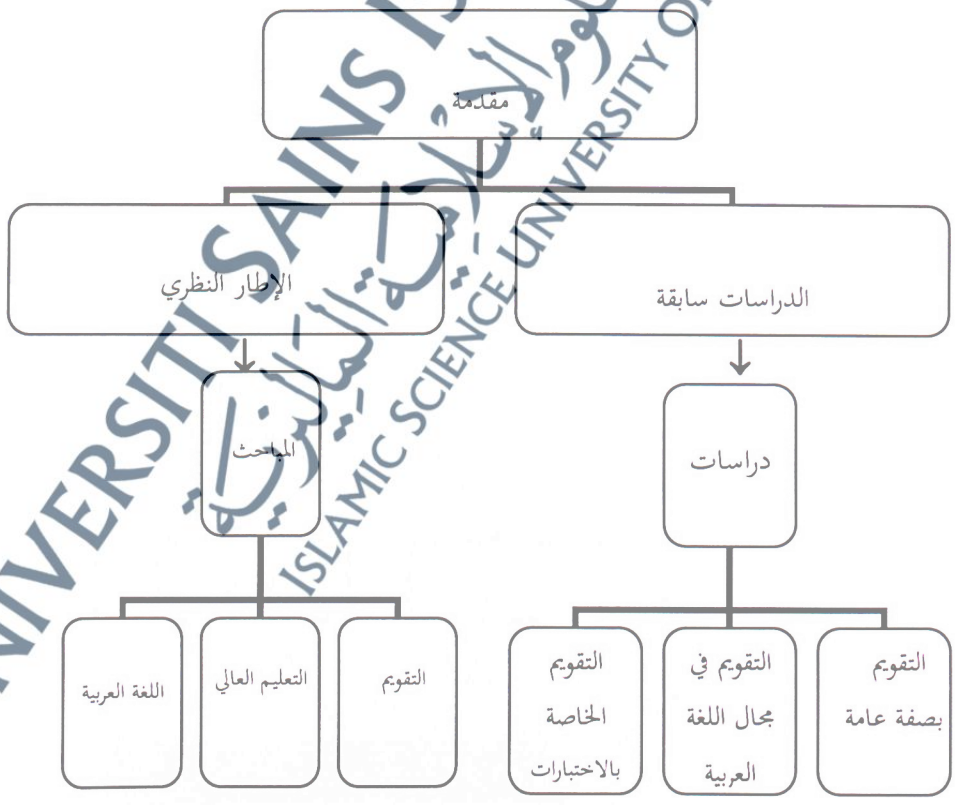
الباب الثاني

الدراسات السابقة وأدبيات البحث

تمهيد :

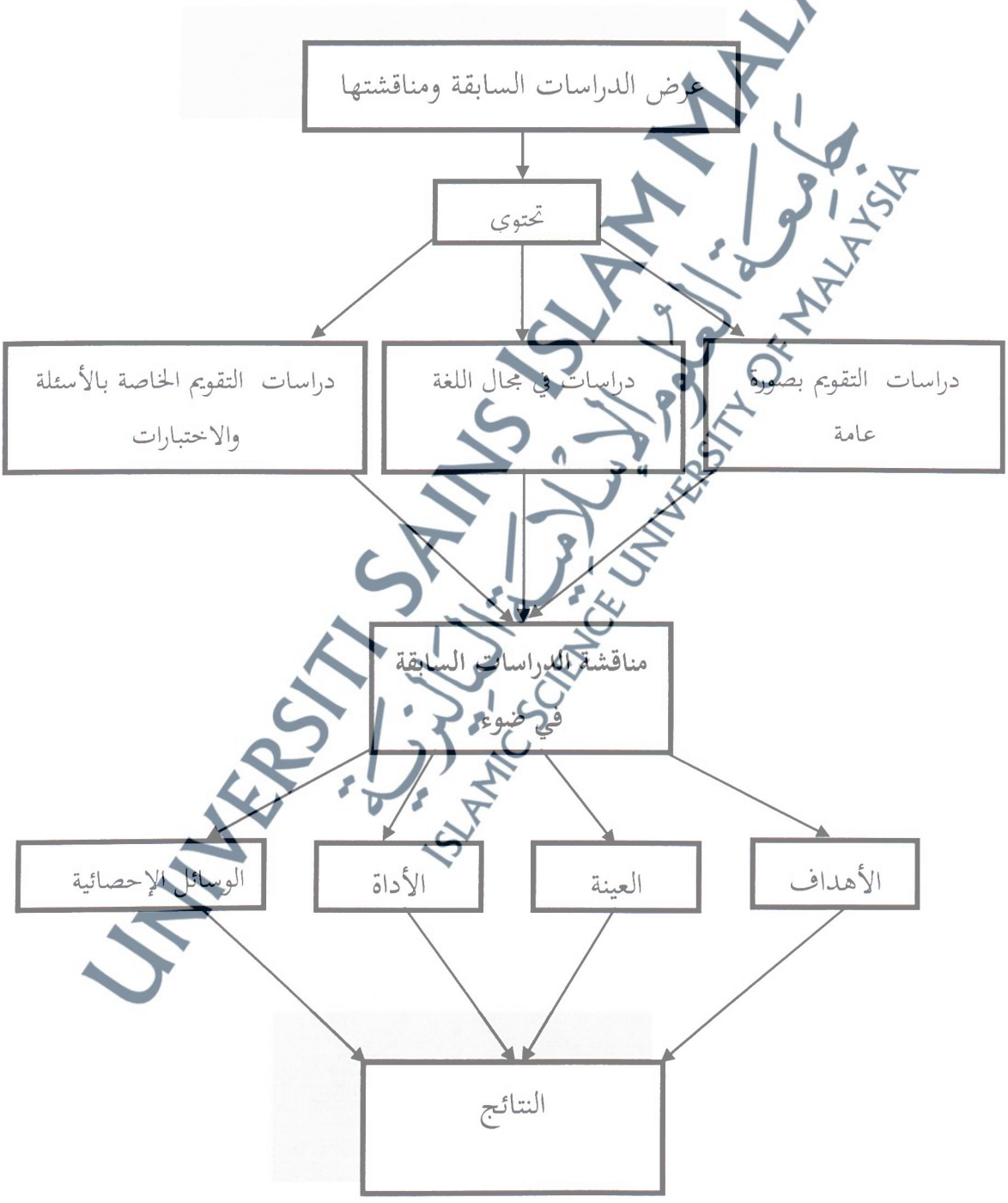
يتضمن هذا الباب توضيحاً للدراسات السابقة التي تحصل عليها الباحث، كما يتضمن عرضاً للإطار النظري، والشكل(٢.٢) يوضح الدراسات السابقة والإطار النظري.



UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

المبحث الأول: الدراسات السابقة :

شكل (٢. ٣) يبين النموذج الذي اعتمد عليه الباحث في الدراسات السابقة.



UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الهدف من عرض الدراسات السابقة الوقوف على ما انتهى إليه البحث العلمي في ميدان الدراسة، وتحديد نقطة البدء والانطلاق في البحث الحالي، استناداً لما سبقه من جهود وكذلك الاسترشاد بما اتبع في البحوث السابقة من منهجية، سواء من حيث إجراءات البحث أومن حيث المعالجات الإحصائية وتحليل البيانات، أوتفسير النتائج .

وبالرغم من إجراء العديد من الدراسات العلمية التي تناولت موضوع تقويم ما تعلمه الطلبة من المناهج الدراسية المختلفة، إلا أنه في حدود علم الباحث، فإنه يلاحظ قلة الدراسات التي تناولت بالبحث أساليب التقويم التي يستخدمها محاضرو اللغة العربية لتقويم طلبتهم إن لم تكن غير موجودة، وحرص الباحث في عرضه على الدراسات التي تحصل عليها على تبيان الخطوات التالية :

- تحديد هدف البحث أو الدراسة .
- بيان خطوات الباحث في إجراءات بحثه .
- بيان أهم النتائج والتوصيات التي توصل إليها البحث .
- التعليق العام على الدراسات السابقة لتوضيح أوجه الاتفاق والاختلاف بينها وبين البحث الحالي .
- بيان أهم الجوانب التي أفادت البحث الحالي .

ولتسهيل استعراض الدراسات السابقة تم تقسيمها وفق ثلاثة محاور بما يناسب كل محور مرتبة زمنياً حسب تواريخ نشرها على النحو الآتي :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

المحور الأول : دراسات التقويم بصفة عامة.

المحور الثاني : دراسات التقويم في مجال اللغة العربية .

المحور الثالث : دراسات التقويم الخاصة بالأسئلة والاختبارات .

٢. ١ .١ دراسات التقويم بصورة عامة :

من دراسات التقويم بصفة عامة **دراسة ابن عبد الله (١٩٩٥م)** إلى التعرف على أساليب وأدوات التقويم وفق معايير التقويم الموضوعة في المستوى المبتدئ في شعبة لغة القرآن، وذلك من خلال إجابتها على الفرضيات التالية :

ما هي أساليب وأدوات التقويم المستعملة لقياس تحصيل طلاب المستوى المبتدئ في شعبة لغة القرآن في الجامعة العالمية ؟

إلى أي مدى تطورت أساليب وأدوات التقويم المستخدمة في شعبة لغة القرآن في هذه الجامعة؟

ما مدى فعالية هذه الأساليب والأدوات في قياس ما تحقق من الأهداف (العقلية والوجدانية والمهارية) والتي ينشد المنهاج لتكوينها؟

ومن التوصيات التي اقترحها الباحث ما يلي: ضرورة إيجاد لجنة خاصة بإعداد الامتحانات في هذه الشعبة، ووجوب مراجعة أسئلة الامتحانات قبل عرضها على الطلاب في القاعة، وتوسيع مجال تعليم اللغة العربية من بين جدران الفصل إلى المواقف الحية مثل : المطعم أو المدينة أو غير ذلك.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

كما أجرى **محمد (١٩٩٥ م) دراسة** هدفت إلى التعرف على واقع التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في كليات التربية بجامعات الصعيد (المنيا – أسيوط – سوهاج – قنا – أسوان)، وتكونت عينة الدراسة من (٩٦) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية المذكورة، منهم (٦٣) يدرسون المواد التربوية و (٣٣) يدرسون المواد الأكاديمية معظمهم من كليات الآداب، وقام الباحث بتطبيق استبانة على هذه العينة،كما استخدم أسلوب تحليل المحتوى للتعرف على أساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس من خلال تحليل محتوى امتحاناتهم التي استخدموها في نهاية أخر فصلين دراسيين حيث بلغت أوراق الأسئلة التي تم تحليل محتواها (٢٦٤) ورقة أسئلة، وقد تبين من نتائج الدراسة الخاصة بأساليب التقويم مايلي :

لم يستخدم الاختبارات الموضوعية إلا خمسة من أعضاء هيئة التدريس (عينة البحث) وهذا يعني أن أكثر من ٩٠% منهم قد استخدم اختبارات المقال في التقويم التي تقيس الاختبارات في المجال المعرفي عند مستويات التذكر والفهم وأحيانا التطبيق في معظم المقررات ما عدا اختبارات اللغة الإنجليزية وطرق تدريسها فقد كانت بها أسئلة في مستويات أخرى كالتحليل أو التركيب أو التقويم، كما أن وسائل التقويم المستخدمة لا تساهم في إعداد معلم قادر على تحقيق الأهداف التربوية في المجالات الوجدانية والمهارية .

وفي دولة قطر قام **عقل(١٩٩٧ م) بدراسة** هدفت إلى التعرف على وجهة نظر كل من الموجهين والموجهات والمعلمين والمعلمات والطلاب والطالبات في أساليب التقويم

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الحالية والمستخدمة لتقويم طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم في مدارس البنين والبنات في دولة قطر ومدى ملائمة استخدام أنماط الأسئلة المختلفة التي تقدم لهم، والتعرف على مدى تأثير عامل الجنس في أساليب التقويم، واعتمد الباحث على عدد من الوسائل والأدوات منها الوثائق والاستبانة والمقابلة الشخصية والتقويم التجريبي، وطبق الباحث الاستبانة على (٤٢) معلماً من أصل (٧٠) معلماً، و(٣٦) معلمة من أصل (٩٥) معلمة، واستخدم المقابلة مع الموجهين الذين بلغ عددهم (٧) موجهين،كما قام بتطبيق التقويم التجريبي المقترح من الباحث على طلاب وطالبات الصف الثالث الإعدادي في مادة العلوم بطريقة عشوائية على (١٠٠) طالب و(١٠١٥) طالبة من طالبات الصف الثالث الإعدادي .

وأظهرت الدراسة العديد من النتائج منها أن معلمي ومعلمات العلوم بالصف الثالث الإعدادي يركزون في تقويماتهم على الاختبارات التحريرية والموضوعية بالدرجة الأولى، ويهملون النواحي العملية والاختبارات العملية، كما بينت الدراسة أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه الطلاب والطالبات منه: اهتمام عملية التقويم بالدرجة الأولى بقياس المعلومات فقط واهتمامها بالجانب المعرفي دون الجوانب الأخرى،كما أظهرت النتائج أيضا أن جميع المعلمين والمعلمات يهملون مهارة بناء الاختبارات.

وأوصى الباحث بالعديد من التوصيات منها: تدريب المعلمين والمعلمات على أحدث طرق التدريس ومراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وعدم التركيز على الأهداف المعرفية فقط،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتدريب المعلمين والمعلمات على أسلوب صياغة الأسئلة من خلال ورشات عمل خاصة بذلك، ومراعاة النظر في أساليب التقويم الحالية والتي اتضح أنها لا تلائم ما يقارب (٥٠%) من الطلاب والطالبات .

كما قام **ثابت (١٩٩٧م) بدراسة** هدفت إلى التعرف على واقع أساليب التقويم التي يستخدمها المعلمون في تقويم طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في مادة الرياضيات، ومن أجل ذلك تم تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية: ما الأساليب التي يستخدمها المعلمون في تقويم طلبة صفوف المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في مادة الرياضيات؟ ما المستويات المعرفية الواجب توافرها في امتحانات الرياضيات بصفوف المرحلة الثانوية؟ وما أوزانها النسبية؟ ما مدى شمول امتحانات صفوف المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات لهذه المستويات المعرفية؟

ومن أجل الإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستعيناً باستبيان قام بتطبيقه – بعد التأكد من صدقه وثباته – على جميع معلمي الرياضيات بمدارس المرحلة الثانوية بمحافظات غزة في العام الدراسي ١٩٩٥-١٩٩٦ م وعددهم (١١٧) معلماً ومعلمة بهدف استطلاع آرائهم حول الأساليب التي يستخدمونها في تقويم طلبة المرحلة الثانوية في مادة الرياضيات، كما قام الباحث بإعداد أداة لتحليل امتحانات الرياضيات تضمنت قائمة المستويات المعرفية عند(ديلتز) والتي تشتمل على تسعة مستويات معرفية تتضمن (٢٦) فعلاً معرفياً، وبعد التأكد من صدق الأداة وثبات عملية التحليل، قام

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الباحث بتحديد الأوزان النسبية للمستويات المعرفية الواجب توافرها في امتحانات صفوف المرحلة الثانوية، وذلك عن طريق تحليل أهداف تدريس الرياضيات، ثم قام الباحث باستخدام أداة التحليل في تحليل عينة الامتحانات والتي تكونت من (١١١) ورقة امتحانية تمثل (٢٦.٤%) من المجتمع الأصلي للامتحانات في الأعوام ١٩٩٤، ١٩٩٥، ١٩٩٦م، بحيث تم سحب هذه العينة بطريقة طبقية عشوائية بحيث تمثل جميع متغيرات الدراسة (الصف، فروع مادة الرياضيات، العام الدراسي)، كما قام الباحث باستخدام اختبار كا لحسن المطابقة بين النسب المئوية للمستويات المعرفية المتضمنة في امتحانات الرياضيات لكل صف من صفوف المرحلة الثانوية، وبين الأوزان النسبية المرغوب توافرها في هذه الامتحانات.

وكان نتائج تطبيق الاستبانة ما يلي : (٩٦ ، ٣%) من المعلمين يهتمون بوضع أهداف سلوكية لمادة الرياضيات التي يعلمونها، بينما (٩١.٧%) من المعلمين يقومون طلبتهم في ضوء هذه الأهداف، جميع المعلمين يقومون طلبتهم في الجوانب المعرفية وخاصة في مستوياتها الدنياويتم التقويم باستخدام الأسئلة الشفوية بدرجة أكبر من الأسئلة الموضوعية (٥١.٩%) من المعلمين غالباً ما يقومون طلبتهم في الجوانب المهارية خاصة في مجال استخدام الآلات الحاسبة،ورسم الأشكال الهندسية، ويتم التقويم غالباً باستخدام الاختبارات التحريرية، أهم الأنشطة التي يراعيها المعلمون في تقويم طلبتهم في مادة الرياضيات هي المناقشة داخل الفصل، ثم الواجبات المنزلية، يليها سلوك الطالب ومواظبته على الحضور.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وفي ضوء نتائج الدراسة تم وضع مجموعة من التوصيات من بينها: عقد دورات للمعلمين والقائمين على وضع الامتحانات وتدريبهم على كيفية وضع أسئلة تقيس مستويات معرفية محددة، وكذلك توجيه انتباهم إلى أهمية الجوانب المهارية والواجدانية وتدريبهم على كيفية تنميتها وتقويمها لدى الطلبة، الاستفادة من الاتجاهات الحديثة في تقويم الطلبة مثل استخدام الاختبارات محكية المرجع وكذلك عدم الاقتصار على الامتحانات كأداة قياس وحيدة .

أما **عبابنه** (١٩٩٨ م) فقد قام بدراسة في الأردن هدفت إلى تقويم الممارسات التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك في تقييم التحصيل الأكاديمي لطلبتهم خلال الفصل الدراسي، من خلال استطلاع آراء طلبة الجامعة لدرجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لهذه الممارسات بأداة أعدت لهذه الغاية بوضع التقدير المناسب لدرجة الممارسة وفق التدريج الخماسي التالي: (قليلة جداً، قليلة، متوسطة، عالية، عالية جداً)، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة الجامعة وعددها (٨٢٩) طالباً وطالبة، موزعين على المستويات الدراسية الأربعة، وعلى الكليات السبع فيها وضمنت الاستبانة (٦١) فقرة موزعة في خمسة مجالات على النحو التالي: ممارسات التقييم ضمن خطة المساق، أسلوب المدرسين وفلسفتهم في التقييم،وممارسات المدرسين في تقييم المشاركة والحضور وممارسات المدرسين في تقييم الأبحاث والتقارير، وممارسات المدرسين في تقييم الاختبارات .

وأظهرت النتائج خلو الأدب النظري من نماذج أو قوائم خاصة بتقويم ممارسات أعضاء هيئة التدريس في تقييم التحصيل الأكاديمي للطلبة بالمضمون الذي اشتملت عليه الدراسة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

باعتماد الوسط (٣.٠٠) لتحديد مواطن القوة والضعف،وجد أن (٥٧%) ذات ممارسة قوية، (٤٣%) ذات ممارسة ضعيفة، أي أن هناك ضعفاً في كثير من الممارسات خاصة وأن المستوى كان متوسطاً، علماً بأن مستوى هذه الممارسات لابد أن يكون عالياً نسبياً لأنه يتعلق بدور هام من أدوار التدريس الجامعي، وخرجت الدراسة ببعض التوصيات للباحثين وإدارة الجامعة، أهمها : تطوير الأداة لتشتمل مجالات جديدة وتعزيز نقاط القوة ومعالجة نقاط الضعف في الممارسات من إدارة الجامعة من خلال قيامها ببعض الإجراءات .

كما أجرى **البستان (١٩٩٩م) دراسة** هدفت إلى التعرف على واقع التقويم في المرحلة الابتدائية، وفيما إذا كان معلمو المرحلة الابتدائية يمارسون أنماطاً مختلفة من التقويم ومدى متابعة المعلمين للتطورات الحديثة في أساليب التقويم المختلفة ولتحقيق هذه الأهداف، اختار الباحث عينة من معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها الذين يقومون بتدريس جميع المواد الدراسية في المدارس الكويتية وقد تكونت عينة الدراسة من(٣٢٠) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة الحصصية وطبقت عليهم استبانة تكونت من (٣٥) سؤالاً على سلم التقدير الثنائي، موزعة على (١٢) مجالاً منها: أنواع وسائل التقويم والأهداف التي يهتم بها التقويم، وأنواع الأسئلة المستخدمة وإتقان المهارات .

وأظهرت نتائج الدراسة أن الأسئلة الشفوية هي أكثر الوسائل المستخدمة في تحديد مستوى التلاميذ في بداية العام بشكل خاص حيث بلغت نسبتها (٤٣ ، ٧٥%) تلتها الاختبارات المقالية (٣٨ ، ٣٩%) وأن (٣٥%) من المعلمين يهتمون بأهداف تدريس المادة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

عند تقويمهم للتلاميذ، كما بينت النتائج أن (٦٧ ، ٥%) من المعلمين يستخدمون أسئلة الكتاب المدرسي للتقويم اليومي والشهري، بينما حظيت الاستقلالية في وضع الأسئلة بنسبة ضعيفة بلغت (٢٦ ، ٨%) ،

وفيما يتعلق بمنهاج اللغة العربية أظهرت النتائج أن الأسئلة اللغوية تستخدم بصورة أكثر من غيرها من الأسئلة (كالأسئلة المصورة أو الأسئلة التعليمية) وأن معظم المعلمين يفضلون استخدام الأسئلة الموضوعية، حيث بلغت نسبة استخدام المعلمين لهذا النمط من الأسئلة (٥٥%) تلتها المقالية (٤٥%) .

بينما **دراسة الزهراني (١٩٩٩م)** هدفت إلى عرض ملامح نموذج تقويم مقترح في تقويم أداء الطلاب في التربية الفنية، حيث تعرض الباحث إلى استقصاء ودراسة وتحليل عدد من الدراسات والبحوث المتصلة بتقويم أداء الطلاب وتحصيلهم الدراسي في التربية الفنية في المرحلة الابتدائية والتي كانت في مجملها باللغة الإنجليزية نظراً لندرة مثل تلك البحوث والدراسات باللغة العربية، التي كان يمكن الإفادة منها في تحديد شيء من ملامح نموذج التقويم في هذه المادة الدراسية، واهتم البحث بتطوير مفاهيم الطالب وقدراته الخاصة، والإسهام من جانب آخر في تحسين عملية التقويم التي تقوم على جمع المعلومات حول أداء الطالب بدلاً من الاعتماد الكلي على تقويم المنتج النهائي لأدائه .

وأظهرت الدراسة العديد من النتائج منها: أن التقويم جزء من عملية التعلم لا مجرد منح الطالب رمزاً معيناً حرفاً كان أو رقماً، يجيز له الانتقال إلى مستوى تعليمي أعلى، وربط

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

التقويم بأهداف الدرس وأغراضه سواء أكانت سلوكية أم معرفية أم وجدانية والتي يفترض وضوح عباراتها ودقة صياغتها وواقعية مفاهيمها، لأي معايير تشتق منها .

وعرض الباحث بعض التوصيات منها: ضرورة وضع أطر لتقويم أداء الطالب تلزم المعلم وإدارة المدرسة تحرياً للدقة والمصداقية ومبدأ العدالة، وضرورة بناء منهج للتربية الفنية يتصف بالاستمرارية والتسلسل بدءاً برياض الأطفال وإنتهاءاً بالمرحلة الثانوية .

وهدفت دراسة (البيرج وبول ونيونري وروس) (١٩٩٩م) (Alberg.Bol، Nunnery& Ross) إلى التعرف إلى أثر عدد سنوات تطبيق المعلمين لأساليب التقييم البديلة على ممارستهم التقييمية، وارتباط ممارسات المعلمين التقييمية بالتغير الحادث في كل من أساليب تدريسهم والمخرجات التعليمية نتيجة هذه الممارسات، وكيف يصف المعلمون ممارستهم التقييمية بعد تطبيقهم لأساليب التقييم البديلة وتكونت عينة الدراسة من(١١) مدرسة ابتدائية في السنة الأولى من تطبيق أساليب البديلة في مدارسها، و(١١) مدرسة ابتدائية في السنة الرابعة من تطبيق أساليب التقييم البديلة، من مدارس ممفيس(Memphis) في الولايات المتحدة الأمريكية المطبقة لأساليب التقييم التالية:ملف انجاز الطالب، وتقييم الأداء، والملاحظة، والتقييم الذاتي، والتقييم التقليدي، وطبق الباحثون استبانة على(٥٠٠) معلم ومعلمة، وأجروا مقابلات لعينة عشوائية من عشرة معلمين، واستخدم الباحثون تحليل التباين متعدد المتغيرات (MANOVA) للإجابة عن أسئلة الدراسة، وأظهرت النتائج فرقاً ذا دلالة إحصائية في درجة ممارسة أساليب التقييم البديل بين المدارس ذات السنة الأولى في التطبيق

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وذات السنة الرابعة على أسلوبي ملفي إنجاز الطالب والتقييم الذاتي لصالح السنة الرابعة، وأظهرت ارتباطاً إيجابياً بين درجة استخدام أساليب التقييم البديلة والتغير الحادث في استخدام المعلمين لأساليب التقييم البديلة بلغ (٠.٧٦)، وأظهرت ارتباطاً إيجابياً بين درجة استخدام أساليب التقييم البديلة والتغير الحادث في المخرجات التعليمية بلغ(٠.٣٤) حيث كانت أعلى بدرجة كبيرة من الارتباطات بينهما وبين استخدام التقييم التقليدي والتي جاءت على الترتيب (٠.١٥-) ، (٠.١٧٩-) وأظهرت البيانات النوعية من المقابلات ازدياد استخدام المعلمين لكل من أساليب البديلة ووازدياد قدرتهم في تطوير مرشد التصحيح مع ازدياد سنوات تطبيقهم للتقييم البديل، وكان التجاوب نحو التغيير في أساليب التقييم أكبر عند المدارس ذات السنوات الأربعة في التطبيق.

وقام مدلل (٢٠٠٠م) بدراسة استهدفت معرفة أساليب التقييم المتبعة من قبل معلمي الأحياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في المدارس الحكومية والوكالة في محافظتي طولكرم وقلقيلية، ومعرفة مدى ممارستهم التعليمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي مبحث الأحياء للصفين التاسع والعاشر الأساسيين في محافظتي طولكرم وقلقيلية في الفصل الثاني من العام الدارسي١٩٩٨-١٩٩٩م، وقد بلغ عددهم(٧٤)معلماً ومعلمة، واعتمد الباحث في دراسته على استبانة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر الأساليب استخداماً من المعلمين هي الاختبارات الكتابية وتلتها التقارير، وأن أكثر أنواع الأسئلة الكتابية شيوعاً هي أسئلة الصواب والخطأ، وتلتها أسئلة التوفيق بين عمودين، وأقلها استخداماً الأسئلة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

المقالية التي تحتاج لإجابة مطولة، وأن أهم القدرات التي تقيسها الامتحانات (الاختبارات) المعدة من معلمي الأحياء هي:الحفظ، والتذكر، وأن الممارسة الأكثر استخداماً من معلمي الأحياء تتعلق بالتخطيط للاختبار، وتتعلق بالسؤال عن معلومات لم يركز عليها المعلمون، ووضع أسئلة سهلة لضمان نجاح الطلبة، وكذلك ممارسات تتعلق بتصحيح الاختبار حيث يقوم معظم المعلمين بتعديل العلامات النهائية لبعض الطلاب ومساعدتهم على النجاح بإضافة علامات للطلبة الراسبين، وأن المعلمات أكثر استخداماً للاختبارات الكتابية، وأكثر استخداماً لتنوع القدرات العقلية في الامتحان، ويتعرض طلبة الصف العاشر لأساليب وممارسات التقييم من مدرسي الأحياء أكثر من طلبة الصف التاسع، وأن المعلمين ذوي الخبرة الطويلة أكثر استخداماً لأساليب التقييم، والمعلمين ذوي الخبرة القصيرة أكثر استخداماً للاختبارات الكتابية، وفيما يتعلق بمستويات القدرة العقلية التي يقيسها الاختبار، فقد دلت النتائج على أن المعلمين ذوي الخبرة المتوسطة قد حصلوا على أعلى درجة استخدام .

أما دراسة ستجنز(٢٠٠١ م) Stiggins هدفت إلى معرفة الطابع الغالب على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي، واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة طبقت على (٢٢٩٣) معلماً وأظهرت نتائج الدراسة أن الطابع الغالب على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي هو عامل التحصيل الدراسي للطالب، كما أن العوامل الأخرى المساعدة والداخلة في تقرير درجات الطالب وتحصيله الدراسي – مثل مجهود الطالب ومشاركته الصفية لا تزال عوامل مهمة لدى المعلمين،كما يشير (ستجنز) أيضاً إلى أن ثلثي

عينة المعلمين الذين استجابوا للدراسة يرون أن مجهود الطالب وقدرته العقلية وتحسنه في المقرر خلال الفصل الدراسي يجب أن تستخدم لتقويم مستوى تحصيل الطالب في المقرر وتقدير درجاته.

بينما قام الباز و المطوع (٢٠٠١ م) بدراسة هدفت إلى التعرف على أساليب التقويم الشائعة التي يستخدمها معلم المرحلة الثانوية بالبحرين من خلال أنواع الأساليب والأدوات المستخدمة، وكيفية استخدام المعلم لها، ومدى اختلاف أساليب الطلاب باختلاف جنس الطلاب وتخصصهم الدراسي ومستواهم الدراسي واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة وزعت على عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالبحرين وقد أظهرت النتائج: أن أكثر أساليب التقويم التي يستخدمها المعلم هي الواجبات المنزلية والأسئلة الصفية، والاختبارات الشهرية، وتحضير الدروس، بينما كانت أقل أساليب التقويم استخداماً هي المقابلات وقياس العلاقات الاجتماعية،والمشروعات والاختبارات الأسبوعية، والاختبارات الشفوية، أما الأساليب المستخدمة بنسبة متوسطة فكانت عبارة عن الاختبارات نصف الشهرية، والتقارير البحثية، والملاحظة داخل المختبر.

وقام **مراد (٢٠٠١م) بدراسة** هدفت إلى الكشف عن أساليب التقويم الأكثر استخداماً من قبل معلمي الحلقة الأولى للتعليم الابتدائي ومعلماتها، ومدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف جنس المعلمين والمعلمات وخبرتهم التدريسية بالمدارس الابتدائية المطبقة لنظام التقويم التربوي في دولة البحرين، كما هدفت إلى التعرف بأهم الصعوبات التي تواجههم

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي مستخدمة استبانة مكونة من (٥٦) فقرة، وبطاقة متابعة لملف إنجازات التلميذ للتأكد من نتائج الاستبانة .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المعلمين والمعلمات الذين شملتهم الدراسة يمارسون الأساليب الرئيسة الثلاثة المتضمنة في الاستبانة (الاختبارات بأنواعها والملاحظة، وملف إنجاز الطالب) بدرجة مرضية مع وجود فروق تعزى إلى الخبرة، أما بالنسبة إلى ممارسات المعلمين والمعلمات لكل واحد من الأساليب الثلاثة فقد دلت النتائج على تفاوتها، أما بالنسبة للاختبارات التكوينية فقد حرصت نسبة عالية على استخدامها، أما الاختبارات التجميعية فقد اتضح اهتمام المعلمين الدائم بالممارسات المطروحة في الاستبانة، أما بالنسبة لملف إنجاز التلميذ فقد اتضح اهتمام الغالبية من أفراد العينة بالممارسات المطروحة جميعها .

وقام كل من (أولتن وفليبو ٢٠٠٢م)Aletn&Flipp بدراسة اتجاهات مجموعة من الطلبة المعلمين واهتماماتهم في مادة القياس والتقويم في الأدب في جامعة (Southwestern) نحو التقييم البديل، وهدفت الدراسة بالتحديد إلى الإجابة على الأسئلة التالية: ما أثر تطبيق أساليب التقييم البديلة على الطلبة المعلمين في ثقتهم بالتقييم الذاتي وتقييم الزميل؟وما اعتقاد الطلبة المعلمين حول أثر استخدام التقييم البديل على تعلمهم ؟وما اعتقاد الطلبة المعلمين حول أثر استخدام التقييم البديل على ممارسات التقييم إجمالاً وعلى درجاتهم في الجامعة؟ وطورت استبانة من نوع لكرت لتحقيق هذا الغرض، وتكونت من(٢٠) فقرة غطت التقويم الذاتي،وتقويم الزميل، ومدى استخدام المعلمين لهذه الأنواع من التقويم، بالإضافة إلى سؤال

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

مفتوح بطلب ملاحظات إضافية، وطبقت الاستبانة قبل البدء بالتدريس وبعد الانتهاء منه على شعبتين يدرسان القياس والتقويم في الأدب، ويخضعون لأسلوب تقييم الأداء في المجموعة، والتقييم الذاتي أو تقييم الزميل، وبلغ عدد أفراد العينة في بداية التجربة(٦٧) طالباً معلماً، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح ثقة الطلبة المعلمين بالتقييم الذاتي وتقييم الزميل وغير دالة إحصائياً بالنسبة لاعتقادهم حول ضرورة تطبيق التقييم البديل في صفوف التربية، على الرغم من أن النتائج كانت إيجابية مما يدل على دعمهم لاستخدامها في صفوف التربية.

بينما هدفت دراسة الدوسري (٢٠٠٣م) إلى التعرف على ممارسات المعلمين في التقويم الصفي بالمرحلة الثانوية في البحرين وتكونت عينة البحث من(٦٠٠) معلم ومعلمة تم اختيارهم عشوائيًا من المدارس الثانوية واستجاب (٨٢.٧%) منهم لأداة البحث واستخدم الباحث استبانة مكونة من(٢٦) فقرة موزعة على(٣)محاور، هي ممارسات المعلم في التقويم الصفي، والأدوات التي يستخدمها المعلم في التقويم الصفي، والمستويات المعرفية التي يقيسها التقويم الصفي للمعلم، بالإضافة إلى بعض المتغيرات الديموغرافية، كما تم استخدام التحليل العاملي لبيانات البحث، وأشارت النتائج إلى أن الكثير من المعلمين يستخدمون الأدوات التقليدية في تقويم طلبتهم،كالاختبارات بأنواعها، ويستخدمون العوامل غير المرتبطة بالتحصيل الدراسي بشكلٍ كبير في تقدير درجة طلبتهم في المقرر.

كما دلت نتائج البحث على وجود عوامل كثيرة تتحكم في المتغيرات المرتبطة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

بممارسات المعلم في التقويم الصفي، وأوصى البحث بالمزيد من البحوث حول ممارسات المعلمين في التقويم الصفي باستخدام أدوات أخرى غير الاستبانات، كالملاحظة المباشرة لتقويم المعلم، وإجراء مقابلات مع المعلمين، وكذلك التعرف على العوامل الكامنة وراء إصرار المعلمين على استخدام المتغيرات غير المرتبطة بتحصيل الطالب (كالمشاركة الصفية، ومجهود الطالب الشخصي) في تقدير درجة الطالب في المقرر الدراسي.

وقام إبراهيم(٢٠٠٥م) بدراسة استهدفت التعرف على طرائق التدريس وأساليب التقويم الجامعي بجامعة قاريونس(ليبيا) وذلك للتعرف على الطرائق التدريسية والأساليب التقويمية الأكثر استخداماً لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة قاريونس وبكلياتها الإنسانية (الأدبية) والعلمية (التطبيقية) .

وحاولت الدراسة التعرف عما إذا كانت هناك اختلافات بين أعضاء هيئة التدريس الجامعي من حيث نوع الكلية علمية أو إنسانية ووفقاً لمتغير النوع (ذكر – أنثى)ووفقاً لمتغير المؤهل العلمي(دكتوراه – ماجستير)ووفقاً لمتغير عدد سنوات الخبرة ما بين خبرة طويلة وخبرة متوسطة وخبرة قصيرة، و تكونت عينة الدراسة من حوالي ١٨٨ عضو هيئة تدريس بجامعة قار يونس تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من واقع مجتمع حوالي ٩٨٣ عضو هيئة تدريس، وقد استخدمت الباحثة أداة الاستبيان لتحقيق أهداف الدراسة وتكونت الأداة من حوالي ١٨ طريقة تدريسية وحوالي ١٠ أساليب تقويم جامعي، وتم التأكد من صدق الأداة المستخدمة بالدراسة وذلك عن طريق استخراج صدق المحكمين أي الصدق الظاهري

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

والصدق الذاتي، هذا بالإضافة إلى استخراج ثبات الأداة باستخدام معامل ألفا للاتساق الداخلي لكرونباخ، ولتحليل البيانات والمعلومات المتحصلة من عملية تطبيق الأداة تم استخدام التكرارات والنسب المئوية والوسط المرجح والرتب، وكذلك استخدام اختبار مربع (كأى) للتجانس لاختبار الفروق بين متغيرات الدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: أن أكثر الطرائق التدريسية استخداماً هى طريقة المحاضرة بالالقاء، يليها طريقة المحاضرة مع طرح الأسئلة ثم طريقة المحاضرة بالمناقشة، وأن أكثر أساليب التقويم الجامعي استخداماً الاختبارات المقالية قصيرة الإجابة ثم الاختبارت الشفوية يليها اختبارت الأداء العملي والتطبيق المعملي كما أشارت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الكليات العلمية والإنسانية في استخدامهم للطرائق التدريسية والأساليب التقويمية، وأوضحت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استخدام طرائق التدريس وأساليب التقويم تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وسنوات الخبرة .

وفي ضوء نتائج الدراسة أوردت الباحثة العديد من التوصيات والمقترحات كان منها: عقد دورات لأساتذة الجامعات وتعريفهم على مختلف أنواع الاختبارات، وكيفية إعدادها وصياغتها، والتنوع في استخدام طرائق التدريس بدلاً من التركيز على طريقة واحدة، وإيجاد مراكز متخصصة في الاختبارات تكون تابعة للجامعة والاستفادة من الاتجاهات الحديثة في التقويم وعدم الاقتصار على الامتحانات كأداة وحيدة .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وفي اليمن أجرى قائد (٢٠٠٦ م) دراسة هدفت إلى تقويم اختبارات الثانوية العامة لمادة التربية الإسلامية بقسميها الأدبي والعلمي في الجمهورية اليمنية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واشتملت عينة الدراسة على الأسئلة الاختبارية لمادة التربية الإسلامية الصف الثالث الثانوي بقسمي الأدبي والعلمي من الفترة ١٩٩٩ وحتى ٢٠٠٤م، بلغ إجمالي عدد الأوراق الاختبارية ٤٠ ورقة بينما بلغ عدد الأسئلة لهذه الاختبارات ١٦٣٣ سؤالاً ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة .

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: لا تقيس الاختبارات جميع المستويات المعرفية، وتركز الأسئلة الاختبارية على قياس المستويات المعرفية الدنيا في القسم الأدبي والعلمي كما تركز على قياس الأسئلة المقالية وتهمل الأسئلة الموضوعية .

وقام الزايدي (٢٠٠٦ م) بدراسة استهدفت التعرف إلى درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية واستخدامهم لأساليب تقويم تعلم طلاب المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المدينة المنورة، وبالتحديد تحاول الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية : أولاً :ما درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لأساليب تقويم تعلم طلاب المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المدينة المنورة ؟ ثانياً : ما درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأساليب تقويم تعلم طلاب المرحلة الابتدائية في مدارس منطقة المدينة المنورة ؟ ثالثاً:هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالةِ (a=٠.٠٥) في درجة معرفة معلمي التربية الإسلامية لأساليب تقويم تعلم طلابهم تعزى لـ : المؤهل العلمي، الصفوف التي يدرسونها،التخصص، سنوات الخبرة،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

مصادر المعرفة بأدوات التقويم ؟رابعا: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالةِ (a=٠.٠٥) في درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأساليب تقويم تعلم طلابهم تعزى لـ : المؤهل العلمي، الصفوف التي يدرسونها، التخصص، سنوات الخبرة، مصادر المعرفة بأدوات التقويم .

ولتحقيق أغراض الدراسة تم بناء أداتين، الأولى اختبار مكون من (٩٣) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، لكل فقرة منها خمسة بدائل كان الغرض منه قياس درجة معرفة المعلمين لأساليب تقويم تعلم طلابهم، أما الأداة الثانية فهو استبيان مكون من (٢٢)أسلوباً من أساليب التقويم الموزعة على خمسة مجالات، كان الغرض منها قياس درجة استخدام الأساليب التي يمارسها المعلمون في تقويم تعلم طلابهم، وقد تم تطبيق الأداتين على عينة الدراسة المكونة من (٣٠٤) معلماً من معلمي التربية الإسلامية الذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، ثم جرى التأكد من صدقهما عن طريق عرضهما على عدد من المحكمين، كما استخرجت دلالات الثبات باستخدام معادلة " كرونباخ ألفا" وطريقة الإعادة للأداتين على التوالي، وقد بلغ ثبات الأداة الأولى (٠.٨٤)، و(٠.٨٢) للأداة الثانية، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واستخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) حيث انتهت الدراسة إلى النتائج التالية : أشارت النتائج إلى تدني مستوى معرفة معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم التقليدية والبديلة،كما أشارت النتائج إلى أن

مستوى معرفة المعلمين ذوى الخبرة القليلة أقل من (٥) سنوات أعلى من مستوى معرفة المعلمين ذوى الخبرة المتوسطة من (٥-٩) سنوات .

وقد دلت النتائج المتعلقة بأثر كل من المؤهل العلمي، والصفوف، والخبرة، والمعرفة بأدوات التقويم على درجة معرفة المعلمين لأساليب التقويم التقليدية والبديلة، عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لهذه المتغيرات السابقة، كما أظهرت النتائج أن أعلى المتوسطات الحسابية على درجة استخدام معلمي التربية الإسلامية لأساليب التقويم البديلة،كان من نصيب الاختبارات الشفوية وبنسبة (٤.٠١)، وأخيراً حازت فقرات كتابة التقارير ضمن مجموعة على أدنى المتوسطات وبنسبة (٢.٠٦)، وقد دلت النتائج أن هناك أثر لكل من المؤهل العلمي، أو لمتغير الصفوف بالنسبة لاستخدام أساليب التقويم التقليدية، أما بالنسبة للأساليب البديلة فكان هناك فروق ولصالح معلمي الصفوف الأولية كما لا يوجد فروق تعزى لمتغير التخصص ومتغير الخبرة،وكشفت النتائج المتعلقة بمتغير المعرفة بأدوات التقويم إلى وجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين الذين حضروا دورات تدريبية .

