إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

Nur Arifuddin[1], Asmaul Husna[2], M. Fahmi Syihab Azzamzami[3]
UIN Maulana Malik Ibrahim Malang[1]
Institut Agama Islam Pangeran Diponegoro Nganjuk[2]
UIN Maulana Malik Ibrahim Malang[3]
E-mail: cakarip1969@gmail.com[1], asmaulok@gmail.com[2], azzamzami93@gmail.com[3]

Abstract

Writing is one of the four language skills that students and the last language skill in language learning. Even in the academic field, especially at the university level, the urgency of these skills is very large in learning activities, which we know that student work requires writing skills, especially for writing a thesis and dissertation. At the tertiary level, learning writing skills is divided into three stages: directed writing, free writing, and academic writing. This research uses a descriptive method. The data collection technique uses document techniques, in-depth interviews and participant observation. The results of this study are; First: Teachers of the Arabic Language Development Program have conducted an evaluation using a portfolio strategy in learning to write to obtain information about the results of student assignments. The teacher / lecturer implements this strategy by collecting all student work during the learning process, which contains the work results that have been checked by the lecturer and corrected by the students according to the notes given. Second: the positive factor of this strategy is to improve students' ability to evaluate themselves during the writing process, and students can learn from their mistakes and be able to improve their independent writing competence. The negative factors are the problems in the students' writing examination activities which are divided into three parts; the timing is not right, the students 'writing is not understandable, and the assignments are not in accordance with the lecturers' instructions. One of the obstacles faced by the lecturer in determining the results is when the assignments that have been collected by students are put into a portfolio containing paper folders, while some paper assignments are not put in that folder.

Keywords: Learning Writing Skills. Portfolio, Strategy

أ– المقدمة

الكتابة إحدى المهارات اللغوية الأربع التي لابد أن يقوم بها الطلبة لترقية كفائتهم في اكتساب اللغة. كما قال أوريل بحر الدين، أن مهارة اللغة الأخيرة في تعليم اللغة العربية هي مهارة الكتابة. بل في مجال الأكادمية خاصة بالمستوى الجامعي، أهمية هذه المهارة كثيرة من الأنشطة الدراسية كما أن وظائف الطلبة تحتاج إلى قدرة الكتابة. ولا سيما لكتابة البحث العلمي، ورسالة الماجستير، ورسالة الدكتوراه (Bahruddin, 2017) . وفي المستوى الجامعي، ينقسم تعليم التعبير التحريري إلى ثلاث مراحل هي الكتابة الموجهة، والكتابة الحرة، والكتابة الأكاديمية (Munawarah & Zulkiflih, 2021).

إن مهارة الكتابة من أصعب مهارات اللغة (Trismanto, 2017) ، إذ إنّ في كل مرة يكتب فيها الطلبة جملة، يكون احتمالات كبيرة لأن يقعوا في الكثير من الأخطاء. وهذا ما يدعوا إلى تعليم هذه المهارة وتقويمها وفق مستويات متدرجة حتى تصل إلى كتابة جيد (Farnan et al., 1992) . وأصبح الاهتمام به عالميا، فقد أدرك المربيون أهمية قدرات الطلبة فيه وانعكاسه على سلوكهم، وما يكسبهم من ثقة بالنفس، وتكيف مع الحياة الاجتماعية، ومساعدة في تحقيق ذواتهم وإبراز شخصيتهم. وفي ذلك توجه للفرد لاكتساب قيم الحق والخير والجمال (Ladenburg & Tegnell, 1986) والتعبير التحريري من أبرز أنماط النشاط اللغوي، ويستند إلى عمليات ذهنية تتطلب الإنتاجية، وتحديد الأهداف، وتوليد الأفكار وتنظيمها، وعمل المسودات والقيام بأشكال المراجعة اللازمة (Hamid et al., 2018).

كما ذكر في بعض الدراسات، فإن تعليم التعبير التحريري بإندونيسيا لم تكن تلك الأهداف والأنشطة، إن لبعض المعلمين وعيا في أن الكتابة نشاط لغوي فكري، وبعضهم يعبرون بكتابة خطية لا معنى لها. لذا تبدو في تعليمهم التركيز على تدريب القواعد والمفردات لا على تنظيم الأفكار وتعبير المشاعر (زكية عارفة، ٢٠١٧). هذه الحالة توجد في بعض المدارس والجامعات والمعاهد بإندونيسيا. بالحقيقة، مشكلات تعليم التعبير التحريري ليست من ناحية كفاءة الطلبة فحسب، ولكن من ناحية كفاءة المعلم التي لا بد أن يهتم بها الباحثون في هذا البحث. وأكّد شمس المعارف في مقالته أن في تدريس مهارة الكتابة لازم بالممارسة تكرارا ومرارا ليحصل الطلاب على كفاءة اللغة المعيارة (Ma'arif, 2021).

هذا الأمر أيضا يحدث في بعض خارج البلاد كما شرحت الدراسة، إن إحدى نتيجة الطلبة في كتابة صحيحة متعلقة بكفاءة المعلم التقويمية. كثير من معلمي اللغة العربية ضعفوا في مجال التخطيط لتعليم التعبير التحريري واختيار الموضوع وتصحيح الموضوع الإنشائي وتقويمه والنشاطات والفعاليات الأخرى (محسن علي عطية، ٢٠٠٨م). مما يعكس الضعف الواضح في أداء المدرسين هذه الكفاية وتتعرض هذه النتيجة ما أكدته الأدبيات حول وجوب معيار محدد لتصحيح الإنشاء (توفيق، ١٩٧٢). وقد يعود سبب ذلك إلى ضعف قدرة المعلمين على وضع مثل هذا المعيار الموضوعي لتصحيح التعبير (Ubaid & Maghfur, 2021). وقد يعود سبب هذا القصور إلى قلة وقت المدرس ويكون تصحيح الإنشاء عملا مرهقا يحتاج جهدا مخلصا يبدو أن المعلمين غير قادرين على أدائه.

