باب الثاني

الهيكل النظري

1. الدراسات السابقات

يجمع الباحث المراجع المتعلقة بهذا البحث، وجد الباحث الرسالات. وهي: تنفيذ المنهاج الدراسي للغة العربية في مدرسة "السلامة" الدينية كندال السنة الدراسية 2008/2007 م التي أعدها محمد براري رقم الطالب 3101353 / 2008. تركيز ونطاق البحث الذي أجراه محمد براري تنفيذ المنهاج الدراسي للغة العربية في مدرسة "السلامة" الدينية كندال السنة الدراسية 2008/2007 م. وتبين هذه النتائج تشير إلى أن المنهج التي تعتمدها المدرسة هي مناهج التعليم على مستوى الوحدة.

وأما الرسالة الثانية فهي تنفيذ المنهج على مستوى الوحدة المدرسية في تعليم اللغة العربية في الفصل الثاني بالمدرسة العالية الحكومية الثانية سمارنج 2009/2008 التي أعدها همام ناصر الدين رقم الطالب 2009/3103263. وكان تركيز ونطاق البحث الذي أجراه همام ناصر الدين تنفيذ المنهج على مستوى الوحدة المدرسية في تعليم اللغة العربية في الفصل الثاني بالمدرسة العالية الحكومية الثانية سمارنج 2009/2008.

وأما الرسالة الثالثة فهي تنفيذ المنهج للغة العربية في فصل المدرسة الثانوية الإسلامية الممهدة في الدرجة الدولية بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية قندال 2012/2011 التي أعدها مفاخير رقم الطالب 2011/73211053 وكان تركيز ونطاق البحث الذي أجراه مفاخير تنفيذ المنهج للغة العربية في فصل المدرسة الثانوية الإسلامية الممهدة في الدرجة الدولية بالم الثانوية الإسلامية الحكومية قندال 2012/2011

بناء على تلك البحوث أراد الباحث أن يبحث عن نموذج المنهج الذي تنفذ فى مدرسة "النووى" الثانوية الإسلامية، برجان فروارجا، برفع عنوان "تنفيذ منهج اللغة العربية عند نظام وزير الشّؤون الدّينية رقم 2 سنة 2008 فى مدرسة "النووى" الثانوية الإسلامية، برجان فروارجا".

2. الهيكل النظري

أ. **تطوير المنهج وتنفيذه**

1. المفهوم الأساسي للمنهج

عرف كلمة "المنهج" كمصطلح فى عالم التعليم منذ حوالي من القرن الماضي تقريبا[1]. الإصطلاح من المنهج "*Curriculum*" وجد في عالم الرياضة في الزمن اليوناني القديم الذي مشتقة من الكلمة "*Curro*" أو "*Currere*" و"*Ula*" أو "*Ulums*" يعني "*Racecourse*" يعنى الحقل أو مضمار السباق أو عربة السباق وغير ذلك[2]. في القاموس وبستير 1812 Webster المنهج هو[3]:

"(1*) A race course, a place for running; a chariot*، (2*) A course, in general; applied particulary to the course of study in university*".

المقصود من تعريف المنهج السابق كما كتب في القاموس وبستر 1812 Webster له تعرفان، هما المسافة للسباق التي تجب أن تؤخذ من قبل العدائين، و له التعريف "*Chariot*" هو عربة الحفز في الزمان القديم هي أداة لحمل الإنسان من البداية الى النهاية. في التطورات التالية مصطلح المنهج مستحدم في عالم التربية و التعليم كما كتب فى القاموس وبستير سنة 1955:

"A course, especially a specified fixed course of study, as in a school or college, as one to a degree".

يشتمل هذا التعريف المعنى أن المنهج هو مجموع الدرس فى المدرسة أو الجامعة وجب على التلاميذ أن تؤخذوا درجة أو دبلوم. المنهج "*Curriculum*" مصطلح من الاصل الاتيني يعني الطريق الذي يسلكه المعلم والمتعلم[4]. المنهج بمفهومه الحديث يشمل جميع أنواع النشاط والمواقف التعليمية أو التعلُّمية التي يمر بها التلاميذ تحت إشراف مؤسسة المدرسة داخل جدران المدرسة وخارجها[5].

---

[1]S. Nasution, *Asas-Asas Kurikulum*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), hlm. 2.

[2]Saifuddin Sabda, *Model Kurikulum Terpadu Iptek dan Imtaq*, (Ciputat: Quantum Teaching: 2006), hlm. 21.

[3]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, (Jakarta: Ciputat Press: 2003), hlm. 33.

[4]ابراهيم ناصر، *مقدمة في التربية (مدخل الى التربية)*، (بدون مكان، بدون ناشر، بدون تاريخ)، ص. 159.

[5]نايف محمود معروف، *خصائص اللغة العربية وطرائق تدريسها*، (بيروت – لبانن: دار النفائس، 1998)، ص. 34.

أكثر من خبراء التعليم يعطى المعنى و المحتوى الأوسع من التعريف السابق. وعلاوة على ذلك، التفاهم من المنهج يتطور و يتغير دائما. و لايمكن للمنهج حسن فى كل أوقات. المنهج يتطور و يتغير دائما بتبع العلوم والتكنولوجيا[6]. أما تعريف المنهج عند نظام الحكومة الجمهورية الإندونسية رقم 19 سنة 2005 عن معيار الوطني التربوي في الباب الأول من المادة الأولى الفقرة 13 ما يفسر إلى أن المنهج هو مجموع الخطة والتنظيم التعلُّقُ بالهدف والمادة، ومحتوى الدرس والطريقة المستخدمة كتوجيه تنفيذ أنشطة التعلم لتحقيق هدف التربية المعيّنة.

وجود التفاسير المختلفات من المنهج لا تقلق، لأنها تمكن أن توفر الحافز لجعل الابتكارات والبحث عن أشكال المناهج الجديدة. المفاهيم المختلفات عن المنهج تعطيها الديناميكية في تفكير بالأساس المستمر[7].

بناء على مفهوم المنهج السابق، كان المنهج ثلاثة الأبعاد في تعريفه، وهي المنهج كالدرس، المنهج كتجربة التعلم، والمنهج كتخطيط برنامج التعلم[8].

أ) المنهج كالمادة الدراسية

فهم المنهج كالدروس والمحتويات توجد من تعريف التي طرحها روبرت م هاتشينز (Robert M Hutchins) (1936) التي تنص على:

"The curriculum should include grammar, reading, theoric and logic, and mathematic, and addition at the secondary level introduce the great books of the western world".

(ينبغي على المنهج أن تشمل القواعد والقراءة والنظرية والمنطق، والرياضيات، وعلاوة على ذلك في المرحلة الثانوية إدخال الكتب العظيمة في العالم الغربي). في هذا الرأي المنهج موجه إلى المحتوى أو الدروس. عملية التعلم في المدرسة المستخدمة بمفاهيم هذا المنهج، التمكن من المحتوى هو الهدف النهائي لعملية التربية.

ب) المنهج كتجربة التعلم

عديد من الخبيرين الذين عبروا أن المنهج كتجربة التعلم، كما رأى هوليس ل كاسويل (Hollis L. Caswell) وكامبل (Campbell) (1935) على أن المنهج هو

[6] S. Nasution, *Asas-Asas Kurikulum*, hlm. 3.
[7] S. Nasution, *Asas-Asas Kurikulum*, hlm. 10.
[8] Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* (Jakarta: Kencana, 2010), hlm. 4.

"…All of the experiences children have under the guidance of teacher"[9]**.**
(وجب جميع خبرات الأطفال تحت إرشاد المعلم).

دوريس لي (Dorris Lee) ومورايلي (Murray Lee) (1940) التي تنص على المنهج على النحو التالي:

"Those experience of the child which the school in any way utilizes or attempts to influence".
(تجربة الطفل في المدرسة وفي أي محاولات والتجربات التي تستخدمها للتأثيره).

في حين ج. غ. تيلور(J.G. Taylor) و ويليام هـ. اليكسندار (William H. Alexander) (1956) يحددان التالي[10]:

"The curriculum is the sum total of school's effort to playground or out of school"
(المنهج هو كل عمل تقوم به المدرسة للتأثير على تعلم الأطفال سواء كان فى الفصل أو خارجه).

التحول في معنى المنهج من جمع الدروس الى التجربة تسبب إنتشار الوظيفة والمسؤولية المدرسية، سوى ذلك بكون إكتشافات وآراء الجدود، ولا سيما إكتشاف في مجال علم النفس التعلم. الرأي الجديد في علم النفس يفترض أن تعلم لا لجمع مجموع المعرفة ولكن عملية التغيير في سلوك التلاميذ. سوف تغير السلوك عند التلاميذ لديهم تجربة التعلم. ولذلك في عملية التعلم، التجربة تعتبر أهم من مجرد تكديس مجموع المعرفة[11].

ج) المنهج كبرنامج تخطيط التعلم

وأعرب عن هذا الرأي هيلدا طابا (1962)، وقال طابا:

"A curriculum is a plan for learning: therefore, what is known about the learning process and the development of the individual has bearing on the shaping of curriculum"[12].

[9] Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran*, hlm. 6.
[10]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, hlm. 34.
[11]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran*, hlm. 7.
[12]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran*, hlm. 8.

"والمنهج خطة للتعلم وبالتالي فإن ما هو معروف عن عملية التعلم وتطوير الفرد تؤثر على صياغة المنهج".

الرأي الذي يعتبر المنهج كبرنامج أو خطة الدراسة وكما ذكرت من قبل شخصيات أخرى مثل دانيال تانر (Daniel Tanner) ولوريل تانر (Laurel Tanner) (1975) التي تنص على أن المنهج هو التخطيط الذي يحتوي على توجيه تعلم التلاميذ والنتائج المتوقعة. وقال تانر بالمنهج:

"...The planned and guided learning experiences and intended learning outcomes, formulated through the systematic reconstruction of knowledge and experiences under auspices of the school, for the learner's continous and willful growth in personal sosial competence".

المنهج كبرنامج أو تخطيط التعليم مناسب بالقانون رقم 20 سنة 2003 بنظام التربية الوطنية يقال أن المنهج هو مجموع الخطط والتنظيم التعلّق بالمحتوى ومادة التعليم والطريقة المستخدمة كتوجيه تنفيذ أنشطة التعليم والتعلم. أما المقصود بالمحتوى ومادة الدرس فهي التكوين و مادة الدراسة لتحقيق الهدف في تنفيد وحدة التربية المتعلقة في إطار الجهود إلى تحقيق الهدف التعليمي الوطني.

