعداها الى الاذاعات المرئية ، اذ تستخدم العربية حاليا فى بث برامج تليفزيون باريس وسان بامولو بالبرازيل ، ويتم تدريس العربية فى ايطاليا فى كل من جامعات روما ونابولى وباليرمو وفينيسيا (١) .

أما فى بريطانيا فقد وجد الباحث أن اللغة العربية تدرس فى عشرة جامعات هى جامعات اكسفورد ، كامبردج ، واكستر ، ولندن ، وسالفورد ، وأدنبره ، جلاسجو ، سانت اندروز باسكتلندا وليدز وجامعة درم ، هذا فضلا عن الدروس التى تعطى فى المساجد والمراكز الاسلامية أيام السبت والأحد والتى تقوم على الجهود الذاتية والتبرعات كل ذلك يظهر مدى انتشار تعليم اللغة العربية والاهتمام بها .

وقد أصبحت العربية اليوم واحدة من اللغات التى تكتب بها وثائق الأمم المتحدة ، فقد اعتبرت الأمم المتحدة فى الدورة الثامنة والعشرين اللغة العربية احدى لغات ست تستخدم كلغات رسمية ولغات عمل ، على أن هناك عدة اعتبارات وراء هذا القرار منها :

١ - أن الأمم المتحدة قد تحققت من الدور المهم للغة العربية فى حفظ ونشر الثقافة والحضارة .

٢ - أن العربية لغة ١٩ عضوا من أعضاء الأمم المتحدة وأنها لغة عمل

---

(١) على القاسمى : اتجاهات حديثة فى تعليم العربية للناطقين باللغات الاخرى ، الرياض ، عمادة شئون المكتبات جامعة الرياض ١٩٧٩ ص ٥٢ .

رسمية فى المنظمات المتخصصة كمنظمة اليونسكو ، ومنظمة الأغذية والزراعة ، ومنظمة الصحة العالمية ، ومنظمة العمل الدولية ومنظمة الوحدة الأفريقية ، وعلى ذلك فكان لابد أن تدخل اللغة العربية بين اللغات الرسمية كلغة عالمية .

ولأن العربية لغة القرآن الكريم ، فقد ارتبطت بالاسلام ارتباطا كبيرا فهى اللغة الدينية لجميع المسلمين فى انحاء العالم سواء كانوا يتكلمون العربية أو لايتكلمونها فهم يتلون القرآن فى أصله العربى وليست هناك ترجمة فى أية لغة يمكن أن تستخدم بديلا عن الأصل العربى ، كذلك فالصلوات الخمس تقام بالعربية ، مثل هذا يقال عن بقية شعائر الايمان والعبادات والدعوات التى نجدها دائما على لسان كل مؤمن ، ليكن هذا المؤمن فارسيا أو تركيا ، أو هنديا ، أو افغانيا ، أو مالاويا ، فكل مسلم ينبغى أن تكون لديه ألفة وتحصيل بقدر ما للغة العربية ، ولاشئ يرفع الفرد فى أعين معارفه وأصدقائه مثل معرفته الكثيرة باللغة المقدسة ، لغة الإسلام - العربية - وحتى المؤذن الذى يعلن الصلاة على المآذن داعيا المصلين الى العبادة يستخدم العربية الفصحى سواء كان بالقاهرة أو استانبول أم غيرها (١) .

كما تكتسب العربية أهميتها بسبب الأهمية الاستراتيجية بالنسبة لعدد كبير من الناس سواء فى العالم العربى أو الاسلامى متمثله فى الأهمية الاقتصادية والسياسية . فقد زادت أهمية العالم العربى بالنسبة للعالم أكثر من ذى قبل ، أضف الى ذلك أن العرب قدموا للعالم الكثير فى مجالات متعددة مثل الطب والصيدلة والعلوم ، والكيمياء ، والجبر والهندسة ، والفلك ، والطبيعة والموسيقى .

مما سبق يتضح أن أهمية تعليم اللغة العربية ترجع الى أسباب سياسية ، واقتصادية ، واجتماعية ، ودينية ، وثقافية وعلمية .

---

(١) فتحى على يونس : تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للاجانب ص ٢٤

خامسا : أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية :

وعلى الرغم من أن الأهتمام بتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية حديث نسبيا والدراسات التى أجريت فى هذا المجال قليلة ونادرة إلا أن الأهداف السابقة تنطبق أيضا على تعليم اللغة العربية باعتبارها لغة أجنبية (وهى أهداف تعليم اللغات الأجنبية عموما) يضاف اليها هدفا آخر أكثر أهمية من الأهداف السالفة الذكر وهو الهدف الدينى ذلك لأن العربية هى لغة القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف ، وقد أكدت الأبحاث التى أجريت فى هذا المجال هذه الاهداف . (١)

فقد حدد يونس(١) أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية فى المستوى الأول كما يلى :—

(١) أهداف الاستماع :

١ — تعرف الأصوات العربية .
٢ — التمييز بين الحركات الطويلة والقصيرة .
٣ — التمييز بين الأصوات المتجاورة فى النطق .
٤ — الربط بين الأصوات ورموزها المكتوبة ربطا صحيحا .
٥ — تمييز الأصوات المضعفة والمشددة .
٦ — تعرف التنوين كما فى كلمة (كتاب).
٧ — التمييز بين الكلمات بالنظر الى ضبطها أو تشكيلها .
٨ — تعرف أنواع التنغيم .
٩ — استخراج الأفكار الرئيسية التى يبدو أنها تعبر عن أفكار الكاتب .

---

(١) فتحى يونس : تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للاجانب

١٠ — فهم الأسئلة المتعلقة بالمواقف العامة .

ب — أهداف الحديث :

١ — النطق الصحيح للأصوات العربية .
٢ — انتاج الأصوات المتجاورة .
٣ — مراعاة الفرق فى النطق بين الحركات القصيرة والحركات الطويلة .
٤ — انتاج جميع أنواع التنغيم المناسبة .
٥ — السيطرة على ما يدعى فى اللغة العربية ضبط الحروف أى اعطاء الحرف الصامت حركته الصحيحة .
٦ — التعبير عن النفس تعبيرا مفهوما فى جمل تامة فى مختلف المواقف كالسفر وطلب الطعام .
٧ — التحدث بالجمل البسيطة مع الغير .
٨ — طرح الأسئلة بسهولة .

جـ — القراءة :

١ — تعرف الأصوات العربية .
٢ — النطق الصحيح فى أثناء القراءة الجهرية .
٣ — القراءة الجهرية لفقرة أو سلسلة من الجمل .
٤ — فهم معانى الكلمات من السياق .
٥ — فهم معانى الفقرات .
٦ — فهم الفكرة الرئيسية فى الفقرة أو فى عدد من الفقرات .
٧ — فهم وظيفة علامات الترقيم .
٨ — الميل المستمر فى القراءة فى اللغة العربية .

د • الكتابـــة :

١ - الكتابة بخط يمكن قراءته •
٢ - معرفة المبادىء التى تؤدى إلى وضوح الخط •
٣ - القدرة على الكتابة من اليمين إلى الشمال •
٤ - معرفة مبادىء الإملاء والعلاقة بين الرمز والصوت •
٥ - استخدام القواعد استخداما صحيحا •
٦ - تكوين الكلمات من الحروف •

هـ • القواعـد :

١ - استخدام المعرفة والنكرة •
٢ - استحدام أسماء الاشارة •
٣ - استخدام ضمائر الملكية •
٤ - استخدام أنواع الكلمة فى اللغة العربية •
٥ - استخدام المفرد والجمع والمذكر والمؤنث •
٦ - استخدام الضمائر •
٧ - استخدام أدوات الاستفهام •
٨ - استخدام الماض والمضارع والأمر •
٩ - استخدام الأفعال الصحيحة والمعتلة •
١٠ - استخدام الظروف والأسماء الموصولة •
١١ - استخدام الجمل الإسمية •
١٢ - استخدام الجمل الفعلية •
١٣ - استخدام نظام تركيب الكلمات فى الجمل العربية •
١٤ - استخدام المبنى للمعلوم والمبنى للمجهول •

أما أسهاب تعلم اللغة العربية فقد حددها فى الاتى :-

١ - القراءة عن الثقافة العربية وتوسيع آفاق الفرد .
٢ - السفر إلى العالم العربي للسياحة .
٣ - قراءة القرآن والحديث النبوي الشريف .
٤ - اقامة مصنع أو شركة في العالم العربي .

وبالنظر إلى الاسباب الاربعة السابقة نجدها تتفق في بعضها مع الدوافع التي ذكرها ماركوروت فالسبب الأول يقابل الدافع الاول في الدوافع الغير عملية وهو تكوين الرجل المتحضر والمثقف ، والسبب الرابع يقابل الدافع الثاني من الدوافع العملية عند ماركوروت ، أما السبب الثاني فهو هدف سياحي للاستمتاع، أما الهدف الثالث فهو الهدف الديني وهو ما تمتاز به العربية عن غيرها من اللغات .

أما الناقة (١) فقد اقترح برنامجا لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها واقترح أهدافا لهذا البرنامج . وقسم هذه الاهداف إلى أهداف لغوية، وأهداف ثقافية وأهداف اتصالية على النحو التالي :-

الأهداف الثقافية :

١ - يفهم الدارس الدين الاسلامي . اركانه ، وعقائده ، وعباداته، وتشريعاته .
٢ - يفهم تفسير القرآن الكريم .
٣ - يفهم الحديث الشريف ويعرف سيرة الرسول (ص) .
٤ - يفهم التاريخ الاسلامي ويلم به .
٥ - حفظ ما تيسر من القرآن الكريم .
٦ - يحصل مجموعة من المعلومات والمعارف عن الثقافة العربية .
٧ - يحصل مجموعة من المعلومات والمعارف حول الشعوب والأوطان العربية .

(١) محمود كامل الناقة : برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى في ضوء دوافعهم (دراسة ميدانية) ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ١٩٨٤

الاهداف الاتصالية :

١ ـ أن يستمع الدارس بفهم لمتحدثى اللغة العربية .
٢ ـ يتحدث بالعربية فى شئون الحياة المختلفة ، ويتفاعل مع أبناء العربية وثقافتهم .
٣ ـ يخطب باللغة العربية داعيا وناشرا للدين الاسلامى .
٤ ـ يقرأ قراءة صحيحة واعية ويفهم المقروء ويستوعبه .
٥ ـ يكتب كتابة صحيحة املائيا ، ويعبر عن أفكاره بلغة سليمة .

أما الأهداف اللغوية فهى :

١ ـ يقرأ القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف .
٢ ـ يقرأ الكلمة العربية المطبوعة فى الكتب والصحف العربية .
٣ ـ يدرك جمال اللغة العربية وبلاغتها من خلال التراث الأدبى للغة .
٤ ـ يواصل الدراسة والتخصص فى أحد علوم اللغة .
٥ ـ يصل إلى المستوى اللغوى الذى يمكنه من الالتحاق بالدراسات الجامعية .
٦ ـ يكون قادرا على تدريسها ونشرها فى بلاده .
٧ ـ يحيط بمجموعة من المعارف والمعلومات حول اللغة العربية .
٨ ـ يتحدث باللغة العربية مع أصدقائه .
٩ ـ يستمع إلى برامج الاذاعة العربية .
١٠ ـ يدرك خصائص اللغة العربية وسماتها وعلومها المختلفة .

ويلاحظ أن الاهداف السابقة خاصة بفئة معينة من الدارسين ألا وهم الدارسون المسلمون ، ولذلك نجد أن معظم هذه الاهداف أهداف دينية وان كان بعضها يتضمن أهدافا أخرى اتصالية وثقافية إلا أنها تركز على الاهداف الدينية .

سادسا - مهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية :

على الرغم من أن اللغة العربية تشترك مع اللغات الاخرى فى المهارات الاساسية الأربع - الاستماع والحديث ، والقراءة والكتابة الا أنها تنفرد بخصائص أخرى خاصة بها ومن ثم فهى تختلف عن تلك اللغات فى مكونات تلك المهارات فعلى سبيل المثال نجد أن اللغة الانجليزية حين تعبر عن المفرد والجمع تعبر عنهما بصيغتين هما صيغة المفرد وصيغة الجمع ، أما العربية فبالاضافة الى المفرد والجمع هناك المثنى الذى لايوجد نظيره فى الانجليزية بل يعبر عنه بصيغة الجمع ، وفى الالمانية يوجد صيغة للتعبير عن المؤنث (المرأه) وصيغة للتعبير عن المذكر (الرجل) وصيغة ثالثه للمحايد (البنت) أما العربية فتعبر عن صيغتى المذكر والمؤنث فقط .

وعلى ذلك فقد حددت بعض الدراسات التى أجريت فى مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية مهارة لغوية للغة العربية .

فقد ذكر طعيمة (١) المهارات الاتيه :-

(أ) مهارات الاستماع :

١ - تعرف الاصوات العربية وتمييزها بينها من اختلافات ذات دلالة .
٢ - فهم ما يلقى عليه من حديث باللغة العربية ، وبإيقاع طبيعى فى حدود المفردات التى تعلمها .

---

(١) رشدى أحمد طعيمه : دليل عمل فى اعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية . معهد اللغة العربية جامعة أم القرى . مكة المكرمه ١٤٠٦ هـ ١٩٨٥م ص ص ١٦٩-١٧٣ .

٣ - انتقاء ما ينبغى أن يستمع اليه .
٤ - التقاط الافكار الرئيسية .
٥ - التمييز بين الافكار الرئيسة والافكار الثانوية .
٦ - تعرف الحركات الطويلة والحركات القصيرة والتمييز بينها .
٧ - تعرف التشديد والتنوين وتمييزها صوتيا .
٨ - ادراك العلاقات بين الرموز الصوتيه والمكتوبة .
٩ - التمييز بين الحقائق والاراء من خلال سياق المحادثه العادية .
١٠ - متابعة الحديث وادراك ما بين جوانبه من علاقات .
١١ - معرفة تقاليد الاستماع وآدابه .
١٢ - التمييز بين الاصوات المتجاورة فى النطق والمتشابهه فى الصورة .
١٣ - ادراك أوجه التشابه والفرق بين الاصوات العربية وما يوجد فى لغته الاولى من أصوات .
١٤ - الاستماع إلى اللغة العربية وفهمها دون أن يعوق ذلك قواعد تنظيم المعنى .
١٥ - ادراك مدى ما فى بعض جوانب الحديث من تناقض .
١٦ - ادراك التغييرات فى المعانى الناتجة عن تعديل أو تحويل فى بنية الكلمة .
١٧ - التكيف مع ايقاع المتحدث - فيلتقط بسرعة افكار المسرعين فى الحديث ويتمهل مع المبطئين فيه .
١٨ - التقاط أوجه الشبه والاختلاف بين الآداء .
١٩ - تخيل الاحداث التى يتناولها المتكلم فى حديثه .
٢٠ - استخلاص النتائج من بين ما سمعه من مقدمات .
٢١ - التمييز بين نغمة التأكيد والتعبيرات ذات الصيغة الانفعالية .
٢٢ - استخدام السياق فى فهم الكلمات الجديدة ، وادراك اغراض المتحدث .

٢٣ - ادراك ما يريد المتحدث التعبير عنه من خلال النبر والتنغيم العادى

ب - مهارات النطق والكلام :

١ - نطق الاصوات العربية نطقا صحيحا .
٢ - التمييز عند النطق بين الاصوات المتشابهة تمييزا واضحا (مثل (ذ ، ز ، ظ ..... الخ) .
٣ - التمييز عند النطق بين الحركات القصيرة والطويلة .
٤ - تأدية أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبوله من متحدثى العربية .
٥ - نطق الاصوات المتجاورة نطقا صحيحا (مثل ب ، ت ، ث ، ..الخ).
٦ - التعبير عن الافكار باستخدام الصيغ النحوية المناسبة .
٧ - اختيار التعبيرات المناسبة للمواقف المختلفة .
٨ - استخدام عبارات المجاملة والتحية استخداما سليما فى ضوء فهمه للثقافة العربية .
٩ - استخدام النظام الصحيح لتراكيب الكلمة العربية عند الكلام .
١٠ - التعبير عن الحديث عند توافر ثروة لغوية تمكنه من الاختيار الدقيق للكلمة .
١١ - ترتيب الافكار ترتيبا منطقيا يلمسه السامع .
١٢ - التعبير عن الافكار بالقدر المناسب من اللغة فلاهو بالطويل الممل ولا هو بالقصير المخل .
١٣ - التحدث بشكل متصل ومترابط لفترات زمنية مقبوله مما ينبىء عن ثقة بالنفس وقدرة على مواجهة الاخرين .
١٤ - نطق الكلمات المنونة نطقا صحيحا يميز التنوين عن غيره من الظواهر .

١٥ - استخدام الاشارات والايماءات والحركات غير اللفظية استخداما معبرا عما يريد توصيله من أفكار .

١٦ - التوقف فى فترات مناسبة عند الكلام ، عندما يريد اعادة ترتيب افكاره أو توضيح شئ منها ، أو مراجعة صياغة بعض الفاظه .

١٧ - الاستجابة لما يدور أمامه من حديث استجابة تلقائية ، ينوع فيها اشكال التعبير وأنماط التراكيب مما ينبئ عن تحرر من القوالب التقليدية فى الكلام .

١٨ - التركيز عند الكلام على المعنى وليس على الشكل اللغوى الذى يصوغ فيه هذا المعنى .

١١ - تغيير مجرى الحديث بكفاءة عندما يتطلب الموقف ذلك .

٢٠ - حكاية الخبرات الشخصية بطريقة جذابه ومناسبة .

٢١ - القاء خطبة قصيرة مكتملة العناصر .

٢٢ - ادارة مناقشة فى موضوع معين ، وتحديد أدوار الاعضاء المشتركين فيها واستخلاص النتائج من بين الآراء التى يطرحها الاعضاء .

٢٣ - ادارة حوار تليفونى مع أحد الناطقين بالعربية .

٢ - مهارات القراءة :

ا - قراءة نص من اليمين الى اليسار بشكل سهل ومريح .

ا - ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر .

ا - معرفة كلمات جديدة لمعنى واحد (مرادفات) .

ا - معرفة معان جديدة لكلمة واحدة (المشترك اللغوى) .

ا - تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض .

٦ - متابعة ما يشمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حيه فى ذهنه فترة القراءة .

٧ - استنتاج المعنى العام من النص من المقروء .

٨ - التمييز بين الافكار الرئيسة والافكار الثانوية فى النص المقروء .

٩ - ادراك ما حدث من تغير فى المعنى فى ضوء ما حدث من تغير فى التراكيب .

١٠- اختيار التفصيلات التى تؤيد أو تنقض رأيا ما .

١١- تعرف معانى المفردات الجديدة من السياق .

١٢- الوصول الى المعانى المتضمنه أو التى بين السطور .

١٣- تكييف معدل السرعة فى القراءة حسب الاغراض التى يقرأ من أجلها .

١٤- العناية بالمعنى فى أثناء القراءة السريعة وعدم التضحية به .

١٥- استخدام القواميس والمعاجم ودوائر المعارف العربية .

١٦- التمييز بين الحقائق والاراء فى النص المقروء .

١٧- الدقة من الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذى يليه .

١٨- الكشف عن أوجه التشابه والافتران بين الحقائق المعروضة .

١٩- تصنيف الحقائق وتنظيمها وتكوين رأى فيها .

٢٠- تمثيل المعنى والسرعة المناسبة عند القراءة الجهرية .

٢١- تلخيص الافكار التى يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا .

٢٢- دقة النطق واخراج الحروف اخراجا صحيحا ومراعاة حركات الاعراب عند القراءة الجهرية .

٢٣- استخدام المقدمة والفهرس وقائمة المحتويات والهوامش والصور والفصول ورؤس الفقرات واشارات الطباعة والجداول والرسوم البيانية وفهارس الاعلام والامكنة والقواميس التى توجد فى آخر الكتب .

د ـ مهارات الكتابة والخط :

١ ـ نقل الكلمات التى يشاهدها على السبورة أو فى كراسات الخط نقلا صحيحا .
٢ ـ تعرف طريقة كتابة الحروف الهجائية فى اشكالها المختلفة ومواضع تواجدها فى الكلمة (الاول ، الوسط ، والآخر) .
٣ ـ تعود الكتابة من اليمين إلى اليسار بسهولة .
٤ ـ كتابة الكلمات العربية بحروف منفصلة وحروف متصلة مع تمييز أشكال الحروف .
٥ ـ وضوح الخط ورسم الحروف رسما لا يجعل للبس محلا .
٦ ـ الدقة فى كتابة الكلمات ذات الحروف التى تنطق ولا تكتب (مثل هـ ذ ا ٠٠٠٠)وتلك التى تكتب ولا تنطق (مثل قالوا ٠٠٠) .
٧ ـ مراعاة القواعد الاملائية الاساسية فى الكتابة .
٨ ـ مراعاة التناسق والنظام فيما يكتبه بالشكل الذى يضفى عليه مسحة من الجمال .
٩ ـ اتقان الأنواع المختلفة من الخط العربى (رقعة ، نسخ ، ٠٠٠٠الخ) .
١٠ـ مراعاة خصائص الكتابة العربية عند الكتابة (المد ، التنوين ، التاء المربوطه ، التاء المفتوحة ٠٠٠ الخ) .
١١ـ مراعاة علامات الترقيم عند الكتابة .
١٢ـ تلخيص موضوع يقرؤه تلخيصا كتابيا صحيحا ومستوفى .
١٣ـ استيفاء العناصر الأساسية عند كتابة خطاب .
١٤ـ ترجمة أفكاره فى فقرات مستعملا المفردات والتراكيب المناسبة .
١٥ـ سرعة الكتابة وسلامتها معبرا عن نفسه بيسر .
١٦ـ صياغة برقية يرسلها إلى صديق فى مناسبة اجتماعية معينة .

١٧ ـ وصف منظر من مناظر الطبيعة أو مشهد معين وصفا دقيقا وصحيحا لغويـــا وكتابة هذا الوصف بخط يقرأ .

١٨ ـ كتابة طلب يتقدم به لشغل وظيفة معينة .

١٩ ـ كتابة تقرير مبسط حول مشكلة أو قضية ما .

٢٠ ـ ملء البيانات المطلوبه فى بعض الاستمارات الحكومية .

٢١ ـ كتابة طلب استقالة أو شكوى أو الاعتذار عن القيام بعمل معين .

٢٢ ـ الحساسية للمواقف التى تقتضى كتابة رسالة مراعيا فى ذلك الأنماط الثقافيـــة العربية .

٢٣ ـ مراعاة التناسب بين الحروف طولا واتساعا وتناسق الكلمات فى أوضاعهـــا وأبعادها .

تعليـق :

يرى الباحث أن المهارة التاسعة فى مهارات الكتابة وهى : اتقـــان الانواع من الخط العربى (رقعة ، نسخ ، ..... الخ) ليست مطلوبـــة بكل تعلم نوع واحد وهو النسخ حيث أنه النوع الشائع الاستخدام والـــذى تطبع به الكتب والمجلات والصحف والمواد الاعلامية جميعها ، كما أن الأنـــواع الأخرى لاتستخدم الا فى حدود ضيقة جدا أو لغرض الزينه أو أغراض أخرى .

أما الناقة (١) فقد ذكر فى دراسته ـ الى جانب بعض المهارات التى ذكرها طعيمه ، مهارات أخرى هى :ـ

أ ـ مهارات الاستماع :

١ ـ يعرف نظام التنقيـم والنبر فى العربية .

(١) محمود الناقة : برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين بلغات أخرى . مرجع سابق ص ٩٩ ـ ١٠٠

٢ - يفهم المتحدث بالعربية عندما يتحدث فى موضوعات مألوفه فى حيـــــاة الدارس اليومية • مثل النشاط المدرسى اليومى ، والانشطة الرياضية ، وأنشطة وقت الفراغ ٠٠٠٠ الخ •

٣ - يفهم بعض عبارات التحية بالتعبيرات الشائعة ، وطرح بعض الامثلـة فى المواقف العامة •

٤ - يفهم بعض العبارات التى يتعلمها فى المواقف التعليمية ويستوعبها •

٥ - يفهم الدلالة الصوتية لعلامات الترقيم •

ب - مهارات الحديث :

١ - السيطرة على النظام الصوتى للغة العربية بحيث يفهمه العربـــــى عندما يتحدث •

٢ - يعبر عن خبراته فى الحاضر والماضى بالمستقبل •

٣ - يعيد ويصف ويشرح مواقف وافكارا تتصل بما سبق أن درسه مـــن مواد تعليمية •

٤ - يستخدم قاموسا ثنائيا بالعربية وبلغة الأم للبحث عن كلمة أو أكثـــر احتياج إليها اثناء الكلام •

ويلاحظ أن المهارة الاولى فى مهارات الحديث تشمل المهارات الخمس الاولى عند طعيمه ، كما أن المهارة الرابعه فى الحديث أيضا تتطلب توفير انواع معينة من القواميس ليست متوفرة كما أن هناك فرقا ولغـة المتكلـــــم الأم •

جـ — مهارات القراءة :

١ — يقرأ قراءة صامته ويفهم المقروء دون ترجمة .

٢ — يعبر فى قراءته على المعنى مستخدما علامات الترقيم .

٣ — يفهم مادة مقروءة مألوفه له ، ولكنها تتضمن بعض المعلومات والمفردات الجديدة .

٤ — يقرأ ويفهم مواد تتصل بالسفر والرحلات فى البلاد العربية مثل علامات المرور والخرائط وقوائم الاطعمة وجداول المواعيد .... الخ .

٥ — يحصل على المعلومات من مصادرها العامة مثل المكتبة العامة أو مكتبة المعهد أو المكتبة الأساسية ... الخ .

٦ — يكتسب معلومات ومعانى واسعة من الصحف والمجلات والدوريات العربية ، والاستمتاع بقراءة هذه المطبوعات .

د — مهارات الكتابة :

١ — يسجل كتابة بعض الملاحظات أو التعبيرات الشفوية .

٢ — يكتب جملة كاملة المعنى يسمعها من متحدث .

٣ — يكتب اجابة ما يطرح عليه من أسئلة حول أسمه وعنوانه فى وطنه وفى البلد العربى ، وعن مكان ووسيلة قدومه .... الخ .

٤ — يستخدم القاموس الثنائى للبحث عن كلمات تساعده على التعبير عن المعنى الذى يرغبه .

٥ — يعبر عما تعلمه من اللغة وعنها وعن ثقافاتها إذا ما طلب منه ذلك فى مواقف الاختبار والتقويم .

وبعد أن عرض الباحث لأهمية تعليم اللغات الاجنبية عموما واللغة العربية كلغة أجنبية خصوصا ، ثم أهداف ومهارات تعليم اللغات الاجنبية واللغة العربية كلغة أجنبية فان السؤال الذى يطرح نفسه الآن هو :ـ

كيف نتحقق من اكتساب المتعلمين لتلك المهارات ؟

والاجابة على هذا السؤال بالطبع هو تقويم تلك المهارات بأداة صادقة وثابتة وموضوعية وهى الاختبارات الموضوعية ، ومن ثم فسوف يستعرض الباحث مداخل اختبارات اللغات الاجنبية ثم يفرد فصلا عن كيفية تقويم تلك المهارات متبعا النموذج الذى اقترحته الدراسة الحالية كل مهارة من المهارات الاربع على حده ، ذلك لان عملية الاختبار عملية صعبة وحساسه جدا وتحتاج إلى إعداد جيد ، فضلا عن ذلك فإن التقويم عنصر مهم من عناصر المنهج لأنه يوقفنا على أوجه القصور والنقص ومن ثم يتم إعداد البرامج وتطويرها فى ضوء ماأسفرت عنه نتيجة التقويم ، كما يوقفنا التقويم أيضا على مدى تحقق الاهداف التربوية التى يضطر اليها .

سابعا ـ أهمية الاختبارات :

فكما ذكرت (An. H. 80) (١) أن عمليتى التدريس والاختبار غالبا ما تكونا غير مريحتين ، فعادة ما يدرب المدرسون على التدريس ولكن

---

1) Harding , Ann & Other : Graded Objectives in Modern Language , Centre of information on language Teachiny and research , LO. (1980) P. 32

نادرا ما يدربون على عملية الاختبار ، ويجدون أنفسهم مضطرين لاجراء عملية الاختبار لكى يصنفوا التلاميذ فى صفوف خلال العام الدراسى ، أو لاعداد التلاميذ لامتحان عام ، فالامتحانات جزء من النظام التعليمى الذى يتطلب التحصيل (أوغير التحصيل) فى كل جزء من أجزائه .

ففى كل الأنظمة التعليمية تلعب الاختبارات دورا مهما وضروريا ، فالبعض منها تعبر عن الاهداف التربوية من خلال الاختبارات ومن ثم نضع البرامج والمواد التعليمية ، والبعض الاخر يركز على المواد التعليمية أو البرامج أولا ثم يكون هذا مدخلا لايجاد نماذج تقويمية ، وبين هذين النظامين نظام ثالث حيث تتوازى عملية بناء البرامج - الخطوط العامه للبرامج - مع بناء الاختبارات (١) .

وعلى ذلك فان للاختبارات أهمية تصورى فى العملية التعليمية وقد حددت فالت Valette (٢) ثلاث وظائف للاختبارات هى :

١ - تحدد موضوعات البرنامج - بمعنى هل التركيز يكون على الكلام أم على الكتابة ، أو القواعد أو غيرها .

٢ - التنبيه إلى مدى تقدم التلاميذ .

٣ - تقويم تحصيل التلاميذ .

أما جيرالد وولس Gerald Wallace (٣) فذكر أن الاختبارات

---

1) IBID P. 42
2) Valette , Rebecca M . Modern Language Testing (Second Edition) Harcou Brace Jovanovich INC.
3) Wallaee W,J larnesen , S.C: Educational Assessment of learning Problems, Testing for Teaching , Allyn and Bacon. INC , London, 1978 P.6

تساعد المدرسين على اتخاذ قرارات مبنية على معلومات استنتجت من خلال عملية التقويم هذه القرارات قد تخص التلميذ أو مجموعة من التلاميذ ، وقد تخص مدى فعالية طرق تدريس . وقد أوجز أسباب تقنين الاختبارات فى أنها تساعد على :

١ — وضع التلميذ فى الفصل أو المجموعة المناسبة له .
٢ — تعدنا بدراسات خاصة عن طريق التدريس العلاجية .
٣ — تقدم الكفاءة والتحصيل .
٤ — تعتبر مصدرا من مصادر وضع الاهداف التربوية والمهنية .
٥ — تساعد فى اكتشاف الاطفال الغير منضبطين اجتماعيا وتربويا .
٦ — تقيس مخرجات التعليم .
٧ — تمدنا بمواد جيدة للبحث .

أما Louisy Massad فقد ذكرا أن الاختبارات لها عدة فوائد منها :—

١ — أنها تستخدم كمعيار للمقارنة يطبق فى فترات مختلفة ليوقف المدرسين والاداريين على معدل تقدم التلاميذ فى جانب معين من جوانب العملية التعليمية أو للمقارنه بين مجموعتين من التلاميذ أو أكثر .

٢ — يمكن استخدام الاختبارات كجانب من جوانب عملية التدريس ، فالتدريس يمكن تعديله وتحسينه فى ضوء نتائج الاختبارات إذا كانت تلك الاختبارات مضبوطه بدرجة كافية وتوضح جوانب لقوية معينة بطريقة مباشرة .

٣ — أنها تفيد واضعى المناهج ومصمى البرامج التعليمية ، فهى توقفهم على مشكلات الاختبار بين جوانب التحصيل المهمة والحقيقة ومن ثم يقررون نوع البرنامج التعليمى المناسب لنوع معين من التلاميذ ، كما تكون مفيدة بوجه خاص فى تقويم التلاميذ فى المستويات المختلفة أو طرق التدريس المناسبة وفقا لاتجاهاتهم .

٤ - تساعد الاختبارات المدرسين والباحثين فى تحديد الطرق التى يكتسب بها التلاميذ اللغة ، ومجالات لاستخدام اللغوى ، ودرجة السيطرة واكتساب اللغة الاجنبية .

٥ - تساعد فى تقويم كفاءة النظام المدرسى (١) .

مما سبق يمكن حصر أهمية الاختبارات فى النقاط التالية :-

١ - تحديد موضوعات البرامج التعليمية .

٢ - تقويم تحصيل التلاميذ وكفاءتهم ، ومن ثم تفيد واضعى المناهج ومصمى البرامج التعليمية فى تحديد جوانب التحصيل المهمة وكذلك جوانب الكفاءة ومن ثم يقررون نوع البرنامج التعليمى المناسب لنوع معين من التلاميذ ، كما تقوم المستويات الخاصة والمختلفة .

٣ - تشير الى مدى تقدم التلاميذ ومن ثم يمكن وضع التلميذ فى الفصل أو المجموعة المناسبة .

٤ - تعتبر مصدرا من مصادر وضع الاهداف التربوية والمهنية .

٥ - تساعد فى اكتشاف التلاميذ الغير منضبطين اجتماعيا وتربويا .

٦ - تساعد المدرسين والباحثين فى تحديد الطرق التى يكتسب بها التلاميذ اللغة ومجالات الاستخدام اللغوى ودرجة السيطرة على اللغة الاجنبية واكتساب مهاراتها .

٧ - تمدنا بمواد جيدة للبحث .

ثامنا - مداخل اعداد الاختبارات :

هناك مدخلان لاعداد الاختبارات هما :

---

1) E.G.Lewis & C.E Massad : The teaching of English as a Foreign Language in ten Countries International studies in Evaluation Almquist & Wiksell international , Stocholm 1975 P/29 -

١ - اختبارات المهارات المنفصلة

٢ - اختبار المهارات المتكاملة

وسوف نتناول كل منهما بالتفصيل كما يلى :

١ - المدخل المنفصل : Discrete - Point Test

وهذا المدخل مبنى أولا على التركيب اللغوى Structural Linguistic فهو يؤكد على الاشكال Forms وتركيبات اللغة Formsand Structures of Langurge. (١)

ويعرف (أولر) OLLER (٢) هذا المدخل بأن بنوده بوجه عام تهدف الى قياس جانب واحد فقط من جوانب اللغة مثل جانب القواعد والاصوات ، الكلمات فى وقت ما ، فنادرا ما يكون من الضرورى بالنسبة للتلميذ أن يفهم كل الجمل لكى يجيب على أسئلة بنود اختبار المهارات المنفصلة اجابة صحيحة كما أنه ليس من الضرورى بالنسبة للتلميذ أن يفهم السياق ليجيب على اسئلة بنود المهارات المنفصلة ، ففى الواقع اذا كان ذلك مهما فسوف تنقض العبارات المبدأ الاساسى للمدخل المنفصل .

وطبقا لادو Lado فان اللغويين التقليدين يقترحون تحليل اللغة الى ثلاثة مستويات هى :

أ - الاصوات Phonology وتشتمل على الاصوات والنبر والتنغيم ودرجات الصوت

ب - السياق أو التركيب .

جـ - المعنى .

ويلاحظ أن هذا التقسيم ليس واضحا ولا يحظى بالاتفاق العالمى من قبل اللغويين وعلماء علم النفس اللغوى (٣) ، وقد سبق وأن قام الباحث بشرح

---

1) John oller & S J. Richards : Focus on the learning , Pragmatic Perspectives for language Teac Newbury house Publish , INC, LONDON , 1973 P.184/

2) Lado , : Language Testin , New York , Mc Graw-Hill 1961

3) Oller, P. 190

نموذج لادو ونموذج Harris وغيرها فى الفصل السابق والتعليق عليها ..

أنواع اختبارات المدخل المنفصل :

أ - الاختبارات المبنية على تحليل التباين :

Tests Based on Contrastive Analysis

- التمييز الصوتى :

أعطى لادو أمثلة عديدة للبنود التى تهدف اختبار فهم المستمع لمتحدثى اللغة الاسبانية الذين يتعلمون اللغة الانجليزية وهى لاختبار فهم الاصوات يستمع التلميذ إلى جملة معينة ثم يحدد صورة من ثلاث صور تعرض عليه تصف هذه الجملة .

مثال:

يستمع التلميذ إلى جملة "It.s a sheep" ويعرض عليه صور لكل من (أ) سفينة Ship (ب) خروف A sheep (جـ) طفل نائم

وعليه أن يختار احداها . وهذا يدل على اختبار التباين الصوتى داخل اللغة الانجليزية .

مثال : من اللغة العربية (٢)

يستمع التلميذ إلى جملة (هذا علم) ويعرض عليه صور لكل من (أ) علم (ب) قلم (جـ) طفل يعانى من ألم .

وعليه أن يختار أحداها ..

أما هاريس (٣) فقد ذكر المثال التالى لاختبار التمييز السمعى .

(١) انظر لادو ص ٢١٢ ، ٢١٣

(٢) الامثلة التى من اللغة العربية يقترحها الباحث على نمط الأسئلة الموجودة فى اللغات الأجنبية حيث أن الترجمة لاتفى بالغرض المطلوب لاختلاف اللغات ومعانى الكلمات فى بعض الامثلة .

(٣) 3) Harris , David : Testing English as aforeign LONDON P.33

يستمع التلميذ إلى الكلمات التالية (أ) Cat (ب) Caught (جـ) Cat والمطلوب أن يحدد إذا كانت الكلمات الثلاث السابقة متشابهة أم أن هناك كلمة مختلفة عن الكلمتين الآخرتين . فاذا كان هناك كلمة مختلفة فما هى ؟

والامثلة السابقة بالطبع كما ذكر لادو تقوم على تحليل عناصرها وبيان التباين بين الكلمات على مستوى الاصوات .

والاختبار المفردات والتراكيب قدم لادو مثالا من بنود اختبار الصور يظهر :

(أ) كلب منزلى a Dog house (ب) كلب a dog

(جـ) عظمة موضوعة فى طبق .

يستمع التلميذ إلى الجمله الاتيه : (هل شاهدة كلب بيتنا الجديد) فالاختبار التقليدى فى رأس لادو لا ينفع هنا لان هناك احتمالية أن متحدث لغة معينة (وخاصة الاسبانية) يتحير بين عبارة house dog : مع عبارة dog house (كلب المنزل أم منزل الكلب) فاستخدام تحليل التباين ذو نسيج واسع .

أما هاريس فقد ذكر مثالا لاختبار المفردات والتراكيب كالتالى :

اختصار النوم الخفيف هو :

(أ) تثاءب (ب) غفا (جـ) كفاح (د) احضان

أو :

المرأة العجوز كانت ———— عن دفع الباب لفتحه

(أ) غليظة (ب) أصم (جـ) مخلص (د) عاجزة

وهذا المثال يمكن تطبيقة على اللغة العربية أيضا ..

ب- انماط أخرى لبنود المدخل المنفصل :

لا يتبع أكثر المتخصصين فى الاختبارات نوع الاختبارات التى استهوى بها لادو فهاريس (١) Harris فى كتابة "الاختبار فى اللغة الانجليزية " كلغة ثانية أكبر بدرجه قليلة على تحليل التباين ، وقد تعامل مع كلا النوعين- المنفصل التكاملى - ولكنه خصص مساحة كبيرة للاول - المنفصل - أكثر من الاخير - التكاملى - ولقد ذكر هاريس انماطا كثيرة للاختيار من متعدد لقياس مكونات المهارات المختلفة طبقا للنموذج الذى ارتضاه للمهارات اللغوية والذى تم عرضه فى الفصل السابق (٢) .

والشكل يقترح تقسيم مهارات اللغة إلى استماع ، حديث ، قراءة وكتابة (الخط العرض أعلى الشكل) وإلى مكونات مختلفة لهذه المهارات (الجانب اليسار من الشكل الى أسفل) . فالحديث العام يؤكد على المكونات الثلاثة الاولى وهى الاصوات والمفردات والتركيبات والتى تؤدى إلى انماط اختبارات مدخل المهارات المنفصلة ، فى حين تؤكد المهارات الاخيرة - السرعة والطلاقة العامة ، على اختبارات المدخل التكاملى ، ويحتوى الكتاب على أمثلة كثيرة لقياس المهارات الثلاث الاولى سوف يذكر الباحث أمثلة منها :-

تعليق :

يرى الباحث أن المكونات الثلاث الاولى للمهارات - الاصوات ، التركيبات ، المفردات - والتى تتبع اختبارات المدخل المنفصل تكون مناسبة للمستوى الاول من تعلم اللغة الاجنبية حيث تكون الحصيلة اللغوية للتلميذ قليلة ،

---

(١) انظر هاريس ص ١١

(٢) انظر الفصل الثالث ص

كما يكون التركيز فى برامج المستوى الاول من تعلم اللغة على التأكيد من تمكن الطالب من اكتساب المهارات الاساسية فى اللغة وهى توازى المستويات المعرفية الاولى فى تقسيم بلوم للاهداف المعرفية ، أما المهارة الرابعة والتى تتبع المدخل التكامل فهى مناسبة للمستويين المتوسط والمتقدم من تعليم اللغة حيث يكون لدى الطالب حصيلة لغوية ويراد منه السرعة ، والطلاقة فيهما ، كما أنها تعتبر مرحلة تطبيق لما تعلمه فى المستوى الاول وهى توازى مستوى التطبيق والتخليق فى تقسيم بلوم للجانب المعرفى .

أمثلة :

سبق ذكر أمثلة على التمييز الصوتى والمفردات وسوف يذكر الباحث أمثلة أخرى ذكرها هاريس (١)

تفسير الجملة : (٢) Sentence interpretation

" أحد زملاء عمرو أخبره عن بعض المعلومات عن عمه الليلة الماضية "

كلمة (أخبره) الضمير يعود على

(أ) الزميل (ب) عمرو (ج) عم عمرو

ترتيب الكلمات : Word - order

متى ---------- ؟

(أ) للمستقبل (ب) أنت (ج) تخطط

التركيب النحوى : Grammatical Structure

" مارى ..... فى نيويورك منذ ١٩٦٠ وحتى الان "

---

(١) انظر هاريس ص ٣٢

(٢) الأمثلة المذكورة قام الباحث بموافقتها مع اللغة العربية فهى ليست ترجمة حرفية .

(أ) ماتزال تعيش (ب) عاشت (جـ) سوف تعيش (د) تعيش

عيوب المدخل المنفصل :

تعرض المدخل المنفصل فى اختبارات اللغة الاجنبية لكثير من النقد فقد ذكر OLLER (١) أن أخطر عيب فى اختبارات المهارات المنفصل بوجه عام هو أنها تفشل (فى معظم الاحوال) فى أن تعكس بصدق الاستخدام الحقيقى للغة .

والعيب الثانى :

هو أنها لا تتناسب بسهولة مع البرامج التى تعد لتدريس اللغة ذلك لانها غالبا ما تفشل فى إمداد الطلاب بالتمارين المطلوبه للتدرب على المهارات المهمة والضرورية فى اللغة بالاضافة إلى أنها تربك التلاميذ أكثر من أن تعلمهم ادراك نقاط الاختبار .

والعيب الثالث :

هو لجوء كل الاختبارات فى هذا النمط إلى نوع الاختبار من متعدد

وهذا النوع يتطلب مهارات أساسية فى الشخص الذى يقوم باعدادها ، كما أن هذه العبارات ، بما لايمكن تطبيقها الا على البنود المكتوبه فقط ، بالاضافة إلى أنها تتطلب وقتاً طويلاً لابد من أخذه فى الاعتبار لاعدادها ومراجعتها وتطبيقها قبليا ثم مراجعتها مرة أخرى قبل أن تكون جاهزة للاستعمال.

كما رفض (أبشر) Upshur (٢) هذا المدخل فذكر

---

1) OLLER . Ibid P. 190 - 189

ان المدخل المفضل لم يقابل بالنجاح الكامل فى تخريج الاتصاليين ذوى الكفاءة ، فاستعمال اللغة للاتصال يجب أن يدخل فى البرامج اللغوية من البداية ، فكما تتغير البرامج لتشتمل على الاستخدام الاتصال للغة فكذلك يجب تغيير الاختبارات.

وعلى ذلك فهناك أكثر من سبب يلزمنا إلى الذهاب إلى ما وراء اختبارات المدخل المنفصل ، فكل عام فى اللغة الانجليزية — على سبيل المثال — يدخل آلاف الطلاب امتحانات الكفاءة فى اللغة الانجليزية والتى تؤثر فهمهم فى نتائج تلك الاختبارات وعليه فان صدق هذه الاختبارات تعتبر إلى حد ما منخفضه ، فدرجات اختبار الكفاءة ربما تكون قاطعة بالنسبة لأى مرشح لوظيفة ما أو للقبول باحدى الجامعات ، كما أنه على ضوئها أيضا تمنح تأشيرات الدخول وتمنع ، وتوضع برامج تدريس للاطفال ، كل هذا يتوقف على درجة اختبار الكفاءة اللغوية ، فدرجات المدخل المنفصل درجة تنبؤها أقل من غيرها فى اختبارات ما يسمى بـ Work - Sample Tests ، فالاعتراض على المدخل المنفصل جاء من قبل اللغويين على يد Spolsky وعلماء النفس اللغوى وعلم اللغة الاجتماعى على يد بدكوبير ونظرية المعلومات على يد (سيوتاى)

مزايا المدخل المنفصل :

(١)
من ناحية أخرى هناك بعض المزايا للمدخل المنفصل ذكرها OLLER على النحو التالى :

١ — انه اذا فرض أن تدريس اللغة الاجنبية يمكن أن يوجه عن طريق المدخل المنفصل فهذه الاختبارات تمدنا بمعلومات تشخيصية لاتنتجها اختبارات الاختبار من متعدد من خلال المدخل التكاملى .

---

1) John A Upshur : Productive Communicative Testing Progress Report. In . Focus on the Learner , Pragmatic Percepective Lan· uage Teacher . Wewbury House Publisher INc, LONDON P. 17

٢ - مناسبة هذا النوع لكل اشكال اختبارات الاختبار من متعدد - وعلى سبيل المثال حالة التطبيق ووضع الدرجات Scoring وعلى وجه الخصوص فى حالة الاعداد الكبيرة من التلاميذ الذين يتطلب الامر اختبارهم فى وقت قصير نسبيا .

فكمية الوقت والعناية المطلوبين فى إعداد اختبارات الاختبار من متعدد لها ما يبررها . والاهم من ذلك أن ثبات الدرجات (أو المعيار Sioring) مع تلك الاختبارات يكون تاما تقريبا ، وهذا بالطبع ليس ضمانا بأن الاختبار ككل سوف يكون ثابتا .

٢ - المدخل التكاملى فى اختبار المهارات :

TESTS OF INTEGRATIVE skills

أتت هذه النظرة من النظريات البرجماتية والتى فسرت بكفاءة فى أوائل عام ١٩٠٤ على يد (جسبرش) Otto Jespersen والذى أثبت بانتناع أنه لكى تعلم لغة ما فيجب أن تعلم التلميذ الاتصال فى مواقف الحياة الحقيقية (١) .

ويضيف Upshur أننا مهتمين أولا بالاتصال وبالاعمال المطلوبه للاتصال وفى هذا العمل فنحن نرفض بوضوح المدخل المنفصل .

