EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics
Vol. 3. No. 1, 1-26, 2022

تحليل بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام

Taḥlīl al-Bunūd al-Ikhtibār Fī Mādah al-Muḥādaṡah Bi Ma`had Jāmi`ah ar-Rānīry Dār as-Salām

Nanda A`thani
Ma'had al-Jami'ah UIN Ar-Raniry, Aceh, Indonesia
nandaathani95@gmail.com

Moch. Fajarul Falah
Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Aceh, Indonesia
fajarul.falah@gmail.com

Mukhlisah
Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Aceh, Indonesia
mukhlisah@ar-raniry.ac.id

Abstract

Ma'had Al-Jami'ah Ar-Raniry Darussalam has many students from different departments, including the Department of Biology, Department of Physics, and some others, the researcher noticed that most of them are able to answer questions correctly in the exercises. In fact, that book shows the short material and many tests, and each test has a variety of items. Therefore, the researcher wanted to analyze the form of the test items. In this paper, the researcher determines whether the test items in the Conversation Subject at the Ma'had Al-Jami'ah Ar-Raniry Darussalam are appropriate in terms of the level of validity, reliability, difficulty, and in terms of the level of discrimination. The purpose of scientific writing is to find out the suitability of the test items in the Conversation Subject At The Ma'had Al-Jami'ah Ar-Raniry Darussalam in terms of the level of validity, reliability, difficulty, and in terms of the level of discrimination. As for the research method that the researcher used, it is the content analysis method. The population in this research is all students in SCTV's dormitory which is 183 students and the research took 22 students for sampling. In data collection researcher used documentation, that is, the test items in the Arabic Language Lessons Book for Non-Native Speakers Part One and the author is Dr. F. Abdurrahim in the Conversation Subject At The Ma'had Al-Jami'ah Ar-Raniry Darussalam. Based on the research can be obtained that the questions test which presented by the teacher are not in accordance with the standard item test in terms of validity, reliability, level of difficulty, and discrimination.

Keywords : *Analysis, Test Item, Conversation Subject*

أ- مقدمة

إن التقويم عنصر من عناصر المنهج، وقد ارتبطت العملية التربوية بالتقويم منذ زمن بعيد لمعرفة ما تحققه الجهود التربوية من نتائج. التقويم هو الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية باعتبارها التغييرات والتعديلات المتوقعة في سلوك المتعلمين. كما يعرف التقويم بأنه مجموعة الأحكام التي نزن بها جميع جوانب

Citation: A`thani, Nanda, Moch. Fajarul Falah, and Mukhlisah. "Taḥlīl al-Bunūd al-Ikhtibār Fī Mādah al-Muḥādaṡah Bi Ma`had Jāmi`ah ar-Rānīry Dār as-Salām." *EL-MAQALAH: Journal of Arabic Language Teaching and Linguistics* 3, no. 1 (2022): 1-26.

DOI: https://doi.org/10.22373/maqalah.v3i1.1809

Lisensi
Lisensi Internasional Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0.

التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف فيها بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها، ونعنى ذلك أن عملية التقويم تتضمن تقدير التغييرات الفردية والجمعية والبحث في العلاقات بين هذه التغييرات وبين العوامل المؤثرة فيها.[١]

والتقويم شرط لازم لتحديد مستوى المتعلمين، ويساعد المعلمين والآباء في توجيه أبنائهم دراسيا ومهنيا، كما يفيد في اتخاذ القرارات التي تتناول برنامجها تعليميا،أو منهجا دراسيا، أو مرحلة تعليمية، مما يساعد في تشخيص الواقع التربوى وتسديد مساره، كما أن النتائج التقويم تعكس مدى سلامة بناء المناهج وتنفيذها وتطويرها، لأنه لا تطوير دون التقويم. كما أن التقويم يعمل على توعية المشتغلين بالتعليم بأهمية المشاركة في حل المشكلات التربية.

التقويم أيضا يلعب دورا كبيرا في أغلب جوانب الحياة الاجتماعية، فما من عمل إلا ويصاحبه عملية التقويم أما مستمرة معه، أو تكون في نهاية المطاف، حسب نوعية العمل، وحيث رأي من يقوم بعملية التقويم التي تؤدي وظائف كثيرة تفيد في معرفة عناصر القوة والضعف، وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية من النجاح أو الفشل لتتضح الرؤيا التي على ضوءها تحدد المسيرة التي سيسير عليها المربي مستقبلا.ولهذا فإن التقويم يؤدي وظائف كثيرة مستقبلا يعني في اتخاذ القرارات و في إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية وفي تصنيف التلاميذ وفي زيادة الدافعية للتعلم. والتقويم أيضا له أهداف، منها مساعدة المدرسة على معرفة إلى أي مدى وصلت إليه في تحقيقها لرسالتها التربوية والصعوبات التي تواجهها.[٢]

التقويم التربوي يتخذ وسائل شتى لتقويم التلميذ فهو لا يقتصر على تقويم تحصيله فقط، بل يتعداه إلى تقويم كافة جوانب الشخصية، مستخدما لكل جانب طرقه ووسائله الخاصة به، والتي يمكن الإشارة إليه هو الاختبارات. الاختبار هو طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر" وتعتبر الاختبارات أهم وسيلة مستخدمة في التقويم، بل أنها كانت في زمن ما الوسيلة الوحيدة للحكم على مدى تحصيل التلميذ دون مراعاة لبلقية جوانب شخصيته.[٣] وينقسم الاختبار إلى عدة أنواع، قد يكون الاختبار موضوعيا إنتاجيا تحصيليا تكوينيا مدرسيا غير مقنن معلنا صفيا.

إن معهد جامعة الرانيري وقعت بـ Banda Aceh بدائرة Darussalam معهد الجامعة له مناهج كثيرة، منها اللغة العربية. تستخدم المعلمة كتاب "دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها الجزء الأول والمؤلف هو عبد الرحيم في تعليم اللغة ، وهذا أول كتب أُستخدم في معهد جامعة الرانيري في تعليم المحادثة. في معهد جامعة الرانيري الطالبات كثيرة من أقسام مختلفة منهن من قسم علم الحياة وقسم الفيزياء و الأخر، لاحظت الباحثة أن أكثرهن يستطعن أن يجبن الأسئلة إجابة صحيحة في التمرينات. في الواقع، ذلك الكتاب يبين المادة قصيرة والاختبارات كثيرة، ولكل الاختبار شكل بنود متنوعة. لذالك لابد على الباحثة أن تحلل شكل بنود الاختبار، وهذا يهدف إلى تعرف الأسئلة الجيدة وغير الجيدة ونقاط الضعف لدى الدارسين ويعمل على معالجتها قبل الانتقال إلى جزء الجديد.

---

[١] حسن شحاته، **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٩٩٨، ص: ٢٠٣-٢٠٤.

[٢] أحمد محمد الطبيب، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، (المكتب الجامعي، ١٩٩٩)، ص. ٤٠-٤٣.

[٣] نفس المرجع، ص. ٤٤.

الاختبار الجيد لقياس اللغة أو سواها، لابد أن يتصف بصفات خاصة. بجب أن يكون صادقا، أي يقيس يراد له أن يقيس. وبجب أن يكون ثابتا: لو أجاب عليه الطلب ثانية لحصل على العلامة ذاتها تقريبا، وليكون ثابتا يجب أن يكون واضح التعليمات. وكذالك أيضا لابد أن يكون مميزا.يظهر الفروق بين الطلاب، وهذا يستدعى احتواءه على أسئلة متفاوتة في درجات الصعوبة. والاختبار الجيد يؤدى إلى جيد التحصيل.

اعتمادا على المشكلة السابقة، أخذت الباحثة الموضوع "تحليل بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام " لتحليل هذه المشكلة.

أ- البحث

١- تعريف التقويم

التقويم هو مجموعة الأحكام التي نزن بها جميع جوانب التعلم والتعليم، وتشخيص نقاط القوة ونقاط الضعف فيها بقصد اقتراح الحلول التي تصحح مسارها، ونعنى ذلك أن عملية التقويم تتضمن تقدير التغييرات الفردية والجمعية والبحث في العلاقات بين هذه التغييرات وبين العوامل المؤثرة فيها.[٤]

التقويم هو الوسيلة الأساس التي يمكن بواسطتها، أو من خلالها، التعرف على مدى النجاح في تحقيق الأهداف التعليمية، كما يمكن أيضا الكشف عن مواطن الضعف ومواطن القوة في العملية التعليمية، بقصد تحسينها وطويرها، بما يحقق الأهداف المتواخاة، وعلى هذا فالتقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية.[٥]

إن التقويم ليس غاية لإصدار الأحكام والانتهاء عند ذلك، بل هو وسيلة تحدد مدى ما تحقق من الأهداف، وتطرح المقترحات لتصحيح مسار العملية التعليمية. التقويم أيضا يلعب دورا كبيرا في أغلب جوانب الحياة الاجتماعية، فما من عمل إلا ويصاحبه عملية التقويم أما مستمرة معه، أو تكون في نهاية المطاف، حسب نوعية العمل، وحيب رأي من يقوم بعملية التقويم التي تؤدي وظائف كثيرة تفيد في معرفة عناصر القوة والضعف، وإلى أي مدى وصلت العملية التربوية من النجاح أو الفشل لتتضح الرؤيا التي على ضوءها تحدد المسيرة التي سيسير عليها المربي مستقبلا.ولهذا فإن التقويم يؤدي وظائف كثيرة مستقبلا يعني في اتخاذ القرارات و في إعداد مواقف تعليمية تتناسب والفروق الفردية وفي تصنيف التلاميذ وفي زيادة الدافعية للتعلم.[٦]

٢- أهمية التقويم

وأما أهمية التقويم فيما يلى:

---

[٤] حسن شحاته، **المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق**، (القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب، ١٩٩٨)، ص: ٢٠٣.

