

تحليل بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة على أساس نظرية تصنيف
بلوم (بالتطبيق على طالبات قسم المعهد بجامعة الراية)

رسالة الماجستير

إعداد:

رينزي مغني ذا معمور

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣٩



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامي الحكومي مالانج

٢٠٢٥م

الاستهلال

قال صلى الله عليه وسلم: أحبوا العربية لثلاث: لأني عربي، والقرآن عربي، وكلام أهل الجنة عربي.

تحيا الأمة بإحياء لغتها

الإهداء

إلى الذي يرجو مني أن أكمل الدراسة في جامعة الراية:

أبي وأمي

وإلى الذي شدّ حماسي:

أخي وأختي

إلى رفيقتي فطري أمليا التي قالت لي عند ياسي: "أنا معك"

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالبة:

الاسم : رينزقي مغني ذا معمور

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣٩

العنوان : تصنيف بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة على أساس نظرية

تصنيف بلوم: بالتطبيق على طالبات قسم المعهد بجامعة الراية

وافق المشرفان على تقديمها إلى لجنة المناقشة

مالانج، ٥ مارس ٢٠٢٥

المشرف الأول،

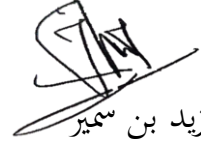
بسم الله

أ. د. سليمان حاج سليمان الورفالي

رقم التوظيف: -

مالانج، ٥ مارس ٢٠٢٥

المشرف الثاني،



د. زيد بن سمير

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٣١٥٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية



د. شهداء

الرقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

اعتماد لجنة مناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: تحليل بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة على أساس نظرية تصنيف بلوم (بالتطبيق على طالبات قسم المعهد بجامعة الراية)، التي أعدها الطالبة:

الاسم : رينيزقي مغني ذا معمور

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣٩ :

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطاً للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس، بتاريخ ١٧ أبريل ٢٠٢٥.
وتتكون لجنة المناقشة من السادات:

الأستاذ الدكتور محمد شمس العلوم
رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٨٠٦٢٠٠٠٠٣١٠٠١
مناقشا أساسيا
التوقيع:

الأستاذ الدكتور نور قمري
رقم التوظيف: ١٩٨٤٠٧٠٢٢٠١٦٠٨٠١١٠٩٥
رئيسا مناقشا
التوقيع:

الأستاذ الدكتور سليمان حاج سليمان الورفالي
رقم التوظيف: ٣١٠٣٣
مشرف ومناقش
التوقيع:

الأستاذ الدكتور زيد بن سمير
رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٣١٥٢٠٠٠٠٣١٠٠٢
مشرف ومناقش
التوقيع:

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور واحد مورني

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناها:

الاسم : رينزقي مغني ذا معمر

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠٠٣٩

العنوان : تصنيف بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة على أساس نظرية تصنيف بلوم:

بالتطبيق على طالبات قسم المعهد بجامعة الراية

أقر بأن هذه الرسالة التي أعدتها لتوفير شروط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسها وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا دعا أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتني الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٥ مايو ٢٠٢٥

الطالبة
رینزقي مغني ذا معمر
METERAI TEMPEL
9C511ALX438531910

شكر و تقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

١. أ. د. زين الدين، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج على إتاحتها الفرصة لطلب العلم في هذه الجامعة المباركة.
٢. أ. د. واحد مورني، عميد كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. د. شهداء، رئيس قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، لما قام به من إدارة الكلية والقسم.
٤. أ. د. سليمان حسن سليمان الورفالي المشرف الأول و د. زيد بن سمير المشرف الثاني على هذا البحث، اللذان وجهها الباحث وأرشده وأشرفا عليه بكل اهتمام وصبر وحكمة في كتابة هذا البحث.
٥. رئيس المناقش والمناقش الأول في امتحان خطة البحث ورسالة الماجستير اللذان أرشدا في إصلاح خطة البحث والرسالة.
٦. جميع الأساتذة والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا المحترمين، والأصدقاء ومن لا تستطيع الباحثة ذكره.

مالانج، ٥ مايو ٢٠٢٥

الطالبة

رينزقي مغني ذا معمر

مستخلص البحث

رينيزقي مغني ذا معمور. ٢٠٢٥. تصنيف بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة على أساس نظرية تصنيف بلوم (بالتطبيق على طالبات قسم المعهد بجامعة الراية). رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف الأول: الأستاذ الدكتور سليمان حسن سليمان الورفالي، والمشرف الثاني: الدكتور زيد بن سمير الماجستير.

الكلمات المفتاحية: تحليل الأسئلة، تصنيف بلوم، مهارة القراءة.

أدى التقييم التربوي دورًا مهمًا في قياس كفاءات الطلاب، وكان الاختبار النهائي إحدى أدواته الأساسية. ومع ذلك، حددت جودة الأسئلة مدى مصداقية نتائج التقييم. يهدف هذا البحث إلى تحليل جودة أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة من حيث صدق المضمون، وفقًا لتصنيف بلوم. وتتمثل المشكلة الرئيسية في تقييم مدى جودة الأسئلة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية، بالإضافة إلى دراسة توزيع المستويات المعرفية وقدرتها على قياس الكفاءات المطلوبة.

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي باستخدام تحليل الوثائق، حيث جرى تصنيف الأسئلة وفقًا للمستويات الستة في تصنيف بلوم: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم، مع قياس مدى توافقها مع معايير التقييم التربوي.

أظهرت النتائج أن معظم الأسئلة استوفت معايير الجودة من حيث صدق المضمون، البناء، واللغة، إلا أنه لوحظ عدم توازن في توزيع المستويات المعرفية، حيث تركزت الأسئلة على الفهم والتطبيق، بينما ظهرت مستويات التحليل، التركيب، والتقييم بشكل أقل. كما وُجدت بعض الأسئلة التي صيغت بطرق غير واضحة، مما أدى إلى تعدد التفسيرات.

ABSTRACT

Reinizqy Mughniza Makmur. 2025. Classification of Final Exam Items in Qiroah Subjects Based on Bloom's Taxonomy Theory (Study on Preparatory Program Students at STIBA Ar-Raayah). Thesis. Postgraduate Arabic Language Education, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang. First supervisor: Prof. Dr. Suliman H Suliman El Warfali. Second supervisor: Dr. H. Zeid Bin Smeer, Lc., MA.

Keywords: Question analysis, reading skills, Bloom's Taxonomy.

Educational evaluation plays an important role in measuring students' competency achievement, and final exams are one of its main tools. However, the quality of exam items determines the extent to which evaluation results can be trusted. This study aims to analyze the quality of final exam items in reading subject in terms of content validity as well as based on Bloom's Taxonomy theory. The main problem addressed in this study is the extent to which the quality of the final exam questions in the subject of reading in terms of content validity for students majoring in pre-university preparation at Ar-Rayah University. In addition, this study also examined the distribution of cognitive levels in the questions as well as the extent to which the questions were able to comprehensively measure the required competencies. This study aims to classify questions based on the six levels in Bloom's Taxonomy, namely: knowledge, comprehension, application, analysis, synthesis, and evaluation, and to assess the extent to which the questions comply with educational evaluation standards.

The researcher used descriptive-analytical method with document analysis technique. The research data consisted of final exam questions of female students majoring in pre-university preparation at Ar-Rayah University. The researcher analyzed the questions by classifying and rating them based on Bloom's Taxonomy, as well as measuring content validity to determine the extent to which the questions reflect the material being tested.

The results showed that most of the questions met the quality standards in terms of content, structure and language validity. However, there was an imbalance in the distribution of cognitive levels, where questions focused more on understanding and application, while the levels of analysis, synthesis, and evaluation appeared in smaller numbers. In addition, there were some questions that were structured in a way that was not clear, which could lead to various interpretations.

ABSTRAK

Reinizqy Mughniza Makmur. 2025. Klasifikasi Butir-Butir Soal Ujian Akhir dalam Mata Pelajaran Qiroah Berdasarkan Teori Taksonomi Bloom (Studi pada Mahasiswi Program Persiapan di STIBA Ar-Raayah). Tesis. Pascasarjana Pendidikan Bahasa Arab, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing I: Prof. Dr. Suliman H Suliman El Warfali. Pembimbing II: Dr. H. Zeid Bin Smeer, Lc., MA.

Kata kunci: Analisis soal, Keterampilan membaca, Taksonomi Bloom.

Evaluasi pendidikan memainkan peran penting dalam mengukur pencapaian kompetensi siswa, dan ujian akhir merupakan salah satu alat utamanya. Namun, kualitas butir soal ujian menentukan sejauh mana hasil evaluasi dapat dipercaya. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis kualitas butir soal ujian akhir dalam mata pelajaran membaca dari segi validitas isi serta berdasarkan teori Taksonomi Bloom. Masalah utama yang dibahas dalam penelitian ini adalah sejauh mana kualitas soal ujian akhir dalam mata pelajaran membaca dari segi validitas isi bagi mahasiswi jurusan persiapan pra-universitas di Universitas Ar-Rayah. Selain itu, penelitian ini juga meneliti distribusi tingkat kognitif dalam soal-soal serta sejauh mana soal-soal tersebut mampu mengukur kompetensi yang diperlukan secara komprehensif. Penelitian ini bertujuan untuk mengklasifikasikan soal berdasarkan enam tingkatan dalam Taksonomi Bloom, yaitu: pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi, serta menilai sejauh mana soal-soal tersebut sesuai dengan standar evaluasi pendidikan.

Peneliti menggunakan metode deskriptif-analitis dengan teknik analisis dokumen. Data penelitian terdiri dari soal-soal ujian akhir mahasiswi jurusan persiapan pra-universitas di Universitas Ar-Rayah. Peneliti menganalisis soal-soal tersebut dengan mengklasifikasikan dan menilainya berdasarkan Taksonomi Bloom, serta mengukur validitas isi untuk mengetahui sejauh mana soal-soal tersebut mencerminkan materi yang diuji.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sebagian besar soal telah memenuhi standar kualitas dalam hal validitas isi, struktur, dan bahasa. Namun, ditemukan ketidakseimbangan dalam distribusi tingkat kognitif, di mana soal lebih banyak berfokus pada pemahaman dan penerapan, sedangkan tingkatan analisis, sintesis, dan evaluasi muncul dalam jumlah yang lebih sedikit. Selain itu, terdapat beberapa soal yang disusun dengan cara yang kurang jelas, sehingga dapat menimbulkan berbagai interpretasi.

محتويات البحث

أ	الاستهلال.....
ب	الإهداء.....
ج	موافقة المشرف.....
د	اعتماد لجنة مناقشة.....
هـ	إقرار أصالة البحث.....
و	شكر و تقدير.....
و	مستخلص البحث.....
ط	محتويات البحث.....
م	محتويات الجداول.....
س	محتويات الصور.....
١	الفصل الأول.....
أ- ١	خلفية البحث.....
ب- ٤	أسئلة البحث.....
ج- ٥	أهداف البحث.....
د- ٥	أهمية البحث.....
هـ- ٥	حدود البحث.....

٦	تحديد المصطلحات	و-
٦	الدراسات السابقة	ز-
١٦	الفصل الثاني	
١٦	المبحث الأول: تحليل بنود الأسئلة	
١٦	أ- مفهوم تحليل بنود الأسئلة	
١٨	ب- أهمية تحليل بنود الأسئلة	
٢٠	ج- جودة بنود الأسئلة	
٢٥	المبحث الثاني: القراءة	
٢٥	أ- مفهوم القراءة	
٢٩	ب- أنواع مهارات في القراءة	
٣٣	ج- أنواع اختبار القراءة	
٤١	المبحث الثالث: نظرية تصنيف بلوم	
٤١	أ- تعريف نظرية تصنيف بلوم	
٤٢	ب- تاريخ نظرية تصنيف بلوم	
٤٤	ج- المهمات في تصنيف بلوم	
٤٥	د- تصنيف بلوم	
٥٢	الفصل الثالث	
٥٢	أ- مدخل البحث ومنهجه	
٥٣	ب- مصادر البيانات	

ج-	أسلوب جمع البيانات	٥٣
د-	أسلوب تحليل البيانات	٥٤
	الفصل الرابع	٦١
	عرض البيانات وتحليلها	٦١
	المبحث الأول: تحليل بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة من حيث صدق	
	المضمون لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية	٦٣
	المبحث الثاني: تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد	
	قبل الجامعة بجامعة الراية	٧٤
	الفصل الخامس	٩١
	مناقشة نتائج البحث	٩١
أ-	تحليل جودة أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد	
	قبل الجامعة بجامعة الراية	٩١
ب-	تحليل تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم	
	الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية	٩٢
	الفصل السادس	٩٧
	الخاتمة	٩٧
أ-	ملخص نتائج البحث	٩٧
ب-	الاقتراحات	٩٨
	الملاحق	١٠٠

السيرة الذاتية	١٠٧
قائمة المصادر والمراجع	١٠٨
المصادر والمراجع باللغة الإندونيسية و الأجنبية	١٠٨
المصادر والمراجع باللغة العربية	١١٠

محتويات الجداول

الجدول ١.٢	بيان تصنيف بلوم.....	٤٩
الجدول ١.٣	نموذج مواصفات بنود الاختبار للاختبار النهائي في مادة القراءة.....	٥٥
الجدول ٢.٣	تصنيف نتيجة تحليل صدق المحتوى.....	٥٨
الجدول ٣.٣	مقياس تصنيف بلوم لمستويات المعرفة.....	٦٠
الجدول ١.٤	مواصفات بنود الاختبار للاختبار النهائي في مادة القراءة.....	٦٤
الجدول ٢.٤	نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٦٦
الجدول ٣.٤	نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٦٨
الجدول ٤.٤	نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٧٠
الجدول ٥.٤	نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٧٢
الجدول ٦.٤	تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٧٥
الجدول ٧.٤	تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٧٨
الجدول ٨.٤	تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٢
الجدول ٩.٤	تحليل تناسب المستويات المعرفية (التذكر) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٥

الجدول ١٠.٤ تحليل تناسب المستويات المعرفية (الفهم) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٦
الجدول ١١.٤ تحليل تناسب المستويات المعرفية (التطبيق) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٧
الجدول ١٢.٤ تحليل تناسب المستويات المعرفية (التحليل) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٧
الجدول ١٣.٤ تحليل تناسب المستويات المعرفية (التقويم) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة.....	٨٨
الجدول ١٤.٤ نتيجة تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة.....	٨٩

محتويات الصور

- الصورة ٤ . ١ صورة أسئلة الاختبار المتعدد ٦٧
- الصورة ٤ . ٢ صورة أسئلة الاختبار ملء الفراغ..... ٧٠
- الصورة ٤ . ٣ صورة أسئلة الاختبار تعيين صحيح أو خطأ والإجابة القصيرة..... ٧٢
- الصورة ٤ . ٤ صورة أسئلة اختبار الاختيار المتعدد ٧٥
- الصورة ٤ . ٥ صورة أسئلة اختبار ملء الفراغ..... ٧٨
- الصورة ٤ . ٦ صورة أسئلة اختبار تعيين صحيح أو خطأ والإجابة القصيرة ٨١

الفصل الأول

الإطار العام

أ- خلفية البحث

التقويم يعد أحد العناصر الأساسية التي تسهم في نجاح العملية التعليمية، حيث يتيح قياس مدى تحقيق الأهداف التعليمية ومدى تقدم الطلاب في اكتساب المعارف والمهارات. من بين الطرق الشائعة لإجراء التقويم هي الاختبارات، التي تُستخدم كأداة فعّالة لتقييم أداء الطلاب واستيعابهم للمفاهيم التي تم تدريسها. أهمية التقويم تكمن في كونه يوفر معلومات دقيقة وشاملة عن نقاط القوة والضعف لدى الطلاب، مما يساعد في تقديم دعم أكاديمي أكثر تخصصًا وتوجيه العملية التعليمية نحو تحقيق نتائج أفضل. عندما تكون أنشطة التقويم مصممة بجودة عالية ومبنية على معايير دقيقة، فإن البيانات المستخلصة منها تصبح أداة موثوقة لاتخاذ قرارات مهمة تتعلق بالطلاب، مثل تحديد مستويات الأداء ووضع استراتيجيات تعليمية ملائمة. بالإضافة إلى ذلك، تسهم هذه البيانات في تحسين المناهج الدراسية من خلال تقديم رؤى واضحة حول فعاليتها ومدى توافقها مع احتياجات الطلاب. بذلك، يصبح التقويم ليس فقط أداة لتقييم الأداء، بل أيضًا وسيلة لتطوير العملية التعليمية بشكل شامل.^١

يعد إجراء الاختبارات الخطوة الهامة في تقييم تحقيق العملية التعليمية، مثل الامتحانات النهائية للفصل الدراسي، باستخدام أسئلة مُصمَّمة بعناية. ولتحقيق أهداف التعليم، يجب أن تكون الأسئلة ذات جودة عالية، أي قادرة على قياس قدرات الطلاب بدقة وفعالية. ومن الوسائل التي تضمن هذه الجودة هي تحليل الفقرات الاختبارية، وهو عملية فحص ودراسة للأسئلة في الاختبارات بهدف إنتاج مجموعة من الأسئلة ذات جودة كافية، كما أشار إلى ذلك سودجان^٢. من خلال تحليل الفقرات الاختبارية، يمكن للمعلمين أو

^١ Rizal Falaqi, "التقويم التعليمية: مواصفات الاختبار الجيد", *TSAQOFIYA: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* ٢, no. ٢ (٢٠٢٠): ١٦٠-٧٥.

^٢ Mik Salmina and Fadlillah Adyansyah, "Analisis Kualitas Soal Ujian Matematika Semester Genap Kelas XI SMA Inshafuddin Kota Banda Aceh," *Numeracy* ٤, no. ١ (٢٠١٧): ٣٧-٤٧.

واضعي الأسئلة تحديد الأسئلة ذات الجودة العالية. تساعد نتائج هذا التحليل بشكل كبير في إدارة بنك الأسئلة، حيث يمكن الاحتفاظ بالأسئلة الجيدة لإعادة استخدامها، بينما يتم تعديل أو حذف الأسئلة الأقل جودة إذا لم تعد ملائمة. وبالتالي، فإن تحليل الفقرات الاختبارية لا يُحسِّن فقط من جودة الاختبارات، بل يضمن أيضاً أن تكون هذه الاختبارات أداة قياس صالحة وموثوقة لتقييم نجاح العملية التعليمية للطلاب. هذه العملية تُسهم في تعزيز عملية تعليمية أكثر فعالية وذات مغزى.

القراءة هي من إحدى المهارات الاستقبالية تتطلب من الطلاب أن يكون لديهم القدرة على التعرف على المعاني وفهمها التي تتضمنها النصوص^٣. تعتبر مهارة القراءة أساساً جوهرياً للطلاب، حيث تعتمد على قدرتهم على تحليل واستيعاب المعلومات من المصادر المقروءة^٤. وهذا يشمل القدرة على تفسير المعلومات بشكل نقدي، مما يمكن الطلاب من اكتساب فهم عميق للمادة التي يدرسونها. وبالتالي، فإن إتقان مهارة القراءة لا يثري معرفة الطلاب فحسب، بل يعدهم أيضاً لمواجهة التحديات في العالم الأوسع، سواء كانت متعلقة بالسياق الأكاديمي أو ذات طبيعة عامة^٥.

وفي تقييم التعلم، غالباً تُقدر كفاءتهم لمهارة القراءة ما يتم اختبار قدرة الطلاب على القراءة من خلال الامتحان النهائي للفصل الدراسي. تم تصميم هذا الامتحان لقياس مدى تحقيق الطلاب للكفاءات المستهدفة في مادة معينة. ومع ذلك، من أجل الحصول على فهم أعمق حول مدى فعالية هذا الامتحان في تقييم قدرات الطلاب، يلزم إجراء تحليل أكثر تفصيلاً للأسئلة المستخدمة في الامتحان. من خلال التحليل الدقيق، يمكن للمؤسسة التعليمية تقييم ما إذا كانت هذه الأسئلة تغطي مختلف مستويات القدرات المعرفية المطلوبة.

^٣ شيماء أنور عبد اللطيف مسعد، et al., مستويات التمثيل العقلي، ومدى توافرها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها ”، مجلة كلية التربية (أسيوط)، ٨٨-١٥٩: (٢٠٢٢) ٦، no. ٣٨،

^٤ الخضري and دعاء أحمد محمد، “إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي ”، مجلة كلية التربية بدمياط. (٢٠٢٣) ٨٤،٠٢، no. ٣٨،

^٥ فواز صالح السلمي and فواز، “لغة الخطاب الأكاديمي في الرسائل العلمية وعلاقتها بإستراتيجيات القراءة البحثية التي يمارسها طلبة الدراسات العليا في قسم المناهج وطرق التدريس ”، مجلة كلية التربية (أسيوط)، ٨٩-٤٦: (٢٠٢٣) ٨، no. ٣٩،

أحد الأساليب الشائعة المستخدمة لتحليل أسئلة الامتحان هو نظرية تصنيف بلوم^٦. تم تطوير هذه النظرية من قبل بنجامين بلوم وتهدف إلى توجيه تطوير أهداف التعلم وطرق التقييم في التعليم. يوفر تصنيف بلوم هيكلًا واضحًا لتحديد مختلف مستويات العمليات المعرفية التي يُتوقع من الطلاب تحقيقها، مما يساعد المعلمين على تصميم أسئلة أكثر دقة لقياس القدرات المتنوعة^٧.

يُقسم تصنيف بلوم العمليات المعرفية إلى ست مستويات مختلفة. المستوى الأول هو المعرفة، والذي يتضمن القدرة على تذكر وتعرف المعلومات الأساسية. المستوى الثاني هو الفهم، والذي يشمل القدرة على شرح وتفسير المعلومات. بعد ذلك، يتطلب التطبيق من الطلاب استخدام المعلومات التي تعلموها في مواقف جديدة أو مختلفة. ثم يأتي التحليل، حيث يُتوقع من الطلاب أن يتمكنوا من تقسيم المعلومات إلى أجزاء لفهم الهيكل أو الأنماط^٨. المستوى التالي هو التركيب، الذي يتطلب من الطلاب القدرة على دمج عناصر مختلفة من المعلومات لإنشاء مفهوم أو حل جديد. وأخيرًا، التقييم هو أعلى مستوى، حيث يجب أن يكون الطلاب قادرين على تقييم واتخاذ القرارات بناءً على معايير معينة. في الامتحانات النهائية التي تقيس مهارة القراءة، من المهم أن تتضمن الأسئلة المقدمة هذه المستويات المختلفة، حتى تتمكن من تقييم القدرات المعرفية للطلاب بشكل شامل.

في سياق تعلم القراءة، يعد تطبيق تصنيف بلوم أداة قيمة للغاية. باستخدام هذا التصنيف، يمكن للمعلمين تحديد ما إذا كانت أسئلة الامتحان تركز فقط على جانب المعرفة الأساسية أو ما إذا كانت تختبر أيضًا قدرات التحليل والتركيب والتقييم. هذا أمر بالغ

^٦ Ihwan Mahmudi, Neda Azzah Saniyyah, and Dini Rofiatul Khoiriyah, "Taḥlīl Ikhtibār Al-Mahārah Al-Kalām Fī Kitāb Al-‘Arabiyyah Bayna Yadaika Al-Mujalladu Fī Ḍaw ‘i Tashnīfī Bloom Lī Mustawa Al-Majal Al-Ma ‘rifiy (Dirāsah Taḥlīliyah): Analysis of the Speaking Skills Test in the Book Al-Arabiya Bayna Yadaika Volume ١ in Per," *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* ٩, no. ٢ (n.d.): ٢٩١-٣٠٤.

^٧ Ulfah Ulfah and Opan Arifudin, "Analisis Teori Taksonomi Bloom Pada Pendidikan Di Indonesia," *Jurnal Al-Amar: Ekonomi Syariah, Perbankan Syariah, Agama Islam, Manajemen Dan Pendidikan* ٤, no. ١ (٢٠٢٣): ١٣-٢٢.

^٨ Umar Faruq and Mokhammad Miftakhul Huda, "Bahasa Arab Berbasis Peningkatan Pembelajaran Hots (Higher Order Thinking Skills)(Kajian Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah Unggulan Darul Â€ Ulum Step ٢ Kemenag Ri)," *Jurnal Al-Hikmah* ٨, no. ١ (٢٠٢٠): ١-٢٠.

الأهمية، لأن الأسئلة التي تقيس فقط المستويات المعرفية الأدنى قد لا تكون كافية لتقييم قدرة الطلاب بالكامل على فهم النصوص الأكاديمية أو المعقدة الأخرى.

في مادة القراءة بقسم المعهد بجامعة الراية، يتم تقييم قدرة الطلاب من خلال امتحان نهائي مصمم لقياس مدى قدرة الطلاب على فهم النصوص المقدمة. يعد هذا الامتحان أداة التقييم الرئيسية لمعرفة ما إذا كان الطلاب قد تمكنوا من إتقان المواد القرائية وفقًا للكفاءات المتوقعة. ومع ذلك، على الرغم من أهمية هذا الامتحان في التقييم، لم يتم إجراء دراسة متعمقة حول جودة أسئلة الامتحان المستخدمة، خاصة من حيث النظريات التعليمية ذات الصلة، مثل تصنيف بلوم.

