Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang

Muhammad Qodri

Universitas Islam Negeri (UIN) Sulthan Thaha Saifuddin Jambi, Indonesia
e-mail : mqodri87@gmail.com

Abstract

The purpose of this research is to describe the items of the final Arabic language test questions for students of the Government Islamic Secondary School 3 Malang in the light of the proficiency based curriculum (KBK). This research is the type of desk research on the descriptive analytical approach qualitative approach. The data sources in this research are in the form of Arabic language question documents for the final school exam in the curriculum based on proficiency. The data were collected in the manner of documents and interviews. The results of this research are in harmony between the items of the final Arabic language test questions for students of the Madrasah Aliyah 3 Malang in the academic year 2011/2012 with the curriculum on the basis of competence, which contains: Reading skill questions are also suited to normative and basic competence, although these items do not contain items of phonics questions in language questions and listening, speaking and writing items in language skills questions.

Keyword

Arabic Language Test; Competency-Based Curriculum; Final School Test Questions

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى وصف بنود أسئلة اختبار اللغة العربية النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في ضوء المنهج على أساس الكفاءة (KBK). وهذا البحث من نوع البحث المكتبي على المنهج الوصفي التحليلي بالمدخل الكيفي. ومصادر البيانات في هذا البحث على شكل وثائق أسئلة اللغة العربية للاختبار النهائي المدرسي في المنهج على أساس الكفاءة. وتم جمع البيانات بطريقة الوثائق والمقابلة، كما تم تحليل البيانات

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

بطريقة تحليل المضمون مع الخطوات التي اقترحها كريفندورف على أن تحليل المضمون تضمنت خطوات هي قراءة الوثائق، وتقرير الوحدات، وأخذ العينات، والترميز، وتخفيض البيانات، وتفسير البيانات، والاستنتاج. ونتائج هذا البحث هي هناك تناسب بين بنود أسئلة اختبار اللغة العربية النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في العام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢م مع المنهج على أساس الكفاءة حيث تحتوي على : أ) العناصر اللغوية وهي بنود أسئلة المفردات والتراكيب، والمهارات اللغوية وهي بنود أسئلة مهارة القراءة، كما تناسب البنود الكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية، رغم أن تلك البنود لا تحتوي على بنود أسئلة الأصوات في أسئلة العناصر اللغوية وبنود أسئلة مهارة الاستماع والكلام والكتابة في أسئلة المهارات اللغوية.

كلمات أساسية

اختبار اللغة العربية؛ المنهج على أساس الكفاءة؛ أسئلة الاختبار النهائي المدرسي

مقدمة

التقويم التربوي هو أداة المربيين للانتقال بالعملية التعليمية مما هو قائم إلى ما ينبغي أن يكون. فهو الأسلوب العلمي والعملي الذي يتم من خلاله تشخيص دقيق للواقع التربوي. واختبار لمدى كفاءة الوسائل المستخدمة والاستفادة من ذلك في تعديل وتوجيه المسار التربوي نحو تحقيق الأهداف على نحو أفضل(خليل, ٢٠١١: ١). فالتقويم وسيلة للتشخيص لمعرفة مستويات المتعلمين وبالتالي تطويع المادة العلمية وأساليب تدريسها لتناسب مع كل متعلم.

التقويم جزء مركب لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية. تتضمن العملية التربوية والتعليمية كثيرا من المحاور الأساسية التي تحقق لها النجاح اللازم لتنشئة الأجيال البشرية تنشئة صالحة فاعلة في مجتمعها محققة لذاتها ولغيرها التقدم والرخاء والازدهار. وتبدأ هذه المحاور بتحديد أهداف التعليم، والتخطيط له، ثم الوسائل وأوجه المناشط التي يتبعها المعلم والمدرسة لتحقيق هذه الأهداف، ثم أخيرا تأتي عملية التقويم لما تم تنفيذه في ضوء الأهداف، لتحديد المراحل التالية اللازمة لاستمرارية التعليم.

الاختبار وسيلة من وسائل التقويم التربوية الشائعة، الاختبار لديه مكان ودور واضح مرتبط بالتعليم، وكذلك جزء لا يتجزأ منه. في نظرية الإعداد والتخطيط للتعليم، يوصف التعليم بأنه عملية التي تتكون من ثلاثة مكونات رئيسية لا يمكن فصلها بعضها من بعض. المكونات الثلاثة هي أهداف التعليم، وتنفيذ التعليم، وتقييم نتائج التعليم (Djiwandono, 2008: 2) تقييم نتائج التعليم هو مكون أخير في سلسلة من مكونات تنفيذ التدريس، مكون التقييم له ارتباط وثيق بالمكونات التي سبقته، المكون الثاني (تطبيق التعليم) خاصة. من خلال مكون التقييم، يمكن معرفة النجاح أو الفشل، ومما اكتسبه من خلال تنفيذ التدريس.

في سياق تعليم اللغة العربية، الهدف من تقييم المواد اللغة العربية في المدارس للحصول على صورة لموقف الطلاب في إتقان أربعة جوانب من مهارات اللغوية وهي مهارة الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. ولذلك لقياس تحقيق كفاءة الطلاب في مادة اللغة العربية وفقا لمعايير الكفاءة المحددة، من الضروري تقييم نتائج التعلم للطلاب في نهاية وحدة التعليم. يتم تقييم نتائج التعلم من خلال امتحانات المدارس.

أما الهدف من تطبيق الاختبار النهائي المدرسي للمدارس الإسلامية لتعزيز خصائص المدارس الإسلامية في تعليم الديني الإسلامي واللغة العربية في جميع مستويات المدارس الإسلامي. ولذلك لمعرفة جودة أسئلة الاختبار النهائي المدرسي لمواد اللغة العربية تحتاج إلى الإطلاع والمراجعة لكشف جودة أسئلة اللغة العربية مختبرة.