وبناءً على هذه النتائج أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات منها : عقد دورات للمعلمين أثناء الخدمة لإكسابهم كفايات القياس والتقويم التربوي، وكيفية بناء التقويم البديل وأن يقوم المشرفون التربويون بمتابعة المعلمين وتوجيههم إلى كيفية بناء أساليب التقويم التقليدية والبديلة، كما توصي الدراسة بإجراء دراسات مماثلة وعلى مراحل دراسية أخرى لتحقيق درجة معرفة المعلم لأساليب التقويم .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

بينما قام كل من **الجلاد والدناوي (٢٠٠٦ م)** **بدراسة** هدفت إلى التعرف على مجالات وأدوات التقويم التي يستخدمها معلمو ومعلمات التربية الإسلامية التابعون للمنطقة الغربية التعليمية في دولة الإمارات في تقويم الطلبة، في ضوء متغيرات:الجنس والمؤهل العلمي، وعدد سنوات الخبرة وتكونت عينة البحث من (٨٧) معلماً ومعلمة للتربية الإسلامية (٣٨) من الذكور و(٤٩) من الإناث تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وقد تم التعرف على آرائهم حول درجة استخدامهم لأدوات التقويم بواسطة استبانة طورها الباحثان تم التأكد من صدقها وثباتها، وطلب من عينة البحث الإجابة عن فقرات الاستبانة التي اشتملت على(٤٢) فقرة موزعة على ثمانية مجالات بوضع إشارة (✓) في المكان المناسب على المقياس الخماسي، وأظهرت نتائج البحث أن درجة استخدام معلمي ومعلمات التربية الإسلامية لأدوات التقويم على مجالات الدراسة مجتمعة جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي بلغ(٢ ، ٩٦) وحل المجال الثامن المتعلق باستخدام الأنشطة في عملية التقويم في الرتبة الأولى وبدرجة عالية حيث بلغ متوسطه الحسابي (٣ ، ٥٤)، وجاء المجال السابع المتعلق بأنواع الأسئلة المستخدمة في تقويم الطلبة في الجوانب المعرفية في الرتبة الثانية وبتقدير متوسط، في حين حل المجال الرابع المتعلق بالفئات النفس حركية المستخدمة في تقويم الطلبة في الرتبة قبل الأخيرة وبتقدير متدنٍ حيث بلغ متوسطه الحسابي(٢ ، ٠١)، وجاء المجال السادس المتعلق بأدوات التقويم في المجال النفس حركية في الرتبة الأخيرة وبتقدير متدن مع متوسط حسابي بلغ (١ ، ٦٥)كما كشفت

النتائج عدم وجود أثر دال إحصائياً لمتغير الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي على درجات استخدام المعلمين والمعلمات لأداوت التقويم على مجالات الدراسة الثمانية والمجالات مجتمعة .

واستهدفت **دراسة المطيرى(٢٠٠٨ م)** التعرف إلى درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأدوات التقويم وأساليبه من وجهة نظر المعلمين،إلى جانب التعرف إلى الاختلاف في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في دولة الكويت لأدوات التقويم وأساليبه من وجهة نظر المعلمين باختلاف متغيرات الخبرة والجنس والمؤهل العلمي وقد قام الباحث ببناء استبانة مكونة من (٣٥) فقرة يلي كل فقرة سلم تدريج خماسي،كما تم اختيار عينة مكونة من (٢٤١) معلماً ومعلمة من معلمي المرحلة الثانوية في محافظة الفراونية تقدر نسبتهم (٢٥.٣%) من إجمالي مجتمع الدراسة، وبعد الانتهاء من جمع البيانات أجريت التحليلات الإحصائية المناسبة، وفيما يلي عرض للنتائج التي تم التوصل إليها:درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لأدوات التقويم كان متوسطاً، درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لأساليب التقويم كان متوسطاً، ويوجد اختلاف ذو دلالة إحصائية في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية في أساليب التقويم والدرجة الكلية لأدوات التقويم وأساليبه تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، لا يوجد اختلاف دالً إحصائياً في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لأدوات التقويم وأساليبه تبعاً لمتغير المؤهل العلمي، يوجد اختلاف دال إحصائياً في درجة استخدام معلمي المرحلة الثانوية لأدوات التقويم وأساليبه تبعاً لمتغير الجنس .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ومن أهم التوصيات: أهمية إعداد دورات تدريبية للمعلمين والمعلمات في مجال القياس والتقويم التربوي وأساليبه من أجل مساعدتهم في التعرف إلى أساليب التقويم الحديثة وغير التقليدية، أهمية تضمين الخطط الجامعية في كليات إعداد المعلمين لمساقات تطبيقية في أساليب التقويم التربوي .

كما أجرى **الضفيري و العيدان (٢٠١٠ م) دراسة** بدولة الكويت هدفت إلى استطلاع آراء المديرين ومساعديهم والموجهين ورؤساء الأقسام ومعلمي مادة التربية الإسلامية للتعرف إلى أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية من الصف الأول إلى الصف السادس في مدارس تأهيل التربية الفكرية، والمقترحات التي تراها الهيئة التعليمية من حيث مدى ملاءمة أساليب التقويم لمادة التربية الإسلامية في مدارس تأهيل التربية الفكرية في دولة الكويت .

اعتمد الباحثان المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وقد استخداما الاستبانة وطبقاها على جميع الإداريين في مدارس تأهيل التربية الفكرية، وقد قام الباحثان بتحليل البيانات باستخدام معامل الثبات (ألفاكرونباخ)، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والنسب المئوية وتحليل التكرارات وتحليل التباين الأحادي ANOVA .

وأظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق بين الصفوف الستة من حيث مدى ملاءمة أساليب تقويم المتعلمين لمادة التربية الإسلامية بمدارس تأهيل التربية، بدولة الكويت.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. ١. ٢ دراسات التقويم في مجال اللغة العربية :

أجرى **مناصرة (١٩٨٧م) دراسة** هدفت إلى تقويم مناهج تعلم القراءة والكتابة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الأردن وقد تناولت في بعض جوانبها أساليب تقويم التلاميذ المستخدمة بالمدارس الابتدائية وأدواتهم، واستعان الباحث بالدراسة المسحية بهدف تحليل الوضع الراهن وتفسيره بالنسبة إلى النظام الاجتماعي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن: أسلوب الملاحظة المباشرة والاختبارات الشفوية أكثر الأدوات استخداماً في مناهج اللغة العربية، يحتفظ (١٤٪) من المعلمين – عينة الدراسة – بسجلات تراكمية منتظمة، ونسبة كبيرة منهم لا يستطيعون توظيف الملاحظات المثبتة في هذه السجلات، كما أن معظم المعلمين في الحلقة الأولى يعانون من ضعف في مهارات بناء الاختبارات اللغوية المناسبة لخصائص الطلاب والمستويات المنشودة من تعليم اللغة ومن مقترحات الدراسة: رفع كفايات المعلمين في مهارات استخدام البيانات الناتجة ومعالجتها عند تطبيق الأدوات التقويمية وتدريبهم على كيفية توظيفها، لتجويد التعلم والتعليم بمناهج اللغة العربية .

وفي الأردن أجرى **نصر (١٩٩٥م) دراسة** هدفت إلى تقويم أداء تلاميذ نهاية الحلقة الأولى من المرحلة الأساسية،لمهارة الكتابة التعبيرية الموجهة، وفق مستوياتها الثلاثة (الابتدائي، والمتوسط، والمتقدم) ومعرفة نسبة المتقنين لمستويات هذه المهارة وتقصي عامل الجنس في تحديد مدى إتقانهم لمستويات الكتابة التعبيرية، وقد استخدم الباحث عينة من تلاميذ وتلميذات مدارس محافظة أربد، والذين لم يمض على التحاقهم بالصف الخامس

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الأساسي سوى شهر واحد في بداية العام الدراسي، وبلغت عينة الدراسة (١١١٦) تلميذاً وتلميذة، اختيروا عشوائياً من مدارس محافظة أربد الحكومية وقد أعطيت العينة اختباراً اشتمل على (٣٠) مهارة متنوعة من مهارات الأداء التعبيري منظمة ومتدرجة في الصعوبة ونمط الأداء، وفي ضوء معيار الإتقان الذي يمثل (٨٠%) فما فوق، وذلك لمتابعة قدرة التلاميذ الكتابية وتطورها التدريجي، وفق المستويات الثلاثة، وكشفت نتائج الدراسة عن اختلاف حاد في متوسطات أداء العينة، باختلاف مستويات الكتابة، ودرجة صعوبتها في ضوء معيار الإتقان الذي يمثل (٨٠%) فما فوق، حيث بينت الدراسة أن أعلى نسبة للإتقان كانت للمستوى الابتدائي والتي بلغت (٥٣%)،مع وجود فروق دلالة إحصائياً بين الذكور وأداء الإناث عند مستوى الدلالة (٠،٠٠١) للمستوى الابتدائي و(٠،٠٥) للمستوى المتوسط ولصالح الذكور،بينما لم تظهر فروق بين الجنسين على المستوى المتقدم من الكتابة التعبيرية،كما عزت الدراسة انخفاض نسبة الإتقان إلى ضعف في مهارات الكتابة التعبيرية، ولا سيما المستوى المتقدم،والذي قد يعود بشكل رئيسي إلى عدم استخدام استراتيجيات التعلم من أجل الإتقان في تعليم الكتابة، وعدم توظيف ما تطلبه هذه الاستراتيجية من اختبارات تكوينية وأشكال التغذية الراجعة التصويبية .

وقام أيضاً **نصر (١٩٩٧م) بدراسة** هدفت إلى معرفة مدى استخدام وتنويع معلمو المرحلتين الأساسية والثانوية ومعلماتها، لبعض أساليب التقويم الشائعة الاستخدام في منطقة أربد،وتقصي أثر متغيرات المؤهل العلمي، الجنس، الخبرة، المرحلة التعليمية في استخدام هذه

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الأساليب والأدوات،ولتحقيق هذا الهدف، استخدم الباحث عينة الدراسة من معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلتين الأساسية والثانوية، وبلغت (١٦٧) معلماً ومعلمة من(١٨) مدرسة حكومية في منطقة أربد منهم (١٠٠) معلم ومعلمة بالمرحلة الأساسية،و(٦٧) معلماً ومعلمة بالمرحلة الثانوية تم اختيارهم عشوائياً لاستطلاع آرائهم بواسطة استبانة أعدها الباحث، والاستبانة ذات بعدين، البعد الأول: يمثل نوع أسلوب التقويم والبعد الثاني : يمثل الاستخدام الفعلي لأسلوب التقويم، واعتمد مقياس ليكرت الخماسي .

وقد أظهرت نتائج الدراسة، أن أفراد العينة يستخدمون جميع أنواع الأساليب والأدوات التي اقترحها الباحث لتقويم الطلبة، ولكنهم يتفاوتون في درجة استخدامهم لها، وحازت أساليب التقويم الآتية: الاختبارات المقالية والتعبيرية والشفوية واختبارات الإملاء، واختبارات الاستماع، أعلى المتوسطات الحسابية من حيث الاستخدام بمناهج اللغة العربية، حيث تراوح متوسطها بين (٣،٥-٣،٩) نقطة من أصل خمس نقاط، واحتل أسلوب الاختبارات المقالية الترتيب الأول في الأداة من حيث الاستخدام حيث بلغ المتوسط الحسابي على هذا الأسلوب (٣ ، ٩٩) أي نسبة مئوية تعادل(٧٩ ، ٨%)، كما أشارت الدراسة إلى انخفاض متوسطات المستجيبين على أساليب التقويم التي تضم الاختبارات المقننة والتقويم التعاوني والتقويم الذاتي للطالب وملاحظات المعلم واختبار سرعة الأداء والاختبارات الموضوعية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (١ ، ١٤-٢ ، ٠٨) وهو أقل من

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

المتوسط الحسابي لدرجات العينة على المقياس ككل والبالغ (٢، ٣٤) وعزى الباحث هذا الانخفاض إلى كون هذه الأساليب غير مألوفة وجديدة على المعلم حيث لم يتوفر للمعلم القدر الكافي من المهارات لاستخدامها، ناهيك عن تقيده بتعليمات المشرفين والإداريين بشأن التقويم والتي تبعده عن استخدام هذه الأساليب الجديدة .

كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات المعلمين في مدى الاستخدام تعزى إلى الجنس ولصالح الإناث، وإلى المرحلة ولصالح المرحلة الأساسية، وإلى الخبرة ولصالح المعلمين ذوي الخبرة الطويلة ولم تشر الدراسة إلى وجود أثر دال إحصائياً لعامل المؤهل العلمي، بكالوريوس أو دبلوم معلمين، بمعنى أن استخدام المعلمين لأساليب التقويم لا يتوقف بشكل رئيسي على مستوى مؤهلاتهم، واستدل الباحث من هذه النتيجة على الاتفاق التام في وجهات نظر العينة حول أساليب التقويم المستخدمة.

وهدفت **دراسة سعيد** (١٩٩٧م) إلى تقويم الأداء الإملائي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية العليا لتحديد حجم الأخطاء الإملائية لديهم في المهارات التي يتضمنها المنهاج الدراسي، وتحديد حجم المشكلة وتلمس أسبابها، ووضع الحلول المناسبة لها، واستخدم الباحث عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية العليا ويمثلون الصفوف (الرابع، الخامس، السادس) بلغت (١٨٠) تلميذاً تم توزيعهم عشوائياً إلى ثلاث مجموعات، بمعدل (٦٠) تلميذاً من كل صف دراسي،وأعطيت كل مجموعة اختباراً تشخيصياً لقياس مستوى أدائهم للمهارات الإملائية المقدرة لكل صف بمنهاج اللغة العربية، معتمداً التصنيف التالي لقياس

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

مدى الإجادة (٨٠%) فما فوق تمثل مستوى أداء مرتفع (٥٠%_٧٩%) تمثل مستوى أداء متوسط ، و(٤٩%) فما دون تمثل مستوى أداء منخفض .

ومن خلال الاختبار التشخيصي، أظهرت النتائج وجود ارتفاع في مستوى الأداء الإملائي لدى تلاميذ الصف الرابع في مهارتي اللام الشمسية واللام القمرية من بين المهارات الخاصة بمنهجهم، حيث بلغت ما نسبته (٨١%) لمهارة اللام الشمسية، في حين بلغت النسبة (٨٥%) لمهارة اللام القمرية، بينما انخفضت هذه النسبة في بقية المهارات حيث بلغ أداء التلاميذ لها (٣٣%)، وأما تلاميذ الصف الخامس فقد أظهرت الدراسة أن مستوى أدائهم للمهارات الإملائية المحددة في منهجهم كان منخفضاً حيث بلغت نسبة أدائهم لتلك المهارات (٣١ ، ٥%) بينما انخفاض مستوى أداء تلاميذ الصف السادس في ست مهارات من (١٤) مهارة حيث بلغ متوسط الأداء (٣٧ ، ٨٣%) في حين كان مستوى الأداء متوسطاً في بقية المهارات، كما كشفت الدراسة أيضاً عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الصف السادس في المهارات المشتركة مع الصفين الخامس والرابع، وعزى الباحث النتيجة الأخيرة إلى عامل النضج لدى طلبة السادس الابتدائي، حيث إن هذا العامل يقلل من نسبة الخطأ الإملائي، وتوصل الباحث إلى العديد من النتائج منها: تؤدي بعض العوامل بالطالب إلى أخطاء إملائية، وهى عوامل تعود لطرائق التدريس وأساليب التقويم التي يتبعها المعلمون والخاضعة في كثير من الأحيان لاجتهاد المعلم وخبرته، وهي متباينة من معلم لآخر، عدم وجود كتاب مدرسي يحدد المهارات الإملائية لكل صف من الصفوف،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

عدم إشراك المعلم للتلاميذ في تصويب أخطائهم الإملائية مباشرة، وأوصى الباحث بضرورة إعداد اختبارات تشخيصية لقياس الأداء الإملائي قبل البدء بعملية التدريس، مع الاهتمام بكافة جوانب التقويم في اللغة العربية وأساليبه وأدواته.

وأجرى **عمر (١٩٩٨ م) بماليزيا دراسة** هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين درجات طلاب الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في اختبار تحديد المستوى في اللغة العربية ودرجاتهم في اختبارات المواد التي قدمت لهم باللغة العربية لتحديد مدى قدرة اختبار تحديد المستوى المعمول به في الجامعة على التنبؤ بأداء الطلاب في المواد التي يدرسونها باللغة العربية، أي هل يمكن استخدام هذا الاختبار للتنبؤ بأداء الطلاب المستقبلي في المواد التي يدرسونها باللغة العربية، واستخدم الباحث من أجل تحقيق هذا الهدف المنهج الوصفي (بحوث العلاقات) وتضمنت الدراسة قسمين أساسيين هما القسم النظري والقسم العملي وتناول الباحث في القسم النظري التمهيد للدراسة من خلال تحديد القضايا المنهجية اللازمة لإنجازها، كما تعرض الباحث في هذا القسم إلى الإطار النظري للدراسة وتم فيه عرض ملخص للدراسات والبحوث العلمية المتعلقة بموضوع الدراسة، كما تعرض الباحث لتعليم اللغة العربية كلغة أجنبية في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا مركزاً على قضية الاختبارات، أما القسم العملي فقد ركز الباحث اهتمامه فيه على تحليل البيانات التي جمعها عن موضوع الدراسة وهو أساليب تقويم المستوى اللغوي للمرشحين لتعليم اللغات الأجنبية وبالتحديد

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

اختبار تحديد المستوى في اللغة العربية الذي أجرى في شهر يوليو سنة ١٩٩٥م وامتحانات الفصول الثلاثة التي تليه .

وكان من أهم النتائج التى توصل إليها: أن اختبارات التنبؤ أكثر الاختبارات اللغوية فاعلية في مجال التعامل مع المرشحين لتعلم اللغات الأجنبية وأن اختبار تحديد المستوى في اللغة العربية المعمول به حالياً في الجامعة يركز على الوصف من أجل الوضع والتصنيف ولا اهتمام بفكرة التنبؤ فيه، واستناداً إلى هذه النتائج فإن الباحث أوصى بمجموعة من التوصيات منها: إعادة النظر في مفهوم التقويم المتعلق بالمرشحين لتعلم اللغات الأجنبية . إدراج مادة اختبارات اللغة والقياس والتقويم ضمن مقررات تخصص تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في برامج الدراسات العليا بقسم التربية . تشجيع الدراسات التى تخدم اتجاه الإحاطة بالمتغيرات المختلفة التى لها أثر في نجاح تعلم اللغات الأجنبية وليس التحصيل العلمي فقط .

بينما قام **الحوري (١٩٩٩ م) بدراسة** في اليمن هدفت إلى معرفة الاتجاهات الحديثة في تقويم طلاب المرحلة الثانوية، ومعرفة الواقع الحالي لأساليب التقويم المتبعة مع طلاب المرحلة الثانوية في مادة اللغة العربية، ومعرفة مدى التزام التقويم بالأهداف التربوية في ضوء تصنيف بلوم واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة لعينة من معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية ممن لهم خبرة طويلة في حقل التدريس تشتمل على معيار موجه إلى

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

معلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية، واستخدمت الباحثة الرزم الإحصائية (spss) ولقد أسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها :

إن بعض معايير أسس التقويم تحققت بدرجات متوسطة في المجالات الخاصة باستمرار عملية التقويم،ومراعاتها للفروق الفردية بين الطلاب وارتباطها بأهداف المنهج، أما ما عداها من المعايير وهي ذات أهمية للتقويم كانت درجات تحققها قليلة أو ضعيفة، اتضح أن أهداف الجانب المعرفي نالت حظاً أكبر من التحقق لم تصل إليه في الجانبين المهاري والوجداني، وهذه النتيجة تؤكد أن عملية التقويم تركز على قياس المهارات المعرفية وتغفل بصورة كبيرة الأهداف المهارية والوجدانية،وكانت الاختبارات المقالية والتحريرية درجة تحققها كبيرة، واتضح أن نتائج عملية التقويم لا يستفاد منها في تشخيص جوانب القوة والضعف لدى الطلاب .

كما قام **العادلي** (٢٠٠١م) **بدراسة** هدفت إلى تقويم مستوى التحصيل في تعلم البلاغة لدى طلبة المرحلة الثالثة في أقسام اللغة العربية لكليات التربية في الجامعات العراقية واقتصر البحث على :- طلبة الصفوف الثالث في أقسام اللغة العربية لكليات التربية في المحافظات العراقية التي مثلت عينة البحث (الموصل،بغداد،بابل، القادسية،البصرة) للعام الدراسي ٢٠٠٠ – ٢٠٠١ م، التدريسيين، الذين يدرسون البلاغة في تلك الاقسام، الموضوعات البلاغية التي تضمنها الكتاب البلاغي المعتمد تدريسه والتي يدرسها الطلبة في المرحلتين الأولى والثانية من الدراسة الجامعية في تلك الأقسام، ولتحقيق أهداف البحث أعد الباحث اختباراً تحصيلياً في البلاغة مكوناً من(٥٠) فقرة شملت علوم البلاغة (البديع –

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

المعاني – البيان) وبواقع (١٣) فقرة تضمنها علم البديع و(١٨) فقرة تضمنها علم المعاني و (١٩) فقرة تضمنها علم البيان ولكل فقرة من هذه الفقرات للعلوم الثلاثة أربعة اختيارات: واحد منها هو الصحيح واختيرت خمس كليات عشوائياً من بين (١٨) كلية تربية موزعة في محافظات القطر، وقد تضمنت الدراسة مجتمعين: هما مجتمع الطلبة والآخر هو مجتمع التدريسيين وقد كان اختيار الطلبة والتدريسيين ليكونا عينتي البحث الأساسية عشوائياً، إذ بلغت عينة الطلبة الأساسية (٤٦٩) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من مجموع الطلبة الأصلي البالغ (٢٣٤٥) طالباً وطالبة، أما عينة التدريسيين فقد بلغت(٣٠) تدريسياً، من مجموع (٣٧) تدريسياً إذ تم استبعاد أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها(٧) تدريسيين وبعد تحديد عينتي البحث الأساسيتين طبق الباحث الاختبار التحصيلي على عينة الطلبة الأساسية كما وزع استبانة تضمنت مجالاتها الثلاثة المعوقات التي تفوق تحصيل البلاغة،كما وزع استبانة إلى عينة التدريسيين والتي تضمنت المجالات التي احتوتها استبانة الطلبة وزادتها سؤالاً حول المقترحات التي يرونها مناسبة لتطوير تدريس البلاغة وتحصيلها وبعد أن طبق الاختبار ووزعت الاستبانتين حصل الباحث على بيانات عالجها بالوسائل الاحصائية الآتية : معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح، الوزن المئوي، النسبة المئوية، وخلصت الدراسة إلى أن الدرس البلاغي لا يحقق الغرض من تدريسه وهذا ما يعكسه ضعف الطلبة فيه، فانتهى إلى حفظ المصطلحات الجافة والقواعد الغامضة حفظاً آلياً من غير فهم للمعاني التي تنطوي عليها مما أدى إلى انخفاض مستوى التحصيل في هذه المادة، وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى

الباحث بتوصيات منها:- أن يعمل التدريسيون على حمل الطلبة على فهم الموضوعات البلاغية فهماً دون اللجوء إلى الحفظ الآلي الأصم، تضمين الكتاب البلاغي التطبيقات العملية في نهاية كل موضوع بلاغي. الاهتمام بأسلوب عرض الموضوعات البلاغية بما يسهل على المتعلم فهمها، كما خلص الباحث إلى جملة من المقترحات منها :- دراسة مقارنة لتقويم مستوى طلبة أقسام اللغة العربية في كل علم من علوم البلاغة .

واستهدفت **دراسة آل عجيان (٢٠٠١ م)** إلى التعرف على مدى فعالية أساليب تقويم مادة قواعد اللغة العربية المستخدمة في الصف الأول المتوسط استناداً إلى معايير التقويم الفعال، وللإجابة على تساؤلات الدراسة قام الباحث بتحليل أوراق الاختبارات التي وضعها معلمو مادة اللغة العربية وقد تم تحليل (٦٣) ورقة اختبار مكونة من (١٢٨٥) سؤالاً وفقاً لأنواع الأسئلة المقالية والموضوعية و المستويات المعرفية الستة لبلوم (الحفظ والتذكر، والفهم و الاستيعاب، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم) والنظر في مدى توافق تصميم الاختبار التحصيلي واخراجة لمادة قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط استناداً إلى معايير تصميم الاختبار التحصيلي الجيد واخراجة، واستخرجت التكرارات النسبية لكل منها، كما تم إعداد استبانة (أداة قياس أساليب وممارسات معلم قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط)، مكونة من (٦٥) بنداً، أجاب عنها (٩٥) معلماً، كما تم إعداد أداة ملاحظة أساليب التقويم التكويني التي يستخدمها معلم قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط، والتي لوحظ من خلالها (٢٢٩) معلماً وتم التأكد من صدق أداة الملاحظة والاستبانة من خلال أحكام

المحكمين،وثم تقدير ثبات الأدتين بحساب نسبة التوافق بين ثلاثة مصحيحين عهد إليهم إعادة تصحيح خمسة نسخ من كل أداة أخذت بشكل عشوائي، وكان من أهم نتائج الدراسة أن أغلب معلمي مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول متوسط يميلون إلى وضع أسئلة متنوعة بين المقالي والقصير والأسئلة الموضوعية بنسبة (٨٦.٤%) بينما (١٣.٦%) منها تضمنت أسئلة مقالية فقط،وكانت أكثر الأسئلة الموضوعية شيوعاً لدى هؤلاء المعلمين هي أسئلة الاختيار من متعدد تلتها أسئلة التكميل فأسئلة الصواب والخطأ، وأقل أنواع الأسئلة شيوعاً هي أسئلة المقابلة، وغلبت على أسئلة معلمي مادة اللغة العربية للصف الأول متوسط الأسئلة التي تقيس مستوى القدرة على التطبيق بنسبة (٥٦.٤%) يعود ذلك لطبيعة مادة اللغة العربية حيث إنها تستلم نفسها لمثل هذا النوع، تلتها الأسئلة التي تقيس مستوى القدرة على الفهم، ثم مستوى القدرة على الحفظ والتذكر، ونسبة قليلة من الأسئلة تقيس القدرة على التحليل والتركيب بينما تكاد تنعدم الأسئلة التي تقيس مستوى القدرة على التقويم وكانت معايير تصميم الاختبار التحصيلي الجيد واخراجة متوافرة بشكل جيد، عدا عدم وجود أسئلة تحدد عدد فقرات الاختبار، وتدني درجة التوافق بين فقرات الاختبار والأهداف المحددة لقياسها انخفاض واضح في معدل أسئلة المقابلة،وأوضحت النتائج أن هناك بعض الممارسات التقويمية والأخطاء الشائعة لدى معلمي مادة قواعد اللغة العربية للصف الأول بدرجة متوسط، منها اضطرارهم إلى وضع أسئلتهم في وقت قصير، وعدم استعانتهم بزملائهم في تطبيق اختباراتهم (٥٢.٣%) وعدم أعادة أوراق الاختبار للطلاب والاكتفاء

بإعلان الدرجات (٥٤.٧%) وعدم استخدام النماذج المتكافئة لمنع الغش (٦٨ ، ٤%) تكرار الاختبارات التي طبقت في السنوات السابقة (٥٣.٣%) وتعمد وضع أسئلة سهلة لضمان عدم الرسوب (٥٠.٥%) والسؤال عن معلومات لم يتم التركيز عليها أثناء الدرس (٥١.٦%) .

وقد خلصت الدراسة بالعديد من التوصيات منها: إجراء المزيد من الدراسات في مجال تقويم فعالية الأساليب التي يستخدمها المعلمون في تقويم طلبتهم في فصول دراسية أخرى غير تلك التي تم تناولها الباحث، وفي مواد دراسية أخرى، ولما كان هناك اهتمام خاص بالتقويم التكويني وبأساليب التقويم الأخرى غير تلك التي تعتمد الامتحانات الكتابية فقد أوصت الدراسة بأن يتناول الباحثون مثل هذه الأمور بمزيد من البحث والدراسة .

كما قامت **حنو (٢٠٠٢م)** بدراسة حول مدى استخدام معلم اللغة العربية لأساليب تقويم طلبة المرحلة الأساسية في المدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية لمنطقة نابلس التعليمية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي اللغة العربية الذين يقومون بتدريس مناهج اللغة العربية في المرحلة الأساسية، واستخدمت الباحثة في دراستها الاستبانة حيث وزعت على (١١٤) معلماً ومعلمة، الذين يقومون بتدريس مناهج اللغة العربية من الصف الخامس وحتى التاسع، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وكشفت نتائج الدراسة على العديد من النتائج منها : إن أعلى المتوسطات الحسابية على درجات مدى استخدام تقويم الطلبة بمناهج اللغة العربية حازه مجال أسلوب الاختبارات الشفوية وإن أدنى المتوسطات الحسابية على

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

درجات مدى استخدام تقويم الطلبة بمناهج اللغة العربية،حازه مجال أسلوب الاختبارات المقالية والموضوعية، وفي ضوء النتائج خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات منها : تنظيم برامج تقوعية تدريبية متتابعة للمعلمين والمعلمات على اختلاف سنوات خبرتهم في التعليم لأساليب التقويم اللغوي،وإنشاء بنك أسئلة لمختلف فروع اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي .

وأجرى **الزيدي (٢٠٠٢م) دراسة** ترمي إلى تقويم تحصيل طلبة فروع اللغة العربية في كليات المعلمين في قواعد اللغة العربية وكذلك معرفة معوقات تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية بكليات المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٣٨٩) طالباً وطالبة، و(١٥) تدريسياً، موزعين بين فروع اللغة العربية في كليات المعلمين في الجامعات العراقية واعتمد الباحث على أداتين هما: اختبار تحصيلي موضوعي: تضمن الاختبار(٥٠) سؤالاً لكل سؤال أربعة بدائل وأعد الباحث استبانة للتدريسيين لمعرفة معوقات تحصيل الطلبة لقواعد اللغة العربية شملت ثلاثة مجالات هي: مجال التدريسي، البدائل الخاطئة، مجال الكتاب النحوي، مجال الطلبة، واستعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية:- معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة التصحيح لسبيرمان براون، ومعادلة صعوبة الفقرة، ومعادلة تمييز الفقرة، ومعادلة الفاعلية، والاختبار التائي لعينتين مستقلتين، ومعادلة حدة المشكلة (فيشر)، ومن أبرز نتائج الدراسة ما يأتي : – ضعف تحصيل طلبة فروع اللغة العربية في كليات المعلمين في قواعد اللغة العربية، إذ بلغ متوسط درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي(٤٤.٨)، وجود فرق ذي دلالة إحصائية في

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

تحصيل الطلبة بحسب الجنس لمصلحة الذكور،إن أهم المعوقات التي تؤثر في تحصيل الطلبة في قواعد اللغة العربية في مجال التدريسيين : استعمال بعض التدريسيين اللهجة العامية في تدريس قواعد اللغة العربية، اعتماد الطرائق الإلقائية، ومن أهم المقترحات التي اقترحها لتدريس قواعد اللغة العربية: الانتقاء الدقيق لمن يدخل إلى فرع اللغة العربية،إقامة دورات تأهيلية للتدريسيين وتعريفهم بطرائق التدريس. دراسة النحو دراسة تكاملية لا جزئية، وقد توصل الباحث إلى توصيات عدة منها: أن يتحدث التدريسيون اللغة العربية الفصيحة في تدريسهم، اعتماد طرائق تدريسية حديثة وأساليب متعددة وعدم استخدام طريقة واحدة.

بينما هدفت دراسة ذكوي (٢٠١٠م) إلى التعرف على واقع المستوى اللغوي لتلاميذ المرحلة الإعدادية في التحدث والاستماع والقراءة والكتابة في ضوء المعايير التي حددتها وزارة التربية والتعليم، ومعرفة مدى تأثير عاملي البيئة والجنس على الأداء اللغوي للتلاميذ في نهاية المرحلة الإعدادية وللتحقيق هذا الهدف فقد أعد الباحث اختبار المستوى اللغوي حيث يتفرع إلى أربعة مجالات أساسية هي: الاستماع، القراءة،الكتابة، التراكيب اللغوية، بالإضافة إلى بطاقة ملاحظة لقياس الجانب اللغوي المنطوق لدى التلاميذ عينة الدراسة وتم تطبيق أدوات الدراسة على (٢٢) مدرسة حكومية تم اختيارها بطريقة عشوائية في ست محافظات وبلغت عينة التطبيق (١٢٠٠) تلميذ وتلميذة تم توزيعهم على ست محافظات بواقع (٢٠٠) تلميذ في كل محافظة (١٠٠) بنين، و(١٠٠) بنات واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان من أهمها : في الاختبار العام ككل بلغت النسبة في المستوى الضعيف (٣٤.١%) وفي المستوى المتوسط (٦٠.٢%) وفي المستوى المتقدم (٦%) مما يدل على تدني المستوى اللغوي لتلاميذ الصف الثالث إعدادي في المهارات التي يقيسها الاختبار، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في مهارات الكتابة والتحدث لصالح الإناث، ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث في أدائهم على مهارات الاستماع والقراءة والتراكيب اللغوية، وكان من أهم التوصيات: ضرورة إطلاع المسؤولين عن العملية التعليمية ومصممي المناهج الدراسية إلى بحوث تقويم اللغة بصورة مستمرة، كي يتعرفوا على المهارات التي تحتاج إلى برامج علاجية والمهارات التي ينبغي تدعيمها لدى التلاميذ .

وفي فلسطين قام **عفانة (٢٠١١م)** بدراسة هدفت إلى تحديد الاتجاهات الحديثة في التقويم، كما هدفت إلى تحديد واقع استخدام معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الإعدادية في مدارس وكالة الغوث في قطاع غزة لأساليب التقويم البديل، وتحديد إذا ما كان يختلف استخدام المعلمين لأساليب التقويم باختلاف متغير الجنس، واتبع الباحث المنهج الوصفي مستخدماً أداتين هما استبانة، وبطاقة ملاحظة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) معلماً ومعلمةً من شرق غزة وغرب غزة، وعينة المدراء والمشرفين تتكون من (٢٤) مديراً ومشرفاً، ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام التكرار والنسب المئوية، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري ، والوزن النسبي، واختبار T .test ، ومعامل ارتباط بيرسون،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ومعامل الثبات وقد توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج أهمها : الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين(الذكور) لأساليب التقويم الحديثة بلغت (٤٥.١ %) واحتل البعد السابع لبطاقة الملاحظة (تقويم الأداء بالاختبارات الكتابيلة) المرتبة الأولى، ثم يليه البعد الخامس(تقويم الأداء القائم على الملاحظة)،ثم يليه البعد الثالث (التقويم الذاتي)، ويليه البعد الأول (التقويم القائم على الأداء)، ثم يليه البعد الرابع (تقويم الأقران)، ويليه البعد الثامن(تقويم الأداء بخرائط المفاهيم)، ثم يليه البعد السادس (تقويم الأداء بالمقابلات)، ويليه البعد الثاني(ملفات الإنجاز)

الدرجة الكلية لاستخدام المعلمات لأساليب التقويم الحديثة بلغت(٨٥.٣ %) المتوسطات الحسابية على واقع الاستخدام لأساليب التقويم (البديل) كانت أعلى لدى المعلمات منها لدى المعلمين في مجال متغير الجنس، الدرجة الكلية لاستخدام المعلمين والمعلمات لأساليب التقويم الحديثة من وجهة نظر المديرين والمشرفين بلغت(٧٠.١ %) .

وأوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها: تنظيم برامج تقويمية تدريبية متتابعة لمعلمي ومعلمات اللغة العربية على اختلاف سنوات خبرتهم في التعليم لأساليب التقويم البديل للارتقاء بمستوى أدائهم عند قيامهم بتقويم الطلبة في مختلف فروع اللغة العربية، وضرورة عقد دورات تدريبية وورش عمل لتدريب المشرفين، والمديرين، وكذلك مشرفي التدريب الميداني على كيفية استخدام أساليب التقويم البديل، وإعداد دليل للمعلم لاستخدام أساليب التقويم البديل بالمرحلة الإعدادية.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. ١. ٣ دراسات التقويم الخاصة بالأسئلة والاختبارات :

أجرى سيزيك وفيتزجيرالد وراشور(١٩٩٦م ، **Fitzgerald &Rachor**، **Cizek**) دراسة هدفت إلى معرفة مدى استخدام المعلمين للاختبارات الصفية القصيرة، واعتمد الباحث المنهج الوصفي مستخدماً استبانة أجراها على عينة مكونة من (٦٠) معلماً بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، وقد أظهرت الدراسة أن (٧٥%) من المعلمين يستخدمون الاختبارات القصيرة في التقويم الصفي مرة واحدة على الأقل أسبوعياً، واستخلص الباحثون كذلك أن المعلمين يستخدمون أساليب كثيرة ومتعددة في التقويم الصفي لا يمكن التنبؤ بها أحياناً من خلال بعض الخصائص، مثل جنس المعلم وعدد سنوات خبرته في التدريس، ومقدار معرفته وخبرته العملية في التقويم الصفي .

بينما قام **القباطي** (١٩٩٨م) بدراسة استهدفت الكشف عن الأساليب والممارسات التقييمية التي يضعونها لتقويم تحصيل طلبتهم في المدارس الأساسية في مدينة الحديدة في اليمن، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين والمعلمات والموجهين والموجهات، وتألفت عينة الدراسة من مجموعتين، الأولى (١٢٠) معلماً و(٢٨) معلمة، والمجموعة الثانية من(٦) موجهين و(١١) موجهة، إضافة إلى عينة الاختبارات التي حصل عليها الباحث وبلغ عددها(٤٤) ورقة اختبار للعام الدراسي١٩٩٦م، وقد استخدم أداتين عبارة عن استبانة تهدف إلى مقياس مدى انتشار واستخدام الأساليب والممارسات التقييمية من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، ومن وجهة نظر المشرفين، والأداة الثانية كانت عبارة عن

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

قائمة من المعايير الواجب توافرها عند كتابة الاختبار الجيد، وأظهرت النتائج أن أكثر الأساليب التقييمية انتشاراً هي الاختبارات الكتابية المقالية من نوع الحل الفراغ، وتليها الاختبارات الشفهية، أما الأساليب التقييمية الأقل انتشاراً فهي الاختبارات المقالية ذات الإجابات الطويلة، تليها المشاريع الفردية ثم المشاريع الجماعية وبلغت الممارسات التقييمية الأقل انتشاراً (١٣) ممارسة من بين (٤٥) ممارسة حددها الباحث، ولم يتوفر في كتابة تعليمات الاختبارات بمستوى مقبول سوى معيارين من بين سبعة معايير مطلوبة، وفي إعداد الاختبارات لم يتوفر بمستوى مقبول سوى معيارين من ستة معايير مطلوبة، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين أسلوب التقييم وبين التخصص.

وأجرى **الحاج (١٩٩٨م) دراسة** هدفت إلى تقويم مستوى تحصيل التلاميذ في الصف الثاني الإعدادي في مادة الأحياء من المعارف والمهارات التي تحقق أهداف تدريس علم الأحياء في المستوى المعرفي من تصنيف (بلوم) مستويات دنيا وتضم(التذكر، والفهم، والتطبيق) والمستويات العليا تضم (التحليل،التركيب، التقويم) في مدينة دمشق وريف دمشق ولكلا الجنسين ذكوراً وأناثاً لعام (٩٦ -٩٧م) وقد استخدم الباحث اختباراً تحصيلياً أعد خصيصاً لهذا الغرض من خلال تحليل الكتاب المقرر والأهداف الموضوعة لمنهاج الصف الثاني الإعدادي، وقد تكونت عينة البحث من (١٠٨٠) طالباً وطالبة من دمشق وريف دمشق مناصفة، وتم اختيارهم من (٥٤) مدرسة بطريقة العينة التطبقية، وكذلك تم تطبيق استبانة آراء للطلاب،واستبانة آراء للمعلمين حول طرق التدريس والكتاب والمنهاج بشكل

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

عام، وقد تم تفريغ النتائج وتحليلها بواسطة الحاسب وباستخدام برنامج SPSS وبرنامج EXEL واختبار + ستيودنت لاختبار فرضيات العدم والنسب المئوية لتحليل نتائج الاستبانة .

وقد أظهرت النتائج انخفاض مستوى تحصيل التلاميذ في الاختبار الذي أعده الباحث وكذلك أظهرت ارتفاع تحصيل الطلاب في المستويات الدنيا، وانخفاضه في المستويات العليا، كما خلصت الدراسة إلى مجموعة مقترحات منها: ضرورة فصل مادة علم الأحياء عن مادتي الفيزياء والكيمياء .

وهدفت **دراسة الجرف (٢٠٠٥م)** إلى تحديد المستوى الراهن لمدرسي اللغة العربية في فهمهم لمبادئ الاختبارات وآلية بنائها والتعرف إلى الممارسات الواقعية والراهنة لذلك ومعرفة مدى التباين في استخدام الأساليب العلمية لبناء الاختبارات وفقاً لمتغيري الجنس والمؤهل العلمي .

وقد صممت استبانة لهذا الغرض قسمت إلى ستة أقسام، وزعت على (٢٢٣) مدرساً ومدرسة للغة العربية في المرحلة الثانوية بدمشق من حملة الإجازة الجامعية ودبلوم التأهيل التربوي لمجتمع أصلي يبلغ عدده (٢٩٤٦) مدرساً ومدرسة، وقد سحبت العينة بطريقة عشوائية، وبنسب متكافئة من المدرسين والمدرسات، ومن حملة الإجازة الجامعية ودبلوم التأهيل التربوي وهى (٨%) .

وأظهرت نتائج البحث أن المدرسات أكثر استخداماً للأساليب العلمية في بناء الاختبارات، والاعتماد على الأسئلة المقالية، والتنويع في أساليب التقويم وأدواته، في حين كان

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

اتجاه المدرسين واضحاً نحو أهمية القياس والتقويم في العملية التعليمية، كما أظهرت النتائج أيضاً أن حملة دبلوم التأهيل التربوي أكثر استخداماً للأساليب العلمية في بناء الاختبارات، والاعتماد على الأسئلة المقالية والموضوعية، وكان اتجاه حملة الإجازة واضحاً نحو أهمية القياس والتقويم في العملية التعليمية .

وقام **زكريا (٢٠٠٧م) بدراسة** هدفت إلى التعرف على مواطن ضعف اختبارات التحصيل في مواد اللغة العربية للصفين الأول والثاني الأدبي، والبدائل الإصلاحية للتغلب على مواطن الضعف وذلك من خلال تحليل الأسئلة المتضمنة في كتيب اللغة العربية واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينة البحث من (٣٤٢) طالباً وطالبة،و(٢٣٥) مدرساً ومدرسة، وبنت الباحثة أربع أدوات استطلاعية ثلاثاً منها للطلبة وواحدة للمدرسين، واستخدمت تصنيف (بلوم) وتصنيف (كراثول) .

وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها :لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى ٠.٠٥ بين متوسط عدد أسئلة كتب اللغة العربية للصف الأول الثانوي وبين متوسط عدد أسئلة كتب اللغة العربية للصف الثاني الثانوي الأدبي، لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى ٠.٠٥ بين متوسط درجات طلبة الصف الأول والثاني الثانوي في الاختبار الموضوعي ومتوسط درجاتهم في الاختبار المقالي لمادة القواعد، يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بمستوى ٠.٠٥ بين متوسطات درجات آراء المجموعات الثلاث لمدرس اللغة العربية حول مواطن قوة الاختبارات الموضوعية وضعفها بحسب خبراتهم التعليمية، ومن المقترحات التي توصلت إليها

الدراسة: مراعاة الأسئلة المطورة لمواد اللغة العربية في الصفين الأول والثاني الثانوي للمستويات المعرفية لتصنيف (بلوم) مع زيادة التركيز على المستويات العليا، الاهتمام بالاختبارات المقالية والموضوعية معاً،تدريب المدرسين وإعدادهم لتطوير اختبارات التحصيل الحديثة وإدارتها وأهمها الموضوعية ومتطلبات التصحيح بالحاسوب، تحديث محتوى كتب اللغة العربية من معلومات نظرية وأنشطة تنسجم مع المستويات العليا لتصنيف (بلوم).

٢. ١. ٤ مناقشة الدراسات السابقة :

تناول الباحث فيما سبق الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي العربية منها والأجنبية، والتي أمكن الاستفادة منها في إثراء هذا البحث بالأفكار والخبرات السابقة والتي تم تصنيفها وعرضها في ثلاثة محاور، ومن خلال ما تم عرضه وجد الباحث أن هناك العديد من نقاط الاتفاق والاختلاف بين تلك الدراسات مع بعضها وأيضاً مع البحث الحالي،وذلك من حيث الأهداف، ومكان إجراء البحث، والإجراءات المتبعة في كل منها، والنتائج التي توصلت إليها تلك الدراسات، وفيما يأتي توضيح ذلك استكمالا للفائدة:

١.هدف الدراسة :

تباينت الدراسات السابقة التي عرضت في هذا المبحث من حيث أهدافها تبعا لتنوع موضوعاتها، والمشكلة المحددة لكلٍ منها، إلا إنه يمكن القول ومن خلال عرض تلك الدراسات وتحليلها، تبين أن معظمها تتفق في مضمونها مع واحد على الأقل من أهداف

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

البحث الحالي، وهو التعرف على أساليب التقويم التي يستخدمها المعلمون في تقويم طلبتهم وتمحورت أهدافها في ثلاثة محاور رئيسة يمكن إجمالها فيما يأتي:

فبعضها استهدف التعرف على أساليب تقويم الطلاب في مواد مختلفة كدراسة (ثابت١٩٩٥م) التي سعت إلى التعرف على واقع أساليب تقويم الطلاب في مادة الرياضيات ودراسة كل من (ابن عبدالله ١٩٩٥م) في شعبة لغة القرآن و درراسة (عقل ١٩٩٧م) في مادة العلوم و دراسة (مدلل ٢٠٠٠م) في مادة الأحياء بينما دراسة كل من (الزايدي٢٠٠٥م) و(الضفيري ،العيدان٢٠١٠م) و(الجلاد٢٠٠٦م) في مادة التربية الإسلامية، بينما كانت دراسة(الزهراني ١٩٩٩م) في مادة التربية الفنية. أما المحور الثاني من الدراسات، فسعت إلى التعرف على أساليب تقويم الطلاب في مواد اللغة العربية المتنوعة كدراسة (نصر١٩٩٧م)و (حنو٢٠٠٢م) و(عمر١٩٩٨م) و (الحوري ١٩٩٩م) و(العادلي ٢٠٠١م) و(آل عجيان ٢٠٠١م) و(عفانة ٢٠١١م)، بينما هدفت الدراسات في محورها الثالث إلى التعرف على تقويم الطلاب عن طريق الاختبارات كدراسة (الجرف ٢٠٠٥م) و(الحاج ١٩٩٨م) و(زكريا ٢٠٠٥م).

أما الدراسة الحالية فقد جمعت في هدفها بين الكشف و التعرف على الوضع الراهن لأساليب التقويم التي يستخدمها محاضرو اللغة العربية في تقويم طلبتهم في مادة اللغة العربية والتعرف على مدى اختلاف تلك الممارسات باختلاف بعض المتغيرات كالجنس والمؤهل وهي بذلك تتفق مع الدراسات التي تناولت التعرف على أساليب تقويم الطلاب في مواد

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

اللغة العربية، كدراسة (نصر١٩٩٧م)و (حنو٢٠٠٢م) و(عمر ١٩٩٨م) و (الحوري ١٩٩٩م) و(العادلي ٢٠٠١م) و(آل عجيان ٢٠٠١م) و(عفانة ٢٠١١م) .

٢.مكان إجراء الدراسة :

اختلفت أماكن إجراء الدراسات السابقة، اذ توزعت بين دراسات أجريت في ماليزيا كدراسة (ابن عبد الله ١٩٩٥م) و(عمر ١٩٩٨م)، بينما أجريت دراسة (شيهوب ٢٠٠٥م) ودراسة (علوان.جابر٢٠٠٩م) في ليبيا، ودراسات عربية أجري بعضها في مصر كدراسة(محمد ١٩٩٥م) و (ذكري ٢٠١٠م)،كما أجري بعضها الآخر في الأردن كدراسة (عبابنة ١٩٩٨م) و(مناصرة ١٩٨٧م) و(نصر ١٩٩٥م) و(نصر ١٩٩٧م) و(الزايدي ٢٠٠٦م) ،بينما أجريت دراسة (عقل ١٩٩٧م)في قطر، وأجريت كل من دراسة(التابث ١٩٩٧ م)و(مدلل ٢٠٠٠م) و(حنو ٢٠٠٢م) و(عفانة ٢٠١١م) في فلسطين، بينما أجريت دراسة (الحاج ١٩٩٨م) و(الجرف ٢٠٠٥م) و (زكريا ٢٠٠٧م) في دمشق، وأجريت دراسة كل من (البستان ١٩٩٩م) و(المطيري ٢٠٠٨م) و(الظفيري. العيدان ٢٠١٠م) في الكويت، بينما أجريت دراسة (الباز .المطوع ٢٠٠١م) و(مراد ٢٠٠١ م) و(الدوسري ٢٠٠٣م) في البحرين، وأجريت في اليمن كل من دراسة (قائد ٢٠٠٦ م) و(الحوري ١٩٩٩م)و(القباطي ١٩٩٨م)، كما أجريت دراسة(الجلاد.الدناوي ٢٠٠٦م) في الإمارات، بينما الدراسات التي أجريت في السعودية دراسة (سعيد ١٩٩٧م) و(آل عجيان ٢٠٠١ م)، بينما أجريت بعض

الدراسات في الدول الأجنبية كدراسة (البيرج ١٩٩٩م) و(ستجتر ٢٠٠١م) و(أولتن ٢٠٠٢ م) و(سيزيك ١٩٩٦م).

ويرى الباحث أن هذا التباين والاختلاف في أماكن إجراء هذه الدراسات يمنح موضوع البحث الحالي أهمية خاصة،كونه من الموضوعات الجديرة بالبحث على الساحة التربوية العربية والأجنبية، والدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في أنها دراسة أجريت في ماليزيا و ليبيا، وهي الدراسة الوحيدة المقارنة .

٣.منهج الدراسة:

تنوع منهج البحث الذي اعتمدته الدراسات السابقة، فمنها مَنْ اعتمد المنهج الوصفي كدراسة(ابن عبدالله١٩٩٥م) و(التابث١٩٩٧م)و(ستجتر٢٠٠١م) و(الباز.مطوع٢٠٠١م) و(مراد ٢٠٠١م) و(القائد ٢٠٠٦م) و(الظفيري.العيدان ٢٠١٠م) و(عمر ١٩٩٨م) و(الحوري ١٩٩٩م) و(سيزيك ١٩٩٦م) و(زكريا ٢٠٠٧م) و(عفانة٢٠١١م)، أما دراسة (محمد ١٩٩٥م) فقد اتبعت أسلوب تحليل المحتوى.

أما الدراسة الحالية فقد انتهجت المنهج الوصفي في إجراءاتها، وهي بذلك تلتقي مع الشطر الأول من الدراسات التي اتبعت المنهج الوصفي في البحث بالإضافة إلى المنهج المقارن، وهي الدراسة الوحيدة التي تناولت المنهج المقارن.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٤. عينة الدراسة :

إن عدد أفراد العينة أمر يحدده هدف البحث، وطبيعة المجتمع المبحوث، لذا فقد تباينت عينات الدراسات التي قدمت في هذا الفصل، فبعض تلك العينات كانت من المعلمين، وبعضها من الطلبة، والبعض الآخر مشترك بين المعلمين والطلبة، فأكبر عينة للمعلمين ضمتها دراسة (ستجتر ٢٠٠١م)و(الدوسري ٢٠٠٣م)، وأقل عينة ضمتها دراسة (سيزيك ١٩٩٦م) و (مدلل ٢٠٠٠م)، إذ بلغت عينة دراسة ستجتر (٢٢٩٣) معلماً ومعلمة ودراسة الدوسري(٦٠٠) معلماً ومعلمة، في حين بلغت عينة دراسة سيزيك (٦٠) معلماً ومعلمة و دراسة مدلل(٧٤) بينما بعض الدراسات كانت عيناتها من الطلبة فكانت أكبر عينة في دراسة (ذكري٢٠١٠م) حيث ضمت (١٢٠٠) طالباً وطالبة، في حين بلغت عينة دراسة (ألتون٢٠٠٢م) (٦٧)طالباً وطالبة وهي أصغر عينة، في حين جمعت بعض الدراسات في عيناتها بين المعلمين والطلبة كدراسة(العاذلي٢٠٠١م)و (آل عجيان٢٠٠١م) و(زكريا٢٠٠٧ م)، ويعود السبب في هذا التباين إلى جملة عوامل منها طبيعة المتغيرات وأدوات القياس وحجم المجتمع الخاضع للدراسة وكذلك ظروف الباحثين وإمكاناتهم، أما الدراسة الحالية اختلفت عن الدراسات السابقة من حيث حجم العينة، إذ تكونت عينتها بصيغتها النهائية (٣٤٣) محاضراً بواقع (٢٣٢) للجامعات الليبية، و (١١١) محاضراً للجامعات الماليزية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٥. جنس المفحوصين :

اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها، من حيث جنس المبحوثين وفقاً لأهداف كل دراسة، فقسم منها كان المفحوصين من المعلمين والمشرفين كما في دراسة (القماطي ١٩٩٨م)،ومنها ما كان المفحوصين معلمين وطلبة كدراسة(العاذلي٢٠٠١م) و(آل عجيان٢٠٠١م) و(زكريا ٢٠٠٧م)، ومنها ما كان المفحوصين معلمين كدراسة(سيزيك١٩٩٦م) و(التابث١٩٩٥م) و(عقل١٩٩٧م) و(حنو٢٠٠٢م) و(المطيري٢٠٠٨م)، ومنها ما كان المفحوصين طلبة كدراسة (ذكري٢٠١٠م) و(نصر ١٩٩٥م) و(الحاج ١٩٩٨م)، ومنها ما كان المفحوصين معلمين ومدراء كدراسة (عفانة٢٠١١م) .

أما الدراسة الحالية فقد كان المفحوصين فيها من المعلمين أو المحاضرين فقط، وبذلك قد اتفقت مع دراسة كل من(نصر١٩٩٧م) و(المطيري٢٠٠٨م) و(حنو ٢٠٠٢م) و(عقل١٩٩٧م) و(التابث١٩٩٥م) و(مدلل٢٠٠٠م) و(شيهوب٢٠٠٥م) و(آل عجيان٢٠٠٦م) و(سيزيك١٩٩٦م) و(الخلادي الدناوي٢٠٠٦م) و(ستجتر٢٠٠١م) و(الزايدي٢٠٠٦)م و(الدوسري٢٠٠٣م) .

٦. المرحلة الدراسية والمستوى العمري :

تباينت المراحل الدراسية والمستويات العمرية التي أجريت عليها الدراسات السابقة، إذ استمدت هذه الدراسات عيناتها من مستويات ومراحل متعددة، فقد اتفقت دراسة (البستان ١٩٩٩م) ودراسة (الزهراني١٩٩٩م) و(البرج وبول١٩٩٩م) و(مراد٢٠٠١م) و (الزايدي

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢٠٠٦م) ودراسة (مناصرة ١٩٨٧م) و(نصر ١٩٩٥م) و سعيد ١٩٩٧م) ودراسة (حنو ٢٠٠٢م) و(آل عجيان ٢٠٠١م) والضفيري والعيدان ٢٠١٠م) على اختيار العينة من المرحلة الابتدائية، واستمدت دراسة (عقل ١٩٩٧م) ودراسة (الحاج ١٩٩٨م) و(مدلل ٢٠٠٠م) ودراسة (دكري ٢٠١٠م) و(عفانة ٢٠١١م) عينتها من المرحلة الإعدادية، في حين كانت دراسة (نصر ١٩٩٧م) عينتها مشتركة ما بين المرحلة الابتدائية والثانوية.

بينما كانت دراسة (سيزك ١٩٩٦م) مشتركة أيضا ولكن كانت عينتها على المرحلة الإعدادية والثانوية، واتفقت دراسة كل من (ثابت ١٩٩٧م) و(الحوري١٩٩٨م) و (الباز والمطوع ٢٠٠١م) و(الدوسري ٢٠٠٣م) و(قايد ٢٠٠٦م) و(الحرف ٢٠٠٥م) و(كريا ٢٠٠٧م) و(المطيري ٢٠٠٨م)على اختيار العينة من مرحلة التعليم الثانوي، واتفقت دراسات كل من (ابن عبدالله ١٩٩٥م) و(محمد ١٩٩٥م) و(عباينة ١٩٩٨م) و (شيهوب ٢٠٠٥م) و(نقيب ١٩٩٨م) و (العادلي ٢٠٠١م) (الزيدي ٢٠٠٢م) على اختيار عيناتها من المرحلة الجامعية.

أما عينة الدراسة الحالية فقد كانت من المرحلة الجامعية، و بذلك قد اتفقت مع دراسة كل من (ابن عبدالله ١٩٩٥م) و(محمد ١٩٩٥م) و(عباينة ١٩٩٨م) و (شيهوب ٢٠٠٥م) و(نقيب ١٩٩٨م)و (العادلي ٢٠٠١م) و (الزيدي ٢٠٠٢م).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٧. أداة الدراسة :

أما بالنسبة لأداة البحث، فإن الباحث يرى أن أدوات القياس التي تعتمد لأغراض البحث العلمي أمر تحدده أهداف الدراسة ومنهجها المتبع، ومن ذلك فقد جاءت أدوات البحث متنوعة في الدراسات السابقة بما يتلاءم وطبيعة كل دراسة وهدفها المحدد، فقد اتفقت دراسة(الحاج١٩٩٨م) و(ياسين ١٩٩٨م) و((البستان ١٩٩٩م)و(مدلل ٢٠٠٠م) و(البيرج ١٩٩٩م) ودراسة (الباز ٢٠٠١م) و(مراد ٢٠٠١م) و(الدوسري ٢٠٠٣م) و(قايد ٢٠٠٦م) و(شيهوب ٢٠٠٥م) و(عودة ٢٠٠٦م) و الجلاد ٢٠٠٦م) و(المطيري ٢٠٠٨م) و(نصر ١٩٩٧م) و(حنو٢٠٠٢م) و(الحرف ٢٠٠٥م) و(سيزيك ١٩٩٦م) و(الضفيري ٢٠١٠م) على اعتماد الإستبانة أداة في البحث، واتفقت دراسة كل من (نصر ١٩٩٥م) و(سعيد ١٩٩٧م) و(باكندي ١٩٩٧م) و(عمر ١٩٩٨م) و(حفات ٢٠٠١م) و(ذكري ٢٠١٠م) على اعتماد الاختبار التحصيلي أداة في البحث، في حين جمعت دراسة كل من (القماطي١٩٩٨م) و(آل عجيان ٢٠٠١م) و(الزيدي ٢٠٠٢م) و(زكريا٢٠٠٧م) بين الاستبانة والاختبار التحصيلي، أما دراسة (ابن عبدالله ١٩٩٥م) فقد اعتمدت استمارة الملاحظة والمقابلة أداة في البحث، أما دراسة (عقل١٩٩٧م) فقد اعتمدت على الوثائق والاستبانة والمقابلة والتقويم التجريبي، في حين جمعت دراسة (عفانة٢٠١١م) بين بطاقة الملاحظة والاستبانة .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

أما الدراسة الحالية فتتفق مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبانة كأداة رئيسة لأنها الأداة المناسبة لجمع البيانات والمعلومات المتعلقة بالآراء كما يعتقد الباحث، وقد اتفقت بذلك مع دراسة كل من(الحاج١٩٩٨ م) و(ياسين ١٩٩٨م) و(البستان ١٩٩٩م)و(مدلل ٢٠٠٠م) و(البيرج١٩٩٩م) و(الباز ٢٠٠١م) و(مراد ٢٠٠١م) و(الدوسري ٢٠٠٣م) و(قايد ٢٠٠٦م) وشيهوب ٢٠٠٥م) و (عودة ٢٠٠٦م) و(الجلاد ٢٠٠٦م) و(المطيري ٢٠٠٨م) و(نصر١٩٩٧م) وحنو٢٠٠٢م) و (الحرف ٢٠٠٥م) و(سيزيك ١٩٩٦م) و(الضفيري ٢٠١٠م).

ومن الجدير بالذكر أن معظم تلك الدراسات استعملت أدوات بناها الباحثون في ضوء الأدبيات والدراسات السابقة والعينة الاستطلاعية وخبراء المناهج ومحاضري الجامعات، وكذلك الدراسة الحالية .

٨. الوسائل الإحصائية :

نظراً لاختلاف طريقة القياس وطبيعة البيانات الواردة في الدراسات السابقة واختلاف أهداف تلك الدراسات،تباينت الوسائل الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات في تلك الدراسات، اذ اختار كل باحث من الوسائل ما يناسب بياناته وتصميم بحثه، وعموماً يمكن حصر الوسائل الإحصائية الأكثر استخداماً في الدراسات السابقة في الآتي: معامل ارتباط بيرسون، تحليل التباين الأحادي وتحليل التباين المتعدد والاختبار التائي ومربع كاي والانحدار المتعدد والوسط المرجح والوزن المئوى ومعادلة سبيرمان –براون والتكرارات والنسب المئوية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

أما الدراسة الحالية فقد اختار الباحث الوسائل الإحصائية الملائمة لإجراء الدراسة، هي: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والتكرارات والنسب المئوية والاختبار التائي ومعامل ارتباط بيرسون وتحليل التباين (ANOVA) الأحادي، وأسلوب المقارنات المتعددة للأوساط الحسابية، والتحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية.

وبذلك فإن الدراسة الحالية تشابهت مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها للوسائل الإحصائية والنسبة المئوية في معالجة البيانات واختلفت عنها في استخدامها التحليل العاملي، وأسلوب المقارنات المتعددة للأوساط الحسابية.

٩. نتائج الدراسات:

أما بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة، فسيرد ذكر بعضها ومناقشته عند عرض نتائج البحث الحالي وتفسيرها في الباب الرابع من البحث.

٢. ١. ٥ خلاصة الدراسات :

بعد العرض السابق للدراسات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي، يرى الباحث إبداء الملاحظات العامة الآتية :

١. تلخصت نتائج معظم الدراسات السابقة والتي تناولت بالبحث والدراسة أساليب تقويم الطلبة بالمناهج المختلفة لجميع المراحل الدراسية وعلى المجالات المتنوعة، إلى أن الأسلوب الكتابي الذي يتمثل بالاختبارات من نوع الأسئلة المقالية، ونماذج محددة من الاختبارات الموضوعية والأسلوب الشفوي أكثر استخداماً في تقويم الطلبة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. أكدت الدراسات جميعها ضرورة التقويم المستمر لمخرجات العملية التربوية والتعليمية المتمثلة بالطلبة، كما أكدت ضرورة المراجعة الدائمة والتقويم والتطوير المستمر للبرامج والمناهج الدراسية المتبعة بغية تحقيق مدخلات العملية التربوية والتعليمية، ومواكبة التطور المتلاحق في الحقول التربوية والتعليمية.

٣. تبين أن معظم المعلمين يستخدمون الاختبارات الشفهية والمقالية في مناهج اللغة العربية أكثر من الوسائل الأخرى.

٤. أظهرت معظم الدراسات السابقة المتعلقة باستخدام الأساليب التقليدية للتقويم قصور هذه الأساليب في قياس تحصيل الطلبة.

٥. أظهرت الدراسات السابقة أهمية استخدام الأساليب الحديثة في تحسين مستوى تحصيل الطلبة.

٦. كشفت نتائج معظم الدراسات السابقة عن انخفاض في استخدام المعلمين لأساليب التقويم الحديثة والمتطورة، كأسلوب التقويم الذاتي، وأسلوب تقويم الأنداد، والتقويم التعاوني، والتقارير والبحوث .

٧. أظهرت نتائج بعض الدراسات أن هناك علاقة بين ضعف كفاءة المعلم في مهارة استخدامه لأساليب التقويم، وعدم اعتماده معايير موضوعية في التقويم وبين تدني مستوى تحصيل الطلبة وعدم إتقانهم لمهارات عديدة من مهارات اللغة العربية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. ١. ٦ اتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة :

١. اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، وهو نفس المنهج الذي اعتمدتة معظم الدراسات.

٢. من الأدوات التي اعتمدت عليها البحث الحالي هي الاستبانة، وهي في ذلك تتفق مع الكثير من تلك الدراسات.

٣. يتفق البحث الحالي مع تلك الدراسات في أنها اختارات عينة البحث في جزء منها من مجتمع المعلمين.

٤. يتفق البحث الحالي مع كثير من الدراسات في أنها تهدف إلى ما يستخدمه المعلم من أساليب تقويم.

٥. يتفق البحث الحالي ومعظم الدراسات السابقة التي تم عرضها على أهمية استخدام المعلم الأساليب الحديثة في التقويم مثل التقويم الذاتي وتقويم الأقران وغيرها.

٢. ١. ٧ اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة :

١. لما جاءت معظم الدراسات السابقة تركز على الاختبارات التحصيلية بشكلٍ كبيرٍ جاء هذا البحث لمعرفة مدى استخدَام المحاضرين لأساليب التقويم الاختبارية وغير الاختبارية عند تقويم الطلبة.

٢. اختلفت الدراسات السابقة مع البحث الحالي في دراسة المراحل التعليمية، فأغلب الدراسات وبالأخص الدراسات التي تناولت أساليب التقويم التي يستخدمها محاضرو

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

اللغة العربية في تقويم طلبتهم، أجريت على المعلمين في مواد أخرى وفي مرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي .

٣. اختلفت الدراسات السابقة من حيت الإجراءات وأحجام العينات والأساليب الإحصائية المستخدَمة في تحليل البيانات، وكان هذا نتيجة للتباين في الأهداف والاختلاف في الأدوات المستخدَمة في جمع البيانات .

٤. اختلف البحث الحالي عن جل الدراسات السابقة، على اختيار عينات من مجتمع الدراسة الأصلي، حيث أجرى الباحث مسحاً شاملاً على عينة البحث نتيجة صغر حجم مجتمع البحث.

٥. اختلفت هذة الدراسة عن الدراسات السابقة، في الأماكن الجغرافية التي أجريت فيها وأهميتها والمجالات التي تناولتها.

٦. اختلفت هدة الدراسة عن الدراسات السابقة، في الأساليب التي استخدمت في تحليل البيانات مثل التحليل العاملي وأسلوب المقارنات المتعددة للأوساط الحسابية.

٧. اختلفت فقرات الاستبانة في البحث الحالي عن الاستبانات في الدراسات الأخرى في بناء فقراتها وذلك لاختلاف الأساليب المراد قياسها.

٨. تفرد البحث الحالي في أنه الوحيد الدي كان دراسة مقارنة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢. ١. ٨ أوجه الإفادة من الدراسات السابقة :

تحققت الإفادة من الدراسات السابقة بشكل واضح عن طريق اطلاع الباحث على مجموعة من هذه الدراسات، إذ وجد أمامه الطريق المنهجي في البحث واضحا، وبشكل علمي وعملي، ما دفع الباحث إلى إدراك الكيفية التي يلج فيها إلى موضوع بحثه، ومن ثم التنقل بين تحديد الهدف، ورسم الحلول، وسحب العينة، وبقية الممارسات البحثية، التي كان الباحث يتعامل معها ضمن التصور النظري قبل اطلاعه على الأسلوب العملي كما ورد في الدراسات التي اطلع عليها، مما يجعل الدراسات السابقة رافداً مهماً يصعب الاستغناء عنه، ولا ينفي الباحث استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من ناحية المنهج والمتغيرات وطريقة تناولها، فالعلم تراكمي ولا يمكن أن ننفي ذلك و يمكن تلخيص جوانب الإفادة من تلك الدراسات بما يلي :

١. تعميق مشكلة البحث وتجسيد أهميته وإبراز الحاجة إليه .

٢. معرفة المنهج الملائم والإجراءات المناسبة للبحث الحالي وفق أهدافه القائمة.

٣. إعداد أداة البحث وتطبيقها وذلك من خلال التعرف على المحاور التي تناولتها تلك الدراسات، ومن ثم اختيار المحاور الأساسية التي ركزت عليها أغلب الدراسات .

٤. التعرف على مجالات التقويم التي اعتمدت في الدراسات السابقة.

٥. اختيار الإطار النظري للبحث وتنظيمه .

٦. دعم الإطار النظري في البحث الحالي بهذة الدراسات.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٧. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة للاستفادة منها في معالجة بيانات البحث الحالي .

٨. عرض النتائج وكيفية تفسيرها .

٩. مقارنة نتائج بعض الدراسات السابقة مع نتائج البحث الحالي.

١٠. اختيار مراجع البحث وأدبياته العربية والأجنبية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢.٢ المبحث الثاني: الإطار النظري

تمهيد

يهدف الباحث في هذا المبحث إلى تكوين إطار نظري يفيد المزيد من الفهم للجانب العملي للبحث،وذلك من خلال استعراض المفاهيم والتعريفات والنظريات ذات العلاقة بموضوع البحث، وقد تم تقسيم الإطار النظري إلى ثلاثة مطالب: اشتمل المطلب الأول منه: على التقويم وذلك بإعطاء نبذة عن تاريخ تطور تقويم التحصيل، وأنماطه وأهدافه والأسس التي يقوم عليها وتصنيف أساليبه، وقام الباحث في المطلب الثاني : بتناول التعليم العالي بكلا البلديْنِ، وإعطاء نبذة عن كل من الجامعات المختارة، أما المطلب الثالث والأخير فقد تناول الباحث في هذا الجانب كل ما يتعلق باللغة العربية والأهداف من تدريسها وأهميتها ووظائفها، وأهم صفات محاضر اللغة العربية، في التدريس الجامعي، والكفايات الواجب توافرها لدى طالب الجامعة وضرورة معرفتها من المحاضر.

١.٢.٢ المطلب الأول: التقويم :

١.١.٢.٢ المقدمة :

إن عملية التقويم أصبحت عملاً لازماً وضرورياً لأي عمل أوجهد وكل منا عايش عملية التقويم في حياته اليومية لكل أفعاله ونشاطاته، فالتقويم عنصر مهم ورئيسى من عناصر

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

العملية التعليمية،بل هو العنصر الذي لا غنى عنه سواء للمحاضر أو للإدارة التعليمية أو للطلاب أنفسهم ، فمنذ قديم الزمان عُرِفَ التقويمُ، واتخذ أشكالاً متعددة .

فلا يوجد برنامج للتعليم إلا واستخدم أدوات للتقويم، فالاختبارات بأنواعها هى عناصر من عناصر التقويم، ولولا التقويم لأصبحت العملية التقويمية فوضى لا ضابط لها، ولما استطاع القائمون على أمر إعداد البرامج التعليمية أن يلزموا دارسيهم بمواعيد وخطط وبرامج محددة .

وعلى ذلك، فالتقويم يُعد مقوماً أساسياً من مقومات العملية التعليمية فهو العملية الملموسة التي يمكننا بواسطتها الحكم على مدى تحقيق الأهداف التي نطمح إليها، بل هو العملية التي بها نتمكن من تحديد قيمة هذه الأهداف ذاتها .

٢.٢. ١. ٢ نبذة عن تاريخ تطور تقويم التحصيل :

ليس التقويم بالظاهرة الحديثة بل هو ظاهرة قديمة قِدَمِ العمليةِ التربويةِ ،وقد مرت عملية التقويم بمراحل تاريخية مختلفة، وتطورت وسائلها بتطور حياة الإنسان، ففي العصور القديمة استخدم الإنسان التقويم بإصداره نوعاً من الأحكام على الظواهر البيئية، والناس الذين يعيش معهم، فكان يدرك على سبيل المثال: أن فلاناً من الناس قوي وآخر ضعيف، وبأن أحدهما طويل والآخر قصير، ويعرف كيف يفاضل بين الأشياء، ويتعامل عن طريق المقايضة، خصوصاً في حالة البيع والشراء ،وتبادل الحاجيات، ولكن بمرور الزمن تعقدت المجتمعات البشرية، الأمر الذي أدى إلى أن يأخذ التقويم والقياس طابعاً آخرَ، صار التقويم معه يتم عن طريق ما يسمى بمعلم الحِرْفَةِ،الذي يوكل إليه مجموعة من المتعلمين فيضعهم في مواقف عملية، ثم

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

يصدر حكمه على مدى نجاح الواحد منهم في إتمام العمل الموكول إليه، ثم زاد تعقد التراث الإنساني على ما كان عليه، وظهرت المدرسة كمؤسسة اجتماعية اهتمت بنقل تراث السلف إلى الخلف، وجعلت التقويم يأخذ شكلاً آخر يتم التركيز فيه على تقييم التحصيل الدراسي (الطبيب، ١٩٩٩م: ٢٩ . ٣٠).

والصينيون كانوا أول من عرف أداة التقويم الرئيسية وهي الامتحانات واستخدموها على نطاق واسع بهدف انتقاء موظفي الدولة،وكانت تلك الامتحانات تجرى على ثلاث مراحل، وعلى درجة عالية من الصعوبة تنتهي المرحلة الثالثة باختيار الفئة الممتازة التي يعهد إليها بالوظائف العليا في الدولة، واعتقد الصينيون القدماء أن الكفاءة هى المؤهل الوحيد لشغل الوظائف الحكومية وليس الحسب أو النسب أو المحسوبية، وفي المجتمع اليوناني تدل الدراسات على أنه كان تستخدم فيه الامتحانات التحريرية، وكذلك الحال بالنسبة للمجتمع الروماني .

أما في التربية العربية، فأن تقويم التحصيل اعتمد بصورة أساسية على التسميع والأسئلة الشفوية عدا حالات الكتابة والخط العربي.

وفي التربية الأوربية في العصور الوسطى تعرض التقويم كما تعرضت العلوم والمعارف إلى موجة من الفتور واقتصرت عملية التقويم على طرح مجموعة من الأسئلة الشفهية والإجابات الشفهية، واستمر الحال على ذلك حتى منتصف القرن التاسع عشر، وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر ظهرت بوادر الاهتمام بالامتحانات المدرسية وضرورة تحسينها وتبلور هذا الاهتمام بالدعوة إلى استخدام الاختبارات الكتابية وتوجيه انتقادات شديدة إلى الاختبارات

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الشفهية بعد أن بدأ المربون يدركون ما فيها من عيوب ونواقص كبيرة، وقد كانت الاختبارات الكتابية بمثابة خطوة كبيرة في تطور حركة التقويم، من حيث إنها تداركت الكثير من عيوب الاختبارات الشفهية.

في أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين شهدت عملية التقويم تطورات هامة كانت بمثابة نقطة تحول وانتقال إلى مرحلة جديدة متقدمة ومختلفة جوهرياً على المرحلة السابقة ونتيجة لعيوب التقدير الذاتي والتي تعد الثغرة الأكبر في الاختبارات الكتابية والشفهية كانت بمثابة دافع قوي لظهور حركة الاختبارات الحديثة، أو ما يعرف باختبارات التحصيل الموضوعية (ميخائيل ،١٩٩٥م: ٦٥ . ٦٦ . ٦٧ . ٦٨) .

ويتضح مما سبق أن عملية تقويم التحصيل، تطورت مع ظهور الإنسان وتقدمه، وتعدد حاجاته اليومية ابتداءً من ملاحظاته البسيطة وتقويمه لها، ثم ظهرت الأسئلة الشفوية إلى الصيغ المنظمة كالاختبارات المقالية منها والموضوعية،واستمرت عملية التطور بأساليب التقويم بتطور العصر واستخدمت أساليب وطرق عديدة لتقويم التحصيل كالواجبات المنزلية، المناقشات الجماعية، المقابلة وغيرها من الأساليب التي سيتطرق الباحث إليها لاحقاً .

٢.٢. ١. ٣ المعنى اللغوي للتقويم :

يمكن تحديد معنى التقويم من الناحية اللغوية كما يلي :

التقويم لغة :ورد في لسان العرب " قوَّمْتُ الشَيءَ أي:أصَلحْتُ اعوِجَاجَهُ ، فَهوَ قَويمٌ، أى : مُستَقِيمٌ .. وقَامَ الشيء واستقامَ أي :اعتَدَل" (ابن منظور ، ١٩٦٨ م،ج٣ : ١٩٢) ،وورد لفظ

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

(قوَّم) في تاج العروس بأنَّه :" قوَّمَ الشَيءَ :قَدَّرَ قِيمَتَهُ ،قوَّمهُ تَقويماً :عدَّلهُ " (الزبيدي، ١٢٠٥هـ : ٢٣٤) .

وَقَوَّمَ الشيءَ أي عدَّلَهُ أو أزال اعوجاجه، وجعله قويماً أو مستقيماً (قوم الشيء أي قدر قيمته مثل قَوَّمَ السيارة أي جعل لها قيمة معلومة وَسعَّرَها) .

وفي قواميس اللغة، لفظ التقويم مشتق من الفعل قُوم،وقوم الشيء بمعنى قدره ووزنه وحكم على قيمته وعدله، والتقويم بهذا المعنى يعني بيان قيمة الشيء،كذلك تصحيح ما اعوج، فنحن حين نُقَوِّمُ أداءَ الطالبِ فإنما نقوم بذلك لنقومه،أي نثمنه، ونبين قيمته ونخلصه من نقاط الضعف (أبوبدة،١٩٨٥م: ٧٦).

وقد عرفه العبادي (٢٠٠٦م: ٩)على أنه بيان قيمة الشيء وهو يعني الإصلاح بعد التشخيص .

٢.٢. ١. ٤ التقويم في القرآن الكريم:

لو تتبعنا تاريخ ظهور التقويم بصفة عامة لوجدناه بدأ عند المسلمين من عصر البعثة النبوية الشريفة، حيث أشار القرآن الكريم إلى ذلك في آيات عديده منها قوله تعالى﴿ وَقُلِ اعْمَلُواْ فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ (القرآن. التوبة ٩: ١٠٥)

ويقول الله عزوجل :﴿ لَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ ﴾ (القرآن. التين ٩٥ : ٤)

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وكذلك يقول تبارك وتعالى :﴿ والسَّمَاءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ الْمِيزَانَ ¤الاَّ تَطْغَوْا فِي الْمِيزَانِ ¤ وَأَقِيمُوا الْوَزْنَ بِالْقِسْطِ وَلا تُخْسِرُوا الْمِيزَانَ ﴾ (القرآن. الرحمن٥٥ : ٧-٩)

ويتضح من الآيات الكريمة فضل الله على الإنسان فلقد أحسن شكله وصورته، وصفاته وميزه بالعقل عن غيره من سائر المخلوقات.

وفي عصر الخلفاء الراشدين نجد الخليفة الأول أبوبكر الصديق يقول : وُلِّيْتُ عليكم ولست بخيركم، فإنْ أحسسنْتُ فأعينوني، وإنْ أَسأْتُ فقوموني.(أحمد، ١٤٢١هـ . ٢٠٠٠م: ١٣٢)، وعندما تَولَّى عمر بن الخطاب الخلافة خطب الناس قائلاً : إنْ أحسنْتُ فأعينوني، وإن أسأْتُ فقوموني ... من رأى في اعوجاجاً فليقومه .

٢.٢. ١. ٥ مفهوم التقويم :

من خلال ما اطلع عليه الباحث مما كتبه العلماء في مجال التقويم وفي قضية التعريف بشكل خاص يمكننا من ملاحظة ظاهرة التعدد الواسع للتعاريف المقدمة لهذا المصطلح واختلافها كذلك، بحيث إنه يصعب على الباحث أن يجمعها كلها في سياق واحد وفي دراسة واحدة لكثرتها، وبحكم أن كلمة تقويم قد استخدمت للدلالة على مفاهيم وأنشطة مختلفة فإن هذا الاستخدام المتعدد يدفع كل من يسعى إلى فهم طبيعة التقويم لمواجهة شبكة معقدة من المفاهيم، ويذكر الباحث بعض من تلك التعاريف :- حيث عرَّفه أبو الهيجاء بأنه :" عملية يقوم بها شخص أو مجموعة لمعرفة مدى نجاحه أو فشله عندما يقوم بعمل ما " (أبو الهيجاء

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

،٢٠٠١م: ١٦٩)، ويعرفه الوكيل(٢٠٠٥م: ١٦٢) بأنة ((العملية التي يقوم بها الفرد أوالجماعة، لمعرفة مدى النجاح أوالفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المنهج، وكذلك نقاط القوة والضعف به حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صور ممكنة)).

وعرفه كيمبول (Kimball) بأنه ((عملية تصدر عنها أحكام تستخدم كأساس للتخطيط وتشمل على تحديد الأهداف وتوضح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة ومراجعة الأساليب والأهداف في ضوء هذه الأحكام)) (١٤٠: ٢٤٨) .

كما عرفه جرونلند (Gronlund) بأنه ((عملية منظمة الهدف منها تحديد الدرجة او المستوى الذي تم تحقيقه في مجال الأهداف التربوية المراد تحقيقها)) (١٣٦ : ٦)، ويرى زقوت (٢٠٠٥م: ١٤٩) التقويم بأنه ((هو الذي يضم مجموعة من العمليات المتداخلة، لجمع وتصنيف وتحليل وتفسير البيانات والمعلومات، باستخدام معايير علمية حول ظاهرة أوموقف في ظروف ومعطيات محيطة وذلك من أجل تحسين العملية التعليمية أوباقتراح حلول واضحة تساعد في تحقيق الأهداف، ويعرفه كاظم (٢٠٠١م: ٣٣) بأنه: إصدار الأحكام القيمة واتخاذ القرارات العملية).

كما يعرف بأنه عملية منظمة ينتج عنها معلومات تفيد في اتخاذ قرار أو إصدار أحكام على قيمة تشمل الاختبار والقياس والتقييم، بالإضافة إلى إصدار حكم معين، فإذا كان القياس هو عملية قياس الأشياء أو الأشخاص أو الموضوعات أو الأفكار(عثمان ،٢٠٠٥م :٦) فالتقويم هو إصدار الحكم على ما بلغناه من أهداف تعليمية، وإبراز نقاط القوة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

والضعف في محاولة للتغلب على نقاط الضعف وتحسين عملية التدريس (راشد ،٢٠٠٥ م: ١٧٧)، وهناك من يعرفه بأنه: توصيف وتحصيل وتجهيز للمعلومات للحكم على البدائل في إتخاذ القرارات (الصراف، ٢٠٠٢ م: ١٧)،كما يُعرف أيضا بأنه: يتضمن إصدار الأحكام مقترنة بخطط تعديل المسار وتصويب الاتجاه في ضوء ما تسقر عنه البيانات من معلومات (حبيب، ٢٠٠٠م : ١٥).

هذا ويعود اختلاف المربين حول تعريف التقويم الى التطورات العلمية المتلاحقة من ناحية، وكثرة الدراسات والبحوث التربوية من ناحية أخرى، وتجمع التعريفات مهما اختلفت على أن التقويم عملية تتضمن اصدار حكم أوقرار على العمل التربوي وأهدافه، فهو يعني بتقدير قيمة الأهداف والمحتوى واستراتيجيات التدريس وأدوات التقويم ذاته، وذلك كله في ضوء معايير وأسس يتبناها التقويم (علي،٢٠٠٣م: ٢٣٢).

ومن خلال ما سبق ذكره من مجمل التعريفات الخاصة بالتقويم نستخلص العناصر المشتركة التالية :إن التقويم عملية منظمة هادفة يفيد في اتخاذ القرارات، ويمكن من خلاله تحديد مقدار التغير في سلوك الأفراد المشمولين بالتقويم، وأن التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية تنبؤية، فهو عملية تشخيصية توضح جوانب القوة والضعف في النظام التعليمي، وعملية علاجية تحدد أساليب العلاج، وهو عملية تنبؤية تقيس قدرة الطالب على متابعة دراسته في المستقبل، وأن التقويم لم يعد مقصور على مجرد قياس تحصيل المادة العلمية بل تعداه إلى قياس الاستعدادت والميول وكل ما يخص الطالب .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢.٢. ١. ٦ مفهوم التقويم التربوي :

تعددت تعريفات التقويم التربوي، فمنها من عَدَّ التقويم مرادفاً للقياس التربوي ومنها من عدّه إصدار أحكام،ومنها من عدّه مقارنة التحصيل بالأهداف التعليمية (شعلة،٢٠٠٥م: ٢٣)، فهناك من يعرفه بأنه: العملية التى تستهدف الوقوف على مدى تحقيق الأهداف التربوية ومدى فاعلية البرنامج التربوي بأكمله من تخطيط وتنفيذ وأساليب ووسائل تعليمية، وقد أُدخل حديثاً مفهوم التقويم في التربية من منظور أنه وسيلة للإصلاح والتطوير في المجال التربوي بهدف تحسين تعلم الطلبة وبالتالي تحقق الأهداف المرجوة (عثمان، ٢٠٠٥م: ٧).

كما يعرف بأنه عملية منهجية تقوم على أسس علمية، تستهدف إصدار الحكم – بدقة وموضوعية – على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، وتمهيداً لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور (سيد ، سالم ٢٠٠٣ م:١٨).

وهو (تقدير مدى صلاحية أو ملاءمة شيء في ضوء اغراض ذات صلة، أي أن التقويم يستهدف اتخاذ قرار حول ملائمة العمل التربوي اوصلاحيته لتحقيق غرض أو أغراض تربوية)(شعلة،٢٠٠٥م: ٢٣)، ويعرفة عبدالهادي (٢٠٠١م: ٧٠)بأنه التعرف على مدى تحقيق الطالب من الأهداف المخطط لها واتخاذ القرارات بشأنها .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

كما يعرفه الصمادي. والدرابيع (٢٠٠٤ م:٣٠) بأنه " عمليه منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد تحقيق الأهداف التربوية واتخاد القرارات بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال اعادة تنظيم البيئة التربوية وإثرائها".

