SEBHA UNIVERSITY JOURNAL OF HUMAN SCIENCES VOL.22 NO. 4 2023
DOI: 10.51984/JOHS.V22I4.2797

مجلة جامعة سبها للعلوم الإنسانية
Sebha University Journal of Human Sciences

Journal homepage: https://sebhau.edu.ly/journal/index.php/johs

معايير بناء اختبار الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها

*عدار الزهرة و محمد حمداني

المعهد الوطني للبحث في التربية، الجزائر
كلية الآداب واللغات، جامعة غليزان، الجزائر

الملخص

تروم هذه الورقة البحثية معالجة موضوع غاية في الأهمية؛ ذلك أنه يرتبط ارتباطا وثيقا بأهداف تعليم اللغة العربية وتعلمها لغير الناطقين بها، ألا وهو موضوع الاختبارات باعتباره وسيلة نتبيّن من خلالها مستوى المتعلمين في مهارة لغوية ما، ومدى نموّهم وتقدّمهم فيها، ووسيلة لقياس كفاءتهم اللغوية، وأداة للكشف عن مدى تحقق الأهداف؛ لذا يعدّ فعل بناء وتصميم الاختبارات- سواء أكانت شفوية أم كتابية- فعلا شديد التعقيد يتطلب دراية دقيقة وكافية بمجموعة من العناصر، والمعايير اللسانية والنفسية والبيداغوجية.... ولذلك هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الأسس اللسانية والنفسية التي يقوم عليها بناء اختبارات الكفاءة اللغوية، وبيان مدى إيفاء اختبارات الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها بتلك المعايير العلمية، والوقوف على أهم المشكلات التي تواجه مدرسي اللغة العربية للناطقين بغيرها في بناء واستخدام تلك الاختبارات.

الكلمات المفتاحية:

الأسس اللسانية
الأسس النفسية
اللغة العربية
الكفاءة اللغوية
الاختبارات

Standards for construction of Arabic proficiency tests for non-Arabic speakers.

*Addar zohra , Hamdani Mohamed

National Institute for Research in Education –Algeria
Faculty of Literature and Languages, University of Relizane, Algeria

ABSTRACT

This research paper intends to address an extremely important topic, as it is closely related to the aims of teaching and learning the Arabic language for non-native speakers, which is the subject of tests as a means through which we learn the level of learners in a language skill, the extent of their growth and progress in it, and a way to measure their language proficiency, and a tool To reveal the extent to which goals have been achieved, so the act of constructing and designing tests - whether oral or written-is a very complex act that requires careful and sufficient knowledge of a range of linguistic and psychological elements and foundations. Therefore, this study aimed to determine the linguistic and psychological bases upon which to build language proficiency tests and to indicate the extent to which proficiency tests in the Arabic language are fulfilled for non-Arabic speakers by these standards and problems facing Arabic language teachers of non-native speakers in building and using these tests.

Ibn Qutbah took the concept of the multiplicity of worlds, a procedural approach, in the semantic analysis of the Prophet's hadith, and access to the significance of his speech. Therefore, in this paper, we will seek to demonstrate Ibn Qutayba's approach to the concept of the multiplicity of worlds (possible worlds) within the interpretation of the problem from the hadith of the Prophet, by means of a descriptive and analytical approach to explain and analyze the phenomenon.

Keywords:

Linguistic bases
psychological bases
Arabic Language
Logistical competence
Tests

المقدمة

من المؤكد الذي لا مريّة فيه أن الهدف من تعليم اللغة وتعلّمها، هو اكتساب الفرد المهارات اللازمة لاستخدامها في عدد لا متناه من السياقات، وبلوغه درجة من الاتقان لها، بامتلاكه عدد معين من الإجراءات والأساليب التلفظية، وربطه إياها بقوانين اللغة المضمرة في اللاوعي الإنساني، فيصبح بذلك قادرا على سماع اللغة والتعرّف على إطارها الصوتي الخاص، ومتحدثا بها بطريقة سليمة عند التعبير عن مقاصده، وقادرا على قراءة ما خُطّ بها،

*Corresponding author:
E-mail addresses: ranimaddar@gmail.com, (H. Mohamed) hamdanimed84@gmail.com
Article History : Received 11 July 2023 - Received in revised form 19 October 2023 - Accepted 23 October 2023

وكتابة رموزها بشكل صحيح، وبالتالي يصبح قادرا على التواصل بها، ولن يتأتى ذلك إلا بنظام تعليمي متجدد يساير التطورات الحاصلة في شتى النظريات اللسانية واللغوية والنفسية والمعرفية، التي من شأنها تطوير المناهج والطرائق والوسائل التعليمية، ومعلّم حاذق يعلّم أسرار اللغة ويحسن تعليمها، ومتعلّم يدرك أهمية تعلّم واكتساب اللغة كسلاح يمارسه في معركة الحياة، وللوصول الى النجاح في اكتساب اللغة لغير الناطقين بها لابد أن يستوفي العمل التعليمي أركانه، وأن يراعي الجوانب النفسية، والاجتماعية، واللغوية المختلفة التي اهتمت بها طوائف الدارسين (رشدي أحمد طعيمة وآخرون ، 2008، صفحة 4)، والشأن ذاته في تقييم وقياس مدى بلوغ الأهداف، وتحصيل النتائج المتوخاة من تعليم اللغة وتعلمها سواء للناطقين بها أم لغير الناطقين، عن طريق وسائل التقييم والاختبارات المختلفة، ومن بين تلك الاختبارات التي ستتناولها دراستنا اختبار الكفاءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها، الذي أضحى يعاني فتورا في معايير بنائه، وفي تقييسه وفي تحديده للمستويات اللغوية للمختبرين، فبالرغم من سعي دول أخرى كدول الاتحاد الأوروبي-على اختلاف لغاتها- في توحيد المعايير المرجعية سواء في بناء برامجها أم اختباراتها، إلا أن القصور لا زال يعتري الدراسات التي تناولت بناء اختبارات الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على أساس معايير، وأسس مرجعية تصف مستويات الكفاءة اللغوية.