هناك كثير من الدراسات والبحوث عن تحليل بنود أسئلة اختبار اللغة العربية، التي تتعلق بالمناهج التعليمي أم كانت كميا أو كيفيا بأنواع المداخل والطرق المستخدمة في بحثها. وكذلك فيها الدراسات والبحوث التي تتعلق بموضوع البحث الذي بحثه الباحث. ولذلك عرض الباحث البحوث السابقة في هذا البحث، ومن تلك الدراسات هي :

١- البحث الذي قام به حسن عبد الرباح علي الحسنات تحت العنوان "تحليل أسئلة تقييم في كتاب المدرسي العربي من الصف الثامن في الأردن على أساس تصنيف بلوم في فئات البعد المعرفي" تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أسئلة التقييم الموجودة في كتاب اللغة العربية من الصف الثامن في المدارس الأردن وفقًا لمستويات المعرفة في تصنيف بلوم للكشف عن النسب المئوية لتوزيع هذه الأسئلة في هذا التصنيف. النتائج هذا البحث : أ) ركزت الأسئلة في الكتب

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

المدرسي أكثرها على مستويات التفكير المنخفضة. ب) وجود الاختلاف بين بياني والنسب المئوية لتوزيع أسئلة تقييم الكتاب المدرسي والنسب المئوية لمعيار على خمسة مستويات(حسن & القايد, ١٩٩٠: ٨٥).

٢- البحث الذي قام به محمود سليمان بني عبد الرحمن تحت العنوان "تحليل أسئلة اللغة الإنجليزية على كتاب المدرسي اللغة الإنجليزية من الفصل العاشر في الأردن على أساس تصنيف بلوم المعدل". تهدف هذه الدراسة إلى تحليل أنواع ومستويات الأسئلة المتوفرة في الكتاب المدرسي اللغة الإنجلزية للصف العاشر التي استخدامها في الأردن خلال العام الدراسي ٢٠١٢-٢٠١٣. النتائج هذا البحث هي كانت الأسئلة كثيرا في مستويين هما : التذكر والفهم (٥٥,١١٪)، ١٦,١٨٪ للتطبيق وأقل بالنسبة للمستويات الأخرى ٢٨,٧١٪ مما يعكس رجحان مسألة المستوى المنخفض في الكتابين المدرسيين. أظهرت النتائج أن الفرق لصالح الأسئلة المنخفضة حيث بلغت النسبة ٥١,٩٪ (الطبيب, ١٩٩٩: ٢٨)

٣- البحث الذي قامت به رزقا أنوغراه تحت العنوان: "تقويم بنود أسئلة في اختبار اللغة العربية الشامل الوطني على مستوى المدرسة الثانوية الإسلامية للسنة الدراسية ٢٠١٤/ ٢٠١٥م في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج". تهدف هذه الدراسة إلى: أ) التعريف على ما مدى درجة صدق المحتوى اختبار اللغة العربية الشامل الوطني للسنة الدراسية ٢٠١٥ ب) التعريف على درجة صدق والثبات بنود أسئلة في اختبار اللغة العربية الشامل الوطني للسنة ٢٠١٥. النتائج هذا البحث هي : أ) درجة صدق المحتوى اختبار اللغة العربية الشامل الوطني للسنة ٢٠١٥ هي جيدة من ناحية المواد لتناسب بعض الأسئلة بالمعايير مقررة من وزارة الشؤون الدينية للمتخرجين. ولكن مضمون هذه الأسئلة لم يكن بالتساوي بين عناصر اللغة ومهارات اللغة العربية وكانت بنود أسئلة هذ الاختبار تتكلم كثيرا عن القوائد اللغوية. ب) درجة صدق بنود أسئلة في اختبار اللغة العربية الشامل الوطني للسنة ٢٠١٥ هي: كان هذا الاختبار غير الصادق نظرا لكثرة الأسئلة غير الصادقة في هذا ٤٠ % من ٥٠ سؤالا، تعني ٢٠ سؤالا هي أسئلة صادقة. وأما الباقي هو ٦٠ % تعني ٣٠ سؤالا هي أسئلة غير صادقة. أما درجة ثبات بنود الأسئلة في اختبار اللغة العربية الشامل الوطني للسنة ٢٠١٥ فهي كانت النتيجة (r statistik /Spearman Brown) أكبر من نتيجة (r Tabel)، وتلك النتيجة تدل على وجود

الاتصال على شكل ملحوظ بين X و X. إذا، ذلك التحليل يدل على هذ الاختبار له درجة الثبات الداخلية العالية.

رأى الباحث أن الدراسات السابقة تختلف عن الدراسة التي بحثه الباحث كلّها من حيث الخلفيات واختلاف الظروف وهيئة مجتمع البحث على سبيل الإجمال ولا يبحث الخاص عن الاختبار اللغة العربية في ضوء المنهج على أساس الكفاءة. رغم وجود بعض الاختلافات في الأهداف أو المناهج، وإن تنوع الدراسات السابقات وتناولها جوانب كثيرة يكسب الباحث سعة في الإطلاع بكل الجوانب المتعلقة بالاختبار اللغة العربية في ضوء المنهج على أساس الكفاءة.

من خلال الملاحظة على وثائق أسئلة اللغة العربية للاختبار النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في العام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤م كان مضمون بنود الأسئلة لهذا الاختبار غير موازنة بين عناصر اللغة ومهاراتها. وكانت بنود أسئلة عناصر اللغة تركز كثيرا عن التراكيب اللغوية، وبقية من الأسئلة عن المفردات. كما أن بنود أسئلة مهارات اللغوية تهتم كثيرا بمهارة القراءة دون غيرها (ملاحظة ١٦ أغسطس ٢٠١٨) وبذلك، أصبحت بنود الأسئلة الموجودة لا تحتوي على الأهداف التعليمية الشاملة على العناصر اللغوية المهارات اللغوية المتعلقة بالموضوع الدراسي. واستنبط الباحث أن أسئلة الأساسية في هذا البحث هي : هل بنود أسئلة اللغة العربية للاختبار النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج تناسب بالمنهج التعليمي المستخدم.

