

الباب الثاني

النظريات

ويعرض هذا الباب بعض النظريات التي تشتمل على (١) مهارة القراءة، (٢) المنهج الدراسي ٢٠١٣، و (٣) إستراتيجيات تعليم مهارة القراءة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣. ويأتي البيان عنها:

أ - مهارة القراءة

١. مفهوم مهارة القراءة

إن الحديث عن مهارة القراءة يطلب من المتحدث أولاً عن المهارة، قبل الحديث عن القراءة، سيبدأ بالتعريف المعجمي، لأن التعريف المعجمي - غالباً - ما يكون أساساً للتعريف الاصطلاحي.

يقول ابن منظور في لسان العرب: " الماهر: السابح، ويقال: مهت بهذا الأمر أمهر به مهارة: أي صرت به حاذقاً".^١ وفقاً لهذا التعريف اللغوي أن معنى المهارة في اللغة يدور حول إحكام الشيء وإجادته والحدق فيه. وهناك التعريفات الاصطلاحية كالثيرة للمهارة، منها:^٢

^١ ابن منظور، لسان العرب، ج ٥، (دار صادر: بيروت، ١٣٠٠ هـ)، ص. ١٨٥

^٢ أحمد فؤاد عليان، المهارات اللغوية: ماهيتها وطرائق تدريسها، (دار المسلم: الرياض، ١٩٩٢ م)، ص. ٨٠

أ) عرّفها رجاء أبو علام بأنها "سلوك يتصف بالتكرار، ويتكون من سلسلة من الأعمال التي يتم أداؤها بطريقة ثابتة نسبياً".

ب) عرّفها فريد أبو زينة بأنها "القيام بالعمل بسرعة ودقة وإتقان" أو "قدرة من قدرات الإنسان على القيام بعمل ما بسرعة و دقة مع الإتقان في الأداء".

ج) عرّفها صلاح مجاور بأنها "قدرة توجد عند الإنسان بها يستطيع القيام بأعمال حركية معقدة في سهولة ودقة، وتكيف مع تغير الظروف".

ومن خلال هذه التعريفات يمكن أن نحدد للمهارة تعريفاً يتناسب مع المهارات اللغوية وهو أنها: أداء لغوي (صوتي أو غير صوتي) ستمسز بالسرعة، والدقة، والكفاءة، والفهم، ومراعاة القواعد اللغوية المنطوقة والمكتوبة.^٣

وتجدر الإشارة إلى التمييز بين القدرة والمهارة، فالقدرة (Apability) طاقة أو استعداد عام يتكون عند الإنسان نتيجة عوامل داخلية وأخرى خارجية تهيء له اكتساب تلك المقدرة، فالقدرة اللغوية استعداد عام يدخل في كل مجالات اللغة ومناشطها. والمهارة (Skill) استعداد خاص أقل تحديداً من القدرة، فهي استعداد في شيء معين، أو استعداد لاكتساب شيء معين.^٤

^٣ نفس المرجع.

^٤ نفس المرجع، ص. ٩.

فالقراءة إحدى فنون اللغة التي لا يتسنى للإنسان أن يتواصل مع غيره بدونها، إذ هي من أكثر مهارات اللغة توظيفاً وتحقيقاً للاتصال.^٥ وهي مهارة من المهارات اللغوية الأربعة، ولها دور مهم بالنسبة إلى المهارات الباقية وهي الكلام، القراءة، الإستماع، والكتابة. فبطريقها يساعد الفرد على فهم الإستماع لأنه لا يغرب عن المادة المسموعة وفهم الكلام بسهولة ودفع على رغبته فيها وفتح ذهنه للتفكير والتعبير عنه إما في الكتابة وإما في الكلام.^٦ فمن القراءة تزداد معرفة الطلبة بالكلمات والجمل والعبارات المستخدمة في الكلام والكتابة. وعلى هذا فهي تساعدهم في تكوين إحساسهم اللغوية.^٧

والقراءة تفيد الطلبة في حياتهم. فهي توسع دائرة خبراتهم، وتفتح أمامهم أبواب الثقافة، وتحقق التسلية والمتعة، وتذهب مقاييس التذوق، وتساعد في حل المشكلات كما تسهم في الإعداد العلمي، وتساعدهم في التوافق الشخصي

^٥ نور هادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها، (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١١)، ص. ٦١

^٦ عزة الليلي، "استخدام طريقة التعليم التعاوني على أسلوب المسابقة بين المجموعات لتطوير مهارة القراءة"، في التدريس دوريات تدريس اللغة العربية: المجلد الأول-العدد الثاني- يونيو ٢٠١٣، (تولونج اجونج: كلية التربية قسم تدريس اللغة العربية، ٢٠١٣)، ص. ٣٠

^٧ حادو إبراهيم، الإتجاهات المعاصرة في تدريس اللغة العربية واللغات الحية الأخرى لغير الناطقين بها، (القاهرة: در الفكر العربي، ١٩٨٧)، ص. ٤٦

والإجتماعي. وقد قرر القرآن أن القراءة مفتاح على حصول الفهم وأن الله يهدي القارئ إلى ما لم يعلم.^٨

كان القصد بالقراءة فيما ماضي القدرة على تعرف الرموز المكتوبة والنطق بها.^٩ وليس مفهوم القراءة في الحديث - كما يظنها بادي الرأي - مجرد تعرف على الرموز اللغوية المكتوبة والنطق بها، وإنما التطورات التي طرأت على مفهوم القراءة تؤكد أننا لا نحفل فيها - فقط - بالنواحي الفسيولوجية مثل حركات العين وأعضاء لنطق.^{١٠}

إن مفهوم القراءة يطور من مفهوم يسير يقوم على أن القراءة عملية ميكانيكية بسيطة إلى مفهوم معقد، يقوم على أنها نشاط عقلي يستلزم تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها.^{١١} وتلك التطويرات من مجرد التعرف والنطق في العقد الأول من القرن العشرين، إلى فهم المادة المقرؤة ونقدها في العقد الثاني، ثم

^٨ الليلي "استخدام طريقة التعليم التعاوني على أسلوب المسابقة بين المجموعات لتطوير مهارة القراءة"، في التدريس دوريات...، ص. ٣٠

^٩ انظر عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمعلمي اللغة العربية، (دار المعارف: القاهرة، ١٩٦٢)، ص. ٥٧

^{١٠} هادي، الموجه لتعليم...، ص. ٦١

^{١١} محمود رشدي خاطر و زملائه، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الحديثة في ضوء الإنجازات التربوية الحديثة، (دار المعرفة:

القاهرة، ١٩٨٣)، ص. ٩٧

إلى اعتبارها نشاطا فكريا متكملا يشير إلى حل المشكلات في العقد الثالث،
وأخيرا الإستمتاع بالمقروء وتذوقه.^{١٢}

وهكذا، مفهوم القراءة هو عملية عقلية انفعالية دافعية تشمل تفسير الرموز
والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة
السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج والنقد والحكم والتذوق وحل المشكلات.^{١٣}
ومن هنا يبين يونوس وزملائه بأن القراءة عمليتان، العملية الأولى هي الشكل
الميكانيكي أي الاستجابات الفسيولوجية لما هو مكتوب. وأما العملية الثانية
فهي عملية عقلية يتم خلالها تفسير المعنى، وتشمل هذه العملية التفكير
والاستنتاج.^{١٤}

إذاً، القراءة عملية مركبة تتألف من عمليات متشابكة يقوم بها القارئ
وصولاً إلى المعنى الذي قصده الكاتب، واستخلاصه أو إعادة تنظيمه، والإفادة
منه. والقراءة بهذا المفهوم وسيلة لاكتساب خبرات جديدة تتناغم مع طبيعة
العصر التي تتطلب من الإنسان المزيد من المعرفة الحديثة والمتجددة، كما تتطلب

^{١٢} هادي، الموجه لتعليم...، ص. ٦٢

^{١٣} حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، (المصر: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩١)، ص. ١٠٥

^{١٤} فتحي علي يونوس وزملاؤه، أساسيات تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، (القاهرة: دار الناقة، ١٩٨١)، ص. ١٥٧

تطوير القارئ لقدراته العقلية ولأنماط التفكير ولأنساقه الفكرية، وتنمية رصيد الخبرات لدى الفرد.^{١٥}

ويقودنا هذا إلى الوقوف على تعريف إجرائي للقراءة. وقد تبنت الرابطة القومية لدراسة التربية في أمريكا NSSE المفهوم التالي لعملية القراءة: إن القراءة ليست مهارة آلية بسيطة كما أنها ليست أداة مدرسية ضيقة. إنها أساسا عملية ذهنية تأملية. وينبغي أن تنمى كتنظيم مركب يتكون من أنماط ذات عمليات عقلية عليا. إنها نشاط ينبغي أن يحتوي على كل أنماط التفكير والتقويم والحكم، والتحليل، والتعليل، وحل المشكلات. أن القراءة إذن، نشاط يتكون من أربعة عناصر: استقبال بصري للرموز، وهذا ما نسميه بالنقد. ودمج لهذه الأفكار مع أفكار القارئ. وتصور لتطبيقاتها في مستقبل حياته وهذا ما نسميه بالتفاعل.^{١٦}

وفقا لهذا الرأي قال أفيندي (Effendy) أن مهارة القراءة تضمن على منحين. أولا، تغيير الرموز اللغوي المكتوبة إلى الصوت. ثانيا، ادراك المعنى من جميع الأحوال التي تصورها بالرموز المكتوبة و الأصوات. وبالرغم، الجوهر من مهارة القراءة تقع في الناحية الثانية. وهذا لا بمعنى أن الناحية الأولى زهيدة أو

^{١٥} شحاتة، تعليم اللغة ...، ص. ١٠٥

^{١٦} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، (مصر: جامعة المنصورة، ١٩٨٩)، ص. ١٧٥

ليس هناك مهمة. بل المهارة الثانية تأسس إلى المهارة الأولى. وكيفما، كلاهما هدفان يقصد معلم اللغة بهما.^{١٧}

وقال جودمان (Goodman) أن القراءة بوصفها عملية استقبال^{١٨}. فالقراءة كمهارة استقبال (Receptive Skill) ذات طابع استهلاكي. أما الكتابة فهي ذات طابع إنتاجي (Productive Skill). ويشبه الاستماع القراءة في أنه مهارة استقبال أيضاً، ويتضمن عمليات معرفية مشابهة لتلك التي في القراءة، إلا أن القراءة تتطلب التعامل مع كلام مكتوب باستخدام الابصار، دونما حاجة إلى طرف ثالث، في حين يتطلب الاستماع التعامل مع كلام وألفاظ مسموعة باستخدام حاسة السمع، وبوجود طرف ثالث هو المتكلم.^{١٩}

وهكذا تؤدي اللغة أربع وظائف أساسية تلخص أهدافها العلمية التي تعلم اللغة من أجلها عادة وهي: فهم اللغة حين سماعها منطوقاً، وفهمها عند رؤيتها مكتوبة، وتكلمها والكتابة بها بحيث يفهمها الآخرون. والمهارة اللغوية التي تمكن صاحبها من فهم المادة المكتوبة هي ما يسمى بالقراءة، وأي نشاط لغوي لا يقترن بفهم المادة المكتوبة لا يصح أن يسمى قراءة.^{٢٠}

¹⁷ Ahmad Fuad Effendy, *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*, (Malang: Misykat, 2005), hal. 127

¹⁸ رشدي أحمد طعيمة، *المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباتها*، (دار الفكر العربي: القاهرة، ٢٠٠٤)، ص. ١٨٧

¹⁹ طه علي حسين الدليمي و سعاد عبد الكريم الوائلي، *اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية*، (الأردن: جدار للكتب

العالمي: ٢٠٠٩)، ص. ٨

²⁰ نفس المرجع.

ومن ثم، يرى محمود السيد أن على القارئ الجيد أن يمتلك المهارات العقلية لتقنية القراءة من حيث، ثروة المفردات، وإدراك المعنى القريب والبعيد، والكشف عن هدف الكاتب ومغزاه والقدرة على نقد المقروء، ولا بد أيضا أن يدرك معنى الفقرة، وأخيرا النص كاملا.^{٢١} وهكذا، تحتاج مهارة القراءة إلى درس خاص وتدريب دائم.

٢. أهداف تعليم مهارة القراءة

يستهدف تعليم القراءة في برنامج تعليم العربية للناطقين بلغات أخرى عدة أهداف من أهمها:^{٢٢}

- أ) إن القراءة هي أولى المهارات الثلاث 3 R's (وهي القراءة والكتابة والحساب) التي يجمع المجتمع الإنساني على حق الفرد في تعليمها.
- ب) إن التربية المستمرة، والتعليم مدى الحياة، والتعليم الذاتي شعارات لا تتحقق في حياة الإنسان إلا إذا كان قادرا على القراءة. إنها أنشطة تعتمد على كمية ونوع ما يقرؤه.

^{٢١} راتب قاسم عاشور و محمد فؤاد الخوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية و التطبيق، (دار المسيرة: عمان، ٢٠١٠)، ص. ٦٣.

^{٢٢} طعيمة، تعليم العربية...، ص. ١٧٦.

