



Analysis of Arabic Teaching Modules in the Independent Curriculum at Madrasah Tarbiyah Islamiyah Pasia Agam

تحليل المواد التعليمية للغة العربية في منهج مريديكا بـ مدرسة التربية الإسلامية بأسر أغام

Rahma Putri^{1*}, Eka Rizal², Yelfi Dewi³, Fajriyani Arsyah⁴

^{1,2,3,4}Universitas Islam Negeri Sjech M.Djamil Djambek Bukittinggi, Indonesia

E-mail: putri06rahma@gmail.com¹, ekarizal@uinbukittinggi.ac.id², yelfidewi@uinbukittinggi.ac.id³, fajriyaniarsyah@gmail.com⁴

Submission: 23-10-2025	Revised: 24-11-2025	Accepted: 06-12-2025	Published: 28-12-2025
------------------------	---------------------	----------------------	-----------------------

Abstract

In the context of the Merdeka Curriculum, teaching modules serve as one of the main instruments designed to assist teachers in implementing student-centered learning by taking into account the characteristics, needs, and potential of each learner. This condition poses a challenge for teachers to design and develop teaching modules properly so that the learning process becomes effective. This study aims to identify the components of the teaching modules used by the teachers and to analyze whether the grade VII Arabic language teaching modules developed by teachers at Madrasah Tarbiyah Islamiyah Pasia are in accordance with the guidelines issued by the ministry of religious affairs. The research method used is descriptive qualitative with data collection techniques through documentation and interviews. The results of this study indicate that the Arabic teaching module created by the teacher consists of general information, learning objectives, learning steps, media, and assessments used, and already includes the minimum components stated in the guideline. However, in general, the Arabic teaching module used has not fully complied with the structure and guidelines of the ministry of religious affairs in terms of the complete components. Therefore, this Study recommends the need for intensive training for teachers in developing teaching modules that comply with the provisions of the Merdeka Curriculum.

Keywords: Arabic; Merdeka Curriculum; Teaching Module.

Abstrak

Dalam konteks kurikulum merdeka, modul ajar menjadi salah satu instrumen utama yang dirancang untuk membantu guru menerapkan pembelajaran yang berpihak kepada siswa, dengan memperhatikan karakteristik, kebutuhan, serta potensi masing-masing peserta didik. Hal tersebut menjadi tantangan bagi guru untuk merancang dan menyusun modul ajar dengan baik agar proses pembelajaran menjadi efektif. Penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi komponen modul ajar yang digunakan guru serta menganalisis apakah modul ajar bahasa arab kelas VII yang dibuat oleh guru di Madrasah Tarbiyah Islamiyah Pasia sudah sesuai dengan pedoman dari kementerian agama. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan teknik pengumpulan data melalui dokumentasi dan wawancara. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa modul ajar bahasa arab yang dibuat oleh guru terdiri dari informasi umum, tujuan pembelajaran, langkah-langkah pembelajaran, media, serta asesmen yang digunakan,



sudah mencakup komponen minimum yang ada pada panduan. Kemudian, secara umum modul ajar bahasa arab yang digunakan belum sepenuhnya sesuai dengan struktur dan pedoman kementerian agama dari aspek komponen lengkap. Penelitian ini merekomendasikan perlunya pelatihan intensif bagi guru dalam menyusun modul ajar yang sesuai dengan ketentuan kurikulum merdeka.

Kata kunci : Bahasa Arab; Kurikulum Merdeka; Modul Ajar.

ملخص البحث

في مقام منهج مريديكا، يكون المواد التعليمية من الوسائل الأولى المصممة لمساعدة المعلم على تطبيق التعلم الذي يركز على الطالب، مع مراعاة خصائص كل متعلم واحتياجاته وقدراته. يكون ذلك تحديا للمعلم، لأن يصمم ويؤلف المواد التعليمية بشكل جيد حتى يكون عملية التعلم أكثر فعالية. وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد مكونات المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم. وكذلك إلى تحليل المواد التعليمية لمادة اللغة العربية للصف السابع التي أعدها المعلم في مدرسة التربية الإسلامية بأسر أغام متوافقة مع الإرشادات الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية. أما منهج البحث الذي يستخدم فهو المنهج الكيفي الوصفي، وذلك من خلال جمع البيانات باستخدام أسلوب التوثيق والمقابلة. نتائج هذا البحث أن المواد التعليمية لمادة اللغة العربية التي أعدها المعلم، التي تتكون من المعلمات العامة، والأهداف التعليمية، وخطوات التنفيذ، والوسائل التعليمية، وكذلك أساليب التقييم المستخدمة، قد شملت الأقل المكونات في دليل التعليم والتقييم. ومع ذلك، فإن المواد التعليمية المستخدمة لمادة اللغة العربية لاتزال، بشكل عام، غير متوافقة تماما مع الهيكل والإرشادات الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية من حيث اكتمال المكونات. يوصي هذا البحث بضرورة توفير تدريب مكثف للمعلمين في إعداد المواد التعليمية بما يتوافق مع متطلبات منهج مريديكا.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، المواد التعليمية، منهج مريديكا.

المقدمة

يعد المواد التعليمية في منهج مريديكا في الوقت الحالي من الأدوات البالغة الأهمية لنجاح تنفيذ عملية التعلم وفق النمط أو الباراداييم الجديد، ولاسيما إذا تم ربطه بالتحويلات التي أحدثتها الثورة الصناعية والتكنولوجيا الرقمية. (Nengsih dan Febrina 2021) ويحتل المواد التعليمية مكانة محورية في منهج مريديكا، إذا يعد الدليل الرئيس للمعلم في تصميم عملية تعلم تتمحور حول المتعلم. ولا يقتصر المواد التعليمية على تقديم المحتوى الدراسي فحسب، بل يشمل كذلك الأهداف، وخطوات الأنشطة، وأساليب التقييم، والوسائل اللازمة لتحقيق عملية تعليم أكثر توجيهها ودقة. (Arinie dan Azmah 2025)

فإن المنهج الدراسي هو مجموعة من الخبرات التعليمية المصممة لمساعدة الطلاب على تطوير القدرة على التفكير والتصرف وفقاً لاحتياجات المجتمع. (Sudirman, Mukhlidi Muskhir, Elida, Yuliana, 2025) ويؤكد هذا الرأي على أن المنهج الدراسي يجب أن يوفر خبرات تعليمية شاملة وذات صلة، سواء للاحتياجات الحالية أو المستقبلية، حتى يتمكن الطلاب من اكتساب المعرفة والمهارات والقيم اللازمة ليصبحوا مواطنين منتجين ومساهمين في المجتمع. وبالتالي، ينبغي تصميم المنهج الدراسي لتزويد الطلاب بخبرات تعليمية ذات مغزى وذات تأثير إيجابي على حياتهم في المجتمع. (Ananda 2019)

إن تنفيذ المواد التعليمية منهج ميريكا في مواد اللغة العربية تحديات جديدة في عملية التعليم. وفقاً لوزير التربية والتعليم، يجب أن يبدأ المعلم جوهر حرية الفكر قبل تدريسها للطلاب. (Nellitawati et al. 2022) لذلك، يجب أن يكون المديرون والمعلمون مستعدين لمواجهة المهام الجديدة في إدارة عملية التعلم بهذه السياسة الجديدة. لتحقيق عملية التعلم المرجوة، يجب على المعلم أن يعد ويخطط لعملية التعليم والتعلم بشكل جيد ومنظم. وفي إطار منهج ميريكا، يوجد تخطيط للتعلم يسمى المواد التعليمية. المواد التعليمية هو مصطلح جديد تم تقديمه في منهج ميريكا بديلاً عن الخطط الدراسية. (Triandini et al. 2023) ويعد المواد التعليمية أحد أدوات التعليم التي تصمم استناداً إلى المنهج بهدف تحقيق معايير الكفاءة المحددة.