ويعرفه أبوجلالة(١٩٩٩م: ١٣) بأنه: "معرفة التغيير الحادث في سلوك المتعلم وتحديد درجة هذا التغيير ومقداره".

ويعرفه خضر(٢٠٠٧م: ٣١) بأنه "عملية إصدار أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية، كما يعرفه عبدالسميع (٢٠٠٠م: ٢٢) بأنه (اصطلاح يعبر به عن الوسيلة التي تستخدم للحصول على مختلف الحقائق والمعلومات التي تتعلق بالمدرسة وبالطالب من مصادر متعددة، ثم وضع هذه الحقائق في صوره واضحة تمكن من تفسيرها تفسيراً علمياً يكشف عن مدى ما تحقق من أهداف تربوية، ويكشف عن درجة صلاحية العملية التعليمية".

ومما سبق ذكره من تعريفات يمكن القول إن التعريفات السابقة مهما اختلفت فإنها تتفق على أن التقويم هو إصدار حكم على مدى تحقيق الأهداف التعليمية وإحداث التغيرات المناسبة في سلوك الطالب.

٢.٢. ١. ٧ مفهوم القياس والتقييم والتقويم:

يحتاج الباحث والقارئ المهتم بالتقويم التربوي إلى التمييز بين مجموعة من المفاهيم المتعلقة بالتقويم وهي : القياس – الاختبار– التقييم لأنها جميعها متضمنة في عملية واحدة، وذلك من أجل توضيح دور كل منها في عملية التقويم، والتي يصعب تناولها جميعها في هذا

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

البحث، إذ إن كل منها ينبغى أن يفرد له عدة مجلدات إلا أن الباحث سوف يلقي الضوء على تعريفات تلك المفاهيم التي تجعل الدارس والباحث والممارس أكثر استبصاراً، عليه سيعرض الباحث تعريف تلك المفاهيم بشيء من الإيجاز :

فالقياس: هو عملية تعيين أرقام أو مستويات مختلفة للصفة المقاسة لاختلاف الأفراد (مراد،١٨: ٢٠٠٠م)، كما يُعرف القياس أيضا بأنه: إعطاء قيمة رقمية أو عددية للصفة من الصفات طبقاً لقواعد محددة مثل: قياس تحصيل الطالب أو قياس ذكائه (أبوعلام،٢٠٠٥م: ٤٠)، ويُعرفه صلاح الدين بأنه: وصف الخصائص أو السمات الإنسانية عن طريق الأعداد طبقاً لقواعد محددة (علام، ١٩٩٧ : ١٣)، كما يُعرف بأنه: الرقم الذي يحصل عليه الطالب نتيجة إجابته عن الأسئلة (مصطفى ، ٢٠٠٢ م: ١٢٩).

بينما القياس التربوي هو وصف كمي أو رقمي لما حصله الطالب ويتم القياس بالاختبارات فقط، والقياس سابق للتقييم وأساس له .

ومما سبق يمكن القول إن القياس عملية لها أدواتها والتى تستخدم لمعرفة مقدار ما يوجد في الشيء من خاصية، وهو عملية تعنى بالوصف الكمي للسلوك أو الواقع المقيس ولا يتضمن أي أحكام بالنسبة لفائدته أو قيمته أو جدواه،والقياس عملية غير مباشرة والاختبار أحد أدوات القياس، وعليه يمكن تعريف الاختبار بأنه: أسلوب أو إجراء منظم لملاحظة ووصف خاصة أوأكثر للطالب وفق ميزان عددي أو نظام تصنيفي معين (علام، ١٩٩م:١٥).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

كما يعرف (عميرة، ١٩٩١م: ٢٤٩) الاختبار بأنة "مجموعة أوسلسلة من الأسئلة أو المهام يطلب من المتعلم الاستجابة لها تحريريا أوشفهيا، وأحيانا قليلة بالتمثيل الايمائي أوالإشارة".

ويُعرف الباحث الاختبار بأنه مجموعة من الأسئلة مطلوب الإجابة عليها من قبل الطلاب.

فالقياس إذن أشمل من الاختبار، وذلك لتعدد أدواته التي تساعدنا على الحصول على كميات أكبر من المعلومات، وبالإضافة إلى أن القياس يستخدم عادة اختبارات، فأنه يستخدم أيضا أدوات ملاحظة، أو قوائم المراجعة، أو وسائل أخرى لا يمكن اعتبارها من الاختبار(الصراف، ٢٠٠٣م:١٦).

وعليه فإن الدرجة التي يتم التوصل إليها من القياس تمتد إلى معيار لاتخاذ قرار تُفسر من خلاله هذه الدرجة فيما يُعرف بالتقييم، والتقييم : هو تلك النشاطات التى تُصمم لقياس تعلم الطلبة، والذي يأتي كنتيجة للموقف التعليمي التعلمي (الجبلة ،٢٠٠٢م: ٣٧٥)، وهو إصدار الحكم على قيمة الشيء فقط دون تعديل، وهو إعطاء قيمة لشئ ما وفق مستويات محددة، ويستخدم التقييم ليعنى اختبار تحصيل الطلاب باستخدام أدوات معيارية مع التركيز على أهداف أداء الطالب، حتى تكون عملية الاختبار أكثر تحديداً، للوقوف على نوعية التدريس أوجودته ومدى ملاءمة المنهج لقدرات الطلاب وتقدم حركة الإصلاح.(Stak ، ١٩٩٨ ، p٢).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

كما أن التقييم هو عملية الحصول على معلومات تستخدم فى اتخاذ قرارات تربوية حول الطالب، وفى تقديم تغذية راجعة توضح مدى تقدم الطلاب ونواحى الضعف والقوة والحكم على الفاعلية التدريسية والكفاية المنهجية والدلالة على حكمتها أو شرعيتها العلمية، (Sanders et al., ١٩٩٠).

بينما التقييم التربوي هو إصدار الحكم على تحصيل الطالب ونموه وصحته وقدراته واستعدادته وذكائه ومهارته وتكيفه والحكم على نتائج القياس التربوي (مصطفى، ٢٠١٠م : ١١٩ ـ ١٢٠).

وتجدر الملاحظة أن التقييم عملية تالية للقياس ومترتبة عليه فهو عملية تشخيص تتم في ضوء المعلومات التى يتم الحصول عليها من عملية القياس، ومن ثم تأتي عملية التقويم التى تستلزم إصدار أحكام وقرارات في ضوء النتائج التى أسفر عنها التقييم، و يخلط البعض بين التقويم و التقييم، و يرى البعض بأنهما يعطيان المعنى نفسه إلا أنهما يختلفان في المعنى فالتقويم تعني بالإضافة إلى قيمة الشيء أو العمل، تعديل أو تصحيح أو تصويب ما اعوج منه، أما كلمة تقييم فتدل فقط على إعطاء قيمة لذلك الشيء أو العمل(سعادة و إبراهيم ،١٩٩٧م: ٤٤٦).

لذلك فالتقويم هو الخطوة التى تأتي بعد تنفيذ أي برنامج تربوي للحكم على مدى تحقيق الأهداف المنشودة، وهذا ما أكدة منسي(٢٠٠٣م: ١٩) بأن التقويم أشمل وأعم من التقييم ويقصد به التحسين والتعديل إلى جانب تقدير القيمة من الكيف والكم.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ومما سبق ذكره يرى الباحث أن التقويم عملية شاملة وهو يتعدى نطاق الاختبار والقياس والتقييم، أي أنه أشمل وأوسع معنى فإذا كان القياس تقديراً كمياً للأشياء أو خصائصها في ضوء درجات أو أرقام، فإن التقويم يبدأ من هذه الدرجات ويفسرها، وعليه يتضح أن لدينا ثلاث عمليات هامة كل عملية تؤدي إلى العملية التي تليها وتساعدها في إتمام مهامها بدقة ونجاح وهي بالترتيب: القياس ــ التقييم ــ التقويم، والشكل التالي يوضح تلك العلاقة.

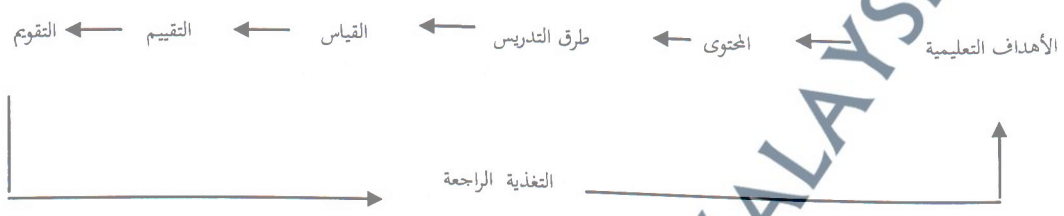
شكل (٢. ٤) يوضح العلاقة والفروق بين القياس والتقييم والتقويم :



فالتقويم عملية اتخاذ قرار بشأن الحكم على قيمة موضوع ما فى ضوء نتيجة عملية القياس وفى ضوء معايير متفق عليها مثل: (مدى تحقيق الأهداف، مستوى الإتقان، المتطلبات المهنية .. الخ) وذلك بهدف تقديم تغذية راجعة فورية تسهم فى تطوير العملية التعليمية بكامل عناصرها، والشكل التالي يوضح تلك العلاقة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الشكل (٢. ٥) يوضح العلاقة بين التقويم والمحتوى الدراسى والأهداف المعرفية .



يتضح من الشكل السابق أنه كى تتم عملية تقويم التحصيل الدراسى، لابد من وجود محتوى "خبرات تعليمية" تقدم للطلاب من خلال عمليتى التعليم والتعلم، يتم إعداده فى ضوء الأهداف التعليمية والتى تحول إلى أهداف سلوكية (إجرائية)، يتم قياسها من خلال أدوات القياس (الاختبارات، الملاحظة . قوائم التقدير .. الخ)، للوقوف على مدى تحقيقها . عملية تشخيص . من خلال إصدار أحكام على أسباب تحقق أو عدم تحقق الأهداف . تقييم . لتأتي مرحلة تقديم العلاج وإحداث عملية التطوير من خلال التغذية الراجعة (غنيم، ٢٠٠٣م: ٥).

ومن المهم جداً أن نشير إلى أننا لانقيس أو نُقَوِّمُ الأشخاصَ، بل نقيس ونقوم بعض خصائص الأشخاص أو صفاتهم، مثل الكوامن والطاقات العلمية، والقدرة على التدريس، كما يجب عدم الخلط بين تلك العناصر عند تقويم الشخص، إلا أن الآباء والطلبة والمعلمين كثيرا ما يخلطون بين هدا التمييز بشكل واضح(ميهرنز ولهمن،٢٠٠٣م: ١٩).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ومما سبق يتبين أن القياس يسبق التقويم، وبذلك فهو العملية التي يتم فيها إعطاء تقديرات كمية للموضوعات أو الأشياء التي يجري قياسها، ودلك باستخدام أدوات قياس مناسبة كالاختبارات مثلاً، وهو الدي يوفر للباحث البيانات والمعلومات الكمية التي يعتمد عليها عند القيام بعمليات التقييم والتقويم، أما التقييم فهو خطوة لاحقة للقياس وهو عملية إصدار حكم على قيمة شيء أوخاصية أوموضوع بناء على المعلومات الكمية أوالنوعية التي يتم الحصول عليها باستخدام أدوات القياس أو أي أدوات أخرى، والتقييم هو اعطاء قيمة للشيء والحكم علية دون تصويبة، وبذلك فإن القياس يعتمد على الوصف الكمي للظواهر بينما التقييم يعتمد على الوصف الكيفي لهذه الظواهر، وإذا تعدى الوضع الوصف الكمي أو الكيفي إلى مرحلة العلاج والتعديل أو اتخاذ القرارات بصفة عامة نكون بصدد عملية تقويم، ولذلك يقال إن التقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية، وهو أعم وأشمل من القياس أو التقييم وهو يتضمن القياس والتقييم، فالتقويم لايتوقف عند حد بيان الشيء أو الموضوع بل يتعدى ذلك إلى محاولة إصلاحه وتعديله بعد الحكم عليه، وهو الاصلاح والتعديل والتغير في ضوء التقييم وهو يصحح بعد إعطاء القيمة الكمية أو النوعية للشئ.

٨.١.٢.٢ أهمية التقويم:

هناك عدة نقاط تبرز من خلالها أهمية التقويم في مجال اللغة العربية، وخطورة الأدوار التي يلعبها في المجال التربوي، يمكن إجمالها في الآتي:

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

١. ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءاً أساسياً من كل منهج، أوبرنامج تربوي من أجل معرفة قيمته، أوجدوى هذا المنهج، أوذلك البرنامج، للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء أكان ذلك القرار يقضي بألغائه أوالاستمرار فيه وتطويره.

٢. بما أن التشخيص ركن أساسي من أركان التقويم، فإنه يساعد القائمين على أمر التعليم على رؤية الميدان الذي يعملون فيه بوضوح، وموضوعية سواء أكان الميدان الذي يعملون فيه هو قاعة الدراسة، أو الكتاب أوالمنهج أوالخطة، أوحتى العلاقات القائمة بين المؤسسات التربوية وغيرها من المؤسسات الأخرى.

٣. نتيجة للرؤية السابقة فإن كل مسئول تربوي في موقعه يستطيع أن يحدد نوع العلاج المطلوب لأنواع القصور التي يكتشفها في مجال عمله مما يعمل على تحسينها وتطويرها.

٤. عرض نتائج التقويم على الشخص المقوم، يمثل له حافزاً يجعله يدرك موقعه من تقدمه هو ذاته ومن تقدمه بالنسبة لزملائه، وقد يدفعه هذا نحو تحسين أدائه.

٥. يؤدي التقويم للمجتمع خِدْمات جليلة، حيث يتم بواسطته تغيير المسار، وتصحيح العيوب، وبه تتجنب الأمة عثرات الطريق، ويقلل من نفقاتها ويوفر عليها الوقت،والجهد المهدورين(الديب، ٢٠٠٧م : ١٧٨ ، ١٧٩).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٦. التقويم يساعد المعلمين على تشخيص نواحي القوة والضعف في نشاطات التعليم والتعلم التي يستخدمونها، والوسائل التعليمية التي يستعينون بها، كما أنه يمكنهم من التعرف على مستويات الطلبة ونواحي القوة والضعف في تعلمهم وتفاعلهم مع المنهج، ويساعدهم في التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية، ومشكلات التكيف التي قد تواجههم وإرشادهم للحلول الملائمة لها.(عميرة، ١٩٩٧ م: ٢٦٣).

٧. تحديد مستوى الطلاب قبل البدء في البرنامج حتى يمكن وضعهم في المستوى اللغوي المناسب.

٨. قياس مدى تحصيل الطلاب في المهارات اللغوية المختلفة والتعرف على مواطن القوة والضعف عندهم فنزيد من الأولى ونعالج الأخرى.(طعيمة، ١٩٨٩م: ٢٢٨).

لذا فقد فرضت عمليات القياس والتقويم حتميتها، وأصبح التقويم عملية لازمة وضرورية لكل مجالات الحياة، وتظهر الحاجة للتقويم عندما نريد إصدار أحكام معينة مهما كانت بسيطة أو معقدة بغية إصدار الحكم بشأنها،وتطويرها، وتلافي العيوب التي قد تشوبها.

٢.٢.١.٩ أهداف التقويم :

يهدف التقويم التربوي إلى تحقيق أغراض متعددة هامة في توجيه العملية التعليمية ومدى نجاحها، يمكن تصنيف الأهداف التي تسعى إليها عملية التقويم إلى تحقيق نوعين من الأهداف هما:

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الأهداف الخاصة : وهي الأهداف المتصلة بعملية التقويم اتصالاً مباشراً ، مثل :

١. تحديد اتجاه المدرسة نحو تحقيق أهدافها.

٢. إحداث تغييرات مرغوبة في سلوك الطلاب، و في ممارسات المحاضرين التعليمية .

٣. انتقاء الطلاب وتصنيفهم ونقلهم إلى مرحلة دراسية عليا.

٤. الحكم على صلاحية المنهاج أو الكتاب المدرسي .

٥. معرفة مدى صلاحية المواد والوسائل والتجهيزات المدرسية(مسلم، ١٩٩٤م :٢٢٠).

٦. معرفة فيما إذا كانت طرق التدريس المستعملة جيدة أم لا .

٧. توفير الاطمئنان النفسي للمحاضرين والطلاب وأولياء أمورهم. (العبيدي، الجبوري١٩٨١م: ٥٨).

٨. تشخيص ما يصادف الطالب أو المحاضر أو المدرسة من صعوبات في ضوء مرحلة الدراسة وجمع المعلومات.

٩. وصف العلاج اللازم لتذليل الصعوبات، وتحسين العملية التربوية أو تعديل مسارها.

١٠.متابعة خطوات العلاج لمعرفة مدى التحسن الذي وصلت إليه المدرسة بعد التغلب على الصعوبات. (بستان، و طه، ١٤٠٣م: ١٢٩).

الأهداف العامة : وهي الأهداف التي تتصل بعملية التقويم اتصالاً غير مباشر، مثل:

١. إلقاء الضوء على أسلوب التعليم، وتهيئة السبل للسير بالعملية التربوية في الطريق الصحيح.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢. بيان مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، وما حققه المحاضر في عمله، ومدى ما بلغه الطلاب من نمو.

٣. الكشف عن أسباب النجاح أو الفشل في العمل المدرسي.

٤. حفز الهمم لمواصلة النجاح، والمساعدة في البحث عن الصعاب والتغلب عليها.

٥. توضيح الأهداف، والكشف عن مدى ما تحقق منها .

٦. وضع كل فرد في العمل والمكان المناسبين له، والملائمين لقدراته وإمكاناته .

٧. الكشف والتعرف على حاجات وإمكانات الطلاب والكشف عن مواهبهم.

٨. إتاحة الفرصة لمن يعنيهم أمر التربية والتعليم للتعاون في وضع الخطط التعليمية، وسبل تنفيذها.

٩. إقامة العلاقات السليمة بين المدرسة والجهات التي تتعامل معها في ضوء ما يكشف عنه التقويم.

١٠. اختبار صحة الفروض أو الاعتبارات التي تقوم علي أساسها عملية التقويم، لأن التقويم يجب أن يختبر سلامة الخطة، ويساعد على تطويرها.(بستان، وطه، ١٤٠٣م: ١٣٠).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢. ١. ١٠ وظائف التقويم:

مما سبق اتضح لنا أن التقويم دعامة رئيسية من دعائم العملية التربوية بأكملها، وهو ذو أهمية متميزة بين عناصر هذه العملية، وإننا لنرى أنه من المفيد أن نعرض لأهم وظائف التقويم والتي تتمثل في العناصر التالية :

١. في مجال الدراسة والعمل: للتقويم قوة حافزة في مجال الدراسة والعمل، فهو من جهة، يمثل وسيلة من أجل إصدار الأحكام على الناس والأعمال، ومن جهة أخرى يعتبره الدارسون مفتاح النجاح في الحياة.

٢. في مجال التشخيص والعلاج والوقاية: فمن خلال التشخيص يمكن معرفة مستويات الطلاب وتشخيص نواحي القوة والضعف قبل دراسة الوحدة أو أثنائها أو بعد انتهائها بقصد تطوير المادة الدراسية وطرائق التدريس لتناسب كل طالب، بينما من ناحية العلاج فإنه يمكن استخدام الوسائل وأساليب العلاج الخاصة التي تعين على حل المشكلات وبلوغ الأهداف المنشودة، والقصد من الوقاية من الانحرافات والأخطاء قبل وقوعها.(ملحم ، ٢٠٠٠م: ٤١).

٣. اكتشاف نواحي الضعف والقوة وتصحيح المسار الذي تسير فيه العملية التعليمية وهذا يؤكد الوظيفة التشخيصية العلاجية معاً للتقويم التربوي .

٤. معرفة المدى الذي وصل إليه الدارسون، في اكتسابهم لأنواع معينه من العادات والمهارات التي تكونت عندهم نتيجة ممارسة أنواع معينة من أوجه النشاط،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ومساعدة المحاضر على معرفة طلابه فرداً فرداً، والوقوف على قدراتهم ومشكلاتهم وبهذا يتحقق مبدأ الفروق الفردية .

٥. التوصل إلى اكتشاف الحالات المرضية عند الطلاب في النواحي النفسية، ومحاولة علاجها عن طريق الإرشاد النفسي، والتوجيه، وكذلك اكتشاف حالات التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ومعالجتها في حينها .

٦. وضع يد المحاضر على نتائج عمله، ونشاطه بحيث يستطيع أن يدعمها، أو يغير فيهما نحو الأفضل، وهذا التقويم الذاتي من شأنه أن يدفع بالمحاضر إلى تطوير أساليبه سواء في طريقة التدريس، أو أساليب التعامل مع الطلاب (عثمان، ٢٠٠٥م :٦١٢).

٧. معاونة الجامعة في توزيع الطلاب على السنوات الدراسية، وفي أوجه المناشط المختلفة التي تناسبهم وتوجيههم في اختيار ما يدرسونه، وما يمارسونه.

٨. معاونة البيئة المنزلية للطلاب على فهم ما يجري في البيئة المدرسية طلبا للتعاون بين الجامعة، والبيت لتحسين نتائج الطالب العلمية .

٩. يساعد التقويم القائمين على سياسة التعليم على أن يعيدوا النظر في الأهداف التربوية التي وضعت مسبقاً، بحيث تكون أكثر ملاءمة للواقع الذي تعيشه المؤسسات التعليمية .

١٠. يساعد التقويم على تطوير المناهج، بحيث تلاحق التقدم العلمي والتربوي المعاصر.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

١١. يساعد التقويم الأفراد الإداريين على اتخاذ القرارات اللازمة لتصحيح مسار إدارتهم، وكذلك اتخاذ القرارات الخاصة بالعاملين معهم فيها سواء بترقيتهم، أو بمجازاتهم.

١٢. يزيد التقويم من دافعية التعلم عند الطلاب .

١٣. يساعد التقويم معرفة مدى نجاح المحاضرين في أداء رسالتهم ومدى كفايتهم في أدائها.

١٤.. تستطيع الجامعة من خلال تقويمها لطلابها بالأساليب المختلفة أن تكتب تقارير موضوعية عن مدى تقدم الطلاب في النشاطات العلمية المختلفة وتزويد أولياء الأمور بنسخ منها ليطلعوا عليها (ميخائيل، ١٩٩٧ م: ٦٧،٦٨).

١١ .١.٢.٢ أسس التقويم ومعاييره:

في ضوء التعريفات السابقة، يمكن لنا أن نشتق مجموعة من الأسس والمعايير التي يجب أن تتوفرعند تقويم نمو الطالب في مجال تعليم اللغة العربية منها :

١. لابد أن يرتبط التقويم بأهداف المنهاج الذي نُقوّمهُ فإذا ابتعدنا عن الأهداف، فإن البيانات التي سنحصل عليها من أدوات التقويم لن تكون صادقة .

٢. لابد أن يكون التقويم شاملاً يُغطّي جميع جوانب العملية التربوية .

٣. لابد أن تكون أدوات التقويم متنوعة فكلما تنوَّعَتْ أدوات التقويم زادت معلوماتنا عن المجال الذي نُقوّمُهُ.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٤. لابد أن يكون التقويم عملية مشتركة بين المقوَّم ومَنْ يُقوِّم، فالطلاب والمحاضرون يجب أن يعرفوا الهدف من التقويم، وأن يشاركوا في بناء أدواته وأن يناقشوا نتائجه.

٥. تجريب أدوات التقويم على نطاق محدود قبل استخدامها على نطاق واسع ومن ثم تعديل القصور في ضوء التجريب .

٦. لابد أن يكون التقويم عملية إنسانية .(مسلم، ١٩٩٤م :٢٢٠ ، ٢٢١).

٧. أن يكون التقويم موضوعياً و لا يتأثر بالعوامل الشخصية، وأن يكون صادقاً فيُقوم ما يراد تقويمه فقط.

٨. أن يكون مستمراً بحيث يبدأ مع بداية إعداد المنهج و يستمر مصاحباً للعملية التعليمية حتى نهايتها. (شوق، ٢٠٠٢م: ٤٠٨).

٩. أن يكون التقويم تشخيصياً وعلاجياً، أي أنه يصف نواحي القوة و نواحي الضعف في عمليات الأداء وأن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين .(أبو حويج، ٢٠٠٠م :٢٦٩).

١٠. عند تقويم الطلاب ينبغي أن يكون واضحا في أذهان القائمين على عملية التقويم أن عنصر الفروق الفردية عنصر جوهري لا بد من مراعاته، فليس معنى وجود الطلاب في حجرة دراسية واحدة أنهم جميعا متساوون في كل شيء، فتقويم الطالب يتم في ضوء تقدمه هو لا في ضوء تقدم زملائه .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

١١. من المسلمات أن التقويم وعملياته كلها رغم ما قد يصاحبها من اهتمامات لا تتعدى أن تكون وسيلة للكشف عن نواحي النقص، أو الضعف بقصد علاجها، وتلافيها فلا يجب أن يكون هدفا لذاته .(مصطفى،٢٠٠٧م: ٥٤).

١٢. التحليل الدقيق للنتائج و تفسيرها بما يكفل حسن الانتفاع بها .

١٣. وضع البدائل والمقترحات لتطوير الجوانب المختلفة للمنهج، أو باعتماده بالكامل إن ثبتت سلامته، أو إلغاؤه في حالة فشل، و بيان وجهة النظر في البديل المفضل لمساعدة متخذ القرار(الشبلي، ٢٠٠٠م: ١٩٧).

٢.٢.١. ١٢ مجالات التقويم:

للتقويم مجالات عديدة، يمكن حصر بعضها في الآتي:

١. تقويم عمل المعلم والعاملين في التعليم .

٢. تقويم المناهج وما يتصل بها من مجتمع مدرسي، وطرق ووسائل تعليمية، وكتب دراسية.

٣. تقويم الكفاية الإدارية، وما يرتبط بها من تشريعات تربوية .

٤. تقويم علاقة المدرس بالمجتمع المحيط به .

٥. تقويم الكفاية الخارجية للتعليم، وخاصة العلاقات التي تربط التعليم بالعمل .

٦. تقويم الخطط التربوية، وما يتبعها من برامج ومشروعات .

٧. تقويم السياسة التعليمية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٨. تقويم استراتيجية التنمية التربوية، وغيرها من الأنواع الأخرى، وكل هذه الأنواع من التقاويم يجمعها رابط مشترك: هو أهداف التعليم، وما وراءها من حاجات مجتمعية، ومطالب نمو المتعلمين التي تعتبر معايير أساسية لكل تقويم تربوي .(سالم،ب،ت:٧٦).

وعملية التقويم تبدأ بالتشخيص أولاً، وتحديد نقاط القوة والضعف بناء على البيانات والمقاييس المتوفرة، وتنتهي بإصدار مجموعة من القرارات التي تحاول القضاء على السلبيات التي اكتشفت وعلى أسبابها .

ومجال عملية التقويم هو العمل التعليمي، بدءاً بالطالب الذي يعد محور العملية التعليمية كلها، وهدفها الأول، مروراً بالتعليم، وما يرتبط بها من سلطات، ومؤسسات تعليمية، وإداريين ومشرفين، وينتهي بكل المؤسسات العاملة في المجتمع، والتي يتصل عملها بالتعليم بشكل أو بآخر .

٢.٢. ١. ١٣ خطوات التقويم :

إن عملية التقويم بوصفها طريقة للوصول إلى الحقائق ثم إصدار الأحكام والقرارات، فهي تمثل الطريقة العلمية في البحث وبحسب الخطوات الآتية:

١. تحديد الموضوع أو المشكلة المبحوثة بشكل دقيق .

٢. تحديد الأهداف.

٣. اختيار أداة التقويم المناسبة.

٤. جمع المعلومات وتحليلها.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٥. التوصل إلى الاستنتاجات والتوصيات (العجيلي،ب،ت:٣١٩-٣٢٠)

٦. حصر النواحي التي يمكن أن تؤثر في النتائج ويمكن إجمالها كما يلي:

أ- التحصيل المدرسي.

ب- الاستعدادات العقلية.

ت- كفاية المعلم وإعداده علمياً وتربوياً.

ث- الإمكانات المدرسية.

ج- المناهج.

ح- المشكلات الاجتماعية.

٧. اختيار القائمين بالتقويم وإعدادهم.

١٤ .١ .٢.٢ أنواع التقويم:

عند اطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة التي تناولت موضوعات التقويم، وجد أن هناك تبايناً كبيراً في تناول أنواع التقويم، ومرجع هذا التباين يقوم على الغاية أو الغرض من عملية التقويم، كما يرجع إلى المعايير المستخدمة في التقويم وإلى رغبة المقوم، فهناك تقويم بحسب العامل الزمني، وتقويم بحسب الشمول وتقويم بحسب المحك مرجعي أو معياري وهكذا، والذي يهمنا هنا هو التقويم بحسب العامل الزمني، الذى يمكن تصنيفة إلى أربع فئات رئيسية حسب مراحل إجرائها تشتمل على جميع المسميات التى يتضمنها الأدب التربوي المتصل بالتقويم، هى :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

١- **التقويم القبلي أو المبدئي (قبل بدء العملية التعليمية) :**

يهدف هذا التقويم إلى تحديد درجة امتلاك الطالب لمجموعة من المهارات تعد لازمة للتعليم الجديد ومن ثم يمكن للمحاضر أن يتخذ قرارات في ضوء ذلك، وهذا النوع من التقويم يتم قبل تجريب أي برنامج تربوي للحصول على معلومات أساسية حول عناصره المختلفة، كحالة الطلبة قبل تجربة البرنامج، وتأتي أهمية هذا النوع في كونه يعطي الباحثين فكرة كاملة عن جميع الظروف، والعوامل الداخلة في البرنامج، فإذا افترض أن الذين سيقومهم البرنامج هم طلبة السنة الأولى بقسم اللغة العربية بجامعة سبها الليبية، فإنه يلزمنا أن نعرف اتجاهاتهم، وسلوكهم وأنواع المهارات التي يتقنونها، والمعارف التي تعلموها، ومن خلال هذه البيانات يمكن للمحاضر أن يتوقع أنواع التغييرات التي يمكن أن تحدث لهم بعد أن يمروا في البرنامج التربوي المعين، ومن وظائف هذا التقويم ما يلي :

أ. تحديد مستوى الطلاب لدراسة معينة .

ب. تحديد الاستعداد، أو المعلومات السابقة، وتشخيص الضعف، أو صعوبات التعلم(عثمان ٢٠٠٥م : ١٠).

ومن أهم المبادئ التي يجب أن يراعيها المحاضر في مثل هذه الاختبارات :

أ. عمومية صيغة السؤال بشكل عام بدون تحديد للمستوى المطلوب بحيث يترك الباب مفتوحا للطالب لاستعمال أي معرفة يعرفها أو قدرة يمتلكها .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ب. الوضوح وفهم الغاية، أي مراعاة الوضوح اللغوي لمساعدة الطالب على فهم المقصود دون معاناة .

ت. عدم التركيز على عامل الوقت، كأن يعطى ضعف الوقت المحدد للإجابة عنه في حالة استخدام الاختبار المعياري .

ومن فوائد التقويم المبدئي :

أ. تحديد معرفة أو مهارة الطلبة كما ونوعا قبل التدريس .

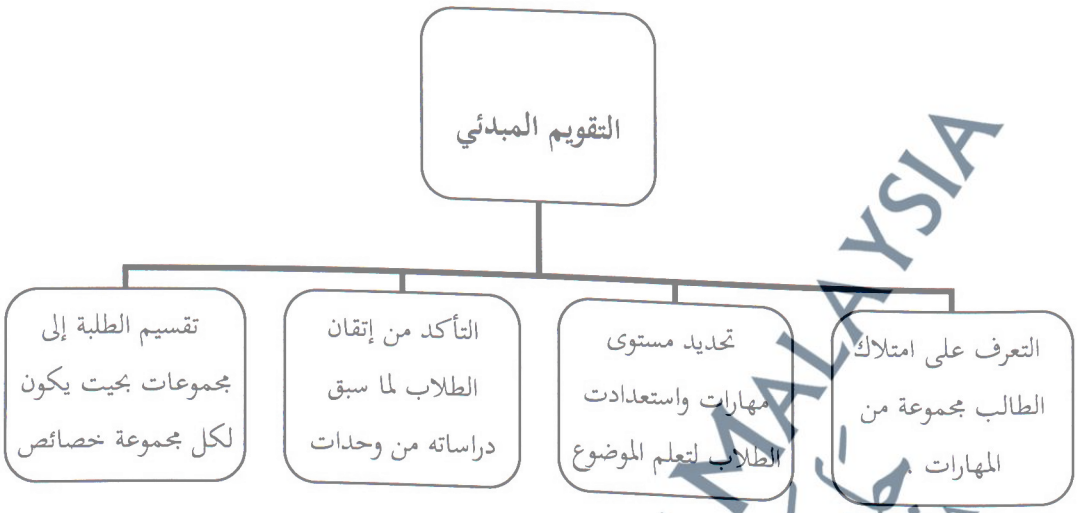
ب. معرفة المحاضر لمدى تأثير عملية التعليم من خلال معرفة مقدار تعلم الطلبة.

ت. استفادة المحاضر من هذه الاختبارات في توزيع تدريسها وتعديلها من حيث كمية المعلومات ونوعها، وطرق التدريس،والأنشطة المستعملة لإيصالها للطلبة حسب حاجتهم الفردية، أو المجموعات الصغيرة منهم.

ويمكن استخدام الاختبارات التشخيصية والمقابلة واختبارات الأداء والطاقات التراكمية التي تحتوي بيانات عن الطالب وتصاحبه في مختلف سنوات الدراسة، كأساليب للتقويم المبدئي(أبوحطب ، ١٩٩٦ م: ٢٠٦)، ويلاحظ أنه إذا اجتاز الطالب الاختبار القبلي بمستوى اتقان عال ٩٠%مثلا فإنه قد لايحتاج لدراسة البرنامج التعليمي(زيتون،١٩٩٩م :٤٨٤)، ومن خلال عرض ماسبق يمكن أن نبين أهمية التقويم المبدئي من خلال الشكل التالي :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

شكل (٢. ٦) يبين أهمية التقويم المبدئي



٢- التقويم البنائي أو التكويني(في إطار استمرارية التقويم أثناء العملية التعليمية) :

يهدف إلى تزويد المعلمين و الطلاب بتغذية راجعة مستمرة عن مدى تعلم الطلاب، ومدى تحقق الأهداف السلوكية عن جميع عناصر منظومة التدريس بجميع عناصرها وخطواتها ومؤشرات القوة والضعف في كل منها، وتعديل ما قد يوجد فيها من قصور أولاً بأول (صبري، يوسف ٢٠٠٠ م: ٢٠٣).

ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المحاضر أثناء عملية التعليم والتعلم، فهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير العملية التعليمية وطوال العام، ويمثل التقويم البنائي أهم التوجهات الحديثة في القياس والتقويم لما له من دور في تحقيق التعلم من أجل التمكن أو الأتقان كهدف محوري من أهداف التعليم الفردي والتعليم الذاتي (السمير، ١٩٩٨ م:١١١).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وهذا النوع من التقويم يتم أثناء تطبيق البرنامج التربوي بقصد اختيار العمل أثناء جريانه، ولا يتم التقويم البنائي إلا إذا كان القائمون على أمره ذوي صلة بالعمل ذاته بحيث يرون مدى التقدم الذي يتم فيه، أو العقبات التي تعترض طريقه، ومن أمثلة ذلك تقويم المحاضر لنتائج عمله في سلوك طلابه، ومدى التعديل أو التغير الذي يطرأ على هذا السلوك نتيجة لبرنامجه .

وتمثل هذه المرحلة مسؤولية المحاضر المطلقة ويتم تنفيذها خلال عملية التعلم بواسطة الملاحظة والاختبارات الدورية القصيرة والأسئلة الشفهية والمناقشات الصفية، وهذا التقويم لا يهتم بإعطاء المتعلم درجة أو تقدير أو شهادة حتى لا يكون ذلك عائقاً في سبيل تقدمه، إلا أنه يهتم بإبراز الجوانب التي تحتاج إلى مزيد من الاهتمام أو التي تحتاج إلى تعديل في أداء الطالب، ويمكن استخدام المقاييس المرجعية إلى معيار في هذا النوع من التقويم، كما أن التقويم البنائي يتوافق مع المفهوم الجديد والمتطور للتقويم، حيث إنه يوفر للمحاضر والطالب تغذية راجعة بشأن أخطاء الطلاب ومدى تقدمهم ومدى تحقيق الأهداف التعليمية عموماً، فهو يستفيد من التغذية الراجعة في تعديل المسار نحو تحقيق الأهداف، وفي تطوير عملية التعليم أوالمنهج.(عقل،٢٠٠٢م: ٣٤).

ومن فوائد التقويم البنائي : يستفيد المحاضر من نتائج هذا التقويم في توجيه تدريسه وتعديله المستمر من حيث المعلومات والأنشطة وطرق التدريس، وكذلك في الاستجابة لحاجات الطلبة الفردية أثناء عملية التعليم.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتستخدم الأسئلة الشفوية والمناقشات الصفية والاختبارات القصيرة والمقابلات الشخصية في التقويم التكويني، بالإضافة إلى استخدام الاختبارات البنائية والتي عادة ما تصاغ أسئلتها بصورة يسهل تصحيحها بشكل فوري وسريع مثل أسئلة الاختيار من متعدد، والتكملة البسيطة والصواب والخطاء(زيتون،١٩٩٩م: ٤٨٥ . ٤٨٦).

ومن خلال عرض ماسبق يمكن أن نمثل ذلك من خلال الشكل التالي:

شكل (٢. ٧)

يبين أهمية التقويم التكويني



٣- التقويم النهائي (في نهاية العملية التعليمية):

يهدف إلى تزويد المحاضرين و الطلاب بمعلومات عن مدى تحقق الأهداف التعليمية، ويتم هذا التقويم في نهاية العمل التربوي بقصد الحكم على التجربة كلها، ومعرفة الإيجابيات التي تحققت من خلالها، أو السلبيات التي ظهرت أثناءها، وهذا النوع من التقويم يعقبه نوع من

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

القرارات الحاسمة التي قد تؤيد بالاستمرار في العمل، أو إيقافه أو التعديل فيه(أبوسل، ٢٠٠٢م: ١٩).

ومن وظائفه :

أ. تقويم فاعلية التدريس .

ب. مقارنة النتائج التي حصلت عليها مجموعة من الطلاب بنتائج مجموعة أخرى .

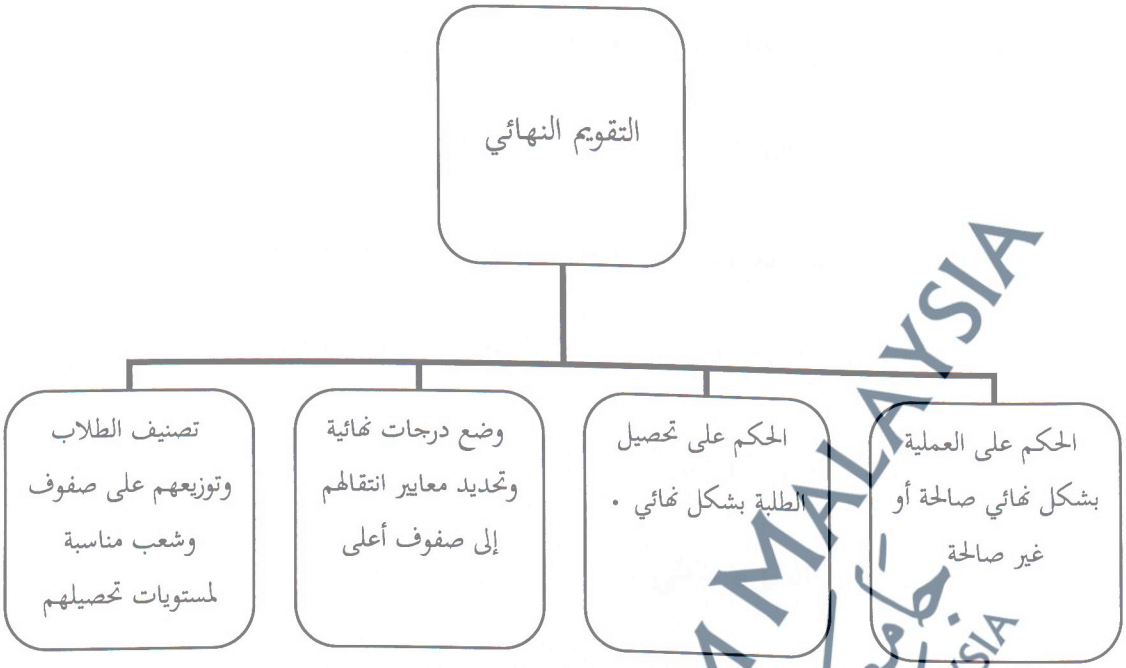
ت. نقل الطلاب من مستوى تعليمي إلى مستوى تعليمي آخر(عثمان، ٢٠٠٥م : ١١).

ومن فوائد التقويم النهائي: يكشف عن مقدار النمو الفردي فكرياً وقيمياً وعاطفياً وسلوكياً، كما يستعمل للكشف عن مدى تأثير المحاضر نفسه على الطلاب، و من خلال عرض ماسبق يمكن أن نبين أهمية التقويم النهائي من خلال الشكل التالي :

شكل (٢. ٨)

يبين أهمية التقويم النهائي

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA



٤- التقويم التتبعي:

لم تكن الأنواع السابقة من التقويم التي تمت في بداية العمل التربوي، وأثنائه، وبعده هي خاتمة المطاف فقد يتصور البعض أنه نتيجة للتقويم النهائي الذي يحسم الأمر يكون عمل المقومين قد انتهى، ولكن الواقع عكس ذلك، فإن تقرير البرنامج التربوي والسير فيه يقتضي أن يكون هناك تقويم متتابع، ومستمر لما يتم إنجازه، بحيث إنه يمكن التعديل في بعض الآليات المستخدمة في التقويم، أو في بعض الأساليب المتبعة، وفي نفس الوقت يتم قياس النتائج التي تحدث من البرنامج .

والغرض من تحديد الآثار المستمرة للبرنامج أوقياس الآثار بعيدة المدى للبرنامج يمكن أن يتحقق عن طريق الاتصال بالجهات التي التحق بها الذين طبق عليهم البرنامج لمعرفة مدى كفاءتهم (عاشور، أبوالهيجاء،٢٠٠٣م:٢٠٠٤) وهذا النوع من التقويم يعني الاستمرار في التقويم

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

للوقوف على آثار البرنامج البعيدة المدى، وهذا النوع شائع في المجال التعليمي المهني والتقني، ويطلق عليه أحياناً تقويم الصيانة لضمان فاعلية البرنامج أطول فترة ممكنة، ويمكن أن يستخدم هذا النوع من التقويم في مجال التعليم الجامعي باستخدام أدوات ووسائل شائعة مثل: المقابلة والاستبانة والاختبارات وتحليل المشكلات، وتحليل الأداء، ودراسة التقارير، والسجلات (أبوسل، ٢٠٠٢م: ٢٠) .

