مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية
(دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو)

رسالة الماجستير

إعداد:

اتنا فردوس

رقم التسجيل : ٥٠٤٢١٠٠٠١

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية

٢٠٢٤

الملخص

فردوس, اتنا. ٢٠٢٤. مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو). المشرف الأول الدكتور زهر الفتى المشرف الثاني الدكتور يفرد الفطر نور سلام.

كلمات مفتاحية: مشكلات, تعليم اللغة العربية, مادة النحو

هذا البحث مستند إلى انخفاض مستوى تحصيل الطلاب في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في مادة النحو. وقد أثار ذلك الجهود للكشف عن المشكلات التي يواجهها المعلمون والطلاب أثناء عملية التعليم والتقييم، والتي تمنع التنفيذ الفعّال والبيئة التعليمية المناسبة. كما يهدف إلى الكشف عن الجهود الحلولية التي بذلها الطلاب والمعلمون والأطراف ذات الصلة لمعالجة هذه المشكلات.

من خلال استخدام المنهج النوعي، خلصت الدراسة الميدانية إلى ما يلي: ١. تنفيذ تدريس مادة النحو في المدرسة يواجه عدة تحديات تتعلق بإدارة الصف، واستعداد الطلاب، وأساليب التدريس، والوسائل المستخدمة، وحالة المرافق. في صفوف البنين، يغلب أسلوب المحاضرة، مما يجعل الطلاب يميلون إلى السلبية. أما في صفوف البنات، فهناك تفاعل أفضل نسبيًا، لكن التنوع في الأساليب المستخدمة ما زال محدودًا. يعاني العديد من الطلاب من صعوبة في فهم مادة النحو بسبب ضعف الأساس لديهم، إضافة إلى قلة الوسائل التعليمية التي تجعل عملية التعلم تبدو مملة. لمواجهة هذه التحديات، يمكن تطبيق الحلول التالية: استخدام أساليب تدريس متنوعة، مثل النقاشات، والمشاريع التعاونية، والتعليم القائم على حل المشكلات، مما يزيد من مشاركة الطلاب. تعزيز استعداد الطلاب من خلال اختبارات تمهيدية أو مراجعة المواد السابقة لتقوية الفهم قبل دراسة الموضوعات الجديدة. استخدام وسائل تعليمية أكثر جاذبية، مثل الفيديوهات والتطبيقات التفاعلية، بما يتناسب مع أساليب التعلم المختلفة, تحسين مرافق الصفوف

وإدارة الوقت بشكل أفضل لتوفير بيئة تعليمية ملائمة. ٢. ضعف جودة التقييم الحالي، مثل: اقتصار الامتحانات التحريرية على أسئلة الاختيار من متعدد، وعدم وجود أسئلة مقال، كما أن الامتحانات الشفوية تتم بشكل عشوائي خلال الحصص. لتحسين عملية التقييم، يمكن تنفيذ الحلول التالية: تمديد مدة التعليم. تطوير أدوات تقييم متنوعة مثل الأسئلة المقالية والاختبارات القائمة على المشاريع. استخدام التكنولوجيا لتوفير تحليلات أعمق حول نتائج التعلم. تقديم تغذية راجعة بناءة، واعتماد تقييم قائم على الكفاءات، مما يساعد الطلاب على تحسين فهمهم.

PONOROGO

ABSTRAK

Firdausy, Atina. 2024. Problematika Pembelajaran Bahasa Arab untuk Materi Nahwu di Madrasah Aliyah (Studi Kasus di Jurusan Keagamaan Madrasah Aliyah Darul Huda Ponorogo). Pembimbing 1 Zahrul Fata, Ph.D, Pembimbing 2 Dr. Yufridal Fitri Nursalam, M.Pd.

Kata Kunci: Problematika, Pembelajaran, Bahasa Arab, Materi Nahwu

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya hasil belajar siswa jurusan Keagamaan di Madrasah Aliah Darul Huda untuk materi Nahwu. Hal ini memicu upaya untuk mengungkap dan menganalisis problematika yang dialami oleh guru dan siswa dalam proses pembelajaran dan evaluasi sehingga tidak dapat terlaksana secara efektif dan kondusif. juga untuk mengungkap dan menganalisis upaya solutif yang telah dilakukan oleh siswa dan guru juga pihak-pihak terkait terkait problematika yang dialami.

Dengan menggunakan metode kualitatif, penelitian lapangan menyimpulkan bahwa: 1) Pelaksanaan pengajaran materi nahwu di sekolah tersebut menghadapi beberapa masalah yanga berkaitan dengan manajemen kelas, kesiapan siswa, metode pengajaran, media yang digunakan, dan kondisi fasilitas. Di kelas putra, metode ceramah yang dominan membuat siswa cenderung pasif. Sedangkan di kelas putri, meskipun ada interaksi yang lebih baik, variasi metode yang digunakan masih terbatas. Banyak siswa mengalami kesulitan dalam memahami materi nahwu karena pemahaman dasar yang belum kuat, ditambah dengan keterbatasan media pembelajaran yang membuat proses belajar tampak monoton. Untuk mengatasi hal tersebut, solusi yang dapat diterapkan meliputi penggunaan metode pengajaran yang lebih beragam seperti diskusi, proyek kolaboratif, dan pembelajaran berbasis pemecahan masalah yang dapat meningkatkan partisipasi siswa. Selain itu, peningkatan kesiapan siswa melalui tes awal atau pengulangan materi sebelumnya akan memperkuat pemahaman mereka sebelum mempelajari materi baru. Penggunaan media pembelajaran yang lebih menarik, seperti video dan aplikasi interaktif, juga dapat disesuaikan dengan berbagai gaya belajar. Peningkatan fasilitas kelas dan manajemen waktu yang lebih efektif juga sangat diperlukan untuk menciptakan suasana belajar yang kondusif. 2) tingkat kualitas evaluasi yang masih rendah, seperti : UJian tulis yang dilaksanakan hanya terbatas pada pilihan ganda dan tidak ada dalam bentuk essay, ujian lisan hanya dilakukan di sela-sela pembelajaran di kelas secara acak. Untuk meningkatkan evaluasi pembelajaran, beberapa solusi yang dapat diterapkan antara lain memperpanjang durasi pembelajaran, mengembangkan alat evaluasi yang beragam seperti soal esai dan tes berbasis proyek, serta menggunakan teknologi untuk memberikan analisis yang lebih mendalam terhadap hasil belajar. Selain itu, umpan balik yang membangun dan evaluasi berbasis kompetensi akan membantu siswa meningkatkan pemahaman mereka.

ABSTRACT

Firdausy, Atina. 2024. The Problematics of Teaching Arabic for Nahwu Material at Madrasah Aliyah (Case Study in the Religious Department of Madrasah Aliyah Darul Huda Ponorogo). Supervisor 1: Zahrul Fata, Ph.D., Supervisor 2: Dr. Yufridal Fitri Nursalam, M.Pd.

Keywords: Problematics, Teaching, Arabic Language, Nahwu Material

This research is motivated by the low academic performance of students in the Religious Studies department at Madrasah Aliyah Darul Huda, particularly in the subject of *Nahwu*. This issue prompted an effort to explore and analyze the challenges faced by both teachers and students during the learning and evaluation processes, which hinder their effective and conducive implementation. The study also aims to uncover and analyze the solutions that have been implemented by students, teachers, and other relevant stakeholders to address these challenges.

Using a qualitative research method, this field study concluded the following: 1. **Challenges in Teaching Nahwu:** The implementation of *Nahwu* instruction at the school encounters several issues related to classroom management, student readiness, teaching methods, instructional media, and the condition of facilities. In boys' classes, the dominance of lecture-based methods results in passive student engagement. In girls' classes, although interaction is relatively better, the variety of methods employed remains limited. Many students struggle to understand *Nahwu* due to a weak foundational understanding, compounded by the lack of engaging instructional media, making the learning process seem monotonous. To address these challenges, the following solutions can be implemented: Employing more diverse teaching methods, such as discussions, collaborative projects, and problem-based learning to enhance student participation. Enhancing student readiness through preliminary tests or review sessions to strengthen their foundational knowledge before introducing new material. Utilizing more engaging instructional media, such as videos and interactive applications, tailored to various learning styles. Improving classroom facilities and managing time more effectively to create a more conducive learning environment. 2. **Challenges in Learning Evaluation**: The quality of evaluations remains suboptimal. Written exams are limited to multiple-choice questions, with no essay components, while oral assessments are conducted sporadically and informally during class. To enhance the evaluation process, several solutions can be applied, including: Extending the duration of learning sessions. Developing more diverse evaluation tools, such as essay questions and project-based assessments. Utilizing technology to provide more in-depth analysis of learning outcomes. Providing constructive feedback and implementing competency-based evaluations to help students improve their understanding.

This comprehensive approach aims to overcome the identified challenges and foster a more effective and dynamic learning process.

موافقة المشرف

بعد الإطلاع على خطة البحث التي أعدتها الطالبة:

الاسم : اتنا فردوس

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢١٠٠٠١

القسم : تعليم اللغة العربية

عنوان البحث : مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بمدرسة دار الهدى الثانوية الإسلامية فونوروغو)

وافق المشرف على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

المشرف الأول

الدكتور زهر الفق

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٤١٦٢٠٠٩٠١١٠٠٩

المشرف الثاني

الدكتور يوفردال فطرى نور سلام الماجستر

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٧٢٩٢٠٠٨٠١١٠٠٦

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
INSTITUT AGAMA ISLAM NEGERI PONOROGO
PASCASARJANA
Terakreditasi B Sesuai SK BAN-PT Nomor: 2619/SK/BAN-PT/Ak-SURV/PT/XI/2016
Alamat: Jln. Pramuka 156 Ponorogo 63471 Telp. (0352) 481277 Fax. (0352) 461893
Website: www.iainponorogo.ac.id Email: pascasarjana@stainponorogo.ac.id

قرار لجنة المناقشة

نفيد علما بأن البحث العلمي المعنون "مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بمدرسة دار الهدى الثانوية الإسلامية فونوروغو)" الذي قدمته الطالبة: اتنا فردوس رقم دفتر القيد: ٢١٠٠٠١٥٠٤ للحصول على درجة الماجستر في تعليم اللغة العربية قد تمت مناقشته أمام لجنة المناقشة في يوم جمعة, ٢٢ نوفمبر ٢٠٢٤، وقررت اللجنة بأن البحث مقبول.

تتكون اللجنة من السادة:

١. رئيس الجلسة: الدكتور سوغييار (.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٤٠٢٠٩٢٠٠٦٠٤١٠٠١ التاريخ:

٢. المناقش الرئيسي: الدكتور محمد مخلص (.....)

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠١١٥٢٠٠٥٠١١٠٠٣١ التاريخ:

٣. المناقش الثاني: الدكتور زهر الفتى (.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٥٠٤١٦٢٠٠٩٠١١٠٠٩ التاريخ:

٤. السكرتير: الدكتور يفرد الفطر نور سلام (.....)

رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٧٢٩٢٠٠٨٠١١٠٠٦ التاريخ:

فونوروغو،.....

عميد كلية الدراسات العليا

الدكتور محمد تصريف

رقم التوظيف: ١٩٧٤٠١٠٨١٩٩٩٠٣١٠٠١

إقرار بموافقة نشر البحث

أنا الموقعة:

الاسم : اتنا فردوس

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢١٠٠٠١

القسم : تعليم اللغة العربية

نوع البحث : رسالة الماجستر

من أجل نشر العلم وتنميته أسلم لجامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية بحثي المعنون "مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بمدرسة دار الهدى الثانوية الإسلامية فونوروغو)" وما يصاحبه من أدوات (إن اقتضت الحاجة لذلك)، فبذلك تستحق الجامعة حق التخزين والتسجيل والنشر ما دام اسمي مكتوبا كمؤلف وصاحب حقوق الطبع.

أكتب هذا الإقرار بكل صدق وأمانة.

فونوروغو، ٥ ديسمبر ٢٠٢٤

صاحبة الإقرار

اتنا فردوس

إقرار بأصالة البحث

أنا الموقعة :

الاسم : اتنا فردوس

رقم دفتر القيد : ٥٠٤٢١٠٠٠١

القسم : تعليم اللغة العربية

أقر بأن البحث المعنون: "مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دارالهدى فونوروغو)" من جهودي العلمية وليس من إنتاج غيري إلا ما تم الاقتباس بالإشارة إليه في الهوامش، وإذا وجد في المستقبل أن في البحث مخالفات قانونية فأتحمل ذلك أمام المحكمة.

فونوغو, ١٤ نوفمبر ٢٠٢٤

صاحبة الإقرار،

اتنا فردوس

رقم دفتر القيد: ٥٠٤٢١٠٠٠١

محتويات البحث

الغلاف الداخلي i

إهداء ii

إقرار بأصلة البحث iii

إقرار بموافقة نشر البحث..... iv

قرار لجنة المناقشة v

كلمة الشكر والتقدير vi

مخلص البحث..... vii

قائمة الملاحق viii

محتويات البحث ix

الباب الأول : المقدمة..... ١

أ. خلفية البحث..... ١

ب.أسئلة البحث ٩

ج. أهداف البحث ١٠

د. فوائد البحث..... ١٠

هـ. حدود البحث..... ١٢

و. الدرسات السابقة..... ١٢

ز. منهجية البحث..... ١٤

الباب الثاني : الإطار النظري ٢٤

المبحث الأول : تعليم اللغة العربية ٢٤

أ. تعريف تعليم اللغة العربية ٢٤

ب.عوامل تعليم اللغة العربية..... ٢٧

ج. انواع نظرية التعلم ٣٧
د. المبادئ الأساسية لإدارة الوقت ٤٠
المبحث الثاني : تعليم مادة النحو ٤٢
أ. تعريف النحو ٤٢
ب.تعليم النحو ٤٣
١. اهداف تعليم النحو ٤٥
٢. طريقة تعليم النحو..... ٤٧
٣. مراحل تعليم النحو..... ٥٣
٤. مشكلات تعليم النحو..... ٩٣
الباب الثالث : عرض البيانات..... ١١٠
المبحث الأول : عرض البيانات العامة..... ١١٠
أ. لمحة عن المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو ١١٠
ب.لمحة عن قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو ١١٤
المبحث الثاني : عرض البيانات الخاصة ١١٧
أ. **البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو والحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بلمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤**..... ١١٧
١. عملية تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤. ١١٧
٢. مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٢٩

٣. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٣٧

ب. البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو والحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ١٤٦

١. عملية تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ١٤٦

٢. مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٤٩

٣. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٥٢

الباب الرابع : مناقشة نتائج البحث..... ١٥٧

المبحث الأول : تحليل البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ...١٥٧

أ. عملية تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٥٧

ب.مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤..... ١٦٠
ج. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٦٧
المبحث الثاني : تحليل البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.....١٧٢
أ. عملية تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٧٢
ب.مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤..... ١٧٥
ج. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ ..... ١٨٠
الباب الخامس : الخاتمة.....١٨٤
أ. نتائج البحث ١٨٤
ب.توصيات البحث ١٨٥
المراجع

الباب الأول

المقدمة

أ. خلفية البحث

دراسة علم النحو مهمة جداً للمسلم لأنه علم يعلّم قواعد اللغة العربية، التي تعتبر مفتاحاً لفهم القرآن الكريم والنصوص العربية الأخرى التي تُعتبر مصادر الأحكام الشرعية، مثل الأحاديث النبوية. من خلال فهم النحو، يستطيع المسلم أن يدرك معاني آيات القرآن بشكل أعمق، ويتجنب سوء الفهم، ويُفسر الرسائل الكامنة فيه وفق المقصود الأصلي. يساعد علم النحو أيضاً في فهم السياق والاختلافات في المعاني التي تظهر من تغيّر تراكيب الجمل، وهذا أمر مهم في الفقه لاستخراج الأحكام من النصوص. لذلك، فإن دراسة النحو لا تثري المعرفة اللغوية فحسب، بل تقوي أيضاً فهم الدين وتجعل العبادة أكثر معنى.[١]

بالنسبة لغير الناطقين باللغة العربية، وخاصة في إندونيسيا، فإن تعلم علم النحو يشكل تحدياً بحد ذاته ولكنه يجلب فوائد عظيمة. اللغة العربية ليست لغة الحياة اليومية في إندونيسيا، لذلك يجب على الطلاب أن يبدأوا بأساسيات تكون غريبة عليهم. ومع ذلك، فإن فهم النحو هو خطوة مهمة للمسلمين في إندونيسيا لتعميق فهمهم للقرآن وفهم مصادر الأحكام الإسلامية بشكل صحيح. من خلال دراسة النحو بشكل جيد، يمكن للطلاب غير الناطقين باللغة العربية فهم تركيب الجمل والفروق في المعاني في اللغة العربية، وبالتالي الاقتراب أكثر من الرسائل الإلهية التي يحتويها القرآن والأحاديث. وهذا أيضاً يعينهم على زيادة الثقة في قراءة وفهم وتطبيق تعاليم الإسلام بشكل مستقل، دون الاعتماد الزائد على الترجمات التي قد لا تعكس المعاني الأصلية للنصوص العربية بشكل كامل.

---

[1]Azhar Arsyad, *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya* (*اللغة العربية و طرق تدريسها*) (Yogyakarta: Pustaka Belajar, 2003), hal 1.

في المؤسسات التعليمية في إندونيسيا، أصبح تعليم علم النحو جزءاً لا يتجزأ من المناهج الدراسية للتعليم الإسلامي، سواء في المعاهد الدينية أو المدارس الإسلامية أو المدارس ذات الأساس الديني. يهدف هذا التعليم إلى مساعدة الطلاب على فهم اللغة العربية بشكل صحيح حتى يتمكنوا من الوصول إلى معاني القرآن والأحاديث بدقة أكبر. وعلى الرغم من التحديات الكبيرة التي يواجهها الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، فإن هذه المؤسسات تلعب دوراً مهماً في توفير أساليب تدريس فعالة وجذابة لتسهيل الفهم. تشمل الأساليب المتبعة تعليم النظريات النحوية مع تمارين القراءة وتحليل النصوص العربية الكلاسيكية. من خلال تعليم النحو في هذه المؤسسات، يُؤمَل أن لا يقتصر الطلاب في إندونيسيا على فهم قواعد اللغة العربية فقط، بل يتمكنون أيضاً من تطبيق هذا الفهم في العبادة ودراسة الشريعة الإسلامية، مما يسهم في تكوين جيل أكثر فهماً للدين وقادراً على ممارسة تعاليم الإسلام بشكل صحيح وعميق.[٢]

في المدرسة اهداف تعليم اللغة العربية هي كلغة الدين والعلوم حتى يجب على تعليمها بالعلوم الأخرى تتعلق بها التي تتم تعليمها في المدرسة.[٣] قال مصطفى الغلاييني إن علوم العربية ثلاثة عشر فرعا، وهي النحو، والصرف، والرسم، والمعاني، والبيان، والبديع، والعروض، والقوافي، والقرض الشعر، والإنشاء، والخطابة، تاريخ الأدب، ومتن اللغة. ومن بين فروع المعرفة العربية الثلاثة عشر، أهمها النحو والصرف. وبإتقان هذين العلمين يساعد الإنسان على تعلم علوم اللغة العربية الأخرى.[٤]

PONOROGO

[2]Risvia Vahrotun Nisa', *Peranan Madrasah dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab sebagai Bahasa Internasional (دور المدارس في تحسين اللغة العربية كلغة عالمية)*: *Jurnal An Nabighoh Volume 19 tahun 2017*, hal 226.

[3] Suci Rahmati, Buhori Muslim, and Dara Mubshirah, ''مشكلات تعليم اللغة العربية,'' لسانا *(LISANUNA): Jurnal Ilmu Bahasa Arab Dan Pembelajarannya* 11, no. 1 (June 10, 2021): 160, https://doi.org/10.22373/ls.v11i1.9830.

[٤] مصطفى الغلاييني, *جامع الدروس العربية* (بيروت: دار الكتب العلمية, ٢٠٢٠), ٧.

هما نفس المعنى على النحو باللغة العربية. النحو من فروع اللغة العربية يبحث في تكوين الكلمات والجملة والقواعد المتعلقة بهما. تتم دراسة هذا العلم لمعرفة شكل تركيب كل جملة والتغييرات في الكلمات والمعاني المختلفة في الكتب والصحف التي تتم دراستها. علم الصرف أم العلوم لأنه يلد شكل كل جملة. أن في كل جملة تدل على أنواع مختلفة من المعرفة. وعلم النحو أب العلوم لأنه يبحث في تركيب كل جملة واشبه ذلك.[٥]

وكما قال احمد الهاشمي ان حق التقدم من علوم اللغة العربية النحو إذ يعرف صواب الكلام من خطئه به ويستعان على فهم سائر العلوم بواسطته. في اصطلاح العلماء, النحو هو قواعد يعرف بها احوال اواخر الكلمات العربية التي حصلت بتركيب بعضها مع بعض من اعراب وبناء وما يتبعهما. حتى يحفظ اللسان عن الخطاء في النطق ويعصم القلم عن الزلل في الكتابة والتحرير بالنحو.[٦] لذلك، فإن تعليم اللغة العربية، بما في ذلك علم النحو الذي يتناول قواعد النحو وتركيب الجمل، يصبح مكوناً أساسياً في المدارس.

في واقع تعليم علم النحو في المؤسسات التعليمية في إندونيسيا، على الرغم من أنه أصبح جزءاً مهماً من المناهج الدراسية للتعليم الديني، إلا أن التحديات التي يواجهها الطلاب غير الناطقين باللغة العربية لا تزال كبيرة. تسعى العديد من المؤسسات التعليمية مثل المدارس الداخلية، والمدارس الدينية، والمدارس التي تعتمد على التعليم الديني، إلى التغلب على هذه الصعوبات من خلال تبني أساليب متنوعة. غالباً ما يبدأ تدريس النحو من الأساسيات البسيطة ويزداد تدريجياً في الصعوبة، بهدف أن يفهم الطلاب بنية الجمل في اللغة العربية. ومع ذلك، في الواقع،

[5] Fitri Fitri et al., "Metode Pembelajaran Nahwu Sharaf Di Pondok Pesantren Hidayatullah Putri Kendari," *Dirasah: Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 1 (2022): 17, https://doi.org/10.31332/jpi.v3i1.3194.

[٦] احمد الهاشمي, *القواعد الأساسية للغة العربية* (بيروت: دار الكتب العلمية, ٢٠٠٩) ص ٥-٦.

لا يزال الكثير من الطلاب يواجهون صعوبة في إتقان هذا العلم بسبب الفجوة الكبيرة بين لغتهم الأم واللغة العربية.

بعض المؤسسات التعليمية في إندونيسيا تدمج استخدام أساليب تعليمية قائمة على التكنولوجيا، مثل تطبيقات تعلم اللغة أو المنصات الإلكترونية، لتسهيل عملية التعلم. بالإضافة إلى ذلك، يعتمد العديد منها على أساليب تعليمية سياقية، التي تربط مواد النحو بآيات من القرآن الكريم أو الأحاديث النبوية، بحيث يشعر الطلاب مباشرة بفوائد هذا الفهم في تفسير النصوص الدينية. ومع ذلك، يواجه تدريس النحو في إندونيسيا تحديات تتعلق بجودة التعليم، حيث إن ليست جميع المؤسسات تمتلك معلمين ذوي كفاءة أو مرافق تعليمية متطورة.

ومع ذلك، يظهر هذا الواقع أهمية التزام المؤسسات التعليمية بتحسين جودة تدريس النحو، مع مراعاة احتياجات الطلاب غير الناطقين باللغة العربية، حتى يتمكنوا من فهم اللغة العربية ونصوص الدين بشكل أسهل. ومن المتوقع أن يسهم ذلك في إعداد جيل من المسلمين ليس فقط متمكناً من اللغة العربية، بل قادراً أيضاً على فهم وتطبيق تعاليم الإسلام بشكل أفضل.[٧]

في مستوى المدارس الثانوية الإسلامية في إندونيسيا، يواجه تعليم علم النحو العديد من المشاكل التي تعتبر معوقات كبيرة، على الرغم من أن هذا العلم بالغ الأهمية لفهم القرآن الكريم ومصادر الأحكام الشرعية الأخرى. إحدى المشاكل الرئيسية هي اختلاف مستويات قدرة الطلاب في اللغة العربية. حيث يأتي العديد من الطلاب من خلفيات لغوية ضعيفة، مما يجعلهم يواجهون صعوبة في فهم المواد النحوية المعقدة. بالإضافة إلى ذلك، في العديد من المدارس الثانوية الدينية، يركز تدريس النحو في الغالب على النظرية وحفظ القواعد النحوية دون إعطاء سياق واضح يتعلق بتطبيق هذه القواعد في فهم القرآن الكريم أو الأحاديث النبوية.

---

[٧] افريجون افندي, ظواهر اللغة العربية ومشكلات عملية تعليمها للناطقين بها, ٢٠٠٥ (https://ejournal.uin-suska.ac.id/index.php/jealt/article/viewFile/80/70)

تكمن المشكلة الأخرى في نقص المعلمين المؤهلين في هذا المجال. على الرغم من وجود معلمين يدرسون اللغة العربية، إلا أن العديد منهم لا يمتلكون فهماً عميقاً للغة العربية أو أساليب التدريس المناسبة لغير الناطقين بالعربية، مما يؤدي إلى تدريس غير فعّال وصعوبة في فهم المواد من قبل بعض الطلاب.

علاوة على ذلك، على الرغم من أن التكنولوجيا بدأت تُستخدم في بعض المؤسسات التعليمية، لا تزال العديد من المدارس الثانوية الدينية لم تستفد تماماً من وسائل التعليم المعتمدة على التكنولوجيا لتسهيل عملية التعلم، مثل التطبيقات التعليمية أو المنصات الإلكترونية. في ظل هذه الظروف، يتعطل تعليم النحو في المدارس الثانوية الدينية بسبب محدودية الإمكانيات والأساليب التي تفتقر إلى التجديد.[٨]

احدى المؤسسات التعليمية التي تواجه هذه المشكلة هي المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. وهي تابعة لمؤسسة معهد الاسلامي دار الهدى مایاك باتباع المناهج الدراسية التي وضعتها وزارة الشؤون الدينية في إندونيسيا. المدرسة الثانوية دار الهدى بونوروغو لديها ثلاثة اقسام، وهي قسم العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية والعلوم الدينية. في جميع الأقسام التي تدرس مواد اللغة العربية بإعطاء حصتين في كل أسبوع. وخاصة في قسم العلوم الدينية, تعلمت ايضا مادة النحو بإعطاء ٣ حصص في كل أسبوع. ويقوم في هذا القسم أيضا بتدريس المواد الدينية الأخرى التي تستخدم مادة اللغة العربية كجزء منها كعلم الحديث, وعلم التفسير, واصول الفقه, واشبه ذلك. ومن المعروف أن طلاب في قسم العلوم الدينية يتاح لهم فرص أكبر لدراسة اللغة العربية، وخاصة مادة النحو وممارستها في مختلف المواد مقارنة بالطلاب في القسم الأخر.

[8] Arbi Reonaldi, dkk., *Peningkatan Peran Guru Bahasa Arab terhadap Pemahaman Dasar Ilmu Nahwu di Pondok Pesantren*: Edukatif, Jurnal Ilmu Pendidikan Volume 5 Nomor 1 Februari 2023, hal 410-411.

من المتوقع أن يكون لدى طلاب قسم العلوم الدينية في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو قدرة أفضل في علم النحو مقارنة بطلاب الأقسام الأخرى. ويعزى ذلك إلى أن قسم العلوم الدينية يخصص وقتًا أكبر ومكثفًا لتعلم النحو، سواء من خلال تخصيص ساعات دراسية منتظمة، أو الأنشطة الإضافية مثل الحلقات الدراسية أو دراسة الكتب الصفراء، أو من خلال دمج علم النحو في المواد الدراسية الأخرى. ونتيجة لذلك، يتعرض طلاب قسم الدراسات الإسلامية بشكل أكبر لمواد النحو، مما يعزز فهمهم ومهاراتهم في هذا المجال.

يمكن العثور على الدعم النظري لهذه الفرضية في نظرية السلوكية التي تؤكد أهمية التكرار وكثافة التعلم في بناء كفاءة الفرد. وقد أشار "ب. ف. سكنر"، أحد أبرز علماء هذه النظرية، إلى أن التكرار والتعزيز الإيجابي في عملية التعلم يمكن أن يزيد من إتقان الطلاب لمادة معينة.[٩] وفي هذا السياق، فإن طلاب قسم الدراسات الإسلامية الذين يتعرضون لمادة النحو بشكل متكرر، يميلون إلى امتلاك فهم أعمق مقارنة بطلاب الأقسام الأخرى الذين لديهم وقت مخصص أقل لدراسة النحو.

إضافة إلى ذلك، تدعم نظرية التعليم السياقي (Contextual Teaching and Learning) هذا الافتراض. حيث تؤكد هذه النظرية على أهمية التعلم الذي يرتبط باحتياجات الطلاب وبيئتهم.[١٠] وفي هذا السياق، يستخدم طلاب قسم الدراسات الإسلامية علم النحو بشكل أكبر في حياتهم الدراسية اليومية، مثل أثناء دراسة الكتب الصفراء أو تعمقهم في المواد الإسلامية الأخرى. وتساعد هذه الحالة على جعل تعلم النحو أكثر جدوى وتطبيقاً بالنسبة لهم، مما يعزز من فهمهم وقدراتهم في هذا المجال. وبناءً على هذه العوامل، مثل كثافة التعلم، وأهمية المادة، والدعم النظري، فإن هذه الفرضية الأولية لها أساس قوي لتكون موضوعاً للبحث والدراسة.

---

[9] Freddy Widya Ariesta, Teori Belajar Abad 21: Behaviorisme VS Kognitivisme (https://pgsd.binus.ac.id/2018/11/23/teori-belajar-abad-21-behaviorisme-vs-kognitivisme/#:~:text=Menurut%20B.F.,interaksi%20antara%20stimulus%20dengan%20respon).

[10] Ika Berdiati, Pembelajaran Kontekstual (Contextual Teaching Learning) (https://bdkjakarta.kemenag.go.id/pembelajaran-kontekstual-contextual-teaching-learning/).

بناء على المقابلات مع أحد المعلمين, ديوي ربيعة العدوية وجد صعوبة في اختيار وتطبيق طرق التعليم المناسبة للطلاب في فصل واحد. لا يتم قياس استعداد الطالب النفسي والعلمي والخبرة اللغوية بشكل واضح. بالإضافة إلى ذلك، فإن القدرة الاستيعابية المتعلقة بالبنية التحتية المقدمة غير كافية.[١١] ومن قبل أحد الطلاب, افاندي ايكا فاهموجي حيث شعر باهتمام أقل بالمواد العربية لذلك شعر بالإرهاق من المادة التي يقدمها المعلم. كما ذكر بعض الطلاب أنهم لم يهتموا بالأساليب التي يستخدمها المعلم، لذلك لم يشعروا بالتحفيز للمشاركة في الدرس.[١٢]

استنادًا إلى نتائج الملاحظات الأولية التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات مع المعلمين والطلاب في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو، ترى الباحثة أن هناك بعض المشكلات الأساسية التي يجب أن تكون محورًا. أولًا، الصعوبة التي يواجهها المعلم في اختيار وتطبيق أساليب التدريس المناسبة تشير إلى أن الأساليب المستخدمة في تدريس النحو قد لا تكون متوافقة تمامًا مع احتياجات الطلاب. عدم وجود قياس واضح لاستعداد الطلاب النفسي والعلمي وخبراتهم اللغوية يجعل عملية التدريس أقل فعالية، لأن الأساليب المتبعة قد لا تلائم خلفيات وقدرات الطلاب المختلفة. بالإضافة إلى ذلك، أظهرت المقابلات مع الطلاب وجود قلة اهتمام بمادة النحو، مما يؤدي إلى شعورهم بالإرهاق من المادة التي يدرسها المعلم. ويزداد الوضع سوءًا بعدم اهتمام بعض الطلاب بالأساليب التي يستخدمها المعلم، مما يؤدي إلى انخفاض الدافع لديهم للمشاركة الفعالة في الدرس. ترى الباحثة أن هذه المشاكل ترتبط ارتباطًا وثيقًا بأساليب التدريس التي تفتقر إلى التنوع، وقلة مشاركة الطلاب في عملية التعلم، ونقص البنية التحتية التي تدعم التعلم بشكل مثالي.

---

[١١] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٢] أفاندي ايكا فاهموجي, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

اكتشفت الباحثة حقيقة أخرى في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. انها تواجه في عملية تقويم التعليم، وخاصة في مجال علم النحو، العديد من التحديات التي تظهر من خلال نتائج اختبارات الفصل الدراسي. ويظهر هذا الدلالة من خلال ارتفاع نسبة طلاب الصف الحادى عشر في قسم العلوم الدينية الذين حصلوا على درجة أقل من ٧٢ وهي الحد الأدنى من معايير الإكتمال في هذه المدرسة. درجات أقل من الحد الأدنى من معايير الإكتمال (KKM=Kriteria Ketuntasan Minimal) في مادة النحو التي وصلت إلى ٧١٪ لجميع الطلاب في قسم العلوم الدينية في الإمتحان النهائي للفصل الدراسي الأول ويجب عليهم الدخول في الامتحان التعديلي إن لم تصل نتيجتهم الى الحد الأدنى من معايير الإكتمال.[١٣] هذا يشير إلى أنه على الرغم من أن الطلاب قد حضروا الدروس، إلا أن الكثير منهم لا يزال يجد صعوبة في فهم المفاهيم الأساسية في علم النحو.

من جهة أخرى، يواجه المعلمون في المدرسة الثانوية دار الهدى أيضاً تحديات في عملية تقويم التعليم. على الرغم من جهودهم، هناك قيود في أساليب التدريس المستخدمة، والتي تركز في الغالب على التدريس النظري دون تقديم طرق تفاعلية وتطبيقية. كما أن المعلمين ربما لا يستفيدون تماماً من التكنولوجيا في عملية التقييم، والتي يمكن أن توفر تعليقات أسرع وأكثر تفصيلاً للطلاب. يمكن أن نفهم أن تقويم تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو يحتاج إلى مراجعة وتطوير ليكون أكثر فعالية. يجب دمج الابتكارات في أساليب التقويم وأساليب التدريس وفهم احتياجات الطلاب وخصائصهم حتى تكون التقويمات التي يتم إجراؤها قادرة حقًا على وصف كفاءات الطلاب ككل.

بالنظر إلى الواقع أعلاه، يمكننا أن نفهم كثير المشكلات والعقبات في تعليم اللغة العربية لمادة النحو. يبدو أن اللغة العربية تشكل عبئاً على الطلاب. وحتى النحو

[١٣] تلخيص نتائج امتحانات الطلاب, الوثيقة.

يعتبر مفهومًا معقدًا بحيث لا يمكنه مساعدة الطلاب على فهم المواد الدراسية الأخرى التي تستخدم اللغة العربية. وهذا بالتأكيد لا يتوافق مع أهداف تعلم اللغة العربية في قسم الدينية، لذا يجب إجراء دراسة متعمقة لجميع هذه المشكلات على الفور، ويجب بذل الجهود لحل المشكلات من قبل جميع الأطراف. الحاجة إلى تغييرات في استراتيجيات التعليم، بما في ذلك تطوير الوسائط التفاعلية وتدريب المعلمين لتحسين قدراتهم التعليمية. يهدف هذا الابتكار إلى خلق جو تعليمي أكثر تشويقًا ومتعة، بحيث يكون الطلاب أكثر حماسًا في تعلم النحو حتى يمكن أن يحسن نتائج التعليم ومشاركة الطلاب.

من خلال النظر إلى مختلف المشكلات التي تواجه تعليم النحو، بدءًا من طرق التدريس التقليدية، ومحدودية كفاءة المعلمين، إلى انخفاض الاهتمام والدافعية لدى الطلاب، يتضح أن هناك حاجة ملحة لبذل جهود جادة لتحسين جودة تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. تشكل هذه الحالة أساسًا لأهمية البحث الذي يمكن أن يستكشف بعمق العوامل المسببة لتلك المشكلات ويقترح حلولًا فعالة لمعالجتها. نأمل أن يسهم هذا البحث بشكل كبير في تطوير طرق التدريس، وتعزيز كفاءة المعلمين، وتهيئة بيئة تعليمية أكثر دعمًا. وبهذا، يمكن أن يسير تعليم النحو بشكل أكثر فعالية ويحقق الأهداف التعليمية المرجوة. لذا ترغب الباحثة في أداء البحث تحت العنوان مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو).

ب. أسئلة البحث

بناء على خلفية البحث السابقة, تقدم اسئلة البحث كما يلى:

١. ما المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤؟

٢. ما المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤؟

ج. أهداف البحث

بناء على الأسئلة الأتية فإن اهداف هذا البحث هي كما يلي:

١. لتحديد المشكلات في تنفيذ وتقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

٢. لتحليل العوامل التي تؤدي إلى ظهور المشكلات في تنفيذ وتقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

٣. لمعرفة الخطوات التي يتخذها المعلم والطلاب وإدارة المدرسة لحل المشكلات في تنفيذ وتقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

د. فوائد البحث

بناء على أهداف البحث المرجوة، يُرجى من هذا البحث اكتساب الفوائد في زيادة الخزائن العلمية خاصة في مجال اللغة العربية، إما عن طريق مباشر وإما غير مباشر. أما فوائد هذا البحث فهي كما يلي:

١. الفوائد النظرية

يرجي أن تسهم نتائج البحث اهتماما في العلوم التربوية. وأن يكون هذا البحث جهدًا لمعرفة العقبات التي تواجه تعليم اللغة العربية وعلوم النحو، خاصة في عالم التربية. تظهر هذه العقبات من جانب المعلمين والطلاب. ومن الجوانب اللغوية وغير اللغوية. واخيرا، إيجاد الحلول التي يمكن اتخاذها للتغلب على هذه العقبات.

٢. الفوائد العملية

أ) للمدرسة

يمكن أن يسهم هذا البحث في تطوير عملية تعليم اللغة العربية وخاصة في تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وكأساس لتقييم المدرسة في تعظيم الجهود لتحقيق أهداف المنهج الدراسي في المدرسة.

ب)للمعلم

يمكن أن يكون هذا البحث مصدرًا للمعلومات والمواد الدراسية لبذل جهود التصحيح الذاتي في تحسين الجودة الذاتية كمعلم محترف. ومن أجل تحسين جودة عملية التعليم ونتائج تعليم الطلاب في مادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو.

ج) للطلاب

سيتفهم الطلاب العقبات التي اختبروا في عملية تعليم النحو ويمكنهم بذل جهود مجدية حتى يتمكنوا من التعليم بالاقصى.

د) للباحثة

أن يكون هذا البحث مصدرا للمعرفة من أجل الحصول على البصيرة وتطوير المعرفة في تعليم اللغة العربية والنحو خاصة.

هـ. حدود البحث

إن مجال في مشكلات التعليم لواسع, بناء على الملاحظة الأولى التى أبداتها الباحثة حددت الباحثة في هذا البحث بثلاثة حدود, كما يلي:

١. الحد الموضوعي

تقتصر المشكلات التى سيتم البحث عليها على مرحلة تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو وتقويمه وحلول المبذولة على الطلاب والمعلم في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو لا على مرحلة التخطيط.

٢. الحد المكاني

حددت الباحثة المشكلة التى سيتم البحث فيها تتعلق بمشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو التى يعاني منها المعلين والطلاب اللصف الحادي عشر في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو.

٣. الحد الزماني

المشكلات التى سيتم دراستها هي المشكلات التى حدثت في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤.

و. الدراسات السابقة

لتنفيذ هذا البحث تحتاج الباحثة إلى بعض الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث. وبما في ذلك:

١. أمّا الدراسة الأولى فهي المقالة العلمية بعنوان "تعليم النحو العربي: مشكلاته والحلول لها" كتبها السماني موسى محمد وم. ت. جبيب الله (٢٠١٥). هذا البحث هو بحث وصفي كيفي مع الاستفادة من المنهج المقارن. نتائج هذا البحث هي أن الاهتمام إلى تعليم النحو العربي لغير الناطقين بها أمر مهم قبل أن يبتدئ سائر المواد العربية أو المواد الدينية الإسلامية، وأن القيام باستخدام الوسائل التعليمية أيضا عند تعليم النحو العربي من المطلوبات اللازمة لزيادة المحصل المعرفي.[١٤]

٢. أمّا الدراسة الثانية فهي المقالة العلمية بعنوان "صعوبات الطلبة في تعلم النحو وعواملها" كتبها احسان المخلص وأخرون (٢٠٢٠). هذا البحث يستخدم بطريقة استعراض الأدبيات. نتائج هذا البحث هي صعوبات الطلبة في تعلم النحو معظم الطلبة يصعبون في قراءة النصوص العربية غير المشكل و في ضبط حركاتها ونقصان المفردات حتى لم يفهموا معناها، وأما العوامل التي تسبب صعوباتهم وهي من عاملة النفسية لأن قلة الموهبة والدوافع من الطلبة حتي يؤثرون الصعوبات في تعلم النحو ويستخدم المدرس الكتب والطرق والوسائل الدراسية التي يستخدمها غير المناسبة في التعلم وحالة الطلبة.[١٥]

PONOROGO

---

[١٤] السماني موسى محمد وم. ت. جبيب الله, *تعليم النحو العربي: مشكلاته والحلول لها* ,٢٠٠٥ https://www.seu.ac.lk/researchandpublications/symposium/5th/abstract/religiousandculturalstudies/56.pdf)

[١٥] احسان المخلص وأخرون, *صعوبات الطلبة في تعلم النحو وعواملها* , ٢٠٢٠(https://repository.ar-raniry.ac.id/13270/1/Ihsanul%20Mukhlis%2C%20160202052%2C%20FTK%2C%20PBA%2C%20082277018535.pdf)

٣. أمّا الدراسة الثالثة فهي المقالة العلمية بعنوان "أساليب المعلم فى حل مشكلات الطلاب في دراسة النحو (دراسة الحالة في الصف الثاني المتوسط بمعهد روضة العلوم الإسلامي سكاتيكا أوغان ايلير)" كتبها ارزقي ميلينا ولندرى (٢٠١٥). هذا البحث من نوع البحث الوصفي الكيفى. نتائج هذا البحث هي المشكلات التي يواجهها الطلاب في دراسة النحو أنهم يشعرون بصعوبة فى اعراب الكلمات وفى اعطاء الشكل في اخر الكلمات وفي تحديد العامل في الجملة. واساليب التي استخدمها المعلم في حل مشكلات الطلاب في دراسة النحو لا يعلم المعلم الموضوع الجديد قبل حصول الطلاب على فهم الموضوع السابق وأن تكون دراسة النحو تدريجيا من الصعوبة الى السهولة و بتقديم التدريبات النحوية كثيرا.[١٦]

استنادًا إلى جميع أدبيات القراءة بالإضافة إلى الأبحاث السابقة المتعلقة بمشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المؤسسات التعليمية المختلفة, ترى أنه لا يوجد بحث يدرس على وجه التحديد مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. لذلك تعتقد الكاتبة أن أصالة هذا البحث هي نتيجة عمل المؤلفة نفسها.

ز. منهجية البحث

١. نوعية البحث

أما نوع البحث الذي تستخدمه الباحثة في هذا البحث فهو البحث الكيفي لتعرف انواع المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم

---

[١٦] ارزقي ميلينا ولندرى, *أساليب المعلم فى حل مشكلات الطلاب في دراسة النحو (دراسة الحالة في الصف الثاني المتوسط بمعهد روضة العلوم الإسلامي سكاتيكا أوغان ايلير)*, ٢٠١٥.
https://www.google.com/search?q=About+https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/Taqdir/article/download/647/579/1375&tbm=ilp&ctx=atr&sa=X&ved=2ahUKEwio2ZuP1NeJAxUpvWMGHTe1N2IQv5AHegQIABAD

مادة النحو وتقويمه. وهو تجمع البيانات من الكلمات ليس من الارقام. والباحثة تحتاج ان تصف البيانات على صورة الوصفية ولا على صورة العدد. استخدام هذا المدخل هو لنتيجة البيانات الوصفية عن مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. تستعمل الباحثة في هذا البحث المنهج الوصفي بالدراسة حالة. هو طلب الوقائع او البيانات بتفسير دقة. وهدفها لصناعة الوصفي والتصوير المنظام الواقعي عن الحقائق والعلاقة بين الظواهر المبحوثة.[١٧]

٢. حضور الباحثة

في البحث الوصفية النوعية, تقوم الباحثة كألة اساسية تملك وظيفة جمع البيانات, فحضور الباحثة امر مهم ومطلق. يفهم ان الباحثة اداة المفتاح في البحث النوعي.[١٨] لذلك, في هذا البحث الباحثة اداة البحث الرئيسية لجمع البيانات ودورها هو لتجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها حتى تنال الخلاصة في بحثها.

والباحثة كملاحظة لكشف المشكلات في ميدان البحث في الواقع. وتقابل الباحثة معلم لمادة النحو في تعليم اللغة العربية والطلاب من الصف الحادى عشر في العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو لتعرف الباحثة مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو. وجأت الباحثة مباشرة الى

[17]Muhammad Nadzir, *Metodologi Penelitian* (*منهج البحث*) (Bogor: Galia Indonesia, 2005),hal 54.

[18]Sugiyono, *Metodologi Penelitian (Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D)* (*منهج البحث الكمي والكيفي والبحث والتطوير*) (Bandung: Alfabeta, 2015), hal 223..

المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو لإجراء الملاحظة على عملية تعليم النحو في الفصل. هناك حاجة الى حضور الباحثة لحصول البيانات شاملة وسليمة.

٣. موقع البحث

تم الباحثة موقع الدراسة على أساس الظواهر أو الأحداث التي حدثت في المكان. تم إجراء هذا البحث في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. تم اختيار المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو كموقع لإجراء البحث نظراً لسمعتها الممتازة في تعليم العلوم الإسلامية، وخاصة النحو الذي يُعتبر أحد الفروع الأساسية في دراسة اللغة العربية. وباعتبارها مؤسسة تعليمية تركز على التعليم القائم على القيم الإسلامية، تولي المدرسة أهمية كبيرة لإتقان اللغة العربية كأداة رئيسية لفهم الكتب الصفراء والأدبيات الإسلامية الكلاسيكية. ومع ذلك، تواجه عملية تعليم النحو العديد من التحديات، سواء من حيث طرق التدريس، أو استعداد الطلاب، أو توفر الوسائل التعليمية الداعمة. وتوفر هذه الظاهرة فرصة لتحديد المشكلات الناشئة، مما يجعل هذا البحث يساهم في إيجاد حلول ملائمة وقابلة للتطبيق.

إضافة إلى ذلك، تتميز المدرسة الثانوية الإسلامية دار الهدى ببونوروجو بنهجها التعليمي الذي يجمع بين الأساليب التقليدية والحديثة، مما يجعلها بيئة غنية للبحث. ومن خلال التنوع في خلفيات الطلاب والمعلمين الأكفاء، سيبحث هذا البحث بعمق في كيفية مواجهة المشكلات التي تعترض تعليم النحو ومعالجتها في بيئة المدرسة. ومن المتوقع أن تسهم نتائج هذا البحث ليس فقط في تحسين العملية التعليمية في هذه المؤسسة، بل أيضاً كمرجع لتطوير المناهج وأساليب تعليم النحو في المؤسسات التعليمية المماثلة.

٤. جمع البيانات ومصادرها

مصدر البيانات هو الموضوع الذي يمكن من خلاله الحصول على البيانات، والتي يمكن أن تكون في شكل مواد مكتبة أو أشخاص. أما وحدة التحليل فهي وحدة معينة تحسبها وتحددها الباحثة من موضوع البحث. موضوع البحث هو المشكلة الرئيسية التي هي محور البحث أو التي هي نقطة اهتمام البحث.[١٩]

مصدر البيانات في هذه الدراسة يأتي من المصادر البشرية منها مدرس في تعليم اللغة العربية لمادة النحو في العلوم الدينية في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وطلاب الفصل الحادى عشر في العلوم الدينية وجميع الأطراف التي تعتبر مفهومة فيما يتعلق بموضوع البحث. في هذا الحال يسمى بالمخبر. ومن المصادر غير البشرية وثائق المدرسية وكتاب مدرسي وملاخصة نتائج الإمتحانات المدرسية وغيرها. بالإضافة إلى ذلك، تم الحصول على مصادر البيانات في البحث من البيانات والوثائق.[٢٠]

٥. اسلوب جمع البيانات

في هذا البحث، استخدمت الباحثة اساليب لجمع البيانات. هي كما يلى:

PONOROGO

[19] Mahmud, *Metode Penelitian Pendidikan* (*طريقة البحث التربوية*) (Bandung: Pustaka Setia, 2011), hal 151.

[20] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek* (*إجراءات البحث نهج الممارسة*) (Jakarta: Rineka Cipta, 2006), hal 115.

