

تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز
في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

رسالة الماجستير

إعداد:

يسر الإحياء إلياس

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز
في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
لاستيفاء بعض الشروط المطلوبة للحصول على درجة الماجستير
في كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية

إعداد:

يسر الإحياء إلياس

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

استهلال

بسم الله الرحمن الرحيم

يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاهُ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاهُ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ
أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاهُ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ

(الآية ١٣ من سورة الحجرات)

سلام على الدنيا إذا لم يكن بها ** صديق صدوق صادق الوعد منصفا

(الإمام محمد بن إدريس الشافعي)

اهداء

الحمد لله الذي هدانا ** بعبده المختار من دعانا
إليه بالإذن وقد نادانا ** لبيك يا من دلنا وحدانا
صلى عليك الله بارتك الذي ** بك يا مشفع حصنا وحبانا
مع آلك الأطهار معدن شرك ** الأسمى فهم سفن النجاة حمانا
وعلى صحابتك الكرام حماة ** دينك أصبحوا لولائه عنوانا
والتابعين لهم بصدق ما حدى ** حادي المودة هيج الأشجانا

أهدي هذه الرسالة إلى:

جدي وجدتي المحبوبة شمس العارفين وحسب الله وسيتي مزمة (رحمهم الله)

عسى الله أن يغفر ذنوبهم ويرزقهم الجنة

وجدتي خيرية وأمي فاطمة وأبي أحمد زمراي وأخي حفيظ نفيح الدين

عسى الله أن يحفظهم في الدين والدنيا والآخرة ويرزقهم طول العمر بالصحة والعافية.

ثم إلى جميع المشايخ والأساتذة الكرماء وإلى من يعلمني العلم من المهدي إلى اللحد
بالصبر والهدى. وخاصة إلى إفتتاح أستريا ثاني والأب محمد رفيق والأم خاتمة. ثم إلى
جميع أصحابي المحبوبة الذي يرافقني حتى الآن. وإلى جميع أعضاء أسرتي الذي يحسن
إلي باللطف والتبسم.

عسى الله أن يحفظهم ويباركهم في الدين والدنيا والآخرة. آمين.

كلمة الشكر والتقدير

بسم الله الرحمن الرحيم

الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله. أشهد أن لا إله إلا الله وأشهد أن سيدنا محمد عبده ورسوله، اللهم صل وسلم وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

أما بعده، أشكر الله عز وجل على ما رزق إلي الصحة والعافية حتى قد انتهيت هذه رسالة الماجستير تحت الموضوع "تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج" ولو أن هذه الرسالة فقد كثير من النقائص فيه. ثم قدمت الشكر والتقدير على:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نور ديانا الحاج الماجستير، مديرة بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٢. فضيلة الأستاذ الدكتور أكوس ميمون الحاج الماجستير، عميد كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٣. سماحة الأستاذ الدكتور توفيق الرحمن الحاج الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٤. سماحة الدكتور أحمد نصيح الدين الحاج الماجستير، سكرتير قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٥. سماحة المناقشة الأولى الدكتورة أمي محمودة الماجستير، على اقتراحها المتمتع
٦. سماحة المناقشة الثانية الدكتورة معرفة المنجية الماجستير، على اقتراحها المتمتع
٧. سماحة المشرفة الأولى الدكتورة دوي حميدة الحاج الماجستير، على إشرافها المتمتع وفائدة مهمة من بداية كتابة هذه الرسالة إلى نهايتها.

٨. سماحة المشرفة الثانية الدكتورة أسفية الرسل الماجستير، على إشرافها الممتعة وفائدة مهمة من بداية كتابة هذه الرسالة إلى نهايتها.

٩. جميع الأساتذة في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية الذي قد ساعدني عند عملية هذه

١٠. فاضلة الوالدين الذي تملأ دعواتهما حياتي وقلبي كل حين وزمان

١١. المحترم جميع الأساتذة في قسم تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا بجامعة

مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

١٢. جميعي إخواني وأخوتي وأخص صاحبيا مولانا عين اليقين ورزقي رزال الألف

وكل أصحابي أينما كانوا الذين يعونوني ويرافقوني بالصبر واللطف

١٣. وأخص أن أتوجه بالشكر الجزيل إلى مؤسسة إدارة صندوق التعليم التابعة لوزارة

المالية بجمهورية إندونيسيا على منحي دراسة خلال دراسة للماجستير في جامعة

مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، وكذلك على دعمها لهذا البحث.

جزاكم الله أحسن الجزاء.

هذه رسالة الماجستير بعيد من الكمال وكذلك كثير من النقائص فيها لذلك يرجو

الباحث الاقتراحات والمدخلة والنصيحة في المحاول الإصلاح التالي. الأخير من

الباحث، عسى هذه الرسالة يفيد لأي فرد وللجميع خاصة لجميع الباحثين المقبل.

يستغفر الله تعالى على خلاف وذنوب يقصد أو غير يقصد في كتابة هذه الرسالة.

مالانج، ٢١ يونيو ٢٠٢٦ م

الباحث،


يسر الإحياء إلياس

الرقم الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦

موافقة المشرف

بعد الإطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالب:

الاسم : يسر الإحياء إلياس

الرقم الجماعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦

العنوان : تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز

في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

وافق المشرفتان على تقديمها إلى لجنة المناقشة

مالانج، ١٥ مايو ٢٠٢٦م

المشرفة الثانية

د. أسفية الرسل الماجستير

رقم التوظيف:

١٩٩٠٠٧٢٢٢٠٢٥٢١٢٠٣٩

المشرفة الأولى

د. دوي حميدة الحاج الماجستير

رقم التوظيف:

١٩٧٥٠٩٠٦٢٠٠٨٠١٢٠٠٩

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الأستاذ الدكتور الحاج توفيق الرحمن الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٧١١٨٢٣١٢٠٠٠١١٠٠

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان : تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس

التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج، التي أعدها الطالب:

الاسم : يسر الإحياء الياس

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦

قد قدمها الطالب أمام لجنة المناقشة وقرر قبوله شرطاً للحصول على درجة

الماجستير في تعليم اللغة العربية وذلك يوم الخميس، بالتاريخ ١٧ يونيو ٢٠٢٦ م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

د. أمي محمود، الماجستير	مناقشة أساسية
رقم التوظيف: ١٩٦٨١٠٠٨١٩٩٤٠٣٢٠٠٤	
د. معرفة المنجية، الماجستير	رئيسة مناقشة
رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٢١٣٢٠٠٦٠٤٢٠٠٥	
د. ذوي حميدة، الماجستير	مشرفة ومناقشة
رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٩٠٦٢٠٠٨٠١٢٠٠٩	
د. أسفية الرسل، الماجستير	مشرفة ومناقشة
رقم التوظيف: ١٩٩٠٠٧٢٢٢٠٢٥٢١٢٠٣٩	

باتو، ٢١ يونيو ٢٠٢٦ م

اعتماد

عميلة الدراسات العليا

الحاج موسى ميمون، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٥٠٨١٧١٩٩٨٠٣١٠٠٣

اقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : يسر الإحياء الياس

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦

العنوان : تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في
مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

أقر بأن هذه رسالة الماجستير الذي أعدتها لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرتها وكتبتها بنفسي وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنها من تأليفها وتبين أنها فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرفة أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتني الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك

مالانج، ٢١ يونيو ٢٠٢٦ م



الباحث

يسر الإحياء الياس

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢١٠٠٩٦

مستخلص البحث

إلياس، يسر الإحياء. ٢٠٢٦. تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية. كلية الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج. المشرقة الأولى: الدكتورة دوي حميدة الماجستير. المشرقة الثانية: الدكتورة أسفية الرسل الماجستير.

الكلمات الأساسية: منهج اللغة العربية، معيار ACTFL، التعليم المتمايز

لا يزال تعليم اللغة العربية في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية يواجه تحديات جسيمة تعوق سيره بشكل جاد وفعال. وترجع هذه التحديات إلى عوامل متعددة، أبرزها: تفاوت مستويات الكفاءة اللغوية لدى التلاميذ، وغياب منهج دراسي والمواد التعليمية للغة العربية تناسب مع مستويات قدراتهم، فضلاً عن ضعف استعداد الطلاب ودوافعهم نحو تعلم المادة، وغيرها من الأسباب. تهدف هذه الدراسة إلى تطوير منهج لتعليم اللغة العربية في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بالاعتماد على معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) ومبادئ التعليم المتمايز، بالإضافة إلى اختبار صدق المنهج المطور واستكشاف آراء الخبراء والمستخدمين حوله، وقياس مدى فاعلية تطبيقه.

اتبع هذا البحث منهج البحث والتطوير (R&D) القائم على نموذج (ADDIE) من منظور برانش، والذي يتألف من خمس مراحل رئيسية هي: التحليل، والتصميم، والتطوير، والتطبيق، والتقييم. وتكونت عينة الدراسة من ٢٨ طالباً من طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج. وجمعت البيانات باستخدام أدوات الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق، والاختبارات، والاستبانات. كما حُللت بيانات اختبار الصدق باستخدام التحليل الوصفي للمحاور، في حين خضعت بيانات الاختبارين القبلي والبعدي للتحليل الإحصائي باستخدام اختبار N -Gain Score. وأسفرت الدراسة عن النتائج الآتية: (١) إنتاج وثيقة منهج لتعليم اللغة العربية تم تطويرها وفق نموذج (ADDIE). (٢) أظهرت نتائج تحكيم الصدق حصول تصميم المنهج على تقدير "جيد جداً" بناءً على تقييم خبراء تطوير المناهج وتعليم اللغة العربية. (٣) نال المنتج المطور تقييم "جيد جداً" في استطلاع آراء الطلاب، وتقدير "جيد" في استطلاع آراء المعلمين كمستخدمين للمنهج. (٤) كشفت نتائج اختبار الفاعلية عن تحقيق فاعلية عالية بمعامل كسب بلغ (٠,٨٣) وبنسبة فاعلية كلية وصلت إلى (٨٢,٧٪). وبناءً على ذلك، تُعد وثيقة هذا المنهج صالحة تماماً للاستخدام والتطبيق في الصف الحادي عشر بمدرسة الترقى الثانوية الإسلامية.

Abstract

Elyas, Yusril Ihza. 2026. *Development of Arabic Language Curriculum based on ACTFL Standards with Differentiated Learning Principles at Madrasah Aliyah Attaraqie Malang*. Thesis. Arabic Language Education. Postgraduate. Maulana Malik Ibrahim State Islamic University, Malang. First Supervisor: Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd. Second Supervisor: Dr. Usfiyatur Rusuly, S.Pd., M.Pd.I.

Kata Kunci: Arabic Curriculum, Standards of ACTFL, Differentiated Learning

Arabic language teaching at MA Attaraqie still faces serious challenges to function properly and effectively. Numerous factors contribute to these challenges, including variations in students' language proficiency, the absence of an Arabic curriculum and instructional modules tailored to students' abilities, and a lack of student readiness and motivation toward Arabic learning, among other causes. This study aims to develop an Arabic learning curriculum at MA Attaraqie based on the ACTFL foreign language learning standards and the principles of differentiated learning, to test the validity and perceptions of experts and users toward the development outcomes, and to measure the effectiveness of its implementation.

This study employed a Research and Development (R&D) approach using the ADDIE model from Branch's perspective, which comprises five stages: Analysis, Design, Development, Implementation, and Evaluation. The research subjects consisted of 28 eleventh-grade students at MA Attaraqie Malang, selected from a total population of 171 students. Data were collected through observation, interviews, documentation, tests, and questionnaires. Validation data were analyzed using descriptive analysis of the instruments, while pre-test and post-test data were statistically analyzed using the Normalized Gain Score (N-Gain Score).

The results of this study are as follows: 1) an Arabic curriculum product developed using the ADDIE method; 2) the curriculum design validity achieved an "excellent" rating based on assessments from curriculum development and Arabic learning experts; 3) the curriculum product was perceived as "excellent" by students and rated as "good" by teachers as users; 4) the effectiveness test showed high efficiency with an N-Gain coefficient of 0.83 and an effectiveness percentage reaching 82.7%. Consequently, this curriculum document is considered highly feasible for use and implementation in Grade XI of Madrasah Aliyah Attaraqie.

Abstrak

Elyas, Yusril Ihza. 2026. *Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab berdasarkan Standar ACTFL dengan Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi di Madrasah Aliyah Attaraqie Malang*. Tesis. Pendidikan Bahasa Arab. Pascasarjana. Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing Pertama: Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd. Pembimbing Kedua: Dr. Usfiyatur Rusuly, S.Pd., M.Pd.I.

Kata Kunci: Kurikulum Bahasa Arab, Standar ACTFL, Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie masih menghadapi tantangan serius agar dapat berjalan dengan baik dan semestinya, banyak faktor yang menjadi penyebabnya di antaranya adalah perbedaan tingkat kompetensi murid, belum adanya kurikulum bahasa Arab dan modul ajar bahasa Arab yang sesuai dengan tingkat kemampuan murid, kurangnya kesiapan dan motivasi belajar murid terhadap pembelajaran bahasa Arab, dan lain sebagainya. Penelitian ini bertujuan untuk mengembangkan kurikulum pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie dengan standar pembelajaran bahasa asing ACTFL dan prinsip pembelajaran berdiferensiasi, menguji validitas dan persepsi ahli dan pengguna terhadap hasil penelitian dan pengembangan kurikulum, serta efektivitas penerapan kurikulum.

Penelitian ini menggunakan pendekatan *Research and Development (R&D)* berdasarkan teori ADDIE perspektif Branch yang terdiri dari lima tahapan yaitu *Analysis, Design, Development, Implementation, dan Evaluation*. Subjek penelitian adalah murid kelas XI MA Attaraqie Malang sebanyak 28 murid, dari total 171 murid. Data dikumpulkan dengan menggunakan metode observasi, wawancara, dokumentasi, tes, dan angket. Data uji validitas dianalisis menggunakan analisis deskriptif terhadap instrumen sedangkan data hasil pretest dan posttest dianalisis dengan perhitungan statistika menggunakan *n-gain score*.

Hasil penelitian ini berupa 1) produk kurikulum bahasa Arab yang dikembangkan dengan menggunakan metode ADDIE 2) validitas desain kurikulum menunjukkan predikat “sangat baik” berdasarkan penilaian ahli pengembang kurikulum dan ahli pembelajaran bahasa Arab, 3) produk kurikulum dinilai “sangat baik” dalam persepsi siswa dan dinilai “baik” dalam persepsi guru sebagai pengguna, 4) hasil uji efektivitas menunjukkan efektivitas yang tinggi dengan koefisien 0,83 dan presentase efektivitas mencapai 82,7%. Dengan demikian dokumen kurikulum ini dianggap layak untuk dapat digunakan dan diimplementasikan di Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqie.

محتويات البحث

أ	الغلاف
ب	استهلال
ج	اهداء
د	كلمة الشكر والتقدير
و	موافقة المشرف
ز	اعتماد لجنة المناقشة
ح	اقرار أصالة البحث
ط	مستخلص البحث
ل	محتويات البحث
س	قائمة الجدول
ع	قائمة الصور
١	الفصل الأول: الإطار العام
١	مقدمة
٥	أسئلة البحث
٦	أهداف البحث
٦	أهمية البحث
٧	فرضية البحث

٧	تحديد المصطلحات
١٠	حدود البحث
١١	الدراسات السابقة
٢٠	الفصل الثاني: الإطار النظري
٢٠	المنهج الدراسي
٢٣	تطوير منهج التعليم
٢٧	تعليم اللغة
٢٩	التعليم المتمايز
٣٣	معياري ACTFL في تعليم اللغة الأجنبية
٣٩	الفصل الثالث: المنهجية البحث
٣٩	منهج البحث
٤٠	مراحل تطوير المنهج التعليمي
٤٣	مكونات تصميم المنهج
٤٣	مصادر البيانات وأنواعها
٤٤	أدوات وتقنيات جمع البيانات
٤٧	أسلوب تحليل البيانات
٥٩	أسلوب تحقق أو تصديق البيانات
٦١	تصنيف المنهجي البحث

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها ٦٢

المبحث الأول: عملية تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم
المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج ٦٢

المبحث الثاني: . صلاحية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز
في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج ٧٧

المبحث الثالث: فاعلية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في
مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج ٨٤

الفصل الخامس: نتائج البحث والاقتراحات ٨٧

ملخص نتائج البحث ٨٧

الاقتراحات ٩١

التوصيات ٩٠

قائمة المصادر والمراجع ٩٣

قائمة الملاحق ٩٩

قائمة الجدول

الرقم	العنوان	الصفحة
١.	الدراسات السابقة	١٥
٢.	درجة صلاحية صمم المنهج اللغة العربية	٤٩
٣.	فئة صلاحية خبير تطوير المنهج اللغة العربية	٥١
٤.	فئة صلاحية خبير التعليم اللغة العربية	٥١
٥.	درجة صلاحية منتج المنهج	٥٣
٦.	فئة صلاحية المستخدم من قبل معلم اللغة العربية	٥٥
٧.	نتائج التحقق من قبل التلاميذ في الصف الحادي عشر	٥٨
٨.	هيكل منهجية البحث	٥٤
٩.	نتائج إحتبار الكفاءة	٦٧
١٠.	فئة صلاحية خبير التعليم اللغة العربية	٧٩
١١.	فئة صلاحية خبير التعليم اللغة العربية	٨٠
١٢.	فئة صلاحية المستخدم من قبل معلم اللغة العربية	٨٢
١٣.	نتائج التحقق من قبل التلاميذ في الصف الحادي عشر	٨٣
١٤.	فئة صلاحية المستخدم من قبل التلاميذ في الصف الحاد العشر	٨٣
١٥.	نتائج الإختبار القبلي والبعدي	٨٤

قائمة الصور

الرقم	العنوان	الصفحة
١.	مستويات الكفاءة ACTFL	٣٤
٢.	مستوى الكفاءة الشفهية في بيئة العمل	٣٥
٣.	مستوى الكفاءة الشفهية في بيئة العمل للتلاميذ في مدرسة الثانوية	٣٥

الفصل الأول

الإطار العام

أ. مقدمة

تظهر واقعية تعلم اللغة العربية في إندونيسيا أن وجود المنهج القومي لم يبلغ درجة الكفاية في تحقيق التعليم التكيفي وذوي المعنى المتعمقة للتلاميذ. فالمعايير العامة للمنهج تتسبب، في كثير من الأحوال، الاضطراب والإرباك عند التطبيق، سواء لدى المعلمين كالمصممين والمنفذين للعملية التربوية، أم لدى المتعلمين الذين ينبغي أن يتلقوا عدالة الفرص وتوازن الفروق الفردية في التعليم¹.

في الأصل، يوضع المنهج لتوفير تسهيلات التربوية التي تلي احتياجات المتعلمين بطريقة متوازنة وموجهة نحو الأهداف المنشودة². بينما يظهر الواقع أن إعداد المنهج لا يراعي أوضاع المتعلمين في بعض البيئات المدرسية المختلفة. ففي معيار المنهج مثلا عند المبتدئين يوجهون درجة مستوى متقدم فيشعرون بالقلق أو الخوف لأن عدم استعدادهم لمواجهة المعارف الجديدة، بينما عند تلاميذ متقدم يضع في مستوى المبتدئ يشعرون بالملل أثناء عملية التعليم متكررا في المواد التي سبق أن أتقنها³.

قال لي زيوان في دراسته للمعلم والمصمم والمسؤولين في المدرسة أن لا يركز على تحليل درجة القلق والملل فقط ولكن أن يعدوا إلى الأصل في تصميم المنهج المناسب ويهدف إلى تلبية احتياجات التلاميذ ويجعل بيئة تعليمية متعة للتلاميذ⁴. كما يقول فيرينس مارتون أيضا، أحد من مرجع في تصميم المنهج القومي في إندونيسيا، أن تربية هي عمل ينبغي أن يراعي إلى احتياجات التلاميذ وكفاءتهم،

¹ Herdah; et al., *Perkembangan Kurikulum Bahasa Arab* (Parepare: IAIN Parepare Nusantara Press, 2020).

² Herdah; et al.

³ Zhiyuan Li and Li Xing, "Foreign Language Anxiety, Enjoyment, and Boredom among Chinese Secondary Students: A Control-Value Theory Approach," *Humanities and Social Sciences Communications* 11, no. 1 (2024): 556, <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03049-7>.

⁴ Li and Xing.

ولذلك يحتاج إلى تصميم المنهج المناسب بحالة التلاميذ واحتياجاتهم^٥. ينبغي أن يوضع المنهج مع مراعاة جوانب التنوع بين المتعلمين الذين يختلفون في مستويات قدراتهم ومهاراتهم. ويتسق هذا التوجه مع مبدأ التعليم المتميز، الذي يقوم على الفهم بأن المتعلم قبل مشاركته في الأنشطة التعليمية ينبغي أن يشخص من حيث مدى استعدادده، وميوله، وأسلوب تعلمه^٦. فالمناهج التي تبنى على المعايير العامة والشاملة تجبر جميع المتعلمين على الخضوع لأسلوب واحد في التعليم، مما يجعل غير المستعدين يكرهون على الاستعداد، ومن لا يملكون الرغبة يكرهون على المشاركة. قام الباحث بالملاحظات والمقابلات في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية في تاريخ ٨ ديسمبر ٢٠٢٥، تبين أن هناك وجود تنوع واضح في الخلفيات المعرفية والدوافع التعليمية لدى المتعلمين خاصة في الفصل الحادي عشر. فمنهم من قضى فترة طويلة في المؤسسات الدينية كالمعاهد الإسلامية أو المدارس الإسلامية وقد اكتسب مهارات لغوية عربية جيدة ومهارة في الفهم والاستخدام. بينما ينتمي بعضهم إلى خلفيات تعليمية غير دينية أو غير شرعية، مما يجعل قدرتهم على فهم اللغة العربية محدودة. بل إن بعض المتعلمين يواجهون صعوبات في استيعاب أساسيات اللغة العربية، مثل التعرف على الحروف والأصوات العربية وتمييزها^٧.

تعد الظاهرة في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية مثالا واضحا يبرز أن المنهج غير المتوازن يؤدي إلى صعوبات عملية التعلم للمعلم والمتعلم، ويحول دون تحقيق تجربة تعليمية ذات معنى وقيمة. ولا يقتصر أثر عدم التوازن على جانب الأهداف التعليمية فحسب، بل يشمل كذلك جوانب التقييم والمراجعة المستمرة لمعايير المنهج ومواصفاته.

⁵ Ference Marton, "Learning as Seen from the Learners Point of View," *Zentrales Institut Für Fernstudienforschung Hagen*, 1979.

⁶ عبد المجيد محمد؛ الأحمد and م. رويدا حمدان، "مستوى تطبيق التعليم المتميز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بحث ميداني في محافظة القنيطرة)"، *مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية*. 38, no. 3 (2022): 269–99.

⁷ Hasyim; Asy'ari, Nafiah;, and Cahya Edi Setyawan, "Arabic Curriculum Design in the Merdeka Curriculum from the Perspective of the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)," *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language* 4, no. 1 (2024): 213–24.

أشارت دسي لوسيانا في بحثها إلى أن المنهج القومي في القبل (المنهج المستقل) يؤثر نوعاً من الالتباس ويفتقر إلى النضج الكافي، مما أدى إلى غموض العلاقة بين المنهج والمعلمين والمتعلمين⁸. كما أشار أديب إلى أن معايير التقييم في المنهج السابق تظهر أنه غير الواضح، الأمر الذي يجعل عملية تقويم أداء المتعلمين شائكة ومربكة في كثير من الأحيان، ويساهم في إضعاف جوهر التعلم ودافعية المتعلمين للحفاظ على إنجازاتهم الأكاديمية⁹.

جاء في المنهج السابق ذكر منهج التعلم المتميز، غير أنه لا يتضمن توجيهات واضحة تحدد الأهداف والمسار التربوي المناسب لتطبيقه على مستوى وطني شامل. وقد طلب من المعلمين، كالمصممين أدوات العملية التعليمية، أن يكونوا مبادرين وأحراراً في إدارة التعلم، غير أن هذا الأمر ذاته أصبح أحد العوامل التي تفاقم حالة الارتباك والغموض. فصيغت المناهج بسيط من جهة، ولكنها من جهة أخرى تفرض قيوداً على قرارات المعلمين فيما يتعلق برفع مستوى المتعلمين أو إبقائهم على المستوى ذاته¹⁰.

كما أشار عدد من الباحثين السابقين في دراساتهم حول تطبيق تعليم اللغة العربية استناداً إلى المعايير المقررة في المنهج القومي في بعض المدارس. فقد ذكر عین اليقين أنه على الرغم من توجه المعيار المنهجي نحو حداثة التعليم وتطويره، إلا أن التطبيق الفعلي ما زال يعتمد الأساليب التقليدية التي تعامل جميع المتعلمين على مستوى واحد دون اعتبار لاختلاف قدراتهم. وهذا ما يؤدي مرة أخرى إلى انخفاض دافعية

⁸ Desy Lusiana and Wida Rahayuningtyas, "Kontradiksi Implementasi Kurikulum Merdeka Di SMP Negeri 4 Malang," *JoLLA Journal of Language Literature and Arts* 4, no. 3 (2024): 217–24, <https://doi.org/10.17977/um064v4i32024p217-224>.

⁹ M. Afiquil Adib, "Evaluasi Dan Kritik Terhadap Pelaksanaan Kurikulum Merdeka: Perspektif Guru, Siswa, Dan Pengelola Pendidikan," *SERUMPUN: Journal of Education, Politic, and Social Humaniora* 3, no. 1 (2025): 1, <https://doi.org/10.61590/srp.v3i1.146>.

¹⁰ Muhammad Hidayatullah, "Studi Kritik Terhadap Merdeka Belajar," *JPT: Jurnal Pendidikan Tematik* 4, no. 1 (2023): 84–96, <https://siducat.org/index.php/jpt/article/view/788/580>.

التعلم لدى المتعلمين، ويجعل العملية التعليمية أقل فعالية، لتتحول في نهاية الأمر إلى مجرد أداء شكلي للواجب المفروض^{١١}.

يمكن للتعليم المتميز أن يساهم في معالجة هذه الإشكالية من خلال اعتماده على منهجية التعليم القائم على المتعلم، إذ يعد هذا النموذج من التعلم أحد الأساليب التربوية الحديثة التي تضع المتعلم في مركز العملية التعليمية. ويؤدي المعلم في هذا السياق أدواراً متعددة، فهو الموجه والمنفذ والميسر للعملية التعليمية، كما يعمل على تهيئة بيئة تربوية تلي احتياجات المتعلمين وتمكنهم من تحقيق الأهداف المنشودة. وتشير توملينسون إلى أن التعلم المتميز يتكون من ثلاثة أنواع رئيسة من التفريق، وهي: التمايز في المحتوى والتمايز في العملية والتمايز في الناتج أو التقييم حيث يراعى في كل نوع منها تباين استعدادات المتعلمين واهتماماتهم وأساليب تعلمهم^{١٢}. ونظراً إلى أن وجود المعايير المنهجية يعد أمراً أساسياً في بناء منهج مثالي ومتزن ويلبي احتياجات المتعلمين بصورة دقيقة، فقد قام الباحث بتحليل على المنهج القومي والمدرسي ثم دمجها مع المعايير الدولية لتعليم اللغات الأجنبية التي وضعها مجلس تعليم اللغات الأجنبية الأمريكي (*American Council on the Teaching of Foreign Languages – ACTFL*)، والمعروفة بمعايير الكفاءة اللغوية (*Proficiency Guidelines*) وتوصيف الأداء (*Performancy Descriptors*) ليدرك المنهج المناسب باحتياجات المتعلمين. وتوضح هذه المعايير أن المتعلمين في ميدان اللغة يمتلكون مستويات متفاوتة من الكفاءة اللغوية، وأن تقييم هذه الكفاءة يتم بناء على معايير محددة تقسم إلى خمسة مستويات رئيسة، وهي: المستوى المبتدئ (Novice)، والمستوى المتوسط

¹¹ Ainul Yakin, “Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia Dan Implikasinya Terhadap Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab,” *Dirosat: Journal of Islamic Studies* 7, no. 1 (2022): 57–67.

¹² صبيحة خليفة دلو ك الكتي، “أثر تطبيق استراتيجية التعليم المتميز في تحسين الممارسات التعليمية لدى معلمات الحلقة الثانية في مدارس الإناث بإمارة الشارقة”، *مجلة العلوم التربوية والإنسانية* 1: 120–136, no. 38 (2024).

(Intermediate)، والمستوى المتقدم (Advanced)، والمستوى المتفوق (Superior)، والمستوى المتميز (Distinguished)^{١٣}.

والسبب باختيار هذا المعيار لأن ACTFL أكثر من التفاصيل من CEFR. لكل مستوى في ACTFL تتكون من مستوى الفاصلة، ولكل فصل من المستوى لها طبيعة مختلفة يمكن أن يفتشها المعلم بين تلاميذه. في المثال عند مستوى المبتدئ والمتوسط والمتقدم له مستوى الأدنى والأوسط والأعلى. ثم قام ACTFL على تعلم اللغة الوظائف بينما في CEFR تنقسم المهارات إلى المهارات الأربعة (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) في ACTFL تنقسم المهارات إلى أنماط التواصل منها التواصل بين الأشخاص والتواصل الاستيعابي والتواصل التقديمي.

وستعتمد معايير المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) مقياساً أساسياً في تحديد أشكال التمايز حسب مستويات المتعلمين في محتوى، وعملية، ومنتج تعلم اللغة العربية لدى المتعلمين، وذلك بهدف بناء منهج التعليم يتوافق مع احتياجات المتعلمين وأهداف تعليم اللغة العربية بصورة أكثر دقة وتكاملاً.

ب. أسئلة البحث

بناءً عن المشكلات المطروحة التي قد شرحها على المقدمة، يطرح الباحث أسئلة

البحث كما يلي:

١- كيف يتم تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم التمايز

في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج؟

٢- كيف صلاحية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم التمايز في

مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج؟

¹³ ACTFL Proficiency Guidelines 2012 (Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 2012); ACTFL Proficiency Guidelines 2024, American Council on the Teaching of Foreign Languages (Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 2024).

٣- كيف فعالية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في

مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج؟

ج. أهداف البحث

الهدف العام من هذه الدراسة هو لتطوير منهج تعليم اللغة العربية يقوم على معايير الكفاءة والأداء ACTFL مع دمج نموذج التعلم المتمايز. وأما الأهداف الخاصة فتتمثل في الآتي:

١- لتطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في مدرسة

الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

٢- لتصديق صلاحية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز

في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

٣- لكشف فعالية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في

مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

د. أهمية البحث

ينقسم أهمية هذا البحث إلى قسمين يعني: أهمية النظري وأهمية التطبيقي، أما أهمية

النظري منها:

١- دعم وتقديم تطبيق ضوء (ACTFL) في تعليم اللغة الأجنبية خاصة في تعليم اللغة

العربية بتطوير منهج التعليم لفصل الحادي عشر في مدرسة الترقى الثانوية

الإسلامية بمالانج.

٢- دعم وتقديم تطبيق نماذج التعليم المتمايز على التمايز في المحتوى والتمايز في

الأنشطة والتمايز في المنتج أو التقييم في تعليم اللغة العربية

٣-الإسهام في إثراء المعرفة المتعلقة بتطوير منهج الدراسي ووضع معايير محكمة ومقننة لتحقيق مخرجات تعليم اللغة العربية المناسبة بأمل الدراسة الأساسية وال١ أما أهمية تطبيقية كما يلي:

- ١- توفير المرجع لتصميم منهج تعليم اللغة العربية وفقا لنظرية معيار ACTFL .
- ٢- توفير المرجع تحليلية لتطبيق التعليم المتمايز في تعليم اللغة العربية استنادا إلى مستويات قدرات المتعلمين.
- ٣- توفير وثيقة صالحة لتصميم منهج تعليم اللغة العربية المبني على معايير محددة ومخرجات تعليمية قابلة للقياس.

٥. فرضية البحث

أثبت منهج اللغة العربية القائم على معايير (ACTFL) باستراتيجية التعليم المتمايز للصف الحادي عشر بالمدرسة الترقى الثانوية الإسلامية مالانج -بعد تطبيقه والتحقق من صلاحيته- يقدر على تلبية احتياجات تعليم اللغة العربية والنهوض بنواتج تعلم تلاميذ الصف الحادي عشر بالمدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

و. تحديد المصطلحات

١. تطوير المنهج

تطوير المنهج أو تطوير منهج الدراسي هو عملية شاملة تتضمن تحليل وتصميم وتطوير وتنفيذ وتقييم بهدف تحسين جودة التعليم وتلبية الاحتياجات المتغيرة للمتعلمين والمجتمع^{١٤}. تتضمن عملية تطوير المنهج عادة عدة مراحل

¹⁴ Alya Putri Septianti, Ubaid Ridlo, and Maswani Maswani, "The Dynamics of Arabic Curriculum Transformation In Indonesia (Historical Studies and The Role of Globalization)," *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 8, no. 2 (2025): 236–53, <https://doi.org/10.32699/liar.v8i2.7989>.

أساسية منها تحليل الإحتياجات، تخطيط أو تصميم المنهج، تطوير المواد التعليمية، التنفيذ أو أنشطة تعليمية حسب منهج الدراسي، ثم التقييم^{١٥}.
هذه عملية يتوافق مع منهجية البحث والتطوير التي سعيًا إلى ابتكار معارف ومنتجات وعملية وفي السياق التعليمي يترجم إلى ترقية الطريقة التعليمية ومواده. إن العلاقة بين تطوير المنهج ومنهجية البحث والتطوير هي علاقة تكافلية، حيث يوفر البحث والتطوير الطريقة المنظمة اللازمة لتصميم المنهج الدراسي وتحسينها فعالة^{١٦}.

٢. منهج التعليم

المنهج الدراسي في هذا البحث يختلف من المنهج أو الطريقة في معاني الأخرى ولو أن كلاهما تستخدم في نفس المصطلح. المنهج الدراسي هو الوثيقة أو الخطة التعليمية تضم الأهداف والمادة والخطة وأساليب التقييم الهادفة إلى تحقيق نواتج تعلم محددة. وهو خطة تربوية منظمة توجه العملية التعليمية وتضبط عناصرها من حيث التخطيط والتنفيذ والتقييم.
فالمنهج بهذا المعنى لا يقتصر على المقرر الدراسي أو الكتاب المستخدم في التعليم، بل يشمل جميع الخبرات التي يمر بها المتعلم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها بهدف تنمية كفاءاته المعرفية واللغوية والسلوكية.

٣. ضوء ACTFL

¹⁵ Khoirul Faizin and Ismail Ismail, "HISTORY OF ARABIC CURRICULUM DEVELOPMENT IN INDONESIA," *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 2 (2023): 103–117, <https://doi.org/10.35316/lahjah.v4i2.103-117>.

¹⁶ John Epling, "Applying Methodologies to the Curriculum: Researching Curriculum Development and Delivery," *How To Do Primary Care Educational Research*, 2021, 147–56, <https://doi.org/10.1201/9781003110460-26>.

تشير الكفاءة اللغوية (*Proficiency*) في إطار المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (ACTFL) إلى قدرة المتعلم على استخدام اللغة في مواقف حقيقية تتطلب تواصلًا هادفًا وفعاليًا خارج حدود الدروس والأنشطة الصفية. وهي مقياس شامل يعبر عن مدى تمكن الفرد من اللغة في الحياة الواقعية، بغض النظر عن السياق الذي اكتسب فيه تلك المهارة. فالكفاءة بهذا المعنى لا تقتصر على ما يقدم داخل الصف، بل تشمل قدرة المتعلم على توظيف اللغة في مواقف جديدة وغير مألوفة، وتقاس وفق مستويات تبدأ من المبتدئ إلى المتميز^{١٧}.

أما واصفات الأداء (*Performance-Descriptor*) هي عبارات معيارية تحليلية تصف بشكل دقيق ومفصل طبيعة الأداء اللغوي المتوقع من المتعلم في مستوى كفاءة معين، وتحدد كيفية استخدام اللغة في سياقات تعليمية محددة (مثل الفصول الدراسية) بناءً على معايير الجودة والمؤشرات الملاحظة في أنماط التواصل المختلفة^{١٨}.

ثم عبارات مؤشرات الإنجاز (*can-do statement*) هي مجموعة من العبارات الوصفية الإنجازية والمحددة، تستخدم لتوصيف ما يستطيع المتعلم القيام به وتطبيقه باللغة الهدف (اللغة العربية) في مواقف تواصلية حقيقية، بناءً على مستويات كفاءة معينة، دون التركيز على ما لا يستطيع فعله^{١٩}.

٤. التعليم المتميز

¹⁷ ACTFL Proficiency Guidelines 2024.

¹⁸ American Council on the Teaching of Foreign Languages, *ACTFL Performance Descriptors for Language Learners*, 2012.

¹⁹ American Council on the Teaching of Foreign Languages, *NCSSFL-ACTFL CAN-DO STATEMENTS: PERFORMANCE INDICATORS FOR LANGUAGE LEARNERS*, 2026.

التعليم المتمايز هو نهج تربوي يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الاستعدادات والاهتمامات وأسلوب التعلم، وذلك من خلال تنويع محتوى التعلم وعملياته ونواتجه بما يلي احتياجات كل متعلم على حدة. ويهدف هذا النموذج إلى تحقيق العدالة التعليمية وتوفير بيئة تعليمية شاملة تمكن جميع المتعلمين من الوصول إلى أقصى طاقاتهم في التعلم والفهم.

٥. مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية

مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية هي أحد المدارس في مدينة مالانج. بني في سنة ٢٠١٣ وهي مدرسة متكاملة منذ بستان الأطفال حتى مدرسة الثانوية. يفرق بين مبنى للبنين والبنات، المبنى للبنين يقع في الشارع شارف القدري وللبنات يقع في الشارع أدي إرما سرياني.

ز. حدود البحث

١. حد موضوعي

تحدد هذا البحث على تطوير منهج تعليم اللغة العربية في فصل الحادي عشر في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج. وفي عملية تطويرها استخدم ضوء ACTFL لمعرفة وتوصيف مستويات كفاءة التلاميذ ولتحديد أنشطة التعليم المتمايز حسب المستويات المحددة. المستوى التي تم تحديدها في هذا البحث هي مستوى المبتدئ الأدنى، والمبتدئ الأوسط، والمبتدئ الأعلى، ومستوى المتوسط الأدنى.

وتحدد هذا البحث إلى استراتيجية تعليم المتمايز وسيكون التعليم المتمايز من المتمايز المادة والمتمايز العملية الدراسية والمتمايز المنتج (التقويم).

٢. حد زمني

ستكون هذه الدراسة منذ شهر يناير حتى شهر مايو في فصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٥-٢٠٢٦.

٣. حد مكاني

ستكون هذه الدراسة في الفصل الحادي عشر في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج كميدان الدراسة للدعم البيانات الواقعية.

ح. الدراسات السابقة

لدعم عملية دراسة تطوير منهج تعليم اللغة العربية على نظرية معيار ACTFL مع أسس التعليم المتمايز يحتاج إلى معرفة نتيجة الدراسة من الدراسات السابقة التي تتعلق بهذا البحث. ولذلك من البحوث التي تتعلق بعملية تطوير تعليم اللغة العربية، واستخدام ضوء معيار ACTFL، والتعليم المتمايز وهي:

١. البحث قام بفيصل حبيبي، ومحمد عنين، ونور فؤادي رحمن، وألفا ناجا

إمامنا، ومعصمة (٢٠٢٢) **Diskoneksi Antara Kurikulum Bahasa**

Arab dan Implementasi Pembelajarannya di Madrasah Aliyah

Dalam Perspektif ACTFL بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية

الحكومية وجامعة الحكومية بمالانج. يقصد البحث لكشف عن المشكلات

التي تحدث في تعليم اللغة العربية، ولتحديد الانفصال بين منهج اللغة العربية

وتطبيقها في مدرسة الثانوية على نظرية ACTFL. يستخدم البحث الكيفي

بطريقة تحليل الوثائق، البيانات لهذا البحث منها KMA 183، و KMA 184،

ويقارنها مع معيار ACTFL. النتائج لهذا البحث منها وجود انفصال بين

منهج اللغة العربية الوطنية وتطبيقها في المدارس الإسلامية من حيث: المادة،

والتقييم، وتخصيص الوقت، والبرامج الداعمة. يقترح الباحث على زيادة فعالية التعلم بارتباط بينها^{٢٠}.

٢. البحث الذي قامت به د. عفراء على الحوسنية و د. ريا سالم المنذرية (٢٠٢٢) مدى استخدام معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان للتعليم التمايز من وجهة نظر مشرفيهم من وزارة التربية والتعليم سلطنة عمان و جامعة السلطان قابوس بنفس البلاد. عمل البحث لكشف عن مدى استخدام معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان للتعليم التمايز من وجهة نظر مشرفيهم. أعدت الباحثتان مقياسا تكون من ٢٢ فقرة، وبلغ عدد المشرفين والمشرفات كلهم ٦٧ بالكامل. اختبر عمل التعلم التمايز على المراحل التخطيط، والتنفيذ، والتقييم. والنتائج هذا البحث كشفت ٣.٣٤ وبلغ درجة متوسطة. لذا اقترح الباحثتان أن يصمم الباحثين القادمة المنهج الدراسة على التعلم التمايز، ولذلك يكون هذا للموقع الدراسة لدى هذا البحث^{٢١}.

٣. البحث الذي قام به عبد المجيد محمد الأحمد و د. م. رويدا حمدا (٢٠٢٢) مستوى تطبيق التعليم التمايز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بحث ميداني في محافظة القنيطرة) بجامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية. هدف البحث إلى تعرف مستوى تطبيق التعلم التمايز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في محافظة القنيطرة. قام البحث على منهج الكمي، يوزع استبيان ب.٤٦٠ عبارات

²⁰ Faizal; Habibie et al., "Diskoneksi Antara Kurikulum Bahasa Arab Dan Implementasi Pembelajarannya Di Madrasah Aliyah Dalam Perspektif ACTFL," *Studi Arab* 13, no. 1 (2022): 49–65.

^{٢١} عفراء علي؛ الحوسنية and ريا سالم المنذرية، "مدى استخدام معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان للتعليم التمايز من وجهة نظر مشرفيهم"، *المجلة التربوية* 36, no. 1 (2022): 221–53.