[٥] محمد أشرف المكاوي، **أساسيات المنهج**، (الرياض: دار النشر الدول، ١٤٢٧هـ/٢٠٠٦م)، ص. ٢٣١.

[٦] أحمد محمد الطبيب، **التقويم والقياس ....**، ص : ٤٠-٤٣

أ) يُعد التقويم مهما للقائمين على العملية والمهتمين بها الذين يعايشون المجال التربوي، ويحسنون بمشكلاته، ويهتمون بالوصول إلى حلول لتلك المشكلات، ويهم التقويم قطاعا عريضا من المتصلين بالمنهج، وبخاصة التلاميذ والمعلمين والآباء ومطوري المناهج.

ب) يُعد التقويم مهما للتلاميذ، لأنه يلقي الضوء على مدى تحصيلهم للمواد الدراسية المختلفة، ويوضح مدى التقدم الذي أحرزه أولا بأول، كما يوضح الأهداف الخاصة بهم، بحيث يساعدهم في معرفة المطلوب منهم، وتحديد جوانب القوة وجوانب الضعف لديهم، وتنمية الشعور بالرضا عن الأداء الجيد، وبلغة أعم: فإن التقويم يساعد التلاميذ على تحديد مدى نموهم في الجانب المعرفية والوجدانية والمهارية

ج) للتقويم أهمية خاصة لدى الآباء وأوليا الأمور، فعن طريقه يمكن الحصول على معلومات عن درجة التقدم التي أحرزها أبناهم، وتوضيح نقاط القوة ونقاط الضعف لديهم، واكتشاف قدراتهم وميولهم، وتوضيح الطرق والأساليب التي يستطيعون بواسطتها مساعدة أبنائهم

د) للتقويم أهمية خاصة لدى المعلمين، حيث إنه يلقي الضوء على كفاياتهم التدريسية، سواء ما يتعلق منها بالمعلومات أو المهارات الاتجاهات، وبالتالي فإنه يساعد على تحديد النقاط القوة ونقاط الضعف في تلك الكفايات، ومن ثم يمكن إعداد برامج تدريبية لرفع مستوى المعلمين في الكفايات المتدنية، كما أنه يساعدهم في صياغة الأهداف، وتحديد أفضل الطرق والوسائل والمناشط، واختبار المصادر الأكثر فعالية للتعلم واستخدامها، ومن جهة أخرى فإنه يلقى الضوء على علاقة المعلم بالتلاميذ وبزملائه وبالإدارة المدرسية

ه) يمثل التقويم عنصرا مهما في عمليات تطوير المناهج، فعن طريقه يمكن التعرف على فعالية البرامج الدراسية، كما أنه يساعد مؤلفي الكتب على تحسين التأليف، ويساعد الوزارة المعينة بأمور التعليم على اتخاذ القرارات الخاصة بالأهداف التعليمية والمقررات الدراسية

و) للتقويم وظائف إدرية، فهو ضروري لقبول التلاميذ بالمدارس وتحديد أوضاعهم فيها، كما أنه لازم لعلميات الارتقاء من صف إلى صف، ومن مرحلة إلى مرحلة، وهو كذالك أساس لتوجيه التلاميذ دراسيا ومنهجيا، وبالإضافة إلى كل ذلك فهو لازم لترشيد اتخاذ القرارات التي تتناول النظام التعليمي بأسره، سواء من حيث تحديد السلم التعليمي، أو خطة الدراسة ومجالاتها، ومستوياتها، وضوابطها، كما أنه يعين على حسن توزيع الإمكانات التعليمية من مدرسين ووسائل وأدوات وميزانية، وغير ذلك مما يؤثر في التعليم[٧]

[٧] محمد أشرف المكاوي، **أساسيات المنهج** ...، ص. ٢٣٢-٢٣٤

٣- خصائص التقويم الجيد

إن التقويم الجيد يمتاز بمجموعة من الخصائص التي ينبغي العمل على توافرها لكي يؤدي التقويم رسالته ووظائفه على أفضل وجه ممكن، وتتصل هذه الخصائص بمفهوم التقويم. وأما هذه الخصائص فهي:

أ) ينبغي أن يكون التقويم متسقا مع الأهداف:

من الضروري أن تسير عملية التقويم في اتجاه واحد يتفق مع مفهوم المنهج وفلسفته وأهدافه، أي أن يقوم التقويم على التصورات نفسها التي يقوم عليها المنهج والتي يُراد تحقيقها.

ب) ينبغي أن يكون التقويم شاملا:

التقويم الشامل هو ذلك التقويم الذي يتناول العملية التعليمية بجميع مكوناتها وأبعادها، والتقويم الشامل يتضمن المجالات التالية :

١) جميع الأهداف المنشودة، بحيث لا يقتصر على هدف أو أكثر دون غيره من الأهداف، وذلك حتى لا يكون تحقيق هدف مهما بلغت قيمته على حساب غيره من الأهداف

٢) جميع مكونات المنهج، بما في ذلك الأهداف، والمحتوى، والأنشطة والطرق أو الوسائل أو العلاقات، وغيرها

٣) جميع مايؤثر في العملية التعليمية من عوامل، سواء ما يتعلق بالخطط والمناهج، أو بالتلاميذ، أو المعلمين، أو الإداريين، أو المباني والمرافق، أو الوسائل والمعدات، أو الظروف العائلية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر في عمل المدرسة وتتاثر بها

ج) ينبغي أن يكون التقويم مستمرا:

التقويم المستمر هو ذلك التقويم الذي يلازم العملية التعليمية من بدايتها حتى نهايتها، بل إنه يبدأ قبلها، ليكون عونا على تهيئة الظروف المناسب للتعليم في ضوء واقع التلاميذ، وواقع الظروف التي تحيط بهم وتؤثر فيهم

د) ينبغي أن يكون التقويم شوريا تعاونيا:

التقويم الشوري يقوم على أساس احترام شخصية التلميذ، بحيث يشارك في ادراك غايته,ويؤمن بأهميته، ويتقبل نتائجه قبولا حسنا، بل يشارك بنفسه في تقويم ذاته كما يقوم التقويم الشوري على أساس مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، وهو في الوقت ذاته تقويم تعاوني، يشارك فيه التلاميذ أنفسهم مع المعلمين والآباء والمجتمع وجميع المعنيين بالعمل التربوي، وليس معنى ذلك اشتراك هؤلاءجميعا في وضع الامتحانات أوتصحيحها، فالامتحانات ليست الوسيلة الوحيدة للتقويم وإنما تتم المشاركة بالنقد البناء، واقتراح الأساليب والحلول المناسبة، وأخذ وجهات النظر المختلفة في الحسبان عند تنفيذ برامج التقويم

هـ) ينبغي أن يكون التقويم علميا:

يُقصد بالتقويم العلمي، ذلك التقويم الذي يستند إلى أسس من نتائج البحث العلمى في مجال القياس والتقويم التربوي. ويمتاز التقويم العلمي بسمات معينة تكون عونا على إصدار الأحكام السليمة واتخاذ القرارات المناسبة، ومن أهم هذه السمات مايأتي:

١) الصدق:

يقصد بالصدق أن يكون الأسلوب الذي نستخدمه في التقويم قادرا على التعبير عن الشيئ الذي من أجله وُضع، وتختل نتائج التقويم بشدة عند افتقار أدواته إلى الصدق، فينبغي مثلا أن تكون الوسائل التي نستخدمها في تقويم الطلاب مصممة بحيث لاتتأثر بخط التلميذ، أو علاقته بالمدرس، وكلما كانت أهدافنا واضحة ومحددة، فإن ذلك يساعد على بناء أساليب صادقة لتقويم النتائج

٢) الثبات:

يقصد به أن تعطي الأدوات نتائج ثابتة نسبيا عند تكرار استخدامها أو استخدام صور مكافئة لها قدر الاستطاعة. ووسائل القياس في مجال العلوم الطبيعية مثل مقياس الطول (المتر)، والميزان، ومقياس الحرارة، ومقياس الضغط، تعطي نتائج على درجة كبيرة من الثبات، أما المقاييس التربوية، فتتأثر بكثير من العوامل الاجتماعية والنفسية، ولذلك فإنه يُكتفى فيها بدرجة معقولة من الثبات.