- (ج) إن المجتمع الإنسان المعاصر يجتمع متعلم يصعب تصور عمل مهاري فيه لا يتطلب القراءة، إن الإنسان محاط بكثير من أوجه النشاط التي تستلزم القراءة، حتى يحقق ما يريد وحتى يتكيف مع المجتمع ويؤدي وظيفته.
- (د) إن القراءة الواسعة شرط للثقافة الواسعة - إن ما يجنيه الدارس الأجنبي من خلال قراءة المواد العربية أعظم مما يجنيه من خلال أي مهارة أخرى.
- (هـ) إن القراءة هي المهارة التي تبقى مع الدارس عندما يترك البلد العربي الذي يتعلم فيه اللغة - كما أنها المهارة التي يستطيع من خلالها أن يتعرف على أنماط الثقافة العربية وملاحظها.
- (و) بالقراءة يستطيع الدارس أن يحقق أغراضها العلمية من تعليم العربية. قد تكون أغراضا ثقافية، أو اقتصادية، أو سياسية، أو تعليمية أو غيرها. إن ثيرا من الدارسين في برامج تعليم العربية كلغة ثانية يهدفون من تعلمها إجادة القراءة في المرتبة الأولى. فقد لا يتاح لأحد منهم فرصة الاتصال المباشر بعربي يمارس مهارات الاستماع والكلام.
- (ز) والقراءة مهارة يستطيع الدارس بها تحقيق قدر من الاستماع وقضاء وقت الفراغ بما هو أجدى.

(ح) وأخيراً.. فإن القراءة هي المهارة التي ينميها الطالب وحده بعد أن يترك المعهد.. ليس ثمة أدعى للتقدم في القراءة مثل القراءة.

٣. مجالات مهارة القراءة

وللقراءة مهارتان أساسيتان هما: التعرف، والفهم. ويعني التعرف ادراك الرمز، ومعرفة المعنى الذي يوصله في السياق الذي يظهر فيه. ويعني هذا أن الطفل يجب أن يتعلم على الرمز، ويفهم المعاني المختلفة لها فلا قيمة لأن يملك الطفل المهارة في التعرف على الكلمة اذا لم تكن لديه معرفة بالمعنى، ومن ناحية أخرى فمعرفة المعنى وحده لا يقدر الطفل على التعرف على الكلمة.^{٢٣}

والمهارات الأساسية للتعرف هي:^{٢٤}

أ) ربط المعنى المناسب بالرمز (الحرف) الكتابي.

ب) التعرف إلى أجزاء الكلمات من خلال القدرة على التحليل البصري.

ج) التمييز بين أسماء الحروف وأصواتها.

د) ربط الصوت بارمز المكتوب.

هـ) التعرف إلى معان الكلمات من خلال السياقات.

^{٢٣} يونس و ناقة، أساسيات تعليم...، ص. ١٧٠

^{٢٤} عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان وزملاؤه، دروس الدورات التدريبية لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (الجانب النظري)، (مشروع العربية للجميع، ١٤٣٥ هـ)، ص. ٣٧-٣٨

وأهم المهارات الأساسية للفهم هي: ^{٢٥}

أ) القدرة على القراءة في وحدات فكرية.

ب) فهم التنظيم الذي اتبعه الكاتب

ج) فهم الاتجاهات.

د) تحديد الأفكار الرئيسة وفهمها.

هـ) القدرة على الاستنتاج ... إلخ.

تنقسم المهارات الرئيسية للغة إلى مهارات صغيرة. وهذه مهارات تسمى

بالمهارات اللغوية التفصيلية. وتتكون المهارات اللغوية التفصيلية لمجال القراءة كما

يلي: ^{٢٦}

أ) قراءة نص من اليمين إلى اليسار بشكل سهل ومريح.

ب) ربط الرموز الصوتية بالمكتوبة بسهولة ويسر.

ج) معرفة كلمات جديدة لمعنى واحد (مرادفات).

د) معرفة معان جديدة لكلمات واحدة (المشترك اللغوي).

هـ) تحليل النص المقروء إلى أجزاء ومعرفة العلاقة بين بعضها البعض.

^{٢٥} النفس المرجع.

^{٢٦} رشدي أحمد طعيمة، دليل عمل في اعداد المواد التعليمية لبرامج تعليم العربية، (مكة المكرمة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥

م)، ص. ١٧١-١٧٢

و) متابعة ما يشتمل عليه النص من أفكار والاحتفاظ بها حية في ذهنة فترة القراءة.

ز) استنتاج المعنى العام من النص المقروء.

ح) التمييز بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في النص المقروء.

ط) إدراك ما حدث من تغيير في المعنى في ضوء ما حدث من تغيير في التراكب.

ي) اختيار التفصيلات التي تؤدي أو تنقض رأيا ما.

ك) تعرف معاني المفردات الجديدة من السياق.

ل) الوصول إلى المعاني المتضمنة أو التي بين السطور.

م) تكيف معدل السرعة في القراءة حسب الأغراض التي يقرأ من أجلها.

ن) العناية بالمعنى في أثناء القراءة السريعة وعدم التوضيحية به.

س) استخدام القواميس والمعاجم ودوائر المعارف العربية.

ع) التمييز بين الآراء والحقائق في النص المقروء.

ف) الدقة في الحركة الرجعية من آخر السطر إلى أول السطر الذي يليه.

ص) الكشف عن أوجه التشابه والافتراق بين الحقائق المعروضة.

ق) تصنيف الحقائق وتنظيمها وتكوين رأي فيها.

ر) تمثيل المعنى والسرعة المناسبة عند القراءة الجهرية.

ش) تلخيص الأفكار التي يشتمل عليها نص مقروء تلخيصا وافيا.
 ت) دقة النطق واخراج الحروف اخراجا صحيحا ومراعاة حركات الاعراب عند القراءة الجهرية.

ث) استخدام المقدمة والفهرس وقائمة المحتويات والهوامش والصور والفصول ورؤوس الفقرات واشارات الطباعة والجدوال والرسم البيانية وفهارس الأعلام والأمكنة والقوامس التي توجد في آخر الكتب.

٤. أنواع القراءة و أسس تعليمها

هناك عدة تقسيمات للقراءة تختلف باختلاف عدد من الاعتبارات وذلك على النحو التالي:^{٢٧}

- أ) من حيث الأداء والشكل العام تنقسم إلى قراءة صامتة وقراءة جهرية
- ب) من حيث الغرض من القراءة تنقسم إلى قراءة للدرس و قراءة للاستمتاع.
- القراءة من حيث الأداء والشكل العام تفصليا كما يلي:
- أ) القراءة الجهرية

^{٢٧} هادي، الموجه لتعليم ... ، ص. ٧٧

القراءة الجهرية تعني العملية التي يتم فيها ترجمة الرموز الكتابية وغيرها إلى ألفاظ منطوقة و أصوت مسموعة متبليغة الدلالة حسب ما تحمل من معنى. وهي إذا تعتمد على ثلاثة عناصر هي: (١) رؤية العين للرمز (٢) نشاط الذهن في إدراك معنى الرمز (٣) التلفظ بالصوت المعبر عما عليه يدل عليه ذلك الرمز.^{٢٨}

إن القراءة الجهرية تقوم على أساسا عامة، و من اهم هذه الاساس ما يأتي:^{٢٩}

(١) يجب أن يكون في درس القراءة نموذج يكون مقاسيا للقراءة ممثلا لمهارتها يثير في الطلبة حب المناقشة و يستدعى مجهودهم، و المعلم بطبيعية الحال هو ذلك النموذج.

(٢) ان الطلاب لا يمكن أن يؤدوا القراءة الجهرية بالشكل الصحيح الا اذا فهموا المعني. و من اجل ذلك يجب ان يبدأ في تفهم المعني الإجمالي للقطعة عن طريق القراءة الصامطة و المناقشة قبل القراءة الجهرية

^{٢٨} حسين سليمان قورة، دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي، (دار المعارف، ١٩٨١)، ص. ١٢٩

^{٢٩} طه علي حسين الدليمي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدريسها، (عمان: دار الشروق، ٢٠٠٥)، ص. ١٧٢-١٧٣

٣) يجب أن تكون للقراءة الجهرية وظيفة اجتماعية، و ان يحمل القارئ الى السامعين فكرة هم في حجة الى سمعها، أي ان يكون للقارئ غرض اجتماعي يهدف الطلاب الى تحقيقه.

٤) تشجيع الالتقاء الجهري أمر ضروري ليتحقق صدق الاحساس، و تصبح قراءة الطلاب طبيعية و غير مصطنعة، ز تشجيع الالتقاء الجهري يأتي من المعلم، فهو يدرب طلابه على تنوع الصوت بتنوع المواقف الوجدانية، فهناك رجاء و احتجاج و الم و حزن و ابتهاج. و اتشجيع يأتي من الطلبة فهم يجب ان لا يسخروا من زميلهم، و ان يقاطعوه، و ان لا يتحدث في اثناء قراءته.

٥) يجب على المعلم أن يقدر أن الأداء الصحيح لا يكتسب في يسر، لأن العوائق التي تحول دون ذلك كثيرة . و هذا يستدعي مهارة خاصة في قراءة المعلم و في انتقاء النصوص، فضلا عن سلامة النطق في حديثه.

ب) القراءة الصامتة

تتمثل القراءة الصامتة في العملية التي يتم بها تفسير الرموز الكتابية وغيرها وإدراك مدلولاتها ومعانيها في ذهن القارئ دون صوت أو همهمة أو تحريك شفاه. وهي - إذاً - تقوم على عنصرين: (١) مجرد النظر بالعين

إلى رموز المقروء (٢) هو النشاط الذهني الذي يستثيره المنظور إليه من تلك الرموز.^{٣٠}

أما عند عبد العال القراءة الصامتة فهي قراءة يدرك بها القارئ المعنى المقصود بالنضرة المجردة من النطق أو الهمس، و النجاح فيها يتوقف على التدريب. و هي تقوم على أساس أن يستشف القارئ المعنى من الجمل المكتوبة، غير مقيد بنطق الكلمات. تتيح للتلاميذ أن يقرأوا قدرا كبيرا في زمان قصير دون أن يرهقوا.^{٣١}

إن القراءة الصامتة تقوم على أسس عامة يجب أن تراعي عند تدريسها، وهذه الأسس هي:^{٣٢}

أ) يجب أن يكون تعليم القراءة هدفاً بحيث تنمي في الطالب الميل إليها وتشعره بالرغبة فيها، وأنها تزيد على مصادفة معارف جديدة، وأنها تطلعه على أشياء كانت مجهولة لديه، وهي بعد ذلك تشعره بشخصيته وتستجيب لحاجاته.

^{٣٠} قورة، دراسات تحليلية ...، ص. ١٢٧

^{٣١} عبد المنعم سيد عبد العال، طرق تدريس اللغة العربية (القاهرة: مكتبة غريب: د.س.)، ص. ٨٤

^{٣٢} دليمي، اللغة العربية ...، ص. ١٧١-١٧٢

ب) يجب أن يكون واضحاً امام القارئ أن للقطعة التي يقرأها غرضاً،
 فتحديد الغرض والاقتناع بالأهمية يحفز الطالب على تحقيقه والمثابرة
 عليه حتى الوصول إليه، وأن يكون هذا الغرض طبيعياً غير متكلف.
 ج) أن تختار مادة القراءة اختياراً مناسباً، وأن تتدرج في الصعوبة، لأن
 ذلك يؤثر في سائر الأدوات الأخرى، فمهما كانت الطريقة التي تؤدي
 بها القراءة سليمة فإنها لا تجدي إذا كانت المادة المختارة للقراءة غير
 مناسبة، أما لصعوبة لغتها أو لبعدها عن محيط القارئ ومجال اهتمامه.
 وأن تكون هذه المادة من الوفة والجاذبية بحيث يشعر معها الطالب
 بالرغبة في الاستفادة منها، وأن تفتح المادة التي قرأها أمامه مصادر
 أخرى صالحة للقراءة.

د) مناقشة الأفكار العامة، وفيها يجب على المعلم أن يلقي على الطلاب
 الأسئلة حول الأفكار البارزة في الموضوع المقروء بعد الفراغ من القراءة
 الصامتة. والغرض من هذه المناقشة هو اختيار الطلاب لما فهموه في
 حالة استقلالهم بالقراءة، وينبغي أن تشمل هذه الأسئلة على ماثير
 تفكير الطلاب ويتحداه.

هـ) مراعاة المعلم للاتجاهات والمهارات اللازمة للاستنتاج في أثناء القراءة،
 فينبغي أن يسأل ويبين القضايا التي تتضمنها القطعة المقروءة. وهذه
 القضايا ينبغي أن يفحصها المعلم لكي يحدد صدق الاستنتاجات.
 وعن هذا الطريق يتعلم الطلاب أن في مادة القراءة معاني متضمنة
 تستحق البحث.