إلى ١٩٠ المعلمين والمعلمات. وأما النتائج هي جاء مستوى تطبيق التعليم المتمايز منخفضا عمله، وجاء مستوى إيجابيات التعليم المتمايز مرتفعا يعني المنهج المتمايز تكن حسن، وجاء مستوى صعوبات تطبيق التعليم المتمايز مرتفع أي كان تنفيذه صعبة^{٢٢}.

٤. البحث قام به آيات نور عيني وأدي نوفيت شاهبوترا (٢٠٢٣) Desain

Pembelajaran Diferensiasi Bermuatan Project Based Learning (PBL) Dalam Meningkatkan kompetensi 4C Dalam Pembelajaran

Bahasa Arab بجامعة إمام بونجول الإسلامية الحكومية ببادانج وجامعة بوترا

باتام. يهدف البحث لتقديم أفكار تتعلق بتصميم التخطيط لتطبيق التعلم

المتمايز في دروس اللغة العربية مع محتوى الكفاءات الأربع (4C) للطلاب.

يستخدمك منهج الكيفي على طريقة دراسة المكتبية. أما النتائج لهذه الدراسة

هي يمكن تنفيذ استراتيجيات التعلم المتمايز بثلاثة أشكال: المتمايز المحتوى،

والمتمايز العملية، والمتمايز المنتج، ثم تصميم التعلم المتمايز القائم على

المشاريع مع الكفاءات الأربع (4C) يتم على مصطلحة واحدة ألا وهي

ليترسي (الوعي بالقراءة والكتابة) يحتوي على التفكير النقدي (Critical

(Thinking)، التعاون (Collaboration)، التواصل (Communicative)،

والإبداع (Creative). يساعد هذا النهج في تحقيق أهداف التعلم من خلال

تكييف المحتوى والأنشطة الإبداعي والمنتج مناسبة باحتياجات الطلاب

الفردية (Nuraini و Syahputra 2023).

^{٢٢} الأحمد and حمدان، "مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بحث ميداني في محافظة القنيطرة)".

٥. البحث قامت به حلية أولياء (٢٠٢٣) تطوير منهج تعليم اللغة العربية في منظور تايلور لمدرسة بيت الأرقام الثانوية بولينجون كولاكا بسولاوسي جنوب شرقية يهدف هذا البحث إلى تطوير منهج لتعليم اللغة العربية من منظور تايلور، والتحقق من صلاحية هذا المنهج وفعاليته. وقد اعتمد البحث منهجية تطويرية (بحث وتطوير) باستخدام طريقة ADDIE التي تتكون من خمس خطوات: التحليل، التصميم، التطوير، التجريب، والتقييم. استخدم الباحثون مقاربات نوعية وكمية لجمع البيانات، شملت الملاحظة والمقابلات والوثائق والاستبيانات والاختبارات. ولتحليل البيانات، تم استخدام صيغة اختبار (t) من خلال الاختبار القبلي والبعدي لتحديد فعالية المنهج المطور. أظهرت النتائج أن المنهج التعليمي للصف العاشر، الفصل الدراسي الثاني، لقسم الدين في مدرسة عليا بيت الأرقام بولينجون قد تم تطويره بنجاح باستخدام طريقة ADDIE ومنظور تايلور، بناءً على مناقشات مع معلمي اللغة العربية. وقد حصل المنهج المطور على تقييم "جيد جداً" من قبل خبيرين في مناهج اللغة العربية، مما يؤكد صلاحيته للاستخدام. كما ثبتت فعالية المنهج المطور في تحسين عملية تدريس اللغة العربية ومساعدة المعلمين، حيث كانت نتائج الاختبار البعدي أعلى من نتائج الاختبار القبلي.

٦. البحث قامت به بوتري ضياء الحق (٢٠٢٤) **Pendekatan Differensiasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Literatur tentang Implementasi di Lingkungan Pesantren** طالبة بجامعة سنونان كالي جاكا الإسلامية الحكومية يوكيا كارتا تحت العنوان التعلم المتميز في تعليم اللغة العربية العربية: دراسة المكتبية عن تنفيذه في معهد الإسلامي. يهدف

البحث لتحليل نظرية وممارسة تعلم المتمايز في تعليم اللغة العربية، ثم لاكتشاف مجال ملاءمة وتطبيقه في معهد الإسلامي، لتقييم إرشادات للمعلمين فيه لتطوير أساليب التدريس. يستخدم دراسة الكيفي المكتبي بتحليل على المحتوى الدراسية. والنتائج لهذه الدراسة يقال أن تعلم المتمايز فعال في تحسين مهارات اللغوية، أما التحديات في تنفيذه منها محدودية المرافق وعبء عمل المعلمين، ونقص التدريب المهني. يقترح الباحثة بزيادة قدرة المعلمين ودعم التنفيذ المستدام لهذا المنهج^{٢٣}.

٧. البحث الذي قام به هاشم أشعاري، وناعفة، وجاهيا إيدي ستياوان

Arabic Curriculum Design in the Merdeka Curriculum (٢٠٢٤)

from the Perspective of the American Council on the Teaching of

Foreign Languages (ACTFL) قام البحث يقارب بهذا البحث والغرد

لتحليل منهج المستقل لتعليم اللغة العربية بمعيار ACTFL، ثم لمقارنة بين أهداف التعلم في منهج المستقل بمعيار ACTFL. يستخدم منهج الكيفي على طريقة تحليل المضمون. أما النتائج البحث هي أن المنهج تعليم اللغة العربية في المنهج المستقل ينقسم إلى عاملان، منها كفاءة اللغوية ومستوى مهارات اللغوية. كفاءة اللغوية ينقسم إلى مهارات اللغوية الأربع والعناصر اللغوية وكفاءة الاتصالية، أما مستوى مهارات اللغوية ينقسم إلى الفصل تحتوي فصل أ – ز بمقارنة مع معيار ACTFL فصل مبتدئ إلى المرتقى. يظن الباحث أن هذه الدراسة يحتاج إلى التحسين في بعض تحليله الدراسي، أن لا يمكن

²³ Putri Dhea Ulkhaq, "Pendekatan Differensiasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Literatur Tentang Implementasi Di Lingkungan Pesantren," *Ukazh: Journal of Arabic Studies* 5, no. 4 (2024): 818–25.

مرحلة المرتقى يستخدم لفصل (ف) في المنهج المستقل، لذلك الموقع لهذه

الدراسة سيزيد التحليل والتناغم مع التعلم المتمايز^{٢٤}.

جدول ١. الدراسات السابقة

رقم	اسم الباحث/ة/عنوان/سنة	وجه التشابه	وجه الاختلاف	أصالة البحث
١	فيصال حبيبي، ومحمد عنين، ونور فؤادي رحمن، وألفا ناجا إمامنا، ومعصمة Diskoneksi (٢٠٢٢) Antara Kurikulum Bahasa Arab dan Implementasi Pembelajarannya di Madrasah Aliyah Dalam Perspektif ACTFL	يستخدم معيار ACTFL من جهة الكفاءة الطلاب	البحث يستخدم معيار ACTFL كآلة التعيين معيار الدراسي والتقييمي ليس لملاحظة حالة الفصل	تصميم منهج التعلم المتمايز لتعليم اللغة العربية لدى الطلبة في المدرسة الثانوية
٢	د. عفراء على الحوسنية و د. ريا سالم المنذرية (٢٠٢٢) مدى استخدام معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان للتعليم المتمايز من وجهة نظر مشرفيهم.	يستخدم نظرية التعلم المتمايز	يركز البحث للتصميم المنهج الدراسي الشامل ليس للتكشيف	(على معيار ACTFL في تعليم اللغة للناطقين بغيرها)

²⁴ Asy'ari, Nafiah, and Setyawan, "Arabic Curriculum Design in the Merdeka Curriculum from the Perspective of the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)."

	الفعال الدراسي			
٣	عبد المجيد محمد الأحمد ود. م. رويدا حمدا (٢٠٢٢) مستوى تطبيق التعليم المتميز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بحث ميداني في محافظة القنيطرة).	يستخدم نظرية التعلم التميز	يركز البحث للتصميم المنهج الدراسي على دمج التعلم التميز ليس للملاحظة الإيجابية التعلم التميز فقط	
٤	آيات نور عيني وأدي نوفيت شاهبوترا (٢٠٢٣) Desain Pembelajaran Diferensiasi Bermuatan Project Based Learning (PBL) Dalam Meningkatkan kompetensi 4C Dalam Pembelajaran Bahasa Arab	يستخدم نظرية التعلم التميز	البحث يركز على التصميم العام في بناء منهج الدراسي دون استخدام نوع واحد في التقييم الكفاءة	

٥	حلية أولياء (٢٠٢٣) تطوير منهج تعليم اللغة العربية في منظور تايلور لمدرسة بيت الأرقام الثانوية بولينجونا كولاكا بسولاوسي جنوب شرقية	يستخدم طريقة تطوير المنهج	البحث يستخدم منظور تايلور
٦	بوتري ضياء الحق (٢٠٢٤) Pendekatan Differensiasi dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Literatur tentang Implementasi di Lingkungan Pesantren	يستخدم نظرية التعلم المتمايز	البحث يركز على التصميم المنهج الدراسي ولا الملاحظة فقط
٧	هاشم أشعاري، وناعفة، وجاهيا إيدي ستياوان Arabic (٢٠٢٤) Curriculum Design in the Merdeka Curriculum from the Perspective of the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)	يستخدم معيار ACTFL من جهة الأداء التعليم	البحث يركز ويصدق استخدام المناسب في تحليل معيار ACTFL وتطبيقه في تعيين الأداء وتقدير كفاءة الطلاب في

	تعليم اللغة الأجنبية خاصة في اللغة العربية			
--	--	--	--	--

كما قد بحث في الدراسات السابقة أن التعليم المتمايز هو طريقة فعالة في تعليم اللغة العربية عند هذا العصر خاصة بأن التلاميذ لديه الكفاءات المتفاوتة، لا يمكن أن يجمعهم في نفس الأداء وطريقته ومادته وتقييمه. وكذلك كما قد يقدم الدراسات السابقة أن المنهج الدراسية في إندونيسيا لم يكن كاملا في تقدم الأهداف التعليمية ولو أن الأهداف لا يلزم تكميله لأجل استقلال المعلم أن يخطط منهج التعليم حسب احتياجاته أو احتياجات المدرسة أو احتياجات التلاميذ لكن أفضل المنهج هي أكمل تدوينه لكي يستطيع المعلم أن يركز إبداعه في طريقة التعليم لا في تخطيط المنهج فقط. لذلك الموقع لهذه الدراسة وتميزه يختلف الدراسات السابقة هي أن يصمم منهج تعليم اللغة العربية بطريقة الدراسة التطويرية ويجمع بين منهج تعليم اللغة العربية ومعياري ACTFL والتعليم المتمايز.

الفصل الثاني

الإطار النظري

أ. منهج التعليم

من الناحية اللغوية، تشتق كلمة المنهج من الأصل اللاتيني *Currere* الذي بمعنى المسار أو الطريق الذي يقطعه العداء من البداية إلى النهاية. وقد انتقل هذا المفهوم إلى ميدان التربية للدلالة على الطريق أو المسار الذي يسلكه المتعلم للوصول إلى الغاية التعليمية. وفي اللغة العربية، يعبر عن المنهج الدراسي بلفظ المنهج الدراسي أو المنهج التربوي، ويقصد به الطريق المنظم الذي يسير عليه المتعلم لتحقيق الأهداف التعليمية المنشودة. ومن ثم فإن المعنى اللغوي للمنهج يدل على الاتجاه والخطى والمراحل التي ترسم للمتعلم ليلبغ المقاصد التعليمية المقصودة²⁵.

أما من الناحية المصطلحات، فقد تطور مفهوم المنهج بتطور الفكر التربوي الحديث. ففي المفهوم التقليدي، كان المنهج يُفهم على أنه مجموعة من المواد الدراسية التي يجب على الطالب دراستها في المدرسة. غير أن هذا المفهوم ضاق عن استيعاب الأبعاد الحقيقية للعملية التعليمية، فظهر تعريف المنهج بمعناه الحديث الشامل. فقد عرفته هيلدا تابا بأنه خطة للتعلّم لا تقتصر على المحتوى الدراسي، بل تشمل الخبرات التعليمية المنظمة التي تصمم لتعين المتعلمين على بلوغ الأهداف المقصودة. كما عرفه رالف تايلر بأنه مجموعة من الخبرات التعليمية التي تنظم وتوجه لتحقيق الأهداف التربوية المحددة مسبقاً. وعرفه جون كير بأنه جميع الأنشطة التعليمية التي تخطط وتنفذ داخل المدرسة وخارجها لتحقيق النمو الشامل للمتعلمين. ومن خلال هذه

²⁵ Fauzan, *Kurikulum & Pembelajaran* (Ciputat: GP Press, 2017).

التعريفات يمكن القول إن المنهج الدراسي هو خطة شاملة تتضمن الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس وأساليب التقويم، وتُعدّ المرجعية الأساسية لتنظيم العملية التعليمية^{٢٦}.

تتجلى وظائف المنهج في كونه الركيزة الأساسية التي تقوم عليها العملية التعليمية، إذ يمثل المنهج أداة للتوجيه والتخطيط والتقويم. فمن أهم وظائفه أنه أداة لتحقيق الأهداف التربوية الوطنية، لأنه يجسد القيم والرؤى والمعارف التي يراد غرسها في شخصية المتعلم. كما أنه دليل للمعلم في إعداد الدروس وتنفيذها وتقويمها وفقا لسياسات التعليم. وإلى جانب ذلك، يؤدي المنهج وظيفة الدمج والتكامل بين عناصر العملية التربوية المختلفة من أهداف ومحتوى ووسائل وتقويم، بحيث تتحقق الوحدة والانسجام في النظام التعليمي. كما يسهم في تحقيق التكيف الاجتماعي للمتعلمين من خلال إعدادهم لمواجهة متطلبات المجتمع ومواكبة تطور العلوم والتكنولوجيا.

أما أهداف المنهج، فتتمثل في إحداث تغيير مقصود في سلوك المتعلمين يشمل الجوانب المعرفية، والانفعالية، والحركية. ويهدف المنهج إلى إعداد المتعلم إعدادا متوازنا يجمع بين العلم والعمل، ويكونه ليكون إنسانا مؤمنا، واعيا، مسؤولا، ومشاركا في بناء مجتمعه. كما ينبغي أن تكون أهداف المنهج مرنة تراعي حاجات المتعلمين الفردية ومتطلبات المجتمع وسوق العمل، بحيث يسهم المنهج في بناء الشخصية المتكاملة للمتعلمين ويحقق غايات التربية الشاملة.

²⁶ Inge; Ayudia et al., *Pengembangan Kurikulum* (Deli Serdang: PT. Mifandi Mandiri Digital, 2023).

تتحلى أهمية المنهج في كونه قلب العملية التربوية، فهو يمثل جوهر التعليم وروحه. إذ لا يمكن تحقيق تعليم فعال دون وجود منهج منظم يحدد الاتجاهات العامة للتربية ويضبط مكوناتها. فالمنهج يعكس الفلسفة التربوية للأمة، ويترجم رؤيتها للإنسان والحياة والمجتمع^{٢٧}. ومن فوائد المنهج أنه يعد مرجعا أساسيا للمعلم في تخطيط الدروس وتوجيه الأنشطة، كما يمكن المتعلم من معرفة المسار الذي يسير فيه لتحقيق الأهداف التعليمية. أما على مستوى المؤسسة التعليمية، فيعتبر المنهج أداة لضمان الجودة وتحقيق التوازن بين النظرية والتطبيق. وعلى مستوى الدولة، فهو معيار وطني لضمان تكافؤ الفرص التعليمية وتحسين جودة التعليم على الصعيد الوطني^{٢٨}.

يتكون المنهج الدراسي من مجموعة عناصر مترابطة تشكل نظاما متكاملًا، وهي في الغالب تشمل ما يلي:

١. الأهداف التربوية: وهي الغايات النهائية التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها.
٢. المحتوى التعليمية أو المادة التعليمية: وهو ما يتضمنه المنهج من معارف ومهارات وقيم واتجاهات يجب أن يتعلمها المتعلم.
٣. طرائق واستراتيجية التدريس: وهي الكيفيات والإجراءات التي يستخدمها المعلم لتقديم المحتوى وتحقيق الأهداف التعليمية.
٤. التقويم: وهو عملية قياس وتقدير مدى تحقق الأهداف ومدى تقدم المتعلمين في اكتساب المهارات والمعارف المطلوبة.

²⁷ Muslimin Ibrahim, *Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran Biologi* (Jakarta: Universitas Terbuka, 2012).

²⁸ شيلا نصيبا، تصميم منهج تعليم اللغة العربية بمدرسة العالمية الإسلامية الابتدائية مالانج. (Malang: UIN Maliki Press, 2020).

ويضيف بعض الباحثين مكونات أخرى مثل بيئة التعلم ودور المعلم ووسيلة التعليم بوصفهما عنصرين أساسيين في نجاح تطبيق المنهج وتحقيق فاعليته. ومن هذا المنطلق، يمكن القول إن المنهج ليس مجرد وثيقة إدارية جامدة، بل هو نظام ديناميكي متكامل يتطور باستمرار وفقاً لاحتياجات المتعلمين ومتغيرات المجتمع وتقدم المعرفة. والمنهج الفعال هو الذي يتسم بالمرونة والتوازن والقدرة على الربط بين النظرية والممارسة، بحيث يساهم في بناء تعليم ذي معنى، يلبي حاجات الواقع، ويستجيب لتحديات المستقبل.

ب. تطوير منهج التعليم

تطوير منهج دراسي هو عملية تتضمن من تصميم وتخطيط وتنفيذ وتقييم منهج تعليمي بهدف تحسين جودة التعليم وتلبية الاحتياجات للمتعلمين والمجتمع. في سياق المنهج، يشمل هذا التطوير مجموعة واسعة من العوامل، بما في ذلك الخلفية التاريخية، والتأثيرات الاجتماعية والسياسية، والتطورات في السياسات التعليمية، وتأثير العولمة^{٢٩}.

من نظرية تطوير منهج الدراسي المشهور هي نظرية ADDIE الذي قام به برانش في سنة ٢٠٠٩. نموذج ADDIE هو رمز من عدة العمليات منها التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقييم وهو إطار عمل منهجي شامل لتطوير منهج الدراسي. تطوير منهج مناسب للمنهجية دراسة البحث والتطوير (R&D). من عدة منهجية البحث والتطوير في مجال التعليم يتميز هذا النموذج (ADDIE) بطبيعته التكرارية والمرونة، مما يجعله فعالاً في تلبية المتطلبات المتغيرة للتعليم^{٣٠}.

²⁹ Nurhayati; et al., *Pengembangan Kurikulum* (Kubah Hijau: Hamjah Diha Foundation, 2022).

³⁰ Fayrus Abadi Slamet, *Model Penelitian Pengembangan (RnD)* (Malang: Institut Agama Islam Sunan Kalijogo Malang, 2022).

تتضمن عملية تطوير المنهج ADDIE من عدة مراحل أساسية كما يذكر في السبق:

١. مرحلة التحليل (Analyze)

تبدأ هذه المرحلة بتحديد الأهداف والغايات التعليمية، وفهم السياق الذي سيتم فيه تطبيق المنهج، بالإضافة إلى تحليل احتياجات الطلاب وقدراتهم الحالية^{٣١}. على سبيل المثال، في إندونيسيا، قد يتضمن هذا تقييم مدى الحاجة إلى تعزيز تعليم اللغة العربية ضمن المناهج الوطنية. كما يشمل تقييم المناهج الحالية وتحديد الفجوات بينها وبين المعايير التعليمية المطلوبة أو الدولية. وقد أظهرت دراسات أن المناهج الحالية قد لا تتوافق دائما مع مستوى قدرة الطلاب، خاصة في تعليم اللغة العربية للمبتدئين، مما يستدعي تصميم مناهج جديدة تركز على مستويات متنوعة.

يعد مرحلة تحليل الاحتياجات لتحديد الفجوة بين الوضع الراهن والوضع المرغوب فيه. إضافة إلى مرحلة التحليل ليس تحليل الاحتياجات فقط، لكن تحليل المتعلمين، وتحليل المحتوى أو المادة، وتحليل السياق^{٣٢}.

يتم عملية تحليل المتعلمين بفهم خصائص الطلاب، مثل مستوى إتقانهم الحالي للغة العربية، وأساليب تعلمهم المفضلة، وخلفياتهم الثقافية أو بيئة تعليمية سابقة لهم. أما تحليل محتوى أو مادة يحتاج إلى المحتوى الحالي لتحديد نقاط القوة والضعف، والملاءمة، والارتباط بالأهداف التعليمية. أما تحليل السياق يتم

³¹ Yudi Hari Rayanto and Sugianti, *Penelitian Pengembangan Model ADDIE Dan R2D2: Teori Dan Praktek*, Lembaga Academic & Research Institute (Pasuruan: Lembaga Academic & Research Institute, 2020).

³² Rayanto and Sugianti.

دراسة البيئة التعليمية الحالية يقوم في موقع التدريس، والسياسة التعليمية، والتحديات الثقافية والاجتماعية التي قد تؤثر على تعليم اللغة العربية^{٣٣}.
تجمع البيانات في هذه المرحلة غالبا من خلال المقابلات مع المعلمين والطلاب والإداريين، والملاحظات الصفية، وتحليل الوثائق، واستطلاعات الرأي.

٢. مرحلة التصميم

بعد تحليل الاحتياجات، يتم وضع خطة مفصلة للمنهج. تتضمن هذه المرحلة تحديد محتوى المنهج، وتصميم استراتيجيات التدريس والتعلم، واختيار طرق التقييم المناسبة. في منهج تعليم اللغة العربية، يركز هذا على كيفية دمج مهارات اللغة الأربع (الكلام، الكتابة، القراءة، الاستماع) وتطويرها بشكل متسلسل، مع الأخذ في الاعتبار الجوانب التواصلية والثقافية لاكتساب اللغة الفعال. يجب أن تكون أهداف التعلم محددة وقابلة للقياس وذات صلة بالسياق. ينظم برانش مرحلة التصميم إلى خمسة مراحل تحديد الأهداف التعليمية، وهيكلية المحتوى أو المواد، واختبار استراتيجيات التدريس أو تصميمها، وتصميم أدوات التقييم، وتخطيط الوسائط التعليمية. أما الآخر يختلف عند مطور ADDIE، يقال أن ليس فيه تخطيط الوسائط ولكن تنظيم مراحل التعليم المسلسل. لكن المشهور يعني باستخدام الوسائط^{٣٤}.

يجب أن ينتج عن هذه المرحلة وثيقة تصميم مفصلة تشمل المخطط العام للمنهج، وخطط الدروس، والمناهج التفصيلية، وأدوات التقييم. أما عملية تطويرها ما يتم بعدها في مرحلة تطوير.

³³ Rosnaeni Rosnaeni et al., "Model-Model Pengembangan Kurikulum Di Sekolah," *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan* 4, no. 1 (2021): 467–73, <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i1.1776>.

³⁴ Rayanto and Sugianti, *Penelitian Pengembangan Model ADDIE Dan R2D2: Teori Dan Praktek*.

٣. مرحلة التطوير

تتضمن هذه المرحلة إنشاء المواد التعليمية الفعلية بناء على الخطة الموضوعية. يمكن أن تشمل هذه المواد الكتب المدرسية، والمواد التكميلية، والوسائط الرقمية، والأدوات التفاعلية. الهدف هو إنتاج مواد عالية الجودة تدعم عملية التعلم بشكل فعال وتجذب الطلاب. على سبيل المثال، قد يتضمن تطوير وحدات تعليمية رقمية أو وسائط تعلم تفاعلية لتعليم اللغة العربية^{٣٥}. المواد التعليمية هي أحد الموارد التعليمية المهمة التي ينتفع في عملية التعليم وأفضله في مساعدة أهداف التعليم ليصل إلى أنشطة الطلاب^{٣٦}.

تعتبر هذه المرحلة حاسمة لتحويل المخطط النظري إلى منتجات تعليمية ملموسة، يعد هذه المرحلة إلى مراحل إنتاج المواد، والتحقق من صحة المواد (اختبار درجة صلاحية المواد)، وتطوير النماذج الأولية. يعد إنتاج المواد بتطوير الكتب المدرسية، وكتب الأنشطة، والمحتوى التفاعلي. وأما التحقق من صحة المواد ينتج من اختبار إلى الخبراء وملاحظاتهم في وثيقة تصميم المنهج. وبعد ملاحظة على اختبار الخبراء يعدل وثيقة تصميم المنهج ومنتج المواد التعليمية حتى يصلح أن يطبق إلى فصل تجريبية^{٣٧}.

تجمع البيانات في هذه المرحلة من خلال استبيان إلى الخبراء مع عدة أسئلة لتقيس مدى صلاحية تصميم إما من ناحية تصميم المنهج أو مواد التعليمية تخرج من تصميم المنهج.

٤. مرحلة التنفيذ

³⁵ Rayanto and Sugianti.

³⁶ Ceni Amalia Ayu Lestari et al., "Peran Bahan Ajar, Media Dan Sumber Belajar: Kunci Sukses Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam," *At-Thullab: Jurnal Mahasiswa Studi Islam* 7, no. 1 (2025): 1-21.

³⁷ أحمد حسن اللقاني وتطوير مناهج التعليم (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٩٥).

في هذه المرحلة، يتم تطبيق المنهج والمواد المطورة في البيئة التعليمية الفعلية، مثل الفصول الدراسية. يتطلب التنفيذ تدريب المعلمين على المنهج الجديد والمواد، والتأكد من قدرتهم على استخدامها بفعالية. وبأن استخدام مبدأ التعلم المتميز سيستخدم هذه النموذج التعليمية كاستراتيجية الأساسية في تنفيذ منتج المنهج. كما يقول سليمان أن خطط التعلم المتميز متصلا بتصميم وتطوير المنهج^{٣٨}. من خلال هذه المرحلة، يتم اختبار جدوى المنهج وفعالته في بيئة واقعية.

يتم جمع البيانات في هذه المرحلة حول أداء الطلاب ومشاركتهم، وملاحظات المعلمين حول المنهج والمواد. يهدف هذا إلى تحديد أي تحديات تنشأ أثناء الاستخدام الأولي.

٥. مرحلة التقييم

تعد مرحلة التقييم حاسمة لتقييم فعالية المنهج ككل، وكذلك فعالية كل مرحلة من مراحل التطوير. يمكن أن يكون التقييم تكوينيا (مستمرًا خلال العملية) وتجميعيا (في نهاية العملية). يشمل ذلك تقييم تحصيل الطلاب، ومستوى تفكيرهم النقدي، ودافعهم للتعلم، بالإضافة إلى تقييم ما إذا كان المنهج قد حقق أهدافه التعليمية^{٣٩}. تستخدم الملاحظات والبيانات التي يتم جمعها في هذه المرحلة لإجراء التعديلات والتحسينات اللازمة للمنهج، مما يضمن استمرارية تحسين جودته وملاءمته. وقد يتطلب ذلك تطوير أدوات تقييم خاصة بالمنهج لضمان دقة التقييم وشموليته.

^{٣٨} شواهي، خير سليمان والتعليم المتميز وتصميم المناهج المدرسة) بيروت: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.

^{٣٩} Fauzan, *Kurikulum & Pembelajaran*.

المقصود بالتقييم تكويننا هو يحدث بشكل مستمر طوال مراحل ADDIE، ويهدف إلى تحديد التحسينات المحتملة في كل خطوة، أما التقييم جميعاً هو يتم في نهاية العملية لتقييم مدى تحقيق المنهج لأهدافه التعليمية، وفعالية المواد، وتأثيره على تعلم الطلاب. يتضمن ذلك تقييم التحصيل الأكاديمي للطلاب، وتفكيرهم النقدي، ودافعهم للتعلم^{٤٠}.

تطوير المناهج هو عملية مستمرة تتطلب التكيف مع التحديات الجديدة، مثل الحاجة إلى إتقان مهارات التواصل الأكثر سياقية وذات الصلة في عالم معولة. هذا يتطلب أن تكون المناهج مرنة وقابلة للتطبيق، خاصة في العصر الرقمي.

ج. تعليم اللغة

يعتبر تعلم اللغة من العمليات الإدراكية والاجتماعية المعقدة التي يحتاج إلى جمع بين عدد من العوامل النفسية، التربوية، واللغوية. وتقوم نظريات تعلم اللغة بشرح كيفية اكتساب الشخص اللغة الجديدة، سواء كانت لغة أجنبية أو لغة ثانية أو تنوع اللغة—رسمية وغير رسمية. وتعد هذه النظريات العوامل الأساسية في تصميم المناهج الدراسية، وتوجيه أساليب التدريس وتقويمه.

من أشهر النظريات في مجال تعلم اللغة الثانية هي نظرية ستيفن كراشن (Stephen Krashen) الذي فرق بين اكتساب اللغة (Acquisition) وتعلم اللغة (Learning)^{٤١}. فالأكتساب عنده عملية شعورية تحدث في بيئة لغوية طبيعية، بينما التعلم عملية واعية تعتمد على معرفة قواعد اللغة. ويؤكد كراشن أن الأكتساب أكثر فعالية من التعلم في تطوير الكفاءة اللغوية، لا سيما إن كان فيه

⁴⁰ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)* (Bandung: Alfabeta, 2023).

⁴¹ Pranowo, *Teori Belajar Bahasa* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2019).

ممارسة كلمة غنية أو جملة ثرية ومناسبة لمستوى المتعلم الحالي، وهو ما يُعرف بفرضية المدخلات (Input Hypothesis)، يجب أن يكون المدخلات اللغوية مفهوماً للمتعلم^{٤٢}.

ومن جهة أخرى، يبرز نموذج الكفاءة التواصلية الذي قدمه كانال وسوين^{٤٣}. يوصف نظرية الكفاءة التواصلية بكفاءة الأربع في تعلم اللغة، منها: كفاءة اللغوية وهي معرفة المتعلم بالنظام اللغوي من نحو وصرف ومفردات، الثاني كفاءة التداولية وتعني قدرة المتعلم على استخدام اللغة بشكل مناسب بحسب السياق الاجتماعي والثقافي، الثالث كفاءة الخطاب وهي قدرة المتعلم على إنتاج نصوص مترابطة من حيث المعنى والبنية. الكفاءة الاستراتيجية وتتعلق بالقدرة على استخدام استراتيجيات للتغلب على الصعوبات في التواصل.

وتعتبر هذه النظرية مرجعا مهما في تطوير المناهج لترقية مهارات اللغة الأربع (الاستماع، والكلام/التحدث، والقراءة، والكتابة)^{٤٤}، لا تنفصل عن بعضها في تحقيق التواصل الفعال. ولهذا ظهرت المدخل التواصلية (Communicative Approach) الاتجاهات الحديثة في تعليم اللغة والمدخل قائم على المهام (Task-Based Approach) الذان يعتمدان على السياقات الواقعية والأنشطة العملية التي تشجع أو تدافع التفاعل والتواصل.

يقول نور هادي في تعليم اللغة العربية لها تميزا يختلف من لغة أخرى، في الأصوات يوجد بعض الحرف يلفظ بأقرب تلفظا كمثل الثاء، والذال، والغين، والضاد. ومن خلال معرفة ذلك، يحتاج المعلمون إلى التخطيط لخطط تعليمية

⁴² Stephen Krashen, *The Input Hypothesis: Issues and Implications* (New York: Longman, 1985).

⁴³ Stephen Krashen, "Free Reading," *School Library Journal* 52, no. 9 (2006): 42-45.

⁴⁴ هادي، نور والموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها. (Malang: UIN Maliki Press, 2011).

مناسبة لمراقبة نطق الطلاب حتى يتم توجيههم إلى النطق المناسب. ثم تميز الإعراب، يعني تغير أواخر الكلم لاختلاف عوامل الداخلة لفظاً أو تقديراً. قبل أن تصمم تخطيط التعلم ينبغي أن كل معلم يعرف بقدره الطلاب تلفظ المخارج ومعرفة إعراب كي يستطيع المعلم أن يخطط تخطيط التعلم المناسب لكل الطلاب^{٤٥}.

وفي تصميم منهج تعليم اللغة، تؤكد النظرية الحديثة على ضرورة اهتمام الاختلافات الفردية بين المتعلمين، كالفروق في كفاءة اللغوية، ومستوى الجاهزية، وأسلوب التعلم. ولذلك أن يكون التعليم مرناً، يتيح للمتعلمين فرصة التعلم حسب قدراتهم.

د. التعليم المتمايز

يعرف التعلم المتمايز بأنه نهج تربوي يستند إلى مبدأ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين من حيث الاستعدادات، والاهتمامات، وأنماط التعلم، ويهدف إلى تكييف عملية التعليم لتلبية احتياجات كل متعلم بصورة أكثر فاعلية. وترى كارول آن توملينسون أن التعلم المتمايز هو عملية تنظيم البيئة التعليمية بطريقة تجعل كل متعلم يشارك في التعلم وفقاً لقدراته وإمكاناته الفعلية^{٤٦}. ويعتمد هذا النموذج على فكرة أساسية مفادها أن جميع المتعلمين قادرون على النجاح، لكنهم يحتاجون إلى مسارات

^{٤٥} نور.

^{٤٦} زبيدة، "تعليم لغة العربية على أساس التعليم المتمايز لتوملينسون في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة شيخ محمد جميل جامبيك الإسلامية الحكومية بوكيت تينجي" (كلية العالي جامعة مولانا مالك إبراهيم، ٢٠٢٤).

مختلفة للوصول إلى الهدف ذاته، لأنهم يختلفون في الخلفية، والدافعية، وسرعة التقدم، وأسلوب معالجة المعلومات^{٤٧}.

التعلم المتمايز هو تخطيط المعلم للتعليم لأن الطلاب هو موضوع التعليم له الاهتمام والدافعية الذي يحتاج إلى فهمه حتى يستطيع المعلم أن يخطط أهداف التعليم وعمليته وتقييمه. ولأن التعلم المتمايز يدافع إلى التعلم القائم على الطلاب فلذلك لا يهدف التعلم المتمايز إلى إملاء سلوكيات الطلاب دون أن يفهم استعدادهم واهتمامهم واحتياجاتهم^{٤٨}.

يرتكز التعلم المتمايز على مجموعة من المبادئ التربوية التي توجه عملية التخطيط والتنفيذ، ومن أبرزها:

١. الواجبة ذات المعنى

يجب أن تبنى الأنشطة التعليمية على واجبات واقعية وذات صلة بخبرة المتعلم، بحيث تحفز دافعيته وتربط بين ما يتعلمه وما يعيشه في واقعه. فالواجبة الهادفة تسهم في تحويل التعلم من عملية نظرية إلى تجربة ذات مغزى شخصي ومعرفي^{٤٩}.

٢. المجموعات المرنة

يعتمد هذا المبدأ على تقسيم المتعلمين إلى مجموعات تتغير بحسب طبيعة المهارة أو الهدف التعليمي، بحيث يتاح لكل متعلم العمل مع زملاء مختلفين في مراحل متعددة. وتهدف المرونة في التجمع إلى خلق بيئة تعاونية تنمي روح

^{٤٧} كارول أن توملينسون والصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات كل المتعلمين. trans. وذكريا القاضي (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ٢٠١٦).

^{٤٨} Najeela; Shihab and Komunitas Guru Belajar, *Diferensiasi Memahami Pelajar Untuk Belajar Bermakna & Menyenangkan* (Tangerang Selatan: Literati, 2021).

^{٤٩} عبد الله بن حميس أمبو سعيدي and هدى بنت علي الحنوسية واستراتيجيات التعلم النشط ١٨٠ استراتيجية مع الامثلة التطبيقية (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٩).

المشاركة وتراعي التنوع في القدرات. وأن انقسام المجموعة الدراسية ليس على شكل واحد فقط، بل ينقسم الطلاب بالمجموعة المتنوعة حسب قدرته أو خلفيته أو جمع بين من يقدر ولم^{٥٠}.

٣. التقويم المستمر والتعديل

يقوم التعلم المتميز على مبدأ المتابعة المستمرة لتقدم المتعلمين، من خلال تقويم تشخيصي مستمر يوجه القرارات التعليمية. فالمعلم لا ينتظر نهاية الفصل لتقييم الأداء، بل يعدل في المحتوى والأنشطة تبعاً لنتائج الملاحظة والتقييم المرحلي. وطريقة تقييم التعليم التي تستخدم في هذا المنهج ينبغي أن تكون التقييم الأصلي لكي يمكن للطلاب استخدام اللغة العربية في سياق أكثر وضوحاً^{٥١}.

يعتمد التعلم المتميز على ثلاثة محاور رئيسة تحدد نوعية التكيف المطلوب داخل الصف، وهي: الاستعداد، والاهتمام، وأسلوب التعلم^{٥٢}. الاستعداد يشير إلى المستوى الحالي للقدرة أو المعرفة التي يمتلكها المتعلم قبل البدء في الدرس الجديد. يساعد فهم درجة الاستعداد على تهيئة نقطة انطلاق مناسبة لكل طالب، بحيث لا يشعر الضعيف بالعجز ولا المتقدم بالملل. الاهتمام هو ميل المتعلم نحو موضوع أو نشاط معين يجعله أكثر تفاعلاً وحماساً للتعلم. مراعاة الاهتمامات تساهم في رفع الدافعية الذاتية وتحفيز الإبداع. أما أسلوب التعلم يعني الطريقة التي يفضلها المتعلم في معالجة المعلومات، كالتعلم البصري أو السمعي الموسيقي أو الجسمي الحركي أو

^{٥٠} سليمان، والتعليم المتميز وتصميم المناهج المدرسة.

^{٥١} Moch Ubaidillah et al., "Digital Portfolio as an Authentic Assessment Instrument in Arabic Language Learning: A Literature Review," *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 2 (2025): 838–46.

^{٥٢} Ayat; Nuraini and Ade Novit Syahputra, "Desain Pembelajaran Diferensiasi Bermuatan Project Based Learning (PBL) Dalam Meningkatkan Kompetensi 4C Dalam Embelajaran Bahasa Arab," *Journal of Education and Social Culture* 1, no. 1 (2023): 1–7.

اللغوي أو المنطقي الرياضي أو الشخصي أو بين الشخص واجتماعي^{٥٣}. تحديد أنماط التعلم يساعد المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة وتنوع طرائق التقديم. توضح توملينسون أن التعليم المتميز يمكن أن يمارس من خلال ثلاثة مكونات رئيسية هي: المحتوى، والعملية، والنتائج^{٥٤}. المحتوى هي ما يتعلمه المتعلم، ويمكن تعديله من حيث الكمية أو العمق أو الشكل. فبعض المتعلمين يحتاجون إلى تبسيط المحتوى، بينما يحتاج آخرون إلى توسيعه أو إثرائه بمهام تحليلية أعمق. وتشير العملية إلى كيفية تعلم الطلاب، أي الأنشطة والاستراتيجيات التي تستخدم لمساعدتهم على فهم المفاهيم^{٥٥}. وتعد هذه المرحلة مجالا لتطبيق التعلم المتميز من خلال التنوع في المهام، وطريقة العرض، والأنشطة الجماعية والفردية. أما النتائج وهو ما ينتجه المتعلم في نهاية عملية التعلم ليعبر عن فهمه. ويمكن أن تكون المنتجات شفوية أو كتابية أو عملية. يمكن أن يعرف درجة الناتج من ناحية تقييم الدراسي. ويتيح التمايز هنا حرية الإبداع وتعدد أشكال التعبير بحسب قدرات المتعلمين^{٥٦}.

يقوم التعليم المتميز على مبدأ أن الصف الدراسي بيئة متعددة المستويات، ولذلك يجب أن تنظم المجموعات التعليمية بطريقة مرنة تتيح فرص التفاعل بين الطلاب المختلفين في القدرات. يمكن أن يكون التجمع تجميعا متجانسا حسب مستوى الأداء أو المهارة، أو تجميعا غير متجانس لابدال الخبرات بين المتعلمين. ويفضل أن تتبدل المجموعات دوريا لكي يصنع بيئة التعلم المتضمن والعادلة^{٥٧}.

^{٥٣} جابر، جابر عبد الحميد والدكاءات المتعددة والفهم تنمية وعميق ودار الفكر (قاهرة، ٢٠٠٣).

^{٥٤} Peduk Rintayati, *Buku Referensi Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi* (Purbalingga: Eureka Media Aksara, 2022).

^{٥٥} إبراهيم إسماعيل عباس الجعدي، "فاعلية برنامج قائم على استراتيجية العلم المتميز في تنمية المهارات القرائية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية - صنعاء"، مجلة الإنسانية جامعة صنعاء، 32-1 (2023): 1, no. 2.

^{٥٦} إيمان ساحح أبو شباب والتعليم المتميز لذو صعوبات التعلم في مدارس الدمج الشامل) عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع، ٢٠٢١.

^{٥٧} Shihab and Belajar, *Diferensiasi Memahami Pelajar Untuk Belajar Bermakna & Menyenangkan*.

ج. معيار الكفاءة ووصفات الأداء وعبارات مؤشرات الإنجاز ACTFL في تعليم اللغة

الأجنبية

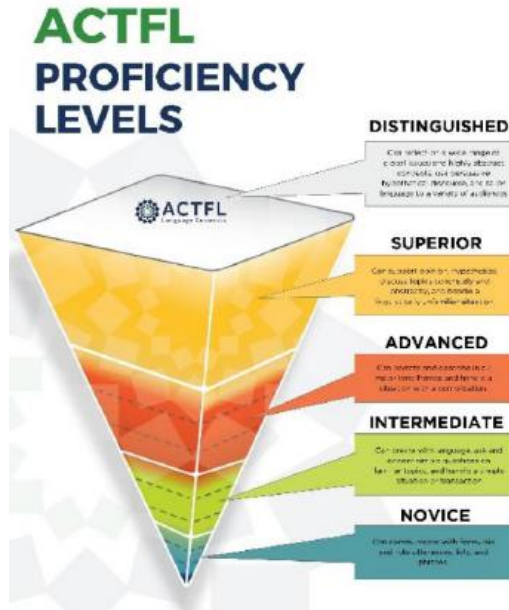
يعد معيار ACTFL الذي وضعه المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية (American Council on the Teaching of Foreign Languages) من أكثر الإطر التربوية شمولاً وانتشاراً في العالم لتحديد وتوصيف الكفاءة اللغوية وأنشطتها التعليمية لغير الناطقين باللغة. يتميز هذا المعيار بتقسيم واضح ودقيق لمستويات الأداء اللغوي، بحيث يمكن للمعلمين والمصممين التربويين تتبع تطور المتعلم بدقة، وتصميم الأنشطة التعليمية بما يتلاءم مستواه الحقيقي وعلم بالكفاءة الفردية. وأهمية هذا المعيار على تركيزه على الكفاءة التواصلية العملية وليس على المعرفة النظرية أو القواعد فقط⁵⁸.