أنواع اختبارات المدخل التكاملى :

أ - الاحتبار من متعدد :

يذكر OLLER (٢) أنه من المهم أن ندرك أن كل اختبارات الاختبار من متعدد ليست اختبارات مهارات منفصلة ، ففى الامثلة

---

1) J.A. Upshur P. 178

2) OLLER P. 190

التالية والتى ذكرها OLLER سنجد استخداما واسعا لاختبارات الاختبار من متعدد فى مهارة القراءة على سبيل المثال :

١ - مهارات القراءة : Reading Skills

الامثلة التالية - كما يذكر OLLER فى اختبار مهارة القراءة كانت موضوعة للطلاب الاجانب بجامعتى كاليفورنيا ولوس انجلوس ، وهى تطلب من التلاميذ اختيار التفسير المناسب للجملة المعطاة ، ومن خلال تلك الجمل نرى أنه من الضرورى أن يفهم التلميذ العلاقة المختصرة بين المبتدأ (أو التعامل) Subject وبين الخبر (أو بين الفعل والمفعول به) من خلال عناصر أخرى كثيرة ربما لاتكون واضحة الملامح فى النظريات اللغوية لبعض الوقت ، وربما يكون من المستحيل فى الوقت الحاضر أن نحدد بدقة الاستعمالات اللغوية المشتركة ، وهذا يضع البنود فى جانب المهارات التكاملية بوضوح .

- القراءة للفهم : Reading Commprehension

تعليمات : أخذ الجملة التى تعطى أفضل وصف للجملة المعطاه . ربما يكون هناك أكثر من إجابة محتمله ولكن عليه اختيار أفضل الاجابات .

" تزوج أخو هلين عندما كان عمره ١٨ عاما "

أ - تزوج أخو هلين وهو فى الثامنة عشرة من عمره .

ب - كان أخو هلين عنده ١٨ عاما عندما تزوجت .

ج - عندما كانت هلين فى الثانية عشر من عمرها تزوج أخوها .

د - عندما كان عمر أخو هلين ١٨ عاما تزوج .

هـ - فقط ١٨ عاما قبل هلين تزوج أخوها .

- فهم الفكرة الرئيسية لفقرة ما : Reading: undeastanding the main idea ofa paragraph

تعليمات :

أقرأ الفقرة ثم أخذ الجملة التى تعبر عن الفكرة الرئيسية .

" مشكلة لم نعرفها بعد بسبب تحديد النسل . فالصين (ألف مليون نسمة) قد حددت النسل طفلا للأسره الواحده ومازاد عن ذلك فهناك عقاب صارم للايوين ولكن الشعب الصينى مطيع للاوامر ولم يشذ عن هذا القانون إلا حالات نادرة حددها الاطباء ".

س الفكرة الرئيسية للفقرة السابقة هى :

أ - عدد سكان الصين الف مليون نسمه .

ب - تحديد النسل يكون عن طريق تحديد طفل واحد للاسرة .

جـ - مشكلة تحديد النسل .

د - القانون يعاقب من لايستطيع قانون تحديد النسل .

(ب) اختبارات التكملة : Clozo Tests

هو أحد أنواع اختبارات المدخل التكاملى والذى اقترح لقياس كل من مواقف التحصيل والكفاءة فى اللغات الاجنبية واللغات الثانية ، وأول من استخدمه هو (تايلور) Taylor عام ١٩٥٣ لتحديد الصعوبة فى القراءة ، وبناء الاختبار ببساطة يقوم على حذف عدد معين من الكلمات (N) (خمس أو ست أو سبع كلمات عادة) من القطعة ويطلب من التلاميذ وضع الكلمات المحذوفه أو يعيد كتابة القطعة بوضع كلمات سياقية مقبوله فى الاماكن الخالية . (٢)

---

(١) قام الباحث بوضع مثالا من عنده اقتبسه من مقال للاستاذ انيس منصور نشر بجريدة الاهرام العدد اغسطس ١٩٨٧ (الاهرام الدولى) .

(٢) مرجع سابق

1) John A. Dlpshur p. 178

مثال : (٢)

تعليمات :

١ - أقرأ القطعة الاتيه كلها (٢) أرجع مرة ثانية إلى القطعة واملأ الفراغات بكلمات تعتقد أنها مفقودة .

٢ - استخدم كلمة واحدة لكل فراغ .

٤ - حاول ملء كل الفراغات .

المكتبة العامة فى العراق ..

منذ عهد الخلفاء الراشدين ، كانت (١) بدايات لمكتبات عامة للناس و(٢) البداية الاولى هى جمع و (٣) القرآن الكريم ، كتاب الله الذى (٤) رسول الانسانية محمد صلى الله (٥) وسلم .

وفى العصر (٦) كانت دار الحكمة ببغداد التى (٧) كمدرسة ثقافية مهمة فى التاريخ (٨) لعل الرقم الطينيه والاختام (٩) والاسطوانية التى عثر عليها (١٠) انحاء مختلفه من العراق و (١١) ترجع الى العصور البابلية و(١٢) كانت موائل مكتبات لحفظ المعلومات (١٣) الاختبار والقوانين وما (١٤) ذلك . ولقد اشتهرت فى (١٥) المعاصر المكتبة الوطنية التى كانت (١٦) مكتبة السلام وتعد تمن (١٧) المكتبات فى القطر العراقى جهت (١٨) عام ١٩٢٠ ، وأصبح أسمها المكتبة (١٩) عام ١٩٢٤ ، وقد صدر (١) لهذه (٢٠) العريقه عام ١٩٨٢ مبلغ قدره ١٦١ ألف ٢١ عراقى .

وهناك ثلاثة طرق (٢٢) لتزويد المكتبة العامة بالمطبوعات هى : (٢٣) والاهداء والشراء . (٢٤) قانون يلزم كل ناشر داخل (٢٥) بارسال خمس نسخ من المطبوع .

---

1) R.A. Toiemah: The use of clze to measure the praficie of students of arabic as asecond langu some universities in the U.S.A. unpalde (PH.D) university of mineasata (1978)

والتعليمات كما ذكرها upshur هكذا فى النص ويعتقد الباحث انها (رصدت) وليست (صدرت) .

وهذا النوع من الاختبارات يسمى الاستجابات الحرة Free- response

كما يمكن بناء اختبارات التتمة على أساس الاستجابات المقيدة وعادة ما تكون على شكل الاختبار من متعدد وفيها يعطى الطالب أمام كل فراغ عدد من الاستجابات يختار من بينها ما يراه أقدر على ملء الفراغ سواء من ناحية معناه أو من ناحية تركيبه اللغوى (١)

مثال :

عدو عاقل خير من ———— جاهل

١ - عدو

٢ - صاحب

٣ - صديق

٤ - رجل

وقد أوصت الدراسات العلمية باستخدام النمط الاول أى اختبارات ذات الاستجابات الحرة حيث تكشف عن مستوى مقروئية النص بشكل أدق ، كما تكشف عن قدرات الطالب الابتكارية ووجود خلفية مشتركه بينه وبين المؤلف عن محتوى المادة المقررة .

جـ - الاملاء : Dictation

شكل آخر من اشكال الاختبارات يعتبر مألوفا بين مدرس اللغات لعدة سنوات هو اختبار الاملاء ، وقد اعتبره متخصصو بناء الاختبارات والقائمون على عملية التقويم اختبارا غير اقتصادى ، وغير تنبؤى باستثناء Valette التى ترى عكس ذلك . (٢)

أما لادو (٣) فقد اعتبره مقياسا غير جيد لفهم الاستماع أو التمييز

---

(١) رشدى طعيمه : دليل عمل . مرجع سابق

1) J. OLLER P. 194

2) Lada, Rabert, P. 34

الصوتى لأن الاصوات غالبا ما تقدم فى سياق ، كما أشار أيضا إلى أنه غير جيد فى اختبار ترتيب الكلمات Word order لاختبار المفردات لأنه لايستطيع اختبار المفردات لأن المفردات قد أمليت كما أن بعض الابحاث الحديثة قد اثبتت أن الاملاء يعتبر مقياسا مهما للغاية لاختبارات الكفاءة فى اللغة الانجليزية .

تعليق :

واذا كان الحال كذلك فى اللغة الانجليزية فان اللغة العربية فى حاجة الى أبحاث لتثبت صلاحية هذا النوع من الاختبارات فى قياس الكفاءة فى اللغة العربية كلغة أجنبية وفى حدود علم الباحث لاتوجد دراسات من هذا النوع فى مجال تدريس اللغة العربية كلغة أجنبية ومن ثم لايستطيع الباحث تأييد أو رفض أى من الرأيين السابقين .

د - التعبير : Composition

شكل آخر من أشكال الاختبارات المألوفه فى الامتحانات والذى استخدم كمقياس لكل من التحصيل والكفاءة هو الانشاء التقليدى Tradetional Composition والصعوبه الرئيسية فى استخدام الانشاء كأداة اختبار هو التصحيح Correction فمن المستحيل أن تحدد بدقة ماذا يحاول التلميذ قوله ، والمثال التالى يحدد تلك المشكلة .

إن المادة فى الشكل العادى هى ما كتبه التلميذ بالفعل فى الواقع ، أما التعبير فهى الكلمات التى عبر بها التلميذ Cross-out ففى بعض الحالات يكون من الصعب أن تحدد ما يدور فى عقل التلميذ ولهذا السبب وغيره من الاسباب - فالدرجات Scoring فى الانشاء ليست ثابته الى حد ما

وقد ذكر أولر OLLER مثالا لموضوع يستخدم فى الإنشاء هو " أن يتحدث التلميذ عن طفولته " When I was a child ..... وفى اللغة العربية أمثلة كثيرة على الانشاء

---

1) OLLER. P.197.

مثل :

١ - احتفال المسلمين بعيد الاضحى المبارك .

- مؤتمر الحج الاكبر وأثره على المسلمين ، إلى غيرها من الموضوعات .

مميزات المدخل التكاملي :

يتمتع هذا المدخل بتأييد كبير من قبل التربويين وعلماء اللغة حيث أنه يعالج أوجه القصور الموجودة فى المدخل المنفصل للاختبارات ويجعل اللغة بمكوناتها كل لا يتجزأ مكمل المكونات اللغوية بعضها البعض فى سياقات ذات معنى ، وفى ذلك يذكر انجرام (١) (D. Ingram 85) أن أحد المشكلات الرئيسية فى اختبارات المدخل المنفصل أنها تعمل على فصل مكونات اللغة Language components ، فى حين أن اللغة تستخدم فى الحياة الواقعية فى سياقات لغوية وموقفية حيث تمد المكونات اللغوية بعضها البعض بالمعنى ، وفى نفس الوقت تكون مستقلة عن بعضها البعض تركيبا ، كذلك فان المكونات اللغوية تستقبل ككل وليست مجزأة .

فالمدخل التكاملى فى الاختبارات يبحث عن تكامل المكونات اللغوية فى الحدث اللغوى ككل Total language event واختبار أداء المتعلمين فى ذلك الحدث .

النوع المستخدم فى الدراسة الحالية :

سوف يستخدم الباحث فى الدراسة الحالية المدخل التكاملى (التكاملى) فى الاختبارات

(١) INGRAM, D. : Assessing proficiency; an overview on some aspects of testing. In kenneth. H& monfd Modlling and assessing second language acquis Multilingual matters LTD. England (1985) PP. 239-40

لما له من مزايا ذكرت فيما سبق وأيضا لأن الهدف من الدراسة هو قياس الكفاءة اللغوية فى المستوى المتقدم ومن ثم فالمتعلمين فى هذا المستوى يستطيعون الانطلاق والسرعة فى استخدام اللغة العربية كلغة أجنبية وهو ما يناسب الاختبارات التكاملية كما ذكر الباحث فى النماذج المقدمه للمهارات اللغوية والنموذج الذى انتهى اليه الباحث .

وعلى ذلك فمن المهم أن نتعرف قبل بناء الاختبارات على كيفية تقويم المهارات اللغوية الاربع طبقا للنموذج الذى افترضته الدراسة الحالية وهو ما سيتناوله الباحث فى الفصل التالى :

يتناول الفصل الحالى الحديث عن كيفية قياس المهارات اللغوية فى اللغات الأجنبية عموما واللغة العربية كلغة أجنبية خصوصا ، لأن ذلك يلقى الضوء على كيفية بناء الاختبارات، وأنواع العبارات المستخدمة، والجوانب المهمة التى يجب قياسها فى اللغات الأجنبية ، وقد تناول الباحث الحديث عن كل مهارة على حده، حتى يكون هناك تفصيلا لكل مهارة ، ومن ثم فقد سار الباحث فى هذا الفصل على النحو التالى :-

- مقدمة .
- طرق قياس المهارات اللغوية .

أ - مهارة الاستماع .
ب - مهارة الكلام .
- المهارات السمعية / الشفوية .
جـ - مهارة القراءة .
د - مهارة الكتابة .
هـ - جوانب أخرى لقياس الكفاءة اللغوية .

أ - اختبار الفهم الثقافى .
ب - اختبار التقدير الأدبى والمعرفة المهنية .

ذكر الباحث فى الفصل السابق التقسيمات المختلفة للمهارات اللغوية مثل تقسيم لادو ، وتقسيم فالت، وتقسيم كارول وانتهى الباحث من ذلك الى تكوين نموذج للمهارات اللغوية يحتوى على المهارات الأربع - الاستماع، والكلام ، والقراءة، والكتابة - وخمس مكونات لكل مهارة هى :-
الأصوات والمفردات والسياقات والتركيبات النحوية - معدل السرعة والطلاقة

ولما كان تقسيم فالت هو الاكثر وضوحا فقد تبنى الباحث التقسيم الذى انتهت اليه الدراسة الحالية ومن ثم فسوف يسير الباحث فى هذا الفصل على هذا التقسيم فى طرق قياس المهارات اللغوية ومكوناتها الفرعية .

قياس المهارات اللغوية الأربع ومكوناتها :

أولا - مهارة الاستماع :

أصبحت مهارة الاستماع اليوم موضوعا زائد الاهتمام بسبب تزايد الاهتمام والتركيز على الاتصال المباشر في اللغات الاجنبية . (١)

وفي الاستماع يجب أن يتعلم التلاميذ التمييز بين الاصوات المختلفة ويفهمون ما قيل ، ومهارة الاستماع تتطلب الكفاءة في ثلاثة مجالات :-

التمييز بين الاصوات ، وفهم العناصر الذوقية (أو الخلاصة) والفهم الكلي والمهتدئ في تعليم اللغات الاجنبية يبدأ في تنمية الكفاءة في كل مجال على حده ، وعلى المدرس أن يقيس كفاءة الطالب في كل على حدة أو في المجالات الثلاثة مجتمعة . (٢)

أما رعد أحمد (٣) فقد ذكر أن أغلب أشكال اختبارات الاستماع تفترض وجود أربعة عناصر يمكن اختبارها على حده أو مجتمعه وهي

١ - قياس قابلية المتعلم على سماع الكلمة المناسبة ، أي التمييز الصحيح بينما ينطق من الكلمات مثل الفرق بين الكلمات (سيف ، وصيف) ، (عاجل وآجل) ، (تين وطين) وهو التمييز بين الاصوات المختلفة للكلمات .

٢ - قياس قابلية الطالب على تمييز الذبر في الجمل مثل "طلبت من أحمد قراءة النص" ومن ثم نقدم أربعة نصوص تفسيرية ويطلب من الممتحن اختيار النص الصحيح : -

---

1) Valett . P. 73

2) Ibid P. 74

(٣) رعد أحمد محمد : اختبارات الاستيعاب الشفهي ، وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، الجزء الثاني ، المدينة المنورة مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٠١ هـ ص ١٥-١٨ .

أ - طلبت من أحمد قراءة النص لاكتابته .

ب - طلبت من أحمد قراءة النص ، ولم أطلب ذلك من زيد .

جـ - طلبت من أحمد قراءة النص ولم يطلب ذلك من محمود .

د - أجبرت أحمد على قراءة النص .

واختبار النبر هنا هو النبر فى الجمل وليس النبر فى الكلمات أى أن كلمة أحمد كلمة تحتوى على مقطعين وأن النبر لابد أن يكون على المقطع الأول بدلا من المقطع الثانى ، إلا أن معنى هذه الجملة لن يتغير اذا كان النبر على المقطع التالى .

٣ - نياس التنغيم : ويتسم هذا النوع من الصعوبة لأنه : (١) يغير معانى الكلمات (٢) ويمكن عن طريقة تحويل نوعية الجملة من نوع الى آخر أى من جملة خبرية الى جملة استفهامية ومن جملة أمرية الى جملة خبرية . كما أنه يعطى معانى اضافية للكلمات والجمل فهو يعنى بمشاعر وانطباعات المتحدث التى يمكن أن تضاف الى المعنى العام ، فاهتمامنا لابد وأن ينصب على النوع الثانى وذلك لأن التنغيم فى اللغة العربية لايغير معانى الكلمات بل يعطيها معانى اضافية وعن طريقه يتمكن المتحدث من تغيير نوعية الجملة .

مثال :

لنفترض أن الجملة الآتية قد قيلت فى سياق حديث معين "أنا لم اكتب الرسالة" .

فستكون باستخدام نغمة هابطة جزءا من حديث عادى .

واستعمال نغمة صاعدة - هابطه - صاعدة تكون الاشارة الى أن القائل قد كتب الدرس أو موضوع آخر بدلا من الرسالة ، واستخدام نغمة صاعدة حادة تكون الاشارة الى أن الفاعل يبدى تعجبه لأن شخصا ما - على سبيل المثال - قد قال بأنه لم يكتب الرسالة فالمعنى هو : هل سمعتك

بوضوح ؟ هل قلت بأنى لم أكتب الرسالة .

فالجملة الأولى هى جزء من حديث عادى، والثانية تحتوى على تحذير مبطن ، والثالثة تظهر طابع الدهشة لذا تأخذ مثل هذه الاختبارات الشكل الذى يعطى فيه الطالب ثلاثة أو أربعة معان أيضاحية ويطلب منه اختيار المعنى الذى يتناسب مع النغمة المستعملة .

٤ - قياس تقبل فهم قطعة عربية مقروءة بسرعة اعتيادية ، وهذا هو بالتأكيد الهدف الذى نسعى اليه ، اذ لابد للمتعلم أن يفهم ما يسمعه بشكل تام - ونقصد بذلك فهم المعنى العام والمعانى الضمنية التى تضاف الى المعنى الكلى عن طريق النبر والتنغيم . لذا يتطلب مثل هذا الاختبار وضع أسئلة تقيس فهم الطالب للحقائق الأساسية والمعانى الضمنية وانطباعات المتحدث . ويؤلف اختبار هذه العناصر الأربعة مجتمعه تقويما شاملا لقابلية المتعلم للاستيعاب الشفهى للغة التى يتعلمها .

أما (فالت Valette) فقد عرضت لجميع النماذج ولأن هدف هذه الدراسة هو بناء مقياس للكفاءة فى المستوى المتقدم واستعمال اللغة بغرض الاتصال فان التركيز سيكون على المهارة الأخيرة وهى السرعة والطلاقة والتى تمثل المدخل التكاملى ومن ثم سوف يعرض الباحث باختصار طرق تقويم المهارات الثلاث الأولى - الاصوات - المفردات ، التركيبات - ثم يفصل القول عند الحديث عن المهارات الاتصالية والتى تتطلب السرعة والطلاقة .

فكما ذكرت فالت أن الموضوع الرئيسى فى اختبار الاستماع هو تقويم الفهم ، فدرجة فهم التلاميذ تعتمد على مقدرتهم على تمييز الأصوات وادراك نماذج التشديد والتنغيم والنبر ، ويحتفظ بما سمعه . وعلى ذلك يفهم

المحادثة في اللغة الأجنبية يتطلب أيضا معرفة المفردات والقواعد، فأساسيات المفردات والقواعد يمكن اكتسابها شفويا من خلال القراءة ، أو الاتحاد بين تلك الطرق .

أ - اختبار تمييز الأصوات : سبق ذكر أمثلة من هذا النوع

ب - اختبار فهم المفردات : Body movement tests

ان فهم اللغة الاجنبية يعتمد على معرفة المفردات ، ولكى تختبر المفردات فلابد من أن تقدم فى محادثة طبيعية . ويمكن اختبار فهم المفردات عن طريق أنواع المفردات التالية :-

١ - اختبارات الحركة الجسمية :

قد يكون فهم الاستماع مقرر بسؤال التلاميذ بتنفيذ تعليمات محددة مثل رفع أيديهم الشمال، أو فتح كتبهم، أو كأن يطلب المدرس من أحد التلاميذ الذهاب الى السبورة ، فاذا قام التلميذ بتنفيذ الأمر فقد فهم السؤال .(1)

وقد تكون اختبارات الحركة الجسمية عن طريق بعض الصور فمثلا تكون صور المفردات اللغوية التى تعلمها التلاميذ فى صندوق ويخبر القائم بالاختبار التلميذ كيف يمارس التمرين .

مثال ذلك :

محمد . أعطنى الفندق وخذ المدرسة وضعها بين المستشفى ومكتب البريد .

٢ - اختبارات الرسم : Drawing tests

وهو مفيد ومشجع بالنسبة لطلاب المستوى الأول وربما يستخدم فيه الطلاب الألوان وعادة ما تستخدم فيه اختبارات الأحاجى .(quize)

---

1) Valette P. 88

مثال:

ارسم دائرة زرقاء اذا كان اسمك مبدوءا بحرف متحرك .
وارسم دائرة صفراء اذا كان اسمك مبدوءا بحرف ساكن.

أما مع الطلاب الأكبر فيحدد بالأقلام الرصاص مع نماذج العبارات التالية:

مثال:

اخبر عن الوقت برسم اليد التى تكون فيها الساعة مشيرا الى التاريـــــــخ والوقت (١)

٣ - اختبارات الصور : Picture tests

ان أساس اختبارات الصور فى تعليم اللغة لم تكتشف تمامـــــا والاحتمالات كثيرة خصوصا اذا كان المدرس لا يمتلك الموهبة الفنية ففى هذه الحالة يمكن أن تؤخذ الصور من المجلات أو أية مصادر أخرى (٢).

وتأخذ اختبارات الصور أشكالا متعددة :

- فقد يعرض على التلميذ صورة ويسمع بعدها عبارة ويحدد التلميذ اذا كانت العبارة تنطبق على الصورة أم لا وهكذا

مثال : هذه شجرة .

فالعبارة هنا صحيحة

---

(١) نفس المرجع ص ٩٠ ، انظر ايضا Lado (1961) ص ص ٢١٢ - ٢١٣

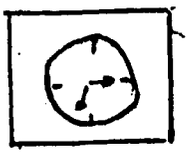
(٢) نفس المرجع ص ٩٠

أو يعطى التلميذ أكثر من صورة ويستمع الى جملة واحدة وينظر الى الصور المعطاة ويحدد الصورة التى تنطبق عليها الجملة المسموعة .

مثال : "الولد يجرى"

وبالعكس يمكن أن تستخدم صورة واحدة لعبارات متعددة وتسمى صور العبارات المتعددة وهى تخدم واضعى الاختبارات والمدرسين فى توفير الوقت الكثير الذى ينفقونه فى اعداد الصور المرئية .

مثال: سوف تستمع الى سلسلة من الجمل عن الصورة المعطاه، حدد أى الجمل صحيحة أم خاطئة طبقا للصورة .



- هنا ساعة حائط
- انها زرقاء
- هذه فتاة
- الساعة الآن الثانية

- وقد تأخذ بطريقة الجمع بين الطريقتين السابقتين وتسمى تعدد الصور والعبارات ، وفى هذه الحالة يختار أربع صور لتمثل مواقف مختلفة أو مناظر مختلفة ويستمع الى عدة عبارات كل عبارة تدل على صورة من الصور وعليه أن يحدد الصورة التى تنطبق على الجملة التى يسمعها . (١)

---

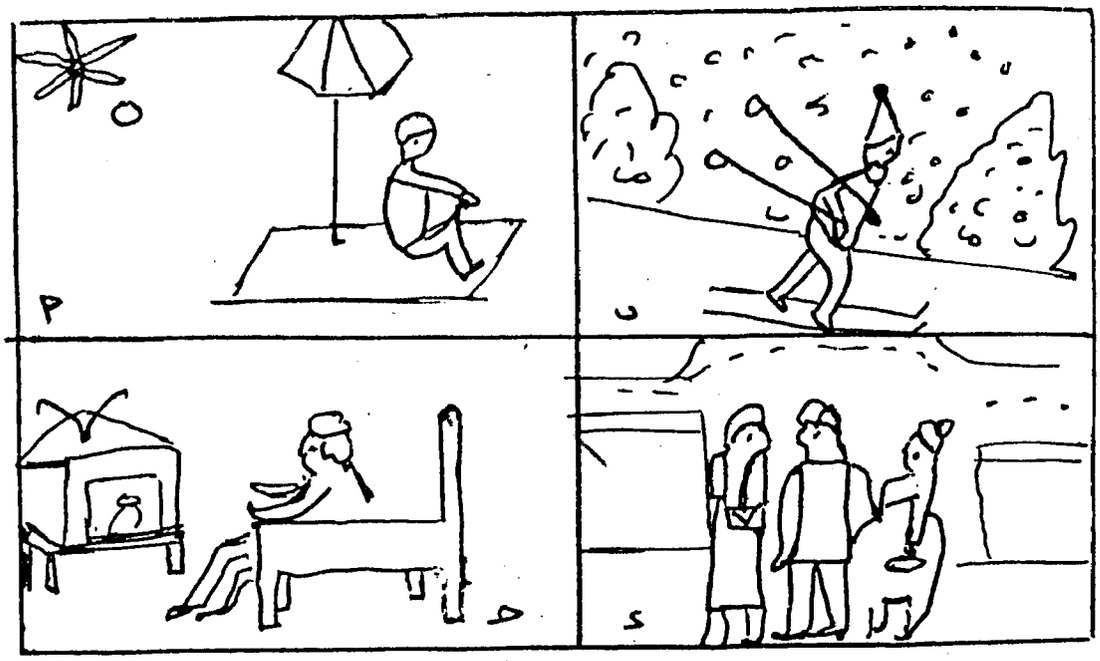
(١) انظر Valette ص ٩١ - ٩٢ ويليه ايضا

2) David, P. Harris : Testing English as a secand Language. PP. 34 - 39

مثال :

أ - أنها تمطر جليدا (ب)　　ب - انهم ذاهبين الى السينما (د)

جـ - أحمد في المنزل (جـ)　　د - الجو حار جـــــدا (أ)



٤ - اختبارات المحادثة : Conversation Type tests.

وتكون اختبارات هذا النوع عبارة عن محادثة قصيرة بين شخصين أو عبارات ينطقها شخص ويكون رد الشخص الآخر عبارة عن البدائل التي تعطى ويختارهـــا المتحن كاجابة صحيحة .

مثال :

- ما ثمن هذا المسجل .
- خمس دولارات .
- حسنا سوف اشتريـــه .

العبارة السابقة مكانها هو :

أ - في المتجر .

ب- فى المدرسة .
جـ- فى المطعم .
د- فى البنك .

وعبارات المحادثة يجب أن تجهز وتفحص فحصا جيدا حتى يزال الغموض، ويمكن أن تكون العبارات ذات تأثير فعال عندما تسجل بأصوات مختلفة من أجل استثارة سياق المحادثة ، لذلك فتحضير وتسجيل هذه العبارات يأخذ وقتا طويلا فى حالات الاختبارات التجارية (المقننة) أكثر من الاختبارات المدرسية التى يعدها المدرسون (١) .

وتأخذ اختبارات المحادثة عدة أشكال على النحو التالى :

ا- فقد تكون حوارا مختصرا . Brife Dialog

مثال :

سوف تستمع الى حوار مختصر وبعده حدد اذا كانت الاجابة مناسبة أو غير مناسبة ، اذ كانت مناسبة ضع حرف (أ) واذا كانت غير مناسبة ضع حرف (ب) .

- " هل تحب لعب كرة التنس "؟
- نعم أحبها ولكنى أفضل كرة الطائرة .

- وقد تكون فى صورة مواقف (٢) Situation وهذا مثل المثال الأول الذى ذكره الباحث ..

- وقد تكون اعادة الربط بين العبارات .

---

1) Valette P. 94
2) David P. Harris P. 40

مثال : سوف تستمع الى جملة وبعدها سوف تستمع الى ثلاث أو أربع جمل اضافية أختر الجملة الصحيحة منها والتى تؤدى الى استمرار المحادثة :-

أ - أنا أحب دراسة التاريخ .

ب- وأنا أحب ذلك أيضا .

جـ- وأنا أيضا اغتسل .

٤ - أو اكمال الفكرة ويكون ذلك بالاستماع الى جملة متبوعة بعدة جمل ويختار التلميذ الجملة الاكثر تناسبا لتكملة المعنى .

مثال : أتمنى أن آكل الآن ..

أ - أنا جوعان جدا .

ب- أصوات السينما مزعجة .

جـ - أحمد يحبها أيضا .

جـ اختبار فهم التركيبات : Understanding structures

لكى يفهم الطلاب لغة ما لا بد وأن يكونوا قادرين على ادراك وفهم نماذج وتركيبات تلك اللغة ، فلو لم يستطع الطلاب ادراك وفهم النماذج والتركيبات المختلفة للغة المستهدفة فسوف لا يكونون قادرين على استخدامها بالدقة والاحكام المطلوبين . ويمكن اختبار فهم التركيبات بعدة طرق :-

أ - اختبارات الصور :

يمكن بناء اختبارات الصور لكى تختبر قدرة الطلاب على فهم الجملة أو البناء اللغوى .

مثال

سوف نستمع الى جملتين لكل صورة من الصور، حدد أى الجمل تصف الصورة وصفا صحيحا .

أ - ماري تجرى بسرعة ولكن جون يجرى أسرع

ب - ماري تجرى بسرعة ولكن جون يجرى بسرعة أقل مما تجرى هى .

٢ - تحديد الأشكال : Identification of forms

غالبا ما يراد تحديد اذا كان الطالب يستطيع بسهولة ادراك أشكال نحوية معينة فى اللغة أم لا .

مثال :

سوف تستمع الى عدة جمل قصيرة . استمع جيدا ثم حدد المبتدأ (١) فى كل جملة هل مفرد أم جمع - حدد اجابتك كما يلى :-

أ - مفرد .

ب - جمع .

جـ - مفرد وجمع ..

١ - المنازل رمادية .

٢ - الفتاة آتية من الطريق الصحيح .

٣ - كلهذا دائم

أ - كما يمكن اختبار التركيبات فى سياق موقفى وهو مايؤدى الى فهم التركيب النحوى أكثر .

---

(١) فى الاصل (ص Valette ٩٦) التعليمات حدد الفاعل وذلك لان الجملة فى اللغة الانجليزية دائما تبدأ بالاسم خلاف اللغة العربية التى تبدأ بالفعل (الجمله الفعليه) أو الاسم (الجملة الاسمية) ولظروف الترجمة استبدل الباحث الكلمة بالمبتدأ .

مثال : - الاستاذ عادل يتحدث عن أشياء يفعلها اليوم وسيفعلها غدا حدد الاشياء التي يفعلها اليوم بوضع حرف (أ) والافعال التي سيفعلها غدا بوضع حرف (ب)

١ - أنا ذاهب الى المكتب .

٢ - سأذهب الى الاسكندرية غدا .

٣ - سأقابل أقاربي في محطة القطار اليوم .

د - فهم الاستماع الاتصال listening Comprehension: Commumication:

والاختبارات في هذا المستوى تقوم كفاءة التلاميذ الاتصالية ، وهي قدرة التلاميذ على فهم ما يقال بواسطة المتحدثين الأصليين للغة المستهدف تعليمها عندما يتحدثون بها في مواقف طبيعية . ومفتاح القائم بالتقويم هو تحديد ما اذا كان الطلاب قد استقبلوا الرسالة المقصودة أم لم يقوموا بالتجهيزات الصوتية المحددة أو بحدود ونماذج تركيبية خاصة . والعبارات الموضوعية في الاقسام السابقة هي اختبارات أولية للتأكد من التمكن من المهارة (أو الحصول على المهارة) Skill getting بينما مهارات الاتصال تختبر استخدام المهارة . Skill- using (١) ، (٢) .

تعليق : -

ذكر الباحث في أول هذا الفصل أن المهارات الثلاثة الاولى - الاصوات ، المفردات ، التركيبات تناسب المستويين الاول والثاني وهذا يتفق مع ما ذكرته قالت كما ذكر الباحث ان المستويات .

1) Valette . P . 102
2) Lado , Robert : language teating . P.P.78 - 79

الثلاثة الأولى من تقسيم بلوم للأهداف المعرفية يطابق المهارات الثلاثة الاولى بينما الاتصال يناسب مستوى التطبيق عند بلوم حيث يستطيع التلميذ تطبيق ما عرفه فى هذا المستوى .

ويمكن اختبار فهم الاستماع من أجل الاتصال كما يلى :ـ

ا ـ التمكن من فحوى الرسالة : Getting the gist of the message

أول خطوة فى فهم الاستماع هى معرفة مضمون الرسالة ، وللوصول الى ذلك فان متعلم اللغة الأجنبية يكون مثل الطفل الذى يكتسب اللغة الأم يركز على فهم محتوى الكلمات وعلى وجه الخصوص الأسماء والأفعال والصفات وعلى ذلك فبنود القسم

(ب) ـ فهم المفردات ، يمكن أن تكون مناسبة لتقويم اذا كان الطلاب قد بدأوا فى فهم ما قيل ، فمفردات الكلمات مع ذلك عادة ما تتكون من جملة واحدة بينما فى المواقف اللغوية العادية يستمع الطلاب الى أجزاء متتابعة من اللغة المستهدف تعليمها .

وقد اقترح كل من ماري

Christopher Brumfit, mary finocchiaro

وكريستوفر بروميفيت عدة مواقف لاختبار كفاءة الاتصال فى اختيار فهم الاستماع (١) منها :

---

1) M. Finocchiaro & C. Brumfit: the functional- National Approach from theory to practice, U.S.A. oXFord university press (1983) P. 197

١ - اكمال الجمل عند ما يكون هناك اختيارات مثل :
انها تمطر يجب على أن أخذ معى :

أ - امتحان •
ب - مظلة •
جـ - مظروف •

٢ - تحديد طبيعة الموضوع أو الحديث أو الموضوع الرئيسى عندما يستمع للاخبار عن طريق الراديو مثل : هل الاخبار التى سمعها أخبار•

أ - اجتماعية •
ب - سياسية •
جـ - فنية •
د - تربوية •

٢ - فهم القطع : Passage comprehension

ان اختبارات قياس فهم الاستماع عادة ما تحتوى على قطع للفهم المسجلة والتى غالبا ما تكون حوارا يقرأ بواسطة المتحدثين الأصليين للغة أو منولوجا Monolog أو حديثا مفردا والأسئلة تكون على شكل اختيار من متعدد • وعلى ذلك فيجب أن تصاغ الأسئلة فى شكل سهل ومقبول، كما يجب أن تكتب القطع وتراجع بعناية • كما يفضل المتحدث الأصلى للغة الذى لديه القدرة على تمثيل المواقف ولذلك يجب كتابة الأسئلة (وأحيانا تسجل) • ويمكن للقائم بعملية التقويم أن يكون قطعة صادقة للاختبار باستعمال نقاط عن السفر أو حوار أو محادثة .... الخ (٢).

---

1) D. Allis : listening and reading, Some illustrating examples in foreign language Examenations. landon center for information, (1984) pp. 49-50

والهدف من مثل هذه الاختبارات هو تقويم قدرة الطلاب على متابعة حديث أو محادثة طويلة .

مثال : حوار مسموع :

أمجد : آه ياعلى يجب أن أذهب لشراء بعض الأشياء هذا الصباح .
على : ومتى ستعود .
أمجد : حوالى الساعة الثانية عشرة ونصف .
على : هذا يعنى أن الساعة ستكون حوالى الواحدة .
أمجد : ذلك لأنى سأذهب الى خمسة أقسام مختلفة .

س ١ من الذى سيذهب لشراء الاخبار :

أ - على
ب - أمجد
جـ - على وأمجد .

٣ - الحصول على المعلومات : Obtaining Information

الحصول على المعلومات من المتحدث باللغة المستهدف تعليمها أكثر المواقف واقعية بالنسبة للمتعلمين . فاذا مكث الطالب فترة ما فى الدولة المتحدثة باللغة التى يتعلمها فانه يجد نفسه تلقائيا وباستمرار فى مواقف من الضرورى سؤال الآخرين عن بعض المعلومات . أو حيث يفهمون الاعلانات والنشرات الطويلة .

ويكون ذلك عن طريق اختبارات الخرائط على سبيل المثال Map tests

مثال :

يعطى المختبرون خريطة عن مكان ما فى البلد الذى يتعلمون لغته ويمكن أن تكون هذه الخرائط صورة لخرائط الطرق أو الطرق الفرعية

وهكذا. وتحدد نقطة البداية على الخريطة ويخير التلاميذ عن طريق المسجل أوالمدرس كيف يصل الى مكان معين (مطعم أو مدرسة أو مستشفى أو بنك على سبيل المثال)(١).

٤ - الاملاء :

- وقد يكون اختبار الاستماع املائيا Dictation فالاملاء تعتبر مقياسا دقيقا لفهم التلاميذ الاستماع ، كما أنها ذات أثر فعال في فهم الاستماع مع التلاميذ الذين يتمكنون من كتابة اللغة ، وفى اختبار الاملاء تملى القطعة بتأن وروية حتى يتمكن التلاميذ من كتابة الجمل في صيغ صغيرة ، ويمكن استخدام تسجيلات وثائقية مثل الغناء ، الخطاب ، وصيغة محادثة وهكذا .... (٢)

هـ - فهم الاستماع : تذكر ما قيل Retention

عادة ما يراد تقويم تذكر الطالب الذى يتعلم اللغة الأجنبية لما قيل ، ومن الأفضل اعداد عبارات اختبار التذكر لزيادة الصعوبة ، والصعوبة هنا هى مناسبة طول الجمل ، ومواضع تغيير العناصر ، فالجمل القصيرة أيسر فى التذكر من الجمل الطويلة .

مثال :

سوف تستمع الى جملتين . استمع جيدا ثم حدد اذا كانت الجملتان متساويتين أم مختلفتين وحدد اجابتك كالاتى :

ا - متساويتان

ب - مختلفتان

---

1) Valette P. 106

2) ibid P. 140

أ- سوف آتي غدا .

- هو سوف يأتي غدا . (أ)

ب- آمل أن أقابل صديقي الفرنسي هذا الشتاء .

- أمل أن أقابل صديقي الفرنسي هذا الشتاء . (أ)

ج- لو كان معي ألف جنيه لاشتريت سيارة .

- لو كان معي الف جنيه لاشتريت دراجة . (ب)

و - فهم الاستماع تحت ظروف معاكسة :

listening comprehension under Adverse conditions

إن متعلمي اللغة الثانية الذين يستطيعون فهم حديث شفهي بوضوح غالبا ما يواجهون صعوبة عندما يستمعون الى اللغة تحت ظروف معاكسة ، فالمكالمات التليفونية على سبيل المثال توجد بعض المشكلات، ذلك لأن المعدات لاتنقل الذبذبات الصوتية بأمانة كما هي وخاصة في الأصوات المتشابهة مثل ، , C , S , Z (في العربية مثل الضاد ، الدال ، التاء) . فاختلاف اللهجات ، وسرعة الحديث والمحادثات الصحوية بغوغاء ، كل هذا يجعل المحادثة أكثر صعوبة في الفهم بالنسبة لمتعلم اللغة الثانية . (١)

فالمتحدث الأصلي يستطيع عادة فهم لغته تحت ظروف صعبة وذلك باعتماده على حشو اللغة وذلك لكي يكمل عبارات وافيه تسمح له ببناء العناصر التي لم يتمكن من سماعها .

فعلى سبيل المثال العبارة التالية ، "هم (مع غوغاء) .. تون الليلة الساعة السابعة" ، فان المتحدث الأصلي سيدرك بسرعة أن الجملة هي "هم

---

1) ibid P . 113

(١) language redundancy

سيأتون". فهذه القدرة على استخدام حشو اللغة

علاوة على ذلك، فان المتحدث الأصلي للغة يفهم اللغة بسرعة بسبب ما يسميه جسون أولر Joller (٢) التوقع النحوي "expectancy grammer"

فتوقع المستمع للعناصر داخل الجملة يحدث تتابعيا ، فاذا ما تردد المستمع في كلمة ما فان السياق يمكن أن يمده بتلك الكلمة ، فعلى المستوى التركيبي للغة فان المتحدث الأصلي للغة عندما يستمع الى جملة (هم سيأ .....) فأنه يتوقع اتوماتيكيا المقطع الأخير وهو " تون " هم سيأتون (٣).

ففي اللغة الانجليزية على سبيل المثال اذا استمع المتحدث بالانجليزية مثلا الى جملة : "they are coming tonight to our..." فانه سيتوقع كلمة party أو كلمة hause ولكنه لن يتوقع كلمة deg أو homework فهذه القدرة على استخدام حشو اللغة لفهم المعاني الغير واضحة تميز بين المتحدث الأصلي للغة والقريب من المتحدث الأصلي لها من بين طلاب المستوى المتقدم والمتوسط . ويمكن استخدام الأمثلة المذكورة في القسم (د) في فهم الاستماع لقياس هذا الجزء .

ثانيا - مهارة الكلام :

يذكر جيرالد Gerald. W (٤) أن القدرة على اكتساب اللغة

---

1) ibid P . 113

2) J. OLLER: Expectancy for successive Elements, key ingredient to language use' foreegn language annals 7, May 1974 PP. 443

3) ibid P. 452

واستخدامها هى الصفة المميزة للوجود الانسانى ، فبدون اللغة يكون التفاهم بين الناس والفهم والتقاليد فى الواقع مستحيلة .

ويرى بارتل Iartel أن أهم عائق لفهم طبيعة اللغة يظهر فى عجز الأفراد على التمييز بين الحديث واللغة . فمصطلح الحديث (أو الكلام) يعنى وصف الالفاظ المنطوقه أو الكلام المنطوق لنقل المعنى المراد ، أما مصطلح لغة فيستخدم فى وصف المعرفة العامة التى يمتلكها الشخص عن الجوانب اللغوية والتى يبنى عليها الحديث (الكلام) . فاذا لم يتم تنمية اللغة الداخلية للفرد فان الكلام التام المعنى يكون مستحيلا (١) .

ولكى نستطيع تنمية الكفاءة فى فهم واستخدام اللغة المنطوقة فالمتعلم يجب عليه أولا أن يتمكن من عناصر أساسية عديدة سابقة لهذه القدرة ، غالبية هذه العناصر تشتمل على الأصوات ، والكلمات ، والسياقات ، والمعانى . فالاتحاد بين تلك العناصر الأربعة هو الذى يضيف المعنى التركيبى المميز للغة .

ويذكر Derek utely أن هناك خمسة أنظمة أو عبارات تقوم التحدث كمهارة منفصلة ، فى هذه العبارات يقوم الطلاب بانتاج عبارات منفصلة كاستجابة لمثيرات ليست موضوعة فى سياق ، أما بقية الاختبار فيقوم الطلاب بانتاج الكلام من فهرس أو ملخص من أسئلة موضوعة فى سياق ، وتتغير الاجابات أو الحوار ، وفى بعض الاختبارات (مثل اختبار برمنجهام) توجد بعض العبارات والتركيبات لابد من عملها ، وفى البعض الآخر يكون هناك فرصة لاختيار بعض العبارات (٢)

---

1) Gerald .W & Stephen. E : Educational assessment of learning problems, Testing for teaching Boston, ALLYN and Bacon, INC (U.S.A) 1978.

2) Bartel, N, Assessing and remediating problems in lon... develapment, In D. Hamill and N. Bartel (Ed) Teaching chinldren with language and Behavi... Problems, Bostons, AUy, and Bacn 1975 p.1...

الا أن Derek utely لم يذكر أمثلة واضحة توضح تلك الأنظمة التى تحدث عنها .

اما ualette فتذكر أنه منذ أكثر من عشرين سنة مضت والسبب الرئيسى فى التحاق الطلاب ببرامج تعليم اللغات الأجنبية هو اكتساب القدرة على الاتصال بأناس من خلفيات لغوية مختلفة . ولهذا صممت برامج تعليم اللغة الأجنبية عن طريق المحادثه بمواد سمعية ، بصرية Audio / Visual لتدريس مهارة الكلام . (١)

والكلام مهارة اجتماعية ، ففى حين يستطيع الانسان القراءة والكتابة بوجه خاص ، أو يستمع الى الراديو ، أو يشاهد التليفزيون بمفرده ، فمن النادر أن يتحدث بدون مستمع له . ولقد أصبح الاتصال هدف برامج تعليم اللغات الثانية مع التأكيد على تنمية عادات الحديث الصحيحة (٢) .

وعلى ذلك فطبقا لما ذُكر فى الفصل السابق من تقسيم المهارات يمكن تقسيم اختبارات مهارات الكلام الى :-

أ - اختبارات الأصوات :

أحد جوانب تعلم مهارة الكلام فى اللغات الأجنبية هو سيطرة المتعلم على النظم المختلفة للأصوات مثل التحكم فى عملية النبر والتنغيم والتشديد لكى يفهم المتعلم المتحدث الأصلى للغة ، ومن ثم فيمكن اختبار الأصوات عن طريق :

ا - اختبارات النطق (أو التفوه) : Pronunciation tests

فى بنود اختبارات النطق تختبر قدرة المتعلم على انتاج الأصوات المتحركة والصامتة . ففى اللغة المستهدفة يكون ذلك عن طريق الترديد أو السرد

---

1) Derek utely , Rossmond M.& Jean A: Hear / say, Aurvis oral / aural gradad test, P. 46

2) Valette P. 119

3) ibid pp. 119 - 120

أو التكملة- والأمثلة التالية مأخوذة من

١ - يشرح المدرس موقف ثم يطلب التلميذ من أن يعيد الشرح .

٢ - يطلب من التلميذ قراءة نص أو حوار تعلمه بصوت مسموع (١)

٣ - التكملة التي تؤدى بالتلميذ الى نطق الكلمة التي لاتظهر في السياق مثل : يقطع الرجل اللحم بسكين ..... (حادة) (٢)

٤ - عن طريق الصور مع تنبيهات مصورة وهذا يجعل المتعلم لايسأم، كما أنها أكثر فعالية في الاستخدام فيجعل التلميذ ينطق الكلمة المقدمة له والتي تستدعي مشكلة نطقية معينة مثال ذلك :

١ ، ٢ ، ٣ \ أرقام كاملة

$\frac{١}{٢}$ ، $\frac{١}{٤}$ ، $\frac{١}{٨}$ ارقام ..... (كسرية)

- كما يمكن استخدام مادة غير مألوفة ، أي لم يسبق للتلميذ نقلها، وهذه تنبئ انتاج التلاميذ لأصوات معينة ويشير الى الدقة والسرعة مع ارتباطها بأصوات اللغة المستهدف تعليمها . وطلاب المستوى المتوسط الذين تمكنوا من نطق الأصوات هم الذين يستطيعون التغلب على صعوبة هذا النوع من الاختبار .

