استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

رسالة الماجستير

إعداد:

سيد منادي صديق

الرقم الجامعيّ: ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٢

استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج
لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير في
تعليم اللغة العربية

إعداد:

سيد منادي صديق

الرقم الجامعيّ: ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٢

استهلال

قال الله تعالى: ﴿إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُوْنَ۝٢﴾ [يوسف: ٢]

قال الإمام الشاطبي: إنّ الشَّريعةَ عَرَبِيَّةٌ[١]

[١] إبراهيم بن موسى الشاطبي، "الموافقات"، جزء ٥ (القاهرة: دار ابن عفان، ١٩٩٧)، ٣٥.

إهداء

الحمد لله رب العالمين،

الصلاة والسلام على سيدنا ومولانا محمد صلى الله عليه وسلم.

أهدي هذه الرسالة إلى:

والديّ العزيزين المحترمين اللذينِ بَذَلَا كل الجهد لتربيتي

أساتذتي وأستاذاتي في كل مراحل الدراسة

كل من شجعني بكلمة طيبة ودعوة صالحة

جميع معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها

سائر المسلمين والمسلمات

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالب:

الاسم : سيد منادي صديق

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

العنوان : استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي سوكابومي قسم الإعداد اللغوي.

وافق المشرفان على تقديمه إلى مجلس المناقشة

مالانج، ١٢ ديسمبر ٢٠٢٢ م

المشرف الأول،

د. محمد فيصل

رقم التوظيف: ١٩٧٤١١٠١٢٠٠٣١٢١٠٠٣

مالانج، ١٢ ديسمبر ٢٠٢٢ م

المشرف الثاني،

د. نور خالد

رقم التوظيف: ٢٠١٥٠٢٠١١٤٣١

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

د. شهداء

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

CS Dipindai dengan CamScanner

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان: "**استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي**" التي أعدها الطالب:

الاسم : سيد منادي صديق

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

قد قدمها الطالب أمام لجنة المناقشة وقررت قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الخميس، بتاريخ ١٢ يناير سنة ٢٠٢٣م.

وتتكون لجنة المناقشة من السادة:

الدكتور زيد بن سمير

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٣١٥٢٠٠٠٠٣١٠٠٢ مناقشا أساسيا:

الدكتور بشْري مصطفى

رقم التوظيف: ١٩٧٦١٦١١٦٠٠٠٠٣١٠٠٣ رئيسا ومناقشا:

الدكتور محمد فيصل

رقم التوظيف: ١٩٧٤١١٠١٢٠٠٣١٢١٠٠٣ مشرفا ومناقشا:

الدكتور نور خالد

رقم التوظيف: ٢٠١٥٠٢٠١١٤٣١ مشرفا ومناقشا:

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور واحد موري

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٣٠٣٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : سيد منادي صديق

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

العنوان : استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي سوكابومي قسم الإعداد اللغوي.

أقر بأن هذا البحث الذي أعددته لتوفير شرط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، حضرته وكتبته بنفسي وما زوّرته من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبيّن أنه فعلا ليس من بحثي فأتحمّل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

هذا، وحررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٢٣ يناير ٢٠٢٣

الطالب المقرّر،

سيد منادي صديق

الرقم الجامعي: ٢٠٠١٠٤٢٢٠٠١٧

CS Dipindai dengan CamScanner

شكر وتقدير

الحمد لله الذي خلق الإنسان في أحسن تقويم. أشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، وأشهد أن سيدنا محمدا عبده ورسوله لا نبي بعده. رب اشرح لي صدري ويسّر لي أمري واحلل عقدة من لساني يفقهوا قولي. اللهم إنا نسألك علما نافعا، وعملا صالحا، وقلبا خاشعا، ودعاء مسموعا. اللهم علِّمنا ما ينفعنا، وانفعنا بما علَّمتنا، وزدنا علما نافعا مباركا، وأرنا الحق حقاً وارزقنا اتباعه، وأرنا الباطل باطلا وارزقنا اجتنابه، واجعلنا مِمَّن يستمعون القول فيتبعون أحسنه، وأدخلنا في عبادك الصالحين يا أرحم الراحمين. آمين.

هذه الرسالة وسيلة تعلّم الباحث في اللغة العربية، وما زال الباحث في عملية التعلم، وعسى الله أن يبارك فيما تمّ تعلمه ويجعله الله عملا صالحا مخلصا لوجهه. فإني أشكر الله تعالى بعونه، ثمّ كما قال الأمين من لم يشكر القليل لم يشكر الكثير ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله، ولذلك يسرني أن أقدم خالص الشكر إلى:

١- فضيلة الأستاذ الدكتور محمد زين الدين، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج وجميع نوّابه.

٢- سماحة الأستاذ الدكتور واحد موربي، مدير كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج والأستاذ الدكتور بسري زين نائب المدير.

٣- سماحة الدكتور شهداء، رئيس قسم تعليم اللغة العربية بمرحلة الماجستير كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، والسكرتير الدكتور توفيق الرحمن على التيسير أثناء الدراسة.

٤- سماحة المشرف الأول الدكتور محمد فيصل الذي أشرف عليّ، وقد وفر لي التوجيهات والإرشادات، فله الشكر والتقدير، فأسأل الله تعالى أن يكرمه في الدنيا والآخرة ويجزيه بأحسن الجزاء.

٥- فضيلة المشرف الثاني الدكتور نور خالد، الذي ساعدني وشجعني باهتمامه وملاحظته الدقيقة، فأسأل الله تعالى أن يمد في عمره ويجعله سعيدا وسليما في الدارين.

٦- الفضلاء جميع المحاضرين في قسم تعليم اللغة العربية بمرحلة الماجستير كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين بذلوا جهودهم في تقديم العلوم والمعارف للباحث من أجل ترقية الجودة العلمية.

٧- الموظفين والإداريين في كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين قدموا التيسير في الخدمات والإجراءات اللازمة خلال الدراسة حتى انتهى الباحث إلى هذه المرحلة.

٨- مسؤولي المكتبة المركزية والمكتبة في كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج الذين قدموا الخدمات للاستعارة وهيؤوا المكان المريح لكتابة البحث.

٩- الفضلاء أهل معهد الراية العالي سوكابومي خاصة للمدير الدكتور سراج الهدى مأمون، رئيس قسم الإعداد اللغوي الدكتور أبو أيمن نسيلا بن سعيد، جميع هيئة التدريس والطلاب الذين قدموا المعلومات والبيانات للبحث.

١٠- كل من دعا للباحث ومدّ إليه يد عون ومساعدة على إتمام هذا البحث.

مالانج، ٢٣ يناير ٢٠٢٣

الباحث،

سيد منادي صديق

مستخلص البحث

صديق، سيد منادي. ٢٠٢٢. استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد لراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي. رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج. المشرف: ١) الدكتور محمد فيصل فتاوي الماجستير ٢) الدكتور نور خالد الماجستير.

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، لغة التدريس، المهارات اللغوية، العلوم الشرعية.

يعاني بعض مؤسسات تعليم العربية من ضعف طلاب عند اكتساب المهارات اللغوية. وقد قام معهد الراية العالي بسوكابومي باستخدام اللغة العربية لتدريس مواد العلوم الشرعية مما يدفع الطلاب الأعاجم إلى تدريب مهارات اللغة العربية فيكتسبونها بشكل جيّد. فتهدف هذه الرسالة إلى ١) وصف استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ٢) كشف جوانب المهارات اللغوية المُكتَسبَة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ٣) معرفة المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي.

المدخل الذي استخدمه الباحث هو المدخل الكيفي على منهج دراسة الحالة. وأساليب جمع البيانات ثلاثة وهي: الملاحظة على العملية التعليمية في الفصل، والمقابلة مع مسؤولي المعهد ومدرسي العلوم الشرعية والمتعلمين، ودراسة الوثائق. ولتحليل البيانات استخدم الباحث نموذج ميلس وهوبرمان الذي يتكون من جمع البيانات وتصنيفها وعرضها ثم الاستنتاج منها. والتأكد من صحة البيانات تمّ عن طريق منهج التثليث.

ونتائج البحث هي: ١) استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي يسير في خمس خطوات وهي إعداد الدرس، افتتاح الدرس، عرض الدرس، التدريبات، التقويم. ٢) المهارات اللغوية المُكتَسبَة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي هي أربعة؛ مهارة الاستماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة، مهارة الكتابة. ٣) المزايا من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي هي: ١) الدمج بين تعليم اللغة العربية الشريعة، ٢) إثراء الرصيد اللغوي، ٣) التشجيع على التعمق في اللغة، ٤) الفرصة لتطبيق اللغة، ٥) السهولة في الفهم، ٦) تحديد المعاني المقصودة للمفردات. وأما الصعوبات فهي: ١) التزويد بالمعلومات الشرعية واللغوية قبل التدريس، ٢) محاولة اختصار المعلومات، ٣) بذل الجهد والصبر أمام المبتدئين، ٤) الاجتهاد الأكثر للطلاب.

وخلاصة البحث هي إن استخدام اللغة العربية لتدريس المواد الأخرى يسهم في تقوية المهارات اللغوية لدى الطلاب شفهيا كانت أم تحريرية. ويمكن أن تستفيد المؤسسات الأخرى من نتائج هذه الدراسة.

Abstract

Siddiq, Sayid Munadi. 2022. Using Arabic as Teaching Language for *Sharia* Sciences to Acquire Language Skills with Content Language Integrative Learning (CLIL) Approach at Arraayah Islamic Boarding School, Sukabumi Language Preparation Program. Thesis, Arabic Language Education Study Program, Postgraduate Program at State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim, Malang. Advisors: 1) Dr. Muhammad Faisol M.Ag 2) Dr. Nurkholid M.Pd.I

Keywords: Arabic, Intermediate Language, Language Skills, *Sharia* Sciences

Some Arabic language institutions detect the students' weaknesses in acquiring language skills. Arraayah Islamic boarding school in Sukabumi used the Arabic language to teach Islamic science subjects, which prompted non-Arab students to train Arabic language skills so that they would acquire them well. The aims of this thesis are 1) to describe the use of Arabic as CLIL-based teaching language for Sharia sciences at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation program 2) to reveal aspects of language skills acquired through the use of Arabic as CLIL-based teaching language for Sharia sciences at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation program 3) Knowing the advantages and disadvantages of using Arabic as CLIL-based teaching language for Sharia science to acquire CLIL-based language skills at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation program.

This thesis was written using a qualitative approach, using the case study research method. There are three data collection techniques, namely: Observation of the educational process in the classroom, interviews with boarding school officials, *sharia* science teachers and students, and study of documents. To analyze the data, the researcher used the Miles and Huberman model, which consists of data collection, classification, presentation, and conclusion. The validity of the data was verified by the triangulation method.

The results of this study are: 1) Utilization of Arabic as CLIL-based teaching language for Sharia sciences at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation program takes place in five stages, namely: lesson preparation, lesson opening, lesson presentation, practice, and evaluation. 2) There are four language skills acquired through the use of Arabic as CLIL-based teaching language for Sharia sciences at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation programs; listening skills, speaking skills, reading skills, writing skills. 3) There are advantages of using Arabic as teaching language for Sharia sciences to acquire CLIL-based language skills at the Arraayah Sukabumi Islamic boarding school, language preparation program, they are: 1) Combining Arabic and Sharia teaching, 2) Enriching language material, 3) Encouraging students to deepen Arabic, 4) Opportunity to apply language, 5) Ease of understanding, 6) Identification of exact meaning of vocabulary. Beside that, there are difficulties also, and they are: 1) The need for preparation of Sharia material and Arabic material before teaching, 2) There is a need for effort to summarize the material, 3) It takes patience to teach novice students, 4) Students must try harder to understand the lesson.

The conclusion of the research is that the use of the Arabic language to teach other subjects contributes to strengthening the students' language skills, whether orally or written. Other organizations can benefit from the results of this study.

Abstrak

Siddiq, Sayid Munadi. 2022. Penggunaan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Pengajaran Ilmu-Ilmu Syariah Untuk Memperoleh Keterampilan Berbahasa Dengan Pendekatan Content Language Integrative Learning (CLIL) di Pesantren Arraayah Sukabumi Program Persiapan Bahasa. Tesis, Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, Malang. Pembimbing: 1) Dr. Muhammad Faisol M.Ag 2) Dr. Nurkholid M.Pd.I

Kata kunci: Bahasa Arab, Bahasa Pengantar, Keterampilan Berbahasa, Ilmu Syariah

Beberapa lembaga bahasa Arab mengeluhkan kelemahan siswa dalam memperoleh keterampilan bahasa. Pesantren Arraayah di Sukabumi menggunakan bahasa Arab untuk mengajar mata pelajaran syariah, yang mendorong siswa non-Arab untuk melatih keterampilan bahasa Arab agar mereka menguasainya dengan baik. Tujuan dari tesis ini adalah 1) mendeskripsikan penggunaan bahasa Arab dalam pengajaran ilmu-ilmu Syariah berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa 2) mengungkap aspek-aspek keterampilan berbahasa yang diperoleh melalui penggunaan bahasa Bahasa Arab dalam pengajaran ilmu Syariah berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa 3) Mengetahui kelebihan dan kesulitan menggunakan bahasa Arab dalam pengajaran ilmu Syariah untuk memperoleh keterampilan berbahasa berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa.

Tesis ini ditulis dengan pendekatan kualitatif, dengan menggunakan metode penelitian studi kasus. Teknik pengumpulan data ada tiga, yaitu: Pengamatan proses pembelajaran di kelas, wawancara dengan pihak pesantren, guru ilmu syariah dan para santri, dan studi dokumen. Untuk menganalisis data, peneliti menggunakan model Miles dan Huberman yang terdiri dari pengumpulan data, klasifikasi, penyajian, dan penarikan kesimpulan dari data tersebut. Keabsahan data diverifikasi dengan metode triangulasi.

Hasil penelitian ini adalah: 1) Pemanfaatan bahasa Arab sebagai bahasa pengajaran ilmu-ilmu Syariah berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa berlangsung dalam lima tahap, yaitu persiapan pelajaran, pembukaan pelajaran, presentasi pelajaran, latihan, dan evaluasi. 2) Keterampilan berbahasa yang diperoleh melalui penggunaan bahasa Arab sebagai bahasa pengajaran ilmu-ilmu Syariah berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa ada empat; keterampilan menyimak, keterampilan berbicara, keterampilan membaca, keterampilan menulis. 3) Terdapat beberapa keuntungan dalam menggunakan bahasa Arab sebagai bahasa pengajaran ilmu-ilmu Syariah untuk memperoleh keterampilan berbahasa berbasis CLIL di pesantren Arraayah Sukabumi, program persiapan bahasa yaitu: 1) Menggabungkan pengajaran bahasa Arab dan Syariah, 2) Memperkaya materi kebahasaan, 3) Mendorong siswa untuk mendalami bahasa Arab, 4) Kesempatan menerapkan bahasa, 5) Kemudahkan pemahaman, 6) Identifikasi tepat makna kosa kata. Disamping itu juga ada kesulitannya yaitu: 1) Perlunya persiapan materi Syariah dan materi bahasa Arab sebelum mengajar, 2) Perlu adanya upaya untuk merangkum materi, 3) Butuh kesabaran untuk mengajar mahasiswa pemula, 4) Mahasiswa harus berusaha lebih keras untuk memahami pelajaran.

Kesimpulan dari penelitian ini adalah penggunaan bahasa Arab untuk mata pelajaran lain memberikan kontribusi dalam penguatan kemampuan berbahasa siswa, baik secara lisan dan tulisan. Institusi lain dapat mengambil manfaat dari hasil penelitian ini.

محتويات البحث

الصفحة

استهلال ..... أ

إهداء ..... ب

موافقة المشرف ..... ج

اعتماد لجنة المناقشة ..... د

إقرار أصالة البحث ..... هـ

شكر وتقدير ..... و

مستخلص البحث ..... ح

محتويات البحث ..... ك

قائمة الجداول ..... ع

قائمة الصور ..... ع

قائمة الملاحق ..... ف

الفصل الأول ١

أ- المقدّمة ١

ب- أسئلة البحث ٥

ج- أهداف البحث ٦

د- أهمية البحث ٦

هـ- حدود البحث ٧

و- تحديد المصطلحات ٧

ز- الدراسات السابقة ٨

الفصل الثاني: الإطار النظريّ

المبحث الأول: لغة التدريس ١٧

أ- مفهوم لغة التدريس ١٧

ب- أنواع لغات التدريس في إندونيسيا ١٨

المبحث الثاني: العلوم الشرعية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية ٢٠

أ- تعريف العلوم الشرعية ٢٠

ب- أهمية العلوم الشرعية ٢١

ج- أنواع العلوم الشرعية ٢١

د- تعليم العلوم الشرعية باللغة العربية ٢٢

المبحث الثالث: اكتساب اللغة الثانية ٢٤

أ- مفهوم اكتساب اللغة الثانية ٢٤

ب- الفروق بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية ٢٦

ج- نظرية اكتساب اللغة الثانية ٢٧

المبحث الرابع: مهارات اللغة العربية ٣٠

أ- تعريف المهارة ٣٠

ب- مهارة الاستماع ٣١

ج- مهارة الكلام ٣٤

د- مهارة القراءة ٣٧

هـ- مهارة الكتابة ٣٩

المبحث الخامس: المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) ٤٣
أ- مفهوم المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) ٤٣
ب- مبادئ المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) ٤٤
ج- أبعاد المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) ٤٦
د- التدريس باستخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) ٤٧
هـ- المنافع من استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى في الفصل الدراسي ... ٤٩

الفصل الثالث: منهجية البحث

أ- مدخل البحث ومنهجه ٥١
ب- البيانات ومصادرها ٥٤
ج- أسلوب جمع البيانات ٥٤
د- تحليل البيانات ٥٥
د- طريقة التأكد من صحة البيانات ٥٧

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ ٥٨
أ- إعداد الدرس ٦١
ب- افتتاح الدرس ٦٩
ج- عرض الدرس ٧٠
د- التدريبات ٧٢

هـ- التقويم ٧٤

المبحث الثاني: المهارات اللغوية المكتسبة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ٧٧

أ- مهارة الاستماع..... ٧٧

ب- مهارة الكلام ٨١

ج- مهارة القراءة ٨٤

د- مهارة الكتابة ٨٨

المبحث الثالث: المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ٩٤

أ- المزايا من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية ٩٤

ب- الصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية ٩٦

الفصل الخامس: مناقشة نتائج البحث

أ- استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ٩٩

ب- المهارات اللغوية المكتسبة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ١٠٥

ج- المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ١١٢

الفصل السادس: الخاتمة

أ- خلاصة نتائج البحث ١١٧

ب- التوصيات ١١٨

ج- الاقتراحات ١١٩

قائمة المصادر والمراجع ١٢٠

الملاحق..... ١٢٧

السيرة الذاتية ١٣٧

قائمة الجداول

الرقم	محتوى الجدول	الصفحة
٤,١	المواد الدراسية في قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي	٥٧
٤,٢	موضوعات درس الفقه	٥٩
٤,٣	أهداف التدريس في درس الفقه	٦٢
٤,٤	أهداف التدريس في مادة التفسير	٦٣
٤,٥	عناصر الدرس في مادة الفقه	٦٤
٤,٦	عناصر الدرس في مادة التفسير	٦٥

قائمة الصور

الرقم	محتوى الصورة	الصفحة
٤,١	الكتابة على السبورة	٨٧
٤,٢	الأجوبة على ورقة الاختبار	٨٩
٤,٣	كتابة المعلومات الزائدة	٩٠

قائمة الملاحق

الرقم	محتوى الملحق
١	دليل ملاحظة العملية التعليمية
٢	دليل الملاحظة لمبادئ المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)
٣	دليل ملاحظة المهارات اللغوية
٤	دليل المقابلة مع مدير معهد الراية العالي
٥	المقابلة مع رئيس قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي
٦	المقابلة مع مدرسي العلوم الشرعية
٧	المقابلة مع طلاب قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي
٨	الرسالة من الجامعة
٩	الرسالة من معهد الراية العالي
١٠	الصور في ميدان البحث

الفصل الأول
الإطار العامّ والدراسات السابقة

أ– المقدّمة

اللغة والتدريس شيئان مرتبطان ارتباطًا وثيقًا، واللغة عينها هي الأداة الرئيسة للتدريس. لن يسير التدريس عندما لا يفهم الطالب اللغة التي يستخدمها المدرس وكذلك العكس. ومن ناحية أخرى، يساهم التدريس حصته التي لا تُقدَّر بثمن في تطوير اللغة وتعزيزها. ففهم اللغة على كمالها يتم من خلال تلقيها من المعلم عبر التدريس. فكلاهما شيئان مهمان يطوران بعضهما البعض ويحسنان بعضهما البعض في كل جانب من جوانب حياة الناس. نحن بحاجة إلى أن ندرّس أبناءنا بلغة مناسبة للبيئة أو المكان للتدريس. وكل دولة لها لغة التدريس الخاصة بها نظمها الوزارة التعليمية من أجل الحفاظ على ثقافة الدولة مع تطوير مواطنيها. في إندونيسيا، تعتبر اللغة الإندونيسية لغة الدولة بمثابة وسيلة رسمية للتدريس في المؤسسات التعليمية أي، لغة التدريس في إندونيسيا هي اللغة الإندونيسية.

وبالنظر إلى جانب تطور العلم والتكنولوجيا، هناك ميل للحاجة إلى لغات أخرى غير الإندونيسية. كالحاجة إلى التعمق في الدين الإسلام الذي مصدره هو القرآن والسنة، وهما باللغة العربية الفصحى. فاللغة العربية تحمل صاحبها إلى التعمق في الشريعة. ودرجة فهم الإنسان من حيث الصحة والجودة للغة العربية تدل على فهمه للشريعة الإسلامية أيضا.[١] والدليل على ذلك هو التدريس في بعض الجامعات في إندونيسيا الذي يستخدم اللغة العربية كلغة التدريس وتأثيره ظاهر في فهم الطلبة.[٢]

[1] Cahya Edi Setyawan, Khairul Anwar, "Peran Bahasa Arab Dalam Pendidikan Islam Sebagai Urgensitas Mengahadapi Revolusi Industri 4.0", *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 1 (2020): 11-19, https://doi.org/10.35316/lahjah.v1i1.571.

[2] Uril Bahruddin, Muhammad Fadli, Wafiyyah Bahruddin, "Improvement of Speaking Skills Through the Use of Arabic as an Introduction Language", *Turkish journal of Computer and Mathematics Education* 12, no. 8 (2021): 2760-2768.

استخدام اللغة العربية كلغة التدريس في المعاهد والجامعات لا يواجه أي مشكلة عويصة ويمشي التدريس على ما يرام، وإضافة إلى ذلك أن هذا الأمر يدفع الطلبة إلى استخدام اللغة العربية في الكلام اليومي.[١] فالدراسة باللغة العربية تبدو إيجابيا لأن الطلبة تَعرفوا عليها من قبل ولهم رصد لغوي فيها، مع اختلاف درجاتهم في القدرة على تطبيقها شفهيا، استماعا، قراءةً وكتابةً. ومن خلال استخدام اللغة العربية كلغة التدريس سوف يحدث اكتساب اللغة العربية لدى المتعلمين. وذلك لأن الطلبة يتفاعل بعضهم مع بعض وكذا مع المدرس حين احتاج الشرح الأكثر أو التجاوب في المناقشة. وهذا الأمر يستلزم استخدام اللغة العربية الذي يؤدي إلى اكتساب اللغة حيث قال كريشين: "يحدث اكتساب اللغة بشكل أفضل عندما يتم استخدامها لنقل الرسالة، وليس عندما يتم تدريسها للتعلم الواعي".[٢]

فاكتساب اللغة الثانية لدى الكبار مثل اكتساب اللغة العربية للإندونيسيين، يحدث عن طريقين بالوعي وبغير الوعي.[٣] عن طريق بالوعي هو بالتعلم في الفصل فيجد الشخص المعلومات اللغوية كالمفردات والقواعد اللغوية من المصادر التعليمية. وزيادة على ذلك فالمدرس يصحح المتعلم حين يخطئ في الأداء اللغوي. فالطالب يعي وعيا تامّا حين يحفظ المفردات ويركب الجملة المفيدة من أجل تطبيق القواد اللغوية المعروضة على السبورة أو على صفحات المقرر الدراسي. وأما عن طريق بغير الوعي هو أن يكتسب الشخص اللغة في البيئة اللغوية، حيث أن الناس حوله يطبقون اللغة كلاما، استماعا، كتابة وقراءةً. فيقبل الشخص المعلومات باللغة العربية وكذا حين يعبر أغراضه باللغة العربية. فمن غير الوعي يطبق الشخص اللغة العرية من دون حافز خارجي كالمدرس والتدريبات المدرسية.

استخدام اللغة الأجنبية كلغة التدريس ليس من الاستراتيجيات الحادثة في هذا الزمان، فإنه مدخل تعليمي وُجد منذ تسعينيات سابقة. عُرفت النظرية عنه باسم المدخل

---

[1] Mohammad Siddiq, "Pembelajaran Bahasa Arab Di Pondok Pesantren Darunnajah Jakarta (Studi Etnografi)", *Al-Ma'rifah* 14, no. 2 (2017): 24-36.

[2] Stephen Krashen, Tracy Terrell, *The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom* (London: Prentice Hall Europe, 1995), 55.

[3] Stephen Krashen, *Second Language Acquisition* (oxford: Pergamon Press, 1981), 40.

التكاملي للغة والمحتوى Content Language Integrated Learning (CLIL). وهذا المدخل أصلا يتفرع من المدخل الأساسي لتعليم اللغة وهو المدخل الاتصالي، الذي ينظر إلى اللغة على أنها آلة الاتصال. فبداية CLIL هو نموذج لطريقة تدريس اللغة الأجنبية، ثم بعد التطبيق المستمر والتعديلات من العلماء، أصبح مدخلا للتعليم قائما بنفسه.[١]

المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، هو المدخل الذي يتمّ من خلاله تدريس مادة ما باللغة الأجنبية بمزدوج التركيز، ففيها يتعلم الطلبة المادة الدراسية وفي نفس الوقت يتعلم اللغة.[٢] وهذا المدخل له أربعة مبادئ أساسية وهي المحتوى، والاتصال، والمعرفة، والثقافة.[٣] حيث أن المادة الدراسية هي المحتوى المقصود دراسته، واللغة لها دور في الاتصال بين الطلبة فيما بينهم أو بين الطلبة والمدرس لأجل بناء المعرفة الجديدة التي تتم من خلال المناقشة أو إبداء الرأي. وهذه كلها سوف يثري ثقافة الطلبة تجاه اللغة الأجنبية المستخدمة.

فمن أهداف تعليم اللغة العربية وأهمها هو أن يمارس الطالب اللغة العربية كما يمارسها العرب الأصليون. وعلى ضوء المهارات اللغوية يستلزم للمتعلم أن يقدر على فهم اللغة العربية حين يستمع إليها، ويقدر على النطق الصحيح أثناء التحدث، ويقدر على قراءة الجمل أو النصوص مع الفهم، وكذا أن يقدر على الكتابة باللغة العربية تبعا للقواعد الموضوعة.[٤] وإذا كان ذلك كذلك فالمتعلم الذي يدرس في الفصل على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، سوف يطبق هذه المهارات وكل يوم يتدرب على هذا.

لقد أُنشِئتْ مؤسسات كثيرة مثل المعاهد والمدارس والجامعات في إندونيسيا لتعليم اللغة العربية. وإذا لاحظنا مناهج تدريس تلك المؤسسات لوجدنا أنّ بعض المواد الدراسية فيها تُدرس باللغة العربية. ومن المؤسسات التي تُدرس المواد باستخدام اللغة العربية هي

---

[1] Zehra Gabillon, "Revisiting CLIL : Background , Pedagogy , and Theoretical Underpinnings", *Contextes et Didactiques* 15 (2020), https://doi.org/10.4000/ced.1836.

[2] David Marsh, *CLIL/ EMILE- The European Dimension: Action, Trent and Foresight Potential* (jyväskylä: University of jyväskylä, 2002), 22.

[3] Do Coyle, Philip Hood, David Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010), 41.

[٤] رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه (الرباط: منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩)، ٤٩—٥٠.

معهد الراية العالي الذي يقع بسوكابومي جاوا الغربية، فهي مؤسسةٌ تعليمية تساوي مرحلة الجامعة، وكل طالب يلتحق بهذا المعهد العالي يستلزم الدراسة في قسم الإعداد اللغوي، يدرس الطلبة في هذا القسم قبل مواصلتهم في المرحلة الجامعية. ومن أهداف المعهد هو أن يكتسب الطالب مهارات لغوية وأن يتربى على روح التديُّن والأخذ بالأخلاق والآداب الشرعية.[١]

تمتد السنة الدراسية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي سنةً واحدةً وهي تُقَسَّم إلى الفصلين الدراسيّين. يدرس الطلبة في هذين الفصلين المواد اللغوية والمواد الشرعية. أما في الفصل الأول يدرس الطلبة مادة القراءة والقواعد والتعبير والأصوات والفقه والقرآن. وأما في الفصل الثاني يدرس الطلبة مادة القراءة والقواعد والتعبير التحريري والتعبير الشفهي والأصوات والقرآن والتوحيد والحديث والتفسير. فدراسة اللغة العربية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي لم تكن من خلال المواد اللغوية فحسب بل بجانبها العلوم الشرعية أيضا.

وخاصة معلمو المواد الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ يستفيدون من حصص المواد الشرعية لتوجيه الطلبة نحو تطبيق اللغة العربية. فلا يركزون تركيزا على التعمق في المعلومات الشرعية كاختلاف الفقهاء والمحدثين والمفسرين بل يكتفون بإيصال المعلومات الموجودة في الكُتب المقررة مع إدارة الفصل الدراسي لتنمية مهارات اللغة لدى الطلبة. وطلبة معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ في حصة العلوم الشرعية ينظرون إلى النصوص الموجودة في الكتب المقررة بأنها نصوص القراءة، يقرؤون قراءة صحيحة ثم يحاولون فهمها، فتتحقق مهارة القراءة. وبعد القراءة يأتي دور المدرس بأن يشرح الدرس والطلبة يستمعون إلى ما يقوله المدرس فتتحقق مهارة الاستماع. بعد شرح المدرس يقدّم الطلبة الأسئلة أو التعليقات على شرح المعلم باللغة العربية أيضا، فتتحقق مهارة الكلام. وفي نهاية

---

[١] صالح موسى جيبو، "تجربة معهد الراية العالي في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا، "العربية للناطقين بغيرها، عدد ٧ (٢٠١٤): ٧٩–١١٤.

الحصة يكتب الطلبة المعلومات الموجودة على السبورة، فتتحقق مهارة الكتابة. فجميع المهارات اللغوية الأربع تبدو مطبَّقة في الحصة بكاملها وهي خمسون دقيقة.

ربط اللغة العربية بالعلوم الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي لم ينته بانتهاء الحصص الدراسية، بل وحتى الواجبات التي كلفها المعلم تجاه الطلبة هي باللغة العربية أيضا، وتجب كتابتها باللغة العربية الصحيحة. وكذا في تقويم الطلبة لا تزال العلوم الشرعية مرتبطة باللغة العربية، فالمعلم يضع أسئلة الاختبار باللغة العربية ويلزم إجابتها باللغة العربية الصحيحة خاضعة لقواعد الإملاء والخطّ. فهنا يتأكد تحقيق مهارة القراءة والكتابة.

فرأى الباحث أنّ عملية تدريس العلوم الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي تبدو مناسبا لنظرية المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، وهذه العملية أيضا تفيد الطلبة لاكتسابهم المهارات اللغوية لديهم. فتعليم العلوم الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي ليس مجرد شحن المعلومات من المقرر فحسب، بل أيضا إحياء كفاءة اللغة العربية الكامنة في نفوس الطلبة استماعًا وكلامًا وقراءةً وكتابةً.

فانطلاقا مما سبق ذكره فأراد الباحث أن يصف ويحلل عملية تعليم العلوم الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي التي تتم باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL).

ب– أسئلة البحث

١. كيف استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي؟
٢. ما جوانب المهارات اللغوية المُكتَسبَة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي؟

٣. ما المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي؟

ج- أهداف البحث

١. وصف استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي.
٢. كشف جوانب المهارات اللغوية المُكتَسبَة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي.
٣. معرفة المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي.

د- أهمية البحث

١. من الناحية النظرية:

أ. أن يثري هذا البحث الخزائن العلمية حول تعليم اللغة العربية خاصة في مجال تنمية المهارات اللغوية لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

ب. أن يكون هذا البحث مرجعا من المراجع للدراسات المقبلة حول تنمية مهارات اللغة العربية لمتعلمي اللغة العربية غير الناطقين بها.

٢. من الناحية التطبيقية:

أ. للمعلمين: أن تكون الدراسة وسيلة لتطوير الكفاءة العلمية في مجال العمل.

ب. لواضعي المنهج: أن تكون هذه الدراسة مفيدة حول التنسيق بين العلوم اللغوية والعلوم الشرعية. وكذا في وضع توصيف المواد لكل مقررات العلوم الشرعية.

ج. للمتعلمين: أن تعطي هذه الدراسة صورة للاستفادة من العلوم الشرعية في تنمية اللغة العربية، فجدير بالاهتمام أثناءَ تعلُّمها مهما يتخصصون في تعلم اللغة العربية.

هـ- حدود البحث

١. الحد الموضوعي: البحث يدور في نطاق تدريس مادة الفقه والتفسير كنموذجين من العلوم الشرعية المدروسة في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ.
٢. الحد المكاني: المكان المختار ليكون ميدان البحث هو معهد الراية العالي الذي يقع في سوكابومي جاوا الغربية وبالأخص في قسم الإعداد اللغوي من قسم البنين.
٣. الحد الزمني: اختار الباحث العام الدراسي خلال سنة ٢٠٢٢م، من شهر يوليو إلى شهر ديسمبر ليكون زمنا محددا في عملية هذا البحث.

و- تحديد المصطلحات

١. المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

هو المدخل الذي من خلاله يعلم المدرس مادة غير اللغة باستخدام لغة أجنبية، والمادة المقصودة في هذا البحث هو العلوم الشرعية، واللغة المقصودة هي اللغة العربية.

٢. العلوم الشرعية.

هي المواد الدراسية التي تتناول الموضوعات حول الثقافة الإسلامية، فلذلك قد تُدرس في مدارس المسلمين ولو لم تكن متخصصة في الشريعة.

ز– الدراسات السابقة

١. جوني تيارا ستمفل (٢٠١٩)

رسالة الماجستير تحت العنوان "تأثير مدخل التعليم ودوافع التعلم لمادة العلوم في المدرسة الثانوية". وأهداف الرسالة هي ١) تحديد نتيجة تعلم مادة العلوم على ضوء CLIL وعلى ضوء المدخل المباشر. ٢) تحديد نتيجة تعلم مادة العلوم من الطلبة المرتفع الدوافع والطلبة المتدني الدوافع. ٣) معرفة العلاقة بين المدخل التعليمي ودوافع تعلم مادة العلوم. ويسلك البحث المدخل الكمي في كتابة البحث بالمنهج دراسة تجريبية. وأسلوب تحليل البيانات هي بطريقة أنافا وتاليها باختبار شيفي. ونتيجة البحث هي ١) نتيجة تعلم مادة العلوم على ضوء CLIL أعلى درجة من من التعلم على ضوء المدخل المباشر. ٢) نتيجة تعلم مادة العلوم للطلبة المرتفع الدوافع أعلى من نتيجة الطلبة المتدني الدوافع. ٣) هناك علاقة بين المدخل التعليمي المستخدم ودوافع تعلم مادة العلوم.

في هذه الدراسة يتناول الباحث التأثير من استخدام CLIL كمدخل تعليمي في تعلم مادة العلوم. والتشابه بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة هي وصف استخدام CLIL كمدخل التعليم. والفرق بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة هي أن في الدراسة السابقة وصف لاستخدام CLIL في تعلم مادة العلوم وباللغة الإنجليزية، وأما في الدراسة الحالية وصفٌ لاستخدام CLIL في تعلم المواد الشرعية باللغة العربية.

٢. زفيري أدي فترا وريني ستياننكسيه (٢٠١٧)

بحث في مجلة علمية تحت عنوان "تطبيق المدخل التكاملي للغة والمحتوى في موضوع الدائرة في الفصل الثاني المتوسطة" يهدف هذا البحث إلى وصف عملية التعليم من حيث المدرس، أنشطة الطلبة، نتائج تعلم الطلبة، واستجابة الطلبة للمدخل CLIL في موضوع الدائرة. يسلك الباحث منهج الوصفي الكمّي. وجمع البيانات بأسلوب الملاحظة، الاختبار، وتوزيع الاستبانة. ونتيجة البحث هي ١) إدارة الصف من قبل

المدرس جيد بقيمة ٣،٢٨. ٢) النسبة المئوية الكبرى من أنشطة الطلبة الموجودة هي القراءة. ٣) وعلى حسب نتيجة التعلم، يعتبر الطلبة ناجحين بالنسبة المئوية ٧٦٪. ٤) يظهر الطلبة استجابة إيجابية نحو التعلم بالمدخل CLIL.

البحث يصف تطبيق CLIL في الفصل الدراسي لتعلم الرياضيات وبالتحديد في موضوع الدائرة. ويشير البحث أيضا كيف استجابة الطلبة لهذا المدخل. والتشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية يقع في استخدام CLIL كمدخل تعليمي. والفرق بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة هي أن الدراسة السابقة تتناول مادة الرياضيات واللغة المستخدمة هي اللغة الإنجليزية. وأما الدراسة الحالية تتناول مواد العلوم الشرعية واللغة المستخدمة هي اللغة العربية.

٣. شمس العارفين، مورضة النساء، بنون بانانجروم (٢٠٢١)

بحث في مجلة علمية تحت عنوان "الدمج بين تعليم اللغة العربية ولإسلام: تطبيق المدخل التكاملي للغة والمحتوى". يهدف البحث إلى كشف حقيقة المدخل CLIL الذي يُستخدم كمدخل تعليمي في تعليم اللغة العربية. البحث كُتب على المنهج الوصفي التحليلي، والبيانات الأولية هي نظرية CLIL من مراجع متعددة، وأما البيانات الثنائية فهي تَصدر من المقالات العلمية التي موضوعها قريب من موضوع البحث. ونتيجة البحث هي أن تعلم الإسلام كتعلم القرآن والحديث والكتب التراث يتضمن تعلم اللغة العربية من غير مباشر.

هذا البحث يبين العلاقة بين اللغة العربية والإسلام وتعلمهما بالمدخل CLIL. والتشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هي في المحور الذي يتناول CLIL في المواد الإسلامية وتدريسها باللغة العربية. والفرق بين الدراسة الحالية والدراسة السابقة هو أن الدراسة السابقة تنهج المنهج الوصفي التحليليّ، فلم يعرض تطبيق المدخل CLIL في

الفصل الدراسي. والدراسة الحالية تنهج منهج دراسة الحالة بوصف دقيق عن تعلم المواد الشرعية في الفصل الدراسي.