ومن فوائد هذا النوع من التقويم مايلي :

أ. التحقق من مدى إحتفاظ الطلاب بنواتج التعلم التى سعى البرنامج إلى تحقيقها.

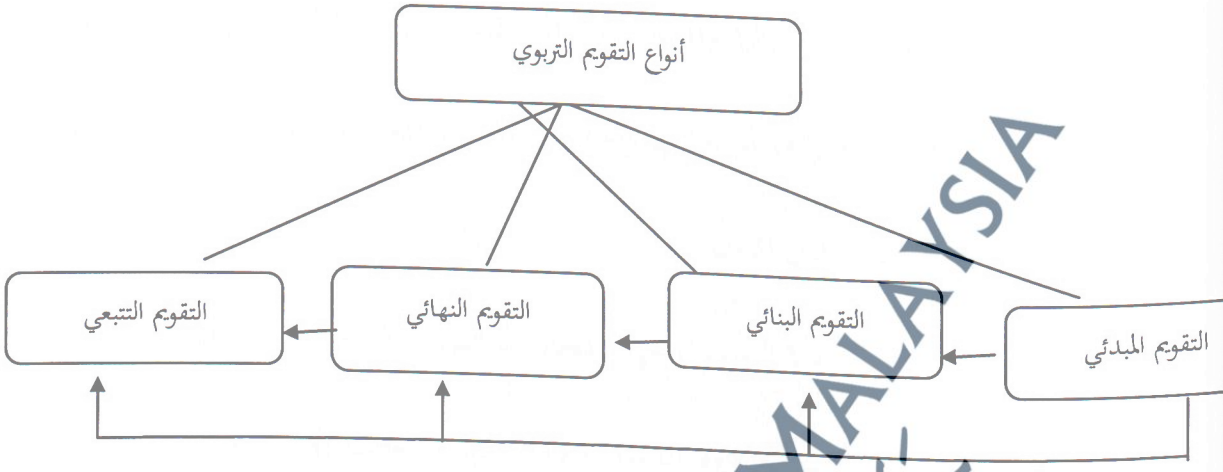
ب. تتبع خريجي البرنامج للتحقق من مدى كفاءتهم سواء أكان ذلك في برنامج من مستوى أعلى أو في مجال الحياة المهنية والعملية .

ت. تعرف مدى حاجة خريجي البرنامج لبرامج تدريبية جديدة سواء على نفس المستوى أو من مستويات أعلى (حبيب، ٢٠٠٢م: ٢٢-٢٣).

ومما سبق يمكن القول إنه يجب ألا يقتصر تقويم التحصيل على الاختبارات النهائية التي تعقد في نهاية تدريس المقرر، بل يجب التكامل بين التقويم البنائي اوالمستمر والتقويم النهائي وكل أنواع التقويمات السابق ذكرها، باعتبارها وحدة واحدة لتحقيق الفائدة المرجوه، والشكل التالي يوضح تلك العلاقة بين أنواع التقويم السالفة الذكر :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

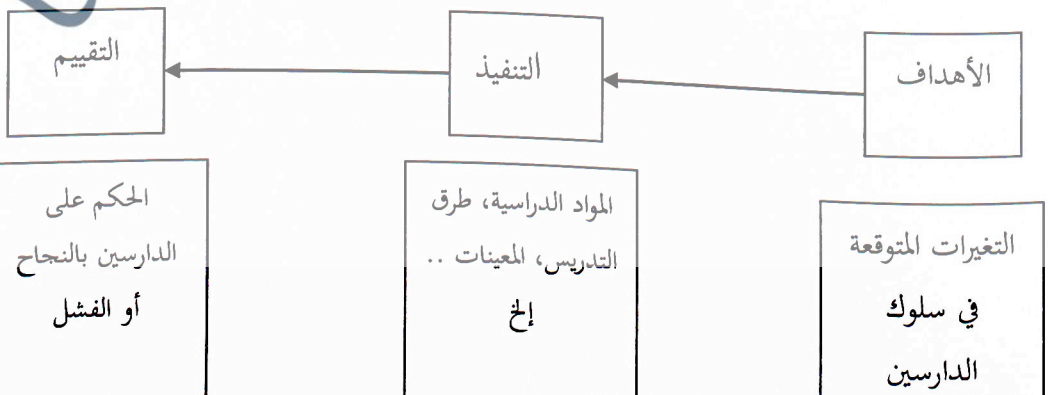
ويوضح الشكل التالي(٢. ٩) العلاقة بين أنواع التقويم



٢.٢. ١. ٥ واقع التقويم في التعليم العالي :

على الرغم من أهمية التقويم في المنظومة التعليمية، كما اتضح مما سبق إلا أن نتائج الدراسات والبحوث، ووقائع المؤتمرات العربية في مجال قياس التحصيل وتقويمه أكدت أن التقويم بصورته السابقة لايزال أضعف مكونات المنظومة التعليمية، نظراً لاستنادة إلى مفهوم ضيق للتحصيل، مما ترتب عليه آثاراً سلبية انعكست على المحاضرين، وأدت إلى انفصال عملية التقويم عن عملية التعلم،وأضعفت الترابط والتفاعل بين مكونات المنظومة التعليمية (علام،١٩٩٧م: ١٧. ١٨) .

ويوضح الشكل التالي(٢. ١٠) هذه المنظومة الخطية التي تفتقد خاصية هامة جداً وهى خاصية التصحيح الذاتى أو التغذية الراجعة



UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ومن الشكل يتضح أن نظام التقويم الحالي لا يصل إلى درجة التقويم بل التقييم ونظم الامتحانات الحالية أصبحت بالية وقديمة حيث إنها تقيس قدرات الطالب في لحظة معينة أو تقيس قدرة واحدة من قدراته، أو جانب واحد من جوانب التعلم (المعرفى) وتتجاهل أنواع وجوانب وقدرات أخرى لدى المتعلم .

فالامتحانات الحالية (التقييم) هى امتحانات الفرصة الواحدة والوحيدة والتي نحكم بها على الطالب، فهى أشبه بكاميرة التصوير العادية التي لا تعطينا إلا صورة ثابتة عن الفرد ولا تدل على كل حركاته وأطوار نموه، وهى أشبه بعملية فرز للطلاب بهدف العزل أو رصد بهدف التسجيل ولا تسعى إلى تنمية أو علاج أو تعزيز للمتعلم.

ولقد وجه الخبراء المتخصصون عدداً من الانتقادات إلى التقويم التقليدى من أهمها: أنه يركز على مستويات معرفية دنيا (تذكر وحفظ) ويهمل المستويات المعرفية العليا، بالإضافة إلى أنه لا يقيس قدرة المتعلم على تطبيق فهمه ومعارفه ومعلوماته في مواقف حياتية، واستخدم التقويم كمرادف لمفهوم الامتحانات أو الاختبار منذ قديم الزمان، حيث كان الاهتمام في بعض الجامعات أو معظمها بالبلاد العربية ينصب على قياس الجانب المعرفي للطلاب والتذكر أو الحفظ وإهمال الجوانب العليا للمعرفة، التي ينبغي أن تهتم بها جامعاتنا، وهي التحليل والتركيب والتقويم إضافة إلى المهارة، وكانت عملية التقويم تنظم في نهاية كل عام جامعي وذلك لترتيب الطلاب أو نقلهم من مستوى تعليمي إلى مستوى أعلى، وبذلك

أصبح هدف التقويم الوحيد هو إعطاء الدرجات للطلاب، والملاحظ أن معظم الاختبارات في المؤسسات التعليمية بالعالم العربي تهتم بقياس الجانب المعرفي مع تجاهل الجانبين المهاري والاجتماعي، واستمر هدا النهج هكذا إلى أن بدأ ظهور الثورة التكنولوجية والمعرفية حيث ظهرت نظريات جديدة في علم النفس تؤكد أهمية تقويم المتعلم في جميع جوانبه العقلية المعرفية،والوجدانية، والنفس حركية والاجتماعية (النور،٢٠٠٧ م :١٨).

ومما سبق يتضح أن مشكلة تقويم الطلبة من أكبر التحديات التي تواجه نماذج التعليم المختلفة حيث أصبحت الاختبارات الموضوعية واختبارات الورقة والقلم غير مجدية، ولاتتناسب مع الصيغ الجديدة، وعليه فيجب على المحاضرين أن يُقيموا بطرق متنوعة ،وأنه لايمكن الاعتماد بصورة أساسية على الامتحانات وحدها نتيجة لما يشوبها من سلبيات كثيرة، ولذلك تصبح الحاجة ملحة لتبني أساليب حديثة في التقويم تواكب هده التطورات الحادثة في التعليم، فالاهتمام المستمر بتطوير التعليم يجب أن يقابله تطوير في أساليب التقويم.

٢.٢. ١. ١٦ الاتجاهات الحديثة في التقويم:

كرد فعل للانتقادات والاتجاهات التي وُجِهَتْ إلى التقويم التقليدي، وفى ضوء ما توصلت له العديد من الدراسات في مجال تقويم الطالب إلى قناعة بأن أسرع السبل إلى تغيير عمليات التعلم وتطويرها هو السعى إلى تغيير نظام التقويم وتطويره، الأمر الذي سيؤدي حتماً وبالضرورة إلى تطوير عمليات التعلم وطرق التدريس، وتمتد إلى تطوير أهداف العملية

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

التعليمية، وأساليب التقويم، فأساليب التقويم المستخدَمة حالياً يشوبها كثيرٌ من الأخطاء وعدم المصداقية، فتصبح الحاجة ملحة لتبني أساليب تقويم حديثة لتلافي عيوب الأساليب المستخدَمة حالياً،هدا من ناحية، ومن ناحية أخرى فأن الأساليب الجديدة في التقويم يجب أن تواكب التطورات الحديثة في التعليم، فالاتجاهات التربوية الحديثة تؤكد الحاجة إلى نظام تعليمي مبني على الاقتدار والكفاءة، بمعنى أن تحدد مجموعة من المهارات والمعارف الأساسية المتكاملة التي يجب أن يتقنها ويمارسها الطالب في كل مرحلة من مراحل التعليم لكي يستطيع تطوير مجتمعه،وبذلك أصبح المفهوم الحديث للتقويم يشتمل على ترجمة النتائج التي تم الحصول عليها بالطرق والوسائل إلى توجيه الطلبة وتنميتهم معرفةً ومهارةًووجداناً على اعتبار أن الطالب يمثل محوراً اساسياً في العملية التربوية(أبوجلالة وعليمات ٢٠٠١م: ٣٥٦).

فالتقويم الحديث يركز على المتعلم أو الطالب في كل جوانب تعلمه، حيث أخذ يهتم بترجمة الأهداف التربوية إلى إجراءات سلوكية قابلة للملاحظة والقياس، وإعداد الأدوات اللازمة لعملية التقويم من الاختبارات، والاستبانات، وبطاقات الملاحظة، وتحليل البيانات التي جمعت عبر هذه الأدوات، وأصبح هدف التقويم هو التشخيص والعلاج، وإن عملية التقويم الحديثة تستند على المسلمة التي ترى العملية التربوية عملية منظمة ومتتابعة متسلسلة تهدف إلى التأكد من مدى تحقيق الأهداف، وتزويد المحاضرين ببيانات عن نتائج أدائهم، بهدف تطوير العملية التعليمية (النور، ٢٠٠٧ م: ٢٠) .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢.٢. ١. ١٧ الاتجاهات المستقبلية في التقويم :

هناك مجموعة من الطرق والأدوات الحديثة تنادي بضرورة تحقيق الجودة في المؤسسات التعليمية لكي تواكب مخرجات هذه المؤسسات متطلبات العصر والتغيرات التي تفرض نفسها، منها :

١. التقويم البديل أو الأصيل، وما يشمله من حقائب تقويمية وتقويم ذاتي، والذي يركز على ما اكتسبه الطالب بصورة فعلية وواقعية بعيداً عن الحفظ والاستذكار، وتشجيعه على التفكير الناقد والتفكير بصورة إبداعية وأن المتعلم ينبغى أن يكون نشطاً وفعالاً فى عملية التعلم مشاركاً فى عملية التقويم مدركاً مدى ما يحققه من تقدم خلال عملية التعلم.

٢. الملف التقويمي وملف الإنجاز: يطلق منسي(٢٠٠٣م: ٥١) على هذا النوع من التقويم اسم ملف التعليم، ويعرفه بأنه الملف الشخصي الذي يعد لكل متعلم، وهو ملف يشتمل على مجموعة من الأنشطة التربوية التي تمثل عينات لأفضل إنجازات المتعلم من معلومات واتجاهات ومهارات، وتمثل محتويات هدا الملف وسيلة أساسية في تقييم المتعلمين، لأنها تعكس شخصية المتعلم من خلال ما أنجزه من أنشطة، ومن أهم مميزات ملف الطالب التقويمي أنه: يوفر للمُقيم المعلومات اللازمة للحكم على كفايات الطالب ودرجة تقدمه، ويوفر لولي الأمر معلومات عن أداء ابنه، ومدى

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

تحسنه والعقبات التي تواجهه، وأنه وسيلة ممتازة للتقويم الختامي لتعليم الطالب.(العالم والمطري٢٠٠١م:٤٥).

٣. يتبنى الاتجاه الحديث للتقويم فكرة التقويم الشامل المستمر .

٤. يتبنى الاتجاه الحديث تقويم الأداء، حيث جاء الاهتمام بتقويم الآداء كرد فعل مباشر للانتقادات الحادة التي وجهت إلى الاختبارات المقالية والموضوعية بصيغتها التقليدية المعتادة، والتي لاتقيس في الغالب سوى العمليات العقلية في أدنى مستوياتها، ونظراً لأن تنمية القدرات والعمليات العقلية العليا تمثل هدفاً رئيساً من أهداف أي نظام تعليمي فإن عدم وجود اختبارات مناسبة ودقيقة لقياس مثل هذة القدرات يعني أن المربين في موقف صعب، إذ لايمكن لهم إصدار أحكام صادقة وموضوعية ودقيقة على امتلاك المحاضرين لهذة القدرات ومدى نموهم لديهم (صبري، الرافعي٢٠٠٢م: ٣٦٢).

٥. ظهور حركة التعليم من أجل الإتقان، والتعليم القائم على الكفايات، والتعليم المبرمج والتعليم الفردي، فهى تعتمد على مقارنة سلوك الفرد طبقاً للأهداف التربوية (الخماش، ١٤٢٩ هـ : ٥٣).

٦. تدريب المحاضرين على بناء بنوك الأسئلة وكيفية عملها، واستخدام الكمبيوتر في العملية الاختبارية بصورة سريعة بأقل تكلفة وجهد وأكثر دقة وموضوعية، والفكرة التي يقوم عليها تتمثل في تخزين كم هائل من الأسئلة في مختلف مجالات المعرفة، مع

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

تصنيف هذه الأسئلة في ذاكرة الحاسب طبقا لخصائص عديدة، بحيث يكون لكل سؤال خصائصة الإحصائية الناتجة عن تطبيقه في الميدان لحساب هذه الخصائص، ويتم عمل تدريج لهذه الأسئلة طبقا لمستويات السهولة والصعوبة متحررة من طبيعة خصائص أفراد العينة وكذلك معادلة هذه الأسئلة لإمكانية عمل المقارنات بين نتائجها من حيث المستوى، ويعتمد ذلك على برامج إحصائية وبرامج تخزين واستدعاء باستخدام أحد نماذج الاستجابة للمفردة.(حسن. ب ت:٢٢) .

٢.٢. ١. ١٨ أساليب التقويم:

تتعدد أساليب التقويم التي يستخدمها أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لتقويم تحصيل طلبتهم، ومن أكثر الأساليب استخداماً الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة فضلاً عن استخدام أساليب أخرى في بعض الجامعات، ومع أن جميع الأساليب هدفها الكشف عن مدى تحقق أهداف تعليمية محددة، فإن كل واحد منها يمكن أن يقيس مجموعة من الأهداف أو المهارات بطريقة أفضل من الأساليب الأخرى، ويمكن تقسيم وسائل التقويم إلى نوعين من الوسائل : وسائل التقويم الاختبارية، ووسائل التقويم غير الاختبارية .

٢.٢. ١. ١٩ وسائل التقويم الاختبارية :

يقصد بوسائل التقويم الاختبارية، الاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة التي يمكن من خلالها التوصل إلى تحديد الكم الذي حصل عليه الطالب من المقرر الدراسي، ويرجع تاريخ

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

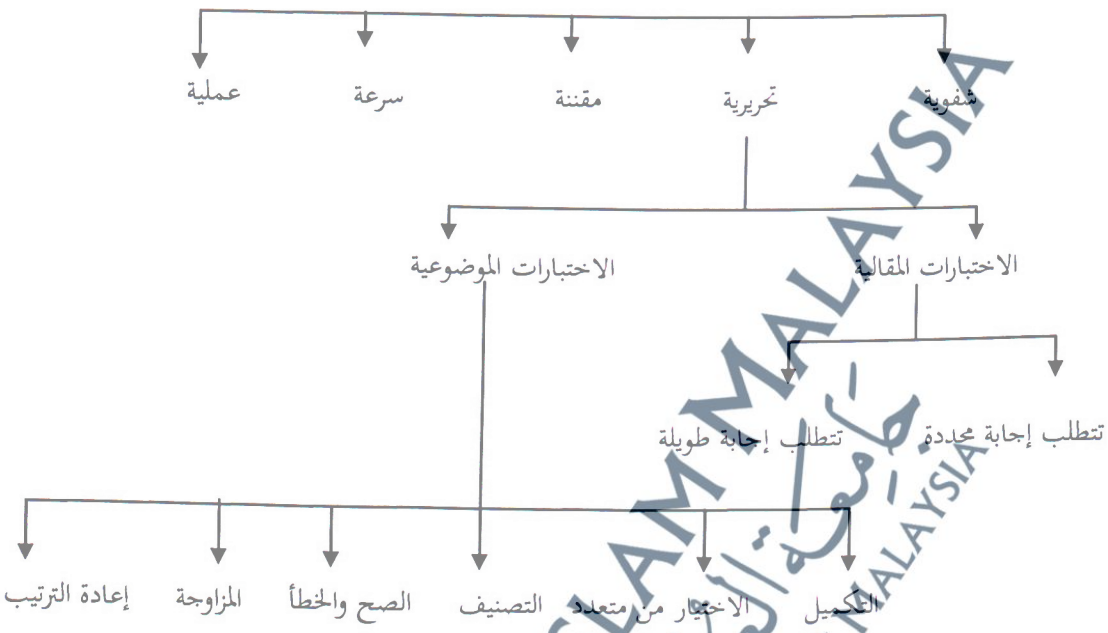
الاختبارات إلى زمن قديم أي قبل الميلاد ومازالت تستخدم إلى الآن في مدارسنا، وجامعاتنا، ويعد أفضل تعريف للاختبار: أنه طريقة منظمة لمقارنة سلوك شخصين أو أكثر (الطبيب، ١٩٩٩م: ٤٤).

كما يعرف بأنه : مجموعة من الألفاظ أو جملة لفظية تحتاج إلى استجابة معينة من الشخص الموجه إليه السؤال، فهو وسيلة لإيجاد تفسير للمعلومات بصفة عامة، وهو أكثر من مجرد تجميع منطقي لكلمات تنتهي بعلامة استفهام، بل يعد أحد الأمور التي تثير التفكير لدى المتعلم (عبد الرزاق، ٢٠٠٣م: ٢٤٠)، ويعرف أيضا بأنه : مجموعة من المثيرات التي يمكن بواسطتها قياس بعض العمليات العقلية أو الخصائص النفسية بطريقة كمية أو كيفية (الناشف، ٢٠٠١ م:١٢).

ونظراً لأن هذا النوع من الاختبارات نشاط تقويمي معروف على مدى التحصيل في اللغة العربية فسوف نسوق أمثلة من هذا النوع من الاختبارات المتبعة في مجال تدريس اللغة العربية، والشكل التالي يوضح تلك الأنواع من الاختبارات التحصيلية المستخدمة في مجال تدريس اللغة العربية :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

شكل (٢. ١١) يوضح أنماط الاختبارات التحصيلية



UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

١- الاختبارات الشفوية والمناقشات:

تُعد الاختبارات الشفوية من أقدم الاختبارات في العالم، حيث استخدمت هذه الاختبارات منذ أقدم الأزمان وفيها يوجه الفاحص للطالب عدداً من الأسئلة الشفوية ويطلب منه الإجابة عليها شفوياً، وتمثل الاختبارات الشفوية إحدى الأدوات المهمة في تقويم الطلاب في الجامعة، خاصة في برامج الدراسات العليا، وتستخدم في مجالات عديدة كإلقاء الشعر، وتلاوة القرآن الكريم، ومناقشة رسائل الماجستير، وإطروحات الدكتوراه، وأبحاث التخرج والمؤتمرات، ويعتمد هذا النوع من الاختبارات على الحوار الذي يجرى بين المحاضر من جهة والطالب من جهة أخرى، وهو يتطلب توجيه الأسئلة المعدة سلفاً إلى الطلاب، أي الأسئلة المخططة والتي تحقق بدروها شروط السؤال الجيد من

حيث ارتباطه بالأهداف التعليمية للمقرر الدراسي وتمركزه حول فكرة محددة ووضوح صياغته فضلاً عن تنوع الأسئلة. (عبد الهادي، ٢٠٠١ م: ١٣١)، وهناك العديد من المزايا التي تنفرد بها الاختبارات الشفوية منها :

١. تعطي صورة دقيقة عن قدرة الطلاب على القراءة الصحيحة والنطق السليم والتعبير الشفوي عند دراسة اللغة العربية .

٢. تساعد على إصدار الحكم على قدرة الطلاب على المناقشة والحوار، وكذلك على سرعة التفكير والفهم وربط المعلومات واستخلاص النتائج منها وإصدار الأحكام عليها .

٣. تساعد على تصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطلاب فور حدوثها .

٤. تدفع الطلاب إلى بذل جهد أكبر في عملية الاستذكار حتى لا يُخطِؤ فتكتشف أخطاؤهم أمام بقية الطلاب (راشد، ٢٠٠٥م :١٩٠، ١٩١).

٥. يكاد ينعدم فيها الغش، ويمكن من خلالها ملاحظة انفعالات المفحوص وتعبيراته وشخصيته (المصري، ١٩٩٠م :١٦٣).

وبالرغم من تلك المزايا التي تتميز بها الاختبارات الشفوية فإن لها بعض العيوب منها:

١. لا تُدَوَّنُ في السجلات الخاصة بالطلاب، وبالتالي لا تكون الأسئلة متساوية في صعوبتها أو عادلة بالنسبة لجميع الطلاب .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. تعد غير دقيقة كمقياس، إذ إنها تسمح بتقدير المحاضر الشخصي أو الذاتي لدرجة كبيرة، وتحتاج لوقت طويل للقيام بها.(لبيب وآخرون ،ب،ت:١٦١).

٣. تتأثر نتائجها بعوامل نفسية مثل : الخوف، الخجل، الارتباك، أو عدم القدرة على التعبير السليم .

٤. لا يمكن الرجوع إليها وتحليلها إذا ما استدعت الظروف ذلك (راشد، ٢٠٠٥م: ٩٢).

٢-الاختبارات المقالية :

تعد الاختبارات المقالية من أقدم أساليب تقويم التحصيل المكتوبة، وتسمى هذه الاختبارات بالمقالية، لأن الطالب يكتب فيها مقالاً استجابة للموضوع أو المشكلة التي يثيرها السؤال، وهي نوعان :

أ. اختبارات مقالية طويلة الإجابة : وتمتد إجاباتها أحياناً لأكثر من صفحة، وتصل إلى صفحات.

ب. اختبارات مقالية قصيرة ومحددة الإجابة : وهي عبارة عن الفقرات التي تحتمل إجاباتها نقاطاً محددة كأن يذكر أسباباً، أو يعدد مكونات، أو يحل مسألة حسابية .(حمدان، ٢٠٠١م : ٦٣).

ويعرف الاختبار المقالي بأنه: كل اختبار تتطلب إجاباته أسئلة بطريقة مقالية إنشائية، وفي السؤال المقالي ينتظر من الطالب أن يناقش، أو يذكر، أو يعدد، أو يعلل، أو يستنتج بلغته الخاصة (عبد الهادي، ٢٠٠١م :١٣٧)، وكذلك فالأسئلة المقالية هي أسئلة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

تتطلب إجابة حرة عن موضوع أو معلومة معينة، تساعد على الكشف عن قدرة الطالب على فهم الموضوع والتعامل معه ومعالجته من خلال استخدام بعض العمليات العقلية (القمش وآخرون، ٢٠٠٠م: ٩٩).

وتعد الأسئلة المقالية أكثر أنواع الأسئلة استخداماً في قياس الأهداف التعليمية، وبخاصة المستويات المعرفية العليا، مثل: إجراء الموازنات والمقارنات، وكتابة التفسيرات والمقالات، وتنظيم الأفكار وعرضها بصورة متكاملة، والتعبير عن الآراء، وتستخدم في نطاق واسع في مناهج اللغة العربية (علام، ١٩٩٧م: ١٣٢) .

وهناك العديد من الأهداف التي تقيسها الاختبارات المقالية في مناهج اللغة العربية :

١. تقويم فهم الطالب للمادة من خلال إعراب المفردات والجمل .

٢. تقيس قدرة الطالب على تنظيم أفكاره وتسلسلها والتعبير عنها، بفاعلية في حصص التعبير الكتابي .

٣. تقيس قدرة الطالب على الإبداع، والأصالة في التفكير في حل مشكلات التعبير والإعراب وتحليل النصوص الأدبية، وتلخيص الدرس في حصص المطالعة.

٤. تقيس اتجاهات الطلبة، وآراءهم نحو الموضوعات المعاصرة في دروس التعبير .

٥. تجعلُ المحاضرَ قادراً على التعرف على شخصية الطالب من خلال أسلوبه في الكتابة (المصري، ١٩٩٠ م:١٥٥ ، ١٥٦).

وتتميز الأسئلة المقالية بعدة ميزات، منها :

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

١. تساعد الطالب على الابتكار وتميز بين الطالب الذي يستخدم العمليات العقلية، مثل: التفكير، والنقد، والطالب الذي يحفظ المعلومات دون فهم .

٢. تساعد الطالب على الاهتمام بوحدة الموضوع دون التركيز على أجزاء منها، فهى تكشف عن قدرة الطالب على عرض الأفكار المتكاملة المنظَّمة (القمش وآخرون، ٢٠٠٦م: ٩٩) .

٣. سهلة في إعدادها، حيث لا تستغرق وقتاً طويلاً من المحاضر في إعدادها .

٤. تبين قدرة الطالب على النقد، وإبداء الرأي الشخصي، وإصدار الأحكام على ما يقرأ(راشد، ٢٠٠٣م: ٩٣).

وبالرغم من الميزات الأساسية لهذا النوع من الأسئلة، فهناك مشكلات متعددة تواجه المحاضر عند تطبيقه لهذه الاختبارات، وهذه المشكلات تعد عيوباً لأسئلة المقال، ومن أهم هذه العيوب مايلي :

١. تدخل عنصر الذاتية، وبذلك فإن المحاضر قد يظلم الطلاب عند تصحيحه لتلك الأسئلة .

٢. درجة الصدق فيها ضعيفة .

٣. تأخذ وقتاً طويلاً في الإجابة من الطالب، وعند التصحيح من المحاضر، وبالتالي فهي تحتاج إلى التدقيق في الإجابة (المصري، ١٩٩٠ م: ١٥٩).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٤. تلعب المهارة اللغوية العالية للطالب في التعبير الكتابي وعرض الموضوعات والربط بينها دوراً كبيراً في حصوله على درجات عالية قد لا يستحقها .

٥. يصعب إخضاع نتائجها لطرق البحث والإحصاء بسبب صعوبة وضع معايير واضحة لأداء الطلاب على أسئلتها (الطبيب، ١٩٩٩ م: ٤٩، ٥٠).

٦. قد تكون الأسئلة غامضة وقد يحتار الطلبة، ولا يجدون طريقهم للإجابة (أبو هلالة، ٢٠٠٣م: ١٢٠).

٣-الاختبارات الموضوعية:

ظهرت الاختبارات الموضوعية لتلافي عيوب اختبارات المقال، وهي وسائل قياسية حديثة العهد نسبياً في التربية، وترجع التسمية لموضوعية تصحيح إجاباتها، فلا مجال فيها للتأثر بالعوامل الشخصية أو المصادفة أو الحظ، وتأتي الاختبارات الموضوعية بعدة صيغ أهمها :

١. اختبارات التكملة .

٢. اختبارات إعادة الترتيب .

٣. اختبارات التصنيف.

٤. اختبارات الصح والخطأ.

٥. اختبارات مطابقة العناصر .

٦. اختبارات الاختيار من متعدد (حمدان،٢٠٠١ م: ٦٦).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وتعرف الأسئلة الموضوعية بأنها : تلك الأسئلة التي يمكن تقدير درجاتها تقديراً موضوعياً لا يسمح بأن يكون لرأي المصحح الذاتي أي دور في تقدير درجة المفحوص، وذلك لأنَّ الجواب على كل فقراته محدد تماماً، بحيث لا يختلف في تصحيحه أو تدقيقه اثنان (عبد الرزاق، ٢٠٠٣ م:٤٢) .

والأسئلة الموضوعية هي تلك التي تتبع في إعدادها خطوات إجرائية في ضوء التحليل الدقيق لمحتوى المادة العلمية المقررة، وكذلك اتفاق إجرائها وتصحيحها بما يضمن موضوعية التصحيح، وهي فعالة لقياس الأهداف الخاصة لمستويات المعرفة، والفهم والتطبيق والتحليل، لكنها غير ملائمة للأهداف المتعلقة بالتركيب والتقويم (طعيمة، ٢٠٠٤م:١٦٩)، ومن أهم ميزات هذه الاختبارات التي أدت إلى انتشار استخدامها مايلي:

١. موضوعية التصحيح، حيث إنها لا تفسح و لا تترك مجالاً لرأي المصحح الشخصي، أو الذاتي عند وضع أو تقدير درجة السؤال .

٢. موضوعية في تطبيقها، حيث تكون تعليماتها دائماً واضحة، وتتصف بدرجة عالية من الصدق والثبات إذا وضعت بشكلٍ جيدٍ .

٣. تُعلِّمُ الطلابَ توخي الدقة في اختيار الإجابات الصحيحة، وبالتالي فهي تُشعرُ الطلابَ بعدالة التصحيح (الطبيب،١٩٩٩م :٥٢) .

٤. سهولة التصحيح، ويمكن من خلالها أن تتضمن عدداً كبيراً من الأسئلة ذات الإجابات القصيرة جداً، ومن ثم يمكن تغطية معظم جوانب المقرر الدراسي .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٥. إنها متنوعة، وبالتالي يمكن من خلالها المساعدة في قياس العديد من الجوانب التي يود المحاضر قياسها (راشد، ٢٠٠٥م : ٩٥) .

٦. بعض المواد الدراسية لا تقاس إلا بالاختبارات الموضوعية، مثال ذلك : قواعد اللغة والإملاء (الخولي، ٢٠٠٠ م:١٥٠).

وبالرغم من أن هذه الاختبارات جاءت لتتلافى عيوب الاختبارات المقالية والشفوية إلا أنها لاتخلو من بعض العيوب، منها :

١. صعوبة إعدادها لأن هذه الاختبارات تحتاج إلى متخصص لإعدادها بالصورة الصحيحة وتكلف وقتاً وجهداً .

٢. تتيح المجال للغش والتخمين من قبل الطلاب، وتكلفتها المادية باهظة كتكلفة الورق وأجور الطباعة (الطيب، ١٩٩٩ م: ٥٣) .

٣. لا تكشف قدرة الطالب على النقد وإبداء الرأي الشخصي، كما لا تكشف قدرته على التفكير في طريقة عرضه للمعلومات .

٤. تسمح بالتخمين أو النجاح بطريق الصدفة كما في اختبارات الصواب والخطأ (راشد، ٢٠٠٥ م: ٩٦).

٥. الاختبار الموضوعي يقيس الجزئيات الصغيرة من المادة الدراسية، ولا يستطيع أن يقيس الفكرة الشمولية عن المادة الدراسية أو التفكير التقييمي (الخولي، ٢٠٠٠ م: ١٥١).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٤-الاختباراتُ التحصيليةُ المُقنَّنَة' :

يقصد بالتقنين، توحيد طريقة تطبيق الاختبار أو المقياس ومواده وتعليمات إجابته وطريقة تصحيحه أو تقدير درجاته بحيث يصبح الموقف الاختباري موحداً بقدر الإمكان لجميع الطلاب المختبرين (علام، ١٩٩٥ م: ١٥).

وهي عبارة عن اختبارات موضوعية يقوم بإعدادها مجموعة من المتخصصين، ذوي الخبرة والكفاءة، وتُجرَّبُ عدةَ مراتٍ حتى تصل إلى درجة كبيرة جداً من الدقة والإتقان، ومن أمثلتها اختبارات الذكاء واختبارات اللغة الإنجليزية (TOFFEL) .

فالاختبارات المقننة في الأصل اختبارات موضوعية، ولكنها وصلت إلى درجة فائقة من الدقة والإتقان، وتتوافر فيها الشروط العلمية ولها من المزايا ما لايتوفر في الاختبارات الموضوعية، فهذه الاختبارات لها درجة عالية من الصدق والثبات .

وتُستخْدمُ تلك الاختبارات في العديد من المجالات من أهمها: التحصيل الدارسي، قياس الذكاء، الميول الاتجاهات، الاهتمامات، كما تقيس مهارات الطلبة في اللغة العربية باستخدام صيغ حديثة، مثل: الاختيار من متعدد والمقال، ولهذه الاختبارات العديد من المزايا منها :

١. يتضمن الاختبار المقنن عدداً وافراً من الأسئلة مما يُقَّللُ من أثر التخمين .

٢. درجة الصدق والثبات في هذه الاختبارات عالية جداً، لأنها تجرب على عينة ممثلة من الطلاب أكثر من مرة قبل أن تصل في صورتها النهائية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٣. يقوم ببنائها مجموعة من المتخصصين لديهم من العلم والكفاءة أكثر مما لدى المعلمين العاديين.

ومع كل تلك المزايا والفوائد لهذه الاختبارات المقننة إلا أن هناك نواحي قصور في هذه الاختبارات أهمها ما يلي :

١. أنها تصلح لبعض الجوانب والمجالات، ولكن ليس لكل المجالات، فهى تعطينا نتائج متميزة عند قياس بعض المهارات اللغوية مثل: مهارة القراءة والفهم والكتابة، وهناك مجالات لا يمكن الاعتماد عليها .

٢. يصعب استخدامها في حالة اختلاف المقررات والمناهج الدراسية .(راشد، ٢٠٠٥م: ٨٣ ، ٨٤ ، ٨٥).

٥ -اختبارات السرعة:

هى اختبارات يراد بها قياس سرعة الأداء، وفيها يزداد عدد الأسئلة عن الوقت المخصص ويندر أن يكمل الطالب جميع الأسئلة في الوقت المخصص، وهى الاختبارات التي يكون المطلوب فيها معرفة أكبر عدد ممكن من الإجابات الصحيحة في زمن معين، لأن الهدف قياس سرعة الأداء (عاشور . الحوامدة، ٢٠١٠ م: ٢٧٩).

٦-الاختبارات العملية :

إن التحصيل لدى الطلاب في أي مادة من المواد غير قاصر على تذكر المعلومات والحقائق أو تكون مهارات واتجاهات معينة مما يمكن قياسها عن طريق استجابات الطالب بالكتابة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

فقط، بل تتعدى ذلك إلى تكون مهارات أخرى جسمية أو آلية لذلك كان لازماً على المحاضر قياس تلك المهارات باعتبارها جزءاً هاماً من تحصيل الطالب، وتعرف الاختبارات المستخدمة في ذلك باختبارات الأداء وهي ذات صبغة عملية وتعتمد على الأداء العملي، وقد تكون تلك الاختبارت موضوعية مقننة أو يضعها المحاضر بنفسه، مثل: اختبارات جودة الخط، والنطق، والتعبير في الإنشاء، وفحص كراسات الطلاب، وطريقة تناول الأدوات في المعمل واستخدامها (لبيب وآخرون، ب،ت، ١٧٣: ١٧٤) .

والاختبارات العملية غالباً ما تكون فردية إذ يصعب توفير مجموعة من الأجهزة والمواد تكفي للإجراء الجمعي، ويمكن تقويم تلك الاختبارات عن طريق ملاحظة الطلاب أثناء الأداء الأمثل كأدوات التقدير، ومنها: قوائم التقدير وسلالم التقدير (القمش وآخرون، ٢٠٠٠م : ١٠٤) .

ومما سبق ذكره يمكن القول إن على المحاضر استخدام تلك الاختبارات السالفة الذكر عند تقويمه لطلابه في مناهج اللغة العربية، فبواسطة تطبيق كل اختبار من تلك الاختبارات نستطيع أن نقوم الطلاب من ناحية معينة، وباستخدامها جميعاً نستطيع من خلالها الكشف عن أوجه القصور التي يعاني منها الطلاب، ويرى الباحث أن أفضل اختبار هو الذي يكون مزيجاً ما بين تلك الاختبارات لأن كل واحد منها يقوم بتقويم جانب معين من جوانب الطالب، وبالتالي فإن استخدامها جميعاً يجعل من عملية التقويم أفضل.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢. ١. ٢٠ وسائل التقويم غير الاختبارية :

إن الماهرين من المحاضرين يُقَيِّمُونَ طلاَبَهُمْ باستمرار، واضعين نصب أعينهم الأهداف التعليمية الموضوعة، وبالإضافة إلى استخدامهم الاختبارات السالفة الذكر يجب أن يستخدموا أساليب أخرى فالاختبارات الوسيلة الأشهر والأكثر شيوعاً بين أساليب التقويم، ولكنها ليست الوسيلة الوحيدة وعلى ضوء ذلك طورت أغراض وطرق وأساليب جديدة لتقويم الطلاب يمكن استخدامها للوصول إلى تقويم شامل وكامل، والشكل التالي يوضح وسائل التقويم غير الاختبارية التي يمكن استخدامها في تقويم الطلبة في مادة اللغة العربية :

شكل (٢. ١٢) يُوضِّحُ وسائل التقويم اللا اختبارية



وفيما يلي عرض لتلك الوسائل:.

١-**الملاحظة** : وهي واحدة من الطرق العلمية الهامة في جمع المعلومات عن الظاهرة المراد تقويمها، وتعرف بأنها أسلوب علمي في جمع المعلومات المتعلقة بسلوك محدد أو ظاهرة محددة ويعتمد أسلوب الملاحظة على استقبال مثيرات حسية بصرية وسمعية للسلوك موضوع

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

الملاحظة وتسجيل مظاهره وتصنيفها ووصفها بطريقة علمية (الكيلاني وروسان، ٢٠٠٦م: ١٠٠)، ويمكن للملاحظة الدقيقة والمدروسة أن تكون وسيلة هامة من وسائل التقويم إذا أحسن استخدامها، فالملاحظة إحدى أساليب جمع المعلومات عن الطالب ويجب على المحاضر الذي يقوم بملاحظة طلابه سواءً من خلال ملاحظته العابرة لهم، أو من خلال ملاحظته المقصودة عند اشتراكهم معه في عمل معين أن يدون ملاحظاته الخاصة لكل طالب حتى يستفاد منها، ويجب على المحاضر أَنْ لايُصدَر حكمَهُ على الطالب بمجرد ملاحظته مرة أو مرتين، وإنما يجب أن يكون بعد عدة ملاحظات لسلوك الطالب(الطبيب، ١٩٩٩م:٦٠).

ويمكن للمحاضر أن يستخدم أكثر من أداة لجمع المعلومات بواسطة الملاحظة ولعل أهم هذه الأدوات :

أ. قوائم الشطب: وهي عبارة عن أداة مكونة من مجموعة فقرات ذات صلة بالمتغير، أو السمة المقاسة، وكل فقرة من هذه الفقرات تعبر عن سلوك يخضع للكل أو للعدم وهي صورة من مقاييس التقدير، وقد تكون تلك الفقرات متسلسلة أو مرتبة عشوائياً، وذلك حسب السمة المقاسة.

ب. سلالم التقدير :تختلف قوائم الشطب عن سلالم التقدير، في أن سلالم التقدير تحتاج إلى حكم أدق، لأن كل فقرة تخضع لتدرج من عدة فئات أو مستويات كتدرج الرباعي أو الخماسي أو السداسي، وهذه المستويات يتم تحديدها مسبقاً بما يتلاءم مع نوع السمة المقاسة، والمرحلة العمرية للطالب .(عودة، ٢٠٠٥م :٥٠٥)، ويمكن

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

أن يستخدمها المحاضر في مواقف متعددة من أجل تحقيق الموضوعية والشمول، مثال ذلك : قائمة تقدير الإنشاء : فقد يختار المحاضر كيف يقدر موضوعات الإنشاء التي يكتبها الطلاب، وقد يقيم أحد الموضوعات على أساس، والموضوع الآخر على أساس آخر، ومن أجل الموضوعية قد يلجأ إلى قائمة تتضمن البنود التالية في تقييم كتابات طلابه: حسن الخط – سلامة الإملاء – استخدام أدوات الترقيم – قوة الألفاظ – وضوح المعاني – سلامة التراكيب – ترابط الأفكار – جدة المعلومات (عريفج، مصلح ١٩٩٩م: ٤٤-٤٥).

ت. مقاييس العلاقات الاجتماعية السيومترية :ويهدف هذا النوع من المقاييس إلى الكشف عن قوة العلاقة الاجتماعية بين الطلبة في الصف، والمدرسة، ويمكن الحكم على قوة هذه العلاقة من خلال اتجاهات الطلبة عن بعضهم البعض، ورغبتهم في التشارك للقيام بنشاطات معينة. (الحيلة، ٢٠٠٢ م:٣٩٣).

٢- **المقابلة** : وهي إحدى طرق جمع المعلومات التي يجب أن يقوم بها المحاضر إذا أراد أن يجمع معلومات عن نوعٍ مُعيَّنٍ من الطلاب، أو رأى أنَّ هناك سلوكاً يسلكه الطلاب أو تصرفاً منهم لم يفهمه، وهي تحتاج إلى شخص ذكي ونبيه يعرف كيف يضع السؤال ومتى يوجهه .(الطبيب، ١٩٩٩ م:٦١)، ويمكن للمحاضر من خلال المقابلة أن يكشف عن سلامة النطق لدى الطلاب، والتمييز بين الأحرف، ومخارج الأصوات بالإضافة إلى حصوله

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

على معلومات غير لفظية، كما يمكن له أن يكشف عن مستوى الارتباك، أو الخجل في مواقف معينة مقابل الجرأة (عودة، ٢٠٠٥م :٥٠٢).