٢ - وفي اختبارات التنغيم Intonation Tests يمكن استخدام الامثلة السابقة مع التركيز على التشديد مع ملاحظة أن المتعلم يميل الى تحويل التنغيم الخاص بلغة الأم الى اللغة المستهدفة ، ومن ثم يجب اعداد هذه الاختبارات بعناية حيث أن لكل لغة نظامها الخاص التنغيم (٣) .

أمثلة :

يطلب من التلميذ توجيه أسئلة لتلميذ أخر مثل سؤاله عن عمره، أو كيف جاء الى المدرسة . (٤) .

---

1) M, finacehiaro & C. Brumfite : The functional - National Appr from theory to Practice.

2) Valette P.124 3) Ibid P.126 4) M. Finacchiaro

كما تقترح (ڤالت) Valette اختبار التلاميذ فى الآتى :ـ

أ ـ التنغيم داخل مجموعة من الكلمات .

ب ـ التنغيم فى آخر مجموعة من الكلمات .

جـ ـ التنغيم النهائى فى جمل جهرية .

د ـ يطلب من التلاميذ قراءة قطعة جهرية مع ملاحظة التنغيم .

٣ ـ الاختبارات المكتوبة : Written Tests of the sound systen

هناك اختبارات كتابية معينة تساعد فى تقويم معرفة الطلاب كيفية نطق اللغة . ومميزات هذا النوع من الاختبارات أنه يسهل تصحيحها بسرعة كما يمكن تطبيقها على مجموعات كبيرة من التلاميذ وأشكالها كالتالى : (١)

١ ـ الكلمات المتشابهة والمختلفة : مثال : قارن بين الحروف الموضوع أسفلها خط، اذا كانت متشابهة ضع حرف (أ) واذا كانت غير متشابهة ضع حرف (ب) :

ضابط ـ ظاهر (٢)

حارس ـ حارس

٢ ـ حذف الحروف : حدد الكلمات التى بها حروف ناقصة ثم أكملها :

أ ـ مح ... د ب ـ ر .....ول

٣ ـ اختبارات المفردات : Testing Vocabulary Via speaking

اكتساب المفردات جانب مهم فى مهارة الكلام ، ولاختبار المفردات داخل الفصل يجب على المدرس تشجيع التلاميذ على الحديث فى مواقف طبيعية . ولاختبار المفردات هناك بعض التكنيكات منها :

---

1) Lado, Robert: Language Testing, London Longmans Grun and co. LTD, 1961 P.P.95- 98.

(٢) ثم استبدال بعض الامثلة فى اللغة الانجليزية بأمثلة عربية .

١ - المنبهات المرئية : Visual Cues

وهى مهمة جدا فى اختبار المفردات فى الكلام وخاصة فى المستوى المبتدىء والمتوسط ولها عدة صور منها :-

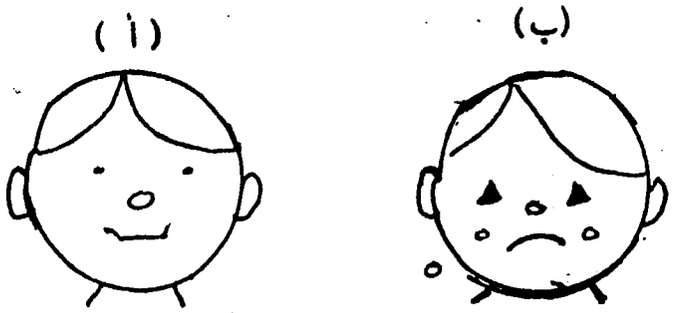
أ - اختبار الوقت : وفيها تعرض ساعة كبيرة على التلاميذ ويطلب منهم تحديد الوقت الذى تشير اليه الساعة .

ب - الإخبار عن جدول المواعيد : يعرض على التلاميذ جدول لمواعيد قيام ووصول القطارات أو الطائرات ويطلب منهم تحديد موعد قيام قطار معين أو طائرة معينة أو ميعاد الوصول .

جـ - قراءة الأرقام بصوت مرتفع ، تكتب بعض الأرقام ويطلب من التلاميذ قراءتها بصوت عال .

د - أو تحديد الصور : فيعرض على التلميذ صورتين مثلا ويعطى سؤالا يجيب عليه من واقع الصورة .

مثال :



كيف حال جون اليوم

(أ) سعيد

(ج) حزين

---

1) Valette PP. 132 - 134

جـ - اختبار القواعد : Testing Grammer Via Speaking

بنود اختبار القواعد الشفهى تقيس سهولة ودقة استعمال المتعلمين لها فى اللغة الأجنبية فكلما كان مدى الاستجابات الصحيحة ضيق التحديد كلما كان الحكم على أداء الطلاب عالى الموضوعية . (١)

ويمكن اختبار القواعد فى اختبار الكلام كما يلى :-

١ - الاشارات أو المنبهات البصرية : Visual Caes

وهى غالبا ما تكون واضحة ، وكما تستخدم المنبهات البصرية فى تعليم التركيبات الجديدة ، فكذلك تستخدم فى اختبارات قواعد الكلام وهى تكون :-

وصف حدث داخل الفصل أو الانشطة التى يقوم بها التلاميذ مثل :

- ماري تدخل الفصل .
- هى ذاهبة الى مكانها .
- هى تجلس الآن .

ويمكن استخدام نفس النشاط فى أزمنة أخرى غير المذكورة مثل :

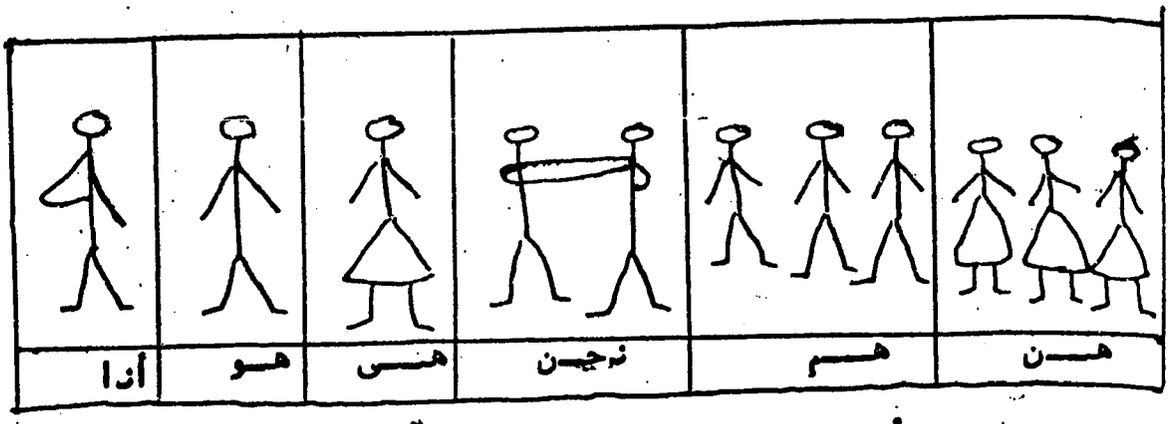
- ماري دخلت الفصل ، وذهبت الى مكانها وجلست .

- تغيير الضمائر :

تعطى صورة أو مجموعة صور للتلاميذ ويطلب منهم وضع الضمير المناسب تحت الصوره المناسبة

---

(١) انظر Valett ص ١٣٧ ، ١٣٨



ويرى الباحث أنه يمكن استخدام الشكل السابق فى أسئلة الاختيار من متعـدد

فمثـــلا :

الرسم الأول

الضمير السابق يشير الى :

أ - أنا

ب - هو

جـ - هى

د - هم

- الابدل :

يطلب من التلميذ ابدال ضمير مكان أخر أو فعلا مكان أخر .

مثال :

حول الفعل فى الجملة الأولى وأعد نطق الجملة كما بين القوسين " أنـــا عندى كتاب " (أرى)

الطلاب ذاهبون الى المسجد (ضع ضميرا بدلا من الطلاب)

- التحويـــل :

تحويل الجملة من مفرد الى جمع أو الى مثنى (حيث أن الانجليزيـــــة تحتوى على مثنى) .

مثال : حول الجملة الآتية من مفرد الى جمع :

" أين كتابـــى "

د - الكلام من أجل الاتصال (التعبير المباشر)

Speaking for Communication : Directed Expression

عند تقويم قدرة التلميذ على الاتصال شفويا يكون التركيز الأساسى على توصيل أو ترجمة Transmission الرسالة أو سلسلة من الرسائل ، والاهتمام ينصب على معرفة قدرة التلاميذ على الفهم ، فالتلميذ قد تعلم كيف يتكلم ومن ثم فالكلمات والتركيبات فى هذا الاختبار ليست محددة وتترك للتلاميذ أنفسهم (١) .

وعلى ذلك فيرى (راندال) Randall أن المقابلة الشخصية ماتزال الأداة الأصدق والأكثر فائدة من غيرها لقياس الكفاءة فى الكلام ، فهى تقترب بدرجة كبيرة من المواقف الحقيقية للغة وتمدنا بعينات متنوعة وكثيرة للأحاديث التى تساعدنا فى التقويم ، كما أنها حساسة لايجاد مدى متدرج صحيح وتام للكفاءة اللغوية . (٢) .

فالمقابلة الشخصية ليست احساسا بأجزاء الكلمة ولكنها محادثة بين اثنين أو أكثر من الناس ، فالمتحادثان أحدهما يعطى مثيرات والآخر يستقبلها - أى يستجيب لتلك المثيرات - فهى مهمة لأنها تتطلب من المتعلم اظهار جوانب مهمة من جوانب الكفاءة اللغوية فى المستويات ، كما أنها تعبر عن مواقف

---

1) Valette P. 144/

2) Randall L. Jones : Interview Techniques Scoring At the higher Proficiency Levels. In Direct Testing of speaking Proficiencg theory and Application , Proceeding of two days Conferenca. Conducte by Education Testing survice in Cooperation with the U.S Interagency languag Round Table and Coergtown University , Rund Table on Language and Linguistics. March 1978 . John L.D. clark (ed) U/S.A.

حقيقية فى اللغة وهى بذلك تعتبر مؤشرا صادقا على الكفاءة اللغوية .

ولقياس الكفاءة فى الكلام أعطى Randall عدة أمثلة منها :

١ - كتابة موضوع ما عن المواقف الاجتماعية على مجموعة من الكروت ويطلب من الطالب قراءة كل كارت ويستجيب لما فيه .

مثال :

أ - " ذهبت الى أحدى المدن التى لاتعرفها من قبل وسألت أحد الواقفين فى الطريق عن أحد الأماكن التى تريد الذهاب اليها وتريد منه أن يحدد ذلك الاتجاه فما ذا قلت ؟ .... ".

ب - " اثناء قيامك بشراء بعض مستلزماتك من السوق واثناء سيرك مررت فوق قدم أحد المارة برجلك فقلت له .... ".

جـ - " دعيت الى أحد الحفلات ولكنك لاتستطيع الذهاب فقلت ..... ".

د - " دعيت الى تناول طعام الغداء عند أحد الاصدقاء فى منزله ، وأنهيت الطعام الذى أمامك ، وعرض عليك الطباخ المزيد من الطعام وأنت تريد القليل فقلت له ..... ".

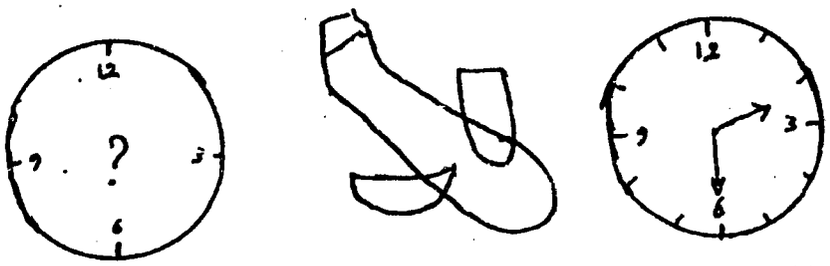
أما (آن هاردنج)[1] Ann Harding فتذكر أن اختبار الكفاءة فى الكلام يمكن اختباره فى مواقف يصاحبها رسومات أو اشارات عن طريق المواد المرئية والصور .

---

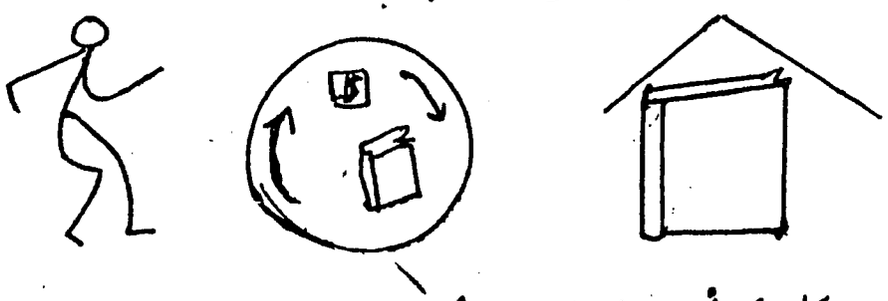
1) Ann Harding & others : Graded Objectives in Modorn Lang
London, Centre of information Lang
Teaching and research (1980 -) P

وقد ذكرت Valette عدة أمثلة للاختبارات عن طريق المنبهـــات الصورة وخاصة فى المستويات الاولى من اللغة نذكر منها[1] :

مثال : متى ستقلع الطائرة ؟



مثال: الى أين يفكر الرجل فى الذهاب ؟



كما يمكن أن يعطى للشخص أربعة صور ويطلب منه تحديد الصورة الـــتى ينطبق عليها الوصف كما فى اختبارات الاستماع .

قياس المهارات السمعية / الشفوية :

وهذا النوع يقوم على أساس المهارات التكاملية فالطالب الذى يفهم ما سمعـه يستجيب له كواستجابته هذه دليل على فهمه للاستماع . وهذا النوع مـــن الاختبارات يقيس مهارتى الاستماع والكلام فى اختبار واحد . وقد كثر هـــذا النوع من الاختبارات .

فيذكر Utly (٢) أن هناك أكثر من سبع جامعات ومراكـــز

---

1) Valette P. 145

2) U tly, D & Others Hear / Say .P. 45

مرجع سابق ص ٤٥

لديها اختبارات المهارات التكاملية السمعية / الشفهية وهى تستخدم المقابلة الشخصية الفردية التى تتم مع الممتحن ، وتتخذ المقابلة الشخصية شكلين فى الأداء هما المدرس / التلميذ والتلميذ / التلميذ أى يدور الحوار بين الممتحن والتلميذ أو بين تلميذين ويقوم المتحن بملاحظتهما ووضع الدرجات. كما أن هناك نمطين من العبارات يمكن عن طريقهما عمل تلك الاختبارات التكاملية أحدهما مبادلة السؤال / والاجابة بمعنى أن الطالب الذى كان يسأل يتحول الى مجيب والطالب الذى كان يجيب يقوم بالقاء الأسئلة وبمعنى آخر مستمع / متكلم ثم متكلم / مستمع. والثانى هو تفاعل المدرس مع التلميذ فى الموقف ثم يتشكل كل تلميذين مع بعضهما فى موقف ولكن النقطة الأساسية فى هذه الأعمال أن العمل المطلوب أداؤه يكون مرتبطا بموضوعات نوعية فى المنهج .

ويذكر Cordon [1] أن الجامعات تسعى فى الوقت الحالى الى توسيع المهارات اللغوية وتوسيع مداها فى برامج تعليم اللغات فى الاختبارات السمعية / النطقية لتبقى عالية الكفاءة مع استثناءات معينة تستحق الملاحظة كتجربتها مع الترجمة. هناك مجالات كثيرة حول تقويم الكفاءة الشفهية كاختلافها عن المهارات الاتصالية الأساسية الأخرى ، ولكن مثل هذه الاختلافات جيدة ومطلوبة حيث أنها تزود الشخص بمعلومات عن " توجيه العمل " فى تعليم اللغات الأجنبية فى المستويات العليا وتكشف عن جوانب السخط وعدم الرضا من جانب التلاميذ ، ومن ثم تتيسر الطريق أمام الحلول والتغلب على مشاكل الاختبارات .

---

1) Doble, & B: griffithes : Orol skills in modern Languages degree. LONDON, cantre for information on Language Teaching and research (1985) P.P.122 - 24

ثالثا - مهارة القراءة :

اعتادت القراءة أن تكون الهدف الرئيس لمعظم برامج تعليم اللغات الأجنبية منذ بدأت دراسة الآداب Literature والتى مثلت الهدف الأسمى للتربية لعدة قرون، ومن ثم أصبح مصطلح لغة Language وأدب Leterature مترادفين من حيث الشكل فى المنهج .(١)

ففى الولايات المتحدة الأمريكية اقترحت جمعية تعليم اللغات الأجنبية Modern Language Assoc أن يكون الهدف الأول من تعليم اللغات الأجنبية هو تمكين الطلاب من قراءة النصوص الأجنبية فى أصولها . وبعد الحرب العالمية الثانية ازدهر المدخل السمعى فى تعليم اللغات الأجنبية Audio - Lingual Approach ثم حدثت له دفعة عظيمة عام ١٩٥٧ بعد أن قام السوفيت بانزال Sputnik مما جعل الاهتمام بهذا المدخل عظيما فى كل مكان وأصبح المدخل الأول فى اللغة هو الكلام Spoken First وأصبح من السائد أن استخدام القاموس مع شىء من التحيل يمكن الطلاب من النجاح فى اختبارات القراءة والترجمة ، ولكنهم اضافوا أن ذلك ليس من خبرات القراءة ولكنه صالح فقط لفك الشفرات أو تفسيرها . (٢)

فى منتصف السبعينيات عادت القراءة لتحتل مركز الاهتمام من قبل مدرس اللغات الأجنبية فأصبحت مهارة القراءة من أجل الاتصال تحتل مكانة هامة فى مناهج تعليم اللغات الأجنبية ، ولقد ادرك الطلاب أنفسهم أنهم احيانا يجدون أنفسهم فى مواقف تتطلب منهم القراءة ، ففى البلد الذى يتعلمون لغته يحتاجون الى قراءة بعض الاشارات والرموز والتعليمات والبرامج والصحف والمجلات والدوريات أو مواد قرائية خاصة بمجال دراساتهم واهتماماتهم ، كما يحتاجون لقراءة خطابات خاصة بالعمل . ففى القراءة من أجل الاتصال يكون الطالب الموضوع الرئيس لفهم الرسالة المكتوبة .

---

1) Valette P.P. 165 - 166
2) Ibid P. 166

وتذكر Valette أن القراءة - طبقا لتعريف المهارة اللغوية - تتطلب ألفة من القارئ ببناءين خاصيين هما التركيبات والمفردات (٢)

أما جيرالد Gerald, W فيذكر أن ميدان البحث فى القراءة للفهم ميدان مثير للجدل ، فمعظم الباحثين يتفقون على أن الفهم هو العنصر الجوهرى فى عملية القراءة ، على الرغم من وجود بعض الاختلافات بين هؤلاء الباحثين فيما يتعلق بالتعريفات ، والنظريات أو مكونات القراءة للفهم ، ومن ثم فالأبحاث والكتابات غالبا متناقضه ومربكة وتحتوى على نسبة قليلة من الاتفاق والفهم العالى (٢)

ب- قياس المفردات : Testing Vocabaulary Vi Reading

تحتوى كثير من الاختبارات المقننة والاختبارات التى يضعها المدرسون على بنود تقيس معرفة الطالب بالمفردات ، فعندما يكون من الواجب على الطالب أن يقرأ اللغة الأجنبية لكى يجيب على بنود الاختبار ، فان معرفة الطالب لكلمات معينة وعبارات معينة تكون موضع الاختبار أكثر من اختبار قدرته على فهم القراءة .

وتتخذ اختبارات المفردات عدة صور (٣) .

ا - اختبار الصور :

يمكن استخدام الصور لقياس مهارة القراءة كما فى مهارة الاستماع وخصوصا مع المبتدئين ، فمعظم البنود المقترحة فى اختبار الاستماع القسم (ب) يمكن استخدامها بعد تكييفها لاختبارات القراءة .

---

1) Ibid P. 166
2) Gerald, W. & stephen , Cl : Educational Accessment of Learning Problem. P 339
3) Ibid p.P. 121 - 127

مثال:ـ اختر الجملة التى تصف الصورة وصفا صحيحا .

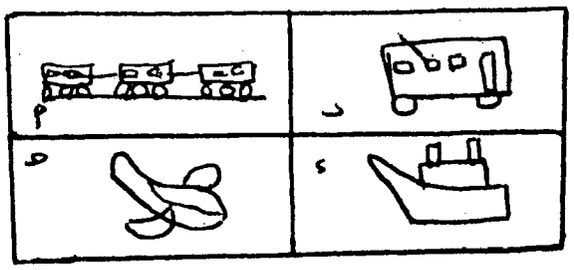
أ ـ البنت تأكل .

ب ـ البنت تجرى .

جـ ـ البنت تنـام .

وقد تكون الصور متعددة ويطلب من التلميذ تحديد الصورة التى تنطبـق على السؤال .

مثال :



أ ـ الطائرة تحلق

ب ـ الطائرة تطير

جـ ـ الدراجة تقف

د ـ الدراجة تسير .

المفردات خارج أو داخل السياق :

ا ـ الاختبارات المقننة للمفردات وخصوصا المفردات غالبا ما تقيس معرفـة الطلاب لمعانى الكلمات المنفصلة على الرغم من أن معظم مدرسى اللغـة الأجنبية يفضلون تدريس واختيار المفردات داخل جمل وفى سياق ، وهـو ما يسميه Finocchiaro بالمترادفات (١) وهى على عدة اشكال :ـ

ا ـ الكلمات ذات المعنى الواحد : أختر الكلمة التى تعطى معنى كلمـة (بسرعة)

أ ـ بجراءة ب ـ ببطء جـ ـ بعجلة

كذلك يمكن أن يسأل عن عكس المعنى .

---

1) M , Finocchairo & C Brumfit - The Functional - National Approach .p 19 .

على المعنى :

وهى تتطلب من التلاميذ تحديد تعريفات أدق للكلمات وهذا النوع يكون ملائما لتلاميذ المستوى المتقدم :

مثال فرس النهر هو :

أ - حيوان　　ج - علم

ب - نبات　　د - قارب

أو التعريفات :

مثال : ساكن المستعمرة

أ - كولومبس　　ج - المستعمر

ب - الفترة الاستعمارية　　د - القولون

وقد تكون داخل سياقات :-

مثال: حدد الكلمة الأقرب معنى الى عكس الكلمة التى تحتها خط فيما يلى :

" أحمد يبدأ عمله فى الصباح "

أ - لاتبطىء　　ج - ينهى

ب - يريد أن يتوقف　　د - غاضب أثناء العمل .

الكلمة :مثال

نحن ..... على خطابه

أ - نفكره　　ج - نشكره

ب - نصدقه .

الاستنتاج المنطقى :

مثال هو يعمل منذ عدة سنوات بدون توقف عن العمل ولكنه لم يكن (نشيطا / كسولا / غنيا) (١)

---

(1) M. Finocchiare, D.C. Bramfit . Ibid. P . 158

السؤال والجواب :

" هل اصطدت سمكا كثيرا اليوم "

أ — لاشكرا. أفضل البيرة

ب — لماذا؟ نعم انها كانت جيدة انا أخذت تلك الورقة .

جـ — الجو كان أفضل عن الاسبوع الماضى .

جـ — اختيار القواعد :

بنود الاختيار من متعدد التى تقيس المعرفة بالقواعد يمكن أن تعتبرها بنود قراءة ، لأن التلميذ يقرأ اللغة الأجنبية لكى يختار الاجابات الصحيحة. مثل هذه البنود تستخدم بصفة كبيرة فى الاختبارات المقننة لأنها تمكن المختبر من تعيين مظاهر كثيرة من القواعد فى وقت جيد نسبيا ، علاوة على ذلك فان اعطاء الدرجات لهذه البنود يكون سريعا وموضوعيا .

عناصر القواعد :

فى المستويين الأول ، والمتوسط فان المدرس غالبا ما يركز على عناصر معينة من القواعد ، وهو يرغب دائما فى اختيار عما اذا كانت هذه العناصر تم اكتسابها أم لا. وهذه البنود منها : ادوات التعريف ، الأفعال ، الضمائر ، الأزمنة وحروف الجر ، والروابط. وفيما يلى ذكر أمثلة (١) .

أدوات التعريف:

حدد أداة التعريف المناسبة لكل جملة مما يأتى :—

١ — قرأت هذا ... كتاب كثيرا لانه شيق .

٢ — قابلت رجلا .... فى طرقات المدينة .

---

1) Valette P. 83

الضمائر :

تختلف الضمائر فى اللغات الأجنبية ، فعلى حين تشتمل اللغة العربية على سبيل المثال على ضمائر منفصلة وضمائر متصلة نجد اللغة الانجليزية لا تحتوى الى على الضمائر المنفصلة فقط ، والطلاب غالبا ما يخلطون فى استخدام الضمائر .

مثال :

هل تعرف عمر بن الخطاب ، انه ..... أمير المؤمنين ، وقد شهد له ..... العالم بالعدل و ..... من الخلفاء الراشدين " .

ضع ضميرا مناسبا فى الأماكن الخالية فيما سبق ..

حروف الجر :

وبالطبع تكون حروف الجر أيضا مختلفة فى اللغة الأم عن اللغة الاجنبية ويكون اختبار حروف الجر أسهل فى اختبارات الاختيار من متعدد ..

مثال : حدد حرف الجر المناسب للجملة الآتيه :ـ

" أهتم الاسلام ـ الاعياد الدينية اهتماما كبيرا ..

أ ـ ب جـ ـ على

ب ـ ض د ـ الى

الأفعال :

حدد زمن الافعال فى الجمل الآتيه :ـ

أ ـ سأذهب الى الاسكندرية غدا .

ب ـ جاء أخى من الاسكندرية أمس .

جـ ـ أقرأ هذا الكتاب فهو مفيد لك .

الرابط : أختر الصيغة المناسبة للجملة الآتية :

هو سيمطيني جائزة - أثبتّ كفاءتي :

أ - منذ
ب - لأنّ
جـ - عندما
د - لذلك

د - القراءة للفهم : التعرف على المفردات :

Reading Comprehenssion . word Recognetion

يختلف تعرف المفردات هنا من القسم (ب) السابق الحديث عنه ، لأنّ التركيز هنا على القراءة للفهم ، ومن أسهل الطرق لاختبار مدى تعرف الكلمات هو استخدام قراءات ميسرة ومتاحة ، ويمكن الاستفادة منها كنقطة انطلاق ، فعلى سبيل المثال يمكن أن تمدنا بعض المواد الصحفية الصغيرة المألوفة لعينة من الجمل ، كما أن بعض القصص التي يقرأها بعض الطلاب يمكن أن تمدنا أيضا ببعض الجمل والعبارات على أن يكون بنفس درجة صعوبة المواد التي يقرأها الطالب لنفس المؤلف (١) .

ويشير الى هذا القسم أيضا Finocchiono بأن الأمثلة يجب أن تشتمل على تعريفات أو تفسيرات لكلمات مختارة من القطعة (٢)

مثال : إدراك الكلمات المتشابهة :

" أقرأ الجمله الآتيه وضع خطأ تحت الكلمة الجديدة المرتبطة مع مثلها في الجملة " .

" فيما عدا ارتفاع تكلفة البترول فالاسعار يجب أن ترتفع هذا الصيف .

---

1) Valette P . 190
2) W. Finocchiaro. P 198

مثال: تحديد اشكال الكلمات :

فى قراءة اللغة الأجنبية يجب أن يكون التلميذ قادرا على تمييز الأشكال التصريفية المختلفة للأسماء، والصفات، والأفعال ، فطلاب اللغة الانجليزية على سبيل المثال يجب أن يدركوا أن Went هى ماضى go
وأن Wives هى جمع wift WIFE
وطلاب العربية يجب أن يدركوا أن شجرة هى جمع أشجار ، وأن ذهب ، هى ماضى (يذهب)

مثال .. من الذى اكتشف الجريمة ؟

مصدر الفعل اكتشف هو :-

أ - يكتشف .
ب- مكتشف .
جـ- اكتشاف .
د - كشف .

تعيين المعنى من السياق :

مثال : حدد الدائرة التى تحدد معنى الكلمة التى تحتها خط .
"لدينا اريال هوائى فوق سطح المنزل ، وشجرة فاكهة وشجرة تسمى استريا تطلان على شباك النافذة ".
استريا هى :
أ - نوع من النبات .
ب- نوع من الطيور .
جـ - نوع من الأحجار .

استخدام القاموس :

عندما يصادف الطلاب بعض الكلمات التى لايعرفون معناها ولايستطيعون

استنتاج المعنى من السياق وكانت تلك الكلمات مهمة وضرورية لمعرفة المعنى فانه من الواجب عليهم استخدام القاموس سواء استخدموا قاموسا باللغة الأجنبية أو قاموسا مزدوج اللغة (عربى انجليزى مثلا) وعندها سيجدون أن الكلمة التى يبحثون عنها لها مصادر متعددة ، وفى هذه الحالة فنحن فى حاجة الى معرفة اذا كان التلاميذ يستطيعون التقاط المعنى المناسب من بين تلك المعانى المذكورة فى القاموس أم لا (١) :

مثال : أقرأ القطعة التالية ثم أخذ الكلمة المناسبة للمعنى من القاموس .

" يافة قميصه قذره "

أ ـ العنق .

ب ـ اليافه .

جـ ـ يمر

د ـ القراءة للفهم : فهم التراكيب Reading Compre henssion : Understanding Syntax

أول خطوة لفهم الجملة هو معرفة وضع المسند والمسنود اليه ، أو الفعل والفاعل وبعد ذلك يجب على التلميذ أن يكون قادرا على تحديد قواعد تعديل وتغيير الجمل .

ولكى يستطيع التلميذ فهم نص ما (Abict) فان فهمه للمفردات ليس فقط هو المطلوب ولكن يجب عليه أيضا فهم العلاقة بين تلك الكلمات . ويمكن اختبار فهم التراكيب على النحو التالى :

معرفة العناصر المفتاحية :

مثال : ضع خطا تحت المبتدأ ودائرة حول الفعل الأصلى فيما يلى :ـ .

---

1) Valette P.P. 197 - 19

أ- جاء البوليس فجأة من الباب .
ب- الناس الذين أعرفهم يحبون الرياضة .

معرفة الضمائر التى تعود على أسماء سابقة عليها :

عند قراءة نص غير مألوف يجب على الطلاب أن يكونوا قادرين على ايجاد ومعرفة الضمائر التى تعود على أسماء سابقة عليها فى الجملة ، فالمعرفة الخاطئة تؤدى الى فهم خاطئ للنص .

مثال: كان عام ١٩٧٥ عاما عاديا مثل الأعوام الأخرى وربما العكس) فيمكن اعتباره تاريخيا تاريخا ماضيا ، هذا التاريخ الذى يعتبر نهاية لحوادث كثيرة وقعت .

حدد الاسماء التى تعود عليها الضمائر التى تحتها خط .

فهم التركيب العميق :

قراءة التلاميذ لنص ما لا يجب أن تتوقف عند فهم العلاقة بين الكلمات فى التركيب السطحى ولكن يجب أن يتعدى الى فهم عمق التعبير ، وعلى ذلك فيجب أن يكون التلاميذ قادرين على تحديد العلاقات بين الجمل ، ولننظر الى المثال الذى ذكره تشومسكى :

١ - جون من السهل عليه جدا أن يفرح .
٢ - جون مشغوف بأن يفرح .

فالجملتان تظهران أنهما متشابهتان ، ولكن التركيب فى الجملة الأولى معناه أن من السهل على جون أن يفرح ، بينما التركيب فى الجملة الثانية نجد أنه يشير الى أن جون شغوف بأن يفرح أشخاصا أخرى ، لذلك يجب على الطلاب أن يدركوا التركيبات التى تختبر من خلال المصلحات ذات الاختبار

من متعدد فى اللغة الأجنبية.(١)

د - القراءة للفهم : الاتصال Reading Comprchemsion:Communication

عندما يقرأ الناس نصا ما أوصحيفة أوخطابا فهم يقرأون ذلك من أجل الفهم ، ذلك لأنهم يريدون أن يفهموا الرسالة التى يريد الكاتب توصيلها لهم بغض النظر عن الأخطاء المطبعية /أو الهجائية/أو التراكيب السيئة الى حد ما-وهذا ما يصعب عملية الاتصال ، فعند اختبار قدرة التلاميذ على القراءة فى هذا المستوى يجب على المدرس أن يتأكد اذا كانت عملية الاتصال قد تمت ام لا (٢) .

وقد ذكر Finocchiaro عدة نقاط لاختيار قدرة القراءة من أجل الاتصال ولكنه لم يذكر امثلة على هذه النقاط ..وهذه النقاط هى :-

١- يكمل جملا مبنية على قطعة مفردة عندما يعطى بدائل وعندما لايعطى بدائل .

٢- يقرأ قطعة قراءة جهرية ويجيب على أسئلتها ، ويقرأها قراءة صامتة أيضا ويجيب على أسئلتها .

٣- يخطط لفقرة ما .

٤- يلخص فقرة ما .

٥- قراءة قطعة من خلال كلمات ليست موضوعة فى أماكنها الصحيحة (٣)

أما Valitte فقد ذكرت النقاط التالية : (٤)

---

1) Chomsky ,N: Langnage and mind, Harcort Brace ,LONDON, INC. 1972.P.104

2) Valette P. 201
3) M.Finocchiaro Dc promfit . P . 198
4) Valette P.P.2o2 - 209

١ - القراءة الجهرية :

فاختبارات القراءة الجهرية تكون مجدية من خلال معايير لقراءة اللغة الأجنبية اذا كان الطلاب يستطيعون قراءة النص قراءة جيدة ويتحدثون مع بعضهم البعض بسهولة ، فقد يقرأ الطالب النص قراءة جيدة ولكنه لا يستطيع فهم هذا النص .

التمكن من مضمون القراءة : Getting The Gist of the Reading

عندما يطالع الطلاب المبتدئون مقالا فى صحيفة على سبيل المثال باللغة الأجنبية فهم يدركون أنهم لايستطيعون قراءتها كما يقرأون مقالا فى صحيفةبلغتهم القومية ، ولكن بالتدريج ومع ازدياد ألفتهم باللغة الأجنبية يستطيعون تحديد الموضوعات التى تتحدث عنها الصحيفة،ولقياس أداء الطلاب عند هذا المستوى على الدرس استخدام مواد أصلية أى من مصادرها الأصلية مثل الصحف والمجلات والاعلانات والخطابات .

مثال :

لتحديد الموضوع العام أو الفكرة الرئيسية :

أقرأ القطعة الآتيه وحدد الجملة التى تعبر أدق تعبير عن الفكرة الرئيسية :

إن أوضح طريقة لمعرفة اذا كان الفصل الدراسى قد قام بعمله أو أنه سيعمله فى المستقبل هو سؤاله عدة أسئلة ، فالأسئلة المكتوبة مع الاجابات (١) المكتوبة هى أحسن فكرة للامتحانات .

أ - مئات الامتحانات أجريت فى العام الماضى .

٢- الاختبارات المكتوبة هى أفضل نوع للامتحانات .

---

1) J .W.Oiier & Others PP. 191- 192

جـ ـ الاختبارات مفزعه للطلاب ولكن لم يجد أحد البديل .

د ـ من الواضح أن الفصل لم يذاكر دروسه .

النشـــط : Skimming

وهى القراءة السريعة مع التركيز على النقاط المهمة .

مثال :

مارلو تقوم بالتجارب فى احدى المسرحيات ، وقد طلبت من ارســـت اليهم بالبريد الحضور إما يوم الاثنين ٥ أبريل، أو الأربعاء ٧ أبريل. أقـــرأ البطاقات بسرعة ثم قسمها الى أربعة أقسام كما يلى :ـ

أ ـ أناس يستطيعون الحضور يوم الاثنين ٥ أبريل .

ب ـ اناس يستطيعون الحضور يوم الأربعاء ٧ أبريل .

جـ ـ انـاس لايستطيعون الحضور فى أى من التاريخين المذكورين .

د ـ الخطابات التى لايوجد بها شئ يتصل بالتجارب المسرحية .

١ ـ "عزيزتى مارلو أنا مغرمة بالتجارب المسرحية سأحضر يوم الاثنين الـــى اللقاء ."

٢ ـ "عزيزتى مارلو أسف لعدم حضورى أى من اليومين هل تقترحين يومـــا آخر ."

٣ ـ "عزيزتى مارلو ٧ أبريل يناسبنى سأحضر الرابعة ."

٤ ـ "عزيزتى مارلو لدى حفل مدهش يوم الأربعاء ٧ أبريل هل تستطيعيـــن الحضور؟ أرجو حضورك الساعة التاسعة ."

٣ ـ الحصول على المعلومات :

فى المواقف الطبيعية بغض النظر عن الدروس الدراسية ـ فان الافـراد

يقرأون الموضوعات المعينة فى اللغة الأجنبية من أجل الوصول الى معلومات محددة ، بمعنى آخر فان الفرد يكون لديه سؤال ما فى عقله ويبحث له عن اجابة مثـــل : ماذا سيكون حال الجو غدا ، ماذا سيعرض من أفلام الليلة فى التليفزيون أو السينما ، هل كسب فريق كذا مباراة الهوكى ، والموضوعات المراد قراءتها يمكن أن تؤخـذ من الجرائد ، والمجلات والاعلانات ، وجداول مواعيد القطارات ، والسينما ، والخطابات .

٤ - فهم القطعة :

أشهر اختبارات القراءة هى بنود فهم القطعة فالمادة المختارة ربما تكـون منشورة أو غير منشورة فى اللغة الأجنبية ، ففى الاختبارات المقننة تكون البنود فى شكل اختيار من متعدد ، ولابد أن يتأكد واضع الاختبار من أن الأسئلـة الصاحبة للقطعة عبارات حقيقية لفهم القراءة . (١)

مثال: " لم يستيقظ الأطفال من نومهم بعد ، لأنهم ناموا متأخرين الليلـــة الماضية ، فنحن فى شهر يوليو وهم لا يذهبون الى المدرسة ، ولذلك فهـــم ليسوا محتاجين للاستيقاظ مبكرا ".

لم يستطع الأطفال الاستيقاظ من نومهم لأنهم :

أ - فى شهر يوليو .
ب - لانهم ذهبوا الى المدرسة
جـ - لانهم ناموا متأخرين الليلة الماضية .
د - لانهم ليسوا محتاجين للاستيقاظ .

٥ - الترجمة :

يتحمس بعض المدرسين لاختبار الترجمة بينما البعض الآخر لايفضـــل

---

1) Valette P. 205

ذلك النوع من الاختبار لأنه فى رأيهم يشجع التلاميذ على التحدث بلغتهم القوميـــة أكثر من التحدث باللغة الأجنبية التى يتعلمونها .

ولكى يكون اختبار الترجمة فى القراءة للفهم جيدا لابد أن يخطط لـه بعناية . وتقترح Valette ثلاث نقاط لتحسين اختبار الترجمة (١) :

١ - أن تختار القطعة بحيث تكون غير مألوفة للتلاميذ .

٢ - يحدد الممتحن اذا كان الطلاب سيستعملون القاموس أم لا ؟ فاذا لـــم يستخدموا القاموس يتجنب الكلمات الصعبة الغير مألوفة للتلاميذ .

٣ - التخطيط للدرجات Scoring بوضع درجة لكل جملة كما يحدد اذا كان سيعطى درجات على الطلاقة أم لا .

Aspects

القراءة للفهم : جوانب خاصة : Reading Comprehension special

يفضل البعض اختيار جوانب فى القراءة فى المستوى المتوسط والمتقـــدم تختبر فى اللغة القومية ويفضل اختبار الطلاب الأجانب فيها مثل :-

أ - سهولة القراءة : Ease of Reading

فمهارة التلميذ فى القراءة فى لغته الأم تشير الى أن التلميذ القادر على تقسيم الجملة الى أجزاء حسب المعنى يستطيع القراءة بسهولة أكثر من التلميـــذ الذى يتحامل وهو ينطق الجملة كلمة كلمة . ويمكن قياس سهولة القراءة بـــأن يعطى للتلميذ قطعة ويطلب منه تقسيمها الى عبارات بوضع شرطة مائلة (/) بين العبارات .

---

1) Valette P.P. 208 - 209

١- سرعة القراءة :

تعد السرعة فى القراءة احدى السمات التى تميز بوضوح مهارة القراءة عن المهارات الثلاثة الأخرى ، فالسرعة فى الكتابة أو الكلام محدودة وذلك حسب التوظيف العضلى لليد أو لأعضاء الكلام ، بينما السرعة فى فهم ما تسمعه انما يتوقف على السرعة التى يتحدث بها الاخرون . ويستطيع العقل فى القراءة فقط استيعاب المعلومات فى وقت أقصر من ذلك الذى تتطلبه كتابة هذه المعلومات ، وبما أن الطلاب يتعلمون قراءة اللغة الأجنبية فانهم يحسنون سرعتهم فى القراءة تدريجيا (١) .

ويجب على الطلاب فى المراحل المتقدمة أن يكونوا قادرين على قراءة اللغة الأجنبية بسرعة تقارب سرعتهم فى قراءة لغتهم الأصلية . بل يجب على الطلاب فى المستويات المتوسطة أن يكونوا قادرين على قراءة النص المناسب بتداعى مباشر يصل الى أقصى درجة ممكنة ، فالطلاقة فى القراءة انما هى دليل على أن الطلاب ينقلون النص عقليا سواء بطريقة كلية أو بطريقة جزئية الى لغتهم الأصلية . (١)

والحقيقة أن الطلاب ليس لهم سرعة قراءة مفردة حتى فى لغتهم الأصلية ، فالنصوص البسيطة يقرأها الطالب بسرعة تزيد عن تلك التى يقرأ بها مثيلاتها المعقدة ، وعلى كل حال فان السرعة النسبية للقراءة تظل ثابته . بمعنى

---

1) Ibid P. 211

أن الطالب الذى يتدرج ضمن أفضل عشرة طلاب فى الفصل بالنسبة للسرعة فى القراءة فى فصول سهلة سيحتل الى حد كبير نفس المرتبة أو المكانه عند قراءته للنصوص الصعبة .

ولقياس سرعة القراءة لابد وأن يتيح الاختبار للطلاب المجال للقراءة لمدة لاتقل عن خمس دقائق متواصلة وبلا أى مقاطعة ، ومن الممكن اتباع الشكلين الاتيين :-

١ - يتم اعطاء التلاميذ نص ما والذى لايستطيع أى طالب من الطلاب انهائه فى الوقت المسموح به . وبعد مرور خمس دقائق يعلن المدرس أنتهاء الوقت فيقوم الطلاب بوضع علامة توضح القطعة التى وقفوا عندها .

٢ - أن يتم اعطاء الطلاب نص ما . والذى يستطيع كل الطلاب الانتهاء منه فى خمس دقائق أو عشرة دقائق، وعندما ينتهى طالب ما من القراءة فانه يلفت انتباه المدرس ويسجل الوقت الذى استغرقه . (١)

وفى كلا الشكلين يفضل أن يقوم المدرس باختبار يتبين منه ما اذا كان الطلاب قد استوعبوا ما قرأوا أم لا . ويمكن اختبار الفهم بطرح أسئلة بسيطة فى اللغة الأجنبية أو بأن يطلب من الطلاب كتابة موجز باللغة الأجنبية أو بلغتهم الأصلية .

٣ - اختبار التتمة : CLOZE Test

وقد سبق الحديث عنه فى اختبارات المدخل التكاملى وقد اثبتت الدراسات أنه اختبار جيد ، وصادق وثابت فى قياس الكفاءة فى القراءة . (٢)

---

1) Frances B. Hinofotis: Clozeas an Alternative Mcthad of ESL Placement nd Proficieney Tasting . olier. Perkins. Research inlanguage Testing . New house : ublisher.(1981)

يقـــوم الطـــــلاب بتفسير وتحليل ما سمعوه أو قرأوه ، وفـــى التحدث يكون الطلاب مشغولين بايصال أفكارهم وأحاسيسهم للآخرين ، أما فى حالة الاتصال من خلال الكلمة المكتوبة فتستحوذ على درجة معينة من الحســم ، ويتطلب مقدرة من الكاتب لكى تكون مؤثره وعلى ذلك كثيرا ما يفشل الطــلاب فى التمكن من مهارة الكتابة فى لغتهم الأصلية (١)

وتعلم التلميذ اللغة الأجنبية يتبع مجموعة من الخطوات لتنمية مهارة الكتابة ، فيجب أن يتحكم التلميذ فى الأساسيات من مفردات ، وهجاء وقواعد قبـــل أن يتطلع الى أحكام التعبير والطلاقة فى الأسلوب ، ففى المستويات الأولـــى يتكون الاتصال من قطع قصيرة ، ويبدأ التلميذ بعد ذلك فى كتابة قطـــع أطول ، ونتيجة لذلك يجب أن تكون الاختبارات موجوده بدرجة تكفى لقيـــاس النواحى المختلفة لتقدم التلميذ تجاه اكتساب هذه المهارة الرابعة (٢).

وقد ذكر M. finocchiaro عدة نقاط يجب أن يعمل واضعوا الاختبارات على قياسها فى مهارة الكتابة وهى :

١ - علامات الترقيم والحروف الكبيرة فى الفقرة .
٢ - الرموز المختصرة + ، % ، Mr وهكذا
٣ - اعادة بناء جملة من مجموعة كلمات مثل البنات /مسرح / الأسبوع الماضى / زهين .
٤ - يجيب على الأسئلة مستبدلا كل الاسماء بضمائرها .
٥ - تكملة الجمل باستخدام نفس الفعل فى كلا المسافتين مثل (يجرى) هو ـــــ كما لم ـــــ مثل ذلك من قبل .

---

1) Valette P. 217

٦ - اضافة تفصيلات منطقية الى الجمل الرئيسية •
٧ - أخذ قطع املائية وبعض تمارين الفهم الشفهية •
٨ - اعادة كتابة قصة أو قطعة من وجهة نظرهم فى الماضى أو المستقبل •
٩ - كتابة مايودون قوله أو فعله فى موقف ما أو ما يشاهدونه من مناظر أو فصول فى رواية ما •

١٠ - تلخيص نص معين ويصف الأسئلة الموجودة بالقطعة •
١١ - يعيد كتابة فقرة ما باستخدام أسلوب أكثر اللغة
١٢ - كتابة موضوع واحد من ثلاثة موضوعات رئيسة يختارها المدرس مبنية على قراءاتهم المهنية أو الوظيفية ، وموضوعات ثقافية أو فقرات اخبارية .... الخ •

١٣ - يؤدون اختبار التكملة •
١٤ - اعطاء المساوى فى لغته القومية لقطعة ما •
١٥ - كتابة نموذج واضح لموقف معين (١) •

وقد ذكرت Valette كل ما ذكره Finocchiaro ولكن بشئ من التفصيل موزعا على المدونات الأربع التى ارتضاها الباحث للمهارات اللغوية ومن ثم فسوف يقوم الباحث بذكر تفسير Valette لاختبار تلك المهارة •

١ - اختبارات نظم الكتابة :

لكى يكتب التلميذ لغة أجنبية يجب عليه أن يكون على دراية بالحروف الهجائية أو الرموز التى تكتب بها هذه اللغة ، فاذا كانت اللغة التى يتعلمها التلميذ تستخدم نفس الحروف المستخدمة فى لغته القومية فان الصعوبات التى تواجهه تكون قليلة ، (مثل اللغات الأوربية) أما اذا كانت اللغة التى يتعلمها تختلف عن لغته الأم فى استخدام الحروف والنظام الصوتى فيجب

1) M, Finacchiaro. P. 199

على التلميذ هنا أن يتقن نظاما هجائيا جديدا ، فالحروف ومجموعات الحروف في اللغة الأجنبية من الممكن أن تمثل أصواتا مختلفة وجديدة تماما عن تلك التي تمثل لغته القومية (مثل اللغة العربية واللغات الأوربية) . وتنقسم اختبارات نظم الكتابة الى :

أ - اختبارات النسخ : Copying

وهو أن يطلب من التلاميذ نسخ قطعة معينة بخط يده ، ويعطى التلميذ فترة محددة ربما ثلاث دقائق كي ينسخ خلالها قطعة أو فقرة مطبوعة بخط يده .