٤. إرما هدايتي (٢٠١٠)

بحث جامعيّ بعنوان "المقارنة بين طريقة CLIL وطريقة القراءة لترقية قدرة الطلاب في استيعاب قواعد اللغة العربية في معهد المدرسة التربية الإسلامية بتاروسن كامنج موديق سومطرة الغربية" وهذا البحث يهدف إلى معرفة الفرق في قدرة الطلبة لفهم القواعد بين التعلم باستخدام المدخل CLIL والتعلم باستخدام مدخل القراءة. والمنهج المسلوك في هذا البحث هو البحث بالمدخل الكمّي ومنهجه دراسة تجريبية. وجمعت الباحثة البيانات بالاختبار والملاحظة، وتحليل البيانات باستخدام اختبار ت. ونتيجة البحث هو وجود فرق في قدرة الطلبة لفهم القواعد بين التعلم باستخدام المدخل CLIL والتعلم باستخدام مدخل القراءة. ذلك لأن قيمة t_0 = ٥،١٣٦ وهو أكبر من t_t.

يعرض البحث التجربة في استخدام CLIL ويبين نتيجة ذلك على أنها تؤثر في فهم القواعد بشكل أفضل من استخدام مدخل القراءة. والتشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو استخدام CLIL في الفصل الدراسي. والفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو أن الدراسة السابقة تستخدم المدخل الكمي وعلاقة CLIL بفهم القواعد والدراسة الحالية تستخدم المدخل الكيفي ووصف العلاقة بين CLIL واكتساب مهارات اللغة العربية.

٥. أوريل بحر الدين، محمد فضل رمضان، وفية بحر الدين (٢٠٢١)

بحث في مجلة علمية بعنوان "تنمية مهارة الكلام باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس". أهداف البحث هي: ١) مساهمة استخدام اللغة العربية كلغة التدريس ٢) عملية تنمية مهارة الكلام لدى الطلبة بعد الدراسة باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس

٣) تحليل محاولة تنمية جودة التعلم. كُتب البحث بالمدخل الكيفي ومنهج دراسة الحالة. وجمع البيانات يكون بالمقابلة والملاحظة والتوثيق. وتحليل البيانات يبدأ من فرز البيانات، عرض البيانات واستخلاص وأخير التحقيق بشكل دقيق. ونتائج البحث هي ١) استخدام اللغة العربية كلغة التدريس يفيد الطلبة في زيادة المفردات الجديدة، واستيعاب القواعد اللغوية، والتشجيع على التعبير باللغة العربية. ٢) تنمية مهارة الكلام ظاهرة من زيادة الثقة بالنفس، الطلاقة في الكلام، ثراء المعلومات التي تدفع مهارة الكلام. ٣) تنمية جودة التعلم يمكن من خلال تشجيع المدرسين لاستخدام اللغة العربية كلغة التدريس، إتاحة الفرص للطلبة ليكونوا متفاعلين، وتعريب المصطلحات التي يحتاج إليه الطلبة.

في هذا البحث بيان عن فائدة استخدام اللغة العربية كلغة التدريس وهو ترقية مهارة الكلام لدى الطلبة ووصية للمؤسسة التعليمية للتطوير كي يكون استخدام اللغة العربية كلغة التدريس جيدا. التشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو بحث في استخدام اللغة العربية كلغة التدريس. والفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية يقع في النظرية المعتمدة عليها حيث أن الدراسة السابقة تعتمد على نظرية البيئة اللغوية والدراسة الحالية تعتمد على نظرية (CLIL) ثم في أسئلة البحث، حيث أن الدراسة السابقة لم تورد المزايا والعيوب من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس.

٦. حنان أحمد سعيد، مونا جبار أحمد (٢٠١٧)

بحث في مجلة علمية بعنوان "استخدام CLIL لتنمية للغة الإنجليزية كلغة ثانية من فهم المقروء والمفردات وتذكر المفردات بين الطلبة". وأهداف البحث هو ١) للتحقق من فعالية CLIL في ترقية فهم المقروء للغة الإنجليزية كلغة ثانية بين الطلبة. ٢) للتحقق من فعالية CLIL في ترقية حفظ المفردات للغة الإنجليزية كلغة ثانية. ٣) للتحقق من فعالية CLIL في ترقية تذكر المفردات للغة الإنجليزية كلغة ثانية. ومنهج البحث بالمدخل الكمي على منهج البحث التجريبي، ولجمع البيانات تستخدم الباحثتان الاختبار القبلي والاختبار

البعدي. ونتيجة البحث هو أن CLIL في ترقية مهارة القراءة واكتساب المفردات وتذكرها له دور فعالي.

البحث هو البحث الكمي الذي يحقق فائدة CLIL لترقية مهارة القراءة وما يتبعها من حفظ المفردات وتذكرها. التشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو استخدام CLIL لاكتساب المهارة اللغوية، لكن الفرق بينهما هو أن الدراسة السابقة تركز على مهارة القراءة فحسب والدراسة الحالية علة أربع المهارات اللغوية. ثم اللغة المستخدمة في تطبيق CLIL في الدراسة السابقة هي اللغة الإنجليزية واللغة المستخدمة في الدراسة الحالية هي اللغة العربية.

٧. سيد سَرْوَر حسين (٢٠٢٢)

بحث في المجلة العلمية بعنوان "المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في تعليم اللغة الإنجليزية كصلة بين تعليم اللغة وتطوير المادة" والبحث له هدفان هما: ١) كشف تأثير تدريب المدرسين في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). ٢) معرفة تأثير خبرات المدرسين في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). وهذا البحث بحث كمي على منهج دراسة المقارنة. يستخدم الباحث الاستبانة والملاحظة لجمع البيانات وأما لتحليل البيانات يستخدم الباحث الإحصائي الوصفي واختبار ت. ونتيجة البحث هو ١) لا يوجد التأثير بين تدريب المدرسين واستخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). ٢) ولا يوجد التأثير أيضا بين خبرات المدرسين واستخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL).

البحث يركز على تأثير تزود المدرسين في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). التشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هي بحث في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى في الفصل الدراسي. والفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو في أسئلة البحث حيث أن الدراسة السابقة تركز على العلاقة بين المدرس واستخدام

CLIL، وأما الدراسة الحالية تشمل العلاقة بين CLIL وبين ممثليه في الفصل الدراسي وهما المدرس كمن يؤدي التدريس والطالب كمن يكتسب المهارات اللغوية من خلاله. ثم منهج البحث المستخدم، فالدراسة السابقة تستخدم المدخل الكمي بمنهج المقارن وأما الدراسة الحالية تستخدم المدخل الكيفي بمنهج دراسة الحالة.

٨. روزي بن جيري (٢٠١٨)

رسالة الماجستير تحت العنوان "استخدام المواد الدينية العربية لتنمية مهارات الطلاب في مدرسة الإرشاد الإسلامية بسنغافورة" الرسالة تهدف إلى ١) معرفة أهداف تعليم المواد الدينية في مدرسة الإرشاد الإسلامية، ٢) معرفة تطبيق تعليم المواد الدينية في مدرسة الإرشاد الإسلامية ٣) معرفة كيفية تدريس المواد الدينية حتى تساعد على تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلبة ٤) معرفة شكل تنمية مهارات اللغة من خلال المواد الدينية. فقد سلك الباحث في كتابة هذه الرسالة منهج الوصفي التحليلي واستخدم المقابلة والملاحظة ودراسة الوثائق لجمع البيانات ثم تحليلها بالمدخل الكيفي. ونتائج البحث هي: ١) أن تعليم المواد الدينية في مدرسة الإرشاد الإسلامية بسنغافورة له هدفان؛ هدف تربوي وهدف لغويّ والهدف من تنمية مهارات اللغة هو أن يحقق كفاءة اللغة العربية في المستوى الأعلى، والقدرة على فهم النصوص الدينية والمصطلحات الدينية، وأيضا تهيئة الطلاب لفهم النصوص الدينية. ٢) المواد الدراسية مأخوذة من الكتاب المقرر لتنمية التلاميذ اللغوية. ٣) تنمية المهارة اللغوية لدى الطلاب في المستوى الحالي يعطي أثرا كبيرا لهم في المستويات المقبلة. فالدارس يتعود على الاستماع والقراءة ولكنه ليس كذلك في جانب الكلام والكتابة. ٤) شكل تنمية مهارة اللغوية لدى الطلاب ترتكز أكثر على مهارة الاستماع ومهارة القراءة، وأما مهارتي الكتابة والكلام فنسبة تنميتهما قليلة لأن تنميتهما تحتاج إلى وقت طويل، فالمدرسة لا تركز على هاتين المهارتين .

في هذه الدراسة يعرض الباحث عملية تعليم المواد الدينية في المدرسة الإسلامية للمرحلة الثانوية بسنغافورة. التشابه بين الدراسة السابقة وبين الدراسة الحالية هو عرض طريقة تعليم المواد الدينية باللغة العربية وفائدتها بأنها تنمّي مهارات لغة الطلبة. وأما وجه الاختلاف يقع في جهة النظرية المستخدمة، حيث أن الدراسة السابقة تستخدم نظرية الاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليم اللغة، وأما الدراسة الحالية تستخدم نظرية المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). ثم في منهج البحث المستخدم هو الوصفي التحليلي وأما الدراسة الحالية تستخدم دراسة الحالة كمنهج البحث، وأخيرا لم تورد الرسالة المزايا والعيوب من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس.

٩. زهرة جبلون (٢٠٢٠)

بحث في المجلة العلمية بعنوان "تنقيح المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL): الخلفية، الأصول التربوية، النظرية الأساسية" هدف البحث هو تحليل المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، من حيث تاريخه وتطوره. وهذا البحث بحثٌ مكتبيٌّ يعتمد على استقراء المصادر والمراجع الوثيقة لجمع البيانات. ونتيجة البحث هي أن المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، ظهر في تسعينيات ومرّ بتطور مستمر نتيجة الاحتكاك بالتغيرات الاجتماعية واللغويات المتجددة. المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) تجمع بين معرفة اللغة والمحتوى والتعلم بسياق التفكير الشامل للغة.

يفصِّل البحث عن المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) بشكل دقيق من بدايته كنموذج التعليم حتى صار مدخلا للتعليم. والتشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو التركيز على المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL). والفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو في المنهج المستخدم، فقد استخدم الباحث في الدراسة السابقة دراسة مكتبية فتتناول المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) من حيث النظرية بشكل أدق

وأشمل. وأما الدراسة الحالية تستخدم منهج دراسة الحالة التي تلاحظ تطبيق التعليم في الفصل الدراسي وتناسبه للمدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL).

١٠. سيتي أصارية (٢٠٢٠)

بحث في المجلة العلمية بعنوان "أثر المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) باستخدام وسيلة بلوك في مهارة كتابة مقالة علمية كتنمية المهارة اللغوية" وهدف البحث هو معرفة أثر المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) باستخدام وسيلة بلوك في مهارة كتابة مقالة علمية. والمنهج المستخدم هو منهج دراسة تجريبية بالمدخل الكمي. وتستخدم الباحثة الاختبار القبلي والاختبار البعدي لجمع البيانات. ونتيجة البحث هو أنّ استخدام CLIL كمدخل في تدريس كتابة المقالة يبدو ناجحا، حيث أن قيمة تناسب الموضوع بالمحتوى ٧٠٪، وقيمة هيكل كتابة النص ٨٣،٣٣٪، وقيمة العناصر اللغوية ٤٣،٣٣٪، قيمة نظام الكتابة ٥٣،٣٣٪.

البحث يظهر أثر استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في تنمية مهارة الكتابة بذكر النسبة المئوية التي تشير إلى مدى نجاح مجتمع البحث في ذلك. والتشابه بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في الفصل الدراسي. والفرق بين الدراسة السابقة والدراسة الحالية هو في المهارة التي تنمو خلال استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، ففي الدراسة السابقة تتناول مهارة الكتابة فقط وفي الدراسة الحالية تشمل أربع مهارات. وأيضا في منهج البحث المستخدم، فالدراسة السابقة تستخدم منهج دراسة تجريبية بالمدخل الكمي وأما الدراسة الحالية تستخدم منهج دراسة الحالة بالمدخل الكيفي.

فقد تعدّد الباحثون الذين كتبوا البحوث في موضوع المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) وأغلبها باستخدام اللغة الإنجليزية كلغة التدريس. فمنهم من كتب عن النظرية الخالصة ومنهم من كتب عن عملية التدريس باستخدامها ومنهم من كتب في التأثير لدى

المتعلمين من جهة مهارة واحدة من المهارات اللغوية. وفي الدراسات السابقة أيضا عرض عن استخدام اللغة العربية كلغة التدريس ولكن بعضها لم يكن مستخدما CLIL وبعضها استخدمه لكنه لم يكن مطبقا في الفصل الدراسي. والدراسات السابقة – في رأي الباحث – لم تشر بدقة صورة استخدام اللغة العربية كلغة التدريس في الفصل الدراسي على ضوء CLIL وفائدته لاكتساب المهارات اللغوية، وكذا المميزات والصعوبات التي تظهر من خلال أدائها.

الفصل الثاني
الإطار النظريّ

المبحث الأول: لغة التدريس

أ- مفهوم لغة التدريس

لغة التدريس عبارة تتكون من كلمتين وهما "اللغة" و"التدريس". أما اللغة فقد عرف ابن الجني على أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم. فهي أداة يتواصل الناس بعضهم مع بعضهم فيحدث التعامل بينهم. وهذا التعامل مفيد لإشباع الحاجات فيما بينهم. ومن التعاملات الحدثة في المجتمع البشري هي التدريس. فالتدريس هو الأداء الذي يقوم به المدرس أثناء عملية التعليم والتعلم داخل حجرة الدراسة من أجل التأثير المباشر في أداء الطلبة وتعديله لتحقيق التعليم المرغوب.[١]

أما لغة التدريس فقد ذكر في المعجم الكبير على أنها اللغة المستخدمة للتواصل خلال تقديم المواد الدراسية.[٢] وأما عند صالحن فهي اللغة التي يستخدمها المدرس لإلقاء المادة التعليمية تجاه الطلبة في المؤسسات التعليمية.[٣] فلغة التدريس هي التي تربط بين المعلم والمتعلم حتى تكون العملية التعليمية فعالية. وتعد لغة التدريس من أهم الوسائل التي يجب أن يتسلح بها المعلم والمتعلم في العملية التعليمية.[٤] فكيف يتعلم الطالب وهو لا يفهم كلام المعلم والعكس ذلك كيف يلبي المدرس حاجة المتعلم إن لم يفهم المقصود منه.

وفائدة لغة التدريس هي لبيان المادة الدراسية وتعبيرها وفهمها لأجل الوصول إلى الأهداف التعليمية. وفي عملية تعليمية في الفصل الدراسي كل طالب يستحقّ الفرصة

---

[١] محمد أمين المفتي، سلوك التدريس (القاهرة: مطبعة نهضة، ١٩٨٤)، ٢٥.

[2] Kemendikbud, "KBBI - Kamus Besar Bahasa Indonesia", kamus besar bahasa indonesia, 2019, 120.

[3] M. Sholihan Manan, *Pengantar Kaidah Berbahasa Indonesia yang Baik dan Benar* (Surabaya: Aneka Ilmu, 1977), 13.

[٤] موهوب أحمد، "لغة التدريس في الجامعات وتأثيراتها، "مجلة كفاية للغة والأدب ٢، (٢٠٢١): ٨٥-٩٢.

للتعلم من خلال الاستماع وتقديم الأسئلة وتقديم الأجوبة وشرح المادة والقراءة والكتابة. فكل هذه سوف تتحقق بإتاحة الفرصة للتواصل فيما بينهم باستخدام اللغة.[١]

ب- أنواع لغات التدريس في إندونيسيا

الحكومة الإندونيسية كمن له سلطة في بلد إندونيسيا قد وضعت نظاما خاصا يتعلق باستخدام لغة التدريس في المؤسسات التعليمية في إندونيسيا. وهذا النظام ذُكر في القانون الرسمي رقم ٢٠ سنة ٢٠٠٣ عن برنامج التعليم الحكومي الباب السابع عن لغة التدريس، وذلك النظام هو[٢]:

١. اللغة الإندونيسية كلغة رسمية للبلد تُستخدم كلغة تدريس في التعليم الحكومي.
٢. يجوز استخدام اللغة المحلية كلغة تدريس في المراحل الأُوَل للتعليم إن احتاج إلى ذلك في إلقاء المعلومات أو تقديم المهارات المعيّنة.
٣. اللغة الأجنبية تستخدم كلغة تدريس في مؤسسات تعليمية معينة لتأييد المهارات اللغوية لدى المتعلمين

من بنود القانون السابقة يُفهم أن جميع المؤسسات التعليمية الحكومية يلزم من استخدام اللغة الإندونيسية كلغة تدريس. وذلك لأن اللغة الإندونيسية هي اللغة الرسمية التي لها خصوصية لمواطنيها كما ذكر في القانون الرسمي رقم ٢٤ سنة ٢٠٠٩ عن اللواء، اللغة، ورمز الدولة والغناء الرسمي لها الباب الثالث عن لغة الدولة أن استخدام اللغة الإندونيسية لازم في القوانين، الملفات الدولية، الخُطب الرسمية، لغة التدريس، الخدمات في المرافق الدولية، الوسائل التواصلية.[٣]

والرخصة لاستخدام اللغة المحلية تقع في المراحل الأول وذلك للحاجة المطلوبة أثناء التدريس. ففي بعض المدارس الابتدائية خاصة في الصف الأول والثاني والثالث، يستخدم

[1] Muston N M Sitohang, "Penggunaan bahasa daerah sebagai bahasa pengantar di kelas rendah sekolah dasar di kota palangka raya", *Suar Betang* 12, no.2, (2017): 29-36.

[2] Pemerintah Indonesia, "Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional" (Jakarta: Sekretariat Negara, 2003).

[3] Pemerintah RI, "Undang Undang Republik Indonesia No 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara serta Lagu Kebangsaan" (Jakarta: Sekretariat Negara, 2019).

المدرسين اللغة المحلية للتواصل مع المتعلمين وكذا لشرح الدرس. وذلك لأن الطلبة لا يفهمون إذا جاء الشرح باللغة الإندونيسية حيث أنهم يكلمون باللغة المحلية في بيوتهم. فاستعمال اللغة المحلية في هذه المراحل له أثر إيجابي نحو نتيجتهم لأنهم يفهمون المادة بها.[١]

واللغة الأجنبية المقصودة هي غير اللغة الإندونيسية واللغة المحلية واللغة الملايووية. فتدخل فيها اللغة العربية والإنجليزية والألمانية والصينية والفرنسية وغيرها من اللغات في العالم. وبما أن اللغة الأجنبية هذه تُدرَّس في المؤسسات المعيَّنة فهي لا تنافس اللغة الإندونيسية كلغة رسمية، وكذا اللغات المحلية كرمز للثقافة الاجتماعية. واللغة الأجنبية لها منزلة كلغة التواصل بين الدول، وكوسيلة لتطوير اللغة الإندونيسية وكأداة لاستفادة من العلوم والتقنية من أجل بناء الدولة.[٢]

[1] Maglon Ferdinand Banamtuan, Sary Ege, "Pengantar Bahasa Dawan Sebagai Bahasa Pengantar Pembelajaran Di Kelas", *Metodik Didaktik jurnal pendidikan ke-SD-an* 16, no.2, (2021): 35-42.

[2] Yulia Agustin, "Kedudukan Bahasa Inggris Sebagai Bahasa Pengantar Dalam Dunia Pendidikan", *Deiksis* 3 (2011): 354–64.

المبحث الثاني: العلوم الشرعية وتوظيفها في تعليم اللغة العربية

أ- تعريف العلوم الشرعية

مصطلح "العلوم الشرعية" مركب من كلمتين، هما "العلوم" و"الشرعية". فأما كلمة "العلوم" فمن حيث اللغة هي جمع كلمة "العِلم" بمعنى نقيض الجهل.[١] وهو إدراك الشيء على ما هو به.[٢] ويطلق العِلم اصطلاحا على مجموعة من مسائل وأصول كلية تجمعها جهة واحدة كعلم الكلام، وعلم النحو وغير ذلك.[٣] كلمة "الشرعية" أصلها من الشرع وهو في اللغة عبارة عن البيان والإظهار.[٤] وأما في الاصطلاح فهو بمعنى ما سنّه الله لعباده من الدين وأمرهم باتباعه.[٥]

والتعريف للفظ مركب "العلوم الشرعية" عرّفها العلماء بتعريفات كثيرة وهي:

١. عرّف عليش معنى "العلوم الشرعية" عند شرح قول خليل: (كالقيام بعلوم الشرع) أن علوم الشرع هي ما يحتاجه الشخص في نفسه ومعاملته من فقه وأصوله وحديث وتفسير وعقائد وما تتوقف عليه كنحو ولغة وصرف وبيان ومعان.[٦]

٢. وجاء محمد الزحيلي بعبارة قريبة من التعريف السابق حيث فسر أنّ العلوم الشرعية هي العلوم التي يختص بها المسلم عادةً، وتتعلق بالدين وعلومه وتتصل مباشرة بالإيمان والعبادات والأخلاق والأحكام الفقهية وسيرة الرسول ﷺ وتراجم الصحابة وتاريخ الأئمة وعلماء الدين.[٧]

---

[١] محمد بن مكرم ابن منظور، "لسان العرب"، جزء ١٢ (بيروت: دار الصادر، ١٩٦٨)، ٤١٧.

[٢] علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني، معجم التعريفات (القاهرة: دار النفائس، ٢٠١٢)، ١٣٠.

[٣] إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط٤. (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤)، ٦٢٤.

[٤] الجرجاني، معجم التعريفات، ١٠٨.

[٥] وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية الكويتية، "الموسوعة الفقهية"، جزء ٢، ط٢٦. (الكويت: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، ١٩٨٣)، ١٦.

[٦] محمد بن أحمد عليش، منح الجليل شرح مختصر الخليل (بيروت: دار الفكر، ١٩٨٩)، ٧٠٨.

[٧] محمد الزحيلي، مرجع العلوم الإسلامية (دمشق: دار المصطفى، ٢٠١١)، ٦.

٣. عند الغزالي العلوم الشرعية هي ما استُفيد من الأنبياء صلوات الله عليهم وسلامه، ولا يرشد العقل إليه مثل الحساب، ولا التجربة مثل الطب، ولا السماع مثل اللغة.[١]

وخلاصة هذه التعريفات هي أن العلوم الشرعية هي العلوم التي تحتاج إليه المسلم لعلاقته بالإيمان والعبادة، وهذه العلوم طاهرة من الأنبياء المرسلة ولا يتداخل فيه العقل.

ب- أهمية العلوم الشرعية

تعلُّم العلوم الشرعية مهم للغاية، فقد بوّب الإمام البخاري في صحيحه بابا فقال باب العلم قبل القول والعمل،[٢] فهذا يدل على أهمية الفهم بالعلوم الشرعية قبل أداء الشريعة. ولا يتصور أن المسلم يصلي قبل معرفة أحكام الصلاة وشروطها ومبطلاتها. وأشد من ذلك كيف يؤمن الشخص بالله ولم يعرف أركان الإيمان ومتطلباتها.

وأهمية تعلم العلوم الشرعية تتأكد لمن يحمل هم الدعوة وذلك لحفظ الشريعة من تحريف المبطلين، وتأويل الجاهلين.[٣] فإن أعداء الإسلام لهم آلاف من الطرق لإفساد الدين الحنيف، فقد يأتي المستشرق من جانب العلم فيحرفه ويبعد المتعلمين المسلمين عن طريق الحقّ، فينمو المسلمون في الضلال وهم لا يعرفون.

فقد ذكر الزحيلي في كتابه أن العلوم الشرعية أشرف العلوم منزلةً وأعلاها رتبةً وأرفعها درجةً وأكثرها ثوابا وأجرا، وذلك للأسباب التالية:

١. إن العلوم الشرعية توصل إلى الخير المطلق والسعادة الكاملة وذلك بالتقرب من الله.

٢. إن العلوم الشرعية تحقق النفع المطلق لعامة الناس.

٣. إن العلوم الشرعية في التاريخ الإسلامي هي الأساس لبناء سائر العلوم والفنون.[٤]

ج- أنواع العلوم الشرعية.

ذكر الإمام الغزالي في الإحياء أنّ العلوم الشرعية تنقسم إلى أربعة أقسام وهي:

---

[١] محمد بن محمد الغزالي، إحياء علوم الدين (بيروت: دار ابن حزم، ٢٠٠٥)، ٢٤.

[٢] محمد بن إسماعيل البخاري، "الجامع الصحيح"، جزء ١ (بيروت: دار طوق النجاة, ٢٠٠١)، ٢٤.

[٣] محمد حسين يعقوب، منطلقات طالب العلم (القاهرة: المكتبة الإسلامية، ٢٠٠٢)، ٦١.

[٤] الزحيلي، مرجع العلوم الإسلامية، ٦-٧.

١. الأصول وهي كتاب الله عز وجل، وسنة رسول الله ﷺ، وإجماع الأمة، وآثار الصحابة.
٢. الفروع وهي ما فُهِمَ من هذه الأصول بمعان تنبه لها العقول فاتسع بسببها الفهم.
٣. المقدمات وهي التي تجري مجرى الآلات كعلم اللغة والنحو.
٤. المتممات وهي التي تتعلق باللفظ والمعنى والأحكام. تندرج تحت هذا القسم علم القراءات وعلم رجال الحديث.

والإمام النووي ذكر تقسيم العلوم الشرعية حسب الحكم، وهو قسمان:
١. فرض عين، العلوم التي لا يتأدّى الواجب الذي تَعيّن المكلف على فعله إلا بها، ككيفية الوضوء والصلاة ونحوهما.
٢. فرض الكفاية، فهي العلوم التي لا بد للناس منها في إقامة دينهم من العلوم الشرعية، كحفظ القرآن والأحاديث، وعلومهما والأصول، والفقه، واللغة والتصريف، ومعرفة رواة الحديث، والإجماع، والخلاف.[١]

وهناك تقسيم آخر حيث أن العلوم الشرعية تنقسم إلى ثلاثة وهي:
١. علوم الغاية، وهي العلوم التي تُقصد لذاتها كعلم الفقه والتفسير وغيرها. وجميعها يدور حول فهم كتاب الله وسنة نبيه ﷺ.
٢. علوم الآلة، وهي مفاتيح ومداخل تُدرسُ لا لذاتها؛ ولكن يُستعانُ بها لتحصيل الفهم لكتب الله وسنة نبيه ﷺ، كأصول الفقه وأصول التفسير.
٣. علوم مكملة، مثل علم التراجم والطبقات والتاريخ ونحوها.[٢]

د- تعليم العلوم الشرعية باللغة العربية

العلوم الشرعية واللغة العربية كالبيت والباب. فاللغة العربية باب للدخول إلى التعمق في العلوم الشرعية. بقدر فهم الشخص للغة العربية فسيكون فهمه للعلوم الشرعية أصح

---

[١] وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية الكويتية، "الموسوعة الفقهية"، جزء٣٠ (الكويت: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية، ١٩٨٣)، ٢٩٢.

[٢] مركز رواد الترجمة، موسوعة المصطلحات الإسلامية (الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالربوة، ٢٠٢٠)، ١٥٨.

وأجود.[١] والعكس هو الصحيح عند من يجهل اللغة العربية فسوف يخطئ في فهم العلوم الشرعية للحجز الموجود بينه وبينها.

في حين أن الواقع يشير إلى أن تعلم العلوم الشرعية باللغة غير العربية تعيق الطلبة في فهم مراد المصطلحات العربية الموجودة في العلوم الشرعية.[٢] فبتعليم العلوم الشرعية باللغة العربية لا يحتاج المعلم اللجوء إلى الترجمة في شرح تلك المصطلحات. فلا تضيع الحصة الدراسية من أجل البحث عن الكلمات في اللغة الأجنبية المترادفة للمصطلحات المقصودة.

تعليم العلوم الشرعية باللغة العربية بمعنى جمع الأخوين في آن واحد. وهذا مما يدفع إلى الخير الكثير لأسباب تالية:

١. فهم القواعد اللغوية مثل النحو والصرف سيتطور إيجابيا بتطبيقه في قراءة المصادر باللغة العربية مثل كتب التراث الإسلامية والآيات القرآنية والأحاديث النبوية.

٢. أساليب اللغة العربية ستظل ملتصقة بنفوس الطلبة طالما يقرأ النصوص العربية أو يكتب على نهج عربي بشكل مستمر.

٣. الفهم الواسع لمعاني مفردات اللغة العربية سيجده الطلبة من خلال تعلم العلوم الشرعية.

٤. تعليم العلوم الشرعية باللغة العربية للناطقين بغيرها يساعدهم في تعلم هذين المجالين.[٣]

---

[1] Cahya Edi Setyawan, Khairul Anwar, "Peran Bahasa Arab Dalam Pendidikan Islam Sebagai Urgensitas Mengahadapi Revolusi Industri 4.0", *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 1 (2020): 11-19, https://doi.org/10.35316/lahjah.v1i1.571.

[2] Miftah Wangsadanureja, "Peran bahasa Arab dalam memahami pendidikan agama Islam dengan pendekatan berfikir knowledge or certainty", *Jurnal Pendidikan Islam* 8 (2017): 33-48, https://journal.uhamka.ac.id/index.php/jpi/article/view/299%0A.

[3] Usman Husen, "Integrasi Bahasa Arab Kedalam Ilmu-Ilmu Keislaman Pada Prodi Pendidikan Agama Islam (PAI) FTK UIN Ar-Raniry", *Lisanuna* 5 (2016): 87-104.

المبحث الثالث: اكتساب اللغة الثانية

أ- مفهوم اكتساب اللغة الثانية

كلمة "اكتساب" من حيث اللغة هي مصدر من كَسَبَ-يَكْسِبُ وهو بمعنى أصاب وطلب الرزق.[١] وأما اكتسب، بزيادة الألف والتاء فهي بمعنى تصرف واجتهد.[٢] واللغة الثانية المقصودة هي اللغة التي يكتسبها الإنسان بعد أن اكتسب لغته الأولى ويتقنها إتقانا شبه التامّ. ودور هذه اللغة الثانية في حياة الإنسان لا يشمل جميع جوانبها بل هي تستخدم في مجالات معينة فحسب.[٣]

وأما اكتساب اللغة الثانية كعبارة واحدة يأتي التعريف عنها من عدة علماء وهم:

١. عند مريل، اكتساب اللغة الثانية هي العملية الإنسانية لنيل القدرة على إنتاج وإدراك واستخدام الكلمات بشكل اللاشعورية لأجل التواصل. وهذه العملية يشارك فيها عناصر التراكيب والأصوات والمفردات بشكل واسع في غير اللغة الأمّ/ اللغة الأولى.[٤]

٢. عند رود إيليس، اكتساب اللغة الثانية هي الطريقة التي من خلالها يتعلم الشخص لغةً غير لغته الأمّ داخل الفصل الدراسي أو خارجه.[٥]

٣. عند فيليف، اكتساب اللغة الثانية هو عملية أن يصبح الإنسان مؤهلاً أو بارعًا في لغة ثانية أو أجنبية، من أول استخدام لعنصر لغة إلى تطبيقاته المتقدمة في مرحلة لاحقة.[٦]

---

[١] مجد الدين محمد الفيروزآبادي، القاموس المحيط (القاهرة: دار الحديث، ٢٠٠٨)، ١٤١٤.

[٢] إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، ط٤. (القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤)، ٧٨٦.

[3] Kholid A. Harras, Andika Dutha Bachari, *Dasar-DasarPsikolinguistik* (Bandung: UPI Press, 2009), 71.

[4] Muriel Saville-troike, *Introducing Second Language Acquisition* (New york: Camabridge University Press, 2006), 2.

[5] Rod Ellis, *Second Language Acquisition* (New york: Oxford University Press, 2003), 3.

[6] Philipp Strazny, *Encyclopedia Of Linguistics* (New york: Fitzroy Dearborn, 2005), 4.

٤. عند سوزان ولاري، اكتساب اللغة الثانية يشير إلى تعلم لغة غير أصلية بعد تعلم اللغة الأصلية.[١]

عند بعض اللغويين أُعتُبر مصطلحا اكتساب اللغة الثانية وتعلم اللغة الثانية مصطلحين مترادفين. بينما يبقى آخرون على التفريق بين المصطلحين، باستخدام "التعلم" ليعني عملية واعية تتضمن دراسة القواعد الصريحة للغة ومراقبة أداء الفرد، كما هو الحال غالبًا في التعلم في الفصل الدراسي في سياق اللغة الأجنبية، واستخدام "الاكتساب" من أجل تشير إلى عملية غير واعية لاستيعاب القواعد الناتجة عن التعرض لمدخلات مفهومة عندما يكون انتباه المتعلم على المعنى بدلاً من النظرية، كما هو أكثر شيوعًا في سياق اللغة الثانية. لا يزال البعض الآخر يستخدم "اكتساب" فقط للإشارة إلى تعلم اللغة الأولى.[٢]

فعند تشومسكي لا يحدث اكتساب اللغة إلا في اللغة الأم، فاكتساب اللغة في اللغة الثانية أو الثالثة أو ما بعد ذلك شيء مستحيل. ذلك لأن اللغة من فطرة الإنسان منذ ولادته، واكتسابها يحدث خلال نموّه الجسمي والمعرفي. والمصطلح المناسب للتعبير عما يحدث في لغات أخرى هو تعلم اللغة. وهذا مما يخالفه كريشين بحجة أن اللغة الثانية يمكن اكتسابها كما هو الحال في اللغة الأولى/ الأمّ.[٣]

والاختلاف في تسمية المصطلحين أيضا مبني على الاعتقاد في كيفية إتقان تلك اللغة الأجنبية. فالفريق الأول الذي يستخدم مصطلح تعلم اللغة الثانية يعتقد بأن إتقانها ليس إلا عن طريق التعلم بالوعي والشعوري. وأما الفريق الثاني الذي يستخدم مصطلح اكتساب اللغة الثانية يعتقد بأن الشخص يستطيع أن يتقن اللغة الثانية عن طريق التعلم

---

[1] Susan M. Gass, Larry Selinker, *Second Language Acquisition: An Introductory Course* (London: Lawrence Erlbeun Associates, 2001), 7.

[2] Jack C. Richards, Richard W. Schmidt, *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics* (London: Pearson Education Limited, 2013), 284, https://doi.org/10.4324/9781315833835.

[3] Mohammad Syam'un Salim, Alif Cahya Setiyadi, "Pemerolehan Bahasa Kedua Menurut Stephen Krashen", *At-Ta'dib* 8, no.2 (2013), https://doi.org/10.21111/at-tadib.v8i2.504.

(داخل الفصل الدراسيّ) أو التعامل الطبيعي في البيئة ذات لغات متعددة (خارج الفصل الدراسيّ).[١]

ب- الفروق بين اكتساب اللغة الأم واللغة الثانية

يختلف اكتساب اللغة الثانية واللغة الأم في جوانب ومسائل عدة، وبخاصة إذا كان متعلم اللغة الثانية بالغا، وفيما يلي موجز بهذه الفروق[٢]:

١. الطفل في اكتسابه اللغة الأم لديه الميل الفطري لا يشوبه أي شيء، وأما متعلم اللغة الثانية فلديه لغة أم تؤثر في اكتسابه اللغة الثانية سلبيا أو إيجابيا.
٢. يتلقى الطفل لغته الأم متفقا مع نموه الجسميّ والمعرفي والعاطفي، أما متعلم اللغة الثانية فغالبا ما يتعلمه بواسطة مواد تعليمية مصنوعة، وكثيرا ما يتعلمها في فترات متقطعة.
٣. يمضي الطفل في اكتسابه اللغة الأم سنوات طويلة في حين لا يصل مجموع الوقت الذي يمضيه متعلم اللغة الثانية سنة واحدة، ما لم يكن مقيما في بيئة اللغة الهدف.
٤. تكتمل اللغة الشفوية للطفل في السنوات السابقة قبل أن يمارس القراءة والكتابة. في حين يبدأ كثير من متعلمي اللغة الثانية بالقراءة والكتابة في المراحل الأولى.
٥. اللغة الأم ضرورية لحياة الطفل، يعتمد عليه في معيشته. أما الأجنبي فلا يعتمد على اللغة الهدف.
٦. كل طفل يكتسب لغته الأم بنجاح تامّ ما لم يصب بعاهات ذهنية. أما متعلم اللغة الثانية فيعتمد نجاحه أو فشله على الفرص المتاحة له في التعلم والسماع والاستعمال.
٧. هناك فروق فردية تؤثر سلبيا أو إيجابيا في اكتساب اللغة الثانية؛ كالاستعداد اللغوي، والميول والاتجاهات نحو اللغة وثقافة الناطقين بها، والدوافع لتعلمها. وهذه العوامل غير واضحة في اكتساب اللغة الأمّ.

---

[1] Abdul Chaer, *Psikolinguistik Kajian Teoritik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2003), 242.

[٢] عبد العزيز بن إبراهين العصيلي، علم اللغة النفسي (الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٦)، ٨٧–٨٩.

٨. يواجه متعلم اللغة الثانية مشكلات نفسية عاطفية في أثناء التعلم، بسبب الاختلافات بين ثقافته وثقافة اللغة الهدف. وهذه المشكلات غير واردة في اكتساب الطفل لغته الأمّ.
٩. تتحجر لغة متعلم اللغة الثانية تحجرا كليا أو جزئيا أو مرحليا أو نهائيا. لكن لغة الطفل لا تتحجر إلا نادرا وفي جوانب محدودة جدا.
١٠. تتحكم الجوانب الفطرية في اكتساب الطفل لغته الأمّ، في حين تتحكم الجوانب المعرفية التعليمية في لغة متعلمي اللغة الثانية.
١١. تصويب الأخطاء للأطفال نادرٌ في مرحلة اكتسابه اللغة الأمّ. في حين يسعى متعلم اللغة الثانية بنفسه إلى تصويب أخطائه ويستفيد منها في تحسين لغته.

ج- نظرية اكتساب اللغة الثانية

لقد تطورت الفكرة عن اكتساب اللغة الأولى والثانية تطورا كبيرا. ونتيجة ذلك هو ظهور أنواع من الفرضيات والأدلة والنظريات لاكتساب اللغة. تلك الأنواع الكثيرة تظهر في العدد الكبير لمجموع النماذج الموجودة وهو ٢٤ نموذجا. تلك النماذج جُمِعتْ إلى أربعة أصول وهي: أصل سلوكي، أصل معرفي، أصل إنسانيّ، أصل طبعي فطري. ومن النظريات المشهورة هي نظرية المراقبة لستفين كراشن، التي تتناول موضوع اكتساب اللغة الثانية لدى الكبار، إذ لاقت قبولا ونقدا منذ نشأتها حتى نهاية القرن العشرين.[١] نظرية كراشن تخصّ اكتساب اللغة الثانية عند الكبار فقط، فأما اكتساب اللغة الثانية للأطفال أو اكتساب اللغة الأولى فلا تدخل من ضمن الكلام عنها. ذلك لأن كراشن يرى أن اكتساب اللغة الثانية عند الكبار له خصوصيات.[٢]

اكتساب اللغة الثانية للكبار يتمّ في البيئة اللغوية كي يتقن المتعلم كفاءته اللغوية. والبيئة اللغوية لدى كراشن تنقسم إلى القسمين، أولهما البيئة الرسمية وهي بيئة تعلم اللغة

[1] Djoko Saryono, *Pemerolehan Bahasa Teori dan Serpih Kajian* (Malang: Nasa Media, 2010), 1–10.
[2] Saryono, 50.

