تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج

البحث الجامعي

إعداد

تالية عاقلة فرنز

الرقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج

البحث الجامعي

مقدم لاستيفاء شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية
جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج

إعداد

تالية عاقلة فرنز

رقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

إستهلال

يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ

(المجادلة: ١١)

إن صبرتم على الأشق قليلاً، استمتعتم بالأرفة الألذي طويلاً

(خطبة طارق بن زياد عند فتح اندلوس)

إهداء

أمي المحبوبة وأبي المحبوب

اللذان قد رباياني منذ ولدت من بطن أمي برضاء الله والرحمة وقدما لي الدعاء والدعم لأن أكون امرأة صالحة وذكية وناجحة عسى الله أن يعطيهما طول العمر بالصحة والبراكة وأن يحفظهما في الدنيا والآخرة

أخي الأكبر وأخي الأصغر العزيزين

اللذين كانا لي سندا وقوة، ونصحاني وحثاني دائما على إكمال دراستي وارتكاب والحمل المشقة، عسى الله أن يبارك في عمريهما وأن يسهل أمورهما

وخاصة، لنفسى

لوصول إلى هذه اللحظة

شكر وتكدير

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله الذي رفع قدر العلم والعلماء، أحمده وأشكره في السراء والضراء الصلاة والسلام على رسوله المصطفى القائل: ومن سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله به طريقا إلى الجنة.

أشكر الله عز وجل على نعمة القوة والصحة والفرصة حتى تمت كتابة هذا البحث الجامعي تحت الموضوع " **تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج**" جيدا في الوقت المناسب. قدمت الباحثة جزيل الشكر وعظيم التقدير إلى الذين قد ساعدني في إكمال هذا البحث، وهم:

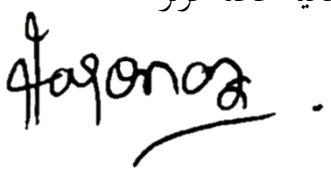
١. فضيلة الأستاذة الدكتور إلفى نورديانا، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور محمد والد عميد كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إيرانيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٣. فضيلة الدكتور أحمد مبلغ، رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.
٤. فضيلة الدكتور قامي أكيد جوهري، المشرف الذي قد أرشدني لإكمال هذا البحث الجامعي من البداية إلى النهاية وأقول جزيل الشكر إلى جميع الأساتيذ والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية قد علموني تعلما كافيا وافرا.
٥. أصدقائي المحبوبين، الذين يرافقوني وساعدوني في التعليم والتنظيم بهذه الجامعة. عسى الله أن يرحمهم ويجعلهم من الناجحين، آمين.
٦. جميع زملائي من قسم تعليم اللغة العربية جيل ٢٠٢٢، خاصة في الفصل الدولي بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، وجميع الأطراف الذين قد ساعدوني في الكتابة هذا البحث الجامعي.

٧. جميع طلاب دروسي الخصوصية، شكرا لكم على تزيين حياة الباحثة في هذا الفصل الدراسي الأخير. أتمنى أن تنشؤوا كأبناء أذكياء ومخلصين لوالديكم.

فإن هذا البحث لا يخلوا من الأخطاء والنقائص، فترجوا الباحثة من القراء النقد والإصلاح التحسين هذا البحث، عسى الله أن يجعل هذا البحث العلمي بحثا كاملا نافعا مفيدا لنا في الدارين وتقبل الله تعالى وجزاهم الله خير الجزاء، آمين يا رب العالمين.

مالانج، ٣ مارس ٢٠٢٦

تالية عاقلة فرنز



الرقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

موافقة المشرف

بسم الله الرحمن الرحيم، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى اله وصحبه أجمعين.

بعد الاطلاع على البحث الجامعي التي قدمته الطالبة

الاسم : تالية عاقلة فرنز

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

القسم : قسم تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج

وافق المشرف على تقديمه أمام مجلس مناقشة البحث الجامعي:

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور أحمد مبلغ الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٤٢٠٠٠٣١٠٠٤

المشرف

الحاج قامي أكيد جوهري الماجستير

رقم التوظيف:.١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٣١٠٠٣

تقرير مجلس المناقشة

البحث الجامعي بعنوان "**تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائى على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج**" الذي قدمته تالية عاقلة فرنز قد فحصته المشرف ووافقته على تقديمه أمام مجلس المناقشة في ٠٩ أبريل ٢٠٢٦

مجلس المناقشة:

١. د. الحاجة أمي محمودة الماجستير المناقشة الرئيسة

(.....)

رقم التوظيف: ١٩٦٨١٠٠٨١٩٩٤٠٣٢٠٠٤

٢. د. محمد ابن أحمد الماجستير الرئيس

(.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٨٠٦١٤٢٠١٤١١١٠٠١

٣. د. الحاج قامي أكيد جوهري الماجستير السكرتير

(.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٠٣١٠٠٣.

عميد كلية علوم التربية والتعليم

الأستاذ الدكتور محمد والد الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٨٢٣٠٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقعة أدناه، وبياناتي كالآتي:

الاسم : تالية عاقلة فرنز

الرقم الجامعي : ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

القسم : تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج

أقر بأن هذا البحث الذي حضرته لتوفير شرط من شروط الحصول على الدرجة الجامعية في قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، تحت العنوان: تأثير البيئة اللغوية على رغبة تعليم اللغة العربية لطلاب المعهد القرآني نور الهدى سنجا ساري حضرته وكتبته بنفسي وما زورته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثى فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفة أو قسم تعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

حررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٣ مارس ٢٠٢٦

تالية عاقلة فرنز

الرقم الجامعي: ٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤

مستخلص

فرنز، تالية عاقلة (٢٠٢٥) تحليل ملائمة أسئلة التقييم النهائي على المستوى المعرفي بلوم في كتاب اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مالانج. البحث الجامعي. قسم تعليم اللغة العربية، كلية علوم التربية والتعليم، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

المشرف: قامع آكد جوهري

الكلمات المفتاحية :التقييم النهائي، تصنيف بلوم المعدل، الكتاب المدرسي للغة العربية.

يبحث هذا البحث في مدى ملاءمة التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر (الفصل الدراسي الأول) الصادر عن وزارة الشؤون الدينية والمستخدم في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بمدينة مالانج، بناء على المستويات المعرفية في تصنيف بلوم المعدل. وتنطلق هذه الدراسة من أهمية تقويم التعلم الذي لا يقتصر على قياس مهارات التفكير الدنيا فحسب، بل يشجع أيضا على تنمية مهارات التفكير العليا (HOTS) وفقا لمتطلبات التعلم في القرن الحادي والعشرين.

ويهدف هذا البحث إلى (١) تحليل توزيع المستويات المعرفية لأسئلة التقييم النهائي (٢) تحليل جودة أسئلة التقييم النهائي من خلال مراجعة مدى ملاءمتها للمؤشرات المحددة في تصنيف بلوم المعدل. ويستخدم هذا البحث المنهج النوعي مع طريقة تحليل الوثائق .ويتمثل مجتمع البحث في مفردات أسئلة الاختيار من متعدد في التقييم النهائي بالكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر. وتم جمع البيانات من خلال التوثيق، وتحليلها باستخدام تقنية تحليل المحتوى من خلال تصنيف كل مفردة سؤال بناء على المستويات المعرفية من (C1) إلى (C6) في تصنيف بلوم المعدل.

وأظهرت نتائج البحث أنه (١) من بين ٣٠ سؤالا تم تحليلها، يوجد ١٠ أسئلة في مستوى التذكر(C1) ، و١١ سؤالا في مستوى الفهم(C2) ، و٥ أسئلة في مستوى التطبيق(C3)، و٤ أسئلة في مستوى التحليل(C4) ، في حين لم يتم العثور على أي سؤال في مستويي التقويم (C5) والابتكار .(C6) (٢) ويشير هذا التوزيع إلى هيمنة فئة مهارات التفكير الدنيا(LOTS) ، وتحديدا في مستوى الفهم (C2)، مما يعني أن التقويم لم يمثل بعد جميع المستويات المعرفية في تصنيف بلوم المعدل بشكل كامل.

ويقدم هذا البحث مساهمة تتمثل في إعطاء صورة واقعية حول توزيع وملاءمة المستويات المعرفية في التقييم النهائي للغة العربية، ليكون أساسا يعتمد عليه في تطوير أدوات تقويم أكثر تناسبا وتوجها نحو تنمية مهارات التفكير العليا (HOTS) في تعليم اللغة العربية بالمدارس الثانوية الإسلامية.

Abstrack

Farnaz, Taliah Aqilah. 2026. *Analysis of the Suitability of Final Summative Assessment According to Bloom's Taxonomy Levels in Arabic Textbooks at MAN 2 Kota Malang*. Thesis. Arabic Language Education Study Program. Faculty of Tarbiyah and Teacher Training. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang.
Advisor: Dr. Qomi Akit Jauhari, M.Pd.

Keywords: summative assessment, revised Bloom's Taxonomy, Arabic textbooks

This study examines the suitability of the final summative assessment in the Ministry of Religious Affairs' Arabic textbook for grade XI semester 1 used at MAN 2 Malang based on the cognitive level in Bloom's Taxonomy revision. This study was motivated by the importance of learning assessments that not only measure lower-level thinking skills but also encourage the development of higher-order thinking skills (HOTS) in line with the demands of 21st-century learning.

The purpose of this study: (1) analyze the distribution of cognitive levels in final summative assessment questions (2) assess their suitability with the indicators in the revised Bloom's Taxonomy. This study used a qualitative approach with a document analysis method. The research object was multiple-choice questions in the final summative assessment in the 11th grade Arabic textbook. Data collection techniques were carried out through documentation and analyzed using content analysis techniques by classifying each question based on cognitive levels C1 to C6 in the revised Bloom's Taxonomy.

The results showed that: (1) the 30 questions analyzed, there were 10 questions at level C1 (remembering), 11 questions at level C2 (understanding), 5 questions at level C3 (applying), and 4 questions at level C4 (analyzing), while levels C5 (evaluating) and C6 (creating) were not found. (2) This distribution shows a dominance in the Lower Order Thinking Skills (LOTS) category, especially at the understanding level (C2), so that the assessment does not fully represent all cognitive levels in the revised Bloom's Taxonomy.

This study contributes an empirical description of the distribution and suitability of cognitive levels in Arabic summative assessments and provides a basis for consideration in the development of more proportional evaluation instruments oriented towards the development of HOTS in Arabic language learning in Madrasah Aliyah.

Abstrak

Farnaz, Taliah Aqilah. 2026. *Analisis Kesesuaian Asesmen Sumatif Akhir Menurut Jenjang Taksonomi Bloom pada Buku Ajar Bahasa Arab di MAN 2 Kota Malang*. Skripsi. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab. Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Pembimbing: Dr. Qomi Akit Jauhari, M.Pd.

Kata kunci: asesmen sumatif, taksonomi bloom revisi, buku ajar bahasa Arab.

Penelitian ini mengkaji kesesuaian asesmen sumatif akhir pada buku ajar Bahasa Arab kelas XI semester 1 terbitan Kementerian Agama yang digunakan di MAN 2 Kota Malang berdasarkan jenjang kognitif dalam revisi Taksonomi Bloom. Kajian ini dilatarbelakangi oleh pentingnya asesmen pembelajaran yang tidak hanya mengukur kemampuan berpikir tingkat rendah, tetapi juga mendorong berkembangnya kemampuan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills/HOTS) sesuai tuntutan pembelajaran abad ke-21.

Tujuan penelitian ini adalah untuk: (1) menganalisis distribusi tingkat kognitif soal asesmen sumatif akhir (2) menilai kesesuaiannya dengan indikator dalam Taksonomi Bloom revisi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis dokumen. Objek penelitian berupa butir soal pilihan ganda pada asesmen sumatif akhir dalam buku ajar Bahasa Arab kelas XI. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi dan dianalisis menggunakan teknik analisis isi (content analysis) dengan mengklasifikasikan setiap butir soal berdasarkan level kognitif C1 hingga C6 dalam Taksonomi Bloom revisi.

Hasil penelitian menunjukkan: (1) dari 30 butir soal yang dianalisis, terdapat 10 soal pada level C1 (mengingat), 11 soal pada level C2 (memahami), 5 soal pada level C3 (menerapkan), dan 4 soal pada level C4 (menganalisis), sementara level C5 (mengevaluasi) dan C6 (mencipta) tidak ditemukan. (2) Distribusi tersebut menunjukkan dominasi pada kategori Lower Order Thinking Skills (LOTS), khususnya pada level memahami (C2), sehingga asesmen belum sepenuhnya merepresentasikan seluruh jenjang kognitif dalam Taksonomi Bloom revisi.

Penelitian ini memberikan kontribusi berupa gambaran empiris mengenai distribusi dan kesesuaian level kognitif dalam asesmen sumatif Bahasa Arab serta menjadi dasar pertimbangan bagi pengembangan instrumen evaluasi yang lebih proporsional dan berorientasi pada pengembangan HOTS dalam pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah Aliyah.

المحتويات

إستهلال .....أ

إهداء .....ب

شكر وتكدير ..... ج

موافقة المشرف .....هـ

تقرير مجلس المناقشة.....و

إقرار أصالة البحث .....ز

مستخلص ..... ح

Abstrack ..... ط

Abstrak ..... ي

المحتويات .....ك

الفصل الأول الإطار العام والدراسات السابقة.....١

أ. المقدمة..... ١

ب. أسئلة البحث..... ٤

ج. حدود البحث ٥

د. أهداف البحث..... ٥

هـ. أهمية البحث ٦

و. الدراسة السابقة..... ٧

ز. تحديد المصطلحات ١٣

ح. هيكل البحث ١٥
١. الفصل الأول: مقدمة ١٥
٢. الفصل الثاني: الإطار النظري ١٥
٣. الفصل الثالث: منهجية البحث ١٥
٤. الفصل الرابع: عرض البيانات والنتائج ١٥
٥. الفصل الخامس: المناقشة ١٥
٦. الفصل السادس: الخاتمة ١٥
الفصل الثاني الإطار النظرية ١٧
المبحث الأول: مفهوم الكتاب المدرسي ١٧
أ. تعريف الكتاب المدرسي ١٧
ب. وظيفة الكتاب المدرسي ١٨
ج. تشريح الكتب المدرسية ١٩
المبحث الثاني: أداة التقويم وأنواعها ٢٠
أ. أداة التقويم القائمة على الاختبار ٢٠
1. الاختبار الموضوعي ٢٠
2. الاختبار المقالي (الذاتي) ٢٠
٣. اختبار الأداء ٢١
ب. أداة التقويم غير الاختبارية ٢١
١. الملاحظة ٢١
٢. الاستبانة ٢١
٣. المقابلة ٢١
٤. ملف الإنجاز (البورتفوليو) ٢١
المبحث الثاني: مفهوم وخصائص التقييم النهائي ٢٢

أ. تعريف التقييم النهائي ٢٢
ب. وظيفة التقييم النهائي..... ٢٣
ج. خصائص التقييم النهائي الفعّال..... ٢٤
المبحث الثالث: تصنيف بلوم وتطوره ٢٥
أ. تاريخ ومفهوم تصنيف بلوم..... ٢٥
ب. مراجعة تصنيف بلوم (Anderson & Krathwohl)..... ٢٧
ج. بُعد المعرفة..... ٢٩
د. بُعد العمليات المعرفية (C1 – C6)..... ٣٠
هـ. أهمية الأفعال التشغيلية (KKO) في تصنيف بلوم للتقييمات الختامية ٣٢
المبحث الرابع: تحليل ملاءمة التقييم مع مستويات التفكير في تصنيف بلوم المنقح ٣٥
أ. مفهوم وأهمية HOTS و LOTS في التقييم ٣٥
ب. ملاءمة التقييم مع مستويات HOTS و LOTS ٣٦
الفصل الثالث منهجية البحث ٣٨
أ. منهج البحث ونوعه..... ٣٨
ب. البيانات ومصادرها..... ٣٩
ج. أسلوب جمع البيانات ٣٩
د. أسلوب تحليل البيانات ٤١
هـ. إجراءات البحث..... ٤٢
الفصل الرابع ٤٤
عرض البيانات وتحليلها ٤٤
المبحث الأول: الكتاب المدرسي ٤٤
المبحث الثاني: توزيع أسئلة التقييم النهائي وفق تصنيف بلوم ٤٦

أ. التذكّر ٤٩
ب. الفهم ٥٣
ج. التطبيق ٥٩
د. التحليل ٦٣
المبحث الثالث: ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم ٦٥
الفصل الخامس ٧٧
مناقشة نتائج البحث ٧٧
أ. توزيع أسئلة التقييم النهائي وفق تصنيف بلوم..... ٧٧
ب. ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم ٨١
الفصل السادس ٨٥
الخاتمة.....٨٥
أ. ملخص نتائج البحث ٨٥
ب. التوصيات ٨٥
ج. المقترحات ٨٦
قائمة المراجع ٨٩
أ. المراجع العربية..... ٨٩
ب. المراجع الأجنبية..... ٩٠
السيرة الذاتية ١٠٧

الفصل الأول
الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

التعليم باعتباره عملية لتكوين الجوانب الفكرية والأخلاقية والعاطفية والروحية للطلاب لا يتطلب فقط إتقان المحتوى أو المادة، بل يتطلب أيضًا تنمية مهارات التفكير على مستويات مختلفة من التعقيد. في السياقين العالمي والوطني، يؤكد التعليم بشكل متزايد على أهمية مهارات التفكير العليا (Higher Order Thinking Skills - HOTS)، وقدرات التحليل والتقييم والإبتكار، وليس فقط القدرة على الحفظ وتكرار الحقائق إحداه.

إحدى الأدوات لضمان تحقيق تلك الأهداف التعليمية هي من خلال التقييم (assessment)[1]. والتقييم النهائي الذي يقيس التحصيل الدراسي في نهاية فترة التعلم يصبح مؤشرًا مهمًا علا ما إذا كانت عملية التعلم قد شكلت القدرات المعرفية للطلاب كما يرجى. في إندونيسيا، تتطلب المناهج والسياسات التعليمية أن التقييم لا يقيس جوانب المعرفة الدنيا فقط ولكن الجوانب العليا في المجال المعرفي أيضًا، وفقًا لمراجعة تصنيف بلوم، خاصة عندما يتم تنظيم المواد التعليمية من وزارة الشؤون الدينية (KEMENAG) في التعليم الديني مثل المدرسة الثانوية الإسلامية (Madrasah Aliyah).

في الممارسة العملية، غالبًا ما يُلاحظ أنه على الرغم على أن الكتب المدرسية والمواد التعليمية تتبع بالفعل معايير المناهج الدراسية، فإن تنفيذ التقييم النهائي في مواد الكتاب المدرسي لا يعكس على نسبة متوازنة من المستويات المعرفية في تصنيف بلوم. لا تزال العديد من الأسئلة أو التقييمات تهيمن عليها مجالات المعرفة (Knowledge) والفهم (Understanding) (LOTS)، بينما مجالات التحليل (Analyzing)، والتقييم

[1] t.t, م.د سائر عربى, *تحليل أسئلة الاختبارات النهائية للمواد التربوية في قسم معلم الصفوف الاولى وفقا*

(Evaluating)، والإبتكار (Creating) (HOTS) لا تحظى بنصيب متناسب[٢]. إذا استمر هذا الوضع، يُخشى أن يحد من تنمية التفكير النقدي لدى الطلاب واستعدادهم لمواجهة المتطلبات الأكاديمية والمهنية التي تزداد تعقيدًا.

تصبح هذه الظاهرة الخاصة مثيرة للاهتمام البحث لأن اللغة العربية كلغة أجنبية ولغة دينية في نفس الوقت لها خصائص فريدة في تعلمها. الكتاب المدرسي الصادر عن وزارة الشؤون الدينية يسهم كمراجع رئيسي في تعلم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية. إذا كان التقييم النهائي المتعلق بالكتاب المدرسي لا يتوافق مع المستوى المعرفي المتوقع، فستكون هناك فجوة بين الكتاب المدرسي وأهداف التعلم والتقييم النهائي للطلاب.

وقد أظهرت بعض الأبحاث هذه المشكلة بالفعل. على سبيل المثال، وجدت البحث من إيس مخيسوه وإيفي نوروس ثريا (٢٠٢٢) أنه في امتحان المدرسة للغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية في جومبانج، كانت معظم الأسئلة في المستوى المعرفي الأول (C1) بنسبة ٤٢,٥٪، والمستوى (C2) بنسبة ٢٧,٥٪، والمستوى (C3) بنسبة ٣٠٪[٣]. وهذا يدل على أن مجالات مهارات التفكير العليا (HOTS) تكاد لا تظهر. وتشير دراسة أخرى متعلقة بـ "تحليل مخرجات تعلم اللغة العربية بتصنيف بلوم التعديل" بحثها ريزال مولانا (المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مدينة بنجرماسين) إلى أن مخرجات تعلم اللغة العربية في المرحلة (B) (بالتأكيد المدرسة الثانوية الإسلامية أعلى مستوى) كثير مهارات التفكير الدنيا (LOTS)، في حين أن مهارات التفكير العليا (HOTS) لم تكن مهيمنة بعد[٤].

---

[2] سلمي بينيطدك, "خصائص الإختبار النهائي للغة العربية علي نظرية تصنيف بلوم في مدرسة منار الإسلام الإبتدائية الإسلامية مالانج" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٥).

[3] Iftakhul Kalimatul Jannah dkk., "Analisis Tingkat Kognitif Soal Asesmen Sumatif Akhir Semester I (ASAS I) IPA Berbasis Jenis Soal AKM berdasarkan Taksonomi Bloom di Kelas V SD Swasta Kota Malang," *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 6, no. 2 (2023): 806–10, https://doi.org/10.54371/jiip.v6i2.1633.

[4] Jannah dkk., "Analisis Tingkat Kognitif Soal Asesmen Sumatif Akhir Semester I (ASAS I) IPA Berbasis Jenis Soal AKM berdasarkan Taksonomi Bloom di Kelas V SD Swasta Kota Malang."

البيانات من الأبحاث في مجال التقييم النهائي وأسئلة الامتحانات العامة يتّجه أيضًا وجود ميل مماثل. على سبيل المثال، أظهرت دراسة في المدرسة المتوسطة الحكومية ٤ في تشيلاتشاب حول أسئلة التقييم النهائي للغة الإنجليزية في منهج "كوريكولوم ميرديكا" أن أسئلة مهارات التفكير الدنيا (LOTS) هيمنت (٧٨٪ في امتحان منتصف الفصل الدراسي و ٦٦٪ في نهاية الفصل الدراسي)، بينما كانت نسبة مهارات التفكير العليا (HOTS) أقل بكثير[٥]. والاخر، في دراسة "تحليل المستوى المعرفي لأسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول (ASAS I) في مادة العلوم" في الصف الخامس الابتدائي في مدرسة خاصة بمدينة مالانج، وُجد أن مستوى الفهم (C2) هو المهيمن (٦٠٪)، بينما كانت نسبة المستويات الأعلى مثل (C4) أو أعلى منخفضة جدًا، بل إنها لم تظهر في بعض المستويات[٦].

من هذا الشرح، تظهر المشكلة الرئيسية التي يركز أسئلة البحث: إلى أي مدى تتوافق أسئلة التقييم النهائي الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول طبعة وزارة الشؤون الدينية مع مستويات تصنيف بلوم المعدل، خاصة من حيث النسبة بين مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS)، وهل هناك أجزاء من التصنيف الذي لم توجد. ما هو الاتجاه العام، وما هو آثاره على تنمية مهارات التفكير لدى الطلاب في سياق تعلم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية.

بناءً على المراجعة المذكورة، يمكن تحديد فجوة بحثية (research gap): على الرغم من وجود دراسات حول أسئلة امتحانات المدارس الثانوية الإسلامية وتمارين كتب اللغة العربية من نظرا على تصنيف بلوم، لم يقم أي بحث بتحليل التقييم النهائي المدمج في الكتاب المدرسي الرسمي لوزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول للغة العربية بشكل خاص، مع تفاصيل مستويات تصنيف بلوم (بما في ذلك مستوى HOTS) والمقارنة بين الوضع المثالي والتطبيق الفعلي في الكتاب. وراء ذلك،

[5] Aulia Salsabila, *AN UNDERGRADUATE THESIS*, t.t.
[6] Jannah dkk., "Analisis Tingkat Kognitif Soal Asesmen Sumatif Akhir Semester I (ASAS I) IPA Berbasis Jenis Soal AKM berdasarkan Taksonomi Bloom di Kelas V SD Swasta Kota Malang."

لا توجد بيانات الوقعى كافية حول ما إذا كان الكتاب المدرسي يسهل للمعلمين على تصميم تقييم النهائي مناسب، هذا البحث، مع التركيز على كتاب طبعة وزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول، سيقدم نظرا جديدًا من خلال ربط نظرية تصنيف بلوم المعدلة وتطبيقها العملى في التقييم النهائي في الكتاب المدرسي الرسمي، ليس فقط في التمارين أو مخرجات التعلم، ولكن في أشكال الأسئلة التي سيتم استخدامها كتقييم نهائي للطلاب.

تنشأ أهمية هذا البحث من الحاجة إلى تحسين جودة تعلم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية حتى لا يقتصر الطلاب على إتقان الحفظ والفهم الأساسي، بل يكونون قادرين على التفكير النقدي والتقييم والتطبيق والإبتكار في سياق اللغة العربية. يسهم التعليم الديني واللغة العربية دورًا مهمًا في تكوين الشخصية والفهم الديني والتواصل بين الثقافات. وبالتالي، إذا لم يعكس التقييم النهائي المستوى المعرفي المتوقع، فإن إمكانات التعلم لن تتحقق بالكامل.

تتمثل المساهمة العلمية لهذا البحث في تقديم بيانات تجريبية محددة حول مدى التوافق بين نظرية تصنيف بلوم وتنفيذ التقييم في الكتاب المدرسي الرسمي، مما يثري الأدبيات حول تقييم تعليم اللغة العربية على مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية[٣٠]. أما المساهمات العملية فتشمل توصيات لمؤلفي الكتب المدرسية لإعداد كتب أكثر توازناً في أسئلة التقييم النهائي، ومدخلات للمعلمين ومطوري المناهج في وزارة الشؤون الدينية للانتباه إلى المستويات المعرفية في التقييم، بالإضافة إلى تحسين جودة التقييم والتعلم في الميدان حتى يكون الطلاب مستعدين لمواجهة التحديات الأكاديمية والمهنية.

ب. أسئلة البحث

بناءً على الخلفية المذكور أعلاه، فإن صياغة اسإلة البحث في هذه البحث هي:

١. كيف يتم توزيع أسئلة التقييم النهائي بناءً على مستويات تصنيف بلوم في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر طبعة وزارة الشؤون الدينية؟

٢. ما هي جودة التقييم النهائي من حيث مدى ملاءمته لمؤشرات تصنيف بلوم في كتاب اللغة العربية طبعة وزارة الشؤون الدينية؟

ج. حدود البحث

بناءً على أسئلة البحث المذكور أعلاه، فإن صياغة حدود البحث في هذه البحث هي:

١. **حدود موضوع البحث:** يقتصر هذا البحث على تحليل التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية طبعة عام ٢٠٢٠ الصادر عن وزارة الشؤون الدينية (KEMENAG) للمدرسة الثانوية الإسلامية للصف الحادي عشر، الفصل الدراسي الأول.

٢. **الحدود النظرية:**

(أ). يستخدم تحليل الملاءمة فقط إطار تصنيف بلوم المعدل (Krathwohl, & Anderson 2001) بمستوياته المعرفية الستة: التذكر (C1)، والفهم (C2)، والتطبيق (C3)، والتحليل (C4)، والتقييم (C5)، والإبتكار (C6).

(ب). لا يتناول البحث الجوانب العاطفية والنفسية الحركية من تصنيف بلوم.

٣. **الحدود المنهجية:** يستخدم البحث المنهج النوعي بطريقة تحليل المحتوى (Content Analysis).

٤. **الحدود الزمنية:** يتم إجراء البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦[٤١].

د. أهداف البحث

بناءً على حدود المذكور أعلاه، فإن صياغة أهداف البحث في هذه البحث هي:

١. وصف توزيع أسئلة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول طبعة وزارة الشؤون الدينية بناءً على المستويات المعرفية في

تصنيف بلوم المعدل، بحيث يمكن معرفة هيمنة الأسئلة في مجال مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS).

٢. تحليل جودة أسئلة التقييم النهائي من خلال مراجعة مدى ملاءمتها للمؤشرات المحددة في تصنيف بلوم المعدل، بحيث يمكن معرفة إلى أي مدى تمثل هذه الأسئلة بالفعل المهارات المعرفية المستهدفة.

هـ. أهمية البحث

تعد فوائد البحث أحد الجوانب المهمة التي توضح المساهمة الحقيقية لدراسة علمية، سواء من الناحية النظرية أو العملية. من خلال صياغة فوائد البحث، لا يؤكد الباحثة فقط على القيمة الأكاديمية لنتائج البحث، بل يوضح أيضًا مدى ملاءمته وفائدته لتطوير العلوم وعالم التعليم والأطراف ذات الصلة.

١. الفوائد النظرية:

يساهم هذا البحث في تطوير علم تقييم تعلم اللغة العربية، خاصة فيما يتعلق بتطبيق تصنيف بلوم على التقييم النهائي. إذا كانت الأبحاث السابقة تركز أكثر على أسئلة امتحانات المدارس أو التمارين، فإن هذا البحث يدرس بشكل خاص التقييم في الكتاب المدرسي الرسمي لوزارة الشؤون الدينية على مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية. وبذلك، يمكن أن تثري نتائج هذا البحث الأدبيات المتعلقة بمدى ملاءمة تصميم التقييم مع مخرجات التعلم، وتفتح المجال لأبحاث مستقبلية تبحث في العلاقة بين التقييم النهائي وتنمية مهارات التفكير النقدي ومهارات التفكير العليا (HOTS) لدى الطلاب.

٢. الفوائد العملية

يقدم هذا البحث فوائد لأطراف مختلفة. بالنسبة لمعلمي اللغة العربية، يمكن استخدام نتائج هذا البحث كمرجع لفهم اتجاهات أسئلة التقييم النهائي في الكتاب المدرسي وإثراء الرؤى في تصميم تقييم أكثر توازنًا وفقًا للمستويات المعرفية للطلاب٥٠. بالنسبة لمؤلفي الكتب المدرسية ومطوري المناهج في وزارة الشؤون

الدينية، يعمل هذا البحث كمادة تقييمية لضمان أن التقييم النهائي لا يركز فقط على الحفظ، بل يشجع أيضًا على مهارات التحليل والتقييم والإبتكار٥١. وفي الوقت نفسه، بالنسبة للمؤسسات التعليمية وصانعي السياسات، يمكن أن يكون هذا البحث مرجعًا في جهود تحسين جودة تعلم اللغة العربية، سواء من خلال مراجعة الكتب المدرسية، أو إعداد أدوات تقييم معيارية، أو تدريب المعلمين٥٢. وبذلك، فإن لهذا البحث أهمية ليس فقط في تحسين جودة التقييم، ولكن أيضًا في دعم تحسين جودة تعليم اللغة العربية لتكون أكثر ملاءمة لاحتياجات العصر وأكثر فاعلية في تكوين جيل يفكر بشكل نقدي وتأملي.

و. الدراسة السابقة

مراجعة الدراسات السابقة ضرورية لتحديد موقع البحث، والكشف عن الفجوة البحثية، وتأكيد أصالته ومساهمته الجديدة. وهذا يمنح البحث أساسًا أكاديميًا قويًا وقيمة مضافة في مجاله العلمي.

