Ta'lim al-'Arabiyyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab & Kebahasaaraban 7 (1): 88-109 (2023)
DOI: https://doi.org/10.15575/jpba.v7i1.24503

Ta'lim al-'Arabiyyah
JURNAL PENDIDIKAN BAHASA ARAB & KEBAHASAARABAN
P-ISSN: 2721-5237 | E-ISSN: 2549-208X // Vol. 7 No. 1 | 88-109
https://journal.uinsgd.ac.id/index.php/Talim/index

Received: 03, 2022. Accepted: 05, 2023. Published: 06, 2023.

CURRICULUM MODELS FOR THE ARABIC LANGUAGE AT MARKAZ 'ARABIYAH PARE COURSE

نماذج المناهج في دورة تعليم اللغة العربية بمركز عربية باري

NAMĀDZIJ AL MANĀHIJ FĪ DAURAH TA'LĪM AL LUGHAH AL-'ARABIYYAH BI MARKAZ 'ARABIYYAH PARE

Abd Syakur[1], Hishomudin Ahmad[2], Rateb Ashour[3]
[1]Institut Agama Islam Negeri Kediri, Indonesia
[2]Universiti Sains Islam Malaysia, Malaysia
[3]Yarmouk University, Yordania
Corresponding E-mail: abdsyakur807@gmail.com

ABSTRACT

This research aims to determine the Arabic curriculum model at the Markaz Arabiyah Center Foundation, Pare, Kediri. In this study, researchers used a qualitative research approach with field research methods. The subjects of this study are all lecturers and students in this institution, where researchers present data obtained from observations and interviews described by data sources. This research data is from educational institutions, community environments, and community organizations. The qualitative research approach aims to understand the meaning of conditions and situations in people's social interactions. Researchers must be directly involved to understand these conditions and phenomena. Data from this study cannot be obtained by just one field entry but must be broad in observing events that occur in the field. The data collection methods in this study were interviews, observation, and documentation. While data analysis is carried out using the analysis theory proposed by Miles and Huberman, starting with data reduction, then data presentation, and finally, concluding. The result of this study is that there are at least four curriculum modules in this institution. First, The grammar curriculum, which is the Arabic learning curriculum, is classified according to grammar subjects. Second, the Situational approach to Arabic is taught according to the student's situation. Third, the Functional approach is learning according to a general function before teaching others. Fourth, Multidimensional approach, namely teaching Arabic in terms of linguistics, communication, and cultural aspects. All modules of this curriculum are integrated into the Arabia Center curriculum.

Keywords: Arabic Language Learning, Curriculum, Markaz Arabiyah Center

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى تحديد نموذج المنهج العربي في مؤسسة المركز العربية، باري، كديري. في هذه الدراسة، استخدم الباحثون نهج البحث الكيفي مع طرق البحث الميداني. جميع موضوعات هذه الدراسة من المحاضرين والطلاب في هذه المؤسسة، حيث يقدم الباحثون البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات التي وصفتها مصادر البيانات. بيانات البحث هذه مأخوذة من مؤسسات تعليمية وبيئات مجتمعية ومنظمات مجتمعية. يهدف نهج البحث النوعي إلى فهم معنى الظروف والمواقف في التفاعلات الاجتماعية للناس. يجب أن يشارك الباحثون بشكل مباشر لفهم هذه الظروف والظواهر. لا يمكن الحصول على البيانات من هذه الدراسة من خلال إدخال ميداني واحد فقط ولكن يجب أن تكون واسعة في مراقبة الأحداث التي تحدث في هذا المجال. كانت طرق جمع البيانات في هذه الدراسة هي المقابلات والملاحظة والتوثيق. بينما يتم إجراء تحليل البيانات باستخدام نظرية التحليل التي اقترحها مايلز وهوبرمان، بدءًا من تقليل البيانات، ثم عرض البيانات، وأخيراً، النهاية. نتيجة هذه الدراسة هي أن هناك أربعة نماذج مناهج على الأقل موجودة في هذه المؤسسة. أولاً؛ المنهج النحوي وهو منهج تعلم اللغة العربية مصنفاً حسب مادة القواعد. ثانيا؛ المناهج الموقفي يتم تدريس اللغة العربية وفقًا للحالة التي يعيش فيها الطالب. ثالث؛ منهج وظيفي، أي التعلم حسب الوظائف العامة قبل تعليم الآخرين. الرابعة؛ منهج متعدد الأبعاد، ألا وهو تعليم اللغة العربية من الناحية اللغوية، وجوانب الاتصال، والجوانب الثقافية. تم دمج جميع نماذج المناهج هذه في مركز عربية.

الكلمات المفتاحية: تعليم اللغة العربية، مناهج، المركز العربي

المقدمة

العملية التعليمية هي وسيلة من الوسائل لاكتساب المعرفة المتعلقة بالحياة استجابة لمسئولية البشر(Santi & Yazid, 2020). يعتمد تنفيذ المهام والوظائف البشرية بشكل كبير على المعرفة والخبرة المكتسبة. نكتسب المعرفة من خلال القراءة الدقيقة والدراسة والممارسة في الحياة اليومية(Hermawan dkk., 2020). لتحقيق هذا الهدف، فإن الخطوة الأولى في الأنشطة التعليمية هي إعداد الأدوات اللازمة في العملية التعليمية، ومن بينها المناهج الدراسية. تصميم المواد الدراسية بشكل مثالي يمكن توفير الاحتياجات المختلفة للطلاب والمجتمع كمستخدمين للمناهج

الدراسية (Hamid dkk., 2019). المنهج تؤثر نجاح التعليم، بالإضافة إلى العوامل الخاصة بالطالب والعوامل البيئية (Habibi, 2019).

تطوير المناهج أحد الجوانب التي تجعل التقدم في التعليم. إن موقع المنهج في العملية التعليمية ليس مجرد المعيار لمعرفة تقدم التعليم في دولة ما، ولكنه أيضًا إستراتيجي فعال للغاية لتدريب الطلاب على النمو البدني والعقلي الأمثل. يجب أن يستند تطوير المناهج الدراسية إلى نتائج التقييمات التي يقوم بها الخبراء، سواء كانت متعلقة بأسس فلسفية أو اجتماعية-ثقافية أو نفسية. كل شيء يتم من خلال النظر إلى الوضع الحاضر والمستقبل (Desrani & Aflah Zamani, 2021).