نظريات

أ- التقويم التربوي وما يتعلق به

التقويم بأنه عملية منهجية تحدد مدى ما تحقق من الأهداف التربوية من قبل الطلبة، وأنه يتضمن وصفا كميا وكيفيا، بالإضافة إلى إصدار حكم على القيمة. (مصطفى نمر، ٢٠٠٨: ١٢) ويرى صالح علام أن التقويم هو عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وإدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة تتعلق بالفرد. (علام, ٢٠٠٢: ٧٦)

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

فالتقويم التربوي له تعريفات عدة، فقد عرفه الحريري بأنه عملية إصلاح وتعديل، وهو العملية التي يتم من خلالها تشخيص جوانب القصور في العملية التربوية، ووصف العلاج اللازم لتعديل جوانب الضعف، وهو العملية التي يتم من خلالها اكتشاف مواطن القوة في العملية التربوية وتعزيزها(الحريري, ٢٠٠٨: ١٨). والتقويم التربوي عند محمود الطبيب بأنه العملية التي يتم بها إصدار حكم على مدى وصول العملية التعليمية إلى أهدافها ومدى تحقيقها لأغراضها، والعمل على كشف نواحي النقص في العملية التربوية في أثناء سيرها.

ويعرف التقويم التربوي بأنه العملية التي تستخدم فيها نتائج عملية القياس الكمي والكيفي، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار حكم على جانب معين من جوانب شخصية المتعلم، أو على جانب معين من جوانب المنهج، واتخاذ قرارات بشأن هذا الحكم بقصد تطوير أو تحسين هذا الجانب من شخصية المتعلم، أو عنصر المنهج(عاشور & الحوامدة, ٢٠١٠: ٢٦٧). وعند علي سالم التقويم التربوي هو عملية نظامية مستمرة ترمي إلى تحديد مدى تحقيق العملية التربوية لأهدافها، وتحديد نواحي القوة وتعزيزها وتحديد نواحي الضعف وعلاجها في كل مكونات المنظومة التربوية(سالم & سيد, ٢٠٠٥: ٢٥). أما عباس فعرفه بأنه إصدار حكم أو تقدير القيمة على الأفراد أو الموضوعات، وهو بهذا المعنى يتطلب استخدام المقاييس أو المعايير أو المحكات لتقدير قيمة هذه النتيجة(عباس, ١٩٩٦: ١٩).

من التعريفات السابقة، التقويم التربوي بأنه عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف التربوية واتخاذ القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية واثرائها.

يتصف التقويم بشمولية نظرة إلى مكونات العملية التربوية ويبحث كذلك عن الأسباب التي تؤدي إلى ضعفها أو قوتها من خلال نظرته الشمولية هذه. ومع ذلك فإن أهداف التقويم تركز على المكونات الجزئية للعملية التربوية والتعليمية، لكنها في الأخير تربط بين هذه الجزئيات لتكون حكما عاما وشموليا على العملية التربوية والتعليمية برمتها. وأهداف التقويم منها : الكشف عن مدى تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرسومة سلفا والجوانب التي تحتاج إلى تطوير أو تعديل أو تغيير في هذه الأهداف(دعمس, ٢٠٠٨: ٣٤).

من الأهداف المذكورة، أن التقويم بأنه مهم جدا لترقية جودة التعليم والتعلم، بالتقويم المعلم يستطيع أن يرى الأهداف المحصولة لنجاح الطلاب بعد اشتراكهم في عملية التعليم والتعلم،

وكذلك يقوم المعلم التشخيص والعلاج لجوانب الضعف والرقي بجوانب القوة من ناحية الطريقة المستخدمة أو المواد المدروسة والأشياء الأخرى التي تأثر كثيرا لنجاح التعليم والتعلم.

ب- اللمحة عن الاختبار

١- الاختباروأهدافه

الاختبار هو مجموعة من المفردات "الأسئلة" التي تعطي للطالب للإجابة عنها شفويا أو تحريريا وقد تكون موضوعية أو مقالية أو رسوما أو أشكالا تستخدم للمقارنة والقياس. الاختبار عند طعيمة هو مجموعة الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية ومعينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه(طعيمة, ١٩٨٩: ٢٤٧). الاختبار بأنه تمرين مكتوب أو شفوي أو تطبيق ينجزه المتعلم خلال امتحان أو مباراة لكي تقوم قدراته ومعارفه، وهو أداة للقياس تتكون من مجموعة أسئلة مستقاة انطلاقا من الأهداف المراد قياس مدى تحققها. أما أهداف الاختبار فمنها(العمري, ٢٠١٦: ١٣) :

- أهداف ما قبل التدريس

لتحديد إلى أي مدى يمتلك الطلاب المهارات والقدرات السابقة اللازمة للبدء في التدريس، ويتم ذلك بتنفيذ اختبار قبلي لتحديد درجة الاستعداد عند الطلاب ويغطي هذا الاختبار عادة المهارات والقدرات السابقة. وبناء على نتائج الاختبار القبلي تعالج نقاط الضعف أو يوصى بوضع بعض الطلبة في مجموعات خاصة. أو تعدل الخطة الدراسية لتناسب مستوى الطلاب.

- أهداف اثناء التدريس

لتحديد جوانب المادة الدراسية التي يتقدم فيها الطلاب بشكل مناسب والجوانب التي يحتاجون فيها إلى مساعدة. والاختبار هنا يكون على شكل اختبارات قصيرة تنفذ في نهاية وحدة أو فصل من كتاب ويركز الاختبار هنا على أهم المبادئ في تلك الوحدة أو ذلك الفصل. وبناء على نتائج الاختبار يتم تعديل أسلوب التدريس أو خطته لتناسب حالة الطلاب. فإذا تبين أن هناك صعوبة في بعض الجوانب بالرغم من وسائل العلاج

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

والتعديلات نلجأ إلى اختبار تشخيصي لتحديد أسباب الضعف الحقيقية وليس فقط نقاط الضعف

- أهداف ما بعد التدريس

للتحقق من مدى امتلاك الطلاب للمهارات والقدرات اللازمة للانتقال إلى صف أعلى أو المنهاج الذي يليه أو لإعطاء كل طالب العلامة أو الدرجة التي يستحقها في المادة الدراسية. والاختبار هنا يكون شاملا للمنهاج وممثلا بعينة مناسبة من الفقرات أو الأسئلة بحيث تغطي المبادئ الهامة(عاشور & الحوامدة, ٢٠١٠: ٢٧٠).