و) ينبغي أن لا يغيب عن بال المعلم أن من أسس القراءة الصامتة
 السرعة في القراءة، ولكنه يجب أن يأخذ في اعتبار أن السرعة في
 القراءة ليست الهدف الأخير، إنما يجب القول بأن القارئ الجيد هو
 القارئ المرن. وهي بالتالي تعتمد على هدف القارئ وعلى مستوى
 ذكائه وعلى خبراته السابقة وعلى صعوبة المادة المقروءة.
 فالقراءة من حيث الغرض تفصلياً كما يلي:

١) القراءة للدرس

هذا النوع من القراءة يلجأ إليه الكثير من الأشخاص للوفاء
 بمتطلبات أعمالهم أو مهنتهم المختلفة، فالمعلم يقرأ لإعداد دروسه،
 والطالب يقرأ للاستذكار وتحصيل المعلومات .. إلخ، وبعض الناس
 يلجأون إلى قراءة المحاضر والتقارير والمذكرات وتوظيف ما فيها

والإفادة منه، كما يلجأ البعض إلى "قراءة الكتب التي تقدم
 إرشادات عملية في نواحي معينة مثل: إجراء التجارب وكتب
 الإرشاد والطهو والعلوم وما إليها، أو الكشف عن الكلمات في
 القاموس...، وجمع مواد مختلفة من مصادر شتى .. أو لإلقاء
 حديث، أو لمعرفة ما يدور حول الإنسان من أحداث".^{٣٣}
 فالهدف من هذه القراءة إذن هو الوقوف على معلومات
 وتحصيل معارف في ميادين معرفية مختلفة والسيطرة عليها، ولذلك
 تكثر وقفات العين فوق الكلمات المطبوعة، وتكرر حركاتها
 الرجعية إليها، لتأكيد تحصيل القارئ لتلك المعلومات.^{٣٤}

(٢) القراءة للاستمتاع

يظهر هذا النوع من القراءة مرتبطاً بقضاء وقت الفراغ.^{٣٥} و
 أصبحت الحاجة إليها ماحة في عصرنا هذا الذي اتسم بالتعقيد
 وكثرة المشاكل الاجتماعية الناجمة عن طبيعية الحياة وإيقاعها

^{٣٣} هادي، الموجه لتعليم ...، ص. ٧٢-٧٣

^{٣٤} نفس المرجع.

^{٣٥} شحاتة، تعليم اللغة ...، ص. ١٢٧

العنيف، وهنا يجد الكثير من الناس أن هناك مندوحة للاتجاه إلى بعض القراءات للترويح عن النفس، أو لتحقيق أوقات ممتعة وسارة، هروبا من ضجيج الحياة وعناءاتها ومشكلاتها.^{٣٦}

ويزيد الفوزان أنواع القراءة كما يلي:^{٣٧}

(١) القراءة المكثفة

في القراءة المكثفة، حاول أن تنمي قدرات الطالب على الفهم التفصيلي لما يقرؤه، وتنمية قدرته على القراءة الجهرية، وإجادة نطق الأصوات والكلمات، وكذلك السرعة، وفهم معاني الكلمات والتعبيرات.

(٢) القراءة الموسعة

أما القراءة الموسعة فاعتمد على قراءة نصوص طويلة، ويطالعها الطالب خارج الصف بتوجيه من المعلم، وتناقض أهم أفكارها داخل الصف، لتعميق الفهم، وبذا تأخذ القراءة الموسعة

^{٣٦} نفس المرجع.

^{٣٧} فوزان، دروس الدورات ...، ص. ٣٨.

بيد الطالب، ليعتمد على نفسه في اختيار ما يريد من كتب عربية، تقع داخل دائرة اهتمامه.

٥. مراحل تعليم القراءة

قسمت مراحل تعليم القراءة الى الأربع، و هي كما يلي:^{٣٨}

أ) المرحلة الأولى

ان هذه المرحلة هي مرحلة التعريف و النطق، و هي تقابل تماما مرحلة تنمية القراءة الجهرية. و من الامور الهامة التي ينبغي ان ندركها في هذه المرحلة هي عدم ترك اي لباس أو ايها في عقل الدراس فيما يتصل بالعلاقة بين اصوات اللغة العربية و الرموز المكتوبة التي تستخدم لابرار هذه الاصوات.

ب) المرحلة الثانية

و هي مرحلة قراءة من اجل الفهم. و في هذه المرحلة يمكن ان تنتقل بالدراس الى قراءة اكثر عمقا تحت توجيه و ارشاد المعلم، و التطوير بالقراءة

^{٣٨} عمر فاروق، "تطبيق طريقة القراءة المكثفة في تعليم النصوص الأدبية (بالتطبيق على طلبة جامعة كديري الإسلامية الحكومية)"، في *التدريس: دوريات تدريس اللغة العربية، المجلد الثانية*، (تولونج اجونج: كلية التربية قسم تدريس اللغة العربية، ٢٠١٤ ص. ٢٣٠).

الى مستوى أكثر عمقا يتطلب تقديم مفردات جديدة و كثيرة. و يعتمد

نجاح الدراس في هذه المرحلة على جودة تخطيط المادة المقدمة

ج) المرحلة الثالثة

و هي مرحلة قراءة المكثفة او مرحلة الدروس و التحصيل. و تهدف في

هذه المرحلة الى تجويد الانطلاق في القراءة مع السرعة ودق الفهم و لتأكيد

كل مهارات القراءة اللازمة للمرحلة الاخرة من القراءة و هي القراءة التأملية

التحليلية الفاحصة.

د) المرحلة الرابعة

و هي مرحلة القراءة الجادة التأملية الواسعة اي ميدان الفكر و الثقافة

كقراءة القصص الممتازة والادب و كتب السياسية و الدين و الاقتصاد و

الفلسفة و العلوم، و هي ميادين مهمة ايضا لتنمية هذه المهارة. و تحتاج

هذه المرحلة لأن يكون الدراس يشعر بالثقة الكافية في قدراته على القراءة.

٦. المشكلات في تعليم القراءة

عملية القراءة عملية معقدة، يمكن ارجعها الي اربعة عناصر أساسية، و يمكن قياسها عندما نريد أن نحكم علي قدرة التلامذ في القراءة، و هذه العناصر هي:

أ) سلامة النطق و دقته

ب) الطلاقة في القراءة، أو مقدر السرعة

ج) صحة الالقاء، او الاداء المعبر

د) الفهم

تلك هي العناصر الأساسية التي يجب أن يفكر فيها المدرس عندما يريد أن يحكم علي قدرة الطلاب في المطالعة، و قد وضع علم النفس مقاييس لتقدير هذه العناصر. و هم يعزون أسباب الضعف في القراءة كما يلي:

أ) عوامل عضوية

يشتمل هذه العوامل على ضعف البصر، مما يترتب عليه غموض الكتابة واختلاطها، او عدم القدرة على رؤيتها. و ضعف السمع مما يسبب عدم القدرة على سماع بعض النغمات الصوتية (المرتفعة او المنخفضة) أو بعض الحروف، و عيوب في جهاز النطق كعدم القدرة علي نطق بعض

الحروف نطقاً صحيحاً، أو اعتقال اللسان و عدم انطلاقه، أو اضطراب في
وضائف الغدد أو في الأعصاب.^{٣٩}

ب) عوامل العقلية

يشتمل هذه العوامل على ضعف الذكاء، و قلة الانتباه، أو قصر
مداه، و نقص في قموس الألفاظ، و ضعف ذاكرة الافكار، و عدم قدرة
على التمييز بينها لاعطائها ما يناسبها من الالقاء المعبر، و ضعف في ربط
الرموز المكتوبة بنطقها الصحيح، و عدم القدرة على تطبيق قواعد النحوى و
الصرفى تطبيقاً صحيحاً سريعاً.^{٤٠} تعين عوامل العقلية درجة نجاح الطلاب.
فلذا ينبغي للمدرس أن يهتم و يعترف عن إختلاف ذكاء الطلاب إما
الذكاء الأعلى (superior) أو الذكاء الحدودي (border line) لأن كليهما
مشكلات.^{٤١}

ج) عوامل الاجتماعية

يشتمل هذه العوامل على عدم الشعور بالطمأنينة و السلامة (في
المدرسة أو المنزل) و القلق و الهم و الاضطراب الناجم عن الفشل في القراءة

^{٣٩} عال، طرق تدريس ... ص. ٩١

^{٤٠} نفس المرجع.

^{٤١} As'aril Muhajir, Psikologi Belajar Bahasa Arab, (Jakarta: Bina Ilmu, 2004), hal. 87

عند دخول المدرسة و خاصة في الاسابيع الاولى، و رغبة غير طبيعية عن القراءة بسبب الغيرة من الآخرين جيد القراءة.^{٤٢} وأكثر العوامل الإجتماعية المؤثرة تأتي من والد الطلاب و عائلتهم إما من موقف الوالد أو إدارة العائلة أو تشويقها الذين يتأثرون إلى أنشطة تعلمهم و نتائجهم.^{٤٣}

(د) عوامل ترجع الى طريقة تعليم القراءة

يشتمل هذه العوامل على اسراف في استعمال الطريقة الصوتية مثلاً، و اهمال الجمالية، او الجمالية و اهمال الصوتية. و التبكير في تعليم القراءة قبل استعداد الطفل لها، و حث ٧ المعاني دون تدقيق.^{٤٤}

و الواقع، أن كثيراً من أسباب الضعف التي ذكرناها يخرج من دائرة وظيفة المدرس، فالعوامل العضوية مثلاً وحالة الطلاب الصحية، وظروف الأسرة لا ينتظر من المدرس أن يعالجها، ولكنه مع هذا يستطيع أن يلفت نظر المسؤولين إلى ما يمكن عمله.^{٤٥}

^{٤٢} عال، طرق تدريس ... ص. ٩١

^{٤٣} Muhajir, Psikologi Belajar ..., hal. 91

^{٤٤} عال، طرق تدريس ... ص. ٩١

^{٤٥} نفس المرجع.

٧. اصلاح الأخطاء في القراءة

يمكن أن تعزو خطأ التلاميذ أثناء القراءة لسببين:

أ) عيوب عضوية او عوامل نفسية و يستطيع المدرس - الى حد ما- ان يسهم في علاج بعضها، اما بعض الاخر فلا يستطيع علاجه لدخول في دائرة الأخصائيين في علاجها كالأطباء (البشريين و النفسيين)، و الباحثين الاجتماعيين.

ب) صعوبة النطق الصحيح السليم، و صعوبة فهم المعنى، و صعوبة معرفة قواعد النحو و الصرفي، و هذه يقوم المدرس بتلافيها لدخولها في دائرة فنه، و نتق مهنته.

تنسيط الميwal القرائية لدي التلميذ المعاق هي من حلول المشكلات في القراءة. و هي ما يلي:^{٤٦}

أ) يشكل التلميذ الميعاق في القراءة صعوبة كبيرة حيث انه يكره القراءة، و تاءتى تلك الصعوبة من انه لا يستجيب للعلاج في بداية الأمر، و لذلك ينبغي ان يبدأ المعلم في ترغيب الطالب المعاق في القراءة بوسيلة عرض مجموعة من الكتب و القصص أمامه، ثم يقوم باختيار ما يناسب ميوله.

^{٤٦}فتح الهدي الصديقي، تعليم الكتب الدينية العربية (تولونج اجونج، ٢٠١٢ م) ص. ٣٢

ب) يجب على المعلم ان يعطى الطلاب المزيد من الكتب و القصص في نطاق ميوله المعوفة لدي المعلم الى ان تترسخ عند التلميذ عادة القراءة الحرة الاختبار التي لم يفرضها المعلم على التلميذ.

ج) من الافكار الخاطئة ان الموضوعات التي تستخدم في تنمية الميل للقراءة عند التلاميذ المعاقين في القراءة تقتصر على قصص الاطفال حيث ان ميول الأطفال في وقتنا هذا قد اتسعت نطاقا الى ما بعض قصص الأطفال، و ينبغي ان يدرك المعلم أن هؤلاء الأطفال يميلون الى معرفة ما يحيط بهم من احداث و غرائب تحدث في حياتهم.

د) غالبا ما تحين الفرصة للمعلم المعالج لكي يقترح علي التلميذ المعاق في القراءة ان يقرأ او يشاهد موضوعا معيناً له صلة او علاقة بهواياته و يكون ذلك بعينه ميلا قويا الى قراءة الكتب التي تتناول هذه الهواية.

هـ) سوف يجد المعلم المعالج سهولة في غرس و تنمية الميل او الاهتمام بالقراءة في نفوس التلاميذ المعاقين في القراءة، اذا كانت لديه مهية في عرض موضوع القصة بصوت مسموع امام الطلاب، و بمعنى اخر اذا كانت لديه الموهبة القراءة الجهرية التي يمكن ان تجذب التلاميذ الى سماع قصة يقوم بسردها او حكايتها على مسامع التلاميذ.

و) من الوسائل الفعالة في تهيئة الميل الى القراءة لدى الطلاب المعاقين في القراءة، ضرورة اهتمام الأم بالقراءة و اطهار هذا الاهتمام أمام طفلها المغاق في القراءة مثل اقتناء الكتب و المجلات التي في مستوى الطفل، ثم الحديث مع طفلها حول الكتب و القصص و المجلات و ايضا القيام بسرد القصة التي قرأها امام افراد اسرته، و بالتالى تشجيعهم معنويا أو ماديا على هذا العمل الايجابي الذي قامو به.