العديد من الدراسات السابقة ذات الصلة بهذا البحث كدراسة أدبية تشمل: (١) مناهج ونماذج تطوير مناهج اللغة العربية في المدارس في إندونيسيا، تظهر نتائج البحث أن تطوير منهج اللغة العربية في إندونيسيا في تطوير المناهج بطريقة متوازنة ومتناسبة. ويمكن ملاحظة ذلك في استخدام الأساليب والنماذج في كل مرحلة من مراحل تغيير المناهج الدراسية(Hikmawati, 2019)؛ (٢) نموذج المنهج العربي للصف العاشر دراسة مقارنة لمنهج ٢٠١٣ ومنهج الإسماعيلية ، أوضحت نتائج الدراسة أن هناك أوجه تشابه في تطبيق المواد العربية ذات الكفاءة الأساسية (KI) ذات الخصائص الإسلامية وكانت هناك اختلافات في تطوير الكفاءات الأساسية (KD) بالإضافة إلى مزايا وعيوب كل نظام تصميم لتطوير منهج اللغة العربية للفصل العاشر من وزارة التعليم والثقافة بجمهورية إندونيسيا ومجلس التعليم الابتدائي المحمدية. علاوة على ذلك ، فإن الاختلاف اللافت في الجانب المادي هو أن اسمبا يحمل ثمانية موضوعات من خلال إعطاء الأولوية لعناصر القويد والمفردات ولا يفصل بين المهارات اللغوية الأربعة بينما يتضمن منهج ٢٠١٣ ستة موضوعات للمناقشة ويعطي الأولوية للتدريب (التدرب) في مناقشات منفصلة للأربعة. المهارات (Ilfan, 2019) ؛ (٣) النموذج التنظيمي ونموذج تطوير المناهج الإسلامية للمدارس الداخلية الإسلامية القائمة على المدرسة في ابن القويم يوجياكارتا ، وأظهرت نتائج الدراسة أن منهج اللغة العربية المستخدم في مدارس ابن القويم هو نموذج تنظيم منهج متكامل من خلال الجمع بين منهج المدرسة. وزارة الدين ومناهج كلية المعلمين الإسلامية .Pondok Modern Darussalam Gontor (KMI) يشير نموذج

تطوير منهج اللغة العربية في مدرسة ابن القيم إلى نموذج تطوير منهج هيلدا طابا (Ramadani, 2020؛ (٤) مقارنة بين نماذج المناهج العربية في إندونيسيا وجنوب شرق آسيا والشرق الأوسط.نتائج الدراسة هي أن نموذج المناهج العربية في إندونيسيا وجنوب شرق آسيا والشرق الأوسط يوضح أن أنظمة إدارة المناهج التعليمية الثلاثة هي مجرد إرشادات ، في حين أن تنفيذها التشغيلي هو نفسه تقريبًا ، فإن المواد التعليمية كلها في نظام واحد. في إندونيسيا ، المنهج موجه نحو إتقان المهارات الأربعة ؛ مهارة الاستقامة ، مهرة كلام ، مهرة قرؤة ، مهارة كتابه ، بينما في العديد من دول جنوب شرق آسيا ، يكون نموذج المنهج موجهًا نحو الهدف وهو ادعاء حقيقي للتفاهم الديني ، خاصة في البلدان ذات الأغلبية المسلمة. وبالنسبة للشرق الأوسط ، تم تجميع منهج اللغة العربية من عدة كتب من قبل فريق من مجموعة من المعلمين في مركز اللغات ، وكانت اللغة العربية تستخدم فقط كوسيلة للتعليم في التعلم. يمكن أن تقدم مساهمة هذا البحث رؤى جديدة حول المرونة والتقدمية لتطوير التربية الإسلامية (Hikmawati, 2019)؛ (٥) نماذج تطوير المناهج تعلم اللغة العربية ، بينت نتائج الدراسة أن إجراء تطوير المنهج هو مراجعة معايير الكفاءة وتحديدها ، وتقييم وتحديد الكفاءات الأساسية ، وتحديد مؤشرات تحقيق الكفاءة ، وتحديد المواد التعليمية ، وتحديد أنواع التقييم وتحديد تخصيص الوقت وتحديد مصادر التعلم. هناك نماذج مناهج مختلفة لتعلم اللغة العربية كلغة أجنبية. كل نموذج له مفهوم في تعلم اللغة العربية بإطاره الخاص وجوانب المهارات (Zubaidi, 2015).

بناء على ما قد قدمناه من أهمية المنهج الدراسي مع نظر حالة مخرجات التعليمية الحالية، فإننا نحتاج إلى فهم المنهج الدراسي فهما جيدا، ما هي حقيقة المنهج الدراسي. وفي الوقت نفسه نحن في أمس الحاجة إلى معرفة وظيفة المناهج وأهميتها في العملية التعليمية لا سيما منهج تعليم اللغة العربية، حيث لا تزال اللغة العربية في إندونيسيا تبدو شبه مهجورة لا يحبها الطلاب الإندونيسيون (Nuryani, 2015). الأهداف التعليمية للغة العربية في إندونيسيا تقتصر غالبا على الأغراض الدينية، أي فهم مصادر التعاليم الإسلامية مثل القرآن والحديث، على الرغم من وجود أهداف أخرى، مثل الأهداف الأكاديمية والعملية والبراغماتية، وكذلك كأهداف أيديولوجية

واقتصادية (Khitom & Taufik, 2023). لذلك ليس من المستغرب أن غالبية السكان المسلمين في إندونيسيا لا يجعلون اللغة العربية المادة المفضلة في المدارس الدينية.

مركز عربية مؤسسة تعليمية للغة العربية تقع في قرية باري منطقة كديري. إنها من المؤسسات التي تثير العجب في نفوس الطلبة، وذلك ليس إلا من جراء دعم المنهج الدراسي والمعلم المحترف. في هذه المؤسسة، لا يقتصر تعليم اللغة العربية على إتقان عناصر اللغة ولكن كانت ممارسة استخدام اللغة بشكل جيد. يواصل العديد من خريجي هذه المؤسسة دراساتهم في الشرق الأوسط، حيث يجب عليهم استخدام اللغة بنشاط. علاوة على ذلك، إن بعض المشاركين في الدورة بهذه المؤسسة هم طلاب الجامعة لقسم تعليم اللغة العربية في مختلفة المناطق بإندونيسيا. لذلك، من الأهمية بمكان إجراء البحث العلمي عن نماذج المناهج الحالية في هذه المؤسسة رجاء أن يكون هذا البحث مساهمة في المؤسسات في إندونيسيا، رسمية كانت أو غير الرسمية.

طريقة البحث

استخدم هذا البحث مدخل الكيفي بطريقة البحث الميداني. أما الفرد الذي يبحث فيه الباحث هو جميع الأساتذة والطلاب في هذه المؤسسة حيث وصف الباحث البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات التي وصفها مصدر البيانات. ومصادر البيانات هذا البحث مأخوذة من الميدان مثل المؤسسات التعليمية وبيئات المجتمع ومنظمات المجتمع. مدخل البحث الكيفي يهدف إلى فهم معنى الظروف والمواقف التي تحدث في التفاعل الاجتماعي للمجتمع. يجب أن يشارك الباحثون بشكل مباشر في هذا المجال حتى يكونوا قادرين على فهم هذه الظروف والظواهر. لا يمكن الحصول على البيانات من هذا البحث عن طريق الدخول إلى الميدان مرة واحدة فقط، ولكن يجب أن تكون مكثفة في ملاحظة الأحداث التي تحدث في الميدان (Musthafa & Hermawan, 2018). أما طريقة جمع البيانات في هذا البحث هي المقابلات والملاحظة والتوثيق. وفي الوقت نفسه، تم إجراء تحليل البيانات باستخدام النظرية التحليلية التي اقترحها مايلز وهوبرمان، بدءًا من تقليل البيانات، ثم عرض البيانات، وأخيراً استخلاص النتائج.