أ) مقابلة

المقابلة هي محادثة لغرض معين. المحادثات التي أجراها الطرفان، أي المحاور (المحاور) الذي يسأل الأسئلة والمقابل (الشخص الذي تتم مقابلته) الذي يقدم إجابات على هذه الأسئلة.[٢١] تنقسم المقابلة الى أنواع, وهي:

١) المقابلة المنظمة. تُستخدم هذه المقابلة المنظمة كأسلوب لجمع البيانات، إذا كان الباحث أو جامع البيانات قد فعل ذلك تعرف بالضبط ما هي المعلومات التي سيتم الحصول عليها. في هذه المقابلة المنظمة، كل يتم طرح نفس الأسئلة على المشاركين، ويقوم جامعو البيانات بتسجيلها.

٢) مقابلة شبه منظمة. يتم تضمين هذا النوع من المقابلات في فئة المقابلة المتعمقة، حيث يكون تنفيذها أكثر حرية عند مقارنتها بالمقابلات المنظمة. الهدف من هذا النوع من المقابلات هو إيجاد المشاكل أكثر انفتاحًا، حيث يُطلب من الطرف الذي تتم مقابلته إبداء آرائه وأفكاره.

٣) مقابلة غير منظمة. هذا النوع من المقابلات هو مقابلة مجانية حيث لا يستخدم الباحث دليل المقابلة تم ترتيب جمع البيانات بشكل منهجي وكامل. دليل المقابلة يستخدم فقط في شكل الخطوط العريضة للمشكلات التي سيتم طرحها. وفي المقابلات غير المنظمة، لم يفعل الباحث ذلك تعرف بالضبط ما هي البيانات التي سيتم الحصول عليها حتى يستمع الباحثون أكثر لما هو موجود قالها المستجيبون.[٢٢]

في هذا البحث، استخدمت الباحثة أسلوب المقابلة غير المنظمة أو المعروف أيضًا باسم تقنية المقابلة المفتوحة. لأنه بهذه الطريقة يتوافق مع

---

[21] Lexy J. Moeloeng, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (*منهج البحث النوعي*) (Bandung Remaja Rosdakarya, 2000), hal 135.

[22] Wilinny Wilinny et al., "Analisis Komunikasi Di PT. Asuransi Buana Independent Medan," *Jurnal Ilmiah Simantek* 3, no. 1 (2019): 4.

البحث النوعي الذي عادة ما يكون منفتح الذهن. بالإضافة إلى أن المناقشة أثناء المقابلة كانت أوسع وتم الحصول على مزيد من المعلومات بحيث كان هناك اتصال بين الباحثة والمبلغ مما أدى إلى علاقة شخصية بين الباحثة والمخبر بحيث كان من السهل على الباحثة جمعته معلومة.

استخدمت الباحثة هذه الطريقة لجمع البيانات من:

١) مدرس اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو عن عملية تعليم اللغة العربية لمادة النحو ومشكلات القائمة فيه والحلول المبذولة للمعلم.

٢) بعض الطلاب لصف الحادي عشر في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو عن عملية تعليم اللغة العربية لمادة النحو ومشكلات القائمة فيه والحلول المبذولة للطلاب.

تستعمل الباحثة هذه المقابلة للحصول على البيانات عن مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو والمدرس في إلقاء مادة النحو والأشياء استخدموها لحل تلك المشكلات.

ب)ملاحظة

الملاحظة جزء مهم من البحث الكيفي. من خلال الملاحظة، يمكن للباحثين توثيق أنشطة البحث والتأمل فيها بشكل منهجي. الملاحظة هي شكل من أشكال جمع البيانات التي لا تستخدم أي أدوات. الملاحظة هي طريقة لتحليل وتسجيل السلوك بشكل منهجي. من خلال رؤية وملاحظة الأفراد أو المجموعات مباشرة. يتم استخدام هذه الطريقة لرؤية وملاحظة

الوضع في الميدان مباشرة بحيث تحصل الباحثة على صورة أوسع للمشكلة قيد الدراسة.[٢٣]

ومن حيث عملية تنفيذ جمع البيانات، تنقسم الملاحظة الى قسمين. هما ملاحظة المشاركة والملاحظة غير المشاركة. إما في ملاحظة المشاركة يشارك الباحث في الأنشطة اليومية للأشخاص الذين تتم مراقبتهم أو الذين يتم استخدامهم كمصادر لبيانات البحث. أثناء إجراء الملاحظات، يشارك الباحث في ما يفعله مصدر البيانات، ويشعر بالصعود والهبوط. وإما في ملاحظة المشاركة لا يشارك الباحث في كل نشاط للكائن الذي يبحثون عنه. الباحث هو مجرد مراقب للأشياء التي يدرسها. يقوم الباحث فقط بتحليل كل البيانات التي يسجلها أو يراها ثم يتوصل إلى استنتاجات حول الكائن الذي يبحث عنه.[٢٤]

في هذا البحث، استخدمت الباحثة نوع ملاحظة غير المشاركة المعتدلة، لذلك هناك توازن بين الباحثة كأشخاص باحثين والباحثة كأشخاص مطلعين. شاركت الباحثة في أنشطة مصادر البيانات لكنها لم تشارك في جميع الأنشطة. بهذه الطريقة ستحصل الباحثة على البيانات المطلوبة دون الحاجة إلى متابعة جميع أنشطة مصادر البيانات. تراقب الباحثة أنشطة التعليم لمادة النحو التي تتم بدقة وتسجل البيانات التي تم الحصول عليها، ثم تحلل كل البيانات ثم تتوصل إلى استنتاجات.

---

[23]Asrowi Suwandi, *Memahami Penelitian Kualitatif* (*فهم البحث النوعي*) (Jakarta: Rineka Cipta, 2008), hal 94.

[24] Ita Suryani et al., "Strategi Public Relations PT Honda Megatama Kapuk dalam Customer Relations", eJournal Vol 9, No 9 (2018) hal 2.

استخدمت الباحثة هذه الطريقة لجمع البيانات عن:

١) الأحوال في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وما فيها.

٢) عملية تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو وتقويمه بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في قسم العلوم الدينية.

ج) توثيق

التوثيق هو أسلوب لجمع البيانات لا يتم توجيهه مباشرة إلى موضوع البحث.[٢٥] يتطلب هذا البحث المستندات مثل مستندات الصور والمستندات المدرسية (الملف التعريفي للمدرسة، وهوية المدرسة، وقواعد المدرسة، وما اشبه ذلك). في البحث الكيفي، تعد الوثائق مكملاً لاستخدام أساليب الملاحظة والمقابلة. استخدمت الباحثة هذه الطريقة للحصول على المعلومات المكتوبة حول حالة المدرسة والخطط الدراسية ونتائج الإمتحانات المدرسية والمعلومات المتعلقة بتعليم اللغة العربية لمادة النحو وتقويمه.

٦. تحليل البيانات

التحليل الكيفي للبيانات هو عملية البحث وتجميع البيانات المطلوبة بشكل منهجي من المقابلات والملاحظات الميدانية والمواد الأخرى، بحيث يمكن فهمها بسهولة ويمكن مشاركة نتائجها مع الآخرين[٢٦]. تحليل البيانات المستخدمة في هذه الدراسة هو تحليل البيانات من ميلس (Miles) وهوبرمان (Huberman)، والتي تستخدم أن الأنشطة في التحليل الكيفي للبيانات تتم بطريقة تفاعلية

[25]Umar Sidiq dan Moh. Miftachul Choiri, *Metode Penelitian Kualitatif di Bidang Pendidikan* (*منهج البحث في مجال التربية*) (Ponorogo: CV. Nata Karya, 2019), hal 73.

[26]Sugiyono, *Memahami Penelitian Kualitatif* (*فهم البحث النوعي*) (Bandung: Alfabeta, 2005), hal 334.

وتجري بشكل مستمر في مرحلة البحث، بحيث تكون مكتملة والبيانات مشبعة.[٢٧]. خطوات التحليل هي كما يلي:

أ) الخطوة الأولى هي تقليل البيانات في تلخيص وفرز النقاط الرئيسية والتركيز على الأشياء المهمة وإنشاء الفئات. وبالتالي فإن البيانات المخفضة تعطي صورة أوضح وتسهل على الباحثة جمع البيانات. في هذا البحث، البيانات التي سيتم تخفيضها هي بيانات من الملاحظات والمقابلات والوثائق ونتائج البحوث التي أجريت في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو.

ب)الخطوة الثانية هي عرض البيانات. وهي عرض أو تقديم البيانات في نمط يتم تنفيذه في شكل أوصاف ومخططات ورسوم بيانية ومصفوفات وشبكات ومخططات قصيرة. من خلال عرض البيانات، سيكون من السهل فهم ما يحدث، وتخطيط العمل التالي، بناءً على ما تم فهمه. في هذه الخطوة عرضت الباحثة البيانات بنظام خاص عن المشكلات في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو وتقويمه لدى الطلاب في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ والحلول التي بذلتها للمعلم فيهما.

ج) الخطوة الثالثة في التحليل الكيفي للبيانات هي رسم الاستنتاج والتحقق. الاستنتاج في البحث الكيفي هو نتيجة جديدة لم تكن موجودة من قبل. يمكن أن تكون النتائج في شكل وصف أو وصف لجسم كان لا يزال خافتًا أو مظلمًا في السابق بحيث يتضح بعد الفحص.[٢٨] في هذه الخطوة يمكن معرفة المشكلات في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو لدى الطلاب

---

[27]Miles and Huberman, *Analisis Data Kualitatif* (*تحليل البيانات النوعية*) (Jakarta: UI Press, 1992), hal 20.

[28]Lexy J. Moeloeng, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (*منهج البحث النوعي*) (Bandung Remaja Rosdakarya, 2000), hal 338-345.

والمعلم من الناحية اللغوية وغير اللغوية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ والحلول التي بذلتها فيه والمشكلات في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو لدى الطلاب والمعلم في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ والحلول التي بذلتها فيه.

٧. فحص صحة البيانات

إن صحة البيانات تشكل الفكرة المهمة التي تحدد من مفهوم صحة (الصدق) والإعتمادية (الموثوقية) ومصممة لتلائم متطلبات المعايير والمعرفة والنموذج نفسه. ولتأسيس صحة البيانات تحتاج الباحثة التقنيات التي تستند إلى معايير معينة، وهي جدير بالثقة (credibility)، المنقولة (transferaility)، الإعتمادية (dependability)، واليقين (confirmaility).[٢٩] ونظرة عامة المتعلقة بالتقنيات عن فحص صحة البيانات حيث تتضمن كل معايير على عدة تقنيات الفحص أي تشمل جدير بالثقة على تمديد المشاركة ومثابرة المراقبة والتثليث والتحقق من الأقران وكفاية المرجعي ودراسات الحالة السلبية وأعضاء التحقق. المعلومات بإستخدام وصف وفصل والتبعية بإستخدام حظ التدقيق واليقين بإستخدام ضمان اليقين.[٣٠]

واستخدمت الباحثة إحدى التقنيات لفحص صحة البيانات هي تقنية التثليث أي تقنيات التي تفيد شيئ من خارج البيانات لتحقق ومقارنة البيانات التي حصلتها الباحثة. والتثليث ينقسم إلى أربعة أقسام هي تثليث المصادر

[٢٩] *المرجع نفسه*, ص ١٧١-١٧٣.

[٣٠] *المرجع نفسه*, ص ١٧٥.

وتثليث الطرق وتثليث المحققين وتثليث النظريات. وفي هذا البحث، ستستخدم الباحثة تقنيات التثليث المصادر أي وسيلة المقارنة والتحقق من وراء درجة الثقة للمعلومات المكتسبة من خلال الزمن ولأدوات المختلفة في الأساليب المختلفة. ويمكن ستحصل الباحثة على التحقيق:

أ) مقارنة البيانات من الملاحظات بالبيانات المحصولة بالمقابلات.

ب)المقارنة بين قوله في العامة بقوله في القطاع الخاص.

ج) المقارنة بين قوله في حالة البحوث بقوله في كل وقت.

د) المقارنة بين الحال ونظر الشحص بالآراء المختلفة من وجهات نظر الناس العاديين والمتوسطة في التعلمة أوالعالية والحكومة.

هـ) المقارنة بين نتائج المقابلات بتحليل مضمون الوثيقة المتصلة.[٣١]

٨. مراحل البحث

كانت مراحل البحث في هذه الدراسة ثلاث مراحل وأضيفت إلى المرحلة النهائية من البحث وهي مرحلة كتابة تقرير بحثي. المراحل هي:

أ)مرحلة ما قبل الميدان، والتي تشمل إعداد تصميم البحث، واختيار مجال البحث، ورعاية الترخيص، والتقييم الأولي في الميدان، واختيار واستخدام المخبرين، وإعداد معدات البحث وقضايا أخلاقيات البحث.

ب) مرحلة العمل الميداني وتشمل فهم خلفية البحث والإعداد الذاتي والدخول إلى الميدان والمشاركة أثناء جمع البيانات.

ج) مراحل تحليل البيانات وتشمل التحليل القديم وبعد جمع البيانات.

د) مرحلة كتابة نتائج تقرير البحث.[٣٢]

---

[٣١] *المرجع نفسه*, ص ١٧٩.

[٣٢] *المرجع نفسه*, ص ٢٤-٣٨.

الباب الثاني
الإطار النظري
مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو

المبحث الأول: تعليم اللغة العربية

أ. تعريف تعليم اللغة العربية

كلمة "تعليم" لغة من كلمة "علم" على وزن "فعّل-يفعّل-تفعيلا" حتى تصبح "علّم-يعلّم-تعليما" والتي بمعني "أخبر". واصطلاحا كلمة التعليم يُفهم على أنشطة تُستخدم لإظهار المعرفة التي يتم تدريسها في الفصل الدراسي باستخدام وسائل التعلم المختلفة. وكلمة "تعليم" تفسر على تعلّم أو ممارسة، وهو يسمى "درس". التعلم هو عملية عقلية تحدث لدى الإنسان، وتسبب تغيرات في السلوك نتيجة للتفاعلات الواعية مع البيئة. فنفهم أن التعليم هو عملية النشاط العقلي للإنسان في التفاعل مع بيئته لإحداث تغييرات سلوكية إيجابية في جوانب المعرفة والمواقف والحركية النفسية.[٣٣]

أن التعليم هو عملية تساعد الطلاب على التعلم بشكل جيد. أنشطة التعليم بدون أكثر من مجرد التدريس، ولكن أيضًا الجهود المبذولة لإثارة الاهتمام والتحفيز وصقل الأنشطة الطلابية بحيث تصبح الأنشطة ديناميكية. بمعنى آخر، التعليم هو أقصى جهد يبذله المعلمون في إنشاء أنشطة التدريس والتعلم مع الطلاب حول مواد معينة يمكن أن تكون مساعدة وتحقق الأهداف. تعليم لغة أجنبية هو نشاط تعليم وتعلم يتم تنفيذه على النحو الأمثل من قبل المعلم والطلاب الذين يتعلمون لغة

[33] Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (منهجية تعليم اللغة العربية)* (Malang: Madani, 2015), 23-24.

أجنبية معينة يقومون بأنشطة التعلم بشكل جيد، بحيث يكون ذلك مفيدًا لتحقيق أهداف تعليم لغة أجنبية.[٣٤]

تُفهم اللغة الأجنبية عمومًا على أنها لغة يستخدمها الأجانب، أي الأشخاص الذين هم خارج البيئة الاجتماعية لمجموعة أو أمة. في إندونيسيا، يمكن تصنيف اللغة العربية كلغة أجنبية لأن اللغة العربية لا تستخدم في التفاعلات اليومية للناس. كما هو واضح في مؤسسات التربية الإسلامية من الابتدائية إلى الجامعة. في مناهج التعليم، لا تستخدم اللغة العربية كلغة التدريس، بل هي المادة. وهذا ما تؤكده لائحة وزارة الشؤون الدينية لإندونيسيا رقم ٢ لسنة ٢٠٠٨ بشأن معايير الكفاءة ومعايير المحتوى للتعليم الديني الإسلامي وتعليم اللغة العربية والتي توضح أن أهداف مواد اللغة العربية هي:[٣٥]

١. تنمية مهارات الاتصال باللغة العربية، شفهياً وكتابياً، والتي تتضمن أربع مهارات لغوية، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.
٢. نشر الوعي بأهمية اللغة العربية باعتبارها لغة أجنبية يمكن أن تكون الأداة الرئيسية للتعلم، وخاصة في دراسة مصادر التعاليم الإسلامية
٣. تطوير فهم العلاقة المتبادلة بين اللغة والثقافة وتوسيع الآفاق الثقافية. بهذه الطريقة، يُتوقع من الطلاب أن يكون لديهم رؤية متعددة الثقافات وأن ينخرطوا في التنوع الثقافي.

تؤكد اللوائح المذكورة أعلاه على أن اللغة العربية رسميًا في إندونيسيا تتم دراستها كلغة أجنبية بحيث يجب أن تتوافق الأهداف والمواد وطرق التعلم مع أحكام تعلم اللغة الأجنبية.

---

[34]Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (منهجية تعليم اللغة العربية)* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2011), 32.

[٣٥] *نفس المرجع*, ٥٦-٥٧.

اللغة العربية هي لغة صعبة لغير الناطقين بها. اللغة العربية لغة أجنبية لم يعرفها الطلاب منذ الصغر. ومن المعروف أن حاجة الإندونيسيين لإتقان اللغة العربية آخذة في الازدياد. لأن معظم الديانات التي يتبناها الإندونيسيون هي الإسلام. إنهم بحاجة إلى فهم اللغة العربية كلغة عبادة.[٣٦] وقد استخدمت اللغة العربية في إندونيسيا في طقوس العبادة المختلفة مثل الأذان والإقامة والصلاة والذكر وما إلى ذلك. ويجب عند القيام بهذه العبادة أن تكون مطابقة للغة الأصلية لأنها تعبدية بطبيعتها. وبصرف النظر عن احتياجات العبادة، هناك حاجة أخرى للمسلمين، وخاصة في إندونيسيا، وهي فهم ما يقال أثناء العبادة. العبادة هي علاقة عمودية مع الله يجب أن نعيشها وننفذها بوعي كامل.[٣٧]

إن الأمور المتعلقة بحياة المسلم بدءًا من الإيمان والعبادة والشريعة والمعاملة وما إلى ذلك تم تنظيمها في مصادر الشريعة الإسلامية، أي القرآن والحديث المنقول باللغة العربية. جنبا إلى جنب مع ظهور قضايا دينية مختلفة بعد وفاة النبي محمد ونهاية فترة الخلفاء الورديين، ظهر المجتهدون والعلماء الذين لعبوا دورًا رئيسيًا في فهم محتويات مصادر الشريعة الإسلامية. كما أضافوا مصادر شرعية مثل الإجماع والقياس والاستحسان والمصلحة المرسلة وغيرها، وكلها كتبت باللغة العربية. ولذلك فإن

PONOROGO

[36]Ulin Nuha, *Ragam Metodologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab Super Efektif, Kreatif dan Inovatif (منهجيات و وشائل تعليم اللغة العربية فعالة للغاية وخلاقة ومبتكرة)* (Yogyakarta: DIVA Press, 2016), 51.

[37] Nazri Syakur, *Revolusi Pembelajaran Bahasa Arab dari Pendekatan Komunikatif ke Komunikatif Kambiumi (ثورة تعليم اللغة العربية من المنهج التواصلي إلى الكامبيومي التواصلي)*(Yogyakarta: Pedagogia, 2010), 35.

دراسة اللغة العربية تعني تدريب القدرة على فهم أفكار العلماء حتى يتمكنوا من الإجابة على مختلف المسائل الدينية.[٣٨]

ب. عوامل تعليم اللغة العربية

التعليم هو نظام من مختلف العوامل المترابطة التي يجب أن يكون لدى المعلمين القدرة على إدارتها. تشمل هذه العوامل:

١. أهداف التعليم

في عملية التعليم أو التدريس، يتم بالتأكيد تحقيق أهداف معينة. إن هدف التعليم في جوهره هو التغيير المنشود في السلوك في المجالات الفردية والاجتماعية والمهنية. يجب أن يكون للدرس هدف حتى يكون مرجعاً في تحديد الاتجاه الذي سيسير فيه الموضوع.[٣٩] وفقًا لجودت الركابي، فإن الهدف الرئيسي من تعليم اللغة العربية هو أن يتمكن الطلاب من التعبير عن أفكارهم باللغة العربية بشكل جيد وصحيح، سواء شفهيًا أو كتابيًا. وبصرف النظر عن ذلك، يستطيع الطلاب أيضًا فهم ما يسمعونه ويقرأونه والمشاركة في التفكير وفقًا لقدراتهم وأعمارهم واهتماماتهم.[٤٠]

وفي تطوره يمكن تفصيل أهداف تعليم اللغة العربية التالي:

---

[38] A. Akrom Malibary, dkk., *Pedoman Pengajaran pada IAIN (إرشادات التدريس في الجامعة الإسلامية الحكومية)* (Jakarta: Depag, Proyek Pengembangan Sistem Pendidikan Agama, 1976), 64.

[39] Syamsuddin Asyrofi, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (منهجية تعليم اللغة العربية)* (Yogyakarta: Idea Press, 2010) 18.

[٤٠] جودت الركابي, *طرق تدريس اللغة العربية* (بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع, ١٩٩٦), ص ٢٣.

أ) إفهام الطلاب، وخاصة طلاب المرحلة العليا، أن اللغة هي تعبير عن المعنى والأفكار، والكلمات ليس لها أي معنى، إلا إذا كان لها غرض. تعلم اللغة العربية هو تنمية مهارات التفكير والإبداع لدى الطلاب.

ب)يمكن للطلاب قراءة النص بسرعة معدلة ويمكنهم فهمه بشكل صحيح، ويمكنهم التمييز بين الجمل الرئيسية والجمل الإضافية، ويكونون قادرين على تطوير مهارات القراءة لديهم لطلاب المستوى الأعلى، ويكونون قادرين على تقديم النقد لما يقرؤونه، ويمكنهم تلقي الدروس مما قرأه ليطبقه في حياته.

ج) قادر على تنمية قدرة الطلاب على الانتباه لما يسمعونه والقدرة على فهمه بشكل صحيح وواسع، والقدرة على تقديم النقد إذا كانت المادة التي يسمعونها غير مناسبة لمستوى التعليم الذي يتلقونه.

د) قادرة على تنمية شغف الطلاب بالقراءة والاستمتاع بما يقرأونه من خلال تحفيزهم على قراءة الكتب التي يحبونها، خاصة في أوقات فراغهم.

هـ) يتمكن الطلاب من فهم النصوص الأدبية، مما يزيد من قدرة الطلاب على فهم واكتشاف جمال الأدب وكذلك تحليله ونقده والاستمتاع به.

و) يتمكن الطلاب من اختيار القراءة الجيدة.

ز) يستطيع الطلاب تلخيص القواعد الأساسية للغة العربية في اللغة والكتابة، والقيام بالكثير من التدريبات.

ح) يتمكن الطلاب من استخدام القواميس ويكونون قادرين على حل العديد من الأسئلة، ويكونون قادرين على استخدام العديد من الكتب المرجعية العربية.

ط) يتمكن الطلاب من فهم معنى الجملة، عندما يقرأون القرآن وعندما يقرأون قصيدة.

ي) تنمية مهارات وقدرات الطلاب في المناقشة والتعبير عن أفكارهم وآرائهم وإبداء الجمل وإلقاء الخطب وكتابة الأوراق. جعل الطلاب قادرين على التعبير عن تجاربهم وآرائهم بشكل كتابي باستخدام أسلوب اللغة الصحيح، والتعبير عن أفكارهم بشكل صحيح ومنتظم، والاهتمام باستخدام القواعد العددية، وتقسيمها إلى عدة فقرات، والاهتمام باستخدام الحواشي.

ك) يستطيع الطلاب الكتابة بخط واضح ومرتب، ويجب أن يكون المعلمون قادرين أيضًا على تنمية المواهب الخاصة لدى الطلاب.

ل) يتمكن الطلاب من التواصل مع النصوص الأدبية من فترات مختلفة.

م) إن تعليم اللغة العربية قادر على إظهار المواهب الخاصة لدى الطلاب المختلفين، خاصة في الجانب الأدبي.[٤١]

٢. المادة التعليمية

المادة التعليمية هي المادة التي سيتم تقديمها في عملية التعليم والتعلم. تعتبر المواد التعليمية مصدرًا تعليميًا للطلاب يحمل رسائل لأغراض التعليم.[٤٢] لا يتكون محتوى المادة التعليمية من مجموعة من المعرفة أو مجموعة من المعلومات فقط. ولكن يجب أن تكون وحدة المعرفة المختارة والضرورية للمعرفة نفسها وللطلاب وبيئتهم. تشمل المواد التعليمية في التعليم الحديث ثلاثة أنواع من المواد وهي العلوم أو المهارات المعرفية أو النفسية الحركية والقيمية أو الوجدانية.[٤٣]

قال محمد عبد القادر احمد أن المادة التعليمية لا بد لها شروط. وهي:

---

[٤١] *نفس المرجع*, ص ٧٥-٧٦.

[42] Syaiful Bahri Djamarah dan Aswan Zain, *Strategi Belajar Mengajar (استراتيجيات التدريس والتعلم)* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 1996), 50.

[43] Hanun Asrohah dan Anas Amin Alamsyah, *Pengembangan Kurikulum* (*تطوير المناهج*) (Surabaya: Kopertais Wilayah IV, 2010), 155.

أ) صحة المادة ومناسبة لعقول التلاميذ.

ب)أن تكون المادة المختارة مرتبطة بحياة التلاميذ وبالبيئة التي يعيش فيها ومناسبة لوقت الحصة.

ج) أن تقسم المادة المقررة الى الواحدات توزعين على اشهر السنة وربط المادة التعليمية الجديدة بمادة الدرس القديم.[٤٤]

عند إعداد المواد التعليمية هناك عدة خطوات يجب مراعاتها، منها:

أ) إعداد خطط التعلم لبرنامج رئيسي.

ب)إعداد خطة المنهج لمادة الكتاب المدرسي والعناصر الأساسية التي سيتم مناقشتها.

ج) عملية إعداد اتفاق بين المؤلفين أمام مجلس استشاري أو لجنة البرنامج.

د) إعداد المواد التعليمية المطبوعة على شكل هيكل المادة التعليمية والأساسيات التي يجب توافرها لتجميع المواد التعليمية على شكل كتب مدرسية.

هـ) مراحل تقييم المادة العلمية التي ستكتب في الكتب المدرسية.

و) مراحل تصميم العملية التعليمية والشروط الواجب توافرها في التعلم المستقبلي.

ز) مراحل الكتابة سواء من حيث اللغة أو العلم.

ح) مراحل طباعة وتصميم الكتب لجعلها جذابة وتوزيعها.

ط) مرحلة بحث المطبوعات وصناعة أغلفة الكتب المدرسية.[٤٥]

PONOROGO

---

[٤٤] قال محمد عبد القادر احمد, *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية, ١٩٧٠), ص ٢١-٢٢.

[٤٥] يسر المهدوي, *إنتاج المواد التعليمية لبرامج التعليم عن بعد* (المملكة المغربية, ٢٠٠٠), ص ١٣٠-١٣١.

٣. طريقة التعليم

الطريقة عبارة عن خطة شاملة لعرض المواد اللغوية بشكل منهجي وفق منهج محدد مسبقًا. يمكن أيضًا فهم الأساليب على أنها الأساليب التي يستخدمها المعلمون لنقل المواد التعليمية إلى الطلاب لتحقيق أهداف التعلم.[٤٦]

في أنشطة التدريس، كلما كانت الأساليب المستخدمة أكثر ملاءمة، زادت فعالية وكفاءة أنشطة التدريس والتعلم التي ينفذها المعلمون والطلاب، والتي ستدعم في نهاية المطاف وتقدم التعلم الناجح للطلاب والتدريس الناجح الذي يقوم به المعلمون. لذلك، يجب أن يكون المعلمون قادرين على الاختيار الصحيح للطرق التي سيتم استخدامها في التدريس من خلال النظر إلى أهداف التعلم المراد تحقيقها، والوضع والظروف ومستوى تطور الطلاب.[٤٧] من المهم جدًا استخدام واختيار الأساليب التي يستخدمها المعلمون عند تدريس اللغة العربية، لأنها تؤثر بشكل كبير على عملية ونتائج تعلم اللغة العربية بحيث يشترط على المعلم أن يتقن العديد من أساليب تعلم اللغة العربية.

يقال أن طريقة التعلم تكون ناجحة في تطبيقها إذا استوفت الشروط التالية:

أ) يجب أن تكون الطريقة مناسبة لحالة الطالب ومستوى نموه الفكري والجوانب الاجتماعية والاقتصادية والبيئة الأسرية التي يعيش فيها الطالب.

PONOROGO

---

[46] Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (*منهجية تعليم اللغة العربية*) (Malang: Madani, 2015), 33-34.

[47] Darwyn Syah, *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa arab* (*تخطيط نظام تعليم اللغة العربية*) (Jakarta: Gaung Persada Press, 2007), 133.

ب) ويجب أن تتبع الطريقة قواعد عامة يمكن أن يستخدمها المعلم كدليل ومرشد في حل مشكلات التعلم والتنبؤ بها. البدء تدريجياً من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن الواضح إلى المجرد، ومن المجرد إلى المعقول.

ج) يجب أن يكون قادرًا على استيعاب الاختلافات الشخصية للطلاب في الفصل، لأن الطلاب لديهم قدرات مختلفة، وشخصيات مختلفة، وسلوكيات مختلفة، وذكاءات مختلفة، وقوة بدنية مختلفة، لكنهم من نفس العمر والجنس. عوامل الاختلاف أكثر من عوامل التشابه التي تكون فقط من حيث العمر والجنس. لذا يجب على معلم اللغة العربية أن يكون قادراً على تحليل الفروق الشخصية بين الطلاب والتغلب عليها.[٤٨]

٤. تقويم التعليم

تقويم الشيء في اللغة أي إعطاؤه ،قيمة، وقوم الشيء وزَنه. وفي التربية تقويم المعلم لأداء التلاميذ يعني إعطاء هذا الأداء قيمة ووزنا، وهو بصورة عامة يتضمن إصدار الحكم على الأشياء أو الأشخاص أو الأفكار.[٤٩] ويعرف التقويم على أنه عملية لإصدار أحكام والوصول إلى قرارات حول قيمة خبرة من الخبرات، وذلك من خلال التعرف على نواحي القوة والضعف فيها على ضوء الأهداف التربوية المقبولة بقصد تحسين عملية التعليم والتعلم.[٥٠]

PONOROGO

[٤٨] قال محمد عبد القادر احمد, *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية, ١٩٧٠), ص ٨.

[٤٩] فاروق عبد السلام واخرون, *مدخل الى القياسي التربوي والنفسي* (بريطانيا: دار إيلاف, ١٩٩٤), ص ١٦.

[٥٠] أوريل بحر الدين, *مهارات التدريس: نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم, ٢٠١١), ص ١٩٧.

وبهذا المعنى يصبح التقويم عملية مستمرة، شاملة لا تقف عند مجرد إعطاء درجة أو تقدير، وإنما ترتبط بإصدار أحكام على ضوء أهداف أو معايير محددة، كما أن التقويم يختلف عن القياس حيث يقصد بالقياس إعطاء قيمة لصفة من الصفات، ولا يتطلب إصدار أحكام حول هذه القيمة أو مدلولاتها. وللتقويم وظائف متعددة منها ما يلي:

أ) التقويم يوجه جهود الطلاب أثناء التعلم، فالطلاب عادة يدرسون ما سيتم اختبارهم فيه، بل أنهم يدرسون بالطريقة التي تناسب أنواع الاختبارات التي تعقد لهم. ومن هنا يمكن أن يكون التقويم وسيلة جيدة لتوجيه اهتمام المعلمين والطلاب بالأهداف التي نسعى إليها.

ب)التقويم يوجه جهود المعلمين أثناء التدريس، فالمعلم عادة يستخدم استراتيجيات التدريس التي تناسب مع نوعية الاختبارات. ومعنى ذلك أن الاختبارات لو أكدت جوانب أخرى بالإضافة إلى التذكر فإن استراتيجيات التدريس سيتم تطويعها وفقا لتلك الأهداف.

ج) التقويم وسيلة فعالة لتقديم التغذية الراجعة، إذ تشير الدراسات إلى أن التقويم يساعد على التعرف على مدى تحقيق الأهداف التعليمية، كما أنه يساعد على تدعيم عملية التعليم والتعلم، فقد تبين من تلك الدراسات أن معرفة الطالب لدرجته في الامتحان تساعده في تحيسن أدائه في الامتحان التالي.

خ) التقويم يساهم في اتخاذ القرارات التربوية، كالقبول بالمدارس وتحديد وضع الطالب، ونوع البرنامج الذي سيدرسه، والنقل من مرحلة إلى مرحلة، كما يفيد في اتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بمحتوى المناهج والمواد التعليمية،

وأساليب التدريس والتجارب والتطوير التربوي، وفقا لما تسفر عنه نتائج تطبيق أدوات التقويم.[٥١]

وإضافة إلى الوظائف العامة السابقة للتقويم هناك وظائف خاصة في مجال تعليم اللغة العربية منها:

أ) يقيس ما اكتسبه الطالب من مهارات أو كفايات لغوية، فبدون الاختبار العلمي المقنن لا يمكن على درجة كفاية المتعلم اللغوية أو مدى اكتسابه لمهارة لغوية كمهارة الاستماع والقراءة.

ب)يبرز مواطن القوة والضعف في المادة التعليمية المقدمة للطالب وفي الطريقة المتبعة في التدريس.

ج) تقدم نتائج التقويم مؤشرا إيجابيا أو سلبيا على وجود خلل ما في العناصر التعليمية، مما يجعل الحكم على مدى مناسبتها للطلاب من حيث السن أو الوقت أو نحو ذلك.

د) تعزيز ما تعلمه الطالب.[٥٢]

من الوظائف المختلفة لتقويم تعليم اللغة العربية أعلاه، يمكن أن نفهم أن الهدف الرئيسي هو قياس التحصيل في تعليم اللغة العربية.

٥. المعلم

المعلم لغة هو من يتخذ مهنة التعليم ومن له الحق في ممارسة إحدى المهن استقلالا. واصطلاحا هو الفرد الذي يساعد المتعلم عن طريق النشاط العقلي أو

[٥١] *نفس المرجع*, ص ١٩٨-١٩٩.

[٥٢] إبراهيم بن عبد العزيز أبو حميد, *الإختبارات اللغوية* (الرياض: معهد اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية, ٢٠٠٦), ص ٨-٩.

الحركي أو هما معا على التغير أو التعديل في السلوك أو الخبرة الجديدة التي لم يسبق أن مرت به في خبراته السابقة.[٥٣]

كان المعلم ولا يزال حتى الآن هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي إذا قيس بينه وبين العناصر الأخرى. والمعلم مهم جدا في عملية التعليمية لأنه يستطيع أن يحدث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلم وتنمية روح الإنضباط الذاتي لدى التعليم واحترام انظمة المؤسسة التعليمية من خلال الإقتداء بمعلمهم. فالمعلم مهيمن على مناخ الفصل الدراسي، وما يحدث بداخله، وهو المحرك لدوافع الطلاب، والمشكل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة، وهو العامل الحاسم في مدى فاعلية عملية التدريس، رغم مستحدثات التربية ، وما تقدمه التكنولوجيا المعاصرة من مبتكرات تستهدف تيسير العملية التعليمية برمتها. فالمعلم هو الذي ينظم الخبرات ويديرها وينفذها في اتجاه الأهداف المحددة لكل منها ، فلا تستغني العملية التعليمية عن المعلم.[٥٤]

٦. المتعلم

المتعلم هو اسم الفاعل من لفظ تعلم-يتعلم-متعلم. في العربية, يسمى المتعلم بالتلميذ جمعه تلاميذ والطالب جمعه طلاب. المتعلم او الطلاب هم أشخاص غير ناضجين ولديهم يحتاج عدد من الإمكانات (القدرات) الأساسية التي لا تزال قيد التطوير. والمتعلم هو الإنسان الذي يتعلم عادة في المدارس او المعاهد الإسلامية للحصول على العلم النافع في حياته ومعيشته.

---

[٥٣] أحمد الحمد, *التربية الإسلامية* (الرياض: دار اشبيليا للنشر والتوزيع, ٢٠٠٢), ص ١٦٧.

[٥٤] أوريل بحر الدين, *مهارات التدريس: نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم, ٢٠١١), ص ١٢.

تصنيف الطلاب على النحو التالي:

أ) فإن الطلاب ليسوا بالغين مصغرين لديها عالمها الخاص.

ب) الطلاب لديهم فترة من التطوير ونمو.

ج) الطلاب هم مخلوقات الله سبحانه وتعالى الذين لديهم الفروق الفردية إما أن تكون ناجمة عن عوامل الفطرة والبيئة التي يجد نفسه فيها.

د) الطلاب هم العنصران الرئيسيان للجسدية والعناصر الروحية والمادية لها قوة جسدية وعناصر روحية لديهم قوة العقل والقلب والضمير والعاطفة.

هـ) الطلاب هم بشر لديهم إمكانات أوطبيعة قابلة للتطور والتطوير بشكل مستمر متحرك.[٥٥]

وقد حدد جاردنر ثمانية أنواع من الذكاء لدي الطلاب، وهي:

أ) الذكاء اللغوي هو الذكاء في استخدام اللغة شفوياً أو كتابياً.

ب)الذكاء المنطقي الرياضي هو الذكاء في التفكير المجرد والمنطق وحل المشكلات.

ج) الذكاء المكاني هو الذكاء في فهم الفضاء والعلاقات في الفضاء.

د) الذكاء الحركي هو الذكاء المتعلق بالمهارات البدنية وتنسيق الجسم.

هـ) الذكاء الموسيقي هو الذكاء في التعرف على الموسيقى وتأليفها والتعبير عنها.

و) الذكاء الشخصي هو الذكاء في الفهم والتفاعل مع الآخرين.

ز) الذكاء الشخصي (intrapersonal Intelligence) هو الذكاء في فهم الذات والمشاعر والدوافع الشخصية.

---

[55] Fathur Rohman, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (*منهجية تعليم اللغة العربية*) (Malang: Madani, 2015), 38.

ح) الذكاء الطبيعي هو الذكاء في التعرف وفهم البيئة الطبيعية والكائنات الحية فيها.

تؤكد نظرية جاردنر على أن كل طالب لديه نقاط قوة في أنواع مختلفة من الذكاء. لذلك، من المهم للمعلمين إنشاء بيئة تعليمية متنوعة وشاملة حتى يمكن تطوير كل نوع من أنواع الذكاء. إن استخدام مجموعة متنوعة من أساليب التدريس مثل تلك المذكورة في سؤالك – مثل المناقشات الجماعية أو المشاريع أو استخدام الوسائط المتعددة – يمكن أن يساعد في الوصول إلى كل هذه الأنواع من الذكاء.

ويمكن شرح هذه الطرق بشكل أكبر على النحو التالي:

أ) مناقشة جماعية. هذا النشاط فعال للغاية بالنسبة للذكاء الشخصي واللغوي. يمكن للطلاب التعاون ومشاركة الأفكار وتقديم الملاحظات لبعضهم البعض، مما يعزز فهمهم للمادة.

ب)المشاريع. يمكن أن تتضمن المشاريع أشكالاً مختلفة من الأنشطة التي تدعم الذكاء الحركي والمكاني والذكاء الشخصي. على سبيل المثال، تشجع المشاريع التي تتضمن أعمالًا فنية أو تجارب أو كتابة تقارير الطلاب على تطبيق ذكائهم بطريقة عملية.

ج) الوسائط المتعددة. يعد استخدام أدوات الوسائط المتعددة مثل الفيديو والصوت والعروض التقديمية المرئية مفيدًا بشكل خاص للطلاب ذوي الذكاء الموسيقي أو المكاني أو اللغوي. وهذا يسمح بتقديم أنواع مختلفة من المواد بشكل أكثر ديناميكية، مما يمكن أن يستوعب أنماط تعلم الطلاب المختلفة.[٥٦]

[56] Gardner, *Kecerdasan Majemuk terjemahan Drs. Alexander Sindoro dan Dr. Lyndon Saputra* (Interaksara: Batam, 2003), 27.

ج. أنواع نظرية التعلم

١. النظرية البنائية (Teori Konstruktivisme)

بياجيه وفيجوتسكي هما شخصيتان رئيسيتان في النظرية البنائية. تنص البنائية على أن الطلاب هم "بناة نشطون" للمعرفة. لا يتم نقل المعرفة من المعلم إلى الطالب فحسب، بل يحتاج الطلاب إلى بناء أو بناء الفهم من خلال الخبرة والتفاعل.[٥٧]

في هذه الرؤية البنائية، تعد عملية التعلم نشاطًا ديناميكيًا، حيث يواصل الطلاب تطوير معارفهم وفهمهم من خلال المشاركة في جوانب مختلفة من بيئة التعلم، بما في ذلك التفاعل مع المعلمين والأصدقاء ومصادر التعلم الأخرى.

أ) وجهة نظر بياجيه

وفقا لبياجيه، يحدث التعلم في مراحل معينة من التطور المعرفي. يتفاعل الطلاب مع بيئتهم ومن خلال الخبرة المباشرة يقومون بتطوير مخططات أو أنماط الفهم. يرى بياجيه أن عملية التعلم هي عملية نشطة تتضمن التكيف، حيث يستخدم الطلاب عمليات الاستيعاب والتكيف لدمج الخبرات الجديدة في مخططهم الحالي.

ب)وجهة نظر فيجوتسكي[٥٨]

أعرب ليف فيجوتسكي، في كتابه "العقل في المجتمع"، عن آرائه حول كيفية بناء المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي والخبرة. يرى فيجوتسكي أن التعلم عملية اجتماعية لا يمكن فصلها عن السياق الاجتماعي والثقافي الذي يجد

[57] Sudjana, *Teori Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan*, (Sinar Baru Algensindo: Bandung: 2003), Hal: 75-80

[58] **Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, (London : Harvard University Press: 1978), hal: 32.**

الشخص نفسه فيه. وهذا وثيق الصلة بفكرة البنائية، التي ترى أن المعرفة لا تعتبر أمرا مفروغا منه من قبل الطلاب، ولكن يتم بناؤها بنشاط من خلال التجارب المرتبطة بالعالم الحقيقي والتفاعلات الاجتماعية.

١) تكوين المعرفة من خلال التفاعل الاجتماعي

وأكد فيجوتسكي أن المعرفة تتطور من خلال التفاعل الاجتماعي، وخاصة من خلال المحادثة والحوار بين الأفراد الأكثر خبرة والأقل خبرة. المفهوم الرئيسي لهذه النظرية هو منطقة التنمية القريبة (ZPD، منطقة التنمية القريبة). ZPD هو النطاق بين ما يمكن للطالب القيام به بشكل مستقل وما يمكن تحقيقه بمساعدة شخص آخر أكثر خبرة (على سبيل المثال، معلم أو نظير). ومن خلال هذا التفاعل، يمكن للطلاب تطوير قدرات معرفية أعلى.

قال فيجوتسكي أن التعلم يحدث في سياق اجتماعي ولا يمكن فصله عن البيئة الاجتماعية التي يجد الطلاب أنفسهم فيها. ولذلك، فإن التعلم الفعال لا يعتمد فقط على المعلومات التي يقدمها المعلم، ولكن أيضًا على المناقشة والتعاون والتفاعل مع الآخرين.

٢) تنوع خلفيات الطلاب

وسلط فيجوتسكي الضوء على أهمية الاختلافات الاجتماعية والثقافية في التطور المعرفي للفرد. يجلب كل طالب خلفية ثقافية واجتماعية وحياتية فريدة من نوعها. لذلك فإن التمايز في طرق التعلم مهم جدًا لتلبية احتياجات كل طالب. ويجب احترام هذا التنوع في الخلفيات وأخذه في الاعتبار عند تصميم خبرات التعلم.

ويعني التمايز في هذا السياق تكييف أساليب التدريس لتناسب الاحتياجات الفريدة لكل طالب. كمثال:

(أ) بالنسبة للطلاب ذوي المهارات الاجتماعية القوية، قد يكون العمل الجماعي أو الأساليب القائمة على المناقشة أكثر فعالية.

(ب) بالنسبة للطلاب الذين يحتاجون إلى المزيد من الدعم، قد يكون النهج القائم على الدعم (توفير الدعم المؤقت من قبل المعلم) أكثر ملاءمة لمساعدة الطلاب على تحقيق فهم أعمق.

٣) تمايز التعلم لتلبية الاحتياجات الفردية

وشدد فيجوتسكي على أهمية السقالات، أي الدعم المقدم للطلاب وفقًا لمستوى تطورهم في ZPD. وهذا وثيق الصلة بفكرة التمايز في أساليب التعلم. لكي يكون التعلم فعالاً، يجب على المعلمين تقديم دعم متنوع بناءً على قدرات الطلاب واحتياجاتهم الفردية.

(أ) يمكن أن تتخذ الدعم شكل تفسيرات إضافية، أو استخدام أدوات مساعدة بصرية، أو تقسيم مهمة كبيرة إلى خطوات أصغر وأكثر قابلية للإدارة.

(ب) يضمن التعلم المتمايز أن يتمكن جميع الطلاب، بغض النظر عن مستوى قدراتهم، من الوصول إلى المواد بطريقة تناسب نقاط قوتهم وتحدياتهم.

لم يذكر فيجوتسكي أن الطلاب يبنون المعرفة من خلال الخبرة والتفاعل فحسب، بل ذكر أيضًا أن المعلمين لهم دور مهم جدًا في توجيه هذه العملية وتسهيلها. وفقًا لفيجوتسكي، فإن التعلم الجيد لا يقتصر على توفير المعلومات فحسب، بل يتعلق أيضًا بتكييف تجربة التعلم مع تنوع الطلاب الحاليين. هذا يعني:

(أ) يحتاج المعلمون إلى الاهتمام بكيفية تطوير الطلاب لمعارفهم على المستوى الفردي والاجتماعي.

(ب) يحتاج المعلمون إلى تكييف المواد والاستراتيجيات التعليمية بناءً على احتياجات الطلاب الاجتماعية والثقافية.

٢. النظريات السلوكية (Behavioral Theories)

تشمل مجموعة النظريات السلوكية فئتين من النظريات هما:

أ) الفئة الأولى: النظريات الارتباطية وتضم نظرية ايفان بافلوف في الاشراط الكلاسيكي، وآراء جون واطسون في الارتباط، ونظرية أدون جثري في الاقتران وكذلك نظرية ويليام ايستس. حيث تؤكد هذه النظريات على أن التعلم هو بمثابة تشكيل ارتباطات من خلال الاقتران بين مثيرات بيئية واستجابات معينة. وتختلف فيما بينها في تفسير طبيعة الارتباطات وكيفية تشكلها.

ب)الفئة الثانية: النظريات الوظيفية وتضم نظرية ادوارد ثورنديك (نموذج المحاولة والخطأ)، وكلارك هل(نظرية الحافز)، ونظرية بروس أف سكنر (التعلم الإجرائي)، إذ تؤكد على الوظائف التي يؤديها السلوك مع الاهتمام بعمليات الارتباط التي تتشكل بين المثيرات والسلوك.

٣. النظريات المعرفية (Cognitive Theories)

وهي الفئة الثالثة من نظريات التعلم، وتضم الجشتلتية ونظرية النمو المعرفي لبياجيه، ونموذج معالجة المعلومات والنظرية الغرضية لإدوارد تولمان، حيث تهتم هذه النظريات بالعمليات التي تحدث داخل الفرد مثل التفكير والتخطيط واتخاذ القرارات والتوقعات أكثر من الاهتمام بالمظاهر الخارجية للسلوك.

د. المبادئ الأساسية لإدارة الوقت

ويؤكد كوفي أن الوقت مورد ثمين وغير متجدد، لذا يجب استغلاله بحكمة. وفي سياق التعلم، يعتقد كوفي أن التخطيط وإدارة الوقت بشكل فعال أمر مهم للغاية لتحقيق نتائج التعلم المثلى. وأكد كوفي أن كل شخص لديه ٢٤ ساعة في اليوم، وغالبًا ما يتم تحديد نجاح الفرد من خلال كيفية إدارته واستخدامه لهذا الوقت لتحقيق أهداف ذات معنى، بما في ذلك الأهداف الأكاديمية للطلاب.