ومن الممكن أن تصلح هذه الأهداف لتقويم تعليم اللغة العربية ومهارة الكتابة على وجه الخصوص. وحتى يستطيع التقويم أن يقوم بدوره الفعال في الوصول إلى تلك الأهداف، لا بد أن تجري عملية التقويم وفق المعايير الصحيحة، وهي أن يكون التقويم هادفا، وشاملا، ومستمرا، ومميزا، وتعاونيا، وإنسانيا، واقتصاديا، ومتنوع الوسائل) (العيساوي، ٢٠١١) يطرح التقويم بالمدخل الكفائي اليوم كأحد أهم المحاور التي تتطلب عناية خاصة. ذلك لأن الجديد في صياغة المناهج يتطلب تجديدا في التقويم. وإذا لم تدخل التغييرات المناسبة، وفي الوقت المناسب سيدفع الكثير من المعلمين التحول إلى أساليب التقويم التقليدية القائمة على الحكم على المعارف عوض الحكم على الكفاءات (بلطاس، et al. ٢٠١٩). اعتمادا على المشكلات السابقة، فإن دور التقويم مهم جدا في عملية التعليم والتعلم لأنه عنصر أساسي من العناصر المنهجية وكذلك أنه وسيلة للحكم على كفاءة المعلم ومدى تعلم الطلبة وتفاعلهم مع الخبرات التي يحتويها المنهج وإلى تحسين العملية التعليمية. وهذه المحاولة كما فعله شمس المعارف في ترقية مهارة القراءة في كلية الشريعة (Ma'arif, 2020).

ومن البيانات السابقة، اختار الباحثون مكان البحث في البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. كما ذكر بعض المتخرجين، كثير من الطلبة في هذا البرنامج يحصلون على الناجحين في بعض المسابقات الكتابية، يعني في مسابقة كتابة المقالة، مسابقة كتابة الأعمال العلمية وما إلى ذلك. وفي مجال الأكاديمية فيه وجب على الطلبة

كتابة المجلّة العلمية المنشورة كل ثلاثة أشهر (Fitriani et al., 2019). وقاموا بتدريبات مكثفة على الكتابة الأكاديمية التي تهدف إلى تعويدهم على كتابة المقالة العلمية، والتي بها يستطيع الطلاب أن يرسلوها إلى المجلات المحكمة في المستوى العالمي أو الوطني أو تقديمها في المؤتمرات العالمية. وقام المعلم بإشراف الطلاب على هذه الجهود أشرف أكثر من مائة طالب على كتابة المقالات العلمية، فالموضوعات التي كتبها الطلاب متنوعة. وقدر رئيس البرنامج على هذه الأعمال العلمية وحث على جميع الطلاب أن يحافظوا على هذه العادة الحسنة (Maimuna, 2022).

هذه العوامل تحثّ الباحثين على أن يعيّنوا هذا المكان في الكشف عن إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

أدت ثورة المعرفة والمعلومات والاتصالات في القرن الحادي والعشرين إلى أن تتجه معظم الدول نحو الاقتصاد المعرفي (ERFKE)، وتطبيق إستراتيجيات التقويم الحديثة وحسن توظيفها واستخدامها بما يتمشى مع طبيعة المناهج والمتعلمين، ويحقق خلق بيئات تعلم وتشجيع على المبارة والابتكار والتفكير الناقد وصنع القرار واتخاذه وحل المشكلات (رمضان, ٢٠١٩) واللغة بأشكالها (الشفوي، والكتابي، والسمعي، والقرائي) هي العنصر الأساسي في حياة المجتمعات الإنسانية، وأداة الاتصال والتواصل بين أفراد المجتمعات، لذا صارت من أهم الظواهر التي تتطلب إستراتيجيات تقويم ومن هذه الإستراتيجيات (محمود, ٢٠١٢) : كما ذكر أكرم صالح تناول إستراتيجيات التقويم على سبعة أنواع وهي إستراتيجية الورقة والقلم (Pencil and Paper strategy)، وإستراتيجية الملاحظة (Observation Strategy)، وإستراتيجية التواصل (Communication Strategy)، وإستراتيجية مراجعة الذات (Reflection Strategy)، وإستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء (Performance Based Evaluation Strategy)، وإستراتيجية تقويم الأقران (Peer Evaluation Strategy)، وإستراتيجية حقيبة الإنجاز التقويمية (Portfolio Evaluation).

وسعت دراسة البشير وبرهم إلى معرفة درجة استخدام معلمي الرياضيات واللغة العربية إستراتيجيات التقويم الواقعي وأدواته في الأردن، أظهرت النتائج أنّ درجة استخدام المعلمين إستراتيجية التقويم بالورقة والقلم كانت عالية، بينما كانت درجة استخدامهم إستراتيجية التقويم المعتمد على الأداء، والملاحظة، والتواصل متوسطة، في حين كانت درجة استخدامهم إستراتيجية مراجعة الذات

وأدوات التقويم الواقعي ضعيفة، ودلت النتائج على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيّر سنوات الخبرة، والدورات التدريبية (العيساوي، ٢٠١١)

وتوجد مصطلحات كثيرة مترادفة لمصطلح التقويم الواقعي وهو التقويم الأصيل أو التقويم الحقيقي أو التقويم القائم على الأداء وجميعها يستخدم لتحديد قدرة الطالب في استخدام معارفه لأداء مهمة تتقارب إلى حد كبير مع المواقف الحقيقية التي تواجهه في حياته. وهذه المصطلحات تختلف إلى حد ما مع مصطلح التقويم البديل الذي يشير إلى أي طريقة للتقويم تختلف عن اختبارات الورقة والقلم التقليدية وخاصة الاختبارات الموضوعية، وبالرغم من تعدد هذه المصطلحات واختلاف بعضها إلا أنها تتضمن منظورا جديدا لفلسفة التقويم ومنهجيته وعلمياته وأساليبه وأدواته وتتخطى هذه المصطلحات حدود الأدوات والأساليب التقليدية المتعارف عليها.