داخل الفصل بتقديم المواد اللغوية كقواعد للطلبة. وثانيهما البيئة غير الرسمية وهي البيئة الطبيعية للتطبيق والتعامل المباشر مع متكلم اللغة الثانية. فالبيئة الرسمية لها تأثير أكبر لدى متعلم اللغة الثانية حيث من خلالها تأتي المداخلات والتصحيحات التي تساعد النموّ اللغوي. وأما البيئة غير الرسمية يمكن الاستفادة منها لاكتساب اللغة الثانية أيضا لكن تأثيره ليس كالبيئة الرسمية.[١]

نظرية اكتساب اللغة الثانية كراشن تحتوي على خمس فرضيات وهي:١) فرضية الفصل بين عمليتي اكتساب اللغة وتعلمها، ٢) فرضية التدرج الطبعي في اكتساب اللغة، ٣) فرضية المراقبة، ٤) فرضية الدخل اللغوي، ٥) فرضية المصفي الانفعالي.[٢] وهذه الفرضيات مشهورة ولها تأثير كبير في مجال اكتساب اللغة الثانية سواء من حيث النظرية أو من حيث التطبيق، لأنها تأتي بمسألة جدلية في مجالها خاصة في المدخلات وتعليم القواعد في اكتساب اللغة الثانية.[٣]

وهذه الفرضيات الخمس يأتي شرحه كالآتي[٤]:

١. فرضية الفصل بين عمليتي اكتساب اللغة وتعلمها.

هذه الفرضية تعني أن الكبار لديه طريقتان في إتقان كفاءة اللغة الثانية. الأول عن طريق الاكتساب يحدث باستعمال اللغة في التواصل الحقيقي مثلما يكتسب الطفل لغته الأمّ. الشخص لا يشعر بأنه يكتسب اللغة لكنه يشعر بأنه يستخدم اللغة الثانية فهو يتعامل مع الناس تعاملا مستمرّا من غير الاهتمام بقواعد اللغة. والطريقة الثانية هي عن طريق التعلم فهو عملية شعورية موجهة توجيها منهجيا منظما ومقدما للمتعلم في مواد تعليمية تحوي قواعد اللغة وصيغها ومفرداتها.

---

[1] Krashen, *Second Language Acquisition*, 40–41.

[2] Krashen, Terrell, *The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom*, 59.

[3] Marysia Johnson, *A Philosophy of Second Language Acquisition* (London: Yale University Press, 1958), 46.

[4] Stephen Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition* (oxford: Pergamon Press, 1982), 10–30.

٢. فرضية التدرج الطبعي في اكتساب اللغة.

تعني أن اكتساب الشخص للمورفيمات في اللغة الثانية شيء مُتوقّع. وهذا الاكتساب يسير وفق تدرج طبعي فطري مغروس في ذهن المتعلم، مهما كانت لغته الأمّ. ومثال هذا التدرج هو أن الشخص في اكتسابه اللغة الإنجليزية كلغة ثانية، يبدأ من زيادة ing، plural، auxiliary، article، irregular past، regular past، III singular، possessive.

٣. فرضية المراقبة.

هذه الفرضية تقصد أن الاكتساب في نفس المتعلم له دور في إنتاج اللغة، ويتولى أيضا الفصاحة فيها، وأما التعلم فله دور في مراقبة صحة اللغة المنتاجة وتصويبها حالة وقوع الخطأ فيها، شفاهية أو كتابية. وشرط لعمل هذه المراقبة ثلاثة وهي: الوقت الكافي للمراقبة، الاهتمام بالشكل، استيعاب قواعد اللغة.

٤. فرضية الدخل اللغوي.

هذه الفرضية تعني أن اكتساب اللغة الثانية يتمّ حين يستوعب الشخص المعلومات التي مستواها أعلى قليلا من مستوى معلوماته السابقة. بتعبير آخر أنه يلزم من نيل شيء جديد خلال تعلمه اللغة الثانية. يضع كراشن قاعدة (i+1) لهذه الفرضية. (i) هو الدخل أو زيادة المعلومات، و(1) بمعنى مستوى المعلومات التي هي أعلى درجةً واحدة من مستوى المعلومات السابقة. لو كان (i+2) فالمعلومات سوف تعسر المتعلم، وكذا (i+0) المعلومات الجديدة التي تساوي المعلومات السابقة فسوف تسبب الملل لدى المتعلم. وتُشترط هذه المعلومات أن ترتبط بموضوع الحديث والسياق.

٥. فرضية المصفي الانفعالي.

تبيّن هذه الفرضية أن العوامل النفسية لها دور في تلقي الدخل اللغوي أثناء اكتساب اللغة الثانية. المتعلم الذي له الدوافع نحو التعلم، والثقة بالنفس، والتوتّر المنخفض سوف يتيسّر له اكتساب اللغة الثانية. والعكس هو الصحيح حين لم يتوفّر للمتعلم العوامل المذكورة آنفا، فسوق تضيق المصفي في نفسه وتعيقه في اكتساب اللغة الثانية.

المبحث الرابع: مهارات اللغة العربية

أ- تعريف المهارة

المهارة لغةً الحذق في الشيء.[١] وذكر الفيروزآبادي في قاموسه المحيط بأن الماهر هو الحاذق بكل عمل والسابح المجيد، وجمعه مَهَرة.[٢] فقد جاءت كلمة "الماهر" بمعنى الحاذق في الحديث النبوي الذي رواه مسلم أن عائشة رضي الله عنها قالت: قال رسول الله ﷺ: الماهر بالقرآن مع السفرة الكرام البررة والذي يقرأ القرآن ويتتعتع فيه عليه شاقّ له أجران".[٣]

وأما في الاصطلاح فقد عرفها كثير من العلماء حسب تخصصهم العلمي، فقد سرد رشدي أحمد طعيمة في كتابه عدة تعريفات لمصطلح "المهارة" من علماء تربية وعلم النفس وهم:

١. دريفر عرف المهارة بأنها السهولة والسرعة والدقة في أداء عمل حركي.

٢. مانّ عرف المهارة بأنّها الكفاءة في أداء مهمة ما، ويميز مانّ بين نوعين من المهام، الأول حركي والثاني لغوي.

٣.جود عرّف المهارة بأنها الشيء الذي يتعلمها الفرد ويَقُّوم بأدائه بسهولة ودقة سواء كان هذا الأداء جسميا أو عقليا.[٤]

ومن جانب آخر فقد جاء عبد الشافي بتعريف المهارة على أنها شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها.[٥] وكذا إسماعيل البشير جاء بأن المهارة هي نقل المعاني بين المرسل والمستقبل باستعمال اللغة، فعندما يتصل الإنسان بغيره اتصالاً لغوياً بغية التعبير عن الذات ونقل المشاعر والأحاسيس فهو إما أن يكون متحدثاً، أو

---

[١] محمد بن مكرم ابن منظور، "لسان العرب"، جزء ٥ (بيروت: دار الصادر, ١٩٦٨)، ١٨٤.

[٢] الفيروزآبادي، القاموس المحيط، ١٥٦٠.

[٣] مسلم، "صحيح مسلم" (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩١)، ٥٤٩.

[٤] رشدى أحمد طعيمة، المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها، ط١. (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤)، ٢٩–٣٠.

[٥] ابتسام محفوظ، المهارات اللغوية، ط١. (الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧)، ١٥.

مستمعاً، أو كاتباً، أو قارئاً، وفي كل الحالات يمر الإنسان بعمليات عقلية مضمونها ومادتها اللغة.[١]

المهارات اللغوية عددها أربعة وهي: مهارة الاستماع، مهارة الكلام، مهارة القراءة، ومهارة الكتابة. ثم هذه المهارات الأربع منقسمة إلى قسمين حسب الوظيفة التي تؤديها كل مهارة، القسم الأول مهارة الاستماع ومهارة القراءة اللتان تُسمَّيانِ بالمهارتين الاستقباليّتين، والقسم الثاني مهارة الكلام ومهارة الكتابة اللتان تسميان بالمهارتين الإنتاجيّتين. المهارات الأربع لها علاقة متينة في اكتساب اللغة، فالمهارات تُكتسب بالترتيب وهي الاستماع أولا ثم الكلام ثانيا بعد ذلك القراءة ثالثا والكتابة رابعا. فهي الأربع المتحدة لا تنفك واحدة عن الأخرى.[٢]

ب- مهارة الاستماع

الاستماع هو فهم الكلام أو الانتباه إلى شيء مسموع مثل الاستماع إلى المتحدث.[٣] فالاستماع والسماع هما من أصل واحد وهو مادة س-م-ع لكنهما مختلفان في المعنى. فالسماع عملية فسيولوجية يتوقف حدوثه على سلامة الأذن، ولا يحتاج إلى إعمال الذهن أو الانتباه إلى مصدر الصوت. فالإنسان يسمع صوت السيارات والضوضاء والصياح من غير فهم المقصود لتلك الأصوات.[٤]

الاستماع فن يشتمل على عملية معقدة بإعطاء الاهتمام الخاص والانتباه لما يستقبله الأذن من الأصوات. فالعقل له دور في تفسير الصوت الذي تتلقاه الأذنان، فالإنسان حين يسمع صوت المتكلم يبدأ عملية الاستماع وهي خمس. أولا، إدراك الرموز

---

[١] رافد صباح التميمي و بلال إبراهيم يعقوب، "المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي"، مجلة مداد الآداب، عدد ١١(٢٠١٥)، ٢٦٥-٢٩٧.

[2] Acep Hermawan, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2011), 129.

[٣] رشدي أحمد طعيمة و محمد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)، ط١. (القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠)، ٨٠.

[٤] حسن شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣)، ٧٥.

اللغوية المنطوقة. ثانيا، فهم مدلول هذه الرموز اللغوية. ثالثا، فهم الرسالة المقصودة إرسالها من المتكلم. رابعا، تفاعل الخبرات المحمولة في الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه. خامسا، نقد هذه الخبرات وتقويمه أو الحكم عليه وفق المعايير المناسبة.[١]

مستويات التلقي الصوتي تبدأ من السماع ثم يليه الاستماع ثم بعد ذلك الإنصات أو الإصغاء. فهما مختلفان عن الاستماع، حيث أن بداية الاستماع هي التعرف على الأصوات مع الفهم والتحليل وينتهي بالقدرة على النقد والتقويم، وفي الإنصات والإصغاء فجانب الانتباه أكبر، فيكون الإنصات والإصغاء باستماعٍ مستمرٍ ومركزٍ على درجة عالية من الانتباه للمادة المسموعة. [٢] فالإنصات والاستماع متشابهان في تلقي الأصوات وإعمال العقل في فهم تلك الأصوات، لكنهما مختلفان في الدرجة للانتباه.

وإن لمهارة الاستماع أهمية كبيرة في حياتنا، وتلك الأهمية تندرج في النقط التالية[٣]:

١. إنه الوسيلة التي اتصل بها الإنسان بالآخرين في مراحل حياته الأولى.
٢. عن طريق الاستماع يكتسب الإنسان المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم.
٣. يكتسب الإنسان المهارات الأخرى للغة عن طريق الاستماع.
٤. الاستفادة من المعلومات المطروحة والتفاعل معها بحاجة إلى الاستماع الجيد.
٥. الاستماع الجيد أيضا شرط لحماية الإنسان من أخطاء كثيرة تهدده.

ويهدف تدريس مهارة الاستماع إلى تحقيق ما يلي[٤]:

---

[١] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية (القاهرة: دار الشواف، ١٩٩١)، ٧٨.

[٢] سعد علوان حسن و فلاح صالح حسين، "مهارة الاستماع وكيفية التدريب عليها"، مجلة جامعة كركوك، عدد ١ (٢٠١١): ١–١٤.

[٣] محمو رشدي خاطر وآخرون، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، ط٧. (الكويت: مؤسسة الكتب الجامعية، ١٩٩٨)، ١٦٣.

[٤] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أساسه – مداخله – طرق تدريسه (مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥)، ١٢٤–١٢٥.

١. معرفة الأصوات العربية وتمييز ما بينها من اختلافات صوتية ذات دلالة عندما تُستخدم في الحديث العادي وبنطق صحيح.
٢. سماع الكلمات وفهمها من خلال سياق المحادثة العادية.
٣. فهم ما يريد المتحدثُ التعبيرَ عنه من خلال وقْع وإيقاع وتنغيم عاديّ.
٤. إدراك نوع الانفعال الذي يسُود المحادثة والاستجابة له.
٥. القدرة على متابعة الاستماع إلى اللغة العربية في المواقف اليومية الحيوية، مثل: أن يفهم الدارس سؤالا يوجَّه إليه، وأن يستجيب لأمر يصدر إليه بعمل شيء ما، وأن ترتاح أساريره لسماع خبر سارّ بالنسبة له، وأن يغضب لسماع جملة تستدعي غضبه.

يختلف الاستماع باختلاف غرض المستمع، فتنقسم أنواع الاستماع إلى ما يلي[١]:
١. الاستماع بقصد الحصول على معلومات، مثل الاستماع إلى الدروس في المدارس. ولا بد للمستمع من متابعة لما يقوله المتحدث حتى تكون المعلومات صحيحة.
٢. الاستماع بقصد النقد والتحليل، يتطلب من المستمع اليقظة والالتفات الكلّي حتى لا تفوته أيَّ فكرة من فِكَره، ثم يحكم على هذه الفكر حكما موضوعيا.
٣. الاستماع بقصد الاستِمْتاع، فالمستمع في حالة استجابة عاطفية سريعة، ويستمع إلى قصيدة أو نشيد مما يتطلب الجوَّ المريح والجلسة المريحة التي تدفع بالمستمع إلى الانسجام والتوافق مع ما يستمع إليه.

وعلى المعلم أن يبذل جهده كل البذل في تعليم الاستماع لطلابه، وهناك بعض المقترحات التي تعين على تنمية مهارة الاستماع لدى الطلاب، وهي[٢]:
١. وضع التلاميذ في الأماكن الملائمة، وضبط النظام والتقليل من الضوضاء.

---

[١] محمود أحمد السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، ط٢. (دمشق: منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٦)، ٣٠٨–٢٩.

[٢] فتحي علي يونس، محمود كامل الناقة، و علي أحمد مدكور، أساسيات تعليم اللغة العربية (القاهرة: دار الثقافة، ١٩٧٧)، ١٢٠.

٢. القيام بربط المادة المقروءة أو الملقاة على مسامع الطلبة بخبراتهم السابقة وتوضيح معاني الكلمات الجديدة وإلقاء الأسئلة المثيرة.
٣. مساعدة الطلبة على إدراك الهدف من الاستماع سواء أكان للتوصل إلى إجابة عن أسئلة معيَّنة أو لتحديد الأخطاء الواردة فيما يلقى من أفكار.
٤. جعل المادة المسموعة ملائمةً لمستوى نضج الطلبة ومدى انتباههم وخبراتهم.
٥. تزويد الطلبة بالتوجيه الذي يساعدهم على إعادة إلقاء ما سمعوا وتلخيصه وشرحه.
٦. مساعدة الطلبة على تقويم الموضوعات التي يسمعونها.
٧. توجيه الطلبة نحو تنمية قدراتهم على تقويم نموهم في مهارة الاستماع.

ج- مهارة الكلام

الكلام هو وسيلة تفاهم خاصة بالإنسان وغير غريزية فيه، تُمكِّنُه من تبادل الأفكار والوجدانات والرغائب، بواسطة رموز صوتية اصطلاحية، على وجه التغليب والتعميم، تصدره أعضاء النطق إراديا، باندفاع الهواء خلالها من الداخل إلى الخارج.[١] فالكلام بهذا التعريف يستلزم وجود الصوت، فإن استعمل أحد الإشارة ليتفاهم مع الناس وليبدي مراده فلا يسمى كلاما. وكذا بأصوات لا يقصد به التفاهم كالجشاء والعطاس والقحة فليست بكلامٍ.

فمهارة الكلام هي مهارة إنتاجية تتطلب من المتعلم القدرة على استخدام الأصوات بدقة، والتمكن من الصيغ النحوية ونظام ترتيب الكلمات التي تساعد على التعبير عما يريد أن يقوله في مواقف الحديث.[٢] فمجرد أن ينطق أحدٌ المفردات المحفوظة مع المرادفات والأضداد من غير تركيبها وفق القواعد النحوية الصحيحة لا يُعد ماهرا في الكلام. وكذا بالكلمات التي لا تناسب مواقف الحديث مهما رُتبت ترتيبا صحيحا فالناطق لم يعتبر ماهرا في الكلام، كالتهنئة في موقف الكرب.

---

[١] حسن ظاظا، اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة (بيروت: الدار الشامية، ١٩٩٠)، ٣١.

[٢] محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ٢٠٠٣)، ١٢٦.

والكلام هي اللغة المنطوقة في حين أنه يربط بين المتحدث والمستمع في موقف اجتماعي محدد. وهذا ما يؤكده محمد العبد حيث ذكر تعريف اللغة المنطوقة بأنها الكلام التلقائي المصوَّغ صياغة حرة في مواقف تبليغية طبيعية يندرج تحتها الموقف الاجتماعي الذي يصنعه شخصانِ على الأقلّ، يشتركان في أفعال شفهية محددة في نوع من التفاعل المركز.[١]

والكلام مهارةٌ مهمة في الحياة الإنسانية، وتتأكد أهمية الكلام في البنود التالية[٢]:

١. الكلام وسيلة في الفهم والإفهام فهو أكثر فنون اللغة توظيفا في عملية الاتصال.
٢. الكلام يسهم في زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم فيتسع قاموسه اللغوي.
٣. من خلال الكلام يستطيع المتعلم أن يقف على مستواه الحديث حيث تتاح الفرصة للمعلم ليخضعه للمحاكمة والتمحيص والتقويم والمقارنة بما يقوده إلى النهوض بمستواه والارتقاء بحديثه.
٤. عن طريق الكلام يعبر المتعلم عن كل ما يدور برأسه، وكل ما يُعِنُّ بخاطره ويتواصل مع غيره لترقية الحياة وفق منهج الله.
٥. بالكلام يمكن تحديد مستوى المتكلم الثقافي والفكري الذي ينتمي إليه.

لكل مهارة من المهارات اللغوية في سَير تدريسها لها أهداف، يرجو كل مدرس أن يصل إلى تلك الأهداف. فأما الأهداف من تدريس مهارة الكلام هي[٣]:

١. تشجيع الطلبة على مواجهة الآخرين ومحاورتهم باللغة العربية السليمة.
٢. التغلب على عامل الحياء لعدم توضيح الأفكار والمعاني التي تجول في خواطرهم.
٣. تنمية القدرة الخطابية لما له من مواقف حيوية تستدعيها.
٤. تنمية القدرة على الارتجال الكلامي وشحذ البداهة عند أصحابها، لتساهم في توالد الأفكار والخواطر.

---

[١] محمد العبد، اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة بحث في النظرية اللغوية، ط١. (القاهرة: دار الفكر، ١٩٩٠)، ٦١.

[٢] نورهادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١١)، ٤٨—٥٠.

[٣] نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ط٥. (بيروت: دار النفائس، ١٩٩٨)، ٢٠٤.

٥. تعويد الطلبة على قواعد الحديث واحترام أقوال الناس الذين يتحدثون معه.

تطبيق مهارة الكلام يختلف بين المبتدئ والمتميز، وهو على المراحل الآتية[١]:

١. حوارات مغلقة الإجابة، يغلب عليها ترديد القوالب مع تغيير بعض الكلمات. مثل السؤال والجواب في التعارف.
٢. حوارات مفتوحة الإجابة، التي تحتاج إلى عملية التفكير ومعلومات لغوية أكثر.
٣. التعبير الموجَّه أو المقيد عن أفكار قصيرة، بأن يتولى الطالب التعبير عن فكرة متكاملة مثل وصف صورة أو تلخيص مادة ما.
٤. التعبير الحرّ عن أفكار عميقة، بأن يقوم الطالب بتقديم موضوعات متكاملة اعتمادا على قدراته الشخصية في التنظيم اللغوي والفكريّ.

ولتنمية المهارات اللغوية يحاول المعلم أن يبدع في تعامله مع الطلبة. ومن العوامل لتنمية مهارة الكلام لدى الطلبة هي[٢]:

١. إفساح المجال للطلبة كي يعبر عن ذاته دون حرج وبحرية تامة.
٢. تزويد الطلبة بالمعارف الضرورية سواء كانت علمية أو اجتماعية أو لغوية.
٣. إثارة القضايا وتعويد الفرد على عدم الاستسلام لما يقال له بل مناقشته وتحليله.
٤. البعد عن التلقين بإشراك الطلبة في المناقشة بالاستمرار.
٥. العمل على التخطيط لعملية الكلام بتنظيم الأفكار وتسلسلها وترابطها واختيار الأسلوب المناسب للتحدث.
٦. تبصير المتحدث بفنون القول الشفوية وما يناسبها من أساليب كالمحاضرة والمناظرة والخطابة والمناقشة.

---

[١] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها (العربية للجميع، ٢٠١٠)، ٢١٥–٢١٦.

[٢] محمد صالح الشنطي، المهارات اللغوية: مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها، ط٢. (حائل: دار الأندلس، ١٩٩٤)، ١٩٦–١٩٧.

٧. تعويد الطلبة على البعد عن الثرثرة والحشو والموضوعات التافهة والحرص على التحدث في الموضوعات الجادة.
٨. تكليف الطلبة بتقليد بعض المتحدثين المشهورين من الخطباء والمحاضرين والمحاورين.
٩. تكليف الطلبة بقراءة الكتب وعرضها بإيجاز عرضا شفويا مع تنويع هذه الكتب، وتعويد الطلبة على التعليق والتحليل مع تربية العادات اللغوية السليمة.

د- مهارة القراءة

تعددت التعريفات لمعنى القراءة، فذكر كيرني بأنها عملية نقل للمعنى عن طريق تفكيك الحروف والكلمات من الصفحة المقروءة بطريقة خطية إلى الدماغ.[١] وذكر الدكتور ابتسام أن القراءة هي الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق، فهي عملية عقلية تهدف إلى تفسير الرموز والحروف والكلمات والتفاعل مع ما يُقرأ فيقوم بالتحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج.[٢] فالقراءة هي عملية معقدة وليس مجرد النطق بالمكتوب فحسب ولكن العقل له دور في فهم المكتوب.

مهارة القراءة هي القدرة على تعرف الأنماط الصوتية من خلال الرموز المكتوبة، وإدراك العلاقات التي تجمع هذه الأنماط والرموز وتكون منها وحدات لغوية تامّة، ومعرفة دلالات الوحدات من حيث هي أسماء وحروف وأفعال وظروف وغيرها ثم متابعة المعنى واستخلاصه وتوقع المعاني التالية من خلال معايشة كاملة للسياق.[٣] فتعليم مهارة القراءة لابد من التدرج المستمر فيبدأ المتعلم من الشيء السهل ويرتقي إلى الشيء المعقد يُوصِله إلى استيعاب مهارة القراءة على معناها.

---

[١] عمران أحمد السرطاوي و فؤاد محمود رواش، القراءة مفهومها، مهاراتها، تدريسها وتقويمها، ط١. (غومباك: كاجي ترادينج، ٢٠١٦)، ٢٢.

[٢] محفوظ، المهارات اللغوية، ٢٠.

[٣] الناقة و طعيمة، طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، ١٥٠.

تُعتبر مهارة القراءة في غاية الأهمية في تاريخ البشر، فهي همزة وصل بين المجتمعات القديمة والمجتمعات الحديثة، فتأخذ العِبر ليصلحوا ما نقص عندهم في الماضي. وهناك جوانب مهمة أخرى تشير أهمية القراءة وهي[١]:

١. القراءة أهم نوافذ المعرفة الإنسانية التي يُطِلُّ منها الإنسان على الفكر الإنساني.
٢. القراءة مصدر للحصول على المعلومات حيث أنها أوسع دائرة، وأقل كلفة، وأسرع إلى المقصود.
٣. بالقراءة يمكننا أن نصل الحاضر بالماضي والمستقبل وأن نقف على تراث الجنس البشري كله في مختلف علومه وفنونه وآدابه بيسر وسهولة وسرعة.
٤. للقراءة دور خطير في تنظيم المجتمع، وتنظيم الحياة الاجتماعية داخل أجهزته ولا يتصور أن يدور دولاب العمل بغير القراءة.
٥. القراءة صانعة الوحدة الفكرية والروحية بين أفراد المجتمع.

وفي مهارة القراءة، يرجو كل مدرس أن يصل طلبته إلى الأهداف المحددة. وتلك الأهداف هي[٢]:

١. أن يكتسب الطلبة القدرة على القراءة الجهرية بحيث ينطقون بالكلمات نطقا صحيحا ويؤدون المعاني أداء حسنا.
٢. أن يقرأ الطالب القراءة الصامتة بسرعة مناسبة مع فهم الأفكار الرئيسة والفرعية.
٣. أن يقدر الطلبة على استخدام أي معجم وعلى الانتفاع بالمكتبة والفهارس.
٤. أن تزداد قدرة الطلبة على البحث وتقصي المسائل، واستخدام المراجع.
٥. أن ينمو ميل الطلبة إلى القراءة وشغفه بها وتذوّقه لما يقرؤه بحيث يدفعه ذلك إلى الاتصال بما يلائمه من الكتب والمطبوعات.

---

[١] محمود علي السمان، التوجيه في التدريس اللغة العربية (القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣)، ١٢٣–١٢٤.

[٢] محمد عبد القادر أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، ط١. (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٩)، ١٢١–١٢٢.

تقسم القراءة من حيث طريقة الأداء على نوعين وهما[١]:

١. القراءة الصامتة، وهي التي تحدث بانتقال العين فوق الكلمات، مع إدراك مدلولاتها، فليس فيها صوت ولا همس ولا تحريك لسان أو شفة. وهي الأكثر استعمالا لكسب المعرفة وتحقيق المتعة.

٢. القراءة الجهرية، وهي التي تشمل على ما تطلبه القراءة الصامتة من تعرف بصريّ للرموز الكتابية، وإدراك عقلي لمدلولاتها ومعانيها، وتزيد عليها التعبير الشفوي عن هذه المدلولات والمعاني بنطق الكلمات والجهر بها.

لنجاح الطلبة في تنمية مهارة القراءة تَمَّت العوامل التي تساعد ذلك وهي[٢]:

١. شرح بعض المفردات والتراكيب الغامضة في الموضوع قبل قراءته.

٢. الحرص على الهدوء وعدم الضوضاء لإتاحة الفرصة لدى الطلبة للتركيز على المعاني.

٣. متابعة الطلبة في أثناء القراءة مع عدم مقاطعة الطالب الذي يقرأ قراءة جهرية إلا عند ارتكاب أخطاء مخلة للمعنى.

٤. طرح الأسئلة بعد الانتهاء من القراءة للتأكد من فهم الطلبة للنص المقروء.

٥. تحديد زمن القراءة خاصة في القراءة الصامتة للتدريب على السرعة.

٦. خاصة في القراءة الجهرية، أن يُنوّع المدرس الأنشطة اللغوية التي تتخلل بين الأدوار للقراءة مثل شرح معاني المفردات أو التراكيب فتخفض الأخطاء وتُذهب الملل لدى الطلبة الآخرين.

هـ- مهارة الكتابة

الكتابة ليست هي مجرد أن يمرِّر الإنسان قلمه أو أداة أخرى من أدوات الكتابة على شيء بغير قصد يحمله أثر مرور القلم. بل الكتابة هي أدق من ذلك فقد عرفه محمد صالح الشنطي أن الكتابة هي تحويل الأصوات اللغوية إلى رموز مخطوطة على الورق أو

---

[١] رياض بن حسن الخوّام، المساعد على المهارات اللغوية (مجمع اللغة العربية، ٢٠١٤)، ٤٠٤.

[٢] محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ط١. (مكتبة لسان العرب، ٢٠٠٦)، ٢٤٨-٢٤٩.

غيره متعارف عليها بقصد نَقلها إلى الآخرين مهما تناءى الزمان والمكان وبقصد التوثيق والحفظ وتسهيل نشر المعرفة.[١]

وتعليم الكتابة يعني الاهتمام بأمور ثلاثة رئيسية: أولها، الكتابة بشكل يتصف بالأهمية، والاقتصادية، والجمال، ومناسبة لمقتضى الحال، وهذا ما يسمى بالتعبير التحريري. وثانيها، الكتابة السليمة من حيث الهجاء، وعلامات الترقيم والمشكلات الكتابية الأخرى، كالهمزات وغير ذلك. وثالثها، الكتابة بشكل واضح جميل.[٢]

الكتابة مهارة لا تُغمض العينين عنها فلديها أهمية في حياة البشر وهي أن الكتابة[٣]:

١. جزء أساسي للمواطنة، وشرط ضروري لمحو أمية المواطن.
٢. أداة رئيسة للتعلم بجميع أنواعه ومراحله، والأخذ عن الآخرين فكرهم وخواطرهم.
٣. وسيلة اتصال بين أفراد البشر بالمؤلفات والخطابات وغيرهما.
٤. أداة اتصال الحاضر بالماضي والقريب بالبعيد، ونقل المعرفة والثقافة إلى المستقبل.
٥. أداة لحفظ التراث ونقله.
٦. شهادة وتسجيل للواقع والأحداث والقضايا التي تنطق بالحق وتقول بالصدق.
٧. وسيلة تنفيس الفرد عن نفسه، والتعبير عما يجول بخاطره.

الأهداف المرتجاة من تعليم مهارة الكتابة هي[٤]:

١. جعل الطالب قادرا على تعبير ما يختلج في نفسه كتابيا بعبارات سليمة.
٢. تمكين المتعلم من الاستجابة للمواقف الاجتماعية التي تلحّ عليه للتفاعل معها والكتابة فيها مثل: كتابة المذكرات، والملخصات، والتقارير، وملء الاستمارات.

---

[١] الشنطي، المهارات اللغوية: مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها، ٢٠٥.

[٢] مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ٢٦٥.

[٣] أوريل بحرالدين، تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقها على مهارة الكتابة، ط١. (مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٠)، ٦٦—٦٧.

[٤] نورهادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها، ١٠٧-١٠٨.

٣. مساعدة المتعلم على ترتيب أفكاره وتربطه بأن يقسم الموضوع إلى فقرات، تبنى فيه الفكرة على سابقتها وتمهّد للتي تليها، مع مراعاة رسم الحروف ووضوحها.
٤. تعويد المتعلم على استقلالية الفكر، حيث يحاكم ما يعرض له من رصيد ثقافي وفكري وينقده كتابةً، ويعبر عنه بلغة من عنده.
٥. تدريب المتعلم على دقة الملاحظة عند توظيف ما يعرض له من خبرات.
٦. تعويد المتعلم على السرعة في التفكير والتعبير، وكيفية مواجهة المواقف الكتابية الطارئة.

مهارة الكتابة في تطبيقها تمر بمراحل عدة حتى يتمكن صاحبها من كتابة صفحات من الكتب. وتلك المراحل هي[١]:

١. ما قبل الحروف، يكتب المتعلم أولا الخطوط ويتحكم في شكلها. وذلك استعدادا لكتابة الحروف مستقبلا. فيعرف المتعلم الخطوط المستقيمة والمنحنية.
٢. كتابة الحروف، يكتب المتعلم جميع الحروف الهجائية في حالة الانفصال والاتصال في الكلمات ثم يستطيع المتعلم التفرقة بين الحروف فوق السطر وتحت السطر.
٣. النسخ، ينسخ المتعلم دروس القراءة التي يتعلمونها في كتاب القراءة، فينمي إحساسه بالتهجئة الصحيحة وإدراك علامات الترقيم.
٤. الإملاء، يكتب المتعلم ما يسمع من المدرس، وتكون المادة التي تُملى من المواد المألوفة لدى الطلبة بأن قد قرأها أو نسخها أو تعلم مفرداتها وتراكيبها.
٥. الكتابة المقيّدة/ الكتابة الموجهة، وهي الكتابة مع إعمال الفكر قليلا. من أشكال هذا النوع هو كتابة الجمل أو الفقرة الموازية، بحيث يحوّل المدرس اسما مذكرا باسم مؤنث في النص ثم يعيد الطلبة الكتابة من جديد مع تغيير الأفعال والضمائر والصفات وغيرها حتى تتناسب مع الاسم الجديد.

---

[١] محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللّغة العربية، ط٣. (الرياض: مطابع الفرزدق، ١٩٨٩)، ١٣٠–١٤٠.

٦. الكتابة الحرة، يكتب الطالب هنا موضوعا ما في شكل الفقرات باستخراج كل ما عنده من الرصيد اللغوي. ولا بد أن تكون الكتابة الحرة بالتدرج، بداية من فقرة واحدة ثم فقرتين ثم فقرات.

وهناك اعتبارات لازمة لتنمية مهارة الكتابة من أهمها هي[١]:

١. تحويل الحديث الداخلي إلى كتابة واقعية، حيث يتصور الكاتب أنه يتحدث إلى جمهور ويكتب من أجله.
٢. قراءة القصص الخيالية قبل البدء بالكتابة، لأن قراءة القصص وتفسيرها وما يصاحبها من تمرينات شفوية وتحريرية تثير التعبير الكتابي.
٣. المناقشة الشفوية قبل الكتابة، سواء كان هذا النقاش في صورة نقد وجهه الطلاب إلى بعضهم البعض أو في صورة محادثة مع الأقران.

[١] شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ٢٥١-٢٥٢.

المبحث الخامس: المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

أ- مفهوم المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

المقصود من المدخل في هذا المجال بمعنى مجموعة من الافتراضات المتعلقة بطبيعة اللغة وحقائق تعلم اللغة وتدريسها. والمدخل شيء فلسفيّ مبني على اليقين، وهو ما يُعتقد عليه ولا يلزم تبيينه.[١] وفي تعليم اللغة العربية خاصة اشتهرت خمسة مداخل وهي: المدخل الإنساني، والمدخل التقني، والمدخل السمعيّ الشفهي، والمدخل التحليلي وغير التحليلي، والمدخل الاتصاليّ.[٢]

ومع تطور الزمان والعلم ظهرت هناك مداخل أخرى في تعليم اللغة الأجنبية. وبدلا من التركيز على المدرّس فهذه المداخل الجديدة تركز على الطلبة لأجل إثارة نشاطهم خلال العملية التعليمية. وتلك المداخل هي: المدخل البنائي، والمدخل السياقي، والمدخل الكمّي، والمدخل التكاملي الذي يشمل التعلم والتفاعل والإبداع والتأثير والتمتع (/PAKEM PAIKEM).[٣]

ومن المداخل في تعليم اللغة أيضا هو المدخل التكاملي للغة والمحتوى، وأصله بالإنجليزية CLIL (Content Language Integrated Learning) الذي ابتكره مرش وأنن في سنة ١٩٩٤.[٤] في البداية كان CLIL نموذجا بديعيا لطريقة تدريس اللغة الأجنبية، ثم بسبب التأثير من جهات كثيرة صار CLIL مدخلا للتعليم قائما بنفسه. وهذا التأثير جاء من عدة أمور وهي[٥]:

١. العوامل التاريخية والسياسية والاجتماعية والفلسفية الموجودة منذ ثمانيات.

٢. الدراسات حول اكتساب اللغة الثانية.

---

[1] Abdul Wahab Rosyidi, Mamlu'atul Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN MALIKI PRESS, 2011), 33.

[2] Radliyah Zaenuddin dkk., *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab* (Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005), 33–36.

[3] Fachrurrazy, *Teaching English as a Foreign Language for Teachers in Indonesia* (Malang: Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang, 2002), 44–51.

[4] David Marsh, Anne Maljers, Aini Kristiina Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors* (jyväskylä: University of jyväskylä, 2001), 13.

[5] Gabillon, "Revisiting CLIL : Background, Pedagogy, and Theoretical Underpinnings".

٣. نظريات التعلم الحادثة.

٤. فلسفة التعليم عن اللغة ومداخل تعلم اللغة المنبثقة من فكرة ما بعد الحداثة.

وتعريف هذا المدخل يعني المدخل الذي يستخدم اللغة الأجنبية كلغة التدريس أثناء تدريس المواد غير اللغوية، فاللغة والمواد لها دور متساوٍ في العملية التعليمية.[١] وإضافة إلى ذلك فهذا المدخل يُعدّ المدخل المناسب لفهم المدة الدراسية وفي نفس الوقت لإتقان اللغة المستخدمة كلغة التدريس.[٢] وبالنسبة إلى مرش، يشير CLIL إلى أي سياق تعليمي مزدوج التركيز يتم فيه استخدام لغة إضافية، وبالتالي عادة ليست اللغة الأولى للمتعلمين المعنيين التي تُستخدم كوسيلة في تعليم وتعلم المحتوى غير اللغوي.[٣]

فـCLIL نهج تعليمي مزدوج التركيز يتم فيه استخدام لغة إضافية لتدريس كل من المحتوى واللغة. أي أنه في عملية التدريس والتعلم هناك تركيز ليس فقط على المحتوى وليس فقط على اللغة. فكل منهما يمشي مع بعض. يرتبط CLIL ارتباطًا وثيقًا ويشارك فيه بعض عناصر مجموعة من الممارسات التعليمية. مثل التعليم ثنائي اللغة، وتدريس اللغة المستند إلى المحتوى وتدريس اللغة الإنجليزية كلغة إضافية.[٤]

ب- مبادئ المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

على أساس التكامل بين اللغة والمحتوى، لا يمكن للطلاب تطوير المعرفة والمهارات الأكاديمية دون الوصول إلى اللغة التي يتم تضمين هذه المعرفة فيها ولا يمكنهم اكتساب مهارات لغوية أكاديمية في سياق خالٍ من المحتوى الأكاديمي.[٥] فقدم كويلي خريطة التكامل بين اللغة والمحتوى في هذا المدخل وهو أربعة مبادئ وهي ما يسمى بـ4C[٦]:

---

[1] Do Coyle, "Developing CLIL: Towards a Theory of Practice", in *Monograph 6* (Barcelona: APAC Barcelona, 2006).

[2] Do Coyle, "CLIL—A Pedagogical Approach from the European Perspective", in *Encyclopedia of Language and Education* (Springer New York, 2008), https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3.

[3] Marsh, *CLIL/ EMILE- The European Dimension: Action, Trent and Foresight Potential*, 15.

[4] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 1.

[5] J. Crandall, *Strategic Intregation: Preparing Lnguage and content teachers for linguistically and culturally diverse classrooms* (Georgetown: Georgetown University, 1994), 256.

[6] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 41.

١. المحتوى (Content)، وهو يتعلق بالموضوعات الدراسية. فلا يقتصر موضوع المحتوى على اكتساب المعرفة والمهارات فحسب، بل يتعلق أيضًا ببناء المتعلم معرفته وفهمه وتطوير مهاراته (التعلم الشخصي).
٢. الاتصال (Communication)، وهو يتعلق باستخدام اللغة شفهيا أو كتابيا على حسب تخطيط التدريس الذي يعده المدرس. يعتبر التفاعل في أثناء التعلم أمرًا أساسيًا للتعلم. وهذا يحدث عندما تعمل عملية التعلم باللغة الأجنبية.
٣. المعرفة (Cognitive)، وهي تتعلق بعملية التفكير لدى الطلبة تجاه الموضوع أو القضايا المبحوث فيها مثل التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، الابتكار. يجب تحليل عمليات التفكير (الإدراك) لمتطلبات الطلبة اللغوية ويجب تعلم اللغة التي ترتبط بمادة التعليم، والتعلم من خلال تلك اللغة، تُعيد بناء المحتوى والعمليات المعرفية المرتبطة به.
٤. الثقافة (Culture)، وهو يتعلق بالمواد المدروسة التي تساعد على استخدام اللغة والتفاهم بين الثقافات والمواطنة العالمية. العلاقة بين الثقافات واللغات معقدة والوعي بين الثقافات أمر أساسي. ففي هذه الحالة، يكون الهدف هو زيادة فهم الطلاب لأنفسهم والآخرين بحيث يظهر موقف من الرعاية والمسؤولية.