2. مكونات المنهج

ينظر إلى وصف هيكل المنهج، كان أربعة عناصر رئيسية فيها، هي[13]:

1) أهداف المنهج

حقيقة، هدف المنهج هو الهدف لكل برنامج التعليم الذي يعطي التلاميذ، لأن المنهج أداة لتحقيق الأهداف التعليمية. وتنقسم أهداف المنهج إلى ثلاثة أنواع:

أ. الهدف المؤسسي

المقصود منه هو الهدف الذي ينبغي أن يحقق من قبل المؤسسات التعليمية، يعنى ما الذي يجبه مؤسسة التربية أن تحقيقه، يعني ما يجب أن يملكه التلاميذ بعد انتهائهم من مؤسسة التربية. ولذلك الهدف المؤسسي هو القدرة التي ترجئ أن تملكها التلاميذ بعد انتهائهم من برنامج الدراسة في المؤسسة. وينبغي على الهدف المؤسسي أن يهتم تميز

[13] Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, hlm. 51-54.

مؤسسة التربية نفسها، على سبيل المثال: مؤسسة التربية المهني ومؤسسة التربية العامة وغير ذلك التي هي أكثر تركيزا على جوانب معينة.

ب. الهدف المنهجي

الهدف المنهجي هو التوضيح من الهدف المؤسسي، والهدف المنهجي أخص من الهدف المؤسسي. الهدف المنهجي هو هدف مجال الدراسة أو الدرس الذي وحب عليه أن تعكس طبيعة العلم الذي يكون في الدرس. إذا ينظر من ناحية عمليته فالهدف المنهجي هو صياغة القدرة التي ترجى أن تملكها التلاميذ بعد انتهائهم في تعلم مجال الدراسة أو الدرسة. كل من الدروس الذي يكون في المؤسسات التعليمية يملك الهدف المؤسسي.

ج. الهدف التعليمي

الهدف التعليمي هو التوضيح من الهدف المنهجي. الهدف التعليمي هو شيئ إتصل به التلاميذ مباشرة في التعليم والتعلم. كل المواد التي تقدم في حصة الدراسة تملك الهدف، وينبغي أن تصور القدرة التي تحققها التلاميذ بعد انتهاء المادة التي تعطي عليهم.

الهدف التعليمي نوعان، هما الهدف التعليمي العام (Tujuan Instruksional Umum) والهدف التعليمي الخاص (Tujuan Instruksional Khusus). الهدف التعليمي العام يصور القدرة الأعم و الأوسع طبيعته، أما الهدف التعليمي الخاص فيصور القدرة التشغيلية و المحددة و المحدودة وتمكن القياس.

2) المحتوى وهيكال المنهج

المحتوى من المنهج يتعلق بالمعرفة العلمية والخبرات التعليمية التي تجبها أن تعطيها التلاميذ لتحقيق الأهداف التربية. في تحديد المحتوى المنهج وجب عليه أن يناسب درجة ومستوى التعليم والتطورات في المجتمع و تطوير العلوم والتكنولوجيا، سوى ذلك، لا فصل العلاقة بنفسية التلاميذ في كل مستويات التعليم.

رأي نانا سوجانا Nana Sudjana، أربعة أسباب لماذا يحتاج أن يختر في تحديد المحتوى للمنهج وهي[14]:

[14]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, hlm. 55-56.

1) الواجبات ومسؤوليات المدارس في يذكى التلاميذ محدودة، سواء كان من حيث الوقت والمصادر المتاحة.
2) المطالب والاحتياجات للمجتمع يتطور دائما من وقت لآخر. لا تستطيع التربية أن تتبع سرعة التطوير ومطالب من المجتمع، وذلك لأن من المستحيل عندما تغير احتياجات الناس فجأة ويجب أن يتبعه تغيير في المنهج.
3) هناك عدة مستويات ومراحل التعليم الموافقة بالهدف وطبيعة تطوير التلاميذ حتى تسبب اهمية اختيار المحتوى للمناهج المناسبة بهدف لكل المستوى وطبيعة التعليم.
4) التعليم الرسمي في المدرسة هو فرعي من نظام التعليم طول الحياة. يعني التربية والتعليم في المدارس والتعليم في المجتمع لا مفصولة هما.

و كان المعايير في اختيار المحتوى للمنهج كما قال نانا سوجانا:

أ. لابد على محتوى المنهج أن يناسب ودقيق و ذو المعنى لتطور التلاميذ.
ب. لابد على محتوى المنهج أن تعكس الواقع الاجتماعي، يعنى مناسب بمطالب المعيشة الواقعة في المجتمع.
ج. لابد على محتوى المنهج أن يتضمن المعرفة العلمية الشاملة، يعنى يتضمن على الجوانب الفكرية و الأخلاقية، والاجتماعية بالتوازن.
د. لابد على محتوى المنهج أن يتضمن جوانب العلمية الإجتياز اختباره.
هـ. لابد على محتوى المنهج أن يتضمن على المواد الواضحة والنظريات والمبادئ والمفاهيم التي ليست فيها معلومات واقعية فقط.
و. لابد على محتوى المنهج أن يكون قادرا على دعم تحقيق هدف التعليم.

3) الإستراتجية في تنفيذ المنهج

الإستراتجية في تنفيذ المنهج تعطي الدلائل كيف تنفيذ المنهج في المدرسة. المنهج في تعريف برنامج التربية لا تزال في مرحلة الأمل أو التخطيط الذي لابد عليه أن تتجلى في المدرسة بحيث تمكن أن تؤثر وتقدّم التلاميذ إلى الأهداف التعليمية. ولذلك، عنصر إستراتجية تنفيذ التعليم له دور مهم لتحقيق الأهداف التعليمية.

الجوانب التي تحتاج إلي الاعتبار في تنفيذ المنهج هي:

أ) المستويات والمراحل التعليمية.

بكون المستويات والمراحل التعليمية فهناك الفرق من حيث الهدف المؤسسي، والفرق في المحتوي والهيكل التعليمي، والفرق في إستراتيجية تنفيذ المنهج، والفرق في وسائل المناهج ونظام التقييم.

ب) عملية التعليم والتعلم

عملية التعليم والتعلم هو أنشطة المعلم كمرسل المواد، والتلاميذ كمقابلين. لابد على المعلم والتلميذ أن يكونا نشطا، مما أدى إلى التفاعل والاتصالات المنسجمة. هدف التعليم هي شكل المنهج المحدد أو المخطط في شكل البرنامج التعليم. وبعبارة أخرى، عملية التعلم هو النشاط الحقيقي أو تفعيل المنهج التي تعيينها[15].

العناصر الواردة في عملية التعليم أربعة، وهي: 1) مادة الدرس 2) طريقة التعليم 3) أدوات ووسائل الإعلام 4) التقييم. هذه العناصر الأربعة مترابطة في عملية التعليم والتعلم. عملية التعليم ستحدد نجاح المنهج المكتوب.

4) تقييم المنهج

هو العملية المنهجية من تجميع البيانات والتحليل البيانات وتفسير البيانات أو المعلومات لتحديد مدى هدف التعلم الذي حققوه التلاميذ[16].

إذا رأى المنهج كالنظام في التعلم فيمكن أن يحدد التالي:

(1) الإدخال (2) عملية تنفيذ البرنامج (3) إنتاج (4) ردود الفعل التي هي أثر من البرامج الموجودة[17].

التقييم على إدخال المنهج يشتمل تقييم الموارد التى يمكن أن تدعم البرامج التعليمية التربية، على سبيل المثال: الأموال والمرافق والقوى، والسياق الاجتماعي، وتقييم التلاميذ قبل اتخاذ البرنامج. تشتمل التقييمة العملية تقدير إستراتيج المنهج في تنفيذه المعلق بالعملية التعليمية والتعلمية والتوجيهيه والإرشادية وإدارية المراقبة وطرائق التعليم وتقييم نتائج التعلم.

---

[15]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum,* hlm. 56-57.

[16] Rusman, *Manajemen Kurikulum,* (Jakarta: Rajawali Pers, 2009), hlm. 93.

[17] Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum,* hlm. 58.

3. دور المنهج ووظيفته

المنهج له الأدوار مهمة في تربية التلاميذ، هي: دور المحافظ ودور الإبداع ودور الحاسم والتقييم[18].

1) دور المحافظ

احدى المسؤولية من المدرسة كمؤسسة التربية هو تورث على القيم والثقافة للتلاميذ. دور محافظ المنهج هو الحفاظ على القيم الثقافي كإرث من الماضي. لو أنه يرتبط مع عصر الإصلاح كنتيجة التقدم في العلوم والتكنولوجيا التي تمكن بسهولة التأثيرات الثقافية الخارجى تقويض الثقافات المحلية، فدور المحافظ فى المنهج عنده المعنى المهم. من خلال دور المحافظ، دور المنهج له دور في درء التأثيرات المختلفات التي تمكن أن تلحق ضرر القيمة النبيلة في المجتمع، بحيث ستبقى الثبات والهوية في المجتمع على نحو جيد.

2) دور المبدع

ينبغي على الدور الإبداعي أن يتضمن المنهج الأشياء الجديدة التي تمكن أن تخادم التلاميذ على تطوير كل إمكاناتهم من أجل أن تلعب دورا نشطا في الحياة الاجتماعية للمجتمع التي تتحرك باستمرار إلى الأمام بشكل حيوي.

3) دور الحاسم والتقييم

لا واجب على حفظ كل القيمة والثقافة القديمة دائما، لأن أحيانا ليسهما وفقا مع متطلبات تطوير المجتمع، وعلى العكس، احيانا القيمة والثقافة الجديدة ليست وفقا للقيم القديمة المناسبة بظروف ومتطلبات العصر. وهكذا، المنهج يدور لإختيار أي القيمة والثقافة القديمة التي تحتاج إلى الحفاظ، و أي القيمة و الثقافة الجديدة التي تجب أن تكون مملوكة من قبل التلاميذ.

دور المنهج لاختيار القيمة والثقافة التي تحتاج إليها، وقيمة أو ثقافة جديدة التي ينبغي أن تكون مملوكة من قبل التلاميذ. في عملية تطوير المنهج الأدوار الثلاثة في أعلى

[18]Oemar Hamalik, *Dasar-Dasar Pengembangan Kurikulum,* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2008), hlm. 11-12.

يضطرون الى السير في التوازن. ينظر الى النطاق والهدف وفقا لماك نجيل (Mc Ncil 1990)، لابد على محتوى المنهج أن يكون من أربعة وظائف، وهي وظيفة التعليم العام، والمكملات والإكتشافات والتخصصات[19].

أ) وظيفة تعليمية العامة (*Common and General Education*)

وظيفة تعليمية العامة هي وظيفة المنهج لاستعداد التلاميذ ليصبحون عضوا مسؤولا في المجتمع كمواطنين صالحين ومسؤولين. ينبغي للمنهج أن يعطي تجربات التعليم كل التلاميذ أن يقدروا لإدخال القيم في الحياة، و يفهمون الحقوق و الواجبات كأعضاء في المجتمع ومخلوق اجتماعي.

ب) المكملات *(Supplementation)*

يعني أن التلاميذ لديهم القدرة فوق المتوسط ينبغي أن يكون لديهم عمل لتطوير القدرة على الوجه الأمثل، وإلا فإن التلاميذ الذين لديهم قدرة أقل من المتوسط ويجب أيضا أن يكون لهم عملا وفقا لقدراتهم.

