

# تدريس اللغة العربية كلغة عالمية: دليل عملي

## الفصل الرابع : التقييم

من أصعب المهام التي يواجهها مدرسو اللغات هي إيجاد طرق ناجعة لتحديد كمية ونوعية ما يتعلمه الطلبة؛ لذا ينبغي للمدرسين أن يفكروا ملياً في أهدافهم من التدريس، وفي نوعية التقييمات التي تدعم تلك الأهداف.

يمكن لوسائل التقييم الناجعة أن تُعين المدرسين على تعديل التدريس وتركيزه على ما يحتاج الطلبة معرفته، وما بإمكانهم أن يُجزوه في اللغة المستهدفة من أجل بلوغ الكفاية التواصلية (communicative competence). ويُعتبر هذا التركيز جزءاً لا يتجزأ من أسلوب الفهم من خلال التصميم (understanding by design) في التخطيط للمناهج الدراسي والوحدة و الحصة. وهذا الأسلوب --الذي كان اسمه في الأصل التصميم العكسي أو الإرتجاعي (backward design) -- يقدّم نمطاً من التصميم المنهجي يُركز على الهدف النهائي: المدرس يقوم أولاً بتحديد الأهداف، ثم يقيم التقدم نحو تلك الأهداف، وأخيراً يحدد التسلسل التدريسي (instructional sequence) والأنشطة المصممة لتأهيل الطلبة لإنجاز التقييم بنجاح. وهكذا يكون التقييم في أسلوب "الفهم من خلال التصميم" هو الذي يقود التدريس، فيشكل العمود الفقري للمناهج الدراسي.

وتتضمن عملية التقييم مجموعة من الطرق لجمع المعلومات حول تعلم الطلبة. وتشمل تلك الطرق التخطيط، وجمع المعلومات، وتحليل النتائج، وتطبيق تلك النتائج في التدريس، ومنح الردّ التوجيهي للطلبة. في هذا الفصل، يتم التطرق في الجزء الأول إلى معلومات عامة عن عملية التقييم، وإلى أنواع التقييم والمصطلحات الرئيسية. بينما يمنح الجزء الثاني معلومات أكثر دقة عن تطبيق التقييمات في فصلك، ويشير إلى موارد من شأنها أن تساعدك على تنفيذ التقييمات.

*From Teaching World Languages: A Practical Guide*

[www.nclrc.org](http://www.nclrc.org)

*A project of the National Capital Language Resource Center,  
The George Washington University, Center for Applied Linguistics,  
and Georgetown University*

©2015

© مركز العاصمة الوطني للموارد اللغوية 2015. جميع الحقوق محفوظة

رئيسة تحرير هذا الفصل: ندى سالم ابي سمرا

## محتويات الفصل

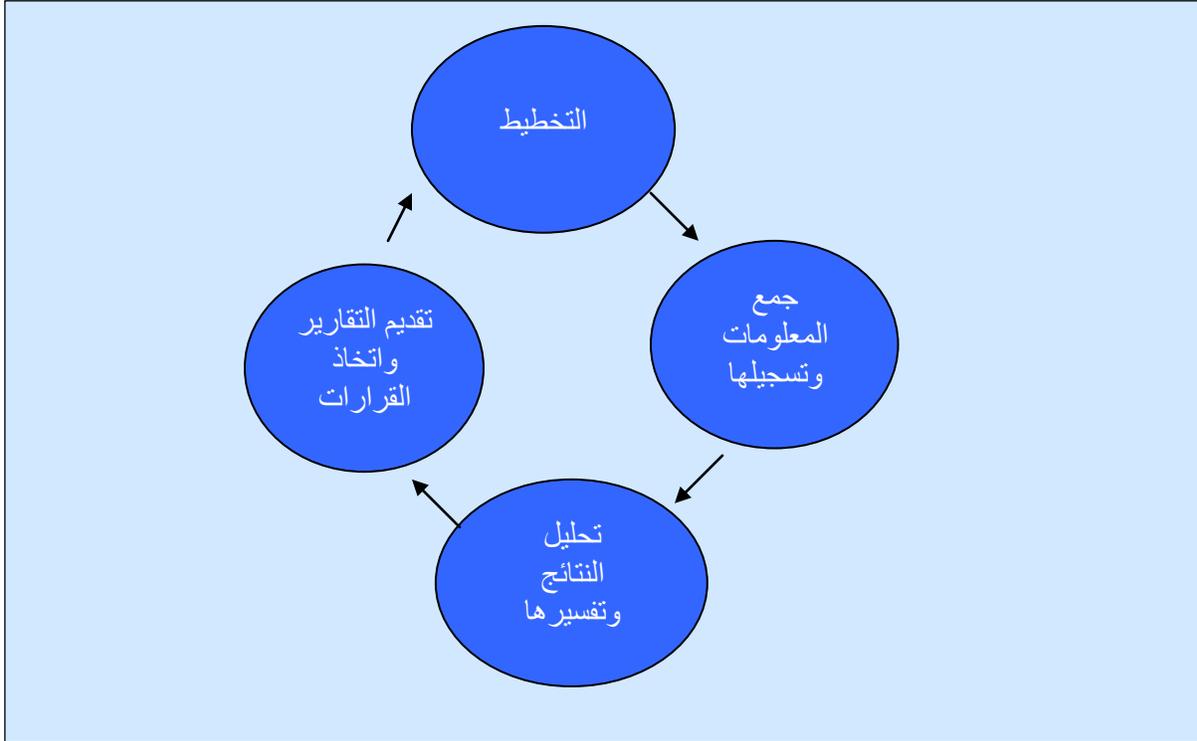
- ما هو التقييم؟.....3
- التقييم المعتمد على الفصل الدراسي.....6
  - التقييم القائم على المعايير
  - التقييم المعتمد على الأداء
- تقييم الأداء الشامل المتكامل.....10
  - تقييمات إضافية في الفصل الدراسي
- التقييم الموحد.....14
  - التقييمات المتوفرة
- الموارد.....17
- الملحق.....20

### ما هو التقييم؟

**التقييم (assessment)** هو عملية جمع المعلومات حول تعلم الطلبة، وقد تكون الأشكال التقليدية من التقييم مألوفة لدى العديد من المدرسين كالاختبارات المتعددة الاختيارات، إلا أنّ الاختبارات هي فقط طريقة من بين الطرق الأخرى لجمع المعلومات حول تعلم الطلبة. إذ إنّ فصل اللغة يتوفر فيه العديد من الموارد لتقييم الطلبة بما في ذلك التقييمات الرسمية وغير الرسمية. وقد تتضمن التقييمات اختبارات لغوية موحدة تمّ تطويرها برعاية خبراء في الاختبارات، كما قد تتضمن أيضاً تقييمات الفصل والتي تمّ تطويرها من جانب المدرس.