وعلى ضوء ما سلف ذكره يمكن طرح جملة من الإشكالات لعلّ الإشكال الرئيس فيها هو: ما الأسس اللسانية والنفسية الواجب اعتبارها عند بناء أي اختبار لقياس الكفاءة اللغوية عند المتعلمين الناطقين بغير العربية؟ ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس مجموعة من الأسئلة الجزئية نحاول الإجابة عنها في ثنايا البحث، تمثلت في: ما مفهوم اختبارات قياس الكفاءة في اللغة العربية؟ وما الإطار المرجعي العام في بناء تلك الاختبارات؟ وما الأسس اللسانية والنفسية الواجب اعتبارها عند بناء أي اختبار لقياس الكفاءة اللغوية عند المتعلمين الناطقين بغير العربية؟ وهل يؤخذ الجانب النفسي للمتعلمين بعين الاعتبار في بناء الاختبارات؟ وما السبيل إلى توحيد هذا النوع من الاختبارات في شتى أقطار العالم؟

إن المسوّغ الأساس لتناول هذا الموضوع بالبحث والدراسة، هو عدم وجود إطار مرجعي عام يحدد المعايير اللسانية، والنفسية في بناء اختبارات الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، يضبط عملية تقييم هذه الكفاءة، ويحقق نوعا من الدقة في اختبار المتعلمين غير الناطقين باللغة العربية للكفاءة اللغوية، على غرار اللغات العالمية الأخرى، خاصة وأن اللغة العربية ذات خصوصية منفردة، وتتميز عن باقي اللغات في عدّة مستويات منها الصوتية والتركيبية، وكذا من حيث الجانب الثقافي، لذا نجد اختلافا في اختبارات الكفاءة اللغوية باختلاف الأفراد أو الجهات القائمة على بنائها، وتكون في الكثير من الأحيان مجرّد اجتهادات شخصية غير مستندة إلى معايير علمية لسانية موحدة، ولا حتى نفسية، مما يقلل من نتائج تلك الاختبارات، وهذا ما دفعني إلى اختيار هذا الموضوع لمحاولة تجميع جملة من المعايير اللسانية والنفسية، الواجب الرجوع إليها في بناء اختبار مقنن يقيس بحيادية وموضوعية الكفاءة في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، وكان ذلك بالاستناد على دراسات وبحوث علمية أثبتت جدارتها في الميدان، وقدمت مبادئ وتصورات دقيقة وعلمية حول بناء اختبارات الكفاءة اللغوية للناطقين بغير العربية. ومن بين الدراسات التي تناولت اختبار الكفاءة في اللغة العربية دون غيرها من الاختبارات التي خصصت للكفاءة في لغات أخر-في حدود ما اطلعت عليه- ما يلي:

- دراسة رشدي أحمد طعيمة، العام 1987، حول استخدام اختبار التتمة لقياس الكفاءة اللغوية لدى طلاب اللغة العربية ببعض الجامعات الأمريكية، من الدراسات الأولى التي هدفت إلى قياس الكفاءة اللغوية في اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد وضع هذا المقياس في ضوء النظرية السلوكية، وهدفت الدراسة إلى الاجابة عن جملة من الأسئلة منها: إلى أيّ مدى يمكن استعمال أسلوب التتمة في قياس كفاءة الطلاب في اللغة العربية كلغة ثانية؟ ما العلاقة بين اختبار التتمة والاستعداد اللغوي عند الطلاب؟ حيث طبّق الباحث عددا من الاختبارات وأدوات البحث منها ما أعدّه بنفسه، ومنها ما أعدّته هيئات أخرى، وتوصل إلى أن اختبار التتمة صالح لأن يستخدم في اللغة العربية ، كما يمكنه أن يسهم في تحديد مستوى السهولة، والصعوبة للمواد التعليمية بالنسبة للغة العربية على وجه الخصوص.
- دراسة عبد الرؤوف محمد الشيخ(1988)، المعنونة بـ: بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة ثانية. استهدفت وضع مقياس لقياس الكفاءة اللغوية في المهارات الأساسية اللازمة لتعليم اللغة العربية لغة أجنبية، وقد اتبع الباحث لتحقيق هدفه تقسيم اختبار (TOEFL) في اللغة الإنجليزية، حيث قسم الاختبار إلى ثلاثة أقسام: الاستماع، الكتابة والتراكيب النحوية، القراءة والمفردات، تاركا بذلك مهارة التحدّث، كما أهمل الاختبار الأسئلة التي تقيس التعبير الكتابي، واستخدم الباحث أسلوب الاختيار من متعدد في جميع أسئلة الاختبار، واتبع الخطوات التالية: تخطيط الاختبار، مفردات الاختبار والتعليمات، مراجعة مادة الاختبار، عرض الاختبار على المحكمين، إجراء الاختبار القبلي وتحليل نتائجه، تركيب الصورة النهائية للاختبار، إصدار الاختبار في صورته النهائية، وأخيرا تطبيق الاختبار وتحليل النتائج. وأسفرت الدراسة عن مقياس شامل لقياس الكفاءة اللغوية في المهارات الأساسية اللازمة لتعليم العربية لغة أجنبية يتسم هذا المقياس بالثبات والصدق والموضوعية.
- دراسة جومز وآخرون Gomez(2007)، تحت عنوان: (Proficiency Descriptors Based on a Scale- Anchoring Study of the new TOEFL iBt Reading Test) استهدفت دراسته تحديد مواصفات الكفاءة اللغوية قائم على اختبار (TOEFL) في اللغة الإنجليزية، حيث اهتموا بتحديد القدرات التي يحتاجها الممتحن كي يجيب عن الأسئلة بشكل صحيح، والتي تم تحديدها وتوضيحها في دليل قسم القراءة والكتابة في اختبار (TOEFL)، ومن أجل تحقيق هدف الدراسة؛ صمم الباحثون مقياسا ثابتا للكفاءة لقسم القراءة باختبار اللغة الإنجليزية لغة أجنبية، حيث قاموا بوصف المقياس الجديد ووصف الكفاءات الناتجة عنه، وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج منها: اعتبار المعلومات الوصفية جزءا من تقرير نتيجة اختبار اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، واعتبار المقياس الثابت بمثابة طريقة لاستخراج مقاييس لأداء الممتحنين على بيانات تجريبية وقرارات

مطوري الامتحانات.

