

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (11) العدد (2)
رجب 1445هـ / يناير 2024م





مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

دورية علمية محكمة نصف سنوية

المجلد (11) العدد (2)

رجب 1445 هـ / يناير 2024 م

www.su.edu.sa/ar/

Jha@su.edu.sa



حقوق الطبع محفوظة جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

عنوان المراسلة

مجلة العلوم الإنسانية والإدارية، وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي، جامعة شقراء، شقراء
المملكة العربية السعودية

Jha@su.edu.sa

الهاتف: 0116475081

هيئة تحرير مجلة العلوم الإنسانية والإدارية

المشرف العام

د. سامر بن عبدالكريم الحربي
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

أ.د. بدرية بنت عبدالعزيز العوهلي

رئيسة هيئة التحرير

أ.د. علي بن سعد الحربي

مدير التحرير

أعضاء هيئة التحرير

أ.د. عبد الله بن صالح القحطاني
د. البندري بنت ضيف الله المطيري
د. هاني علي شارد أحمد

أ.د. ممدوح بن تركي القحطاني
د. نجلاء بنت حسني محمد
د. عبدالعالم محمد محمد مقبل

المراجعة اللغوية

د. زيدان عوده

الإخراج والتصميم

د. نبيل الأشول

سكرتارية التحرير

أ. عبدالله بن عائض المطيري
أ. عبدالرحمن سعد المطيري

رقم الإيداع: 1443 / 3336 هـ بتاريخ: 3 / 4 / 1443 هـ

الرقم الدولي المعياري (رصد): 1658 / 9092

تعريف بالمجلة

مجلة دورية علمية محكمة نصف سنوية، تصدر عن جامعة شقراء، وتعنى بنشر الدراسات والأبحاث التي لم يسبق نشرها والمتوافر فيها مقومات البحث العلمي من حيث أصالة الفكرة، ووضوح المنهجية، ودقة التوثيق في التخصصات الإنسانية والإدارية المكتوبة باللغة العربية أو اللغة الإنجليزية.

الرؤية:

التميز في نشر الأبحاث المتخصصة في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الرسالة:

نشر الأبحاث العلمية المتميزة وفق معايير البحث العلمي في مجال العلوم الإنسانية والإدارية.

الأهداف:

تسعى مجلة جامعة شقراء للعلوم الإنسانية والإدارية لتحقيق الأهداف التالية:

1. الإسهام في نشر العلوم الإنسانية والإدارية وتطبيقاتها .
2. تشجيع المهتمين في مجال العلوم الإنسانية والإدارية لنشر إنتاجهم العلمي والبحثي المبتكر.
3. إتاحة الفرصة لتبادل الإنتاج العلمي والبحثي على المستويين: المحلي، والعالمي.

- تعتبر المواد المقدمة للنشر بالمجلة عن آراء ونتائج واستنتاجات مؤلفيها.
- يتحمل الباحث/ الباحثون المسؤولية الكاملة عن صحة الموضوع والمراجع المستعملة.
- تحتفظ المجلة بحق إجراء تعديلات للتنسيقات التحريرية للمادة المقدمة، حسب مقتضيات النشر.
- يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث عن (30) صفحة مقاس (A4) .
- تكتب البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية، ويرفق عنوان البحث وملخصه باللغة العربية للبحوث المكتوبة باللغة الإنجليزية، وعنوان البحث وملخصه باللغة الإنجليزية للبحوث المكتوبة باللغة العربية، على أن تكون ترجمة المستخلص إلى اللغة الإنجليزية صحيحة ومتخصصة، ولن تُقبل الترجمة الحرفية للنصوص عن طريق مواقع الترجمة على الإنترنت. ويتضمن المستخلص فكرة مختصرة عن موضوع الدراسة ومنهجها وأهم نتائجها بصورة مجملة، ولا يزيد عن 250 كلمة.
- يرفق بالمستخلص العربي والإنجليزي الكلمات المفتاحية (Keywords) من أسفل، ولا تزيد عن خمس كلمات.
- تُستخدم الأرقام العربية (Arabic 1,2,3,4) بنط 11 سواء في متن البحث أو ترقيم الصفحات أو الجداول أو الأشكال أو المراجع.
- يُقدّم أصل البحث مُحَرَّجًا في صورته النهائية، وتكون صفحاته مرقمة ترقيمًا متسلسلاً باستخدام برنامج Ms Word، وخط Traditional Arabic، مع مراعاة أن تكون الكتابة بينط 14 للمتن، و 12 في الحاشية، و 10 للجداول والأشكال، وبالنسبة للغة الإنجليزية فتكتب بخط Times-Roman بينط 12، و(10) في الحاشية، و(8) في الجداول والأشكال، مع مراعاة أن تكون الجداول والأشكال مدرجة في أماكنها الصحيحة، وأن تشمل العناوين والبيانات الإيضاحية الضرورية، ويراعى ألا تتجاوز أبعاد الأشكال والجداول مساحة الصفحة على أن تكون هوامش الصفحة (3) من كل الاتجاهات، والتباعد بين السطور مسافة مفردة، وبين الفقرات (10) ، ويكون ترقيم الصفحات في منتصف أسفل الصفحة.
- ترسل الأبحاث إلى المجلة على البريد الإلكتروني Jha@su.edu.sa
- ترسل نسخة من البحث بصيغة Word ونسخة PDF.
- يُعرض البحث على هيئة التحرير قبل إرساله للتحكيم، وللهيئة الحق في قبوله أو رفضه.
- يكتب عنوان البحث، واسم المؤلف (المؤلفين) ، والرتبة العلمية، والتخصص، وجهة العمل، وعنوان المؤلف (المؤلفين) باللغتين العربية والإنجليزية.
- يجب أن تكون الجداول والأشكال -إن وجدت- واضحة ومنسقة، وترُقَّم حسب تسلسل ذكرها في المتن، ويكتب عنوان الجدول في الأعلى. أما عنوان الشكل فيكتب العنوان في الأسفل؛ بحيث يكون ملخصًا لمحتواه.

- يجب استعمال الاختصارات المقننة دوليًا بدلاً من كتابة الكلمة كاملة مثل سم، ملم، كلم، و % (لكل من سنتيمتر، ومليمتر، كيلومتر، والنسبة المئوية، على التوالي) . يُفضل استعمال المقاييس المترية، وفي حالة استعمال وحدات أخرى، يُكتب المعادل المتري لها بين أقواس مربعة.
- تستعمل الحواشي لتزويد القارئ بمعلومات توضيحية، ويشار إلى التعليق في المتن بأرقام مرتفعة عن السطر بدون أقواس، وترقم الحواشي مسلسلة داخل المتن، وتكتب في الصفحة نفسها مفصولة عن المتن بخط مستقيم.
- لا تُعاد البحوث إلى أصحابها سواء نُشرت أو لم تنشر.
- يُتبع أحدث إصدار من جمعية علم النفس الأمريكية APA لكتابة المراجع وتوثيق الاقتباسات.
- وعلى الباحث الالتزام بعملية الرومنة للمراجع، وهي: إعادة ترجمة قائمة المراجع العربية إلى الإنجليزية وإضافتها في قائمة المراجع.
- تُعد نسبة التشابه similarity المقبولة هي 30%، وإذا زاد البحث عن هذه النسبة يُعرض على هيئة تحرير المجلة للبت فيه، والتأكد من تجنب السرقة الأكاديمية plagiarism، والمحافظة على الأصالة البحثية.
- ألا يكون البحث مستلًا من رسالة الماجستير أو الدكتوراه.

يصدر هذا العدد بجهود موفقة من هيئة التحرير وفريق عمل المجلة الذين عملوا معي منذ تسلمت رئاسة التحرير في 9 يناير 2023م بجدٍ وحرص، وعلى رأسهم سعادة مدير التحرير أ.د علي الحربي بالتزام وإصرار للارتقاء بالمجلة نوعياً؛ مما جعل تسلمي ممتعاً ومجزياً، فلهم مني جميعاً جزيل الشكر والتقدير. وقد سعيننا جاهدين على حمل رسالة البحث العلمي وأخلاقياته في جميع الأعداد، مواصلين مسيرة وجهود هيئة التحرير السابقة...ونسأل الله التوفيق والسداد.

يحمل هذا العدد في ثناياه عدة عناوين متنوعة:

البحث الأول بعنوان: قاعدة الثابت بالبرهان كالثابت بالعيان وأثرها في الحكم القضائي -دراسة تأصيلية تطبيقية للدكتورة فاطمة إبراهيم الأحيدب الأستاذ المساعد في أصول الفقه بقسم الدراسات الإسلامية بكلية التربية جامعة المجمعة، وقد عنيت الدراسة ببيان المقصود من هذه القاعدة الفقهية جملة وتفصيلاً، مع بيان أدلتها ومستنباتها والقواعد ذات الصلة المباشرة فيها، ومن ثم أثرها في الحكم القضائي من خلال تطبيقها على القرينة كطريقة من طرق الإثبات من خلال ثلاث مسائل، وخلصت إلى أهم النتائج والتوصيات التي من أهمها الاهتمام بدراسة القواعد الفقهية المتعلقة بالقضاء.

البحث الثاني بعنوان: الاستثمار في لقطة الحرم والأحكام الفقهية المتعلقة بها للدكتور خالد النمر أستاذ الفقه المشارك بقسم الدراسات الإسلامية بكلية العلوم والدراسات الإنسانية بالدوادمي، منتهجاً فيه المنهج التحليلي والمنهج المقارن، وهو يبحث في بيان حكم لقطة الحرم وزكاتها وضمانها والتصرف فيها ببذل وبيع ونحوه، ثم بيان حكم تنمية مال اللقطة الخاصة بالحرم مبرزاً أهم النتائج.

البحث الثالث بعنوان: الأمن المائي في الشريعة الإسلامية مقاصده ووسائله -دراسة استقرائية تحليلية للدكتور فؤاد بن أحمد عطا الله أستاذ أصول الفقه المساعد بقسم الشريعة بكلية الشريعة والقانون في جامعة الجوف، وقد قدم هذا البحث دراسة أصولية مقاصدية للأمن المائي في الشريعة الإسلامية، منطلقاً من أسباب واقعية ملحة، وسعى لاستخراج مقاصد ووسائل الأمن المائي في الشريعة الإسلامية، وخرج بنتائج وتوصيات مهمة.

البحث الرابع بعنوان: قياس الأولى عند الشيخ محمد بن عثيمين -رحمه الله- في أبواب الاعتقاد (شرح الواسطية أنموذجاً) للدكتورة هدى بنت محمد الغفيص أستاذ العقيدة المشارك في قسم العقيدة والمذاهب المعاصرة بكلية الشريعة والدراسات الإسلامية بجامعة القصيم، وقد قدم البحث بيان منهج من الاستدلالات العقلية التي أوردها الشيخ ابن عثيمين -رحمه الله- في تقرير المسائل العقدية باستعماله دليل قياس الأولى، وتفريق الشيخ بين قياس الأولى والمثل الأعلى من خلال بيان كل منهما، وعناية الشيخ بتنوع الاستدلال في إقرار المسائل العقدية.

البحث الخامس بعنوان: شعرية العتبات النصية في ديوان "تضاريس الهذيان" للشاعر جاسم الصحيح للدكتورة داليا عبد الباقي مصطفى الأستاذ المساعد في الأدب والنقد بقسم اللغة العربية بكلية التربية جامعة المجمعة، ويهدف إلى معرفة أهمية العتبات في الكشف عن موضوعات النص الشعري والتعبير عنه، والكشف عن أبعاد العتبات التأويلية بالاعتماد على شعرية جبرار جينيت.

البحث السادس بعنوان: الثنائيات الضدية في تائية أبي إسحاق الإلبيري للدكتور أنور يعقوب زمان أستاذ الأدب والنقد المشارك بقسم اللغة العربية بكلية الآداب والعلوم الإنسانية جامعة طيبة، مستهدفاً الكشف عما احتوته التائية من ثنائيات كثيرة لافتة جاءت في إطار واحد متآلف، معتمداً على المنهج الوصفي التحليلي.

البحث السابع بعنوان: الاختبارات اللغوية المكتوبة أنواعها وطرقها وأسس بنائها ومعايير تطويرها للدكتور فهد سعود آل حسين الأستاذ المساعد في قسم الإعداد اللغوي بكلية اللغات وعلومها بجامعة الملك سعود، وعُني بدراسة الاختبارات اللغوية المكتوبة من حيث أنواعها وطرقها وأسس بنائها واتباع المعايير الحديثة لتطويرها بما يحقق الهدف المنشود منها في قياس التحصيل اللغوي للمتعلم في عالم تعليم اللغة وتقييمها، موضوعاً أهم النتائج، وهو من الأبحاث الفريدة القيمة في مجالها.