يحتوي معيار ACTFL من خمسة مستويات رئيسة هي المبتدئ، المتوسط، المتقدم، المتميز، والمتفوق وتم تقسيم مستوى المبتدئ والمتوسط والمتقدم إلى ثلاث درجات فرعية يعنى الأدنى، الأوسط، والأعلى⁵⁹. في الأصالة يستخدم هذا التصنيف لتقييم مهارات اللغة الأربع: الكلام والكتابة والاستماع والقراءة من حيث أنماط التواصل الثلاثة يعنى التواصل الاستيعابي (الإستماع والقراءة) والتواصل بين الأشخاص (الكلام، الكتابة، الإستماع، القراءة) والتواصل التقديمي (الكلام والكتابة).

الصورة ١ مستويات الكفاءة ACTFL

⁵⁸ Nurul Murtadho, *Mimpi Indah Untuk Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia* (Malang: Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Universitas Negeri Malang, 2015).

⁵⁹ ACTFL Proficiency Guidelines 2024.



وفقا للمعيار المرجعي "مستوى الكفاءة الشفهية في بيئة العمل" (*Oral Proficiency Level in this Workplace*) فإن النطاق العام لتلاميذ مرحلة المدرسة الثانوية يقع عادة ضمن المستويين: المبتدئ والمتوسط. بناءً على ذلك، فإن معايير منهج (ACTFL) التي سيتم عرضها في الباب إطار النظري هذا ستقتصر فقط على توصيف المستويين المبتدئ والمتوسط. ولمزيد من التفاصيل، يمكن الاطلاع على الموقع الإلكتروني: www.actfl.org.

الصورة ٢ مستوى الكفاءة الشفهية في بيئة العمل

[illegible]

الصورة ٣ مستوى الكفاءة الشفهية في بيئة العمل للتلاميذ في مدرسة الثانوية

Intermediate-Low	1	Simple conversational asking and responding to simple questions.	• language learners following 4-year high school sequence or 2-semester college sequence • language learners following an immersion language program in Grades K-5.
Novice-High	0+	Communicate interactively with formulaic and rote utterances, lists, and phrases.	• language learners following content-based language program in Grades K-5.
Novice-Mid	0		• language learners following 2 years of high school language study
Novice-Low			

في كتاب إرشادات الكفاءة (ACTFL Proficiency Guidelines) تصنف أهداف وخصائص كل مستوى من مستويات الكفاءة بناء على المهارات اللغوية الأربع. وتحتوي كل مهارة منها على واصفات الأداء (Performance Descriptors) التي تتضمن إرشادات مفصلة لأنماط التواصل بدقة أكبر. وفيما يلي عرض موجز لأهداف التعلم في كل مستوى بناء على المهارات اللغوية.

تندرج مهارة الكلام ضمن نمطي التواصل التقديمي والتواصل بين الأشخاص حيث يُطلب من المتعلمين القدرة على التواصل شفهيًا، سواء أكان ذلك في اتجاه واحد أم في اتجاهين، من خلال ممارسة هذه المهارة. في المستوى المبتدئ، يستطيع المتحدث إجراء محادثة باستخدام كلمات وعبارات مألوفة وجمل بسيطة و يستطيع أن يسأل بلاسئلة المتكررة. أما في المستوى المتوسط، فيستطيع المتحدث التعبير عن نفسه وإجراء محادثات حول مواضيع مألوفة باستخدام الجملة الفردية

أو الجملة المنظمة، وإجراء تفاعلات اجتماعية بسيطة في مواقف الحياة اليومية من خلال طرح الأسئلة والإجابة عليها، وتقتصر المواضيع التي يتقنها على معلومات عن نفسه والآخرين والحياة اليومية⁶⁰.

تندرج مهارة الكتابة ضمن نمطي التواصل التقديمي والتواصل بين الأشخاص حيث يطلب من المتعلمين القدرة على التواصل كتابيا، سواء أكان ذلك في اتجاه واحد أم في اتجاهين، من خلال ممارسة هذه المهارة. في المستوى المبتدئ، يستطيع كاتب أن إيصال معلومات مكتوبة حول مواضيع مألوفة جدا باستخدام كلمات وعبارات وجمل بسيطة وأسئلة مألوفة. في المستوى المتوسط، يستطيع كاتب أن إيصال المعلومات والتعبير عن أفكاره حول مواضيع مألوفة باستخدام الجمل أو الجمل المنظمة، والتعامل مع المواقف الاجتماعية المكتوبة، مثل الرسائل المتعلقة بمواقف الحياة اليومية، من خلال طرح أسئلة حول معلومات عن نفسه والآخرين والحياة اليومية⁶¹.

تندرج مهارة الاستماع ضمن نمطي التواصل الاستيعابي والتواصل بين الأشخاص حيث يطلب من المتعلمين القدرة على فهم المعلومات المقدمة شفويا، سواء أكانت في اتجاه واحد أم في اتجاهين، من خلال ممارسة هذه المهارة. في المستوى المبتدئ، يستطيع المستمع فهم الكلمات والعبارات واللغة المصاغة التي تعلمها وتدريب عليها، كما يستطيع فهم معنى الفكرة الرئيسية لرسالة منطوقة بسيطة ومتوقعة مدعومة بصور أو سياق قوي. في المستوى المتوسط، يستطيع

⁶⁰ ACTFL Proficiency Guidelines 2012.

⁶¹ ACTFL Proficiency Guidelines 2012.

المستمع فهم الفكرة الرئيسية والتفاصيل الداعمة لها في مواضيع مألوفة من خلال مجموعة متنوعة من الرسائل المباشرة^{٦٢}.

تندرج مهارة القراءة ضمن نمطي التواصل الاستيعابي والتواصل بين الأشخاص حيث يُطلب من المتعلمين القدرة على فهم المعلومات المقدمة كتابياً، سواء أكانت في اتجاه واحد أم في اتجاهين، من خلال ممارسة هذه المهارة. في المستوى المبتدئ، يكون القارئ قادراً على فهم الكلمات والعبارات والجمل المنظمة والمألوفة، ويستطيع فهم معنى الفكرة الرئيسية في نصوص مكتوبة بسيطة وسهلة التنبؤ، مع دعم بصري أو تعديلات سياقية. في المستوى المتوسط، يكون القارئ قادراً على فهم الفكرة الرئيسية والتفاصيل الداعمة حول مواضيع عامة من أنواع مختلفة من النصوص، ويمكنه فهم الجمل أو الجمل المهيكل حول نفسه والآخرين والحياة اليومية^{٦٣}.

إن معيار ACTFL لا يمثل إطاراً لتصنيف المتعلمين فقط، بل هو أداة تربوية قوية يمكن توظيفها في بناء المناهج التعليمية، وتوجيه تخطيطها، وتقييمها. وفي معيار ACTFL ليس يتكون من معيار التقييم الكفاءة اللغوية فقط بل يبين قياس الأداء العملية التربوية في تعليم اللغة الأجنبية أيضاً^{٦٤}.

وطريقة استخلاص معيار ACTFL إلى منتج المنهج هي بالتحليل إلى عبارات مؤشرات الإنجاز (can-do statement) ووصفات الأداء (performance descriptor) كالمواد التصميم. بعد نظر إليها يجب كل المصممين أن يضبط ما يحدد في ACTFL إلى احتياجات المنهج. عبارات مؤشرات الإنجاز هو هيكل

⁶² ACTFL Proficiency Guidelines 2012.

⁶³ ACTFL Proficiency Guidelines 2012.

⁶⁴ Murtadho, Mimpri Indah Untuk Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia.

التعليم يتكون من المؤشرات الشميلة التي يحتاج إلى أن يصل ويحصل بها كل
التلاميذ لمعرفة كفاءة التلاميذ حسب تقدم تعلمه.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. منهج البحث

اعتمادا على مشكلات البحث يعتبر من قبل يستخدم الباحث بمنهج البحث والتطوير (R&D). طريقة البحث والتطوير هو نوع من البحث منهجية نظامية تهدف إلى إنشاء منتجات أو عمليات جديدة، أو تحسين المنتجات والعمليات الموجودة، مع التركيز على تطبيق المعرفة العلمية لحل مشكلات عملية. في السياق التعليمي، يُستخدم بحث وتطوير لإنتاج أو تحسين المواد التعليمية، المناهج الدراسية، أساليب التدريس، أو النظم التعليمية بأكملها⁶⁵.

في سياق تطوير تعليم اللغة العربية ودراسة منهجية، تستخدم طريقة البحث والتطوير لتركيز على صناعة منتج خاصة تصميم المنهج وتصميم المواد التعليمية. نظرا إلى نظرية التي تستخدم في هذا البحث سيعد البحث مع مراعاة ضوء ACTFL والتعليم المتميز كمراجع مهمة في عملية تطوير هذه دراسة.

طريقة البحث والتطوير التي تستخدم في هذا البحث هي نموذج ADDIE الذي قام به روبرت برانش. هذا نموذج يرى أن تطوير المنهج يعمل بخمسة مراحل، يعني مرحلة التحليل، ومرحلة التصميم، ومرحلة التطوير، ومرحلة التنفيذ، ومرحلة التقييم⁶⁶.

⁶⁵ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)*.

⁶⁶ Robert Maribe Branch, "Instructional Design: The ADDIE Approach," 2009, <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>.

ب. مراحل تطوير المنهج التعليمي

يعتمد تطوير المنهج في هذا البحث على نموذج ADDIE لبرانش بطريقة البحث والتطوير (R&D). تمر مراحل التطوير بالخطوات التالية^{٦٧}:

١. مرحلة التحليل

يهدف هذه المرحلة لفهم الاحتياجات، وخصائص المتعلمين، وتحليل المحتوى والسياق التعليمي لتعليم اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز. الإجراءات لهذه المرحلة هي تحليل الاحتياجات. يسمح المنهج الحالية لتعليم اللغة العربية في المدرسة الترقى الثانوية الإسلامية، لتقييم مدى فعاليتها وملاءمتها لاحتياجات المتعلمين^{٦٨}. مقارنة هذه المنهج مع الأطر المرجعية الدولية لتعليم اللغات الأجنبية ACTFL لتحديد الفجوات في تعليم مستويات مبتدئ ومتوسط للقراءة والكتابة باللغة العربية. ثم إجراء مقابلات مع معلمي اللغة العربية، وتلاميذ المدارس الثانوية، ومديري المدارس لفهم التحديات التي يواجهونها في تدريس وتعليم اللغة العربية.

ثم تحليل كفاءة المتعلمين بتحديد الفئة العمرية للتلاميذ المستهدفين (تلاميذ المرحلة الثانوية)، ومستواهم المعرفي، وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية باختبار الصفّي لتقييم مستوياتهم السابقة في اللغة العربية، إن وجدت، وتحديد نقاط القوة والضعف الشائعة لديهم. ثم تحليل المحتوى مراجعة محتوى المنهج والكتب المدرسية الحالية لتحديد الموضوعات، المفردات، والقواعد اللغوية التي يتم تناولها.

⁶⁷ Branch.

⁶⁸ CHEN Xiao-geng, "Application of ADDIE Instructional Design Model in Adult Education and Training," *Adult Education Quarterly*, 2011.

ثم تحديد المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) وعناصر اللغة (الصوت، والتصريف، والتركيب، والدلالة) التي ينبغي تطويرها^{٦٩}.

٢. مرحلة التصميم

يهدف هذه المرحلة لبناء هيكل المنهج المقترح وتحديد أهدافه، محتواه، استراتيجيات تدريسه، وأساليب تقييمه وأنماط استخدام وسائل التعليمية الفعالة. الإجراءات يجري إلى صياغة الأهداف التعليمية التي سيأخذ من معيار الكفاءة ووصفات الأداء ACTFL لتحديد أهداف تعليمية واقعية وقابلة للقياس للغة العربية. التأكد من أن الأهداف تتماشى مع مبادئ التعليم المتميز التي تركز على المتعلم والمرونة. ثم تخطيط المحتوى التي يعمل بتنظيم المحتوى اللغوي والثقافي في وحدات أو دروس متسلسلة ومنطقية^{٧٠}.

دمج المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) بشكل متكامل، مع التركيز على الكفاءة التواصلية^{٧١}. تحديد المفردات، التعبيرات، والنصوص المناسبة لمستوى المبتدئين في السياق الإندونيسي خاصة للمدرسة الترقى الثانوية الإسلامية. وبعد ذلك يعمل باختيار استراتيجيات التدريس تحديد الأساليب التعليمية التي تعزز التفاعل، المشاركة النشطة، والتعلم المتمحور حول التلميذ التي ستأخذ أيضا من وصفات الأداء ACTFL. ثم تصميم أدوات التقييم أي تطوير أدوات تقييم متنوعة لقياس مدى تحقيق التلاميذ للأهداف التعليمية (مثل الاختبارات الشفهية والكتابية، مهام الأداء، المشاريع، سلا لم التقدير) وفقا

⁶⁹ Xiao-geng.

⁷⁰ Syamsul Bachri et al., "Developing an Education Support System for Disaster Management through an Ethnoscience-Based Digital Disaster Learning Module," *International Journal of Disaster Risk Reduction* 100 (2024): 104214, <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2023.104214>.

⁷¹ Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: Madani, 2015).

على عبارات مؤشرات الإنجاز ووصف المعلم. وبعد ذلك التأكد من أن التقييم تكويني وتجميعي، ويعكس الكفاءات اللغوية والثقافية المستهدفة^{٧٢}.

٣. مرحلة التطوير

يهدف هذه المرحلة لإنتاج المواد التعليمية الفعلية للمنهج المقترح بناء على مواصفات التصميم، والتحقق من صحتها. الإجراءات لهذه المرحلة هي إنتاج المواد التعليمية مع تأليف وتجميع كتب التلاميذ، كتب الأنشطة، النصوص، والموارد التفاعلية. بعد يتم المواد التعليمية سيرحل إلى اختبار الخبراء لعرض المسودات الأولية للمواد، سيتكون الخبراء من متخصصي في تعليم اللغة العربية و متخصصي في صمم أو تطوير منهج التعليمي لتقديم الملاحظات والتقييم^{٧٣}.

٤. مرحلة التنفيذ

يهدف هذه المرحلة على تطبيق المنهج والمواد المطورة في بيئة تعليمية حقيقية لتقييم جدواها وإجابتها على التلاميذ. الإجراءات في هذه المرحلة هي التطبيق التجريبي مباشرة، سيقع الباحث في هذه الدراسة كالمعلم الذي سيلاحظ عملية التعليم في الفصل مباشرة. في هذه المرحلة سيقوم الباحث بملاحظة عملية التدريس والتعليم لجمع بيانات حول كيفية تفاعل التلاميذ والمعلمين مع المنهج والمواد^{٧٤}.

٥. مرحلة التقييم

⁷² Bachri et al., "Developing an Education Support System for Disaster Management through an Ethnoscience-Based Digital Disaster Learning Module."

⁷³ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)*.

⁷⁴ Sugiyono.

سيهدف هذه المرحلة لتقييم إجابة التلاميذ والمعلم اللغة العربية ومسؤول مدرسة على المنهج ككل، وتحديد مدى تحقيقه للأهداف التعليمية، واستخلاص التوصيات للتحسين المستمر. الإجراءات في هذه المرحلة سينقسم إلى مرحلتين التقييم التكويني يعني تقييم مستمر لكل مرحلة من مراحل ADDIE لضمان أن العملية تسير وفق الخطط، وتحديد أي تعديلات ضرورية بشكل مبكر وجمع الملاحظات من الخبراء والمستخدمين أثناء مراحل التحليل، التصميم، والتطوير. ثم الثاني التقييم التجميعي يعني تحليل البيانات المجمعة من مرحلة التنفيذ التجريبي (أداء التلاميذ، نتائج الاختبارات، تقييمات الأداء، استبيانات الرضا، المقابلات). تقييم مدى تحقيق المنهج لأهدافه التعليمية، ومدى فعالية المواد التعليمية في تعزيز تعلم اللغة العربية، وتأثيره على دافعية التلاميذ وتفكيرهم النقدي^{٧٥}.

ج. مكونات تصميم المنهج

يتألف تصميم المنهج المقترح من المكونات التالية:

١. المقدمة
٢. الأهداف التعليمية
٣. الخطة التعليمية
٤. استراتيجيات التعليم
٥. أساليب تقييم التعليمية
٦. الخاتمة

هـ. مصادر البيانات وأنواعها

⁷⁵ Yimiao Yan, Yibin Zheng, and Xindong Ye, "The Impact of IVR-ADDIE-Based Digital Storytelling Teaching Mode on Students' Self-Regulation Ability and Self-Efficacy," *Education and Information Technologies* 30, no. 5 (2024): 6141–62, <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13070-7>.

تستند هذه الدراسة إلى نوعين من البيانات: البيانات الأولى وهي المعلومات التي يتم جمعها مباشرة من خلال أدوات البحث مثل المقابلات مع المعلمين وخبراء المناهج، بالإضافة إلى تحليل الملاحظات الميدانية وآراء الممارسين التربويين والاختبار لتعريف درجة التمايز وأنواعه لكل التلاميذ.

أما البيانات الثانوية وهي المعلومات المستقاة من الوثائق الرسمية للمناهج، مثل وثيقة منهج القومي والمدرسي ومعايير كفاءة اللغوية ووصفات الأداء ACTFL، والكتب التربوية ذات العلاقة في تطوير المنهج وتعليم اللغات الأجنبية. وتعد هذه البيانات ضرورية لتحليل الفجوات الموجودة في المناهج الحالية، ولمقارنة ما هو معمول به بما هو ممكن من الناحية النظرية والعملية.

و. أدوات وتقنيات جمع البيانات

يعتمد هذا البحث على عدة أدوات وأساليب لجمع البيانات، بما ينسجم مع طبيعة البحث الكيفي والتطويري، وتحديدًا في إطار تحليل الحاجات التعليمية وتصميم المنهج^{٧٦}.

١. الملاحظة

الملاحظة هي أداة أساسية تستخدم لجمع البيانات من خلال مراقبة الظواهر والسلوكيات مباشرةً في الميدان. يعرفها سوجيونو (٢٠١٧) بأنها: طريقة لجمع البيانات من خلال مشاهدة الظواهر المدروسة وملاحظتها ميدانياً، سواء كانت تلك الظواهر سلوكاً بشرياً أو عملية تعليمية أو حدثاً اجتماعياً. تساعد الملاحظة

^{٧٦} نصيبا وتصميم منهج تعليم اللغة العربية بمدرسة العالمية الإسلامية الابتدائية مالانج.

الباحث على فهم السياق الحقيقي للظاهرة، والتفاعل الطبيعي للمشاركين في بيئتهم التعليمية، دون الاعتماد الكلي على التفسير اللفظي^{٧٧}. وفي هذا البحث، استخدمت الملاحظة المتابعة أنشطة المعلمين والتلاميذ داخل الصف، وأنماط التفاعل التعليمي، وأساليب تنفيذ المنهج. كما اعتمد الباحث على نوع الملاحظة المباشرة، إذ يراقب الباحث العملية ويتدخل في سيرها.

٢. المقابلات

المقابلة هي أداة لجمع البيانات من خلال التفاعل المباشر بين الباحث والمشارك عبر طرح الأسئلة والإجابات. ويعرفها سوجيونو بأنها: حوار يتم بين باحث وشخص آخر للحصول على معلومات دقيقة تتعلق بموضوع البحث، سواء كانت معلومات عن الآراء أو الخبرات أو المعتقدات أو التوجهات^{٧٨}. في هذا البحث، تستخدم المقابلة لمعرفة آراء المعلمين حول تنفيذ المنهج، ومستوى استعداد التلاميذ، ومدى فهمهم لفلسفة التعلم المتميز، والتحديات التي تواجههم^{٧٩}. وقد اعتمد الباحث المقابلة شبه الموجهة، أي المقابلة التي تحتوي على أسئلة رئيسة محددة مسبقا، مع المرونة لطرح أسئلة إضافية بحسب استجابات المشارك. تتيح هذه الطريقة للباحث عمقا في الفهم وتسمح للمبحوث بالتعبير بحرية أكبر.

٣. الاختبار

⁷⁷ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, 1st ed. (Bandung: Alfabeta, 2018).

⁷⁸ Sugiyono.

⁷⁹ Faizatur Rifqiyah and Nursiwi Nugraheni, "Analisis Kesiapan Belajar Siswa Untuk Pemenuhan Capaian Kurikulum Merdeka Dengan Pembelajaran Berdiferensiasi," *Jurnal Riset Pendidikan Dasar (JRPD)*, 2023, 145–57.

الاختبار الكتابي هو وسيلة تستخدم لقياس المعارف والقدرات اللغوية أو الأكاديمية للمشاركين. ويشير سوجيونو إلى أن الاختبار أداة قياس منظمة تستخدم لمعرفة مستوى تحصيل المتعلمين أو كفاءتهم في مجال معين⁸⁰.

وفي هذا البحث، صمم الاختبار الكتابي بهدف تحديد مستوى الكفاءة اللغوية للتلاميذ في مهارات اللغة العربية الأربع (الكلام، الكتابة، الاستماع، القراءة) وفق معايير ACTFL حسب عبارات مؤشرات الإنجاز. كما استخدمت نتائج الاختبار لتشخيص الاحتياجات التعليمية وتصنيف المتعلمين ضمن مستويات: المبتدئ والمتوسط تمهيدا لتطبيق نموذج التعلم المتميز.

ثم تم إجراء الاختبار القبلي والاختبار البعدي لقياس مدى فعالية تنفيذ المنهج حيث أجري الاختباران قبل تطبيق المنهج وبعده من خلال تجربة منتج المواد التعليمية على مدار أربعة إلى خمسة أيام من فترة التطبيق. وتعد البيانات المستمدة من هذا المنهج بيانات كمية، ولذلك ستخضع للتحليل الإحصائي لتحديد مستوى فعاليتها.

٤. تحليل الوثائق

وتشمل الوثائق الرسمية مثل:

أ) كتب التدريس المعتمدة

ب) معايير ACTFL

ج) معايير منهج اللغة العربية القومي

⁸⁰ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*.

تستخدم أسلوب جمع البيانات لمقارنة الفجوات بين منهج الحالي وإطار تصميم المنهج التعلم المتمايز، ثم لقياس صلاحيته عند الخبراء

٥. استبيان أو استبانة

استبيان أو استبانة هو طريقة يتكون من عدة من الأسئلة الذي يعطيه إلى المستجب لجمع معلومات حول الاحتياجات، وخصائص التلاميذ، وتقييم المنهج من وجهة نظر المعلمين والتلاميذ خاصة لاختبار منتج إلى الخبراء والمستخدمين عندما ينتهي عملية تصميم المنتج.

ز. أسلوب تحليل البيانات

يستخدم الباحث تحليل البيانات في هذه الدراسة بأسلوبين، الأول لتحليل البيانات قبل تصميم المنهج والثاني لتحليل نتائج اختبار الخبراء. الشرح كما يلي:

١. تحليل البيانات الوصفية

تحليل البيانات الوصفية يهدف إلى تحليل البيانات عند تحديد الاحتياجات في تعليم اللغة العربية في المدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج، خاصة عند تلاميذ الصف الحادي عشر. حصل البيانات من خلال ملاحظة أنشطة التعليم والتعلم ثم من خلال المقابلات مع بعض التلاميذ والأساتذ ومشرفة المدرسة والتوثيق على الملف المنهجي للمدرسة والاختبار المحدود عند التلاميذ.

يتم استخدام تقنية تحليل البيانات وفقا لنموذج مايلس وهوبرمان التي تشمل على ثلاث خطوة الرئيسية يعني اختزال البيانات وعرض البيانات واستخلاص النتائج. في مرحلة تقنية اختزال البيانات، يقلل البيانات بالاختيار على البيانات المهمة قبل تحليلها، وبعد يقلل البيانات إلى البيانات المهمة، يعرض البيانات على

المذكرات الميدان والجداول والنص الوصفي. أما استخلاص النتائج هو تقنية تحليل البيانات بوصف البيانات على أسس النظرية المستخدمة في البحث ووجهة نظر الباحث^{٨١}.

٢. تحليل بيانات صلاحية الخبراء

يستخدم تحليل بيانات الأدوات في هذه الدراسة نهجا تحليليا إحصائيا وصفيا. يمر هذا النهج بعدة مراحل تشمل حساب عدد درجات الاستبيانات، وتحديد مستوى الأهلية، وتحليل تصورات الخبراء. تم اختبار حساب عدد ومتوسط درجة الاستبيان من قبل الخبراء أو المدققين الذين يتكون من خبراء تطوير المناهج وخبراء تعلم اللغة العربية. يتم حساب قيمة كل مدقق ثم مقارنته بفئة الصلاحية عند الفئة الزمنية المحددة^{٨٢}. يتم الحصول على فئة الفترات عن طريق حساب نطاقات القيمة الأدنى والأعلى المثالية ثم مقارنة عدد عناصر البيان التي تنتج نطاق الفترات لكل فئة. فئة الصحة مأخوذة من نظرية ويدويوكو التي تقسم فئات الفترات إلى خمس فئات^{٨٣}. يهدف هذا النهج إلى تحديد مدى إمكانية الاعتماد على ذلك لدى الخبراء دون إجراء اختبار فرضيات أو تحليل استنتاجي. ثم يتم تحليل نتائج اختبار الجدوى من خلال تصور الخبراء أو المستجيبين من خلال أوصاف نوعية.

يتم تحليل صلاحية الأداة عبر عدة مراحل، بما في ذلك ما يلي:

⁸¹ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)*.

⁸² محمد صالح سلم العقي، "تطوير وسيلة تعليم اللغة العربية القائمة على الرسوم المتحرك (Motion Graphic) لترقية دافعية الطلبة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ٢ مالانج" (جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٥).

⁸³ Eko Putro Widoyoko, *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012).

أ) حساب عدد درجات استبيان الصلاحية من كل خبير

ب) يتم حساب النتيجة بالصيغة التالية:

$$VR = \frac{Vi}{n}$$

VR: متوسط الدرجة لتحديد الصحة

Vi: إجمالي نقاط الصلاحية

n: العديد من المدققين أو المستجيبين

ج) تم مقارنة الدرجة بفئة الفترة، ويتم حساب مقارنة نطاق النقاط بين فئات

الفترات بالصيغة التالية:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

Ji: المسافة الفاصلة

Smax: الدرجة الأعلى المثالية

Smin: الدرجة الأدنى المثالية

Ki: عدد فئات الفاصل الزمني

يمكن العثور على الدرجة الأعلى المثالية والدرجة الأدنى المثالية في

جدول صحة خبير تطوير المنهج وخبير تعليم اللغة العربية التالية:

جدول ٢. درجة صلاحية صمم المنهج اللغة العربية

الخبير		ورقة التحقق من صلاحية الوسيلة
الخبير تطوير المنهج	الخبير تعليم اللغة العربية	
١	١	أقل درجة
٤	٤	أعلى درجة

عدد النقاط	٩	١٠
الدرجة الأعلى المثالية	٩	١٠
الدرجة الأدنى المثالية	٣٦	٤٠

د) يستخدم الصيغة لحساب متوسط درجة الصلاحية من قبل الخبير هيا
كما يلي:

$$\text{متوسط درجة الصلاحية} = \frac{\text{جمالي نقاط المقيمين}}{\text{عدد المقيمين}}$$

استنادا إلى حساب متوسط نتيجة درجة الصلاحية، يمكن التعديل على
صمم المنهج وفقا لمعايير التالية:

١) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية تصميم المنهج ناقص جدا، فيجب
استبدال التصميم

٢) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية تصميم المنهج ناقص أو مقبول،
فالمنهج يحتاج إلى التعديل

٣) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية تصميم المنهج جيد أو جيد جدا،
فلا يحتاج إلى التعديل أو يعادل كما يوصي الخبير عليها

بعد معرفة الصيغة وتصنيف فئة الفترات لكل فئة هي ٥، يعرف حساب
نطاق الفترات في كل فئة صلاحية من خلال الحسابات التالية:

١) صلاحية خبير تطوير المنهج اللغة العربية

الفاصل الزمني المستخدم لتحديد فئة الصلاحية من قبل خبير تطوير المنهج اللغة العربية بحد أدنى ٩ درجة وحد أعلى ٣٦ درجة على الصيغة التالي:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

$$JI = \frac{36 - 9}{5} = 5,4$$

ولذلك، فإن فترة صلاحية الأدوات من قبل خبير تطوير المنهج اللغلة العربية هي ٥,٤، يمكن تفصيل فئة الصلاحية على النحو التالي:

جدول ٣. فئة صلاحية خبير تطوير المنهج اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$30,6 \leq VR < 36$	جيد جدا
$25,2 \leq VR < 30,6$	جيد
$19,8 \leq VR < 25,2$	مقبول
$14,4 \leq VR < 19,8$	ناقص
$9 \leq VR < 14,4$	ناقص جدا

(٢) صلاحية خبير تعلم اللغة العربية

الفاصل الزمني المستخدم لتحديد فئة الصلاحية من قبل خبير تعلم اللغة العربية بحد أدنى ١٠ درجة وحد أعلى ٤٠ درجة على الصيغة التالي:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

$$JI = \frac{40 - 10}{5} = 6$$

ولذلك، فإن فترة صلاحية الأدوات من قبل خبير تعلم اللغة العربية

هي ٦، يمكن تفصيل فئة الصلاحية على النحو التالي:

جدول ٤. فئة صلاحية خبير تعلم اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$40 \leq VR < 34$	جيد جدا
$34 \leq VR < 28$	جيد
$28 \leq VR < 22$	مقبول
$22 \leq VR < 16$	ناقص
$16 \leq VR < 10$	ناقص جدا

٣. تحليل بيانات صلاحية المستخدمين

تم تحليل بيانات التحقق من صحة المستخدمين على منتج المنهج باستخدام نهجا تحليليا إحصائيا وصفيا. يتم هذا النهج من خلال مراحل جمع درجات التقييم، وأخذ متوسط الدرجات، ثم مقارنة نتائج التقييم بمعايير الأهلية المحددة. تم تحديد فئة الأهلية بناء على الدرجة الأدنى المثالية والدرجة الأعلى المثالية، والتي تم تقسيمها إلى خمس فئات بناء على وجهة نظر ويدويوكو^{٨٤}. الهدف من هذا النهج هو تحديد مدى جدوى منتج المنهج التي تم تنفيذها بناء على تقييم المعلم والتلاميذ في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية، خاصة تلاميذ الصف الحادي عشر. تم أخذ أدوات صلاحية المعلم من معلم اللغة العربية واحد، بينما تم أخذ

⁸⁴ Widoyoko.

صلاحية التلاميذ من ٢٨ تلميذا في الصف الحادي عشر. ثم يتم حساب نتائجهم ويتم أخذ متوسط الدرجات^{٨٥}.

المراحل التي تم اتخاذها لتحليل صحة هذا منتج المنهج هي كما يلي:

- أ) يتم جمع جميع نتائج تقييم التلاميذ لتحديد الدرجة الإجمالية
ب) ثم يعاد حساب نتيجة الحساب لإيجاد القيمة المتوسطة باستخدام الصيغة:

$$PR = \frac{Pi}{n}$$

PR: متوسط الدرجة لتحديد الصحة

Pi: إجمالي نقاط الصلاحية

n: العديد من المستجيبين

- ج) بعد العثور على نتائج القيمة المتوسطة، تتم مقارنة القيمة المتوسطة مع معيار الصلاحية لمعرفة الفئة التي يؤهل المنتج لها، بينما لتحديد فئة الفاصل ونطاق الفترة، يستخدم الصيغة التالية:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

Ji: المسافة الفاصلة

Smax: الدرجة الأعلى المثالية

Smin: الدرجة الأدنى المثالية

Ki: عدد فئات الفاصل الزمني

يمكن العثور على الدرجة الأعلى المثالية والدرجة الأدنى المثالية في جدول

صحة خبير تطوير المنهج وخبير تعلم اللغة العربية التالية:

^{٨٥} العقي، "تطوير وسيلة تعليم اللغة العربية القائمة على الرسوم المتحرك (Motion Graphic) لترقية دافعية الطلبة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ٢ مالانج".

جدول ٥. درجة صلاحية منتج المنهج

المستخدم		ورقة التحقق من صلاحية الوسيلة
المعلم	التلميذ	
١	١	أقل درجة
٤	٤	أعلى درجة
٢٢	٢٠	عدد النقاط
٢٢	٢٠	الدرجة الأعلى المثالية
٨٨	٨٠	الدرجة الأدنى المثالية

(د) بعد تحديد جدوى منتج المنهج الدراسي، التدابير التالية التي تم اتخاذها هي كما يلي:

$$\text{متوسط درجة الصلاحية} = \frac{\text{جمالي نقاط المقيمين}}{\text{عدد المقيمين}}$$

استناداً إلى حساب متوسط نتيجة درجة الصلاحية، يمكن التعديل على منتج المنهج وفقاً لمعايير التالية:

(١) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية منتج المنهج ناقص جداً، فيجب استبدال منتج

(٢) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية منتج المنهج ناقص أو مقبول، فمنتج المنهج يحتاج إلى التعديل

(٣) إذا تم تصنيف متوسط درجة صلاحية منتج المنهج جيد أو جيد جداً، فلا يحتاج إلى التعديل أو يعادل كما يوصي الخبير عليها

بعد معرفة الصيغة وتصنيف فئة الفترات لكل فئة هي ٥، يعرف حساب نطاق الفترات في كل فئة صلاحية من خلال الحسابات التالية:

(١) صلاحية مستخدم من قبل المعلم

الفاصل الزمني المستخدم لتحديد فئة الصلاحية من قبل مستخدم معلم اللغة العربية بحد أدنى ٢٠ درجة وحد أعلى ٨٠ درجة على الصيغة التالي:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

$$JI = \frac{20 - 80}{5} = 12$$

ولذلك، فإن فترة صلاحية الأدوات من قبل مستخدم من قبل معلم اللغة العربية هي ١٢، يمكن تفصيل فئة الصلاحية على النحو التالي:

جدول ٦. فئة صلاحية المستخدم من قبل المعلم اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$80 \leq VR < 68$	جيد جدا
$68 \leq VR < 56$	جيد
$56 \leq VR < 44$	مقبول
$44 \leq VR < 32$	ناقص
$32 \leq VR < 20$	ناقص جدا

(٢) صلاحية مستخدم من قبل التلميذ

الفاصل الزمني المستخدم لتحديد فئة الصلاحية من قبل مستخدم تلميذ صف الحادي عشر بحد أدنى ٢٢ درجة وحد أعلى ٨٨ درجة على الصيغة التالي:

$$JI = \frac{Smax - Smin}{Ki}$$

$$JI = \frac{88 - 22}{5} = 13,2$$

ولذلك، فإن فترة صلاحية الأدوات من قبل مستخدم تلميذ في الصف الحادي عشر هي ١٣,٢، يمكن تفصيل فئة الصلاحية على النحو التالي:

جدول ٧. فئة صلاحية المستخدم من قبل التلاميذ في الفص الحادي عشر

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$88 \leq VR < 74,8$	جيد جدا
$74,8 \leq VR < 61,6$	جيد
$61,6 \leq VR < 48,4$	مقبول
$48,4 \leq VR < 35,2$	ناقص
$35,2 \leq VR < 22$	ناقص جدا

٤. تحليل بيانات فعالية

يعد تحليل كسب العلامات الموحد، المعروف في الأوساط الأكاديمية باسم (N-Gain Score)، أحد الأساليب الإحصائية المنهجية المتبعة في بحوث التطوير التربوي لقياس مستوى النمو والتحسين في التحصيل المعرفي لدى المتعلمين، وذلك من خلال الموازنة بين نتائج الاختبارين القبلي والبعدي بعد خضوع

الطلاب لمعالجة تجريبية محددة. وتتجلى الأهمية البالغة لهذا الاختبار في كونه يتجاوز القصور الناتج عن طريقة الحساب التقليدية القائمة على مجرد استخراج الفروق المباشرة بين العلامات، حيث يراعي هذا التحليل الفروق الفردية بين الطلاب الذين يبدوون بنقاط انطلاق متفاوتة؛ فالطالب ذو التحصيل المرتفع تكون مساحة النمو المتاحة له رياضياً أصغر من زميله ذي التحصيل المنخفض، وهو ما يعالجه اختبار الكسب الموحد عبر توحيد قيمة التحسن ونمذجتها قياساً إلى الحد الأقصى للعلامة الممكن تحقيقها بشكل فردي^{٨٦}.

ويستند هذا التحليل علمياً إلى النظرية التربوية التي طورها العالم ريتشارد هيك، والتي تنص على أن فاعلية أي ابتكار تعليمي يجب أن تقاس بمقدار تقريبه للمتعلم نحو الإتقان الكامل للمادة بناءً على مستوى كفاءته الأولية، مما ينتج عنه معامل إحصائي دقيق ينحصر بين الصفر والواحد الصحيح ليعكس النسبة المئوية لمدى نجاح المنتج المطور في استثمار مهارات الطلاب الكامنة^{٨٧}.

ولحساب هذا المعامل بدقة، يتم تطبيق صيغة رياضية تعتمد على قسمة ناتج طرح درجة الاختبار القبلي من درجة الاختبار البعدي، على ناتج طرح درجة الاختبار القبلي من الدرجة القصوى للاختبار، لتكون المعادلة المعتمدة على النحو التالي:

$$g = \frac{\text{درجة الاختبار البعدي} - \text{درجة الاختبار القبلي}}{\text{درجة الاختبار القصوى} - \text{درجة الاختبار القبلي}}$$

⁸⁶ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)*.

⁸⁷ Muhamad Apep Mustofa, "Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D," *YPAD Penerbit* 2, no. 1 (2025).

ومن خلال النتيجة المستخرجة من هذه المعادلة، يتم تفسير مستوى فاعلية المنهج المطور بالاعتماد على معايير كيفية محددة؛ حيث تُصنف قيمة المعامل المستخرج إلى ثلاثة مستويات رئيسية، فيكون الكسب مرتفعاً إذا تجاوزت القيمة سبعة أعشار (٠,٧٠)، ويُصنف كسباً متوسطاً إذا تراوحت القيمة بين ثلاثة أعشار (٠,٣٠) وسبعة أعشار (٠,٧٠)، في حين يُعد الكسب منخفضاً وضئيلاً إذا قلّت القيمة عن ثلاثة أعشار (٠,٣٠).^{٨٨}

وفي السياق ذاته، يتيح هذا التحليل للباحث إمكانية تحويل هذا المعامل إلى نسبة مئوية لتفسير مستوى الفاعلية الكلية للمنتج التعليمي بدقة وتفصيل أكبر في باب المناقشة والتحليل، وذلك عبر ضرب المعامل في مئة؛ فإذا تجاوزت النسبة المئوية المحققة ستة وسبعين بالمئة (٧٦٪) فإن المنهج يوصف بأنه فعال، وإذا تراوحت بين ستة وخمسين (٥٦٪) وخمسة وسبعين (٧٥٪) بالمئة فإنه يكون فعالاً بدرجة كافية، بينما يُصنف المنهج بأنه أقل فاعلية إذا وقعت النسبة بين أربعين (٤٠٪) وخمسة وخمسين (٥٥٪) بالمئة، ويُحكم عليه بأنه غير فعال تماماً إذا قلّت النسبة المئوية عن أربعين بالمئة (٤٠٪)، مما يمنح الدراسة رؤية نقدية ووصفية متكاملة لمدى جدوى التصميم التعليمي الجديد وتأثيره على مستويات الطلاب المختلفة.^{٨٩}

جدول ٨. هيكل منهجية البحث

الرقم	أسئلة البحث	مصادر البيانات	أسلوب جمع البيانات	تحليل البيانات
-------	-------------	----------------	--------------------	----------------

⁸⁸ Mustofa.

⁸⁹ Mustofa.

١	كيف يتم تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج؟	معلم اللغة العربية والتلاميذ في الصف الحادي عشر وحالة الفصل في المدرسة ومشرفة المدرسة	الملاحظة والمقابلة والتوثيق والإختبار	مايلس وهوبرمان
٢	كيف صلاحية تصميم منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج.	خبير تطوير منهج اللغة العربية وخبير تعلم اللغة العربية والمعلم اللغة العربية والتلاميذ في الصف الحادي عشر	الاستبانة	تحليل الإحصائي الوصفي
٣	كيف فعالية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج ؟	التلاميذ في الصف الحادي عشر وحالة الفصل في المدرسة ومشرفة المدرسة	اختبار القبلي واختبار البعدي	الإحصائية (n-gain score)

ح. أسلوب تحقق أو تصديق البيانات

في البحث الكيفي، لا يقاس الصدق والثبات بالأدوات الإحصائية التقليدية، بل على مجموعة من الاستراتيجيات النوعية^{٩٠}. وفي هذا البحث، سيتم ما يلي:

١. المصدقية

⁹⁰ Dede Rosyada, *Penelitian Kualitatif Untuk Ilmu Pendidikan*, ed. Murodi, 1st ed. (Jakarta: Kencana, 2020).

وبأن هذا البحث التصميمي لنيل درجة صحيحة يحتاج إلى التصديق يقصد بها مدى تطابق نتائج البحث بالواقع، وتحقق من خلال المقارنة بين الاختبار الخبراء والتحقق من المشاركين عرض ملخصات البيانات المستخلصة على بعض المشاركين للتأكد من دقتها^{٩١}.

٢. الموثوقية

وتعني بثبات الإجراءات وإمكانية تكرارها. ويتم تعزيزها من خلال توثيق جميع خطوات جمع البيانات وتحليلها وتصميمها بدقة وإعداد مذكرات ميدانية تسجل التغييرات والتعديلات خلال المسار البحثي^{٩٢}.

٣. القابلية للنقل

وهي مدى إمكانية تطبيق النتائج في سياقات مشابهة. يتم تحقيقها من خلال وصف السياق التعليمي (من خلال نوع المدرسة، خصائص التلاميذ، الإطار الزمني)، وعرض الأمثلة التطبيقية من التصميم المقترح^{٩٣}.

٤. تأكيد النتائج

ويقصد به تجنب التحيز الشخصي. ويتم ذلك عبر مراجعة إما على زملاء أكاديميين أو مشرف واستخدام استمارة تقييم موضوعية من الخبراء تدعم سلامة النتائج^{٩٤}.