٣) الموضوعية:

يقصد بها عدم تأثر نتائج الاختبار بالعوامل الذاتية، مثل : الأهواء أو الآراء الشخصية لمن يقوم بالتقويم، أو تأثرها بحالتهم النفسية، أو الجسمية، أو ظرتهم النسبية إلى الأمور وتقديرهم للمستويات، ومن مظاهر الموضوعية الموضوعية ألا تختلف نتائج التقويم من مقوم إلى لآخر من الشخص ذاته

و) ينبغي أن يكون التقويم مميزا:

التقويم المميز هو الذي يعين على التمييز بين المستويات، ويساعد على إظهار الفروق الفردية، فالاختبار الذي يُعيد فوق مستوى التلاميذ بحيث يعجز عن الإجابة عنه أغلب التلاميذ لايُعد مميزا، وكذلك الاختبار السهل الذي يجيب عنه جميع التلاميذ دون تفرقة، والاختبار المميز يتناول جميع الأهداف، وجميع جوانب النمو، والقدرات والمهارات، وبذلك يعين على اكتشاف المواهب وتعرف نواحي الضعف والقوة

ز) ينبغي أن يكون التقويم اقتصاديا:

ازدادت أهمية التكلفة في ضوء مبادئ افتصاديات التعليم، والتقويم الاقتصادي يساعد على اقتصاد النفقات والجهد والوقت، ومن عيوب الامتحانات التقليدية أنها تستغرق - في معظم الأحيان وبخاصة الامتحانات العامة_ وقتا طويلا وجهدا شاقا ونفقات طائلة

ح) ينبغي أن يعتمد التقويم على وسائل وأساليب متعددة:

فالعملية التعليمية تتضمن جميع جوانب الخبرة ومستوياتها، وتتضمن جوانب النمو وأهدافه المتنوعة، وهي بذلك تتطلب استخدام وسائل وأدوات متنوعة، لكي تعطي التصور الكامل والصورة الحقيقة لجميع هذه الأمور دون أن تطمس بعضها أو تتجاهله.[٨]

٤- أهداف التقويم

قبل أن يبدأ الإنسان في عمل مالابد أنه يسعى وزاء هذا العمل لتحقيق غاية، أو إشباع حاجة، أو استجابة لرغبة، والسلوك الإنساني يفترض أن الشخص لا يقوم بعمل من الأعمال ألا وله دافع ومن ورائه هدف يسعى إلى تحقيقه[٩]. كذالك المربي أو المدرس عندما يقوم بعملية تقويم فإنه أيضا يسعى إلى تحقيق أهداف معينة لعل من أهمها:

أ) إنماء الشخصية القوية السليمة

ب) معرفة اتجهات التلميذ

ج) معرفة نوع العادات والمهارات التي تكونت عند التلاميذ، ومدى استفهامهم منها في حياتهم

د) معرفة مدى فهم التلاميذ لما درسوه من حقائق ومعلومات، ومدى قدرة هؤلاء على الاستفادة بهذه المعلومات في الحياة

ه) الكشف عن حاجات التلاميذ وميولهم وقدراتهم واستعدادتهم

و) توجيه التلاميذ إلى أوجه النشاط المناسبة قدراتهم وميولهم واستعدادتهم.[١٠]

٥- تعريف الاختبار

الاختبار لغة يؤخذ من كلمة " اختبر - يختبر - اختبار" بمعني الامتحان،[١١]. واصطلاحا هو عبارة عن مجموعة، أو سلسلة، من الأسئلة أو المهام يطلب من المتعلم الإستجابة لها تحريريا أو شفهيا (وأحيانا قليلة بالتمثيل الإيمائى أو بالإشارة). ويفترض أن يشمل الاختبار عينة ممثلة لكل الأسئلة الممكنة، والمهام التي لها علاقة بالخاصة التي يقيسها الاختبار، ويفحص استجابات المتعلم نحصل على قياس، أوقيمة رقمية، لأدائه بالنسبة لهذة الخاضية.[١٢]

أما نور كنتشنا فقد وضع تعريفها للاختبار بقوله إنه طريقة للتقويم على شكل إعطاء الواجب أو الواجبات التي يجب أن يكتبها طالب أو مجموعة من الطلاب حتى يفسر عن النتيجة عن موقف أخلاقه وإنجازه والتي يمكن مقارنته بنتيجة الطلاب الأخرين على أساس النتيجة المعايير المعينة.[١٣] كما أكد رشدي

---

[٨] نفس المرجع، ص. ٢٣٨-٢٣٤

[٩] أحمد محمد الطبيب، **التقويم والقياس** ...، ص :٤٢-٤٣

[١٠] نفس المرجع، ص : ٤٢-٤٤

[١١] إبراهيم أنيس وأخرون، **المعجم الوسيط** (القاهرة، دون السنة) ص. ٨٥٦

[١٢] إبراهيم بسيوني عميرة، **المنهج وعناصره الطبعة الثالثة**، (دار المعارف: ١٩٩١)، ص. ٢٤٩

[13] Nurkancana, Wayan, dkk, *Evaluasi Pendidikan*, (Surabaya: Usaha Nasional, 1986), 25.

أحمد طعيمة بقوله إنه مجموعة الأسئلة التي يطلب من الدارسين أن يستجيبوا لها بهدف قياس مستواهم في مهارة لغوية معينة وبيان مدى تقدمه فيها ومقارنته بزملائه.[١٤]

وقال عبد الوهاب إن الاختبار هو وسيلة للتعرف على مدى فهم الطلاب للمعلومات التي تلقوها ومدى تمثلهم لها ومدى الترابط بين موضوعاتهم.[١٥]

الاختبارات من أكثر أدوات جمع المعلومات شيوعا وإستعمالا في مجالات الحياة المختلفة، والاختبار عبارة عن أداة قياس مثل: المتر أو الميزان، ويقيس خصائص،أو يتعرف إلى صفات في الأشياء أو الأفراد مثل: اختبارات الذكاء والاستعداد والتحصيل. وأن مصطلح الاختبار شائع الاستعمال لدرجة أن كل واحد منا يشعر أنه يفهم ما يعنيه.

ويقدم الاختبار على شكل أسئلة مقالية أو موضوعية، شفهية أو تحريرية، نظرية أو عملية، ويطلب من المفحوص أن يجيب عليها، أو يقوم بتنفيذ المهمة التي تتطلبها، ومن خلال إستجابات المفحوص لهذه الأسئلة نتعرف إلى مدى ما حققه من أهداف، أو ما حصله من معلومات ومفاهيم، حيث يفترض أن الاختبار عينة ممثلة لمنطقة السلوك المنوي قياسها.[١٦]

ومفهوم الاختبار في الكتاب مدخل مناهج البحث التربوي هي "أنْ تستخدم الاختبارات التى يطلق عليها اختبار القلم والورقة وكذلك بعض الاختبارات العملية لقياس قدرات الأفراد".[١٧]

علاقة اختبارات اللغة بتعلم اللغة كثير من المدرسين إلى وقت تدريب على فصل عملية الاختبار عن عملية التعليم، فما كان يختبر فيه الدارسون كان بعيدا عما يدرس لهم. إذا كان له علاقة بما يدرس فلم يكن هناك اتجاه نحو الاستفادة من النتائج التي يعطيها الاختبار في ثغرات في المقرر أو في طرق التدريس أو في علاج نقاط الضعف عند الدارسين.[١٨]

وأما بنود الاختبار هو عدد الأسئلة للاختبار أي أداة واحدة في قياس مدى قدرة الطلبة على إتقان المواد التعليمية. وأن بنود الاختبار مهم لإطلاع لأن صحة الاختبار يؤثر مدى نجاح الطلبة في إيجاد المعلومات.

٦- أهداف الاختبار

تهدف الاختبار عامة إلى عدة لأهداف هي:

أ) قياس التحصيل: قد يهدف الاختبار إلى قياس تحصيل الطالب أو مدى إتقانه لمهارة ما. مثال ذلك الاختبار الذي يجريه المعلم لطلابه في أثناء السنة الدراسية أو في نهايتها.

---

[١٤] رشدي أحمد طعيمة، **تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه**، (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ص.٢٤٧

[١٥] عبد الوهاب عبد السلام طويلة، **التربية الإسلامية وفن التدريس** (الرياض: دار السلام، ١٩٩٢)، ص. ٢٦٦

[١٦] سامي عريفج، وخالد حسين مصلح، ومفيد حواشين، **في مناهج البحث العلمي وأساليبه**، (عمان-الرمز البريدي:١٩٩٩)، ص. ٨٧

[١٧] رجاء محمود أبو علام، **مدخل الى مناهج البحث التربوي**، (مكتبة الفلاح :١٩٨٩م- ١٤١٠ ه)، ص.١٨٢

[١٨] محمد عبد الخالق، **اختبارات اللغة**، (جامعة الملك سعود، الطبية الأولى: ١٩٨٩م- ١٣١٠ ه)، ص.٣١

ب) التقييم الذاتي: قد يهدف الاختبار إلى مساعدة المعلم على تقييم عمله ليعرف مدى نجاحه في مهنته التدريسية.