١. **البحث الأول** بالموضوع "تحليل أسئلة اللغة العربية على أساس مهارات التفكير العليا (HOTS) في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر وزارة الشؤون الدينية" من إعداد عاطفة الفاروس، وأسمل ماي، وحكمة عام ٢٠٢٤. تناول هذا البحث بشكل مباشر أسئلة التقييم النهائي المدرجة في كتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر طبعة ٢٠٢٠ لمعرفة محتوى مهارات التفكير العليا (HOTS) مقارنة بمهارات التفكير الدنيا (LOTS). استخدم المنهج الوصفي النوعي مع تحليل المحتوى، بينما استخدم تحليل البيانات نموذج مايلز وهوبرمان. أظهرت النتائج الملموسة لهذا البحث أنه في تقييمين نهائيين تم تحليلهما، لا تزال نسبة مهارات التفكير الدنيا (LOTS) هي المهيمنة بنسبة ٥٤٪ مقابل ٤٦٪ لمهارات التفكير العليا (HOTS)[٧].

[7] Aathifah Al Farros dan Asmal May, *Analysis of Arabic Language Questions Based on Higher Order Thinking Skills (HOTS) in the Arabic Language Book for Class XI Ministry of Religion*, t.t.

٢. **البحث الثاني** بعنوان "تحليل تمارين اللغة العربية في كتاب 'ماهر في اللغة العربية' من منظور تصنيف بلوم" من إعداد مغفرة عام ٢٠٢٤. درست هذه الدراسة تمارين في كتاب "ماهر في اللغة العربية" مع تصنيفها إلى ستة مستويات من تصنيف بلوم[٥٨]. أظهر المنهج الوصفي وتحليل المحتوى أن الكتاب يغطي في الواقع مجموعة متنوعة من المستويات المعرفية حتى المستوى العالي (C6)، على الرغم من وجود تحديات في التصنيف العملي عندما يحتوي عنصر واحد على أكثر من عملية معرفية. تؤكد توصيات الباحثة على أهمية وضوح بناء الأسئلة وتطوير التمارين التي تعزز مهارات التفكير العليا (HOTS). تكمن الصلة بهذا البحث في أن دراسة مغفرة تظهر أن كتب اللغة العربية يمكن أن تحتوي بالفعل على مستويات معرفية متنوعة ولكن تحديد المستوى يتطلب إجراءات تصنيف صارمة[٨].

٣. **البحث الثالث** من إعداد تريادي ويكاكسونو، ونيسا فيترياني، وآسيب مولانا عام ٢٠٢٢ بعنوان "تحليل كتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا ٢٠٢٠ للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية من منظور عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان". استخدم هذا البحث منهج البحث المكتبي (Library Research) لتقييم مدى ملاءمة وجودة المواد التعليمية. ومع ذلك، فإن هذا البحث نظري بطبيعته دون اختبار ميداني لأنه يستخدم منهج البحث المكتبي. تكمن أهميته لهذا البحث في أن كتاب وزارة الشؤون الدينية ٢٠٢٠ يستخدم بالفعل على نطاق واسع، لكن بحثهم لم يناقش بالتفصيل بنود التقييم النهائي وفقًا لمستويات تصنيف بلوم، مما يترك فجوة لبحث أكثر تركيزًا على جانب التقييم.

٤. **البحث الرابع** "تحليل كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية منهج K-13 المراجع بقرار وزير الشؤون الدينية رقم ١٨٣ طبعة كاريا توها بوترا" من إعداد ألفيانور فتحوني (٢٠٢٣). هو بحث وصفي لتحليل المحتوى، والكتابة، والأسلوب اللغوي، وجماليات عرض كتاب اللغة العربية طبعة منهج K-

[8] Rodiatul Maghfiroh dkk., "Analisis Latihan Soal Bahasa Arab pada Buku Ajar Mahir fi Lughoh Arabiyah Perspektif Taksonomi Bloom," *Al-Lahjah : Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, dan Kajian Linguistik Arab* 7, no. 1 (2024): 759–66, https://doi.org/10.32764/allahjah.v7i1.3767.

13 المراجع بقرار وزير الشؤون الدينية رقم ١٨٣. أظهرت نتائج التقييم وفقًا لمعايير المجلس الوطني لمعايير التعليم (BSNP) أن الكتاب حصل على درجة عالية في العرض (٩٧٪)، ودرجة جيدة إلى مرتفعة في المحتوى (٨٢٪)، واللغة (٨٠٪)، والرسوم البيانية (٨٩٪)، بحيث تم تقييمه بشكل عام على أنه مناسب (حوالي ٨٦٪). تظهر هذه النتيجة أنه على الرغم من أن جوانب الشكل والمحتوى في الكتاب غالبًا ما يتم تقييمها على أنها مناسبة، إلا أن جانب التمارين لم تتم دراسته. بعبارة أخرى، يكمل بحث فتحوني الحجة حول مدى ملاءمة الكتاب ولكنه لا يركز على جودة التقييم النهائي[٩].

٥. **البحث الخامس** هو رسالة جامعية لجميلة (٢٠١٤) بعنوان "تحليل أسئلة التقييم النهائي على أساس تصنيف لورين أندرسون وكراثوول لمادة الكيمياء للصف الحادي عشر". على الرغم من اختلاف الموضوع، إلا أن هذا البحث ذو صلة من الناحية المنهجية: فقد جمع المؤلف بين التحليل النوعي والتحليل الكمي للبنود باستخدام برنامج ITEMAN لتقييم الصلاحية وتوزيع مستويات التصنيف. أظهرت النتائج، بالنسبة لأسئلة الاختيار من متعدد، وجود توزيع للمستويات من C1 إلى C4 ولكن لم يتم العثور على المستويين C5 و C6، وتنوعت جودة الأسئلة. تكمن أهمية هذا البحث في أنه يوضح نمطًا عامًا في مختلف المواد الدراسية حيث غالبًا ما تفتقر الأسئلة الختامية إلى أعلى مستويات التصنيف، مما يعزز أهمية الدراسة في مادة اللغة العربية للمدرسة الثانوية الإسلامية[١٠].

---

[9] Farros dan May, *Analysis of Arabic Language Questions Based on Higher Order Thinking Skills (HOTS) in the Arabic Language Book for Class XI Ministry of Religion*.

[10] Jamilatun, "ANALISIS SOAL SUMATIF BEWRDASARKAN TAKSONOMI LORIN ANDERSON DAN KURTHWOL MATA PELAJARAN KIMIA KELAS XI IPA SEMESTER GASAL DI SMA MUHAMMADIYAH 2 CEPU TAHUN PELAJARAN 2012-2013" (INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI WALISONGO, 2014).

ملاخص الدراسات السابقة

الرقم	الباحثون	الموضوع	هدف البحث	الاختلاف	التشابه
١	عاطفة الفاروس، وأسمل ماي، وحكمة (٢٠٢٤)	تحليل أسئلة اللغة العربية على أساس HOTS في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر بوزارة الشؤون الدينية	دراسة نسبة HOTS مقابل LOTS في التقييم النهائي لكتاب وزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر	ركز بحثهم على نسبة HOTS-LOTS، بينما يركز بحثك على ملاءمة كل بند مع تصنيف بلوم	كلاهما يركز على التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر

٢	مغفرة، أمر الله، واحد موربي، وأنور (٢٠٢٤)	تحليل تمارين اللغة العربية في كتاب "ماهر في اللغة العربية" من منظور تصنيف بلوم	تصنيف تمارين كتاب "ماهر في اللغة العربية" بناءً على تصنيف بلوم	اختلاف الكتاب: "ماهر في اللغة العربية" مقابل كتاب وزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر	كلاهما يحلل التمارين/التقييما ت في الكتب المدرسية باستخدام إطار بلوم
٣	تريادي ويكاكسون و، ونيسا فيترياني، وآسيب مولانا (٢٠٢٢)	تحليل كتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية ٢٠٢٠ للصف الحادي	تقييم مدى ملاءمة المحتوى (خاصة القراءة) في كتاب وزارة الشؤون	ركزوا على المحتوى/القراء ة، وليس على التقييم النهائي	كلاهما يستخدم كتاب وزارة الشؤون الدينية للصف الحادي عشر كموضوع للبحث

		عشر من منظور عبد الرحمن الفوزان	الدينية ٢٠٢٠		
٤	ألفيانور فتحوني (٢٠٢٣)	تحليل كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية K-13 المراجع بقرار وزير الشؤون الدينية	تقييم المحتوى واللغة والجماليات والرسوم البيانية في كتاب اللغة العربية طبعة KMA 183 المراجعة	ركز على مدى ملاءمة المحتوى والرسوم البيانية	كلاهما يدرس كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر

		رقم ١٨٣			
٥	جميلة (٢٠١٤)	تحليل أسئلة التقييم النهائي بناءً على تصنيف أندرسون وكراثوول لمادة الكيمياء للصف الحادي عشر	تقييم أسئلة الكيمياء الختامية باستخدام تصنيف أندرسون –كراثوول وتحليل البنود	اختلاف المجال الدراسي: الكيمياء مقابل اللغة العربية	كلاهما يحلل الأسئلة الختامية باستخدام إطار بلوم (أندرسون– كراثوول)

ز. تحديد المصطلحات

١. التقييم النهائي (Asesmen Sumatif):

يشير التقييم النهائي إلى التقييم الذي يتم إجراؤه في نهاية فترة التعلم، مثل نهاية وحدة دراسية ونهاية فصل دراسي أو نهاية وحدة تعليمية بهدف رئيسي هو قياس مدى تحقيق المتعلمين لأهداف التعلم بشكل عام. نظريًا، يختلف هذا التقييم عن التقييم التكويني الذي يعمل كآلية للتغذية الراجعة أثناء عملية التعلم. يركز

التقييم النهائي بشكل أكبر على تقييم نتائج التعلم بشكل شامل بعد تدريس جميع المواد[11]

٢. **تصنيف بلوم (Taksonomi Bloom):**

تصنيف بلوم، خاصة في نسخته المعدلة، هو إطار مفاهيمي يصنف العمليات المعرفية للتعلم إلى عدة مستويات متدرجة من الأدنى إلى الأعلى[12]. هذه المستويات هي التذكر (remembering)، والفهم (understanding)، والتطبيق (applying)، والتحليل (analyzing)، والتقييم (evaluating)، والإبتكار (creating). نظريًا، يساعد تصنيف بلوم في صياغة أهداف التعلم، وتصميم المواد التعليمية، وتصميم أدوات التقييم التي تشمل مهارات التفكير العليا (HOTS)، وليس فقط مهارات التفكير الدنيا (LOTS). يعمل تصنيف بلوم كمعيار لتصنيف وتقييم أسئلة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية[13].

٣. **الكتاب المدرسي (Buku Ajar):**

الكتاب المدرسي هو كتاب تعليمي يتم إعداده بشكل منهجي بناءً على المنهج الدراسي المعمول به، ويحتوي على مواد تعليمية وتمارين وأدوات تقييمية مصممة لدعم عملية التعليم والتعلم. نظريًا، يعمل الكتاب المدرسي كوسيلة تعليمية رئيسية تجمع بين المواد وجلسات التدريب والتقييم التي تهدف إلى ضمان تحقيق أهداف التعلم. في الجانب العملي من هذا البحث، يعد كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول طبعة وزارة الشؤون الدينية هو الكتاب الرسمي الذي يوفر تقييمًا ختاميًا نهائيًا كجزء من محتواه، والذي سيتم تحليله من حيث

---

[11] Amar Halim, "Efektivitas Asesmen Sumatif dalam Pengukuran Capaian Pembelajaran Peseta Didik Kelas IV MIN 19 Bireuen," *Journal of Comprehensive Science (JCS)* 3, no. 6 (2024): 2072–81, https://doi.org/10.59188/jcs.v3i6.776.

[12] Dewi Amaliah Nafiati, "Revisi taksonomi Bloom: Kognitif, afektif, dan psikomotorik," *Humanika* 21, no. 2 (2021): 151–72, https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252.

[13] Imam Gunawan dan Anggarini Retno Palupi, "TAKSONOMI BLOOM – REVISI RANAH KOGNITIF: KERANGKA LANDASAN UNTUK PEMBELAJARAN, PENGAJARAN, DAN PENILAIAN," *Premiere Educandum : Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran* 2, no. 02 (2016), https://doi.org/10.25273/pe.v2i02.50.

توزيع المستويات المعرفية ومدى ملاءمة هذه الأسئلة لمؤشرات تصنيف بلوم. على الرغم من أن التعريف المحدد "لكتاب اللغة العربية لوزارة الشؤون الدينية" قد لا يكون قد نوقش بعمق في الأبحاث السابقة[١٤].

ح. هيكل البحث

لتسهيل العرض، تم تنظيم هذا البحث في ستة فصول رئيسية على النحو التالي:

١. الفصل الأول: مقدمة

يحتوي على خلفية البحث، أسئلة البحث، حدود البحث، وأهداف البحث، وأهميته، ودراسة السابقة، وتحديد المصطلحات، وهيكل البحث، مما يقدم نظرة عامة عن البحث.

٢. الفصل الثاني: الإطار النظري

يستعرض النظريات ذات الصلة، كمفهوم التقييم النهائي وخصائصه، ونظرية تصنيف بلوم وتطورها، بالإضافة إلى الدراسات السابقة.

٣. الفصل الثالث: منهجية البحث

يوضح منهج البحث المتبع، ويشمل نوع البحث، ومصادر البيانات، وأسلوب جمعها، وتقنيات تحليلها، لضمان صحة وموثوقية البحث.

٤. الفصل الرابع: عرض البيانات والنتائج

يقدم نتائج تحليل ملاءمة أسئلة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر مع مستويات تصنيف بلوم (C1-C6).

٥. الفصل الخامس: المناقشة

يفسر نتائج التحليل بربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة، ويناقش الآثار النظرية والعملية للبحث ومساهمته في تطوير تقويم تعلّم اللغة العربية.

٦. الفصل السادس: الخاتمة

---

[14] Solehun Solehun, "PENGEMBANGAN BUKU AJAR MATA KULIAH BAHASA INDONESIA BERORIENTASI PENDEKATAN SAINTIFIK UNTUK MENINGKATKAN KOMPETENSI MAHASISWA S1 PGSD," *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian* 3, no. 1 (2017): 329, https://doi.org/10.26740/jrpd.v3n1.p329-338.

يحتوي على خلاصة لأهم نتائج البحث التي تجيب عن أسئلته، بالإضافة إلى تقديم توصيات للمعلمين ومؤلفي الكتب والمطورين والباحثين المستقبليين.

الفصل الثاني
الإطار النظرية

المبحث الأول: مفهوم الكتاب المدرسي

أ. تعريف الكتاب المدرسي

تُعد الكتب المدرسية من المصادر الأساسية في عملية التعلم الرسمية، حيث تُشكل إرشادًا للمعلمين والطلاب على حد سواء. إن الكتب المدرسية هي مواد تعليمية مكتوبة، مُجمّعة بشكل منهجي بناءً على منهج دراسي محدد، وتُستخدم لدعم أنشطة التعلم الصفية[١٥]. ويؤكد هذا التعريف على الجوانب المنهجية وامتثال المنهج الدراسي كمتطلبات أساسية للكتب المدرسية. وفي سياق تعلم اللغة العربية، لا تقتصر الكتب المدرسية على توفير المعرفة اللغوية فحسب، بل تُقدم أيضًا توجيهًا منهجيًا لتنمية المهارات اللغوية[١٦].

الكتاب المدرسي هو مجموعة من المواد مُرتبة كتابةً لمساعدة الطلاب على تحقيق الكفاءات المحددة في المنهج. ويؤكد هذا التعريف على دور الكتب المدرسية كوسيلة لتحقيق الكفاءات، لذا تُعد مكانتها بالغة الأهمية في ربط أهداف التعلم بالأنشطة التعليمية[١٧]. في هذه الدراسة، الكتاب المدرسي المدروس هو كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر الذي طبعته وزارة الشؤون الدينية، لذا من المهم إدراك أن الكتب المدرسية هي أيضًا أدوات رسمية مُعترف بها ومُستخدمة على المستوى الوطني.

---

[15] Margaret Stevani dan Karisma Erikson Tarigan, "Evaluating English Textbooks by Using Bloom's Taxonomy to Analyze Reading Comprehension Question," *SALEE: Study of Applied Linguistics and English Education* 4, no. 1 (2022): 1–18, https://doi.org/10.35961/salee.v0i0.526.

[16] محمد هشام شهاب الدين, "تحليل محتوى الكتاب المدرسي على معيار عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مدينة مالانج إعداد" (UIN Maulana Malik IbrahimMalang, 2025).

[17] Muhammad Azhar, "Buku Ajar: Defenisi, Fungsi, Karakteristik dan Penilaian Buku Ajar," preprint, Open Science Framework, 23 November 2023, https://doi.org/10.31219/osf.io/ajg64.

ب. وظيفة الكتاب المدرسي

لا تقتصر أهمية الكتب المدرسية على توفير مواد تعليمية فحسب، بل تؤدي أيضًا وظائف متنوعة تؤثر على جودة عملية التعليم والتعلم، تُعدّ الكتب المدرسية وسيلة تواصل بين المعلمين والطلاب، وتوفر هيكلًا تعليميًا، وتوفر موارد تعليمية يمكن للطلاب الوصول إليها بشكل مستقل. تتجلى أهمية هذه الوظيفة في أنها تُبيّن أن الكتب المدرسية لا تُفهم فقط كمجموعات نصوص، بل أيضًا كوسائل تربوية تدعم التعلم النشط[١٨].

الكتب المدرسية تُعدّ أداةً لتوحيد معايير التعلم في جميع المدارس. فمن خلال الكتب المدرسية الموحدة، يُمكن للحكومة والمؤسسات التعليمية ضمان تحقيق الكفاءات الأساسية والجوهرية التي ينص عليها المنهج الدراسي بالتساوي[١٩]. وهذا أمرٌ بالغ الأهمية في سياق التعليم الوطني، وخاصةً في مواد اللغة العربية، حيث تختلف المناهج باختلاف المؤسسات. وبفضل وجود الكتب المدرسية الرسمية من وزارة الشؤون الدينية، أصبح من الممكن تحقيق توحيد المحتوى وأهداف التعلم، مع الحفاظ على التوافق مع أهداف المناهج الدراسية المعدلة لعام ٢٠١٣.

علاوة على ذلك، تُعدّ الكتب المدرسية أداة تقييم غير مباشرة. فمن خلال أسئلة التدريب والملخصات والتقييمات، يُمكن للمعلمين تقييم إنجازات الطلاب بناءً على مؤشرات واضحة. وترتبط هذه الوظيفة ارتباطًا مباشرًا بهذا البحث، حيث إن أسئلة التقييم في الكتب المدرسية غالبًا ما تُستخدم كأساس للتقييمات النهائية. لذا، فإن فهم وظيفة الكتب المدرسية يُساعد الباحثين على دراسة دورها ليس فقط كمواد تعليمية، بل أيضًا كأدوات لتقييم التعلم[٢٠].

---

[18] Fangfang Li dan Lei Wang, "A Study on Textbook Use and Its Effects on Students' Academic Performance," *Disciplinary and Interdisciplinary Science Education Research* 6, no. 1 (2024): 4, https://doi.org/10.1186/s43031-023-00094-1.

[19] Sutri Ramah dan Miftahur Rohman, "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kurikulum 2013," *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab* 2, no. 2 (2018): 141, https://doi.org/10.29240/jba.v2i2.552.

[20] Heri Susanto dkk., "EFEKTIVITAS PENGGUNAAN BUKU AJAR MATA KULIAH MEDIA PEMBELAJARAN SEJARAH," *Jurnal PIPSI (Jurnal Pendidikan IPS Indonesia)* 8, no. 1 (2023): 1, https://doi.org/10.26737/jpipsi.v8i1.3112.

ج. تشريح الكتب المدرسية

لا يقتصر الكتاب المدرسي الجيد على احتواء المادة فحسب، بل يتميز أيضًا بهيكل منهجي يُسهّل على المستخدمين فهم المحتوى وتسلسل التعلم. يتكون الهيكل المثالي للكتاب المدرسي من مقدمة (مقدمة، جدول المحتويات، أهداف التعلم)، ومحتوى (المادة الرئيسية، أمثلة، تمارين)، وخاتمة (ملخص، تقييم، قائمة ببليوغرافيا). يعكس هذا الهيكل قدرة الكتاب المدرسي على توفير التوجيه من البداية، وتوجيه التعلم تدريجيًا، وتقديم تقييم في النهاية[٢١].

عمليًا، وُضعت كتب اللغة العربية الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية وفقًا لهذه المبادئ. تُقدم المقدمة توجيهًا بشأن الكفاءات المطلوب تحقيقها، بينما يصف المحتوى مهارات اللغة العربية من خلال النصوص والحوارات والتمارين. ويتضمن القسم الختامي من الكتاب أسئلة تقييمية تقيس مدى تحقيق أهداف التعلم. هيكل الكتاب المدرسي يجب أن يعكس المسار التربوي، بدءًا من الأهداف والعرض وصولًا إلى التقييم[٢٢].

تشريح الكتاب المدرسي الجيد ينبغي أن يستند إلى تصنيف بلوم المنقّح، بحيث لا تقتصر التمارين والأسئلة على قياس مهارات الذاكر(LOTS)، بل تشمل أيضًا مهارات التفكير العليا[٢٣]. في سياق هذا البحث، يُعدّ تحليل كتب اللغة العربية، التي تتضمن أسئلة تقييمية في نهاية كل فصل، محورًا مهمًا، إذ يُمكن للباحث من خلاله تحليل ملاءمة الأسئلة للمستويات المعرفية لتصنيف بلوم[٢٤].

---

[21] Muhammad Syaifullah dan Nailul Izzah, "Kajian Teoritis Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab," *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab* 3, no. 1 (2019): 127, https://doi.org/10.29240/jba.v3i1.764.

[22] Mohammad Zaki, "URGENSI BAHAN AJAR BAHASA ARAB SEBAGAI PENENTU DALAM PROSES BELAJAR MENGAJAR," *AL-AF'IDAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Pengajarannya* 5, no. 1 (2022): 92–104, https://doi.org/10.52266/al-afidah.v5i1.876.

[23] Nana Jumhana, *Evaluasi Terhadap Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Di Indonesia Berbasis Kurikulum 2013*, 2021.

[24] Tri Priyatmi Tri dan Nurul Wahdah, "Feasibility Analysis of Arabic Textbooks in Indonesia: Based on the National Education Standards Agency (BSNP)," *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 1, no. 1 (2023): 13–24, https://doi.org/10.23971/jallt.v1i1.69.

المبحث الثاني: أداة التقويم وأنواعها

أ. أداة التقويم القائمة على الاختبار

أداة الاختبار هي أداة تقويم تستخدم لقياس قدرات الطلاب من خلال سلسلة من الأسئلة أو المهام التي لها إجابات صحيحة أو خاطئة. ويستخدم الاختبار عموما لقياس المجال المعرفي، مثل المعرفة، والفهم، وقدرات التفكير لدى الطلاب. وفي هذا السياق، تعد نظرية (بنجامين س. بلوم) وتعديلها من قبل (لورين و. أندرسون) و(ديفيد ر. كراثوول) (٢٠٠١) الأساس الرئيسي في إعداد أداة الاختبار، لأنها توفر إطارا لتصنيف مستويات القدرة المعرفية التي يمكن قياسها من خلال الأسئلة. وتتخذ أداة الاختبار عدة أشكال، منها :

١. الاختبار الموضوعي

الاختبار الموضوعي هو اختبار له إجابات محددة ولا يتأثر تقييمه بـ ذاتية المصحح. وتشمل أشكال هذا الاختبار: الاختيار من متعدد، والصواب والخطأ، والمطابقة، وملء الفراغات القصيرة. ويعد اختبار الاختيار من متعدد الشكل الأكثر استخداما لقدرته على قياس المستويات المعرفية المختلفة وسهولة عملية وضع الدرجات. وفي هذا البحث، يتمثل التقويم الختامي الذي تم تحليله في أسئلة الاختيار من متعدد، وبالتالي يندرج ضمن فئة الاختبار الموضوعي

٢. الاختبار المقالي (الذاتي)

الاختبار المقالي هو اختبار يمنح الطلاب الحرية في تقديم إجاباتهم بشكل مفتوح. ويميل التقييم في هذا الاختبار إلى التأثر ذاتية المصحح، ولكنه يتميز بأفضلية في قياس مهارات التفكير العليا مثل التحليل، والتقويم، والابتكار. ولذلك، غالبا ما يستخدم الاختبار المقالي لقياس مهارات التفكير العليا

٣. اختبار الأداء

يتطلب اختبار الأداء من الطلاب إظهار قدرتهم على أداء مهمة أو نشاط معين. وفي تعليم اللغة العربية، يمكن أن يكون هذا الاختبار في شكل ممارسة التحدث (المحادثة)، أو القراءة، أو الكتابة. ويركز هذا الاختبار على القدرات التطبيقية أكثر من مجرد المعرفة.

ب. أداة التقويم غير الاختبارية

بالإضافة إلى الاختبار، يمكن أيضا إجراء تقويم التعلم من خلال أداة غير الاختبار. وتستخدم هذه الأداة لقياس الجوانب التي لا يمكن قياسها بشكل مباشر من خلال الاختبار التحريري، مثل المواقف، والميول، والدوافع، والمهارات الاجتماعية للطلاب. ومن أشكال أداة التقويم غير الاختبارية ما يلي

١. الملاحظة

تستخدم الملاحظة لمراقبة سلوك الطلاب بشكل مباشر أثناء عملية التعلم. وعادة ما تزود هذه الأداة باستمارة ملاحظة تحتوي على مؤشرات معينة

٢. الاستبانة

تستخدم الاستبانة لجمع البيانات حول تصورات الطلاب، أو مواقفهم، أو آرائهم تجاه أمر ما. وتستخدم هذه الأداة غالبا في البحوث التربوية .

٣. المقابلة

تجرى المقابلة للحصول على معلومات متعمقة من خلال التفاعل المباشر بين الباحث والمستجيب .

٤. ملف الإنجاز (البورتفوليو)

ملف الإنجاز هو مجموعة من أعمال الطلاب التي تظهر تطور تعلمهم خلال فترة زمنية معين

المبحث الثاني: مفهوم وخصائص التقييم النهائي

أ. تعريف التقييم النهائي

التقييم النهائي هو شكل من أشكال التقييم يُجرى في نهاية فترة التعلم، سواءً في نهاية موضوع أو فصل دراسي أو عام دراسي. الهدف الرئيسي منه هو تقييم مدى تحقيق الطلاب للكفاءات المحددة في المنهج. التقييم النهائي هو نشاط قياس مُوجَّه نحو نتائج التعلم النهائية (الموجَّه نحو المنتج)، ويُستخدم عادةً لتقديم تقييم نهائي لإنجاز الطلاب[٢٥].

يُعزز هذا التعريفBlack & Wiliam ، حيث يُفرّقان بين التقييم التكويني والتقييم النهائي. ففي حين يُستخدم التقييم التكويني أثناء عملية التعلم لتقديم التغذية الراجعة والتحسين، يُستخدم التقييم النهائي لتلخيص نتائج التعلم بعد اكتمال العملية[٢٦]. ولذلك، يُعدّ التقييم النهائي نهائيًا وحاسمًا، وغالبًا ما يؤثر على قرارات مهمة كالتخرج والترقية[٢٧].

في سياق هذا البحث، فإن التقييم النهائي المحلَّل هو أسئلة التقييم النهائي الواردة في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر في مدرسة العليا، الصادر عن وزارة الشؤون الدينية عام ٢٠٢٠[٢٨]. صُممت هذه الأسئلة لقياس إتقان الطلاب بعد إتمامهم للتعلم لفصل دراسي واحد. لذلك، لا يقتصر تعريف التقييم النهائي

---

[25] Shohidahon Nurmatova dan Mustafa Altun, "A Comprehensive Review of Bloom's Taxonomy Integration to Enhancing Novice EFL Educators' Pedagogical Impact," *Arab World English Journal* 14, no. 3 (2023): 380–88, https://doi.org/10.24093/awej/vol14no3.24.

[26] Yessicka Noviasmy dan Risma, "An Analysis of The English Summative Test: EFL Teacher-Made Test," *JELITA* 5, no. 1 (2024): 41–50, https://doi.org/10.56185/jelita.v5i1.618.

[27] Gunnel Svensäter dan Madeleine Rohlin, "Assessment Model Blending Formative and Summative Assessments Using the SOLO Taxonomy," *European Journal of Dental Education* 27, no. 1 (2023): 149–57, https://doi.org/10.1111/eje.12787.

[28] Rahma Yuni dkk., *PENERAPAN ASESMEN FORMATIF DAN SUMATIF DALAM KURIKULUM MERDEKA*, 10 (2025).

المستخدم في هذا البحث على تقييم النتائج فحسب، بل يعكس أيضًا جودة التخطيط التعليمي في الكتاب

ب. وظيفة التقييم النهائي

للتقييم التجميعي دور استراتيجي في التعليم. التقييم النهائي يهدف إلى قياس مدى تحقيق أهداف التعلم، ويُشكل أساسًا لاتخاذ القرارات الإدارية، ويوفر معلومات لصانعي السياسات، ويحفز الطلاب على الاجتهاد في الدراسة[٢٩].

أولاً، قياس مدى تحقيق أهداف التعلم. ينبغي أن ينعكس كل هدف تعلمي مُحدد في المنهج في أسئلة تقييم تجميعي. على سبيل المثال، في تعلم اللغة العربية، إذا كانت الأهداف تشمل القراءة والكتابة، فيجب أن يتضمن التقييم النهائي أسئلة تقيس كلتا المهارتين. وبالتالي، يُعد التقييم بمثابة مرآة لمدى تحقيق مؤشرات التعلم[٣٠].

ثانياً، كأساس لاتخاذ القرارات الإدارية. غالباً ما تُستخدم نتائج التقييم النهائي كاعتبارات لتحديد الترقية في الصفوف الدراسية والتخرج وحتى الجوائز الأكاديمية. يؤكد أيضا التقييم النهائي له تأثير مباشر على التقدم الأكاديمي للطلاب بسبب طبيعته الحاسمة.

ثالثًا، يوفر معلومات لصانعي السياسات التعليمية. يمكن استخدام نتائج التقييمات التي يتم إجراؤها على نطاق واسع لرسم خريطة لجودة التعليم على مختلف المستويات. يمكن بعد ذلك استخدام هذه البيانات كمرجع في تصميم السياسات وتطوير المناهج الدراسية وتحسين أنظمة التعلم.

رابعًا، يحفز الطلاب. على الرغم من أن التقييم النهائي غالبًا ما يعتبر مرهقًا، إلا أن له جانبًا إيجابيًا، وهو تشجيع الطلاب على الاستعداد بجدية. وعية الطلاب

---

[29] Paul Black dan Dylan Wiliam, "Assessment and Classroom Learning," *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice* 5, no. 1 (1998): 7–74, https://doi.org/10.1080/0969595980050102.
[30] Shifany Maulida Hijjah dan Ubaid Ridlo, *Implementasi Asesmen Autentik Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab SMP Islam Cikal Harapan 1 BSD*, t.t.

بأهمية التقييم النهائي يمكن أن يزيد من دافعهم للتعلم، على الرغم من أن معظمه لا يزال دافعًا خارجيًا[٣١].

وبالتالي، فإن وظيفة التقييم النهائي متعددة الأبعاد، فهي ليست فقط أداة لقياس نجاح التعلم، ولكنها أيضًا وسيلة لاتخاذ القرارات وتحسين السياسات وتحفيز التعلم.

ج. خصائص التقييم النهائي الفعّال

لكي يعمل التقييم النهائي بشكل مثالي، يجب تصميمه مع مراعاة عدة خصائص أساسية. هناك أربعة مبادئ رئيسية للتقييم الختامي الفعّال، وهي: الصحة، والموثوقية، والإنصاف، والتطبيق العملي.

أولاً، الصحة. تشير الصحة إلى مدى قياس التقييم للكفاءات التي يهدف إلى قياسها. على سبيل المثال، إذا كان التقييم في اللغة العربية يهدف إلى تقييم مهارات الكتابة، فيجب أن تكون الأداة المستخدمة مهمة كتابة، وليس مجرد أسئلة متعددة الخيارات تقيّم حفظ المفردات فقط.صحة التقييمات في اللغة العربية غالبًا ما تظل منخفضة لأن الأدوات المستخدمة تركز على الحفظ بدلاً من مهارات التواصل[٣٢].