تصنيف بلوم هو نظرية تصنف العمليات الإدراكية إلى مستويات متعددة، تبدأ من المعرفة الأساسية إلى التقييم والتركيب الأكثر تعقيدًا. في سياق تعلم القراءة، تعد هذه النظرية ذات أهمية كبيرة لضمان أن أسئلة الامتحان لا تختبر فقط القدرة على التذكر أو الفهم، بل تشمل أيضًا القدرة على التحليل والتطبيق والتقييم. لذلك، يركز هذا البحث على تحليل أسئلة الامتحان النهائي في مادة القراءة باستخدام تصنيف بلوم كإطار تحليلي.

يهدف هذا البحث إلى استكشاف ما إذا كانت أسئلة الامتحان تغطي جميع مستويات العمليات الإدراكية اللازمة لتحقيق تعلم شامل. باستخدام نظرية تصنيف بلوم، سيوفر هذا التحليل رؤية حول ما إذا كانت الأسئلة المستخدمة في الامتحان النهائي تتماشى مع أهداف التعلم المتوقعة، وما إذا كانت تختبر جميع جوانب القدرات الإدراكية المهمة في عملية القراءة على المستوى الأكاديمي. ومن المتوقع أن تسهم نتائج هذا البحث في تطوير تقييم أكثر فعالية وشمولية في المستقبل.

ب- أسئلة البحث

وضعت الباحثة أسئلة البحث:

١- كيف جودة أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل

الجامعة بجامعة الراية؟

٢- كيف يكون تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية على تصنيف نظرية بلوم؟

ج- أهداف البحث

انطلاقاً من أسئلة البحث السابقة، هدف هذا البحث إلى:

١- وصف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية.

٢- وصف تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية على تصنيف نظرية بلوم.

د- أهمية البحث

تمثلت أهمية هذا البحث في الجانبين، هما:

١- النظرية: يقدم هذا البحث إسهاماً علمياً في مجال تقييم التعليم، خاصة في استخدام تصنيف بلوم كمرجع لتصنيف أسئلة الامتحانات.

٢- التطبيقية: ظهرت فوائد البحث بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس، وللطلاب، وللجامعة، التالي تفصيله:

أ. بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس: استخدام نتائج هذا البحث كمدخلات في إعداد أسئلة امتحانات أكثر توازناً وتوافقاً مع المستويات المعرفية المطلوبة.

ب. بالنسبة للطلاب: مساعدة هذا البحث الطلاب على فهم أهمية كل مستوى معرفي في عملية تعلم القراءة.

ج. بالنسبة للجامعة: اعتبار هذا البحث مرجعاً لتحسين جودة تقييم التعلم في قسم المعهد بجامعة الراية، خاصة في مقرر القراءة.

هـ- حدود البحث

١- الحد الموضوعي: يختصر موضوع هذا البحث في تصنيف بنود أسئلة الاختبار النهائي في المادة القراءة التي تتكون من فهم النصوص والمفردات على أساس نظرية تصنيف بلوم في الجانب المعرفي.

- ٢- الحد الزمني: سبتمبر ٢٠٢٤ م إلى مارس ٢٠٢٥ م.
- ٣- الحد المكاني: يجرى هذا البحث في طالبات المستوى الثاني الإعداد اللغوي قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية.

و- تحديد المصطلحات

وردت في هذا البحث المصطلحات لا بد من توضيحها حتى لا يلتبس فهمها على القراء، وهي:

- ١- تحليل بنود الأسئلة: دراسة الأسئلة بشكل كمي استنادا إلى البيانات التجريبية، حيث يتم استخدام اختبار الأسئلة كمصدر للتحليل.
- ٢- المادة القراءة: الفن اللغوي الذي يعتبر معينا غزير العطاء، سابغ المدد، ومنه تستمد عناصرها بقيّة الفنون الأخرى، انما المورد الذي ينهل منه الإنسان ثروة اللغوية.

- ٣- تصنيف بلوم: تصنيف يتكون من ستة مستويات هرمية: المعرفة، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والتركيب، والتقييم. ويهدف هذا النموذج إلى توجيه المعلمين وإرشادهم فيما يتعلق بإنشاء أهداف تعليمية وتقييمات فعالة.

ز- الدراسات السابقة

عرضت الباحثة بعض الدراسات السابقة التي تتعلق بالموضوع، وهي:

الدراسة الأولى، فضل غفور مسفار (٢٠٢١)، عنوان البحث هو تحليل بنود الأسئلة في الكتاب المدرسي "تعليم اللغة العربية" لوزارة الشؤون الدينية للمدرسة الثانوية الفصل الحادي عشر على ضوء تصنيف بلوم، رسالة الماجستير، قسم التعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم. أهداف هذا البحث معرفة تناسب المستويات العربية، والوجدانية، والحركية في بنود الأسئلة من الكتاب المدرسي .

مدخل هذا البحث هو المدخل الكمي، ومنهجه المنهج الوثائقي وأسلوب جمع البيانات المستخدم التحليل الوثائقي، وأسلوب تحليل البيانات للمستخدم صدق الماء، والمصادر البيانات من كتاب مدرسي "تعليم اللغة العربية" لوزارة الشؤون الدينية للمدرسة الثانوية الفصل الحادي عشر.

نتائج البحث تشمل على (١) أن المستوى المعرفي في بنود الأسئلة في هذا الكتاب تتكون من ستين سؤالاً. التي تتضمن على خمسة تصنيفات في التذكر، والتفاهم، والتطبيق، والتحليل، والتقييم. أما المجموع السؤال التذكر يتكون من تسعة عشر سؤالاً نسبة المكوية ٣٢، والمجموع السؤال التفاهم يتكون من الثمانية أسئلة بنسبة القوية. ، والمجموع السؤال التطبيق يتكون من التي عشير سؤالاً بسمية القوية - ٩٦٧، والمجموع السؤال التحليل يتكون من خمسة عشر سؤالاً نسبة المكتوبة ١٥، والمجموع من نوع سؤال التقييم تكون من تسعة أسئلة بنسبة الكوبة دا، ولا توجد الأسئلة على الأبد ما (١) أن المستوي الواحداني في هذا الكتاب تتكون من خمسة أسئلة، التي التضمن على ثلاثة تصنيفات في الاستقبال التقييم، والتوصيف، أما المجموع السؤال الاستقبال يتكون من سول واحد بنسبة المقوية ١٦٤، ومجموع السؤال التقييم يتكون من ثلاثة أسئلة بنسبة الأدوية ١٤، والمجموع السؤال التوصيف يتكون من سؤال واحد بنسبة القوية ٩٦٤، ولا توجد الأسئلة على الإستجابة والتنظيم (٣) أن المستوي الجمركي في هذا الكتاب تتكون من سبعة علي سوالاً، إلى تضمنين على ثلاثة تطبيقات في المحاكاة العالمية التربط أما المجموع من نوع سؤال غير اختبار محاكاة تتكون من ثلاثة أسئلة بسية المنوية ١٦٠٢، والمجموع من نوع سؤال غير اختبار المعالجة يتكون من ثمانية أسئلة بنسبة الملوية ١٤٣٦، والمجموع من نوع سؤال غير اختبار الرابط يتكون من سنة أسئلة بنسبة المدوية ٢٠١٧، ولا توجد الأسئلة على الدقة والتطبيق.

الدراسة الثانية، محمد جندي (٢٠٢٣)، عنوان البحث مقارنة تحليل بنود الأسئلة باستخدام نظرية الاختبار التقليدية ونظرية استجابة البنود لدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، رسالة الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلمة الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج

يهدف الباحث إلى مقارنة وتطبيق النهجين في تحليل بنود الأسئلة اللغة العربية في المدرسة. النهج المستخدم في هذا البحث هو النهج الوصفي الكمي مع عينة تتألف من ٣١٣ شخصا، تشمل طرق جمع البيانات التوثيق والمقابلة، فيما يتعلق بتحليل البيانات، يتم استخدام تهجين التحليل بناء على نظرية الاختبار التقليدية والتحليل بناء على نظرية استجابة البنود، والتي تتضمن تحليلا رياضيا يساعده البرنامج الحاسوبي. تتضمن التطبيقات المستخدمة Rstudio, R ٤,٣,٠, SPS v.

٢٠١٣ Microsoft excel ٢٦, تشمل نتائج البحث ما يلي : (١) يظهر التحليل باستخدام نظرية الاختبار التقليدية أن ٨٤% من بنود الاختبار صحيحة، مع ثبات الأداة مرتفع يبلغ ٠,٨٦. ومع ذلك، فيما يتعلق بمستوى الصعوبة، هناك ٧١% من الأسئلة متوسطة، و ٢٣ صعبة، و فقط ٦% سهلة، يحتاج التركيز أيضا على درجة التمييز، حيث أن ٤٧% فقط لديها درجة التمييز عالية. (٢) يظهر التحليل باستخدام نظرية استجابة البنود بالنموذج اللوجستي ثلاثي المعاملات أن ٧٦% من الأسئلة تعتبر صحيحة ويتنوع ثبات بين مشاركي بالاختبار على الرغم من أن افتراض أحادية البعد يتحقق، إلا أن افتراض عدم الترابط المحلي وثبات المعاملة لا يتحقق تماما ولكن يمكن التعامل معها من خلال حذف بعض البنود غير المتوافقة. هناك ٧٢ من الأسئلة ذات مستوى الصعوبة جيد، ولكن ٤٦% فقط من الأسئلة لديها درجة التمييز مرضية، و ٧٠% من الأسئلة تظهر تخمين زائف جيدا. يصل عدد البنود المعتبرة جيد جدا وجيد وفقا لمعايير نظرية استجابة العنصر إلى ٣٧٠,٤٥) هناك اختلاف في العملية بين نظرية الاختبار التقليدية ونظرية استجابة البنود،

خاصة فيما يتعلق بالتقدير والتصنيف للمعاملات، ومع ذلك، لا يظهر تحديد نقاط الضعف في بنود الأسئلة فرقا كبيرا بين النهجين. لذلك، يمكن استخدام توجيه النظريتين لتحليل بنود الأسئلة بشكل أشمل. باستخدام النظرين، تشير نتائج التفسير إلى أن ٥٦% من بنود الاختبار تعتبر جيدة ويمكن إعادة استخدامها في المستقبل.

الدراسة الثالثة، سيلا أنغرايني (٢٠٢٤)، عنوان البحث تحليل بنود أسئلة الاختبار النصفى في كتاب تعلم اللغة العربية لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية والى سونجو سوكاجادي لامبونج الوسطى للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤.

تهدف هذه البحث إلى وصف موثوقية الاختبار وتقسيم المجموعات إلى مجموعة عليا أو متفوقة ومجموع دنيا أو ضعيفة، ووجود القدرة التمييزية، واختلاف مستويات صعوبة الأسئلة، وجودة الأسئلة مع المشتقات في الاختبار النهائي للفصل الدراسي الفردي باستخدام برنامج Anates ، ونوع الأسئلة هو الاختيار من متعدد. من المتوقع أن تعمل معايير الأسئلة التي تظهر على تحسين قدرة الطلبة على حل المشكلات. منهج البحث المستخدم هو المنهج الوصفي النوعي مع تقنية جمع البيانات بالتوثيق أجريت البحث في مدرسة ولي سونجو الثانوية. تم اختيار بيانات الصف العاشر للعلوم الطبيعية قام ٢١ طالبة بحل ٣٥ سؤالاً من كتاب تعلم القلبية للعام الدراسي ٢٠٢٤/٢٠١٣ في مادة اللغة العربية. تم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها، مما أدى إلى موثوقية الأسئلة بنسبة ٩٠،٠، وبالتالي فهي مناسبة لتقديمها للطلبة لم تقسيم المجموعات إلى مجموعة متفوقة تضم ١ طلبة ذوي درجات عالية ومجموعة ضعيفة القسم ١ طلبة ذوي درجات متخفف كانت القدرة التمييزية في حل أسئلة الاختبار النصفى الدراسي من كتاب اللغة العربية في قلة جيدة جدا، بينما كانت جودة المشتقات الأسئلة بشكل عام أقل فعالية لم تعمل معظم المشتقات

بشكل جيد، حيث تحتاج ٢٨ سؤالاً إلى مراجعة لاستخدامها في الفترة القادمة تم الحصول على ٧ أسئلة ذات ارتباط سلبي معدوم وجود قدرة تمييزية، ومستوى صعوبة سهل جداً، وعدم وجود ارتباط وبالتالي، فإن أسئلة الاختبار التصفي الدراسي بشكل عام تحتاج إلى تحسين، يجب إجراء تحسينات على الأسئلة غير الجيدة أو المشتتات عبد الفعالة وإضافة عناصر مركبة لجعلها أكثر جاذبية في المستقبل.

الدراسة الرابعة، محمد رفقي زلفي (٢٠٢٤)، عنوان البحث تحليل بنود الأسئلة في الاختبار التحريري لمادة المطالعة على أساس نظرية نورمن غرونلند في الفصل الثاني بمعهد دار الأخوة الإسلامية مالانج. رسالة الماجستير قسم تعليم اللغة العربية في كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج.

درجات طلاب الصف الثاني في مادة المطالعة في الاختبار التحريري للأول السنة في المعها، دار الأخوة م الانج أظهرت النتائج منخفضة، لذلك، من الضروري إجراء تحليل للأسئلة لمعرفة ما إذا كانت تلك الأسئلة تستوفي معايير الأسئلة الجيدة، تمت هذه الدراسة في الصف الثاني في في المعهد دار الأخوة مالانج، وكانت الشعبية والعينة في هذه الدراسة جميع طلاب الصف الثاني في في المعهد دار الأخوة مالانج.

أهداف هذا البحث هي: (١) معرفة درجة الصدق والثبات لبنود الأسئلة في المادة المطالعة (٢)، معرفة درجة الصعوبة ومستوى التمييز ليتود الأسئلة في المادة المطالعة. (٣) معرفة بناء الأسئلة البنود الأسئلة في المادة المطالعة مدخل هذا البحث هو المدخل الكمي، ومنهجه المنهج الوثائق، وأسلوب جمع البيانات المستخدم تحليل الوثائق. وأسلوب تحليل البيانات المستخدم درجة الصدق والثبات ودرجة الصعوبة ومستوى التغيير، والمصادر البيانات من

الأسئلة في الاختبار التحريري المادة المطالعة للامتحان للأول السنة ٢٠٢٤ م ونتيجة دليل الأسئلة. نتائج البحث تشمل على: (١). أن تحليل بنود أسئلة

الاختبار للأول السنة المادة المطالعة تقييما جيدا حيث كانت نتائج r-hitung أعلى من قيمة r-table : لجميع عناصر الأسئلة. هذه دليل على أن جميع العناصر صادق ولا توجد أسلطة غير صادق، بالإضافة إلى ذلك، كانت نتائج ثبات بنود الاختيار عالية للغاية مما يظهر أن جميع بنود الاختبار ثابتة لأن نتيجة (Alpha) أعلى من قيمة ٢٠ r-table. أن تحليل مستوى الصعوبة لجميع بنود الأسئلة تدل على تقدير حسن، لأن عدد الأسئلة التي تقيمها بأنها سهولة هو أربعة أسئلة، وكان عدد الأسئلة التي تم تقييمها بأنها متوسطة هو أحد عشرة أسئلة، ولا يوجد السؤال التقدير صعب، وأما تحليل مستوى التغيير لجميع بنود الأسئلة على التقارير جيد لأن عدد السؤال على تقدير جيد هو عشرة أسئلة وأما على تقدير جيد سؤال واحد وأما على تقدير ضعيفا أربعة أستنا (٣)، أن تحليل بناء الأسئلة وجود ثلاثة جوانب: القراءة، تغيير الكلمات، وتكوين الجمل.

الدراسة الخامسة، عفيفة المبررة (٢٠٢٠). تحليل بنود الأسئلة للامتحان النهائي على درس المطالعة بمعهد المودة الإسلامي للبنات. تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى درجة الصدق بنود الأسئلة الامتحان النهائي الدرس المطالعة في معهد المودة الاسلامي للبنات، ثم تحديد مدى درجة الثبات بنود الأسئلة الامتحان النهائي الدرس المطالعة في معهد المودة الإسلامي للبنات. أما تقنيات جمع البيانات باستخدام دراسة التوثيق تم استعراض تقنيات تحليل البيانات باستخدام الأساليب الكمية من حيث درجة الصدق باستخدام "excel product moment و المعرفة درجة الثبات باستخدام الرمز ١١١. وبناء على هذا البحث ، يمكن ملاحظة جودة مادة المثالية التي وضعها المعلمون في معهد المودة الإسلامي للبنات على النحو التالي: يمكن ملاحظة ذلك على معرفة أن الأسئلة التي صادقة هي ٢١ من ٢٧ سؤالا تعني (٧٧٠٨). وأسئلة التي غير صادقة هي (٢٢،٢) تعني ٦ سؤالا. ثم بالنسبة لاختبار الموثوقية، تكون الأسئلة في الجزء ١ متوسط ، ثم الأسئلة

في الجزء ب متوسط أيضا، ثم الأسئلة في الجزء ج منقح جدا وفي الجزء د جيد. ومن أصل ٢٧ سؤالاً في اختبار درس المطالعة هناك : هناك ٦ بنود الأسئلة تحتاج إلى تصحيح لأنها غير صادق"، أي في الأسئلة رقم ٤ ورقم ٩ في القسم أ، و ٤ أسئلة في الأرقام ١، ٢، ٣ و ٦ في القسم د.

أصالة البحث

الرقم	اسم الباحث وعنوانه	التشابه	الخلافا
١-	فضل غفور مسفار (٢٠٢١)، عنوان البحث هو تحليل بنود الأسئلة في الكتاب المدرسي "تعليم اللغة العربية" لوزارة الشؤون الدينية للمدرسة الثانوية الفصل الحادي عشر على ضوء تصنيف بلوم	البحثان مشتركان في كونهما دراسة تحليل بنود أسئلة الاختبار وكلاهما يعتمدان على نظرية بلوم	البحث الحالي أخذ أسئلة اختبار المادة القراءة موضوعا بينما البحث السابق جعل أسئلة في كتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية موضوعا
٢-	محمد جندي (٢٠٢٣)، عنوان البحث مقارنة تحليل بنود الأسئلة باستخدام نظرية الاختبار التقليدية ونظرية استجابة البنود لدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، رسالة	البحثان يتكلمان في تحليل بنود الأسئلة	١- البحث الحالي ركز على تحليل البنود معتمدا على تصنيف بلوم بينما يعتمد البحث السابق على نظرية الاختبار التقليدية ونظرية استجابة البنود.

	الماجستير، قسم تعليم اللغة العربية، كلمة الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج	٢-البحثنان يختلفان كون البحث الحالي ركز على التحليل، بينما سلك البحث السابق منهج المقارنة
٣-	سيلا أنغرايني (٢٠٢٤)، عنوان البحث تحليل بنود أسئلة الاختبار النصفى في كتاب تعلم اللغة العربية لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية والى سونجو سوكاجادي لامبونج الوسطى للعام الدراسي ٢٠٢٣ / ٢٠٢٤.	١- البحث الحالي ركز على تحليل الأخطاء اللغوية الصرفية بينما ركز البحث السابق على تحليل أخطاء الصرفية والنحوية ٢-البحثنان يختلفان في موضوع البحث، أي البحث الحالي ركز في البحوث لطلبة قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الراية، بينما تكلم البحث السابق عن الإنشاء التحريري لطلبة البرنامج المكثف بمدرسة نور الجديد المتوسطة بيطان بروبونجو

٤ -	محمد رفقي زلفى (٢٠٢٤)، عنوان البحث تحليل بنود الأسئلة في الاختبار التحريري لمادة المطالعة على أساس نظرية نورمن غرونلند في الفصل الثاني بمعهد دار الأخوة الإسلامية مالانج. رسالة الماجستير قسم تعليم اللغة العربية في كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج	البحثان يتكلمان في تحليل بنود الأسئلة	البحث الحالي اعتمد على تصنيف بلوم في تحليل بنود الأسئلة، بينما اعتمد البحث السابق على نظرية نورمن غرونلند. وكلاهما أيضا يختلفان في تركيز البحث حيث ركز الحالي في المادة القراءة والسابق في المادة المطالعة.
٥ -	عفيفة المبررة (٢٠٢٠). تحليل بنود الأسئلة للامتحان النهائي على درس المطالعة بمعهد المودة الإسلامي للبنات.	البحثان يتكلمان في تحليل بنود الأسئلة	البحث الحالي اعتمد على تصنيف بلوم في تحليل بنود الأسئلة، بينما اعتمد البحث السابق على درجة الصدق والثبات في التحليل. وكلاهما أيضا يختلفان في تركيز البحث حيث ركز الحالي في المادة القراءة والسابق في المادة المطالعة.

الفصل الثاني الإطار النظري

المبحث الأول: تحليل بنود الأسئلة

أ- مفهوم تحليل بنود الأسئلة

يرى الباحث يعقوب أن تحليل بنود الأسئلة يمثل أسلوبًا ومنهجًا علميًا منظمًا، يهدف إلى تقديم وصف نوعي وكمي للأسئلة. الغاية من هذا الوصف هي تقييم مدى ملاءمة الأسئلة لقياس مستويات التحصيل العلمي للطلاب عبر مختلف المواد الدراسية. ويشدد يعقوب على أهمية أن يأخذ المعلم بعين الاعتبار مختلف مستويات التفكير والمهارات عندما يعد الأسئلة، مع استخدام أساليب متنوعة في صياغة الأسئلة، لتناسب جميع هذه المستويات.

أما التحليل الكمي، المعروف بمصطلح "الصدق التجريبي"، فهو يركز على تقييم فاعلية السؤال بناءً على البيانات التجريبية التي يتم جمعها بعد استخدام السؤال في الاختبار. من خلال هذا التحليل، يتم قياس مدى فاعلية الأسئلة في تحقيق أهداف التقييم. على الرغم من أن الأسئلة التي تخضع للتحليل الكمي قد لا تكون مثالية في البداية، إلا أن هذا النوع من التحليل يساهم في تحسينها وضمان توافقها مع الأهداف التعليمية المحددة.^٩

استنادًا إلى ذلك، يمكن القول إن تحليل بنود الأسئلة هو خطوة أساسية وضرورية لضمان جودة الاختبارات وتحسينها. سواء كان التحليل نوعيًا أو كميًا،

تحليل بنود أسئلة الاختبار النصفى في كتاب تعلم اللغة العربية لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية والى “ Anggraini Sela,^٩ (UIN RADEN INTAN LAMPUNG, ٢٠٢٤). ”سونجو سو كاجادي لامبونج الوسطى للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤.

فإنه يلعب دورًا حيويًا في تحقيق تقييم دقيق وفعال لأداء الطلاب، وهو ما يساعد في تحسين جودة التعليم بشكل عام.

ومن ناحية أخرى، يُعرف تحليل بنود الأسئلة بأنه أداة لقياس جودة الاختبارات، وفقًا لقواعد محددة تتعلق بالمادة، البنية، واللغة. إذا كانت الأسئلة تفي بتلك المعايير، يمكن القول بأنها ذات جودة عالية. تُعرف هذه العملية بتحليل بنود الاختبار، وتنقسم إلى نوعين رئيسيين: التحليل الموضوعي والتحليل المقالاتي. وفقًا لذلك، ينبغي إجراء التحليل بالاستناد إلى معايير دقيقة تشمل المحتوى والبنية اللغوية للأسئلة.^{١٠}

دايانتو، كما نقلت عنه دوي في بحثها، يعرف تحليل بنود الأسئلة على أنه إجراء منهجي يهدف إلى تقديم معلومات دقيقة حول جودة الأسئلة المستخدمة في الاختبار. ويتمثل هذا التحليل في عدة فوائد، أبرزها: مساعدة المعلم على تحديد الأسئلة غير الفعالة، وتوفير معلومات تساعد في تحسين تصميم الأسئلة، بالإضافة إلى تقديم بيانات تجريبية حول فعالية الأسئلة المستخدمة.^{١١}

تحليل بنود الأسئلة هو عملية أساسية يقوم بها المعلم لتحسين جودة الأسئلة التي يضعها في الاختبارات. الهدف الرئيسي من تحليل هذه البنود، خاصة في اختبارات اللغة العربية، هو تحديد وتصحيح المشكلات المرتبطة بالأسئلة غير الصحيحة ضمن الظروف المحددة للاختبار. من خلال هذا النشاط، يتمكن المعلم من اكتشاف الأخطاء المحتملة في الأسئلة، مثل عدم وضوح صياغة السؤال أو وجود خطأ في تحديد الإجابة الصحيحة، مما قد يؤثر سلباً على دقة التقييم.

^{١٠} Ismet Basuki, "Hariyanto ٢٠١٤ Asesmen Pembelajaran," Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, n.d.

^{١١} Fadhlin Ghafur Maspar, "تحليل بنود الأسئلة في الكتاب المدرسي لوزارة الشؤون الدينية للمدرسة الثانوية الفصل الحادي"، عشر على ضوء تصنيف بلوم، "٢٠٢١

استنادا على ما سبق، يمكن الاستنتاج أن تحليل بنود الأسئلة هو عملية تقييم وفحص لأسئلة الاختبار، تهدف إلى التأكد من أن هذه الأسئلة تلبي المعايير المطلوبة وتكون ملائمة لأهداف الاختبار. وعلى وجه التحديد، هناك نوعان من التحليل يتم استخدامهما في تحليل بنود الأسئلة: التحليل النوعي والتحليل الكمي. التحليل النوعي، الذي يُشار إليه عادة بمصطلح "الصدق المنطقي"، يتم قبل استخدام السؤال في الاختبار ويهدف إلى تقييم مدى ملائمة السؤال لما وُضع لقياسه. يعتمد هذا النوع من التحليل على الفحص الدقيق لمحتوى السؤال ومدى تمثيله الموضوعات والمواقف التي يسعى الاختبار إلى قياسها، من دون إضافة أي جوانب غير ضرورية أو زائدة.