ج) التجريب: أحيانا يستخدم الاختبار لأغراض التجريب التربوي.

د) الترفيع: كثيرا ما تستخدم الاختبارات في عملية ترفيع الطلاب من سنة دراسية إلى أخرى سواء أكان ذلك في المدارس أم في الجامعات التي تتبع نظام السنوات.

ه) إعلام الوالدين: الوالد الذي يدفع تكاليف دراسة ابنة يريد أن يعرف المستوى الدراسي لابنه. ولاسبيل إلى هذا إلا عن طريق الاختبارات.

و) التشخيص: قد يستخدم الاختبار، بعد التحليل البندي، في مساعدة المعلم على معرفة نقاط الضعف ونقاط القوة لدى طلابه في مادة ما. مثلا يجري المعلم اختبارا في القواعد، ثم يحلل كل بند فيه: كم طالبا أصاب وكم طالبا أخطأ في كل بند؟ هذا التحليل يساعد المعلم في عملية التدريس، إذ يركز المعلم على نقاط الضعف.

ز) التجميع: بعض المدارس أو البرامج التعليمية تفضل استخدام التجميع المتجانس، أي وضع الطلاب الضعاف في صفوف خاصة والطلاب المتفوقين في صفوف خاصة أخرى.

ح) الحافز: كثير من الطلاب لا يدرسون دون اختبارات. هنا يكون هدف الاختبار، من عدة أهداف أخرى، توفير الحافز للطالب لكي يدرس.

ط) التنبؤ للإرشاد: بعض الطلاب في حاجة إلى مشورة وإرشاد في بعض الموافق. مثلا، هل يستطيع طالب ما أن يلتحق بجامعة لغة التدريس فيها هي اللغة الإنجليزية ؟ هل مستواه اللغوي يسمح له بذلك أم لا ؟ الاختبار وحده هو المعين للإرشاد الصائب هنا.

ي) القبول: بعض الجامعات تشترط القبول على أساس التنافس أو على أساس توفير حد أدنى من القدرة في محال ما. في كلتا الحالتين، الاختبار وحده هو الذي بفرز القادرين من غير القادرين اللقبولين من غير هم.

ك) التصنيف: برنامج لغوي فيه عشرة مستويات لغوية. أراد طالب أن يلتحق بالبرنامج. في أي مستوى نضعه؟ الاختبار وحده هو القادر على تحديد مستوى الطالب من أجل النصنيف.[١٩]

وأما في الكتاب "في مناهج البحث العلمي وأساليبه" فيبحث عن أهداف الاختبارات كالأتية :

١) صناعة القرار: أن الاختبارات أدوات قياس وتقييم، يتبعها قرار مناسب، فعلى سبيل المثال بعد اختبارات المسح تتخذ القرارات بترفيع الطلبة أو ترسيبهم أو باعطاء الشهادات والتقادير.

٢) المسح : ويفيد في إلى مستوى التحصيل العام للمفحوص في محال أو أكثر، فقد يكون المسح للقدرات الرياضية المتوافرة في منطقة تعليمية أو للقدرات الفنية في مدرسة ما، أو للتحصيل العام في مادة أو مجموعة من المواد.

[١٩] محمد علي الخولي، **الاختبارات اللغوية**، (الأردن: دار الفلاح للنشر والتوزيع، ٢٠٠٠)، ص. ٢-٤

٣) أغراض أخرى، ويمكن تلخيصها بها يلي:

- إثارة الدافعة نحو التعلم وتحفيز الطلبة على الدراسة.
- التغذيد الراجعة لعمل كل من المعلم والمتعلم.
- معرفة تقدم الطلبة خلال السنة الدراسية.
- ممارسة التلاميذ ما تعلموه داخل غرفة الصف.[٢٠]

٧- تصميم الاختبار وخطوات تصميم الاختبار:

تحتاج المدارس إلى الاختبارات نظرا لأنها الوسائل التي تستخدم في معرفة جوانب القوة وجوانب الضعف، أي في تشخيص التلاميذ وتصنيفهم وفي علاج حالات التأخر الدراسي التي يعاني منها بعضهم. كذلك أصبح استخدام الاختبارات ليس مقصورا على المراحل الدراسية ونقل التلاميذ من فرقة إلى أخرى، بل تعدى ذلك إلى البحوث التجريبية في التربية وعلم النفس، الأمر الذي جعل الحاجة ماسة ليس إلى الاختبارات المقننة فحسب بل إلى طريقة تقنينها، وموضوعية تصحيحها أيضًا.

عند إعداد الاختبار لابد أن يمر بعوامل وخطوات معينة قبل أن يصاغ يظهر في صورته النهائية.[٢١]

أ) **تحديد الغرض من الاختبار** : لابد أن يحدد واضع الاختبار الغرض من اختباره، كما يجب أن يحدد نوعية العينة التي سيطبق عليها الاختبار، ومستوى أفرادها.

ب) **تحديد الأهداف** : أن كل اختبار يجرى لابد لواضع هذا الاختبار من هدف أوجملة أهداف يسعى لتحقيقها من خلال إجرائه، وهذه الأهداف لا تعدو أن تكون أما أهدافًا تربوية وأما أهدافًا عملية، لذلك يجب على واضع الاختبار التفكير قبل وضع الاختبار في الهدف الذي يرمي إليه كأن يكون الهدف تحصيليًا أي قياس تحصيل التلاميذ في مادة من المواد.

ج) **إعداد محتويات الاختبار** : قبل أن يوضع الاختبار فإن عملية التفكير فيه تسبق عملية وضعه وبالتالى فإن واضع الاختبار سيفكر في كيفية صياغته، ونوعية الأسئلة وبالتالى سيحدد أي عناصر المنهج تصلح أن تكون موضع سؤال وكيف يصاغ هذا السؤل، والدرجة التي تصلح له.

د) **تحديد طول الاختبار** : يتحدد طول الاختبار من خلال الهدف والغرض من الاختبار، أو من جملة الأهداف الموضوع من أجلها، فإذا كانت كثيرة يجب أن يكون الاختبار أطول مما لو استخدم من أجل هدف واحد، إلا أنه إذا كان الاختبار مجرد مقارنة، فلا داع لأن يكون طويلا، أما إذا كان لجمع بيانات معلومات فالأولى أن يتحلى أو يتسم بالطول.

ه) **تحديد زمن الاختبار** : وكما أن طول الاختبار يتحدد من خلال الأهداف والأغراض التي وضع من أجلها، فإن زمن الاختبار يتحدد من خلال طوله، وعليه فكلما كان الاختبار أطول كلما احتاج إلى زمن طول.

---

[٢٠] سامي عريفج، **في مناهج البحث...**، ص. ٨٨- ٩٠

[٢١] أحمد محمد الطبيب، **التقويم والقياس...** ص.٢٣١

و) **كثافة مفردات الاختبار :** يحتاج واضع الاختبار إلى قدرات معرفية خاصة واستعدات لكتابة مفردات صالحة وجيدة، إلى جانب إيمانه بالأهداف التي يسعى لتحقيقها من خلال هذا الاختبار.

ز) **عمل تعليمات الاختبار :** يجب أن توضع تعليمات الاختبار قبل الاختبار ذاته، لأن التعليمات هي التي توضح طريقة السير في الاختبار، وكيفية الإجابة وتوزيع الدرجة.

ح) **تصحيح الاختبار :** ويتم تصحيح الاختبار على حسب الطريقة التي يراها واضع الاختبار فالذي يضع الاختبار هو الذي يضع مفاتيح التصحيح وتقدير الدرجات وما على المصحح إلا القارنة بين الإجابة ونموذج الإجابة الذي يتولى تقدير الدرجة على حسب كلية أو جزئية الاجابة.[٢٢]

٨- مفهوم المحادثة

المحادثة لغة هي مصدر من حادث – يحادث – محادثة، بمعنى كالم –يكالم - مكالمة[٢٣]. والمحادثة إصطلاحا هي أن يشترك شخصان أو أكثر في الحديث عن شيئ دون إعداد سابق، والكلام عملية تتم بين متحدث ومستمع أو أكثر، فالمتحدث مرسل للفكرة، والمستمع مستقبل للفكرة، وكل منهما له دوره في عملية الاتصال، ودوره المتحدث يتخلص في توضيح أفكاره عن طريق: نظم الكلمات بعضها مع بعض في وحدات تحمل فكرة، واستخدم التوضيحات التي تساعده على توضيح كلامه من: تعبيرات الوجه، وإيماءات الرأس، وإشارات اليدين.. وغيرها، بينما يقوم المستمع بالإصغاء، والانصات لحديث المتكلم،وفك رموزه، وإدراك معانيه، والاستفسار عن المعنى الغامض في الحديث. ومجالات المحادثة متعددة مثلما يحدث في المجتمع مثل: المحادثة التي تجري في أثناء الزيارات، وفي الأفراح، والأحزان، والسمر، والحفلات، والرحلات... ولتشجيع الأفراد على المحادثة يحسن أن تكون هناك فرص متاح لتحقيق نوع من أنواع المحادثة الحرة، مثل المواقف السابقة.[٢٤]

أما المحادثة التي عرفها رشدي طعيمة بأنها مناقشة حرة تلقائية بين فردين حول موضوع ما،[٢٥] وللمحادثة هدف عام وهو إعداد متعلم لديه القدرة على المبادأة في الحديث مع الآخرين، والتواصل معهم في الموضوعات التي يطرحونها للنقاش معه.