إن عملية التقويم الاعتيادية (التقليدية) لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، ولا تقف عند الاختلاف في الاتجاهات والميول والرغبات، لذلك فهي تفترض مسبقا وجود مخرجات ضعيفة، وتحدد النسبة من هذه المخرجات سلفا في العملية التربوية معتمدة في ذلك على أن علامات هؤلاء الطلبة أقل من توسط أداء الصف، مما يؤدي إلى الإحباط واليأس في نفسية الطالب. ومع كل سلبيات الطرق التقليدية في التقويم إلا أنها استمرت لفترة طويلة، وما زالت معتدة إلى وقتنا الحاضر، ولكن في ضوء التطورات التي شملت جميع جوانب عمليتي التعلم والتعليم، فقد أصبح من الضرورة بمكان استخدام طرق تقويم حديثة تتناسب والتقدم في طرائق وإستراتيجيات التدريس(العيساوي، ٢٠١١)

تعد إستراتيجية مراجعة الذات مفتاحاً مهماً لإظهار مدى النمو المعرفي للمتعلم؛ حيث إن تزامن مراجعة الذات مع تقديم دليل على التعلم يعد مؤشراً على تحقق مرحلة مهمة من مراحل النمو المعرفي للمتعلم، وهي مكون أساسي للتعلم الذاتي الفعال، والتعلم المستمر، كذلك تعطي المتعلم فرصة لتطوير المهارات فوق المعرفية، والتفكير الناقد، ومهارة حل المشكلات، وتساعد المتعلمين في تشخيص نقاط قوتهم وتحديد حاجتهم وتقييم اتجاهاتهم. ومن أبرز الأدوات المستخدمة في هذا المجال ملف أعمال الطالب. (بلطاس، et al., ٢٠١٩)

إن تغيير الطريقة التي يتم من خلالها تقويم أداء الطلبة سوف يؤدي إلى تغيير طرق التدريس

التي يتعلم بها الطلبة، بالإضافة إلى تغيير وتجديد دور المعلم ودور الطالب على حد سواء، فالطالب هو محور العملية التعليمية والمعلم يقوم بدور مساعد الطلبة على تحمل ومسؤولية تعلمهم، ومساعدتهم على أن يصبحوا قادرين على تقويم ذواتهم (Mustafa et al., ٢٠٢٢) وقد أكنت الرابطة الأمريكية لتقدم العلوم (American Assosiation for the Advancement of Science/AAAS) أن أية محاولة للإصلاح التربوي يجب أن تتضمن إصلاح تقويم الطلبة باعتباره هدفا رئيسا. ولعل أحدث التوجهات المعاصرة في التقويم هو التقويم الواقعي (Authentic Assessment) الذي يستخدم القياس إنجازات الطلبة في مواقف حقيقية، باستخدام ما يسمى بحقيبة الإنجاز التقويمية. ويؤكد ذلك دراسة أجراها تيساني (Tisani, ٢٠٠٨) بأن حقيبة الإنجاز التقويمية لها فوائد على الطريقة الاعتيادية، وبأنها بدأت يكتسب شعبية في العملية التعليمية بالرغم من الصعوبات المرتبطة بها.

ب- منهجية البحث

في تنفيذ هذا البحث تتفق مع الأهدف وموضوع البحث الذي قدمها الباحثون هي إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج فيستخدم الباحثون المدخل الكيفي المقصود به فهم الظواهر عم أصابه موضوع البحث من الأحوال والنظريات والدواعي والأفعال وغيرها إجمالا وبالتصور بالكلمات واللغات فى وقت خاص عالمي وباستخدام المناهج العالمية (Moleong, 2009). فلأنه أهداف الباحثين جمع البيانات ويعبرون عن المسألة الواقعية التى تقع في موضوع البحث حين ما يبحث الباحثون. لذالك يجمع الباحثون البيانات في الميدان بوسيلة المراقبة المباشرة والمقابلة وتحليل البيانات.

قام الباحثون بأسلوب البيانات وهي الأسلوب الوثائقي والمقابلة الدقيقة والملاحظة بالمشاركة. الأسلوب الوثائقي فبهذا الأسلوب سيكشف الباحثون البيانات وهي أهداف تعليم الكتابة، والمناهج، والخطة الدراسية، وأحوال الطلبة، وأوراق الكتابة، وتصحيح المعلم، وتعليقات.

المقابلة هي أسلوب لجمع المعلومات التي يمكن الباحثون من إجابة أسئلة البحث أو اختبار

فروضهم، وتعتمد على مقابلة الباحثين للبحوث وجها بوجه بغرض طرح عدد من الأسئلة من قبل الباحثين والإجابة عليها من قبل المبحوثين أو يقال أنها أسلوب طلب البيانات بأسلوب الحوار والتساؤل بين الباحث والفاعل أو الخبير

لكشف البيانات المحتاجة إليها في هذا البحث استخدم الباحثون طريقة الملاحظة بالمشاركة حيث يكون الباحث جزءا من النشاطات اللغوية المدروسة أي يقوم الباحث بملاحظة سلوك معين من خلال اتصالها مباشرة بالأشخاص أو الأشياء التي تدرسها (عبيدات & ذوقان، ١٩٨٤)

ج- تنائج البحث ومناقشتها

الكتابة، المراد بها كل ما رجع من صناعة الكتابة إلى تأليف الكلام وترتيب المعاني (محمود، ٢٠١٢) وهي تحويل الأفكار الذهنية إلى رموز مكتوبة. وتأتي مهارة الكتابة في تعلم اللغة وتعليمها متأخرة بحسب ترتيبها بين بقية المهارات، فهي تأتي بعد مهارة القراءة (Setiadi, 2017).

وللتعبير الكتابي قيمه اجتماعية كبيرة، فالمجتمع يحتاج إلى التعبير الكتابي لتدوين المعارف والعلوم، وحفظ الأعمال العامة والخاصة (Fajriah, 2017)، بل إنّ قيمته تتجلّى بشكل واضح في حفظ التراث البشري في مختلف مراحله القديمة والحديثة، بالإضافة إلى ربط منجزات الشعوب الحاضرة بماضيها.

والتعبير الكتابي يعطي الطلبة فرصاً للتفكير والتدبر، ومن ثم اختيار الأفكار المناسبة، وانتقاء الألفاظ والتراكيب ليبرز الطالب ما لديه من مفاهيم ومشاعر، وتسجيل ما يود تسجيله من حوادث ووقائع (Khalilullah, 2011) إضافة إلى تنسيق الأسلوب، وجودة الصياغة. وكثيراً ما يكون الخطأ الكتابي في الإملاء أو في عرض الفكرة سبباً في قلب المعنى وتشويه الكتابة ويحول دون فهمها فهما صائباً، ومن ثم فإن الكتابة الصحيحة عملية مهمة في التعليم على اعتبار أنها عنصر أساسي من عناصر الثقافة وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار والتعبير عنها والوقوف على أفكار الآخرين والإلمام بها، وتعد الكتابة أحد الأبعاد الأساسية للبعد المعرفي (ع. م. علي، n.d.)