ب- أهمية تحليل بنود الأسئلة

تحليل بنود الأسئلة لا يعد فقط أداة لفحص جودة الاختبار، بل هو عملية تشخيصية تفصيلية تهدف إلى تحسين جودة التعليم بشكل عام، سواء من حيث التعلم أو التقييم. لتوضيح هذا أكثر، التالية عدة أسباب تجعل تحليل بنود الأسئلة ضرورية ملحة^{١٢}:

١- التشخيص والتوجيه في التعليم

عندما يجيب الطلاب عن الأسئلة في الاختبارات، تصبح هذه الإجابات مصدراً مهماً لفهم نقاط القوة والضعف لدى الطلاب. على سبيل المثال، إذا لاحظ المعلم أن عددًا كبيراً من الطلاب يخطئون في سؤال معين متعلق

تحليل بنود الأسئلة في الإمتحان النهائي لدى مادة اللغة “ Roky Candra, Budi Sanjaya, and Yogia Prihartini, ^{١٢} (٢٠٢٢). (العربية في المدرسة العالية الإسلامية أسعد جامبي UIN Sulthan Thaha Saifuddin Jambi).

بقاعدة نحوية في اللغة العربية، فهذا يشير إلى أن هناك سوء فهم عام حول هذه القاعدة. هنا، يمكن أن يستخدم المعلم هذا التحليل لتحسين شرحه للقاعدة في المرات المقبلة، وتصميم أنشطة إضافية لمعالجة هذه النقطة الضعيفة.

مثال على ذلك، إن كان في إحدى المدارس، بعد تحليل نتائج اختبار القواعد النحوية، تم اكتشاف أن الطلاب يواجهون صعوبة في استخدام الأفعال الخمسة. بناءً على ذلك، قرر المعلم تخصيص حصة إضافية لتوضيح هذه القاعدة، وتقديم تمارين مكثفة. هذا التحليل لم يُحسن فقط أداء الطلاب في الامتحانات التالية، بل عزز فهمهم للمادة بشكل أعمق.

٢- تحسين جودة الاختبارات المستقبلية

تحليل بنود الأسئلة لا يقتصر فقط على تحسين الأداء في الحاضر، بل يمتد ليصبح الأساس الذي يعتمد عليه في تصميم اختبارات أفضل في المستقبل. على سبيل المثال، إذا أظهر التحليل أن بعض الأسئلة كانت غامضة أو أن إجاباتها متعددة التفسيرات، يمكن تعديل صياغة تلك الأسئلة لضمان وضوح أكبر، كما يمكن إضافة أسئلة تغطي نقاطاً تم تجاهلها في الاختبار السابق.

مثال على ذلك، في إحدى الجامعات، تم اكتشاف أن نسبة كبيرة من الطلاب اختاروا إجابة غير صحيحة في سؤال متعدد الخيارات حول الأدب العربي، رغم أن الإجابة الصحيحة كانت واضحة للمحاضر. بعد تحليل بنود الأسئلة، تبين أن السؤال كان مُصاغاً بطريقة مربكة. في العام الدراسي التالي، تم تعديل صياغة السؤال وتوضيح الخيارات، مما أدى إلى نتائج أفضل وأكثر دقة في قياس معرفة الطلاب.

٣- تحديد الفروق بين الفئات المختلفة من الطلاب

يمكن لتحليل بنود الأسئلة أن يساعد في تحديد الفروق بين مجموعات الطلاب المختلفة. فعلى سبيل المثال، إذا كانت النتائج تُظهر أن الطلاب المتفوقين يجيبون على أسئلة معينة بسهولة، بينما يواجه الطلاب ذوو التحصيل المتوسط أو المنخفض صعوبة في الإجابة على نفس الأسئلة، فقد يكون من الضروري إعادة النظر في كيفية تقديم المفاهيم أو توزيع مستوى الصعوبة في الأسئلة.

مثال على ذلك، في اختبار مادة الرياضيات، لاحظ المعلم أن الطلاب المتفوقين فقط هم الذين يجيبون بشكل صحيح على أسئلة التحليل الإحصائي، بينما يعاني الطلاب ذوو المستوى المتوسط. استنادًا إلى نتائج التحليل، قرر المعلم تقديم دعم إضافي لهذه المجموعة في الجوانب المتعلقة بالتحليل الإحصائي قبل الامتحان النهائي.

ج- جودة بنود الأسئلة

تحليل بنود الاختبار هو منهجية تقييم تهدف إلى قياس جودة الاختبار من خلال مراعاة ثلاثة جوانب رئيسية، وهي المادة، البنية، واللغة. تُعتبر هذه الجوانب الثلاثة المعايير الأساسية في إعداد أسئلة ذات جودة عالية. فإذا استوفى أحد بنود الاختبار هذه المعايير، يمكن اعتباره بندًا ذا جودة جيدة وصالحًا للاستخدام في قياس قدرات المتعلمين^{١٢}. ولهذا السبب، يُعرف هذا الإجراء باسم تحليل بنود الاختبار، حيث يؤدي دورًا حاسمًا في ضمان أن

^{١٢} Arief Aulia Rahmah and Cut Eva Nasryah, "Evaluasi Pembelajaran," *Evaluasi Pembelajaran*, ٢٠١٩.

تكون أداة التقييم المستخدمة قادرة على تقديم نتائج صادقة وموثوقة تتماشى مع أهداف التقييم.

يُعد هذا التحليل تحليلًا نوعيًا ويتماشى مع مفهوم الصدق المنطقي، حيث يُستخدم لتحديد ما إذا كان أحد بنود الاختبار يؤدي وظيفته بشكل مثالي أو يحتوي على أخطاء في تطبيقه. يتم إجراء هذا التحليل وفقًا لمعايير محددة لضمان أن كل سؤال يقيس المهارة أو المعرفة المطلوبة بدقة. يتضمن هذا التحليل التفكير المنطقي في عدة جوانب، مثل المنطق العلمي، الذي يتعلق بمدى توافق محتوى السؤال مع المجال الدراسي الذي يتم اختباره؛ تصنيف بنود الاختبار، الذي يهتم بتنظيم الأسئلة وفقًا لمستوى الصعوبة وأهداف التعلم؛ وأسلوب صياغة السؤال، الذي يشمل وضوح اللغة، ودقة القواعد النحوية، وسهولة الفهم بالنسبة للممتحنين^{١٤}. ومن خلال مراعاة هذه الجوانب، يمكن تصنيف الأسئلة أولًا قبل دراستها بشكل أعمق.

خلال عملية تحليل بنود الاختبار، من المحتمل اكتشاف العديد من الأخطاء أو المشكلات التي قد تؤثر على مصداقية وثبات الاختبار ككل. قد تشمل هذه الأخطاء عدم دقة المادة المختبرة، أو ضعف تنظيم بنية السؤال، أو استخدام لغة غامضة قد تربك المتعلمين. ولهذا السبب، يُعتبر تحليل بنود الاختبار أمرًا ضروريًا لتحديد المشكلات في الأسئلة والعمل على تصحيحها من أجل تحسين جودتها^{١٥}. ومن خلال التقييم الدقيق، يمكن

^{١٤} Sumarna Surapranata, "Analisis, Validitas, Reliabilitas Dan Interpretasi Hasil Tes Implementasi Kurikulum ٢٠٠٤," ٢٠١٩.

^{١٥} Wahyu Bagja Sulfemi, "Manajemen Kurikulum Di Sekolah," ٢٠١٨.

تعزيز جودة الأسئلة بحيث تتماشى بشكل أفضل مع معايير القياس المعتمدة، مما يساهم في تقديم نتائج تقييم أكثر دقة وإنصافاً.

كجزء من هذا التحليل، هناك قواعد محددة يجب مراعاتها عند إعداد أسئلة الاختيار من متعدد. تشمل هذه القواعد جانب المادة، الذي يضمن أن السؤال يتوافق مع أهداف التعلم ولا يخرج عن نطاق المفاهيم المطلوبة؛ جانب البنية، الذي يؤكد على أن السؤال مُنظَّم بطريقة واضحة وسهلة الفهم دون إثارة اللبس؛ وجانب اللغة، الذي يركز على استخدام تعبيرات دقيقة، وصياغة فعالة، والتقييد بالقواعد اللغوية السليمة^{١٦}. ومن خلال تطبيق هذه المبادئ، يُمكن ضمان أن تكون بنود الاختبار أدوات قياس صادقة وموثوقة في تقييم قدرات المتعلمين. فيما يلي إرشادات كتابة أسئلة الاختيار من متعدد وفقاً للجوانب الثلاثة الأساسية، وهي المادة، البنية، واللغة^{١٧}.

١- المادة

أ) تناسب بنود الاختبار مع المؤشر: يجب أن تكون أسئلة الاختبار متوافقة مع السلوك أو المادة التي يُراد قياسها وفقاً للمؤشر المحدد.
ب) مطابقة المادة للمؤشر: يجب أن تتماشى المادة مع المؤشر المحدد لضمان قياس دقيق.

ج) تجانس وخيارات إجابة معقولة: ينبغي أن تكون جميع خيارات الإجابة مستمدة من نفس المستوى المعرفي للمادة، وتعتمد على أسس واضحة في صياغة الأسئلة.

^{١٦} Ani Kadarwati, "Peningkatan Kompetensi Calon Pendidik SD Dalam Pengembangan Tes Hasil Belajar," *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran* ٧, no. ٠١ (٢٠١٧): ٧٦-٨٦.

^{١٧} Nurgiyantoro Burhan, "Penilaian Pembelajaran Bahasa Berbasis Kompetensi," *Yogyakarta. BPFE-Yogyakarta*, ٢٠١٠.

(د) وجود إجابة صحيحة واحدة فقط: يجب أن تحتوي كل سؤال على مفتاح إجابة واحد صحيح دون وجود التباس بين الخيارات الأخرى.

٢- البناء

(أ) صياغة الأسئلة بشكل موجز وواضح وعميق.
(ب) يجب أن تتضمن الأسئلة وخيارات الإجابة نصًا ضروريًا فقط.
(ج) لا ينبغي أن ترشد صياغة السؤال إلى مفتاح الإجابة.
(د) يجب أن تكون الأسئلة خالية من العبارات السلبية المزدوجة.
(هـ) يجب أن تكون خيارات الإجابة متجانسة ومنطقية من حيث المحتوى.

(و) استخدام الجداول، الصور التخطيطية، الخرائط، أو وسائل إيضاحية متناسبة عند الحاجة.

(ز) يجب أن تكون خيارات الإجابة متقاربة نسبيًا في الطول والمستوى.
(ح) تجنب استخدام عبارات مثل "جميع الإجابات صحيحة" أو "جميع الإجابات خاطئة".

(ط) ترتيب خيارات الإجابة بشكل منطقي، مثل الأرقام أو الأوقات من الأكبر إلى الأصغر، أو وفقًا لتسلسل الأحداث.
(ي) يجب ألا تعتمد أسئلة الاختبار على إجابات الأسئلة السابقة.

٣- اللغة

(أ) استخدام لغة صحيحة ومتوافقة مع القواعد النحوية.
(ب) صياغة الأسئلة بلغة مترابطة وسليمة لغويًا.
(ج) تجنب تكرار الكلمات بنفس الصياغة في خيارات الإجابة، إلا إذا كانت تعبر عن مفهوم محدد.

(د) استخدام مفردات باللغة العربية الفصحى.

والتالي، إرشادات كتابة أسئلة الاختيار من غير متعدد (مقالي) وفقًا للجوانب الثلاثة الأساسية، وهي المادة، البنية، واللغة.

١- المادة

- أ) يجب أن يكون الاختبار متوافقًا مع المؤشر المحدد.
- ب) تحقيق التناسب بين صياغة الأسئلة وخيارات الإجابة.
- ج) ضمان تطابق أسئلة المادة مع مستوى الكفاية، بحيث تكون مناسبة ومتسلسلة.
- د) يجب أن تتناسب المادة مع المرحلة الدراسية، سواء من حيث الفئة العمرية أو مستوى الصف.

٢- البناء

- أ) استخدام كلمات استفهامية أو صياغة أمرية تستدعي توضيح الإجابة.
- ب) توفير توجيهات واضحة حول كيفية استخدام الاختبار.
- ج) وجود دليل تقييم يساعد في تصحيح الإجابات وتقدير الدرجات.
- د) استخدام وسائل توضيحية مثل الجداول، المخططات، والخرائط لزيادة الفهم وسهولة القراءة.

٣- اللغة

- أ) يجب أن تكون صياغة أسئلة الاختبار متوافقة مع قواعد اللغة العربية.
- ب) استخدام لغة مترابطة وسليمة في جميع بنود الاختبار.

ج) تجنب استخدام كلمات أو عبارات قد تؤدي إلى التباس أو تفسير مزدوج.

د) الابتعاد عن استخدام لغة غير ملائمة أو غير مسموح بها.

هـ) تجنب الألفاظ التي قد تؤثر على مشاعر المختبرين أو تثير تحيزاً غير ضروري.

المبحث الثاني: القراءة

أ- مفهوم القراءة

القراءة مشتقة من الفعل "قرأ يقرأ"، ويعني النطق بالكلمات المكتوبة. مهارات القراءة تشير إلى القدرة على تحويل الرموز المكتوبة (الحروف والكلمات) إلى أصوات، ومن ثم فهم المعاني التي تحملها تلك الأصوات. أي أن القراءة ليست مجرد النطق بالكلمات، بل تشمل أيضاً فهم النصوص وما تحتويه من أفكار ومعلومات. مهارات القراءة تعد وسيلة لنقل المعرفة من خلال إعطاء الأولوية لعملية القراءة نفسها. من الأمثلة على هذه المهارات هو أن يقرأ المعلم المادة التعليمية أولاً أمام الطلاب، ثم يتبعهم الطلاب في القراءة. هذا الأسلوب يساعد في تعزيز مهارات القراءة لدى الطلاب، حيث يبدأ المعلم بتقديم المادة بشكل نموذجي، ويتبع ذلك تكرار الطلاب لها.

تشمل مهارات القراءة عدة عناصر، منها^{١٨}:

- ١- الانسجام: وهو أن يكون هناك توافق بين القراءة والنطق السليم للكلمات، بحيث يكون القارئ قادراً على نقل المعنى بشكل دقيق وصحيح.

^{١٨}هاجر الحجاوي، "إستراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لدى متعلم المرحلة الابتدائية مهارة القراءة أنموذجاً *Langues*"،

Formation Education ١, no. ١ (٢٠٢٣).

٢- التدريب اللفظي: وهو التدرب على النطق السليم للكلمات بطريقة واضحة

وسلسلة، مما يساعد على فهم النص بشكل أفضل.

٣- التدريب على العفوية: وهو القدرة على القراءة بشكل سلس وعفوي دون

تردد أو تعثر، مما يُظهر فهم القارئ للنص ويزيد من طلاقة القراءة.

هذه المهارات تتطلب تدريباً مستمراً، حيث يُعتبر التدريب على الانسجام بين النطق

والمعنى والتدرب على القراءة اللفظية الصحيحة من أهم العناصر الأساسية لإتقان

مهارة القراءة.

القراءة تعتبر من أهم المهارات اللغوية التي تساعد التلاميذ على اكتساب المعارف

وتطوير مهارات أخرى مثل الكتابة والتفكير النقدي والتحليلي. عندما يتعلم التلميذ

القراءة بفاعلية، فإنه لا يكتفي فقط بفهم الكلمات والجمل، بل يصبح قادراً على

تكوين أفكار واستيعاب معاني النصوص، مما يثري معرفته ويعزز مخزونه اللغوي.

القراءة تزود التلميذ بمفردات جديدة وجمل وأنماط تعبيرية مختلفة تساعد على تحسين

قدرته على الكتابة^{١٩}.

من خلال القراءة، يتعرض التلاميذ لمصادر مختلفة من المعلومات، سواء كانت في

الكتب المدرسية، أو الأدب، أو المقالات. هذه المعرفة المكتسبة تمكنهم من تطوير

فهم أعمق للعالم المحيط بهم، وبالتالي تزيد من معارفهم في مختلف المجالات. كما أن

القراءة تعزز لديهم الفهم الشمولي للنصوص وتعطيهم الفرصة للتعرف على الثقافات

الأخرى، وتجعلهم أكثر اطلاعاً ووعياً بما يجري من حولهم.

العلاقة بين القراءة والكتابة قوية جداً، فكلما قرأ التلميذ بشكل أكبر، زادت معرفته

بالمفردات والهياكل اللغوية والتعبيرات، مما يساهم بشكل مباشر في تحسين مهاراته

^{١٩} Aqif Khilmia, "تعليم مهارة القراءة للناطقين بغيرها"، Arabia ١١, no. ٢ (٢٠١٩): ٢٩-٤٢.

الكتابية. القراءة تمد التلميذ بنماذج لغوية وأنماط تعبيرية يمكنه استخدامها في الكتابة، وتجعله يتعلم كيفية بناء الأفكار وصياغتها بوضوح. على سبيل المثال، عندما يقرأ التلميذ نصًا أدبيًا أو مقالًا، يتعلم كيفية تنظيم الأفكار والانتقال بين الفقرات، مما يساعده على التعبير عن أفكاره بشكل أكثر تنظيمًا ودقة عند الكتابة.

من خلال القراءة، يتعلم التلميذ تذوق جمال اللغة ومعرفة الأساليب البلاغية المستخدمة في النصوص. القراءة تسهم في تكوين الحس الأدبي لدى التلاميذ، مما يجعلهم قادرين على فهم النصوص ليس فقط من حيث المعاني الظاهرة، ولكن أيضًا من حيث الجماليات اللغوية مثل الصور الفنية، والاستعارات، والتشبيهات. هذا التذوق يساعد التلاميذ على تطوير حس نقدي تجاه النصوص، ويجعلهم أكثر قدرة على التمييز بين الأساليب الأدبية المختلفة.

من خلال الكتابة، يمكن للتلاميذ التعبير عن أفكارهم ورؤاهم حول ما يقرؤون. عندما يكتب التلميذ عن نص قرأه، فإنه يتعلم كيفية تحليل النص وتفسيره بناءً على فهمه الخاص. هذه العملية تتطلب مهارات تحليلية عميقة، حيث يتعين على التلميذ ربط الأفكار والمعلومات التي قرأها بما يعرفه أو بما يرغب في التعبير عنه. على سبيل المثال، إذا قرأ التلميذ قصة، فقد يُطلب منه كتابة تحليل لشخصيات القصة أو تفسير الأحداث. هذا يعزز قدرته على التفكير النقدي ويجعله أكثر قدرة على التفاعل مع النصوص بشكل أعمق.

القراءة ليست مجرد نشاط بصري يتطلب من القارئ التعرف على الحروف والكلمات، بل هي عملية عقلية معقدة تتطلب فهم الرموز المكتوبة وربطها بالمعاني المناسبة. يتطلب هذا النوع من النشاط الذهني ربط الخبرات الشخصية والتجارب السابقة مع النص المكتوب، مما يجعل القراءة عملية تفاعلية. عندما يقرأ التلميذ نصًا، فإنه لا يكتفي فقط بفك الرموز، بل يربط تلك الرموز بمعانيها ضمن سياق النص.

على سبيل المثال، عندما يقرأ التلميذ جملة معينة، قد يربطها بتجربة شخصية عاشها أو بمعلومة سبق له أن تعلمها.

في تعليم اللغة العربية، تعتبر مهارات القراءة أساسية لتعزيز القدرة على فهم النصوص المكتوبة بشكل فعال وشامل. لا تقتصر مهارات القراءة على النطق الصحيح للكلمات، بل تشمل أيضًا فهم المعاني الضمنية واستيعاب المفاهيم التي يعبر عنها النص. على سبيل المثال، عند قراءة نص باللغة العربية، ينبغي على القارئ أن يكون قادرًا على تفسير المعاني بشكل دقيق وفهم السياق الذي يستخدم فيه الكاتب المفردات. هذه المهارة تتطلب قدرة على تحليل النص وربط الأفكار ببعضها البعض، وهو ما يعزز من قدرة التلميذ على التفاعل مع النص بشكل أعمق.

بالإضافة إلى ذلك، تطوير مهارات القراءة يمكن أن يساعد التلاميذ على تحسين جوانب أخرى من تعلم اللغة العربية، مثل مهارات الاستماع والتحدث. فعندما يكتسب التلميذ مفردات جديدة من خلال القراءة، يكون أكثر قدرة على استخدامها في المحادثات اليومية وفي الكتابة أيضًا. كما أن القراءة تساعد في تعزيز مهارات الاستماع، حيث يتعلم التلاميذ من خلال قراءة النصوص كيفية تمييز الأصوات اللغوية الصحيحة والنطق السليم.

الخلاصة هي أن القراءة ليست مجرد وسيلة لاكتساب المعرفة، بل هي عملية شاملة تتضمن التعلم، الفهم، التحليل، والقدرة على التعبير. من خلال تطوير مهارات القراءة، يمكن للتلاميذ تحسين أدائهم الأكاديمي وتنمية مهارات التفكير النقدي والتحليلية، مما يساعدهم في النجاح على المستوى الشخصي والأكاديمي. القراءة والكتابة ترتبطان ارتباطًا وثيقًا، وكل منهما يساهم في تحسين الأخرى، مما يخلق تجربة تعلم متكاملة للتلاميذ.

يمكن تصنيف القراءة إلى نوعين أساسيين بناءً على طريقة الأداء والتفاعل مع النصوص: القراءة الصامتة، والقراءة الجهرية.

١- القراءة الصامتة

تمثل عملية استيعاب النصوص المكتوبة من خلال قراءة الرموز بصمت، حيث يقوم القارئ بفك شفرات هذه الرموز وتفسيرها اعتمادًا على خبراته السابقة ومعرفته المتراكمة. في هذه الطريقة، يتم تفعيل الفهم الداخلي من دون الحاجة إلى إصدار صوت، ويقتصر التفاعل على حاسة البصر فقط، حيث تنقل العين الرموز إلى الدماغ ليقوم بمعالجتها. تتيح القراءة الصامتة فرصة لتكوين فهم متعمق واستيعاب هادئ للمحتوى، بما يسمح بإضافة معاني جديدة إلى مخزون القارئ المعرفي.

٢- القراءة الجهرية

تجمع بين تفسير الرموز وفهم معانيها كما هو الحال في القراءة الصامتة، وتضيف إليها عنصر النطق الصوتي، حيث يُعبر القارئ شفهيًا عن النص. تتطلب القراءة الجهرية مزيدًا من الجهد العضلي والنفسي، نظرًا لاستخدام أعضاء النطق والجهاز الصوتي لإيصال المعنى. تعد القراءة الجهرية مناسبة للتدريب على الدقة في النطق وحسن الأداء الصوتي، مما يعزز من قدرة القارئ على التعبير اللفظي عن الأفكار والمعلومات بوضوح ودقة.^{٢٠}

ب- أنواع مهارات في القراءة

تعتبر مهارات القراءة أدوات هامة وأساسية تُسهم في تحسين قدرة القارئ على فهم النصوص بمستويات متعددة من العمق والدقة، إذ تساعد هذه المهارات القارئ على

تحليل مهارة القراءة في الفصل التخصص بمعهد الكوثر “ Rizky Hidayat, Wagiman Manik, and Fian Triadi, ٢٠
٤٣-١٣٥: (٢٠٢٣) ٢. no. ١, Cendekia Inovatif Dan Berbudaya ”، سيما لونغون سومطرة شمالية

استيعاب المعلومات بطريقة مناسبة للهدف من القراءة، سواء كان الاطلاع السريع أو التحليل المتعمق. تتنوع هذه المهارات بناءً على الحاجة والمستوى المطلوب من الفهم، وتمثل عناصر أساسية تتيح للقارئ استكشاف النصوص بطرق فعّالة ومثمرة^{٢١}. فيما يلي شرح مفصل لكل مهارة وأهمية توظيفها في مختلف المواقف.

١- مهارة القراءة السريعة

تركز القراءة السريعة على التنقل السريع بين أجزاء النصوص لاستخلاص الأفكار الرئيسية دون الحاجة للتوقف عند جميع التفاصيل. هذا النمط من القراءة مفيد للحصول على رؤية عامة أو التعرف على الموضوع الرئيسي للنص، وتعد من المهارات المهمة خاصة في العصر الحديث، حيث يتعرض الأفراد لمحتوى كبير ومتجدد من المعلومات بشكل يومي من خلال الوسائط المتنوعة^{٢٢}. تتطلب السرعة في استيعاب محتوى النصوص وترك التفاصيل الدقيقة، وهي مثالية لقراءة الأخبار والمقالات والمستندات العامة، حيث يمكن للقارئ الاطلاع بسرعة على ما يهمه ومتابعة الأفكار الأساسية للموضوعات دون الغوص في التفاصيل. تُستخدم القراءة السريعة في الحياة اليومية عند الاطلاع على الصحف، والمقالات القصيرة، والمجلات، حيث يبحث القارئ عن المعلومات الأساسية دون تخصيص وقت طويل لفهم النص بعمق.

٢- مهارة القراءة المركزة

^{٢١}نادية العمري and شيما المغاري، "تقييم مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية"، مجلة كراسات تربوية ١١، no. ١، (٢٠٢٣): ٧١-٨١.