قدم كوفي مصفوفة إدارة الوقت، التي تقسم الأنشطة على أساس معيارين رئيسيين: مستوى الإلحاح ومستوى الأهمية. تتكون هذه المصفوفة من أربعة أرباع:[٥٩]

١. الربع الأول (مهم وعاجل): الأنشطة في هذه الفئة هي أنشطة بالغة الأهمية تتطلب اهتمامًا فوريًا، مثل مواجهة الموعد النهائي، أو إكمال مهمة على وشك الانتهاء، أو التعامل مع مشكلة طارئة.
٢. الربع الثاني (هام ولكن ليس عاجلاً): هذه هي الأنشطة المهمة للتنمية طويلة المدى ولكنها لا تتطلب اهتمامًا فوريًا. ويؤكد كوفي على أهمية التركيز على هذا الربع، خاصة في سياق التعلم، لأنه يتضمن أنشطة مثل التخطيط وتنمية المهارات وتحديد أولويات التعلم.
٣. الربع الثالث (غير مهم ولكنه عاجل): هذه الأنشطة عاجلة ولكنها ليست مهمة في الواقع للهدف الرئيسي، مثل المضايقات البسيطة أو الانقطاعات التي يمكن تجنبها. ومن أمثلة هذه الأنشطة الأنشطة أو المهام العاجلة ولكنها لا تتعلق بشكل مباشر بالتحصيل الأكاديمي.

[59] Stephen R. Covey, *Manajemen Waktu untuk Peningkatan Diri,* Edisi Terjemahan, (Penerbit Mizan: Bandung: 2001), Hal: 70-72.

٤. الربع الرابع (غير مهمة وغير عاجلة): الأنشطة في هذا الربع هي تلك التي تكون أقل أو حتى غير مرتبطة بأهداف التعلم، مثل الترفيه المفرط أو الأنشطة التي تضيع الوقت.

يوصي كوفي بالتركيز على الربع الثاني لأن الأنشطة هنا تساعد الطلاب على تحقيق أهداف طويلة المدى وتحسين جودة تعلمهم. تساعد الأنشطة في الربع الثاني في تطوير مهارات التخطيط والتطوير الشخصي والتقييم، وكلها تدعم النجاح الأكاديمي. واستناداً إلى نظرية كوفي، فإن الإدارة الجيدة للوقت تتضمن التخطيط الدقيق، وتحديد أولويات واضحة، والانضباط في تنفيذ هذه الخطط. وفي سياق التعلم، يعلم كوفي أن الإدارة الفعالة للوقت ستدعم النجاح الأكاديمي، لأن الطلاب القادرين على استغلال وقتهم على النحو الأمثل يمكنهم التركيز على تطوير الذات وتحقيق أهداف التعلم العليا.[٦٠]

المبحث الثاني: تعليم مادة النحو

أ. تعريف النحو

النحو هو مقياس دقيق، تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، وبالنحو تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة، وكلما كانت اللغة واسعة ونامية ودقيقة، رادت الحاجة إلى دراسة قواعدها وأسسها. فالنحو هو القاعدة الأساسية للبناء اللغوي.[٦١]

لأحمد الهاشمي كما نقل عنه ساه خالد ناسوتيون، يتم تفسير نحو لغة بالنية والاتجاه والقياس. وفي اصطلاحا, النحو هو قاعدة تستخدم لإعطاء الشكل في نهاية

---

[60] Stephen R. Covey, *Manajemen Waktu untuk Peningkatan Diri, Edisi Terjemahan* (Bandung: Mizan, 2001), 70.

[٦١] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١٠٣.

الكلمة وفقا لمواقع كل منهما في الجملة من أجل تجنب الأخطاء في كل من القراءة والفهم[62]. ولحسن جعفر، تعني النحو مثالا أو قاعدة تتعلق بتكوين الجملة. وشرح الصوت النهائي (الإعراب) فيما يتعلق بالكلمة في بنية الجملة وعلاقة جملة بأخرى، بحيث يكون التعبير دقيقا وذا معنى[٦٣]. فالقواعد النحوية بمعناها طائفة من المعايير والضوابط المستنبطة من القرآن الكريم والحديث الشريف ومن لغة العرب.

النحو علم اكتمل نموه ورسخت قواعده. وإن اختلفت النظرة إليه بين مؤيد ومعارض فهو لم يكن أبدا بطبيعته أو بأصل وضعه ليحفظ أصولا وقواعد. وإنما ليهدي إلى المفاهيم السليمة من العبارات ويعين القارئ أو السامع على حل الرمور الكتابية أو الصوتية إلى معان ودلالات.[٦٤]

ب. تعليم النحو

عند عمر هامالك، التعليم هو إلقاء العلوم إلى الطلاب في المدرسة. وهو ايضا تفاعل التعليم والتعلم. يجرى التعليم كعملية يتأثر المدرس والطالب في بيئة التعلم. إما يعلم المدرس الطلاب وإما يتعلم الطلاب الدروس.[٦٥] والنحو هو علم بأصول تعرف

---

[62] Sahkholid Nasution, *"Refomulasi Materi Nahwu Sebagai Solusi Alternatif; Upaya Mengatasi Problematika Pembalajaran Bahasa Arab Untuk Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayf,"* (*إعادة صياغة مادة النحو كحل بديل؛ جهود التغلب على مشكلات تعليم اللغة العربية للمبتدئين (دراسة في أفكار نحو سوقي ضيف)*) 2003, 15.

[٦٣] حسن جعفر الخليفة, *فصول في تدريس اللغة العربية* (الرياض: مكتبة الرشد, ٢٠٠٣), ص ٣٤١.

[٦٤] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١٠٣.

[65] Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (*عملية التعليم والتعلم*) (Jakarta: Bumi Antariksa, 2009), 45.

بها احوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء.[٦٦] هنا نفهم ان تعليم النحو هو إلقاء العلوم الى الطلاب في المدرسة عن علم النحو لضبط أواخر الكلمات بعد التعرف على مواقعها من الجملة ليساعد على فهم الجمل والتراكيب اللغوية بشكل صحيح وإنتاج لغة صحيحة. ومن هنا إيضا نقول إن هدف تدريس النحو ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التركيب المنفردة، وإنما مساعدته على فهم التعبير الجيد وتذوقه وتدريبه على أن ينتجه صحيحا بعد ذلك.[٦٧]

وقد عُرف النحو قديما بأنه العلم الذي يعرف به ضبط أواخر الكلمات ومعرفة حالتها إعرابا وبناء وتركيب الجملة. وأما حديثا علم النحو هو علم البحث في التراكيب وما يرتبط بها من خواص كما أنه يتناول العلاقات بين الكلمات في الجملة وبين الجمل في العبارة. ويذهب بعض رجال التربية في العصر الحديث إلى أن قواعد اللغة بالنسبة للتلاميذ تشكل وسيلة لا غاية فلا تقتصر لذاتها بل هي وسيلة إلى صحة التعبير ولذا ينبغي أن يقتصر في دراسة النحو على ما يحتاجون إليه من القواعد اللازمة لتقويم ألسنتهم وتصحيح أسلوبهم.[٦٨]

ويعرف ويبستر Webster النحو بأنه تلك الدراسة اللغوية التي تتعامل مع أشكال الألفاظ و تركيبها ومع تنظيم الجمل وترتيب كلماتها ، فمن هنا انقسم المربون إلى فريقين. فبعضهم يرى أن بالإمكان الاستغناء عن تدريس القواعد النحوية في حصص

---

[٦٦] مصطفى الغلاييني, *جامع الدروس* (بيروت: المكتبة العصرية, ١٩٨٧), ص ٩.

[٦٧] رشدي احمد طعيمة, *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه* (اسيسكو: منشورات المنظمة الاسلامية والعلوم والثقافة, ١٩٨٩), ص ٢٠١.

[٦٨] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١٠٤.

مستقلة والاكتفاء بالتدريب على الأساليب اللغوية السليمة قراءة وكتابة ومحادثة واستماع. وحجتهم في ذلك:

١. أن الطفل يلجأ إلى محاكاة الأنماط اللغوية التي يسمعها من المحيط ويحسن دون أن تدرسه تلك القواعد استعمالها دون الحاجة إلى شرحها له، فمن هنا يمكن تعليم القواعد النحوية.

٢. أن اللغة نشأت قبل نشأة القواعد النحوية بحيث كان الأعراب ينطقون اللغة بفطرتهم وسليقتهم دون الحاجة إلى تعلم قواعد اللغة.

٣. أن القواعد النحوية صعبة وجافة تنفر التلاميذ، علاوة على أنها قائلة الحدوى في صيانة اللسان والقلم عن الخطأ.

٤. إن تعلم القواعد النحوية في حصص مستقلة يجعل التلاميذ يعدونها غاية في حد ذاتها.

أما الفريق الثاني يرى فيها غير ذلك. وأن تدريس القواعد النحوية أمر لا مفر منه. وحجتهم في ذلك:

١. أن القواعد النحوية تساعدنا في اكتشاف الأخطاء وتجنبها في النطق والكتابة.

٢. أن المحاكاة في الوقت الحاضر غير متوفرة حيث تسيطر العامية حتى على حصص اللغة العربية.

٣. القواعد النحوية تربي في التلاميذ القدرة على القياس المنطقي والبحث العلمي ودقة التفكير والتعليل والاستنباط.

٤. أن صعوبة القواعد النحوية ناجمة عن طبيعة المنهاج المدرسي والمدرسين وأساليب الامتحانات وليست عن القواعد النحوية في حد ذاتها.[٦٩]

---

[٦٩] *نفس المرجع*, ص ١٠٤.

١. أهداف تعليم النحو

يهدف تعليم النحو إلى إدراك مقاصد الكلام وفهم ما يقرأ أو يسمع أو يكتب أو يتحدث به فهماً صحيحاً تستقر معه المفاهيم في دهن المؤدي أو المتلقي وتتضح به المعاني والأفكار وضوحاً لا غموض فيه ولا لبس ولا إبهام لدى المتحدث أو المستمع أو القارئ أو الكاتب. فهناك الأهداف الرئيسة لتعليم النحو، كما يلي:

أ) تقويم اعوجاج اللسان وتصحيح المعاني والمفاهيم وذلك بتدريب التلاميذ على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف ولا جهد.

ب)تمكين التلميذ من القراءة والكتابة والحديث بصورة خالية من أخطاء اللغة وذلك بتعويدهم التدقيق في صياغة الأساليب والتراكيب حتى تكون خالية من الخطأ النحوي الذي يذهب بجمالها.

ج) تيسير إدراك التلاميذ للمعاني والتعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آلية.

ذ) توقف التلاميذ على أوضاع اللغة وصيغها لأن قواعد النحو إنما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصيغ وبيان التغيرات التي تحدث في ألفاظها.

هـ) إن الطلاب الذين يدرسون لغة أجنبية إلى جانب لغتهم القومية يجدون في دراسة قواعد لغتهم ما يساعدهم على فهم اللغة الأجنبية لأن بين اللغات قدراً مشتركا من القواعد العامة.[٧٠]

عند الرأي الأخر, تتمثل اهداف تعليم النحو تفصيلا كما يلي:

---

[٧٠] *نفس المرجع*, ص ١٠٥-١٠٦.

أ) إقدار المتعلم القراءة بطريقة سالمة خالية من اللحن

ب)إكساب المتعلم القدرة على الكتابة الصحيحة السليمة من الخطأ، والمتفقة مع القواعد المتعارف عليها

ج) مساعدة المتعلم على جودة النطق وصحة الأداء عند التحدث

د) إكساب المتعلم القدرة على فهم المسموع وتمييز المتفق مع قواعد اللغة من المختلف معها

هـ) إقدار المتعلم على الملاحظة الدقيقة والإستنتاج، والمقارنة، وإصدار الأحكام وإدراك العلاقات بين أجزاء الكلام وتمييزها وترتيبها على النحو المناسب

و) الإسهام في اتساع دائرة القاموس اللغوي لدى المتعلم وإمداده بثروة لغوية من خلال النصوص الراقية التي يتعلم القواعد من خلالها

ز) مساعدة المتعلم على تكوين حس لغوي جيد، ومكة لغوية سليمة يفهم من خلالها اللغة المنقولة ويتذوقها, بما يعينه على نقد الكلام، وتمييز صوابه منخطئه وتوظيف الفقرات والتراكيب والمفردات بطريقة سليمة.[٧١]

٢. طريقة تعليم النحو

قد كان تعليم النحو في المدارس الإعدادية والثانوية يستخدم على طرق التعليم الأتية:

أ) الطريقة القياسية

وهي تميل إلى استراتيجية (الشرح النحوي). وفيها تقدم القاعدة أو التركيب اللغوي الجديد للطلاب، ثم تترك لهم فرصة كافية لممارسة القاعدة الجديدة والتدريب عليها في أمثلة ثم تعميمها. وتعتبر هذه الطريقة ذات فعالية كبيرة في عرض الموضوعات الشاذة والصعبة من القواعد أي تلك التي

[٧١] نور هادي, *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية, ٢٠١١), ص ١٨١-١٨٠.

يصعب على الطلاب اكتشافها عن طريق التحليل والمقارنة والاستنتاج. وتستطيع هذه الطريقة باستخدام معلم ناجح توفير وقت الطالب كما أن هناك بعض الطلاب الذين يميلون إلى معرفة القاعدة أولاً، ثم محاولة ترجمتها إجرائياً والاستفادة منها في إعطاء جمل جديدة.

ويعاب على هذه الطريقة أنها جافة وتعتمد على الصباغات الفنية للمصطلحات. كما أنها قد تشعر الطلاب بأن الموقف التدريسي رتيب ومصطنع، فكثيراً ما تأتي الأمثلة المقدمة مصطنعة مما يجعل الطلاب يشعرون بنوع من الإحباط والصعوبة في محاولتهم تطبيق القاعدة وتعميمها في جمل جديدة. وهذه الطريق تجعل تعلم اللغة الأجنبية نوعاً من التدريب العقلي بدلاً من أن تجعله وسيلة للاتصال، هذا بالإضافة إلى أنها قد تجبر المعلم على استخدام اللغة الأم للطالب في شرح القاعدة أو استخدام لغة وسيطة.[٧٢]

ومع هذا يبقى استخدام هذه الطريقة ذا فعالية عالية في عرض القواعد إذا ما قدمت التراكيب الجديدة أو القاعدة من خلال سياق لغوي اتصالي ذي دلالة ومعنى وليس من خلال عرضها في أمثلة منفصلة. وتتبع هذه الطريقة مجموعة من الإجراءات هي:

١) عرض العبارة أو العبارات التي تنص على القاعدة أي صياغة القاعدة.
٢) يقوم الطلاب بترديد عينة من الأمثلة الدالة على القاعدة.
٣) يترك المعلم فرصة كافية لكي ينظر الطالب في الأمثلة المقدمة ويمارسها حتى يتمكن من صياغة أمثلة جديدة على منوالها.

---

[٧٢] محمود كامل الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥), ص ٣٣١.

وعادة ما تتم هذه الإجراءات بشكل شفوي مع المستويات المبتدئة، وعندما يتبين المعلم قدرة الطلاب على التعامل مع النموذج (المثال) الذي طرح شفوياً ينتقل بهم إلى الشكل المكتوب – أما فيما يتصل بالقواعد الصعبة الأكثر تعقيداً في المستويات المتوسطة والمتقدمة فمن المناسب أن يقدم المعلم الأمثلة والنماذج مكتوبة أولاً ثم ينتقل بعد ذلك إلى مناقشتها وممارستها شفويا.

والمعلم في هذه الطريقة مطالب باستخدام أساليب ووسائل متنوعة لإبراز الجوانب الأساسية في القاعدة اللغوية التي يعرضها من ذلك مثلا استخدام السبورة وألوان متعددة من الطباشير وبطاقات العرض، وجهاز العرض الخلفي وغير ذلك[٧٣].

ب)الطريقة الاستقرائية

بدأت هذه الطريقة على يد الفيلسوف الألماني فردريك هربارت في نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين. والتي تقوم على أساس نظرية علم النفس الترابطي والتفسير التطبيقي لها أن الطفل يتعلم الحقائق الجديدة في ضوء خبراته السابقة. فالطفل يأتي إلى المدرسة وهو مزود بثروة فكرية لفظية تساعده في فهم المشكلات والحقائق الجديدة. وقد نشأت هذه الطريقة في المدارس العربية نتيجة الانفتاح الثقافي على الغرب، ومن خلال البعثات التعليمية إلى أوروبا، فقام هؤلاء المبعوثون بتطبيقها في المدارس العربية، ومن ثم

[٧٣] *نفس المرجع*, ص ٣٣٢-٣٣٣.

استخدمت في مجال تدريس قواعد اللغة العربية بحيث يرتب الدرس إلى عدة نقاط الأتية وهي المقدمة والعرض والربط والقاعدة أو الاستنباط والتطبيق.[٧٤]

هي تميل إلى المدخل الموقفي أو السياقي، وفيها يقدم المعلم للطلاب مجموعة من الأمثلة تتضمن القاعدة. وبعد قراءة الأمثلة والتدريب عليها يوجه الطلاب إلى استنتاج التعميم الذي لاحظوه من خلال الأمثلة ومن ثم القاعدة. وهذه الطريقة تصلح وبشكل فعال مع القواعد البسيطة غير الصعبة أو الشاذة. ومن مميزات هذه الطريقة أن الطالب يشترك في استخدام القاعدة وصياغتها وأنه يمارس اللغة فعلاً من خلال قراءة وكتابة الجمل المتضمنة للقاعدة، ولذلك يصبح التعميم مفهوماً لديه وذا دلالة.

أما ما يؤخذ عليها فهو أنها تستغرق وقتاً طويلاً أكثر من الطريقة القياسية بالإضافة إلى أن بعض الطلاب يفضلون معرفة القاعدة اللغوية أولاً قبل ممارسة الأمثلة الدالة عليها. وتتمثل إجراءات هذه الطريقة في الخطوات التالية:

١) عرض مجموعة من الأمثلة المحكمة الصياغة أو الاختيار بحيث تبرز التركيب الجديد بشكل يمكن ملاحظته
٢) إجراء ممارسة شفوية لهذه الأمثلة كأن يقرؤها الطلاب ويناقشهم المعلم في معانيها وتراكيبها
٣) استخراج التعميم الذي يبرز من خلال النشاط السابق
٤) صياغة المعلم للقاعدة.

---

[٧٤] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١٢٢.

ومن ضوابط هذه الطريقة حسن اختيار الأمثلة النموذجية والانتقال من المعلوم إلى غير المعلوم، ووضع هذه الأمثلة في سياق له دلالة، وحسن وضع الأسئلة وصياغتها بشكل يساعد الطلاب ويقودهم إلى استخراج التعميم ثم القاعدة. وعلى المعلم في هذه الطريقة ايضا أن يستخدم من الوسائل والأساليب ما يعينه على إجراء تعميم القاعدة مرة ثانية على أمثلة جديدة كأن يستخدم السبورة والملصقات والصور والرسوم وجهاز عرض الشرائح أو جهاز العرض الخلفي ثم التدريبات النموذجية والتدريبات التحريرية وغير ذلك.[٧٥]

ج) الطريقة المعدلة "النص الأدبي"

لقد نشأت هذه الطريقة نتيجة لتعديل الطريقة السابقة، وهي تقوم على تدريس القواعد النحوية من خلال عرض نص متكامل المعاني، أي من خلال الأساليب المتصلة لا الأمثلة المنقطعة المتكلفة التي لا يجمع شتاتها جامع ولا تمثل معنى يشعر التلاميذ أنهم بحاجة إليه.

فتبدأ بعرض نص متكامل يحتوي على معان يود التلاميذ معرفتها، فيكلف المعلم التلاميذ قراءة النص ومناقشتهم فيه لفهم معناه بحيث يشير المعلم إلى الجمل المكونة للنص وما بها من خصائص ثم يعقب ذلك استنباط القاعدة والتطبيق عليها. فالتدريس بهذه الطريقة يمكن المعلم من تدريس القواعد النحوية في ظلال اللغة والأدب من خلال عبارات قيمة في موضوعات تهم التلاميذ.

---

[٧٥] محمود كامل الناقة, *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* (مكة: جامعة أم القرى, ١٩٨٥), ص ٣٣٣-٣٣٤.

ويرى أنصار هذه الطريقة أنها طريقة مناسبة في تحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية، عن طريق مزج هذه القواعد بالتراكيب وبالتعبير السليم الذي يؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها، ولكن يرى خصوم هذه الطريقة أنها تعمل على إضعاف التلاميذ باللغة العربية لأن المبدأ الذي تقوم عليه، إنما هو ضياع للوقت لأن التلميذ ينشغل بموضوعات جانبية تصرفه عن القاعدة النحوية المراد شرحها.[٧٦]

د) الطريقة الحوارية

تقوم في جوهرها على المناقشة واستثمار خبرات التلاميذ السابقة لتوجيه نشاطهم نحو تحقيق هدف معين، ولا بد ان يعد الأسئلة إعدادا جيدا ويراعى فيها الوضوح والتسلسل والترتيب وعدالة توزيعها على التلاميد. مزايا الطريقة التحاورية هي:

١) طريقة إيجابية للمعلم الذي يجيد طرح الأسئلة.

٢) تحسن تفكير المتعلم وتفسح له المجال لاكتشاف المعارف الجديدة مما ينجم عنها ترسيخ المحتوى فهما لا حفظا لأنها توصل إليها بنفسه.

ومن عيوب هذه الطريقة هي:

١) أنها تستغرق زمنا طويلا.

٢) تؤدي إلى الاستطراد والخروج عن الموضوع.

٣) عدم قدرة بعض المعلمين على تنفيذها.[٧٧]

---

[٧٦] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١١٥.

[٧٧] عزة الليلة, *طرائق تدريس علم النحو واستراتيجياتها الفعالة* (التدريس: المجلد الرابع–العدد الأول–يونيو ٢٠١٦), ص ٧٨.

هـ) طريقة حل المشكلات

تقوم هذه الطريقة على دروس التعبير، أو القراءة، والنصوص، حتى يتخذ المعلم هذه النصوص، والموضوعات نقطة البدء لإثارة المشكلة التي تدور حول ظاهرة، أو قاعدة نحو ثم يلفت نظرهم إلى أن هذه الظاهرة ستكون دراسة موضوع النحو المقرر، ثم يكلفهم بجمع الأمثلة المرتبطة بهذه المشكلة من الموضوعات التي بين أيديهم، أو من غيرها، ومناقشتها معهم حتى يستنبط القاعدة. مزايا هذه الطريقة هي:

١) تقوم بربط القاعدة بواقع المتعلم، لأنها تنطلق من حاجته الحقيقية لمعرفة أسباب وحلول أخطائه المنطوقة والمكتوبة.

٢) تعتبر طريقة علمية سليمة لأنها تعودهم على استخدام خطوات التفكير العلمي من المشكلة إلى الفرضيات نهاية الحلول، وبذلك فهي تعتمد التخمين في حل المشكلة.

أما عيوبها فتتلخص في استغراق الجهد والوقت لأن معالجة المشكلات اللغوية يتطلب حصصا بعينها خارج حصة النحو التي تتمحور حول تدريس قاعدة محددة.[٧٨]

لم يكن أفضل الطرق في تدريس القواعد بل لا بد للمعلم أولا أن يدرك الظروف المحيطة. فيختار من بين الطرق أنسبها لتلك الظروف، كما عليه أن يكون مدركاً لميزات كل طريقة وعيوبها، وفي ضوء ذلك يقرر أي الطرق سيمنح

---

[٧٨] د. حسين نجاة, *طرائق تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية وأدابها* (دراسات ومقالات, السنة الرابعة, العدد الثالث, يوليو–سبتمبر ٢٠١٩). https://www.aqlamalhind.com/?p=1400

حصته النتيجة المرجوة فالمدرس حر غير مقيد، فلماذا يقيد نفسه، ويأسر حديثه؟.

والقواعد وسيلة لغاية كبرى وهي تقويم اللسان وضبط التعبير، ومن الخطأ أن نقصر الاهتمام بالقواعد على الحصص المخصصة له بل على المعلم أن يأخذ نفسه وتلاميذه بالالتزام بضبط الكلمات ضبطا صحيحا ومراعاة تطبيق القواعد في كل الدروس، وسوف يجد المعلم في موضوعات القراءة أمثلة صالحة لدراسة بعض القواعد اللغوية أو التطبيق عليها وتدريب التلاميذ على سلامة الضبط والقراءة السليمة. والاتجاه بالحديث بدراسة القواعد يتطلب من المعلم أن يدرس القواعد في ظلال اللغة والأدب حتى لا يجد التلميذ فصلا بين مادة القواعد وبين بقية فروع اللغة العربية وسوف يجد المعلم في دروس التعبير أو النصوص حافزاً يدفع التلاميذ إلى دراسة القواعد فإذا شاع بين التلاميذ خطأ نحوي في التعبير فمن واجب المعلم أن يشرح قاعدته وما تتعلق عليه.[٧٩]

٣. مراحل تعليم النحو

في عملية تعليم النحو يجب أن تمر مراحل ولا بد ان يملك المعلم مهارات عليها. وتشمل هذه المراحل كما يلي:

أ) تخطيط التعليم لمادة النحو

التخطيط عبارة عن أسلوب أو منهج حديث يهدف إلى حصر الإمكانات والموراد المتوفرة ودراساتها وتحديد إجراءات استغلالها، لتحقيق أهداف مرجوة خلال فترة زمنية معينة، ويعني الأخذ بالتخطيط الحفاظ على الطاقة العقلية البشرية وتنميتها، ذلك من خلال استخدامها في حل

[٧٩] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١١٦.

المشكلات حلا أمثل، عن طريق الأسلوب العلمي في التفكير. ويهدف إلى استغلال الموارد المتاحة استغلالا من شأنه أن يحقق أقصى استثمار لهذه الموارد، وهو عملية تربط بين عدة عوامل رئيسة، هي الأهداف والإمكانات والوسائل والجهود البشرية، وتتم تلك العملية في إطار زمني محدد.[٨٠]

والتعليم عملية مهمة ومكون رئيس من مكونات العملية التعلمية. ولذلك لابد من التفكير في وضع الخطط المناسبة له. فتخطيط التعليم عند مولياسا عبارة عن الخطط المعبرة عن الإجراءات والخطوات التي سيتم تنفيذها في العملية التعليمية لتحقيق الأهداف أو الكفايات الأساسية المقررة من قبل المنهج الدراسي. وهو عملية تتم على الأقل بثلاث أنشطة هي عملية تحديد احتياجات الطلاب، وتحديد الكفايات الأساسية من قبل الطلاب وتنظيم البرامج التعليمية التي ستتم في إجراء العملية التعليمية.[٨١]

من الناحية النظرية، يجب أن يحقق تخطيط التعليم المبادئ التالية حتى يمكن تحقيق أهداف التعليم. وتشمل هذه المبادئ هي:

١) تحديد ما يريد المعلم القيام به ومتى وكيف يفعل ذلك في تنفيذ التعلم.
٢) تحديد الأهداف على أساس أهداف تعليمية محددة وتحديد تنفيذ العمل لتحقيق أقصى النتائج من خلال عملية تحديد أهداف التعلم.
٣) وضع البدائل التي تناسب استراتيجية التعلم.
٤) جمع وتحليل المعلومات الهامة لدعم أنشطة التعلم.

---

[٨٠] أوريل بحر الدين, *مهارات التدريس: نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم, ٢٠١١), ص ٩٧-٩٨.

[81] Mulyasa, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (*المنهج الدراسي على مستوى الوحدة التعليمية*) (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007), 212.

٥) إعداد وإبلاغ الخطط والقرارات المتعلقة بالتعلم إلى الأطراف المعنية.[٨٢]

ويرى حسن جعفر الخليفة أن لتخطيط التعليم أهمية بالغة للمعلم، وقد أشار إليها في النقاط التالية:

١) يساعد المعلم على تنظيم أفكاره وترتيبها. وبالتالي يحميه من التخبط والارتجال الذي يحدث في كثير من الممارسات التربوية، فعندما يحدد المعلم أهداف درسه وإجراءات تعليمه، فهو بذلك يعين المسار الذي يسير فيه، فلا يضطرب، ولا ينحرف، ولا يضيع وقته بالمحاولة والخطأ، مما يجعله يصل إلى هدفه من أيسر طريق، وبذلك يوفر لنفسه الوقت والجهد.

٢) يساعد المعلم على مواجهة المواقف التعليمية بثقة وروح معنوية عالية. كما يجنبه كثيرا من المواقف المحرجة التي تؤدي بتلاميذه إلى سوء الظن والتشكيك في قدراته.

٣) يعد سجلا مكتوبا لنشاط التعليم والتعلم. يرجع إليه المعلم إذا نسي شيئا في أثناء التعليم، كما يذكره فيما بعد بالنقاط التي تمت معالجتها في موضوع معين.

٤) يتيح للمعلم فرصة اختيار المادة الشائقة التي تناسب التلاميذ وتدفعهم للتعلم، عن طريق الرجوع إلى المصادر المختلفة دون التقيد الحرفي بالكتاب المدرسي.

٥) يسمح للمعلم بأن يهيئ ما يلزمه من وسائل تعليمية لدرسه. فيعمل على إحضارها معه إلى الفصل بعد أن يكون قد خبرها وأجاد استعمالها.

[82] Haerana, *Manajemen Pembelajaran Berbasis Standar Proses Pendidikan Teori Dan Aplikasinya* (*إدارة التعليم القائم على المعايير: نظرية العملية التعليمية وتطبيقاتها*) (Yogyakarta: Media Akademi, 2016), 38.

٦) يعطي المعلم فرصة لبيان النقاط الغامضة في الدرس أو تفسير بعض الكلمات الصعبة، أو التأكد من بعض الوجوه الإعرابية أو البلاغية أو نحوها.

٧) يمكن المعلم من تحديد مقدار المادة التي يحقق الهدف ويناسب زمن الحصة وصعوبة المادة الدراسية أو سهولتها.[٨٣]

وأن التخطيط للتعليم يمكن أن ينقسم إلى نوعين, هما:

١) التخطيط بعيد المدى

وهو التخطيط الذي تتم لمدة طويلة مثل عام دراسي كامل أو فصل دراسي (أربع أشهر). ويقوم المعلمون بهذا النوع من التخطيط تحت عنوان توزيع المقرر وذلك في أول كل فصل دراسي. ويجب ألا يقتصر هذا النوع من التخطيط على توزيع المقرر على شهور وأسابيع الفصل الدراسي فحسب، إذ إن ذلك يمثل مجرد خطة زمينة للتعليم، لكنه يجب أن يتضمن أهداف التعليم لكل وحدة دراسية، أو فترة زمينة، والمواد والأجهزة اللازمة للتعليم، والأدوات التي سوف تستخدم في التقويم، وذلك لأن كل هذه الأمور تستغرق في الغالب وقتا لإعدادها، والانتظار حتى وقت التعليم غالبا ما يجعل المدرس ينسى أو يتعجل بعض الأمر، فيقوم بالتعليم لاغيا بعض الأهداف المهمة لعدم توفر الوقت اللازم لإعداد تلك التجهيزات مما يفقد التعليم مظهره الجيد.

يتضمن في هذا التخطيط من المكونات الأتية:

---

[٨٣] حسن جعفر الخليفة, *فصول في تدريس اللغة العربية* (الرياض: مكتبة الرشد, ٢٠٠٣), ص ٣٨-٣٩.

(أ) المكونات الروتينية التي تتضمن هذه المكونات المدى الزمني لتنفيذ الخطة، ويشمل ذلك تاريخ ووقت بدء التنفيذ ونهايته، والزمن الكلي للتنفيذ، وتوزيع هذا الزمن على أجزاء الخطة، كما تتضمن عنوانا للخطة والصف الذي ستنفذ فيه.

(ب) المكونات الفنية التي تتضمن هذه المكونات مجموعة من العناصر، هي موضوعات أو محتوى التعلم والأهداف، والنشاطات والوسائل التعليمية، وكذلك أساليب التقويم وإجراءات التعليم.

٢) التخطيط قصير المدى

وهو التخطيط الذي يتم لفترة وجيزة، كالتخطيط الأسبوعي، أو التخطيط اليومي الذي يتم من أجل درس أو درسين. ويفضل عادة القيام بتخطيط عام لكل أسبوع في الأسبوع السابق له مباشرة، وذلك لتجهيز مستلزمات التعليم كما اتضح عند الحديث عن التخطيط بعيد المدى، ويساعد هذا النوع من التخطيط المعلم إلى حد كبير عند قيامه بوضع الخطط التفصيلية للدروس اليومية، حيث يتم ذلك في ضوء ما تم فعلا في الخطة الأسبوعية، وما أسفرت عنه من إعداد للوسائل التعلمية والاختبارات.[٨٤]

يتضمن في هذا التخطيط من المكونات الأتية:

(أ) المكونات الروتينية

(١)عنوان الموضوع أو الدروس الذي يتم تعليمه. ويشترط في صياغة هذا العنوان أن يصف ما سيتم تعليمه في خلال زمن الخطة الموضح بها.

---

[٨٤] أوريل بحر الدين, *مهارات التدريس: نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم, ٢٠١١), ص ١٠٧-١٠٨.

(٢)تاريخ بدء ونهاية الخطة. ويشير هذا المكون إلى يوم وتاريخ بداية وتنفيذ الخطة، ويوم وتاريخ نهاية تنفيذها ، وكذلك الحصص أو المواعيد التي يتم فيها التنفيذ من وقت اليوم الدراسي.

(٣)الزمن وهو مكون رئيس لارتباط التخطيط بعامل الزمن ويشار إلى الزمن الكلي لتنفيذ الخطة بالدقيقة أو بالحصة، ويتم توزيع هذا الزمن على المكونات المختلفة للخطة في الجزء الخاص بالمكونات الفنية.

(٤)الصف والفصل والشعبة، يذكر الصف من بين الصفوف الدراسية للمرحلة والفصل.

(ب) المكونات الفنية

(١) محتوى التعلم. ويشتمل هذا المستوى المعلومات أو المهارات أو القيم الأساسية التي تعد محورا للدرس التي تحتويها الخطة، ويتم الحصول على هذا المحتوى بعدة طرق، منها تحليل المادة المكتوبة في كتاب التلميذ حول موضوع التعلم، وتحديد ما تتضمنه من خبرات وأنشطة وتدريبات.

(٢) أهداف التعلم. ويشتمل هذا الجزء عبارات تحتوى كل منها على فعل سلوكي إجرائي، يصف أداء التلميذ المتوقع كناتج العمليتي التعليم والتعلم، ومن البديهي أن يرتبط هذا الفعل السلوكي بمصطلح يشير إلى محتوى التعلم. وأهداف التعلم هي في واقع الأمر أهم أجزاء خطة التعليم قصيرة المدى، إذ عليها تبنى كافة أجزاء الخطة الأخرى، وتتوقف جودة الخطة على جودة صياغة أهداف التعلم، ولذلك يجب على المعلم أن يهتم بكتابة هذه الأهداف بدقة وصياغة سليمة.

(٣) تقويم التعلم. يحتوي هذا الجزء على الأسئلة أو غيرها من الوسائل التي يمكن أن تستخدم لقياس مدى تحقق أهداف التعلم، ولذلك فإنه من الضروري أن يراعي المعلم الرجوع إلى الأفعال السلوكية الإجرائية في كل هدف، قبل أن يشرع في تحديد إجراءات التقويم.

(٤) المواد والأجهزة التعلمية. ينبغي أن تحتوي خطة التعليم على تحديد كل مادة تعلمية سوف تستخدم في تحقيق أهداف الخطة في أثناء تنفيذ التعليم أو قبله، ويشمل كل أنواع المواد التعلمية هي المقروءة، أو المسموعة، أو المرئية، كما ينبغي أن تحتوي الخطة ما قد يستخدم من أدوات أو وسائل تقنية لازمة لعرض المادة التعلمية، وكذا الوسائل التقلدية والأجهزة البسيطة.

(٥) إجراءات التعليم. وتشمل كل ما من شأنه العمل على تحقيق أهداف التعلم، باستخدام المواد والأجهزة التعليمية لتوفير الخيرات المناسبة للطلاب، ويختار المعلم في هذا الصدد استراتيجية التعليم المناسبة لنوعية طلابه، بحيث يمكن من خلال طرق التعليم المتضمة في الاستراتيجية المقترحة تحقيق أهداف التعلم المحدود سلفا.

(٦) الواجبات المنزلية : يتضمن هذا الجزء كل ما يكلف الطلاب بأدائه خارج المدرسة، من أعمال تتعلق بما درسوه أو سيدرسونه من موضوعات، وتتعدد أهداف هذه الواجبات، فقد يكون الهدف منها المران وزيادة التمكن من المادة المتعلمة، أو إستثارة دوافع الطلاب وتفحص قدراتهم على التفكير، أو غير ذلك من الأهداف.

(٧) زمن التعليم. إذا كان لتنفيذ الخطة زمن كلي، فلا بد وأن يوزع هذا الزمن على الأهداف والمهمات المختلفة للخطة، بحيث يصبح لكل هدف زمن معين، ويصير المجموع الكلي لزمن تحقيق الأهداف هو الزمن الكلي لتحقيق خطة التعليم.[٨٥]

يرى موليا‌سا أن عملية تخطيط التعليم يمكن أن تتبع الخطوات التالية:

١)تعبئة البيانات الأساسية

٢)تحديد الزمن المحتاج إليه لتنفيذ التعليم

٣)تحديد الكفايات الأساسية ومؤشرات النجاح المقررة في المنهج الدراسي

٤)تحديد أهداف التعليم وفق الكفايات الأساسية ومؤشرات النجاح المقررة تحديد المحتوى أو المواد الأساسية المقررة في المنهج الدراسي

٥)تحديد طريقة التعليم

٦)تحديد خطوات التعليم من افتتاح الدرس حتى اختتامه

٧)تحديد مصادر الدرس ومراجعه

٨)تحديد كيفية القياس أو تقويم التعليم، وورقة الملاحظة ونماذج الأسئلة، وكيفية وضع النتائج.[٨٦]

ب)تنفيذ التعليم لمادة النحو

إن تنفيذ عملية التعليم عبارة عن سلسلة من الأنشطة والتفاعلات بين الطلاب والمعلمين والتي يتم التحكم فيها من خلال تخطيط التعليم. وتنقسم مراحل تنفيذ عملية التعليم إلى ثلاث، وهي أنشطة ما قبل التعليم أو أنشطة التعليم الأولية، وأنشطة التعلم الأساسية وأنشطة التعلم النهائية. ويتم تنفيذ

---

[٨٥] *نفس المرجع*, ص ١٠٧-١١٣.

[86] Mulyasa, *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (*المنهج الدراسي على مستوى الوحدة التعليمية*) (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007), 222-223.

كل مرحلة بشكل منهجي وفعال وكفء. عند تنفيذ عملية التعلم، يجب أن يكون المعلمون قادرين على إدارة التعلم بحيث تصبح عملية التعلم ذات معنى وتؤدي إلى تكوين قدرات الطلاب. يتم تطوير أنشطة التعلم بشكل منهجي وفعال وكفؤ، ولكن هناك أيضًا حاجة إلى مجموعة متنوعة من الأنشطة كبدائل لتعزيز دافعية الطلاب ونشاطهم في التعلم.[٨٧]

١) الأنشطة الأولية

المرحلة الأولى من تنفيذ عملية التعلم هي الأنشطة الأولية التي تتمثل وظيفتها الرئيسية في خلق بداية تعليمية فعالة تسمح للطلاب بمتابعة إجراءات التعلم بشكل جيد. يستغرق هذا النشاط وقتًا قصيرًا نسبيًا، لذا من المهم جدًا الانتباه إلى كفاءة الوقت. إجراءات أنشطة التعلم الأولية هي كما يلي:

(أ) تهيئة الظروف الأولية للتعلم. خلق موقف وأجواء جذابة في الفصل الدراسي. تتأثر ظروف التعلم بموقف المعلم أمام الفصل. يجب على المعلمين إظهار سلوك لطيف حتى لا يشعر الطلاب بالتوتر أو حتى الخوف. تتيح ظروف التعلم الأولية الممتعة للطلاب القيام بأنشطة التعلم بثقة دون أي ضغوط تمنعهم من الإبداع. ومن الضروري أيضًا الاستعداد من حيث الأدوات والمرافق الصفية لتسهيل عملية التعلم على الطلاب.

---

87 Toto Ruhimat, *Prosedur Pembelajaran* (*إجراءات التعليم*) (http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._KURIKULUM_DAN_TEK._PENDIDIKAN/195711211985031-TOTO_RUHIMAT/Prosedur_pembelajaran_di_SD.pdf), hal 1.

(ب) حضور الطلاب. يمكن تنفيذ أنشطة المعلم للتحقق من حضور الطلاب وفقًا لإبداع المعلم. يحفز هذا النشاط الطلاب بشكل غير مباشر على الانضباط في متابعة الدروس.

(ج)خلق الاستعداد للتعلم لدى الطلاب. تشمل العديد من الأنشطة التي يمكن أن تكون بديلاً للمعلمين في خلق استعداد الطلاب وحماسهم للتعلم ما يلي:

(١)يساعد المعلمون الطلاب في إعداد مرافق أو موارد التعلم اللازمة.

(٢)يقوم المعلمون بتهيئة ظروف التعلم لزيادة انتباه الطلاب في التعلم.

(٣)يظهر المعلمون اهتماماً وحماساً عالياً بالتدريس.

(٤)يدير المعلم جميع الأنشطة الطلابية بشكل جيد.

(٥)يستخدم المعلم وسائل تعليمية مناسبة لأهداف التعلم وتجذب انتباه الطلاب.

(٦)يحدد المعلم أنشطة التعلم التي تمكن الطلاب من تنفيذها.

(د) خلق جو تعليمي ديمقراطي. يمكن تنفيذ هذا النشاط من خلال قيام المعلم بتقديم التحفيز في شكل أسئلة ليجيب عليها الطلاب حتى يتمكن الطلاب من التعبير عن آرائهم والتعبير عن الأفكار المتعلقة بالموضوع الذي تمت مناقشته في الدرس.

(هـ)تنفيذ أنشطة الإدراك و/أو إجراء الاختبارات الأولية. يهدف الاختبار الأول إلى معرفة مدى إتقان الطلاب للمادة أو مواد الدرس المراد دراستها. تركز أنشطة المعلم في الإدراك على مراجعة المادة التي تمت دراستها مع المادة التي سيتم دراستها حتى يتمكن الطلاب من

فهم العلاقة بين المادتين. تتضمن العديد من الطرق التي يمكن استخدامها في أنشطة الإدراك ما يلي:

(١)يطرح المعلم أسئلة حول مادة الدرس التي تم دراستها سابقًا.

(٢)يقدم المعلم تعليقات على إجابات الطلاب ويراجع مادة الدرس التي سيتم مناقشتها.

(٣)يثير المعلمون دافعية الطلاب واهتمامهم.[٨٨]

٢) الأنشطة الأساسية في التعلم.

يلعب هذا النشاط دورًا مهمًا في تحقيق أهداف التعلم وكذلك في تشكيل قدرات الطلاب المحددة مسبقًا. يجب أن يتم تصميم هذا النشاط وتحديده من قبل المعلم بشكل منهجي حتى يمكن تنفيذه في التعلم. نشاط التعلم الأساسي هو تنفيذ استراتيجيات وأساليب التعلم التي يستخدمها المعلم. من حيث المبدأ، النشاط الأساسي في التعلم هو عملية برمجية لتشكيل خبرات وقدرات الطلاب والتي يتم تنفيذها على مدى فترة زمنية معينة.

إجراءات نشاط التعلم الأساسية هي بشكل منهجي كما يلي:

(أ) ينقل المعلم أهداف التعلم أو الخطوط العريضة للمادة والقدرات المراد دراستها.

يتم تنفيذ هذه الخطوة حتى يتمكن الطلاب من معرفة أهداف التعلم والقدرات التي سيتعلمونها حتى يكون الطلاب على دراية بما

---

٨٨ *نفس المرجع*, ص ٢-٥.

يجب تعلمه لتحقيق هذه الأهداف. ويمكن القيام بهذه الخطوة حسب إبداع المعلم.

(ب) تقديم أنشطة التعلم البديلة التي سيتم تنفيذها من قبل الطلاب.

في هذه الخطوة، يحتاج المعلم إلى أن ينقل للطلاب الأساليب والتقنيات التي سيستخدمها الطلاب في التعلم بالتفصيل حتى يفهمها الطلاب حقًا. تتأثر فعالية التعلم بشكل كبير بتقنيات التعلم التي يستخدمها الطلاب. يجب على المعلم إبلاغ إجراءات التعلم المتبعة من خلال تقديم التوجيه للطلاب أثناء عملية التعلم. يمكن للمدرسين أيضًا تقديم معلومات حول مصادر التعلم التي تدعم تعلم الطلاب والتي يمكن للطلاب استخدامها.

(ج)تسليم المادة الدراسية.

يجب أن يعطي تسليم مواد الدرس الأولوية للأنشطة الطلابية بحيث يلعب المعلمون في هذه العملية العديد من الأدوار كميسرين ومرشدين. وذلك لأنه من خلال هذا النشاط ستكون هناك عملية تغيير سلوك الطالب من عدم الفهم إلى الفهم من عدم المعرفة إلى المعرفة من عدم القدرة إلى القدرة وهكذا. ستحدث هذه التغييرات في السلوك إذا تمكن الطلاب من تنفيذ عملية مناقشة مادة الدرس على النحو الأمثل والفعالية والكفاءة. يجب أن تأخذ استراتيجية التعلم التي يستخدمها المعلم في الاعتبار أهداف الكفاءة الأساسية

أو أهداف التعلم التي تم تحديدها بحيث تكون أنشطة الطلاب في عملية التعلم فعالة حقًا في تحقيقها.[٨٩]

(د) تلخيص الدرس.

بعد الانتهاء من عرض مادة الدرس، فإن النشاط التالي هو اختتام الدرس. يتم صياغة هذا النشاط من قبل الطلاب تحت إشراف المعلم. هذه الخطوة في العملية هي أسلوب لتعزيز نتائج تعلم الطلاب ككل. تشمل الأشياء التي يجب مراعاتها عند اختتام الدرس ما يلي:

(١) التوجه نحو نتائج التعلم والكفاءات الأساسية.

(٢) قصيرة وواضحة واللغة المستخدمة سهلة الفهم للطلاب.

(٣) الخاتمة لا تخرج عن الموضوع الذي تمت مناقشته.

(٤) يمكن استخدام أقصر وقت ممكن.[٩٠]

٣) الأنشطة النهائية ومتابعة التعلم.

يجب تنفيذ هذا النشاط على أساس الخطط التي وضعها المعلم. يعد هذا النشاط بمثابة تقييم لنتائج تعلم الطلاب وأنشطة المتابعة. ويجب تنفيذ أنشطة المتابعة هذه بناءً على عمليات ونتائج تعلم الطلاب. بشكل عام، تشمل الأنشطة النهائية ومتابعة التعلم التي يجب أن يقوم بها المعلمون ما يلي:

(أ) تقييم نتائج عملية التعليم والتعلم.

---

[٨٩] *نفس المرجع*, ص ٧-٩.

[٩٠] *نفس المرجع*, ص ٢٤.

(ب) توفير الواجبات والتمارين التي يتعين القيام بها خارج أوقات الدراسة.

(ج)توفير التحفيز والتوجيه التعليمي.

(د) توفير أنشطة تعليمية بديلة يمكن للطلاب القيام بها خارج ساعات الدراسة.

(هـ)بناءً على نتائج تقييمات تعلم الطلاب، يمكن تنفيذ برامج الإثراء و/أو برامج التحسين خارج ساعات الدراسة.

في تنفيذ هذا النشاط النهائي، تعتبر كفاءة الوقت مهمة جدًا لأن الوقت المتاح لهذا النشاط قصير نسبيًا. الإجراءات التي يمكن أن يقوم بها المعلم هي كما يلي:

(أ) يقوم المعلم بالتقييم النهائي.

(ب) يقوم المعلم بمراجعة نتائج التقييم النهائي.

(ج)يقوم المعلم بأنشطة متابعة التعلم.

(د) ينقل المعلم الموضوعات التي سيتم مناقشتها في الاجتماع التالي.

(هـ) يغلق المعلم نشاط التعلم.[٩١]

عند اجوس تري تشاهيو, لعملية تنفيذ تعليم النحو خمسة مراحل, كما يلي:

١) المرحلة الأولى: المراجعة والربط والتهيئة

قبل أن تبدأ في عرض درس القواعد الحديد, قم بمراجعة دروس القواعد السابقة, لتطمئن إلى أن الطلاب, ما زالوا يذكرون تلك القواعد من ناحية, ولربطها بالدرس الحديد, وتهيئة الطلاب له.

٢) المرحلة الثانية: المناقشة

[٩١] *نفس المرجع*, ص ٢٤-٢٩.

اختر بعض الطلاب لقراءة الأمثلة من السبورة، ثم قم بمناقشة الأمثلة, لتتأكد أنهم فهموا معانيها, وحذقوها. شجع الطلاب على استنباط قواعد الدرس, وساعدهم على ذلك, عن طريق الحوار والأسئلة, والأمثلة الإضافية. وعندما يتوصل الطلاب إلى استنتاج القاعدة المطلوبة, سجلها على السبورة.

٣) المرحلة الثالثة: الشرح

قم بشرح الدرس بطريقة واضحة, وشجع الطلاب على طرح أسئلتهم, وأجب عنها إجابات دقيقة، واختر بعض الطلاب لقراءة الشرح, ثم أعط الفرصة لجماعة منهم, للتناوب في شرح الدرس, والكتب مغلقة.