- دراسة **إيمان هريدي**(2008)، والموسومة ب (تصور لبرامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها عن بعد في ضوء الكفاءة اللغوية) التي اهتمت بتحديد معايير الكفاءة اللغوية اللازم توافرها في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها عن بعد من أجل وضع تصور مقترح لبرامج تعليم اللغة العربية، وتعلمها للناطقين بغيرها عن بعد في ضوء الكفاءة اللغوية، ولتحقيق هذا الهدف راجعت الباحثة الدراسات والبحوث السابقة المتعلقة بالكفاءة اللغوية وبالمعايير التربوية اللازم توافرها في برامج تعليم اللغة وتعلمها عن بعد، واستخلصت من هذه المراجعة قائمة بمعايير الكفاءة اللغوية، وتؤكد هذه المعايير على: الوظيفة الاتصالية للغة، تعلم اللغة بطريقة تكاملية، أثر تعلم الثقافة على دراسة اللغة، الكفاءة في اللغة القومية للمتعلم وتأثيرها على تعلم اللغة الأجنبية، دور العمليات الثقافية والمعرفية والاجتماعية في تنمية اللغة. وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها: تحديد معايير الكفاءة اللغوية والمعايير التربوية من أجل تصميم دقيق لبرامج العربية للناطقين بغيرها.
- دراسة شريف الحبيبي(2012)، عنونها ب(تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء مفهوم الكفاءة اللغوية) كانت الدراسة في شكل رسالة ماجستير عن معهد الدراسات التربوية بجامعة القاهرة. توصل الباحث بعد تطبيق الاختبار إلى أن إعداد اختبار تحديد المستوى في اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى على أساس معايير تصف مستويات الكفاءة اللغوية يمكّن القائمين على الاختبارات من الوصول إلى نتائج دقيقة في تحديد مستويات الطالب التعليمية، وتفادي مشكلات سوء التسكين.
- المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم-المملكة العربية السعودية، الذي أنشئ العام 2000، من بين مهام المركز تقديم اختبار اللغة العربية المقنن لغير الناطقين بها، يهدف الاختبار إلى قياس كفاية المختبرين في مهارات الاستماع والقراءة والكتابة، من خلال نموذج اللغة العربية الفصيحة المعاصرة. ويميل بشكل عام إلى تغطية الجانب الأكاديمي من اللغة، ويركز عليه أكثر من غيره من جوانب الاتصال العامة الأخرى. ومن هنا فهو يُعد أكثر تماشياً مع محتويات البرامج التعليمية المستخدمة في البلدان العربية، كما يساعد على تحقيق التواصل مع المنتج الثقافي السائد في البيئات العربية، يتكون الاختبار من المهارات الآتية بالنسب الموضحة أمامها: فهم المقروء 40%، الكتابة 35%، فهم المسموع 25%، كما يتوزع الاختبار على ستة أقسام، مدة كل قسم 25 دقيقة.
- دراسة محمد رمضان علي علي الغليض(2016)، الموسومة ب(اختبار اللسان العربي "اسعَ" لقياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها)، هو اختبار يُقَوِّمُ إجادة اللغة العربية لدى المقبلين على دراستها أو على الأنشطة التي تعتمد على استخدامها بوصفها لغةً للتواصل، وذلك عن طريق قياس مهارات: الاستماع، والكتابة، والقراءة، والتحدث لدى هؤلاء، وفي الوقت ذاته ينتقي اختبار (اسعَ) مادّة علمية تنهض بتغذية الدارس في شتى مجالات المعرفة؛ حتى تواكب المادة تنوع معطيات العصر وثرائه. يتكون اختبار "اسعَ" من نوعين من الاختبارات أكاديمي خاص بالراغبين في الدراسة في البلدان العربية، وعام يستخدم لأغراض العمل والهجرة للبلدان التي تتحدث باللغة العربية، كما يمكن استخدامه لتحديد مستوى اللغة العربية للطالب دون حاجته للهجرة أو الدراسة في الخارج. ولا يمكن أن يحلّ أحد النوعين مكان الآخر، لأن الاختباران يختلفان في قسمي القراءة والكتابة. حيث يستند البرنامج في تقسيمه المستويات الدراسية إلى الإطار الأوروبي المرجعي المشترك للغات، كما يفيد من تجربة اختبار (IELTS) الرائد في اختبار اللغة الإنجليزية. ويقدم المهارات اللغوية الأربع بطريقة تكاملية. كما يراعي الكفايات اللغوية، والاتصالية، والثقافية، معتمدا أسلوب التدرج حسب مستوى المتعلم.
- دراسة **أ.د/ محمود عبده أحمد فرج** العام 2016، المعنونة ب (الكفاءة اللغوية للطلاب الأجانب الذين يرغبون في الدراسة بجامعة الأزهر الشريف) تهتم دراسته هذه بقياس الكفاءة اللغوية لدى الطلاب الدارسين بمركز الشيخ زايد لتعليم العربية الناطقين بغير العربية الراغبين في الالتحاق بكليات جامعة الأزهر، من خلال قياس مهارات اللغة العربية لديهم - استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة – وقواعد، باختبار الكفاءة العربية الذي سيتكون من: فهم المسموع، المفردات، الفهم القرائي، القواعد، المقال.

مفهوم الكفاءة اللغوية:

إذا رجعنا إلى المعنى اللغوي للكفاءة فنجد عند ابن منظور «الكَفِيءُ: النَّظِيرُ، وكذلك الكُفْءُ والكُفُوءُ، على فُعْلٍ وفُعولٍ، والمصدر الكَفَاءةُ» (منظور، د ت، صفحة 139)، أما مصطلح الكفاءة اللغوية فيعني في نحو القواعد التحويلية التوليدية «نظام اللغة الكامن الذي يكتسبه أبناء اللغة ابتداء من طفولتهم» (شنوفة، 2008، صفحة 119)، «فالكفاية اللغوية ينطبع عليها الانسان منذ طفولته، وخلال مراحل اكتسابه اللغة، والإنسان الذي يتكلم لغته يكون قد اكتسب قواعدها» (زكرياء، 1993، الصفحات 62-63)، أما في مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فتعني الكفاءة اللغوية تزويد المتعلمين « بالمهارات اللغوية التي تجعلهم قادرين على فهم طبيعة اللغة والقواعد التي تضبطها، والنظام التي يحكم ظواهرها، والخصائص التي تتميز بها مكوناتها أصواتا ومفردات وتراكيب ومفاهيم» (طعيمة، 1986، صفحة 62)، أما إيمان هريدي فلم تشذّ كثيرا عن هذا التعريف؛ حيث أشارت إلى أن الكفاءة اللغوية تعني «مدى إجادة المتعلم للمهارات اللغوية للغة العربية بوجه عام لغرض محدد، ولهذه الكفاءة مستويات متعددة» (هريدي، 2008، صفحة 08) وهي في هذا تركز على جودة أداء الفرد المتعلم لمهارات اللغة. ويقصد بالكفاءة اللغوية في دراستنا هذه: قدرة الدارس الناطق بغير العربية على أداء مهارات اللغة العربية – استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة – وقواعدها، أداء متقنا.

مفهوم الاختبارات:

تعد الاختبارات واحدة من وسائل التقويم المتنوعة، وهي وسيلة رئيسية تعمل على قياس مستوى تحصيل الطلاب، والتعرف على مدى تحقيق

المنهج الدراسي للأهداف المرسومة له، والكشف عن مواطن القوة والضعف في ذلك، ومدى التقدّم الذي أحرزته المدرسة، وبذلك يمكن على ضوئه العمل على تحسين وتطوير العملية التربوية والتعليمية والسير بها إلى الأفضل (المظفر، 2009، صفحة 401)، هذا عن الاختبارات عامة ،أما عن الاختبارات اللغوية فيعرفها رشدي أحمد طعيمها على أنها «مجموعة من الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه» (رشدي أحمد طعيمة، 1989، صفحة 247).