ب - المنهج الدراسي ٢٠١٣

١. تطوير المنهج الدراسي ٢٠١٣

أ) مفهوم المنهج الدراسي ٢٠١٣ و خلفية تطويره

من المعلوم لدينا أن المنهج يتأثر بمجموعة من الأسس كالأساس الفلسفي الذي يتمثل في فلسفة التربية وأهدافها، والأساس الاجتماعي المتعلق بقيم المجتمع وثقافته، و الأساس النفسي المتمثل بنمو المتعلمين،

وميوهم، واتجاهاتهم، وطبيعة تعلّمهم، والأساس المعرفي المتعلق بطبيعة المعرفة،
وأساسياتها، ومصادرها، والخبرة وجوانبها المختلفة.^{٤٧}

كان كلمة المنهج تأتي من اللغة اليونانية، وهي *curir* بمعنى المتسابق و
curere بمعنى الساحة أو ميدان المسابقة.^{٤٨} كلمة المنهج تخرج لأول مرة من
قاموس ويبستر في سنة ١٨٥٦ م. وهي مستخدمة لمجال الرياضة التي تعني
بالمسافة حيث لا بد لمتسابق أو قطار أن يسلكها من الأول إلى الأخير. و
في سنة ١٩٥٥ كلمة المنهج تخرج في ذلك القاموس خاصة مستخدمة في
مجال التربية بمعنى مجموعة من المواد في المدرسة أو الجامعة التي لا بد لطالب
أن يسلكها لنيل المرحلة المعينة أو الشهادة.^{٤٩}

إن تعريف المنهج يزدهر على حسب ظرف و حال. المنهج لم يستطع
أن يعبر في رأي واحد جامد. لأن لكل رأي حجة معقولة. في الزمان الماضي
كان المنهج منظورا كشيء ضيق وهو مجموعة من المواد الدراسية، ثم منظورا
كشيء وسيع وهو جميع خبرات الطلاب، و في النشأة الآتية المنهج هو

^{٤٧} نورياني، "تقويم المنهج ومشكلاته"، في *التدريس دوريات تدريس اللغة العربية: المجلد الثالث-العدد الأول*، (تولونج

أجونج :كلية التربية قسم تدريس اللغة العربية، ٢٠١٥). ص. ١٦٧

^{٤٨} Zainal Arifin, *Konsep dan Model Pengembangan Kurikulum*, (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2013), hal. 2

^{٤٩} Muhammad Zaini, *Pengembangan Kurikulum*, (Yogyakarta: Elkaf, 2009), hal. 1

خطة التدريس، ثم يستمر إلى التعريف المنهج أن ليس المنهج خطة التدريس فحسب (*curriculum plan*) ولكن هناك عملية التطبيق (*curriculum fungsional*) فيه.^{٥٠}

ومع ذلك، الرأي الغالب هو كما رأي هلدا تابا أن المنهج هو خطة التدريس الذي يتعلق بعملية التدريس لكل فرد (طالب) و تطويره. ولذلك لكل المنهج سيضمن خططات تستهدف إلى عناصر معينة وهي البيان عن هدف التدريس و تنظيم المواد و شكل عملية التدريس.^{٥١} وهذا يتفق لتعريف المنهج في دستور النظام التربوي الوطني بأن المنهج هو مجموعة الخطة و التنظيم عن المواد و محتويات التدريس و الطريقة المستعملة كتوجيه المنفذ في عملية التعليم والمتعلم.^{٥٢}

في النظام التربوية، كان المنهج متحرّكا. فلا بدّ له محاولة التغيير و التطوير.^{٥٣} أما تعريف تطوير المنهج فهو نشاط يحصل المنهج، أو عملية ترابط بين العناصر لتحصل المنهج الجيد، أو نشاط تخطيط المنهج و تطبيقه

⁵⁰ Ibid., hal. 7

⁵¹ Hilda Taba, *Curriculum Development Theory and Practice*, (New York: Hartcourt Brace and World, 1962), p. 10-11

⁵² *Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 Tahun 2003*, (Jakarta: Sinar Grafika, 2009), hal. 5

⁵³ Enco Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013), hal. 59

و تقويمه و تحسينه و تكميله.^{٥٤} وعند الدليمي في كتابه اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها أن التطوير في المناهج ما هو الإنشاء مناهج جديدة أو بناء منهج لم يكن موجوداً من قبل. ويأخذ مفهوم التطوير هنا منحنيين الأول التطوير بمعنى الإنشاء والبناء من جديد، والثاني التطوير بمعنى تحسين ما هو موجود وتعديله.^{٥٥}

كما عرفنا أن التربية في بلد الإندونيسيا قد تم تغيير المنهج متعددًا منذ إذاعة الإستقلالية. صالح و نوها يكتبان أن المنهج الدراسي للمدرسة الإسلامية في بلد الإندونيسيا بدأ منذ تاريخ ١٠-٢٠ أغسطس ١٩٧٠ في اجتماع في جيبوجو (Cibogo) الجاوى الغربية على تنظيم المنهج لجميع المرحلة الذي يحصل تقرير الوزير الدينية رقم ٥٢ لسنة ١٠٧١، وبتكميل بعضه ثم يخلق المنهج الدراسي ١٩٧٣. وبعد ذلك، يبدل المنهج الدراسي ١٩٧٥ بالمنهج الدراسي ١٩٨٤ ثم المنهج الدراسي ١٩٩٤ ثم المنهج الدراسي ٢٠٠٤ (KBK) ثم المنهج الدراسي ٢٠٠٦ (KTSP).^{٥٦}

⁵⁴ Zaini, *Pengembangan Kurikulum ...*, hal. 7

^{٥٥} دليمي، اللغة العربية ...، ص. ٤٦

⁵⁶ Nur Sholeh dan Ulin Nuha, *Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Analisis dan Panduan Kurikulum Bahasa Arab Sesuai KTSP*, (Jogjakarta: Diva Press, 2013), hal. 11

والأسباب الأساسي من ذلك التغيير هي من تقدم الزمان ازدهاراً حتى تحتاج الأمة إلى تكييف لئلا تتخلف عن الأمم الأخرى. وفقاً لهذا الرأي، بيّن الدليمي أن هناك أسباب تدعو إلى التطوير وهي (١) الأحداث العالمية التي تؤدي إلى ضرورة تغيير المناهج وتطويرها، (٢) تزايد المعرفة الإنسانية في العصر الراهن، (٣) تغيير المعلومات، (٤) المشكلات والأحداث المحلية، (٥) المطالب التربوية.^{٥٧}

و في سنة ٢٠١٣، طبق المنهج الدراسي الجديد في بلد الإندونيسيا. ذلك المنهج يسمى بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ الذي يطبق منذ العام الدراسي ٢٠١٣ / ٢٠١٤ و متطور من المنهجين السابقين. وهما المنهج الدراسي على أساس الكفاءة (KBK) الذي يطبق في سنة ٢٠٠٤ و المنهج الدراسي الذي يطبق في سنة ٢٠٠٦ بأن يكون تطبيقه في مستوى وحدة التربية أو المدرسة (KTSP). و يتركز هذا المنهج تنمية و موازنة بين المهارات الوجدانية (soft skills) و المهارات الحركية (hard skills).^{٥٨}

و خلفية تطوير المنهج الدراسي ٢٠١٣ كما يلي:

^{٥٧} دليمي، اللغة العربية ...، ص. ٤٦-٤٧

^{٥٨} M. Fadlillah, *Implementasi Kurikulum 2013 Dalam Pembelajaran SD/MI, SMP/MTs, & SMA/MA*, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014), hal. 16

(١) التحديات الداخلية

من التحديات الداخلية متعلقة بشؤون التربية التي تستهدف إلى متطلبات التربية بثمانية معايير الوطنية التربوية. وهي تشمل على معيار المحتويات و معيار العملية و معيار كفاءة المتخرج و معيار المدرّس و العامل التربوية و معيار الوسائط و معيار الإدارة و معيار التمويل و معيار التقويم.

أما التحديات الداخلية الأخرى فهي متعلقة بنموّ سكّان الإندونيسيا من ناحية العمر الإنتاجي. والآن مبلغ سكّان إندونيسيا بالعمر الإنتاجي (١٥-١٦ عمرا) أكبر من العمر غير الإنتاجي (الأطفال بعمر ٠ - ١٤ عمرا و السنّ بعمر ٦٥ عمرا فصاعدا). فهذا المبلغ ستبلغ فنّته في سنة ٢٠٢٠-٢٠٣٥ عندما يبلغ ٧٠%. ولهذا، التحدي الكبير المواجه هو المحاولة لتحوّل الموارد البشرية الإنتاجية الوافرة حتى تكون الموارد البشرية التي لها الكفاءة و المهارة من خلال التربية لئلا تكلف في المستقبل.^{٥٩}

⁵⁹ Depdikbud, *Permendikbud RI Nomor 69 Tahun 2013 Tentang Kerangka Dasar dan Struktur Kurikulum Sekolah Menengah Atas/ Madrasah Aliyah*, (Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013), hal. 1-2

(٢) التحديات الخارجية

من التحديات الخارجية متعلقة بحركة العولمة و أنواع مسائل بيئة الحياة و تقدم التكنولوجيا و المعلومات و نهضة صناعة الابتكار و الثقافة و تقدم التربية للمستوى العالمي. ستتغير حركة العولمة أسلوب حياة المجتمع بحيث من المجتمع الزراعي و التجارة التقليدية إلى المجتمع الصناعية و التجارة العصرية.^{٦٠}

(٣) تكميل هيكل الفكر

المنهج الدراسي ٢٠١٣ يطور بتكميل هيكل الفكر كما يلي:^{٦١}

(أ) نمط التدريس التي يتركز في المدرس فصارت يتركز في الطالب. ولا

بد لطالب أن يختار المواد لأجل الكفاءة المناسبة.

(ب) نمط التدريس بغير تفاعلي (التفاعل بين الطالب و المدرس) فصار

التدريس تفاعلي (التفاعل بين الطالب و المدرس و المجتمع و البيئة

الطبيعة و مصادر أخرى)

(ج) نمط التدريس المنعزل فصار التدريس الشبكي

⁶⁰ Ibid.

⁶¹ Ibid., lihat pula *Pedoman Teknis (Domnis) Implementasi Kurikulum Madrasah Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah*, (Jakarta: Dirjen Pendis, 2013), hal. 14

(د) نمط التعليم السلبيّ فصار التعليم الفعّال للبحث (تعليم الطلاب

بنشاط الابحاث نحو نموذج التعليم بالمدخل العلمي)

(هـ) نمط التعلم تالمستقل فصار التعلم التعاوني

(و) نمط التعلم بآلة واحدة فصار آلات عديدة

(٤) توكيد إدارة المنهج

قد تم تطبيق المنهج السابق أن يضعه ككشف المواد. فكان مدخل

المنهج الدراسي ٢٠١٣ لمستوى المدرسة الثانوية مغيرا مناسباً بمنهج

دراسي وحدة التربية أو المدرسة . اذاً، يقوم في المنهج الدراسي بتوكيد

إدارة المنهج كما يلي: ^{٦٢}

(أ) إدارة عمل المدرّس شخصياً تغير بإدارة العمل تعاونياً

(ب) توكيد إدارة المدرسة من خلال توكيد كفاءة الإدارة لرئيس المدرسة

كرئيس تربوي (educational leader).

(ج) توكيد الوسائط لاحتياج إلى الإدارة وعملية التدريس.

(٥) توكيد الموادّ

يقام توكيد الموادّ بطريق تكثيف الموادّ و توسيعها مناسبا بحاجات

الطلاب.^{٦٣} توكيد المادة كعملية نظامية في التعليم تستهدف إلى إعطاء

زنة اتقان المادة الهامة أو غير الهامة.^{٦٤}

ولهذا، لا بدّ للمدرس أن يقوم بتعرّف مادة التعليم التي تدفع إلى

نيل الكفاءة الأساسية اهتماماً بالعناصر التالية: (١) قوّة الطلاب، (٢)

الإرتباط بخصائص الدائرة، (٣) مستوى نموّ الطلاب الذي يحتوي على

النموّ الجسمي و المعرفي و الوجداني والإجتماعي و الروحي، (٤) الفائدة

للطلاب، (٥) هيكل العلم، (٦) الواقع و العمق و بسطة المادة، (٧)

الإرتباط بمقتضيات الطلاب و متطلبات البيئة، و (٨) توزيع وقت

التعليم.^{٦٥}

(ب) أهداف تطوير المنهج الدراسي ٢٠١٣

أهداف تطوير المنهج الدراسي ٢٠١٣ هي استعداد إنسان إندونيسيا

الذي له كفاءة الحياة كنفسٍ و مواطنٍ يؤمن برّبّه و منتج و مبدع و مبتكر و

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, *Pedoman Teknis (Domnis) Implementasi Kurikulum Madrasah Mata Pelajaran PAI dan Bahasa Arab Pada Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiyah dan Madrasah Aliyah*, (Jakarta: Kementerian Agama RI, 2013), hal. 15

⁶⁵ Ibid.

مؤثر و له قدرة لإسهام الحياة المجتمعية والشعبية و الدولية و الثقافية في

العالم.^{٦٦}

ج) أسس التطوير للمنهج الدراسي ٢٠١٣

١) الأساس القانوني

الأساس القانوني في تطوير المنهج الدراسي ٢٠١٣ كما يلي:^{٦٧}

(أ) الدستور الأساسي لجمهورية إندونيسيا (UUD RI) ١٩٤٥

(ب) الدستور رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣ عن نظام التربية الوطنية

(ج) مخطط التعمير الوطني لفترة المتوسطة (RPJMN) لسنة ٢٠١٠ -

٢٠١٤ قطاع التربية خاصة عن تغيير طريقة التعليم و تنظيم المنهج

(د) قرار الحكومة (PP) رقم ١٩ لسنة ٢٠٠٥

(هـ) قرار وزير التربية الوطنية (Permendiknas) رقم ٢٣ لسنة ٢٠٠٦

عن معيار كفاءة الخريج

(و) توجيه رئيس الجمهورية (Inpres) رقم ١ لسنة ٢٠١٠ عن تعجيل

التطبيق لأفضلية الإنماء الوطني

⁶⁶ Ibid., hal. 4

⁶⁷ Depdikbud, *Dokumen Kurikulum 2013*, (Jakarta:Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2012), hal. 2, lihat pula Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi ...*, hal. 64 dan Fadlillah, *Implementasi Kurikulum ...*, hal. 30

(ز) قرار وزير التربية و الثقافة (Permendikbud) رقم ٨١ أ لسنة

٢٠١٣ عن تطبيق المنهج الدراسي ٢٠١٣

(٢) الأساس الفلسفي

فلسفة هي أساس تصنيف المنهج الدراسي التي تأسس على

هيكل الفكر و حقيقة التربية حقاً.^{٦٨} أما الأسس الفلسفي للمنهج

الدراسي ٢٠١٣ فهي:^{٦٩}

(أ) فلسفة المبادئ الخمسة التي تعطي مبادئ أساسية في إنشاء التربية

(ب) فلسفة التربية التي تتأسس على القيمة العالية و القيمة الأكاديمية و

متطلبات الطلاب و المجتمع.