٢- مواصفات الاختبار الجيد

هناك اختبارات جيدة متقنة في هدفها وشكلها ومضمونها لأنها التزمت بمواصفات الاختبار الجيد. وهذه المواصفات فيما يلي :

أ) الصدق : ويقصد به أن الاختبار يقيس ما وضع لقياسه. وعلى هذا الاساس فإن اختبار النحو الذي يمتلئ بكلمات صعبة تتطلب فهم الطالب لها أولا لا يعتبر اختبارا صادقا. لأنه يقيس تعرف المفردات إلى جانب القواعد النحوية

ب) الثبات : يقصد به أن الاختبار يعطي نفس النتائج لنفس المجموعة من الأفراد إذا ما طبق مرة أخرى في نفس الظروف وبعد مسافة قصيرة. وعلى هذا الأساس فإن الاختبار الذي يتغير وضع الطلاب كثيرا بعد إعادة تطبيقه لا يعتبر ثابتا.

ج) الموضوعية : يقصد بها عدم تأثير شخصية المصحح على وضع أو تقدير علامات الطلاب في الاختبار. ومما ساعد على تحقيق الموضوعية أن يفهم الطلاب تعليمات الاختبار بدقة وأن يكون هناك تفسير واحدة للأسئلة والإجابة المطلوبة منه فضلا عن توفير الظروف المادية والنفسية للطلاب لأداء الاختبار.

د) سهولة التطبيق : تتأثر عملية التطبيق الاختبار بعوامل متعددة، منها ما يتصل بالاختبار وما يتميز به من خصائص، ومنها ما يتصل بمن يعطي الاختبار، ومنها ما يتصل بالتلاميذ الذين يطبق عليهم الاختبار. لذلك يجب على المعلم أن يراعي الجو النفسي والاجتماعي المناسب للتلاميذ، بحيث يمكنهم من أداء الاختبار بدقة.

هـ) الاقتصاد : يشمل الاقتصاد في الوقت والجهد والمال والفريق الذي يقوم بالتصحيح. فالحكم على الزمان الذي يستغرقه إجراء الاختبار يكون في أغلب الأحيان غير سليم وقد يفوت ذلك حتى على أكثر واضعي الاختبارات حنكة وخبرة وخاصة إذا كان الاختبار الكلي يحتوي على اختبارات فرعية (محمد, ١٩٨٨: ٥٣)

و) درجة التمييز

ويقصد به أن الاختبار يستطيع أن يبرز الفروق بين الطلاب فيبين لنا الأقوياء من الضعاف. ويتطلب هذا أن يكون هناك مدى واسع بين السهل والصعب من الأسئلة بحيث يؤدي هذا إلى توزيع معتدل بين أعلى وأقل الدرجات(طعيمة: ٧٢٠). فالاختبار الذي يأخذ فيه جميع الطلاب صفرا أو مئة أو درجة موحدة ليس اختبارا مميزا وليس هو بالاختبار المطلوب(محمد, ١٩٨٨: ١٦٢).

ز) درجة الصعوبة

يفيد درجة الصعوبة في إيضاح مدى سهولة أو صعوبة سؤال ما في الاختبار، وهو عبارة عن النسبة المئوية من الطلاب الذين أجابوا عن السؤال إجابة صحيحة ويحسب بتطبيق المعادلة التالية (Djiwandono, 2008: 212)

٣- مكونات اختبار اللغة

أ) اختبار عناصر اللغة

النوع الأول من أنواع اختبارات عناصر اللغة هو اختبار الأصوات. وأهدافه هي كفاية نظام أصوات اللغة على شكل التعريف والتمييز والنطق والنبر والتنغيم وغيرها. (Matsna & Mahyudin, 2012: 88)ومن أنواعها اختبار الثنائية الصغرى والتمييز من خلال المعنى(محمد, ١٩٨٨: ١١٤-١١٧) وثانيها هي اختبار التراكيب. وأنواع بنود اختبار التراكيب هي اختبار التحويل، وصيغة الكلمة. والثالث هو اختبار المفردات، حيث يعتمد في المقام الأول على نوع الاختبار، فإن كان الاختبار اختبارا تصنيفيا أو اختبار كفاية فإنه من الصعوبة بل من الخطأ الاقتصار في اختيار مادته على كتاب أو مقرر دراسي معين، إذ إن في ذلك محاباة للدارسين الذين درسوا هذا المقرر. ومن أنواع بنود اختبار المفردات اختبار التكملة، والمرادف.(محمد, ١٩٨٨: ٧٥)

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

ب) اختبار مهارات اللغة

١) اختبار مهارة الاستماع

اختبار مهارة الاستماع هو الاختبار الذي يتطلب تركيز الطلاب من الجوانب الثلاثة وهي تمييز الصوت وفهم العناصر المعينة والإلمام العام بما يسمعه الطالب. وهدف هذا الاختبار هو أن يفهم الطلاب كل ما سمعوا من اللغة العربية (عبد الخالق، ١٩٨٨ : ١٧٠). اللغة المسموعة فيها عناصر صوتية عديدة وعناصر النبر والتنغيم ووضوح النطق ووضوح التمييز السمعي، وهي عناصر تخلو منها اللغة المكتوبة. ولقياس مهارات الاستماع المختلفة، هناك أنواع عديدة من الاختبار منها اختبار الجملة المختلفة واختبار الكلمة المسموعة.

٢) اختبار مهارة الكلام

الأهداف من هذا الاختبار هو أن يصل الطالب إلى المستوى المعقول من الطلاقة، أي القدرة على التعبير بشكل مفهوم وسليم دون تردد. وللوصول إلى هذا الهدف ينبغي انتقال الدارس من مرحلة المحاكاة المحضة إلى مرحلة يستطيع فيها التعبير عن أفكاره من خلال التدريب على عناصر اللغة وبصورة خاصة المفردات والتراكيب والتدريب على استعمال اللغة في مواقف التعبير عن المعاني الشخصية(محمد, ١٩٨٨: ١٦٧).

إن درجة الاختبار الكلامي ستكون قريبة من الذاتية بعيدة عن الموضوعية في العديد من الحالات بسبب كثرة العوامل ذات العلاقة. عندما يتكلم الطالب هناك عوامل عديدة جديرة بالمراقبة: النطق والتنغيم والصحة النحوية والمفردات والنبر والوضوح. وهناك عدة أنواع لاختبارات الكلام منها اختبار الإعادة الشفهية واختبار المحاورة.