٥. التثليث

^{٩١} Rosyada.

^{٩٢} Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*.

^{٩٣} Sugiyono.

^{٩٤} Rosyada, *Penelitian Kualitatif Untuk Ilmu Pendidikan*.

التثليث هو استراتيجية بحثية تستخدم لتعزيز مصداقية النتائج وثباتها من خلال استخدام مصادر متعددة للبيانات، أو مناهج مختلفة، أو باحثين متعددين، أو أطر نظرية متنوعة لدراسة ظاهرة واحدة. تتجلى أنواع التثليث المنهجي في ثلاثة أبعاد رئيسية، أولها تثليث مصادر البيانات، الذي يعتمد على جمع المعلومات حول الظاهرة نفسها من أشخاص مختلفين، أو في أزمنة متباعدة، أو في سياقات مكانية متعددة؛ أمّا النوع الثاني فهو تثليث المنهج، ويُقصد به استخدام أدوات أو استراتيجيات بحثية متنوعة لدراسة السؤال نفسه، كدمج المنهج الكمي (مثل الاستبيانات) مع المنهج النوعي (مثل الملاحظة والمقابلات والتوثيق)؛ والثالث التثليث الوقت ويقصد بجمع البيانات على الوقت المختلفة، لأن أحيانا حالة موضوعات البحث يمكن أن يتغير بحيث الوقت المختلفة^{٩٥}.

ط. التصنيف المنهجي للبحث

هذا البحث مهم جدا في تنفيذ تعليم اللغة العربية في مدرسة الترقى لأن كما قد يقدم من قبل أن دراسة اللغة العربية في مدرسة الترقى تواجه كثير من التحديات والصعوبة لذلك نحتاج إلى حلول المناسبة، سيقدم هذا البحث الحلول بتصميم أحد المنهج لتعليم اللغة العربية يناسب بحالة المعلمين لدى المهارات والكفاءة المتفاوتة حسب علاقته مع اللغة العربية، لمن يتعلم اللغة العربية من قبل فعليه طريقة مناسبة له ولمن لم يتعلمها من قبل سيتعلم بطريقة مناسبة له، يسمى هذه الطريقة التعلم المتميز. والبحث بتقدم التعليم المتميز لاسيما تطبيقا على شكل المنهج المرتب والمتدور مهم جدا لأن دراسة هذا البحث سيعاون المعلم في تركيز تعليم دون يشتغل إلى

^{٩٥} اللقاني، تطوير مناهج التعليم.

الحاجة الإدارية. إضافة لذلك يستخدم الباحث بمعيار ACTFL التي يدعم على تصميم أهداف التعليم، ومحتواه، وأنشطته، وتقييمه، وخاصة تميزه في تنفيذ التعلم المتميز في الفصل.

الفصل الرابع

عرض البيانات و تحليلها ومناقشتها

تم جمع البيانات في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج في تاريخ ٢٤ ديسمبر ٢٠٢٥ و ١٧ يناير ٢٠٢٦. قامت طريقة جمع البيانات على أربعة طرائق وهي الملاحظة والمقابلة والإختبار والتوثيق. عرض البيانات على الموضوعات المختلفة من جهة نوعه. ما خلط بيانات الملاحظة والمقابلة ويليها حتى يخلصها. وبعد حصل الخلاصة من كل البيانات حللها في المناقشة.

انقسم المبحث لهذا الفصل إلى ثلاثة مباحث وهي الأول: عملية تطوير منهج تعليم اللغة العربية حسب نتيجة البيانات جمعها من قبل منذ تحليل احتياجاتها حتى تقييم تنفيذها، الثاني: مناقشة صلاحية انتاج صمم المنهج قبل تطويرها وتنفيذها، الثالث: مناقشة صلاحية عملية تطوير المنهج من منظور مستخدمين (المعلم، والمدير، والتلاميذ).

بحث الباحث في المبحث الأول عن نتيجة البيانات التي قامت على خمسة مراحل، المرحلة الأولى مرحلة تحليل الإحتياجات، فرق الإحتياجات حسب نوع البيانات وحللها وناقشها حتى خلصها قبل عملية تصميم المنهج. ثم في المرحلة الثانية بحث الباحث عن عملية تصميم المنهج حسب نتيجة تحليل الإحتياجات في مرحلة قبلها. ثم بعد ذلك بحث في المرحلة الثالثة بعد عملية صلاحية صمم المنهج إلى الخبراء لمعرفة درجة صلاحيته قبل تطويره إلى انتاج المواد التعليمية. ثم في المرحلة الرابعة التنفيذ، في هذه المرحلة عرض نتيجة تطبيق المواد التعليمية إلى جميع التلاميذ من فصل حادي عشر كيف عمليتها وإجابتها من التلاميذ ونتيجة تقييم التلاميذ على إختبار النهائي. ثم في المرحلة الخامسة هي مرحلة تقييم في هذه المرحلة ناقش نتيجة صلاحية وفعالية إنتاج وتحليلها لاعطاء الإقتراحات للباحث المقبل.

أ. المبحث الأول: تطوير منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز

في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

١. تحليل الإحتياجات

يقوم الباحث في جمع البيانات للمبحث الأول بالملاحظة والمقابلة والتوثيق

والإختبار. ويظهر في البيانات الملاحظات كما يلي:

جدول ٩. نتائج الملاحظة بالتلاميذ في الصف الحادي عشر

رقم	تلميذ	الاستعداد	الميل والدفء	الكتابة	القراءة	الكلام	الإستماع	كفاءة اللغة
١	تلميذ ١	١	٢	١	١	١	٢	١
٢	تلميذ ٢	٣	٣	٣	٣	٢	٣	٢
٣	تلميذ ٣	٣	٣	٢	٣	٢	٣	٢
٤	تلميذ ٤	١	١	١	١	١	١	١
٥	تلميذ ٥	١	١	١	١	١	١	١
٦	تلميذ ٦	١	١	١	١	١	٢	٢
٧	تلميذ ٧	١	١	١	١	١	٢	١
٨	تلميذ ٨	١	٢	١	١	١	٢	١
٩	تلميذ ٩	٢	٢	١	٣	١	٢	١
١٠	تلميذ ١٠	٢	٣	١	٣	١	٣	٢
١١	تلميذ ١١	٢	٣	١	٣	١	٢	٢
١٢	تلميذ ١٢	٢	٢	١	٣	١	٣	٢
١٣	تلميذ ١٣	١	١	١	١	١	١	١
١٤	تلميذ ١٤	٣	٢	١	٣	١	٢	١
١٥	تلميذ ١٥	٣	٢	٢	٣	٢	٣	١

١٦	تلميذ ١٦	٢	٢	٢	٣	١	٣	١
١٧	تلميذ ١٧	١	٢	١	١	١	٢	١
١٨	تلميذ ١٨	١	٢	١	١	١	١	٢
١٩	تلميذ ١٩	٢	٢	١	١	١	٢	٢
٢٠	تلميذ ٢٠	١	١	١	١	١	١	١
٢١	تلميذ ٢١	٢	٣	١	٣	١	٢	٢
٢٢	تلميذ ٢٢	١	١	١	١	١	٢	١
٢٣	تلميذ ٢٣	٢	٣	١	٣	٢	٢	٢
٢٤	تلميذ ٢٤	١	١	١	١	١	٢	٢
٢٥	تلميذ ٢٥	٢	٢	١	٣	٢	٢	٢
٢٦	تلميذ ٢٦	٢	٢	١	٣	٢	٢	٢
٢٧	تلميذ ٢٧	١	١	١	١	١	١	١
٢٨	تلميذ ٢٨	٢	٢	١	٢	١	٢	٢

نتائج الملاحظات أعلاه معلمة برمز الرقم ١-٣ لتسهيل تقييم وتحليل نتائج البيانات. الرقم ١ يشير إلى مقياس الأدنى بينما يشير الرقم ٣ إلى مقياس الأعلى في كل فئة. تنقسم فئة الملاحظة إلى ٧ عناصر، تتكون العناصر من ٣ مكونات تعليم التمايز، وهي الكفاءة، الجاهزية، والدافع، و٤ مهارات اللغة العربية، وهي القدرة على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. كل فئة لها استجابة مختلفة وهذه هي نتائج التحليل.

استنادا إلى البيانات السابقة، تبين أن هناك ما يصل إلى تلميذان يعتبران قادرين بمقياس تقييم ٣. ١٢ تلميذا في مستوى كاف بمقياس تقييم ٢، والتلاميذ في المستوى المناسب لديهم خلفية في تعلم العربية، ومهارات فهم كافية، ودافع كاف، لكنهم مقيدون بعوامل داخلية وخارجية. العوامل الداخلية هي دوافع

شخصية بينما العوامل الخارجية هي الدعم البيئي. واجه ١٤ تلميذا صعوبة في تعلم وفهم اللغة العربية مع مقياس تقييم ١ لأنهم لم يكن لديهم أساس قوي بما فيه الكفاية.

أما استنادا إلى نتائج بيانات قدرة المهارة الأربعة، تبين أن غالبية التلميذ كانوا في مستوى المبتدئين. مهارة القراءة هي مهارة يتقنها العديد من التلاميذ مع مؤشرات على القدرة على التعرف على العلامات المعترف بها في نص القراءة، بينما المهارة الكلام هي أصعب مهارة حيث يصل عدد التلاميذ إلى ١٢ من أصل ٢٨ تلميذا في مستوى المبتدئ. استنادا إلى البيانات أعلاه، يمكن الاستنتاج أن طرق التعلم التي تنطبق على مهارة القراءة والمهارة الاستماع يجب الحفاظ عليها، بينما في مهارة الكتابة يجب تحسينها وتغيير طرق التعلم في مهارة الكلام. أما في بيانات الاهتمام والدوافع، وجد أن هناك ٦ تلميذا لديهم اهتمام كبير بتعلم العربية، و١٣ آخرين شعروا بالاهتمام الكبير بتعلم العربية، بينما لم يكن لدى ٨ تلميذا المتبقين الدافع الكافي لتعلم العربية

في بيانات الجاهزية للتعلم، هناك ٥ تلميذا لديهم مهارات كافية لتعلم متقدم في المواد العربية، بينما يحتاج ٩ آخرون إلى تشجيع بأساليب دراسة مكثفة، و١٢ تلميذا بحاجة إلى إثراء أساسي.

تدعم البيانات أعلاه نتائج مقابلات أجريت في ٣١ يناير ٢٠٢٦ مع ٧ تلاميذ ومعلمين اللغة العربية في المدرسة. فيما يلي البيانات التي تم الحصول عليها من ٧ تلاميذ بناء على إجابة كل تلميذ على الأسئلة المطروحة:

السؤال الأول: من أين جاءت خلفية التلاميذ السابقين؟ (تلميذ ١، ٣، ٤) من مدرسة الترقى المتوسط الإسلامية مالانج، (تلميذ ٢) معهد دار السعادة الإسلامي فونجوكوسما (تلميذ ٥) من معهد الإسلامي (تلميذ ٦) من مدرسة

المتوسطة الأهلية في جاوى الوسطى (تلميذ ٧) مدرسة النور المتوسطة الإسلامية بولولوانج^{٩٦}.

السؤال الثاني: كيف ينظر التلاميذ إلى المواد العربية؟ (تلميذ ١) شعر بالسهولة لكن عدم وجود شرح، (تلميذ ٢) شعر بالراحة لأن اعتد سابقا على التواجد في المعهد (تلميذ ٣، ٤) مألوف لأن بيئة العائلة تتحدث العربية (تلميذ ٥) شعر بالراحة لأن على دراية بالعربية (تلميذ ٦) صعوبة أن تضطر دائما للنسخ من الأصدقاء (تلميذ ٧) شعر بالسهولة لكن واجه صعوبة في حفظ المفردات^{٩٧}.

السؤال الثالث: لماذا يجب أن تتعلم العربية؟ (تلميذ ١، ٦) لغة رسول الله صلى الله عليه وسلم (تلميذ ٢، ٤) لمعرفة دين الإسلام (تلميذ ٣) لمعرفة الأصل/الشعب (تلميذ ٥) متابعة رسول الله وللحج (تلميذ ٧) لغة الجنة^{٩٨}.

السؤال الرابع: ما هي المادة الصعبة التي يجب تعلمها من العربية؟ (تلميذ ١، ٦) المفردات (تلميذ ٢، ٥، ٧) النحو والتراكيب (تلميذ ٣) قلة الدوافع فقط لا يوجد المادة الصعبة (تلميذ ٤) كل المواد إلا الاستماع^{٩٩}.

السؤال الخامس: ما هو رد الفعل على تعلم اللغة العربية في المدارس حتى الآن؟ (تلميذ ١) الواجبة صعوبة جدا والمواد مازال في الأسس (تلميذ ٢) يحتاج إلى المتمايز لكل التلميذ (تلميذ ٣) كثير من النظرية دون الأنشطة (تلميذ ٤) ما زال في الأسس (تلميذ ٥) شعر بالملل لأن المواد يعود إلى الأسس (تلميذ ٦)

^{٩٦} التلاميذ فصل الحادي عشر، "المقابلة"، ٢٠٢٥.

^{٩٧} التلاميذ فصل الحادي عشر.

^{٩٨} التلاميذ فصل الحادي عشر.

^{٩٩} التلاميذ فصل الحادي عشر.

سهلة لكن مواجهة بالصعوبة (تلميذ ٧) ما زال الأساسية لذلك التكرار دائما^{١٠٠}.

السؤال السابع: كيف تريد أن تتعلم العربية؟ (تلميذ ١) يقارن بين الواجبة والمواد (تلميذ ٢) مناسبة بالكفاءة (تلميذ ٣) الأنشطة والمثال الحقيقي (تلميذ ٤) (تلميذ ٥) الأنشطة والكلام (تلميذ ٦، ٧) الكتابة^{١٠١}.

تم إجراء بيانات هذه المقابلة على تلاميذ ذوي الكفاءة المتوسطة الأدنى بناء على نتائج الاختبارات. استنادا إلى نتائج المقابلات، تبين أن غالبية التلاميذ شعروا بأنهم قادرون على إتقان اللغة العربية لكنهم واجهوا تحديات في أنشطة التعلم، والواجبات، والدوافع الداخلية، والدعم الخارجي. نطاق المادة التي تعتبر صعبة هو في الغالب التراكيب أو النحو وحفظ المفردات، ووفقا لنظرية تعلم اللغة العربية، فإن نطاق المادة هو المادة الداعمة للمهارات اللازمة لإتقان اللغة العربية وظيفيا، بينما في ممارسة المهارة الأربعة يشعر التلاميذ بالقدرة على المتابعة رغم حاجتهم غالبا للمساعدة. استنادا إلى نتائج المقابلة، تبين أيضا أن التميز ضروري للتلاميذ ذوي القدرات العالية لأنهم يملكون بسهولة من المواد الأساسية الأقل تحديا. بالإضافة إلى ذلك، هناك حاجة أيضا إلى أنشطة تعليمية تتماشى مع مستوى كفاءة كل تلميذ حتى يتمكن التعلم العربي من العمل كما هو متوقع.

يدعم البيانات الإختبار الكفائية هذان مصدران البيانات، استنادا إلى نتائج الإختبار الذي أجري في ٨ ديسمبر ٢٠٢٦، تم الحصول على بيانات من ٢٧

^{١٠٠} التلاميذ فصل الحادي عشر.

^{١٠١} التلاميذ فصل الحادي عشر.

ملفا من ٢٧ تلميذا شاركوا كمشاركين في الاختبار الأولي لإتقان اللغة العربية.

تم الحصول على البيانات على شكل تعرض كما يلي:

جدول ٩. نتائج إختبار الكفاءة

المهارات	المبتدئ الأدنى	المبتدئ	المتوسط	المتقدم
الإستماع	٢	٤	١٥	٦
الكلام	١٢	١١	٤	٠
القراءة	٦	٨	٠	١٣
الكتابة	٧	١٦	٣	١
المجموع	٣٧	٣٩	٢٢	٢٠

استنادا إلى البيانات أعلاه، تبين أن غالبية التلاميذ في الصف الحادي عشر كانوا في مستوى المبتدئين، مع إجمالي ٣٩ بيانات (بما في ذلك شريحة من تلميذ واحد في مستوى معين في مهارات مختلفة). أضاف الباحث بيانات إلى مستوى إضافي، وهو المبتدئ الأدنى، يظهر أن التلميذ غير ملم تماما بتعلم العربية.

أما المقابلة مع المعلمين تزيد معرفة عن كيفية تصميم المنهج اللغة العربية في المدرسة وكيف يعد المنهج في المدرسة، هذه هي البيانات من خلال المقابلات مع المعلمين:

السؤال ١: ما هي التحديات التي تواجهها أثناء تدريس اللغة العربية؟ (المعلم ١) لا يوجد منهج دراسي معد في المدرسة ليتعلمه المعلمون ويطوره، مما يواجه المعلمون صعوبة في ترجمة احتياجات المدرسة. التلاميذ من خلفيات مختلفة تجعل التعلم إبداعيا لكنه مقيد بالمعدات والزمان والمكان. الدور المزدوج للمعلمين يجعل المعلمين لا يركزون على التخطيط التعليمي المؤهل (المعلمة ٢) تقريبا نفس

الشيء لكنه يتعرض لضغط بسبب ضعف دافع التلميذات مما يجعل من الصعب غالباً اللحاق بالتعلم^{١٠٢}.

السؤال ٢: كيف يمر تعلم اللغة العربية في مدرسة الترقى؟ (المعلم ١) عند إعطاء الأولوية للواجبات باستخدام التكنولوجيا، لا توجد مواد تعليمية موحدة، وغالباً ما تستخدم أوراق عمل لكنها غير مكتملة، ويمكن تعديلها لتناسب أهداف التعلم التي تطلبها المدرسة (المعلمة ٢) إضافة ساعات دراسة إضافية للتلاميذ الذين لا يستطيعون القيام بذلك بعد، بينما يستخدم الباقون طرق المحاضرات ويؤدون الواجبات^{١٠٣}.

السؤال ٣: ما هي استراتيجية التعلم التي يتم تنفيذها أثناء دراستي في مدرسة الترقى؟ (المعلم ١) صمم خطة درس لكنه لم يكن بالإمكان تنفيذه بفعالية بسبب الدور المزدوج كمعلم (المعلمة ٢) باستخدام نهج تدريجي يركز على زيادة دافعية التلاميذ في تعلم العربية، أدرج عدة مرات ألعاباً تعليمية^{١٠٤}.

السؤال ٤: كيف تتعامل مع التمييز بين التلاميذ في الصف؟ (المعلم ١) إعطاء الواجبات، عقد النقاشات، التدريس الخصوصي بين الأقران، توزيع المهام على من هم مؤهلون لتعليم التلاميذ الآخرين الذين لا يفهمون (المعلمة ٢) عند التكيف مع ظروف ووضع الصف، إذا كانت الفئة متحفزة جيداً، استخدم تقسيمات المجموعة، وإذا كانت الظروف سيئة، استخدم طريقة الشرح^{١٠٥}.

السؤال ٥: كيف يتم تنفيذ مرحلة التقييم أو نظام التقييم؟ (المعلم ١) وجود التقييم المتقاطع بين مدرسة للبنين والبنات يجعل التلاميذ مرتبكين بشأن عملية

^{١٠٢} معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى، "المقابلة"، ٢٠٢٥.

^{١٠٣} معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى.

^{١٠٤} معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى.

^{١٠٥} معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى.

التقييم لأن المواد المختبرة غالبا ما تكون مختلفة عما يدرس (المعلمة ٢) يعمل بشكل جيد

السؤال ٦: ما هي التوقعات للمنهج الذي يتم تطويره؟ (المعلم ١) ليس فقط إجراء شكليا، بل انتبه جيدا لأهداف التعلم وركز على إمكانيات التلاميذ (المعلمة ٢) يمكنه توفير إرشادات لتجميع أداة تعلم متكاملة^{١٠٦}.

استنادا إلى نتائج المقابلات، تبين أن هناك وجهة نظر مشتركة من كل معلم وهي أنه لا يوجد منهج معياري يمكن للمعلمين اتباعه ليتمكن المعلمون من تنفيذ التعلم الفعال، بالإضافة إلى أن الدور المزدوج للمعلمين وقلة الوقت متاح للمعلمين للتحضير للتعلم هما أيضا العقبات الرئيسية أمام المعلمين لتقديم التعلم وفقا لشكل التمييز بين التلاميذ في كل صف. وبناء على ذلك، فإن هذا البحث مهم لأن هدفه يتماشى مع ما يتوقعه المعلمون من تعلم اللغة العربية في المدارس الدينية، وهو وجود منهج ومواد تعليمية تساعد المعلمين على التحضير لتعلم اللغة العربية الممتع والذو معنى.

استنادا إلى البيانات السابقة يحصل إلى الإحتياجات الكاملة لتصميم منهج اللغة العربية المناسبة باحتياجات المدرسة الترقى الثانوية الإسلامية مالانج. وهذه هي البيانات الذي يحتاج الباحث إلى مرحلة الثانية في تطوير منهج اللغة العربية. يحصل الباحث من مرحلة التحليل منها:

١. أكثر من التلاميذ في مستوى المبتدئ والمبتدئ الأدنى وأقل من خمسة تلاميذ في مستوى المتوسط

٢. أكثر من التلاميذ يشعر بالصعوبة في حفظ المفردات، مهارة الكلام وفهم التراكيب

^{١٠٦} معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى.

٣. حوالي ٨ تلاميذ لم يستعد أن يتعلم اللغة العربية و ١٢ تلاميذ عنده ضعف

الدوافع في تعليم اللغة العربية

٤. المواد في الصف الحادي عشر ما زال في مستوى الأساسي

٥. المواد الأساسي يسبب الملالة عند التلاميذ ذوي الكفاءة العالية

٦. لم يوجد منهج اللغة العربية المحددة في تعليم اللغة العربية في المدرسة

٧. لم يوجد استراتيجيات على مواجهة التلاميذ ذوي الكفاءة المتميز

٨. لم يوجد المواد التعليم المحددة والمناسبة باحتياجات التلاميذ في المدرسة

ومن نتائج هذا التحليل يستنتج الباحث أن المدرسة يحتاج إلى تصميم المنهج

المناسب لمواجهة هذه التحديات. وانطلاقاً من هذه الظروف، يسعى الباحث

إلى تطوير منهج اللغة العربية المناسبة في تعليم اللغة العربية في مدرسة الترقى

الإسلامية مالانج باستخدام التحليل على معيار ACTFL مع أسس التعليم المتميز

كاستراتيجيات التعلم.

٢. مرحلة التصميم

في مرحلة التصميم، يصمم الباحث على صمم منهج اللغة العربية الذي سيتم

استخدامها في مرحلة التطوير والتنفيذ. يركز الباحث في هذه المرحلة إلى حد

أهداف المنهج، والمادة التعليم، والتنظيم المنهج، واستراتيجية التعليم، ونظام

التقييم. يحد أهداف المنهج من معيار ACTFL.

١. مأخوذ الأهداف من معايير المنهج القومي والمدرسي مع تحديد معيار الكفاءة

ACTFL في صمم استراتيجية تخطيط المنهج حسب مستويات التلاميذ

في فصل الحادي عشر، واختار مستوى المبتدئ الأدنى، المبتدئ الأوسط،

المبتدئ الأعلى، والمتوسط الأدنى كمعيار الكفاءة المناسبة بالتلاميذ في الصف

الحادي عشر.

٢. ثم يصمم المواد التعليمية مناسبة إلى احتياجات وظائف اللغة كآلة الإتصالية وينقسم إلى ٤ موضوعات خاصة للفصل الحادي عشر واختار موضوعا واحدا للتطبيق المقيد لفصل الدراسي الثاني. لكل موضوع المادة لترقية المهارة الأربعة والمفردات وفهم التراكي مع تحديد معيار أنماط التواصل الثلاثة لكل المهارات.

٣. ثم يتكون المنهج من ٩ مكونات منها نتائج التعليم، والمادة الدراسية أو الموضوع، وأهداف التعليم ومؤشرات الإنجاز، وأوراق الاستكشاف، ونظام التقييم، والموارد التعليمية والوسائل التعليمية، وتخصيص الوقت، وتدفق التعلم، وخطة التعلم.

٤. ثم يستخدم استراتيجية تعليم التمايز كاستراتيجية الرئيسية، تقوم معيار الكفاءة ACTFL كالمحدد لكل التلميذ كي يستطيع أن يخطط أنشطة التعليم كاستراتيجية التمايز في طرق التعليم. يتصل بين معيار ACTFL وتعليم التمايز ولا يفرق بينهما لأن لا يمكن أن يخطط استراتيجية تعليم التمايز دون معيار ACTFL.

٥. ثم يخطط نظام التقييم بثلاثة أنواع، الأول تقييم للتعلم، والثاني تقييم كالتعلم، والثالث تقييم التعلم. التقييم للتعلم هو طريقة التقييم يقصد للتصليح وينفذ كل التعليم أو تسمى بالتقييم التكويني، أما تقييم كالتعلم هو طريقة التقييم حسب خبر التلميذ أو تسمى بتقييم النفسي، وتقييم التعلم هو طريقة تقييم

التعلم الكل لتقييم فهم التلاميذ عند خاتمة الطبقات أو يسمى بالتقييم النهائي^{١٠٨١٠٧}.

٣. مرحلة التطوير

قبل تطبيقه في الفصل، يتم أولاً تقديم هذا التصميم إلى المدققين ليتم تقييمه حتى يتم معرفة مستوى جدوى تصميم المنهج. وقد تبين أن هذا المنهج قد نال درجة "جيد جداً" من قبل خبيرين هما خبير تطوير منهج اللغة العربية وخبير تعليم اللغة العربية. وقد أوصى الخبيران بضرورة الاهتمام باستكمال التفاصيل الدقيقة اللازمة لتحقيق منهج يتناسب مع مستويات قدرات الطلاب، وبذلك يمكن اعتبار هذا المنهج كافياً ومستوفياً للشروط. علاوة على ذلك، أشار الخبيران إلى أهمية مراعاة ملاءمته لمعايير ACTFL التي تعد الأساس في تحديد مستوى كفاءة الطلاب، وذلك لضمان تنفيذ المنهج بشكل دقيق وموجه نحو الأهداف المنشودة.

بعد معرفة صلاحية تصميم المنهج، يتم تنفيذ مراحل تطوير وتنفيذ المنهج. في مرحلة تطوير المنهج، يتم تطويره إلى منتج المنهج على شكل خطط دروس المواد التعليمية. خطة التعلم هي تطوير المنهج في شكل إطار تعليمي يتكون من مكونات منهج بناء على معايير تدفق التعلم التي تم التحقق منها في وثيقة المنهج. يتكون إطار التعلم من أهداف التعلم، وقت التنفيذ، أنشطة التعلم، مواد أو مواضيع تعليمية، مؤشرات نتائج التعلم، آليات التقييم، تخصيص الوقت، وموارد التعلم. تتكون مكونات المواد التعليمية من تعليمات للاستخدام والتقييم،

¹⁰⁷ Husnul Hamidah, Mirdawati Razida, and Nur Qomari, "Formative Assessment as a Learning Tool: Enhancing Arabic Vocabulary and Grammar through Interactive Evaluation in a Non-Formal Setting," *Asatiza: Jurnal Pendidikan* 6, no. 3 (2025): 344–53.

¹⁰⁸ Ubaidillah et al., "Digital Portfolio as an Authentic Assessment Instrument in Arabic Language Learning: A Literature Review."

وتدفعات التعلم، وأهداف التعلم، ومواد التعلم، وتدريبات، وأوراق استكشاف^{١٠٩}.

هذا وقد أعدت المواد التعليمية للمنهج الدراسي بناء على مبادئ التعليم المتمايز وفقاً لمستويات كفاءة الطلاب التي تبدأ من مستوى المبتدئ الأدنى إلى المتوسط الأدنى. وتحقيقاً لمبدأ الكفاءة والفاعلية، قام الباحث بدمج مستويي المبتدئ الأدنى والمبتدئ الأوسط في مستوى واحد أُعطي الرمز (١٠١)، حيث يسهل هذا الرمز على الطلاب معرفة الإرشادات والتعليمات الموجهة لمستواهم. في حين أُعطي مستوى المبتدئ الأعلى الرمز (١٠٢)، ومستوى المتوسط الأدنى الرمز (١٠٣). وتكمن وظيفة هذه الرموز في تحقيق التمايز بين الطلاب حتى يتلقى كل منهم المادة العلمية والطريقة التدريسية المناسبة لمستوى قدراته، ومن شأن هذا الإجراء أن يساهم في تقليل حدة القلق والملل لدى الطلاب في كل مستوى.

علاوة على ذلك، وُجّه المعلمون إلى استخدام استراتيجيات تقييم تناسب مع مستويات كفاءة الطلاب وأنماط التواصل المراد تعلمها، وهي الاستراتيجيات المدرجة تفصيلاً في دليل استخدام المواد التعليمية. ومن خلال هذه التوجيهات، يُتوقع من المعلم أن يكون قادراً على توجيه الطلاب عبر تطبيق المنهج الدراسي لخلق بيئة تعليمية آمنة، وموجهة، ومريحة، وملبية لاحتياجاتهم

٤. مرحلة التنفيذ

فيما يلي نتائج التنفيذ الذي تم على مدار ثلاثة أيام في ٢٣ و ٢٥ - ٢٨ أبريل ٢٠٢٦.

¹⁰⁹ Lestari et al., "Peran Bahan Ajar, Media Dan Sumber Belajar: Kunci Sukses Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam."

انقسم اللقاء إلى خمسة لقاء الذي يتكون من عملية الاختبار القبلي وتدريبات المفردات وتدريبات مهارة الإستماع والكلام وتدريبات التراكيب الأولى والتراكيب الثاني وتجربة المجموعة الدراسية وتدريبات مهارة القراءة والكتابة ثم الاختبار البعدي.

النتائج لكل اللقاء هي كما يلي: اللقاء الأول يتكون من الاختبار الأولي وتدريب المفردات ومهارة الاستماع والكلام. أظهرت نتائج الاختبار القبلي أن تلميذ مدرسة الترقى في الصف الحادي عشر كانوا يمتلكون مهارات منخفضة في اللغة العربية، حيث حصل ٢٢ شخصا من أصل ٢٨ شخصا على أقل من ٧٦ و ٥ آخرين أعلى من ٧٦. ثم عند تدريبات المفردات، طلب من التلاميذ قراءة المعرفات لمدة ١٠ دقائق وحفظها، ثم يعطي المعلم اختبارا لكل تلميذ ليذكر المفردات العربية التي يقصدها المعلم بالمرحلة ١. إعطاء المفردات بالإندونيسية، ٢. قدم إشارات بصرية، ٣. إعطاء التعليمات من خلال مفردات بلغات عربية أخرى، ٤. إعطاء تلميحات مع التكرار. أظهرت النتائج أن غالبية التلاميذ يمكنهم تخمين المفردات بشكل صحيح وهذا أيضا التدريبات لاختبار مهارة الاستماع لكل تلميذ. ثم عند تدريبات مهارة الاستماع والكلام، طلب من التلاميذ تقليد المحادثة في المواد التعليمية وطرح أسئلة حول المفردات التي لا يفهمونها، ثم يتناوبون على ممارسة المحادثة أمام الصف أظهرت النتائج أن التلاميذ في مستوى الأعلى كانوا قادرين على حفظ المحادثة بطلاقة وبأسلوب نطق صحيح، بينما التلاميذ في مستوى المتوسط يحتاجون إلى مساعدة في قراءة النصوص ولكن مع النطق الصحيح، بينما التلاميذ في مستوى الأدنى يحتاجون إلى مساعدة في النصوص والتلعيم.

اللقاء الثاني يتكون من تدريبات التراكيب، وقام به المعلم بشرح قواعد النحو عدد محدود وتصريف لغوي الإصطلاحي. التلاميذ في مستوى الأعلى قادرين على

فهم شروحات المعلم بشكل جيد، بينما يحتاج التلاميذ في مستوى المتوسط والأدنى إلى توجيه مستمر. قام المعلم بتقسيم المجموعة إلى مجموعات متنوعة للعمل على أسئلة إثرائية حتى يتمكن التلاميذ من فهم سياق المادة. تتكون كل مجموعة من تلاميذ في مستوى المبتدئ حتى المتوسط الأدنى وأظهرت النتائج أن التلاميذ في مستوى الأعلى كانوا قادرين على تقديم تفسيرات بسيطة للتلاميذ في مستوى الأوسط والأدنى، والتلاميذ في مستوى المتوسط طرحوا أسئلة عن مواد لا يعرفونها بشكل تواصل، بينما التلاميذ في مستوى الأدنى كانوا يميلون إلى السلبية والاستماع إلى التفسيرات.

اللقاء الثالث يتكون من تجربة المجموعة المرنة وتدريبات مهارة القراءة والكتابة. بعد الاختبار في اللقاء الثاني، تم تشكيل مجموعة متنوعة لتلقي شروحات من مواد القراءة والكتابة، حيث ركز التلاميذ في مستوى الأعلى والمتوسط واستمعوا بشكل جيد، بينما كان التلاميذ في مستوى الأدنى يحتاجون إلى دافع أكبر من خلال التخمين أو الألعاب البسيطة تظهر النتائج أن التلاميذ في مستوى الأعلى والمتوسط لديهم تركيز منتظم، بينما التلاميذ في مستوى الأدنى لديهم تركيز مشتت بسهولة، مما يجعل الألعاب أو الأنشطة الخارجية حلاً للتعامل مع هذا. يمكن أن يؤثر التركيز على جاهزية التلاميذ ودافعهم للتعلم. يقرأ المعلم النص السردي عن السباحة في المواد التعليمية للتلاميذ للاستماع إليه بشكل صحيح، ويطلب من التلاميذ كتابة مفردات غير معروفة على السبورة في مجموعات لتقييم تركيزهم في العمل معاً، ثم يطلب من التلاميذ القراءة والعمل على تدريبات متعلقة بالقراءة لقياس فهمهم أظهرت النتائج أن التلاميذ في مستوى الأدنى كانوا أكثر حساسية لطرح الأسئلة وكانوا نشيطين. استناداً إلى الملاحظات، يستطيع التلاميذ في مستوى المتوسط

تشجيع دافع التلاميذ في مستوى الأدنى على أن يكونوا نشطين في النقاشات ولديهم قدرة كافية على الرد على أسئلة المعلمين.

الآخر يعني في اللقاء الرابع قام الباحث باختبار البعدي. أظهرت نتائج الدراسة خلال ٣ اللقاءات نجاحا كافيا من خلال الاختبار البعدي لمعرفة التلاميذ في نفس الموضوع. جميع التلاميذ الذين خضعوا للاختبار حصلوا على أكثر من ٧٦ مع حد أدنى ٨٨ ودرجة أعلى ١٠٠. هذا يوضح أن مجموعة التعلم هو استراتيجية تفاضل مناسبة لتطبيقها في فئات التفاضل. يلعب التلاميذ في مستوى الأعلى دورا مهما، بينما يلعب التلاميذ في مستوى المتوسط دور تحفيز الحماس والتحفيز، بينما يتم توجيه التلاميذ في مستوى الأدنى تدريجيا لمتابعة تدفق التعلم في صف واحد.

في اللقاء الخامسة قام الباحث بطريقة جمع البيانات الاستبيان لمعرفة إجابة التلاميذ والمعلم في تنفيذ منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز. ثم قام الباحث مع المعلم بالمقابلة لمعرفة إجابة المعلم إجابة صحيحة مع الرأي الدقيق على تطبيق المنهج. قال المعلم أن هذا المنهج مهم جدا وجوده في مدرسة الترقى ورجاء أن اتسع تطويرها عند تعليم اللغة العربية في المدرسة كي تكون تعليم اللغة العربية هناك تعلمًا متعة للتلاميذ.

الخلاصة في مرحلة التنفيذ، وجد أن تلاميذ الصف الحادي عشر كانوا راضين عن التعلم المتميز، وحصلوا على تصور بأن التعلم ليس دائما عن التنافس بل أيضا عن التعاون، ويطلب من كل تلميذ مساعدة الآخر من خلال تقسيم المجموعات في أنشطة التعلم، وقد ثبت أن تقسيم المجموعات يوفر فرصا للتلاميذ في مستوى الأعلى لمساعدة التلاميذ في مستوى المتوسط والأدنى. وفي الوقت نفسه، يمكن للتلاميذ في مستوى المتوسط والأعلى العمل معا لإيجاد حلول في أنشطة التعلم.

٥. مرحلة التقييم

والمرحلة الآخرة في تطوير المنهج هي التقييم، أما قبل التقييم تقوم الاستبانات بالتقييم إلى المستخدمين وهو المعلم والتلميذ الذي سيبحثها في الفصل الفرع "ج" عن صلاحية منتج المنهج.

بعد معرفة صلاحية المواد التعليمية يقوم الباحث بالتعديل على صمم المنهج ومنتجها كي يحصل المنتج الصحيحة في البحث. وبعده انتاج أن التعليم المتمايز في مدرسة الترقى خاصة في الصف الحادي عشر يناسب بما يحتاج التلاميذ والمعلم والمسؤولين المدرسية كالمدير ونائبه في قسم تخطيط المنهج.

ب.المبحث الثاني: صلاحية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز

في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

١. اختبار التصديق من صلاحية الخبراء

يجرى اختبار الصلاحية لاختبار جدوى تصميم المنهج اللغة العربية مع معايير التقييم المناسبة قبل تطبيقه على التلاميذ في المدرسة. تم إجراء اختبار الصلاحية على خبراء تطوير المنهج وخبراء تعلم اللغة العربية، وهما الخبراء التاليون الذين قيموا صلاحية تصميم المنهج:

أ) خبير تطوير المنهج الذي اختاره الباحث هي الدكتورة مملؤة الحسنة، الماجستير، وهو دكتور في مجال تعليم اللغة العربية وخبير في تطوير المنهج اللغة العربية. تعمل حالياً كمحاضرة ورئيسة مركز تطوير اللغة في جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج.

ب) خبير تعلم اللغة العربية الذي اختاره الباحث هو الدكتور إدروس محسن بن عقيل، الماجستير، وهو خبير في مجال تعليم اللغة العربية وقد شارك في تعليم اللغة العربية لفترة طويلة. بالإضافة إلى عمله كمحاضر، لديه خبرة في تدريس

اللغة العربية على طبقة المدرسة الابتدائية إلى الثانوية، بالإضافة إلى أنه يدرس في مؤسسات تعليمية غير رسمية مثل المعاهد الإسلامية.

التحقق من خبراء تطوير المنهج هو يقصد للتحقق من ملائمة تصميم المنهج مع معايير إعداد دقيقة وصحيحة، بالإضافة إلى الحصول على الملاحظات لتحسين دقة وملاءمة تصميم المنهج مع الاحتياجات المناسبة.

التحقق من خبراء تعلم اللغة العربية هو يقصد للتحقق من ملائم مواد التعليم الموجودة في تصميم المنهج حتى يساعد ذلك في تحسين جودة تعلم اللغة العربية تدريجياً ووفقاً للتوقعات. بالإضافة إلى الحصول على الملاحظات، كي يحصل دعم تعلم اللغة العربية بشكل صحيح ومتوافق مع أنشطة تعلم اللغة العربية المناسبة.

٢. نتائج اختبار من صلاحية الخبراء

أ) نتائج التحقق من قبل خبير تطوير المنهج اللغة العربية

تم إجراء اختبار صلاحية تصميم المنهج من خبير تطوير المنهج اللغة العربية بتسعة بندا، بقيمة أعلى لكل بيان هي ٤ وقيمة أدنى ١. تم الحصول على نتائج أن درجة اختبار صلاحية هذا صمم المنهج كانت ٣٥. بعد الحصول على الدرجة، يمكن الاطلاع على جدول الأهلية التالي لمقارنة درجة الأهلية:

جدول ١٠. فئة صلاحية خبير تطوير المنهج اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$36 \leq VR < 30,6$	جيد جداً
$30,6 \leq VR < 25,2$	جيد
$25,2 \leq VR < 19,8$	مقبول

ناقص	$19,8 \leq VR < 14,4$
ناقص جدا	$14,4 \leq VR < 9$

استنادا إلى الجدول السابقة، تم التوصل إلى نتائج أن هذا صمم المنهج وصل إلى درجة "جيد جيدا" من خبراء تطوير المنهج اللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، يقدم الخبراء مدخلات لتحسين عدة مكونات من المنهج كما يلي:

١. إضافة صفحات إلى وثيقة المنهج، ٢. إضافة إرشادات صريحة لإرشادات التنفيذ، ٣. التأكد من البدء من بداية ممارسة الممارس، تطبيق المواد، اختيار الأنشطة التعليمية، اختيار التقييمات، الأساليب، وغيرها.

ب) نتائج التحقق من قبل خبير تعلم اللغة العربية

تم إجراء اختبار صلاحية تصميم المنهج من خبير تعلم اللغة العربية بعشرة بندا، بقيمة أعلى لكل بيان هي ٤ وقيمة أدنى ١. تم الحصول على نتائج أن درجة اختبار صلاحية هذا صمم المنهج كانت ٤٠. بعد الحصول على الدرجة، يمكن الاطلاع على جدول الأهلية التالي لمقارنة درجة الأهلية:

جدول ١١. فئة صلاحية خبير التعلم اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$40 \leq VR < 34$	جيد جدا
$34 \leq VR < 28$	جيد
$28 \leq VR < 22$	مقبول
$22 \leq VR < 16$	ناقص
$16 \leq VR < 10$	ناقص جدا

استنادا إلى الجدول السابقة، تم التوصل إلى نتائج أن هذا صمم المنهج وصل إلى درجة "جيد جيدا" من خبراء تعلم اللغة العربية. وأما المدخلات من الخبر يوصي أن يكامل استراتيجية التعلم المتمايز بشرح واضح لكي يستطيع المعلم أن يفهم طريقة تنفيذها في الفصل.

استنادا إلى نتائج تقييم خبر تطوير المنهج اللغة العربية على صمم المنهج، يمكن الاستنتاج أن هذا الصمم يحتاج إلى تعديل طفيف، منها يشمل مصطلحات غير معروفة بعد لدى الكثيرين، وذلك بإضافة تعريف عام، بالإضافة إلى استراتيجيات التعلم المتمايز، يجب إعادة التأكد من كل عنصر في المنهج، وكيفية تعديل المواد فيه لتناسب مستوى كفاءة التلاميذ، والأساليب المستخدمة في التدريس التي تم اعتبارها تعديل، وكيفية تنفيذ طريقة التقييم للحصول على تقييم صحيح لعملية تعلم التلميذ.