أنواع الاختبارات في تعليم اللغات الأجنبية:

ينبغي من البداية التفريق بين أربعة أنواع من الاختبارات اللغوية الشائعة، والتي تأخذ تصنيفا حسب الغرض منها:

1-**اختبار الاستعداد اللغوي language aptitude test**: يقيس هذا الاختبار درجة استعداد الطالب لتعلم لغة أجنبية، كما يؤدي وظيفة التنبؤ بمدى النجاح المحتمل للطالب في دراسة تلك اللغة (رشدي أحمد طعيمة، 1989، صفحة 248).

2-**اختبار التقدم اللغوي Test Language Progress**: وهذا الاختبار يقيس مدى تقدّم الطالب في اللغة الأجنبية التي يتعلمها.

3-**اختبار تحصيلي archievement test**: وهو الذي يقيس مدى سيطرة الطالب على اللغة بعد مروره بخبرة تربوية معينة، ويرتبط هذا الاختبار بالمنهج الذي درسه الطالب وبالمقرر الذي تعلم محتواه، والكتاب الذي صاحبه ويكون هذا النوع من الاختبارات عادة في نهاية الفصل أو العام الدراسي.

4-**اختبار الكفاءة proficiency test**: يختلف هذا الاختبار عن سابقه، إذ لا يتقيد بمنهج معين أو مقرر دراسي خاص أو كتاب محدد، وإنما يقيس مهارات عامة حسب الموقف الذي يحتمل الطالب أن يستخدم فيه اللغة في حياته (رشدي أحمد طعيمة، 1989، صفحة 248)، كاختبارات اللغة العربية لغة أجنبية وتتضمن اختبارات الكفاءة خمسة أمور جوهرية:التعبيرالكتابي-الاستماع-القواعد-المفردات-القراءة

يمثل اختبار الكفاية في أغلب الأحيان القاعدة للقرارات المهمة التي ستؤثر في الحياة المستقبلية للمتقدم إلى الاختبار، وتقرير النتيجة أمر أساسي في هذه الاختبارات، ذات الدقة العالية في التصحيح، لذا تستخدم الاختبارات الموضوعية في أغلب الأحيان (فضل، 2012، صفحة 113)، وللإشارة فإن اختبار الاستعداد اللغوي واختبار الكفاءة، يستخدمان في قبول الطلاب لدراسة اللغة الأجنبية وللالتحاق بمرحلة تعليمية معينة.

الصفات الأساسية للاختبار:

أ-الموضوعية objectivity: تعني إخراج رأي المصحح أو حكمه الشخصي من عملية التصحيح، أو عدم توقف علامة المفحوص على من يصحح ورقته، أو عدم اختلاف علامته باختلاف المصححين، كما تعني أيضاً أن يكون هناك تفسيرا واحدا للأسئلة والإجابات المطلوبة من المتعلم فضلا عن توفير الظروف المادية والنفسية للطلاب لأداء الاختبار (رشدي أحمد طعيمة، 1989، صفحة 247).

ب-الصدق validity: الاختبار الجيد هو الذي يقيس ما أُعد من أجل قياسه فعلا، فاختبار قياس القدرة على القراءة يقيس القدرة على القراءة لا القدرة على رؤية المكتوب وهذا ما يسمى بالصدق، ويرتبط صدق الاختبار بصدق كل سؤال فيه، بحيث يتميز معيار الصدق بخصائص (المظفر، 2009، صفحة 430) أهمها:

-أنه يتوقف على عاملين هما الغرض من الاختبار أو الوظيفة التي ينبغي أن يقوم بها، وكذلك الفئة أو الجماعة التي سيطبق عليها الاختبار.

-الصدق صفة نوعية أي خاصة باستعمال معين(بالغرض الذي من أجله وضع الاختبار) وعليه يكون اختبار التحصيل في مادة ما صادقا إذا كان يقيس تحصيل الطالب في تلك المادة.

-الصدق صفة نسبية أو متدرجة وليست مطلقة، فلا يوجد اختبار عديم الصدق ولا تام الصدق.

-الصدق صفة تتعلق بنتائج الاختبار وليس بالاختبار نفسه، ولكنها تربط بالاختبار من قبيل التسهيل.

-يتوقف صدق الاختبار على ثباته أي على إعطاء النتائج نفسها تقريباً في كل مرة يطبق فيها على وصف بعينه (المظفر، 2009، صفحة 430).

ج-الثبات reliaability: «يمكن أن نعرف ثبات الاختبار بأنه درجة الدقة التي يقيس بها الاختبارات ما يراد قياسه» (المجيد، دت، صفحة 378) ولكي تكون الاختبارات على درجة من الثبات في النتائج فيجب أن تأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

-لابد أن يتحقق في الاختبار عامل التنويع المناسب، فالاختبار يجب أن يتكون من عناصر تشمل المقرر بأجمعه، فمما لاشك فه أن اختبارا عناصره محدودة لا يعطينا صورة يعتد بها عمّا يعرفه التلاميذ... قلّما يتحقق هذا العنصر في الاختبارات الشفوية (المجيد، دت، صفحة 380)

-حسن انتقاء الاسئلة التي تمثل مختلف أجزاء المنهج والمتدرجة في الصعوبة وفقا لوحدة المنهج.

-ملاحظة العوامل الخارجية التي تؤثر على المتعلمين عند إجراء الاختبار، كالمرض، الانفعالات الوجدانية.

د-التمييز discrimination: الاختبار المميّز هو الاختبار الذي تتحدد من خلاله الفروقات الفردية بين المتعلمين، لذلك ينبغي أن تكون جميع الأسئلة التي يشملها الاختبار مميزة، أي أن كل سؤال تختلف الإجابة عنه باختلاف المتعلمين، وهذا يتطلب أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة، بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين أعلى وأقل الدرجات، وأن تصاغ الأسئلة في كل مستوى من مستويات الصعوبة بحيث يحصل المتعلمون على درجات متفاوتة (براون، 1994، صفحة 267).

هـ-سهولة التطبيق والتصحيح واستخلاص النتائج practicality: وتعني ألا يكلف فوق ما ينبغي من نفقات مالية، وألا يتجاوز الوقت المحدد، وأن يتيسر فيه تحديد درجات الإجابة، وأن يتيح للطالب فرصة لإظهار قدراته، وكل اختبار يخرج عن ذلك لا يكون عمليا (براون، 1994، صفحة 267).