٣) اختبار مهارة القراءة

ومن أنواع اختبارات مهارة القراءة هي قراءة اللسان منها قراءة الكلمات، وقراءة الجملة وقراءة النص ومزاوجة الكلمة أو الجملة وغيرها وفهم المقروء منها مزاوجة الجملة بالصورة، وفهم الأسئلة وفهم وإجابة الأسئلة، وتلخيص النص وتحديد معاني الكلمات في السياق وإيجاد الفكرة الرئيسية في الفقرة، وتلخيص الفكرة الرئيسية وغيرها(Matsna & Mahyudin, 2012: 132). وتتخذ الأسئلة التي تتلو النص عدة أشكال منها اختبار الاختيار من متعدد واختبار ملء الفراغ.

٤) اختبار مهارة الكتابة

ومن أنواع اختبارات مهارة الكتابة هي كتابة عالية (كتابة الحرف والنقل أو النسخ والإملاء) وإنشاء موجه (ترتيب الكلمات بالصور، وترتيب الكلمات بالمفردات ووصف الصور وترتيب الجملة لتصبح الفقرة وغيرها) وإنشاء حر (إنشاء المقال وإنشاء المقابلة وإنشاء الفقرة بالموضوع المعين وغيرها(Matsna & Mahyudin, 2012: 163).

ج- المنهج على أساس الكفاءة

١- المنهج وعناصره

المنهج هو كل الخبرات أو الأنشطة، أو الممارسات المخططة والهادفة التي توفرها المدرسة لمساعدة المتعليمن على تحقيق النتاجات التعليمية المنشودة بأفضل ما تستطيعه قدراتهم سواء كان ذلك داخل قاعة الدرس أو خارجها المنهج هو مجموعة من الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، الذي يؤدي إلى تعديل سلوكهم، ويضمن تفاعلهم مع بيئتهم ومجتمعهم، ويجعلهم يبتكرون حلولا مناسبة لما يوجههم من مشكلات.

أما عناصر أو مكونات المنهج الرئيسي هي الأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية والتقويم التي ترتبط ارتباطا وثيقا بعضها ببعض. كما يوضح في نموذج بسيط لعناصر المنهج يرى أن المنهج يتكون من أربعة عناصر هي الأهداف والمحتوى والخبرات التعليمية والتقويم(عميرة، ١٩٩١: ١٦١).

٢- مفهوم المنهج على أساس الكفاءة وخصائصه

الكفاءة هي مزيج من المعرفة والمهارات والقيم والمواقف التي تعكسها عادة التفكير والتصرف. ويعرف الاختصاص أيضا بالمعرفة والمهارات والقدرات التي يتحكم بها شخص أصبح جزءا منه، حتى يتمكن من أداء السلوك المعرفي والعاطفي والحركي النفسي قدر الإمكان. شرح جوردون بعض المجالات الواردة في مفهوم الكفاءة على النحو التالي:

- المعرفة هي إدراك في المجال المعرفي. على سبيل المثال يعرف المعلم كيفية تحديد احتياجات التعلم وكيفية تعلم الطلاب وفقًا لاحتياجاتهم.

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

- فهم الأعماق المعرفية والوجدانية للأفراد. على سبيل المثال يجب أن يكون لدى المدرس الذي سيقوم بالتعلم فهم جيد لخصائص وظروف الطلاب حتى يتمكنوا من إجراء التعلم بفعالية وكفاءة.
- القدرة هي التي يملكها الفرد للقيام بالمهام والأعمال التي يتم تحميلها عليه. على سبيل المثال قدرة المعلمين على اختيار وتقديم وسائل تعليمية بسيطة لتسهيل التعلم للطلاب.
- القيمة هي معيار للسلوك تم تصديقه وتكامله نفسيا في الشخص. على سبيل المثال مستوى سلوك المعلم في الأمانة، الانفتاح، التعلم الديمقراطي.
- المواقف هي المشاعر (سعيدة أو غير سعيدة) أو ردود الفعل على المنبهات التي تأتي من الخارج. على سبيل المثال رد فعل على الاقتصاد النقدي، والشعور بزيادة الأجور / الرواتب. الخ
- الفائدة هي ميل الشخص للقيام بعمل ما. على سبيل المثال الاهتمام بالتعلم أو القيام بشيء ما.

أما خصائص المناهج القائمة على الكفاءة فتشمل على الكفاءة اختيار الكفاءات وفقا لمواصفات مؤشرات التقييم لتحديد نجاح تحقيق الكفاءات وتطوير نظم التعلم. ذكرت وزارة التربية الوطنية أن المناهج القائمة على الكفاءة لها الخصائص التالية (Sanjaya, 2006 : 10) :

- يؤكد على مهارات الكفاءة لكل من الطلاب الفردية والكلاسيكية.
- التوجه نحو مخرجات التعلم والتنوع.
- التقديم في التعلم باستخدام أساليب وطرق مختلفة.
- ليست مصادر التعليم معلمين فحسب، ولكن أيضًا موارد تعليمية أخرى تفي بالمتطلبات التعليمية.
- يؤكد التقييم على العملية ونتائج التعلم في جهود الإتقان أو تحقيق الكفاءة.

٣- التقويم في المنهج على أساس الكفاءة

التقويم في المنهج على أساس الكفاءة هو التقييم على أساس الصف هو تنفيذ تقييم يتم تنفيذه بطريقة متكاملة بين تقييم النتائج وعملية التعلم. يتم تقييم نتائج التعلم في تنفيذ المنهج على أساس الكفاءة من خلال(Sanjaya, 2006: 186-187) :

أ) تقييم الصف

يتم إجراء التقييم الطبقي عن طريق الاختبارات اليومية والاختبارات العامة والفحوص النهائية. يتم إجراء الاختبارات اليومية في كل مرة يتم فيها إكمال عملية التعلم في وحدة مناقشة أو اختصاص معين. يتم إجراء تقييم الفصل من قبل المعلم لمعرفة التقدم ونتائج التعلم للطلاب، وتشخيص صعوبات التعلم ، وتوفير التغذية الراجعة لتحسين عملية التعلم، وتحديد الزيادة في الرتبة.

ب) اختبار القدرة الأساسية

تجرى اختبارات القدرة الأساسية لتحديد القدرة على القراءة والكتابة والعدد اللازمة لتحسين برامج التعلم. يتم إجراء اختبارات القدرة الأساسية كل عام.