مدرسة التربية الإسلامية باسر بوصفها مؤسسة تعليمية إسلامية تلتزم بتحسين جودة التعلم، قد بدأت في تطبيق منهج ميريكا في أنشطتها التعليمية. تعتمد المدرسة على منهج ميريكا في الصف ٧-٨ الثانوية و الصف ١٠-١١ العالية. ومع ذلك، تطلع عملية الانتقال من منهج ٢٠١٣ إلى منهج ميريكا تحديات كبيرة للمعلمين، خاصة فيما يتعلق بالتكيف مع التغييرات الجوهرية. تُظهر نتائج المقابلات التي أجريت مع معلمي اللغة العربية في مدرسة التربية الإسلامية باسر، أن هذا التغيير في المنهج يستغرق وقتاً طويلاً لفهمه وتنفيذه بشكل صحيح. تتمثل إحدى العقبات الرئيسية التي يواجهها المعلمون في فهم المنهج الجديد الذي يحتوي على بعض الاختلافات الكبيرة مقارنة بالمنهج السابق. لا تتطلب عملية التكيف هذه فهم السياسة الجديدة فحسب، بل تتطلب أيضاً فهماً متعمقاً لمحتوى المنهج نفسه. إن كل المنهج الدراسي فريد من نوعه وله اختلافات كبيرة، لذا يجب على المعلمين السعي إلى تعلمها. وفي هذا السياق، فإن تغيير المنهج الدراسي ليس مجرد تغيير، بل هو أيضاً عملية تحويلية تتطلب التزاماً وتفانياً من المعلمين.

بوصفه منهجا يوفر للمعلم حرية في إعداد الوثائق التعليمية، فإنّ منهج مريكا يطلب من المعلم أن يكون مبتكرا ومبادرا في تصميم المواد التعليمية. (Salsabilla dan Jannah 2023) ولكن بعض المواد التعليمية التي تستخدم في مدرسة التربية الإسلامية باسر لا تزال معدة وفقا للمنهج السابق، أو قد تم تعديلها دون مراعاة لجوهر التغيير الذي جاء به منهج مريكا. تعبر هذه الحالة عن أن فهم المعلم لمضمون منهج مريكا يزال في حاجة إلى التطوير، خصوصا في ما يتعلق بإعداد وتنسيق نموذج التعلم الذي يتناسب مع مبادئ المنهج وخصائصه. فبدون فهم عميق، يميل المعلم إلى إجراء تعديلات إدارية فقط، ولا يهتم بالجوانب المفاهيمية والتربوية. (Wiyono 2023) وفي الواقع، فإن منهج مريكا يؤكد على أهمية التعلم المركز على الطالب، مما يستوجب مشاركة المعلم بشكل فعال في تصميم خبرات تعليمية هادفة، ومتوافقة مع السياق، ومرنة.

ومن خلال التحليل الأول الذي أجراه الباحث، وجد بعض المكونات التي لم تدرج في المواد التعليمية للغة العربية الذي أعده المعلم، وهي كما يلي: المعلومات العامة (كالمرافق والتجهيزات، والفئة المستهدفة من المتعلمين، ونموذج التعلم)، المكونات الأساسية (الفهم العميق، التعلم التفاضلي، والإثراء والعلاج)، الملاحق. (Ramdhani 2022) تبين هذه الواقعة أن المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم في مدرسة التربية الإسلامية باسر لم يتوافق تماما مع الدليل الذي أصدرته وزارة الشؤون الدينية في كتاب دليل التعلم والتقييم. فعدم وجود بعض المكونات المهمة، مثل المعلومات العامة، والمكونات الأساسية، والملاحق، يدل على وجود فجوة بين المواد التعليمية التي أعدها المعلم وبين البنية المثالية المناسبة التي توصي بها الوزارة. وفي الحقيقة، فإن وجود هذه المكونات أمر ضروري لضمان سير عملية التعلم بشكل منهجي، وقابل للقياس، و مناسب لاحتياجات الطلاب.

وقد تناول هذا الموضوع أيضا الباحثة أيو جاهياني (٢٠٢٤م) في دراستها بعنوان "تحليل المواد التعليمية لمادة اللغة العربية المبنية على منهج مريكا"، حيث قامت بتحليل مدى توافق المواد التعليمية للغة العربية مع دليل وزارة الشؤون الدينية من خلال النماذج التعليمية المنشورة عبر المنصات الإلكترونية. وتوصلت الدراسة إلى أن المواد التعليمية في مادة اللغة العربية عبر المنصات الإلكترونية تتوافق مع دليل وزارة الشؤون الدينية. قد أوضحتم الباحثون أن إعداد المواد التعليمية يجب أن يكون متوافقا مع السياسات المعمولة بها حتى تتحقق الأهداف التعليمية، ليصبح عملية التعلم أكثر فاعلية وكفاءة. (Cahyani 2024) ويمكن الاختلاف بين هذه الدراسة والدراسة السابقة

في تركيزها الأساسي، إذ تهدف هذه الدراسة إلى تحليل متعمق لمكونات المواد التعليمية التي يستخدمها معلم اللغة العربية، لمعرفة مدى توافقها مع دليل وزارة الشؤون الدينية أو عدمه. بالإضافة إلى ذلك، توصي هذه الدراسة بضرورة تقديم تدريب متواصل للمعلمين في إعداد المواد التعليمية، وذلك من أجل تحقيق نتائج أكثر فعالية وجودة.

وقد ناقشت ذلك أيضا أنيسة فردوس نوزولى و مفلحة (٢٠٢٤)، أن نتيجة البحث هي كيفية تنفيذ المواد التعليمية اللغة العربية، و أن يكون ذا مفهوم التفريق (التفريد)، مما يجعل التعلم أكثر فاعلية ويحدث أثرا إيجابيا على مهارات الطلاب في اللغة العربية. (Nuzula 2024) وجه الشبه بين هذا البحث وهذا البحث الآخر هو أن كليهما يتناولان المواد التعليمية للغة العربية في المرحلة الثانوية. أما الاختلاف فهو أن هذا البحث يركز على كيفية تنفيذ المواد التعليمية تلك في عملية التعليم والتعلم. في حين أن بحث الباحثة يركز على تحليل مدى توافق مكونات المواد التعليمية للغة العربية التي أعدها المعلم مع الدليل الصادر عن وزارة الشؤون الدينية.

المواد التعليمية يؤدي دورا مهما كدليل في تنفيذ منهج مريكا بشكل ملموس في صف. (Komarudin 2024) ومع ذلك، لم تجر دراسة معمقة حتى الآن حول مدى توافق المواد التعليمية للغة العربية المستخدمة في مدرسة التربية الإسلامية باسر مع منهج مريكا الصادر عن وزارة الشؤون الدينية. ولذلك، فإنّ هذا البحث ضروري لتحليل محتوى المواد التعليمية للغة العربية نقدياً في مدرسة التربية الإسلامية باسر، بهدف معرفة مدى توافقها مع الإرشادات المنهجية، وكذلك مساهمتها في تحقيق أهداف تعلّم اللغة العربية بصورة أكثر فاعلية وملاءمة.

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مكونات المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم، وكذلك تحليل مدى توافق المواد التعليمية لمادة اللغة العربية للصف السابع التي أعدها المعلم في مدرسة التربية الإسلامية باسر أغام مع الدليل الصادر عن وزارة الشؤون الدينية. والفوائد النظرية عن البحث هو يضيف هذا البحث إلى الدراسات السابقة المتعلقة بتحليل المواد التعليمية، بحيث يكون مرجعا للباحثين الآخرين. ثم الفوائد العملية: للمعلم، يقدم هذا البحث صورة عن جوانب القوة والضعف في المواد التعليمية المستعملة، ليكون وسيلة للتقويم والتطوير في إعداد المواد لاحقا.

للمدرسة، يعطي هذا البحث توصيات تساعد على تحسين جودة تعليم اللغة العربية وضمان توافق المواد التعليمية مع منهج مديكا. للباحثين اللاحقين، يشكل هذا البحث مرجعا ومصدرا للمقارنة في الدراسات المشابهة المتعلقة بتحليل المواد التعليمية وتطبيق المنهج في المدارس الدينية.

منهج البحث

يطبق هذا البحث أساليب البحث النوعي. وينتج هذا البحث وصفاً شاملاً ومفصلاً لآراء وتجارب المخبرين، التي تم جمعها من خلال الوثائق والمقابلات في بيئة طبيعية. (Fadli 2021) البحث النوعي هو نوع من البحوث التي تنتج نتائج لا يمكن الحصول عليها من خلال الإجراءات الإحصائية أو المنهج الكمي الآخر. وهو أيضاً مقارنة وصفي ويميل إلى استخدام التحليل الاستقرائي. (Y. Dewi 2024)

أُجري هذا البحث في مدرسة التربية الإسلامية باسر Jln. Lapangan Pitalo Pasia, Kec. Ampek Angkek, Kab. Agam, Prov. Sumatera Barat. اختار الباحثون مدرسة التربية الإسلامية باسر كموقع للبحث لعدة أسباب، وهي يملك توافق موضوع البحث، وتوافر البيانات، قرينة من موقع البحث. وتكون مصادر البيانات في البحث الوصفي النوعي من خلال المقابلات والتوثيق. المصدر البيانات الأساسية في هذا البحث هو المواد التعليمية للغة العربية للصف السابع في مدرسة التربية الإسلامية باسر. تم الحصول على مصادر البيانات الثانوية من خلال المقابلات في مدرسة التربية الإسلامية باسر.