^{٢٢}طالبة الماجستير and منار الخضر الأحمد، "درجة توظيف معلمات الصف السادس الأساسي لمهارات القراءة السريعة في تدريس مادة اللغة العربية في مدينة الحسكة"، مجلة جامعة البعث-سلسلة العلوم التربوية. (٢٠٢٤) ٦، no. ٤٦،

تتطلب القراءة المركزة انتباهاً عالياً وتركيزاً دقيقاً على جميع التفاصيل في النصوص، حيث يحتاج القارئ لفحص المعلومات وربطها بشكل معمق للوصول إلى فهم شامل للمحتوى. تعتمد هذه المهارة على التدقيق في كل كلمة وربط المعاني واستنتاج الأفكار المعقدة. تساعد هذه المهارة على تحقيق فهم عميق للنصوص، مما يتيح للقارئ تفسير وتحليل المحتوى بعمق أكبر. تُعد هذه المهارة مفيدة بشكل خاص للطلاب والباحثين والأكاديميين، حيث تساعدهم على استيعاب المعلومات بدقة، مما يرفع من جودة أبحاثهم واستنتاجاتهم. تُستخدم القراءة المركزة في دراسة الموضوعات العلمية أو الأدبية المعقدة، مثل الأبحاث الأكاديمية والدراسات الأدبية، حيث يحتاج القارئ إلى فهم دقيق وتفصيلي للنصوص من أجل تحليلات معمقة واستنتاجات موثوقة.^{٢٣}

٣- مهارة التصفح

تعتبر التصفح مهارة تتيح للقارئ استعراض النصوص بسرعة لاختيار المعلومات ذات الأهمية، حيث يركز على تحديد النقاط المهمة دون الحاجة لقراءة كل محتوى النص. تعتمد على القدرة على تمييز الأجزاء الأساسية التي تلبي حاجة معينة. تُعد مهارة التصفح مفيدة في الحالات التي يحتاج فيها القارئ لاستخلاص معلومات معينة بسرعة، مثل البحث عن إجابة سؤال، أو رقم هاتف، أو معلومة مختصرة. تتيح هذه المهارة توفير الوقت والجهد عبر تركيز الانتباه فقط على المحتوى الأكثر صلة. تُستخدم في الحياة اليومية

^{٢٣}الطلحي، et al., فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية للطلاب ذوي الإعاقة الفكرية ”، مجلة كلية التربية (أسيوط). ٢٠٥-١٦٨ (٢٠٢٤) ٢، ٢، NO. ٤٠،

للبحث عن المعلومات السريعة، مثل أرقام الهواتف، العناوين، أو نتيجة امتحان أو مسابقة، حيث يسعى القارئ لاختيار المعلومات المطلوبة مباشرة دون حاجة للمرور على التفاصيل الأقل أهمية.

٤- مهارة الربط

تتيح هذه المهارة للقارئ دمج معارفه السابقة مع الأفكار المطروحة في النص، مما يساهم في استيعاب أعمق للمحتوى. تعمل هذه المهارة على تقوية قدرة القارئ على تحليل النصوص عبر الربط بين ما يعرفه سابقاً والمعلومات الجديدة، مما يساعده في إدراك أوجه التشابه والاختلاف بين الأفكار. من خلال الربط، يتمكن القارئ من إجراء مقارنات وتقييمات بين محتوى النص وخبراته الخاصة، مما يعزز من قدرته على فهم النص بوجهات نظر أوسع وأشمل. هذه المهارة مفيدة عند التعامل مع النصوص التحليلية أو المقارنة، حيث يمكن للقارئ استنتاج أفكار جديدة بالاعتماد على ما يمتلكه من معرفة مسبقة. تُستخدم مهارة الربط بشكل خاص في المجالات التي تتطلب التحليل المقارن، مثل دراسة منهجيات معينة، وتحليل فلسفات مختلفة أو مناقشة موضوعات اجتماعية، حيث يستطيع القارئ مقارنة أفكار النص بأفكاره وخبراته الخاصة.

٥- مهارة النقد

تعتمد هذه المهارة على تحليل النصوص بشكل نقدي وتقييمها من جميع الجوانب، حيث يُقيّم القارئ مصادر المعلومات ومصداقيتها، ويحدد قوة الحجج ومدى ارتباط الأدلة بالموضوع. يعتمد النقد على تغذية راجعة، حيث يربط القارئ المعلومات الواردة بمعلوماته الخاصة ليتمكن من تكوين

وجهة نظر موضوعية. تعتبر مهارة النقد ضرورية لتعزيز القدرة على التقييم الموضوعي والابتعاد عن التحيز، مما يساعد القارئ على تطوير آراء مبنية على تحليل واستنتاجات مبنية على أسس قوية. توفر هذه المهارة فهماً شاملاً وتمنح القارئ القدرة على تمييز جودة المصادر وتقييم الحجج بناءً على الأدلة. تُستخدم هذه المهارة عند قراءة النصوص الأكاديمية أو المقالات الجدلية أو النقدية، حيث يحتاج القارئ إلى تكوين آراء مبنية على التحليل النقدي، ومراجعة مدى دقة الأدلة وصحة المعلومات من مصادر موثوقة.^{٢٤}

بشكل عام، تمثل مهارات القراءة ركائز أساسية في تنمية القدرات المعرفية والتحليلية للفرد، حيث تُمكن القارئ من فهم النصوص بشكل أعمق، واستخلاص المعلومات المهمة، وتقييمها بناءً على معايير موضوعية. تعد هذه المهارات أساسية في عصر تتدفق فيه المعلومات بكثافة، حيث تساعد القارئ على التنقل بين النصوص بشكل فعال. تُمكن هذه المهارات من تعزيز القدرة على التعلم المستمر، مما يُسهم في بناء قاعدة معرفية قوية تُمكن القارئ من التعامل بفعالية مع التحديات المعرفية المعاصرة، والقدرة على اتخاذ قرارات مبنية على استيعاب عميق وتحليل شامل للمعلومات المتاحة.

ج- أنواع اختبار القراءة

تهدف اختبارات القراءة إلى قياس مهارات الطالب في فهم واستيعاب النصوص التي يقرأها قراءةً صامتة، حيث يركز هذا النوع من الاختبارات على القدرة الفكرية للطالب في التعامل مع النصوص المكتوبة من خلال قراءتها بدون صوت. ويُعتبر هذا الاختبار مهماً لأنه يوفر مؤشراً حقيقياً على مدى استيعاب الطالب

تحليل درجة صعوبة لبنود الأسئلة في اختبار اللغة العربية عبر الإنترنت في جامعة دارالسلام كونتور بناءً على " Hanifa Bujanah, ^{٢٤} (Universitas Darussalam Gontor, ٢٠٢٤) "نظرية تصنيف بلوم في مجال المعرفي

للنصوص ويفصل بين القدرة على القراءة الصامتة والقراءة الجهرية، حيث يتم تقييم الأخيرة ضمن اختبارات مهارات الكلام التي تهدف إلى قياس الطلاقة والقدرة على النطق السليم والإلقاء^{٢٥}.

لذلك، تركز اختبارات القراءة الصامتة على اختبار مهارات الفهم والاستيعاب، دون الحاجة إلى إصدار صوت أثناء القراءة. وتأتي هذه الاختبارات تحت مسميات أخرى مثل اختبارات الاستيعاب المقروء أو اختبارات الاستيعاب القرائي أو حتى اختبارات الاستيعاب البصري، وتستخدم هذه المصطلحات لتمييز هذا النوع من الاختبارات عن اختبارات الاستيعاب المسموع. إذ تهتم الأخيرة بتقييم قدرة الطالب على فهم النصوص المنطوقة، مما يعني أنها تختلف في المنهجية والهدف عن اختبارات القراءة الصامتة.

تعتبر اختبارات القراءة أداة شاملة تهدف إلى تقييم مهارات فهم النصوص المكتوبة لدى الطلاب، وتشمل هذه الاختبارات جوانب متعددة مثل الفهم الأساسي، والتحليل، والاستنتاج، وتوظيف المفردات. تُساعد هذه الاختبارات المعلم على قياس مدى قدرة الطالب على استخلاص الأفكار الرئيسية، وفهم التفاصيل الدقيقة، وربط المعاني، وتطبيق المفردات بشكل مناسب في سياق النص.

هناك نوعان من الاختبارات التي تستخدم في قياس تحصيل المتعلمين، هما الاختبارات الموضوعية والاختبارات المقالية أو الإنشائية أو التقليدية. والتالي بيانهما بالتفصيل:

١- الاختبارات الموضوعية

^{٢٥} et al., "رحمة هداية ٢٥", *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab*, no. ٧ (٢٠٢١): ٧٦٥-٨١.

وهي أحد أنواع الاختبارات الكتابية، وتعد من وسائل التقويم الحديثة العهد نسبياً في التربية، إذ بدأ استخدامها واضحاً عام ١٩١٥ لدى عدد من أنظمة التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد أطلق عليها العالم دويس صفة الموضوعية بسبب موضوعيتها، سواء في التصميم إذ يفترض وجود إجابة واحدة محددة، أم في التصحيح، إذ لا يوجد فيها أي أثر لذاتية المصحح، فلو أعطينا أوراق الإجابة إلى عدد من المصححين فإن الاتفاق على الدرجة المعطاة لكل ورقة سيكون اتفاقاً لا خلاف فيه، فهي لا تحمل إلا إجابة واحدة صحيحة. ويتنوع هذا السؤال إلى عدة أشكال، منها:

(أ) الصواب والخطأ

يتكون هذا النوع من الأسئلة من عدد من العبارات بعضها صحيح وبعضها خاطئ، ويطلب من المفحوص بتحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة من خلال كتابة كلمة صح أو خطأ أو إشارة تدل على ذلك. قياس مدى فهم الطالب للحقائق والمعلومات الواضحة في النص، وكذلك التحقق من مدى دقته في استيعاب المحتوى. يتم تقديم مجموعة من العبارات المتعلقة بالنص، ويُطلب من الطالب تحديد ما إذا كانت العبارة صحيحة أم خاطئة. يمكن للمعلم إعداد عبارات تستند إلى تفاصيل دقيقة أو أفكار رئيسية في النص، مثل "تمكّن البطل من تحقيق هدفه في النهاية بسبب دعمه من الآخرين (صحيح/خطأ)". يساعد هذا النوع في قياس قدرة الطالب على فهم النصوص بتركيز ودقة.

ب) الاختبار من متعدد

يعد هذا النوع من الأسئلة الأكثر مرونة وفاعلية والأكثر استخداماً بين الأسئلة الموضوعية، إذ يصلح لقياس الكثير من نواتج التعلم البسيطة والمعقدة، إن المرونة الفائقة التي يمتاز بها هذا النوع من الأسئلة، وقابليته للاستخدام في قياس أنواع ومستويات مختلفة من التعلم ولسائر المواد ومختلف المراحل الدراسية قادت إلى انتشاره على نطاق واسع في قياس التحصيل. تتألف أسئلة الاختبار من متعدد من جزأين رئيسين، الأول يطلق عليه قاعدة السؤال أو الأرومة أو الجذر والذي يكون على هيئة سؤال أو جملة ناقصة، أما الجزء الثاني فيسمى البدائل وهي بمنزلة حلول أو إجابات محتملة للقضية أو السؤال الوارد في الأرومة واحد منها صحيح وبقية البدائل غير صحيحة وتسمى بالمموهات أو المشتتات والغرض منها تصيد المتعلمين غير المتأكدين من الإجابة الصحيحة.

يهدف هذا النوع من الاختبار إلى اختبار الفهم الأساسي والتعرف على المعلومات الواضحة والأساسية في النص. على تقديم خيارات متعددة لكل سؤال، ويُطلب من الطالب اختيار الإجابة الصحيحة، مما يجعله مناسباً لتقييم الفهم السطحي أو المباشر. يجب أن تكون الخيارات متقاربة بحيث تتطلب من الطالب التركيز لتحديد الاختيار الأنسب، على سبيل المثال، سؤال حول "ما هي الفكرة الأساسية التي أراد الكاتب توصيلها في الفقرة الأولى؟"، ومن الخيارات عدة أفكار مرتبطة بنص، بحيث تساعد في اختبار قدرة الطالب على التمييز بين الأفكار الأساسية والثانوية.

ج) المطابقة أو المزاوجة

ويطلق عليها اختبارات المزاوجة أو الربط، وهذا النمط شائع في مدارس التعليم الأساسي، ويعد محبباً لدى المتعلمين الصغار، ويتألف من قائمتين يطلب من المتعلم أن يوفق بين القائمة الأولى التي يطلق عليها اسم المقدمات أو المثبرات وبين القائمة الثانية التي تمثل الاستجابات، ويمكن أن يكون عدد المفردات في العمود الأول أكثر من العمود الثاني والعكس صحيح. كما ويتضمن سؤال المطابقة تعليمات عن طريقة الإجابة، فقد يعبر عن عناصر القائمة الأولى بالأرقام وعناصر القائمة الثانية بالرموز، ويمكن أن يكون المطلوب وضع الرمز الذي يمثل الإجابة الصحيحة أمام الرقم الذي يمثل مقدمة تلك الإجابة وفي فراغ محدد، ويمكن أن يتبع المعلم أية طريقة يراها ملائمة كالأسهم.

د) أسئلة التكميل

ويطلق عليها اختبارات الاستدعاء أو التذكر إذ يطلب من المتعلم الإجابة عنها باستدعاء المفردات أو الجمل التي تكمل النص، ويكون السؤال على شكل عبارة ناقصة لا يتم معناها إلا بوضع الكلمة أو شبه الجملة التي تكون مكملتها، وهو يلتقي مع أسئلة المقال في أنه يتطلب أن يقوم المتعلم نفسه بإعطاء الجواب لا أن يختاره من بين عدد من البدائل الجاهزة، وليس من السهل تقدير علامات هذا النوع من الأسئلة بموضوعية كاملة، ويمكن القول إنه يحتل مكاناً متوسطاً بين الأسئلة المقالية والموضوعية. كما يطلق على هذا النوع الأسئلة ذات الإجابات القصيرة، أو

اختبارات ملء الفراغ. يهدف إلى اختبار قدرة الطالب على استرجاع المعلومات وتطبيق المفردات بشكل مناسب في السياق. يحتوي النص على فراغات تتطلب من الطالب ملؤها بكلمات أو عبارات مناسبة، مما يعكس قدرته على الربط بين الأفكار وفهم المعاني المقصودة. يمكن إعداد النص بحيث تحتوي الفراغات على كلمات أساسية ذات علاقة وثيقة بمضمون النص، مثل "ذهب البطل إلى ____ ليكتشف ____ الجديدة"، مما يختبر قدرة الطالب على اختيار الكلمات التي تتلاءم مع السياق، ويفيد في تعزيز فهمه للتفاصيل.

هـ) أسئلة إعادة الترتيب

يتم في هذا النوع من الأسئلة إعطاء المتعلم مجموعة من الكلمات أو العبارات مرتبة بشكل عشوائي ويطلب منه إعادة ترتيبها وفق أساس معين، يتحدد هذا أساس من صدر السؤال، أي يجب على المتعلم أن يعرف أولاً الأساس الذي يراد ترتيبها وفقاً له، هل حسب الزمن أو المكان أو الأهمية أو العمر أو الحجم أو ترتيبها المنطقي.

٢- الاختبارات المقالية

تعد الاختبارات المقالية أو ما يسمى بالاختبارات التقليدية من أكثر أنواع الاختبارات شيوعاً واستخداماً وقدماً، وسميت بهذا الاسم الاختبارات المقالية نظراً للشبه الكبير بينها وبين كتابة المقالات والتقارير، كما سميت بالاختبارات الإنشائية لأنها تعتمد على الإنشاء والتأليف.

ويعرف الاختبار المقالي بأنه اختبار كتابي يطلب ممن يؤديه كتابة مقال، أو موضوع إنشائي يتحدد حجمه حسب ما يطلب في السؤال، والذي قد يبدأ بكلمة ناقش البحث في، تحدث عن... الخ. ويتنوع هذا السؤال إلى عدة، منها:

أ) الاختبارات ذات الإجابة القصيرة (المقيدة)

يكون السؤال في هذه الاختبارات طويلاً نوعاً ما ومتربطاً لكن إجابته تكون دقيقة ومحددة وواضحة لا تحتاج إلى إطالة في الكتابة، كأن يعدد أسباباً، أو يذكر مكونات، أو يحل مسألة حسابية، وتبدأ عادة بكلمات: عرف أعط أسباب، ضع في قائمة، أجب بما لا يزيد عن سطرين ... الخ.

ب) الاختبارات ذات الإجابة الطويلة (المفتوحة)

وتمثل الاختبارات التي تتطلب أسئلتها إجابات مفتوحة وغير محددة، بصورة تترك للمتعلم الحرية في اختيار طريقة الإجابة عن أسئلتها وكميتها، ويفيد هذا النوع من الاختبارات في الكشف عن مستوى التكامل الإبداعي لدى المتعلم، وقياس قدراتهم في التفكير الابتكاري والتفكير المنطقي والتفكير الاستدلالي.

وهناك نوع اختبار المفردات وهو تقييم مدى ثراء الطالب اللغوي وقدرته على فهم معاني المفردات وتوظيفها في السياق المناسب. يتطلب من الطالب فهم المفردات والتعابير في النص، كما قد يطلب منه إيجاد مرادفات أو أضداد الكلمات، أو استخدامها في جمل. يمكن أن يتضمن اختبار المفردات تقديم كلمة مع عدة مرادفات يختار الطالب المناسب منها، مثل "اختر مرادف كلمة 'سعى' من الخيارات: (بحث/عمل/جرى/تخلى)"، أو تقديم

عبارات في النص تحتوي على كلمات جديدة والطلب من الطالب تحديد معناها ضمن سياق الجملة.

كل هذه الأنواع من الاختبارات تهدف بمختلف أنواعها إلى تقديم تقييم شامل لمهارات الطالب في القراءة والفهم، مما يسمح للمعلم بتحديد مستوى الطالب بدقة وتوجيهه نحو تحسين مهارات معينة إذا لزم الأمر. من أبرز الفوائد التي تحققها اختبارات القراءة:

١- تحديد مستوى الفهم: تكشف الاختبارات عن مدى استيعاب الطالب للنصوص المقروءة وقدرته على استخلاص الأفكار الرئيسية والتفاصيل الدقيقة.

٢- تعزيز مهارات التحليل والتفكير النقدي: من خلال الأسئلة المفتوحة وأسئلة التحليل، يُحفز الطالب على التفكير بشكل أعمق وتحليل النصوص، مما يُنمي لديه مهارات التفكير النقدي.

٣- زيادة الحصيلة اللغوية: يعزز اختبار المفردات قدرة الطالب على اكتساب مفردات جديدة ويشجعه على استخدامها في سياق مناسب، مما يزيد من ثراء لغته.

٤- تشجيع الفهم الاستنتاجي والتطبيقي: تتيح اختبارات مثل "صحيح أو خطأ" ومزاوجة المحتوى للطالب استنتاج العلاقات بين عناصر النص وتطبيقها بشكل فعال.

تعتبر اختبارات القراءة بمختلف أنواعها أداة أساسية في تقييم مستوى فهم الطلاب، حيث تتيح للمعلم جمع معلومات دقيقة حول مستوى كل طالب وإجراء تحسينات على استراتيجيات التعليم بناءً على نتائج هذه الاختبارات. تساعد هذه الاختبارات على بناء قاعدة معرفية قوية لدى الطلاب، وتشجيعهم على القراءة

والتحليل العميق، مما يُسهم في تطوير قدراتهم الأكاديمية وتحسين نتائجهم في مختلف المواد الدراسية.

المبحث الثالث: نظرية تصنيف بلوم

أ- تعريف نظرية تصنيف بلوم

تصنيف الأهداف التعليمية هو إطار عمل منهجي يهدف إلى تصنيف البيانات المختلفة المتعلقة بالتوقعات أو الأهداف التي يسعى المعلمون لتحقيقها من خلال عملية التعليم. تم إنشاء هذا الإطار لتسهيل تبادل أسئلة الامتحانات بين المعلمين في مختلف الجامعات. الهدف الأساسي من هذا التبادل هو إنشاء بنك أسئلة يمكنه قياس الأهداف التعليمية ذاتها بشكل ثابت في مختلف المؤسسات. جاءت هذه المبادرة بمبادرة من بنجامين س. بلوم، الذي كان يشغل آنذاك منصب المدير المساعد في لجنة الامتحانات بجامعة شيكاغو. وقد طرح بلوم هذه الفكرة على أمل أن يساعد هذا الإطار في تخفيف عبء العمل على المعلمين، خاصةً في إعداد الامتحانات السنوية الشاملة التي تتطلب جهداً كبيراً. ولتحقيق هدفه، استدعى بلوم عددًا من المتخصصين في مجال القياس من مختلف أنحاء الولايات المتحدة، والذين كانوا يواجهون مشاكل مشابهة. وقد اجتمع هؤلاء الخبراء مرتين في السنة منذ عام ١٩٤٩ لمراجعة التقدم، وتحسين المفهوم، ووضع الخطوات التالية لتطوير هذا الإطار. وبعد سلسلة من المراجعات، تمكنوا من نشر المسودة النهائية في عام ١٩٥٦ تحت عنوان "تصنيف الأهداف التعليمية: تصنيف الأهداف التعليمية. الدليل الأول: المجال المعرفي" من تأليف بلوم وإنجھارت وفورست وهيل وكاراثويل. ومنذ ذلك الوقت، أصبح هذا الإطار يُعرف باسم التصنيف الأصلي^{٢٦}.

وبعد حوالي ٤٥ عامًا، خضع هذا الإطار لمراجعة جوهرية تم مناقشتها بالتفصيل في إصدار خاص من مجلة النظرية في الممارسة. تم إنجاز هذه المراجعة باستخدام نهج مشابه تقريبًا لتطوير النسخة الأصلية، وشارك فيها عدد من خبراء التعليم مثل أندرسون

^{٢٦} Mark Seaman, "BLOOM'S TAXONOMY,," Curriculum & Teaching Dialogue ١٣ (٢٠١١).

وكاراثويل. نُشرت النسخة الجديدة في عام ٢٠٠١، ومنذ ذلك الحين أصبحت تُعرف باسم التصنيف المُنقّح.

ب- تاريخ نظرية تصنيف بلوم

تستمد هذه الدراسة إرشاداتها من تصنيف بلوم، وهو إطار مفاهيمي تم استخدامه على نطاق واسع لتيسير النقاش حول التدريس الفعال وتدريب المعلمين لأكثر من نصف قرن. منذ أن قدمه بنيامين بلوم لأول مرة في عام ١٩٥٦، أصبح هذا التصنيف أداة مؤثرة في تصميم وتقييم استراتيجيات التعليم^{٢٧}. في تاريخه، يُعرف تصنيف بلوم كنظام تصنيف متدرج مكون من ست مستويات، ويستخدم السلوكيات الملحوظة لقياس وتقييم مستوى الإنجاز المعرفي للشخص. يصنف هذا التصنيف عمليات التفكير من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً، مما يتيح التقدم في فهم المفاهيم بشكل أعمق وأكثر شمولية^{٢٨}.

في جوهره، تشمل المستويات في هذا التصنيف الفئات الرئيسية مثل المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم. كل من هذه الفئات، باستثناء التطبيق^{٢٩}، يحتوي على فئات فرعية أكثر تحديداً تعمل كدليل لتعريف الأنواع المختلفة من الإنجازات المعرفية. ومع ذلك، في تطور هذا التصنيف، خضع لتعديل في عام ٢٠٠١ من قبل أندرسون وكراوثول، حيث كان التغيير الأكبر هو إعادة ترتيب فئة "التركيب" التي كانت في الأصل أعلى من "التقييم"، حيث تم استبدالها بفئة "الإبداع" وأصبحت في المستوى الأعلى^{٣٠}. تم إجراء هذا التعديل لتلبية احتياجات التعلم الحديث الذي يتطلب المزيد من المرونة

^{٢٧} Joyce West, "Utilizing Bloom's Taxonomy and Authentic Learning Principles to Promote Preservice Teachers' Pedagogical Content Knowledge," *Social Sciences & Humanities Open* ٨, no. ١ (٢٠٢٣): ١٠٠٦٢٠.

^{٢٨} M Forehand, "Bloom's Taxonomy: Original and Retrieved," *Michael Orey (Ed)*, ٢٠٠٥.

^{٢٩} D R Krathwohl, "A Revision Bloom's Taxonomy: An Overview," *Theory into Practice*, ٢٠٠٢.

^{٣٠} Lorin W Anderson and David R Krathwohl, *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition* (Addison Wesley Longman, Inc., ٢٠٠١).

والتداخل بين المستويات، وكذلك لتوفير المزيد من السهولة في الاستخدام للمعلمين أثناء العملية التعليمية^{٣١}.

لم يقتصر الاعتراف بتصنيف بلوم على كونه إطارًا نظريًا فحسب، بل اعتبر أيضًا أداة عملية مفيدة للغاية في مجال التعليم. يتضح هذا الاعتراف من خلال الاستخدام المتكرر لهذا التصنيف في تخطيط نتائج التعلم، وتحليل وتقييم المناهج الدراسية، وتطوير أدوات التقييم مثل الامتحانات والاختبارات^{٣٢}. بالإضافة إلى ذلك، لم يعد تصنيف بلوم مجرد أداة للتقييم، بل تطور ليصبح أداة مساعدة في التعليم تساهم في بناء مهارات التفكير النقدي من خلال تقنية "التدرج" أو الدعم المرحلي^{٣٣}. هذه التقنية تمكن الطلاب من استيعاب المادة بشكل تدريجي، مع تحفيزهم على التفكير بشكل أعمق وأكثر تفصيلاً.

يصف العديد من الخبراء تصنيف بلوم كإطار معرفي فوقي يركز على تنمية الطلاب. بمساعدة هذا التصنيف، يصبح من الأسهل على المعلمين المستقبلين فهم كيفية توجيه عملية التفكير لدى الطلاب، وزيادة وعيهم وتحسين قدراتهم المعرفية. وهذا يجعل من تصنيف بلوم واحدة من أكثر الأدوات قيمة في مساعدة المعلمين الطموحين على تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر فعالية وملاءمة لاحتياجات الطلاب.