ج) التقييم النهائي لوحدات التعليم وإصدار الشهادات

في نهاية كل فصل دراسي وسنة دراسية، يتم إجراء نشاط تقييم للحصول على صورة كاملة وشاملة عن اكتمال تعلم الطلاب في وقت معين. لأغراض الشهادة والأداء ونتائج التعلم المدرجة في شهادة إكمال التعلم لا تستند فقط على نتائج التقييم في نهاية المستوى المدرسي.

د) المقارنة

يعد قياس الأداء مقياسًا قياسيًا لقياس الأداء والعمليات والنتائج المستمرة لتحقيق ميزة مرضية. يمكن تحديد حجم الشخصية على المستوى المدرسي أو الإقليمي أو الوطني. يتم التقييم على أساس مستمر حتى يتمكن الطلاب من الوصول إلى مرحلة الوحدة من التميز في التعلم بما يتوافق مع قدرات أعمالهم ومثابرتهم.

هـ) تقييم البرنامج

يتم تنفيذ تقييم البرنامج من قبل وزارة التربية الوطنية ومكتب التعليم بشكل مستمر ومستمر. يتم إجراء تقييم للبرنامج لتحديد مدى ملاءمة المناهج الدراسية مع أساس ووظيفة وأهداف التعليم الوطني ، فضلاً عن مدى ملاءمته لمتطلبات تنمية المجتمع، وتطور العصر.

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

منهج البحث

هذا البحث من نوع البحث المكتبي على المنهج الوصفي التحليلي بالمدخل الكيفي. ومصادر البيانات في هذا البحث على شكل وثائق أسئلة اللغة العربية للاختبار النهائي المدرسي في المنهج على أساس الكفاءة، فالطريقة التي تم استخدامها في هذا البحث هو طريقة تحليل المضمون(Benhard, 1954). ويسمى هذا النوع أحيانا ببحوث تحليل المحتوى أو تحليل الوثائق.(العنيزي & أخرون, ١٩٩٩: ٧٩)

وقد استخدم الباحث تحليل المضمون الكيفي *(Qualitative Content Analysis)* وهو كما عرفه حيشيه وشانون Hsieh and Shannon الطريقة التي تهدف إلى التفسير الذاتي للبيانات النصوصية من خلال عملية التصنيف والترميز المنظم مع تحديد المواضيع أو الانماط(Hsiieh, E, & Shannon, 2005: 1278). لأن مدخل هذا البحث يندرج تحت المدخل الكيفي، لذلك تكون عملية تحليل البيانات معتمدة على مبادئ هذا المدخل أي يكون هذا التحليل كيفيا. وأما الإجراءات لتحليل البيانات فهي الإجراءات التي قدمها كريفندورف(Krippendorff & Wajidi, 1980: 69). على أن تحليل المضمون تضمنت خطوات هي قراءة الوثائق، وتقرير الوحدات، وأخذ العينات، والترميز، وتخفيض البيانات، وتفسير البيانات، والاستنتاج.

بحث ومناقشة

بنود أسئلة الاختبار النهائي المدرسي في مادة اللغة العربية لدى طلبة المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج للمنهج على أساس الكفاءة، يستند تنظيمه إلى مضمون المنهج وهو الكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية من الصف الأول حتى الثالث. وبنود الأسئلة لذا المنهج تشير إلى أن لها بنود العناصر اللغوية وبنود المهارات اللغوية لقياسهما على كفاءة الطلاب في اللغة العربية. لأن من أهداف الاختبار هو قياس تحصيل الطلاب. واشتملت بنود أسئلة الاختبار على العناصر اللغوية وبنود المهارات اللغوية بوصفها إحدى أدوات اختبار اللغة. لأن مكونات اختبار اللغة تتكون من اختبارات من حيث العناصر اللغوية ومهاراتها.

من مواصفات الاختبار الجيد هو الصدق، والصدق عبارة عن علاقة بين الاختبار بوصفه مقياسا والعنصر أو المهارة المراد قياسها. وصدق الاختبار يعني إلى أي مدى يقيس الاختبار الشيئ الذي وضع من أجله. ولتوفير درجة صدق عالية للاختبار يجب أن يكون المحتوى ذا علاقة بالشيئ

الذي يراد قياسه (محمد, ١٩٨٨: ٤٨) وفي تحليل بنود أسئلة اللغة العربية لاختبار النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج، حللها الباحث كيفيا. وهذا التحليل يتعلق بصدق المحتوى، يتطلب صدق المحتوى على تناسب المحتوى بين كفاءة المقيس والاختبار المستخدم لقياسه. أما تناسب بنود أسئلة اللغة العربية لاختبار النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في العام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ مع المنهج على أساس الكفاءة فهو ما يلي :

أ- **تناسب بنود أسئلة العناصر اللغوية مع المنهج على أساس الكفاءة**

١. محتوى العناصر اللغوية في المنهج على أساس الكفاءة

يحتوي المنهج التعليمي KBK لمادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية الإسلامية على كفايات العناصر اللغوية منها المفردات والتراكيب أو القواعد التي تتصور في كل الكفاءة المعيارية Standar Kompetensi والكفاءة الأساسية Kompetensi Dasar من الصف الأول حتى الثالث.

في الصف الأول يستوعب الطلاب على فهم ٢٥٠ مفردة جديدة وفهم التراكيب اللغوية الصحيحة وهي "الاسم والفعل والحرف" و"المذكر والمؤنث" "المفرد والجموع (جمع التكسير، وجمع المذكر السالم، وجمع المؤنث السالم)، "المفرد والجموع، النكرة وأنواع المعرفة: المعرف بأل، والضمائر والموصول"، "الفعل الماضي والفعل المضارع والمصدر"، "أدوات الجر الكثيرة الورود ومعانيها"، "الفعل الماضي والفعل المضارع والمصدر"، و "أدوات الجر الكثيرة الورود ومعانيها"، و"المبتدأ والخبر: المفرد، وشبه الجملة، والجملة الفعلية"، و "المبتدأ والخبر: المفرد، وشبه الجملة، والجملة الفعلية"، "الخبر المقدم".