٤) المرحلة الرابعة: القاعدة

اختر بعض الطلاب, القراءة القواعد التي سجلتها على السبورة، ثم ناقشهم فيها عن طريق الأسئلة. اختر بعد ذلك بعضاً منهم لقراءة القاعدة في الكتاب، ثم وجه بعضهم لذكر قواعد الدرس والكتب مغلقة.

٥) المرحلة الخامسة: التدريبات. انتقل إلى مرحلة التدريبات متبعاً الأساليب المختلفة لإجرائها.

عرض ملخص التراكيب:

١) اطلب من الطلاب إغلاق الكتب.

٢) اكتب جدول القواعد على السبورة.

٣) اقرأ محتويات الجدول مرتين والطلاب يستمعون.

٤) اقرأ محتويات الجدول مرتين، واطلب من الطلاب الإعادة بعدك في كل مرة.

٥) اختر بعض الطلاب، لقول محتوى الجدول فردياً.

٦) امسح الجدول من السبورة.

٧) اختر بعض الطلاب لقول محتوى الجدول من الذاكره.

٨) استمر في بقية الجداول بالطريقة السابقة إن كان هناك مزيد من الجداول.

٩) بعد عرض جميع الجداول، اختر بعض الطلاب لذكر محتوى الجداول فردياً.

١٠) اطلب من الطلاب كتابة الجداول في دفاترهم.[٩٢]

ج) تقويم التعليم لمادة النحو

التقييم هو سلسلة من الأنشطة التي تحلل البيانات حول عملية ونتائج تعليم الطلاب التي يتم تنفيذها بشكل جماعي منهجي ومستمر بحيث يصبح معلومات يعني في اتخاذ القرارات.[٩٣] ويعرف التقويم بأنه العملية التي تستخدم فيها نتائج عملية القياس الكمي والكيمي، وأي معلومات يحصل عليها بوسائل أخرى مناسبة، في إصدار حكم على جانب معين من جوانب شخصية المتعلم، أو على جانب معين من جوانب المنهج واتحاد قرارات بشأن هذا الحكم بقصد تطوير أو تحسين هذا الجانب من شخصية المتعلم، أو عنصر المنهج. كما أنه وسيلة للوقاية باتحاد احتياطات تجنب المعوقات التي تظهر أثناء العملية التربوية، وتعرف بمواطن القوة والضعف لدى الطلبة

---

[٩٢] اجوس تري تشاهيو وزملاؤه, *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الجانب النظري* (فونوروغو: جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية, ١٤٤٠ هـ), ص ٤٨-٤٩.

[93] Sukiman, *Pengembangan Sistem Evaluasi* (*تطوير نظام التقييم*) (Yogyakarta: Insan Madani, 2012), 4.

كما يعمل على إثارة دافعية الطلبة للتعلم، تزويد الطالب وولي الأمر وأصحاب القرار بالتعدية الراجعة عن مستوى التحصيل.[٩٤]

وفيما يلي نظريات حول تقييم التعلم

١) نظرية بلاك وويليام[٩٥]

يرى بلاك وويليام في مقالتهما أن التقييم التكويني هو عملية تقييم تركز على تحسين تعلم الطلاب. وعلى النقيض من التقييم التلخيصي (الذي يتم إجراؤه في نهاية التعلم لتحديد النتائج النهائية)، يهدف التقييم التكويني إلى تقديم تغذية راجعة بناءة ومستمرة أثناء عملية التعلم. ويؤكدون على أن هذا التقييم يجب أن يكون جزءًا لا يتجزأ من عملية التدريس، وليس مجرد نشاط عرضي.

وفقًا لبلاك ووليام، فإن أحد أهم جوانب التقييم التكويني هو التغذية الراجعة. ويذكرون أن التغذية الراجعة المقدمة للطلاب يجب أن تكون:

(أ) بناءة. وهذا يعني أن التغذية الراجعة يجب أن تساعد الطلاب على فهم ما قاموا به بشكل صحيح وأين يحتاجون إلى إجراء تحسينات. إن التعليقات التي تقدم ببساطة الدرجات دون شرح ليست كافية لمساعدة الطلاب على التحسن.

(ب) مستمرة. لا يكفي تقديم التغذية الراجعة مرة واحدة فقط، بل يجب تقديمها بشكل مستمر طوال عملية التعلم. يساعد ذلك

---

[٩٤] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ٢٦٧.

[95] Black, P. and William, D. *Inside the Black Box : Raising Standard Through Classroom assessment* ,(Phi Delta Kappan, 1998), Hal : 38.

الطلاب على تتبع تقدمهم بمرور الوقت ومعرفة الخطوات التي يتعين عليهم اتخاذها لتحسين فهمهم.

وفقًا لهم، بدون التغذية الراجعة المناسبة، سيجد الطلاب صعوبة في معرفة إلى أي مدى حققوا أهداف التعلم وأين يحتاجون إلى إجراء تحسينات. هذا مهم جدًا لزيادة الحافز وإتقان المادة.

ذكر بلاك وويليام أن التقييم التكويني هو أحد الاستراتيجيات الرئيسية لتحسين معايير التعلم. هذا بسبب:

(أ) تساعد التغذية الراجعة الطلاب على فهم تقدمهم. ومن خلال المعلومات الواضحة حول مستوى تقدمهم في عملية التعلم، يمكن للطلاب فهم نقاط القوة لديهم والمجالات التي تحتاج إلى تحسين بشكل أفضل.

(ب) زيادة مشاركة الطلاب في عملية التعلم. يميل الطلاب الذين يتلقون التغذية الراجعة المناسبة إلى الشعور بمزيد من المشاركة والمسؤولية تجاه تعلمهم.

(ج) توفير الفرص للمعلمين لتكييف التدريس. من خلال التقييمات التكوينية، يمكن للمعلمين تحديد المجالات التي يعاني فيها الطلاب وتكييف أساليب التدريس الخاصة بهم لدعم الاحتياجات الفردية للطلاب.

بناءً على أبحاثهما، يوضح بلاك وويليام أن التطبيق الفعال للتقييم التكويني يمكن أن:

(أ) تحسين نتائج التعلم: يميل الطلاب الذين يشاركون في عملية التقييم التكويني المستمر إلى تحقيق نتائج أفضل من أولئك الذين يعتمدون فقط على التقييم الختامي.

(ب) زيادة ثقة الطلاب بأنفسهم: عندما يشعر الطلاب أنهم يتلقون دعمًا مستمرًا وبناءً، فإنهم يشعرون بثقة أكبر في قدرتهم على تحقيق أهداف التعلم.

قال بلاك وويليام في كتابهما أن التقييم التكويني هو عملية تقييم تركز على توفير المعلومات التي يمكن أن تساعد الطلاب على فهم نقاط الضعف والقوة لديهم أثناء عملية التعلم، وليس مجرد إعطاء الدرجة النهائية. يهدف التقييم التكويني إلى دعم وتحسين تعلم الطلاب من خلال التغذية الراجعة المستهدفة.[٩٦]

يؤكدون على أن التقييم التكويني يجب أن يتم بشكل مستمر وأن يتم دمجه في عملية التعلم، مما يسمح للطلاب بالتطور تدريجياً بناءً على المدخلات التي يتلقونها. في هذا الكتاب، يسلط بلاك ووليام الضوء على الدور المركزي للتغذية الراجعة كعنصر أساسي في التقييم التكويني. وأوضحوا أن التعليقات المقدمة يجب أن تكون محددة وبناءة وواضحة، حتى يتمكن الطلاب من فهم ما حققوه والمجالات التي يحتاجون إلى تحسينها.

لا توفر التغذية الراجعة الفعالة معلومات حول الأخطاء فحسب، بل توفر أيضًا طرقًا ملموسة لتصحيح تلك الأخطاء. وبالتالي، تساعد التغذية الراجعة الطلاب على فهم المفاهيم بعمق أكبر وتقلل من احتمالية ارتكاب أخطاء مماثلة في المستقبل. يؤكد Black & William أيضًا على أنه من المهم للمعلمين تقديم توضيحات بشأن أهداف التعلم ومعايير النجاح للطلاب منذ البداية. وهذا يساعد الطلاب على فهم ما هو متوقع منهم ويسمح لهم بالتركيز على الجوانب الأساسية للتعلم.

[96] Black & Wiliam, *Assessment and Classroom Learning: A Critical Review*,(terjemahan oleh Penerbit Erlangga; Jakarta: 2006), Hal 75.

بهذا التوضيح، يحصل الطلاب على إرشادات واضحة في عملية التعلم، حتى يتمكنوا من مراقبة وتقييم تقدمهم. بالإضافة إلى ذلك، فإن توضيح الأهداف يسهل على المعلمين تقديم الملاحظات ذات الصلة والمستهدفة وفقًا لمعايير التعلم. ذكر بلاك ووليام أن التقييم التكويني الفعال يمكن أن يساعد الطلاب على بناء فهم أعمق. ومن خلال التقييم التكويني، لا يحفظ الطلاب المعلومات فحسب، بل تتم دعوتهم لإتقان المفاهيم وتطبيقها في المواقف المختلفة. يشجع التقييم التكويني أيضًا مشاركة الطلاب النشطة في عملية التعلم، حيث يتم إعلامهم بشكل مستمر بتقدمهم ونتائج التعلم. وهذا يخلق بيئة تعليمية تفاعلية، حيث يتم تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة وتوضيح المفاهيم والبحث عن فهم أفضل.

يقترح بلاك ووليام العديد من الاستراتيجيات لتقديم تغذية راجعة فعالة، بما في ذلك الثناء على الجوانب الصحيحة، والإشارة إلى الأخطاء دون جعل الطلاب يشعرون بأنهم فشلوا، واقتراح تحسينات محددة. تساعد هذه التعليقات الإيجابية والموجهة الطلاب على بناء الثقة بالنفس والتحفيز لمواصلة التعلم.

هناك إستراتيجية أخرى ذكروها وهي مطالبة الطلاب بالتفكير أو كتابة ردود على التعليقات التي يتلقونها، حتى يفهم الطلاب بشكل أفضل المجالات التي يحتاجون إلى تحسينها. يؤكد بلاك ووليام على أن التقييم التكويني يساعد الطلاب على أن يصبحوا أكثر استقلالية في عملية التعلم الخاصة بهم. من خلال التقييم التكويني، يتم تشجيع الطلاب على أن يصبحوا متعلمين نشطين ومتأملين، حيث يمكنهم تحديد احتياجات التعلم الخاصة بهم واتخاذ الخطوات اللازمة لتحسينها.

يشرحون أنه عندما يتعلم الطلاب من التعليقات والتوضيحات المقدمة خلال التقييمات التكوينية، فإنهم يكونون أكثر قدرة على تطوير مهارات التقييم والتخطيط الذاتي. يتيح ذلك للطلاب أن يصبحوا أكثر مرونة واستقلالية في مواجهة تحديات التعلم المستقبلية.

بناءً على الأبحاث التي استشهد بها بلاك آند ويليام، ثبت أن التقييم التكويني له تأثير إيجابي على نتائج تعلم الطلاب. من خلال تلقي تعليقات مفيدة وفي الوقت المناسب، يمكن للطلاب تحسين فهمهم المفاهيمي وتصحيح الأخطاء وتحقيق أهداف التعلم بشكل أكثر فعالية. وخلصوا إلى أن التقييم التكويني ليس مجرد أداة تقييم، بل هو أيضًا أداة مؤثرة جدًا في تحسين جودة التعلم وتشجيع تنمية مهارات التفكير النقدي والفهم الأكثر شمولاً.

٢) نظرية سكريفن

مفهوم التقييم التكويني والختامي الذي قدمه مايكل سكريفن. وفيما يلي مزيد من التفاصيل فيما يتعلق بمفاهيم التقييم التكويني والختامي وفقا لسكريفن:[٩٧]

(أ) التقييم التكويني

وفقًا لسكريفن، التقييم التكويني هو تقييم يتم إجراؤه في منتصف عملية التعلم أو البرنامج، وليس في النهاية. الهدف الرئيسي هو تقديم ردود الفعل التي يمكن استخدامها لتحسين العمليات الجارية. في سياق التعلم، يُستخدم التقييم التكويني لمساعدة المعلمين والطلاب على تحسين استراتيجيات التعلم وفهم المواد قبل الوصول إلى التقييم النهائي. هذا التقييم

[97] Michael Scriven, *The Methodology of Evaluation,* (New Jersey: Prentice-Hall: 1967),Hal: 5.

تشخيصي ومستمر، وهو مصمم لتوفير معلومات حول أجزاء العملية التي تحتاج إلى تعديل أو تغيير للحصول على نتيجة نهائية أفضل.

(ب) التقييم التلخيصي

ومن ناحية أخرى، وفقًا لسكريفن، فإن التقييم التلخيصي هو تقييم يتم إجراؤه في نهاية عملية أو برنامج لقياس النتائج الإجمالية. تم تصميم هذا التقييم لتحديد ما إذا كانت أهداف التعلم قد تم تحقيقها بالكامل. في التعليم، عادةً ما يتخذ التقييم الختامي شكل اختبار نهائي، أو تقييم المشروع بأكمله، أو الاختبار النهائي الذي يقدم نظرة عامة على النتائج النهائية لعملية التعلم التي تم تنفيذها. لا يهدف التقييم التلخيصي إلى تحسين العملية، بل إلى تقييم النتائج النهائية وفعالية البرنامج أو التعلم.

قام سكريفن بتطوير مفهوم التقييم هذا للتأكيد على أن التقييم لا يقتصر فقط على النظر إلى النتائج النهائية، ولكنه أيضًا أداة لتحسين العمليات الجارية. لذلك، على الرغم من أن التقييم التلخيصي نهائي، إلا أن التقييم التكويني له دور مهم في عملية تطوير وتحسين جودة التعلم أو البرامج قبل الوصول إلى التقييم النهائي. يذكر سكريفن في كتابه أن هذين الشكلين من التقييم لهما أدوار متكاملة. يساعد التقييم التكويني في توجيه وتغيير عملية التعلم بينما لا تزال مستمرة، بينما يوفر التقييم التلخيصي نظرة عامة على الفعالية النهائية للتعلم.

٣)نظرية دوجلاس براون وبريانفادا هدسون

فيما يلي مزيد من التفاصيل حول آراء Brown & Hudson بشأن التقييم الحقيقي:[٩٨]

يذكر براون وهدسون أن التقييمات الحقيقية أفضل لأنها تركز على المهارات والقدرات ذات الصلة بالعالم الحقيقي. وهذا يعني أن هذا التقييم مصمم بحيث لا يتقن الطلاب المفاهيم أو النظريات فحسب، بل يمكنهم أيضًا تطبيقها في سياقات مناسبة لمواقف الحياة الحقيقية، وخاصة في استخدام اللغة. ويؤكد التقييم الحقيقي على المهارات العملية وتطبيق المعرفة، وليس فقط التمكن من المفاهيم أو الحقائق. على سبيل المثال، في تعلم اللغة، يتم اختبار الطلاب ليس فقط على فهمهم للقواعد أو المفردات، ولكن أيضًا على قدرتهم على التواصل بفعالية في سياقات حقيقية.

يرى براون وهدسون أنه لتحقيق تقييم أكثر واقعية وذات معنى، يجب أن يكون هناك اختلاف في أساليب التقييم. يمكن أن تكون هذه الأساليب عبارة عن تقييمات للمشروعات، وتقييمات قائمة على الأداء، ومحافظ.

(أ) تقييم المشروع: يتطلب من الطلاب تخطيط المشروع وإكماله وتقديمه، مما يسمح لهم بتطبيق مهارات اللغة والتفكير النقدي في منتج أو مهمة واحدة كاملة.

[98] Douglas Brown & Priyanvada Hudson, *Language Assessment: Principles and Classroom Practices,* (Pearson Education: London: 1998), Hal: 15.

(ب) التقييم القائم على الأداء: يتضمن أنشطة عملية يؤدي فيها الطلاب مهمة (على سبيل المثال، تقديم عرض تقديمي شفهي، أو كتابة مقال، أو إجراء مناقشة جماعية) يتم من خلالها تقييم مهاراتهم بشكل مباشر.

(ج) المحفظة: تحتوي على مجموعة من أعمال الطلاب على مدار فترة زمنية، توضح تطور مهاراتهم وفهمهم. تسمح الحافظات للطلاب بالتفكير في تقدمهم وتعطي المعلمين صورة شاملة لقدراتهم.

انتقد براون وهدسون أسئلة الاختيار من متعدد باعتبارها شكلاً من أشكال التقييم الذي يميل إلى أن يكون غير أصيل لأنه يفتقر إلى مهارات العالم الحقيقي. على الرغم من أن الاختيار المتعدد يمكنه تقييم المعرفة الواقعية، إلا أن هذا النوع من الأسئلة لا يعكس قدرة الطالب على استخدام هذه المهارات في سياقات حقيقية أو معقدة. وباستخدام التقييمات الحقيقية والمتنوعة، كما ذكرنا سابقًا، يستطيع المعلمون الحصول على صورة أكثر ثراءً وشمولاً لقدرات الطلاب. ويعتبر هذا التقييم أكثر فعالية في تقييم كفاءة الطلاب لأنه أكثر صلة بالمهارات الحقيقية والتطبيقات المطلوبة خارج بيئة الفصل الدراسي.

وفقا لهالادينا في نظرية وممارسة تقييم التعلم، فإن أسئلة الاختيار من متعدد هي أكثر فعالية لقياس المعرفة الواقعية أو الذاكرة لأنها تركز بشكل أكبر على القدرة على التذكر والتعرف على المعلومات التي تم تدريسها سابقا. وهذا ما يجعل هذا النوع من الأسئلة مناسبًا لاختبار ذاكرة الطلاب للحقائق، مثل التواريخ أو التعريفات أو البيانات التي تمت دراستها.

ومع ذلك، فإن أسئلة الاختيار من متعدد تكون أقل فعالية في قياس مهارات التفكير النقدي أو الفهم الأعمق للمفاهيم. يتطلب فهم المفاهيم والتفكير النقدي مشاركة أعمق من الطلاب في معالجة المعلومات وتطبيقها، وهو ما لا يمكن قياسه بالكامل من خلال الاختيار من متعدد. تعد أنواع الأسئلة الأكثر تعقيدًا، مثل الأسئلة المقالية أو الواجبات القائمة على المشاريع، أكثر ملاءمة لتقييم مدى قدرة الطلاب على ربط المشكلات وتحليلها وحلها باستخدام المعرفة التي تعلموها. بمعنى آخر، تعد أسئلة الاختيار من متعدد أكثر ملاءمة لقياس الجوانب المعرفية المنخفضة، بينما يتطلب التفكير النقدي والفهم الأعمق تقييمات أكثر انفتاحًا وتنظيمًا.

وهذا يتماشى مع أفكار هالادينا فيما يتعلق بأهمية اختيار أدوات التقييم المناسبة لأهداف التعلم ومستوى المهارات المعرفية التي ترغب في قياسها. يجب أن تكون التقييمات الجيدة قادرة على تغطية نطاق واسع من مستويات فهم الطلاب، بدءًا من التعرف على الحقائق وحتى تطبيق المفاهيم في المواقف الأكثر تعقيدًا.٩٩

يؤكد براون وهدسون على أن التقييمات الحقيقية تستوعب مجموعة متنوعة من المهارات التي لا يمكن قياسها فقط من خلال الاختبارات التقليدية مثل الاختيار من متعدد. ومن خلال هذا النهج، يدعون المعلمين إلى النظر في أساليب التقييم التي تركز على المهارات العملية وذات الصلة بالعالم الحقيقي، والتي يمكن أن تحسن جودة التعلم وصحة نتائج التقييم.

[99] Haladyna, *Teori dan Praktek Penilaian Pembelajaran, terjemahan* (Jakarta: Erlangga, 2009), Hal: 102.

٤) نظرية بنيامين بلوم

يذكر بلوم أن الغرض من تقييم التعلم هو قياس مدى فهم الطلاب وإتقانهم للكفاءات التي تم تدريسها. وهذا يعني أن التقييم لا يقتصر على تقييم الحفظ أو الحقائق التي يتذكرها الطلاب، بل يجب أن يقيس الفهم المتعمق والمهارات التحليلية وتطبيق وتوليف المواد التي تمت دراستها. ووفقا لبلوم، فإن كل كفاءة يتم تدريسها في عملية التعلم يجب أن تكون قابلة للقياس والتقييم، حتى يتمكن المعلمون من معرفة مدى فهم الطلاب للمادة وقدرتهم على تطبيقها في سياقات مختلفة.

يقسم تصنيف بلوم العمليات المعرفية إلى ستة مستويات، من الأكثر أساسية إلى الأكثر تعقيدا. وأوضح أريكونتو أن تقييم التعلم الفعال يجب أن يغطي جميع هذه المستويات للحصول على صورة كاملة عن القدرات المعرفية للطلاب. المستويات المعرفية الستة في تصنيف بلوم هي:

(أ) المعرفة: تذكر الحقائق أو التعريفات أو المعلومات البسيطة.

(ب) الفهم: فهم معنى أو شرح المفهوم ويمكن أن تشرحه بكلماتك الخاصة.

(ج) التطبيق: القدرة على تطبيق المفاهيم أو المعرفة في مواقف مختلفة أو حقيقية.

(د) التحليل: تقسيم المعلومات إلى أجزاء صغيرة لفهم بنيتها والعلاقات بين الأجزاء.

(هـ) التوليف: الجمع بين العناصر لخلق فهم أو حل جديد.

(و) التقييم: تقييم أو تقييم المعلومات بناءً على معايير معينة لاتخاذ القرار.

وأوضح أريكونتو أن التقييمات التي تركز فقط على المستويات المعرفية المنخفضة (مثل المعرفة والفهم البسيطين) لن تقدم صورة شاملة عن إتقان الطلاب للكفاءات. ويجب أن يتضمن التقييم الجيد أسئلة تقيم قدرات الطلاب في التطبيق والتحليل والتركيب والتقييم، بحيث يتم تشجيع الطلاب على التفكير النقدي والإبداعي بشكل أكبر. ومن خلال قياس المستويات المعرفية المختلفة، يستطيع المعلمون تقييم ليس فقط ما إذا كان الطلاب قد احتفظوا بالمعلومات، ولكن أيضًا ما إذا كان بإمكانهم تطبيقها، وتحليلها، وإصدار أحكامهم أو استنتاجاتهم الخاصة.

٥) نظرية سودجانا

وفيما يلي تفاصيل تفصيلية عن مفهوم تقويم التعلم لسودجانا:[١٠٠]

أن تقييم التعلم يعد جزءًا مهمًا من العملية التعليمية التي تهدف إلى معرفة مدى تحقيق أهداف التعلم. يعمل التقييم كأداة قياس لتقييم فعالية عملية التعلم التي تمت. ومن خلال إجراء التقييمات، يمكن للمعلمين معرفة ما إذا كانت الأساليب والاستراتيجيات والمواد التعليمية المطبقة متوافقة مع احتياجات الطلاب وقادرة على تطوير الكفاءات المتوقعة. وإذا أظهرت نتائج التقييم أن الأهداف لم تتحقق، فهذا يدل على أن هناك جوانب تحتاج إلى تصحيح أو تحسين في عملية التعلم.

وشدد سودجانا على أن نتائج التقييم لا تستخدم لتقييم نتائج التعلم فحسب، بل تستخدم أيضًا كأساس للمعلمين لتخطيط إجراءات المتابعة. يمكن أن تكون هذه المتابعة في شكل إثراء للطلاب الذين حققوا

[100] Sudjana, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*, (Sinar Baru Algensindo: Bandung: 2005), Hal: 4.

الكفاءة، أو تحسين/علاج لأولئك الذين ما زالوا يواجهون صعوبات. تعد المتابعة المناسبة جزءًا مهمًا من تحقيق النجاح الشامل للتعلم. ومن خلال تخطيط الإجراءات بناءً على نتائج التقييم، يستطيع المعلمون توفير التدخلات التي تناسب احتياجات الطلاب، بحيث يمكن تشغيل عملية التعلم بشكل أكثر فعالية.

استنادًا إلى كتاب *"Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan"* للكاتب سودجانا، لا يقتصر التقييم في التعلم على تقييم النتائج النهائية فحسب، بل يعمل أيضًا كأداة للمعلمين لفهم فعالية عملية التعلم، والمساعدة في تخطيط إجراءات المتابعة، وتطويرها. استراتيجيات التعلم الأكثر ملاءمة. التقييم الفعال هو الأساس لضمان أن التعلم يتم على النحو الأمثل وبما يتوافق مع احتياجات الطلاب التنموية.

٦) نظرية جيمس بي ستيجنز

وفيما يلي تفاصيل تفصيلية عن استخدام الأسئلة المقالية في التقييم اليومي، مع الإشارة إلى مبادئ التقييم الحقيقي الموضحة في كتاب "التقييم الحقيقي في التعليم" للكاتب جيمس بي ستيجنز[١٠١]

(أ) أهداف التقييم باستخدام الأسئلة المقالية لفهم المفاهيم بعمق:

(١) أوضح ستيجنز أن الأسئلة المقالية هي شكل من أشكال التقييم الذي يسمح بقياس الفهم المتعمق للمفاهيم. على عكس أسئلة الاختيار من متعدد التي تركز أكثر على القدرة على تذكر الحقائق، فإن الأسئلة المقالية تشجع

[101] James P. Stiggins, *Penilaian Autentik dalam Pendidikan, Edisi terjemahan*, (Penerbit Erlangga: Jakarta: 2005), Hal:١٢٦-١٢٥

الطلاب على شرح المواد أو تحليلها أو تفسيرها. وهذا يعكس مبادئ التقييم الحقيقي الذي يعطي الأولوية للفهم العميق ومهارات التفكير النقدي.

(٢) تتطلب الأسئلة المقالية من الطلاب تطوير إجابات منظمة ومتعمقة، مما يوضح أنهم لا يفهمون المفاهيم بشكل سطحي فحسب، بل يمكنهم أيضًا ربط هذه المفاهيم وتطبيقها وشرحها في سياق ذي صلة.

(ب) التقييم الحقيقي الذي يعطي الأولوية لعمليات التعلم ونتائجه:

(١) أكد ستيجنز على أن التقييم الحقيقي يهدف إلى تقييم عمليات تفكير الطلاب وفهمهم، وليس فقط النتيجة النهائية في شكل إجابة صحيحة أو خاطئة. في هذه الحالة، تعتبر الأسئلة المقالية أداة فعالة لأنها تطلب من الطلاب إظهار عمليات تفكيرهم في إعداد الإجابات.

(٢) يتضمن التقييم الحقيقي تقييم عمليات التفكير وفهم المفاهيم والقدرة على نقل الأفكار بعمق، حتى يتمكن المعلمون من رؤية قدرات الطلاب على التحليل والتركيب والتقييم بشكل أكثر شمولاً.

(ج) مزايا الأسئلة المقالية في تقييم التعلم الشامل:

(١) في هذا الكتاب، يوضح ستيجنز أن الأسئلة المقالية تتمتع بميزة تقييم الجوانب المعرفية العليا، مثل مهارات التحليل والتقييم والتركيب، والتي يصعب تحقيقها باستخدام أسئلة الاختيار من متعدد. ولذلك تعتبر الأسئلة المقالية أكثر

ملاءمة لتقييم التعلم ككل، لأنها تقيس مهارات التفكير المختلفة التي تعتبر ضرورية لفهم المفهوم ككل.

(٢) من خلال الأسئلة المقالية، يستطيع المعلمون ملاحظة الجوانب المختلفة لفهم الطلاب، بما في ذلك كيفية دمج المفاهيم المختلفة وكيفية تطبيق النظرية في سياق أوسع. وهذا يدعم هدف التقييم الحقيقي الذي يعكس إنجازات التعلم الفعلية.

(د) مبادئ التقييم الحقيقي في سياقات التعلم اليومية:

(١) يؤكد ستيجنز على أهمية استخدام الأسئلة المقالية في التقييمات اليومية لدمج التقييم في عملية التعلم بشكل مباشر. باستخدام الأسئلة المقالية بانتظام، يمكن للمعلمين قياس تقدم الطلاب في فهم المفاهيم التي تم تدريسها وإجراء التعديلات اللازمة في أساليب أو مواد التعلم.

(٢) يوفر استخدام الأسئلة المقالية أيضًا فرصًا للطلاب لإظهار فهمهم بشكل دوري وتحسين أنفسهم في عملية التعلم، بما يتماشى مع مبادئ التقييم الحقيقي الذي يركز على عمليات التعلم والتحسين المستمر.

(هـ) تقديم الملاحظات البناءة:

(١) وفقًا لستيجنز، فإن استخدام الأسئلة المقالية يتيح للمعلمين تقديم تعليقات أكثر استهدافًا وبناءة للطلاب. تساعد هذه التعليقات الطلاب على فهم نقاط القوة والضعف لديهم في فهم المفاهيم وتوفر التوجيه للتحسين.

(٢) يؤكد ستيجنز على أن التغذية الراجعة جزء مهم من التقييم الحقيقي، حيث تكون عملية التعلم هي محور التركيز الرئيسي. من خلال الأسئلة المقالية، يمكن للمعلمين تقديم تعليقات ذات صلة بإجابات الطلاب، سواء من حيث فهم المفهوم أو بنية ومنطق تفكيرهم.

(و) التحديات والاعتبارات في استخدام الأسئلة المقالية:

(١) على الرغم من أن الأسئلة المقالية فعالة في التقييم الحقيقي، إلا أن ستيجنز أشار أيضًا إلى التحديات، مثل موضوعية التقييم وأوقات التصحيح الأطول مقارنة بأسئلة الاختيار المتعدد. ومع ذلك، إذا تم تنفيذها باستخدام نموذج تقييم واضح، فلا يزال من الممكن أن توفر الأسئلة المقالية تقييمًا عادلاً ومتعمقًا.

(٢) يُنصح المعلمون بإنشاء معايير تقييم محددة وقابلة للقياس حتى تكون عملية التقييم أكثر موضوعية واتساقًا. يمكن أن تشمل هذه المعايير جوانب مثل فهم المفاهيم، ومهارات التفكير النقدي، والمنطق في إعداد الإجابات، ومهارات الاتصال الكتابي.

وبشكل عام، يؤكد ستيجنز في كتابه على أن استخدام الأسئلة المقالية في التقييمات اليومية يتماشى مع مبادئ التقييم الحقيقي الذي يهدف إلى قياس الفهم العميق وعمليات التفكير لدى الطلاب. توفر الأسئلة المقالية صورة أكثر اكتمالاً لقدرات الطلاب وتساعد المعلمين على تقديم تعليقات مفيدة وتقييم التعلم بشكل عام. يجب أن يأخذ تقييم التعلم الفعال، وفقًا للمصادر المختلفة ذات الصلة، في الاعتبار

مدى ملاءمة أداة التقييم مع أهداف التعلم. وهذا أمر مهم لأن أداة التقييم الصحيحة يمكن أن تعكس وتقيس نتائج التعلم المتوقعة بشكل مباشر. على سبيل المثال، في سياق تعلم مهارات القرن الحادي والعشرين، من المهم استخدام أدوات القياس التي لا تقيم المعرفة فحسب، بل أيضًا المهارات العملية للطلاب وقدرات التفكير النقدي، كما يتضح من استخدام نماذج التقييم والتقييمات القائمة على الأداء.

وتتجلى أهمية هذه الملاءمة في الدراسات المختلفة المتعلقة بالتقييم التربوي، والتي تبين أن أدوات القياس يجب أن تكون مصممة لاستكشاف المهارات الحقيقية التي سيتم تحسينها. يجب تصميم التقييمات التكوينية والختامية بما يتماشى مع أهداف التعلم الأكثر شمولية وتعمقًا، بحيث يمكن لنتائج التقييم أن توفر ردود فعل مناسبة ومناسبة لتحسين عملية التعلم.[١٠٢]

في كتابه "تقييم وتدريس مهارات القرن الحادي والعشرين"، يؤكد ويجينز على أن التقييم الفعال يجب أن يكون مصممًا لقياس أكثر من مجرد معرفة الطلاب الواقعية. يجب أن يختبر التقييم المثالي أيضًا المهارات التحليلية وحل المشكلات والفهم المفاهيمي. يرى ويجينز أن هذا النوع من التقييم متعدد الأبعاد يساعد في إنشاء عملية تقييم أكثر شمولية،

[102] Wiggins, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*, (terjemahan oleh Penerbit Erlangga: Jakarta: 2006), hal: 112.

ويدعم الطلاب في تطوير مهارات التفكير النقدي ويرتبط بتحديات العالم الحقيقي، وهو جوهر مهارات القرن الحادي والعشرين.[١٠٣]

في عملية التقويم, كانت الأسس والمعايير التي ينبغي توفرها, كما يلي:

١) ان يكون التقويم هادفا وذلك بتحديد الأهداف التي يسعى لتحقيقها وارتباطها بأهداف المنهج أو الظاهرة أو النشاط المراد تقويمه.

٢) أن يكون التقويم مستمراً وملازما للنشاط التعليمي نفسه بمعنى أن يراعي كل مستويات التقويم، فالعمل الناجح يحتاج دوما إلى المتابعة المستمرة.

٣) أن يكون تعاونيا يشترك فيه المدرس والطالب والمشرف الفني لكي يتخلص من القرارات الفردية.

٤) أن يكون التقويم علمياً وموضوعياً يتميز بالصدق والثبات في أدواته التي يستخدمها.

٥) أن يكون التقويم مميزاً بين التلاميذ ويساعد في الكشف عن قدراتهم المختلفة. ويعتبر معيار التمييز من أهم معايير الاختبار الجيد.

٦) أن يكون التقويم شاملا لكل عناصر الظاهرة التي تقوم وذلك حتى لا تأتي المعلومات التقويمية جزئية وغير متكاملة.

٧) تنوع أدوات التقويم فليس هناك أداة واحدة تصلح لقياس كل الظواهر.[١٠٤]

شارك ذوالحنان أهداف التقويم في التعليم إلى خمسة, كما نقل عن جمهور، وهي كما يلي:

١) الاختيار (التصفية)، وذلك للحصول عليه معايير معينة من الطلاب المحتملين، ثم النتائج يمكن استخدامه كمقياس (التدريب الأساسي).

---

[١٠٣] *نفس المرجع*, ص ١٢٠.

[١٠٤] *نفس المرجع*, ص ٢٦٧-٢٦٨.

٢) الكفاءة (قياس الموهبة اللغوية) وتستخدم لتوضيح مدى الموهبة اللغوية كل طالب على حدة في تعلم اللغة.

٣) الكفاءة (قياس القدرة العامة) هذا تستخدم لتحديد مدى القدرات لغة الطلاب بشكل عام.

٤) التشخيص (معرفة نقاط الضعف والقصور عملية التعليم)، والمعنى هو إلى أي مدى نقاط الضعف والمعوقات التي يعاني منها الطلاب، صعوبة أو سهولة تعلم اللغة تم تدريسها.

٥) التحصيل (قياس القدرة على التعلم) هذا يستخدمها غالبية المعلمين لمعرفة مدى ذلك وهي القدرة العامة للطلاب تجاه المادة التي قدمت في المنتصف والنهاية العام الدراسي أو بينهما.[١٠٥]

مستويات عملية التقويم ثلاثة, وهي كما يلي:

١) التقويم القلبي. وهو تحديد أداء الطالب في بداية التدريس (تقويم تصنيفي) وهو خاص بالأداء المبدئي للطالب قبل البدء في تدريس الوحدة الدراسية، ويكشف هذا التقويم مهارات الطلاب الضرورية والمعرفة لديهم حتى يتسنى للمعلم الوقوف على الوضع الحقيقي للطلاب، ومن أدوات هذا التقويم، الاختبارات والملاحظة والتقارير الذاتية.

٢) التقويم البنائي (التكويني). ويتضمن مراقبة تقدم تعلم الطلاب أثناء التدريس ويستفاد من نتائجه في العلاج المبكر وتوفير التغذية الراجعة للطلاب وتزويد المعلم بالمعلومات الكافية عن طريق وأساليب التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية المستخدمة. ومن أدواته الأسئلة الصفية

[105] Jumhur, *Karakteristik Pembelajaran Nahwu di SMP-IT Ponpes Raudhatul Ulum Sakatiga Ogan Ilir* (*خصائص تعليم النحو في مدرسة روضة العلوم المتوسطة الإسلامية الداخلية ساكاتيغا اوغان ايلير*) (Palembang: CV. Amanah, 2020), 32.

أثناء التدريس، والاختبارات القصيرة والتمارين والملاحظات والمناقشات الاجتماعية.

٣) التقويم النهائي (الختامي). ويحدث في نهاية التدريس ويهدف إلى تحديد إلى أي مدى تم تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ثم تقدير درجات الطلاب وتصنيفهم، ويرتبط التقويم النهائي بأهداف المقرر، ومن أدواته الاختبارات التحريرية والشفوية والعملية والنشاطات العملية للطلاب والتقارير والأبحاث وعلى الرغم من أن الهدف الرئيسي للتقويم النهائي تصنيف الطلاب طبقا لتحصيلهم إلا أنه يمدنا بمعلومات للحكم على تحقيق المقرر وفعالية التدريس.[١٠٦]

يتم التقييم باستخدام تقنيتين، وهما كما يلي:

١) تقنية الاختبار

الاختبار هو إجراء يتم إجراؤه في إطار القياس والتقويم في مجال التعليم، والتي تأخذ شكل إعطاء مهمة أو سلسلة من المهام سواء على شكل أسئلة يجب الإجابة عليها أو الأوامر التي يجب تنفيذها، لذلك على أساس البيانات التي تم الحصول عليها من نتائج القياس وهذا يمكن أن ينتج قيمة رمزية سلوك الطالب أو إنجازه. للاختبار وظيفتان، وهما قياس الطلاب وكمقياس لنجاح البرنامج تدريس.

عندما ينظر إليها من طريقة طرح الأسئلة وكيفية تقديم الإجابة، يمكن التفريق بين الاختبار إلى مجموعتين، وهما:

---

١٠٦ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ٢٦٨.

(أ) الاختبار الكتابي. نوع الاختبار مع تنفيذ عناصر الأسئلة كتابيًا ويقدم الطلاب الإجابات أيضا في الكتابة.

(ب) الاختبار الشفهي. هو اختبار معتقديم الأسئلة المطروحة شفويا، والطلاب يقدمون الجواب شفويا أيضا.[١٠٧]

أنماط الاختبارات اللغوية تتدرج تحت نوعين رئيسين, هما كما يلي:

(أ) الاختبارات الموضوعية.

وهو اختبار يتطلب إجابة قصيرة محددة وموحدة، فقد تكون الإجابة نعم أو لا وقد تكون الإجابة صوابا أو خطأ وقد تكون إضافة كلمة محذوفة، أو اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات. وفي مثل هذه الاختبارات لا يختلف المصححون في وضع الدرجة على الورقة هي الاختبارات التي لا يتأثر تصحيحها بالحكم الذاتي للمصحح، وأخذ هذا النوع من الاختبارات اسمه من طريقة تصحيحه فهي موضوعية تماما، والإجابة عليها محددة لا يختلف في تصحيحها اثنان.

من مميزاتها هي:

(١)تستعرق وقتا قصيرا في تصحيحها.

(٢)يمكن لغير المتخصص تصحيحها.

(٣)تعطي قدرا كبيرا من المقرر الدراسي لكثرة عدد الأسئلة في الاختبار الواحد.

(٤)تزيل الأسئلة الموضوعية خوف ورهبة المتعلمين من الاختبارات لأنها تتطلب منهم التعرف فقط على الإجابة الصحيحة.

---

[١٠٧] نفس المرجع, ص ٢٦٩.

(٥)تتصف بثبات وصدق عاليين نتيجة للتصحيح الموضوعي.

(٦)تشعر المتعلمين بعدالة التصحيح وتبعد التهمة بالتحيز والظلم عن المعلمين.

(٧)تسهل عملية التحليل الإحصائي لنتائج المتعلمين.

(٨)تمكن المعلم من تشخيص نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.

(٩)يمكن تجربتها على المتعلمين في السنة الدراسية الحالية ومن ثم تحليلها وإدخال التعديلات المناسبة عليها وتطبيقها بعد ذلك في الأعوام القادمة.

ومن عيوبها هي:

(١) تهمل القدرات الكتابية.

(٢) تشجع على التخمين وخاصة في أسئلة الصواب والخطأ.

(٣) تأخد جهدا في صياغتها وتتطلب كذلك مهارة ودقة.

ومن أمثلة الاختبارات الموضوعية كما يلي:

(١)أسئلة إكمال العبارات. وهو نوع من الاختبارات الموضوعية، يطلب فيه من الطالب أن يكمل الجملة بكلمة واحدة. أو عدد من الكلمات حسب تحديد السؤال . وهي طريقة مقبولة لأنها تقلل فرص التخمين الأعمى وتستخدم في معرفة المفاهيم والمصطلحات والحقائق والأجهزة والأدوات وأسماء المواقع على الخريطة.

(٢)أسئلة الصواب والخطأ. وهو اختبار يتطلب فيه من الطالب أن يصع كلمة صواب أو خطأ أو إشارة صواب أو خطأ قبل أو بعد الجملة ومن عيوب هذا الاختبار ازدياد احتمال التخمين الأعمى لدى الطالب فقد يأخذ الطالب علامات لينود قرر أنها

صحيحة من باب التحمين الأعمى ونسبة التحمين عالية جدا تصل إلى ٥٠٪ في هذا النوع من الأسئلة الموضوعية.

(٣)أسئلة الاختيار من متعدد. وهو اختبار يطلب فيه اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدة إجابات، وفي هذا الاختبار أيضا يوجد التحمين الأعمى ولكنه أقل من أسئلة الخطأ والصواب، وتستخدم في التعريف والغرض والسبب ومعرفة الخطأ والتمييز والتشابه والترتيب.

(٤)أسئلة المزاوجة. تكون بين قائمتين أو مجموعتين الأولى تضم المقدمات أو الدعامات والثانية تضم الاستجابات، ويجب أن تكون مادة السؤال في هذا النوع متجانسة، كما يجب استخدام عدد أكبر أو أصغر من الاستجابات لتقليل عامل التخمين.

(٥)أسئلة إعادة الترتيب. وفيها يعطى المتعلم عددا من الكلمات أو التواريخ أو الأحداث ويطلب منه ترتيبها وفق نظام معين وذلك بإعطائها أرقاما متسلسلة.[١٠٨]

(ب) الاختبارات المقالية

وهو اختيار يتطلب كتابة الإجابات، تتيح للمتعلمين الفرصة للتعبير عن أنفسهم بالصورة التي يرونها، كما أنها تنمي قدرتهم على التأمل والإبداع الفكري ونقد وتقييم المعلومات والحقائق والمفاصلة بينها. وتقسيم الاختبارات المقالية إلى نوعين, كما يلي:

(١)الاختبارات ذات الإجابة المطولة. وهنا يمنح المتعلم كامل الحرية في الإجابة من حيث اختيار الحقائق وطريقة شرحها وكمية الكتابة للوصول إلى إجابة شاملة.

---

[١٠٨] *نفس المرجع*, ص ٢٧٦-٢٧٨.

(٢)الاختبارات ذات الإجابة المحدودة. وهنا يجيب المتعلم على هذا النوع من الأسئلة المقالية إجابة محددة قصيرة.

تمتاز الاختبارات المقالية بـ :

(١)سهولة بناء وتصميم الاختبار.

(٢)القدرة في قياس كثير من القدرات المعرفية، كالقدرة على تكوين رأي والدفاع عنه، أو المقارنة بين شيئين، أو بيان العلاقة بين السبب والنتيجة، أو شرح وتفسير المعاني والمفاهيم والمصطلحات، أو القدرة على التحليل، أو تطبيق القواعد والقوانين والمبادئ والقدرة على التمييز وحل المشكلات.

(٣)يتيح للمتعلم الفرصة لتنظيم إجابته وترتيبها، وعرض الحقائق عرضا منطقيا.

ويعيب الأسئلة المقالية ما يلي:

(١)لا تغطي الاختبارات المقالية جميع موضوعات المادة لأن عدد أسئلتها قليل؟

(٢)أن تصحيحها قد يتأثر بعوامل ذاتية أو شخصية من قبل المعلم.

(٣)تستغرق وقتا طويلا وجهدا في تصحيحها.[١٠٩]

وقد تتعدد الاختبارات بحسب الغرض والهدف من إجرائها أو مكان أو زمان إجرائها. ومن هذه الاختبارات كما يلي:

(١)الاختبار الذاتي. وهو اختيار يتطلب إجابة طويلة عن أسئلة من نوع اشرح، علق، فسر، وتكون الإجابة عادة على شكل مقال قصير أو طويل، وفي مثل هذا الاختبار يختلف المصححون في

---

[١٠٩] *نفس المرجع*, ص ٢٧٨-٢٧٩.

وضع الدرجة أو العلامة، ومن مثل هذا الاختبار موضوع الإنشاء.

(٢)اختبار السرعة. وهو اختبار يراد به قياس سرعة الأداء. وفي هذه الحالة، يزيد عدد الأسئلة عن الوقت المخصص ويندر أن يكمل الطالب جميع الأسئلة في الوقت المخصص لأن الهدف قياس سرعة الأداء، ويقابل هذا الاختبار اختبار التحصيل.

(٣)اختبار التحصيل. يهدف هذا الاختبار إلى قياس تحصيل الطالب في مادة ما. ولهذا يكون الوقت المحدد للاختبار كافيا بحيث يتمكن منظم الطلاب من الإجابة عن الأسئلة ضمن الوقت المسموح به. وتقع ضمن هذا النوع من الاختبارات معظم الاختبارات المدرسية القائمة

(٤)الاختبار العام. وهو اختبار يجري على مستوى البلد للطلاب في الصف النهائي من مرحلة دراسية. وتضع الأسئلة جهة مركزية هي وزارة التربية، ويتم تصحيح الأسئلة بطريقة سرية دون معرفة الأسماء وبطريقة جماعية مثل امتحان الثانوية العامة.

(٥)الاختبار المقنن. وهو اختبار موضوعي يقيس قدرة الطالب منسوبة إلى معايير تم تحديدها بعد تطبيق واسع للاختبار على آلاف الطلبة وقد أدى هذا التطبيق الواسع إلى استخراج متوسطات تصبح معايير تقاس بموجبها أية قدرات فردية. ومن مثل هذا الاختبار. اختبار القبول في بعض الجامعات.

(٦)الاختبار الشفهي. وهو اختبار يتطلب إجابات شفهية للأسئلة. ويشيع هذا النوع من الاختبار في اختبار اللغة واللفظ والإلقاء والمحادثة والقراءة الجهرية، ولا شك أن للاختبارات الشفوية

أهميتها في تقييم قدرة المتعلم على القراءة والنطق السليم، والتعبير والمحادثة، وكذلك في مجال الحكم على مدى استيعابه للحقائق والمفاهيم، كما يمكن عن طريق الاختبارات الشفوية الكشف عن أخطاء المتعلمين وتصحيحها في الحال ويستطيع المتعلمون الاستفادة من إجابات زملائهم. ومن المآخذ على الاختبارات الشفوية أنها لا تتسم غالبا بالصدق والثبات والموضوعية حيث تتأثر بالمستوى العلمي للمعلم وظروفه النفسية والمهنية وكذلك المناخ التربوي الذي يحيط به، كما تتطلب وقتا طويلا لاختبار عدد كبير من التلاميذ.

(٧)الاختبار المعلن. وهو اختبار يعلن عنه من قبل المعلم، إذ يحدد المعلم زمان ومكان الاختبار. كما يتم تحديد الكتاب موضوع الاختبار أو صفحات معينة.

(٨)الاختبار الفجائي. وهو اختبار لا يعلن عنه، بل يجريه المعلم على حين غرة بهدف حث الطلاب على الاستعداد المستمر، ويكون مثل هذا الاختبار قصيرا في مدته قليلا في أسئلته محدودا في وزنه بالنسبة للاختبارات الأخرى.

(٩) الاختبار الصفي. وهو اختبار تعطى أسئلته في الصف ويجاب عليها في الصف، وتقع الاختبارات المدرسية ضمن هذا النوع.

(١٠) الاختبار البيتي. وهو اختيار تعطى أسئلته في الصف ويجاب عنها في البيت. ويكون هذا الاختبار من النوع الذي يتطلب مهارة خاصة في التوليف بين الأفكار والاستنتاج أو الإبداع ومن النوع الذي لا يضره استخدام الكتاب.

(١١) اختبار الكتاب المغلق. وهو اختبار يشترط فيه عدم استعمال الكتب أو دفاتر الملاحظات، لأن الكتاب يقدم الإجابة الصحيحة وتقع ضمتة الاختبارات الحالية.

(١٢) اختبار الكتاب المفتوح. وهو اختبار لا يمنع من استخدام الكتاب بل قد يتطلب الاختبار استخدام الكتاب من أجل الرجوع إلى النص أو القصيدة، وتكون الأسئلة في هذا النوع من النوع التطبيقي أو الاستنتاجي.