(٣) الأساس النظري

يتطور المنهج اسناداً إلى نظرية التربية التي تأسس على الكفاءة.^{٧٠}

⁶⁸ Fadlillah, *Implementasi Kurikulum ...*, hal. 29

⁶⁹ Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi ...*, hal. 64

⁷⁰ Depdikbud, *Dokumen Kurikulum ...*, hal. 4

٤) الأساس الفكري

الأساس الفكري هو أساس يتأسس على الفكرة التي تعتبر من

ظواهر.^{٧١} أما الأساس الفكري في المنهج الدراسي ٢٠١٣ فهو:^{٧٢}

(أ) ارتباط التربية

(ب) المنهج على أساس الكفاءة و الخلق

(ج) التعليم السياقي

(د) التعليم الفعّالي

(هـ) التقويم المتكاملي و الشامل

٢. عناصر التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

أ) أهداف التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

هدف التعليم هو قصد أخير يرجو المدرس منه بعد أن يقوم ببرنامج

التعليم. وبيّن المدرس هذا الهدف اعتمادا على الكفاءة الأساسية

⁷¹ Fadlillah, *Implementasi Kurikulum ...*, hal. ٣٠

⁷² Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi ...*, hal. 65

(Kompetensi Dasar/KD) المعنية. فلذا، هدف التعليم يشتق من الكفاءة

الأساسية (Kompetensi Dasar/KD) وهي متناولة في المنهج الدراسي.^{٧٣}

والكفاءة هي المعرفة و المهارة و القيمة التي يعكس في عادة الفكر و

الفعل. و تعريف الكفاءة في الدستور رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣ عن نظام

التربوي هو استحقاق كفاءة الخريج الذي يحتوي على الوجدانية و المعرفة

والمهارة حيث يكون معيارا على تطوير المنهج لأجل تحقيق أهداف التربية

الوطنية.^{٧٤}

أما الكفاءة في المنهج الدراسي ٢٠١٣ فهي تحتوي على كفاءة الموقف

(attitude) و المعرفة (knowledge) و المهارة (skill). و يأتي الشرح كما

الآتي:^{٧٥}

(١) كفاءة الموقف تشتمل على الموقف الروحيّ أو الدينيّ (spiritual)

والموقف الاجتماعي (social). يستهدف الموقف الروحي إلى الإنسان

الذي يؤمن برّبه الواحد. أما الموقف الاجتماعي فيستهدف إلى الإنسان

⁷³ E. Kosasih, *Strategi Belajar dan Pembelajaran Implementasi Kurikulum 2013*, (Bandung: Yrama Widya, 2015), hal. 13

⁷⁴ *Ibid.*

⁷⁵ *Ibid.*, hal. 14

الذي له أخلاق الكريمة و الصحة و القائم بذاته و الديمقراطية و
المسؤولية.

(٢) كفاءة المعرفة تستهدف إلى الإنسان العالم

(٣) كفاءة المهارة تستهدف إلى الإنسان الماهر و الإبداعي

وبذلك، يتوازن المنهج الدراسي ٢٠١٣ بين كفاءة الموقف (attitude)

و المعرفة (knowledge) و المهارة (skill). وبالرغم أن هناك تركيز مختلف في

كل المستوي. في المدرسة الابتدائية، كفاءة الموقف أكبر من كفاءة المعرفة

والمهارة في تعليمها. ولكنّ التعليم عن ثلاث كفاءات توازنا في مستوى

المدرسة الثانوية. وأما تعليم كفاءة المعرفة في مستوى العالية أكبر من كفاءة

المهارة و الموقف. ويمكن النظر إلى الصورة التالية:^{٧٦}

العالية			
الثانوية	المعرفة	المهارة	الموقف
المتوسطة			
الابتدائية			

⁷⁶ Ibid.

الصورة ٢.١ : التوازن بين الموقف و المهارة و المعرفة اسنادا إلى مستوى المدرسة

في المنهج الدراسي ٢٠١٣، تبين ثلاث كفاءات في الكفاءة الصميمة

(Kompetensi Inti/ KI) كما يلي:^{٧٧}

(١) الكفاءة الصميمة الأولى (KI-1) لكفاءة الموقف الروحي

(٢) الكفاءة الصميمة الثانية (KI-2) لكفاءة الموقف الاجتماعي

(٣) الكفاءة الصميمة الثالثة (KI-3) لكفاءة المعرفة

(٤) الكفاءة الصميمة الرابعة (KI-4) لكفاءة المهارة

فمن الكفاءات الصميمة السابقة ثم تُشتق إلى الكفاءات الأساسية

(Dasar/KD Kompetensi). أما الأمور في الكفاءات الأساسية فهي متطور

باهتمام خصائص الطلاب و الكفاءة الأولى و خصائص المواد.

والخطوات في صياغة أهداف التعليم و دلائله فهي كما يلي:^{٧٨}

(١) تعيين الكفاءة الأساسية التي تكون تركيز التعليم

(٢) اشتقاق الكفاءة الأساسية إلى أهداف التعليم اهتماما بكمال عناصرها

التي تشتمل على رموز ABCD وهو الطلاب (audience) و عملية

⁷⁷ Ibid., hal. 16

⁷⁸ Ibid., hal 30

التعليم (behavior) و حال التعليم (condition) و الدرجة المرجوة (degree).

(٣) تعيين الدلائل كمعايير لتحقيق الأهداف التي تشتمل على الجوانب الوجدانية و المعرفية و الحركية باستعمال الكلمة المناسبة.

ب) موادّ التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

المادة هي كل ما يُستعمل في عملية التعليم. وهي كل ما يطلب الطلاب أن يتعلموا كوسيلة لنيل معيار الكفاءة و الكفاءة الأساسية. فالمادة في المنهج الدراسي ٢٠١٣ تُشتق من الكفاءة الأساسية.^{٧٩} اجمالاً، المادة تشتمل على المعرفة و المهارة و الموقف الذين يتطلبون الطلاب أن يقدرّواهم لأجل تحقيق الكفاءة المعينة. والمبادئ في تطوير المادة هي الارتباط و القوام و الكفاية.^{٨٠} أما المعايير الأخرى فهي تهتم بمقتضيات الطلاب لأن لكل مستوى التعليم لديها مستوى التطوير المعرفي والوجداني و الاجتماعي والروحي والجسمي المختلف، و الارتباط بخصائص البيئة أو الدائرة و المتناسب بتغيير الزمان.^{٨١}

⁷⁹ Ibid., hal. 31

⁸⁰ Sofan Amri, *Pengembangan & Model Pembelajaran dalam Kurikulum 2013*, (Jakarta: Prestasi Pustakaraya, 2013), hal. 59

⁸¹ Kosasih, *Strategi Belajar ...*, hal. 34-35

يعطي المنهج الدراسي ٢٠١٣ الفرصة لطلاب أن يطوّروا فروق الكفاءات و الميول. و تركز عملية التعليم على الطلاب تركيزاً. ولهذا، لا بدّ للموادّ أن تساعد الطلاب في تطوير كفاءة تعلّمهم و الشكر على كامناتهم و القدرة على مواجهة مشكلات الحياة و حلولها.^{٨٢}

ولأجل مواجهة تلك المتطلبات هناك مدخل قدرة الحياة. وليس هذا المدخل درساً جديداً، ولكنه محاولة لتطبيق الموادّ في المنهج كي تناسب بكفاءة الطلاب، حياة المجتمع، و البيئة. ولهذا، لا يحتاج إلى ابتكار الدرس الجديد. ولكن هناك إعطاء زيادة محتويات لكل الدرس بالموادّ التي تستطيع أن تزود الطلاب على الكفاءات المطبقة في الحياة اليومية.^{٨٣} وتحتوي تلك قدرة الحياة من خمسة أنواع:^{٨٤}

(١) قدرة تعارف النفس

(٢) قدرة التفكير

(٣) القدرة الإجتماعية

(٤) القدرة الأكاديمية

(٥) القدرة المهنية

⁸² Ibid., hal. 40

⁸³ Ibid.,

⁸⁴ Ibid., hal. 36

ج) إستراتيجيات التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

استراتيجية التعليم هي أنشطة التعليم التي يجب على المدرّس و الطالب أن يقوموا بها كي تتحقق أهداف التعليم فعّالاً و مؤثراً. ويحتوي فيها على معنى الخطة. والمراد بأنها مازالت تتصف تصوّريا عن مقرّرات التي ستختار في تطبيق التعليم. فكانت استراتيجية التعليم مدخلا في إدارة الأنشطة بطريق اندماج ترتيب الأنشطة و موادّ الدروس و الطلاب و الوسيلة و الوقت المستعمل في عملية التعليم.^{٨٥}

يتطوّر المنهج الدراسي ٢٠١٣ عمليتين وهما عملية التعليم المباشرة و عملية التعليم بغير المباشرة.^{٨٦} يأتي الشرح كما يلي:

١. إستراتيجية التعليم المباشرة

عملية التعليم المباشرة هي عملية تتطور معرفة الطلاب و قدرة تفكيرهم و مهارة حركيتهم من خلال تعامل مباشرة بمصادر التعلّم التي قد خطّطت في خطة عملية التعليم حيث تحتوي على أنشطة التعليم. وفيها قيام الطلاب بأنشطة الملاحظة و تقديم السؤال و التجربة والقياس

⁸⁵ M. Hosnan, *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21: Kunci Sukses Implementasi Kurikulum 2013*, (Bogor: Ghalia Indonesia, 2014), hal. 183

⁸⁶ Depdikbud, *Permendikbud RI Nomor 81 A Tentang Implementasi Kurikulum Pedoman Umum Pembelajaran*, (Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013), hal. 34-35

والاتصال. وهذه العملية تحصل المعرفة و المهارة المباشرة التي تسمى بمؤثر

تعليمي (instructional effect).^{٨٧}

إستراتيجية التعليم المباشرة هي إستراتيجية بأكثر التركيز في المدرّس

و هي أكثر الإستراتيجية المستخدمة. ومن الطرائق المستخدمة في هذه

الإستراتيجية طرائق الخطابة و تعليم الواضح و التطبيق و التدريب و

العرض.^{٨٨}

٢. إستراتيجية التعليم بغير المباشرة.

عملية التعليم بغير المباشرة هي عملية التعليم التي تجري طول عملية

التعليم ولكن ليس فيها خطة الأنشطة الخاصة. يستهدف التعليم غير

المباشر إلى تطوير الموقف و القيمة. ولهذا، تجري كل أنشطة في عملية

التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ سواء كانت منهاجيا أو لا منهاجيا

باستهداف تطوير الخلق و السلوك.^{٨٩}

كانت عملية التعليم غير المباشرة تغير دور المدرس من الخاطب إلى

مجهز المرافق و المدافع و المصدر الشخصي. وهو يخطط البيئة التعليمية و

⁸⁷ Ibid.

⁸⁸ Hosnan, *Pendekatan Saintifik ...*, hal. 184

⁸⁹ Depdikbud, *Permendikbud RI Nomor 81 A ...*, hal. 35

يعطي الطلاب الفرصة ليشتركوا بينهم فيلقم المدرس استرجاعية لطلاب
عند الاستفهام. تشرط إستراتيجية التعليم غير المباشرة استخدام موادّ
الطبع و غير الطبع و مصادر البشرية.^{٩٠}

ومن ثم يجري التعليم المباشر و غير المباشر تكاملياً و ليس فيهما
فراق. والتعليم المباشر يتعلق بالكفاءة الأساسية الثالثة و الرابعة. فكلاهما
متطوران معاً و اشتراكاً في عملية التعليم و يكونان إناءً لتطوير الكفاءة
الأساسية الأولى والثانية.^{٩١}

تطبيق المنهج الدراسي ٢٠١٣ في عملية التعليم باستعمال المدخل
العلمي وهو عملية التعليم التي تخطط باستهداف أن يبني الطالب ناشطاً
المفهوم و الحكم و المبدئ من خلال خطوات الملاحظة و تقديم السؤال
و تقديم الفرضية و جمع الحقائق بطرائق و تحليل الحقائق و الاستنتاج و
إتصال المفهوم و الحكم و المبدئ المكتشفين. والمراد بأنّ هذا المدخل
يريد أن يعطي المفهوم لطالب أنّ المعلومات مأخوذة من أيّ مكان و في
أيّ وقت لا يتعلق بمعلومات المدرس فحسب.^{٩٢}

⁹⁰ Hosnan, *Pendekatan Saintifik ...*, hal. 185

⁹¹ Depdikbud, *Permendikbud RI Nomor 81 A ...*, hal. 35

⁹² Hosnan, *Pendekatan Saintifik ...*, hal. 34

تحتوي عملية التعليم بالمدخل العلمي على خمس خطوات أساسية

وهي:^{٩٣}

أ) الملاحظة، هو إحدى خطوات التعليم التي تستخدم المدخل السياقي و الوسائل الأصلي لأجل تعليم الطلاب بتفضيل أهمية عملية التعليم.