وتلخص الباحثة أن المحادثة هي الاشتراك بين الشخصين أو أكثر في التكلم أو المجاملة أو المناقشة مع الآخرين عن موضوع ما، وهي أيضا إحدى المهارات اللغوية التي يحتاج بها الطلاب في تعلم اللغة العربية.

---

[٢٢] نفس المرجع ...، ص.٢٣٢

[٢٣] إلياس أنطون إلياس وإدوار، **القاموس العصري العربي- إنكليزي**، الطبعة التاسعة، (القاهرة: دار الامعارف، ١٩٩٢)، ص. ١٣٨

[٢٤] أحمد فؤاد عليان، **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها**، (الرياض: دار المسلم، ٢٠١٠)، ص. ٨٨

[٢٥] رشدي أحمد طعيمة، **تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (مناهجه وأساليبه)**، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافة، الرياض، ١٨٩٨، ص. ١٦٣-١٦٦

٩- مادة المحادثة

إن المواد التعليمية هي مجموعة الخبرات التربوية والحقائق والمعلومات التي ترجى تزويد الطلبة بها والاتجاهات والقيم التي يراد تنميتها عندهم، أو المهارات الحركية التي يراد إكتسابهم إياها بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقررة في المنهج.[٢٦]

لا شك في أن المحادثة من أهم ألوان النشاط اللغوى للصغار والكبار. فإذا أضفنا إلى ذلك ما تقتضيه الحياة الحديثة من اهتمام بالمناقشة والاقناع، وجدنا أنه ينبغي أن تحظي بمكانة كبيرة في المدرسة، فحياتنا الحديثة بما تقتضيه من تخطيط وانتخابات ومجاس إقليمية ونقابات وما إلى ذلك، تقتضي منا أن يكون كل فرد قادرا على المناقشة بحيث يستطيع أن يؤد واجبه كعضو في مجتمع إسلامي حر.[٢٧]

هذه المادة تهدف إلى استطاعة الطلبة في التكلم اللغة العربية مع الآخرين ، إذا في هذه نقطة تريد الباحثة أن تبحث قليلا عن الكلام قبل البحث عن المحادثة. الكلام في أصل اللغة عبارة عن: الأصوات المفيدة، وعند المتكلمين هو: المعنى القائم بالنفس الذي يعبر عنه بألفاظ، يقال: في نفسي كلام، وفي اصطلاح النجاة: الجملة المركبة المفيدة نحو (جاء الشتاء). ويمكن تعريف الكلام تعريفا تعريفا اصطلاحيا بأنه: ما يصدر عن الإنسان من صوت يعبر به عن شيئ له دلالة في ذهن المتكلم والسامع، أو على الأقل في ذهن المتكلم وتراعى فيه قواعد اللغة المنطوقة. وبناء على هذا، فإن الكلام الذي ليس له دلالة في ذهن المتكلم أو السامع، لابد يعد كلاما، بل هي أصوات لا معنى لها.[٢٨]

١٠- الاختبار في المحادثة

المحادثة نوع أنواع من مهارة الكلام. ومهارة الكلام لها اختبارات هي القراءة الجهرية، الإعادة الشفهية، التحويل، المحاورة، المقابلة الموجهة، التعبيير الحر، اختبار الفونيمات، اختبار التنغيم، إعلام الوقت، والتعويض. وقد يكون تدريج اختبار الكلام سهلا إذا كان الختبار عالي الموضوعية. ولكن قد يكون التدريج صعبا في حالة تعدد العوامل موضع القياس كما هو الحال في اختبار التعبير الحر.

وتهدف اختبار الكلام إلى قياس قدرة الطالب على الكلام بمستوياته المختلفة. وقد تكون الأسئلة هنا شفهيا أو كتابية. ولكن الإجابة في هذه الحالة لابد أن تكون شفهية لأن هدف الاختبار هو قياس القدرة الكلامية. والقدرة الكلامية لها عدة مستويات، أدناها هو نطق نص مقروء أز نطق نص مسموع، وفي هذه الحالة لا ينتج الطالب تراكيب من عدة: ينطق فقد ما هو مكتوب أو مسموع. والمستوى الأعلى من الثاني هو تكوين سلسلة من الجمل في عملية كلامية متصلة. وبذا يمكن أن تكون القدرة الكلامية ذات ثلاثة مستويات على الأقل: مستوى النطق، ثم مستوى تكوين الجمل، ثم مستوى تكوين الكلام المتصل[٢٩]

---

[٢٦] رشدي أحمد طعيمة، **المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى**، (جامعة أم القرى :معهد اللغة العربية، ١٩٨٩)، ص. ٢٠٢

[٢٧] علي أحمد على مذكور، **تدريس فنون اللغة العربية**، (الرياض:دار الشواف، ١٩٩١)، ١١٦

[٢٨] أحمد فؤاد عليان، **المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها...**، ص. ٦٩-٧٠

[٢٩] محمد علي الخولي ، **الاختبارات اللغوية** ...، ص. ١١٣

واختبارات مهارة الكلام فيما يلي:

أ) **اختبار القراءة الجهرية :** طلب المعلم أن يقرأ جميع الطلاب الفقرة ذاتها من أجل قياسهم جميعا بمقياس واحد. والنقاط موضوعع التركيز في مثل هذا الاختبار يمكن أن تكون نبرة مقطع ما أو نغمة ف آخر جملة تعجب أو نغمة استفهام أو نغمة إخبارية أو نطق كلمة ما. ويجري التركيز عادة على كلمات فيها مشكلات صوتية محتملة، مثل نطق ث كأنهاس

ب) **اختبار الأسئلة المكتوبة :** يرى الطالب أسئلة مكتوبة، ثم يطلب منه قريبا أنيجيب عنها شفهيا.

ج) **اختبار الإعادة الشفهية :** يطلب من الطالب أن يقول ما يسمع. ويجوز أن يكون المصدر السمعي المعلم نفسه أو شريط تسجيل. كما يمكن أن يكون التركيز على النطق أو النبر أو التنغيم

د) **اختبار التحويل :** يطلب من الطالب أن يحول الجمل التي يسمعها أو يقرؤها من شكل إلى آخر، مثلا، من الاثبات إلى النفي، من المبني للمعلوم إلى المبني المجهول

ه) **اختبار الأسئلة عن صورة :** تُعرَضُ على الطالب صورة يطلب منه أن يعلق عليها بحديث حر. مثلا، اشرح ما ترى في هذه الصورة. ويجوز أن يكون تعليقه موجها، أي عن طريق الإجابة عن أسئلة محددة.

و) **اختبار المحاورة :** إذا أردنا قياس قدرة الطالب على الأداء الكلامي، يمكن أن نشرك طالبين أو أكثر في حوار كلامي عن موضوع معين.

ز) **اختبار المقابلة الحرة :** يقابل المعلم الطالب على انفراد ويوجه إليه أسئلة غير محددة مسبقا، أي تتوالى الأسئلة حسبما مسار المقابلة. ويعتمد التقييم على الطلاقة الطالب والصحة اللغوية والنطقية لما يقول.

ح) **اختبار المقابلة الموجهة :** هذا يكون المعلم قد أعد أسئلة محددة ثم قبل. وتسير المقابلة وفقا للأسئلة المعدة مسبقا. وفي هذه الحالة، تكون الأسئلة موحدة لجميع الطلاب، وهذا يخالف المقابلة الحرة حيث تختلف الأسئلة من طالب إلى آخر حسب المسار الحر للمقابلة

ط) **اختبار التعبير الحر :** يطلب المعلم من الطالب أن يتكلم لمدة خمس دقائق في موضوع محدده له. ومن الجائز أن يعطي الطالب فرصة لاختيار موضوع يفضله من بين عدة موضوعات

ي) **اختبار الأسئلة عن خريطة :** هنا يستعين المعلم بخريطة جغرفية أو خريطة سياسية أو خريطة لمدينة ما. ويطلب من الطالب الإجابة شفهيا عن الأسئلة بالنظر إلى الخريطة

ك) **اختبار الفونيمات :** يحضر المعلم قائمة مكتوبة بكلمات منتفاة تحتوي كل كلمة على مشكلة صوتية تتعلق بنطق فونيم ما أو مجموعة من الفونيمات المتوالية. ويطلب من الطالب فرديا نطق هذه الكلمات. مثل : سيطر، اضطر، رمضان إلخ. يمكن أن تكون الكلمات أعلاه مشكولة أو دون شكل. وعجم شكلها يجعل الاختبار أصعب بالطبع.