محصولات البحث وتحليلها

ظهرت كلمة "منهج" لأول مرة في عالم الرياضة في اليونان القديمة، وهي مشتقة من الكلمتين *curir* و *currere* في ذلك الوقت، يعرف المنهج على أنه المسافة التي لا بد أن يقطعها المتسابق (Manurung, 2019). قبل حوالي قرن من الزمان، بدأ يشار إلى كلمة منهج كمصطلح في التعليم. في عام ١٨٥٦، ظهرت كلمة منهج لأول مرة في قاموس ويبستر. في ذلك العام، تم استخدام المناهج في مجال الرياضة، وهي أداة تأخذ الشخص من "البداية" إلى "النهاية". في عام ١٩٥٥ تم استخدام مصطلح "المنهج" في مجال التعليم، في إشارة إلى مجموعة من الموضوعات في الجامعة (Khasanah, 2018). أصبح مصطلح المناهج الدراسية معروفًا في إندونيسيا - في مجال التعليم- وانتشر في عام ١٩٥٠ من قبل خريجي الولايات المتحدة (Asri, 2017).

يتطور معنى المناهج مع تطور النظرية التربوية. علماء التربية لديهم تفسيرات مختلفة للمناهج الدراسية. ومع ذلك، هناك أوجه تشابه بين التفسيرات المختلفة. يرتبط هذا التشابه ارتباطًا وثيقًا بجهود المنهج لتدريب الطلاب وفقًا للأهداف التي من المفترض أن يحققوها (Ramdhani, 2020). بغض النظر عن هذه الاختلافات، لا يتجاوز مفهوم المنهج عن ثلاثة أشياء، وهي ١) يتم تعريف المنهج على أنه خطط الدروس، ٢) يتم تعريف المنهج على أنه خبرات التعلم التي يحصل عليها الطلاب من المدرسة، و٣) يتم تعريف المنهج على أنه الخطط التعليمية.

من وجهة النظر التقليدية، يفهم المنهج بأنه ليس إلا دروسا مدرسية لا أكثر. من وجهة نظر تقليدية، يعنى التعلم في المدرسة دراسة الكتب الدراسية المحددة كمواد للدرس، لأن الدروس التي يجب على الطلاب إتقانها في المدرسة هي المناهج الدراسية (Ninoersy dkk., 2020). هذا الفهم يعني أن عملية التعليم المدرسي، بما في ذلك المناهج الدراسية، ليست سوى مادة يجب أن يتعلمها الطلاب. أنشطة التعليم الأخرى ليست جزءًا من المناهج الدراسية على الرغم من أننا نعلم جميعًا، فإن التعليم المدرسي يتضمن أنشطة مختلفة تشكل الشخصية الجسدية والروحية للطلاب. تعد دراسة العديد من المواد الدراسية في المدرسة جانبًا واحدًا فقط من تكوين الشخصية (Munir, 2018). على الرغم من أن تلك النظرة تعتبر وجهة نظر تقليدية، إلا أنها في الواقع لا تزال مقبولة على نطاق واسع اليوم (Masykur & Prayitno, 2020).

من ناحية أخرى، يعني وجهة نظر حديثة فإن المنهج ليس مجرد دروس بل أكثر. يعتبر المنهج هنا شيئًا فعليًا في عملية التعليم المدرسي. هذا الرأي يقوم على العمليات الواقعية (Shofiyah, 2018). في عملية تعليم، تعطي الأنشطة التي يقوم بها الطلاب خبرات تعليمية، مثل مواضيع مختلفة في البستان والرياضة والكشافة بل التفاعلات بين الطلاب والمعلمين وموظفي المدرسة تعتبر جميع خبرات تعليمية المكتسبة في المدرسة بمثابة مناهج (Nurcholis & Salaeh, 2019).

بناءً على ما قد قدمناه، نستنتج أن حقيقة المنهج هو خبرات تعليمية. إما أن يتم الحصول على هذه الخبرات من الأنشطة في المدرسة، أو التفاعل بين الأصدقاء، بل من المرافق الموجودة في البيئة المدرسية، مثل المعامل والفصول الدراسية والمباني المدرسية وما إلى ذلك. لذلك، لا يقتصر اكتساب الخبرة فقط من المادة التي يقدمها المعلم، بل أكثر من ذلك، مثل الخبرات الاجتماعية في المدرسة هذه كلها تعتبر المناهج الدراسية. من المتوقع أن يقدم هذا البحث مساهمة عامة لقراء المجلات العلمية الذين تركز دراساتهم على تطوير نماذج مناهج اللغة العربية أو المؤسسات، إلى جانب أنه من المتوقع أن يسهم هذا البحث في الخزينة وكمرجع في مزيد من البحوث.

يظهر الاختلاف بين وجهات النظر التقليدية والحديثة عن المنهج فيما يجب أن يحصل عليه الطلاب. من وجهة النظر التقليدية يجب أن يكتسب الطلاب المعرفة بينما يجب أن يكتسبوا الخبرات التعليمية من وجهة النظر الحديثة. فالمناهج الدراسية بمعنى أوسع، لا يقتصر على المواد الدراسية فقط.

أنواع مناهج اللغة العربية

المنهج النحوي

المقصود بالمنهج النحوي وفقا بما قاله طعيمة هو تقديم الدروس بشكل مواضيع عامة تتعلق بموضوعات القواعد (Amrulloh, 2017). بينما ذهب الخولي أن المنهج النحوي هي تعليم اللغة العربية بالتركيز على قواعد اللغة العربية مثل النحو والصرف وعرض المواد الدراسية بترتيب نحوي معين (Hanifah, 2019).

بناء على ما سبق من التعريفين السابقين يعرف أن هذا المنهج يستند إلى المبدئين: (١). إن اللغة نظام يشتمل على مجموعة من القواعد، ولذلك إتقان القواعد بمثابة إتقان اللغة، ولذلك

إذا كان الفرد تعلمها فأصبح قادرا على استخدام اللغة. (٢)، إن لكل معنى تركيبا لغويا يناسبه ويعبر عنه، ولذلك تعلم التراكيب يساعد على نقل معان معينة أثناء عملية الاتصال باللغة، وعلينا أن تحصر التراكيب المختلفة تيسر للإنسان بها علاوة مما سبق من القول يبدأ مصمم المنهج إذن بالقيام بالإجراءات التالية: (١). تحديد المعاني التي يريد الطالب التعبير عنها، ٢)، تحديد التراكيب اللغوية التي تعطى لكل معنى من هذه المعاني الكثيرة، ٣). اختيار الموضوعات النحوية التي تنتمي لها هذه التراكيب، ٤). ترتيب الموضوعات النحوية في شكل منطقي فيقدم ما يعتبر شرطا لازما لغيره من قبل، كمثل تقديم المبتدأ قبل الخبر وتقديم فعل قبل الفاعل وتقديم الفعل المتعدي قبل الفعل اللازم وهكذا.