أما من منظور خبر تعلم اللغة العربية، يريد أن يهتم بإعادة النظر في كل عنصر من عناصر الكفاءة التواصلية المدرجة في المهارة الأربعة ليتناسب مع مستوى كفاءة التلاميذ ومعايير كفاءة ACTFL، بالإضافة إلى ضرورة الانتباه لعناصر تعلم اللغة مثل المفردات والقواعد حتى لا يكون الأمر صعبا جدا على التلاميذ. لتحقيق أقصى النتائج، يمكن شرح التعلم المتمايزي بمزيد من التفصيل حول كيفية تطبيقه في تعلم اللغة العربية.

٣. اختبار التصديق من صلاحية المستخدمين

بعد تطبيقه في الصف الحادي عشر، يحتاج إلى معرفة صلاحية منتج المنهج من خلال اختبار صلاحية على المستخدمين. الغرض من هذا الاختبار هو لمعرفة تصور المستخدم لوجود منتجات المنهج اللغة العربية في المدرسة وكيف يعتبر

المنتج ممكننا لىتم إنتاجه كمنتج منهجي صالح ومتوافق مع احتياجات المدرسة. سىتم إجراء اختبار الصلاحية على المعلمين والتلاميذ الذين هم فى موقع المستخدمين. ىتم إجراء اختبار الصلاحية للمعلمين لمعرفة كيف ينظر المعلمون إلى منتجات المناهج على أنها تؤثر على تعلم اللغة العربية فى المدرسة، خاصة فى دعم استعداد التلاميذ ودافعهم للتعلم فى الصف. وفى الوقت نفسه، ىجرى اختبار الصلاحية للتلاميذ لمعرفة كيف ىقيم التلاميذ الذين ىختبرون عملية التعلم مباشرة وجود منتج المنهج اللغة العربية.

تم إجراء اختبار الصلاحية للمعلمين على معلم واحد درس تعليم اللغة العربية لمدة ٩ سنوات وكان مشاركا فى عملية تعلم اللغة العربية فى المدرسة لفترة طويلة. ىهدف هذا الاختبار أيضا إلى تحديد توقعات المعلمين لوجود منتج المنهج فى المدرسة لفترة طويلة حتى ىمكن التأثير مباشرة على هذا البحث فى المدرسة. تم إجراء اختبار الصلاحية للتلاميذ لـ ٢٨ تلميذا من الصف الحادى عشر فى مدرسة الترقى من خلال تعبئة استبيان ىحتوى على ٢٢ بيانا ىتعلق بمكونات منتج المنهج، وأنشطة التعلم، ونظام التقييم التى تم تنفيذها فى عملية تنفيذ المنهج. بالإضافة إلى جدوى الاختبار، من المتوقع أن ىوفر تقييم صلاحية المنهج بناء على تصورات التلاميذ مدخلات بناءة لجعل عملية تحسين منتجات المنهج أفضل.

٤. نتائج اختبار التصديق من صلاحية المستخدمين

أ) نتائج التحقق من المستخدمين من قبل المعلم

تم إجراء اختبار صلاحية منتج المنهج من المستخدمين من قبل المعلم بـ ٢٠ بنداً، بقيمة أعلى لكل بيان هى ٤ وقيمة أدنى ١. تم الحصول على نتائج أن درجة اختبار صلاحية هذا منتج المنهج كانت ٧٥. بعد

الحصول على الدرجة، يمكن الاطلاع على جدول الأهلية التالي لمقارنة درجة الأهلية:

جدول ١٢. فئة صلاحية المستخدم من قبل معلم اللغة العربية

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$80 \leq VR < 68$	جيد جدا
$68 \leq VR < 56$	جيد
$56 \leq VR < 44$	مقبول
$44 \leq VR < 32$	ناقص
$32 \leq VR < 20$	ناقص جدا

استنادا إلى الجدول السابقة، تم التوصل إلى نتائج أن هذا منتج المنهج وصل إلى درجة "جيد جيدا" من المستخدم من قبل التعليم. بالإضافة إلى ذلك، يقدم المعلم مدخلات لمنتج المنهج بينها: منتج المنهج الدراسي جيد ويمكن تطويرها إلى مواد التعليم على كل المستوى والطبقات، ويمكن تم تنفيذها ونشرها مكثفا للمعلمي اللغة العربية في المدرسة ، وأضف تعليمات تقييم مفصلة وواضحة لتنفيذها في الصف.

(ب) نتائج التحقق من المستخدمين من قبل التلاميذ

جدول ١٣. نتائج التحقق من قبل التلاميذ في الصف الحادي عشر

No	Nama	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	A. A. Ghozali A.	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
2	Abdullah Assegaf	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS	SS
3	Ahmad	S	S	S	SS	S	SS	SS	S	S	S	S	SS	SS	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
4	Ahmad Samsuri	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	SS	S	S	S	S	SS	S	S	SS	S
5	Ammar Rosyad	S	S	S	SS	S	SS	SS	S	S	S	S	SS	SS	SS	S	S	S	S	S	S	SS	S
6	Assyarif Abu Bakar A.	SS	S	S	S	S	S	S	SS	SS	S	S	S	SS	S	S	SS	S	S	S	S	SS	S
7	Dwi Rezky Firmansyah	S	S	S	SS	S	S	S	S	TS	S	SS	S	S	S	S	S	TS	S	S	S	S	S
8	Faldho Firman Saputra	S	S	TS	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	STS	S	S	S	S	S
9	Habillah Dhanif R.	SS	S	S	SS	S	SS	SS	SS	SS	S	S	S	SS	SS	S	SS	S	SS	S	S	SS	S
10	Iqbal Makhidum	SS	SS	S	SS	S	SS	SS	SS	SS	S	S	S	SS	SS	S	SS	S	SS	S	S	SS	S
11	Lutfi Ali Hays	SS	S	S	SS	S	SS	SS	SS	SS	S	S	S	SS	SS	S	SS	S	SS	S	S	SS	S
12	M. Alvino Febian	S	S	S	S	S	S	S	S	STS	S	S	S	S	S	S	S	TS	S	TS	S	SS	S
13	M. Bilal Yusuf F.	TS	S	TS	S	S	S	S	SS	S	S	SS	S	S	S	S	TS	S	S	STS	S	S	S
14	M. Farhan Faridzi R.	S	S	S	SS	S	S	S	SS	SS	S	SS	SS	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	S
15	M. Iqbal Al Kayyis	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	SS	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
16	M. Jibril Abdurrohman	TS	S	S	S	STS	S	S	S	TS	S	S	S	S	S	S	S	TS	S	S	S	SS	S
17	M. Naufa Ied Adha	SS	S	S	SS	S	SS	S	SS	SS	S	S	S	SS	S	S	SS	S	SS	S	S	SS	S
18	M. Rafli Izuddin	S	S	S	S	S	S	S	SS	S	S	SS	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
19	M. Rizky Irfansyah	S	S	S	SS	S	S	S	SS	SS	S	SS	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
20	M. Zakky Annasa'i	S	S	S	S	S	S	SS	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
21	Moh. Amin	S	S	S	S	S	S	S	SS	S	S	SS	S	S	S	S	S	S	TS	S	SS	S	S
22	Moh. Yash Alwy	SS	SS	SS	SS	SS	SS	S	SS	SS	S	SS	S	SS	S	S	SS	S	SS	S	S	SS	S
23	Muhammad Afidhal	S	S	S	S	S	S	S	TS	S	S	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
24	Muhammad Fahri I. M.	S	S	S	S	S	S	S	SS	S	S	SS	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S
25	Muhammad Ridwan	TS	S	S	S	S	S	S	TS	S	S	S	S	STS	S	S	TS	S	S	S	S	S	S
26	Pradipa Azzaidan G.	S	S	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
27	Segab	S	S	S	SS	S	SS	SS	S	S	S	SS	SS	S	S	S	S	SS	S	S	SS	S	S
28	Widan H. A.	SS	S	S	SS	S	S	S	SS	S	S	SS	S	S	S	S	S	S	S	S	S	SS	S
Sangat Setuju		8	3	2	14	2	9	8	15	9	1	11	8	15	7	1	7	1	8	1	1	22	1
Setuju		17	25	24	13	24	18	19	12	13	26	16	19	13	19	26	19	21	19	23	26	6	26
Tidak Setuju		3	0	2	0	0	0	0	0	4	0	0	0	0	0	0	1	4	0	2	0	0	0
Sangat Tidak Setuju		0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0
Total Murid		28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28	28

تم إجراء اختبار صلاحية منتج المنهج من المستخدمين من قبل التلاميذ باثني وعشرون بندا، بقيمة أعلى لكل بيان هي ٤ وقيمة أدنى ١. تم الحصول على نتائج أن درجة اختبار صلاحية هذا صمم المنهج كانت ٦٨,٧٢ على حساب الصيغة التالية:

$$VR = \frac{1924}{28} = 68,72$$

. بعد الحصول على الدرجة، يمكن الاطلاع على جدول الأهلية التالي

لمقارنة درجة الأهلية:

جدول ١٤. فئة صلاحية المستخدم من قبل التلاميذ في الصف الحاد العشر

درجة الفاصلة	فئة الصلاحية
$88 \leq VR < 74,8$	جيد جدا
$74,8 \leq VR < 61,6$	جيد

مقبول	$61,6 \leq VR < 48,4$
ناقص	$48,4 \leq VR < 35,2$
ناقص جدا	$35,2 \leq VR < 22$

استنادا إلى الجدول السابقة، تم التوصل إلى نتائج أن هذا منتج المنهج وصل إلى درجة "جيد" من المستخدمين من قبل التلاميذ. ومن آراء بعض التلاميذ عن هذا منتج المنهج منها الأنشطة مع المجموعات التعليمية يجعل الصف أكثر هدوءا وله هدف واضح، وتحديات التعلم أكثر وضوحا لأن هناك واجبات تتطلب منا ممارسة المادة مباشرة، لكن الوقت قصير جدا ويتطلب الكثير من الإرشاد.

استنادا إلى نتائج تقييم المعلمين والتلاميذ، تبين أن هذا منتج المنهج وصل إلى مستوى جيد، لكن الوقت المحدود للتنفيذ في المدرسة تسبب نقص التقييم الأمثل لنتائج التعلم المتمايز، ويوصى بعد هذا البحث بالحصول على نتائج صحيحة ومختبرة لتطويره إلى منهج أكثر عملية وليس فقط ليصبح منهج في الصف الحادي عشر، لكن في الصف بأكمله.

ج. المبحث الثالث: صلاحية منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم

المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

وهذا هي النتائج للاختبار القبلي والبعدي لمعرفة المقارنة قبل تنفيذ التعليم المتمايز

على منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL وبعدها:

جدول ١٥. نتائج الاختبار القبلي والبعدي

التلميذ	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي	التلميذ	الاختبار القبلي	الاختبار البعدي
تلميذ ١	٢٨	١٠٠	تلميذ ١٥	٧٦	١٠٠
تلميذ ٢	٨٤	٩٦	تلميذ ١٦	١٦	٨٨

٩٦	٦٠	تلميذ ١٧	٩٤	٥٢	تلميذ ٣
٩٦	٤٠	تلميذ ١٨	٩٦	٥٦	تلميذ ٤
٩٦	٤٨	تلميذ ١٩	٩٤	٧٤	تلميذ ٥
٩٦	٦٠	تلميذ ٢٠	٨٤	٥٤	تلميذ ٦
٨٤	٦٠	تلميذ ٢١	٩٦	٥٤	تلميذ ٧
٨٤	٦٨	تلميذ ٢٢	٩٦	٩٢	تلميذ ٨
١٠٠	٨٨	تلميذ ٢٣	٩٦	٩٤	تلميذ ٩
٩٦	٥٦	تلميذ ٢٤	١٠٠	٩٤	تلميذ ١٠
٨٠	٨	تلميذ ٢٥	٩٦	٩٦	تلميذ ١١
٩٦	٦٠	تلميذ ٢٦	٩٢	٢٠	تلميذ ١٢
٩٦	٨٨	تلميذ ٢٧	٩٦	٤٠	تلميذ ١٣
١٠٠	٤٤	تلميذ ٢٨	٩٦	٢٤	تلميذ ١٤

بناءً على نتائج الحسابات الإحصائية المدرجة في الجدول أعلاه، تبين أن هناك ارتفاعاً ملحوظاً في التحصيل الدراسي للطلاب بعد تطبيق المنهج التعليمي المطور؛ حيث قفز متوسط درجات الطلاب من ٥٦.٠٠ في الاختبار القبلي إلى ٩٤.٧١ في الاختبار البعدي، محققاً زيادة مطلقة في متوسط العلامات بمقدار ٣٨.٧١ درجة. وعند إخضاع هذه البيانات لتحليل كسب العلامات الموحد ($N\text{-Gain Score}$) بهدف قياس الفاعلية الحقيقية للمنهج مع مراعاة الفروق الفردية ونقاط الانطلاق المتفاوتة للطلاب، أظهرت النتائج أن متوسط قيمة معامل الكسب الموحد (g) للمجموعة الكلية بلغ ٠.٨٣. ووفقاً لمعايير تفسير النتائج المعتمدة عالمياً لدى ريتشارد هيك، فإن هذه القيمة تندرج ضمن الفئة "المرتفعة" أنها تجاوزت الحد الأدنى المتمثل في سبعة أعشار ($g < ٠.٧٠$).

وفي السياق ذاته، عند تحويل هذا المعامل إلى نسبة مئوية لتحديد مستوى الفاعلية الكلية للمنتج التعليمي في باب المناقشة والتحليل، حقق المنهج المطور نسبة فاعلية

بلغت ٨٢.٧٪. وتصنف هذه النسبة تبعاً للمؤشرات التفسيرية التربوية في مرتبة المناهج "الفعالة" لكونها تخطت حاجز الستة وسبعين بالمئة (<٧٦٪). ويعزى هذا التطور الإيجابي والفاعلية العالية إحصائياً إلى نجاح المنهج في تبني مبادئ التعليم المتميز القائم على معايير الكفاءة لـ (ACTFL) حيث ساهمت الرموز المعتمدة (١٠١، ١٠٢، ١٠٣) في تقديم مادة تعليمية وإرشادات تدريسية دقيقة تتوافق تماماً مع الاحتياجات الفعلية والمستويات المتباعدة للطلاب، مما أدى بالضرورة إلى استثمار قدراتهم الكامنة وتوليد بيئة تعليمية آمنة ومريحة، انعكست إيجاباً على تقليص فجوات التحصيل المعرفي وإيصال جلّ الطلاب إلى مرحلة الإتقان والتميز في الاختبار البعدي.

الفصل الخامس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

من خلال سلسلة من مراحل البحث والتطوير المنهجية، فإن المنتج "منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج" الذي أنتج في هذه الدراسة لا يفي فقط بمعايير الصلاحية والفعالية، بل يثبت أيضاً أنه ذو صلة في سياق تعلم اللغة العربية في مدرسة الترقى. تظهر نتائج هذه الدراسة بالتفاصيل التالية:

١. تم تطوير هذا المنهج باستخدام نظرية التنمية الخاصة بـ ADDIE التي تتكون من

مراحل التحليل، والتصميم، والتطوير، والتنفيذ، والتقييم.

أ) في مرحلة التحليل، تبين أن معايير الكفاءة المطلوبة في مدرسة الترقى بناء

على معايير تعلم اللغات الأجنبية في ACTFL هي معايير كفاءة للمبتدئين

والمتوسطين مع مستويات الأدنى، المتوسط، والأعلى على التوالي.

ب) بعد الحصول على نتائج التحليل بناء على الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق،

وبيانات الاختبار الأولية، يتم تنفيذ مرحلة تصميم المنهج بالرجوع إلى

معايير محتوى المنهج التي تشمل أهداف المنهج، ومواد التعلم، وخطة المنهج،

ونظام التقييم أو التقييم بالإضافة إلى مكونات إضافية، وهي استراتيجيات

التعلم ووسائل التعلم. بالإضافة إلى ذلك، يحتوي المنهج على تعليمات

للتنفيذ والتخطيط التعليمي كاستجابة لاحتياجات المنهج في مدرسة الترقى

الثانوية الإسلامية بمالانج.

ج) نتيجة تطوير المنهج تأتي في شكل مواد تعليمية تعتمد على معايير منهج معتمدة. مستوحاة من معايير منهج تعلم اللغة العربية للصف الحادي عشر للفصل الدراسي الثاني الذي يتناول موضوع السياحة. يتكون هذا منتج المنهج المواد التعليمية من تعليمات لاستخدام المواد التعليمية، وتدفقات التعلم، وأطر التعلم، ومواد التعلم، وأسئلة الإثراء والممارسة، بالإضافة إلى أوراق الاستكشاف والواجبات.

د) تظهر نتائج تنفيذ المنهج حماس التلاميذ في التعلم المتمايز الذي يتم تعديله وفقاً لمستوى كفاءة كل تلميذ في الصف الحادي عشر. يتم التعلم من خلال ثلاثة أساليب: الأول هو النهج الفردي، والثاني هو نهج المجموعة المتجانسة، والثالث هو نهج المجموعة غير المتجانسة^{١١٠}. هذه الأساليب الثلاثة هي تنفيذ تميز المواد والأساليب والتقييمات التي تتناسب مع احتياجات التعلم في كل منهج. يهدف النهج الفردي إلى تدريب قدرات كل تلميذ الفردية من خلال التكليف الذاتي الفردي. النهج الجماعي المتجانس هو التعلم للتلاميذ عند نفس مستوى تجميع الكفاءة. تلقت كل مجموعة مستوى كفاءة محفز تعلم مختلف حسب مستوى قدرتها بحيث تم تحقيق نتائج تعلم مستهدفة. أما بالنسبة للنهج الجماعي غير متجانس، فهو تجميع التلاميذ في مستويات كفاءة مختلفة في مجموعة واحدة ليتمكنوا من توفير فرصة للتلاميذ في كل كفاءة للعمل معا وتبادل المعرفة مع بعضهم البعض، وقد ثبت أن هذا التحدي يوفر للتلاميذ ذوي القدرات المنخفضة والمتوسطة الدافع وأقصى نتائج التعلم، بينما بالنسبة للتلاميذ ذوي القدرات العالية، هو تحد تعليمي وفرصة لمشاركة الفهم مع زملاء آخرين.

^{١١٠} توملينسون، الصف المتمايز الاستجابة لاحتياجات كل المتعلمين.

٥) يتم إجراء التقييم بعد تلقي المدخلات والاقتراحات من اختبارات صحة البيانات على الخبراء والمستخدمين، والتي تؤدي إلى تحسين في وثائق المناهج ومنتجات المناهج لتلبية احتياجات البحث والتطوير المفيدة.

٢. صلاحية تصميم المنهج من قبل الخبراء

أظهرت نتائج صلاحية تصميم المنهج الذي تم اختباره على خبراء تطوير المناهج العربية وخبراء تعلم اللغة العربية أن درجة عالية حيث كانت قيمة صلاحية خبير تطوير المنهج ٣٦/٣٥ من أصل ٩ عبارات، بينما كانت صلاحية خبراء تعلم اللغة العربية ٤٠/٤٠ من أصل ١٠ عبارات، وأظهرت النتائج قيمة جدوى على أعلى مستوى مع مبدأ "جيد جدا".

٣. صلاحية تصميم المنهج من قبل المستخدمين

تنقسم نتائج صلاحية المنتجات المنهجية إلى قسمين، وهما صلاحية المعلمين العربيين وصلاحية التلاميذ. حصلت نتائج اختبار صلاحية المنهج للمعلمين العربيين على ٨٨/٧٥ من أصل ٢٠ بيانا يشير إلى أن مستوى جدوى منتجات المناهج عند المستوى "الجيد". أظهرت نتائج اختبار الصلاحية لـ ٢٨ تلميذا في الصف الحادي عشر درجة ٢٤٦٤/١٩٢٤ من أصل ٢٢ بيانا أظهرت أن مستوى جدوى منتجات المناهج كان "جيذا جدا".

٤. فعالية منهج اللغة العربية

بناءً على نتائج تحليل كسب العلامات الموحد (N-Gain Score) التي تم التوصل إليها في هذه الدراسة، يخلص الباحث إلى أن المنهج الدراسي المتميز القائم على معايير (ACTFL) قد أثبت فعالية عالية وملحوظة في ترقية التحصيل المعرفي وتطوير المهارات اللغوية الأربع لدى تلاميذ الصف الحادي عشر في المدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج. ويؤكد هذا الاستنتاج القفزة النوعية

في متوسط درجات الطلاب من (٥٦,٠٠) في الاختبار القبلي إلى (٩٤,٧١) في الاختبار البعدي، محققاً معامل كسب موحد بلغ (٠,٨٣) وهو ما يقع ضمن الفئة "المرتفعة"، ونسبة فاعلية كلية بلغت (٨٢,٧٪) والتي تصنف في مرتبة المناهج 'الفعالة'. وتدلل هذه النتيجة دلالة قاطعة على أن تصميم المواد التعليمية المدعومة بالرموز التمايزية (١٠١، ١٠٢، ١٠٣) لم يكن مجرد أداة تنظيمية، بل شكل دعامة استراتيجية أسهمت في تلبية الاحتياجات الفردية للطلاب، وتقليل حدة القلق والملل، وتوجيه المعلمين نحو تطبيق استراتيجيات تقييم دقيقة توافق مستويات كفاءة الطلاب المتفاوتة وأنشطة التواصل المستهدفة.

ب. الاقتراحات

بعد إتمام هذا البحث، توصل الباحث إلى أن غياب المنهج الدراسي الذي يلي احتياجات التلاميذ الفردية يلقي بظلاله ويؤثر تأثيراً بالغ الأهمية على مسار العملية التعليمية وتطورها في المدرسة. وبناءً على المنهج المطور في هذه الدراسة، يقدم الباحث حزمة من التوصيات الموجهة إلى ثلاثة عناصر أساسية في المدرسة، وهم: مدير المدرسة، ومصمم المناهج، ومعلمو اللغة العربية، وذلك على النحو الآتي:

أولاً، فيما يخص مدير المدرسة، يوصي الباحث بضرورة توفير مساحة خاصة وفترة زمنية محددة لفريق تطوير المناهج للتعاون وعقد حلقات نقاشية مستمرة مع معلمي اللغة العربية بهدف استيعاب تطلعاتهم ورؤاهم الميدانية لدمجها في المنهج العام للمدرسة، مما يضمن صياغة تخطيط منظم ومنهجي لعملية تعليم اللغة العربية.

ثانياً، بالنسبة لمصممي المناهج الدراسية في المدرسة، يُوصى باستشارة معلمي اللغة العربية وإشراكهم في خطوات إعداد المنهج الدراسي وتخطيطه وصياغته بشكل متكامل ومتربط بين سائر أعضاء الهيئة التدريسية للمادة، مما يسهم في خلق رؤية موحدة تتجه نحو مخرجات تعليمية متناسقة. علاوة على أهمية مناقشة هذا التطوير

مع فريق المناهج التابع للمديرية العامة للتعليم الفني والمهني أو مديرية التعليم الإسلامي بهدف إيصال تطلعات المعلمين واستعراض التحديات الميدانية التي تواجههم في تدريس اللغة العربية.

ثالثاً، يُوصى معلمو اللغة العربية بالاستمرار في ابتكار وتطوير استراتيجيات تدريسية حديثة قادرة على خلق بيئة تعليمية آمنة، ومريحة، وذات مغزى، وتلبي احتياجات التلاميذ الفعلية حيث يمكنهم الاستئناس بالمنهج الحالي عبر اعتماد مستويات الكفاءة والطلاقة كإحدى الوسائل الابتكارية المتطورة، أو من خلال تطبيق أدوات تحليل أنماط التعلم والذكاءات المتعددة لدى كل تلميذ في الفصل الدراسي.

ج. التوصيات

يأمل الباحث أن يتم تطوير هذا البحث بشكل أكبر، خاصة في أبحاث تطوير منهج اللغة العربية، أو في أبحاث تطبيق معايير تعلم اللغات الأجنبية ACTFL، أو أبحاث التعلم التمايزي. يوصي الباحث بالاقترحات التالية للباحثين المستقبليين التي تتكون من ثلاث توصيات، ١. توصيات لتنفيذ المناهج، ٢. توصيات تطوير المناهج، ٣. توصيات البحث عن المناهج.

١. على الرغم من أن هذه الدراسة أظهرت درجة عالية من الجدوى، إلا أنه لا يمكن القول إن هذا البحث كان بحثاً مثالياً، ولذلك إذا وجدوا المستخدمون المستقبليين للمناهج أوجه قصور أو تحسينات أو ارتباك في تنفيذ نتائج هذا البحث، فمن المتوقع التواصل مع الباحث للحصول على فوائد أعمق.

٢. بالنسبة لمطوري المناهج الذين يستخدمون هذا البحث كمرجع، من الضروري بالطبع الانتباه لطرق تطوير المنهج المستخدمة، ومعايير التعلم المطلوبة، وظروف المجال البحثي القابلة للتطبيق، لأن هذا المنهج تم تعديله خصيصاً لظروف

المهندس البحثي، أي مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج، فإذا كان هناك تطوير إضافي، فمن الأفضل الانتباه للنقاط المذكورة سابقا.

٣. بالنسبة لباحثي المناهج، يمكنهم الانتباه إلى نقاط تطوير المنهج في المناقشة الأولية في الفصل الرابع، حيث تم شرح كل مرحلة تم تنفيذها بالتفصيل بحيث يتم تشكيل نتائج المنهج المعني، بينما لمعرفة مراحل الصلاحية التي تم تنفيذها، يمكنهم الرجوع إلى منهجية البحث ونتائج حساب الصيغة التي تم تنفيذها في الفصلين الرابع من المناقشتين الثاني والثالث.

قائمة المصادر والمراجع

المصادر

القرآن الكريم بندونغ: سيكما ايكساميديا اركنليما. ٢٠١٢.

ACTFL Proficiency Guidelines 2012. Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 2012.

ACTFL Proficiency Guidelines 2024. American Council on the Teaching of Foreign Languages. Virginia: American Council on the Teaching of Foreign Languages, 2024.

American Council on the Teaching of Foreign Languages. *ACTFL Performance Descriptors for Language Learners*, 2012.

———. *NCSSFL-ACTFL CAN-DO STATEMENTS: PERFORMANCE INDICATORS FOR LANGUAGE LEARNERS*, 2026.

المراجع العربية

أبو شباب, إيمان ساجع. التعليم المتمايز لذو صعوبات التعلم في مدارس الدمج الشامل. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع, ٢٠٢١.

الأحمد, عبد المجيد محمد وم. رويدا حمدان. "مستوى تطبيق التعليم المتمايز من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي (بحث ميداني في محافظة القنيطرة)" مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ٣٨ رقم ٣ (٢٠٠٢): ٢٦٩-٢٩٩.

التلاميذ فصل الحادي عشر. "المقابلة", ٢٠٢٥.

الجعدي, إبراهيم إسماعيل عباس. "فاعلية برنامج قائم على استراتيجية العليم المتمايز في تنمية المهارات القرائية في مقرر اللغة العربية لدى طلبة الأقسام العلمية بكلية التربية - صنعاء". مجلة الإنسانية جامعة صنعاء ١ رقم ٢ (٢٠٢٣): ٣٢-١.

الحسونية, عفراء علي وريا سالم المنذرية. "مدى استخدام معلمي اللغة العربية بسلطنة عمان للتعليم التمايز من وجهة نظر مشرفيهم". *المجلة التربوية* ٣٦ رقم ١ (٢٠٢٢): ٢٢١-٢٥٣.

الحميد, جابر, جابر عبد. *الدكاءات المتعددة والفهم تنمية وتعميق*. دار الفكر. القاهرة, ٢٠٠٣.

العقبى, محمد صالح سلم. "تطوير وسيلة تعليم اللغة العربية القائمة على الرسوم المتحرك (Motion Graphic) لترقية دافعية الطلبة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ٢ مالانج". *جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج*, ٢٠٢٥.

الكتبي, صبيحة خليفة دلو. "أثر تطبيق استراتيجية التعليم التمايز في تحسين الممارسات التعليمية لدى معلمات الحلقة الثانية في مدارس الإناث بإمارة الشارقة". *مجلة العلوم التربوية والإنسانية* ١٢٠-١٣٦ رقم ٣٨ (٢٠٢٤).

اللقاني, أحمد حسن. *تطوير مناهج التعليم*. القاهرة: عالم الكتب, ١٩٩٥.

توملينسون, كارول أن. *الصف التمايز الاستجابة لاحتياجات كل المتعلمين* ترجمه زكريا القاضي. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج, ٢٠١٦.

زبيدة. "تعليم لغة العربية على أساس التعليم التمايز لتوملينسون في قسم تعليم اللغة العربية بجامعة شيخ محمد جميل جامبيك الإسلامية الحكومية بوكيت تينجي". *كلية العالي* جامعة مولانا مالك إبراهيم, ٢٠٢٤.

سعيدى, عبد الله بن خميس أمبو وهدى بنت علي الحنوسية. *استراتيجيات التعلم النشط* ١٨٠ *استراتيجية مع الامثلة التطبيقية*. عمان: دار المسيرة, ٢٠١٩.

سليمان, شواهين, خير. *التعليم التمايز وتصميم المناهج المدرسة*. بيروت: عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع, ٢٠١٤.

معلمين اللغة العربية في مدرسة الترقى. "المقابلة" ٢٠٢٥.

نصيبا، شيلا. تصميم منهج تعليم اللغة العربية بمدرسة العالمية الإسلامية الابتدائية مالانج.
Malang: UIN Maliki Press, 2020.

نور، هادي،. الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها. Malang: UIN Maliki Press, 2011

المراجع الأجنبية

Adib, M. Afiquil. "Evaluasi Dan Kritik Terhadap Pelaksanaan Kurikulum Merdeka: Perspektif Guru, Siswa, Dan Pengelola Pendidikan." *SERUMPUN : Journal of Education, Politic, and Social Humaniora* 3, no. 1 (2025): 1. <https://doi.org/10.61590/srp.v3i1.146>.

Asy'ari, Hasyim;, Nafiah;, and Cahya Edi Setyawan. "Arabic Curriculum Design in the Merdeka Curriculum from the Perspective of the American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL)." *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language* 4, no. 1 (2024): 213–24.

Ayudia, Inge;, Wilibaldus; Bhoke, Rici; Oktari, Maria; Carmelita, Veronike; Salem, Majidah; Khairani, Fitri; Mamontho, et al. *Pengembangan Kurikulum*. Deli Serdang: PT. Mifandi Mandiri Digital, 2023.

Bachri, Syamsul, A Riyan Rahman Hakiki, Novika Adi Wibowo, undefined Sumarmi, Risda Amini, undefined Yosritzal, and Egi Nursaribilah. "Developing an Education Support System for Disaster Management through an Ethnoscience-Based Digital Disaster Learning Module." *International Journal of Disaster Risk Reduction* 100 (2024): 104214. <https://doi.org/10.1016/j.ijdr.2023.104214>.

Branch, Robert Maribe. "Instructional Design: The ADDIE Approach," 2009. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09506-6>.

Epling, John. "Applying Methodologies to the Curriculum: Researching Curriculum Development and Delivery." *How To Do Primary Care Educational Research*, 2021, 147–56. <https://doi.org/10.1201/9781003110460-26>.

Faizin, Khoirul, and Ismail Ismail. "HISTORY OF ARABIC CURRICULUM DEVELOPMENT IN INDONESIA." *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 2 (2023): 103–17. <https://doi.org/10.35316/lahjah.v4i2.103-117>.

- Fauzan. *Kurikulum & Pembelajaran*. Ciputat: GP Press, 2017.
- Habibie, Faizal; Moh.; Ainin, Muassomah; Alfa Naja; Imamuna, and Nur Fuady Rahman. "Diskoneksi Antara Kurikulum Bahasa Arab Dan Implementasi Pembelajarannya Di Madrasah Aliyah Dalam Perspektif ACTFL." *Studi Arab* 13, no. 1 (2022): 49–65.
- Hamidah, Husnul, Mirdawati Razida, and Nur Qomari. "Formative Assessment as a Learning Tool: Enhancing Arabic Vocabulary and Grammar through Interactive Evaluation in a Non-Formal Setting." *Asatiza: Jurnal Pendidikan* 6, no. 3 (2025): 344–53.
- Herdah; Saepudin; Dewi; Mulya, Nurul; Maghfirah, and Tri Nuraisyah. *Perkembangan Kurikulum Bahasa Arab*. Parepare: IAIN Parepare Nusantara Press, 2020.
- Hidayaturrehman, Muhammad. "Studi Kritik Terhadap Merdeka Belajar." *JPT: Jurnal Pendidikan Tematik* 4, no. 1 (2023): 84–96. <https://siducat.org/index.php/jpt/article/view/788/580>.
- Ibrahim, Muslimin. *Pengembangan Kurikulum Dan Pembelajaran Biologi*. Jakarta: Universitas Terbuka, 2012.
- Krashen, Stephen. "Free Reading." *School Library Journal* 52, no. 9 (2006): 42–45.
- . *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman, 1985.
- Lestari, Ceni Amalia Ayu, Ana Dwi Lestari, Innayatul Magfirah, and Samsul Susilawati. "Peran Bahan Ajar, Media Dan Sumber Belajar: Kunci Sukses Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam." *At-Thullab: Jurnal Mahasiswa Studi Islam* 7, no. 1 (2025): 1–21.
- Li, Zhiyuan, and Li Xing. "Foreign Language Anxiety, Enjoyment, and Boredom among Chinese Secondary Students: A Control-Value Theory Approach." *Humanities and Social Sciences Communications* 11, no. 1 (2024): 556. <https://doi.org/10.1057/s41599-024-03049-7>.
- Lusiana, Desy, and Wida Rahayuningtyas. "Kontradiksi Implementasi Kurikulum Merdeka Di SMP Negeri 4 Malang." *JoLLA Journal of Language Literature and Arts* 4, no. 3 (2024): 217–24. <https://doi.org/10.17977/um064v4i32024p217-224>.
- Marton, Ference. "Learning as Seen from the Learners Point of View." *Zentrales Institut Für Fernstudienforschung Hagen*, 1979.

- Murtadho, Nurul. *Mimpi Indah Untuk Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia*. Malang: Kementerian Riset, Teknologi, dan Pendidikan Tinggi Universitas Negeri Malang, 2015.
- Mustofa, Muhamad Apep. "Metodologi Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D." *YPAD Penerbit* 2, no. 1 (2025).
- Nuraini, Ayat;, and Ade Novit Syahputra. "Desain Pembelajaran Diferensiasi Bermuatan Project Based Learning (PBL) Dalam Meningkatkan Kompetensi 4C Dalam Embelajaran Bahasa Arab." *Journal of Education and Social Culture* 1, no. 1 (2023): 1–7.
- Nurhayati;, Mega Adyna; Movitaria, Martin; Amnillah, Eneng; Humaeroh, Andi; Amirah, Bagus Aulia; Iskandar, Yusiani; Apriani, et al. *Pengembangan Kurikulum*. Kubah Hijau: Hamjah Diha Foundation, 2022.
- Pranowo. *Teori Belajar Bahasa*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2019.
- Rayanto, Yudi Hari, and Sugianti. *Penelitian Pengembangan Model ADDIE Dan R2D2: Teori Dan Praktek*. Lembaga Academic & Research Institute. Pasuruan: Lembaga Academic & Research Institute, 2020.
- Rifqiyah, Faizatur, and Nursiwi Nugraheni. "Analisis Kesiapan Belajar Siswa Untuk Pemenuhan Capaian Kurikulum Merdeka Dengan Pembelajaran Berdiferensiasi." *Jurnal Riset Pendidikan Dasar (JRPD)*, 2023, 145–57.
- Rintayati, Peduk. *Buku Referensi Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi*. Purbalingga: Eureka Media Aksara, 2022.
- Rohman, Fathur. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: Madani, 2015.
- Rosnaeni, Rosnaeni, Sukiman Sukiman, Apriliyanti Muzayanati, and Yani Pratiwi. "Model-Model Pengembangan Kurikulum Di Sekolah." *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan* 4, no. 1 (2021): 467–73. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v4i1.1776>.
- Rosyada, Dede. *Penelitian Kualitatif Untuk Ilmu Pendidikan*. Edited by Murodi. 1st ed. Jakarta: Kencana, 2020.
- Septianti, Alya Putri, Ubaid Ridlo, and Maswani Maswani. "The Dynamics of Arabic Curriculum Transformation In Indonesia (Historical Studies and The Role of Globalization)." *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 8, no. 2 (2025): 236–53. <https://doi.org/10.32699/liar.v8i2.7989>.
- Shihab, Najeela;, and Komunitas Guru Belajar. *Diferensiasi Memahami Pelajar Untuk Belajar Bermakna & Menyenangkan*. Tangerang Selatan: Literati, 2021.
- Slamet, Fayrus Abadi. *Model Penelitian Pengembangan (RnD)*. Malang: Institut Agama Islam Sunan Kalijogo Malang, 2022.

- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*. 1st ed. Bandung: Alfabeta, 2018.
- . *Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D, Dan Penelitian Tindakan)*. Bandung: Alfabeta, 2023.
- Ubaidillah, Moch, Ali Al Haddad, Namlul Wadi, and Nur Qomari. “Digital Portfolio as an Authentic Assessment Instrument in Arabic Language Learning: A Literature Review.” *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia* 4, no. 2 (2025): 838–46.
- Ulkhag, Putri Dhea. “Pendekatan Differensiasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab: Studi Literatur Tentang Implementasi Di Lingkungan Pesantren.” *Ukash: Journal of Arabic Studies* 5, no. 4 (2024): 818–25.
- Widoyoko, Eko Putro. *Teknik Penyusunan Instrumen Penelitian*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.
- Xiao-geng, CHEN. “Application of ADDIE Instructional Design Model in Adult Education and Training.” *Adult Education Quarterly*, 2011.
- Yakin, Ainul. “Problematisasi Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia Dan Implikasinya Terhadap Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab.” *Dirosat: Journal of Islamic Studies* 7, no. 1 (2022): 57–67.
- Yan, Yimiao, Yibin Zheng, and Xindong Ye. “The Impact of IVR-ADDIE-Based Digital Storytelling Teaching Mode on Students’ Self-Regulation Ability and Self-Efficacy.” *Education and Information Technologies* 30, no. 5 (2024): 6141–62. <https://doi.org/10.1007/s10639-024-13070-7>.

قائمة الملاحق

١. رسالة إتمام البحث رسالة الماجستير من المدرسة



مؤسسة التربية والتعليم الترقى - مالانج
YAYASAN PENDIDIKAN DAN KEGURUAN ATTARAQQIE
MADRASAH ALIYAH ATTARAQQIE

NSM : 131235730006

NPSN : 20580053

TERAKREDITASI : B

Jl. Ade Irma Suryani No. 50 Telp. (0341) 369500, 081222231545 Malang 65119

Jl. Syarif Al-Qodri No. 35 Telp. (0341) 3031930, 081222231545 Malang 65117

Website: maattaraqqie.sch.id E-mail: maattaraqqie@gmail.com

SURAT KETERANGAN PELAKSANAAN PENELITIAN

Nomor : 019/A.1/MA.ATR/V/2026

Yang bertanda tangan di bawah ini

Nama : Ahmad Hidayat, S.Pd.

Jabatan : Kepala MA ATTARAQQIE

Menerangkan bahwa

Nama : YUSRIL IHIZA ELYAS

NIM : 249104210096

Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab

Asal Perguruan Tinggi : Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

Judul Penelitian :

مع أسس التعليم المتميز في مدرسة الترقى الإسلامية بمالانج ACTFL تطوير منهج اللغة العربية على ضوء

Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab dengan Standar ACTFL berdasarkan Prinsip Pembelajaran

Berdiferensiasi di Madrasah Aliyah Attaraqqie Malang

Menerangkan bahwa telah melaksanakan penelitian di MA Attaraqqie Kota Malang.

Demikian surat keterangan ini kami buat dengan sebenarnya untuk dapat dipergunakan sebagaimana mestinya.

Malang, 11 Mei 2026

Kepala Madrasah



Ahmad Hidayat, S.Pd

٢. استبيان التحقق من صحة الخبر تطوير المنهج اللغة العربية

Instrumen Angket Validasi Ahli Penyusunan Kurikulum

A. Identitas Peneliti

Nama Peneliti : Yusril Ihza Elyas
NIM : 240104210096
Judul :

تطوير منهج اللغة العربية على ضوء ACTFL مع أسس التعليم
المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

Pembimbing : 1. Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd.
2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I.
Instansi : Madrasah Aliyah Attaraqqie

B. Identitas Validator

Nama Validator : Namluatul Hasanah
NIP : 197412052000032001
Instansi : UIN Maulana Malik Ibrahim Malang
Jabatan : Kepala Pusat Pengembangan Bahasa

C. Tujuan

Instrumen ini disusun sebagai pedoman bagi validator dalam memberikan penilaian kelayakan terhadap rancangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berdiferensiasi berdasarkan Standar Kemampuan dan Aktivitas ACTFL di Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) / Madrasah Aliyah (MA)

Diharapkan validator berkenan memberikan penilaian secara objektif, komprehensif, dan sesuai dengan bidang keahlian masing-masing, sehingga didapatkan penilaian yang konstruktif untuk menyempurnakan penelitian yang dikembangkan.

D. Petunjuk Penilaian

Penilaian dilakukan dengan memberi skor pada kolom yang sesuai dengan penilaian untuk setiap butir.