ل) **اختبار التنغيم :** هنا يختار المعلم مجموعة من الجمل المتنوعة (إستفهامية وخبرية وتعجبية) ويطلب من الطالب قراءتها بشكل فردي ويراقب المعلم تنغيم الطالب لتلك الجمل.

م) **اختبار إعلام الوقت من الساعة** : من الممكن استعمال الساعة ذات القارب المتحركة لقياس القدرة الكلامية للطالب، عن طريق تحريك عقربي الساعات والدقائق على أوقات مختلفة، والطالب يقول الوقت بعد استقرار العقربين في كل مرة.

ن) **اختبار إعلام الوقت من جدول الزمنى :** هنا يستخدم المعلم جدول رحلات طائرات أو قطارات مثلا لتوجيه أسئلة شفهية أو كتابية عن مواعيد المغادرة والوصول وعلى الطالب أن يقول الإجابات.

س) **اختبار التعويض :** هنا يعطي المعلم جملة ويعطي بعدها مثيرا ليعوضه الطالب مكان كلمة ما في الجملة معطيا الإجابة شفهيا كما في المثال: وصل الطبيب متأخرا (الطبيبة). الجواب: وصلت الطبيبة متأخرة. في هذا البحث رأى الباحثة أن الاختبار في مادة المحادثة بكتاب دروس اللغة العربية لغير الناطقين بها الجزء الأول والمؤلف هو الدكتور ف. عبد الرحيم يستخدم اختبار الأسئلة عن صورة.

١١- منهج البحث ومرتبطة بها

إن منهج البحث الذي تستخدمها الباحثة في هذا البحث هو المنهج تحليل المحتوى أي "عبارة عن طريقة بحث يتم تطبيقها من أجل الوصول على وصف كمي هادف ومنظم لمحتوى أسلوب الإتصال"[٣٠]. يشبه أسلوب تحليل المحتوى البحث الوثائقي من حيث وحدة المصدر المعلومات، فالمعلومات فيهما تستخرج من مصدر واحد هو "الوثائق بمفهومها العام". ولكنهما يختلفان في أسلوب التحليل مما جعل منهما طريقتان للبحث مختلفتين. ففي البحث الوثائقي يتم التحليل كيفيا، ويعتمد على استنباط الأدلة والبراهين من الوثائق. بينما في تحليل المحتوى يتم التحليل كميا، ويعتمد على التكميم أي الحصر العددي لوحدة التحليل المختارة.

التحليل الكيفي يعنى أن التركيز في معالجة التجارب الواقعة والأحداث الجارية، سواء في الماضي أو الحاضر، على ما يدركه الباحث منها ويفهمه ويستطيع تصنيفه، ولمح العلاقات التي يمكن ملاحظتها ملاحظة عقلية. وأما التحليل الكمي فهو معالجة المعلومات معالجة رقمية وذلك من خلال تطبيق أساليب الإحصاء بنوعيه الوصفي والاستنتاجي. في هذا البحث استخدمت الباحثة التحليل الكمي.

وكان المجتمع في هذا البحث فهو جميع الطالبات في مسكن SCTV بمعهد جامعة الرانيري دار السلام وعددهن يبلغ ١٨٣ شخصا. وأما العينة فهي جزء من المجتمع للبحث.[٣١] وقال سوهارسيمي أريكونتو في أخذ العينة "إذا كان المجتمع أقل من ١٠٠ ، فمن الأفضل أن يأخذ جميعا للعينة، فإذا كان المجتمع أكثر من ١٠٠، فيمكن أن يأخذ ١٠٪ - ١٥٪ أو ٢٠٪ -٢٥٪ أو أكثر للعينة.[٣٢] وأخذت الباحثة ٢٢ شخصا كالعينة في

[٣٠] صالح بن حمد العساف، **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، الطبعة الثامنة، (الرياض:مكتبة العبيكان، ٢٠٠٠ م)،ص. ٢٣٥

[31] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*, (Jakarta : PT Rineka Cipta, 2010), hlm.109

[32] Ibid. Hlm. 134

هذا البحث. استخدمت الباحثة الطريقة العمدية (أي اختيار بالخبرة) في اختيار العينة لأنها معلمة في الغرفة ٥٩ وعرفت كيف يجرى عملية التعليم والتعلم بينهن وكفاؤتهن في تعلم اللغة العربية.

١٢- نتائج البحث

أ) مستوى الصدق

لمعرفة صدق الاختبار استخدمت الباحثة صيغة معامل الارتباط (*Korelasi Product*) لبارسون (*Pearson*) بإدخال البيانات الموجودة. والبيانات التي قد حصلت عليها الباحثة هي كما يلي:

الجدول : ١

الاستعداد لتحليل بنود الاختبار في مادة المحادثة

الرقم	أسماء الطالبات	النتيجة الفردية (X)	النتيجة الزوجية (Y)	X2	Y2	XY
١	الطالبة (١)	١٠	٨	١٠٠	٦٤	٨٠
٢	الطالبة (٢)	١٣	١٢	١٦٤	١٤٤	١٥٦
٣	الطالبة (٣)	٩	١٢	٨١	١٤٤	١٠٨
٤	الطالبة (٤)	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
٥	الطالبة (٥)	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٦	الطالبة (٦)	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
٧	الطالبة (٧)	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٨	الطالبة (٨)	١٢	١٢	١٤٤	١٤٤	١٤٤
٩	الطالبة (٩)	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
١٠	الطالبة (١٠)	١٢	٩	١٤٤	٨١	١٠٨
١١	الطالبة (١١)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٢	الطالبة (١٢)	٨	٩	٦٤	٨١	٧٢
١٣	الطالبة (١٣)	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
١٤	الطالبة (١٤)	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
١٥	الطالبة (١٥)	١١	١١	١٢١	١٢١	١٢١
١٦	الطالبة (١٦)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٧	الطالبة (١٧)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٨	الطالبة (١٨)	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
١٩	الطالبة (١٩)	١٢	٩	١٤٤	٨١	١٠٨

الرقم	أسماء الطالبات	النتيجة الفردية (X)	النتيجة الزوجية (Y)	X2	Y2	XY
٢٠	الطالبة (٢٠)	١٠	١٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
٢١	الطالبة (٢١)	١٠	١٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
٢٢	الطالبة (٢٢)	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
مجمع		**٢٤٨**	**٢٢٦**	**٢٨٣٠**	**٢٣٥٠**	**٢٥٥٧**

وبعد معرفة البيانات السابقة ثم تسجيلها إلى صيغة *Product Momen*، وحصلت الباحثة على النتيجة كما يلي:

$$r_{xy} = \frac{N\ \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{\{N\sum x^2 - (\sum x)^2\}\{N\sum y^2 - (\sum y)^2\}}}$$

البيان :

r_{xy} = الارتباط بين متغير وغير متغير

N = عدد الطلبة المشتركين في الاختبار

Y = عدد النتيجة الزوجية

X = عدد النتيجة الفردي

$$r_{xy} = \frac{N\ \sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{\{N\sum x^2 - (\sum x)^2\}\{N\sum y^2 - (\sum y)^2\}}}$$

$$= \frac{22\sum 2557 - (\sum 248)(\sum 226)}{\sqrt{\{22\sum 2830 - (\sum 248)^2\}\{22\sum 2350 \quad -(\sum 226)^2\}}}$$

$$= \frac{56254 - 56048}{\sqrt{\{62260 - 61504\}\{51700 - 51076\}}}$$

$$= \frac{206}{\sqrt{\{756\}\{624\}}}$$

$$= \frac{206}{\sqrt{471744}}$$

$$= \frac{206}{686836}$$

$$= \mathbf{0,29}$$

ومن البيانات السابقة عرفنا أن نتيجة الارتباط بين متغير (x) ومتغير (y) صفر شولة تسعة وعشرون (٠،٢٩). واعتمادا على معايير درجات صدق الاختبار في الباب الثالث نجد أن مستوى صدق بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام منخفض.

ب) مستوى الثبات

لمعرفة ثبات الاختبار لابد تقسيم الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية، وأنماط الأسئلة الفردية هي : ١، ٣، ٥، ٧، ٩ ،١١، ١٣، ١٥، ١٧، ١٩، ٢١، ٢٣، ٢٥. وأنماط الأسئلة الزوجية فهي :٢، ٤، ٦، ٨، ١٠، ١٢، ١٤، ١٦، ١٨، ٢٠، ٢٢، ٢٤.