ولابد من المعلم والمتعلم حينما يستخدم هذا المنهج أن يستلزم التمييز بين عدة مصطلحات منها: (١). أنماط الجملة (*Pola Kalimat*). ويقصد بها نوع الجملة من حيث المعنى الذي تؤديه، مثلا هناك جملة تعجب وجملة استفهامية وجملة طلبية وجملة إنشائية وجملة خبرية...إلخ. (٢)، موضوعات النحو (*Tema-Tema Gramatkal*)، ويقصد بها المفاهيم النحوية التي تنتمي إليها التراكيب مصنفة في أبواب، مثلا باب المبتدأ والخبر، وباب المفعول به وباب الفاعل وباب نائب الفاعل وباب الإضافة إلخ. (٣). التركيب اللغوي (*Strukur Kalimat*)، ويقصد به القالب الذي تحب منه الجلة، مثلا فيقال أن تركيب الجملة يتكون من فعل وفاعل ومفعول به، والآخر يتكون من مبتدأ و خبر وجار ومجرور، إلخ (٤)، الجملة (*Kalimat Sempurna*)، ويقصد بها قول مستفاد به، مستقل بنفسه، تكمل به المعنى فتقول "أكل الولد الطعام" في جملة لأنها مستقلة بنفسها وكمل بها المعنى (Nurjannah, 2018).

نموذج المنهج النحوي

انطلاقا مما سبق من البيانات فسيضرب الباحث مثلا عن المنهج النحوي في تعليم اللغة العربية خاصة كما يتصور في منهج اللغة العربية الأولى والثانية للجامعات الإسلامية التي أصدرته وزارة الشؤون الدينية جمهورية الإندونيسية في السنة ١٩٩٧ فيما يلي:

الرقم	الدرس	الموضوع
١	الدرس الأول	الجملة وما يتركب منها

٢	الدرس الثاني	تقسيم الاسم إلى المذكر والمؤنث
٣	الدرس الثالث	المفرد والمثنى والجمع
٤	الدرس الرابع	الفعل (ماض-مضارع-أمر)
٥	الدرس الخامس	الفاعل
٦	الدرس السادس	المفعول به
٧	الدرس السابع	النكرة والمعرفة
٨	الدرس الثامن	الضمائر
٩	الدرس التاسع	المبتدأ والخبر
١٠	الدرس العاشر	كان وأخواتها
١١	الدرس الحادي عشر	إن وأخواتها
١٢	الدرس الثاني عشر	الحال
١٣	الدرس الثالث عشر	التمييز
١٤	الدرس الرابع عشر	الاسم المجرور
١٥	الدرس الخامس عشر	الإضافة

منهج المو اقف (*Situational Syllabus*)

ويطلق عليه أحيانا بالمنهج الموقفي، ظهر هذا المنهج تطوير المنهج النحوي الذي سبق ذكره، ومعالجة لما عليه من القصور والمقصود من منهج المواقف كما قال الخولي هو "منهج لتعليم اللغة المنشودة يعتمد على عرض نصوص القوية ذات صلة بالمواقف التي قد يجد المتعلم نفسه فيها وسط بيئة هذه اللغة "(Mabrurrosi, 2019) وقال طعيمة "تقديم المحتوى اللغوي لكل مواقف يمارسها الفرد في الفصل، ويتعلم من خلالها التراكيب اللغوية المنشودة"، والمواقف هو "عبارة عن محيط تحدث فيه عادة أحداث اتصالية معينة (Ardiansyah & Muhammad, 2020)." وقال العصيلي "هو تعليم اللغة من خلال مواقف الحياة التي يعتمد أن المتعلم يواجهها في بيئة اللغة الهدف، كالمطار، ومكتب البريد، ومكتب الجوازات، والسوق، والجامعة، ونحو ذلك (Tausiah dkk., 2019).

بناء على ما سبق من التعاريف، يعرف أن منهج المواقف بدل من التدريس الجمل في فراغ، ويتم تقديمها في مواقف يؤديها المعلم، كأن يأتي بعض الحركات عند تلقط الجملة أو يستعين بالأشياء الموجودة في الفصل مديرا حولها أشكال الحديث، كما قال المدرس:

"أنا أكتب الدرس" وهو كاتب على السبورة مباشرة.

"الباب مفتوح" وهو يفتح الباب مباشرة.

"الحقيبة على المكتب" وهو يضع الحقيبة على مكتبه مباشرة

"المسجد مكان للمسلمين في قيام بالصلاة" ويدل المدرس على طلابه صورة فيها المسلمون يصلون في المسجد وهكذا.

فمنهج المواقف بعد تطوير المنهج النحوي الذي ينتمي إليها، فالمواقف التي يؤديها المعلم والطالب في المواقف المصطنعة التي تستهدف فقط تمثيل معاني الجمل حتى يستطيع الطالب فهمها، وهذا بالطبع يختلف عن منهج يبنى على أساس مواقف طبيعة ينقلها المعلم من الحياة إلى الفصل، ومثل هذا التطور لا يقي بحاجة المتعلم للاتصال الفعلي باللغة، إذ يظل التباعد قائما بين لغة تدور حول تراكيب محدودة وكلمات مقصورة وموافق مصطنعة وبين لغة تتعدد فيها البدائل ولا يتوقع الفرد استجابة محدودة لما يصدر عنه من تخاطب مع الآخرين(Roviin, 2018).

نموذج المنهج المواقف

من خلال البيانات كما سبق ذكرها فسوف يقدم الباحث هنا أمثلة من منهج المواقف في تعليم اللغة الإنجليزية كما نقله جاك ريتشاردز من *"Buckingham and Whitney"* الذي يحتوي على المقرر الموقفي التالي:

١. في الطائرة	٢. في مكتبة الهجرة	٣. في البنك	٤. على الهاتف
٥. في الشارع	٦. في المدينة	٧. في المطعم	٨. في المقهى
٩. في الحانة	١٠. في الحافلة	١١. في القاعة	١٢. في مكتب البريد
١٣. عند الطبيب	١٤. في المكتب	١٥. في الفندق	١٦. في المطار

منهج الفكرة أو الأفكار (*Notional Syllabus*)

ويطلق عليه أحيانا بالمدخل الوظيفي وهو من المناهج الحديثة نسبيا، ويقصد به "منهج لتعليم اللغة الأجنبية يعتمد على وظائف اللغة بدلا من وحدات القواعد أو المواقف"(Asri, 2017). وقال كارل كراهنكي هو عبارة عن مجموعة من الوظائف التي يتم إجراؤها عند استخدام اللغة، أو من المفاهيم التي تُستخدم اللغة للتعبير عنها"(Masykur & Prayitno, 2020).

وقال العصيلي يعتمد بناؤه على الوظائف والمعاني الاتصالي للغة التي يحتاج بها المتعلم، ثم ينطلق منها إلى التراكيب النحوية التي تنظم هذه الوظائف والمعاني، فينظم محتوى المادة على أساس هذه الوظائف والمعاني وليس العكس(Abdillah dkk., 2018).