وفي مجال اللغة خاصة قدم كويلي المبادئ اللغوية الخاصة في استخدام CLIL كمدخل للتعليم وهي تعلم اللغة، اللغة للتعلم واللغة عبر التعلم. والتفصيل كالآتي[1]:

١. تعلم اللغة: المتعلم في أثناء الدراسة يتعلم اللغة الموجودة حول نطاق المحتوى المدروس، وحلل تلك اللغة فيكتشف أنواعا من السياق والتعابير، وذلك بأن يعي اختلاف الموضوعات المتناولة وتنوع الأساليب المستخدمة في سردها.

[1] Do Coyle, "Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies", *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10, no.5, (2007): 43-62, https://doi.org/10.2167/beb459.0.

٢. اللغة للتعلم: المتعلم يحتاج إلى الكفاءة اللغوية الكافية لأجل التعامل من الأنشطة الدراسية بشكل أفضل. فالمتعلم لا بد أن يفهم ويعمل التدريبات الصفية باللغة الحية مثل تقديم الأسئلة، إلقاء الشرح، والنقاش.

٣. اللغة من خلال التعلم: المتعلم يجمع بين التفكير العلمي مع اللغة المستخدمة، وفهم المادة. فبناء الثقافة الجديدة من جانب لغوي وجانب معرفي يحدث بشكل مستمرّ نتيجة الاعتبار للموادّ المدروسة واللغة المستخدمة.

استنادًا إلى هذه المبادئ، فلا يقتصر التعلم على كيفية فهم الطلاب للمفاهيم أو المواد التي يتم تدريسها، ولكن أيضًا كيف يتعلم الطلاب ويفكرون في بناء المعرفة. بالإضافة إلى ذلك، يتم تشجيع الطلاب في تعلم CLIL على التواصل مع الطلاب الآخرين في مختلف البيئات الاجتماعية والثقافية.

ومن المبادئ الاتصالية هي وجود الكفاءة اللازمة لها وهي أربعة كما ذكرها كنال وسوين؛ ١) الكفاءة القواعدية وهي استيعاب الأصوات والمفردات والقواعد، ٢) الكفاءة الاجتماعية وهي القدرة على اختيار أساليب الاتصال حسب المستمع والمكان والحالة والوسائل المستخدمة، ٣) الكفاءة لتحليل المقروء وهي القدرة على تفسير الجمل المركبة لبناء المعنى الشامل على المقصود، ٤) الكفاءة الاستراتيجية وهي الشجاعة والثقة بالنفس والقدرة على تبادل الأدوار بين المتكلم والمستمع والاستفادة من فرصة الكلام.[١]

ج- أبعاد المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

تطبيق المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) يشمل أبعاد مختلفة تراعيها المبادئ السابقة أثناء سير العملية التعليمية. وتلك الأبعاد هي[٢]:

[1] Michael Canale, Merrill Swain, "Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing*", *Applied Linguistics* I, no.1, (1980): 47-61, https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1.

[2] Marsh, Maljers, Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*, 16.

١. البعد الثقافي (Culture Dimension) الذي يشمل بناء المعرفة والتفاهم بين الثقافات، وتطوير مهارات الاتصال بين الثقافات، والتعرف على البلدان/ المناطق المجاورة أو مجموعات الأقليات المحددة، وتقديم السياق الثقافي الأوسع.
٢. البعد البيئي (Environment Dimension) الذي يشمل الاستعداد للتدويل، والحصول على الشهادة الدولية، وتحسين ملف المدرسة.
٣. البعد اللغويّ (Language Dimension) الذي يشمل تحسين الكفاءة اللغوية المستهدفة الشاملة، وتطوير مهارات الاتصال الشفوي، وتعميق الوعي بكل من اللغة الأم واللغة المستهدفة، وتطوير الاهتمامات والمواقف متعددة اللغات، والتعرف على اللغة المستهدفة.
٤. بُعد المحتوى (Content Dimension) الذي يشمل توفير الفرص لدراسة المحتوى من خلال وجهات نظر مختلفة، والوصول إلى المصطلحات اللغوية المستهدفة الخاصة بشكل موضوعيّ، والاستعداد للدراسات المستقبلية أو الحياة العملية.
٥. البعد التعليمي (Learning Dimension) الذي يشمل استكمل استراتيجيات التعلم الفردية، تنويع أساليب وأشكال الممارسة الصفية، زيادة تحفيز المتعلم.

د- التدريس باستخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

في تطبيق التدريس بالمدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) لا يدخل المدرس إلى الفصل من غير إعداد سابق، بل العكس هو الصحيح فيخطط المدرس لعملية تدريسه كالآتي[1]:

١. اختيار المادة (المحتوى).

والمادة المعنية هي المادة التي تعتمد على المنهج الدراسي المصمم من قبل. وهي المواد الدراسية الموجودة في مؤسسة تعليمية المراد التدريس فيها.

[1] Zuveri Adi Putra, Rini Setianingsih, "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas VIII SMP", *MATHEdunesa Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika* 3, no.6, (2017): 79-87.

٢. اختيار الموضوع (المحور).

يجب أن يكون الموضوع المختار مثيرًا للاهتمام، ومكيفًا للطلاب والمعلمين، ومرتبطًا بالحياة الواقعية، ويتضمن وظائف اللغة ونماذج الاتصال.

٣. الموازنة بين الاتصال واستخدام اللغة.

تستخدم الأنشطة في التعلم اللغة الأجنبية كوسيلة للتواصل حيث يتم استخدام اللغة للمناقشات ومهام عرض اللغة.

٤. القيام بتجميع قائمة الأنشطة في التعلم.

يجب أن تكون أنشطة التعلم ممتعة وأن تستخدم سياقات اتصال حقيقية. يمكن للأنشطة مثل الألعاب والقصص والصور والحوارات والعروض التقديمية إشراك الطلاب بسهولة في المواد واللغة.

٥. إعداد التقييم.

يجب أن يكون التقييم شاملاً ويغطي جميع جوانب التعلم باستخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، أي الكفاءة اللغوية وفهم المادة.

وفي الموضوع اللغوي يساعد المدرس الطلبة لفهم الدرس من خلال الخطوات التالية[1]:

١. تعيين المفردات المفتاحية التي تُستخدم في الدراسة الحالية

٢. تركيب المفردات في جملة مفيدة لمساعدة الطلبة على معرفة نماذج لغوية

٣. فتح المجال المريح للطلبة في استخدام اللغة الأجنبية

٤. تصحيح أي طالب عندما يخطئ

٥. تحليل الأخطاء من قبل الطلبة لأجل معرفة الصعوبات التي يعتريها الطلبة أثناء إنتاج اللغة الثانية.

٦. إضافة المادة بالصورة الشارحة أو رسومات دراسية.

[1] Kay Bentley, *The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Model* (Cambridge: Cambridge University Press, 2010), 14.

هـ- المنافع من استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى في الفصل الدراسي

قد جرى التطبيق للمدخل التكاملي للغة والمحتوى في المدارس الكثيرة ونتيجة هذه الدراسة أن هذا المدخل لها منافع عدة. ذكر أفسل أن CLIL مفيد لتحفيز الطلاب على التعلم، ثمّ أيضا أنه يقدم التعامل مع المحتوى من وجهة النظر المختلفة، وبالتالي يطور مفاهيم الطلبة الأكاديمية بشكل دقيق، ثم أخيرا أن من خلاله يتمّ توظيف المهام المتعلق بالتعلم بين الثقافات.[١]

ويُعتبر من المنفعة الأساسية من المدخل التكاملي للغة والمحتوى CLIL هو التغييرات الإيجابية في نفوس المتعلمين تجاه تعلم لغة، وتجاه أنفسهم كمتعلمين للغة. علاوة على ذلك، يوفر CLIL العديد من الفوائد للطلبة في سياق تكثيف تعلم اللغة وهي[٢]:

١. يتم تدريس اللغة من خلال وجهات نظر المواد الدراسية المختلفة. وتتكامل الموضوعات المختلفة بعضها لبعض.
٢. يوسع CLIL دافع الطلاب في كل من اللغة الهدف والمواد الدراسية.
٣. يعمل برنامج CLIL على تحسين المهارات اللغوية وزيادة الكفاءة اللغوية، حيث يتيح للطلاب مزيدًا من الاتصال باللغة الهدف.
٤. تساعد CLIL على تطوير مهارات الاتصال بين الثقافات والمواقف متعددة اللغات، وهو أمر حيوي في نطاق العمل العالمي.
٥. يتم تشجيع المعلمين على تغيير ممارسات التدريس واستخدام مجموعة متنوعة من الأدوات التعليمية المتقدمة.

---

[1] Carsten Apsel, "Coping With CLIL Dropouts from CLIL Streams in Germany", *International CLIL Research Journal* 1, no. 4, (2012): 47-56.

[2] Hanan Ahmed Sadad, Mona Gaber Ahmed, "Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Develop EFL Reading Comprehension Skills, Vocabulary Skills and Retention among College Students", *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology* 3, April (2017), https://doi.org/10.21608/jrciet.2017.24355.

وفي الدراسة حول توافق CLIL مع نظام التعليم اليوناني الحديث، أُستنتج أن CLIL بارزٌ كحل عملي ومستدام مع فوائد إضافية من جهة اجتماعية ونفسية واقتصادية.[١] ثم كويلي وصف المنافع المحصول عليها من استخدام CLIL من نظره الخاص وهو[٢]:

١. رفع الكفاءة اللغوية والثقة بالنفس، فعلى سبيل المثال حول موضوع البيئة، حيث يستخدم الطلاب اللغة للتعلم وكذلك يتعلم كيف يستخدم اللغة في مجموعة متنوعة من المواقف، وذلك يمكن أن تؤدي إلى زيادة الكفاءة اللغوية.
٢. تطوير مجموعة من المهارات التي تشمل حل المشكلات، ومواجهة خطرات، وبناء الثقة، ومهارات الاتصال، وتوسيع المفردات، والتعبير عن النفس والحديث العفوي ارتجاليا.
٣. تحفيز المعلمين والمتعلمين.

[1] Catherine Georgopoulou-theodosiou, "(CLIL): An Experimental Study On Clil Compatibility With The Modern Greek Educational System", *English Review: Journal of English Education* 4, no. 2, (2016): 49-60.

[2] Coyle, "Developing CLIL: Towards a Theory of Practice".

الفصل الثالث
منهجية البحث

أ- مدخل البحث ومنهجه

في كتابة هذا البحث استخدم الباحث المدخل الكيفيّ الذي يركز على وصف الظواهر بشكل شامل، فقد ذكر سوجيونو أن الظواهر المركزة في البحث الكيفيّ يتصف بالشمولية تحيط بجميع الأحوال الاجتماعية لميدان البحث مثل المكان والفاعل والأفعال.[١] والأحوال الاجتماعية التي تحدث بين الطلبة والمدرسين في معهد الراية العالي من خلال عملية تعليم العلوم الشرعية هي نقطة التركيز في هذا البحث.

وقال بغدان وتَيلور المدخل الكيفي هو مدخل البحث الذي عن طريقه يتمّ التعبير عن البيانات الوصفية بالكلمات المكتوبة أو المنطوقة وهذه البيانات صادرة من الناس وأفعالهم بعد ملاحظتها.[٢] والملاحَظ في هذا البحث هم الطلبة والمدرسون في حصص العلوم الشرعية. ومن جانب آخر فالبحث على المدخل الكيفي لا يبدأ من نظرية كانت أُعدَّت مسبقا، ولكن بدءًا من الميدان على أساس البيئة الطبيعية.[٣] ثم من خصائص البحث على المدخل الكيفي أن الباحث هو أداة البحث فلا ينفك عن عملية البحث في ميدان البحث.[٤] فلذا حضر الباحث في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي لأجل أخذ البيانات في ميدان البحث.

---

[1] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2013), 207.

[2] lexy j Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2000), 3.

[3] Imam Gunawan, *Metode Penelitian Kualitatif Teori dan Praktik* (Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2013), 88.

[4] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: Rineka Cipta, 2002), 16.

وأما المنهج الذي سلكه الباحث في هذا البحث هو منهج دراسة الحالة وهي التي تدرس الظاهرة الموجودة في الحياة عندما لم تبد واضحة باستخدام مصادر متعددة.[١] وهي أيضا الدراسة التي تركز على وحدة معيّنة أو طفل المعيّن أو مجموعة معيّنة أو مدرسة معيّنة وحادث معيّن، وفي الشيء المركز آنفا توجد حالةٌ خَاصّة المرادة دراستها لأجل وصف عميق عن خلفية وأوصاف وخصائص من تلك الحالة الخاصة.[٢] ودراسة الحالة التي يقصدها الباحث في هذا البحث هو دراسة الحالة الحقيقية، وهي التي تهدف إلى بيان الحالة الخاصة لا تماثلها الحالات العادية ولها أهمية في توصيفها وتدقيقها. وخلال دراسة الحالة أيضا استطلع الباحث الحياةَ الحقيقية مع جمع البيانات الدقيقة والعميقة بإشراك مصادرها المتنوعة مثل الملاحظة والمقابلة والمواد الصوتية والوثائق والتقارير.[٣]

ولإجراء هذه الدراسة، فقد خطا الباحث الخطوات التي وضعها كرسويل لإجراء دراسة الحالة وهي كالآتي[٤]:

١. تحديد الحالة المرادة دراستها.

فالحالة المقصودة هي تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس. واختار الباحث مادة الفقه في المستوى الأول ومادة التفسير في المستوى الثاني نموذجا. وهما من العلوم الشرعية التي عملية تدريسها باللغة العربية في معهد الراية العالي بسوكابومي. وركز الباحث في عملية التدريس الموجودة في فصول الطلاب دون الطالبات.

٢. تحليل الحالة المرادة دراستها.

تدريس مادة الفقه والتفسير باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس حالة يشارك فيها المدرسون والطلاب كمن يطبقه في الفصل الدراسيّ. وهذه العملية ضمن برامج تعليم اللغة العربية الرسمية في معهد الراية العالي بسوكابومي. فقدّم الباحث المعلومات العميقة حول

---

[1] Robert K. Yin, *Studi Kasus (Desain dan Metode)* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1997), 18.

[2] Moh. Ainin, *Metodologi Penelitian Bahasa Arab* (Malang: Bintang Sejahtera, 2010), 73.

[3] John W. Creswell, *Penelitian Kualitatif & Desain Riset Memilih di antara Lima Pendekatan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015), 137.

[4] Creswell, 139–141.

هذه العملية وفائدتها الجانبية في اكتساب المهارات اللغوية لدى الطلاب. فإنّ هذه الحالة لم تكن عادية في معاهد ومدارس أخرى في إندونيسيا. بينما في معاهد أخرى يتعلم الطلبة الفقه والتفسير باللغة الإندونيسية أو باللغة العربية المترجمة إلى اللغة الإندونيسية، ففي هذا المعهد التدريس باللغة العربية.

٣. جمع البيانات.

لأجل الحصول على البيانات الكافية جمع الباحث البيانات من المصادر المختلفة. فقد أجرى الباحث المقابلة مع المخبرين ذي علاقة مباشرة بالتدريس في معهد الراية العالي، وكذا ملاحظة عملية تدريس مادة الفقه والتفسير عن طريق المباشر في قاعات الدراسة، ولم يترك الباحث تحليل الملفات الوثائقية التي تتعلق بعملية تدريس الفقه والتفسير باللغة العربية في معهد الراية العالي بسوكابومي.

٤. وصف الحالة بدقة.

وصف الباحث عن عملية تدريس الفقه والتفسير بداية من الأنشطة التدريسية داخل الفصل الدراسي التي أداها المدرس حسب تحضير الدرس الذي أعده من قبل، واستجابة الطلبة لأداء المدرس. ثم وصف نتيجة هذه العملية لدى الطلبة من حيث المهارات اللغوية المكتسبة بدقة مع العناصر لتلك المهارات. وأخيرا وصف الباحث الجوانب المتميزة والجوانب الصعبة التي تظهر من خلال استخدام اللغة العربية كلغة التدريس.

٥. التفسير الأخير/ الاعتبار

في هذه الخطوة قدم الباحث مدى تناسب عملية التدريس للمدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، وأكّد الباحث أيضا أي مهارة من المهارات اللغوية الموجودة التي تُكتسب بشكل كبير من خلال استخدام اللغة العربية كلغة التدريس. وأيضا أعطى الباحث الصور الحيوية لدى القارئين قبل أن يستخدموا اللغة العربية كلغة التدريس للمواد غير اللغوية على أنهم لا بد من توقع المزايا وتحمُّل الصعوبات التي ستظهر فيما بعد.

ب- البيانات ومصادرها

البيانات هي الحقائق التي يجمعها الباحث لأجل حل مشكلة البحث وهي تُجمع من مصادرها المختلفة باستخدام الأساليب المتنوعة خلال إجراء عملية البحث. وهذه البيانات تنقسم إلى قسمين، أولهما البيانات الأوّلية وهي البيانات التي يحصل عليها الباحث من مصدرها مباشرة. ثم ثانيهما البيانات الثانوية وهي البيانات التي يجمعه الباحث بوسيلة شيء آخر.[1] والبيانات في هذا البحث ستكون على شكل المنطوق والمكتوب حسب المصادر وأساليب جمعها.

فللمصادر الرئيسة فقد اختار الباحث مدير معهد الراية العالي ورئيس قسم الإعداد اللغوي. والبيانات المرادة جَمْعها حول أهداف وضع العلوم الشرعية في المناهج الدراسية لمتعلمي اللغة العربية في قسم الإعداد اللغوي، واختيار المقررات وتحديد التوصيف لكل علم. ثم المصادر الرئيسة أيضا هم المدرسون للعلوم الشرعية الذين يباشرون الطلبة في التعليم وتنمية مهاراتهم اللغوية. والبيانات التي سيحصل عليها هي تتعلق عن تخطيطهم وتنفيذهم وتقويمهم لإدارة الفصل الدراسي. ولم ينس الباحث أن يجمع البيانات الأولية من الطلبة الذين تُطبَّق عليهم تنمية المهارات اللغوية. وأما المصادر الثانوية لجمع البيانات فهي المقررات الدراسية للعلوم الشرعية والملفات الأكاديمية ككشف النتائج للطلاب وأسئلة الاختبار وتحضير الدروس وتوصيف المواد الشرعية والجدول الدراسي.

ج- أسلوب جمع البيانات

سيحصل الباحث على البيانات بأساليب تالية:

١. الملاحظة، فقد حضر الباحث في معهد الراية العالي ولاحظ عملية التعليم في قاعات الدراسة، وحينئذ جمع الباحث البيانات تتعلق بطريقة تعليم العلوم الشرعية. جهز الباحث

[1] Sandu Siyoto, M. Ali Sodik, *Dasar Metodologi Penelitian* (Yogyakarta: Literasi Media, 2015), 67.

دليل الملاحظة ليكون خريطة أثناء الملاحظة. فالباحث في ملاحظته لعملية تعليم العلوم الشرعية في معهد الراية العالي ركّز على نقط مسجلة في هذا الدليل.

٢. المقابلة، أجْرى الباحث المقابلة مع المخبرين على حسب البيانات المحتاجة إليها. فإجراء المقابلة مع معلمي العلوم الشرعية للحصول على البيانات حول طرق التدريس وتوجيه الطلبة إلى اللغة العربية وليس إلى العلوم الشرعية فحسب. وإجراء المقابلة مع عينة من الطلاب للحصول على البيانات حول كفاءتهم اللغوية والآثار التي يشعرون بها بعد تعلمهم العلوم الشرعية باللغة العربية. وإجراء المقابلة مع رئيس قسم الإعداد اللغوي ومدير معهد الراية العالي للحصول على البيانات المتعلقة بالمنهج الدراسي. فقد أعد الباحث دليل المقابلة التي تكونت على مجموعة من الأسئلة المختلفة لطرحها إلى المخبرين المختلفين لأخذ البيانات المستهدفة.

٣. التوثيق، وذلك بدراسة الوثائق الرسمية الموجودة في معهد الراية العالي كالملف الأكاديمي من المناهج الدراسية وأسئلة الاختبار وتوصيف المواد وتحضير الدروس اليومي من المعلمين.

د– تحليل البيانات

بعد جمع البيانات حلل الباحث هذه البيانات بنموذج ميلس وهوبرمان، وعملية التحليل أجراها الباحث بشكل مستمرّ حتى انتهى. وتلك العملية هي[1]:

١. جمع البيانات، وهو عملية النزول المباشر في ميدان البحث لأجل الحصول على المعلومات المحتاجة إليها باستخدام الأدوات الجاهزة. ولأجل جمع البيانات في هذه الدراسة حضر الباحث في معهد الراية العالي لأجل مقابلة المدير ووكيل قسم الإعداد اللغوي والمدرسين والطلاب. وسجل الباحث البيانات عند ملاحظته عملية التعليم في الفصول الدراسية. وطلب الباحث الملفات الأكاديمية لأجل أخذ البيانات المحتاجة إليها.

[1] Matthew B. Miles ،A. Michael Huberman, *Qualitative Data Analysis* (California: SAGE Publications, 1994), 10.

٢. تصنيف البيانات، وهو اختيار البيانات المهمة حسب أهداف البحث وفصلها عن المهملات لا تكاد تنفع في هذا البحث. البيانات المفرزة سوف تعطي تصورا أوضح لخطوة جمع البيانات التي سيفعله الباحث. بعد الحصول على البيانات من المخبرين في معهد الراية العالي وملاحظة عملية التعليم في الفصول الدراسية والتوثيق، ركز الباحث على البيانات تتعلق بعملية تعليم الفقه والتفسير في الفصول الدراسية. وأهمل الباحث البيانات تتعلق بالمواد الأخرى. وكذا عن استيعاب الطلاب للمهارات اللغوية الأربع وإزالة البيانات عن استيعابهم عن غيرها مثل اكتساب المفردات. ومن بين البيانات المحصول عليها، ركز الباحث أيضا على البيانات حول نقط إيجابية وصعبة في عملية تعليم مواد العلوم الشرعية باللغة العربية.

٣. عرض البيانات، وهو تقديم البيانات في صيغة تُيسِّر الفهم سواء بفقرة أو بجدول أو برسم بيانيّ. عرض البيانات يشير للباحث عمّا حدث بشكل أسهل، فيساعد الباحث على أخذ الخطوة بعدها. يعرض الباحث البيانات المفرزة بالترتيب، بداية من وصف أنشطة تعليم الفقه والحديث والتفسير والتوحيد في الفصل الدراسي التي تشمل افتتاح الدرس، عرض المادة، التأكد من وصول المعلومات أو التدريبات، التقويم والاختتام. ثم عرض المهارات المكتسبة لدى الطلاب خلال تعلمهم العلوم الشرعية باللغة العربية مع وصف الأنشطة التي تساعد على ذلك بداية من مهارة الاستماع ثم مهارة الكلام ثم مهارة القراءة ثم مهارة الكتابة. والبند الأخير هي ذكر المزايا والعيوب من تعليم العلوم الشرعية باللغة العربية بالتقسيم إلى نقطتين، النقطة الأولى للمزايا وثانيها للعيوب.

٤. الاستنتاج، وهو استخلاص البيانات الموجودة لإجابة أسئلة البحث، ولأن هذه الرسالة تتكون من ثلاثة أسئلة البحث، فقد استنتج الأجوبة لها. أولا وصف عملية تعليم العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس، ثانيا ذكر المهارات المكتسبة خلال تعليم العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس، ثالثا تعديد المزايا والصوبات من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس لتعليم العلوم الشرعية.

د- طريقة التأكد من صحة البيانات

تَمّ التأكد من صحة بيانات البحث عن طريق منهج التثليث. وهو أن يتأكد الباحث من ثلاثة أساليب جمع البيانات، كما يتأكد من ثلاثة مصادر البيانات.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ

تنتظم العملية الدراسية في معهد الراية العالي عبر الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية. والأنشطة الصفية عبارة عن الدروس الأسبوعية التي تم ترتيبها وفق الجدول الدراسي الأسبوعي. ومدة الدراسة في كل أسبوع ستة أيام تبدأ من يوم السبت إلى يوم الخميس من الساعة السابعة والنصف إلى الساعة الثانية عشرة ظهرا. ولكل يومٍ خمس حصصٍ، ولكل حصة خمسون دقيقة. وتتخلل فترة للاستراحة لمدة عشرين دقيقة بعد الحصة الثالثة وقبل الحصة الرابعة. يَدرُس الطلاب كل يوم العلوم الشرعية والعلوم اللغوية مع بعض، فليس هناك أيام معينة للعلوم الشرعية وأيام معينة للعلوم اللغوية. وذلك لأن الهدف من تضمين العلوم الشرعية في منهج تعليم اللغة العربية لطلاب معهد الراية قسم الإعداد اللغوي هو تعليم اللغة العربية. فمهما يدرس الطلاب المواد الشرعية فلا يزال الهدف الذي يريده المعهد هو تعريف المصطلحات الشرعية باللغة العربية.[1] فبتخصيص الأيام للعلوم الشرعية قد تؤدي إلى صرف الذهن أن الهدف من المنهج التعليمي في معهد الراية العالي هو العلوم الشرعية الخالصة، مع أن الهدف المقدم هو تعلم اللغة العربية وليس تعلم العلوم الشرعية بشكل دقيق وتخصص كما هو الحال في كلية الشريعة.

تتكون المواد الدراسية في قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي من العلوم اللغوية والعلوم الشرعية. فالعلوم اللغوية المقصودة هي القراءة والقواعد والتعبير الشفهي والتعبير التحريري والأصوات. والعلوم الشرعية المقصودة هي الفقه والتوحيد والتفسير والقرآن

[1] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

والحديث والتوحيد والأخلاق. وتوزيع الحصص الدراسية لكل مادة كما يظهر في الجدول التالي:

الجدول ٤,١ المواد الدراسية في قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي

رقم	المواد اللغوية	عدد الحصص في المستوى ١	عدد الحصص في المستوى ٢
١	القراءة	١٥	٨
٢	القواعد	٤	٥
٣	التعبير التحريري	٣	١
٤	التعبير الشفهي	٢	٢
٥	الأصوات	١	١
٦	الإملاء	–	٢
٧	الفقه	٢	–
٨	القرآن	٢	١
٩	التفسير	–	٣
١٠	التوحيد	–	٢
١١	الحديث	–	٣
١٢	الأخلاق	–	١

المواد اللغوية المدروسة ستَّةٌ وأكثرها حصةً هي القراءة وأقلها حصةً الأصوات. والمواد الشرعية المدروسة ستة وأكثرها حصةً هي التفسير والحديث وأقلها حصةً الأخلاق. ويظهر من الجدول السابق أن عدد الحصص لكل مادة مختلفة بين المستوى الأول والمستوى الثاني ما عدى الأصوات والتعبير الشفهي. فاختلاف عدد الحصص بسبب مراعاة توزيع حصص العلوم الشرعية الكثيرة في المستوى الثاني. فالعلوم الشرعية الموجودة في المستوى

الأول قليلة وهي مجرد مدتان؛ الفقه والقرآن، مقارنة للعلوم الشرعية الموجودة في المستوى الثاني وهي خمس مواد؛ التوحيد والتفسير والقرآن والحديث والتوحيد والأخلاق. فالمستوى الأول هو أول مرحلة يدرس الطلاب اللغة العربية فجدير بالتركيز على العلوم اللغوية. وفي المستوى الثاني تكثر المواد الشرعية ولكن مع كثرتها لم تغلب المواد اللغوية من حيث العدد ومن حيث الحصص. نظرا إلى أن الانتقال إلى المستوى الأعلى يلزم من زيادة المادة كي ترتفع كفاءات الطلاب العلمية. ويأتي في المستوى الثاني العلوم الشرعية الجديدة المتنوعة والسَّلِسَة في تعلمها ولم توحِ إلى التعمق فيه كأصول الفقه أو علوم القرآن أو الجرح والتعديل.[١] ومن سائر المواد الشرعية الموجودة، اختار الباحث الفقه والتفسير ليكونا موضوعي البحث.

إنّ الفقه في المستوى الأول تُدرس حصتين في الأسبوع. والحصتان لا تجتمعان في يوم واحد، فهما منفصلتانِ في يومين مختلفين، وهما يوم السبت الحصة الثانية ويوم الخميس الحصة الثانية أيضا. جُعلت مادة الفقه من ضمن منهج التعليم للمستوى الأول في معهد الراية العالي كي يدرس الطلاب كيفية العبادة الصحيحة ويتعرف على المصطلحات الفقهية في اللغة العربية. وبما أن الطلاب درسوا الفقه في مدارسهم السابقة، فهم كاموا يدرسونه باللغة الإندونيسية، والمنهج الموضوع في معهد الراية العالي عبارة عن استرجاع المعلومات الفقهية السابقة لكنها باللغة العربية.[٢]

ومادة التفسير في المستوى الثاني تُدرس ثلاث حصص في الأسبوع، وهي تدرس في أيام منفصلة لا تجتمع أكثر من حصة واحدة في يوم واحد، وتلك الأيام هي الإثنين الحصة الثانية والثلاثاء الحصة الثالثة والأربعاء الحصة الثالثة أيضا. والهدف من اختيار مادة التفسير ضمن منهج تعليم اللغة العربية في معهد الراية العالي هو للتعرف على الكلمات القرآنية مُفَصَّلة مع معانيها خاصة في الجزء الثلاثين. وبذلك فسوف تزداد ثقة الطلاب باللغة العربية حين يقرأ القرآن ويحفظه، ويجد نفسه فاهما لذلك. وزيادة على ذلك سوف يتشجع الطلاب للتعمق أكثر في تعلم اللغة العربية ليفهم القرآن أو بقراءة الكتب التراث

---

[١] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

من العلماء السلف في هذا المجال الشريف. ففي معرفة قول الله تعالى ﴿إِنَّآ أَعۡطَيۡنَٰكَ ٱلۡكَوۡثَرَ ۝١﴾ بداية يعرف الطالب معنى "إنّا" و"أعطيناك" لكنه لا يعرف معنى "الكوثر"، فبدراسة التفسير سوف يعرف ذلك وتزداد ثقافته من جانب لغوي أن "الكوثر" له معنى خاص لم يذكر في المعجم.[١]

أ- إعداد الدرس

كل المدرسين لهم خمسون دقيقة للتدريس، فعليهم أن يستفيدوا استفادة تامة من الوقت المتاح، كي تصل المعلومات المرسلة إلى أذهان الطلاب على ضوء الأهداف الدراسية المعدة قبل دخوله إلى الفصل الدراسيّ. فكل مدرس يلزمهم إعداد الدرس أو تحضير الدرس قبل البدء بالتدريس. والتحضير المقصود هو الذي يتمّ تخطيطه في الأذهان ثمّ كتابته بشكل منظم في كراسة في كراسة التحضير بتنظيم منطقي جيد.[٢] والتحضير يبدأ من تحديد المحتوى/ الموضوع المراد تدريسه. وفي مادة الفقه هناك ستة عشر موضوعا لفصل واحد وهي كالآتي:

الجدول ٤,٢ موضوعات درس الفقه

١	الطهارة	٩	المسح على الخفين
٢	الأشياء الطاهرة والنجسة والمعفوّ عنه	١٠	المسح على الجبيرة والضمادة ونحوهما
٣	الطهارة من النجاسة	١١	الصلاة
٤	المياه وأنواعها وحكم استعمالها	١٢	أركان الصلاة وواجباتها وسننها
٥	الاستنجاء والاستجمار وكيفيتهما	١٣	صلاة الجماعة
٦	الوضوء وأحكامه	١٤	صلاة الجمعة
٧	الغسل	١٥	أصحاب الأعذار
٨	التيمم	١٦	الصيام

[١] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

الموضوعات تُعتبر سهلة لدى طلاب معهد الراية الذين قد عاشوا في بيئة مسلمة وترعرع على تربية إسلامية في البيت وفي مدارسهم السابقة.[١] بداية من الطهارة وأنواعها التي هي شرط من شروط العبادة ثم يليها الصلاة وأحكامها وهي أول ما يحاسب الإنسان في الآخرة. وينتهي الموضوع إلى الصيام وهو العبادة التي أداها الطلاب منذ صغرهم كأبناء المسلمين. فالموضوعات تدور حول نطاق حياة المسلم بشكل سهل ولم يتناول القضايا الصعبة والمعاصرة التي تحتاج إلى الفتاوى والتفكير الشديد لفهمه.

المقرر المستخدم لمادة الفقه هو من سلسلة تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. فهو منهج متكامل لتعليم اللغة العربية ومبادئ العلوم الإسلامية. يقدم الكتاب المعلومات بتنظيم يراعي مستوى الطلاب اللغوي حيث يبدأ بتقديم الكلمات الجديدة في الوحدة ثم تليها عناصر الدرس. بعد ذلك يأتي الشرح من كل بند واحد تلوى آخر في فقرة واحدة مختصرة من دون الإطالة. ثم في آخر كل وحدة تدريبات لغوية بالمضمون الفقهي، تساعد الطلاب على تطبيق اللغة. وفي نهاية الكتاب أي بعد الوحدة السادسة عشرة جدول لشرح معاني الكلمات الجديدة المذكورة في بداية كل واحدة من قبل. والكلمات تُرتب وتُشرح بأسلوب معجميّ حيث يرتب ترتيبا ألفبائيا وشرح المعنى بالضد والمرادف والجمع وتطبيق الكلمات في جمل مفيدة. وبعض الكلمات أيضا تُشرح معانيها بالصور الموضحة. فالمقرر أصلا وُضع لدارسي اللغة العربية.[٢]

وأما في مادة التفسير هناك ثلاثة وخمسون موضوعا لفصل واحد وهي عبارة عن تفسير مختصر لجميع السور في الجزء الثلاثين. بداية من سورة النبأ حتى سورة الناس، تندرج الوحدات الدراسية بتسلسل حسب الترتيب القرآني. هذه السورة تنقسم إلى ثلاثة أنواع وهي:

---

[١] الطالب أحمد فقيه، *المقابلة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] عبد الله بن حامد الحامد وآخرون، سلسلة تعليم اللغة العربية المستوى الثالث "الفقه" (رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢)، ٥—١٢.

١. السور الطويلة، وهي السور التي تتكون من عشرين آية وزيادة فتُدرس في أكثر من لقاء واحد. فمنها ما يقسم إلى لقاءين ومنها ما يُدرس في ثلاث لقاءات متفرقة. وأمثال هذه السور هي النبأ، النازعات، عبس، التكوير وغيرها على نهجها.
٢. السور المعتدلة، وهي السور التي آياتها تتراوح بين ثماني آيات إلى تسع عشرة آية. فتدرس هذه السور في لقاء واحد. وأمثال هذه السور هي الضحى، الانشراح، التين، الزلزلة، العاديات وغيرها.
٣. السور القصيرة، وهي التي تتكون من سبع آيات أو أقل. فتجمع سورة من هذا النوع مع سورة بعدها أو قبلها حسب الترتيب القرآني في لقاء واحد كي تكون الحصة مناسبة للمادة. وأمثال هذه السور هي العصر، الفيل، الكوثر، الإخلاص وغيرها.

المقرر المستخدم هو المقرر الدراسي للصف الأول المتوسط المنهج السعودي. فهو المقرر المخصص للمبتدئين في اللغة العربية حيث أن المفردات المستخدمة تعتبر سلسة. تفسير الآيات القرآنية في هذا الكتاب يبدأ من عرض الآيات أولا. وإنْ كان للآيات سبب النزول، فبعد العرض للآيات، تأتي الرواية من الصحابة التي تبين سب نزول تلك الآيات. ثم بعده سردٌ للمفردات/ التراكيب الغامضة مع ذكر المقصود لتلك المفردات/ التراكيب في جملة قصيرة. ثمّ تاليها الفوائد والأحكام من الآيات المعروضة. وأخيرا يقدم المقرر المحاور للمناقشة، وهي عبارة عن الأسئلة للتدريبات كي يستوعب الطلاب المادة بشكل شامل منظَّم.[١]

يعتمد المدرس في إعداد الدرس على المقرر الموضوع من قبل مدير المعهد. ويركز على هذا الكتاب لتقديم المعلومات في التدريس، فإن أراد زيادة المعلومات يأتِ المدرس بها من كتب أخرى تثقيفا للطلاب.[٢] فتعيين موضوع الدرس قبل الدخول إلى الفصل حسب الموضوعات المجهزة في المقرر الدراسي. فالتدريس سوف يسير على الهدف الموضوع لكل مادة فلا يفرض الطلاب على دراسة موضوعات خارج الكتاب، فالزيادة التي أعطاها

[١] وزارة التربية والتعليم السعودية، التفسير للصف الأول المتوسط (الرياض: الجامعة الإسلامية، ٢٠٠٩).
[٢] الأستاذ عبد الحليم، *المقابلة* (سوكابومي، ١٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

المدرس زيادة تفيد الطلاب في حياته. وبوجود هذه الزيادات ظهر أن المدرس لم يكن مقيدا تماما بالموضوعات المحددة. بل يمكن للمدرس التوسع للمادة مع مراعاة كفاءة الطلاب الهدف المرجوّ من دراسة العلوم الشرعية وهي ترقية الكفاءات اللغوية عندهم.

وبعد تعيين المحتوى يكتب المدرس اليوم والتاريخ وكذا الفصل والحصة الدراسية كالبيانات اللازمة لكتابة التحضير. ثم يكتب المدرس الأهداف الدراسية للتدريس التي تكون نقطة واضحة للوصول إليها بعد التدريس. ففي مادة الفقه يجد الباحث أهداف التدريس كالآتي[١]:

الجدول ٤,٣ أهداف التدريس في درس الفقه

الأهداف المعرفية	أن يعرف الطالب معنى الصلاة
	أن يحلل الطالب حكم الصلاة
	أن يذكر الطالب تاريخ فرضية الصلاة
	أن يفهم الطالب معاني الكلمات الجديدة
الأهداف الوجدانية	أن يتأمل الطالب حكمة مشروعية الصلاة
	أن يستشعر الطالب بعلوّ منزلة الصلاة في الإسلام
الأهداف المهارية	أن يؤدي الطالب الصلاة أداء صحيحا
	أن يستخدم الطالب المفردات الجديدة في الكلام اليومي

الأهداف السلوكية تتكون من ثلاثة جوانب، وهي الجانب المهاري والجانب الوجداني والجانب المهاريّ. في الجانب المهاري الأهداف تركز في فهم الطلاب ومعرفتهم وقدرتهم للتحليل والكفاءة لتذكر المعلومات. وأما في الجانب الوجداني الذي يتعلق بالعاطفة فالأهداف تركز في التأمل والاستشعار تجاه المادة الدراسية فالقلب له دور كبير في هذا

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

الجانب. وفي الجانب المهاري فهو يركز على التطبيق للمادة، فيهدف مدرس الفقه من تدريسه كي يطبق الطلاب ما درسه من أركان الصلاة وواجباته وسننه. ثم في العنصر اللغوي يهدف المدرس كي يستخدم الطلاب المفردات الجديدة التي يعرفها خلال دراسة الفقه باللغة العربية.

