أساليب تقويم الطلبة في اللغة العربية (الواقع والمأمول)

أ.د.محم جابر قاسم ود.علي عبد المحسن الحديبي ود.محمد عبيد الظنحاني

مقدمة:

يمثل المتعلم محور العملية التعليمية، حيث إن الهدف من التعليم في أي مؤسسة تعليمية تنمية شخصيته وإعداده للحياة، وهذا يتطلب تقويماً مستمراً للعملية التعليمية وأهدافها، ومجالات العمل فيها، ونتائجها ومدى التقدم الذي تحرزه، وذلك للوقوف على جودة التعليم من فترة لأخرى.

والعلاقة بين التقويم وضمان جودة التعليم علاقة قوية، فقد أشار صلاح الدين علام (٢٠٠٣، ١٠٩) إلى أن التقويم يؤدي دوراً مهماً في نظام الجودة، كما أشار علي صديق الحكمي (٢٠١٠، ٧٨) إلى أن الهدف الرئيس للتقويم هو ضمان جودة العملية التعليمية ونواتجها؛ ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التعليمية هو إكساب المتعلمين العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية والخطط الدراسية والمناهج والبرامج المختلفة؛ لذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج والمخرجات.

وفي ظل الثورة التكنولوجية التي ظهر أثرها في مختلف المجالات والتخصصات، ومع التقدم المذهل المتلاحق في تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، وما صاحبها من تطور في مجال التعليم، وظهور أساليب حديثة في عملية التعلم تعتمد بشكل أساسي على تطبيقات تلك التكنولوجيا، كان لابد من انعكاس ذلك على التقويم كمكون من مكونات منظومة التعليم، ومن ثم ظهر العديد من التوجهات الحديثة في فلسفة عملية التقويم وأهدافها، وفي أساليب التقويم ووسائله وأدواته.

وقد أشار روبرت ثورانديك (Robert Ladd Thorndike، ١٩٨٢ ، ١٤) إلى أنه هناك قرارات عدة تخدمها الاختبارات، منها:

- قرارات تدريسية: مثل، هل تمكن الطالب من إتقان مهارة معينة؟
- قرارات تشخيصية: مثل، هل يعاني الطالب صعوبة في تعلم مفاهيم معينة لأحد المقررات الدراسية؟
- قرارات انتقائية: مثل، هل يمكن قبول الطالب في دراسة أو برنامج معين؟
- قرارات تسكينية: مثل، ما المستوى الدراسي الذي يجب أن يوضع فيه الطالب؟
- قرارات تصنيفية: مثل، هل يمكن انتقال الطالب إلى صف أعلى أو إعادته؟
- قرارات توجيهية أو إرشادية: مثل، أي البرامج أو التخصصات ينبغي أن يوجه إليها الطالب؟

ومن ثم فإنه من المهم رصد واقع أساليب تقييم المتعلمين، وتدريب المعلمين على التوجهات الحديثة التي تسهم في تقييم أداء الطلاب أداء حقيقياً.

أسئلة الدراسة:

تجيب الدراسة عن السؤالين التاليين:

١. ما الأساليب الحديثة في تقويم تعلم اللغة العربية؟

٢. ما واقع الممارسات القائمة في تقويم الطلاب في اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟

أهداف الدراسة :

- تحديد الأساليب الحديثة في تقويم تعلم اللغة العربية.
- رصد واقع الممارسات القائمة في تقويم الطلاب في اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- تحديد الفروق في واقع الممارسات القائمة في تقويم الطلاب في اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وفقاً لبعض المتغيرات (الوظيفة – المرحلة التعليمية – الخبرة).
- تحديد معايير الاختبار الجيد التي ينبغي مراعاتها في اختبارات اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- قياس مدى توافر معايير الاختبار الجيد التي ينبغي مراعاتها في اختبارات اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- تقديم تصور مقترح لتطوير أساليب تقويم الطلاب في اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

الإطار النظري للدراسة :

مفهوم التقويم:

× التقويم في اللغة العربية: جاء في لسان العرب في مادة قوم: أقمت الشيء وقومته، فقام بمعنى استقام واعتدل واستوى، وقوم درعه بمعنى أزال عوجه، وأقام السلعة وقومها أي قدرها.

وجاء في المعجم الوسيط: قوم الشيء عدله وأزال العوج عنه، وقوم السلعة، قدرها وثمنها، وقيم الشيء تقييماً أي قدر ثمنه وقيمته.

ومن التعريفات اللغوية السابقة يمكن استنتاج أن التقويم يعني:

- تقدير قيمة الشيء وإعطاءه قيمة وثمناً.
- تعديل الشيء واستقامته.
- إصلاح ما في الشيء من عوج أو نقص أو خلل.

× التقويم في الاصطلاح: وردت تعريفات عدة للتقويم التربوي، اختلفت فيما بينها من حيث الهدف من التقويم، ومجال التقويم، فالبعض قد توسع في تعريف التقويم ليشمل العملية التربوية برمتها، ومن تلك التعريفات، تعريف (النجار، ٢٠١٠، ص ١٦)، الذي يعرف التقويم التربوي بأنه "عملية منظمة لجمع المعلومات وتحليلها بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ قرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف، وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البنية التربوية". ويكاد يتفق مع هذا التعريف للتقويم التربوي تعريف (عيد، ٢٠٠٦، ص ٥١)، والتي تعرف التقويم التربوي بأنه "العملية التي يستخدم فيها القياس الكمي والكيفي، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار حكم على جانب معين من جوانب شخصية المتعلم، أو المنهج واتخاذ قرارات بشأن هذا الحكم يقصد تطوير أو تحسين هذا الجانب من شخصية المتعلم، أو عنصر المنهج".

أما (الوكيل ٢٠٠٥، ١٦٢) فيعرف التقويم التربوي بأنه "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة للمنهج وتحديد نقاط القوة والضعف فيه".

ويلخصه الحمادي (٢٠٠١، ١٨) بأنه: "إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف التربوية".

أما (المنيفي، ٢٠٠٦)، فيرى أن التقويم التربوي "عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار حكم بدقة وموضوعية على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والضعف في كل منها تمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة للإصلاح"، ويرى (الشريدة، ٢٠٠٦، ص ١٠٩)، أن التقويم التربوي "عملية منظمة لجمع البيانات وتحليلها بهدف تحديد مدى تحقق الأهداف التعليمية لدى المتعلمين، واتخاذ القرارات المناسبة بشأنها"، ويلخص (خضر، ٢٠٠٧، ص ٣١) تعريف التقويم التربوي بأنه "عملية إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف التربوية".

ومن هذه التعريفات يمكن استخلاص ما يأتي:

- أن التقويم عملية منظمة، أي إنها ليست عشوائية، تقوم على أسس عملية.
- أن الهدف من التقويم هو إصدار أحكام على مدى تحقق الأهداف، وجودتها.
- أن لهذه الأحكام الصادرة صفات وشروطاً، منها: الدقة، والموضوعية، والشمول.
- أن التقويم يستلزم تغذية راجعة تفيد في اتخاذ القرارات، والتطوير والتحسين بغرض الجودة.
- أن التقويم لا يقتصر على إصدار أحكام على المخرجات التعليمية فقط، وإنما يتطلب تقويم المدخلات، والعمليات والمخرجات أيضاً.
- أن التقويم التربوي عملية مستمرة.