وتُقدم **دورة التقييم (assessment cycle)** طريقة مفيدة لوصف دور التقييم داخل الفصل، ويصور الشكل الأول عملية التقييم التي تتضمن التخطيط للتقييم، وجمع المعلومات وتسجيلها، وتحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم النتائج وأية قرارات أخرى للطلبة ولكلّ الأطراف المعنية بعملية التقييم.

الشكل الأول: دورة التقييم



وكما يُبيّن الشكل الأول، فإنّ التقييم ليس بِحَدَثٍ منعزلٍ لا يقع إلا في نهاية سلسلة من التدريس، بل هو عملية مستمرة للمدرس يكتشف بها ماذا يتعلم الطلبة ومدى جودة تعلمهم. ويمكن استعمال نتائج التقييم كأساس لاتخاذ عدد من القرارات بشأن الطلبة أو التدريس أو المنهاج الدراسي أو البرنامج اللغوي بصفة عامة.

## الفصل الرابع : التقييم

ونوعية المعلومات التي يتم جمعها حول الطلبة، والطرق التي ستُستعمل بها هذه المعلومات في اتخاذ القرارات، تحدّدان الممارسات التقييمية الأكثر ملاءمة لكلّ حالة معيّنة. ويبدأ التقييم الناجع بسؤالين رئيسيين وهما:

- ما هي المعلومات التي تودّ أن تعرفها؟
- كيف ستستعمل النتائج؟

ويجب أن يبدأ التخطيط للتقييم بفهم واضح للسبب من وراء إجراء التقييم. إذ إنّ التقييمات يتمّ إجراؤها لعدد من الأغراض، وسوف تحدد الأجوبة عن السؤالين السابقين الأغراض من التقييم، وتتضمن بعض الأهداف الشائعة من إجراء التقييم ما يلي:

- تحقيق الأهداف
- قبول الطالب لدخول... (admission) (مدرسة مثلاً)
- نيل شهادة أو ترخيص
- الحصول على رصيد من النقاط باجتياز اختبار (كسب نقط على المعرفة الحالية)
- التشخيص (Diagnostic) (لتحديد أنماط القوة والضعف الفردية)
- شروط الدخول أو التخرج
- التخطيط التدريسي
- الكفاءة
- تزويد الطلبة بالردّ التوجيهي (feedback)
- البحث
- جوائز للطلبة
- توظيف الطلبة

ومن المهمّ أن يتمّ التمييز بين الإنجاز والكفاءة عند التخطيط للتقييم.

- تقييم إنجاز الطالب (assessment of student achievement) مربوط بالمحتوى المحدد الذي تمّت تغطيته في فصل مُعين أو برنامج مُعين.
- تقييم كفاءة الطالب (assessment of student proficiency) يقيس القدرات اللغوية العامة للطلاب بغضّ النظر عمّا تعلمه في فصل أو برنامج مُعين.

ويؤكد تدريس اللغة التواصلية على أهمية التدريس القائم على الكفاءة (Omaggio Hadley, 2001, p. 118)، فيما أن التقييمات المستعملة في فصول اللغة ينبغي أن تعكس الأهداف التدريسية إضافة إلى المحتوى الذي تمّت تغطيته في الدرس.

## الفصل الرابع : التقييم

هناك تمييز مهم آخر، وهو التمييز بين التقييم البنائي والتقييم النهائي. يُعتبر كلا التقييمين جزءاً مهماً من دورة التقييم، ولهما دور في الفصول والبرامج. وكما هو مُبين في الجدول رقم ١، يحدث التقييم البنائي أو التكويني (formative assessment) عادة خلال التدريس، ويمنح معلومات عن التقدم نحو الأهداف التعليمية. أما التقييم النهائي (summative assessment) فإنه عادة ما يحصل بعد مرحلة من التدريس، ويمنح معلومات عن الأهداف.

جدول ١: التقييم البنائي والتقييم النهائي

كيف يُمكن استعمال النتائج؟	ماهي المعلومات التي يُقدمها؟	متى يتم إجراؤه؟	
في تخطيط التدريس، لتزويد الطلبة بالردّ الموجّه (feedback)	يمنح معلومات عن التقدم نحو النتائج التعليمية	أثناء التدريس	التقييم البنائي
لإعطاء النقط، لتحقيق شروط التخرج، لتقييم البرامج، لتتبع الطلاب	يمنح معلومات عن النتائج	بعد التدريس	التقييم النهائي

مقتبس من (Malone, Gallagher & Montee (2006)

## التقييم

### التقييم المعتمد على الفصل الدراسي (Classroom-Based Assessment)

يبدأ التقييم الفصلي الناجح بفهم واضح لما هو بصدد التقييم. فقد يستهدف التقييم القراءة أو الكتابة أو التحدث أو الاستماع أو مزيجاً مُعيّناً من المهارات. وقد يستهدف التقييم أيضاً مجالات أخرى كمعرفة النحو أو المفردات أو المعرفة الثقافية.