البحث الثامن بعنوان: أنماط السياق السببي في كتاب التقفية للبندنجي (ت248هـ) للدكتورة نوف محمد المؤذن أستاذ اللغويات والمعاجم المشارك في قسم اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة الطائف، وجاءت هذه الدراسة للوقوف على ظاهرة السياق السببي من خلال المنهج التحليلي

الوصفي الذي يقوم على جمع المواد اللغوية ودراساتها وتحليل دلالة السياق وغطه، وُعُتبت بدراسة ثلاثة أنماط للسياق السببي في معجم التقفية (المجازي، الاجتماعي، القصصي).

البحث التاسع بعنوان: مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين للدكتور إبراهيم بن دخيل الله الثقفي تخصص التربية ومناهج التدريس بتعليم مكة المكرمة، معتمداً على المنهج الوصفي المسحي ومتخذاً الاختبار أداة للدراسة، وخرج بنتائج تخدم الموضوع.

البحث العاشر بعنوان: فجر الدولة السعودية: الإمام محمد بن سعود ومبدأ التأسيس للأستاذ الدكتور أحمد بن عمر آل عقيل الزيلعي أستاذ التاريخ الإسلامي والآثار الإسلامية بقسم الآثار بكلية السياحة والآثار جامعة الملك سعود؛ حيث تشرفت المجلة بوجود هذا البحث بين أبحاثها من مؤلف ضليع في خدمة الوطن والتاريخ، ويهدف هذا البحث إلى ترسيخ فكرة بداية التأسيس لحكم أسرة آل سعود لدى الأجيال الصاعدة من أبناء الوطن، وقد قدم المؤسس ودوره في وضع الأسس الأولى لتأسيس كيان كبير على أرض الجزيرة العربية، ومن أهم النتائج التي توصل إليها البحث: التأكيد على حقيقة أن تأسيس الدولة السعودية مرتبط ارتباطاً وثيقاً بوصول الإمام محمد بن سعود إلى الحكم في منتصف عام 22/1139 22 فبراير 1727، وأن محمد بن سعود وذريته يحملون مشروعاً وحدوياً مهماً، ذلك المشروع الذي أفضى إلى تكوين المملكة العربية السعودية.

البحث الحادي عشر بعنوان: الممارسات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية الوصفات الشعبية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020 – 2022م) للدكتورة سهام محمد عبدالله العزام الأستاذ المشارك بقسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وتنتمي هذه الدراسة إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية، وتكوّن مجتمع الدراسة من الوصفات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة المعنية، واعتمدت عينة الدراسة على عملية المسح الشامل لجميع الوصفات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020-2022)، وتوصلت إلى عددٍ من النتائج المهمة.

البحث الثاني عشر بعنوان: الإطار القانوني لحوكمة الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية للدكتور يوسف بن أحمد الزهراني الأستاذ المشارك بقسم القانون في كلية الشريعة والقانون بجامعة شقراء، ولعل التساؤل القائم عليه هذا البحث هو إلى أي مدى يمكن أن تسهم مبادئ حوكمة الشركات وتطبيقها في المحافظة على الشركات العائلية وضمان بقاء استمرارها أطول مدة؟ اعتمد الباحث فيه على المنهج التحليلي الوصفي، من خلال جمع وتحليل جميع المعلومات المتعلقة بالموضوع، وقد سلط هذا البحث الضوء على أهمية حوكمة الشركات على الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية، بهدف بناء مقترحات لقواعد قانونية محاولة للمساهمة في الحفاظ على الشركات العائلية.

البحث الثالث عشر بعنوان: أثر الجين القاتل Monoamine oxidase A على المسؤولية الجنائية للدكتور فهد نائف الطريسي الأستاذ المشارك بقسم القانون في كلية الشريعة والقانون بجامعة شقراء، وتناول الباحث فيه أثر الجين القاتل على المسؤولية الجنائية باعتباره أحد الجينات المحفزة للعنف من خلال الحتمية البيولوجية، وأبرز المعايير القانونية والقضائية التي تُقاس بها درجة حرية الإرادة باعتبارها ركيزة المسؤولية الجنائية، معتمداً على المنهج الوصفي مع استخدام المناهج الأخرى، كالتاريخية، والمقارنة، والتحليلية، وخرج بنتائج مهمة للموضوع.

البحث الرابع عشر بعنوان: إثبات البيع في عقود التجارة الإلكترونية في ضوء النظام السعودي للدكتور نايف بن ناشي الغنامي أستاذ القانون التجاري المشارك بقسم القانون بكلية العلوم والدراسات النظرية بالجامعة السعودية الإلكترونية، اعتمد الباحث على المنهج الاستقرائي التحليلي؛ لدراسة ماهية عقد البيع الإلكتروني وخصائصه، وتحديد أثرها وانتشارها في التعاملات التجارية الإلكترونية. وأظهرت النتائج أن حجم التعاقدات الإلكترونية أصبح كبيراً جداً؛ بسبب التطور الكبير في التقنية الحديثة، وسرعة وسهولة التعاقدات الإلكترونية.

البحث الخامس عشر بعنوان: التأشيرات النظامية لدخول الأجانب إلى المملكة العربية السعودية للدكتور عيسى علي عسيري الأستاذ المشارك في تخصص الأنظمة (القانون)، قسم الفقه، كلية الشريعة بجامعة الملك خالد، تناول البحث التأشيرات النظامية التي تمكن الأجانب من الدخول إلى المملكة العربية السعودية، بعد استيفاء وتحقق الشروط المتعلقة بكل تأشيرة، وهدف إلى بيان أنواع التأشيرات في المملكة العربية

السُّعُودِيَّة، وإيضاح الأغراض والضوابط القانونية المتعلقة بها، معتمداً على المنهج الاستقرائي الوصفي، من خلال جمع المادة العلمية من مصادرها الأصلية، وصياغة البحث بأسلوب علمي دقيق واضح، وقد توصل إلى عدة نتائج مهمة تخدم البحث.

البحث السادس عشر بعنوان: المحاسبة عن الأصول الرقمية كأحد المفاهيم الحديثة للتحويل الرقمي وأثرها على الخدمات المصرفية "دراسة ميدانية على المصارف السعودية" للدكتور أحمد عبدالله خليل عبده أستاذ المحاسبة المساعد بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء، استهدفت هذه الدراسة دراسة المحاسبة عن الأصول الرقمية وأهمية التحويل الرقمي في القطاع المصرفي، والتحقق من أهم مجالات تطبيق التحويل الرقمي في القطاع المصرفي، وتمثل مجتمع الدراسة في مجموعة القطاع المصرفي في المملكة العربية السعودية، وتوصلت الدراسة إلى أن التحويل الرقمي من أهم أولويات البنوك المختارة، ويوجد وعي لدى العاملين في كافة المصارف تحت الدراسة بالمسؤوليات الموكلة إليهم.

البحث السابع عشر بعنوان: دور التدريب الإلكتروني (عن بُعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم للدكتور محمد بن سعد اليحيى أستاذ الموارد البشرية المشارك، قسم إدارة الأعمال، كلية العلوم والدراسات الإنسانية بجامعة شقراء، هدف هذا البحث إلى التعرف على دور التدريب الإلكتروني (عن بُعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم، معتمداً على المنهج الوصفي المسحي، كما استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة من الموظفين المعنيين، ووصل إلى نتائج وتوصيات مهمة.

البحث الثامن عشر بعنوان: تأثير تسويق المحتوى على الولاء للعلامة التجارية في قطاع البنوك للدكتور هاني علي شارد أستاذ إدارة الأعمال المشارك بكلية العلوم والدراسات الإنسانية جامعة شقراء، وهدف هذا البحث إلى التعرف على تأثير أبعاد تسويق المحتوى على مواقع التواصل الاجتماعي على الولاء للعلامة التجارية لعملاء قطاع البنوك في المملكة العربية السعودية، والمتعاملين من خلال المواقع الإلكترونية لتلك البنوك بواسطة الصورة الذهنية كمتغير وسيط، وتوصل الباحث لنتائج مهمة للموضوع.

أخيراً البحث التاسع عشر بعنوان:

A Critical Discourse Analysis of Winfrey's Golden Globes Speech :Halliday's Ideational Meta-Function Model

(تحليل الخطاب النقدي لخطاب وينفري في حفل جولدن غلوبز: نموذج الوظيفة الفكرية هاليدي)، وهو بحث مشترك للدكتورة البتول أبا الخيل الأستاذ المشارك تخصص اللغويات، قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية اللغات والعلوم الإنسانية بجامعة القصيم، والأستاذة الدكتورة مهي صوراني أستاذ الألسنية التطبيقية وتكنولوجيا التعليم، قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجامعة اللبنانية بطرابلس. ارتكزت الدراسة في هذا البحث على فحص خطاب أوبرا وينفري من منظور تحليل الخطاب النقدي وتوضيح كيفية استخدامها للغة لمحاربة القمع والسلطة المجتمعية الجائرة. ولتحقيق هذا الهدف؛ استخدمت الدراسة وظيفة الميتا الإدراكية لنموذج النحو الوظيفي المنهجي هاليدي لتحديد أنواع مختلفة من العمليات. تم جمع البيانات وتحليلها باستخدام برنامج Nvivo، وتوصلت إلى نتائج مهمة.

والله ولي التوفيق

أ.د. بدرية بنت عبد العزيز العوهلي

رئيسة التحرير



أبحاث العدد

فهرس المحتويات

قاعدة: الثابت بالبرهان كالثابت بالعيان وأثرها في الحكم القضائي دراسة تأصيلية تطبيقية	
د. فاطمة إبراهيم محمد الأحيدب	1
الاستثمار في لُقطة الحرّم والأحكام الفقهيّة المتعلقة بها	
د. خالد بن نوار النمر	24
الأمن المائي في الشريعة الإسلامية مقاصده ووسائله دراسة استقرائية تحليلية	
د. فؤاد بن أحمد عطاء الله	56
قياس الأولى عند الشيخ محمد بن عثيمين - رحمه الله - في أبواب الاعتقاد (شرح الواسطية نموذجاً)	
د. هدى بنت محمد الغفيص	86
شعرية العتبات في ديوان "تضاريس الهذيان" للشاعر جاسم الصحيح	
د. داليا عبد الباقي محمد مصطفى	109
الثنائيات الضدية في تائية أبي إسحاق الإلبيري دراسة أسلوبية	
د. أنور يعقوب زمان	127
الاختبارات اللغوية المكتوبة أنواعها وطرقها وأسس بنائها ومعايير تطويرها	
د. فهد سعود آل حسين	154
أنماط السياق السببي في كتاب التقفية للبندنيجي ت (248هـ)	
د. نوف محمد عبدالله المؤذن	173
مستوى المعرفة التخصصية لدى معلمي اللغة العربية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين	
د. إبراهيم بن دخيل الله الثقفي	190
فجر الدولة السعودية: الإمام محمد بن سعود ومبتدأ التأسيس	
أ.د. أحمد بن عمر آل عقيل الزيلعي	212
الممارسات الشعبية العلاجية لوباء كورونا في المجتمعات العربية؛ دراسة تحليلية للوصفات الشعبية المنشورة في الشبكة العنكبوتية العالمية خلال الفترة (2020 - 2022)	
د. سهام محمد عبدالله العزام	223
الإطار القانوني لحوكمة الشركات العائلية في المملكة العربية السعودية	
د. يوسف بن أحمد القاسم الزهراني	245
أثر الجين القاتل على المسؤولية الجنائية	
د. فهد بن نائف بن محمد الطريسي	270
إثبات البيع في عقود التجارة الإلكترونية في ضوء النظام السعودي	
د. نايف بن ناشي الغنامي	287

التأثيرات النظامية لدخول الأجانب إلى المملكة العربية السعودية

317 د. عيسى علي محمد عسيري
المحاسبة عن الأصول الرقمية كأحد المفاهيم الحديثة للتحويل الرقمي وأثرها على الخدمات المصرفية؛ دراسة ميدانية على
المصارف السعودية

331 د. أحمد عبدالله خليل عبده
دور التدريب الإلكتروني (عن بُعد) في تنمية أداء الموظفين الإداريين بوزارة التعليم

352 د. محمد بن سعد اليحيى
تأثير تسويق المحتوى على الولاء للعلامة التجارية في قطاع البنوك

379 د. هاني علي شارد

**A Critical Discourse Analysis of Winfrey's Golden Globes Speech: Halliday's Ideational
Meta-Function Model**

Dr. Albatool Mohammed Abalkheel & Dr. Maha Sourani..... 407

الاختبارات اللغوية المكتوبة أنواعها وطرقها وأسس بنائها ومعايير تطويرها

د. فهد سعود آل حسين

أستاذ الاختبارات اللغوية بقسم الإعداد اللغوي، كلية اللغات وعلومها بجامعة الملك سعود

(أرسل إلى المجلة بتاريخ 11/3/2023م، وقبل للنشر بتاريخ 21/12/2023م)