وفي سياق تعريفات التقويم التربوي لابد من أن نشير إلى العلاقة بين كل من المفاهيم الآتية: التقويم، والتقييم، والقياس، والاختبار، والذي قد يحدث الخلط بينها، ولاسيما عند المبتدئين من المعلمين.

إن مفهوم التقويم يختلف عن مفهوم القياس، والتقييم، فالتقويم أكثر عمومية من القياس والتقييم، فهو يشتمل بصورة ضمنية على عمليتي القياس والتقييم؛ لأنه يتضمن القياس مضافاً إليه حكماً معيناً مع اتخاذ الإجراءات التي تكفل الوصول إلى الأهداف، وقد استخدم مصطلح التقييم في الماضي للدلالة على معنى التقويم، وفي هذا الاستخدام خطأ، فالتقييم في الأساس إعطاء حكم، بينما القياس هو تقدير الأشياء تقديراً كمياً عن طريق استخدام وحدات رقمية مقننة، في حين أن التقييم هو الدرجة التي يتم التوصل إليها من القياس وتستند إلى معيار لاتخاذ قرار تفسر في ضوئه هذه الدرجة فيما يعرف بالتقييم، ويستخدم التقييم للوقوف على جودة التدريس ومدى ملاءمة المنهج لقدرات الطلاب (عيد، ٢٠٠٦، ص ٥٢) (الحريري، ٢٠٠٧، ص ١٤)، ويؤكد (جابر، ٢٠٠٢، ١٣)، هذا الاختلاف بقوله: "يميل الناس إلى اعتبار المصطلحات الثلاثة الآتية مترادفة، وهي: التقييم، والتقويم، والاختبار ولكنها ليست كذلك"، وهذا ما أكده (الحديبي ، ٢٠١٥، ١٨٣) عندما يراد معرفة مدى تمكن المتعلم أو المتعلمين من المعارف والمهارات والقيم المضمنة فيما يتم تعليمه، فإن هناك عدة مصطلحات قد تستخدم على أنها مترادفة، لكن هناك فرقا جوهريا بين كل مصطلح وآخر، ومن بين أكثر هذه المصطلحات استخداما : السؤال، والاختبار، والقياس، والتقييم، والتقويم.

ويمكن تلخيص الفروق بين التقويم والتقييم والقياس والاختبار في أن:

- التقويم: علاج نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة، من خلال إصدار الأحكام.
- التقييم: تقدير قيمة الأشياء، بعد جمع البيانات والمعلومات.
- القياس: إعطاء قيمة رقمية للأشياء.
- الاختبار: أداة القياس، التي في ضوئها يتم إعطاء القيمة.
- السؤال: مثير يأخذ صورة جملة معينة، تبدأ في الغالب بمطلوب معين تتصدره أداة استفهام حقيقية ، أو فعل أمر مناسب، تتطلب إجابة معينة تكون في صورة رد فعل.

× مفهوم التقويم اللغوي:

يعرف (الموسى وآخرون، ١٩٩٣م) التقويم اللغوي بأنه "العملية التي نتعرف من خلالها مستوى الطلبة ومقدار تحصيلهم وكفاية أدائهم، ومَواطن قوتهم ونقاط ضعفهم في المهارات اللغوية".

وفي ضوء هذا التعريف والتعريفات السابقة للتقويم التربوي بشكل عام يمكن تعريف التقويم اللغوي بأنه: عملية جمع بيانات ومعلومات عما يمتلكه الطلاب بالفعل من معارف ومهارات لغوية بهدف إصدار حكم على مدى تمكنهم اللغوي عن طريق قيامهم بمهمات لغوية أدائية أو إنجازهم لمنتجات لغوية في ضوء معايير أداء موضوعية.

مبررات تطوير أساليب تقويم تعلم الطلبة في اللغة العربية:

هناك مبررات عدة لتطوير أساليب تقويم تعلم الطلبة في اللغة العربية للدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، من أهمها:

- التركيز على تقويم جوانب التعلم اللغوي (المعارف - المهارات - القيم والوجدانيات)، بصورة متوافقة ومتكاملة.
- التركيز على تقويم مهارات اللغة (الاستماع - التحدث - القراءة - الكتابة)، وما يرتبط بها من عناصر اللغة (الأصوات - المفردات - التراكيب)، بصورة متوازنة متكاملة.
- اتباع الخطوات والإجراءات الصحيحة في بناء أدوات تقويم التعلم اللغوي، خاصة الاختبارات اللغوية.
- مواكبة التطور الحادث في أدوات التقويم بصورة عامة، وتقويم التعلم اللغوي بصورة خاصة، خاصة مع ظهور أدوات التقويم البديل أو الأصيل.
- تسهيل قياس نواتج التعلم اللغوي لدى المتعلمين.
- تطوير سياسات تقويم التعلم اللغوي وفقاً لطبيعة كل مرحلة تعليمية.
- الشكوى من ضعف مخرجات تعلم اللغة العربية، ما يتطلب تحديد المستوى اللغوي للمتعلمين بشكل دقيق.
- مراعاة معايير الجودة في تقويم تعلم اللغة العربية.
- التوافق مع طبيعة الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وخصوصياتها الثقافية، والتحديات التي تواجهها.

مجالات التقويم في تعليم اللغة:

يمكن استخدام التقويم في التعليم اللغوي من خلال أشكال عدة، أهمها ما يأتي:

- تقويم المفاهيم اللغوية (نحو – صرف – بلاغة... إلخ).
- تقويم المهارات اللغوية (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة).
- تقويم الوعي الثقافي (الثقافة المحلية – الثقافة العربية – الثقافة الإسلامية – الثقافة العالمية – الثقافة العامة).
- تقويم مهارات التواصل اللغوي (الاستقبال اللغوي – الإنتاج أو الإرسال اللغوي).
- تقويم مهارات التفكير اللغوي.
- تقويم الاتجاه نحو اللغة العربية (طبيعتها - أهميتها - تعلمها - معلمها - ناطقوها).

إجراءات الدراسة:

اتبعت الدراسة إجراءات منهجية عدة لتحقيق أهدافها، ويتم عرضها من خلال تحديد منهج الدراسة، وإجراءات إعداد أدواتها، وتتمثل هذه الأدوات في: قائمة الأساليب الحديثة في اللغة العربية، واستبانة واقع أساليب التقويم المستخدمة في تعليم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، واستمارة تحليل محتوى اختبارات اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. ومن خلال إجراءات تحليل عينة من اختبارات اللغة العربية من الدول الأعضاء، وفيما يأتي عرض هذه الإجراءات.

أولاً: منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، ويهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة أو تحديد المشكلة أو تبرير الظروف والممارسات أو التقييم والمقارنة... (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤، ص ٢٠٥)، وهو منهج مناسب للدراسة الحالية، حيث تسعى إلى تحديد مدى استخدام معلمي اللغة العربية لأساليب التقويم الحديثة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج. واستخدمت الدراسة أسلوب تحليل المحتوى لتحليل محتوى اختبارات اللغة العربية في الدول الأعضاء؛ لتقديم صورة متكاملة عن واقع تقويم اللغة العربية.

ثانياً: إعداد أدوات الدراسة وتطبيقها:

١. استبانة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية:

الهدف من الاستبانة: تحديد أساليب التقويم الحديثة التي يراعى استخدامها في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.