ب) و تقديم السؤال، هو يقدم السؤال عن المعلومات التي ليس المفهوم فيها من شئ المشهود أو السؤال لنيل المعلومات الزائدة عنه. وفي هذه العملية يقوم الطلاب بتقديم السؤال. في عملية الملاحظة، يفتح المدرس الفرصة للطلاب لتقديم السؤال عن المشهود، المستمع، والمقروء. لا بدّ للمدرس أن يرشد الطلاب كي يستطيع أن يقدموا السؤال.

ج) و التجربة، هي نشاط يقام بالتجربة، قراءة المراجع سوى الكتاب المقرر، ملاحظة الموضوع/ الأنشطة

⁹³ Ibid., hal 39-96

الجدول ٢.١: العلاقة بين خطوات التعليم و أنشطة التعلّم و معانيها

خطوات التعليم	أنشطة التعلّم	الكفاءات المتطوّرة
الملاحظة	القراءة، الإستماع، المشاهدة (بالآلة أو دونها)	تدريب الإجتهد، الدقّة، إبحاث المعلومات
تقديم السؤال	تقديم السؤال عن المعلومات المشهودة التي لم تُفهم أو السؤال لنيل المعلومات الزائدة عن المشهود (من السؤال الواقعيّ إلى السؤال الفرضي)	تطوير الإبداعية، الفضولية، كفاءة في تقديم السؤال لشكل التفكير النقديّ المحتاج للحياة الذكيّ و التعلّم طول الحياة.
جمع الحقائق	القيام بتجريبية، قراءة المصدر الآخر غير الكتاب الدراسي، ملاحظة الموضوعات أو الحوادث أو الأنشطة، المقابلة بالخبير	تطوير موقف الدقة، الصدق، الخلق، التسامح، كفاءة الإتصال، تطبيق كفاءة جمع المعلومات نحو طرائق، تطوير عادة التعلّم و التعلّم طول الحياة.
القياس / تحليل المعلومات	تحليل المعلومات المجموعة سواء كانت من نتيجة نشاط جمع المعلومات / التجريبية أو من نشاط الملاحظة بجمع المعلومات. قيام بتحليل المعلومات المجموعة من أنه لأجل التوسيع و التكتيف إلى تحليل المعلومات لأجل حلّ المشكلات، و من أنواع	تطوير الصدق، الدقة، النظام، الطاعة إلى نظام، الإجتهد، كفاءة تطبيق المنهج، كفاءة التفكير الإستقرائيّ و الإستدلالي في الإستنتاج.

	المصادر التي ذات الآراء المختلفة إلى الآراء المتعارضة.	
الإتصال	إتصال نتيجة الملاحظة، الإستنتاج وفقاً لنتيجة التحليل شفويّاً و تحريراً أو بالوسائل الأخرى.	تطوير موقف الصدق، الدقة، التسامح، كفاءة التفكير النظامي، تعبير الرأي الموجز و الواضح، وتطوير الكفاءة اللغوية جيّداً و صحيحاً.

بيّن حُسنًا أنّ إستراتيجية التعليم التفاعليّة تتجه إلى نموذج المقابلة و

الاقتسام (sharing) بين الطلاب. قال سأمان (Seaman) و فلنز

(Fellenz) أنّ المقابلة و الاقتسام سيعطيان الفرصة للطلاب أن يستجيب

لآراء المدرس أو الفرق و كذلك لخبراته و أفكاره و معرفاته ثم أن يجرب

إبحاث عن خيار التفكير. وهناك في هذه الإستراتيجية أنواع مقابلة

الفصل و المقابلة الصغيرة و وظيفة الفرق و مشترك الطلاب.^{٩٤}

ثم يقسّم حُسنًا هذه الإستراتيجية إلى إستراتيجية التعلّم التجريبية و

المستقلة. تتركز إستراتيجية التعلّم التجريبية في عملية التعلم وليست

⁹⁴ Hosnan, Pendekatan Saintifik ..., hal. 186

النتيجة. أما إستراتيجية التعلم المستقلة فهي تتركز في خطة التعلم

المستقلة للطالب تحت إشراف المدرس.^{٩٥}

(د) وسائل التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

يريد المنهج الدراسي ٢٠١٣ أن يغيّر خطاة التعليم من أنها على أساس

وسيلة واحدة إلى خطة التعليم على أساس وسائل متعددة (multimedia).

فالمراد بوسائل متعددة هي الوسيلة التي تورّط خبرة الطلاب مباشرة بتوريط

جميع الحواس. ولهذا، لا بدّ لطلاب أن يشتركوا في عملية التعليم التي تتصف

بالسمع و البصر و اللمس و الشامة و الاستطعام الموادّ المستعملة فيها.^{٩٦}

من الوسائل التعليمية هي وسائل بصرية و وسائل سمعية و أداة تسليط

ضوء و شبكة دولية. و في تطبيق المنهج الدراسي ٢٠١٣، يحتاج إلى

الاهتمام باستفادة الوسائل المعينة لبعض الموادّ.^{٩٧} من ذلك الإهتمام هو كما

يلي:^{٩٨}

(١) خصائص الوسيلة. لأن لكل المادة خصائص و لهذه تتأثر أنواع الوسائل

المناسبة بها.

^{٩٥} Ibid., hal. 186-187

^{٩٦} Kosasih, *Strategi Belajar ...*, hal. 48-49

^{٩٧} Ibid., hal. 56

^{٩٨} Ibid., hal. 62-68

(٢) البيئة كالوسيلة التعليمية. البيئة الإجتماعية أو الثقافة حول المدرسة

مصدر جيّد كوسيلة التعلّم للطلاب. لأنّ في المنهج الدراسي ٢٠١٣

مدخلا علميًا يتطلب ملاحظة في عملية تعليمه.

(٣) استفادة الوسيلة الألكترونية و وسيلة الطبع. يتضمن الحاسوب و أداة

تسليط الضوء و وسيلة مدافعها من الوسيلة الألكترونية المقترحة في

المنهج الدراسي ٢٠١٣ لأنّ لهم فوائدًا كثيرةً في عملية التعليم بالمدخل

العلمي خاصة في الملاحظة و الإتصال.

هـ) تقويم التعليم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

التقويم المستخدم في المنهج الدراسي ٢٠١٣ هو التقويم الأصلي. و

يسمى التقويم الأصلي أيضا بالتقويم الحقيقي وهو التقويم الذي يحاول أن

يتصور إنجاز تعلّم الطلاب وفقا لكفاءاتهم الحقيقية.^{٩٩}

ولهذا، يحاول التقويم الأصلي أن يقيس كفاءات الطلاب متكاملًا وهو

يتضمن من الموقف و المعرفة والمهارة. أما الشرح فكما يلي:^{١٠٠}

^{٩٩} Ibid., hal. 131

^{١٠٠} Ibid.

١. يتناسب الموقف المقوم بالكفاءات الأساسية الأولى و الثانية اللتان تحتوي

على الجوانب الدينية و الإجتماعية. ومع ذلك الموقف المقصود يدافع

على الكفاءات الأساسية الثالثة و الرابعة.

٢. تتناسب المعرفة المقومة بالكفاءات الثالثة، إذاً لا بدّ للمدرس أن يهتم

كلمة الفعل التطبيقية و المواد التعليمية المرادتين لكلّ الكفاءة الأساسية

الثالثة.

٣. تتناسب المهارة المقومة بالكفاءات الرابعة. إذاً لا بدّ للمدرس أن يهتم

كلمة الفعل التطبيقية المرادة لكلّ الكفاءة الأساسية الرابعة.

اسناداً إلى قرار وزير التربية و الثقافة رقم ٦٦ لسنة ٢٠١٣ عن معيار

التقويم، كان أنواع تقويم الموقف عن طريق الملاحظة و التقويم النفسي و

التقويم الرفاعي أي طلاب و دفتر اليومية. أما أنواع تقويم المعرفة فهي عن

طريق الإختبار الشفويّ و الإختبار التحريريّ و إعطاء الوظيفة. وأما أنواع

تقويم المهارة فهي عن طريق التطبيق و نتيجة الشغل التي يحتوي على

المشروع و الملف.^{١٠١}

¹⁰¹ Depdikbud, *Permendikbud RI Nomor 66 Tentang Standar Penilaian Pendidikan*, (Jakarta: Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2013), hal. 4-5

فمن ثم ليست عملية التقويم قياماً بأخير النشاط فحسب، ولكنه قياماً

بطول عملية التعليم.^{١٠٢}

٣. التجديد في المنهج الدراسي ٢٠١٣

هناك التجديد في المنهج الدراسي ٢٠١٣ من المدرسة الابتدائية إلى

المدرسة الثانوية، وهو كما يلي:^{١٠٣}

أ) كفاءة الخريج

تتركز كفاءة الخريج سواء كان في مستوى المدرسة الابتدائية أو المدرسة

المتوسطة أو المدرسة الثانوية في تنمية و موازنة المهارات الوجدانية (soft

skills) والمهارات الحركية (hard skills) اللتان تتكونان من كفاءة الموقف و

كفاءة المهارة و كفاءة المعرفة.

ب) منزلة المواد

الكفاءة التي تشتق من مواد في الماضي، فصارت ضده. والمراد بأن

المواد متطورة من الكفاءة. وهذا ينقذ لجميع المواد من المدرسة الابتدائية إلى

الثانوية.

¹⁰² Kosasih, Strategi Belajar ..., hal. 133

¹⁰³ Fadlillah, Implementasi Kurikulum ..., hal. 31-34

ج) مدخل المحتويات

تطوّر الكفاءة في مستوى المدرسة الابتدائية من خلال المدخل الموضوعي التكاملي (tematik integratif) في جميع المواد. أما مستوى المدرسة المتوسطة و الثانوية فمتطورة من خلال مدخل مادة التدريس. والكفاءة لمستوى المدرسة الثانوية المهنية متطورة من مدخل المهارة.

د) هيكل المنهج

(١) هيكل المنهج في مستوى المدرسة الابتدائية يحتوي على المواد التكاملية على أساس المعرفة (الطبيعة و الإجتماعي و الثقافة)، تخفيض مبلغ المواد من ١٠ إلى ٦. وزيادة مبلغ الحصص ٤ حصص أسبوعاً.

(٢) هيكل المنهج في مستوى المدرسة المتوسطة يحتوي على استعمال تكنولوجيا الاستعلامات و الإتصال وسيلةً لجميع المواد، تطوير النفس التكاملي في كل مادة و نشاط لا منهجياً، تخفيض المواد من ١٢ إلى ١٠، زيادة مبلغ الحصص ٦ حصص أسبوعاً.

(٣) هيكل المنهج في مستوى المدرسة الثانوية يحتوي على تغيير النظام (هناك مادة الوجوب و مادة التخيير)، تخفيض المواد، زيادة مبلغ الحصص حصّة واحدة أسبوعاً.

(٤) هيكل المنهج في مستوى المدرسة الثانوية المهنية يحتوي على زيادة نوع المهارة اسنادا إلى الحاجة أو المتطلبات (٦ برامج المهارات و ٤٠ مجالات المهارات و ١٢١ كفاءات المهارات)، تقليل كفاءة التكييف (adaptif) و الكفاءة السلبية (normatif) وزيادة الكفاءة الإنتاجية (produktif).

هـ) عملية التعليم

تتركز عملية التعليم لجميع المستويات التعليمية من المدرسة الابتدائية إلى الثانوية نشاط الاستطلاع (eksplorasi) و الاسهاب (elaborasi) و التوكيد (konfirmasi) في الماضي. فتكمل في المنهج الدراسي ٢٠١٣ بأنشطة الملاحظة وتقديم السؤال والقياس والاتصال والتلخيص والإبتكار. وليس التعلم يقام بالفصل فحسب، ولكنه يقام ببيئة المدرسة و المجتمع أيضا. ومع هذا، ليس المدرس مصدر التعلم وحده بل هناك مصدر آخر. وبالتالي، يعلم المدرس موقفا لفظياً و فعلياً حتى يكون المدرس أسوةً حسنةً لطلابه.

و) تقويم نتائج التعلم

إن معايير التقويم لنتائج التعلم بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ هي كما يلي:

١) التقويم بأساس الكفاءة

(٢) تغيير التقويم من الاختبار بقياس النتائج إلى التقويم الأصلي (otentik)

بقياس جميع الموقف المهارة و المعرفة اسنادا إلى العملية والنتيجة.

(٣) توكيد تقويم معيار المقياس (PAP)

(٤) التقويم في الكفاءة الصميمة و الكفاءة الأساسية و معيار كفاءة الخريج.

(٥) استفادة الملف كمعيار أساسي في التقويم.

(ز) الأنشطة لا منهجية (ekstrakurikuler)

يجوز للمدرسة أن تعين أيّ أنشطة لا منهجية مثل محاولة الصحة

المدرسية و الصليب الأحمر اليفوعي و إتحاد الطلاب الداخلي و غير ذلك.

ولكنها لا بدّ أن تقوم بنشاط الكشّاف سواء كان في المدرسة الابتدائية أو

المتوسطة أو الثانوية.