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى دراسة الاختبارات اللغوية المكتوبة من حيث أنواعها وطرقها وأسس بنائها، واتباع المعايير الحديثة لتطويرها بما يحقق الهدف المرجو منها في قياس التحصيل اللغوي للمتعلم في عالم تعليم اللغة وتقييمها الذي ينظر إلى الاختبارات اللغوية على أنها من الأدوات المهمة والأساسية لتقويم المتعلم وقياس مهاراته اللغوية الأساسية: الإنتاجية كالكلام والكتابة، والاستقبلية كالقراءة والاستماع وغيرها من المهارات الفرعية، وهي مهمة للمعلم؛ إذ يستشف مكانم القصور في تدريسه سيما المتعلقة بطرائق التدريس التي يتبعها أو غيرها من الجوانب المتعلقة بأدائه داخل قاعة الدرس، ومهمة للوالدين أو الأسرة فعن طريقها يتمكن الوالدان من متابعة أبنائهم وتحصيلهم العلمي. وللاختبارات اللغوية المكتوبة نوعان رئيسان) المقالية، والموضوعية، وكل نوع يتفرع إلى عدة أنواع. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي في وصف وتحليل الاختبارات اللغوية المكتوبة بكافة أنواعها، مركزاً أكثر على المعايير الحديثة المتبعة عالمياً لتطويرها. وخلص البحث إلى عدة نتائج أهمها: الاختبارات اللغوية المكتوبة تعتبر الوسيلة الرئيسة المستخدمة في التقويم اللغوي لمتعلمي ومعلمي اللغة- مع اختلاف أهدافها في كلتا الحالتين- وفي مختلف مراكز ومعاهد وأقسام تعليم اللغة سواء كانت العربية أو الإنجليزية أو الفرنسية أو غيرها، ومهما اختلفت رتبها كلفة أولى أو لغة ثانية للناطقين بغيرها كما هو الحال في تعليم اللغة العربية كلغة ثانية للناطقين بغيرها في المعاهد والجامع المنتشرة في المملكة العربية السعودية.

الكلمات المفتاحية: الاختبارات اللغوية، الاختبارات المقالية، الاختبارات الموضوعية، المعايير، التطوير.

Written language tests: their types, methods, underlying principles, and criteria for development.

Dr. Fahad Saud Alhussen

Assistant Professor of Language Testing at the Institute of Arabic Linguistics, King Saud University.

Abstract)

The aim of this research is to study written language tests in terms of their types, methods, and underlying principles, while following modern standards for their development to achieve the desired goal of assessing the language proficiency of learners in the field of language education and evaluation. Language tests are considered important and essential tools for evaluating and measuring learners' basic language skills, including productive skills such as speaking and writing, as well as receptive skills such as reading and listening, among other sub-skills. These tests are important for teachers as they help identify teaching shortcomings, especially related to their teaching methods or other aspects of their performance in the classroom. They are also important for parents or families as they enable parents to monitor their children's academic progress. There are two main types of written language tests) essay-based tests and objective tests, each of which further branches into several sub-types. The descriptive-analytical method was used to describe and analyze written language tests of all types, with a focus on the modern standards followed globally for their development. The research yielded several results, the most important of which is that written language tests are considered the primary means used in language assessment for both language learners and teachers, with different objectives in each case, across various language education centers, institutes, and departments, whether teaching Arabic, English, French, or other languages, regardless of their status as a first language or a second language for non-native speakers, as is the case with teaching Arabic as a second language to non-Arabic speakers in institutes and universities in the Kingdom of Saudi Arabia.

Keywords) language tests, essay-based tests, objective tests, standards, development.

المقدمة

يهدف هذا البحث إلى دراسة الاختبارات اللغوية المكتوبة بمختلف أنواعها، مقالية كانت أو موضوعية، دراسة وصفية تحليلية، والغور في ماهية هذه الاختبارات وطبيعتها وأهميتها. فالاختبارات اللغوية هي عبارة عن أداة قياس وتقييم محورها الأول متعلمو اللغة، ومحورها الثاني معلمو اللغة، ومحورها الثالث الوالدان أو الأسرة (Fulcher & Davidson, 2007) و (Ellis et al, 2009). والاختبارات اللغوية تفيد كلاً منهم بحسب ما يقوم به من دور، فمن خلال هذه الاختبارات يعرف المتعلم مدى تحصيله العلمي اللغوي، وأين مكامن القصور وأسبابه، وكيف يمكن أن يتجاوزه ويحول القصور إلى تفوق والفشل في أي جانب كان في المادة العلمية إلى نجاح. وعلى الرغم من اختلاف اتجاهات متعلمي اللغة عن تلك الخاصة بمعلميها، فإن الأخير يستفيد من الاختبارات في معرفة أي قصور، لاسيما ما يتعلق بطرائق التدريس التي يتبعها في تدريسه. فالاختبارات اللغوية أداة ووسيلة لا يمكن الاستغناء عنها في قياس وتقييم التحصيل اللغوي لدى المتعلم، وأداة لتقييم أداء المعلم (Ellis et al, 2009).

وللاختبارات اللغوية المكتوبة أنواع وطرق وأسس بناء، كما أن لهذه الاختبارات أهدافاً لا بد من تحقيقها، ومن هذه الأهداف قياس الدقة؛ حيث يجب أن يقيس الاختبار اللغوي الدقة اللغوية لدى المتعلم، وقياس مدى فهم اللغة؛ حيث يجب أن يركز الاختبار اللغوي أيضاً على تقويم مدى فهم اللغة من قبل المتعلمين الذين سيقومونهم، وقياس مدى التطبيق العملي لهذا الفهم في حياة المتعلم (Baranowski, 2006, Downing, 2006).

وقد جاءت الدراسة التي بين أيدينا في مقدمة وخمسة مباحث، المبحث الأول يتناول أهمية الاختبارات المكتوبة في العملية التعليمية، والثاني أنواع الاختبارات اللغوية المكتوبة، والثالث طرق بنائها، والرابع أسس بنائها، أما الخامس فيتناول المعايير الحديثة لتطويرها وتحسين أدائها بالرجوع إلى أحدث المراجع التي تناولت هذا الجانب مثل (Kopriva, 2008)، كما قمت بتلخيص أهم ما تناوله البحث في الخاتمة، مردداً ذلك بأهم التوصيات والمقترحات.

وأحب أن أنهه أن أكثر الدراسات السابقة التي تلامس موضوع هذا البحث هي دراسات أجنبية أفدت منها في هذه الدراسة، وضمنتها قائمة المراجع في نهاية البحث، وأما الدراسات العربية فقليلة في هذا الموضوع، ومن تلك الدراسات التي أفدت منها: دراسة أبو عمشة (2019)، التقويم اللغوي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، المملكة العربية السعودية. دراسة آل حسين (2019)، انعكاسية الاختبارات اللغوية على تعليم اللغة العربية وتعلمها لغة ثانية، وهي رسالة دكتوراة للباحث، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

دراسة الخولي (2000)، الاختبارات اللغوية، صادرة عن دار الفلاح للنشر والتوزيع، الأردن.

وقد أفدت من تلك الدراسات في هذا البحث، وأشارت إلى ذلك في مواضعها.

1. أهمية الاختبارات اللغوية المكتوبة

هناك من علماء وباحثي الاختبارات اللغوية من يقول بارتباط وثيق بين تدريس اللغة وتقييمها؛ فعلى سبيل المثال يرى (Heaton 1990) أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين تدريس اللغة واختبارها (تقويمها) لدى المتعلم، كما يرى (Hughes, 2002) أن اللغة هي من أسس ما يتعلمه الإنسان، سواء كانت الأولى أو الثانية أو الثالثة، إلخ. وأحد جوانب استخدام اللغة هو التواصل بين بني البشر، ولا يُعدُّ وحده، فهناك عدة جوانب ووظائف تقوم بها اللغة، وهذا يقع خارج نطاق هذا البحث. فما يهمنا هنا - على افتراض أن عملية تعلم اللغة قد حدثت بالفعل - هو عملية تقويم تحصيل المتعلم للغة وإلى أي مدى. لنبدأ بالسؤال التالي:

لماذا الاختبارات؟ يجيب عن هذا السؤال (Heaton 1990)؛ حيث يرى أن «الاختبار يقيس أداء المتعلم بطريقة صحيحة بقدر

الإمكان حتى يعرف المتعلم مكان قصوره، ويتمكن المعلم من معرفة هذا القصور ويعالجه بطريقة علمية صحيحة» (ص6). كما يرى أيضاً أنه يجب أن يهدف الاختبار إلى توفير مقياس حقيقي لمهارة معينة يهدف إلى قياسها، ولا يهدف إلى قياس مهارة أخرى، وبقدر ما يقيس المعرفة الخارجية والمهارات الأخرى في الوقت نفسه، فلن يكون اختباراً صالحاً» (ص59). وانظر أيضاً (Shohamy, 2009). تُعدُّ الاختبارات المكتوبة مهمة جداً في كونها وسيلة لتقويم معرفة الشخص وفهمه لجزء من موضوع أو موضوع معين، فهي تساعد في تقويم عمق المعرفة والفهم والاحتفاظ بالمعلومات، ويمكن تلخيص أهمية الاختبارات المكتوبة في الآتي:

أ. التقويم الموحد) تسمح الاختبارات المكتوبة بإجراء عملية تقويم موحدة؛ مما يضمن العدالة والإنصاف في تقويم المتعلمين سواء أفراداً أو مجموعات، فالأولى قد تكون في عملية اختبار الكفاءة اللغوية أو Proficiency Test، فكل اختبار من هذا النوع يُعطى للمتعليم لمعرفة كفاءته اللغوية في موضوع معين (Robinson et al, 1999)⁽¹⁾. وفي الحالة الثانية يمكن استخدام الأسئلة المقالية في تقويم مجموعة من المتعلمين كاختبار مادة الرواية أو الشعر لمستوى تعليمي معين في الجامعة -مثلاً- كالسؤال التالي: اشرح الفكرة الرئيسة في رواية "التوقعات العظيمة" لتشارلز ديكنز؟ وهذا النوع من الأسئلة يتطلب من متعلم اللغة أن يجيب بشكل كتابي مطول (بأكثر من صفحة، مثلاً)، والغرض منه تقويم مدى فهم المتعلم واستيعابه لهذا الجزء من الرواية (Zeidner & Bensoussan, 1988). وفي هذا النوع من الاختبارات، يوجد صيغة منظمة يمكن إدارتها بشكل موحد لجميع المشاركين؛ مما يساعد في مقارنة أدائهم وتصنيفه.

ب. تعزيز التعلم: يمكن لعملية التحضير للاختبار اللغوي أن تعزز التعلم، فهو يتطلب مراجعة المعلومات وتوحيدها؛ مما يعزز الاحتفاظ بها وفهمها، ومن خلال الدراسة الذاتية والممارسة، يمكن للمتعليمين تعزيز معارفهم ومهاراتهم وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم؛ حيث يمكن أن تساعد الاختبارات اللغوية المكتوبة في تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلم في مجال معين من خلال تحليل نتائج الاختبار، كما يمكن للمعلمين والمتعلمين تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين وتركيز للمزيد من الاهتمام على تلك المجالات (Fulcher & Davidson, 2007)، والتي سنتناولها في البند التالي:

ج. التغذية الراجعة والتحسين: توفر الاختبارات اللغوية معلومات قيمة لكل من المتعلمين والمعلمين؛ حيث يمكن للمتعليمين فهم أدائهم ومجالات التحسين والمجالات التي يتفوقون فيها، كما يمكن للمعلمين تقييم فعالية أساليب التدريس الخاصة بهم وتعديل الاستراتيجيات التعليمية وفقاً لذلك؛ فيمكن للمتعليم أن يستشف مواضع القصور في تعلمه للغة. انظر مثلاً (Zeidner & Bensoussan, 1988). فمثلاً هناك الكثير من الموضوعات التي يكون فيها التعلم لا يفي بالغرض أو لا يصل إلى المستوى المرجو من التعلم، وهنا تساعد التغذية الراجعة في الكشف عن هذه المواضع، ومن خلالها يمكن للمتعليم أن يحسن من تعلمه وفهمه وأماكن قصوره.

د. تحديد المستوى العلمي للمتعليمين: تُعدُّ الاختبارات اللغوية وسيلة لتحديد المستوى العلمي للمتعليم، فعن طريقها تُحدد مستويات المتعلمين في دفعة (Batch) معينة، فنحدد مثلاً الطالب الأول والطالب الثاني والثالث، إلخ.

هـ. الشهادات والمؤهلات: الاختبارات اللغوية المكتوبة وسيلة للحصول على الشهادات والمؤهلات في مختلف المجالات، وتضع معياراً موحداً للمعرفة والمهارات المطلوبة لمهن أو مؤهلات محددة، انظر مثلاً (Bachman, 1990).