بناء على ما سبق من التعاريف يعرف أن خصائص منهج الفكرة هو: (١) يستند إلى أخذ القدرة الاتصالية كنقطة بداية وهو منطلق يختلف عما يستند إليه المنهجان السابقان من قبل. ويقول آخر أن هذا المنهج يعتمد على أساس المعايير الدلالية الذي طرحه ويلكنز (*Wilkins*) في جامعة أكسفورد سنة ١٩٧٦م؛ (٢) تنمية الكفاءة الاتصالية مما يضمن استمرار دافعية الطلاب يزيد منها؛ (٣) يتم اختيار المحتوى اللغوي طبقا للمعاني التي يحتاج الدارس التعبير عنها أو المطالب الدلالية. فالمضمون هو الذي يريد الدارس التعبير عنه وليس التراكيب أو المواقف هو الذي يحدد المحتوى اللغوي؛ (٤) يستلزم تنوع الصيغ اللغوية التي يجب أن يتعلمها الدارس، ومن ثم تتميز المواد التعليمية في هذا المنهج بالتغاير اللغوي؛(٥) يتمحور محتوى هذا المنهج حول وحدات كبيرة (مثل: الزمان، والمكان، والعدد) التي تتكون من وحدات صغيرة (وحدة الزمان مثلا تتكون من وحدات فرعية مثل: الساعة، والأيام والشهور؛(٦) محور الاهتمام في منهج الفكرة هو السياقة التي تجعل الجملة الواحدة عدة معان؛(٧) يتم تعليم اللغة على الطريقة المباشرة (*Direct Method*) والطريقة السمعية الشفوية (*Audio-lingual method*) اللتان تركزان في تعليم اللغة على تعليم الكلام.

نموذج منهج الفكرة

من خلال البيانات السابقة يقدم الباحث هنا مثلا عن منهج المواقف في تعليم اللغة العربية خاصة كما يتصور في منهج اللغة العربية بالمدرسة الثانوية والعالية الحكومية التي أصدرته وزارة الشؤون الدينية جمهورية الإندونيسية في السنة ٢٠١٣م فيما يلي: (١) التعارف؛ (٢) اللقاء؛ (٣)

النداء؛ (٤) السلام والترحيبي؛ (٥) التهنئات والتشكرات؛ (٦) الأمر والنصيحة؛ (٧) الطلب والتسويم؛ (٨) الاستعانة؛ (٩) تحية الأعياد؛ (١٠) التحذير؛ (١١) الخدمة؛ (١٢) المشاركة في الشعور.

منهج متعدد الأبعاد *(Multidimensional Curriculum)*

إن منهج متعدد الأبعاد ظهر في المؤتمر الذي عقده المجلس الأمريكي لتعليم اللغة الأجنبية في السنة ١٩٨٠م وقال طعيمة والناقة "إن هذا المنهج من أبرز الاتجاهات الحديثة في ميدان مناهج تعليم اللغات الأجنبية." والمراد به هو المنهج الذي يتمحور حول أربعة مقررات. وهي المقرر اللغوي والمقرر الثقافي والمقرر الاتصالي والمقرر العام لتعليم اللغة الذي يساعد على تنفيذ المقررات الثلاثة السابقة (Asmawati & Malkan, 2020).

وقد لايبدو في هذا المنهج بمكوناته الأربعة شيء جديد. فأي منهج التعليم اللغة لابد من أن يستند إلى محتوى لغوي وثقافي والاتصالي، إلا أن الجديد في المنهج متعدد الأبعاد فيتلخص في ثلاثة أمور وهي: (١). إن المقررات الثلاثة الثقافي والاتصالي والعلم تعالج في المنهج الجديد بشكل منتظم على غرار المقرر اللغوي؛ (٢). إن جميع المقررات تخطى بقدر متوازن من الاهتمام عند تصميم المنهج الجديد؛ (٣). إن المقررات الأربعة تتكامل في المنهج الجديد (Abdul Wahab, 2016).

بناء على ما سبق من القول فإن ملامح هذا المنهج تتصور في النقاط التالية: (١). إن موقف اللغة والثقافة والاتصال تكون على حد سواء. (٢). تعليم اللغة يركز على تمكين الطلاب من استخدام باللغة استخداما اتصاليا في ضوء ثقافتها، أو استخدامها على ما اتفق عليه أهلها. (٣). تعليم اللغة يجب أن يستند إلى أسس علمية ونفسية واجتماعية. (٤). يتم تعليم اللغة على الطرائق الجديدة منها الطريقة الإيحائية (*Suggestopedia Method*) التي تركز في المقرر العام في تعليم اللغة (Fakturmen, 2020).

نموذج منهج متعدد الأبعاد من خلال البيانات كما سبق ذكرها فإن مثل منهج متعدد الأبعاد في تعليم اللغة العربية يتصور في كتاب العربية للناشئين والعربية بين يديك وكتاب دروس اللغة العربية لمنهج ٢٠١٣. إن الموضوعات في منهج ٢٠١٣ متنوع للغاية، أي الموضوعات الوظيفية مثل التعارف، والاحترام، وما إلى ذلك. موضوعات ظرفية مثل الحياة المدرسية والأسرة والهوايات وما إلى

ذلك. كما يتضمن موضوعات تتعلق بالثقافة والدين مثل المساجد والمسلمين والقصص الإسلامية الآراء الإسلامية. وهذا يدل على أن منهج ٢٠١٣ لا يركز فقط على جانب لغوي واحد، ولكن أيضًا على الجوانب الثقافية.

نماذج المناهج الدراسية في مؤسسة مركز العربية

مركز العربية هو مركز لتعليم اللغة العربية ودراسات الشرق الأوسط ويقع في شارع سيمباكا، رقم. ٣٢، تيجالساري، تولونجريجو، باري، كديري، جاوة الشرقية. موقع مركز العربية نفسه قريب من دورة الأزهر وMr. Bobs. تتوفر قائمة التعلم من المستويات الأساسية إلى المتقدمة مع تركيزات محددة في كل برنامج، على سبيل المثال: *Akbarnas* لتعميق مهارات الكلام، و*Maqra'* لقراءة الكتب و*Takhashush* لقواعد اللغة العربية.

من أكبر مزايا المركز العربي أنه الوسيط الرسمي للإرشاد والتسجيل والمغادرة إلى الشرق الأوسط، سواء إلى جامعة الأزهر، مصر، جامعة إفريقيا الدولية، السودان، جامعة الوسطية، اليمن، أكاديمية باشاك شهير الإسلام. في تركيا وليبيا والمغرب وتونس وغيرها. يعد الانضباط الذاتي والمسؤولية أيضًا أحد ميزات مركز عربية، بدءًا من دخول الفصل في الساعة ٠٥,٣٠ *WIB*، والعقوبات المفروضة على مصادرة الهواتف الذكية لمخالفي اللغة إلى ترتيب النعل-بالإضافة إلى وجوب الصلاة جماعة، إلخ مما يجعلها شبيها بالمعاهد. وهذا كله يدل على أن مركز عربية لا يهتم فقط بالجوانب المعرفية ولكن أيضًا بالجوانب العاطفية وحتى الروحية للطلاب. غالبًا ما يُنسى هذا الجانب من الروحانية في العديد من المؤسسات التعليمية اليوم، على الرغم من أن إدارة الروحانيات في التعليم مهمة جدًا للرد على تحديات العولمة (Ilmi dkk., 2020).