وفي مادة التفسير يجد الباحث أهداف التدريس كالآتي[١]:

الجدول ٤,٤ أهداف التدريس في درس التفسير

الأهداف المعرفية	أن يعرف الطالب مقصود المطففين
	أن يحلل الطالب صفات المكذبين بيوم القيامة
	أن يفهم الطالب معاني الكلمات الجديدة
الأهداف الوجدانية	أن يقدر الطالب قيمة الصدق في المعاملة
	أن يستشعر الطالب أن التنافس الصحيح هو في الإيمان
الأهداف المهارية	أن يشرح الطالب تفسير سورة المطففين باللغة العربية
	أن يُبَيِّن الطالب أحوال المؤمنين والفجار في الدنيا والآخرة

في مادة التفسير أيضا يكتب المدرس الأهداف السلوكية التي تنقسم إلى ثلاثة أقسام. في الجانب المعرفي يركز الدرس في المعرفة والتحليل والفهم. بداية من مقصود المطففين في أول سورة ثم تحليل صفات المكذبين المذكورة في الآية العاشرة إلى السابع عشر. فآيات القرآن الكريم باللغة العربية وتحتاج إلى فهم معاني كلماتها فهما صحيحا. وبعده يأتي الهدف الوجداني الذي يلمس عاطفة الطلبة فيهدف المدرس أن يقدر الطالب على تقدير قيمة الصدق المقابل للكذب والاستشعار بأن التنافس أمام الله ليس في الأشياء الدنياوية بل في الإيمان وتطبيقه في الحياة. وفي الجانب المهاري يهدف المدرس إلى أن يظهر الطالب قدرته

[١] الأستاذ ألفيان، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

العلمية في الشرح والبيان لمحتوى سورة المطففين. فالأهداف الثلاثة تتكامل حيث الوصول إليها باستيعاب المادة المدروسة.

وبعد كتابة الأهداف يكتب المدرس عناصر الدرس كتفصيل للموضوع العامّ في تلك الحصة. فيتفرع الموضوع إلى موضوعات صغيرة تكون خريطة ذهنية لسير التدريس. يقود بها المدرس الطلاب كي لا يضيع في وسط الدرس أو يذهب تفكيره بعيدا عن الموضوع. وهذه العناصر تكتب وفق الأهداف المصوغة من قبل. فالمثال من عناصر الدرس في مادة الفقه هو كما يلي[١]:

الجدول ٤,٥ عناصر الدرس في مادة الفقه

الموضوع	العناصر
الصلاة	١. شرح معاني الكلمات الجديدة
	٢. تعريف الصلاة
	٣. حكم الصلاة
	٤. فرضية الصلاة
	٥. حكمة مشروعية الصلاة
	٦. منزلة الصلاة في الإسلام

فالصلاة موضوع عامّ وهو مبحث من المباحث الواسعة في الفقه. يدرس الطلاب في هذا المبحث خمس نقط صغيرة وهي التعريف والحكم والفرضية والحكمة من مشروعيتها والمنزلة في الإسلام. هذه النقط الخمسة تخدم الموضوع العامّ في البيان والشرح. وخارج موضوع الفقه هو العنصر الأول الذي يخدم اللغة العربية وهو النقطة الأساسية حيث فهم الدرس يتوقف على هذا العنصر لأن الدراسة باللغة العربية.

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

وأما في مادة التفسير فعناصر الدرس كالآتي[١]:

الجدول٤,٦ عناصر الدرس في مادة التفسير

الموضوع	العناصر
سورة المطففين	الوعيد الشديد للمطففين في الكيل والوزن (١-٦)
	صفات المكذبين بيوم الدين ومصيرهم (٧-١٧)
	المؤمنون الصادقون في الأماكن العالية من الجنة (١٨-٢٨)
	استهزاء المجرمين بالمؤمنين في الدنيا وجزاؤهم في الآخرة (٢٩-٣٦)

فسورة المطففين تحتوي على الآيات الكثيرة. ثم تُصنف هذه الآيات حسب الموضوعات المحمولة لمجموعات من الآيات. فالمجموعة الأولى تصف المطففين ثم المجموعة تاليها البيان عن المكذبين والمجموعة بعدها عن الصادقين والمجموعة بعدها عن المجرمين والمؤمنين. والموضوعات كلها سوف تُفهم بعد فهم معاني الكلمات العربية التي تبنيها.

ويليه يكتب المدرس عرض المادة وهو الخطوات التي سيُجريها المدرس داخل الفصل الدراسي من بداية دخوله إلى نهاية الحصة. ولكل خطوة من هذه الخطوات زمن معيّن، ومجموع الأزمنة من كل خطوة لا يتجاوز عن خمسين دقيقة. وهذا يصبح خريطةً ومُنبِّها للمدرس كيف يبدأ الدرس وما الأساليب والوسائل المستخدمة للتدريس ومتى ينتهي من عنصر ويبدأ في عنصر آخر. وعرض المادة أيضا هو التفريع من كل عناصر الدرس، فبقدر بنود عناصر الدرس تكون بنود عرض الدرس مع زيادة الافتتاح والاختتام.[٢]

[١] الأستاذ ألفيان، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

ثم بعده يكتب المدرس التقييم وهو سؤال يطرح المدرس في الفصل نهايةَ الحصة للتأكد من فهم الطلاب للمادة في ذلك اليوم. ويستفيد المدرس من ذلك السؤال في وضع الاختبار مستقبلا، فلا يتصفح المدرس صفحات المقرر مرة أخرى ثمّ يضع سؤالا مناسبا لكل موضوع مدروس. فبدلا من ذلك، يأخذ المدرس من الأسئلة الموجودة في كراسة التحضير وينقلها إلى ورقة الاختبار بصياغة جديدة. وبذلك يختصر المدرس الوقت ولا يُعيقه التفكير.[١]

وأخيرا يكتب المدرس الواجب الذي سيكلفه للطلبة كي يراجع الطلاب الدرس في السكن فتستمر الدراسة ولو لم يكن المدرس أمام الطلاب وكي يتعود الطلاب على التعلم الشخصيّ. لا يعطي المدرس الواجبات في كل لقاء بل يكون ذلك موازنا للمواد الأخرى بجانب الفقه والتفسير. فيكتب المدرس هذا البند إن أعطى الواجب وإلا فلا. وبوجود هذا البند أيضا لا ينسى المدرس في اللقاء المقبل أنه قد كلف الطلاب الواجب أم لا. وبهذا يتابع المدرس مدى اهتمام الطلاب للدرس خارج الفصل الدراسيّ.[٢]

والواجب الذي يكلفه المدرس متنوع حسب ما يراه المدرس. يكلف مدرس التفسير أحيانا حل التدريبات الموجودة في المقرر الدراسي، وأحيانا بقراءة المقرر، وفي حينٍ آخر استخراج الفوائد من الآيات القرآنية التي لم يُذكر في المقرر، أو باكتشاف القضايا المعاصرة التي توافق موضوع الدرس. وقد يطلب المدرس من الطلاب البحث عن المعلومات الزائدة من كتب التفاسير الموجودة في المكتبة، تدريبا للطلاب تصفح الكتب التراث.[٣] وأما مدرس الفقه فقد يكلف الطلاب بتلخيص المادة، أو بحل التدريبات في الكتاب، أو بالبحث عن معاني الكلمات في المعجم، أو بحفظ الأدلة، أو بقراءة المقرر الدراسي.[٤]

---

[١] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٤] الطالب أحمد فقيه، *المقابلة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

يكتب المدرس التحضير الكتابي لكل حصة دراسية، فلأن مادة الفقه لها حصتانِ في الأسبوع فيكتب المدرس صفحتينِ كل أسبوع وكذا مدرس التفسير الذي لديه ثلاث حصص في الأسبوع فيكتب ثلاث صفحات. وكراسة التحضير تُجمع عند رئيس قسم الإعداد اللغوية كل شهرين لأجل متابعة انضباط المدرس في إعداد الدرس. لأن المدرس الجيد هو الذي يخطط جيدا وسوف يدرس بكمال المعلومات الجاهزة ولا يَتِيه بين كثرة المعلومات والنظريات المقدمة والأسئلة من الطلاب التي تتجه إليه.[١]

ب- افتتاح الدرس

عملية التعليم تبدأ من الافتتاح الذي يهيئ المدرس الطلاب من خلاله كي يستعد لاستقبال المواد التي سيلقيها. فبعد إلقاء السلام حين دخول الفصل وقراءة كشف الحضور، يتأكد مدرس التفسير من استعداد الطلاب لقبول مادة التفسير بإزالة الأشياء التي لا علاقة لها بالدرس، وذلك كمسح الكتابة على السبورة، والأمر بإدخال الدفاتر للمواد الأخرى ووضع الكتاب المقرر لمادة التفسير على المكتب والاهتمام بالمدرس. ثم يكتب اليوم والتاريخ وعناصر الدرس على السبورة. يشغل المدرس جهاز العرض ويعرض الآيات القرآنية التي سيتم تفسيرها على السبورة.[٢]

قبل التطرق إلى الدرس الجديد، يتأكد المدرس أيضا من فهم الطلاب للدرس السابق وَمِن طُرق معرفة ذلك هو طرح الأسئلة المتعلقة للدرس السابق باللغة العربية ويجيب الطلاب على تلك الأسئلة باللغة العربية. ثم يسأل المدرس الطلاب عن المشكلة في الدرس التي وجدوها خلال المراجعة خارج الفصل. فيَحل المدرس تلك المشكلة عن طريق الحوار والمناقشة فيشارك الطلاب جميعا في حل تلك المشكلة. ثم يربط المدرس الدرس الماضي والحالي بذكر العلاقة بينهما، فمن خلاله يحاول المدرس أن يشوق الطلاب إلى الدخول في

---

[١] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ألفيان، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

الدرس الجديد. وإضافة إلى ذلك يشير المدرس إلى الآيات المكتوبة على السبورة والعناصر التي يحتويها مع الشرح بالاختصار الشديد.[١]

وما يفعل مدرس التفسير يشبه ما يفعله مدرس الفقه في افتتاح درسه. فإنه يدخل الفصل بإلقاء السلام، ثم يليه قراءة كشف الحضور، ثم يتأكد مدرس الفقه من استعداد الطلاب لدراسة مادة الفقه بإزالة الأشياء التي لا علاقة لها بالدرس، وإذا كانت حصة الفقه في الحصة الأخيرة يأمر المدرس الطلاب بالاسترخاء ويحرك أعضاء جسمه طردا للنعاس حتى ينشط في مادة الفقه. يكتب المدرس اليوم والتاريخ وعناصر الدرس على السبورة، يُشغّل المدرس جهاز العرض لعرض المحتوى الدراسي على السبورة ثمّ يأمر بفتح الكتاب في الصفحة التي ينتهي الدرس السابق إليه. يسأل المدرس قبل البدء عن الدرس السابق وبالأخص عن المفردات. يسأل المدرس الطلاب عددا من الطلاب وفي كل لقاء نصيب فيجد جميع الطلاب فرصة لأن يُسأل. السؤال يدور حول المرادف، الضد، المفرد والجمع. وبفهم الطالب للمفردات يعتقد المدرس بفهمهم للمحتوى لأن المحتوى الدراسي سهل ميسر، ونقطة الصعوبة تقع في فهم معاني الكلمات.[٢]

ج- عرض الدرس

في مادة التفسير يختار المدرس أحد الطلاب ليقوم بقراءة الآيات القرآنية قراءة جهرية والباقون يستمعون إلى قراءته، فإن وجد خطأ أثناء القراءة يعطي المدرس إشارة للتنبيه فيصحح الطالب القارئ خطأه بنفسه. وإن أخطأ مرة أخرى فيسمح المدرس بأن يصحح الطلاب المستمعون قراءة صاحبه القارئ. بعد انتهاء القارئ الأول يشير المدرس إلى طالب آخر كي يقرأ مرة ثانية ثم يشير الطالب الثالث للقراءة مرة ثالثة. يكتفي المدرس بقارئَيْنِ أو ثلاثة قُراء في كل حصة، وهم مختلفون يأخذون دورهم في كل حصة، فمن قرأ في الحصة الماضية فلن يجد فرصة للقراءة في الحصة القادمة حتى تنتهي الأدوار إلى الطالب الأخير.[٣]

---

[١] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ عبد الحليم، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

ثم يبدأ المدرس عرض تفسير الآيات باللغة العربية وذلك بشرح معنى كلمات في كل آية ويذكر المرادف أو الضد من تلك الكلمة حسب ورودها في الكتاب المقرر وذلك باللغة العربية أيضا. يكتب المدرس المعنى المرادف أو المضاد على السبورة مع وضع الإشارة إلى الكلمة المقصودة بالدائرة أو الخط في الأسفل. يستعمل المدرس القلم المختلف اللون لهذا الشرح فيستطيع الطلاب التفريق بين الآيات وشرحها. ثم يذكر المقصود من الآية الكاملة والأحكام المتضمنة لها. وبعد ذلك يواصل إلى آية تليها بنفس الأسلوب. حين انتهى المدرس من شرح التفسير لمجموعة معينة من الآيات، يرشد المدرس الطلاب إلى أن المقصود من تلك المجموعة يرجع إلى العنصر المحدّد المكتوب على السبورة في البداية. فيَقدر الطالب على أن يبني العلاقة بين عناصر الدرس وبين الآيات القرآنية المدروسة. وهكذا يواصل المدرس في شرح الآيات حتى ينتهي إلى الآية الأخيرة.[١]

بعد الشرح ينتقل المدرس إلى الفوائد الموجودة في الكتاب المقرر. يقرأ المدرس تلك الفوائد والطلاب يستمعون إلى قراءة المدرس مع وضع الشكل في الحروف التي يعجزون عن القراءة. وفي كل فقرة يوضّح المدرس المقصود من تلك الفوائد ويكتب الطالب ذلك التوضيح على الفائدة المقصودة أو أسفلها. وبعد الانتهاء من القراءة، يطلب المدرس من الطلاب استخراج فوائد أخرى لم توجد في الكتاب. وأخيرا يفتح المدرس مجال الاستفسار والمناقشة لمن لديه الإشكال يتعلق بالدرس. فالطالب يطرح المسألة والمدرس يحلله مختصرا. ويلزم للطالب إلقاء السؤال باللغة العربية. ويسمح المدرس بقية الطلاب التعليق أو الجواب على صاحبه. فيحدث التناقش بينهم في قضية التفسير ثم أخيرا يلخص المدرس الجواب حين يرى الصحة في أجوبة الطلاب، وإن وجد خطأً فسوف يصححه. وعندما يطرأ الخطأ في التعبير، يعدل المدرس التعبيرات من الطلاب كي تستقيم الجملة موافقةً لقواعد اللغة العربية الفصيحة.[٢]

---

[١] الأستاذ عبد الحليم، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ عبد الحليم، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

وأما في مادة الفقه فيبدأ المدرس بشرح معنى المفردات أولا لأنها ستأتي في النصوص المتضمنة للمادة. ويشرح المدرس المفردات بطرق متنوعة، بذكر المرادف أو الضد، بتمثيلها أمام الفصل، بالقصة المُوضِّحة، بإحضار العين المحسوسة، بالصورة المرئية، بالفيديو التعليمي. ففهم هذه المفردات مهم للغاية حيث أنها المفردات الأساسية التي يتوقف عليها فهم المادة بشكل إجمالي. بعد شرح المفردات يتطرق المدرس إلى شرح المادة بقراءة النص في الكتاب. يأمر المدرس أحدا من الطلاب بالقراءة والطلاب الآخرون يستمعون إلى قراءة صاحبه. وبعد الانتهاء من القراءة يشرح المدرس معاني المفردات في النص لكونها مركبة مع كلمات أخرى. فيتضح المراد، وهو يختلف عن الشرح الأول، لأن المفردات مجردة عن الجملة. وبعد شرح النص كلمةً كلمةً، يكرر المدرس الشرح من بداية النص جملةً لتكون المعلومات مربوطةً مفهومةً. وهكذا يجري سير التدريس لكل عناصر الدرس.[١]

حينما انتهى المدرس من شرح المادة يفتح المدرس مجال المناقشة والاستفسار والتعليق. فمن الطلاب من يطلب إعادة شرح المادة لما فيها من الغموض، فأحيانا يفضل المدرس الطلاب الآخرين الفاهمين للمادة أن يشرح الدرس مرة أخرى، وأحيانا المدرس الذي يكرر الشرح مع التركيز على الغموض الذي يعاني الطالب من فهمه. وقد يسأل الطالب عن موقف فقهيّ يشبه ما يتلقاه في الدرس، فهنا يحدث المناقشة بين المدرس والطلاب في تحليل هذا الموقف الفقهي، وهذه المناقشة تكون باللغة العربية. وفي هذه الحالة لا يترك المدرس أن يعبر الطالب سؤاله بغير العربية أو بالعربية الخاطئة، فإن وجد خطأ لغويا يصوبه مباشرةً.[٢]

د- التدريبات

بعد عرض المادة يتأكد مدرس التفسير من فهم الطلاب بحل التدريبات الموجودة في الكتاب. فحل التدريبات يكون شفهيا بأن يقرأ المدرس الأسئلة المكتوبة في المقرر ثم

---

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

يشير أحد الطلاب ليجيبه، وهكذا حتى تنتهي الأسئلة. فإن لم يسع الوقت لحل التدريبات شفهيا بسبب طول المناقشة قبله، يجعل المدرس هذه التدريبات واجب المنزل كتابيا في الدفتر الخاص لمادة التفسير. يجمع الطلاب دفاترهم في اللقاء القادم كي يصححها المدرس.[١]

والتدريبات الموجودة في الكتاب متنوعة تشمل الجانب اللغوي والجانب التفسيري. ومن أنواع التدريبات اللغوية هي بيان معاني الكلمات، أو المزاوجة بين الكلمات ومرادفها. ومن أنواعها أيضا هو التحليل النحوي للتراكيب المذكورة في الآيات مثل تحليل نوع "لا" للنهي أو للنفي أو لشيء آخر، وكذا في تحليل أسلوب القسم أدواته وجوابه. وأما من الجانب التفسيري فهي مثل ذكر الحكمة من الآيات المعيَّنة، ووصف الحالات التي تشيرها الآيات القرآنية مثل حال أهل الجنة والنار، أهوال يوم القيامة، قصص الأمم السابقة، وشؤون المسلمين في زمن الرسول ﷺ. والأجوبة لهذه التدريبات موجودة في المحتوى المدروس، فلم يكن الأسئلة خارجة عما قد درسه الطلاب.[٢]

ومن طرق أخرى للتأكد من فهم الدرس هو بأن يسأل المدرس طلابه عشوائيا بالأسئلة من عنده. والأسئلة متشابهة بما وُجد في الكتاب فهو الجانب اللغوي والتفسيري أيضا. لكن يتميز الطريقة الشفهية في إثارة البداهة لدى الطلاب. فهم لم يعرفوا هذه الأسئلة قبل استماعها. وهذا هو الفرق عن التدريبات في الكتاب، فقد عَرَفَ الطالب الأسئلة قبل أن يشير إليه المدرس، فيستعد للجواب. وأما عن طريق المباشر مشافهةً فلا يجيبه إلا المستيقظ عقلا وفاهما للدرس.[٣]

وأما في مادة الفقه فالمدرس أيضا يستفيد من التدريبات في الكتاب للتأكد من فهم الطلاب للدرس. فالتدريبات في مقرر الفقه أيضا تشمل الجانب اللغوي والجانب الفقهي. أما الجانب اللغوي في الفقه فأنواعها أكثر من الجانب اللغوي في التفسير. ومن

---

[١] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] السعودية ,التفسير للصف الأول المتوسط.

[٣] عبد الحليم، *المقابلة* (سوكابومي، ١٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

أنواعها هي المزاوجة بين الكلمات ومرادفها أو ضدها، ترتيب الكلمات لتصير جملة مفيدة، استخدام الكلمات الجديدة في جملة مفيدة، صياغة الجملة المفيدة متشابهةً للنموذج المجهَّز، تجديد صياغة الجملة بإبدال الضمائر، وتحويل الكلمات من صيغة الجمع إلى صيغة المفرد. والجانب الفقهي أقل نوعا وشكلا من الجانب اللغوي، فالتدريبات حول ذكر الدليل، تحليل القضايا الفقهية السهلة في نطاق الأركان والشروط والسنن والمبطلات، وكذا في تحديد الحكم المُطبَّق لأفعال العباد في الطهارة والصلاة والصيام.[١]

وهذه التدريبات يحلها الطلاب في الفصل وأحيانا يجعلها المدرس واجبات في السكن كي يراجع الطلاب. فبدلا من تكليف الطلاب قراءة المقرر فيعطي المدرس الحوافز المثيرة لتحريك عقول الطلاب بإجابة الأسئلة في التدريبات. ومادامت الواجبات مأخوذة من المقرر لا يشترط المدرس بكتابتها في الدفاتر بل يكتفي بإجابة الطلاب في المقرر مباشرة.[٢]

هـ- التقويم

حسب نظام معهد الراية العالي الذي وضعه مدير المعهد، فالتقويم للطلاب يتم باختبارهم ثلاث مرات؛ مرتان للاختبار الشهريّ ومرة واحدة للاختبار النهائيّ. وأما الاختباران الشهريان يؤخذ منهما عشرون درجةً وأما الاختبار النهائيّ فستون درجة. والباقي من الدرجات مأخوذة من الواجبات ومشاركة الطلاب في الفصل. فالتقويم للمواد الدراسية في معهد الراية العالي ليس مجرد بتقييم المعلومات في الاختبار فحسب بل أيضا أداءهم للواجبات وتفاعلهم أثناء الحصص الدراسية.[٣]

درجات المشاركة تؤخذ من تفاعل الطلاب للدرس، سواء ذلك بإجابة الأسئلة المطروحة من المدرس أو بإلقاء الأسئلة أو الاستفسار للمدرس. ذلك لأن مشاركة الطلاب تجعل العملية الدراسية فعاليَّةً وحيَّةً، فلا يكون التقديم من جهة واحدة فقط بل التقديم

---

[١] الحامد وآخ ,.سلسلة تعليم اللغة العربية المستوى الثالث "الفقه."

[٢] الطالب أرشد، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

أيضا من جهة الطلاب. وكذا لدرجة الواجبات فهي للطلاب الذين يؤدون الواجبات المكلفة أداءً صحيحًا كما هو المطلوب. فالأداء الجيد إشارة إلى مراجعة الطلاب للدرس واهتمامهم، فتثبت المعلومات في أذهانهم بشكل أقوى.[١]

وفي وضع أسئلة الاختبار يراعي المدرس زمن الاختبار وكفاءة الطلاب اللغوية. فيضع مدرس الفقه والتفسير أسئلة موضوعية ومقالية تناسب مستوى الطلاب اللغوي. فالزمن المحدد للاختبار الشهري هو ساعة واحدة، فعدد الأسئلة ومستوى الصعوبة يقدرهما المدرس في حدود ساعة واحدة. وأما مضمون الأسئلة فهي تشبه الأسئلة في التدريبات منها لغويّ ومنها نظريّ أي الفقه أو التفسير. تصاغ أسئلة اختبار التفسير بأشكال كثيرة. فالأسئلة الموضوعية هي: ملأ الفراغات بكلمات صحيحة، تعيين صحة أو خطأ العبارة مع التصحيح للموضع الخطأ، الاختيار المتعدد، ذكر معاني المفردات. والأسئلة المقالية هي: تفسير آية أو آيتين، وصف آيات تبين حكم من الأحكام المحددة، استخراج الفوائد من الآيات القرآنية.[٢]

وتصاغ أسئلة اختبار الفقه أيضا بأشكال تشبه أشكال اختبار التفسير. فهناك أسئلة موضوعية وهناك أسئلة مقالية. فالأسئلة الموضوعية هي: وضع علامة الصحيح أو الخطأ أمام العبارات الموجودة، تصحيح الجملة الخاطئة، ذكر معاني المفردات، ملأ الفراغات بكلمات صحيحة والاختيار المتعدد. وأما الأسئلة المقالية فهي: ذكر الدليل، تعديد الأركان أو الواجبات أو الشروط، وبيان تعريف المصطلح.[٣]

وفي تصحيح الاختبارات يعتبر مدرس الفقه والتفسير الأخطاء اللغوية خطأً. فتلك الأخطاء تنقص درجات الطلاب أيضا بجانب الأخطاء النظرية. فبينما يسأل المدرس الفقه عن الطهارة بالحجر مثلا، فأجاب الطالب بالإستجمار، فهي إجابة صحيحة بالنظر الفقهي يستحق الطالب درجة واحدة، وبالنظر اللغوي ففي الإجابة خطأ فينقص من

---

[١] الأستاذ عبد الفتاح، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ عبد الحليم، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ ديان عبد الله، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

الطالب درجة. ولم ينته التصحيح إلى هنا، فيشير المدرس إلى موضع الخطأ (أي الهمزة المقطوعة) ويكتب الكلمة الصحيحة "الاستجمار".[١] وكذا لدى مدرس التفسير فإنه لا يغفل عن الأخطاء اللغوية أيضا. ففي تفسير سورة التكوير يكتب الطالب "إنّ الشمس كوّرت وزهب نورها". ينقص من الطالب نصف الدرجة بسبب الخطأ اللغويّ الموجود في كتابة "زهب" فيضع المدرس علامة فيه ويكتب الصحيح منه وهو "ذهب". بل حتى النقطة هي محسوبة في التصحيح، فعندما يكتب الطالب "حرج" بدلا عن "خرج" فخطَّأَه المدرس وذلك لأن بعدم وجود النقطة يتغير معنى الكلمة فيزول المعنى المراد إبلاغه.[٢]

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ عبد الفتاح، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

المبحث الثاني: المهارات اللغوية المكتسبة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

عملية تدريس الفقه والتفسير في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي يشجع الطلاب على المشاركة الفعالة والتفاعل الجيد مع المدرس. فالطلاب يقرؤون المقرر باللغة العربية ويستمعون إلى المدرس الذي يشرح الدرس باللغة العربية مئة بالمئة، ويفهمونه ويسألونه ناطقين اللغة العربية ويناقشون الموضوع باللغة العربية ويكتبون الأجوبة على الأسئلة في التدريبات أيضا باللغة العربية. فهذا مما يدعو إلى اكتساب مهارات اللغة العربية الأربع.

مناهج التدريس في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي خلال سنة واحدة يستهدف إلى اكتساب الطلاب للمهارات اللغوية الأربع. فمهارتا الاستماع والكلام هما الغاية المركزة، ويتوقع من الطلاب أن يقدروا على الاستماع والكلام في حياتهم اليومية بنسبة ستين في المئة. وأما مهارة القراءة والكتابة فنسبتها عشرون في المئة، حيث أن الطلاب لا يخطؤون في قراءة اللغة العربية وكتابتها. فاللغة العربية لها حروف مختلفة عن الحروف في اللغة الإندونيسية، وتكتب من اليمين إلى اليسار بخلف اللغة الإندونيسية. وزيادة على ذلك ألا يجمع الطالب الكلمات المركبة في تركيب واحد متصل. فالأصل هو المهارة الكلام والاستماع حتى يستطيع المواصلة إلى المرحلة الجامعية بعد التخرج من قسم الإعداد.[١]

أ- مهارة الاستماع

في الفصل الدراسي يتوجه طلاب معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي إلى المدرس بكمال الاهتمام. لا يتغافل الطلاب عن شرح المدرس، مثل الكلام مع الطالب المجاور، أو الانشغال بأدوات الكتابة. فالمدرس سوف ينبه الطلاب إذا رأى ما يصرف أذهانهم عنه. فالطلاب ينتبهون إلى المدرس ويشيرون علامة الفهم مثل طأطأة الرأس،

[١] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

ومشاركة العين لحركة المدرس. يستجيب الطلاب لسؤال المدرس عندما يسأل "هل فهمتم؟" فيجيبون "فهمنا".[١]

اكتساب مهارة الاستماع لدى الطلاب خلال تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يتم بالأنشطة الصفية التي تنمي استماع الطلاب وتلك الأنشطة هي:

١. الاستماع إلى شرح الدرس باللغة العربية

يشرح المدرس الدرس باللغة العربية الفصيحة ولا ينطق المدرس كلمة باللغة الإندونيسية إلا في حالة الضرورة وهي عند وجود كلمة تأخذ وقتا طويلا للفهم مثل "الدِّبَاغ". فمثل هذه الكلمة نسبة وجودها قليلة جدا. يشرح المدرس الدرس بالتمهلّ مراعاة لمستوى الطلاب اللغوي، فينطق الكلمة بعد الكلمة من غير الإسراع أو الاستعجال. وقد يكرر المدرس الشرح من غير أن يطلب منه الطلاب، وهو يوضح النطق في مخارج الحروف وصفاتها مثل كلمة "تَحَفَّظَ – يَتَحَفَّظ" و"تَجَاوَزَ – يَتَجَاوَزُ". وفي حالة وجود السؤال من أحد الطلاب، يكرر المدرس السؤال حتى يستمع الجميع ويفهم مراده، فقد لا يُسمع صوت الطلاب لدى الجميع ثم بعد ذلك يجيبه.[٢]

فاكتساب مهارة الاستماع حاصل في متابعة الطلاب كلام المدرس. والمدرس لا يتكلم عن موضوع عامّ فإن الموضوع منحصر على عنوان الدرس الحالي، فالطالب يعرف عما سيتكلم عنه المدرس في الفصل حسب ما انتهى إليه الدرس الماضي. يستفيد الطلاب من كلام المدرس النطق للمفردات الجديدة وإيرادها في تركيب يدل على المعنى الصحيح يسهل فهمه. وكذا للمفردات التي عرفوها من قبل ويقلُّ استخدامها في الكلام اليومي فيجد تطبيقها حينما يستمع إلى المدرس ومن ثمّ يقوي ثبات تلك الكلمات في أذهان الطلاب.

وفي أثناء الشرح قد يأتي المدرس بما يحرك المشاعر الإنسانية، مثل بيان أهوال يوم القيامة في مادة التفسير الذي يجعل الطلاب يشعرون بالخوف ويستعيذون بالله من تلك

---

[١] الأستاذ ديان، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الطالب لالو أأن، *المقابلة*، (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

الأهوال. ومثال آخر حين يأتي مدرس الفقه بقصة واقعية عن المصاب بالحريق فيلزمه المسح بدلا عن الغسل فطبيعيا يدعو الطالب لشفاء المريض. وفي حين آخر قد يأتي المدرس بالفكاهة فالطلاب يضحكون، مما يدل على فهمهم لما يقوله المدرس مهما باللغة العربية.[١] فهي تدريب للطلاب في التعامل مع أنواع من الجمل في المواقف المتعددة وما استجاباتهم لهذه المواقف.

٢. الاستماع إلى الأسئلة المطروحة وأجوبتها

وفي فرصة الاستفسار يأتي الطلاب بسؤال عما لم يفهموه. والأسئلة متنوعة حسب الفروق الفردية لدى الطلاب. يرفع الطلاب أياديهم قبل السؤال فيسمح المدرس أحدهم بالسؤال. بعد أن أجاب المدرس السؤال تنقص الأيادي المرفوعة، لأن بعض الطلاب استمعوا إلى السؤال المطروح أولا فوجدوا أن السؤال متشابه لما سيسألون وهم اقتنعوا بإجابة المدرس فلا يحتاج إلى السؤال مرة أخرى.[٢] في هذا الموقف لا يغفل الطلاب بالاستماع إلى الأسئلة المطروحة من قبل الأصدقاء فهم يستفيدون من تلك الأسئلة والأجوبة عليها أيضا. حيث قد تكون الأسئلة متقاربة لما سيسألونها. فبالفهم للأسلة والأجوبة بعد الاستماع إليها لا تتكرر السؤال. ومن جانب آخر فالاستماع إلى أسئلة الأصدقاء يزيد للآخرين فهم المادة نفسها.

٣. الاستماع إلى الفيديو التعليمي

وفي بعض اللقاءات يستخدم مدرس الفقه الفيديو التعليمي كوسيلة التدريس لبيان المعلومات، وهو أيضا باللغة العربية. فالمتكلم في الفيديو قد يتكلم بالسرعة فالمدرس يوقف الفيديو ليكرر ما قاله المتكلم نظرا إلى أن مستوى الطلاب لم يدركوا كلام المتكلم العربي الناطق الأصلي للغة العربية في الفيديو. فكان الطلاب لا يفهمون كلام المتكلم في الفيديو وبعد أن كرره المدرس بالبطء والإيضاح يستطيع الطلاب فهم المراد من البيان في الفيديو.[٣]

---

[١] الأستاذ عبد الحليم، *المقابلة* (سوكابومي، ١٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

ويتضح أن مصدر المعلومات ليس من المدرس فحسب بل أيضا من غير المدرس. ويعرف المدرس كيفية الاستفادة من وسيلة التعليم كي ينمي مهارة الاستماع لدى الطلاب فلا يترك طلابه مع العربي في الفيديو، لأن ذلك يؤدي إلى عدم الفهم للكلمات التي ينطقها العربي نظرا إلى أن الطلاب حدثاء عهد باللغة العربية. فمن ثم يأتي المدرس بصوته الإندونيسي كي يميز الطلاب بين الصوتين من الناطق الأصلي للعربية والناطق غير العربية ويدركون أن المفردات مفهومة أصلا فالاختلاف في السرعة المختلفة الدرجة. ولعل بهذا التدريب للاستماع يقدر الطلاب في المستقبل الاستماع إلى كلام العرب مباشرة ويفهمون.

٤. الاستماع إلى المعلومات الزائدة

في مادة التفسير قد يزيد المدرس دليلا آخر لم يذكر في الكتاب وآنذاك يملي المدرس الدليل كي يكتبه الطلاب في دفاترهم. لم يكتب المدرس الدليل على السبورة لينسخ الطلاب منها. يجعل المدرس إخبار هذه المعلومة الزائدة بشكل صوتيّ مسموع لا المكتوب، والطلاب يكتبون هذه المعلومة بعد الاستماع إلى المدرس. فالطلاب يسمعون صوت المدرس ويحددون الحروف المسموعة ويُعيِّنُون المفردات المقصودة ثم يكتبون في المقرر أو الدفتر الخاص.[١]

فتدريب الاستماع واضح حيث يثير المدرس إعمال عقول الطلاب للمادة المسموعة. لن يكتب الطلاب إذا لم يسمعوا جيدا في هذا الموقف، فعلى قدر صحة الاستماع تكون صحة الكتابة. فقد يكتب الطالب ويفوته بعض المفردات فبفهمه للكلمات قبلها وبعدها يستطيع تحديد الكلمات المتروكة.

من الأنشطة السابقة ذكرها فيتحقق اكتساب مهارة الاستماع في صور آتية:

١. الاستجابة النفسية لكلام المدرس مثل الضحك أو إظهار ملامح الحزن.
٢. فهم الطالب أسئلة أصحابه فلا تتكرر الأسئلة المتشابهة.
٣. فهم الطالب كلام الناطق الأصلي.
٤. قدرة الطالب على تحديد الجمل المسموعة.

---

[١] الطالب لالو أأن، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

ب- مهارة الكلام

النظام الأساسي في معهد الراية العالي هو استخدام اللغة العربية في كل مكان سواء أكان داخل الفصل أو خارجه. فالتواصل بين الطلاب والمدرس أو فيما بينهم يكون باللغة العربية. من أول إلقاء المدرس السلامَ وطرح الأسئلة والمناقشة يستخدم اللغة العربية، ويجيب الطلاب أيضا باللغة العربية، لا يُسمحُ لأي طالب في الفصل الدراسي الكلام بغير العربية مهما في حالة الضرورة.[١] فكل طالب يعرف أن نفسه لا بد أن يشارك المناقشة في الفصل فهو يفرض نفسه بالتزيد اللغوي بشكل دائم حتى يتمكن من فهم الدرس.

اكتساب مهارة الكلام لدى الطلاب خلال تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يتم بالأنشطة الصفية التي تنمي كلام الطلاب وتلك الأنشطة هي:

١. طرح الأسئلة

فرصة طرح الأسئلة للطالب أثناء الحصة تختلف من مدرس إلى آخر. فمدرس الفقه يعطي الفرصة للسؤال حين انتهى من كل عنصر من العناصر المدروسة. وفي حصة التفسير لا يسمح المدرس بالسؤال إلا في نهاية الشرح أي بعد الانتهاء من كل العناصر المدروسة. فيسأل الطالب المدرس باللغة العربية ما لم يفهمه من الدرس. فإن وجد خطأ في كلامه سوف يصحح المدرس مباشرة كي يعرف التعبير الصحيح. ومثال ذلك هو سؤال الطالب "أين الأفضل يا أستاذ الصلاة قبل الأكل أو بعده؟" فيصحح المدرس هذا التعبير قبل الجواب على السؤال بأن التعبير الصحيح هو "ما الأفضل يا أستاذ الصلاة قبل الأكل أو بعده؟"، ويذكر المدرس سبب التصحيح فكلمة "أينَ" لاستفهام المكان.[٢]

فمهما كانت الحصة هي حصة الفقه أو التفسير وليس من المواد اللغوية، فالجانب اللغوية مما لا يتغفل عنه المدرس. فتصويب كلام الطالب من جانب اللغة مفيد للطالب المخطئ أولا فإنه سوف يتذكر وينطق الجملة بشكل صحيح في المستقبل وكذا للآخرين يستفيدون من خطأ صاحبه. وبذكر سبب الخطأ يستطيع الطلاب القياس عليه حينما

---

[١] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

يتكلمون بجمل أخرى، فيعرفون أن التعبير "أين الصحيح جدول دراسي أو الجدول دراسي؟" تعبير خطأ والصحيح "ما الصحيح جدول دراسي أو الجدول دراسي؟"

٢. المناقشة الفصلية

في فرصة المناقشة قد لا يتداخل المدرس في المناقشة كثيرا، حيث أنه يقوم مقام مدبر المناقشة ويترك فرصة الكلام للطلاب. فيبدأ أحد الطلاب بالسؤال ويفتح المدرس فرصةً للجميع بإجابة السؤال والمناقشة عن صحة الجواب. لا يصحح المدرس الأخطاء اللغوية الصادرة من الطلاب أثناء المناقشة بل يتركهم يبدون آراءهم. لم تكن مدة المناقشة طويلةً بل هي قصيرة، يعلق المدرس على الأخطاء اللغوية ويصوب المدرس الأجوبة بعدها، فيخرج الطلاب بفكرة واحدة متفقة عليها لدى الجميع. وفي حين آخر قد يجد المدرس الطلاب متحيرين للسؤال المطروح، فيعطي المدرس المقدمات أو القواعد العامة ولكنه لم يجب حقيقة بل من أجل إعمال عقول الطلاب فحسب. وقبل الوصول إلى الجواب المقصود يفضل المدرس أن يأتي الطلاب بالجواب، فتداخُل المدرس في هذا الجانب كَمُثير للمناقشة.[١]

ترك المدرس لكلام الطلاب لم يكن لأجل غفلته عن الأخطاء الواردة في الكلام. فإنه يترك الفرصة للطالب كي يعبر ما عنده من أفكاره تجاه الموضوع المطروح في السؤال. ولا يقطع المدرس كلامه بالتصيح أو عدم الموافقة للجواب فهذا مما يدرّب الطلاب على السرد في الكلام وفي النهاية يأتي التقويم من المدرس ليعدِّله عن الغلطات المنطوقة فلا يخرج عما هو الصحيح في اللغة العربية. وتبادل الأفكار بين الطلاب يجعل كل واحد يُخرِج ما عنده من المعلومات الشرعية ويستعمل القواعد اللغوية التي درسها كمراقب متى يرفع ومتى ينصب ومتى يجر ومتى يجزم. وكذا في استخدام الأفعال حسب الزمان المفروض، يحدد الطالب متى يستخدم الفعل الماضي أو الفعل المضارع. فالمناقشة الصفية مع وجود المتابعة من المدرس مفيدة لترقية مهارة الكلام عند الطلاب وفي المستقبل يستطيع الطلاب القيام

---

[١] الطالب أحمد فقيه، *المقابلة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

بالمناقشة خارج الفصل ولو لم يحضر المدرس أمامهم، لأنهم قد أخذوا التعديلات اللازمة منه في الفصل.