ج) الاستكشاف *(Exploration)*

وظيفة الإستكشاف لديها معنى أن المنهج يجب أن يكون قادرا على اكتشاف وتطوير مصالح ومواهب كل طالب. من خلال هذه الوظيفة، يرجئ التلاميذ أن يقدروا التعلم وفقا بالمصالح والمواهبهم مما يجعل من الممكن سيتعلمون دون إكراه.

د) الخبرة *(Specialization)*

وظيفة المنهج لتطوير قدرة التلاميذ وفقا للخبرة التي تقوم على مصالح التلاميذ ومواهبهم.

4. المنهج والتعليم

المناهج والتعليم هما شيئان لا ينفصلان ولو كان هما مختلفين في مواقفهما. وظيفة المنهج هي بمثابة كدليل على أن يعطي الاتجاه والهدف من التعليم، والمحتويات وجبت أن تعلمها. في حين أن التعليم هو العملية التي تحدث في تفاعلات التعلم والتعليم بين المعلمين والتلاميذ. عبر سايلور Saylor أن المنهج وطرق التعليم ومتشابكة حيث ينفصم تقريبا كمثل

[19]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran*, hlm. 12-13.

اسم تريستان و اصاليد اوجولييت وروميو، ودون منهج أو خطة، يمكن لا يكون تعليم فعال وبدون تعليم المناهج ليس المعنى الكثير".

وعند سايلور عن المنهج وتعليمها مثل روميو وجولييت. وهذا يعني الحديث عن روميو ونتحدث أيضا عن جولييت والعكس. دون المنهج والخطة، التعلم أو التعليم لن تكون فعالية. وبدون تعلم أو التعليم وتنفيذ خطة فالمنهج ليس له معنى.

وعبر اوليفا Oliva أن المنهج والتعليم لهما علاقة متينة. المنهج يتعلق بالمواد التي وجبت عليها أن تُعَلّمَ، والتعليم يتعلق بكيفية التعليم. هكذا، عند أوليفا المنهج يتعلق بالبرنامج والتخطيط والمادة الدراسية وتجربة التعليم، والتعليم يتعلق بالطريقة و تنفيذ التعليم والتقدم.

5. المنهج المثالي والمنهج الفعلي والمنهج الخفي

أ. المنهج المثالي والمنهج الفعلي

المنهج المثالي هو المنهج الذي يوقع تنفذه ويفاد لتوجيه المعلمين في عملية التعليم والتعلم، ويسمى أيضا بالمنهج الرسمي أو المنهج الكتابي. والمنهج الفعلي هو المنهج الذي تنفيذه من قبل المعلمين وفقا بالظروف والأحوال القائمة، ويسمى أيضا بالمنهج الحقيقي[20].

ب. المنهج الخفي

النتيجة من عملية التعليم الذي ليس مخطط. يعنى السلوك تظهر خارج الهدف وصف من قبل المعلم[21].

6. الأسس التي تقوم عليها المنهج

أ) طبيعة تطوير المنهج

هي عملية إعداد التخطيط عن المحتوي والمادة الدراسة التي وجبت أن تُعلّم وكيفية في تعلّمُها. وجب على تحديد محتوى المنهج بدأ بالرؤية و المهمة،

[20]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 22-24.
[21]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 25.

والأهداف المتعين تحقيقها. وفي تحديد الهدف يتعلق بنظام القيمة واحتياجات المجتمع.

عند ديفيد فريت (David Pratt1980)، التصميم هو العملية المتعمدة عن التفكير والتخطيط واختيار الأقسام والتقنيات والإجراءات التي تَنَظَّمَ الهدف أو التجريب. على ذلك الأساس، تطوير المنهج (*Curriculum development* atau *Curriculum planning)* هو العملية أو النشاط المتعمد والمفكر لوضع المنهج كدليل في عملية التعلم وتنفيذه من قبل المعلمين في المدرسة[22].

ب) المبادئ في تطوير المنهج

ليكون المنهج دليلا فهناك عدد من المبادئ في عملية التنميتها[23].

أ. مبدأ الملاءمة

خبرات التعلم المنظمة في المنهج تجب أن تكون مناسبة بحاجات المجتمع. وهذا ما يسمى مبدأ الملاءمة.

ب. مبدأ المرونة

وينبغي أن يكون المنهج مرونة أي المنهج يجب تنفيذه وفقا للظروف القائمة.

ج. المبدأ الإستمراري.

هذا المبدأ أنه هناك حاجة إلى مواصلة العلاقات واستمرارها المتبادلة بين مادة الدراسة على المستويات المختلفات وأنواع من البرامج التعليمية.

د. المبدأ الفعالي

المبدأ الفعالي يتعلق بالخطة في المنهج الذي يمكن تنفيذه وتحقيقه في أنشطة التعليم والتعلم.

هـ.مبدأ الكفاءة

[22] Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 32.

[23]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 39-42.

مبدأ الكفاءة يتعلق بالمقارنة بين القوة والوقت والصوت والتكلفة المخروج بنتائج محصول.

في تطوير المناهج ثلاثة أسس، وهي:

1. الأساس الفلسفي

الفلسفة من يونانية القديمة هي *"Philos"* و *"Shopia"* . فلوس *(Philos)* هو الحب العميق، و سوفيا (*Shopia)* هو الحكمة. وهكذا، يمكن تفسير الفلسفة حرفيا كما الحب العميق للحكمة.

الفلسفة كالقاعدة الأساسية لها دور مهم في عملية تطوير المنهج. وكانت أربعة وظائف الفلسفة في عملية تطوير المنهج. أولا، تمكن الفلسفة لتحديد اتجاه وهدف التربية. ثانيا، الفلسفة تمكن أن تحدد المحتوى أو المواد وفقا للهدف المراد تحقيقها. ثالثا، تمكن الفلسفة لتحديد استراتيجية أو كيفية تحقيق الهدف. رابعا، من خلال الفلسفة، تمكن أن تحدد كيف قياس النجاح في عملية التعليم.

2. الأساس النفسي

من ناحية النفسية التلاميذ لديهم التفرد والفرق من حيث المواهب والمصالح والإمكانات وفقا بمرحلة من التنميتها. من تلك السبب، ينبغي على المنهج أن يهتم على حالة تطوير النفسية و نفسية تعلم التلاميذ[24].

والطفل شيء هام وثمين له قيمة في الحياة وإرضاء حاجاته لا يقل عن إرضاء حاجات المجتمع الذي يعيش فيه. لا بد من معرفة نفسية الطفل، أي معرفة حاجاته وميوله ورغباته ودوافعه إلى التعلم وكيفية نموه وتسهيل مهمته في الحياة[25].

3. الأساس الاجتماعي التكنولوجي

المنهج هو كأداة و توجيه لعملية التعليم في المدرسة، و وجب عليه أن يناسب باحتياجات ومطالب المجتمع. وعلى ذلك، ليس للمنهج يحتوى على مجموعة قيم المجتمع فقط، و لكن يحتوي على كل ما الذي يُحْتَاج في المجتمع.

---

[24]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 48.

[25]ابراهيم ناصر، *مقدمة في التربية (مدخل في التربية)*، ص. 166.

أ) القوى الاجتماعي الذي يمكن أن يؤثر على المنهج

المجتمع ليس ساكنا، جنبا إلى جنب بتقدم العلم والتكنولوجيا، يتغير المجتمع دائما ويتحرك التحرك إلى التطوير التي تزداد تعقيده. التغييرات لا تحدث في نظام القيم فقط، ولكن أيضا على نمط الحياة، والبنية الاجتماعية، وحاجات ومتطلبات المجتمع. على الرغم من متطورين يشعرون الصعبة ليحل هذه المسألة، لكن يجب عليهم أن يهتموا الى أي مطالب وضغوط المجتمع المختلفة. ولذلك، معرفة المعلومات التي يحتاجها المجتمع هي من إحدى خطوات هامة في عملية تطوير المنهج. في هذا السياق، مُطَوّرُ المنهج يحتاج إلى أن يجري الدور التقييمي والدور الحاسمي في تحديد محتوى المنهج[26].

ب) تقدم العلم والتكنولوجيا كمادة النظر لتنظيم المنهج

تقدم العلم والتكنولوجيا كنتيجة قدرة تفكير الإنسان حمل الإنسانَ الى الوقت لم يتخيل في الوقت الماضى. خلق منتجات التكنولوجيا كمثل وسائل النقل والمعلومات والاتصالات تمكن الشخص استكشاف كل ركن من أركان العالم، ويمكن أن يتصل مباشرة مع الناس سكن في جميع أنحاء العالم.

في الواقع هناك العديد من الآثار السلبية قلقت الناس أنفسهم. ظهور المشكلات الجديدة تسبب وظائف التربية للمدرسة تزداد تعقيدا، وأحيانا المدرسة لا تستطيع أن تنفذها جميع مطالب المجتمع. وفقا بتغير الزمن، الوظائف التي ليست للمدرسة في الماضى، والآن للمدرسة. المدرسة ليست نقل المعرفة فقط، ولكن أيضا تجب أن توفر مهارات معينة، وغرس الخلق والقيم الحسن.

وفقا للتغييرات السريعة، ينبغي على المنهج أن يكون أداة التربية وتحديثه باستمرار متوافق مع التغييرات، سواء كان من المحتوى أوالعملية. مطور المنهج والمعلم يجب أن يفهم التغييرات، ليكون المحتويات والاستراتيجية التي وضعت في المنهج مناسب.

7. تصميم المنهج

[26]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 55.

تعريف التصميم هو النمط أو الطراز. تصميم المنهج تنظيم النموذج أو تطوير المنهج النموذجي وفقا برؤية ومهمة المدرسة.

أ. تصميم منهج تخصص العلم

عند لوعستريت Longstreet (1993)، التصميم من هذا المنهج هو تصميم المنهج قائم على المعرفة (*The knowledge centered design*) مُصَمَّمُ على أساس الهيكل من تخصص العلم، ولذلك نموذج هذا التصميم يسمى بنموذج منهج الموضوع الأكاديمي التركيز على تطوير تفكير التلاميذ. رأى خبراء المنهج أن هذا التصميم مستخدم لتطوير العملية المعرفية أو تطوير مهارات تفكير التلاميذ من خلال التدريبات باستخدام فكرة وإجراء عملية البحوث العلمية. كان تنظيم المنهج من تخصص العلم ثلاثة أشكال، وهي موضوع المنهج المركز *(Subject centered curriculum)* وترتبط المنهج (*Correlated curriculum*) والمنهج المتكامل (*Curriculum integrated*).

ب. تصميم المنهج المنحى على المجتمع

الافتراض المؤسس على هذا الشكل هي أن الهدف من المدرسة لخدمة احتياجات المجتمع. ولذلك، ينبغي على كون احتياجات المجتمع أساسا في تحديد المحتوى في المنهج.

ج. تصميم المنهج المنحى على التلاميذ

الافتراضات التي تقوم عليها هذا التصميم هي أن التعليم تُنفذ لمساعدة التلاميذ. ولذلك، من الواجب أن يكون التعليم لا يفصل من التلاميذ.