هذه المؤسسة عمرها أكثر من ثلاث سنوات. مركز عربية مؤسسة تعليمية للغة العربية تقوم على نظرية الذكاءات المتعددة. هناك العديد من الاختيارات للبرامج التي يمكن أن يأخذها الطلاب في هذه المؤسسة. من المستوى الأساسي إلى المستوى المتقدم. مع هذه الاختلافات في البرنامج، يمكن للطلاب تعلم اللغة العربية بسرعة وفقًا لقدراتهم. فيما يلي بعض البرامج المتوفرة في مركز العربية:

إعداد	شرقي	تخصص	منحة وتحديد	أكبرناس
١) تعبيرات يومية ٢) مغردات ٣) محادثة أساسية ٤) تراكيب نموذجية ٥) العصف الذهني	١) استماع ٢) محادثة ٣) تراكيب ٤) كتابة ٥) العصف الذهني	١) نحو نظري ٢) صرف نظري ٣) إعراب-إعلال ٤) قراءة الكتب ٥) العصف الذهني	١) قراءة (تراث-نص عصري) ٢) كتابة (إنشاء موضوع معاصر) ٣) علوم الشريعة ٤) اللغة العربية ٥) E-TOAFL ٦) Try Out	١) محفوظات ٢) أسلوب النحو ٣) قواعد ٤) حوار ٥) تعبير الأفكار ٦) مفردات ٧) تعبيرات

في هذا البحث العلمي، قام الباحث بتحليل المناهج الدراسية في برامج إعداد وشرقي. يدرس في هذين البرنامجين اللغة العربية بالكامل، من حيث عناصر اللغة والمهارات اللغوية. عناصر اللغة التي تمت دراستها في ذلك البرنامج هي أصوات وتراكيب ومفردات. بينما المهارات اللغوية المكتسبة هي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. يتم تعلم هذين العنصرين من المستويات الأساسية إلى المستويات المتقدمة. يتكون برنامج الإعداد من مستويين، وهما إعداد أول وإعداد ثان. وكذلك يتكون برنامج الشرقي من مستويين، وهما الشرقي الأول والشرقي الثاني.

بعد الانتهاء من ذلك البرنامج، من المتوقع أن يتمكن الطلاب من مواصلة دراستهم في الشرق الأوسط، ومن ثم يسمى برنامج الشرقي الأوسط. قبل أن يختار الطلاب الفصل الذي يريدونه، يجب عليهم أولاً إجراء مقابلة بحيث تتوافق مع القدرات التي لديهم بالفعل. فيما يلي تفاصيل موضوعات الدرس للبرنامجين التي نقلها الباحث من موقع **www.markazarabiyah.com**:

١. برنامج إعداد

هذا البرنامج يركز على تحسين مهارات اللغة العربية للمبتدئين في تعلم اللغة العربية

١) جدول الدراسة

٠٥,٣٠ - ٠٦,٣٠: المحادثة الأساسية

٠٧,٠٠ - ٠٨,٠٠: المفردات

٠٨,٠١ - ٠٩,٠٠: التراكيب النموذجية

٠٩,٣٠ - ١٠,٣٠: الكتابة

١٠,٣١ - ١١,٣٠: التعبيرات اليومية

١٦,٠٠ - ١٧,٠٠: العصف الذهني

٢) الأهداف التعليمية

المستوى الأول:

المحادثة الأساسية: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكلام باللغة العربية حول موضوعات التعارف، والأسرة، والسكن، والفصول، والأيام والأشهر، والنظافة، ومركز التسوق، والمهن، والأرقام. التعبيرات اليومية: يفهم الطلاب ويستخدمون التعبيرات اليومية حول موضوعات التحية والدعاء والغرف والهواتف والشبكة والحمامات والفصول والطعام والنظافة والطقس والمشاعر والعقوبات والتعبيرات اليومية الأخرى. التراكيب النموذجية: يفهم الطلاب ويطبقون القواعد العربية الأساسية التي تشمل موضوعات الجملة المفيدة (الإسمية والفعلية)، فعل ماض، فعل مضارع، فعل أمر، فعل نهي. المفردات: يحفظ الطلاب ويستخدمون مفردات عربية تصل إلى ٥٠٠ مفردة (Firdaus & Mabrurrosi, 2023).

المستوى الثاني:

المحادثة الأساسية: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكلام باللغة العربية حول موضوعات التعارف المتعدد، والبوفية، والساعات، وصلاة الجماعة، والأمنيات، وأيام العطلة، والافتراضات، والمناقشات العربية. التعبيرات اليومية: يفهم الطلاب ويستخدمون التعبيرات اليومية حول موضوعات الاجتهاد وتشجيع الحماسة، وفهم الظروف، والخصائص البشرية، والأسواق،

والمكتبات، ووسائل التواصل الاجتماعي، وإدارة الوقت، وإشارة المرور، والإعلانات، وطلب الشروحات، وغيرها من التعبيرات اليومية. التراكيب النموذجية: يفهم الطلاب ويطبقون القواعد العربية الأساسية التي تشمل موضوعات الكلام، الإعراب، الجملة الفعلية، الفاعل وأنواعه، أحكام الفاعل، المفعول وأنواعه، الجملة الإسمية، المعرفة والنكرة، الضمير. الكتابة: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكتابة العربية حول موضوعات علم الأصوات، والتنغيم الصوتي، وكتابة التاء، والهمزة، وألف اللينة، وعلامات الترقيم، وتركيب الجمل العربية. المفردات: يحفظ الطلاب ويستخدمون مفردات عربية تصل إلى ٧٥٠ مفردة (Millah & Latifi, 2023).

٢. برنامج الشرقي

تتوفر المواد التعليمية كاملة لتطوير المهارات اللغوية الأربع، وهي مهارات الاستماع والقراءة والكلام والكتابة.

١) جدول الدراسة

٠٥,٣٠ - ٠٦,٣٠: الكلام

٠٧,٠٠ - ٠٨,٠٠: النحو والصرف والبلاغة

٠٨,٠١ - ٠٩,٠٠: الاستماع

٠٩,٣٠ - ١٠,٣٠: القراءة

١٠,٣١ - ١١,٣٠: الكتابة

١٦,٠٠ - ١٧,٠٠: العصف الذهني

٢) الأهداف اللغوية

المستوى الأول:

الكلام: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكلام باللغة العربية حول موضوعات التعارف، والأسرة، والأعمال اليومية، والساعة، والأيام والأشهر، والبوفيه، وسرد القصة، وإلقاء البيانات، وتعبير الشعور، وتحقيق الأمنية، وتحليل المشكلات. النحو: يفهم الطلاب ويطبقون القواعد العربية الأساسية التي تشمل موضوعات الكلام، والإعراب، الجملة الفعلية، الفاعل وأنواعه، أحكام الفاعل، المفعول وأنواعه، ونائب الفاعل وأحكامه الجملة الإسمية، المعرفة والنكرة،

الضمير، العوامل النواسخ، والتوابع الأربع. الاستماع: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الاستماع حول موضوعات العمل وأدوات الطبخ والأسرة والمنزل والتعاليم الإسلامية وقصيدة والتاريخ الإسلامي والمحادثات الهاتفية والسفر إلى الجامعة والتقرير والبيانات الحيوية الشخصية. الكتابة: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكتابة العربية حول موضوعات التركيب الإضافي، والتركيب العددي، والتركيب الظرفي، والتركيب النعتي، والتركيب الخبري والإنشائي، والأساليب اللغوية، وأدوات الربط، والتلخيص، وكتابة المقال(Sari dkk., 2022).