No	Aspek yang Dinilai	Indikator Penilaian	Skor (1-4)	Keterangan/Catatan Ahli
1	Terdapat Tujuan Penyusunan Kurikulum	Kurikulum disusun dengan dasar visi, misi, dan tujuan sekolah, pengembangan potensi murid, orientasi, dan prinsip-prinsip pendidikan	4.	Naskah Disusun Bab 1.2. B. Tersebut Jelas.
2	Terdapat Pedoman Implementasi Kurikulum	Kurikulum memberi petunjuk bagi guru tentang cara mengorganisasi pembelajaran dan membantu murid merasakan pembelajaran	3	ada pedoman implementasi tapi tdk tertera secara eksplisit. ada di Bab. IV.
3	Terdapat Tujuan Pelaksanaan Kurikulum	Kurikulum berorientasi pada hasil akhir dengan standar kompetensi lulusan yang lugas, jelas, dan tepat sasaran sesuai dengan prinsip penyusunan kurikulum	4	Jelas ada di Bab II.
4	Terdapat Keterpaduan antara Komponen Kurikulum	Kurikulum memiliki lima komponen yang jelas dan terpadu: tujuan, materi, organisasi, strategi, dan evaluasi kurikulum	4	Lengkap.
5	Terdapat Materi Pembelajaran	Kurikulum memuat topik dan materi pembelajaran di setiap jenjang	4.	ada di Bab 3 struktur Kurikulum
6	Terdapat Organisasi/ Struktur Kurikulum	Kurikulum memuat struktur organisasi yang terpadu, jelas, dan lengkap	4	ada 11 komponen utama. Bab III.
7	Terdapat Strategi Pembelajaran	Kurikulum memberi petunjuk pelaksanaan pembelajaran yang mengacu pada prinsip kurikulum	4	Di pastikan Strategi Differens.
8	Terdapat Media Pembelajaran	Kurikulum memberi rekomendasi penggunaan media pembelajaran sebagai sarana variasi model pembelajaran	4	Bab III
9	Terdapat Evaluasi Pembelajaran	Kurikulum memuat sistem penilaian yang jelas, lugas, dan	4	Bab V

		bersifat perbaikan secara bertahap dan progresif		
--	--	--	--	--

Kriteria Penilaian

Skor	Kategori	Deskripsi Penilaian
4	Sangat Layak	Aspek yang dinilai telah memenuhi kriteria secara sangat baik, lengkap, relevan dengan tujuan kurikulum berdiferensiasi serta tidak memerlukan revisi
3	Layak	Aspek yang dinilai sudah baik dan sesuai namun memerlukan penyesuaian agar lebih optimal
2	Cukup Layak	Aspek yang dinilai cukup sesuai, tetapi masih terdapat beberapa perbaikan agar lebih tepat sasaran
1	Kurang Layak	Aspek yang dinilai belum sesuai dan membutuhkan revisi secara menyeluruh

Masukan/Saran Perbaikan

- ① pastikan mulai dari awal memperhatikan diferensiasi yang Penetapan materi, pemilihan aktivitas pembelajaran, pemilihan asesmen, materi dan
- ② perlu pendampingan ya penulis untuk proses secara eksplisit

Kesimpulan

Berdasarkan penilaian validasi dapat disimpulkan bahwa kurikulum pembelajaran Bahasa Arab berdiferensiasi dinyatakan:

- ☐ Belum layak digunakan dan membutuhkan perbaikan
- ☐ Layak digunakan dengan revisi
- ☐ Layak digunakan tanpa revisi

Malang, 2026
Validator


(Maulana H.)

٣. استبيان التحقق من صحة الخبر تعلم اللغة العربية

Instrumen Angket Validasi Ahli Pembelajaran Bahasa Arab

A. Identitas Peneliti

Nama Peneliti : Yusril Ihza Elyas
NIM : 240104210096
Judul :

تطوير منهج اللغة العربية على ضوء ACTFL مع أسس التعليم
المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج

Pembimbing : 1. Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd.
2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I.
Instansi : Madrasah Aliyah Attaraqqie

B. Identitas Validator

Nama Validator : Dr. Idrus Muchsin Bin Agil, M.Pd.I
NIP : 19850520 2023 211024
Instansi : UIN Malang
Jabatan : Dosen Bahasa Arab & FIK UIN Malang

C. Tujuan

Instrumen ini disusun sebagai pedoman bagi validator dalam memberikan penilaian kelayakan terhadap rancangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berdiferensiasi berdasarkan Standar Kompetensi dan Aktivitas ACTFL di Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) / Madrasah Aliyah (MA).

Diharapkan validator berkenan memberikan penilaian secara objektif, komprehensif, dan sesuai dengan bidang keahlian masing-masing, sehingga didapatkan penilaian yang konstruktif untuk menyempurnakan penelitian yang dikembangkan.

D. Petunjuk Penilaian

Penilaian dilakukan dengan memberi skor pada kolom yang sesuai dengan penilaian untuk setiap butir.

No	Aspek yang Dinilai	Indikator Penilaian	Skor (1-4)	Keterangan/Catatan Ahli
1	Terdapat Tujuan Pembelajaran Bahasa Arab	Pembelajaran bahasa Arab harus memiliki arah tujuan yang jelas dan berorientasi pada pengembangan kompetensi berbahasa Arab	4	
2	Terdapat Standar Pembelajaran Bahasa Asing yang Relevan	Pembelajaran bahasa Arab harus mengacu pada standar pembelajaran yang diakui dan valid	4	
3	Terdapat Capaian Kompetensi Kemahiran Bahasa Arab	Pembelajaran bahasa Arab harus memuat capaian empat kompetensi kemahiran berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis)	4	
4	Terdapat Capaian Kompetensi Kaidah Gramatikal Bahasa Arab	Pembelajaran bahasa Arab harus memuat pembelajaran kaidah gramatikal bahasa Arab	4	
5	Terdapat Capaian Kompetensi Komunikasi	Pembelajaran bahasa Arab harus bertujuan untuk mengembangkan kemampuan komunikasi murid	4	
6	Terdapat Pembiasaan Budaya Lingkungan Belajar	Pembelajaran bahasa Arab harus memberikan suasana belajar aktif melalui pembentukan habit berbahasa	4	
7	Terdapat Pengayaan Kosakata	Pembelajaran bahasa Arab harus mendorong kepada hafalan kosakata dan penggunaannya	4	
8	Terdapat Strategi Latihan yang Menarik	Pembelajaran bahasa Arab harus memuat strategi latihan yang menarik dan berorientasi pada perbaikan	4	
9	Terdapat Media Pembelajaran	Pembelajaran bahasa Arab harus mendorong pada penggunaan media yang	4	

		relevan dengan kebutuhan dan perkembangan zaman		
10	Terdapat Evaluasi Pembelajaran	Pembelajaran bahasa Arab harus bersifat menilai dan memperbaiki pada setiap pertemuannya	4	

Kriteria Penilaian

Skor	Kategori	Deskripsi Penilaian
4	Sangat Layak	Aspek yang dinilai telah memenuhi kriteria secara sangat baik, lengkap, relevan dengan tujuan kurikulum berdiferensiasi serta tidak memerlukan revisi
3	Layak	Aspek yang dinilai sudah baik dan sesuai namun memerlukan penyesuaian agar lebih optimal
2	Cukup Layak	Aspek yang dinilai cukup sesuai, tetapi masih terdapat beberapa perbaikan agar lebih tepat sasaran
1	Kurang Layak	Aspek yang dinilai belum sesuai dan membutuhkan revisi secara menyeluruh

Masukan/Saran Perbaikan

Alhamdulillah memberikan Perubahan yang luar biasa untuk siswa di MA Attaragee semoga bisa konsisten diterapkan kurikulum tsb. di MA Attaragee.

Kesimpulan

Berdasarkan penilaian validasi dapat disimpulkan bahwa kurikulum pembelajaran Bahasa Arab berdiferensiasi dinyatakan:

- ☐ Belum layak digunakan dan membutuhkan perbaikan
- ☐ Layak digunakan dengan revisi
- ☒ Layak digunakan tanpa revisi

Malang, 24 April 2026

Validator

(Dr. Dikus Muchsin Bin Aji, M.Pd.)

٤. استبيان التحقق من صحة المستخدم من قبل المعلم

Instrumen Angket Validasi Pengguna	
A. Identitas Peneliti	
Nama Peneliti	: Yusril Ihza Elyas
NIM	: 240104210096
Judul	: تطوير منهج اللغة العربية على ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتمايز في مدرسة الترقى الثانوية الإسلامية بمالانج
Pembimbing	: 1. Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd. 2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I.
Instansi	: Madrasah Aliyah Attaraqqie
B. Identitas Validator	
Nama Validator	: <u>NUR AHMAD F. S. S., Ef.</u>
Lembaga	: <u>MA ATTARAQQIE</u>
Jabatan	: <u>GURU</u>
Lama Mengajar	: <u>3</u> Tahun
C. Tujuan	
Angket ini bertujuan untuk mengetahui tingkat kelayakan produk Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berdiferensiasi berdasarkan Standar Kemampuan dan Aktivitas ACTFL di Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) / Madrasah Aliyah (MA), ditinjau dari aspek Pembelajaran Bahasa Arab, Standar Capaian Pembelajaran Bahasa Arab ACTFL, dan Pembelajaran Berdiferensiasi berdasarkan penilaian guru untuk penyempurnaan program.	
Diharapkan validator berkenan memberikan penilaian secara objektif, komprehensif, dan sesuai dengan bidang keahlian masing-masing, sehingga didapatkan penilaian yang konstruktif untuk menyempurnakan penelitian yang dikembangkan.	

D. Petunjuk Penilaian

Penilaian dilakukan dengan memberi skor pada kolom yang sesuai dengan penilaian untuk setiap butir.

1. Komponen Kurikulum

No	Pernyataan	Skor (1-4)
1	Tujuan kurikulum disusun dengan baik, memuat pencapaian berjenjang, dan sesuai dengan kebutuhan madrasah	4
2	Materi dan tema pembelajaran sesuai dengan tujuan kurikulum dan relevan dengan visi lulusan	4
3	Struktur atau desain kurikulum lengkap dan dijelaskan secara terperinci serta memuat contoh praktik yang memudahkan dalam perencanaan pembelajaran	3
4	Strategi pembelajaran menarik dan memberikan kemudahan dalam proses perencanaan serta pembelajaran serta dianggap mampu mewujudkan lulusan yang sesuai dengan tujuan kurikulum	4
5	Evaluasi pembelajaran dapat membantu murid dalam perkembangan kompetensi secara bertahap dengan berprinsip pada asesmen untuk belajar	4

2. Pembelajaran Bahasa Arab

No	Pernyataan	Skor (1-4)
1	Memberikan materi pembelajaran empat kemahiran komunikasi berbahasa Arab (menyimak, berbicara, membaca, dan menulis) secara bertahap di setiap jenjang	4
2	Memberikan materi pembelajaran kaidah gramatikal yang kontekstual, fungsional, dan induktif	4
3	Memberikan materi komunikasi yang fungsional, interaktif, dan menciptakan lingkungan berbahasa yang aktif melalui pembiasaan	3
4	Memberikan materi perbendaharaan kosakata yang beragam dan relevan dengan tema pembelajaran	4
5	Memberikan kesempatan kepada murid untuk secara aktif dan mandiri mempelajari bahasa Arab sesuai dengan gaya belajar masing-masing	3

3. Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi

No	Pernyataan	Skor (1-4)
1	Prosedur strategi pembelajaran dirumuskan dengan lengkap, jelas, dan terperinci sehingga dapat digunakan oleh siapapun	4
2	Terdapat strategi dalam menangani perbedaan kompetensi, kesiapan, dan motivasi belajar murid	4

3	Materi pembelajaran dirancang, disusun dan disesuaikan dengan tingkat kemampuan murid	4
4	Metode pembelajaran dilaksanakan dan disesuaikan dengan tingkat kemampuan murid	4
5	Produk atau hasil pembelajaran bersifat diferensiasi melalui strategi evaluasi pembelajaran yang disesuaikan dengan tingkat kemampuan murid	4

4. Hasil Implementasi Kurikulum

No	Pernyataan	Skor (1-4)
1	Memberikan kesan yang positif selama pembelajaran	4
2	Membantu memahami kembali tujuan pembelajaran bahasa Arab sesuai dengan kebutuhannya	3
3	Mengoptimalkan kesiapan murid sebelum mempelajari bahasa Arab	4
4	Menciptakan kelas pembelajaran yang aktif dan menyenangkan	3
5	Mayoritas murid mendapat nilai yang baik dalam mata pelajaran bahasa Arab	4

Kriteria Penilaian

Skor	Kategori	Deskripsi Penilaian
4	Sangat Layak	Aspek yang dinilai telah memenuhi kriteria secara sangat baik, lengkap, relevan dengan tujuan kurikulum berdiferensiasi serta tidak memerlukan revisi
3	Layak	Aspek yang dinilai sudah baik dan sesuai namun memerlukan penyesuaian agar lebih optimal
2	Cukup Layak	Aspek yang dinilai cukup sesuai, tetapi masih terdapat beberapa perbaikan agar lebih tepat sasaran
1	Kurang Layak	Aspek yang dinilai belum sesuai dan membutuhkan revisi secara menyeluruh

Masukan/Saran Perbaikan

.....

.....

.....

.....

Kesimpulan

Berdasarkan penilaian validasi dapat disimpulkan bahwa kurikulum pembelajaran Bahasa Arab berdiferensiasi dinyatakan:

- ☐ Belum layak digunakan dan membutuhkan perbaikan
- ☐ Layak digunakan dengan revisi
- ☐ Layak digunakan tanpa revisi

Malang, 2 Mei 2026
Pegguna/Guru Bahasa Arab



(...Nuzul AHMAD F. Sule...)

٥. استبيان التحقق من صحة المستخدم من قبل التلاميذ

Instrumen Angket Validasi Pengguna

A. Identitas Peneliti

Nama Peneliti : Yusril Ihza Elyas
NIM : 240104210096
Judul :

تطوير منهج اللغة العربية على ضوء ACTFL مع أسس التعليم

المتمايز في مدرسة الترقية الثانوية الإسلامية بمالانج

Pembimbing : 1. Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd.
2. Dr. Usfiyatur Rusuly, M.Pd.I.

Instansi : Madrasah Aliyah Attaraqqie

B. Identitas Murid

Nama Murid : Iqbal Makhdlum Al-Adabie
Kelas/Semester : XI / 2
Tingkat Kemampuan : Medi - Rendah

C. Tujuan

Angket ini bertujuan untuk mengetahui tingkat kelayakan produk Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berdiferensiasi berdasarkan Standar Kemampuan dan Aktivitas ACTFL di Tingkat Sekolah Menengah Atas (SMA) / Madrasah Aliyah (MA), ditinjau dari aspek Pembelajaran Bahasa Arab, Standar Capaian Pembelajaran Bahasa Arab ACTFL dan Pembelajaran Berdiferensiasi berdasarkan penilaian murid untuk penyempurnaan produk.

Diharapkan pengguna berkenan memberikan penilaian secara objektif, komprehensif, dan sesuai pengalaman yang dirasakan selama proses pembelajaran dilaksanakan, sehingga didapatkan penilaian yang konstruktif untuk menyempurnakan penelitian yang dikembangkan.

D. Petunjuk Penilaian

Penilaian dilakukan dengan memberi skor pada kolom yang sesuai dengan penilaian untuk setiap butir.

No	Penilaian	Indikator	SS	S	TS	KS
1	Tujuan Pembelajaran	Tujuan pembelajaran memberikan petunjuk yang jelas tentang arah pembelajaran yang ingin dicapai	✓			
2	Materi Pembelajaran	Materi pembelajaran sudah sesuai dengan tingkat kemampuan murid	✓			
		Petunjuk tugas dan aktivitas belajar membantu murid memahami konteks materi dengan baik		✓		
		Murid dibagi ke dalam kelompok belajar berdasarkan tingkat kompetensi dalam satu kelas	✓			
		Aktivitas belajar relevan dengan penggunaan kemampuan bahasa Arab secara fungsional dalam kehidupan sehari-hari		✓		
		Materi pembelajaran memuat empat keterampilan inti berbahasa (menyimak, berbicara, membaca, menulis)	✓			
		Materi pembelajaran memuat pengayaan unsur bahasa (Bunyi, Susunan Kata, Gramatikal, dan Makna)	✓			
3	Struktur Pembelajaran	Muatan organisasi bahan ajar disusun secara lengkap berdasarkan kurikulum (terdapat tujuan, materi, pengayaan, dan soal latihan)	✓			
4	Strategi Pembelajaran	Aktivitas belajar menggunakan metode yang beragam sehingga murid dapat beradaptasi dengan materi pembelajaran	✓			
		Strategi belajar sesuai dengan kebutuhan murid yang memiliki keberagaman kompetensi		✓		
		Terdapat aktivitas belajar imitatif bagi murid dengan kemampuan rendah		✓		
		Terdapat aktivitas belajar repetitif bagi murid dengan kemampuan menengah		✓		
		Terdapat aktivitas belajar reflektif mandiri bagi murid dengan kemampuan tinggi	✓			
		Murid mendapat materi berbeda berdasarkan tingkat kompetensinya	✓			

		Aktivitas belajar yang dialami murid serupa dengan tingkat kesulitan yang berbeda berdasarkan tingkat kompetensinya	✓			
5	Media Pembelajaran	Proses pembelajaran menggunakan media belajar berupa modul ajar, media fisik, atau media digital	✓			
6	Evaluasi Pembelajaran	Murid mendapat penugasan atau pengayaan berbeda berdasarkan tingkat kompetensinya		✓		
		Hasil pembelajaran diukur dengan pengayaan berdasarkan jenis kemahiran yang diuji	✓			
		Hasil pembelajaran menentukan aktivitas belajar pada pertemuan berikutnya sebagai bentuk tindak lanjut penilaian formatif		✓		
		Murid dapat menilai perkembangan belajar secara mandiri melalui lembar penajakan (<i>can-do statement</i>)		✓		
		Terdapat penilaian sumatif untuk mengukur kemampuan murid pasca belajar	✓			
		Standar hasil penilaian tidak menempatkan murid pada berhasil dan gagal melainkan mengukur seberapa jauh murid memahami pelajaran		✓		

E. Kriteria Penilaian

Skor	Kategori	Deskripsi Penilaian
SS	Sangat Setuju	Aspek yang dinilai telah memenuhi kriteria secara sangat baik, lengkap, dan relevan
S	Setuju	Aspek yang dinilai sudah baik dan sesuai namun memerlukan penyesuaian agar lebih optimal
TS	Tidak Setuju	Aspek yang dinilai cukup sesuai, tetapi masih terdapat beberapa perbaikan agar lebih tepat sasaran
STS	Sangat Tidak Setuju	Aspek yang dinilai belum sesuai dan membutuhkan revisi secara menyeluruh

Masukan/Saran Perbaikan

Pembagian kelompok membuat kelas lebih tenang dan punya tujuan yang jelas, tapi butuh penjelasan lebih banyak sebelum penugasan agar tidak bingung.

Kesimpulan

Berdasarkan penilaian pengguna dapat disimpulkan bahwa produk kurikulum pembelajaran Bahasa Arab berdiferensiasi dinyatakan:

- ☐ Belum layak digunakan dan membutuhkan perbaikan
- ☐ Layak digunakan dengan revisi
- ☐ Layak digunakan tanpa revisi

Malang, 2 Mei..... 2026
Pengguna/Murid



(Iqbal Makhdlum Al-Adabig)

٦. الصورة من تنفيذ منتج المنهج



٧. الصورة من تقييم التعلم مع أسس التعليم المتمايز (الفردية والمجموعة)



٨. الوثائق منهج اللغة العربية ومنتجها

DOKUMEN
KURIKULUM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BERBASIS ACTFL
DENGAN STRATEGI PEMBELAJARAN BERDIFERENSIASI

منهج اللغة العربية في ضوء ACTFL مع أسس التعليم المتميز

Untuk Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqqie Malang

Disusun oleh:
Yusril Ihza Elyas
240104210096

MALANG
2026

Kata Pengantar

Puji syukur penyusun panjatkan kehadirat Allah Swt. karena berkat rahmat dan petunjuknya dokumen “Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis ACTFL dengan Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqie Malang” ini telah berhasil disusun dengan terstruktur dan sistematis. Tak lupa kepada semua pihak yang telah mendukung dan membantu mewujudkan hadirnya kurikulum ini, baik dari pihak dosen pembimbing penyusunan tesis Dr. Hj. Dewi Chamidah, M.Pd. dan Dr. Usfiyatur Rusuli M.Pd.I. maupun dari pihak madrasah, mulai dari pengawas madrasah, kepala madrasah, tim penyusun kurikulum, guru pengampu mata pelajaran bahasa Arab dan para murid yang telah berpartisipasi dalam memberikan aspirasinya untuk pengembangan pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie.

Kurikulum ini disusun untuk menjawab kebutuhan madrasah akan kehadiran pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan adil terhadap murid dengan tingkat kemampuan yang berbeda dalam satu ruang kelas di Madrasah Aliyah Attaraqie utamanya di kelas XI tahun ajaran 2025/2026. Kurikulum ini bersifat melengkapi aturan standar kurikulum nasional dengan menambahkan standar pengklasifikasian tingkat kemahiran agar dapat menghadirkan strategi pembelajaran berdiferensiasi berdasarkan tingkat kemahiran murid dalam satu kelas yang sama dengan merujuk pada standar kemahiran pembelajaran bahasa Asing ACTFL.

Standar ACTFL dipilih karena memberikan pengklasifikasian yang lebih rinci dari masing-masing tingkat kemahiran berbahasa, seperti pada tingkat pemula terdapat tiga tingkat yaitu rendah, menengah, dan tinggi. Masing-masing tingkat memiliki karakteristik yang memudahkan guru untuk menentukan aktivitas belajar apa yang sesuai dengan tingkat kemahiran murid tertentu. Standar ACTFL juga tidak hanya berfokus pada empat keterampilan berbahasa secara terpisah melainkan mengolaborasikannya dalam bentuk tiga moda komunikasi yang terdiri dari keterampilan memahami (*interpretive*), keterampilan berkomunikasi (*interpersonal*), dan keterampilan mempresentasikan (*presentative*) sehingga murid dapat mempelajari secara lebih fungsional. Selain itu terdapat juga rincian implementasi strategi pembelajaran berdiferensiasi yang dapat dijadikan acuan bagi guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran untuk kelas-kelas dengan murid dengan kemahiran yang beragam.

Kurikulum ini secara rinci disusun karena beberapa faktor dan alasan, di antaranya adalah 1) Jumlah murid yang terbatas sehingga hanya terdapat satu kelas di masing-masing jenjang, 2) Anjuran kurikulum nasional untuk mengadakan proses pembelajaran yang inklusif, 3) Adanya perbedaan tingkat kemahiran murid dalam satu kelas, 4) Adanya perbedaan standar capaian kurikulum dengan tingkat kemampuan siswa di masing-masing jenjang, 5) Adanya

perbedaan muatan buku ajar wajib yang disediakan madrasah dengan kebutuhan tingkat kemahiran murid, 6) Tidak adanya pedoman atau organisasi pembelajaran yang dapat mengakomodasi kebutuhan murid pada pembelajaran yang berprinsip pada *student-centered learning*, dan 7) Tidak adanya standar evaluasi berkelanjutan antara proses pembelajaran dengan perkembangan kemampuan murid. Berdasarkan faktor dan alasan tersebut kemudian kurikulum ini diinisiasi untuk dapat diwujudkan ke dalam dokumen yang siap guna dengan harapan agar dapat menjawab kebutuhan pembelajaran yang sistematis dan terorganisir melalui perwujudan kelas yang inklusif.

Dokumen ini tentu saja masih jauh dari kata sempurna dan oleh karena itu segala masukan dan saran sangat dibutuhkan agar dapat membantu dalam pengembangan dan implementasi dokumen ini di MA Attaraqie. Terima kasih atas dukungan semua pihak yang terlibat, semoga dokumen ini dapat memberikan manfaat dan maslahat bagi pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie.

Malang, 21 Juni 2026

Penyusun

Daftar Isi

Kata Pengantar	i
Daftar Isi	iii
Daftar Tabel	v
BAB I Pendahuluan	1
A. Latar Belakang	1
B. Maksud dan Tujuan Kurikulum	3
C. Ruang Lingkup Kurikulum	3
D. Pengertian Umum	3
BAB II Tujuan Kurikulum	5
A. Deskripsi Keterampilan	5
B. Tujuan Kurikulum	6
C. Karakteristik Kemahiran menurut Standar ACTFL	6
BAB III Struktur Kurikulum	8
A. Organisasi Kurikulum	8
B. Capaian Pembelajaran	8
C. Materi atau Topik Belajar	11
D. Tujuan Pembelajaran dan Indikator Capaian	12
E. Lembar Penjajakan	13
F. Penilaian	13
G. Sumber dan Media Belajar	13
H. Alokasi Waktu	14
I. Alur Pembelajaran	14
J. Rencana Pembelajaran	14
BAB IV Strategi Pembelajaran	16
A. Perencanaan Pembelajaran	16
B. Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi	18
BAB V Sistem Penilaian	21
A. Prinsip Penilaian	21
B. Diferensiasi Asesmen	21

C. Mekanisme Penilaian	22
BAB VI Penutup	24

Daftar Tabel

Tabel BAB II

Tabel 2.1 Deskripsi Tujuan Umum Kemahiran	5
Tabel 2.2 Karakteristik Tingkat Kemahiran	5
Tabel 2.3 Standar Capaian Kemahiran	6

Tabel BAB III

Tabel 3.1 Capaian Pembelajaran	8
Tabel 3.2 Capaian Pembelajaran Kelas XI	9
Tabel 3.3 Materi dan Topik Belajar	11
Tabel 3.4 Tujuan Pembelajaran	12
Tabel 3.5 Alokasi Waktu	14
Tabel 3.6 Format Alur Pembelajaran	14

Tabel BAB IV

Tabel 4.1 Format Rencana Pembelajaran	16
Tabel 4.2 Komponen Awal Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi	18
Tabel 4.3 Strategi Diferensiasi	19

Tabel BAB V

Tabel 5.1 Asesmen Berdiferensiasi	22
---	----

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab di madrasah tidak dapat lepas dari peran sentral kurikulum dalam mengatur dan menentukan organisasi pembelajaran dari awal hingga akhir. Untuk dapat bekerja secara maksimal, kurikulum harus dapat memberikan pengalaman belajar yang nyata, memenuhi kebutuhan murid, dan koheren antar elemennya. Tujuan kurikulum sendiri adalah untuk secara sistematis menuntun pelajar melalui materi pendidikan dengan memulai dari yang paling sederhana dan secara bertahap meningkatkan kompleksitasnya.

Namun berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan beberapa guru dan murid, pelaksanaan kurikulum pembelajaran bahasa Arab di Madrasah Aliyah Attaraqqie tidak berjalan selaras dengan cita-cita kurikulum itu sendiri. Di antaranya adalah adanya perbedaan antara tujuan pembelajaran bahasa Arab dan standar bahan ajar yang digunakan dengan tingkat kemahiran murid di masing-masing jenjang, tidak adanya penyelarasan antara perencanaan pembelajaran dengan evaluasi hasil belajar, dan kurang tersosialisasikannya strategi pembelajaran yang koheren kepada para guru sehingga cenderung masing-masing guru memiliki tujuan yang berbeda satu sama lain sedangkan pada proses evaluasi dipaksa untuk selaras.

Salah satu faktor lain yang paling mempengaruhi keadaan ini adalah dinamika perubahan kurikulum nasional yang terjadi dengan cepat dalam kurun waktu yang sangat singkat. Pada tahun 2022-2023 (pasca implementasi pembelajaran daring) Madrasah Aliyah Attaraqqie mengimplementasikan standar kurikulum K-13 sesuai dengan aturan yang berlaku yaitu kurikulum merdeka hanya diterapkan di madrasah-madrasah pilihan dan MA Attaraqqie tidak termasuk di dalamnya. Pada akhir tahun 2023 secara serempak setiap madrasah diwajibkan untuk melakukan Implementasi Kurikulum Merdeka sehingga sejak tahun ajaran 2023-2024 hingga 2024-2025 MA Attaraqqie mulai menerapkan aturan-aturan yang berlaku pada Kurikulum Satuan Pendidikannya. Setelah diluncurkan pada 24 Juli 2025, Implementasi Kurikulum Cinta menggantikan Kurikulum Merdeka mulai diimplementasikan secara nasional di beberapa madrasah dan MA Attaraqqie adalah salah satunya.

Perubahan kurikulum yang cepat dan masif secara tidak langsung memberikan dampak dalam pembelajaran bahasa Arab di Madrasah Aliyah Attaraqqie. Elemen yang paling

berpengaruh dari perubahan ini adalah perubahan konten Capaian Pembelajaran dan Tujuan Pembelajaran. Selain itu perubahan struktur materi dan organisasi kurikulum berpengaruh pada program yang telah disusun oleh guru bahasa Arab sehingga diperlukan penyesuaian kembali di masing-masing kelas, tanpa perencanaan yang komprehensif antara penyusun kurikulum madrasah dan masing-masing guru pengampu mata pelajaran menyebabkan perbedaan pelaksanaan kurikulum yang berdampak langsung kepada proses belajar mengajar. Permasalahan administrasi ini yang kemudian menyebabkan murid dengan tingkat kemampuan berbeda tidak mendapatkan akomodasi materi yang sesuai dengan latar belakang mereka.

Faktor-faktor tersebut menjadi dasar perlunya penyusunan kurikulum pembelajaran bahasa Arab yang sistematis dan terorganisasi serta relevan dengan standar pembelajaran bahasa yang fungsional dapat menjadi solusi atas permasalahan yang dihadapi di MA Attaraqie. Tidak hanya perbaikan parsial pada masing-masing elemen melainkan harus dengan perbaikan yang komprehensif pada seluruh elemen kurikulum yang terdiri dari tujuan, materi, organisasi, strategi, media, dan evaluasi pembelajaran.

Oleh karena itu, kurikulum ini disusun untuk menjawab kebutuhan pembelajaran bahasa Arab yang adaptif dan inklusif dengan mempertimbangkan masukan dari guru bahasa Arab, murid, dan pihak-pihak yang terlibat dalam penyusunan kurikulum di Madrasah Aliyah Attaraqie. Kurikulum ini akan terfokus pada pembelajaran bahasa Arab di Kelas XI tahun ajaran 2025-2026. Kurikulum ini juga mengacu pada standar kemahiran ACTFL sebagai landasan dalam menentukan tingkat kemahiran murid dalam pembelajaran bahasa Asing.

ACTFL dipilih karena memiliki perincian kemahiran yang lebih detail dari CEFR. ACTFL menyuguhkan standar kemahiran yang spesifik untuk setiap jenjang pendidikan. Selain itu, ACTFL juga mengenalkan struktur kemahiran bahasa yang terdiri dari tingkat pemula, madya, mahir, unggul, dan istimewa. Dalam keterampilan bahasa, CEFR hanya membagi keterampilan bahasa menjadi empat yaitu menyimak, berbicara, membaca, dan menulis sedangkan ACTFL membagi keterampilan secara fungsional menjadi tiga jenis moda komunikasi yakni keterampilan memahami (*interpretive*) yang terdiri dari keterampilan mendengar dan membaca, keterampilan berinteraksi (*interpersonal*) yang terdiri dari keterampilan mendengar, berbicara, membaca, dan menulis, dan keterampilan mempresentasikan (*presentational*) yang terdiri dari keterampilan berbicara dan menulis.

Standar ACTFL tersebut akan disesuaikan dan diintegrasikan dengan kurikulum madrasah dan kurikulum nasional agar tetap sesuai dengan kebutuhan madrasah bukan

membentuk satu kurikulum yang baru. Adapun sumber rujukan standar ACTFL yang digunakan adalah *ACTFL Proficiency Guidelines 2024, Performance Descriptors, Can-Do Statement*, dan *Oral Proficiency Levels in The Workplace*.

Diharapkan melalui kurikulum ini pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie dapat dilaksanakan dengan maksimal dan sesuai dengan cita-cita pembelajaran bahasa Arab yang relevan dan fungsional.

B. Maksud dan Tujuan Pengembangan Kurikulum

Maksud

Kurikulum ini disusun dengan maksud untuk diimplementasikan terhadap proses pembelajaran bahasa Arab di Kelas XI MA Attaraqie Malang tahun ajaran 2025-2026. Kurikulum ini berfokus pada penerapan pembelajaran bahasa Arab yang inklusif dan adil bagi murid dengan tingkat kemahiran bahasa yang berbeda berdasarkan klasifikasi tingkat kemahiran ACTFL. Sebagai upaya penerapan yang maksimal, kurikulum ini juga menganjurkan penerapan strategi pembelajaran berdiferensiasi dengan maksud agar guru dapat menghadirkan materi dan metode pembelajaran yang sesuai untuk masing-masing tingkat kemahiran.

Tujuan

Kurikulum ini bertujuan untuk menghadirkan pembelajaran yang bermakna dan berorientasi pada peningkatan kemampuan murid dalam pembelajaran bahasa Arab secara bertahap dengan menyesuaikan pada tingkat kemahiran masing-masing agar tercipta pembelajaran yang nyaman dan menyenangkan.

C. Ruang Lingkup Kurikulum

Dokumen kurikulum ini terdiri dari 6 BAB yang dibagi ke dalam 1 BAB pendahuluan, 4 BAB isi dan 1 BAB penutup. Berikut adalah daftar BAB dari kurikulum ini:

1. Pendahuluan
2. Tujuan Kurikulum
3. Struktur Kurikulum
4. Strategi Pembelajaran
5. Sistem Penilaian
6. Penutup

D. Pengertian Umum

Dalam pedoman ini yang dimaksud dengan:

1. Madrasah adalah Madrasah Aliyah Attaraqie sebagai lembaga pendidikan tempat kurikulum ini dikembangkan.

2. Kurikulum adalah seperangkat rencana dan pengaturan tentang tujuan, isi, dan bahan pelajaran, serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan (implementasi) kegiatan pembelajaran untuk mencapai tujuan kurikulum.
3. Tingkat kemahiran adalah tingkat kemampuan murid dalam aspek pemahaman keterampilan berbahasa Arab yang dibagi menjadi tingkat kemahiran pemula dan madya. Masing-masing tingkat kemahiran dibagi menjadi tingkat kemahiran rendah, menengah, dan tinggi.
4. Keterampilan adalah kemampuan berbahasa yang terdiri dari menyimak, berbicara, membaca, dan menulis serta pemahaman kaidah gramatikal.
5. Moda komunikasi adalah keterampilan memahami, berinteraksi, dan mempresentasikan informasi dalam bahasa Arab.
6. Pembelajaran Berdiferensiasi adalah strategi pembelajaran dengan memberikan perlakuan kepada murid sesuai dengan tingkat kemahirannya.
7. Pembelajaran Bermakna adalah situasi belajar yang menyenangkan dan dapat diterima murid meskipun pada tingkat kemahiran yang berbeda.
8. Tujuan kurikulum adalah hasil keluaran yang ingin dicapai setelah pelaksanaan kegiatan pembelajaran.
9. Struktur kurikulum adalah komponen wajib yang harus dicantumkan dalam proses perencanaan pembelajaran sesuai dengan kebutuhan yang berlaku.
10. Capaian Pembelajaran adalah tujuan pelaksanaan pembelajaran secara umum.
11. Tujuan Pembelajaran adalah tujuan spesifik dari masing-masing keterampilan berbahasa sesuai dengan kemahiran murid.
12. Lembar penjadwalan adalah indikator pencapaian pembelajaran dalam bentuk daftar dan tabel yang diambil dari kerangka *can-do statement ACTFL* sebagai alat ukur kemampuan murid melalui evaluasi mandiri dan pengamatan guru.
13. Alur Pembelajaran adalah produk kurikulum yang tersusun dalam bentuk kerangka belajar yang lengkap dan komprehensif berdasarkan setiap topik.
14. Guru adalah pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi murid di madrasah.
15. Murid adalah anggota masyarakat yang berusaha mengembangkan potensi diri melalui proses pembelajaran yang tersedia pada jalur, jenjang, dan jenis pendidikan tertentu.
16. Asesmen adalah sistem penilaian yang berfungsi untuk mengukur perkembangan belajar murid dalam kurun waktu tertentu

BAB II

TUJUAN KURIKULUM

A. Deskripsi Keterampilan

Keterampilan berbahasa dalam pembelajaran bahasa Arab dibagi menjadi empat, yaitu keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. ACTFL mengelompokkan kembali masing-masing keterampilan ke dalam tiga jenis moda komunikasi untuk memberikan pengalaman belajar yang lebih fungsional. Ketiga moda komunikasi tersebut adalah keterampilan memahami (menyimak dan membaca), keterampilan berinteraksi (menyimak, berbicara, membaca, menulis), dan keterampilan berpresentasi (berbicara dan menulis). Berikut adalah deskripsi dari masing-masing keterampilan dan moda komunikasi tersebut:

Tabel 2.1 Deskripsi Keterampilan

Keterampilan	Deskripsi
Menyimak	Menyimak adalah kemampuan mengenali, mengidentifikasi, memahami, dan menyimpulkan suatu informasi lisan dalam bentuk kata, frasa, kalimat, paragraf, atau tuturan kontekstual.
Berbicara	Berbicara adalah kemampuan berkomunikasi melalui percakapan atau penyajian suatu informasi secara lisan dalam bentuk kata, frasa, kalimat, paragraf atau tuturan kontekstual.
Membaca	Membaca adalah kemampuan mengenali, mengidentifikasi, memahami, dan menyimpulkan suatu informasi tertulis dalam bentuk kata, frasa, kalimat, paragraf, atau bacaan kontekstual.
Menulis	Menulis adalah kemampuan berkomunikasi melalui korespondensi atau penyajian suatu informasi melalui media tulis dalam bentuk kata, frasa, kalimat, paragraf atau teks kontekstual.

Tabel 2.2 Deskripsi Moda Komunikasi

Moda Komunikasi	Deskripsi	Keterampilan yang Dicakup
Keterampilan Memahami	Keterampilan Memahami adalah kemampuan menangkap makna dari informasi lisan maupun tertulis. Keterampilan ini bersifat satu arah yaitu tidak ada interaksi antara pendengar	Menyimak, Membaca

	atau pembaca dengan pembicara atau penulis atau pemroduksi informasi.	
Keterampilan Berinteraksi	Keterampilan Berinteraksi adalah kemampuan berkomunikasi antara pembicara dengan pendengar, penulis dengan pembaca, atau pemroduksi informasi dengan penerima informasi. Keterampilan ini bersifat dua arah.	Menyimak, Berbicara, Membaca, Menulis
Keterampilan Mempresentasikan	Keterampilan Mempresentasikan adalah kemampuan menyampaikan ide atau informasi secara lisan maupun tertulis. Keterampilan ini bersifat satu arah yaitu tidak memerlukan tanggapan dari penyimak, pembaca, ataupun penerima informasi.	Berbicara, Menulis

B. Tujuan Kurikulum

Tujuan kurikulum yang dimaksud adalah target keluaran dari implementasi kurikulum ini. Di antara tujuan kurikulum ini adalah sebagai berikut:

1. Murid mampu mengenali atau memahami informasi lisan ataupun tulisan dalam bahasa Arab dan dapat mengidentifikasi tujuan penyampaian informasi dengan menentukan ide pokok dari suatu paragraf.
2. Murid mampu berinteraksi dua arah dengan orang lain melalui percakapan lisan ataupun tulisan dalam bahasa Arab serta dapat membuka atau menutup percakapan.
3. Murid mampu mempresentasikan informasi lisan ataupun tulisan dalam bahasa Arab dalam bentuk ceramah, pengumuman, atau ujaran satu kalimat.
4. Murid mampu menyusun kalimat sempurna menggunakan kaidah bahasa Arab yang dipelajari serta memperbaiki kesalahan pada struktur kata yang kurang tepat.
5. Murid mampu menguasai keterampilan berbahasa dalam topik yang ditentukan dalam aktivitas sehari-hari.

C. Karakteristik Kemahiran menurut Standar ACTFL

Mengacu pada standar kemahiran ACTFL dan hasil analisis terhadap kebutuhan murid Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqqie tahun ajaran 2025-2026, berikut adalah cakupan tingkatan kemahiran murid beserta deskripsi dan karakteristiknya sebagai alat acuan penyusunan perencanaan pembelajaran bagi guru:

Tabel 2.3 Karakteristik Tingkat Kemahiran

Tingkat	Deskripsi	Karakteristik
Pemula	Murid pada tingkat pemula memiliki kemampuan yang terbatas, umumnya terdiri dari kemampuan untuk mengekspresikan informasi dasar menggunakan kalimat yang dibiasakan atau dihafalkan dalam bentuk ujaran, daftar, dan frasa sederhana.	Pemula-rendah: murid yang belum pernah mengenal bahasa Arab sama sekali dan baru mulai mempelajari pengetahuan dasar bahasa Arab
		Pemula-menengah: murid dengan pengetahuan dasar dalam bahasa Arab dan cenderung mengandalkan hafalan untuk melakukan komunikasi
		Pemula-tinggi: murid dengan kemampuan merangkai frasa sederhana yang dihafal menjadi satu kalimat tak utuh untuk melakukan komunikasi
Madya	Murid pada tingkat madya memiliki kemampuan yang lebih baik dari murid pada tingkat pemula, murid pada tingkat madya mampu memberi tanggapan terhadap lawan bicara, melakukan percakapan sederhana, dan menyusun beberapa kalimat menjadi satu ungkapan yang terhubung dan dapat dipahami.	Madya-rendah: murid dengan kemampuan untuk menyusun kalimat sempurna dalam bahasa Arab untuk berkomunikasi, terkadang masih terdapat keraguan namun dapat melakukan koreksi terhadap ujaran yang kurang tepat meskipun terkadang masih terdapat kesalahan

Karakteristik di atas ditentukan berdasarkan data hasil belajar dan identifikasi tingkat kemahiran murid di Kelas XI tahun ajaran 2025-2026. Selain itu menurut standar kemahiran ACTFL, target maksimal yang dapat dicapai untuk murid tingkat Sekolah Menengah Atas/ sederajat adalah tingkat Madya-Rendah. Murid pada tingkat ini diharapkan dapat mencapai kemampuan berkomunikasi yang fungsional sesuai topik belajar yang ditentukan.

BAB III

STRUKTUR KURIKULUM

A. Organisasi Kurikulum

Kurikulum ini mengacu pada pembelajaran bertahap yang bersifat progresif. Setiap murid diharapkan dapat meningkatkan kemampuannya waktu demi waktu. Untuk mencapai target tersebut secara terstruktur kurikulum ini tersusun atas 9 elemen utama yang menjadi dasar penting bagi guru dalam menyusun perencanaan pembelajaran.