لذا يتطلّب التخطيط للتدريس في الفصل فهم الغرض من التقييم، وبعدها يُمكن اختيار طريقة مناسبة لجمع هذه المعلومات. وينبغي أن تكون طريقة التقييم مناسبة للمعلومات المستهدفة، وأن تكون عملية بالنسبة للوقت والموارد المتاحة، وتتضمّن بعض الطرق الشائعة للتقييم الفصلي:

- الملاحظات
- القوائم (checklists)
- العروض الشفوية (oral presentations)
- المقابلات الشفوية (oral interviews)
- المقالات أو المؤلفات الخطية (essays or written compositions)
- اختبارات الورقة والقلم التقليدية
- ملفات الخبرات والقدرات (portfolios) / عيّنات عمل
- التقييم الذاتي من طرف الطالب
- مهام داخل الفصل (فردية أو ثنائية أو جماعية)

ويجب أن يعكس التقييم الفصلي الأهداف التدريسية والمنهاج الدراسي. ويحتوي الفصل الثالث على مناقشة حول الفهم من خلال التصميم الذي يشرح أهمية دمج التقييم والتدريس معاً. ويمكن المدرس أن يبدأ بتصميم مهام التقييم النهائي عندما يقوم بتصميم سلسلة تدريسية (sequence of instruction). فعندما يُقرّر المدرس كيف سيتمّ تقييم الطلبة في نهاية التدريس يكون قادراً على تصميم الإستراتيجيات التدريسية (instructional strategies)، والمهام الفصلية (classroom tasks) الأفضل تطابقاً مع التقييم. وفي الحالة المثالية، إن عملية الفهم من خلال التصميم تعزز الربط بين التقييم والتدريس، فالمدرسون يعدلون تدريسهم بناء على نتائج التقييم البنائي المستمر.

والميل نحو التدريس القائم على المعايير وتدريس اللغة التواصلي يعني أنّ هذه المبادئ يجب أن تترجم في ممارسات التقييم في الفصل. ويُعالج الجزء التالي التقييم القائم على المعايير والتقييم المعتمد على الأداء.

التقييم القائم على المعايير (Standards-based Assessment)

تقدم المعايير التعليمية (educational standards) توقّعات واضحة و متماسكة لتعلم الطلبة. وتصف معايير تعلم اللغات الأجنبية (٢٠٠٦) ما ينبغي للطلبة أن يعرفوه، وما هم قادرون على فعله في لغة أجنبية ما. وتتضمن المعايير خمس فئات شاملة للأهداف، وهي غالباً ما يشار إليها بـ "The 5 Cs" وهي: التواصل (communication)، والثقافات (cultures)، والصلات (connections)، والمقارنات (comparisons)، والمجتمعات (communities). وضمن كلّ واحدة من هذه الفئات توجد عدة معايير للمحتوى (content standards) تصف المعرفة والقدرات المحددة التي ينبغي أن يكتسبها الطلبة. ويعتبر استعمال معايير المحتوى من أفضل الممارسات في تعليم اللغات الأجنبية.

تقدم المعايير مبادئ لتدريس اللغات الأجنبية وتقييمها. ثم يعمل التدريس والتقييم معاً لضمان أنّ يعكس تعلم الطالب المعايير. وعلى الرغم من أن المعايير الخمسة- التواصل، والثقافات، والصلات، والمقارنات، والمجتمعات- لم يكن من المفترض أن توجه المنهاج الدراسي مباشرة، إلا أنها تشير إلى أنواع التقييمات التي قد تكون مناسبة في عدد من الفصول الدراسية.

في حين أن المعايير الخمسة لها انعكاسات على التقييم، إلا أنّ معيار التواصل يكتسي أهمية خاصة، وهو يتضمن ثلاثة أساليب مختلفة للتواصل (communicative modes):

\* **الأسلوب التبادلي بين الأفراد (Interpersonal mode):** يشارك الطلبة في المحادثات، يُعطون المعلومات ويستلمونها، يعبرون عن مشاعرهم وأحاسيسهم، ويتبادلون الرأي (المعيار 1.1).

\* **الأسلوب التفسيري (Interpretive mode):** يفهم الطلبة ويفسرون اللغة المكتوبة والشفوية في عدد من المواضيع (المعيار 2.1).

\* **الأسلوب التقديمي (Presentational mode):** يُقدّم الطلبة المعلومات والمفاهيم والأفكار أمام حضور من المستمعين أو القارئ حول عدد من المواضيع (المعيار 3.1).

وتقييم أداء الطلبة بناء على معيار التواصل يقتضي تقييمهم حسب هذه الأنواع الثلاثة المختلفة من التواصل، وذلك عبر المهارات الأربع التالية: القراءة والكتابة والاستماع والتحدث. وسوف يتطلب ذلك مجموعة متنوعة من أدوات وممارسات التقييم، بما في ذلك استعمال التقييم المعتمد على الأداء الذي تتم مناقشته بمزيد من التفصيل في الجزء التالي.

قد تجدون أنه من المفيد أن تقارنوا بين ممارساتكم في التقييم وبين معيار التواصل وأساليبه التواصلية. فيما يلي بعض الأسئلة للطرح:

- ماهو الأسلوب أو الأساليب التواصلية والمهارات التي سأقوم بتقييمها؟
- هل استخدمت الأساليب الثلاثة كلها في تدريسي وتقييمي؟
- ما هو الأسلوب التواصلية الأصعب تقييمه؟
- هل هناك موارد إضافية مفيدة؟

ان التفكير في طريقتك في التدريس والتقييم قد يُعينك على تعزيز ممارساتك وتوسيعها لكي تتبع المعايير بشكل أفضل. ويُقدم مركز البحوث المتقدمة في اكتساب اللغة لجامعة مينيسوتا (CARLA) سلسلة من الوحدات التعليمية على الإنترنت حول التقييم، بما في ذلك جزء حول تقييم الأساليب التواصلية [http://www.carla.umn.edu/assessment/vac/Modes/p\\_3.html](http://www.carla.umn.edu/assessment/vac/Modes/p_3.html). ويقدم هذا المصدر إرشادات حول دمج الأساليب التواصلية الثلاثة في وحدة تدريسية مُعينة. وهو يتضمن أربعة أمثلة لوحدات موضوعية مع أنشطة تُمثل الأسلوب التبادلي بين الأفراد، والأسلوب التفسيري، والأسلوب التقديمي، بالإضافة إلى أفكار حول كيفية معالجة الأداء وتقييمه في الأساليب التواصلية الثلاثة.