مصادر إعداد الاستبانة:

لإعداد قائمة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية تم الرجوع إلى المصادر الآتية:

- الأدبيات والدراسات التربوية في مجال التقويم عامة ومجال التقويم اللغوي خاصة.
- أساليب التقويم اللغوي المستخدمة في اللغات الأم.
- وثائق مناهج اللغة العربية، ومعايير تدريسها في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- خبرة الباحثين في مجال تعليم اللغة العربية وتقويمها.

إعداد الاستبانة في صورتها الأولية:

حرص الباحثون على أن يكون بناء القائمة متوافقاً مع طبيعة اللغة العربية من حيث تقويم مهاراتها: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، وعناصرها: الأصوات، والمفردات، والتراكيب، والدلالة، إضافة إلى توافق هذه الأساليب مع التوجهات الحديثة في تقويم نواتج التعلم لدى المتعلمين، وتكونت القائمة في صورتها الأولية من أحد عشر أسلوباً رئيساً، وتسعة وأربعين أسلوباً فرعياً، والجدول الآتي (١) يوضح الأساليب الرئيسة وعدد الأساليب الفرعية أمام كل أسلوب.

جدول (١)

استبانة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية في صورتها الأولية

م	الأسلوب الرئيس	عدد الأساليب الفرعية
١	الأسئلة الموضوعية	١١
٢	المهمات اللغوية	٢
٣	ملفات الإنجاز	٦
٤	مقياس تقدير الأداء	٤
٥	الملاحظة	٣
٦	التقويم الذاتي	٥
٧	تقويم الأقران	٥
٨	خرائط المفاهيم	٣
٩	تمثيل الأدوار	٣
١٠	دراسة الحالة	٣
١١	الاستبانات	٣
	المجموع	٤٨

التأكد من صلاحية الاستبانة:

للتأكد من صلاحية استبانة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية، تم استخدام صدق المحكمين من خلال عرضها على الخبراء والمختصين في مجال تقويم تعليم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وبلغ عدد المحكمين (٦٥) محكماً، وطلب منهم قراءة مفردات الاستبانة وإبداء آرائهم فيما يأتي:

- مدى مناسبة أسلوب التقويم لطبيعة اللغة العربية (مناسب، غير مناسب).
- مدى انتماء الأسلوب الفرعي إلى الأسلوب الرئيس (ينتمي، لا ينتمي).
- مدى مناسبة صياغة كل أسلوب فرعي (مناسبة، غير مناسبة).
- إمكانية تطبيق أسلوب التقويم في تعليم اللغة العربية.
- إضافة أساليب رئيسة أو فرعية مناسبة لم ترد في الاستبانة، تحت عنوان أساليب أخرى ترون إضافتها عقب كل أسلوب رئيس، وفي نهاية الاستبانة.
- حذف أساليب رئيسة أو فرعية يرى الخبراء عدم مناسبتها لتقويم اللغة العربية. وتلخصت آراء المحكمين في إضافة بعض الأساليب الرئيسة والفرعية، وتعديل صياغة أساليب فرعية أخرى، وفي مقترحات عامة، أخذ الباحثون ببعض مقترحات المحكمين التي أضافت إلى قائمة أساليب التقويم الحديثة، وفيما يأتي توضيح لما أخذ به الباحثون من مقترحات:
- فيما يخص الإضافة، تمثلت الأساليب التي تمت إضافتها في أسلوب رئيس، هو الأسئلة المقالية، وأربعة أساليب فرعية له، هي: أسئلة الشرح، وأسئلة ذكر المكونات، وأساليب الكتابة بأسلوب الطالب. وإضافة أسلوبين فرعيين إلى الأسئلة الموضوعية، هما: أسئلة الاستخراج من الفقرة، وأسئلة الإعراب. وإضافة أسلوب يقارن بين محتوى خريطتي مفاهيم إلى أسلوب خرائط المفاهيم.
- وفيما يخص التعديل، عدل الباحثون بعض الصياغات في ضوء مقترحات المحكمين، من هذه الصياغات تعديل أساليب التقويم الذاتي من يصوب إلى يقوم، وتعديل صياغة بعض الأساليب لتناسب جميع المراحل التعليمية.

إعداد القائمة في صورتها النهائية:

بعد إجراء التعديلات على قائمة الأساليب الحديثة في اللغة العربية، تكونت القائمة في صورتها النهائية من اثني عشر أسلوباً رئيساً، وخمسة وخمسين أسلوباً فرعياً، والجدول الآتي (٢) يوضح الأساليب الرئيسة وعدد الأساليب الفرعية أمام كل أسلوب للقائمة في صورتها النهائية.

جدول (٢)

قائمة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية في صورتها النهائية

م	الأسلوب الرئيس	عدد الأساليب الفرعية
١	الأسئلة الموضوعية	١٣
٢	الأسئلة المقالية	٤
٣	المهمات اللغوية	٢
٤	ملفات الإنجاز	٦
٥	مقياس تقدير الأداء	٤
٦	الملاحظة	٣
٧	التقويم الذاتي	٥
٨	تقويم الأقران	٥

٩	خرائط المفاهيم	٤
١٠	تمثيل الأدوار	٣
١١	دراسة الحالة	٣
١٢	الاستبانات	٣
	المجموع	٥٥

٢. استبانة واقع أساليب التقويم المستخدمة في اللغة العربية:

بعد التوصل إلى الصورة النهائية لقائمة أساليب التقويم الحديثة في اللغة العربية، تم تحويلها إلى استبانة واقع أساليب التقويم المستخدمة في تعليم اللغة العربية، فلقد اعتمد بناؤها على قائمة أساليب التقويم الحديثة التي تم تحكيمها من الخبراء والمختصين كما سبق الذكر، واتبع في إعداد الاستبانة ما يأتي:

تحديد الهدف من الاستبانة:

مسح واقع أساليب التقويم المستخدمة في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم الثلاث بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في ضوء آراء المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين.

ضبط الاستبانة:

للتأكد من صلاحية الاستبانة استخدم الباحثون إجراءات الصدق والثبات كما يأتي:

صدق الاستبانة:

للتأكد من صلاحية الاستبانة للتطبيق تم استخدام نوعين من الصدق كما يأتي:

١. صدق المحكمين:

وذلك بعرضها على الخبراء والمتخصصين في مجال تقويم تعليم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بلغ عدد المحكمين (٦٥) محكماً، ملحق (٥)، وطلب منهم قراءة مفردات الاستبانة وإبداء آرائهم فيما يأتي:

- مناسبة التعليمات المقدمة للموجهين والمشرفين التربويين لتدوين استجاباتهم حول بنود الاستبانة (مناسبة، غير مناسبة).
- دقة الأساليب الفرعية المدونة في الاستبانة (دقيقة، غير دقيقة).
- مناسبة الاستبانة لقياس واقع الأساليب المستخدمة في تقويم تعليم اللغة العربية (مناسبة، غير مناسبة).
- إمكانية تطبيق الاستبانة على المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج (ممكنة، غير ممكنة)

وقد أعرب المحكمون عن صلاحية الاستبانة للتطبيق، ووضوح التعليمات المقدمة للمعلمين والموجهين والمشرفين التربويين، ومناسبة الاستبانة لقياس واقع الأساليب المستخدمة في تقويم تعليم اللغة العربية وإمكانية تطبيقها.

واقترح عدد غير قليل من المحكمين توضيح المصطلحات الواردة في الاستبانة؛ وأنه قد يصعب على المستهدفين فهم المصطلحات التخصصية الحديثة في التقويم، وعليه طلبوا وضع مسرد للمصطلحات. وقام الباحثون بتوضيح كل أساليب التقويم بإضافة نهر "وصف لأسلوب التقويم" أمام كل أسلوب فرعي يوضح المقصود به بالأمثلة.