على الرغم من ذلك، هناك بعض الانتقادات الموجهة إلى تصميم تصنيف بلوم الهرمي، خاصة بسبب تركيزه على التقدم التدريجي في الإنجاز المعرفي. تنبع هذه الانتقادات من أن المستويات في هذا التصنيف غالبًا ما تكون غير محددة بشكل واضح، مما يجعل هذا التصنيف يبدو أكثر كأداة لوصف السلوكيات بدلاً من كونه نظرية تعليمية قوية. ومع ذلك، وعلى الرغم من الاعتراف بهذه الانتقادات، تظل هذه الدراسة تؤكد أن

^{٣١} Krathwohl, "A Revision Bloom's Taxonomy: An Overview."

^{٣٢} Claudia J Stanny, "Reevaluating Bloom's Taxonomy: What Measurable Verbs Can and Cannot Say about Student Learning," *Education Sciences* ٦, no. ٤ (٢٠١٦): ٣٧.

^{٣٣} Abdul Momen, Mansoureh Ebrahimi, and Ahmad Muhyuddin Hassan, "Importance and Implications of Theory of Bloom's Taxonomy in Different Fields of Education," in *International Conference on Emerging Technologies and Intelligent Systems* (Springer, ٢٠٢٢), ٥١٥-٢٥.

تصنيف بلوم له قيمة كبيرة كأداة إرشادية، حيث يعمل كدليل وأداة فعالة لدعم التعليم في برامج تدريب المعلمين. في سياق تعليم المعلمين، يمكن أن يكون تصنيف بلوم أداة مفيدة للغاية لاكتشاف وتطوير أساليب أو أدوات أو استراتيجيات جديدة تكون أكثر فعالية في تعزيز مهارات التفكير العالي المستوى، وتوسيع المعرفة التربوية (PCK)، وتيسير التعلم الأصيل للطلاب.

ج- المهمات في تصنيف بلوم

تصنيف بلوم هو واحد من الأدوات المؤثرة للغاية في مجال التعليم. في البداية، كان هذا التصنيف يتألف من ست فئات رئيسية ضمن المجال المعرفي، وهي: المعرفة، الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، والتقييم. وقد تم ترتيب هذه الفئات بناءً على مستوى تعقيدها، بدءًا من الأبسط وصولًا إلى الأكثر تعقيدًا، ومن الملموس إلى المجرد. كل فئة، باستثناء التطبيق، تحتوي على فئات فرعية أكثر تحديدًا وتفصيلًا. الهدف من هذا التصنيف هو إنشاء تسلسل هرمي تراكمي، حيث يُعتبر إتقان الفئات الأدنى شرطًا أساسيًا لإتقان الفئات الأعلى. وبذلك، تتيح هذه البنية للطلاب التطور تدريجيًا خلال عملية التعلم^{٣٤}.

في عام ٢٠٠١، خضع هذا التصنيف لمراجعة مهمة حيث تم تغيير فئة التركيب إلى "الإبداع" وتم وضع الإبداع كأعلى فئة في التسلسل الهرمي. كان الهدف من هذه الخطوة هو تسليط الضوء على أهمية القدرة الإبداعية في عملية التعليم، والاعتراف بأن الطلاب لا يجب أن يقتصرُوا على فهم وتطبيق المعرفة فحسب، بل يجب أيضًا أن يتمكنوا من إنشاء شيء جديد بناءً على ما تعلموه^{٣٥}. كما أن هذه المراجعة قدمت فصلًا بين البعد المعرفي (كاسم) والبعد المعرفي العملي (كفعل)، مما سهل صياغة أهداف تعليمية أكثر

^{٣٤} Muhammad Zuhri, "Implementasi Taksonomi Bloom Dalam Peningkatan Mutu Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di SMA Darusy Syafa'ah Kotagajah Tahun Ajaran ٢٠١٩/٢٠٢٠" (IAIN Metro, ٢٠٢٠).

^{٣٥} Nina Dwi Suryani, *Mengenal "HOTS" (Higher Order Thinking Skills) Dalam Pendidikan* (Media Nusa Creative (MNC Publishing), ٢٠٢٢).

تحديدًا ودقة، وساعد المعلمين في تصميم عملية تعليمية تناسب احتياجات الطلاب المعرفية.

أحد الجوانب الأكثر بروزًا في تصنيف بلوم هو استخدامه الواسع كدليل لتصميم المناهج التعليمية وتقييم جودة التعلم. من خلال هذا التصنيف، يمكن للمعلمين تحديد ما إذا كانت الأهداف التعليمية التي تم وضعها تركز فقط على التعرف على المعلومات أو استذكار الحقائق، أو ما إذا كانت تشمل تطوير قدرات التفكير النقدي والتحليلي والإبداعي. على سبيل المثال، تم تصميم فئات الفهم، والتحليل، والإبداع لتشجيع الطلاب على التفكير بعمق، ليس فقط في تذكر المعلومات، بل أيضًا في تحليلها وإنشاء شيء بناءً على تلك المعلومات. يعمل هذا التصنيف كدليل يساعد المعلمين في توجيه عملية التعلم نحو أهداف أعلى، أكثر تعقيدًا وتحديًا معرفيًا، مما يتيح للطلاب تنمية قدراتهم العقلية بشكل كامل.

بوجه عام، يُعتبر تصنيف بلوم، سواء في شكله الأصلي أو المعدل، أداة أساسية في مجال التعليم. إنه يوفر إطار عمل منهجيًا للمعلمين لتخطيط وتقييم العملية التعليمية بشكل أكثر فعالية. باتباع إرشادات هذا التصنيف، يمكن للمعلمين خلق تجربة تعليمية أكثر معنى وتنظيمًا وتناسبًا مع التطور المعرفي للطلاب، وضمان أن تكون العملية التعليمية التي يصممونها قادرة على تحقيق أهداف تعليمية أعلى.

د- تصنيف بلوم

يقسم تصنيف بلوم عملية التعلم إلى ثلاثة مجالات رئيسية تعكس مختلف جوانب تطور الفرد في اكتساب المعرفة وتكوين المواقف وتنمية المهارات. المجال الأول، وهو المجال المعرفي، يرتبط بالقدرة على التفكير ومعالجة المعلومات. في هذا المجال، يُتوقع من الفرد أن يكون قادرًا على تذكر الحقائق والتعرف على الأنماط الإجرائية والمفاهيم التي تدعم تنمية المهارات الفكرية. من خلال إتقان هذا الجانب، يصبح من السهل على الفرد الفهم والتطبيق والتحليل والتقييم

والإبداع بناءً على المعلومات التي يحصل عليها^{٣٦}. يعد التفكير المعرفي أساساً رئيسياً في عملية التعلم، حيث يرتبط مباشرةً بقدرة الفرد على التفكير النقدي وحل المشكلات.

إلى جانب الجانب المعرفي، يركز تصنيف بلوم أيضاً على المجال الوجداني والحركي، اللذين يلعبان دوراً مهماً في تكوين الشخصية وتنمية المهارات العملية للفرد. يشمل المجال الوجداني تطور المشاعر والقيم والمواقف التي تؤثر على استجابة الفرد لموقف أو مفهوم معين. تساعد القيم والمواقف المستوعبة في تشكيل طريقة التفكير والسلوك في الحياة اليومية. أما المجال الحركي، فيرتبط بالمهارات الجسدية والحركية التي تتطلب تنسيق الحركات والدقة في التنفيذ. لا تعتمد المهارات في هذا المجال على الفهم النظري فحسب، بل تحتاج إلى ممارسة متكررة ليصل الفرد إلى مستوى عالٍ من السرعة والدقة والكفاءة في أداء نشاط معين. من خلال هذه المجالات الثلاثة، يشكل تصنيف بلوم دليلاً شاملاً لفهم تطور الإنسان في عملية التعلم، سواء من الناحية الفكرية أو العاطفية أو المهارية.

في تصنيف بلوم المحدث، هناك ستة أبعاد رئيسية في العمليات المعرفية التي تم تطويرها من الإصدار السابق. تشمل هذه الأبعاد الستة مستويات التفكير، بدءاً من الأبسط إلى الأكثر تعقيداً، وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقييم، والإبداع. وقد تم تحسين هذا التصنيف ليقدم إطاراً أكثر تفصيلاً في قياس وتطوير القدرات الفكرية للفرد. البعد الأول، وهو عملية التذكر، يشير إلى قدرة الفرد على استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة طويلة المدى. يشمل هذا النشاط التعرف على الحقائق والمفاهيم والمصطلحات التي

^{٣٦} Hamzah B Uno, *Orientasi Baru Dalam Psikologi Pembelajaran* (Bumi Aksara, ٢٠٢٣).

تم تعلمها مسبقًا، ويُعد أساسًا رئيسيًا في عملية التعلم، إذ إن عدم القدرة على تذكر المعلومات المهمة قد يؤدي إلى صعوبة في الفهم أو التطبيق.

البعد التالي هو الفهم، والذي يشير إلى قدرة الفرد على استيعاب معنى المادة التعليمية. يمكن اكتساب الفهم بطرق مختلفة، مثل قراءة النصوص، الاستماع إلى شروحات المعلم، أو ملاحظة الظواهر المحيطة. تتضمن هذه المهارة القدرة على التفسير، وتقديم الأمثلة، وتصنيف المعلومات، وتلخيص المحتوى، واستنتاج الأفكار الرئيسية من عملية التعلم. بعد فهم المفاهيم، يجب على المتعلم تطوير مهارة التطبيق، والتي تمثل البعد الثالث في تصنيف بلوم. تتطلب هذه العملية استخدام المفاهيم أو الإجراءات التي تم تعلمها في مواقف مختلفة، سواء كانت مألوفة أو جديدة. تعكس قدرة التطبيق مدى قدرة الفرد على ربط المعرفة النظرية بالممارسة في الحياة الواقعية.

بعد ذلك يأتي التحليل، وهو مرحلة أكثر تقدمًا في التفكير النقدي. في هذه المرحلة، يُتوقع من الفرد تفكيك المعرفة إلى أجزاء أصغر وفهم كيفية ترابط هذه الأجزاء داخل بنية أوسع. يسمح التحليل للفرد باكتشاف الأنماط، وفهم العلاقات السببية، وتقييم العناصر المختلفة داخل النظام بشكل أعمق. بعد التحليل، يصل الفرد إلى مرحلة التقييم، التي تتعلق بقدرته على إصدار الأحكام واتخاذ القرارات بناءً على معايير محددة. يشمل التقييم التفكير المنطقي، والتفكير النقدي، والتأمل في صحة المعلومات أو كفاءة الأساليب المتبعة.

أما البعد الأخير في تصنيف بلوم المحدث فهو الإبداع، وهو أكثر مستويات التفكير تعقيدًا، ولم يكن موجودًا في الإصدار السابق. في هذه المرحلة، يُتوقع من الفرد تنظيم العناصر التي تعلمها سابقًا لإنشاء شيء جديد.

لا يقتصر هذا على دمج المعلومات الموجودة فقط، بل يشمل أيضاً الإبداع في تطوير أفكار أو حلول أو منتجات مبتكرة. من خلال تضمين مستوى الإبداع، يوفر تصنيف بلوم الحديث مساحة أوسع لتطوير التفكير الإبداعي داخل عملية التعلم.

فيما يلي الجدول يوضح تصنيف بلوم للمجال المعرفي:

الجدول ١.٢

بيان تصنيف بلوم

رقم	عملية معرفية	شرح	أفعال العمل الرئيسي
١	التذكر	القدرة على ذكر أو شرح المعلومات مرة أخرى	تعريف، إعداد قائمة، تسمية، التصريح، التعرف، المعرفة، الذكر، إنشاء مخطط، تحت خط، وصف، مطابقة، اختيار
٢	الفهم	القدرة على فهم التعليمات/المشاكل، تفسيرها، وإعادة صياغتها بكلمات الطالب الخاصة	شرح، توضيح، تفصيل، تمييز، تفسير، صياغة، تقدير، التنبؤ، تعميم، ترجمة، تعديل، إعطاء مثال، توضيح، تكرار، تشبيه، تلخيص
٣	التطبيق	القدرة على استخدام المفاهيم في الممارسة أو في مواقف جديدة.	تطبيق، تعديل، حساب، إكمال، اكتشاف، إثبات، استخدام، عرض، تنفيذ، تعديل، تكييف، إظهار، تشغيل، إعداد، توفير، إنتاج
٤	التحليل	القدرة على تفكيك المفاهيم إلى مكوناتها	تحليل، تمييز، إعداد مخطط، تمييز، مقارنة،

		لفهم أعمق لتأثير كل مكون	مضاهاة، تقسيم، ربط، إظهار العلاقة بين المتغيرات، اختيار، تقسيم، تنظيم
٥	التقويم	القدرة على تركيب أو إعادة تنظيم المكونات لخلق معنى أو بنية جديدة	تصنيف، دمج، تنظيم، تعديل، تصميم، دمج، تنظيم، تجميع، تأليف، إبداع، إعادة كتابة، تحرير، تخطيط، مراجعة، ربط، إعادة بناء، استنتاج، إنشاء نمط
٦	الإبداع	القدرة على تقييم شيء ما بناءً على معايير أو مراجع محددة	مراجعة، مقارنة، استنتاج، نقد، مضاهاة، تأكيد، تبرير، دفاع، تقييم، إثبات، قياس، إصدار حكم، تقييم، قرار، التحقق، اختيار

وفقاً لهذا النهج في تصنيف بلوم، يمكن ربط كل مستوى من مستويات المعرفة بكل مستوى من مستويات العمليات المعرفية. يمكن للمتعلم أن يتذكر المعرفة ذات الطابع الواقعي أو الإجرائي، ويفهم المفاهيم الأكثر تجريداً أو الميتامعرفية، ويقوم بتحليل المعلومات سواء كانت واقعية أو مفاهيمية^{٣٧}. وبهذا،

^{٣٧} Ina Magdalena et al., "Tiga Ranah Taksonomi Bloom Dalam Pendidikan," *EDISI* ٢, no. ١ (٢٠٢٠): ١٣٢-٣٩.

يصبح هذا النموذج أداة فعالة في تصميم عملية تعليمية منهجية تضمن أن الطلاب لا يقتصرون فقط على الحفظ، بل يتعلمون الفهم والتطبيق والتحليل والتقييم وحتى الإبداع، مما يساهم في تطوير مهاراتهم الفكرية بشكل متكامل.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ- مدخل البحث ومنهجه

هذا البحث يستخدم منهج الوصفي التحليلي، حيث تسعى الباحثة إلى تحليل الظواهر أو المواضيع بطريقة شاملة ومتعمقة، وذلك من خلال وصف البيانات وتحليلها باستخدام مدخل كمي. تركز الباحثة على نموذج ما بعد الوضعية، وهو نموذج يُستخدم بشكل أساسي في البحث العلمي لتحليل وتفسير الظواهر من خلال التركيز على أسبابها ونتائجها، والتفكير العلمي الذي يعتمد على التحليل الدقيق. يساعد هذا النموذج في تحويل الموضوعات إلى عناصر أساسية بحيث يمكن قياسها وتقييمها، مما يسمح بطرح فرضيات وأسئلة محددة يمكن اختبارها باستخدام القياس والملاحظة.

هذا البحث بحث تطبيقي، يهدف إلى اكتساب معرفة قابلة للتطبيق، تعتمد الباحثة على المدخل الوصفي الاستكشافي، وهو مدخل يركز على عرض البيانات بشكل لفظي ووصف شامل للأحوال والوقائع، وذلك للمساهمة في توضيح الظواهر وتحليلها بشكل أعمق^{٣٨}. ويعد هذا المدخل مفيداً للكشف عن المعلومات المتعلقة بالنصوص والأسئلة، سواء كانت هذه المعلومات واضحة أم تتطلب الكشف عن معانٍ مخفية. استخدام هذا المدخل يعزز من قدرة الباحثة على تحليل أسئلة اختبار القراءة، حيث يتم تحليل بنود الأسئلة بناءً على تصنيف بلوم، بهدف التعرف على مدى ملاءمة وتوافق هذه الأسئلة مع المستويات المختلفة من الجانب المعرفي التي يستهدفها التصنيف. تساعد هذه الطريقة الباحثة في فهم

^{٣٨} طواهر et al., "مناهج البحث العلمي وطرق الاختيار"، رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية. ٣٢-٣٣: (٢٠٢٢) ٤، no. ١،

الهيكـل التنظيمي للأسئلة ومستويات الصعوبة التي تتضمنها، مما يسمح لها بتقييم جودة الأسئلة وتناسبها مع الأهداف التعليمية.

ب- مصادر البيانات

يعتمد البحث على نوعين من المصادر:

المصدر الرئيسي: أسئلة اختبار النهائي الثاني في مادة القراءة لطالبات معهد جامعة الـراية، ويُعتبر المصدر الأساسي الذي يتم تحليل محتواه في ضوء تصنيف بلوم. المصادر الفرعية: تشمل مجموعة متنوعة من الكتب والمقالات والصحف، بالإضافة إلى قواعد بيانات الإنترنت التي تقدم معلومات داعمة للبحث. تُستخدم هذه المصادر لدعم الباحثة في فهم أعمق للنظريات والإطار النظري الذي يستند إليه البحث.

ج- أسلوب جمع البيانات

تجمع الباحثة بيانات البحث من خلال منهج الوثائق، وهو منهج يعتمد على جمع الحقائق والبيانات من مصادر مكتوبة أو مطبوعة، كالمقالات العلمية، الكتب، الوثائق، والمصادر المرئية مثل الصور والمحفوظات التاريخية^{٣٦}. يقوم الباحث بقراءة متأنية وتحليل لمصادر المعلومات لاستخلاص البيانات اللازمة التي تتماشى مع تصنيف بلوم، وخاصة المستويات المعرفية والحركية. تُستخدم هذه الطريقة لضمان جمع بيانات دقيقة وذات صلة بمحتوى الكتاب المدرسي والأسئلة التي تطرح فيه.

^{٣٦} صديقي، يوسف محمود، "مناهج البحث العلمي ومصادر المعرفة" (دار الحكمة-الدوحة، ٢٠١٠).

د- أسلوب تحليل البيانات

١- تحليل صدق المحتوى

صدق المحتوى هو أحد الجوانب الأساسية التي يجب أن تتوفر في أي اختبار لقياس نتائج التعلم، وذلك لضمان أن الأداة المستخدمة تقيس بالفعل الكفاءات المتوقعة^{٤٠}. يتم تقييم صدق المحتوى من خلال تحليل مدى توافق كل عنصر من عناصر الاختبار مع الأهداف التعليمية المحددة مسبقًا. لذلك، يجب تصميم فقرات الاختبار بحيث تكون متماشية مع الكفاءات المستهدفة والقيم التي يراد تقييمها، مما يضمن أن النتائج تعكس أداء المتعلمين بدقة ولها تأثير مهم على عملية التعلم.

لتحليل صدق المحتوى، يتم استخدام صحيفة تحليل فقرات الاختبار كأداة مساعدة. يتم تصنيف هذه الصحيفة إلى فئات محددة لتسهيل عملية التقييم وضمان تحليل كل جانب من الجوانب التي يتم قياسها بشكل منهجي^{٤١}. وتُعد هذه الصحيفة الأساس في مراجعة كل فقرة من فقرات الاختبار، حيث تأخذ في الاعتبار أربعة جوانب رئيسية تُستخدم كمعايير في تحليل صدق المحتوى^{٤٢}.

^{٤٠} بسمه داود سليمان الفرهود, بسمه and عبدالله المدهوني, "فاعلية التعلم المنتشر في تنمية مهارات تصميم الموشن جرافيك لدى طالبات المرحلة الثانوية", مجلة كلية التربية (أسيوط): ٤٩-٩٣ (٢٠٢٢) ٦,٢, no. ٣٨,

^{٤١} Kusaeri Suprananto, "Pengukuran Dan Penilaian Pendidikan," Yogyakarta: Graha Ilmu, ٢٠١٢.

^{٤٢} المرجع السابق، ١٨

الجدول ١.٣

نموذج مواصفات بنود الاختبار للاختبار النهائي في مادة القراءة

رقم	الواصفات الملحوظة	رقم الأسئلة
أ	المادة	١ ٢ ٣ ...
١	بنود الأسئلة تناسب بمؤشرات	
٢	حدود الأسئلة والأجوبة المتوقعة متوافقة.	
٣	المادة المطروحة في الأسئلة تتوافق مع الكفاءات (الأهمية، الصلة، الاستمرارية، وقابلية التطبيق في الحياة اليومية عالية).	
٤	محتوى المادة المطروحة في الأسئلة يتناسب مع مستوى ونوع المدرسة أو المرحلة الدراسية.	
ب	البناء	
١	استخدام أدوات الاستفهام أو الأوامر التي تتطلب إجابات تفصيلية.	
٢	وجود تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة على الأسئلة.	
٣	الجملة خالية من العبارات التي ليس لها صلة بالموضوع	
٤	توفر دليل لتوزيع الدرجات	
٥	الجملة خالية من العبارات التي تكون سلبية مزدوجة	

٦	تقديم الجداول أو الصور أو الرسوم البيانية أو الخرائط أو ما يشابهها بوضوح وسهولة القراءة.			
٧	الجملة خالية من العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.			
٨	الجملة خالية من العبارات التي يوافق عليها جميع المستجيبين تقريبا أو يتركونها فارغة.			
٩	الجملة خالية من العبارات غير المؤكدة مثل الكل، دائما، أحيانا، لا شيء، أبدا.			
ج	اللغة			
١	أن اللغة المستخدمة في بنود الأسئلة مطابقة لقواعد اللغة			
٢	استخدام اللغة الاتصالية			
٣	الامتناع عن استخدام اللغة المحلية أو الكلمات المحظورة.			
٤	تجنب استخدام كلمات أو عبارات قد تؤدي إلى تفسيرات مزدوجة أو سوء فهم.			

تستخدم الباحثة تحليل بنود الاختبار بطريقة نوعية تتناسب مع الأسئلة والمعايير المحددة. فإذا كانت الأسئلة متوافقة مع المعايير المحددة، يتم إعطاؤها رمز علامة صح (✓) في العمود. أما إذا لم تكن الأسئلة متوافقة مع المعايير، فسيتم إعطاؤها رمز علامة الصليب (X) في العمود. يتم إعداد أدوات التقييم بناءً على

المؤشرات التي تم تحديدها، ويمكن استخدام مدى توافق الأسئلة مع المعايير في صحيفة الدراسة كدليل على تحقيق صدق المحتوى لأداة الاختبار.

التقنية المستخدمة لتحليل البيانات هي تقنية التثليث (التريأنجولاسيون) للمصادر، حيث يتم التحقق من البيانات من خلال ثلاثة مصادر مختلفة، ثم تتم مقارنة نتائجهم مع بعضها البعض. وإذا وُجد اختلاف في الرأي بينهم، فيجب على الباحثة معرفة أسبابه واستنتاج الحل المناسب. وهذه المصادر الثلاثة هي ثلاثة من المختصين الذين تختارهم الباحثة وفقًا لمعايير محددة، بحيث يكونون على دراية جيدة بالأسئلة ويتميزون بالأمانة العلمية.

أما خطوات تقنية تحليل البيانات فهي كما يلي:

(أ) تختار الباحثة المختصين وفقًا لمعايير تضمن أنهم على دراية جيدة بأسئلة الاختبار وقادرون على تقييمها بأمانة.

(ب) تقدم الباحثة نص اختبار منتصف الفصل لمادة اللغة العربية مع نموذج التقييم إلى المختصين.

(ج) يقوم المختصون بتقييم الأسئلة بوضع علامة صح (✓) إذا كانت متوافقة مع المعايير، أو علامة الصليب (X) إذا كانت غير متوافقة، وفقًا لما هو معروض في الجدول.

(د) تقارن الباحثة نتائج التحليل بين المصادر الثلاثة، ثم تقوم بجمع آرائهم والتشاور مع خبراء في تقييم اللغة العربية.

(هـ) بعد ذلك، تستخلص الباحثة النتائج النهائية حول بنود الاختبار وفقًا للخصائص والمعايير المحددة:

(١) يُقبل إذا استوفت بنود الاختبار جميع الشروط من ناحية المادة، والبنية، واللغة (بدرجة صدق جيدة).

(٢) يُصحح إذا استوفت بنود الاختبار على الأقل الشروط من ناحية المادة، وهي: (١) أن يكون البند متوافقاً مع مؤشر التعليم، (٢) أن يكون مضمون المادة متوافقاً مع هدف القياس، بالإضافة إلى استيفاء ثلاثة شروط على الأقل من ناحية البنية، وشرط واحد على الأقل من ناحية اللغة (بدرجة صدق مقبولة).

(٣) يُرفض إذا لم تستوفِ بنود الاختبار جميع الشروط من ناحية المادة، وهي:

- (أ) أن يكون البند متوافقاً مع المؤشر.
- (ب) أن يكون مضمون المادة متوافقاً مع هدف القياس، وأيضاً إذا لم تستوفِ أكثر من ثلاثة شروط من ناحية البنية، وأكثر من شرط واحد من ناحية اللغة (بدرجة صدق ضعيفة). وللتوضيح، يُمكن الرجوع إلى الجدول الآتي.