وقد صنفت الكتابة من حيث الغرض إلى أربعة أنواع هي (Samuels et al., 2013): ١)

الكتابة التعبيرية: وترتبط بالتجارب والخبرات الذاتية للكاتب، ٢) الكتابة الاقناعية: وتهدف إلى إقناع القارئ بقبول وجهة نظر أو رأي أو فكرة معينة، ٣) الكتابة الأدبية : ويسعى الكاتب من خلالها إلى إمتاع القارئ باستخدام التعبيرات، والصور الخيالية، ومن أمثلتها الروايات، والقصائد، والمسرحيات، ٤) الكتابة الأكاديمية ويهدف الكاتب من خلالها إلى مناقشة الحقائق والنظريات والأفكار، ومن أمثلتها المقالات، والأطروحات العلمية، والموسوعات

ذكر الركابي (بودية et al., n.d.) جملة من الأهداف التي يقصد بها درس الكتابة، فمنها:

١- تمكين الطلبة من التعبير عما في نفوسهم، أو عما يشاهدونه بعبارة سليمة صحيحة.

٢- تمكين الطلبة من إتقان فنون التعبير الوظيفي.

٣- تمكينهم من التعبير الكتابي عن خبراتهم وآرائهم في أسلوب سليم بوضوح الأفكار وصحتها وتنظيمها.

٤- تمكينهم من التعبير عما يقرؤونه بأسلوبهم الخاص، وتعيين العناصر الأساسية.

٥- تعويدهم التفكير المنطقي، وترتيب الأفكار وتسلسلها.

٦- صقل أساليبهم بمحاكاتهم أساليب كبار الكتاب، وتدريبهم على تجويد عباراتهم بمختلف الطرق.

على المعلم أن يدرك أن عملية التعلم عملية مستمرة تحتاج إلى الإعداد والتحضير ضمن برنامج مرن مخطط ومعد مسبقاً، إضافة إلى أهمية التعاون مع الأهل والإدارة في المدرسة (Yusuf et al., 2019). إن دور المعلم يكمن في معرفته أن التقويم جزء هام في العملية التعليمية التعلمية، كما أنه أحد عناصر المنهاج، وجزء مهم لمتابعة مدخلات المدرسة التي ستصبح على شكل مخرجات من خلال أداء الطالب، التي يمكن الكشف عنها بوسائل التقويم المختلفة. وعلى المعلم أيضاً معرفة أن للبيئة التربوية الاجتماعية والمادية في المدرسة دوراً مهماً في نجاح برنامج طلبة المدرسة، لمساعدتهم على التطور والنمو. وتعد البيئة الصفية من العناصر الأساسية التي تساعد المعلم على الوقاية من المشكلات التي قد تحدث داخل الغرفة الصفية.

ويجب على المعلم أن يعرف أنواع التقويم حتى يقوم بمهمته على نحو واع ودقيق، وهذه الأنواع هي: (عودة، ٢٠٠٢)

١- التقويم المبدئي

يتم في بداية العام الدراسي لان الأطفال يأتون من خلفيات اجتماعية واقتصادية وثقافية مختلفة، فالمعلم يحتاج إلى تعرُّف كل طفل عن طريق قراءة ملفه بعناية، ومقابلة أهله لمعرفة خلفياتهم الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ليتمكن من التعامل معه على نحو خاص وفق ما تم تعرُّفه.

٢- التقويم التشخيصي

يتم في بداية العام الدراسي بهدف تعرُّف على حاجات الطلبة التعليمية لمساعدة المعلم على تقديم الخدمة التعليمية المتميزة، ووضع الحلول المناسبة للطلبة الذين يعانون من مشكلات معينة في التحصيل.

٣- التقويم المستمر(التكويني)

عملية تقويمية منهجية (منظمة) تحدث في أثناء التدريس. وغرضها تزويد المعلم والطالب بتغذية راجعة من أجل تحسين العملية التعليمية التعلمية ومعرفة مدى تقدم الطالب، وللتأكد من سلامة سير العملية التدريسية لابد من إجراء تقويم على نحو دوري ومستمر خلال المدة الزمنية التي حدّدت لتدريس الوحدة. فالتقويم الذي يجري في هذه المرحلة هو التقويم التكويني، فإذا كانت المعلومات التي يتم جمعها بأدوات التقويم تشير إلى أن التقدم غير مرضٍ فلا بد من تحديد جوانب الضعف وإجراء تدريس علاجي.

أما إذا كان التقدم مرضيًا فإن عملية التدريس تستمر حسب ما خطط لها. فالتقويم التكويني يسير جنباً إلى جنب مع عملية التدريس؛ فهو يزوّد المعلم والطالب بالتغذية الراجعة، فالهدف الأساسي منه توجيه تنفيذ عملية التعلم.

٤- التقويم الختامي

يعد التقويم الختامي أحد الطرق الرسمية في التقويم الذي يبنى على معايير واضحة، ويبدأ من جمع المعلومات عن الطفل ويستمر باستمرار التقويم المستمر، وينتهي بإرسال بطاقة التقويم الصفي إلى ولي أمر الطالب في نهاية كل فصل دراسي.

على المعلم أن يدرك أن عملية التعلم عملية مستمرة تحتاج إلى الإعداد والتحضير ضمن برنامج مرن مخطط ومعد مسبقا (Setiadi et al., 2022). إضافة إلى أهمية التعاون مع الأهل والإدارة

في المدرسة. إن دور المعلم يكمن في معرفته بأن التقويم جزء مهم في العملية التعليمية التعلمية، كما أنه أحد عناصر المنهاج، فهو جزء مهم لمتابعة مداخلات المدرسة التي ستصبح على شكل مخرجات من خلال أداء الطالب، و يمكن الكشف عنها بوسائل التقويم المختلفة (Hilmi, 2019).

١- إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

قامت جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج بتعليم اللغة العربية منذ سنة الف وتسعمائة وسبعة وتسعين حتى الآن (Ratnaningtyas, 2015). والتكامل بين الجامعة والبرنامج والمعهد مهم جدا لنيل الانجازات من البرامج في هذه الجامعة خاصة في البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية، لأن ليسوا كل الطلبة متخرجون من المدارس الإسلامية والمعاهد الإسلامية، بل بعض منهم متخرجون في المدارس العامة أيضا. ولا بد هناك التحسين والطوير في تعليم اللغة العربية من حيث طرقه وستراتيجياته وكتبه وأدوات اختباراته لترقية حماية الطلبة وجهدهم في تعليم اللغة العربية. (Habibie & Ibrahim, 2022)

وأما إستراتيجية حقيبة الإنجاز التي استخدمها معلم البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج في تعليم الكتابة هي كما قال معلم الكتابة: "الوظيفة للكتابة التي فتشها المعلم ورد عليها الطلبة قد قام بها خلال سنوات، ولكن الوظيفة التي جمعها الطالب الذي لاحقها المصححة قد قام خلال ثلاث سنوات (Hamzah & Fikri, 2022).

وقد وجد الباحثون من هذه المقابلة أن معلم البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج قام بتقويم حقيبة الإنجاز في تعليم الكتابة للحصول على معلومة نتيجة وظيفة الطلبة. وفي تطبيق إستراتيجية حقيبة الإنجاز التي قام بها المعلم بجمع كل الوظيفة المحصولة على الطلبة خلال تعلمهم التي تحتوي على الوظيفة المفتشة عند المعلم وتصحيحها عند الطلبة وفقا من نتيجة المفتشة.

الخطوات لتدريب الكتابة باستخدام حقيبة الإنجاز في البرنامج المكثف اتعليم اللغة العربية، كما يلي:

١) في الأسبوع الأول:

- يعطي المحاضر وظيفة للطلاب تتعلق بالمادة التي تم إعطاؤها.
- يعطي المحاضر التوجيه فيما يتعلق بالوظيفة التي أعطاها.
- يجمع الطلاب الإجابات بعد أسبوع واحد.

٢) في الأسبوع الثاني: يفتش المحاضر إجابات الطلاب لمدة أسبوع بإعطاء علامة خطية ملونة للإجابة الخاطئة.

٣) في الأسبوع الثالث: يردّ المحاضر الإجابات الخاطئة إلى الطلاب.

٤) بعد ذلك، يصحح الطلاب الأخطاء التي لوّحها المحاضر، إلخ.

وجد الباحثون أن حقيبة الإنجاز التي عيّنها المعلم في تطبيق إستراتيجية حقيبة الإنجاز بأشكال متنوعة وهي بشكل الكراسة المعينة وأوراق جمع الوظيفة المجلدة. وقد وجد الباحثون أخطاء الكتابة التي فتشها المعلم لتصحيحها الطلبة في الورقة الأخرى. وعلى سبيل المثال كتابة الطلبة في حقيبة الإنجاز وتصحيحها منها، ما يلي:

الرقم	الجملة الخاطئة	تصويب الجملة الخاطئة
١	أسكن في بيتِ	أسكن في بيتٍ
	في أي غرفةِ تسكن	في أي غرفةٍ تسكن
	كم سريرُ في البيت	كم سريرًا في البيت
	ما رقم غرفتُك ؟	ما رقم غرفتِك ؟

وفي اختيار مواد التقويم وأدواته، بحث معلم الكتابة من الوظيفة والكتب المعينة. وأما الوظيفة كأدوات التقويم التي أعدّها المعلم في كل المحاضرة التي حصل عليها الباحثون هي كما يلي:

١) تكوين الجمل البسيطة.

٢) كتابة الفقرة عن السكن والتعارف.

٣) تكوين الجمل البسيطة بأسلوب (فعل+فاعل+مفعول).

٤) كتابة الفقرة تحت الموضوع «السكن» التي وضعت عليها الصورة.

٥) كتابة الوصف عن المكان الذي وضع عليه الصورة.

٢- العوامل الإيجابية والسلبية في استخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

١) العوامل الإيجابية في استخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز

كان تقويم الذات أساسه حقيبة الإنجاز. وأساس استخدام حقيبة الإنجاز الناجحة هو ربط الطلبة في تقويم ذواتهم. وإستراتيجية التقويم تكون فعالا إذا يورّط الطلبة وستكون عليهم أن تغديتهم الراجعة، وجهود نفسيتهم، ويواصلون إلى محاولات درسهم.

والعوامل الإيجابية في استخدام حقيبة الإنجاز التي قام بها معلم البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج هي كما قال «لوظيفة حقيبة الإنجاز جمعها عند الاختبار وأحيانا رددت أسبوعا قبل الاختبار النهائي لكي يستطيع الطلبة أن يستخدموا كراستهم للمطالعة دروسهم (مقابلة بأستاذ شمس المعارف، ٢٠٢٠). «وأكد ذلك القول، قال الطالب «عندنا الوظيفة كل المحاضرة التي انتهينا في البيت وتجمع في المحاضرة القادمة. وبعد أن تصحح كتابتنا ثم يردّها المعلم في المحاضرة القادمة بإعطاء الخط الأحمر تحتها لتبحث في الفصل. وأما الوظيفة المصححة لا بد أن نحفظها لجمع قبل اختبار نهائي (مقابلة بأستاذ محمد فحر الرازي، ٢٠١٩).»

وإذا حلل الباحثون من هذه المقابلة وجد الباحثون أن صلاحية إستراتيجية حقيبة الإنجاز في تقويم جمع الوظيفة هي تعزيز قدرة الطلبة على تقويم ذواتهم خلال عملية الكتابة، ويستطيع الطلبة أن يطالعوا من أخطاءهم وقدرتهم على ترقية كفاءة الكتابة بأنفسهم.