ثانياً، الموثوقية. تتعلق الموثوقية بمدى اتساق نتائج التقييم. يعتبر الاختبار موثوقاً إذا أسفر عن نتائج متشابهة نسبياً حتى عند إجرائه في أوقات مختلفة وفي ظروف متشابهة. الموثوقية شرط أساسي لكي تكون نتائج التقييم قابلة للاعتماد وتستخدم كأساس لاتخاذ القرارات.

ثالثًا، الإنصاف. يجب أن يكون التقييم الجيد عادلاً وخاليًا من التحيز. وهذا يعني أن الأسئلة يجب أن تكون قابلة للإجابة من قبل جميع الطلاب دون أي ميزة أو عيب لمجموعات معينة. في تقييمات اللغة العربية، على سبيل المثال، يمكن تحقيق

---

31 Deni Hadiana, "Penilaian Hasil Belajar untuk Siswa Sekolah Dasar," *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan* 21, no. 1 (2015): 15–26, https://doi.org/10.24832/jpnk.v21i1.173.

32 Natasya Lady Munaroh, "Asesmen dalam Pendidikan : Memahami Konsep,Fungsi dan Penerapannya," *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* 3, no. 3 (2024): 281–97, https://doi.org/10.30640/dewantara.v3i3.2915.

الإنصاف إذا لم تركز الأسئلة بشكل مفرط على أمثلة مألوفة لعدد قليل من الطلاب فقط. التحيز الثقافي في أسئلة اللغة يمكن أن يقلل من أداء الطلاب الذين يتمتعون بالفعل بقدرات جيدة[٣٣].

رابعاً، التطبيق العملي. بالإضافة إلى كونه صالحًا وموثوقًا، يجب أن يكون التقييم النهائي عملياً أيضاً، أي سهلاً في التنفيذ من حيث الوقت والتكلفة والموارد. التطبيق العملي مهم نظراً لأن المدارس غالباً ما تكون مرافقها محدودة. التقييمات المعقدة للغاية أو التي تتطلب موارد كبيرة ستعيق في الواقع التنفيذ في الميدان.

وبالإضافة إلى هذه الخصائص الأربع، التقييمات الختامية الفعّالة يجب أن تتمتع أيضًا بقدرة تمييزية، أي القدرة على التفريق بين الطلاب الذين يفهمون المادة حقًا والطلاب الذين لم يتقنوها بعد[٣٤]. وبدون القدرة التمييزية، تفقد التقييمات وظيفتها كأدوات تقييم دقيقة.

من خلال فهم هذه الخصائص، يمكن للمعلمين ومؤلفي الكتب المدرسية تصميم تقييمات ختامية لا تلبي المعايير الأكاديمية فحسب، بل تكون أيضًا ذات صلة باحتياجات التعلم في الفصل الدراسي. في هذه الدراسة، سيتم تحليل أسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي في اللغة العربية لتقييم مدى توافق هذه الأسئلة مع مبادئ التقييم النهائي الفعّال، لا سيما من حيث الصحة والارتباط بتصنيف بلوم المعرفي.

المبحث الثالث: تصنيف بلوم وتطوره

أ. تاريخ ومفهوم تصنيف بلوم

تصنيف بلوم هو أحد الأطر النظرية الأكثر تأثيرًا في مجال التعليم، لا سيما في صياغة أهداف التعلم وتصميم المناهج الدراسية وتطوير أدوات التقييم. تم تطوير

---

[33] Yuni dkk., *PENERAPAN ASESMEN FORMATIF DAN SUMATIF DALAM KURIKULUM MERDEKA*.

[34] Abdul Basit dan Muhamad Ansori, *Implementasi Penilaian Pembelajaran PAI Kurikulum* Merdeka, 01, no. 01 (2025).

هذه النظرية لأول مرة من قبل Benjamin S. Bloom ولجنة من الجمعية الأمريكية لعلم النفس في عام ١٩٥٦[٣٥]. وكانت خلفية إنشاء هذا التصنيف هي الحاجة إلى تطوير نظام تصنيف للأهداف التعليمية يمكن أن يكون مرجعًا عالميًا للمعلمين في تطوير نتائج التعلم وأدوات التقييم المناسبة[٣٦].

وبالتالي، فإنّ تصنيف بلوم لا يُعَدّ مجرّدَ نموذجٍ نظري، بل هو أداةٌ تربويّةٌ عمليّة يُستفاد منها في قياس مهارات التفكير لدى المتعلّمين وتطويرها. وينطلق هذا التصنيف من رؤيةٍ معرفيّةٍ مفادها أنّ عمليّة التعلّم لا تقوم على استيعاب المعارف الجزئيّة فحسب، بل تتطلّب كذلك ممارسة أنماطٍ متعدّدة من التفكير تتدرّج في مستوياتها من البسيط إلى المعقّد. وقد قسّم بلوم مجالات التعلّم إلى ثلاثة مجالات رئيسة: المجال المعرفي، والمجال الوجداني، والمجال المهاري الحركي. غير أنّ المجال المعرفي كان محور الاهتمام الأكبر لكونه يُشكّل الأساس الذي يُبنى عليه التطوّر الفكري. ويندرج هذا المجال في ستة مستويات متسلسلة تبدأ بمهارة التذكّر، وهي أبسط المهارات، ثمّ تتدرّج لتصل إلى أعلى المستويات، كالتقويم والإبتكار. وقد صُمِّم هذا البناء على نحوٍ تراكميّ بحيث لا تتحقّق المهارات العليا إلاّ بعد إتقان المهارات الأدنى[٣٧].

منذ ظهوره، حظي تصنيف بلوم بترحيبٍ واسع لكونه قدّم إطارًا منهجيًا يساعد على صياغة الأهداف التعليمية بصورة متوازنة، بحيث يُمكّن المعلّمين من الجمع بين مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS). ويُعَدّ هذا التوازن أمرًا ضروريًا في ضوء متطلّبات التعليم المعاصر، إذ لم يَعُد كافيًا

---

35 Friska Rahmatika Azizah, "Bloom's Taxonomical Learning Theory And Educational Development In Indonesia," *ATTAQWA: Jurnal Pendidikan Islam Dan Anak Usia Dini* 2, no. 3 (2023): 110–17, https://doi.org/10.58355/attaqwa.v2i3.47.

36 Wildani Firdaus dan Khozin, "Cognitive Revised Bloom's Taxonomy Analysis in RPP PAI Documents in Senior High Schools (SMA)," *Beginner: Journal of Teaching and Education Management* 2, no. 1 (2024): 51–60, https://doi.org/10.61166/bgn.v2i1.44.

37 Leslie Owen Wilson dan Contact Leslie, *Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised*, t.t.

أن يقتصر دور المتعلّم على حفظ المعلومات، بل صار لزامًا عليه أن يمتلك القدرة على التحليل والتقويم والإبتكار في مواجهة المشكلات المعقّدة[٣٨].

ومع مرور الزمن، ازدادت أهميّة هذا التصنيف، خصوصًا في ظلّ التحوّلات التي يشهدها التعليم في عصر العولمة والقرن الحادي والعشرين. فقد أثبتت دراسات حديثة فاعليته في تطوير أدوات تقويم تقيس مهارات التفكير النقدي وحلّ المشكلات والإبتكار لدى. كما أصبح التصنيف مرجعًا أساسيًا في كثير من المناهج الوطنية نظرًا لمرونته وقدرته على التكيّف مع مختلف السياقات الثقافية والمستويات التعليمية. ومن ثمّ، فإنّ تصنيف بلوم ليس مجرّد إرثٍ مفاهيميّ، بل هو إطار تربويّ ما زال يحتفظ براهنيّته وفاعليته في الاستجابة لمتطلّبات التعليم المعاصر[٣٩].

ومن هنا، فإنّ الوقوف على تاريخ هذا التصنيف ومفاهيمه يُعَدّ مدخلًا مهمًا لهذا البحث. فبفضل بنيته الهرمية، يمكن توجيه الدراسات نحو تحليل التقييمات الختامية التي تقيس القدرات المعرفية للطلاب بصورة شاملة، لا عند حدود استيعاب المعرفة فقط، بل عند مستويات التفكير التحليلي والإبتكاري أيضًا. وهذا ما يجعل تصنيف بلوم إطارًا علميًا رصينًا لدراسة قضايا التقويم التربوي.

ب. مراجعة تصنيف بلوم (Anderson & Krathwohl)

تماشيًا مع تطوّر العلوم والاحتياجات التربوية، خضع تصنيف بلوم لمراجعات مهمّة في مطلع القرن الحادي والعشرين. وكان Lorin Anderson — وهو أحد تلامذة بلوم — رائدًا في هذا التعديل بالتعاون مع David Krathwohl وعدد من الباحثين الآخرين، حيث أصدروا عام ٢٠٠١م كتابًا بعنوان: A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing. وقد هدفت هذه المراجعة إلى مواءمة التصنيف مع التحوّلات الجديدة في التعليم، ولا سيّما التركيز المتزايد على مهارات التفكير العليا والإبتكار والملاءمة السياقية[٤٠].

---

[38] Gunawan dan Palupi, "TAKSONOMI BLOOM – REVISI RANAH KOGNITIF."

[39] Restu Lusiana dkk., "Analisis Pemahaman Konsep Siswa Kelas VII Berdasarkan Taksonomi Bloom Ditinjau dari Kemampuan Kognitif," *Jurnal Edukasi Matematika dan Sains* 6, no. 2 (2018): 60, https://doi.org/10.25273/jems.v6i2.5354.

[40] Rizki Farani, *Revisit Bloom's Taxonomy: A Reflection of Education*, 2022.

وقد شملت المراجعة تغييرين رئيسين: أولهما في بُعد المعرفة، حيث توسّع ليشمل أربعة أنواع: المعرفة الواقعية، والمعرفة المفاهيمية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة الماورائية (ما وراء المعرفة). وهذا يعني أنّ التعلّم لم يَعُد مقتصرًا على تخزين المعلومات، بل يشمل إدراك البنى المفاهيمية وتطبيق الإجراءات والوعي الاستراتيجي بطرائق التفكير. أمّا التغيير الثاني فكان في بُعد العمليات المعرفية، حيث تحوّلت من صياغةٍ اسمية (المعرفة، الفهم، التطبيق) إلى صياغةٍ فعلية (التذكّر، الفهم، التطبيق)، وذلك للتأكيد على أنّ التعلّم عمليّة نشطة تتطلّب أفعالًا ملموسة من المتعلّمين.

كما أعادت المراجعة ترتيب المستويات المعرفية؛ فبينما كان «التقويم» هو المستوى الأعلى في التصنيف الأصلي، أصبح «الإبتكار» هو القمّة في النسخة المعدّلة. وهذا التغيير يعكس أنّ توليد الأفكار والحلول الجديدة يُمثّل أرقى مستويات التفكير، لأنه يقتضي تكامل جميع المستويات السابقة. وفي ظلّ تحدّيات القرن الحادي والعشرين، يُعَدّ هذا التوجّه بالغ الأهمية، إذ يتطلّب سوق العمل والمجتمع قدرةً عالية على الإبتكار والابتكار.

ومن مميّزات هذه المراجعة أيضًا أنّها عزّزت التكامل بين أهداف التعلّم وأدوات التقويم، حيث أكّد Anderson & Krathwohl ضرورة ربط نتائج التعلّم بهذين البُعدين، بما يمكّن المعلّمين من تصميم أدوات تقويم أكثر دقّة وموضوعيّة. وهذا يعني أنّ التقييم لم يَعُد محصورًا في اختبار الحفظ، بل صار يقيس كذلك مهارات التفكير النقدي والتأملي والإبتكاري لدى المتعلّمين.

وفي ضوء هذا البحث، تُعَدّ مراجعة بلوم ذات صلة وثيقة، إذ إنّ التركيز ينصبّ على تحليل التقييمات الختامية. فمن خلال الإطار ثنائي الأبعاد (المعرفة والعمليات المعرفية)، يمكن تقييم مدى قدرة أدوات التقويم على قياس مهارات التفكير. فعلى سبيل المثال: هل تقتصر الأسئلة على بُعد المعرفة الواقعية وعمليّة التذكّر؟ أم تمتد لتشمل المعرفة الماورائية وعمليّة الإبتكار؟ إنّ هذا النوع من التحليل

ضروري كي لا يكون التقييم أداةً لقياس المعرفة السطحية فحسب، بل وسيلةً لتقدير جودة التعلّم بصورة شاملة.

ج. بُعد المعرفة

قدّم Anderson & Krathwohl في مراجعتهما لتصنيف بلوم إطارًا جديدًا يُبرز البُعد المعرفي إلى جانب العمليات العقلية. وقد قسّما هذا البُعد إلى أربعة مستويات: المعرفة الواقعية، والمعرفة المفاهيمية، والمعرفة الإجرائية، والمعرفة التلوي. توفر هذه الأبعاد الأربعة فهماً أعمق لأنواع المعلومات أو الكفاءات التي يتقنها المتعلمون، مما يساعد المعلمين في تصميم أدوات تقييم أكثر شمولاً[٤١].

أولاً، المعرفة الواقعية: وهي المعلومات الأساسيّة التي يحتاجها المتعلّم لفهم موضوعٍ ما، وتشمل المصطلحات والتعاريف والتفاصيل. ففي تعلّم اللغة العربية مثلًا، قد تتمثّل هذه المعرفة في حفظ المفردات ومعانيها أو القواعد النحوية البسيطة. ويُعَدّ هذا النوع من المعرفة أساسًا لا غنى عنه، غير أنّ الاقتصار عليه يجعل التقييم محصورًا في مستوى التذكّر فقط[٤٢].

ثانياً، المعرفة المفاهيمية: وهي إدراك العلاقات بين المبادئ والنظريات والفئات، بحيث يُدرك المتعلّم كيف ترتبط المفاهيم ضمن إطارٍ أوسع. وفي سياق تعليم اللغة العربية، يتجلّى ذلك عندما لا يقتصر الطالب على حفظ المعاني، بل يستطيع توظيفها في تراكيب صحيحة. ومن هنا، تبرز الحاجة إلى أدوات تقويم تقيس قدرة الطلاب على إدراك العلاقات بين عناصر المعرفة.

ثالثًا، المعرفة الإجرائية: وهي إلمام المتعلّم بالأساليب والخطوات التي تُعين على حلّ المشكلات. ففي مجال اللغة العربية، تظهر هذه المعرفة في تطبيق قواعد النحو والصرف عند تكوين جمل سليمة. غير أنّ كثيرًا من أدوات التقييم التي تقتصر على المعرفة الواقعية تُهمل هذا الجانب، رغم أنّه ضروري لتنمية القدرة التطبيقية.

---

[41] Nicholas Athanassiou dkk., "Critical Thinking in the Management Classroom: Bloom's Taxonomy as a Learning Tool," *Journal of Management Education* 27, no. 5 (2003): 533–55, https://doi.org/10.1177/1052562903252515.

[42] Nafiati, "Revisi taksonomi Bloom," 2021.

رابعاً، المعرفة الماورائية (ما وراء المعرفة): وهي وعي المتعلّم باستراتيجيات التعلّم التي يستخدمها، وإدراكه لمواضع وكيفية توظيفها، فضلًا عن قدرته على تقويم ذاته أثناء عمليّة التعلّم. وفي ميدان تعليم العربية، يظهر ذلك عندما يُدرك الطالب مواطن ضعفه في جانبٍ ما، فيلجأ إلى اختيار استراتيجيات بديلة كالتلخيص أو المحادثة. وقد أثبتت دراسات حديثة أنّ هذا النوع من المعرفة يُعزّز استقلالية المتعلّم ويُسهم في تحسين نتائجه في التقييم النهائي.

تطبيق أبعاد المعرفة في التقييم النهائي يقدّم فوائد كبيرة. إذ يمكن للمعلّم أن يقيم ما إذا كانت الأسئلة المصممة قد شملت الأبعاد الأربعة أم اقتصرت على البعد المعرفي الواقعي فقط. فعلى سبيل المثال، السؤال الذي يقتصر على مطالبة الطالب بحفظ معاني المفردات العربية قد يكون كافيًا لتقييم البعد الواقعي، ولكنه لا يستطيع قياس القدرة الإجرائية أو ما وراء المعرفية. ولذلك فإن تحليل التقييم استنادًا إلى أبعاد المعرفة يُعَد أمرًا مهمًا لضمان تحقيق الأهداف التعليمية بصورة شمولية[٤٣].

وبذلك، فإن بُعد المعرفة في مراجعة تصنيف بلوم يوفّر إطارًا أكثر ثراءً لهذه الدراسة. إذ يمكن رسم خريطة لتحليل التقييم النهائي لأسئلة اللغة العربية في المؤسسات التعليمية استنادًا إلى فئات المعرفة التي يتم قياسها. ويساعد ذلك في تقييم ما إذا كانت أدوات التقييم تدعم فعلاً تنمية كفاءات المتعلّمين، أم أنها تقتصر على حصرهم في مجرد إتقان الحفظ فقط[٤٤].

د. بُعد العمليات المعرفية (C1 – C6)

يُعَدّ بُعد العمليات المعرفية في مراجعة تصنيف بلوم جوهر الإطار المستخدم لفهم مستويات تفكير المتعلّمين. فقد قسّم Anderson & Krathwohl العمليات المعرفية إلى ستّ مراتب هرمية، وهي: التذكّر (C1)، الفهم (C2)، التطبيق (C3)،

---

[43] I. Gede Sudirtha dkk., "The Effectiveness of Using Revised Bloom's Taxonomy-Oriented Learning Activities to Improve Students' Metacognitive Abilities," *Journal of Education and E-Learning Research* 9, no. 2 (2022): 55–61, https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i2.3804.

[44] I. Putu Ayub Darmawan dan Edy Sujoko, "REVISI TAKSONOMI PEMBELAJARAN BENYAMIN S. BLOOM," *Satya Widya* 29, no. 1 (2013): 30, https://doi.org/10.24246/j.sw.2013.v29.i1.p30-39.

التحليل (C4)، التقييم (C5)، والإبتكار (C6). ويُعبّر كل مستوى عن درجة مختلفة من تعقيد التفكير، تبدأ من مجرّد استدعاء المعلومات وصولاً إلى ابتكار شيء جديد. إن تطبيق هذا البُعد في التقييمات الختامية يتيح للمعلّمين قياس مدى تحقّق الأهداف التعليمية بصورة شاملة[٤٥].

أولاً، يركّز مستوى C1 (التذكّر) على القدرة على استحضار المعلومات الأساسية مثل الحقائق والمصطلحات والمفاهيم البسيطة. وفي تعليم اللغة العربية، يظهر ذلك عندما يُطلَب من الطالب أن يذكر معاني المفردات أو يحفظ القواعد النحوية. وعلى الرغم من أنّ هذا المستوى يُنظر إليه غالبًا بوصفه قدرة منخفضة، إلا أنّه يظلّ ضروريًا لأنه يمثّل الأساس للقدرات العليا في التفكير[٤٦].

ثانيًا، يركّز مستوى C2 (الفهم) على قدرة المتعلّم في إعادة شرح المفهوم بكلماته الخاصة. فمثلاً، يوضّح الطالب الفرق بين الفعل الماضي والفعل المضارع. في هذا المستوى، لا يقتصر التقييم النهائي على الحفظ فقط، بل يمتدّ إلى قياس قدرة المتعلّم على استيعاب المعنى والعلاقات بين المفاهيم.

ثالثًا، يرتبط مستوى C3 (التطبيق) بقدرة المتعلّم على توظيف القواعد أو المبادئ في سياق جديد. على سبيل المثال، يُطلَب من الطالب أن يؤلّف جملة باللغة العربية مستخدمًا نمطًا نحويًا معيّنًا. يضمن التقييم في هذا المستوى أن المعرفة ليست مجرد نظرية، بل قابلة للتطبيق أيضًا.

رابعًا، يشمل مستوى C4 (التحليل) قدرة المتعلّم على تفكيك المعلومات إلى عناصرها، وتحديد العلاقات بينها، والتمييز بين البُنى المختلفة. ومثال ذلك، أن يُطلَب من الطالب تحليل الأخطاء في نصّ عربي. في هذه المرحلة، يلعب التقييم النهائي دورًا مهمًا في قياس قدرة الطالب على التفكير النقدي.

خامسًا، يقتضي مستوى C5 (التقويم) أن يقوم المتعلّم بإصدار حكم أو تقييم استنادًا إلى معايير محدّدة. ومثال ذلك في تعليم اللغة العربية: الحكم على دقّة الترجمة

---

45 Athanassiou dkk., "Critical Thinking in the Management Classroom."
46 Dewi Amaliah Nafiati, "Revisi taksonomi Bloom: Kognitif, afektif, dan psikomotorik," *Humanika* 21, no. 2 (2021): 151–72, https://doi.org/10.21831/hum.v21i2.29252.

أو على فاعلية الحجّة في نص معيّن. ويُعَدّ هذا المستوى مهمًا لتشكيل مهارة الموازنة واتخاذ القرارات العقلانية.

سادسًا، يمثّل مستوى C6 (الإبتكار) المرتبة العليا، حيث يقوم المتعلّم بدمج عناصر متعدّدة لإنتاج شيء جديد. فعلى سبيل المثال، يُطلَب من الطالب كتابة مقال قصير باللغة العربية حول موضوع معيّن. يتيح التقييم النهائي المصمَّم لهذا المستوى قياس قدرة الطالب على الإبتكار والإنتاجية في استعمال اللغة.

إن العلاقة بين بُعد العمليات المعرفية وهذه الدراسة واضحة جدًا. فتحليل توافق التقييمات الختامية في اللغة العربية مع تصنيف بلوم يتيح للباحثين معرفة ما إذا كانت الأسئلة تقتصر على المستويات الدنيا (C1–C2) أم تشمل المستويات العليا (C3–C6). وهذا أمر بالغ الأهمية لضمان أن التقييم التعليمي لا يقتصر على قياس الحفظ، بل يسهم أيضًا في تنمية القدرات التحليلية والتقويمية والإبداعية لدى المتعلّمين[٤٧].

وبذلك، فإن رسم خريطة التقييمات الختامية وفقًا لبُعد العمليات المعرفية في تصنيف بلوم يوفّر إطارًا متينًا لتحليل جودة الأسئلة. فإذا كانت معظم الأسئلة متمركزة في المستويات الدنيا، يصبح من الضروري أن يوازن المعلّم بينها وبين الأسئلة التي تتطلّب مهارات التفكير العليا، حتى تُسهم العملية التعليمية فعلاً في بناء كفاءات شاملة ومتوازنة[٤٨].

هـ. أهمية الأفعال التشغيلية (KKO) في تصنيف بلوم للتقييمات الختامية

تُعَدّ الأفعال التشغيلية (KKO) عنصرًا أساسيًا في تطبيق تصنيف بلوم، إذ تؤدّي وظيفة المؤشّر العملي الذي يُظهِر مستوى العملية المعرفية المقاسة في أي تقييم. ويستعين بها المعلّمون في صياغة الأهداف التعليمية وإعداد الأسئلة بما يتناسب مع المستوى المعرفي المطلوب. فعلى سبيل المثال، الفعلان "يُسَمِّي" أو

---

47 Welas Listiani dan Rachmawati Rachmawati, "Transformasi Taksonomi Bloom dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis HOTS," *JURNAL JENDELA PENDIDIKAN* 2, no. 03 (2022): 397–402, https://doi.org/10.57008/jjp.v2i03.266.

48 t.t.,"تحليل أسئلة الاختبارات النهائية للمواد التربوية في قسم معلم الصفوف الاولى وفقا"

"يُحدِّد" يُشيران إلى مستوى التذكّر (C1)، بينما الفعلان "يُحلِّل" أو "يُقارِن" يُظهران مستوى التحليل (C4). وبذلك لا تقتصر أهمية الأفعال التشغيلية على توجيه المعلّم في صياغة الأسئلة، بل تضمن أيضًا أن التقييمات الختامية تقيس فعلًا الكفاءات المتوقعة.

وتزداد أهمية استخدام الأفعال التشغيلية في التقييمات الختامية نظرًا إلى أنّ غياب هذه المؤشّرات الواضحة يجعل الأسئلة غامضة ويصعب تصنيفها ضمن مستوى معرفي محدّد. وينعكس ذلك سلبًا على صدقية التقييم، إذ قد يقتصر الأداة المستخدمة على قياس جانب الحفظ (recall) من دون اختبار الفهم أو التطبيق أو مهارات التفكير العليا (HOTS). وقد أظهرت الدراسات أنّ التقييمات غير المبنية على الأفعال التشغيلية تميل إلى التمركز في المستويات الدنيا من العمليات المعرفية، مما لا يشجع على تطوير مهارات التفكير النقدي لدى المتعلّمين.

إضافةً إلى ذلك، تؤدّي الأفعال التشغيلية دورًا إرشاديًا في تحليل اتساق التقييمات الختامية مع تصنيف بلوم. وفي سياق هذه الدراسة، ستُستخدم الأفعال التشغيلية لتحديد ما إذا كانت أسئلة كتاب تعليم اللغة العربية للصف الحادي عشر الثانوي – الفصل الأول الصادر عن وزارة الشؤون الدينية – تقتصر على المستويين C1–C2 أو تشمل المستويات C3–C6. ويوفّر التحليل القائم على الأفعال التشغيلية صورة أكثر موضوعية، إذ يمكن تصنيف كل سؤال وفقًا للفعل المستخدم والمتناسب مع إطار تصنيف بلوم. فمثلاً، السؤال الذي يحتوي على فعل "يشرح" يُصنَّف ضمن مستوى الفهم (C2)، بينما السؤال الذي يحتوي على فعل "يبتكر" يوجَّه إلى مستوى الإبتكار (C6).

وترتبط أهمية الأفعال التشغيلية أيضًا بجودة أدوات التقييم النهائي. استخدام الأفعال التشغيلية في صياغة أسئلة الاختبارات يمكّن المعلّم من تحقيق توازن بين الأسئلة ذات المستوى المعرفي المنخفض وتلك ذات المستوى العالي، مما يجعل التقييم أكثر تمثيلًا للأهداف التعليمية. ويتوافق ذلك مع ما توصّل إليه. من أنّ التقييمات

المبنية على الأفعال التشغيلية أكثر قدرة على التنبؤ بمدى تحصيل المتعلّمين مقارنةً بالتقييمات المصاغة من دون مراعاة لهذه الأفعال. وبالتالي، يمكن اعتبار KKO ''جسراً'' يربط بين أهداف التعلم وأدوات التقييم ونتائج التعلم[٤٩].

علاوة على ذلك، في سياق تعلم اللغة العربية، يعتبر استخدام KKO مهماً بشكل خاص لأن اللغة لا يتم تعلمها فقط من أجل حفظها، بل أيضاً لفهمها وتطبيقها وتطويرها في التواصل الحقيقي. على سبيل المثال، تشجع الأسئلة التي تحتوي على أفعال مثل ''اكتب'' أو ''كوّن جمل'' الطلاب على تطوير مهارات إنتاجية أعلى مستوى مقارنة بالأسئلة التي تحتوي على أفعال مثل ''احفظ المعاني''. بعبارة أخرى، تساعد المعلمين على ضمان أن التقييمات الختامية للغة العربية تقيس بالفعل المهارات اللغوية الشاملة، وليس مجرد تذكر المفردات.

من المهم أيضًا ملاحظة أن KKO ليست قائمة ثابتة، بل هي قائمة تتطور وفقًا لاحتياجات المناهج الدراسية ومتطلبات العصر. في مناهج القرن الحادي والعشرين التي تركز على مهارات التفكير النقدي والإبتكاري والتعاوني والتواصلي، سيضمن اختيار KKO المناسب أن التقييمات الختامية قادرة على تقييم هذه المهارات. على سبيل المثال، يتم اختيار استخدام أفعال مثل ''توليف'' و''تقييم'' و''إنشاء'' بشكل أكثر شيوعًا لتشجيع مهارات التفكير العليا، على عكس الميل القديم لاستخدام أفعال مثل ' ذكر' أو'' تحديد''.

في هذه الدراسة، تنعكس أهمية KKO في عملية تحليل ملاءمة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية للماجستير مع مستويات تصنيف بلوم. سيكون KKO الأداة الرئيسية لتحديد المستوى المعرفي لكل سؤال، بحيث توفر نتائج التحليل صورة واضحة لتوزيع الأسئلة على المستويات المنخفضة والعالية. وبالتالي، لا تساهم هذه الدراسة في تخطيط الأسئلة فحسب، بل توفر أيضًا توصيات عملية للمعلمين ومطوري المناهج الدراسية لتحسين جودة التقييمات القائمة على KKO.

[49] Fia Alifah Putri dkk., "Analisis HOTS Pada Tes Tertulis Dalam Bentuk Objektif Dan Uraian Pendidikan Dasar," *Tarunateach: Journal of Elementary School* 1, no. 1 (2023): 8–16, https://doi.org/10.54298/tarunateach.v1i1.141.

بعبارة أخرى، تعمل KKO كأداة قياس ملموسة ودقيقة ومنهجية لضمان الترابط بين أهداف التعلم والتقييم ونتائج تعلم الطلاب. بدون استخدام KKO، قد يصبح التقييم النهائي مجرد إجراء شكلي لا يعكس تحقيق الكفاءة بشكل عام. لذلك، فإن استخدام KKO في هذه الدراسة أمر ملح لا يمكن تجاهله.

المبحث الرابع: تحليل ملاءمة التقييم مع مستويات التفكير في تصنيف بلوم المنقح (HOTS و LOTS)

أ. مفهوم وأهمية HOTS و LOTS في التقييم

يوفر تصنيف بلوم المنقح الذي طوره أندرسون وكراتوول خريطة واضحة لتصنيف مهارات التفكير إلى فئتين عريضتين، وهما مهارات التفكير من المستوى الأدنى (LOTS) ومهارات التفكير من المستوى الأعلى (HOTS). تغطي LOTS المستويات المعرفية المنخفضة، وهي التذكر (C1) والفهم (C2) والتطبيق (C3). بينما تشمل HOTS مهارات التفكير العليا، بما في ذلك التحليل (C4) والتقييم (C5) والإبتكار(C6) (Anderson & Krathwohl). هذا التقسيم ليس نظريًا فحسب، بل له أيضًا آثار مباشرة على جودة التقييمات التي يستخدمها المعلمون في الفصول الدراسية[٥٠].

أصبحت الحاجة الملحة إلى دمج HOTS في التقييم أكثر أهمية في عصر التعليم في القرن الحادي والعشرين، حيث يُطلب من الطلاب ليس فقط حفظ أو فهم المواد الدراسية، بل أيضًا أن يكونوا قادرين على التفكير النقدي وحل المشكلات وابتكار حلول جديدة. تظهر الأبحاث الحديثة أن التقييمات التي يهيمن عليها LOTS تجعل الطلاب أقل تدريبًا على التعامل مع المواقف الحقيقية التي

[50] Gunawan dan Palupi, "TAKSONOMI BLOOM – REVISI RANAH KOGNITIF."

تتطلب تفكيرًا معقدًا[٥١] . لهذا السبب يجب أخذ نسبة HOTS في أدوات التقييم على محمل الجد، سواء في التقييمات التكوينية أو التقييمات النهائية.

علاوة على ذلك، استخدام الأسئلة القائمة على HOTS يمكن أن يحسن بشكل كبير من المهارات التحليلية للطلاب مقارنة بالأسئلة القائمة على LOTS. وبالتالي، فإن التوازن بين LOTS و HOTS في التقييمات الختامي ليس فقط مطلبًا من متطلبات المناهج الدراسية، ولكنه أيضًا حاجة أساسية لإعداد جيل قادر على التكيف والإبتكار والتنافس في العصر العالمي[٥٢].