### التقييم المعتمد على الأداء

يشير التقييم المعتمد على الأداء (performance assessment) إلى التقييمات التي يُبين الطلبة من خلالها قدرتهم ومعرفتهم من خلال مهام غالباً ما تكون مُباشرة ونشيطة. مثلاً، يُلقي الطالب خطاباً أو يكتب افتتاحية أو يكتب لائحة مشتريات. في كلٍّ من هذه الأمثلة يُؤدي الطالب المهارة التي يستهدفها التقييم مباشرة. زيادة على ذلك، قد يشمل تقييم الأداء عدة مهارات. مثلاً، قد يقرأ الطالب قصة ويشاهد مقطع فيديو قصير، ثم يجيب كتابياً أو شفويّاً عن أسئلة حول المواد. وتقتضي تقييمات الأداء الشاملة المتكاملة (integrated performance assessment) هذه تركيب مهارات متعددة (synthesis of multiple skills)، وتعكس في الغالب استعمال اللغة في الحياة الواقعية (real-world language use). وتتم مناقشة تقييم الأداء الشامل المتكامل بالتفصيل في الجزء التالي.

يعتبر تقييم الأداء مهماً بالنسبة للتقييم القائم على المعايير لأنه يعكس المهارات والأساليب التواصلية التي تمّ التطرق إليها في المعايير. كما أنه قد يكون أيضاً مُشوّقاً ومحفّزاً جداً للطلبة، لكن هذا النوع من التقييم قد يشكل تحدياً للمدرسين، إذ إنّ تطوير التقييمات ومنحها للطلاب وتنقيطها قد يكون أمراً صعباً ويستهلك وقتاً طويلاً. وكثيراً ما يُعبّر المدرسون عن مخاوفهم بأن استعمال تقييمات الأداء يكتسي طابعاً شخصياً وليس موضوعياً. والأجوبة على الاختبارات ذات الاختيارات المتعددة (multiple-choice tests) واضحة، فهي إما "صحيحة" أو "خطأ"؛ لكن تقييمات الأداء تقتضي اتخاذ قرار حول أداء الطالب. وهناك موارد في نهاية هذه الوحدة لمساعدتك على فهم عملية تقييم الأداء.

## الفصل الرابع : التقييم

وتعتبر نماذج التقييم (rubrics) جزءاً مهماً من تقييم الأداء لأنها توفر سلمً تقدير (rating scale) مصمماً لمساعدة المدرسين على تقدير جوانب من أداء الطالب. وقد يساهم تطوير نماذج تقييم جديدة أو استعمال القديمة منها في مساعدة المدرسين على استعمال تقييم الأداء بصورة أكثر فاعلية داخل الفصل. ونماذج التقييم مفيدة لعدد من الأسباب:

- تمنح طريقة موحدة لتقدير أداء الطلبة
- تجعل مقاييس التنقيط (scoring criteria) واضحة
- قد تُمثل أداة تدريسية قيمة عندما تتم مشاركتها مع الطلبة
- تساعد على ضمان التطابق عند التنقيط

ويؤدي استعمال نماذج التقييم الموجودة أو المُكيفة منها كَنماذج تقييم الأداء الشامل المتكامل (Integrated Performance Assessment) إلى الرفع من صلاحية التقييم لأنَّ هذه النماذج تعتمد غالباً على مقاييس ثابتة ومُجربة. [ راجع الملحق A للحصول على مثال ]

وتكون نماذج التقييم غالباً على شكل جداول، وتصف جوانب من السلوك العملي والقابل للملاحظة يتم دمجها في أداء الطالب (مثلاً، درجة الفهم – إلى أية درجة يمكن أن يكون الطالب مفهوماً، مستوى الدقة، استعمال المفردات، إلخ). ومختلف جوانب الأداء هذه تسمى الصفات (traits). وتحتوي نماذج التقييم على مستويات الأداء التي تشير إلى مدى جودة أداء الطالب في كلِّ صفة. وكلُّ من الصفات والوصف لمختلف مستويات الأداء تُسمى بالمقاييس (criteria) التي يعتمد عليها المدرس لتقدير أداء الطلبة، ويُسمى استعمال نماذج التقييم بالتقييم القائم على المقياس (criterion-based assessment).

عند قيامهم بتطوير تقييمات الأداء، قد يكون مفيداً للمدرسين ان يراجعوا نماذج التقييم المتوفرة. وبالإضافة إلى نماذج التقييم لتقييم الأداء الشامل المتكامل التي تم وصفها في هذا الفصل، هناك نماذج تقييم أخرى أنتجتها مقاطعات المدارس (school districts)، وهي متوفرة في نهاية هذا الفصل.

## التقييم

### تقييم الأداء الشامل المتكامل

تقييم الأداء الشامل المتكامل (Integrated Performance Assessment, IPA) هو نوع من تقييم الأداء طوره المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (أكتفل ACTFL)، ويحتوي على خطوط توجيهية، ونماذج تقييم للأداء محدّدة، قائمة على الأساليب الثلاثة لمعايير التواصل. ولاستعمال تقييم الأداء الشامل المتكامل أثر مهمّ في التدريس والتقييم. ويقرّر المدرس عند تصميمه لكلّ وحدة موضوعية أي تقييم أداء شامل سوف يستعمل لتحديد تعلم الطلبة في نهاية الوحدة. ويُحدّد تقييم الأداء الشامل المتكامل الكيفية التي يصمّم بها المدرس التدريس طوال الوحدة، لأنّ جميع الأنشطة والمواد تُؤدي إلى قدرة الطالب على إنجاز المهمة التي تمّ تحديدها في تقييم الأداء الشامل المتكامل. ولقد تمّ تطوير تقييمات الأداء التي تدمج المهارات كذلك من قبل مقاطعات مدرسية ومنظمات أخرى.

ويتضمّن إطار العمل لتقييم الأداء الشامل المتكامل ثلاثة أنواع من المهام (tasks) تعكس الأساليب التواصلية الثلاثة للمعايير. يعطي المدرس للطلبة مشروعاً حول موضوع الوحدة الموضوعية. ومهامّ الطلبة هي: تجميع وتنظيم المعلومات حول الموضوع (الأسلوب التفسيري للتواصل (interpretive communication mode)؛ مناقشة المشروع والتفاوض بشأن الحل أو المنتج (الأسلوب التبادلي بين الأفراد للتواصل)؛ (interpersonal communication mode) إنتاج كتابي أو شفوي لقطعة تعكس نتيجة عملهم (الأسلوب التقديمي للتواصل) (presentational communication mode). وكلّ مهمة تُعزّز معرفة الطلبة ومهاراتهم، وتضيف إلى منتج المهمة السابقة لها. وقد تمّ تصميم المهام الثلاث لكي تقود الطلبة في نقل (transfer) المعرفة والمهارات في اللغة عبر المهام. وهناك مثال لتقييم الأداء النهائي في [الملحق A](#).