وصلاحية استخدام إستراتيجية التقويم المعتمد على حقيبة الإنجاز التي قام بها المعلم في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج كما قال معلم الكتابة: «استخدمت هذه الإستراتيجية لجوانب التقويم من ناحية زيادة أصواب الطلبة في عدد أخطاء كتابتهم، وزيادة استيعاب المفردات (مقابلة بأستاذ يكي أغام، ٢٠٢٠). «وذلك كما قال معلم الكتابة: «إضافة إلى التقويم نشطة الطلبة، والجماعية، والفردية.

أخدت حقيبة الإنجاز كتقويم الواقعي لجمع المعلومات من ناحية إكتمال الوظائف شاملة (مقابلة بأستاذ سبطي بخاري، ٢٠٢٠).»

وإذا حلل الباحثون من هذه المقابلة وجد الباحثون أن تركيز هذه الإستراتيجية لحقيبة الانجاز التي جرها معلم البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج في تقويم عملية كتابة الطلبة وهي اكتمال الوظيفة، وجودة التصحيح من ناحية زيادة الأصواب الكتابية، وزيادة استيعاب المفردات.

ووجد الباحثون مثال كتابة الطلبة التي قد فتّشها المعلم في كراستهم من الوظيفة الأولى والوظيفة الأخيرة. وذلك فيما يلي:

الوظيفة الأولى
التعارف إسمحوا لي أن أعرّف (أعرّفكم) نفسي لكم. إسمي الكامل أريا وحي فراتما تدعونني وحي. جئت من محافظة مالانج بالضبط في قرية تومفانج. أنا تخرّجت في المدرسة الثانوية النّور بولولاوانج مالانج ومع ذلك أعمقّة تعلّمي علوم الدّين في نفس المؤسسة الّتي ربّاها شيخي المكرّم فتح الباري ابن محمّد بدر الدين. ولدت في مالانج في تاريخ (التاريخ) الثاني وعشرين (العشرين) من يونيو سنة ألفين وواحد. وعمري الآن ثماني عشر (ثمانية عشرة) سنة. والآن أدرس في جامعة مالانج الحكومة (الحكومية) البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية كلية الأداب. أنا أنفخر بتدريسي هنا لأنها جامعة كبيرة جميلة نظيفة ولا سيما جودتها الممتازة.
الوظيفة العاشرة
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومة مالانج (الحكومية) كلية العلوم والتكنولوجيا
من : رئيس قسم الرياضيات إلى : المدرس في الفصل اليوم : ٢٠ نوفمبر ٢٠١٩

رجاء الإذن لأداء دعوة العشاء مع رئيس الجمهورية في ٢٠ نوفمبر ٢٠١٩ في فندق «فلاعي» (نجي)

رجاء الإذن لترك المحاضرة في ٢٠ نوفمبر ٢٠١٩

ومن البيانات فيها، كانت تنمية كتابة الطلبة باستخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز. كانت الأخطاء في كتابة الطلبة منقوصة من الوظيفة الأولى حتى الوظيفة الخامسة. بالرغم أن يقلد الخطأ من الوظيفة الأولى. المثال في كتابة «الحكومية» ثابت بكتابة «الحكومة» ولكن قد فتّش المعلم في ورقة الوظيفة الأولى.

٢) العوامل السلبية في استخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز.

أ- في تصحيح الكتابة

ومن البيانات الموجودة، قسّم الباحثون المشكلات في أنشطة تفتيش كتابة الطلبة إلى ثلاثة أقسام، وهي الوقت غير ملائم، وكتابة الطلبة غير مفهومة، والوظيفة غير معينة بإشارة المعلم.

ب- كتابة الطلبة غير مفهومة

وأما المشكلات التي تتعلق باللغوية هي كما ذكر معلم الكتابة:»بعض كتابتهم غير واضحة، ولهاذا طلبت من الطلبة أن يكتبوا الخط الكبير ولابد أن يعطوا المسافة بين الكلمة (مقابلة بأستاذ سبطي بخاري، ٢٠٢٠).» فمن تلك البيانات، نفهم أن المشكلات في استخدام هذه الإستراتيجية عند المعلم هي بعض كتابة الطلبة غير مفهومة. وأما حل تلك المشكلة هو أكد المعلم في إعطاء الواجبة المنزلية لتكتب بتكبير الخط وإعطاء المسافة بين الكلمة.

ج- الوظيفة غير معينة بإشارة المعلم.

ومن المشكلة التي واجهها المعلم في تعيين النتيجة هي عندما كانت الوظيفة التي جمعها الطلبة كما وجد الباحثون في حقيبة الإنجازات للطلبة تحتوي على الأوراق المجلدة، «كانت بعض ورقة الوظيفة لاتدخل في مجلدة الأوراق (الوثائق من جمع الوظيفة في الأوراق المجلدة لفصل St. 16 في البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية).»

وأكد معلم الكتابة حيث قال: «في أول المحاضرة قد بلغت تقرير الوظيفة وتذكرت إليهم أن

كل رددت ورقة كتابتهم. لابد عليهم أن تحفظوا في الملف الخاص لحفظ أوراقهم إلى حد ما جمعها في أخير المرحلة غير منثور ومتروك (مقابلة بأستاذ سبطي بخاري، ٢٠٢٠).» بناء على تلك البيانات نفهم أن مشكلات في الوظيفة الجماعية تتأثر إلى اكتمال وتعيين نتيجة الطلبة المحصولة.

ومن تلك المشكلة حاول المعلم لحلها هو كما أوضح معلم الكتابة في الفصل الأخر: «ملف الإنجازات للطلبة في فصلي هو كراستهم التي تحتوى على الوظيفة الفردية والجماعية. ولا بد أن تصلح فيها بعد أن تفتيش كتابتها ووجب عليهم أن يجمعوا كراستهم قبل اختبار نهائي (مقابلة بأستاذ ديكي أغام، ٢٠٢٠).» ومن ذلك حاول معلم الكتابة لحل مشكلته في استخدام هذه الإستراتيجية هو جمع وظيفة كتابة بشكل الكراسة.