بعد معرفة الأسئلة الفردية والأسئلة الزوجية ثم حساب ثم حساب جميع النتائج الفردية والزوجية باستخدام صيغة *Product Moment* للحصول على النتيجة نصف الثبات، ثم حسلب لمرة أخرى بصيغة *Spearman Brown* للحصول على نتيجة كلها. وبعد قامت الباحثة بتفتيش أجوبة الطالبات حصلت على النتيجة كما يلي:

الجدول : ٢

النتيجة لبنود الأسئلة الفردية والزوجية

الرقم	أسماء الطالبات	النتيجة الفردية (X)	النتيجة الزوجية (Y)	X2	Y2	XY
١	الطالبة (١)	١٠	٨	١٠٠	٦٤	٨٠
٢	الطالبة (٢)	١٣	١٢	١٦٩	١٤٤	١٥٦
٣	الطالبة (٣)	٩	١٢	٨١	١٤٤	١٠٨
٤	الطالبة (٤)	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
٥	الطالبة (٥)	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٦	الطالبة (٦)	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
٧	الطالبة (٧)	١١	١٠	١٢١	١٠٠	١١٠
٨	الطالبة (٨)	١٢	١٢	١٤٤	١٤٤	١٤٤
٩	الطالبة (٩)	١١	١٢	١٢١	١٤٤	١٣٢
١٠	الطالبة (١٠)	١٢	٩	١٤٤	٨١	١٠٨
١١	الطالبة (١١)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٢	الطالبة (١٢)	٨	٩	٦٤	٨١	٧٢
١٣	الطالبة (١٣)	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
١٤	الطالبة (١٤)	١٣	١١	١٦٩	١٢١	١٤٣
١٥	الطالبة (١٥)	١١	١١	١٢١	١٢١	١٢١
١٦	الطالبة (١٦)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠
١٧	الطالبة (١٧)	١٢	١٠	١٤٤	١٠٠	١٢٠

الرقم	أسماء الطالبات	النتيجة الفردية (X)	النتيجة الزوجية (Y)	X2	Y2	XY
١٨	الطالبة (١٨)	١١	٩	١٢١	٨١	٩٩
١٩	الطالبة (١٩)	١٢	٩	١٤٤	٨١	١٠٨
٢٠	الطالبة (٢٠)	١٠	١٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
٢١	الطالبة (٢١)	١٠	١٠	١٠٠	١٠٠	١٠٠
٢٢	الطالبة (٢٢)	١٢	١١	١٤٤	١٢١	١٣٢
٢٢		**٢٤٨**	**٢٢٦**	**٢٨٣٠**	**٢٣٥٠**	**٢٥٥٧**

وبعد معرفة البيانات السابقة، قامت الباحثة بتحليل ثبات الاختبار ثم تسجيلها إلى صيغة *Product Momen* وصيغة *Spearman Brown*. ولمعرفة نصف ثبات الاختبار قامت الباحثة بصيغة *Product Momen*، وحصلت على النتيجة كما يلي:

$$r_{xy} = \frac{N\sum xy - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{\{N\sum x^2 - (\sum x)^2\}\{N\sum y^2 - (\sum y)^2\}}}$$

$$= \frac{22\sum 2557 - (\sum 248)(\sum 226)}{\sqrt{\{22\sum 2830 - (\sum 248)^2\}\{22\sum 2350 - (\sum 226)^2\}}}$$

$$= \frac{56254 - 56048}{\sqrt{\{62260 - 61504\}\{51700 - 51076\}}}$$

$$= \frac{206}{\sqrt{\{756\}\{624\}}}$$

$$= \frac{206}{\sqrt{471744}}$$

$$= \frac{206}{686836}$$

$$= \mathbf{0,29}$$

وبعد وجدنا النتيجة نصف ثبات الاختبار ثم استخدمت الباحثة صيغة *Spearman Brown* لمعرفة جميع ثبات الاختبار. وصيغة سيفرمان براون *(Sperman Brown)* كما يلى:

والحساب كما يلي:

$$r = \frac{2 \times r_{1/2\,1/2}}{\left(1 + r_{1/2\,1/2}\right)}$$

$$= \frac{2 \times 0.29}{(1 + 0.29)}$$

$$= \frac{0.58}{1.29}$$

$$= 0{,}44$$

ومن البيانات السابقة عرفنا أن نتيجة جميع ثبات الاختبار هو صفر شولة أربعون (0.44). واعتمادا على معايير درجات ثبات الاختبار في الباب الثالث نجد أن ثبات بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام منخفض.

ج) مستوى الصعوبة

وقبل معرفة صعوبة الأسئلة الاختبار، لابد على الباحثة أن تحسب عدد الإجابة الصحيحة لمشاركي الاختبار في كل سؤال.

الجدول : ٣

نتيجة الطالبات اللاتي أجابن إجابة صحيحة

رقم الأسئلة	عدد الطالبات اللاتي أجابن إجابة صحيحة
١	٢١
٢	٢٠
٣	٢١
٤	٢١
٥	٢٢
٦	٢٢
٧	٢١
٨	٢١
٩	٢٢
١٠	٢٢
١١	٢٢
١٢	٢٢
١٣	١٢
١٤	١٥
١٥	١٥
١٦	١٥
١٧	١٥
١٨	١٥
١٩	١٦
٢٠	١٢
٢١	٢١

رقم الأسئلة	عدد الطالبات اللاتي أجابن إجابة صحيحة
٢٢	٢٠
٢٣	١٩
٢٤	٢١
٢٥	٢١

لحساب مستوى صعوبة الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام استخدمت الباحثة الصيغة كما يلي :

$$P = \frac{R}{T}$$

البيان:

P : مستوى الصعوبة لبند الاختبار

R : عدد الطالبات اللاتي أجابن إجابة صحيحة

T : عدد الطالبات المشتركات في الاختبار

وحساب النتيجة الأخيرة لمستوى صعوبة الاختبار كما يلي :

الجدول : ٤

نتيجة مستوى صعوبة الاختبار

رقم السؤال	الحساب	درجة الصعوبة	النوع
١	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٢	٢٠ : ٢٢	٠،٩١	سهل
٣	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٤	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٥	٢٢ : ٢٢	١	سهل
٦	٢٢: ٢٢	١	سهل
٧	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٨	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٩	٢٢ : ٢٢	١	سهل
١٠	٢٢ : ٢٢	١	سهل
١١	٢٢ : ٢٢	١	سهل
١٢	٢٢ : ٢٢	١	سهل
١٣	١٢ : ٢٢	٠،٥٥	متوسط

رقم السؤال	الحساب	درجة الصعوبة	النوع
١٤	١٥ : ٢٢	٠،٦٨	متوسط
١٥	١٥ : ٢٢	٠،٦٨	متوسط
١٦	١٥ : ٢٢	٠،٦٨	متوسط
١٧	١٥ : ٢٢	٠،٦٨	متوسط
١٨	١٥ : ٢٢	٠،٦٨	متوسط
١٩	١٦ : ٢٢	٠،٧٣	سهل
٢٠	١٢ : ٢٢	٠،٥٥	متوسط
٢١	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٢٢	٢٠ : ٢٢	٠،٩١	سهل
٢٣	١٩ : ٢٢	٠،٨٦	سهل
٢٤	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل
٢٥	٢١ : ٢٢	٠،٩٥	سهل

ومن الجدول السابق قامت الباحثة بالتلخيص في الجدول التالي:

الجدول : ٥

تلخيص نتيجة صعوبة الاختبار

النوع مستوى الصعوبة	رقم السؤال	عدد الأسئلة	المائوية
صعب	-	-	-
متوسط	١٣، ١٤، ١٥، ١٦،١٧،١٨، ٢٠	٧	%٢٨
سهل	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥	١٨	%٧٢

واعتمادا على البيانات في الجدول السابقة لخصت الباحثة أن مستوى صعوبة بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام سهل. من حيث أن الدرجة الصعبة ٠% والدرجة المتوسطة٢٨% والدرجة السهلة ٧٢%.

د) مستوى التمييز

ولمعرفة مستوى التمييز لابد على الباحثة أن تقسم المجموعة العليا والمجموعة الدنيا، وعدد الطالبات ٢٢ شخصا. وأخذت الباحثة ١١ شخصا للمجموعة العليا و ١١ شخصا للمجموعة الدنيا.