أسلوب تحليل البيانات: (١) كانت مرحلة التوجيه هي بداية عملية البحث، حيث لم يكن لدى الباحثة صورة واضحة عما تريد تحقيقه. ومع ذلك فقد قامت الباحثة بالاستعدادات اللازمة من خلال قراءة العديد من الوثائق والتقارير والكتب، بالإضافة إلى إجراء استبيان مسبق لفهم موقع البحث. (٢) مرحلة الاستكشاف هي المرحلة التي يصبح فيها تركيز البحث أكثر وضوحاً وتحديداً. (٣) مرحلة التحقق من الأعضاء هي عملية التأكد من صحة تقرير البحث من خلال المبحوثين. والهدف من ذلك هو زيادة مصداقية نتائج البحث.

في البحث الكيفي، طريقة تحليل البيانات المستخدمة هي نموذج مايلز وهوبرمان، الذي يتكون من أربع مراحل، وهي جمع البيانات واختزلها، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج والتحقق منها. تتبع عملية تحليل

البيانات هذه خطوات منهجية لضمان نتائج تحليل دقيقة وموثوقة وهي: (١) جمع البيانات واختزالها: تم بعد ذلك اختزال البيانات التي تم جمعها وتلخيصها من خلال اختيار المعلومات الأكثر أهمية وذات الصلة. (٢) عرض البيانات: يتم عرض البيانات من خلال تنظيم البيانات في مصفوفة بناءً على فئات معينة. (٣) رسم الخاتمة والتحقق منها: تعيين رموز معينة، صنف البيانات المجمعة بناءً على هذه الرموز، التنبؤ بالبيانات المتاحة، استخلاص الاستنتاجات والتحقق من البيانات التي تمت معالجتها أو نقلها إلى أشكال تتوافق مع نمط حل المشكلات، تحسين صحة النتائج، من خلال (الصلاحية الداخلية، القابلية النقل، الاعتمادية والمطابقة).

النتائج والمناقشة

أ. نتائج البحث

المكونات التي يستخدمها معلم اللغة العربية في المواد التعليمية

قمن الباحثون بتحديد المكونات التي استخدمها المعلم في إعداد المواد التعليمية لمادة اللغة العربية في مدرسة التربية الإسلامية بأسر. وفيما يلي توثيق المواد التعليمية التي تم العثور عليها:

الجدول ١,١. المكونات في المواد التعليمية التي أعدها المعلم

الملاحق	المكونات الأساسية	مكون المعلومات العامة
-	مؤشر نواتج التعلم	هوية المدرسة (اسم المعلم، اسم المدرسة،
	هدف التعلم	تخصيص الوقت، مادة الدراسة، المرحلة،
	الكفاءة الأولية	والمادة الدراسية)
	العنصر	نواتج التعلم (عنصر الاستماع، التحدث،
	الأسئلة المحفزة	القراءة-المشاهدة، الكتابة-العرض)
	جاهزية المادة، والتقييم، والاستعداد للتعلم	
	المقدمة	ملف المتعلم وفقاً لملف الطالب بنشاسيلا
	التمهيد	
	النشاط التحفيزي	
	الأنشطة الأساسية	
	الخاتمة	
	التأمل أو الانعكاس	

البدائل التعليمية

المصدر: المواد التعليمية أعدتها معلم

في مكوّن هوية المدرسة، يحتوي هذا الجزء على معلومات أساسية تتعلق بهوية المعلم والمدرسة التي يدرّس فيها. وتشمل العناصر المعروضة: اسم المعلم، رقم التوظيف (NIP)، اسم المدرسة، تخصيص الوقت، المادة الدراسية، المرحلة، والمحتوى التعليمي. ثم في قسم تحصيل التعليم، يوضح هذا الجزء الكفاءات التي يُتوقع أن يحققها المتعلمون خلال عملية تعلّم اللغة العربية. وتنقسم هذا التحصيل إلى عدّة عناصر من مهارات اللغة، وهي: عنصر الاستماع، عنصر الكلام، عنصر القراءة والمشاهدة، وعنصر الكتابة والعرض. ويدعم كل عنصر بأثلة من التراكيب اللغوية مثل استخدام الجملة الاسمية، والجملة الفعلية، والتراكيب الإضافية، وذلك بهدف تسهيل فهم المتعلّمين.

في قسم Profil Pelajar Pancasila، يُظهر هذا المكوّن القيم التربوية التي تراد غرسها في نفوس المتعلمين، بما يتماشى مع رؤية منهج مريديكا. وتشمل القيم المذكورة في ملف الطالب البانجاسيلا ما يلي: الإيمان والتقوى لله تعالى وحسن الخلق، التعددية الثقافية العالمية، التعاون، الاستقلالية، التفكير النقدي، والإبداع. وتُعَدّ هذه القيم أساسًا في تنظيم الأنشطة التعليمية التي لا تركز فقط على الجوانب المعرفية، بل تشمل أيضًا الجوانب الوجدانية والحركية لدى الطلاب.

إذًا، فإنّ مكوّن المعلومات العامة في المواد التعليمية هذه قد اشتملت على أجزاء أساسية تُبيّن هوية المعلم والمدرسة. وبشكل عام، فإنّ هذا الهيكل يتماشى مع إرشادات منهج مريديكا الذي يُؤكّد على تكامل مكوّنات اللغة مع جوانب الشخصية والقيم لدى المتعلّمين.

في بداية هذا المستند، تمّ إدراج المعلومات العامة للمادة الدراسية. وقد ركّز مخطّط التعلم هذا على موضوع "مرافق المدرسة" مع الموضوع الفرعي (المفردات)، والذي خُصّص له ثلاث حصص، مدة كل منها ٤٠ دقيقة. وتشمل مؤشرات تحصيل التعليم قدرة المتعلّمين على نطق وحفظ المفردات المتعلقة بهذا الموضوع. أما الهدف من في بداية هذا المستند، تمّ إدراج المعلومات العامة للمادة الدراسية. وقد ركّز مخطّط التعلم هذا على موضوع "مرافق المدرسة" مع الموضوع الفرعي (المفردات)، والذي خُصّص له ثلاث حصص، مدة كل منها ٤٠ دقيقة. وتشمل مؤشرات تحصيل التعليم قدرة المتعلّمين على نطق وحفظ المفردات المتعلقة بهذا الموضوع. أما الهدف من التعلم فيركّز

على تنمية مهارة نطق المفردات وحفظها بشكل صحيح. وقد تمَّ أخذ هذا المحتوى من كتاب اللغة العربية للصف السابع الصادر بموجب قرار وزير الشؤون الدينية رقم ١٨٣ لسنة ٢٠١٩، الصفحات ٣٧-٣٩.

في الكفاءات الأولية، توجد أربع كفاءات يجب أن يكتسبها المتعلّمون، حيث يُتوقَّع من المتعلّم أن يكون قادرًا على فهم الوظيفة الاجتماعية، وبنية النص، والعناصر اللغوية (الصوت، والكلمة، والمعنى) في نص بسيط يتعلق بموضوع مرافق المدرسة. بالإضافة إلى ذلك، يُتوقَّع من المتعلّم أيضًا أن يطبق ويعرض النصوص الشفوية والكتابية باستخدام بنية صحيحة، وأن يُكوّن جُملاً وفقرات تتوافق مع قواعد اللغة العربية وسياق التعلم.

بعد ذلك، يتم تقسيم أنشطة التعلم في كل حصة إلى عدّة مراحل. في المرحلة الأولى، يقوم المعلم بإعداد وسائل وأدوات التعلم مثل الحاسوب المحمول، وجهاز العرض (LCD)، وأوراق العمل. كما يقدّم المعلم التحفيز، والتحية الافتتاحية، ويتحقق من حضور الطلاب. وفي مرحلة التمهيد (التهيئة الذهنية)، يطرح المعلم أسئلة تربط الدرس الجديد بخبرات التعلم السابقة، بهدف استكشاف المعرفة المسبقة لدى الطلاب.