و. الاختيار والتوظيف: تُستخدم الاختبارات المكتوبة -ليس فقط في الجوانب اللغوية، بل وفي عدد من الأمور- بشكل متكرر

(1) يتوفر هذا النوع من الاختبارات على الإنترنت بواسطة عدة جامعات؛ حيث يمكن للمتعليم أن يجري هذا النوع من الاختبارات ويعرف النتيجة بعد إجراء الاختبار مباشرة، وتوفر مثل هذه الاختبارات جامعات عريقة مثل جامعة أكسفورد. يمكن الاطلاع هنا

<https://www.oxfordonlineenglish.com/english-level-test/grammar>

كما أن هناك عدة اختبارات مقننة ومعتمدة الاستخدام مثل IELTS, TOFEL, TFI إلخ، وهناك أيضاً اختبارات على الإنترنت، انظر مثلاً (Nguyen et al, 2022).

في عملية الاختيار والتوظيف في المؤسسات الأكاديمية والوكالات الحكومية والشركات، فهذه الاختبارات تساعد في تقييم مدى ملاءمة وكفاءة المرشحين لشغل مناصب أو برامج محددة. وبشكل عام، تؤدي الاختبارات المكتوبة دورًا حاسمًا في تقييم المعرفة، وتقديم المعلومات، وتحديد مجالات التحسين، وتسهيل التقييمات العادلة والموحدة في الإعداد لأشياء كثيرة منها: التعليمية، والمهنية، والتوظيف، وغيرها (Hughes, 2002).

2. أنواع الاختبارات اللغوية المكتوبة

يتفق الباحثون ومتخصصو الاختبارات اللغوية أن هناك نوعين من الاختبارات اللغوية: 1. مكتوبة، 2. شفوية. وكل نوع يتفرع أو ينبثق منه عدة أنواع. ولأن هذا البحث يتمحور حول الاختبارات المكتوبة؛ فسيكون تركيزنا على هذا النوع من الاختبارات، وهذه الأخيرة على نوعين: الأول المقالية، والآخر الموضوعية. وستناولها بالتفصيل على النحو الآتي:

1.2. الاختبارات اللغوية المقالية

لقد أثرى الباحثون الاختبارات المقالية من حيث أهميتها وأنواعها وتعريفها وأهداف تصميمها والجوانب المعرفية التي تقيسها، إلى غير ذلك من الجوانب التي تتعلق بها وكيفية تناولها. ولنبدأ هنا بتعريف هذه النوع من الاختبارات اللغوية؛ إذ تُعرف الاختبارات المقالية على أنها «أداة تقويم؛ حيث يطلب من المتعلم الإجابة عن سؤال ما بشكل مقالي يتم فيه استخلاص المتعلم لأفكاره وتحديدتها وتضمينها في سياق إجابته عن هذا السؤال بالتحديد؛ لفهم مقدار ما تعلمه في هذا الجانب بالتحديد، ولتعزيز فهمه بقدر الإمكان» (Heaton, 1990, P69). ويعرفها (Bachman, 1990, P41) على أنها أسئلة تُقدم للمتعمّل بشكل مكتوب؛ بحيث يصمم كل سؤال لتقويم جزئية معينة من المنهج الذي درسه المتعلم وفق منهجية معينة قد تقيس فهمه ومقدار ما تعلمه من اللغة ومدته، ويضيف أن الاختبارات المقالية تقيس مدى تحصيل المتعلم، وكيف يمكن تذكره في فترة وجيزة، وهو الوقت المحدد للإجابة عن السؤال المقالي.

1.1.2 أنواع الاختبارات اللغوية المقالية

من أهم أنواع الاختبارات اللغوية المقالية الآتي:

أ. الاختبارات المقالية ذات الإجابة المحددة (Restricted answer):

وفي هذا النوع من الاختبارات تكون الإجابة محددة من حيث طولها؛ أي عدد أسطرها أو كلماتها، مثلاً: اكتب بما لا يزيد عن 10 أسطر عن أحد الموضوعات الآتية؟ أو اكتب بما لا يزيد عن 150 كلمة عن أحد الموضوعات الآتية؟ أو مثلاً اكتب بما لا يزيد عن 200 كلمة عن شخصية ليدي مكبث في مسرحية شكسبير «مكبث»؟ ومن مزايا هذا النوع من الاختبارات اللغوية تمكين المتعلم من الاختصار، وعدم الغوص في الإجابة، وتحديد كل جوانب الموضوع المسؤول عنه. ومن عيوبه أن المتعلم لا يستطيع أن يعبر عن كل ما تعلمه ويحصره في شيء عام، كما أنه لا يقيس مقدار التعلم المطلوب، ولا يلم بتفاصيل الموضوع (Bachman, 1990).

ب. الاختبارات المقالية ذات الإجابة غير المحددة (Unrestricted answer):

في هذا النوع من الاختبارات اللغوية المقالية يُترك للمتعمّل حرية مقدار ما يكتبه من معلومات عن موضوع معين، ويجد المتعلم نفسه في التعبير عن كل ما تعلمه، فمثلاً اشرح نظرية تشومسكي في النحو التوليدي التحويلي؟ هذا السؤال يعطي للمتعمّل قدرًا كافيًا من المساحة للتعبير عن كل ما تعلمه، فيستطيع مثلاً الكتابة عن كيف بدأ تشومسكي بوضع أسس نظريته، وكيف عمل على تطويرها، وما هي الجوانب أو المشكلات التي قابلها وجعلته يعدل في هذه النظرية، إلخ.

ج. الاختبارات الاستفهامية أو (Interrogative Tests):

وهي أسئلة تبدأ بكلمات استفهامية مثل ماذا، ولماذا، وأين، وكيف، إلخ (Rossi, 2021). وهذا النوع من الأسئلة يتطلب الإجابة

عنه كتابة، وغالبًا ما تكون بشكل موسّع، مثلاً: ماذا يحدث عند اللحن في التكلم بالعربية الفصحى ولماذا سمي باللحن؟ ولهذا النوع من الأسئلة مميزات أهمها أن المتعلم يجد المساحة الكافية ليعبر عن كل ما تعلمه ويكتشف مكاناً قصوره، كما سبق وأشرنا، كما تشمل أيضاً التفريق بين المتعلم المذاكر جيداً وتميزه من غيره. أما عيوب هذا النوع من الأسئلة فتشمل ضياع الوقت من المتعلم؛ إذ قد يستغرق المتعلم معظم الوقت في الإجابة عن سؤال معين ولا يجد الوقت الكافي للإجابة عن الأسئلة الباقية المكونة للاختبار ككل. وسنتناول مميزاتا وعيوبها بشيء من التفصيل في الآتي:

2.1.2. مميزات الاختبارات المقالية

للاختبارات المقالية مميزات كثيرة من أهمها:

1. شعور المتعلم بقدرته على الإجابة عن الأسئلة المقالية بسبب قلة عدد أسئلة الاختبارات المقالية بعكس ما قد يشعره في حال الاختبارات الموضوعية.
2. قدرة المتعلم على استخدام كلماته وتعايره للتعبير عن أفكاره وما يجب أن يتناوله في إجابته عن سؤال معين.
3. تمنح المتعلم الفرصة لاختيار أفكاره وتنظيمها حسب ما يعتقده ويفضله في إجابته.
4. تُعدّ وسيلة لقياس قدرات المتعلم الإبداعية كالتحليل والربط بين جزئيات الموضوع الذي يتناوله في إجابته، وتعزيزه بأفكار ليس من الضروري أن تكون ضمن المقرر الذي تعلمه.
5. تمنح المتعلم القدرة على اختيار ما يجب وما ذاكره بالفعل والابتعاد عن ما لم يذاكره، وهنا يجد المتعلم فرصة للنجاح.
6. لا تمنح المتعلم الفرصة للتخمين، ولا بد أن تكون إجابته مبنية على معرفة اللغة والمذاكرة والجد والاجتهاد، وهذه تُعدّ خاصية جيدة لهذه الاختبارات.
7. تفرّق بين الطالب المجتهد وتميّزه من غيره، وبهذا لا يجد المتعلم غير المجد سبيلاً للنجاح إلا بالجد والاجتهاد.
8. تعطي الطالب القدرة على ممارسة الكتابة وتحسينها؛ وذلك لما يتطلبه السؤال من الكتابة، كما أن المتعلم يحاول تحسين كتابته لكي يُفهم خطّه ويستطيع المصحح قراءته وفهمه، بعكس الاختبارات الموضوعية التي قد لا يكتب المتعلم أحياناً أي كلمة.
9. فرصة الغش قد تكون منعدمة؛ وذلك لطبيعة المعلومات وسردها كتابةً، بعكس الاختبارات الموضوعية.

3.1.2. عيوب الاختبارات المقالية

كما للاختبارات اللغوية المقالية مميزات، فلها عيوب أيضاً، ومن أهم عيوبها الآتي:

1. ذاتية المعلم؛ حيث تظهر هذه الذاتية أثناء التصحيح، والذاتية هي عبارة عن ميل المصحح واجتذابه للمتعلم سواء من حيث نوعية الخط، فقد يميل لمن خطهم جميل ومرتب حتى ولو كانت إجابته غير كافية أو حتى غير صحيحة إلى حد ما، وبهذا يتأثر من خطّه الرديء ولو كانت إجابته كاملة وشاملة.
2. عدم الشمول: يشعر المعلم أن هذا النوع من الاختبارات لا يمكنه من قياس كل مفردات المادة العلمية، وذلك بسبب الوقت؛ حيث يتطلب السؤال المقالي كثيراً من الوقت للإجابة عنه.
3. تأخذ وقتاً طويلاً في عملية التصحيح، فالمعلم يجد نفسه أمام كم هائل من الكتابة قد لا يستطيع الإمام به.
4. عدم التأكد من صحة الإجابة: أحياناً يكون المتعلم غير متأكد من إجابة السؤال، فيضطر إلى كتابة إجابة لسؤال آخر كان قد أعدها أو حتى حفظها عن ظهر قلب، بدلاً من ترك السؤال فارغاً.

صعوبة إجرائها لذوي الاحتياجات الخاصة كالصم والعمي؛ لأن هؤلاء الأشخاص لهم وضع خاص.

2.2. الاختبارات اللغوية الموضوعية

تُعرف الاختبارات الموضوعية على أنها نوع من أنواع الاختبارات المكتوبة التي يعتمد تصحيحها على الموضوعية، فلا مجال فيها للذاتية أو ذاتية المصحح التي تؤثر سلبًا على وضع العلامات/الدرجات للمتعلمين، كما يبحث في الاختبارات اللغوية المقالية، كما أسلفنا فيما سبق (Fulcher & Davidson, 2007؛ الخولي، 2000). وهي اختبارات تعتمد على الاجابات المحددة والقصيرة؛ بحيث يحتوي كل سؤال على إجابة صحيحة واحدة. كما تُعد هذه الاختبارات مقننة إلى حد كبير مقارنة بالاختبارات اللغوية المقالية. وهناك أنواع كثيرة من هذه الاختبارات أهمها:

1. أسئلة الصح/الصواب أو الخطأ أو True or False، وهي أسئلة تكون إجاباتها إما (صح أو خطأ)، وتعرف على أن كل فقرة في السؤال تكون عبارة واحدة قد تكون جملة أو جزءًا من الجملة، ويختار المتعلم إحدى إجابتي (صح أو خطأ أو إشارة ✓) (أو (x) فقط، كالمثال التالي: يُعدُّ النحو من أقسام علم اللغة ().

2. أسئلة نعم/لا أو Yes/No، وتشبه هذه الأسئلة أسئلة الصح والخطأ من حيث إن إجابتها قصيرة ومحددة وواحدة من اختياريين، وغالبًا ما يبدأ السؤال فيها بكلمة «هل» مثلًا: هل الفونيم /p/ من أصوات اللغة العربية؟
أسئلة الاختيار من متعدد أو Multiple Choice، وهذا النوع من الأسئلة يتكون من فقرة لها 4 اختبارات؛ بحيث يختار المتعلم واحدة فقط للإجابة عن أي فقرة من الأسئلة (1) مثلًا:

يُعدُّ الصوت _____ من الصوامت الشفهية.

أ. /m/

ب. /t/

ج. /p/

د. /g/

وغالبًا ما تستخدم هذه الأسئلة لقياس مدى تركيز المتعلم وإتقانه لجزئية معينة من المادة التي درسها، ومن حيث الأربعة الاختيارات التي منها واحد صحيح فقط، تسمى الثلاثة الباقية الخاطئة مشتتات أو (Distractors) (Heaton, 1990).