ب. ملاءمة التقييم مع مستويات HOTS و LOTS

يمكن تحليل ملاءمة التقييمات مع مستويات التفكير في تصنيف بلوم المنقح من خلال فحص الأفعال التشغيلية المستخدمة في الأسئلة. تُستخدم الأفعال التشغيلية كمؤشرات ملموسة لتحديد ما إذا كان السؤال يندرج في فئة LOTS أو HOTS. على سبيل المثال، تمثل الأفعال مثل ''ذكر'' أو ''شرح'' أو ''حساب'' عمومًا LOTS، بينما تمثل الأفعال مثل ''تحليل'' أو 'تقييم' أو ''تصميم'' HOTS بشكل أكبر.[٥٣]

تعد ملاءمة التقييمات مع مستويات HOTS و LOTS مهمة جدًا في سياق التوافق البناء، أي التوافق بين أهداف التعلم وعمليات التعلم والتقييمات.[٥٤] إذا كانت أهداف التعلم تركز على تطوير المهارات التحليلية أو التقييمية، فيجب أن تعكس التقييمات المقدمة هذه المتطلبات أيضًا. ومع ذلك، إذا كان التقييم يقيس فقط القدرة على التذكر أو الفهم، فإن صحة بناء التقييم تكون موضع شك.

---

51 Irma Kholilah dan Muhammad Kris Yuan Hidayatulloh, *PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN HOTS DALAM KONTEKS MERDEKA BELAJAR*, t.t.

52 Fitri Ramadhani dkk., *The Implementation of LOTS and HOTS and Their Implications for the Learning Process in Elementary Schools*, 2025.

53 Aliestya Lufinsky Krisnaningrum, "Analisis Kesesuaian Soal Penilaian Akhir Semester Biologi Kelas X di Jakarta Selatan Berdasarkan Taksonomi Bloom Revisi" (UIN Jakarta, 2022).

54 Kholilah dan Hidayatulloh, *PENGEMBANGAN INSTRUMEN ASESMEN HOTS DALAM KONTEKS MERDEKA BELAJAR*.

في سياق هذه الدراسة، فإن التركيز على التقييم النهائي لمواد اللغة العربية في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية (مدرسة عليا) له أهمية كبيرة. لا تدرس اللغة العربية كمهارة لغوية فحسب، بل كوسيلة لتدريب الطلاب على التفكير النقدي. من خلال تحليل توزيع الأسئلة بناءً على مستويات LOTS و HOTS، يمكن لهذه الدراسة أن تقدم نظرة عامة على مدى دعم التقييم النهائي لنتائج التعلم المتوقعة. تُظهر الأبحاث التي أجرتها Istiqomah (٢٠١٩)، على سبيل المثال، أن أسئلة امتحانات اللغة العربية على مستوى المدارس الدينية تندرج في الغالب ضمن فئة LOTS، بحيث يميل الطلاب إلى التدرب على حفظ المفردات فقط دون تشجيعهم على التفكير النقدي في فهم النصوص.

وبالتالي، لا تقتصر هذه الدراسة على تحديد نسبة LOTS و HOTS فحسب، بل تقيّم أيضًا جودة التقييم النهائي المستخدم. إذا تم العثور على اختلال كبير في التوازن، يمكن أن تقدم هذه الدراسة توصيات عملية للمعلمين ومؤلفي الأسئلة بحيث تكون التقييمات أكثر تنوعًا وقادرة على تشجيع تطوير مهارات التفكير العليا لدى الطلاب. وهذا يتماشى مع متطلبات المنهج الدراسي K13 المعدل ونموذج Merdeka Belajar ، الذي يركز على المهارات النقدية والتعاونية والإبداعية كنتائج تعليمية (Kemendikbud, 2020).

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. منهج البحث ونوعه

يستخدم هذا البحث المنهج الكيفي لأن تركيزه ينصب على تحليل ظاهرة مدى ملاءمة أسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول في كتاب اللغة العربية مع المستويات المعرفية في تصنيف بلوم. باستخدام المنهج الكيفي، لا تكون البيانات التي يتم جمعها مجرد أرقام، بل تكون في صورة نصوص أسئلة، ومؤشرات تصنيف، وجودة الأسئلة، وتحليل لكيفية عكس هذه الأسئلة للمستوى المعرفي المتوقع. إن اختيار المنهج الكيفي يمكّن الباحثة من إجراء تحليل للمحتوى (content analysis) للأسئلة ومؤشرات التصنيف، بما في ذلك جوانب مثل بنية السؤال، والتعقيد المعرفي، ونوع النشاط الفكري المطلوب من الطلاب، ومدى تمثيل هذه الأسئلة لمهارات التفكير العليا (HOTS) مقابل مهارات التفكير الدنيا (LOTS).

يستخدم هذا البحث المنهج الوصفي وتحليل المحتوى لأن هذا البحث يسعى إلى وصف الظاهرة كما هي، دون التلاعب بالمتغيرات، مع تقديم وصف تفصيلي لخصائص أسئلة التقييم النهائي بناءً على مستويات تصنيف بلوم وتقييم جودتها وفقًا لمؤشرات التصنيف المذكورة[٤]. من خلال المنهج الوصفي، سيقوم الباحثة بملاحظة الوثائق (الأسئلة في الكتاب المدرسي)، وتصنيف الأسئلة بناءً على المستويات المعرفية، والتحليل الكيفي لمدى ملاءمة المؤشرات (المحتوى، والبناء، ولغة السؤال) التي تعكس نظرية تصنيف بلوم المعدلة[٥]. يستخدم هذا النوع من البحث الوصفي الكيفي على نطاق واسع في دراسات تقييم التعليم.

يتميز المنهج الوصفي في هذا البحث بميزة لأنه يسمح بإجراء تحليل متعمق لكل سؤال على حدة، مما سيُظهر نمط توزيع المستويات المعرفية، وأي الأجزاء هي المهيمنة، وأيها أقل تمثيلاً، وكيف هي جودة الأسئلة بشكل عام (وفقًا لنظرية التصنيف). وبالتالي، فإن هذا النوع من البحث مناسب للإجابة على مشكلتي البحث:

(١) كيف يتم توزيع أسئلة التقييم النهائي وفقًا لمستويات تصنيف بلوم

(٢) كيف هي جودة هذه الأسئلة من حيث مدى ملاءمتها لمؤشرات التصنيف.

ب. البيانات ومصادرها

في هذا البحث، يتم استخدام نوعين رئيسيين من مصادر البيانات، وهما البيانات الأولية والبيانات الثانوية.

١. البيانات الأولية

البيانات الأولية في هذا البحث هي أسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول الموجودة في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر طبعة وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا لعام ٢٠٢٠١٠. يتم إجراء تحليل المحتوى لهذه الأسئلة لتصنيفها وتقييم مدى ملاءمتها لمستويات تصنيف بلوم المعدل. وفقًا لسوجيونو، فإن البيانات الأولية هي البيانات التي يجمعها الباحثة مباشرة من المصدر الأول لغرض محدد وهو الإجابة على أسئلة البحث[٥٥].

٢. البيانات الثانوية

يتم الحصول على البيانات الثانوية في هذا البحث من مصادر داعمة مختلفة، مثل الوثائق المتعلقة بتقييم التعلم وتصنيف بلوم، وتقارير الأبحاث السابقة، والمنشورات الأخرى ذات الصلة. يعد استخدام البيانات الثانوية أمرًا مهمًا لأنه يمكن أن يوسع منظور البحث، ويزيد من صحته، ويثري تفسير نتائج البحث[٥٦].

ج. أسلوب جمع البيانات

يستخدم هذا البحث ثلاث تقنيات رئيسية، وهي تحليل الوثائق، والملاحظة غير المشاركة، والدراسة المكتبية. تم اختيار هذه التقنيات الثلاث حتى لا تأتي البيانات

---

[55] I. Made Laut Mertha Jaya, *Metode Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif* (ANK HEBAT INDONESIA, 2020).

[56] Melissa P. Johnston, "Secondary Data Analysis: A Method of Which the Time Has Come," *Qualitative and Quantitative Methods in Libraries*, 2014.

المجمعة من النص الرئيسي فقط (أسئلة التقييم)، ولكنها مدعومة أيضًا بمعلومات سياقية ونظريات أكاديمية تعزز صحة نتائج البحث.

١. تحليل الوثائق

يعد تحليل الوثائق هو التقنية الرئيسية في هذا البحث. الوثائق التي يتم تحليلها هي أسئلة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الأول الصادر رسميًا عن وزارة الشؤون الدينية. تمكّن هذه التقنية الباحثة من فحص محتوى الأسئلة بشكل منهجي، ثم تصنيف كل بند من بنود الأسئلة بناءً على المستوى المعرفي لتصنيف بلوم المعدل[٥٧]. من خلال تحليل الوثائق، يمكن للباحث تقييم ما إذا كانت أداة التقييم المستخدمة في الكتاب المدرسي تتوافق مع معايير الكفاءة المتوقعة، ومدى قدرة هذه الأسئلة على قياس كل من مهارات التفكير الدنيا (Lower Order Thinking Skills) ومهارات التفكير العليا .[٥٨]يعد تحليل الوثائق طريقة مهمة في البحث الكيفي لأنه يوفر بيانات نصية يمكن تفسيرها وفقًا للإطار النظري[٥٩].

٢. الملاحظة غير المشاركة

يتم دعم هذا البحث أيضًا بالملاحظة غير المشاركة، وهي تقنية لجمع البيانات حيث يلاحظ الباحثة الظاهرة دون المشاركة المباشرة في النشاط الجاري[٦٠]. يتم تطبيق هذه الملاحظة من خلال ملاحظة كيفية استخدام أسئلة التقييم النهائي في الكتاب المدرسي في عملية التعلم في المدرسة الثانوية الإسلامية.

٣. الدراسة المكتبية

---

57 W. I. Himmah dkk., "Revised Bloom's Taxonomy to Analyze the Final Mathematics Examination Problems in Junior High School," *Journal of Physics: Conference Series* 1188 (Maret 2019): 012028, https://doi.org/10.1088/1742-6596/1188/1/012028.

58 Salsabila, *AN UNDERGRADUATE THESIS*.

59 Glenn A. Bowen, "Document Analysis as a Qualitative Research Method," *Qualitative Research Journal* 9, no. 2 (2009): 27–40, https://doi.org/10.3316/QRJ0902027.

60 Bowen, "Document Analysis as a Qualitative Research Method."

التقنية الأخيرة لجمع البيانات هي الدراسة المكتبية[٦١]، والتي تشمل البحث في مختلف المصادر الأكاديمية، مثل الكتب والمجلات العلمية ونتائج الأبحاث السابقة، بالإضافة إلى وثائق السياسات التعليمية ذات الصلة. يتم إجراء الدراسة المكتبية لتعزيز الإطار المفاهيمي للبحث، وتوفير أساس نظري يتعلق بتصنيف بلوم، والتقييم النهائي، وإدارة تعلم اللغة العربية، وكذلك لضمان أن تحليل الأسئلة لا يقف بمفرده، بل يستند إلى دراسات علمية راسخة[٦٢].

د. أسلوب تحليل البيانات

في هذا البحث، يتم تنفيذ تقنية تحليل البيانات بالرجوع إلى النموذج التفاعلي لمايلز وهوبرمان وسالدانا (٢٠١٤) الذي يتضمن ثلاث مراحل رئيسية: تقليص البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج.

١. يقوم الباحثة باختيار موضوع البحث، ثم يتم العثور على التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول في كتاب الصف الحادي عشر طبعة وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا لعام ٢٠٢٠، والذي يتم تحليله بعد ذلك بناءً على مؤشرات تصنيف بلوم المعدل.

٢. يقوم الباحثة بتصنيف كل بند من بنود الأسئلة وتنظيم المعلومات التي تم تقليصها في شكل أكثر تنظيمًا.يتم عرض البيانات في جدول لتصنيف بنود الأسئلة بناءً على مستويات تصنيف بلوم المعدل من C1 إلىC6، بالإضافة إلى سرد وصفي حول توزيع الأسئلة.

٣. يقوم الباحثة باستخلاص النتائج.يتم استخلاص النتائج بناءً على أنماط الاتجاهات التي تم العثور عليها في مرحلة عرض البيانات، والنظر في توزيع أنواع الأسئلة بناءً على أي مستوى معرفي معين هو الأكثر هيمنة، ثم يتم استنتاج جودتها.

---

61 Rizki Santika, "ANALISIS BUTIR SOAL UJIAN SEKOLAH MATA PELAJARAN IPS SD NEGERI DABIN II KECAMATAN MARGADANA KOTA TEGAL TAHUN AJARAN 2018/2019" (UNIVERSITAS NEGERI SEMARANG, 2020).

62 Johnston, "Secondary Data Analysis: A Method of Which the Time Has Come."

هـ. إجراءات البحث

يمكن تفصيل إجراءات هذا البحث على النحو التالي:

١. صياغة المشكلة تحديد محور البحث في تحليل ملاءمة أسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول في كتاب اللغة العربية المقرر للصف الحادي عشر (طبعة وزارة الشؤون الدينية الإندونيسية، ٢٠٢٠) مع المستويات المعرفية في تصنيف بلوم المعدّل.

٢. مراجعة الأدبيات مراجعة الأدبيات ذات الصلة حول التقييم النهائي، ونظرية تصنيف بلوم (أندرسون وكراثوول، ٢٠٠١)، والدراسات السابقة المتعلقة بتحليل الأسئلة، بالإضافة إلى معايير تقويم تعليم اللغة العربية.

٣. جمع البيانات جمع البيانات الأولية المتمثلة في أسئلة التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول من الكتاب المقرر، وكذلك البيانات الثانوية المتمثلة في المراجع الأكاديمية، والسياسات التعليمية، ونتائج الدراسات السابقة التي تدعم التحليل.

٤. تقليص البيانات وتصنيف الأسئلة إجراء تقليص للبيانات عبر انتقاء بنود الأسئلة، ثم تصنيف كل سؤال وفقًا للمستويات المعرفية لتصنيف بلوم المعدّل (C1–C6).

٥. الترميز والجدولة إعطاء رمز لكل سؤال بما يتوافق مع فئته المعرفية، ثم إعداد جدولة لتوزيع الأسئلة في شكل جدول يحتوي على عدد ونسبة الأسئلة في كل مستوى معرفي.

٦. تحليل المحتوى تحليل نتائج التصنيف من خلال تفسير توزيع الأسئلة، واتجاهات هيمنة مستوى معرفي معين، إضافة إلى مدى تمثيل مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS) في أداة التقييم.

٧. **صياغة نتائج البحث** عرض نتائج التحليل في شكل وصف سردي وجداول لتصنيف الأسئلة، توضح مدى ملاءمة أسئلة التقييم مع نظرية تصنيف بلوم المعدّل.

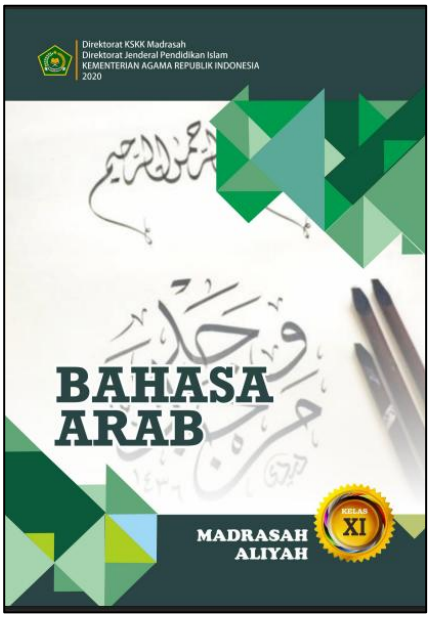
٨. **استخلاص النتائج والآثار المترتبة** صياغة استنتاجات حول مستوى ملاءمة أسئلة التقييم النهائي مع المستويات المعرفية لتصنيف بلوم المعدّل، وطرح الآثار المترتبة على النتائج من أجل تطوير جودة التقييم في تعليم اللغة العربية بالمدرسة العالية.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: الكتاب المدرسي

يُعدّ هذا البحث دراسةً تحليليةً تركز على التقييم النهائي (الاختبار النهائي) الوارد في كتاب تعليم اللغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية (المدرسة العالية)، الصادر عن وزارة الشؤون الدينية في جمهورية إندونيسيا، والمستخدم في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بمدينة مالانغ. ولا يوجَّه التركيز الرئيس في هذا البحث إلى المتعلمين أو المعلمين بوصفهم موضوعًا للدراسة، بل ينصبّ على جودة وخصائص التقويم التحريري بوصفه أداةً لتقويم عملية التعلم، كما هو وارد في الكتاب التعليمي الرسمي[٦٣].

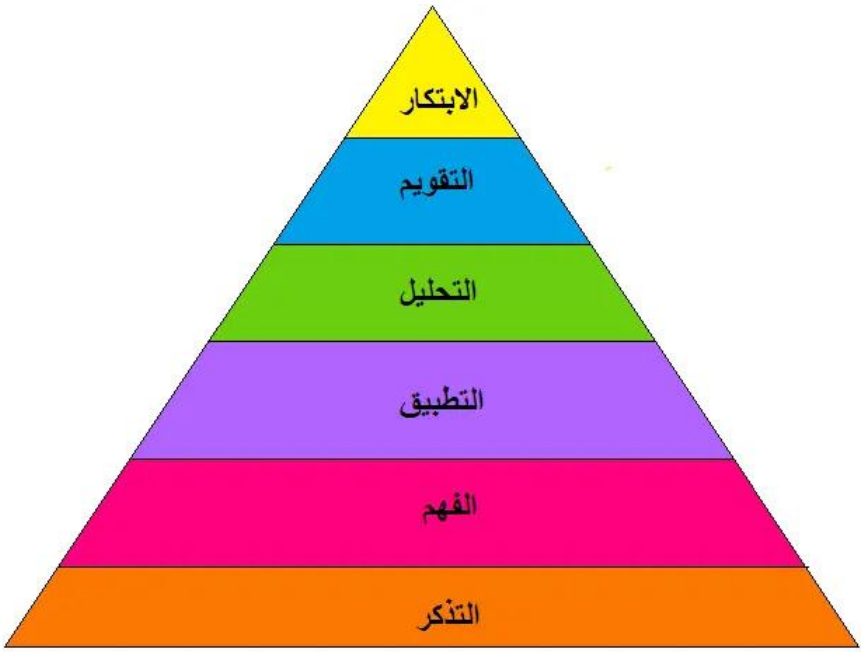


الصورة ٤,١

63 محمد رجال فردوس, "تحليل كتاب اللغة العربية لمنهج التعليم الاستقلالي للقرر الطلاب الصف الخامس بالمدرسة الابتدائية نور السلام نجاوي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفي." (جامعة دار السلام كونتور, ٢٠٢١).

استند اختيار التقييم النهائي بوصفه موضوعًا للدراسة إلى دوره الاستراتيجي في نظام تقويم التعلم. إذ يهدف التقييم النهائي إلى قياس مدى تحقق كفايات المتعلمين بعد إتمام فصل دراسي واحد أو فترة تعليمية محددة. وبناءً على ذلك، فإن هذا النوع من التقويم لا يعكس مستوى تحصيل المتعلمين فحسب، بل يمثّل أيضًا التوجّه المعرفي لعملية التعلم التي صمّمها معدّو الكتاب التعليمي.(Popham, 2014)

إطار التحليل المستخدم في هذا البحث هو تصنيف بلوم المنقَّح من قبل أندرسون وكرافثول، الذي يُصنِّف العمليات المعرفية إلى ستة مستويات.



تصنيف بلوم - النموذج الحديث

الصورة ٤,٢

وهي: التذكّر(C1) ، والفهم(C2) ، والتطبيق(C3) ، والتحليل(C4) ، والتقويم(C5) ، والإبتكار .(C6) ويُستخدم هذا التصنيف مرجعًا تصوّريًا لتحليل المتطلبات المعرفية لكل بند من بنود أسئلة التقييم النهائي، وتقييم مدى ملاءمتها لكل مستوى من المستويات المعرفية على حدة، وفق تصنيف أندرسون وكرافثول[٦٤]

64 ستي ليلى عين الرحمة, "تحليل جودة بنود الاختبار النهائي لمادة اللغة العربية للفصل الثامن في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الثالثة بانيووانجي" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج إندونيسيا, ٢٠٢١).

المبحث الثاني: توزيع أسئلة التقييم النهائي وفق تصنيف بلوم

تتكوّن أسئلة التقييم النهائي في كتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر من ثلاثين (٣٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، ولكل فقرة خمسة بدائل للإجابة. وتُعدّ هذه الأسئلة تقويمًا نهائيًا يغطي ثلاثة فصول دراسية، وقد تم تدريس هذه المادة خلال مدة فصل دراسي واحد.

إِخْتِبَارُ الْفَصْلِ الدِّرَاسِيِّ الْأَوَّلِ

إِخْتَرِ الْجَوَابَ الْمُنَاسِبَ بِوَضْعِ دَائِرَةٍ حَوْلَ الْحَرْفِ الصَّحِيحِ.

١. كُلُّ مَا يَلِي هُوَ مِنْ خَصَائِصِ الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ، إِلَّا...
أ. يَسْتَطِيعُ الْمُشْتَرِي مَعْرِفَةَ سِعْرِ الْأَشْيَاءِ مُبَاشَرَةً
ب. هُنَاكَ تَخْفِيضَاتٌ كَبِيرَةٌ فِي الْحَوَانِيتِ الْيَوْمِيَّةِ
ج. مَكَانُهُ نَظِيفٌ وَجَمِيلٌ
د. يَحْتَاجُ إِلَى الْمُقَابَلَةِ بَيْنَ الْبَائِعِ وَالْمُشْتَرِي
هـ. فِيهِ مُوَظَّفُونَ يُنَظِّفُونَ كُلَّ مَكَانٍ

٢. تَرْجِمْ هَذِهِ الْجُمْلَةَ إِلَى اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ
Ahmad membawa uang Rp 1.500.000,00 ke supermarket untuk belanja
أ. أَخَذَ أَحْمَدُ مَعَهُ مِلْيُونَ وَخَمْسَمِائَةِ رُوبِيَةٍ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ لِلتَّسَوُّقِ
ب. أَخَذَ أَحْمَدُ مَعَهُ مِلْيَارَ وَخَمْسَ مِائَةِ رُوبِيَةٍ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ لِلتَّسَوُّقِ
ج. أَخَذَ أَحْمَدُ مَعَهُ مِلْيُونَ وَخَمْسِينَ مِائَةِ رُوبِيَةٍ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ لِلتَّسَوُّقِ
د. أَخَذَ أَحْمَدُ مَعَهُ مِلْيُونَ وَخَمْسَمِائَةِ أَلْفِ رُوبِيَةٍ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ لِلتَّسَوُّقِ
هـ. أَخَذَ أَحْمَدُ مَعَهُ مِلْيُونَ وَخَمْسَمِائَةِ رُوبِيَةٍ إِلَى الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ لِلتَّسَوُّقِ

٣. رَتِّبْ هَذِهِ الْكَلِمَاتِ لِتَكُونَ جُمْلَةً مُفِيدَةً
تَخْفِيضَاتٌ – تُوجَدُ – كَبِيرَةٌ – فِي – الْمَلَابِسِ – الْحَوَانِيتِ الْيَوْمِيَّةِ – وَ
أ. تُوجَدُ الْحَوَانِيتُ الْيَوْمِيَّةُ وَتَخْفِيضَاتٌ كَبِيرَةٌ فِي الْمَلَابِسِ
ب. تُوجَدُ تَخْفِيضَاتٌ كَبِيرَةٌ فِي الْحَوَانِيتِ الْيَوْمِيَّةِ وَالْمَلَابِسِ
ج. تُوجَدُ الْحَوَانِيتُ الْيَوْمِيَّةُ وَالْمَلَابِسُ كَبِيرَةٌ فِي تَخْفِيضَاتٍ
د. تُوجَدُ الْمَلَابِسُ وَ تَخْفِيضَاتٌ كَبِيرَةٌ فِي الْحَوَانِيتِ الْيَوْمِيَّةِ
هـ. تُوجَدُ تَخْفِيضَاتٌ كَبِيرَةٌ وَ الْمَلَابِسُ فِي الْحَوَانِيتِ الْيَوْمِيَّةِ

٤. أَيُّ مَا يَلِي مِنْ أَنْوَاعِ الْفَوَاكِهِ؟ ...
أ. مِلْحٌ ب. شَايٌ ج. بُرْتُقَالٌ د. بَصَلٌ هـ. زَيْتٌ

اللغة العربية /الصف الحادي عشر ٤٩

٥. اُذْكُرِ الْمُفْرَدَاتِ فِي الصُّوَرِ حَسَبَ التَّرْتِيبِ

أ. زَيْتٌ – بَصَلٌ – خُضَرَاتٌ – فَوَاكِهُ
ب. بَصَلٌ – زَيْتٌ – فَوَاكِهُ – خُضَرَاتٌ
ج. بَصَلٌ – فَوَاكِهُ – زَيْتٌ – خُضَرَاتٌ
د. زَيْتٌ – بَصَلٌ – خُضَرَاتٌ – فَوَاكِهُ
هـ. زَيْتٌ – خُضَرَاتٌ – بَصَلٌ – فَوَاكِهُ

٦. أَكْمِلِ الْحِوَارَ التَّالِي
الْبَائِعُ: بِكَمِ الْحَلِيبُ؟
الْمُشْتَرِي: ...
أ. الْحَلِيبُ بِخَمْسَةِ رِيَالَاتٍ د. الْحَلِيبُ بِخَمْسَةِ رِيَالٍ
ب. الْحَلِيبُ بِخَمْسَةِ رِيَالًا هـ. الْحَلِيبُ بِخَمْسُونَ رِيَالًا
ج. الْحَلِيبُ بِخَمْسِ رِيَالَاتٍ

٧. سِعْرُ الْبَضَائِعِ فِي السُّوقِ التَّقْلِيدِيِّ رَخِيصٌ.
ضِدُّ "رَخِيصٌ"...
أ. كَبِيرٌ ب. كَثِيرٌ ج. غَالٍ د. وَاسِعٌ هـ. طَوِيلٌ

٨. "أَسْعَارُ الْأَشْيَاءِ فِي الْمَجْمَعِ التِّجَارِيِّ وَاضِحَةٌ"
تَرْجِمْ هَذِهِ الْجُمْلَةَ إِلَى اللُّغَةِ الْإِنْدُونِيسِيَّةِ
أ. Buah-buahan di supermarket bermacam-macam
ب. Harga barang-barang di supermarket jelas
ج. Di supermarket bertemu antara penjual dan pembeli
د. Harga barang-barang di supermarket murah
هـ. Supermarket memiliki harga yang jelas

٩. أَيُّ الْمَجْمُوعَاتِ التَّالِيَةِ مِنَ الْفَوَاكِهِ؟ ...
أ. بَصَلٌ، فُلْفُلٌ، جَزَائِرُ، حَقِيبَةٌ
ب. جَدَّاءُ، بَصَلٌ، قَلَمٌ، حَقِيبَةٌ
ج. لَقَاحٌ، مَوْزٌ، عِنَبٌ، بَطِّيخٌ
د. مِلْحٌ، زَيْتٌ، سُكَّرٌ، حَلِيبٌ
هـ. فُلْفُلٌ، بَصَلٌ، شَامٌ، طَمَاطِمُ

اللغة العربية /الصف الحادي عشر ٥٠

١٠- ما هذه الصُّورة؟

أ. سعر ب. لحم ج. ثمن د. تخفيض هـ. قرطاس

١١- ألةٌ تُستخدَمُ لمعرفة درجة الحرارة، هي...

أ. حُقنة ب. مقياس الحرارة ج. سَمّاعة د. مِنْضَرَة هـ. مِسْرَير

١٢- "أذهب إلى المُسْتَشفى في السّاعة السّابعة صَبَاحًا"

ترجم هذه الجُملة إلى اللُّغة الإندونيسية

أ. Saya pergi ke rumah sakit pukul delapan malam

ب. Saya pergi ke sekolah pukul enam malam

ج. Saya pergi ke rumah sakit pukul enam pagi

د. Saya pergi ke pasar pukul delapan malam

هـ. Saya pergi ke rumah pada jam enam pagi

١٣- رتّب هذه الكلمات لتكوّن جملةً مُفيدةً

يَشعُر - إلى - الطّبيب - ذهب - صدره - لأنّه - بألم - في - محمد - شديد

أ. لأنّه يَشعُر بألم شديد، ذهب محمد إلى الطّبيب في صدره

ب. ذهب محمد إلى الطّبيب لأنّه يَشعُرُ بألم شديد في صدره

ج. لأنّه ذهب محمد يَشعُر بألم شديد في صدره إلى الطبيب

د. ذهب محمد إلى صدره في الطّبيب لأنّه يَشعُر بألم شديد

هـ. ذهب محمد في الطبيب لأنّه يَشعُر بألم شديد إلى صدره

١٤- اذكُر المُفْرَدات في الصور حسب التّرتيب!

أ. أقراص – حُقنة – حُبوب – مقياس الحرارة

ب. حُبوب – مقياس الحرارة – حُقنة – أقراص

ج. أقراص –حُقنة – حُبوب – مقياس الحرارة

د. حُقنة – حبوب – أقراص – مقياس الحرارة

هـ. أقراص – حُبوب – حُقنة – مقياس الحرارة

١٥- أُصِبتُ بالحُمّى، والزُّكام، والصُّداع بالأمس

معنى الكلمة التي تحته الخط هو...

أ. diare ب. demam ج. pilek د. pusing هـ. meriang

١٦- تَعْرِي النِّساء من ...

أ. السُّوق ب. المَدْرَسَة ج. المدرسة د. المكتبة هـ. المُسْتَشْفى

١٧- يَرجِع مُحمّد ... المُسْتَشْفى في السّاعة السّابعة لَيْلًا

أ. إلى ب. مِن ج. عن د. فِي هـ. في

١٨- هذه هي الجُملة الصَّحيحة ...

أ. رَجَعْتُ إلى المُسْتَشْفى بالسّيارة د. والإجراءات التي يجبُ أن نَقُوم به

ب. أحمل وسيلة العلاج للأستاذ هـ. في هذا المُسْتَشْفى عليك أن أعرف الإجراءات للفحص

ج. ذهبي أفضل خيارتك بخفيّة

١٩- "أشعر بارتفاع درجة الحَرارة والصُّداع"

ترجم هذه الجُملة إلى اللُّغة الإندونيسية

أ. Saya merasa sakit di dada dan pusing

ب. Saya menderita diare dan demam

ج. Saya merasa suhu badan saya tinggi dan pusing

د. Saya merasa pusing dan panas

هـ. Saya sedang batuk dan pilek

٢٠-

ما هذه الصُّورة؟

أ. مِيزان ب. مِسْرير ج. الحُقنة د. سَمّاعة الطّبيب هـ. مقياس الحَرارة

٢١- كُلّ ما يلي من فوائد السّفر إلّا...

أ. التّعرف على الشّعوب والثّقافات د. الاستمتاع بجمال المناظر الطبيعيّة

ب. معرفة المعالم البنّاجية هـ. معرفة الثقافة بين الشعوب

ج. اللّعب وخسارة المال

٢٢- "سافرتْ عائشة إلى جزيرة بالي بالطّائرة"

ترجم هذه الجُملة إلى اللُّغة الإندونيسية

أ. Aisyah pergi ke pulau Bali naik pesawat

ب. Aisyah pergi ke pulau Bali sendirian

ج. Aisyah pergi ke pulau Bali dengan mobil

د. Aisyah pergi ke pulau Bali dengan keluarganya

هـ. Aisyah pergi ke pulau bali

٢٣- "إندونيسيا بلد مشهور في العالم."

إسْمُ العَلَم في هذه الجُملة هُوَ...

أ. مَشْهور ب. العالَم ج. إندونيسيا د. بِلَاد هـ. في

٢٤- رتّب الكلمات التّالية لتكوّن جُملةً مُفيدَةً

شاطئ البحر - عُمَر - في - لَعِب - بالرّمال

أ. لَعِب في عُمَر شاطئ البحر بالرّمال

ب. لَعِبَ عُمَر بالرّمال في شاطئ البَحر

ج. لَعِبَ الرّمال عُمَر في شاطئ البحر

د. لَعِبَ عُمَر بالرّمال شاطئ في البحر

هـ. لَعِبَ عُمَر بالرّمال في البَحر شاطئ

٢٥- يَتكوّنُ اللّص الإرشادي من ثلاثة عناصر ...