في نشاط التحفيز، يبدأ المعلم الدرس بقراءة نص تمهيدي أو يطلب من الطلاب قراءته، ثم يناقش معهم المادة التي يعرفونها أو لا يعرفونها بعد، ويقوم بإعداد قائمة بالمفردات الجديدة. ويهدف هذا النشاط إلى إثارة فضول الطلاب وتعزيز مشاركتهم منذ بداية الحصة. كما يوجّه المعلم الطلاب لكتابة الأسئلة التي تثيرها القراءة.

ثم تأتي الأنشطة الأساسية. تتضمن المرحلة الأساسية من التعلم استخدام طرق تعليمية نشطة ومتنوعة، حيث يُطلب من الطلاب ملاحظة الإنفوغرافيس أو الصور أو مقاطع الفيديو أو الشرائح المتعلقة بالموضوع، ثم كتابة الرسالة الأخلاقية المستخلصة من تلك الوسائط. كما يقدّم المعلم قصة ملهمة كمادة للنقاش والتأمل. يعمل الطلاب ضمن مجموعات لمناقشة المادة، والإجابة عن الأسئلة، وعرض نتائجهم. ويقوم المعلم بتيسير النقاش، وتقديم التوجيه، وشرح الأجزاء الصعبة من المادة، وتشجيع الطلاب على البحث عن معلومات إضافية بشكل فردي أو جماعي. وفي النشاط الختامي، يُطلب من الطلاب إعداد ملخص أو استنتاج حول المادة التي تمّ تعلّمها، وذلك بهدف تعزيز فهمهم للنقاط الأساسية في درس ذلك اليوم. كما يقوم المعلم بإجراء تقييم لنتائج تعلم الطلاب من خلال أنشطة الأسئلة والأجوبة والتأمل الذاتي.

في نشاط التأمل والتقييم، يقوم المعلم بعكس قدرات الطلاب في بداية التعلم ونهايته بهدف تحسين استراتيجيات التعلم في المستقبل. ويتم التقييم لمدى فاعلية الأساليب والاستراتيجيات التعليمية المستخدمة، بالإضافة إلى التخطيط للإجراءات التالية. ويُعدّ هذا الأمر ضروريًا لكي يتمكن المعلم من تكييف أسلوبه في التدريس بما

يتناسب مع احتياجات الطلاب. يوفّر هذا المواد التعليمية أيضًا خيارات بديلة يمكن تنفيذها داخل الفصل الدراسي أو خارجه. وتُتيح هذه المرونة للمعلم إمكانية تكييف الأساليب التعليمية بما يتناسب مع ظروف واحتياجات المتعلمين.

في قسم التقييم، أدرج المعلم عدّة أنواع من التقييم. يتمّ تقييم السلوك من خلال ملاحظة المعلم أثناء سير الأنشطة التعليمية. ولا يقتصر التقييم على سلوك المتعلمين داخل الصف أثناء عملية التعلم فقط، بل يشمل أيضًا تصرفاتهم خارج الفصل أو في بيئة المدرسة بشكل عام. ويعتمد هذا التقييم على معايير مثل الأدب، والثقة بالنفس، والتسامح. ويُعتبر المتعلم جيدًا إذا كان يجرؤ على طرح الأسئلة، والتعبير عن رأيه، وقادرًا على تقبّل آراء الآخرين، ويتّصف بالأدب أثناء الأنشطة التعليمية. وإذا لم يظهر المتعلم هذه السلوكيات، فإنّ هذه الجوانب تحتاج إلى تطوير وتحسين مستقبلاً.

يتم تقييم نتائج التعلم من خلال ملاحظة المعلم أثناء الأنشطة التعليمية، بهدف تمكين المعلم من متابعة تقدم المتعلمين ونتائج التعلم بشكل موضوعي. يقدّم هذا التقييم تصوّرًا عمّا إذا كان المتعلمون قد حققوا أهداف التعلم المحددة أم لا. وتتكوّن سلّم التقييم من أربعة مستويات: ممتاز (الدرجة ٤)، جيد (الدرجة ٣)، مقبول (الدرجة ٢)، وضعيف (الدرجة ١)، حيث يُعبّر كل مستوى عن درجة تحقيق المتعلّم لكل جانب من الجوانب التي تمّت ملاحظتها. ثم يأتي قسم تأمل المعلم، وهو عبارة عن تقييم يُجرّبه المعلم لنفسه حول سير عملية التعلم التي تمّت. ومن خلال هذا التأمل، يتمكن المعلم من تقييم مدى نجاح العملية التعليمية والصعوبات التي واجهها، بالإضافة إلى تحديد الخطوات اللازمة للتحسين في الدروس القادمة. وتُعَدّ عملية التأمل هذه مهمة جدًا من أجل رفع جودة التدريس، بما يضمن تحقيق نتائج تعلم أفضل للمتعلمين.

توافق مكونات المواد التعليمية التي أعدها المعلم مع الدليل منهج مريكا

الجدول ١,٢. توافق مكونات المواد التعليمية

مكونات المواد التعليمية التي أعدها المعلم	مكونات المواد التعليمية في الصادر الشؤون الدينية
---	--

مكون المعلومات العامة	هوية المواد التعليمية	هوية المدرسة (اسم المعلم، اسم المدرسة، تخصيص الوقت، مادة الدراسة، المرحلة، والمادة الدراسية)
	الكفاءة الأولية	
	ملف المتعلم	نواتج التعلم (عنصر الاستماع، التحدث، القراءة-المشاهدة، الكتابة-العرض)
	الوسائل والبنية التحتية	
	الفئة المستهدفة من المتعلمين	ملف المتعلم وفقاً لملف الطالب بنشاسيلا
	نموذج التعلم	
المكونات الأساسية	أهداف التعلم	مؤشر نواتج التعلم
	التقييم (الأساس)	هدف التعلم
	الفهم العميق	الكفاءة الأولية
	الأسئلة المحفزة	العنصر
	أنشطة التعلم	الأسئلة المحفزة
	التأمل التربوي للمعلم والمتعلم	جاهزية المادة، والتقييم، والاستعداد للتعلم
		المقدمة
		التمهيد
		النشاط التحفيزي
		الأنشطة الأساسية
		الخاتمة
		التأمل أو الانعكاس
		البدائل التعليمية
الملاحق	LKPD	-
	الإثراء والعلاجية	
	مواد القراءة للمعلم والمتعلم	
	المعجم (المصطلحات)	
	المراجع	

استناداً إلى نتائج تحليل المواد التعليمية في مادة اللغة العربية التي أعدها المعلم، تبين أن معظم مكونات المواد التعليمية قد أُعدت بما يتوافق مع الإرشادات التي وضعتها وزارة الشؤون الدينية. وتشمل هذه المكونات الأساسية

هوية المواد التعليمية، ومخرجات التعلم، وأهداف التعلم، والمحتوى التعليمي، وأنشطة التعلم، وأساليب التقويم، حيث وردت جميعها بصورة منهجية ومنظمة في المواد التعليمية. وإضافة إلى ذلك، تضمنت وحدات التعليم تسلسل أنشطة التعلم الذي يعكس مراحل العملية التعليمية، بدءًا من الأنشطة التمهيديّة، مرورًا بالأنشطة الأساسية، وانتهاءً بالأنشطة الختامية. ومع ذلك، لا يزال يُلاحظ وجود بعض المكونات التي لم تُعرض بصورة مثلى، ولا سيّما فيما يتعلّق بتفصيل استراتيجيات التعلم وتعزيز ملفّ المتعلّم المتوافق مع قيم بروفيّل المتعلّم بانجاسيلا، حيث لم يتمّ توضيحها بشكل صريح في كلّ نشاط تعليمي. وتشير هذه النتائج إلى أنّ وحدات التعليم التي يستخدمها المعلّم قد استندت بوجه عام إلى إرشادات وزارة الشؤون الدينية، على الرغم من أنّها ما تزال بحاجة إلى بعض التحسينات في عدد من المكونات المحددة.