٤. تطبيق المنهج الدراسي ٢٠١٣

الجدول ٢.٢ : مراحل تطبيق المنهج الدراسي ٢٠١٣

٢٠٢٠ / ٢٠٢١	٢٠١٩ / ٢٠٢٠	٢٠١٩ / ٢٠١٨	٢٠١٧ / ٢٠١٨	٢٠١٦ / ٢٠١٧	٢٠١٥ / ٢٠١٦
تطبيق المنهج الدراسي الوطني	٤٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣	٤٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (للفص ١، ٤، ٧، ١٠)	● جدول نموذج تطوير عدد المدارس منظما على أساس الكفاءة و مقام الولاية ● استعداد المدرسة ● برنامج التطوير المتكامل لدائرة خاصة التي فيها ٣ T		

في جميع المدارس وجميع الصفوف	(لصف ١، ٢، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٠، ١١)		٤٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي KTSP	٧٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي KTSP	٩٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي KTSP
	٦٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لجميع الصفوف)	٣٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لصف ١، ٢، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٠، ١١)	٣٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لصف ١، ٤، ٧، ١٠)		
		٢٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لجميع الصفوف)	١٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لصف ١، ٢، ٤، ٥، ٧، ٨، ١٠، ١١)	١٥ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لصف ١، ٤، ٧)	تحسين المنهج الدراسي ٢٠١٣
			١٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لجميع الصفوف)	١٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ (لجميع الصفوف)	١٠ % المدرسة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

ج - إستراتيجيات تعليم مهارة القراءة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

١. مفهوم الإستراتيجية

إن تعبير الإستراتيجية في الميدان التربوي مصطلح حديث نسبياً، فقد

استخدمته الكثير من العلوم و التخصصات الأخرى قبل استخدامه في ميدان

التربية. و إن هذا المصطلح في الواقع كان مستخدماً بشكل واسع في الميدان العسكري، وربما انتقل من هذا الميدان إلى الميادين الأخرى. إن الإستراتيجية تعبير عن منطق أو أسلوب جديد ذي أدوات جديدة في التفكير اصطنته علوم جديدة. وقد ظهر هذا المفهوم خلال الأربعين سنة الأخيرة.^{١٠٤}

تأتي كلمة الإستراتيجية من اللغة اليونانية "strategia" التي تعني بعلم الحرب أو قائد الحرب.^{١٠٥} وهذا القائد لديه مسؤولية لتخطيط الإستراتيجية بتوجيه عساكره لنيل الانتصار.^{١٠٦} اعتماداً على هذا المفهوم فالإستراتيجية هي الفنّ لتخطيط العملية العسكرية مثل طرائق تنظيم المواقف أو تحايل الحرب، سلاح البرّ و سلاح البحر.^{١٠٧}

ثم عند شرلي (Shirley) الإستراتيجية هي التقارير الفعليات الموجهة و كلها محتاجة لنيل الهدف. أما سالوسو (J. Salusu) فرأى أن الإستراتيجية فنّ يستخدم الكفاءة و المورد لنيل الهدف من العلاقة الفعالة بالبيئة و الحال المريح.

^{١٠٤} دليمي، اللغة العبية ...، ص. ٩٣

¹⁰⁵ Iskandarwassid dan Dadang Sunendar, *Strategi Pembelajaran Bahasa*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013), hal. 2

¹⁰⁶ Anissatul Mufarrokah, *Strategi Belajar Mengajar*, (Yogyakarta: Teras, 2009), hal. 36

¹⁰⁷ Iskandarwassid dan Sunendar, *Strategi Pembelajaran ...*, hal. 2

وفي القاموس الإندونيسية، كلمة الإستراتيجية هي الخطة الدقيقة عن النشاط لنيل الهدف الخاص.^{١٠٨}

إن الإستراتيجية بعد ذلك تعني خطة السير للوصول إلى الهدف أو الإطار الموجه لأساليب العمل والدليل الذي يرشد حركته. وتعني الإستراتيجية فن استخدام الوسائل لتحقيق الأهداف. فاستراتيجية التدريس على وفق هذه المفاهيم تعني مجموعة الأمور الإرشادية التي تحدد و توجه مسار عمل المدرس و خط سيره في الدرس، لأن التدريس بطبيعته عملية معقدة تتداخل و تترابط عناصرها في خطوات متتابعة.^{١٠٩}

وذلك التعريف وفقا لرأي سانجايا (Sanjaya) أن إستراتيجية التعليم خطة عامة من الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المعينة.^{١١٠} فإن إستراتيجية التعليم تمثل مجموعة الإجراءات التعليمية المتعلقة بتحقيق مخرجات تعليمية مرغوب فيها.^{١١١} وهي محاولة في شكل الوضع متعمداً لتسهيل تحقيق أهداف التعليم.^{١١٢} وعند غرلاخ (Gerlach) و أيلي (Ely) في حمدان إستراتيجية التعليم

¹⁰⁸ Mufarrokah, *Strategi Belajar ...*, hal. 36

^{١٠٩} دليمي، اللغة العبية ...، ص. ٩٣-٩٤

¹¹⁰ Wina Sanjaya, *Pembelajaran dalam Implementasi kurikulum berbasis kompetensi*, (Jakarta: Kencana, 2006), Hal. 99

^{١١١} دليمي، اللغة العبية ...، ص. ٩٤

¹¹² Mulyono, *Strategi Pembelajaran: Menuju Efektivitas Pembelajaran di Abad Global*, (Malang: UIN Maliki Press, 2012), hal. 9

هي الطريق المختار لإلقاء المادة الدراسية في بيئة التعليم المعينة الذي يحتوي على الصفة، مجال، وترتيب الأنشطة حيث يستهدف إعطاء خبرة التعلم للطلاب. و لا إنما الإستراتيجية محدودة في إجراء الأنشطة، ولكن معها المواد أو طرد تعليمها. فلذا، إستراتيجية التعليم تحتوي على جميع عناصر المواد في التعليم و الإجراءات المستخدمة لمساعدة الطلاب في نيل أهداف التعليم المعينة. وبالكلمة الأخرى، تتضمن إستراتيجية التعليم أيضا من تخير نوع التدريب المناسب بالهدف المعين.^{١١٣}

ومن ثم كانت الإستراتيجية أمرا لازما لتسهيل نيل الأهداف التعليمية.^{١١٤} فلا بدّ للمدرس ذو الفهم عن إستراتيجية التعليم بأن تكون تصميمًا توجيهيًا في العمل لأجل نيل الأهداف المعينة. وبها يملك المدرس توجيهها في العمل المتعلق بأنواع الاختيارات الممكنة فيه. حتى تجري عملية العليم منظماً و توجيهياً و فعّالاً. ولا سيما في تعليم اللغة، كما قال زين الدين ما زال نجاح برنامج التعليم اللغوية أو فشله مقدراً من إستراتيجية التعليم المستخدمة، إنّما الإستراتيجية تعين تحقيق المحتويات و الطرق في تعليم اللغة.^{١١٥}

¹¹³ Hamdani, *Srategi Belajar Mengajar*, (Bandung: Pustaka Setia, 2011), hal. 19

¹¹⁴ Mulyono, *Strategi Pembelajaran* ..., hal. 9

¹¹⁵ Radliyah Zaenuddin dkk., *Metodologi & Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*, (Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005), hal. 51

فرأى نومان (Newman) و لوجان (Logan) أن هناك أربع إستراتيجيات

في عملية التعليم وهي تشتمل على الأمور الآتية:^{١١٦}

أ) تعيين التحديد و الإستحقاق لأهداف التعليم

ب) تخير مدخل التعليم الفعّال

ج) تخير و تعيين الخطوات منذ بداية العمل إلى نهايته حيث تتحقق الأهداف

د) تعيين معيار النجاح المستخدم لقياس نجاح المحاولة

وينقسم وينا (Wena) عناصر إستراتيجية التعليم إلى ثلاثة عناصر، وهي:

أ) الإستراتيجية التنظيمية (*Organizational Strategy*)

ب) إستراتيجية الإلقاء (*Delivery Strategy*)

ج) الإستراتيجية الإدارية (*Management Strategy*)^{١١٧}

والمراد بالإستراتيجية التنظيمية هي الطريقة المستعملة في تنظيم المادة

الدراسية، والأنشطة التي تتعلق باختيار المواد و تنظيمها وصناعة الصورة البيانية

وما أشبه ذلك. والمراد بإستراتيجية الإلقاء هي الطريقة المستعملة لأداء عملية

التعليم نحو الطالب ويكون أيضا قبول والاستجابة على مداخلات الطلاب. وأما

¹¹⁶ Syaiful Bahri Djamarah dan Aswan Zain, *Strategi Belajar Mengajar*, (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), hal. 5-8, lihat pula Mufarrokah, *Strategi Belajar ...*, hal. 37

¹¹⁷ Made Wena, *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer: Suatu Tinjauan Konseptual Operasional*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2013), hal. 5

الإستراتيجية الإدارية فهي الطريقة المستعملة لتنظيم المعاملة بين الطلاب وعناصر إستراتيجية الأخرى. الإستراتيجية الإدارية تتعلق بجدول استخدام الإستراتيجية وملاحظة تقدم الطلاب في تعلمهم، مراقبة التعلم، وكذلك الحماسة.^{١١٨}

ومن العوامل المؤثرة في تطبيق إستراتيجية التعليم هي أحوال التعليم. عند ريجلوط (Reigeluth) و مريال (Merill) ، أن متغير الأحوال التعليمية تنقسم إلى ثلاثة أقسام وهي: (١) أهداف و خصائص المادة الدراسية، وكانت أهداف التعليم تنقسم إلى الأهداف العامة و الأهداف الخاصة ، (٢) مشكلات و خصائص المادة الدراسية، مثل المصادر و الوقت و الوسائل و المنحة، (٣) خصائص الطلاب مثل الملكة و الدافع و أسلوب التعلم و خلفية الطلاب وغير ذلك.^{١١٩}

٢. أنواع إستراتيجية

ليست الإستراتيجية في التعلم واحدة، لأن لكل الأفراد عدم المطابق. وكذلك في إستراتيجية التعليم. ومتعلقة بتعليم اللغة فتقسم الخبراء في علم اللغة إستراتيجية غالباً إلى إستراتيجيتين وهما:

¹¹⁸ Ibid.

¹¹⁹ Ibid.

أ) إستراتيجية التعلّم و هي الفنّ و المعرفة في تطوير أنشطة التعلّم. وهي مجموعة الخطوات، الخطة، الأنشطة المنظمة التي يقوم الطالب بها لتسهيل نفسه في اكتساب المعلومات و تحفيظها و تعبيرها و استعمالها. من إستراتيجيات التعلّم اللغة هي الإستراتيجية التذكارية، الإستراتيجية المعرفيّة، الإستراتيجية الوجدانية، الإستراتيجية الإجتماعية، الإستراتيجية المعرفية بما وراءها وغير ذلك.^{١٢٠}

ب) إستراتيجية التعلّم و هي الفنّ و المعرفة لاستخدام أنواع العناصر في عملية التعلّم.^{١٢١} وهي الخطة العامّة من الأنشطة اللازمة لتحقيق الأهداف المعينة.^{١٢٢}

وأما إستراتيجية تعلّم اللغة المستخدمة فذات الخصائص المعينة، وعند روبين هناك الأمور السبعة وهي:^{١٢٣}

أ) حبّ الإجابة و الدققة

ب) الدافعية القوية للاتصال

ج) عدم العريض الآخر

¹²⁰ Imam Asrori, *Strategi Belajar Bahasa Arab Teori dan Praktik*, (Malang: Misykat, 2011), hal. 22

¹²¹ *Ibid.*

¹²² Sanjaya, *Pembelajaran dalam Implementasi ...*, hal. 99

¹²³ Suja'i, *Inovasi Pembelajaran Bahasa Arab*, (Semarang: Wakisongi Press, 2008), hal. 27-

(د) اهتمام بالدوام

(هـ) تطبيق الحوار و ممارسته

(و) مشاهدة إلى اللغة النفسي و لغة الزميل

(ز) اهتمام بالمعنى

ومن أنواع إستراتيجيات التعليم هي:

(أ) التعليم الإستفسار (Pembelajaran Inkuiri)

(ب) التعليم الإيضاحي (Expository Teaching)

(ج) التعلم التامة (Mastery Learning)

(د) التربية الإنسانية (Humanistic Education)

(هـ) التعلم الطرازي (Modular Instruction)

(و) التعليم الإشتراكي (Participative Teaching and Learning)

في نظرية القراءة، هناك بعض الإستراتيجيات للقراءة. أما الإستراتيجيات

لمهارة القراءة عند المصطفى فتتقسم إلى ثلاث مراحل:^{١٢٤}

(أ) المرحلة الابتدائية

¹²⁴ Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*, (Malang: UIN-Maliki Press, 2011), hal. 165-167

تُستخدم في هذه المرحلة عادة إستراتيجية *denan empty outline*. وهي

إستراتيجية مستخدمة لتدريب كفاءة الطلاب في تعبير المحتويات من المقروء

إلى القائمة. مثلها أن يستطيع الطلاب أن يفرقوا بين الفعل و الاسم.

ب) المرحلة المتوسطة

تُستخدم في هذه المرحلة عادة إستراتيجية بطاقة المزوجة (*index card*

match)، وهي إستراتيجية مستخدمة لتدريب الكلمات أو الجملة بقرينها.

مثلها مزوجة السؤال و الإجابة.