المستوى الثاني:

الكلام: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة الكلام باللغة العربية حول موضوعات التعارف والأعمال اليومية، والساعة والأيام والأشهر، وسرد القصة، وإلقاء البيانات، تحليل المشكلات، قراءة الكتب وشرح النصوص، وقراءة الجريدة وشرح الألفاظ، والتمثيل، والمجادلة العلمية . النحو: يفهم الطلاب ويطبقون القواعد العربية الأساسية التي تتضمن منصوبات الأسماء ومحفوظات الأسماء. القراءة: يفهم الطلاب ويمارسون مهارة القراءة باستخدام كتاب آداب الطالبين. البلاغة: يفهم الطلاب ويقومون بتحليل النصوص الأدبية حول موضوعات علم البديع، والمعاني، والبيان (Research Center, 2021).

بناء على ما سبق ذكره من الجداول الدراسية، يتضح أن نموذج المناهج الدراسية في هذه المؤسسة مركز العربية متنوع للغاية. يتم استخدام جميع المناهج، من المنهج النحوي ومنهج المواقف والمنهج الوظيفي ومنهج متعدد الأبعاد في هذه المؤسسة. يظهر المنهج النحوي في مادة النحو أو التراكيب على الرغم من أن موضوعاته لا يساوي تماما كما أشار إليه الخبراء، إلا أنها قد اشتملت أهم الموضوعات في التراكيب. لذلك في مادة النحو أو القواعد يتم تدريس اللغة العربية من خلال تسلسل النحو المعروف. بينما منهج المواقف والوظيفية يظهر في مادة الكلام. الموضوعات في درس الكلام توافقت أحيانًا مع منهج المواقف وأحيانًا مع المنهج الوظيفي، على سبيل المثال، موضوع التعارف والساعة من موضوعات المنهج الوظيفي. بينما يظهر منهج الموافق في موضوعات الفصل والأسرة والبوفيه. بالنسبة للمنهج متعدد الأبعاد، فهو أقل وضوحًا في الجدول المذكور. ومع ذلك، فإن بعض الموضوعات في ملزمة مركز العربية مأخوذة من كتاب العربية للناشئين، العربية بين

يدك، ودروس اللغة. وقصاري ما يقال أنّ المناهج في هذه المؤسسة هي مزيج من جميع مناهج تعليم اللغة العربية. لذلك فلا يستغرب إذا كانت الدراسة في هذه المؤسسة فعالة للغاية.

هذا البحث له حدود بما في ذلك: (١) لم يقم البحث بتحليل عميق للمنهج المستخدم في المركز العربية (٢) لا يزال الباحثون مقيدون بسبب عدم استجابة الطلاب هناك (٣) الحاجة إلى التطوير لمزيد من البحث بحيث يكون البحث كذلك. نفذت ككل.

الاستنتاج

هناك العديد من نماذج مناهج دراسية لتعليم اللغة العربية يقدمها التربويون. لا يوجد منهج مثالي، فلكل منهج مزاياه وعيوبه. لذلك من المثير للاهتمام للغاية أن يتمكن مطورو المناهج من الاستفادة من مزايا كل منهج وتقليل أو حتى تغطية نقاط الضعف الموجودة في المنهج. هذا ما تحاول مؤسسة المركز العربية القيام به، وهو الجمع بين مختلفة المنهج لتعليم اللغة العربية. هناك أربعة نماذج مناهج على الأقل موجودة في هذه المؤسسة. أولاً؛ المنهج النحوي وهو منهج تعلم اللغة العربية مصنفاً حسب مادة القواعد. ثانيا؛ المناهج الموقفي يتم تدريس اللغة العربية وفقًا للحالة التي يعيش فيها الطالب. ثالث؛ منهج وظيفي، أي التعلم حسب الوظائف العامة قبل تعليم الآخرين. الرابعة؛ منهج متعدد الأبعاد، ألا وهو تعليم اللغة العربية من الناحية اللغوية، وجوانب الاتصال، والجوانب الثقافية. تم دمج جميع نماذج المناهج هذه في مركز عربية.

الشكروالتنويه

الشكر والتنويه لجميع المؤلفين الذين ساعدوا وساهموا في هذا البحث. نشكر كل فريق تحرير مجلة تعليم العربية الذين ساعدوا في معالجة ونشر هذه الورقة البحثية. كما لا ننسى أن نقول لكل من ساعد وساهم في استكمال البحث وإعداد مخطوطة هذه المجلة.

المراجع

Abdillah, R., Abdurakhman, O., & Maryani, N. (2018). Model Pembelajaran Instruksional Di Pesantren Modern. *Tadbir Muwahhid*, *2*(1), 46–59. https://doi.org/10.30997/jtm.v2i1.1146

Abdul Wahab, M. (2016). Standarisasi Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Keagamaan Islam Negeri. *Arabiyat : Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, *3*(1), 32–51. https://doi.org/10.15408/a.v3i1.3187

Amrulloh, M. A. (2017). Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Pesantren Mu'adalah (Studi Kasus di Pondok Pesantren Al-Kausar Genteng Banyuwangi). *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, *9*(2), 234–248. https://doi.org/10.24042/albayan.v9i2.2240

Ardiansyah, A. A., & Muhammad, A. (2020). Implementation of Integrative Arabic Grammar (Nahwu & Sharaf) Curriculum in Islamic Boarding School. *Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature*, *3*(3), 211–228. https://doi.org/10.22219/jiz.v3i3.13264

Asmawati, A., & Malkan, M. (2020). Active Learning Strategies Implementation In Arabic Teaching At Senior High School. *International Journal of Contemporary Islamic Education*, *2*(1), 1–20.

Asri, M. (2017). Dinamika Kurikulum di Indonesia. *Modeling: Jurnal Program Studi PGMI*, *4*(2), 192–202. http://www.jurnal.stitnualhikmah.ac.id/index.php/modeling/article/view/128.

Desrani, A., & Aflah Zamani, D. (2021). Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di Masa Pandemi Covid-19. *Jurnal Alfazuna : Jurnal Pembelajaran Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, *5*(02), 2014–2234. https://doi.org/10.15642/alfazuna.v5i02.1252

Fakturmen, F. (2020). Metode Suggestopedia Dan Implikasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Keterampilan Mengarang (Insyā'). *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *4*(01), 1–30. https://doi.org/10.32699/liar.v4i1.1037

Firdaus, R., & Mabrurrosi, M. (2023). Istiratijiyatu Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah'Abra Wasail al-Tawasul al-Ijtima'i al-Iliktruni: Dirasah Halah fi Markaz al-'Arabiyyah Pare Kediri. *Al-Wazan: Journal of Arabic Education*, *1*(1), 29–49. https://doi.org/10.58223/al-wazan.v1i1.15

Habibi, B. Y. (2019). Integrasi Kurikulum Bahasa Arab Pesantren Tradisional Dan Modern Di Madrasah Aliyah Program Keagamaan. *Arabi: Journal of Arabic Studies*, *4*(2), 151–167. https://doi.org/10.24865/ajas.v4i2.178

Hamid, M. A., Hilmi, D., & Mustofa, M. S. (2019). Pengembangan Bahan Ajar Bahasa Arab Berbasis Teori Belajar Konstruktivisme Untuk Mahasiswa. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *4*(1), 100–114. https://doi.org/10.24865/ajas.v4i1.107