الجدول ٢.٣

تصنيف نتيجة تحليل صدق المحتوى

الملاحظة	تقييم		
	جيد	مقبول	ناقص
المادة	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلي	أكثر من واحد لا يلي
البناء	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلي	أكثر من ثلاثة لا يلي
اللغة	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلي	أكثر من واحد لا يلي

٢- تحليل بنود الاختبار حسب تصنيف بلوم

بعد جمع البيانات، يتم تحليلها باستخدام صدق البناء، وهو منهج يعتمد على إطار نظري محدد ومفصل للموضوع المدروس، ويقوم بقياس هذه الظاهرة أو تحليلها وفقاً لمكوناتها الأساسية. يعمل الباحث على تحليل البيانات المجمعة من خلال مرحلتين:

أ) مرحلة الوصف والتصنيف: حيث يتم تصنيف البيانات وفقاً للمستويات المختلفة التي يتضمنها تصنيف بلوم، مما يسمح بترتيب الأسئلة ضمن مستويات محددة من المهارات والمعرفة.

ب) مرحلة التحليل التفصيلي: بعد التصنيف، يتم تحليل الأسئلة بشكل مفصل، ومقارنتها بمعايير معينة تخص جودة بنود الاختبار، وكذلك تصنيف المستويات التي وضعها بلوم. من خلال هذه المرحلة، تتأكد الباحثة من مدى توافق الأسئلة مع المعايير المعتمدة، ويقيم ما إذا كانت الأسئلة تلبى الاحتياجات التعليمية المرجوة.^{٤٣}

إجمالاً، يتبع هذا البحث نهجاً تحليلياً كمياً ووصفياً استكشافياً، مما يعزز من قدرته على فهم جودة الكتاب المدرسي وتحديد مدى ملاءمته للأهداف التعليمية التي يتطلبها تصنيف بلوم.

لتحليل توافق المستويات المعرفية في بنود الأسئلة، يعتمد الباحث على مقياس تصنيف بلوم كما تم تطويره من قبل أندرسون وكرطول، والذي يتضمن ما يلي:

^{٤٣} صالح بن عبدالله الشمراني and صالح بن عبدالله، "صدق البناء العاملي لاختبار النكاه الناجح لاكتشاف الموهوبين في العلم الشرعي"، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ١٢٦-٨٥: (٢٠٢٤) ٣١، no. ٨،

الجدول ٣ . ٣

مقياس تصنيف بلوم لمستويات المعرفة

المعلومات	تصنيف بلوم لمستويات المعرفة						بنود الاختبار	رقم
	الابداع	التقويم	التحليل	التطبيق	الفهم	التذكر		
								١
								٢
								٣
								٤
								٥
								٦

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

عرضت الباحثة البيانات العامة عن أسئلة الاختبار النهائي لمادة القراءة لقسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية. تم إجراء الامتحان النهائي لمادة القراءة في جامعة الراية، يوم الثلاثاء الموافق ٣١ ديسمبر ٢٠٢٤. صُمِّمَ هذا الامتحان لاختبار فهم الطالبات وقدرتهن على فهم المفردات وقراءة نصوص القراءة وفقاً للمعايير المحددة. مدة الامتحان القصوى ساعتان، لذلك يُتوقع من الطلاب استغلال هذا الوقت بأفضل طريقة ممكنة. هذا الامتحان مخصص لخمس فصول من المستوى الإعدادي، وهي الفصول: أ، ب، ج، د، هـ، التي تعد جزءاً من برنامج التعليم في جامعة الراية.

وتم إعداد أسئلة الامتحان بشكل جماعي من قبل خمس أستاذات من كل فصل. وقد تمت عملية إعداد الأسئلة بدقة وتنسيق لضمان شمول الامتحان على مختلف الجوانب التي تم تدريسها خلال فترة التعليم، بحيث تعكس النتائج مستوى إنجاز الطلاب بشكل شامل.

يتكون الامتحان النهائي لمادة القراءة من قسمين رئيسيين، وهما القراءة والمفردات. في قسم القراءة، تتنوع الأسئلة إلى ثلاثة أنواع، لكل منها تعليمات مختلفة. السؤال الأول على شكل اختيار من متعدد، يتألف من خمس أسئلة، وقيمه الإجمالية ١٠ نقاط إذا كانت جميع الإجابات صحيحة. أما السؤال الثاني فهو ملء الفقرة الفارغة باستخدام الكلمة المقدمة في المربع، وقيمه ٢٠ نقطة. وفي السؤال الثالث يُطلب من الطلاب الإجابة بناءً على النص المقدم، يتضمن هذا السؤال قسمين: القسم الأول هو تحديد صحة أو خطأ العبارات اعتماداً على محتوى الفقرة، وقيمه ٥ نقاط، بينما القسم الثاني يتطلب

إجابة مختصرة بناءً على النص المقدم، وقيمته ١٥ نقطة. صُممت هذه البنية لضمان تقييم شامل لفهم الطلاب للمادة التي تم تدريسها.

أما في قسم المفردات، فهناك سبعة أنواع من الأسئلة ذات تعليمات مختلفة، وتهدف إلى اختبار فهم الطلاب للمفردات العربية بعمق. السؤال الأول، بقيمة ٨ نقاط، يتطلب من الطلاب تحديد المرادف الصحيح للكلمة التي تحتها خط. السؤال الثاني، بقيمة ٧ نقاط، يطلب تحديد المعاكس الصحيح للكلمة التي تحتها خط. السؤال الثالث يُلزم الطلاب بإكمال الجملة باستخدام صيغة الجمع أو المفرد للكلمة التي تحتها خط، وقيمته ١٠ نقاط. في السؤال الرابع، يُطلب من الطلاب إكمال الجملة الفارغة باستخدام الحروف المتوفرة في المربع، وقيمته ١٠ نقاط. السؤال الخامس يختبر قدرة الطلاب على إكمال الجملة الناقصة باستخدام الكلمات المتوفرة في المربع. أما السؤال السادس، بقيمة ١٠ نقاط، فيتطلب من الطلاب تحديد المصطلح الصحيح بناءً على الوصف المقدم. وأخيراً، السؤال السابع، بقيمة ١٥ نقطة، يدعو الطلاب إلى ربط الكلمات المناسبة وإنشاء جملة كاملة تتبع قواعد اللغة العربية بشكل صحيح. تم تصميم جميع هذه الأسئلة لضمان قدرة الطلاب على تطبيق المفردات في سياقات متنوعة وفقاً للقواعد المدروسة.

بناءً على أنواع الأسئلة السابقة، فيمكن تصنيفها حسب شكلها موضوعياً أو مقالياً إلى اثنين، الموضوعي في اختيار من متعدد، وملء الفراغ من الكلمات في المربع، والصواب أو الخطأ، وإكمال الجمل من الكلمات في المربع، وإيصال الكلمتين (المزاوجة)، فبلغ عدد سؤال موضوعي إلى ٣٥ سؤالاً. وأما المقال في فهو في إجابة قصيرة، وكتابة المرادف والمضاد والجمع، وإكمال الجمل، وكتابة المصطلحات، وإنشاء الجمل منها، فبلغ عدد المقال إلى ٥٥ سؤالاً. وقامت الباحثة بتحليل الاختبار النهائي في مادة القراءة في قسم القراءة فقط دون قسم المفردات.

المبحث الأول: تحليل بنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة من حيث صدق

المضمون لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية

تُعدّ عملية تقييم جودة الاختبارات من الركائز الأساسية لضمان دقة وفاعلية القياس في العملية التعليمية، إذ تُسهم في التحقق من مدى تحقيق الاختبار لأهدافه الأكاديمية ومدى توافقه مع المقرر الدراسي من حيث المحتوى والمستويات المعرفية. ومن هذا المنطلق، جاء هذا التحليل ليركز على دراسة صدق المضمون لبنود الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية، وذلك من خلال تحليل شامل ومفصل لجودة الأسئلة من حيث المادة، والبناء، واللغة، بهدف قياس مدى ملاءمتها لمعايير التقييم الأكاديمي، ودقة صياغتها، وقدرتها على قياس مهارات القراءة المطلوبة بدقة وموضوعية. يركز هذا التحليل على ثلاثة محاور رئيسية، تتمثل في:

١. المادة: ويشمل ذلك التحقق من مدى ارتباط الأسئلة بالمحتوى التعليمي لمادة القراءة، ومدى شموليتها لمختلف المهارات القرائية مثل الفهم العميق، والتحليل، والاستنتاج، والتفسير. كما يتناول هذا المحور مدى ملاءمة الأسئلة لمستوى الطالبات، وما إذا كانت تعكس تنوعاً في مستويات التفكير وفق تصنيف "بلوم" للأهداف المعرفية.

٢. البناء: يتناول هذا المحور تحليل التراكيب الهيكلية للأسئلة، ومدى وضوحها وخلوها من التعقيد أو اللبس الذي قد يعيق فهم المطلوب. كما يركز على مدى تدرج الأسئلة من السهولة إلى الصعوبة، ووجود تنوع في أنماطها بما يضمن قياساً دقيقاً لمستويات الفهم المختلفة لدى الطالبات.

٣. اللغة :يتم في هذا المحور دراسة مدى سلامة الصياغة اللغوية للأسئلة، من حيث القواعد النحوية والإملائية، ومدى وضوح ودقة المفردات المستخدمة، والتأكد من خلوها من أي التباس قد يؤثر على فهم الطالبات للمطلوب في السؤال.

الجدول ٤ . ١

مواصفات بنود الاختبار للاختبار النهائي في مادة القراءة

رقم	المواصفات الملحوظة	رقم الأسئلة			
أ	المادة	١	٢	٣	...
١	بنود الأسئلة تناسب بمؤشرات				
٢	حدود الأسئلة والأجوبة المتوقعة متوافقة.				
٣	المادة المطروحة في الأسئلة تتوافق مع الكفاءات (الأهمية، الصلة، الاستمرارية، وقابلية التطبيق في الحياة اليومية عالية).				
٤	محتوى المادة المطروحة في الأسئلة يتناسب مع مستوى ونوع المدرسة أو المرحلة الدراسية.				
ب	البناء				
١	استخدام أدوات الاستفهام أو الأوامر التي تتطلب إجابات تفصيلية.				
٢	وجود تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة على الأسئلة.				
٣	الجملة خالية من العبارات التي ليس لها صلة بالموضوع				
٤	توفر دليل لتوزيع الدرجات				

٥	الجملة خالية من العبارات التي تكون سلبية مزدوجة			
٦	تقديم الجداول أو الصور أو الرسوم البيانية أو الخرائط أو ما يشابهها بوضوح وسهولة القراءة.			
٧	الجملة خالية من العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.			
٨	الجملة خالية من العبارات التي يوافق عليها جميع المستجيبين تقريبا أو يتركونها فارغة.			
٩	الجملة خالية من العبارات غير المؤكدة مثل الكل، دائما، أحيانا، لا شيء، أبدا.			
ج	اللغة			
١	أن اللغة المستخدمة في بنود الأسئلة مطابقة لقواعد اللغة			
٢	استخدام اللغة الاتصالية			
٣	الامتناع عن استخدام اللغة المحلية أو الكلمات المحظورة.			
٤	تجنب استخدام كلمات أو عبارات قد تؤدي إلى تفسيرات مزدوجة أو سوء فهم.			

الجدول ٢ . ٤

نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة

بنود الأسئلة						
مواصفات بنود الاختبار	رقم بنود الأسئلة مناسبة للشروط	تردد (f)	النسبة المئوية (%)	رقم بنود الأسئلة غير مناسبة للشروط	تردد (f)	النسبة المئوية (%)
أ	المادة					
١	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٢	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٣	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٤	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
ب	البناء					
١	٢٥-٦	٢٥	١٠٠%	٥-١	٥	٦%
٢	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٢	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٣	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٤	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٥	٢٥-١	٢٥	٩٩%	-	-	-
٦	١٥-٦	١٠	٤٠%	-	-	-
٧	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-
٨	٢٥-٥ ، ٣-١	٢٤	٩٩%	٤	١	١%
٩	٢٥-١	٢٥	١٠٠%	-	-	-

اللغة						ج
—	—	—	١٠٠%	٢٥	٢٥-١	١
—	—	—	١٠٠%	٢٥	٢٥-١	٢
—	—	—	١٠٠%	٢٥	٢٥-١	٣
—	—	—	٩٩%	٢٥	٢٥-١	٤

والتالي بيان كل السؤال و مواصفات بنود الاختبار للاختبار النهائي في مادة القراءة:

الصورة ١.٤

صورة أسئلة الاختبار المتعدد

السؤال الأول: اختاري الجواب الصحيح بوضع دائرة حول الحرف.			(10 د)
١. تَخْتَلِفُ مُشْكِلَةُ أَحْمَدَ عَنْ مُشْكِلَةِ صَدِيقِهِ: فَأَحْمَدُ سَمِينٌ جِدًّا، وَيُرِيدُ أَنْ يَنْقُصَ وَزْنَهُ. صديق أحمد ...	أ - نحيف	ب - سمين	ج - طويل
٢. طَلَبَ مَيِّ الطَّبِيبُ أَنْ أُغَيِّرَ أُسْلُوبَ حَيَاتِي؛ لِأَنَّهَا عَمَلٌ كُلُّهَا. الْمُتَحَدِّثُ ...	أ - مشغول	ب - فارغ	ج - لاعب
٣. "الْقُرْآنُ الْمَكِّيُّ هُوَ مَا نَزَلَ قَبْلَ الْهِجْرَةِ وَيَبْلُغُ عَدْدُهُ نَحْوَ ثُلَاثِي الْقُرْآنِ". نَعْرِفُ مِنْ هَذِهِ الْعِبَارَةِ أَنَّ عَدَدَ الْمَدْنِيِّ ...	أ - نحو 1/3	ب. نحو 1/2	ج. نحو 2/3
٤. "الْقُرْآنُ الْمَكِّيُّ وَالْقُرْآنُ الْمَدْنِيُّ: مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ مَكِّيٌّ، وَمِنْهُ مَا هُوَ مَدْنِيٌّ وَالْقُرْآنُ الْمَكِّيُّ هُوَ مَا نَزَلَ قَبْلَ الْهِجْرَةِ إِلَى الْمَدِينَةِ، وَإِنْ كَانَ نُزُولُهُ خَارِجَ مَكَّةَ، أَمَّا الْقُرْآنُ الْمَدْنِيُّ، فَهُوَ مَا نَزَلَ بَعْدَ الْهِجْرَةِ، وَإِنْ كَانَ نُزُولُهُ دَاخِلَ مَكَّةَ."	السورة التي نزلت في مكة هي ...		
	أ - مكية	ب - مَدْنِيَّة	ج - ممكن بينهما
٥. الاعتبار في تسمية القرآن المكي والمدني ...			
	أ - الهجرة	ب - المكان	ج - الآية

الجدول ٣ . ٤

نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	مادة	بناء	لغة
١	تختلف مشكلة احمد عَنْ مشكلة صديقه: فاحمد سمين جدا ، ويُريد أن ينقص وزنه. صديق أحمد.... أ. نحيف ب. سمين ج. طويل	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلبي	توفر جميع الشروط
٢	طلب مني الطبيب أن أغير أسلوب حياتي؛ لأنها عَمَلٌ كُلُّهَا. المتحدث.... أ. مشغول ب. فارغ ج. لاعب	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلبي	توفر جميع الشروط
٣	القرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة وتبلغ عدده نحو ثلثي القرآن . تعرف من هذه العبارة أن عدد المدني.... أ. نحو ٣١	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلبي	توفر جميع الشروط

			ب. نحو ٢/١ ج. نحو ٣/٢	
٤	القرآن المكي والقرآن المدني من القرآن ما هو مكّي، وملة ما هو مدني والقرآن المكّي هو ما نزل قبل الهجرة إلى المدينة، وإن كان نزوله خارج مكة. أما القرآن المدني، فهو ما نزل بعد الهجرة، وإن كان نزوله داخل مكة ". السورة التي نزلت في مكة هي.... أ. مكّية ب. مدنية ج. ممكن بينهما	توفر جميع الشروط	أكثر من واحد لا يلي	توفر جميع الشروط
٥	الاعتبار في تسمية القرآن المكّي والمدني أ. الهجرة ب. المكان ج. الآية	توفر جميع الشروط	شرط واحد لا يلي	توفر جميع الشروط

الصورة ٢.٤

صورة أسئلة الاختبار ملء الفراغ

(20 د)	السؤال الثاني: اكتب الكلمة المناسبة في الفراغات من الكلمات في الصندوق:
التلّفاز - فائدة - أنفسهم - الوقت - بعض - يصطادون - أهل - الصباح - بلاداً - يروح	
يُروحُ الناسُ عن _____ بصُورٍ كثيرة. يُسافرُ _____ الناسُ إلى الخارج، ويزورون _____ كثيرة، و _____ بعضُ الناسِ عن أنفسهم بمُشاهدة _____، أو القراءة. ويُفضّلُ بعضهم الذهابَ إلى البرّ، وقضاءَ أيامٍ فيه . ويُفضّلُ بعضهم قضاءَ _____ على شاطئ البحر، يَسْبَحُونَ، و _____ السَّمَك. اتَّفَقْتُ أنا وأصدقائي، أن نروحَ عن أنفسنا بأسلوبٍ يكون فيه ترويحٌ و _____ في الوقتِ نَفْسِهِ. يحتاجُ الحَيُّ الذي نَسْكُنُ فيه إلى مَسْجِدٍ. بدأنا العَمَلَ في أوّل يومٍ من أيام العطلة. كُنّا نَعْمَلُ مِنْ _____ إلى المساء. قضينا ثلاثةَ أَشْهُرٍ في العَمَلِ. الحَمْدُ لِلّهِ ، الآنَ لَدَيْنَا مَسْجِدٌ جَمِيلٌ، يُصَلِّي فيه _____ الحَي.	

الجدول ٤.٤

نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	مادة	بناء	لغة
١	يروح الناس عن _____ بصورة كثيرة	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٢	يسافر الناس إلى الخارج، ويزورون _____. كثيرة	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٣	و _____ بعض الناس عن أنفسهم	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٤	بمشاهدة _____، أو القراءة.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٥	ويُفضّل بعضهم الذهاب إلى البرّ، وقضاء أيام فيه.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع

٦	وَيُفَضِّلُ بَعْضُهُمْ قِضَاءَ عَلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ، يَسْبَحُونَ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٧	وَ _____ السَّمَاءِ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٨	اتَّفَقْتُ أَنَا وَأَصْدِقَائِي، أَن نُروحَ عَنْ أَنْفُسِنَا بِأَسْلُوبٍ يَكُونُ فِيهِ تَرْوِيحٌ وَ _____ فِي الْوَقْتِ نَفْسِهِ	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٩	كُنَّا نَعْمَلُ مِنْ _____ إِلَى المساء.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
١٠	الْحَمْدُ لِلَّهِ، الْآنَ لَدَيْنَا مَسْجِدٌ جَمِيلٌ، يُصَلِّي فِيهِ الحي.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط

الصورة ٣ . ٤

صورة أسئلة الاختبار تعيين صحيح أو خطأ والإجابة القصيرة

أ. ضع علامة (✓) أو (x) أمام العبارات التالية	(د5)
1. تَوَصَّلَ الْعِلْمُ إِلَى حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ.	()
2. بَصَمَاتُ الْأَصَابِعِ لَا تَتَشَابَهُ بَيْنَ النَّاسِ.	()
3. اخْتَلَطَ حَدِيثُ النَّبِيِّ ﷺ بِالْقُرْآنِ الَّذِي هُوَ كَلَامُ اللَّهِ.	()
4. الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَنَثْرًا.	()
5. تُوجَدُ حَقَائِقُ عِلْمِيَّةٌ فِي الْبَيْتَةِ الصَّخْرَاوِيَّةِ.	()
ب. أجبني عَنِ الْأَسْئَلَةِ الْآتِيَةِ بِإِخْتِصَارٍ.	(15 د)
1. لِماذا لَا يَجُوزُ كِتَابَةُ الْحَدِيثِ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ ؟	_____
2. اذْكُرِي مِثَالًا مِنْ حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ.	_____
3. كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ ؟	_____
4. مَا الدَّلِيلُ عَلَى الْقُرْآنِ لَيْسَ مِنَ الرُّسُولِ ﷺ ؟ (من النص)	_____
5. كَمْ كُتِّبَ الْوَحْيُ ؟	_____

الجدول ٥ . ٤

نتائج تناسب بنود الأسئلة للاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	مادة	بناء	لغة
١	تَوَصَّلَ الْعِلْمُ إِلَى حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٢	بَصَمَاتُ الْأَصَابِعِ لَا تَتَشَابَهُ بَيْنَ النَّاسِ	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٣	اخْتَلَطَ مُحَدِيثُ النَّبِيِّ ﷺ بِالْقُرْآنِ الَّذِي هُوَ كَلَامُ اللَّهِ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع
٤	الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَنَثْرًا.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	جميع

٥	تُوجَدُ حَقَائِقُ عِلْمِيَّةٌ فِي الْبَيْتَةِ الصَّخْرَاوِيَّةِ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٦	لِمَاذَا لَا يَجُوزُ كِتَابَةُ الْحَدِيثِ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ؟	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٧	اذكري مثلاً مِنْ حَقَائِقِ عِلْمِيَّةٍ.	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٨	كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ؟	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
٩	ما الدليل عَلَى الْقُرْآنِ لَيْسَ مِنَ الرَّسُولِ ؟ (من (النص).	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط
١٠	كَمْ كُتِبَ الْوَحْيُ؟	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط	توفر جميع الشروط

يتبين من تحليل البيانات السابقة أن بنود الأسئلة للاختبار النهائي في مادة القراءة في جامعة الراية بسوكابومي، تتناسب بشكل عام مع مواصفات بنود الاختبار التي تشمل الجوانب المتعلقة بالمادة، والبناء، واللغة. يبلغ عدد الأسئلة في هذا الاختبار ٢٥ سؤالاً، موزعة بالتساوي على خمسة فصول. من ناحية المادة واللغة، أظهرت التحليلات أن جميع بنود الأسئلة تتوافق مع معايير الاختبارات الموضوعية، حيث ترتبط الأسئلة ارتباطاً وثيقاً بالكفاءات التعليمية المحددة. كما أن الإجابات المقدمة متجانسة وواضحة، ولا تحتوي إلا على مفتاح إجابة واحد لكل سؤال.

ومن ناحية البناء، تم التوصل إلى أن جميع الأسئلة تلتزم بمعايير صياغة الاختبارات الموضوعية، باستثناء في موقفين. الأول، فهو السؤال رقم ٤، والذي لم يراعِ الجمل خالية من العبارات التي يوافق عليها جميع المستجيبين تقريباً أو يتركونها فارغة. يشير هذا السؤال المتعلم إلى الإجابة لا يمكن للمتعلم أن يجيب سواه. ثم السؤال الثالث من رقم ٦ إلى ١٣، هذه بنود الأسئلة التي تقدم الجداول أو الصور أو الرسوم البيانية أو الخرائط أو ما يشابهها بوضوح وسهولة القراءة.

المبحث الثاني: تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية

١. تحليل المستويات المعرفية بلوم لبنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة

الأسئلة الواردة في الاختبار النهائي لمادة القراءة تتنوع بين عدة أنواع، مثل الأسئلة الموضوعية، والأسئلة المقالية. ومع ذلك، تركز الباحثة في تحليلها للمستوى المعرفي فقط على أسئلة الاختيار من متعدد الموجودة في الاختبار النهائي لمادة القراءة. أما بالنسبة للطريقة التي يستخدمها الباحث لتحليل توافق المستويات المعرفية في بنود الأسئلة، فإنه يعتمد على مقياس تصنيف بلوم. وتقوم الباحثة بتطبيق هذا التحليل من خلال الاستناد إلى الإطار النظري لتصنيف بلوم كما حدده أندرسون، مما يساعد في تصنيف الأسئلة وفقاً لمستويات التفكير المختلفة.

بناءً على ذلك، يتم وصف مدى توافق تصنيف بلوم مع بنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة. يهدف هذا التحليل إلى التأكد من أن الأسئلة تقيس مستويات تفكير الطلاب المختلفة، بدءاً من المعرفة الأساسية إلى حل المشكلات المعقدة. فيما يلي وصف عن توافق تصنيف بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة لطالبات قسم المعهد بجامعة الراية حسب أنواع السؤال:

أ- الاختيار المتعدد

الصورة ٤.٤

صورة أسئلة اختبار الاختيار المتعدد

السؤال الأول: اختاري الجواب الصحيح بوضع دائرة حول الحرف.