4. أسئلة المزاوجة (التوصيل) أو Matching، وهي نوع من أنواع الاختبارات اللغوية الموضوعية، وفيها يُعطى المتعلم قائمتين (أ) و(ب)، وكل قائمة تحتوي على عدة عناصر أو فقرات؛ بحيث يرتبط كل عنصر من (أ) بعنصر وحيد من (ب)، مثال:

أ.	ب.
a. سني	1. /p/
b. حلقي	2. /m/
c. أنفي	3. /g/
d. شفهي	4. /t/

(١) الأصل في أسئلة الاختيار من متعدد أن يكون هناك ٤ اختبارات يختار منها المتعلم اختياريًا واحدًا للإجابة عن سؤال معين، وهذا النوع يعتبر المقنن منها (Heaton, 1990). وعلى الرغم من هذا التقنين، فإن البعض من واضعي هذا النوع من الأسئلة يقلل من الاختيارات إلى ٣ أو ٢، وهذا التقليل يؤثر سلبًا على ثباتها وصدقها.

5. اختبار تحديد الخطأ (وتصحيحه) أو (Identify the error (and correct it)، ويُعرف هذا النوع من الأسئلة على أنه عبارة عن عدة جمل أو عبارات، وكل عبارة تحتوي على خطأ معين، ويُطلب من المتعلم تحديد هذا الخطأ، وأحياناً يطلب واضح هذا السؤال تصحيح الخطأ (Fulcher & Davidson, 2007). ويستخدم هذا النوع من الأسئلة في قياس قدرة المتعلم على اكتشاف الخطأ، خذ مثلاً)

يذهب فاطمة إلى الكلية كل يوم.

الطلاب جاء كلهم إلى الدرس.

هذا الكتاب مفيدة كثيراً.

ومن الأمثلة السابقة نجد أن الأسئلة في (أ، ب، ت) تهدف إلى قياس التطابق بين الفعل والفاعل كما في (أ وب)، والتطابق بين الصفة والموصوف كما في (ت). ومن أهداف هذا النوع من الأسئلة تقويم معرفة وفهم المتعلم للنحو أو Syntax (1). اختبار ملء الفراغ أو Fill in the Blank، وفي هذا النوع من الاختبار يطلب من المتعلم ملء الفراغ بكلمة مناسبة، وغالباً ما يستخدم هذا النوع من الاختبارات اللغوية لقياس قدرة المتعلم على التذكر والتركيز بشكل دقيق لكلمة معينة، وخاصة في اختبار الأدب، أو كلمة معينة كفعل من أخوات كان، أو حرف جر، إلخ. وهو نوع معقد إلى درجة ما، ومن أمثلة هذا النوع الآتي:

ذهب أحمد _____ الجامعة.

أفضل مسرحيات شكسبير التراجيدية _____.

1.2.2. مميزات الاختبارات اللغوية الموضوعية

هناك عدة مميزات للاختبارات اللغوية الموضوعية، يمكن إيجازها في النقاط الآتية:

سهولة التصحيح، ولا يتطلب تصحيحها جهداً ووقتاً كبيرين، ويمكن تصحيحها إلكترونياً، وخاصة تلك الاختبارات المقننة التي يُطلب من المتعلم تظليل الإجابة الصحيحة، كما في الشكل الآتي:

1. (A) (B) (C) (D)	22. (A) (B) (C) (D)	43. (A) (B) (C) (D)	64. (A) (B) (C) (D)
2. (A) (B) (C) (D)	23. (A) (B) (C) (D)	44. (A) (B) (C) (D)	65. (A) (B) (C) (D)
3. (A) (B) (C) (D)	24. (A) (B) (C) (D)	45. (A) (B) (C) (D)	66. (A) (B) (C) (D)
4. (A) (B) (C) (D)	25. (A) (B) (C) (D)	46. (A) (B) (C) (D)	67. (A) (B) (C) (D)

شكل (1): قالب نموذج التظليل

كما يمكن لأي شخص تصحيحها إذا أُعطي نموذج إجابة مصححاً من قبل المعلم، أو واضح الاختبار.

من أهم مميزات هذا النوع من الاختبارات اللغوية عدم تدخل ذاتية المعلم في تصحيحها، كما هو الحال في الاختبارات المقالية، كما أسلفنا.

ج. صدقها وثباتها عالياً؛ وذلك بسبب موضوعيتها وكثرة فقراتها وحتى أسئلتها، كما أن المتعلم يفضلها؛ لأنه يشعر بالأمان وعدم الخوف من ذاتية المعلم.

د. شموليتها لمعظم مفردات المقرر؛ حيث يمكن أن يقيس أي نوع من أنواعها عدة جوانب معلوماتية، فمثلاً أسئلة الاختيار من

(1) هناك أيضاً أنواع للاختبارات الموضوعية لم نتناولها هنا مثل أسئلة المرادف Synonyms، والمتضادات أو Antonyms، وترتيب الكمات في جمل أو Reorder، انظر مثلاً: (Fulcher & Davidson, 2007). وغالباً ما تستخدم هذه الأنواع من الأسئلة اللغوية الموضوعية لقياس المخزون الكمي لدى المتعلم، ولكنها لا تستخدم بشكل منتظم أو بشكل كبير كما هو الحال بالنسبة للأسئلة الموضوعية التي ناقشناها في هذا المبحث.

متعدد، يمكن أن يشمل سؤال واحد بابًا من كتاب أو مقرر.

هـ. تقيس عدة أهداف سلوكية وإدراكية مختلفة المحتوى والمضمون، كما أنها تقيس مستويات مختلفة من الفهم والاستيعاب لدى المتعلمين، وأيضًا تكتن المعلم أو واضع الأسئلة من مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، فقد يضع أسئلة بسيطة إلى متوسطة للمتعلمين متدنيي المستوى.

و. تعطي فرصة للمتعلم في النجاح لتعدد فقراتها وأنواعها، وأيضًا شمولها لكل أو معظم مفردات أو محتويات المنهج أو المقرر.
 ز. سهولة تقنياتها وتطبيقها على فئات مختلفة من المتعلمين، وخاصة إذا توفر فيها عاملاً الصدق والثبات. (Hughes, 2002)
 س. سهولة إجرائها لذوي الاحتياجات الخاصة مثل الصم والعمي، فيمكن أن يقرأ الشخص الذي يتم تعيينه لمساعدتهم في أداء الاختبار فقرات الاختبار وما عليه إلا أن يؤشر على الإجابة الصحيحة التي يقولها له الصم والعمي.

2.2.2. عيوب الاختبارات المكتوبة الموضوعية

هناك عدة عيوب لهذه الاختبارات، ومن أهمها:
 إعدادها صعب، ويحتاج إلى وقت وجهد كبيرين، كما أنها تحتاج إلى مهارة واحترافية، فليس كل معلم يستطيع وضع أو تصميم هذا النوع من الاختبارات؛ ولذا نجد ضرورة الاستعانة بخبراء ومتخصصين في إعدادها.
 تحتاج إلى مبالغ هائلة لطباعتها وتوزيعها على المتعلمين، وأيضًا تتطلب الكثير من المراقبين.
 ج. لا يجد المتعلم في هذا النوع من الاختبارات الفرصة للتعبير عن أفكاره، وطرحها بالطريقة التي يراها مناسبة.
 د. عملية الغش فيها سهلة وفرصتها كبيرة؛ وذلك لقصر عباراتها، وخاصة أسئلة الصح/الخطأ أو True or False .
 هـ. أحياناً لا تعكس مدى التعلم الحقيقي للمتعلم؛ وذلك لأن نسبة التخمين فيها عالية جدًا، فقد ينجح المتعلم غير المذاكر.
 و. عدم الكفاءة في الاختبار قد تجعل المتعلم يهمل الكتابة باليد، ولا يسعى جاهدًا لتطوير مهارة الكتابة، وبالتالي ستصبح كتابته رديئة.

3.2. أنواع الاختبارات المكتوبة من حيث ما تقيسه⁽¹⁾

نشير هنا إلى أنواع الاختبارات المكتوبة من حيث ما تقيسه هذه الاختبارات. هناك أربعة أنواع كما يوردها (Heaton, 1990) (171-174) حيث يحددها على النحو الآتي:

اختبارات التحصيل أو Achievement tests، وهذا النوع من الاختبارات يقيس مدى تحصيل المتعلمين من المادة التي يتعلمونها وينقسم إلى قسمين:

اختبار تقدّم المتعلمين في الفصل أو Class Progress Test، وهذا النوع من الاختبارات يقيس المدى الذي وصل إليه جميع المتعلمين في فهم واستيعاب المادة العلمية التي تعلموها في قاعة الدرس. وهذا النوع من الاختبارات يجب أن يصمم بطريقة تمكن المتعلم من الاستمرار في التعلم وتشجيعه؛ لأنه إذا شعر المتعلم أنه جيد في الإجابة، سيجد نفسه راغبًا في متابعة التعلم، والعكس صحيح. (آل حسين، 2019).

اختبار التحصيل المقنن أو Standardized Achievement Test، وهذا النوع من الاختبارات يهدف إلى قياس التحصيل، ولكن على مستوى جميع أفراد العينة، ومثلها اختبارات على مستوى المدرسة أو الجامعة أو حتى على مستوى الدولة/الجمهورية. ويقصد هنا بـ «المقنن» أن هذا النوع من الاختبارات قد تم تجريبه على فئة قليلة من المتعلمين قبل تطبيقه على مجموعة كبيرة أو على مستوى الدولة/الجمهورية.

اختبارات الكفاءة أو Proficiency Tests، وهو نوع من أنواع الاختبارات الموضوعية يُستخدم في قياس قدرة المتعلم على استخدام (1) تنبغي الإشارة هنا إلى أن بعض الباحثين يشير إلى هذه الأنواع على أنها من تطبيقات الاختبارات اللغوية. (Shohamy, 2001).

اللغة وإتقان هذا الاستخدام في المهارات اللغوية الأساسية، إضافة إلى قواعد النحو، ومن أمثلة هذا النوع، IELTS، TOFEL، إلخ. اختبار الاستعداد/الموهبة أو Aptitude Test، وهو نوع من الاختبارات اللغوية التي تُعنى بقياس ما لم يسبق للمتعلم تعلمه، أو لم يبدأ فعلياً بتعلمه؛ حيث يستشف المعلم من خلاله مقدرة المتعلم على التحليل والربط بين ما قد سبق تعلمه وما لم يسبق تعلمه، ويتنبأ المعلم بمستقبل المتعلم في تعلم نوع معين من المعرفة اللغوية، مثلاً في الفونولوجي، كأن يُسأل الطالب عن نطق الصوت /p/ وهو صامت أو Voiceless بعد تعلمه لنطق الصوت /b/ وهو صائت أو Voiced.

د. اختبار تشخيصي أو Diagnostic Test، وهذا النوع من الاختبارات يقيس مواضيع أو مجالات الصعوبة في مادة تعليمية معينة، أو خطأ في عملية التعلم أدى لمثل هذه الصعوبة، ويهدف إلى معالجة هذه الصعوبة والتغلب عليها من خلال عمل خطوات لتحسين عملية التعلم في هذا الموضوع أو المجال.

3. طرق بناء الاختبارات اللغوية

الاختبارات اللغوية المكتوبة تتطلب غاية في الدقة والاحترافية، فليس كل «معلم» قادراً على وضع أو بناء اختبار لغوي سواء كان مكتوباً أو شفهيّاً.

ولبناء اختبار لغوي محدد الهدف وواضح المحتوى ومستوفٍ لشروط الصدق والثبات؛ يجب على مصممي الاختبارات اللغوية مراعاة الآتي (Brown J, 2005; Heaton, 1990; Hughes, 2002; Bachman, 1990; Fulcher & Davidson, 2007). (وانظر أيضاً أبو عمشة، 2019).

1.3. صدق الاختبار أو Test Validity، وصدق الاختبار ووضوح الهدف المرجو من تصميمه يتمثل في قياس المادة العلمية أو معلومة معينة ولا يتخطاها إلى غيرها، فمثلاً إذا وضع الاختبار لقياس مهارة معينة فيجب أن لا يتعداها إلى غيرها كقياس القراءة الماسحة أو Reading as scanning فيجب ألا يقيس القراءة الشاملة أو Reading Comprehension، مثال آخر) إذا وضع الاختبار لقياس الفونيم فيجب ألا تُدخل ولو حتى فقرة منه لقياس المورفيم، ولا يكون الاختبار صادقاً إلا إذا مثل هذا الجانب الحساس والمهم. وهناك عدة أنواع من الصدق، نوجزها في الآتي حسب (آل حسين، 2019; Weir, 1995; Brown, D. 2007; et al, 2008).