أ. الهدف – المادّة – الخُطوات د. الحدث – المادّة – الخُطوات

ب. الحدث – التعليق – الإتجاهات هـ. الهدف – المادّة – الإتجاهات

ج. الإتجاهات – المادّة – الهدف

٢٦- Salim berlibur dengan mengunjungi keluarganya di desa

ترجم هذه الجُملة إلى اللُّغة العَرَبيّة

أ. قضى سالم العُطلة بزيارة عائلته في القرية

ب. إستقبلَ سالم في العُطلة بزيارة عائلته في القرية

ج. سافر سالم العُطلة بزيارة عائلته في المدينة

د. قضى سالم العُطلة بزيارة عائلته في المدينة

هـ. ذهب سالم العُطلة بزيارة عائلته في المدينة

٢٧- يُجهِّز مُحمد ... قبل أن يُسافر إلى خارج البلاد.

أ. الطّعام والتّرفال والفوز والخضروات

ب. الحقيبة والتذكرة وجواز السّفر وتأشيرة الخُروج والعودة

ج. الملح والحليب والرّز والسُّكر

د. القلم والكتاب والحقيبة والحاسوب

هـ. التذكرة وجوّاز السّفر والسُّكر

٢٨- الجُملة المُفيدة التي تحتوي على اسم النكرة هي ...

أ. أذهبُ إلى خارج البلاد بالطّائرة د. رَجَعْتُ إلى البيت بَعْدَ الطَّيْر

ب. هذا الأُسْبُوع أُريدُ أن أذهب إلى شاطئ البَحر هـ. الشُّيّاخ الذين يَتَعَنون على الرّمال

ج. مُحمّدٌ طالبٌ في المدرسة الثّانوية

٢٩- وصلنا إلى هذا المَطار في السّاعة السّادسة صَبَاحًا، ثُمّ ذَهَبْنا إلى الشّقة بـ ...

أ. السّفينة ب. الطّائرة ج. الحافلة د. سيّارة الأُجرة هـ. القطار

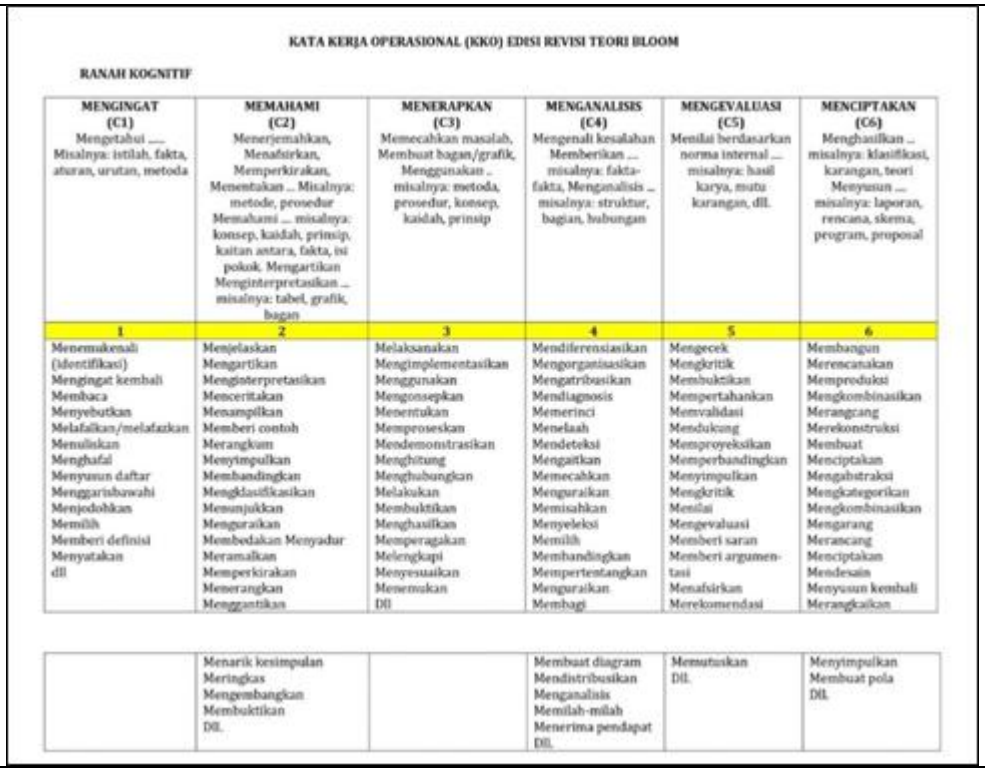
٣٠- ما اسم المكان في هذه الصُّورة؟

أ. شاطئ البَحر د. مَطار

ب. شقة هـ. مَحطة

ج. مِيناء

يشكل توزيع أسئلة التقييم النهائي وفق مستويات تصنيف بلوم المحور الرئيسي في مشكلة البحث الأولى لهذه الدراسة. ويفهم من توزيع الأسئلة أنه عملية رصد لأعداد ونسب بنود الأسئلة بناء على العمليات المعرفية، بدءا من مهارات التفكير الدنيا وصولا إلى العليا. ويهدف تحليل هذا التوزيع إلى الكشف عن نزعة المستوى المعرفي السائد في التقييم النهائي بكتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر.



KATA KERJA OPERASIONAL (KKO) EDISI REVISI TEORI BLOOM

RANAH KOGNITIF

MENGINGAT (C1)	MEMAHAMI (C2)	MENERAPKAN (C3)	MENGANALISIS (C4)	MENGEVALUASI (C5)	MENCIPTAKAN (C6)
Mengetahui ..... Misalnya: istilah, fakta, aturan, urutan, metoda	Menerjemahkan, Menafsirkan, Memperkirakan, Menentukan ... Misalnya: metode, prosedur Memahami ... misalnya: konsep, kaidah, prinsip, kaitan antara, fakta, isi pokok. Mengartikan Menginterpretasikan ... misalnya: tabel, grafik, bagan	Memecahkan masalah, Membuat bagan/grafik, Menggunakan .. misalnya: metoda, prosedur, konsep, kaidah, prinsip	Mengenali kesalahan Memberikan ... misalnya: fakta-fakta, Menganalisis ... misalnya: struktur, bagian, hubungan	Menilai berdasarkan norma internal ... misalnya: hasil karya, mutu karangan, dll.	Menghasilkan ... misalnya: klasifikasi, karangan, teori Menyusun ... misalnya: laporan, rencana, skema, program, proposal
1	2	3	4	5	6
Menemukenali (identifikasi) Mengingat kembali Membaca Menyebutkan Melafalkan/melafazkan Menuliskan Menghafal Menyusun daftar Menggarisbawahi Menjodohkan Memilih Memberi definisi Menyatakan dll	Menjelaskan Mengartikan Menginterpretasikan Menceritakan Menampilkan Memberi contoh Merangkum Menyimpulkan Membandingkan Mengklasifikasikan Menunjukkan Menguraikan Membedakan Menyadur Meramalkan Memperkirakan Menerangkan Menggantikan	Melaksanakan Mengimplementasikan Menggunakan Mengonsepkan Menentukan Memproseskan Mendemonstrasikan Menghitung Menghubungkan Melakukan Membuktikan Menghasilkan Memperagakan Melengkapi Menyesuaikan Menemukan Dll	Mendiferensiasikan Mengorganisasikan Mengatribusikan Mendiagnosis Memerinci Menelaah Mendeteksi Mengaitkan Memecahkan Menguraikan Memisahkan Menyeleksi Memilih Membandingkan Mempertentangkan Menguraikan Membagi	Mengecek Mengkritik Membuktikan Mempertahankan Memvalidasi Mendukung Memproyeksikan Memperbandingkan Menyimpulkan Mengkritik Menilai Mengevaluasi Memberi saran Memberi argumen-tasi Menafsirkan Merekomendasi	Membangun Merencanakan Memproduksi Mengkombinasikan Merangcang Merekonstruksi Membuat Menciptakan Mengabstraksi Mengkategorikan Mengkombinasikan Mengarang Merancang Menciptakan Mendesain Menyusun kembali Merangkaikan
	Menarik kesimpulan Meringkas Mengembangkan Membuktikan Dll.		Membuat diagram Mendistribusikan Menganalisis Memilah-milah Menerima pendapat Dll.	Memutuskan Dll.	Menyimpulkan Membuat pola Dll.

الصورة ٤,٤

ومن الناحية النظرية، يؤكد أندرسون وكراثوول أن أداة التقويم الجيدة ينبغي أن تعكس تنوعا في عمليات التفكير يتماشى مع أهداف التعلم، بحيث لا **ينحصر** في مستوى معرفي معين فقط. وفي سياق تعليم اللغة، يكتسب هذا التنوع أهمية بالغة لأن الكفاءة اللغوية لا تتطلب مجرد حفظ المفردات أو فهم النصوص فحسب، بل تتطلب أيضا القدرة على التطبيق والتحليل وإنتاج اللغة بشكل سياقي

بيد أن دراسات عديدة تشير إلى أن التقويم في الكتب المدرسية غالبا ما تسيطر عليه أسئلة المستويات المعرفية الدنيا، لا سيما التذكر والفهم. وتشير هذه الهيمنة إلى

أن التقويم يركز على الجانب الاسترجاعي للمعرفة أكثر من تركيزه على تنمية مهارات التفكير الناقد والتحليلي[65]

وفي هذا البحث، يتم تحليل توزيع الأسئلة من خلال تحديد متطلبات عمليات التفكير الموجودة في كل مفردة، مع مراعاة سياق السؤال، وشكله، و الأفعال الإجرائية الظاهرة، وكذلك الأنشطة المعرفية التي يتحتم على الطالب القيام بها للإجابة عن ذلك السؤال. وتوفر صورة هذا التوزيع أساسا واقعيا لفهم توجه وطبيعة التقويم المستخدم في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية[66].

أ. التذكّر

في مستوى التذكر، تعمل أسئلة اللغة العربية على قياس قدرة التلاميذ على استرجاع المعرفة الحقائقية التي تمت دراستها. وتتكون تلك المعرفة عموما من المفردات، وأشكال الكلمات، ومعاني الكلمات، أو مصطلحات لغوية بسيطة .وفي سياق تعليم اللغة العربية، تتطلب أسئلة (C1) عادة من الطالب التعرف على معنى المفردات أو ذكرها، واختيار أزواج الكلمات المناسبة، أو تحديد أشكال الكلمات بناء على الذاكرة. ولا تزال العملية المعرفية المتضمنة هنا ذات طبيعة أساسية لأن الطالب لم يطلب منه بعد فهم المعنى فهما عميقا أو استخدامه في سياق معين. ولذلك، تركز الأسئلة في هذا المستوى بشكل أكبر على إتقان الحفظ كأساس أولي لتعليم اللغة العربية.

التذكر		
٤.	**أيّ ما يلي من أنواع الفواكه؟** أ.ملح ب.شاي	لا يحتوي هذا السؤال على فعل إجرائي **صريح**، ولكن في طياته يندرج ضمن عملية **التعرف**، ولذلك يمكن

[65] Jamilatun, "ANALISIS SOAL SUMATIF BEWRDASARKAN TAKSONOMI LORIN ANDERSON DAN KURTHWOL MATA PELAJARAN KIMIA KELAS XI IPA SEMESTER GASAL DI SMA MUHAMMADIYAH 2 CEPU TAHUN PELAJARAN 2012-2013."

[66] محمد عقيف أكبري, "تحليل أنماط التمرينات في كتاب تعليم اللغة العربية للصف العاشر على ضوء تصنيف بلوم للمعرفة" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج إندونيسيا, ٢٠٢٢).

	ج. برتقال د. بصل هـ. زيت	تصنيف هذا السؤال ضمن فئة التذكر.(C1)
٥	**اذكر المفردات في الصور حسب الترتيب** أ. زيت – بصل – خضروات – فواكه ب. بصل – زيت – فواكه – خضروات ج. بصل – فواكه – زيت – خضروات د. زيت – بصل – خضروات – فواكه هـ. زيت – خضروات – بصل – فواكه	يتضمن هذا السؤال عملية **التعرف** على الصور ثم تسمية كل صورة منها **على التوالي** .ولذا، يندرج هذا السؤال ضمن فئة التذكر(C1)
١٠	**ما هذه الصورة؟** أ. سعر ب. خصم ج. ثمن د. تخفيض هـ. قياس	في هذا السؤال، يطلب من الطالب **التعرف** على الصورة **المرفقة** بالسؤال، وبذلك يندرج هذا السؤال ضمن فئة التذكر.(C1)
١١	**آلة تُستخدم لمعرفة درجة الحرارة هي ...**	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحديد** وظيفة أداة معينة من خلال

	أ. حقيبة **ب. مقياس الحرارة** **ج. سماعة** **د. مسطرة** **هـ. سرير**	الخصائص المعطاة، مما يجعل هذا السؤال ضمن فئة التذكر.(C1)
١٤	**اذكر المفردات في الصور حسب الترتيب:** أ. أقراص – حقنة – حبوب – مقياس الحرارة ب. حبوب – مقياس الحرارة – حقنة – أقراص ج. أقراص – حبوب – حقنة – مقياس الحرارة د. حقنة – حبوب – أقراص – مقياس الحرارة هـ. أقراص – حبوب – مقياس الحرارة – حقنة	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحديد** وظيفة أداة معينة من خلال الخصائص المعطاة، مما يجعل هذا السؤال ضمن فئة التذكر.(C1)
١٦	**أشتري الدواء من...** أ. السوق ب. الصيدلية ج. المدرسة	لا يتضمن هذا السؤال فعلا إجرائيا **صريحا**، ولكن العملية المطلوبة فيه تندرج ضمن **التعرف** و **المزاوجة** مع الخيار الصحيح. وبناء على ذلك،

	د. المكتبة هـ. المستشفى	يمكن تصنيف هذا السؤال ضمن فئة التذكر(C1)
٢٠	 **ما هذه الصورة؟** أ. ميزان ب. سرير ج. الحقنة د. سماعة الطبيب هـ. مقياس الحرارة	يطلب من الطالب في هذا السؤال **ذكر** المفردات الموجودة في الصورة. ويمكن تسمية هذه العملية أيضا بعملية **التعرف** على الصورة، ولذلك يدخل هذا السؤال ضمن فئة التذكر (C1).
٢٥	**يتكوّن النص الإرشادي من ثلاثة عناصر...** أ. الهدف – المادة – الخطوات ب. الحدث – المادة – الاتجاهات ج. الاتجاهات – المادة – الهدف د. الحدث – المادة – الخطوات هـ. الهدف – المادة – الاتجاهات	يطلب من الطالب في هذا السؤال **استرجاع** عناصر النص الإجرائي. ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن فئة التذكر(C1)
٢٩	**وصلنا إلى هذا المطار في الساعة السادسة صباحًا، ثم ذهبنا إلى الشقة بـ...**	يطلب من الطالب في هذا السؤال **ذكر** المفردات الموجودة في الصورة. ويمكن تسمية هذه العملية أيضا

	 أ. السفينة ب. الطائرة ج. الحافلة د. سيارة الأجرة هـ. القطار	بعملية **التعرف** على الصورة، ولذلك يدخل هذا السؤال ضمن فئة التذكر (C1).
٣٠	**ما اسم المكان في هذه الصورة؟** أ. شاطئ البحر ب. شقة ج. ميناء د. مطار هـ. محطة	يطلب من الطالب في هذا السؤال **ذكر** المفردات الموجودة في الصورة. ويمكن تسمية هذه العملية أيضا بعملية **التعرف** على الصورة، ولذلك يدخل هذا السؤال ضمن فئة التذكر (C1).

الجدول ٤,١

بناء على نتائج تحليل بنود الأسئلة، تبين أنه من بين ٣٠ سؤالا إجماليا في التقييم النهائي، يوجد ١١ سؤالا تندرج تحت فئة التذكر .(C1) وتظهر هذه الفئة عدة متطلبات للعمليات المعرفية تتضح من خلال الأفعال الإجرائية المستخدمة في الأسئلة. وقد هيمن على معظم أسئلة هذه الفئة مطلب التعرف بواقع ٨ أسئلة، بينما تطلبت الأسئلة الأخرى عملية الاسترجاع المباشر .وتكشف هذه النتائج أن فئة (C1) تستحوذ على نسبة كبيرة نسبيا في التقييم النهائي للفصل الدراسي الأول. وبذلك، يتضح أن التقويم لا يزال يتطلب بشكل كبير قدرة الطلاب على تذكر المعلومات الأساسية في اللغة العربية والتعرف عليها.

ب. الفهم

يتطلب مستوى الفهم من الطالب استيعاب معنى اللغة المدروسة، سواء في شكل كلمات، أو عبارات، أو جمل، أو نصوص بسيطة. وفي هذا المستوى، لا يقتصر الطالب على تذكر المفردات فحسب، بل يكون قادرا أيضا على **إدراك** المعنى والمقصد من التعبيرات العربية .وفي تقويم اللغة العربية، غالبا ما تظهر أسئلة (C2) في شكل فهم المقروء، أو تحديد معنى الجملة، أو تصنيف المفردات وفق فئات معينة، أو اختيار الجملة المناسبة للسياق. ويطالب الطالب **بتفسير** المعلومات اللغوية وإظهار الفهم لمحتوى النص أو تركيب الجملة، رغم أنه لم يصل بعد إلى مرحلة التطبيق في مواقف جديدة.

الفهم		
١	**كلُّ ما يلي من خصائص المجمع التجاري، إلاّ...** **أ. يستطيع المشتري معرفة سعر الأشياء مباشرةً** **ب. هناك تخفيضات كثيرة في الحوائج اليومية** **ج. مكانه نظيف وجميل** **د. يحتاج إلى المساومة بين البائع والمشتري** **هـ. فيه موظفون ينظفون كل مكان**	يطلب من الطالب في هذا السؤال **استيعاب** و **التعرف** على خصائص "المجمع التجاري"، ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن فئة التذكر(C2)
٢	**ترجم هذه الجملة إلى اللغة العربية:** *Ahmad membawa uang Rp 1.500.000,00 ke supermarket untuk belanja.* أ. أخذ أحمد معه مليون وخمسمائة روبية إلى المجمع التجاري للتسوق	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."

	ب. أخذ أحمد معه مليار وخمسمائة روبية إلى المجمع التجاري للتسوق ج. أخذ أحمد معه مليون وخمسين مائة روبية إلى المجمع التجاري للتسوق د. أخذ أحمد معه مليون وخمسمائة ألف روبية إلى المجمع التجاري للتسوق هـ. أخذ أحمد معه مليون وخمسمائة روبية إلى المجمع التجاري للتسوق	
٧	**سعر البضائع في السوق التقليدي رخيص.** ضدّ **رخيص** .... أ. كبير ب. كثير ج. غالٍ د. واسع هـ. طويل	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحديد** الكلمة المضادة بناء على السياق، مما يعني وجود عملية **فهم** تسبق تحديد الضد المناسب. ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن فئة الفهم.(C2)
٨	**أسعار السلع في المجمع التجاري واضحة.** ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية:	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."

	أ . Buah-buahan di supermarket bermacam-macam ب . Harga barang-barang di supermarket jelas ج . Di supermarket bertemu antara penjual dan pembeli د . Harga barang-barang di supermarket murah هـ . Supermarket memiliki harga yang jelas	
١٢	**أكمل: "أذهبُ إلى المستشفى في الساعة السادسة صباحًا".** ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية: أ . Saya pergi ke rumah sakit pukul delapan malam ب . Saya pergi ke sekolah pukul enam malam ج . Saya pergi ke rumah sakit pukul enam pagi د . Saya pergi ke pasar pukul delapan malam هـ . Saya pergi ke rumah pada jam enam pagi	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."
١٥	**أُصبتُ بالحمّى والزكام والصداع بالأمس.** معنى الكلمة التي تحتها خط هو...	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."

	أ. diare ب. Demam ج. Pilek د. Pusing هـ. Meriang	
١٩	**"أشعر بارتفاع درجة الحرارة والصداع".** ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية: أ. Saya merasa sakit di dada dan pusing ب. Saya menderita diare dan demam ج. Saya merasa suhu badan saya tinggi dan pusing د. Saya merasa pusing dan panas هـ. Saya sedang batuk dan pilek	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."
٢٢	**"سافرت عائشة إلى جزيرة بالي بالطائرة".** ترجم هذه الجملة إلى اللغة الإندونيسية: أ. Aisyah pergi ke pulau Bali naik pesawat ب. Aisyah pergi ke pulau Bali sendirian	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."

	ج . Aisyah pergi ke pulau Bali dengan mobil د . Aisyah pergi ke pulau Bali dengan keluarganya هـ. Aisyah pergi ke pulau Bali .	
٢٣	**"إندونيسيا بلد مشهور في العالم".** **اسم العلم في هذه الجملة هو...** **أ. مشهور** **ب. العالم** **ج. إندونيسيا** **د. بلد** **هـ. في**	في هذا السؤال توجد عملية **فهم** لمفهوم "اسم العلم"، ثم **تحديد** أي الأسئلة يندرج تحته، ولذلك يدخل هذا السؤال ضمن فئة الفهم.(C2)
٢٦	**Salim berlibur dengan mengunjungi keluarganya di desa** ترجم هذه الجملة إلى اللغة العربية: أ. قضى سالم العطلة بزيارة عائلته في القرية ب. استمتع سالم العطلة بزيارة عائلته في القرية ج. سافر سالم العطلة بزيارة عائلته في المدينة د. قضى سالم العطلة بزيارة عائلته في المدينة	يتضمن هذا السؤال أمرا بترجمة الجملة، ولذلك يندرج ضمن فئة الفهم (C2) بفعل إجرائي هو" **الترجمة**."

	هـ. ذهب سالم العطلة بزيارة عائلته في المدينة	
٢٧	يجهّز محمد ... قبل أن يسافر إلى خارج البلاد. أ. الطماطم والبرتقال والموز والخضروات ب. الحقيبة والتذكرة وجواز السفر وتأشيرة الخروج والعودة ج. الملح والحليب والزيت والسكر د. القلم والكتاب والحقيبة والحاسوب هـ. التذكرة وجواز السفر والسكر	لا يحتوي هذا السؤال على فعل إجرائي **صريح**، ولكن في طياته يطلب من الطالب **فهم** سياق الجملة ثم **التمييز** بين الخيارات التي تعد من الفواكه وتلك التي تعد من أدوات السفر. ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن فئة الفهم.(C2)

الجدول ٤,٢

بناء على نتائج تحليل بنود الأسئلة، تبين أنه من بين ٣٠ سؤالا إجماليا في التقييم النهائي، يوجد ١١ سؤالا تندرج تحت فئة الفهم .(C2) وتظهر المتطلبات المعرفية في هذه الفئة من خلال تنوع الأفعال الإجرائية المستخدمة في الأسئلة. وقد هيمن على معظم الأسئلة مطلب الترجمة بواقع ٧ أسئلة، مما يشير إلى تركيز التقويم على القدرة على فهم المعنى من خلال عملية النقل اللغوي .بالإضافة إلى ذلك، توجد ٣ أسئلة تتطلب القدرة على فهم سياق معاني الجمل، وسؤال واحد يتطلب القدرة على تحديد التضاد بناء على الفهم المعجمي. وتوضح هذه النتائج أن التقييم النهائي يركز بشكل كاف على قدرة الفهم في اللغة العربية كأساس لإتقان المهارات اللغوية.

ج. التطبيق

في مستوى التطبيق، يطلب من التلاميذ استخدام معرفة اللغة العربية التي درسوها في مواقف معينة. ويمكن أن يكون هذا التطبيق في شكل استخدام القواعد النحوية أو الصرفية، أو اختيار صيغ الكلمات المناسبة في الجملة، أو إكمال الجمل وفقا للسياق. وفي أسئلة اللغة العربية، يظهر المستوى (C3) عندما يتعين على الطالب تطبيق القواعد اللغوية، مثل تحديد صيغة الفعل المناسبة، أو اختيار الضمير الصحيح، أو استخدام المفردات في جمل بسيطة. وتشير العملية المعرفية في هذا المستوى إلى أن الطالب لا يفهم النظرية فحسب، بل هو قادر أيضا على استخدامها بشكل وظيفي في سياقات لغوية محدودة.

التطبيق		
٣	**رتّب هذه الكلمات لتكون جملة مفيدة:** تخفيضات – توجد – كثيرة – في – الملابس – الحوائج اليومية – و أ. توجد الحوائج اليومية وتخفيضات كبيرة في الملابس ب. توجد تخفيضات كبيرة في الحوائج اليومية والملابس ج. توجد الحوائج اليومية والملابس كبيرة في تخفيضات د. توجد الملابس وتخفيضات كثيرة في الحوائج اليومية هـ. توجد تخفيضات كبيرة والملابس في الحوائج اليومية	يحتوي هذا السؤال على الأمر" **رتّب**"، ولذلك يندرج ضمن الفئة (C3) بفعل إجرائي هو" **الترتيب**"

٦	**أكمل الحوار التالي:** البائع: بكم الحليب؟ المشتري..... : أ. الحليب بخمسة ريالات ب. الحليب بخمسة ريالا ج. الحليب بخمس ريالات د. الحليب بخمسة ريال هـ. الحليب بخمسون ريالا	يحتوي هذا السؤال على الأمر" **أكمل**"، ولذلك يندرج ضمن الفئة (C3) بفعل إجرائي هو" **الإكمال**."
١٣	**رتّب هذه الكلمات لتكون جملة مفيدة:** يشعر – إلى – الطبيب – ذهب – لأنه – بألم – في – صدره – شديد أ. لأنه يشعر بألم شديد ذهب إلى الطبيب في صدره ب. ذهب محمد إلى الطبيب لأنه يشعر بألم شديد في صدره ج. لأنه ذهب محمد يشعر بألم شديد في صدره إلى الطبيب د. ذهب محمد لأنه يشعر في صدره بألم شديد إلى الطبيب هـ. ذهب محمد إلى الطبيب لأنه يشعر بألم شديد في صدره	يحتوي هذا السؤال على الأمر" **رتّب**"، ولذلك يندرج ضمن الفئة (C3) بفعل إجرائي هو" **الترتيب**."

١٧	**رجع محمد ... المستشفى في الساعة السابعة ليلًا.** **أ. إلى** **ب. من** **ج. عن** **د. مع** **هـ. في**	يطلب من الطالب في هذا السؤال اختيار حرف الجر المناسب من خلال **تطبيق** وظيفة حرف الجر نفسه، وكذلك **تطبيق** قواعد استخدام حروف الجر. ولذا، يندرج هذا السؤال ضمن الفئة.(C3)
٢٤	**رتّب الكلمات التالية لتكون جملة مفيدة:** شاطئ البحر – عمر – في – لعب – بالرمال أ. لعب في عمر شاطئ البحر بالرمال ب. لعب عمر بالرمال في شاطئ البحر ج. لعب بالرمال عمر في شاطئ البحر د. لعب عمر بالرمال شاطئ في البحر هـ. لعب عمر ٦بالرمال في البحر شاطئ	يحتوي هذا السؤال على الأمر" **رتّب**"، ولذلك يندرج ضمن الفئة (C3) بفعل إجرائي هو" **الترتيب**"

الجدول ٤,٣

وبناء على نتائج التحليل، تم العثور على ٥ أسئلة من إجمالي ٣٠ سؤالا في التقييم النهائي تندرج ضمن فئة التطبيق .(C3) وتهيمن على المتطلبات المعرفية في هذه الفئة الفعل الإجرائي" الترتيب "بواقع ٣ أسئلة، وهو ما يشير إلى مطلب تطبيق البنية اللغوية في تكوين الجمل .علاوة على ذلك، يوجد سؤال واحد يتطلب القدرة على إكمال الجمل وفقا للسياق، وسؤال واحد يتطلب القدرة على تطبيق القواعد اللغوية بشكل مباشر. وتشير هذه النتائج إلى أن التقويم بدأ يقيس قدرة الطالب على استخدام المعرفة باللغة العربية بشكل تطبيقي في سياق الاستخدام اللغوي.

د. التحليل

يتطلب مستوى التحليل مهارات التفكير الناقد لدى الطالب في تفكيك عناصر اللغة وفهم العلاقات بين الأجزاء في تركيب لغوي أو نص. وفي تعليم اللغة العربية، يمكن إجراء التحليل على تراكيب الجمل، أو وظائف الكلمات، أو محتوى نصوص القراءة .وعادة ما تلزم أسئلة (C4) الطالب بالتمييز بين العناصر النحوية، أو تحديد أخطاء تراكيب الجمل، أو تحديد العلاقات المعنوية بين الجمل، أو تحليل محتوى النص بناء على المعلومات الضمنية .وفي هذا المستوى، يبدأ تدريب الطالب على التفكير بشكل أعمق وأكثر منهجية تجاه اللغة، مما يجعل أسئلة (C4) تدرج ضمن فئة مهارات التفكير العليا.(HOTS)

التحليل		
٩	**أيّ المجموعات التالية من الفواكه؟** أ. بصل، فلفل، جزرة، حقيبة ب. حذاء، بصل، قلم، حقيبة ج. تفاح، موز، عنب، بطيخ د. ملح، زيت، سكر، حليب هـ. فلفل، بصل، شمام، طماطم	يطلب من الطالب في هذا السؤال إجراء **تحليل** لكل خيار من خيارات الإجابة، وذلك عن طريق **التمييز** بين كل خيار ضمن فئة الفواكه وغير الفواكه، ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن الفئة.(C4)

١٨	**حدّد الجملة الصحيحة...** أ. رجع إلى المستشفى بالسيارة ب. أخذ وصفة العلاج للأستاذ ج. حتى أين ذهبتَ؟ د. والإجراءات التي يجب أن نقوم بها هـ. في هذا المستشفى عليك أن تعرف الإجراءات للفحص	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحليل** التراكيب اللغوية لكل خيار، ومن ثم **تحديد** الجملة الأصح والأدق. ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن الفئة(C4)
٢١	**كلّ ما يلي من فوائد السفر إلاّ...** أ. الترفيه والاستمتاع بالمناظر الطبيعية ب. معرفة المعالم السياحية ج. التعب وخسارة المال د. معرفة الثقافة بين الشعوب	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحليل** فوائد السفر من الخيارات المتاحة، و **التمييز** بين الجوانب الإيجابية والسلبية فيها، ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن الفئة(C4)
٢٨	**الجملة المفيدة التي تحتوي على اسم النكرة هي...** أ. أذهب إلى خارج البلاد بالطائرة ب. هذا الأسبوع أريد أن أذهب إلى شاطئ البحر ج. محمد طالب في المدرسة الثانوية د. رجعت إلى البيت بعد الظهر هـ. السياح الذين يلعبون على الرمال	يطلب من الطالب في هذا السؤال **تحليل** تركيب كل جملة و **تحديد** الجملة التي تحتوي على اسم نكرة. ولذلك يندرج هذا السؤال ضمن الفئة(C4)

الجدول ٤,٤

واستنادا إلى نتائج التحليل، تم العثور على ٤ أسئلة من إجمالي ٣٠ سؤالا في التقييم النهائي تندرج ضمن فئة التحليل .(C4) وتتطلب جميع الأسئلة في هذه الفئة القدرة على تحليل بنية الكلمة أو تركيب الجملة في اللغة العربية. وهذا يدل على أن الطالب مطالب بـ تفكيك العناصر اللغوية و تحديد الصيغة اللغوية الصحيحة بناء على تحليل البنية. وتظهر هذه النتائج أن التقييم النهائي بدأ يقيس قدرات التفكير التحليلي، وإن كان ذلك لا يزال بكمية محدودة.

تشير البيانات المستخلصة إلى وجود ١٠ أسئلة في فئة التذكر(C1) ، و ١١ سؤالا في فئة الفهم(C2) ، و ٥ أسئلة في فئة التطبيق(C3) ، و ٤ أسئلة في فئة التحليل .(C4) في حين خلا التقويم من فئتي التقويم (C5) والابتكار .(C6) وقد تبين أن فئة الفهم (C2) هي التي تهيمن على التقييم النهائي.