التلاميذ هو البشرون الفريدون، ولهم الخصائص المعينة. بناء على نتائج البحوث يمكن أن يُسْتَنْجُ بأن التلاميذ هم مخلوق الذين يتطورون دائما ولهم مواهب ومصالح متنوعة. تصميم المنهج المنحي على التلاميذ هو على الأَقَلّ من منظورين، هما: منظور حياة الأطفال في المجتمع *(The child in society perspective)* ومنظور النفس *(The psychological curriculum perspective).*

د. تصميم المنهج التكنولوجي

يركز نموذج تصميم المنهج التكنولوجي على فعالية البرنامج والطريقة والمواد تعتبر لتحقيق الهدف. يتأثر التكنولوجي المنهج يمكن أن يرى من الجانبين، هما: جانب تطبيق النتائج التكنولوجيا و جانب تطبيق التكنولوجيا كنظام.

8. مدخل تطوير المنهج

المدخل يمكن أن يفسر كنقطة انطلاق أو وجهة نظر من شخص على عملية معينة. اصطلاح المدخل يشير إلى النظر عن وقوع العملية التي ما زالت العامة. وهكذا، مدخل تطوير المنهج يشير إلى نقطة انطلاق أو وجهة نظر عامة عن عملية تطوير المنهج.

تطوير المنهج له المعنى الواسع. عند سوكمادياتا (2000)، تطوير المنهج يمكن أن يعني إعداد المنهج الجديد *(Curriculum construction)*، أو يكمل المنهج الحالي *(Curriculum improvement)*. وبين أيضا وحدة جانب في تطوير المنهج وهو يعني ركز كل مكونات المنهج بدأ من أساسيات المنهج، وهيكل وتوزيع الدروس، والخطوات الكبيرة لبرنامج التعليم و مبادئ التوجيه لتنفيذ المنهج.

9. نماذج تطوير المنهج

عند غود Good (1972) و ترفيرس Travers (1973)، النموذج هو تجريد عالم الحقيقي أو تمثيل الأحداث المعقدة أو نظام في شكل السرد، و الرياضية، والرسوم البيانية، والرموز الأخرى. وعبر نضلير Nadler (1988) أن النموذج الجيد هو النموذج الذي يمكن أن يساعد المستعمل لمعرفة وفهم العملية الأساسية والشاملة.

النماذج التي تمكن إستخدامها في تطوير المنهج[27]:

1) نموذج تطوير المنهج لتايلر (Tyler)

من جانب تايلرهناك أربعة أشياء التي تعتبر أساسية لتطوير المنهج، وهي: تحديد الأهداف، وتحديد تجربة التعلم، وتنظيم تجربة التعلم، والتقييم.

2) نموذج تطوير المنهج لطابا (Taba)

[27]Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran,* hlm. 82-96.

خطوات تطوير المنهج عند هيلدا طابا (Hilda Taba) يشير الى كيفية تطوير كعملية التحسين والتكميل.

3) نموذج تطوير المناهج لأوليفا (Oliva)

وفقا لأوليفا أن نموذج المنهج ينبغي أن يكون بسيطا وشاملا ومنهجيا. في تطوير المنهج اثنا عشر عناصر ترتبط مع بعضها البعض، وهي:

1) صياغة فلسفة، والهدف، والرؤية والمهمة من المؤسسات التعليمية وكلها تنبع من تحليل إحتياجات التلاميذ وتحليل احتياجات المجتمع المحلي.
2) تحليل احتياجات المجتمع في تلك المدرسة.
3) تحتوي على الأغراض العامة للمنهج.
4) تحتوي على الأغراض الخاصة للمنهج.
5) كيفية تنظيم تصميم وتنفيذ المنهج.
6) عبر المنهج في شكل صياغة الهدف العام .
7) عبر المنهج في شكل صياغة الهدف الخاص.
8) تحديد استراتيجيات التعلم الممكن لتحقيق الأهداف.
9) دراسة أولية حول الاستراتيجيات والتقييم ستختدمها.
10) تنفيذ الإستراتيجية التعليمية.
11) تكميل أداة وتقنيات التقييم.
12) تقييم التعليم وتقييم المنهج.

4) نموذج تطوير المنهج لبوشامب (Beauchamp)

عبر بوشامب، هناك خمس مراحل في عملية تطوير المنهج:

أ. تحديد المجالات التي تجعل تغيير المنهج
ب. تحديد الناس الذين يشاركون في عملية تطوير المنهج
ج. تحديد الإجراءات التي تنفيذها.
د. نفيذ المنهج
هـ. تنفيذ تقييم المنهج

5) نموذج تطوير المنهج لويلير (Wheeler)

رأى ويلير، تطوير المنهج هي عملية تشكل دائرة. عملية تطوير المنهج يحدث باستمرار. رأى ويلير أن عملية تطوير المنهج تتكون على خمسة مراحل:

1. تحديد الهدف العام الهدف الخاص
2. تحديد تجربة التعلم الذي يمكن أن يكون التلاميذ قادرة لتحقيق الأهداف المخطط في المرحلة الأولى
3. تحديد مادة التعليم وفقا بتجربة التعليم
4. تنظيم ويوحد تجربة التعليم بمادة التعليم
5. تقيم كل مرحلة التطوير و تحقيق الهدف.

6) نموذج تطوير المنهج لنيخال (Nicholls)

نموذج تطوير المنهج لنيخال يستخدم المدخل الدوري كنمودج لويلير (Wheeler).

رأي نيخال (Nicholls) أن عملية تطوير المنهج تتألف من خمسة مراحل هي:

1. تحليل الحالة
2. تحديد الهدف الخاص
3. تحديد وتنظيم محتوى الموضوع
4. تحديد وتنظيم الطرق
5. التقييم

ب. تنفيذ المنهج في تعليم اللغة العربية

1. مفهوم تنفيذ المنهج

وفقا لماجون و ولدفسكي Majon dan Wildavsky (1979) التنفيذ يفسر كالتقييم. وفقا بروني و ولدفسكي Browne dan Wildavsky (1983) أن التنفيذ هو توسيع النشاط المرابطة. وفي رأي آخر عبر سجوبريت Schubert (1986) أن التنفيذ هو نظام الهندسة. هذه

المفاهيم يتبين أن لفظ "*تنفيذ*" سوف يؤدي إلى النشاط و العمل أو آلية نظام. العبارة من الآليات تتضمن المعنى أن التنفيذ ليس نشاطا فقط ولكن النشاط ما يخطط له ونفذ بجد و تستند على المراجع من القواعد المعينة لتحقيق أهدف النشاط. ولذلك، التنفيذ لا يقوم بنفسه ولكن يتأثر على المنهج[28].

فسر الخبراء بعبارة "تنفيذ" المنهج. حدد فلن Fullan (1982) التنفيذ هو عملية لتنفيذ الفكرة أو البرنامج أو مجموعة الأنشطة الجديدة بأمل أن يقبل مَنْ وإجراء تغييرات. حدد ليتوود Leithwood أن التنفيذ هو العملية. حدد ميلر و سيلر Miller dan Seller أن التنفيذ هو عملية تغيير السلوك أو المحاولة لتحسين تحقيق الأمل التي تصب في منهج التصميم ووقع بإمستمرار، و إذا كان العقبة فيمكن أن يتلغبها.

وفقا لسيلور و اليكساندير Saylor dan Alexander أن التنفيد هو عملية التعليم. وفقا كلاهما أن العادة في التعليم هو تنفيد منهج التصميم الذي يشتمل الأنشطة التعليم في شكل التفاعل بين المعلم والتلميذ تحت رعاية المدرسة.

في سياق تنفيذ المنهج، المداخل كما المذكور في السابق يعطي الضغط في العملية. الجوهر من التنفيذ هو العملية المستخدمة لنقل الأفكار و البرامج أو التأمل الذي صب في شكل منهج التصميم المكتوب لتنفيذه وفقا بتصميمه.

المدخل الأول يصور التنفيذ يستعمل قبل نشر منهج التصميم. لفظ "العملية" في هذا المدخل هو الانشطة تتعلق بالبيان من هدف البرنامج، ويبين المصادر الجديدة، وظهارة طرائق التعليم المستخدمة.

المدخل الثاني، تأكد على مرحل التكميل. لفظ "العملية" في هذا المدخل يفضل التفاعل بين المتطور و المعلم. يستعمل المتطور على برنامج الجديد المخطوطة و المصادر الجديدة وإدخل المواد الجديدة البرامج القائمة بناء على نتائج التجربة في الميدانية وتجربة المعلم. التفاعل بين المتطور والمعلم يحدث في أجل إستكمال البرنامج، يجري تطور الورشة أو بحث بالمعلمين لنيل اللإقتراحات. التنفيذ يعتبر كاملا عند عملية تحسين البرنامج الجديد الشامل.

[28]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, hlm.70.

المدخل الثالث، يرى التنفيذ كجزء من برنامج المنهج. عملية التنفيذ يُفْعَل بالتباع التطور و اعتماد البرامج المخطط و المنظمة في شكل منهج التصميم. العملية في هذا المدخل يفسر على التفاعل بين المعلم و التلميذ تحت رعاية المدرسة.

بناء على ثلاثة مداخل السابقة، التعريف من تنفيذ المنهج في هذا البحث تُعْرَفُ بعملية المعلم في تنفيذ المنهج الموجود في حالة المدرسة، أو بمعنى آخر عملية لفعالية المنهج المحتملي أو المثالي ليكون المنهج الفعلي من المعلمين في عملية التعليم. العملية في هذا الحال تدل على التفاعل بين المكونات التعليمية في نطاق المدرسة والتعلم. تلك المكونات تشتمل علي شخشية المعهد، والتلاميذ، و مصادر التعليم، و وسائل الدعم الآخر[29].

التعلم في الصف هو المكان لتنفيذ واختبار المنهج. في أنشطة التعلم كل المفاهيم والمبادئ والقيم والمعارف والأساليب والأدوات وقدرة المعلمين أُختبِر في شكل العمل يكون المنهج الحقيقي في العمل *(Actual Curriculum in Action)*. هناك العديد من العوامل التي تؤثر على تنفيذ المنهج، وهي: خصائص المنهج، واستراتيجيات التنفيذ، وخصائص التقييم، ومعرفة المعلمين حول المنهج، والمواقف ومهارات توجيه المنهج، وإعطاء الدعم من رئيس المدرسة والمعلمين وبدعم زملائه، وبدعم التلاميذ، ودعم الآباء و دعم من داخل المعلمين انفسهم هو العنصر الرئيسي[30].

2. تنفيذ المنهج ومشكلاته

المنهج هو مجموع الخطط والنّظُم المتعلقة بالمحتوى ومواد الدّرْس والطريقة المستخدمة للاسترشاد بها في تنفيذ الأنشطة التعليم والتعلم[31]. بناء على هذا التعريف، المنهج يتضمن على أمرين. أولا يصور بأن المنهج توجيه الأساسي التشغيلي لتنفيذ عملية التعليم والتعلم في المدرسة ومؤسس التعليم و تدريبات، ثانيا كأداة ووسيلة لتحقيق الهدف وهمة التربية التي تم تحديدها.