Brown J, 2005; Heaton, 1990 Chapelle

أ. صدق المحتوى، وهذا النوع من الصدق يهتم بمدى تمثيل فقرات الاختبار لمحتوى المادة العلمية التي درسها المتعلم.
ب. الصدق التنبؤي، وهذا النوع من صدق الاختبار يشير إلى أي مدى يمكن أن يتنبأ الاختبار بسلوك المتعلم الذي خضع للاختبار مستقبلاً.
ج. الصدق التلازمي ويقوم على المقارنة بين نتائج الاختبار بنتائج مقياس آخر تم تطبيقه على الفئة نفسها التي أُجري عليها الاختبار.
د. الصدق الظاهري، وفيه يتم التأكد من تناسب الاختبار وملاءمته للمتعم الذي يقيسه من حيث العمر والمستوى العلمي وغيرها، وأيضاً للمعلومة التي وضع من أجل قياسها.

2.3. ثبات الاختبار أو Reliability، وهذا يعني أن الاختبار يجب أن تكون نتائجه متساوية إذا طُبّق أكثر من مرة؛ بحيث تكون الفئة نفسها وتحت الظروف نفسها. كما أن ثبات الاختبار أيضاً يعني أن المعلم/المصحح يجب أن تكون تقديراته نفسها في كلتا الحالتين-أي في المرتين التي طُبّق فيها الاختبار- وإلا فلا فائدة ترجى من الاختبار إذا اختلفت النتائج.

3.3. موضوعية الاختبار أو Test Objectivity، وهذه تعني أن يتجنب واضع الاختبار أو المعلم الذاتية في وضع الاختبار، وأن يلتزم مبدأ الحياد، ويعامل كل أفراد العينة المستهدفة من الاختبار بشكل متساوٍ ومنصف وعادل، ويجب أن تكون درجات الاختبار واضحة ومحددة؛ بحيث يستطيع المتعلم رؤيتها بوضوح.

4.3. قابلية التطبيق أو Applicability Test، وهنا تعني أن يتم تطبيق الاختبار بحيث يتناسب مع الفئة المستهدفة، وأيضاً للهدف

الذي وضع لقياسه. كما تتضمن هذه الصفة وضوح التعليمات والإرشادات التي تعين المتعلم على فهم أسئلة الاختبار والإجابة عنها بسهولة ويسر.

5.3. التمييز أو Test Distinguishability، وهذه صفة ضرورية ويجب أن يتمتع الاختبار بها. وبمعنى آخر يجب أن يكون الاختبار قادرًا على التمييز بين مستويات المتعلمين: متفوقين - متوسطين - متعثرين. وهناك أيضًا أهمية لا تقل عن أهمية التمييز بين المتعلمين، وهي تمكن المتعلم من قراءة وفهم الأسئلة قراءة وفهمًا لغويًا سليمًا بما يتضمن كل المستويات الثلاثة الأنفة الذكر.

6.3. شمولية الاختبار أو Test Comprehensibility؛ حيث يجب أن يكون الاختبار شاملاً لكل مفردات المادة العلمية التي يقيسها، كما أن توفر الشمولية في الاختبار يجعل الاختبار يقيس كل جوانب المادة بما تتضمنه من جزئيات قد يظن المعلم أنها ليست مهمة. ويقدم لنا (Chapelle, et al, 2008) عدة طرق لإجراء اختبار جيد، وأهمها الآتي:

قرار إجراء الاختبار

عادة ما يتخذ القائمون على العملية التعليمية هذا القرار، وعادة ما تقوم المؤسسة التعليمية أو يقرر المعلم إجراء الاختبار وتقديمه بنفسه كنوع من التقييم التكويني لتعلم متعلميه.

النظر في المواصفات

ويتعلق الأمر بإلقاء نظرة على مواصفات الاختبار الواجب اتباعها لإخراج الاختبار في نسخته النهائية، وتحديد تاريخ وزمن الاختبار.

ج. جمع المعلومات للاختبار

وهنا تقوم إدارة المدرسة أو عمادة المركز، المجمع، الكلية بجمع معلومات عن المتعلمين ومستوياتهم وقدراتهم ونقاط الضعف والقوة، وكذلك عن المحتوى الذي يقوم عليه الاختبار وأهدافه ونتائجه والعناصر التي قام المعلم بتدريسها وركز عليها، والعناصر التي لم يتم تدريسها أو التي قل التركيز عليها في عملية التعليم، لكن واقع الاختبارات، وخاصة في البلدان العربية لا ترقى إلى هذا المستوى؛ لأن عملية إعداد الاختبارات لا تتبع هذا الإجراء - في الغالب.

د. تجميع المواد اللازمة للاختبار

هنا يجب على المعلم أو واضع الاختبار كتابة أسئلة نموذجية للاختبار وفقاً للمواصفات المعروفة والمتبعة، كما يجب كتابة أكبر عدد ممكن من الأسئلة على ورقة منفصلة في هذه الخطوة.

4. أسس بناء الاختبارات اللغوية

يتميز الاختبار اللغوي الجيد بمجموعة من الأسس أثناء بنائه من أهمها: وضوح أسئلته، تحديد أهدافه، شمول أسئلته لكل مفردات المادة العلمية، مع مراعاة عمر المتعلمين والفروق الفردية بينهم. ولا يمكن تناول أسس الاختبارات بدون النظر إلى أهدافها. وهذه سنتناولها في المبحث الثانوي الآتي:

1.4. أهداف الاختبارات اللغوية

لا شك أن كل اختبار لغوي له أهداف معينة يسعى واضعو الأسئلة، سواء معلمين أو متخصصين، لتحقيقها، وقد أثرى علماء ومتخصصو الاختبارات اللغوية هذا الجانب بأفكار ورؤى استفادت منها شريحة واسعة من المعلمين والمتخصصين. ويورد لنا (Ba-ranowski, 2006; Downing, 2006; Downing & Haladyna, 2004) مجموعة من الأهداف التي يجب أن تتحقق في الاختبار اللغوي ومن أهمها ما يأتي:

قياس الدقة أو Accuracy) يجب أن يكون الاختبار اللغوي دقيقاً فيما يتعلق بالجانب اللغوي الذي يقيسه، ومحددًا محتواه،

وواضحًا ما سيحققه من نتائج تنعكس إيجابًا على تعلم المتعلم في اكتسابه للغة.

قياس الفهم أو Understanding) يجب أن يقيس الاختبار اللغوي الفهم اللغوي لدى المتعلم، وإلى أي مدى يتحقق هذا الفهم، فمثلاً إذا أردنا تقويم فهم المتعلم واستيعابه لجانِب معين مثل الفاعل الكلمة والفاعل الجملة، فيجب أن نسأله عن تحديد هذا النوع من الفاعل في: شرح المعلم الدرس بدقة، شرح الذي يدرسنا مادة الصرف الدرس بدقة.

ج. قياس صحة استخدام اللغة في مواضع مختلفة أو Usability) فمثلاً إذا أردنا أن نختبر تحصيل المتعلم لما يجب عليه أن يقول في المطار فيجب علينا اختبار قدرة المتعلم على استخدام اللغة التي تعلمها في المطار، مثل: أنا مسافر إلى دولة الصين، أحمل أمتعتي وجوازي، إلخ.

د. تحديد العوائق التي تواجه المتعلم أو Identifying Obstacles؛ حيث يجب أن يهدف الاختبار اللغوي إلى تحديد العوائق والصعوبات التي تواجه المتعلم سواء كان ذلك متعلقًا في استخدام اللغة، والتحدث بها، وكتابتها، أو متعلقًا بالتجهيزات الفنية لقاعة الدرس كشاشة العرض، ومعمل القسم... إلخ، ومحاولة تذليل هذه الصعوبات والعوائق.

هـ. تصحيح الأخطاء، أو Error Correction) يجب أن يكون الاختبار قابلاً لتصحيح الأخطاء لدى المتعلمين، وذلك من خلال التركيز عليها مثل أخطاء بناء الجملة نحويًا، والأخطاء الدلالية... إلخ.

وتسهم هذه الأهداف مجتمعة في تعزيز جودة الاختبار، وكذلك في قدرة المتعلم على التعامل مع فقراته وإجاباتها بسهولة ويسر.

أما بالنسبة لأسس بناء الاختبار اللغوي فيورد (Hughes, 2002) انظر أيضًا (Alderson et al. 1995)

و(Ivanova & Todorka, 2015) مجموعة من أسس بناء الاختبار اللغوي ويمكن تلخيصها في الجدول التالي⁽¹⁾

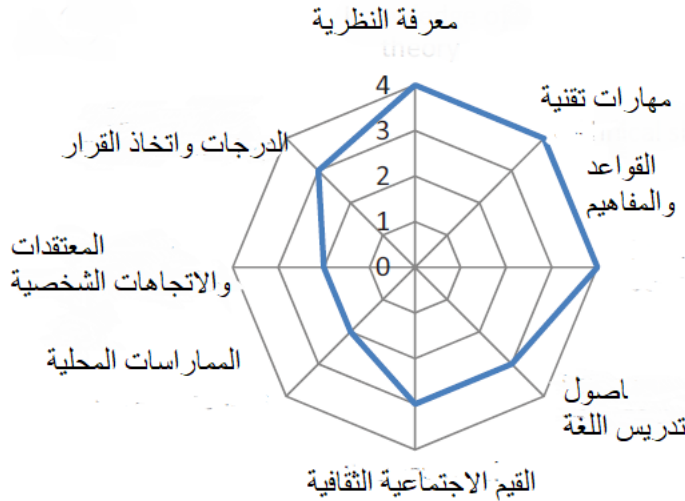
جدول (1): أسس بناء الاختبار اللغوي

التخطيط	يُعدُّ التخطيط للاختبار الخطوة الأولى في بناء الاختبار، وهي تحديد محتوى ونطاق الاختبار، وكذلك الطريقة التي ينبغي بها تطوير عناصر الاختبار. ومن ثم، ينبغي تحديد عدد البنود المخصصة لكل عنصر على حدة، ويتبع هذه الخطوة تحديد نوع الأسئلة المناسبة سواء كانت مقالية أو موضوعية أو أي الأنواع الثانوية المناسبة.
إعداد فقرات أسئلة الاختبار	يعد إعداد عناصر الاختبار نشاطاً دقيقاً للغاية، ويتطلب قدرًا كبيراً من العناية والخبرة، فليس كل معلم قادراً على بناء عناصر مقبولة بشكل معقول، وأحياناً يتطلب الأمر الاستعانة بالخبراء في هذا المجال للحصول على نتائج قيمة، في بناء اختبارات لغوية جيدة.
فحص فقرات أسئلة الاختبار	من الأسس المقبولة عمومًا أن بناء الاختبار هو نشاط تعاوني؛ فالفرد، مهما كان خبيراً، فإنه من المحتمل أن يكون عرضة لارتكاب الأخطاء؛ لذلك، لتقليل المخاطر، يجب الأخذ في الاعتبار شكل فقراته ومستوى صعوبتها ومدى ملاءمتها. وبعد مراجعة البنود، يتم تعديل الفقرات التي تحتاج إلى تعديل.
مراجعة عناصر الاختبار	هذه هي الخطوة التي يتم فيها مراجعة عناصر الاختبار قبل الاختبار -القبلي، في هذه الخطوة تتم إعادة كتابة العنصر الذي تم تصحيحه أو مراجعته بالفعل؛ بحيث تتم في هذه الخطوة تسمية عنصر الاختبار بالشكل شبه النهائي.
ما قبل - الاختبار	هذه خطوة مهمة، وخاصة فيما يخص تقنيين الاختبار؛ حيث تتم تجربة الاختبار على عينة مصغرة قبل تطبيقه على مجموعات كبيرة من المتعلمين.
تطبيق الاختبار	يُعدُّ هذا أساساً مهماً من أسس بناء الاختبارات اللغوية، وهي المرحلة التي يُطبق فيها الاختبار على مجموعات كبيرة من المتعلمين كما هو الحال في اختبار مقرر معين لقسم اللغة العربية في المستوى الجامعي.
ما بعد - الاختبار	هذه الخطوة تُعدُّ أهم خطوة في بناء الاختبارات اللغوية؛ حيث يتم تحليل نتائج الاختبار ومدى قدرته (أو فقراته) في قياس ما وضع من أجله، وغالبًا ما يقوم بها خبراء الاختبارات المقننة، وهي عملية معقدة وتتطلب جهداً كبيراً وتعاوناً من كل القائمين على العملية التعليمية.

(1) بشكل عام، فإن الاختبار اللغوي الجيد يركز على نوعين من الفقرات كما تذكرها (Kopriva, 2008) «وحديثاً، ركزت الأبحاث في بناء فقرات الاختبار على أساسين عامين) (1) تنوع ميزات الفقرات بشكل منهجي لإنشاء فقرات ذات خصائص سيكومترية محددة، و(2) إنشاء فقرات تقيس المعرفة والمهارات المماثلة التي يتم التعبير عنها بطرق مختلفة عبر هذه الفقرات» (ص86).