ب - اختبارات الهجاء : Spelling tests

في اختبارات الهجاء يقرأ المدرس الكلمات أو العبارات التي سوف يكتبها التلاميذ ، ففي المستوى الأول من الضروري أن يكون التلاميذ على دراية بالنص لكي لايكون هناك أية مشكلة بالنسبة للفهم .

وقد تكون الكلمات بدون سياق مثل : اكتب كلمة حيوان ، دب

أو داخل سياق مثل : الأسد حيوان كبير ، الدب أيضا حيوان .

أو على شكل ملء فراغات مثل :

الأسد _____ يعيش في الغابة

والنمر يعيش _____ في الغابة

أو تكون املاء كاملة كأن يملي المدرس قطعة صغيرة على التلاميذ .

جـ - اختبارات الترقيم : Punctuation tests

أحيانا يكون للغة الأجنبية علامات ترقيم غير مألوفة أو تستخدم

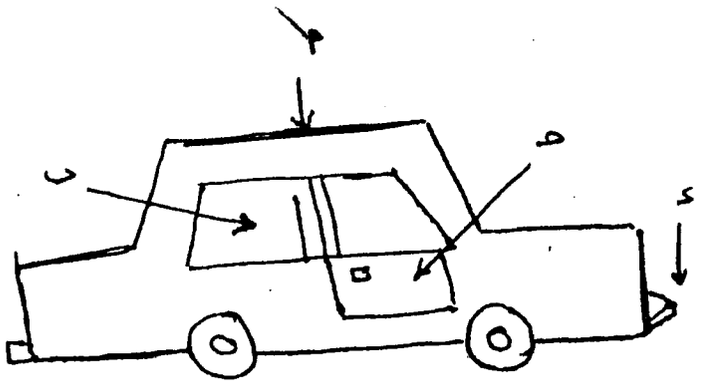
علامات ترقيم مختلفه كلية عن اللغة القومية ، وفى اختبار الترقيم يطلب من التلميذ : أن يملأ علامات الترقيم المفقودة والحروف الكبيرة (١).

٢ - اختبار المفردات عن طريق الكتابة :

تقوم اختبارات المفردات المكتوبة قدرة التلميذ على أن يستدعى (أو يتذكر) وحدات مفردة فى اللغة الجديدة ، ومن الممكن أن تجنس وحدات المفردات للاستخدام فى الربط مع الاشارات البصرية والمطبوعة أو الشفوية .

١ - ففى اختبارات الصور يمكن استخدامها فى كل المستويات لكنها أكثر فعالية فى المستويات الأولى .

مثال :



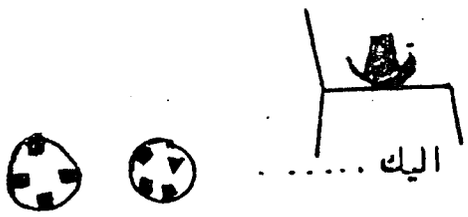
انظر الى الصورة السابقة وحدد أجزاء السيارة

أو السؤال القصير :

1) Tom Mc Arthur : the written word; A course in Cantrall Composition, Oxford . universaty press, 1984P. 19

اجب عن السؤال طبقا للصورة . ماهذا ؟(١)

أ/أكمال العبارة مثل



القبعة ..... الكرسى

- اليك الكرة

اليك .....

المفردات داخل سياق وبدون سياق :

مثل القسم (ب) فى اختبارات القراءة ولكن التركيز هنا يكون على الكتابة.

أمثلـــة :

١ ـ أكمل المجموعات الآتية :

ـ الاثنين ـــــ الثلاثاء ـــــ الخميس

ـ فبراير ـــــ ابريـــل ـــــ يوليـــو

٢ ـ اكتب كلمة أو تعبيرات تعطى مضاد الكلمات المعطاة

مظلم ـــــ ثقيـل ـــــ صعب

٣ ـ أكمل الجمل الآتيه :

ـ تستخدم السكينة ـــــ اللحم .

ـ استخدام الكلمات الآتية فى جمل توضح معناها .

يطرق (الرجل يطرق الباب)

يؤدى (الرجل يؤدى الصلاة) .

٣ـ اختبار القواعد بواسطة الكتابة : Testing Grammer ViA Writing

---

1) Stephen Krashen: Second language Acquisition and Second language Learning, Oxford. Porgamon Press 1981 P. 55

تعتبر وحدات القواعد المكتوبة أساسا لكثير من اختبارات المستويين المتوسط والمبتدئ. وينبغى أن يوضع فى الاعتبار أن القواعد المكتوبة واختباراتها لاتقوم قدرة التلاميذ فى استخدام القواعد المكتوبة كوسيلة للاتصال الشخصى • ويمكن اختبـــار القواعد عن طريق الكتابة كما يلى :-

أ - اكمال العبارات :

فى تكملة العبارات يطلب من الطالب أن يُقم Furnish العناصر المفقودة فى الجملة بقدر المستطاع. وصور احتبارات أكمال العبارات تتم عن طريق الاتى :-

- اشارات أو دلالات الصور :

نرى ويلجأ ريفرز أن الصور استخدمت منذ القرن ١٧ على يد كمنيوس وبستالوتزى فى تعليم اللغات الأجنبية وكان الاهتمام بها كبيرا •

وضربت عدة أمثلة ولكنها فى اطار تاريخى • (١)

مثال:

اكمل الجمل الآتية طبقا للصورة

.....

وهذه قبعة سوداء •

- البدايات والنهايات للمقاطع : وهذا النمط من اختبار الكتابة يستعمـــل مع الطلاب المتقدمين • مثل :

املأ المكان الخالى فى الجمل الآتية :

- نحن ـــــــ الى المدينـــة

- الطلاب ـــــــ الى المدرســـة

---

1) Wilga M Rivers : Communicationg Naturally in a second Languag , Theory and practice in Language Teaching Cambridge University press 1983 P.P.114 - 21

- الأفعال : املأ الفراغات الآتية بفعل مناسب :

- ماذا ـــــــ ياأحمد
- أنا ـــــــ الشاى
- وماذا ـــــــ محمد
- محمد ـــــــ الفاكهة

٢ - الجمل المباشرة :

خطوة هامة من أجل اكتساب مهارة الكتابة هى تعلم كتابة الجمل ، ففى البداية يمارس هذا التدريب بعناية لكى ينتج التلاميذ جملا صحيحة ودقيقة ومضبوطة وطبيعية. وتأخذ عبارات الجمل المباشرة عدة صور منها :

- البديل البسيط : مثل : استبدل الكلمات التى تحتها خط بالاصطلاح بين الاقواس. سأذهب خارج المدينة (سأذهب الى الريف)

- الربط : وفى هذا النوع يستبدل التلميذ عنصرا فى الجملة بعنصر آخر ثم يجرى التعديلات المترتبة على ذلك :

مثال : هو يأكل الخبز (استبدل بـ نحن)

- الضمائر :

استبدل الأسماء أو العبارات الأسمية التى تحتها خط بالضمير المناسب. أحمد يعطى الكتاب لمحمد (أحمد يعطه الكتاب) (١)

---

1) David P. Harris P. 72

- التحويل :

وفيه يطلب من الطلاب تحويل الجملة كما هو مطلوب ..

مثال: حول الفعل الماضى الى فعل مضارع .

- سوف أذهب الى الاسكندرية غدا وأقضى اليوم كله ثم أعود الى القاهـــرة فى المساء .

طاعة الأوامر :

فى عبارات هذا النوع تختبر بداية نظام الجملة وأشكال الفعل والأوامـــر المركبة يمكن أن تتطلب تعبيرات فى الضمائر .

مثال : أخبر أحمد أن يقف .

أخبر محمود أن يعطيك الصحيفة هذا المساء .

ربط الجمل :

إن امكانية التلاميذ لاستعمال حروف العطف والضمائر والأسماء الموصولـه مثل فهمهم لصيـغ الأفعال ويمكن اختبار هذا النوع باعطاء الطلاب جملتيـــن ونطالبهم بربطهم فى جملة واحدة .

مثال : ربط الله الصوم بعيد الفطر .

ربط الله الحج بعيد الأضحى " كما " (١)

حروف الجر : مثال: أين ستذهب هذا الصيف ؟

سأذهب ـــــــ كذا (٢)

هناك أمثلة أخرى ذكرها ص ٢٥١ ، ٢٥٢

المثال مأخوذ من كتاب العربية للناشئين . وزارة المعارف بالمملكة العربيـــة السعودية الطبعة الاولى ١٩٨٣ ص ١٢ الجزء الخامس .

انظر أيضا Harris ص ٧٣ ، ٧٤

الأسئلة المباشرة :

عبارات هذا النوع تعطى للتلميذ اجابة ويطلب منه وضع سؤال عليها
مثل : ضع سؤالا لكل اجابة مما يأتى :
مثال : - أنا أحب الكتب الزرقاء .
- مارى عمرها خمس سنوات .
- أنا أكتب بقلمى .

بناء الجملة :

وهو القدرة على بناء الجملة من عدة أجزاء مثل الفعل ، والفاعل ، والضمير ، والصفة ، والظرف ، وهو المعيار الحقيقى لفن الكتابة إدراك العلاقات بين هذه العناصر .

٢ - ترجمة الجملة :

يرى كثير من المدرسين أن ترجمة الجمل لاتتلاءم مع طبيعة أهدافهم . وبناء على ذلك فان ترجمة الجمل من المحتمل أن تصاغ بكيفية مؤثرة لقياس مدى المشكلات اللغوية حيث أن صياغة اللغة القومية تؤثر فى البناء الخاص باللغة المراد ترجمتها . بالاضافة لذلك فان ترجمة الجمل يقابلها عائق آخر وهو عدم قدرة التلاميذ على الصياغة الجيدة لانهم غير قادرين على استرجاع مجموعة المفردات الضرورية ، ويمكن التغلب على تلك المشكلة وذلك بوضع تلك الكلمات والمصطلحات الضرورية فى قائمة معيارية شبه منفصلة (١) .

وتتخذ ترجمة الجمل عدة صور هى :

---

1) TEOFL parron's ;How to prepar For Toefl; Test of English as a foreign language (3 rd Ed) U.S.A. Barrons Educational series INC 1979

- الترجمه الجزئية للجملة مثل
اكمل الجمل الآتية بالمساوى الانجليزى

- السيدة التى ـــــــ والدتى

- أو ترجمة جملة كاملة ويطلب فيها ترجمة جمل كاملة الى المساوى فى اللغة القومية .

٤ - ابداعية الاسلوب اللغوى (القواعد Intellectualiz ation of Grammar)

ويتفق هذا النوع مع القسم المذكور فى نهاية القراءة حيث يكلف التلميذ بالتعرف على أشكال الجمل الغير دقيقة لغويا ، كما أنه أيضا فى اختيار الكتابة تكلف فقط بعرض منطوقات لغوية . ويكثر هذا النوع فى اختبارات التويقل . وتكون مع اختبار التركيبات النحوية .

مثال: حدد الكلمة الغير الدقيقة لغويا

ذهب أحمد فى المساء الى المسجد وصلى العشاء ثم رجع الى البيت وينام
(١) (٢) (٣) (٤)

٥ - الاملاء :

وفى الاملاء حيث يقوم التلميذ بنسخ قطعة يسمعها مقروءة سواء كانت (حية أو مسجلة). ففى المستوى المبتدئ تعد تمارين الاملاء التلميذ بقدر كبير من الممارسة فى الاستجابة لأصوات اللغة الجديدة وربط تلك الأصوات بأشكالها الكتابية ، وكما نرى فان تلك الاصوات قد استعملت لاجتياز مرحلة مهارات الاستماع والتحدث الى مرحلة المهارات الخاصة بالقراءة والكتابة . ومن الممكن اعتبار ذلك تابع لاختبارات البهجاء . أما طلبة المستوى المتقدم فتقيس الاملاء الالمام التام باللغة فهى سهلة التطبيق والتصحيح Scoring فهى وسيلة قياس أداء التلاميذ فى أخر العام حسب مستواهم (١).

1) John W. oller : Focus on Learner . P . 194 .

أنواع الاملاء :

هناك نوعان من الاملاء يستخدمان فى تدريس اللغة الأجنبية .

١ - الاملاء الجزئى : Spot Dictation

وفى هذا النوع من الاملاء يستقبل التلميذ قطعة مطبوعة تحتوى على كلمات وعبارات معينة قد حذفت عمدا ، وفى أثناء قراءة القطعة يقوم التلميذ بملء الفراغات . وهذا النوع له ميزتان : أولهما : يمكن تطبيقها بسرعة . ثانيهما : أنها تسمح للمدرس بأختبار مواطن الضعف عند التلاميذ .

٢ - الاملاء الكامل :

ويدون التلميذ النص أو القطعة كاملة فى هذا النوع من الاملاء، والى حد ما يعتبر هذا النوع أطول بالنسبة للتطبيق والتصحيح من الاملاء الجزئى ولكن على الرغم من ذلك يمدنا بمقياس صادق للقدرة اللغوية الكلية . ونلاحظ أن الاملاء تعطى فى المقام الأول لقياس اتقان مهارة الكتابة وعادة ما ترتكز الى مختارات سابقة الاعداد ، ومن أمثلة ذلك القراءة أو الحوار الذى يتضمنه الكتاب المدرسى ، أما الاملاء الذى يقيس الكفاءة العامة فتؤخذ من مصادر غير مألوفة بالنسبة للتلاميذ (١) .

اعطاء الاملاء :

وهناك عدة اعتبارات يجب الانتباه اليها عند أداء الاملاء للتأكد من صحة طريقة التطبيق بنفس الاسلوب . ومن طريق هذه الوسيلة وليس بغيرها - يستطيع المدرس أن يقارن بدقة بين تشكيله متنوعة لمختلف التلاميذ أو لتلميذ واحد تحت مختلف الظروف . والطريقة الفنية لتطبيق الاملاء هى :

---

1) Valette P . 243

أولا - تقرأ القطعة بالسرعة العادية ويخبر التلاميذ بعدم البدء فى الكتابة ، فقط يستمعون جيدا ، ثم تقوم بعمل وقفات املائية عند عرض كل فقرة حتى يتمكن التلاميذ من تدوين ما سمعوه ، وفى أثناء ذلك يقوم المدرس بقراءة كل عبارة مرة أو مرتين طالما أنه فى وضع يسمح بذلك .

وأخيرا :

تقرأ القطعة مرة أخرى بالسرعة العادية ، وتعطى للتلاميذ فرصة أخيرة للتأكد من سلامة ماكتبوه

ومن الممكن أيضا تطبيق الاملاء فى معمل اللغة ، فاذا كان الشريط يعمل مباشرة من الدائرة التسجيلية الخاصة بالمعلم ، فان النسخة الأصلية لقطعة الاملاء يجب أن تكون سابقة التسجيل فى اطار وصفى . (١)

٢ - اختبار النقل الحرفى : Transcription Test

يشبه هذا النوع الاملاء الذى يدونه التلاميذ عند ما يستمعون الى قطعة ، ففى الواقع يستخدم هذا النوع النوعين السابقين (الجزئى والكامل) ولكنه يختلف عنهما فى أنه يعتمد على مادة أصلية مسجلة ، ويأخذ التلاميذ التسجيل ويديرونه ويوقفونه أو يعيدونه الى الوراء مرة أخرى الى أن ينتهوا من أداء القطعة ، ومن الممكن السماح للتلاميذ باستخدام المعاجم أثناء عملية التدوين .

٣ - التعبير المقيد : Controlled Composition

فى التعبير المقيد يقوم التلاميذ بكتابة حوار أو فقرات كاملة وفقا

---

1) Ibid p. 245

لارشادات محددة • ولاتعتبر هذه الطريقة أنشطة اتصال حقيقية لأن التلاميذ يجبرون بما يكتبونه، ومن ثم فهو ينتقل من تمارين على الجمل وأجزاء الجمل الى التعبير الذاتى الحر• ففى التعبير المقيد يتوقع المدرس أن يقوم التلميذ بكتابة نفس الفقرة أو أقل أو أكثر منها ومن ثم يكون التقييم موضوعيا وثابتا الى درجة جيدة• ويمكن استخدام الطرق الآتية :

مثال : ١) كتابة القطعة مع التركيز على المفردات (١)

أعد كتابة الفقرة التالية ، بدل الكلمات التى فوق الخط بالمرادف أولا ثم بالعكس ثانيا •

قالت فاطمه " آه إهذا الامتحان صعب جدا فاستاذ الرياضيات يكره مساعدة الممتحنين •

ويمكن أن يختبر عن طريق الاتساع Expansion مثال ذلك :

أعد كتابة الفقرة التالية ، أضف كلمة أو عبارة لكل كلمة تتلوها علامة (*)
عندما فتح الرجل * الباب * رأى شيئا *

وقد وُجه النقد الى التعبير كأداة لقياس الكفاءة فى الكتابة بسبب أنه يجعل التلاميذ يكتبون فى موضوعات مختلفة وعدم موضوعية التصحيح، إلا أن له مؤيديه فهم يرون أنه اداة صالحه للقياس ويعطى الفرصة للتلاميذ للتعبير الجيد •

٢ - كتابة القطعة مع التركيز على التركيب اللغوى :

Passage Transposition ; Focus on structure

وتتطلب اختبارات كتابة القطعة الانشائية توضيح مدى تحكم التلاميذ فى عملية التركيب اللغوى للغة الأجنبية المراد تعلمها • ويمكن اختبار هذا النوع

1) Valette P. 246

بعدة طرق مثل مطالبة التلاميذ بتغيير الزمن، أو الفاعل، أو الصياغة اللغوية بصيغة المفرد الغائب، أو ربط الجمل، أو تحويل الجملة من المباشر الى الغير مباشر .

أمثلة :

أعد كتابة القطعة التالية فى زمن الماضى باستخدام الأزمنة المناسبة .
يتأخر ماجد هذا الصباح / عندما سيصل الى الفصل / سوف يؤنبه المدرس .

٢ - تسلمت خطابا من أخيك الموجود خارج البلاد . أخبر والدك عما كتبه لك فى خطابه " أنا سعيد جدا باقامتى فى لندن وسوف أحضر اليكم الصيف القادم ومعى هدايا كثيرة . سلامى للجميع " .

د - الكتابة من أجل الاتصال : الانشاء المباشر :

Writing for Communication: Directed Composition

فى هذا النوع ينصب الاهتمام الرئيسى على وضوح العمل المكتوب . هل يستطيع متحدث اللغة الأصلى أن يفهم بسهولة النص المكتوب ؟ فاذا كان الحال كذلك فان الطالب يكون قد نجح فى عملية الاتصال . أما اذا وجد متحدث اللغة الأصلى صعوبة فى فهم النص فذلك يعنى أن محاولة الطالب الاتصال ناجحه جزئيا . فدرجة الانشاء المباشر تعكس اهتمام الطالب بالاتصال الفعال. فالاخطاء الهجائية والتشكيل الخاطئ على سبيل المثال لاتعوق المتحدث الأصلى عن قراءة النص ، ولكن الاختيار الخاطئ للمفردات وترتيب الكلمات ربما يجعل الفهم صعبا (١) .

وتختلف الموضوعات المحددة عن الموضوعات الحرة فى كون الطالب فى

1) Valette . P.F? 248 - 49

الموضوعات المحددة مزود باطار عمل مفصل الى حد ما ، أما الموضوع المباشر فيعطى القدرة الأولية للطلاب فى التعبير عن أنفسهم بكتابة موضوع محدد بعناية . أما الموضوع الحر فانه يؤكد بصورة كبيرة على عناصر التنظيم ، والخيال والأسلوب .

ويمكن استخدام الطرق التالية فى اختبار التعبير المباشر .

١ - منبهات الاشارات البصرية : Visual Cues

مثل الشرائح العلمية Fimstrip فيقوم المدرس بعرض شريحة ذلمية،ومن الأفضل أن تكون محتوية بسلسلة من الحركات.بعد ذلك يعرض المدرس الفيلم للمرة الثانية متوقفا برهة بعد كل شريحة ليمكن الطلاب من كتابة بعض الجمل التوضيحية وفى النهاية يعرض الفيلم أكثر من مرة ليمكن الطلاب من التحقق من عملهم ، كما يمكن للمدرس أن يحكى القصة أو يطلب من الطلاب ذلك بعد العرض.وبهذه الطريقة يفهم الطلاب جميعا الفيلم .

ومثل هذه الطريقة يمكن استخدام اشارات بصرية أخرى مثل الأفلام الصامتة أو الرسم الساخر (الكاريكاتير). (١)

ويرى Celeste أن العرض يجب ألا يأخذ أكثر من دقيقة ويترك للتلاميذ خمس دقائق للكتابة .

٢ - منبهات الاشارات الشفهية : Oral Cues

هذا التكوين يقوم على فهم الاستماع ومن ثم فان أى تقدير للدرجات يجب أن يضع فى الحسبان حقيقة أن جانبى الاداء الاتصالى تم اختبارها فى وقت واحد ، أما اذا كان الاهتمام ينصب على مهارة

---

1) Celeste M . kaczmarek : Scoring and Rating tasks, In J. OLLER & K, perking: Research in language Testing U.S.A Newbury house publishers, 1980 P. 151

الكتابة فان المنبهات الشفهية يجب أن تكون سهلة لكى يفهمها الطلاب .

ويرى الباحث أن ماذكرته Valette هو نوع الاختبارات التكاملية والتى سوف تستخدمها الدراسة الحالية .

ويمكن أيضا استخدام المقابلة الشخصية Interview فى هذا النوع من الاختبارات وكما ذكرت Valette (١) فالمقابلة الشخصية تعتبر أداة صالحة لما تتمتع به من صدق وثبات ورضى من جانب الخبراء مع ملاحظة أن التركيز هنا يكون على مهارة الكتابة وليس الكلام .

مثال :

سوف نستمع الآن الى السيد (حامد) وهو يجرى مقابلة مع مرشح لوظيفة بائع . خذ ملاحظات على استجابة المرشح وفى نهاية المقابلة اكتب وصفا كاملا قدر المستطاع حول هذا المرشح ، بعد أن تستمع الى المقابلة على الشريط المسجل .

الشريط :

السيد حامد : تقدم من فضلك .. هل أنت السيد علاء

السيد علاء : نعم أسمى علاء أحمد وأنا متقدم للوظيفة التى أعلنتم عنها .

السيد حامد : أين تقيم ياسيد علاء ؟ (.... الخ) .

وقد تكون المنبهات الشفهية تلقى رسالة أو كتابة خطاب . مثل :

أنت تعمل موظفا فى احدى الشركات ، أتت اليك سيدة تسأل عن صديقة لها تعمل بنفس الشركة ولكنها سافرت فى مهمة لانجاز بعض أعمال الشركة . استمع الى ما تقوله السيدة ثم اكتب رسالة واتركها للصديقة .

السيدة / اسمى السيدة فاطمه وكنا سويا فى الكلية وقد مضى أكثر من خمسة أعوام على تخرجنا ولم نتقابل ... الخ .

---

1) Valette . P 253

كتابة الخطاب :

تخيل أنك تعمل سكرتيرا لاحد مديرى شركات النشر واكتب الخطاب الذى يملى عليك بالطريقة المناسبة .

اكتب من فضلك خطابا الى السيد راشد (٢٩ شارع الفلكى القاهره . ج . م . ع) واخبره بأن كتاب تبسيط اللغات الذى طلبه قد نفذ مؤقتا وسوف نرسل له نسخه فى ١٥ فبراير .

كتابة الموجز :

يقرأ المدرس فقرة أو قصة قصيرة وعلى الطلاب اعادة القصة . ويمكن السماح للطلاب بأخذ ملاحظات اذا أرادوا .

٣ - المنبهات المكتوبة : Written Cues

تبنى الموضوعات الموجهة Guided Composition على منبهات مكتوبة سواء فى اللغة الأم أم فى اللغة الأجنبية . فبعض المدرسين يستخدم اللغة الأجنبية فى كتابة التنبيهات لأسباب تربوية . والبعض الآخر يرفض استخدام اللغة الأم لأنها تساعد التلاميذ على التحدث بلغتهم الأم أكثر من اللغة الأجنبية .

والاشارات المكتوبة قد تكون فى شكل حوار (أو هيكل حوار) أو كتابة المذكرات أو الخطابات الشخصية أو التجارية والرد على اعلان أو ملء طلب للتقدم لوظيفة ما. Filling out an application

(١)

مثلة - أكتب محادثة مبنية على أساس من الاشارات المقترحة الآتية :

---

1) Ibid .P. 254.

أمجد : يوم لطيف

ابراهيم : أتحب أن تتمشى ؟

أمجد : أين ؟

ابراهيم : غابة / زهور

٢ - ابحث فى أى جريدة محلية عن اعلان بطلب وظيفة تجد فيها شيئا يثير اهتمامك ثم اكتب خطابا ترد فيه على الاعلان محتويا بالمعلومات المطلوبة .

(يمكن أن يختار الممتحن أحد الاعلانات للتطبيق) .

٣ - توجد استمارة لطلب رخصة من متعلم للقيادة . املاء الاستمارة بكل المعلومات المطلوبة (يعطى الاستمارة من هذا النوع) .

د - الكتابة من أجل الاتصال . الموضوعات الحرة :

Writing for Communication: free composition .

بينما تقيس الموضوعات المباشرة مهارة الكتابة بطريقة موضوعية مناسبة نجد أن الموضوعات الحرة تسمح للمتعلمين بالكشف عن مهارتهم فى تنظيم أفكارهم واختيار المفردات المناسبة وتكوين الفقرات ، أى أنها تسمح لهم بالتعبير عن أنفسهم من خلال الكتابة ، إلا أن لها عيبين هما استهلاك الوقت وافتقار الدرجات الموضوعية - وليس الاختلاف فقط فى اختلاف المصممين لنفس الورقة ولكن اختلاف المدرس الواحد اذ قرأ الورقة أكثر من مرة فمن النادر أن يعطى نفس الدرجة التى وضعها فى المرة الأولى ، ورغم ذلك فلا يمكن تجاهل اختبارات الموضوعات الحرة اذ عن طريقها يحقق الطلاب خاصة طلاب المستوى المتقدم تقدمات فى الأداء .

أما طرق التقويم : فيمكن تقويم الموضوعات الحرة إما بالطريقة التقليدية أو بالطريقة الغير تقليدية ، ففى الطريقة التقليدية يقدم الطالب مقالة فى

موضوع محدد تحت شروط معينة ، ومثل هذه الاختبارات لها ميزة الموضوعية المتزايدة ويمكن مقارنة نتائجها من طالب الى أخر .

أما الطريقة الغير تقليدية فهى عادة ما تأخذ شكل المذكرات اليومية وفيها يستطيع الدارسون الكتابة حول أى شئ يثير اهتمامهم . ولكن هذا النوع لا يتسم بالموضوعية التى يتسم بها النوع الأول ، ومع ذلك فهو يزود المدرس بمقياس أكبر وأكثر صحة عن مهارة الطالب فى الكتابة .

ويمكن اختبار التعبير الحر بالطرق التالية :

ا - رؤوس الموضوعات : Composition Topics

ان اختيار رأس الموضوع من العوامل المهمة . فالموضوع المثالى هو الذى لايجد الطلاب أية صعوبة فى طريقة تناوله اذ يجب تهيئة مجموعة الطلاب أثناء الاختيار للتعبير عن أنفسهم وليس نحو سوف يكتبونه ، وسوف نعرض نماذج من الموضوعات .

أ - المفردات القائمة على المفردات :

والهدف منها اختبار امتلاك التلاميذ للثروة اللغوية وملاءمتها للطالب، ويكون ذلك عن طريق تحديد استخدام الأسماء والصفات والأحوال والأفعال .

مثال : يطلب من التلاميذ وصف غرفة أو منظر شارع ، أو فناء لمزرعة أو قائمة طعام وماشابه ذلك ، أو يصفون رحلة قاموا بها ويمكن اعطاء التلاميذ كلمات مرشدة يستعينون بها فى كتابة الموضوعات (١) .

---

1) Da d P. Harris P. 72

ب- موضوعات القواعد :

فى هذا النوع يوجه الطلاب الى استخدام تركيبات معينة. فعلى سبيل المثال يطلب من الطلاب كتابة فقرة تحتوى على عشرة أفعال فى زمن المستقبل. وقد تكون الأسئلة على شكل اختيار من متعدد كما ذكر هاريس (١) .

مثال: اكتب حول واحد من الأحداث التالية مستخدما خمسة أفعال على الأقل فى زمن الماضى وخمسة أفعال فى الزمن الحاضر .

- أخر احتفال لك بعيد رأس السنه الهجرية .
- نزهة أو حفلة .
- عيد ميلادك .

واليك بعض النقاط التى يمكن أن تصفها :

التاريخ : اليوم ، الوقت .

المكان : فى بيتك ، فى النادى ، فى بيت الاصدقاء

الضيوف : كم كان عددهم ومن هم .

الوسة : أنواع الطعام والشراب المقدم .

كتابة الفقرات :

وفى هذا النوع يكون التركيز حول القدرة على تكوين الفقرة الموحدة . فعلى سبيل المثال تتكون الفقرة فى اللغة الانجليزية (والعربية أيضا) من ثلاثة أجزاء : المقدمة والموضوع (الغرض من الموضوع) والخاتمة . وعليه فان التقويم يكون منصبا على تلك العناصر .

مثال: الموضوعات المعبرة عن وجهات النظر ، وهو يتحدى خيال الطلاب ومدى تناسق أسلوبهم وتصبح اللغة الأجنبية أداة من أدوات التعبير الشخصى ويكون ذلك عن طريق مطالبة التلاميذ بكتابة موضوعات حول

---

2) IbId : P. 73

الوصف أو الشخصيات مثل وصف منظر أو مشهد أو يعبرون واقعة بأسلوب شاهد معين .

الموضوعات المثيرة للتفكير :

وفى هذا النوع يجب أن تكون رؤوس الموضوعات مضافة بدقة لتكون الدرجات موضوعية ما أمكن وتستقى موضوعاتها من الأحداث السياسية والمدرسية والمناقشات الجارية .

ز - الترجمة : Translation

الترجمة من الانجليزية الى اللغة المستهدفة (١) بالنسبة لطلبة المستوى المتقدم ، وعلى دراية بالمفردات والتراكيب تكون عبارة عن تمرين يصقل الأسلوب ، وبهذا المعنى يصبح اختيار الترجمة موثوق به وصحيح ، ويمكن تبعا لذلك تسجيل دقة الترجمات المختلفة (فى المقالة العلمية على سبيل المثال) أو للتعبير الأدبى فى القطع المختارة حيث تكون النبرة والصياغة على جانب كبير من الأهمية وليس الترجمة الحرفية للنص .

---

(١) فى حالة اللغة العربية تكون الترجمة من لغة الطالب الى اللغة العربية .

جوانب أخرى لقياس الكفاءة اللغوية :

أ- اختبار الفهم الثقافى : Testing Cultural Understanding

يذكر لادو (Lado) أن الانسان لايستطيع تعلم لغة أجنبية بطريقة جيدة الا اذا تعلم بعض الأشياء عن تجارب ومعتقدات الشعب التى يتعلم لغتها (١) كما يذكر أيضا أن أفضل المواد التعليمية فى كتب تعليم اللغة الانجليزية فى جامعة ميتشجان هى تلك الكتب المبنية على الوصف العلمى للغة المتعلمة .

والتى تقارن بعناية وبطريقة متوازية بين لغة المتعلمين الأم (٢)

تعليق :

يرى الباحث أنه عند بناء اختبار الكفاءة فى اللغة العربية كلغة أجنبية فان الأسماء والصفات والأماكن والعادات التى ستذكر من خلال عبارات الاختبار تعكس المحتوى الثقافى للغة ومن ثم فان اختبار الفهم الثقافى يكون موزعا بين الاختبارات الأخرى .

ويرى Finocchiaro (٣) أنه يمكن استخدام الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال فى اختبار معرفة الحقائق وادراك السلوك الثقافى وهاهى بعض الأمثلة على ذلك :

١- يمكن أن يطلب من التلميذ تكملة بعض الأمثلة مثال ذلك :

..... هى مركز الحياة الاجتماعية فى (مصر) .

٢- أو يحدد الصح والخطأ .

مثال :- المدن الجنوبية مدن صناعية فى (مصر) .

٣- أو التحديد بأكمال الجمل .

مثل : نيويورك فى الولايات المتحدة تقع فى .....

---

1) Lado , Rober : Language testing P . 275
2) ———— : Linguistics across calture U.S.A. John wiley & sons , canda limited 1981 P. 1
3) M. Finocchiaro. P. 199

ب - اختبار التقدير الأدبى والمعرفة المهنية Testing literary Appreciation and professional Knowladg .

كلا من الاختبارات الموضوعية واختبارات المقال مفيدة فى هذا النـــوع . فالاختبارات الموضوعية تستطيع كما فى اختبار الفهم الثقافى أن تطلب من التلاميـذ اكمال الجمل . ويعطى بدائل أو لايعطى بدائل ليحدد الاجابة أو يعطـــــى توضيحات (١) .

فالمعرفة التى تختبر تعتمد على المادة المتعلمة فيمكن أن تختص بـ :

١ - المؤلف وأسماء أعماله .
٢ - الخط القصص أو البناء القصص .
٣ - الاشارات الثقافية فى الشعر ، المسرحية والرواية .
٤ - استخدام معانى بعض الكلمات المحددة أو الأسلوب فى العمل الأدبى .

بالمعرفة المهنية والتخصصية (الوظيفية) يمكن اختبارها من خـــــلال اختبارات المفردات الخاصة ومن خلال عبارات التكملة ، والاختيار مـن متعدد ، أو الصح والخطأ ، ويجب أن يبنى هذا على تحليل الوظيفـــة Job anelyses والحاجات السريعة (الضرورية للتلاميذ . كما يجب أن يشترك الخبراء فى الميدان مثل المديرون والموظفـون والمشرفـون بما لديهم من خبرة وألفـة بالموضوع .

مثال: عبارات الصح والخطأ . ضع علامة (✓) أمام العبارة الصحيحـــة ، وعلامة (x) خطأ أمام العبارة الخاطئة .

١ - المثقب يستخدم فى ثقب المعادن .
١ - يهتم رجل الطب بعلم التشريح .

التكملة : أكمل

الممرضة يجب أن يكون لديها ــــــــ أعوام من التدريب الخاص

---

4) ibid P.P.

تعليق :

يرى الباحث أن هذا النوع من الاختبارات يستخدم فى تعليم اللغة الأجنبية لأغراض خاصة مثل العمل فى البلاد التى يتعلم لغتها، أو لغرض دخول الجامعة، أوأى نوع من التعليم فى البلد التى يتعلم لغتها . ولما كان هدف القياس هو قياس الكفاءة اللغوية فان هذا النوع لايدخل ضمن الدراسة الحالية .

الفصـــل الخامس

تصميم وبنـــاء المقيـــــــاس

عرض الباحث فى الفصول السابقة أهداف ومهارات تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ثم طرق قياس مهارات تعليم اللغات الأجنبية واللغة العربية كلغة أجنبية ، وفى ضوء ذلك سوف يستعرض الباحث فى الفصل الحالى لكيفية بناء وتصميم المقياس ومن ثم فان الفصل الحالى يتناول النقاط التالية :

- تخطيط الاختبار
- اعداد وتجهيز بنود الاختبار والتعليمات
- مراجعة مادة الاختبار
- عرض الاختبار على المحكمين
- اجراء الاختبار القبلى وتحليل النتائج
- تركيب الصورة النهائية للاختبار
- اصدار الاختبار فى صورته النهائية

R- Repreducing the Test

أولا : تخطيط الاختبار :

الاختبار الفعال يتطلب تخطيطا واعيا . فكل المقاييس التربوية - وعلى وجه الخصوص تلك التى تصمم بواسطة مدرسى الفصول - تبنى بدون وعى كافى ، فمن السهل على المدرس أن يأخذ قلماً وورقة ويضع بعض البنود دون اعتبار لمناسبة محتوى الاختبار[1] والخطوات التالية تبين طريقة اعداد وتخطيط الاختبار بالنسبة لاختبارات الكفاءة العامة كما ذكرنها كتب بناء الاختبارات فى اللغات الأجنبية .

الخطوة الاولى : تحديد موضوعات البرنامج العام :

فى اعداد اختبارات التحصيل ربما يؤسس واضع الاختبار أهداف الاختبار مباشرة من أهداف البرنامج ، هذه الأهداف يكون قد وضعها المدرس أو القسم الذى يتبعه ، وفى بعض الأحوال الاخرى تكون الأهداف متضمنه فى طرق ومواد البرنامج ، أما فى اختبارات الكفاءة العامة فان واضع الاختبار يؤسس أهداف الاختبار على الأهداف العامة .

1) Harris P. 2212

- من تعليم اللغة مباشرة ، وقد حدد الباحث أهداف تعليم اللغات الأجنبية ، واللغة العربية كلغة أجنبية ، ثم مهارات تعليم اللغات الأجنبية واللغة العربية كلغة أجنبية فى الفصلين الثالث والرابع ، ومن ثم فهدفنا الأساسى اذن قياس مدى ادراك التلاميذ أومدى تحسن تحكمهم فى المهارات التى ذكرت .

الخطوة الثانية : تقسيم الأهداف العامة الى مكوناتها :

فالأهداف التى حددناها فى الخطوة الأولى واسعة جدا وتتسم بالعمومية ولذلك فعلينا أن نقسمها الى مكوناتها النوعية ، ثم نحدد أى من تلك المكونات نقيسها فى الاختبار النهائى ، وقد حدد الباحث فى الفصل الثالث مكونات المهارات الأربع - الاستماع ، القراءة ، الكلام ، الكتابة - ومستويات تلك المهارات وهى الأصوات ، والمفردات ، السياق ، القواعد ، ومعدل السرعة و الطلاقة وهو النموذج الذى اقترضته الدراسة الحالية . وحيث أن البحث الحالى يسير وفق اختبارات المدخل التكاملى لبناء الاختبارات ، وحيث أن مستوى معدل السرعة والطلاقة هو أعلى مستويات الأداء وبالتالى فهو يتضمن المستويات الأخرى وهى الأصوات والمفردات والسياق والقواعد فان بناء الاختبار الحالى قد تم بناءً على هذا المستوى ، أضف الى ذلك أن هذا المستوى يناسب المستوى المتقدم من تعليم اللغة أما المستويات الأخرى فهى تناسب المستويين المبتدئ والمتوسط .

الخطوة الثالثة : عمل التصميم العام للاختبار :

فى الخطوتين السابقتين وضعنا الأهداف العامة والمهارات بمكوناتها الفرعية بتفصيلات كافية ويمكننا ذلك من أن نقرر التصميم العام للاختبار النهائى ، وفى هذه الخطوة هناك عاملان فى غاية الأهمية يجب وضعهما فى الاعتبار وهما :

أ - الوقت المعد للاختبار

ب - درجة السرعة التى نود وضعها فى الاختبار

ولنفترض ساعتين كحد أقصى كموعد للاختبار النهائى ، ففى الـ ١٢٠ دقيقة يجب أن نحتفظ بعشرة دقائق على الأقل لاجراء التطبيق وتنظيم التلاميذ فى صفوف وتوزيع

شكل رقم (٥) يوضح تخطيط الاختبار

(١)

القسم	نوع المفردات	عدد المفردات	الوقت المسموح به
١ ـ الاستماع	اختيار من متعدد	٣٣	مفتوح
٢ ـ الكتابة والتركيبات النحوية	اختيار من متعدد	٤٠	مفتوح
٣ ـ القراءة والمفردات	اختيار من متعدد	٤٠	مفتوح

ومن **الشكل** يتضح أن الوقت تركه الباحث مفتوحا وذلك فى الاختبار القبلى وسوف يوضح الباحث اسباب تركه للوقت مفتوحاً فى الحديث عن الدراسة القبلية .

اما بالنسبة للمكونات التى يقيسها الاختبار المفتوح فالشكل التالى يوضح تلك المكونات .

شكل رقم (٦) يوضح المكونات
التى يقيسها الاختبار المفتوح

المكونات	الاستماع	الحديث	القراءة	الكتابة
الاصوات				
المفردات			✓	✓
السياق	✓		✓	✓
القواعد	✓		✓	✓
معدل السرعة والطلاقة	✓		✓	✓

(١) يمكن الرجوع الى الملحق رقم (١) يوضح الصورة المبدئية للاختبار .

مواد الاختبار واعطاء التعليمات العامة ، وبمجموع الاختبار بعد التطبيق ، وبذلك نكون قد تركنا ١١٠ دقيقة للاختبار الحقيقي ، فسرعة الأداء جانب مهم وأكيد في اختبارات الكفاءة اللغوية "(١) .

والتحديد السابق لمكونات الاختبار تقترح على الباحث ان يخصص ثلاثة أجزاء لاختبار جزء لاختبار الاستماع ، وجزء لاختبار التركيبات النحوية ، والجزء الأخير للمفردات والقراءة ، ولكل جزء من هذه الأجزاء كان على الباحث أن يضع قرارا حول نوع وعدد المفردات الخاصة بكل اختبار مع الأخذ في الاعتبار الزمن المخصص للاختبار ككل .

وقد رجع الباحث الى الاختبارات المشهورة في تعليم اللغة الانجليزية كلغة اجنبية وهما اختبار التوفل TEOFL واختبار الـ ELTE مع الأخذ في الاعتبار طبيعة اللغة العربية كلغة أجنبية بالاضافة الى أن الاختبارين السابقين وضعهما هيئات متخصصة في الاختبارات وأجريت على آلاف من المختبرين ولا يستطيع الباحث أن يدعي أن الاختبار المثالي يصل الى تلك الاختبارات ولكن فقط الاسترشاد بهما في الوقت المطلوب وعدد المفردات ، كما أن الباحث لا يدعي أن هذا الاختبار - أو غيره من الاختبارات - يستطيع قياس كل الأهداف والمهارات التي نريد من المتعلم أن يحصلها ولكنها عينة فقط من تلك الأهداف والمهارات وعلى ذلك فقد اقترح الباحث التخطيط التالي :

القسم الاول	:	لاختبار الاستماع
القسم الثاني	:	لاختبار الكفاية والتركيبات النحوية
القسم الثالث	:	لاختبار القراءة والمفردات

وسوف يتحدث الباحث عن تلك الأقسام الثلاثة بالتفصيل في الخطوة رقم (٢) وهي اعداد مفردات الاختبار والتعليمات .

وعلى ذلك يكون تخطيط الباحث للاختبار قد تم الآن كما في الشكل التالي :-

---

(١) يمكن الرجوع الى الفصلين الثالث والرابع من هذه الدراسة .

2) Harris P. 213

وكما هو واضح من الشكل توضح العلامة (✓) المكونات التى يقيسها الاختبار، كما يقيس الاختبار معظم أهداف المعلم ، وكما سبق أن ذكر الباحث بأنه لا يدعى أن هذا الاختبار - أو غيره من الاختبارات - يستطيع قياس كل الأهداف المرجو من المتعلمين تحصيلها .

والخطوة التالية من تصميم الاختبار هى اختيار المشكلات التى تقوم عليها مفردات الاختبار، وكما ذكر الباحث من قبل فان محتوى اختبار التحصيل يجب أن يعكس بشكل مباشر محتوى البرنامج ، أما اختبار الكفاءة العامة فيجب أن يعكس بشكل مباشر الأهداف العامة من تعليم اللغة المستهدفة، ومن ثم فان الاجراء التالى هو اعداد قائمة بنقاط الاستماع والتركيبات النحوية والكتابية ، والمفردات المعجمية التى عولجت فى كتب تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية وعمل ملاحظات حول المفردات التى تتكرر كثيرا وذلك من خلال قوائم المفردات وعلى ذلك فقد وجد الباحث أن القائمة التى اعدها تحتوى على مفردات كثيرة لا يستطيع قياسها فى اختبار مدته ساعة وثلاثة وأربعين دقيقة ومن ثم فان أنواعا من المشكلات تم حذفها ، وتم التركيز على المشكلات المهمة والتى تواجه الأجنبى عند استعماله اللغة العربية كلغة أجنبية ، والتى يحتاجها فى حياته اليومية للاتصال بأبناء اللغة وتم وضعها فى ١١٣ مفردة . وقد اختصرت القائمة فى ضوء النقاط التالية :

١) المواقف العامة التى تواجه الأجنبى عند استعماله اللغة العربية للاتصال بأبنائها .

٢) القواعد الأساسية اللازمة للأجنبى لكى يتمكن من الاتصال بكفاءة بمتحدثى اللغة العربية .

٣) المفردات التى تمثل أكبر نفعا بالنسبة للمتعلمين والتى تتكرر كثيرا فى أحاديثهم وكتاباتهم وقراءاتهم والتى نصت عليها قوائم المفردات .

وعلى ذلك فمن المهم أن نتذكر أن الاختبارات التربوية هى عينات ومن ثم فان الاختبار الحالى هو واحد فقط من اختبارات عديدة يجب أن توضع للتقويم النهائى للمتعلمين .

وفي ضوء تلك القواعد قام الباحث باعداد مفردات الاختبار والتي سيناقشها الباحث بالتفصيل في النقطة التالية :

ثانيا : اعداد مفردات الاختبار والتعليمات :

لاعداد مفردات الاختبار استعان الباحث بمصادر كثيرة لاختيار تلك المفردات في ضوء أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية وهذه المصادر هي :

١) كتب تعليم اللغه العربية كلغة أجنبية ومنها :

أ - العربية للناشئين ، منهج متكامل لغير الناطقين بالعربية (كتاب التلميذ) الجزء الثالث ، الجزء الرابع ، الجزء الخامس ، المملكة العربية السعودية ، وزارة المعارف ، ط١ ، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م .

ب - العربية للناشئين ، منهج متكامل لغير الناطقين بالعربية (كتاب المعلم) الجزء الرابع ، المملكة العربية السعودية .

جـ - الكتاب الأساسي لتعليم العربية لغير الناطقين بها ، الجزء الرابع ، معهد اللغة العربية ، وحدة البحوث والمناهج . جامعة ام القرى . مكة المكرمة ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م .