ثبات الاستبانة:

تم استخدام طريقة إعادة التطبيق، بتطبيق الاستبانة على عينة من معلمي اللغة العربية من منطقة العين التعليمية، وإعادة التطبيق بعد خمسة عشر يوماً، وحساب معامل الارتباط بين التطبيقين باستخدام معامل بيرسون، وجاء معامل الارتباط يساوي (٧٧)، وهو معامل ثبات مناسب يدل على ثبات الاستبانة. وبهذه الصورة تم التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة وأصبحت صالحة للتطبيق على عينة البحث.

تطبيق الاستبانة:لتحقيق الهدف من الاستبانة تم تطبيقها على عينة من المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين بمكتب التربية العربي لدول الخليج باتباع ما يأتي:

- تحديد مجتمع الدراسة: وتمثل مجتمع الدراسة في المعلمين والموجهين والمشرفين التربويين لمادة اللغة العربية في المراحل التعليمية الثلاث (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية) بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج الست، وهي: الإمارات، والبحرين، والسعودية، وعمان، وقطر، والكويت، وبلغ عدد المجتمع الأصل لمعلمي اللغة العربية والموجهين والمشرفين التربويين (٥٣٦٤٥)، والجدول الآتي (٣) يوضح المجتمع الأصل للفئات الثلاث.

جدول (٣)

إحصائية بعدد المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين بالدول الأعضاء

الدولة	الوظيفة	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية	المجموع	المجموع الكلي
الإمارات	معلم	١٠٧٧	٦٩٤	٥٠٤	٢٢٧٥	٢٤٠٨
	مشرف	–	–	–	١٠٩	
	موجه	–	–	–	٢٤	
	المجموع	–	–	–	٢٤٠٨	
البحرين	معلم	٥٦٩	٥٨٦	٣٣٦	١٤٩١	١٥١٠
	مشرف	–	–	–	١٩	
	موجه	–	–	–	–	
	المجموع	–	–	–	١٥١٠	
السعودية	معلم	١٥١٨٧	٨٧٦٢	٦٥٠٩	٣٠٤٥٨	٣٠٨٦٥
	مشرف	–	–	–	٤٠٧	
	موجه	–	–	–	–	
	المجموع	–	–	–	٣٠٨٦٥	
عمان	معلم	٤٣٩٧	٣٣٤٧	٤٩٨	٨٢٤٢	٨٥٨٩
	مشرف	–	–	–	٣٤٧	
	موجه	–	–	–	–	
	المجموع	٤٣٩٧	٣٣٤٧	٤٩٨	٨٥٨٩	
قطر	معلم	٥٨٠	٣٥٠	٣٣٠	١٢٦٠	١٢٨٠
	مشرف	_____	_____			
	موجه	_____	_____		٢٠	
	المجموع	٥٨٠	٣٥٠	٣٣٠	١٢٨٠	

الكويت	معلم	٤٤٧٦	٢٢٨١	١٤٦٩	٨٢٢٦	٨٩٩٣
	مشرف	٢٨٦	٢٠٦	١٤٠	٦٣٢	
	موجه	٧٤	٣٧	٢٤	١٣٥	
	المجموع	٤٨٣٦	٢٥٢٤	١٦٣٣	٨٩٩٣	
المجموع الكلي						٥٣٦٤٥

- اختيار عينة الدراسة: حددت عينة الدراسة في ١٠٪ من المجتمع الأصل، تم اختيارها بطريقة عشوائية، حيث كلف أمناء مجلس المركز التربوي للغة العربية باختيار عينة ممثلة للمناطق التعليمية المختلفة في كل دولة من الدول الست، وبعد فرز الاستبانات واستبعاد غير الصالح منها جاءت عينة الدراسة، والجداول الآتية (٤، ٥، ٦) توضح عينة الدراسة وفقاً للدولة والمرحلة والخبرة؟

جدول (٤)

توزيع مجتمع الدراسة وعينتها حسب الدولة والمرحلة التعليمية للمعلمين والمشرفين والموجهين

الدولة	الابتدائية		الإعدادية		الثانوية		المجموع
	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	
الإمارات	٧٨	١٠	٥٠	١٠	٤٠	٥	١٩٣
البحرين	٤٤	٣	٥٠	٢	٢٧	٤	١٣٠
السعودية	٥١	٣	٦٦	٧	٤٤	١٣	١٨٤
عمان	٤٤	٢٦	٣٦	١٥	١٠	٨	١٣٩
قطر	٥٧	٢	٣٠	٥	٢٧	٨	١٢٩
الكويت	٢٩٦	٣٥	١٣٩	١٩	١٠٦	٢٠	٦١٥
المجموع	٥٧٠	٧٩	٣٧١	٥٨	٢٥٤	٥٨	١٣٩٠

جدول (٥)

توزيع عينة البحث حسب المرحلة التعليمية

الدولة	أقل من ٥ سنوات		من ٥ إلى١٠		أكثر من ١٠		المجموع
	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	
الإمارات	١٨	٢	٣٩	٥	١١١	١٨	١٩٣
البحرين	٨	٢	١٧	١	٩٦	٦	١٣٠
السعودية	٣٩	١	٤١	٢	٨١	٢٠	١٨٤
عمان	١٠	٥	٣٠	٥	٥٠	٣٩	١٣٩
قطر	٢٤	١	٣٣	٣	٥٧	١١	١٢٩
الكويت	١٠٢	٢	١٨٩	١٣	٢٥٠	٥٩	٦١٥
المجموع	٢٠١	١٣	٣٤٩	٢٩	٦٤٥	١٥٣	١٣٩٠

جدول (٦) توزيع عينة البحث حسب سنوات الخبرة

الدولة	أقل من ٥ سنوات		من ٥ إلى ١٠		أكثر من ١٠		المجموع
	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	المعلمون	المشرفون / الموجهون	
الإمارات	١٨	٢	٣٩	٥	١١١	١٨	١٩٣
البحرين	٨	٢	١٧	١	٩٦	٦	١٣٠
السعودية	٣٩	١	٤١	٢	٨١	٢٠	١٨٤
عمان	١٠	٥	٣٠	٥	٥٠	٣٩	١٣٩
قطر	٢٤	١	٣٣	٣	٥٧	١١	١٢٩
الكويت	١٠٢	٢	١٨٩	١٣	٢٥٠	٥٩	٦١٥
المجموع	٢٠١	١٣	٣٤٩	٢٩	٦٤٥	١٥٣	١٣٩٠

وجدير بالذكر أن عينة الدراسة الفعلية التي طبقت عليها الاستبانة (١٣٩٠ معلما ومشرفا وموجها) لم تصل إلى نسبة ١٠٪ من المجتمع الأصلي البالغ عدده (٥٣٦٤٥ معلما ومشرفا وموجها)، وذلك يرجع إلى عدم عودة كثير من الاستبانات إلى فريق البحث ، على الرغم من انتظار التحكيم فترة طويلة، مما ترتيب عليه استعجال المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج للدراسة ، فاكتُفي بما وصل من استبانات لاعتبارها عينة الدراسة.