والمقابلة تفاعل بين المحاضر والطالب يقدم فيه المحاضر تتابع من الأسئلة المخطط لها ويستمع للإجابات من الطالب، وهذه الإجابات يمكن أن تكون مصدراً غنياً حول كيفية تعلم الطلبة، كما أنها تمنح المحاضر مؤشرات لتعديل أسلوب تدريسه (Research for better schools، ٢٠٠٣).

٣ – **الاستبانة**: وهي وسيلة من وسائل جمع البيانات وتعتمد أساساً على استمارة تتكون من مجموعة من الأسئلة تصاغ بعناية حول اتجاهات الطلبة حول موضوعات مختلفة يمكن أن توظف نتائج هذا التقويم في تحسين المناخ العام في المدرسة (الشيباني، ٢٠٠١م :٢١٧).

وينبغي مراعاة مجموعة من الشروط في الاستبانة منها : الشمول والوضوح والدقة في تحديد المطلوب، وأن لا تكون طويلة تبعث في نفس من يجيب عليها الملل، ويفضل أن يتم توزيعها من خلال الاتصال الشخصي (أبو حويج وآخرون، ٢٠٠٢م :٢٥٢).

فلقد أثبتتْ جميع التجارب صعوبة تقييم المشاعر والمواقف والآراء، فمعظم المشاعر والآراء والمواقف تحتاج إلى وقت طويل لملاحظتها وتقيمها والأسلوب المتعارف عليه للتغلب على هذه المشكلة هو استعمال الاستبانات الطلابية التي تتطلب من الطلبة اختبار أنفسهم والتجاوب مع مجموعة من الأسئلة التي تتعلق بتصرفاتهم ومشاعرهم ومواقفهم وآرائهم،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

والمحاضر المعد للاستبانة هو الذي يقرر ما هي المعلومات التي يراد الحصول عليها من هذه الاستبانة (الزبيدي، ٢٠٠٣ م: ٢٢٢).

٤- **السيرة الذاتية** :ويمكن للمحاضر أن يجمع معلومات عن الطالب أيضاً عن طريق طرح مجموعة من الأسئلة يجُيبُ عليها الطالبُ، على أن تشمل هذه الأسئلة حياة الطالب ومراحل نموه، كذلك يجب أن تكون مركزة لتجمع التغيرات في مراحل حياته .

٥- **البطاقة التتبعية** : يجب أن تتناول هذه البطاقة موجزاً مختصراً عن مستوى الطالب وتاريخه الدراسي، وعن ميوله واتجاهاته ومهاراته وقدراته، وحالاته الاقتصادية والاجتماعية وعن المستوى الثقافي لأسرته وعلاقاته بوالديه، وعندما تستجد أي معلومات يجب إضافتها إلى هذه البطاقة، فهذه البطاقة تساعد على تقويمه وعلاج مشكلاته ومساعدته على التقدم في دراسته (الطبيب، ١٩٩٩م :٦٣ ، ٦٤).

٦- **دراسة الحالة** :هي منهج في البحث الاجتماعي يمكن عن طريقها جمع البيانات ونستطيع أن نرسم من خلالها صورة كلية لوحدة معينة في العلاقات المتنوعة، ويمكن من خلالها تتبع واقع حياة شخص معين منذ ميلاده وحتى وقت الدراسة، وهناك بعض الحالات تحتاج إلى تعاون المحاضر والمدير والموجّه وولي الأمر، والطبيب والإخصائي الاجتماعي، كحالات ضعف الحواس، وعيوب الكلام التي تحتاج إلى تعاون في دراستها لإيجاد الحلول المناسبة لها (ملحم، ٢٠٠٩ م:١٨٦ ، ١٨٧).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٧- **تقييم الطلاب لأنفسهم** :تُعَدُّ هذه الطريقةُ واحدةً من أهم طرق التقويم الذاتية، حيث يمارس الطالب تقويم نفسه وتقويم زملائه، وتتم هذه الطريقة عبر إعطاء الطالب جدولاً من الأهداف العامة والخاصة، وعليه أَنْ يُجيبَ عليها (خوري، ١٩٩٤م :١٥١)، وهو محاسبة الفرد لنفسه، ومحاولة اكتشاف أخطائه وإصلاحها، ويشترط في هذه الطريقة أن تكون الأهداف واضحة لدى الفرد نفسه عند القيام بعملية التقويم، وعلى المحاضر أن يراعي نضج الطالب وقدرته على القيام بعملية تقويم نفسه .

وهذا النوع من التقويم يستطيع الطالب من خلالة تقييم مدى ما تعلمه، وأن يقيم ويقوم نفسه من خلال دراسته لأنشطته وإنجازاته في فترة معينة (هندي، عليان،١٩٩٩م:٣٤)، ويري أبو لاوي (١٩٩٩م) ويوسف والرافعي (٢٠٠٣م) أن هذا النوع من التقويم يتيح للفرد تقويم ذاته، الأمر الذي يفيد بتعديل مساره وإصلاح نقاط القصور لديه قبل تقويم الآخرين له من خلال قناعته الذاتية، وإعطاء حكم صادق، فلا أحد أدرى من المرء بنفسه من نفسه، قال تعالى: ﴿ بَلِ الإِنسَانُ عَلَى نَفْسِهِ بَصِيرَةٌ ۝ وَلَوْ أَلْقَى مَعَاذِيرَهُ﴾ (القرآن. القيامة٧٥ :١٤، ١٥)، مما يؤدي ذلك إلى نتائج إيجابية عميقة بالعملية التربوية وبدورها تؤدي إلى ضمان الأمن والاستقرار النفسي لدى المحاضر والطالب، و تحقيق الاطمئنان لدى القائمين على العملية التربوية بأن الأهداف المرجوة تحققت بنجاح وإخلاص.

وأوضح (باود) (Boud١٩٩٥) الخصائص المميزة للتقويم الذاتي بأنها تتضمن مشاركة الطلبة في تحديد مستويات ومحكات بغرض تطبيقها على أعمالهم، وإصدار أحكام تتعلق

بمدى تحقيقهم لهذه المستويات والمحكات وهاتان الخاصيتان تمثلان عنصري أي عملية تقويم، كما يري أن مفهوم التقويم الذاتي هو ممارسة يقوم بها الطلاب وهدف يعمل جاهداً لتحقيقه.

٨- **تقييم الأقران أو الأنداد** :وهو مثل التقييم الذاتي من أساليب التقويم البديل، ويتم من خلال قيام كل طالب بتقييم أعمال زملائه. والهدف من كلا النوعين تحقيق الأهداف التالية:

١. زيادة استقلالية الطالب.
٢. فهم الطالب للمادة الدراسية فهماً متعمقاً.
٣. تحويل الطالب من متلقٍّ سلبي إلى مُقيِّم.
٤. جعل الطالب قادراً على نقد أعماله بنفسه.
٥. توضيح مفهوم الذاتية وإصدار الأحكام للطالب.(علام، ٢٠٠٤ :٢١٣).

ويرى (فلانسيكوف) (Flachikov١٩٩٥) أن تقويم الأقران يمكن الإفادة منه في عملية التعلُّم، فهو يُشجِّعُ الطلبة على التفكير، ويزيد ثقتهم بأنفسهم ويحثهم على تحمل المسئولية كما في التقويم الذاتي، وكذلك يساعدهم في تعريف خصائص الأعمال الجيدة التي يقومون بتقويمها وفهم المادة الدراسية فهماً أفضل (فلانسيكوف،١٩٩٥ م:٢١٢).

٩- **كتابة التقارير والبحوث ومشروعات الطلبة** : إن التقارير التي يكتبها الطلاب هي من أهم وسائل التقييم، إذ إنها تعد من أنجح الوسائل لتحسين قدرة الطالب وفيها تتاح له فرصة إظهار قدرته على التعبير والتنظيم وتعميم النتائج، بالإضافة إلى القدرة على الملاحظة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

واستخلاص النتائج والمناقشة، وهذه جميعها من القيم العلمية والتربوية التي يجب أن يشملها مبدأ التقييم، حيث يطلب من الطلاب كتابة التقارير في المواضيع النظرية والمختبرية والتطبيقية ودراسات حالات محددة .

فالتقارير والبحوث لها أهمية كبيرة في تنمية المهارات الكتابية، فهي تكشف عن قدرات الطلاب على الإبداع والبحث في المصادر المختلفة، ومن خلالها نستطيع الكشف عن مهارة الإملاء و الكتابة والخط والتعبير الكتابي والأنماط اللغوية والتحليل والتركيب والتجريب، بينما مشروعات الطلبة عبارة عن عمل أو نشاط يختاره المحاضر أو يترك للطلبة حرية اختياره، ويكلف به الطلبة ويكون على علاقة بموضوع الدرس، ويتم إنجازه إما داخل الجامعة أو خارجها، وهذا بقصد تحقيق أهداف تدريسية معينة يضعها المحاضر (زيتون،١٩٩٩ م:٥٩٩)، وعادة ما يمر هذا العمل أو النشاط بمجموعة من المراحل وهى : اختبار المشروع والتخطيط لتنفيذه ثم التنفيذ وأخيراً التقويم، وقد يستغرق إتمامه أياماً أو عدة شهور، ومن الأمثلة على هذه المشروعات :

١. إجراء بحث ميداني وإعداد تقرير عنه .

٢. إعداد بعض الوسائل التعليمية (نماذج ومجسمات وملصقات) .

٣. إجراء تحقيق صحفي في موضوع معين .

٤. جمع مواد إخبارية من الصحف والإذاعة والتلفاز حول موضوعات معينة .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٥. إعداد مجلة حائط في مجال معين .

٦. كتابة قصص قصيرة أو طويلة .

ويتم تسجيل الطالب في المشروع في سجل خاص بذلك يتم من خلاله بيان أخطاء الطالب – إن وجدت – والأساليب العلاجية المناسبة (زيتون، ١٩٩٩م: ٦٩٨)، ومن ميزاته إنه يُعطي للطالب فرصة ليطور حلولاً بديلة، فليس هنالك حل واحد صحيح، فعن طريق المشروع يمكن للطالب أن يشارك بفاعلية في العمل الجماعي، ويعطيه الفرصة ليقيم في مجال الإبداع ومهارات التخطيط، وكذلك لتقييم قدرته على دمج المعرفة وتوجيهها، والقدرة على العمل مع الآخرين (Miami Museum of science، ٢٠٠١)، كما أنه يتيح للطلبة استخدام ذكائهم ومضاعفته ليخلقوا نتاجاً جديداً، ويزيد من احترام الذات لدى الطلبة الذين لم يحصلوا على أي نوع من التقدير، بالإضافة إلى ذلك فإنه يسمح للطلبة أن يتقاسموا تعلمهم ومنجزاتهم مع طلبة آخرين أو مراحل أخرى، أو مع الوالدين أو أعضاء من المجتمع، كما أن المشروع يمكن أن يخلق دافعية لدى الطلبة ويحفزهم، أضف إلى ذلك أنه يسمح للمحاضرين أن يختاروا مشاريع من مستويات صعوبة مختلفة لتبرز أساليب التعلم الفردية ومستويات القدرة لدى الطلبة (Coalition of essential school، ١٩٩٨)

ومما تقدم يتبين لنا مدى الحاجة إلى استخدام تلك الأساليب وذلك من أجل الكشف عن نقاط الضعف التي يعاني منها الطلاب، ومن الضرورة بمكان الاستفادة من الوسيلتين في

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

تقويم الطلبة في مادة اللغة العربية سواء أكانت الوسائل الاختبارية أو غير الاختبارية، فتطبيق الاختبارات وحده لا يكفي بل يجب تدعيمه بملاحظات المحاضرين والآباء وزملاء الطلاب للحصول على نتائج أكثر صدقاً ودقة وعلى المحاضر أن يكون ملماً بها، ويستخدمها في تقويم الطلاب حتى يكون تقويمه تقويماً شاملاً مانعاً جامعاً لكل جوانب شخصية الطالب من جميع جوانب التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية، فالجانب المعرفي يمكن قياسه بالاختبارات التحصيلية بكافة أنواعه، والجانب المهاري يمكن تقويمه بالناتج النهائي بالأداء الذي يقوم به الطالب، بينما الجانب الوجداني يمكن قياسه بعدة أدوات مثل: الملاحظة والاستبانة وعلى المحاضر إعداد برنامجه التقويمي بطريقة تمكنه من الحصول على أنسب أساليب التقويم، وعليه أن يختار أي الأساليب الأكثر صلاحية لتحقيق الأهداف المرجوة لتحقيق هدف معين، وأن يلم بالإمكانات المتوافرة لاختيار أنسبها لكل هدف يضعه وفق معايير الصحة والثبات والموضوعية، والشمولية، وسهولة التنفيذ، وإن معرفة المحاضرين لأساليب التقويم المتعددة واستخدامها يؤكد قدرتهم على الوصول إلى تقويم سليم، فكلما زادت معرفة المحاضرين للمهارات الأساسية في بناء أساليب التقويم المتعددة التقليدية منها و الحديثة، أصبحت المعلومات التي تقدمها تلك الأساليب أقرب إلى الصحة والموضوعية، وبالتالي تزداد الثقة بصحة المعلومات وصولاً إلى قرار قريب من الواقعية، أما في حالة عدم معرفتهم واستخدامهم لأساليب التقويم، فإن ذلك سيؤدي إلى نتائج مضللة واتخاذ قرارت خاطئة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢.٢.١ المطلب الثاني : التعليم العالي

٢.٢.٢.١.١ المقدمة :

يُعد التعليم العالي ومؤسساته من الجامعات والمعاهد التقنية والمراكز العلمية والبحثية قمة السلم التعليمي في أي نظام تعليمي وفي جميع المجتمعات، فهو يعد بمثابة الموقع الرئيس الذي يتم فيه إعداد الطلبة للتكيف مع الحياة الاجتماعية وواقع سوق العمل الذي سوف يتعاملون معه بعد التخرج، حيث يتم في هذه المؤسسات إعداد هؤلاء الطلبة علمياً وتربوياً وأخلاقياً ومهارياً واجتماعياً ونفسياً ليكونوا أدوات بناء نافعة في المجتمع .

وعليه تكون هذه المؤسسات التعليمية الجامعية مؤثرة بدرجة كبيرة في البيئة الاجتماعية الموجودة فيها، حيث تكون نقطة إشعاع واستقطاب بارزة يتم من خلالها النظر الى كيفية القيام بتغيير الواقع العلمي والاجتماعي للمجتمع وتطويره بما يتلاءم مع الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحدياتها وإفرازاتها العلمية والتقنية.

والجامعة هي وليدة المجتمع وجزء مهم منه، أوجدها لكي تعمل مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى على تلبية حاجاته وتقديم الخدمات التي يحتاج إليها بحيث تسهم في النهاية في عملية التنمية بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية من خلال أدوارها المحددة ووظائفها (الرشيد، ٢٠٠٥م : ٦٠).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

فالجامعة هي مركز للإشعاع الفكري والمعرفي وتنمية الملكات والقدرات العقلية والمهارات العلمية والمهنية والتي تمثل الحجر الأساس لعمليات التنمية الوطنية (مجلة التعريب، ١٩٩٤م: ١٢٧).

ومن المعلوم أن الجامعات تمثل محور الاتصال المعرفي والتقدم الثقافي والوعي العلمي والرقي الاجتماعي وتقع على عاتقها مسؤولية تهيئة الكفاءات المهنية وترقية المناخ الأكاديمي ومساندة الرغبات التعليمية ودفع الكفاءات العلمية إلى درجات الإبداع والإتقان والكشف والابتكار بما يعود على المجتمعات بالنفع وعلى العالم بالآمال المنشودة، مما يستلزم عمليات التقويم المستمر والموضوعي والواقعي السليم لكل من يعمل بالجامعة (الخثيلة، ٢٠٠٠م: ١١٠).

ويلاحظ أن التعليم الجامعي يحدد فاعليته مهارة الأستاذ الجامعي وبراعته في تهيئة المناخ التدريسي للتعلم وتنمية الإثارة العقلية لدى طلابه، والتواصل الإيجابي فيما بينه وبينهم، بالإضافة إلى طبيعة العلاقات التي قد تساعد في استثارة دافعيتهم وبذل قصارى مالديهم من قدرات وشحذ هممهم في سبيل التحصيل العلمي المتميز، والذي بدوره سوف ينعكس على مستوى عطائهم، ومدى إيجابية تفاعلهم (الخثيلة، ٢٠٠٠م: ١١٣).

ويرتكز تقدم الدول والمجتمعات على كفاءة التعليم الجامعي والذي بدوره يعتمد على كفاءة الأستاذ الجامعي، المنوط به إعداد الكوادر البشرية التي تنهض بمسيرة التنمية في المجتمع، ومن المؤشرات على كفاءة الأستاذ الجامعي الأداء التدريسي الذي يقوم به، والذي يعد من أهم المدخلات في تحقيق الأهداف التربوية بل يعد العمل الرئيسي لأعضاء هيئة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

التدريس في الجامعات .

ومما سبق ذكره يتضح أن للجامعات دوراً هاماً في نهضة الأمم والشعوب والتقدم الحضاري، من حيث إمداد البلد بالكوادر البشرية المؤهلة، وخدمة المجتمع، وتزويده باحتياجاته كافتاً في ضوء العناصر البشرية والمادية المتاحة، وعليها تعلق الآمال الحضارية والمادية، وهي من أهم الوسائل لتنمية الإنسان الذي يمثل أثمن الموارد في أي مجتمع من المجتمعات.

٣.٢.٢.٢ أهداف التقويم في التعليم الجامعي:

١. مساعدة كل من الطالب والمحاضر على معرفة مدى تقدمهم نحو بلوغ أهدافهم .

٢. معرفة مدى فهم الطلاب واستيعابهم لما درسوه، وتحديد قدراتهم وإبداعاتهم، وتحديد جوانب القوة والضعف لديهم، وتقديم المعالجة الضرورية في حينها.

٣. الحكم على صلاحية المنهاج (مسلم ، ١٩٩٤ م: ٢٢٠).

٤. معرفة فيما إذا كانت طرق التدريس المستعملة جيدة أم لا.

٥. توفير الاطمئنان النفسي للمحاضرين والطلاب وأولياء أمورهم. (العبيدي، الجبوري،١٩٨١م : ٤٥).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٤ .٢.٢.٢ وظائف التعليم الجامعي :

يُحدد أحد المهتمين بشئون التربية، الفرق بين أهداف الجامعات ووظائفها بالقول: بأنه كثيرا ما يحدث خلط بين الأهداف والمهمة أو الوظيفة، وكثيرا ما تعد بعض وظائف التعليم العالي ضمن أهداف التعليم العالي، مع أنه هناك فرقاً بين الهدف والوظيفة، فالهدف يمثل التغير المرغوب والمتوقع والمستهدف من الأنشطة التعليمية والتدريبية والتربوية والبحثية التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي، في حين أن الوظيفة تمثل النشاط التعليمي والتدريبي والتوجيهي والاستشاري والخدمة التي تقوم بها مؤسسات التعليم العالي من أجل تحقيق الأهداف المرسومة لها والتغيرات المرغوبة والمقصودة والنتائج المنشودة لها (البدري، ٢٠٠٣م: ٣٣٥) وللجامعة وظائف متعددة يمكن تحديدها في ثلاثة نقاط هي:

١. تعليم المتخصصين وإعدادهم في المهن العالية الذين يحتاجهم المجتمع.

٢. تكوين المناخ الملائم للبحث العلمي والقيام به.

٣. تقديم الخدمات العامة للمجتمع .(مجلة اتحاد الجامعات العربية، ١٩٩٤م :١٤٠).

أولاً : وظيفة التعليم :

وهي الوظيفة التي تهدف إلى تنمية شخصية الطالب من جميع الجوانب من خلال الحصول على المعرفة وحفظها، وتكوين الاتجاهات الجيدة عن طريق الحوار والتفاعل وتوليد المعارف

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

والعمل على تقدمها، وتعود أهمية هذه الوظيفة إلى درجة إسهامها في تنمية الأفراد تنمية كاملة شاملة، بمعنى المستوى الذي تصل إليه الجامعة في أداء وظيفتها نحو تنمية القوى البشرية وإعدادها لسد متطلبات المجتمع منها والإفادة مما يتعلمه الطلبة للنهوض بالمجتمع وإثرائه (جرادات، ٢٠٠١م: ٦٧).

وتثير وظيفة التعليم في الجامعات الكثير من المناقشات، ولقد تعددت هذه النقاشات وتباينت بالنظر إلى التعليم العالي خاصة، وفيما يلي بعض هذه المناقشات:

١. إن محتوى التعليم يجب أن يركز على التكوين العقلي والشخصي ولذلك عليه التركيز على التراث الأساسي وكتب التراث العالمي والثقافة العامة.

٢. إن على الجامعة أن تقوم بدورها بالإعداد المهني للقوى العاملة، كما أن ضخامة حجم المعرفة الإنسانية ونموها الهائل السريع يفرضان التخصص الدقيق، ولذلك فإن التطور العلمي والتكنولوجي والاقتصادي المعاصر وتغير طبيعة العمل واحتياجات المجتمع تفرض كلها إعدادا متخصصاً عالي المستوى.

٣. ويميل فريق ثالث إلى اتخاذ طريق وسط، بحيث يشتمل التعليم الجامعي والعالي قسطاً من الدراسات العامة المتنوعة التي لا ترتبط بالإعداد لمهنة معينة، بجانب العلوم والمهارات المتخصصة التي تعد للعمل.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٤. ويحاول فريق رابع توسيع قاعدة التخصص، بحيث لا يقتصر على فرع واحد، وذلك لمواجهة احتياجات الأفراد والمجتمعات المتغيرة .

وأمام هذا التباين والاختلاف في محتوى التعليم العالي ومناهجه تعددت هياكل التعليم الجامعي والعالي في العالم المعاصر، وظهرت العديد من النماذج تتزاحم على ما ذكر سابقاً من محتوى، فظهرت جامعات تركز على توسيع المعارف العامة، وتأجيل التخصص، وظهرت جامعات أخرى تنادي بضرورة الإسراع بالتخصص والاهتمام بالعلوم الأساسية (التل،١٩٩٦م: ٩٨).

وهكذا فالتعليم العالي ليس مجرد نقل للمعرفة، بل للمساعدة على إنتاجها وتوليدها من خلال البحث لتكوين رأس المال البشري الثقافي القادر على تحقيق معدلات إنتاجية عالية، وبالتالي توفير فرص الصمود والمنافسة الاقتصادية في عصر العولمة، وأمام هذا التباين في فلسفات التعليم الجامعي ومحتواه فلابد من التركيز على المحتوى الذي يكون أكثر ملاءمة لبيئتنا وظروفنا وذلك لمواجهة التغيرات التي يحفل بها الحاضر والمستقبل.

ثانياً : وظيفة البحث العلمي في التعليم العالي:

يُعد البحث العلمي من الأهداف الأساسية لجميع الجامعات التي ركزت منذ تأسيسها على وظيفة البحث العلمي وأهميته أكاديمياً وعلمياً لخدمة المجتمع وحل قضاياه ومشاكله، والبحث العلمي يركز على نقطتين أساسيتين وهما:

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

أ. تطوير المعارف في الميدان العلمي المحدد.

ب. ممارسة القدرات الإبداعية (فراحي، ٢٠٠٠ م:٦٣).

فالبحث العلمي هو وسيلة الإنسان لإيجاد الحقائق العلمية عن ذاته أو بيئته ومجتمعه أو عن الكون في سالف الزمن أو حاضره أو مستقبله، وهو وسيلة الإنسان لإيجاد الحلول للمشكلات التي تقابله والصعاب التي تعيق حياته، وهو وسيلة الإنسان لمضاعفة موارده المالية والمعنوية، وهو كل جهد علمي منظم يهدف إلى تنمية المعرفة الإنسانية (التل ،١٩٩٨م: ٥٤)، ولعل البحث العلمي هو أكثر الوظائف التصاقاً بالجامعة لسببين :

أولهما : إن الجامعة تتوافر لديها الموارد الفكرية والبشرية القادرة على القيام بنشاطات الأبحاث المرتبطة بحاجات التنمية للدول.

ثانيهما : إن الجامعة تعد المؤسسة الوحيدة التي يمكن عن طريقها القيام بنشاطات الأبحاث بصورة انضباطية، والتي يمكن لها أن تقدم الخدمات الاستشارية التي تحتاجها قطاعات المجتمع المختلفة، سواء أكانت حكومية أم من القطاع الخاص (جابر،١٩٩٩م: ١٢٨).

والبحث العلمي يقوم به علماء مبدعون في ميادينهم، مدركين أوضاع أوطانهم وحاجاتهم، قادرين على تقصي كل حديث وطرح الأسئلة، وتلقي الأجوبة، وهو باختصار الطريق إلى مواكبة العصر في جميع الميادين، تتولاه مراكز وبحوث متخصصة مثل: البحوث

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

العلمية الصناعية والزراعية والصحية والسياسية والاجتماعية، وتكون الجامعة هي النبع الذي يرفد جميع هذه المراكز والمجالس (بوملحم، ١٩٩٩ م:٢١).

ومع ذلك، فإنه لا يمكن لأية جامعة أن تنجح في نشاطها العملي والبحثي ما لم تتوفر لها جملة من الشروط الأساسية ومنها :

١. وجود عدد وافر ومتنوع من الباحثين والعلماء المبدعين .

٢. المناخ الأكاديمي الملائم وما يتطلبه من أجهزه علمية ومختبرات، وأجواء اجتماعية ونفسية ومادية ملائمة ونظم إدارية وتنظيمية مريحة تهيئ للباحث الانكباب على بحثه والتفرغ له .

٣. الأموال الكافية لنشاطات الأبحاث .

٤. الوقت الكافي لإجراء الأبحاث .

٥. الحرية الأكاديمية التي ترفض العوائق المؤثرة على نفسية الباحث.(جابر،١٩٩٩م: ١٤٠).

٦. وجود الإدارة الوطنية التي توظف هذه الأبحاث لخدمة المجتمع، وطرح المشكلات صراحة بشكل شفاف أمام الباحثين (بوملحم، ١٩٩٩م : ٣٥).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ثالثاً : وظيفة الجامعة في خدمة المجتمع :

الجامعة لها دور في تطوير المجتمع، وفي الإرشاد إلى اتجاهات التقدم ووسائله، حيث إن الجامعة تعد مركز إشعاع فكري وتأهيل علمي، والجامعة لها أثر اجتماعي عن طريق البحوث والإنتاج الفكري، عن طريق انتشار خريجيها في مختلف نواحي النشاط الاجتماعي، بعد أن يكونوا قد تأثروا بما اكتسبوه في الجامعة (Freitag١٩٩٥، p.٣٦).

فالجامعة اليوم مطالبة بأن تساهم بشكل كبير في سد حاجات المجتمع المتمثلة في التنمية العلمية والفكرية والحضارية، أي تحديث المجتمع، فالجامعات منذ نشأتها لها دور ريادي في نشر المعرفة العلمية والثقافية للنهوض بالمجتمع، وهي تعد مراكز إشعاع ثقافي للمجتمع تتعرف من خلاله على مشكلاته وتتحرى أسبابها وردود أفعالها السلبية على المجتمع وهي من خلال التشخيص العلمي الدقيق لهذه المشكلات ومسبباتها، تضع الحلول المناسبة لها وقد لاتقف عند اقتراح العلاج بل تتعداه إلى التجريب والتقويم .

فالجامعة بالنسبة للطلاب تضطلع بأعباء تربوية إلى جانب الأعباء التدريسية ويشمل العبء التربوي، التربية الخلقية والدينية والجسيمة والنفسية، لتكتمل بذلك حلقات التربية الشاملة جسمياً وعقلياً وروحياً وخلقياً ونفسياً . (الرشيدي، ١٩٩٤م، ٤٥).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وتعد وظيفة الجامعة في خدمة المجتمع من أهم الوظائف الحديثة للجامعات، حيث إنها إحدى مؤسسات المجتمع، ويطالب المجتمع نتيجة هذه العلاقة بأن تكون الجامعات في خدمته، فهي يجب أن تعبر عن آماله وطموحاته، وتتفاعل مع مايجرى ويوجد فيه، متأثرة به، وتؤثر فيه وأن تقود حركة التغيير فيه (البدري، ٢٠٠٣م : ٣٤٠).

لا يمكن للجامعة أن تحقق ذاتها وتثبت وجودها مالم تكن ملتزمة بقضايا المجتمع ومتطلبات نموه وازدهاره، فالهدف الأساسي من إنشاء هذه المؤسسة يكمن في تنمية الأمة، حيث إنها تعمل على توسيع الفرص المتوافرة للسكان بصفة عامة، وتحسين المعيشة من حيث: نوعيتها، وتلبية حاجات الشعب الأكثر إلحاحاً .

وتشير العديد من المراجع إلى الخدمات التي يمكن أن تقدمها الكليات والجامعات للهيئات والأفراد والمؤسسات الحكومية والخاصة والتي يمكن تصنفها في عدة مجالات منها:

١. أبحاث الاتصال .
٢. الخِدْمات الاستشارية للمجتمع والأفراد والمؤسسات .
٣. المساعدة في إعداد مسودات القوانين .
٤. الأنشطة التدريبية وبرامج الإعداد والتأهيل .
٥. الندوات والمؤتمرات .
٦. تبادل الأفراد والخبراء .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

كما أن بعض التربويين يصنفونها في ثلاثة أنماط هي :

١. التعليم والتدريب لمواجهة احتياجات المجتمع .

٢. البحث العلمي الهادف إلى تجميع التراث العلمي وتسجيله .

٣. البحوث التطبيقية التي تستهدف الإسهام في حل مشكلات المجتمع وتحقيق الكفاية الاقتصادية والاجتماعية، ولكي تقوم الجامعات والكليات بدور فاعل في مجال التعليم المستمر، فإن برامجه ومحتوياته ينبغي أن تصمم فيه في ضوء المعايير التالية :

١. حاجات المجتمع، وإلا أصبحت الجامعة في عزلة عن مجتمعها .

٢. حاجات الدارسين وإلا فقدت الجامعة روادها .

٣. الحاجات الأكاديمية، وإلا فقد التعليم الجامعي ميزته. (الرماني،٢٠٠١: ٣٢، ٣٣، ٣٤).

إن دور الجامعات في إعداد الكوادر المدربة أمر لا يستهان به، لذا فإن الإنفاق عليه والاستثمار فيه، واجب تنافستْ فيه الدول والجامعات، وكان له مردود حسن على الفرد والمجتمع .

ومن هذا المنطلق، ينبغي على الجامعة أن تجدد ذاتها من وقت لآخر، لتعيش عصرها وعالمها المتجدد باستمرار، وتنفض الغبار على نظمها وبرامجها التعليمية وتعيد النظر فيها

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

لتبقى على صلة دائمة مع احتياجات المجتمع، وتكون في حالة سعي دائم إلى إجراء البحوث والدراسات العلمية والخطط التنموية، وإجراء الدراسات العلمية المتخصص (الخطيب ومعايعه ٢٠٠٦ م:٧٧).

بهذه الإجراءات تتمكن الجامعة من استثمار خبراتها التعليمية لخدمة التنمية، فالجامعة لم تعد مكاناً للتعلم والتعليم فقط، بل إنها مؤسسة إنمائية تهدف إلى بناء المواطن الصالح في المجتمع الصالح، وإنتاج المعرفة وتوليدها من خلال البحث لتكوين رأس المال البشري الثقافي القادر على تحقيق معدلات إنتاجية عالية (جابر، ١٩٩٩م: ١٤٣).

ومما سبق ذكره، يمكن القول إن الجامعات في العصر الحاضر تقوم بدور بالغ الأهمية في حياة الأمم والشعوب على اختلاف مراحل تطورها الاقتصادي والاجتماعي، ومن هذا المنطلق فإن رسالة الجامعات تكمن في ثلاثه وظائف رئيسة، تتلخص الوظيفة الأولى في قيام الجامعة في المشاركة في تَقَدُّمِ المعرفِة ونشرِهَا، وذلك عن طريق التعليم والتدريس، وتزويد الطلاب بمختلف العلوم والمعارف، إضافة إلى إعداد القوى البشرية ذات المهارت الفنية والإدارية من المستوى العالي في مختلف التخصصات التي يحتاج إليها المجتمع، وفي مختلف مواقع العمل لتحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

وتتلخص الوظيفة الثانية في قيام الجامعة بدور أساس في البحث العلمي في مختلف مجالات المعرفة الإنسانية وتطبيقاتها العلمية والتكنولوجية والعمل على تطويرها، وتزداد أهمية

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

هذه الوظيفة في العصر الحاضر عصر الثورة العلمية، إذ عن طريق البحث العلمي الجامعي يمكن أن تسهم الجامعات في التشخيص العلمي لمشكلة تأخر التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

أما الوظيفة الثالثة لرسالة الجامعة فإنها تكمن في خدمة المجتمع عن طريق دورها التثقيفي والإرشادي والمشاركة في تقديم الخِدْمات الاجتماعية والتوعية العامة، وتدعيم الاتجاهات الاجتماعية والقيم الإنسانية المرغوبة، ومن الواضح أن تلك الوظائف الثلاثة متصلة ببعضها ومرتبطة ارتباطاً وثيقاً بحيث إن أي خلل في إحدى هذه الوظائف يؤثر سلباً على الوظيفتين الأخريين .

٢.٢.٢. ٥ التعليم العالي في ليبيا:

نشأته :

التعليم من القضايا الكبرى التي تؤثر وتتأثر بالمجتمع الحديث، وهي من شواغل المجتمعات المستقبلية وخاصة المجتمعات النامية لذلك أولى المجتمع العربي الليبي اهتماماً خاصاً بهذا التعليم، وترجع نشأة التعليم الجامعي في ليبيا في العصر الحديث إلى عام ١٩٥٥م عندما تأسست كلية الآداب والتربية نواة الجامعة الليبية بمدينة بنغازي وكان عدد طلابها آنذاك (٣٣) طالباً من الذكور، وفي العام الجامعي ١٩٥٦ – ١٩٥٧م أنشئت كلية الاقتصاد والتجارة في مدينة بنغازي وكلية العلوم بمدينة طرابلس (فضل، ١٩٨٠م،٣٢) .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وفي عام ١٩٦٢م أنشئت كلية الحقوق بمدينة بنغازي ثم أنشئت كلية الزراعة في عام ١٩٦٦م بطرابلس وفي العام الجامعي ٦٦-١٩٦٧م بدأت الجامعة الليبية تتوسع في كلياتها وتخصصاتها فيما بعد بكلية الهندسة، وكلية المعلمين العليا بطرابلس، والتي عرفت فيما بعد بكلية التربية، والجدير بالذكر أن الكليتين تم إنشاؤهما في إطار برنامج التعاون العلمي والثقافي مع المنظمة الدولية للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) في وقت سابق .

وبذلك أصبحت الجامعة الليبية تضم سبع كليات في كل من طرابلس وبنغازي خلال العام الجامعي (١٩٦٧-١٩٦٨م) وهي كليات: الآداب، والاقتصاد والتجارة والحقوق بمدينة بنغازي، وكليات العلوم والهندسة والزراعة وكلية المعلمين بطرابلس .

ورغم التطور الذي حدث في إنشاء الكليات وزيادة عدد الطلبة خلال العقد الأول من عمر الجامعة الليبية، إلا أن الأهداف الرئيسية للجامعة لم تخرج عن تكوين مدرسين مؤهلين للمدارس الإعدادية والثانوية وتكوين موظفين وإداريين للوظائف المختلفة .

كما اعتمدت الجامعة الليبية في عقدها الأول على الخبرات الأجنبية والعربية في إعداد مناهجها وتشريع قوانينها وتأليف كتبها وإعداد وتكوين أساتذتها .

وبعد قيام الثورة في عام ١٩٦٩م شهد قطاع التعليم بكافة المراحل تطوراً كبيراً أسوة بغيره من القطاعات الأخرى، فقد حدثت تطورات وتغيرات في فلسفة الجامعة الليبية وأهدافها وبنائها الإداري، ففي العام الجامعي ٧٠ — ١٩٧١م أنشئت كلية الطب البشري بمدينة بنغازي وتم إدخال تعديلات على الجامعة الإسلامية بالبيضاء، حيث أصبحت كلية اللغة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

العربية والدراسات الإسلامية تابعة للجامعات الليبية، وتغير اسم كلية المعلمين بطرابلس ليصبح اسمها كلية التربية تعبيراً عما جرى فيها من تطور قصد من ورائه التوسع الكمي والكيفي معاً لتقديم خدماته، وحتى لا يقتصر دورها عن تخريج المعلمين المؤهلين فقط بالإضافة إلى إعداد المتخصصين في جميع المجالات المتعلقة بالنشاط التربوي كالإرشاد النفسي والخدمات الاجتماعية والإدارة المدرسية والوسائل التعليمية الفنية، وفي عام ١٩٧٢م أنشئت كلية هندسة النفط والتعدين بمدينة طرابلس (الهيئة الوطنية للمعلومات والتوثيق : ٢٠٠٤م) .

العام الجامعي ١٩٧٣-١٩٧٤م مرحلة تعدد الجامعات حيث قسمت الجامعة الليبية إلى جامعتين : جامعة بنغازي، وضمت الكليات الموجودة بمدينة بنغازي والبيضاء وجامعة طرابلس ضمت الكليات الموجودة في مدينة طرابلس .

وشهد عام ١٩٧٦م ثورة الطلاب بالجامعات الليبية في ذاك الوقت حيث تمكنت الثورة من ضرب معاقل الحزبيين والرجعيين وانتصرت الثورة وأفكارها، وتتويجاً لهذا الانتصار تغيرت تسمية الجامعتين إلى جامعة قاريونس ومقرها مدينة بنغازي وجامعة الفاتح ومقرها طرابلس (الحوات ،١٩٩٣م، ١٢٢).

وفي سنة ١٩٩٩م أصدرت اللجنة الشعبية قراراً رقم (٢٨١) لسنة ١٤٢٩-١٩٩٩م بشأن إعادة تنظيم الجامعات بليبيا وحصرها في (٦) جامعات و(٤٥) كلية، بالإضافة إلى ثلاث جامعات ذات طبيعة خاصة هي: الجامعة الأسمرية بزليتن والجامعة المفتوحة وجامعة ناصر الأممية، وفي سنة ٢٠٠٠م صدر قرار اللجنة الشعبية رقم (٣٠٨) بشأن إعادة تنظيم

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الجامعات والكليات التابعة لها،كما نص القرار على إنشاء جامعة الأقسام بكل شعبية من الشعبيات (درنة – القبة –الواحات –الجفرة – الكفرة – نالوت – غريان – صبراته – صرمان – النقاط الخمس – الجفارة – بني وليد – ترهونة – مسلاته) وقد نص هذا القرار على إخضاع جامعات الأقسام إلى إشراف الجامعات الأساسية (الحوات ، ٢٠٠٤م،٤٣).

وصدر عن اللجنة الشعبية العامة القرار رقم (١١٨) لسنة ٢٠٠٤م بشأن إعادة تنظيم الجامعات بليبيا وتقرير بعض الأحكام فيها، وقد نص القرار على إعادة تنظيم الجامعات في عشر جامعات أساسية، هذا بالإضافة إلى ثلاث جامعات ذات طبيعة خاصة وهى (الأسمرية، ناصر، المفتوحة) ونص القرار في مادته الثانية على تسمية المعاهد العليا لإعداد المعلمين إلى كليات المعلمين ونقل تبعيتها إلى الجامعات كل حسب موقعه الجغرافي (دليل الجامعة، ٢٠٠٥م ، ٧٢) .

وفي سنة ٢٠١٠م صدر قرار اللجنة الشعبية العامة رقم (١٤٨) بإعادة هيكلة الجامعات إلى عشر جامعات منها ثلاث ذات طبيعة خاصة، واعتمدت اللجنة سبع جامعات وهي:

جامعة عمر المختار، وعدد كلياتها ١٤ كلية وتضم :

١. البيضاء، "مقر الجامعة"، وبها ٧ كليات هي (الآداب، والزراعة والطب البيطري، والهندسة، والطب البشري، والصيدلة، والإدارة والأعمال، والسياحة والآثار).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. درنة، وبها ٣ كليات وهي (الاقتصاد والمحاسبة، والعلوم، والتمريض).

٣. القبة، وبها كلية واحدة هي (التربية).

٤. طبرق، وبها ٣ كليات وهي (القانون، والآداب والعلوم، والتقنية الطبية).

وجامعة قاريونس، وعدد كلياتها ٢١ كلية وتضم:

١. بنغازي، "مقر الجامعة"، وبها ١٣ كلية وهي (الآداب، والاقتصاد، والقانون، والهندسة، والعلوم، وتقنية المعلومات، والتربية، والطب البشري، وطب الأسنان، والصيدلة، والصحة العامة، والفنون والإعلام، والتمريض).

٢. المرج، وبها ٣ كليات (وهي (الإدارة والأعمال، والتربية، والبيئة).

٣. الكفرة، وبها كلية واحدة وهي (التربية).

٤. إجدابيا، وبها ٣ كليات وهي (الموارد الطبيعية، والتربية، والزراعة والثروة الحيوانية).

٥. الواحات، وبها كلية واحدة وهي (التربية).

وجامعة سرت، وعدد كلياتها ٩ كليات وتضم:

١. سرت، "مقر الجامعة"، وبها ٦ كليات وهي (الهندسة، والتربية، والقانون، والطب البشري، والزراعة، والاقتصاد والمحاسبة).

٢. الجفرة، وبها ٣ كليات وهي (التقنية الطبية، والتربية، وإدارة الأعمال).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وجامعة مصراتة، وعدد كلياتها ١٧ وتضم :

١. مصراتة، "مقر الجامعة" وبها ٥ كليات وهي (التربية، والهندسة، والتمريض، والطب البشري، وتقنية المعلومات).

٢. زليتن، وبها ٣ كليات وهي (طب الأسنان، والتربية، والموارد البحرية).

٣. الخمس، وبها ٣ كليات هي (التربية، وإدارة الأعمال، والسياحة والآثار).

٤. ترهونة، وبها ٣ كليات وهي (القانون، والاقتصاد، والتربية).

٥. بني وليد، وبها ٣ كليات وهي (التربية، والتقنية الطبية، والمحاسبة).

وجامعة سبها، وعدد كلياتها (١٧ كلية وتضم:

١. سبها، "مقر الجامعة"، وبها ٦ كليات وهي (الآداب، والعلوم، والزراعة، والطب البشري، وطب الأسنان، والتمريض).

٢. براك، وبها ٣ كليات وهي (القانون، والهندسة، والتربية).

٣. أوباري، وبها ٣ كليات وهي (الموارد الطبيعية، واللغات، والسياحة والآثار).

٤. مرزق، وبها ٣ كليات وهي (التقنية الطبية، والتربية، والاقتصاد).

٥. غات، وبها كلية واحدة وهي (التربية).