المهارات المعرفية للمعلمين وواضعي الاختبارات اللغوية

هناك مجموعة من المهارات المعرفية الضرورية التي يجب أن تتوفر لدى المعلمين أو واضعي الاختبارات اللغوية؛ حتى يتم بناء اختبارات جيدة؛ إذ يلخص (Taylor, 2013, p410) أهم هذه المهارات في الشكل الآتي 1:



شكل 2: المهارات التي يجب أن تتوفر لدى المعلمين وواضعي الأسئلة

وخلاصة القول هنا إن الاختبار اللغوي الجيد له أسس عدة مبنية على معايير علمية دقيقة، وتتطلب جهوداً كبيرة من المختصين؛ حتى يتم بناء اختبارات لغوية قادرة على قياس ما وضعت من أجله، وتحقيق عملية التقويم للعملية التعليمية بشكل سليم وهادف.

معايير تطوير الاختبارات اللغوية

إن عملية تطوير الاختبارات اللغوية تُعدُّ الشغل الشاغل لمختصي وخبراء وواضعي الاختبارات لقرون من الزمن، ولم يتوقف هؤلاء المختصون عن عملية تطوير وتحسين هذه الاختبارات، ولعل الصورة التي نراها عليها اليوم ما هي إلا ثمرة جهود دؤوبة ومتواصلة من وضع هذا الاختبارات ومراجعتها وتصحيحها وتقنينها (Taylor, 2013; Hughes, 2002; Chapelle, et al, 2008; Fulcher & Davidson, 2007; Bachman, 1990; Nguyen et al, 2022; Heaton, 1990; Weir, 1995; Ivanova & Todorka, 2015). كل هؤلاء العلماء يشددون على عملية تطوير الاختبارات وتحسين كفاءتها، ولكم حاولوا جاهدين الإجابة عن الأسئلة الآتية: كيف نظور الاختبارات اللغوية؟ وكيف نحسن أداءها؟ وما هي معايير هذا التطوير والتحسين؟ إلخ.

وقد اصطلح هؤلاء العلماء ووضعوا اختبار مجموعة من المعايير التي من شأنها تطوير الاختبارات اللغوية وتحسين كفاءتها، وفيما يأتي نسلط الضوء على أهم هذه المعايير: (Taylor, 2013)، (Heaton, 1990)، (Hughes, 2002)، و (Ellis et al, 2009) وغيرهم. وسنبداً بمعايير تطوير وتحسين الاختبارات اللغوية المقالية، ثم ننتقل لمعايير تطوير وتحسين الاختبارات الموضوعية في المبحثين التاليين:

معايير تطوير الاختبارات اللغوية المقالية

في هذا المبحث الثانوي سنتناول معايير وأساليب تطوير الاختبارات المقالية، وأهم هذه المعايير والأساليب ما يأتي:

1. أفضل أسئلة هذه الاختبارات السؤال الذي يستثير المتعلم ويجعله يعبر عن ما يجول بخاطره من الأفكار والرؤى، وهذه مهارة

(1) الباحث هو من قام بترجمة المصطلحات في شكل (2).

عالية الدقة، وتتطلب خبرة وكفاءة؛ ولذا ننصح معلمي اللغة الاستعانة بخبراء تصميم الاختبارات المقالية في كيفية تصميم مثل هذه الأسئلة.

2. الاختبارات المقالية تتطلب مهارة وحرفية في إعدادها، وليس كل سؤال مقالي صحيحاً ما لم يتم تجنب الصيغة المفتوحة والهامشية.

2. هناك أمثلة للمفردات التي يمكن استخدامها في مثل هذا النوع من الاختبارات مثل: عدّد، اذكر، اشرح، ناقش، إلخ.
3. ينبغي أن يبدأ السؤال بعبارة توضيحية عن المحتوى المطلوب لتقويم المتعلمين فيه، مثلاً: تعد رواية القرن العشرين من الروايات التي تساءل فيها الكتاب عن وجود الجانب الديني في حياة الإنسان: ناقش هذه العبارة مؤيداً وإجابتك من رواية «إلى المنارة أو To The Lighthouse» لفرجينيا وولف Virginia Woolf.

4. يجب أن يكون السؤال ضمن محتوى المادة العلمية، وقد يكون خارج المحتوى، لكن في هذه الحالة لا بد أن يكون الموضوع المطلوب قياسه «محاكياً» لما تعلمه المتعلم، فمثلاً: هناك وجه مقارنة بين مجتمع رواية إحسان عبد القدوس «في بيتنا رجل» والواقع الذي نعيشه اليوم) قارن مستشهداً بمواقف حقيقية حدثت، انظر أيضاً (Kopriva, 2008).

5. يجب أن تكون الأسئلة التي تبدأ بكلمات استفهامية مثل ماذا ولماذا، وكيف إلخ، قابلة للقياس، ولها محددات في إجابتها، ولا تترك إجابتها مفتوحة (Rossi, 2021).

6. يجب تحديد درجة كل سؤال بشكل دقيق وواضح للمتعلم؛ بحيث يلاحظه بسهولة ويسر؛ وذلك لأن وضوح هذا الجانب يجعل المتعلم يدرك كم من الوقت تحتاجه إجابة هذا السؤال مقارنة بدرجته.

7. يُنصح عند وضع مثل هذه الاختبارات أن يُصمم نموذج إجابة بشكل دقيق، وذلك من أجل التقليل من ذاتية المعلم أو المصحح قدر الإمكان.

8. يمكن أن يكون استعمالها مصاحباً للأسئلة الموضوعية؛ بحيث يحدد الهدف مسبقاً من استخدامها، كقياس قدرة المتعلم على التحليل والمقارنة والمقاربة، وهي مستويات تعليمية تحتاج إلى مثل هذه الأسئلة.

2.5. معايير تطوير الاختبارات اللغوية الموضوعية

تورد (Kopriva, 2008) مجموعة من المعايير والأساليب التي تهدف إلى تطوير الاختبارات اللغوية وتحسينها وتقنينها، وإذا ما أُتُبعت فإن نتائجها ستكون مُرضية، ليس للمتعلمين فحسب، بل وللمعلمين وواضعي الأسئلة، وكل من له صلة بالعملية التعليمية بشكل عام، وتعلم اللغة بشكل خاص. نلخصها في الآتي: (Mupiz & Bartram, 2007; Weir, 1995).

1. تحديد أهداف الاختبار أو Test Objectives بشكل دقيق) وهذا يتطلب من خبراء الاختبارات وحتى المعلمين تحديد أهداف الاختبار قبل تصميمه ومراجعته، ومن المهم أن يكون لدى المعلم فهم واضح لغرض الاختبار والمهارات اللغوية أو الكفاءات المحددة التي يهدف إلى تقييمها، وهذا يساعد كثيراً على ضمان توافق الاختبار مع نتائج التعلم المرجوة.

وضوح مواصفات الاختبار وشمولها أو Test Comprehensibility) فيجب تحديد مواصفات الاختبار والمحتوى والنوع والمهارات التي سيتم تقويمها في الاختبار؛ لأنها توفر إرشادات حول عدد العناصر وأنواعها، ونماذج التقويم، والحدود الزمنية، كما تساعد مواصفات الاختبار المحددة جيداً في الحفاظ على الاتساق والعدالة في الاختبار.

إنشاء عناصر اختبارات متنوعة وأصيلة أو Test Variability and Originality) يجب على واضع الاختبارات اللغوية تضمين مجموعة متنوعة من الفقرات التي تعكس استخدام اللغة الواقعي والمهارات اللغوية المستهدفة، ويمكن أن تتضمن العناصر أسئلة الاختبار من متعدد، وإجابات الأسئلة القصيرة، ويجب أن تكون هذه الفقرات أصيلة وألا تكون مأخوذة من أي مصدر.

يجب أن يُراعى في الاختبارات اللغوية الفروق الفردية أو (Individual Differences) بين المتعلمين فتشمل على ثلاثة مستويات من حيث الصعوبة) سهلة وهذه توضع للمتعلمين متدنيي التحصيل المعرفي، متوسطة وهذه توضع للمتعلمين متوسطي التحصيل المعرفي، صعبة وهذه الأخيرة توضع للمتعلمين المتميزين.

التأكد من الوضوح وسلامة اللغة أو (Clarity Language) حيث يجب أن تكون عناصر الاختبار وتعليماته واضحة وموجزة وخالية من الغموض. فلتجنب إرباك المتقدمين للاختبار أو تضليلهم؛ يجب استخدام اللغة المناسبة لمستوى الكفاءة الذي يتم تقييمه، وتجنب تركيب الجمل المعقدة أو المفردات التي قد تعوق فهم المتعلمين.

دمج اللغة المتداولة، أو (Language Integrity) وتُعدُّ من أساليب تطوير الاختبارات اللغوية؛ لأنها تعكس الواقع الحقيقي لاستخدام اللغة في الحياة اليومية، وخاصة المواقف التي تشبه مواقف استخدام اللغة في العالم الحقيقي. وهذا يساعد المتقدمين للاختبار على رؤية التطبيق العملي لمهاراتهم اللغوية، ويعزز صحتها، فيمكن تضمين مطالبات كتابية تحاكي سيناريوهات مكان العمل أو الواجبات الأكاديمية أو التفاعلات الاجتماعية⁽¹⁾.

وضع معايير تسجيل واضحة ومتسقة، فمثلاً يقوم المعلم أو واضع الأسئلة بتطوير نموذج تقويم أو إرشادات تحدد بوضوح معايير تقييم الإجابات المكتوبة، وهذا يضمن الاتساق بين مختلف المقيمين، ويساعد على تقليل الذاتية في التصحيح، كما يقدم أمثلة لمستويات مختلفة من الأداء لمساعدة المقيمين في تطبيق المعايير بدقة عالية. وتضيف (Kopriva 2008) أنه من الممكن إضافة عناصر لا تتعلق بالمادة أو محتوى المقرر K وربما يحتاج واضع الاختبار أو المعلم هذه العناصر غير المتصلة باللغة أو مهاراتها في إعداد المشتتات أو Distractors، وقد يكون هذا الجانب حيويًا في تطوير الاختبارات.

عمل اختبار تجريبي ومراجعة الاختبار، فقبل إجراء الاختبار على مجموعة أكبر، ينبغي على واضع الأسئلة والمعلمين إجراء اختبار تجريبي على عينة أصغر من المتقدمين للاختبار، ومن ثم تحليل النتائج، وجمع آراء المتقدمين للاختبار أو الخبراء، وإجراء المراجعات اللازمة لتحسين جودة الاختبار وصلاحيته وموثوقيته.

تدريب وتوحيد المقيمين أو (Test Developer Training): إذا كان المقيّمون مشتركين في تسجيل الآراء المكتوبة، فعلى المعلم أن يوفر التدريب للتأكد من أنهم يفهمون معايير وضع الأسئلة، ويمكنهم تطبيقها باستمرار، كما يمكن أن تساعد جلسات المعايرة المنتظمة في الحفاظ على الموثوقية بين المقيمين والمقيمين.

تنفيذ إجراءات الاختبار الآمنة والعادلة: وهنا يتم التأكد من اتباع بروتوكولات الاختبار المناسبة المعروفة للحفاظ على أمان الاختبار وعدالته، ويشمل ذلك مراقبة ظروف الاختبار، ومنع الغش أو الانتحال.

مراعاة ذوي الاحتياجات الخاصة أو Suitability for Disables كالصم والعمي: فيجب أن يراعى الاختبار هؤلاء الشريحة من المتقدمين للاختبار والتسهيلات المناسبة للمتقدمين لهم، وتوفير العناية الخاصة لهم، وتسهيل عملية اختبارهم، كتجهيز قاعة خاصة بهم، وتزويدهم بأشخاص موثوق بهم لإعانتهم في أداء الاختبار.

تقييم الاختبار وتحسينه بانتظام أو (Constant Test Evaluation and Development) والاختبار بالاعتبار إرشادات المتخصصين، كما يجب تحليل الخصائص السيكمترية للاختبار⁽²⁾. وتساعد عملية التقييم المستمرة في تحديد مجالات مراجعة وتطوير الاختبار

(1) يرى (Ivanova & Todorka, 2015) 59) أن المهتمين بالعملية التعليمية يجب عليهم الاهتمام في الوقت الحاضر والتركيز على قدرة المتعلمين على استخدام معارفهم ومهاراتهم من أجل مواجهة تحديات الحياة الواقعية اليومية، وليس فقط التركيز على مدى إتقانهم للمادة العلمية؛ ولا شك أن هذا التوجه يعكس تغييراً في أهداف وغايات المقررات الدراسية، وهي بهذا تحتاج إلى اختبارات ذات موثوقية وصدق وثبات لتقيس هذا الجانب المهم والتوجه الجديد.

(2) الخصائص السيكمترية هي عبارة عن خصائص تتعلق بصدق وثبات الاختبار ليكون صالحاً ومناسباً في الوقت نفسه لقياس أهداف معينة لفئة معينة من المتعلمين. (Kopriva, 2008).