(١٣) اختبار التشخيص. وهو اختبار يهدف إلى التعرف على نقاط القوة ونقاط الضعف في تحصيل طالب أو مجموعة بقصد مساعدتهم على التغلب على الضعف أو تدريسهم بطريقة معدلة تناسب حالتهم.

(١٤) الاختبار الفردي. وهو اختبار يجرى لطالب واحد في الوقت الواحد. أي أنه يجرى للطلاب على التوالي، لأن الفاحص لا يستطيع أن يجري الاختبار لأكثر من طالب واحد، مثل الاختبارات الشفوية.

(١٥) الاختبار الجماعي. وهو اختبار يجري للعديد من الطلبة وفي وقت واحد.[١١٠]

٢) تقنية غير الاختبار

هي تقويم النتائج يتم تعليم الطلاب بطريقة ما إجراء ملاحظات منهجية، إجراء المقابلات، وتوزيع الاستبيانات، والتحقق من الوثائق.

[١١٠] *نفس المرجع*, ص ٢٧٩-٢٨١.

هذه التقنية غير الاختبارية عموما يلعب دورا هاما في من أجل تقويم نتائج تعلم الطلاب من حيث الاتجاهات والمجالات الحياتية مهارات.[١١١]

٤. مشكلة تعليم النحو

تعليم اللغة العربية وخاصة لمادة النحو في المدارس اليوم لا ينفصل عن المشكلات. والمشكلات هي جمع من كلمة مشكلة. وهي اسم الفاعل من أشكل-يشكل-إشكالا بمعنى لغة أمر صعب. واصطلاحا هي ما لا ينال المراد منه إلا بتأمل بعد الطلاب. في التعريف الإخر, المشكلات هي وجود فجوة بين التوقعات والواقع أنه من المتوقع أن عل أو قد تكون مطلوبة, أو بعبارة أخرى للحد من الفجوة. ونفهم أيضا أن المشكلات هي بعض من العوامل التي تعيق وتبطئ تنفيذ اللغة العربية.[١١٢] وأما مفهوم من مشكلات في هذا الدراسة فهي أمر يتعلق بتعليم النحو.

١) مشكلات الطلاب وطريقة حلها في تنفيذ تعليم النحو

المشكلات التي تحدث في التعليم يواجهها المتعلم والمعلم. من ناحية المتعلم، يشعر جميع المتعلم تقريبًا بصعوبة تعلم النحو. العوامل التي تسبب ذلك والضعف في القواعد النحوية هي:

(أ) كثرة القواعد النحوية وتشعبها وكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت هذه المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها.

---

[111] Anas Sudijono, *Pengantar Evaluasi Pendidika*n (*مقدمة في التقييم التربوي*) (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2011), 67.

[112] Syukir, *Dasar-dasar Strategi Dakwah Islam* (*أساسيات استراتيجية الدعوة الإسلامية*) (Surabaya: Al Ikhlas, 1983), 65.

(ب) الكثير من القواعد النحوية التي يتم تدريسها للتلاميذ في المدرسة لا تحقق هدفا وظيفيا في حياة التلاميذ.

(ج)الاقتصار في تدريس القواعد النحوية على الجوانب الشكلية في بناء بنية الكلمة أو ضبط آخرها، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى.

(د) أسباب ترجع إلى البيئة المحيطة التي يعيش فيها الطالب يتأثر ويؤثر فيها، البيت والمجتمع والأصدقاء الذين يتعامل الطالب معهم، فالطالب بين جدران الصف يدرس شيئا من النحو، فإن خرج من صفه وترك قاعة الدرس لم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه وبذلك تحدث الفجوة بين ما يدرسه الطالب وبين ما هو مطبق على أرض الواقع.

(هـ)المقررات الدراسية التي لا تعنى بتتابع أبواب النحو وقواعده وتعميق مفاهيمه تعميقا متدرجا، بل إن الكثير منها لا يهتم بالتفصيلات المهمة التي توضح القاعدة وتساعد على فهمها.

(و) عدم التزام بعض المعلمين بطريقة التدريس السليمة في تدريس القواعد النحوية، فبعض المعلمين قد يلجأ إلى الطريقة الإلقائية، ويكتفي فيها بالقاء أمثلة محددة يعتقد أنه من خلالها قد شرح القاعدة النحوية.

(ز) ضعف معلمي المواد الأخرى في القواعد النحوية واستخدامهم العامية في تدريس تلك المواد.[١١٣]

من هنا ولكي تعمل على الارتفاع بمستوى القواعد النحوية علينا أن نتبع في تقرير مناهجنا وسائل تعليمها النقاط الآتية :

[١١٣] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ص ١٠٦-١٠٧.

(أ) القدوة الحسنة في النطق في المرحلة الابتدائية والتدريب على النطق السليم ومحاكاة الأساليب الخالية من الأخطاء النحوية دون التعرض لشرح القاعدة.

(ب) دراسة القواعد النحوية وفق المنهج اللغوي الحديث في التفكير في اللغة وتخليص النحو مما عابه من خلط وأفكار فلسمية ومنطقية فالنحو يعترف بالاستقراء الذي يؤدي إلى الملاحظة العامة فمن هنا ينبغي أن يتبع المعلم مع تلاميذه أسلوب الاستقراء في توضيح القاعدة وفهمها.

(ج) تناول النصوص في تدريس النحو بحيث لا تخرج النماذج التي تعرض أمام التلاميذ عن العبارات والأساليب المألوفة في تعبيرهم.

(د) أن تكون الموضوعات النحوية التي يتعرض لها التلاميذ من الموضوعات التي تلبي حاجات التلاميذ في الحياة اليومية.

(هـ) أن تركز الاختبارات وطرق التقويم على قياس مدى تحقق الأهداف فتتجنب الاختبارات التركيز على المصطلحات أو تسميع القواعد أو الاستشهاد على صحة قاعدة أو شذوذ بعض الأمثلة.

(و) استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لان استخدامها يضفي على الدرس فاعلية وتشويقا ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد[١١٤]

ومن العلماء الإخرى, أن العوامل الذي يسبب إلى وجود صعوبة التعلم متنوعة، وينقسم عاملان، وهما كما يلى:

(أ) العوامل من داخل نفسية الطلاب, ويشمل على:

(١) العوامل الفسيولوجي. وأما سببه كما يلي:

أ- بسبب الأمراض

[١١٤] *نفس المرجع*, ١٠٨-١٠٩.

أصاب المريض ضعف الجسماني حتي يضعف أعصاب العصب الحسى والعصب المحرك. ذلك الحال يؤدى الى عدم استمرار التهيج الذي يتال بحواسهم إلى المخ. وإذا أطول المرض, سيزيد ضعف العصب حتي لا يقدر على القيام بدخول الفصل قدر عدد الأيام, فيؤذى هذا المرض على تأخر الدروس.

ب- بسبب نقصن الصحة

أصاب الطالب الذي نقص صحة على صعوبة التعلم, لأنه تعب ونعاس وصدع بسرعة فيؤذي هذه كلها إلى تقصن القبول وإستجابة الدرس. ولا يقدر عصب المخ على قيام الأعمال بالإحسان في العملية والإدارة وتنظيم مادة الدروس بحسه.

ج- بسبب عيوب الجسماني

١- عيب الجسماني الخفيف, كما النقصان السماع والمشاهدة

٢- عيب الجسماني البقاء, كالعمى والصمم والبكم وضياع اليد أوالرجل. ولابد عليهم أعطاء المكان والإهتمام المخصوص من المعلم لأنهم سوف يجد الصعوبة في التعليم. وأما سببها لأنهم لا يقدر على عملية التهيج من المعلم أو أصحابه, لأن نقص الة حسه في الوظيفة.

(٢) العامل النفسية. وأما سببه كما يلي:

أ- الذكاء. لأن لا يقدر الطلاب ليحل المشكلات التي تفوق طاقتهم، وسوف يصيبه عدد الصعوبة.

ب- الميول الميول هو قوة الأساسية الموجودة منذ ولادته، واستحق كل واحد هذا الميول بل مختلفة لكل واحد منهم. أذن سهل على كل طالب التعلم على حيب ميولهم. لأن شعر الطالب الذي يتعلم من غير ميولهم السهولة في الملل والتيئس والكرهة. سوف ظهر ذلك الشعور على الطلاب الذي يرغب في وشوشة أعضاء الفصل أو يؤمر أثناؤ الدراسة أو لا يريد أن يتعلم حتى نال النتيجة الرذيلة.

ج- الرغبية. عدم رغيبة الطلاب الى الدرس يؤدى الى ظهور صعوبة التعلم. لأن التعليم دون وجود الرغبة سوف لا يناسب بميولهم وحجاتهم. وسوف ذلك عدم الرغبة يؤدى إلى عدم العملية في المخ، سوف أدى هذا الحال إلى الصعوبة. والوجود أو عدم الرغبة يظهر من طريقة الطلاب في اتباع الدرس إكمال كتابة المادة. الذاكرة تغطي عملية التشرب والتخزين والاستنساخ.

د-التشجيع. وظيفة التشجيع هو الإظهار والبناء وتوجيه عملية التعليم. عين التشجيع الحسن او سوء الوصول إلى المقصود وكان زيادة التشجيع يؤدى ألى زيادة نجاح

التعلم. لأن الطالب بالتشجيع العظيم سوف يجهد في السعي لأجل ترقية الإنجاز لتحليل مشكلته. وعلى عكسه، الطالب با التشجيع الضعيف يظره على سهولة التيئس ويوجه أهتمامه إلى غير الدرس ويجب ليوشوش أصحابه ويترك الدراسة لصعوبته في التعلم.[١١٥]

(ب) والعوامل من خارج نفسية الطلاب. ويشمل على:

(١) عامل الأسرة

أ- عامل الوالدين

١- طريقة التربية الأولاد. الوالدين الذي لا يهتم إلى تربية الأولاد ولا يهتم إلى تقدم تعلم أولادهم سوف يكون سببا لصعوبة تعلم أولادهم.

٢- علاقة الوالدين والأولاد, كم الوالد نسي بوجود العلاقة بينه وولده. مع أن هذا العامل يمسك دورا هاما في تعيين تقدم تعلم الأولاد والمفروض من العلاقة هي عمل الشفق أو الرحمة والتفاهم.

ب- شأن البيت أو الأسرة

[115] Abu Ahmad dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*) (Jakarta: Jakarta, Rineka Cipta, 2008), 79-84.

شأن الأسرة الأمير أو الضوضاً لا يسمع على الأولاد للتعلم بالجيد. لأن أحتاج التعلم واستمراره على الدفع لأجل شراء الة الدراسة وما إلى ذلك. وأما الأسرة المسكين لا يقدر على التزويد مكان التعليم الخاصي, مع أن مكان التعليم من أحد وسائل التعلم وسوف بوجوده يؤدى الى المؤثر وفعال التعلم.

ج- زائد الإقتصاد

من عادة ابناء الأغنياء, كانت هذه الحالة تؤدى إلى كسلان التعلم والتمتع بأموال والديه. لأن دلعهو الديه لعدم إرادة والده على تعلم أولاده باشاق. وتؤدى هذا الحال إلى التعوق لتقدم التعلم.

(٢) عامل المدرسة

أ- المدرس يمكن على المدرس أن يسبب إلى صعوبة التعلم, أذا:

١- المدرس غير المؤهل

٢- علاقة المدرس والطلاب غير صالح

٣- طلب المدرس على معيار دروس الطلاب فوق طاقتهم

٤- الأخطاء في إختيار طريقة التعليم حتى لا يشوقه الطلاب ويؤدى الى سلب الطلاب في التعلم.

ب- عامل الآلة. كان نقصان الألة تؤدى إلى تقديم المادة السيئة. خاصة للمادة المتصفة بالتدريب العملي, لأن نقصان ألة المعمل سيؤدى إلى صعوبة الطلاب في التعلم.

ج- حالة البناء. إذا كان حالة البناء غير اللائق, مثل: موقعه قرب بأصحب أو فى غرفة المظلم أو له بلاط المبلولا و غرفته الضيق. سوف تؤدى ذك كلها إلى حالة التعلم السيئة. وكانت حالة الطلاب أمير حتى أدى إلى تأخير التعلم[١١٦]

د- المنهج. سوء المنهج مثل أصعب مادة التعليم وتوزيع المادة غير متوازن حتى حمل هذا الحال على صعوبة تعلم الطلاب، أن كل عمل له الدافع للغرض, وأوضح الأهداف المتواقعة وأوضح أيضا كيف عمل الدافع نفدت.[١١٧]

---

[١١٦] *نفس المرجع*, ٩١.

[117] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan* (*علم النفس التربوي*) (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1997), 73.

هـ- وقت الدراسية. إذا دخلت المدرسة في النهار والمساء والليل سوف يكون حالة الطلاب غير الأمثال لأجل نيل الدروس. لأن نقص قوة الطلاب بجانب ذالك الهداء الحرارة سيسرع الى تعب الطلاب, وسيحمل هذا الحال الى صعوية التعلم، أن مادة طويل جدا وعديدة, هذا هو وقت طويل أيضا دراسة يمكن أن يسبب هذا التدخيل, ولتي يمكن أن تفسير على أنها الانطباع تدخل من الذاكرة بسبب تبادل الاستنساح بين الانطباع القديم مع الانطباعات الجديدة. أنه إذا ظهر مدخل المدرسة في المساء أو في الليل ثم حالة الطالبات لم يعدن في حالتهن المثلى لتلقى الدروس لأنه يتم تقليل الطاقة, وغيره هو الجو الحار نسبيا في ذالك اليوم يمكن تسريع التعب.

و- نقصان النظام. بجانب عدم الأوقات المؤثر, فأدى نقصان النظام إلى تأخر تقديم الدروس ومن بعض صفته الطلاب البرية وتأخر في الحضور ولا يعمل التمرينات.[١١٨]

[118] Wasty Sumanto, *Psikologi Pendidikan* (*علم النفس التربوي*) (Jakarta: Rineka Cipta, 2006), 114.

(ج) عامل من وسائل الإعلام الجماهرية وبيئة المجتمع, ويشمل على:

(١) عامل من وسائل الإعلام الجماهرية وبيئة المجتمع, ويشمل على التلفاز والحاسوب وشبكة الإنترانيت واجريدة والمحلات الموجودة حول بيئتنا. وسوف خذه كلها تؤدى إلى تأخير التعلم, لأن استد الطلاب الأوقات للقرأة وترك الواجب للتعلم.

(٢) بيئة المجتمع ويشمل على أصحابنا في المعاشرة وبيئة الجار والإنشطة في المجتمع.[١١٩]

ووفقًا لما ذكره م. فخر الرحمن كما نقله ساه خالد ناسوتيون، فإن الأسباب التي تجعل الطلاب الإندونيسيين يواجهون صعوبة في تعلم النحو هي:

(أ) كثير من مواضيع التي تتداخل أحيانا.

(ب) العديد من المصطلحات المستخدمة لإعطاء مفاهيم لموضع كلمة واحدة في جملة واحدة مثل مفعول مطلق ومفعول معه ومفعول به ومفعول لأجله.

(ج)يتم دمج العديد من التعابير مع جرة الحروف، وفقط يمكن التعرف عليها من خلال التعود.

(د)أن هناك استثناءات أو إلغاءات، ومعلوم أن القواعد ثابتة دائما.

(هـ)الإعراب في مواضع الألفاظ.[١٢٠]

---

[119] Abu Ahmad dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*) (Jakarta: Jakarta, Rineka Cipta, 2008), 93.

[120] Sahkholid Nasution, *Nahwu Versi Syauqi Dhayf untuk Pembelajaran Lebih mudah* (*نسخة النحوسيوقي ضيف لتسهيل التعليم*) (Medan: UMSU Press, 2023), 3-4.

الطريقة لحل المشكلات للمتعلم في تنفيذ تعليم النحو بسبب العوامل الأتية كما يلي:

(أ) ان يتبع الطالب إرشادات مدرس النحو في التدرج فهم هذه القواعد والإنتقال من السهل إلى الصعب دون إهمال أو تأجيل. استخدام القواعد التي يدرسها في أحاديث اليومية مع زملائه في المدرسة وفي البيت ولا يبالى بمن يسخر منه, فالتدريب أساس تعلم القواعد ورسوخها في الذهن.

(ب) الإستمرار في مراجعة القواعد بعمليات الإعراب, لأن الإعراب عملية منطقية لفهم القاعدة ووضوح علة استخدامها, ووسيلة لفهم المعنى, فيولد ذلك في نفس اللاب دافعا لدراسة مبينا على التذوق الذاتي والإندفاع الشخصي.

(ج) ان يستمر في مطالعة الكتاب الأدبية متدرجا من قاءة القصص السهلة إلى الكتاب المفيدة كالبيان والتبيين والبخلاء لسلج حظ, ويسبق ذلك قرأة بعض الكتاب الأدبية الحديثة السهلة كالنظرات والعبارات وبعض كتب المازني والعقاد, وبعض كتاب الرافعي السهلة. ويقتيس مما يقرأ بيض المفردات والجمال التي يزين بها كلامه وتعابره قولا وكتابة, ويسترشد في اختيار الكتب التي يطالع فيها بأراء أساتذته.

(د) أن يكون قدرة على فهم أساسيات من علم النحو أولا وسائل التعلم والتعلم على أساس منتظم وأنيق و اتبع المسارات ينبعى لنا أن نتعلم في النظام, ومنذ البداية الأولى لفهم ذلك واحد بواحد. لا أفهم

البداية ولكن احاطة بالفعل المدارس العوز التي لا تزال بكثير في الوقيع أن المناقشة.[١٢١]

٢) مشكلات المعلم لمادة النحو وطريقة حلها في تنفيذ تعليم النحو

عوامل الصعوبة للمعلم في تنفيذ تعليم النحو كما يلي:

(أ) المادة النحوية وما فيها من جفاف وشذوذ وتأويلات ومماحكات

إذا نظرنا إلى النحو العربي نجد تناقضا وشدودا أو تعددا لا أوجه الإعرابية، ومرد كل هذا الإختلاف اللهجات في القبائل العربية، ودراسة النحو علي هذا الشكل تفيد أساسا في دراسة اللهجات في اللغة، ودرس القراءات في القرآن الكريم، بيد أن دراسته في هذه الحالة لهدف ضبط اللغة وتقويم اللسان وحفظ القلم أمر مشكوك فيه كل الشاك.

(ب) طريقة التدريس وما يتصل بها من الموارد التعليمية

إذا كان البعض يرجع صعوبة مادة النحو إلى جفافها، فالقواعد النحوية تدرس بطريقة القائية جافة لا تستثير في التلميذ شوقا ولا اهتماما، والأمثلة متكلفة، فلا يشعر التلميذ بجدوى دراسة النحو بالنسبة له.

(ج) إضطراب في اختيار المباحث النحوية وعدم بنائها على أسس عامية

يلاحظ أن اختيار المباحث النحوية في منهج تعليم اللغة العربية في مدارسنا لا يتم على أسس موضعي، وإنما تختار هذه الموضوعات في الأغلب والأعم.

---

[١٢١] حسن ملا عثمان, *طرق تدريس اللغة العربية* (الرياض: دار عالم الكتب, ١٩٨٥), ١٢٨.

(د) القصور في فهم مفهوم النحو

يلاحظ أن مفهوم النحو كان يضيق ليقتصر على ضبط اواخر الكلام، وكان يمكن ان نضيف عليه التغيرات التي تطرأ علي بنية الكلمة أي علم الصرف.

(هـ) قصور إعداد المعلم

لو نظرنا إلى موقع معلم اللغة الربية من العملية التعليمية، نجد أنه ليس معلما، لمجرد مادة تعين على ان يتصل التلميذ بغيره أو أن يعبر عن مختلف مواقف الحياة التي تمر به.

(و) إهمال التدريبات اللغوية، وعدم التقيد بالضبط

ينبغي العناية بالتدريبات النحوية يؤخذ بها الطلاب أحيانا أخذ جاديا مستمرا في جميع المواقف التي تستعمل فيها اللغة.[١٢٢]

(ز) التباين ما بين العامية والفصحى

لأكثر اللغات عاميات تزاحمها لكن الثغرة بين اللغة العربية والعامية من السعة بصورة لا تظهر في اللغات الحية المعاصره، فلقد وجدت العامية سوقا رائحة فالحياة، وعلى ألسنة المتقفين، وقد أخص مزاطن العربية في المؤسسات التعليمية اللغوية، بل وجدت من يفلسون وجودها ويدافعون عنها، فينادون بأن تكون لغة التعليم للطفولة، وأن يتعلم بها لأجانب، لأنها لغة الحياة ولأنها أيسر.[١٢٣]

---

[١٢٢] أوريل بحر الدين, *تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقه على مهارة الكتابة* (مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية, ٢٠١١), ٢٦٥-٢٦٩.

[١٢٣] مصطفى رسلان, *تعليم اللغة العربية* (القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع, ٢٠٠٥), ٢٦٥.

الطريقة لحل المشكلات للمعلم كما يلي:

(أ) ان يكون المدرس قدوة لطلاب في تطبيق القواعد التي يدرسهم إياها، فيتحدث باللغة الفصحى، وبحثهم على الإقتداء به.

(ب) ان يعد دروسه إعدادا جيدا من حيث فهم موضوع الدرس الذي سيلقية على طلابه بمراجعته في الكتاب والإطلاع على مراجع أخرى لتصبح معلوماته غزيزة وعميقة وواضحة حول الموضوع، وذلك عندما يدرس طلابا في الصفوف الثانوية خاصة.

(ج) ان يحرص دوما على تنمية معلوماته حول مادة القواعد التي يدرسها، ويقرأ باستمرار الكتب الهامة حول هذا المادة ويعمل باستمرار بشرح الموضوعات التي يشعر ببعض الغموض فيها بسبب عدم شرخها في الكتاب المدرسي شرحا ملائما لمستوى الطلاب.[١٢٤]

أما من بعض العلماء قالوا أن مشكلات التعليم للمعلم منها:

(أ) مشكلات المحتويات وترتيب مادة التعليم

لا بد للمعلم القيام بالتخطيط في التعليم، لا بد له أن يركب المحتويات ويرتب مادة التعليم. فتجد المشكلات الآتية:

(١) المعلم لا يتقن بمادة التعليم

(٢) دفتر الرسمط للمادة التعليم غير منظم

(٣) المواد المقدمة واسع جدا

(٤) المعلم غير قادر على إكمال اختبار المواد مع وقت معين

[١٢٤] حسن ملا عثمان, *طرق تدريس اللغة العربية* (الرياض: دار عالم الكتب, ١٩٨٥), ١٢٩.

(٥) المعلم اقل قدرة في تطوير مادة المقدمة.[١٢٥]

واما الطريقة لحل المشكلات للمعلم كما يلي :

(١) يتقن المواد جيدا

(٢) رسم المواد التعليمية منظمة

(٣) ضيق مجال الموضوع وفقا للأهداف المتوقع

(٤) أكملت اختبار المواد مع الوقت المتاح

(٥) قدرة على تطوير المواد التعليمية وفقا لاحتياجات.[١٢٦]

(ب)مشكلات المنهج الدراسي والنظام في تقديم مادة التعليم والأشياء المتعلقة بها كما يلى:

(١) أقل الإتقان للمعلم عن نظام التقدم بالجيد والفعال

(٢) إختار المنهج الدراسي ليس مناسب بأهداف التعليم وإعطاء مادة التعليم ملائهم

(٣) اقل المهارات المتنوعة للمعلم في استخدام المهنج الدراسي

(٤) ليس للمعلم الحراف المتنوع في استخدام المنهج الدراسي

(٥) للمعلم معقود بالطريقة الواحدة فقط.[١٢٧]

واما الطريقة لحل المشكلات للمعلم كما يلي :

(١) إتقان بعض الأنظمة العرض الفعال

(٢) إختيار نظام العرض التي هي المناسب بالغرض والموضوع

---

[125]Rustiyah, *Masalah Pengajaran Sebagai Suatu Sistem* (*مشكلات التدريس كنظام*) (Jakarta: Rineka Cipta, 1993), 81-82.

[١٢٦] *نفس المرجع*, ٨٢-٨٣.

[١٢٧] *نفس المرجع*, ٨٣.

(٣) ماهر لإستخدام كل المنهج بالجيد

(٤) ماهر للترتيب المجموعة المتنوعة من الأساليب

(٥) استخدام الأساليب التي تؤدي إلى الدافع[128].

٣) المشكلات القائمة في تقويم تعليم النحو

تقسيم مشكلات التقويم إلى ثلاثة أجزاء وهي:

(أ) من المعلم. حسب الرياضي بعض إخفاقات المعلمين في إجراء التقويمات وهي:

(١) يقوم المعلم بتقويم أثناء عملية التعليم

(٢) لم يقم المعلم بالتقويم بسبب ضيق الوقت

(٣) يقوم المعلم بالتقويم عن طريق اختبار شفهي لأنه أسهل

(٤) يريد المعلم من قيمة بطاقات تقرير نتائج تعلم الطلاب بهدف أن يتمكن الطلاب من إكمال درجة معايير الحد الأدنى من الاكتمال

(٥) لا يغير المعلم طريقة توصيل المواد للطلاب

(٦) الأسئلة المقدمة لا تتوافق مع المواد المقدمة للطلاب

(ب) من الأسرة. مشكلات التقويم من وجهة نظر الأسرة هي:

(١) يقبل الأسرة البرامج التي تقدمها المدرسة دون معرفة كيفية تنفيذ البرامج

(٢) الأسرة لا يستشيرون نتائج التعلم لأبنائهم

(ج) من المدرسة

[128] *نفس المرجع*, ٨٤-٨٥.

عدم تحديد المدرسة لبرامج العمل المدرسي. يجب أن يكون هناك تحديد للبرنامج من المفترض أن يتماشي مع مخرجات التعلم ومعايير التعليم الوطنية التي تم وضعها.[١٢٩]

[129] Mujianto Solichin, *Problematika Evaluasi Pembelajaran Pendidikan, Jurnal Pendidikan Islam* (*مشكلات تقويم التعلم التربوي، مجلة التربية الإسلامية*) (E-iSSn: 2550-1038), Vol. 2, No. 1, Juni 2018, 102

الباب الثالث

عرض البيانات

المبحث الأول: عرض البيانات العامة

أ. لمحة عن المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

١. تاريخ تأسيس المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

معهد دار الهدى مایاك الإسلامية هي إحدى المعاهد بفونوروغو. أسس منذ عام ١٩٦٨ على الشيخ هاشم صال الحاج. في التعلم يستخدم الطريقة السلفية الحديثة. يتم تطبيق هذه الطريقة في معهد دار الهدى مایاك الإسلامية مع النماذج التعليم الرسمي وغير الرسمي. لنماذج التعليم الرسمي مدرسة دار الهدى المتوسطة الإسلامية والمدرسة الثانوية دار الهدى ومدرسة مفتاح الهدى الدينية. ولنماذج التعليم غير الرسمي، يقام التعليم للكتب التراث السلفية المعتبرة. مع هذه الطريقة، يمكن للطلاب دراسة علوم الدين الإسلامي شاملا، بدءا من العلوم الدينية الإسلامية مثل الفقه والعقيدة والتصوف وما اشبه ذلك تفقها في الدين والعلوم العامة مثل الفيزياء والكيمياء والعلم الإجتماع وما اشبه ذلك تفكرا في خلق الله. لذالك, سوف يشكل الطلاب الذين لديهم روح الدين ثابت وقادر على العيش بمرونة في المجتمع والأمة، والدولة في هذا العصر.

أسست المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو في ٢٩ سبتمبر ١٩٨٩ برقم الترخيص التشغيلي W.n. 06.04/00.0352/58.14/1989 تابعة لمؤسسة معهد دار الهدى الإسلامية. المدرسة الثانوية دار الهدى هي إحدى المدارس الثانوية تابعة لوزارة الشؤون الدينية في منطقة بونوروغو. تستخدم المدرسة الثانوية دار

الهدى طريقة "على نهج السلفية الحديثة" بمعنى "المحافظة على القديم الصالح والأخذ بالجديد الأصلح". ومن المتوقع أن تكون هذه الطريقة متوافقة مع اتجاه المنهج الحكومي ومنهج معهد دار الهدى مایاك الإسلامية. لالمدرسة الثانوية دار الهدى ٣ برامج. هي قسم العلوم الطبيعية وقسم العلوم الإجتماعية وقسم العلوم الدينية.[١٣٠]

٢. الموقع الجعرفي بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

تقع المدرسة الثانوية دار الهدى في طريق هادي جواندا رقم ٣٨ مایاك في قرية طاناتان فونوروغو. هي في جهد الشرقية من مدينة فونوروغو. تقع في المنطقة نفسها معهد دار الهدى الإسلامية فونوروغو. حدودها على:

أ) من جهة الشمالية محدودة بطريق منور رونوويجايان

ب)من جهة الجنوبية محدودة بالإدارة لوزارة الشؤون الدينية فونوروغو

ج) من جهة الشرقية محدودة بطريق سوفرافطو

د) من جهة الغربية محدودة بطريق هادي جووانداا ٦.[١٣١]

٣. رؤية والبعثة والغرض والهدف المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

أ) الرؤية

أما رؤية المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو هي "عالما, عاملا, تقيا مع أخلاق الكريمة". بالمؤشرات التالية:

١) عالم : امتلاك معرفة عالية الجودة في إتقان العلوم والتكنولوجيا والإيمان والتقوى كخليفة في الأرض.

---

[١٣٠] الوثيقة, تاريخ تأسيس المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو, فونوروغو, الأربعاء, ١٤ اغوسطس ٢٠٢٤, ١١,٠٩ نهارا.

[١٣١] المرجع نفسه, الوثيقة.

٢) عامل : ماهرة في أداء العبادات (حبل من الله) وماهرة في المجتمع (حبل من الناس).

٣) تقي : اتمسك دائماً بالحق وابتعد عن كل شر سواء الأعراف الدينية أو الأعراف المجتمعية.

ب)البعثة

أما بعثة المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو كما يلي:

١) تزويد الطلاب بالمعرفة "العملية".

٢) تعريف الطلاب بالأعمال الخيرية العلمية.

٣) غرس الإيمان والإخلاص لله سبحانه وتعالى.

٤) تنمية المواقف والممارسات الدينية الإسلامية.

٥) الإثراء الأمثل للقيم الدينية.

٦) توفير كوادر مستعدة وذكية ومستقلة وواسعة المعرفة ومهنية ولها نظرة وطنية.

٧) تنفيذ التعلم والتوجيه بفعالية ومهارة وإبداع، بحيث يمكن لكل طالب أن يتطور على النحو الأمثل، وفقا لإمكاناته روحيا وعلميا وتكنولوجيا وأخلاقيا.

٨) تعزيز البيئة المجتمعية والتعاون معها.

٩) تشجيع ومساعدة كل طالب على التعرف على نفسه وإمكاناته، حتى ينمو ويتطور بشكل كامل وعلى النحو الأمثل.

١٠) زيادة الوعي بنظافة البيئة.

ج) الغرض

أما غرض المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو كما يلي:

١) تحسين جودة المعرفة العملية لطلاب المدرسة

٢) تحسين جودة العمل الخيري العلمي لطلاب المدرسة

٣) تحسين نوعية المواقف والممارسات الدينية الإسلامية لسكان المدرسة

٤) زيادة وعي سكان المدرسة بنظافة وجمال بيئة المدرسة

٥) تحسين نوعية وكمية المرافق والبنية التحتية التي تدعم زيادة الإنجازات الأكاديمية وغير الأكاديمية.

د) الهدف

أما أهداف المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو كما يلي:

١) إنشاء أنشطة في المدارس يتم تخطيطها وتوجيهها بإدارة جيدة كمرجع.

٢) إن زيادة جودة المعلمين وغيرهم من مديري المدارس ستمكن من إنشاء عملية تعليم وتعلم مواتية وإنتاج مخرجات موثوقة.

٣) يرتبط عمل الوحدات التعليمية بأنشطة الطلاب والمعلمين ومديري المدارس وكذلك جميع مستويات الإدارة والمجتمع، سواء الوحدات التنظيمية أو الوظيفية، مما يتيح التعاون الجيد وبناء الشعور بالمسؤولية المشتركة.[١٣٢]

٤. احوال المدرسين والموظفين بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

تضم المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو ٩١ معلمًا و٤٦ معلمة ليصبح المجموع ١٣٧ معلمًا. هذا المعلم خريج جامعات مختلفة في إندونيسيا بدرجة سارجانا والماجستير. بينما يعمل في المدرسة ٦ موظفا و ٣ موظفة ليصبح المجموع ٩ موظفا. وتفصيله مكتوب في ملحق البحث لهذه الرسالة.[١٣٣]

٥. احوال الطلاب بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

[١٣٢] المرجع نفسه, الوثيقة.

[١٣٣] احوال المدرسين والموظفين بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو, الوثيقة.

عدد الطلاب بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤ بإجمالي ٢٤٠٤ طالبا مع التفصيل ١١٣٥ طالبا وعدد الطالبات ١٢٦٩ طالبة مقسمة إلى ٨١ مجموعة مع التفصيل لصف العاشر به ٢٥ مجموعة، ولصف الحادي عشر به ٢٨ مجموعة، ولصف الثانية عشر به ٢٨ مجموعة. وتفصيله مكتوب في ملحق البحث لهذه الرسالة.[١٣٤]

٦. الوسائل الموجودة لالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

الوسائل الموجودة لالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو ممثلا كافيا لتطبيق عملية التدريس وعلى الرغم من أنها يجب الاستمرار في الإضافات والتحديثات على حالة الوسائل والمرافق المدرسية بسبب كثرة الطلاب الذين يستخدمونها. وتفصيلها مكتوب في ملحق البحث لهذه الرسالة.[١٣٥]

ب.لمحة عن قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

من برامج في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو قسم العلوم الدينية. يهدف هذا القسم إلى تعميق معرفتك بالدين. في هذا القسم لصف الحادي عشر ٩ مجموعة. ٥ مجموعة من الطلاب الذي علمهم معلم و٤ مجموعة من الطالبات التي علمتهن معلمة. وعدد المعلم في القسم لمادة اللغة العربية النحوية ٢ معلمين.

وفيما يلي البيانات الشخصية للمعلمين لمادة النحو في قسم العلوم الدينية:

١. إسم : دامان

مكان الميلاد : ماديون

تاريخ الميلاد : ٢٠ سبتمبر ١٩٨٦

[١٣٤] احوال الطلاب بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو, الوثيقة.

[١٣٥] الوسائل الموجودة لالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو, الوثيقة.

عنوان : شارع مارتام جاراك سيمان فونوروغو

خلفية تعليمية : –المدرسة المتوسطة الحكومية ٤ سارادان, ٢٠٠٢

–المدرسة الثانوية المهنية PGRI مجايان, ٢٠٠٥

––قسم تعليم اللغة العربية, جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية, ٢٠١٧

يبدأ التدريس : ٢٠١٨

٢. إسم : ديوي ربيعة العدوية

مكان الميلاد : فونوروغو

تاريخ الميلاد : ١١ اغسطس ١٩٩٨

عنوان : شارع هادي جواندا مایاك طاناتان غونوروغو

خلفية تعليمية : –المدرسة المتوسطة دار الهدى فونوروغو

–المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو

–قسم تعليم اللغة العربية, جامعة مالانج الإسلامية الحكومية, ٢٠١٧

–الطالبة في ماجستير قسم تعليم اللغة العربية, جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية, ٢٠٢٣–الأن

يبدأ التدريس : ٢٠٢٢

عدد حصة في هذا القسم ٢٠ حصة بالتفصيل ٦ حصص من العلوم العامة و١٤ حصص من العلوم الدينية. واما تفصيلها كما يلي:

	درس	حصة
١.	بلوغ المرام	٢
٢.	أخلاق	٢

٣.	اللغة العربية	٢
٤.	اللغة العربية النحوية	٣
٥.	علم الكلام	٢
٦.	علم التصوف	٢
٧.	اصول الفقه	٣
٨.	علم الحديث	٣
٩.	علم التفسير	٢
١٠.	التاريخ الإسلامي	٢
١١.	الفقه	٢
١٢.	الحديث	٢
١٣.	الخط	٢
١٤.	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	٢
١٥.	التربية المدنية للإندونيسيا	٢
١٦.	التاريخ الإندونيسي	٢
١٧.	الرياضة البدنية	٢
١٨.	الرياضيات	٤
١٩.	اللغة الإندونيسية	٣
٢٠.	اللغة الإنجليزية	٣
عدد		٤٧ حصة

من البيانات اعلاه, تعلم الطلاب علوما دينية متعمقة. تعلمت اللغة العربية في هذا القسم موضوعين اوحصتين. هما اللغة العربية الإلزمية التي درست اربعة مهارات في اللغة العربية من الإستماع والكلام والقراءة والكتابة في ساعتان من الدروس كل

اسبوع. واللغة العربية الخاصة التي تعلمت في هذا القسم فقط وفيها تعلمت قواعد النحوية ٣ ساعات من الدروس كل اسبوع.[١٣٦]

المبحث الثاني: عرض البيانات الخاصة

أ. البيانات عن المشكلات التي يةاجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو والحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

١. عملية تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

في تعليم مادة النحو، تعد عملية تنفيذ التعليم مرحلة مهمة جدًا. لذلك يجب أن تتم هذه المرحلة من خلال إجراء منهجي. في التنفيذ الشامل للتعليم، يجب أن يكون لدى المعلمين القدرة على إدارة الفصل حتى يمكن تحقيق أهداف التعليم.

تم تنفيذ نتائج الملاحظات التي أبداتها الباحثة في هذا المجال فيما يتعلق بعملية تنفيذ التعليم لمادة النحو على ثلاث مراحل. البدء بالأنشطة التمهيدية وأنشطة التعليم الأساسية والأنشطة الختامية. في سلسلة من الأنشطة التمهيدية، يدخل المعلم إلى الفصل ويتم الترحيب به من قبل الطلاب بوضعية الوقوف والاحترام. ثم ألقى المعلم التحية وأجاب الطلاب في وقت واحد.[١٣٧]

تتوافق الأنشطة التي يقوم بها المعلم مع كلام الطالب, محمد رشيد مجاهدين الذي يشرح كيف يبدأ المعلم التعليم. وقال إنه عندما يدخل المعلم

[١٣٦] الجدوال الدراسي في قسم العلوم الدينية لصف الحادي عشر, الوثيقة.

[١٣٧] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو في الفصل للبنين, الملاحظة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

الفصل، فإنه بصفته رئيس الفصل سيعطي الإشارة لأصدقائه للوقوف والانحناء. ثم ألقى المعلم التحية وأجاب جميع الطلاب معًا. بعد ذلك جلس المعلم وأعطى الإشارة لأصدقائه بالجلوس.[١٣٨] ويفهم من هذه المعلومة أن المعلم في فصول البنين يمارس دائمًا نفس الأنشطة عند بدء التعليم.

وتم الحصول على نفس المعلومة من نتائج الملاحظة في صف البنات، وهي أن المعلمة دخلت الفصل وتبدأ المعلمة الدرس بإلقاء التحية ثم ترد عليها الطالبات.[١٣٩] ويؤكد هذه المعلومة كلام الطالبة, ستيبا فراموديتا سينج يسسا التي عادة ما يقلن أن المعلمة تأتي بعد لحظات قليلة من رنين الجرس. عندما تدخل، عادة ما تقوم رئيسة الفصل أو إحدى أصدقائها بدعوة جميع الطالبات للوقوف. بعد ذلك ألقت المعلمة التحية وأجابت الطالبات. ستكرر المعلمة التحية إذا أجابت الطالبات بحماس أقل. بعد ذلك، ستجلس المعلمة على كرسيها وستجلس الطالبات أيضًا.[١٤٠]

بعد أن يبدأ تعليم النحو بتحية افتتاحية، تستمر أنشطة التعليم بأنشطة تمهيدية حيث يتم تنفيذ هذه الأنشطة في وقت قصير نسبيًا. وبناء على المقابلة التي أجراتها الباحثة مع دامان، المعلم في فصل البنين يتحقق دائمًا من حضور طلابه ويسأل عن أحوالهم. ولا تنسوا أنه قام أيضًا بالاطمئنان على استعدادات الطلاب سواء كانوا قد درسوا أم لا.[١٤١]

---

[١٣٨] محمد رشيد مجاهدين, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٣٩] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو في الفصل للبنات, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٠] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤١] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

تتوافق هذه المعلومة مع كلام الطالب, ألف أحمد أردييان شاه، حيث سيقوم المعلم بأخذ حضور الطلاب واحدًا تلو الآخر أثناء سؤاله عن أداء الطلاب. إذا لم يحضر الطالب في الاجتماع السابق، فسوف يسأل المعلم عن السبب وما إذا كان قد درس المادة التي فاتته أم لا.[١٤٢] هنا يمكننا أن نفهم أن المعلم يحاول تكييف الطلاب وخلق جو مريح وتواصلي.

تم تنفيذ هذا النشاط أيضًا في فصل البنات، كما هو معروف من نتائج ملاحظة الباحثة، حيث قامت المعلمة بتسجيل حضور الفتيات حسب ترتيب أسمائهن في نداء أسماء الفصل مع التحقق من استعداد الفتيات للتعليم يتعلم.[١٤٣] ومما يعزز ذلك أيضًا تصريح الطالبة, ستييا فراموديتا سينج يسسا الذي قالت إن المعلمة ستأخذ بالتأكيد حضور الطالبات وتطلب من الطالبات مسح السبورة إذا كانت لا تزال متسخة.[١٤٤]

بمجرد اعتبار ظروف الفصل جاهزة للتعليم، فإن النشاط التالي هو الإدراك الذي يركز على جهود المعلم لربط المعرفة التي يمتلكها الطلاب بالفعل بالمادة المراد دراستها. أظهرت نتائج الملاحظة أنه في فصل البنات قامت المعلمة بعقد أسئلة وأجوبة مع الطالبات فيما يتعلق بالمواد التي درسنها في الجلسة السابقة. تقدم المعلمة أيضًا أمثلة على الجمل على السبورة وتدعو الطالبات إلى تحليلها معًا.[١٤٥]

[١٤٢] الف احمد اردييان شاه, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٣] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٤] ستييا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٥] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

وعزز ذلك معلومة من المعلمة, ديوي ربيعة العدوية التي قالت إنها في بداية اللقاء حول موضوع ما تقوم بإجراء اختبار تمهيدي بسيط للطالبات وتتواصل معهن حتى يتمكن من معرفة مدى نجاح الطالبات المعرفة والقدرات في المادة وكذلك خلفيات الطالبات. كما أنه غالبًا ما يحفز الطلاب من خلال تزويد الطالبات بفهم للعواقب التي يجب أن تواجهها طالبات قسم العلوم الدينية حيث يختلف وزن اللغة العربية عن قسم العلوم الأخر.[١٤٦] وقد بذل دامان نفس الجهد، حيث أوضح في بيان مقابلته أنه سيبحث عن معلومات حول الطلاب فيما يتعلق بفصولهم وغرفهم ومدارسهم السابقة وما إلى ذلك، والتي سيتم استخدامها بعد ذلك كمرجع لتشكيل مجموعات الدراسة الطلابية. سيطرح الأسئلة على كل مجموعة لأنه إذا تم تنفيذها بشكل فردي فسوف يستغرق الأمر وقتًا طويلاً.[١٤٧]

من البيانات المذكورة أعلاه، يمكن أن نفهم أن المعلم يقوم دائمًا بأنشطة الإدراك قبل البدء في التعليم. ويتم ذلك بحيث يكون الطلاب أكثر تركيزًا على متابعة الدرس وهي طريقة المعلم لتقديم نظرة عامة على المواد التي سيتم دراستها في الفصل.

النشاط التالي هو تسليم مادة النحو في الفصل. هذا النشاط هو النشاط الأساسي لعملية التعليم حيث يتم تنفيذ الاستراتيجيات والأساليب التي ينفذها المعلم. أظهرت نتائج الملاحظة في فصل البنين أن المعلم ألقى مادة القراءة في

[١٤٦] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٧] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

بداية الدرس من خلال ترجمة القراءة وشرح المعنى المتضمن فيها. وقام الطلاب بتدوين ترجمة القراءة وشرح المعلم في كتبهم الخاصة.[١٤٨]

كما تم الحصول على معلومة مماثلة من تصريح دامان في المقابلة معه، وهي أنه في بداية المناقشة ألقى مادة للقراءة مع مراعاة قدرات الطلاب. يقوم بترجمة وشرح معنى القراءة مع ربط القواعد التي يجب على الطلاب إتقانها.[١٤٩] وهذا ما أكده الطالب, محمد رشيد مجاهدين الذي ذكر في مقابلة أن المعلم ناقش القراءة أولاً قبل أن ينقل القواعد لأن الكتاب المدرسي لم يكن يحتوي على ترجمة مفردات للقراءة.[١٥٠]

ونفس الحقيقة تم الحصول عليها من نتائج المقابلة بستييا فراموديتا سينج يسسا، التي ذكرت فيها أن المعلمة ستبدأ في تسليم المادة بمناقشة القراءة ثم يستمر في قواعد النحو.[١٥١] ومن البيانات السابقة يمكن أن نفهم أن المعلم لديه السيطرة الكاملة في توصيل مادة القراءة وإيصال أهداف التعلم، ويتم نقل القواعد بشكل موجز أثناء مناقشة القراءة واستمر في تسليم القواعد.

يمكن تقديم مادة النحو بطرق مختلفة، بما في ذلك الاستنباط والاستقرائي وما اشبه ذلك. إن اختيار الطريقة التي يطبقها المعلم يجب أن يأخذ في الاعتبار عدة أشياء مثل أهداف التعليم والكتاب المدرسي وتخصيص الوقت والوسائط وظروف الطلاب. بناءً على البيانات التوثيقية التي حصلت عليها الباحثة، من

---

[١٤٨] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٤٩] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٠] محمد رشيد مجاهدين, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥١] ستييا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

المعروف أن تسلسل عرض المواد في الكتاب المدرسي المستخدم يبدأ بمفردات جديدة، ومصطلحات جديدة، والقراءة، وأسئلة حول القراءة، وأمثلة جمل من القراءة تحتوي على قواعد، ومناقشة القواعد في هذه الجمل النموذجية، القواعد والأسئلة.[١٥٢]

الشيء الآخر الذي يأخذه المعلم في الاعتبار عند اختيار الطريقة هو تخصيص الوقت وظروف الطلاب. تم الحصول على البيانات المتعلقة بهذين الأمرين من تصريح ديوي ربيعة العدوية في مقابلة ذكرت أنها قامت بتدريس ٤ مجموعات من فصول البنات بمتوسط ٣٢ طالبة في كل فصل مع أنواع مختلفة من الطلاب بحيث كان النهج ونموذج الاتصال الذي استخدمته مختلفًا في كل فصل. وأوضح أن تخصيص دروس النحو هو ٣ لقاءات بواقع ٣٥ دقيقة كل لقاء.[١٥٣] كما شرح دامان الأوضاع المختلفة للطلاب مما عزز العبارة السابقة بأن قدرات الطلاب تعتمد على كل طالب وجهود الطالب وظروف الطلاب في السكن بحيث تبدأ جميع المواد من البداية.[١٥٤]

من بعض البيانات المذكورة أعلاه، يمكن أن نفهم أن قرار المعلم في اختيار طريقة التعليم يتم تعديله وفقًا للظروف التي يواجهها الطلاب في الفصل. علاوة على ذلك، واستنادا إلى نتائج الملاحظات في فصل البنات، وبعد النظر في عدة أمور، تم تسليم المادة النحوية عن طريق نقل القواعد النحوية متبوعة

[١٥٢] الكتاب المدرسي, الوثيقة.

[١٥٣] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٤] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

بالأمثلة.[١٥٥] وتدعم هذه البيانات نتائج المقابلة مع الطالبة، ستييا فراموديتا سينج يسسا والتي تشير إلى أنها مرتاحة للطريقة التي تشرح بها المعلمة قواعد النحو بالتفصيل مع الأمثلة.[١٥٦] هذا التصريح أكدته ديوي ربيعة العدوية، التي قالت في مقابلة إن تعليمها بدأ بتسليم المواد واستمر بإعطاء الأمثلة.[١٥٧]

ومن البيانات السابقة يمكن أن يفهم أن أسلوب التعليم التي تطبقها المعلمة في فصل البنات تبدأ من المعلومات العامة على شكل قواعد النحو إلى المعلومات المحددة على شكل أمثلة لتطبيق القواعد. كما لاحظ الباحثة الأساليب التي يستخدمها المعلم في تدريس المواد النحوية في فصل البنين، وأظهرت النتائج أن تدريس المواد النحوية بدأ بالقواعد النحوية واستمر بالأمثلة حسب كتاب الطالب المدرسي.[١٥٨] وهذا يتماشى مع نتائج مقابلة دامان التي ذكرت أنه كثيرا ما يستخدم أسلوب المحاضرة بحيث يهيمن على الفصل في جلسة تسليم المواد.[١٥٩] وهذا ما أكدته الطالب, الف احمد اردييان شاه الذي ذكر أن المعلم عادة ما يشرح القواعد أولاً ثم يستخدم الأمثلة الموجودة في الكتاب المدرسي. بعد ذلك، يُطلب من الطلاب العمل على أسئلة التدريب في الكتاب المدرسي مع مجموعتهم.[١٦٠] بناءً على البيانات المقدمة أعلاه، يمكن أن نفهم أن

PONOROGO

[١٥٥] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٦] ستييا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٧] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٨] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٥٩] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٠] الف احمد اردييان شاه, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

المعلمان في فصل البنين والبنات يستخدمان نفس الأسلوب في تدريس مادة النحو، أي البدء من القواعد والاستمرار في الأمثلة.