- توزيع الاستبانة :

وزعت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة من المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وطلب منهم التكرم بتحديد مدى استخدام معلمي اللغة العربية لكل أسلوب من أساليب التقويم المتضمنة في الاستبانة في الواقع، وذلك بوضع علامة (√) في الخانة التي تتناسب مع رأيك، كما يأتي:

- ضع علامة (√) في أسفل خانة (بدرجة كبيرة جداً)، إذا كان هذا الأسلوب يستخدم في تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية باستمرار (أكثر من ٧٥٪).
- ضع علامة (√) في أسفل خانة (بدرجة كبيرة)، إذا كان هذا الأسلوب يستخدم في تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية في أغلب الدروس (من ٥٠٪ إلى أقل من ٧٥٪).
- ضع علامة (√) في أسفل خانة (بدرجة متوسطة)، إذا كان هذا الأسلوب يستخدم في تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية في بعض الدروس (من ٢٥٪ إلى أقل من ٥٠٪).
- ضع علامة (√) في أسفل خانة (بدرجة ضعيفة)، إذا كان هذا الأسلوب يستخدم في تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية في أوقات قليلة (من ١٪ إلى أقل من ٢٥٪).
- ضع علامة (√) في أسفل خانة (لا تستخدم)، إذا كان هذا الأسلوب لا تستخدم أبداً في تقويم أداء المتعلمين في اللغة العربية.

كما طلب منهم تحديد البيانات الأساسية الآتية:

- جهة العمل والدولة.
- الوظيفة: معلم، مشرف تربوي، موجه.
- المرحلة التعليمية التي يعمل بها.
- سنوات الخبرة: أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات.

- رصد البيانات والمعالجة الإحصائية:

تم رصد البيانات وتفريغ ما يخص كل دولة على حدة (الإمارات، البحرين، قطر، عمان، الكويت، السعودية)، مع تصنيف بيانات كل دولة تبعاً لآراء عينة الدراسة (معلم، مشرف تربوي، موجه)، والمراحل التعليمية: (الابتدائية، والإعدادية، والثانوية). وسنوات الخبرة. وذلك لتحديد درجة استخدام كل أسلوب من أساليب تقويم اللغة العربية طبقاً للتدرج الخماسي: (بدرجة كبيرة جداً (٥)، بدرجة كبيرة (٤)، بدرجة متوسطة (٣)، بدرجة ضعيفة (٢)، لا تستخدم (١)، وتمت معالجة البيانات إحصائياً بتحديد ما يأتي:

- التكرارات والنسب المئوية لكل مستوى من مستويات استخدام أساليب تقويم اللغة العربية في الواقع.
- المتوسط الموزون أو المرجح لتحديد دلالة استخدام كل عبارة (أسلوب فرعي) في الواقع، حيث يدل من (٤,٢١ إلى ٥): على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة كبيرة جداً). و (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة كبيرة). و (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة متوسطة)، (من ١,٨١ إلى ٢,٦٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة ضعيفة)، و (من ١ إلى ١,٨٠): يدل على أن أسلوب التقويم (لا يستخدم).
- تحديد رتبة كل أسلوب تقويم فرعي حسب استخدامه من الأكثر استخداماً إلى الأقل استخداماً.
- تحليل التباين للمقارنة بين واقع استخدام أساليب التقويم في المراحل الثلاث: الابتدائية والإعدادية والثانوية، والمقارنة بين سنوات الخبرة وآراء العينة طبقاً لسنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، والمقارنة بين آراء المعلمين مقابل آراء الموجهين والمشرفين، حيث إن أدوار الموجهين والمشرفين واحدة، وبعض الدول تطلق مسمى مشرفين على الموجهين والعكس.

- تفسير النتائج وتقديم التوصيات والمقترحات:

طبقاً لوجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين يتم تفسير النتائج وتحديد واقع أساليب التقويم المستخدمة في تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم الثلاث بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، وتقديم تصور مقترح لتطوير واقع أساليب التقويم في اللغة العربية في ضوء النتائج.

نتائج الدراسة:

يتم عرض النتائج على ضوء الإجابة عن السؤالين التاليين:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة، الذي نصه: "ما الأساليب الحديثة في تقويم تعلم اللغة العربية؟".

فيما يأتي عرض لأساليب التقويم الحديثة في تقويم تعلم اللغة العربية التي تم التوصل إليها من خلال الاستبانة التي تم إعدادها لتحقيق هذا الهدف:

الأسلوب الرئيس	الأساليب الفرعية
١-الأسئلة الموضوعية	- أسئلة الصواب والخطأ.
	- أسئلة الاختيار من متعدد.
	- أسئلة المزاوجة (التوصيل).
	- أسئلة الإجابات القصيرة.
	- أسئلة التكملة.
	- أسئلة التحويل.
	- أسئلة تغيير نمط الجملة.
	- أسئلة الإضافة.

	– أسئلة إعادة الترتيب.
	–أسئلة التمييز.
	– أسئلة ذكر المفهوم اللغوي.
٢. الأسئلة المقالية	– أسئلة الشرح .
	– أسئلة ذكر المكونات .
	– أسئلة ذكر الأسباب .
	– أسئلة الكتابة بأسلوب المتعلم.
٣. المهمات اللغوية المهمات اللغوية	–استخدام مهام العمليات في الاستماع والتحدث والقراءة، مثل: قراءة نص معلوماتي أو أدبي، أو إلقاء نص شعري، أو عرض توضيحي (شفوي أو عملي) لتوضيح مفهوم أو فكرة في اللغة العربية. أو مناظرة بين المعلم والمتعلم. أو مناظرة بين المتعلمين...
	– استخدام مهام المنتجات في الكتابة، مثل: كتابة قصة، كتابة مقال بشروط محددة، كتابة رسالة أو دعوة أو تلخيص موضوع...
٤. ملفات الإنجاز	– ملف إنجاز مهارة الاستماع.
	– ملف إنجاز مهارة التحدث.
	– ملف إنجاز مهارة القراءة.
	– ملف إنجاز مهارة الكتابة.
	– ملف إنجاز التراكيب والقواعد اللغوية.
	– ملف إنجاز المعارف والمفاهيم اللغوية.
٥. مقياس تقدير الأداء	– مقياس تقدير الأداء التحليلي.
	– مقياس تقدير الأداء الكلي.
	– مقياس تقدير الأداء ذو السمة الرئيسة.
	– مقياس تقدير الأداء متعدد السمات.
٦. الملاحظة	– ملاحظة الأداء اللغوي باستخدام السجلات القصصية.
	– ملاحظة الأداء اللغوي للمتعلم باستخدام قوائم الشطب.
	– ملاحظة الأداء اللغوي للمتعلم باستخدام سلالم التقدير.
٧. التقويم الذاتي	– يصوب المتعلم أخطاءه في القراءة.
	– يصوب المتعلم أخطاءه في الكتابة.
	– يصوب المتعلم أخطاءه في التعبير الشفوي ذاتيًا.
	– يصوب المتعلم أخطاءه في إعراب كلمة أو جملة.
	– يصوغ المتعلم عدداً من الأسئلة حول دروس اللغة العربية، ويجيب عنها.
٨. تقويم الأقران	– يصوّب المتعلم خطأ في قراءة زميله.
	– يصوّب المتعلم خطأ في كتابة زميله.
	– يصوب المتعلم خطأ زميله في التعبير الشفوي.
	– يصوب المتعلم خطأ زميله في إعراب كلمة أو جملة.
	– يصوغ أحد المتعلمين عدداً من الأسئلة حول دروس اللغة العربية ويطلب من زميله الإجابة عنها.