1. Capaian Pembelajaran
2. Materi atau Topik Belajar
3. Tujuan Pembelajaran dan Indikator Capaian
4. Lembar Penjajakan
5. Penilaian
6. Sumber dan Media Belajar
7. Alokasi Waktu
8. Alur Pembelajaran
9. Rencana Pembelajaran

B. Capaian Pembelajaran

Capaian pembelajaran adalah keterampilan yang harus dikuasai murid dalam proses belajar berdasarkan tingkat kemahiran yang telah diidentifikasi. Berdasarkan hasil analisis terhadap kebutuhan kurikulum dan setelah disesuaikan dengan kebutuhan murid di kelas XI tahun ajaran 2025-2026, maka berikut adalah capaian pembelajaran yang harus dicapai oleh murid selama proses pembelajaran:

Tabel 3.1 Capaian Pembelajaran

Keterampilan	Capaian Pembelajaran	Indikator Kemahiran	Moda Komunikasi
Menyimak	Mampu memahami kata, frasa, atau kalimat dari pesan lisan yang sederhana dan familiar.	Dengan bantuan pengulangan	Memahami, Berinteraksi
Berbicara	Mampu berkomunikasi secara lisan dalam percakapan, tanya jawab, atau presentasi menggunakan kalimat atau ungkapan sederhana.	Dengan koreksi mandiri	Mempresentasikan, Berinteraksi

Membaca	Mampu memahami kata, frasa, kalimat, atau paragraf dari pesan tertulis yang sederhana dan familiar.	Dengan bantuan pengulangan	Memahami, Berinteraksi
Menulis	Mampu mengomunikasikan informasi dan mengungkapkan pemikiran sendiri secara tertulis tentang topik-topik yang familiar menggunakan kata, kalimat tunggal, atau beberapa kalimat yang terhubung.	Dengan koreksi mandiri	Mempresentasikan, Berinteraksi
Kaidah Gramatikal	Mampu memahami kaidah dan bentuk <i>isim ma'rifah</i> dan <i>nakiroh, aqsam al fi'il, arqam, adad ma'dud, tashrif lughawi fi'il madhi, idhofah, tashrif lughawi fi'il mudhari'</i> dalam suatu kalimat.		-

Berikut adalah pemaparan dari capaian pembelajaran di masing-masing jenjang beserta pola diferensiasi berdasarkan tingkat kemahiran:

Tabel 3.2 Capaian Pembelajaran Kelas XI

Maharah	Deskripsi Kemahiran	Capaian Pembelajaran
Mendengar	Pemula-Rendah: Mengenali kata-kata tunggal dengan bantuan konteks, visual, dan gerak tubuh	Mampu memahami kata, frasa, atau kalimat dari pesan lisan yang sederhana dan familiar dengan dukungan
	Pemula-Menengah: Mengenali dan memahami sejumlah kata yang familiar dan telah dihafal dengan bantuan konteks, visual, dan gerak tubuh	
	Pemula-Tinggi: Memahami ucapan sepanjang satu kalimat dengan bantuan kosakata yang familiar dan telah dihafal	

	Madya-Rendah: Memahami beberapa informasi dari ucapan sepanjang satu kalimat dengan bantuan pengulangan	pengulangan atau konteks yang kuat
Berbicara	Pemula-Rendah: Menuturkan kata atau frasa sederhana yang familiar dan telah dibiasakan atau dihafal dengan bantuan konteks, visual, dan gerak tubuh	Mampu berinteraksi secara lisan dalam
	Pemula-Menengah: Berinteraksi dan memberi tanggapan menggunakan kata, frasa, atau ungkapan sederhana yang familiar dan telah dibiasakan atau dihafal dengan bantuan konteks, visual, dan gerak tubuh	percakapan atau tanya jawab dan mempresentasikan suatu informasi pada topik yang
	Pemula-Tinggi: Berinteraksi, bertanya, memberi tanggapan dengan kalimat pendek yang sederhana atau dengan mengulang ujaran lawan bicara dan mempresentasikan suatu informasi yang telah dilatih dan dihafal	familiar serta dapat memperbaiki kesalahan dalam ujaran yang
	Madya-Rendah: Berinteraksi dalam percakapan, bertanya dan memberi tanggapan, serta mempresentasikan suatu informasi menggunakan kalimat sempurna dan mampu melakukan koreksi mandiri	dituturkan
Membaca	Pemula-Rendah: Mengenali sejumlah huruf, simbol, atau karakter yang terbatas	Mampu memahami kata,
	Pemula-Menengah: Mengenali huruf atau simbol dari sistem penulisan huruf atau suku kata serta beberapa kata yang familiar dengan konteks yang kuat	frasa, kalimat, atau paragraf dari pesan tertulis
	Pemula-Tinggi: Memahami sepenuhnya suatu kata, frasa, atau ungkapan dalam berbagai teks yang familiar dan dapat dikenali dengan bantuan konteks dan situasi	yang sederhana dan familiar dengan dukungan kata kunci

	Madya-Rendah: Memahami beberapa informasi dari kalimat-kalimat sederhana yang terhubung setelah mengulanginya beberapa kali	(tanda), pengulangan, atau konteks yang kuat
Menulis	Pemula-Rendah: Menyalin atau mentranskripsikan kata atau frasa yang familiar, serta menulis dan menghubungkan huruf	Mampu mengomunikasikan pesan tertulis dan
	Pemula-Menengah: Menulis sejumlah kata dan frasa tentang topik yang sudah dilatih dan familiar	mengungkapkan
	Pemula-Tinggi: Berinteraksi atau mempresentasikan pesan tertulis berdasarkan topik yang familiar dalam bentuk kalimat sederhana dengan menggabungkan kosakata yang sudah dihafal dan dibiasakan	pemikiran sendiri tentang topik-topik yang familiar
	Madya-Rendah: Berinteraksi atau mempresentasikan pesan tertulis berdasarkan topik yang familiar dalam bentuk kalimat sempurna dan kaidah gramatikal yang telah dipelajari	menggunakan kata, kalimat tunggal, atau beberapa kalimat yang terhubung

C. Materi dan Topik Belajar

Materi adalah muatan bahan dan topik belajar adalah serangkaian situasi yang diintegrasikan dengan muatan kemahiran pembelajaran bahasa Arab dengan tujuan agar lingkungan belajar dapat memberikan pengalaman yang nyata. Berikut adalah materi dan topik belajar di setiap jenjang:

Tabel 3.3 Materi dan Topik Belajar

Kelas/ Semester	Tema	Rincian Tema dan Materi	Kaidah Gramatikal
XI/1	<i>Al-Hiwayah</i> (Hobi)	Dalam materi ini murid diharapkan dapat memahami, berinteraksi, dan mempresentasikan suatu hobi secara lisan maupun tertulis dengan tepat dalam situasi yang sangat familiar.	<i>Isim Ma'rifah,</i> <i>Isim Nakiroh,</i> dan <i>Aqsam al-Fi'il</i>
XI/1	<i>Al-Mihnah</i> (Profesi)	Dalam materi ini murid diharapkan dapat memahami, berinteraksi, dan	<i>Arqam</i>

		mempresentasikan suatu pekerjaan secara lisan maupun tulisan dengan tepat dalam situasi yang sangat familiar.	
XI/2	<i>Al-Siyahah</i> (Rekreasi)	Dalam materi ini murid diharapkan dapat memahami, berinteraksi, dan mempresentasikan pengalaman rekreasi secara lisan maupun tulisan dengan tepat dalam situasi yang sangat familiar.	<i>Adad Ma'dud</i> dan <i>Tashrif</i> <i>Lughawi Fi'il</i> <i>Madhi</i>
XI/2	<i>al-Hajj wa</i> <i>al-Umrah</i> (Ibadah Haji dan Umrah)	Dalam materi ini murid diharapkan dapat memahami, berinteraksi, dan mempresentasikan pengalaman haji dan umrah secara lisan maupun tulisan dengan tepat dalam situasi yang sangat familiar	<i>Idhofah</i> dan <i>Tashrif Lughawi</i> <i>Fi'il Mudhari'</i>

D. Tujuan Pembelajaran dan Indikator Pencapaian

Tujuan pembelajaran adalah deskripsi pencapaian kompetensi yang diperoleh murid dalam rangkaian aktivitas belajar yang terstruktur untuk mencapai capaian pembelajaran. Berikut adalah uraian dari tujuan pembelajaran sekaligus indikator pencapaian yang harus dilaksanakan dalam aktivitas belajar mengajar di kelas XI:

Tabel 3.4 Tujuan Pembelajaran

Kemahiran	Standar Performansi
Menyimak	Mengenali, mengidentifikasi, memahami suatu kata, frasa, kalimat atau paragraf yang didengar atau memprediksi hubungan antar kata, frasa, kalimat, atau paragraf dari informasi yang diterima secara lisan
Berbicara	Mengulangi, mengomunikasikan, merespon, mengungkapkan pesan secara lisan dalam bentuk kata, frasa, kalimat, atau paragraf baik dengan pendampingan atau secara mandiri
Membaca	Mengenali, mengidentifikasi, memahami suatu kata, frasa, kalimat, atau paragraf yang dibaca dari informasi yang diterima secara tertulis

Menulis	Menyalin, mengomunikasikan, merespon, mengungkapkan pesan tertulis dalam bentuk kata, frasa kalimat, atau paragraf baik dengan pendampingan atau secara mandiri
Kaidah Gramatikal	Mengenali, memahami, menentukan, atau menemukan kesalahan dari penjelasan atau penggunaan suatu kaidah bahasa dalam bentuk lisan maupun tulisan

Tujuan pembelajaran disesuaikan dengan tingkat kemahiran dan moda komunikasi yang ingin dicapai dalam satu aktivitas belajar.

E. Lembar Penjajakan Mandiri

Salah satu standar ACTFL untuk mengukur atau mengevaluasi kemahiran adalah *can-do statement*. *Can-do statement* adalah daftar indikator dan tolok ukur kemampuan yang mendeskripsikan apa yang dapat dilakukan seseorang dengan bahasa yang sedang dipelajari. Lembar penjajakan mandiri sendiri merupakan istilah yang digunakan untuk lembar penilaian yang dapat dipenuhi oleh murid secara mandiri untuk mengetahui capaian belajar yang telah diraih. Murid mengidentifikasi pencapaiannya dengan mengisi indikator-indikator yang telah disediakan berdasarkan tujuan pembelajaran.

F. Sistem Penilaian

Sistem penilaian adalah langkah evaluasi yang dirancang oleh guru dengan mempertimbangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Aspek kognitif dinilai berdasarkan tingkat kemahiran murid dalam memahami materi pembelajaran. Aspek afektif dinilai berdasarkan peningkatan perilaku moral murid dalam proses pembelajaran bahasa Arab. Sedangkan aspek psikomotorik adalah kemampuan murid dalam mengimplementasikan keterampilan berbahasa dalam kehidupan nyata.

Penilaian untuk aspek kognitif dan psikomotorik mengacu pada tujuan pembelajaran yang telah diuraikan ke dalam aktivitas belajar. Sedangkan penilaian afektif dilakukan berdasarkan pengamatan secara konsisten terhadap perilaku murid di setiap pertemuan. Guru dapat menggunakan dua sistem penilaian yakni penilaian formatif dan penilaian sumatif yang akan dibahas pada Bab IV: Sistem Penilaian.

G. Sumber Belajar dan Media Belajar

Sumber belajar dan media belajar adalah dua sarana penting yang dibutuhkan untuk mendukung pembelajaran di dalam kelas. Sumber belajar adalah referensi belajar yang digunakan oleh guru dan murid dalam kegiatan belajar mengajar. Guru dapat merancang sumber belajar yang relevan dengan kebutuhan murid atau mengacu pada sumber belajar

yang tersedia. Sedangkan media belajar adalah sarana yang digunakan untuk mengakses sumber belajar baik berupa media digital seperti laptop, tablet, atau *software* belajar (*e-learning*) maupun media cetak seperti modul ajar atau lembar kerja siswa (LKS).

H. Alokasi Waktu

Alokasi waktu belajar adalah batas waktu (pertemuan) efektif bagi murid untuk mencapai target kemahiran yang ditentukan di setiap jenjang berdasarkan jam pelajaran yang disediakan oleh madrasah.

Tabel 3.5 Alokasi Waktu

Kelas/ Semester	Topik atau Materi	Alokasi Waktu
XI/1	<i>al-hiwayah</i> (Hobi)	10 Pertemuan
	Asesmen Sumatif Tengah Semester	1 Pertemuan
	<i>al-Mihnah</i> (Profesi)	10 Pertemuan
	Asesmen Sumatif Akhir Semester	1 Pertemuan
XI/2	<i>al-Siyahah</i> (Rekreasi)	10 Pertemuan
	Asesmen Sumatif Tengah Semester	1 Pertemuan
	<i>al-Hajj wa al-Umrah</i> (Ibadah Haji dan Umrah)	10 Pertemuan
	Asesmen Sumatif Akhir Tahun	1 Pertemuan
Total Pertemuan		44 Pertemuan

I. Alur Pembelajaran

Alur pembelajaran adalah serangkaian kegiatan pembelajaran yang memuat identitas kelas/semester, tujuan pembelajaran, kegiatan pembelajaran, materi atau topik pembelajaran, indikator capaian pembelajaran, penilaian, alokasi waktu, dan sumber belajar. Berikut adalah format alur pembelajaran:

Tabel 3.6 Format Alur Pembelajaran

Mata Pelajaran : _____
 Kelas/semester : _____
 Tema : _____
 Guru Pengampu : _____

Capaian Pembelajaran	Pertemuan ke-	Moda Komunikasi	Tujuan Pembelajaran	Diferensiasi Tingkat Kemahiran	Strategi Penilaian	Sumber Belajar
	1					
	2					
	3					

J. Rencana Pembelajaran

Rencana pembelajaran adalah penjabaran dari alur pembelajaran yang ditujukan untuk merancang kegiatan pembelajaran setiap satu pertemuan.

BAB IV

STRATEGI PEMBELAJARAN DAN EVALUASI

A. Perencanaan Pembelajaran

Perencanaan pembelajaran adalah proses penyusunan rencana kegiatan pembelajaran oleh guru untuk setiap pertemuan. Perencanaan pembelajaran disusun berdasarkan prinsip pembelajaran berdiferensiasi dan mengacu pada standar capaian pembelajaran kurikulum. Tujuan penyusunan rencana pembelajaran adalah sebagai acuan guru dalam menciptakan suasana belajar yang nyaman, bermakna, dan berorientasi pada keberhasilan capaian kemahiran.

Rencana pembelajaran terdiri dari 3 komponen utama yakni tujuan pembelajaran, kegiatan pembelajaran, dan asesmen pembelajaran. Guru dapat menambahkan komponen tambahan seperti sumber belajar dan media belajar apabila diperlukan sesuai dengan rekomendasi kurikulum. Adapun dalam menentukan aktivitas belajar bagi murid dengan diferensiasi diperlukan strategi pembelajaran diferensiasi yang relevan di setiap pertemuan. Berikut adalah contoh format perencanaan pembelajaran untuk kurikulum pembelajaran bahasa Arab berdiferensiasi:

Tabel 4.1 Format Rencana Pembelajaran

Mata Pelajaran	:	_____
Kelas/semester	:	_____
Tema	:	_____
Pertemuan ke-	:	_____
Alokasi Waktu	:	_____
Guru Pengampu	:	_____
Rencana Pembelajaran	Rincian	Strategi Pembelajaran Diferensiasi
Tujuan Pembelajaran	<i>Diisi dengan rincian tujuan pembelajaran berdasarkan keterampilan yang ingin dicapai pada pertemuan tertentu, misal:</i> 1. Mampu memahami kata, frasa, atau kalimat dari pesan lisan tentang <i>al-Siyahah</i> yang sederhana dan familiar dengan dukungan pengulangan atau konteks yang kuat 2. Mampu berinteraksi secara lisan dalam percakapan atau tanya jawab dan mempresentasikan suatu informasi tentang topik <i>al-Siyahah</i> serta dapat memperbaiki kesalahan dalam ujaran yang dituturkan	<i>Diisi dengan strategi pembelajaran yang disesuaikan dengan level kemahiran murid, kesiapan, dan motivasi sebagai bentuk strategi diferensiasi materi, metode, dan evaluasi, misal:</i> 1. Guru menentukan kesiapan dan motivasi murid dengan

Kegiatan Pembelajaran	<i>Diisi dengan rincian kegiatan secara kronologis dari awal hingga akhir pada pertemuan tertentu, misal:</i> 1. Guru membuka kelas dengan membaca al-fatihah dan do'a bersama 2. Guru memberikan stimulus kepada murid dengan bertanya <i>apakah murid mengetahui apa itu al-Siyahah</i> 3. Guru memberikan penjelasan tentang <i>al-Siyahah</i> 4. Guru menunjukkan video tentang <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab 5. Guru menjelaskan muatan video tentang <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab 6. Guru memberikan contoh secara langsung percakapan dalam topik <i>al-Siyahah</i> menggunakan bahasa Arab 7. Murid menirukan percakapan dalam topik <i>al-Siyahah</i> menggunakan bahasa Arab bersama-sama 8. Guru memberikan waktu bagi murid untuk memahami percakapan percakapan dalam topik <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab 9. Guru meminta murid membaca, menirukan, atau berinteraksi dengan hafalan tentang topik <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab bersama teman satu kelompok 10. Guru membuka sesi tanya jawab dengan murid tentang hal yang belum murid pahami 11. Guru mengajak murid memahami kosakata tentang <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab 12. Murid menghafal kosakata tentang <i>al-Siyahah</i> dalam bahasa Arab 13. Guru memberikan kuis dari pembelajaran yang telah dilaksanakan 14. Guru menutup kelas dengan do'a 15. Dst.	memberikan tes ringan berupa icebreaking dan quiz 2. Setelah diketahui kesiapan dan motivasi murid, guru dapat menentukan situasi kelas yang sesuai (individual atau kelompok) 3. Pada pembelajaran keterampilan menyimak dan berbicara murid dikelompokkan dalam lingkungan kemahiran yang setingkat 4. Kelompok kemahiran tinggi diberikan penugasan untuk dibahas di pertengahan pertemuan 5. Kelompok kemahiran rendah dan menengah mendapat materi pembelajaran secara bertahap 6. Di tengah pertemuan kelompok kemahiran tinggi melakukan presentasi sementara kelompok kemahiran rendah dan menengah menyimak 7. Kelompok kemahiran rendah dan menengah menentukan perwakilan untuk
Asesmen Pembelajaran	<i>Diisi dengan metode penilaian yang dilakukan guru untuk mengukur ketercapaian tujuan pembelajaran pada suatu pertemuan dan strategi yang dilakukan selanjutnya sebagai evaluasi, misal:</i> 1. Guru melakukan observasi melalui instrumen peninjauan/portofolio murid	

	2. Pemahaman diukur dengan unjuk kerja, setiap murid membaca, menirukan, atau berinteraksi dengan hafalan bersama rekan satu kelompok 3. Pemahaman diukur dengan unjuk kerja, setiap murid menunjukkan keaktifan dengan menghafal kosakata 4. Apabila terdapat murid yang belum memenuhi tujuan pembelajaran pada suatu pertemuan, guru memberi penugasan tambahan untuk pertemuan selanjutnya 5. Dst.	melakukan presentasi 8. Tujuan pembelajaran adalah memberikan pengalaman yang nyata dalam bentuk perilaku langsung dan pengamat
Media atau Sumber Belajar	<i>Diisi dengan media atau sumber belajar yang akan digunakan dalam proses pembelajaran, misal:</i> 1. Modul Ajar Bahasa Arab kelas XI Halaman 10-13 2. Video Perkenalan dalam bahasa Arab 3. Kartu Flash Card	

Perencanaan pembelajaran disesuaikan dengan kreativitas dan inovasi guru dalam merancang situasi kelas yang nyaman, bermakna, dan berorientasi pada peningkatan kemahiran murid. Setiap perencanaan pembelajaran perlu dievaluasi agar dapat disesuaikan dengan kebutuhan murid.

B. Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi

Pembelajaran berdiferensiasi pada dasarnya didasarkan pada tiga aspek latar belakang kemampuan, kesiapan, dan motivasi belajar murid. Murid dengan latar belakang kemampuan yang tinggi perlu diberikan stimulus yang lebih tinggi begitu juga sebaliknya. Murid yang belum siap menghadapi pembelajaran harus distimulus untuk menghadirkan dirinya dalam situasi fokus untuk siap menerima materi. Murid yang tidak memiliki motivasi belajar yang baik harus distimulus dengan penanaman manfaat belajar pada setiap pertemuan sehingga mampu meningkatkan motivasinya. Berikut adalah strategi peningkatan kesiapan dan motivasi bagi murid yang memiliki kesiapan dan motivasi belajar yang rendah dalam awal pertemuan:

Tabel 4.2 Komponen Awal Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi

Komponen Awal Diferensiasi	Strategi Pembelajaran yang Direkomendasikan
Kemahiran	Asesmen awal (diagnostik), quiz singkat
Kesiapan Belajar	Icebreaking, pengelompokan belajar

Minat dan Motivasi Belajar	Kelas di luar ruangan, penghargaan atau apresiasi keberhasilan, pembelajaran berbasis aktivitas, pembatasan tujuan pada satu pertemuan
----------------------------	--

Setelah mengetahui tiga aspek komponen awal pembelajaran berdiferensiasi, guru dapat menerapkan bentuk diferensiasi pada tiga komponen belajar yakni diferensiasi materi, diferensiasi metode, dan diferensiasi evaluasi. Adapun untuk setiap diferensiasi berikut strategi yang dapat diterapkan:

Tabel 4.3 Strategi Diferensiasi

Jenis Diferensiasi	Deskripsi Diferensiasi	Strategi Diferensiasi
Diferensiasi Materi	Diferensiasi materi adalah perbedaan tingkat kesulitan pada materi yang diberikan kepada murid berdasarkan tingkat kemampuan mereka	Berdasarkan tingkat kesulitan materinya - Materi dengan kesulitan rendah dan menengah disampaikan secara terbimbing dan berulang-ulang - Materi dengan kesulitan tinggi diberikan secara terarah dan mandiri Berdasarkan medianya - Melalui modul ajar - Melalui media audio recording - Melalui media visual video - Melalui materi praktik terarah
Diferensiasi Metode	Diferensiasi metode adalah perbedaan aktivitas belajar yang mengutamakan pada aktivitas belajar bermakna melalui tutor sebaya, diskusi, proyek,	Secara Individu - Guru memberikan penjelasan umum kemudian penugasan terbimbing di kelas - Secara individu murid dapat diberikan penugasan untuk mengetahui seberapa jauh pengetahuannya telah dilampaui melalui aktivitas individu

		Kelompok - Murid dibagi menjadi kelompok berdasarkan keterampilan yang diuji, kelompok homogen untuk keterampilan menyimak dan berbicara dan kelompok heterogen untuk keterampilan membaca dan menulis - Fungsi pembagian kelompok adalah agar guru dapat memberikan materi yang sesuai pada masing-masing kelompok - Kelompok heterogen diisi dengan kegiatan tutor sebaya, diskusi, dan proyek - Kelompok homogen diisi dengan kegiatan diskusi dan pengerjaan tugas kelompok
Diferensiasi Evaluasi	Diferensiasi evaluasi atau diferensiasi produk mengacu pada penyesuaian penilaian belajar berdasarkan kemampuan murid sehingga evaluasi tidak selalu tentang tes tertulis melainkan dapat berupa pembuatan karya, praktik lisan, atau presentasi individual	Pengambilan nilai dari individu dapat didapatkan dari pemahaman dalam tes lisan atau keaktifan dalam pengerjaan tugas - Soal Pilihan Ganda - Soal Tulis atau Lisan - Ujian Praktik - Proyek atau Produk Audio atau Video - Presentasi

BAB V

SISTEM ASESMEN

A. Prinsip Asesmen

Asesmen pembelajaran adalah proses evaluasi atau penilaian hasil belajar untuk mengukur tingkat keberhasilan dan potensi perbaikan dalam suatu pembelajaran. Dalam kurikulum ini, asesmen dirumuskan berdasarkan tiga prinsip, asesmen untuk belajar, asesmen sebagai pembelajaran, dan asesmen belajar.

Asesmen untuk belajar adalah penilaian yang diambil selama pelaksanaan pembelajaran setiap pertemuan, tujuan dari asesmen ini adalah untuk merencanakan perbaikan pembelajaran pada pertemuan selanjutnya. Asesmen ini dapat dilakukan melalui pengamatan atau observasi harian, peninjauan terhadap capaian pembelajaran, penilaian harian, aktivitas belajar ataupun penugasan.

Asesmen sebagai pembelajaran adalah penilaian mandiri yang dilakukan oleh murid untuk mengukur perkembangan belajar murid dengan mengisi lembar peninjauan yang disediakan pada setiap modul. Murid akan melaporkan secara kronologis perkembangannya sesuai dengan ketentuan guru untuk diambil dan diolah sebagai nilai formatif.

Asesmen belajar adalah asesmen yang dilakukan di akhir setiap topik, semester ataupun jenjang dengan tujuan untuk mengevaluasi secara keseluruhan hasil belajar murid. Tujuan dari asesmen ini adalah untuk perencanaan jangka panjang dan penentuan kemahiran murid sebagai bahan perencanaan pembelajaran pada tahapan selanjutnya.

Berdasarkan ketiga prinsip tersebut, asesmen dibagi menjadi tiga jenis yaitu asesmen formatif, asesmen mandiri atau asesmen reflektif, dan asesmen sumatif.

Selain itu, asesmen ini juga didasarkan pada landasan pembelajaran yang berasaskan pada nilai-nilai filosofis, psiko-pedagogis, sosio-kultural, dan teologis. Asesmen dilakukan secara transparan, otentik, berdiferensiasi, dan mengacu pada perkembangan berkelanjutan. Pedoman asesmen merujuk pada capaian pembelajaran dengan memperhatikan capaian kemahiran di masing-masing keterampilan.

B. Diferensiasi Asesmen

Asesmen berdiferensiasi adalah penilaian yang disesuaikan dengan kemahiran awal, kesiapan, dan motivasi murid bukan dengan menekankan pada satu alat ukur untuk semua. Asesmen berdiferensiasi memastikan semua murid dapat mencapai tujuan pembelajaran melalui karakteristik masing-masing. Prinsip diferensiasi asesmen secara umum adalah sebagai berikut:

1. Prinsip diferensiasi adalah untuk mendatangkan kesetaraan dalam belajar, guru berperan untuk membimbing dan mendampingi murid hingga memenuhi kemahiran yang dibutuhkan
2. Murid dengan tingkat kemampuan tinggi dibiasakan untuk memberikan bantuan dalam bentuk tutor sebaya
3. Murid dengan tingkat kemampuan lebih rendah didorong untuk selalu meminta bantuan agar tidak merasa pesimis dan mudah bosan
4. Kelas dikondisikan sebagai ruang belajar yang kolaboratif bukan kompetitif sehingga setiap murid berlomba untuk saling membantu dalam mencapai tujuan belajar

Adapun rekomendasi asesmen berdiferensiasi dalam berbagai metode yang telah dipaparkan dalam bab sebelumnya adalah sebagai berikut:

Tabel 5.1 Asesmen Berdiferensiasi

Jenis Asesmen	Bentuk Diferensiasi
Soal Pilihan Ganda	Butir soal mengandung presentase tingkat kesulitan yang seimbang dengan butir soal tingkat menengah (MOTS) lebih dominan dari tingkat rendah (LOTS) dan tinggi (HOTS).
Soal Tulis atau Lisan	Berikan bantuan secara terbimbing bagi murid dengan tingkat kemampuan rendah dan menengah dan tantang murid dengan kemampuan tinggi dengan tanpa bantuan.
Ujian Praktik	Murid dengan kemampuan rendah dan menengah dapat menggunakan teks dan petunjuk yang telah mereka susun secara mandiri sedangkan murid dengan kemampuan tinggi dapat secara mandiri mempraktikkan hasil belajarnya
Proyek atau Produk Audio atau Video	Murid dengan kemampuan yang lebih tinggi menjadi fasilitator dalam mewujudkan ide-ide rekan satu kelompoknya dalam membuat karya
Presentasi	Setiap kelompok membagi tugas dalam melakukan presentasi dengan mempertimbangkan poin-poin yang akan dipresentasikan, penilaian diambil dari kontribusi dan performa setiap murid/individu

C. Mekanisme penilaian

Mekanisme penilaian adalah metode yang dilakukan guru dalam mengevaluasi hasil belajar murid. Guru dapat menggunakan berbagai metode yang dianggap relevan dengan penilaian. Namun, untuk mempermudah penilaian, kurikulum ini merekomendasikan tiga model yang dapat digunakan oleh guru, yakni rubrik penilaian, portofolio, jurnal, dan lembar penjabaran.

1. Rubrik Penilaian

Rubrik penilaian adalah lembar observasi guru terhadap pola perkembangan murid dengan memeriksa proses belajar murid dengan capaian pembelajaran yang diharapkan dalam bentuk penilaian kuantitatif. Rubrik penilaian dapat disusun oleh guru sesuai dengan kebutuhan.

2. Portofolio

Lembar portofolio adalah lembar hasil belajar murid dalam bentuk proyek atau unjuk diri yang dapat didokumentasikan. Lembar portofolio dapat berupa arsip digital atau arsip cetak disesuaikan dengan penugasan yang diberikan.

3. Jurnal

Jurnal adalah catatan perjalanan dari perkembangan belajar murid. Jurnal mirip seperti lembar observasi guru, hanya saja jurnal lebih berfokus pada catatan-catatan penting berdasarkan fenomena unik yang terjadi dalam suatu pertemuan dan digunakan untuk mengamati perkembangan murid dari pertemuan ke pertemuan.

4. Lembar Penjajakan

Lembar penjajakan adalah perkembangan dari indikator pencapaian pembelajaran yang disusun dalam format daftar cek dengan tujuan agar murid dapat memberikan tanda pada perkembangan belajarnya. Lembar penjajakan menjadi masukan penting pada rubrik penilaian untuk mengukur seberapa jauh murid telah memahami kemampuannya.

BAB VI

PENUTUP

Kurikulum Bahasa Arab Berbasis ACTFL dengan Prinsip Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqie tahun ajaran 2025-2026 ini disusun sebagai panduan bagi guru bahasa Arab dalam menyusun perencanaan pembelajaran bahasa Arab yang otentik. Kurikulum ini disusun atas respon terhadap kondisi dan situasi pembelajaran bahasa Arab yang ada di MA Attaraqie. Dengan demikian, diharapkan kurikulum ini dapat membantu meningkatkan kualitas pembelajaran bahasa Arab di MA Attaraqie.

مواد تعليمية اللغة العربية لفصل الحادي عشر

Modul Ajar Bahasa Arab Kelas 11 Semester II



Petunjuk Penggunaan Bagi Guru

Modul / bahan ajar ini merupakan dalam bentuk produk ajar dari “Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis ACTFL dengan Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Kelas XI Madrasah Aliyah Attaraqqie Tahun Ajaran 2025-2026”. Berikut adalah pedoman penggunaan bahan ajar ini dalam perencanaan maupun pelaksanaan kelas bagi guru maupun murid.

1. Tujuan penyusunan modul adalah untuk memberikan pengalaman belajar yang nyaman dan adil bagi seluruh murid
2. Kedudukan guru sebagai fasilitator yang menjelaskan, memahami, membimbing, dan mendampingi proses belajar murid agar mendapatkan pengetahuan bahasa Arab yang utuh
3. Materi, metode, dan penilaian pembelajaran yang digunakan disesuaikan dengan tingkat kemahiran murid
4. Murid diharapkan dapat mencapai tingkat kemahiran menengah-rendah di akhir pembelajaran
5. Murid diklasifikasikan ke dalam tiga tingkat kemahiran yaitu pemula-rendah dan pemula-menengah, pemula-tinggi, dan menengah-rendah
6. Penilaian berdiferensiasi dibedakan berdasarkan instruksi yang diberikan, untuk pemula-rendah dan pemula-menengah ditandai dengan angka 101, pemula-tinggi ditandai dengan angka 102, sementara menengah-rendah ditandai dengan 103
7. Penilaian berdiferensiasi mengacu pada standar kurikulum dengan mengacu pada panduan kemahiran, deskripsi performansi, dan can-do statement.
8. Mekanisme penilaian dilakukan untuk mengukur tiga moda komunikasi, yaitu keterampilan memahami (menyimak dan membaca), keterampilan berinteraksi (menyimak, berbicara, membaca, menulis), dan keterampilan mempresentasikan (berbicara dan menulis)
9. Strategi penilaian dilakukan dengan tiga metode, penilaian individu, penilaian kelompok heterogen, dan penilaian kelompok homogen. Kelompok heterogen ditujukan untuk moda keterampilan memahami dan berinteraksi. Kelompok homogen ditujukan untuk keterampilan mempresentasikan dan berinteraksi.

Petunjuk Penggunaan untuk Murid

Modul / bahan ajar ini merupakan penjabaran dalam bentuk produk ajar dari “Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis ACTFL dengan Strategi Pembelajaran Berdiferensiasi untuk Madrasah Aliyah Attaraqie”. Berikut adalah pedoman penggunaan bahan ajar ini dalam perencanaan maupun pelaksanaan kelas bagi guru maupun murid.

1. Murid berperan sebagai pembelajar yang aktif dan responsif terhadap setiap tantangan dan hambatan yang dihadapi selama proses belajar
2. Pembelajaran bersifat kolaboratif-aktif, setiap murid memiliki tanggung jawab untuk saling bekerja sama dalam penugasan sesuai dengan arahan yang diberikan oleh guru
3. Materi, metode, dan penilaian pembelajaran yang digunakan disesuaikan dengan tingkat kemahiran murid
4. Murid diharapkan dapat mencapai tingkat kemahiran menengah-rendah di akhir pembelajaran
5. Murid diklasifikasikan ke dalam tiga tingkat kemahiran yaitu pemula-rendah dan pemula-menengah, pemula-tinggi, dan menengah-rendah
6. Klasifikasi murid bukan untuk membedakan tapi untuk menyesuaikan muatan materi, metode pembelajaran, dan strategi penilaian agar murid mendapatkan porsi pembelajaran yang sesuai dengan tingkat kemahirannya
7. Penilaian berdiferensiasi dibedakan berdasarkan instruksi yang diberikan, untuk pemula-rendah dan pemula-menengah ditandai dengan angka 101, pemula-tinggi ditandai dengan angka 102, sementara menengah-rendah ditandai dengan 103
8. Murid dapat secara mandiri belajar di luar modul dengan berdiskusi bersama teman atau dengan menjelajah secara mandiri melalui internet untuk memperoleh tambahan wawasan yang dibutuhkan
9. Terdapat lembar penyajakan di akhir modul dalam bentuk daftar capaian, setiap murid wajib mengisi sesuai dengan keberhasilan pencapaian di setiap pertemuan pembelajaran

Panduan Strategi Pembelajaran dan Asesmen

1. Strategi pembelajaran berintegrasi dengan metode penilaian agar perkembangan belajar dapat dinilai secara konsisten sehingga guru dapat menentukan materi yang sesuai dengan perkembangan murid dari waktu ke waktu.
2. Agar dapat memberikan materi, metode, dan penilaian yang sesuai dengan tingkat kemahiran guru dapat menentukan sejak awal jenis penilaian yang akan diterapkan.
3. Jenis penilaian terdiri dari penilaian individu dan kelompok. Adapun penilaian kelompok dibagi menjadi penilaian heterogen dan homogen. Berikut pemaparannya:

Jenis Penilaian	Moda Komunikasi	Deskripsi Strategi
Individu	Keterampilan memahami, keterampilan mempresentasikan	Dalam penilaian ini guru menilai keaktifan murid secara individu. Murid akan diberikan instruksi untuk merespon atau melakukan performansi agar guru dapat mengukur keterampilan seorang murid.
Kelompok Heterogen	Keterampilan memahami, keterampilan berinteraksi	Dalam penilaian ini guru menilai keaktifan murid secara kelompok. Murid akan dikumpulkan dalam kelompok dengan tingkat kemahiran yang berbeda. Pada keterampilan memahami murid bekerja sama untuk saling bertukar informasi sebelum merespon instruksi guru. Pada keterampilan berinteraksi murid bekerja sama untuk melakukan performansi sesuai dengan instruksi guru.
Kelompok Homogen	Keterampilan mempresentasikan, keterampilan berinteraksi	Dalam penilaian ini guru menilai keaktifan murid secara kelompok. Murid akan dikumpulkan dalam kelompok dengan tingkat kemahiran yang sama. Pada keterampilan mempresentasikan murid bekerja sama untuk menyusun kata, kalimat, atau paragraf sesuai instruksi guru. Pada keterampilan berinteraksi murid bekerja sama untuk melakukan performansi sesuai dengan instruksi guru.

4. Penilaian dilakukan dalam bentuk asesmen formatif, sehingga dari setiap pertemuan akan menghasilkan kesimpulan yang berbeda untuk perencanaan strategi pembelajaran pada pertemuan berikutnya.

Daftar Isi

Petunjuk Penggunaan	١
Panduan Asesmen.....	٣
Daftar Isi	٤
Alur Pembelajaran	٥
Kerangka Pembelajaran	١٠
Materi Pembelajaran	١١
Latihan Penilaian Tengah Semester	٢٠
Glosarium	٢٥
Lembar Penjajakan	٢٦



Alur Pembelajaran

Mata Pelajaran : Bahasa Arab

Kelas/semester : XI/II

Tema : al-Siyahah

Guru Pengampu : _____

Capaian Pembelajaran	Pertemuan Ke-	Moda Komunikasi	Tujuan Pembelajaran	Materi Atau Topik Pembelajaran	Diferensiasi Tingkat Kemahiran	Strategi Penilaian
1. Mampu memahami kata, frasa, atau kalimat dari pesan lisan yang sederhana dan familiar dengan dukungan pengulangan atau konteks yang kuat tentang tema al-Siyahah. 2. Mampu berinteraksi secara lisan dalam percakapan atau tanya jawab dan mempresentasikan suatu informasi pada topik yang familiar serta dapat memperbaiki kesalahan dalam ujaran yang dituturkan dalam tema al-Siyahah.	1	Keterampilan Memahami	1. Mampu mengenali kosakata tentang topik al-Siyahah 2. Mampu mengenali makna kosakata tentang topik al-Siyahah 3. Mampu mengidentifikasi kosakata tentang topik al-Siyahah 4. Mampu memahami informasi dalam percakapan tentang topik al-Siyahah	1. Kosakata 2. Menyimak 3. Berbicara	103: Mampu memahami kosakata, mengidentifikasi pesan lisan, dan memperbaiki kesalahan dalam berkomunikasi 102: Mampu memahami kosakata dengan pengulangan, mengidentifikasi pesan lisan dengan pengulangan, dan berinteraksi dengan pesan lisan dengan bantuan petunjuk	1. Individu 2. Kuis
	2	Keterampilan Berinteraksi	1. Mampu menirukan percakapan tentang topik al-Siyahah 2. Mampu bertanya dengan ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah		101: Mampu memahami kosakata dengan bantuan visual atau gaya tubuh dan berinteraksi dengan pesan lisan dengan meniru atau mengulang	1. Kelompok Homogen 2. Unjuk Kerja

			3. Mampu memberi tanggapan dengan ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah 4. Mampu melakukan percakapan tentang topik al-Siyahah			
	3	Keterampilan Mempresentasikan	1. Mampu memahami ungkapan komunikatif tentang keinginan dan harapan 2. Mampu menyusun kalimat sempurna tentang topik al-Siyahah menggunakan ungkapan keinginan dan harapan 3. Mampu mengungkapkan keinginan dan harapan secara sederhana			1. Kelompok Homogen 2. Kuis 3. Presentasi/ Unjuk Kerja
3. Mampu memahami kaidah 'adad ma'dud dalam bahasa Arab	4	-	1. Mampu memahami penjelasan tentang kaidah 'adad ma'dud dalam bahasa Arab 2. Mampu menentukan kaidah 'adad ma'dud yang tepat dalam bahasa Arab	Kaidah Gramatikal – 'Adad Ma'dud	103: Mampu menemukan kesalahan dalam susunan kalimat 102: Mampu menentukan kaidah yang tepat dalam susunan kalimat 101: Mampu memilih kaidah yang tepat dalam	1. Kelompok Heterogen 2. Kuis 3. Latihan Soal

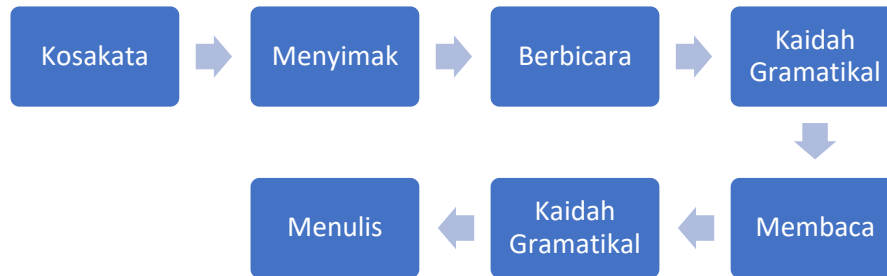
					kalimat berdasarkan pilihan	
4. Mampu memahami kata, frasa, kalimat, atau paragraf dari pesan tertulis yang sederhana dan familiar dengan dukungan kata kunci (tanda), pengulangan, atau konteks yang kuat tentang tema al-Siyahah.	5	Keterampilan Memahami	1. Mampu membaca teks bacaan tentang topik al-Siyahah 2. Mampu memahami teks bacaan tentang topik al-Siyahah 3. Mampu menentukan gagasan utama pada teks bacaan tentang topik al-Siyahah	1. Membaca 2. Menulis	103: Mampu membaca dan memahami suatu bacaan dengan pengulangan serta menentukan gagasan utama 102: Mampu membaca dan memahami suatu bacaan dengan bantuan konteks dan situasi serta menentukan gagasan utama 101: Mampu membaca dan memahami suatu bacaan dengan bantuan makna kosakata per kata	1. Kelompok Heterogen 2. Latihan Soal
5. Mampu mengomunikasikan pesan tertulis dan mengungkapkan pemikiran sendiri tentang topik-topik yang familiar menggunakan kata, kalimat tunggal, atau beberapa kalimat yang terhubung tentang tema al-Siyahah.	6	Keterampilan Mempresentasikan	Mampu menerjemahkan teks bacaan tentang topik al-Siyahah		103: Mampu menerjemahkan dengan baik suatu teks bacaan 102: Mampu menerjemahkan suatu teks secara literal 101: Mampu menerjemahkan kata per kata dari suatu bacaan	1. Kelompok Homogen 2. Latihan Soal 3. Portofolio
	7	Keterampilan Mempresentasikan	1. Mampu menulis ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah		103: Mampu menyusun satu paragraf dengan kalimat sempurna	1. Kelompok Homogen 2. Latihan Soal

			2. Mampu menulis pertanyaan sederhana tentang topik al-Siyahah 3. Mampu menulis respon sederhana tentang topik al-Siyahah		102: Mampu menyusun satu kalimat sederhana dengan kosakata yang dihafal 101: Mampu menulis kata atau frasa yang sudah dipelajari	3. Portofolio
6. Mampu memahami kaidah tashrif lughawi fi'il madhi dalam bahasa Arab	8	-	1. Mampu memahami kaidah tashrif lughawi fi'il madhi dalam bahasa Arab 2. Mampu menentukan kaidah tashrif lughawi fi'il madhi yang tepat dalam bahasa Arab 4. Mampu menemukan kesalahan dalam penggunaan kaidah tashrif lughawi fi'il madhi	Kaidah Gramatikal – Tashrif Lughawi Fi'il Madhi	103: Mampu menemukan kesalahan dalam susunan kalimat 102: Mampu menentukan kaidah yang tepat dalam susunan kalimat 101: Mampu memilih kaidah yang tepat dalam kalimat berdasarkan pilihan	1. Kelompok Heterogen 2. Latihan Soal
2 & 5	9	Keterampilan Mempresentasikan	1. Mampu memahami kaidah penulisan teks naratif 2. Mampu menyusun teks naratif dalam bahasa Arab tentang topik al-Siyahah 3. Mampu mempresentasikan teks naratif dalam	1. Menulis 2. Berbicara	103: Mampu menyusun teks naratif dengan kalimat sempurna dalam bentuk paragraf dan mempresentasikan dengan menghafal 102: Mampu menyusun teks naratif dengan menghubungkan kalimat terpisah dan	1. Kelompok Homogen 2. Tugas Kelompok 3. Presentasi/ Unjuk Kerja



			bahasa Arab tentang topik al-Siyahah		mempresentasikan dengan membaca 101: Mampu menyusun teks naratif dengan bantuan bahasa asal	
	10	Asesmen Tengah Semester				

Kerangka Pembelajaran



Tujuan pembelajaran pada tema Al-Siyahah berdasarkan kerangka di atas dapat dijabarkan sebagai berikut:

1. Mampu mengenali dan mengidentifikasi makna kosakata tentang topik al-Siyahah
2. Mampu memahami informasi dan menirukan percakapan tentang topik al-Siyahah
3. Mampu bertanya dan memberi tanggapan dalam bahasa Arab tentang topik al-Siyahah
4. Mampu melakukan percakapan tentang topik al-Siyahah
5. Mampu memahami, menyusun, dan menggunakan ungkapan komunikatif tentang keinginan dan harapan dalam percakapan
6. Mampu memahami penjelasan dan menerapkan kaidah ‘adad ma’dud dalam bahasa Arab
7. Mampu membaca, memahami, menentukan gagasan utama, dan menerjemahkan teks bacaan tentang topik al-Siyahah
8. Mampu menulis sederhana, pertanyaan, dan tanggapan sederhana tentang topik al-Siyahah
9. Mampu memahami, menyusun, dan menerapkan kaidah tashrif lughawi fi’il madhi dalam bahasa Arab
10. Mampu menyusun dan mempresentasikan teks naratif dalam bahasa Arab tentang topik al-Siyahah

Materi Pembelajaran

أ. (١٠٣) اسمع المفردات التي ينطقها المعلم ثم قلدها! (١٠٢) اسمع المفردات التي ينطقها المعلم

مع التكرار ثم قلدها! (١٠١) اسمع المفردات التي ينطقها المعلم مع الصور ثم قلدها!