لاحظت الباحثة أيضًا أنه في هذا النشاط، أعطت المعلمة في فصل البنات للتواصل النشط مع الطالبات. تقوم المعلمة بذلك عن طريق طرح الأسئلة بشكل متكرر على الطالبات والإجابة عليها في وقت واحد عند عرض القواعد. ومن المعروف أيضًا أن الطالبات يقرأن كتبهن المدرسية مع الانتباه إلى القواعد المكتوبة على السبورة التي تكتبها المعلمة. بعد الانتهاء من تسليم المادة، تمنح المعلمة الطالبات الوقت لتدوين الملاحظات على مادة النحو التي تم شرحتها بينما يتجول المعلمة في الفصل للإشراف على أنشطة الطالبات.[١٦١] هذه الحقيقة تؤكدها تصريح ديوي ربيعة العدوية في مقابلتها حيث إنها تجعل التواصل الجيد والنشط دائمًا عادة مع الطالبات حتى تشعر الطالبات بالراحة عند التعليم. وبصرف النظر عن ذلك، فهي تحاول دائمًا فهم ظروف الطالبات ومساعدة الطالبات اللاتي يعانن من صعوبات التعلم.[١٦٢] وقد أكد تصريح الطالبة صحة البيانات المذكورة أعلاه، حيث قالت إن المعلمة تشرف دائمًا على الطالبات عند تدوين الملاحظات على المادة التي تم شرحتها وستجيب عندما تطرح الطالبات الأسئلة إما بشكل فردي أو مناقشتها أمام الفصل.[١٦٣] من هنا يمكن ملاحظة أن جهود المعلمة لتعظيم أنشطة تعلم الطالبات وجعلت الطالبات يفهمن المواد المقدمة هي من خلال لعب دور نشط في التعليم.

---

[١٦١] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٢] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٣] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

ومن البيانات السابقة تبين أن المعلم في فصل البنين يتخذ خطوات مختلفة عن المعلمة في فصل البنات. وجاء من نتائج المقابلة مع المعلم في فصل البنين بدامان أنه في بداية اللقاء قام بتقسيم الفصل إلى عدة مجموعات تتكون من طلاب ذوي قدرات مختلفة في النحو حتى يتمكن الطلاب الذين فهموا المادة بالفعل من الشرح إلى أصدقاء آخرين. ويعتقد أن هذه الاستراتيجية هي الاستراتيجية الأكثر فعالية.[١٦٤] ويدعم هذا القول نتائج ملاحظة الباحثة في فصل البنين والتي أظهرت أن المناقشات الجماعية للطلاب كانت تتم بعد تسليم المادة. وقد لوحظ في المناقشة أن العديد من الطلاب قدموا شرحًا نشطًا لأصدقائهم. ولكن هناك أيضًا من يبدو سلبيًا. هناك طلاب يسألون المعلم عن مادة لا يفهمونها ويقوم المعلم بتقديم التوجيه لهذه الفئة من الطلاب.[١٦٥] وأكد طالب, رافي فبرييان ذلك من خلال تصريحه في مقابلة ذكر فيها أن المعلم تجول في الفصل بعد شرح المادة واقترب من الطلاب الذين شعر أنهم لم يفهموا، ثم طلب من الطلاب المناقشة بنشاط مع الأصدقاء الآخرين. وذكر أيضًا أنه كان هناك العديد من الأصدقاء في فصله الذين أصبحوا عادةً مدرسين لأصدقاء آخرين.[١٦٦] من المفهوم أن المعلم في فصل البنين يقومون بإشراك الطلاب ليكونوا نشطين في التعليم عن طريق المناقشات حتى يتمكن الطلاب من أن يصبحوا مدرسين أقرانًا للطلاب الآخرين.

[١٦٤] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٥] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٦] رافي فيبرييان, الجهود المبذولة لمواجهة العقبات عند التعليم, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

علاوة على ذلك، لاحظت الباحثة أنه بعد إجراء المناقشة الجماعية في فصل البنين، قام المعلم بتعيين إحدى المجموعات لتشرح مرة أخرى مادة النحو التي تمت مناقشتها بإيجاز. وذلك لقياس مستوى فهم الطلاب لمادة النحو المقدمة. ثم يأتي اثنان من ممثلي المجموعة المعينين إلى مقدمة الفصل لشرح المادة ويقوم المعلم بدعوة الطلاب الآخرين لطرح الأسئلة أو الإجابة. وشوهد طالبان يتقدمان محاولين الإجابة على أسئلة ثلاثة من السائلين.[١٦٧] حيث أشارت نتائج المقابلة مع دامان أنه وفقًا لملاحظاته، سيُطلب من مجموعات المناقشة من الطلاب المتفوقين التقدم لتكرار شرح قواعد النحو أمام الفصل، وستتاح لجميع المجموعات فرصة التقدم مرتين في كل فصل دراسي. وذكر دامان أيضًا أنه لم تتطوع أي مجموعة للقيام بذلك، لكن العديد من الطلاب أرادوا طرح الأسئلة أثناء جلسة العرض التقديمي. وسيقوم أيضًا بإضافة شرح إذا كان هناك شيء مفقود من شرح الطالب لأن الأشياء التي ينقلها الطالب أثناء العرض التقديمي تعتمد فقط على مستوى فهمه.[١٦٨] هذا ما نقله الطالب, محمد رشيد مجاهدين في مقابلته، حيث ذكر أن المعلم عادة يعرض على الطلاب أن يأتوا إلى مقدمة الفصل ليشرحوا مرة أخرى المادة التي شرحها المعلم. إذا لم يتقدم أحد طوعًا، فسيقوم المعلم بتعيين إحدى المجموعات للتقدم. وذكر أيضًا أن المعلم يضيف دائمًا توضيحات إذا كان هناك أي تفسيرات أو إجابات غير موجودة من ممثلي

[١٦٧] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٦٨] دامان, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

المجموعة.[١٦٩] ومن هذا يمكن أن نفهم أن المعلم في فصل البنين يحاول إشراك الطلاب في لعب دور فعال في التعليم من خلال المناقشات والأسئلة والأجوبة.

علاوة على ذلك، لاحظت الباحثة أن المعلم في فصل البنين أمر الطلاب بحل الأسئلة التدريبية في كتبهم المدرسية. ويتم تشجيع الطلاب على مناقشة مع الطلاب الآخرين. يتجول المعلم في الفصل لمرافقة الطلاب في العمل على أسئلة التدريب.[١٧٠] وذكر طالب, ألف احمد ارديان شاه نفس الشيء في نتائج المقابلات التي أجروها، حيث يقدم المعلم عادةً أسئلة تدريبية ويعملون عليها في مناقشات جماعية.[١٧١] وقد أكد هذا البيان طالب آخر، وهو حنفي فرادانا، الذي ذكر في مقابلته أن المعلم غالبًا ما يعطي أسئلة تدريبية، سواء تم إجراؤها بشكل فردي أو في مجموعات. يمكن أيضًا إجراء الأسئلة التي سيتم تقييم الإجابات عليها في مناقشة جماعية.[١٧٢] ويفهم من هذه العبارات أن طريقة المعلم في قياس فهم الطلاب فيما يتعلق بتطبيق مادة النحو هي من خلال إعطاء أسئلة تدريبية للطلاب. وهذا ما أكده دامان في نتائج مقابلته، حيث ذكر أنه كثيراً ما كان يعطي واجبات للطلاب من خلال تعظيم الأسئلة التدريبية في الكتاب المدرسي ثم يقوم بعد ذلك بتصحيحها وإبلاغ النتائج إلى الطلاب. وذكر أيضًا أن العديد من الطلاب قاموا بأسئلة التدريب من خلال المناقشة مع الأصدقاء

[١٦٩] محمد رشيد مجاهدين, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٠] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧١] الف احمد ارديان شاه, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٢] حنفي فرادانا, تقويم التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

وناقشوا مادة النحو في الكتاب مرة أخرى. وعلى الرغم من أنهم يواجهون صعوبات أثناء العمل والنتائج ليست مثالية، إلا أنهم يستمرون في المحاولة.[١٧٣]

أظهرت البيانات التي حصلت عليها الباحثة من الملاحظة في فصل البنات أنه خلال جلسة التدريب على تطبيق القواعد، كتبت المعلمة عدة جمل بسيطة على السبورة لتعمل عليها الطالبات. تعمل الطالبات على هذه الأسئلة في كراستهن. يمكن رؤية الطالبات وهن يعملن بشكل فردي وأحيانًا يطرحن أسئلة على بعضهن البعض مع الصديقات اللاتي يجلسن بجانب بعضهن البعض. يتجول المعلمة أيضًا في الفصل للإشراف على الطالبات وتوجه الطالبات أحيانًا في العمل على الأسئلة.[١٧٤] تظهر نتائج المقابلات التي أجراتها الباحثة مع الطالبات, ستيبا فراموديتا سينج يسسا أن المعلمة تقدم دائمًا أسئلة تدريبية يجب حلها في الفصل بعد تسليم مادة النحو ثم تتم مناقشة الإجابات معًا. وذكرت أيضًا أنه في بعض الأحيان تقوم المعلمة أيضًا بإعطاء واجبات منزلية ويتم مناقشتها في الاجتماع التالي.[١٧٥] وهذا ما أكدته المعلمة في فصل البنات, ديوي ربيعة العدوية في نتائج مقابلتها مع الباحثة التي ذكرت أنها أعطت الطالبات أسئلة تدريبية باستخدام أسئلة التدريب في الكتاب المدرسي أو الجمل البسيطة التي كتبتها على السبورة ليتعلمنها. يتم إجراؤها في الفصل، وإذا لم يكن هناك وقت كافٍ، يتم إجراء أسئلة التدريب في المنزل. وذكر أيضًا أنه يحاول دائمًا

[١٧٣] دامان, عملية تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٤] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٥] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

تقديم ملاحظات للطلاب حول عملهم كشكل من أشكال التقدير.[١٧٦] من البيانات المذكورة أعلاه يمكن أن نفهم أن المعلمين في فصول البنين والبنات يقومان دائمًا بإجراء دورات تدريبية لتطبيق قواعد النحو للطلاب لقياس مستوى فهم الطلاب.

بعد ذلك، راقبت الباحثة عملية التعليم في فصل البنين، بعد أن قام الطلاب بحل أسئلة التدريب، سأل المعلم الطلاب عما إذا كانوا قد أكملوا المهمة أم لا. ويمكن ملاحظة أن بعض المجموعات أجابت بأنها على وشك الانتهاء وأجابت مجموعات أخرى بأنها لم تنته بعد. أخيرًا، قرر المعلم أن يقوم الطلاب بحل أسئلة التدريب في السكن لأن وقت الفصل كان على وشك الانتهاء. بعد ذلك، يعطي المعلم رسالة للطلاب لمناقشتها غالبًا مع الأصدقاء ويختتم الدرس بالتحية.[١٧٧] وتتوافق هذه البيانات مع تصريح الطالب, محمد رشيد مجاهدين في مقابلته مع الباحثة الذي ذكر أن أسئلة التدريب التي لم يتم إكمالها في الفصل تستخدم عادةً كواجب منزلي. وذكر أيضًا أن المعلم يشجعك دائمًا على الدراسة والمناقشة مع الأصدقاء دائمًا.[١٧٨] وقد أكد الطالب الدافع الذي قدمه المعلم في نهاية الدرس، وذكر أفاندي ايكا فاهموجي في مقابلته مع الباحثة أن المعلم يشجعهم دائمًا على التعلم من خلال المناقشة.[١٧٩] من البيانات المذكورة أعلاه، يمكن أن نفهم أن المعلم يزيد من وقت التعلم إلى أقصى حد من خلال قرارات

[١٧٦] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٧] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٨] محمد رشيد مجاهدين, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[١٧٩] أفاندي ايكا فاهموجي, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

بديلة مختلفة وقبل إغلاق الدرس يؤكد المعلم على الأشياء المهمة التي يجب على الطلاب القيام بها.

أظهرت نتائج الملاحظات التي حصلت عليها الباحثة في فصل البنات أنه بعد أن عمل الطلاب على أسئلة التدريب، طلب المعلم من العديد من الطلاب أن يأتوا إلى مقدمة الفصل لكتابة إجاباتهم. وشوهد العديد من الطلاب وهم يرفعون أيديهم ويتقدمون. وبعد أن يكتبوا إجاباتهم على السبورة، يناقشهم المعلم واحدة فواحدة.[١٨٠] وتتوافق هذه البيانات مع تصريح المعلمة ديوي ربيعة العدوية التي ذكرت أنها تحاول دائمًا تقديم توضيحات حول نتائج أعمال الطالبات، سواء إجابات أسئلة التدريب أو الاختبارات اليومية.[١٨١] يتم تعزيز هذا البيان من خلال بيان الطالبة, ستيبا فراموديتا سينج يسسا في نتائج مقابلتها، والتي تنص على أن المعلمة تعطي دائمًا أسئلة تدريبية يجب حلها في الفصل ثم مناقشتها معًا أو في بعض الأحيان أيضًا إعطاء واجبات منزلية ومناقشتها في الاجتماع التالي.[١٨٢] من هذا يمكن أن نفهم أن المعلمين يران أن توضيح نتائج عمل الطلاب مهم جدًا ويمكن أن يقلل من سوء فهم الطلاب للمادة التي يتم تدريسها.

تم معرفة آخر نشاط تعليمي في فصل البنات من خلال نتائج الملاحظات التي أظهرت أن المعلمة قد أنهت المادة التي تمت دراستها وقدمت

---

[١٨٠] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٨١] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٨٢] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

أيضًا خطة التعليم في الاجتماع التالي. تقوم المعلمة أيضًا بتحفيز الطالبات على عدم الاستسلام بسهولة في التعليم. وبعد ذلك انتهت الدرس بالتحية.[١٨٣]

٢. مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

في تنفيذ تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو، واجه المعلم أيضًا العديد من العقبات. لا تأتي العقبات التي نشعر بها من المعلم الداخلي فحسب، بل تتعلق أيضًا بالنظام المطبق في المدرسة. وقد تم بذل الجهود تدريجيا لحل هذه العقبات. ومع ذلك، يجب دائمًا تقييمه من قبل المعلم والطلاب والمدرسة.

وترتبط العقبات التي يشعر بها المعلم في التعليم بتنوع الخلفيات التعليمية للطلاب وخبرات التعلم. صرح بذلك دامان، مدرس في فصل البنين، الذي كشف في مقابلته أن الخلفيات التعليمية للطلاب وخبرات التعلم في أحد الفصول كانت متنوعة للغاية عند الإشارة إلى مستوى الطلاب في المدرسة الدينية وكذلك البرامج يتبع في المعهد. إذا انضم إلى برامج غرفة الكتب في المعهد، فإنه بالتأكيد سيتفوق في المدرسة الثانوية لأنه يعيد المادة فقط، لكن الأمر مختلف بالنسبة للطلاب الجدد الذين يعيشون في العهد. الطلاب الذين يحبون هذا يتم شرحهم مرارًا وتكرارًا لمادة النحو وما زالوا لا يفهمونها. وهذا الاختلاف الكبير جدًا في القدرات الأولية للطلاب قبل تلقي درس النحو يمثل عائقًا كبيرًا أمامه

[١٨٣] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

كمعلم.[١٨٤] وبحسب دامان، فإن هذه العقبة ناجمة أيضًا عن النظام الكلاسيكي لتجميع الطلاب في بداية اختيار التخصصات الذي تقوم به المدرسة. يتم تنفيذ هذا النظام عندما يكون الطلاب في الصف العاشر في المدرسة الثانية باستخدام اختبار كتابي مع نموذج أسئلة الاختيار من متعدد حيث تأتي الأسئلة من مدرس الشاحنة. تتم معالجة القرارات المتخذة بناءً على نتائج الاختبار بشكل مستقل من قبل المدرسة دون إشراك المعلمين الذين يقومون بالتدريس في هذا القسم. وهذه العقبة هي السبب وراء صعوبة قيام المعلم بقياس قدرة الطلاب على فهم درس النحو واختيار أساليب التعليم.[١٨٥] وواجهت ديوي ربيعة العدوية، وهي معلمة في فصل البنات، عقبات مماثلة تقريباً. وذكرت في مقابلتها مع الباحثة أن الخلفيات التعليمية المتنوعة وخبرات التعلم للطالبات جعلت من الصعب عليها اختيار طريقة التعليم المقبولة لجميع الطالبات. لقد شعرت بذلك بشكل خاص عند تكييف المعلمة مع الطالبات والطالبات مع المعلمة في بداية العام الدراسي. كما أن هذه العقبة تجعل من الصعب تحديد حدود المادة التعليمية بسبب اختلاف القدرات الأولية للطلاب. وتستمر هذه العقبة طوال العام الدراسي.[١٨٦] من هذا يمكننا أن نفهم أن المعلمين كمديري التعليم يواجهان العديد من الصعوبات في تنفيذ واجباتهما على النحو الأمثل بسبب القدرات الأولية المتفاوتة للطلاب الأفراد والتي لها تأثير على اختيار طرق التعليم ومواد الدرس.

---

[١٨٤] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٨٥] نفس المرجع, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٨٦] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

وبناءً على هذه العقبات، ذكر دامان أنه اتخذ قرارًا بالبدء في التعليم من الأساسيات واستخدام نظام تعليم الأقران. بدأ نظام تعليم الأقران هذا في الاجتماع الأولي حيث قام بتقسيم الطلاب إلى عدة مجموعات دراسية بحيث تتكون كل مجموعة من عدة طلاب ذوي قدرات مختلفة في درس النحو التي يمكن رؤيتها من مستوى المدرسة الدينية وبرنامج غرفة الكتاب. لقد تم اختيار هذا النظام من قبله حتى يتمكن الطلاب الذين لديهم بالفعل الكثير من المعرفة حول علم النحو من شرح مادة النحو التي يدرسونها للطلاب الآخرين. ستتغير مجموعة دراسة الطلاب هذه في كل فصل دراسي.[١٨٧] وذكر دامان أيضًا أن هذا النظام فعال جدًا في التغلب على عقبات الخلفيات التعليمية المتنوعة للطلاب وخبرات التعلم، على الرغم من أنه لا ينجح دائمًا في كل فصل، كما هو الحال في الفصل "ب" في قسم العلوم الدينية، إلا أن هذه الإستراتيجية ليست مثالية في تنفيذها. وذلك لأن غالبية الطلاب في هذا الفصل هم الذين لم يتعرضوا أبدًا لدرس النحو، كما أن اهتمامهم بدرس النحو منخفض جدًا أيضًا. جهد آخر يبذله هو تحفيز الطلاب دائمًا على مواصلة التعلم وتشجيع الطلاب على إجراء المناقشات سواء في الفصل أو في المعهد. ومن خلال تقييم جميع الجهود التي بذلها، يواصل تكييف أساليب التعليم التي يستخدمها مع ظروف الطلاب.[١٨٨] قامت ديوي ربيعة العدوية بجهد مختلف في فصل البنات. وذكرت أن أسلوب التعليم الذي استخدمته كان أسلوباً بسيطاً رغم أنه بدا قديماً، وهو تسليم المادة بدءاً من تسليم القواعد ثم الأمثلة. ويعطي الأولوية للتواصل الجيد مع الطالبات

[١٨٧] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٨٨] نفس المرجع, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

أثناء التعليم حتى يتمكن من التعرف بشكل أعمق على أحوال الطالبات، بدءًا من مدى فهم الطالبات لدرس النحو، كما أن صعوبات التعلم التي يعاني منها الطالبات والطالبات مريحة أيضًا أثناء التعليم. بصرف النظر عن ذلك، ذكرت أنه كثيرًا ما يحفز الطالبات من خلال بناء وعي الطالبات بالعواقب التي تجب مواجهتها عند اختيار قسم العلوم الدينية حيث يختلف وزن درس اللغة العربية عن التخصصات الأخرى.[١٨٩] ومن خلال ملاحظات الباحثة في فصل البنات يتبين أن المعلمة تحتفظ بنموذج التعليم الكلاسيكي حيث يكون للمعلمة حصة أكبر وتكون أكثر نشاطا في التعليم. تتواصل المعلمة أيضًا بشكل نشط مع الطالبات من خلال تقديم المحفزات بشكل متكرر في شكل أسئلة وجمل غير كاملة والتي تحصل بعد ذلك على إجابات من الطالبات. غالبًا ما تُرى المعلمة وهي تتجول في الفصل الدراسي لتقديم التوجيه الدراسي للطالبات.[١٩٠] من البيانات المذكورة أعلاه، من المعروف أن المعلم بذل جهودًا مختلفة للتعامل مع مختلف العقبات الناجمة عن الخلفيات التعليمية المتنوعة وخبرات التعلم للطلاب.

العقبة التالية التي يواجهها المعلم عند التعليم تتعلق بمادة النحو الذي يدرسه الطلاب. في مقابلتها مع الباحثة، ذكرت ديوي ربيعة العدوية أنها رسمت مادة النحو التي سيدرسها الطالبات في بداية الفصل الدراسي مع معلم موازي. وبسبب سياسة المدرسة التي تنص على الكتاب المدرسي النحوي والصرف للغة العربية نشرت عن وزارة الشؤون الدينية لإندونيسيا عام ٢٠٢٠ ككتاب مدرسي

[١٨٩] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٠] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

في مادة النحو، فإنه يرى أن تغطية مادة النحو في الكتاب واسع جدًا ومن الضروري مراعاة أشياء مختلفة عند تحديد عمق المادة التي سيتم استخدامها للطالبات. وفيما يتعلق باختلاف القدرات الأولية للطالبات، ذكر أن العديد من الطلاب لم يتقنوا مادة النحو التي هي أساس مادة النحو التي سيتم دراستها في الصف الحادي عشر من المدرسة الثانوية.[١٩١] نفس المشكلة واجهها أيضًا دامان، وهو مدرس في فصل البنين، حيث ذكر في مقابلته أن مادة النحو المقدمة في الكتاب المدرسي كانت فقط بشكل عام أو الخطوط العريضة للقواعد التي يجب دراستها والقواعد الأساسية فقط. يحتوي الوصف فقط على فهم لقواعد النحو والعديد من الأمثلة على الجمل. كان الموضوع في هذا الكتاب المدرسي بسيطًا جدًا بالنسبة له. في هذا الكتاب، يبدأ كل موضوع بمناقشة قراءة وأمثلة للجمل التي تحتوي على القواعد النحوية التي سيتم دراستها بعد ذلك. ومع ذلك، لا توجد ترجمة للمفردات الإندونيسية على الإطلاق. وهذا يجعل من الصعب على الطلاب فهم القراءة وأمثلة الجمل، ولكن يمكن للطلاب فهم القاعدة التي تتم دراستها إذا ركزوا فقط على الكتاب المدرسي. ووفقا له، يمكن للطلاب فهم قواعد النحو في المادة لأنهم يستخدمون اللغة الإندونيسية كلغة التدريس.[١٩٢] ومن هذا يعرف أن عرض المواد النحوية في الكتب المدرسية يؤثر بشكل كبير على تنفيذ التعليم، حيث إذا تم تقديم المواد النحوية بشكل أقل انتظامًا فسوف يسبب ذلك عقبات أمام المعلم والطلاب.

[١٩١] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٢] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

وبناء على هذه المعوقات فقد وردت الجهود التي بذلها دامان كمدرس في فصل البنين في نتائج مقابلته مع الباحثة. وذكر أنه أضاف النحو من كتب النحو الأخرى المستخدمة في المدرسة الدينية مثل الجرومية والعمريطي. وقد تم جعل مادة النحو التي قدمها أكثر تعمقا وفقا لاحتياجات الامتحان وظروف الطلاب. بالنسبة لقراءة المواد والجمل النموذجية في القواعد، قام بترجمة الأمر برمته.[١٩٣] كما بذلت ديوي ربيعة العدوية جهودًا لحل المشكلة كمعلمة في فصل البنات. وذكرت في نتائج مقابلتها أنها أضافت مادة النحو الأساسية التي تجب على الطالبات إتقانها أولاً قبل دراسة مادة النحو في الكتاب المدرسي وقام بدمج مادة النحو في الكتاب المدرسي مع مادة النحو التي درستها الطالبات في المدرسة الدينية بطريقة بسيطة .[١٩٤] ومن هذه الأقوال، يُعرف أن المعلمين بحاجة إلى فهم واسع لمواد النحو من مصادر التعلم المختلفة وفهم مستوى معرفة الطلاب حتى يتمكنوا من اختيار وتحديد المواد المناسبة للطلاب.

وتتعلق العقبة التالية التي يواجهها المعلم بوسائل التعليم. صرح بذلك دامان، معلم فصل البنين، الذي كشف في مقابلته أنه لا يستطيع استخدام LCD وجهاز العرض أثناء الدروس لأن ظروف الفصل في المبنى شبه الدائم غير مناسبة. لم يتم استخدام مختبر اللغة مطلقًا لأنه يحتوي على غرفة واحدة فقط وغالبًا ما يستخدمه معلمو مواد أخرى مثل اللغة الإندونيسية والإنجليزية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (TIK)، لذا حتى الآن لم يستخدم سوى

[١٩٣] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٤] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

السبورة البيضاء والكتاب المدرسي.[١٩٥] وقد واجهت ديوي ربيعة العدوية نفس العقبة تقريبًا في فصل البنات، حيث ذكرت في مقابلتها أن استخدام وسائل التعليم في تطبيق قواعد النحو سيجذب بالتأكيد المزيد من اهتمام الطالبات. ومع ذلك، فإن توفير وسائل تعليمية أخرى يتطلب الكثير من الوقت. ترتبط هذه العقبة بساعات التدريس المزدحمة كل يوم في العديد من المواد الأخرى وموقع الفصل الذي ينتقل من مبنى إلى مبنى آخر والذي يُخشى أن يضيع الكثير من الوقت في إعداد الوسائط التعليمية فقط.[١٩٦] ومن المعروف من هذه البيانات أن هناك العديد من العوامل التي تجعل المعلم أقل اهتمامًا باستخدام وسائل التعليم، بما في ذلك محدودية الوقت والطاقة بالإضافة إلى عدم كفاية البنية التحتية المدرسية.

وبناء على هذه المعوقات، كانت الجهود التي بذلتها ديوي ربيعة العدوية كمعلمة في فصل البنات تركز على تعظيم الكتب المدرسية والسبورة في تعليم مادة النحو في الفصل.[١٩٧] كما بذل دامان نفس الجهد في تعليم النحو في فصل البنين. وذكر في نتائج مقابلته أيضًا أنه بذل جهدًا آخر فيما يتعلق بوسائل التعليم المحدودة وهو مطالبة كل مجموعة من الطلاب بعمل ملخص للمادة التي شرحها المعلم لتقديمها لجميع الطلاب وتليها أسئلة وأجوبة.[١٩٨] وبناء على نتائج ملاحظات الباحثة في فصول البنين والبنات، فمن المعروف أن تعليم النحو

[١٩٥] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٦] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٧] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[١٩٨] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

يستخدم الكتب المدرسية والسبورة وكذلك دفاتر الطلاب لتسجيل مواد إضافية من المعلم.[١٩٩] من هذه العبارات يمكن أن نفهم أن المعلم يحاول تعظيم وسائل التعليم التي يملكها المعلم ويحاول الطلاب أيضًا استخدام الوسائط البسيطة لدعم فهم الطلاب لمواد النحو.

العقبة التالية التي يواجهها المعلم عند التعليم تتعلق بظروف الفصل. وفي مقابلته مع الباحثة، ذكر دامان أنه كثيرًا ما واجه عقبات في إدارة الفصل الدراسي بسبب الظروف الجوية والظروف الصفية. نظرًا لأن موقع الفصل الذي يشغله طلاب الصف الحادي عشر في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو يقع في مبنى شبه دائم، فإن الطقس الحار والقائظ يجعل الطلاب أقل راحة في التعلم، لذلك هناك طلاب ينامون ويختنقون أيضًا. إذا هطل المطر بغزارة، يكون صوت السقف مرتفعًا جدًا بحيث لا يمكن للطلاب سماع صوت المعلم على الإطلاق.[٢٠٠] اختلفت الظروف في فصل البنات، حيث تبين بناءً على نتائج ملاحظات الباحثة أن ظروف الفصل كانت مناسبة تماماً لوجودهم في مبنى دائم، رغم أن بعض الفصول كانت بها فواصل خشبية بين بعضها البعض، مما تسبب في أن يكون صوت الدروس التي يتم إجراؤها في الفصول الجانبية مزعجًا للغاية للتعليم في ذلك الفصل.[٢٠١] وأكدت ديوي ربيعة العدوية ذلك في تصريحها بأن الفصول الدراسية في مبنى المزدلفة كانت كافية للتعليم. ومع ذلك، فإن الفصول الدراسية في الطابق الرابع من مبنى المروة تتعرض أحيانًا للإزعاج من قبل الفصول

[١٩٩] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٠] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠١] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

الأخرى. كان هناك فصل واحد كان بمثابة مختبر للعلوم حيث كان الحجم أضيق من حجم الفصل بشكل عام، مما يجعل الطلاب أقل راحة. علاوة على ذلك، كان التعليم في الفصل في الساعة الأخيرة حيث كان متعبًا بالفعل وكذلك الطلاب.[٢٠٢] من البيانات المذكورة أعلاه يمكن أن نفهم أن المعلم يواجه معوقات تتعلق بتكييف الطلاب بسبب الطقس وظروف الفصول الدراسية التي يشغلونها.

وبناء على هذه العقبة، كان الجهد الذي بذلته ديوي ربيعة العدوية كمعلمة في فصل البنات هو القيام بكسر الجليد قبل بدء النشاط. كما يقدم أيضًا قصصًا بين الدروس حتى يشعر الطالبات براحة أكبر أثناء التعليم.[٢٠٣] وقد بذل دامان نفس الجهد تقريبًا، وهو مدرس في فصل البنين، حيث ذكر في مقابلته أنه دعا الطلاب إلى أخذ استراحة قصيرة أثناء سرد القصص بين تسليم المواد لجعل التعليم أكثر راحة.[٢٠٤] بناءً على الجهود التي يبذلها المعلم لجعل تعليم النحو مريحًا، يمكننا أن نفهم أهمية دعم المدرسة في توفير المرافق والبنية التحتية الكافية حتى يتمكن الطلاب من المشاركة في التعليم بشكل جيد.

العائق الأخير الذي أوضحته ديوي ربيعة العدوية في مقابلتها هو افتقارها إلى الوقت الكافي لتدريس مادة النحو في الصفوف المقررة خلال ساعات الدرس بعد الاستراحة. يحدث هذا بسبب العديد من جداول الأعمال المدرسية المفاجئة في هذه الأوقات وتكرارها في الأسبوع التالي بحيث تضيع فرصة مقابلة الطلاب

---

[٢٠٢] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٣] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٤] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

في ذلك الفصل.[٢٠٥] هذه العقبة التي كانت خارجة عن توقعات المعلمة، عالجتها ديوي ربيعة العدوية من خلال محاولة إيجاد وقت إضافي للمناقشة مع الطلاب. من خلال استخدام ساعات الدراسة للمواد الأخرى بالتنسيق مع المعلم المعني أو استخدام ساعات دراسة الطالب ليلاً في السكن.[٢٠٦] يمكن أن نفهم أن التخطيط الجيد لجدول أعمال المدرسة يمكن أن يكون عاملاً داعمًا للتنفيذ المنظم لتعليم النحو.

٣. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

في عملية التعليم، نواجه دائمًا عقبات يمكن أن تعيق عملية التعليم المستمرة. يحدث هذا بشكل طبيعي عندما تكون عملية تحقيق الهدف جارية. أحدها هو تنفيذ تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو والذي لا يمكن فصله عن العوائق التي تعترضه. يمكن أن يواجه المعلمون والطلاب هذه العقبات. يمكن أن تكون العوائق التي تواجهها أيضًا ناجمة عن أشياء مختلفة، عوامل داخلية وخارجية. ولكن ما يجب أن نتذكره هو أن كل مشكلة يجب أن يكون لها حل. وبفضل الجهود التي يبذلها الطلاب والمعلمون وكذلك الأطراف

[٢٠٥] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٦] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

ذات الصلة للتغلب على هذه العقبات، سيكون تنفيذ تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو أفضل من ذي قبل.

فيما يتعلق بالعقبات التي حدثت في تنفيذ تعليم النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو، تم الحصول على معلومات من الطلاب الذين واجهوا العقبات. صرح طالب, حنفي فرادانا في مقابلته أنه لا يحب درس النحو. وذلك لأنه لم يسبق له أن تعرض لدرس النحو من قبل، لذلك كان درس النحو يعتبر صعبة بالنسبة له وفي النهاية شعر بالملل أثناء التعليم.[٢٠٧] نفس الشيء قاله أيضًا عين زين الرازقين، الطالب في فصل البنين، الذي تفاجأ بدرس النحو في قسم الدينية. وذلك لأنه لم يدرس مادة النحو من قبل، لذا فإن فهمه لدرس النحو منخفض جدًا. وذكر أيضًا أنه أثناء عملية التكيف مع درس النحو، فقد ساعده أسلوب المعلم التفاعلي في التدريس، لكن أن درس النحو كان لا يزال معقدة للغاية بالنسبة له، لذلك شعر بعدم الأمان بشأن قدراته مقارنة بأصدقائه الذين درسوا النحو. كما وجد الأمر صعبًا بسبب نقص المفردات التي يعرفها.[٢٠٨] وقد عزز هذا القول الطالب أفاندي إيكا فاهموجي، الذي واجه عقبات مماثلة حيث شعر بعدم الأمان عند تعلم النحو. وذلك بسبب الشعور بالإرهاق بسبب عدم الفهم عندما يشرح المعلم درس النحو. وذكر أيضًا أن العديد من المصطلحات في النحو كانت غريبة عنه ويصعب فهمها.[٢٠٩] ومن المعطيات أعلاه نرى أن الطلاب في فصل البنين يواجهون نفس المشكلة تقريبًا، وهي عدم

[٢٠٧] حنفي فرادانا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٨] عين زين الرازقين, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٠٩] أفاندي ايكا فاهموجي, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

فهم درس النحو، والذي يكون سببه نقص الخبرة في تعلم النحو نفسه، مما يؤدي إلى تصور أن درس النحو ليس له أي معنى. درس النحو معقد جدًا بالنسبة لهم. وفي فصل البنات، وجدت الطالبة ريشا سلسبيلا حالة مماثلة، حيث ذكرت في مقابلتها أنها لم تتعرض لدرس النحو من قبل ولذلك لم تفهم درس النحو، خاصة في تحديد مواضع الكلمات في جملة مثل الخبر والمبتدأ ونحو ذلك.[٢١٠] فيما يتعلق بهذا، شعر ألف أحمد أرديبانشاه بحالة مختلفة، وهو طالب تخرج من معهد دينية رسمية (Pondok Diniyyah Formal) والذي درس النحو. وذكر في مقابلته مع الباحثة أنه كان مهتمًا بدرس النحو منذ البداية وكان يفهم تمامًا مادة النحو التي يقدمها المعلم.[٢١١] شعر محمد رشيد مجاهدين، الطالب الذي شارك في برنامج غرفة الكتب في معهد دار الهدى مايك الإسلامية، بشيء مماثل. وذكر في مقابلته أنه أحب درس النحو كثيراً بسبب اهتمامه بهذا الدرس منذ البداية. وذكر أيضًا أنه لم يواجه أي عوائق كبيرة تتعلق بفهم مادة النحو.[٢١٢] من هذا يمكننا أن نفهم أن الخلفية التعليمية للطلاب، وخاصة تجربتهم في تعلم النحو، تؤثر بشكل كبير على المستويات العالية والمنخفضة لفهم الطلاب لدرس النحو وكذلك اهتمام الطلاب بالمشاركة في التعليم.

وبناء على المعوقات المذكورة أعلاه، يتم بذل الجهود للتعامل معها من قبل الطلاب والمعلمين. وذكر حنفي فرادانا، وهو طالب في فصل البنين، في مقابلته أنه في فهم درس النحو الذي ألقاه المعلم، حاول أن يطلب المساعدة من

[٢١٠] ريشا سلسبيلا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١١] الف احمد اردبيان شاه, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٢] محمد رشيد مجاهدين, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

الأصدقاء في شرح المادة مرة أخرى أو عندما أعطى المعلم واجبات المنزلية في السكن ليلاً . وبصرف النظر عن ذلك، فإنه يحاول أيضًا تسجيل شرح المعلم بشكل كامل قدر الإمكان على الرغم من أنه لم يفهمه بعد.[٢١٣] كما بذل أفاندي إيكا فاهموجي جهداً مماثلاً، حيث ذكر في مقابلته أنه حاول الاستماع إلى شرح المعلم رغم أنه لم يفهمه وطلب المساعدة من صديقه الذي كان يشارك في برنامج غرفة الكتب للشرح المادة. كما أنه يحاول دائمًا المناقشة مع الأصدقاء وفقًا لنصيحة المعلم.[٢١٤] كما ناشد دامان، كمدرس في فصل البنين، الطلاب بالمناقشة دائمًا مع الأصدقاء. ولهذا السبب، قام بتشكيل مجموعة دراسية في تعليم النحو تهدف إلى خلق مناقشات بين الطلاب وفي نفس الوقت يمكن للطلاب الذين لديهم قدرات نحوية أعلى تقديم تفسيرات للطلاب الآخرين.[٢١٥] ويعزز هذا البيان تصريح ألف أحمد أرديانشاه، الذي ذكر في مقابلته أن مطالبات المناقشة من المعلم كانت مفيدة للغاية في فهم الدرس. وذلك لأن شروحات زملائهم الطلاب أبسط وأسهل للفهم من شروحات المعلم.[٢١٦] وفي الوقت نفسه، في فصل البنات، ذكرت ريشا سلسبيلا أنه للتغلب على هذه العقبة، عندما كانت في السكن درست مع الأصدقاء الذين كانوا في مستوى أعلى في صف الدينة لأنها شعرت براحة أكبر ولم تكن محرجة إذا أرادت أن

[٢١٣] حنفي فرادانا, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٤] أفاندي ايكا فاهموجي, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٥] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٦] الف احمد اردييان شاه, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

تسأل أسئلة حول مادة النحو التي لم تفهمها بعد.[٢١٧] كما تبذل ديوي ربيعة العدوية، كمعلمة في فصل البنات، جهودًا لمساعدة الطالبات على مواجهة هذه العقبة. وذكرت في نتائج مقابلتها أنها حاولت بناء تواصل جيد مع الطالبات حتى تتمكن من اكتشاف صعوبات التعلم لدى الطالبات ومرافقة الطالبات في حل أسئلة التدريب العملي.[٢١٨] من هذه العبارات يمكن أن نفهم أن الجهود المبذولة لحل مشكلات الطلاب المتعلقة بالخلفيات التعليمية المتنوعة للطلاب وخبرات التعلم قد تم تنفيذها من قبل الطلاب أنفسهم وكذلك المعلم كمدير التعليم.

والعقبة التالية التي شعر بها الطلاب كانت معروفة من خلال نتائج مقابلة الباحثة مع إيكسا فيديه، الطالب في فصل البنين، الذي ذكر أن حالة الفصل أثرت بشكل كبير على حماسه للمشاركة في تعليم النحو. ونظرًا لأن ظروف الفصل كانت شديدة الحرارة، فقد كان مترددًا في المشاركة في التعليم.[٢١٩] وقال أفاندي إيكا فاهموجي شيئًا مشابهًا، حيث ذكر في مقابلته أنه كثيرًا ما كان ينام في الفصل لأنه كان كسولًا جدًا بحيث لا يتمكن من المشاركة في درس النحو. وبصرف النظر عن المواد المعقدة، فإن هذا يرجع إلى حالة الفصل الذي يقع في مبنى شبه دائم حيث الجو حار وبالتالي أقل راحة.[٢٢٠] أعرب محمد رشيد مجاهدين عن نقص الدعم في ظروف الفصول الدراسية لتنفيذ التعليم في مقابلته

[٢١٧] ريشا سلسبيلا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٨] ديوي ربيعة العدوية, الحلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢١٩] ايكسا فيدييات, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٠] أفاندي ايكا فاهموجي, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

مع الباحثة حيث ذكر أنه في تعلم النحو كان يحتاج حقًا إلى التركيز الكامل والدقة العالية وهو ما كان منزعجًا للغاية بسبب عدم كفاية مرافق الفصول الدراسية.[٢٢١] وهذا يتوافق مع نتائج ملاحظات الباحثة في فصل البنين بأن الجو في الفصل كان خانقاً جداً وشوهد العديد من الطلاب ينامون أثناء الفصل. ومع ذلك، في فصل البنات، يبدو الجو الصفي أكثر ملاءمة لأن موقع الفصل يقع في المبنى الدائم، وهو عمارتي المروة والمزدلفة.[٢٢٢] ومن هذا يمكن أن نفهم أن التعلم المواتي يحتاج إلى دعم من خلال مرافق الفصول الدراسية المريحة والكافية حتى يشعر الطلاب بالحماس تجاه المشاركة في التعلم.

وبناء على المعوقات المذكورة أعلاه، يتم بذل الجهود للتعامل معها من قبل الطلاب والمعلمين. وذكر دامان، المعلم في فصل البنين، في مقابلته أن ظروف الفصل أثرت بالفعل على حماس الطلاب للمشاركة في تعليم النحو. إذا بدأ الفصل يصبح أقل ملاءمة ويبدو أن العديد من الطلاب بدأوا في النوم ولا يركزون عند تقديم المادة، فسوف يدعو الطلاب إلى أخذ استراحة قصيرة أثناء سرد القصص حتى يكون التعليم أكثر استرخاءً وراحة مرة أخرى.[٢٢٣] تم استخدام طريقة مختلفة من قبل محمد رشيد مجاهدين، وهو طالب في فصل البنين والذي ذكر في مقابلته أنه للتخلص من الملل والكسل أثناء التعليم، طلب من المعلم

[٢٢١] محمد رشيد مجاهدين, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٢] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٣] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

الإذن بالذهاب إلى الحمام للحظة أو المزاح بخفة مع زملائه.[٢٢٤] وقد بذل ألف أحمد أرديانشاه جهدًا مشابهًا تقريبًا، حيث طلب من المعلم الإذن بالذهاب إلى الحمام إذا كان يشعر بالنعاس الشديد والملل.[٢٢٥] يُفهم من هذه التصريحات أن المعلم والطلاب يحاولون بذل الجهود حتى يكون التعليم ملائمًا ويمكن فهم مادة النحو جيدًا.

وبصرف النظر عن ظروف الفصل، فإن وسائل التعليم التي يستخدمها المعلم تؤثر أيضًا على تنفيذ تعليم النحو. وبناء على نتائج ملاحظات الباحثة في فصل البنين والبنات، فمن المعروف أن تعليم النحو يستخدم وسائل التعليم المتوفرة بالفعل في الفصول الدراسية، مثل السبورات البيضاء وأقلام التحديد. بالإضافة إلى ذلك، يقوم الطلاب بإحضار الكتب المدرسية والدفاتر. ويقوم المعلم بإحضار الكتب المدرسية والأوراق التي تحتوي على مواد إضافية من الكتب المساندة.[٢٢٦] بناءً على نتائج مقابلة مع ريشا سلسبيلا، ذكرت إحدى الطالبات في فصل البنات أنها كانت تواجه أحيانًا صعوبة في متابعة الدرس لأن الكتابة على السبورة لم تكن مرئية بوضوح من مقعدها في الصف الخلفي، لذلك اضطرت إلى انظر إلى الملاحظات المادية لزميلتها في الفصل.[٢٢٧] ويتم نفس الشيء أيضًا في فصل البنين. والمعروف من أفاندي إيكا فاهموجي الذي ذكر في

PONOROGO

[٢٢٤] محمد رشيد مجاهدين, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٥] الف احمد اردبيان شاه, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٦] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٧] ريشا سلسبيلا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

مقابلته أن المعلم في فصله لم يستخدم أبدًا وسائل التعليم غير السبورة والكتب المدرسية.[٢٢٨] وقد أكد هذا القول ألف أحمد أرديانشاه، وهو طالب في فصل البنين كان يشعر أحيانًا بالملل وينام في الفصل أثناء تعليم النحو. وذلك لأن المعلم لم يستخدم مطلقًا الوسائط التعليمية مثل LCD وأجهزة العرض وما إلى ذلك مثل التعليم في المواد الأخرى.[٢٢٩] وفي مقابلة حنفي فرادانا أيضًا عن رغبته في أن يكون قادرًا على استخدام وسائط LCD وأجهزة العرض في التعليم. ومع ذلك، لا يزال تعليم النحو في الفصل الدراسي يركز حتى الآن على استخدام الكتب المدرسية والسبورة. لم يتم إجراء التعليم مطلقًا في مختبر اللغة.[٢٣٠] يمكن أن نفهم من العبارات المذكورة أعلاه أن الوسائط التعليمية لها تأثير كبير في جذب اهتمام الطلاب بالتعليم. لا يمكن للطلاب الذين يعيشون في المهاجع الوصول إلى الوسائط الصوتية والمرئية والسمعية والبصرية للتعلم إذا لم يتم تسهيلها من قبل المعلم. ومع ذلك، يبدو أن الطلاب الذين لا يعيشون في مهاجع حيث يمكنهم الوصول إلى الأجهزة الإلكترونية مثل الهاتف والحاسوب والإنترنت ليس لديهم المبادرة للاستفادة من هذه الفرصة. وذلك بناءً على مقابلة الباحثة مع طالب, رافي فيبريان، وهو طالب لا يعيش في المعهد. وذكر أنه لم يطلب قط معلومات إضافية بشأن درس النحو التي يتم تدريسها في المدرسة عبر هاتفه. وبصرف النظر عن عدم وجود أي تشجيع من المعلم، فقد شعر أن درس النحو معقدة ولم

[٢٢٨] أفاندي ايكا فاهوجي, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٢٩] الف احمد اردييان شاه, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٠] حنفي فرادانا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

يتمكن من فهم المادة، لذلك كان أقل اهتمامًا بدراستها مرة أخرى عندما كان في المنزل بمفرده.[٢٣١]

وبناء على العوائق المذكورة أعلاه، لم يتم بذل الكثير من الجهود من قبل الطلاب والمعلمين للتعامل معها. وذكر محمد رشيد مجاهدين، أحد الطلاب في فصل البنين، أنه حاول المشاركة في التعليم بالشكل الأمثل رغم أن وسائل التعليم كانت محدودة وكثيراً ما شعر بالملل أثناء عملية التعليم.[٢٣٢] وقد بذل حنفي فرادانا نفس الجهد تقريبًا، حيث ذكر في مقابلته مع الباحثة أنه حاول مواكبة الدرس من خلال تدوين الملاحظات دائمًا عن المواد التي كتبها المعلم على السبورة.[٢٣٣] جرب دامان، كالمعلم في فصل البنين، حلولاً أخرى إلى جانب تعظيم الوسائط المتاحة، وهي مطالبة كل مجموعة من الطلاب بعمل ملخص للمادة ثم تقديمها للطلاب الآخرين. وفيما يتعلق بمرافق مختبرات اللغات، أعرب عن أمله في أن تكون هناك لوائح من المدرسة بشأن توزيع جداول استخدام مختبرات اللغات الواضحة لمواد اللغة بشكل خاص حتى يتمكن جميع الطلاب من الاستفادة من هذه المرافق على قدم المساواة.[٢٣٤] وفي الوقت نفسه، وفي فصل البنات، قامت ديوي ربيعة العدوية أيضًا بتعظيم المرافق المتاحة من خلال النظر

[٢٣١] رافي فيبريان, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٢] محمد رشيد مجاهدين, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٣] حنفي فرادانا, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٤] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

في الصعوبات الأخرى التي تواجهها في إعداد وسائل تعليمية أخرى.[٢٣٥] ومن خلال ما ورد أعلاه يمكن فهم أن الجهود التي بذلها المعلم والطلاب لم تحقق أقصى النتائج وتتطلب التعاون والحلول من المدرسة فيما يتعلق بتوفير وسائل التعليم الكافية حسب عدد الطلاب وحالتهم.