وأما المشكلة الأخرى في استخدام ملف الإنجاز هي كما قال معلم الكتابة (هـ.ن): «أحيانا، لأن الوظيفة التي جمعها في أخير المرحلة بأن كراستهم كثيرة ستكون مركوما إتحد بفصل أخر (مقابلة بأستاذ هادي نوردي حمزة، ٢٠٢٠).» وذلك من مشكلة التي واجهها المعلم في استخدام هذه الإستراتيجية. ولكن حل تلك المشكلة المبدولة بمعلم أخر هو كما أوضح معلم الكتابة (س.ب): «الوظيفة الجماعية والفردية كتبها في الكرّاسة. ووجب علينا أن يغلفوا لونا معينا كل الفصل، وأما في فصلنا بلون أزرق (مقابلة بأستاذ سبطي بخاري، ٢٠٢٠).» ومن ذلك يمكن المعلم أن يعين اللون المعن ليختلف كرّاساتهم بين الفصل والفصل الأخر لكي لا تبادلها.

د- نقصان الانضباط

وأما المشكلة الأخرى في استخدام هذه الإستراتيجية هي كما قال معلم الكتابة (د.أ) : «في حقيبة إنجاز الطلبة التي جمعها في أخير المحاضرة كانت وظائفهم تُجمع غير مناسبة بوقت معين لأنها مجلد واحد لكل الطلبة» (مقابلة مع ديكي أغام، ٢٠٢٠).

بناء على البيانات السابقة أن استخدام هذه الإستراتيجية لها المشكلات هي لا تُعرف وظيفة الطلبة هل هم يقومون بها نفسهم، وتجمع حقيبة إنجار الطلبة غير مناسبة بوقت معين.

وأما حل المشكلة في نقص الإنضباط للطلبة في انتهاء الوظيفة كما قال معلم الكتابة (س.ب): «ما أعطيت التسامح إليهم إذا كان الطلاب لم ينتهوا من وظيفتهم. لأنهم مرشحو الرؤساء في المستقبل وهذه مسؤليتي في تربيتهم» (مقابلة مع سبطي بخاري، ٢٠٢٠).

ومن تلك البيانات السابقة، أن المحاولة على المبدولة لحل تلك المشكلات هي وجب على المعلم أن يعد حقيبة معينة لإنجازات الطلبة، وفي حل المشكلة عن تصديق بعض الطلبة في انتهاء الوظيفة نفسهم هو يعطي المعلم التوقيع والختم في كل الورقة المصححة. وأما حل المشكلة عن نقص الانضباط لدى الطلبة هو وجب على المعلم اعتقاد ولا يعطي التسامع إليهم لأنهم مرشحو الرؤساء في المستقبل.

د- الخاتمة

استنتج الباحثون بأن بخطوات لتدريب الكتابة باستخدام حقيبة الإنجاز هي: ١) في الأسبوع الأول، يعطي المحاضر وظيفة للطلاب تتعلق بالمادة التي تم إعطاؤها، ٢) يعطي المحاضر التوجيه فيما يتعلق بالوظيفة التي أعطاها، ٣) يجمع الطلاب الإجابات بعد أسبوع واحد، ٤) في الأسبوع الثاني يفتش المحاضر إجابات الطلاب لمدة أسبوع بإعطاء علامة خطية ملونة للإجابة الخاطئة، ٥) في الأسبوع الثالث يردّ المحاضر الإجابات الخاطئة إلى الطلاب، ٦) بعد ذلك، يصحح الطلاب الأخطاء التي لوّحها المحاضر.

والعوامل الإيجابية في استخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج فهي أن صلاحية هذه الإستراتيجية في تقويم جمع الوظيفة هي تعزيز قدرة الطلبة على تقويم ذواتهم خلال عملية الكتابة، ويستطيع الطلبة أن يطالعوا من أخطاءهم وقدرتهم على ترقية كفاءة الكتابة بأنفسهم، واكتمال الوظيفة، وجودة التصحيح من ناحية زيادة الأصواب الكتابية، وزيادة استيعاب المفردات.

والعوامل السلبية في استخدام إستراتيجية حقيبة الإنجاز (Portofolio) في تعليم الكتابة لدى طلبة البرنامج المكثف لتعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج فهي أنّ هناك مشكلات في أنشطة تفتيش كتابة الطلبة؛ وهي الوقت غير ملائم، وكتابة الطلبة غير مفهومة، والوظيفة غير معينة بإشارة المعلم. ومن المشكلة التي واجهها المعلم في تعيين النتيجة هي عندما كانت الوظيفة التي جمعها الطلبة في حقيبة الإنجازات للطلبة تحتوي على الأوراق المجلدة وبعض ورقة الوظيفة لاتدخل في مجلدة الأوراق. وأما حل تلك المشكلة هو فأكد المعلم في إعطاء

الواجبات المنزلية ليكتبها الطالب بتكبير الخط وإعطاء المسافة بين الكلمة. وفي تعليم الكتابة لازم بالممارسة يوميا، وعلى المعلمين أن يصبروا في عملية التعليمية لأن قدرات الطلاب متنوعة، ويحتاج تعليم الكتابة إلى المعلم الصابر المتقن

المصادر والمراجع

أ- المراجع باللغة العربية

العيساوي، م. م. م. (٢٠١١). تقويم تدريس مادة اللغة العربية.

بلطاس، محمد، عمیار، & بحث)، س. (مدير. (٢٠١٩). الإصلاح التربوي في إطار المنظور الحضاري عند مالك بن نبي. University of Algiers 2 Abou El Kacem Saadallah جامعة الجزائر ٠٢ أبو القاسم ....

بودیبة، إدريس، الركابي، & جودت. (n.d.). الرؤية و البنية في روايات الطاهر وطار. جامعة الإخوة منتوري قسنطينة.

توفيق، ا. ع. (١٩٧٢). ، الموجه العلمي لمدرسي اللغة العربية. دار المناهج للنشر والتوزيع.

رمضان، ن. (٢٠١٩). أثر برمجية إرشادية قائمة على بعض أنشطه الذكاءات المتعدده فى علاج صعوبات تعلم الرياضيات لدى الأطفال الموهوبين مزودجى الخصوصية. دراسات في الارشاد النفسي والتربوي, ٦(السادس), ١—٢٦.

عبيدات، ذ.، & ذوقان. (١٩٨٤). البحث العلمي مفهومه وادواته واساليبه. ٥٢.

علي، ا. أ. ا. أ. ب. (n.d.). صبح الأعشى في صناعة الإنشاء. ج. ٣، ج. ٤.