٣. حل التدريبات شفهيا

وتطبيق للكلام أيضا ظاهر في حل التدريبات نهاية الحصة. فيوزع المدرس الأسئلة على الطلاب واحدا واحدا. ويسأل المدرس الطلاب حسب ترتيب الجلوس فيعرف كل طالبٍ متى دوره للجواب. يقرأ الطلاب السؤال ويجيب مباشرة شفهيا وبقية الطلاب يكتبون الجواب في المقرر. حين انتهى طالب من الجواب تنتقل فرصة الجواب إلى طالب بجانبه مباشرة. فتحتاج هذه العملية إلى السرعة في التفكير لتحديد الجواب الصحيح والنطق الفصيح.[١]

موقف الإجابة على الأسئلة في التدريبات مثل ما سبق ذكره يشارك فيه بداهة العقل وفصاحة اللغة وصحة النطق. فالطالب لا يتكلم كما يريده هو لأن الجواب معيَّن بقي أن ينطقه. لكن التعيين بعد فهم المادة المدروسة والسؤال الموجود فالمعلومة السابقة مهمة للغاية في أداء الكلام، وزيادة على ذلك فالحركات وصيغة الكلمات لا بد أن تناسب السؤال من حيث الإفراد والتثنية والجمع والتذكير والتأنيث. فما عنده من الخبرات السابقة تتكامل من أجل الجواب على السؤال.

٤. أداء دور المدرس

في مادة التفسير أحيانا يعطي المدرس فرصة لأحد الطلاب ليقوم مقام المدرس في عرض الدرس. فقبل الحصة للعرض يأمر المدرس جميع الطلاب بقراءة الموضوع الذي سيُدرَس في اللقاء القادم وسيختار أحدا من الطلاب للعرض. ففي الحصة المقصودة يختار المدرس أحد الطلاب لعرض الدرس من البداية إلى النهاية ويجوز للجميع سؤاله عما يتعلق بالدرس. فيشرح الطالب الدرس باللغة العربية الفصيحة ويسأله أصحابه أيضا باللغة العربية

---

[١] الأستاذ عبد الحليم، *المقابلة* (سوكابومي، ١٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

الفصيحة. والمدرس يلاحظ هذه العملية، ويساعد المدرس الجواب على الأسئلة حين يعجز الطالب عن الجواب.[١]

يتدرب الطالب في هذا النشاط على الكلام أمام الملاء. فالكلام لأجل التواصل بين المتكلمين يختلف عن الكلام أمام الجماعة، فإن الطالب يتكلم ويتجه إليه الطلاب الآخرين جميعا. فأداء دور المدرس يشبه الخطبة أمام الناس، فكل طالب لا يعرف من سيختاره المدرس ليقوم مقامه، فكلٌّ يستعدّ لذلك من فهم المادة واختيار الكلام المناسب للشرح وكيف يفتح الدرس وكيف يختم. التدريب مثل هذا ينفع للطلاب في بناء الثقة بالنفس في مواجهة الجماعة المستمعين وتنظيم الكلام الرسمي للموضوع المحدد. ولأنه في موقف التدريب فدور المدرس في هذه العملية كمراقب ومقوّم لما فعله الطالب، وبوجود المداخلات والنقد البناء من المدرس يستطيع الطالب أن يطوّر نفسه في المستقبل للكلام أمام الجماعة أكثر.

من الأنشطة السابقة ذكرها فيتحقق اكتساب مهارة الكلام في صور آتية:

١. نطق الطالب الكلمات بشكل صحيح بعد التصحيح من المدرس.
٢. التعبير عما في نفس الطالب من الموافقة أو الاعتراض أثناء المناقشة.
٣. الجواب على السؤال المطروح شفهيا بإجابة صحيحة.
٤. الكلام أمام الأصدقاء لعرض المعلومات.

ج- مهارة القراءة

لكل المواد الدراسية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغويّ مقررٌ خاصٌّ يُعتمد عليه في التدريس. ومحتوى المقرر باللغة العربية مئة بالمئة، والحروف مضبوطة بالحركات في بعضها. يستطيع الطالب قراءة المقرر قبل دخول الفصل ليتعرف على المادة قبل عرضها من قبل المدرس. ويقرؤه الطالب في الفصل مع المتابعة من المدرس من أجل فهم الدرس.

---

[١] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

وبعد الدرس أيضا يقرأ الطالب المقرر من مراجعة ما تمّت دراسته في الفصل. فالمقرر الدراسي يصطحب الطالب قبل الدرس، أثناء الدرس وبعد الدرس.[١]

اكتساب مهارة القراءة لدى الطلاب خلال تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يتم بالأنشطة الصفية التي تنمي قدرة قراءة الطلاب وتلك الأنشطة هي:

١. القراءة الجهرية

يقرأ الطلاب المقرر الدراسي قراءة جهرية في الفصل حيث أن المدرس يستمع إلى قراءته ويصوّب قراءته حين يخطئ. ويضبط المدرس قبله الطلاب الآخرون بأن يهتموا أيضا بالمادة المقروءة وعدم الانشغال بأشياء أخرى. يوزع المدرس دور القراءة لجميع الطلاب بالتبادل في الحصص الدراسية. ولدى المدرس قائمة الأسماء لوضع العلامة على أسماء الطلاب الذين قد قرؤوا، وبها يُعرف من لم يجد دورا للقراءة.[٢]

يستفيد الطلاب من القراءة الجهرية النطق للنصوص المكتوبة في المقرر. فحين يقرأ طالب هذه النصوص يتبين الخطأ والصواب منه وحينئذ يُوجد المدرس الذي يعدل قراءته فيعرف الطالب الصواب ويكرر قراءته. وهذه التصويبات نافعة للطالب القارئ وغيره حيث أن الأخطاء قد تصدر من عدم وجود الحركات الإعرابية في الكتاب. وبالتبادل في دور القراءة يتمكن المدرس من تقييم قدرة القراءة لدى طلابه وسرعته، ومن ثمّ يتبين الفروق الفردية في قضية القراءة. فلعل يهتمّ المدرس بالطالب الضعيف على قدر الإمكان من أجل رفع مستواه في القراءة بإعطاء النصيب من الفقرات كي يقرأ أكثر من غيره.

٢. تحليل المادة المقروءة

والمادة المقروءة في حصة الفقه هي المفردات، النصوص، وأسئلة التدريبات. مع اختلاف مضمون القراءة تختلف أيضا طرق عرضها. فالمفردات يقرؤها الطالب ويشرح المدرس معانيها، والنصوص يقرؤها الطالب ويشرح المدرس محتواه النظري مثل تعريف الوضوء، أركانها وسننها. وأما أسئلة التدريبات يقرؤها الطالب مع الإجابة عليها مباشرة

---

[١] الطالب فرحان، *المقابلة* (سوكابومي، ١٣ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، *الملاحظة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

بدون الشرح من المدرس. وفي حصة التفسير المادة المقروءة هي الآيات القرآنية، المفردات ومعانيها، الفوائد والأحكام، أسئلة التدريبات. ومثل التفسير كمثل الفقه في هذا الشأن، فالآيات القرآنية يقرؤها الطالب كي يستقيم الطالب في قراءتها أولا قبل تفسيرها، وأما المفردات ومعانيها فمن أجل فهم الآيات.[١]

وبعد النطق الصحيح للكلمات المكتوبة، يواصل المدرس في تحليلها وهي عبارة عن الشرح والبيان منه. فمهارة القراءة ليست مجرد تحويل الرموز المكتوبة إلى الرموز الصوتية فحسب بل أيضا فهم تلك الرموز فهما يؤدي إلى شحن الخزائن العلمية لدى القارئ. وبهذا النشاط يحاول الطالب فهم ما قراءه من قبل ويكون المعلومة الجديدة في فكره فيثبت وينفع في حياته كنتيجة الدراسة. والتحليل المقصود هو ذكر المعاني المناسبة للكلمات المركبة حسب ما يريده المؤلف وربطها بالأمثلة الواقعية لتقريب الفهم كي تكون النصوص حَيَّةً.

٣. القراءة النموذجية من المدرس

في مقرر التفسير وبالأخص في موضوع الفوائد المستنبطة لا يوجد الضبط للحركات. فاختصارا للوقت وحفاظا على سلامة القراءة يقرأ المدرس قراءة نموذجية فيقدر الطلاب على القراءة فيما بعد خارج الفصل. يقرأ المدرس هذه الفوائد قراءة معتدلة في السرعة، فيستمع الطلاب إلى قراءته مع ضبط الكلمات المكتوبة في المقرر بالحركات. ويراعي المدرس علامات الترقيم أثناء القراءة من حيث الوقف والابتداء تسهيلا لفهم المكتوب.[٢]

فمن المحاولات لتدريب القراءة هو تصويب الخطأ الذي صدر من الطالب عند القراءة. ثم يأتي قبل حدوث ذلك، وهو إبداء النموذج للقراءة الصحيحة حتى لا يقع في الخطأ مستقبلا. فكان التصويب في مقام العلاج والقراءة النموذجية في مقام الوقاية. تقي القراءة النموذجية من الخطأ في قراءة النصوص عند مراجعة الطلاب للمادة بعد الحصة. فبوجود الحركات التي وضعها الطلاب في كل كلمة موجودة لا يضل الطالب في فهم المعنى المراد.

---

[١] الأستاذ ديان عبد الله وعبد الحليم، الملاحظة (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

٤. القراءة الموسعة

يحث مدرس التفسير والفقه الطلاب على القراءة في الكتب التراث من أجل التوسع في الموضوع. فيشير إلى بعض الكتب المقصودة التي توجد في المكتبة. ومرةً يعطي المدرس الواجب بأخذ المعلومات من كتب خارج المقرر الدراسي من أجل التدريب على قراءة الكتب والتعرف على المكتبة. فهذا الأمر يستلزم القراءة الصامتة بنفسه بدون المدرس بجانبه ويصاحبه المعجم لمعرفة المعاني الغامضة للكلمات الجديدة. ومع ذلك يسمح المدرس بالسؤال عن معاني تلك الكلمات خارج الفصل.[١]

النصوص المقروءة في المقرر الدراسي يشرحها المدرس بالتفصيل كلمة ويتأكد المدرس من فهم الطلاب لهذه النصوص. فلترقية مهارة القراءة لدى الطلاب أكثر، تنفعهم قراءة كتب أخرى تتضمن نفس الموضوعات في المقرر. ومع الزاد الذي تزود به الطالب في الفصل، يسعى الطالب قراءة النصوص المشابهة. يقرأ الطلاب هذه الكتب من أجل تلخيص موضوع معيّن فقد يخطئ الطالب في القراءة لكن مع وجود المعجم المساعد يتدرب الطلاب على القراءة بنفسه وتقييم نفسه وتقويمها.

٥. صياغة أسئلة الاختبار التحريري

وتطبيق القراءة أيضا يوجد في وقت الاختبار. فالأسئلة في الاختبار الشهري أو النهائيّ تكون باللغة العربية. فيلزم للطالب قراءتها وفهمها قبل الإجابة عليها، ففهم السؤال نصف الجواب. وكذا بالأوامر المطلوبة في الجواب، فقد يطلب المدرس بذكر الدليل من غير ذكر الشاهد منه أو بالشرح المختصر وليس الشرح المفصّل. فمدرس المادة يدور بين الفصول للتأكد من فهم الطلاب للأسئلة، فيفهّم الطلاب حين لم يفهموا المراد من السؤال. فلا يترك المدرس الطلاب على الحيرة فيخطئون في الجواب.[٢]

اكتساب مهارة القراءة بهذه الاستراتيجية لم يكن هو في أثناء الاختبار فحسب، ولكنه قبل الاختبار أيضا. فيعرف الطلاب أن الاختبار سيكون باللغة العربية فيستعدون

---

[١] الأستاذ عبد الفتاح، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ عبد الحليم، *التوثيق* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

قبل أن يأتي يومه ولا يتعجبون في حينه. وأما في الاختبار فهو يدرب الطلاب على التركيز والقراءة الفاحصة للسؤال لتحديد ما يريده المدرس من سؤاله وما لا يريده. فدقة الملاحظة وتكرار القراءة مرات قبل الجواب مما يعوّد الطلاب على الانتباه في فهم المقروء وعدم الاستعجال، فهو نافع في قراءة الخطاب مستقبلا حيث أنه قد تَرِدُ فيه الحقوق له وعليه.

من الأنشطة السابقة ذكرها فيتحقق اكتساب مهارة القراءة في صور آتية:

١. نطق الطالب الحروف الواردة في النص بشكل صحيح.

٢. فهم النصوص المقروءة فهما صحيحا.

٣. قدرة الطالب على قراءة الكتب غير المقرر الدراسي.

٤. فهم السؤال المكتوب والإجابة عليها بشكل صحيح.

د- مهارة الكتابة

لا يكتب الطلاب كثيرا أثناء عملية التدريس، فالمدرس يحرص على أن يلقي الطلاب اهتمامهم تجاه الشرح منه. فقد يكتب الطالب في المقرر المعلومات الجديدة التي يأخذها من شرح المدرس، فتلك المعلومات الجديدة هي الموضحة للجمل الغامضة في الكتاب المقرر. يسمح المدرس بذلك ما دامت الكتابة قليلة لا تصرف ذهن الطالب عن شرح المدرس ولا تزعجه في الدراسة.[١]

اكتساب مهارة الكتابة لدى الطلاب خلال تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يتم بالأنشطة الصفية التي تنمي قدرة الطلاب على الكتابة والأنشطة هي:

١. كتابة التلخيص

يكتب المدرس تلخيص الدرس على السبورة بشكل منظم، فمدرس الفقه يكتب المفردات الجديدة والمحتوى النظري. وبعد شرح المادة يعطي المدرس فرصة لطلاب لينقلوا المعلومات المكتوبة على السبورة إلى دفاترهم. وفي أثناء كتابة الطلاب يتخلل المدرس بين صفوف الطلاب من أجل التأكد من صحة كتابتهم. فإن وجد من يخطئ في الكتابة أي

---

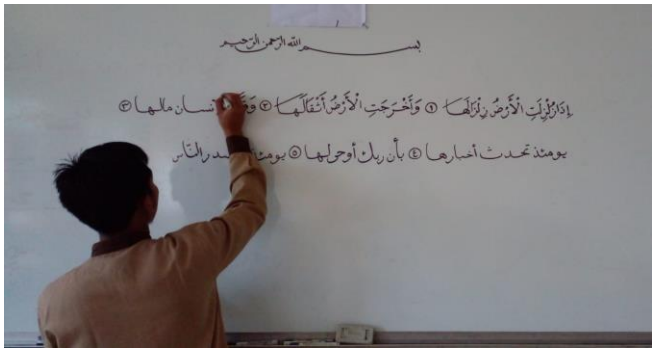
[١] الطالب فرحان، *المقابلة* (سوكابومي، ١٣ نوفمبر ٢٠٢٢)

تخالف قواعد الإملاء والخط ينبهُ المدرس مباشرةً فرديّا. وإذا رأى الخطأ شائعا بين الطلاب شرحه وبينه أمام الفصل.[١]

هذا النشاط عبارة عن نسخ ما كتبه المدرس على السبورة. بالنسخ يتدرب الطالب على تقليد كتابة المدرس من حيث الحروف وفواصل الكلمات. فالطالب يرى بالوضوح المثال الذي لا بد أن يقلده فتقل نسبة الخطأ في الكتابة. فإن وجد خطأ عند أحد فالمدرس سينبهه ويصحح الطالب كتابته. هذا النوع من النشاط مفيد للمبتدئين في تعلم اللغة العربية من الإندونيسيين، حيث أن الحروف في اللغة الإندونيسية تختلف تماما عن الحروف في اللغة العربية، وإضافة إلى ذلك فتكتب العربية من اليمين والإندونيسية من اليسار.

٢. كتابة الطالب على السبورة

خاصة في مادة التفسير قد لا يستعمل المدرس جهاز العرض لعرض لآيات القرآنية. فيأمر المدرس أحد الطلاب بكتابتها على السبورة. وبعد الانتهاء من الكتابة يقرأ المدرس مرة أخرى ويصحح الأخطاء الموجودة، ويخبر الطلاب سبب الخطأ باختصار. ثم بعد ذلك يشرح المدرس الدرس ويكتب المعلومات على السبورة كما كتبه مدرس الفقه. وأثناء الشرح يأمر مدرس التفسير بوضع أدوات الكتابة والإصغاء إليه، وأخيرا يسمح الطلاب بكتابة المعلومات على السبورة والمدرس يتابعهم بين الصفوف.[٢]



صورة ٤,١ الكتابة على السبورة

[١] الطالب أرشد، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

الكتابة على السبورة بمعنى أن كتابة الطالب سوف يراه بقية الطلاب. فرؤية الأصحاب تكون محفزا لصحة الكتابة وجمالها. والطالب أيضا يكتب الآيات كي يقرأها الجميع لأنها تعرض لب الدرس، فتزداد المسؤولية كي تكون الكتابة واضحة لدى الجميع ولا يجوز أن يجد المدرس خللا في كتابته. فهذا مما يجعل الطالب يجتهد في كتابته ولا يتساهل في ترك نقطة من النقاط أو خط المن الخطوط. ففي حمل مثل هذه المسؤولية، يشعر الطالب أن الكتابة ليست مهارة هَيِّنة. وإن وجد خطأ، فالمدرس يصحح مباشرة.

٣. كتابة الواجب المنزلي

تطبيق مهارة الكتابة أيضا يوجد في أداء الواجبات المكتبية من قبل المدرس. فالطلاب ينقلون المعلومات من الكتاب المقروء إلى دفاتر الواجبات. وإن كانت المعلومات كثيرة فهم يلخصون أولا ثم يكتب التلخيص في الدفاتر. بعد أن جُمعت دفاتر الطلاب، يقرء المدرس تلك الدفاتر لمعرفة صحة الواجب الذي أداه كل طالب وإن وجد خطأ لغويا يصحح المدرس بقلم أحمر كي يعرف الطالب أن ما كتبه خطأ والصواب من ذلك الخطأ. وبالتصحيح من المدرس يأخذ الطلاب المعلومات اللغوية في الكتابة.[١]

نشاط كتابة التلخيص للكتاب مفيد ليبدع الطالب في كتابته. ومن خلال هذا النشاط يستطيع المدرس أن يرى من يكتب التلخيص بشكل فقرات ومن يكتب التلخيص بشكل البنود أو النقط المهمة ومن يجمع بين الطريقتين. فلا يجبر المدرس أن يكتب الطالب على نمط واحد. وبعد جمعهم الواجبات يرى المدرس لملاحظة صحة الكتابة من حيث الموضوع والكتابة، فالتصحيح لازم في حالة وجود الخطأ كي تتطور كفاءة الطالب نحو الأفضل.

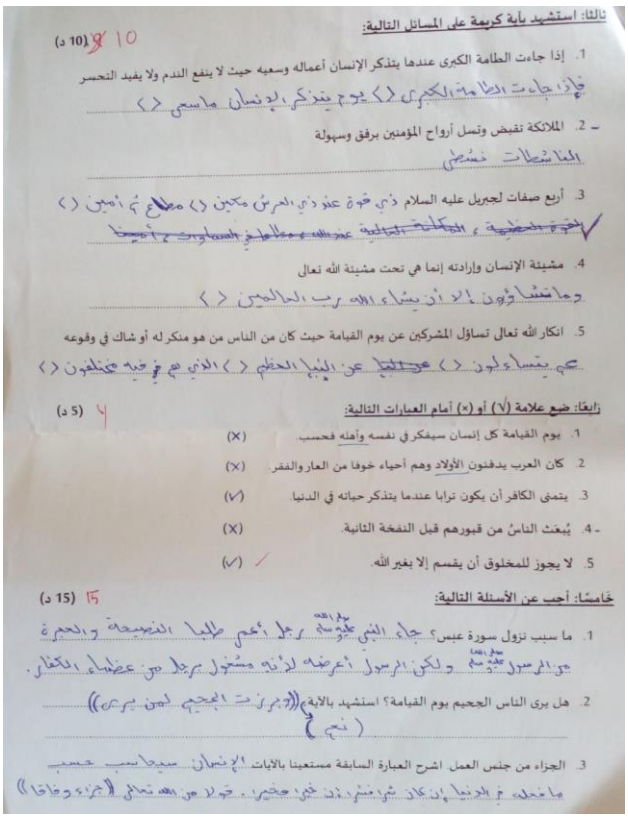
٤. كتابة الأجوبة على أورق الاختبار

والاختبار هو المجال للتواصل بين الطالب والمدرس بالكتابة. فيكتب المدرس أسئلة الاختبار باللغة العربية ويجيب الطلاب أيضا بكتابة الجواب على تلك الأسئلة. فالذي يُقيَّم

---

[١] الأستاذ ألفيان، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

في مادة الفقه والتفسير ليس مجرد فهمهم للمادة بل أيضا كتابتهم وفق قواعد الإملاء والخطّ. فالأخطاء اللغوية تنقص درجات الطلاب ومع ذلك لا يخطئ المدرس الجواب فقط بل أيض يكتب الكتابة الصحيحة من الجواب. ففي الاختبار الشهري الأول تُوزع أوراق الاختبار بعد تصحيحها فيعرف الطالب الأخطاء الموجودة الصادرة منه والتصحيح منها. فيدرس الطالب من الأخطاء الموجودة ولا يكررها في الاختبار القادم.[١]


ثالثا: استشهد بآية كريمة على المسائل التالية:

(10 د) 10

1. إذا جاءت الطامة الكبرى عندها يتذكر الإنسان أعماله وسعيه حيث لا ينفع الندم ولا يفيد التحسر

فإذا جاءت الطامة الكبرى ( ) يوم يتذكر الإنسان ما سعى ( )

2. الملائكة تقبض وتسل أرواح المؤمنين برفق وسهولة

الملائكة تقبض

3. أربع صفات لجبريل عليه السلام ذي قوة عند ذي العرش مكين ( ) مطاع ثم أمين ( )

4. مشيئة الإنسان وإرادته إنما هي تحت مشيئة الله تعالى

وما تشاؤون إلا أن يشاء الله رب العالمين ( )

5. انكار الله تعالى تساؤل المشركين عن يوم القيامة حيث كان من الناس من هو منكر له أو شاك في وقوعه

عم يتساءلون ( ) عن النبإ العظيم ( ) الذي هم فيه مختلفون ( )

رابعا: ضع علامة (√) أو (×) أمام العبارات التالية:

(5 د) 4

1. يوم القيامة كل إنسان سيفكر في نفسه وأهله فحسب. (×)
2. كان العرب يدفنون الأولاد وهم أحياء خوفا من العار والفقر. (×)
3. يتمنى الكافر أن يكون ترابا عندما يتذكر حياته في الدنيا (√)
4. يُبعث الناسُ من قبورهم قبل النفخة الثانية. (×)
5. لا يجوز للمخلوق أن يقسم إلا بغير الله. (√)

خامسا: أجب عن الأسئلة التالية:

(15 د) 15

1. ما سبب نزول سورة عبس؟ جاء النبي ﷺ رجل أعمى طلبا النصيحة والحجة من الرسول ﷺ ولكن الرسول أعرضه لأنه مشغول برجل من عظماء الكفار.
2. هل يرى الناس الجحيم يوم القيامة؟ استشهد بالآية ((وبرزت الجحيم لمن يرى)) (نعم)
3. الجزاء من جنس العمل اشرح العبارة السابقة مستعينا بالآيات الإنسان سيحاسب حسب ما عمله في الدنيا إن كان شرا منه فشر وإن خيرا فخير. كما قال الله تعالى ((جزاء وفاقا))

صورة ٤,٢ الأجوبة على ورقة الاختبار

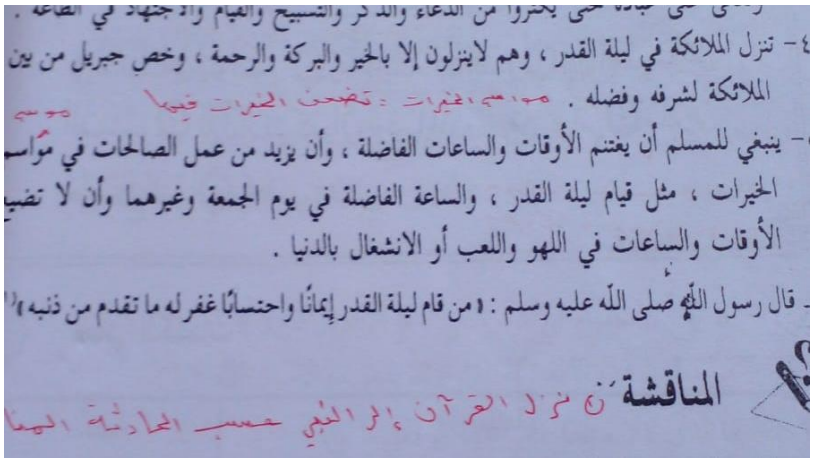
من المواقف التي يهابها الطلاب هي الاختبارات. يجتهد الطالب في المراجعة للحصول على درجة عليا. فبمعرفة أن الخطأ في الكتاب تُعتبر خطأ يجتهد الطلاب في تحسين كتابتهم. وبعد أن أجاب الطلاب جميع الأسئلة وقبل جمع أوراق الاختبار سوف يلاحظون الأجوبة مرة أخرى ويتأكدون من صحة الجواب وصحة الكتابة وفق قواعد

[١] الأستاذ أبو أيمن، *المقابلة* (سوكابومي، ١٥ نوفمبر ٢٠٢٢)

الإملاء والخط، فإن وجد خللا أو كتابة غير واضحة فسوف يصححها ثم يجمعون الأوراق. وتصحيح الكتابة من المدرس مفيد لكل طالب كي لا يعيده مرة أخرى في المستقبل سواء أكان في الاختبار المقبل أو في مواقف أخرى.

٥. إملاء الزيادة من المعلومات

في بعض الموضوعات لمادة التفسير والفقه، قد يرى المدرس أن المباحث أو الأدلة الموجودة ناقصة، فيأتي المدرس بالزيادة من عنده إضافةً مفيدةً للطُّلاب. واستفادةً من الوقت يُملي المدرس هذه المعلومات على الطلاب بدلاً من كِتابته على السبورة. وعدم كتابته لسبب أن هذه المعلومات لن تخرج في الاختبار فليكتب من يريد أن يكتب ويكتفي بالسماع فقط لمن لا يريد أن يكتب.[١]



صورة ٤,٣ كتابة المعلومات الزائدة

كتابة الطالب في هذا النشاط تعتمد على حفظه للحروف العربية والمفردات. لأن الحروف العربية تكتب بطريقة خاصة، فقد يسمع الطالب النطق المتصل للجملة من المدرس لكنها تكتب منفصلة. فبوجود هذا النشاط يجعل الطالب في موقف حقيقي للإملاء، لأن المدرس لا يملي الجملة كلمة كلمة مع مراعاة الزمن وإيضاح الحروف المتشابهة في الصوت

[١] الطالب أحمد فقيه، *المقابلة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

كما يفعله مدرس مادة الإملاء. وبهذا يعرف الطالب قدرته في الكتابة من غير التقييم من المدرس.

من الأنشطة السابقة ذكرها فيتحقق اكتساب مهارة الكتابة في صور آتية:

١. نسخ الطالب كتابة المدرس على السبورة.

٢. كتابة الطالب الآيات القرآنية بكتابة صحيحة.

٣. التعبير الإنشائي في كتابة الواجب المنزلي.

٤. كتابة الطالب ما يملى عليه.

المبحث الثالث: المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

استخدام اللغة العربية كلغة التدريس من الإبداع الإنساني الذي يتضمن المزايا التي يشعر بها الطلاب والمدرسون، وكذلك توجد أيضا الصعوبات التي يتحملها المدرسون والطلاب من أجل نيل المزايا آنفا. فالمزايا هي العبارة عن الإيجابيات من والفوائد المحصول عليها من استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية. وأما الصعوبات فهي التحديات التي لا بد أن يتجاوزها المتمثلون أي المدرس والطلاب أثناء حصص العلوم الشرعية.

أ- المزايا من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية

من خلال استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية، يستطيع المعهد الدمج بين تعليم الدين وتعليم اللغة فيُضرب العصفران بحجر واحد. فبينما الهدف من تعلم اللغة العربية هي فهم الدين الإسلام، يستطيع الطلاب في حصة التفسير والفقه وغيرهما من المواد الدينية التعرف على المصطلحات الشرعية استعدادا لهم قبل الغوص في كتب العلماء التراث. فيأخذ الطلاب المقدمات خلال تعلمهم اللغة العربية في قسم الإعداد للغوي. ومستقبلا لا يتحيّر الطلاب في فهم المراد من أقوال العلماء في كتبهم التي كُتِبَت باللغة العربية.[١]

وفي التعرف على المصطلحات الشرعية تزويدٌ للطلاب في إثراء الرصيد اللغوي. فحصول المفردات الجديدة ليس مجرد في حصص المواد اللغوية فحسب بل أيضا في حصص العلوم الشرعية. وفيما بعد يستطيع الطلاب استخدام هذه المفردات للتواصل مع غيره. وكذا التعرف على الأساليب اللغوية المستخدمة في اللغة العربية مثل أسلوب القسم وأسلوب الاستفهام الإنكاري في مادة التفسير. فهذه الأساليب تعتبر من الأساليب الراقية في اللغة

---

[١] الأستاذ سراج الهدى، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

العربية لأنها مقتبسة من كلام الله القرآن الكريم. فيمكن الاستفادة منها في مجالات كثيرة مثل الخطبة أو البحوث العلمية أو فهم أمهات الكتب للعلوم الشرعية.[١]

وتدريس العلوم الشرعية باللغة العربية أيضا يشجع الطلاب على التعمق في اللغة والدين أكثر، حيث أن الطلاب يفهمون أن اللغة العربية هي مفتاح لفهم الدين. يشعر الطلاب بالتيسير لفهم النصوص الشرعية الموجودة في مقرر الفقه والتفسير مقارنة لخبراتهم السابقة حين درسوا الفقه والتفسير باللغة الإندونيسية. فتعلم العلوم الشرعية بغير اللغة العربية يستلزم الاختلاط اللغوي بين العربية وغيرها لما في العلوم الشرعية من المصطلحات لا يمكن ترجمتها إلى لغة أخرى مثل الصلاة والوضوء والتيمم. والعكس هو الصحيح حيث التعلم باللغة العربية ليس بمعنى حفظ جميع الكلمات باللغة العربية فإن هناك كلمات إندونيسية يعرفها الإندونيسيون وهي ذات أصل عربي وهي مثل ما ذكر: الصلاة، الوضوء، التيمم، الحدث، النجس، المسجد وغير ذلك من الكلمات. ففهم هذه الكلمات مما تيسر الفهم لدراسة العلوم الشرعية باللغة العربية.[٢]

ومن جهة نظر الطلاب فإنهم يشعرون بأن حصة العلوم الشرعية هي المجال لتطبيق اللغة. حيث أن في هذه الحصة لا تدرس القواعد اللغوية بل التطبيق المباشر لتلك القواعد سواء أكان قراءة أو كلاما أو استماعا أو كتابة. والمفردات التي حفظوها في المواد اللغوية يجدونها مستَخدمة في مقررات العلوم الشرعية وتكون حيَّةً، فيعرفون نفع حفظ المفردات وفهم قواعد الإعراب، لأن فهم المادة متوقفة على صحة قراءة النصوص بحركاتها والتفريق بين الفاعل والمفعول به والمضاف وغيرها من المصطلحات النحوية. وزيادة على ذلك فقد يأمر المدرس بوضع المفردات الجديدة في حملة مفيدة أخرى لم ترد في المقرر. فبهذا ستكون المفردات ملتصقة بأذهان الطلاب وسوف يستخدمها في المواقف الصحيحة.[٣]

---

[١] الطالب لالو أأن، *المقابلة* (سوكابومي، ٧ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ ديان عبد الله، المقابلة (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٣] الأستاذ عبد الفتاح، *المقابلة* (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

وزيادة على ذلك فاستخدام اللغة العربية كلغة التدريس تُيسِّر فَهْم المادة حيث أن العلوم الشرعية مصدرها القرآن والقرآن باللغة العربية، خاصة في مادة التفسير. فبدلا من اللجوء إلى الترجمة ثم تحليل الكلمات والبحث عن المعنى المناسب الذي يوافق الكلمات في اللغة الإندونيسية، فالطلاب يفهمون مباشرة المعنى الذي تحمله الآيات القرآنية. وكذا في حفظ المعلومات لأن المفردات الجديدة المستَفادَة من الدرس مطبَّقةٌ داخل الفصل الدراسي وخارجه في الكلام اليومي.[١]

كلمات اللغة العربية لها معان كثيرة، تختلف معانيها حسب سياقاتها في تركيب الجملة. فباستخدام اللغة العربية كلغة التدريس يتعرف الطالب على هذه المعاني من السياق المستخدم في المقرر الدراسي وفي كلام المدرس. وهذا يجعل عقل الطالب يعمل ويفكر لتمييز المعنى المراد ومعان أخرى لكلمة واحدة. ومثاله لكلمة "سُنَّة" وجمعها "سُنَن" يستطيع الطالب التفريق بين "سنن الصلاة" و"سنن النبي ﷺ" حَسَبَ المحتوى المدروس. ومع الاحتكاك بمثل هذه الكلمات يجعل الطلاب قادرين على تعيين المعنى المناسب حسب السياق. وفيما بعد حين ينزل إلى الميدان للتواصل مع العرب الأصلِيّين لا يخطؤون في الفهم بسبب الغلط في تحديد المعنى المراد للكلام.[٢]

ب- الصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية

قبل دخول الفصل الدراسي يلزم للمدرسين أن يتزود من المعلومات عن العلوم الشرعية وكيفية تعليم اللغة العربية. فإن تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى ليس كتدريس العلوم الشرعية الخالصة للتعمق. لأن الهدف هو اكتساب اللغة العربية، فثَمَّة طرق خاصة لشرح المفردات وبيان المعلومات، وهذه الطرق مستمدو من النظريات في تعليم اللغة العربية. وكذا في الاستعداد لمواجهة أسئلة الاستفسار من الطلاب فقد يسألوا عما خارج الكتاب المقرر من حيث الشريعة ومن

---

[١] الطالب فرحان، *المقابلة* (سوكابومي، ١٣ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الطالب أحمد فقيه، المقابلة (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

حيث المعاني اللغوية، وهذه الأشياء يتزود بها المدرس من الكتب للعلوم الشرعية والمعاجم اللغوية.[١]

ولعلاج هذه الصعوبة أن يطور المدرس نفسه بتصفح الكتب المتعلقة بالشريعة سواء أكان من الكتب التراث للعلماء السلف أو الكتب المعاصرة عن القضايا المعاصرة تناسب الزمن الحالي. وفي جانب اللغة العربية أن يتشاور مدرسو العلوم الشرعية مع مدرسي اللغة العربية عما يتعلق بالمفردات والجمل المركبة وكيفية إبلاغها للطلاب. وكذا عما قد درسوا وفهموا من القواعد اللغوية والتعبيرات من أجل ألا يكرر المدرس ما قد وجدوه في مادة اللغة العربية.

وفي أثناء الشرح لا بد للمدرس أن يراعي مقدار شرحه الملائم لمستوى الطلاب اللغوي والنظري. فمهما لدى المدرس جبل من المعلومات فقد يسقي منها طلابه غرفة من بيان معاني المفردات وشرح النظريات الشرعية. فقد لا يفهم الطلاب حين يعطي المدرس لكلمة واحدة مرادفات كثيرة، فسوف تختلط في أذهان الطلاب المعاني من غير القدرة على وضعها في جملة مفيدة. وكذا في المسائل الفقهية التي قد تتفرع إلى اختلافات كثيرة، فيوجه المدرس إلى ما هو الأسهل والأقرب إلى فهم الطلاب موافقا لحياة المجتمع. والتوسع الذي لابد أي يتمسك المدرس من شرحه أيضا يقع في اختلافات العلماء في تفسير الآيات، فيذكر المدرس التفسير بالاختصار ويكتفي بقولين أو ثلاثة أقوال من غير بيان وجهة نظر أصحاب الأقوال. فقد يجد المدرس حماسة لدى طالبا أو طالبين للتوسع فيأمر المدرس باللقاء خارج الفصل الدراسي.[٢]

ولعلاج هذه الصعوبة أن يعد المدرس التلخيص من عنده قبل الدخول إلى الفصل ويتمسك به في الشرح كي لا يتسع الشرح ويجعل الدرس مملا. ومن الممكن أن يجعل التلخيص بشكل التشجير ويكتبه على السبورة. فبالتلخيص يعرف الطلاب النقط المهمة للدرس وما يجب عليه مراجعته بعد الدرس.

---

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الأستاذ عبد الفتاح، المقابلة (سوكابومي، ٢٠ نوفمبر ٢٠٢٢)

يحتاج المدرس إلى بذل الجهد والصبر في بيان المعلومات باللغة العربية، فقد لا يفهم طالب لبعض المفردات التي يستخدمها في الشرح. أو بسبب السرعة في الكلام الذي لا ينتبه المدرس إليه. فبدلا من الشرح المتواصل لمحتوى الفقهي أو التفسيري، يتوقف منه برهةً لأجل بيان معنى المفردات الغريبة في كلامه. أو بطريقة أخرى وهي أن يستخدم المدرس مرادفها مباشرة فلا يأخذ وقتا للشرح نظرا إلى أنها ليست من المقرر ويمكن أن تحل محلها مفردات أخرى للاتصال بينه وبين الطلاب.[١]

ولعلاج هذه الصعوبة أن يفهم المدرس الفروق الفردية الموجودة لدى الطلاب. وبمعرفة هذه الفروق يستطيع المدرس تعيين من لهم حاجة أكثر للاهتمام فيلبي حاجتهم. وبمعرفة الطلاب ذوي الاهتمام الأكثر يمكن للمدرس أن يوظف الطلاب الأرفع القدرات أن يساعدوهم في المراجعة خارج الفصل فيستطيعون محاذاتهم أو أقرب إلى ذلك في الفصل الدراسي.

في بداية المستوى الجديد يتكلم المدرس باللغة العربية وبعض الطلاب حدثاء عهد بها، فلا يفهمون ماذا قال المدرس هل هو يتكلم عن الدرس أو عن شيء آخر. وقد يأتي المدرس بكلام يثير الضحك فيضحكون الطلاب الفاهمون والبعض الذي لم يفهموا اللغة العربية جيدا يضحكون أيضا من غير معرفة السبب. فهؤلاء الطلاب يبذلون الجهد أكثر في أوائل المستوى لفهم الكلمات الموجودة في الكتاب ومتابعة كلام المدرس في الفصل الدراسي.[٢]

ولعلاج هذه الصعوبة أن يستفد الطلاب الحدثاء عهد باللغة العربية من الطلاب الفاهمين للمراجعة وأن يسألوا المدرس داخل الفصل عما لم يفهموه ولو كان بسيطا لدى الآخرين. وكذا عند قراءة المقرر، أن يطلب الطلاب من أخيه أعلى مستوى منه أو من المدرسِ أن يسمع قراءته فرديا قبل دخول الفصل.

---

[١] الأستاذ ديان عبد الله، *المقابلة* (سوكابومي، ٨ نوفمبر ٢٠٢٢)

[٢] الطالب أحمد فقيه، *المقابلة* (سوكابومي، ١٩ نوفمبر ٢٠٢٢)

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ– استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

اللغة المستخدمة في معهد الراية العالي للتواصل بين المدرسين والطلاب هي اللغة العربية. وفي الفصل الدراسي حين يدرس الطلاب العلوم الشرعية، لا بد أن يستخدموا اللغة العربية فلذا اختار المعهد المقرر الدراسي لمواد العلوم الشرعية باللغة العربية مئة بالمئة لا تشوبه الكلمات باللغة الإندونيسية. واختيار المقرر مبني على هدف المعهد في تعليم اللغة العربية للطلاب فالمقرر لا يبحث في العلوم الشرعية بشكل التعمق الكثير كما يدرسه الطلاب في قسم الشريعة. فاستخدام اللغة العربية كلغة التدريس في المواد غير اللغوية في معهد الراية العالي يوافق المدخل التكاملي للغة والمحتوى الذي يتكون من أربعة عناصر تالية: ١) المحتوى، ٢) الاتصال، ٣) المعرفة، ٤) الثقافة.