العقبة التالية التي يواجهها الطلاب تتعلق بالمادة النحوية التي يدرسونها في الفصل. وفقًا للبيانات التوثيقية التي حصلت عليها الباحثة، تشير مادة النحو التي قدمها المعلم إلى الكتاب المدرسي النحوي والصرفي للغة العربية للصف الحادي عشر على المدرسة الثانوية في قسم العلوم الدينية الذي كتبه مستور ونشرت وزارة الشؤون الدينية للإندونيسيا في ٢٠٢٠. في هذا الكتاب, ٨ ابواب ولكل الباب عدة مواضيع.[٢٣٦] وذكر محمد رشيد مجاهدين، وهو طالب في فصل البنين، في مقابلته مع الباحثة أن المادة التي يحتوي عليها الكتاب تختلف تماما عن مادة النحو التي سبق أن درسها في المدرسة الدينية أو برامج غرفة الكتاب. وكانت هذه مشكلة كبيرة بالنسبة له لأنه كان عليه مراجعة المواد النحوية التي قدمها المعلم في هذا الموضوع.[٢٣٧] نفس الشيء شعر به ألف أحمد أرديانشاه، الذي ذكر في مقابلته مع الباحثة أنه كان يرتبك أحيانًا بسبب الاختلافات في مادة النحو الموجودة في كتاب المدرسي التابعة لوزارة الشؤون الدينية والكتب السلفية. على سبيل المثال، هناك ٥ أقسام لمحتويات اسم المعرفة في كتاب لوزارة

---

[٢٣٥] ديوي ربيعة العدوية, الحلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٦] الكتاب المدرسي, الوثيقة.

[٢٣٧] محمد رشيد مجاهدين, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

الشؤون الدينية ، بينما في كتاب السلف هناك ٤ أقسام.[٢٣٨] من البيانات المذكورة أعلاه، يمكننا أن نفهم أن انتظام ووضوح محتوى المواد النحوية في الكتب المدرسية المستخدمة في تعليم النحو مهم للغاية ويجب أن يأخذه المعلم في الاعتبار حتى لا يسبب صعوبات للطلاب في فهم درس النحو.

وبناء على المعوقات المذكورة أعلاه، يتم بذل الجهود للتعامل معها من قبل الطلاب والمعلم. وذكر دامان، وهو مدرس في فصل البنين، في مقابلته مع الباحثة أنه حاول الرد على ارتباك الطلاب بشأن مادة النحو في الكتاب المدرسي من خلال شرح القواعد النحوية من مصادر أخرى مثل كتاب الجرومية والعمرطي. كما تعمق في شرح قواعد النحو بما يتناسب مع مستوى الطلاب في المدرسة الدينية.[٢٣٩] وفي الوقت نفسه، كان الجهد الذي بذله الطالب ألف أحمد أرديانشاه لمواجهة هذه العقبة هو إحضار كتابه للمدرسة الدينية، بحيث عندما يشعر بالارتباك بشأن مادة النحو التي يشرحها المعلم، يمكنه الرجوع على الفور إلى الكتاب أو سؤال المعلم.[٢٤٠] من هذه العبارات يمكننا أن نفهم أن المعلم يحاول إظهار مصادر التعلم العديدة التي يمكن للطلاب استخدامها في تعليم قواعد النحو ويقوم الطلاب أيضًا بالتحقق من صحة المعلومات المتعلقة بمادة النحو التي يحصلون عليها من شرح المعلم في المدرسة الصباحية من خلال المقارنة مع مادة النحو في المدرسة الضنية.

---

[٢٣٨] الف احمد اردبيان شاه, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٣٩] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٤٠] الف احمد اردبيان شاه, الحلول المبذولة لمشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

ب. البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو والحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

١. عملية تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

تقويم التعليم هو النشاط الرئيسي الذي يتم إجراؤه لتحديد مدى تحقيق الطلاب لقدراتهم. إن تقويم التعليم ضروري لأنه يصبح مرجعاً في تحديد سياسات التعليم المستقبلية. تقويم التعليم يسبقه التقويم، والتقويم يسبقه القياس. يمكن بذل الجهود لتحسين جودة التعليم من خلال تحسين جودة التقويم. إن نظام التقويم الجيد سيشجع المعلم على تحديد استراتيجيات التدريس الجيدة وتحفيز الطلاب على التعلم بشكل أفضل.

نتائج البحث الذي أجراته الباحثة فيما يتعلق بعملية تقويم التعليم في مادة النحو بالصف الحادي عشر لقسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. وأجرت الباحثة مقابلة مع معلمة لفصل البنات, ديوي ربيعة العدوية، وذكرت في نتائج المقابلة أنها في بداية اللقاء قدمت اختباراً تمهيدياً بسيطاً للطالبات على شكل اختبار شفهي أو بسيط. كتابة الجملة على السبورة ومن ثم تم إجراء سؤال وجواب حول الجملة لتحديد مدى معرفة الطالبات بالمادة التي يتم تدريسها.[٢٤١] ويعزز ذلك تصريح دامان, المعلم في فصل البنين بنتائج مقابلة تفيد أنه في بداية العام كان ينقب عن معلومات تتعلق بخلفيات الطلاب

[٢٤١] ديوي رابية الأدوية, تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

وتجارب الطلاب في تعلم النحو وما إلى ذلك. في بداية الاجتماع التالي، طرح أسئلة بسيطة لفظياً وبشكل عشوائي ثم أجاب عليها تباعاً من قبل الطلاب بينما كان يراقب استجابات الطلاب ونشاطهم. إذا كان لا بد من طرح أسئلة مكتوبة، فإن وقت التعليم لا يكفي لأنه ٣٥ دقيقة فقط لكل ساعة دراسية.[٢٤٢] من نتائج المقابلة أعلاه، يمكن للباحثة أن تفهم أن المعلم يقيم القدرات الأولية للطلاب باستخدام أدوات بسيطة ومرنة شفهيًا من خلال إجراء التقويمات من خلال ملاحظة الطلاب في مواقفهم ومعارفهم ومهارات الإجابة الفردية.

كما يتم إجراء تقويمات التعليم من قبل المعلم بعد تسليم مادة النحو. وبناء على نتائج ملاحظات الباحثة في فصل البنات، وجه المعلم الطلاب إلى حل أسئلة تدريبية على شكل جمل بسيطة كتبها المعلم على السبورة. يمكن مشاهدة الطلاب وهم يعملون على هذه الأسئلة في دفاتر الملاحظات من خلال المناقشة مع الأصدقاء والعمل بشكل مستقل أيضًا. يتجول المعلم لمراقبة أنشطة الطلاب. بعد وقت كاف للعمل، يطلب المعلم من الطلاب كتابة إجاباتهم على السبورة. وشوهد ثلاثة طلاب يتقدمون ويكتبون ذلك على السبورة. بعد ذلك، يقوم المعلم بتصحيح الإجابات أثناء مناقشتها مع جميع الطلاب.[٢٤٣] وهذا يتوافق مع تصريح الطالبة، ستيا فراموديتا سينغ سيا في مقابلتها مع الباحثة التي ذكرت أن المعلمة غالبًا ما تعطي أسئلة تدريبية تتم مناقشتها بعد ذلك في الفصل أو الواجبات المنزلية لمناقشتها في الاجتماع التالي.[٢٤٤] ذكرت ديوي ربيعة العدوية،

---

[٢٤٢] دامان, تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٤٣] عملية تقويم التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٤٤] ستيا فراموديتا سينج يسسا, عملية تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

معلمة في فصل البنات، في مقابلتها أنه بالإضافة إلى إعطاء الطالبات أسئلة تدريبية، فإنها أجرت أيضًا اختبارات يومية في نهاية كل فصل على مادة النحو في شكل أسئلة مقالية في الاجتماعات المقررة.[٢٤٥] تم شرح تقويم التعليم في فصل البنين بواسطة دامان في نتائج مقابلته حيث أمر المعلم الطلاب بإجراء أسئلة تدريبية في المناقشة مع مجموعات الطلاب الخاصة بهم. إذا كان لا يزال هناك وقت كافي للتعليم، تتم مناقشة إجابات الطلاب معًا ويتم جمع نتائج مناقشات الطلاب ليقوم المعلم بتصحيحها.[٢٤٦] يفهم من هذا البيان أنه في نهاية الدرس يقوم المعلم بقياس وتقويم فهم الطلاب باستخدام طريقة الملاحظة على نتائج أسئلة التدريب للطلاب.

يتم إجراء تقويمات التعليم أيضًا في منتصف ونهاية الفصل الدراسي. وبناءً على تصريح دامان في مقابلته مع الباحثة، ذكر أن تقويم التعليم هذا تم تنسيقه من قبل اللجنة التنفيذية من المدرسة. يتم إجراء هذا التقويم على أساس جدول زمني وفي الوقت الذي تحدده المدرسة. في عام دراسي، يتم إجراء أربعة تقويمات للتعليم، وهي اختبار نصف الفصل الدراسي الأول، واختبار نصف الفصل الدراسي الثاني، والاختبار النهائي للفصل الأول، والاختبار النهائي للفصل الدراسي الثاني. أداة التقويم المستخدمة هي أسئلة الاختيار من متعدد. عدد الأسئلة في الامتحان النصفي ٣٥ فقرة وزمن معالجة ٦٠ دقيقة وفي امتحان الفصل النهائي ٥٠ فقرة وزمن معالجة ٩٠ دقيقة. يبلغ معدل الحد الأدنى من معايير الاكتمال الخاص بالمدرسة ٧٢. إذا لم يستوف الطالب معايير الحد الأدنى

[٢٤٥] ديوي رابية الأدوية, تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٤٦] عملية تقويم التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

من معايير الاكتمال، فيجب عليه إجراء اختبار علاجي.[٢٤٧] يتوافق هذا البيان مع البيانات التوثيقية التي حصل عليها الباحثون فيما يتعلق بأحكام الامتحانات المدرسية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو.

٢. مشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

العقبات التي يشعر بها المعلم أثناء تقويم التعليم اليومي ذكرتها ديوي ربيعة العدوية، معلمة في فصل البنات، والتي ذكرت في مقابلتها مع الباحثة أن التقويمات اليومية كان لها تأثير أكبر على الطالبات مقارنة بتقويمات التعليم التي تجريها المدرسة كل الفصل الدراسي. لذلك، رأت أن الأسئلة المقالية أكثر ملاءمة للاستخدام في التقويمات اليومية لقياس فهم الطالبات. يُعتقد أن كتابة الأسئلة المقالية أسهل ولا تتطلب عددًا كبيرًا من الأسئلة. ومع ذلك، فقد شعرت بالإرهاق عند تصحيح عمل الطالبات لأنه يتطلب المزيد من الوقت والطاقة.[٢٤٨] وفي الوقت نفسه، ذكر دامان، المعلم في فصل البنين، في مقابلته أنه طلب من الطلاب العمل على أسئلة التدريب في الكتاب المدرسي في مجموعات. بعد ذلك، يتم جمع نتائج عمل الطلاب وتصحيحها في المنزل من قبلهم لأن وقت التصحيح لن يكون كافيًا إذا تم ذلك في الفصل. وأدرك أيضًا أن نتائج عمل

[٢٤٧] دامان, تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٤٨] ديوي رابية الأدوية, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

الطلاب مع المناقشات أنتجت درجات أقل قدرة على قياس قدرات الطلاب في فهم مادة النحو بشكل فردي.[٢٤٩] من العبارات المذكورة أعلاه، يمكن أن نفهم أن المعلم يواجه مشاكل في تصحيح عمل الطلاب مما يؤدي إلى تقويمات التعليم اليومية.

الحل الذي اتخذته ديوي ربيعة العدوية كمعلمة في فصل البنات هو أنها تحافظ على نموذج الأسئلة المقالية من خلال قضاء المزيد من الوقت في تقويم عمل الطالبات وتوضيح عمل الطالبات دائمًا كشكل من أشكال التقدير. وتقدم معلومات حول أين ارتكب الطالبات أخطاء في الإجابة وتقدم شرحًا لكيفية الإجابة على السؤال بالإضافة إلى الإجابة الصحيحة من خلال مناقشتها معًا أمام الفصل.[٢٥٠] بذل دامان، وهو مدرس في فصل البنين، جهدًا مختلفًا، حيث ذكر في مقابلته مع الباحثة أنه إذا لم تصل نتائج عمل الطلاب في تقويم التعليم اليومي إلى الحد الأدنى من معايير الاكتمال فإنه سيعقد اختبارات علاجية للطلاب الذين لديهم أسئلة كانت مختلفة عن الأسئلة الأولية.[٢٥١] توضح البيانات أعلاه الجهود التي يبذلها المعلم في متابعة نتائج عمل الطلاب في تقويمات التعليم، وذلك من خلال نتائج التقويمات التي يقوم بها المعلم، وذلك من خلال إجراء التوضيحات والاختبارات العلاجية.

فيما يلي العقبات التي يواجهها المعلم في تنفيذ تقويمات التعليم في كل فصل دراسي. وذكر دامان، وهو مدرس في فصل البنين، في مقابلته أن نتائج

---

[٢٤٩] دامان, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥٠] ديوي رابية الأدوية, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥١] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

امتحانات المدرسة لم تعكس بعد قدرة الطلاب على فهم مادة النحو. ويلاحظ هذا من خلال الاختلاف الكبير بين نتائج امتحانات الطلاب في تقويمات التعليم اليومية ونتائج امتحانات المدرسة. عند الدراسة في الفصل، يبدو أن الطلاب يفهمون المادة، ولكن في امتحانات المدرسة، لا يكمل الطلاب درجاتهم. نتائج امتحانات الطلاب منخفضة جدًا مقارنة بالامتحانات الأخرى، وتحديدًا امتحان نصف الفصل الدراسي الثاني، وقد يكون ذلك بسبب عقد الامتحان بعد أيام قليلة من إجازة عيد الفطر الطويلة.[٢٥٢] في حين ذكرت ديوي ربيعة العدوية، معلمة في فصل البنات، في مقابلتها أن نسبة طلبة التقوية لا تزال مرتفعة، بل إن هذه المادة كانت دائما تدخل في المواد الثلاث التي تحظى بأعلى نسبة من طالبات التقوية. ويرى أن نموذج الأسئلة الذي وضعته المدرسة على شكل اختبارات متعددة غير قادر على قياس فهم الطلاب لمادة النحو لأن الجمل المختارة للأسئلة أقل قدرة على قياس قدرات الطلاب التي يريدون تحقيقها و مجموعة متنوعة من الأسئلة محدودة.[٢٥٣] ويأتي تصريح ديوي ربيعة العدوية متفقا مع البيانات التوثيقية التي حصلت عليها الباحثة بشأن نسبة استشفاء الطلاب في امتحانات المدرسة للعام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤. ومن هذه المعطيات يتبين أن مواد اللغة العربية ذات المواد النحوية هي في المواد الثلاث التي حصلت على أعلى نسبة من طلاب الاستدراك في كل امتحان.[٢٥٤] من البيانات المذكورة أعلاه، يمكننا أن نرى أن العقبات التي تحول دون تقويم تعليم المدرسة

[٢٥٢] دامان, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥٣] ديوي رابية الأدوية, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥٤] تلخيص نتائج امتحانات الطلاب, الوثيقة.

هي انخفاض درجات امتحانات الطلاب والتنوع المحدود للأسئلة المستخدمة في امتحانات المدرسة وتحديد جدول الامتحانات.

وحول المعوقات الذي شعر بها المعلم, ديوي ربيعة العدوية فقد بذلت كالمعلمة في فصل البنات جهودا كما وردت في نتائج مقابلتها، حيث أن هناك دائما امتحانات استدراكية للطلبة الذين لا تصل درجاتهم إلى الحد الأدنى من معايير الاكتمال، سواء تلك التي تتولاها المعلم أو الامتحانات العلاجية التي تحددها المدرسة. وفيما يتعلق بفهم الطلاب، أكدت على أهمية ممارسة ومراجعة المواد التي كانت صعبة أثناء الامتحانات مع الطلاب في الفصل. وفي الوقت نفسه، فيما يتعلق بأسئلة الامتحانات، يحاول أن يصنع أسئلة تختلف من حيث الجمل المستخدمة وشكل الأسئلة نفسها حتى يتمكنوا حقًا من قياس قدرات الطلاب الذين يأملون في إتقانها في التعليم.[٢٥٥] كما تم بذل جهد مماثل من قبل دامان، وهو مدرس في فصل البنين، حيث ذكر أنه بالنسبة للطلاب الذين لم تصل درجاتهم إلى الحد الأدنى من معايير الاكتمال في امتحانات المدرسة، تم إجراء اختبارات علاجية واستمرت مع المزيد من المناقشات المتعمقة فيما يتعلق بمواد الامتحانات التي طلبها الطلاب وجدت صعوبة. وفي الوقت نفسه، بالنسبة للامتحانات النهائية للفصل الدراسي الثاني، لم يقدم سوى الامتحانات الاستدراكية وفقا للجدول الذي حددته المدرسة. إذا كان الطالب لا يزال غير قادر على الوصول إلى درجة الحد الأدنى من معايير الاكتمال، فسيتم تكليف

[٢٥٥] ديوي رابية الأدوية, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

الطالب بمهام إضافية.[٢٥٦] من العبارات المذكورة أعلاه يمكن أن نفهم أن الجهود التي يبذلها المعلم في متابعة نتائج امتحانات المدرسة للطلاب تكون من خلال إجراء اختبارات علاجية وتعميق المادة أيضًا.

٣. مشكلات التي يواجهها الطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول التي بذلها قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

من المعروف أن هناك العديد من العوائق التي يشعر بها الطلاب والمعلم في تنفيذ تقويم التعليم. تتراوح العوائق المتصورة بين أدوات التقويم ووقت المعالجة وانخفاض نتائج الامتحانات. وقد تم بذل الجهود للتعامل مع هذه العقبات من قبل كل من الطلاب والمعلم. وتتطلب هذه الجهود خطوات تقويمية لتحقيق أقصى قدر من النتائج.

اكتشفت الباحثة العوائق التي يشعر بها الطلاب أثناء إجراء تقويمات التعليم اليومية من خلال المقابلة مع ستيبا فراموديتا سينغ سيبا، وهي طالبة في فصل البنات والتي ذكرت أنها وجدت صعوبة في ممارسة الأسئلة أو الاختبارات اليومية لأنها وجدت صعوبة في الإجابة عليها. تحديد مواضع الكلمات في الجمل مثل المبتدأ، والخبر، ومفعول به، وهكذا.[٢٥٧] وهذا ما أكده تصريح ريشا سلسبيلا، التي ذكرت أنها وجدت صعوبة في حل الأسئلة لأنها لم تفهم مادة

[٢٥٦] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥٧] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

النحو حقًا.[٢٥٨] نفس المشكلة تقريبًا شعر بها حنفي فرادانا، وهو طالب في فصل البنين، ذكر في مقابلته أنه واجه صعوبة في فهم أسئلة التدريب أو أسئلة الاختبار اليومية والعمل عليها لأنه أثناء الدراسة كان أقل اهتمامًا بمادة النحو. في بعض الأحيان عندما يقدم المعلم مادة في الفصل يشعر أنه يفهم المادة ولكن عندما يواجه أسئلة يشعر أنه لا يزال يواجه صعوبة.[٢٥٩] وقال إيكسا فيدييات، وهو طالب آخر في فصل البنين، في مقابلته إنه شعر باهتمام كبير بأسئلة التدريب التي يقدمها المعلم، سواء أسئلة التدريب اليومية أو الاختبارات اليومية. لكن الصعوبة التي واجهها كانت أنه لم يكن يعرف معنى معظم الجمل في الأسئلة.[٢٦٠] من البيانات المذكورة أعلاه يمكننا أن نفهم أن المعوقات التي يواجهها الطلاب في تقويمات التعليم اليومية تنبع من عدم فهم الطلاب لمادة النحو مثل مواضع الكلمات في الجمل ومعنى المفردات.

وبناءً على هذه المعوقات، فإن الجهود التي بذلها الطلاب ذكرها ايكسا فيدييات في نتائج مقابلته مع الباحثة الذي ذكر أنه سيقرأ مادة النحو في دفتره مرة أخرى. وفي بعض الأحيان يقرأ أيضًا القاموس لزيادة مفرداته على الرغم من عدم وجودها غالبًا في أسئلة الامتحانات.[٢٦١] بذل حنفي فرادانا جهدًا آخر، حيث ذكر أنه قبل الامتحان اليومي كان يدرس بجدية أكبر على أمل أن تصل نتيجة

[٢٥٨] ريشا سلسبيلا, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٥٩] حنفي فرادانا, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦٠] ايكسا فيدييات, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦١] ايكسا فيدييات, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

اختبار النحو إلى الحد الأدنى من معايير الاكتمال.[٢٦٢] كما كشف عين زين الرازقين، وهو طالب في فصل البنين، في مقابلته أنه أثناء الاختبارات اليومية، يقوم المعلم أحيانًا بإعطاء أسئلة يجب حلها في مجموعات حتى يمكن حلها في المناقشة مع الطلاب الآخرين. لقد شعر أنه يفهم بشكل أفضل عندما شرحه له الأصدقاء لأنه شعر براحة أكبر وبساطة.[٢٦٣] ذكرت ستيبا فراموديتا سينغ سيبا أنها عند القيام بأسئلة التدريب اليومية في الفصل، تتجول المعلمة للإشراف على الطالبات أثناء العمل على الأسئلة. في ذلك الوقت كانت تسأل المعلمة عن الصعوبات التي تواجهها الطالبات، وفي بعض الأحيان كانت تناقش أيضًا مع زملائها في الفصل لأنها شعرت أن تفهم بشكل أفضل.[٢٦٤] من البيانات المذكورة أعلاه، يمكننا أن نفهم أن الجهود المستقلة التي يبذلها الطلاب لمواجهة الصعوبات في أداء أسئلة التدريب أو الاختبارات اليومية تتم من خلال زيادة التعلم بشكل فردي وفي المناقشات مع الأصدقاء.

كما تم التعرف على المعوقات التي يواجهها الطلاب في تنفيذ تقويمات التعليم التي يتم إجراؤها في كل فصل دراسي من خلال نتائج مقابلة الباحثة مع أفاندي إيكا فاهموجي الذي ذكر أنه خلال امتحان نصف الفصل الدراسي شعر بالإرهاق من عدد المواد التي تم اختبارها في اليوم الواحد بإجمالي ٣ مواضيع. وهذا يجعله يواجه صعوبة في إدارة الوقت لدراسة الموضوع وتعميقه. وخاصة في

---

[٢٦٢] حنفي فرادانا, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦٣] عين زين الرازقين, الحلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦٤] ستيبا فراموديتا سينج يسسا, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

امتحان نصف الفصل الدراسي الثاني، حصل على ٢٠ درجة. وذلك لأن الامتحان كان بعد أيام قليلة من إجازة عيد الفطر الطويلة، لذلك نسي جميع المواد الدراسية التي تم شرحها قبل الإجازة.[٢٦٥] وقد أيد هذا البيان رافي فيبرييان الذي ذكر أنه كان يعوقه كثيرًا تنفيذ امتحان نصف الفصل الدراسي الثاني لأنه شعر بعدم وجود أي تحضير لأنه لم تكن هناك لقاء التدريس مع المعلم في مادة النحو بعد ذلك انتهت العطلة. وذكر أن درجته في الامتحان كانت ٣٦ لأنه لم يفهم الأسئلة في الامتحان فكان يفعل ما يريد.[٢٦٦] من البيانات المذكورة أعلاه، يمكن ملاحظة أن درجات الطلاب في امتحانات المدرسة منخفضة جدًا. هناك عدة عوامل تؤدي إلى ذلك، وهي التحديد غير الدقيق لجدول الامتحانات وعدد المواد التي يتم اختبارها كبير جدًا.

وبناء على هذه العوائق، فإن الجهود التي بذلها الطلاب، ذكرها أفاندي إيكا فاهموجي في نتائج مقابلته والذي ذكر أنه تقدم للامتحانات الاستدراكية وفق الجدول الذي تحدده المدرسة قدر الإمكان وإذا لم تكن درجاته أكمل، ثم قام بمهام إضافية أعطاها له المعلم.[٢٦٧] تم تأكيد هذا البيان من قبل رافي فيبرييان الذي ذكر أن فرصة تحقيق درجة الحد الأدنى من معايير الاكتمال كانت من خلال إجراء اختبار علاجي، لذلك قام بتعظيم هذه الفرصة من خلال العمل

PONOROGO

[٢٦٥] أفاندي ايكا فاهموجي, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦٦] رافي فيبرييان, مشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٦٧] أفاندي ايكا فاهموجي, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

الجاد.[٢٦٨] ومن المعروف من البيان أعلاه أن الجهد المبذول لإنهاء نتائج امتحانات الطلاب يكون من خلال أداء الاختبارات الاستدراكية التي حددتها المدرسة.

[٢٦٨] رافي فيبرييان, الحلول المبذولة لمشكلات تقويم التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٣ يونيو ٢٠٢٤.

الباب الرابع

مناقشة نتائج البحث

مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو)

المبحث الأول: تحليل البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو على الطلاب في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

أ. عملية تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

يواجه تعليم اللغة العربية، وخاصة مادة النحو، في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو تحديات مختلفة تؤثر على فعالية التعلم. تظهر الملاحظات أنه على الرغم من أن عملية التعلم تتم بشكل جيد، إلا أن هناك العديد من الجوانب التي يجب مراعاتها لتحسين فهم الطلاب.

وبناء على البيانات الميدانية التي تم الحصول عليها، يُعرف أنه في تطبيق تعليم اللغة العربية بمادة النحو وجدت مشاكل مختلفة على النحو التالي:

١. إدارة الصف وأساليب التعليم

إدارة الصف أقل من المستوى الأمثل، خاصة في تطبيق أساليب التعلم. في فصول الرجال، يمكن أن تؤدي هيمنة طريقة المحاضرة إلى أن يصبح الطلاب سلبيين ويشاركون بشكل أقل. وفي الوقت نفسه، في صف البنات، على الرغم

من وجود تفاعل جيد، يحتاج المنهج المستخدم إلى التنوع لجذب اهتمام الطلاب.[٢٦٩]

وفقا للنظرية البنائية، يتضمن التعلم الفعال مشاركة الطلاب النشطة في عملية التعلم. أساليب التعلم التي تركز على المحاضرات تميل إلى منع الطلاب من المشاركة بشكل مباشر.

٢. استيعاب الطلاب واستعدادهم

على الرغم من أن المعلم ينفذ الإدراك بشكل جيد، إلا أن هناك احتمال أن يكون فهم الطلاب الأساسي للمادة السابقة ليس قويًا بما فيه الكفاية، مما له تأثير على فهم مادة النحو المعقد.[٢٧٠] تؤكد نظرية كولب(Kolb) للتعلم على أهمية الخبرة المبكرة والتفكير في التعلم. إذا لم يكن لدى الطلاب خبرة سابقة أو فهم قوي، فقد يجدون صعوبة في بناء معرفة جديدة.[٢٧١]

٣. الاختلافات في طرق تقديم المواد

تقديم مادة النحو التي تميل إلى أن تكون واحدة في كل الصفين (قواعد متبوعة بأمثلة) يمكن أن يؤدي إلى الملل. لذلك، يحتاج الطلاب إلى الأساليب المتنوعة وفقًا لخصائص كل فصل[٢٧٢]. عند جاردنر(Gardner) أن الطلاب لديهم أساليب تعلم مختلفة. يمكن أن يساعد استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب

PONOROGO

[٢٦٩] ديوي ربيعة العدوية, عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤

[٢٧٠] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[271] Iesyah Rodliyah, dkk, *Strategi Experiential Learning Berbasis Karakter (Teori dan Praktik)*, (LPPM UNHASY; Jombang: 2020), Hal : 7.

[٢٧٢] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

مثل المناقشات الجماعية أو المشاريع أو الوسائط المتعددة في الوصول إلى جميع أنواع الطلاب.[٢٧٣]

٤. التقويم والملاحظات

إن عملية التقييم التي يتم إجراؤها فقط من خلال أسئلة التدريب والمناقشات الجماعية يمكن أن تجعل بعض الطلاب يشعرون بالتهميش، خاصة أولئك ذوي القدرات المنخفضة.[٢٧٤] تنص نظرية التقييم التكويني من بلاك ووليام (Black dan Wiliam) على أن التغذية الراجعة البناءة والمستمرة مهمة جدًا في عملية التعلم. وبدون التغذية الراجعة المناسبة، لا يمكن للطلاب معرفة مدى تقدمهم.[٢٧٥]

للحلول على المشاكل المذكورة أعلاه، يمكن تنفيذ الحلول التالية:

١. تطبيق أساليب التعلم المتنوعة

استخدم أساليب أكثر تنوعًا، مثل أساليب المناقشة أو المشاريع التعاونية أو التعلم القائم على حل المشكلات. وهذا يمكن أن يزيد من المشاركة النشطة للطلاب ويعزز فهمهم.

٢. زيادة جاهزية الطالب

قبل البدء بمواد جديدة، يمكن للمعلمين إجراء اختبار أولي أو تكرار المواد السابقة للتأكد من أن جميع الطلاب لديهم الفهم الكافي قبل الاستمرار في المواد الجديدة.

---

[273] Gardner, H. *Kecerdasan Majemuk*. Terjemahan Drs. Alexander Sindoro dan Dr. Lyndon Saputra. (Interaksara : Batam: 2003).Hal 27.

[٢٧٤] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[275] Black, P. and William, D. *Inside the Black Box : Raising Standard Through Classroom assessment* ,(Phi Delta Kappan, 1998), Hal : 38.

٣. تطوير المواد والمصادر التعليمية

توفير مصادر تعليمية إضافية مثل مقاطع الفيديو أو المقالات أو التطبيقات التفاعلية لمساعدة الطلاب على التعلم بشكل مستقل ووفقًا لأسلوب التعلم الخاص بهم.

٤. ردود فعل بناءة

قم بتنفيذ نظام تقييم تكويني أكثر تنظيمًا، مع تقديم تعليقات محددة بعد كل تمرين أو مناقشة. قم بعقد جلسة أسئلة وأجوبة لمنح الطلاب الفرصة لطرح الأسئلة حول الصعوبات التي يواجهونها.

يواجه تنفيذ تعليم النحو في قسم الدراسات الدينية في مدرسة دار الهدى الإسلامية المتوسطة بونوروغو تحديات مختلفة، ولكن من خلال تنفيذ الحلول الصحيحة، من المأمول أن يزيد فهم الطلاب لمواد النحو. إن الإدارة الجيدة للفصل الدراسي، واستخدام الأساليب المتنوعة، والتغذية الراجعة البناءة هي مفاتيح تحقيق أهداف التعلم المثلى

ب. المشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

دروس النحو، باعتبارها جزءًا أساسيا من تعلم اللغة العربية، تواجه تحدياتها الخاصة في تنفيذها بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو. تؤثر الخلفيات التعليمية المتنوعة وخبرات التعلم للطلاب على فعالية التعلم، فضلاً عن العقبات التي يواجهها المعلمون في تقديم المواد. سيصف هذا التحليل المشكلات التي تمت مواجهتها ويقدم الحلول بناءً على البيانات الميدانية المرصودة.

من نتائج الأبحاث التي قامت بها الباحثة عن مشكلات المعلم القائمة في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ تجد الباحثة إلى عدة مشكلات يواجهها الطلاب على النحو التالي:

١. تنوع خلفيات الطلاب

يتمتع طلاب في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو بخلفيات تعليمية متنوعة، بدءًا من الطلاب الذين اعتادوا الدراسة في المدارس الداخلية إلى الطلاب الذين يدرسون النحو لأول مرة. وهذا يخلق تحديات للمعلمين في قياس القدرات الأولية واختيار أساليب التعلم المناسبة.[٢٧٦]

وبحسب دامان، فإن هذه العقبة ناجمة أيضًا عن النظام الكلاسيكي لتجميع الطلاب في بداية اختيار التخصصات الذي تقوم به المدرسة. يتم تنفيذ هذا النظام عندما يكون الطلاب في الصف العاشر في المدرسة الثانية باستخدام اختبار كتابي مع نموذج أسئلة الاختيار من متعدد حيث تأتي الأسئلة من مدرس الشاحنة. تتم معالجة القرارات المتخذة بناءً على نتائج الاختبار بشكل مستقل من قبل المدرسة دون إشراك المعلمين الذين يقومون بالتدريس في هذا القسم. وهذه العقبة هي السبب وراء صعوبة قيام المعلم بقياس قدرة الطلاب على فهم درس النحو واختيار أساليب التعليم.[٢٧٧] وواجهت ديوي ربيعة العدوية، وهي معلمة في فصل البنات، عقبات مماثلة تقريباً. وذكرت في مقابلتها مع الباحثة أن الخلفيات التعليمية المتنوعة وخبرات التعلم للطالبات جعلت من الصعب عليها

[٢٧٦] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤

[٢٧٧] نفس المرجع, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

اختيار طريقة التعليم المقبولة لجميع الطالبات. لقد شعرت بذلك بشكل خاص عند تكييف المعلمة مع الطالبات والطالبات مع المعلمة في بداية العام الدراسي. كما أن هذه العقبة تجعل من الصعب تحديد حدود المادة التعليمية بسبب اختلاف القدرات الأولية للطلاب. وتستمر هذه العقبة طوال العام الدراسي.[٢٧٨]

وفقا للنظرية البنائية، يقوم الطلاب ببناء المعرفة من خلال الخبرة والتفاعل. يوضح تنوع خلفيات الطلاب أهمية التمايز في طرق التعلم لتلبية الاحتياجات الفردية.[٢٧٩]

ولحل هذه المشكلات يقوم دامان، مدرس صف البنين، بتقسيم الطلاب إلى مجموعات دراسية ذات مستويات قدرة مختلفة لمساعدة بعضهم البعض. وهذا، يسمح للطلاب الذين لديهم خبرة أكبر في النحو بمساعدة زملائهم الأضعف، وزيادة الفهم الجماعي. وفي ضوء هذا التحليل ترى الباحثة أن يحتاج نظام تعليم الأقران الذي تطبقه دامان إلى التوسع وجعله النهج الرئيسي. من خلال تشكيل مجموعات دراسية متنوعة، يمكن للطلاب مساعدة بعضهم البعض، مما يقلل من فجوات الفهم.أما ديوي ربيعة تستخدم منهجًا بسيطًا، يركز على التواصل الجيد وتعديل الأساليب بناءً على ظروف الطالب. وهذا، بناء علاقات جيدة مع الطلاب، بحيث يشعر الطلاب بالراحة ويكونون أكثر انفتاحاً على التعلم.

PONOROGO

[٢٧٨] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[279] **Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, (London : Harvard University Press: 1978), hal: 32.**

أ) قيود المواد التعليمية و وسائلها

لا تغطي الكتب المدرسية المستخدمة دائمًا عمق المواد التي يحتاجها الطلاب، فضلاً عن الافتقار إلى المرافق والبنية التحتية مثل وسائل التعلم الفعالة، مما يؤدي إلى صعوبات في تقديم المواد بطريقة مثيرة للاهتمام. لا تقدم الكتب المدرسية المستخدمة إرشادات واضحة ومتعمقة، بل تغطي فقط القواعد الأساسية ولا توفر الترجمات التي يحتاجها الطلاب. مثال: عدم الوضوح في جمل المثال غير المصحوبة بترجمة يتسبب في صعوبة فهم الطلاب للسياق الذي تُستخدم فيه القاعدة.

وبناء على هذه المعوقات فقد وردت الجهود التي بذلها دامان كمدرس في فصل البنين في نتائج مقابلته مع الباحثة. وذكر أنه أضاف النحو من كتب النحو الأخرى المستخدمة في المدرسة الدينية مثل الجرومية والعمريطي. وقد تم جعل مادة النحو التي قدمها أكثر تعمقا وفقا لاحتياجات الامتحان وظروف الطلاب. بالنسبة لقراءة المواد والجمل النموذجية في القواعد، قام بترجمة الأمر برمته.[٢٨٠] كما بذلت ديوي ربيعة العدوية جهودًا لحل المشكلة كمعلمة في فصل البنات. وذكرت في نتائج مقابلتها أنها أضافت مادة النحو الأساسية التي تجب على الطالبات إتقانها أولاً قبل دراسة مادة النحو في الكتاب المدرسي وقام بدمج مادة النحو في الكتاب المدرسي مع مادة النحو التي درستها الطالبات في المدرسة الدينية بطريقة بسيطة .[٢٨١] وترى الباحثة أن هذين الجهدين يتوافقان مع النظرية الموجودة، وهي اما الطريقة لحل المشكلات للمعلم فمايلي:

١) يتقن المواد جيدا

[٢٨٠] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٨١] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

٢) رسم المواد التعليمية منظمة

٣) ضيق مجال الموضوع وفقا للأهداف المتوقع

٤) أكملت اختبار المواد مع الوقت المتاح

٥) قدرة على تطوير المواد التعليمية وفقا لاحتياجات.[٢٨٢]

وتتعلق العقبة التالية التي يواجهها المعلم بوسائل التعليم. صرح بذلك دامان، معلم فصل البنين، الذي كشف في مقابلته أنه لا يستطيع استخدام LCD وجهاز العرض أثناء الدروس لأن ظروف الفصل في المبنى شبه الدائم غير مناسبة. لم يتم استخدام مختبر اللغة مطلقًا لأنه يحتوي على غرفة واحدة فقط وغالبًا ما يستخدمه معلمو مواد أخرى مثل اللغة الإندونيسية والإنجليزية وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (TIK)، لذا حتى الآن لم يستخدم سوى السبورة البيضاء والكتاب المدرسي.[٢٨٣] وقد واجهت ديوي ربيعة العدوية نفس العقبة تقريبًا في فصل البنات، حيث ذكرت في مقابلتها أن استخدام وسائل التعليم في تطبيق قواعد النحو سيجذب بالتأكيد المزيد من اهتمام الطالبات. ومع ذلك، فإن توفير وسائل تعليمية أخرى يتطلب الكثير من الوقت. ترتبط هذه العقبة بساعات التدريس المزدحمة كل يوم في العديد من المواد الأخرى وموقع الفصل الذي ينتقل من مبنى إلى مبنى آخر والذي يُخشى أن يضيع الكثير من الوقت في إعداد الوسائط التعليمية فقط.[٢٨٤] ومن المعروف من هذه البيانات أن هناك العديد من العوامل التي تجعل المعلم أقل اهتمامًا باستخدام وسائل التعليم، بما في ذلك محدودية الوقت والطاقة بالإضافة إلى عدم كفاية البنية التحتية المدرسية.

---

[282]Rustiyah, *Masalah Pengajaran Sebagai Suatu Sistem* (*مشكلات التدريس كنظام*) (Jakarta: Rineka Cipta, 1993), 82-83

[٢٨٣] دامان, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٨٤] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

وبناء على هذه المعوقات، كانت الجهود التي بذلتها ديوي ربيعة العدوية كمعلمة في فصل البنات ترتكز على تعظيم الكتب المدرسية والسبورة في تعليم مادة النحو في الفصل.[٢٨٥] كما بذل دامان نفس الجهد في تعليم النحو في فصل البنين. وذكر في نتائج مقابلته أيضًا أنه بذل جهدًا آخر فيما يتعلق بوسائل التعليم المحدودة وهو مطالبة كل مجموعة من الطلاب بعمل ملخص للمادة التي شرحها المعلم لتقديمها لجميع الطلاب وتليها أسئلة وأجوبة.[٢٨٦] وبناء على نتائج ملاحظات الباحثة في فصول البنين والبنات، فمن المعروف أن تعليم النحو يستخدم الكتب المدرسية والسبورة وكذلك دفاتر الطلاب لتسجيل مواد إضافية من المعلم.[٢٨٧] من هذه العبارات يمكن أن نفهم أن المعلم يحاول تعظيم وسائل التعليم التي يملكها المعلم ويحاول الطلاب أيضًا استخدام الوسائط البسيطة لدعم فهم الطلاب لمواد النحو.

وبناء على البيانات السابقة ترى الباحثة أن المعلم بذل جهودا في التعامل مع المشكلات التي تنشأ بسبب محدودية المواد والوسائل التعليمية. وهذه الجهود تتوافق مع النظرية التي تنص على أن الطريقة لحل المشكلات للمعلم كمايلي:

١) إتقان بعض الأنظمة العرض الفعال
٢) إختيار نظام العرض التي هي المناسب بالغرض والموضوع
٣) ماهر لإستخدام كل المنهج بالجيد
٤) ماهر للترتيب المجموعة المتنوعة من الأساليب

---

[٢٨٥] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٨٦] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٨٧] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

٥) استخدام الأساليب التي تؤدي إلى الدافع288.

ب) ظروف الفصل وإدارة الوقت

إن الظروف المادية غير الملائمة في الفصول الدراسية، فضلاً عن جداول الدروس التي غالباً ما تتعطل بسبب جداول المدرسة، تعيق عملية التعلم الفعالة. تؤدي الظروف المادية غير الملائمة في الفصول الدراسية، مثل الطقس غير المناسب، إلى فقدان الطلاب التركيز وتقليل فعالية التعلم. مثال: الضوضاء الصادرة من السطح عند هطول الأمطار تعطل عملية التعلم.

وتؤدي الجداول الزمنية المتغيرة بشكل متكرر وجداول الأعمال المفاجئة إلى تعطيل اتساق التدريس. مثال: يفقد الطلاب فرصة الدراسة بانتظام بسبب إلغاء ساعات الدراسة.

وبناء على البيانات السابقة التي تتعلق بظروف الفصل ترى الباحثة أن الظروف الصفية غير المريحة تمثل مشكلة يواجهها الطلاب عند تعلم اللغة العربية، وخاصة مادة النحو. وهذا موافق لما قاله أبو أحمد وويدودو سوفريونو: إذا كان حالة البناء غير اللائق, مثل: موقعه قرب بأصحب أو فى غرفة المظلم أو له بلاط المبلول أو غرفته الضيق.سوف تؤدى ذلك كلها إلى حالة التعلم السيئة. وكانت حالة الطلاب تؤدي إلى تأخير التعلم[٢٨٩]

وبناء على هذه العقبة، كان الجهد الذي بذلته ديوي ربيعة العدوية كمعلمة في فصل البنات هو القيام بكسر الجليد قبل بدء النشاط. كما يقدم

---

[288]Rustiyah, *Masalah Pengajaran Sebagai Suatu Sistem* (*مشكلات التدريس كنظام*) (Jakarta: Rineka Cipta, 1993), 84-85.

[289]Abu Ahmad dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*) (Jakarta: Jakarta, Rineka Cipta, 2008),91.

أيضًا قصصًا بين الدروس حتى يشعر الطالبات براحة أكبر أثناء التعليم.[٢٩٠] وقد بذل دامان نفس الجهد تقريبًا، وهو مدرس في فصل البنين، حيث ذكر في مقابلته أنه دعا الطلاب إلى أخذ استراحة قصيرة أثناء سرد القصص بين تسليم المواد لجعل التعليم أكثر راحة.[٢٩١] بناءً على الجهود التي يبذلها المعلم لجعل تعليم النحو مريحًا، يمكننا أن نفهم أهمية دعم المدرسة في توفير المرافق والبنية التحتية الكافية حتى يتمكن الطلاب من المشاركة في التعليم بشكل جيد. ولهذا، تحتاج المدارس إلى الاهتمام بالحالة المادية للفصول الدراسية لدعم جو التعلم المريح.

العائق الأخير الذي أوضحته ديوي ربيعة العدوية في مقابلتها هو افتقارها إلى الوقت الكافي لتدريس مادة النحو في الصفوف المقررة خلال ساعات الدرس بعد الاستراحة. يحدث هذا بسبب العديد من جداول الأعمال المدرسية المفاجئة في هذه الأوقات وتكرارها في الأسبوع التالي بحيث تضيع فرصة مقابلة الطلاب في ذلك الفصل.[٢٩٢] هذه العقبة التي كانت خارجة عن توقعات المعلمة، عالجتها ديوي ربيعة العدوية من خلال محاولة إيجاد وقت إضافي للمناقشة مع الطلاب. من خلال استخدام ساعات الدراسة للمواد الأخرى بالتنسيق مع المعلم المعني أو استخدام ساعات دراسة الطالب ليلاً في

PONOROGO

[٢٩٠] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٩١] دامان, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٩٢] ديوي ربيعة العدوية, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

السكن.[٢٩٣] يمكن أن نفهم أن التخطيط الجيد لجدول أعمال المدرسة يمكن أن يكون عاملاً داعمًا للتنفيذ المنظم لتعليم النحو.

وبصرف النظر عن ذلك، تعتبر الباحثة أن المدرسة يجب أن تفكر أيضًا في ترتيب جداول الدروس بحيث لا يتم إزعاجهم كثيرًا بجدول أعمال المدرسة. ويجب على المعلمين أيضًا البحث عن حلول تعاونية مع معلمي المواد الآخرين لتجنب تضارب الجدول الزمني الذي قد يعطل عملية تعلم النحو.

من التحليل أعلاه، يمكن أن نستنتج أن التحديات في تدريس النحو بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو تتطلب اتباع نهج شمولي. من خلال تنفيذ الاستراتيجيات التي تركز على التعاون بين الطلاب، وتطوير مناهج دراسية قابلة للتكيف، وتحسين المرافق، وتحسين ظروف الفصول الدراسية، من المأمول أن تكون عملية التعلم أكثر فعالية ومتعة للطلاب. يعد التقييم المستمر للاستراتيجيات المنفذة أمرًا ضروريًا للتأكد من أن الأساليب المستخدمة تظل ذات صلة باحتياجات الطلاب.

ج. المشكلات التي يواجهها الطلاب في تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول المبذولة في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

يواجه تعليم اللغة العربية، وخاصة مادة النحو، في المدرسة الثانوية الإسلامية فونوروغو في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤ تحديات مختلفة تؤثر على فعالية التعلم.

[٢٩٣] ديوي ربيعة العدوية, حلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

ومن خلال البيانات الميدانية التي تم الحصول عليها، هناك عدة عوامل تعيق فهم الطلاب، سواء من حيث الاهتمامات، والخلفية التعليمية، وظروف الفصل، ووسائل التعلم، والمواد التي يتم تدريسها.

من نتائج الأبحاث التي قامت بها الباحثة تجد الباحثة إلى عدة مشكلات يواجهها الطلاب على النحو التالي:

١. اهتمام الطلاب وفهمهم

كشف طلاب مثل حنفي فرادانا وعين زين الرازقين أن عدم فهمهم لمواد النحو كان سببه الحد الأدنى من الخبرة التعليمية. لقد شعروا أن مادة النحو كانت معقدة للغاية ومملة لأنه لم يكن لديهم خلفية كافية. ويؤكّد ذلك أقوال الطلاب الآخرين الذين يشعرون بالشك في أنفسهم ويجدون صعوبة في فهم مصطلحات النحو التي تعتبر أجنبية.[٢٩٤]

ولذلك، عند الباحثة، يجب على المعلم أن يكون قادرًا على استيعاب الاختلافات الشخصية للطلاب في الفصل، لأن الطلاب لديهم قدرات مختلفة، وشخصيات مختلفة، وسلوكيات مختلفة، وذكاءات مختلفة، وقوة بدنية مختلفة، لكنهم من نفس العمر والجنس. عوامل الاختلاف أكثر من عوامل التشابه التي تكون فقط من حيث العمر والجنس. لذا يجب على معلم اللغة العربية أن يكون قادراً على تحليل الفروق الشخصية بين الطلاب والتغلب عليها. ويجب أن تكون الطريقة مناسبة لحالة الطلاب ومستوى نموهم الفكري والجوانب الاجتماعية والاقتصادية والبيئة الأسرية التي يعيش فيها الطلاب.[٢٩٥]

---

[٢٩٤] حنفي فرادانا, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤ و عين زين الرازقين, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, ١٣ يونيو ٢٠٢٤

[٢٩٥] محمد عبد القادر احمد, *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية, ١٩٧٠), ص ٨.

٢. حالة الفصل

الظروف المادية غير المريحة في الفصول الدراسية، مثل الحرارة والضيق، تتداخل مع تركيز الطلاب في حضور الدروس. يشعر الطلاب بالكسل ويميلون إلى النوم أثناء عملية التعلم، مما يؤدي إلى انخفاض مستويات المشاركة.[٢٩٦]

وبناء على البيانات السابقة ترى الباحثة أن الظروف الصفية غير المريحة تمثل مشكلة يواجهها الطلاب عند تعلم اللغة العربية، وخاصة مادة النحو. وهذا موافق لما قاله أبو أحمد وويدودو سوفريونو: إذا كان حالة البناء غير اللائق, مثل: موقعه قرب بأصحب أو فى غرفة المظلم أو له بلاط المبلول أو غرفته الضيق.سوف تؤدى ذلك كلها إلى حالة التعلم السيئة. وكانت حالة الطلاب تؤدي إلى تأخير التعلم[٢٩٧]

ولذلك، تعتبر الباحثة، يجب على المدرسة تحسين الظروف المادية للفصل الدراسي لجعله أكثر راحة، على سبيل المثال من خلال تحسين التهوية أو توفير معجب الهواء. ويمكن أيضًا القيام بأنشطة منعشة خارج الفصل.

PONOROGO

[٢٩٦] أفاندي ايكا فاهموجي, مشكلات نتفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤.

[297] Abu Ahmad dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*) (Jakarta: Jakarta, Rineka Cipta, 2008),91.