المعلم له دور المهم في تنفيذ المنهج. قال نانا شوده سوكماديناتا Nana Syaodih Sukmadinata " المنهج الحقيقي هو تنفيذ المنهج الرسمي للمعلم في الصف". من خبراء التعليم قالوا أن نتيجة المنهج إعتماد على ما يفعل من قبل المعلمين والتلاميذ في الصف.

---

[29]Syafruddin Nurdin, M. Basyiruddin Usman, *Guru Professional dan Implementasi Kurikulum*, hlm.74.

[30]Rusman., *Manajemen Kurikulum*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2009), hlm. 74-76.

[31]Syafruddin Nurdin, , *Guru Profesional dan Implementasi Kurikulum*, hlm. 67.

واحد من مؤشرات نجاح المعلم في تنفيذ واجباته هو أن يستطيع ليوصف ويوسع ويصنع علاقة المنهج باحتياج التلاميذ وتطور وتقدم العلم والتكنولوجيا. الآن، إذا نرى التطور في مجال التعليم وخاصة في قطاعات المعلمين والعاملين في مجال التعليم فنخيب و نحزن على الواقعة. هذه الحالة لأن الواقعة التي حدثت الآن يظهر أن معظم الإنجاز الدراسى من التلاميذ لم يراد. هذه الواقعة عززت من نتائج البحوث التي تم القيام به من قبل الحكومة الجمهورية اندونيسية لوزارة التعليم و الثقافة التي ذكرت " أربع مشكلات المركزية الواقعة في مجال التعليم، و هي(1) الكمية والتسوية لفرصة التعليم (2) الجودة (3) والعلاقة (4) والفعالية والكفاءة.

منذ عام 1970، حاول الحكومة والمجتمع والأطراف الخاصة لتحل هذه المشكلة. أما المراحل التي تستعمل الحكومة هي مساوية لنيل فرصة التعلم والتكيف وتغيير المنهج وزيادة الكيمة الأموال لمجال التعليم حتى إصلاح وتحسين مرافق المدرسة وغير ذلك.

على الرغم من الجهود المختلفة التي اتخذت من قبل الحكومة، ولكن بناء على ملاحظ الأحزاب لا تزال الضعف و النقص في تنفيذ التربية سواء على المستوى الأساسي أو في التعليم العالي. واحدة من نقاط الضعف أو النقص الأساسي في تنفيذ المنهج وهي لم معظم القدرة و مهارة المعلمين في تنفيذ المنهج.

قدر المعلمين الذي يجب أن يلم في تنفيذ المنهج على النحو التالي[32]:

1) فهم جوهر الأهداف المراد تحقيقها في المنهج.
2) قدرة الترجمة هذه الأهداف في المنهج لغرض أكثر تحديدا.
3) قدرة على ترجمة لغرض خاص إلى أنشطة التعلم.

رأي سودارمن أ.م. Sudarman A.M الكفاءة التي يجب على المعلمين أن يملكها هي[33]:

1) إتقان المواد
2) تدير برامج التعليم و التعلم.
3) تنفيذ برامج التعليم و التعلم.
4) معرفة قدرة التلاميذ.
5) إتقان على أسس التعليم.
6) تدير تفاعل التعليم و التعلم.

[32]Rusman, *Manajemen Kurikulum*, (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2009), hlm. 74-75.
[33]Syafruddin Nurdin, *Guru Profesional dan Implementasi Kurikulum*, hlm. 58.

7) تقييم إنجار التلاميذ لمصالح التعليم.
8) معرفة الوظيفة وبرنامج التوجيه و المشورة في المدرسة
9) معرف و أجراء إدارة المدرسة.
10) فهم المبادئ وتفسير نتائج البحوث التربية لأهداف التعليم.

المعوقات المواجهة في تنفيذ المنهج هي[34]:

1) ما زالت ضعيفة في تشخيص احتياجات كل من الحجم الكلي والجزئي حتى تنفيذ المنهج غالبا لا يناسب بالمراد.
2) صياغة الكفاءة في مرحلة الصغيرة غير مناسبة بالهدف التعليمي المتطورة.
3) إختيار خبرة التعلم المطور والتقييم ما زال غير مناسب بالهدف التعليمي المطَوَّرُ.

الحل لتسوية هذه المشكلاب فهي:

1) وينبغي على المجتمع تشخيص إحتياجاتهم إما من مجالس المدرسة وإما من لجان المدرسة ويشاركون من البداية.
2) في تنفيذ المنهج المعلم لديه السلطة الكاملة في تطبيق استراتيجيات التعلم والمواد التعليمية.
3) نُظِّمَتْ صياغة المواد وبُدِأَ من الخظة في شكل حصة الدرس حتى إلى التقييم وتصير وحدة واحدة ذات الصلة.

3. نماذج تنفيذ المنهج

فيما يتعلق بنماذج تنفيذ المنهج هو ميلر وسلير يصنفان النماذج في تنفيذ المنهج إلى ثلاثة، وهي:

1) نموذج التكيف المخاوف المستندة

هذا النموذج هو نموذج وصفي الذي تم تطويره عن طريق تحديد مستوى وعي المعلمين على إبتكار المنهج.

2) نموذج ليتوود

ويركز هذا النموذج من المعلمين.

3) نموذج توري

[34]Rusman, *Manajemen Kurikulum*, hlm. 76-79.

ويهدف هذا النموذج إلى إثارة الرأي العام في إجراء التغييرات.

4. المفهوم الأساسي في التعليم[35]

1) التعليم كعملية لإيصال مادة الدرس

التعليم كعملية لإيصال مادة الدرس، وله خصائص كما يلي:

أ) عملية التعليم المنحي إلى المعلم

المعلم له دور مهم في عملية التعليم. ولذلك، له ثلاثة ادوار التي وجب عليه أن ينفذه، وهي كمخطط وموصل المعلومات ومقيم.

ب) التلاميذ ككائن التعليم

مفهوم التعليم في العملية لإيصال الدرس هو وضع التلاميذ ككائن الذي وجب عليهم أن يقدروا الدرس. دور التلاميذ كمقبل المعلومات من المعلم.

ج) عملية التعليم وقع في مكان و وقت معين

عملية التعليم وقع في مكان و وقت معين، علي سبيل المثال وقع في الفصل بجدول معين.

د) الهدف الأساسي في التعليم هو قدر مواد الدرس

النجاح في عملية التعليم يقيس إلى أي مدى يمكن التلاميذ أن يقدروا المواد التي علمهم المعلم.

2) التعليم كعملية في تنظيم البيئة

التعليم كعملية في تنظيم البيئة، وله خصائص كما يلي:

أ) التعليم المتمحور على التلاميذ

وهو المعلم يدور كميسر التلميذ، يعنى بأن المعلم كمساعد للتلميذ في التعلم. الهدف الرئيسي من التعليم هو لتعلم التلاميذ. لذلك، المعيار من نجاح التلاميذ لا يقيس من أي مدى يمكن التلاميذ أن يقدروا مواد الدرس، ولكنه يقيس من أي مدى يمكن التلاميذ قد نذَّفوا عملية التعلم.

[35] Wina Sanjaya, *Kajian Kurikulum dan Pembelajaran*, hlm. 207-228.

ب) التلاميذ كشخص التعلم

في مفهوم التعليم كعملية لتنظيم البيئة التلاميذ لا يعتبرون كتركيب عضويّ سلبي، ولكنهم يعتبرون كتركيب عضويّ عملي الذين يملكون الإمكانية للنمو. وكان التلاميذ شخصا الذين ملكوا الإمكانية للنمو.

ج) عملية التعلم تحدث في اي مكان

وفقا بخصائص التعلم المنحي على التلاميذ، أن عملية التعلم تمكن أن تحدث في اي مكان. الفصل ليس مكانا وحيدا للتعلم.

د) التعليم المنحي على تحقيق الهدف

هدف التعليم لا يقاس من مادة الدرس، ولكنه عملية لتغيير سلوك التلاميذ الموافق بالهدف الممعين.

5. التعليم والتعلم

التعليم في سياق تنفيذ المنهج الدراسي على مستوى الوحدة المدرسية ليس لإيصال المواد فقط، ولكنه كعملية لتنظيم البيئة ايضا بحيث يتعلم التلاميذ.

في التعلم خصائص، وهي:

1) التعلم هو عملية التفكير

التعلم هو عملية التفكير. تعلم التفكير هو ضغط العملية لطلب المعرفة ووجدها من خلال التفاعل بين شخص و بيئة. في تعليم التفكير عملية تربية لا ضغط على جمع معرفة مواد الدرس فقط، ولكنها في مهارة التلاميذ لنيل معرفتهم بنفسهم أولى.

في عملية التعلم لاقستا (La Costa) ينقسم تعليم التفكير علي ثلاثة أقسام. *الأول* تعليم التفكير *(Teaching of thinking)* هو عملية التعلم التي يوجهها لتشكيل المهارة العقلية المعينة، علي سبيل المثال مهارة تفكير النقدي والإبداعي، وضغط هذا التعلم الجوانب من أهداف التعليم. *والثاني* التعليم لتفكير *(Teaching for thinking)* عملية التعلم التي يوجهها سعيا لصنع بيئة التعلم يمكن أن يحرضه على النمو المعرفي، وضغط هذا التعلم العملية لصنع الحالة والبيئة المعينة، على سبيل المثال لصنع الحالة الديمقراطية. *الثالث* التعليم بتفكير *(Teaching about thinking)*هو التعلم الذي يوجهه سعيا ليساعد التلاميذ على أن يكون

أكثر وعيا على عملية التفكيرهم. وضغط هذا التعلم الميتودولوجيا المستخدم في عملية التعلم.

2) العملية التعلمية هي تنتفع إمكان الدماغ

تعلم التفكير الإنتفاع والإستخدام الدماغ بالمعظم.

3) التعلم مستمر طول الحياة

التعلم هو عملية طول الحياة وليس تنفيذه في الفصل فقط. هذا الحال بناء على أقتراض أن طول حياة الإنسان يُوَجِّهُهُمْ بالمشكلات او الأهداف التي تريدهم لتحقيق.

6. المبادئ في التعليم

في التعليم كتنفيذ المنهج المبادئ وهي:

1) موجه على الهدف

في نظام التعلم الهدف هو العنصر الرئيسي. وجب على كل النشاط من المعلم والتلاميذ أن يحقق بالهدف المعين، وهذا شيئ مهم لأن التعليم هو عملية له الهدف.

2) نشاط

التعلم لا لحفظ معلومات فقط، ولكنه الفعل لنيل الخبرة المعين الموافق بالهدف المرجو.

3) شخصية فردية

التعليم هو السعي لينمو كل شخص من التلاميذ. في المدرسة المعلم علم الفرقة من التلاميذ، ولكن المراد هو تغيير السلوك من كل التلاميذ.

4) تزاهة

في التعليم وجب ان يُعْبِرَ كسعي لينمو كل شخص من التلاميذ. الهدف من التعلم لينمو جانب المعرفية والوجدانية والحركية.