وفي الصف الثاني يستوعب الطلاب على فهم ٢٥٠ مفردة جديدة مع حفظ ٢٥٠ مفردة سابقة من الصف الأول، وفهم التراكيب اللغوية الصحيحة وهي "أن + فعل" و "الفاعل والمفعول به" و "النعت والعطف بالواو" و "الإضافة المعنوية" و "الفعل الماضي والمضارع والمصدر للثلاثي المزيد بحرف" و "الفعل الماضي والمضارع والمصدر للثلاثي المزيد بحرفين وبثلاثة أحرف على وزن استفعل" و "الفعل الماضي والمضارع والمصدر للثلاثي المزيد بحرفين وبثلاثة أحرف على وزن استفعل" و "فعل الأمر" و "اسمي الفاعل والمفعول للثلاثي وغير الثلاثي".

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

وفي الصف الثالث يستوعب الطلاب على فهم ٢٥٠ مفردة جديدة مع حفظ ٥٠٠ مفردة سابقة من الصف الأول والثاني، وفهم التراكيب اللغوية الصحيحة وهي "كان-يكون-ليس" و "المرفوعات: المبتدأ والخبر والفاعل والمعطوف على المرفوع" و "المنصوبات: المفعول به واسم إن وأن وخبر كان المفرد والمعطوف على المنصوب" و "المجرورات: بحروف الجر والإضافة والنعت" و "الفعل المضارع المنصوب بأن ولام التعليل" و "العدد: المركب والعطف والمائة والألف" و "الفعل المضارع المجزوم بلم ولا الناهية" و "الفعل المضارع المجزوم بلم ولا الناهية" و "الفعل المبني للمجهول ونائب الفاعل".

من البيان السابق عرف أن محتوى العناصر اللغوية في المنهج التعليمي KBK للمرحلة الثانوية قد تصور في الكفاءة المعيارية Standar Kompetensi والكفاءة الأساسية Kompetensi Dasar من الصف الأول حتى الثالث. ويرتكز محتوى العناصر اللغوية للصف الأول على فهم المفردات عددها ٢٥٠ مفردة جديدة وفهم التراكيب اللغوية حسب الموضوع. أما الصف الثاني كذلك فيرتكز على فهم المفردات أكثر من الصف الأول بزيادة ٢٥٠ مفردة جديدة مع حفظ ٢٥٠ مفردة سابقة في الصف الأول. إذن، على طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية أن يحفظ ٥٠٠ مفردة مع فهم التراكيب اللغوية الصحيحة المعينة. أما الصف الثالث كذلك فيرتكز على فهم المفردات أكثر من الصف الأول والثاني بزيادة ٢٥٠ مفردة جديدة مع حفظ ٢٥٠ مفردة سابقة في الصف الأول و٢٥٠ مفردة سابقة في الصف الثاني. وعلى هذا الحال إذن، على طلاب الصف الثالث من المرحلة الثانوية في المنهج التعليمي KBK عليه أن يحفظ ٧٥٠ مفردة مع فهم التراكيب اللغوية الصحيحة حسب كل الموضوع الموجود في الصف الأول والثاني والثالث.

وعلى الرغم من أن المنهج التعليمي KBK قد حمل العناصر اللغوية من بينها المفردات والتراكيب اللغوية فإن هذا المنهج لم يكن لديه اهتمام في تعليم الأصوات العربية في مبحث خاص دون أن يشتمل في كل مبحث من المفردات والتراكيب اللغوية. لأن الأصوات كذلك من العناصر اللغوية المهمة التي هي مادة لإعطاء المعلومات والمفاهيم حول الأصوات العربية المعقدة.

٢. بنود أسئلة العناصر اللغوية

بنود الأسئلة لمادة اللغة العربية في الاختبار النهائي المدرسي للمنهج التعليمي KBK في العام الدراسي ٢٠٠٣-٢٠٠٤ التي تجري بها المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ بمالانج.

والبنود تتكون من ٤٥ سؤالا وهي من نوع الاختبار الاختيار من متعدد. والأجوبة تتكون من أربعة اختيار وهي أ، ب، ج، د. والبنود يحتوي على بنود العناصر اللغوية وهي بنود أسئلة المفردات والتراكيب اللغوية. وبنود أسئلة التراكيب اللغوية هناك أكثر من بنود أسئلة المفردات.

بنود أسئلة العناصر اللغوية تحتوي على بنود أسئلة المفردات والتراكيب اللغوية كان عددها ٢٥ سؤالا وهي ٦ سؤالا لبنود المفردات و ١٩ سؤالا لبنود التراكيب اللغوية. وكل من بنود أسئلة المفردات والتراكيب في اختبار اللغة العربية النهائي المدرسي يتماشى مع محتوى المنهج KBK لتضمنه على محتوى المفردات والتراكيب، وأن المنهج KBK يحتوي أيضا على العناصر اللغوية من المفردات والتراكيب التي تتصور في كل الكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية.

وبنود أسئلة العناصر اللغوية في الاختبار النهائي المدرسي في مادة اللغة العربية بالمدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالايج في العام الدراسي ٢٠٠٣/ ٢٠٠٤ تناسب مع المنهج KBK. وهذا التناسب دل على صدق المحتوى، حيث تحتوي تلك البنود على العناصر اللغوية وهي بنود أسئلة المفردات وأسئلة التراكيب اللغوية المناسبة بالكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية، رغم أن تلك البنود لا تحتوي على بنود أسئلة الأصوات.

ب- تناسب بنود أسئلة المهارات اللغوية مع المنهج على أساس الكفاءة

١-محتوى المهارات اللغوية في المنهج على أساس الكفاءة

وجد الباحث أن محتوى المهارات اللغوية في المنهج على أساس الكفاءة للمدرسة العالية الإسلامية قد تصور في الكفاءة المعيارية Standar Kompetensi والكفاءة الأساسية Kompetensi Dasar من الصف الأول حتى الثالث. في الصف الأول يرتكز محتوى المهارات اللغوية على قدر الطلاب في قراءة النصوص وفهمها والتحدث والكتابة من خلال الإنشاء الموجهة حسب الموضوع "من يوميات الطالب" و "كتاب الله الخالد" و "الأعمال الصالحة" و "محمد رسول الله" و "غاية الإيمان" و "العقيدة والعبادات في القرآن" و "الحديث الشريف" و "نحن المسلمين" باستخدام ٢٥٠ مفردة جديدة.