كمية	الأسئلة	المستويات
١٠	٤،٥،١٠،١١،١٤،١٦،٢٠،٢٥،٢٩،٣٠	C1
١١	١،٢،٧،٨،١٢،١٥،١٩،٢٢،٢٣،٢٦،٢٧	C2
٥	٣،٦،١٣،١٧،٢٤	C3
٤	٩،١٨،٢١،٢٨	C4

الجدول ٤,٥

المبحث الثالث: ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم

تم إعداد توزيع الأسئلة بناء على فئتي مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS) في هذا البحث كـ مرحلة لاحقة من تحليل المستويات المعرفية لتصنيف بلوم المعدل الذي تم عرضه في المبحث السابق. ولم يتم تجميع (LOTS) و (HOTS)بشكل مباشر على مفردات الأسئلة، بل هو نتاج لعملية رصد لتصنيف

المستويات المعرفية لكل سؤال والتي تم تحديدها بناء على تصنيف بلوم المعدل. وهكذا، تعمل فئتا (LOTS) و (HOTS) في هذا البحث كـ تصنيف ثانوي يهدف إلى تقديم صورة عامة عن مستوى تعقيد عمليات التفكير التي يتطلبها التقييم النهائي.

وفي هذا البحث، تشمل فئة (LOTS) مستويات التذكر(C1) ، والفهم(C2) ، والتطبيق(C3) ، بينما تشمل فئة (HOTS) مستويات التحليل(C4) ، والتقويم(C5) ، والابتكار .(C6) ويستخدم هذا التقسيم كـ إطار وصفي لتنظيم نتائج تحليل مفردات الأسئلة بشكل أكثر إيجازا ومنهجية .ويقصد من استخدام فئتي (LOTS) و (HOTS) تسهيل عملية مسح توزيع مستويات العمليات المعرفية في التقييم النهائي دون إعطاء حكم معياري على جودة أو ملاءمة ذلك التقويم[67].

وتتم عملية تصنيف الأسئلة إلى فئتي (LOTS) و (HOTS) عبر عدة مراحل تحليلية. المرحلة الأولى هي تحديد جميع مفردات أسئلة التقييم النهائي الواردة في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر. والمرحلة الثانية هي تصنيف كل مفردة ضمن مستويات تصنيف بلوم المعدل بناء على متطلبات العملية المعرفية اللازمة للإجابة عن السؤال. والمرحلة الثالثة هي إدراج نتائج تصنيف المستويات المعرفية ضمن فئتي (LOTS) و (HOTS) وفقا للضوابط المقررة. والمرحلة الأخيرة هي تلخيص البيانات المتمثل في حساب أعداد ونسب الأسئلة في كل فئة[68].

وبناء على نتائج تحليل مجمل البيانات، بلغ عدد أسئلة التقييم النهائي التي تم تحليلها في هذا البحث ٣٠ سؤالا من نوع الاختيار من متعدد. ومن هذا العدد، تم تصنيف ٢٦ سؤالا ضمن فئة(LOTS) ، بينما تم تصنيف ٤ أسئلة ضمن فئة .(HOTS)

---

67 .محمد فوزي أحمد بني ياسين, *تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة العربية وفق مستويات بلوم للمعرفة*, ٢٠١٦

68 سعد لوين السيبيه, "تحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية," *مجلة العلوم التربوية و النفسية* ٣, no. 31 (2019): 149–134, https://doi.org/10.26389/AJSRP.S040419.

ويستند هذا التجميع إلى نتائج تصنيف المستويات المعرفية التي أظهرت أن أسئلة التقييم النهائي تغطي المستويات من (C1) إلى(C4) ، في حين لم يتم العثور على المستويين (C5) و .(C6)

وتتوزع الأسئلة المندرجة ضمن فئة (LOTS) على ثلاثة مستويات معرفية، وهي التذكر(C1) ، والفهم(C2) ، والتطبيق .(C3) ففي مستوى التذكر(C1) ، تتطلب الأسئلة من الطالب استرجاع المعلومات اللغوية ذات الطبيعة الحقائقية، مثل المفردات، ومعاني الكلمات، أو العناصر البسيطة في النص. وفي مستوى الفهم(C2) ، تتطلب الأسئلة من الطالب فهم المعنى اللغوي، سواء من خلال عملية الترجمة، أو تحديد معنى الكلمة بناء على السياق، أو فهم محتوى الجمل والنصوص البسيطة. وفي الوقت نفسه، في مستوى التطبيق(C3) ، تتطلب الأسئلة من الطالب تطبيق المعرفة اللغوية في سياق معين، مثل تكوين جمل صحيحة، أو إكمال الحوار، أو استخدام القواعد النحوية بشكل دقيق.

محتوى	المؤشرات	الكود	الرقم
C2	توضيح الوظيفة الاجتماعية للنص الوصفي	3.1.1	1
C2	توضيح هيكل النص الوصفي	3.1.2	2
C2	"السوق" تقديم المفردات المتعلقة بموضوع	3.1.3	3
C2	توضيح صيغة ومعنى ووظيفة العدد والمعدود	3.1.4	4
C3	استخراج العدد والمعدود	3.1.5	5
C2	توضيح الفعل الكلامي الوصفي	3.1.6	6
C2	"السوق" تحديد الحقائق في النص المسموع عن	3.2.1	7
C2	"المجمع التجاري" تحديد الحقائق في النص المقروء عن	3.2.2	8
C3	"المجمع التجاري" استخراج الحقائق من نص	3.2.3	9
C2	توضيح الوظيفة الاجتماعية لنص الإجراءات	3.3.1	10

C2	توضيح هيكل نص الإجراءات	3.3.2	11
C2	"الصحة" تقديم المفردات المتعلقة بموضوع	3.3.3	12
C2	توضيح حروف الجر وحروف العطف	3.3.4	13
C3	استخراج حروف الجر وحروف العطف	3.3.5	14
C3	إكمال الفقرة باستخدام حروف الجر والعطف	3.3.6	15
C2	توضيح الفعل الكلامي المتعلق بالصحة	3.3.7	16
C3	إكمال الجمل من النص المسموع	3.4.1	17
C2	"الصحة" تحديد الحقائق في النص المسموع عن	3.4.2	18
C2	"الصحة" تحديد الحقائق في النص المقروء عن	3.4.3	19
C3	"الصحة" استخراج الحقائق من النص المقروء عن	3.4.4	20
C2	توضيح الوظيفة الاجتماعية لنص السرد (الريكون)	3.5.1	21
C2	توضيح هيكل نص السرد (الريكون)	3.5.2	22
C2	تحديد هيكل نص السرد (الريكون)	3.5.3	23
C2	"السفر" تقديم المفردات المتعلقة بموضوع	3.5.4	24
C2	"السفر" تحديد الحقائق في النص المسموع عن	3.5.5	25
C2	"السفر" تحديد الحقائق في النص المقروء عن	3.5.6	26
C3	"السفر" استخراج الحقائق من النص المقروء عن	3.5.7	27
C3	إكمال نص السرد (الريكون)	3.5.8	28
C2	توضيح الاسم النكرة والاسم المعرفة	3.5.9	29
C2	توضيح الفعل الكلامي للوداع	3.5.10	30
C3	استخراج الاسم النكرة والمعرفة	3.6.1	31
C3	إكمال الفقرة بالاسم النكرة والمعرفة	3.6.2	32
C1	"السوق" ترديد أصوات مفردات	4.1.1	33
C1	"السوق" نطق نص	4.1.2	34
C1	"السوق" نسخ مفردات	4.1.3	35
C1	نسخ العدد والمعدود	4.1.4	36
C6	إنشاء جمل تشتمل على العدد	4.1.5	37

C6	إنشاء الجمل	4.1.6	38
C6	كتابة فقرة وصفية	4.1.7	39
C3	"السوق" إجراء الحوار عن	4.1.8	40
C3	"السوق" ممارسة النص الشفهي عن	4.2.1	41
C1	"الصحة" ترديد أصوات مفردات	4.3.1	42
C1	"الصحة" نطق نص	4.3.2	43
C2	الربط بين الكلمات	4.3.3	44
C6	ترتيب الجمل	4.3.4	45
C6	تحويل الحوار إلى نص	4.3.5	46
C6	كتابة فقرة عن الإجراءات	4.3.6	47
C3	"الصحة" إجراء الحوار عن	4.3.7	48
C3	"الصحة" الممارسة الشفهية من خلال صور	4.3.8	49
C3	"الصحة" الممارسة الشفهية المستقلة عن	4.3.9	50
C5	تقييم استخدام حروف الجر والعطف كتابةً	4.4.1	51
C5	تقييم استخدام حروف الجر والعطف شفهياً	4.4.2	52
C1	"السفر" ترديد أصوات مفردات	4.5.1	53
C1	"السفر" نطق نص	4.5.2	54
C1	"السفر" نسخ مفردات	4.5.3	55
C6	إنشاء جمل اسمية	4.5.4	56
C3	"السفر" إجراء الحوار عن	4.5.5	57
C6	إنشاء نص سردي (ريكون)	4.6.1	58
C3	"السفر" الممارسة الشفهية من خلال صور	4.6.2	59
C3	"السفر" الممارسة الشفهية المستقلة عن	4.6.3	60

واستنادا إلى نتائج تلخيص البيانات، فمن إجمالي ٢٦ سؤالا في فئة(LOTS) ، حاز مستوى الفهم (C2) على العدد الأكبر، يليه مستوى التذكر(C1) ، ثم مستوى

التطبيق .(C3) ويشير تباين أعداد الأسئلة في كل مستوى إلى انتشار مستويات العمليات المعرفية الأساسية وصولا إلى التطبيقية داخل فئة .(LOTS) وتتوزع جميع أسئلة (LOTS)تقريبا عبر جميع أرقام أسئلة التقييم النهائي، مما يدل على أن متطلبات العمليات المعرفية للمستويين الأساسي والمتوسط تظهر بشكل متسق في التقويم الذي تم تحليله.

عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	الفئة	المستوى المعرفي
١٠	٤، ٥، ١٠، ١١، ١٤، ١٦، ٢٠, ٢٥, ٢٩, ٣٠	LOTS	(التذكر) C1
١١	١، ٢، ٧، ٨، ١٢، ١٥، ١٩، ٢٢، ٢٣، ٢٦، ٢٧	LOTS	(الفهم) C2
٥	٣، ٦، ١٣، ١٧، ٢٤	LOTS	(التطبيق) C3
٢٦	—	—	**الإجمالي**

الجدول ٤,٦

يوضح الجدول توزيع أسئلة مهارات التفكير الدنيا (LOTS) وفق المستويات المعرفية لتصنيف بلوم المعدل، والتي تشمل (C1) و (C2) و .(C3) أما الأسئلة المندرجة ضمن فئة مهارات التفكير العليا(HOTS) ، فتنحصر جميعها في مستوى التحليل .(C4) وتتطلب الأسئلة في هذا المستوى من الطالب إجراء عملية تحليل للعناصر اللغوية أو المعنوية، مثل التمييز بين فئات المفردات، أو تحديد تراكيب جمل معينة، أو تحليل العلاقات بين العناصر داخل الجملة. وبناء على نتائج التحليل، لم يتم العثور على أسئلة تتطلب عمليات معرفية في مستوى التقويم (C5) أو الابتكار .(C6) وعليه، فإن

فئة (HOTS) في التقييم النهائي بكتاب اللغة العربية للصف الحادي عشر تقتصر على مستوى معرفي واحد، وهو التحليل.(C4)

عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	الفئة	المستوى المعرفي
٤	٩، ١٨، ٢١، ٢٨	HOTS	(التحليل) C4
0	—	HOTS	(التطبيق) C5
0	—	HOTS	(الإبتكار) C6
٤	—	—	**الإجمالي**

الجدول ٤,٧

يوضح الجدول أن أسئلة فئة مهارات التفكير العليا (HOTS) في التقييم النهائي تقتصر فقط على مستوى التحليل(C4) ، بينما لم يتم العثور على مستويي التقويم (C5) والابتكار.(C6)

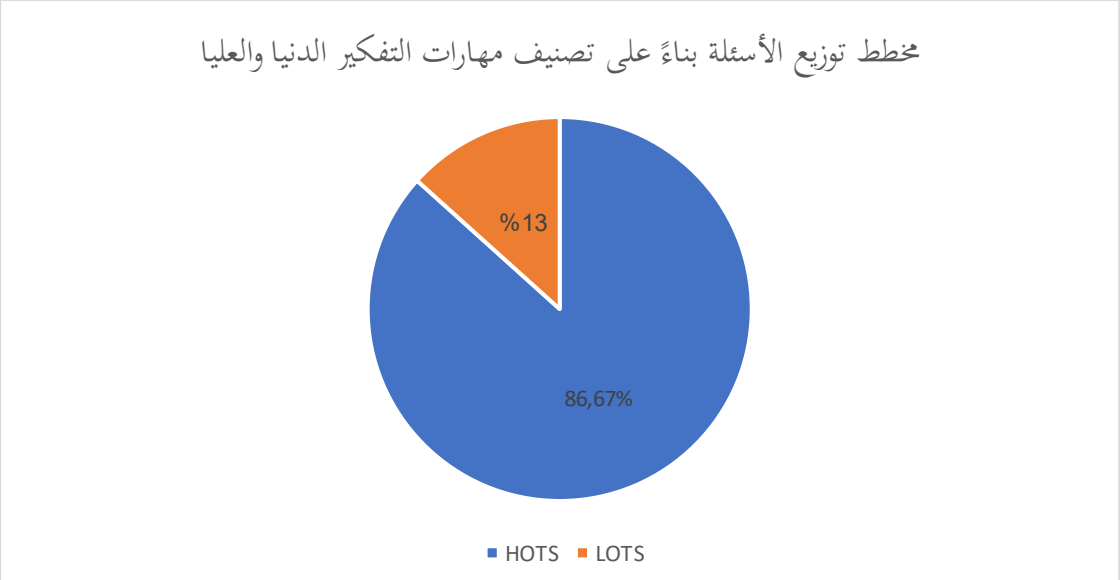
و من الناحية العددية، يبلغ عدد أسئلة فئة 4 (HOTS) مفردات من إجمالي ٣٠ سؤالا في التقييم النهائي. وتتمثل تلك الأسئلة في الأرقام: ٩، و١٨، و٢١، و٢٨. وتتطلب هذه الأسئلة الأربعة من الطالب إجراء عملية تحليل للبنية اللغوية أو المعنى، مما يميزها عن أسئلة فئة مهارات التفكير الدنيا .(LOTS) وفي المقابل، تشمل أسئلة فئة 26 (LOTS)سؤالا آخر، وهي الأرقام: ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، و٣٠.

النسبة المئوية	عدد الأسئلة	أرقام الأسئلة	مستويات تصنيف بلوم	مستوى التفكير
٪٨٦،٦٧	٢٦	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤،	C1, C2, C3	**LOTS**

		١٥، ١٦، ١٧، ١٩، ٢٠، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥، ٢٦، ٢٧، ٢٩، ٣٠		
HOTS	C4	٩، ١٨، ٢١، ٢٨	٤	٪١٣،٣٣
الإجمالي			٣٠	٪١٠٠

الجدول ٤,٨

يعرض هذا الجدول توزيع أعداد و نسب أسئلة التقييم النهائي بناء على فئتي مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا .(HOTS) ومن حيث النسبة المئوية، تشكل أسئلة فئة مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ما نسبته ٨٦,٦٧٪ من إجمالي أسئلة التقييم النهائي، في حين تشكل أسئلة فئة مهارات التفكير العليا (HOTS) 13,33%.وقد تم الحصول على هذه النسب من خلال مقارنة عدد الأسئلة في كل فئة بالعدد الكلي للأسئلة التي تم تحليلها. وتقدم بيانات هذه النسب صورة عن تناسب توزيع مستويات العمليات المعرفية التي يتطلبها التقييم النهائي.



يراد من عرض بيانات توزيع مهارات التفكير الدنيا (LOTS) ومهارات التفكير العليا (HOTS) في هذا البحث تقديم صورة واقعية عن خصائص مستويات عمليات التفكير التي تتطلبها أسئلة التقييم النهائي. ولتوضيح عرض تلك البيانات، تم تقديم توزيع الأسئلة بناء على فئتي (LOTS) و (HOTS) في شكل جدول يحتوي على الفئة، ورقم السؤال، وعدد الأسئلة، والنسبة المئوية. وبالإضافة إلى ذلك، يمكن عرض بيانات التوزيع أيضا في شكل رسم بياني لتقديم تمثيل مرئي لمقارنة التناسب بين الفئتين.

ويتيح عرض جدول توزيع (LOTS) و (HOTS) للقارئ رؤية توزيع أعداد الأسئلة في كل فئة بشكل منهجي، بينما يوفر عرض الرسم البياني صورة مرئية تسهل فهم مقارنة تناسب الأسئلة. ويكمل شكلا عرض البيانات هذان أحدهما الآخر في نقل نتائج التحليل بشكل كمي و وصفي.

وبشكل عام، يظهر عرض البيانات في هذا المبحث أن التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر يشمل فئتين رئيسيتين لمستويات التفكير، وهما (LOTS) و(HOTS) ، مع اختلاف في عدد ونسبة الأسئلة في كل فئة. وجميع البيانات المعروضة في هذا المبحث هي نتاج لتصنيف وتجميع مفردات الأسئلة بناء على مستويات تصنيف بلوم المعدل، والتي تم إدراجها لاحقا ضمن فئتي (LOTS) و (HOTS).ويقدم هذا العرض كنتيجة بحثية ذات طابع وصفي لتكون أساسا واقعيا للمناقشة المستفيضة في الفصل التالي.

كما يراعي عرض توزيع الأسئلة بناء على فئتي (LOTS) و (HOTS) في هذا البحث الارتباط بين فئات مستويات التفكير وخصائص شكل الأسئلة المستخدمة. إذ عرضت جميع مفردات الأسئلة في التقييم النهائي في شكل الاختيار من متعدد مع خمسة خيارات للإجابة. ورغم أن شكل الأسئلة موحد، إلا أن متطلبات العمليات

المعرفية اللازمة للإجابة عن كل سؤال تختلف، كما ينعكس ذلك في تصنيف الأسئلة إلى فئتي (LOTS) و .(HOTS) وهكذا، فإن التباين بين فئتي (LOTS) و (HOTS) في هذا البحث لا يحدده شكل السؤال، بل تحدده متطلبات عملية التفكير التي يجب أن يقوم بها الطالب.

وتشمل أسئلة فئة (LOTS) أنواعا مختلفة من المثيرات، مثل الأسئلة القائمة على المفردات، والجمل المفردة، والحوارات القصيرة، والنصوص البسيطة. وتتطلب تلك المثيرات من الطالب تذكر، أو فهم، أو تطبيق المعرفة باللغة العربية في سياق محدود نسبيا. وفي المقابل، تتطلب أسئلة فئة - (HOTS) وإن كانت تعرض أيضا في شكل الاختيار من متعدد – من الطالب إجراء عملية تحليل للمعلومات المقدمة، سواء من خلال التمييز بين الفئات، أو تحديد البنية اللغوية، أو تحليل علاقات المعنى في الجملة.

ويمكن النظر إلى توزيع أسئلة (LOTS) و (HOTS) أيضا من خلال انتشار أرقام الأسئلة في التقييم النهائي. فبناء على نتائج التحليل، تظهر أسئلة فئة (LOTS) تقريبا في جميع أجزاء التقويم، بدءا من الأرقام الأولى وحتى الأخيرة. ويشير هذا إلى أن متطلبات العمليات المعرفية من المستوى الأساسي وحتى التطبيق تحضر بشكل متسق في مجمل التقويم. وعلى العكس من ذلك، تظهر أسئلة فئة (HOTS) فقط في أرقام معينة ولا تتوزع بشكل متساو .وتعرض هذه النتائج بشكل واقعي كجزء من عرض البيانات المتعلقة بانتشار الأسئلة بناء على فئات مستويات التفكير.

وعلاوة على ذلك، يظهر تصنيف الأسئلة إلى فئتي (LOTS) و (HOTS) في هذا البحث أيضا تباينا في المستويات المعرفية داخل كل فئة. ففي فئة(LOTS) ، يشمل تباين المستويات المعرفية ثلاثة مستويات، وهي التذكر(C1) ، والفهم(C2) ، والتطبيق .(C3)ويشير هذا التباين إلى أن فئة (LOTS) ليست ذات طبيعة متجانسة، بل تغطي

نطاقا لعمليات التفكير من أبسطها إلى التطبيق. وفي الوقت نفسه، يكون تباين المستويات المعرفية في فئة (HOTS) محدودا لأنه يقتصر فقط على مستوى التحليل (C4).ويعد عدم العثور على أسئلة في مستوى التقويم (C5) والابتكار (C6) جزءا من نتائج التحليل التي تعرض بشكل وصفي في هذا البحث.

وتعرف بيانات توزيع (LOTS) و (HOTS) التي تم الحصول عليها في هذا البحث لاحقا في شكل جدول لتسهيل رؤية القارئ لمقارنة أعداد ونسب الأسئلة في كل فئة. ويحتوي الجدول على معلومات حول فئتي (LOTS) و(HOTS) ، وأرقام الأسئلة المندرجة في كل فئة، وعدد الأسئلة، وكذلك النسبة المئوية من إجمالي أسئلة التقييم النهائي. ويهدف عرض البيانات في شكل جدول إلى تقديم المعلومات بشكل منهجي و مهيكل، بحيث يمكن للقارئ فهم نتائج التحليل التي تم إجراؤها بسهولة.

وبالإضافة إلى الجدول، يمكن عرض توزيع الأسئلة بناء على فئتي (LOTS) و (HOTS)أيضا في شكل رسم بياني .ويقصد من عرض الرسم البياني تقديم صورة مرئية حول تناسب أسئلة (LOTS) و(HOTS) ، بحيث يظهر الفرق في العدد والنسبة بين الفئتين بشكل أكثر وضوحا. ويعمل الرسم البياني كمكمل للجدول ويساعد على تعزيز فهم القارئ للبيانات الكمية المعروضة. ومع ذلك، فإن كلا من الجدول والرسم البياني يعملان فقط كوسيلة لعرض البيانات ولا يقصد منهما تقديم تفسير تقويمي لنتائج التحليل.

كما يهدف عرض بيانات توزيع (LOTS) و (HOTS) في هذا المبحث إلى توفير أساس واقعي قوي للمناقشة في الفصل التالي. وجميع البيانات المعروضة هي نتاج لتصنيف وتجميع مفردات الأسئلة التي تم تحليلها بشكل منهجي بناء على مستويات تصنيف بلوم المعدل. وهكذا، يمكن استخدام بيانات توزيع (LOTS) و (HOTS)

المعروضة في هذا البحث كأساس لمناقشة التوجه المعرفي للتقويم الختامي في فصل المناقشة، دون الحاجة إلى إعادة عملية تصنيف البيانات.

وكخاتمة لهذا المبحث، يمكن التلخيص بشكل وصفي أن التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر يشمل فئتين رئيسيتين لمستويات التفكير، وهما (LOTS) و(HOTS) ، مع اختلاف أعداد ونسب الأسئلة في كل فئة. وتشمل فئة (LOTS) معظم أسئلة التقييم النهائي وتغطي ثلاثة مستويات معرفية، وهي (C1)و (C2) و .(C3) بينما تشمل فئة (HOTS) جزءا صغيرا من الأسئلة وتغطي فقط المستوى المعرفي .(C4) وتعرض جميع البيانات في هذا المبحث بشكل موضوعي و كمي كنتيجة للبحث، دون أن يصاحبها تفسير معياري أو تداعيات تربوية.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ. توزيع أسئلة التقييم النهائي وفق تصنيف بلوم

يعد توزيع أسئلة التقييم النهائي بناء على مستويات تصنيف بلوم المعدل جانبا مهما في تقييم جودة أدوات تقويم تعليم اللغة العربية. ويهدف تحليل هذا التوزيع إلى رصد نزعة المستوى المعرفي السائد في أسئلة التقويم، وتحديد ما إذا كانت جميع المستويات المعرفية من التذكر (C1) إلى الابتكار (C6) قد تم تمثيلها بشكل متناسب .وهكذا، لا يفهم من توزيع الأسئلة على أنه مجرد تقسيم كمي فحسب، بل هو انعكاس لتوجه التفكير الذي يتم تنميته من خلال التقييم النهائي.

وبناء على نتائج تحليل التقييم النهائي الوارد في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية (الفصل الدراسي الأول) الصادر عن وزارة الشؤون الدينية بجمهورية إندونيسيا، تبين أن العدد الكلي للأسئلة هو ٣٠ مفردة من نوع الاختيار من متعدد مع خمسة خيارات للإجابة. وتمثل تلك الأسئلة تقويما لنهاية الفصل الدراسي يشمل المواد الدراسية من ثلاثة فصول درسها الطلاب في فصل دراسي واحد. وتم تحليل كل مفردة وتصنيفها بناء على المتطلبات المعرفية اللازمة للإجابة عنها، بالرجوع إلى مؤشرات تصنيف بلوم المعدل لأندرسون وكراثوول.

بناء على نتائج التحليل التي تم إجراؤها، تبين بيانات توزيع أسئلة التقييم النهائي أنها تتكون من ١٠ أسئلة في مستوى التذكر(C1) ، و ١١ سؤالا في مستوى الفهم(C2) ، و ٥ أسئلة في مستوى التطبيق(C3) ، و ٤ أسئلة في مستوى التحليل .(C4) وفي الوقت نفسه، لم يتم العثور على أي أسئلة تندرج ضمن مستويي التقويم (C5) أو الابتكار .(C6) وتشير هذه النتائج إلى أن التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر لا يزال يركز على المستويات المعرفية الأربعة الأولى في تصنيف بلوم المعدل.

وتشير نتائج التصنيف إلى أن توزيع أسئلة التقييم النهائي غير متكافئ عبر جميع المستويات المعرفية. إذ تقع معظم الأسئلة في مستوى التذكر (C1) والفهم .(C2) وتتطلب أسئلة المستوى (C1) عموما من الطالب التعرف على أو تذكر المعلوما الحقائقية، مثل المفردات العربية، أو معاني الكلمات، أو أشكال التعبيرات التي سبقت دراستها. ويعد النشاط المعرفي المنخرط في هذا النوع من الأسئلة بسيطا نسبيا، لأن الطالب يطلب منه فقط استرجاع المعلومات المخزنة في الذاكرة دون إجراء معالجة إضافية.

وفي الوقت نفسه، تتطلب الأسئلة في مستوى الفهم (C2) قدرة الطالب على تفسير المعنى، أو تحديد العلاقات بين العناصر اللغوية، أو فهم سياق استخدام تعبيرات معينة في جمل أو نصوص بسيطة. وفي هذا المستوى، لا يتذكر الطالب المعلومات فحسب، بل يقوم بعملية فهم المعنى فهما حرفيا .وتشير هيمنة أسئلة (C1) و (C2) إلى أن التقييم النهائي لا يزال يركز على قياس القدرات الأساسية للغة العربية، لا سيما في جانب إتقان المفردات وفهم النصوص بشكل مباشر.

أما في مستوى التطبيق(C3) ، فقد وجد عدد قليل نسبيا من الأسئلة مقارنة بـ (C1) و .(C2) وتتطلب أسئلة (C3) عموما من الطالب استخدام القواعد العربية، مثل التراكيب النحوية والصرفية، في سياق معين. وتنطوي العملية المعرفية في هذا المستوى على تطبيق القواعد المدروسة لحل الإشكالات اللغوية المطروحة في السؤال. ويشير وجود أسئلة (C3) إلى أن التقييم النهائي بدأ يتجه نحو قياس القدرة على استخدام اللغة، إلا أن حصتها لا تزال محدودة.

وعلاوة على ذلك، في مستوى التحليل(C4) ، يتناقص عدد الأسئلة الموجودة بشكل أكبر. وتتطلب الأسئلة في هذا المستوى من الطالب تفكيك البنية اللغوية، أو تحديد العلاقات بين العناصر في النص، أو التمييز بين الاستخدام اللغوي الصحيح وغير الصحيح في سياق معين. وتستلزم هذه العملية المعرفية التحليلية قدرة تفكير أكثر تعقيدا مقارنة بالمستويات السابقة. ومع ذلك، تظهر النتائج أن تمثيل أسئلة (C4) في التقييم النهائي لا

يزال محدودا للغاية، مما يجعل فرصة الطلاب لتنمية مهارات التفكير التحليلي من خلال التقويم غير مثالية.

وفي مستوى التقويم (C5) والابتكار(C6) ، أظهرت نتائج التحليل أن الأسئلة في هذين المستويين منعدمة أو ضئيلة جدا في التقييم النهائي. والحال أن هذين المستويين، من الناحية النظرية، يندرجان ضمن فئة مهارات التفكير العليا (HOTS) التي تكتسب أهمية بالغة في تعلم القرن الحادي والعشرين. وينبغي للأسئلة التقويمية أن تفسح المجال للطالب لتقييم استخدام اللغة، ومراعاة دقة التركيب أو المعنى في سياق التواصل، واتخاذ قرارات لغوية بشكل تأملي .أما أسئلة الابتكار فتتطلب من الطالب إنتاج عبارات أو جمل أو أفكار جديدة باللغة العربية بشكل مستقل وسياقي.

ويشير غياب أو ندرة الأسئلة في مستويي (C5) و (C6) إلى أن التقييم النهائي في هذا الكتاب المدرسي لا يزال غير منسجم تماما مع متطلبات تصنيف بلوم المعدل بشكل شامل .ويميل التقويم إلى قياس نواتج التعلم في النطاق المعرفي المنخفض إلى المتوسط، في حين لم يحظ النطاق المعرفي العالي باهتمام كاف. وتشير هذه الحالة إلى أن التقييم النهائي يعمل كأداة لقياس إتقان المادة أكثر منه كوسيلة لتنمية قدرات التفكير الناقد والإبتكاري لدى الطلاب. ولكن، يحتوي هذا الكتاب على أسئلة تدريبية تدعم مهارات التفكير العليا

تتوافق نتائج هذا البحث مع نتائج بعض الدراسات السابقة التي أظهرت أن التقويم في الكتب المدرسية والامتحانات المدرسية غالبا ما لا يزال يهيمن عليه أسئلة في المستويات المعرفية الدنيا. فعلى سبيل المثال، وجدت الدراسة التي أجراها (إيس مخيصة) و(إيفي نور ثريا) أن معظم أسئلة امتحان المدرسة للغة العربية تقع في مستوى (C1) بنسبة ٤٢,٥٪، و (C2)بنسبة ٢٧,٥٪، و (C3) بنسبة ٣٠٪، بينما تكاد مستويات مهارات التفكير العليا (HOTS)لا تظهر. وتشير هذه النتائج إلى نمط مشابه لنتائج هذا البحث، وهو هيمنة الأسئلة في مستويي التذكر والفهم[٦٩].

[69] Iis Makhisoh dan Evi Nurus Suroyya, "ANALISA BUTIR SOAL UJIAN MADRASAH BAHASA ARAB MENURUT TAKSONOMI BLOOM," *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* (Malang) 4 (April 2022).

وعلاوة على ذلك، أظهرت الدراسة التي أجراها (ريزال مولانا) حول تحليل نواتج تعلم اللغة العربية أيضا أن القدرات المعرفية للطلاب لا تزال تقع بشكل كبير في مستوى مهارات التفكير الدنيا(LOTS) ، في حين لم تصبح مستويات (HOTS) جزءا مهيمنا في التعلم. وتعزز نتائج هذا البحث حقيقة أنه في تعليم اللغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية لا يزال هناك اتجاه في التقويم يركز على القدرات الأساسية بدلا من مهارات التفكير العليا[70].

وتتشابه نتائج هذا البحث أيضا مع نتائج دراسة (جميلاتون) (٢٠١٤) التي حللت الأسئلة الختامية في مادة الكيمياء. ووجدت تلك الدراسة أن توزيع الأسئلة يقتصر فقط على المستويات من (C1) إلى(C4) ، بينما لم يتم العثور على المستويين (C5) و .(C6) ويشير هذا النمط إلى أنه في مختلف المواد الدراسية، بما في ذلك اللغة العربية، غالبا ما لا يستوعب التقييم النهائي بشكل كامل جميع المستويات المعرفية في تصنيف بلوم المعدل[71].