5) تفاعلية

المبدأ التفاعلي تعنى أن التعليم لا لإيصال المعرفة من المعلم إلى التلاميذ فقط، ولكن التعليم يعبر كعملية لتنظيم البيئة التي تمكن أن تجعل تلاميذ راغبين في التعلم.

6) ملهمة

عملية التعلم هو العملية الملهمة التي تمكن التلاميذ أن يجربو وفعل شيئ.

7) أفرح

عملية التعلم هي عملية لتنمو جمع إمكانية اللتلاميذ. وكل الإمكانية تمكن أن تنمو حينما تجري عملية التعلم بالأفرح.

8) تحَدِّي

عملية التعلم هي عملية المتحدى للتلاميذ لتنمو القدرة علي التفكير يعني لتحفز حركة الدماغ بالمعظم. تلك القدرة تمكن أن تنمو على طريق الأنشطة التجربة والتفكير بالبديهية والاستكشافية.

9) حافز

الجافز هو شيئ مهم في التعلم. وبكون حافز التلاميذ يملكون الحماس القوي للتعلم.

7. المفهوم لتعلم وتعليم اللغة العربية

1) المفهوم الأساسي لتعلم وتعليم

التعلم مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه، وقد يكون كذلك بمعونة من المعلم وارشاده. اما التعليم فهو مجرد مجهود شخص لمعونة آخر على التعلم[36].

2) تعريف اللغة العربية

اللغة ككرة، اصلها لغو، من باب دعى وسعى ورضي، ووزنها فُعَة، حذفت لامها، وعوض عنها، هاء التأنيث. ومعنى اللغة: الصوت مطلقا، والخطأ، والسقط، والنطق، والهذيان، والباطل[37].

وقيل في كتاب جامع الدروس العربية، أن اللغة هي الفاظ يُعَبِّرُ بها كلُّ قوم عن مقاصدهم. و اللغات كثيرة، وهي مختلفة من حيث اللفظ، متَّحِدة من حيث المعنى،

---

[36]ابراهيم ناصر، *مقدمة في التربية (مدخل الى التربية)*، ص: 94.

[37]اوريل بحرالدين, *فقه اللغة العربية*، (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية مالانق, 2009)، ص: 3

أي: أن المعنى الواحدَ الذي يخالج ضمائر الناس واحد، ولكن كل قوم يعبرون عنه بلفظ غير لفظ الآخرين.

واللغة العربية هي الكلمات التي يعبر بها العرب عن أغراضهم. وقد وصلت إلينا من طريق النقل. وحفظها لنا القرأن الكريم والأحاديث الشريفة، وما روه الثقات من منثور العرب ومنظومهم[38].

3) خصائص اللغة العربية

إن اللغة العربية لها خصائص فريدة أهّلتها للمكانة الرفيعة التي تبوأتها، على إمتداد الزمان، واتساع المكان، وأنزلتها المنزلة السامية في العقول والأفئدة عند أهلها المتحدثين بها[39].

كان الأشياء للغة العربية مزايا التي لاتملك من اللغات الأخري[40]:

1) كان الأبجدية ثمانية وعشرين حروفا بمخارج الحروف التي لاتملكها اللغات الأخري.
2) الإعراب، يعني أنه الأمر الذي يتطلب وجود الكلمة الاخيرة على الظروف الخاصة، سواء كان رفعا أونصبا أوجزما أو جرا، وكانت في كلمة الإسم وكلمة الفعل.
3) علم العرض هو علم تدوين الشعر. بهذا العلم، الشعر يطور تطويرا كاملا.
4) اللغة العامية و الفصحى. اللغة العامية تستخدم في تفاعل بيع وشراء أو التصالات في حالات لا رسمي. واللغة الفصحى تستخدم في اللغة الأدبية والتعلم و الطباعة.
5) هناك حرف "ضاض" الذي ليس في اللغات الأخري.
6) كلمة الفعل والقواعد المستخدمة تتغير دائما مناسبة بالفاعل الذي يتعلق بكلمة الفعل.
7) ليست الكلمة مُشَكِّلة بشكل صعب.
8) ليست الكلمة كانت حرفين ساكنين مباشرة.
9) بنيت الكلمات من اللفظ الثُّنَائِي قليل، على أكثر من الحرف الثلاثي ثم تزاد 1، 2، 3، 4 حروفا.

---

[38]الشيخ مصطفى الغلايني، *جامع الدروس العربية*، (بيروت–لبنان: دار الفكر، 2008)، ص. 7

[39]أحمد العايد وآخرون، *المعجم العربي الأساسي*، (بدون مكان: بدون ناشر، بدون تاريخ)، ص. 14.

[40]Umi Machmudah dan Abdul Wahab Rosyidi, *Active Learning Dalam Pembalajaran Bahasa Arab*, (Malang: UIN-Malang Press, 2008), hlm. 7-8.

10) ليست أربعة حروف مُتَحَرِّكَةُ مستمرة.

4) وظائف اللغة العربية وأهداف تعليمها

وينبغي على تعلم اللغة العربية أن يعود إلى الوظيفة الأولى من اللغة هي كأداة الإتصال، سواء كان شفويا أو كتبيّا على سبيل المثال لقراءة القرآن الكريم وفهم الهدف ومعناه. ويشتمل الإتصال الشفوي على جانبين وهي مهارة الإستماع والكلام، أما الإتصال الكتابي يشتمل على مهارة القراءة والكتابة[41].

للغة اية لغة و ظائف مهمة رصدها العلماء والباحثون، ولعل اهمها ما يلي:

- اللغة أداة التفكير، كما انها وسيلة التعبير عما يدور في خاطر الإنسان من افكار، وما في وجدانه من مشاعر واحاسيس وخلجات جوانية.
- اللغة وسيلة الإتصال والتفاهم بين الناس، وذلك في نطاق الأفراد والجماعات والشعوب.
- اللغة اداة التعلم والتعليم
- إنها الخزانة التي تحفظ للأمة عقائدها الدينية، وتراثها الثقافي، والنشاطاتها العلمية، وفيها صور الأمال والأماني للأجيال الناشئة.
- إن اللغات هي ذاكرة الإنسانية وواسطة نقل الأفكار و المعارف من الأباء الى الأبناء ومن الأسلاف الى الأخلاف، والتي لولاها لانقطعت الأجيال بعضها عن بعض. وحينذاك سيضطر كل جيل ان يبداء من نقطة الصفر، وبذلك تبقى الإنسانية في مهد طفولتها العلمية والمعرفية.
- تمثل اللغة احدى الروابط بين الناطقين بها، اذ تسهل عليهم الإتصال والتفاهم. ولكن هذا لا يعنى أن اللغة الواحدة تحتم التوصل الحسن بين أهل هذا اللسان. إن أفكار والقيم والإتجاهات هي التى تجمع الناس على صعيد واحد او تجعلهم أشتاتا.
- وأخيرا، إن اللغة هي الأدة التي تمكن الموهبين والعبارة في كل قوم من ابراز مواهبهم وبدائعهم ليكون قادة الأمة ومفكريها وعلماءها[42].

[41]Suja'i, *Inovasi pembelajaran Bahasa Arab; Strategi dan Metode Pengembangan Kompetensi*, (Semarang: Walisongo Press, 2008), hlm. 14.

[42]نايف محمد معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، ص. 31-32.

حددت المنهج التربية في البلاد العربية أهدافا مرحلية، تمثل الحد الأدنى الذي ينبغي الوصول اليه. فجعلت من أهدف المرحلة الإلزامية (الإبتدائية والمتوسطة) أن يتحقق للتلميذ في نهايته ما يلي:

أ. أن يكتسب القدرة على الإستعمال اللغة العربية الفصحى إستعمالا ناجحا–تحدثا واستماعا وفي مستوى متلائم مع تطوره العقلي واللغوي.

ب. أن يكتسب القدرة على القراءة الإستعابية الصامتة، وذلك في حدود نموه الفكري واللغوي.

ج. أن يكتسب القدرة على القراءة الجهرية السليمة، والتي تتمثل فى الأداء السليم، نطقا للحروف من مخارجها، وضبطا للحركات في مواقعها، ولهجة مناسبة، وتمثيلا للمعنى، ومراعة للوقف في مواقعه.

د. أن يكتسب القدرة على الكتابة السليمة بخط واضح مقروء

هـ. أن يزود بالمهارات اللغاوية والخبرات الحياتية التي تمكنه من القيام بما تتطلبه فنون التعبير (الإنشاء) الوظيفي، لكتابة الرسائل والمذكرات، والإسهام في الحوار الهادف، والإجابة عن الأسئلة الشفوية، ونحوها.

و. أن يتدرب على تذوق النصوص الأدبية، ومحاولة ادراك ما فيها من مواطن الجمال والقيم الإنسانية.

ز. أن ينمو ميلة الى المطالعة، بحيث يقبل–قبذاتيان–على القراة الحرة، رغبة منه في مجالسة الكتاب، وضمانا لعدم عودته الى الأمية الأبجدية، اذا ما وقف عند هذا الحد من التعلم المنظم.

ح. أن يتكون لديه الدافع للبحث، وأن يتدرب على استخدام المعاجم والفهارس المبسطة، ليعود اليها حينما تدعو الحاجة الى ذلك[43].

8. طرائق تعليم اللغة العربية

الطرائق المشهورة في تعليم اللغة العربية أربعة طرائق، وهي: طريقة القواعد والترجمة، وطريقة المباشرة، والطريقة السمعية والشفوية، والطريقة الانتقائية[44].

[43]نايف محمد معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، ص. 33–34.

[44]Muhammad Ali al-Khuli, *Asalibu Tadrisi al-Lughah al- Arabiyah,* terj. Hasan Saefullah

أ. طريقة القواعد والترجمة

هذه الطريقة لها أسماء. يطلق عليها الطريقة الكلاسيكية (الطريقة القديمة)، وهناك أيضا دعوة إلى الطريقة التقليدية. هناك العديد من الخصائص الرئيسية التي لديها:

1) أنها تركز على مهارات القراءة والكتابة، والترجمة ولكن أقل من الاهتمام لمهارات الكلام.
2) باستخدام لغة الأم كلغة التعليم في تنفيذ التعليم والتعلم. وبعبارة أخرى، تستخدم هذه الطريقة ترجمة بوصفها الإستراتيجية الابتدائية في التعليم.
3) الاهتمام بالنحو كوسيلة تعلم اللغة الأجنبية.
4) والمعلمون غالبا يركزوا على تحليل النحوية في الجمل من اللغة التي تجري دراستها. في الواقع، طلب المعلمون من التلاميذ لأداء التحليل.

في اتصال مع هذه الطريقة على الأقل هناك بعض الانتقادات، من بين أمور أخرى:

1) هذه الطريقة تجاوز مهارات الكلام مع أنها مهارات أساسية التي لا تنبغي إستبعادها.
2) الإفراط في استخدام لغة الأم في تنفيذ التعليم والتعلم هذه الطريقة تشير نادرة جدا تستخدم اللغة التي يجري تعليمها وعدم السماح للتلاميذ لممارسة استخدام اللغة.
3) هذه الطريقة تعلم اكثر من اللغة على تعليم اللغة نفسها. التحليل النحوي على سبيل المثال، هو جزء من التحليل اللغوي وليس محاولة لإتقان المهارات اللغوية[45].