٢) قوائم المفردات :

أ - جامعة أم القرى . معهد اللغة العربية ، وحدة البحوث والمناهج . قائمة المفردات الشائعة . وقد اختار الباحث تلك القائمة لأنها صدرت من هيئة علمية كبيرة اشترك في اعدادها مجموعة من أساتذة اللغة العربية ، كما أنها تعتبر أحدث قائمة ظهرت في حدود علم الباحث ، هذا فضلا عن أن المؤلفين قد راعوا في وضع تلك القائمة اعتبارات عدة منها تكرار المفردات وكثرة التردد في الاستعمال والانتشار والأهمية بالنسبة لغاية المتعلم وسهولة التعلم .(١)

---

١) انظر المقدمة ص ١٣ ، ١٤ .

٣) كتب الاختبارات ومنها :

1) Carroll , B , J : Testing Communicative Performance , Pergamon Press , Oxford (1983)
2) Valette, R, M ; Modern Language Testing Harrcourt, Berace Jovanovich, INc NewYork ; 1977.
3) Harris , D , P : Testiny English as a second langnage , Mec- Hill ,INc , USA 1969
4) Lado,R. : Language Testing , U.S.A.

٥) فؤاد البهى : علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى ، ط٣ ، دار الفكر العربى القاهرة ١٩٧٩ .

٤) الصحف والمجلات العربيه ومنها:

أ ـ مجلة المجتمع الثلاثاء ٢٤ شوال ١٤٠٥هـ ـ ٢ يوليو ١٩٨٥ العدد ٧٢٠ السنة السادسة عشرة ، الكويت .

ب ـ مجلة المجتمع ١٣ جماد الأولى ١٤٠٧هـ ـ ١٣ يناير ١٩٨٧ العدد ٨٠٤ السنة السابعة عشرة ، الكويت .

جـ ـ مجلة المجتمع المحرم ١٤٠٨هـ ـ ٢٥ أغسطس ١٩٨٧ العدد ٨٣١ السنة الثانية عشرة الكويت .

د ـ صحيفة الأهرام الدولى العدد ٣٦٧٧٩ السنة ١١٢ ، لندن .

٥) الإذاعة المصرية : مقتطفات من النشرات الاخبارية .

وبعد اختيار المفردات من المصادر السابقة راعى الباحث أن تكون المفردات أكثر من المطلوب للصورة النهائية وذلك لأن المراجعة النهائية لتلك المفردات ربما تكشف عن عيوب فى بعض المفردات والتى لم تظهر فى وقت الكتابة ، كما أن بعض المفردات سوف تحذف بعد الاختبار القبلى وذلك لعدم حصولها على النسبة الاحصائية المطلوبة والتى ذكرتها كتب الاحصاء ، وحيث أنه ليس من الممكن التنبؤ بدقة بعدد المفردات التى ستحذف والتى ستحل محل المفردات بعد الاختبار القبلى فقد اقترح بعض المتخصصين فى

اختبارات اللغات الأجنبية ان نبدأ بوضع مالا يقل من ٣٠ : ٤٠٪ من المفردات أكثر مما تطلبه الصورة النهائية للاختبار وعلى ذلك فان الصورة النهائية ستحتوى على جميع المفردات التى طبقت قبليا (١) .

وعلى ذلك فقد اختار الباحث ١١٢ مفردة للاختبار القبلى ذلك لأن الصورة النهائية ستكون ١٠٠ مفردة ، وقد واجهت الباحث صعوبة تطبيق الـ ١٢٠ مفردة حيث أن معظم الجامعات التى تم فيها التطبيق رفضت تطبيق ١٢٠ مفردة حيث أنها من وجهة نظرهم تأخذ وقتا طويلا وعلى ذلك فقد اختار الباحث ١١٢ مفردة على الرغم من أنها تمثل أقل من ٣٠٪ من الـ ١٠٠ مفردة اللازمة للصورة النهائية، وفى كتابة المفردات فقد قام الباحث بكتابة كل مفردة فى ورقة منفصلة وكتب الاجابة على ظهر تلك الورقة حتى يمكن اضافة مفردات أو حذف مفردات بسهولة وحتى يمكن ايضا اعادة ترتيب المفردات بسهولة ، وفيما يلى قام عمله لكل اختبار على حدة :

أ) اختبار الاستماع :

قام الباحث بترتيب مفردات الاختبار التى جمعها من المصادر السابقة لبناء اختبار الاستماع بحيث تمثل ثلاثة أجزاء على النحو التالى :

الجزء الاول :

ويتكون من ١٠ أسئلة عبارة عن جمل قصيرة هذه الجمل قد تكون جملة خبرية أو جملة استفهامية يتلوها سؤال حول تلك الجملة . وكل من الجملة والسؤال مسجلة على الشريط ، أما البدائل الأربعة فمكتوبة فى كراسة الأسئلة . وهذا الجزء يقيس فهم المتعلم للجمل القصيرة وهذه الجمل تقيس أيضا فهم الطالب لكل من السؤال عن الزمن ، فهم العبارة ، العدد والأسماء المضافة ، الوقت ، والمقارنة ، الأرقام ، والحالة التى يكون عليها المتحدث .

---

1) Harris P. 214

الجزء الثانى :

ويتكون من ١٢ سؤالا أيضا عبارة عن محادثات قصيرة تقيس فهم المتعلم وقدرته على متابعة الأحاديث التى تدور بين المتحدثين الأصليين للغة وكذلك الأحاديث المتعددة، وبعد كل محادثة أو حديث يسمع المتعلم صوتا ثالثا يسأل سؤال الأحول المحادثة التى سمعها ، وكل من المحادثة والسؤال مسجلين على الشريط ايضا . أما البدائل فمكتوبة فى كراسة الأسئلة وعلى المتعلم أن يضع علامة (✓) على الاجابة الصحيحة من بين الاجابات الأربع فى كراسة الاجابة .

الجزء الثالث :

ويتكون من ١٠ محادثات وأحاديث ولكنها أطول من المحادثات والأحاديث الموجودة بالجزء الثانى من الاختبار وكل محادثة أو حديث منبوع بعدة أسئلة قد تكون أربعة أسئلة أو ثلاثة والأسئلة مسجلة ايضا على الشريط. أما البدائل الأربع فمكتوبة فى كراسة الأسئلة وعلى المتعلم بعد سماع المحادثة أو الحديث ، أو السؤال أن يضع علامة على الاجابة الصحيحة فى كراسة الاجابة وهذا الجزء من الاختبار يقيس قدرة المتعلم على الاستبقاء وهو ما يسمى بـ Retention أى القدرة على استبقاء المعلومات لفترة وجيزة فى الذاكرة واستخدامها فى الاجابة على الاسئلة التى تتلوها .

الفترة المسموح بها بعد سماع السؤال : ذكر الخبيون أنه بعد قراءة السؤال يوضع يتوك للطلاب ١٢ ثانية وهى ما تسمى بالوقفة[1] Pause لاعطاء التلاميذ الوقت لقراءة البدائل ويسجلون اجاباتهم ، كما يجب أن يتوافر فى الوقفة Pause السوفه ما يلى :

أ - متساوية أى على نسق واحد Uniform

ب - كافية للتلاميذ لكى يفهموا الاختيارات Choices

جـ - ليست طويلة لأنها اذا كانت طويلة سيجعل الطلاب ينظرون الى الآخرين من

---

1) Harris P. 215

(١)

حولهم ، كما أن الوقفة القصيرة تؤدى الى عدم الراحة من جانب التلميذ

وقد راعى الباحث ماسبق إلا أن مدة الـ ١٢ ثانية قد غيرت وذلك حسب نتيجة الدراسة القبلية كماسيذكر الباحث فيمابعد عند الحديث عن نتائج الدراسة القبلية .

ولأن اعداد بنود الاختبار عمل معقد ولا يمكن اخضاعه للعمليات الروتينية البسيطة (١) فقد راعى الباحث فى ضبط المواد اللغوية لاختبار الاستماع مايلى :

١) السياق :

راعى الباحث أن يكون السياق محددا تماما لا أكثر ولا أقل من المطلوب بحيث لا يعطى الطالب دليلا على الاجابة كما راعى أن يكون مزيلا للغموض بدرجة كافية ، فعلى سبيل المثال : اذا كان السياق عن الطقس ثم سألنا التلميذ عن مقدار درجة الحرارة فانه سيدرك أن النص يتحدث عن الطقس ومن ثم لا تستطيع سوءاله عن مضمون العبارة .

٢) طول الفقرات :

ليست هناك فضيلة فى استخدام الفقرات الطويلة أو حتى المواد الكاملة أو المقال كطول أمثل فى قطع الفهم ، ففى الواقع غالبا ماتكون الفقرات طويلة بدرجة غير معقولة وربما تكون اختبارات فى الذاكرة أكثر منها اختبارات للفهم ، وربما تستخدم الفقرات الطويلة فى اختبارات اللغة الأم ولكنها ليست جيدة فى اختبارات اللغة الأجنبية (٢) . ففى الواقع تكون الفقرات الطويلة مضيعة للوقت لأنها تتطلب تكرار المادة التى تظهر الصعوبات اللغوية للطلاب ، وليس هناك طول أمثل فى قطع الفهم ولكن بوجه عام يجب أن تكون طويلة بدرجة تجعلها تحتوى على المشكلات اللغوية المراد اختبارها . فاذا حدثت المشكلة فى جملة تتابع مع جملة أخرى فيجب أن تكون الفقرة داخل جملتين أما اذا كانت المشكلة مشكلة نطق أو تركيب نحوى فيمكن أن تكفى جملة واحدة .

وعلى ذلك فقد راعى الباحث فى الفقرات ألا تكون طويلة بحيث تكون مضيعة للوقت وقصيرة بحيث لا تظهر المشكلات اللغوية التى يراد اختبارها واختيار الفقرات التى

(1) Ibid P. 21

2) ibid PP. 218-20

يتناسب طولها مع المشكلات التى يراد اختبارها .

٣) المحتوى :

راعى الباحث فى المحتوى أن يكون مألوفا بالنسبة لبعض الطلاب بحيث لا يحتاج الطلاب الى سماع المحتوى للاجابة على السؤال لأن ذلك يفسد نتائج الاختبار فقد راعى الباحث أن يكون المحتوى متساوى الألفة بالنسبة لجميع الطلاب .

٤) الاختيارات : Choices

استخدام الهدائل أو الاختيارات فى اختبارات اللغة الأجنبية وخاصة فهم الاستماع حساس للغاية وعلى ذلك فقد راعى الباحث أن تكون الاختيارات Choices بسيطة وقصيرة بقدر المستطاع وكذلك متساوية فى الطول والقصر حتى لا تكون احداها مميزة عن الأخرى أو تدل على الاجابة الصحيحة .

٥) ترتيبات خاصة للمفردات :

بعض التربويين يرون ضرورة وضع ترتيب خاص للمفردات من أجل الحصول على معلومات تشخيصية فيرى أنه على الرغم من أن الدرجات التى نحصل عليها من اختبار فهم الاستماع يجب أن تظهر أولا الكفاءة فى فهم مهارات الاستماع المتكامل فانه من الممكن أن ترتب مفردات الاختبار بطريقة ما بحيث ترتبط الدرجات بكل عنصر من عناصر اللغة وحينئذ تصبح الدرجات منفصلة كل عنصر على حدة ، وهكذا نستطيع الحصول على درجات جزئية Scores لاجزاء الأصوات ، والتشديد والتنغيم والتركيبات النحوية والوحدات المعجمية ، وهكذا نمكننا من اختبار العنصر بأكثر وضوحا ، والشكل البسيط للترتيب هو أن تظهر العناصر فى شكل دائرى بنفس الترتيب داخل كل دائرة .(1)

فعلى سبيل المثال اذا كانت الدائرة الأولى لهذا الترتيب هى :

١- الأصوات . ٢- التشديد . ٣- النبر . ٤- التركيبات النحوية .

---

1) Harris , Daird . P . 24

٥ - المفردات.فكل الدوائر تأخذ نفس الترتيب وتكون المفردات الخاصة بالأصوات هى ١٦١١٦٦١ وهكذا ، المفردات الخاصة بالشديد هى ١٢٧٦٢ . وهكذا . وهذا الترتيب يتطلب أن نعطى كل عنصر من العناصر نفس الوزن فى الدرجات الكلية لفهم الاستماع .

على أن البعض الآخر يرى أن الترتيب العشوائى للمفردات يكون أكثر اقتناعا من النوع السابق . وحيث أن الاختبار الحالى يقيس الكفاءة العامة ، ومن نوع الاختبارات المتكاملة كما سبق أن ذكر الباحث ، فان الباحث قد استخدم الترتيب العشوائى للبنود ذلك لأن الترتيب الخاص يلزم الباحث بعدد معين للمفردات وترتيب معين يصعب اتباعه ، فضلا عن أن هذا النوع يكون مناسبا لاختبارات المستوى المتقدم والمتوسط ولا يصلح لاختبارات الكفاءة العامة

تسجيل الاختبار:

قام الباحث بمساعدة زميلين من المبعوثين بجامعة كاردف بتسجيل عبارات الاختبار وذلك عن طريق فنى متخصص فى أعمال التسجيل داخل استديو الجامعة حتى يكون الصوت واضحا والوقفات بين الأسئلة مضبوطة بأقصى مايمكن ، وتم ذلك بعد تدريب الزملاء أكثر من مرة على قراءة فقرات الاختبار التى سجلت ، كما تم تسجيل فقرتين من نشرة الأخبار من الاذاعة المصرية .

ب- اختبار الكتابة والترتيبات النحوية :

هناك فرق جوهرى بين اختبار النحو التقليدى للمتحدثين الأصليين للغة العربية ، واختبار التركيبات النحوية المناسبة للطالب الأجنبى ، ذلك لأنه من المفروض أن المتحدث الأصلى للغة يكون متمكنا من النظام النحوى على نحو واسع يمكنه من تلقى الحديث الشكلى الغير رسمى Informal dis corerse فاختبار النحو Grammer على الأقل فى الجامعات على سبيل المثال يركز التعاقد على موضوعات وأساليب مناسبة لأكثر من العربية الرسمية المكتوبة ، وعلى الجانب الآخر يكون اختبارات التركيبات النحوية Tests Structure للطالب الأجنبى

حسب أغراضهم ، ونختبر مدى التحكم في النماذج النحوية الأساسية .
Basic Grammatical Patterns
للغة المنطوقة Spoken Language

وهذه الاختبارات لاتصلح للمتحدثين الأصليين للغة العربية ولكن تصلح فقط للطلاب الأجانب في المستوى المتقدم من تعليم اللغة ، كما أنها تكون أفضل ايضا عند استخدامها لاختبارات قدرة الكتابة .(١)

تحديد محتوى الاختبار :

في الاختبارات التحصيلية يراعى أن تكون الأسئلة مأخوذة من البرنامج الذي درسه الطالب ، أما في اختبارات الكفاءة العامة فان عملية اختيار مفردات الاختبار تكون صعبة للغاية ، ويرى التربويون أن أفضل مدخل لاعداد مفردات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية هو فحص عدد من السياقات المعيارية المعدة للطلاب في نفس مستوى الاختبار المستهدف وعمل قائمة بالتركيبات الاختبارية ، كما يمكن أن يستخدم حكمه الخاص وخبرته اذا كان واقعا الاختبار مدرسا للغة الأجنبية(٢) ، وعلى ذلك فقد قام الباحث بمراجعة كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها والسابق ذكرها في مصادر مادة الاختبار وعمل قائمة بالقواعد الأساسية التي تدرس من خلال دروس الكتب المذكورة والمهمة للأجانب والتي نستخدم في الأحاديث اليومية ومنى عليها مفردات الاختبار .

أنواع المفردات :

هناك أنواع كثيرة لمفردات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية من نوع الاختيار من متعدد منها اختبارات التكملة والجمل الاختيارية وترجمة الجمل ، وترتيب الكلمات ، وقد سبق أن تحدث عنها الباحث في الفصل السابق وقد اختار الباحث نوع مفردات التكملة نظرا لأنها أحد الأنواع الأكثر شيوعا في اختبارات الاختيار من متعدد ، كما أنها اقتصادية ويكون أداء الطالب أكثر فعالية عند استخدام هذا النوع . وهذا النوع

---

1) Harris , David . P . 24

عبارة عن سياق به كلمة محذوفة ومتبوعة بأربعة اختيارات وعلى الطالب أن يختار الاجابة الصحيحة من بين الاجابات الأربع المذكورة فى كراسة الاسئلة (١) .

هذا وقد راعى الباحث النقاط التالية عند كتابة مفردات الاختبار :

١) أن يكون الجزء الأول من الجملة استجابة طبيعية للجزء الأول .

٢) أن تكون المشتتات Distractor قاطعة ومحددة وتبتعد عن الاقليمية أى ألا تكون لهجة اقليم معين بس عامة، وللتأكد من ذلك تم عرض الاختبار على مجموعة من المتخصصين كما سيذكر الباحث بالتفصيل .

٣) أن تكون لغة المفردات مناسبة لمستوى الطالب .

٤) ألا توحى المشتتات بالاجابة الصحيحة .

٥) أن تكون متساوية فى الطول بقدر المستطاع (١).

جـ - اختبار القراءة والمفردات :

١) اختبار المفردات :

عملية اختيار المفردات سهلة نسبيا وخاصة فى اختبارات التحصيل فيمكن اختيارها من الكتب التى تدرس داخل الفصل مباشرة ، أما فى اختبارات الكفاءة فان عملية الاختيار تكون صعبة ومعقدة ومن ثم فقد راعى الباحث فى اختيار المفردات مايلى :

- أن تكون من المفردات التى يحتاج اليها الطالب فى الفهم وخاصة فى قراءاتهم ، ففى المستوى المتقدم ترتبط الكلمات المختارة بالمعجم الخاص بالكلمات المكتوبة ، والكلمات التى يحتاج اليها الطالب فى فهم الصحف والدوريات والأدب والكتب الدراسية، وعلى الرغم من أنه يمكن استخدام القاموس فى اختيار مفردات الاختبار فانه من المناسب والمفيد استخدام قوائم المفردات المهنية على أساس تكرار العبارات المعجمية والتى تحدث فى عينة حقيقية للغة (٢) وعلى ذلك فقد استخدم الباحث قائمة مكة للمفردات الشائعة الى جانب بعض الكلمات من الكتب التى تدرس لأجانب

1) Harris P. 24

٢) أنظر الصورة المبدئية للاختبار .

كما ذكر الباحث من قبل ، كما أن الباحث قد ابتعد عن المفردات الخاصة Specialized vocabulary وهى المفردات الخاصة بأفراد مهن معينة مثل العلماء والزراعيين أو العمال ، أو المدرسين ... الخ نظرا لأن الاختبار يهدف الى قياس الكفاءة العامة والقدرة على الاتصال بأبناء العربية .

نوع مفردات الاختبار :

هناك أنواع كثيرة من المفردات ذكرها الباحث فى الفصل السابق وهى التحديدات التكملة أو الشرح ، والتفسير والصور وقد اختار الباحث نوع الشرح Paraphrase وهو عبارة عن اتحاد بين النوع الأول والثانى وهما التحديدات والتكملة وفى هذا النوع يتم وضع الكلمة فى سياق ثم وضع خطة تحت تلك الكلمة واعطاء معانى متعددة وهى فى الاختبار الحالى أربعة معانى ويطلب من الطالب اختيار المعنى المناسب للكلمة الموضوع أسفلها خط وميزة هذا النوع أنه يختبر المفردات فى مواقف لغوية حية Real life situation وقد راعى الباحث فى وضع المفردات ما يأتى :-

١) التعبير عن المفردات بكلمات بسيطة يمكن فهمها من جانب المتحنين .

٢) أن تكون الهدائل فى نفس مستوى الصعوبة أى متساوية فى صعوبتها .

٣) أن تكون متساوية فى الطول فلا تكون هناك اجابة تجذب أكثر لأنها تبدو مشابهة للاخرى فى نفس السؤال .

٤) أن تكون خالية من المشكلات الهجائية الغريبة .

١ - اختبار القراءة :

تبنى القراءة حول التركيبات النحوية والعبارات القاموسية (أو السياقية) التى يحتاج اليها المتعلمون عند الاتصال شفويا (١) . والشكل العام لاختبار القراءة هو أن يتكون

1) Harris PP. 48.51

هذا الاختبار من عدد من القطع الصغيرة لأساليب مختلفة ومحتوى مختلف للقطع وكل منها متبوع بسلسلة من الاختيار من متعدد لقطع الفهم عن طريق الاختيار الجيد للقطع واختيار المفردات التى تقيس الفهم بعناية ، ولا يقتصر فى تلك القطع على اختبار فهم المتعلم للمعنى السطحى للقطعة ولكن يختبر فهمه أيضا غرض الكاتب واتجاهاته .

اختيار قطع الاختبار: Selection of the test passages

وعلى ضوء ماسبق تم اختيار قطع الاختبار من الصحف والمجلات العربية، بالاضافة الى كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها التى سبق أن ذكرها الباحث فى مصادر مادة الاختبار بالاضافة الى ماذكرته كتب الاختبارات فى اللغات الأجنبية. وقد راعى الباحث فى القطع المختارة مايلى :

١) الطول :

تم اختيار أنواع مختلفة من المواد روعى فيها أن تكون مختصرة ومحتواها كافيا لكى يثير عن عدد من مفردات الفهم للاختبار القبلى .

٢) موضوع المادة: Sabject matter

يشير الغرض النوعى للاختبار الى موضوع المادة للقطع المختارة ، فعلى سبيل المثال فى اختبارات الطلاب الأجانب الذين يريدون الالتحاق بالجامعات الأمريكية يجب أن يعكس الاختبار أنواعا مختلفة من المواد القرائية مخصصة للبرامج الجامعية الأساسية وتكون الكتابات عن أخبار مثل السير وتاريخ حياة الانسانية Biographies وقطع النثر prose والقصص الأسطورية Fiction ودوائر المعارف والمواد الغير تكنيكية Nontachnical فى العلوم الاجتماعية والطبيعية . (١)

(1) Harris P.P 60-61

ولماكان الاختبار الحالى يهدف الى قياس الكفاءة الاتصالية للطلاب الأجانب فمن ثم اشتمل على قطع متعددة فى موضوعات عامة ليست متخصصة مثل المشكلة السكانية والمعلومات العامة ، كما راعى الباحث أن تكون القطع المقتبسه واضحة وتامة المعنى عندما نوخذ من السياق، وألا تعكس معلومات خاصة بفئة معينة من الطلاب يكون لديهم ألفة بتلك المواد، وألا تعكس معلومات علمية لأنه فى مثل تلك الحالات يستطيع الطلاب الاجابة على الأسئلة دون أن يعيروا اهتماما للقطعة .

٣) أسلوب ومعالجة المادة : Style and treatment of subject

كما ذكر الباحث فيجب أن يحتوى الاختبار على أنواع وأساليب مختلفة ومن ثم فقد راعى الباحث فى اختيار الفقرات أن تكون مباشرة وواضحة، وأن تكون مرتبة زمنيا مع سلسلة الأحداث، وأن تغرق أو تقارن بين اثنين من الشخصيات أو الموضوعات أو الاحداث، وتظهر وجهة نظر الكاتب الشخصية .

٤) اللغة :

راعى الباحث فى مستوى لغة الفقرات ألا تكون صعبة جدا بحيث لا يستطيع التلاميذ فهمها، وألا تكون سهلة جدا بحيث تفشل فى التفريق بين التلاميذ فى المستويات المختلفة من الكفاءة .

٥) مفردات الاختبار :

وعند وضع الأسئلة راعى الباحث فى المفردات مايلى :

- أن تكون مفرداتها ومعانيها سهلة بقدر الامكان لأن المشكلة الحقيقية هى ترجمة القطعة وليس السؤال الذى يسأل عنه .

- أن تظهر مقدمة السؤال المشكلة - أى أن يكون واضحا نوع المعلومات المطلوبة .
- الاجابة الصحيحة المختارة يجب أن تشارك فى ترجمة القطعة وليست مجرد مباراة للكلمات مختارة على نفس الكلمات الموجودة بالقطعة .
- أن يكون من الصعب على المتعلم أن يجيب على السؤال اجابة صحيحة بالمعرفة الخارجية أو الالمام ببعض الاختيارات لانها تبدو منطقية مع الأخرى .

اختيار المشتتات :

قام الباحث بتطبيق المقياس على خمسة طلاب من الذين يدرسون بالمركز الاسلامى بمدينة كارديف وطلب منهم الاجابة على أسئلة المقياس بدون أن يضع بدائل كاجابات للأسئلة وذلك لاستخدام الاجابات الخاطئة التى يضعها الطلاب كمشتتات لأسئلة المقياس بالاضافة الى ذلك أعد الباحث بعض المشتتات لاستخدامها لنفس الغرض ، وقد قام الطلاب بالاجابة على أسئلة المقياس واستخدم الباحث الاخطاء التى وقع فيها الطلاب كمشتتات لبناء الصورة الأولية .

كتابة التعليمات :

بعد كتابة مفردات المقياس وتقسيمها على النحو الذى ذكره الباحث أصبح من الواجب كتابة التعليمات الخاصة بالمقياس ، فالهدف من التعليمات هو السماح للمتحنين أن يبدأوا الاجابة على درجة متساوية من الاستعداد فاذا كانت لغة التعليمات صعبة أو معقدة ، فان واضع الاختبار لن يتأكد عما اذا كان الأداء الضعيف من جانب المتعلم يشير الى كفاءة ضعيفة فى مساحة المهارات التى تقاس ، فاذا كانت التوضيحات او التفسيرات المعطاة فى التعليمات غير وافية بالغرض ، فان الاختبار سوف يكون جزءا من اختبارات الذكاء بدلا من اختبارات الكفاءة ، كما يؤدى الى قلب الحقائق ، فربما نحكم على طالب ما بأنه

فاشل فى حين أنه على العكس من ذلك .(١)

وعلى ذلك فقد راعى الباحث فى كتابة التعليمات أن تكون مختصرة وبسيطة لكى يفهمها الطلاب وخالية من اللبس والغموض ، ومزودة بأمثلة للتأكد من أن الطالب حتى ولو كان بطىء التعلم أو قليل المهارة قد فهم نوع المشكلة . وقد وضع الباحث تعليمات عامة بالنسبة للمقياس ككل مزودة بمثال يوضح نوع المشكلة ، ثم تعليمات خاصة بكل اختبار على حدة يوضح نوع المشكلة المطلوب الاجابة عليها .

ثالثا : مراجعة المفردات :

بعد كتابة المفردات يجب أن توضع جانبا لعدة أيام قبل مراجعتها بواسطة كاتب الاختبار ولنفترض أنه مطمئن الى المواد التى وضعها ، ولكن يجب أن تعطى على الأقل لأحد الزملاء فى نفس الميدان ولديه خبرة باللغة لمراجعتها .(٢)

وعلى ذلك فقد أرسل الباحث المقياس بعد الانتهاء من كتابة مفرداته الى أحد رؤساء قسم اللغات الأجنبية واللغة العربية كلغة أجنبية (٣) وطلب منه أن يضع علامة (✓) أمام المفردات التى يكون مقتنعا بها ، وكذلك التعليقات حول المفردات التى تكون بها عيوب أو غير مقتنع بها ، وبعد مراجعة للاختبار وارسالة التعليقات كما هى موضحة بالملحق رقم (٦) قام الباحث باجراء التعديلات التى رآها واجبة وذلك على النحو التالى :

١) بالنسبة لرداءة التسجيل فقد تم تسجيل الاختبار داخل استديو الجامعة كما ذكر الباحث من قبل بعد حجز الاستديو والفنى اللازم لادارة التسجيل ، وقد استعان الباحث بالزميلين اللذين استعان بهما فى المرة الأولى حيث انهما قد تدربا

(1) Harris P. 102
(2) ibid P. 103
(٣) أ.د/ حسن مصطفى رئيس قسم اللغات الأجنبيه بجامعة سالفورد بالمملكة المتحدة ووحدة تعليم اللغة العربية كلغة أجنبيه

على الاختبار، كما استعان الباحث بزميل آخر لحساب الزمن المتروك بين كل سؤال وآخر باستخدام ساعة ايقاف لكى يكون الزمن متساويا فى جميع الأسئلة بقدر الامكان .

٢) بالنسبة لترقيم أجوبة اختبار الاستماع فقد تم وضعها فى عمودين فى ورقة واحدة حتى يسهل على الطلاب تسجيل اجاباتهم فى كراسة الاجابة .

٣) تم تصحيح الكلمات التى بها اخطاء وكذلك ترقيم الصفحات .

٤) لم يترك الباحث فاصلا موسيقيا بين الأسئلة كما طلب منه ذلك لأنها لاتتناسب مع جو الاختبار كما تؤدى الى اطالة الوقت .

فى ضوء ماسبق تم عمل الصورة الأولية للمقياس والتى تم عرضها على المحكمين كمايلى :

رابعا : عرض المقياس على المحكمين :

يرى ستانلى Stanley [1] ان التحكيم يكون ضروريا وذلك لتحديد دقة المحتوى Accuyacy of content والمفردات ، كما يجب ان تبنى المفردات بعد نقد وتمحيص من جانب المتخصصين فى الموضوع المراد قياسه وعلى ذلك فبعد التصحيحات السابق ذكرها وتم عرض الصورة الاولية للمقياس على خمسة من المحكمين [2] وذلك بهدف :

---

1 - Julian C. stanlay : Reliability . In Thorndike, Rl & others: Educational measurement . washington 2nd ed, American council on edueation, 1971 P. 356

[2] انظر الملحق رقم (٥) يوضح اسماء السادة المحكمين وصفاتهم

١) التأكد من سلامة المفردات والاختبارات .

٢) مناسبة المقياس لطلاب المستوى المتقدم .

٣) مناسبة الزمن المتروك بين كل سؤال فى اختبار الاستماع (١٢ ثانية) .

٤) مستوى صعوبة المفردات والكلمات المستخدمة فى القطع والأسئلة .

وقد اخذت آراء المحكمين مايلى :

- رأى بعضهم أن الفترة المتروكة بين كل سؤال من اختبار الاستماع غير كافية ومن ثم فقد تم زيادتها من ١٢ ثانية الى ١٤ ثانية .

- كما رأى نفس المحكم أنه تكتب التعليمات باللغة الانجليزية نظرا لأن الطلاب فى المملكة المتحدة تكتب لهم التعليمات باللغة الانجليزية وفى بعض الأحيان يطلب منهم الاجابة باللغة الانجليزية أيضا، ولكن الباحث لم يقتنع بذلك حيث أن هذا الاختبار لطلاب المستوى المتقدم فاذا لم يستطع الطالب قراءة وفهم التعليمات باللغة العربية فبالتالى لن يستطيع فهم القطع والأسئلة ولن يستطيع الاجابة على أسئلة الاختبار، فضلا عن أن طلاب هذا المستوى من المفروض أنهم قد وصلوا الى مستوى من تعلم اللغة يمكنهم من استعمال اللغة فى المواقف المختلفة. وعلى ذلك فقد ظلت التعليمات باللغة العربية، هذا بالاضافة الى أن الباحث لم يرقط اختيارا فى اللغة الانجليزية أو الفرنسية للطلاب الأجانب مكتوبا باللغة العربية أو غيرها فيما يختص بالتعليمات .(١)

- رأى بعضهم أن بعض الكلمات مثل كلمة "خطاب" فى السؤال رقم ٢ من اختبار الاستماع وهو "وضع ابراهيم الخطاب فى صندوق البريد" غير مستعملة لأن كلمة الخطاب من وجهة نظر المحكم تستخدم فقط فى الخطب الشفهية التى يلقيها الرؤساء أو غيرهم فى المناسبات العامة ، واقترح تبديلها بكلمة "الرسالة" ، حيث أنه لا يستخدم

(١) انظر الملحق رقم الخاص بجامعة لهدز

كلمة الخطاب مع طلابه ويستخدم كلمة الرسالة ولأن هذا الاختبار ليس خاصا بفئة معينة أو لهجة معينة فقد أبقى الباحث على كلمة " الخطاب " كما هي حيث أن السياق سيبرز المعنى ، فالطالب حين يستمع الى جملة " وضع ابراهيم الخطاب في صندوق البريد " فان كلمة " صندوق البريد " وكلمة " وضع " ستوضحان المعنى المقصود، فضلا عن أن الطالب في المستوى المتقدم من المفروض أن لديه مترادفات للكلمة الواحدة .

- رأى بعضهم أن يتم تشكيل الاختبارات حيث أن هؤلاء الطلاب أجانب وقد لا يستطيعون فهم بعض الكلمات الا اذا شكلت ، ولما كانت بعض الكلمات وخاصة في اختبار الكتابة والتركيبات النحوية اذا تم تشكيلها فانها سوف تعطي مؤشرا للاجابة الصحيحة ، فقد قام الباحث بتشكيل الاختبارات بالصورة التي لا تجعل الطالب يكتشف الاجابة الصحيحة من خلال هذا التشكيل نظرا لاقتناع الباحث بهذا الرأى .

وفي ضوء ماتقدم قام الباحث بعمل الصورة الاولية للاختبار كما هو موضح بالملحق رقم (١) تمهيد اللقيام بالدراسة القبلية .

---

(١) انظر الملحق الخاص بجامعة ليدز .

خامسا : الاختبار القبلى :

الاختبارات المقننة تنقسم الى موادتختبر قبليا ذلك لكى نقول أن جميع المفردات قداختبرت على عدد لا بأس به من المفحوصين من نفس نوع المفحوصين الذين يصمم الاختبار من أجلهم، وتكون المفردات التى حصلت على القبول من جانب العمليات الاحصائية هى فقط التى يجب تضمينها فى الصورة النهائية للاختبار، والمفردات التى تحظى بالقبول احصائيا هى المفردات التى تفى بمطلبين هما :

١) اذا كانت ذات مستويات مناسبة من الصعوبة، أى ليست صعبة جدا ولا سهلة جدا بالنسبة للمجتمع الذى طبق عليه الاختبار .

٢) اذا ميزت بين الطلاب الذين يمتلكون المهارات والقدرات اللغوية التى تقاس وبين أولئك الذين يفتقدون تلك المهارات والقدرات .

بالاضافة الى ماسبق فان الاختبار القبلى يعطى مصمم الاختبار الفرصة لاختبار التعليمات وضبط وحساب الوقت الذى يحتاجه الممتحن للاجابة على مفردات الاختبار فاذا كانت التعليمات غير واضحة بالنسبة للممتحنين فان ذلك سوف يلاحظ بالتأكيد فى وقت اجراء الاختبار القبلى. وبناء على ذلك توضع التعليمات فى الصورة النهائية ، فاذا كان عدد كبير من الممتحنين لم يستطع الاجابة على مفرداتها فى الوقت والسرعة المتوقعة فان مصمم الاختبار يمكنه تقليل المفردات أوتخفيضها أويزيد الوقت المسموح به فى الصورة النهائية للاختبار ". (١)

(1) Harris PP. 103 . 104

هناك نقطة اخرى مهمة فى الدراسة القبلية وهى ضرورة السماح بوقت كاف للجميع لمحاولة الاجابة على كل مفردة من مفردات الاختبار لأنه اذ الم يصل جميع الممتحنين الى نهاية الاختبار فسوف يكون لدينا معلومات غيركافية عن المفردات الأخيرة فى الاختبار القبلى والتى لم يستطع بعض الممتحنين الاجابة عليها ومن ثم فقد ترك الباحث الوقت مفتوحا لجميع التلاميذ، ومن ثم فقد قام الباحث بالاجراءات التالية :

١- قام الباحث بتطبيق الدراسة القبلية على ٢٠ طالبا، منهم ١٣ طالبا يدرسون بجامعة سالفورد بالمملكة المتحدة وهم طلاب دراسات عليا، ٧ طلاب من الذين يدرسون بالمركز الاسلامى بمدينة كارديف بالمملكة المتحدة ، وهذا العدد يعتبر مقبولا بالنسبة للدراسة القبلية حيث ذكر بعض الدراسات أن الدراسة القبلية يمكن تطبيقها على ٢ - ٣ مفحوصين (1) . من النادران يكون من المهم زيادتها عن عشرين مفحوصا .

٢) فى أثناء التطبيق ترك الباحث الوقت مفتوحا لجميع الطلاب بالنسبة لاختبارى الكفاية والتركيبات النحوية واختبار المفردات والقراءة وتم بدء الاختبار فى وقت محدد وعندما ينتهى أحد الممتحنين من الاجابة على كل اختبار على حدة يقوم الباحث بتسجيل الوقت الذى استغرقه ، أما فى اختبار الاستماع فقد كان الوقت محددا نظرا لان الباحث قام بتسجيل الاختبار فى الاستديو وترك ١٤ ثانية بين كل سؤال حسب ماذكرته كتب الاختبارات ورأى المحكمين كما سبق توضيحه .

---

1) Walter ,R, Porg&Meredith D Gall : Educational Research ; U.S.A , longman Inc, (1983) P. 100

تحليل المفردات ونتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد جمع الكراسات تم تحليل المفردات ونتائج الدراسة الاستطلاعية لحساب كل مايلى تمهيدا لتجميع الصورة النهائية لاختبارات حساب الوقت وتحليل المفردات لحساب كل مايلى :

١) الوقت المخصص للمقياس :

تم حساب الوقت الذى استغرقه جميع الطلاب ، ثم حساب متوسط ذلك الوقت بالنسبه لكل اختبار على حدة ثم للمقياس الكلى كمايلى :

بالنسبة لاختبار الكتابة والتركيبات النحوية :

$$\text{الزمن} = \frac{\text{مجموع الأزمنه بالدقائق}}{\text{عدد الطلاب}} = \frac{٦١٥}{٢٠} = ٣٠٫٧ \text{ دقيقة}$$

وقد اعتبرها الباحث ٣٠ دقيقه .

بالنسبة لاختبار القراءة والمفردات :

$$\text{الزمن} = \frac{٨١٠}{٢٠} = ٤٠٫٥ \text{ قيقة .}$$

وقد اعتبرها الباحث ٤٠ دقيقة وبهذ لك يكون الزمن المخصص للمقياس ككل كمايلى :

شكل رقم (٧) يوضح الأزمنه المقترحة للمقياس

الاختبـــــار	الزمن بالدقائق
اختبار الاستمـــاع	٢٣ دقيقـــه
اختبار الكتابة والتركيبات النحوية	٣٠ دقيقـــه
اختبار القراءة والمفردات	٤٠ دقيقـــه
التطبيق وتوزيع مواد الاختبار والتعليمات	١٢ دقيقـــه
المجمـــوع	١٠٥

ومن الواضح فى الشكل السابق أن اختبار الاستماع قد استغرق ٢٣ دقيقة بعد عمل التعديلات اللازمة ، كما ترك الباحث ١٢ دقيقة فى بداية الاختبار لتوزيع مواد الاختبار على المتحنين والقاء التعليمات العامة للمقياس ككل وبذلك يستغرق تطبيق المقياس فى صورته النهائية ساعة و ٤٥ دقيقة .

(٢) تحليل المفردات :

قام الباحث بتحليل المفردات لتحديد فعاليتها فيما يتعلق بالنقطتين التاليتين:

أ) تحديد صعوبة المفردات :

اول خطوة هى تحديد مستوى الصعوبة لكل مفردة من مفردات الاختبار، وهناك تكنيكات قد صممت لهذا الغرض وأكثر الطرق اتفاقا وتحظى بالاقتناع هى ببساطة التأكد من النسبة المئوية للعينة التى أجابت على كل مفردة اجابة صحيحة (١) ، ومن ثم فقد استخدم الباحث المعادلة الآتية لحساب معاملات الصعوبة .

$$\text{معامل الصعوبة} = \frac{\text{عدد الاجابات الخاطئة}}{\text{عدد الاجابات الصحيحة + الخاطئة}}$$

ومن ثم نسقط من حساب المفردات الأسئلة التى تركها المتحنون ولم يجيبوا عليها ، وقد تم حساب معاملات الصعوبة لكل اختبار على حدة، وقد ذكرت كتب الاحصاء لاختبارات اللغات الأجنبية أن المفردات التى تحصل على نسبة أقل من ٣٠٪ كمعامل صعوبة لابد أن تحذف من الاختبار ويحل محلها مفردات أخرى، أى أن المفردة التى يجيب عليها اكثر من ٧٠٪ من العينة يجب حذفها، أما المفردات الأخرى التى حصلت على النسبة المطلوبة فتبقى لكى تفى بالمطلب الثانى وهو معامل التمييز (٢) D is crimimation ، وعلى ذلك فقد قام الباحث بحساب معاملات الصعوبة للمفردات مستخدما المعادلة السابقة ومتخذا نسبة الـ ٣٠٪ صعوبة معيارا لحذف المفردات التى تحصل على أقل

(1) Harris P. 105

(2) ibid P. 105

جدول رقم (٣) معاملات الصعوبة

لمفردات اختبار الاستماع

عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة
١١	٦	—	٣٠ر	١٨	٧	١٠	٣	٥٩ر
١١	٦	—	٣٠ر	١٩	١٣	٦	١	٣٢ر
١٢	٦	١	٣٢ر	٢٠	١٣	٧	—	٣٥ر
١١	٦	٣	٣٥ر	٢١	١١	٧	٢	٣٩ر
٤ (٢)	٦	٦	٤٣ر	٢٢	١٢	٨	—	٤٠ر
١٢	٦	٢	٣٣ر	٢٣	١٠	٥	٥	٣٣ر
٢	١٢	١	٦٣ر	٢٤	٥	١٣	٢	٧٢ر
٢	٥	٨	٤٢ر	٢٥	٨	١١	١	٥٨ر
١٠	٥	٥	٣٣ر	٢٦	١٢	٧	١	٣٧ر
٩	٩	٣	٥٣ر	٢٧	١٤	٦	—	٣٠ر
١٠	٤	—	٣٠ر	٢٨	١٢	٧	١	٣٧ر
١٠	١	١	٠٥ر	٢٩	١٣	٦	١	٣٢ر
١٠	٦	—	٣٠ر	٣٠	١٤	٦	—	٣٠ر
١١	١١	١	٨٥ر	٣١	١٢	٧	١	٣٧ر
١٠	٨	—	٤٠ر	٣٢	١٢	٨	—	٤٠ر
١١	٦	—	٣٠ر	٣٣	٦	١٢	٢	٣٣ر
١٠	٦	١	٣٢ر					

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن جميع المفردات التى اختبرت حصلت على نسبة الـ [illegible] التى اتخذها الباحث معيارا لحذف المفردات التى تقل عن هذه النسبة وهى النسبة التى تناسب الاحصاء فيما عدا مفردة واحدة هى المفردة رقم (١٢) حيث حصلت على نسبة ٠٥ر صعوبة [illegible] سهلة بنسبة ٩٥ر وعلى ذلك فقد قام الباحث بحذفها واستبدل بها بالمفردة رقم (٢٢) والتى [illegible] على نسبة صعوبة ٤٠ر وبذلك تكون جميع المفردات التى ستطبق فى الاختبار النهائى وعددها [illegible] مفردة حصلت جميعها على النسبة المطلوبة .

وهذا فيما يختص باختبار الاستماع ، أما فيما يختص باختبار الكتابة والتركيبات النحوية [illegible] التالى يوضح معاملات الصعوبة والسهولة لذلك الاختبار .

جدول رقم (٢) معاملات الصعوبة والسهولة لاختبار الكتابة والتركيبات النحوية

رقم المفرد	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة	رقم المفرد	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة
	١٧	٣	—	١٥ر	٢١	١٤	٦	—	٣٠ر
	١٤	٦	—	٣٠ر	٢٢	٩	١٠	١	٣٣ر
	٨	١٢	—	٦٠ر	٢٣	١٣	٦	١	٣٢ر
	٨	١٢	—	٦٠ر	٢٤	٨	١١	١	٥٨ر
	١٣	٦	١	٣٢ر	٢٥	١٢	٦	٢	٣٣ر
	١١	٩	—	٤٥ر	٢٦	١٣	٧	—	٣٥ر
	١٦	٤	—	٢٠ر	٢٧	١٤	٦	—	٣٠ر
	٥	١٥	—	٧٥ر	٢٨	١٦	٢	٢	١١ر
	١٣	٧	١	٣٦ر	٢٩	١٢	٧	١	٣٧ر
	٦	١٤	—	٧٠ر	٣٠	١١	٨	١	٤٢ر
	٧	١٣	—	٦٥ر	٣١	١٤	٦	—	٣٠ر
	٧	١٣	—	٦٥ر	٣٢	٧	١٠	٣	٩٥ر
	١٣	٧	—	٣٥ر	٣٣	١١	٧	٢	٣٧ر
	١٤	٦	—	٣٠ر	٣٤	٨	١٠	٢	٦٥ر
	١٥	٩	١	٤٦ر	٣٥	١٣	٦	١	٣٢ر
	١٣	٦	١	٣٢ر	٣٦	١٣	٧	١	٣٦ر
	١٣	٦	١	٣٢ر	٣٧	١٢	٦	٢	٣٣ر
	١٢	٧	١	٣٧ر	٣٨	٧	١٠	٣	٩٥ر
	١٢	٧	١	٣٧ر	٣٩	١٤	٦	—	٣٠ر
	١١	٧	٢	٣٩ر	٤٠	١٤	٦	—	٣٠ر

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن ٣٧ مفردة من مفردات الاختبار حصلت على النسبة التي اتخذها الباحث معيارا للحذف، وأن ثلاث مفردات فقط لم تحصل على النسبة المطلوبة وهي أقل من ٣٠ر حيث حصلت المفردة رقم (١) على ١٥ر، والمفردة رقم (٧) على ٢٠ر، والمفردة رقم (٢٨) على ١١ر وعلى ذلك فقد قام الباحث بحذفها من الصورة النهائية للاختبار والتي تتكون من ٣٥ مفردة وحل محلها المفردات رقم ١٨، ١٩، ٣٨ - أما بالنسبة لاختبار القراءة والمفردات فالجدول التالي يوضح معاملات الصعوبة والسهولة لذلك الاختبار.