ج) المرحلة المتقدمة

تُستخدم في هذه المرحلة عادة الإستراتيجية التحليلية وهي إستراتيجية

مستخدمة لتدريب الطلاب في فهم محتويات النص بطريق اكتشاف الفكرة

الرئيسية و الفكرة الإضافية. وكذلك إستراتيجية كرات الثلج (*snow*

boling) وهي إستراتيجية تجري من خلال المراحل المتعلقة بعدد الطلاب.

وبالتالي، عادة تستخدم أيضا إستراتيجية النصّ المكسور (*broken square*

teks) وهي الإستراتيجية التي تقرن نص القراءة المتقطعة.

أما عند زين الدين فكان أنواع إستراتيجية تعليم القراءة مثل القراءة الموجهة، مذكرات التلاميذ، القراءة الجهرية، التلخيص الجماعي، ترتيب النص، وغير ذلك.^{١٢٥}

٣. تقسيم إستراتيجية التعليم

رأى طبران و زملائه أنّ إستراتيجيات التعليم تنقسم إلى:^{١٢٦}

أ) النظرية الأساسية لإستراتيجية التعليم و التعلّم

تشتمل النظرية الأساسية لإستراتيجية التعليم و التعلّم على: (١) تعيين التحديد و الإستحقاق لأهداف التعليمية، (٢) تعيين الإختيار المتعلق بمدخل التعليم و التعلّم، (٣) اختيار الطريقة و الأسلوب للتعليم و التعلّم، (٤) تطبيق قيمة و معيار النجاح التعليمي.

ب) أهداف عملية التعليم

كلّ أنشطة التعليم و التعلم ذات الأهداف. كانت تلك الأهداف مرحالا و مطابقا من المعقول إلى المحسوس. و في مرحلة الأهداف الشمولية،

¹²⁵ Zaenuddin, *Metodologi & Strategi ...*, hal. 73

¹²⁶ H. Mansyur, *Materi Pokok Strategi Belajar Mengajar*, (Jakarta: Direktorat Jenderal Pembinaan Kelembagaan Agama Islam, 1995), hal. 9-16

يرجى الإنسان أن يملك هذه الكفاءات: (١) تطوير الملكة على الحدّ الأقصى (٢) العلاقة بين الناس (٣) فعالية الإقتصاد (٤) مسؤولية المواطن.

ج) التعليم و التعلّم كالنظام

يراجع التعلّم و التعلّم كالنظام التعليمي إلى التعريف أنه عناصر متعلقة بعضها بعضا لنيل الأهدا المعينة. التعليم و التعلّم كالنظام تشمل على العناصر مثل نيل الأهداف ، المادة، الطالب، المدرس، الطريقة، وغير ذلك. ولأجل نيل الأهداف فلا بدّ لجميع العناصر أن تنظّم حتى يكون الإشتراك بينها.

د) حقيقة عملية التعليم و التعلّم

إن التعليم هو تغيير السلوك لأجل الخبرات و التدريبات. أي أهداف أنشطته تغيير السلوك سواء كان يتعلق بالمعرفة أو المهارة أو الموقف، وكذلك تشمل على الجوانب الفردية. و عملية التعليم مثل تنظيم خبرات التعلّم، وتجهيز أنشطة التعليم و التعلّم، و تقويم العملية و نتائج التعلّم، و كلها تشمل على مسؤولية المدرس. اذاً، حقيقة التعلّم هي تغيير.

هـ) الدخول إلى سلوك الطلاب

تظهر نتيجة عملية التعليم في تغيير السلوك سواء كان مادياً - ماهياً أو تركيبياً - وظيفياً أو سلوكياً. ومن المشكلات هي الحقّ أنّ درجة النتيجة التي يحصلها الطلاب نتيجةً من أنشطة تعلمهم صدقاً. ولذلك، يلزم المدرس أن يعرف خصائص سلوك الطلاب حينما يدخلون المدرسة و يبدئون عملية التعليم.

و) أنماط تعلّم الطلاب

قسّم ججنا (Gagne) أنماط تعلّم الطلاب إلى ثمانية أقسام وهي: (١) تعلم الإشارة، (٢) تعلم الحافز - الإستجابة، (٣) تعلم السلسلة، (٤) تعلم الرابطة اللفظية، (٥) تعلم التمييز، (٦) تعلم المفهوم، (٧) تعلم النظام، (٨) تعلم تحليل المشكلات.

ز) تخير نظام التعليم و التعلّم

إن الخبراء في علم التربية قد جرّبوا لتطوير أنواع المدخل أو النظام التعليمي. ومن أنواع النظام التعليمية الممتعة هي المدخل الإستجوبي و الإكتشافي (Enquiry-Discovery Approach)، المدخل الإيضاحي (Expository)

(Approach)، التعلم التامة (Mastery Learning)، التربية الإنسانية

(Humanistic Education).

ح) تنظيم الفرقة التعلمية

اهتماماً بأنواع المدخل أو النظام السابق، فيُقتَرَح للمدرس أن ينظم

الفرقة التعليمية جيداً.

٤. معايير اختيار إستراتيجية التعليم

واختيار الإستراتيجية التعليمية المستخدمة في عملية التعليم لازم للمدرس

أن يتجه إلى أهداف التعليم المرجوة. سوى ذلك أن يهتم بجنس المادة، خصائص

الطلاب، الأحوال و الموقع التي تجري عملية التعليم فيه. هناك الطرائق و

الأساليب التي يمكن أن يستعملها المدرس عند عملية التعليم، ولكن ليس كلها

فعالية لنيل أهداف التعليم. وذلك يحتاج إلى إبداعية المدرس في اختيار طريقة

التعليم.

ذكر ماجير (Mager) أنّ هناك المعايير التي يمكن للمدرس أن يستخدمها

في اختيار طريقة التعليم. وتلك المعايير كما يلي: ^{١٢٧}

أ) تتجه إلى أهداف التعليم، و الأنماط التي يريد الطلاب نيلها. مثل تنظم

قائمة تحليل التعليم.

¹²⁷ H. Hamzah B. Uno, *Model Pembelajaran Menciptakan Proses Belajar Mengajar yang Kreatif dan Efektif*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2010), hal. 7-8

ب) اختيار أسلوب التعليم إلى المهارة المريدة أن يمكن ملكها عند زمان الإكتساب (تتعلق بالمجالات المهنية) مثل عندما بعد اكتساب فطلب الطلاب أن يمهرؤ برنامج البيانات الحاسوبية. هذه بمعنى أن الطريقة الممكنة استعكالها هي دراسة عملية، تحليل الحالات، و حلّ المشكلات.

ج) استخدام الوسيلة التعليمية التي تعطي الحافز الحسية على حدّ الأكثر. هذه بمعنى أنّ في وقت واحد متساوي ممكن للطلاب أن يعملوا الأنشطة الحسية أو سيكولوجية.

٥. إستراتيجيات تعليم مهارة القراءة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣

أما الخطوات المقترحة لتعليم مهارة القراءة بالمنهج الدراسي ٢٠١٣ في كتاب مدرس اللغة العربية فهي كما يلي:^{١٢٨}

أ) المقدمة

١) استذكار الطلاب عن المفردات الماضية ثم رباطها بموضوع القراءة

الجديدة لأجل الاستعداد

٢) إلقاء الأهداف التعليمية

٣) إعطاء الشرح عن أسلوب تعليم القراءة

¹²⁸ Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, *Buku Guru Bahasa Arab Madrasah Aliyah*, (Jakarta: Kementerian Agama RI, 2013), hal. 11-12

ب) العملية

- ١) إشارة المدرس إلى الطلاب أن تعليم القراءة يتعلق بتعليم الحوار الماضي
- ٢) قراءة المدرس نص القراءة صحيحا و فصيحاً كنموذج للطلاب
- ٣) قراءة الطلاب نص القراءة صحيحا و فصيحاً
- ٤) المناقشة بين المدرس و الطلاب عن محتويات نص القراءة
- ٥) طلب الطلاب عن معنى المفردات التي لم يعرفها
- ٦) شرح المدرس عن المفردات التي لم يكتشفها الطلاب
- ٧) أمر المدرس الطلاب أن يترجموا نص القراءة
- ٨) إصلاح الأخطاء من المدرس في ترجمة الطلاب
- ٩) إعطاء التمرينات لأجل اختبار كفاءة الطلاب في القراءة

ج) الإختتام

- ١) إعطاء النتيجة على التدريبات التي قد يعملها الطلاب
- ٢) إعطاء الأجوبة الصحيحة من التمرينات

٣) الإختتام

ويقترح مولياسا (Mulyasa) الإستراتيجية الدافعة في تطبيق المنهج الدراسي

٢٠١٣ الذي يتطوّر على أساس الكفاءة، منها:

أ) إستراتيجية التعليم التامة (Mastery Learning)

تطوّر جوهن ب. كارل (John B. Carroll) و بينجامن بلوم

(Benjamin Bloom) إستراتيجية التعليم التامة (Mastery Learning).^{١٢٩}

وهي إحدى الإستراتيجيات في التعليم التي تشترط الطلاب ذوون القدرة

تامةً عن جميع معايير الكفاءة أو الكفاءات الأساسية من مادة معينة.^{١٣٠}

وهذه الإستراتيجية ذات افتراضين. أولاً، أنّ هناك العلاقة بين مستوى

النجاح و الكفاءة الإمكانية (الموهبة). ثانياً، إن كان تطبيق الدرس منظماً

فيستطيع جميع الطلاب يقدرّون المادة المدروس إليهم.^{١٣١}

يعبّر كارل أن ليست الإمكانية (الموهبة) معيار الكفاءة. بل هي

كمعيار سرعة التعلّم (measures of learning rate). والمراد، من يملك

الإمكانية المرتفعة يحتاج إلى الوقت أقلّ من من يملك الإمكانية المنخفضة في

نيل القدرة المعينة. وبذلك، إذا كان جودة التعليم و فرصة وقت التعلّم

تُصنعان سديداً مناسباً باحتياج لكل الطالب فليستطيع الطلاب أن يقدرّوا

المادة المدروسة تامةً. إذاً يتعلق نجاح الطالب على الإمكانية (الموهبة)، فرصة

وقت التعلّم، جودة التعليم و قدرة لفهم المادة.^{١٣٢}

¹²⁹ Wena, Strategi Pembelajaran ..., hal. 184

¹³⁰ Mulyono, Strategi Pembelajaran ..., hal. 56

¹³¹ Mulyasa, Pengembangan dan Implementasi ..., hal. 75

¹³² Ibid.

وتحتوي إستراتيجية التعلم التامة على خمس خطوات، وهي:^{١٣٣}

(أ) التوجيه، في هذه الخطوة يشرح المدرس عن أهداف التعليم و شروط النجاح، و يشرح المادة الدراسية و الإرتباط بين المادة الماضية والحاضرة

و خبرة الطلاب اليومية، و تطوير مسؤولية الطلاب.

(ب) التقديم، في هذه الخطوة يشرح المدرس المفاهيم أو المهارات الجديدة مع النماذج.

(ج) التدريب التركيبي، في هذه الخطوة يعطي المدرس نموذج التطبيق في حلّ المشكلات. وهو الخطوات الهامة تدريجياً في حلّ المشكلات/ الوظائف.

(د) التدريب الموجه، في هذه الخطوة يعطي المدرس الطلاب فرصةً لتدريب حلّ المشكلات، ولكن ما زال التدريب تحت إشراف المدرس. ويمكن للمدرس أن يقوم كفاءة الطلاب و يراقب أنشطاتهم ويعطيهم الإسترجاعية التصحيحية

(هـ) التدريب المستقل، تقام هذه الخطوة إن كان الطلاب قد نالوا نتيجة تقديم الوظيفة حوالي ٨٥ – ٩٠ % في الخطوة الموجهة. والهدف هذه

¹³³ Wena, Strategi Pembelajaran ..., hal. 184-185

الخطوة هي تأكيد المادة الجديد، تأكيد تذّكر، و تنمية طلاقة الطلاب في حلّ المشكلات. دور المدرس هنا هو يقوم نتائج وظيفة الطلاب بعد أن ينتهيوا ها تامّة دون التوجيه. ولك يمكن للمدرس أن يعطيهم الإسترجاعية.

وأما الفرق بين إستراتيجية التعلّم التامة و إستراتيجية التعليم غير التامة فهو: ١٣٤

(١) تطبيق الإختبار المنظم

(٢) لا يمكن للطلاب أن يخطوا إلى المادة الأتية حتى يقدروا المادة من قبل

(٣) مرفق التوجيه للطلاب الفاشل في نيل درجة النجاح بطريق إصلاحية.

(ب) إستراتيجية الفردي الشخصي (Individual Personal)

يحاول المنهج الدراسي ٢٠١٣ على أساس الكفاءة و الخلق إستراتيجية

التعلّم الفردي الشخصي. التعلّم الفردي هو التعلّم على أساس أجل التعلّم

للطالب. أما التعلّم الشخصي فهو التعامل التربوي اسنادا إلى الفرد،

الإمكانية، الميل، والقدرة. وهذا المنهج لن ينجح إلا الفردية الشخصية.

ليست الفردية الشخصية ستجيبان احتياج الطلاب في المعرفة ولكنهما

تستجيبان احتياج نموّ الذهني الإجتماعي. ولهذا يحتاج إلى العالم

السيكولوجيَّ سواء كان سيكولوجيا النمو أو سيكولوجيا التعلّم
(التربية).^{١٣٥}

¹³⁵ Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi ...*, hal. 75