وإذا نظرنا إليه ككل، يظهر توزيع أسئلة التقييم النهائي ميلا لهيمنة مهارات التفكير الدنيا(LOTS) ، وبخاصة في مستويي (C1) و(C2) ، مع جزء صغير من الأسئلة في مستويي (C3)و .(C4) ويوضح هذا التفاوت في التوزيع أن تصميم التقويم لم يعكس بعد توازن المستويات المعرفية كما هو موصى به في نظرية تصنيف بلوم المعدل. والواقع أن التقييم النهائي يصمم مثاليا ليمثل نواتج التعلم بشكل كامل، سواء من جانب المعرفة، أو الفهم، أو التطبيق، وصولا إلى مهارات التفكير العليا.

وهكذا، تقدم النتائج المتعلقة بتوزيع الأسئلة صورة واقعية بأن التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية لا يزال بحاجة إلى مزيد من التطوير، لا سيما في تعزيز وجود الأسئلة التي تقيس مهارات التفكير العليا .(HOTS)وتعد هذه النتيجة أساسا مهما للتحليل اللاحق بشأن جودة ملاءمة كل مفردة مع مؤشرات تصنيف بلوم المعدل، والذي سيتم مناقشته في المبحث التالي.

---

[70] Rizal Maulana, "Analisis Capaian Pembelajaran Bahasa Arab dengan Taksonomi Bloom Revisi," *Jurnal PTK dan Pendidikan* 8, no. 2 (2022), https://doi.org/10.18592/ptk.v8i2.7621.
[71] Jamilatun, "ANALISIS SOAL SUMATIF BEWRDASARKAN TAKSONOMI LORIN ANDERSON DAN KURTHWOL MATA PELAJARAN KIMIA KELAS XI IPA SEMESTER GASAL DI SMA MUHAMMADIYAH 2 CEPU TAHUN PELAJARAN 2012-2013."

ب. ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم

تعد ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم المعدل مؤشرا هاما في تقييم جودة أدوات التقويم التعليمي. وفي هذا البحث، لا تفهم الملاءمة على أنها مجرد تطابق فني بين مفردات الأسئلة وعلامات المستويات المعرفية المحددة فحسب، بل هي انسجام بين متطلبات عمليات التفكير التي يقيسها السؤال والمؤشرات المعرفية المصاغة في نظرية تصنيف بلوم المعدل. وهكذا، يوجه تحليل الملاءمة لتقييم مدى قياس التقييم النهائي لقدرات التفكير المنشودة حقا، وليس مجرد توافق ظاهري من الناحية الصياغية.

ويصنف تصنيف بلوم المعدل من قبل أندرسون وكراثوول العمليات المعرفية إلى ستة مستويات، وهي: التذكر(C1) ، والفهم(C2) ، والتطبيق(C3) ، والتحليل(C4) ، والتقويم (C5)، والابتكار .(C6) ويمتلك كل مستوى خصائص عمليات عقلية مختلفة وذات طبيعة هرمية، حيث تبنى مهارات التفكير العليا فوق إتقان مهارات التفكير الدنيا. ولذا، تتطلب ملاءمة التقويم مع هذا التصنيف وضوح بناء السؤال، ودقة السياق، وكذلك التناغم بين مثير السؤال والنشاط العقلي الذي يجب أن يقوم به الطالب.

بناء على نتائج تحليل ٣٠ سؤالا من أسئلة التقييم النهائي في الكتاب المدرسي للغة العربية للصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية، تبين أن معظم الأسئلة قد أظهرت ملاءمة مع مؤشرات المستويين المعرفيين: التذكر (C1) والفهم .(C2) وتتطلب الأسئلة في مستوى (C1) عموما من الطلاب التعرف على أو استرجاع المفردات العربية، أو أسماء الأشياء، أو مصطلحات معينة تم تعلمها مسبقا. وتتوافق عملية التفكير المطلوبة في هذه الأسئلة مع خصائص مستوى التذكر، أي القدرة على استدعاء المعلومات المخزنة في الذاكرة. وفي الوقت نفسه، تتطلب الأسئلة في مستوى الفهم من الطلاب استيعاب معاني الجمل، وترجمة التعبيرات العربية إلى الإندونيسية أو العكس، وتحديد علاقات معاني الكلمات في سياق معين.

وتشير هذه النتائج إلى أن التقييم النهائي بشكل عام قد توافق مع مؤشرات العمليات المعرفية في مستوى .(LOTS) ومع ذلك، فإن هيمنة الأسئلة في مستويي التذكر

والفهم تشير أيضا إلى أن التقويم لا يزال يركز على قياس القدرات اللغوية الأساسية. ويتماشى هذا مع نتائج الدراسة التي أجرتها (جميلاتون) والتي وجدت أن معظم الأسئلة في الكتاب المدرسي للغة العربية بالمدرسة الثانوية الإسلامية لا تزال تهيمن عليها المستويات المعرفية الدنيا، وتحديدا التذكر والفهم. وخلصت تلك الدراسة إلى أن هذا الاتجاه يعود إلى تركيز واضعي الأسئلة على إتقان المادة الحقائقية والمفردات أكثر من تطوير قدرات التفكير التحليلي والناقد[٧٢]

وعلاوة على ذلك، أظهرت نتائج هذا البحث أيضا أن بعض الأسئلة قد تلاءمت مع مؤشرات التطبيق(C3) ، أي قدرة الطلاب على تطبيق القواعد العربية في سياق جمل معينة. فعلى سبيل المثال، الأسئلة التي تطلب من الطلاب إكمال الحوار، أو ترتيب الكلمات لتكوين جمل صحيحة، أو اختيار حرف الجر المناسب في الجملة. وتتطلب مثل هذه الأسئلة من الطلاب استخدام المعرفة التي تعلموها في مواقف جديدة، مما يتوافق مع خصائص مستوى التطبيق في تصنيف بلوم المعدل.

ومع ذلك، ففي مستوى التحليل(C4) ، لا تزال ملاءمة التقويم مع نظرية تصنيف بلوم المعدل محدودة نسبيا. إذ ينبغي أن تتطلب الأسئلة في هذا المستوى من الطلاب تفكيك العناصر اللغوية، أو التمييز بين تراكيب الجمل، أو تحديد العلاقات بين أجزاء النص. وفي نتائج هذا البحث، لم يتطلب هذا النوع من عمليات التحليل إلا جزء يسير من الأسئلة. فالعديد من الأسئلة التي تبدو تحليلية يمكن الإجابة عليها في الواقع من خلال التعرف على الأنماط أو حفظ المفردات، مما يجعل متطلباتها التحليلية غير مثالية بالكامل. وتوجد هذه الحالة أيضا في دراسة (رحماواتي) التي بينت أن العديد من الأسئلة التي يزعم أنها تحليلية في الكتب المدرسية لا تزال في الواقع عند مستوى الفهم لأنها لا تتطلب تفكيك البنية بشكل عميق[٧٣]

---

[72] Jamilatun, "ANALISIS SOAL SUMATIF BEWRDASARKAN TAKSONOMI LORIN ANDERSON DAN KURTHWOL MATA PELAJARAN KIMIA KELAS XI IPA SEMESTER GASAL DI SMA MUHAMMADIYAH 2 CEPU TAHUN PELAJARAN 2012-2013."

[73] Rahmawati Rahmawati dkk., "Assessment Of Textbook Published By Ministry of Religion Republic Indonesia: HOTS, MOTS, or LOTS?," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 7, no. 3 (2024), https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v7i3.27762.

وعلاوة على ذلك، أظهرت نتائج البحث في مستويي التقويم (C5) والابتكار (C6) أن التقييم النهائي يكاد يخلو من الأسئلة التي تقيس هذه القدرات بشكل حقيقي. فينبغي أن تتطلب الأسئلة التقويمية من الطلاب إصدار أحكام على عبارة ما، أو اختيار التركيب اللغوي الأنسب بناء على معايير معينة، أو النظر في دقة المعنى في سياق التواصل .وفي الوقت نفسه، تتطلب الأسئلة في مستوى الابتكار من الطلاب إنتاج تعبيرات أو جمل جديدة بشكل مستقل. ويشير غياب الأسئلة في هذين المستويين إلى أن التقويم لم يوفر بعد مجالا لتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.

وتتماشى هذه النتائج مع مختلف الدراسات السابقة التي أظهرت أن الأسئلة في الكتب المدرسية غالبا ما لا تستوعب بالكامل مهارات التفكير العليا. فدراسة (براتيوي) على سبيل المثال، وجدت أن معظم أدوات التقويم في الكتب المدرسية للغات في المرحلة الثانوية لا تزال تهيمن عليها مهارات(LOTS) ، في حين لم يتم تطوير مهارات (HOTS) بشكل كبير[٧٤]. وهذا ما أكدته أيضا (سوريانى) التي بينت أن تطوير أسئلة (HOTS) في تعليم اللغات لا يزال يمثل تحديا لأن إعداد الأسئلة في مستويي التقويم والابتكار يتطلب سياقا أكثر تعقيدا[٧٥]

وعلاوة على ذلك، في مستوى التقويم (C5) والابتكار(C6) ، وجد أن ملاءمة التقويم مع نظرية تصنيف بلوم المعدل محدودة للغاية. فمعظم أسئلة التقييم النهائي لم تصمم لقياس القدرات التقويمية أو الإبداعية لدى الطلاب. إذ ينبغي للأسئلة التقويمية أن تطلب من الطالب إصدار أحكام، أو ترجيحات، أو قرارات بناء على معايير معينة، بينما تتطلب أسئلة الابتكار القدرة على إنتاج أفكار أو تعبيرات جديدة بشكل مستقل. وبناء على النتائج، لم يوفر التقييم النهائي في هذا الكتاب المدرسي مساحة كافية لقياس هاتين القدرتين.

---

[74] Septa Suherti dkk., "Analisis Kualitas dan Tingkat Kognitif Soal Penilaian Sumatif Akhir Semester Genap Kelas IX SMP Negeri 02 Kota Bengkulu Berdasarkan Taksonomi Bloom Revisi," *Indonesian Journal of Teaching and Learning (INTEL)* 3, no. 2 (2024): 75–90, https://doi.org/10.56855/intel.v3i2.1047.

[75] Indah Dwi Lestari dkk., "PELATIHAN PELAKSANAAN ASESMEN PEMBELAJARAN SESUAI KURIKULUM MERDEKA," *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, t.t.

وتشير محدودية الملاءمة في مستويي (C5) و (C6) إلى أن التقييم النهائي لا يزال موجها بشكل أكبر نحو قياس إتقان المادة بدلا من تنمية مهارات التفكير العليا. والحال أن تصنيف بلوم المعدل يؤكد نظريا على أهمية دمج مهارات التفكير العليا (HOTS) في التقويم، لا سيما في المرحلة الثانوية. وفي سياق تعليم اللغة العربية، تعد القدرة على التقويم والابتكار وثيقة الصلة لأنها تتعلق بالمهارات اللغوية السياقية، والتأملية، والاتصالية.

وبشكل عام، تشير نتائج التحليل إلى أن ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم المعدل تميل إلى القوة في مستويات مهارات التفكير الدنيا(C1-C2) ، وتكون مقبولة في المستوى(C3) ، ولكنها ضعيفة في مستويات مهارات التفكير العليا .(C4-C6) ويشير هذا الاختلال إلى أن التقييم النهائي لم يعكس بعد بشكل كامل توجه التعلم الذي يشجع الطلاب على التفكير الناقد، والتحليلي، والتقويمي، والإبتكاري كما هو مأمول في نظرية تصنيف بلوم المعدل ومتطلبات تعليم القرن الحادي والعشرين.

وهكذا، تؤكد هذه النتائج أن ملاءمة التقييم النهائي مع مستويات تصنيف بلوم المعدل لا تزال ذات طبيعة جزئية .فقد كان التقويم ملائما في قياس القدرات الأساسية والمتوسطة، ولكنه لم يكن مثاليا في قياس مهارات التفكير العليا. وتعد هذه النتيجة أساسا هاما للمناقشة اللاحقة، لا سيما في ربط نتائج البحث بالنظريات والدراسات السابقة، وكذلك في صياغة تداعيات عملية لتطوير تقويم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية.

الفصل السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

بناء على نتائج البحث المتعلقة بتحليل التقييم النهائي لمادة اللغة العربية بناء على تصنيف بلوم المعدل، يمكن استنتاج ما يلي:

١. يشير توزيع أسئلة التقييم النهائي بناء على تصنيف بلوم المعدل إلى أن معظم الأسئلة تقع ضمن فئة مهارات التفكير الدنيا (LOTS) والتي تشمل مستوى التذكر (C1)، والفهم(C2)، والتطبيق .(C3) وفي الوقت نفسه، لا يزال عدد الأسئلة المندرجة ضمن فئة مهارات التفكير العليا (HOTS) مثل التحليل(C4) ، والتقويم(C5) ، والابتكار (C6) قليلا نسبيا. ويدل هذا على أن إعداد أسئلة التقويم لا يزال يركز بشكل أكبر على القدرات الأساسية للطلاب في تذكر وفهم المادة.

٢. تظهر ملاءمة أسئلة التقييم النهائي لمستويات تصنيف بلوم المعدل أن معظم الأسئلة قد توافقت مع مؤشرات الكفاءة الأساسية المقررة في تعليم اللغة العربية. ومع ذلك، هناك بعض الأسئلة التي لم تعكس بالكامل مهارات التفكير العليا، مما يجعلها غير مثالية في قياس قدرتي التحليل والتقويم لدى الطلاب.

ب. التوصيات

١. **للمعلمي اللغة العربية:** ينصح بتطوير أدوات تقويم أكثر تنوعا مع مراعاة تناسب أسئلة (HOTS) بحيث لا يقتصر تقويم التعلم على قياس قدرتي التذكر والفهم فحسب، بل يشمل أيضا قدرات التحليل، والتقويم، والابتكار.

٢. **للمؤسسات التعليمية :**يرجى تقديم التدريب أو التوجيه للمعلمين فيما يتعلق بإعداد الأسئلة القائمة على تصنيف بلوم المعدل من أجل الارتقاء بجودة أدوات تقويم التعلم.

٣. **للباحثين اللاحقين :**يقترح إجراء بحوث أكثر تعمقا حول تطوير أسئلة (HOTS) في تعليم اللغة العربية، أو تحليل أدوات التقويم في مراحل تعليمية مختلفة. و يقترح للباحثين اللاحقين أن يبحث ويحلل التقييم التكويني

ج. المقترحات

تسم هذا البحث ببعض القيود التي يجب مراعاتها عند فهم نتائج البحث:

١. يقتصر هذا البحث على تحليل الوثائق المتمثلة في أسئلة التقييم النهائي دون إشراك المعلم في عملية إعداد الأسئلة بشكل مباشر. ولذلك، لم يعكس هذا البحث بشكل شامل عملية تخطيط وتطوير أدوات التقويم في تعليم اللغة العربية.

٢. يقتصر مجتمع البحث على مؤسسة تعليمية واحدة، مما يحول دون إمكانية تعميم نتائج هذا البحث على نطاق واسع في سياق المؤسسات التعليمية الأخرى. إذ إن لكل مؤسسة تعليمية خصائصها التعليمية، وسياسات التقويم الخاصة بها، وقدرات طلابية مختلفة.

٣. يركز هذا البحث فقط على تحليل المستويات المعرفية للأسئلة بناء على تصنيف بلوم المعدل دون التطرق إلى الجوانب الأخرى لجودة الأسئلة، مثل مستوى الصعوبة، وقوة التمييز، وكذلك صدق وثبات أداة التقويم.

بناء على قيود البحث المذكورة، فإن بعض المقترحات للبحوث المستقبلية هي كما يلي:

١. يرجى من البحوث المستقبلية ألا تقتصر على جانب تحليل الأسئلة فحسب، بل تشمل أيضا عملية إعداد المعلم لأدوات التقويم، لتقديم صورة أكثر شمولية حول الممارسات التقويمية في تعليم اللغة العربية.

٢. يمكن إجراء البحوث المستقبلية في أكثر من مؤسسة تعليمية واحدة أو في مراحل تعليمية مختلفة، بحيث تقدم نتائج البحث صورة أوسع عن توزيع المستويات المعرفية للأسئلة في تقويم تعليم اللغة العربية.

٣. يمكن للبحوث المستقبلية أيضا تطوير نموذج لإعداد الأسئلة القائمة على مهارات التفكير العليا (HOTS) في تعليم اللغة العربية، لكي تتمكن أداة التقويم المستخدمة من تعزيز قدرات التفكير الناقد والتحليلي والإبتكاري لدى الطلاب بشكل أكثر فعالية.

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

أكبري, محمد عقيف. ''تحليل أنماط التمرينات في كتاب تعليم اللغة العربية للصف العاشر على ضوء تصنيف بلوم للمعرفة.'' جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج إندونيسيا, ٢٠٢٢.

الرحمة, ستي ليلى عين. ''تحليل جودة بنود الاختبار النهائي لمادة اللغة العربية للفصل الثامن في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الثالثة بانيووانجي.'' جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج إندونيسيا, ٢٠٢١.

السيبيه, سعد لوين. ''تحليل أسئلة كتاب اللغة العربية للصف الثاني عشر في الأردن في ضوء تصنيف بلوم للأهداف المعرفية.'' *مجلة العلوم التربوية و النفسية* ٣ .134–149 :(2019) 31 .No , Https://Doi.Org/10.26389/Ajsrp.S040419.

بينيطدك, سلمي. ''خصائص الإختبار النهائي للغة العربية علي نظرية تصنيف بلوم في مدرسة منار الإسلام الإبتدائية الإسلامية مالانج.'' جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج, ٢٠٢٥.

شهاب الدين, محمد هشام. ''تحليل محتوى الكتاب المدرسي على معيار عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان في تعليم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الحكومية ٢ مدينة مالانج إعداد UIN Maulana''. Malik Ibrahimmalang, 2025.

فردوس, محمد رجال. ''تحليل كتاب اللغة العربية لمنهج التعليم الاستقلالي المقرر الطلاب الصف الخامس بالمدرسة الابتدائية نور السلام نجاوي في ضوء تصنيف بلوم لمستويات المجال المعرفي.'' جامعة دار السلام كونتور, ٢٠٢١.

م.د ساتر عربى. *تحليل أسئلة الاختبارات النهائية للمواد التربوية في قسم معلم الصفوف الاولى وفقا* . T.T.

ياسين, محمد فوزي أحمد بني. *تحليل أسئلة امتحانات الشهادة الثانوية العامة لمادة اللغة العربية وفق مستويات بلوم المعرفية*. ٢٠١٦.

ب. المراجع الأجنبية

Alifah Putri, Fia, Namiroh Lubis, Nurzakiah Simangunsong, Maulida Rizqia, Dan Mikyal Hardiyati. "Analisis Hots Pada Tes Tertulis Dalam Bentuk Objektif Dan Uraian Pendidikan Dasar." *Tarunateach: Journal Of Elementary School* 1, No. 1 (2023): 8–16. Https://Doi.Org/10.54298/Tarunateach.V1i1.141.

Athanassiou, Nicholas, Jeanne M. Mcnett, Dan Carol Harvey. "Critical Thinking In The Management Classroom: Bloom's Taxonomy As A Learning Tool." *Journal Of Management Education* 27, No. 5 (2003): 533–55. Https://Doi.Org/10.1177/1052562903252515.

Azhar, Muhammad. "Buku Ajar: Defenisi, Fungsi, Karakteristik Dan Penilaian Buku Ajar." Preprint, Open Science Framework, 23 November 2023. Https://Doi.Org/10.31219/Osf.Io/Ajg64.

Basit, Abdul, Dan Muhamad Ansori. *Implementasi Penilaian Pembelajaran Pai Kurikulum Merdeka*. 01, No. 01 (2025).

Black, Paul, Dan Dylan Wiliam. "Assessment And Classroom Learning." *Assessment In Education: Principles, Policy & Practice* 5, No. 1 (1998): 7–74. Https://Doi.Org/10.1080/0969595980050102.

Bowen, Glenn A. "Document Analysis As A Qualitative Research Method." *Qualitative Research Journal* 9, No. 2 (2009): 27–40. Https://Doi.Org/10.3316/Qrj0902027.

Darmawan, I. Putu Ayub, Dan Edy Sujoko. "Revisi Taksonomi Pembelajaran Benyamin S. Bloom." *Satya Widya* 29, No. 1 (2013): 30. Https://Doi.Org/10.24246/J.Sw.2013.V29.I1.P30-39.

Farani, Rizki. *Revisit Bloom's Taxonomy: A Reflection Of Education*. 2022.

Farros, Aathifah Al, Dan Asmal May. *Analysis Of Arabic Language Questions Based On Higher Order Thinking Skills (Hots) In The Arabic Language Book For Class Xi Ministry Of Religion*. T.T.

Friska Rahmatika Azizah. "Bloom's Taxonomical Learning Theory And Educational Development In Indonesia." *Attaqwa: Jurnal Pendidikan Islam Dan Anak Usia Dini* 2, No. 3 (2023): 110–17. Https://Doi.Org/10.58355/Attaqwa.V2i3.47.

Gunawan, Imam, Dan Anggarini Retno Palupi. "Taksonomi Bloom – Revisi Ranah Kognitif: Kerangka Landasan Untuk Pembelajaran, Pengajaran, Dan Penilaian." *Premiere Educandum : Jurnal Pendidikan Dasar Dan Pembelajaran* 2, No. 02 (2016). Https://Doi.Org/10.25273/Pe.V2i02.50.

Hadiana, Deni. “Penilaian Hasil Belajar Untuk Siswa Sekolah Dasar.” *Jurnal Pendidikan Dan Kebudayaan* 21, No. 1 (2015): 15–26. Https://Doi.Org/10.24832/Jpnk.V21i1.173.

Halim, Amar. “Efektivitas Asesmen Sumatif Dalam Pengukuran Capaian Pembelajaran Peseta Didik Kelas Iv Min 19 Bireuen.” *Journal Of Comprehensive Science (Jcs)* 3, No. 6 (2024): 2072–81. Https://Doi.Org/10.59188/Jcs.V3i6.776.

Hijjah, Shifany Maulida, Dan Ubaid Ridlo. *Implementasi Asesmen Autentik Kurikulum Merdeka Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Smp Islam Cikal Harapan 1 Bsd*. T.T.

Himmah, W. I., A. Nayazik, Dan F. Setyawan. “Revised Bloom’s Taxonomy To Analyze The Final Mathematics Examination Problems In Junior High School.” *Journal Of Physics: Conference Series* 1188 (Maret 2019): 012028. Https://Doi.Org/10.1088/1742-6596/1188/1/012028.

Jamilatun. “Analisis Soal Sumatif Bewrdasarkan Taksonomi Lorin Anderson Dan Kurthwol Mata Pelajaran Kimia Kelas Xi Ipa Semester Gasal Di Sma Muhammadiyah 2 Cepu Tahun Pelajaran 2012-2013.” Institut Agama Islam Negeri Walisongo, 2014.

Jannah, Iftakhul Kalimatul, Susriyati Mahanal, Dan Aynin Mashfufah. “Analisis Tingkat Kognitif Soal Asesmen Sumatif Akhir Semester I (Asas I) Ipa Berbasis Jenis Soal Akm Berdasarkan Taksonomi Bloom Di Kelas V Sd Swasta Kota Malang.” *Jiip - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 6, No. 2 (2023): 806–10. Https://Doi.Org/10.54371/Jiip.V6i2.1633.

Jaya, I. Made Laut Mertha. *Metode Penelitian Kuantitatif Dan Kualitatif*. Ank Hebat Indonesia, 2020.

Johnston, Melissa P. “Secondary Data Analysis: A Method Of Which The Time Has Come.” *Qualitative And Quantitative Methods In Libraries*, 2014.

Jumhana, Nana. *Evaluasi Terhadap Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Di Indonesia Berbasis Kurikulum 2013*. 2021.

Kholilah, Irma, Dan Muhammad Kris Yuan Hidayatulloh. *Pengembangan Instrumen Asesmen Hots Dalam Konteks Merdeka Belajar*. T.T.

Krisnaningrum, Aliestya Lufinsky. “Analisis Kesesuaian Soal Penilaian Akhir Semester Biologi Kelas X Di Jakarta Selatan Berdasarkan Taksonomi Bloom Revisi.” Uin Jakarta, 2022.

Lestari, Indah Dwi, Fahmi Yahya, Erma Suryani, Rini Qurratul Aini, Dan Satri Asriyanti. “Pelatihan Pelaksanaan Asesmen Pembelajaran Sesuai Kurikulum Merdeka.” *Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, T.T.

Li, Fangfang, Dan Lei Wang. "A Study On Textbook Use And Its Effects On Students' Academic Performance." *Disciplinary And Interdisciplinary Science Education Research* 6, No. 1 (2024): 4. Https://Doi.Org/10.1186/S43031-023-00094-1.

Listiani, Welas, Dan Rachmawati Rachmawati. "Transformasi Taksonomi Bloom Dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis Hots." *Jurnal Jendela Pendidikan* 2, No. 03 (2022): 397–402. Https://Doi.Org/10.57008/Jjp.V2i03.266.

Lusiana, Restu, Ika Krisdiana, Dan Siti Aisyah. "Analisis Pemahaman Konsep Siswa Kelas Vii Berdasarkan Taksonomi Bloom Ditinjau Dari Kemampuan Kognitif." *Jurnal Edukasi Matematika Dan Sains* 6, No. 2 (2018): 60. Https://Doi.Org/10.25273/Jems.V6i2.5354.

Maghfiroh, Rodiatul, Abdul Malik Karim Amrullah, Wahidmurni Wahidmurni, Dan Mohammad Shohibul Anwar. "Analisis Latihan Soal Bahasa Arab Pada Buku Ajar Mahir Fi Lughoh Arabiyah Perspektif Taksonomi Bloom." *Al-Lahjah : Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, Dan Kajian Linguistik Arab* 7, No. 1 (2024): 759–66. Https://Doi.Org/10.32764/Allahjah.V7i1.3767.

Makhisoh, Iis, Dan Evi Nurus Suroyya. "Analisa Butir Soal Ujian Madrasah Bahasa Arab Menurut Taksonomi Bloom." *Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* (Malang) 4 (April 2022).

Maulana, Rizal. "Analisis Capaian Pembelajaran Bahasa Arab Dengan Taksonomi Bloom Revisi." *Jurnal Ptk Dan Pendidikan* 8, No. 2 (2022). Https://Doi.Org/10.18592/Ptk.V8i2.7621.

Nafiati, Dewi Amaliah. "Revisi Taksonomi Bloom: Kognitif, Afektif, Dan Psikomotorik." *Humanika* 21, No. 2 (2021): 151–72. Https://Doi.Org/10.21831/Hum.V21i2.29252.

Nafiati, Dewi Amaliah. "Revisi Taksonomi Bloom: Kognitif, Afektif, Dan Psikomotorik." *Humanika* 21, No. 2 (2021): 151–72. Https://Doi.Org/10.21831/Hum.V21i2.29252.

Natasya Lady Munaroh. "Asesmen Dalam Pendidikan : Memahami Konsep,Fungsi Dan Penerapannya." *Dewantara : Jurnal Pendidikan Sosial Humaniora* 3, No. 3 (2024): 281–97. Https://Doi.Org/10.30640/Dewantara.V3i3.2915.

Noviasmy, Yessicka Dan Risma. "An Analysis Of The English Summative Test: Efl Teacher-Made Test." *Jelita* 5, No. 1 (2024): 41–50. Https://Doi.Org/10.56185/Jelita.V5i1.618.

Nurmatova, Shohidahon, Dan Mustafa Altun. "A Comprehensive Review Of Bloom's Taxonomy Integration To Enhancing Novice Efl Educators' Pedagogical Impact." *Arab World English Journal* 14, No. 3 (2023): 380–88. Https://Doi.Org/10.24093/Awej/Vol14no3.24.

Rahmawati, Rahmawati, Suci Ramadhanti Febriani, Dan Yasmadi Yasmadi. "Assessment Of Textbook Published By Ministry Of Religion Republic Indonesia: Hots, Mots, Or Lots?" *Ijaz Arabi Journal Of Arabic Learning* 7, No. 3 (2024). Https://Doi.Org/10.18860/Ijazarabi.V7i3.27762.

Ramadhani, Fitri, St Khuznul Khotimah, Dan Rachmat Alim Taqwa. *The Implementation Of Lots And Hots And Their Implications For The Learning Process In Elementary Schools*. 2025.

Ramah, Sutri, Dan Miftahur Rohman. "Analisis Buku Ajar Bahasa Arab Madrasah Aliyah Kurikulum 2013." *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab* 2, No. 2 (2018): 141. Https://Doi.Org/10.29240/Jba.V2i2.552.

Salsabila, Aulia. *An Undergraduate Thesis*. T.T.

Santika, Rizki. "Analisis Butir Soal Ujian Sekolah Mata Pelajaran Ips Sd Negeri Dabin Ii Kecamatan Margadana Kota Tegal Tahun Ajaran 2018/2019." Universitas Negeri Semarang, 2020.

Septa Suherti, Agus Susanta, Edi Susanto, Dan Pratiwi Disha Stanggo. "Analisis Kualitas Dan Tingkat Kognitif Soal Penilaian Sumatif Akhir Semester Genap Kelas Ix Smp Negeri 02 Kota Bengkulu Berdasarkan Taksonomi Bloom Revisi." *Indonesian Journal Of Teaching And Learning (Intel)* 3, No. 2 (2024): 75–90. Https://Doi.Org/10.56855/Intel.V3i2.1047.

Solehun, Solehun. "Pengembangan Buku Ajar Mata Kuliah Bahasa Indonesia Berorientasi Pendekatan Saintifik Untuk Meningkatkan Kompetensi Mahasiswa S1 Pgsd." *Jurnal Review Pendidikan Dasar : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian* 3, No. 1 (2017): 329. Https://Doi.Org/10.26740/Jrpd.V3n1.P329-338.

Stevani, Margaret, Dan Karisma Erikson Tarigan. "Evaluating English Textbooks By Using Bloom's Taxonomy To Analyze Reading Comprehension Question." *Salee: Study Of Applied Linguistics And English Education* 4, No. 1 (2022): 1–18. Https://Doi.Org/10.35961/Salee.V0i0.526.

Sudirtha, I. Gede, I. Wayan Widiana, Dan Made Aryawan Adijaya. "The Effectiveness Of Using Revised Bloom's Taxonomy-Oriented Learning Activities To Improve Students' Metacognitive Abilities." *Journal Of Education And E-Learning Research* 9, No. 2 (2022): 55–61. Https://Doi.Org/10.20448/Jeelr.V9i2.3804.

Susanto, Heri, Melisa Prawitasari, Helmi Akmal, Muhamad Meidy Syurbakti, Dan Fathurrahman Fathurrahman. "Efektivitas Penggunaan Buku Ajar Mata Kuliah Media Pembelajaran Sejarah." *Jurnal Pipsi (Jurnal Pendidikan Ips Indonesia)* 8, No. 1 (2023): 1. Https://Doi.Org/10.26737/Jpipsi.V8i1.3112.

Svensäter, Gunnel, Dan Madeleine Rohlin. "Assessment Model Blending Formative And Summative Assessments Using The Solo Taxonomy."

European Journal Of Dental Education 27, No. 1 (2023): 149–57. Https://Doi.Org/10.1111/Eje.12787.

Syaifullah, Muhammad, Dan Nailul Izzah. "Kajian Teoritis Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab." *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab* 3, No. 1 (2019): 127. Https://Doi.Org/10.29240/Jba.V3i1.764.

Tri, Tri Priyatmi, Dan Nurul Wahdah. "Feasibility Analysis Of Arabic Textbooks In Indonesia: Based On The National Education Standards Agency (Bsnp)." *Journal Of Arabic Language Learning And Teaching (Jallt)* 1, No. 1 (2023): 13–24. Https://Doi.Org/10.23971/Jallt.V1i1.69.