٣. وسائل التعليمية

إن الاستخدام المحدود لوسائل التعلم، والاعتماد فقط على السبورات والكتب المدرسية، يجعل الطلاب يشعرون نقصان الاهتمام. إن الوسائط التي لا تختلف تجعل تجربة التعلم رتيبة، مما يقلل من اهتمام الطلاب بالمشاركة الفعالة.[٢٩٨]

ومن هذه البيانات ترى الباحثة أن تنفيذ تعليم اللغة العربية، وخاصة مادة النحو، يصنف على أنه ناقص في استخدام وسائل التعلم. على الرغم من أن وسائل التعلم لها تأثير كبير في جذب اهتمام الطلاب بالتعلم. تحث الباحثة المعلمين على إيلاء المزيد من الاهتمام لوسائل التعلم باستخدام أنواع مختلفة من وسائل التعليمية الحديثة بحيث يكون تعلم اللغة العربية أكثر متعة للطلاب. ويتوافق رأي هذه الباحثة مع النظرية التي تقول استخدام الوسائل التعليمية الحديثة في مواقف تعلم القواعد النحوية بلا تكلف لان استخدامها يضفي على الدرس فاعلية وتشويقا ويحبب المتعلمين في استخدام هذه القواعد.[٢٩٩]

وبصرف النظر عن ذلك، فإن استخدام وسائل التعلم السيئة سيؤدي أيضًا إلى سوء توصيل المواد. وهذا يتوافق مع النظرية المذكورة التالية : كان نقصان الألة تؤدى إلى تقديم المادة السيئة. خاصة للمادة المتصفة بالتدريب العملي, لأن نقصان ألة المعمل سيؤدى إلى صعوبة الطلاب في التعلم.[٣٠٠]

٤. المواد التي يتم تدريسها

كما أن عدم توافق المواد التي يتم تدريسها مع الفهم الذي يتمتع به الطلاب من خلفيات تعليمية سابقة يشكل أيضًا عائقًا. على سبيل المثال،

---

[٢٩٨] عملية تنفيذ التعليم لمادة النحو, الملاحظة, ١٧ يونيو ٢٠٢٤.

[٢٩٩] راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة, *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* (عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع, ٢٠١٠), ١٠٨-١٠٩.

[300] Abu Ahmad dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*) (Jakarta: Jakarta, Rineka Cipta, 2008),91.

الفرق بين المواد الموجودة في الكتب المدرسية والكتب التراثية يجعل الطلاب في حيرة من أمرهم ويتطلب المزيد من الوقت للتكيف.[٣٠١]

ومن هذه البيانات ترى الباحثة أن المعلمين ما زالوا غير أكفاء في إعداد المواد التعليمية. وليس هذا موافقا لما قاله محمد عبد القادر أحمد، إنه قال أن المادة التعليمية لا بد لها شروط. وهي:

أ) صحة المادة ومناسبة لعقول التلاميذ.

ب)أن تكون المادة المختارة مرتبطة بحياة التلاميذ وبالبيئة التي يعيش فيها ومناسبة لوقت الحصة.

ج) أن تقسم المادة المقررة الى الواحدات توزعين على اشهر السنة وربط المادة التعليمية الجديدة بمادة الدرس القديم.[٣٠٢]

ومن خلال المشكلات المذكورة أعلاه ترى الباحثة أن هناك حاجة لمواءمة المواد التي يتم تدريسها مع الخلفية التعليمية للطلاب. يمكن أن يساعد استخدام مجموعة متنوعة من مصادر التعلم ومقارنتها بالكتب التراثية الطلابَ على فهم الاختلافات وسد الفجوات المعرفية. بالإضافة إلى ذلك، يحتاج المعلم إلى تشجيع الطلاب على الدراسة في مجموعات صغيرة ومساعدة بعضهم البعض. يمكن للمناقشات بين الطلاب ذوي الخلفيات المختلفة أن تحسن الفهم وتوسع الآفاق. وهذا يتوافق مع ما قام به دامان في الحلول على مشكلات المواد التعليمية. أي أن يقوم المعلم بإضافة مواد من مصادر أخرى لتعميق فهم الطلاب لقواعد النحو التي تتم دراستها.[٣٠٣]

---

[٣٠١] محمد رشيد مجاهدين, مشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٦ يونيو ٢٠٢٤

[٣٠٢] محمد عبد القادر احمد, *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية, ١٩٧٠), ص ٢١-٢٢.

[٣٠٣] دامان, الحلول المبذولة لمشكلات تنفيذ التعليم لمادة النحو, المقابلة, ٢٠ يونيو ٢٠٢٤

وبناء على التحليل السابق اختتمت الباحثة إلى أن يواجه تنفيذ تدريس اللغة العربية بمواد النحو في الالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو عقبات مختلفة تتطلب اهتمامًا جديًا. ومن خلال تنفيذ الحلول التي تم تحديدها، من المؤمل أن يؤدي ذلك إلى تحسين جودة التعلم وفهم الطلاب لمواد النحو، بالإضافة إلى زيادة حافزهم وثقتهم بأنفسهم في التعلم.

المبحث الثاني: تحليل البيانات عن المشكلات التي يواجهها المعلم والطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو على الطلاب في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو وحلولها المبذولة في العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

أ. عملية تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

تقويم التعليم هو نشاط لقياس مدى تحقيق الطلاب لأهداف التعلم التي تم تحديدها. يعد هذا التقييم مهمًا جدًا لأنه يمكن أن يكون الأساس لتحديد سياسات التعلم المستقبلية وتحسين الجودة الشاملة للتعلم.

بناءً على نتائج المقابلات والملاحظات، هناك عدة مراحل في عملية تقييم التعلم التي يقوم بها معلمو الصف الحادي عشر بقسم الدين، بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو:

١. التقويم الأولي (الاختبار القبلي)

يستخدم المعلمون أدوات بسيطة مثل الأسئلة والأجوبة أو الأسئلة اللفظية لاستكشاف المعرفة الأولية للطلاب فيما يتعلق بالموضوع الذي سيدرسه. من المهم معرفة مدى فهم الطالب للموضوع أو المواد التي سيدرسها.

٢. التقويم أثناء التعلم (التقييم التكويني)

يعطي المعلم أسئلة تدريبية للطلاب، ثم يتم مناقشتها معًا. يتم تنفيذ ممارسة هذه الأسئلة بشكل فردي وفي مجموعات، حيث يتجول المعلم لمراقبة أنشطة الطلاب. تعكس هذه الطريقة منهج التقييم التكويني الذي يهدف إلى تقديم تغذية راجعة مباشرة أثناء عملية التعلم.

٣. تقويم التعلم النهائي (التقييم التلخيصي)

يقوم المعلم بإجراء اختبارات يومية في نهاية كل فصل، على شكل أسئلة مقالية، لقياس مدى فهم الطلاب بأعمق. يتضمن اختبارات نهاية الفصل الدراسي مع أسئلة الاختيار من متعدد والمقالات.

وفقا لسكريفن يمكن تقسيم تقييم التعلم إلى نوعين: التقييم التكويني، الذي يهدف إلى تقديم التغذية الراجعة وتحسين عملية التعلم، والتقييم الختامي، والذي يستخدم لقياس نتائج تعلم الطلاب بعد اكتمال عملية التعلم.[٣٠٤] تركز التقييمات التي يتم إجراؤها في الالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو بشكل أكبر على التقييمات التكوينية والختامية، على الرغم من وجود مجال لتطوير تقييمات أكثر شمولاً وتنوعًا.

وبناء على البيانات التي تم الحصول عليها، هناك العديد من المشكلات التي يمكن تحديدها في تقييم التعلم في الصف الحادي عشر في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو:

PONOROGO

[304] Michael Scriven, *The Methodology of Evaluation,* (New Jersey: Prentice-Hall: 1967),Hal: 5.

١. محدود وقت التعلم

كشف المعلم في مقابلته أن المدة المحدودة لوقت التعلم (٣٥ دقيقة لكل ساعة درس) كانت عائقًا أمام إجراء تقييم أكثر شمولاً، خاصة في تقديم الأسئلة المكتوبة التي استغرقت الطلاب وقتًا طويلاً لإكمالها.

للحلول على ضيق الوقت، يمكن للمدارس أن تفكر في زيادة ساعات الدرس أو وضع جدول زمني أكثر مرونة. وهذا سيمنح المعلمين مزيدًا من الوقت لإجراء المزيد من التقييمات المتعمقة، سواء كتابيًا أو من خلال المناقشات.

٢. حدود أدوات التقييم

يقتصر استخدام أدوات التقييم على أسئلة الاختيار من متعدد للاختبارات النصفية والنهائية، ولا يشمل تقييم مهارات التفكير النقدي أو الفهم الأعمق، مثل التحليل أو التركيب. إنه يقيس الجوانب المعرفية ذات المستوى المنخفض فقط.

وبصرف النظر عن أسئلة الاختيار من متعدد، يمكن للمدرسين تطوير أدوات التقييم المختلفة، مثل الأسئلة المقالية، وتقييمات المحفظة، وتقييمات الأداء، والاختبارات القائمة على المشاريع. سيساعد ذلك في قياس الجوانب المختلفة لكفاءة الطلاب، بما في ذلك مهارات التفكير النقدي والإبداعي.

يرى براون وهدسون أن التقييم الحقيقي أفضل لأنه يقيم المهارات الحقيقية ذات الصلة بالعالم الحقيقي. يمكن أن تكون التقييمات الأكثر تنوعًا، مثل

تقييمات المشاريع والتقييمات القائمة على الأداء والمحافظ، بديلاً أكثر فعالية للاعتماد فقط على أسئلة الاختيار المتعدد.[٣٠٥]

يمكن أن يكون استخدام التكنولوجيا حلاً لتحسين جودة تقييم التعلم. يمكن لمنصات التعلم عبر الإنترنت أو تطبيقات التقييم عبر الإنترنت تمكين المعلمين من إدارة الاختبارات بشكل أكثر كفاءة، مع توفير تحليل أكثر تعمقًا لنتائج التعلم.

٣. الاعتماد على الأسئلة الشفهية والمناقشة

قد يكون استخدام الأسئلة الشفهية والمناقشات الجماعية أقل فعالية في تقييم الفهم الفردي بعمق. يمكن للمناقشات الجماعية بالفعل أن تزيد من التفاعلات الاجتماعية للطلاب، لكن التقييمات الفردية تكون أقل قابلية للقياس.

وفقا للنظرية البنائية التي طرحها بياجيه وفيجوتسكي(Piaget dan Vygotsky)، يقوم الطلاب ببناء المعرفة من خلال التفاعل النشط مع البيئة والمعلمين.[٣٠٦] يمكن للتقييمات القائمة على المناقشة والواجبات الجماعية، مثل تلك التي يتم إجراؤها في الالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو، تعزيز التعلم التعاوني وتفكير الطلاب في المعرفة المستفادة.

يجب أن يتبع تقييم التعلم تغذية راجعة بناءة وكافية من المعلم. تعتبر هذه الملاحظات مهمة جدًا لمساعدة الطلاب على تحسين فهمهم، خاصة بعد ارتكاب الأخطاء في الاختبارات أو أسئلة التدريب.

---

[305] Douglas Brown & Priyanvada Hudson, *Language Assessment: Principles and Classroom Practices,* (Pearson Education: London: 1998), Hal: 15.

[306] Sudjana, *Teori Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan*, (Sinar Baru Algensindo: Bandung: 2003), Hal: 80.

إن استخدام النهج القائم على الكفاءة (CBL)، حيث يركز التقييم على قدرة الطالب على إتقان كفاءات محددة، يمكن أن يحل محل التقييم القائم على المحتوى أو التقييم القائم على المعرفة وحده. يعتبر التقييم القائم على الكفاءة أكثر شمولاً لأنه يشمل جوانب المهارات والمعرفة والمواقف.

سار تقييم التعلم في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو بشكل عام جيدا، بما في ذلك التقييمات الأولية والتكوينية والختامية. ومع ذلك، هناك العديد من المشكلات مثل ضيق الوقت، والاعتماد على أسئلة الاختيار من متعدد، وعدم وجود أدوات تقييم متنوعة. من خلال توفير حلول أكثر شمولاً لتقييم التعلم القائم على النظرية، يمكن تحسين جودة التقييم والتعلم في هذه المدرسة بشكل كبير.

ب. المشكلات التي يواجهها المعلم لمادة النحو في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول المبذولة في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

يعد تقييم التعلم عنصرًا مهمًا في العملية التعليمية التي تهدف إلى قياس مستوى فهم الطلاب ومهاراتهم فيما يتعلق بالمادة التي تم تدريسها. ومن الناحية العملية، يكرر المعلم أن يواجه عقبات مختلفة تتعلق بتنفيذ التقييمات، سواء على المستوى اليومي أو الامتحانات الفصلية. استنادا إلى البيانات الميدانية التي تم الحصول عليها من المقابلات مع اثنين من المعلمين (ديوي ربيعة العدوية ودامان)، هناك العديد من المشاكل التي تنشأ في تقييمات التعلم اليومية وامتحانات المدارس، مع الجهود المبذولة للحلول على هذه المشاكل. يمكن صياغتها على النحو التالي:

١. معوقات تقييم التعلم اليومي

وتقول ديوي ربيعة العدوية، معلمة في صف البنات، إن المشكلة الرئيسية في التقييم اليومي هي ضيق الوقت لتصحيح الأسئلة المقالية التي تستخدم لقياس فهم الطلاب. تعتبر الأسئلة المقالية أكثر ملاءمة لقياس الفهم المتعمق لدى الطلاب، ولكنها تتطلب المزيد من الوقت والطاقة في عملية التصحيح. من ناحية أخرى، دامان، مدرس في صف البنين، هو يواجه عقبات مماثلة في تصحيح واجبات الطلاب في المنزل بسبب ضيق الوقت في الفصل. ومع ذلك، فقد أدرك أن نتائج التقييمات الجماعية لا يمكنها قياس قدرات الطلاب الفردية كاملةً.

ويمكن النظر إلى تقييم التعلم كأداة قياس تستخدم لتقييم فعالية التعلم ومساعدة المعلمين في تخطيط المتابعة المناسبة.[٣٠٧] يشير استخدام الأسئلة المقالية في التقييم اليومي إلى غرض التقييم المتمثل في قياس الفهم المتعمق للمفاهيم، وفقًا لمبادئ التقييم الحقيقي التي تعطي الأولوية لعمليات ونتائج التعلم الشاملة.[٣٠٨] ومع ذلك، تتطلب الأسئلة المقالية مزيدًا من الوقت للتقييم وتمثل تحديات للمعلمين من حيث كفاءة الوقت.

ولحل تلك المشكلات، اختارت ديوي ربيعة العدوية الاستمرار في استخدام الأسئلة المقالية لأنها كانت تعتبر أكثر ملاءمة لقياس فهم الطلاب عميقا. على الرغم من أن وقت التقييم كان عائقًا، إلا أن ديوي خصص وقتها لتوضيح

[307] Sudjana, *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*, (Sinar Baru Algensindo: Bandung: 2005), Hal: 4.

[308] James P. Stiggins, Penilaian Autentik dalam Pendidikan, Edisi terjemahan, (Penerbit Erlangga: Jakarta: 2005), Hal: 123.

ومناقشة نتائج الأسئلة في الفصل. وهذا يتماشى مع نظرية التقييم التكويني التي تؤكد على أهمية التغذية الراجعة والتوضيح لتحسين فهم الطلاب.[٣٠٩]

أما دامان، على الرغم من أنه يستخدم أسئلة التدريب الجماعي، إلا أنه لا يزال يدرك أن هذا لا يقيس الفهم الفردي. فلذلك، اتخذ نهج إجراء الامتحانات العلاجية وتوفير وقت إضافي للطلاب الذين لم يصلوا إلى معيار الكفاءة الأساسية (KKM). ويدعم هذا النهج مبادئ التقييم المستمر التي تركز على التحسين المستمر والتعلم للطلاب.

٢. معوقات تقييم التعلم الفصلي

وعلى مستوى تقييم التعلم بالمدرسة (الامتحان الفصلي)، تواجه كل من ديوي ربيعة العدوية و دامان مشاكل تتعلق بتدني مستوى تحصيل الطلاب في نتائج امتحانات الطلاب، خاصة في مادة النحو. وكشف ديوي أن أسئلة امتحان المدرسة ذات الاختيارات المتعددة لم تكن قادرة على قياس فهم الطلاب لمادة النحو متعمقا، أما دامان فيرى وجود فرقٍ بارزٍ بين نتائج التقييم اليومي وامتحان المدرسة. في حين أن تقييم التعلم الفعال يجب أن يأخذ في الاعتبار التوافق بين أداة التقييم وأهداف التعلم.[٣١٠] أسئلة الاختيار من متعدد لها حدود في قياس الفهم المتعمق، خاصة في المواضيع التي تتطلب تحليلا متعمقا مثل النحو. وهذا يتوافق مع النتيجة التي مفادها أن أسئلة الاختيار من متعدد أكثر

[309] Black & Wiliam, *Assessment and Classroom Learning: A Critical Review*,(terjemahan oleh Penerbit Erlangga; Jakarta: 2006), Hal 75.

[310] Wiggins, Assessment and Teaching of 21st Century Skills, (terjemahan oleh Penerbit Erlangga: Jakarta: 2006), hal: 112.

فعالية لقياس الذاكرة أو المعرفة الواقعية، ولكنها أقل فعالية لقياس قدرات التفكير النقدي أو الفهم المفاهيمي.[٣١١]

ولحل تلك المشكلات، اقترحت ديوي ربيعة العدوية أن تكون أسئلة الامتحان أكثر تنوعا وأن تشمل أشكالا مختلفة من الأسئلة التي يمكن أن تكون أكثر تعمقا في قياس فهم الطلاب، مثل الأسئلة المقالية الأكثر انفتاحا والقابلة للتطبيق. يتوافق هذا المنهج مع نظرية التقييم الحقيقية، التي تشير إلى أن أدوات التقييم تعكس تفكير الطلاب النقدي وعمليات حل المشكلات.[٣١٢] أما دامان فلحل مشكلة انخفاض درجات الاختبار من خلال تقديم الاختبارات العلاجية للطلاب الذين لم يصلوا إلى معيار الكفاءة الأساسية (KKM)، بالإضافة إلى إجراء مناقشات متعمقة حول المواد التي يصعب على الطلاب فهمها. ويتماشى ذلك مع النهج العلاجي الذي من المتوقع أن يوفر فرصًا للطلاب لإعادة فهم المواد التي لم يتم إتقانها.

وبناءً على تحليل البيانات التي قامت بها الباحثة، رأت الباحثة أن معلمي اللغة العربية قدموا حلولاً عامة للتغلب على المشكلات التي يواجهونها. وقد أظهر دامان و ديوي ربيعة العدوية وجود تشابه في العديد من الحلول المطبقة في التعامل مع مشكلات تقويم التعلم، سواء اليومية أو الفصلية. تشمل هذه الحلول ما يلي:

١. الامتحان العلاجي

أجرى المعلمان اختبارات علاجية للطلاب الذين لم يصلوا إلى معيار الكفاءة الأساسية (KKM). وهذا شكل من أشكال تقييم المتابعة الذي

[311] Haladyna, Teori dan Praktek Penilaian Pembelajaran, terjemahan (Penerbit Erlangga: Jakarta: 2009), Hal: 102.

[312] Wiggins, Assessment and Teaching of 21st Century Skills, (terjemahan oleh Penerbit Erlangga: Jakarta: 2006), hal:120.

يتماشى مع نظرية التعلم البنائية، التي تفترض أن الطلاب يمكنهم تحقيق فهم أفضل من خلال بذل جهد إضافي وفرص لتحسين نتائج التعلم الخاصة بهم.[٣١٣]

٢. مناقشة المواد

أجرى كل من ديوي وضمان مناقشات متعمقة حول المواد التي كانت صعب الفهم على الطلاب. هذا شكل من أشكال التعلم يركز على التغذية الراجعة وتصحيح أخطاء الطلاب كجزء من التقييم.[٣١٤]

٣. اختلافات السؤال

حاول كلا المعلمين زيادة تنوع الأسئلة في الامتحان لتغطية أنواع القدرات المختلفة التي أرادوا قياسها. ويعكس هذا فهم أن التقييم الجيد يجب أن يكون قادرًا على قياس الأبعاد المختلفة لقدرة الطالب، وليس فقط المعرفة الواقعية.[٣١٥]

ومن نتائج المقابلات وتحليل البيانات الميدانية يمكن استنتاج أن تقييمات التعلم اليومية والفصلية التي يقوم بها المعلمون في فصول البنات والبنين واجهت عدة معوقات رئيسية، مثل الصعوبات في تصحيح الأسئلة المقالية ومحدودية تنوع الأسئلة. أسئلة في امتحانات المدرسة. ومع ذلك، فإن الحلول التي ينفذها المعلمون، مثل الامتحانات الاستدراكية، ومناقشة المواد، وتنويع الأسئلة، تظهر نهجا يتوافق مع مبادئ التقييم التكويني والأصيل. ويعكس هذا جهود المعلم ليس فقط في تقييم الطلاب، بل أيضًا في مساعدتهم على تحسين فهمهم من خلال الملاحظات البناءة وإتاحة الفرص لتصحيح الأخطاء.

---

[313] **Lev Vygotsky, Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes, (London : Harvard University Press: 1978), hal: 43.**

[314] Black & Wiliam, *Assessment and Classroom Learning: A Critical Review*,(terjemahan oleh Penerbit Erlangga; Jakarta: 2006), Hal 80.

[315] Wiggins, Assessment and Teaching of 21st Century Skills, (terjemahan oleh Penerbit Erlangga: Jakarta: 2006), hal:128.

ج. المشكلات التي يواجهها الطلاب في تقويم تعليم اللغة العربية لمادة النحو الحلول المبذولة في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو العام الدراسي ٢٠٢٣-٢٠٢٤

يعد تقييم التعلم جانبًا مهمًا من العملية التعليمية التي تهدف إلى قياس تحصيل كفاءة الطلاب. ومع ذلك، في الممارسة العملية، غالبا ما توجد عقبات مختلفة تؤثر على فعالية التقييم. استنادا إلى البيانات الميدانية التي تم الحصول عليها من خلال المقابلات مع الطلاب في فصول البنات والبنين، يمكن تحديد العديد من المشاكل الرئيسية في تقييم التعلم، وخاصة ما يتعلق بالصعوبات التي يواجهها الطلاب في فهم المادة وإجراء الامتحانات. وفيما يلي تحليل إضافي لمشكلات تقييم التعلم والحلول التي يمكن اتخاذها للتغلب عليها. ويمكن صياغة المشاكل التي تم العثور عليها على النحو التالي:

١. صعوبة في فهم المواد النحوية

بناءً على مقابلات مع طلاب مثل سيتيا براموديتا سينج شيا، وريسيا سلسبيلا، وحنفي برادانا، كانت الصعوبة الرئيسية التي واجهوها هي فهم مادة النحو، وخاصة في تحديد موضع الكلمات في الجمل (على سبيل المثال، مبتدأ، خبر، مفعول به) وفهم معنى المفردات. وهذا يعكس الفجوة بين الفهم النظري في الفصل والتطبيق في الأسئلة والامتحانات العملية.[٣١٦]

تنص النظرية البنائية (Piaget dan Vygotsky) على أن التعلم الفعال يجب أن يتضمن عملية بناء المعرفة النشطة من قبل الطلاب، حيث يبنون الفهم من خلال الخبرة المباشرة.[٣١٧] في هذا السياق، يمكن أن يكون سبب عدم فهم

316

317 Sudjana, *Teori Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan*, (Sinar Baru Algensindo: Bandung: 2003), Hal: 92.

الطلاب لمواد النحو هو نقص الخبرة التعليمية الكافية ومشاركة الطلاب في العملية. ولذلك، فإن التعلم النشط، مثل المناقشات الجماعية وإعطاء الأسئلة المرتبطة بالحياة الواقعية، يمكن أن يساعد الطلاب على بناء أفضل فهم.

للتغلب على هذه الصعوبات، يمكن للطلاب تعميق المادة بشكل مستقل عن طريق إعادة قراءة الملاحظات والقواميس. و هذا المدخل الذي تذكره إيكسا فيضية (Exsa Fidhiah) التي حاولت تحسين الفهم من خلال الدراسة بجدية كثيرة. وبصرف النظر عن ذلك، فإن استخدام أساليب التعلم القائمة على المناقشة بين زملاء الدراسة يمكن أن يزيد أيضًا من فهم الطلاب للمواضيع، كما فعل عين الزين الرازقين الذي شعر أنه أفهم بعد المناقشة مع أصدقاء مجموعته.

٢. محدود الوقت لاستكمال الامتحان

المشكلة التالية التي يواجهها الطلاب هي ضيق الوقت في أداء الامتحانات، خاصة في امتحانات منتصف الفصل الدراسي التي تتضمن العديد من المواد في يوم واحد. وهذا ما عبر عنه أفندي إيكا فحموجي وروفي فبريان، اللذان شعرا بالإرهاق من ضغط الامتحانات الذي كان شديد الانشغال، خاصة بعد إجازة طويلة. هذه الصعوبة تسبب لدى بعض الطلاب صعوبة في تذكر المادة والتحضير للامتحانات على النحو الأمثل.

تنص نظريات تعلم إدارة الوقت (مثل نظرية إدارة الوقت لكوفي(Covey)) على أن التخطيط الفعال وإدارة الوقت مهمان للغاية في تحقيق نجاح التعلم.[٣١٨] وفي هذا السياق، يمكن أن يؤدي عبء الامتحان الثقيل للغاية في يوم واحد إلى

[318] Stephen R. Covey, *Manajemen Waktu untuk Peningkatan Diri,* Edisi Terjemahan, (Penerbit Mizan: Bandung: 2001), Hal: 70.

تعطيل الإعداد العقلي والجسدي للطلاب، فضلاً عن تقليل جودة نتائج الامتحان.

وللحلول على هذه المشكلة ينصح بتصميم جدول الامتحانات مع مراعاة توفير الوقت الكافي للطلاب للاستعداد للامتحان. بصرف النظر عن ذلك، فإن توفير فرص الامتحانات العلاجية، كما يفعل الطلاب مثل أفندي إيكا فحموجي وروفي فبراير، هو حل يمكن أن يساعد الطلاب على إعادة المواد التي لم يتقنوها وتحسين نتائج امتحاناتهم.

١. تقييمات لا تعكس قدرات الطلاب

عدا عن ذلك، اشتكى بعض الطلاب من عدم تطابق أسئلة الامتحان مع المادة التي درسوها، سواء من حيث صعوبة الأسئلة أو من حيث المادة التي يتم اختبارها. ويحدث ذلك، بسبب عدم التوافق بين أدوات التقييم والكفاءات المتوقعة. وقد عبر عن ذلك حنفي فرادانا، الذي شعر بنقصان الاهتمام ولم يفهم مادة النحو على الرغم من أنه شعر أن يفهم المادة التي تُدَرسه في الفصل.

تنص نظرية بلوم (Bloom) لتقييم التعلم على أن التقييم يجب أن يقيس فهم الطلاب للكفاءات التي تم تدريسها، ويجب أن يعكس المستويات المعرفية المختلفة للطلاب.[٣١٩] التقييم الجيد لا يختبر الحفظ فقط، بل يختبر قدرة الطلاب على تطبيق المعرفة التي لديهم في السياق الأوسع.

[319] Suharsimi Arikunto, *Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teori, dan Aplikasi*, (Rineka Cipta: Jakarta: 2016), Hal: 102.

وللتغلب على ذلك، يحتاج المعلمون إلى الانتباه إلى الملاءمة بين أدوات التقييم والمواد التي يتم تدريسها. يجب أن تقيس التقييمات ليس فقط إتقان الحقائق، ولكن أيضًا قدرة الطلاب على تطبيق المعرفة. ولذلك، يمكن للمعلمين تحسين أسئلة الامتحان من خلال تقديم أنواع مختلفة من الأسئلة، مثل الأسئلة التطبيقية والتحليلية التي تشجع الطلاب على التفكير النقدي.

على العموم، تشمل مشكلات تقييم التعلم التي يواجهها الطلاب صعوبة فهم المواد النحوية، والوقت المحدود في إجراء الاختبارات، وعدم التوافق بين التقييم والكفاءات التي يتم تدريسها. للتغلب على هذه المشكلة، من المهم للطلاب زيادة الجهود المستقلة في التعلم والمناقشة، بينما يحتاج المعلمون إلى تعديل أساليب التعلم وأدوات التقييم المستخدمة. بالإضافة إلى ذلك، فإن تحسين التخطيط لوقت الامتحان وفرص الاختبارات العلاجية يمكن أن يساعد الطلاب على تحقيق أفضل النتائج.

PONOROGO

الباب الخامس

الخاتمة

أ. نتائج البحث

وقد نظمت الباحثة هذا البحث تحت الموضوع " مشكلات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية (دراسة تحليلية في قسم العلوم الدينية بالمدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو)". فاستنبطت الباحثة نتائج البحث كما يلى:

١. يواجه تنفيذ تعليم اللغة العربية لمادة النحو في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو تحديات مختلفة تتطلب اهتمامًا جديًا. ويظهر التحليل أن المشكلات الرئيسية التي يواجهها المعلم والطلاب تكمن في إدارة الفصول الدراسية، واستعداد الطلاب، وطرق التعلم، والوسائل المستخدمة، وحالة المرافق. في صف الرجال، فإن طريقة المحاضرة السائدة تجعل الطلاب يميلون إلى أن يكونوا سلبيين، بينما في فصل البنات، على الرغم من وجود تفاعل أفضل، إلا أن تنوع الأساليب المستخدمة لا يزال محدودًا. يواجه العديد من الطلاب صعوبة في فهم مادة النحو لأن الفهم الأساسي ليس قويًا بعد، بالإضافة إلى وسائل التعلم المحدودة مما يجعل عملية التعلم تبدو رتيبة.

للتغلب على ذلك، تشمل الحلول التي يمكن تنفيذها استخدام أساليب تعليمية أكثر تنوعًا، مثل المناقشات والمشاريع التعاونية والتعلم القائم على حل المشكلات، مما يمكن أن يزيد من مشاركة الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، فإن زيادة استعداد الطلاب من خلال الاختبارات القبلية أو تكرار المواد السابقة سيقوى فهمهم قبل دخول مواد جديدة. يمكن أيضًا أن يتكيف استخدام الوسائط التعليمية الأكثر إثارة للاهتمام، مثل مقاطع الفيديو والتطبيقات

التفاعلية، مع أنماط التعلم المختلفة. كما يعد تحسين مرافق الفصول الدراسية وإدارة الوقت بشكل أكثر فعالية أمرًا ضروريًا جدًا لخلق تعليمي ملائم.

٢. بناءً على تحليل تقويمات تعليم اللغة العربية لمادة النحو في الصف الحادي عشر بقسم العلوم الدينية في المدرسة الثانوية دار الهدى فونوروغو، توجد المشكلات التي أثرت على جودة التقويم، فضلاً عن الحلول التي يمكن أن تزيد من فعاليته. إحدى العقبات الرئيسية هي محدودية وقت التعلم، مما يعيق إجراء تقييمات أكثر تعمقا، وخاصة على الأسئلة التي تتطلب المزيد من الوقت. بالإضافة إلى ذلك، فإن هيمنة أسئلة الاختيار من متعدد في الاختبارات النصفية والنهائية تقيس الجوانب المعرفية الأساسية، دون اختبار مهارات التفكير النقدي أو الفهم الأعمق. ومشكلة وهي الاعتماد على الأسئلة الشفهية والمناقشات الجماعية، مما أدى إلى تقليل القدرة على تقييم الفهم العام للطلاب الفرديين. في هذه الحالة، تشجع نظرية تقييم التقييم الحقيقي والنهج البنائي على استخدام أدوات التقييم الأكثر تنوعًا وذات الصلة بالعالم الحقيقي، مثل تقييمات المشاريع والمحفظة.

لتحسين تقويم التعليم، هناك العديد من الحلول التي يمكن تنفيذها وهي زيادة مدة التعلم، وتطوير أدوات التقييم المتنوعة مثل الأسئلة المقالية والاختبارات القائمة على المشاريع، واستخدام التكنولوجيا لتقديم التحليل الأعمق لنتائج التعلم. بالإضافة إلى ذلك، فإن التعليقات البناءة والتقييم القائم على الكفاءة سيساعد الطلاب على تحسين فهمهم.

ب. توصيات البحث

بعد أن قامت الباحثة بالبحث في هذا الموضوع, تقدم الباحثة التوصيات كما يلي:

١. ينبغي على المعلمين اختيار طرق تدريس النحو التي تتناسب مع احتياجات الطلاب، مثل استخدام النهج السياقي الذي يربط قواعد النحو بالنصوص اليومية، أو اعتماد الطريقة القائمة على المشاريع التي تشرك الطلاب بشكل فعّال. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام الوسائل التعليمية مثل الرسومات التخطيطية، والفيديوهات التفاعلية، أو التطبيقات الرقمية لتسهيل فهم الطلاب للمفاهيم النحوية المجردة.

٢. يُنصح المعلمون بتطوير أدوات تقويم متنوعة، مثل اختبارات الاختيار من متعدد، وتحليل النصوص، أو المشاريع العملية. يساعد هذا التنوع في قياس فهم الطلاب من جوانب مختلفة مثل النظرية، والتحليل، والتطبيق. إضافة إلى ذلك، يمكن استخدام التكنولوجيا مثل البرمجيات التعليمية أو المنصات الرقمية لتحليل نتائج التقويم بعمق. كما تتيح التكنولوجيا تقديم تغذية راجعة سريعة ومحددة، مما يساعد الطلاب على تحسين أدائهم بشكل أكثر فعالية.

٣. ينبغي للمعلم أن يعزّز إبداعه في تلبية احتياجات الطلاب من مختلف الخلفيات التعليمية، وأن يخلق بيئة تعليمية شاملة باستخدام وسائل تعليمية تفاعلية، مما يضمن مشاركة جميع الطلاب وتحفيزهم.

٤. يجب على المدرسة ضمان أن تكون المرافق الصفية ملائمة لدعم عملية التعليم الفعّال. وتشمل ذلك توفير قاعات صف مريحة، وألواح تعليمية تفاعلية، وإتاحة الوصول إلى الموارد الرقمية. كما يمكن للمدرسة زيادة وقت تدريس النحو أو دمجه ضمن الأنشطة اللامنهجية، مما يتيح للطلاب الوقت الكافي لتعميق فهمهم للمواد بشكل شامل.

٥. يمكن للمدرسة أن تعقد منتديات نقاش منتظمة بين المعلمين والطلاب لتقييم عملية التعلم والاستماع إلى الملاحظات المتعلقة بالطرق المستخدمة. بالإضافة إلى ذلك، ينبغي للمدرسة أن تتواصل بشكل دوري مع المعلمين لتقديم الدعم، سواء

من خلال التدريب، أو توفير المرافق المناسبة، أو تحفيزهم على العمل. من خلال تعزيز التواصل الجيد بين المدرسة والمعلمين والطلاب، يُتوقع أن تكون عملية تعلم النحو أكثر فعالية، وملائمة للاحتياجات، وقادرة على تحقيق النتائج المثلى.

PONOROGO

قائمة المراجع

أ. المراجع العربية

إبراهيم بن عبد العزيز أبو حميد. ٢٠٠٦. *الإختبارات اللغوية*. الرياض: معهد اللغة العربية جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

احمد, محمد عبد القادر. ١٩٧٠. *طرق تعليم اللغة العربية*. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

افندي, افريجون. ٢٠٠٥. *ظواهر اللغة العربية ومشكلات عملية تعليمها للناطقين بها*. (https://ejournal.uin-suska.ac.id/index.php/jealt/article/viewFile/80/70)

بحر الدين, أوريل. ٢٠١١. *تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقه على مهارة الكتابة*. مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.

بحر الدين, أوريل. ٢٠١١. *مهارات التدريس: نحو إعداد مدرس اللغة العربية الكفء*. مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم.

تشاهيو, اجوس تري, وزملاؤه. ١٤٤٠ هـ. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها الجانب النظري*. فونوروغو: جامعة فونوروغو الإسلامية الحكومية.

جبيب الله, السماني موسى محمد وم. ت. ٢٠٠٥. *تعليم النحو العربي: مشكلاته والحلول لها*.

الحمد, أحمد. ٢٠٠٢. *التربية الإسلامية*. الرياض: دار اشبيليا للنشر والتوزيع.

الخليفة, حسن جعفر. ٢٠٠٣. *فصول في تدريس اللغة العربية*. الرياض: مكتبة الرشد.

رسلان, مصطفى. ٢٠٠٥. *تعليم اللغة العربية*. القاهرة: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

الركابي, جودت. ١٩٩٦. *طرق تدريس اللغة العربية*. بيروت: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

طعيمة, رشدي احمد. ١٩٨٩. *تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه*. اسيسكو: منشورات المنظمة الاسلامية والعلوم والثقافة.

عاشور, راتب قاسم, ومحمد فؤاد الحوامدة. ٢٠١٠. *أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

عبد السلام, فاروق, واخرون. ١٩٩٤. *مدخل الى القياسي التربوي والنفسي*. بريطانيا: دار إيلاف.

عثمان, حسن ملا. ١٩٨٥. *طرق تدريس اللغة العربية*. الرياض: دار عالم الكتب.

الغلاييني, مصطفى. ٢٠٢٠. *جامع الدروس العربية*. بيروت: دار الكتب العلمية.

الليلة, عزة. ٢٠١٦. *طرائق تدريس علم النحو واستراتيجياتها الفعالة*. التدريس: المجلد الرابع–العدد الأول–يونيو.

المخلص, احسان, وأخرون. ٢٠٢٠. *صعوبات الطلبة في تعلم النحو وعواملها*. (https://repository.ar-raniry.ac.id/13270/1/Ihsanul%20Mukhlis%2C%20160202052%2C%20FTK%2C%20PBA%2C%20082277018535.pdf)

المهدوي, يسر. ٢٠٠٠. *إنتاج المواد التعليمية لبرامج التعليم عن بعد*. المملكة المغربية.

الناقة, محمود كامل, ١٩٨٥. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. مكة: جامعة أم القرى.

نجاة, د. حسين. ٢٠١٩. *طرائق تدريس النحو العربي لدى طلبة اللغة العربية وأدابها*. دراسات ومقالات, السنة الرابعة, العدد الثالث, يوليو–سبتمبر. https://www.aqlamalhind.com/?p=1400

هادي, نور. ٢٠١١. *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها*. مالانق: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية.

الهاشمي, احمد. ٢٠٠٩. *القواعد الأساسية للغة العربية*. بيروت: دار الكتب العلمية.

ولندرى, ارزقي ميلينا. ٢٠١٥. *أساليب المعلم فى حل مشكلات الطلاب في دراسة النحو (دراسة الحالة في الصف الثاني المتوسط بمعهد روضة العلوم الإسلامي سكاتيكا أوغان ايلير)*.

ب. المراجع الإندونيسية

Ahmad, Abu dan Widodo Supriyono. 2008. *Psikologi Belajar* (*تعلم علم النفس*). Jakarta: Rineka Cipta.

Arikunto, Suharsimi. 2006. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek* (*إجراءات البحث نهج الممارسة*). Jakarta: Rineka Cipta.

Arikunto, Suharsimi. 2016. *Evaluasi Pembelajaran: Prinsip, Teori, dan Aplikasi.* Rineka Cipta: Jakarta.

Arsyad, Azhar. 2003. *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya* (*اللغة العربية و طرق تدريسها*). Yogyakarta: Pustaka Belajar.

Asrohah, Hanun dan Anas Amin Alamsyah. 2010. *Pengembangan Kurikulum* (*تطوير المناهج*). Surabaya: Kopertais Wilayah IV. https://www.google.com/search?q=About+https://jurnal.radenfatah.ac.id/index.php/Taqdir/article/download/647/579/1375&tbm=ilp&ctx=atr&sa=X&ved=2ahUKEwio2ZuP1NeJAxUpvWMGHTe1N2IQv5AHegQIABAD

Asyrofi, Syamsuddin. 2010. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (منهجية تعليم اللغة العربية)*. Yogyakarta: Idea Press.

Black & Wiliam. 2006. *Assessment and Classroom Learning: A Critical Review*,(terjemahan oleh Penerbit Erlangga; Jakarta.

Black, P. and William, D. 1998. *Inside the Black Box : Raising Standard Through Classroom assessment.* Phi Delta Kappan.

Brown, Douglas & Priyanvada Hudson. 1998. *Language Assessment: Principles and Classroom Practices.* Pearson Education: London.

Covey, Stephen R. 2001. *Manajemen Waktu untuk Peningkatan Diri,* Edisi Terjemahan, Penerbit Mizan: Bandung.

Djamarah, Syaiful Bahri dan Aswan Zain. 1996. *Strategi Belajar Mengajar (استراتيجيات التدريس والتعلم)*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Fitri Fitri et al. 2022. "Metode Pembelajaran Nahwu Sharaf Di Pondok Pesantren Hidayatullah Putri Kendari," *Dirasah: Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 1. https://doi.org/10.31332/jpi.v3i1.3194.

Gardner, H. 2003. *Kecerdasan Majemuk*. Terjemahan Drs. Alexander Sindoro dan Dr. Lyndon Saputra. Interaksara: Batam.

Haerana. 2016. *Manajemen Pembelajaran Berbasis Standar Proses Pendidikan Teori Dan Aplikasinya* (*إدارة التعليم القائم على المعايير: نظرية العملية التعليمية وتطبيقاتها*). Yogyakarta: Media Akademi.

Haladyna. 2009. Teori dan Praktek Penilaian Pembelajaran, terjemahan. Penerbit Erlangga: Jakarta.

Hermawan, Acep. 2011. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab (منهجية تعليم اللغة العربية)*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.

https://www.seu.ac.lk/researchandpublications/symposium/5th/abstract/religiousandculturalstudies/56.pdf)

Jumhur. 2020. *Karakteristik Pembelajaran Nahwu di SMP-IT Ponpes Raudhatul Ulum Sakatiga Ogan Ilir* (*خصائص تعليم النحو في مدرسة روضة العلوم المتوسطة الإسلامية الداخلية ساكاتيغا اوغان ايلير*) . Palembang: CV. Amanah.

Mahmud. 2011. *Metode Penelitian Pendidikan* (*طريقة البحث التربوية*). Bandung: Pustaka Setia.

Malibary, A. Akrom dkk. 1976. *Pedoman Pengajaran pada IAIN (إرشادات التدريس في الجامعة الإسلامية الحكومية)* . Jakarta: Depag, Proyek Pengembangan Sistem Pendidikan Agama.

Miles and Huberman. 1992. *Analisis Data Kualitatif* (*تحليل البيانات النوعية*). Jakarta: UI Press.

Moeloeng, Lexy J. 2000. *Metodologi Penelitian Kualitatif* (منهج البحث النوعي). Bandung Remaja Rosdakarya.

Mulyasa. 2007. *Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan* (المنهج الدراسي على مستوى الوحدة التعليمية). Bandung: Remaja Rosdakarya.

Nadzir, Muhammad. 2005. *Metodologi Penelitian* (منهج البحث). Bogor: Galia Indonesia.

Nasution, Sahkholid. 2003. *"Refomulasi Materi Nahwu Sebagai Solusi Alternatif; Upaya Mengatasi Problematika Pembalajaran Bahasa Arab Untuk Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Nahwu Syauqi Dhayf,"* (" إعادة صياغة مادة النحو كحل بديل؛ جهود التغلب على مشكلات تعليم اللغة العربية للمبتدئين (دراسة في أفكار نحو سوقي ضيف) s.

Nasution, Sahkholid. 2023. *Nahwu Versi Syauqi Dhayf untuk Pembelajaran Lebih mudah* (نسخة النحوسيوقي ضيف لتسهيل التعليم). Medan: UMSU Press.

Nisa', Risvia Vahrotun. 2017. *Peranan Madrasah dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab sebagai Bahasa Internasional* (دور المدارس في تحسين اللغة العربية كلغة عالمية): *Jurnal An Nabighoh Volume 19.*

Nuha, Ulin. 2016. *Ragam Metodologi dan Media Pembelajaran Bahasa Arab Super Efektif, Kreatif dan Inovatif* (منهجيات و وشائل تعليم اللغة العربية فعالة للغاية وخلاقة ومبتكرة). Yogyakarta: DIVA Press.

Oemar Hamalik, *Proses Belajar Mengajar* (عملية التعليم والتعلم) (Jakarta: Bumi Antariksa, 2009), 45.

Purwanto, M. Ngalim. 1997. *Psikologi Pendidikan* (علم النفس التربوي). Bandung: Remaja Rosdakarya.

Rahmati, Suci, Buhori Muslim, and Dara Mubshirah. 2021. " مشكلات تعليم اللغة العربية," لساننا *(LISANUNA): Jurnal Ilmu Bahasa Arab Dan Pembelajarannya* 11, no. 1. https://doi.org/10.22373/ls.v11i1.9830.

Reonaldi, Arbi, dkk. 2023. *Peningkatan Peran Guru Bahasa Arab terhadap Pemahaman Dasar Ilmu Nahwu di Pondok Pesantren*: Edukatif, Jurnal Ilmu Pendidikan Volume 5 Nomor 1 Februari.

Rodliyah, Iesyah, dkk. 2020. *Strategi Experiential Learning Berbasis Karakter (Teori dan Praktik).* LPPM UNHASY; Jombang.

Rohman, Fathur. 2015. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (منهجية تعليم اللغة العربية). Malang: Madani.

Ruhimat, Toto. Tt. *Prosedur Pembelajaran* (إجراءات التعليم) (http://file.upi.edu/Direktori/FIP/JUR._KURIKULUM_DAN_TEK._PENDIDIKAN/195711211985031-TOTO_RUHIMAT/Prosedur_pembelajaran_di_SD.pdf), hal 1.

Rustiyah. 1993. *Masalah Pengajaran Sebagai Suatu Sistem* (مشكلات التدريس كنظام) . Jakarta: Rineka Cipta.

Scriven, Michael. 1967. *The Methodology of Evaluation.* New Jersey: Prentice-Hall.

Sidiq, Umar dan Moh. Miftachul Choiri. 2019. *Metode Penelitian Kualitatif di Bidang Pendidikan* (منهج البحث في مجال التربية). Ponorogo: CV. Nata Karya.

Solichin, Mujianto. 2018. *Problematika Evaluasi Pembelajaran Pendidikan, Jurnal Pendidikan Islam* (مشكلات تقويم التعلم التربوي، مجلة التربية الإسلامية). E-iSSn: 2550-1038. Vol. 2, No. 1, Juni.

Stiggins, James P. 2005. Penilaian Autentik dalam Pendidikan, Edisi terjemahan. Penerbit Erlangga: Jakarta.

Sudijono, Anas. 2011. *Pengantar Evaluasi Pendidikan* (مقدمة في التقييم التربوي). Jakarta: Raja Grafindo Persada.

Sudjana. 2003. *Teori Belajar dan Pembelajaran dalam Pendidikan* Sinar Baru Algensindo: Bandung.

Sudjana. 2005. *Dasar-Dasar Evaluasi Pendidikan*. Sinar Baru Algensindo: Bandung.

Sugiyono. 2005. *Memahami Penelitian Kualitatif* (فهم البحث النوعي). Bandung: Alfabeta.

Sugiyono. 2015. *Metodologi Penelitian. Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D)* (منهج البحث الكمي والكيفي والبحث والتطوير). Bandung: Alfabeta.

Sukiman. 2012. *Pengembangan Sistem Evaluasi* (تطوير نظام التقييم). Yogyakarta: Insan Madani.

Sumanto, Wasty. 2006. *Psikologi Pendidikan* (علم النفس التربوي). Jakarta: Rineka Cipta.

Suryani, Ita et al. 2018. "Strategi Public Relations PT Honda Megatama Kapuk dalam Customer Relations", eJournal Vol 9, No 9.

Suwandi, Asrowi. 2008. *Memahami Penelitian Kualitatif* (فهم البحث النوعي). Jakarta: Rineka Cipta.

Syah, Darwyn. 2007. *Perencanaan Sistem Pengajaran Bahasa arab* (تخطيط نظام تعليم اللغة العربية). Jakarta: Gaung Persada Press.

Syakur, Nazri. 2010. *Revolusi Pembelajaran Bahasa Arab dari Pendekatan Komunikatif ke Komunikatif Kambiumi* (ثورة تعليم اللغة العربية من المنهج التواصلي إلى الكامبيومي التواصلي). Yogyakarta: Pedagogia.

Syukir. 1983. *Dasar-dasar Strategi Dakwah Islam* (أساسيات استراتيجية الدعوة الإسلامية). Surabaya: Al Ikhlas.

Vygotsky, Lev. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes.* London : Harvard University Press.

Wiggins. 2006. Assessment and Teaching of 21st Century Skills, terjemahan oleh Penerbit Erlangga: Jakarta.

Wilinny Wilinny et al. 2019. "Analisis Komunikasi Di PT. Asuransi Buana Independent Medan," *Jurnal Ilmiah Simantek* 3, no. 1.