ب. المناقشة

في تحليل المواد التعليمية المستخدمة في مدرسة التربية الإسلامية باسر، وخاصة في تعليم اللغة العربية، كانت الخطوة الأولى التي قام بها الباحثون هي تحديد المكونات التي استخدمها المعلم في إعداد هذه المواد التعليمية. وتعد هذه المكونات جزءًا مهمًا لأنها تعكس هيكل وجودة المواد التعليمية. وبناء على دليل وزارة الشؤون الدينية، هناك عدة مكونات أساسية ينبغي أن تتوفر في كل المواد التعليمية، وهي كما يلي (Ramdhani 2022)

الجدول ١,٣. الأقل المكونات في إعداد المواد التعليمية

المكونات
هدف التعلم (واحد من الأهداف في مسار أهداف التعلم)
خطوات أو أنشطة التعلم، وهي عادة ما تكون لهدف تعليمي واحد يتم تحقيقه في لقاء واحد أو أكثر.
خطة التقييم في بداية التعلم، مع أدوات التقييم وطريقة التنفيذ
خطة التقييم في نهاية التعلم للتحقق مدى تحقيق أهداف التعلم، بأدوات التقييم وطريقة التنفيذ.
الوسائط التعليمية المستخدمة، مثل مواد القراءة المستعملة، أوراق العمل، مقاطع الفيديو، أو روابط المواقع الإلكترونية التي ينبغي على المعلمين دراستها.

المصدر: كتاب دليل التعلم التقييم

الجدول أعلاه يُمثّل أقل المكونات أو المكونات التي يجب أن تتوفر في منهج مريكا. فإذا لم يُدرج إحدى هذه المكونات، فإنّ المواد التعليمية الذي يستخدمه المعلم تصبح محلاً تساءلاً، لأنّ وجود كل مكون من هذه

المكوّنات له دور مهم في ضمان فعالية عملية التعلم. فمثلاً، يوفّر الهدف من التعلم توجيهًا واضحًا للمعلم والمتعلم، بينما يُعدّ التقييم ضروريًا لقياس مدى تحقق الكفاءات. ومن دون أحد هذه المكونات، قد يفتقر المواد التعليمية إلى البنية المنهجية، ويخرج عن إطار المبادئ التي يعتمد عليها منهج مريدكا والذي يركّز على التعلم المرتكز على المتعلم. لذلك، فإنّ اكتمال المكوّنات في المواد التعليمية يُعدّ مؤشرًا أساسيًا لتقييم جودة النموذج وملاءمته مع الإرشادات التي وضعتها وزارة الشؤون الدينية أو وزارة التعليم والثقافة والبحث والتكنولوجيا.

في منهج مريدكا، يتمتع المعلم بالحرية في اختيار وتعديل نماذج المواد التعليمية المتوفرة أو تطوير المواد التعليمية خاصة به، وذلك بما يتناسب مع السياق والاحتياجات وخصائص المتعلمين. إنّ المواد التعليمية في هذا المنهج لا تقتصر فقط على الأقل المكوّنات كما هو موضّح في الجدول أعلاه، بل يُمكن للمعلم عند الحاجة أن يُضيف مكوّنات أخرى، كأن يقوم بإعداد المواد التعليمية وفق هيكلية مبيّنة في الجدول التالي:

الجدول ١,٤. المكونات الكاملة في المواد التعليمية

مكون المعلومات العامة	المكونات الأساسية	الملاحق
هوية المواد التعليمية	أهداف التعلم	LKPD
الكفاءة الأولية	التقييم (الأساس)	الإثراء والعلاجية
ملف المتعلم	الفهم العميق	مواد القراءة للمعلم والمتعلم
الوسائل والبنية التحتية	الأسئلة المحفزة	المعجم (المصطلحات)
الفئة المستهدفة من المتعلمين	أنشطة التعلم	المراجع
نموذج التعلم	التأمل التربوي للمعلم والمتعلم	

المصدر: كتاب دليل التعلم والتقييم

من خلال الجدول أعلاه، يمكننا أن نعلم أنّ مكونات المواد التعليمية في منهج مريدكا تنقسم إلى نموذجين: الأول يتكوّن من المكوّنات الأقل، والثاني يتكوّن من مكوّنات كاملة. وهنا يُمنح المعلم حرية تصميم المواد التعليمية بما يتناسب مع ظروف الطلاب والواقع في الميدان. ومع ذلك، فإنّ قيام المعلم بإعداد المواد التعليمية تحتوي على مكوّنات كاملة من شأنه أن يجعل عملية التعلم أكثر تنظيمًا وفعالية. توافق مكونات المواد التعليمية التي أعدها المعلم مع الدليل منهج مريدكا:

بعد تحديد المكونات الموجودة في المواد التعليمية ، قامت الباحثة بتحليل مدى توافق هذه المكونات مع دليل إعداد المواد التعليمية في منهج مريديكا الصادر عن وزارة الشؤون الدينية. ويُعدّ هذا التوافق أمرًا مهمًا لضمان أن المواد التي يستخدمها المعلم منسجمة مع مبادئ وهيكل وأهداف منهج مريديكا، الذي يركّز على التعلم المرتكز على المتعلم، ويتميّز بالمرونة والسياقية.(Pitria 2025) وتتناول هذه الدراسة مدى التزام كل مكون في المواد التعليمية، مثل أهداف التعلم، وتسلسل الأنشطة، والتقييم، واستخدام الوسائط والمصادر التعليمية، بما ورد في الدليل الرسمي. ومن خلال هذا التحليل، يمكن للباحثة أن تتعرّف على الجوانب القوية في المواد التعليمية، وكذلك الجوانب التي تحتاج إلى تحسين، حتى تصبح أكثر فاعلية وتوافقًا مع دليل منهج مريديكا.

استنادًا إلى نتائج التحليل للمواد التعليمية في مادة اللغة العربية التي أعدها المعلم في مدرسة التربية الإسلامية باسر، تبين أنّ إعداد المواد قد شمل بعض العناصر الأساسية التي تتماشى مع دليل إعداد المواد التعليمية في منهج مريديكا. ومع ذلك، من حيث اكتمال المحتوى وعمقه، لا تزال هناك بعض النواقص التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار بشكل جاد، حتى تكون المواد التعليمية متوافقة تمامًا مع مبادئ وأحكام منهج مريديكا.

من خلال تحليل وجود واكتمال هذه المكونات، يستطيع الباحثون أن ترى ماذا كانت المواد التعليمية التي أعدت قد استوفت المعايير المطلوبة في منهج مريديكا. وقد حصلن الباحثون على المواد التعليمية لمادة اللغة العربية التي يستخدمها معلم الصف السابع في مدرسة التربية الإسلامية باسر أغام بوصفها مادة للتوثيق. وبناء على هذا التوثيق، يمكننا أن نرى مدى توافق المواد التعليمية التي أعدها المعلم مع الدليل الإرشادي، وذلك على النحو الآتي:

الجدول ١,٥. مكونات المعلومات العامة

مكونات المعلومات العامة	البيان
هوية المواد التعليمية	مذكور
الكفاءة الأولية	مذكور ضمن المكونات الأساسية
ملف المتعلم	مذكور
الوسائل والبنية التحتية	لم تذكر بشكل محدد
الفئة المستهدفة من المتعلمين	لم تذكر بشكل مفصل
نموذج التعلم	لم يذكر

المصدر: المواد التعليمية أعدها معلم

في مكوّن المعلومات العامة، تبين أنّ بعض العناصر الأساسية لم تُدرج بشكلٍ كامل. فلم تُذكر هوية مؤلّف المودول بشكلٍ واضح، مما يجعل من الصعب تحديد المسؤولية وأصالة إعداد المودول. بالإضافة إلى ذلك، وُضعت الكفاءة الأولية ضمن المكوّن الأساسي بدلاً من المكوّن المعلوماتي العام كما ينبغي. أما "ملف المتعلّم وفق مبادئ بانجاسيلا" فقد أُدرج، إلا أنه لا يزال عامّاً ولم يوضّح بشكلٍ دقيق السمات التي يُراد تنميتها من خلال تعلّم اللغة العربية. كما أنّ الوسائل والمرافق المستخدمة في عملية التعلّم لم تُذكر بتفصيل، بل أُشير إليها بصورة عامة فقط في أنشطة التعلّم. ومن ناحية أخرى، لم يُذكر في المودول هدف المتعلّمين ولا نموذج التعلّم، مع أنّ كليهما عنصران أساسيان يشكّلان الأساس في تخطيط وتنفيذ عملية تعلّم فعّالة. تُظهر هذه الحالة أنّ جزء المعلومات العامة في المواد التعليمية الذي أعدّه المعلّم لا يزال بحاجة إلى مراجعة كي يتوافق مع دليل منهج مريديكا، ولا سيّما فيما يتعلّق باستكمال الهوية، وتوضيح خصائص ملف المتعلّم، وبيان عناصر الدعم التعليمي بصورة أدق.