1. تَخْتَلِفُ مُشْكِلَةُ أَحْمَدَ عَنْ مُشْكِلَةِ صَدِيقِهِ: فَأَحْمَدُ سَمِينٌ جِدًّا، وَيُرِيدُ أَنْ يَنْقُصَ وَزْنُهُ. صديق أحمد ...
أ - نحيف ب - سمين ج - طويل
2. طَلَبَ مِنِّي الطَّبِيبُ أَنْ أَغَيِّرَ أُسْلُوبَ حَيَاتِي ؛ لِأَنَّهَا عَمَلٌ كُلُّهَا. الْمُتَّخَذْتُ ...
أ - مشغول ب - فارغ ج - لاعب
3. "الْفُرْآنُ الْمَكِيُّ هُوَ مَا نَزَلَ قَبْلَ الْهَجْرَةِ وَيَبْلُغُ عُدْدَهُ نَحْوُ ثُلَاثِي الْقُرْآنِ". نَعْرِفُ مِنْ هَذِهِ الْعِبَارَةِ أَنَّ عَدَدَ الْمَدَنِيِّ
أ - نحو 1/3 ب. نحو 1/2 ج. نحو 2/3
4. "الْفُرْآنُ الْمَكِيُّ وَالْفُرْآنُ الْمَدَنِيُّ؛ مِنَ الْقُرْآنِ مَا هُوَ مَكِّيٌّ، وَمِنْهُ مَا هُوَ مَدَنِيٌّ وَالْقُرْآنُ الْمَكِيُّ هُوَ مَا نَزَلَ قَبْلَ الْهِجْرَةِ إِلَى الْمَدِينَةِ، وَإِنْ كَانَ نُزُولُهُ خَارِجَ مَكَّةَ، أَمَّا الْقُرْآنُ الْمَدَنِيُّ، فَهُوَ مَا نَزَلَ بَعْدَ الْهِجْرَةِ، وَإِنْ كَانَ نُزُولُهُ دَاخِلَ مَكَّةَ".
السورة التي نزلت في مكة هي ...
أ - مكية ب - مَدَنِيَّة ج - ممكن بينهما
5. الاعتبار في تسمية القرآن المكي والمدني ...
أ - الهجرة ب - المكان ج - الآية

الجدول ٦.٤

تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	عملية معرفية	ملاحظة
١	تختلف مشكلة احمد عَنْ مُشكلة صديقه: فاحمد سمين جدا ، ويُريد أن ينقص وزنه. صديق أحمد.... أ. نحيف ب. سمين	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم الفكرة العامة للنص وتحديد

	ج. طويل		الصفات المتناقضة بين أحمد وصديقه.
٢	طلب مني الطبيب أن أغير أسلوب حياتي؛ لأنها عمَلٌ كُلُّها. المتحدث.... أ. مشغول ب. فارغ ج. لاعب	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يربط المعلومة المقدمة عن "أسلوب الحياة" بتصرف معين (مشغول/فارغ) بناءً على السياق.
٣	القرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة وتبلغ عدده نحو ثلثي القرآن . تعرف من هذه العبارة أن عدد المدني.... أ. نحو ٣\١ ب. نحو ٢\١ ج. نحو ٣\٢	التحليل	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الرابعة وهي التحليل، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يحلل العبارة المقدمة ويربط المعلومات للوصول إلى استنتاج حول عدد الآيات المدنية مقارنة بالمكية.
٤	القرآن المكي والقرآن المدني من القرآن ما هو مكّي، وملة ما هو مدني والقرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة إلى المدينة، وإن كان نزوله خارج مكة. أما القرآن المدني، فهو ما نزل بعد الهجرة، وإن كان نزوله داخل مكة .	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يعتمد على استرجاع معلومة محددة (أن السورة نازلة في مكة).

		السورة التي نزلت في مكة هي.... أ. مكية ب. مدنية ج. ممكن بينهما	
يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الخامسة وهي التقويم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يقوم سبب التسمية (الهجرة أو المكان) بناءً على فهم العبارات السابقة ومقارنتها.	التقويم	الاعتبار في تسمية القرآن المكي والمدني أ. الهجرة ب. المكان ج. الآية	٥

ب- ملء الفراغ

الصورة ٤ . ٥

صورة أسئلة اختبار ملء الفراغ

(20 د)	السؤال الثاني: اكتب الكلمة المناسبة في الفراغات من الكلمات في الصندوق:
التلفاز- فائدة - أنفسهم - الوقت - بعض- يصطادون - أهل - الصباح - بلاداً - يروح	
يُروحُ الناسُ عن _____ بصُورٍ كثيرة. يُسافرُ _____ الناسُ إلى الخارج، ويوزرون _____ كثيرة، و_____ بعضُ الناسِ عن أنفسهم بِمُشاهدة _____، أو القراءة. ويُفضّلُ بعضهم الدّهَابَ إلى البرّ، وقضاءَ أيامٍ فيه . ويُفضّلُ بعضهم قضاءَ _____ على شاطئ البحرِ، يَسْبَحُونَ، و_____ السَّمَك. اتَّفَقْتُ أنا وأصدقائي، أن نَروحَ عن أنفسنا بأسلوبٍ يكون فيه ترويحٌ و_____ في الوقتِ نفسِهِ. يحتاجُ الحيُّ الذي نَسْكُنُ فيه إلى مَسْجِدٍ . بدأنا العَمَلُ في أولِ يومٍ من أيام العطلة. كُنّا نَعْمَلُ مِنْ _____ إلى المساء. قَضَيْنَا ثلاثةَ أَشْهُرٍ في العَمَلِ. الحمدُ لله ، الآنَ لَدَيْنَا مَسْجِدٌ جَمِيلٌ، يُصَلِّي فيه _____ الحي.	

الجدول ٤ . ٧

تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	عملية معرفية	ملاحظة
١	يروح الناس عن _____ بصورة كثيرة	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم فهما عاما للنص ومعناه لمعرفة أن "أنفسهم" هي الكلمة المناسبة لإكمال الجملة.

٢	يُسافر الناس إلى الخارج، ويزورون _____ كثيرة.	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يسترجع الكلمة المناسبة من الصندوق دون تعديلها أو معالجتها.
٣	و _____ بعض الناس عن أنفسهم	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم العلاقة بين "بعض الناس" و"أنفسهم"، ويشرح أو يفسر المعنى المقصود، وليس مجرد تكرار النص.
٤	بِمُشَاهَدَةٍ _____ ، أو القراءة.	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم العلاقة بين الجملة، ويشرح أو يفسر المعنى المقصود، وليس مجرد تكرار النص.
٥	وَيُفَضَّلُ بعضهم الذهاب إلى البر، وقضاء أيام فيه.	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم العلاقة بين الجملة، ويشرح أو

			يفسر المعنى المقصود، وليس مجرد تكرار النص.
٦	وَيُفَضِّلُ بَعْضُهُمْ قِضَاءَ _____ عَلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ، يَسْبَحُونَ.	التطبيق	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثالثة وهي التطبيق، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يطبق معرفته عن النشاطات التي تُمارس على الشاطئ لوضع الكلمات المناسبة في مكانها.
٧	وَ _____ السَّمَكِ.	التطبيق	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثالثة وهي التطبيق، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يطبق معرفته عن النشاطات التي تُمارس على الشاطئ لوضع الكلمات المناسبة في مكانها.
٨	اتَّفَقْتُ أَنَا وَأَصْدِقَائِي، أَن تُرَوِّحَ عَنْ أَنْفُسِنَا بِأَسْلُوبٍ يَكُونُ فِيهِ تَرَوِّيحٌ وَ _____ فِي الْوَقْتِ نَفْسِهِ	التحليل	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الرابعة وهي التحليل، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يحلل النص والسياق لفهم أنه يتحدث عن نشاط مفيد يجعل المتعلم يختار "فائدة" كأفضل كلمة.
٩	كُنَّا نَعْمَلُ مِنْ _____ إِلَى الْمَسَاءِ.	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم

		العلاقة بين الجملة، ويشرح أو يفسر المعنى المقصود، وليس مجرد تكرار النص.
١٠	الحمد لله، الآن لدينا مسجد جميل، يُصَلِّي فيه ____ الحي.	الفهم يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم العلاقة بين الجملة، ويشرح أو يفسر المعنى المقصود، وليس مجرد تكرار النص.

ج- تعيين صحيح أو خطأ و الإجابة القصيرة

الصورة ٤ . ٦

صورة أسئلة اختبار تعيين صحيح أو خطأ والإجابة القصيرة

١. ضعي علامة (✓) أو (x) أمام العبارات التالية	(د5)
1. تَوَصَّلَ الْعِلْمُ إِلَى حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ.	()
2. بَصَمَاتُ الْأَصَابِعِ لَا تَتَشَابَهُ بَيْنَ النَّاسِ.	()
3. اخْتَلَطَ حَدِيثُ النَّبِيِّ ﷺ بِالْقُرْآنِ الَّذِي هُوَ كَلَامُ اللَّهِ.	()
4. الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَثَنًا.	()
5. تُوجَدُ حَقَائِقُ عِلْمِيَّةٌ فِي الْبَيْتَةِ الصَّخْرَاوِيَّةِ.	()
ب. أجبني عَنِ الْأَسْئَلَةِ الْآتِيَةِ بِإِخْتِصَارٍ.	(15 د)
1. لِماذا لَا يَجُوزُ كِتَابَةُ الْحَدِيثِ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ؟	_____
2. اذْكُرِي مِثَالًا مِنْ حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ.	_____
3. كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ؟	_____
4. مَا الدَّلِيلُ عَلَى الْقُرْآنِ لَيْسَ مِنَ الرُّسُولِ ﷺ؟ (من النص)	_____
5. كَمْ كُتِّبَ الْوَحْيُ؟	_____

الجدول ٨ . ٤

تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	السؤال	عملية معرفية	ملاحظة
١	تَوَصَّلَ الْعِلْمُ إِلَى حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ.	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يسترجع المعلومات الواردة في النص، مثل الحقائق العلمية وبصمات الأصابع.
٢	بَصَمَاتُ الْأَصَابِعِ لَا تَتَشَابَهُ بَيْنَ النَّاسِ	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يسترجع المعلومات الواردة في النص، مثل الحقائق العلمية وبصمات الأصابع.
٣	اِخْتَلَطَ مُحَدِّثُ النَّبِيِّ ﷺ بِالْقُرْآنِ الَّذِي هُوَ كَلَامُ اللَّهِ.	التحليل	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الرابعة وهي التحليل، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يحلل النص للتأكد من صحة الادعاءات، مثل هل اختلط الحديث بالقرآن.

٤	الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَنَثْرًا.	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفهم السياق الذي ذكر فيه أن القرآن مختلف تمامًا عن الشعر والنثر العربي التقليدي.
٥	تُوجَدُ حَقَائِقُ عِلْمِيَّةٌ فِي الْبَيِّنَةِ الصَّحْرَاوِيَّةِ.	التحليل	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الرابعة وهي التحليل، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يحلل النص للتأكد من صحة الادعاءات، مثل هل كانت الحقائق العلمية موجودة في البيئة الصحراوية.
٦	لِمَاذَا لَا يَجُوزُ كِتَابَةُ الْحَدِيثِ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ؟	الفهم	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثانية وهي الفهم، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يفسر السبب بناءً على النص وفهم القصد من ذلك.
٧	اذكري مثالاً مِنْ حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ.	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يسترجع معلومة محددة من النص.

٨	كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ؟	التطبيق	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الثالثة وهي التطبيق، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يصف العملية بناءً على النص وشرح كيفية تنفيذها.
٩	ما الدليل عَلَى الْقُرْآنِ لَيْسَ مِنَ الرَّسُولِ ؟ (من (النص).	التحليل	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الرابعة وهي التحليل، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يستدلّ بناءً على معلومات النص وتحليل الدليل المنطقي فيه.
١٠	كَمْ كُتِبَ الْوَحْيِ؟	التذكر	يدل هذا السؤال على العملية المعرفية الأولى وهي التذكر، لأن السؤال يطلب من المتعلم أن يسترجع معلومته مباشرة أي من النص السابق.

من الجدول السابق يتضح أن أسئلة الاختبار يشمل C٦-C١ بعدد مختلف في كل المستوى الذهني، فالمستوى الأول (التذكر) يشمل ٦ أسئلة من مجموع الأسئلة، والمستوى الثاني (الفهم) يشمل ١٠ سؤال من مجموع الأسئلة، والمستوى الثالث (التطبيق) يشمل ٣ أسئلة من مجموع الأسئلة، والمستوى الرابع (التحليل) يشمل ٥ أسئلة من مجموع الأسئلة، والمستوى الخامس (التقييم) يشمل سئالا واحدا من مجموع الأسئلة، والمستوى السادس (الإبداع) لم يظهر في اختبار القراءة.

والتالي هو تصنيف كل سؤال من كل المستويات الذهنية على تصنيف بلوم:

(١) المستوى الأول (التذكر)

الجدول ٩ . ٤

تحليل تناسب المستويات المعرفية (التذكر) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي
لمادة القراءة

رقم	نوع السؤال	السؤال
١	متعدد	القرآن المكي والقرآن المدني من القرآن ما هو مكّي، وملة ما هو مدني والقرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة إلى المدينة، وإن كان نزوله خارج مكة. أما القرآن المدني، فهو ما نزل بعد الهجرة، وإن كان نزوله داخل مكة ". السورة التي نزلت في مكة هي
٢	ملء الفراغ	يسافر الناس إلى الخارج، ويزورون _____ . كثيرة
٣	صحيح أو خطأ	تَوَصَّلَ الْعِلْمُ إِلَى حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ فِي الْعَصْرِ الْحَدِيثِ.
٤	صحيح أو خطأ	بَصَمَاتُ الْأَصَابِعِ لَا تَتَشَابَهُ بَيْنَ النَّاسِ
٥	الإجابة القصيرة	اذكري مثالاً مِنْ حَقَائِقَ عِلْمِيَّةٍ.
٦	الإجابة القصيرة	كَمْ كُتِّبَ الْوَحْيُ؟

(٢) المستوى الثاني (الفهم)

الجدول ٤ . ١٠

تحليل تناسب المستويات المعرفية (الفهم) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي
لمادة القراءة

رقم	نوع السؤال	السؤال
١	متعدد	تختلف مشكلة احمد عَنْ مُشكلة صديقه: فاحمد سمين جدا ، ويُريد أن ينقص وزنه. صديق أحمد
٢	متعدد	طلب مني الطبيب أن أغير أسلوب حياتي؛ لأنها عَمَلٌ كُلُّها. المتحدث
٣	ملء الفراغ	يروح الناس عن _____ بصورة كثيرة
٤	ملء الفراغ	و _____ بعض الناس عن أنفسهم.
٥	ملء الفراغ	بِمُشاهدة _____ ، أو القراءة.
٦	ملء الفراغ	ويُفضِّل بعضهم الذهاب إلى البر، وقضاء أيام فيه.
٧	ملء الفراغ	كُنَّا نَعْمَلُ مِنْ _____ إلى المساء.
٨	ملء الفراغ	الحمدُ لله، الآنَ لَدَيْنَا مَسْجِدٌ جَمِيلٌ، يُصَلِّي فيه _____ الحي.
٩	صحيح أو خطأ	الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَنَثْرًا.
١٠	الإجابة القصيرة	لِمَاذَا لَا يَجُوزُ كِتَابَةُ الْحَدِيثِ فِي أَوَّلِ الْأَمْرِ؟

(٣) المستوى الثالث (التطبيق)

الجدول ٤ . ١١

تحليل تناسب المستويات المعرفية (التطبيق) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي
لمادة القراءة

رقم	نوع السؤال	السؤال
١	ملء الفراغ	وَيُفَضِّلُ بَعْضُهُمْ قِضَاءَ _____ عَلَى شَاطِئِ البحر.
٢	ملء الفراغ	يَسْبَحُونَ، وَ _____ السَّمَكَ.
٣	الإجابة القصيرة	كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ؟

(٤) المستوى الرابع (التحليل)

الجدول ٤ . ١٢

تحليل تناسب المستويات المعرفية (التحليل) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي
لمادة القراءة

رقم	نوع السؤال	السؤال
١	متعدد	القرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة وتبلغ عدده نحو ثلثي القرآن . تعرف من هذه العبارة أن عدد المدني
٢	ملء الفراغ	اتَّفَقْتُ أَنَا وَأَصْدِقَائِي، أَن نُرَوِّحَ عَنْ أَنْفُسِنَا بِأَسْلُوبٍ يَكُونُ فِيهِ تَرْوِيحٌ وَ _____ فِي الْوَقْتِ نَفْسِهِ

٣	صحيح أو خطأ	اختلط حديث النَّبِيِّ ﷺ بِالْقُرْآنِ الَّذِي هُوَ كَلَامُ اللَّهِ.
٤	صحيح أو خطأ	تُوجَدُ حَقَائِقُ عِلْمِيَّةٌ فِي الْبَيْتَةِ الصَّخْرَاوِيَّةِ.
٥	الإجابة القصيرة	ما الدليل عَلَى الْقُرْآنِ لَيْسَ مِنَ الرَّسُولِ ؟ (من (النص).

(٥) المستوى الخامس (التقويم)

الجدول ٤ . ١٣

تحليل تناسب المستويات المعرفية (التقويم) بلوم لبنود الأسئلة في الاختبار النهائي
لمادة القراءة

رقم	نوع السؤال	السؤال
١	متعدد	الاعتبار في تسمية القرآن المكي والمدني

٢. نتائج تحليل المستويات المعرفية بلوم لبنود أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة

استناداً إلى جدول تحليل بنود الأسئلة الذي تم إعداده سابقاً، وصلت الباحثة إلى أن بنود الأسئلة الواردة في الاختبار النهائي لمادة القراءة تتوافق مع تصنيف بلوم في المجال المعرفي. وقد تم إجراء هذا التحليل من خلال النظر في مختلف مستويات التفكير التي يصنفها تصنيف بلوم. وبذلك، تسلط نتائج هذه الدراسة الضوء على مدى قدرة الأسئلة في هذا الاختبار على قياس وتطوير مهارات التفكير لدى المتعلم في المجال المعرفي، وفقاً للمعايير التي حددها تصنيف بلوم بصيغته الحديثة التي قدمها أندرسون.

الجدول ٤ . ١٤

نتيجة تحليل تناسب المستويات المعرفية بلوم لبنود الأسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة

الرقم	المستوى المعرفي	رقم الأسئلة	المجموع	التقدير
١	التذكر	٤ ، ٧ ، ١٦ ، ١٧ ، ٢٢ ، ٢٥	٦	٢٤%
٢	الفهم	١ ، ٢ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١٤ ، ١٥ ، ١٩ ، ٢١	١٠	٤٠%
٣	التطبيق	١١ ، ١٢ ، ٢٣	٣	١٢%
٤	التحليل	٣ ، ١٣ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢٤	٥	٢٠%
٥	التقويم	٥	١	٤%

استنادًا إلى الجدول السابق، تستنتج الباحثة أن بنود الأسئلة الواردة في الاختبار النهائي لمادة القراءة، وفقًا لتصنيف بلوم في المجال المعرفي، تشمل خمسة مستويات رئيسية، وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، والتقويم. وعند تحليل توزيع الأسئلة وفقًا لهذه التصنيفات، يتبين أن عدد الأسئلة المصنفة ضمن مستوى التذكر ستة أسئلة، وهو ما يشكل ٢٤% من إجمالي الأسئلة. أما الأسئلة التي تقيس مستوى الفهم فتبلغ عشرة سؤالًا، بنسبة ٤٠%، في حين يصل عدد أسئلة مستوى التطبيق إلى ثلاثة أسئلة، ما يعادل ١٢%، أما بالنسبة لمستوى التحليل، فقد تم تخصيص خمسة أسئلة، وهو ما يمثل ٥% من إجمالي الأسئلة، بينما لمستوى التقويم يوجد سؤال واحد فقط، بنسبة ٤%. ولم يظهر في هذا الاختبار مستوى

الإبداع. بناءً على هذه النتائج، يتضح مدى توازن توزيع الأسئلة وفقاً لتصنيف بلوم، مع التركيز الأكبر على مستويات الفهم والتذكر، في حين أن مستويات التحليل والتقويم والتطبيق تحصل على نسبة أقل من الأسئلة مقارنة بالمستويات الأخرى.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

بناءً على البيانات التي قدمتها الباحثة في سياق تحليل بنود أسئلة الاختبار النهائي لمادة القراءة لطالبات قسم الإعداد في جامعة الراية، فقد قامت الباحثة بإجراء تحليل شامل ومفصل لجميع البنود المتعلقة بالأسئلة الموجودة في ورقة الاختبار. وقد تضمن التحليل دراسة متأنية لأسئلة الاختبار المستخدمة في نهاية المستوى. في الأقسام التالية من البحث، ستعرض الباحثة نتائج هذا التحليل بشكل مفصل وموسع، مع تقديم شرح دقيق لجميع أنواع الأسئلة.

ب- تحليل جودة أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد قبل الجامعة بجامعة الراية

يُشير صدق المحتوى (Content Validity) إلى مدى تمثيل الاختبار للمحتوى المستهدف في المقرر الدراسي، فإن الاختبار الصادق هو الذي يعكس المحتوى التعليمي بطريقة متوازنة وشاملة، بحيث يكون لكل سؤال دور في قياس إحدى المهارات أو الكفاءات التعليمية المحددة مسبقاً. كما يؤكد أن جودة الاختبار تعتمد على مدى دقة تمثيله للموضوع الذي صُمم لقياسه. أظهرت نتائج التحليل أن جميع ٢٥ سؤالاً في الاختبار تتماشى مع المعايير الأكاديمية للاختبارات الموضوعية، حيث ارتبطت جميع الأسئلة بالكفاءات التعليمية المحددة مسبقاً. لم تكن هناك أي أسئلة خارج نطاق المنهج، مما يعزز من صدق المحتوى، إذ يعكس الاختبار الأهداف التعليمية المرجوة بدقة.

بالإضافة إلى ذلك، كانت الإجابات المقدمة واضحة ومتجانسة، حيث احتوت كل فقرة على مفتاح إجابة وحيد دون وجود احتمالات إجابة متعددة، وهو ما يُحقق أحد معايير النظرية الكلاسيكية للقياس (Classical Test Theory)

(CTT) التي تفترض أن لكل سؤال إجابة صحيحة واحدة، مما يسهم في زيادة موثوقية وموضوعية التقييم.

وأما عند فحص البناء الهيكلي للأسئلة، فتبين أن معظم الأسئلة تتبع معايير صياغة الاختبارات الموضوعية، باستثناء بعض الحالات التي لم تلتزم تمامًا بهذه المعايير، ومنها:

للسؤال رقم الرابع، فقد صيغ بطريقة تجعل جميع الطالبات يتفقن على إجابة واحدة فقط، مما يجعله غير كاشف لمستويات التفكير المختلفة. وفقًا لمعايير الاختبار الجيد، ينبغي أن يُتيح الاختبار تمييز المتعلمين وفقًا لمستوياتهم، إلا أن هذا السؤال لا يؤدي إلى ذلك. بناءً على ذلك، يُوصى بإعادة تصميمه بحيث يحتوي على إجابات متنوعة تُظهر الفروقات بين الطالبات في الفهم والاستيعاب، مما يعزز من دقة قياس قدراتهن.

أما الأسئلة من رقم ٦-١٣، فتتضمن جداول أو صورًا أو رسومًا بيانية غير واضحة، مما قد يؤثر على قدرة الطالبات على قراءة المعلومات واستيعابها بشكل صحيح. وفقًا لمبادئ الإدراك البصري، تؤكد نظرية التعلم متعدد الوسائط لـ Mayer أن وضوح العناصر البصرية في الاختبار يؤثر بشكل مباشر على فهم المتعلم وإجاباته. لذا، يُوصى بتحسين جودة الصور والجداول بحيث تكون واضحة وسهلة القراءة لجميع الطالبات، مما يضمن فهم المطلوب بدقة ودون أي إرباك.

ج- تحليل تصنيف أسئلة الاختبار النهائي في مادة القراءة لطالبات قسم الإعداد

قبل الجامعة بجامعة الراية

في تصنيف بلوم المحدث، هناك ستة أبعاد رئيسية في العمليات المعرفية التي تم تطويرها من الإصدار السابق. تشمل هذه الأبعاد الستة مستويات التفكير،

بدءًا من الأبسط إلى الأكثر تعقيدًا، وهي: التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقييم، والإبداع. وقد تم تحسين هذا التصنيف ليقدم إطارًا أكثر تفصيلاً في قياس وتطوير القدرات الفكرية للفرد.

١. التذكر

المستوى الأسهل في المجال المعرفي هو القدرة على استدعاء المعرفة المدخنة في الذاكرة طويلة الأمد. يتمثل هذا المستوى في قدرة الإنسان على استرجاع المعلومات التي سبق أن تعلمها وفهمها بشكل جيد. لا يتطلب هذا المستوى عمليات تحليلية أو استنتاجية معقدة، بل يركز فقط على استيعاب وفهم المعارف بشكل مباشر. يعد هذا النوع من الاسترجاع أساسياً لفهم المعرفة وتوظيفها في سياقات مختلفة. ومن هذا التعريف يتمثل في السؤال الرقم الرابع "القرآن المكي والقرآن المدني من القرآن ما هو مكّي، وملة ما هو مدني والقرآن المكي هو ما نزل قبل الهجرة إلى المدينة، وإن كان نزوله خارج مكة. أما القرآن المدني، فهو ما نزل بعد الهجرة، وإن كان نزوله داخل مكة". السورة التي نزلت في مكة هي...". يدل هذا السؤال في نوع التذكر، بنظر إلى أمره للمتعلم أن يعتمد فقط على استرجاع معلوماته من العبارات أي تلك العبارات جهزت في السؤال ولا يحتاج المتعلم إلى عمليات تحليلية أو استنتاجية معقدة بل بمجرد فهم المتعلم العبارات والمعارف بشكل مباشر. وكذا في الرقم السابع "يسافر الناس إلى الخارج، ويزورون ___ كثيرة"، فللمتعلم أن يقرأ الفقرة، ثم أن يسترجع الكلمة المناسبة من الصندوق.