٩. خرائط المفاهيم	- تصويب خطأ في خريطة مفاهيم.
	- إكمال خريطة مفاهيم بها بعض الفراغات.
	- تصميم خريطة مفاهيم للإجابة عن بعض الأسئلة.
١٠. تمثيل الأدوار	- تمثيل دور في نص حواري.
	- تمثيل دور في نص غير حواري (قصة).
	- تمثيل دور حر.
١١. دراسة الحالة	- تشخيص جوانب الضعف اللغوي.
	- تشخيص جوانب الصعوبات اللغوية.
	- الكشف عن المواهب اللغوية.
١٢. الاستبانات	استبانات الميول والاتجاهات نحو اللغة العربية.
	استبانات القيم والتذوق الجمالي.
	استبانات الميول القرائية.

ثانيًا: الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة، الذي نصه: "ما واقع الممارسات القائمة في تقويم الطلاب في اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج؟".

للإجابة عن هذا السؤال من أسئلة الدراسة تم توزيع الاستبانة التي تم إعدادها (استبانة واقع أساليب التقويم المستخدمة في تعليم اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج "من وجهة نظر المعلمين، والمشرفين التربويين، والموجهين")، وبعد تطبيق هذه الاستبانة على عينة البحث من المعلمين والمشرفين التربويين والموجهين، كلٌّ فيما يخصه، تم تفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها ومعالجتها إحصائياً، لتحديد درجة واقع كل أسلوب من أساليب التقويم، سواء كل أسلوب بصورة عامة، أو كل أسلوب على حدة.

ولقياس واقع الممارسات المتبعة في تقييم الطلبة، ولتسهيل تفسير النتائج تم ترميز البيانات وإدخالها إلى الحاسب الآلي تمهيداً لمعالجتها. ونظراً إلى أنه طلب من كل مستجيب أن يبدي رأيه، وفقاً لتدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً - بدرجة كبيرة - بدرجة متوسطة - بدرجة ضعيفة - لا تستخدم) أمام كل أسلوب فرعي لدرجة استخدام كل أسلوب من أساليب التقويم في الواقع، فقد تم تحديد طول الخلايا للتدرج ذي الأبعاد الخمسة المستخدم في محاور أداة البحث، تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤٪٥= ٠,٨). بعد ذلك تمت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية. وهكذا أصبح طول الخلايا وتفسير المتوسط الحسابي الموزون (المرجح) على النحو الآتي (بدران العمر، ٢٠٠٢، ٣٢٢):

- (من ٤,٢١ إلى ٥): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة كبيرة جداً).
- (من ٣,٤١ إلى ٤,٢٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة كبيرة).
- (من ٢,٦١ إلى ٣,٤٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة متوسطة)،
- (من ١,٨١ إلى ٢,٦٠): يدل على أن أسلوب التقويم يستخدم (بدرجة ضعيفة)،
- (من ١ إلى ١,٨٠): يدل على أن أسلوب التقويم (لا يستخدم).

وتم حساب الأهمية النسبية من خلال المعادلة الآتية (امتثال محمد حسن، ٢٠٠٢، ١١٥):

$$\text{الأهمية النسبية} = \frac{\text{مجموع التكرارات}}{\text{حجم العينة} \times \text{عدد خلايا المقياس}} \times ١٠٠٪$$

وفيما يأتي عرض لواقع استخدام أساليب التقويم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، ثم في كل دولة على حدة:

أولاً: واقع أساليب التقويم في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، بصورة عامة:

١- واقع استخدام الأساليب الرئيسة:

تم حساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، ودلالة العبارة، وترتيبها وفقاً لآراء المستجيبين حول بنود الاستبانة، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

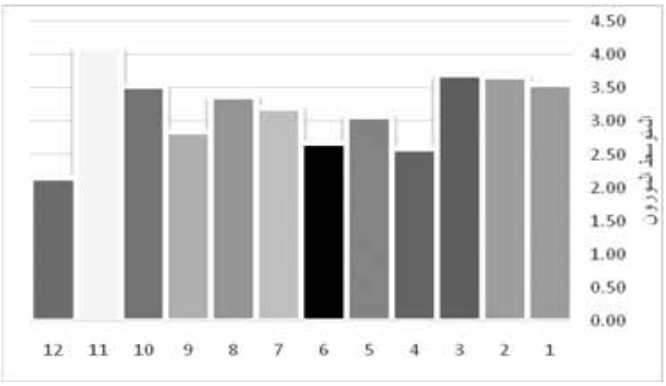
جدول (٧)

التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية الموزونة، ودلالة العبارات، وترتيبها، لاستجابات العينة على واقع استخدام أساليب التقويم الحديثة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج

ن = (١٣٩٠)

م	الأسلوب الفرعي	درجة الاستخدام في الواقع										المتوسط الحسابي الموزون	دلالة العبارة	الترتيب
		بدرجة كبيرة جداً		بدرجة كبيرة		بدرجة متوسطة		بدرجة ضعيفة		لا تستخدم				
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%			
1	الأسئلة الموضوعية	344	24.7	428	30.8	386	27.8	169	12.2	63	4.5	3.55	بدرجة كبيرة	4
2	الأسئلة المقالية	346	24.9	498	35.8	368	26.5	139	10.0	39	2.8	3.67	بدرجة كبيرة	3
3	المهمات اللغوية	409	29.4	459	33.0	325	23.4	143	10.3	54	3.9	3.70	بدرجة كبيرة	2
4	ملف الإنجاز	184	13.2	263	18.9	342	24.6	291	21.0	310	22.3	2.59	بدرجة ضعيفة	11
5	مقياس تقدير الأداء	178	12.8	393	28.3	454	32.6	215	15.5	150	10.8	3.07	بدرجة متوسطة	8
6	الملاحظة	154	11.1	281	20.2	428	30.8	258	18.6	269	19.4	2.67	بدرجة متوسطة	10
7	التقويم الذاتي	258	18.6	393	28.3	383	27.5	207	14.9	149	10.7	3.19	بدرجة متوسطة	7
8	تقويم الأقران	287	20.6	437	31.5	393	28.3	158	11.4	115	8.3	3.37	بدرجة متوسطة	6
9	خرائط المفاهيم	157	11.3	328	23.6	432	31.1	271	19.5	203	14.6	2.84	بدرجة متوسطة	9
10	تحليل الأدوار	307	22.1	446	32.1	419	30.2	160	11.5	58	4.2	3.53	بدرجة كبيرة	5
11	دراسة الحالة	557	40.0	519	37.3	234	16.9	63	4.5	17	1.2	4.09	بدرجة كبيرة	1
12	الاستبانات	107	7.7	208	15.0	343	24.7	276	19.8	456	32.8	2.14	بدرجة ضعيفة	12
	المتوسط الحسابي العام													

ويمكن تلخيص ترتيب درجة استخدام أساليب التقويم الحديثة من وجهة نظر العينة في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في الشكل الآتي:



يتضح من الجدول والشكل السابقين ما يأتي:

- المتوسطات الحسابية الموزونة لاستجابات عينة الدراسة الإجمالية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج حول واقع استخدام أساليب التقويم تراوحت بين (٢,١٤) و(٤,٠٩).
- هناك خمسة أساليب يشير متوسطها الموزون إلى أنها تستخدم (بدرجة كبيرة)، جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي:
  - دراسة الحالة
  - المهمات اللغوية
  - الأسئلة المقالية
  - الأسئلة الموضوعية
  - تمثيل الأدوار.
- هناك خمسة أساليب يشير متوسطها الموزون إلى أنها تستخدم (بدرجة متوسطة)، جاءت مرتبة ترتيباً تنازلياً على النحو الآتي:
  - تقويم الأقران
  - التقويم الذاتي
  - مقياس تقدير الأداء
  - خرائط المفاهيم
  - الملاحظة
- هناك أسلوبان يشير متوسطهما الموزون إلى أنهما يستخدمان (بدرجة ضعيفة)، جاء ترتيبهما تنازلياً على النحو الآتي:
  - ملف الإنجاز
  - الاستبانات
- لا توجد أساليب يشير متوسطها الموزون إلى أنها تستخدم (بدرجة كبيرة جداً) أو (لا تستخدم).