وعلاوة على ذلك، فإنّ النتائج المتعلقة بعدم اكتمال مكوّنات المعلومات العامة في هذا المواد تتوافق مع ما توصّل إليه م. بيدهوي في بحثه، حيث يؤكّد أنّ بناء المواد في إطار منهج مريديكا يجب أن يتضمّن هوية واضحة وكاملةً للكاتب، وصورةً شاملةً عن خصائص المتعلّمين، إضافةً إلى النموذج أو المدخل التعليمي المستخدم بوصفه أساساً في تخطيط عملية التعلّم. (Baidhawi 2024) وقد بيّن بيدهوي في دراسته أنّ المودول الجيّد ينبغي أن يعرض هوية المؤلّف بدقّة باعتبارها شكلاً من أشكال المساءلة العلمية، وأن يشتمل كذلك على الكفاءات/القدرات الأولية، وعلى وصفٍ محدّد لسمات «متعلّمي بنّشاسيلا» المراد تنميتها لضمان سير عملية التعلّم بشكلٍ موجّه ومتناسب مع حاجات الطلاب. كما شدّد على أهمية وضوح مرافق التعلّم والبنية التحتية، والنموذج التعليمي المستخدم، لأنّ هذين العنصرين يعدّان عاملين حاسمين في نجاح تنفيذ الأنشطة التعليمية داخل الصف. ومن ثمّ، فإنّ أوجه القصور التي كُشفت عنها في المواد الذي أعدّه المعلّم في مدرسة التربية الإسلامية باسر أغام تُظهر عدم الاتّساق مع مبادئ إعداد المواد التي طرحها بيدهوي، ممّا يجعل مراجعة مكوّن المعلومات العامة وتطويرها ضرورةً ملحّةً لتحقيق جودة المواد بما يتوافق مع معايير منهج مريديكا.

الجدول ١,٦. المكوّن الأساسي

المكوّن الأساسي	البيان
أهداف التعلّم	مذكور
التقييم (الأساس)	لم تذكر بشكلٍ محدّد

لم يذكر	الفهم العميق
لم تذكر بشكل محدد	الأسئلة المحفزة
مذكور	أنشطة التعلم

المصدر: المواد التعليمية أعدها معلم

في المكوّن الأساسي، تُظهر نتائج التحليل أن أهداف التعلّم قد ذُكرت بوضوح وتتناسب مع نواتج التعلّم لمادّة اللغة العربيّة للصفّ السابع. وقد قام المعلم بكتابة الأسئلة التحفيزية وأنشطة التعلّم التي تُظهر خطوات نشاط المتعلّمين أثناء العملية التعليمية. ومع ذلك، لم تُستوفَ بعض العناصر المهمة بشكلٍ كامل. إذ لم يُدرج عنصر التقييم بشكلٍ محدّد، ولم تُوضّح أشكاله أو أساليبه أو معاييرها، في حين يُعدّ التقييم جزءاً أساسياً في قياس مدى تحقّق أهداف التعلّم. إضافةً إلى ذلك، فإنّ الفهم العميق الذي يُفترض أن يتضمّن جوهر القيم أو المعاني الرئيسة للتعلّم لم يُذكر بعد. وفي جانب التأمل (الانعكاس)، وُجد أنّه يقتصر على تأمل المعلم فقط، بينما لم يُدرج تأمل المتعلّمين. مع أنّ تأمل المتعلّمين يُعدّ أمراً مهماً لتنمية وعيهم الذاتي بالتعلّم وتعزيز مشاركتهم الفاعلة في العملية التعليمية (Maulida 2022). وبذلك، فإن المكوّن الأساسي في هذا الدليل التعليمي قد استوفى جزءاً من عناصر دليل منهاج ميرديكا، إلا أنّه ما زال بحاجة إلى تعزيز في جانب التقييم، والفهم العميق، وانعكاس المتعلّمين، حتى يكون أكثر شمولاً ويركّز على التعلّم الذي يتمحور حول المتعلّم.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ النتائج التي تُظهر أنّ مكوّنات التقييم لم تُوضّح بصورةٍ تفصيلية في هذا المُعدّد التعليمي تتوافق مع ما توصّلت إليه الدراسات السابقة بشأن أهمية دمج التقييم في منهج ميرديكا. فعلى سبيل المثال، يؤكّد كلّ من رحمة يوني ورمايوليس رحمن وزملاؤهما أنّ تطبيق أسلوبي التقييم التكويني والختامي في منهج ميرديكا يُعدّ أمراً بالغ الأهمية، لأن كليهما يُكمل الآخر؛ فالتقييم التكويني يُستخدم لمتابعة عملية التعلّم وتحسينها، بينما يُستخدم التقييم الختامي لقياس مدى تحقّق نواتج التعلم (Yuni 2025) كما تُشير دراستهم إلى أنه في غياب أساليب ومعايير تقييم واضحة، فإن التقييم لا يستطيع تقديم تغذية راجعة فعّالة لكلّ من المتعلّمين والمعلّمين.

وبالمثل، وفي سياق تعلّم اللغة العربية، تُبيّن مزيّة المسلمة وزملاؤها (٢٠٢٤) أنّ استخدام التقييم الأدائي يُعدّ مناسباً للغاية لقياس كفاءة المتعلّمين اللغوية، إلا أنّ المواد التعليمية كثيرًا ما لا تُبرز هذا الجانب بالشكل الكافي. (Muslimah, Zumrotun, dan Mutiatul 2024) ويُعرّز ذلك ما توصّلت إليه من أنّ الفهم المعنوي

(«الجوهري») وانعكاس المتعلمين لم يظهرًا بشكلٍ كامل، في حين أنَّ التأمل والتقييم الأصيل، مثل التقييم الذاتي أو ملفّ الإنجاز (portofolio)، يُسهمان في تنمية الوعي بالتعلّم وإضفاء معنى أعمق على العملية التعليمية.

الجدول ١،٧. المكون الملاحق

الملاحق	البيان
LKPD	لم يذكر
الإثراء والعلاجية	لم يذكر
مواد القراءة للمعلم والمتعلم	لم يذكر
المعجم (المصطلحات)	لم يذكر
المراجع	لم يذكر

المصدر: المواد التعليمية أعدها معلم

في مكّون الملاحق، أظهرت نتائج التحليل أنّه لم يتمّ إرفاق أيّ ملحق في نموذج التعليم الذي أعدّه المعلّم. واستنادًا إلى دليل وزارة الشؤون الدينية، ينبغي أن يتضمّن النموذج ما لا يقلّ عن خمسة أنواع من الملاحق، مثل نموذج أداة التقييم، والمواد التعليمية الإضافية، وأوراق عمل المتعلمين، ووسائل التعليم، وقائمة المراجع. إنّ غياب هذه الملاحق يجعل نموذج التعليم غير مكتمل ويصعب استخدامه كمرجع شامل لتنفيذ العملية التعليمية في الصفّ. (R. S. Dewi dan Rismayani 2022) بالإضافة إلى ذلك، يُستحسن أن يتضمن قسم الملاحق أنشطة إثرائية تتمثل في مهام إضافية ذات طابع استكشافي، مثل المشاريع الصغيرة، وحل المشكلات، والمناقشات الموضوعية. أما بالنسبة للمعالجة التعليمية (التقوية)، فيمكن توفير تمارين إضافية، أو شروحات مكملّة، أو إعادة التعلم باستخدام طرق مختلفة. إنّ إضافة هذا الجزء سيساعد الطلاب على التعلم وفقًا لقدراتهم واحتياجاتهم، كما سيُسهم في تعزيز فعالية عملية التعلم بشكل عام. (Lestari et al. 2022)

إنّ غياب هذه الملاحق لا يعيق فقط الاستفادة من المواد بوصفه دليلًا شاملاً للتعلّم في الصف، بل يقلّل أيضًا من فرصة المعلّم في تمييز مهام الإثراء التعليمي (الاستكشافية مثل: المشاريع الصغيرة، حلّ المشكلات، والمناقشات الموضوعية) أو إجراءات العلاج التربوي (التدريبات الإضافية، الشروح المكملّة، أو طرائق التعلّم البديلة). (Sudirman, Mukhlidi Muskhir, Elida, Yuliana 2025) وبناءً على ذلك، فإنّ إعادة بناء قسم الملاحق سيكون ذا فائدة كبيرة في تفعيل مبادئ التعلّم المستقل، المتكيف، والمرتبّط بالسياق، كما يقتضيه منهج مردیکا. (Jenderal et al. 2022) إنّ النقص في قسم الملاحق يدلّ على أنّ المعلم لم يدرك تمامًا أهمية وجود الوثائق

الداعمة في نموذج التدريس. فالملاحق لا تقتصر وظيفتها على كونها مكملاً فحسب، بل تُعدّ أيضاً دليلاً ملموساً على جاهزية المعلم في تصميم عملية تعليمية منظمة وموثقة بشكل جيد.