و-فعالية القياس: بشكل عام لا بد من أن يتميز الاختبار بخاصية الفعالية والكفاية والمقصود بالفعالية أن يتحقق أفضل قياس بأقصر وقت وأقل جهد؛ ولذا فعلى المدرس عندما يضع الاختبار أن يأخذ هذا الأمر في الحسبان، ويتحدد وقت الاختبار بناء على بعض العناصر، ومنها حجم القراءة المطلوبة لكل سؤال أي هل السؤال طويل بحيث يحتاج لوقت طويل لقراءته، هل الإجابة على السؤال تحتاج تفكيرا أم أن الإجابة تعتمد على الاسترجاع فقط أما العنصر الثالث فهو طول الإجابة على السؤال فهل السؤال يحتاج في إجابته لكتابة أم يحتاج لاختيار الإجابة الصحيحة فقط...بالإضافة إلى وضوح

التعليمات وعدم الغموض في الأسئلة وحسن الاختيار لصيغ الأسئلة ونماذجها (الطريري، 1997، صفحة 294).

أهداف الاختبارات:

على ضوء المفهوم المعاصر للاختبارات سواء أكانت نصف فصلية أو فصلية يمكن تحقيق عدد من الأهداف نجملها في التالي:

- ✓ قياس مستوى تحصيل الطلاب العلمي، وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم.
- ✓ تصنيف الطلاب في مجموعات، وقياس مستوى تقدمهم في المادة.
- ✓ التنبؤ بأدائهم في المستقبل.
- ✓ الكشف عن الفروق الفردية بين الطلاب سواء المتفوقون منهم، أم العاديون أم بطيئو التعليم.
- ✓ تنشيط واقعية التعليم، ونقل الطلاب من صف إلى آخر، وفتح الدرجات والشهادات.
- ✓ التعرف على مجالات التطوير للمناهج والبرامج والمقررات الدراسية (المظفر، 2009، صفحة 402)

بناء الاختبارات:

يعتمد بناء الاختبارات على أسس وقواعد ينبغي أن تؤخذ بعين الاعتبار حتى يكون الاختبار فاعلاً ومؤدياً للأغراض المترتبة عليه، وتتمثل هذه الأسس في التالية:

- ✓ وضع هدف للاختبار.
- ✓ تحدد الوقت المخصص للاختبار وتحدد عدد ونوعية الأسئلة.
- ✓ تحليل المادة الدراسية.
- ✓ وضع الأسئلة بحيث يكون هناك تناسب بين الأسئلة الموضوعة وأجزاء المادة.
- ✓ جعل الأسئلة واضحة جدا وخالية من أي لبس أو إيهام، فإن الاختبار الصادق هو الذي يقيس ما وُضع لقياسه.
- ✓ تجنب التعبيرات الغامضة أو غير المحددة.
- ✓ تجنب تعبيرات وصيغ العموم، مثل"غالباً..." إذ أنها توحي أن العبارة خاطئة.
- ✓ يجب أن تكون الإجابة واحدة ومحددة وقاطع (المظفر، 2009، صفحة 403).

المهارات اللغوية واختبار الكفاءة اللغوية:

يقيس اختبار الكفاءة في اللغة العربية المختبرين في المهارات اللغوية الأربع الاستماع والقراءة والكتابة والتحدث، حيث تأخذ كل مهارة حيزا من الاختبار على حسب الترتيب الطبيعي لاكتساب اللغة وتعلمها وكذا بقدر أهمية كل مهارة والتقدم فيها.

1-مهارة الاستماع: تعد مهارة الاستماع أولى الفنون اللغوية الأربعة، وهي مهارة معقدة وأكثر تعقيدا من القراءة، فالقارئ قد يستعين في فهمه للمادة المقروءة بالصور والرسوم، وقد يعيد قراءة القراءة حتى يحقق غرضه، بينما المستمع فعليه أن يتابع المتكلم متابعة سريعة ونبيهة حتى يتمكن من الفهم والتحليل والتفسير والنقد (طعيمة، نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية، 2000)، يتم الاختبار فيها بتقديم بعض-الأساليب المستعملة في الحياة اليومية والمتصلة بثقافة اللغة المستعملة في الحياة اليومية والمتصلة بثقافة اللغة المتعلمة،كالسؤال، والجواب، والأمر، والإشارة إلى مدلول، والتحية والاستجابة...إلخ، أو بتقديم مجموعة من الكلمات أو العبارات البسيطة يستطيع المتعلم نطقها بسهولة، وتحمل معان عامة شائعة يمكن أن يستوعب مضامينها، ويتدرب على تكرارها.

2- مهارة التحدث: ليس هناك داع للتأكيد على أهمية مهارة التحدث، فكل متعلم لأي لغة، يهدف أولا وقبل كل شيء إلى استعماها والتحدث بها ليتصل مع الآخرين ويعبر عن أفكاره ومقاصد. فالتحدث إذن مهارة إنتاجية، تتطلب من المتعلم القدرة على استعمال أصوات اللغة بصورة صحيحة(وهذا يحقق في مرحلة السماع) والتمكن من الصيغ الصرفية ونظام تركيب الكلمات، وفي الأخير القدرة على حسن صياغة اللغة في إطارها الاجتماعي، بحيث يتمكن المعلّم من نطق اللغة العربية نطقا صحيحا، باستخدام نظام الجملة العربية، معبرا عن أفكاره في صيغ عربية سليمة، مستخدما في حديثه العبارات العربية الإسلامية في المجاملة والتحية..

-أن ينطق المتعلم أصوات اللغة سليمة صحيحة، وأن يؤدي أنواع النبر والتنغيم بطريقة مقبولة.

-التعبير عن المعاني باستعمال التراكيب النحوية والصيغ الصرفية المناسبة.

-اكتساب ثروة لفظية موافقة لمستوى نضجه وقدراته.

-القدرة على استعمال أساليب اللغة المفيدة في التواصل مع الآخرين، في معانيها ووظائفها.