في الصف الثاني يرتكز محتوى المهارات اللغوية على قدر الطلاب في قراءة النصوص وفهمها والتحدث والكتابة من خلال الإنشاء الموجهة حسب الموضوع "البطل المسلم" و "أساس

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

الإسلام" و "من حِكَمِ الصلاة" و "صوم رمضان" و "الإسلام دين الفطرة" و "الشباب والعمل" و "أبو بكر الصديق" و "لقمان الحكيم" باستخدام ٢٥٠ مفردة جديدة.

في الصف الثالث يرتكز محتوى المهارات اللغوية على قدر الطلاب في قراءة النصوص وفهمها والتحدث والكتابة من خلال الإنشاء الموجهة حسب الموضوع "الإمام الشافعي" و "رسالة من مكة المكرمة" و "واجب الإنسان نحو ربه" و "المساجد في العصور الأولى" و "مصعب المعلم المجاهد" و "كن في الحياة متفائلا" و "الإسلام والعلم" و "مسجد الاستقلال بجاكرتا" باستخدام ٢٥٠ مفردة جديدة. (الوثائق، ٨ أوكتوبر ٢٠١٨)

٢-بنود أسئلة المهارات اللغوية

أما بنود أسئلة المهارات اللغوية في الاختبار النهائي المدرسي فتتكون من ٢٠ سؤالا، وكلها لبنود مهارة القراءة. وكل من بنود أسئلة مهارة القراءة في بنود أسئلة الاختبار النهائي المدرسي مناسبة بما يحتويه المنهج KBK لتضمنها على محتوى المهارات اللغوية في المنهج. لأن المنهج KBK يحتوي مادة اللغة العربية في المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج على كفاءات المهارات اللغوية منها مهارة القراءة التي تتصور في كل الكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية غير أن هذه البنود لاتحتوي على بنود أسئلة مهارة الاستماع والكلام والكتابة.

بنود أسئلة المهارات اللغوية في الاختبار النهائي المدرسي في مادة اللغة العربية للمدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في العام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢ تتناسب مع المنهج KBK. وهذا التناسب دل على صدق المحتوى، بحيث تحتوي تلك البنود على المهارات اللغوية وهي بنود أسئلة مهارة القراءة المناسبة بالكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية، رغم أن تلك البنود لا تحتوي على بنود أسئلة مهارة الاستماع والكلام والكتابة.

خاتمة

هناك تناسب بين بنود أسئلة اختبار اللغة العربية النهائي المدرسي لدى طلبة المدرسة العالية الإسلامية الحكومية ٣ مالانج في العام الدراسي ٢٠١١/ ٢٠١٢م مع المنهج على أساس الكفاءة حيث تحتوي على : أ) العناصر اللغوية وهي بنود أسئلة المفردات والتراكيب، والمهارات اللغوية وهي بنود أسئلة مهارة القراءة، كما تناسب البنود الكفاءة المعيارية والكفاءة الأساسية،

رغم أن تلك البنود لا تحتوي على بنود أسئلة الأصوات في أسئلة العناصر اللغوية وبنود أسئلة مهارة الاستماع والكلام والكتابة في أسئلة المهارات اللغوية.

قائمة المراجع

Benhard, B. (1954). *Content Analysis In Communication Research*. Newyork: Hafner.

Djiwandono, S. (2008). *Tes Bahasa Pegangan Bagi Pengajar Bahasa*. Jakarta: PT. Indeks Anggota IKAPI.

Hsiieh, H.-f., E, S., & Shannon. (2005). Three Approach to Qualitative Contens Analisys, Journal of Qualitative Health Research. *Sage Publications, 15*(9).

Krippendorff, K., & Wajidi, F. (1980). *Analisis isi: Pengantar teori dan metodologi*: Rajawali Pers.

Matsna, M., & Mahyudin, E. (2012). Pengembangan Evaluasi dan Tes Bahasa Arab. *Tangerang Selatan: Alkitabah*.

Sanjaya, W. (2006). *Pembelajaran dalam implementasi kurikulum berbasis kompetensi*: Kencana.

الحريري, ر. (٢٠٠٨). التقويم التربوي. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الطبيب, أ. م. (١٩٩٩). التقويم والقياس النفس والتربوي. الإسكندارية: المكتب الجامعي الحديث.

العمري, ع. ا. (٢٠١٦). القياس والتقيم في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها. الرياض: أبحاث المؤتمر السنوي العاشر.

العنيزي, ي., & أخرون. (١٩٩٩). مناهج البحث التربوي بين النظرية والتطبيق. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

حسن, ه., & القايد, ش. (١٩٩٠). تخطيط المنهج وتطويره. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

خليل, م. أ. ا. ح. (٢٠١١). التقويم التربوي بين الواقع والمأمول. المدينة المنورة مكتبة الشقر للنشر والتوزيع.

دعمس, م. ن. (٢٠٠٨). استراتيجيات التقويم التربوي الحديث وأدواته .عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

سالم, ع. أ., & سيد, أ. م. (٢٠٠٥). التقويم في المنظومة التربوية. الرياض: مكتبة الرشد.

طعيمة, ر. أ. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة المكرمة: جامعة أم القرى.

طعيمة, ر. أ. (١٩٨٩). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها : مناهجه وأساليبه. مصرى جامعة المنصورة.

Please cite this article as Muhammad Qodri. (2019). Arabic Language Test in the Perspective of Competency-Based Curriculum for Students of Madrasah Aliyah Negeri 3 Malang. Izdihār : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, 2(2), 115-134. DOI: https://doi.org/10.22219/jiz.v2i2.10003

عاشور, ر. ق., & الحوامدة, و. ف. (٢٠١٠). أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عباس, ف. (١٩٩٦). الاختبارات النفسية : تقنياتها إجراءاتها. بيروت: دار الفكر العربي.

علام, ص. (٢٠٠٢). القياس والتقويم التربوي والنفسي. القاهرة: دار الفكر العربي.

عميرة., إ. ب. (١٩٩١). المنهج وعناصره. القاهرة دار المعارف.

محمد, ع. ا. (١٩٨٨). اختبارات اللغة. الرياض: جامعة الملك السعود.