٦. أنجامينا، "العاصمة التشادية"، وبها كلية واحدة وهي (التربية).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وجامعة الفاتح، وعدد كلياتها ٢٠ كلية وتضم:

١. طرابلس، "مقر الجامعة"، وبها ١٥ كلية وهي (التربية، والعلوم، والهندسة، والزراعة، والقانون، والطب البيطري، والاقتصاد والمحاسبة، وتقنية المعلومات، والتربية البدنية، والطب البشري، وطب الأسنان، والصيدلة، والتقنية الطبية، والتمريض، والآداب).

٢. الجفارة، وبها ٥ كليات وهي (الفنون والإعلام، واللغات، وإدارة الأعمال، والتربية، والموارد الطبيعية).

وجامعة الجبل الغربي، وعدد كلياتها ٢٢ كلية وتضم:

١. الزاوية، "مقر الجامعة"، وبها ٣ كليات وهي (الطب البشري، والتربية، وطب الأسنان).

٢. صرمان، وبها ٣ كليات وهي (التقنية الطبية، والتمريض، العلوم).

٣. صبراتة، وبها ٣ كليات وهي (الهندسة، والسياحة والآثار، والزراعة والطب البيطري).

٤. زوارة، وبها ٣ كليات وهي (التربية، والصحة العامة، والموارد البحرية).

٥. غريان، وبها ٣ كليات وهي (الاقتصاد والمحاسبة، والتربية، وتقنية المعلومات).

٦. الزنتان، وبها ٣ كليات وهي (التربية، والموارد الطبيعية، والمختبرات).

٧. نالوت، وبها ٣ كليات وهي (القانون، والتربية، وإدارة الأعمال).

٨. غدامس، وبها كلية واحدة وهي (التربية).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وبذلك يكون عدد الجامعات الليبية ١٠ جامعات، منها ثلاث جامعات ذات طبيعة خاصة وهي (الجامعة المفتوحة، وجامعة ناصر الأممية، والجامعة الأسمرية).

أهدافه، وغاياته:

بنظرة إجمالية فإن أهداف التعليم العالي في ليبيا هى ذات الأهداف المعتادة في معظم دول العالم، وهى التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع ومسيرة نموه وتطوره لبناء مجتمع القرن الحادي والعشرين، ويمكن أن نلقي نظرة سريعة على أهداف التعليم العالي، والتي منها:

١. تأكيد الهوية الثقافية العربية الإسلامية، ونموها وتطورها مع الارتباط والتفاعل مع الثقافة الأفريقية في إطار ما يُعرف بالفضاء العربي الأفريقي والتفاعل مع الحضارة العالمية .

٢. الإسهام في بناء المجتمع الذي يتمتع فيه الفرد ذكراً أو أنثى صغيراً أو كبيراً، وفي أي مكان بالرعاية الاجتماعية والعناية الإنسانية بأوسع معانيها، ومعنى ذلك أن التعليم العالي يسهم في تكوين المواطن المتكامل والمواطن المتعلم القادر على العيش في المجتمع المعاصر والمرتبط بمجتمعه ومصيره وحاضره ومستقبله .

٣. الإسهام في تلبية احتياجات المجتمع من الكفاءات العلمية المتخصصة في مختلف مجالات الحياة.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٤. الإسهام والعمل على إنتاج المعرفة اللازمة لتطور المجتمع الليبي اجتماعياً واقتصادياً وثقافياً وحضارياً، وذلك بالتعاون والتكامل مع سائر المؤسسات العلمية والإنمائية ذات العلاقة سواء داخل ليبيا أو خارجها .

٥. خدمة المجتمع وتقديم الاستشارات العلمية والفنية في كل المجالات والميادين الإنمائية والخدمية.

٦. التعاون العلمي إقليمياً ودولياً، بما يكفل إسهام ليبيا في مسيرة العلم والمعرفة العالمية والاستفادة منها، بما يخدم أهدافها ويؤكد تفاعلها وتواصلها مع المجتمع العالمي .

٧. الإسهام في خدمة التأليف والتعريب والترجمة والنشر، بما يحقق للمجتمع إنتاج المعرفة وتوطينها وتوظيفها في ليبيا، وبما يحقق تأكيد الهوية الثقافية والحضارية للمجتمع الليبي والاستفادة من الفكر العلمي العالمي، بل وإمكانية الإسهام في مسيرة نموه وإبداعه الإنساني.

٨. تنشئة مواطنين مؤمنين بالله، منتمين لوطنهم ومعروبتهم، متحلين بروح المسئولية، مطلعين على تراث أمتهم، معتزين بها، متابعين لقضايا الإنسانية وقيمها وتطورها (السحيري، ٢٠٠٤م : ١٠٢ . ١٠٣).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢.٢. ٦ مؤسسات التعليم العالي ومراحله :

يضم التعليم العالي في ليبيا ثلاثة مستويات رئيسية هي :

١. التعليم الجامعي ومدته من أربع سنوات إلى ست سنوات، ويعد متخصصين جامعيين في مختلف مجالات العلم والتقنية، ويتمثل في الكليات الجامعية .

٢. التعليم المهني والفني العالي، ومدته من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات، ويعد فنيين يعملون مباشرة في مشروعات التنمية الاجتماعية والاقتصادية كفنيين أو مساعدين للمهارات العليا، ويتمثل هذا النمط في المعاهد الفنية العليا والمراكز التقنية المتقدمة .

٣. التعليم العالي في مجال الدراسات العليا المتقدمة للحصول على درجتي الماجستير والدكتوراه، والتي تعد أعلى المهارات والكفاءات العلمية المختلفة، وإلى جانب هذين النوعين هناك برامج الدراسات العليا التي تعد متخصصين وتمنح دبلومات أو شهادات تخصص متقدمة، مثل: إجازة التخصص المهني في الطب، وشهادة المجلس العربي للاختصاصات الطبية المتقدمة، وشهادات التدريب أثناء الخِدْمة للمعلمين في التعليم الثانوي والمهندسين والصيادلة والموجهين التربويين.

هذا وتجدر الإشارة إلى أن ليبيا عملت مع نهاية القرن الماضي على توسيع قاعدة التعليم العالي ليشمل كافة أنحاء البلاد، حيث صدرت قرارات إنشاء جامعات بمعظم مناطق ليبيا،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وذلك بهدف نقل مصادر المعرفة والعلم والثقافة إلى الطلاب أينما كانوا. (الحوات، ٢٠٠٤م: ٥. ٦.).

٢.٢.٢. ٧ نبذة عن الجامعات الليبية المختارة

١- **جامعة بنغازي (قاريونس سابقاً)** : تقع جامعة قاريونس (المدينة الجامعية) في مدينة بنغازي، ثاني أكبر المدن الليبية، حيث تطل علي ساحل البحر المتوسط في الشمال الأفريقي، (عند تقاطع خط العرض ٣٢° شمال خط الاستواء، مع خط الطول ٢٠° شرق خط جرينتش) حيث أسست في : ١٢/١٥/ ١٩٥٥م بإسم (الجامعة الليبية) وكانت النواة الأولى لهذه الجامعة (كلية الآداب والتربية (التي كانت تضم (٣٣) طالباً في ذلك الوقت وعدد (٦) من الملاك التدريسي و(٩) من الملاك الوظيفي، وكان موقعها السابق داخل مدينة بنغازي، وفي عام ١٩٧٣م تغير اسم الجامعة حيث أصبح (جامعة بنغازي) بدلاً من الجامعة الليبية، وفي عام ١٩٧٣- ١٩٧٤م انتقلت الجامعة من مقرها القديم داخل مدينة بنغازي إلى مقرها الحالي (المدينة الجامعية) في منطقة قاريونس، وفي عام ١٩٧٦م تغير اسمها من جامعة بنغازي إلى اسمها الرسمي جامعة قاريونس .

وقد تطورت جامعة قاريونس حيث أصبحت الآن مدينة جامعية تضم العديد من الكليات والمرافق، وأصبح لها عدة مواقع ومجمعات علمية داخل مدينة بنغازي، بالإضافة إلى منحها درجة الليسانس أو البكالوريوس ودرجات الماجستير والدكتوراه .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

كما تمنح الجامعة الشهادات الفخرية في مجالات العلم والمعرفة والأدب والثقافة والسياسة والقانون والاقتصاد..ألخ . (الحوات ٢٠٠٤ م. ٣٥) .

٢- **جامعة طرابلس (الفاتح سابقاً)** :في عام ١٩٥٧م بدأت جامعة الفاتح كجزء من الجامعة الليبية، حيث أنشأت كلية العلوم في مدينة طرابلس، وكلية الأداب في مدينة بنغازي، ومن تم أنشأت الكليات الأخرى التى تضمها جامعة الفاتح حالياً وفي سنة ١٩٧٣م انضمت للجامعة بعض الكليات الأخرى والتي كانت تبعيتها إلى منظمة اليونسكو، وتغير اسمها بحيث أصبح يطلق عليها جامعة طرابلس واستقلت عن الجامعة الليبية، حيث أصبحت تنقسم الجامعة الليبية إلى جامعتين: جامعة طرابلس بمدينة طرابلس، وجامعة بنغازي في مدينة بنغازي وفي عام ١٩٧٦م وبعد بزوغ ثورة الطلاب في السابع من أبريل وفي نفس السنة تم تغيير اسمها لتصبح جامعة الفاتح .

إن جامعة الفاتح هيئة علمية تختص بالتعليم الجامعي والدراسات العليا والبحث العلمي، ومن خلال كلياتها وأقسامها العلمية ومراكز البحوث في كافة المجالات تتمثل أهدافها في الآتي:

١. تحقيق التقدم في مجالات العلم والتقنية والفكر والفن وفي مجال العمل لتحقيق الأهداف الوطنية والقومية وتطويرها وإنماء الحضارة الإنسانية وتوسيع آفاق المعرفة البشرية والمساهمة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في ليبيا .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢. إعداد المختصين في مختلف فروع العلم والمعرفة والإنتاج والخدمات، وتأهيلهم وتزويدهم بمستوى عالٍ من المعرفة والمهارات حتى يواكب المجتمع التقدم العلمي والتقنية والحضارة العلمية .

٣. النهوض والمشاركة في البحوث العملية والدراسات المختلفة، التي تسهم في التقدم العلمي والتقني، وخاصة ما يهدف منها إلى إيجاد الحلول لمختلف القضايا التي تواجه التطور الاقتصادي والاجتماعي في ليبيا .

٤. تطوير وسائل البحث العلمي والتعليمي وأساليبة بما في ذلك المؤلفات التعليمية الجامعية وترجمتها وتوفير المعامل والمختبرات اللازمة للبحث العلمي وإمكانيات التدريب السريري .

٥. الاهتمام باللغة العربية وآدابها والتأكد على استعمالها في كافة فروع العلم والمعرفة.

٦. توثيق الصلات والروابط الثقافية والعلمية مع الهيئات والمؤسسات العلمية الأخرى محلياً وقومياً وعالمياً .

٧. القيام بأعمال الخبرة وتقديم الاستشارات العلمية للهيئات والمؤسسات والشركات والمصالح وأجهزتها.

٨. الرقي بالآداب والأخلاق وتطوير العلوم والفنون . (الحوات، ٢٠٠٤ م:٤٦.٤٥)

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٣- **جامعة سبها** : تقع في مدينة سبها كبرى مدن جنوب ليبيا، تأسست في العام ١٩٧٦م وأنشئت جامعة مستقلة في عام ١٩٨٣م، وتتبع اللجنة الشعبية العامة للتعليم العالي.

نواتها كانت كلية التربية التي أنشئت العام ١٩٧٦م فرعاً لكلية التربية بجامعة الفاتح بطرابلس، وأصبحت جامعة مستقلة عام ١٩٨٣م بموجب قرار اللجنة الشعبية العامة رقم (١٨٧)، وتضم ١٥ كلية، ويدرس بها مايزيد عن ٩٥٠٠ طالبة وطالب بينهم أجانب، وفي سنة ٢٠٠٥م صدر قرار من اللجنة الشعبية العامة للتعليم العالي بشأن توزيع كليات الجامعة على عدد من الشعبيات في الجنوب الليبي، وكليات الجامعة هي:-

الطب البشري – سبها – طب الأسنان – سبها – العلوم – سبها – الزراعة – سبها – الآداب – سبها العلوم الهندسية والتقنية – براك – القانون – براك – الاقتصاد والمحاسبة – مرزق – الآداب والعلوم – تراغن – الآداب والعلوم – أوباري – الآداب والعلوم – غات – المعلمين – سبها – المعلمين – مرزق المعلمين – براك – المعلمين – أوباري .

تمنح جامعة سبها الشهادات العلمية التالية :-

- الإجازة الجامعية (البكالوريوس – الليسانس).
- الإجازة العليا (الماجستير).
- الإجازة الدقيقة (الدكتوراه). (الحوات، ٢٠٠٤م : ٣٠).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٤- **جامعة سرت(التحدي سابقاً)** : تأسست الجامعة في عام ١٩٨٩م أولاً كفرع من جامعة قاريونس وظلت كذلك حتى صدور قرار اللجنة الشعبية العامة رقم (٧٤٥) لسنة ١٩٩١م والذي اعتمدت بموجبه جامعة التحدي، ومنذ ذلك التاريخ وجامعة التحدي تقدم الكوادر العلمية القادرة على المساهمة، ودعم برامج النمو الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك تؤدي واحداً من أهم أدوار الجامعات، وهي نشر الوعي داخل المجتمع الموجودة فيه، ومن ذلك التاريخ إلى الآن تعمل جامعة التحدي جاهدة علي أداء الدور المطلوب منها والذي أنشئت من أجله وهو خلق الكوادر العلمية المؤهلة القادرة على تحقيق أهداف خطط التحول الاقتصادية والاجتماعية التي يصبو المجتمع إلى تحقيقها ونشر الوعي بين أفراد المجتمع.

وتضم الجامعة حالياً ثماني كليات موزعة بين كل من منطقة سرت ومنطقة الجفرة وهذه الكليات هي:. كلية الهندسه _ سرت - كلية العلوم _سرت - كلية الأداب والتربيه_سرت - كلية الطب البشري -كلية طب الأسنان - كلية القانون - كلية الاقتصاد والمحاسبه - كلية الآداب والعلوم_فرع هون - كلية التقنيه الطبيه- كلية اعداد المعلمين-سرت - كلية اعداد المعلمين-فرع ودان.

ويقوم بأداء المهمة التعليمية في الجامعة كادر من أعضاء هيئة التدريس الوطنيين ويشارك في هذه المهمة أعضاء هيئة تدريس من الدول العربية الشقيقة وبعض الدول الصديقة يتم التعاقد معهم عن طريق الجهات المختصة بذلك، حيث يقوم هؤلاء الأساتذة ببذل كل

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

جهودهم من أجل إفادة الطالب بكل المعلومات بالطريقة المثلى، و خلال هذه الفترة الوجيزة من عمر الجامعة زودت المجتمع بعناصر مؤهلة فكرياً و علمياً في مختلف التخصصات يساهمون بشكل مباشر في النهوض و الدفع بعجلة التنمية إلى الأمام وقد أثبت هؤلاء الخريجون جدارتهم ومقدرتهم الفائقة في المواقع التي انتسبوا للعمل فيها، وهذا يدل على أن جامعة التحدي تؤدي دورها ورسالتها علي أكمل وجه مثلها مثل بقية الجامعات بليبيا. (دليل جامعة التحدي، سرت ٢٠٠٢م: ١٣. ١٤).

٨ .٢.٢.٢ التعليم العالي والجامعي في ماليزيا :

ينظر في ماليزيا إلى التعليم الجامعي بوصفه البوتقة التي تتفاعل فيها كل المكونات الثقافية والاجتماعية من أجل تحقيق رفاهية المجتمع وتقدمه، والوصول به إلى حياة كريمة، يسودها الأمن ، والسلام ، والاستقرار.

وتهتم الجامعات الماليزية بجانب الإعداد العلمي الأكاديمي للطلاب بالأنشطة الثقافية والاجتماعية والرياضية، والتدريبية، ورعاية الطلاب بمختلف مستوياتهم وتخصصاتهم، وذلك بهدف إعدادهم وتهيئتهم لقيادة المجتمع في المستقبل في كافة مجالات الحياة، استناداً إلى شعار التعليم بناء للمجتمع .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتحقيقاً لتلك الأهداف قامت الدولة بفتح المزيد من مؤسسات التعليم الجامعي من الكليات الجامعة وترفيع بعضها لمستوى الجامعات، والتوسع في الجامعات الخاصة، والبرامج المشتركة مع الجامعات الأجنبية، وتهتم وزارة التعليم بجودة التعليم العالي، وتطالب الجامعات بتقويم مناهجها الدراسية ومراجعتها كل ثلاث سنوات كحد أدنى، أو كل خمس سنوات كحد أعلى.

و أسست جامعة الملايا كأول جامعة في البلاد عام ١٩٤٩م وكان مقرها سنغافورة، ولها فرع في كوالالمبور خلال فترة الاتحاد الفيدرالي للملايا وسنغافورة، وفي عام ١٩٦٢م صارت جامعة ماليزية بالكامل ومقرها كوالالمبور، ويوجد اليوم أكثر من ٢٢ جامعة حكومية، والعديد من الجامعات الخاصة، وفروع للجامعات الأجنبية، وتضع الحكومة الأجهزة والبرامج الحديثة لتطوير التعليم العالي والجامعي، بينما تحاول كل الجامعات أن تتبع المعايير العالمية في التدريس ونظم الدراسة وتحديد التخصصات والمناهج الدراسية، وتشجع العلاقات والروابط بين الجامعات المحلية والجامعات العالمية الشهيرة والمماثلة لاكتساب الخبرة والتجربة والتطوير، كما أن الجامعات والمعاهد العليا المحلية تعمل بتركيز كبير على التعليم الذي يسد حاجة البلاد من قوة العمل الماهرة، والمجلس القومي للإجازة يضع الإرشادات للتعليم الجامعي العام والخاص، وسياسات إجازة (معادلة) الشهادات الجامعية وتقييم الشهادات والتخصصات والدرجات العلمية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتهدف وزارة التعليم إلى تزويد المدارس ومراكز التعليم بأجهزة الكمبيوتر وإمدادها بشبكات الإنترنت وأن يكون التعليم في المدارس الذكية من خلال استخدام الإنترنت وتقنية المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة (الشريف، ٢٠٠٩م :٨٩ ، ٩٠، ٩١).

تعد الجامعات المعلمين للتدريس في المرحلة الثانوية العليا ومرحلة ما بعد الثانوية، ويوجد في ماليزيا خمس جامعات من أصل سبع بها كليات للتربية، مدة الدراسة بها تتراوح ما بين ثلاث إلى أربع سنوات تمنح خريجيها الشهادة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، كما تقدم هذه الكليات برنامج الدبلوم العالي في التربية (مابعد التخرج) لمدة سنة واحدة .

وتدرس في هذه الجامعات المناهج الدراسية نفسها التي تدرس في كليات تدريب المعلمين. وتتكون المواد الأساسية من: أسس التربية، وعلم النفس التربوي، ودراسات تربوية، والتعليم في ماليزيا، وعلم الاجتماع التربوي، وطرائق التدريس، أما المواد الاختيارية فتشمل الفنون، والتربية البدنية والصحية، وتعليم اللغة، وتعليم العلوم، والعلوم الاجتماعية والموسيقا، ويقضي المعلمون المتدربون عشرة أسابيع في المدارس للتطبيق العملي في كلا البرنامجين (الدبلوم والبكالوريوس) .

يهدف التعليم في ماليزيا بشكل عام إلى إعداد المواطنين بصورة أكثر ديناميكية وإنتاجية وإنسانية لمواجهة تحديات العصر،كما يهدف إلى إعداد الأفراد عقلياً وعاطفياً وجسمياً إعداداً قائماً على الإيمان بالله وطاعته، وتحرص مناهج التعليم على تزويد الطلاب بالمعارف

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

والمهارات ليتحملوا المسؤولية والقدرة على المساهمة في عملية التنمية الوطنية لتحقيق وضع صناعي جديد، ولتحقيق وحدة الأسرة والمجتمع والوطن ورخائهم.

٢.٢.٢ .٩ السياسة التعليمية في ماليزيا:

استهدفت السياسة التعليمية في ماليزيا :

١. تربية الأجيال الجديدة من الشباب والأطفال من مختلف الجنسيات تربية جديدة، بحيث يكون سكان البلاد أمة واحدة حتى يتوفر للأمة الاستقرار .

٢. توجيه التعليم توجيهاً قومياً يتفق مع الحكم الوطني.

٣. التخطيط الشامل بعيد المدى للتعليم مما يجعله أداة للتنمية القومية الشاملة.

٤. العناية بالتعليم الابتدائي وتعميمه ورفع مستواه استنادا إلى أنه يمثل الحد الذي لا غنى عنه للنهوض بالأطفال ليكونوا مواطنين مستنيرين قادرين على شق طريقهم في البيئة التي يعيشون فيها .

٥. التوسع الكمي في مختلف مراحل التعليم لتحسين نوعية التعليم المقدم فيها، وتطوير المناهج واعتبار التعليم ضرورة من ضرورات الحياة كالماء بالنسبة للنبات.

٦. الاهتمام بتعليم الفتاة والتوسع فيه استناداً إلى أن المرأة نصف المجتمع وعلى حسن تربيتها تقوم التربية السليمة للأطفال .

٧. العناية بالتعليم الديني لأنه وسيلة غرس العقيدة في الإنسان، وإذا صلحت العقيدة صلح الفرد.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٨. الاهتمام بالتعليم الجامعي وإنشاء مؤسساته والتوسع فيها ورفع مستواها.

٩. التوسع في التعليم الفني ومعاهد إعداد المعلمين بجمع أنواعها، حتى تتوافر الأيدي العاملة المدربة في مختلف التخصصات .

وقد هدف التعليم في ماليزيا بشكل عام إلى ما يلي:-

١. إعداد المواطنين بصورة أكثر ديناميكية وإنتاجية لمواجهة تحديات القرن القادم في عملية التنمية الوطنية نحو تحقيق وضع صناعي جديد.

٢. إعداد الأفراد عقلياً وروحياً وعاطفياً وجسمياً قائماً على الإيمان بالله وطاعته.

٣. تزويدهم بالمعارف والمهارات والقدرات ليتحملوا المسؤولية والقدرة على المساهمة في وحدة الأسرة والمجتمع والوطن وزخائهم ككل.

٤. تنمية ملكات الأفراد وميولهم ومواهبهم والارتفاع بقدراتهم ومهاراتهم.

٥. ترسيخ الانتماء الديني وتعزيز الاتجاهات الفكرية والثقافية والسلوكية المبنية على قيم الدين والتراث الحضاري.

ومن أهم السياسات التعليمية التي انتهجتها الحكومة الماليزية:

١. التزام الحكومة بمجانية التعليم الأساسي.

٢. الاهتمام بالتعليم ما قبل المدرسة (رياض الأطفال).

٣. تركيز التعليم الابتدائي على المعارف الأساسية والمعاني الوطنية.

٤. توجيه التعليم الثانوي نحو خِدْمة الأهداف القومية.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٥. العناية بتأسيس معاهد تدريب المعلمين والتدريب الصناعي.

٦. التوافق مع التطورات التقنية والمعلوماتية.

٧. توظيف التعليم الجامعي لخِدْمة الاقتصاد.

٨. الربط بين التعليم وأنشطة البحوث.

٩. الانفتاح على النظم التعليمية المتطورة.

١٠. الاهتمام بتعليم المرأة.

٢.٢.٢. ١٠ نبذة عن الجامعات الماليزية المختارة:

١. **جامعة ملايا:** يرمز لها (UM) وتعد جامعة مالايا الجامعة الأم في ماليزيا، وتتميز بعراقتها وللجامعة فرع واحد في منطقة "بتالنج جايا" معترف بها عربياً ودولياً، وهى جامعة حكومية وتبعد فقط ٢٠ دقيقة بالسيارة عن وسط العاصمة (كوالا لمبور) وكان ترتيبها ٨٩ على جامعات العالم في عام ٢٠٠٤م، وجامعة الملايو UM أقدم جامعة في ماليزيا، تقع على ٧٥٠ فدان (٣٠٩ هكتارا) في كوالا لمبور، عاصمة ماليزيا، وقد أنشئت في أبريل ١٩٤٩م في سنغافورة ودمج الملك إدوارد السابع معها كلية الطب (التي تأسست في عام ١٩٠٥م، وجامعة مالايا تستمد اسمها من نفس لفظ دولة ماليزيا. ويعد نمو الجامعة سريعاً جداً خلال العقد الأول من تأسيسها وهذا أدى إلى انقسامها في عام ١٩٥٩م بين دولتي (سنغافورة و ماليزيا). و صدر تشريع في ١٩٦٢م من جامعة مالايا لتعيين أول مستشار أد- تنكو عبد

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الرحمن بوترا الحاج الذي هو أيضا يعد أول رئيس للوزراء والنائب الأول المستشار أد- أوبنهايم عالم الرياضيات الشهير .

والمهمة التي تقدمها تلك الجامعة هي تقديم المعرفة والتعلم وإجراء البحوث، وتوفير التعليم الممتاز للأمة وللإنسانية، أما رؤيتها تتمثل في أن تكون مؤسسة مشهورة عالمياً في البحث و الإبداع ونشر التعليم.

بينما القيم الرئيسية لجامعة ماليا هي : السلامة-المسؤولية-الاحترام-المهارة-حرية التعليم-الاستحقاقية- الانفتاح الفكري-العمل الجماعي(الشريف، ٢٠٠٩م : ٩٠.٩١).

٢-**جامعة بوترا الماليزية:** يرمز لها (UPM) وهو اختصار لجامعة بوترا الماليزية، وهي إحدى الجامعات الماليزية الأربع التي أطلق عليها الجامعات البحثية، حيث توجه جزءً كبيراً من جهودها وميزانيتها نحو البحث العلمي، كما جعلت هذا التوجه ركيزةً أساسية في رؤيتها ورسالتها وأهدافها، وأنشئت رسمياً في ٢١ مايو ١٩٣١م مدرسة زراعية صغيرة، ثم بدأت بعد ذلك في منح درجات الدبلوم لبعض الإداريين -وفي ٢٣ يونيو ١٩٤٧م تحولت إلى كلية للزراعة -ومابين عامي ١٩٦٦-١٩٧٠م ظهر اهتمام الحكومية الماليزية بالعلوم الزراعية ما أدى إلى دعم الكلية بمبالغ كبيرة مكنتها من بناء واستكمال الكثير من المنشآت وزيادة عدد الطلاب في ٣١ مارس ١٩٩٦ اتحدت الكلية مع كلية الزراعة في الجامعة الملاوية في إدارة واحدة لتصبح نواة لجامعة مستقلة -في يوليو ١٩٧٣ افتتحت رسمياً كجامعة باسم جامعة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

بيرتانين بثلاث كليات، هي: الغابات، و الطب البيطري وعلوم الحياة إضافة إلى الكلية الأم — الزراعة – ٣ –في أبريل ١٩٩٧م غير اسم الجامعة ليصبح جامعة بوترا الماليزية وأخذت على عاتقها لتكون مركزاً هاماً للتعليم العالي الماليزي خصوصاً في مجال البحث وعلوم الزراعة و تقنية المعلومات، وتقع الجامعة في عاصمة ماليزيا —كوالالمبور، وحالياً تحوي الجامعة ١٦ كلية و ١٠ معاهد ومدرستين وأكاديمية واحدة، والكليات هي : الزراعة — الغابات – الطب البيطري – الاقتصاد والإدارة — الهندسة — التربية — العلوم – علوم الأغذية والتقنية – العلوم الإنسانية – اللغات الحديثة والتواصل – العمارة والتخطيط – الطب والعلوم الطبية– الحاسب وتقنية المعلومات – التقنية الحيوية وعلوم البيلوجيا الحيوية – دراسات البيئة – الزراعة وعلوم الأغذية (موقع الجامعة).

٣– **الجامعة الوطنية الماليزية:** ويرمز لها (UKM) وهو اختصار لاسم الجامعة، تعد الجامعة الوطنية الماليزية أقوى الجامعات الماليزية من الناحية الأكاديمية والبحثية، فهي بحق مفخرة التعليم العالي الماليزي، كيف لا وقد صنفت من ضمن أفضل (١٠٠) جامعة على مستوى العالم، ومعظم برامجها العلمية قد اعتمدت محلياً ودولياً .

فعندما نالت ماليزيا استقلالها عام ١٩٥٧م كان لابد أن يطلع البرلمان (مجلس الأمة) على لوائح وقوانين التربية والتعليم لإجازتها، سيما أن الهدف الأساس للسياسة التعليمية في ذلك الوقت كان ابتكار نظام تعليمي موحد غايته القصوى هو استخدام اللغة الوطنية " اللغة

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

الملايوية " لغة ووسيطاً للتعليم، فقد كانت الفكرة المهيمنة وقتها أن اللغة الوطنية ستقوم بتوحيد الجميع وصهره في بوتقة الوطن.

أُنشئت الجامعة الوطنية الماليزية في الثامن عشر من مايو عام ١٩٧٠م والجامعة الوطنية هي الجامعة الثالثة من حيث الإنشاء ولكنها الأولى من حيث استخدام اللغة الوطنية، والجامعة الوطنية في إطار سعيها الحثيث للوصول إلى مرتبة جامعة تعنى بالبحث، فقد كثفت من جهودها عبر أجندتها المرفوعة، وهي البحث، والعالمية، والجودة، ويعد هذا محوراً اساساً وطريقاً شاقاً من أجل الوصول إلى الأهداف المنشودة .

وفي الثامن من أبريل عام ٢٠٠٥م، افتتح فخامة رئيس الوزراء داتو سري عبد الله بدوي معهد الجينات الوراثية في الجامعة الوطنية، ولا شك أن اختيار الجامعة الوطنية لرعاية هذا المشروع الوطني الكبير يوضح بجلاء أن أرضية البحث قوية في هذه الجامعة خاصة في علم الجينات والأحياء الدقيقة.

وبالرغم من أن اللغة الوطنية هي اللغة الأساسية في الجامعة، إلا أن الجامعة خرجت بإستراتيجية تشجع الطلاب على تحسين الكفاءة وزياداتها في اللغة الإنجليزية، واللغات الأجنبية الأساسية الأخرى مثل الفرنسية والألمانية، والعربية، والصينية، واليابانية، والكورية، والأسبانية، والتايلاندية، وما إلى ذلك من اللغات وبحلول عام ٢٠٠٣م فقد تم تدريس الرياضيات والعلوم التجريبية وكل المواد ذات الصلة بالعلوم التجريبية باللغة الإنجليزية، وذلك تمشياً مع سياسة الحكومة المنادية بذلك .(موقع الجامعة).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٤- **الجامعة الإسلامية العالمية** :يرمز لها (IIUM) حيث أسست الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في شهر مايو من سنة ١٩٨٣م، بعد مشاورات تمت بين الحكومة الماليزية ومنظمة المؤتمر الإسلامي، وبدأت الدراسة في يوليو من نفس السنة .(عمر،١٩٩٨ :٥٨).

تعمل الجامعة بوصفها شركة يقوم عليها مجلس أمناء ممثلين للحكومات والمنظمات التي تبنت مشروع إنشاء الجامعة، وهي :ماليزيا – البلد المضيف – والمالديف، وتركيا، وباكستان، وبنجلاديش، وليبيا، ومصر، والمملكة العربية السعودية، ومنظمة المؤتمر الاسلامي (سوريرات، ١٩٩٥م :٥).

وتنبثق فلسفة الجامعة من توجيهات المؤتمر الإسلامي الأول الذي عقد في مكة المكرمة عام ١٩٧٧م، وتقوم هذه الفلسفة على معاني القرآن الكريم وهدى السنة النبوية، ومن هنا كان إيمان الجامعة بأن المعرفة يجب أن ترتبط بالتوحيد الذي يقود إلى معرفة الله رب العالمين، وأن المعرفة أمانة إلهية عهد الله عزوجل بها إلى الإنسان كي يستفيد منها ويوظفها في هذه الحياة وفق المنهج الذي حدده الله سبحانه له وهو يقوم بوظيفة الخلافة عنه سبحانه في الأرض، فمناهج الجامعة وخططها العلمية إنما تمثل خلاصة الدروس المستفادة من فكر المجددين المجتهدين الذي ينطلق من منهج التكامل بين الكل والجزء، والمثال، والواقع، وبين آيات الوحي وآيات الكون في الطبائع والوقائع .

تنطلق الجامعة في تعليم اللغة العربية من مفهوم راسخ هو أن الوحدة العضوية بين اللغة العربية و الإسلام قوية ومتماسكة، ومن ثم بينها وبين الدراسات الإسلامية، ومما شك فيه أن

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

ذلك يستوجب على الدارسين العمل من أجل امتلاك المهارات اللغوية الضرورية والتحكم الفعلي فيها، ليتمكنوا من الاستفادة الكاملة من المصدرين، القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ومن التراث الإسلامي بشكل عام من خلال المصادر الأصلية .(عمر، ١٩٩٨م: ٥٩)

٢.٢. ٣. ١ المطلب الثالث : اللغة العربية.

٢.٢. ٣. ٢ المقدمة :

اللغة أداة الاتصال بين أفراد المجتمع، ولا يمكن للفرد والمجتمع الاستغناء عنها، لأنها وسيلة الفرد للاتصال بغيره، كما أنها وسيلته في التعبير عن الآلام والآمال والعواطف، واللغة تمثل أداة مهمة في عملية التفاهم مع الغير في مختلف المواقف الحياتية، فعن طريقها يتم نقل الأفكار والأحاسيس بين الفرد والمجتمع، غير أن اللغة العربية لها ظرف خاص يميزها عن باقي اللغات، ذلك أنها ارتبطت بالقرآن الكريم منذ أكثر من أربعة عشر قرناً، ودون بها التراث العربي الضخم الذي كان محوره القرآن الكريم في كثير من مظاهره، وتزداد أهمية تعليم اللغة العربية وتعلمها بسبب تأثيرها في تعليم بقية المواد الدراسية الأخرى، إذ يصعب بدون إتقان مهاراتها الأساسية، إحراز التقدم المطلوب في هذه المواد والسيطرة عليها .

لذلك لابد من وجود المحاضر الكفء الذي يعمل على إيصال المعلومات إلى طلابه بسهولة ويسر، ذلك أن المحاضر يعد عاملاً رئيساً في عملية التعليم، وعلى كفاءته ومدى قدرته وفاعليته تعتمد مخرجات النظام التربوي اعتماداً كبيراً، ويرجع الاهتمام بقضية إعداد محاضر اللغة العربية بصفة خاصة إلى ما يشهده عصرنا الحاضر من تغيرات وتطورات معرفية

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وعلمية وتقنية حتى أصبح العصر الحالي يعرف بعصر التفجر المعرفي، وتكمن أهمية محاضر اللغة العربية في الدور المناط به فهو يمثل حجر الزاوية في النظام التربوي، ولذا ينبغي أن يكون إعداده سليماً لكي يقوم بالمهام والمسئوليات الملقاة على عاتقة، والمتمثلة في إعداد جيل قادر على التفاعل، والتأثير الإيجابي في مجتمعه وبيئته، ولما لمحاضر اللغة العربية من أهمية وخاصة في الجامعات، فلابد من إتقانه للكفايات التخصصية التي تمكن المتعلم من التعلم الفعال فمهنة تدريس اللغة العربية تتطلب ممن يمارسها أن يكون حصيفاً فيها، مطلعاً على ما تحتوي عليه من فنون ومهارات وكفايات وخصائص.

٢.٢. ٣. ٣ أهمية اللغة العربية :

لاينكر أحد أهمية اللغة العربية للعرب والمسلمين، فهي لغة القرآن الكريم، والسنة النبوية، ووعاء الثقافة الإسلامية والحضارة العربية الإسلامية والفكر فاللغة هي رموز منطوقة أو مكتوبة أو كليهما معاً هذبها الإنسان وصقلها كي تعبر عن حاجاته ومطالبه، ولتكون وسيلة الاتصال والتفاهم مع غيره، وهى بهذا ضرورية لكل من الفرد والمجتمع، ولغة كل أمة هي لسان حالها الذي يعبر عن آمالها وآلامها وطموحاتها، وبواسطتها يحتفظ بالثرات العلمي والثقافي كي تنتقل من جيل إلى جيل، وكم من لغة اندثرت لأنها لم تمتلك مقومات اللغات الحية، ولم تستطع أن تسجل تاريخها وحضارتها وتنقلها عبر الأجيال، وترجع أهمية اللغة العربية أيضاً إلى أنها لغة القرآن الكريم، فهى إحدى اللغات السامية وأرقاها مبنى ومعنى واشتقاقاً وتركيباً .(إسماعيل، ٢٠٠٥ م:٣٣.٣٤).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

تُعد اللغة وسيلة لاتصال الفرد بغيره، كما أنها وسيلة للفرد في التعبير عما يجول بنفسه من ميول وانفعالات، ثم أنها تهيء للفرد فرص الاستفادة عن طريق القراءة، وهي أيضا أداة التعبير التي تمر من خلالها أداة التفكير، حيث تعتبر الصلة بين اللغة والفكرة صلة وثيقة، لأن الفكرة تظل عامة في الذهن إلى أن تجد الوسيلة التي تعبر عنها سواء بلغة، أو رسم أو نموذج، ومن أهم ما يستفيده الفرد من اللغة تذوقه الجمالي للآثار الأدبية من خلال القراءة والاطلاع.

ومن المعروف أن اللغة العربية قد تطورت في نشأتها من الأصوات إلى المقاطع إلى الالفاظ ثم خضعت هذه الالفاظ لنوع من الوضع والاصطلاح، وبعد ذلك دخلت في طور القوانين والضوابط اللغوية، ثم تهيأت لما بعد ذلك ألوان من الزينة والتأنق (إبراهيم، ١٩٩٢م :٤١).

وتتمتع اللغة العربية بأهمية كبيرة في جميع النواحي الاجتماعية والثقافية والنفسية، فمن الناحية الاجتماعية، تعد الرباط القومي الذي يجمع اللغة العربية ويوحد بين وسائلها وغاياتها وهي مقياس يعرف به مدى تقدم أمتنا العربية في عقائدها وحضارتها واتجاهاتها الفكرية، أما من الناحية الثقافية فإن اللغة العربية قد حفظت تراثنا العقلي والحضاري ونقلته عبر الأجيال المتعاقبة، ثم إن اللغة وسيلة لكسب الخبرات والمعارف والمهارات، وهذا يساعد الفرد لتكييف سلوكه وضبطه وتوجيه.

أما من الناحية النفسية فإن اللغة تعد وسيلة الإقناع العقلي والتأثير النفسي، حيث يتضح ذلك في الخطب والمناظرات والمناقشات .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ويكفي اللغة العربية شرفاً ومكانةً أنها لغة القرآن الكريم الذي أنزله الله سبحانه وتعالى على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، هذا يدل على ما في اللغة العربية من بلاغة وفصاحة ومزايا كثيرة تجعلها متميزة عن غيرها من اللغات .

٢.٢. ٣. ٤ أهمية التقويم في مجال اللغة العربية:

التقويم في مجال تعليم اللغة العربية هو العملية التي يقوم بها المعنيون بالأمر في دائرة اللغة العربية، لمعرفة الأهداف العامة لتدريس اللغة العربية في مرحلة من المراحل التعليمية، أوفي سنة من السنوات الدراسية، كما يلجأون لتقويم المناهج والكتب لترشيدهم وتطويرهم، وهو ما يقوم به المشرف على تدريس اللغة العربية، لمعرفة مدى تحقق الأهداف الخاصة لفرع من فروعها، أولموضوع من موضوعاتها، وهو ما يقوم به المحاضر في داخل قاعات الدراسة لمعرفة مدى تحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها من خلال محاضراتة اليومية (معروف،١٤١١: ٢٣٩) فالتقويم في مجال اللغة العربية يشمل تقويم الأهداف، والمنهج والكتاب المدرسي، وطريقة التدريس، والوسائل التعليمية، ونتائج التعلم أوالتحصيل.

٢.٢. ٣. ٥ مكانة اللغة العربية :

اللغة العربية لغة تتمتع بمكانة رفيعة بين اللغات الحية في العصر الحاضر، كما كانت قديماً تحتل مكان الصدارة بين اللغات المشهورة، ينظر إليها العربي عامة والمسلم خاصة بشيء من التقديس والاحترام، وينظر إليها الغربي المنصف بشئ من الإعجاب والإكبار .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

فالعربية بالنسبة للعربي غير المسلم لغة آبائه وأجداده وقومه، وهى فضلاً عن هذا بالنسبة للعربي المسلم لغة دينه الحنيف، فلقد نزل القرآن الكريم ﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾ (القرآن.الشعراء٢٦ : ١٩٥)، وهو دستور الله الخالد وصراطه المستقيم، وهديه القويم للبشر عامة وللعرب خاصة، رفع شأن العرب بين الأمم، وخَلَّد ذكرهم مدى الدهر ﴿ وَإِنَّهُ لَذِكْرٌ لَكَ وَلِقَوْمِكَ وَسَوْفَ تُسْأَلُونَ ﴾ (القرآن. الزخرف٤٣ : ٤٤).

والعربية لغة رسولنا الكريم علية الصلاة والسلام، وبها نقل حديثه النبوي الشريف، ووردت سنته المطهرة، وبالعربية دُوِّنَتْ حضارتنا العظيمة، وعلومنا النافعة، وآدابنا الرفيعة، وفنونا الجميلة.

واللغات متنوعة، منها لغات قومية لا علاقة لها بثقافة ولا دين كاللغة الكردية والأوردية، ومنها لغات دينية لا علاقة لها بثقافة ولا علم كاللغة السريانية والعبرانية، ومنها لغات ثقافية علمية لا علاقة لها بدين كاللغة الفرنسية والإنجليزية .

وأما اللغة العربية فهى اللغة الوحيدة التي تعد لغة الثقافة والعلم والدين، ولذا كان لزاماً على كل مسلم أن يعرف هذه اللغة لمكانتها الدينية والعلمية، فهى لغة الإسلام وأمته التي أضاء نورها، ولغة الثقافتين القديمة والحديثة .(أبوصالح ،ب،ت: ١٥ .١٧ . ١٩) فاللغة العربية هي اللغة القومية لما يزيد عن مائة وخمسين مليوناً من العرب، وهي اللغة الروحية لما يزيد عن مليار من المسلمين وهذه صفة لا تملكها أي لغة أخرى .(تيتة، ١٩٩٨م : ٣٥).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢. ٣. ٦ أهداف تعليم اللغة العربية :

يقصد بهذه الأهداف مجموعة النواتج التعليمية التى ينتظر من الطلاب بعد مرورهم بالخبرات اللغوية المختلفة التي خُطط لها وفقاً لطبيعة المرحلة، وقد تكون هذه الأهداف على شكل مهارات لغوية، أو قيم واتجاهات (رسلان، ٢٠٠٥ م:٢٧).