3- مهارة القراءة: تعرف القراءة إجرائيا على أنها «نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها، فهي تعرف وفهم ونقد وتفاعل، تشتمل على عدة مهارات» (رشدي أحمد طعيمة ومحمد مناع ، 2000، صفحة 121)، وهي أحد المهارات اللغوية المكونة للغة، وفي اختبار القراءة يُتطلب من المتعلّم قراءة النصوص المقدمة إليه بفهم ووعي، بحيث يقرأ قراءة سريعة فاهمة، مدركا غرض الكاتب فيما يقرأ، محددا المصطلحات أو الكلمات الأساسية في النص المقروء، مميزا بين الأفكار الرئيسة والأفكار الثانوية فيه، كما يتطلب منه قراءة الدارس في أكثر من مصدر ليعالج مفهوما واحدا، وعليه أن يقرأ مواد جديدة واسعة تخرج به خارج ما درسه في الفصل، وعليه أن يفهم ما بين السطور، وأن يكتشف أوجه التشابه والاختلاف بين الحقائق والآراء، وأن يقارن ويحلل ويصنف ويبدي رأيا في القضايا والموضوعات التي تعرض عليه، كما عليه أن يؤيد ما يراه من آراء، مبرهنا على ما يتقبل من قضايا، ويتطلب منه تحليل الأسئلة التي تقدم إليه إلى عناصرها (محمود عبده وأحمد فرج، 2016، صفحة 35). كما تهدف اختبارات القراءة إلى فهم المقروء، بحيث تتخذ أشكالا متعددة منها:

-الأسئلة الاستفهامية، التي تبدأ بمتى، وأين، وماذا...؟ -أسئلة الصواب والخطأ.

-أسئلة ملء الفراغات. -أسئلة المفردات والقواعد.

4- مهارة الكتابة: تعتبر الكتابة رابع الفنون اللغوية الأربع وعنصرا أساسيا من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها للوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها، كما تعدّ اختبارات الكتابة إنتاجية، ويمكن أن تكون اختبارات الكتابة موضوعية أو مقالية، وتقاس هذه المهارة على عدة مستويات تبدأ بالخط مرورا بكتابة الحروف، وكتابة الكلمة، والجملة، والفقرة، والمقالة، وانتهاءً بكتابة البحث .كما تقاس الكتابة بعملية الكتابة

ذاتها، وبتحليل نصوص مكتوبة أصلاً بحثاً عن عناصر كتابية خاصة وتهدف اختبارات الكتابة قياس قدرة الدارس على:

-تكوين الكلمات والجمل والفقرات. -إنتاج الأفكار ووضوحها وتنظيم كتابتها.

-الصحة اللغوية و الإملائية. -استخدام أدوات الربط باستخدام علامات الترقيم.

أهمية الدرس اللساني في بناء اختبار الكفاءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها:

عند تحليلنا لأسئلة الاختبار ومواده لابد من تحليل نظام اللغة إلى مختلف مستوياته حتى نتمكن من تحديد الأسس اللسانية الواجب الوقوف عندها في بناء اختبار الكفاءة في اللغة العربية، وهذا التحليل يفضي بنا إلى معرفة مايلي:

-أصوات اللغة. -أهم الأصوات ذات الدلالة.-ترابط الأشكال(الكلمات) وتلاحقها وكيفية هذا الترابط.

-الأصوات المفردة، والأصوات عندما تقترن في الظهور، والتغييرات التي تحدث فيها عندما ترابط وتتلاحق

-أهم أنماط ومستويات التنظيم التي تظهر فيها هذه الأشكال(التراكيب) -أهم الكلمات.

-كيفية ترابط كل هذه العناصر والتنظيمات السابقة بحيث تحمل خبراتنا في وحدات من المعنى(الدلالة) (رشدي أحمد طعيمة ومحمود علي الناقة، 1983، صفحة 61).

الأسس اللسانية في بناء اختبار الكفاءة في اللغة العربية:

أعد الأزهر لتعليم العربية لطلابه الناطقين بغيرها سلسلة الأزهر لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقد استندت السلسلة في بنائها إلى وثيقة معيارية محكمة من قبل المتخصصين في المجال ، حيث تناولت هذه الوثيقة عدة أسس صنفت إلى: لغوية، وثقافية، وتربوية؛ وتمثلت أهم الأسس اللغوية في:

-اللغة مجموعة من العادات. -اللغة حديث وليست كتابة. -علّم اللغة ولا تعلم عن اللغة.

- اللغة ما يقوله المتكلمون بها. -اللغات مختلفة ومتباينة. -ارتباط اللغة بالاكتساب.

-أهمية التواصل في اكتساب اللغة (محمود عبده وأحمد فرج، 2016، الصفحات 24-25).

وقد استفادت دراستنا هذه من تلك المعايير، ومن غيرها من الاختبارات اللغوية التي حددتها الدراسات السابقة الواردة في أول البحث، حيث جمعناها في الآتي:

-ينبغي أن تبنى المادة اللغوية المختبر فيها على أساس من تحليل علمي للغة ومكوناتها وعناصرها، بحيث لا نلحظ فيها لغة مصطنعة، ولا أنماطا لغوية غير مألوفة، لغة تواكب المتغيرات المعاصرة، والتي تراعي التنوع في المحتوى اللغوي، ومواكبته للأحداث الراهنة، وتضمنه موضوعات تاريخية وثقافية وأدبية قديمة.

-اللغة التي ينبغي أن تقوم عليها مادة الاختبار هي الفصحى المعاصرة، وأن يؤخذ من لغة الكلام والحديث الألفاظ الفصيحة الشائعة المعتمدة فيها، ومن فصحى التراث ألفاظا سهلة بسيطة مألوفة وشائعة ومتواترة الاستخدام في الحياة الحديثة، كما يستوجب اعتماد التراكيب الشائعة الاستعمال.

-تقديم الأصوات من خلال كلمات أو مقاطع مألوفة واضحة المعنى.

- بما أن اللغة تركيب ومعنى وليست كلمات مفردة لذا ينبغي أن تكون الكلمات في سياقات لغوية كاملة ذات معنى ودلالة، مع مراعات الخصائص المميزة للغة العربية كالاشتقاق والترادف...وأن يلتفت إلى الكلمات الوظيفية.

-استثمار الذخائر النصية للتفريق بين الخطاب المنطوق والخطاب المكتوب من حيث التركيز على اختلاف الكلمات المستعملة في كلٍ منهما، وتباين استراتيجيات التواصل بين المنطوق والمكتوب.

-اعتماد المدخل اللغوي الاجتماعي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها الذي يقتضي تمكين الدارسين من الكافيتين اللغوية والتواصلية بالاتكاء على القدرة على استعمال المفردات المناسبة للسياق من حيث العلاقات النحوية والتلازم اللفظي.

-الالتفات بشكل خاص في وضع أسئلة الاختبار ومادته إلى الظواهر الصوتية المختلفة، من مثل الحركات، والتشديد والتنوين والتسكين واللام الشمسية واللام القمرية إلى آخره من هذه الظواهر اللغوية.

- الاهتمام بنطق الأصوات العربية نطقا سليما مع مراعاة خصوصيتها من نبر وتنغيم ...