من خلال المقابلات التي أجراها الباحث، تبين أن بعض المعلمين يشعرون بأنهم استفادوا من الحرية المتاحة لهم في تصميم العملية التعليمية بما يتناسب مع احتياجات الطلاب. وقد تم اعتبار منهج مريكا في التعلم منهجاً يوفر مساحة للمعلم لإنهاء المحتوى التعليمي وفقاً لخصائص وقدرات المتعلمين. ويُعدّ هذا أمراً إيجابياً، لأنه يُتيح للمعلمين أن يكونوا أكثر إبداعاً وابتكاراً في إعداد خطوات تعليمية تكون ذات صلة وسياق مناسب للبيئة التعليمية. ومع ذلك، فقد أعرب المعلمون أيضاً عن وجود تحديات مختلفة يواجهونها. من بينها محدودية الفهم تجاه الإرشادات الرسمية لإعداد المواد التعليمية، وقلة التدريبات الفنية التي تلقوها. إن غياب التدريب الشامل جعل بعض المعلمين يواجهون صعوبة في مواءمة محتوى الوحدة وبنيتها مع مبادئ منهج مريكا في التعلم. بالإضافة إلى ذلك، ليس جميع المعلمين معتادين على إعداد المواد التعليمية بشكل مستقل، مما يُشكّل عائقاً خاصاً في عملية تنفيذ هذا المنهج.

تتوافق هذه الخلاصة مع ما توصلت إليه دراسة "نوفي إكا نوربانتي وآخرون (٢٠٢٣)"، حيث أظهرت أن العديد من المعلمين لم يفهموا بعد جوهر منهج مريكا، ويواجهون صعوبات في إعداد المواد التعليمية بسبب التغيرات الكبيرة في البنية من خطط الدراسية السابقة (RPP) إلى المواد التعليمية الجديدة. كما يواجه المعلمون صعوبة بسبب ضعف كفاءاتهم التربوية، خاصة في إعداد مكونات المواد مثل أهداف التعليم، والتقييم، وخطوات الأنشطة التعليمية. (Nuryanti 2023) بالإضافة إلى ذلك، لم يتلق المعلمون تدريباً كافياً في إعداد المواد التعليمية. من ناحية أخرى، توصي الدراسة بحلول تتماشى مع تطلعات المعلمين، وهي: ضرورة إقامة دورات تدريبية وورش عمل مستمرة، وتقديم المرافقة المباشرة من قبل خبراء المنهج أو المعلمين المخضرمين، والتعاون بين المعلمين في تطوير المواد التعليمية، والاستفادة من المواد التعليمية التي وفرتها الحكومة وتعديلها حسب الحاجة. (Kemenag 2023)

تُبين نتائج هذا البحث أنّ المواد التعليمية لمادة اللغة العربية للصف السابع في إطار منهج مريكا في مدرسة التربية الإسلامية بأسر قد أُعدّت بالاستناد إلى البنية الأساسية لمواد التعليم، غير أنّه ما زالت تُوجد بعض أوجه القصور، ولا سيما في اكتمال مكونات المواد وتكامل تخطيط التعلم. وتتوافق هذه النتائج مع دراسة راهايو سيفاري، وأنغفار تيتيس برايتينو، وسومارني (٢٠٢٤) التي أكّدت على أهمية مرافقة المعلمين وتوجيههم في إعداد المواد التعليمية

وفق منهج مريديكا بما ينسجم مع الإرشادات الرسمية واحتياجات المتعلمين. (Syafari dan Prayitno 2024) كما أشارت هلي أبرياني (٢٠٢٣) إلى أنَّ تخطيط التعلُّم في منهج مريديكا يتطلَّب من المعلمين فهماً شاملاً لمخرجات التعلُّم ومسار أهداف التعلُّم وأساليب التقويم، وهو ما لم يتحقَّق على نحوٍ أمثل في التطبيق العملي. (Apriyanti 2023) وتدعم هذه النتيجة دراسة وينداياني، ومحراب أفاندا، وزملائهم (٢٠٢٣) التي كشفت أنَّ من أبرز الإشكالات التي يواجهها المعلمون في تطبيق منهج مريديكا ضعف الاستعداد والكفاية في إعداد أجهزة التعلُّم، ومن بينها وحدات التعلُّم، الأمر الذي ينعكس سلباً على جودة تنفيذ التعلُّم داخل الفصل الدراسي. (Windayanti 2023)

وتُعزِّز هذه النتائج ما توصَّلت إليه دراسة ويندا رستنا وويرا وهيويني (٢٠٢٥) حول تحليل المواد التعليمية اللغة العربية للصف الثامن في إحدى المدارس الإسلامية، حيث بيَّنت أن جودة المواد التعليمية لا تتوقَّف على توافرها مع المنهج فحسب، بل تتطلَّب أيضاً وضوح الأهداف، وتنظيم المحتوى، وملاءمته لمستوى المتعلمين. (Resta dan Wahyuni 2025) كما أظهرت المراجعة المنهجية التي أجراها عارف جونايدي عبد الله ومحمد زكاء الفارسي (٢٠٢٣) أن من أبرز إشكاليات تعليم اللغة العربية في المدارس ضعف تخطيط المواد التعليمية وقلة الابتكار في أساليب عرضها، وهو ما ينعكس على فاعلية التعلُّم. (Aris Junaedi Abdillah 2023) وفي السياق ذاته، تشير دراسة ستريسنو سادجي إيندي، ونورهايدا غاليل، وسيافريزال (٢٠٢٤) إلى أن توظيف المواد التعليمية الإلكترونية يمكن أن يسهم في تحسين جودة التعلُّم وزيادة دافعية المتعلمين، شريطة أن تُصمَّم هذه المواد وفق أسس تربوية واضحة وتتكامل مع أهداف المنهج، الأمر الذي يفتح آفاقاً لتطوير المواد التعليمية اللغة العربية في إطار منهج مريديكا. (Evenddy dan Gailea 2024)

بصورةٍ عامة، فإنَّ المواد التعليمية لمادَّة اللغة العربية التي أعدها المعلم في مدرسة التربية الإسلامية باسر أغام لم تُحقَّق إلا جزءاً من المكونات الواردة في دليل منهج مريديكا. وقد كانت المكونات الأساسية جيدة إلى حدٍّ ما، غير أنَّ مكونات المعلومات العامة والملاحق ما زالت بحاجة إلى مزيدٍ من التحسين والتطوير. ولذلك، هناك حاجةٌ إلى رفع مستوى فهم المعلمين وتقديم الإشراف والمرافقة لهم في إعداد المواد التعليمية، حتى تتحقَّق جميع المكونات المطلوبة بشكلٍ كامل وفقاً للتوجيهات الصادرة عن وزارة الشؤون الدينية.

خلاصة البحث

بناءً على نتائج البحث عن الموضوع "تحليل المواد التعليمية للغة العربية في منهج مريديكا بمدرسة التربية الإسلامية باسر أغام"، تمكن للباحثة أن تستخلص الخلاصة: (١) المواد التعليمية التي أعدها المعلم قد تضمنت بعض المكونات، ومنها هوية النموذج، أهداف التعلم، خطوات التعلم، والتقويم الأساسي. ومع ذلك، فإن بنية النموذج وعمق عرض المحتوى لا تزال متفاوتة بشكل كبير حسب كل معلم قام بإعداده. (٢) المواد التعليمية التي أعدها المعلم لم توافق بالصادر عن وزارة الشؤون الدينية بناءً على المكونات الكاملة (١٧ مكوناً). فإن المواد التعليمية لم تتضمن الملاحق، منها أوراق عمل المتعلمين، وقائمة المراجع للمعلمين والمتعلمين، والمسرد، وقائمة المصادر. ويدل هذا النقص على أن إعداد هذه المواد لم يستوف بشكل كامل المعايير البنوية الموصى بها في دليل منهج مريديكا. وقد أثر ذلك سلباً على محدودية فرص تعزيز فهم المتعلمين. ثم كما أن مكون التقييم لم يتوافق بالكامل مع إرشادات منهج مريديكا. (٣) إن محدودية فهم المعلمين وتدريبهم في إعداد المواد التعليمية بما يتوافق مع متطلبات منحج مريديكا، بالإضافة إلى عدم وجود دليل موحد في المدرسة لإعداد المواد التعليمية، يعد من العوامل التي تؤدي إلى عدم تحقيق الجودة المثلى للمواد التعليمية.