**مهام الأسلوب التفسيري:** لقد تمّ تصميم مهام الأسلوب التفسيري لوضع الروابط بين المعرفة الجارية والمعرفة الجديدة، ولعزل النقاط الرئيسية أو المفردات أو المفاهيم والتركيز عليها. وتدمج مهام الأسلوب التفسيري مهارات الفهم والتصنيف والتنظيم، وكمثال على ذلك: اختيار العناصر الصحيحة من صحيفة أو الاستماع إلى الجدول الزمني لحافلة النقل على مكبر صوت.

**مهام الأسلوب التبادلي بين الأفراد:** تمّ تصميم مهام الأسلوب التبادلي بين الأفراد للبحث النشط عن المعنى (active negotiation of meaning). وهي تتضمن استعمال مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة للتبادل بصورة عفوية غير مُتدرّب عليها وغير مُدقّقة، وذلك باستعمال المعرفة المستمدة من مهام الأسلوب التفسيري. يتشاطر الطلبة المعلومات، ويملّون ثغرات المعلومات، ويناقشون وجهات النظر، ويجربون الفرضيات، ويُركبون التفسيرات، ويتقدمون تجاه حلّ المهمة التي تمّ تحديدها من طرف المدرس. والتركيز هنا يكون على المحتوى والاستكشاف الفكري (intellectual exploration).

## الفصل الرابع : التقييم

**مهام الأسلوب التقديمي.** تشمل مهام الأسلوب التقديمي التقديم الشفوي أو الخطي لقطعة تم التخطيط لها من قبل، أو تم تدقيقها أو التدرب عليها من قبل، كالتقارير أو الرسائل أو المنشورات أو قطع الشعر أو الأغاني أو عروض "الباور بوينت" أو قطع مسرحية. وتُمثل مهام الأسلوب التقديمي تفكير الطالب وتعلمه الذي يعكس نتائج المهمة المنسوبة إليه. وهي ملحوظة من خلال قدرة الطالب على إنتاج نتاج ما، واستعمال المحتوى في صورة جديدة.

### تقييمات إضافية قائمة على الفصل

بالإضافة إلى تقييمات الأداء، يمكن للمدرسين أن يعتبروا أيضاً استعمال أدوات تقييمية كملفات الخبرات والقدرات للطلبة (student portfolios)، والتقييم الذاتي من طرف الطلبة، والتقييم من طرف الأقران (peer assessments). وتوفر أدوات التقييم هذه طرقاً إضافية لتجميع المعلومات عن أداء الطلبة وهي فعالة بشكل خاص لكونها تُشرك الطلبة في عملية التقييم، وتُقدم للطلبة كذلك فرصاً للتأمل في تعليمهم.

### تقييم ملف الخبرات والقدرات

في تقييم ملف الخبرات والقدرات (portfolio assessment)، يسأل المدرسون الطلبة أن يجمعوا بصورة منتظمة أمثلة لعملهم حسب مقاييس محددة تعكس أهداف درس ما (NCLRC, 1999). ويُتيح تقييم ملف الخبرات والقدرات للطلبة أن يُظهروا نموهم عبر الزمن بدلاً من قياس معرفتهم أو قدرتهم في نقطة زمنية محددة. إضافة إلى ذلك، يُشجع تقييم ملف الخبرات والقدرات الطلبة على تحمل مسؤولية تعلمهم بأنفسهم، ويتحمل الطلبة مسؤولية إنشاء ملفاتهم وصيانتها تحت إرشادات المدرس، ويتم تقديم مقاييس التقييم بوضوح للطلبة مما يُشجع على إقامة روابط قوية بين التدريس والتقييم.

وتوجد عدة مصادر لمساعدة المدرسين على الاطلاع على تقييم ملف الخبرات والقدرات وتنفيذه داخل فصولهم. وقد قام المركز الوطني لموارد اللغات بتطوير "Portfolio Assessment in the Foreign Language Classroom"، وهو مصدر على الإنترنت يقدم تقييم ملف الخبرات والقدرات للمدرسين. الرجوع إلى <http://www.nclrc.org/portfolio/index.html>

وقام مركز الدراسات التطبيقية للغات الثانية (Center for Applied Second Language Studies) ، <http://casls.uoregon.edu/>، لجامعة ولاية أوريغان بشراكة مع المجلس الوطني للمشرفين على اللغات الأجنبية بالولايات

(National Council of State Supervisors of Foreign Language [www.ncssfl.org](http://www.ncssfl.org)) بتطوير لانغوافوليو (Linguafolio)، وهو أداة على الإنترنت لتقييم ملفات القدرات، <http://www.ncssfl.org/links/index.php?linguafolio>. ويشتمل لانغوافوليو على قوائم للتقييم الذاتي (self-assessment checklists) يمكن للطلبة أن يستعملوها لتبيين ما يقدرّون على إنجازه في اللغة المستهدفة، كما تتيح لهم تحميل عيّات من عملهم.

## التقييم الذاتي من طرف الطلبة

يصبح الطلبة متعلمين أفضل للغة عندما يشاركون في تأملات متأنية حول ما يتعلمونه وكيف يتعلمون. وخلال التقييم الذاتي (student self-assessment)، يحكم الطلبة على جودة عملهم بأنفسهم مستعملين مقاييس محددة، غالباً على شكل نماذج التقييم (Rolheiser & Ross, 2000). وذلك التقييم الذاتي يشجّع الطلبة على أن يصبحوا متعلمين مستقلين، ويرفع من تحفّزهم على التعلم.