- مراعاة ورود الجملة بنسقها الطبيعي دون تقديم أو تأخير خاصة في المستوى الأول.

- أن يلتزم في المعلومات اللغوية الممتحن فيها بالمفاهيم والحقائق التي أثبتتها الدراسات اللغوية الحديثة.

- أن تراعى الدقة والسلامة والصحة فيما يقدم من مادة للامتحان وكذا الأسئلة المصاحبة لها.

- أن تكون اللغة الممتحن فيها لغة مألوفة طبيعية وليست مصطنعة، صحيحة في بنائها وتراكيبها.

- أن تلتفت إلى المشكلات اللسانية التي تبرزها الدراسات والبحوث.

- أن تهتم بعلامات الترقيم من أجل إظهار التنغيم.

- أن تتجنب الأسئلة القواعد الغامضة وصعبة الفهم وقليلة الاستخدام.

- أن تظهر العناية بالنبر والتنغيم نظرا لدورهما في فهم اللغة العربية (رشدي أحمد طعيمة ومحمود علي الناقة، 1983، الصفحات 64-65).

أهمية الجانب النفسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها:

من الملاحظ أن كثيرا من رجال التربية قد نادوا بضرورة مراعاة العوامل النفسية للمتعلم، وأكدوا على ضرورة اعتبار المتعلم هو محور العملية التربوية، لهذا بدأ الاهتمام بمراعاة العوامل النفسية للمتعلم كالميول، والحاجات النفسية، والأمن، والنجاح...الخ، ذلك لأن هذه العوامل تقوم بدور كبير في عملية التعلم، حيث أنها تساعد على مواصلة العملية التعليمية بسهولة ويسر، هذا فضلا عن أن مراعاة هذه العوامل النفسية وإشباعها عند متعلم، تمكنه من إظهار ما لديه من مواهب وقدرات عقلية يمكن الاستفادة بها داخل المجتمع (اسماعيل، د ت، صفحة 10)، وفيما يلي تفصيل لبعض العوامل النفسية في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

1-**الفروق الفردية:** لابد لمعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها أن يدرك تماما أن استعداد المتعلمين الراغبين في تعلم هذه اللغة يختلفون فيما بينهم من حيث المستوى العقلي، ومستويات النمو اللغوي، والقدرات العقلية الخاصة التي يتمتع كل منهم، والقدرة على التحصيل، ولذا عليه أن يراعيها في إعداده للدروس التي سيلقيها عليهم وكذا في مختلف المواقف التعليمية، وينبغي له أن يتعرف على مدى هذه الفروق عن طريق مجالستهم والحديث إليهم باللغة

الوسيطة، أو أن يطبق أحد اختبارات الذكاء ليتعرف على قدراتهم العقلية، وهذا ما يمكنه من ممارسته للعملية التعليمية بشكل سليم ويمكنه من تحصيل نتائج جيدة في النهاية.

2-**الإثارة**: يعد عامل الإثارة من العوامل النفسية المحفزة على تعلم اللغة العربية عند الناطقين بغيرها، لذا ينبغي على معلمهم أن يربط دائما بين ما يعلمه من كلمات وبين ما يحتاجه المتعلم، بحيث يجعل هذا المتعلم راغبا في تعلم هذه اللغة وفي حالة إثارة مستمرة، كما يجب أن تكون هذه المثيرات واضحة وقوية ومحددة حتى لا تلتبس على المتعلم، وأن يراعي فيها عامل السن والفروقات الفردية، وأن يكرر المثير الصوتي حتى يتعرف هذا المتعلم على أصوات اللغة العربية ويتمكن من محاكاتها بشكل سليم.

3-الدافع: وهو القوة النفسية التي تدفع الفرد إلى فعل شيئ والسعي إلى تحقيق أهدافه وراء ذلك، وهي من العوامل النفسية الأكثر تأثيرا في عملية التعلم. وفي مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها يعتقد الخبراء أن الدافعية بكونها قوة نفسية دافعة تلعب دورا بالغ الأهمية أثناء عملية التعليم والتعلم، لدرجة أن يصدق أن أي طالب أجنبي لن يستطيع أن يتعلم اللغة العربية ما لم تكن لديه الدوافع أو الرغبة في تعلمها، ذلك لأنَّ الدوافع هي التي تدفعه إلى بذل ما لديه من طاقة عقلية وجسمية من أجل إتقانها. فبالدافع يقبل الأجانب إلى تعلم اللغة العربية من أجل قضاء حاجاتهم الخاصة، مثل الحصول على الوظيفة الشاغرة، أو التمتع بالسياحة، أو الاستجابة لمتطلبات مقرر دراسي معين أو الحصول على درجة علمية أو اكتساب المهارة للاتصال بالكتابة المعينة، أو الاستجابة لشعائر دينية يلزمهم أدائها بهذه اللغة، الاتصال بمتحدثي اللغة العربية وممارسة لغتهم، وفهم ثقافتهم وتقاليدهم (اسماعيل، د ت، الصفحات 12-13).

4-الحاجات النفسية: تعتبر الحاجات النفسية من العوامل الأساسية لعملية التعلم ذلك لأنها تساعد الفرد على اسمراره في التعلم إذا ما أشبعت هذه الحاجات، كالحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى التقدير، والحاجة إلى النجاح، والحاجة إلى الحرية (اسماعيل، د ت، صفحة 14).

5-الفهم: يؤكد علماء النفس والتربية على أهمية مراعاة عاما الفهم في عملية تعلم اللغة خاصة، وأكدوا على ضرورة اهتمام المعلم بهذا العامل في تعليمه للغة لغير الناطقين بها، وألا يمر لعنصر من درسه حتى يتأكد من فهم متعلميه لدلالة ومعاني الكلمات التي قدمها لهم (اسماعيل، د ت، صفحة 18).

الأسس النفسة في بناء اختبار الكفاءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها:

لا يخفى على أحد من المتخصصين أنّ الأسس النفسية كانت مصاحبة للنظريات اللسانية الرئيسية، بل كانت عاملا رئيسيا موجها ومنظِّما لهذه المدارس؛ فقد اعتمدت المدرسة البنيوية اللسانية على علم النفس السلوكي وعملياته الإجرائية ولا سيما "المثير والاستجابة"؛ فأقرت بأن اكتسب اللغة الأم لا يعدو أن يكون تقليدًا آليا خالصا للوالدين والأقران، وأنه ليس ثمة أي دور للعقل في هذه العملية، ولم تفرق بين اكتساب اللغة الأم وتعلم اللغة الأجنبية (رشدي أحمد طعيمة ومحمود علي الناقة، 1983، الصفحات 38-39)، وانطلاقا من ذلك يمككنا القول: إن للعوامل النفسية دورا مهما أيضا في بناء اختبارات الكفاءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها، وفيما يلي تحديد لتلك الأسس:

-أن تناسب الأسئلة الخصائص النفسية والثقافية للمختبرين وتراعي الفروق بين ميلهم واهتماماتهم.