ولابد للمحاضر أن يتعرف على أهداف تعليم اللغة، لأنه في ضوئها يُدركُ طبيعة المرحلةِ التي يُدَرِّسُ لها، كما يُدركَ خصائصَ نموِ طلابهِ في هذه المرحلة،كذلك يساعده على مراجعة المقرر المدرسي ويقارنه مع هذه الأهداف،كما أن معرفة المحاضر للأهداف تساعده على صياغة أهدافه السلوكية للدرس أو الوحدة التى يقوم بتدريسها، لذا فهناك أهداف عامة لتدريس اللغة العربية في جامعاتنا، كما أنَّ هناك أهدافاً أقل عمومية لتدريسها في كل مرحلة تعليمية، وتنقسم الأهداف التعليمية إلى قسمين : أهداف عامة، وأهداف خاصة أو إجرائية، **ومن الأهداف العامة ما يلي:**

١. الاعتزاز باللغة العربية والولاء التام لها، باعتبارها لغة القرآن.

٢. تدريب الطلاب على تنظيم الأفكار وتسلسلها وذلك بعد فهم النص الأدبي أوالعلمي والتعبير عن هذا التنظيم لفظاً وكتابة بحيث يساعدهم ذلك على تنمية خبراتهم وتقوية قدراتهم اللغوية .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٣. تدريب الطلاب على تصحيح الأخطاء اللغوية قراءةً وكتابةً بعد اكتشافها مما يساعد ذلك على فهم المقروء ويُنَمَّي لديهم القدرة على التلخيص واستنتاج النتائج.

٤. تنمية القدرة على الاستماع الجيد الذي يساعد على فهم الحديث وحسن الحوار وأدب المناقشة.

٥. تنمية القدرة على تقليد عطاء عظماء الإسلام والعروبة والتشبه بهم واتخاذهم قدوة في القول والعمل، ولا سيما سيرة الرسول صلى الله عليه وسلم والصحابة وأبطال الإسلام (إسماعيل،٢٠٠٥م: ٤٩ . ٥٠. ٥١).

٦. يحسن استخدام اللغة الفصحى ويعرض عن استخدام العامية .

٧. يحسن توظيف اللغة العربية في تيسير شؤون الحياة اليومية في مختلف المجالات (رسلان، ٢٠٠٥ م:٢٨).

الأهداف الخاصة لتعليم اللغة العربية :

يهدف تعليم اللغة العربية في التعليم الجامعي إلى أن يتمكن الطالب من الآتي:

١. التواصل اللغوي الناجح بالعربية الفصحى (كلاماً وقراءةً وكتابةً) في المواقف اللغوية المناسبة.

٢. مهارات فهم النصوص (المقروءة و المسموعة)، وتحليلها، وتقويمها .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٣. اتباع استراتيجيات مختلفة للقراءة : بحسب هدفها: القراءة التصفحية أو التفحصية أو السريعة أو المركزة أو التحليلية أو النقدية، وبحسب نوع النص: ديني أو علمي أو أدبي . (الرماني، ٢٠٠٢م: ٧٨) .

٤. تعويد الطلاب على فهم المادة المقرؤة والتعبير عنها بلغتهم الخاصة بحيث يشجعهم ذلك على التفكير والابتكار .

٥. تنمية الذوق الجمالي لدى الطلاب والإحساس بأنواع التعبيرات الأدبية من ناحية النثر والشعر، وذلك عن طريق إدراك النواحي الجمالية في أساليب الكلام ومعانيه .

٦. تدريب الطلاب على استخدام أساليب الحكم والموازنة والنقد لما يقرؤون .

٧. العمل على تنمية قدرات الطلاب على فهم النصوص الأدبية والقرائية، والإلمام بالأفكار التي تتناولها هذه النصوص، مما يساعدهم ذلك على التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتقويم .

٨. تمكين الطلاب من الاطلاع على ما في المكتبة العربية من مؤلفات، والكشف عما يعرض له من ألفاظ صعبة في المعاجم (إسماعيل، ٢٠٠٥م : ٥٢ . ٥٣ . ٥٤).

مما سبق ذكره يمكن القول: إنه يجب أن تكون هذه الأهداف معروفة من قبل المحاضرين لكي يقوموا بالتدريس على هديها والعمل على تحقيقها، والتقويم على أساسها، فالجهل بالأهداف معناه التخبط في الأداء وبالتالي صعوبة تحقيقها .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٢.٢. ٣. ٧ وظائف اللغة :

إن اللغة هي وسيلة تنظيم الراوبط الاحتماعية ووسيلة التفاهم بين أفراد المجتمع، كما أنها تعمل على توثيق العلاقات الإنسانية فيما بينهم، ولها وجهان اثنان يتعلقان بالمتحدث والمخاطب وهما : التعبير والتبليغ، فالمتحدث يبلغ رسالته شفاهة أو كتابة، والمخاطب يتلقى هذه الرسالة بالاستماع أو بالقراءة كما أن مبلغ الرسالة قد يستخدم الرمز أو الصورة أو الحركة، والمخاطب يتلقاه عن طريق الرؤية ويحليلها عن طريق التفكير ويفهم مراميها وأبعادها (إسماعيل، ٢٠٠٥: ١٧.١٨).

ويمكن القول: إن وظائف اللغة التي تؤديها في حياة الأفراد والجماعات تتلخص فيما يلي:

١. الوظيفة الاجتماعية: وهي التفاهم بين الناس، والتعبير عن الآراء المختلفة السياسية والدينية والاجتماعية وغيرها، والتعبير عن المشاعر والأحاسيس تجاه الآخرين، وهي الترجمة الصادقة للعواطف بطريقة مؤثرة، وهي التعبير الأمثل عن الحاجات والرغبات الكامنة في النفوس، وهي التواصل الفكري، بين المتحدثين بنفس اللغة، إقامة لجسور الاتصال العقلي ونقل الفكرة من إنسان إلى آخر أو من مجموعة من الناس إلى مجموعة أخرى .

٢. الوظيفة الثقافية : وهي تمكين الأفراد وخاصة المدرسين والدراسين من التعليم والتعلم، وحفظ التراث الأدبي والعلمي والديني، ونقل الأفكار والتجارب،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتسجيل المعارف البشرية وحفظها لنقلها من مجموعة إلى أخرى، ومن جيل إلى آخر، لتداولها وتطويرها .

٣. الوظيفة الفكرية : وتتمثل في الصلة الوثيقة بين اللغة والتفكير، وبناء هيكل مفردات التفكير، وتعليل الأمور وتحليلها، وترتيب الصورة الذهنية وتركيب الجمل حسب التفكير والتسلسل المنطقي للأفكار، وتصوير المشاعر والعواطف البشرية كالحب و السرور والحزن وغيرها .(تيتة،١٩٩٨م: ٣١. ٣٢).

٢.٢. ٣. ٨ خصائص اللغة :

باعتبار أن عملية التدريس عملية تفاعل بين المرسل والمستقبل، لذا فإن معرفة المحاضر لخصائص اللغة بشكلها العام والخاص تساعد على تدريسها، ويمكن تحديد خصائص اللغة بشكلها العام فيما يلي :-

١. اللغة إنسانية : فاللغة تشكل همزة الوصل بين أفراد المجتمع، وما يميز الإنسان عن الحيوان هو النطق، فالإنسان قادر على وضع أفكاره في ألفاظ وعبارات مفهومة وهذا ما يجعل اللغة إنسانية .

٢. اللغة مكتسبة :إن ملكة اللغة في حد ذاتها مخلوقة وليست مكتسبة، فَمَلَكَةُ اللغةِ خُلِقَت مع خلق الإنسان، إلا أن اللغة نفسها هي التي يكتسبها الفرد نتيجة احتكاكه بأفراد مجتمعه وتنتقل من جيل إلى جيل آخر.

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٣. اللغة أصوات : تشترك جميع لغات الأرض في هذه السمة، إذ إن اللغة بدأت بأصوات مسموعة، ثم دُوِّنَتْ هذه الأصوات التي تعبر عن مدلولات مادية أو معنوية في صورة كتابات مختلفة، التي طورت لتأخذ رموزاً حرفية تعبر عن لغات أهل الأرض المختلفة، وتعد الأصوات مادة اللغة الإنسانية، ولا مدلول لهذه الأصوات إذا لم تنظم في وحدات وكل منها تحمل معنى معيناً، فحرف الراء مثلاً لا يدل على شيء إذا لم يتحد مع حرف آخر أومجموعة حروف تعارف أفراد المجتمع على تسمية هذه الوحدة ودلالتها على شيء معين.

٤. اللغة نظام: بما أن اللغة مجموعة أصوات مرتبة ترتيباً معيناً لتعطي مدلولات متعارف عليها إذا فهي نظام؛ والنظام عادة يتكون من مجموعة عناصر وكل منها له دوره في الأداء من حيث الوظيفة والعمل، واللغة بناء على النظام والوظيفة تتكون من أربعة عناصر أساسية : الأصوات أو الحروف – المفرادات – النظام الصرفي – النظام النحوي .

٥. اللغة رموز: لقد كان الإنسان الأول يستخدم الحركة في التعبير عن غاياته وحاجاته، وهذه الحركة مصاحبة لصوت معين، وذلك كي يعبر عن اللفظ الذي ينطقه بالمدلول عن طريق تقريبه إلى ذهن السامع، فأخذ الإنسان يستغني شيئاً فشيئاً عن الحركة أو الإشارة واستقر على استخدام الصوت الذي يرمز إلى شيء معين، فالرموز قد تكون متشابهة في اللغات لكنها تدل على أشياء مختلفة لذلك

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

نلاحظ إختلاف اللغات واللهجات، فقد يستخدم الفرد يديه، أو حركة برأسه للتعبير عن شيء لم يسعفه لسانه بالتعبير عنه .

٦. اللغة عرفية: فالعرف هو ما اتفق افراد المجتمع على صحته وممارسته، فاللغة عرفية لأن أفراد المجتمع تعارفوا على الألفاظ ودلالتها، وليس شرطاً أن يدل اللفظ على نفس المدلول بالنسبة للغة أخرى .

٧. اللغات متشابهة: إن جميع لغات الأرض على اختلاف تعددها وأنواعها تصدر من جهاز النطق الإنساني، كما أنها تشترك فيما بينها بالتركيب والتعقيد والنظام.

٨. اللغة متغيرة: بما أن اللغة مكتسبة فإنها متغيرة بمعنى أن الشيء المتعلم يتطور، بتطور العلم والثقافة والمجتمع بعاداته وتقاليده .

٩. اللغة معنى: ترتبط هذه الخاصية ارتباطاً وثيقاً بالعرف اللغوي، لأن المجتمع حينما قرر استخدام مجموعة أصوات تشكل كلمات معينة لمدلول ما، فإن هذا اللفط دل على شيء معين، قد لا يدل على نفس الشئ في مجتمع آخر، فاللفظ شيء والمدلول شيء مختلف تماماً. (إسماعيل،٢٠٠٥م :٢٢.٢٣.٢٤.٢٥.٢٦.٢٧).

وبالأضافة الى تلك الخصائص العامة للغة، فهناك خصائص أكثر خصوصية للغة العربية يجب على أن يتعرف عليها المحاضر منها ما يلي :-

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

١. من أهم خضائض اللغة العربية أنها لغة اشتقاقية وهذا الاشتقاق أكسبها مرونة ومتعة في وقت واحد، فسمح لها بخلق ألفاظ جديدة وحافظ على تروتها وحماها من الزيغ والشطط.

٢. حيوية اللغة العربية وقوتها، وحيوية اللغة ترجع إلى بعض الصفات الجوهرية المتصلة بطبيعة اللغة ذاتها، فاللغة العربية قوية، ومحدودة ولقد ورثت حيويتها من الحياة القبلية الخشنة بالصحراء.

٣. اللغة العربية محافظة تتغير ببطء، والفرق بين العربية في القرن الثامن الميلادي والقرن العشرين أقل بكثير من الفرق بين اللغة الإنجليزية في نفس الفترة. (يونس، ١٩٨٤ م : ٢١، ٢٢)

٤. يعد الاعراب من أوضح خصائص اللغة العربية، لأن مراعاة في الكلام هي الفارق الوحيد بين المعاني المتكافئة في اللفظ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام، ولولاه ما ميز فاعل عن مفعول به.

٥. وفرة الأصوات : تعد اللغة العربية ــ بمقياس علم الألسن ــ أوفى اللغات جميعاً من أكثر اللغات وفرة في الأصوات، وذلك بمقياس بسيط لا خلاف عليه، وهو مقياس جهاز النطق في الإنسان، فالعربية تستخدم هدا الجهاز على أتمه وأحسنه، ولا تهمل وظيفة واحدة من وظائفة، كما يحدث ذلك في أكثر الأبجديات اللغوية،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

فلا التباس في العربية في حرف من حروفها بين مخرجين، ولا في مخرج من مخارجها بين حرفين. (الحسون، خليفة،١٩٩٦م: ٣٥، ٣٦).

٦. تشتمل اللغة العربية على أصوات قلما توجد في لغات أخرى، فقد اشتملت على أصوات كثرة لا وجود لها في لغات أخرى، مثل: الضاد والعين والخاء.

٧. اللغة العربية تتميز بأن لكل حرف صوتاً واحداً لايتغير حسب موقعة، ولكن في اللغة الإنجليزية الصوت يتغير حسب موقعة في الكلمة، كما يعبر الحرف عن أكثر من صوت في الإنجليزية (السعودي، ٢٠٠٤م: ٤٤-٤٥).

ومما سبق يتضح أن تلك الخصائص ساعدت على قوة اللغة العربية مادةً وأسلوباً من حيث نمو اللغة نمواً كبيراً على صعيد الألفاظ والدلالة، ومن حيث التنوع في المعاني والسعة في التعبير، وهي من عوامل تنميتها، فهي تترك للكاتب والمتحدث حرية ما يريد من المفردات في التعبير والكلام، فكل تلك الخصائص جعلت اللغة العربية محافظة على نموها وازدهارها دائماً .

٢.٢. ٣. ٩ المميزات الأساسية للغة :

هنالك ثلاث مميزات أساسية للغة :-

أولاً: إن اللغة رموز ولكنها رموز تعبر عن أفكار وخبرات .

ثانياً: إن اللغة فردية بدرجة عالية وتختلف من فرد إلى فرد، وتختلف معانيها من شخص إلى آخر .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ثالثاً: إن اللغة نامية متغيرة وليست ثابتة، والأساس في دراسة اللغة هو التحدث. (مجاور، ٢٠٠٠م: ٦٧).

٢.٢. ٣. ١٠ المحاضر الجامعي :

هو الشخص الذي يقوم بالتدريس الجامعي، ونقل المعارف والمعلومات الى أذهان طلابه، ويقوم بمناقشات داخل قاعة الدرس وخارجها، إثراءً لفكر طلابه، وتعميقاً للمفاهيم، وغرساً لفضائل التعاون والتكامل بين الجماعات، ويشرف على البحوث، ويدرب طلابه على اكتساب المهارات، استعداداً لدورهم في بناء نهضة المجتمع وإعماره (السامرائي ،١٩٩٣م: ٥٤).

فالمحاضر الجامعي الذي يصل إلى مرتبة التدريس ينبغي أن يشعر بأن مهنة التدريس هى مهنة الحياة،وإن لقاءه للطلبة هو لقاء الحياة والمستقبل، وإن يشعر بالفرح والسعادة والاطمئنان وهو يزاول هذه المهنة الشريفة مهنة الرسل والأنبياء، ولا تتكون هذه الإحساسات في شخصية المحاضر إلا إذا توافرت الرغبة الصادقة والميل المهني لهذه المهنة، والإلمام بأصولها ومتطلباتها خلال برامج الإعداد والتدريب، وهذه المهنة كغيرها من المهن لاتخلو من المشاكل، الأمر الذي يدعو المحاضر إلى التزود بالزاد العلمي والمهني الذي يمكنه من أداء مهنته بكفاءة عالية، فالمحاضر الجامعي لا يولد مطبوعاً بمهنة التدريس ولكنه يعد لهذه المهنة إعداداً متكاملاً علمياً وثقافياً ومهنياً وفق مسارات وأصول يحددها النظام التربوي والسياسة التربوية للمجتمع (بدر، ٢٠٠٤ م: ٤٢).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

ويعد المحاضر الجامعي من أهم ركائز العملية التعليمية، ويعد التدريس هو عمل المحاضر الجامعي الأساسي وما يتصل به من أعمال مثال: الالتقاء بالطلاب في قاعات الدراسة، تحضير المحاضرات وإعداد الامتحانات وقراءة البحوث،كما يقوم بوظيفة أخرى هي البحث العلمي ونشر نتائج بحوثه حينما تصل إلى المرحلة المناسبة،كما يقوم باكتشاف المواهب وقادة المستقبل في سن مبكرة حتى يمكن مد يد العون لهذه المواهب وصقلها كي تنمو نمواً علمياً سليماً (آل ناجي ،١٩٩٩م ،٥٥)، ومن أجل أن يكون المحاضرون مؤهلين للتدريس يجب عليهم أن يواكبوا التطورات الجديدة في مجال عملهم، وخصوصاً التغيرات والتطورات في تقنية المعلومات، إضافة إلى أنه يفترض فيهم القيام بعمل البحوث التجريبية ليحصلوا على خبرة عملية أكثر وبالتالي يمكنهم من دمج نتائج بحوثهم وخبرتهم في عملية التدريس.

ومما تقدم يمكن أن نستخلص أن المحاضر الجامعي هو الميسر والمنظم والمطور لعملية التعليم والتعلم، وهو القائم مباشرة على تنفيذ مهنة تدريس المواد الدراسية، والإشراف على البحوث العلمية، من أجل إحداث تغيرات مرغوبة فيها في اي نمط من أنماط السلوك لدى الطالب.

٢.٢ . ٣. ١١ محاضر اللغة العربية :

محاضر اللغة العربية هو الذي يقوم بتدريس مادة اللغة العربية في الجامعة، وهو يقوم بأجل مهمة وأخطر رسالة، فالمهمة التى يقوم بها هي تعليم اللغة القومية التي ترتكز عليها أسس وجودنا القومي والروحي، وهو ذو رسالة، لأنه من خلال تعليمه لغة الأمة ولغة القرآن يحقق

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

توجيهاً سامياً يرمي إلى إعداد جيل معتز بلغته، ومعتز بمقدساته، ومعتز بما تقدمه هذه اللغة من حضارة وثرات.

فمحاضر اللغة العربية مدرس ومنشئ جيل، فهو لا يعلم حروفاً وأنما يعلم ثرات أمة، فهو ليس آلة لتلقين النحو والمحفوظات، وإنما هو صانع جيل، فمحاضر اللغة العربية لا يدرب الألسنة على النطق الصحيح، ولا الأنامل على الكتابة السليمة، وإنما إلى جانب ذلك يفتح القلوب على المجد العربي، فواجبه أن يخلق الشاب المعتز بلغته، الفخور بلغتها (الركابي، ٢٠٠٥ :٤٦).

ومما سبق ذكره يتضح أن محاضر اللغة العربية ليست مهمته مقتصرة على التعليم بمعناه الضيق، وأنما ينبغي له أن يغني نفوس طلابه بالأمجاد العربية .

١٢ .٣ .٢.٢ صفات محاضر اللغة العربية :

إن محاضر اللغة العربية يشترك مع سائر المعلمين بالصفات العامة التي اكتسبوها، بحكم مهنتهم وتشابه واجباتهم غير أن محاضر اللغة العربية، إلى جانب تلك الصفات يجب أن يتصف بصفات أخرى تفرضها عليه طبيعة المادة التي يقوم بتدريسها، فتنوع الاختصاص يقتضي اختلاف المعلمين في الصفات، ومن الصفات التي يجدر بمحاضر اللغة العربية أن يتميز بها عن زملائه ما يلي :

١. توفر الذكاء: إن اللغة فكرة وأسلوب وذوق، ولابد لصاحب الفكرة وناقلها من فطنة الاستيعاب، وبعد في النظر، وغوص إلى المعاني، وحسن في الاختيار،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

وجمال التعبير، واستهواء النفوس، وتنويع الخطاب للسائلين، هذا كله يجدر بمحاضر اللغة العربية فهمها وإدراكها واستيعابها وتطبيقها (الهاشمي،ب،ت: ٣١).

٢. يجب على محاضر اللغة العربية أن يكون محباً لمادته معتزاً بها، فالمحاضر الذي لا يشعر بالحب للمادة التي يدرسها لا يستطيع أن ينقل هذا الحب إلى طلابه .

٣. التمكن من المادة : وهذه الصفة ضرورية ولازمة لكل محاضر إلا أن محاضر اللغة العربية لا يستطيع تحقيق مهمته إذا لم يكن متمكناً من مادته، غني الثروة الأدبية والزاد اللغوي.

٤. على محاضر اللغة العربية أن يلتزم الفصحى في جميع أقواله، وأن يشيع جواً عربياً فصيحاً في دورسه حتى يكتسب الطلبة المهارة اللغوية، ويشعروا بجمال هذه اللغة وحلاوة جرسها وإيقاعها .

٥. يجب على محاضر اللغة العربية أن يكون ملماً بثقافة واسعة في مادته نفسها وفي لغة أو لغات أخرى تزيد من معلوماته الأدبية، وتجعله بعيد النظرات قادراً على التحليل والموازنة ولا سيما في دروس الأدب، كما يجب أن يكون غنياً بالمصادر واقفاً على ذخائر الثرات العربي، ويجب أن يكون واسع الحفظ من شعر العرب ونثرهم، مستعداً لاستخدام الشواهد كلما دعت الحاجة لدعم قاعدة، أو ذكر مصدر أو مرجع من المراجع .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٦. يجب على محاضر اللغة العربية أن يكون مرشداً وموجهاً لطلابه داخل القاعة وخارجها، ويدلهم على المصادر، ويوجه إنتاجهم الأدبي واللغوي، وعليه أن يفتح أمام طلابه دنيا الأدب وأن يجعلهم من الموهوبين ليصبح منهم أصحاب أقلام في النثر أو الشعر أو القصة، وأن يشرف على ما يكتبون ويقوِّم أساليبهم ويمدهم بالتشجيع اللازم (الركابي، ٢٠٠٥م : ٤٧ . ٤٨ . ٤٩).

٧. القدرة على التعبير الكتابي (التعبير التحريري والإملاء والخط) .

٨. القدرة على تطبيق القواعد النحوية تطبيقاً تلقائياً في الكلام والكتابة .

٩. القدرة على شرح النصوص الأدبية شرحاً يستقطب الطالب إليه ويحقق معنى التذوق الأدبي.

١٠. القدرة على ربط النصوص اللغوية بالواقع المعاش، حتى يحس الطالب بقيمة ما يدرس (عطا، ٢٠٠٤م: ٩١).

١١. يجب على محاضر اللغة العربية أن يتابع كل جديد يمكن أن يساعدة في أداء عمله وهده المتابعة تتطلب من المحاضر حضور المحاضرات المختلفة، والاشتراك في المجلات العلمية والتربوية وقراءة كل ما يستجد من جديد في التربية واللغة العربية.(عقل، ٢٠٠٤م: ٢٦).

١٢. يجب على محاضر اللغة العربية أن يكون صادقاً وأميناً قولاً وفعلاً مع طلابه، فلا بد أن يعي المحاضر أن إخلاصه وأمانته في سلوكه وتصرفاته تنقل بدورها إلى

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

سلوك الطلاب، فضلاً عن أنهما يسهمان في بناء الشعور لديهم بالثقة فيه.(بدران،٢٠٠٩م: ٢٤٨).

٢.٢.٣.١٣ الكفايات اللغوية الأساسية لطلبة الجامعة:

الهدف من عرض تلك الكفايات هو ضرورة إلمام ومعرفة محاضر اللغة العربية بها حتى يستطيع أَنْ يقومَ بتقويم طلابة على أساس مدى امتلاكهم لهده الكفايات، وهناك مجموعة من الكفايات العامة التي ينبغي أن يتصف بها طالب الجامعة حتى يستطيع دراسة موادها، ومواكبة أشكال التطور في برامجها :

وتعد فنون اللغة العربية ومهاراتها ضرورية لطلاب الكليات، إذ يُكلَّفُونَ بقراءة مواد تعليمية ذات مدى واسع من التنوع، كما يُكلَّفُونَ بكتابة مقالات وتقارير وأبحاث فصلية، والتعبير شفهياً عن أنفسهم، والإستماع إلى المناقشات والتعلم منها ومن المحاضرات، وتعد مهارات اللغة هى الأساس لكل هذه الأنشطة، ويمكن تصنيف الكفايات اللغوية لطلبة الجامعة كما يلي :

أولاً :كفايات القراءة :

١. القدرة على التعرف على الأفكار الأساسية والثانوية في النص وفهمها، وكذلك تلخيصها بعبارات يصوغها الطالب بلغته .

٢. القدرة على الفصل بين الأفكار الخاصة للفرد، والاقتراضات والمنطلقات التي تفهم من الكاتب .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٣. القدرة على تنويع معدل السرعة في القراءة وطريقها (تصفح، مراجعة، تدقيق، البحث عن إجابات لسؤال).

٤. القدرة على فهم النظم والأساليب المتبعة في الكتب والمراجع والمصادر واستخدامها، مثل : جدول المحتوى، مقدمة الكتاب، العناوين الأساسية أو الفرعية، الفهرس، المسرد اللغوي، الملاحق، قائمة المراجع .

ثانياً : كفايات الكتابة :

١. القدرة على تصور الأفكار المناسبة حول موضوع معين بهدف الكتابة فيه .

٢. القدرة على الكتابة بالفصحى المعاصرة، مع مراعاة كل من تركيب الجملة، صيغ الأفعال، علامات الترقيم .

٣. القدرة على تحسين مستوى الكتابة سواء عن طريق إعادة الصياغة أو تصحيح الأخطاء أو إعادة الكتابة كلية .

٤. القدرة على جمع معلومات من مصادر أولية وثانوية، كذلك القدرة على كتابة تقرير، وأن يقتبس وأن يعيد صياغة المعلومات، وأن يختصر بدقة، وأن يذكر المراجع بطريقة صحيحة.

ثالثاً : كفايات مهارات الكلام والاستماع :

١. القدرة على أن يشترك بشكلٍ أساسي وبَنَّاء في تبادل الأفكار، خاصة أثناء المناقشات بالقاعة والتحدث مع المحاضر .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA

٢. القدرة على أَنْ يَطرحَ أسئلةً ويُجيبُ عنها بأسلوبٍ متماسكٍ ودقيقٍ، وأن يتبع بدقةٍ التعليمات الشفهية .

٣. القدرة على تعرف الأفكار الأساسية والثانوية في المحاضرات والمناقشات وفهمها، وتسجيل ما يقوله الآخرون بدقة .

٤. القدرة على تصور الأفكار وتنميتها حول موضوعٍ مُعَيَّنٍ، تمهيداً للتحدث إلى جماعة ما، وأن يختار وينظم الأفكار المتصلة بهذا الموضوع، وأَنْ يعرضَهَا بوضوحٍ مستخدماً اللغة الفصحى الصحيحة، وأن يقوم بتنويع أسلوب الكلام بما يناسب المواقف المختلفة (طعيمة، ٢٠٠٤ م: ٦٦ .٦٧ .٦٨ . ٦٩).

رابعاً : الكفايات النحوية :

١. تحديد الوظائف النحوية والأنماط الجملية في النصوص.

٢. التمييز بين المفاهيم النحوية المتعلَّقة بالوظائف النحوية للكلمات المعربة .

٣. التأكد من الصحة النحوية للنصوص التي يكتبها أو يستعد لإلقائها.

خامساً : الكفايات التواصلية:

١. تحقيق خطاب لغوي منظَّم وسليم ومؤثِّر.

٢. استخدام اللغة الفصحى للتعبير عن أفكاره وأغراضه في المواقف اللغوية المختلفة .

٣. اتباع استراتيجيات لغوية وعقلية واتصالية للتأثير على الآخرين وإقناعهم .

٤. احترام آداب الحوار والاستماع وآداب الاختلاف في الرأي .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

سادساً : الكفايات الذهنية ومهارات التفكير:

١. اتباع استراتيجيات مناسبة لتعميق الفهم وتلخيص المعرفة : خرائط المفاهيم أو الجداول أو التشجير أو التوزيع أو التوفيق.

٢. التمكن من مهارات التفكير العلمي وحل المشكلات: الملاحظة والتصنيف والتنظيم و التفسير و التنبؤ، وفرض الفروض واختبار الفروض و التعميم.

٣. التمكن من مهارات التفكير الناقد : التمييز بين الحقائق والإدعاءات والتمييز بين المعلومات المرتبطة بالموضوع وغير المرتبطة به، وتحديد مستوى دقة الرواية أو العبارة، وتحديد مصداقية مصدر المعلومات، والتعرف على الادعاءات والحجج أو المعطيات الغامضة، والتعرف على الافتراضات غير المصرَّح بها، و تحري التحيز والتعرف على المغالطات المنطقية والتعرف على عدم الاتساق في مسار التفكير، أو الاستنتاج وتحديد قوة البرهان أو الادعاء واتخاذ قرار بشأن الموضوع و التنبؤ بنتائج القرار أو الحل .

٤. التمكن من مهارات التفكير الإبداعي: الخيال والطلاقة والمرونة و الأصالة و التفصيل .(بسندي، ٢٠٠٩م: ٥ . ٦).

٢.٢. ٣. ١٤ تعليم اللغة العربية في الجامعات :

إن تعليم اللغة العربية ينبع من عقيدة دينية إسلامية، فهى وعاء الفكر، ووسيلة الاتصال والتفاهم والاهتمام باللغة العربية تعلّماً وتدريساً ونشراً وتنظيماً وتقويماً، يكاد يكون فرضاً على

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

أبناء اللغة العربية والإسلامية باعتبارها لغة القرآن، وأنها أقدر اللغات على فهم آيات الله ، وكان نزول القرآن باللغة العربية الفصحى سبباً في أَنْ تحتل مكانةً خاصةً تتجاوز مكانة أي لغة أخرى، فهي لغة مقدَّسة ارتبطت بكتاب الله، وهي وسيلة اتصال، والعربية من أهم مقومات أمتنا العربية والإسلامية وعنوان هويتها القومية وجوهر ثقافتها، وسمة حضارتها الإنسانية، واستطاعت اللغة العربية أن تكون جسراً بين مختلف الحضارات، وإذا نظرنا إلى تعليم اللغة العربية في الجامعات نجدها تنحصر في إحدى النماذج التالية : –

مادة التخصص ولغة التعليم: وذلك كما في أقسام اللغة العربية بكليات الآداب واللغات والترجمة، وكليات اللغة العربية بالجامعات العربية، ومعاهد اللغة العربية بالجامعات الإسلامية والأجنبية وغيرها .

مادة دراسية: وذلك كما في الكليات العملية مثل : الطبية والتكنولوجية، وفي هذه الكليات يدرس الطلاب مقرراتهم باللغة الأجنبية، إلا أنهم يدرسون اللغة العربية كمتطلب جامعة .

لغة تعليم وتعلُّم : وذلك كما في الكليات التي يتم تدريس المقررات فيها باللغة العربية، مثل : الكليات الإنسانية والاجتماعية .

لغة تخصص نوعي: وذلك كما في كليات الدراسات الدينية، مثل: كلية أصول الدين والشريعة وعلوم القرآن وعلوم الحديث، وفي هذه الكليات يدرس الطالب اللغة العربية بشكل تخصص وعميق في مجال دراسي معين .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

مادة تخصص لا لغة تعليم : وذلك كما في أقسام الدراسات الشرقية بالجامعات الأجنبية، وفي هذه الأقسام يمكن أن تكون اللغة العربية تخصصاً رئيسياً أو تخصصاً فرعياً (أبوزنادة، ٢٠٠٥م: ٥٨ .٥٩ .٦٢ .٦٣)، ويمكن القول إن كل نموذج من النماذج السابقة له أهدافه وخطته ومحتواه .

٢.٢. ٣. ١٥ اللغة العربية في ماليزيا :

استقرت اللغة العربية في ماليزيا منذ آلاف السنين بعد بعثة النبي عليه الصلاة والسلام عن طريق التجارة والدعوة، لا عن طريق القوة العسكرية، وإقبال الماليزيين على هذه اللغة واستخدامها بكثرة في أيامنا الحالية يدل دلالة واضحة على أهمية هذه اللغة بوصفها لغة عالمية لدى المسلمين الماليزيين ليس لأنها لغة الدين والعبادة فقط، وإنما لكونها لغة الحضارة والتقدم والاتصال المباشر بين الناس، وكان للعرب علاقات تجارية واسعة ووثيقة من قبل الميلاد مع الصينين والهند وأرخبيل الملايو، إلا أن تطورها واستعمالها لدى السكان المحليين محدود لعدم الاعتناء بها من أي جهة أو مؤسسة في ذلك الوقت، ونرى أن تطورها قد ظهر بعد مجيء الإسلام إلى هذه الجزيرة خصوصاً في (ملاكا) بعدما أسلم ملكها (بارامسوارا) وتبعه رعاياه، ثم تسربت هذه اللغة إلى الولايات الأخرى وانتشرت بجهود الدعاة الذين جاؤوا إلى هذه المناطق لأجل دينهم الحنيف والتجارة، وقد كان للدعاة المسلمين من العرب دور بارز في نشر الإسلام واللغة العربية بين سكان ماليزيا .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وقد أقبل المجتمع الملايوي آنذاك على اللغة العربية، إلى يومنا هذا، إقبالاً حسناً ليس بأقل من قبوله للدين الإسلامي نفسه، لأن اللغة العربية لغة القرآن والإسلام، وهى جزء لا يتجزأ عنه (بركة، ١٩٩١م:٢٨٩).

٢.٢. ٣. ١٦ أسباب تعلم اللغة العربية في ماليزيا :

يمكن تقسيم أسباب تعلُّم اللغة العربية في ماليزيا للأسباب الآتية :

١. الأسباب الدينية : يأخذ الدين الأسلامي مكانته في المقام الأول من تعليم اللغة العربية، فهو يعد الأساس في وضع البرامج التعليمية الدينية بماليزيا، وأصبح تعليم اللغة العربية واجباً دينياً، لا تقل أهميتها عن تعليم الدين نفسه، فلهذا فهم يُقْدِمُونَ على تعلُّمها بدافع ذاتي قوي لتحقيق فهم أفضل لتعاليم الدين الحنيف، وفي قراءة القرآن الكريم وفي فهم تفسيره وفي أداء شعائر الصلاة، وفي قراءة الأحاديث النبوية الشريفة، ودراسة العلوم الشرعية وفي دراسة التاريخ الإسلامي .

٢. الأسباب التعليمية: أما الأسباب التعليمية الثقافية، فهى تتمثل في رغبة الدارس في التخصص في اللغة العربية وآدابها، لأنها لغة التعليم في الجامعة أو في المعهد أو لأنها مطلب أساس للدخول أو الدراسة في إحدى كليات الجامعة أو لقراءة الكتب العربية القديمة أو الحديثة أو الاتصال بالثقافة العربية الإسلامية، وهذه الأسباب قديمة ومستمرة، ويُقْبِلُ الكثيرون على دراسة اللغة العربية مدفوعين بواحد أو أكثر من هذه الأسباب المذكورة .

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

٣. الأسباب الاتصالية الاجتماعية: وهى تمثل رغبة الدارس في تعلم اللغة العربية لأنها لغة الاتصال في المجتمع الدولي، أو للربط بين المسلمين، أو لأن أصدقاء المتعلم يتحدثون جيدا ويريد أن يكون مثلهم، وغير ذلك .

٤. الأسباب الاقتصادية: وهى تتمثل في الحصول على عمل في إحدى الدول العربية والعمل بإحدى سفاراتها، أو لإنجاح تجارة أو عمل مهني له صلة باللغة العربية، أو البلاد العربية (موهيندو، ٢٠١٠ م:٢٤ .٢٥).

٢.٢. ٣. ١٧ تعليم اللغة العربية في ماليزيا :

إن تعلم اللغة العربية ليس مهماً للناطقين بها فقط، بل أكثر أهمية للمسلمين الناطقين غيرها، وذلك لأن ترتيل القرآن وتدبر آياته والعمل بها فرض على كل مسلم، فنجد أن تعليم اللغة العربية في ماليزيا كان في بدايته في المساجد، فكانت المساجد مقراً دائماً لتعليم الدين الإسلامي واللغة العربية، وكان التعليم على شكل نظام حلقات في المساجد وبيوت المشايخ، ونظام الحلقات يُعدَّ أول نظام تعليمي عرفه المسلمون في ماليزيا، وقد تم من خلاله تعليم المسلمين قراءة القرآن وأمور دينهم، ونتيجة لتطور الحياة فقد تطورت معها أساليب التعلم لكي تواكبَ حركة التجديد والتطوير، وجاء ما يعرف بنظام المدارس الدينية العربية، وأن أول مدرسة عربية أنشئت في شبه جزيرة الملايو (ماليزيا) هى المدرسة الحامدية في ليميونج كافل بولاية قدح بعدها انتشرت المدارس الدينية العربية في جميع الولايات الماليزية معتمدة على

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

التبرعات المالية و أموال الأوقاف والزكاوات من المسلمين، ثم قامت مجالس الشؤون الدينية التابعة لحكومات الولايات بمسئولية الإشراف المباشر على هذه المدارس وتحمل ميزانياتها .

وقامت وزارة التربية الماليزية في عام ١٩٧٧ م بإنشاء مدارس دينية وطنية في جميع أنحاء البلاد،كما قامت بتطوير بعض المدارس الدينية التابعة لحكومات الولايات وضَّمُهْا إلى مدارس الوزارة، ويبلغ عدد المدارس الثانوية الدينية الوطنية حالياً (٥٥) مدرسة، وكان تعليم اللغة العربية محصوراً في المرحلة التعليمية المتوسطة والثانوية، أما في المرحلة التعليمية الابتدائية فلم تعلم فيها اللغة العربية إلا عام ١٩٩٩م في بعض المدارس الابتدائية المختارة، وفي عام ٢٠٠٥ م أصبحت اللغة العربية تدرس في المدارس الابتدائية عامة من خلال برنامجJ-QAF.

أما عن تعليم اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي فتوجد في ماليزيا ست جامعات حكومية تمنح شهادات تخصص باللغة العربية وهي :جامعة العلوم الإسلامية الماليزية، الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، الجامعة الوطنية الماليزية، جامعة مالايا، جامعة بوترا الماليزية، جامعة سلطان إدريس للتربية وأكثرها اهتماماً باللغة العربية الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا، وتوجد ست عشرة مؤسسة تعليمية إسلامية عليا خاصة أو كليات جامعية غير حكومية من مجموع (٣٢) جامعة خاصة في أنحاء ماليزيا، وتدرس اللغة العربية في هذه المؤسسات خلال برامج الدبلوم أو برامج التوأمة في الشهادة الجامعية مع إحدى الجامعات العربية مثل: الأزهر الشريف، أو جامعة اليرموك (بن شيك، ٢٠٠٧م : ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤).

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وبدأت الجامعات الأخرى في تدريس اللغة العربية وفقاً لمنهج توافق عليه وزارة التعليم العالي بماليزيا، وتعدّ اللغة العربية لغة ثانية في البلاد مثلها مثل اللغة الإنجليزية .

فمثلاً في جامعة العلوم الإسلامية الماليزية (USIM) يتم تدريس اللغة العربية في المستويات المختلفة، فهناك برنامج يتم فيه التدريس باللغة العربية في بعض التخصصات، منها تدريس اللغة العربية والاتصالات، وفي هذه الجامعة أيضا مركز للدراسات العامة لها أربع شعب، من بينها شعبة اللغة العربية، وفي الوقت الحاضر لديها ثماني كليات و ١٨ برنامجاً أكاديمياً ومن بينها اللغة العربية التي تدرس في المرحلة التمهيدية في كليات:القيادة والإدارة ودراسات القرآن والسنة والشريعة وفي مرحلة البكالوريوس فقط .

وأما في جامعة (UITM) فيوجد قسم اللغات الآسيوية والأوربية التي تقع تحت أكاديمية الدراسات اللغوية التي يرأسها عميد واثنان من نوابه، وهناك ثلاثة أقسام، ومن بينها قسم اللغات الآسيوية والأوربية الذي يضم اللغة العربية، فقد بدأت هذه الأكاديمية للدراسات اللغوية بوصفها مركزاً للغات في أواخر عام ١٩٧٢ م، وفي عام ١٩٧٣ م عرض على هذا المركز أن يقوم بتدريس اللغات الآسيوية والأوربية لجميع الكليات، وفي مايو ٢٠٠٣ م منح مركز اللغة رسمياً اسم أكاديمية الدراسات اللغوية، وحصل على الموافقة في تقديم برامج اللغات، ويتم تدريس اللغة العربية في هذه الجامعة من مرحلة الدبلوم إلى درجة الدكتوراه .

وفي الجامعة الوطنية الماليزية (UKM) والتي أنشئت عام ١٩٧٠ م، وفيها ١٢ كلية، ومنها كلية الدراسات الإسلامية التي تقدم في إطار الدراسات العليا في الدراسات العربية،

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية

وتقدم برامج البكالوريس والماجستير والدكتوراه في مختلف الأقسام، ومنها : الحضارة العربية والدراسات الإسلامية .

وهناك كلية التربية في الجامعة نفسها التي بوصفها قسماً في كلية العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية عام ١٩٧٢م، وتم نقلُ أعضاء هيئة التدريس في ١٦ . ١٠ . ١٩٨٦م، إلى قسم التربية المستقل، ويشمل مجالات التخصص باللغة العربية في مرحلة البكالوريوس في مواد اللغة العربية وآدابها، ويتم تدريس اللغة العربية وآدابها في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في قسم اللغة العربية الذي أنشئ عام ١٩٩٠ م ، وفي كلية التربية في الجامعة نفسها تدرس اللغة العربية وموادها، وتدرس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية .

وفي جامعة بوترا الماليزية (UPM)، التي تأسست عام ١٩٧١م، حيث تم دمج كلية الزراعة بجامعة ماليزيا والكلية الزراعية بمدينة (سيردانق)، وأصبحت اللغة العربية في إطار يضم كلية اللغات الحديثة والاتصال، ويتم تدريس اللغة العربية في هذه الجامعة من مرحلة البكالوريوس إلى الدكتوراه في معظم التخصصات، وتعدّ اللغة العربية لغة أجنبية، ويتم تدريس اللغة العربية للكبار ولأغراض خاصة في مسجد الجامعة، إلا أن مناهج تعليم العربية المتبعة في ماليزيا عامة تتباين تبايناً كبيراً من حيث عدم التوحد والتطابق وعدم استمرارية المنهج والتكامل بين مناهج المدارس العامة، ومناهج الجامعات أو المراكز التعليمية العالية في داخل البلاد وخارجها، وهذا الاختلاف والتباين ينعكس سلباً على عملية تعليم وتعلم العربية(الأمة، ٢٠٠٧ م:٤٠١)

UNIVERSITI SAINS ISLAM MALAYSIA
ISLAMIC SCIENCE UNIVERSITY OF MALAYSIA
جامعة العلوم الإسلامية الماليزية