ويعتمد الاستعمال الناجح للتقييم الذاتي من طرف الطلبة على تزويدهم بأهداف واضحة وتدريب مُوجه وفرص للتأمل. وتتيح الأهداف للطلبة أن يقيّموا عملهم مستعملين في ذلك أهدافاً واضحة. وزيادة على ذلك، فإن تحفّز الطلبة للتعلم يزداد عندما يحددون أهدافهم بأنفسهم وتكون هذه الأهداف ذات صلة بهم. غير أن الطلبة لا يتعلمون كيف يقيّمون تعلمهم بمفردهم؛ فهُمْ يحتاجون إلى مَنْ يُعلمهم استراتيجيات التقييم الذاتي. وأثناء التدريب المُوجه، يُمثّل المدرس التقنية مستعملاً قوائم مرجعية أو نماذج تقييم؛ ثم يجربّ الطلبة التقنية بأنفسهم بعد ذلك؛ وأخيراً، يناقش الطلبة ما إذا كانت التقنية ناجحة، وإلى أي حد، وماذا يجب تغييره في المرة القادمة.

ويتأمل الطلبة في تعلمهم بمشاطرة تقييماتهم الذاتية مع قرين لهم أو في مجموعة صغيرة، متبعين تعليمات تُريهم كيف يُقارنون انطباعاتهم مع مقاييس أخرى مثل نقط الاختبار (test scores) وتقديرات المدرس وأراء الأقران. وهذا النوع من التأمل يعين الطلبة على أن يكونوا على بينة من تعلمهم. كما أنه يُعلم المدرس بشعور الطلبة حول تقدمهم، ويمنحه الرّد الموجّه حول محتوى الدرس والتدريس.

## تقييم الأقران (Peer Assessment)

هناك طريقة أخرى يستوعب بها الطلبة خصائص العمل الجيد، وهي تقضي بتقييم عمل أقرانهم. لكن حتى يتسنى لهم أن يقدموا رداً توجيهياً مفيداً، يجب أن يفهموا بوضوح ما يفترض بهم أن يبحثوا عنه في عمل أقرانهم. لذا فالمقاييس الواضحة والتدريب الموجه (guided practice) هما أساسيان للتقييم الذاتي وتقييم الأقران معاً. مثلاً، يمكن للمدرس أن يقدم عينة لمهمة خطية أو شفوية لكي يهيئ الطلبة لتقييم أقرانهم. وكمجموعة، يقوم الطلبة بتحديد ما ينبغي تقييمه وكيف يجب تحديد المقاييس للإنجاز الناجح للمهمة التواصلية. بعد ذلك يُقدم المدرس للطلبة عينة من المهمة المنجزة يقوم الطلبة بتقييمها مستعملين المقاييس التي قاموا بتطويرها، ويحددون كيفية إعطاء الرّد التوجيهي (feedback). وينتفع الطلبة كذلك من استعمال نماذج التقييم أو القوائم المرجعية لتوجيه تقييمات أقرانهم. ويتمّ تقديم هذه العينة أولاً من طرف المدرس؛ ثم يقوم الطلبة بتطويرها بأنفسهم حينما يكتسبون المزيد من الخبرة.

ويجب أن يكون جوّ التعلم داخل الفصل داعماً، حتى يكون تقييم الأقران ناجحاً. يجب أن يشعر الطلبة بالارتياح والثقة فيما بينهم حتى يقدموا رداً توجيهياً صادقاً وبناءً. ويُمكن للمدرسين الذين يستعملون طريقتي العمل في مجموعات وتقييم الأقران بكثرة، أن يُعينوا الطلبة على بناء الثقة بتوزيعهم ضمن مجموعات صغيرة في بداية السنة الدراسية، وإبقائهم في المجموعات نفسها طوال

## الفصل الرابع : التقييم

السنة. وهذا يتيح للطلبة أن يصبحوا أكثر ارتياحاً لبعضهم البعض، ويؤدي إلى ردّ توجيهي أفضل بين الأقران.

## التقييم

### التقييم المُوحّد (Standardized Assessment)

إضافة إلى استعمال أدوات تقييم معتمدة على الفصل الدراسي، يمكن للمؤسسات والمدرسين المستقلين أن يستعملوا أيضاً تقييمات لغوية موحدة. والتقييمات الموحدة هي تقييمات تمّ تطويرها خارجياً وهي تُستعمل في الغالب لأغراض ختامية (summative) (تقييم نهائي). وهي قد تتضمن التقييمات القائمة على المعايير والتقييمات المعتمدة على الأداء، والاختبارات القائمة على الكمبيوتر (الحاسوب) واختبارات الورقة والقلم التقليدية. وكما هو الحال في التقييم المعتمد على الفصل، يبدأ التقييم الموحّد بفكرة واضحة عن الأغراض من التقييم وعن استعمالاته. وعندما يتمّ تحديد هذه الأغراض والاستعمالات، حينها فقط يُصبح اختيار التقييم المناسب ممكناً. وهناك موارد عديدة حول اختيار التقييمات في نهاية هذا الجزء.

وتُستعمل التقييمات الموحدة في برامج اللغات الأجنبية قصد اختبار الكفاءة بدلاً من الإنجاز. إذ إنّ محتوى الاختبار ليس مرتبطاً بأي محتوى درس مُعين، والنتائج تُعطي غالباً معلومات حول مستويات كفاءة الطالب (student proficiency levels) في اللغة المستهدفة.

ورغم أن العلاقة الموجودة بين الاختبارات الموحدة والتدريس هي أقلّ قوة من تلك التي توجد بين التدريس والتقييم المعتمد على الفصل، فإنه يبقى من المهم الأخذ بعين الاعتبار الأثر الذي يُمكن أن يكون لهذه الاختبارات على تعلم الطلبة وعلى التدريس. وهذا ما يُعرف بـ"الأثر الارتجاعي" (washback) الذي يشير إلى تأثير الاختبار على المدرسين والطلبة؛ وقد يكون ذلك التأثير إيجابياً أو سلبياً. ويجب أن يكون الأثر الارتجاعي المحتمل للاختبار موضع اهتمام رئيسي (a major consideration) عند اختيار التقييمات الموحدة.