جدول رقم (٣) معاملات الصعوبة والسهولة لمفردات اختبار القراءة والمفردات

رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة	رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة	عدد الاجابات الخاطئة	عدد الاجابات المتروكة	معامل الصعوبة
١	١٧	٣	—	١٥ر	٢١	٧	١٠	٣	٩٥ر
٢	١٣	٧	—	٣٥ر	٢٢	١٥	٣	٢	١٧ر
٣	١٧	٣	—	١٥ر	٢٣	٩	١٠	١	٣٥ر
٤	١٣	٧	—	٣٥ر	٢٤	١٢	٧	١	٣٧ر
٥	١٣	٧	—	٣٥ر	٢٥	٩	٧	٤	٤٤ر
٦	١٣	٧	—	٣٥ر	٢٦	٥	٨	٧	٦٢ر
٧	٨	٤	٨	٣٣ر	٢٧	٦	٧	٧	٤٥ر
٨	٤	١١	٥	٧٣ر	٢٨	١٤	٦	—	٣٠ر
٩	٩	٩	٢	٥٠ر	٢٩	١١	٨	١	٤٢ر
١٠	١٣	٦	١	٣٢ر	٣٠	١٠	٨	٢	٤٤ر
١١	١٤	٦	—	٣٠ر	٣١	٨	١٢	—	٦٠ر
١٢	١٤	٦	—	٣٠ر	٣٢	١٠	٩	١	٤٧ر
١٣	١٢	٤	٤	٣٣ر	٣٣	١٠	٩	١	٤٧ر
١٤	٩	١١	—	٥٥ر	٣٤	١٠	٩	١	٤٧ر
١٥	١٣	٦	١	٣٢ر	٣٥	٦	٨	٦	٧٥ر
١٦	١٤	٦	—	٣٠ر	٣٦	١٣	٧	—	٣٤ر
١٧	١٣	٦	١	٣٢ر	٣٧	٩	٧	٤	٤٤ر
١٨	١٤	٦	—	٣٠ر	٣٨	٦	٧	٧	٤٥ر
٢٠	١٣	٦	١	٣٢ر	٤٠	١٨	٢	—	١٠ر

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن ٣٦ مفردة من مفردات الاختبار قد حصلت على النسبة المطلوبة لمعاملات الصعوبة والتى اتخذها الباحث معيارا للحذف ، وأن أربع مفردات فقط هى التى لم تحصل على النسبة المطلوبة وهى المفردة رقم (١) حيث حصلت على ١٥ر ، والمفردة رقم (٣) حيث حصلت على ١٥ر أيضا ، والمفردة رقم (٢٢) حيث حصلت على ١٧ر ، والمفردة رقم (٤٠) حيث حصلت على ١٠ر وعلى ذلك فقد قام الباحث بحذف المفردات الثلاثة الأولى واستبدالها بالمفردات رقم ٣٩ ، ٤٠ ، ٢٣ وأصبح الاختبار فى صورته النهائية يتكون من ٣٥ مفردة وأصبح عدد المفردات التى حصلت على النسبة المطلوبة ٣٥ مفردة وهى التى وضعها الباحث فى الصورة النهائية للاختبار . أما الخطوة التالية فهى حساب معاملات التمييز للمفردات وقد أجريت على النحو التالى :

٣- تحديد معاملات التميزية للمفردات :

الخطوة الثانية هي تحديد كيفية تمييز كل مفردة بين التلاميذ ذوى المستويات المرتفعة وذوى المستويات المنخفضة . فيجب أن تساعد كل مفردة من مفردات الاختبار على فصل المتعلمين ذوى الكفاءة العالية عن أولئك الذين لديهم نقص فى المهارات أو التعلم . والطريقة العامة لحساب معاملات التميزية للمفردات هى افتراض أن كفاءة المتحنين فى مجموع الاختبار سوف تعطى مؤشرا جيدا ومعتدلا عن مستواه فى الكفاءة ومن ثم تشتمل الطريقة على تصحيح الاختبار ككل بالنسبة لكل طالب ثم القيام بفصل أعلى الاجابات بالنسبة للمجموع الكلى للدرجات وذلك بالنسبة لـ ٢٥٪ من أفراد العينة الحاصلين على أعلى الدرجات ، وفصل الـ ٢٥٪ من أفراد العينة الحاصلين على أقل الدرجات، وتكون المفردات المميزة هى تلك المفردات التى أجيب عليها اجابة صحيحة من قبل المجموعة العليا (الحاصلون على أعلى الدرجات) أكثر من المجموعة السفلى (الحاصلون على أقل الدرجات) (١) .

ومن ثم فقد قام الباحث باجراء الخطوات التالية :

١) فصل اعلى ٢٥٪ من الاجابات وكذلك اقل ٢٥٪ منها .

٢) طرح عدد أفراد المجموعة السفلى التى أجابت على المفردة الواحدة اجابة صحيحة من عدد افراد المجموعة العليا التى اجابت على المفردة الواحدة اجابة صحيحة .

٣) قسمة نتيجة الخطوة رقم (٢) على عدد الأوراق فى كل مجموعة لتحصل على تميزية العبارات .

ولما كان عدد افراد العينة التى أجرى عليها الاختبار القبلى عشرين تلميذا فمن ثم قام الباحث بفصل عدد ٥ كراسات فى كل من المجموعتين وهى التى تمثل ٢٥٪ من أفراد العينة

مثال :

لنفترض أن المفردة رقم (١) لاختبار الاستماع قد أجاب عليها ٥ أفراد من المجموعة العليا وثلاثة أفراد من المجموعة السفلى فيكون معامل تميزية تلك المفردة هو :

---

(١) Harris P. 105

$$\frac{٥ - ٣}{٥} = \frac{٢}{٥}$$

أى ان معامل التمييز لتلك المفردة = ٤٠ ٪

وفيما يلى معاملات التمييز لكل اختبار على حدة .

جدول رقم (٤) معاملات التمييز لمفردات اختبار الاستماع

رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة العليا	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التمييز	رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة العليا	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التمييز
١	٥	٣	٢	٤٠٪	١٧	٤	٢	٢	٤٠٪
٢	٥	٣	٢	٤٠٪	١٨	٥	١	٤	٨٠٪
٣	٤	٢	٢	٤٠٪	١٩	٥	٣	٢	٤٠٪
٤	٤	٢	٢	١٠٪	٢٠	٥	٣	٢	٤٠٪
٥	٤	—	٤	٨٠٪	٢١	٤	٢	٢	٤٠٪
٦	٥	١	٤	٨٠٪	٢٢	٥	١	٤	٨٠٪
٧	٣	—	٣	٦٠٪	٢٣	٢	—	٢	١٠٪
٨	٣	١	٢	٤٠٪	٢٤	٢	—	٢	٤٠٪
٩	٤	٢	٢	٤٠٪	٢٥	٣	—	٣	٦٠٪
١٠	٣	—	٣	٦٠٪	٢٦	٤	١	٣	٦٠٪
١١	٥	٣	٢	٤٠٪	٢٧	٤	٢	٢	٤٠٪
١٢	٥	٤	١	٢٠٪	٢٨	٥	٣	٢	٤٠٪
١٣	٤	٢	٢	٤٠٪	٢٩	٥	١	٤	٨٠٪
١٤	٥	—	٥	١٠٠٪	٣٠	٥	٢	٣	٦٠٪
١٥	٤	٢	٢	٤٠٪	٣١	٤	١	٣	٦٠٪
١٦	٤	٢	٢	٤٠٪	٣٢	٤	٢	٢	٤٠٪

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن مفردتين فقط قد حصلا على نسبة أقل من النسبة المطلوبة وهى ٣٠٪ التى اتخذتها الدراسة الحالية معيارا للحذف وهما المفردتان رقم (١٢) وهذه تم حذفها من قبل لأنها لم تحصل على نسبة ٣٠ صعوبة . والمفردة رقم (٣٣) لم يتم حذفها نظرا لأنها حصلت على نسبة ٣٣ صعوبة وهى نسبة مقبولة .(١)

(١) يرى بعض الاحصائيين أنه ليس هناك علاقة بين معاملات الصعوبة ومعاملات التمييز.

أما بالنسبة لاختبار الكتابة والتركيبات النحوية فالجدول التالى يوضح معاملات التمييز لمفرداته .

جدول رقم (٥) معاملات التمييز لمفردات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية

عدد الإجابات الصحيحة فى المجموعة العليا	عدد الإجابات الخاطئة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التمييز	رقم المفردة	عدد الإجابات الصحيحة المجموعة العليا	عدد الإجابات الخاطئة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التمييز
٤	٣	١	٢٠٪	٢١	٥	—	٥	١٠٠٪
٥	٢	٣	٦٠٪	٢٢	٥	—	٥	١٠٠٪
٣	١	٢	٤٠٪	٢٣	٥	—	٥	١٠٠٪
٣	١	٢	٤٠٪	٢٤	٤	—	٤	٨٠٪
٥	١	٤	٨٠٪	٢٥	٤	١	٣	٦٠٪
٥	—	٥	١٠٠٪	٢٦	٥	—	٥	١٠٠٪
٥	٢	٣	٦٠٪	٢٧	٥	١	٤	٨٠٪
٢	—	٢	٤٠٪	٢٨	٥	٤	١	٢٠٪
٥	١	٤	٨٠٪	٢٩	٤	١	٣	٦٠٪
٢	—	٢	٤٠٪	٣٠	٤	٢	٤	٤٠٪
٤	١	٣	٦٠٪	٣١	٥	١	٤	٨٠٪
٣	—	٣	٦٠٪	٣٢	٣	١	٢	٤٠٪
٤	٢	٢	٤٠٪	٣٣	٤	—	٤	٨٠٪
٥	٢	٣	٦٠٪	٣٤	٥	٢	٣	٦٠٪
٥	١	٤	٨٠٪	٣٥	٥	١	٤	٨٠٪
٥	٢	٣	٦٠٪	٣٦	٤	٢	٢	٤٠٪
٤	١	٣	٦٠٪	٣٧	٥	٢	٣	٦٠٪
٥	—	٥	١٠٠٪	٣٨	٣	—	٣	٦٠٪
٥	—	٥	١٠٠٪	٣٩	٤	٢	٢	٤٠٪
٥	١	٤	٨٠٪	٤٠	٤	٣	١	٢٠٪

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن ثلاث مفردات لم تحصل على النسبة المطلوبة والتى اتخذتها الدراسة الحالية معيارا للحذف وهى المفردات رقم (١) وقد تم حذفها من قبل لانها لم تحصل على نسبة الصعوبة المطلوبة ، والمفردة رقم (٢٨) وهى أيضا قد تم حذفها لأنها لم تحصل على نسبة الصعوبة المطلوبة أيضا، أما المفردة رقم (٤٠) فانها من المفردات التى وضعها الباحث زائدة عن المطلوب للصورة النهائية ومن ثم تم حذفها . ويلاحظ أيضا ان المفردة رقم (٧) رغم أنها حصلت على نسبة تمييز عالية وهى ٦٠٪ إلا أنها قد حصلت على ٢٠ ومعامل صعوبة ، وقد أشار الباحث الى :

أن الاحصائيين يرون أنه لا توجد علاقة بين معاملات الصعوبة والتميزية إلا أنه من المحتمل أن يكون أحد افراد المجموعة السفلى أو اثنين قد أجابا على تلك المفردة اجابة صحيحة بطريقة التخمين ومن ثم ارتفعت نسبة معامل التميزية أما بالنسبة لمعاملات التميزية لاختبار المفردات والقراءة فالجدول التالى يوضح تلك المعاملات.

جدول رقم (٦) معاملات التميزية لمفردات اختبار القراءة والمفردات

رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التميزية	رقم المفردة	عدد الاجابات الصحيحة فى المجموعة العليا	عدد الاجابات الخاطئة فى المجموعة السفلى	الفرق بين المجموعتين	معامل التميزية
١	٥	٤	١	٢٠٪	٢١	٣	—	٣	٦٠٪
١	٥	٢	٣	٦٠٪	٢٢	٥	١	٤	٨٠٪
٢	٤	٣	١	٢٠٪	٢٣	٤	١	٣	٦٠٪
١	٥	٣	٢	٤٠٪	٢٤	٥	١	٤	٨٠٪
٥	٥	—	٥	١٠٠٪	٢٥	٤	١	٣	٦٠٪
١	٤	٢	٢	٤٠٪	٢٦	٣	١	٢	٤٠٪
٢	٤	٢	٢	٤٠٪	٢٧	٥	١	٤	٨٠٪
٨	٣	—	٣	٦٠٪	٢٨	٤	١	٣	٦٠٪
٩	٢	—	٢	٤٠٪	٢٩	٥	—	٥	١٠٠٪
١٠	٥	١	٤	٨٠٪	٣٠	٣	١	٢	٤٠٪
١١	٥	٢	٣	٦٠٪	٣١	٤	١	٣	٦٠٪
١١	٥	١	٤	٨٠٪	٣٢	٣	١	٢	٤٠٪
١٢	٤	٢	٢	٤٠٪	٣٣	٤	١	٣	٦٠٪
١١	٣	—	٣	٦٠٪	٣٤	٥	—	٥	١٠٠٪
١٥	٤	١	٣	٦٠٪	٣٥	٣	١	٢	٤٠٪
١١	٥	١	٤	٨٠٪	٣٦	٤	٢	٢	٤٠٪
١٢	٥	١	٤	٨٠٪	٣٧	٥	٢	٣	٦٠٪
١٨	٥	٢	٣	٦٠٪	٣٨	٤	—	٤	٨٠٪
١١	٥	١	٤	٨٠٪	٣٩	٤	٢	٢	٤٠٪
٢٠	٥	٣	٢	٤٠٪	٤٠	٥	٤	١	٢٠٪

وبالرجوع للجدول السابق نجد أن ثلاثة مفردات فقط لم تحصل على النسبة التى اتخذتها الدراسة معيارا للحذف وهى المفردات رقم (١) وقد تم حذفها أيضا لانها لم تحصل على نسبة ٣٠٪ فى معاملات الصعوبة وكذلك الحال بالنسبة للمفردة رقم (٣). أما المفردة رقم (٤٠) فهى من المفردات الزائدة التى وضعها الباحث للوصول الى العدد اللازم للصورة النهائية للاختبار.

وبعد الانتهاء من حساب معاملات الصعوبة والتمييز للمفردات يبقى خطوة مهمة وهى بيان فعالية المشتتات Distractors وهى البدائل الأربعة لكل مفردة من مفردات الاختبار وهى النقطة التالية :

٤) حساب فعالية المشتتات : Distracters

من الخطوات المهمة فى تحليل المفردات من نوع الاختيار من متعدد والمرغوب فيها بدرجة كبيرة هى فحص وظيفية المشتتات بالنسبة لكل مفردة من مفردات الاختبار فاذا كانت المفردة تحتوى على أحد المشتتات الذى لم يجذب أى تلميذ ولا حتى الطالب الضعيف فى اختياره كاجابة صحيحة فانه يكون غير وظيفى وبالتالى يزيد من فرص التخمين بالنسبة للمشتتات الثلاث الباقية، وعلى ذلك فيجب التخلص من مثل هذه المشتتات واستبدالها بأخرى تكون أكثر قربا للاجابة الصحيحة .

وقد قام الباحث بتصحيح الاختبار بالنسبة لكل سؤال ووضع (✓) أمام كل مشتت من المشتتات الأربعة التى تتكون منها مفردات الاختبارات الثلاثة وقام بحذف هذه المشتتات التى لم يتم اختيارها من جانب المتحنين بعد اجراء الدراسة القبلية واستبدل لها بمشتتات أخرى أقرب الى الاجابة الصحيحة لكى تعمل وظيفتها وهى جذب عدد من التلاميذ الذين ليس لديهم المهارة أو القدرة التى تقيسها المفردة وقد تم ذلك بالنسبة لكل مفردة على النحو التالى :

شكل رقم (٨) يوضح طريقة تسجيل بيانات تحليل المفردات

الاختبار القبلى

رقم المفردة (١٧) اسم الاختبار : الكتابة والتركيبات النحوية

المفردة : الطالبان ـــــــ ناجحان"

أ ـ المجدان جـ ـ المجدبن

ب ـ المجدون د ـ المجدة

الاختبارات	المجموعة العليا	المجموعة المتوسطة	المجموعة السفلى	معامل الصعوبة ٣٢ر
أ	٤	—	١	
ب	١	٥	٢	معامل التمييز ٤٠ر
جـ	٣	٢	٢	
د	—	—	—	

وبالنظر للشكل السابق نجد أن المفردة رقم (١٧) فى اختبار الكتابة والتركيبات النحوية على سبيل المثال لم يختر أحد الطلاب المشتتين رقم (د) كاجابة صحيحة ومن ثم يصبح أمام الطلاب ثلاثة بدائل وليس أربعة مما يزيد من فرصة التخمين بالنسبة للبدائل الثلاثة الباقية، وعلى ذلك قام الباحث بحذف المشتت (د) وهو كلمة "المجدة" واستبدلها بكلمة (المجدا)[1]. وهكذا فى بقية الاختبارات.

سادسا: جمع الصورة النهائية:

فى ضوء نتائج تحليل المفردات التى توصلت اليها الدراسة والتى تم شرحها فى هذا الفصل قام الباحث بتجميع الصورة النهائية للمقياس والتى طبقت على عينة ممثلة من متعلمى اللغة العربية كلغة أجنبية ببعض جامعات المملكة المتحدة كما سيوضحها الباحث عند الحديث عن عينة الدراسة. وفى أثناء تركيب الصورة النهائية أبدى بعض الطلاب ملاحظة حول التعليمات الخاصة بالجزء الثانى من اختبار الكتابة والتركيبات النحوية حيث ذكروا أن التعليمات غير مفهومة. ولما قام الباحث بشرح المطلوب منهم للاجابة على هذا الجزء اقترح بعضهم تغيير صيغة التعليمات من: "اختر الاجابة الصحيحة مما يلى ثم ضع علامة (✓) أمام رقم السؤال فى كراسة الاجابة." الى الآتى:

"اختر الجملة الصحيحة مما يلى ثم ضع علامة (✓) أمام رقم السؤال فى كراسة الاجابة". وقد اقتنع الباحث بالصيغة المقترحة وتم تغيير الصيغة القديمة بالصيغة المقترحة.

هذا وقد راعى الباحث فى جمع الصورة النهائية مايلى:

١) أن مكان الاجابة لا يشكل أية نماذج يمكن ملاحظتها على سبيل المثال اذا كان اختبار الاستماع يتكون من ثلاثين مفردة فمن المفروض أن تكون الاجابات موزعة على البدائل الأربعة (أ، ب، جـ، د) بالتساوى فتكون الاجابة الصحيحة "أ" مكررة سبع مرات أو ثمان مرات وهكذا بالنسبة للبدائل الثلاثة الباقية فلا توضع الاجابات بشكل يتم اكتشافه من قبل التلاميذ كأن تكون الاجابة رقم ١ مثلا (أ) ورقم ٢ (ب) ورقم ٣ (جـ) ورقم ٤ (د) ثم رقم ٥ (أ) وهكذا بل وضعها الباحث عشوائيا حتى لا تتكشف

[1] راجع الصورة المهدئية للاختبار.

الاجابات ومن ثم لاتتعبر الاجابة عن تمكن الطالب من القدرات اللغوية .

٢) أن يعبر كل اختبار عن الوقت الذى تم التوصل اليه لكل اختبار على حدة بالطريقة التى شرحها الباحث فى حساب زمن الاختبارات .

سابعا : كتابة الاختبار : Reproducing the test

قام الباحث باعادة كتابة الاختبارات تمهيدا لتطبيقها على عينة البحث ، وقد راعى الباحث عند كتابة الاختبارات مايلى :

١) أن تكون الكتابة واضحه بقدر المستطاع وذلك لأن الكتابة الرديئة سوف تؤثر على أداء الطلاب .

٢) أن تكون مواد الاختبار ذات مسافات كافية لتعطى أكبر درجة من الوضوح فى القراءة Readability وقد راعى فى ذلك أن تكون الاجابات فى عمودين حتى تكون أكثر وضوحا وذلك فى اختبارى الاستماع والقراءة والمفردات أما اختبار الكتابة والتركيبات النحوية فقد جعلها الباحث فى عمود واحد نظرا لأن المفردات فى هذا الاختبار أطول مفردات من الاختبارين الاخرين .

٣) عدم كتابة السؤال فى صفحة وبقيته فى الصفحة التالية حتى لا يعوق تفكير الطلاب أثناء الاجابة .

٤) كتابة عبارة " بقية الأسئلة على الصفحة التالية " فى كل اختبار حتى يعرف الطلاب أن الاختبار لم ينته وعبارة " نهاية الاختبار " بعد كل اختبار لكى يعرف التلاميذ أن الاختبار قد انتهى ولا يستمر فى الاجابة على أسئلة الاختبار التالى .

٥) لأن كل اختبار يتكون من أجزاء فقد قام الباحث بكتابة تعليمات كل جزء على حدة لتوضيح نوع الاجابة المطلوبة على هذا الجزء .

٦) استخدم الباحث غلافا Cever sheat لكراسة الأسئلة لكى تمنع الطلاب من النظر الى أسئلة الاختبار قبل بدء التطبيق الفعلى له وقد تضمن الباحث الصفحة التالية للغلاف التعليمات العامة بالمقياس ككل والتى توضح مايلى :-

أ - نوع مفردات الاختبـــار .

ب - تنبيه الطالب ان هناك كراسة اجابة منفصلة .

ج - طريقة الاجابة على الاختبارات .

د - مثال يوضح كيفية الاجابة على مفردات الاختبارات .

هـ - كيفية تغيير الاجابة اذا اراد الطالب تغيير اجابته .

و - معلومات تفيد بانه ليس هناك عقاب على التخمين لان الباحث لم يستخدم معادلة تصحيح الاجابة من اثر التخمين كما سيتم شرحه عند الحديث عن نتائج الاختبار .

٧) تم تدريس صفحات كراسة الاسئلة معا باحكام لكى لا تكون الصفحات الاخيرة منفصلة عن بقية الصفحات عند تصفحها من قبل التلاميذ مع مراعاة ان يكون الدبابيس فى مكان بحيث تسمح بتصفح الكراسة بسهولة ومساحة كافية بحيث تقرأ المفردات المجاورة للدبابيس بسهولة .

استخدام كراسة اجابة منفصلة :

نظرا لان المقياس الحالى سيوضح له معيار فقد استخدم الباحث كراسة اجابـــة منفصلة لان استخدام مثل هذه الكراسة فى اختبارات الاختيار من متعدد عمليتا اقتصادية اكثر من كتابة الاجابة فى كراسة الاسئلة نفسها فقط لان كراسة الاسئلة ستستخدم مرتان ايضا ستوفر وقتا كبيرا فى عملية حساب الدرجات ولكى يتلافى الباحث العيوب التى ذكرتها كتب الاختبارات عن كراسة الاجابة المنفصلة من ان الطالب ربما لا يفهم كيفية استخدام تلك الكراسة فقد قام الباحث بشرح كيفية استخدام هذه الكراسة للمتحنين قبل بدء الاجابة امامهم يختص بامكانية ان يفقد الطالب مكان الاجابة فى كراسة الاجابة ومن ثم سجل اجابته على خطوط خافته فقد استخدم الباحث الحروف لترقيم الاجابات بدلا من الارقام وعلى ذلك يكون من السهل على الطالب ان يعلم على الاجابة رقم ٣ مثلا ٣ـ د بدلا من ٣ـ ٤ والـــتى من الممكن فى الحالة الاخيرة ان تكتب معكوسة .

وبذلك اصبح المقياس جاهزا للتطبيق البصرى واصبح فى صورته النهائية كمـــا هو موضـــح بالملحق رقم (٢)

1) Harris PP.110.111

الفصل السادس

تطبيق المقياس وتحليل النتائج

يهدف الفصل الحالى الى القاء الضوء على كيفية تطبيق المقياس ووصف العينة التى تم عملها التطبيق بغرض الحصول على الدرجات الخام ومعاملتها احصائيا للحصول على الدرجات المعيارية لحساب صعوبة المقياس وصدقه وثباته ومعاييره وعلى ذلك فسوف يتناول الباحث فى هذا الفصل مايلى :

١- اجراءات تطبيق الاختبار .
٢- وصف العينة .
٣- تحليل البيانات .
٤- صدق المقياس .
٥- ثبات المقياس .
٦- معايير الأداء اللغوى مع المقياس .

اولا : تطبيق المقياس :

بعد ان أصبح المقياس فى صورته النهائية كما تم توضيحه فى الفصل السابق قام الباحث بتطبيقه على عينة من دارسى اللغة العربية كلغة أجنبية فى المملكة المتحدة وهم الطلاب الذين أنهوا المستوى المتقدم من تعلم اللغة كما تم توضيحه عند الحديث عن اختيار العينة .

وحيث أن التطبيق الصحيح والتام للمقياس هو ذلك التطبيق الذى يسمح لجميع المتحضرين أن يؤدوا الامتحان بأقصى ماتسمح به أنفسهم تحت ظروف مماثلة للجميع ، كما أن التطبيق السهل والمرن للمقياس يعتمد فى جزء كبير منه على الاعداد الكامل له فقد راعى الباحث النقاط التالية عند التطبيق .

١) اختيار حجرة التطبيق :

راعى الباحث أن يدار الاختبار فى حجرة جيدة الاضاءة وهادئة وتقع فى مكان بعيد عن الضوضاء الخارجية وواسعة بحيث توضع المقاعد على مسافات معقولة ويمكن رؤية الطلاب بوضوح ، كما تم تطبيق اختبار الاستماع فى معمل اللغات حيث يكون الصوت واضحا وكل

تلميذ مستقل عن الآخر، كما راعى الباحث ألا يصطحب أى طالب أدوات معه سوى القلم الرصاص والمحاة .

كما راعى الباحث أيضا أن تشتمل حجرة التطبيق على ساعة حائط كبيرة تكون واضحة لجميع التلاميذ وحتى يبدأ جميع التلاميذ فى زمن واحد وينتهون فى زمن واحد واختيار التلاميذ بالوقت من آن لآخر .

٢) توزيع مواد المقياس :

بعد جلوس الطلاب فى أماكنهم وبعد أن تأكد الباحث من الهدوء الكامل ومساعدة أحد المدرسين قام الباحث بتوزيع مواد المقياس وهى كراسة الأسئلة وكراسة الاجابة وأقلام رصاص لمن ليس معهم أقلام وقد نبه الباحث الطلاب الى عدم فتح كراسات الاجابة أو الاسئلة إلا بعد اخبارهم بذلك .

٣) ارشاد الطلاب بكيفية ملء كراسة الاجابة :

بعد توزيع مواد المقياس قام الباحث بشرح كيفية ملء الجزء الخاص بالبيانات الشخصية مثل الاسم والجنس والسن وغيرها . وبعد أن تأكد من أن جميع الطلاب قد ملأوا بياناتهم وفهموا المطلوب تماما قام بشرح كيفية الاجابة ووضع العلامات فى كراسة الاجابة عن طريق حل الأسئلة التى عرضها الباحث فى مقدمة كل اختبار وكذلك المثال العام الموجود فى كراسة الأسئلة ، واستمع الباحث الى أسئلة الطلاب وأجاب عليها حتى تأكد من أن الجميع قد فهم كيفية الاجابة على أسئلة المقياس .

٤) اعطاء التعليمات :

بعد أن فهم الطلاب كيفية الاجابة ووضع العلامات فى كراسة الاجابة المنفصلة قام الباحث بقراءة التعليمات العامة للمقياس ككل بصوت واضح واجاب على أسئلة الطلاب ثم حل لهم المثال المحلول مع مراعاة ألا تشتمل الأمثلة على أسئلة موجودة بالمقياس ، كما قام الباحث بتقسيم فترة التطبيق الى فترتين تشتمل الفترة الأولى على اختبارى الاستماع واختبار الكتابة والتركيبات النحوية ، ثم فترة راحة حوالى ١٥ دقيقة ثم الفترة الأخيرة وهى لتطبيق اختبار القراءة والمفردات وتم التنبيه على الطلاب بذلك .

٥) ادارة الاختبـــار :

بعد التأكد من أن الطلاب قد فهموا جميع التعليمات طلب الباحث من الطلاب أن يستعدوا للاجابة وأن يلتزموا الهدوء ثم طلب منهم أن يبدأوا الاجابة . أما في اختبار الاستماع فقد طلب منهم وضع السماعات على الأذن والانصات جيدا لكي يبدأ تشغيل الشريط. ولما تأكد الباحث من أن الجميع مستعدون طلب منهم البدء في الاجابة على أسئلة الاختبار . وأثناء اجراء الاختبار كان الباحث يمر بهدوء وسط الطلاب حتى يتأكد من أن الجميع يجيب بالطريقة الصحيحة التي تم شرحها .

٦) جمع الاختبـــار :

بعد انتهاء اختبار الاستماع طلب الباحث من الطلاب التوقف عن الاجابة على هذا الاختبار والبدء في الاجابة على أسئلة اختبار التركيبات النحوية وعندما كان ينتهي أحد الطلاب من الاجابة قبل الوقت المحدد كان الباحث يقوم بأخذ كراسته ويطلب منه الانصراف والانتظار خارج الحجرة لحين حلول موعد اختبار القراءة . وهكذا حتى ينتهي جميع الطلاب . أما الطلاب الذين لم ينتهوا في الوقت المحدد فعند انتهاء الوقت طلب منهم الباحث التوقف عن الاجابة وتسليم كراساتهم . وبعد فترة الراحلة قام الباحث بتطبيق اختبار القراءة واتبع نفس الاجراءات التي تم شرحها .

ثانيا: عينة البحـــث :

قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة من متعلمي اللغة العربية كلغة أجنبية في جامعات المملكة المتحدة وبعض المراكز الاسلامية بها وهي عينة مقصودة عددها ٨٠ طالبا وطالبة (٤٠ طالبا ، ٤٠ طالبه) وهي مقصورة لأنها تعتمد على الاختيار المقصود حيث أن الباحث اتصل بكل الجامعات والأماكن التي تقوم بتدريس اللغة العربية كلغة أجنبية لحدد طلاب المستوى المتقدم ، ولما كانت مشكلة الدراسة تتطلب اعداد اكبيرة فقد قام الباحث بتطبيق المقياس على جميع الأماكن التي وافقت على ذلك وهي كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٧) يوضح عدد أفراد العينة وتوزيعها وأماكنها

م	مكان العينة	عدد أفراد العينة		
		بنين	بنات	المجموع
١	أكاديمية الملك فهد بمدينة لندن	١٥	١٥	٣٠
٢	جامعة سالفورد بمدينة سالفورد	١١	٨	١٩
٣	جامعة ليدز بمدينة ليدز	١	٢	٣
٤	مدرسة الدفاع الملكية بمدينة بكوسفيلد	١	٢	٣
٥	المركز الاسلامي بمدينة كارديف	٦	٥	١١
٦	مدرسة الدراسات الشرقية الافريقية بجامعة لندن بمدينة لندن	٥	٥	١٠
٧	جامعة جلاسجو بمدينة جلاسجو	-	١	١
٨	جامعة اكسفورد بمدينة اكسفورد	١	٢	٣
	المجموع	٤٠	٤٠	٨٠

والأعداد السابقة الموضحة بالجدول هي جميع الطلاب في كل مكان في الأماكن المذكورة الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية وأنهوا المستوى المتقدم من تعلم اللغة وهم من جنسيات مختلفة هي الانجليزية والباكستانية والماليزية والصومالية وجنوب افريقيا وسويسرا وايطاليا، كما أن أعمارهم مختلفة تتراوح بين الأربعين والعشرين سنة، كما أنها تمثل اكثر من ٥٠٪ من مجموع الطلاب الذين يدرسون اللغة العربية بالمملكة المتحدة حيث أن الأماكن التي تدرس بها اللغة العربية هي عشرة جامعات تم التطبيق على خمس جامعات بالاضافة الى المركز الاسلامي بكارديف ومدرسة الدفاع الملكية وأكاديمية الملك فهد بلندن، هذا فضلا عن أن أعداد الجامعات التي تم التطبيق عليها أكثر من عدد الطلاب الموجود بين في الجامعات التي لم يتم التطبيق عليها حيث رفضت تلك الجامعات تطبيق المقياس حيث أن بعضها يواجه مشكلات داخل قسم اللغة العربية والبعض الآخر عدد الطلاب به لا يتجاوز الاثنين ومرتبط ببرامج معينة.

٧) تصحيح الاجابـــات :

بعد الانتهاء من تطبيق المقياس على العينة السالفة الذكر قام الباحث بتصحيح الاختبارات مستخدما فى ذلك مفتاح التصحيح الذى قام الباحث بتصميمه والموجود ة بالملحق رقم (٤) من البحث ، وقد راعى الباحث أن تتوزع الاجابات على البد ائل الأربعة بالتساوى لمنع أثر التخمين من جانب الطلاب . فعلى سبيل المثال يتكون اختبـــار الاستماع من ٣٠ مفرد ة راعى الباحث أن تتوزع على أربعة بد ائل فتكون الاجابة الصحيحة لرقم (أ) هى ٧ مفرد ات ورقم (ب) هى ٨ مفرد ات ورقم (جـ) ٧ مفرد ات ورقم (د) ٨ مفرد ات ومفتاح التصحيح من نوع البلاستيك الشفاف تم تسويد رقم الاجابة الصحيحـــة فقط ثم خرمها ، فعندما يضع الصحح مفتاح التصحيح فوق ورقة الاجابة يمكنه مشاهد ة العلامات التى قام الطالب بوضعها لتدل على الاجابة الصحيحة فيقوم الصحح بعـــد الاجابات الصحيحة فقط وتكون هى د رجة الطالب على الاختبار ، ثم جمع د رجـــــات الاختبارات الثلاثة فتكون هى د رجة الطالب الكلية على المقياس . وتم رصد د رجات كـــل طالب على حد ة مع ذكر جنسه وجنسيته وسنه وعد د السنوات التى قضاها فى تعلـــم اللغة العربية والمكان الذى د رس فيه ونوع اللغة العامية أو الفصحى وبذلك حصـــل الباحث على الد رجات الخام لأفراد العينة والتى تم تحليلها ومعالجتها احصائيـــا على النـــحو التالـــى :

ثالثا : تحليـــل البيا نـــات :

يقصد بتحليل البيانات هنا تحليل مفرد ات المقياس وذلك لحساب صعوبة وسهولة تلك المفرد ات عن طريق حساب متوسطاتها وانحرافاتها المعيارية وثباتها ، وكذلـــك حساب صد ق وثبات تلك المفرد ات وحساب صد ق وثبات المقياس ككل .

ولتحليل المفرد ات أهميته القصوى فى بناء المقاييس حيث يعتمد فى صياغة الصورة النهائية للمقياس على تحليل مفرد اته وذلك لاعتماد المقاييس الاحصائية لذلك المقياس على المقاييس الاحصائية لمفرد اته وأجزائه (١) . وفى مقد ور الباحث أن يتحكم الى حد كبير فى

١) فؤاد البهى السيد / علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى ط ٣ القاهرة د ار الفكر العربى ١٩٧٩ . ص ٥٦٥ .

بمتوسط الاختبار وانحرافه المعيارى وتبايته، والتوزيع التكرارى لدرجاته، وثباته، وصدقه وذلك باختيار الأسئلة والمفردات اختيارا يخضع لمدى الصعوبة المناسبة للمختبرين ويخضع أيضا لمستوى الصدق والثبات المحتمل لذلك الاختبار، ولضبط الزمن المناسب لكل سؤال وللاختبار كله ، وللصفات الاحصائية الأخرى للمفردات كتابين السؤال ومعامل تمييز الفروق الفردية القائمة فى مستويات القدرة أو النشاط الذى يقاس (١) .

وهكذا تتأثر عملية اختيار المفردات بمعاملات الصعوبة والصدق والثبات وبالزمن المحدد للاختبار وتبايته المفردات وخصائصها الاحصائية ولكل ناحية من هذه النواحى أهميتها فى بناء الاختبار النهائى .

ومن أجل ذلك فقد قام الباحث بالآتى :

أ- حساب صعوبة وسهولة المفردات :

بعد الحصول على الدرجات الخام كما ذكر الباحث ، تم حساب المتوسط والانحراف المعيارى والتباين للمفردات وذلك لكل مفردة من مفردات المقياس حتى يمكن مقارنة أداء كل مفحوص بالنسبة للمتوسط الكلى للأفراد وعلى نفس المفردة وكذلك المتوسط العام لمجموع الدرجات على كل اختبار على حدة وعلى المقياس الكلى وذلك بهدف مقارنة متوسط كل مفحوص بمجموع المفحوصين على المقياس ، كما تم حساب النسبة المئوية Percentile وذلك بهدف تحويل الدرجات الخام الى نسب مئوية أو درجات معيارية Standard scores من أجل اظهار - على وجه التقريب - الى أى مدى يكون متوسط كل مفحوص بالنسبة للمتوسط . فمن المعروف أن الدرجات الخام ذات معنى محدود جدا ، فبدون أية معلومات أخرى لا تستطيع القول اذا كانت الدرجة الخام - على سبيل المثال ٧٠ من ١٠٠ درجة يمكن أن تمثل أداء منخفضا أو مرتفعا ، من ثم فلابد من أن يكون لدينا عدة طرق لتفسير الدرجات الخام فيما يختص بالأداء العام لعينة البحث . وقد أجريت العمليات الاحصائية عن طريق الكمبيوتر ودلت النتائج على ما يلى :

---

١) المرجع السابق ص ٥٩٥ .

جدول رقم (٨) يوضح المتوسط والوسيط والانحراف المعيارى والتباين لدرجات اختبار الاستماع

رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين	رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين
١	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر	١٦	٥٦ر	١	٠ هر	٢٥ر
٢	٦٤ر	١	٤٨ر	٢٣ر	١٧	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر
٣	٥٩ر	١	٠ هر	٢٥ر	١٨	٥٥ر	١	٠ هر	٢٥ر
٤	٥١ر	١	٠ هر	٢٥ر	١٩	٦٣ر	١	٤٩ر	٢٤ر
٥	٥٠ر	هر	٠ هر	٢٥ر	٢٠	٥٦ر	١	٠ هر	٢٥ر
٦	٥٧ر	١	٠ هر	٢٥ر	١١	٥١ر	١	٠ هر	٢٥ر
٧	٥١ر	١	٠ هر	٢٥ر	٢٢	٥٦ر	١	٠ هر	٢٥ر
٨	٢٨ر	صفر	٠ هر	٢٥ر	٢٣	٤٥ر	صفر	٠ هر	٢٥ر
٩	٤٠ر	صفر	٤٩ر	٢٤ر	٢٤	٣٤ر	صفر	٤٨ر	٢٣ر
١٠	٥٥ر	١	٠ هر	٢٥ر	٢٥	٥١ر	١	٠ هر	٢٥ر
١١	٥٣ر	صفر	٠ هر	٢٥ر	٢٦	٢٦ر	صفر	٤٤ر	٢٠ر
١٢	٠ هر	هر	٠ هر	٢٥ر	٢٧	٥٨ر	١	٠ هر	٢٥ر
١٣	٣٣ر	صفر	٤٧ر	٢٢ر	٢٨	٥٥ر	١	٠ هر	٢٥ر
١٤	٤٩ر	صفر	٠ هر	٢٥ر	٢٩	٥٩ر	١	٠ هر	٢٥ر
١٥	٥٥ر	١	٠ هر	٢٥ر	٣٠	٥٦ر	١	٠ هر	٢٥ر

ومن الجدول يتضح أن أعلى متوسط هو ٦٦ر وأن أقل متوسط هو ٢٦ر وأن أعلى متوسط حصلت عليه مفردتان فقط هما المفردتان رقم ١ ، ١٧. أما أقل متوسط فقد حصلت عليه مفردة واحدة هى المفردة رقم ٢٦ كما تراوحت قيمة الانحراف المعيارى بين ٠ هر، ٤٧ر.

.. أقل الأسئلة تمييزا للفروق الفردية القائمة بين مستويات النشاط الذى يقيسه الاختبار هى الأسئلة السهلة والأسئلة الصعبة، وأن أكبر هذه الأسئلة تمييزا لتلك الفروق هى التى تصل الى النصف أى هر أو تقترب من هذه القيمة، حيث أن التباين يدل على مدى اقتراب أو ابتعاد الفروق الفردية التى يقيسها السؤال ويصل التباين الى نهايته العظمى عندما يساوى هر (١) وبذلك يصبح معامل الصعوبة مساويا أيضا هر.

---

(١) التباين = معامل السهولة × معامل الصعوبة . انظر الهيس السهدص

فبالنظر الى الجدول السابق نجد أن التباين بين المفردات قد تراوح بين ٢٥ر٠ ، ٢٠ر٠ أى أن غالبية أسئلة اختبار الاستماع تدور حول السهولة المتوسطة وعلى ذلك يصبح هذا الاختبار وسيلة قوية للتمييز الدقيق بين مستويات النشاط الذى يقيسه .

جدول رقم (٩) يوضح المتوسط والوسيط والانحراف المعيارى والتباين لدرجات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية

رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين	رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين
١	٨٠ر	١	٤٠ر	٢٥ر	١٩	٦٩ر	١	٤٨ر	٢٣ر
١	٧١ر	١	٤٦ر	٢١ر	٢٠	٣٦ر	صفر	٤٨ر	٢٣ر
٢	٤٩ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر	٢١	٧٨ر	١	٤٢ر	١٨ر
١	٥٣ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٢٢	٦٥ر	١	٤٨ر	٢٣ر
٥	٧٠ر	١	٤٦ر	٢١ر	٢٣	٦٨ر	١	٤٧ر	٢٢ر
١	٦٥ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٢٤	٤٥ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر
٢	٨٠ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٢٥	٥٨	١	٥٠ر	٢٥ر
٨	٥٣ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٢٦	٥٣ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١	٦٥ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٢٧	٧٣ر	١	٤٥ر	٢٠ر
١٠	٤٩ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر	٢٨	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر
١١	٦٥ر	١	٤٨	٢٣ر	٢٩	٧١ر	١	٤٦ر	٢١ر
١١	٦٠ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٣٠	٦٩ر	١	٤٧ر	٢٢ر
١٢	٦٩ر	١	٤٧ر	٢٢ر	٣١	٧٣ر	١	٤٥ر	٢٠ر
١١	٧٠ر	١	٤٦ر	٢١ر	٣٢	٥٣ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٠	٨٠ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٣٣	٦٤ر	١	٤٨ر	٢٣ر
١١	٦١ر	١	٤٩ر	٢٤ر	٣٤	٥٣ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٢	٦٥ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٣٥	٦٠ر	١	٤٩ر	٢٤ر
١٠	٧٠ر	١	٤٦ر	٢١ر					

وبالنظر للجدول السابق نجد أن متوسطات الأسئلة لاختبار الكتابة والتركيبات النحوية تراوحت بين ٧٨ر٠ ، ٣٦ر وقد حصل على هذه النسب المفردتين ٢١ ، ٢٠ على التوالى ، كما حصلت المفردة رقم ٢٧ ، ٣١ على متوسط ٧٣ر٠ كذلك حصلت المفردة رقم ٢١ على انحراف معيارى ٤٢ر وتباين ١٨ر أما بقية المفردات فقد تراوحت متوسطاتها

بين ١٫٧١ و ٤٥ر وانحرافاتها المعيارية بين ٠ر٥٠ و ٤٢ر والتباين بين ٢٥ر٠ و ٢٠ر٠ أى أن معظم مفردات هذا الاختبار أيضا متوسطة السهولة والصعوبة وتميز بين مستويات النشاط الذى تقيسه تمييزا كبيرا .

أما اختبار القراءة فالجدول رقم (١٠) يوضح معاملات هذا الاختبار .

جدول رقم (١٠) يوضح المتوسط والوسيط والانحراف المعيارى والتباين لدرجات اختبار القراءة والمفردات

رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين	رقم المفردة	المتوسط	الوسيط	الانحراف المعيارى	التباين
١	٣٨ر	صفر	٤٩ر	٢٤ر	١٩	٦٣ر	١	٤٩ر	٢٤ر
٢	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٢٠	٥١ر	١	٥٠ر	٢٥ر
٣	٧٠ر	١	٤٩ر	٢١ر	٢١	٦٣ر	١	٤٩ر	٢٤ر
٤	٣٦ر	صفر	٤٣ر	١٩ر	٢٢	٦٤ر	١	٤٨ر	٢٣ر
٥	٧٥ر	١	٤٤ر	١٩ر	٢٣	٥٩ر	١	٥٠ر	٢٥ر
٦	٦٥ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٢٤	٧٠ر	١	٤٦ر	٢١ر
٧	٨٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٢٥	٣٣ر	صفر	٤٧ر	٢٢ر
٨	٤٩ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر	٢٦	٤٦ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر
٩	٩٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٢٧	٦٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٠	٦٠ر	١	٤٩ر	٢٤ر	٢٨	٦٩ر	١	٤٧ر	٢٢ر
١١	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٢٩	٧١ر	١	٤٦ر	٢١ر
١٢	٥٩ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٣٠	٥١ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٣	٨٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر	٣١	٥٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٤	٣٠ر	صفر	٤٦ر	٢١ر	٣٢	٨٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٥	٦٦ر	١	٤٨ر	٢٣ر	٣٣	٦٣ر	١	٤٩ر	٢٤ر
١٦	٤٩ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر	٣٤	٦٥ر	١	٥٠ر	٢٥ر
١٧	٤٨ر	صفر	٥٠ر	٢٥ر	٣٥	٤٠ر	صفر	٤٩ر	٢٤ر
١٨	٧٣ر	١	٤٥ر	٢٠ر					

وبالنظر للجدول السابق نجد أن متوسطات المفردات تراوحت بين ٧٦ر و ٣٠ر وأن الانحراف المعيارى تراوح بين ٥٠ر و ٤٣ر والتباين تراوح ما بين ٢٥ر و ١٩ر كما يتضح أن المفردات التى حصلت على معاملات سهولة عالية خمس مفردات هى ٣ و ٥ و ١٨ و ٢٤ و ٩ وتراوحت متوسطاتها بين ٧٠ر و ٧٥ر و ٧٣ر و ٧٠ر و ٧١ر على التوالى .

وانحراف معيارى قدرة ٤٦ر٠ ٤٤ر٠ ٤٥ر٠ ٤٦ر٠ على الترتيب والتباين قدرة ٢١ر٠ ١٩ر٠ ٢٠ر٠ ٢١ر٠ على الترتيب ايضا .

أما المفردات التى حصلت على معاملات صعوبة عالية فثلاث مفردات هـــى المفردات رقم ١ ، ٤ ، ١٤ ، ٢٥ وحصلت على متوسطات قدرها ٣٨ر٠ ٣٦ر٠ ٣٠ر٠ ٣٣ر٠ على الترتيب وانحراف معيارى قدرة ٤٩ر٠ ٤٣ر٠ ٤٦ر٠ ٤٧ر٠ على التوالى وتباين قدرة ٢٤ر٠ ١٩ر٠ ٢١ر٠ ٢٢ر٠ على التوالى أيضا . أما بقية المفردات فتراوحت متوسطاتهـــا بين ٦٩ر٠ ٤٠ر٠ وانحراف معيارى قدره ٥٠ر٠ الى ٤٩ر٠ وتباين قدره ٢٥ر٠ الى ٢٣ر٠ أى أن معظم مفردات اختبار القراءة متوسطة السهولة و الصعوبة أى انها تميز تمييزا قويـــا بين الطلاب فى مستوى النشاط الذى تقيسه .

ب ـ حساب التوزيعات التكرارية والنسبة المئوية للدرجات :

تم حساب التوزيع التكرارى والنسب المئوية لدرجات الاختبارات الثلاث وذلك بهدف تحويل الدرجات الخام الى نسب مئوية أو درجات معيارية Standard scores من أجل اظهار ـ على وجه التقريب ـ الى أى مدى يكون متوسط كل مفحوص بالنسبة للمتوسط (فوق أو اقل من المتوسط) .