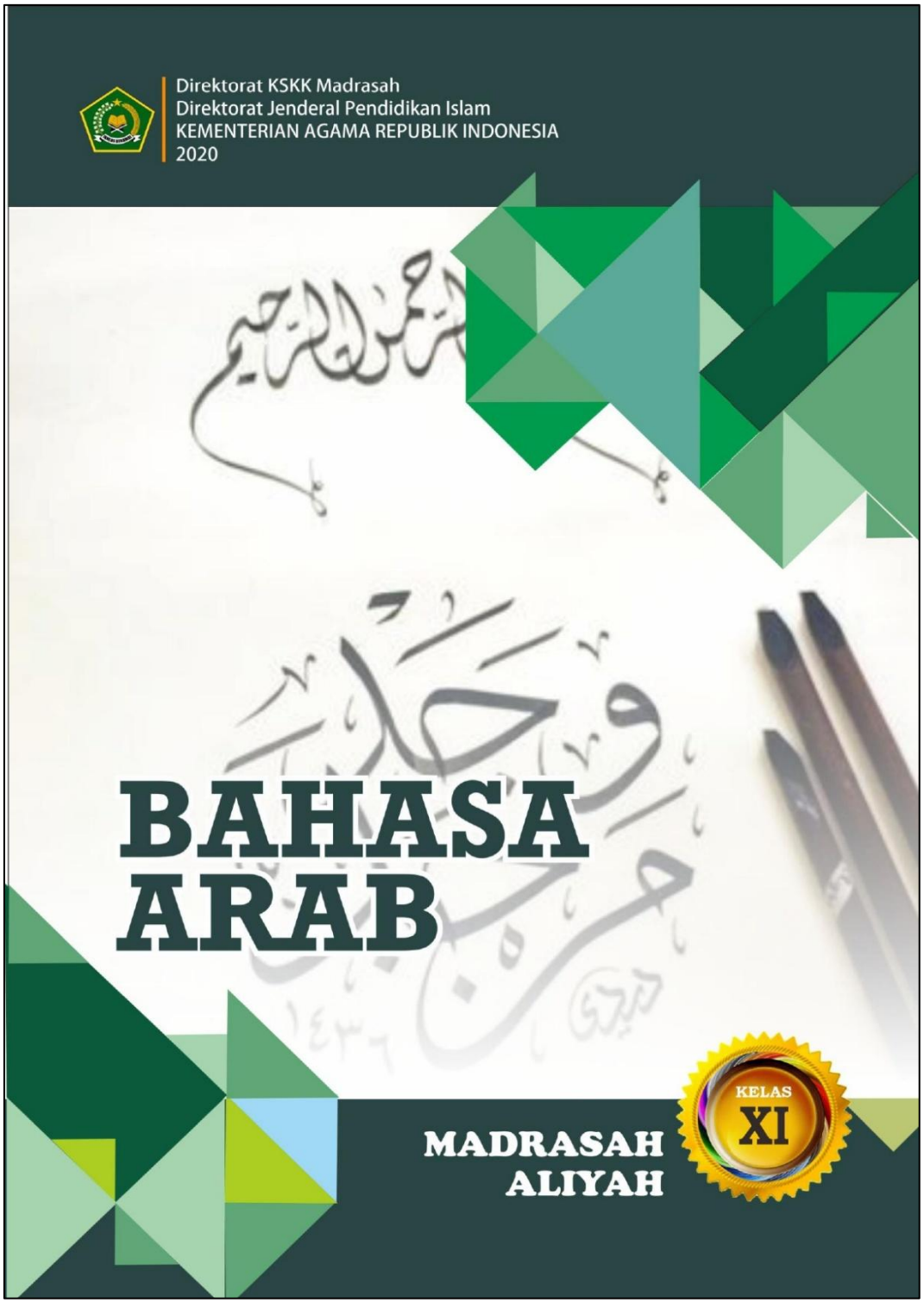
Wildani Firdaus Dan Khozin. "Cognitive Revised Bloom's Taxonomy Analysis In Rpp Pai Documents In Senior High Schools (Sma)." *Beginner: Journal Of Teaching And Education Management* 2, No. 1 (2024): 51–60. Https://Doi.Org/10.61166/Bgn.V2i1.44.

Wilson, Leslie Owen, Dan Contact Leslie. *Anderson And Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised*. T.T.

Yuni, Rahma, Ramayulis Rahman, Dan Ratna Juita. *Penerapan Asesmen Formatif Dan Sumatif Dalam Kurikulum Merdeka*. 10 (2025).

Zaki, Mohammad. "Urgensi Bahan Ajar Bahasa Arab Sebagai Penentu Dalam Proses Belajar Mengajar." *Al-Af'idah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Pengajarannya* 5, No. 1 (2022): 92–104. Https://Doi.Org/10.52266/Al-Afidah.V5i1.876.

قائمة الملاحق


Direktorat KSKK Madrasah
Direktorat Jenderal Pendidikan Islam
KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
2020
BAHASA ARAB
KELAS XI
MADRASAH ALIYAH

اِخْتِبَار الْفَصْل الدِّرَاسِي الأَوَّل

اِخْتَر الجَوَاب المُنَاسِب بِوَضْعِ دَائِرَة حَوْلَ ألحَرْف الصَّحِيْح.

١- كُلُّ مَا يَلِي هُوَ مِنْ خَصَائِص الْمُجَمَّع التِّجَارِي، إلاَّ....

أ. يَسْتَطِيْعُ الْمُشْتَرِي مَعْرِفَةَ سِعْر الْأَشْيَاء مُبَاشَرةً

ب. هُنَاكَ تَخْفِيْضَات كَبِيْرَة فِي الحَوَائِج اليَوْمِيَّة

ج. مَكَانَه نَظِيْفٌ وَجَمِيْلٌ

د. يَحْتَاج إِلَى الْمُقَابَلَة بَيْنَ ألبَائِع وَالْمُشْتَرِي

هـ. فِيْهِ مُوَظَّفون يُنَظِّفون كلَّ مَكَان

٢- تَرْجِم هَذِه الجُمْلَة إِلَى اللُّغَة ألعَرَبِيَّة

Ahmad membawa uang Rp 1.500.000,00 ke supermarket untuk belanja

أ. أَخَذَ أَحْمَد مَعَهُ مِلْيُون وَخَمْسَمِائَة رُوبِيةً إِلَى الْمُجَمَّع التِّجَارِي لِلتَّسَوُّق

ب. أَخَذَ أَحْمَد مَعَهُ مليار وَخَمْسَ مِائَة روبيةً إِلَى الْمُجَمَّع التِّجَارِي لِلتَّسَوُّق

ج. أَخَذَ أَحْمَد مَعَهُ مِلْيُون وخَمْسِيْن مِائَة روبيةٍ إِلَى الْمُجَمَّع التِّجَارِي لِلتَّسَوُّق

د. أَخَذَ أَحْمَد مَعَهُ مِلْيُون وَخَمسَمِائَة أَلْفِ روبيةٍ إِلَى الْمُجَمَّع التِّجَارِي لِلتَّسَوُّق

هـ. أَخَذَ أَحْمَد مَعَهُ مِلْيُون وَخَمْسَمِائَة رُوبِيةٍ إِلَى الْمُجَمَّع التِّجَارِي لِلتَّسَوُّق

٣- رَتِّب هَذِهِ الْكَلِمَات لِتُكَوِّنَ جُمْلَةً مُفِيْدَةً

تَخفِيضَات – تُوْجَد – كَبِيْرَة – فِي – الْمَلاَبِس – الحَوَائِج اليَوْمِية – وَ

أ. تُوْجَد الحَوَائِج اليَوْمِية وتَخْفِيضات كبيرة فِي الْمَلاَبِس

ب. تُوْجَد تَخفِيضَات كبيرة فِي الحَوَائِج اليَوْمِية والْمَلاَبِس

ج. تُوْجَد الحَوَائِج اليَوْمِية والْمَلاَبِس كبيرة فِي تَخفِيضَات

د. تُوجَد الْمَلاَبِس و تَخفِيضَات كَبِيْرَة فِي الحَوَائِج اليَوْمِية

هـ. تُوجَد تَخفِيضَات كَبِيْرَة و الْمَلاَبِس فِي الحَوَائِج اليَوْمِية

٤- أَيّ مَا يَلِي مِن أَنْوَاع الفَوَاكِه؟ ....

أ. مِلْح ب. شَاي ج. بُرْتُقَال د. بَصَل هـ. زيت

٥- أُذكُرْ المُفْرَدَات في الصُّوَر حَسبَ التَّرْتِيْب

أ. زَيْت – بَصَل – خَضْرَوَات – فَوَاكِه

ب. بَصَل – زَيْت – فَوَاكِه – خَضْرَوَات

ج. بَصَل – فَوَاكِه – زيت – خَضْرَوَات

د. زَيْت – بَصَل – خَضْرَوَات – فَوَاكِه

هـ. زَيْت – خَضْرَوَات – بَصَل – فَوَاكِه

٦- أكمِلْ الحِوَار التَّالِي

البائع : بِكَمْ الحَلِيْب؟

المشتَرِي : ....

أ. الحَلِيب بِخَمسَةِ رِيَالَات

ب. الحَلِيب بِخَمسَةِ رِيَالا

ج. الحَلِيب بِخَمسِ رِيالَات

د. الحَلِيب بِخَمسَةِ رِيَالٍ

هـ. الحَلِيب بِخَمْسُون رِيَالا

٧- سِعْرُ الْبَضَائِع فِي السُّوْقِ التَّقْلِيْدِي رَخِيْصٌ.

ضِدُّ "رَخِيص"....

أ.كَبِير ب. كَثِير ج. غَالٍ د. وَاسِع هـ.طَوِيل

٨- "أسعَار الأَشْيَاء فِي المُجَمَّع التِّجَارِي وَاضِحَة."

تَرْجِم هَذِه الجُملَة إِلَى اللُّغَة الإِندُونِيسِيَة

أ. Buah-buahan di supermarket bermacam-macam

ب. Harga barang-barang di supermarket jelas

ج. Di supermarket bertemu antara penjual dan pembeli

د. Harga barang-barang di supermarket murah

هـ. Supermarket memiliki harga yang jelas

٩- أيّ المجمُوعَات التَّالِيَة مِن الفَوَاكِه؟ ....

أ. بَصَل، فِلْفِل، خِزَانَة، حَقِيبَة

ب. خِذَاء، بَصَل، قَلَم، حَقِيْبَة

ج. تُفَّاح، مَوْز، عِنَب، بِطِّيخ

د. مِلح، زَيْت، سُكَّر، حَلِيب

هـ. فِلْفِل، بَصَل، شَمَّام، طَمَاطِم

١٠- مَا هذِه الصُّورَة؟

أ. سِعْر ب. لَحْم ج. ثَمَن د. تَخْفِيض هـ. قِرْطَاس

١١- آلةٌ تُستَخْدَمُ لِمَعرِفَة دَرَجَة الحَرَارة، هي....

أ. حُقْنَة ب. مِقيَاسُ الحَرَارَة ج. سَمَّاعَة د. مِسْطَرَة هـ.سَرِيْر

١٢- "أَذهَب إِلَى المُسْتَشفَى فِي السّاعَة السَّادِسَة صَبَاحًا."

تَرجِم هَذِه الجُملَة إِلَى اللُّغَة الإِنْدُونِيْسِيَة

أ. Saya pergi ke rumah sakit pukul delapan malam

ب. Saya pergi ke sekolah pukul enam malam

ج. Saya pergi ke rumah sakit pukul enam pagi

د. Saya pergi ke pasar pukul delapan malam

هـ. Saya pergi ke rumah pada jam enam pagi

١٣- رَتِّب هَذِه الْكَلِمَات لِتُكَوِّنَ جُملةً مُفِيدَةً

يَشعُر - إِلَى - الطَّبِيب - ذَهَبَ - صَدْرِه - لِأَنَّه - بِأَلمٍ - فِي - مُحَمّد - شَدِيد

أ. لِأَنَّه يَشْعُر بِأَلم شَدِيْد ذَهَبَ مُحَمَّد إِلَى الطَّبِيْب فِي صَدْرِه

ب. ذَهَبَ مُحَمّد إِلَى الطَّبِيب لِأَنَّه يَشْعُرُ بِأَلمَ شَدِيْد فِي صَدرِه

ج. لِأَنَّه ذَهَب مُحمّد يَشْعُر بِأَلمَ شَدِيد فِي صَدْرِه إِلَى الطَّبِيب

د. ذَهَب مُحمّد إِلَى صَدْرِه فِي الطَّبِيب لِأَنَّه يَشعُر بِأَلَم شديد

هـ. ذَهَب مُحمّد فِي الطَّبِيب لِأَنَّه يَشعُر بِأَلَم شديد إِلَى صَدْرِه

١٤- أذكُرْ المُفْرَدَات فِي الصوَر حسبَ التَّرتِيْب!

أ. أقرَاص – حُقنَة – حُبُوب – مِقْيَاس الحَرَارَة

ب. حُبُوب – مِقيَاس الحَرَارَة – حُقنَة – أَقرَاص

ج. أَقرَاص –حُقنَة – حُبُوب – مِقيَاس الحَرَارَة

د. حُقنة – حبوب – أَقْرَاص – مِقيَاس الحَرَارَة

ه. أَقرَاص – حُبُوب – حُقنَة – مِقيَاس الحَرَارَة

١٥- أُصِبْتُ بِالحُمَّى، والزُّكَام، والصُّدَاع بِالأَمْس.

مَعْنَى الكَلِمَة الَّتِي تَحْتَه الخَط هُو....

أ. diare ب. demam ج. pilek د. pusing هـ. meriang

١٦- نَشتَرِي الدَّوَاء مِن ....

أ. السُّوق ب. الصَّيدَلِيَة ج. المَدرَسَة د. المَكتَبَة هـ.المُستَشفَى

١٧- يَرجِع مُحمَّد ... المُستَشفَى فِي السَّاعَة السَّابِعَة لَيْلًا.

أ. إلى ب. مِن ج. عَن د. مَعَ هـ. فِي

١٨- هَذِه هِي الجُملَة الصَّحِيحَة ....

أ. رَجَعْتُ إِلَى المُستَشفَى بِالسَّيَارَةِ د. والْإِجْرَاءَات الَّتِى يجِبُ أَنْ تَقُوْمَ بِه

ب. أَحْمل وَصفَة العِلَاج لِلأُستاذُ هـ. فِي هَذَا الْمُسْتَشْفَى عَلَيكَ أَنْ تَعرِف الإِجْرَءَاتِ للفَحْص

ج. دَعْنِي أَقِسْ حَرَارتكَ بحُقنةٍ

١٩- "أَشعُر بِارتِفَاع دَرَجَة الحَرَارَة وَالصُّدَاع."

تَرجِم هَذِه الجُمْلَة إِلَى اللُّغَة الإندونيسية

أ. Saya merasa sakit di dada dan pusing

ب. Saya menderita diare dan demam

ج. Saya merasa suhu badan saya tinggi dan pusing

د. Saya merasa pusing dan panas

هـ. Saya sedang batuk dan pilek

٢٠-

مَا هَذِه الصُّوْرَة؟

أ. مِيزَان ب. سَرِيْر ج. الحُقنَة د. سَمَّاعة الطَّبِيب هـ. مِقيَاس الحَرَارَة

٢١- كُلّ مَا يَلِي مِن فَوَائِد السَّفَر إِلَّا....

أ. التَّعَرّف عَلَى الشُّعُوب وَالثَّقَافَات د. الاستِمتَاع بِجَمَال المَنَاظِر الطَّبِيعِيَّة

ب. مَعرِفَة المَعَالِم السِّيَاحِيّة هـ. مَعرِفَة الثَقَافَة بَين الشعوب

ج. التَّعب وَخَسَارَة المَال

٢٢- "سَافَرَتْ عَائشة إلىَ جَزِيْرَة بَالِي بِالطَّائِرَة."

تَرجِم هَذِه الجُملَة إِلَى اللُّغَة الإِنْدُونِيْسِيَة

أ. Aisyah pergi ke pulau Bali naik pesawat

ب. Aisyah pergi ke pulau Bali sendirian

ج. Aisyah pergi ke pulau Bali dengan mobil

د. Aisyah pergi ke pulau Bali dengan keluarganya

هـ. Aisyah pergi ke pulau bali

٢٣- "إِندُونِيسِيَا بَلَد مَشهُور فِي العَالَمِ."

اِسْمُ العَلَم فِي هَذِه الجُمْلَة هُوَ....

أ.مَشْهُور ب. العَالَم ج. إِنْدُونِيسِيَا د. بِلَاد هـ. فِي

٢٤- رَتِّب الكَلِمَات التَّالِيَة لتُكَوِّنَ جُملَةً مُفِيْدَةً!

شَاطِئ البَحر - عُمَر - فِي - لَعب- بِالرِّمَال

أ. لَعِبَ فِي عُمَر شَاطِئ البَحر بِالرِّمَال

ب. لَعِبَ عُمَر بِالرِّمال فِي شَاطِئ البَحْر

ج. لَعِبَ الرِّمال عُمَر فِي شَاطِئ البَحر

د. لَعِب عُمَر بِالرِّمال شَاطِئ فِي البَحر

هـ. لَعِبَ عُمَر بِالرِّمال فِي البَحْر شَاطِئ

٢٥- يَتَكَوَّنُ النَّص الارشَادي مِن ثَلاثة عَنَاصِر ....

أ. الهَدَف – المَادَة – الخطْوَات

ب. الحَدَث – التَعْلِيْق – الاِتِّجَاهَات

ج. الاِتِّجَاهَات – المادَة – الهَدَف

د. الحَدَث – المادَة – الخُطوَات

هـ. الهَدَف – المادَة – الاِتِّجَاهَات

٢٦- Salim berlibur dengan mengunjungi keluarganya di desa

تَرجِم هَذِه الجُملَة إِلَى اللُّغَة العَرَبِيَّة

أ. قَضَى سَالِم العُطْلَة بِزِيَارَة عَائِلَتِه فِي القَرْيَة

ب. اِسْتَمْتَعَ سَالِم فِي العُطْلَة بِزِيَارَة عَائِلَتِه فِي القَرْيَة

ج. سَافَر سَالِم العُطْلَة بِزِيَارَة عَائِلَتِه فِي المَدِيْنَة

د. قَضَى سَالِم العُطْلَة بِزِيَارَة عَائِلَتِه فِي الْمَدِيْنَة

هـ. ذَهَبَ سَالِم العُطْلَة بِزِيَارَة عَائِلَتِه فِي المَدِيْنَة

٢٧- يُجَهِّزُ مُحمَّد ... قَبلَ أن يُسَافِرَ إِلَى خَارِجَ البِلَاد.

أ. الطَمَاطِم والبُرتُقَال والمَوْز والخَضرَوَات

ب. الحَقِيبَة والتَذكِرَة وجَوَاز السَّفَر وتَأشِيْرَة الخُرُوج والعَوْدَة

ج. المِلْح والحَلِيْب والزَّيْت والسُكَر

د. القَلَم والكِتَاب والحَقِيْبَة والحَاسُوب

هـ. التَذكِرَة وجَوَازَ السَّفَر والسُكَر

٢٨- الجُمْلَة المُفِيْدَة التِي تَحتَوِي عَلَى اسْم النَّكِرة هي ....

أ. أَذْهَبُ إِلَى خَارِجِ البِلَاد بِالطَائِرَة

ب. هَذَا الأُسْبُوع أُرِيدُ أن أَذْهَبَ إِلَى شَاطِئِ البَحْر

ج. مُحمَّدٌ طَالِبٌ فِي المدْرَسَة الثَّانَوِيَة

د. رَجَعْتُ إِلَى البَيتِ بَعْدَ الظُّهْرِ

هـ. السُّيَّاحُ الذين يَلْعَبُون عَلَى الرِّمَالِ

٢٩- وَصَلْنَا إِلَى هَذَا المَطَار فِي السَّاعَةِ السَّادِسَةِ صَبَاحًا، ثُمَّ ذَهَبْنَا إِلَى الشَّقَّةِ بِـ ....

أ.السَّفِيْنَة ب.الطَّائِرَة ج. الحَافِلَة د.سَيَّارَة الأُجْرَة هـ. القِطَار

٣٠- مَا اسْم المَكَان فِي هَذِه الصُّورَة؟

أ. شَاطِئ البَحْر

ب. شَقَّة

ج. مِيْنَاء

د. مَطَار

هـ. مَحَطَّة

Direktorat KSKK Madrasah
Direktorat Jenderal Pendidikan Islam
KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
2020
قام بالمراجعة والتدقيق اللغوي لمواد هذا الكتاب مركز البحوث والتواصل المعرفي بالمملكة العربية السعودية
Pusat Penelitian dan Interkomunikasi Pengetahuan di Kerajaan Arab Saudi
telah melakukan penyuntingan dan penyelarasan bahasa terhadap isi buku ini

INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI

3.5.1 Menjelaskan fungsi sosial teks rekon

3.5.2 Menjelaskan struktur teks rekon

3.5.3 Mengidentifikasi struktur teks rekon

3.5.4 Mengemukakan kosakata terkait tema السفر

3.5.5 Mengidentifikasi fakta dari teks yang didengar tentang السفر

3.5.6 Mengidentifikasi fakta dari teks yang dibaca tentang السفر

3.5.7 Menemukan fakta yang dari teks yang dibaca tentang السفر

3.5.8 Melengkapi teks rekon dengan kata yang sesuai

3.5.9 Menjelaskan bentuk, makna, dan fungsi *al-ismu al-nakirah* dan *al-ismu al-ma'rifah*

3.5.10 Menjelaskan bentuk tindak tutur berpamitan, mengucapkan selamat datang , dan selamat jalan

3.6.1 Menemukan *al-ismu al-nakirah* dan *al-ismu al-ma'rifah* dari teks yang tersedia

3.6.2 Melengkapi paragraf dengan *al-ismu al-nakirah* dan *al-ismu al-ma'rifah* yang tersedia

4.5.1 Mengulangi bunyi kosakata dan ungkapan dalam teks tentang السفر

4.5.2 Melafalkan teks bacaan tentang السفر

4.5.3 Menyalin *kosakata* yang didengar terkait tema السفر

4.5.4 Membuat kalimat dari *al-ismu al-nakirah* dan *al-ismu al-ma'rifah*

4.5.5 Mempraktikkan tindak tutur tentang السفر sesuai dengan contoh yang telah diberikan

4.6.1 Membuat teks rekon dari gambar yang tersedia

4.6.2 Mempraktikkan teks lisan secara mandiri dari gambar yang dipilih tentang السفر

4.6.3 Mempraktikkan teks lisan secara mandiri dari topik yang dipilih tentang السفر

INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI

3.3.1 Menjelaskan fungsi sosial teks prosedur

3.3.2 Menjelaskan struktur teks prosedur

3.3.3 Mengemukakan kosakata terkait tema الصحة

3.3.4 Menjelaskan bentuk, makna, dan fungsi *huruf al-jar* dan *huruf al-'aṭaf*

3.3.5 Menemukan huruf *jar* dan huruf *'aṭaf* dari teks

3.3.6 Melengkapi paragraf dengan huruf *jar* dan huruf *'aṭaf*

3.3.7 Menjelaskan bentuk tutur menanyakan kondisi kesehatan, ungkapan ketika menjenguk orang sakit, dan memberi saran (menjaga kesehatan)

3.4.1 Melengkapi kalimat berdasarkan teks yang didengar

3.4.2 Mengidentifikasi fakta dari teks yang didengar tentang الصحة

3.4.3 Mengidentifikasi fakta dari teks yang dibaca tentang الصحة

3.4.4 Menemukan fakta dari teks yang dibaca tentang الصحة

4.3.1 Mengulangi bunyi kosakata dan ungkapan dalam teks tentang الصحة

4.3.2 Melafalkan teks bacaan tentang الصحة

4.3.3 Menggabungkan kata menjadi ungkapan yang tepat

4.3.4 Menyusun kata menjadi kalimat

4.3.5 Mengubah percakapan eksposisi menjadi teks eksposisi

4.3.6 Menyusun kalimat menjadi paragraf teks prosedur

4.3.7 Mempraktikkan percakapan tentang الصحة sesuai dengan contoh yang telah diberikan

4.3.8 Mempraktikkan tindak tutur dalam percakapan dari gambar yang dipilih tentang الصحة

4.3.9 Mempraktikkan tindak tutur dalam teks lisan secara mandiri dari topik yang dipilih tentang الصحة

INDIKATOR PENCAPAIAN KOMPETENSI

3.1.1 Menjelaskan fungsi sosial teks deskriptif

3.1.2 Menjelaskan struktur teks deskriptif

3.1.3 Mengemukakan kosakata yang berkaitan dengan tema التسوق

3.1.4 Menjelaskan bentuk, makna, dan fungsi *adad* dan *ma'dud* dalam bahasa Arab

3.1.5 Menemukan *'adad* dan *ma'du>d* dari kalimat yang tersedia

3.1.6 Menjelaskan bentuk tindak tutur mendeskripsikan bentuk, timbangan, sifat, dan karakteristik suatu benda

3.2.1 Mengidentifikasi fakta dari teks yang didengar tentang التسوُّق

3.2.2 Mengidentifikasi fakta dari teks yang telah dibaca tentang المُجَمَّع التِّجَارِي

3.2.3 Menemukan fakta dari teks yang telah dibaca tentang المُجَمَّع التِّجَارِي

4.1.1 Mengulangi bunyi kosakata dan ungkapan dalam teks tentang التسوُّق

4.1.2 Melafalkan teks bacaan terkait tema التسوُّق

4.1.3 Menyalin kosakata yang di dengar terkait tema التسوُّق

4.1.4 Menyalin *'adad* dan *ma'du>d* dari angka yang tersedia

4.1.5 Membuat kalimat dengan menggunakan '*adad* yang tersedia

4.1.6 Membuat kalimat menggunakan kata yang tersedia

4.1.7 Menyusun kalimat menjadi paragraf teks deskriptif

4.1.8 Mempraktikkan tindak tutur dalam percakapan tentang التسوُّق sesuai dengan contoh yang telah diberikan

4.2.1 Mempraktikkan teks lisan sesuai gambar yang dipilih tentang التسوُّق

KATA KERJA OPERASIONAL (KKO) EDISI REVISI TEORI BLOOM
(Ranah Kognitif, Afektif, Dan Psikomotor)

A. Daftar Contoh Kata Kerja Operasional (KKO) Edisi Revisi Teori Bloom Ranah Kognitif/Pengetahuan (KKO C1-C6)

MENGINGAT (KKO C1)	MEMAHAMI (KKO C2)	MENERAPKAN (KKO C3)	MENGANALISIS (KKO C4)	MENGEVALUASI (KKO C5)	MENCIPTAKAN (KKO C6)
Pengertian mengingat adalah kemampuan menyebutkan kembali isu / pengetahuan yang tersimpan dalam ingatan. Contoh: menyebutkan arti taksonomi.	Apa pengertian/definisi memahami? **Memahami adalah** kemampuan memahami isyarat dan menegaskan pengertian/makna pandangan gres atau konsep yang telah diajarkan baik dalam bentuk lisan, tertulis, maupun grafik/diagram Contoh : Merangkum bahan yang telah diajarkan dengan kata-kata sendiri.	**Menerapkan adalah** kemampuan melaksanakan sesuatu dan mengaplikasikan konsep dalam situasi tertentu. Contoh: Melakukan proses pembayaran honor sesuai dengan sistem berlaku.	**Definisi menganalisis adalah** kemampuan memisahkan konsep kedalam beberapa komponen dan mnghubungkan satu sama lain untuk memperoleh pemahaman atas konsep tersebut secara utuh. Contoh: Menganalisis penyebab meningkatnya Harga pokok penjualan dalam laporan keuangan dengan memisahkan komponen- komponennya.	Yang dimaksud **mengevaluasi** yaitu kemampuan menetapkan derajat sesuatu menurut norma, kriteria atau patokan tertentu. Contoh: Membandingkan hasil ujian siswa dengan kunci jawaban	Pengertian **membuat** yaitu kemampuan memadukan unsur-unsur menjadi sesuatu bentuk gres yang utuh dan koheren, atau membuat sesuatu yang orisinil. Contoh: Membuat kurikulum dengan mengintegrasikan pendapat dan bahan dari beberapa sumber
Contoh KKO C1: Mengetahui ..... Misalnya: istilah, fakta, aturan, urutan, metoda	**Contoh KKO C2 :** - Menerjemahkan, Menafsirkan, Memperkirakan, Menentukan ... Misalnya: metode, prosedur - Memahami .... misalnya: konsep, kaidah, prinsip, kaitan antara, fakta, isi pokok. - Mengartikan Menginterpretasikan ... misalnya: tabel, grafik, bagan	**Contoh KKO C3 :** - Memecahkan masalah - Membuat bagan/grafik - Menggunakan .. misalnya: metoda, prosedur, konsep, kaidah, prinsip	**Contoh KKO C4 :** • Mengenali kesalahan Memberikan .... misalnya: fakta-fakta • Menganalisis ... misalnya: struktur, bagian, hubungan	**Contoh KKO C5 :** • Menilai menurut norma internal .... misalnya: hasil karya, mutu karangan, dll.	**Contoh KKO C6 :** • Menghasilkan ... misalnya: klasifikasi, karangan, teori • Menyusun .... misalnya: laporan, rencana, skema, program, proposal

1	2	3	4	5	6
• Menemukenali (identifikasi) • Mengingat kembali • Membaca • Menyebutkan • Melafalkan/melafazkan • Menuliskan • Menghafal • Menyusun daftar • Menggarisbawahi • Menjodohkan • Memilih • Memberi definisi • Menyatakan • dll	• Menjelaskan • Mengartikan • Menginterpretasikan • Menceritakan • Menampilkan • Memberi contoh • Merangkum • Menyimpulkan • Membandingkan • Mengklasifikasikan • Menunjukkan • Menguraikan • Membedakan Menyadur • Meramalkan • Memperkirakan • Menerangkan • Menggantikan • Menarik kesimpulan • Meringkas • Mengembangkan • Membuktikan • Dll.	• Melaksanakan • Mengimplementasikan • Menggunakan • Mengonsepkan • Menentukan • Memproseskan • Mendemonstrasikan • Menghitung • Menghubungkan • Melakukan • Membuktikan • Menghasilkan • Memperagakan • Melengkapi • Menyesuaikan • Menemukan • Dll	• Mendiferensiasikan • Mengorganisasikan • Mengatribusikan • Mendiagnosis • Memerinci • Menelaah • Mendeteksi • Mengaitkan • Memecahkan • Menguraikan • Memisahkan • Menyeleksi • Memilih • Membandingkan • Mempertentangkan • Menguraikan • Membagi • Membuat diagram • Mendistribusikan • Menganalisis • Memilah-milah • Menerima pendapat • Dll	• Mengecek • Mengkritik • Membuktikan • Mempertahankan • Memvalidasi • Mendukung • Memproyeksikan • Memperbandingkan • Menyimpulkan • Mengkritik • Menilai • Mengevaluasi • Memberi saran • Memberi argumen-tasi • Menafsirkan • Merekomendasi • Memutuskan • Dll.	• Membangun • Merencanakan • Memproduksi • Mengkombinasikan • Merangcang • Merekonstruksi • Membuat • Menciptakan • Mengabstraksi • Mengkategorikan Mengkombinasikan • Mengarang • Merancang • Menciptakan • Mendesain • Menyusun kembali • Merangkaikan • Menyimpulkan • Membuat pola • Dll.

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية

الإسم	:	تالية عاقلة فرنز
مكان وتاريخ الميلاد	:	مالانج، ٠٧ أكتوبر ٢٠٠٢
الجنسية	:	الإندونسية
العنوان	:	حاج امات، ديفاك، جاوى الغربية
الكلية	:	كلية علوم التربية والتعليم
القسم	:	قسم تعليم اللغة العربية
رقم الجامعي	:	٢٢٠١٠٤١١٠٠٧٤
البريد الإلكتروني	:	taliahaqilah1@gmail.com

ب. المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	السنة
المدرسة الإبتدائية الحكومية ١١ سرنغسيغ ساوه جاكرتا الجنوبية	٢٠١٠ – ٢٠١٥
معهد دارالنجاح الإسلامية بجاكرتا الجنوبية (المدرسة المتوسطة)	٢٠١٦ – ٢٠١٨
معهد دارالنجاح الإسلامية بجاكرتا الجنوبية (المدرسة الثانوية)	٢٠١٩ – ٢٠٢١
البكالوروس في قسم تعليم اللغة العربية كلية العلوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٢ – ٢٠٢٦