٢. الفهم

القدرة على جعل المعنى للمادة التعليمية تتجلى في فهم محتوى المادة وتحويلها إلى شكل يمكن استيعابه بسهولة. يشمل هذا الفهم القدرة على التعبير عن المعلومات سواء بشكل شفوي أو كتابي بناءً على الحاجة. بالإضافة إلى ذلك، قد يتضمن الأمر وضع خطة أو هيكلية للمعلومات بطريقة تجعلها أكثر وضوحًا ومنطقية. الهدف الأساسي من هذه العملية هو تمكين الشخص من توصيل الأفكار أو المعرفة بطرق متعددة تناسب المواقف المختلفة. ومن هذا التعريف يتمثل السؤال من الرقم الأول "تختلف مشكلة أحمد عن مشكلة صديقه: فاحمد سمين جدا ، ويُريد أن ينقص وزنه. صديق أحمد...". فيدل هذا السؤال إلى نوع الفهم بنظر إلى أمره للتعلم أن يفهم الفكرة العامة من النص، ثم يحدد الصفات المتناقضة بين أحمد وصديقه. وكذا يتمثل في السؤال من الرقم السابع عشر "الْقُرْآنُ لَيْسَ شِعْرًا وَثَنًّا". فيدل هذا السؤال على هذا النوع بنظر إلى أمره للتعلم أن يفهم السياق الذي ذكر فيه أن القرآن مختلف تماما من الشعر و النشر العربي التقليدي ثم أن يختار الإجابة المناسبة.

٣. التطبيق

قدرة الطلبة على استخدام الإجراءات لحل المشكلات تعبر عن مهارتهم في توظيف الخطوات المناسبة لتحقيق الحلول. تتطلب هذه القدرة فهماً عميقاً للمفاهيم المكتسبة وإمكانية تطبيقها عملياً في مواقف مختلفة. عندما يواجه الطلبة مواقف تعليمية جديدة، يتمكنون من استخدام معرفتهم السابقة لتقديم حلول مبتكرة وفعالة. يُعد هذا النوع من التطبيق أحد المؤشرات على تحقيق التعلم النشط والفعال في بيئات التعليم. ومن هذا التعريف يتمثل السؤال من الرقم واحد وعشرون "كَيْفَ كِتَابَةُ الْوَحْيِ؟"، فيدل هذا السؤال إلى نوع

التطبيق بنظر إلى أمره للمتعلم أن يصف العملية بناء على النص وشرح كيف تنفيذها.

٤. التحليل

عملية حل وتصنيف وتحديد العناصر تهدف إلى تنظيم المعلومات بشكل منهجي ومرتب. تتعلق هذه العناصر ببعضها البعض بطريقة تسهم في بناء بنية واحدة متكاملة. يتم التركيز في هذه العملية على الربط بين المكونات المختلفة لتحقيق انسجام يدعم تحقيق الأهداف المنشودة. من خلال هذا النهج، يصبح من الممكن الوصول إلى نتائج فعالة تخدم الغرض الأساسي للعملية. ومن هذا التعريف يتمثل السؤال من الرقم خمس وعشرون " يلقي المجتمع النفايات في البحر"، بنظر إلى أمره للمتعلم أن يفهم العبارة وتحليل أثرها الاجتماعي والبيئي.

٥. التقويم

القدرة على تقسيم الأساس تعتمد على استخدام المقاييس والمعايير كمرجع لتحليل الأمور. تتضمن هذه العملية تقييم الأشخاص أو الأعمال أو المحتويات بناءً على معايير محددة مسبقاً. من خلال هذا التقييم، يمكن إصدار أحكام موضوعية تعكس مدى مطابقة العناصر للمعايير الموضوعية. يُعتبر هذا النهج أداة فعالة لضمان تحقيق التوافق والجودة في مختلف المجالات. ومن هذا التعريف يتمثل السؤال من الرقم الخامس " الاعتبار في تسمية القرآن المكي والمدني" بنظر إلى أمره للمتعلم أن يقيم سبب التسمية (الهجرة أو المكان) بناء على فهم العبارات السابقة ومقارنتها.

٦. الإبداع

العناصر المشتركة تسهم في عملية التطوير من خلال تفاعلها وتكاملها بشكل فعال. تهدف هذه العناصر إلى إيجاد قيم جديدة تواكب التطورات والاحتياجات المستجدة. يتم تحقيق ذلك من خلال استجواب متطلبات جديدة وتحليلها بعناية لضمان تلبية الاحتياجات المتغيرة. هذه العملية تعكس القدرة على الإبداع والابتكار في مواجهة التحديات المعاصرة.

الفصل السادس

الخاتمة

أ- ملخص نتائج البحث

١. يحتوي الاختبار على ٢٥ سؤالاً موزعة بالتساوي على خمسة فصول، وتظهر التحليلات أن جميع الأسئلة تتوافق مع معايير الاختبارات الموضوعية، حيث ترتبط بالكفاءات التعليمية المحددة، كما أن الإجابات واضحة ومتجانسة، مع وجود مفتاح إجابة واحد لكل سؤال. من ناحية المادة واللغة، أظهرت التحليلات أن جميع بنود الأسئلة تتوافق مع معايير الاختبارات الموضوعية، حيث ترتبط الأسئلة ارتباطاً وثيقاً بالكفاءات التعليمية المحددة. كما أن الإجابات المقدمة متجانسة وواضحة، ولا تحتوي إلا على مفتاح إجابة واحد لكل سؤال.

ومن ناحية البناء، تم التوصل إلى أن جميع الأسئلة تلتزم بمعايير صياغة الاختبارات الموضوعية، باستثناء في موقفين. الأول، فهو السؤال رقم ٤، والذي لم يراعِ الجمل خالية من العبارات التي يوافق عليها جميع المستجيبين تقريباً أو يتركونها فارغة. يشير هذا السؤال المتعلم إلى الإجابة لا يمكن للمتعلم أن يجيب سواه. ثم السؤال الثالث من رقم ٦ إلى ١٣، هذه بنود الأسئلة التي تقدم الجداول أو الصور أو الرسوم البيانية أو الخرائط أو ما يشابهها بوضوح وسهولة القراءة.

٢. يتبين أن عدد الأسئلة المصنفة ضمن مستوى التذكر يبلغ ستة أسئلة، وهو ما يشكل ٢٤% من إجمالي الأسئلة. أما الأسئلة التي تقيس مستوى الفهم فتبلغ عشرة سؤالاً، بنسبة ٤٠%، في حين يصل عدد أسئلة مستوى التطبيق إلى ثلاثة أسئلة، ما يعادل ١٢%، أما بالنسبة لمستوى التحليل، فقد تم تخصيص خمسة أسئلة، وهو ما يمثل ٥% من إجمالي الأسئلة، بينما لمستوى التقويم يوجد سؤال واحد فقط، بنسبة ٤%. ولم يظهر في هذا الاختبار مستوى الإبداع. بناءً على

هذه النتائج، يتضح مدى توازن توزيع الأسئلة وفقاً لتصنيف بلوم، مع التركيز الأكبر على مستويات الفهم والتذكر، في حين أن مستويات التحليل والتقييم والتطبيق تحصل على نسبة أقل من الأسئلة مقارنة بالمستويات الأخرى.

٢ ب- التوصيات

١. تصميم الأسئلة وفق تصنيف بلوم، يجب أن تشمل أسئلة الاختبار جميع مستويات تصنيف بلوم، مثل التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقييم، والإبداع، لضمان قياس شامل لقدرات الطالبات.
٢. تحقيق التوازن بين المستويات المعرفية، ينبغي أن يكون هناك توازن بين الأسئلة التي تقيس التفكير الأساسي (التذكر والفهم) والأسئلة التي تحفز التفكير العميق (التحليل والتقييم والإبداع) لتعزيز المهارات النقدية.
٣. تدريب المعلمات على إعداد الأسئلة، من المهم تقديم دورات تدريبية للمعلمات حول كيفية تصميم الأسئلة بناءً على تصنيف بلوم، مما يساعد في تحسين جودة التقييم وتحقيق الأهداف التعليمية.
٤. تحليل نتائج الاختبارات دورياً، يجب إجراء تحليل دوري لنتائج الاختبارات لمعرفة مدى توافقها مع تصنيف بلوم، مما يساهم في تطوير طرق التدريس وتحسين أداء الطالبات

ج- الاقتراحات

١. إعداد بنك أسئلة وفق تصنيف بلوم لإنشاء قاعدة بيانات تحتوي على أسئلة مصنفة وفقاً لمستويات تصنيف بلوم المختلفة، مما يسهل إعداد اختبارات متنوعة وشاملة.
٢. مقارنة وتحليل الاختبارات السابقة يمكن تحليل الاختبارات السابقة لمعرفة مدى توافقها مع تصنيف بلوم، ثم تعديل الأسئلة لتحقيق توازن أكبر بين المستويات المعرفية المختلفة.

٣. استخدام التكنولوجيا في التقييم، إدخال أدوات تقييم إلكترونية تعتمد على مبادئ تصنيف بلوم، مثل الاختبارات التفاعلية والاختبارات الذكية، لتعزيز دقة التقييم.
٤. تعزيز استخدام الأسئلة المفتوحة زيادة نسبة الأسئلة التي تتطلب تفكيراً عميقاً مثل الأسئلة المقالية والمناقشات المفتوحة، مما يساعد الطالبات على تطوير مهارات التحليل والاستنتاج.

الملاحق

السؤال الثاني: اكتب الكلمات المضادة لما تحته خط.

(7 د)

1. يَدْعُو الإسلام إلى عَدْلٍ. () 5. القاهرة من المدن الكثري. ()
2. من أسباب ضَعْف المسلمين تركُ الإسلام. () 6. تَتَّفِقُ الطالباتُ في الرأي. ()
3. انْخَفَضَتْ قاتورةُ الكهرباء. () 7. هذه الأسئلة سهلة. ()
4. أنا مُؤمنةٌ بالله ورسوله. ()

السؤال الثالث: املأ الفراغات بجميع الكلمات التي تحتها خط أو مفرداتها.

(10 د)

1. أمر عثمان بكتابة نسخ من القرآن، وأرسل . _____ واحدة إلى كل بلد.
2. ندرسُ خمس _____ في اليوم، ولكل مادةٍ مدرسةٌ خاصة.
3. في القرآن قصصُ الأمم السابقة، منها _____ صاجِب الجنين.
4. لا يوجد نشاطٌ في يوم السبت، أما في يوم الأحد فلدينا _____ كثيرة.
5. حصل محمود على _____ القرآن الكريم، وحصل أصدقاؤه على جوائزٍ أخرى.
6. الخلافات في العصر الحديث كثيرة، أما في _____ القديمة فقليلة.
7. هي _____ وحيدة مُتَحَجِّبة، وحولها نساءٌ غير مُتَحَجِّبات.
8. ما تخرج تلك الدولة في حربٍ إلا وتدخل في _____ أخرى.
9. فُتِصَ العمل في المدينة كثيرةً، لكني لا أجدُ _____ الدراسة.
10. في الحقيبة مئوون روية، وفي المصرف عشرة _____ روية.

السؤال الرابع: أكمل الجمل بالكلمات المشتقة من الحروف في الصندوق.

(10 د)

أ	1. الشجرة الكبيرة _____ البيت.	خ	6. ترك كلامه الشديد _____ مؤلماً في قلبي.
	2. بعض الدول مُتَقَدِّمة، وبعضها _____ .		7. _____ أوروبا بحضارة المسلمين.
ث	3. جُمع القرآن في عهد _____ الأول.	ل	8. كانت نصائح الأستاذ _____ في قلوب الطلاب.
	4. للأفلام ألوانٌ _____ .		9. في القاهرة _____ كثيرة.
ر	5. قد يُسَيَّب _____ بين الزوجين الطلاق.	ف	10. اللغة العربية في اللغة الفارسية.

السؤال الخامس: ضع الكلمات الآتية في أماكنها المناسبة.

(10 د)

تَكْتَل - يَغْتَمِدُ - حَتَّ - تحاوَز - تَوْفَّر - قَبِضَ - طَلَّبَ - تَتَسَرَّ - يستمدُّ - تَمَنَّج

1. _____ مني الطبيبُ تركَ السكرات.	6. إذا _____ في نفس الإنسان الأمنُ فسيعيشُ مطمئناً.
2. الشرطي _____ على الجاني.	7. كثيرٌ من الدول جوائزٌ كثيرةٌ للمبدعين.
3. _____ الإنسان الحرارة من أشعة الشمس.	8. الله تعالى يحفظ القرآن.
4. غَيَّرَ أسلوتك مع ولدك، و _____ معه كثيراً.	9. الشابُ الكسلانُ على والديه.
5. _____ الإسلام المسلم على النظافة.	10. يبدأ المسلم يومه بقراءة ما _____ من القرآن.

القراءة والمفردات 3

القراءة والمفردات 2

السؤال السادس: هاتي الكلمات التي تعبرها العبارات الآتية .

(10 د)

1. عددٌ من الناس يُناقِشون موضوعاً واحداً. ()
2. مكانٌ يُعالَج فيه المرضى. ()
3. تتكوّن من أبٍ وأمٍّ وأولاد. ()
4. وقْتُ لا عمل فيه ولا دراسة. ()
5. قولُ الرسول صلى الله عليه وسلم وفعلُه وتَقْرِيره. ()
6. أماكنٌ يَدْرُس فيها الطلابُ. ()
7. الشخصُ الذي رَجَعَ عن الإسلام. ()
8. مجتمعاتٌ من المهاجرين قليلة العدد. ()
9. شخصٌ يَسْكُن بجانبك وتَجِبُ الإحسانُ إليه. ()
10. مكانٌ فيه مالٌ كثيرٌ. ()

السؤال السابع: صلي بين الكلمتين اللتين تأتيان معاً، واستعملهما في جملة من انشائك.

(15 د)

1. مَرَحَلَة : التَّجْمِيل : _____
2. كُليّة : الرياضة : _____
3. مُسْتَحْضَرات : الشباب : _____
4. مُمارَسة : القرية : _____
5. سُكّان : الهِنْدَمَسَة : _____

تمنّى لك توفيق الله وسداده.

مدرسات المادة: أ. قسطنطين رباطي، أ. نبيح سيلفيا، أ. أرمني الحق، أ. نداء الجنة، أ. سيني مفركة.

نتائج مواصفات من الاختبار النهائي لمادة القراءة

رقم	المواصفات الملحوظة	رقم الأسئلة														
أ	المادة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩	١٠	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
١	بنود الأسئلة تناسب بمؤشرات	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٢	حدود الأسئلة والأجوبة المتوقعة متوافقة.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٣	المادة المطروحة في الأسئلة تتوافق مع الكفاءات (الأهمية، الصلة، الاستمرارية، وقابلية التطبيق في الحياة اليومية عالية).	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٤	محتوى المادة المطروحة في الأسئلة يتناسب مع مستوى ونوع المدرسة أو المرحلة الدراسية.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
ب	البناء															
١	استخدام أدوات الاستفهام أو الأوامر التي تتطلب إجابات تفصيلية.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٢	وجود تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة على الأسئلة.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٣	الجملة خالية من العبارات التي ليس لها صلة بالموضوع	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٤	توفر دليل لتوزيع الدرجات	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٥	الجملة خالية من العبارات التي تكون سلبية مزدوجة	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

[illegible]

١	بنود الأسئلة تناسب بمؤشرات	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٢	حدود الأسئلة والأجوبة المتوقعة متوافقة.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٣	المادة المطروحة في الأسئلة تتوافق مع الكفاءات (الأهمية، الصلة، الاستمرارية، وقابلية التطبيق في الحياة اليومية عالية).	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٤	محتوى المادة المطروحة في الأسئلة يتناسب مع مستوى ونوع المدرسة أو المرحلة الدراسية.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

ب

١	استخدام أدوات الاستفهام أو الأوامر التي تتطلب إجابات تفصيلية.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٢	وجود تعليمات واضحة حول كيفية الإجابة على الأسئلة.	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٣	الجملة خالية من العبارات التي ليس لها صلة بالموضوع	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٤	توفر دليل لتوزيع الدرجات	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
٥	الجملة خالية من العبارات التي	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

										تكون سلبية مزدوجة	
										٦ تقديم الجداول أو الصور أو الرسوم البيانية أو الخرائط أو ما يشابهها بوضوح وسهولة القراءة.	
										٧ الجملة خالية من العبارات التي يمكن تفسيرها بأكثر من طريقة.	
										٨ الجمل خالية من العبارات التي يوافق عليها جميع المستجيبين تقريباً أو يتركونها فارغة.	
										٩ الجملة خالية من العبارات غير المؤكدة مثل الكل، دائماً، أحياناً، لا شيء، أبداً.	
											ج
										١ أن اللغة المستخدمة في بنود الأسئلة مطابقة لقواعد اللغة	
										٢ استخدام اللغة الاتصالية	
										٣ الامتناع عن استخدام اللغة المحلية أو الكلمات المحظورة.	
										٤ تجنب استخدام كلمات أو	

										عبارات قد تؤدي إلى تفسيرات مزدوجة أو سوء فهم.	
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية

الاسم: رينيزقي مغني ذا معمور

محل وتاريخ الميلاد: كنداري، ٣٠ مايو ٢٠٠٠ م

البريد الإلكتروني: reinizqy.mughniza@gmail.com

العنوان: كنداري - سولاويسي الجنوبية الشرقية

الجنسية: إندونيسية

ب. التعليم

الرقم	المستوى الدراسي	السنة
١	المدرسة الابتدائية الحكومية الأولى باروغا بكنداري	٢٠٠٦-٢٠١٢ م
٢	المدرسة المتوسطة معاذ بن جبل بكنداري	٢٠١٣-٢٠١٥ م
٣	المدرسة الثانوية معاذ بن جبل بكنداري	٢٠١٦-٢٠١٨ م
٤	جامعة الراية بسوكابومي	٢٠١٩-٢٠٢٣ م
٥	جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٣-٢٠٢٥ م

قائمة المصادر والمراجع

المصادر والمراجع باللغة الإندونيسية و الأجنبية

- Anderson, Lorin W, and David R Krathwohl. *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. Addison Wesley Longman, Inc., ٢٠٠١.
- Basuki, Ismet. "Hariyanto ٢٠١٤ Asesmen Pembelajaran." *Bandung: PT. Remaja Rosdakarya*, n.d.
- Bujanah, Hanifa. "تحليل درجة صعوبة لبنود الأسئلة في اختبار اللغة العربية عبر الإنترنت في "Universitas Darussalam Gontor, ٢٠٢٤.
- Candra, Roky, Budi Sanjaya, and Yogia Prihartini. "تحليل بنود الأسئلة في الإمتحان " UIN Sulthan Thaha Saifuddin Jambi, ٢٠٢٢.
- Falaqi, Rizal. "التقويم التعليمية: مواصفات الاختبار الجيد" *TSAQOFIYA: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* ٢, no. ٢ (٢٠٢٠): ١٦٠-٧٥.
- Faruq, Umar, and Mokhammad Miftakhul Huda. "Bahasa Arab Berbasis Peningkatan Pembelajaran Hots (Higher Order Thinking Skills)(Kajian Pembelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah Unggulan Darul Ulum Step ٢ Kemenag Ri)." *Jurnal Al-Hikmah* ٨, no. ١ (٢٠٢٠): ١-٢٠.
- Forehand, M. "Bloom's Taxonomy: Original and Retrieved." *Michael Orey (Ed)*, ٢٠٠٥.
- Hidayat, Rizky, Wagiman Manik, and Fian Triadi. "تحليل مهارة القراءة في الفصل " *Cendekia Inovatif Dan Berbudaya* ١, no. ٢ (٢٠٢٣): ١٣٥-٤٣.
- Khilmia, Aqif. "تعليم مهارة القراءة للناطقين بغيرها" *Arabia* ١١, no. ٢ (٢٠١٩): ٢٩-٤٢.
- Krathwohl, D R. "A Revision Bloom's Taxonomy: An Overview." *Theory into Practice*, ٢٠٠٢.
- Mahmudi, Ihwan, Neda Azzah Saniyyah, and Dini Rofiatul Khoiriyah. "Taḥlīl Ikhtibār Al-Mahārah Al-Kalām Fī Kitāb Al-‘Arabiyyah Bayna Yadaika Al-Mujalladu Fī Ḍaw ‘i Tashnīfi Bloom Lī Mustawa Al-Majal Al-Ma ‘rifiy (Dirāsah Taḥlīliyah): Analysis of the Speaking Skills Test in the Book Al-Arabiya Bayna Yadaika Volume ١ in Per." *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan*

Bahasa Arab ٩, no. ٢ (n.d.): ٢٩١–٣٠٤.

Maspar, Fadhlin Ghafur. “تحليل بنود الأسئلة في الكتاب المدرسي لوزارة الشؤون الدينية.”
للمدرسة الثانوية الفصل الحادي عشر على ضوء تصنيف بلوم, ٢٠٢١.

Momen, Abdul, Mansoureh Ebrahimi, and Ahmad Muhyuddin Hassan.

“Importance and Implications of Theory of Bloom’s Taxonomy in Different Fields of Education.” In *International Conference on Emerging Technologies and Intelligent Systems*, ٥١٥–٢٥٠. Springer, ٢٠٢٢.

Salmina, Mik, and Fadlillah Adyansyah. “Analisis Kualitas Soal Ujian Matematika Semester Genap Kelas XI SMA Inshafuddin Kota Banda Aceh.” *Numeracy* ٤, no. ١ (٢٠١٧): ٣٧–٤٧.

Seaman, Mark. “BLOOM’S TAXONOMY.” *Curriculum & Teaching Dialogue* ١٣ (٢٠١١).

Sela, Anggraini. “تحليل بنود أسئلة الاختبار النصف في كتاب تعلم اللغة العربية لطلبة الصف العاشر بالمدرسة العالية والي
٢٠٢٤/٢٠٢٣.” UIN RADEN INTAN LAMPUNG, ٢٠٢٤.

Stanny, Claudia J. “Reevaluating Bloom’s Taxonomy: What Measurable Verbs Can and Cannot Say about Student Learning.” *Education Sciences* ٦, no. ٤ (٢٠١٦): ٣٧.

Suryani, Nina Dwi. *Mengenal "HOTS" (Higher Order Thinking Skills) Dalam Pendidikan*. Media Nusa Creative (MNC Publishing), ٢٠٢٢.

Ulfah, Ulfah, and Opan Arifudin. “Analisis Teori Taksonomi Bloom Pada Pendidikan Di Indonesia.” *Jurnal Al-Amar: Ekonomi Syariah, Perbankan Syariah, Agama Islam, Manajemen Dan Pendidikan* ٤, no. ١ (٢٠٢٣): ١٣–٢٢.

West, Joyce. “Utilizing Bloom’s Taxonomy and Authentic Learning Principles to Promote Preservice Teachers’ Pedagogical Content Knowledge.” *Social Sciences & Humanities Open* ٨, no. ١ (٢٠٢٣): ١٠٠٦٢٠.

Zuhri, Muhammad. “Implementasi Taksonomi Bloom Dalam Peningkatan Mutu Pembelajaran Pendidikan Agama Islam Di SMA Darusy Syafa’ah Kotagajah Tahun Ajaran ٢٠١٩/٢٠٢٠.” IAIN Metro, ٢٠٢٠.

المصادر والمراجع باللغة العربية

- أنور عبد اللطيف مسعد, شيماء, عبد الرازق مختار محمود عبد القادر, عبد الرازق and, حامد مرغني. "مستويات التمثيل العقلي، ومدى توافرها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها." *مجلة كلية التربية (أسيوط)* (no. ٣٨, ٦), ٢٠٢٢: ٨٨-١٥٩.
- الحجاوي, هاجر. "إستراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لدى متعلم المرحلة الابتدائية مهارة القراءة أنموذجا *Langues Formation Education*" (no. ١, ١), ٢٠٢٣.
- الخطري and, دعاء أحمد محمد. "إستراتيجية مقترحة قائمة على النظرية السياقية لتنمية مهارات فهم المقروء لدى طلاب الصف الأول الثانوي." *مجلة كلية التربية بدمياط* no. ٣٨, ٢٠٢٣ (٨٤, ٠٢).
- الشمراي, صالح بن عبدالله and, صالح بن عبدالله. "صدق البناء العاملي لاختبار الذكاء الناجح لاكتشاف الموهوبين في العلم الشرعي." *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* no. ٨, ٣١, ٢٠٢٤ (١٢٦-٢٥).
- الطلحي, طلال بن حسين, الدباس and, راشد. "فاعلية النمذجة الذاتية بالفيديو في اكتساب مهارات القراءة الوظيفية للتلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية." *مجلة كلية التربية (أسيوط)* ٤٠, ٢٠٢٤ (٢, ٢no. ٢٠٥-١٦٨).
- العمرى, نادية and, شيماء المغاري. "تقييم مهارة القراءة لدى متعلمي اللغة العربية لغة ثانية." *مجلة كراسات تربوية* (no. ١١, ٢٠٢٣): ٨١-٧١.
- المجستير, طالبة and, منار الخضر الأحمد. "درجة توظيف معلمات الصف السادس الأساسي لمهارات القراءة السريعة في تدريس مادة اللغة العربية في مدينة الحسكة." *مجلة جامعة البعث-سلسلة العلوم التربوية* (no. ٤٦, ٦), ٢٠٢٤.
- صالح السلمي, فواز and, فواز. "لغة الخطاب الأكاديمي في الرسائل العلميّة وعلاقتها بإستراتيجيات القراءة البحثية التي يمارسها طلبة الدراسات العليا في قسم المناهج وطرق التدريس." *مجلة كلية التربية (أسيوط)* (no. ٣٩, ٨), ٢٠٢٣: ٨٩-٤٦.

طواهير, عبد الجليل, بلال and عثمان. “مناهج البحث العلمي وطرق الاختيار.” *رؤى في الآداب والعلوم الإنسانية* ١ (no. ٤), ٢٠٢٢: ٢٢-٣٢.

محمود, صديقي, يوسف. “مناهج البحث العلمي ومصادر المعرفة.” *دار الحكمة-الدوحة*, ٢٠١٠.

هداية, رحمة, إخوان محمود, فوزية كاملة and ريسى أنيسة. “اختبار القراءة عند نظرية تاكسونومي بلوم المطورة.” *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab*, no. ٧ (٢٠٢١): ٧٦٥-٨١.