-أن توضح طريقة الإجابة عن أسئلة الاختبار. -أن تراعي الأسئلة استعداد الممتحنين للاختبار.

-مناسبتها للدارسين من حيث السهولة والصعوبة والوضوح والإيجاز.

-أن تحدد مكانة كل مهارة من مهارات اللغة في الأسئلة المقدمة.

-أن تحدد بوضوح مستويات الأداء المطلوبة في كل مهارة من مهارات اللغة.

-أن تراعى الفروق الفردية بين المختبرين في القدرات عن طريق التنويع على مستوى الأسئلة وموادها.

-أن تحقق أسئلة الاختبار المطالب الأساسية للمختبرين. -أن تراعى إثارة رغبة الممتحنين واستعداداتهم.

-أن يستند إعداد مواد الاختبار وتنظيمها إلى ما انتهت إليه نظريات التعلم من حقائق ومفاهيم.

أخيرا: توجهات لصياغة الأسئلة:

فيما يلي بعض التوجهات في صياغة أسئلة الاختبارات لقياس الكفاءة في اللغة العربية لغير الناطقين بها (الطريري عبد الرحمان بن سليمان، 1997، صفحة 310).

- ✓ صياغة السؤال بصورة محددة واضحة.
- ✓ صياغة الأسئلة بصورة مباشرة أفضل من صياغتها على شكل جمل ناقصة.
- ✓ الحد من الجمل والمعلومات في نص السؤال وبالقدر المناسب.
- ✓ توضع في نص السؤال الكلمة أو الكلمات الأساسية بدلا من تكرارها في خيارات الاستجابة.
- ✓ عند صياغة السؤال بصورة النفي فيلزم كتابة كلمة النفي بصورة واضحة وخاصة.
- ✓ خيارات الاستجابة تصاغ كلها بصورة جذابة للمفحوصين.
- ✓ توضع إجابة صحيحة واحدة وليس عدة إجابات.
- ✓ صياغة خيارات الاستجابة بصورة متكافئة في الطول قدر الإمكان.
- ✓ عرض خيارات الاستجابة بترتيب منطقي إن كان ذلك ممكنا.
- ✓ صياغة خيارات الاستجابة بصورة محددة وغير متداخلة.
- ✓ صياغة خيارات الاستجابة بصورة قدر الإمكان.
- ✓ الإجابة الصحيحة لا توضع في نفس الترتيب بل توزع في أماكن مختلفة في كل الأسئلة.
- ✓ من الأفضل ألا تقل خيارات الإجابة عن أربعة للتقليل من عملية التخمين.
- ✓ تجنب المؤشرات الدالة على الاستجابة مثل مؤشرات نحوية أو ارتباط لفظي.
- ✓ صياغة الخيارات بصورة نحوية متشابهة وكذا بصورة متسقة مع نص السؤال.

قائمة المصادروالمراجع:

[1]- ابن منظور، لسان العرب ، دط، دار صادر، دت، بيروت، المجلد الأول.

[2]- أبي لبيد خان ولي خان المظفر: طرق التدريس وأساليب الامتحان، شبكة المدارس الاسلامية، كراتشي، باكستان.

[3]- إيمان أحمد هريدي: تصور لبرامج تعليم اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغيرها عن بعد في ضوء الكفاءة اللغوية، مجلة الجمعية العربية لتكنولوجيا التعليم، 2008.

[4]- الحبيبي محمد شريف. تصور مقترح لاختبارات تحديد المستوى في مهارات اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى في ضوء مفهوم الكفاءة اللغوية. معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر، 2012.

[5]- خالد عبد العزيز الدامغ ومحمد عبد الخالق محمد فضل: الميسر في إعداد الاختبارات لمدرسي اللغة الأجنبية، ط1، 2012.

[6]- دوجلاس براون: أسس تعلم اللغة وتعليمها، تر: عبده الراجحي وعلي علي أحمد شعبان، دط، دار النهضة العربية، مصر، 1994.

[7]- رشدي أحمد طعيمة: تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، دط، منظمة الأيسيسكو، الرباط، 1989.

[8]- رشدي أحمد طعيمة وآخرون: الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، ج1، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، ط3، 2008.

[9]- رشدي أحمد طعيمة ومحمود علي الناقة: الكتاب الأساسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى-إعداده –تحليله-تقويمه،جامعة أم القرى، مكة المكرمة، مايو 1983.

[10]- رشدي أحمد طعيمة: المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى،ط1، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، 1986.

[11]- رشدي أحمد طعيمة: نماذج من الاختبارات الموضوعية في اللغة العربية للمرحلة الثانوية، ط2، دار الفكر العربي، مصر، 2000.

[12]- رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد مناع: تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة ، 2000.

[13]- شنوفة السعيد: مدخل إلى المدارس اللسنية،ط1، المكتبة الأزهرية للتراث، مصر، 2008.

[14]- صالح عبد العزيز وعبد العزيز عبد المجيد:التربية الحديثة، مادتها-مبادئها-تطبيقاتها العلمية، ط10، دار المعارف، مصر، د ت.

[15]- عبد الرحمان بن سليمان الطريري: القياس النفسي والتربوي نظريته، أسسه، تطبيقاته، ط1، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، 1997.

[16]- محمد رمضان علي علي الغليض: اختبار اللسان العربي اسعَ لقياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها. اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها-تجارب وإنجازات. مركز الشيخ زايد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، 2016.

[17]- محمد عبد الرؤوف مصطفى الشيخ: بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية. مصر: جامعة طنطا ،كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس، مصر، 1988.

[18]- محمود عبده أحمد فرج: الكفاءة اللغوية للطلاب الأجانب الذين يرغبون في الدراسة بالأزهر الشريف، بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الثاني (اختبارات قياس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، تجارب وإنجازات) الأربعاء والخميس 25-26 من شهر المحرم 1438هـ الموافق 26- 27 من شهر أكتوبر 2016.

[19]- ميشال زكرياء: قضايا ألسنية تطبيقية، ط1، دار العلم للملايين، لبنان، 1993.

[20]- نبيه ابراهيم اسماعيل: الأسس النفسية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، دط، المكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، دت.

[21]- وزارة التعليم السعودية. (18 فيفري، 2013). وزارة التعليم. تاريخ الاسترداد 5 مارس، 2019، من المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي: https://www.moe.gov.sa/ar/about/Pages/measurement-and-evaluation.