المستقبلية. وبهذه الاستراتيجيات العملية يمكن تعزيز الاختبارات الموضوعية من حيث الصلاحية والصدق والنبات، وكذلك الوثوقية والعدالة وقابلية تطبيقها مستقبلاً على عينات مشابهة.

مواءمة زمن الاختبار لمحتواه، أو (Alignment Content and Test Time) يجب أن تكون أسئلة الاختبار متوائمة مع الزمن، وهذا موضوع مهم جداً وحيوي؛ حيث يجب على المعلم أو واضع الاختبار أخذ هذا الجانب في الاعتبار، وغالباً ما يحدد زمن الاختبار متخصصون وذوو خبرة أو المعلم ذو الخبرة الطويلة.

وختاماً، فقد أوردنا أهم المعايير الحديثة لتطوير الاختبارات اللغوية، مقالية كانت أو موضوعية. والمعايير التي سردناها أعلاه ما هي الا غيظ من فيض، ولكنها تُعدُّ الأحداث والأكثر استخداماً على مستوى العالم. وكما أسلفنا، فتطوير وتحسين الاختبارات اللغوية عملية مهمة وضرورية ومتواصلة ولا تتوقف، وهذا يدل على أهمية هذه الاختبارات؛ لأنها تقيس عملية التعلم والتحصيل اللغوي، وهو مجال عظيم الأهمية، وقد يكون مختلفاً تماماً عن بقية المواد، سواء كانت إنسانية كاللغويات والفلسفة، أو علمية كالفيزياء والرياضيات. ولهذا الأهمية في تطوير وتحسين الاختبارات اللغوية، من جهة، وأهمية اللغة واكتسابها، من جهة أخرى؛ نجد العلماء الغربيون يحاولون بشتى الطرق والوسائل تحسين الاختبارات اللغوية من حيث أسس وطرق بنائها، وأهدافها، وصيغتها - شكلاً ومضموناً. كما نجدهم يواصلون أبحاثهم ودراساتهم عليها وعن كيفية تطويرها، ويتكرونها معايير جديدة وأساليب متنوعة في هذا المضمار⁽¹⁾. وعلى العكس من ذلك، لا نجد هذا الاهتمام -أو قل جزءاً منه- بيننا بوصفنا تربويين ومعلمين عرب، رغم إيماننا بأهمية هذه الاختبارات، وأكثر من ذلك رغبتنا في نشر لغتنا العربية وزيادة متكلميها. ولكي نكون منصفين؛ هناك كثير من الأقسام الجامعية والمعاهد والجامع التي تهتم بهذا الشأن -كتلك المنتشرة في أرجاء المملكة العربية السعودية-، وهذا يدل على اهتمام القيادة الحكيمة في نشر لغتنا العربية بين المتعلمين غير الناطقين بها، لكن الاهتمام بالاختبارات وأساليب ومعايير تطويرها وتحسين كفاءاتها لا يرقى إلى المستوى المأمول.

الخاتمة

تناول هذا البحث قضية محورية في تعلم اللغة، سواء كانت اللغة الأولى أو الثانية، وهو موضوع الاختبارات اللغوية المكتوبة، ولما للاختبارات اللغوية المكتوبة كوسيلة - قد تكون الأهم - لتقويم التحصيل اللغوي من أهمية، فقد تناولنا شرحها وتحليلها من حيث أنواعها، مقالية وموضوعية، ومميزات كل نوع وعيوبه، وطرق وأساليب بنائها، ومعايير تطويرها. وقد خرج البحث ببعض النتائج كالاتي: تُعدُّ الاختبارات اللغوية المكتوبة من الوسائل المهمة والأساسية لقياس عملية التعلم وتقويم المتعلم، وإلى أي درجة وصل تحصيله. يُعَوَّل على الاختبارات اللغوية كثيراً في عملية تقويم المتعلم وتقييم أداء المعلم لنفسه، واكتشاف مكان القصور في تدريسه، وعلى ضوئها يقوم بعملية معالجة القصور، ومعالجة الاختلالات إن وجدت.

لا يمكن بأي حال من الأحوال أن نفهم العملية التعليمية بشكل عام، وتعلم اللغة بشكل خاص ما لم نفهم صياغة اختبارات لغوية لها أهداف واضحة ومحددة وقائمة على أسس علمية واقعية نستشف من خلالها فحوى مدى تحقق التحصيل العلمي للمتعلم. تكمن أهمية الاختبارات كأداة لقياس متعلمينا ومدى تحصيلهم العلمي وكيف نعالج حالات ضعف الفهم والتعلم بشكل عام، ونقدم أساليب علاجية تحول الفشل إلى نجاح.

عملية التدريس والاختبارات جزءان مكملان لبعضهما، فلا توجد عملية تعليمية مثلى بشق واحد كالتدريس بدون اختبارات، والعكس صحيح، وهذا ما حاول هذا البحث إثباته وتوصيله للباحثين والقراء، ومعلمي اللغة، وحتى واضعي الاختبارات، على حدٍ سواء؛ ولذا يجب علينا، بوصفنا تربويين ومعلمي لغة، أن لا نهم بجانب دون آخر. فلا جدوى من بذل المعلم قصارى جهده في

(1) تنبغي الإشارة هنا إلى ذكر دراسة حديثة عن انعكاسية الاختبارات اللغوية على تعليم اللغة العربية كلغة ثانية، وهي رسالة دكتوراة للباحث فهد آل حسين (2019).

تدريس المادة العلمية وهو لا يهتم أو يبذل جهداً مناسباً في إعداد وتصميم اختبار مناسب ذي صدق وثبات، قادر على تقويم التحصيل العلمي؛ بحيث يعكس مقدار الجهد المبذول في قاعة الدرس، والأكثر من ذلك ديمومة التفكير في كيفية تطوير وتحسين الاختبار. ولما لهذا الجانب من أهمية؛ فقد أفردنا مساحة مناسبة لمناقشة كيفية تطوير وتحسين الاختبارات اللغوية، حتى نصل ومتعلمينا إلى المستوى المنشود.

من توصيات هذه الدراسة: الإشارة إلى أهمية تناول كل مبحث من المباحث التي تم تناولها في البحث الذي بين أيدينا في بحث مفصّل ومنفصل؛ لتسليط الضوء بتفاصيل أكثر على كلّ منها، بوصفها جانباً حيويًا ومهمًا للغاية في فهم عملية تقويم متعلمينا واكتسابهم للغة، وفهم أسرار هذه العملية من أجل الوصول إلى مستويات مرضية من التعلم، وتحقيق الأهداف المرجوة، وهذا نتركه لدراسات مستقبلية قريبة بإذن الله.

المراجع:

أولاً) المراجع العربية:

- أبو عمشة، خالد، (2019). *التقويم اللغوي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها*. المملكة العربية السعودية: دار وجوه للنشر والتوزيع.
- آل حسين، فهد. (2019). *انعكاسية الاختبارات اللغوية على تعليم اللغة العربية وتعلمها لغة ثانية*. (رسالة دكتوراة غير منشورة)، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- الخولي، محمد. (2000). *الاختبارات اللغوية*. الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع.

References:

- Abu Amshah, Khalid, (2019). *al-Taqwim al-lughawi fi Baramij Ta'lim al-'Arabiyah lil-natīqin bi-ghayriha*. al-Mamlakah al-'Arabiyah al-Sa'udiyah) Dar Wujuh lil-Nashr wa-al-Tawzi'.
- Al Husayn, Fahd. 2019. *an'kasyh al-ikhtibarat al-lughawiyah alá Ta'lim al-lughah al-'Arabiyah wa-ta'allumiha Lughat thaniyah*. (Risalat dukturah ghayr manshurah), Jami at al-Imam MuHammad ibn Sa'ud al-Islamiyah.
- Al-Khuli, MuHammad. (2000). *al-ikhtibarat-al-lughawiyah*. al-Urdun) Dar al-FalaH lil-Nashr wa-al-Tawzi.

ثانياً) المراجع الأجنبية:

- Alderson, Charles, Clapham, Caroline & Wall, Dianne. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge) Cambridge University Press.
- Bachman, Lyle. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford) Oxford University Press.
- Bachman, Lyle. (2000). Modern language testing at the turn of the century) assuring that what we count counts. *Language Testing*, 17(1). 1-42.
- Baranowski, Rebecca. (2006). Item editing and item review. In S. Downing & T. Haladyna (eds.), *Handbook of Test Development*, pp. 349-357. Mahwah, N.J.) Lawrence Erlbaum Associates
- Brown, Douglas. (2007). *Principles of language learning and teaching*. Pearson Longman.
- Brown, James. (2005). *Testing in Language Programs) A Comprehensive Guide to English Language Assessment*. New York) McGraw-Hill.
- Chapelle, Carol, Enright, Mary & Jamieson, Joan. (2008). *Building a validity argument for the test of English as a foreign language*. New York) Routledge.
- Downing, Steven. & Haladyna, T. (1997). Test item development) Validity evidence from quality assurance procedures. *Applied Measurement in Education*, 10. 61-82.
- Downing, Steven. (2006). Twelve steps for effective test development. In S. Downing & T. Haladyna (eds.), *Handbook of Test Development*, pp. 3-25. Mahwah, N.J.) Lawrence Erlbaum Associates.
- Ellis, Rod, Loewen, Shawn, Elder, Catherine, Erlam, Rosemary, Philp, Jenefer & Reinders, Hayo. (2008). *Second language acquisition) implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching*. *Multilingual Matters*
- Fulcher, Glenn & Davidson, Fred. (2007). *Language testing and assessment) an advanced resource book*. New York) Routledge
- Heaton, J. B. (1990). *Writing English language tests*. Longman Pub Group.
- Hughes, Arthur. (2002). *Testing for Language Teachers*. Cambridge) Cambridge University Press.
- Ivanova, Vanya. & Terzieva, Todorka. (2015). Criteria for the construction of tests for language assessment and evaluation. A paper, presented in Doctoral Conference in Mathematics and Informatics MIDOC At) Sofia Volume) ISBN 978-954-07-4186-4. Retrieved from Researchgate

- on September, 2023.
- Kopriva, Rebecca. 2008. *Improving Testing for English Language Learners*. Routledge
- Mupiz, Jost & Bartram, Dave.)2007(. Improving international tests and testing. *European Psychologist*, 12. 1-14.
- Nguyen, T. Q. Y, Tran, T. T. H, Nguyen, T. N. Q, Nguyen, T. P. T, Nguyen, T. C, Bui, T. S, & Nguyen, Q. H.)2022(. Online language testing and assessment in the pandemic) opinions from test administrators and examiners. *Proceedings of the AsiaCALL International Conference*, 1. 30-45.
- Robinson, David, Jaafar, Robinson & Shukku, Mumtaz.)1999(. Sex, temperament, and language-related differences in examination performance) a study of multiple-choice and written-answer tests. *Psychological Reports*, 85. 1123 - 1134.
- Rossi, Olena, (2021). The language test development process) main principles and suggestions for classroom practice. *Testing, Evaluation & Assessment Today*, 4. 53-57.
- Shohamy, Elana. (2009). *The power of tests) a critical perspective on the uses of language tests*. London, Pearson.
- Shohamy, Elana. (2006). Language policy) hidden agendas and new approaches. New York) Routledge.
- Shohamy, Elana, (2009). Language tests for immigrants) Why language? Why tests? Why citizenship? In G. Hogan-Brun, C. Mar-Molinero & P. Stevenson (eds), *Discourses on language and integration) critical perspectives on language testing regimes in Europe*. Amsterdam, Benjamins, 45-59.
- Taylor, Lynda. (2013). Communicating the theory, practice and principles of language testing to test stakeholders) Some reflections. *Language Testing*, 30(3). 403–412
- Weir, Cyril. (1995). *Understanding and Developing Language Test*. Singapore) Phoenix
- Zeidner, Moshe & Bensoussan, Marsha. (1988). College students' attitudes towards written versus oral tests of English as a Foreign Language. *Language Testing*, 5(1).100-114.

Biographical Statement	معلومات عن الباحث
Associ-/an Full/Fahad Saud Alhussen, is a Dr Professor of language tests in the De-/Assistant /ate partment of Linguistic preparation, College of Languages and sciences King Saud University. Prof/ YEAR) from(Dr. received his PhD degree in 2020 Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University. His\Her research interests include Issues of Applied .Linguistics and Language Testing	د. فهد سعود آل حسين، أستاذ الاختبارات اللغوية المساعد، تخصص الاختبارات اللغوية في قسم الإعداد اللغوي، بكلية اللغات والعلوم، في جامعة الملك سعود، (المملكة العربية السعودية). حاصل على درجة الدكتوراة في الاختبارات اللغوية من جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عام 2020م، تدور اهتماماته البحثية حول قضايا اللغويات التطبيقية والاختبارات اللغوية.

Email: alhosen@ksu.edu.sa