### التقييمات المتوفرة

رغم أن الموارد تختلف حسب اللغة والمستوى، هناك عدد من الأدوات المتوفرة لتقييم اللغات الأجنبية. وكثير من أدوات التقييم هذه تستند على الخطوط التوجيهية للكفاءة الخاصة بأكتفل. ويقدم الجدول (٢) لائحة من أدوات التقييم المختارة والمتوفرة حالياً.

أداة التقييم	وصف الأداة	الأشخاص المستهدفون واللغات المتوفرة
مقابلة الكفاءة الشفوية ل-أكتفل (أكتفل أو بي أي [ACTFL OPI]) <a href="http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3348">http://www.actfl.org/i4a/pages/index.cfm?pageid=3348</a>	مقابلة حية أو هاتفية بين ممتحن أكتفل مؤهل وطالب لتقييم الكفاءة الشفوية استناداً على سلم أكتفل. وأكتفل أو بي أي سي (ACTFL OPIc)، وهو اختبار قائم على الكمبيوتر، أيضاً متوفر.	طلبة الصفوف ١١ - ١٢، والطلبة الجامعيون والأشخاص البالغون؛ عدة لغات
مقابلة الكفاءة الشفوية على الكمبيوتر (كوبي) (COPI) <a href="http://www.cal.org/topics/ta/copi.html">http://www.cal.org/topics/ta/copi.html</a>	تقييم أداء للكفاءة الشفوية نصف مكيف قائم على الكمبيوتر ومستند على سلم أكتفل	طلبة الصفوف ١١ - ١٢، والطلبة الجامعيون والأشخاص البالغون؛ اللغات: العربية والإسبانية
لنغوافوليو (Linguafolio) <a href="http://linguafolio.uregon.edu/">http://linguafolio.uregon.edu/</a>	أداة لتقييم ملف الخبرات والقدرات قائمة على الكمبيوتر، وهي تتضمن قوائم مرجعية للتقييم الذاتي (مجانياً)	مختلف الأشخاص ومختلف اللغات
مقابلة محاكاة الكفاءة الشفوية (سوبي) (SOPI) <a href="http://www.cal.org/topics/ta/sopi.html">www.cal.org/topics/ta/sopi.html</a>	تقييم أداء للكفاءة الشفوية بواسطة شريط أوديو، قائم على سلم أكتفل (مستويات متوسط إلى متقدم)	طلبة الصفوف ٩ - ١٢، الطلبة الجامعيون، والأشخاص البالغون؛ اللغات: العربية والصينية والفرنسية والألمانية والهوسا والعبرية والأندونيسية واليابانية والبرتغالية والروسية والإسبانية
قياس الكفاءة القائم على المعايير (ستامب) (STAMP) <a href="http://avantassessment.com/products/about_stamp.html">http://avantassessment.com/products/about_stamp.html</a>	أداة على الإنترنت لتقييم الكفاءات في القراءة والكتابة والتحدث استناداً على سلم أكتفل (المبتدئ والمتوسط)	صفوف ٧ - ١٢، طلبة الجامعة والبالغون؛ الإسبانية والفرنسية والألمانية واليابانية والإيطالية والصينية

صفوف ٧- ١٢ ، طلبة الجامعة والبالغون؛ الاسبانية والفرنسية والألمانية	أداة على الإنترنت لتقييم الكفاءة في القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، استناداً الى سلم أكتفل (متوسط أدنى، متوسط أوسط، ومتوسط عال)	تقييمات مينيسوتا اللغوية (م ل ب أ) (MLPA) <a href="http://www.carla.umn.edu/assessment/MLPA.html">http://www.carla.umn.edu/assessment/MLPA.html</a>
---	---	---

هذه لائحة نموذجية لأدوات التقييم؛ لكن هناك أدوات أخرى للتقييم تمّ تطويرها برعاية ولايات فردية ومنظمات لغوية مُعينة ومنظمات أخرى. ويمكن الاطلاع على هذه اللائحة في دليل تقييم اللغات الأجنبية.

**دليل تقييم اللغات الأجنبية،** <http://www.cal.org/flad> (فلاد) (FLAD) : فلاد هو قاعدة بيانات قابلة للبحث على الإنترنت، تحتوي على معلومات حول أدوات التقييم. يمكن للمستعملين أن يبحثوا في قاعدة البيانات مستعملين عدة "بارامترات" مختلفة، منها اللغة ومستوى الصف الدراسي والغرض من التقييم.

عند اختيارهم لتقييم مُوحّد أو تقييم تمّ تطويره خارجياً، ينبغي للمدرسين أن يُراعوا الأسئلة التالية:

- هل التقييم ملائم لطلّبي؟
- هل الغرض المتوخّى من التقييم يطابق غرضي من التقييم؟
- هل لديّ الموارد الضرورية لإعطاء التقييم وتنقيط النتائج؟
- هل أعلم كيف أشرك أصحاب المصلحة (stakeholders) في النتائج المحصلة؟

إن مراعاة هذه الأسئلة من شأنها أن تضمن اختيار التقييم المناسب وتشجع أثراً مرتدّاً إيجابياً للتدريس في الفصل.

فهم عملية التقييم (Understanding Assessment) : ان هذا الدليل التوجيهي على الإنترنت (online tutorial) لمركز اللغات التطبيقية يساعد المدرسين على تحديد أغراضهم من التقييم ثم اختيار التقييم الذي يطابق أغراضهم ومواردهم. ويقدم الدليل كذلك نظرة عامة حول المفاهيم الرئيسية للتقييم. <http://www.cal.org/projects/fldirectory.html#tutorial>

## التقييم

## الموارد

### References and Resources

#### References:

- American Council on the teaching of Foreign Languages. (2003). *ACTFL Integrated performance assessment*, Eileen Glisan, ed. Yonkers, NY: ACTFL.
- National Standards in Foreign Language Education Project. (2006). *Standards for foreign language learning in the 21st century*. Lawrence, KS: Allen Press, Inc.
- Omaggio Hadley, A. (2001). *Teaching language in context*. Boston, MA: Heinle & Heinle.
- Rolheiser, C. & Ross, J. (2000). *Student self-evaluation: What research says and what practice shows*. [http://www.cdl.org/resource-library/articles/self\\_eval.php](http://www.cdl.org/resource-library/articles/self_eval.php): Center for Development and Learning.
- Teachers of English to Speakers of Other Languages. (1997). *Managing the assessment process: A framework for measuring student attainment of the ESL standards*. Alexandria, VA: TESOL.