Hanifah, U. (2019). Improving Students' Professionalism in Arranging and Developing RPP through Curriculum Development and Learning Planning Courses. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, *11*(1), 1–24. https://doi.org/10.24042/albayan.v11i1.3539

Hermawan, Y. C., Juliani, W. I., & Widodo, H. (2020). Konsep Kurikulum dan Kurikulum Pendidikan Islam. *Jurnal Mudarrisuna: Media Kajian Pendidikan Agama Islam*, *10*(1), 34–44. https://doi.org/10.22373/jm.v10i1.4720

Hikmawati, S. A. (2019). Pendekatan dan Model-Model Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab pada Madrasah/Sekolah di Indonesia. *Muhadasah: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *1*(2), 203–218. https://ejournal.iaiskjmalang.ac.id/index.php/muhad/article/view/97

Ilfan, M. I. F. (2019). Model Kurikulum Bahasa Arab Kelas X Studi Komparatif Kurikulum 2013 dan Kurikulum Ismuba. *al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *5*(2), 151–174. https://doi.org/10.14421/almahara.2019.052.01

Ilmi, I., Sauri, S., & Nursyamsiah, N. (2020). Implementation of Arabic Learning Through The Syarqi Program in The Markaz Arabiyah Pare Course. *EL-IBTIKAR: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *9*(2), 96–129. https://doi.org/10.24235/ibtikar.v9i2.5924

Khasanah, N. (2018). Desain Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Pendekatan Potensi/Fitrah. *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *4*(2), 159–180. https://doi.org/10.14421/almahara.2018.042-01

Khitom, K., & Taufik, T. (2023). Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Di Perguruan Tinggi Keislaman Islam Negeri (PTKIN). *TADRIS AL-ARABIYAT: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, *3*(1), 28–44. https://doi.org/10.30739/arabiyat.v3i1.1766

Mabrurrosi, M. (2019). Tathwir al-Mawaad at-Ta'limiyah li Maharah al-Kalam 'ala Asas al-Mawaqif li Thullab Markaz al-Lughah al-Arabiyyah Ma'had Darul Ulum Banyuanyar Pamekasan. *Al-Irfan : Journal of Arabic Literature and Islamic Studies*, *2*(2), 142–170. https://doi.org/10.36835/al-irfan.v2i2.3584

Manurung, L. (2019). Sejarah Kurikulum di Indonesia. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, *5*(2), 88–95. http://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/98

Masykur, M. Z., & Prayitno, A. A. G. (2020). Pengembangan Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab Pada Masa Pandemi Covid-19. *AL-AF'IDAH: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Pengajarannya*, *4*(2), 15–29. https://doi.org/10.52266/al-afidah.v4i2.591

Millah, S. N., & Latifi, L. N. (2023). Implementation Thariqah Musykilah in Learning Qawaid in Syarqi Class Tsani Markaz Arabiyah Pare. *Borneo Journal of Language and Education*, *3*(2), 112–124. https://doi.org/10.21093/benjole.v3i2.6434

Munir, M. S. (2018). Urgensi Evaluasi Kurikulum Pembelajaran Bahasa Arab di Lembaga Pendidikan. *Jurnal Al-Hikmah*, *6*(1), 27–35. http://jurnal.staiba.ac.id/index.php/Al-Hikmah/article/view/52

Musthafa, I., & Hermawan, A. (2018). *Metodologi Penelitian Bahasa Arab: Konsep Dasar Strategi Metode Teknik*. Remaja Rosdakarya.

Ninoersy, T., Tabrani, Z. A., & Wathan, N. (2020). Manajemen Perencanaan Pembelajaran Bahasa Arab Berbasis Kurikulum 2013 pada SMAN 1 Aceh Barat. *FITRAH: Jurnal Kajian Ilmu-ilmu Keislaman*, *5*(1), 83–102. https://doi.org/10.24952/fitrah.v5i1.1759

Nurcholis, A., & Salaeh, B. (2019). Epistimologi Kurikulum Bahasa Arab di Sekolah Menengah Mutawasitah Piraya Nawin Klonghin Wittaya Patani Thailand Selatan. *Arabi : Journal of Arabic Studies*, *4*(1), 75–86. https://doi.org/10.24865/ajas.v4i1.124

Nurjannah, N. (2018). Analisa Kebutuhan Sebagai Konsep Dasar dalam Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab di MAN Curup. *Arabiyatuna : Jurnal Bahasa Arab*, *2*(1), 49–72. https://doi.org/10.29240/jba.v2i1.409

Nuryani, N. (2015). Implementasi Kurikulum Pendidikan Bahasa Arab Studi Kasus di Fak. Tarbiyah Jurusan PBA IAIN Tulungagung. *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam*, *3*(2), 253–277. https://doi.org/10.21274/taalum.2015.3.2.253-277

Ramadani, F. (2020). Model Organisasi dan Model Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab Madrasah Berbasis Pesantren di Ibnul Qoyyim Yogyakarta. *Lisanan Arabiya: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, *4*(1), 99–126. https://doi.org/10.32699/liar.v4i01.1203

Ramdhani, D. (2020). Manajemen Kurikulum dan Pembelajaran Bahasa Arab. *Cordova Journal: languages and culture studies*, *10*(1), 47–66. https://doi.org/10.20414/cordova.v9i1.2227

Research Center, M. (2021). *Malzamah Arabiyah Program Syarqi Tsani*. Kediri: Markaz Arabiyah Publishing.

Roviin, R. (2018). Analisis Buku Teks Al-'Arabiyyah li al-Nasyiin Karya Mahmud Ismail Shini, dkk. *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, *10*(1), 36–53.

Santi, K. A., & Yazid, S. K. J. (2020). Konsep Pemikiran Ahmad Tafsir Dalam Ilmu Pendidikan Islam. *Raudhah Proud To Be Professionals : Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, *5*(1), 63–77. https://doi.org/10.48094/raudhah.v5i1.65

Sari, D. R., Arsandi, A., Wahhab, A., & Hilmi, D. (2022). Learning Maharah Qira'ah and Kitabah in Syarqi Markaz Arabiyah Pare Kediri Class. *Borneo Journal of Language and Education*, *2*(2), 138–152. https://doi.org/10.21093/benjole.v2i2.5955

Shofiyah, S. (2018). Prinsip – Prinsip Pengembangan Kurikulum dalam Upaya Meningkatkan Kualitas Pembelajaran. *Edureligia: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, *2*(2), 122–130. https://doi.org/10.33650/edureligia.v2i2.464

Tausiah, H., Rosita, E., Amanillah, S., & Sauri, S. (2019). Analysis Of Compiling Textbooks For Developing Reading Skills In Arabic Language. *Jurnal Educational Technology: EDUTECH*, *18*(3), 340–347. https://doi.org/10.17509/e.v18i3.17501

Zubaidi, A. (2015). Model-Model Pengembangan Kurikulum dan Silabus Pembelajaran Bahasa Arab. *Cendekia: Jurnal Kependidikan dan Kemasyarakatan*, *13*(1), 107–122. https://doi.org/10.21154/cendekia.v13i1.240