١. المحتوى (Content)

فالمحتوى يُقصد به الموضوعات الدراسية التي تدرس باستخدام اللغة الهدف. ففي معهد الراية العالي مواد العلوم الشرعية يدرسها طلاب إندونيسيون باللغة العربية. فالمدرسون الذين يدرسون هذه المواد ذوا كفاءة باللغة العربية. ويفرض على كل مدرس أن يكتب التحضير قبل الدخول إلى الفصل للتدريس. وفي التحضير يكتب المدرس المادة وعنوان الدرس (الموضوع)، التاريخ، الفصل، الحصة، الأهداف السلوكية، عناصر الدرس، عرض الدرس، التقييم، الواجبات. وهذا مما ينبغي على أي مدرس قبل مواجهة الطلاب للتدريس. وكذا المدرس الذي يطبق المدخل التكاملي للغة والمحتوى، فإنه يلزمه اختيار المادة والموضوع

واستخدام أسلوب التدريس الذي يتوازن من خلاله بين الاتصال واستخدام اللغة، وتحديد أنشطة الطلاب وأخيرا وضع التقييم المناسب للطلاب.[١]

في معهد الراية العالي المادة المختارة لتُدرس باللغة العربية هي العلوم الشرعية، وقد خصص الباحث المادتين من سائر المواد الموجودة، وهما الفقه والتفسير. ثم المدرس يحدد الموضوع قبل دخوله إلى الفصل، فالموضوع الذي اختاره مدرس الفقه هو الصلاة والموضوع الذي اختراه مدرس التفسير هو تفسير سورة المطففين. وفي عرض الدرس يشرح المدرس باللغة العربية ويناقش الطلاب من خلاله وآخره من أجل التأكد من فهمه. يستخدم المدرس الصورة العرض التقديمي للتدريس وجهاز العرض كوسيلة التدريس التي تعرض النص أو الصور الموضِّح للمحتوى. وفي التقييم يراعي المدرس جانب اللغة وجانب المحتوى أي الفقه أو التفسير، حيث أن الأسئلة تكتب باللغة العربية ويستلزم إجابتها باللغة العربية الفصيحة أيضا، والأخطاء اللغوية الموجودة تعتبر خطأ وتنقص بها الدرجات.

والمحتوى المراد أيضا لا يقتصر على زيادة المعلومات فقط بل أيضا تطوير مهاراته للتعلم الشخصي.[٢] فقد سعى مدرس الفقه والتفسير على هذا الأمر، وذلك بمناقشة الطلاب حول القضايا الفقهية السهلة أو تفاسير الآيات التي يمكن أن يكون حلا من الحلول لمشاكل الأمة. ثم أيضا تكليف الطلاب بالواجبات المنزلية يستهدف إلى أن يتعلم الطلاب ولو لم يكن المدرس أمامه وهو ما يسمى بالتعلم الشخصي. والواجبات سوف تُجمع فيما بعد كي يستطيع المدرس ملاحظة نتيجة تعلم طلابه. ومن الواجبات أيضا هو البحث عن المعلومات في كتب العلماء الموجودة في المكتبة فهذا مما يطور كفاءة الطالب في البحث والاطلاع على المراجع.

تقديم المحتوى في المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) يبني وجهة النظر المختلفة لدى الطلاب ويوصل الطلاب إلى المصطلحات اللغوية الخاصة بشكل موضوعي فيُكون

[1] Putra, Rini Setianingsih, "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas VIII SMP".

[2] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 41.

لدى الطلاب من خلاله الاستعداد للنزول في الدراسات المستقبلية أو الحياة العملية.[١] فاستخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية في معهد الراية العالي بسوكابومي يعطي الخبرة الجديدة للطلاب حيث أن تدريس اللغة العربية ليست باللغة العربية فحسب بل أيضا يمكن تدريسها في مواد العلوم الشرعية حيث أنهم يتلقون المفردات الجديدة واستخدامها مباشرة في الجمل المفيدة. ومن بين هذه المفردات مصطلحات شرعية يستخدمها علماء الفقه والتفسير في مؤلفاتهم. فمن الأهداف من وضع العلوم الشرعية ضمن مناهج تعليم اللغة العربية في معهد الراية العالي هو التعرف على هذه المفردات الشرعية، من باب التزويد للطلاب بالمقدمات في العلوم الشرعية. ففي المستقبل يستطيع الطلاب التبحر في العلوم الشرعية بقراءة الكتب التراث.

٢. الاتصال (Communication)

الاتصال المراد في المدخل التكاملي للغة والمحتوى يتعلق باستخدام اللغة الأجنبية في التدريس وذلك في التفاعل الحادث أثناء التعلم، وهو مما قد خططه المدرس من قبل.[٢] ففي عملية تدريس الفقه والتفسير باللغة العربية في معهد الراية العالي بسوكابومي يستخدم المدرس والطلاب اللغة العربية للاتصال. بداية من شرح المدرس للدرس باللغة العربية فيستمع الطلاب إلى شرحه ثم يسأل الطلاب عن الأمور التي لم تتضح عندهم باللغة العربية أيضا فيجيب المدرس باللغة العربية. وفي حين آخر يسأل الطلاب عن القضية التي يراها المدرس مناسبة للنقاش فيعطي المدرس الفرصة للطلاب الآخرين للجواب فيحدث إبداء الآراء والرفض والموافقة تجاه الآراء المطروحة. وأخيرا يقوم المدرس بالإنصاف بين الآراء ويوجه الطلاب نحو الموقف الصحيح في القضية المقصودة.

وفي استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) التعامل بين الطلاب واللغة في نطاق تعلم اللغة واللغة للتعلم واللغة من خلال التعلم. فالأول هو أن يكتشف الطلاب أنواعا من السياق والتعابير مع الوعي بوجود اختلاف الموضوعات المتناولة وتنوع الأساليب

[1] Marsh, Maljers, Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*, 16.

[2] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 41.

في سردها، والثاني حاجة المتعلم إلى اللغة للمشاركة في الأنشطة الصفية، والثالث تكوين الثقافة الجديدة من جانب اللغة وجانب المعرفة بشكل مستمر.[١]

فتعلم اللغة يظهر في أنّ طلاب معهد الراية يستفيدون من العلوم الشرعية المدروسة أساليب لغوية جديدة في التعبير. وهذه الأساليب لم تُشرح بشرح دقيق في الكتاب المقرر ولكن المدرس يؤدي دوره في البيان كي يفهم الطلاب استخدام هذه الأساليب فيرقّي تعبيرهم في الكلام اليومي خارج الفصل الدراسيّ. ويدرك الطلاب أيضا اختلاف التعابير الواردة في مادة الفقه ومادة التفسير، فالتفسير أثر ما يأتي بتعبير جديدة مستفادة من القرآن الكريم بشكل مباشر.

واللغة للتعلم هو استعداد الطلاب في دراسة العلوم الشرعية باللغة العربية حيث أنهم في دوام التزوّد باللغة العربية وذلك بالاهتمام بالمفردات والأساليب اللغوية المستخدمة أثناء الدراسة وبها يتمكن الطالب من مناقشة المدرس باللغة العربية الفصيحة. وكذا خارج الفصل الدراسي يحرص الطلاب على أداء الواجبات المنزلية وحل التدريبات في نهاية كل وحدة دراسية حيث أنها تنفعهم في مراجعة الدرس باستخدام اللغة العربية حسب التوجيهات من المدرس.

وأما اللغة من خلال التعلم تشير إلى زيادة قدرات الطلاب من جانب اللغة والشريعة. ففي الإجابة على أسئلة المدرس سوف يجيب الطالب بإعمال عقل للبحث عن الجواب ثم يعبرها باللغة العربية الفصيحة، فقد يخطئ طالب في التعبير أو اختيار المفردات ويفهم المدرس مراده فيأتي المدرس بالتصحيح. فالمعرفة الجديدة من جانب الفقه أو التفسير قد تتصل بالخبرات السابقة، فيدرك الطالب الحكم على المواقف التي مر بها مع بيانه باللغة العربية الفصحى.

والبعد اللغوي في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى أيضا يشمل تحسين الكفاءة اللغوية المستهدفة، وتطوير مهارات الاتصال الشفوي، وتعميق الوعي بكل من

[1] Coyle, "Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies".

اللغة الأمّ واللغة المستهدفة، وتطوير الاهتمامات والمواقف متعددة اللغات، والتعرف على اللغة المستهدفة.[١] فتحسين كفاءة اللغة العربية لدى طلاب معهد الراية العالي من خلال دراسة العلوم الشرعية باللغة العربية مما لا يشك فيه حيث أنهم يطبقون اللغة العربية في كل حصص العلوم الشرعية مع التصحيح لأخطاء الطارئة من المدرس، فالتحسين ظاهر في كلامهم أثناء المناقشة وكتابتهم في الاختبار التحريري. وهذا مما يؤدي إلى تطوير مهارات الاتصال الشفوي فهم يأخذون نماذج التعبير في الفصل ثم يقلدها خارج الفصل سواء أكان يتكلم مع الأصدقاء أو مع المدرسين الآخرين. وأما تعميق الوعي فذلك في إدراك الطلاب أن بعض المصطلحات الشرعية هي كلمات عربية قد دخلت في اللغة الإندونيسية فيجدون أن ما استخدموه من الكلمات في الكلام هي أصلا باللغة العربية. ثم أخيرا بفهم العلوم الشرعية باللغة العربية أيضا يجعل الطلاب يفهمون أن تعلم اللغة الثانية أمر لا يستهان به فهو يأتي بالمنافع الكثيرة.

فقد ساعد المدرس الطلاب في فهم الدرس باللغة العربية وذلك بشرح معاني المفردات الغامضة في المقرر أو في كلامه. وإضافة إلى ذلك يركب المدرس تلك المفردات في جملة مفيدة حتى يميز الطلاب المعاني المختلفة حسب سياق الجملة. فالطلاب يتكلمون باللغة العربية من غير إجبار، يتكلمون على راحتهم وحين يخطئ أحدهم يصحح المدرس فيعرف الطلاب الصواب. وهذا مما ينبغي أن يفعله المدرس في تطبيق التدريس على المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) حيث أنه لابد أن يعطي المفردات المفتاحية، تركيب المفردات في جملة مفيدة، فتح المجال للطلاب في استخدام اللغة الأجنبية، وتصحيح الأخطاء الصادرة من الطلاب.[٢]

ومن ظواهر الاتصال أيضا هو الاتصال مع النصوص المقروءة، فالطلاب عندما يقرؤون الكتاب سواء أكان جهريا أو سريا لا يهتمون بصحة النطق فحسب بل أيضا يحاولون فهمها. فالمدرس يشرح ما يريد المؤلف إبلاغه عبر هذه النصوص المقروءة. فتحليل

[1] Marsh, Maljers, Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*, 16.

[2] Kay Bentley, *The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Model*, 14.

المقروء من الكفاءة المطلوبة في الاتصال كما ذكره كنال وسوين أن من الكفاءات الاتصالية هي القدرة علة تفسير الجمل المركبة لبناء المعنى الشامل على الموضوع المقصود.[١] فالاتصال المطبّق هنا هو الاتصال الحادث بين المؤلف والكاتب، كمرسل ومستقبِلها.

٣. المعرفة (Cognitive)

بناء المعرفة يتعلق بعملية التفكير للموضوع المدروس أثناء التعلم،[٢] فاستخدام اللغة الأجنبية لا يصرف هدف المدرس من التكوين المعرفي لدى الطلاب. فصياغة الأهداف تخضع لتصنيف بلوم في صياغة الأهداف المعرفية وهي التذكر، الفهم، التطبيق، التحليل، التقويم، والابتكار. فمدرسو العلوم الشرعية يكتبون الأهداف السلوكية قبل الدخول في الفصل، وحسب ما وجده الباحث فصياغة الأهداف المعرفية لتدريس العلوم الشرعية تبدو مناسبة لتصنيف بلوم. فالمدرس يستهدف جانب التذكر والفهم والتطبيق والتحليل ولم يلمس جانب التقويم والابتكار.

ومن أجل الوصول إلى الأهداف المرجوة يستخدم المدرس استراتيجيات متنوعة في التدريس. فهذه الاستراتيجيات تؤيد المدرس لإفهام الطلاب معانيَ المفردات والنظريات الشرعية. فالمدرس لا يستعمل أسلوب الخطبة فقط في التدريس فإنه قد يحوّل الدرس إلى النقاش أو ويجعل الطلاب أكثر فعالة منه. فهذا من البعد التعليمي في استخدام المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)، الذي يدخل في تنويع أساليب وأشكال الممارسة الصفية وتطبيق استراتيجيات التعلم الفردية، وزيادة تحفيز المتعلم.[٣] وزيادة التحفيز يرى من رغبات الطلاب في اطلاع الطلاب للكتب باللغة العربية.

٤. الثقافة (Culture)

الجانب الثقافي في المدخل التكاملي للغة والمحتوى يلمس التفاهم بين الثقافات والمواطنة العالمية نتيجة استخدام اللغة الأجنبية في التدريس. فطلاب معهد الراية العالي

---

[1] Canale, Swain, "Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing".

[2] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 41.

[3] Marsh, Maljers, Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*, 16.

يدركون الجانب الثقافي للعرب، حيث أن في اللغة العربية كلمة مختصرة تعبر المعاني الواسعة. فباختلاف مواقع الكلمة يختلف المقصود الذي يريد أن يصل إليه المتكلم، والمستمع لكلام العربي ينبغي أن يُعمل عقله كي لا يخطئ في الفهم، وهذا مما لا يوجد في اللغة الإندونيسية التي لها كلمات بالمرادفات المحدودة يسهل فهمه.[١]

والبعد الثقافي يشمل تطوير مهارات الاتصال بين الثقافات والتعرف على المناطق المجاورة وتقديم السياق الثقافي الأوسع.[٢] ومن خلال دراسة التفقه والتفسير باللغة العربية في معهد الراية العالي يستطيع الطلاب الدريب للتواصل باللغة العربية فمن ثم يثق الطلاب بنفوسهم حين يتكلمون مع العرب الأصليين. ومن جانب آخر حين يتمكن الطالب من فهم القرآن باللغة العربية ودلائل الفقه من القرآن والحديث التي هي باللغة العربية، يعرف الطلاب أن اللغة العربية هي اللغة التي يستخدمها النبي ﷺ والصحابة والعلماء السلف في معاملتهم، فبتناول هذه النصوص بمعنى يبني الطلاب العلاقة التواصلية بين الزمن الحاضر بالزمن الماضي مع هؤلاء الجهابذة الكرام.

ب– المهارات اللغوية المكتسبة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

استخدام اللغة العربية كلغة التدريس يشجع الطلاب على استخدامها في الاتصال مع المدرس أيضا. وهذا الأمر أيضا مما يساعد المدرس على الوصول إلى الأهداف التعليمية في اكتساب مهارات اللغة العربية، لأن المدرس سيعطي فرصة للطلاب في الاستماع إليه وأن يتكلم بتقديم الأسئلة، ويقرأ المقرر ويكتب التعليق. فاستخدام اللغة العربية كلغة التدريس للطلاب الإندونيسيين مما لا يخالف النظام، ذلك لأن معهد الراية العالي مؤسسة تعليمية تستهدف إلى أن يكتسب طلابها المهارات اللغوية باللغة العربية. فقد ذكر في القانون الرسمي رقم ٢٠ سنة ٢٠٠٣ عن برنامج التعليم الحكومي الباب السابع عن لغة

[1] Coyle, Hood, Marsh, *CLIL Content and Language Integrated Learning*, 41.

[2] Marsh, Maljers, Hartiala, *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*, 16.

التدريس في البند الثالث أن اللغة الأجنبية تستخدم كلغة التدريس في مؤسسة تعليمية معينة لتأييد المهارات اللغوية لدى المتعلمين.[١] واللغة الأجنبية في معهد الراية هي اللغة العربية.

١. اكتساب مهارة الاستماع

ليس المراد من الاستماع مجرد أن تستقبل الأذن ذبذبات صوتية من غير التحليل ما المقصود من ذلك الصوت وما الرسالة التي يحملها للمستمع. فالاستماع هو إعطاء الاهتمام والانتباه لما يستقبله الأذن من الأصوات. وهو يتم من خمس خطوات، أولها إدراك الرموز اللغوية المنطوقة، وثانيها فهم مدلول هذه الرموز اللغوية، وثالثها فهم الرسالة المقصودة إرسالها من المتكلم، ورابعها تفاعل الخبرات المحمولة من الرسالة مع خبرات المستمع وقيمه، وخامسها نقد هذه الخبرات وتقويمه أو الحكم عليه وفق المعايير المناسبة.[٢]

فطلاب معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي في أثناء دراسة العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يستمعون إلى كلام المدرس عندما يشرح الدرسَ. فعدم السرعة في الكلام وتكرار بعض الكلمات المعقدة من الاستراتيجيات التي يفعلها المدرس كي يقدر الطلاب على متابعة كلامه حرفا حرفا، فبهذا يدرك الطلاب الرموز اللغوية المنطوقة كخطوة أولى للاستماع. ثم الخطوة الثانية فهم مدلول هذه الرموز اللغوية وهو بأن يسأل الطلاب معاني الكلمات التي لا يفهمون معناها يدل على فهمهم لكلام المدرس أغلبها. والخطوة الثالثة والرابعة يدل عليها حين يأتي السؤال من الطالب الذي يسأل عن موافقة الدرس لموقف في حياته نتيجة فهمه للدرس وربطها بالخبرة السابقة. فإن كان لا يتناسب، يشرح المدرس له بشرح مقنع فيقتنع بإظهار علامة الفهم للمدرس فقد تمت الخطوة الخامسة.

وفي بداية الحصة يهيئ المدرس الطلاب كي يستعدوا للدرس. والمدرس أيضا في شرح الدرس لا يستعجل في النطق مما يؤدي إلى الصعوبة في الإدراك. وكذا في بيان الكلمات فإنه يراعي مستوى الطلاب فيذكر المرادفات لبيان معاني الكلمات الجديدة.

---

[1] Indonesia, "Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional".

[٢] مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، ٧٨.

وهذا من العوامل التي تعين على اكتساب مهارة الاستماع وهو وضع التلاميذ في الأماكن الملائمة وضبط النظام والتقليل من الضوضاء، توضيح معاني الكلمات الجديدة وجعل المادة المسموعة ملائمة حسب مدى انتباههم وخبراتهم.[١]

ومن حيث النوع فاستماع الطلاب خلال دراستهم العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية هو الاستماع بقصد الحصول على المعلومات، حيث أن الطلاب يستمعون إلى شرح المدرس لقبول العلم يثري الخزائن العلمية تبني معارفهم، وفي نهاية المستوى يُختبر الطلاب لاكتشاف مدى فهمهم لهذا العلم. ونوع آخر من الاستماع هم الاستماع بقصد النقد والتحليل، فهو في موقف المناقشة لأن الطلاب يستمعون إلى المدرس أو الطالب الذي يطرح السؤال ليُناقش. فاستماعهم يرفقه التفكير والتحليل لذلك السؤال. وهذان النوعان من أنواع الاستماع الثلاثة التي ذكره محمود في كتاب وهي الاستماع بقصد الحصول على المعلومات والاستماع بقصد النقد والتحليل والاستماع بقصد الاستمتاع.[٢]

وفي استماع الطلاب إلى كلام المدرس يُظهر الطلاب علامات من المشاركة النفسية للموضوع الذي يتكلم عنه المدرس. فتغير ملامح الطلاب الإحساس بالكلام، فهذا بمعنى قد وصل الطلاب في هذا الاستماع حيث من أهداف الاستماع هي إدراك نوع الانفعال الذي يسود المحادثة والاستجابة له. ومن الأهداف التي وصل إليها الطلاب هي القدرة على متابعة الاستماع إلى اللغة العربية في المواقف اليومية الحيوية.[٣] وذلك مثل: فهم السؤال الذي يوجه إليه، وهذا في حل التدريبات شفهيا، ثم الاستجابة لأمر يصدر إليه بعمل شيء، وهذا في استجابة طالب لأمر المدرس بمسح السبورة أو القراءة أو الكتابة.

٢. اكتساب مهارة الكلام

يتكلم الطلاب حصص العلوم الشرعية بصوت مسموع لدى المدرس وجيع الطلاب في الفصل وذلك من أجل إجابة السؤال أو المناقشة غالبا. وفي المناقشة خاصة يبدي

---

[١] يونس، الناقة، و مدكور، أساسيات تعليم اللغة العربية، ١٢٠.

[٢] السيد، في طرائق تدريس اللغة العربية، ٢٩.

[٣] محمود كامل الناقة، تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أساسه – مداخله – طرق تدريسه، ١٢٤.

الطلاب ما يدور في رؤوسهم من الأفكار التي تتعلق بالدرس. وهذا مُحاذٍ لتعريف الكلام المذكور على أنه وسيلة تفاهم خاصة بالإنسان وغير غريزية فيه، تمكنه من تبادل الأفكار والوجدانات والرغائب، بواسطة رموز صوتية اصطلاحية، على وجه التغليب والتعميم، تصدره أعضاء النطق إراديا، باندفاع الهواء خلالها من الداخل إلى الخارج.[١]

في تطبيق الكلام باللغة العربية يعطي المدرس فرصة خاصة، فلا يتراكم مع كلام المدرس مما يسبب عدم وضح الضرح وتقييد كلام الطلاب. فتلك الفرصة هي بعد الشرح بأن يسأل الطلاب عما لم يفهم، فأي طالب يجوز أن يسأل بشكل حر مع مراعاة وجود علاقة السؤال بالموضوع المدروس. وقد يسأل أحد الطلاب ثم يجيبه المدرس ولم يقتنع طالب آخر بالجواب فيواصل الجواب فالطالب لم يستسلم بالجواب بل يثير الموضوع للمناقشة والتحليل. وفي أثناء المناقشة لم يدخل المدرس كثيرا فهو المدبر والمصحح في نهاية النقاش. وهذه الأشياء من العوامل لتنمية مهارة الكلام لدى الطلاب، فقد ذكر الشنطي في كتابه تلك العوامل وهي: إفساح المجال للطلبة كي يعبر بحرية تامة، وإثارة القضايا للنقاش، والتجنب عن تلقين المدرس الطلابَ حين يتكلمون.[٢]

وعلى ضوء مراحل الكلام، فقد طبق الطلاب هذه المراحل خلال دراستهم العلوم الشرعية باللغة العربية وتلك المراحل هي: حوارات مغلقة الإجابة، حوارات مفتوحة الإجابة، التعبير الموجه، والتعبير الحر.[٣] فحوارات مغلقة الإجابة هي يمثلها حل التدريبات شفهيا حيث أن الطلاب ليس له اختيار أي جواب كما يريده خارج الموضوع بل يأخذ مباشرة من الموضوع حسب ما درسه من قبل. وحوارات مفتوحة الإجابة يمثلها إبداء الرأي في المناقشة، فالآراء للموقف المناقش عنه لا توجد في الكتاب فعقول الطلاب تعمل من أجل المشارك في هذه المناقشة الفصلية. والتعبير الموجه لم يظهر تطبيقه لدى الطلاب حيث إن الصور التعليمية يصفها المدرس وتلخيص الدرس أيضا لا يكون شفهيا. وأخير هو التعبير

---

[١] ظاظا، اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، ٣١.

[٢] الشنطي، المهارات اللغوية: مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها، ١٩٧.

[٣] الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ٢١٦.

الحر في أداء دور المدرس، فكل طالب يعد نفسه لتقديم موضوع محدد من التفسير من أجل البيان المتكامل. يسبق هذا النشاط التنظيم الجيد كي يكون العرض ناجحا.

ومن خلال المناقشة الفصلية وأداء دور المدرس يستفيد الطلاب من جانب نفسي سوى جانب مهاريّ. فسوف يتشجع الطلاب للظهور أمام الملاء ويعبروا عما في ضمائرهم. وفي المناقشة خاصة يتدرب الطالب على دقة الملاحظة وسرعة التفكير والرد الفعلي لأقوال الناس. وبوجود هذه الأمور فقد يصل الطلاب إلى الأهداف من الكلام وهي التشجيع على مواجهة الآخرين والمحاورة باللغة العربية السليمة، توضيح الأفكار التي تجول في الخواطر، شحذ البداهة لتساهم في توالد الأفكار، التعويد على قواعد الحديث واحترام أقوال الناس الذين يتحدثون معه.[١]

٣. اكتساب مهارة القراءة

المقرر الدراسي للعلوم الشرعية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي ممتلئ باللغة العربية. فالطلاب يقرؤون المقررات في الفصل الدراسي جهريا فيستمع إليه المدرس ويصحح قراءته. وعملية القراءة تبدأ من الرؤية إلى المقرر ثم نطق الحروف، وبعده يشرح المدرس الجمل المقروءة من حيث المفردات ومراد الجملة. فالعملية توافق التعريف للقراءة وهي الإدراك البصري للرموز المكتوبة وتحويلها إلى كلام منطوق ويليه التحليل والنقد والمقارنة والاستنتاج.[٢]

في مادة الفقه يشرح المدرس معاني المفردات قبل البدء بقراءة المقرر. فتلك المفردات هي الكلمات التي ستأتي ضمن النص المقروء، وبفهم هذه الكلمات أولا تيسر فهم المقصود لما يوجد في النص. وحين يقرأ أحد الطلاب يفرض المدرس الهدوء ومتابعة المقروء وإن وجد المدرس الخطأ يصححه ويواصل الطالب في قراءته. الخطوات المطبقة أثناء الحصة لا تخالف العوامل المساعدة على اكتساب مهارة القراءة التي ذكرها محسن في كتابه وهي: شرح بعض

---

[١] نورهادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها، ٤٩.

[٢] محفوظ، المهارات اللغوية، ٢٠.

المفردات الغامضة قبل القراءة، الحرص على عدم الضوضاء ليركز الطلاب على المعاني، ومتابعة الطلاب أثناء القراءة وتنبيه القارئ المرتكب الخطأ عند القراءة. [١]

وبالنظر إلى أنواع القراءة الموجودة في حصة التفسير والفقه التي تستخدم اللغة العربية كلغة التدريس، فهناك القراءة الجهرية والقراءة الصامتة. فأما القراءة الجهرية فهي قراءة الطلاب للآيات القرآنية قبل شرح تفسيرها. فيقرأ أحد الطلاب تلك الآيات من المقرر ليُسمعها لدى الحاضرين من الطلاب في الفصل. وأما القراءة الصامتة فهي قراءة الفوائد والأحكام من الآيات المفسَّرة. ويسبق هذا النوع من القراءة قراءة نموذجية من المدرس نظرا إلى عدم وجود الحركات على كل حرف. وفي حصة الفقه توجد القراءة الجهرية للمفردات والنصوص وأسئلة التدريبات وأما القراءة الصامتة فهي خارج الفصل بقراءة الكتب الأخرى في المكتبة توسعا وزيادة للمعلومات الموجودة في المقرر. فالقراءة الصامتة والقراء الجهرية متوافقتان في التعرف البصري للرموز الكتابية وإدراك مدلولاتها. وتختلفان فيما يُسمع عند من حول القارئ، فالقراءة الجهرية مع التعبير الشفوي يسمعه الآخرون، وأما القراءة الصامتة بدون صوت أو تحريك اللسان والشفة.[٢]

لم يقيد مدرسو العلوم الشرعية في معهد الراية العالي الطلاب بالاطلاع على المقرر فحسب. فقد كلف الطلاب بقراءة الكتب المتعلقة بالدرس في المكتبة مع اصطحاب المعجم في قراءتهم. والاطلاع على الكتب الأخرى ليس من بدايتها إلى نهايتها بل لأجل البحث عن المعلومات الزائدة لم تُذكر في المقرر تتعلق بالقضايا الواسعة للموضع المدروس. فتكليف الواجب مثل هذا مما يوصل الطلاب إلى أهداف القراءة وهي القدرة على استخدام المعجم والانتفاع بالمكتبة، القدرة على البحث والتقصي المسائل، غرس حب القراءة للمطبوعات التي تلائم الموضوعات في الفصل.[٣]

---

[١] عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، ٢٣٨.

[٢] الخوّام، المساعد على المهارات اللغوية، ٤٠٤.

[٣] أحمد، طرق تعليم اللغة العربية، ١٢٢.

٤. اكتساب مهارة الكتابة

في عملية تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس في معهد الراية العالي بسوكابومي اكتساب مهارة الكتابة من المهارات التي لم يتركها الطلاب. فالطلاب يكتبون ما كتبه المدرس على السبورة من التلخيص أو التعليق لموضوع الدرس والهدف من ذلك هو الاحتفاظ بها كي يستطيع الطلاب المراجعة من خلالها خارج الفصل. فتوافق هذه العملية بالتعريف للكتابة من الشنطي. فذكر أن الكتابة هي تحويل الأصوات اللغوية إلى رموز مخطوطة على الورق بقصد التوثيق والحفظ.[١] فكلام الأساتذة صوت قد ينساه الطلاب بعد الخروج من الفصل فلذلك يكتب المدرس النقط المهمة للدرس ثم ينسخها الطلاب.

من خلال كتابة الواجب المنزلي الذي يطلب المدرس من الطلاب كي يأخذ المعلومات من المراجع ذات صلة بالدرس يتدرب الطلاب على كتابة ما يريد أن يوصله من المعلومات. فالطالب في كتابته للواجب يشعر كأنه سيخبر المدرس أن حكم هذه المسألة هكذا ودليله هكذا مع الاعتماد على الأدلة المعينة. ففي هذا الموقف سوف يُحَسّن التعبير كي يفهم القارئ أي المدرس ماذا يريده من كتابته. وهذا يشبه ما ذكره الخولي وهو تحويل الحديث الداخلي إلى كتابة واقعية بأن يتصور الكاتب أنه يتحدث إلى آخر.[٢]

وبالنظر إلى مراحل تدريس الكتابة الستّ وهي: كتابة الخطوط قبل الحروف، كتابة الحروف، النسخ، الإملاء، الكتابة المقيدة، الكتابة الحرة،[٣] فهناك بعض المراحل التي يطبقها مدرسو العلوم الشرعية كي يكتسب الطلاب مهارة الكتابة. وتلك المراحل هي: أولا، النسخ وهو نسخ التلخيص الذي قد كتابه المدرس على السبورة ونقلها إلى الدفاتر فلا يفكر الطلاب كيف يكتب لأن المنسوخ موجود أمامهم. ثانيا، الإملاء وهو إملاء المدرس الطلاب الزيادة من المعلومات لم توجد في المقرر. ثالثا، الكتابة المقيدة وهي في كتابة الطلاب

---

[١] الشنطي، المهارات اللغوية: مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها، ٢٠٥.

[٢] شحاتة، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ٢٥١.

[٣] محمد علي الخولي، أساليب تدريس اللّغة العربية، ١٣٠.

لأجوبة الاختبار لأنها محدودة ومعينة حسب الأسئلة الموجودة. رابعا، الكتابة الحرة في كتابة الواجب المنزلي. فهناك مرحلتان لا يوجد تطبيقهما وهي كتابة ما قبل الحروف وكتابة الحروف.

الأنشطة الصفية للكتابة في حصص العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية تساعد الطلاب على بناء قدراتهم على الكفاءة المحتاجة إليها في موقف الكتابة. فكتابة التلخيص يمكنهم من كتابة التلخيص في المواد الأخرى، وكذا إجابة أسئلة الاختبار تمكنهم من ملء الاستمارات التي تتكون من الأسئلة الموضوعية في الاختبار ففيما بعد لا يتحير في ملء الاستمارات حقيقة. وبالتصحيحات التي وضعها المدرس في أوراق الاختبار سوف يتعلم الطالب على أهمية دقة الملاحظة في التعبير الكتابي فالخطأ في الكتابة يؤدي إلى خطأ في القراءة. فهذه الأمور كلها مما يستهدف إليه تعليم مهارة الكتابة وهي: جعل الطالب قادرا على التعبير الكتابي بعبارات سليمة، تمكين الطلاب من الاستجابة للمواقف التي تحتاج إلى الكتابة، وتدريبهم على دقة الملاحظة.[١]

ج– المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

١. المزايا من استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية.

لكل عمل يعمله الإنسان يتضمن المزايا التي يشعر بها نتيجة من عمله. وكذا من تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية كلغة التدريس في معهد الراية العالي بسوكابومي. ومن المزايا التي تظهر هي تطبيق اللغة العربية خلال عملية التدريس. وتطبيق اللغة العربية في حصص العلوم الشرعية يشمل تطبيق الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. ومن خلال تطبيق الطلاب للغة العربية يطرأ على المدرس أخطاء الطلاب من حيث القراءة

[١] نورهادي، الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها، ٦٦.

أو الكتابة أو الكلام، فالمدرس يصحح هذه الأخطاء. ومن جانب الطلاب فهم يقبلون هذه التصحيحات ويحاولون تحسين لغتهم العربية بالاستفادة من التوجيهات التي يحصلونها من المدرس. فتصحيح الأخطاء هي من الخصائص لدى متعلم اللغة الثانية، وفي هذا الأمر اللغة العربية. يختلف عن متعلم اللغة الأم عند اكتسابها فإن الطفل قلما يسعى لتصويب لغتهن وأما الكبار عند اكتسابهم اللغة الثانية يستفيدون من التعليقات والتصويبات والنصائح من أجل تحسين لغته.[١]

وفرض تطبيق اللغة العربية بين الطلاب في الفصل الدراسي أثناء الدراسة وكذا بينهم وبين المدرس بمعنى جَعلَهم في البيئة اللغوية مناسبة لاكتساب اللغة العربية. فالطلاب عند الحصة يستمعون إلى المدرس ويتكلمون فيما بينهم لمناقشة الموضوع الغامض ويقرؤون المقرر باللغة العربية ويكتبون باللغة العربية أيضا. وكل هذه الأشياء يفعلونها طبيعيا، لم يكن هناك إملاء قواعد اللغة العربية عليهم والتحليل الإعرابي للنصوص والتفصيل في طريقة كتابة الحروف العربية مما يُشعر الطلاب في مادة اللغة العربية. فالطلاب يستخدمون اللغة والموضوع محدد عندهم حسب الدروس في الجدول الدراسي. فاكتساب اللغة الأجنبية من غير أن يشعر الطالب لأنه في موقف يتعامل مع الناس تعاملا مستمرا من فرضيات اكتساب اللغة الثانية عند ستفين كراشن. وهذا الموقف الحيوي للغة يشبه ما يكون مثل البيئة غير الرسمية، لأنها مجال للتطبيق والتعامل المباشر مع متكلم اللغة الثانية أي اللغة العربية. ومن جانب آخر فدور المدرس كمن يقدم المداخلات والتصحيحات التي تساعد النمو اللغوي يشبه البيئة الرسمية.[٢]

فالجو الدراسي في حصص العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربي مليء بالعوامل المساعدة على اكتساب اللغة العربية. من تلك العوامل هي وجود المدرس الكفؤ الذي يقدر على بيان الدرس باللغة العربية والتعامل مع الطلاب باللغة العربية أيضا. وعامل آخر هو المقرر المكتوب باللغة العربية مع الكتابة الواضحة والمختصرة تناسب متعلم اللغة العربية

---

[١] العصيلي، علم اللغة النفسي، ٨٩.

[2] Krashen, *Second Language Acquisition*, 41.

في مرحلة الابتداء. وهذه العوامل الحسية تثير العوامل النفسية لدى الطلاب مثل الثقة بالنفس حيث أن المدرس يعطي الطلاب فرصة للكلام والمدرس يستمع إليه. وعامل آخر هو راحة البال في تطبيق اللغة العربية من غير خوف من وقوع الخطأ في الكلام لأن المدرس سوف يساعده ويصحح حين يخطئ. وحسب فلرضية المصفي الانفعالي لكراشن فوجود هذه العوامل النفسية مما يسهل الطالب في تلقي الدخل اللغوي أثناء اكتساب اللغة الثانية.[١]

العلاقة بين اللغة العربية والعلوم الشرعية تجعل تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية مُسَهِّلًا للفهم. فالمصطلحات الشرعية باللغة العربية وتناولها من غير الترجمة مما يسهل في الفهم لأن المدرس سوف يشرح المعنى المقصود من هذه المصطلحات. فترجمة هذه المصطلحات إلى اللغة الإندونيسية قد لا تناسب المراد باللغة العربية. وعكس ما يحدث عند تدريس العلوم الشرعي باللغة الإندونيسية فإنه يعيق الطلاب في الفهم.[٢]

ومن الجانب اللغوي فاستخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية يثري الرصيد اللغوي عند الطلاب ويثبت المعلومات التي درسوها في المواد اللغوية. فقد ينسى الشخص لمعنى المفردات بسبب ترك استخدامها وكذا القواعد النحوية والصرفية. فبتناول هذه المفردات والقواعد في حصص العلوم الشرعية يجعلها باقية في ذاكرات الطلاب. وكذا كيفية كتابة العربية على نهج صحيح تظل تلتصق لأن الطلاب يقرؤون المقرر باللغة العربية ويكتبون الواجبات والاختبارات باللغة العربية.[٣]

٢. الصعوبات من استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية.

ومن حيث الصعوبات التي يواجهها المدرس خلال استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية فالمدرس لا بد أن يضع نفسه كمدرس العلوم الشرعية وفي نفس الوقت كمدرس اللغة العربية. فهو مدرس العلوم السرعية لأنه يبلغ الموضوعات تتعلق

---

[1] Krashen, *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, 30.

[2] Wangsadanureja, "Peran Bahasa Arab Dalam Memahami Pendidikan Agama Islam Dengan Pendekatan Berfikir Knowledge Or Certainty".

[3] Usman Husen, "Integrasi Bahasa Arab Kedalam Ilmu-Ilmu Keislaman Pada Prodi Pendidikan Agama Islam (PAI) FTK UIN Ar-Raniry".

بالشريعة مثل التفسير والفقه، وأما كونه مدرس اللغة العربية فهو سيستخدم الطروق الخاصة لشرح معاني المفردات الغريبة لغير الناطقين اللغة العربية. فشرحها للطلاب ليس كالشرح للعرب. فهذا الجانب مما ينبغي على المدرس الاهتمام به حيث أن الخطأ في تعليم المفردات يؤدي إلى عدم حصول الطلاب للكفاءة اللغوية المرجوة.[١] وهذا مما يجعل الطلاب يلجؤون إلى الترجمة ويتركون الشرح من المدرس.

ونظرا إلى أنّ الطلاب هم المبتدؤون فيلزم للمدرس أن يجعل الدرس ملائما لمستوى الطلاب اللغوي والعلمي. لا يوجه المدرس أفكار الطلاب بعيدا عن الموضوع المدروس ولا يعطي المدرس أيضا المعاني الواسعة للمفردات التي قد حددها مؤلف المقرر معانيها في السياق الخاصّ. فالمدرس لا بد أن ينتبه لما يقوله في الفصل كي لا يتحير الطلاب ويكره المادة المدروسة. فمن الأولويات العلمية والتربوية هي إشباع حاجات الطلبة المعرفية، لأن ذلك يجعلهم يشعرون بالاستمتاع بعملية التدريس.[٢] فحاجة طلاب معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي هو فهم المادة المقدمة في المقرر وفهم معاني الكلمات المسوقة في الجملة الموجودة في الكتاب المقرر. وأما التوسع والتعمق فسيكون ذلك في المراحل المستقبلة.