التوصيات والمقترحات :

- تطوير استخدام أساليب تقويم تعلم الطلاب في اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، التي من

أهمها:الأسئلة الموضوعية.الأسئلة المقالية.المهمات اللغوية.ملفات الإنجاز.مقياس تقدير الأداء.الملاحظة.التقويم الذاتي.تقويم الأقران.خرائط المفاهيم.تمثيل الأدوار.دراسة الحالة.الاستبانات.

- تطوير تصميم أوراق اختبارات اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، في ضوء معايير الاختبار الجيد.
- جعل عملية تقويم الطلاب في اللغة العربية تقيس جوانب التعلم المختلفة التي تتمثل في:
- تقويم المفاهيم اللغوية (نحو - صرف - بلاغة... إلخ).
- تقويم المهارات اللغوية (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة).
- تقويم الوعي الثقافي (الثقافة المحلية – الثقافة العربية – الثقافة الإسلامية – الثقافة العالمية – الثقافة العامة).
- تقويم مهارات التواصل اللغوي (الاستقبال اللغوي – الإنتاج أو الإرسال اللغوي).
- تقويم مهارات التفكير اللغوي.
- تقويم الاتجاه نحو اللغة العربية (طبيعتها – أهميتها – تعلمها - معلمها - ناطقوها).
- جعل عملية تقويم الطلاب في اللغة العربية عملية مستمرة.
- جعل عملية تقويم الطلاب في اللغة العربية عملية شاملة.
- علاج المشكلات التي تواجه المعلمين في تقويم الطلاب في اللغة العربية بالدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج.
- مواكبة أساليب التقويم الحديثة، والتحسين المستمر لتعليم اللغة العربية.
- رفع كفاءة معلمي اللغة العربية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج في جانب مهم من جوانب مهنة التدريس، وهو تقويم تعلم الطلاب تقويماً صحيحاً حقيقياً.

المراجع :

أولا: المراجع العربية:

١- إبراهيم ، أحمد سيد محمد، الشيخ، محمد عبد الرءوف، موسى، مصطفى إسماعيل، جبريل، عثمان عبد الرحمن (١٩٩٨): المفاهيم اللغوية والدينية تطورها وتنميتها ، دار القلم ، الإمارات

٢- أبولبدة ، سبع محمد (٢٠٠٨) : مبادئ القياس النفسي والتقويم التربوي ، عمان ، دار الفكر .

٣- الأهدل ، أسماء صادق (٢٠٠٩) : فاعلية أنشطة وأساليب التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين تحصيل الجغرافيا وبقاء أثر التعلم لدى طالبات الصف الأول الثانوي بمحافظة جدة ، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد الأول – العدد الأول ، محرم ١٤٣٠هـ - يناير ٢٠٠٩ م .

٤- البجة ، عبد الفتاح حسن (٢٠٠٥): أساليب تدريس اللغة العربية وآدابها ، العين ، دار الكتاب الجامعي .

٥- جابر ، جابر عبد الحميد (٢٠٠٢) : اتجاهات وتجارب معاصرة في تقويم أداء التلميذ والمدرس . القاهرة : دار الفكر العربي .

٦- جلال، أحمد سعد (٢٠٠٨): مبادئ الإحصاء النفسي: تطبيقات وتدريبات عملية على برنامج SPSS. القاهرة: الدار الدولية للاستثمارات الثقافية.

٧- الحريري ، رافدة عمر (٢٠٠٧) : التقويم التربوي الشامل للمؤسسة التربوية ، عمّان، دار الفكر .

٨- حسين ، محمد (٢٠٠٣) : قياس وتقويم قدرات الذكاءات المتعددة . الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر .

٩- حسين ، محمد (٢٠٠٨) : المدرسة الذكية والتقييم الأصيل . القاهرة : دار العلوم .

١٠- الحسيني ،يوسف ،وعنابي ، حنان (٢٠٠٤): تقويم تعلم التلاميذ . برنامج تدريب الموجهين ، ومديري المدارس على محاور تطوير التعليم الاساسي والثانوي ، مطبوعات جامعة الإمارات ، العين

١١- الحكمي ، علي بن صديق (١٤٢٨ هـ) : التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم ، ورقة مقدمة للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ٢٨ – ٢٩ / ٤ / ١٤٢٨ هـ القصيم

١٢- الحكمي ، علي صديق (٢٠١٠): التقويم التربوي وضمان الجودة في التعليم، مجلة التربية، البحرين ، السنة ٨، العدد ٢٨، فبراير ص ص ٧٨ – ٨٦.

١٣- الحمادي ، يوسف ظافر (٢٠٠١) : التدريس في اللغة العربية ، الرياض ، دار المريخ للنشر والتوزيع

١٤- حيدر ، عبداللطيف حسين (٢٠٠٤) : البحث الإجرائي بين التفكر في الممارسة المهنية وتحسينها . الإمارات . دار القلم .

١٥- حيدر عبد اللطيف حسين ، وحسن، عبد المنعم (٢٠٠٢): بناء المهام القائمة على الأداء وجمع البيانات وتحليلها لاتخاذ القرار أوراق موزعة في ورشة عمل عقدت في ١٨-٣ -٢٠٠٢ م ،كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة

١٦- الحيلة، محمد محمود. (١٩٩٩):التصميم التعليمي : نظرية و ممارسة ،عمان، الأردن : دار المسيرة،

١٧- خضر، عادل سعيد(٢٠٠٧) : بنوك الأسئلة بين النظرية والتطبيق ، القاهرة ، دار السحاب للنشر والتوزيع

١٨- خضر، فخري رشيد(٢٠٠٣) :الاختبارات و المقاييس في التربية و علم النفس دبي : دار القلم.

١٩- الخوالدة ، ناصر ، والجلاد ، ماجد (٢٠٠٦) : تدريس التربية الإسلامية . الإمارات : مطبوعات جامعة الإمارات رقم ٩٤ .

٢٠- الخوالدة ناصر، ويحي، عيد (٢٠٠١) :طرائق تدريس التربية الاسلامية وأساليبها وتطبيقاتها العملية ، الأردن ، دار حنين .

٢١- الخوري ، توما جورج (٢٠٠٨) :القياس والتقويم في التربية والتعليم . بيروت : مجد.

٢٢- دانلسون ، شارلوت (٢٠٠٣) : إطار التدريس ، ترجمة عبدالله أبولبده ، مطبوعات جامعة الإمارات ، ٦٦

٢٣- دعمس ، مصطفى نمر (٢٠٠٨) : استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته ، عمّان ، دار غيداء للنشر والتوزيع .

٢٤- ربيكا ، إكسفورد (١٩٩٦) : استراتيجيات تعليم اللغة ، القاهرة ، مصر ، مكتبة الأنجلو المصرية .