علي، ع. م. (n.d.). مهارات الإتصال اللغوي و تعليمها.

عودة، ا. س. (٢٠٠٢). القياس والتقويم في العملية التدريسية, ط ١, عمان: دار الامل للنشر والتوزيع.

محمود، خ. أ. ص. (٢٠١٢). التقويم اللغوي في الكتابة و التفكير التأملي.

ب– المراجع باللغة الأجنبية

Bahruddin, U. (2017). *Rekonstruksi Pengembangan Pendidikan Bahasa Arab.* CV Lisan Arabi.

Fajriah, F. (2017). *Strategi Pembelajaran Maharah Al-Kitabah Pada Tingkat Ibtidaiyah.* Pionir: Jurnal Pendidikan, 6(2).

Farnan, N., Lapp, D., & Flood, J. (1992). *Changing perspectives in writing instruction.* Journal of Reading, 35(7), 550–556.

Fitriani, I. N., Mufti, N. I. S., & Zahroh, H. (2019). *KEBERHASILAN PKPBA SEBAGAI SARANA PENUNJANG DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI MAHASISWA BARU NON MA'HAD ATAU UMUM.* Semnasbama, 3, 149–162.

Habibie, F., & Ibrahim, F. M. A. (2022). *Ishaamu Jaamiati Maulana Malik Ibrahim al-Islaamiyyah al-Hukumiyyah Malang fi Ta'lim al-Lughoh al-Arabiyyah fi al-Marhalah al-Jami'iyyah.* LUGAWIYYAT, 4(1), 31–40.

Hamid, M. A., Hilmi, D., Sutaman, S., Ma'ali, A., Kirom, M. U., Maghfur, T., Ifawati, N. I., Ahmad, M. I., Charis, M. A., & Ma'arif, A. S. (2018). *al-'Arabiyyah lil hayah III.* UIN-Maliki Press.

Hamzah, H. N., & Fikri, S. (2022). *Ta'tsiiru Kholfiyyati al-Tholabah al-Dirosiyyah wa Kafaatihim fi Ta'allumi al-Lughoh al-Arobiyyah lada Tholabati al-Madaaris al-Tsaanawiyyah al-Islaamiyyah bi Malang.* LUGAWIYYAT, 4(1), 23–30.

Hilmi, H. (2019). *Teknik Evaluasi Aktual Terhadap Maharah Lughawiyah.* Jurnal Mimbar Akademika, 3(2).

Khalilullah, M. (2011). *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Aktif (Kemahiran Qira'ah dan Kitabah).* State Islamic University of Sultan Syarif Kasim II.

Ladenburg, T., & Tegnell, G. (1986). *The Boston Massacre: A Paradigm for Developing Thinking and Writing Skills.* Social Education, 50(1), 71–74.

Ma'arif, A. S. (2020). *Ta'liim Qawa'id al-Lugah al-Arabiyah fi Kulliyati al-Syari'ah bi Jaami'ati Maula na Malik Ibrahim al-Islamiyah al-Hukumiyah Malang bi Barmajiyah "Arabuna."* Journal of Language Intelligence and Culture, 2(1), 28–46.

Ma'arif, A. S. (2021). *Tathwiir al-kitaab al-ta'limu limahaarotilqiroah alaasasi al-tsaqofah al-Islamiyah fiJamiati Ibnu Sina al-Islamiyah Kepanjen Malang.* FASHOHAH, 1(1), 1–11. http://riset.unisma.ac.id/index.php/fashoha/

article/view/12604/9981

Maimuna, M. (2022). *al-Maadah al-Ta'liimiyyah ala Asaasi al-Huqul al-Dilaaliyyah fi Ta'liimi al-Arobiyyah.* LUGAWIYYAT, 4(1), 41–54.

Moleong, L. J. (2009). *Metodologi Penelitian Kualitatif,* Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset. Hal.

Munawarah, M., & Zulkiflih, Z. (2021). *Pembelajaran Keterampilan Menulis (Maharah al-Kitabah) dalam Bahasa Arab.* Loghat Arabi: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab, 1(2), 22–34.

Mustafa, S. A. M., Elaokali, Z. A., & Argia, H. A. A. (2022). أبعاد القيادة التحويلية وعلاقتها بالالتزام التنظيمي لدى إداريي المدارس الثانوية العامة في مدينة درنة. Al-Mukhtar Journal of Social Science, 40(2), 263–296.

Ratnaningtyas, O. (2015). *Pembelajaran Menulis Bahasa Arab di Program Khusus Perkuliahan Bahasa Arab (PKPBA) Universitas Islam Negeri Malang.* Tafáqquh: Jurnal Penelitian Dan Kajian Keislaman, 3(2), 57–73.

Samuels, B., McDonald, K., Misser, E., & Laurier, W. (2013). *Writing Insturction Using an Online Assignment Planner.* Higher Education Quality Council of Ontario.

Setiadi, S. (2017). *Peningkatan keterampilan kitabah arabiyah mahasiswa melalui metode tutor sebaya.* Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, 9(1), 31–39.

Setiadi, S., Kamal, M., Arifah, F., & Ilham, A. (2022). *Model Materi Ajar Kitābah Muqayyadah Berbasis CEFR dan Terintegrasi Keterampilan Abad Ke-21.* Ta'lim Al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab & Kebahasaaraban, 6(1), 83–94.

Tisani, N. (2008). *Challenges in producing a portfolio for assessment: in search of underpinning educational theories.* Teaching in Higher Education, 13(5), 549–557.

Trismanto. (2017). *Keterampilan Menulis dan Permasalahannya.* Bangun Rekaprima, 03(9), 62–67.

Ubaid, A., & Maghfur, T. (2021). *PENGEMBANGAN TADRIBAT PEMBELAJARAN ISTIMA'BUKU AL 'ARABIYAH LIL HAYAH BERBASIS ONLINE.* LUGAWIYYAT, 3(1), 57–76.

Yusuf, J., Alhafidz, A. Z., & Luthfi, M. F. (2019). *Menulis Terstruktur Sebagai Urgensi Pembelajaran Maharah Al-Kitabah.* An Nabighoh, 21(02), 203–214.