والطلاب أيضا ليسوا على التساوي في قوة العقل، منهم من يفهم سريعا ومنهم من يحتاج إلى تكرار الشرح حتى يفهم. ففي هذا الموقف دور المدرس في بذل الجهد والصبر في التكرار أو بتنويع أسليب الشرح كي يفهم الطلاب جميعا وليس البعض منهم فقط. فالفروق الفردية الموجودة عند الطلاب أمرٌ لا يستهان به فيجب على المدرس إتباع الخطوات التي تساعده على إفهام الطلاب للدرس كي يستفيدوا منه، ومن الخطوات هي التنوّع في

---

[١] فخر الراسخ، "تعليم المفردات للناطقين بغير اللغة العربية؛ نظريا وتطبيقيا"، *LISANUDHAD* 1، عدد ٢ (٢٠١٤): ٢٥–٣٨.

[٢] فارس هارون رشيد وعلي عبد الرحيم صالح، "إمكانية التعليم الجامعي على إشباع حاجات طلبة الجامعة"، في مؤتمرات الآداب والعلوم الانسانية والطبيعية. (Duhok: University of Duhok, 2019)

أسليب التدريس وتقديم الأمثلة المتنوعة للطلاب.[١] فوظيفة المدرس داخل الفصل ليس مجرد نقل المعلومات فحسب بل أيضا تحديد الطرق للنقل ومعرفة قدرات الطلاب الذين يستقبلون العلم منه.

وفي استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية صعوبةٌ لدى الطلاب الحدثاء عهد باللغة العربية أي الذين يدرسون اللغة العربية أول مرة. فهذه الصعوبة يشعرون بها في بداية المستوى فقط ومع مرور الزمان وازدياد المفردات المحفوظة كثرة التدريب للغة في الفصل أو خارج الفصل تنعدم الصعوبة قليلا قليلا. فبنمو كفاءة الطلاب يستطيعون أيضا فهم الطريقة الملائمة لدراسة للعلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية. وتكون الصعوبة تأتي عند بعض الطلاب عندما يرون أصحابه الذين يستطيعون متابعة كلام المدرس من بداية المستوى، فهذه الصعوبة جاءت من الضغوط النفسية عندهم.[٢] وبعد ارتفاع مستواهم اللغوي والعلمي يستطيعون إدراك بقية الطلاب ويقدرون على معرفة الكيفية المناسبة للدراسة فمن ثَمَّ يتخلصون من الضغوط النفسية المسبقة.

---

[١] فاطمة رمضان صاكل وعبد السلام الشيباني خليفة، "الفروق الفردية بين تنوع التدريس وتفريد التعليم"، مجلة كلية التربية ٧، (٢٠١٧).

[٢] موضي عبد الله حسون الحسون، "الضغوط النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم، "المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة ٥، عدد ١٧ (٢٠٢١): ١٠١–٢٢. https://doi.org/10.21608/JASHT.2021.182629

الفصل السادس

الخاتمة

أ- خلاصة نتائج البحث

بعد عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها تَوَصَّلَ الباحث إلى النتائج التالية:

١. إن استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي يسير في خمس خطوات وهي إعداد الدرس، افتتاح الدرس، عرض الدرس، التدريبات، التقويم. وكل هذه الخطوات يقوم بها المدرس باللغة العربية بداية من صياغة الأهداف التعليمية، بناء الاتصال مع الطلاب بشرح المادة باللغة العربية، استخدام المقرر باللغة العربية، حتى في الاختبار فالأسئلة والأجوبة باللغة العربية. وهذه الخطوات تشتمل على جميع المبادئ الأربعة في المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) وهي: المحتوى، الاتصال، المعرفة، والثقافة.

٢. إن المهارات اللغوية المُكتَسبَة من خلال استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي هي أربعة؛ ١) مهارة الاستماع من خلال الاستماع إلى شرح الدرس، الاستماع إلى الأسئلة المطروحة وأجوبتها، الاستماع إلى الفيديو التعليمي، الاستماع إلى المعلومات الزائدة. ٢) مهارة الكلام من خلال طرح الأسئلة، المناقشة الفصلية، حل التدريبات شفاهيا، أداء دور المدرس. ٣) مهارة القراءة من خلال القراءة الجهرية، تحليل المادة المقروءة، القراءة النموذجية من المدرس، القراءة الموسعة، صياغة أسئلة الاختبار التحريري. ٤) مهارة الكتابة من خلال كتابة التلخيص، كتابة الطالب على السبورة، كتابة الواجب المنزلي، كتابة الأجوبة على أوراق الاختبار، إملاء الزيادة من المعلومات.

٣. إنّ المزايا من استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي ستة وهي: ١) الدمج بين تعليم اللغة العربية وتعليم الشريعة، ٢) إثراء الرصيد اللغوي لدى الطلاب، ٣) تشجيع الطلاب على التعمق في اللغة العربية، ٤) إتاحة الفرصة لتطبيق اللغة العربية، ٥) السهولة في فهم المادة، ٦) المساعدة على تحديد المعاني المقصودة للمفردات العربية. وبجانب المزايا الموجودة فهناك الصعوبات التي يشعر بها المدرسون والطلاب وهي أربعة: ١) أن يتزود المدرس نفسه بقراءة كتب المراجع للشريعة ومعرفة طرق تدريس اللغة العربية وتصفح المعاجم اللغوية قبل التدريس، ٢) أن يحاول المدرس اختصار المعلومات المقدمة مع اجتناب عن التوسع، ٣) أن يبذل المدرس الجهد والصبر في مواجهة الطلاب المبتدئين في اللغة، ٤) الاجتهاد الأكثر للطلاب الذين يبدؤون دراسة اللغة العربية.

ب- التوصيات

بعد تمام هذه الدراسة وحصول نتيجة البحث، يوصي الباحث بتوصيات تالية:

١. تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية لاكتساب المهارات اللغوية يرفقه أشياء مؤيدة لذلك وهي الكتاب المقرر باللغة العربية، المدرسون الأكفاء في تعليم الشريعة وتعليم اللغة العربية والتنظيم الجيد لعملية التدريس.

٢. اكتساب المهارات اللغوية يتم من خلال الأنشطة اللغوية التي تثير استخدام تلك المهارات بشكل فعال ولا بد من المصحح للأخطاء الحادثة أثناء تطبيق اللغة العربية.

٣. في تصميم المناهج الدراسية لابد أن تكون المواد للغة العربية أكثر من المواد للعلوم الشرعية حيث أن حصص العلوم الشرعية هي مجال تطبيق اللغة العربية.

٤. المؤسسات التي تستخدم اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL لابد أن يستعد للصعوبات التي سيتحملها المدرسون والطلاب كي يصل إلى الهدف وهو اكتساب المهارات اللغوية الأربع بشكل ناجح.

٥. استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL يشبه ما يكون من تكوين البيئة اللغوية داخل الفصل الدراسي والمواد المدروسة ليس اللغة العربية، حيث أن اللغة العربية لا تستخدم للشرح فحسب بل تستخدم أيضا في معاملة المدرس والطلاب، والمناقشة والأوامر اللازمة في الفصل.

ج- الاقتراحات

بناء على نتائج البحث المسبقة فيقترح الباحث اقتراحات تالية:

١. إن خبرة معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي في تدريس العلوم الشرعية باستخدام اللغة العربية يمكن أن يستفيد منها مؤسسات تعليم اللغة العربية أخرى للمساعدة على أن يكتسب طلبتها المهارات اللغوية الأربع.

٢. هذه الدراسة محصورة حول كيفية التدريس والمهارات المكتسبة والمزايا والصعوبات في استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية على ضوء CLIL، فلعل هناك دراسات أخرى تكملها من جانب إعداد المقررات المناسبة للمراحل الدراسية المختلفة، أو في استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الأخرى على ضوء CLIL، سوى العلوم الشرعية.

قائمة المصادر والمراجع

أ. المراجع العربية

أحمد، محمد عبد القادر. *طرق تعليم اللغة العربية*. ط١. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٧٩.

أحمد، موهوب. "لغة التدريس في الجامعات وتأثيراتها". *مجلة كفاية للغة والأدب* ٢ (٢٠٢١): ٨٥–٩٢.

أنيس، إبراهيم، عبد الحليم منتصر، عطية الصوالحي، و محمد خلف الله أحمد. *المعجم الوسيط*. ط٤. القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٤.

البخاري، محمد بن إسماعيل. "الجامع الصحيح". في ١. بيروت: دار طوق النجاة، ٢٠٠١.

الترجمة، مركز رواد. *موسوعة المصطلحات الإسلامية*. الرياض: المكتب التعاوني للدعوة والإرشاد وتوعية الجاليات بالربوة، ٢٠٢٠.

التميمي، رافد صباح، بلال إبراهيم يعقوب. "المهارات اللغوية ودورها في التواصل اللغوي". *مجلة مداد الآداب* ١١ (٢٠١٥): ٢٦٥–٩٧.

الجرجاني، علي بن محمد السيد الشريف. *معجم التعريفات*. القاهرة: دار النفائس، ٢٠١٢.

الحامد، عبد الله بن حامد، محمد بن حمد الزمان، محمد عبد ربه عبد الرحمن، أحمد عمر التجاني، والفاضل عبد الرزاق عبد الله. *سلسلة تعليم اللغة العربية المستوى الثالث "الفقه"* . رياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٢.

الحسون، موضي عبد الله حسون. "الضغوط النفسية لدى ذوي صعوبات التعلم". *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة* ٥، عدد ١٧ (٢٠٢١): ١٠١–٢٢ . https://doi.org/10.21608/JASHT.2021.182629.

الخوّام، رياض بن حسن. *المساعد على المهارات اللغوية*. مجمع اللغة العربية، ٢٠١٤.

الراسخ، فخر. "تعليم المفردات للناطقين بغير اللغة العربية؛ نظريا وتطبيقيا". *LISANUDHAD* 1، عدد ٢ (٢٠١٤): ٢٥—٣٨.

الزحيلي، محمد. *مرجع العلوم الإسلامية*. دمشق: دار المصطفى، ٢٠١١.

السرطاوي، عمران أحمد، وفؤاد محمود رواش. *القراءة مفهومها، مهاراتها، تدريسها وتقويمها*. ط١. غومباك: كاجي ترادينج، ٢٠١٦.

السعودية، وزارة التربية والتعليم. *التفسير للصف الأول المتوسط*. الرياض: الجامعة الإسلامية، ٢٠٠٩.

السيد، محمود أحمد. *في طرائق تدريس اللغة العربية*. ط٢. دمشق: منشورات جامعة دمشق، ١٩٩٦.

الشاطبي، إبراهيم بن موسى. "الموافقات". جزء ٥. القاهرة: دار ابن عفان، ١٩٩٧.

الشنطي، محمد صالح. *المهارات اللغوية: مدخل الى خصائص اللغة العربية وفنونها*. ط٢. حائل: دار الأندلس، ١٩٩٤.

العبد، محمد. *اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة بحث في النظرية اللغوية*. ط١. القاهرة: دار الفكر، ١٩٩٠.

العصيلي، عبد العزيز بن إبراهين. *علم اللغة النفسي*. الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٦.

الغزالي، محمد بن محمد. *إحياء علوم الدين*. بيروت: دار ابن حزم، ٢٠٠٥.

الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. *إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها*. العربية للجميع، ٢٠١٠.

الفيروزآبادي، مجد الدين محمد. *القاموس المحيط*. القاهرة: دار الحديث، ٢٠٠٨.

الكويتية، وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية. "الموسوعة الفقهية". في ٢٦، ط٢. الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، ١٩٨٣.

" .———الموسوعة الفقهية". في ٣٠. الكويت: وزارة الأوقاف والشئون الإسلامية،

.١٩٨٣

المفتي، محمد أمين. *سلوك التدريس*. القاهرة: مطبعة نهضة، ١٩٨٤.

الناقة، محمود كامل، ورشدي أحمد طعيمة. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. الرباط: مطبعة المعارف الجديدة، ٢٠٠٣.

بحرالدين، أوريل. *تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقها على مهارة الكتابة*. ط١. مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١٠.

جيبو، صالح موسى. "تجربة معهد الراية العالي في تعليم اللغة العربية في إندونيسيا". *العربية للناطقين بغيرها*، عدد ٧ (٢٠١٤): ٧٩—١١٤.

حسن، سعد علوان، وفلاح صالح حسين. "مهارة الاستماع وكيفية التدريب عليها". *مجلة جامعة كركوك* ٦، عدد ١ (٢٠١١): ١—١٤.

خاطر، محمو رشدي، يوسف الحمادي، محمد عزت عبد الموجود، رشدي أحمد طعيمة، وحسن شحاتة. *طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة*. ط٧. الكويت: مؤسسة الكتب الجامعية، ١٩٩٨.

رشيد، فارس هارون، وعلي عبد الرحيم صالح. "إمكانية التعليم الجامعي على إشباع حاجات طلبة الجامعة". في *مؤتمرات الآداب والعلوم الانسانية والطبيعية*. دهوك: جامعة دهوك، ٢٠١٩.

شحاتة، حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٣.

صاكل، فاطمة رمضان، وعبد السلام الشيباني خليفة. "الفروق الفردية بين تنوع التدريس وتفريد التعليم". *مجلة كلية التربية* ٧ (٢٠١٧).

طعيمة، رشدى أحمد. *المهارات اللغوية مستوياتها تدريسها صعوباتها*. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٤.

طعيمة، رشدي أحمد. *تعليم العربية لغير الناطقين بها منهجه وأساليبه*. الرباط: منشورات

المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٨٩.

طعيمة، رشدي أحمد، ومحمد السيد مناع. *تدريس العربية في التعليم العام (نظريات وتجارب)*. ط١. القاهرة: دار الفكر العربي، ٢٠٠٠.

ظاظا، حسن. *اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة*. بيروت: الدار الشامية، ١٩٩٠.

عطية، محسن علي. *الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية*. ط١. مكتبة لسان العرب، ٢٠٠٦.

السمان، محمود علي. *التوجيه في التدريس اللغة العربية*. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٣.

عليش، محمد بن أحمد. *منح الجليل شرح مختصر الخليل*. بيروت: دار الفكر، ١٩٨٩.

محفوظ، ابتسام. *المهارات اللغوية*. ط١. الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧.

الخولي، محمد علي. *أساليب تدريس اللّغة العربية*. الرياض: مطابع الفرزدق، ١٩٨٩.

الناقة، محمود كامل. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أساسه – مداخله – طرق تدريسه*. مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٥.

مدكور، علي أحمد. *تدريس فنون اللغة العربية*. القاهرة: دار الشواف، ١٩٩١.

مسلم. "صحيح مسلم". بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩١.

معروف، نايف محمود. *خصائص العربية وطرائق تدريسها*. ط٥. بيروت: دار النفائس، ١٩٩٨.

منظور، محمد بن مكرم ابن. "لسان العرب". في ٥. بيروت: دار الصادر، ١٩٦٨.

" .————لسان العرب". في ١٢. بيروت: دار الصادر، ١٩٦٨.

نورهادي. *الموجه لتعليم المهارات اللغوية لغير الناطقين بها*. مالانج: مطبعة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠١١.

يعقوب، محمد حسين. *منطلقات طالب العلم*. القاهرة: المكتبة الإسلامية، ٢٠٠٢.

يونس، فتحي علي، محمود كامل الناقة، وعلي أحمد مدكور. *أساسيات تعليم اللغة العربية*. القاهرة: دار الثقافة، ١٩٧٧.

ب. المراجع الأجنبية

Agustin, Yulia. "Kedudukan Bahasa Inggris Sebagai Bahasa Pengantar Dalam Dunia Pendidikan". *Deiksis* 3 (2011): 354–64.

Ainin, Moh. *Metodologi Penelitian Bahasa Arab*. Malang: Bintang Sejahtera, 2010.

Apsel, Carsten. "Coping With CLIL Dropouts from CLIL Streams in Germany". *International CLIL Research Journal* 1, no. 4 (2012): 47-56.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002.

Bahruddin, Uril, Muhammad Fadli, Wafiyyah Bahruddin. "Improvement of Speaking Skills Through the Use of Arabic as an Introduction Language". *Turkish journal of Computer and Mathematics Education* 12, no. 8 (2021): 2760-2768.

Banamtuan, Maglon Ferdinand, Sary Ege. "Pengantar Bahasa Dawan Sebagai Bahasa Pengantar Pembelajaran Di Kelas". *Metodik Didaktik jurnal pendidikan ke-SD-an* 16, no. 2 (2021): 35-42.

Cahya Edi Setyawan, Khairul Anwar. "Peran Bahasa Arab Dalam Pendidikan Islam Sebagai Urgensitas Mengahadapi Revolusi Industri 4.0". *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab dan Pendidikan Bahasa Arab* 1, no.1 (2020): 11-19. https://doi.org/10.35316/lahjah.v1i1.571.

Canale, Michael, Merrill Swain. "Theoretical Bases Of Communicative Approaches To Second Language Teaching And Testing". *Applied Linguistics* I, no. 1 (1980): 1-47. https://doi.org/10.1093/applin/I.1.1.

Chaer, Abdul. *Psikolinguistik Kajian Teoritik*. Jakarta: Rineka Cipta, 2003.

Coyle, Do. "CLIL—A Pedagogical Approach from the European Perspective". in *Encyclopedia of Language and Education*, 97–112. Springer New York, 2008. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-0-387-30424-3.

———. "Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 10, no. 5 (2007): 543-562. https://doi.org/10.2167/beb459.0.

———. "Developing CLIL: Towards a Theory of Practice". in *Monograph 6*. Barcelona: APAC Barcelona, 2006.

Coyle, Do, Philip Hood, David Marsh. *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

Crandall, J. *Strategic Intregation: Preparing Lnguage and content teachers for linguistically and culturally diverse classrooms*. Georgetown: Georgetown University, 1994.

Creswell, John W. *Penelitian Kualitatif & Desain Riset Memilih di antara Lima Pendekatan*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015.

Ellis, Rod. *Second Language Acquisition*. New york: Oxford University Press, 2003.

Fachrurrazy. *Teaching English as a Foreign Language for Teachers in Indonesia*. Malang: Fakultas Sastra Universitas Negeri Malang, 2002.

Gabillon, Zehra. "Revisiting CLIL : Background , Pedagogy , and Theoretical Underpinnings". *Contextes et Didactiques* 15 (2020). https://doi.org/10.4000/ced.1836.

Gass, Susan M., Larry Selinker. *Second Language Acquisition: An Introductory Course*. London: Lawrence Erlbeun Associates, 2001.

Georgopoulou-theodosiou, Catherine. "(CLIL): An Experimental Study On Clil Compatibility With The Modern Greek Educational System". *English Review: Journal of English Education* 4, no. 2 (2016): 149-160.

Gunawan, Imam. *Metode Penelitian Kualitatif Teori dan Praktik*. Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2013.

Harras, Kholid A., Andika Dutha Bachari. *Dasar-DasarPsikolinguistik*. Bandung: UPI Press, 2009.

Hermawan, Acep. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2011.

Indonesia, Pemerintah. "Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional". Jakarta: Sekretariat Negara, 2003.

Johnson, Marysia. *A Philosophy of Second Language Acquisition*. London: Yale University Press, 1958.

Kay Bentley. *The TKT Teaching Knowledge Test Course CLIL Model*. Cambridge: Cambridge University Press, 2010.

Kemendikbud. "KBBI - Kamus Besar Bahasa Indonesia". kamus besar bahasa indonesia, 2019.

Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. oxford: Pergamon Press, 1982.

———. *Second Language Acquisition*. oxford: Pergamon Press, 1981.

Krashen, Stephen, Tracy Terrell. *The Natural Approach Language Acquisition in the Classroom*. London: Prentice Hall Europe, 1995.

Manan, M. Sholihan. *Pengantar Kaidah Berbahasa Indonesia yang Baik dan Benar*. Surabaya: Aneka Ilmu, 1977.

Marsh, David. *CLIL/ EMILE- The European Dimension: Action, Trent and Foresight Potential*. jyväskylä: University of jyväskylä, 2002.

Marsh, David, Anne Maljers, Aini Kristiina Hartiala. *Profiling European CLIL Classrooms: Language Open Doors*. jyväskylä: University of jyväskylä, 2001.

Miles, Matthew B., A. Michael Huberman. *Qualitative Data Analysis*. California: SAGE Publications, 1994.

Moleong, lexy j. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2000.

Pemerintah RI. "Undang Undang Republik Indonesia No 24 Tahun 2009 tentang Bendera, Bahasa, dan Lambang Negara serta Lagu Kebangsaan". Jakarta: Sekretariat Negara, 2019.

Putra, Zuveri Adi, Rini Setianingsih. "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (CLIL) Pada Materi Lingkaran Di Kelas VIII SMP". *MATHEdunesa Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika* 3, no. 6 (2017): 79-87.

Richards, Jack C., Richard W. Schmidt. *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*. London: Pearson Education Limited, 2013. https://doi.org/10.4324/9781315833835.

Rosyidi, Abdul Wahab, Mamlu'atul Ni'mah. *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Maliki Press, 2011.

Sadad, Hanan Ahmed, Mona Gaber Ahmed. "Using Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Develop EFL Reading Comprehension Skills, Vocabulary Skills and Retention among College Students". *Journal of Research in Curriculum Instruction and Educational Technology* 3, April (2017). https://doi.org/10.21608/jrciet.2017.24355.

Salim, Mohammad Syam'un, Alif Cahya Setiyadi. "Pemerolehan Bahasa Kedua Menurut Stephen Krashen". *At-Ta'dib* 8, no. 2 (2013). https://doi.org/10.21111/at-tadib.v8i2.504.

Saryono, Djoko. *Pemerolehan Bahasa Teori dan Serpih Kajian*. Malang: Nasa Media, 2010.

Saville-troike, Muriel. *Introducing Second Language Acquisition*. New york: Camabridge University Press, 2006.

Siddiq, Mohammad. "Pembelajaran Bahasa Arab Di Pondok Pesantren Darunnajah Jakarta (Studi Etnografi)". *Al-Ma'rifah* 14, no. 2 (2017): 24-36.

Sitohang, Muston N M. "Penggunaan bahasa daerah sebagai bahasa pengantar di kelas rendah sekolah dasar di kota palangka raya ". *Suar Betang* 12, no. 2 (2017): 129-136.

Siyoto, Sandu, M. Ali Sodik. *Dasar Metodologi Penelitian*. Yogyakarta: Literasi Media, 2015.

Strazny, Philipp. *Encyclopedia Of Linguistics*. New york: Fitzroy Dearborn, 2005.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2013.

Usman Husen. "Integrasi Bahasa Arab Kedalam Ilmu-Ilmu Keislaman Pada Prodi Pendidikan Agama Islam (PAI) FTK UIN Ar-Raniry". *Lisanuna* 5, no. 1 (2016): 87-104.

Wangsadanureja, Miftah. "Peran bahasa Arab dalam memahami pendidikan agama Islam dengan pendekatan berfikir knowledge or certainty". *Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 1 (2017): 33-48. https://journal.uhamka.ac.id/index.php/jpi/article/view/299%0A.

Yin, Robert K. *Studi Kasus (Desain dan Metode)*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1997.

Zaenuddin, Radliyah, Septi Gumiandari, Bisri Imam, Hasan Saefullah, Sumanta. *Metodologi dan Strategi Alternatif Pembelajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta: Pustaka Rihlah Group, 2005.

الملاحق

الملحق ١: دليل ملاحظة العملية التعليمية

رقم	النشاط	الأمور الملاحظة	الوصف
١	**قبل التدريس**	اختيار المادة للتدريس	
		تعيين الموضوع المتضمن للغة	
		الموازنة بين الاتصال واستخدام اللغة	
		تحديد الأنشطة الصفية	
		إعداد التقييم	
٢	**أثناء التدريس**	تعيين المفردات المفتاحية	
		تركيب المفردات في جملة مفيدة	
		فتح المجال الميسر في استخدام اللغة العربية	
		تصحيح الأخطاء اللغوية	
		إضافة الصورة الشارحة أو رسومات بيانية	

الملحق ٢: دليل الملاحظة لمبادئ المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL)

الرقم	النشاط	الأمور الملاحظة	الوصف
١	المحتوى (Content)	يتضمن أساسيات بناء المعرفة	
		تطوير مهارات الطلاب	
		الدراسة من وجهات نظر مختلفة	
		الوصول إلى المصطلحات اللغوية العربية	
		الاستعداد للدراسات المستقبلية	
٢	الاتصال (Communicative)	استخدام اللغة العربية شفاهيا وكتابيا	
		تفاعل الطلبة مع الآخرين	

		تحسين الكفاءة اللغوية المستهدفة	
		تطوير مهارات الاتصال الشفوي	
		تعميق الوعي باللغة الأم واللغة العربية	
		تطوير الاهتمامات بمتعددات اللغات	
٣	المعرفة (Cognitive)	صياغة المدرس لأهداف التدريس المعرفية	
		مراعاة التدرج في بناء المعرفة	
		بناء المحتوى والعمليات المعرفية المرتبطة	
		تنويع أساليب وأشكال الممارسة الصفية	
		تحفيز المتعلم	
٤	الثقافة (Culture)	الوعي بالثقافة العربية	
		بناء المعرفة والتفاهم بين الثقافات	
		التمييز بين الثقافة الإندونيسية والعربية	
		تقديم السياق الثقافي الأوسع	

الملحق ٣: دليل ملاحظة المهارات اللغوية

رقم	المهارة	الأمور الملاحظة	الوصف
١	**مهارة الاستماع**	الاستماع لمتابعة الدرس	
		الاستماع للنقد والتحليل	
		توضيح الكلمات الجديدة من المدرس	
		جعل المادة المسموعة ملائمة لمستوى الطلبة	
		تفاعل الطلبة لشرح المعلم بعد الاستماع	
		شرح الدرس باللغة العربية الفصيحة من المدرس	
		الاستجابة من أمر المدرس	

٢	**مهارة الكلام**	التجاوب بين المدرس والطلبة	
		إتاحة الفرصة للاستفسارات والتعليقات	
		القيام بالمناقشة حول الموضوع المدروس	
		التقليل عن الكلام بغير العربية	
		إعادة شرح الدرس شفهيا	
		الثقة بالنفس في الكلام	
		ثراء المعلومات في التعبير الشفهي	
		الأخطاء اللغوية الظاهرة أثناء الكلام	
٣	**مهارة القراءة**	شرح المفردات الغامضة للمادة المقروءة	
		القراءة الجهرية للكتاب المقرر	
		القراءة الصامتة للكتاب المقرر	
		متابعة المدرس لقراءة الطلبة	
		تصحيح المدرس للأخطاء أثناء القراءة	
		طرح الأسئلة للتأكد من فهم المقروء	
		سرعة قراءة الطلبة	
٤	**مهارة الكتابة**	الكتابة المقيدة/ الموجهة	
		الكتابة الحرة	
		كتابة التلخيص للمادة المدروسة	
		حل التدريبات كِتابِيًّا	
		تصحيح الأخطاء اللغوية	
		تكليف كتابة الواجبات المنزلية	
		صحة الكتابة من حيث قواعد الإملاء والخط	

الملحق ٤: دليل المقابلة مع مدير معهد الراية العالي

١. ما مقياس نجاح طلبة معهد الراية قسم الإعداد اللغوي من جهة مهارات اللغة العربية؟
٢. ما الهدف من وضع العلوم الشرعية ضمن مناهج تعليم اللغة العربية في قسم الإعداد اللغوي؟
٣. لماذا لا تُخصص أيام للمواد اللغوية وأيامٌ للعلوم الشرعية في الجدول الدراسي؟ أي لماذا يدرس الطلاب القراءة والفقه في يوم واحد؟
٤. ما الجوانب التي تتميز بها مقرر التفسير والفقه الحالي في قسم الإعداد اللغوي؟
٥. هل كفاءات معلم الفقه والتفسير من جانب المهارات اللغوية أمر مهم؟

الملحق٥: المقابلة مع رئيس قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي

١. ما رأيك في اكتساب مهارات اللغة العربية من خلال تعليم العلوم الشرعية؟
٢. كيف يُطبَّق منهج تعليم العلوم الشرعية لمتعلمي اللغة العربية في معهد الراية العالي قسم الإعداد اللغوي؟
٣. كيف يتم وضع توصيف لكل مادة من العلوم الشرعية؟
٤. كيف توزيع الجدول الدراسي للعلوم الشرعية والعلوم اللغوية؟
٥. كيف يكتسب الطلبة مهاراتهم اللغوية خلال تعلم العلوم الشرعية باللغة العربية؟
٦. ما الجوانب الملاحظة في متابعة معلمي العلوم الشرعية؟
٧. ما التغييرات المحسوسة من جانب لغوي لدى الطلبة بعد تعلم العلوم الشرعية؟

الملحق ٦: المقابلة مع مدرسي العلوم الشرعية

١. ما رأيك في اكتساب مهارات اللغة العربية من خلال تعليم العلوم الشرعية؟
٢. هل اكتساب المهارات اللغوية داخلة في صياغة تحضير الدرس لمادة العلوم الشرعية؟
٣. ما طريقة التدريس المستخدمة في حصة العلوم الشرعية؟

٤. كيف قبول الطلبة لهذه الطريقة؟

٥. هل هذه الطريقة قادرة على تنمية مهارات الطلبة اللغوية؟

٦. ما هي المهارات المكتسبة عند الطلبة من خلال حصة العلوم الشرعية؟

٧. كيف تقييم مهارات الطلبة اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

٨. ما المقيس من اكتساب مهارات الطلبة اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

٩. هل المنهج الموضوع للعلوم الشرعية يناسب قدرة الطلبة لاكتساب مهارات اللغوية؟
(عدد الحصة – محتوى الكتاب المقرر – الوسائل التعليمية المجهزة)

١٠. ما المزايا من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس لاكتساب المهارات اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

١١. ما العيوب من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس لاكتساب المهارات اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

الملحق ٧: المقابلة مع طلاب قسم الإعداد اللغوي بمعهد الراية العالي

١. ما رأيك حول اكتساب مهارات اللغة العربية من خلال تعليم العلوم الشرعية؟

٢. ما الطريقة التي يستخدمها مدرسوك العلوم الشرعية في التعليم؟
(اللغة المستخدمة – المعاملة مع الطلبة – إثارة نشاط الطلبة)

٣. كيف تأثير هذه الطريقة على مهاراتك اللغوية؟
(مهارة الاستماع – مهارة الكلام – مهارة القراءة – مهارة الكتابة)

٤. ما المزايا من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس لاكتساب المهارات اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

٥. ما العيوب من استخدام اللغة العربية كلغة التدريس لاكتساب المهارات اللغوية في حصة العلوم الشرعية؟

الملحق ٨: الرسالة من الجامعة

KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA
Jalan Ir. Soekarno No.34 Dadaprejo Kota Batu 65323, Telepon (0341) 531133, Faksimile (0341) 531130
Website: http://pasca.uin-malang.ac.id , Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-115/Ps/HM.01/10/2022 — 27 Oktober 2022

Hal : **Permohonan Izin Penelitian**

Kepada :
Yth. Direktur STIBA Ar-Raayah Sukabumi

Di Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Berkenaan dengan adanya tugas akhir Tesis, kami menganjurkan mahasiswa dibawah ini melakukan Penelitian ke lembaga yang Bapak/Ibu Pimpin. Oleh karena itu, mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin pengambilan data bagi mahasiswa kami:

Nama	:	Sayid Munadi Siddiq
NIM	:	200104220017
Program Studi	:	Magister Pendidikan Bahasa Arab
Pembimbing	:	1. Dr. M. Faisol, M.Ag
		2. Dr. Nur Kholid, M.Pd.I
Judul Penelitian	:	استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي

Demikian permohonan ini, atas perhatian dan kerjasamanya disampaikan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb

Direktur

Wahidmuri

الملحق ٩ : الرسالة من معهد الراية

MA'HAD 'ALY AR-RAAYAH
Sukabumi - Indonesia

معهد الراية العالي
سوكابومي - إندونيسيا

Jl. Perintis Kemerdekaan RT 01 / RW 05 Kp. Cimenteng Ds. Sukamulya Kec. Cikembar Kab. Sukabumi Telp./Fax. (0265)6325744 E-mail: id.arraayah@gmail.com, dafar.araayah@gmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

الخميس ١٥ ديسمبر ٢٠٢٢

إلى من يهمه الأمر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه وبعد.

أنا الموقع أدناه:

الاسم : د. سراج الهدى مأمون

المنصب : مدير معهد الراية العالي

رقم التوظيف : ٢١٢٩١٠٨٣٠٢

أقر بأنّ الطالب:

الاسم : سيد منادي صديق

الرقم الجامعي : ٢٠٠١٤٢٢٠٠١٧

المرحلة الدراسية: قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا

الجامعة : جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

قد أجرى دراسته في معهد الراية العالي وذلك في شهر نوفمبر سنة ٢٠٢٢ تحت الموضوع "**استخدام اللغة العربية كلغة تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى (CLIL) في معهد الراية العالي سوكابومي قسم الإعداد اللغوي**".

هذا وتفضل بقبول فائق التقدير والاحترام.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

مدير معهد الراية العالي

د. سراج الهدى مأمون

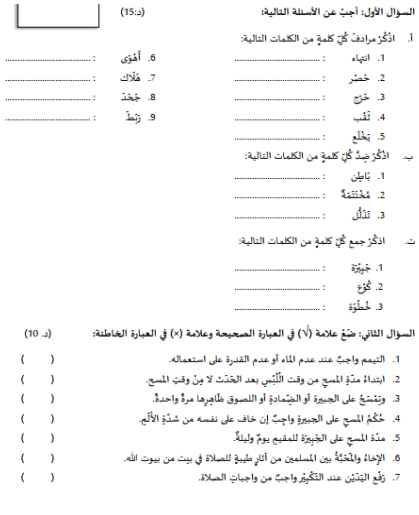
الملحق ١٠: الصور في ميدان البحث

(المقابلة مع مدير معهد الراية العالي ورئيس قسم الإعداد اللغوي)

(المقابلة مع مدرسي العلوم الشرعية في معهد الراية العالي)

(المقابلة مع طلاب معهد الراية العالي)

(الفصل الدراسي أثناء الملاحظة)



السؤال الأول: أجبْ عن الأسئلة التالية: (د:15)

أ. اذْكُرْ مرادفَ كُلِّ كلمةٍ من الكلمات التالية:

1. انتهاء : .....
2. خَضِر : .....
3. خَرَبَ : .....
4. ثَقُب : .....
5. يَخْلَع : .....
6. أهْوَى : .....
7. هَلَاك : .....
8. جَحَدَ : .....
9. رَبِحَ : .....

ب. اذْكُرْ ضِدَّ كُلِّ كلمةٍ من الكلمات التالية:

1. بَاطِن : .....
2. مُخْتَتَمَة : .....
3. تَذَلُّل : .....

ت. اذْكُرْ جمعَ كُلِّ كلمةٍ من الكلمات التالية:

1. جَبِيرَة : .....
2. كُوز : .....
3. خُطْوَة : .....

السؤال الثاني: ضَعْ علامة (√) في العبارة الصحيحة وعلامة (×) في العبارة الخاطئة: (د: 10)

1. التيمم واجبٌ عند عدم الماء أو عدم القدرة على استعماله. ( )
2. ابتداءُ مدّةِ المسحِ من وقت اللَّبْسِ بعد الحَدَث لا مِنْ وقتِ المسح. ( )
3. ويُمسَحُ على الجبيرة أو الجِبَادةِ أو اللصوق طاهِرِها مرةً واحدةً. ( )
4. حُكْمُ المسحِ على الجبيرةِ إن خاف على نفسه من شدّةِ الألم. ( )
5. مدّة المسحِ على الجَبِيرَة للمقيم يومٌ وليلةٌ. ( )
6. الإخاءُ والمَحَبَّةُ بين المسلمين من آثارِ طيبةٍ للصلاة في بيت من بيوت الله. ( )
7. رَفْعُ اليَدَيْن عند التَّكْبِيرِ واجبٌ من واجباتِ الصلاة. ( )

خامساً: أجب عن الأسئلة التالية: (10 د)

أ. فسر الآية على ضوء ما درست.

1. فَأَنذَرْتُكُمْ نَارًا تَلَظَّىٰ ﴿14﴾ لَا يَصْلَاهَا إِلَّا الْأَشْقَى ﴿15﴾

(14) .....

(15) .....

2. أَرَأَيْتَ الَّذِي يَنْهَىٰ ﴿9﴾ عَبْدًا إِذَا صَلَّىٰ ﴿10﴾

(9) .....

(10) .....

3. تَبَّتْ يَدَا أَبِي لَهَبٍ وَتَبَّ ﴿1﴾ مَا أَغْنَىٰ عَنْهُ مَالُهُ وَمَا كَسَبَ ﴿2﴾

(1) .....

(2) .....

ب. أجب بإجابة صحيحة

1. من فائدة سورة العصر الصبر وله أربعة أنواع اذكرها. .....

.....

.....

2. قوله تعالى: ﴿ وَسَيُجَنَّبُهَا الْأَتْقَى ﴿17﴾ الَّذِي يُؤْتِي مَالَهُ يَتَزَكَّىٰ ﴿18﴾ وَمَا لِأَحَدٍ عِندَهُ مِن نِّعْمَةٍ تُجْزَىٰ ﴿19﴾ إِلَّا ابْتِغَاءَ وَجْهِ رَبِّهِ الْأَعْلَىٰ ﴿20﴾ وَلَسَوْفَ يَرْضَىٰ ﴿21﴾ ﴾ تلك الآيات نزلت عند أحد الصحابة. وهو؟ .....

.....

3. من فوائد سورة الانشراح على أن الله أنعم نبيه محمد صلى الله عليه وسلم بنعم عديدة، اذكر ثلاثاً منها.

.....

.....

4. ﴿ وَالتِّينِ وَالزَّيْتُونِ ﴿1﴾ وَطُورِ سِينِينَ ﴿2﴾ وَهَٰذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ ﴿3﴾ ﴾. ما جواب القسم من الآيات السابقة؟.....

(من نماذج أسئلة الاختبار لمادة الفقه والتفسير)

(المقرر الدراسي لمادة الفقه والتفسير)

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية

الاسم : سيّد مُنادِي صِدِّيق

المكان/ تاريخ الولادة : لهؤسوماوي ٢٥ نوفمبر ١٩٩٢

الجنسية : إندونيسي

العنوان : كرنغوكوه، أتشيه شمالية

رقم الهاتف : ٠٨٥٢١٥٣٠٥٨٢٢

البريد الإلكتروني : munadisms@gmail.com

ب. المراحل العلمية

رقم	الدراسة	السنة
١	روضة الأطفال بُوندا، لهؤسوماوي	١٩٩٧-١٩٩٩م
٢	المدرسة الابتدائية العَلَق، كرنغوكوه	١٩٩٩-٢٠٠٥م
٣	المدرسة الثانوية دارُ العلوم، بندا أتشيه	٢٠٠٥-٢٠٠٨م
٤	المدرسة العالية علُوم القُرآن، فغر أير	٢٠٠٨-٢٠١١م
٥	دبلوم معهد الرَّاية العالي، سوكابومي	٢٠١١-٢٠١٣م
٦	بكالوريوس قسم تعليم اللغة العربية كليَّة التربية جامعة الراية، سوكابومي	٢٠١٣-٢٠١٧م
٧	الماجستير قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج	٢٠٢١-٢٠٢٣م