وقد دلت النتائج على مايلـــى :

جدول رقم (١١) التوزيع التكرارى لدرجات اختبار الاستماع

الدرجه	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع
٧	١	١ر٢	١ر٢
٨	٢	٥ر٢	٣ر٧
٩	٦	٥ر٧	١١ر٢
١٠	٩	١١ر٢	٢٢ر٥
١١	٥	٦ر٣	٢٨ر٧
١٢	١	١ر٢	ـ ر٣٠
١٣	٥	٦ر٣	٣٦ر٢
١٤	٥	٦ر٣	٤٢ر٥
١٥	١٣	١٦ر٢	٥٨ر٧
١٦	٩	١١ر٢	ـ ر٧٠
١٧	٢	٢ر٥	٧٢ر٥
١٨	٣	٣ر٧	٧٦ر٢
١٩	٤	ـ ر٥	٨١ر٣
٢٠	٣	٣ر٧	ـ ر٨٥
٢١	٣	٣ر٧	٨٨ر٧
٢٢	٢	٢ر٥	٩١ر٢
٢٤	١	١ر٢	٩٢ر٥
٢٥	٢	٢ر٥	ـ ر٩٥
٢٦	٢	٢ر٥	٩٧ر٥
٢٧	١	١ر٢	٩٨ر٧
٢٩	١	١ر٢	١٠٠
المجموع	٨٠	١٠٠	١٠٠
المتوسط	١٥ر٢٦		
الوسيط	١٥ر ـ		
الانحراف المعيارى	٤ر٩٩		
التباين	٢٤ر٨٥		

ومن الجدول يتضح أن الوسيط يساوى المتوسط تقريبا وهذا يعنى ان درجات الاختبار تميل الى التجمع المتطابق Cluster حول النقطة المتوسطة. كما يتضح أن أعلى درجة تم الحصول عليها هى الدرجة ٢٩ من ٣٠ يليها الدرجة ٢٧ .

ولم يحصل عليها سوى طالب واحد لكل منها ، وأن أقل درجة تم الحصول عليها هي ٧ درجات تليها الدرجة ٨ وقد حصل على الدرجة الأولى طالب واحد وعلى الثانية طالبان اثنان فقط ، كما يلاحظ من الجدول أن الدرجة الأكثر تكرارا (المنوال) هي الدرجة ١٥ المساوية للوسيط والمتوسط تقريبا مما يؤكد ميل الدرجات الى التجمع حول المتوسط ، هذا بالاضافة الى أن ٤٢ر٥٪ من العينة حصلت على درجات أقل من المتوسط وأن ٤١ر٣٪ من العينة حصلة على درجات فوق المتوسط مما يجعل المنحنى يميل الى الاعتدال (١) .

اما اختبار الكتابة والتركيبات النحوية فقد كانت درجاته كما يلى :

جدول رقم (١٢) يوضح التوزيع التكرارى لدرجات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع
١٢	١	١ر٢	١ر٢
١٥	٢	٢ر٥	٣ر٧
١٦	٤	٥ر —	٨ر٧
١٧	٥	٦ر٣	١٥ر —
١٨	٥	٦ر٣	٢١ر٤
١٩	١٥	١٨ر٨	٤٠ر —
٢٠	١٢	١٥ر —	٥٥ر —
٢١	٤	٥ر —	٦٠ر —
٢٢	٧	٨ر٧	٦٨ر٨
٢٣	٣	٣ر٧	٧٢ر٥
٢٤	٢	٢ر٥	٧٥ر —
٢٥	٤	٥ر —	٨٠ر —
٢٦	٣	٣ر٧	٨٣ر٧
٢٧	٣	٣ر٧	٨٧ر٥
٢٨	٣	٣ر٧	٩١ر٢
٢٩	٥	٦ر٣	٩٧ر٥
٣٠	١	١ر٢	٩٨ر٧
٣١	١	١ر٢	١٠٠ر —
المجموع	٨٠	١٠٠	١٠٠

المتوسط ٢١ر٣٨ الوسيط ٢٠ر — الانحراف المعيارى ٤ر١٧ التباين ١٣ر٣٥

(١) انظر الملحق رقم (٧) يوضح المنحنى الاعتدالى للاختبارات الثلاث والمقياس الكلى .

ومن الجدول يتضح أن المتوسط يساوى ٢٨ر٢١ والوسيط = ـ ر٢٠ أى أن المتوسط يساوى تقريبا الوسيط وهذا يوضح أن درجات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية تميل الى التجمع حول النقطة المتوسطة كما يتضح من الجدول أن أعلى درجة تم الحصول عليها هى الدرجة ٣١ من ٣٥ درجة وقد حصل عليها طالب واحد ، وأن أقل درجة تم الحصول عليها هى ١٢ درجة وقد حصل عليها طالب واحد أيضا، كما يلاحظ أن ـ ر٥٥٪ من العينة قد حصلت على درجات أقل من المتوسط وأن ٤٠٪ من أفراد العينة قد حصلوا على درجات أعلى من المتوسط على هذا الاختبار وهذا يعنى أن عدد أفراد العينة فى الارباعى الأول والثانى اكثر من عدد افراد العينه فى الارباعى الثالث والرابع .

أما فيما يختص باختبار القراءة فالجدول التالى يوضح التوزيع التكرارى لدرجات هذا الاختبار .

جدول رقم (١٣) يوضح التوزيع التكرارى لدرجات اختبار القراءة والمفردات .

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع
١٤	٣	٣ر٧	٣ر٧
١٥	٦	٧ر٥	١١ر٢
١٦	٨	ـ ر١٠	٢١ر٢
١٧	١٠	١٢ر٥	٣٣ر٧
١٨	٩	١١ر٢	ـ ر٤٥
١٩	٨	ـ ر١٠	ـ ر٥٥
٢٠	٥	٦ر٣	٦١ر٢
٢١	٤	ـ ر٥	٦٦ر٢
٢٢	٤	ـ ر٥	٧١ر٢
٢٣	١	١ر٢	٧٢ر٥
٢٤	٢	٢ر٥	ـ ر٧٥
٢٥	٦	٧ر٥	٨٢ر٥
٢٦	٤	ـ ر٥	٨٧ر٥
٢٧	٢	٢ر٥	ـ ر٩٠
٢٨	١	١ر٢	٩١ر٢
٢٩	٥	٦ر٣	٩٧ر٥
٣٠	١	١ر٢	٩٨ر٧
٣١	١	١ر٢	١٠٠
المجموع	٨٠	١٠٠	١٠٠

المتوسط	٣٦ر٢٠
الوسيط	ـ ر١٩
الانحراف المعيارى	٧ر٤
التباين	١٢ر٢٠

ومن الجدول يتضح أن متوسط اختبار القراءة والمفردات ٢٠ر٣٦ درجة من ٣٥ درجة وأن الوسيط يساوى ١٩ أى أن المتوسط يساوى تقريبا الوسيط مما يدل أيضا على ميل الدرجات الى التجمع حول المتوسط . كما يتضح أيضا أن أعلى درجة تم الحصول عليها هى الدرجة ٣١ تليها الدرجة ٣٠ وقد حصل عليها طالب واحد لكل درجة ، وأن أقل درجة تم الحصول عليها هى الدرجة ١٤ وقد حصل عليها ثلاثة طلاب .

كما يتضح أيضا أن ٥٥٪ من أفراد العينة تقع درجاتها أقل من المتوسط ، وأن ٧ر٣٨٪ من افراد العينة تقع درجاتهم فوق المتوسط أى عدد أفراد العينة فى الارباعى الأول والثانى أكبر منه عددهم فى الارباعى الثالث والرابع .

أما بالنسبة للمقياس ككل فقد كان التوزيع التكرارى للدرجات كما يلى :

جدول رقم (١٤) يوضح التوزيع التكراري للمقياس الكلـــــي

الدرجة	التكرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع
٣٩	٢	٢ر٥	٢ر٥
٤١	١	١ر٢	٣ر٧
٤٢	٢	٢ر٥	٦ر٣
٤٣	١	١ر٢	٧ر٥
٤٤	٢	٢ر٥	ـــ ر١٠
٤٥	٤	ـــ ر٥	ـــ ر١٥
٤٦	٣	٣ر٧	ـــ ر١٨
٤٧	٤	ـــ ر٥	٢٣ر٧
٤٨	٣	٣ر٧	٢٧ر٥
٤٩	٣	٣ر٧	٣١ر٣
٥٠	٤	ـــ ر٥	٣٦ر٢
٥١	٢	٢ر٥	٣٨ر٨
٥٢	٥	٦ر٣	ـــ ر٤٥
٥٣	٣	٣ر٧	٤٨ر٧
٥٤	٢	٢ر٥	٥١ر٢
٥٥	٣	٣ر٧	ـــ ر٥٥
٥٦	٥	٦ر٣	٦١ر٢
٥٩	٣	٣ر٧	ـــ ر٦٥
٦٠	٢	٢ر٥	٦٧ر٥
٦٢	٢	٢ر٥	ـــ ر٧٠
٦٣	٢	٢ر٥	٧٢ر٥
٦٤	١	١ر٢	٧٣ر٧
٦٥	٢	٢ر٥	٧٦ر٢
٦٦	٢	٢ر٥	٧٨ر٧
٦٧	١	١ر٢	ـــ ر٨٠
٦٨	١	١ر٢	٨١ر٣

تابع جدول رقم (٤) يوضح التوزيع التكرارى للمقياس الكلـــــى .

الدرجـه	التكـرار	النسبة المئوية	التكرار المتجمع
٧٠	١	١ر٢	٥ر٨٢
٧١	٣	٣ر٧	٢ر٨٦
٧٢	١	١ر٢	٥ر٨٧
٧٣	٢	٥ر٢	ـ ر٩٠
٧٤	١	١ر٢	٢ر٩١
٧٧	١	١ر٢	٥ر٩٢
٧٨	١	١ر٢	٨ر٩٣
٨٠	١	١ر٢	ـ ر٩٥
٨١	١	١ر٢	٢ر٩٦
٨٢	١	١ر٢	٥ر٩٧
٨٥	١	١ر٢	٧ر٩٨
٨٩	١	١ر٢	١٠٠
المجمـوع	٨٠	١٠٠	١٠٠
المتوسط	ـ ر٥٧		
الوسيط	ـ ر٥٤		
الانحراف المعيارى	١١ر٨١		
التباين	١٣٩ر٣٩		

ومن الجدول السابق يتضح أن متوسط المقياس بلغ ـ ر٧ هـ درجة والوسيط ـ ر٤ ٥ درجة أى أن المتوسط يقترب من الوسيط مما يدل على أن معظم درجات المقياس تميل الى التجمع حول المتوسط كما يتضح أن أعلى درجة تم الحصول عليها هى ٨٩ درجة من ١٠٠ درجة يليها ٨٥ درجة ثم يليها ٨٢ درجة وكل من الدرجات الثلاثة حصل على كل منها طالب واحد. وأن أقل درجة تم الحصول عليها هى الدرجة ٣٩ تليها الدرجة ٤١ والدرجة الأولى حصل عليها طالبان والدرجة الثانية حصل عليها طالب واحد . كما يتضح أن الدرجة الأكثر تكرارا (المنوالية) هى الدرجة ٥٢ والدرجة ٥٦ والدرجة الأخيرة هى درجة المتوسط تقريبا مما يؤكد ميل الدرجات الى التجمع حول المتوسط كما يتضح من الجدول أن ٢ر١٦٪ من أفراد العينة تقع درجاتها أقل من المتوسط ، وأن ٨ر٣٨٪ من أفراد العينة تقع درجاتها فوق المتوسط مما يدل على أن عدد أفراد العينة فى الارباعى الأول والثانى أكثر من عدد أفراد العينة فى الارباعى الثالث والرابع .

جـ ـ الاتساق الداخلى للمفردات :

يذكر فؤاد البهى (١) أن المشتغلين بالقياس أدركوا أهمية مفردات القياس فى صياغة وبناء الاختبار النهائى ومن ثم ازدادت الأبحاث المتصلة بتحليل تلك المفردات حتى أربت على الآلاف ، وتطورت بسرعة غريبة لتساير بذلك مطالب ميادين القياس .

وللمفردات أهميتها القصوى فى بناء وصياغة الصورة النهائية للاختبار وذلك لاعتماد المقاييس الاحصائية لذلك الاختبار على المقاييس الاحصائية لمفرداته وأجزائه . وفى مقدور الباحث أن يتحكم الى حد كبير فى متوسط الاختبار وانحرافه المعيارى وتباينه والتوزيع التكرارى لدرجاته وتباينه وصدقه وذلك باختيار الاسئلة او المفردات اختبارا يخضع لدى الصعوبة المناسبة للمختبرين ويخضع أيضا لمستوى الصدق والثبات المحتمل لذلك الاختبار لضبط الزمن المناسب لكل سؤال وللاختبار كله وللصفات الاحصائية الأخرى للمفردات كتباين السؤال ومعامل تمييزه للفروق الفردية القائمة فى مستويات القدرة أو النشاط الذى يقاس .

(١) فؤاد البهى السيد ص٥٩٤ ، ٥٩٥ . مرجع سابق .

وعلى ذلك فقد قام الباحث بحساب كل من :

١) صدق المفردات .

٢) ثبات المفردات .

٣) الاتساق الداخلى للاختبارات الفرعية .

١) صدق المفردات :

يعتمد صدق الاختبار اعتمادا مباشرا على صدق مفرداته ، وذلك لأن أى زيادة فى صدق المفردات تؤدى الى زيادة فى صدق الاختبار ، ويقاس صدق المفردات بحساب معاملات ارتباطها بالميزان ، وقد يكون الميزان داخليا أو خارجيا والميزان الداخلى هو الاختبار الذى يشتمل على تلك المفردات ، والميزان الخارجى هو الذى تقيس به صدق الاختبار نفسه ويسمى الصدق الداخلى أحيانا بالتجانس الداخلى للاختبار[1] ، لأنه يقيس مدى تماسك المفردات باختبارها ، وقد تم حساب معاملات الارتباط بالميزان الداخلى عن طريق حساب معامل الارتباط بين كل مفردة والاختبار الذى تقيسه تلك المفردات بطريقة الارتباط الثنائى الأصيل عن طريق الكمبيوتر وقد دلت النتائج على مايلى :

---

١) نفس المرجع السابق ص ٦٣٩ .

جدول رقم (١٥) يوضح معامل ارتباط سبيرمان لمفردات اختبار الاستماع

رقم المفردة	الارتباط		الدلالة الاحصائية
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
١	٢٤ر	٠٢ر	*
٢	٤٠ر	٠٠٠ر	***
٣	٤٥ر	٠٠٠ر	***
٤	٣٦ر	٠٠١ر	***
٥	٤٧ر	٠٠٠ر	***
٦	٤٦ر	٠٠٠ر	***
٧	٣١ر	٠٠٣ر	**
٨	١١ر	١٣ر	—
٩	٣٥ر	٠٠١ر	**
١٠	٤٩ر	٠٠٠ر	***
١١	٣٧ر	٠٠٠ر	***
١٢	٢٦ر	٠٠٩ر	**
١٣	٣٥ر	٠٠١ر	**
١٤	١٩ر	٠٥ ر	*
١٥	٣٨ر	٠٠٠ر	***
١٦	٣٢ر	٠٠٢ر	***
١٧	٣٠ر	٠٠٣ر	**
١٨	٣٥ر	٠٠١ر	***
١٩	٣٣ر	٠٠١ر	**
٢٠	٢٧ر	٠٠٧ر	**
٢١	٤٣ر	٠٠٠ر	***
٢٢	١٩ر	٠٥ ر	*
٢٣	٤٤ر	٠٠٠ر	***
٢٤	٣١ر	٠٠٢ر	**
٢٥	٠٤ر	٣٧ر	—
٢٦	٢٢ر	٠٣ر	*
٢٧	١٩ر	٠٥ر	*
٢٨	٤٢ر	٠٠٠ر	***
٢٩	٥٠ر	٠٠٠ر	***
٣٠	٤١ر	٠٠٠ر	***

ومن الجدول السابق يتضح أن مفردتين فقط هما المفردتان رقم ٨، ٢٥ من اختبار الاستماع كانت معاملات ارتباطاتها بالاختبار ضعيفة وحيث أن الباحث لم يعتمد فقط على الصدق الاحصائى للمفردات ، بل اعتمد أيضا على ما يسمى بصدق المحتوى حيث عرض المفردات على مجموعة من الخبراء المتخصصين فى مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (١) وحظيت جميع المفردات على قبول الخبراء، فقد رأى الباحث الابقاء على تلك المفردات فى الاختبار وعدم حذفها ، حيث أنها تقيس مهارات أساسية من مهارات اللغة العربية كلغة اجنبية .

أما اختبار الكتابة والتركيبات النحوية فقد كانت نتائجه كالتالى :-

---

(١) أنظر الملحقين رقم ٦، ٥ من هذه الدراسة .

جدول رقم (١٦) يوضح معاملات ارتباط سبيرمان لمفردات اختبار الكتابة والتركيبة النحوية

رقم المفردة	الارتباط		الدلالة الاحصائية
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	
١	٢٦ر	٠١ر	*
٢	٣٩ر	٠٠٠ر	***
٣	١٨ر	٠٥ر	*
٤	١٣ر	١٣ر	—
٥	٢٩ر	٠٠٥ر	**
٦	١٩ر	٠٥ر	*
٧	٢٦ر	٠١ر	*
٨	٢٠ر	٠٤ر	*
٩	٢٢ر	٠٣ر	*
١٠	١٣ر	١٢ر	—
١١	٢٤ر	٠٢ر	*
١٢	٣٥ر	٠٠١ر	**
١٣	٢٣ر	٠٢ر	**
١٤	٣٩ر	٠٠٠ر	***
١٥	٤ ر	٣٧ر	—
١٦	١٩ر	٠٥ر	*
١٧	٣٨ر	٠٠٠ر	**
١٨	٥٠ر	٠٠٠ر	***
١٩	١٧ر	٠٧ر	—
٢٠	١٤	١٠ر	—
٢١	٣٥ر	٠٠١ر	**
٢٢	٣٧ر	٠٠٠ر	**
٢٣	٢٠ر	٠٤ر	*
٢٤	١٨ر	٠٥ر	*
٢٥	٤٢ر	٠٠٠ر	***
٢٦	٢٨ر	٠٥٦ر	**
٢٧	٤٥ر	٠٠٠ر	***
٢٨	٣٨ر	٠٠٠ر	**
٢٩	٣٣ر	٠٠٢ر	**
٣٠	١٤ر	١١ر	—
٣١	٢٣ر	٠٢ر	*
٣٢	١٩ر	٠٥ر	*
٣٣	١٨ر	٠٥ر	*
٣٤	٢٤ر	٠٠٢ر	**
٣٥	٢٧ر	٠٠٥ر	*

من الجدول السابق يتضح أن ٦ مفردات من اختبار الكتابة والتركيبات النحوية هى المفردات ٤، ١٠، ١٥، ١٩، ٢٠، ٣٠ ليست مرتبطة مع الاختبار ، كما يلاحظ أن عدم الارتباط هذا ليس كبيرا وانما يقترب من مستوى الدلالة وهو ٠٥ر٠ فمفردتان هما ١٩، ٢٠ بلغ مستوى الدلالة ٧ر٠ أى ما يقارب مستوى الدلالة المقبول ، كما أن ثلاثة مفردات هى ٤، ١٠، ٣٠ بلغ مستوى الدلالة ١٣ر٠، ١٢ر٠، ١١ر٠ وهى وتقترب من ١٠ر٠ - أما المفردة رقم ١٥ فارتباطها بالميزان ضعيف جدا حيث بلغ ٣٧ر٠

ويرى الباحث عدم حذف تلك المفردات والابقاء عليها فى الصورة النهائية للسبب الذى ذكره الباحث قبل ذلك وهى حصولها على قبول الخبراء أى صدق محتواها فضلا عن أنها تقيس مهارات أساسية فى اللغة العربية كلغة أجنبية .

أما اختبار القراءة والمفردات فقد كانت نتائجه كالتالى :

جدول رقم (١٧) يوضح معاملات ارتباط سبيرمان لمفردات اختبار القراءة والمفردات

رقم المفردة	الارتباط: معامل الارتباط	الارتباط: مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
١	١٤ر	١١ر	ـــ
٢	٣٢ر	٠٠٢ر	**
٣	٠٢ر	٤٥ر	ـــ
٤	٤٢ر	٠٠٠ر	***
٥	٣١ر	٠٠٣ر	**
٦	٢٨ر	٠٠٦ر	**
٧	٢٢ر	٠٣ر	*
٨	٠٦ر	٣٢ر	ـــ
٩	١٩ر	٠٥ر	*
١٠	٣٣ر	٠٠١ر	**
١١	٢٨ر	٠٠٥ر	*
١٢	٢٧ر	٠٠٨ر	*
١٣	٢٤ر	٠٢ر	*
١٤	١٦ر	٠٨ر	ـــ
١٥	٣٦ر	٠٠١ر	**
١٦	٠٣ر	٣٩ر	ـــ
١٧	١٥ر	١٠ر	ـــ
١٨	٣٥ر	٠٠١ر	**
١٩	٤٩ر	٠٠٠ر	***
٢٠	٣٤ر	٠٠١ر	**
٢١	٢٣ر	٠٢ر	**
٢٢	٢٥ر	٠١ر	*
٢٣	٢٧ر	٠١ر	*
٢٤	٢٦ر	٠١ر	*
٢٥	٣٧ر	٠٠٠ر	***
٢٦	٢٢ر	٠٢ر	*
٢٧	٤٥ر	٠٠٠ر	***
٢٨	٣٥ر	٠٠١ر	**
٢٩	٢٩ر	٠٠٤ر	**
٣٠	٥١ر	٠٠٠ر	***
٣١	٠٩ر	٢ر	ـــ
٣٢	٤٧ر	٠٠٠ر	***
٣٣	٣٦ر	٠٠٠ر	***
٣٤	١٩ر	٠٤ر	*
٣٥	٥٢ر	٠٠٠ر	***

من الجدول يتضح أن هناك ٧ مفردات ليست مرتبطة بالاختبار وتراوحت مستويات دلالتها بين ٤٥ر٠ ، ٠٨ر٠ وهى المفردات أرقام ١ ، ٣ ، ٨ ، ١٤ ، ١٦ ، ٣١ ، ويرى الباحث عدم حذفها من الاختبار نظرا لصدق محتواها وقياسها لمهارات أساسية فى اللغة العربية كلغة أجنبية ، الى جانب ذلك هناك مفردتان هما رقم ١٤ ، ١٧ دلالتان تحت مستوى ٠٨ر٠ ، ١٠ر٠ وهو مستوى دلالة قريبا من مستوى ٠٥ر٠

كما يتضح من الجداول الثلاثة السابقة أن المقياس ككل به ١٥ مفردة لم تحصل على معامل الارتباط والدلالة الاحصائية الدالة تحت مستوى ٠٥ر٠ وأن ٨٥ مفردة مرتبطة مع اختباراتها الفرعية ويمكن القول على ضوء ذلك بأن مفردات المقياس صادقة أى انها تقيس الكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية لطلاب المستوى المتقدم .

١ - ثبات المفردات :

يعتمد ثبات الاختبار اعتمادا مباشرا على ثبات مفرداته ، كما اعتمد صدقه على صدق مفرداته ، وقد قام الباحث بحساب ثبات مفردات الاختبارات الثلاث باستخدام طريقة الاحتمال المتوالى لانها الطريقة التي تصلح لحساب ثبات المفردات التى تعتمد اجاباتها على اختيار اجابة واحدة من اجابتين أو من عدة اجابات محتملة . ولما كانت المجموعة التى يعمل عليها الباحث فى الكمبيوتر لا تتضمن هذه الطريقة فقد قام الباحث بحسابها بنفسه وتتلخص معادلة حساب الثبات بهذه الطريقة فى الصورة التالية :

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{ن}}{\text{ن} - ١} \left(\text{ل} - \frac{١}{\text{ن}} \right)^{٢}$$

حيث يدل الرمز (ن) على عدد الاحتمالات الاختيارية للسؤال

ويدل الرمز (ل) على الاحتمال المتوالى . أى على اكبر تكرار نسبى لأى احتمال اختيارى من الاحتمالات التى يحتوى عليها السؤال .

مثل : لحساب معامل ثبات السؤال الثالث من اختبار الاستماع على سبيل المثال تسجل الاستجابات كالتالى :

(١) فؤاد البهى السيد ص ٦٥

شكل رقم (٩) يوضح طريقة حساب ثبات المقياس بطريقة الاحتمال المتوالى

الاحتمالات الاختيارية	تكرار الاستجابات	التكرار النسبى
أ	١٠	١٢٥ر
ب	١١	١٣٨ر
جـ	٤٨	٦ر
د	١١	١٣٨ر
المجموع	٨٠	١ر٠٠٠

هكذا نجد أن الاحتمال المتوالى لمثالنا هذا يساوى ٦ر لأنه أعلى تكرار نسبى

∴ ل = ٦ر

∴ عدد الاحتمالات الاختيارية فى المقياس يساوى ٤ أى أ ، ب ، جـ ، د

∴ ن = ٤

∴ معامل الثبات = $\frac{٤}{٣}$ (٦ر - $\frac{١}{٤}$)

∴ معامل الثبات = $\frac{٤}{٣}$ (٦ر - ٢٥ر)

= $\frac{٤}{٣}$ × ٣٥ر = ٤٧ر

وللكشف عن الدلالة الاحصائية لمعامل الثبات لهذه المفردة ، يكشف عن الدلالة الاحصائية للفروق (٦ر - ٢٥ر) (١) وفق الخطوات التالية :-

١- نحسب قيمتى ل١ ، ل٢ كما يلى

ل١ = جا - $\sqrt{ب}$ ، ل٢ = ٢ جا - $\sqrt{جـ}$

حيث (ب) النسبة الأولى وهى فى هذا المثال (٦ر)

، جـ النسبة الثانية أو القيمة الثابتة وهى فى هذا المثال (٢٥ر)

(١) أحمد الرفاعى محمد : تطبيقات على ثبات الاختبارات ، ط١ القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق ١٩٨٥ ص ٤٦ - ٤٨

∴ ل١ = ٢ جا - √٦ر = ١ر٧٧٢ (١)

∴ ل٢ = ٢ جا - √٢٥ر = ١ر٠٤٧ (٢)

١ - نحسب قيمة هـ س كما يلى

هـ س = ل١ - ل٢

= ١ر٧٧٢ - ١ر٠٤٧ = ٧٢٥ر

٢ - يكشف عن قيمة (هـ ج) من الجدول رقم (٢) تحت مستوى دلالة ٠٥ر أو من الجدول رقم (٣) تحت مستوى دلالة ١٠ر بدلالة عدد الأفراد (ن) للنسمة الأولى ، وفى هذا المثال نجد أن ن = ٨٠

هـ س عند ١٠ر = ٤٠٧ر من الجدول رقم (٣)

١ - نحسب قيمة هـ ص كما يلى

هـ ص = هـ ج √ ١/٢

= ٤٠٧ر × ٥٠ر = ٢٠٤ر

١ - نقارن قيمة (هـ س) بقيمة (هـ ص)

فاذا كانت هـ س > هـ ص كان الفرق بين النسبتين دال احصائيا

∴ معامل ثبات المفردة دال احصائيا

∴ هـ س = ٧٢٥ر

، هـ ص = ٢٠٤ر

∴ هـ س > هـ ص

∴ الفرق بين النسبتين دال احصائيا تحت مستوى دلالة ١٠ر

∴ معامل ثبات المفردة دال احصائيا

وقد حسبت جميع مفردات الاختبارات الثلاثة بهذه الطريقة

وقد دلت النتائج على ما يلى :

---

(١) ، (٢) المرجع السابق من الجدول رقم ١ بالملاحق

المرجع السابق من الجدولين رقم ٢ ، ٣ بالملاحق

جدول رقم (١٨) يوضح معاملات ثبات مفردات اختبار الاستماع

رقم القراءة	معامل الثبات	الدلالة الاحصائية
١	٥٥ر	*
٢	٥٥ر	*
٣	٤٩ر	*
٤	٣٩ر	*
٥	٣٧ر	*
٦	٤٤ر	*
٧	٤٣ر	*
٨	٣٧ر	*
٩	٣٢ر	*
١٠	٣٩ر	*
١١	٤٠ر	*
١٢	٣٧ر	*
١٣	٣٥ر	*
١٤	٣٢ر	*
١٥	٣٩ر	*
١٦	٣٩ر	*
١٧	٥٥ر	*
١٨	٤٣ر	*
١٩	١ ٥ر	*
٢٠	٤٣ر	*
٢١	٣٣ر	*
٢٢	٤٠ر	*
٢٣	٣٢ر	*
٢٤	٣٧ر	*
٢٥	٣٩ر	*
٢٦	٤٠ر	*
٢٧	٤٤ر	*
٢٨	٣٨ر	*
٢٩	٤٤ر	*
٣٠	٤٠ر	*

بالرجوع الى الجدول السابق يتضح أن أعلى معامل ثبات حصلت عليه المفردات هو ٥٥ر وأن اقل معامل ثبات هو ٣٢ر كما أن جميع معاملات ثبات المفردات دالة احصائيا عند مستوى ٠١ر ٠ أى أن مفردات اختبار الاستماع ثابتة .

جدول رقم (١٤) يوضح معاملات ثبات مفردات اختبار الكتابة والتوكيدات النحوية

رقم المفردة	معامل الثبات	الدلالة الاحصائية
١	٤٠ر	*
٢	٦٠ر	*
٣	٣٥ر	*
٤	٤٠ر	*
٥	٥٧ر	*
٦	٥٣ر	*
٧	٤٠ر	*
٨	٣٣ر	*
٩	١ ر	*
١٠	٣٣ر	*
١١	٥٥ر	*
١٢	٣٩ر	*
١٣	٧٥ر	*
١٤	٧٥ر	*
١٥	٤٠ر	*
١٦	٤٨ر	*
١٧	١ ر	*
١٨	٦٣ر	*
١٩	٥٥ر	*
٢٠	٣٢ر	*
٢١	٦٨ر	*
٢٢	١ ر	*
٢٣	٦ر	*
٢٤	٣١ر	*
٢٥	٤٠ر	*
٢٦	٣٥ر	*
٢٧	٦١ر	*
٢٨	٣ر	*
٢٩	٦٠ر	*
٣٠	٦٠ر	*
٣١	٦١ر	*
٣٢	٣٩ر	*
٣٣	٦ر	*
٣٤	٤٣ر	*
٣٥	٤٥ر	*

ومن الجدول يتضح أن أعلى معامل ثبات حصلت عليه المفردات هو ٦٨ر ٠ وأن أقل معامل ثبات هو ٣١ر كما أن جميع معاملات ثبات المفردات دالة احصائيـــا تحت مستوى ١٠ر

أى أن مفردات اختبار الكتابة والتركيبات النحوية ثابتة ٠

جدول (٢٠) يوضح معاملات ثبات مفردات اختبار القراءة والمفردات

رقم المفردة	معامل الثبات	الدلالة الاحصائية
١	٣٢ر	**
٢	٣٥ر	**
٣	٦١ر	**
٤	٦٧ر	**
٥	٦٥ر	**
٦	٣٥ر	**
٧	٤٠ر	**
٨	٣٢ر	**
٩	٤٣ر	**
١٠	٤٤ر	**
١١	٣٥ر	**
١٢	٤٣ر	**
١٣	٣٣ر	**
١٤	٣٥ر	**
١٥	٣٥ر	**
١٦	٣٣ر	**
١٧	٣٢ر	**
١٨	٦١ر	**
١٩	٤٨ر	**
٢٠	٣٢ر	**
٢١	٤٩ر	**
٢٢	٣٥ر	**
٢٣	٤٥ر	**
٢٤	٦١ر	**
٢٥	٣٥ر	**
٢٦	٣٢ر	**
٢٧	٣٩ر	**
٢٨	٦٥ر	**
٢٩	٦٠ر	**
٣٠	٣٢ر	**
٣١	٤٠ر	**
٣٢	٤٠ر	**
٣٣	٤٨ر	**
٣٤	٣٩ر	**
٣٥	٣٥ر	**

ومن الجدول السابق يتضح أن أعلى معامل ثبات حصلت عليه المفردات هو ٦٧ر ، وأن أقل معامل ثبات هو ٣٢ر ، كما أن جميع معاملات ثبات المفردات دالة احصائيا عند مستوى ١٠ر

أي أن مفردات اختبار القراءة والمفردات ثابتة .

٢ - الاتساق الداخلي للاختبارات الفرعية :

لحساب الاتساق الداخلي بين الاختبارات الفرعية الثلاثة بالمقياس الكلي ، تم حساب معامل الارتباط بين درجات كل اختبار فرعي والمجموع الكلي لدرجات المقياس باستخدام الكمبيوتر ، وقد دلت النتائج على وجود ارتباط قوي بين الاختبارات الفرعية والمقياس كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٢١) الاتساق الداخلي للاختبارات الفرعية بالمقياس

الاختبارات الفرعية	معامل الارتباط بين الاختبار الفرعي والمقياس الكلي	مستوى الدلالة	الدلالة الاحصائية
١ - اختبار الاستماع	٨٣ر	٠٠٠ر	**
٢ - اختبار الكتابة والتركيبات النحوية	٨٧ر	٠٠٠ر	**
٣ - اختبار القراءة والمفردات	٨٧ر	٠٠٠ر	**

ومن الجدول يتضح وجود علاقة قوية بين الاختبارات الثلاثة الفرعية والمقياس الكلي بلغت ٨٣ر ، ٨٧ر ، ٨٧ر وهي نسبة عالية ومستوى دلالة عالي جدا مما يدل على اتساق الاختبارات وترابطها مع المقياس الكلي .

٣ - ثبات المقياس :

تعتمد صحة القياس على مدى ثبات نتائجه وصدقها ، فالقياس الثابت يعطي نفس النتائج اذا قيس نفس الشيء مرات متتالية تحت نفس الظروف ، وتعتمد جميع

طرق حساب ثبات الاختبارات اعتمادا مباشرا على فكرة معاملات الارتبـــاط (١) ، ولما كان من الصعب تطبيق المقياس مرة اخرى لحساب معامل ارتباط التطبيق الأول بالثاني، فقد استخدم الباحث الطرق الموضحة بالجدول رقم (٢٢) وقد تم حساب ثبات المقياس باستخدام الطرق الاحصائية الممكنة وقد دلت النتائج على معاملات ثبات عالية كما يوضحها الجدول التالي :

جدول رقم (٢٢) يوضح معاملات ثبات المقياس

م	معاملات الثبـــات	القيمـــة
١	معامل ألفا	٨٣ر
٢	الصورة الموازية	٨٤ر
٣	التجزئة النصفية	ـ معامل سبيرمان براون المتساوى = ٨٠ر ـ جوتمان للتجزئة النصفيـــة = ٧٩ر ـ معامل سبيرمان براون الغير متساوى = ٨٠ر

ومن الجدول يتضح أن معامل الثبات باستخدام الطرق الثلاثة ـ معامل ألفا ، الصورة الموازية ، التجزئة النصفية ـ معاملات عالية بلغ اكبرها ٨٣ر ، وأصغرها ٧٩ر وهى معاملات مرتفعة ، حيث ذكر ديفز Davis (٢) أن معامل الثبات ٧٥ر غـــير كاف في حين اعتبر مانال Mannall (٣) نسبة الـ ٧٥ر كحد أدنى للحكم على ثبـات الاختبار . وعلى ذلك يمكن القول أن المقياس ثابت

---

(١) فؤاد البهى ص ٤٩٠

(2) Davis, F.B (1964) Measurements and their interpratat
Belmont, Calif. Wadswarth P. 24.

(3) Mannall, J. C (1975): Psychometric theory 25 years a
and non-educated 4 (10).

د - صدق المقيـــاس :

يعرف جوليان Julian (١) الصدق بأنه عملية فحص دقة التنبؤ أو الاستدلال الذى يتم عن طريق درجة الاختبار. والاختبار الصادق يقيس مـــا وضع لقياسه (٢) وهناك نوعان من الصدق :

أ - الصدق الوصفى : ويعتمد على الدراسة التمهيدية للاختبار لمعرفة مـــدى صلاحيته للتجربـــة .

ب - الصدق الاحصائى : ويعتمد على تحليل النتائج للاختبار بعد تجربته.

وقد استخدم الباحث كلا النوعين - الوصفى والاحصائى - لحســـاب صدق المقياس فقد عرض الباحث المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين فـــى مجال تعليم اللغة العربية للأجانب (٣) وقد حظى المقياس على قبول المحكمين أى أن المقياس يتمتع بالصدق الوصفى أو ما يسمى بـصدق المحتوى.

أما الصدق الاحصائى فتم بطريقتين :

أ - الصدق الذاتـــى :

والصدق الذاتى هو صدق الدرجات التجريبية للاختبار بالنســـبة للدرجات الحقيقية التى خلصت من شوائب اخطاء القياس وبذلك تصبـــح الدرجات الحقيقية للاختبار هى الميزان الذى تنسب اليه صـــــدق الاختبار (٤) .

---

(1) Stanly Julian C: Reliability. In Thorndike, Rdoert.L & other: Educational Measurement. 2nd ed. American Council on education (1971) P. 356.

(٢) فؤاد البهى السيد ص ٥٤٩.

(٣) انظر الفصل الخامس من هذه الدراسة .

(٤) فؤاد البهى ص ٥٥٣.

ويقياس الصدق الذاتى بحساب الجذر التربيعى لمعامل ثبات الاختبار. ذلك لأن الثبات يقوم فى جوهره على معامل ارتباط الدرجات الحقيقية للاختبار بنفسها اذا أعيد اجراء الاختبار على نفس مجموعة الأفراد التى أجرى عليها أول مرة . اذن فالصلة قوية بين الثبات والصدق الذاتى .

وحيث أن الباحث قد قام بحساب معاملات ثبات المقياس فالجدول التالى يوضح معاملات حساب الصدق الذاتى للمقياس وهى اخذ الجذر التربيعى للثبات الموضح بالجدول رقم (٢٢)

جدول رقم (٢٣) معاملات صدق المقياس بطريقة الصدق الذاتى

مسلسل	معامل الثبات	معامل الصدق
١	٨٣ر	٩١ر
٢	٨٣ر	٩١ر
٣	٨٠ر	٨٩ر
	٧٩ر	٨٩ر
	٨٠ر	٨٩ر

ومن الجدول يتضح أن معاملات الصدق عالية وصلت الى ٨٩ر ، ٩١ر وبذلك يمكن القول بأن المقياس صادق .

ب - الصدق التجريبى :

ويسمى معامل ارتباط الاختبار بالميزان بالصدق التجريبى أو الواقعى أو العملى ، وهو أهم أنواع الصدق وأكثرها شيوعا .(١)

وقد تم حساب الصدق التجريبى بطريقة المقارنة الطرفية ، وتقوم هذه الفكرة على مقارنة متوسطات درجات الأقوياء بمتوسطات درجات الضعفاء ثم حساب دلالة الفروق بين هذه المتوسطات . وعندما تصبح لتلك الفروق دلالة

(١) فؤاد البهى ص ٤٥٥

احصائية واضحة نستطيع أن نقرر أن الاختبار يميز بين الأقوياء والضعفاء في الميزان، وبذلك نطمئن الى صدقه، وعندما لا تصبح لتلك الفروق دلالة احصائية واضحة فاننا لا نستطيع الاطمئنان الى صدق مثل هذا الاختبار.

ولحساب الصدق بهذه الطريقة قام الباحث بتقسيم العينة التي تم عليها التطبيق الى مجموعتين: كل مجموعة تمثل ٥٠٪ من مجموع العينة على الوجه التالي:

أ - المجموعة الأولى للطلاب الحاصلين على أعلى الدرجات.

ب - المجموعة الثانية للطلاب الحاصلين على درجات أقل من المجموعة الثانية

وذلك كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (٢٤) يوضح طريقة حساب صدق المقياس بطريقة المقارنة الطرفية

فئات الدرجات	منتصف الفئة	تكرار المستوى الميزاني الضعيف	تكرار المستوى الميزاني الضعيف × منتصفات الفئات	تكرار المستوى الميزاني القوى	تكرار المستوى الميزاني القوى × منتصفات الفئات
٨٩ - ٨٦	٨٧ر٥	صفر	صفر	١	٨٧ر٥
٨٥ - ٨٢	٨٣ر٥	صفر	صفر	٢	١٦٧ر
٨١ - ٧٨	٧٩ر٥	صفر	صفر	٣	٢٣٨ر٥
٧٧ - ٧٤	٧٥ر٥	صفر	صفر	٢	٧٥ر٥
٧٣ - ٧٠	٧١ر٥	صفر	صفر	٧	٣٥٧ر٥
٦٩ - ٦٦	٦٧ر٥	صفر	صفر	٤	٢٧٠ر
٦٥ - ٦٢	٦٣ر٥	صفر	صفر	٧	٣٨١ر
٦١ - ٥٨	٥٩ر٥	صفر	صفر	٥	٣٩٧ر٥
٥٧ - ٥٤	٥٥ر٥	صفر	صفر	١٠	٥٥٥ر
٥٣ - ٥٠	٥١ر٥	١٤	٧٧١	صفر	صفر
٤٩ - ٤٦	٤٧ر٥	١٣	٦١٧ر٥	صفر	صفر
٤٥ - ٤٢	٤٣ر٥	٩	٣٩١ر٥	صفر	صفر
٤١ - ٣٨	٣٩ر٥	٣	١١٨ر٥	صفر	صفر
		مجـ = ٣١	مجـ = ١٨٤٨ر٥	مجـ = ٤١	مجـ = ٢٤٢٩ر٥
			م١ = ١٨٤٨ر٥ / ٣١ = ٤٧ر٣٨		٢٤ = ٢٤٢٩ر٥ / ٤١ = ٥٩ر٢٦
			١٤ = ٤ر١٦		٢٤ = ٩ر٠٨

ومن الجدول السابق يتضح ما يلى :

- متوسط درجات أفراد المستوى الميزانى الضعيف = ٣٨ر٤٧
- متوسط درجات أفراد المستوى الميزانس القسوى = ٢٦ر٥٩

ولحساب الدلالة الاحصائية للفرق القائم بين هذين المتوسطين تحسب أولا الخطأ المعيارى لكل متوسط وذلك بحساب الانحراف المعيارى لدرجات كل مستوى من هذين المستويين ، ثم نستعين على حساب دلالة الفرق بالنسبة الحرجة عن طريق المعادلة التالية :

النسبة الحرجة = $\frac{م_2 - م_1}{\sqrt{ع_2^2 م_2^2 + ع_1^2 م_1^2}}$ (١)

وتحسب الاخطاء المعيارية للمتوسطات من المعادلات التالية

$ع_{م_1} = \frac{ع_1}{\sqrt{ن}}$ $ع_{م_2} = \frac{ع_2}{\sqrt{ن}}$ (٢)

∴ الانحراف المعيارى لدرجات المستوى الميزانس الضعيف ع١ = ١٦ر٤

∴ الخطأ المعيارى لمتوسط الدرجات هذا المستوى = $\frac{١٦ر٤}{٣٩}$ = ٦٧ر

∴ الانحراف المعيارى لمتوسط درجات المستوى الميزانس القوى ع٢ = ٠٨ر٩

∴ الخطأ المعيارى لمتوسط درجات هذا المستوى = $\frac{٠٨ر٩}{٤١}$ = ٤٢ر١

∴ النسبة الحرجة = $\frac{٢٦ر٥٩ - ٣٨ر٤٧}{\sqrt{(٦٧ر)^2 + (٤٢ر١)^2}}$

= $\frac{١١ر٨٨}{\sqrt{٤٥ر + ٠٢ر٢}}$ = $\frac{١١ر٨٨}{١ر٥٧}$ = ٧ر٥٧

∴ النسبة الحرجة = ٧ر٥٧

---

(١) فؤاد البهى ص ٥٦٣

(٢) نفس المرجع

∴ هذه الدسبة تزيد على ٨ر٢ درجة معيارية أو على ٣ درجات معيارية

∴ الفرق القائم بين المتوسطين له دلالة احصائية أكيدة ولا يرجع الى الصدفة أى أن درجات المقياس تميز تميزا واضحا بين المستويات الضعيفة والقوية للميزان ويمكن القول بناء على ذلك أن المقياس يتمتع بنسبة صدق عالية .

ز- حساب معاملات سهولة المقياس :

يذكر فؤاد البهى (١) أن الابحاث بدأت تشير الى ضرورة التوصل الى معامل احصائى دقيق لقياس سهولة الاختبارات ، وخلاصة أن التكوين التكاملى لبعض الاختبارات قد يرجع فى جوهره الى مستويات صعوبتها .

ويمكن حساب هذا المعامل بقسمة مجموع الدرجات التى حصل عليها الأفراد فى اختبار ما على المجموع الكلى للدرجات باعتبار أن جميع الأفراد حصلوا أيضا على النهاية العظمى للاختبار .

∴ الاختبارات التى يقيسها المقياس الحالى تتكون من ١٠٠ مفردة مقسمة كما يأتى :

- اختبار الاستماع ٣٠ مفردة .
- اختبار الكتلة والتوكيبات النحوية ٣٥ مفردة
- اختبار القراءة والمفردات ٣٥ مفردة .

ولكل مفردة من المفردات السابقة درجة اذا أجاب عليها الطالب اجابة صحيحة ، صفر اذا أخطأ فى الاجابة عليها ، فقد قام الباحث بحساب معامل سهولة الاختبارات الثلاث ، ثم جمعها وقسمتها على ٣ (عدد الاختبارات) للحصول على معامل سهولة المقياس الكلى كما يوضحه الجدول التالى :

---

(١) المرجع السابق

جدول رقم (٢٥) يوضح معاملات سهولة المقياس

الاختبارات الفرعية	مجموع الدرجات التى حصل عليها الطلاب	مجموع درجات الاختبار	معامل السهولة
اختبار الاستماع	١٢٢٢	٢٤٠٠	١ هر
الكتابة والتركيبات النحوية	١٧١١	٢٨٠٠	٦١ر
القراءة والمفردات	١٥٥٥	٢٨٠٠	٥٥ر
المقياس الكلى	٤٤٨٨	٨٠٠٠	٦ هر

ومن الجدول السابق يتضح أن أعلى معامل سهولة هو ٦١ر يليه ٦ هر ثم ٥٥ر يليه ١ هر

أى أن أصعب الاختبارات هو اختبار الاستماع يليه اختبار القراءة والمفردات يليه اختبار الكتابة والتركيبات النحوية ، كما يتضح من الجدول أن المقياس الكلى بلغ معامل سهولته ٦ هر أى أن معامل الصعوبة ٤٤ر

.٠. المقياس الحالى معامل سهولته أعلى من المتوسط .

معايير الأداء اللغوى على المقياس :

اتخذت بعض اختبارات الكفاءة اللغوية فى اللغة الانجليزية كلغة أجنبية مثل اختبارات الـ ELTS واختبارات الـ TOEFL معايير للأداء وتراوحت فى اختبارات الـ ELTS بين ٩ درجات كحد أعلى ، ودرجة واحدة كحد أدنى ، أما فى اختبارات الـ TOEFL فقد تراوحت المعايير بين ٩٠٠ درجة ، ١٠٠ درجة ، واتخذت تلك الاختبارات وصفا دقيقا لكل درجة من درجات الأداء اللغوى . فعلى سبيل المثال اتخذت اختبارات الـ المعايير الآتية :(١)

(1) The British Council, University of Cambridge, Local Examination Syndicate.