ب. طريقة المباشرة

في رد على رفض طريقة القواعد والترجمة تظهر طريقة تسمى المباشرة التى لها مزايا معينة، وهي:

1) أولويات مهارات الكلام أكثر من مهارات القراءة والكتابة والترجمة. أنصار هذه الطريقة تجادل أن أساس تلك اللغة هو محادثة.
2) ابعاد استخدام الترجمة في تعلم لغة أجنبية. على الجانب هو أقل فائدة، هو أمر خطير أيضا في سياق تعليم اللغات الاجنبية.

(Yogyakarta: Basan Publishing, 2010), hlm. 23-24.

[45]Muhammad Ali al-Khuli, *Asalibu Tadrisi al-Lughah al- Arabiyah*, terj. Hasan Saefullah, hlm. 23-24.

3) في هذه الطريقة لغة الأم ليس له دور على الإطلاق في تعلم اللغة الأجنبية.
4) يستخدم الشرح مباشرة بين الكلمة المعَلَّمُ بما المقصود، وبين الجملة بالسياق. ولذلك، يسمى هذه الطريقة بطريقة المباشرة.
5) لا أولوية قواعد النحو لأن قواعد النحو في رأي دعاة هذه الطريقة أقل فائدة إتقان مهارة اللغة الأجنبية قد عَلَّمَ.
6) باستخدام تقنية للمتابعة والتسجيل. لان حفظ الجمل المختلفة، والأغاني أو الحوار في لغة أجنبية مفيد إتقان اللغة.

هذه الطريقة أيضا لها الإنتقادات:

1) تعتبر هذه الطريقة مهارات التحدث فقط وعدم الإلتفات إلى المهارات اللغوية الأخرى.
2) وهذه الطريقة إنكار استخدام لغة الأم في التعليم. وهذه تؤدي إلى إهدار الوقت والطاقة. إذا كانت هذه الطريقة تستخدم لغة الأم فقط في حدود معينة فقد تكون أكثر كفاءة في استهلاك الوقود. لذلك، بعض اللغويين نظروا الى أن هذه الطريقة نقيض بالاسم المحمول.
3) الاستبعاد من نظام النحو أي العرقلة للتلاميذ للتعرف على جوهر أنماط الجمل التي يسترشد بها في إعداد الجمل[46].

ج. الطريقة السمعية والشفوية

هي الطريقة التي توجب في تعلم اللغة الأجنبية أن يبدأ بتعليم الوحدة الصوتية والأنماط الصوتية قبل محاولة تعليم القراءة والكتابة، وتوجب استخدام المعينات الصوتية والبصرية من أشرطة تسجيل وأفلام تعليمية وغيرها، ولا تستبعد هذه الطريقة الاستعانة باللغة اللغة الأصلية، أو اللغة الوسيطة[47].

وظهرت هذه الطريقة كرد طريقة قواعد اللغة والترجمة والطريقة المباشرة. هذه الطريقة لها أسماء عدة مثل طريقة عن طريقة الفم أو الأساليب اللغويات. حتى يسمى في أول

[46]Muhammad Ali al-Khuli, *Asalibu Tadrisi al-Lughoh al- Arabiyah*, terj. Hasan Saefullah، hlm. 23-25.

[47]على الحديد، *مشكلة تعليم اللغة العربية لغير العرب*، (القاهرة: دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، بدون تاريخ)، ص. 5.

وقت ظهورها من هذه الطريقة "اسلوبا جيشيا" لأنها كان أول من استخدم هذا الأسلوب من قبل الجنود الاميركيين في دراسة اللغة الخارجية بعد الحرب العالمي الثاني.

وفيما يلي بعض الافتراضات الأساسية التي تكمن ولادة الطريقة السمعية والشفهية:

1) في الأساس، واللغة هي التعبير حين الكتابة ليست سوى طريقة واحدة للتعبير أو جزء من هذه التصريحات. وكان عنصر التكلم أولوية في تعليم اللغات الاجنبية من القراءة والكتابة.
2) وينبغي أن تعلم اللغات الأجنبية اتباع نظام معين، أي ابتداء من الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة. وهذا يعني أن التلميذ يجب أن تسمع أولا، ثم يقول على ما سمع، وقرأ ما قالته، ثم قرأ على ما قيل و ثم تكتب على ما قرأ.
3) كيفية تعلم اللغة الأجنبية مماثلة بطريقة اكتساب اللغة الأم للأطفال. إنها تبدأ من خلال الاستماع، ثم تقليد ما سمعته. بعد ذلك الذهاب الى المدرسة لتعلم القراءة والكتابة.
4) أفضل الطريقة لتعلم لغة أجنبية هو خلق عادات اللغة من خلال ممارسة أنماط الكلمة. لأنهم يحتجون الى تعلم اللغة الأجنبية لا تعلم هذه اللغة. وهذا يعني أن تحليل النحوية هو أقل فائدة للتلاميذ، ومن الضروري مضاعفة تدريب النطق.
5) كل لغة لديها نظام اللغة نفسها، لأنها ليست من الضروري دراسة مقارنة والتقابلي بين اللغة.
6) ضرر الترجمة في تعلم لغة أجنبية. ولذلك، الترجمة لا تحتج أن تفعل.
7) أفضل المعلمين لتعليم اللغات الأجنبية هم الناطقون الذين يتدربون.

مثل الطريقة الاخرى، كانت هذه الطريقة النقد. ومن الأخر رفضها. وجهت بعض الانتقادات في إفتراضات الطريقة السمعية والشفوية المذكورة أن الحديث ليس هو الشكل الوحيد من أشكال اللغة. من ناحية أخرى هناك كتابة. الكثير من الكتب التي يكتب دون مرور عبر مرحلة الحديث قبل كتابته. وهو التعبير اللغوي مباشرة.

وعلاوة على ذلك، فإن الطريقة السمعية واللغات كثيرة من الاهتمام على مهارات التحدث واستبعاد من المهارات اللغوية الأخرى لا تقل أهمية[48].

[48]Muhammad Ali al-Khuli, *Asalibu Tadrisi al-Lughoh al- Arabiyah*, terj. Hasan Saefullah, hlm. 25-27.

د. الطريقة الانتقائية

نشأة هذه الطريقة كرد على الطرق الثلاثة السابقة. وتستند هذه الطريقة على عدة افتراضات.

1) كل الطريقة لها مزايا. هذه المزايا تمكن أن تستخدم في التعليم والتعلم.
2) لا شيئ الطريقة المثالي والكمال أوالخاطئ كلها.
3) ينبغي النظر إلى الطرق الثلاثة السابقة بشكل إيجابي. كل شيء يكمل الآخر. لا ينظر أيضا كالطريقة المعارضة.
4) لا طريقة مناسبة لجميع أغراض التعلم، وجميع التلاميذ والمعلمين وجميع أنواع برنامج تعليم اللغات الاجنبية.
5) الأهم في عملية التعلم تركز على الطلبة واحتياجاتهم، بدلا من السيطرة على طريقة محددة.
6) ينبغي على المعلمين ان لا يترددوا في اختيار الاستراتيجيات التي تناسب بأحوال الطلاب و لا يتركزوا الشروط المتعلقة بتطبيق إجراء الأسلوب المعين[49].

5) القواعد العربية وطرائق تعليمها

أ) أهمية النحو والإعراب

أهداف تعليم النحو العربي:

- ادراك اهمية النحو في عصمة اللسان من اللحن، حرصا على سلامة اللغة العربية وصونها من عبث العابثين
- ادراك موقع النحو من النظام اللغوي العام الذي يدوره يمثل الكيان الإنساني باوجه المختلفة.
- ادراك الصلة العضوية بين النحو الوظيفي وفروع اللغة الأخرى لتحقيق التكامل اللغوي.

[49] Muhammad Ali al-Khuli, *Asalibu Tadrisi al-Lughoh al- Arabiyah*, terj. Hasan Saefullah, hlm.27-29.

- فهم الدلالات اللغوية احيانا واستيعاب مضامينها الفكرية، مع ما يتبع ذلك من إرتياح لدى القارئ لدوره الإستدلالي في المعاني المتكافئة.
- تدريب التلاميذ لضبط لغتهم، حديثا وقراءة وكتابة بشكل يتلاءم مع تدرج مستواهم العقلي واللغوي في سلم التعلم التصاعدي.
- القدرة على اكتشاف الخطاء اللغوي عند مشاهدته مكتوبا نظرا او سماعه اذنا، او عند الوقوع فيه عن غير قصد منه. ثم المبادرة إلى تصحيحه، إذا كان الموقف يستدعي ذلك.
- اثراء ثروة التلاميذ اللغوية بما يكتسبوه من مفردات وتراكيب وانماط، من خلال النصوص التي تستخدم في الدروس والتطبيقات والتمرينات
- تطوير القدرة على التفكير السليم بما يحققه لدراسه من التحليل والتركيب، والإستقراء والقياس[50].

ب) طرائق تعليم القواعد العربية (النحو)

إن الناظر في طرائق تعليم القواعد المعتمدة في الكتب المؤلفة لهذه الغاية يجد مهما تنوعت أساليبها ووسائلها أنها لا تخرج من طريقين اثنتين، هما[51]:

1) الطريقة القياسية

وتسمى أحيانا طريقة القاعدة ثم الأمثلة، وهي أقدم طريقة استخدمت في تعليم النحو العربي. وعلى الرغم من قدم هذه الطريقة إلا أن الإستفتاء الذي وزعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على المسئولين عن تعليم اللغة العربية بوزارات التربية وغيرها من الوزارات المعنية بمراحل التعليم العام في جميع البلاد العربية، أثبت من حلال تحليل ردود الجهات المعنية في الدول العربية أن الطريقة القياسية لا تزال تستخدم في بعض مدارس الدول العربي.

---

[50] نايف محمد معروف، *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، ص. 182-183.

[51] محمد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1979م)، ص. 191.

ويقول التعليم في هذه الطريقة على أساس عرض القاعدة أولا، ومطالبة التلاميذ بحفظها ثم تعرض الأمثلة بعد ذلك لتوضيح هذه القاعدة، ومعنى هذا أن الذهن ينتقل فيها من الكل إلى الجزء. وتأتي فكرة القياس في هذه الطريقة من حيث فهم التلاميذ للقاعدة العامة ووضوحها في أذهانهم ومن ثم يقيس المعلم أوالتلاميذ الأمثلة الجديدة الغامضة على الأمثلة الأخري الواضحة، وتطبيق القاعدة عليها.