أظهر تحليل المواد التعليمية لمادة اللغة العربية في منهج مريديكا بمدرسة التربية الإسلامية باسر أغام أن المواد التعليمية تؤدي دوراً استراتيجياً في دعم عملية التعلم التي تتمحور حول المتعلم. وعلى الرغم من أن المواد التعليمية التي يستخدمها المعلم قد اشتملت على بعض المكونات الأساسية للتعلم، إلا أن هناك بعض الجوانب المهمة في دليل وزارة الشؤون الدينية لم تطبق بشكل كامل بعد. ويؤكد ذلك أن تطوير المواد التعليمية ينبغي أن يتم بصورة أكثر شمولية ومنهجية حتى تتوافق مع معايير المنهج الجديد. وبناءً على ذلك، يتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في أن تكون مرجعاً ومصدراً للتوجيه للمعلمين والمدارس ومطوري المناهج في إعداد المواد التعليمية أكثر فاعلية وملاءمة، تتوافق مع احتياجات المتعلمين ومتطلبات منهج مريديكا. يقتصر هذا البحث على تحليل المواد التعليمية في مادة اللغة العربية للصف السادس في مدرسة التربية الإسلامية باسر أغام، في إطار منهج مريديكا. وذلك بالرجوع إلى دليل التعليم والتقويم الصادر عن وزارة الشؤون الدينية. ويؤمل أن تسهم نتائج هذا البحث في فتح آفاق لدراسات لاحقة يمكن تطبيقها على مدارس أخرى أو على المواد التعليمية المختلفة، بهدف دراستها وتحليلها بصورة أعمق وأشمل.

المراجع

- Ananda, Rusydi. 2019. *Perencanaan pembelajaran*. Medan: Lembaga Peduli Pengembangan Pendidikan Indonesia (LPPPI).
- Apriyanti, Helly. 2023. "Penyusunan Perencanaan Pembelajaran Pada Kurikulum Merdeka." *Education Journal : Journal Education Research and Development* 7.
- Arinie, Selfi, dan Nor Azmah. 2025. "Komponen Modul Ajar Dan Manfaatnya Bagi Guru Dalam Meningkatkan Efektivitas Pembelajaran di Abad 21." *IHSAN; Jurnal Pendidikan Islam* 3.
- Aris Junaedi Abdillah, Mohammad Zaka Al Farisi. 2023. "Systematic Literature Review : Problematika Pembelajaran Bahasa Arab di Sekolah." *Ukazh; Journal of Arabic Studies* 4 (1). <https://doi.org/10.37274/ukazh.v4i1.744>.
- Baidhawi, Muhammad. 2024. "IMPLEMENTASI KURIKULUM MERDEKA BELAJAR DALAM PEMBELAJARAN BAHASA INDONESIA BERBASIS KEARIFAN LOKAL" 23 (2): 307–28. <https://doi.org/10.20414/tsaqafah.v23i2.11712>.
- Cahyani, Ayu. 2024. "ANALISIS MODUL AJAR MATA PELAJARAN BAHASA ARAB BERBASIS KURIKULUM MERDEKA."
- Dewi, Retno Sintya, dan Risha Rismayani. 2022. "Keefektifan Penggunaan Lembar Kerja Peserta Didik dalam Pembelajaran" 1 (c): 137–44.
- Dewi, Yelfi. 2024. *METODOLOGI PENELITIAN KUALITATIF PENDIDIKAN BAHASA ARAB*.
- Evenddy, Sutrisno Sadjji, dan Nurhaeda Gailea. 2024. "Implementation of E-Module in Indonesia EFL Higher Education : A Literature Review." *IJORER; International Journal of Recent Education Research* 5 (5).
- Fadli, Muhammad Rijal. 2021. "Memahami desain metode penelitian kualitatif." *Humanika* 21 (1): 33–54. <https://doi.org/10.21831/hum.v21i1.38075>.
- Jenderal, Direktorat, Pendidikan Islam, Kementerian Agama, dan Republik Indonesia. 2022. "Tentang pedoman implementasi kurikulum merdeka pada madrasah."
- Kemenag, Pusdiklat Tenaga Administrasi Badan Litbang dan Diklat Kementerian. 2023. *Petunjuk Teknis Penyusunan Modul Pelatihan Teknis Administrasi*. Jakarta.
- Komarudin, Abdul Karim. 2024. "Kesiapan Bahan Ajar Guru dengan Penerapan Kurikulum Merdeka pada Tahun Ajaran 2024-2025 di Sekolah Menengah Atas Islam Terpadu Al - Luthfah Cikarang" 8 (2): 227–41.
- Lestari, Ajeng Dwi, Anissa Windarti, Universitas Negeri Gorontalo, dan Hasil Belajar. 2022. "PENGARUH REMEDIAL DAN PENGAYAAN DALAM MENINGKATKAN HASIL BELAJAR SEJARAH PESERTA DIDIK KELAS X SMK AL MUHTADIN DEPOK" 10.
- Maulida, Utami. 2022. "PENGEMBANGAN MODUL AJAR BERBASIS KURIKULUM MERDEKA" 5 (2): 130–38.
- Muslimah, Maziyyatul, Siti Zumrotun, dan Nisaul Mutiatul. 2024. "Asesmen Kinerja dalam Pembelajaran Kalam Bahasa Arab Siswa MTs Tahun 2023 : Penelitian Pustaka Melalui Google Scholar" 4 (1): 1–20.
- Nellitawati, Ermita Ermita, Nur Hazizah, dan Tia Ayu Ningrum. 2022. "Bimtek Penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran Berbasis Kurikulum Merdeka Belajar untuk Guru di Sekolah Dasar." *Abdi: Jurnal Pengabdian dan Pemberdayaan Masyarakat* 4 (2): 2. <https://doi.org/10.24036/abdi.v4i2.339>.
- Nengsih, Dona, dan Winda Febrina. 2021. "Pengembangan modul ajar kurikulum merdeka," no. 137.
- Nuryanti, Novi Eka. 2023. "Analisis Kesulitan Guru dalam Pengembangan Modul Ajar

- Berbasis Kurikulum Merdeka.” *Jurnal PAUD Agapedia* 7 (2).
- Nuzula, Anisah Firdausi. 2024. “Implementasi Modul Ajar Bahasa Arab Berdiferensiasi di Madrasah Tsanawiyah” 6 (2): 161–71.
- Pitria, Pini. 2025. “Democratic Education Transformation in Independent Curriculum” 3 (1): 7–15.
- Ramdhani, Muhammad Ali. 2022. *Panduan Pembelajaran dan Asesmen*.
- Resta, Winda, dan Wira Wahyuni. 2025. “An Analysis of Arabic Language Teaching Materials for Grade VIII at Darussalam Islamic Junior High School Pasaman Barat.” *Ukazh; Journal of Arabic Studies* 6 (3).
- Salsabilla, Irmaliya Izzah, dan Erisya Jannah. 2023. “Analisis Modul Ajar Berbasis Kurikulum Merdeka” 3 (1): 33–41.
- Sudirman, Mukhlidi Muskhir, Elida, Yuliana, Afdal Luthfi. 2025. “Developing an Applied English Teaching Module for Culinary Vocational Students in the Merdeka Curriculum” 17: 3700–3712. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i3.7236>.
- Syafari, Rahayu, dan Anggar Titis Prayitno. 2024. “Pendampingan Penyusunan Modul Ajar Kurikulum Merdeka.” *Pendidikan; Jurnal Pengabdian Masyarakat* 5 (2).
- Triandini, Helga Reinetha, Rahmawati Darussyamsu, Relsas Yogica, dan Yosi Laila Rahmi. 2023. “Komponen-Komponen Modul Ajar Kurikulum Merdeka (Studi Literatur) Components of the Independent Curriculum Teaching Module (Literature Review)” 3 (3): 9–15.
- Windayanti, Dkk. 2023. “Problematisasi Guru Dalam Menerapkan Kurikulum Merdeka.” *Journal on Education* 06 (01).
- Wiyono, Hadi. 2023. “Sistem Pembelajaran pada Kurikulum Merdeka Di SMP Negeri 21 Pontianak” 6 (1): 85–94.
- Yuni, Rahma. 2025. “PENERAPAN ASESMEN FORMATIF DAN SUMATIF DALAM KURIKULUM MERDEKA” 11.