٢٥- زيتون ، حسن ، وزيتون ، كمال (٢٠٠٣): التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية – القاهرة : عالم الكتب .

٢٦- شحاتة ، حسن (١٩٩٢) : تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

٢٧- شحاته ، حسن (٢٠٠٣): مفاهيم جديدة لتطوير التعليم في الوطن العربي . القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب .

٢٨- صيداوي، أحمد(١٩٩٥): التغير التربوي المستقبلي، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية،

٢٩- طبية، أحمد عبد السميع (٢٠٠٨): مبادئ الإحصاء. عمّان: دار البداية.

٣٠- الظنحاني ، محمد عبيد . (٢٠١١) : فنيات تعليم القراءة في ضوء الأدوار الجديدة للمعلم والمتعلم . القاهرة : عالم الكتب .

٣١- عبد السميع ، عزة محمد (يوليو – ٢٠٠٧) :فاعلية برنامج مقترح في تنمية فهم واستخدام بعض أساليب التقويم الواقعي لدى طلاب كلية التربية (شعبة الرياضيات) . المؤتمر العلمي السابع : صعوبات تعلم القراءة بين الوقاية والتشخيص والعلاج . الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة – دار الضيافة – جامعة عين شمس .

٣٢- عبيدات ، ذوقان ، وسهيلة أبو السميد (٢٠٠٧) : استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين ، دليل المعلم والمشرف التربوي ، ط١ ، عمان ، دار الفكر

٣٣- العبيدي ، سيلان جبران (٢٠٠٩) : ضمان جودة مخرجات التعليم العالي في إطار حاجات المجتمع، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الثاني عشر الموائمة بين مخرجات التعليم العالي وحاجات المجتمع في الوطن العربي" بيروت ٦ – ١٠ ديسمبر .

٣٤- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٣): القياس والتقويم التربوي والنفسي: أساساته، وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٥- علام، صلاح الدين. (٢٠٠٤):التقويم التربوي البديل. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.

٣٦- علي ، عبد الحميد ، والقرشي، مني(٢٠٠٩) : الاتجاهات الحديثة في القياس النفسي والتقويم التربوي . القاهرة : مؤسسة طيبة .

٣٧- عيد، غادة (٢٠٠٦) : القياس والتقويم التربوي الكويت : مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع .

٣٨- فضل الله ، محمد رجب (يوليو ٢٠٠٥) : متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية . المؤتمر العلمي السابع عشر ، مناهج التعليم والمستويات المعيارية . دار الضيافة – جامعة عين شمس .

٣٩- قاسم ، محمد جابر (٢٠٠٥) : معايير التفوق اللغوي للمعلم والمتعلم . الإمارات : دار القلم .

٤٠- قاسم ، محمد جابر ، والظنحاني ، محمد عبيد (٢٠٠٨) . فعالية برنامج مقترح في تنمية المفاهيم اللغوية لدى الطالبات كلية التربية " تخصص اللغة العربية " . مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط ، المجلد (٢٤) – العدد (٢) ، يوليو . ١٠٤ – ١٤٥ .

٤١- قطامي، يوسف، وأبو جابر، ماجد، وقطامي، نايفة (٢٠٠٢): تصميم التدريس. الطبعة الثانية، عمان: دار الفكر.

٤٢- كلية التربية (٢٠٠٢) : وثيقة تطوير الملف المهني للطالب ، جامعة الإمارات العربية المتحدة ، منشورات كلية التربية .

٤٣- اللقاني ، أحمد حسن ، وعلي الجمل (١٩٩٩) : معجم المصطلحات التربوية في المناهج وطرق التدريس ، القاهرة ، عالم الكتب .

٤٤- محمود، حسين بشير (٢٠٠٥) : حول المستويات المعيارية القومية للمنهج ونواتج التعليم ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم والمستويات المعيارية ٢٦-٢٧/ يوليو ، دار الضيافة – جامعة عين شمس.

٤٥- المخلاقي ، محمد حاتم ، قاسم ، محمد جابر ، المزروعي ، كريمة (٢٠٠٨): تنمية المفاهيم الدينية والاجتماعية في الطفولة المبكرة ، دار القلم ، دبي.

٤٦- مقدم ،عبد الحفيظ سعيد (٢٠٠٨) : الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلاب من منظور الجودة والاعتماد الأكاديمي المجلة العربية للدراسات الأمنية والتدريب المجلد ٢٤ -العدد

٤٧- ملكاوي ، فتحي حسن (٢٠١٠) : استعمالُ أطر مرجعية متعددة في تقويم مهارات النموِّ اللغوي الواقعُ والطموح ، الموسم الثقافي الثامن والعشرين لمجمع اللغة العربية الأردني بعنوان "اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى ومرحلة ما قبل المدرسة". مؤتمر اللغة العربية في المرحلة الأساسية للصفوف الأربعة الأولى ومرحلة ما قبل المدرسة ، الخميس ٢٠ ذو القعدة ١٤٣١هـ الموافق ٢٨ تشرين الأول ، الأردن

٤٨- الموسى ، نهاد (١٩٩٣): اللغة العربية وطرائق تدريسها . الأردن : منشورات جامعة القدس المفتوحة .

٤٩- الناقة ، محمود كامل (٢٠٠٥) : المقدمة ، المؤتمر العلمي السابع عشر مناهج التعليم والمستويات المعيارية ٢٦-٢٧/ يوليو ، دار الضيافة – جامعة عين شمس.

٥٠- النجار ، نبيل (٢٠١٠) : القياس والتقويم ، منظور طبيعي مع تطبيقات بروجية Spss . عمان ، دار الحامد للنشر والتوزيع .

٥١- نصر ، محمد علي (يوليو ٢٠٠٥) : رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة المؤتمر العلمي السابع عشر ، مناهج التعليم والمستويات المعيارية . دار الضيافة – جامعة عين شمس .

٥٢- الهويدي ، زيد (٢٠٠٥) :مهارات التدريس الفعال ، العين ، دار الكتاب الجامعي

٥٣- الهويدي، زيد (٢٠٠٤): أساسيات القياس و التقويم التربوي. العين، الإمارات العربية المتحدة : دار الكتاب الجامعي.

٥٤- وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٢): الوثيقة الوطنية لمنهج اللغة العربية للتعليم العام في دولة الإمارات العربية المتحدة .

٥٥- وزارة التربية والتعليم (الأردن) . (٢٠٠٤) :إستراتيجيات التقويم وأدواته (الإطار النظري) . كانون أول .

٥٦- الوكيل، حلمي أحمد ، والمفتي ، محمد أمين (٢٠٠٥) : أسس بناء المناهج وتنظيماتها ، عمان ، دار المسيرة للنشر والتوزيع

٥٧- يوسف ، سليمان (٢٠١٠) : الذكاءات المتعددة نافذة على الموهبة والتفوق والإبداع . القاهرة . المكتبة العصرية .

٥٨- يونس ، فتحي علي (٢٠٠٠) : استراتيجيات تعليم اللغة العربية فيي المرحلة الثانوية، مطبعة الكتاب الحديث ، القاهرة.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

59 - Brualdi, A. (1998) implementing performance assessment in the classroom. Pratical research and evaluation 6, (2

60 - Stateman, D. (1993). Self-assessment, self-esteem and self acceptance, Journal of Moral Education, 22, (5562-).

61 - Thorndike, Robert Company.Ladd(1982).Applied psychometricsBoston : Houghton Mifflin