جدول رقم (٢٦) يوضح معايير الاداء اللغوى على المقياس

الدرجة	وصف الاداء اللغـــــوى
٩	خبير فى الاستخدام اللغوى ، ومستعد تماما للقيام بالاداء اللغوى الدقيق والمطابق للمواقف اللغوية مع الطلاقة والفهم فى استخدام اللغة .
٨	الاستخدام اللغوى جيد جدا ، ومستعد تماما للقيام بالأداء اللغوى ، ولكن فى بعض الأحيان يكون الاداء غير مطابق للمواقف اللغوية بدرجة بسيطة جدا ، مع امكانية عدم فهم بعض المواقف اللغوية الغير مألوفة .
٧	الاستخدام اللغوى جيد ، ويكون المتعلم مستعدا للقيام بالاداء اللغـــوى الدقيق ، ولكن فى بعض الاحيان يكون الاداء اللغوى غير مناسب للمواقـف اللغوية ، وفى أحيان أخرى يكون هناك عدم فهم لبعض المواقف اللغويـة الغير مألوفـــة .
٦	الاستخدام اللغوى متقن (كفء) ، وبوجه عام يكون المتعلم مجيدا للغـة ، ولكن أحيانا يكون هناك عدم فهم وضعف فى الطلاقة اللغوية فى مواقـــف الاتصـــال .
٥	الاستخدام اللغوى متوسط ، ويكون الأداء اللغوى غير كامل ، ويستطيـع المتعلم فهم المعنى الكلى فى معظم المواقف اللغوية ، ولكن هناك عـدم فهم وضعف فى الطلاقة اللغوية فى مواقف الاتصال .
٤	الاستخدام اللغوى محدود ، والكفاءة الوظيفية الأساسية محدودة بالنسبة للمواقف اللغوية المألوفة ، ولكن يمكن أن يكون هناك اتصال فيما يختص بالمشكلات الشائعة الاستخدام .
٣	الاستخدام اللغوى محدود جدا ، ويكون المتعلم تحت مستوى الكفـــاءة الوظيفية ومع ذلك يمكنه ايصال المعنى العام ، ويفهم بعض المواقـــف البسيطة ، ويكون هناك تكرار وتقطع أثناء عملية الاتصال .

الدرجة	وصف الاداء اللغـــــوى
٢	الاستخدام اللغوى متقطع وغير متواصل ، وليس هناك احتمـــال للاتصال ولكن يستطيع المتعلم فهم بعض الكلمات المفـــــردة وايصالها للاخرين مع بعض القطع البسيطة .
١	غير مستخدم للغة ، وغير قادر على استخدامها ولا يستطيـــــع البرهنة على الكفاءة اللغوية

ومقارنة هذه المعايير بالبحث الحالى عن طريق استخدام المتوسط العـــام للمقياس والانحراف المعيارى يمكن التوصل الى معايير اداء البحث الحالى .

∴ المتوسط العام للمقياس = ٥٦٫٣٠ درجة

والانحراف المعيارى = ١١٫٦٤ درجة

يمكن اقتراح معايير الاداء اللغوية الاتية على المقياس الحالى

الدرجة	وصف للأداء اللغـــــــوى
١٠٠	خبير فى الاستخدام اللغوى ، ومستعد للقيام بالاداء اللغوى الدقيق والمطابق للمواقف اللغوية مع الطلاقة فى الفهم واستخدام اللغة العربية .
٨٩	الاستخدام اللغوى جيد جدا ، ويكون المتعلم مستعدا للقيام بالاداء اللغوى مع عدم فهم بعض المواقف اللغوية الغير مألوفة بدرجـــــة بسيطة جدا .
٧٨	الاستخدام اللغوى جيد ، ويكون المتعلم مستعدا للقيام بالاداء اللغوى الدقيق مع عدم فهم بعض المواقف الغير مألوفة .
٦٧	الاستخدام اللغوى متقن ، ويكون المتعلم مجيدا مع وجود ضعف فى الطلاقة اللغوية فى مواقف الاتصال .
٥٦	الاستخدام اللغوى متوسط ، ويكون الاداء اللغوى غير كامل ، ولكـــن يستطيع المتعلم فهم المواقف اللغوية العامة مع ضعف فى الطلاقـــة اللغويـــة .
٤٥	الاستخدام اللغوى محدود بالنسبة للمواقف اللغوية المألوفـــــة ، ويستطيع المتعلم التعبير عن الاحتياجات الشائعة الاستخدام .
٣٤	الاستخدام اللغوى محدود جدا ، ولكن يمكنه من ايصال المعنى العام ، وبعض المواقف البسيطة مع التكرار والتقطع فى استخدام اللغة .
٢٣	الاستخدام اللغوى غير متواصل ، واحتمال عدم الاتصال مع معرفـــة المتعلم لبعض الكلمات المفردة والقدرة على ايصالها للاخرين .
١٢	غير مستخدم اللغة ، وغير قادر على استخدامها .

الفصل السابـــــــع

ملخص البحـــث ونتائجـــــه وتوصيـــاتـــــه

أولا : ملخص البحث :

ازداد الاهتمام في الوقت الحاضر بتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ، وقد ظهر ذلك في الكتابات والأبحاث التي تناولت هذا المجال ، ومن أجل ذلك أجريت أبحاث كثيرة في هذا المجال تناولت اعداد المواد التعليمية وتأليف الكتب لتعليم هذه اللغة ووضع الأهداف التعليمية ، وقد أهملت جوانب متعددة في هذا المجال مثل طريقة التدريس ، والوسائل التعليمية ، والتقويم .

ويعتبر التقويم عنصر مهم في تعليم اللغات القومية والأجنبية على حد سواء ، فهو عنصر مهم من عناصر المنهج ، كما أنه يلازم العملية التعليمية في كل مراحلها . ومن أهم وسائل التقويم الصحيح الاختبارات الموضوعية المقننة وهي سمة من سمات البلاد المتقدمة تربويا . ولا تقتصر أهمية الاختبارات في اعطائها صورة عن قدرة المتعلم على استخدام اللغة ، بل انها أيضا مهمة للمدرس فهي تعطيه صورة جيدة عن موقف التعلم بالنسبة للتلميذ ومن ثم يستخدمها في تحسين عملية التعليم، بالاضافة الى انها - أي الاختبارات - تعطي المدرس صورة واضحة عن دوره في العملية التعليمية لكي يستطيع أن ينقد ويختار ويقوم .

وفي مجال تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية يحتاج ذلك المجال الى أنواع كثيرة من الاختبارات مثل اختبارات الاستعداد ، وأختبارات التقدم ، واختبارات التحصيل بوجه عام، وعلى وجه الخصوص يحتاج هذا الميدان الى ما يسمى باختبارات الاقتدار أو الكفاءة اللغوية Proficiency test التي تحدد قدرة الطالب على استخدام اللغة العربية في مواقف الحياة المختلفة وعلى الأخص أولئك الطلاب الأجانب الذين يودون أن يدرسوا في المعاهد والجامعات العربية ، فمن المهم تربويا تحديد المستوى اللغوي لهؤلاء الطلاب قبل أن يلتحقوا بالدراسة في تلك الجامعات والمعاهد .

وعلى الرغم من أهمية تلك الاختبارات إلا أنه - من المؤسف - ليس لدى الجامعات العربية والأجنبية مثل هذا النوع من الاختبارات ، ويعتمد في الغالب في قياس كفاءة الطالب الأجنبي اللغوية على المقابلة الشخصية التي تتسم في الأعم الأغلب بالذاتية وتعطي نتائج غير مرضية لأن المقابلة تتناول مهارتين فقط من مهارات اللغة الأربع وهما الاستماع والحديث أو يعتمد على بعض الاختبارات

التى يضعها المدرسون بأنفسهم والتى تختلف من شخص الى آخر حسب خبرة هذا الشخص ولا تعتمد على أسس علمية للاختبارات وتعطى أيضا نتائج غير موضوعية.

ونتيجة للحاجة الملحة لوجود أدوات مقننة يعتمد عليها فى قياس كفاءة الطلاب الأجانب فى مهارات اللغة العربية الأربع ومستويات أدائها، وتصنيف الدارسين وتحديد قدراتهم ومهاراتهم بجانب تقويم تحصيلهم لوضعهم فى المستويات التى تناسبهم، ونتيجة لأن هذا الموضوع لم ينل حظه من الدراسة والبحث من قبل الدراسات العلمية وعدم وجود أدوات دقيقة لقياس ما يسمى بالاقتدار أو الكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية، وتمشيا مع ما أوصت به الحلقة الدراسية للخبراء المنعقدة فى دولة قطر مايو ١٩٨١ والتى نظمها مكتب التربية العربى لدول الخليج وغيرها من المؤتمرات والندوات الخاصة بتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها من ضرورة الاسراع فى وضع عدد من الاختبارات المقننة، وتلبية لدعوة الدراسات فى هذا المجال يتبنى مشكلة التقويم فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لعدم وجود اختبارات مقننة فى اللغة العربية تقيس الكفاءة فى هذه اللغة كلغة أجنبية.

من هنا كان الاحساس بمشكلة البحث الحالى والتى تتمثل فى بناء اختبار مقنن يتسم بالصدق والثبات والموضوعية لقياس الكفاءة فى اللغة العربية كلغة أجنبية.

مشكلة البحث :

تتحدد مشكلة البحث الحالى فى بناء اختبار للكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية، ومن ثم فالبحث يجيب عن الأسئلة التالية :-

١ - ما أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ؟

٢ - ما المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ؟

٣ - ما مستويات أداء تلك المهارات ؟

٤ - هل يمكن بناء مقياس موضوعى للكفاءة اللغوية يتسم بالصدق والثبات والموضوعية لقياس تلك المهارات ؟

٥ - ما مدى صدق وثبات وصعوبة المقياس ؟

هدف البحـــث :

يهدف البحث الحالى الى :

١ ـ تحديد أهداف تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .

٢ ـ تحديد المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .

٣ ـ تحديد مستويات أداء تلك المهارات .

٤ ـ وضع مقياس شامل للكفاءة اللغوية يتسم بالثبات والصدق والموضوعية لقياس تلك المهارات .

٥ ـ حساب ثبات وصدق المقياس .

حدود البحـــث :

١ ـ أجرى البحث على عينة من الطلاب الأجانب الذين يدرسون اللغة العربية كلغة أجنبية بجامعات المملكة المتحدة .

٢ ـ أجرى البحث على هؤلاء الطلاب بعد انتهائهم من المستوى المتقـــدم من تعليم اللغة .

٣ ـ يتضمن البحث بناء اختبارات تقيس المهارات الآتيـة :ـ

أ ـ اختبار فهم المسموع .

ب ـ اختبار الكتابة والتركيبات النحوية .

جـ ـ اختبار القراءة والمفردات .

أهمية البحـــث :

ترجع أهمية البحث الحالى الى ما يلى :ـ

١ ـ افتقار ميدان تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية الى هذا البحث فهو يسد نقصا فى هذا الميدان ، ويؤكد ذلك ما ذكره التربويون من أن الميدان ما يزال مفتقرا الى عدد من الاختبارات الموضوعية ذات الأهداف المختلفة .

٢ - تساعد الدراسة الحالية فى تحديد المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية للأجانب فى المستوى المتقدم ، وقياس تلك المهارات قياسا كميا وموضوعيا يتسم بالصدق والثبات والموضوعية ، كما تساعد فى تحديد كفاءة الطلاب الأجانب فى تعلم اللغة العربية ، وذلك يعتبر فى غاية الأهمية بالنسبة لمؤلفى الكتب ومخططى المناهج والمعلمين ، فهى تضع أيديهم على أوجه النقص والقصور فى برامج تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية ، وذلك يساعد فى وضع الخطط العلاجية لهذا النقص .

٣ - يفيد هذا المقياس الطلاب الأجانب - وخاصة المسلمين منهم - عندما يريدون الالتحاق بإحدى كليات جامعة الأزهر للدراسة ، فهو يوقفهم على مستواهم وكفاءتهم اللغوية حتى يتمكنوا من الاستمرار فى دراستهم الجامعية .

٤ - مسايرة النظرة الحديثة لدراسة اللغة ، اذ أن هذه النظرة قد تغيرت الآن ، فبعد أن كان ينظر الى اللغة على أنها مجموعة من الحقائق ينبغى أن تدرس أصبح ينظر اليها الآن على أنها مجموعة من المهارات ينبغى على المتعلم اكتسابها .

اجراءات البحث :-

للاجابة عن تساؤلات البحث السابقة قام الباحث بعمل ما يلى :-

أ - للاجابة على الأسئلة الثلاثة الأولى قام الباحث بما يلى :

١ - مسح للبحوث والدراسات السابقة فى مجال تعليم اللغة العربية للأجانب .

٢ - مراجعة كتب طرق تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية بهدف :

- الاستفادة من تلك الدراسات والبحوث والكتب فى تحديد المهارات الأساسية اللازمة للمستويات المتقدمة من تعليم اللغة العربية .

- معرفة الطرق التى اتبعت لقياس مهارات القراءة والكتابة ، والحديث ، والاستماع .

٣ - الاستفادة ببعض قوائم المفردات باعتبار أن المفردات هى الوحدة الصغرى للاختبار، والقوائم المقصودة هذا هى القوائم المعترف بها والتى كانت نتيجة جهد كبير مثل قائمة مكة للمفردات الشائعة ، وقائمة طعيمه .

٤ - فى ضوء القوائم والدراسات السابقة ، وأساسيات اللغة المختلفة ، بالاضافة الى الالمام بالجانب الحضارى والثقافى وطبيعة اللغة العربية كلغة أجنبية يمكن تحديد المهارات اللازمة لثبات المقياس .

٥ - تحديد مستويات أداء تلك المهارات فى المستويات الثلاث - المبتدئ والمتوسط والمتقدم .

ب - وللإجابة عن السؤال الرابع وهو هل يمكن وضع مقياس يتسم الثبات والصدق والموضوعية للكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية قام الباحث بما يلى :-

١ - تخطيط الاختبار

٢ - اعداد وتجهيز مفردات الاختبار عن طريق اختيار المحتوى الذى يغطى المهارات المقيسة ، وقد تم اشتقاق محتوى الاختبار من المصادر الآتية :-

أ - الأحاديث النبوية الشريفة .

ب - الكتب التعليمية التى تدرس للأجانب فى بعض مراكز تعليمهم .

جـ - بعض قوائم المفردات .

د - الكتب العلمية المتخصصة فى تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية .

هـ - كتب الاختبارات .

و - الكتب الثقافية والصحف والمجلات .

٣ - مراجعة مادة الاختبار .

٤ - عرض المقياس على المحكمين .

٥ - اجراء الاختبار القبلى أو الدراسة الاستطلاعية بهدف :

أ - الوقوف على المشاكل التى يمكن أن تواجه الدارسين اثناء اجابتهم على أسئلة المقياس .

ب- التأكد من سلامة التعليمات ووضوحها .

جـ- تحديد معاملات السهولة والصعوبة والتمييز للمفردات .

د - حساب فعالية المشتتات .

هـ- حساب الزمن الذى يستغرقه القياس .

٦ - تركيب الصورة النهائية للمقياس .

جـ- وللاجابة عن السؤال الخامس وهو ما مدى صدق وثبات وصعوبة المقياس قام الباحث بالمعالجة الاحصائية وتشمل البيانات لحساب صدق وثبات المفردات واتساقها الداخلى وارتباطاتها بالمقياس الكلى ، ثم حساب صعوبة المقياس ومعاييره .

د - اعداد النسخة النهائية فى ضوء تحليل النتائج

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفى القائم على الدراسات المسحية بهدف حصر المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية للأجانب وتحديد مستويات أداء تلك المهارات ، ثم بناء المقياس وتصميمه .

ثانيا : نتائج البحث :

وقد توصلت الدراسة الى النتائج التالية :

١ - توصلت الدراسة الى نموذج مقترح لمهارات اللغة العربية كلغة أجنبية ومستويات أداء تلك المهارات ، فبالنسبة للمهارات الأربع وهى الاستماع والحديث ، والقراءة ، والكتابة توصلت الدراسة الى انها ذات خمسة مستويات للأداء هى :-

أ - مستوى الأصوات .

ب- مستوى المفردات .

جـ- مستوى السياق .

د - مستوى القواعد النحوية .

هـ- مستوى معدل السرعة والطلاقة .

٢ - بلغت متوسطات المقياس ما يلى :

أ - اختبار الاستماع بلغ المتوسط ٢٠ر١٥

ب - اختبار الكتابة والتركيبات النحوية بلغ المتوسط ١٠ر٢١

جـ - اختبار القراءة والمفردات بلغ المتوسط ـ ر ٢٠

د - المقياس الكلى بلغ المتوسط ٣٠ر٥٦

٣ - بلغت قيم الانحراف المعيارى للمقياس ما يلى

أ - اختبار الاستماع بلغ الانحراف المعيارى ٠٧ر٥

ب - اختبار الكتابة والتركيبات النحوية بلغ الانحراف المعيارى ٠١ر٤

جـ - اختبار القراءة والمفردات بلغ الانحراف المعيارى ٣٧ر٤

د - المقياس الكلى بلغ الانحراف المعيارى ٦٤ر١١

٤ - بلغ معامل ثبات المقياس ما يلى :

- باستخدام التجزئة النصفية ٨٠ر

- باستخدام الصورة الموازية ٨٣ر

- باستخدام معامل ألفا ٨٣ر

٥ - بلغ معامل صدق المقياس ما يلى :

- الصدق الذاتى ٩١ر

- الصدق التجريبى ٨٨ر١٠ باستخدام النسبة الحرجة .

٦ - بلغت معاملات سهولة المقياس كما يلى :

- معامل سهولة اختبار الاستماع ٥١ر

- معامل سهولة اختبار الكتابة والتركيبات النحوية ٦٠ر

- معامل سهولة اختبار القراءة والمفردات ٤٥ر

- معامل سهولة المقياس الكلى ٥٥ر

فالمقياس أعلى من المتوسط بالنسبة لمعامل السهولة .

٧ - كما دلت نتائج البحث على وجود ارتباط وعلاقة قوية بين أجزاء المقياس المختلفة

- فقد بلغ معامل الارتباط بين اختبار الاستماع والمقياس الكلى ٨٦ر
- وبلغ معامل الارتباط بين اختبار الكتابة والتركيبات النحوية والمقياس الكلى ٨٧ر
- كما بلغ معامل الارتباط بين اختبار القراءة والمفردات والمقياس الكلى ٨٦ر

٨ - بلغت معايير الأداء على المقياس عشرة معايير تراوحت بين ١٠٠ درجة للأداء اللغوى الدقيق المطابق للمواقف اللغوية والطلاقة فى الفهم والاتصال ، ١٢ درجة للأداء الغير قادر على استخدام اللغة العربية كلغة أجنبية .

٩ - بلغ الزمن الكلى للمقياس ساعة ، ٤٥ دقيقة موزعة كالآتى :

- اختبار الاستماع ٢٣ دقيقة .
- اختبار الكتابة والتركيبات النحوية ٣٠ دقيقة .
- اختبار القراءة والمفردات ٤٠ دقيقة
- التطبيق وتوزيع الاختبار والتعليمات ١٢ دقيقة .

ثالثا : توصيات الدراسة :

توصى الدراسة بالآتى :

- استخدام هذا المقياس كأساس لقبول الطلاب الأجانب فى الجامعات المصرية والعربية وفق المعايير المحددة فى البحث على ألا تقل درجة الطالب المقبول عن ٦٧ درجة من مائة درجة .

- القيام بعمل أبحاث مماثلة لتقنين اختبارات فى الكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية للمستوى المتقدم حتى يكون هناك أكثر من اختبار لمقارنة نتائج تلك الاختبارات للتأكد من كفاءة الطالب .

- القيام بعمل أبحاث لتقنين اختبارات فى الكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة اجنبية للمستويين المبتدئ والمتوسط .

- القيام بعمل أبحاث لتقنين اختبارات فى الكفاءة اللغوية فى اللغة العربية كلغة أجنبية لأغراض خاصة مثل الأغراض الدينية ، والسياسية ، والتجارية ، وغيرها .

- القيام بعمل أبحاث لتقنين اختبارات بما يسمى باختبارات التقدم اللغوى فى اللغة العربية كلغة أجنبية .

- انشاء مركز قومى خاص باختبارات اللغة العربية تكون مهمته وضع الاختبـــــارات الموضوعية لجميع المراحل التعليمية المختلفة .

مراجع البحث :-

أولا : المراجع العربية :

١ - أحمد الرفاعى محمد : تطبيقات على ثبات الاختبارات ط ١ . القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق ١٩٨٥ .

٢ - أحمد المهدى : البحث التربوى فى تعليم العربية لغير الناطقين بها . حلقة تعليم اللغات الأجنبية فى البلاد العربية . مكتب التربية العربى لدول الخليج ، قطر ١٩٨١ .

٣ - أحمد حسن حنوره : مقياس لمدى تمكن الطلاب من القدرات والمهارات الأساسية للغة العربية بعد انتهائهم من المرحلة الثانوية العامة . رسالة دكتوراه غير منشورة . كلية التربية . جامعة طنطا ١٩٨٣ .

٤ - المملكة العربية السعودية : وزارة المعارف . العربية للناشئين . كتاب التلميذ ط١ . الاجزاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ - ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م

٥ - ـــــــــــ : وزارة المعارف . العربية للناشئين . كتاب المعلم ط١ . الاجزاء ١ ، ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ - ١٤٠٣هـ ١٩٨٣م

٦ - تمام حسان : التمهيد فى اكتساب اللغة العربية لغير الناطقين بها . جامعة أم القرى ، معهد اللغة العربية . مكة المكرمة ١٤٠٤ هـ - ١٩٨٤م

٧ - جابر عبد الحميد ، أحمد خيرى كاظم : مناهج البحث فى التربية وعلم النفس ط٢ . دار النهضة المصرية . القاهرة ، ١٩٧٨م

٨ - جامعة أم القرى . معهد اللغة العربية . قائمة مكة للمفردات الشائعة . مكة المكرمة د . ت

٩ - جامعة أم القرى . معهد اللغة العربية . الاخطاء الشائعة لطلاب المستوى المتقدم . مكة المكرمة . د . ت

١٠ ـ جامعة أم القرى • معهد اللغة العربية • تعليم العربية لغير الناطقين بها • الكتاب الأساس جـ ٣ ، ٤ • مكة المكرمة ١٤٠٦ هـ ـ ١٩٨٦م

١١ ـ رشدي أحمد طعيمة: دليل عملي في اعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم اللغة العربية • معهد اللغة العربية • جامعة أم القرى • مكة المكرمة ١٤٠٦ هـ ـ ١٩٨٥م

١٢ ـ ـــــــــ: الأسس المعجمية والثقافية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، معهد اللغة العربية • جامعة أم القرى • ١٤٠٢ هـ ـ ١٩٨٢م

١٣ ـ ـــــــــ: اختبار التتمة وتعليم اللغة العربية كلغة ثانية • مجلة معهد اللغة العربية • العدد الثاني • مكة المكرمة • ١٤٠٤ هـ ـ ١٩٨٤م

١٤ ـ رمد أحمد محمد : اختبارات الاستيعاب • وقائع ندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها • جـ٢ • مكتب التربية العربي لدول الخليج • المدينة المنورة ، الكويت ، الدوحة ١٤٠١هـ ـ ١٩٨١م

١٥ ـ رمزية الغريب : التقويم والقياس النفسي والتربوي • مكتبة الأنجلو المصرية • القاهرة ١٩٨١م •

١٦ ـ عبد المجيد سيد أحمد منصور: الصعوبات النفسية التي تعترض تعليم الكبار للغة العربية • السجل العلمي للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ط٢ • جامعة الرياض • الرياض ١٤٠٠ هـ ـ ١٩٨٠م

١٧ ـ علي الحديدي : تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في ميدان التجربة ، المؤتمر التاسع لاتحاد المعلمين العرب لتطوير اللغة العربية • الخرطوم ١٩٧٦م •

١٨ ـ ـــــــــ : مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب • القاهرة • دار الكاتب العربي د • ت

١٩ - على القاسمى : اتجاهات حديثة فى تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى . عمادة شئون المكتبات . جامعة الرياض - الرياض ١٩٧٩م

٢٠ - فتحى يونس : الأسباب الحقيقية للصعوبات الموجودة فى تعليم اللغة العربية للاجانب . صحيفة التربية - العدد الرابع ١٩٧٧م .

٢١ - ـــــــ : التقويم فى تعليم اللغات الأجنبية مع التطبيق على تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . مجلة معهد اللغة العربية . العدد الأول - مكة المكرمة . ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م

٢٢ - ـــــــ : تصميم منهج اللغة العربية للأجانب . القاهرة . دار الثقافة ١٩٧٨م

٢٣ - ـــــــ ، السعيد بدوى : الكتاب الأساسى فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . تونس ١٩٨٥م

٢٤ - نان خالد بادى : وضع برنامج لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية جامعة عين شمس ١٩٧٩م -

٢٥ - فؤاد البهى السيد : علم النفس الاحصائى وقياس العقل البشرى . ط٣ دار الفكر العربى . القاهرة ١٩٧٩م .

٢٦ - مجاهد مصطفى بهجت : الروح الاسلامية فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . السجل العلمى للندوة العالمية الأولى لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها . ج٣ . عمادة شئون المكتبات . جامعة الرياض . الرياض ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م .

٢٧ - محمد عبد الرؤوف الشيخ: الجانب الثقافي في كتب تعليم اللغة العربية للأجانب في المستوى الأول • رسالة ماجستير غير منشورة • كلية التربية جامعة طنطا ١٩٨٥م•

٢٨ - محمود الناقة ، رشدي طعيمة : الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى • جامعة أم القرى • معهد اللغة العربية • مكة المكرمة ١٤٠٢هـ - ١٩٨٣م•

٢٩ - ــــــ ، ــــــ : الكتاب الأساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى • اعداده ، تحليله ، تقويمه • جامعة أم القرى • معهد اللغة العربية مكة المكرمة ١٤٠٣هـ - ١٩٨٣م •

٣٠ - ــــــ : برامج تعليم العربية للمسلمين الناطقين للغات اخرى في ضوء دوافعهم ١٩٨٤ (استنسل)

٣١ - مصطفى رسلان : برنامج مقترح متدرج لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها • رسالة دكتوراه غير منشورة • كلية التربية • جامعة عين شمس ١٩٨٥م•

٣٢ - وزارة الثقافة • العربية بالراديو ج١ • القاهرة ١٩٨٣•

ثانيا : المراجع الاجنبية :

33- Albert, Marckwarot H: (48) Motives For Study of Modern Language, Language Learning, Vol. 1 No 1 1248.

34- Bartel, N:(1975)Assessing and remediating problems in language development, In Hamull, D. D & Bartel, N (ed) Tenching children with language and behavior problems, Beston, Allyn and Bacon.

35- Carroll, B. J (1983) Testing communicative performance, Pergam Press, Oxford.

36- Chomsky, N (1972): Language and mind. Harcourt Brace Jovanech Inc, London.

37- Clark, John L.D (1982): Foreign Language, Theory and practice, Florida University. U.S.A.

38- Doble, C & Gruffithes, B (1985): Oral skills in Modern Language egree, Center for information on language teaching and research. London.

39- Finocchiaro, M. & Bumfit, E. (1983): The Functional-National approach from theory to pra ctice, Oxford University Press. U.S.A.

40- Frederickson, Charles & Wick, John W. (1975): Short tests of linguistic skills (STLC). Multiling Unit. Department of research & Evaluation, Chicago. In Assessement Instruments in Bilingual Education, A discriptive catalog of 342 oral and written tests. California state University. Los Angelos.

41- Goodrich, Hubbard, C (1975): Distracters Efficiency, A study intc the nature of distracter efficiency foreign language testing. Journal Announcement, computer research, London.

42- Greis, N (1963): The implication of a contrastive analysis of cultivated Cairene Arabic and the English Language. Dissertation.

43- Hana, Sami A (1964): Quantitative Measurment of errors in Reading Arabic. Modern Language Journal Vol. XIII. U.S.A.

44- Harding, Ann (1980): Graded objectives in Modern Language. Center of information on language teaching and research, London.

45- Harris, David (1969): Testing English as a second language . Mc Graw Hili Book Company. New York.

46- Hinofotis, F. B (1976): Cloze as an alternative Method of ESL placement and proficiency testing. In Oller, J: Research in language testing New hous publisher. U.S.A

47- Ingram, D.E (1985): Assessing proficiency, An overview on some aspects of testing. In kenneth, H & Monfr: Modelling and assessing second langua acquisition. Multilingual Matters LTD. Engla

48- Jones, Randall: Interview techniques scoring at the higher proficiency levels. In Direct Testing of Speaking Proficiency. Theory and application, proceeding of two days conferen conducted by educational testing survice in co-operation with the U.S interagency langua round table and georgetown University. ohn L.D clark (ed) U.S.A

49- Kaczmarek, C.M (1980): Scoring and rating essay tasks. In oller, J & kparkings: research in language testing. Newbury hous publisher U.S.A

50- Khammash, Salma, B (1986): A pictorial test Assessing aural vocabulary of Arabic-speaking children of kindergar den and early primary levels. Journal announcement. San Francisco.

51- Khoury, J. F(1962): Arabic Teaching Manual with an analysis of the major problems American high school students face in learning Arabic. Dissertation.

52- Krashe, S (1981): Second language Acquisition and second language learning. pergamon press. Oxford.

53- Lado, Robert (1961): Language testing. Longman Green and co. LT D, London.

54- ———— (1981): Linguistics across cultures. John wilay & Sons. Canda limited U.S.A.

55- Lewis, E. G. & Massad, C. E (1975): The Teaching of English as a foreign language in ten countries. International studies in Evaluation. Almquist & Wiksell international. Stocholm.

56- Mary, F. & B, Micheal (1973): The foreign language learner, A Guid for teachers. New York.

57- Mc Arthur, T. (1984): The written word, Acourse in controlled composition. Oxford University press.

58- Oller, J.W. & Richards, A. (1973): Focus on the learning pragmatic perspecturs for language teacher, Newbury house publishers I.N.C U.S.A.

59- Oller, J. W. (1974): Expectancy for success ive element key ingredien to language Use. Foreign language Annals, No 4.

60- Perron, G. E. (1970): Examination in English as a foreign language. In CILT reports and paper 4. center for information on language teaching, London.

61- Porg, Walter R. & Gall, M.D (1983): Educational research, fourth ed. Longman I.N.C. U.S.A.

62- Rivers, Wilga, N. (1983): Communicating naturally in second language, theory and practice in language teaching. Cambridge University press. London.

63- Steiner, Florance (1974): Behavioral objectives and evaluation individual of instruction. III conist Textbook. London.

64- The University of Michigan(Arabic proficiency test) (Test Booklet and manual) for college Level, Ann Arbor 1974.

65- Toiemah, R.A (1978): The use of cloze to measure the proficiency of students of Arabic as a second language in some universities in the U.S.A. University of Minnesota. dissertation

66- Upshur, John A. (1973): Productive communicative testing, progress report. In focus on the learner, paragmtic percepactive for language teacher. Newbury hous publisher I.N.C. London.

67- Utely, derek & others (1983): Hear/say. Areview of oral/ aural graded test, school council examinations bulletin. London.

68- Vallet, R. (1977): Modern Language Testing (2nd ed.) Harcourt Brace govanovich I.N.C. New York.

69- Wallace, W. & Larensen, S. C (1978): Educational assessment of learning problems, testing fo: teaching. Ullyn and Bacon, I.N.C. London.

الملاحق

ملحـــق رقـــم (١)

الصـــورة الأوليـــة للمقيـــــــاس

ملحق رقم (٣)

كراسة الاجابة

على المقياس

مقياس الكفاءة في اللغة العربية كلغة أجنبية
(كراســـــة الإجابـــــة)

معلومـــات عن الطالب :
اسم الطالب .....
الجنسية .....
الجنس (ذكر) (أنثى)
الســـن .....
هل زرت أحد البلاد العربية (نعـم) (لا)
إذا كانت الإجابة (بنعم) فما المدة التى مكثتها هناك .
المدة التى قضيتها في تعليم العربية .....
هل تعلمت الفصحى أم العامية .....

أولاً: اختبار الاستماع

١ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٣ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٤ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٥ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٦ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٧ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٨ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٩ -	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٠-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١١-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٢-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٣-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٤-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٥-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)

١٦-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٧-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٨-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
١٩-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٠-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢١-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٢-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٣-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٤-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٥-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٦-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٧-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٨-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٢٩-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)
٣٠-	(أ)	(ب)	(جـ)	(د)

ثانياً: اختبار الكتابة والتركيبات النحوية

١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)

ثالثا : اختبـــار القراءة والمفـــردات

١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
١٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٦ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٧ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٨ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٢٩ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٠ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣١ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٢ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٣ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٤ - (أ) (ب) (جـ) (د)
٣٥ - (أ) (ب) (جـ) (د)

ملحـــق رقـــم (٤)

مفتـــاح التصحيـــح

مقياس الكفاءة في اللغة العربية كلغة أجنبية
(كراســـــة الإجابـــــة)

معلومـــات عن الطالب :

اسم الطالب .....

الجنسية .....

الجنس (ذكر) (أنثى)

الســـن .....

هل زرت أحد البلاد العربية (نعـم) (لا)

إذا كانت الإجابة (بنعم) فما المدة التى مكثتها هناك .

المدة التى قضيتها في تعليم العربية .....

هل تعلمت الفصحى أم العامية .....

أولاً : اختبار الاستماع

١ ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

٢ ـ (■) (ب) (جـ) (د)

٣ ـ (أ) (ب) (■) (د)

٤ ـ (أ) (ب) (■) (د)

٥ ـ (أ) (■) (جـ) (د)

٦ ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

٧ ـ (أ) (ب) (■) (د)

٨ ـ (أ) (ب) (■) (د)

٩ ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

١٠ـ (أ) (■) (جـ) (د)

١١ـ (■) (ب) (جـ) (د)

١٢ـ (أ) (■) (جـ) (د)

١٣ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

١٤ـ (أ) (■) (جـ) (د)

١٥ـ (أ) (■) (جـ) (د)

١٦ـ (أ) (■) (جـ) (د)

١٧ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

١٨ـ (■) (ب) (جـ) (د)

١٩ـ (■) (ب) (جـ) (د)

٢٠ـ (أ) (ب) (■) (د)

٢١ـ (■) (ب) (جـ) (د)

٢٢ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

٢٣ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

٢٤ـ (أ) (ب) (■) (د)

٢٥ـ (■) (ب) (جـ) (د)

٢٦ـ (■) (ب) (جـ) (د)

٢٧ـ (أ) (ب) (■) (د)

٢٨ـ (أ) (ب) (جـ) (■)

٢٩ـ (أ) (■) (جـ) (د)

٣٠ـ (أ) (■) (جـ) (د)

ثانياً : اختبار الكتابة والتركيبات النحوية

١ - (أ) (ب) (جـ) (■)
٢ - (■) (ب) (جـ) (د)
٣ - (أ) (ب) (جـ) (■)
٤ - (أ) (■) (جـ) (د)
٥ - (■) (ب) (جـ) (د)
٦ - (أ) (■) (جـ) (د)
٧ - (أ) (ب) (■) (د)
٨ - (أ) (ب) (جـ) (■)
٩ - (أ) (■) (جـ) (د)
١٠- (■) (ب) (جـ) (د)
١١- (أ) (ب) (جـ) (■)
١٢- (أ) (■) (جـ) (د)
١٣- (أ) (ب) (■) (د)
١٤- (أ) (ب) (■) (د)
١٥- (أ) (■) (جـ) (د)
١٦- (أ) (ب) (جـ) (■)
١٧- (■) (ب) (جـ) (د)
١٨- (أ) (ب) (جـ) (■)
١٩- (■) (ب) (جـ) (د)
٢٠- (أ) (ب) (■) (د)
٢١- (■) (ب) (جـ) (د)
٢٢- (أ) (ب) (جـ) (■)
٢٣- (أ) (■) (جـ) (د)
٢٤- (أ) (ب) (■) (د)
٢٥- (أ) (■) (جـ) (د)
٢٦- (أ) (ب) (■) (د)
٢٧- (أ) (ب) (■) (د)
٢٨- (■) (ب) (جـ) (د)
٢٩- (أ) (ب) (■) (د)
٣٠- (أ) (■) (جـ) (د)
٣١- (■) (ب) (جـ) (د)
٣٢- (أ) (ب) (جـ) (■)
٣٣- (■) (ب) (جـ) (د)
٣٤- (أ) (ب) (■) (د)
٣٥- (أ) (ب) (جـ) (■)

ثالثا : اختبـــار القراءة والمفـــردات

١ ـ (أ) (■) (جـ) (د)
٢ ـ (أ) (ب) (■) (د)
٣ ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٤ ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٥ ـ (أ) (ب) (■) (د)
٦ ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٧ ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٨ ـ (أ) (■) (جـ) (د)
٩ ـ (أ) (ب) (■) (د)
١٠ـ (■) (ب) (جـ) (د)
١١ـ (أ) (■) (جـ) (د)
١٢ـ (أ) (■) (جـ) (د)
١٣ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
١٤ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
١٥ـ (■) (ب) (جـ) (د)
١٦ـ (أ) (■) (جـ) (د)
١٧ـ (أ) (■) (جـ) (د)
١٨ـ (■) (ب) (جـ) (د)
١٩ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٢٠ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٢١ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٢٢ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٢٣ـ (أ) (ب) (■) (د)
٢٤ـ (أ) (ب) (■) (د)
٢٥ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٢٦ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٢٧ـ (أ) (■) (جـ) (د)
٢٨ـ (■) (ب) (جـ) (د)
٢٩ـ (أ) (■) (جـ) (د)
٣٠ـ (أ) (ب) (■) (د)
٣١ـ (أ) (ب) (■) (د)
٣٢ـ (أ) (■) (جـ) (د)
٣٣ـ (أ) (ب) (■) (د)
٣٤ـ (أ) (ب) (جـ) (■)
٣٥ـ (أ) (ب) (■) (د)

ملحق رقم (٥)

أسماء السادة المحكمين وصفاتهم

١ـ أ٠د / محمود كامل الناقه : استاذ بقسم المناهج وطرق التدريس ٠ كلية التربية ٠ جامعة عين شمس ٠

٢ـ أ٠د / فتحى يونـــس : استاذ بقسم المناهج وطرق التدريس ٠ كلية التربية ٠ جامعة عين شمس ٠

٣ـ د / حسن مصطفـــى : استاذ بقسم تعليم اللغات الاجنبية ورئيس قســم اللغة العربية جامعة سالفورد ٠ المملكة المتحدة ٠

٤ـ د / آ٠ شفتيل A. Shivtiel رئيس قسم الدراسات العربية ٠ جامعـــة ليدز ٠ المملكة المتحدة ٠

٥ـ د / ب جونستين P. Johnstone محاضر (ة) بمعهد الدراســات الشرقية ٠ جامعة اكسفورد ٠ المملكة المتحدة ٠

٦ـ د / محمد عبد الحليـم : رئيس قسم الأدب العربى بمدرسة الدراســات الشرقية والافريقية ٠ جامعة لندن ٠ المملكة المتحدة ٠

٧ـ د / كليف هولز C. D. Holes محاضر لكلية الدراسات الشرقية جامعـــة كامبريدج ٠ المملكة المتحدة ٠

٨ـ ميجر/ م٠ ماهون M. Mahon ضابط الاوامر بجناح تعليم اللغة العربيــة بمدرسة الدفاع للغات بمدينة بهكوتسفيلـــد ٠ المملكة المتحدة ٠

٩ـ أ٠د / جون ماتوك J. N. Mattock استاذ بقسم الدراسات العربيــة والاسلامية ٠ جامعة جلاسجو ٠ المملكة المتحدة ٠

ملحق رقم (٦)

تعليقات السادة المحكمين على المقياس

UNIVERSITY OF SALFORD

Salford M5 4WT/Telephone: 061 736 5843/Telex: 668680 (Sulib)

Department of Modern Languages: Martin Harris, Professor of Romance Linguistics and Chairman of Department

الكلمات

ب) الصفات غير واضحة

السليمات : الكلمة تدل على سلامة السليمات الجملة

تسمح بفهم الجملة الأصلية : الجزء الأول من الجملة يستلزم الجزء الثاني

ملاحظة رقم ١٨ في الجزء الثاني من اختبار استماع : ناقصة

استقل فاصل موسيقي ذا ثانية للفصل بين الأرقام (٩١ و ٩٢)

في الجزء الثالث من اختبار استماع الجملة الجملة

تنزل "في ذا دي" - ليس من الكلمة المكتوبة

الجمع استقلال لتأكيد حذف اختبار الذاكرة

بالاستماع والإجابة الاستدلال على كلمة الخاطئة من

اختبار ج للنص

الفصل بين السليمات والنص شكل جيد - الأسئلة

الجزء الثاني من اختبار القراءة والكتابة والتركيبات اللغوية

بعد اختبار

-٢٤٢-

THE UNIVERSITY

Leeds
LS2 9JT
Telephone 431751 Ext

From the
Department of Modern Arabic Studies

Head of
Department: Avihai Shivtiel, MA, PhD

AS/JRG

Mr. M. El- Sheikh
29 Ruthin Gardens
Cathays
Cardiff CF2 4AU

20th October, 1

Dear Mr. Al-Sheikh,

Thank you for the material and the cassette.

I have checked it carefully and of course found it most interesting. However, I am afraid we are unable to use it with our students for the following reasons:

1. The instructions in Arabic are difficult for the average British student and would take even advanced students more than two hours to understand the questions and then answer them properly.

   I do not think therefore that our students would be willing to spend all that time, especially when they have a great deal of work to prepare for their lectures.

2. You will also find that many students of Arabic are not familiar with the Arabic terminology and will, therefore, need someone to explain to them the grammatical terms.

3. The quality of the recorded material is not very good:
   a. the sound is very weak.
   b. it is too fast for non-Arab students.
   c. there are 'disturbances' interfering with the'broadcast'.

I think therefore you should:

(a) translate all the instructions into English.

(b) ask first 1 - 2 students to fill in the questionnaire and measure the approximate time required. (The maximum time should not exceed 45 minutes).

(c) write a brief note explaining to the'informants' what you are trying to achieve in order to guarantee their co-operation.

with best wishes,

Yours sincerely,

A. Shivtiel

Dr. A. Shivtiel

-cc-

UNIVERSITY OF CAMBRIDGE

FACULTY OF ORIENTAL STUDIES

Sidgwick Avenue, Cambridge CB3 9DA

Telephone
0223 335106
0223 33527 (direct line)

8 June 1988

Dear Dr. Phillips,

I am returning to you Mr. Al-Sheikh's test material, with an apology that, for various reasons (student resistance chief among them) we have been unable to run the test. The main reasons were:

(a) the excessive length of the test – students were not prepared to undergo it

(b) the design of the test. 1st year students (½ of our total number) could not be expected to understand the complex rubric, which was in Arabic. This seemed nonsensical, given the simple nature of some of the questions in some parts of the test.

(c) I have many basic reservations about the test also (I speak as an Arabist with some 15 years experience of EFL also) which I can only summarise in general terms:

- too many of the questions had 2 or even 3 possible correct answers, which were both grammatically and contextually possible (in all parts of the test)
- the listening test is extremely artificial. Very many of the examples would have more naturally been found in colloquial Arabic. The test examples are extremely stilted and unnatural
- many items were not testing the skills they purported to be testing (e.g. some were answerable from knowledge of the world, or did not require the student to have understood the input in order to answer the question)

I could go on. I would only add that I spoke recently to the Head of Arabic Section at Salford University, Dr. Hassan Mustapha, who is a former colleague of mine, to get his opinion. He said he had ~~too~~ ~~test~~ test also been approached by Mr Al-Sheikh

construction and validity of the test, and the extreme dubiousness of any conclusions which Mr. Al-Shehri might draw from such a faultily designed test.

I am only sorry it has taken me so long to get back to you, partly owing to a lengthy absence in the Middle East and other heavy commitments.

I note that your name appears on the front cover of the test, and I assume you are a non-Arabist: I wonder really whether you realise what you are putting your name to. To be frank, if I were asked to external a thesis based on this test, I would see little alternative but to ask the candidate to go back to square one.

Yours sincerely

Clive

Dr. Clive Holes
Lecturer in Arabic

THE ORIENTAL INSTITUTE
PUSEY LANE
OXFORD
OX1 2LE

THE UNIVERSITY OF OXFORD
Personal Telephone No.

Telephone (0865) 278200

10 June 1988

Dear Mr El-Sheikh,

Enclosed are two further test mark-sheets, together with your original set of questions etc. I'm sorry that it has taken so long, and that there are not more results for you. Two more final-year students had said they would come, but in the end decided that they were too busy. There is considerable pressure on all students, including third-years, at this time.

You asked for my own comments. I found it a very interesting set of questions, with a comprehensive spread of subject matter and of grammar. It's evidently designed to test quite a wide range of knowledge. I'm not quite sure though whether it is intended to text at the end of a course, or as an assessment before further studies. The students enjoyed the experience but agreed that, after spending nearly a year (or in the case of final-years, probably more) in this country since their return from Egypt, they were out of practice as regards this kind of work.

Listening (first section): the main difficulty was, as just mentioned, that listening and responding to spoken questions is not really part of the course so after the year in Alexandria is over, there isn't enough opportunity to do this kind of work. Therefore some of the spoken Arabic was a bit fast for them, and in the longer passages concentration was difficult. (This I would say applies also to one's own language ~~though~~, if it is not clear in advance which are the essential points to listen out for). Especially interesting, though harder where there were three questions per passage of Arabic. No. 14 was hard to decipher, though this did not matter since only the subject matter was being asked for. No. 18 however was particularly obscure, I'd say not really possible to hear clearly enough, so anyone who did answer that question was in fact guessing rather than using anything in the passage. On the whole, the students answering this part were more accustomed to having time to reflect.

Part 2, Grammar: interesting, not too easy, and testing a good variety of items.

Part 3, longer pieces: good, realistic material, esp. the questions for similar meanings. I liked the choice of subject matter.

General: on a technical level, some of the print wasn't very clear, and this particularly ~~for the sheets which~~ I had to xerox for the ~~first~~ I was sent.

The students came on a voluntary basis, we did the test at my own home so there was a relaxed atmosphere (We all had tea and basbousa first!) and they enjoyed it. One or two specifically said that they enjoyed having a test with all the questions in Arabic as well, and they wished that they could have done more of this kind of work over here, as well as in Egypt.

Again, I'm sorry it has not been possible to arrange for a larger number of people to do this test. I realise that your time in Britain is nearly over, but if you would like me to use this test on more students at any time in the future I could do so. I assume that the test is "copyright" so I shall not use it unless you specifically say that this is allright. But this, or something similar, could be very useful as an "exercise" for students who have spent time in the Middle East.

I and send you the results

Yours sincerely

D. M. Thurston

P.S. Could you let me have your address in Egypt?