#### General Resources:

- Developing Frames of Reference for Assessment and Curricular Design in a Diglossic L2: From Skills to Tasks (and Back Again)- J. Eisele  
In [Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century](#)  
Edited by Kassem M. Wahba, Zeinab A. Taha, Liz England- Published April 25th 2006 by Routledge, 512p.
- Issues in Developing Standardized Tests of Arabic Language Proficiency- P. Winke, R. Aquil  
In [Handbook for Arabic Language Teaching Professionals in the 21st Century](#)  
Edited by Kassem M. Wahba, Zeinab A. Taha, Liz England- Published April 25th 2006 by Routledge, 512p.
- The Arabic Speaking Proficiency Test and Its Implementation- Raji Rammuny  
In [The Teaching of Arabic as a Foreign Language: Issues and Directions](#)  
Edited by Mahmoud Al-Batal- Published June 25, 2008 by Georgetown University Press, 376p.

**There are several good on-line introductions to the basic concepts of assessment in language education. They include:**

The [ACTFL Integrated Performance Assessment Manual](#): it is available for purchase through ACTFL. The manual includes guidelines for developing IPAs and already developed rubrics for assessment in each of the three modes of communication.

The [Center for Applied Second Language Studies](#) (CASLS) at the University of Oregon partnered with the [National Council of State Supervisors of Foreign Language](#) (NCSSFL) to develop [Linguafolio](#), an online tool for portfolio assessment. Linguafolio includes self-assessment checklists in which students can indicate what they can do in the target language and allows students to upload samples of their work.

The [Fairfax County Public School's](#) Foreign Language Department has published analytic and holistic rubrics for the interpretive, interpersonal, and presentational communication modes.

[Foreign Language Assessment Directory](#) (FLAD), developed by the Center for Applied Linguistics is a searchable online database of information about assessments. Users can search the database using several different parameters, including language, grade-level, and assessment purpose.

The [Glastonbury Public School's](#) Foreign Language Department has published rubrics for interpersonal and presentational communication, culture, narrative, and writing.

[Portfolio Assessment in the Foreign Language Classroom](#), developed by the National Capital Language Resource Center, is an online resource designed to introduce teachers to portfolio assessment.

[Understanding Assessment](#). This online tutorial from the Center for Applied Linguistics helps teachers define their purposes for assessment and then select an assessment that matches their purposes and resources. The tutorial also provides an overview of key testing concepts.

[Virtual Assessment Center](#). The Center for Advanced Research on Language Acquisition The VAC is a series of web-based learning modules that provides teachers with background information and step-by-step guidance on assessment. Specific areas of interest include the sections on:

- [Assessing the communicative modes](#)
- [Developing and using rubrics for performance assessment](#) which includes explanations and definitions of the principles of developing rubrics and also a collection of existing rubrics organized by the communications modes.

## الفصل الرابع : التقييم

- [Creating an assessment unit](#) provides step-by-step instruction for developing an integrated performance assessment unit of interpersonal, interpretive and presentational communication modes based on Understanding by Design.

The website [World Language Assessment: Get in the Mode!](#) developed by the Educational Communications Board, Wisconsin Department of Public Instruction, Wisconsin Association For Language Teachers and the Wisconsin Public Television, includes videos and professional development guides on world language assessment, specifically on integrated performance assessment based on Understanding by Design.

### Specific Assessments available for Arabic

[ACTFL Oral Proficiency Interview \(ACTFL OPI\)](#)

[Computerized Oral Proficiency Interview \(COPI\)](#)

[Linguafolio](#)

[Simulated Oral Proficiency Interview \(SOPI\)](#)

[Standards-Based Measurement of Proficiency \(STAMP\)](#)

## المفاهيم الأساسية

### الملحق A

#### نموذج للتقييم النهائي

نموذج تقييم الأداء النهائي لآخر الوحدة لطلبة الصف التاسع للسنة الأولى من تعلم العربية؛ والتعلم عن وحدة الغذاء ( نستعمل التقييم النهائي نفسه في مناقشة كل معيار من المعايير).

سيعمل الطلبة في مجموعات لتحضير عروض عن المأكولات التقليدية لمختلف البلدان التي تتحدث باللغة العربية، وكيف يتم تناول تلك المأكولات.

1. ستقوم كل مجموعة بالبحث حول المأكولات التقليدية لبلد أو منطقة معينة. وسيستعينون خلال بحثهم بوثيقة من المدرس تحتوي على سلسلة من الأسئلة الأساسية (مكتوبة باللغة العربية). وقد تتضمن الموارد (كلها بالعربية) وصفات طبخ، ولوائح بقائمة الطعام، ووصف موجز للمأكولات، وأشرطة فيديو، وصور، وإعلانات تجارية، ومقابلات، والذهاب إلى مطعم يقدم مأكولات المنطقة، والذهاب إلى محل بقالة عربية، والقيام بطبخ بعض الأطباق.
2. يستعمل طلبة كل مجموعة اللغة العربية وهم يشاطرون الآخرين معلوماتهم، ويصممون عرضاً لتقديمه في الفصل حول المأكولات التقليدية لمنطقتهم وكيف يتم إعدادها وتقديمها وتناولها. ويمكن للمدرس أن يشجع الطلبة على الابتكار في تطوير عروض تثير اهتمام الفصل؛ ويمكن أن تشمل هذه العروض تمثيلات، وعروض (باوربوينت)، وإظهار طرق الطبخ، والأكل، وأشرطة فيديو، وكتب الطبخ، إلخ.
3. يقدم الطلبة عروضهم؛ ويشارك كل طالب من كل مجموعة. ويجب أن يكون الطلبة مستعدين للإجابة عن أسئلة الطلبة الآخرين بعد انتهائهم من تقديم العرض. وسيقوم كل طالب بالاستماع إلى عروض الآخرين ومشاهدتها، وتدوين ملاحظاته، وملء وثيقة أخرى تلخص محتوى كل العروض.