2) الطريقة الإستقرائية

وتسمى الطريقة الإستنتاجية، أو الإستنباطية، أو طريقة هربارت، وذلك لإستخدامها لخطوات هربارت الخمسة. وقد بدأت هذه الطريقة تأخذ طريقها إلى مدارس الدول العربية بعد عودة البعثات التعليمية من أورباء في مطلع هذا القرن[52]. ويسير أسلوب التعلم فيها عكس الطريقة القياسية لأنها تقوم على غرض الأمثلة، ومناقشة التلميذ فيها، والموازنة بينها. واستحلاص القاعدة، ثم التدريب عليها والبذء بالجزئيات للوصول منها إلى القانون العام أو الكل.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها الطريق القديم التي يسير فيها التفكير للوصول إلى المعرفة وكشف المجهول، واستبانة الغامض بالتعرف على الجزئيات واستقراء المفردات الحاق النظير بنظيره والتدرج حتى الوصول إلى القاعدة العامة أو القانون الشامل. وانتصر مؤيدو الطريقة بأن موقف التلميذ فيها إيجابي ويقتصر دور المعلم فيها على التوجيه والإرشاد، فالتلاميذ هم الذين يتوصلون إلى القاعدة بعد مناقشة الامثلة والموازنة بينها، والتلاميذ هم الذين يقومون بحل التطبيق، وتشغل وقت التلاميذ طول الخصة ولا تتبح لهم فرصة لشرود الذهن والانصراف عن الدرس.

ج. مفهوم نظام وزير الشّؤون الدّينية رقم 2 سنة 2008

نظام وزير الشّؤون الدّينية رقم 2 سنة 2008 هو نظام الذي يبحث عن معيار المحتوى و معيار كفائة المتخرج لتعليم الدراسة الإسلامية واللغة العربية في المدرسة.

1) معيار المحتوى

52 محمد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية*، ص. 192.

معايير المحتوى هو فضاء نطاق المادة ومرحلة الكفاءة المسكوبة في معيار عن كفاءة المتخرج، وكفاءة مادة الإمتحان، وكفاءة الدروس، ومناهج التعليم التي تجب أن تتحققها المتعلمين في مرحل و نوع التعليم المعين[53].

معايير المحتوى تشتمل على نطاق المادة و مرحلة الكفاءة لتحقيق كفاءة المتخرج في مرحل ونوع التعليم المعين[54]. معيار المحتوى كما كتب في نظام الحكومة الجمهورية الإندونيسية رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطنى التربوي المادة 5 الفقرة 1 تشتمل على الإطار الأساسي و هيكل المنهج و عبء التعلم والمنهج الدراسي على المستوى الوحدة المدرسية وتقويم التعليم أو التقويم الأكاديمي[55].

2) معيار كفاءة التخرج

معيار كفاءة المتخرج هو مؤهل قدرة المتخرج تشمل المواقف والمعارف والمهارات[56]. معيار كفاءة المتخرج لوحدة التعليم الابتدائي والثانوي يستخدم كتوجيه التقييم في تحديد متخرج التلاميذ[57]. معيار كفاءة المتخرج يشتمل على معيار كفاءة المتخرج الأقل لوحدة التعليم الابتدائي وتعليم الوسطى، ومعيار كفاءة المتخرج الأقل لمجموعة الدروس، ومعيار كفاءة متخرج أقل الدرس[58].

معيار كفاءة المتخرج لوحدة التعليم الثانوية العامة تهدف لتحسين استخبارات والمعرفة والشخصية والأخلاق الكريمة والمهارة لتعيش المستقل ويتبع التعليم الأعلي[59].

---

[53] نظام الحكومة رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطنى التربوى الباب 1 المادة 1 الفقرة 5.

[54] *نظام الحكومة* رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطنى التربوى الباب 3 المادة 5 الفقرة 1.

[55] *نظام الحكومة* رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطنى التربوى الباب 3 المادة 5 الفقرة 2.

[56] *نظام الحكومة* رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطنى التربوى الباب 1 المادة 1 الفقرة 4.

[57] *نظام وزير التربية الوطنية رقم 23* سنة 2006 بمعيار كفاءة المتخرج لوحدة التعليم الإبتدائي والوسطى المادة 1 الفقرة 1.

[58] *نظام وزير التربية الوطنية رقم 23* سنة 2006، بمعيار كفاءة المتخرج لوحدة التعليم الإبتدائي والوسطى المادة 1 الفقرة 2.

[59] نظام الحكومة رقم 19 سنة 2005 بمعيار الوطني التربوي الباب 5 المادة 26 الفقرة 2.

أما معيار كفائة المتخرج في المدرسة الثانوية فيشتمل على[60]:

أ. الإستماع

فهم الخطاب الشفوي من أشكال التعرض أو الحوار عن التعارف وحياة العائلة والهواية والعمل والشباب والصحة والسهولة العمومية والتماش والقصص الإسلامية والثقافة الإسلامية والثقافة العربية وأيام الكبيرة في الإسلام.

ب. الكلام

عبر شفويا بشكل التعرض أو الحوار عن التعارف وحياة العائلة والهواية والعمل والشباب والصحة والسهولة العمومية والتماشى والقصص الإسلامية والثقافة الإسلامية والثقافة العربية وايام الكبرة في الإسلام.

ج. القراءة

قراءة وفهم معنى النص المكتوب من شكل التعرض أو الحوار عن التعارف وحياة العائلة والهواية والعمل والشباب والصحة وسهولة العمومية والتماشى والقصص الإسلامية، والثقافة الإسلامية والثقافة العربية و ايام الكبيرة في الإسلام.

د. الكتابة

عبر كتابيا بشكل التعرض أو الحوار عن التعارف وحياة العائلة والهواية والعمل والشباب والصحة والسهولة العمومية والتماشى والقصص الإسلامية والثقافة الإسلامية والثقافة العربية و أيام الكبيرة في الإسلام.

3) أهداف تعلم اللغة العربية في المدرسة الثانوية الإسلامية

درس اللغة العربية هو الدرس الموجه لتشجيع وإرشاد وتطوير وتعزيز القدرة، وتطوير الموقف الإيجابي على اللغة العربية إما تقبلا أو الإنتاجية. القدرة التقبلة هي القدرة لفهم الكلام ممن الأخر وفهم القراءة. القدرة الإنتاجية هي القدرة لتستخدم اللغة كأداة التصالية إما بالسان أو بالمكتوب. القدرة في تكلم اللغة العربية و الموقف الإيجابي عليها هما شيئان

[60] *نظام وزير الشّئون الدّينية* سنة 2008، بمعيار كفاءة المتخرج والكفاءة الأساسية ص. 6.

مهمان لتساعد في فهم المصادر التعاليمية الإسلامية وهي القرآن و الحديث، والكتب التي تستخدم باللغة العربية المرتبطة بالإسلام للمتعلمين[61].

ولذلك، اللغة العربية فى مدرسة الثانوية الإسلامية تستعد لتحقيق الكفاءة الأساسية اللغاوية التي تشتمل على أربعة مهارات باللغة تُعَلَّمُ بالمتكاملة، وهي: الإستماع، والكلام، والقراءة، و الكتابة. على الرغم من ذلك، في مرحلة التربية الأساسية متأكد في مهارة الإستماع ومهارة الكلام كالأساسي باللغة. وفي مرحلة التربية الثانوية، من كل أربعة مهارات باللغة يُعَلَّمُ بالمتوازن. وأما في مرحلة التربية المتقدمة فتركز اللغة العربية في مهارات القراءة والكتابة حتى المتعلمين يُرْجَئُون أن يكونوا قادرة لوصول إلى المراجع المختلفات باللغة العربية.
الهدف من الدرس اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية كما يلي[62]:

- تطوير المهارة فى تواصل اللغة العربية، سواء كان بلسان أو كتاب التى تشتمل على أربعة مهارات وهي: مهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة ومهارة الأستماع.
- تنمية الوعي بأهمية اللغة العربية كاللغة الأجنبية لتصبح الوسيلة الرئيسية للتعليم، ولاسيما في تدريس مصادر التعليم الإسلامي.
- تطوير الفهم بالتفاعل بين اللغة والثقافة وتوسيع الآفاق الثقافية. و هكذا، التلاميذ يتأملون أن يملكوا نتبصرا بين الثقافات والانخراط النفس في التنوع الثقافي.

4) مجال اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية

دروس اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية يشتمل علي المادة التي فيها الخطاب الشفوي، والكتابة في شكل التعرض، أو الحوار عن التعارف والحياة العائلة والهواية والعمالة والشباب والصحة والمرافق العامة والسياحة وقصص الإسلام والبصيرة الإسلامي والأيام المقدسة في إلاسلام ووقادات المسلمين لتدريب أربعة جوانب من القدرة اللغوية وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة[63].

---

[61] *نظام وزير الشّؤون الدّينية* سنة 2008 الباب 8، ص. 85-86.

[62] *نظام وزير الشّؤون الدّينية* سنة 2008، الباب 8، ص. 87.

[63] *نظام وزير الشّؤون الدّينية* سنة 2008، الباب 8، ص.89.

5) معايير الكفاءة (SK) والكفاءة الأساسية (KD) في فصل عشر على المستوى الثاني كما يلي[64]:

الكفاءات الأساسية	معايير الكفاءة
1.1 تعرف الأصوات والكلام (الكلمات والعبارات أو الجمل) في سياق بالمناسب عن الهوايات و الأعمال. 1.2 فهم المعنى أو الفكرة من مختلفة الأشكال الخطاب الشفوية بالمناسبة عن الهوايات و الأعمال.	**إستماع** 1. فهم المعلومات اللفظية في شكل التعرض أو حوار حول الهوايات و الأعمال.

[64] *نظام وزير الشّئون الدّينية* سنة 2008، *الباب* 8، ص. 113-114.

الكفاءات الأساسية	معايير الكفاءة
2.1 يصل الأفكار أو الآراء شفويا مع النطق المناسب عن الهوايات و الأعمال. 2.2 يصل الأفكار أو الآراء شفويا في السياق بالنطق المناسب عن الهوايات و الأعمال 2.3 يحاور وفقا للسياق بالمناسب والناعم عن الهوايات و الأعمال	**كلام** 2. كشف المعلومات شفويا في شكل التعرض أو حوار عن الهوايات و الأعمال.
3.1 نطق أو يقرأ الكلمة بصوت عال والجملة و الخطابة الكتابة بالمناسبة صحيحة عن الهوايات والأعمال. 3.2 تحديد الشكل وموضوع الخطاب بالمناسب صحيح عن الهوايات والأعمال. 3.3 إيجاد المعنى والأفكار الخطاب المكتوبة بالمناسبة عن الهوايات والأعمال.	**قراءة** 3. فهم الخطاب الكتابي في شكل التعرض أو الحوار عن الهوايات والأعمال.

الكفاءات الأساسية	معايير الكفاءة
	كتابة
4.1 كتب الكلمات والعبارات والجمل بالحرف، والإملاء و الشكل المناسب الصحيح عن الهوايات والأعمال 4.2 عبر الأفكار أو الآراء بالمكتوبة في الجملة باستعمال الكلمة والعبارات والهيكل الصحيح عن الهوايات والأعمال.	4. عبر المعلومات المكتوبة بشكل التعرض أو الحوار عن الهوايات و الأعمال.