الجدول : ٦

عدد الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا والدنيا

رقم الأسئلة	عدد الإجابة الصحيحة للمجموعة العليا	عدد الإجابة الصحيحة للمجموعة الدنيا
١	١٠	١١
٢	١٠	١٠
٣	١١	١٠
٤	١١	١٠
٥	١١	١١
٦	١١	١١
٧	١١	١٠
٨	١١	١٠
٩	١١	١١
١٠	١١	١١
١١	١١	١١
١٢	١١	١١
١٣	٨	٤
١٤	٩	٦
١٥	١٠	٥
١٦	١٠	٥
١٧	٨	٧
١٨	٩	٦
١٩	٩	٧
٢٠	٦	٦
٢١	١١	١٠
٢٢	١١	٩
٢٣	١١	٨
٢٤	١١	١٠
٢٥	١١	١٠

والحساب الأخيرة كما يلي:

الجدول : ٧

نتيجة الأخيرة لحساب مستوى التمييز

رقم الأسئلة	الحساب	النتيجة	النوع
١	١٠-١١=-١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩–	سالبة
٢	١٠ -١٠= ٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
٣	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٤	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٥	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
٦	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
٧	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٨	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٩	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
١٠	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
١١	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
١٢	١١-١١ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
١٣	٨-٤ =٤÷١١×١٠٠٪	٠،٣٦	متوسط
١٤	٩-٦ =٣÷١١×١٠٠٪	٠،٢٧	متوسط
١٥	١٠-٥ =٥÷١١×١٠٠٪	٠،٤٥	متوسط
١٦	١٠-٥ =٥÷١١×١٠٠٪	٠،٤٥	متوسط
١٧	٨-٧ =١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
١٨	٩-٦ =٣÷١١×١٠٠٪	٠،٢٧	متوسط
١٩	٩-٧ =٢÷١١×١٠٠٪	٠،١٨	منخفض
٢٠	٦-٦ =٠÷١١×١٠٠٪	٠	دون التمييز
٢١	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٢٢	١١-٩ =٢÷١١×١٠٠٪	٠،١٨	منخفض
٢٣	١١-٨ =٣÷١١×١٠٠٪	٠،٢٧	متوسط
٢٤	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض
٢٥	١١-١٠= ١÷١١×١٠٠٪	٠،٠٩	منخفض

ومن الجدول السابق قامت الباحثة بالتلخيص في الجدول التالي:

الجدول : ٨

تلخيص نتيجة مستوى التمييز

النوع مستوى الصعوبة	رقم السؤال	عدد الأسئلة	المائوية
جيد	-	-	-
متوسط	١٣، ١٤، ١٥، ١٦، ١٨، ٢٣	٦	%٢٤
منخفض	٣، ٤، ٧، ٨، ١٩، ٢١، ٢٢، ٢٤، ٢٥	١٠	%٤٠
دون التمييز	٢، ٥، ٦، ٩، ١٠، ١١، ١٢، ٢٠	٨	%٣٢
سالبة	١، ١٧	١	%٤

اعتمادا على البيانات في الجدول السابقة لخصت الباحثة أن مستوى تمييز بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام منخفض. من حيث أن الدرجة الجيدة ٠% والدرجة المتوسطة٢٤% والدرجة المنخفضة ٤٠% والدرجة دون التمييز ٣٢% والدرجة السلبية ٤%.

ه) نتائج البحث

إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دارالسلام لها خمسة وعشرون (٢٥) بندا، يتضمن المهارتين من أربع مهارات لغوية وهما المهارة الكلام والمهارة القراءة والعنصران اللغويان وهما عنصر القاعدة وعنصر المفردات.

من خمس وعشرون (٢٥) سؤال الاختبار، هناك سبعة أسئلة يعني ٢٨% لمهارة الكلام في النمرة ١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦ و٧ .وهناك ثمانية أسئلة يعني ٣٢% لمهارة القراءة في النمرة ١٤، ١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠ و ٢١. وهناك أربعة أسئلة يعني ١٦% تدل على تركيب النحوية في نمرة ٢١، ٢٢، ٢٣، و٢٤. وهناك أيضا ستة أسئلة يعني ٢٤% التي تدل على عنصر المفردات في نمرة ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢ و١٣.

إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام غير مناسب بهدف تعليم المحادثة لأن المهارات المقياسية في تعليم المحادثة هي المهارة الكلام يعني لابد للطالبات أن يستطعن أن يتكلمن اللغة العربية مع الآخرين أي يقدرن على مجاملة الغير في أثناء المحادثة.

إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام من ناحية مستوى صدق ينال درجة منخفضة تعني ٠،٢٩. وأما من ناحية مستوى صعوبة بنود الاختبار فينال درجة سهلة، من حيث أن الدرجة الصعبة ٠% والدرجة المتوسطة٢٠% والدرجة السهلة ٨٠%. وأما من مستوى التمييز فينال درجة

منخفضة تعني (٣٦%)، من حيث أن الدرجة الجيدة ٠% والدرجة المتوسطة٢٤% والدرجة المنخفضة ٣٦% والدرجة دون التمييز٣٢% والدرجة السلبية ٨%.

ج- الخاتمة

بعد إجراء وإتمام الباحثة ذاك البحث بتحليل بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام فتعرض الباحثة النتائج فيما يلي:

١- إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام من ناحية مستوى الصدق منخفضة

٢- إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام من ناحية مستوى ثبات منخفضة

٣- إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام من ناحية مستوى صعوبة سهلة

٤- إن بنود الاختبار في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دار السلام من ناحية مستوى التمييز منخفضة.

٥- إن بنود الاختبار التي تقدمها المدرسة في مادة المحادثة بمعهد جامعة الرانيري دارالسلام غير مناسبة بمعايير الاختبار الجيد من ناحية مستوى الصدق ومستوى الثبات ومستوى الصعوبة ومستوى التمييز.

المراجع

`Arīfaj, Sāmī Wa Khālid Ḥusain Muṣliḥ Wa Mufīd Hawāsyīn. *Fī Manāhij al-Baḥṣ al-`Ilmī Wa Asālībihi*. `Imān: ar-Ramz al-Barīdī, 1999.

`Ulām, Rajā Maḥmūd Abū. *Madkhal Ilā Manāhij al-Baḥṡ at-Tarbawī*. Maktabah al-Falāḥ, 1410 H/ 1989 M.

`Ulyān, Aḥmad Fuādī Maḥmūd. *al-Mahārāt al-Lughawiyah Māhiyatuhā Wa Ṭarāiq Tanmiyatuhā*. Ar Riyāḍ: Dār al-Muslim, 2010.

`Umayrah, Ibrāhīm Basyūnī. *al-Manhaj Wa `Anāṣiruhu, aṭ-Ṭaba`ah aṡ-Ṡāliṡah*. Dār al-Mu`ārif, 1991.

Aḥmad Asyraf al-Mukāwī. *Asāsiyyāt al-Manhaj*. ar-Riyāḍ: Dār an-Nasyr ad-Duwal, 1427 H/ 2006 M.

Al-`Assāf, Ṣālih Bin Ḥamad. *Al-Madkhal Ilā al-Baḥṡ Fii al-`Ulūm as-Sulūkiyah*. aṭ-Ṭaba`ah aṡ-Ṡāminah. ar-Riyāḍ: Maktabah al-`Abīkān, 2000.

Al-Khāliq, Muḥammad `Abd. *Ikhtibārāt al-Lughawiyyah*. Jāmi`ah al-Malik Su`ūd, aṭ-Ṭaba`ah al-Ūlā. 1310 H/ 1989 M.

Al-Khawlī, Muḥammad `Alī. *Ikhtibārāt al-Lughawiyyah*. al-Urdun: Dār al-Falāḥ Li an-Nasyr Wa at-Tawzī`, 2000.

Anīs, Ibrāhīm Wa Ākharūn. *al-Mu`jam al-Wasīṭ*. Al-Qāhirah, Dūn as-Sanah.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*, Jakarta : PT Rineka Cipta, 2010.

Ilyās, Ilyās Antūn Wa Idwār. *al-Qāmūs al-`Aṣrī `Arabī - Inklīzī*. aṭ-Ṭaba`ah at-Tāsi`ah. Al-Qāhirah: Dār al-Mu`ārif, 1992.

Mazkūr, `Alī Aḥmad `Alī. *Tadrīs Funūn al-Lughah al-`Arabiyah*. ar-Riyāḍ: Dār asy-Syawāf, 1991.

Nurkancana, Wayan, dkk. *Evaluasi Pendidikan*, Surabaya: Usaha Nasional, 1986.

Syaḥātah, Ḥasan. *Al-Manāhij ad-Dirāsiyah Baina an-Naẓariyah Wa at-Taṭbīq*. al-Qāhirah: Maktabah ad-Dār al-`Arabiyyah Li al-Kitāb, 1998.

Ṭa`īmah, Rusydī Aḥmad. *Al-Marāji` Fī Ta`līm al-Lughah al-`Arabiyah Li an-Naṭiqīn Bi Lughāt Ukhrā*. Jāmi`ah Umm al-Qurā: Ma`had al-Lughah al-`Arabiyah, 1986 M.

------. *Ta`līm al-Lughah al-`Arabiyah Lighair an-Nāṭiqīn Bihā Manāhijuhu Wa Asālībuhu*. ar-Ribāṭ: Mansyūrāt al-Munaẓẓamah al-Islāmiyah Li at-Tarbiyah Wa al-`Ulūm Wa aṡ-Ṡaqāfah, 1989.

Ṭayyib, Aḥmad Muḥammad. *at-Taqwīm Wal al-Qiyās an-Nafsī Wa at-Tarbawī*. al-Maktab al-Jāmi`ī al-Hadīṡ, 1999.

Ṭuwailah, `Abd al-Wahhāb `Abd as-Salām. *at-Tarbawiyah al-Islāmiyyah Wa Fann at-Tadrīs*. ar-Riyāḍ: Dār as-Salām, 1992.