(103) Dengarkan kosakata yang diucapkan oleh guru kemudian tirukanlah! (102) dengarkan kosakata yang diucapkan oleh guru dengan pengulangan kemudian tirukanlah! (101) dengarkan kosakata yang diucapkan oleh guru dengan gambar kemudian tirukanlah!

ب. اسْمَعِ الْجَوَارِ التَّالِي تُمْ قَلِّدْهَا مَعَ زَمِيلِكَ!

Dengarkanlah percakapan di bawah ini lalu tirukanlah bersama temanmu!

- عمر : يَا سَلْمَانَ، أَيْنَ سَنَذْهَبُ فِي أُسْبُوعِ الْمُقْبِلِ؟
سلمان : سَنَذْهَبُ إِلَى الْجَبَلِ لِلرَّحْلَةِ وَالْمُخَيِّمِ يَا عُمَرَ.
عمر : هَلْ سَتَأْتِي مَعَنَا كُلُّ طُلَّابٍ مِنْ فَصْلِنَا؟
سلمان : نَعَمْ، كُلُّهُمْ سَتَأْتِي مَعَنَا بِتِسْعٍ وَعِشْرِينَ طَالِبًا
عمر : إِذَنْ، سَنَذْهَبُ إِلَيْهِ بِالْحَافِلَةِ يَا سَلْمَانَ؟
سلمان : طَبْعًا، لِأَنَّ عَدَدَنَا كَثِيرًا. قَالَ أَسْتَاذُ حَسَنٍ، يَجِبُ عَلَيْنَا أَنْ نُجَهِّزَ مُسْتَلْزِمَتِنَا مُنْذُ الْآنَ
عمر : مَاذَا سَنَأْخُذُ مَعَنَا؟ وَكَمْ عَدَدُهُ؟
سلمان : يَجِبُ أَنْ نَحْمِلَ ثَلَاثَةَ لِبَاسًا، لِلنُّوْمِ، لِلْأَنْشِطَةِ الْخَارِجِيَّةِ، وَلِلْأَنْشِطَةِ بَعْدَهَا، ثُمَّ
الطَّعَامَ وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَلَا تَنْسَى أَنْ تَحْمِلَ اللَّبَاسَ وَالْأَدَوَاتِ لِلصَّلَاةِ وَالاسْتِحْضَاءِ
عمر : طَيِّبٌ، بَعْدَ رُجُوعِي إِلَى الْبَيْتِ سَأُجَهِّزُ كُلَّ مَنْ ذَلِكَ، شُكْرًا يَا سَلْمَانَ
سلمان : عَفْوًا يَا عُمَرَ

ج. أَجِبِ الْأَسْئَلَةَ التَّالِيَةَ كَمَا تَفْهَمُ عَنِ النَّصِّ السَّابِقَةِ!

Jawablah pertanyaan di bawah ini berdasarkan pemahaman kalian dari percakapan di atas!

١٠٢ - ١٠٣

١٠١

- | | | | |
|---|--|---|--|
| ١ | إِلَى أَيْنَ سَيَذْهَبُ عُمَرُ وَسَلْمَانُ؟ | ١ | لِمَاذَا يَرْكَبُ عُمَرُ وَسَلْمَانُ بِهِمَا؟ |
| ٢ | هَلْ يَأْتِي مَعَهُ كُلُّ الطُّلَّابِ مِنْ فَصْلِهِ؟ | ٢ | كَمْ لِبَاسًا يَجِبُ أَنْ يَحْمِلَ عُمَرُ وَسَلْمَانُ؟ |
| ٣ | كَمْ طَالِبًا سَيَأْتِي مَعَهُمَا عِنْدَ السِّيَاحَةِ؟ | ٣ | مَا يَجِبُ أَنْ يُجَهِّزَ سَلْمَانُ وَعُمَرُ؟ |
| ٤ | بِمَاذَا سَيَذْهَبُ عُمَرُ وَسَلْمَانُ؟ | ٤ | مَتَى سَيُجَهِّزُ عُمَرُ؟ |

٥ من يتكلم في الحوار؟

٥ ما اسم المعلم؟

د. حَوِّلِ الْكَلِمَاتِ التَّالِيَةَ كَمَا فِي الْمِثَالِ ثُمَّ قَلِّدْهُ مَعَ زَمِيلِكَ!

Ubahlah kalimat-kalimat di bawah menjadi seperti yang ada di contoh dan tirukanlah bersama temanmu*!

- (أ) ١- إِلَى أَيْنَ تَذْهَبُ فِي يَوْمِ الْإِثْنَيْنِ (ب) ١- فِي يَوْمِ الْإِثْنَيْنِ أَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ
٢- لِمَاذَا تَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ ٢- أَذْهَبُ إِلَى الْمَدْرَسَةِ لِلتَّعْلَمِ
٣- أُرِيدُ أَنْ آتِيَ مَعَكَ لِلتَّعْلَمِ ٣- طَبْعًا، سَتَذْهَبُ مَعًا فِي يَوْمِ الْإِثْنَيْنِ

يَوْمُ الْعُطْلَةِ شَاطِئُ الْبَحْرِ اللَّرِحْلَةُ	يَوْمُ الْأَحَدِ مَيْدَانُ لَعِبُ كُرَّةِ الْقَدَمِ	يَوْمُ الْجُمُعَةِ الْمَسْجِدُ صَلَاةُ الْجُمُعَةِ
يَوْمُ السَّبْتِ السُّوقُ نَسْوَاقُ	يَوْمُ الْأَرْبَعَةِ الْمَطْعَمُ أَكْلُ بَعْضِ الْأَطْعِمَةِ	يَوْمُ الْخَمِيسِ الْمَتْحَفُ نَظَرُ الْأَرْسُمَةِ

* (١٠٣) بالحفظ (١٠٢) بالنص (١٠١) بالقراءة

*103: Dengan menghafal 102: Dengan bantuan teks 101: Dengan membaca

هـ. اسْمَعْ التَّغْيِيرَ الَّتِي يَنْطِقُ بِهَا الْمُعَلِّمُ ثُمَّ قَلِّدْهُ!

Dengarkan dan tirukanlah ungkapan komunikatif berikut!

التَّغْيِيرُ الْإِتِّصَالِيُّ عَنِ الرَّغْبِ وَالرَّجَاءِ		
Ungkapan komunikatif tentang keinginan dan harapan		
أُرِيدُ أَنْ ...	لَعَلَّ ...	الْمِثَالُ
أُرِيدُ أَنْ أَذْهَبَ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ أُرِيدُ أَنْ أَكُونَ طَبِيبًا	لَعَلَّ السَّفَرَ قَرِيبًا لَعَلَّ الْخَيْرَ قَادِمًا	
أُحِبُّ أَنْ ...	عَسَى أَنْ ...	

المثال:	أَحِبُّ أَنْ أُسَافِرَ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ أَحِبُّ أَنْ أَكُونَ تَاجِرًا	عَسَى أَنْ تَكُونَ نَاجِحًا عَسَى أَنْ يَجْعَلَ اللَّهُ أُمُورَنَا مَيْسَرَةً
	أَرْغَبُ فِي ...	أَرْجُوا
المثال:	أَرْغَبُ فِي التَّعْلِيمِ وَالْمَذَاكِرَةِ أَرْغَبُ فِي التِّجَارَةِ	أَرْجُوا لَكُمْ التَّوْفِيقَ أَرْجُوا لَنَا الصِّحَّةَ وَالْعَافِيَةَ
	عِنْدِي رَغْبَةٌ فِي ...	أَتَمَّتْ
المثال:	عِنْدِي رَغْبَةٌ فِي السَّفَرِ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ عِنْدِي رَغْبَةٌ فِي زِيَارَةِ بَيْتِ جَدَّتِي	أَتَمَّتْ أَنْ أَكُونَ رَجُلًا قَوِيًّا أَتَمَّتْ أَنْ أُسَافِرَ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

و. اقرأ القواعد التالية وافهم!

Baca dan pahami kaidah 'adad ma'dud di bawah ini!

عَدَدٌ وَمَعْدُودٌ

Bilangan

1. 'Adad adalah bilangan atau hitungan bilangan dalam bahasa Arab yang ditandai dengan penyebutan jumlah dari suatu benda
2. Ma'dud adalah benda yang dibilang atau dihitung
3. Contoh dari 'Adad Ma'dud adalah

ثَلَاثَةٌ طَالِبًا أَحَدَ عَشَرَ كِتَابًا عِشْرُونَ كُرْسِيًّا سَبْعَةٌ وَارْبَعُونَ مِمْسَحَةً

3 orang murid 11 buah buku 20 buah kursi 47 buah penghapus

4. Berdasarkan bilangannya 'Adad dibagi menjadi empat (4) yaitu:
 - a) 'adad mufrad: 1-10
 - b) 'adad murokkab: 11-19
 - c) 'adad ma'qud: 20-90
 - d) 'adad ma'thuf: 21-29 sampai dengan 91-99
 5. Berdasarkan jenisnya 'Adad dibagi menjadi dua:
 - a) 'adad sama dengan ma'dudnya: berlaku pada bilangan 1 dan 2
 - b) 'adad berbeda dengan ma'dudnya: berlaku pada bilangan selain 1 dan 2
- Contoh dari 'adad ma'dud berdasarkan jenisnya adalah sebagai berikut:

عدد	معدود	جملة	الفرق
-----	-------	------	-------

وَأَحَدٌ	طَالِبٌ	جَاءَ طَالِبٌ وَاحِدٌ	Pada bilangan 1, posisi 'adad dan ma'dud terbalik dan jenis 'adad beserta ma'dud-nya sama
اِثْنَانِ	طَالِبَتٌ	جَاءَ اِثْنَانِ طَالِبَتَانِ	Pada bilangan 2, posisi 'adad dan ma'dud sesuai dan jenis 'adad beserta ma'dud-nya sama
ثَلَاثُ	امْرَأَةٌ	جَاءَتْ ثَلَاثُ امْرَأَةٍ	Pada bilangan 3-9, jenis 'adad dan ma'dud berbeda, apabila ma'dud bersifat muannats maka 'adad bersifat mudzakkar begitu juga sebaliknya dan ini berlaku pada bilangan 13-19, 21-29 dst.
ثَلَاثَةٌ	رَجُلٌ	جَاءَ ثَلَاثَةُ رَجُلًا	

6. Pada 'adad ma'qud 20-90 jenis ma'dud tidak mempengaruhi 'adad-nya
7. Hukum i'rab yang berlaku pada 'adad mufrad dan 'adad murokkab adalah nashab sehingga seluruhnya dibaca fathah. Sedangkan hukum i'rab yang berlaku pada 'adad ma'qud dan 'adad ma'thuf adalah menyesuaikan dengan kedudukannya.

ز. (١٠١ - ١٠٢) اَمَلْ كَلِمَةَ الْفَرَاغِ التَّالِيَةِ بِالْعَدَدِ الْمُنَاسِبَةِ! (١٠٣) غَيِّرِ الْعَدَدَ التَّالِيَّ إِلَى عَدَدٍ صَحِيحٍ!

(101-102) Isilah kalimat rumpang di bawah ini dengan kaidah 'adad ma'dud yang sesuai!

(103) Perbaikilah jumlah berikut menjadi jumlah yang benar!

١٠٣	١٠٢	١٠١
١ في بيتي ثماني كرسي	١ أَتَى ... طَالِبًا إِلَى الْفَصْلِ (٥)	١ عندي ... قلما (٧)
(٨)		
٢ في الفصل خمسة	٢ حَمَلْتُ ... تَذَكُّرَةً لِأَصْدِقَائِي	٢ عندي ... كرسي (١٧)
عشر تلميذة (١٥)	(١٣)	
٣ في السماء ثلاثة قمر	٣ اشْتَرَى أَبِي ... كُؤُبًا (٣٠)	٣ عندي ... كتابا (٢٧)
(١)		
٤ على المكتب عشرون	٤ رَأَيْتَ ... كُرَّاسَةً عَلَى الْمَكْتَبِ	٤ عندي ... سيارة (٧٠)
ملعقة (١٠)	(٢٧)	
٥ في الميدان اثنا عشر	٥ أَحْمِلْ ... لِبَاسًا فِي حَقِيبَتِي	٥ عندي ... مرسمة (٧٧)
لاعبا (١١)	(١٠)	
سَبْعَ عَشَرَ	سَبْعُونَ	سَبْعَةُ وَعِشْرُونَ
(١٠١)		

ح. اقرأ هذا النصَّ السَّرْدِيَّ عَنِ السِّيَاحَةِ ثُمَّ أَجِبْ الْأَسْئَلَةَ يَلِيهِ!

Bacalah teks tentang al-Siyahah di bawah ini dan jawablah pertanyaan di bawahnya!

السِّيَاحَةُ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

سَافَرَ عَلِيٌّ مَعَ أَصْدِقَائِهِ وَأَسَاتِدَتِهِ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ لِقَضَاءِ يَوْمِ الْعُطْلَةِ. قَبْلَ أَنْ يَنْطَلِقُوا، جَهَّزُوا أَوَّلًا الْمُسْتَلْزِمَاتِ الْمُهْمَّةَ لِلرَّحْلَةِ مِثْلَ الْمَلَابِسِ، وَالطَّعَامِ، وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَأَدَوَاتِ الصَّلَاةِ، وَأَدَوَاتِ الْإِسْتِحْمَامِ، وَبَعْضِ الْأَدْوِيَّةِ.

انْطَلَقَ عَلِيٌّ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ بِالْحَافِلَةِ، وَكَانَ جَالِسًا بِجَوَارِ صَدِيقِهِ حَسَنٍ. سَافَرَ مَعَ ثَلَاثِينَ طَالِبًا وَخَمْسَةَ مُعَلِّمِينَ. انْطَلَقُوا فِي السَّاعَةِ الثَّاسِعَةِ لِأَنَّ الْمَسَافَةَ إِلَى الشَّاطِئِ بَعِيدَةٌ جَدًّا، وَاسْتَغْرَقَتِ السِّيَاحَةُ حَوَالِي أَرْبَعِ سَاعَاتٍ.

بَعْدَ وُصُولِهِمْ، أَعْطَى الْأُسْتَاذُ التَّنَاصُلَ لِجَمِيعِ الطُّلَّابِ، حَيْثُ حَصَلَ كُلُّ طَالِبٍ عَلَى تَذَكُّرَةٍ وَاحِدَةٍ كَشَرْطٍ لِلدُّخُولِ. شَعَرَ عَلِيٌّ بِالْفَرَحِ، فَغَيَّرَ مَلَابِسَهُ إِلَى مَلَابِسِ السَّبَّاحَةِ، وَلَعِبَ مَعَ أَصْدِقَائِهِ فِي الرَّمْلِ وَالْمَاءِ. كَانَ الْمَاءُ صَافِيًا جَدًّا، وَشَاهَدُوا الْأَسْمَاكَ الصَّغِيرَةَ، وَالْمَوْجَ هَادِيًّا، لَذَا سُمِحَ بِالسَّبَّاحَةِ فِيهِ بِأَمَانٍ.

قَالَ عَلِيٌّ إِنَّ هَذِهِ السِّيَاحَةَ مُمْتِعَةٌ، وَيَأْمَلُ أَنْ يَعُودَ إِلَى ذَلِكَ الشَّاطِئِ مَرَّةً أُخْرَى.

١٠٢ - ١٠٣

١٠١

- | | | | |
|---|--|---|--|
| ١ | اذْكُرْ كَلِمَةَ الرَّئِيسِيَّةِ لِهَذَا النَّصِّ! | ١ | إِلَى أَيْنَ سَافَرَ عَلِيٌّ؟ |
| ٢ | لِأَجْلِ مَا سَافَرَ عَلِيٌّ وَأَصْدِقَائِهِ إِلَيْهِ؟ | ٢ | مَاذَا جَهَّزَ عَلِيٌّ قَبْلَ أَنْ يَنْطَلِقَ إِلَيْهِ؟ |
| ٣ | أَيْنَ جَلَسَ عَلِيٌّ؟ | ٣ | بِمَاذَا سَافَرَ عَلِيٌّ إِلَيْهِ؟ |
| ٤ | كَمْ عَدَدُ الطُّلَّابِ الَّذِي سَافَرَ مَعَ عَلِيٍّ؟ | ٤ | مَاذَا أَعْطَى الْأُسْتَاذُ إِلَى عَلِيٍّ وَأَصْدِقَائِهِ قَبْلَ دُخُولِ إِلَيْهِ؟ |
| ٥ | بِمَاذَا سُمِحَتْ السَّبَّاحَةُ فِي الْمَاءِ؟ | ٥ | مَا نَظَرَ عَلِيٌّ فِي الْمَاءِ؟ |

ط. (١٠٣) تَرْجِمِ النَّصَّ السَّابِقَ إِلَى تَرْجَمَةٍ صَحِيحَةٍ! (١٠٢) تَرْجِمِ النَّصَّ السَّابِقَ إِلَى تَرْجَمَةٍ نَصِيئَةٍ!

(١٠١) تَرْجِمِ كَلِمَةً فَكَلِمَةً مِنَ النَّصِّ السَّابِقِ!

(103) Terjemahkan teks di atas secara sempurna! (102) Terjemahkan teks di atas secara tekstual! (101) Terjemahkan kata per kata dari teks di atas!

ي. (١٠٣) اصْنَعْ جُمْلَةً مُفِيدَةً مِنْ هَذِهِ الْكَلِمَةِ! (١٠٢) اصْنَعْ جُمْلَةً وَاحِدَةً مِنْ هَذِهِ الْكَلِمَةِ! (١٠١)

اَكْتُبْ كَلِمَةً الْمُنَاسِبَةَ بِهَذِهِ الْكَلِمَةِ!

(103) Buatlah kalimat sempurna dari kata di bawah ini! (102) Buatlah satu kalimat dari kata di bawah ini! (101) Tulislah kalimat yang berhubungan dengan kata di bawah ini!

١. شَاطِئُ الْبَحْرِ

٢. الْجَبَلُ

٣. اللَّبَاسُ

٤. التَّذْكَرَةُ

٥. الْمَوْجُ

ك. اقرأ القواعد التالية وافهم!

Baca dan pahami kaidah tashrif lughawi fi'il madhi di bawah ini!

1. Tashrif lughawi fi'il madhi secara istilah dan bahasa adalah perubahan kalimat fi'il madhi berdasarkan pergantian dhamir-nya
2. Sebelumnya kita telah belajar soal isim dhamir pada kelas X dan fi'il madhi pada kelas XI awal, sekarang adalah cara mengetahui bagaimana bagaimana isim dhamir mempengaruhi fi'il madhi dan bagaimana bentuk perubahannya
3. Berikut adalah contoh tashrif lughawi fi'il madhi:

هُوَ	فَعَلَ	سَافَرَ	اِنْطَلَقَ
هُمَا	فَعَلَا	سَافَرَا	اِنْطَلَقَا
هُمْ	فَعَلُوا	سَافَرُوا	اِنْطَلَقُوا
هِيَ	فَعَلَتْ	سَافَرَتْ	اِنْطَلَقَتْ
هُمَا	فَعَلَتَا	سَافَرَتَا	اِنْطَلَقَتَا
هُنَّ	فَعَلْنَ	سَافَرْنَ	اِنْطَلَقْنَ
أَنْتَ	فَعَلْتَ	سَافَرْتَ	اِنْطَلَقْتَ
أَنْتُمَا	فَعَلْتُمَا	سَافَرْتُمَا	اِنْطَلَقْتُمَا
أَنْتُمْ	فَعَلْتُمْ	سَافَرْتُمْ	اِنْطَلَقْتُمْ
أَنْتِ	فَعَلْتِ	سَافَرْتِ	اِنْطَلَقْتِ
أَنْتُمَا	فَعَلْتُمَا	سَافَرْتُمَا	اِنْطَلَقْتُمَا
أَنْتُنَّ	فَعَلْنِ	سَافَرْنِ	اِنْطَلَقْنِ
أَنَا	فَعَلْتُ	سَافَرْتُ	اِنْطَلَقْتُ
نَحْنُ	فَعَلْنَا	سَافَرْنَا	اِنْطَلَقْنَا

4. Pada kolom sebelah kanan menunjukkan isim dhamir sedangkan pada kolom kedua hingga ketiga menunjukkan fi'il madhi yang mengalami perubahan ketika berdampingan dengan isim dhamir yang berbeda

ل. (١٠١-١٠٢) حَوِّلِ الْكَلِمَةَ التَّالِيَةَ كَمَا فِي الْمِثَالِ!

(101 – 102) Ubahlah kalimat berikut seperti pada contoh!

س : إلى أين ذهب عمر؟

ج : هو ذهب إلى المسجد

١. (حفصة/المكتبة)

٢. (سلمان وريزا/الميدان)

٣. (نحن/الحديقة)

٤. (أنت/المدرسة)

٥. (صفية وسلما وهند/المقصف)

م. (١٠٣) عَيِّنِ الْأَخْطِئَةَ مِنَ الْجُمْلَةِ التَّالِيَةِ ثُمَّ صَحِّحِيهَا بِفِعْلِ مُنَاسِبٍ!

(103) Carilah kesalahan dan perbaiki kaidah tashrif lughawi fi'il madhi dari kalimat di bawah ini!

١. دَرَسَ الطَّالِبَةُ الدَّرْسَ فِي الْفَصْلِ.

٢. يَا حَمْدَانُ، هَلْ أَنْتَ سَافَرُوكَ إِلَى الْمَنْطِقَةِ الْجَبَلِيَّةِ؟

٣. هَلْ شَرَبَ الْمَاءَ زَمْرَمُ يَا طَلَّابُ؟

٤. أَنَا وَأَصْحَابِي ذَهَبْنَا إِلَى الْمَدْرَسَةِ مَشِيًّا عَلَى الْأَقْدَامِ

٥. سَمِعْتُ أَنَّ زَيْدَ وَحَسَنَ نَظَرْنَا إِلَى الْمَنَاطِرِ الْجَامِلَةِ فِي شَاطِئِ الْبَحْرِ

ن. اِقْرَأِ الْمَعْلُومَاتِ عَنِ النَّصِّ السَّرْدِيِّ التَّالِيِ وَافْهَمْ!

Bacalah dan pahami penjelasan tentang teks naratif berikut!

النَّصُّ السَّرْدِيُّ

Teks Naratif

1. Teks naratif adalah teks yang bertujuan untuk menceritakan suatu peristiwa dalam bentuk rangkaian paragraf
2. Secara tata bahasa teks naratif menggunakan kaidah fi'il madhi karena memuat cerita yang telah berlalu
3. Teks naratif terdiri dari pembuka, isi, dan penutup
 - b) Pembuka berisi pengenalan terhadap peristiwa yang ingin diceritakan
 - c) Isi berisi cerita utama dari peristiwa yang ingin diceritakan
 - d) Penutup berisi kesimpulan atau kalimat
4. Umumnya teks naratif memperhatikan pada urutan cerita secara kronologis

س. اكتب قصة تجربة السياحة، اذكر ما تفعل عندها وتشعر بها!
 يُمكنك الاستفادة بهذه الأسئلة إذا أردت.

Buatlah cerita dari pengalamanmu selama rekreasi, sebutkan apa yang kamu lakukan dan apa yang kamu rasakan*!

Kamu bisa menggunakan pertanyaan di bawah sebagai acuan jika kamu membutuhkannya.

١. متى تسافر للرحلة؟ ٥. كم ساعة تسافر إليها؟

٢. إلى أين تسافر إليها؟ ٦. ماذا فعلت فيها؟

٣. مع من تقوم للرحلة؟ ٧. كيف تشعر بها؟

٤. بماذا تسافر إليها؟ ٨. ماذا تزجوا منها؟

* (١٠٣) فقرة واحدة مع جملة مفيدة (١٠٢) فقرة واحدة مع جملة متصلة (١٠١) ثلاثة جملة

(103) Satu paragraf dengan kalimat sempurna (102) satu paragraf dengan menghubungkan beberapa kalimat (101) tiga kalimat

ع. حول قصة تجربة السياحة التي كتبتُموها من قبل إلى ضمير الغائب مع تطبيق قواعد التصريف اللغوي للفعل الماضي ثم قديمها أمام الفصل! (٦٠ كلمة)

Ubahlah cerita pengalaman al-Siyahah yang pernah kalian buat sebelumnya ke dalam sudut pandang orang ketiga dengan menggunakan kaidah *tashrif lughawi fi'il madhi* lalu presentasikan di depan kelas!

التَّمَرِّنَات

أ. أَجِبْ الْأَسْئَلَةَ التَّالِيَةَ بِالْإِجَابَةِ الصَّحِيحَةِ!

Jawablah pertanyaan berikut dengan jawaban yang tepat!

١. مَاذَا تَسْمَعُ مِنْ كَلَامِ الْأُسْتَاذِ ...
أ. جَهَّسَ ب. جَحَّزَ ج. دَهَّزَ
د. دَحَّزَ هـ. جَهَّزَ
٢. مَاذَا تَسْمَعُ مِنْ كَلَامِ الْأُسْتَاذِ ...
أ. الرَّدُّ ب. الرَّمْلُ ج. الرَّحْلُ
د. الرُّزُّ هـ. الرَّجْلُ
٣. مَاذَا تَسْمَعُ مِنْ كَلَامِ الْأُسْتَاذِ ...
أ. الشَّقَرُ ب. السَّقْلُ ج. السَّفْحُ
د. الصَّقَرُ هـ. السَّفَرُ
٤. مَا الْمَعْنَى اسْتَغْرَقَ - يَسْتَغْرِقُ ...
أ. Bepergian
ب. Melihat
ج. Menghabiskan waktu
د. Sampai
هـ. Menyiapkan
٥. نَظَرَ فَوْزَانٌ ... سَمَكًا فِي الْمَاءِ (١٧)
أ. سَبْعَ عَشْرَةَ ب. سَبْعَةَ عَشَرَ ج. ثَمَانِيَةَ عَشَرَ
د. ثَمَانَ عَشَرَ هـ. تِسْعَ عَشْرَةَ
٦. اخْتَرِ الْكَلِمَةَ الْمُنَاسِبَةَ لِكَلِمَةِ الْفَرَاغِ!
أَحْمَدُ إِلَى أَيْنَ تُسَافِرُ فِي يَوْمِ الْعُطْلَةِ يَا حَمْدَانُ؟
حَمْدَانُ أَسَافِرُ إِلَى ...

أ. المُسْتَشْفَى ب. البَيْت ج. المَدْرَسَة

د. الإِدَارَة هـ. شَاطِئُ الْبَحْرِ

٧. ... مِنْ بَيْتِي إِلَى الْمَدْرَسَةِ قَرِيبٌ جَدًّا

أ. الْقَضَاء ب. الْعَدَد ج. الْوَقْتُ

د. السَّفَر هـ. الْمُسَافَة

٨. فَخَرِي وَرَيْضًا ... إِلَى الْمُنْطَقَةِ الْجَبَلِيَّةِ

أ. سَافَرَ ب. سَافَرْتُ ج. سَافَرَا

د. سَافَرْنَا هـ. سَافَرُوا

٩. مَا الْمَعْنَى جَهَزَ - يُجَهِّزُ ...

أ. Menghabiskan

ب. Berangkat

ج. Berjalan

د. Membawa

هـ. iapkan Meny

١٠. نَحْنُ ... كُرَّةَ الْقَدَمِ فِي الْمَيْدَانِ

أ. لَعِبْتُ ب. لَعِبْتُ ج. لَعِبْتُمْ

د. لَعِبُوا هـ. لَعِبْنَا

١١. الْعَدَدُ فِي هَذِهِ الْجُمْلَةِ خَاطِئٌ، فَمَا هُوَ الْعَدَدُ الصَّحِيحُ؟

"انْظُرْ، هُنَاكَ إِحْدَى عَشْرَةَ كَوْكَبًا فِي السَّمَاءِ!"

أ. أَحَدَ عَشَرَ ب. أَحَدَ عَشْرَةَ ج. إِحْدَى عَشَرَ

د. حَادِيَةَ عَشْرَةَ هـ. حَادِي عَشَرَ

١٢. أَيُّ الْجُمْلَةِ الصَّحِيحَةِ مِنْ جُمْلَةِ التَّالِيَةِ ...

أ. جَاءَ ثَلَاثَ أَسَدًا

ب. جَاءَتْ سِتَّةَ عَشَرَ مُسْلِمَةً

ج. جَاءَ تِسْعُونَ جُنْدِيًّا

د. جَاءَتْ ثَمَانِ عَشْرَةَ إِبِلًا

هـ. جَاءَتْ سَبْعَةَ طَالِبَةٍ

١٣. كَيْفَ نَقُولُ "Aku berharap semoga kamu menjadi orang yang sukses" في الْعَرَبِيَّةِ ...

أ. أَرْجُوا أَنْ تَكُونَ نَاجِحًا

ب. عَسَى أَنْ تَكُونَ قَوِيًّا

ج. أَرْجُوا أَنْ تَكُونَ تَاجِرًا

د. عَسَى أَنْ تَكُونَ صَالِحًا

هـ. أَرْجُوا أَنْ تَكُونَ صِحَّةً

افْرَأْ هَذَا النَّصَّ ثُمَّ أَجِبِ الْأَسْئَلَةَ التَّالِيَةَ ...

السِّيَاحَةُ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

سَافَرَ عَلِيٌّ مَعَ أَصْدِقَائِهِ وَأَسَاتِدَتِهِ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ لِقَضَاءِ يَوْمِ الْعُطْلَةِ. قَبْلَ أَنْ يَنْطَلِقُوا، جَهَّزُوا أَوَّلًا الْمُسْتَلْزِمَاتِ الْمُهِّمَةَ لِلرَّحْلَةِ مِثْلَ الْمَلَابِسِ، وَالطَّعَامِ، وَالْمَشْرُوبَاتِ، وَأَدَوَاتِ الصَّلَاةِ، وَأَدَوَاتِ الْإِسْتِحْمَامِ، وَبَعْضِ الْأَدْوِيَّةِ.

انْطَلَقَ عَلِيٌّ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ بِالْحَافِلَةِ، وَكَانَ جَالِسًا بِجَوَارِ صَدِيقِهِ حَسَنَ. سَافَرَ مَعَ ثَلَاثِينَ طَالِبًا وَخَمْسَةَ مُعَلِّمِينَ. انْطَلَقُوا فِي السَّاعَةِ الثَّاسِعَةِ لِأَنَّ الْمُسَافَةَ إِلَى الشَّاطِئِ بَعِيدَةٌ جَدًّا، وَاسْتَعْرَفَتْ السِّيَاحَةُ حَوَالِي أَرْبَعِ سَاعَاتٍ.

بَعْدَ وُصُولِهِمْ، أَعْطَى الْأُسْتَاذُ التَّذَاكِرَ لِجَمِيعِ الطُّلَّابِ، حَيْثُ حَصَلَ كُلُّ طَالِبٍ عَلَى تَذَكِيرَةٍ وَاحِدَةٍ كَشَرْطٍ لِلدُّخُولِ. شَعَرَ عَلِيٌّ بِالْفَرَحِ، فَغَيَّرَ مَلَابِسَهُ إِلَى مَلَابِسِ السَّبَّاحَةِ، وَلَعِبَ مَعَ أَصْدِقَائِهِ فِي الرَّمْلِ وَالْمَاءِ. كَانَ الْمَاءُ صَافِيًّا جَدًّا، وَشَاهَدُوا الْأَسْمَاكَ الصَّغِيرَةَ، وَالْمَوْجَ هَادِيًّا، لِذَا سُمِحَ بِالسَّبَّاحَةِ فِيهِ بِأَمَانٍ.

قَالَ عَلِيٌّ إِنَّ هَذِهِ السِّيَاحَةَ مُمْتِعَةٌ، وَيُؤَمِّلُ أَنْ يَعُودَ إِلَى ذَلِكَ الشَّاطِئِ مَرَّةً أُخْرَى.

١٤. اذْكُرْ كَلِمَةَ الرَّئِيسِيَّةِ لِهَذَا النَّصِّ!

أ. سَافَرَ عَلِيٌّ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

ب. اسْتَعْرِقْتُ السَّيَاحَةَ حَوْلِي أَرْبَعَ سَاعَاتٍ

ج. يُأْمَلُ عَلَيَّ أَنْ يَعُودَ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

د. لَعِبَ عَلَيَّ مَعَ أَصْدِقَائِهِ فِي الرَّمْلِ وَالْمَاءِ

هـ. أَعْطَى الْأُسْتَاذُ التَّنَاصُلَ

١٥. إِلَى أَيْنَ سَافَرَ عَلَيَّ ...

ج. إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ

ب. إِلَى الْمَدْرَسَةِ

أ. إِلَى الْجَبَلِ

هـ. إِلَى الْبَيْتِ

د. إِلَى الصَّخْرَاءِ

١٦. لِأَجْلِ مَا سَافَرَ عَلَيَّ وَأَصْدِقَائِهِ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ ...

ج. لِلْوُصُولِ إِلَيْهِ

ب. لِلدُّخُولِ إِلَيْهِ

أ. لِلسَّيَاحَةِ

هـ. لِقَضَاءِ يَوْمِ الْعُطْلَةِ

د. لِلرَّاحَةِ

١٧. بِمَاذَا سَافَرَ عَلَيَّ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ ...

ج. بِالْعَرَبَاءِ

ب. بِالْحَافِلَةِ

أ. بِالسَّيَّارَةِ

هـ. بِالدَّرَاجَةِ

د. بِالطَّائِرَةِ

١٨. كَيْفَ الْمَوْجُ ...

ج. الْمَوْجُ جَمِيلٌ

ب. الْمَوْجُ وَاسِعٌ

أ. الْمَوْجُ صَافٍ

هـ. الْمَوْجُ هَادِئٌ

د. الْمَوْجُ بَعِيدٌ

ب. أَجِبْ بِإِجَابَةٍ صَحِيحَةٍ!

١٩. مَتَى يَذْهَبُ عَلَيَّ إِلَى شَاطِئِ الْبَحْرِ ...

٢٠. مَنْ جَلَسَ بِجَوَارِي عَلَيَّ ...

٢١. مَاذَا أُعْطِيَ الْأُسْتَاذُ إِلَى الطُّلَّابِ ...

٢٢. كَمْ عَدَدُ الْمُعَلِّمِ ...

٢٣. كَمْ عَدَدُ الطُّلَّابِ ...

٢٤. مَاذَا يَشْعُرُ عَلَيَّ ...

٢٥. مَاذَا تَكُونُ فِي الْمَاءِ ...

ت. تَرْجِمُ جُمْلَةَ التَّالِيَةِ إِلَى اللُّغَةِ الْعَرَبِيَّةِ بِالقَوَاعِدِ عَدَدَ وَمَعْدُودًا!

Terjemahkan kalimat berikut ke dalam bahasa Arab dengan menggunakan kaidah ‘adad ma’dud!

1. 5 baju
2. 18 ikan
3. 45 bis
4. 67 tiket
5. 80 mobil

المعجم

Bepergian	سَافَرَ - يُسَافِرُ	Datang	أَتَى - يَأْتِي
Ikan	السَّمَكُ ج. الأسماكُ	Mengambil/membawa	أَخَذَ - يَأْخُذُ
Mobil	السَّيَّارَةُ	Perlengkapan	الأَدَوَاتُ
Pantai	شَاطِئُ الْبَحْرِ	Menghabiskan waktu	اسْتَعْرَقَ - يَسْتَعْرِقُ
Jumlah/bilangan	عَدَدٌ	Minggu depan	اسْبُوعُ الْمُقْبِلِ
Menghabiskan	قَضَى - يَقْضِي	Kegiatan luar rumah	أَنْشِطَةُ الْخَارِجِيَّةِ
Pakaian	اللبَّاسُ	Berangkat	انْطَلَقَ - يَنْطَلِقُ
Berkemah	المُخَيَّمُ	Tiket	تَذَكُّرَةٌ ج. تَذَاكِرُ
Jarak	المُسَافَةُ	Gunung	الجَبَلُ
Perlengkapan	المُسْتَلْزِمَةُ	Menyiapkan	جَهَّزَ - يُجَهِّزُ
Perjalanan	السَّفَرُ	Bis	الحَافِلَةُ
Pemandangan	الْمَنْظَرُ - الْمَنَاطِرُ	Perjalanan	السياحةُ
Ombak	المَوْجُ	Pasir	الرَّمْلُ
Melihat	نَظَرَ - يَنْظُرُ	Membawa	حَمَلَ - يَحْمِلُ
Hari Libur	يَوْمُ الْعُطْلَةِ	Sekitar	حوالي

Lembar Penjajakan

Kompetensi	Pencapaian Mandiri	Checklist
101	Mampu mengenali kosakata tentang topik al-Siyahah	
101	Mampu mengenali makna kosakata tentang topik al-Siyahah	
101	Mampu mengidentifikasi kosakata tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu memahami informasi dalam percakapan tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu menirukan percakapan tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu bertanya dengan ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu memberi tanggapan dengan ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu melakukan percakapan tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu memahami ungkapan komunikatif tentang keinginan dan harapan	
103	Mampu menyusun kalimat sempurna tentang topik al-Siyahah menggunakan ungkapan keinginan dan harapan	
102	Mampu mengungkapkan keinginan dan harapan secara sederhana	
102	Mampu memahami penjelasan tentang kaidah ‘adad ma’dud dalam bahasa Arab	
102	Mampu menentukan kaidah ‘adad ma’dud yang tepat dalam bahasa Arab	
101	Mampu membaca teks bacaan tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu memahami teks bacaan tentang topik al-Siyahah	
103	Mampu menentukan gagasan utama pada teks bacaan tentang topik al-Siyahah	
103	Mampu menerjemahkan teks bacaan tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu menulis ungkapan sederhana tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu menulis pertanyaan sederhana tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu menulis tanggapan sederhana tentang topik al-Siyahah	
102	Mampu memahami kaidah tashrif lughawi fi’il madhi dalam bahasa Arab	
102	Mampu menentukan kaidah tashrif lughawi fi’il madhi yang tepat dalam bahasa Arab	

103	Mampu menemukan kesalahan dalam penggunaan kaidah tashrif lughawi fi'il madhi	
102	Mampu memahami kaidah penulisan teks naratif	
103	Mampu menyusun teks naratif dalam bahasa Arab tentang topik al-Siyahah	
103	Mampu mempresentasikan teks naratif dalam bahasa Arab tentang topik al-Siyahah	

٩. السيرة الذاتية



الاسم : يسر الإحياء إلياس
مكان الميلاد وتاريخه : مالانج، ١٠ مايو ١٩٩٨
العنوان : الشارع فروفيسور محمد يامين، قرية سوكاهاارجو،
منطقة كلوجين، مدينة مالانج، ولاية جاوى الشرقية،
إندونيسيا
رقم الهاتف : ٠٨٥٧٥٥٦٨٣٢٧٣ :
البريد الإلكتروني : ihyailyas27@gmail.com :
حساب جوجل أكاديمي : Yusril Ihza Elyas :
حساب لينكد إن : Yusril Ihza Elyas :
المستوى الدراسي :

السنة	المستوى الدراسي
٢٠١٦ - ٢٠١٣	مدرسة الثالثة الثانوية الإسلامية الحكومية مالانج
٢٠٢٠ - ٢٠١٦	بكالوريوس قسم اللغة العربية وأدبها في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
٢٠٢٦ - ٢٠٢٤	ماجستير قسم تعليم اللغة العربية في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج