

تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية
من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية
لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

رسالة الماجستير

إعداد:

وردية الحسنى

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك ابراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية
من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية
لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

رسالة الماجستير

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

إعداد:

ورديّة الحسنى

الرقم الجامعي: ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣

قسم تعليم اللغة العربية
كلية الدراسات العليا
جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

استهلال

قال الله تعالى :

﴿وَكَذَلِكَ أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا وَصَرَّفْنَا فِيهِ مِنَ الْوَعِيدِ لَعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا﴾

[طه: ١١٣]

تَبْغِي النَّجَاةَ وَلَمْ تَسْلُكْ مَسَالِكَهَا * إِنَّ السَّفِينَةَ لَا تَجْرِي عَلَى الْيَبَسِ

[الإمام الشافعي في ديوان الشافعي]

إهداء

الحمد لله حمدا كثيرا مباركا،

الصلاة والسلام على أشرف الأنبياء محمد ﷺ

أهدي هذه الرسالة إلى:

أبي وأمي العزيزين،

على دعائهما ومحبتهما وتضحياتهما التي لا تزول مع مرور الزمن

زوجي،

الذي كان دوماً سندي ومصدر قوتي في كل خطوة من خطواتي

أستاذي وأستاذتي،

الذي قد علمني علما

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالب:

الاسم : وردية الحسنى

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣

العنوان : تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة

العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدى

طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

وافق المشرفان على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

مالانج، ١٤ مايو ٢٠٢٥

المشرف الأول



أ.د. فيصل محمود آدم إبراهيم، الماجستير

رقم التوظيف: _____

مالانج، ١٤ مايو ٢٠٢٥

المشرفة الثانية



د. زكية عارفة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢٠

اعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية



د. شهداء، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠١٠٦٢٠٠٥٠١١٠٠١

اعتماد لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير بعنوان تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج التي أعدتها الطالبة:

الاسم : وردية الحسنى

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣

قد قدمتها الطالبة أمام لجنة المناقشة في يوم الجمعة، بتاريخ ١٣ يونيو ٢٠٢٥ م، وقد قامت بالتصحيح بناء على اقتراحات لجنة المناقشة. وقررت اللجنة بقبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية. وتتكون لجنة المناقشة من السادات:


مناقشا أساسيا

د. عبد الوهاب رشيدى، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٢٢٠٠٠٣١٠٠٣


رئيسا مناقشا

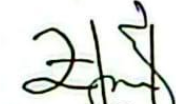
د. نور المفيدة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٦٠٥٠٩٢٠١٨٠٢٠١٢١٤٩


مشرفا ومناقشا

أ.د. فيصل محمود آدم إبراهيم، الماجستير

رقم التوظيف: _____


مشرفا ومناقشا

د. زكية عارفة، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٨٠٠٤١٦٢٠٠٨٠١٢٠٢٠

اعتماد

عميد كلية الدراسات العليا

د. واحد مورني، الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٦٩٠٣٠٣٢٠٠٠٠٣١٠٠٢



إقرار أصالة البحث

أنا الموقع أدناه:

الاسم : وردية الحسنى

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣

العنوان : تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة

العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدي

طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

أقر بأن هذا البحث الذي أعددتَه لتوفير شرط للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، أحضرته وكتبته بنفسى وما زورته من إبداع غيبي أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنه من تأليفه وتبين أنه فعلا ليس من بحثي فأنا أتحمل 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 رغبتى الخاصة ولا يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ٢٧ أبريل ٢٠٢٥

الطالبة


وردية الحسنى



شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي بنعمته تتم الصالحات، وبفضله وتوفيقه أنهيثُ هذه الرسالة على الوجه الذي أرجوه. والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين. وبهذه المناسبة المباركة، أتقدم بجزيل الشكر وخالص الامتنان إلى:

١. فضيلة أ. د. محمد زين الدين، مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج لما وفره من فرصٍ وتسهيلاتٍ لإكمال دراستي في هذه الجامعة المباركة.
٢. فضيلة أ. د. واحد مورني، عميد كلية الدراسة العليا و د. شهداء، رئيس قسم تعليم اللغة العربية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج لما قاما به من إدارة الكلية والقسم.
٣. فضيلة أ.د. فيصل محمود آدم إبراهيم و د. زكية عارفة المشرف الأول والمشرفة الثانية على هذا البحث، لما أبداه من صبر وإخلاص في الإشراف، وتقديم الملاحظات البناءة والنصائح السديدة.
٤. برنامج منحة BIB-LPDP، على دعمهم الكريم بمنحي فرصة الحصول على منحة دراسية كانت عوناً كبيراً في مواصلة دراستي وتحقيق طموحاتي العلمية.
٥. جميع أساتذتي الكرام، الذين غرسوا في نفسي حب العلم وغذوني بالمعرفة والقيم منذ نعومة أظفاري.
٦. إلى جميع مستويات القيادة، ورئيس KMI، والمعلمين، وطلاب معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج الذين قدموا الإذن، والدعم، والمساعدة أثناء عملية البحث. لقد ساعد الحضور، والانفتاح، والتعاون الجيد من جميع الأطراف الباحثة بشكل كبير في استكشاف البيانات وفهم تطبيق تعليم اللغة العربية من خلال مدخل CLIL في بيئة المعهد الإسلامي.

٧. إلى جميع الأطراف التي ساعدتني في هذا البحث وجزاهم الله على المساعدة التي قدموها.

٨. جميع الأصدقاء، الذين قدموا لي الدعم والدعاء والمساندة بكافة أشكالها خلال مسيرتي البحثية.

أسأل الله تعالى أن يجزيهم عني خير الجزاء، وأن يبارك لهم في علمهم وعملهم وحياتهم.
آمين

مالانج، ٢٧ أبريل ٢٠٢٥ م

الباحثة



وردية الحسنى

مستخلص البحث

الحسنى، وردية. ٢٠٢٥. تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدى طلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. رسالة الماجستير في قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، مالانج. (المشرف: ١) أ. الدكتور فيصل محمود آدم إبراهيم الماجستير، ٢) الدكتورة زكية عارفة.

الكلمات المفتاحية: التعلم المتكامل للمضمون واللغة (CLIL)، الدراسة الإسلامية، المهارات اللغوية، دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

تتطلب اللغة العربية كلغة رئيسية في فهم الدراسة الإسلامية خاصة في بيئة المعهد، إتقان أربع المهارات اللغوية. ومع ذلك، ما يزال الطلاب يواجهون الصعوبات في إتقان مهارات اللغة العربية بطريقة تكاملية. المدخل التي تعتبر فعالة في سد هذا الإلتقان هو التعلم المتكامل للمضمون واللغة (CLIL)، وفي معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، يتم تطبيق هذا المدخل من خلال تعليم اللغة العربية المدمجة في الدراسة الإسلامية. تهدف هذه الدراسة إلى وصف: ١) تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، ٢) المهارات التي تم تطويرها بتطبيقه في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية فيه، و ٣) مساهمة تطبيق CLIL في تعليم اللغة العربية.

يستخدم هذا البحث المدخل الكيفي مع مدخل دراسة حالة. يتم جمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلة المتعمقة، والتوثيق، والمناقشة. وكان المخبرون يتكوّن من رئيس المعهد، رئيس قسم كلية المعلمين الإسلامية، ومعلم اللغة العربية، ومعلم الدراسة الإسلامية، والطلاب. يتم تحليل البيانات على عدة مراحل: ١) تنظيم البيانات، ٢) قراءة الملاحظات، ٣) وصف البيانات في الملاحظات والموضوعات، ٤) تصنيف البيانات في الملاحظات والموضوعات، ٥) تفسير البيانات، ٦) عرض البيانات وتصورها.

توضح نتائج الدراسة أن ١) يتم تنفيذ مدخل CLIL بشكل متكامل في تعليم الدراسة الإسلامية باستخدام اللغة العربية كوسيلة وكذلك كموضوع تعليمي، ومتكامل في المضمون وعملية التعليم، والبرامج التعليمية الداعمة. ٢) تظهر نتائج الدراسة أن تطبيق CLIL يرقى العناصر اللغوية لدى الطلاب بالإضافة إلى مهارات الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. الطلاب أكثر دقة في النطق، واستخدموا المفردات المواضيعية الإسلامية بنشاط، وقادرون على تطبيق بنية الجملة، وقواعد الإعراب في السياق. قدرتهم على التطور من مرحلة التذكر والفهم إلى تطبيق وتحليل وإنشاء تعبيرات جديدة، وفقا للمراحل في تصنيف بلوم. ٣) المساهمة تطبيق مدخل CLIL له تأثير حقيقي على أربع مهارات لغوية، يتطور الاستماع من خلال الاستماع إلى قراءات المعلمين، والتفسيرات المادية، والمناقشات، والامتحانات الشفوية، وفتح الكتب. يتم ترقية الكلام من خلال قراءة النص، والأسئلة والأجوبة، والتقديم، والتمرينات الشفوية وعملية التدريس، القراءة والكتابة من خلال تصحيح المعلم، والملخصات، وتمارين الكتابة، وفتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية.

Abstract

Husna, Wardiyatul. 2025. Application of the Content and Language Integrated Learning (CLIL) Approach in Arabic Language Learning Through Islamic Studies Learning in Improving Language Skills for Students of Darul Ukhuwah for Girl 2 Malang. Thesis. Arabic Language Education Study Program, Postgraduate Program at State Islamic University of Maulana Malik Ibrahim, Malang. Supervisors: 1) Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA, 2) Dr. Zakiyah Arifa, M.Pd.

Keywords: Content and Language Integrated Learning (CLIL), Islamic Studies, Language Skills, Darul Ukhuwah for Girl Second Campus

Arabic as the main language in understanding Islamic studies, especially in the boarding school environment, requires mastery of four language skills. However, there are still many students who have difficulties in mastering Arabic language skills in an integrative manner. One of the approaches that is considered effective in bridging this mastery is Content and Language Integrated Learning (CLIL). At the Islamic Boarding School Darul Ukhuwah for Girl 2 Malang, this approach is applied through Arabic language learning that is integrated in Islamic studies. This study aims to describe: 1) The application of the CLIL approach in Arabic language learning through the learning of Islamic studies at Darul Ukhuwah Putri 2 Malang, 2) Language skills that are improved by the application of CLIL in Arabic language learning through Islamic studies, and 3) The contribution of CLIL in Arabic language learning.

This research uses a qualitative approach with a case study type. Data collection techniques are carried out through observation, in-depth interviews, documentation and discussions. The informants consisted of the headmaster of islamic boarding school, the chief of KMI, Arabic teachers, Islamic studies teachers, and students. Data analysis is carried out in several stages: 1) Data organization, 2) Reading of notes, 3) Description of data in notes and themes, 4) Classification of data in notes and themes, 5) Interpretation of data, and 6) Presentation and visualization of data.

The results of the study show that 1) The CLIL approach is implemented in an integrated manner in the learning of Islamic studies by using Arabic as a medium as well as a learning object and integrated in content, learning processes, and learning support activities. 2) The results of the study show that the implementation of CLIL improves the linguistic elements of students as well as listening, speaking, reading, and writing skills. Students are more accurate in pronunciation, actively use Islamic thematic vocabulary, and are able to apply sentence structure and *i'rab* rules contextually. Their ability to develop from the stage of remembering and understanding to applying, analyzing, and creating new expressions, according to the stages in Bloom's Taxonomy. 3) The application of the CLIL approach makes a real contribution to the improvement of the four language skills. Listening develops through listening to teachers' readings, material explanations, discussions, oral exams, and *fathul kutub*. Speaking is improved through text reading, questions and answers, presentations, oral exercises, and *amaliyah tadris*. Meanwhile, reading and writing increased through teacher correction, summaries, writing exercises, *fathul kutub*, and writing scientific papers.

Abstrak

Husna, Wardiyatul. 2025. Penerapan Pendekatan Content and Language Integrated Learning (CLIL) dalam Pembelajaran Bahasa Arab Melalui Pembelajaran Studi Keislaman dalam Meningkatkan Keterampilan Berbahasa Bagi Santri Darul Ukhuwah Putri 2 Malang. Tesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, Malang. Pembimbing: 1) Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA, 2) Dr. Zakiyah Arifa, M.Pd.

Kata Kunci : *Content and Language Integrated Learning* (CLIL), Studi Keislaman, Keterampilan Berbahasa, Darul Ukhuwah Putri 2

Bahasa Arab sebagai bahasa utama dalam memahami studi keislaman, khususnya di lingkungan pesantren menuntut penguasaan akan empat keterampilan berbahasa. Namun, masih banyak santri yang mengalami kesulitan dalam menguasai keterampilan berbahasa Arab secara integratif. Salah satu pendekatan yang dinilai efektif dalam menjembatani penguasaan tersebut adalah *Content and Language Integrated Learning* (CLIL). Di Pondok Pesantren Darul Ukhuwah Putri 2 Malang, pendekatan ini diterapkan melalui pembelajaran bahasa Arab yang terintegrasi dalam studi keislaman. Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan: 1) Penerapan pendekatan CLIL dalam pembelajaran bahasa Arab melalui pembelajaran studi keislaman di Darul Ukhuwah Putri 2 Malang, 2) Keterampilan berbahasa yang ditingkatkan dengan penerapan CLIL dalam pembelajaran bahasa Arab melalui studi keislaman, dan 3) Kontribusi CLIL dalam pembelajaran Bahasa Arab.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara mendalam, dokumentasi dan diskusi. Informan terdiri dari Bapak Pengasuh, kepala KMI, guru Bahasa Arab, guru studi keislaman, serta para santri. Analisis data dilakukan dengan beberapa tahap 1) Organisasi data, 2) Pembacaan catatan, 3) Deskripsi data dalam note dan tema, 4) Pengklasifikasian data dalam note dan tema, 5) Penafsiran data, serta 6) Presentasi dan visualisasi data.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa 1) Pendekatan CLIL diimplementasikan secara terpadu dalam pembelajaran studi keislaman dengan menggunakan bahasa Arab sebagai media sekaligus objek pembelajaran dan terintegrasi dalam konten, proses pembelajaran, serta kegiatan pendukung pembelajaran. 2) Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan CLIL meningkatkan unsur kebahasaan santri serta keterampilan menyimak, berbicara, membaca, dan menulis. Santri lebih tepat dalam pelafalan, aktif menggunakan kosakata tematik keislaman, dan mampu menerapkan struktur kalimat serta kaidah irab secara kontekstual. Kemampuan mereka berkembang dari tahap mengingat dan memahami menuju menerapkan, menganalisis, hingga menciptakan ungkapan baru, sesuai dengan tahapan dalam Taksonomi Bloom. 3) Penerapan pendekatan CLIL memberikan kontribusi nyata dalam peningkatan empat keterampilan berbahasa. Menyimak berkembang melalui aktivitas mendengarkan bacaan guru, penjelasan materi, diskusi, ujian lisan, dan *fathul kutub*. Berbicara ditingkatkan melalui pembacaan teks, tanya jawab, presentasi, latihan lisan, dan *amaliyah tadris*. Sementara itu, membaca dan menulis meningkat melalui koreksi guru, rangkuman, latihan tulis, *fathul kutub*, dan penulisan karya ilmiah.

محتويات البحث

أ.....	استهلال
ب.....	إهداء
ج.....	موافقة المشرف
د.....	اعتماد لجنة المناقشة
Error! Bookmark not defined.....	إقرار أصالة البحث
و.....	شكر وتقدير
ح.....	مستخلص البحث
ك.....	محتويات البحث
ع.....	قائمة الجداول
ف.....	قائمة الصور
ص.....	قائمة الملاحق
١.....	الفصل الأول
١.....	الإطار العام والدراسات السابقة
١.....	أ. خلفية البحث
٧.....	ب. أسئلة البحث
٨.....	ج. أهداف البحث
٨.....	د. فوائد البحث
٩.....	هـ. حدود البحث
١٠.....	و. تحديد مصطلحات
١١.....	ز. الدراسات السابقة
١٧.....	الفصل الثاني
١٧.....	الإطار النظري

المبحث الأول: تعليم اللغة	١٧
أ. تعريف تعليم اللغة	١٧
ب. نظرية تعليم اللغة	١٩
ج. مبادئ تعليم اللغة	٢٠
د. العوامل المؤثرة في تعليم اللغة	٢١
المبحث الثاني: المدخل في التعليم	٢٢
المبحث الثالث: مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL	٢٦
أ. تعريف مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL	٢٦
ب. الركائز الأساسية ل CLIL	٢٨
ج. مبادئ CLIL	٣٠
د. خصائص CLIL	٣٣
هـ. فوائد CLIL	٣٤
المبحث الرابع: المهارات اللغوية	٣٥
أ. مهارة الاستماع	٣٥
ب. مهارة الكلام	٣٨
ج. مهارة القراءة	٤٠
د. مهارة الكتابة	٤٢
الفصل الثالث	٤٣
منهجية البحث	٤٣
أ. مدخل البحث ومنهجه	٤٣
ب. البيانات ومصادرها	٤٤
ج. مجتمع البحث	٤٥
د. أسلوب جمع البيانات	٤٧
هـ. موقع البحث	٤٧

٤٧	و. تقنيات تحليل البيانات
٤٨	ز. تقنية التحقق من صحة البيانات
٤٩	الفصل الرابع.....
٤٩	عرض البيانات وتحليلها
٤٩	أ. بيانات المؤسسة
٥١	ب. بيانات البحث
٥١	١. مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج
٥١	أ) المضمون
٥٦	ب) عملية التعليم
٦٣	ج) برنامج الدراسية الداعمة.....
٦٤	٢. المهارات التي تم تطويرها بتطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج
٦٦	أ) عناصر اللغة
٦٦	١) الأصوات.....
٦٧	٢) المفردات
٦٨	٣) القواعد
٦٩	ب) المهارات اللغوية
٦٩	أ) مهارة الاستماع
٧٣	ب) مهارة الكلام
٧٧	ج) مهارة القراءة
٨٠	د) مهارة الكتابة

٣.	وصف مساهمة تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.	٨٤
(أ)	مهارة الاستماع	٨٤
(ب)	مهارة الكلام	٩١
(ج)	مهارة القراءة	٩٩
(د)	مهارة الكتابة	١٠٤
	الفصل الخامس	١١٢
	مناقشة نتائج البحث	١١٢
أ.	تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج	١١٢
ب.	المهارات التي تم تطويرها من خلال تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج	١٢٠
ج.	سهم تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.	١٣٠
	الباب السادس	١٤٣
	الخاتمة	١٤٣
أ.	خلاصة نتائج البحث	١٤٣
ب.	التوصيات	١٤٤
ج.	الاقتراحات	١٤٥
	قائمة المصادر والمراجع	١٤٦

١٥٤	الملاحق
١٧٢	السيرة الذاتية

قائمة الجداول

الرقم	محتوى الجدول	الصفحة
١	الجدول ١،١ الدراسات السابقة	١٤
٢	الجدول ٤،١ توزيع ساعات الدراسة اللغوية	٥٢
٣	الجدول ٤،٢ توزيع ساعات الدراسة الإسلامية	٥٣
٤	جدول ٥،١ تكامل المضمون واللغة في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج	١٤٠
٥	جدول ٥،٢ اللغة المكتسبة وإسهام CLIL في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج	١٤١
٦	جدول ٥،٣ اللغة المكتسبة في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج	١٤٢

قائمة الصور

الرقم	محتوى الصور	الصفحة
١	الصورة ٢،١ ثلاثية اللغة	٣١
٢	الصورة ٢،٢ ماتريكس CLIL	٣٢
٣	الصورة ٢،٣ ماتريكس CLIL للمراقبة	٣٢
٤	الصورة ٤،١ طريقة عرض الدرس المكتوب في الكتاب	٥٥
٥	الصورة ٤،٢ نموذج الموضوع في كتاب الحديث	٥٩
٦	الصورة ٤،٣ سؤال التمرينات	٦٢
٧	الصورة ٤،٤ كتابة الطالبة في برنامج فتح الكتب	٨٣
٨	الصورة ٤،٥ نموذج سؤال الدراسة الإسلامية	٨٨
٩	الصورة ٤،٦ كتابة الطالبة	١٠٦

قائمة الملاحق

الرقم	محتوى الملحق
١	الملحق ١: دليل المقابلة مع مدير معهد دار الأخوة للبنات الثاني
٢	الملحق ٢: دليل المقابلة مع رئيس كلية المعلمات الإسلامية (KMI) معهد دار الأخوة للبنات الثاني
٣	الملحق ٣: دليل المقابلة مع معلم اللغة العربية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني
٤	الملحق ٤: دليل المقابلة مع معلم الدراسة الإسلامية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني
٥	الملحق ٥: دليل المقابلة مع طالبة معهد دار الأخوة للبنات الثاني
٦	الملحق ٦: أداة المراقبة
٧	الملحق ٧: الرسالة من الجامعة
٨	الملحق ٨: الرسالة من المعهد دار الأخوة للبنات الثاني ملانج
٩	الملحق ٩: الصور في ميدان البحث

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. خلفية البحث

التعليم هو أحد الجوانب الأساسية في تنمية الموارد البشرية الجيدة. لعب إتقان اللغة العربية في سياق التربية الإسلامية دورا مهما للغاية لأنها لا تعمل كوسيلة للتواصل فقط، ولكن كوسيلة لفهم التعاليم الدينية بعمق أيضا. بالإضافة إلى لغة القرآن والحديث، عدت اللغة العربية أيضا وسيلة لدراسة الأدب الإسلامي مثل الكتاب التراث الإسلامي المستخدم في حياة الشريعة الإسلامية. ممكن باللغة العربية أن يفهم النصوص والمخطوطات مباشرة من المصادر الأصلية في شكل القرآن والحديث. بحيث يمكن فهم معنى القرآن وتفسيره بشكل مباشر وسهل الممارسة.^١

لتحقيق هذا الهدف، يجب على متعلمي اللغة العربية إتقان أربع مهارات لغوية، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. هذه المهارات الأربعة مترابطة وستوفر فوائد شاملة في فهم الشريعة الإسلامية. مع ذلك، فإن إتقان اللغة العربية سمح للطلاب بدراسة وفهم العلوم الإسلامية بشكل أكثر شمولاً، مع الأخذ في الاعتبار

^١ د لفايدة، et al., "الجامعة كمحرك لإنتاج المعرفة وتكوين الأصول الفكرية دراسة تطبيقية لآراء عينة من الباحثين

بالجامعة الجزائرية"، ٢٠١٨. <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/handle/123456789/7531>.

أن معظم الأدب الإسلامي مكتوب باللغة العربية.^٢ في حين أن الحقيقة هي أن تعلم اللغة العربية اليوم يميل إلى أن يكون مملا.^٣

لذلك، فإن المؤسسات التعليمية الإسلامية مثل المعاهد الإسلامية تحملت مسؤولية كبيرة لتقديم مدخل تعلم اللغة العربية المبتكرة، والفعالة، والمتوافقة مع احتياجات العصر. أحد المدخل الناشئ في تعليم اللغة هو التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL). دمج مدخل CLIL تعليم اللغة مع المضمون أو المواد في مجالات أخرى، بحيث لا يتقن الطلاب اللغة كوسيلة للتواصل فحسب، بل يفهمون أيضا السياق العلمي ذي الصلة.^٤ تتمتع CLIL بالعديد من المزايا، بما في ذلك تشجيع التعليم ثنائي الاتجاه بين اللغة والمضمون، وإثراء المهارات المعرفية للطلاب، وزيادة دافع التعليم من خلال أهمية المواد التي يتم تعليمها. اعتبر هذا المدخل مناسبا لتطبيق تعليم اللغة العربية في المعاهد الإسلامية، حيث لا يتم تعليمها كلغة أجنبية فحسب بل كوسيلة للوصول إلى المعرفة الدينية ومصادر الأدب الإسلامي الكلاسيكي أيضا. ازدادت أهمية هذه الظاهرة في عصر العولمة والرقمنة، حيث تعد مهارات الاتصال وإتقان مختلف مجالات العلوم حاجة ملحة. تطبيق CLIL في بيئة التعليم

^٢ نور خالص وأمي محمود، "جهود وزارة الشؤون الدينية في إندونيسيا لبناء المدارس الإسلامية كمركز التفوق في مجال تعليم اللغة العربية لفترة ما بين سنة ٢٠١٤م حتى ٢٠٢٠م *Ihya Al-Arabiyyah: Jurnal Pendidikan* ٥، no. 2 (2019): 154–75، <http://dx.doi.org/10.30821/ihya.v5i2.5890>. 155

^٣ Muhamad Muzaki Kurnia Ilahi Zaki, Ruhamaul Waro, and Wardiyatul Husna, "Exploration of the Needs and Development of Arabic Learning Content Based on Google Sites," *Kalamuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 6, no. 2 (2025): 223–42. <https://doi.org/10.52593/klm.06.2.02>. 223

^٤ أنيس العمامة، "تعليم اللغة العربية على ضوء نموذج التعلم المتكامل للغة والمضمون في برنامج الصف الدولي الإسلامي بمعهد فونجاء دار السلام بميكاسان، مادورا (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), <http://etheses.uin-malang.ac.id/66502/>. 34

الإسلامي في إندونيسيا، لا يزال نادرا نسبيا ولم تتم دراسته بعمق خاصة في سياق تعليم اللغة العربية. ومع ذلك، ظهرت الأبحاث الحالية أن هذا المدخل قادر على تحسين المهارات اللغوية للطلاب بشكل كبير، سواء في المهارات الاستقبالية (الاستماع والقراءة) أو المهارات الإنتاجية (الكلام والكتابة). وهذا يدل على أن CLIL لديها إمكانيات كبيرة لتحسين جودة تعليم اللغة العربية، خاصة في المؤسسات التعليمية مثل المعاهد.

معهد دار الأخوة للبنات الثاني سينغوساري مالانج هي واحدة من المؤسسات التعليمية الإسلامية التي تتمتع بخصائص فريدة وإمكانيات كبيرة في تنفيذ مدخل CLIL. إشتهر هذا المعهد بنظامها التعليمي المتكامل والتزامها العالي بتطوير اللغة العربية كلغة رئيسية للتعليم. وفرت البيئة الهادئة التي تدعم بنشاط ممارسة اللغة العربية، داخل الفصل الدراسي وخارجه، فرصا رائعة للطلاب لتحسين مهاراتهم اللغوية بشكل شامل. بالإضافة إلى ذلك، لدى هذا المعهد أيضا معلمون أكفاء في مجال اللغة العربية والدراسات الإسلامية، بالإضافة إلى نموذج مصمم لدمج تعليم اللغة مع المواد الدينية والعامة. هذا المعهد هو مؤسسة تعليمية إسلامية تركز على بناء شخصية ومعرفة الطلاب من خلال النموذج الشامل، بما في ذلك تعليم اللغة العربية. تدمج هذا المعهد اللغة العربية في مختلف الأنشطة اليومية وعمليات التعليم، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه. تعليم اللغة العربية في هذا المعهد عملي وليس نظريا فحسب، ويهدف إلى تطوير المهارات اللغوية بنشاط.[°]

[°] إثنا صافي الفطرة، "تأثير البيئة اللغوية على كفاءة الطلبة في مهارة الكلام بمعهد دار الأخوة للبنات مالانج (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018), <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/11198.3>

أصبح المدخل الذي اتخذه هذا الطلاب ابتكارا في تعليم اللغة العربية. والسبب هو أنه لا يركز على إتقان المهارات اللغوية فحسب، ولكنه يجمع أيضا مع إتقان المضمون في مختلف الموضوعات. حيث يتم الشعور بالتعليم، تمت الدراسة الإسلامية باللغة العربية. وبالتالي، فإن الطلاب لا يتعلمون اللغة العربية فحسب، بل يمكنهم استخدامها بنشاط وتطبيقها في سياق أوسع وأكثر فائدة. وهذا يناسب بهدف تعليم اللغات الأجنبية، والذي لا يقتصر على تخريج خريجين يتقنون الجوانب اللغوية فحسب، بل ليكونوا قادرين على التواصل بشكل فعال أيضا.⁶

تبنى معهد دار الأخوة نموذجا يجمع بين العناصر التعليمية من كونتور ومصر. اشتهر كونتور (كلية المعلمين الإسلامية) بنموذجه الشامل في تنمية شخصية الطلاب وقدراتهم الفكرية، مع التركيز على إتقان اللغة العربية كوسيلة رئيسية في الدراسات الإسلامية.⁷ وفي الوقت نفسه، جلب تأثير المناهج المصرية عناصر أكثر تعمقا لتعليم اللغة العربية، خاصة في مجالات الأدب واللغويات، مما وفر أساسا متينا للطلاب لإتقان هذه اللغة. خلق دمج هذين المناهجين مدخلا تعليميا أكثر ديناميكية وقابلية للتطبيق، حيث لا يتقن الطلاب اللغة العربية نظريا فحسب، بل يمكنهم أيضا تطبيقها في سياقات علمية واجتماعية مختلفة. من خلال هذا المزيج،

⁶ Joko Ariawan et al., "Peran Penguasaan Bahasa Inggris Terhadap Peningkatan Kualitas Sumber Daya Manusia (SDM)," *Jurnal Pengabdian Mandiri* 1, no. 2 (2022): 135–42. <https://www.bajangjournal.com/index.php/JPM/article/view/1546>. 137

⁷ فريجة نداء الجنيقة، معصمة وجيهان سلسبيلا، "استخدام استراتيجيات ترتيب الكلمات في تعليم الصرف خاصة في موضوع الصيغة لطالبات الصف الثاني في معهد دار الأخوة للبنات الثاني-*Thariqah Ilmiah: Jurnal Ilmu*, *Ilmu Kependidikan & Bahasa Arab* 11, no. 2 (2023): 242–54. 246

استطاع دار الأخوة إنتاج طلاب يتمتعون بقدرة لغوية عالية ومهارات التفكير النقدي التي تتطور بسرعة.

من المعروف أيضا أن دار الأخوة تمتع بمهارات ممتازة في اللغة العربية بين المعاهد في إندونيسيا.^٨ لا يمكن فصل ذلك عن تنفيذ المدخل يعطي الأولوية للغة العربية في كل جانب من جوانب التعليم. يطلب من الطلاب في دار الأخوة الكلام والتفاعل باللغة العربية داخل وخارجه، مما يخلق بيئة تدعم ممارسة اللغة النشطة. بالإضافة إلى ذلك، فإن المعلمين في هذا المعهد مدربون جيدا على تعليم اللغة العربية، حتى تمكنوا من توفير التعليم الفعال ووفقا لاحتياجات الطلاب. نتيجة لذلك، لم يتقن طلاب دار الأخوة اللغة العربية بشكل سلبي فحسب بل تمكنوا أيضا من استخدام اللغة العربية بثقة في التواصل، والمناقشة، وحل المشكلات في السياقات الأكاديمية والاجتماعية. عدّ تميز المهارات اللغوية أحد العوامل الرئيسية التي تدعم نجاح التعليم في معهد دار الأخوة.

صار معهد دار الأخوة مرجعا مثاليا لتطبيق مدخل CLIL والبحث فيه بهذه المزية. من خلال تطبيقه، لا يتعلم الطلاب اللغة العربية نظريا فحسب، بل استخدموها أيضا كأداة للتواصل والتفاهم في مختلف السياقات العلمية. من المتوقع أن يساعد هذا الطلاب على تحقيق كفاءة لغوية عالية مع بناء مهارات التفكير النقدي والتحليلي التي تتوافق مع متطلبات تعليم القرن الحادي والعشرين. للأسف ما زالت الأبحاث المتعلقة بممارسات التعليم باستخدام مدخل CLIL في المعاهد

^٨ كميلة مريم القوت وغيرها، "إدارة التنظيمية اللغة العربية بمعهد دار الأخوة للبنات ٢ مالانج: *Al-Muyassar*," *Journal of Arabic Education* 3, no. 2 (2024): 224-39, <http://dx.doi.org/10.31000/al-muyassar.v3i2.11833>. 225

محدودة بحيث لم يتم استكشاف فهم CLIL بعمق. بناء على عرض عدد من الدراسات، ما زال تعليم اللغة العربية في المعاهد يقتصر بشكل عام على إتقان المهارات واللغة وحدها، دون التطرق إلى جانب إتقان المضمون في مختلف المواد. بالإضافة إلى ذلك، لا يتم إجراء البحث حول CLIL في إندونيسيا فحسب، بل يتم في الساحة الدولية في الغالب على اللغة الإنجليزية ولا يزال نادرا ما يتم إجراؤه في تعليم اللغة العربية.

العديد من الدراسات حول CLIL قد أجراها Cheng Ji Lai في عام ٢٠٢٤ نصب تركيز أبحاث CLIL فقط على المضمون، والتواصل، والإدراك. وفي الوقت نفسه، لم تتم مناقشة الجانب الآخر من 4c، وهو الثقافة.^٩ كما أجريت دراسة أخرى من قبل إستيبان فرانسييسكو لوبيز مدينا وخيسوس مانويل كاسادو كاسادو في عام ٢٠٢٤ ظهرت نتائج هذه الدراسة أن CLIL له تأثير على الطلاب لتقليل القلق بشأن استخدام اللغة الإنجليزية في الفصول ثنائية اللغة.^{١٠} أجرى سيد منادي صديق بحث CLIL باللغة العربية في عام ٢٠٢٣ تصف نتائج بحثه أنّ CLIL في تعلّم اللغة العربية في قسم الإعداد اللغوي والمهارات اللغوية التي تم تطويرها. بالإضافة إلى ذلك، حددت الدراسة أيضا العوامل الداعمة والمثبطة في تنفيذ CLIL.^{١١}

⁹ Cheng-Ji Lai, "Examining the Impact of Multimodal Task Design on English Oral Communicative Competence in Fourth-Grade Content-Language Integrated Social Studies: A Quasi-Experimental Study," *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 9, no. 1 (July 15, 2024): 64, <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00289-7>.

¹⁰ Esteban Francisco López-Medina and Jesús Manuel Casado Casado, "CLIL, a Competence-Based Coping Strategy against Foreign Language Anxiety in Higher Education," *Discover Psychology* 4, no. 1 (June 3, 2024): 68, <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00187-6>.

^{١١} سيد منادي صديق استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل

التكاملي للغة والمحتوى في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023), <http://etheses.uin-malang.ac.id/45335/>.

يمكن ملاحظة في العديد من الدراسات السابقة، أن الدراسات حول CLIL في تعليم اللغة العربية لا تزال محدودة للغاية، خاصة في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. سلطت هذه الفجوة الضوء على أهمية إجراء مزيد من الأبحاث القادرة على توفير بيانات تجريبية حول مدخل CLIL في سياق المعاهد. يمكن أن يكون مدخل CLIL حلاً مهماً في تحسين المهارات اللغوية النشطة لدى الطلاب، وهي مهارة ضرورية لدعم الفهم العميق للنصوص الدينية وتطبيق اللغة العربية في الحياة اليومية.

أظهرت العديد من الدراسات السابقة نتائج إيجابية من تطبيق CLIL في سياقات تعليمية مختلفة، لا سيما في تحسين مهارات التواصل اللغوي بنشاط. ومع لا يوجد الدراسات التي تبحث هذا المدخل على وجه التحديد في المعاهد. علاوة على ذلك، إشتهر معهد دار الأخوة بمهارة اللغة العربية الجيدة، باستخدام ثلاثة مناهج وخاصة منهج الأزهر المصري، وبرامجه المبتكرة التي تدعم استخدام اللغة العربية. لذلك، من المتوقع أن يقدم هذا البحث مساهمة مهمة في تطوير مدخل تعليمي أكثر شمولية في بيئة اللغة العربية، فضلاً عن دعم الحاجة إلى مزيد من البحث حول تطبيق CLIL في تعليم اللغة العربية.

ب. أسئلة البحث

١. كيف يتم تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج؟
٢. ما المهارات التي تم تطويرها بتطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج؟

٣. كيف إسهام تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدي طلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج؟

ج. أهداف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

١. وصف تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.
٢. تحديد المهارات التي تم تطويرها من خلال تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.
٣. وصف إسهام تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدي طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

د. فوائد البحث

١. الفوائد النظرية
تساعد نتائج هذه الدراسة في تطوير إطار نظري أقوى وأكثر شمولاً فيما يتعلق بتطبيق المدخل CLIL في تعلم اللغات الأجنبية، وخاصة اللغة العربية. وأن يكون هذا البحث مرجعاً للدراسات المستقبلية التي ترغب في مزيد من استكشاف تطبيق المدخل CLIL.
٢. الفوائد العملية
تمثلت فائدة هذا البحث للمعلمين في مساعدتهم على تحسين كفاءتهم التعليمية من خلال تطبيق المدخل CLIL حتى يتمكنوا من إنشاء تعليم اللغة

العربية أكثر تفاعلية وملاءمة. يمكن للطلاب من خلال هذا البحث، وخاصة في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، تحسين مهاراتهم في اللغة العربية بشكل شامل من خلال المدخل CLIL السياقي والموجه، بحيث يصبح التعليم أكثر إثارة للاهتمام.

هذا البحث مفيد أيضا للمؤسسات التعليمية لتحسين سمعتها وجودة التعليم من خلال تنفيذ المناهج والمداخل التعليمية المبتكرة والفعالة. يمكن استخدام نتائج هذه الدراسة كنموذج تعليمي يتم تطبيقه على نطاق واسع، وتحسين معايير التعليم في جميع أنحاء المؤسسات. إلى جانب تحسين جودة التعليم، ازداد رضا أصحاب المصلحة أيضا، مما يؤثر بشكل إيجابي على صورة المؤسسة واستدامتها.

هـ. حدود البحث

هذا البحث له حدود، وهي:

١. حد الموضوع: اقتصر هذا البحث على تعليم الدراسة الإسلامية التي تتعلم بالعربية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.
٢. حد المكان: تم إجراء هذا البحث في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.
٣. حد الزمان: أجريت هذه الدراسة في الفترة من سبتمبر إلى أبريل للحصول على البيانات المناسبة للدراسة.
٤. حد النظرية: اقتصر هذا البحث على نظرية CLIL والمهارات اللغوية.

و. تحديد مصطلحات

١. مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL)

عرفت إيمّا إثنين على أنّ CLIL هو مدخل التعليم يعطي الأولوية لمحوّرين للتعليم (المضمون واللغة) مفيدتين للطرفين لكل من المضمون ومواد اللغة.^{١٢} عرف دافيد مارش CLIL بأنه المدخل التعليمي يجمع بين مضمون موضوع التعليم (مثل العلوم، والتاريخ، والرياضيات) وتعليم اللغة الأجنبية في وقت واحد.^{١٣}

يمكن أيضا تفسير CLIL على أنه تعبير عام يستخدم للإشارة إلى تعليم المواد غير اللغوية من خلال لغة ثانية أو وسائط بلغة أجنبية كما ذكر إسكندروفنا.^{١٤} لذلك، يمكن الاستنتاج أن CLIL هو مضمون غير لغوي أو يسمى عادة المضمون الذي تم تطويره من خلال لغات أجنبية ويتم تطوير اللغات الأجنبية من خلال مضمون غير لغوي. إنه قوي المعرفة بين الثقافات وساعد على تطوير مهارات التواصل بين الثقافات.

٢. المهارات اللغوية

قالت رهاب (١٩٩٧) أنّ المهارة شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه لدى المتعلم عن طريق المحاكاة والتدريب، وما يتعلمه أن يختلف باختلاف نوع

¹² Ima Isnaini Taufiqur Rohmah, *CLIL assesment What Every Clil Teacher's Should Know*, 1st ed. (Tasikmalaya: Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia ANGGOTA IKAPI JAWA BARAT, 2022). 1

¹³ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, "1 A Window on CLIL," 2010, <https://oxico.sk/lg/aj/assets/ukazky/clil.pdf>. 1

¹⁴ atakhudjaeva Ma'sumakhon Iskandarovna, "CLIL: Enhance Communicative Skills Of Learners Of Different Age Groups," *Ta'lim Va Rivojlanish Tahlili Onlayn Ilmiy Jurnal* 2, no. 1 (2022): 164–67.

https://new.tdpu.uz/uploadfiles/6006_864_%D0%A7%D0%95%D0%A2%D0%A2%D0%98%D0%9B%D0%9B%D0%90%D0%A0%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%AF%2024.pdf#page=32164

المادة، وطبيعتها، وخصائصها والهدف من تعليم.^{١٥} شملت المهارات اللغوية هنا من مهارة الكلام، والاستماع، والقراءة، والكتابة.

ز. الدراسات السابقة

١. إستييان فرانسيسكو لوبيز ميديا، وجيسوس مانويل كاسادو، ٢٠٢٤، مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون: استراتيجية قائمة على الكفاءة تثير قلق اللغة الأجنبية في المدرسة الثانوية، *CLIL, a Competence Based Coping Strategy*, *Agaits Foreign Language Anxiety In Higher Education*, قسم تعليم اللغات، والفنون، والتربية البدنية، كلية التربية، جامعة كومبلوتنسي بمدريد، مجلة اكتشاف علم النفس ٤: ٦٨، الغرض من هذه الدراسة هو وصف الآثار المفيدة ل CLIL القائم على الكفاءة كاستراتيجية مواجهة لتقليل قلق اللغة الأجنبية بين الطلاب المعلمون الذين يواجهون تحديات التعليم في الفصول الدراسية ثنائية اللغة. الأساليب المستخدمة هي مزيج من الأساليب الكيفية والكمية. نتيجة هذه الدراسة هي أن تجربة التعلم باستخدام CLIL تثبت كفاءته لتحسين تعلم الطلاب للغة الأجنبية، لأن ٩٤,٢٪ منهم اعترفوا بأنهم يعانون من تحسن في المهارات اللغوية بفضل القيام بهذا الموضوع باللغة الإنجليزية.^{١٦}

٢. تشنغ جي لاي، ٢٠٢٤، أثر تصميم المهام متعددة الوسائط على الكفاءة التواصلية الشفوية الإنجليزية في الدراسات الاجتماعية المتكاملة للغة ذات المحتوى الرابع: دراسة شبه تجريبية، *Examining The Impact of Multimodal Task Design on English Oral Communicative Competence in Fourth-Garde Content Language Integrated Social Studies: A Quasi*

^{١٥} د. ابتسام محفوظ أبو محفوظ، المهارات اللغوية، الطبعة الأولى. (الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧). ١٥

¹⁶ Esteban Francisco López-Medina and Jesús Manuel Casado Casado, "CLIL, a Competence-Based Coping Strategy against Foreign Language Anxiety in Higher Education," *Discover Psychology* 4, no. 1 (June 3, 2024): 68, <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00187-6>.

Experimental Study, قسم اللغة الإنجليزية، جامعة تاييتشونغ الوطنية للتعليم، تاييتشونغ، تيان. مجلة جورنال آسيا والمحيط الهادئ لتعليم اللغات الثانية والأجنبية. كان الغرض من هذه الدراسة هو دراسة فعالية تصميمات المهام متعددة الوسائط، والجمع بين التعليم العملي وعروض الملصقات، في تعزيز الكفاءة التواصلية الشفوية داخل CLIL. الطريقة المستخدمة هي الطريقة المختلطة. سلطت النتائج الضوء على التحسينات الجوهرية التي تحققت من خلال الأنشطة العملية، والتدريب على التفسيرات الإجرائية الشاملة، ومهارات الاتصال الدقيقة، وتحسين مهارات التفكير النقدي.^{١٧}

٣. سيد منادي صديق، ٢٠٢٣، استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، رسالة ماجستير، كلية الدراسة العليا، قسم تعليم اللغة العربية، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، أهداف البحث لمعرفة كيف استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي، ما جوانب المهارات اللغوية المكتسبة من خلال استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية على ضوء CLIL في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي، ما المزايا والصعوبات من استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء CLIL في معهد الراية

¹⁷Cheng-Ji Lai, "Examining the Impact of Multimodal Task Design on English Oral Communicative Competence in Fourth-Grade Content-Language Integrated Social Studies: A Quasi-Experimental Study," *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 9, no. 1 (July 15, 2024): 64, <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00289-7>.

العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي، استخدم هذا البحث المنهج النوعي باستخدام طريقة دراسة الحالة.^{١٨}

٤. فينا نزل الفطرية، ٢٠٢٢، التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية: نظرة عامة على التنفيذ عبر الإنترنت أثناء جائحة كوفيد-١٩: دراسة حالة في مدرسة ثانوية خاصة في باندونغ، جامعة التربية إندونيسيا، رسالة ماجستير، تعليم اللغة الإنجليزية، كلية اللغة والأدب، جامعة التربية إندونيسيا. الغرض من هذه الدراسة هو ١. كيف يتم تنفيذ CLIL في الفصول الدراسية عبر الإنترنت أثناء جائحة كوفيد-١٩؟ ٢. ما هي العوامل التي تحدد التنفيذ الناجح ل CLIL في التعلم عبر الإنترنت. تظهر نتائج هذه الدراسة أنه أولاً، يتم تنفيذ CLIL مع دورة إطار 4C التالية: المضمون - التواصل - الإدراك - الثقافة. ثانياً، نظراً لأن CLIL تمّ تنفيذه عبر الإنترنت، وفيه العديد من العوامل التي تؤثر على نجاح CLIL عبر الإنترنت، وهي استعداد المدارس والمعلمين في تنفيذ التعليم عبر الإنترنت، والكفاءة التربوية وتكنولوجيا المعلم، وإنجاز التعليم. ومع ذلك، أثناء تنفيذ CLIL عبر الإنترنت، ما زال الدافع المنخفض لتعليم الطلاب مشكلة لم يتم حلها.^{١٩}

٥. شمس العارفين، ٢٠٢١، وموعظة النساء، وبنون بناء نينعروم، دمج تعليم اللغة العربية والإسلامية: تطبيق التعلم المتكامل للغة المضمون (CLIL)، جامعة شريف هداية الله جاكرتا، مجلة التربوي المدرسة العالية الإسلامية الفطرة، المجلد

^{١٨} سيد منادي صديق استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023), <http://etheses.uin-malang.ac.id/45335/>.
^{١٩} Vina Nuzulul Fitria, "Content And Language Integrated Learning (Clil) In Efl: An Overview Of Online Implementation During Covid-19 Pandemic: A Case Study in a Private Junior High School in Bandung West Java" (PhD Thesis, Universitas Pendidikan Indonesia, 2022), <http://repository.upi.edu/id/eprint/84932>.

١٠ رقم ١. الغرض من البحث هو كيفية تطبيق CLIL ودمج تعليم اللغة العربية والإسلامية. الطريقة المستخدمة هي الكيفي بطريقة التحليل الوصفي. نتيجة هذه الدراسة هي أن في عملية تعليم الدين الإسلامي في شكل دراسة القرآن، أو الحديث، أو الكتب الكلاسيكية (الكتب الصفراء) باللغة العربية، بشكل غير مباشر يوجد عملية تعليم اللغة العربية. من هذه النتائج، يمكن استنتاج أن CLIL هي طريقة واستراتيجية تدعم بقوة رؤية ومهمة تكامل المؤسسة بحيث يمكن أيضا تنفيذ نتائج التعليم الموضحة في مواضيع مختلفة أخرى في عملية التعلم الواحدة.^{٢٠}

الجدول ١،١ الدراسات السابقة

الرقم	اسم الباحث وعام البحث وموضوعه	التشابه	الاختلاف
أ	إستييان فرانسيسكو لوبيز ميديا، وجيسوس مانويل كاسادو، ٢٠٢٤، مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون: استراتيجية قائمة على الكفاءة تثير قلق اللغة الأجنبية في المدرسة الثانوية	دراسة CLIL وتأثيرها على المهارات اللغوية	تم إجراء هذا البحث على مستوى الجامعة على مستوى اللغة الإنجليزية، وليس على المدرسة العالية والمعهد الإسلامي، و اللغة العربية.
ب	تشنغ جي لاي، ٢٠٢٤، أثر تصميم المهام متعددة الوسائط على الكفاءة التواصلية الشفوية الإنجليزية في الدراسات الاجتماعية المتكاملة للغة ذات المحتوى الرابع: دراسة شبه تجريبية،	دراسة تأثير CLIL على التعلم	يركز البحث على الفعالية الشاملة لاستخدام CLIL في اللغة الإنجليزية ولكنه لا يسلط الضوء على تأثيره على المهارات اللغوية خاصة العربية

²⁰ S. Arifin, M. Nisa, and B. Binaningrum, "Integrasi Pembelajaran Bahasa Arab Dan Islam: Aplikasi Content Language Integrated Learning (CLIL). *Tarbawi*, 10 (1), 49–64," 2021. <https://doi.org/10.36781/tarbawi.v10i1.161>

ج	سيد منادي صديق، ٢٠٢٣، استخدام اللغة العربية في تدريس العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء المدخل التكاملي للغة والمحتوى في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي	دراسة CLIL وتأثيرها على المهارات اللغوية في تعلم اللغة العربية	تم إجراء هذا البحث في المرحلة الجامعية وليس في المدرسة العالية. يفحص هذا البحث المهارات اللغوية التي تم تحسينها باستخدام CLIL ولكنه لا يبحث سبب حدوث ذلك
هـ	فيما نزل الفطرية، ٢٠٢٢، التعلم المتكامل للغة والمضمون في اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية: نظرة عامة على التنفيذ عبر الإنترنت أثناء جائحة كوفيد-١٩: دراسة حالة في مدرسة ثانوية خاصة في باندونغ	بحث حول كيفية تنفيذ CLIL	تم إجراء هذا البحث في المدارس المتوسطة، وليس المدارس الثانوية، ولم يفحص المهارات اللغوية
و	شمس العارفين، ٢٠٢١، وموعظة النساء، وبنون بناء نينعروم، دمج تعلم اللغة العربية والإسلامية: تطبيق التعلم المتكامل للغة المحتوى		يستكشف هذا البحث تنفيذ CLIL لكنه لا يكشف عن تأثيره، خاصة على المهارات اللغوية

يمكن الملاحظة من الوصف السابق، أن الدراسات الخمس المذكورة حول CLIL أجريت في الجامعة وفي المدرسة المتوسطة. وفي الوقت نفسه، فإن هذا البحث الذي تم إجراؤه هو على مستوى المدرسة المتوسطة والثانوية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. بالإضافة إلى ذلك، يكمن التشابه أيضا في المدخل الكيفي والمنهج المستخدم هو دراسة حالة، لكن الاختلاف يكمن في النظرية المستخدمة وصياغة المشكلة المراد مناقشتها. ارتبط تشابه هذا البحث أيضا بمناقشة وصف CLIL المستخدم وما هي المهارات التي يتم تحسينها مع وجوده. ومع ذلك، فإن الاختلاف الأساسي هو من حيث عمق البحث الذي تعين إجراؤه وتعلق بالأسباب التي ترقى المهارات اللغوية. من حيث المكان، تم إجراء إحدى الدراسات المذكورة السابق في نفس المكان، وهي دار الأخوة، ولكن الاختلاف هو الدراسة النظرية التي

يقوم عليها هذا البحث. لم يتم إجراء بحث CLIL مطلقاً في تعليم اللغة العربية بدار
الأخوة للبنات الثاني مالانج، لذلك فإن هذا البحث سوف يملأ ويكمل الفجوات
في الدراسات السابقة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: تعليم اللغة

أ. تعريف تعليم اللغة

كلمة تعليم اللغة تتكون من "تعليم" و "اللغة". التعليم لغة في قاموس المنجد هو مصدر من "علّم" الذي يعني جعله يعلمه.^{٢١} وفقا لتوفيق شاهين أنّ اللغة من كلمة "لغو" التي تعني الصوت مطلقا، والخطأ، والنطق، والهذيان، والباطل.^{٢٢} اللغة هي أداة اتصال تستخدم للتفاعل والتعبير عن الأفكار في العقل، إما في شكل كلام أو كتابة.^{٢٣} ولكن علماء العربية خصوا اللغة باصطلاحه العلمي أنه أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.^{٢٤} لذا، فإن اللغة هي أداة للتعبير عما يدور في العقل ويمكن أن تكون في شكل كلام أو كلمات وكتابة.

طرح خاطر وروسلم في كتابهما تعريفين لتعليم اللغة. الفهم الأول هو تزويد الطلاب الأجانب بالمهارات اللغوية التي تمكنهم من فهم جوهر اللغة والقواعد التي تحكمها وظواهرها، وكذلك الخصائص التي تميز مكونات الصوت. أما الفهم الثاني فيسمى (كفاءة الاتصال)، ويقصد به تزويد الطلاب بالمهارات اللغوية المناسبة حتى يتمكنوا من التواصل بشكل مستمر مع المتكلمين باللغة التي يرغبون في تعليمها.^{٢٥}

^{٢١} لويس معلوف، المنجد في اللغة والأعلام، الرابعة وأربعون (بيروت: دار المشرق، ٢٠١١). ٥٢٦

^{٢٢} أوريل بحر الدين، فقه اللغة العربية، الأولى (مالانج: UIN Maliki Press, 2009). ٣

^{٢٣} Syaiful Mustofa, *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif* (UIN-Maliki Press, 2011), <http://repository.uin-malang.ac.id/1233/>. 2

^{٢٤} عبد الغفار حامد هلال، العربية خصائصها وسماتها، الطبعة الرابعة (مصر، ١٩٩٥). ١٢

^{٢٥} محمد رشدي خاطر و مصطفى رسلان، تعليم اللغة العربية والتربية الدينية، الأولى (القاهرة: دار الثقافة والنشر والتوزيع، ٢٠٠٠). ٣٣٨

- المدخل الرقمي: بدأ في أوائل القرن ٢١ مع التطورات التكنولوجية، مثل التطبيقات والتعليم عبر الإنترنت التي تدعم المرونة.
- المدخل متعدد الثقافات: وضعت في أوائل القرن ٢١ وما بعد ذلك، فإنه ركّز على التفاهم الثقافي من خلال الانغماس بين الثقافات والخبرة.

تعليم اللغة هو مصطلح استخدم في اللغة الثانية أو الأجنبية. اللغة الثانية هي اللغة التي يكتسبها الشخص عند التنشئة الاجتماعية. أما اللغة الأجنبية هي اللغة التي استخدمها الأجانب أو خارج المجتمع المحلي. كان تعليم اللغة في الغرب موجودا لأول مرة في العصر الروماني، عندما وسعت الأمة أراضيها، واستوعبت اللغة، والثقافة اليونانية. ظهرت فيه مدرستان أساسيتان، اليونانية واللاتينية. وأما في الشرق ظهرت المدرستان بارزتان، وهما العنود والعرب.^{٢٦} ومع ذلك بمرور الوقت، خضع تعليم اللغة للتغيرات التالية:^{٢٧}

١. المدخل التقليدي (الترجمة): كان سائدا في القرنين ١٨ و ١٩. التركيز على الترجمة والقواعد.
٢. المدخل السمعي اللغوي (ALM): شائع في منتصف القرن ٢٠ (أربعينيات القرن العشرين إلى ستينيات القرن العشرين). بناء على تكرار أنماط الجملة والحفظ.
٣. المدخل التواصل (CLT): بدأ في التطور في سبعينيات القرن العشرين ولا يزال يستخدم اليوم. أكّد على التواصل الحقيقي والمهارات اللغوية المتوازنة.

^{٢٦} محمد داود و أوريل بحر الدين، العربية وعلم اللغة الحديث، الطبعة الأولى (مالانج: مكتبة ليسان عربي النشر

والتوزيع، ٢٠١٧). ٥٨

²⁷ Ismail Suardi Wekke, *Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah*, cetakan pertama (Yogyakarta: Deepublish, 2018). 37

- المدخل القائم على المشاريع (PBL): ظهرت في أواخر القرن ٢٠ إلى الحاضر. تعلّم الطلاب من خلال المشاريع العملية وتكامل المضمون.

ب. نظرية تعليم اللغة

في عملية التعليم والتعلم عوامل داخلية مثل الاهتمام والموهبة والرغبة، بالإضافة إلى عوامل خارجية وهي البيئة، والمعلم، والكتاب المدرسي وما إلى ذلك. تمّ إنتاج وجهتي نظر مختلفتين من هذين العنصرين، وهما السلوكية، والإدراكية، ثم ازدادت النظرية الأخرى تسمى البنائية.^{٢٨}

١. السلوكية: نصّت نظرية السلوكية التي ابتكرها سكينر (١٩٥٧) على أنه يمكن تنفيذ سلوك اللغة من خلال تعزيز عملية التحفيز والاستجابة أو العادة. هذا المفهوم هو الأساس لنظرية تعليم اللغة المعروفة باسم الطريقة السمعية اللغوية التي تطورت في خمسينيات وستينيات القرن العشرين. وفقا لهذه النظرية، تأثر الطلاب بشكل كبير بالأحداث في بيئتهم والتي ستمنحهم تجارب معينة.
٢. المعرفية: على عكس السلوكية، جادلت هذه النظرية بأن التغييرات في الإدراك والفهم لا ينظر إليها دائما على أنها سلوك. بمعنى آخر، الشيء الأكثر أهمية هو عملية التعليم بدلا من نتيجة التعليم نفسها. وفقا لهذه النظرية، تمّ بناء العلم من خلال عملية التفاعل المستمر مع البيئة. من بين شخصيات هذه النظرية نعوم تشومسكي، وجان بياجيه، وأوسيل، وبرونر.^{٢٩}

²⁸ Abd. Wahab Rosyidi and Mamlu'atul Ni'mah, *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*, 2nd ed. (Malang: UIN Maliki Press, 2012). 13

²⁹ فطرة ديناني ماء الصافية، "استراتيجية تعليم الكتابة الأكاديمية باللغة العربية في كوليها جورنال على ضوء النظرية

المعرفية- (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/64140>. 45

٣. البنائية: نظرا هذه المدرسة الفلسفية بأن المعرفة التي لدينا هي نتيجة لبنائنا الخاص.^{٣٠} لا يمكن نقل المعرفة ببساطة من دماغ المعلم، ولكن الطالب هو الذي يفسر ما تم نقله من خلال التكيف مع التجربة له.

ج. مبادئ تعليم اللغة

كانت المبادئ التي تشكل أساس التعليم في تعليم اللغة كثيرة، وهي:^{٣١}

١. المبدأ الأولوية

المبادئ ذات أولوية في تقديم المواد التعليمية، وهي: أولا، القيام بالتعليم، والاستماع، والكلام قبل القراءة والكتابة. ثانيا، القيام بتعليم الجمل قبل تعليم الكلمات. ثالثا: استخدام كلمات أكثر دراية بالحياة اليومية قبل تعليم البهجة حسب الناطقين باللغة العربية..

٢. المبدأ الدقة

المراد يعني أن معلّموا اللغة العربية لا ينبغي أن يكونوا قادرين على إلقاء العلوم على الطلاب فحسب، بل يجب أن يكونوا قادرين أيضا على تصحيح الطلاب وتعويدهم على انتقاد الأشياء التالية: أولا، التصحيح في تعليم الصوتيات. ثانيا، التصحيح في تعليم بناء الجملة. ثالثا: التصحيح في تعليم علم الدلالات.

٣. مبدأ التدريجية

المبادئ التدريجية بحيث طبيعتها ثلاث فئات، وهي تفسيرات من الملموس إلى المجرد، ومن العالمي إلى التفصيلي، ومن المعروف إلى المجهول. ثم

^{٣٠} كاروان احمد و رزگار غفور، "بنية الخدمات في المؤسسات الاصلاحية في ضوء النظرية البنائية الوظيفية: دراسة

نظرية مكتنية. 38-409: (2023) 147, no. 147. " Al-Adab Journal, ٤١٢.

³¹ Dian Ahmad Jufrih, Abdul Wahab Rosyidi, and Usfiyatur Rusuli, "Manajemen program Bahasa Arab di Pondok Pesantren Daarul Ukhuwwah Putri 2 Malang," Jurnal Mu'allim 5, no. 1 (January 2023): 172-93, <https://doi.org/10.35891/muallim.v5i1.3474>. 25

استمرارية بين ما تم تقديمه من قبل وما سيعلمه بعد ذلك. والأخير زيادة في وزن التعليم السابق مع التعليم التالي من حيث العدد أو الساعات أو المواد.

٤. مبدأ التشويق

المقصود بمبدأ الشوق في تعليم اللغة العربية هو تقديم طرق مختلفة في التعليم، مما يجعل تطبيق التعليم ممتعا ومثيرا. جوهر تعليم اللغة هو تكوين عادة جديدة في الاستماع، والكلام، والقراءة، ثم الكتابة، فهذه العملية شيء ممل. كالمعلمين بالتأكيد لا يستبدلون المهارات اللغوية أو المواد غير المحبوبة أو المملة للطلاب، بل يجب أن يقدموا هذا المبدأ.

د. العوامل المؤثرة في تعليم اللغة

لا يمكن للشخص الاعتماد على بركات الله لتحقيق إنجاز في تعليم اللغة، ولكن يجب أن يكون مصحوبا بأخلاقيات العمل والدافع العالي من قبل الجهات الفاعلة في عملية التعليم، أي قادة المؤسسات، والمحاضرين، والمعلمين والطلاب، والموظفين، وما إلى ذلك. النجاح في عملية تعليم اللغة لا يمكن أن يكون بمفرده، ولكن لها عوامل التي يمكن أن تؤثر على تعليم وتعلم اللغة، وهي:

١. مدخل التعليم

تؤثر مدخل الذي يستخدمها المعلمون بشكل كبير على تعليم اللغة. ساعد استخدام مدخل التعليم- كالتعلم القائم على المهام أو CLIL (المدخل المتكامل للغة والمضمون)- الطلاب على تطوير المهارات اللغوية المتنوعة، من الاستماع، والكلام، والقراءة، إلى الكتابة. يجب أن يختار المدخل حسب احتياجات الطلاب، وأهداف التعليم، والمواقف الصفية.

٢. وسائط التعليم

يمكن أن يدعم استخدام وسائط التعليم مثل الوسائل السمعية-البصرية، أو الكتب، أو تطبيقات اللغة، أو التكنولوجيا الرقمية عملية تعليم اللغة.

ساعدت الوسائط المتنوعة على توضيح المفاهيم، وتسهيلها، وتوفير تجربة تعليمية أكثر تفاعلية. على سبيل المثال، يمكن أن يوفر استخدام تطبيقات تعليم اللغة تمارين تفاعلية تعمل على تحسين مهارات الطلاب بشكل مستقل.

٣. طرق التعليم

لعبت طرق التعليم دوراً مهماً في تسهيل أنشطة التعليم والتعلم، بمعنى أن عملية التعليم والتعلم الجيدة يجب أن تستخدم دروساً متنوعة. هذا ما يجب أن يفعله ويستمر في القيام به.^{٣٢}

٤. تقييمات التعليم

لعبت التقييمات دوراً مهماً في قياس تحصيل تعليم الطلاب. وفرت التقييمات المتنوعة، مثل الاختبارات الشفوية، أو الاختبارات الكتابية، أو الملاحظات، أو الواجبات صورة شاملة لتطوير المهارات اللغوية للطلاب. ساعد التقييم السليم أيضاً المعلمين على تقييم فعالية الأساليب، والاستراتيجيات المستخدمة، وإجراء تحسينات عند الضرورة.

المبحث الثاني: المدخل في التعليم

المدخل في التعليم هو سلسلة من الأنماط التي يتم تنظيمها بناء على مبادئ معينة يتم توجيهها نحو هدف لتحقيقه.^{٣٣} لذا، فإن المدخل في التعليم هو الأساس والمعيار للتعليم. الفرق بين المدخل، والاستراتيجية، والطريقة، والأسلوب، والتقنية، والنماذج كما يلي. المدخل هو وجهة نظر مفاهيمية أو إطار عمل يقوم عليه عملية التعليم. عكس المدخل فلسفة أو منظورا حول كيفية حدوث التعليم. على سبيل المثال، أكد المدخل العلمي على الملاحظة، والاستكشاف، والتجريب والتحليل،

^{٣٢} سعيدي، et al. تعليم اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة، (مالانج، إيدوليترا: ٢٠١٩) الطبعة الأولى. ٦.

^{٣٣} Rudolf Bastian and Reswita, *Model dan Pendekatan Pembelajaran*, Cetakan Pertama (Indramayu: Penerbit Adab, 2022). 22

بينما ركّز المدخل التواصل على القدرة استخدام اللغة في سياقات الحياة الواقعية. المدخل عام وهو أساس اختيار أساليب التعليم، والتقنيات، والاستراتيجيات. الإستراتيجية هي خطة كبرى مصممة لتحقيق أهداف تعليمية محددة. الاستراتيجية عملية أكثر من كونها ودودة وتتضمن خطوات منهجية. مثال على ذلك هو استراتيجية التعليم النشط التي شارك الطلاب في مناقشات جماعية، أو ألعاب تعليمية، أو محاكاة لزيادة مشاركتهم في عملية التعليم. غالبا ما يتم اختيار الاستراتيجيات بناء على المدخل المستخدم وخصائص المتعلم.^{٣٤}

الطريقة هي طريقة منهجية تستخدم لتنفيذ الاستراتيجيات في عملية التعليم. الأساليب أكثر تحديدا من الاستراتيجيات وعادة ما تركز على الأنشطة المخطط لها. على سبيل المثال، تم استخدام طريقة المحاضرة لنقل المعلومات مباشرة، بينما ساعدت طريقة المناقشة الطلاب على فهم المادة من خلال التفاعل. غالبا ما ترتبط الأساليب بأسلوب تعليم المعلم واحتياجات الطلاب.^{٣٥}

يشير أسلوب إلى أو طريقة تقديم المواد المستخدمة في التعليم. يؤكد أكثر على جوانب الجمال أو التفرد أو التنوع في تعليم التواصل. مثال على ذلك هو الأسلوب السردى لرواية قصة أو الأسلوب حوارى يستخدم الأسئلة والأجوبة لإثارة أفكار الطلاب. يؤكد أسلوب على الإبداع في التسليم.^{٣٦}

^{٣٤} قطر النداء يوليا، " استراتيجية تعليم قراءة الكتب التراثية في لجنة إشراف القرآن والكتب التراثية بمعهد منبع الصالحين الإسلامى السلفى غرسبك، (PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024), <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/67314.9>

^{٣٥} د بن حمزة، et al., "إدارة الجودة الشاملة كإستراتيجية للتعليم الجامعي في الجزائر (الواقع وتحديات التحول)"، (الملتقى الدولي: ٢٠١٨)، <https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/handle/123456789/7513>.

^{٣٦} د بن حمزة، et al., "إدارة الجودة الشاملة كإستراتيجية للتعليم الجامعي في الجزائر (الواقع وتحديات التحول)"، (الملتقى الدولي: ٢٠١٨)، <https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/handle/123456789/7513>.

التقنيات هي خطوات عملية ومحددة يتم اتخاذها لتنفيذ طرق التعليم. عادة ما تكون التقنيات في شكل إجراءات ترتبط ارتباطا مباشرا بالتفاعل بين المعلمين والطلاب. على سبيل المثال، في طريقة المناقشة، يمكن أن تكون التقنية في شكل تقسيم مجموعات صغيرة، أو تقديم أدلة مناقشة، أو جعل كل مجموعة تقدم النتائج. التقنيات مفصلة للغاية وموجهة نحو التطبيق.^{٣٧}

النموذج هو إطار مفاهيمي يوفر نظرة عامة على كيفية حدوث عملية التعليم بأكملها بطريقة منظمة. غالبا ما تتضمن النماذج مناهج، واستراتيجيات، وأساليب، وتقنيات ككل. مثال على ذلك هو نموذج التعليم القائم على حل المشكلات، والذي يشرك الطلاب في حل المشكلات الحقيقية من خلال مراحل واضحة، مثل تحديد المشكلة وجمع المعلومات وتقييم الحلول.

بناء على متغيرين رئيسيين في التعليم، ينقسم المدخل في التعليم إلى قسمين:

١. مدخل التعليم الموجه نحو المعلم: يميل المدخل الموجه نحو المعلمين إلى وضع الطلاب كأشياء ويتم تحديد جميع إدارة التعليم من قبل المعلم. تميل أنشطة التعليم مع هذا المدخل إلى أن تكون سلبية. ميزة هذا المدخل هي أن المعلمين لديهم الحرية في تخصيص وقت التعليم، في حين أن الضعف هو أن الطلاب يميلون إلى أن يكونوا سلبيين.

٢. المدخل الموجه نحو الطالب للتعليم: هذا المدخل يجعل الطلاب كمواضيع تعليمية وأنشطة تعليمية حديثة. في هذا المدخل، يعمل المعلمون كميسرين بحيث يصبح تعليم الطلاب موجهًا. ميزة هذا المدخل هي أن الطلاب يكتسبون

^{٣٧} ريهام مصطفى عيسي، "الواقع المدمج في التعليم: دور نموذج سامر (SAMR) لدمج التقنية في التعليم"، مجلة البحوث المالية والتجارية. الرقم ٢١. العدد الثاني (٢٠٢٠): ٢٢٧-٢٣٠. 10.21608/jsst.2020.27926.1035 .

الحرية المسؤولة في تحديد تجربة التعليم واستخدام المرافق الحالية. وفي نفس الوقت، فإن ضعف هذا المدخل هو أن تخصيص الوقت أقل كفاءة.

شرح ريتشارد وروجرز في كتابهما أيضا عدة مدخل لتعليم اللغة، وهي:^{٣٨}

١. المدخل الهيكلي: يركز هذا النهج على الإتقان المنهجي للهيكل اللغوية. ينظر إلى اللغة على أنها نظام من القواعد والأنماط، لذلك يتم توجيه التعلم إلى التدريب المتكرر للأشكال النحوية لتكوين العادات. تعتبر اللغة قابلة للإتقان من خلال التكرار والتعزيز.

٢. المدخل الوظيفي: يؤكد هذا المدخل على وظائف الاتصال في اللغة، مثل التحية، أو الطلب، أو التعبير عن الآراء. يتم تعليم اللغة ليس كهيكل فحسب، ولكن كأداة اجتماعية لتحقيق أهداف اتصال معينة في سياق حقيقي.

٣. المدخل التواصلية: يهدف هذا المدخل إلى تمكين الطلاب من استخدام اللغة بفعالية في حياتهم اليومية. ينصب التركيز على المعنى ومهارات الاتصال، وليس إتقان القواعد النحوية فقط. تشمل أنشطة الفصل من العمل الجماعي، ولعب الأدوار، والمناقشة.

٤. المدخل الإنساني: يعطي هذا المدخل للاحتياجات العاطفية والشخصية للطلاب. يتم التعليم في جو داعم، ويحترم مشاعر الطلاب، ويحفزهم على التعليم. ومن الأمثلة على ذلك أساليب تعليم اللغة المجتمعية والطريقة الصامتة.

٥. المدخل الطبيعي: يحاكي هذا المدخل الطريقة التي يتعلم بها الأطفال لغتهم الأم، وهي الاستماع بشكل سلبي قبل الكلام. ركز على الفهم والتواصل بشكل هادف، وليس على تصحيح الأخطاء أو حفظ القواعد.

³⁸ Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching* (Cambridge university press, 2014), https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Approaches+and+Methods+in+Language+Teaching&ots=_Nfxss6fka&sig=e10Ard83YBxRTaFE8v4szG2VvXM.

٦. المدخل القائمة على المضمون (CBI): يعلم هذا المدخل اللغة من خلال مواد المضمون الأكاديمي أو الدروس الأخرى. اللغة ليست الهدف الأساسي، ولكنها أداة لفهم موضوعات مثل العلوم أو التاريخ أو الدين. CLIL هو جزء من هذا المدخل.

مدخل CLIL كنظرية في هذا البحث هو فئة من المدخل الموجه نحو الطالب للتعلم، حيث يلعب المعلمون دور الميسرين فقط وليس التركيز الرئيسي. كما أنه يشارك في مدخل التركيز على CBI الذي يؤكد على تعليم اللغة من خلال تعليم المضمون ولا يتم تعليم اللغات بشكل منفصل، ولكنها تستخدم كأداة لفهم مضمون الدرس، مثل العلوم، أو الرياضيات، أو الدراسات الإسلامية. وكذلك يكون من المدخل التواصلية لأنه يؤكد على الاستخدام الفعال للغة في الحياة اليومية، وتطوير المهارات اللغوية الأصيلة، وكذلك التفاعلات الهادفة بين المعلمين والطلاب. وبالتالي، فإن CLIL لا يعلم اللغة كنظام فحسب، بل كوسيلة اتصال وظيفية وسياقية.

المبحث الثالث: مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL

أ. تعريف مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL

التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) هو المدخل التربوي يجمع بين تعليم المضمون غير اللغوي وتعليم اللغات الأجنبية في وقت واحد. تم تطبيق هذا المدخل على نطاق واسع في سياق التعليم متعدد اللغات والعملة التي تؤكد بشكل متزايد على أهمية إتقان اللغات الأجنبية، لا سيما في سياق التكامل الأوروبي. قدّم CLIL بديلاً لتعليم اللغة التقليدية من خلال التركيز على استخدام اللغة كوسيلة لفهم وتعليم مضمون المواد الأخرى. أتاح ذلك للطلاب تطوير المهارات اللغوية مع تعميق معرفتهم بمجال معين من الدراسة.

وفقا لجول، وهوود، ومارش (٢٠١٠) تمّ تعريف CLIL على أنه المدخل التربوي يتم فيه تسليم الموضوع أو المضمون الذي تمّ تعليمه عادة باللغة الأم أم بلغة أجنبية.^{٣٩} بمعنى آخر، اللغة الأجنبية ليست فقط موضوع الدرس، ولكنها تعمل أيضا كأداة لفهم ومناقشة المضمون خارج درس اللغة نفسه. تمّ تطبيق CLIL عادة في مجموعة متنوعة من التخصصات، مثل العلوم، أو الرياضيات، أو التاريخ، أو الجغرافيا، حيث تعلّم الطلاب هذه الموضوعات باستخدام لغة أجنبية. عرفت رحمة بأنه إثراء اللغات الأجنبية للطلاب التي يتم تعبئتها في تعليم المواد، ويوصى بأن يكون توازن بين المضمون وتعليم اللغة.^{٤٠}

تم اعتماد مصطلح CLIL في عام ١٩٩٤ من قبل مارش في سياق أوروبي لمزيد من وصف وتصميم كل من تلك التي تحققت في أنواع مختلفة من البيئات المدرسية وكذلك لغات إضافية. على الرغم من ظهور CLIL البداية في تعليم اللغة الإنجليزية، إلا أن هذا لا يعني أنه مرادف للغة الإنجليزية، لكن الطلب في تعليم اللغة الإنجليزية كبير جدا لذلك أنه يبدو أن CLIL مخصص فقط لتعليم اللغة الإنجليزية.^{٤١} تطوير CLIL كشكل مبتكر من التعليم كإجابة على مطالب وتوقعات العصر الحديث. ظهرت هذه النظرية في عصر العولمة أو عصر المعرفة بثلاثة محركات رئيسية للأداء المجتمعي، وهي التعليم، والبحث، والابتكار.^{٤٢} كان سببان رئيسيان يكمن وراء الاهتمام ب CLIL في بلد ما: الأسباب التفاعلية المتعلقة بالاستجابة لمواقف معينة والأسباب الاستباقية المتعلقة بخلق المواقف.

³⁹ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 1

⁴⁰ Ima Isnaini Taufiqur Rohmah, *CLIL assesment What Every Clil Teacher's Should Know*, 1st ed. (Tasikmalaya: Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia Anggota IKAPI Jawa Barat, 2022). 121

⁴¹ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010).. 28

⁴² Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010).21

ارتبط تعليم اللغة في الممارسة العملية جميع المواد. على سبيل المثال، الجمع بين العلوم ومواد الدراسات الاجتماعية، أي من خلال الجدل حول العلم أو الواقع القائم، بما في ذلك اللغة العربية. تعليم اللغة العربية باستخدام مدخل CLIL هو تعليم اللغة العربية ليس فقط في الفصل الدراسي، ولكن ربطها بجميع المواد، واستخدامها كمدخلات، وكذلك تطوير اللغة.⁴³ ومع ذلك، بالإشارة إلى أهداف CLIL الخاصة، يعتمد نجاحها على ممارسي CLIL أنفسهم.

ب. الركائز الأساسية ل CLIL

يحتوي مدخل CLIL على أربع ركائز رئيسية يشار إليها غالباً باسم إطار 4C، *(Content, Communication, Cognition, dan Culture)* وهي المضمون، والتواصل، والإدراك، والثقافة. ساعد هذا الإطار على فهم أن تعليم CLIL لا يتعلق بتحديد اللغة والمضمون الذي يجب تعليمه، ولكن لفهم أن CLIL ينطوي على تصور أكثر تعقيداً يتضمن مطالب معرفية وتفاهماً بين الثقافات.⁴⁴

١. المضمون (*Content*): يركز التعليم في CLIL على مضمون الموضوع. على سبيل المثال، يتعلم الطلاب عن النظم البيئية باللغة الإنجليزية. وبالتالي، يظل المضمون الأكاديمي هو التركيز الرئيسي.
٢. التواصل (*Communication*): استخدمت اللغة كأداة للتواصل وليس مجرد موضوع للدراسة. الطلاب مدعوون لاستخدام اللغات الأجنبية بنشاط في التواصل، شفها وكتايا.

اشتهر نظرية تتعلق بجانب الاتصال يسمى بنظرية ثلاثية اللغة التي تتكون من ثلاثة أجزاء مترابطة، وهي لغة التعليم، واللغة للتعليم، واللغة من

⁴³ Arifin, Nisa, and Binaningrum, "Integrasi Pembelajaran Bahasa Arab Dan Islam." <https://doi.org/10.36781/tarbawi.v10i1.161.52>

⁴⁴ María Nieves López Quero, "Implementing The 4 Cs Framework For Effective Clil Teaching," 2022, <https://crea.ujae.es/handle/10953.1/17852>. 19

خلال التعليم. استكشفت لغة التعليم ما يحتاجه متعلمو اللغة للوصول إلى معرفة وفهم جديد عند التعامل مع المضمون. هذه هي مفردات اللغة، ومصطلحاتها، وهيكلها التي ترتبط ارتباطا مباشرا بمضمون الدرس. لغة التعليم هي أهم عنصر في نجاح CLIL. إنها اللغة التي يحتاجها الطلاب ليكونوا قادرين على متابعة الدروس وفهمها. بينما اللغة من خلال التعليم هي لغة جديدة نشأ بشكل طبيعي عندما يفكر الطلاب ويناقشون، ويسألون، ويتفاعلون أثناء العملية.^{٤٥}



الصورة ٢،١ ثلاثية اللغة

٣. الإدراك (Cognition): أكد CLIL على أهمية مهارات التفكير العليا. لا يطلب من الطلاب فهم المضمون فحسب، بل يطلب منهم أيضا التفكير النقدي وتحليل المعلومات وتقييمها.

في مدخل CLIL (التعلم المتكامل للغة والمضمون)، تعد العمليات المعرفية جزءا مهما لأن CLIL لا يركز فقط على اللغة، ولكن على تطوير مهارات التفكير لدى الطلاب أيضا. غالبا ما ترتبط أبعاد العمليات المعرفية في CLIL بتصنيف بلوم، ولكنها تتكيف مع سياق تكامل اللغة والمضمون.

⁴⁵ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 105

تكوّن بعد العملية المعرفية من التفكير منخفض المستوى (التذكر، والفهم، والتطبيق) والتفكير عالي المستوى (التحليل، والتقييم، والإبداع). يوفر البعد المعرفي إطاراً لاستكشاف التوجيه لأنواع مختلفة من المعرفة المفاهيمية والإجرائية وما وراء المعرفة.^{٤٦}

٤. الثقافة (Culture): عزّز CLIL أيضاً التفاهم بين الثقافات. عند تعليم اللغة الأجنبية، تتم دعوة الطلاب أيضاً لفهم وتقدير الثقافة المرتبطة باللغة.

ج. مبادئ مدخل CLIL

من أجل أن يسير التعليم القائم على CLIL وفقاً لأهدافه، لازم أن يكون مراحل في تطبيق CLIL، وهي بناء رؤية CLIL معاً، ووحدات التخطيط، وإعداد الوحدات، ومراقبة وتقييم CLIL، وكذلك التفكير والتحقيق. ستوفر التحقيقات القائمة على الفصل مزيداً من المعلومات حول تطوير وتحويل CLIL وفقاً لسياقها.^{٤٧} ركّزت استراتيجية التعليم في CLIL على التكامل بين اللغة والمضمون. إحدى الاستراتيجيات الرئيسية المقترحة هي نهج 4c، والذي يتضمن المضمون، والتواصل، والإدراك، والثقافة. ارتبطت هذه العناصر الأربعة ببعضها البعض لضمان عدم اكتساب الطلاب المعرفة بالموضوع فحسب، بل تطوير المهارات اللغوية والتفكير النقدي أيضاً.

بالإضافة إلى ذلك، أكدوا على أهمية السقالات (Scaffolding) في CLIL، وهي تقديم دعم مؤقت من خلال أدوات مختلفة، مثل المفردات، أو الرسوم البيانية، أو التعليم القائم على اللغة، لمساعدة الطلاب على فهم المادة باللغة المستهدفة. شملت الاستراتيجيات الأخرى تعزيز الأهداف اللغوية التي تتوافق مع أهداف تعليم

⁴⁶ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 45

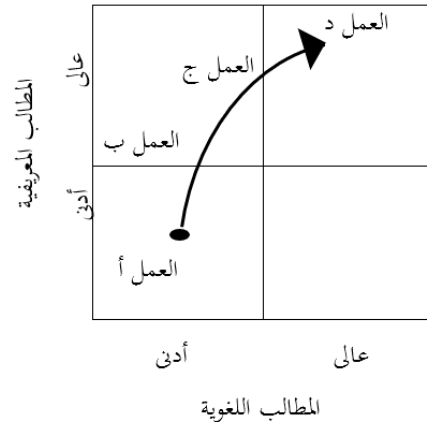
⁴⁷ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 88

المضمون، بالإضافة إلى استخدام أساليب التعليم النشطة والتفاعلية لزيادة مشاركة الطلاب في الفصل الدراسي. كل هذا يهدف إلى خلق بيئة تعليمية شاملة، حيث يمكن للطلاب تعلم المضمون واللغة في وقت واحد، مع الهدف النهائي المتمثل في تحقيق إتقان متوازن لكليهما.

في مجال نظرية التعليم المتكامل للغة والمضمون (CLIL)، لعب تصنيف بلوم (المنقح) دوراً حيوياً كإطار لا يصنف أهداف التعليم المعرفي فحسب، بل دمج أيضاً أبعاد اللغة والمضمون بشكل شامل. أكدت نظرية CLIL على التعليم الذي تم فيه تعليم المواد من خلال لغة أجنبية، بحيث يتم تطوير التفكير النقدي والمهارات اللغوية في وقت واحد. في هذا السياق، يوفر تصنيف بلوم تسلسلاً هرمياً من ستة مستويات من العمليات المعرفية - التذكر (Remembering)، الفهم (Understanding)، التطبيق (Applying)، التحليل (Analysing)، التقييم (Evaluating)، والإنشاء (Creating) - سمحت لمعلمي CLIL بتصميم المهام والأنشطة التي تتحدى الطلاب تدريجياً من معالجة المعلومات الأساسية إلى التفكير عالي المستوى. وبالتالي، فإن تطبيق تصنيف بلوم في CLIL لا يضمن فقط إتقان الطلاب لمضمون الموضوع، ولكن أيضاً تطوير المهارات اللغوية أكثر تعقيداً ووظيفية، بما يتماشى مع المهام المعرفية المتزايدة التطلب. سمح هذا التكامل لمعلمي CLIL برسم خرائط منهجية لأهداف التعليم، وتصميم الأنشطة التي تسهل اكتساب اللغة والمحتوى في وقت واحد، وتقييم تقدم الطلاب في كلا الجانبين.

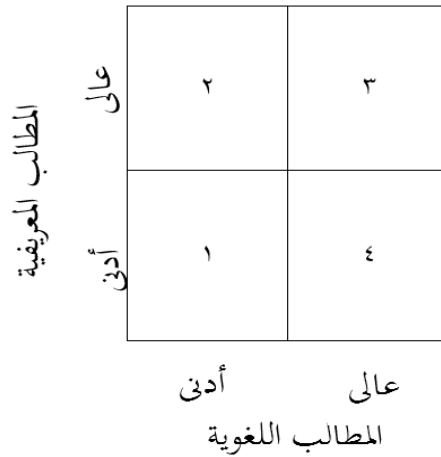
في نظرية CLIL، سوف يُدرك أن CLIL (ماتريكس) *Matrix* هي أداة مفاهيمية تستخدم لتصميم التعليم باستخدام مدخل CLIL (التعلم المتكامل للغة والمضمون) بطريقة متوازنة بين اللغة والمضمون. تكونت هذه المصفوفة من بعدين رئيسيين، وهما التركيز على تطوير اللغة والتركيز على فهم المضمون. من الجمع بين هذين البعدين، ظهرت أربعة أرباع من مدخل التعليم: اللغة المنخفضة-المضمون

المنخفض، اللغة العالية-المضمون المنخفض، اللغة المنخفضة-المضمون المرتفع، واللغة العالية-المضمون العالي. الرابع الأخير هو نموذج مثالي في CLIL لأنه يسمح للطلاب بفهم الموضوع بنشاط مع تطوير المهارات اللغوية بطريقة هادفة. باستخدام هذه المصفوفة، يمكن للمعلمين تصميم الأنشطة التي تدعم التعليم الشامل والموجه نحو المهارات للقرن الحادي والعشرين.



صورة ٢،٢ ماتريكس CLIL

في مرحلة التقييم، وفقاً لـ CLIL، يجب تقييم كل من جانب المضمون والجانب اللغوي على قدم المساواة. عند مراقبة وتقييم إجراءات CLIL، يتم تقديم نظرة عامة على مهام التدقيق باستخدام مصفوفة CLIL المقتبسة من كومينس ١٩٨٤:



صورة ٢،٣ ماتريكس CLIL للمراقبة

هدفت المهمة (أ) إلى غرس الثقة في الطلاب من خلال البدء بالعمل المعروف بالفعل باسم المرجع. استخدمت المهمة (ب) لغة معاد تدويرها، لكن هذه المهمة توفر متطلبات معرفية للمتعلمين من خلال تقديم مفاهيم مجردة أثناء استخدام المراتب لبناء معرفة جديدة. استمرت المهمة (ج) في تطوير معرفة جديدة، ولكن هذه المرة تتضمن متطلبات اللغة توسيع اللغة المألوفة بالفعل إلى الهياكل الأكثر تعقيدا المطلوبة للقيام بالنشاط. اشتملت المشروع النهائي (د) على لغة جديدة ومضمون جديد ينخرط فيه المتعلمون في عمل جماعي تعاوني مدعوم بوساطة التكنولوجيا والمعلمين. الأمور التي يجب مراعاتها عند تطبيق CLIL هي:⁴⁸

١. اختيار المواد
٢. اختيار الموضوع
٣. الاهتمام على التواصل واستخدام اللغة
٤. تجميع قائمة بالأنشطة في التعليم
٥. ترتيب تقييم

د. خصائص CLIL

تميّز CLIL بالعديد من الخصائص، بما في ذلك:⁴⁹

١. لغة أم يدعمها ويحترمهم الطلاب
٢. معلم متعدد اللغات وثنائي اللغة
٣. برنامج خيار ثنائي اللغة المتكامل
٤. استقرار أعضاء هيئة التعليم على المدى الطويل

⁴⁸ Rini Setianingsih, "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas Viii Smp," *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika Volume 3*, no. 6 (2017), <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/mathedunesa/article/view/21744>. 81

⁴⁹ Nisrina Naurotuzahiyah, "Implementasi Clil (Content And Language Integrated Learning) Pada Proses Pembelajaran Science Kelas Iii Di International Islamic School Magetan" (*s1, Universitas PGRI Madiun*, 2024), <https://doi.org/10/LAMPIRAN%20LAMPIRAN.pdf>. 10

٥. مشاركة الوالدين
٦. جهود جميع الأطراف المعنية
٧. نبذة عن المعلم والتدريب
٨. رؤية عالية و هدف
٩. فيه علاقة واضحة بين المنهج والمادة.

هـ. فوائد CLIL

قدّم مدخل CLIL مجموعة واسعة من الفوائد للطلاب والمعلمين. واحدة من الفوائد الرئيسية هي زيادة الإتقان الطبيعي للغات الأجنبية. نظرا لاستخدام اللغة في سياق تعليم المضمون، يميل الطلاب إلى أن يكونوا أكثر تحفيزا لتعليم اللغة لأنهم يستخدمونها لفهم المواد المثيرة للاهتمام أو ذات الصلة.

بالإضافة إلى ذلك، يحسن CLIL التفكير النقدي ومهارات حل المشكلات. من خلال هذه العملية، لا يتعلم الطلاب الحقائق فحسب، بل يتعلمون أيضا مهارات التفكير الأكثر تعقيدا، مثل تحليل المعلومات وتوليدها. وذلك لأن المدخل CLIL غالبا ما يتضمن المهام التي تتطلب تفكيرا ومناقشة عميقين. بالإضافة إلى ذلك، ساعد CLIL الطلاب على تطوير المهارات الأكاديمية متعددة التخصصات، وتعريفهم بمنظور عالمي، وتحسين قدرتهم على التكيف في عالم متعدد الثقافات ومتصل عالميا بشكل متزايد.^{٥٠}

في حين أن CLIL له العديد من الفوائد، إلا أن تنفيذه في الفصل الدراسي يواجه أيضا عددا من التحديات. أحد التحديات الرئيسية هو الحد من المهارات اللغوية للمعلمين. يجب ألا يتقن معلمو CLIL مضمون الموضوع فحسب، بل يجب

⁵⁰ Rini Setianingsih, "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas Viii Smp," *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika Volume 3*, no. 6 (2017), <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/mathedunesa/article/view/21744>. 80

أن يتمتعوا أيضا بكفاءة لغوية أجنبية عالية بما يكفي ليكونوا قادرين على تعليم المادة جيدا.

وثمة تحد آخر يتمثل في الافتقار إلى الموارد التعليمية التي تدعم المدخل CLIL، مثل الكتب المدرسية أو المواد التعليمية المناسبة.^{٥١} بالإضافة إلى ذلك، قد يجد الطلاب ذوو المهارات اللغوية الأجنبية المحدودة صعوبة في مواكبة التعليم بلغة أجنبية، لذلك يحتاج إلى دعم إضافي لضمان قدرتهم على فهم المضمون الذي يتم تسليمه.

المبحث الرابع: المهارات اللغوية

تشمل المهارات اللغوية أربعة جوانب رئيسية: الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة. كل من هذه المهارات مهمة في تطوير مهارات الاتصال الفعال. الكلام، والكتابة مهارات منتجة، في حين أن الاستماع والقراءة هي مهارات استقبالية. ستناقش هذه المراجعة النظرية بإيجاز كل من هذه المهارات.

أ. مهارة الاستماع

الاستماع هو مهارة إستقبالية تتطلب فهم اللغة المنطوقة. مهارة الاستماع ليست مجرد عملية سلبية، ولكنها تنطوي على معالجة نشطة للمعلومات الواردة.^{٥٢} شمل الاستماع فهم الرسالة المنقولة، سواء من حيث المعنى الحرفي أو الآثار غير اللفظية مثل نبرة الصوت والعواطف.

بشكل عام، يمكن تعليم اللغة وخاصة اللغة العربية بثلاث طرق رئيسية:

⁵¹ Nur Aflahatun et al., "Mengevaluasi Konten Kontekstual Dan Language Integrated Learning (CLIL) Pada Kelas Bahasa Inggris Di Fakultas Teknik Universitas Pancasakti Tegal," in *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, vol. 6, 2023, 576–82, <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2185>. 576

⁵² نيكوديموس توماس مارتوريدجو، "مهارات الاستماع النشط في التواصل بين الأشخاص"، *العلوم الانسانية* ٥،

١. الاستماع: في هذه العملية يجب أن ترتبط بالمعنى، وليس الاستماع إلى تسلسل الأصوات أو تقليدها فقط. لذلك، إحتاج إلى أربع خطوات رئيسية في هذه الحالة وهي تحديد المعنى، وإظهار التعبيرات، وطلب التكرار، وتقديم التمرينات المكثفة.^{٥٣}

٢. التقليد: هي المرحلة التالي في تعليم اللغة حيث يقوم الطلاب بنسخ أو إعادة إنتاج مدخل اللغة الذي تم تقديمه. من خلال هذه العملية، يتعلم الطلاب التعرف على الهياكل اللغوية، والمفردات، والأنماط مباشرة من الأمثلة المتاحة. أكد البحث على أن التقليد هو عملية معرفية تتضمن الحواس كمتلقي للمنبهات وقدرة الإدراك على إعادة إنتاج الأفعال أو الكلام التي قام بها النموذج.^{٥٤}

٣. التنفيذ: بعد اجتياز مرحلة التقليد، يدخل الطلاب مرحلة التنفيذ، حيث يستخدمون اللغة بنشاط في سياق حقيقي لتعزيز المهارات التي تم تعلمها. ساعدت الممارسة المتكررة في استخدام اللغة الطلاب على استيعاب بنية اللغة وتحسين طلاقة اللغة شفويا ومكتوبا. أظهرت دراسة أجراها أليومي وجيمبير (٢٠٢٤) أن المهام المدعومة بالتغذية الراجعة والأنشطة التعاونية بين الطلاب يمكن أن تزيد من مشاركة الطلاب وثقتهم ونمو اللغة. من خلال الممارسة المدعومة بالتعليقات البناءة والتعاون، يمكن للطلاب تحديد الأخطاء وتحسين استخدام اللغة وتطوير مهارات لغوية أفضل.^{٥٥}

⁵³ Henry Guntur Tarigan, *Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Pertama (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 14

⁵⁴ Novita Windriani, Aswadi Jaya, and Mega Prasrihamni, "Pengaruh Metode Pembelajaran 3n (Niteni, Nirokke, Nambahi) Terhadap Keterampilan Menulis Puisi Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Siswa Sd," *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 8, no. 2 (2023): 1139–50. <https://doi.org/10.23969/jp.v8i2.9598>. 1141

⁵⁵ Ali Ramadan Elbaoui Shaddad and Biruk Jember, "A Step toward Effective Language Learning: An Insight into the Impacts of Feedback-Supported Tasks and Peer-Work Activities on Learners' Engagement, Self-Esteem, and Language Growth," *Asian-Pacific Journal of Second and*

لمهارة الاستماع وفقا لروث ج. ستريكلاند تسع مراحل:

١. الاستماع بشكل دوري يستمع إلى الدورية التي تحدث عندما يشعر الطفل بالمشاركة المباشرة في الحديث عن نفسه.
 ٢. الاستماع باهتمام سطحي لأنهم غالبا ما يشتت انتباههم بسبب تشتيت الانتباه إلى الأشياء قيد المحادثة.
 ٣. نصف الإستماع لأنهم يشتتون انتباههم بنشاط انتظار الفرصة للتعبير عن قلوبهم والتعبير عما يخفي في قلب الطفل.
 ٤. الاستماع إلى الاستيعاب لأن الطفل منشغل باستيعاب أشياء أقل أهمية.
 ٥. الاستماع من حين لآخر مع الاحتفاظ بما يتم الاستماع إليه بعناية، واستبداله بانشغالات أخرى، والانتباه فقط إلى كلمات المتكلم التي تجذب قلبه.
 ٦. يتذكر الاستماع الترابطي فقط التجارب الشخصية باستمرار مما يؤدي إلى عدم تفاعل المستمع حقا مع الرسالة أو المراد التي ينقلها المتكلم.
 ٧. الاستماع مع ردود فعل دورية للمتكلم من خلال إبداء التعليقات أو طرح الأسئلة.
 ٨. الاستماع بعناية وجدية اتباع طريقة تفكير المتكلم.
 ٩. الاستماع بنشاط للحصول على أفكار ورأي المتكلم والعثور عليها.^{٥٦}
- المراحل في عملية الاستماع نظرا لأن الاستماع عملية هي:
١. المرحلة الأولى من الاستماع: في هذه المرحلة لقد سمع للتو كل شيء عن المحادثة لذلك ما زال في مرحلة الاستماع.

Foreign Language Education 9, no. 1 (February 19, 2024): 39, <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00261-5>.

⁵⁶ Henry Guntur Tarigan, *Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Pertama (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 35

٢. مرحلة الفهم بعد الاستماع: فيها الرغبة في أن يفهم جيدا ولكن المتكلم يتم تقديمه من قبل المتكلم .

٣. مستوى الترجمة الفورية: مستمع جيد، وحذر، وشامل بأنه غير راضي لسماع وفهم مضمون الخطاب أو الكلام فقط، فهو يريد تفسير محتوى نقاط الرأي الواردة في التعليم الضمني.

٤. مرحلة التقييم: بعد فهم وتفسير مضمون المحادثة، يبدأ المستمع في تقييم أو تقويم آراء وأفكار المتكلم فيما يتعلق بنقاط القوة، أو الضعف، وكذلك جودة ومعلومات المتكلم.

٥. مرحلة الاستجابة: هذه هي المرحلة الأخيرة في نشاط الاستماع. يرحب المستمع بالأفكار التي يطرحها المتكلم، ويحفظها، ويستوعبها، ويقبلها.^{٥٧}

يمكن تصنيف أنواع مهارة الاستماع إلى أربعة، وهي الاستماع النقدي، والإبداعي، والاستكشافي، والتقديري. يهدف الاستماع النقدي إلى تقييم حقيقة وصحة المعلومات المنقولة. يهدف الاستماع الإبداعي إلى زيادة الخيال والإبداع. يتم الاستماع الاستكشافي لاكتساب رؤى جديدة، بينما يركز الاستماع التقديري بشكل أكبر على الاستمتاع بالعمل والتقدير.^{٥٨}

ب. مهارة الكلام

تتضمن مهارة الكلام إنتاج اللغة شفويا للتواصل مع الآخرين. يذكر ريتشاردز ورودجرز (٢٠٢١) أن الكلام لا يتعلق بالنطق الصحيح والقواعد فقط، ولكنه

⁵⁷ Henry Guntur Tarigan, *Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Pertama (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 65

⁵⁸ Juredah Juredah, Pangulu A. Karim Nst, and Nurlaili Nurlaili, "Upaya Meningkatkan Kemampuan Membaca Peserta Didik Melalui Media Kintar Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Kelas Ii Sd Negeri Tenembak Alas Kabupaten Aceh Tenggara," *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa* 3, no. 2 (2025): 86–107.89

يتضمن أيضا جوانب عملية مثل الاستخدام السليم للغة في سياقات إجتماعية مختلفة. الكلام أيضا مهارة تتطلب ممارسة مستمرة لتحسين الطلاقة والدقة.^{٩٩}

غالبا ما تتأثر مهارة الكلام بالعوامل النفسية مثل القلق والثقة.^{١٠٠} قد واجه الطلاب الذين يشعرون بالقلق من الكلام بلغة ثانية أو أجنبية عقبات في تطوير هذه المهارة. لذلك، يعد اتباع المدخل التفاعلي والتواصل لتعليم الكلام أمرا ضروريا لمساعدة الطلاب تغلبا على هذه الحواجز وتحسين مهاراتهم في الكلام.

الكلام كأداة اجتماعية، لديه ثلاثة أغراض عامة وهي:

١. أولا، للإخطار والإبلاغ
 ٢. الثاني، للتسلية
 ٣. ثالثا، الإقناع، والدعوة، والحث بما يجب إقناعه.
- عند تقييم مهارة الكلام لدى الشخص، يجب الانتباه إلى خمسة عوامل:
١. هل الأصوات نفسها تنطق بشكل صحيح
 ٢. هل أنماط التجويد ترتفع لتكوين الصوت وأن ضغط المقطع وافي
 ٣. هل تعكس دقة الكلام أن المتحدث بدون مرجع داخلي يفهم اللغة التي يتحدث بها
 ٤. هل الكلمات المنطوقة بالشكل والترتيب الصحيحين

^{٩٩} جاك سي ريتشاردز وثيرودور س. رودجرز، *مناهج وأساليب في تعليم اللغة* (مطبعة جامعة كامبريدج، ٢٠١٤)، https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Approaches+and+Methods+in+Language+Teaching&ots=_NcFvubgia&sig=١KiTbBlZzelZYFQSqiCA9٢.EbnpB٤

^{١٠٠} سمارة سريانغروم، "تحليل العوامل المؤثرة لمهارات التحدث وجوانبها الداعمة لدى طلاب الصف الأعلى في SDN Dobo ٧، جزر Aru Regency: دراسة حالة عن الجزر الحدودية الصغيرة"، *المجلة الإندونيسية للتعليم والتعلم*

٤ (JPPI)، رقم ١ (٢٠٢٤): ٢٠٢-٢١٠.

٥. ما مقدار الإنصاف أو الطلاقة التي تنعكس عندما يتحدث شخص ما.^{٦١}

ج. مهارة القراءة

القراءة هي مهارة إستقبالية تنطوي على عملية فهم النص المكتوب. أكدت ساري (٢٠٢٣) أن القراءة تتطلب مزيجاً من مهارات فهم رموز الكتابة والمعرفة السياقية لبناء المعنى.^{٦٢} يمكن تقسيم القراءة إلى عدة أنواع، مثل القشط (القراءة بسرعة للعثور على الفكرة الرئيسية)، والمسح الضوئي (البحث عن معلومات محددة). القراءة فإن هي مهارة تشمل ثلاثة مكونات، إدخال الحروف وعلامات الترقيم، وارتباط علامات الترقيم بالعناصر اللغوية الرسمية، والعلاقة الإضافية لهذين المكونين بمعنى الصفحة.^{٦٣}

تضمنت القراءة كالعلمية معقدة المهارات الصغيرة الأخرى. بشكل عام جانبان مهمان للقراءة:

١. المهارات الميكانيكية هي في الترتيب الأدنى وتشمل التعرف على أشكال الحروف، والعناصر اللغوية، والعلاقة بين أنماط التهجئة والأصوات، وسرعة القراءة إلى معدلات البطيئة. أنسب النشاط لتحقيق الأهداف الواردة في هذا الجانب هو القراءة بصوت عال أو القراءة الجهرية.
٢. مهارة اتصف به الفهم التي يمكن اعتبارها بترتيب أعلى وتشمل الفهم بالمعنى البسيط، وفهم المعنى، والتقييم، وسرعة القراءة المرنة. أنسب

⁶¹ Henry Guntur Tarigan, *Berbicara: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Revisi (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 29

⁶² أتیکا بيرماتا ساري، "تحسين الطلاقة في القراءة بصوت عال: دراسة حالة على الطلاب الذين يعانون

من مشاكل القراءة بطلاقة"، *JRPD*. (مجلة بحوث التعليم الأساسي) ٦، رقم ١ (٢٠٢٣): ٨٤-٩٧. ٨٦

⁶³ Henry Guntur Tarigan, *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Revisi (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 11

النشاط لهذا الجانب هو القراءة الصامتة. تنقسم القراءة الصامتة إلى قسمين:

أ) قراءة غير المكثفة تتكون من استطلاعات القراءة، والقشط، والقراءة الضحلة.

ب) تتكون القراءة المكثفة من قراءة دراسات المضمون وقراءة دراسات اللغة.⁶⁴

فإن جهود المعلم التي يمكن القيام بها لتطوير مهارة القراءة، هي:⁶⁵

١. أن المعلم يمكن مساعدة الطلاب على الاحتفال بمفرداتهم من خلال إدخال المرادفات، أو اللواحق، أو تخمين معنى الكلمات.
٢. يمكن للمعلم مساعدة الطلاب على فهم معنى بنية الكلمات والجمل وما إلى ذلك.
٣. يمكن للمعلم إعطاء الإعجابات لشرح معنى الأشكال أو هجاء تعبيرات الكلمات باللغة الإقليمية أو لغة الأم للطلاب.
٤. يمكن للمعلم ضمان فهم الطلاب بطرق مختلفة، وهي بطرح الأسئلة التي يمكن للطلاب الإجابة عليها، ثم إخبار الطلاب بعمل ملخص، والسؤال عن الفكرة الرئيسية للفقرة من عند الطلاب للعثور على كلمات للتفكير في شخص أو عملية.
٥. يمكن للمعلم زيادة سرعة القراءة.

⁶⁴ Henry Guntur Tarigan, *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Revisi (Bandung: Titian Ilmu, 2008).13

⁶⁵ Henry Guntur Tarigan, *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Revisi (Bandung: Titian Ilmu, 2008). 16

د. مهارة الكتابة

الكتابة هي مهارة منتجة تتطلب القدرة على هيكلة الأفكار بشكل منطقي ومتماسك. أوضح هيلند (٢٠٢٢) أن الكتابة هي عملية تتكون من عدة مراحل: التخطيط، والكتابة، والمراجعة، والتحرير. تتضمن مهارة الكتابة في سياق تعليم اللغة، أيضا استخدام القواعد الصحيحة، والبنية الواضحة، والمفردات المناسبة. أي يقال على أنه القدرة على استعمال اللغة في صورة الكتابة لإبداع الآراء أو الإقتراحات مع مراعاة صحة القواعد، وتنظيم الكلمة، واختيار الألفاظ، وتنسيق الفقرات.^{٦٦}

تتعدد الاستراتيجيات المستخدمة في تعليم مهارة الكتابة، منها التركيز على الكتابة اليومية كوسيلة لتحسين المهارة، حيث يُنصح الطلاب بتخصيص وقت يومي للكتابة، مما يساعدهم على تطوير أسلوبهم وتحسين تعبيرهم الكتابي. كما أن القراءة المنتظمة تُسهم في إثراء المفردات وتحسين فهم القواعد اللغوية، مما ينعكس إيجاباً على جودة الكتابة. بالإضافة إلى ذلك، يُشجّع الطلاب على كتابة المسودات الأولى بحرية دون التركيز على الأخطاء، ثم مراجعتها لاحقاً لتحسين النصوص. قواعد النحو والإملاء يُعدّ أيضاً من الأساسيات التي تُسهم في تحسين جودة الكتابة.

^{٦٦} أوريل بحر الدين، تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقه على مهارة الكتابة، الطبعة الأولى) مالانج :

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ. مدخل البحث ومنهجه

أتى هذا البحث على شكل دراسة ميدانية مستخدماً مدخل كيني مع منهج دراسة حالة. تم اختيار المدخل الكيني لأن هدف هذه الدراسة فهم عميق لكيفية تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدى طلاب معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. سمح المدخل الكيني للباحث باستكشاف المعلومات بمزيد من التفصيل والسياق، وكذلك فهم تجارب وآراء موضوعات البحث بشكل كلي. كما قال تايلور (٢٠١٥)، فإن أحد الأهداف النوعية هو دراسة كيف تبدو الأشياء من وجهات نظر مختلفة.^{٦٧}

اعتبر تصميم منهج دراسة الحالة هو الأنسب لهذا البحث لأن دراسة الحالة هدفت إلى استكشاف ظاهرة معينة في سياق حقيقي ومعقد.^{٦٨} في هذا السياق، تمتع معهد دار الأخوة بخصائص فريدة في تنفيذ CLIL والتي انطوى على دمج تعليم اللغة العربية مع مضمون معين. الأمر الذي لا يتطلب فهم اللغة فقط، ولكن أيضاً فهم المواد التعليمية في نفس الوقت. سمحت دراسة الحالة للباحث بالنظر في تطبيق

^{٦٧} ستيفن جيه تايلور وروبرت بوجدان ومارجوري إل ديفولت، مقدمة في مناهج البحث النوعي: دليل ومورد (جون وايلي وأولاده، ٢٠١٥)،

https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=pONoCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA٣&dq=steven+taylor+qualitative&ots=QjulcC٤D٢O&sig=XGzNHXc٤qh٠gdL_x^K٨I٥١٦wDI٨+

^{٦٨} ليزلي بارتليت وفرانسيس فافروس، إعادة النظر في بحث دراسة الحالة: المدخل مقارن (روتليدج، ٢٠١٦)، <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/١٠,٤٣٢٤/٩٧٨١٣١٥٦٧٤٨٨٩/rethinking-case-study-research-lesley-bartlett-frances-vavrus>. ٢٩

CLIL ليس فقط من منظور نظري، ولكن من خلال الملاحظة المباشرة لممارسات التعليم أيضا، والتفاعلات بين المعلم والطالب، وتأثير بيئة المعهد.

ب. البيانات ومصادرها

انقسمت مصادر البيانات في هذه الدراسة إلى فئتين رئيسيتين، وهما البيانات الأولية والبيانات الثانوية. وقرّ هذان النوعان من البيانات معلومات شاملة لدعم تحليل تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية بمعهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

١. مصدر البيانات الأولية

تمّ الحصول على البيانات الأولية مباشرة من الميدان من خلال التفاعل ومراقبة موضوعات البحث. شملت مصادر البيانات الأولية ما يلي:

(أ) لعب مدير المعهد المسؤولة عن سياسة التعليم في معهد دار الأخوة دورا في تقديم نظرة عامة على أهداف، وتنفيذ، وتقييم CLIL فيه. كما قدّم المعلومات المتعلقة بالدعم المؤسسي لهذا البرنامج، مثل تطوير المناهج وتدريب المعلمين.

(ب) رئيس كلية المعلمات الإسلامية عامل في قطاع التعليم في معهد دار الأخوة.

(د) معلمو اللغة العربية ومعلمو الدراسة الإسلامية: بصفتهم المعلمين الرئيسيين الذين طبقوا CLIL. عدّد معلمو اللغة العربية مصدرا رئيسيا للمعلومات المتعلقة بالتخطيط، واستراتيجيات التعليم، والتحديات التي واجهوه في دمج المضمون واللغة.

(هـ) الطلاب: الطلاب الذين شاركوا في تعليم CLIL هم أيضا مصدر مهم للبيانات. قدموا وجهات نظر حول تجاربهم في تعليم اللغة العربية من خلال طريقة CLIL، بما في ذلك الصعوبات والفوائد التي واجهوها،

وكيف طوروا مهاراتهم اللغوية والمضمون في وقت واحد. تم الحصول على البيانات من الطلاب من خلال المقابلات والملاحظات.

٢. البيانات الثانوية: تضمنت البيانات الثانوية المستندات المتعلقة بتنفيذ CLIL في المعهد. استخدم هذا المستند لدعم أو تعزيز المعلومات التي تم الحصول عليها من البيانات الأولية. تضمنت مصادر البيانات الثانوية ما يلي:

(أ) المنهج وخطط الدروس: قدمت هذه الوثيقة إرشادات حول كيفية تصميم تعليم CLIL على الورق، بما في ذلك الأهداف، والأساليب، والتقييمات المخطط لها. ساعد تحليل المنهج وخطط الدروس على فهم مدى التخطيط الرسمي لدمج المضمون واللغة في عملية التعلم.

(ب) المواد التعليمية: تم تحليل الكتب المدرسية أو الوحدات أو المواد التعليمية الأخرى المستخدمة في الفصل الدراسي لمعرفة كيفية دمج المضمون غير اللغوي وتعليم اللغة العربية في وقت واحد. وقر هذا الصورة الحقيقية للمواد المستخدمة من قبل المعلمين في تطبيق CLIL.

(ج) وثائق أخرى: تم أيضا تضمين المستندات المؤسسية أو تقارير الأنشطة أو تقييمات البرامج من المعهد كبيانات ثانوية. ساعدت هذه الوثائق الباحثين على فهم السياق المؤسسي الذي دعم أو أثر على تنفيذ CLIL.

ج. مجتمع البحث

شمل مجتمع البحث في هذه الدراسة الأطراف التي شاركت بشكل مباشر في تنفيذ التعليم القائم على مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. وشملت هذه الفئة من مجتمع:

١. مدير المعهد. تم اختيار رئيس المعهد لأن له دور في وضع السياسات الاستراتيجية ودعم تنفيذ برامج التعلم فيه، بما في ذلك مدخل CLIL.

٢. رئيس وموظفو KMI (كلية المعلمات الإسلامية). شارك مجلس إدارة KMI أيضا لأنه مسؤول عن التخطيط، والإشراف، وتقييم المناهج، ونظام التعليم في المعهد.
٣. معلّم اللغة العربية. عدّ معلّم اللغة العربية جزءا مهما من هذه الفئة لأنهم المعلم الرئيسي الذين طبّقوا مدخل CLIL، خاصة في تعليم اللغة. كان المخبرون في هذه الدراسة معلّم في المدرسة المتوسطة و في المدرسة الثانوية. بحيث شرحت البيانات المنتجة كيف تكون CLIL في كل مستوى مدرسي.
٤. معلم الدراسة الإسلامية. تم اختيار معلم الدراسة الإسلامية لأنه استخدم مدخل CLIL في التعليم القائم على المضمون الديني، لذلك كان لديهم خبرة ذات صلة. المعايير المختارة هي معلمي الحديث للصف الثاني، ومعلم الأخلاق للصف الثالث، ومعلم التفسير للصف الرابع، ومعلم الفقه للصف الخامس، ومعلم الفقه للصف السادس. ما اختارت الباحثة معلما للصف الأول لأن تطبيق CLIL بدأ تنفيذه في الصف الثاني.
٥. الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، تم اختيار الطلاب لأنهم اختبروا عملية التعليم بشكل مباشر باستخدام مدخل CLIL. وفّرت وجهات نظرهم، وخبراتهم، ومهاراتهم اللغوية بيانات مهمة حول فعالية هذا المدخل.
- بالإضافة إلى المعايير المذكورة السابق، استندت معايير اختيار مجتمع البحث إلى الأدوار النشطة والمشاركة المباشرة في تطبيق مدخل CLIL. تمّ اختيار المخبرين بناء على المعايير التالية: لديهم مسؤوليات هيكلية أو وظيفية في تنفيذ البرنامج، والمشاركة في تخطيط أو تنفيذ أنشطة التعليم القائمة على CLIL، ولديهم خبرة لا تقل عن عام واحد في سياق التعليم البسيط. بالنسبة للطلاب، فإن معايير الاختيار هي أنهم شاركوا في برنامج تعليمي القائم على CLIL ولديهم مهارات أساسية في اللغة

العربية. مع هذا المعيار، من المتوقع كان مجتمع البحث قادرا على توفير بيانات متعمقة وشاملة وفقا لأهداف البحث.

د. أسلوب جمع البيانات

تقنيات جمع البيانات / البحث المستخدمة في هذه الدراسة هي:

١. الملاحظة: من خلال المراقبة المباشرة لعملية التعليم في الفصل الدراسي لمعرفة كيفية تطبيق مدخل CLIL وكيف يستجيب الطلاب له.
٢. المقابلة المتعمقة: إجراء مقابلات مع مدير المعهد، والمعلمين، والطلاب للتعلم في تطبيق CLIL في تعليم اللغة العربية بمعهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.
٣. التوثيق: من خلال جمع الوثائق ذات الصلة، مثل المناهج الدراسية، وخطط الدروس، وملاحظات التعليم، ودرجات الطلاب لدعم بيانات الملاحظة والمقابلة.
٤. مناقشة مجموعة التركيز: عقد مناقشة جماعية مع المعلمين والطلاب للحصول على رؤية أوسع وأعمق لتطبيق مدخل CLIL.

هـ. موقع البحث

تم إجراء هذا البحث في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

و. تقنيات تحليل البيانات

تكونت تقنية تحليل البيانات المستخدمة في هذه الدراسة من عدة خطوات وهي:

١. تنظيم البيانات. في هذه الخطوة، قام الباحثة بإنشاء وتنظيم الملفات للبيانات.
٢. قراءات المذكرة. حيث قرأت الباحثة النص كاملا وقامت بتدوين ملاحظات هامشية وتشكيل الكود الأولي.

٣. وصف البيانات في رموز وموضوعات. في هذه المرحلة، وصفت الباحثة الحالة وسياقها.

٤. تصنيف البيانات إلى رموز وموضوعات. في هذه المرحلة، صنفت الباحثة البيانات بناء على الموضوعات.

٥. تفسير البيانات. في هذه المرحلة، قامت الباحثة بإجراء تفسير مباشر للبيانات التي تم الحصول عليها.

٦. تقديم البيانات وتصورها. في هذه المرحلة، قدمت الباحثة صورة متعمقة للحالة باستخدام سرد أو جدول.

ز. تقنية التحقق من صحة البيانات

تم تنفيذ تقنية التحليل باستخدام تقنية التثليث.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها

أ. بيانات المؤسسة

معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج في قرية فوروا أسري، سينعوساري، مالانج، هو معهد إسلامي وقف المسلمين، يديره مجلس وقف دار الأخوة تحت رعاية معهد دار الأخوة المركزي الذي يقع مقرها في بامبان، أسريكاتون، باكيس، مالانج. بدأ معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج العمل في ١٥ شوال ١٤٣٦ هـ، أو بالتزامن ١ أغسطس ٢٠١٥ م وهي حرم البنات الثاني الذي تم إنشاؤه وتحت رعاية معهد دار الأخوة للبنين الذي تأسس يوم الجمعة، ١ محرم ١٤٣١ هـ أو ١٨ ديسمبر ٢٠٠٩ م. نظرا لطبيعته كوقف للمسلمين فإن هذا المعهد لا ينتمي إلى الأفراد، أو المتبرعين، أو المؤسسين، أو أبنائهم.^{٦٩}

الهدف من الخريجين هو أن يكون تابعا لأهل السنة والجماعة الصلبة، وقادرا على العبادة بشكل صحيح، وحافظا القرآن لمدة ستة أجزاء على الأقل مع الإتقان، ولديهم عقلية مستقلة ومتقدمة، والقدرة على الكلام باللغة العربية والإنجليزية بنشاط، ولديهم معرفة واسعة وحب العلم، والقدرة على التواصل الاجتماعي بأدب، ولديهم شخصية نبيلة، وانضباط وبساطة، وروح قيادية، وإتقان التكنولوجيا، والمعلومات. انتشر خريجه في داخل وخارج البلاد كمصر، والأردن، وتركيا، وماليزيا، والمملكة العربية السعودية، وباكستان والمغرب.^{٧٠}

^{٦٩} كتيب التسجيل، الوثائق، مالانج

^{٧٠} شبكة إنترنت، الوثائق، مالانج، ١ مايو ٢٠٢٥

تكوّن المستوى المدرسي في معهد دار الأخوة للبنات الثاني من المدرسة المتوسطة والمدرسة الثانوية. المنهج الذي يعد المرجع الأساسي هو منهج كلية المعلمات الإسلامية (KMI) كونتور الذي يتم دمج مع منهج الحكومة والأزهر مصر.^{٧١} شجّع دمج هذه المناهج الثلاثة على نجاح تعليم اللغة العربية. أكّد منهج كلية المعلمات الإسلامية على استخدام اللغة العربية في الدراسة الإسلامية، ودعم منهج التربية الوطنية إتقان الكفاءات الأساسية وفقا للمعايير الوطنية، كما أن منهج الأزهر يعمق فهم الفصحى العربية ويفتح رؤى علمية دولية. إن دمج الثلاثة جعل تعليم اللغة العربية أكثر شمولية وسياقية.

فترة التعليم في هذا المعهد هي ست سنوات وسنة للخدمة لأنها تتوافق كلية المعلمات الإسلامية كونتور. نظرا لأن هذا المعهد تستخدم منهج KMI، فإن مستويات الفصل هي الفصول ١-٣ للمدرسة المتوسطة و ٤-٦ للمدرسة الثانوية، وكلاهما مستمران. بدأ وجود منهج الأزهر في عام ٢٠١٨ بسبب العدد الكبير من الخريجين المهتمين بمواصلة دراستهم في الشرق الأوسط وخاصة الأزهر مصر. كما دعم تنفيذ المنهج الأزهرى المعلمون الذين تخرجوا من ليبيا، ومصر، والمغرب.^{٧٢}

تنفذ دار الأخوة للبنات الثاني مالانج في تحقيق أهدافها سياسات يمكن أن تدعم أنشطتها، وهي استخدام اللغة العربية، وتدريب المعلمين الجدد حتى تمكنوا من تقديم التوجيه في تنفيذ التعليم، وتأهيل المعلمين لاستكشاف المواد، وأنشطة المحادثة، والمهرجانات اللغوية، والمحاضرة. أثّرت هذه السياسة جوا لغويا

^{٧١} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

^{٧٢} شبكة إنترنت، الوثائق، مالانج، ١ مايو ٢٠٢٥

بحيث إعتاد الطلاب على استخدام اللغة العربية بنشاط في الأنشطة اليومية والتعليم الرسمي.

ب. بيانات البحث

١. مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

ظهر تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني في ثلاثة جوانب رئيسية، المضمون، وعملية التعليم، وبرنامج الدراسة الداعمة. تمّ تسليم مضمون الدراسة الإسلامية باللغة العربية، وذلك لدعم إتقان المضمون واللغة في نفس الوقت. في عملية التعليم، تمّ استخدام اللغة العربية بنشاط كوسيلة التواصل والتعليم في الفصل الدراسي. علاوة على ذلك، ساعدت الأنشطة الداعمة مثل فتح الكتب، وعملية التدريس على تعزيز تعرض الطلاب للغة العربية خارج الجلسات الرسمية.

أ) المضمون

كانت الدراسة في هذا المعهد هي الدراسة العامة، واللغوية، والإسلامية. عدد الدراسة العامة اثني عشر درسا، والدراسة الإسلامية ثلاثة عشر دروسا، وتكوّنت الدراسة اللغوية من ثلاثة عشر دروسا. عدد الساعات الدراسية من الفصل الأول إلى الفصل السادس في دار الأخوة للبنات الثاني مائتان وأربع وثلاثين ساعة. حيث تحتوي الدراسة العامة ٧١ ساعة، والدراسة الإسلامية على ٧٨ ساعة من الدروس،

بينما احتوت دروس اللغة على ٦٢ ساعة من الدروس.^{٧٣} معظم الدراسة والساعات الدراسية هي الدراسة اللغوية وذلك لأن دار الأخوة للبنات الثاني ركّز على تطوير لغة الطلاب وخاصة العربية، ثم الإسلامية لأنه وسيلة في تعليم الفريية. بناء على البحث الذي تم إجراؤه، تمّ تطبيق مدخل CLIL في تعليم الدراسة الإسلامية التي تستخدم اللغة العربية كوسيلة للتواصل.

فيما يلي توزيع ساعات الدروس في معهد دار الأخوة للبنات الثاني:

الجدول ٤،١ توزيع ساعات دروس الدراسة اللغوية

المادة	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث	الفصل الرابع	الفصل الخامس	الفصل السادس
الإملاء	2	1	-	-	-	-
الخط	1	1	1	-	-	-
اللغة العربية	6	2	2	1	1	1
المحفوظات	1	1	1	2	2	-
النحو	-	2	2	4	1	4
الترجمة	-	1	1	-	-	-
الإنشاء	-	2	2	1	1	-
الصرف	-	1	1	1	1	-
المطالعة	-	2	2	1	1	-
البلاغة	-	-	-	-	2	2
العروض	-	-	-	-	1	-
الجملة	10	13	12	10	10	7

^{٧٣} جدول الدروس ٢٠٢٤-٢٠٢٥

يظهر جدول الدروس في هذا المعهد تحولاً في تركيز التعليم من الجانب اللغوي في الفصل المبكر إلى التركيز بشكل أكبر على الدراسة الإسلامية في الفصل النهائي. في الصف الأول، تكون دروس اللغة مهيمنة تماماً، حيث لا تزال اللغة الإندونيسية تهيمن على لغة التعليم. وهذا يدل على أن المرحلة الأولى من التعليم تركز على تعزيز أساسيات اللغة العربية، بما في ذلك المفردات والنحو والصرف، والتي هي الأساس لفهم المادة الإسلامية في المستوى التالي.

الجدول ٤،٢ توزيع ساعات دروس الدراسة الإسلامية

المادة	عدد الحصص					
	الفصل الأول	الفصل الثاني	الفصل الثالث	الفصل الرابع	الفصل الخامس	الفصل السادس
تحسين	٢	—	—	—	—	—
التجويد	١	١	—	—	—	—
أخلاق	١	١	١	—	—	—
المحفوظات	١	١	١	٢	٢	—
السيرة	١	٢	١	١	١	١
الحديث	١	١	١	٢	١	١
الفقه	٢	٢	٢	٣	٤	٤
العقيدة	٢	١	١	٢	٢	٢
أصول الحديث	—	—	—	٢	١	١
أصول الفقه	—	—	٢	١	١	١
التفسير	—	—	١	٢	٢	٢
تاريخ الأدب	—	—	—	٢	٢	٢
الفرائض	—	—	—	—	—	١
الجملة	١١	٩	١٠	١٧	١٦	١٥

مع ارتفاع مستوى الفصل، خاصة في الفصل السادس، ينخفض عدد دروس اللغة بشكل كبير، ويحل محلها هيمنة دروس الدراسة الإسلامية. ومن المثير للاهتمام أن كل أو معظم هذه الدروس الإسلامية

يتم تدريسها باستخدام اللغة العربية كلغة التعليم. يظهر هذا تحولاً في دور اللغة العربية من كائن تعليمي إلى وسيط تعليمي (اللغة كوسيلة للتعليم). تحقق التكامل من حيث المضمون في تطبيق مدخل CLIL من خلال استخدام اللغة العربية كوسيلة رئيسية في نقل مواد الدراسة الإسلامية سواء في شكل نصوص عربية أو التواصل. تمت جميع كتب الدراسة الإسلامية باللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، كانت عملية التعليم باستخدام اللغة العربية، شفها وكتابيا. ظهر بهذا أنّ اللغة العربية ليس كموضوع الدراسة، ولكن وسيلة لفهم المضمون الإسلامي مباشرة من مصدره الأصلي. وبالتالي، إعتاد الطلاب على التفاعل مع اللغة العربية في السياقات الأكاديمية والدينية، مما يشجع على ترقية مهاراتهم اللغوية بشكل طبيعي وهادف.

بالإضافة إلى ذلك، فإن مضمون الدراسة الإسلامية تدرس الجوانب اللغوية مثل قواعد النحو والصرف بشكل غير مباشر، لأن النصوص المدروسة تحتوي على بنية لغوية غنية، لأن ترقية المهارات اللغوية أحد من أهداف الدراسة الإسلامية. كما هو مكتوب في أحد الكتب المستخدمة، فإن اهتمّ المنهج المستخدم في تعليم اللغة العربية كباب لفهم الثقافة الإسلامية، بحيث شملت الدراسة الإسلامية أيضا المعرفة اللغوية والعكس ذلك.^{٧٤} بالإضافة إلى تغطية اللغات، تكاملت الدراسة الإسلامية أيضا مع الدراسة الإسلامية الأخرى. كدرس تاريخ الأدب في المنهج الأزهري، التكامل بين الدراسة الإسلامية حيث تمت مناقشة التفسير والفقه أيضا.^{٧٥}

^{٧٤} كتاب الحديث للفصل الثاني، الوثائق

^{٧٥} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

والهدف من هذا الكتاب:

هو تزويد الدارس بحصيلة طيبة من تعاليم الإسلام السامية في السلوك وتقوم الأخلاق، إضافة إلى تنمية حصيلة اللغوية، مراعى أن يكون محتواه ما يلي:

- ١ - اختيار أحاديث صحيحة أو حسنة.
- ٢ - أن تكون الفاظها وتراكيبها سهلة في حدود الثروة اللغوية للدارس.
- ٣ - أن تتناول جوانب متنوعة من التوجيهات الإسلامية مما أمر به من الأخلاق والآداب الحميدة، وما نهى عنه من الأخلاق المذمومة، وبيان فضل بعض العبادات.
- ٤ - أن يتم شرحها بأسلوب مبسط نحاول فيه الدقة العلمية في شرح الحديث في حدود الثروة اللغوية للدارس.

وطريقة عرضه هي:

- ١ - عنوان الدرس.
- ٢ - الكلمات الجديدة.
- ٣ - نص الحديث.
- ٤ - شرح المفردات والتراكيب اللغوية.

الصورة ٤،١ طريقة عرض الدرس المكتوب في الكتاب

الكتب المستخدمة في تعليم الدراسة الإسلامية له مستوى عال من اللغويات العربية من KMI كونتور والمنهج الأزهري مصر. ومع ذلك، بدأت كل موضوع من الأساسي والتدريجي إلى الموضوع الأكثر تعقيدا. كما في الدرس الفقه، بدأ من "موضوع الطهارة"، ثم انتقل تدريجيا نحو الموضوع الأكثر تعقيدا "كتاب الزواج". في موضوع الأخلاق، بدأ بكيفية "بر الوالدين" وتقدم تدريجيا إلى موضوع كيفية "بر الوالدين بعد فاته".^{٧٦} سهل هذا الأمر الطلاب على اكتساب رؤى أساسية قبل الانتقال إلى مناقشات أكثر تعقيدا.

^{٧٦} المنهج الدراسي للفصل الثاني، الوثائق

كانت هذه السياسة لها تأثير إيجابي على كفاءة الطلاب في فهم النصوص الإسلامية مباشرة بلغتهم الأصلية. ومع ذلك، فإن هذا التحول يتطلب أيضا استعداد الطلاب في الجانب اللغوي منذ سن مبكرة، لأن في المرحلة النهائية يجب عليهم أن يكونوا قادرين على المشاركة في الدراسة الإسلامية دون الاعتماد على الترجمة. بمعنى آخر، يعتمد نجاح فهم المادة الإسلامية بشكل كبير على إتقان اللغة العربية الذي تم بناؤه منذ بداية الفصل.

(ب) عملية التعليم

يُظهر التكامل بين اللغة ومضمون الدراسة الإسلامية بدار الأخوة في عملية التعليم التي تتكون من التصميم، وعملية التعليم، ثم التقييم. قام المعلمون في التصميم بإعداد الأشياء المطلوبة أثناء عملية التعليم، سواء الدراسات، أو الأساليب، أو الوسائط، أو تقييمات التعليم. الدراسة التي سيتم تسليمها مدرجة في المنهج الذي أعده قسم المناهج الدراسية المسمى مجلس كلية المعلمين الإسلامية (KMI).

يجب على المعلمين كتابة "إعداد التعليم" باللغة العربية قبل دخول الفصل، وهو دفتر الملاحظات للمعلمين يحتوي على اسم الموضوع، والفصل، والمكان، واليوم والتاريخ، والدراسة التي سيقدمونها، وأهداف التعليم، ومراحل عملية التعليم بدءا من إلقاء السلام، وإعطاء المفردات الجديدة، والشرح، والتقييم. ألقى المعلمون المفردات الجديدة مع معناها، وشرحا للمادة، وما هو التقييم الذي سيتم تقديمه في إعداد التعليم ويضطر إلى تسليمها لدى مجلس KMI للفحص، هذا جزء من دور KMI في إشراف المعلمين. لا يزال معظم المعلمين يكتبون معنى المفردات باللغة الإندونيسية، لذلك من الضروري تصحيح وكتابة المعنى باللغة

العربية. لأنه إذا صار دون رادع، فسيكون العديد من الأخطاء اللغوية بين الطلاب.^{٧٧}

تكوّن التعليم في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج التعليم في الفصل الدراسي وخارجه. نصب تركيز الباحثة في هذا الدراسة على التعليم في الفصل الدراسي. ركّز هذا البحث أيضا على تعليم الدراسة الإسلامية باستخدام اللغة العربية. تمّ التعليم في هذا المعهد، سواء في المدرسة المتوسطة أو المدرسة الثانوية خمسة أيام في الأسبوع من يوم الاثنين إلى الجمعة. بدأ التعليم من الساعة السابعة صباحا إلى الساعة الثانية عشرة وخمسين دقيقة. تكوّنت في يوم واحد من ثمان حصص من الدروس، تكونت كل حصة منها من أربعين دقيقة. كان لديهم استراحة لمدة عشرين دقيقة بعد الساعة الثالثة وعشر دقائق بعد الساعة السادسة.

استخدمت عملية تعليم الدراسة الإسلامية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج اللغة العربية بنشاط، شفها وكتابيا. إختلف هذا عن تعليم الدراسة العامة، حيث يكون استخدام اللغة العربية شفها. أشرف مجلس إدارة KMI على استخدام اللغة العربية نفسها.^{٧٨} باستخدام اللغة العربية النشط، أن الطلاب مهتمون بالمشاركة في التعليم. حتى لأنهم اعتادوا على استخدام اللغة العربية، فمن الأسهل تعليم الدراسة الإسلامية باللغة العربية.^{٧٩}

^{٧٧} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

^{٧٨} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

^{٧٩} ثابتة ثرية، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

بدأ تنفيذ هذا التطبيق بشكل مكثف في الفصل الثاني إلى السادس، لأن التعليم في الفصل الأول مستخدم العربية والإندونيسية مزيجاً. بهذا وضع لمحة عامة عن مراحل استخدام اللغة العربية بدءاً من الأساسيات في الفصل الأول. لا يتم تطبيق استخدام اللغة العربية عند شرح المادة فحسب، بل التفاعلات بين المعلمين والطلاب، وبين الطلاب أنفسهم. ليس من النادر أن يصحح المعلمون استخدام لغته المنطوقة التي تميل إلى الترجمة وفقاً لهيكل اللغة الإندونيسية. مثل النطق "مع السلامة" الذي يفسره طلاب "مهلاً مهلاً في الطريق".^{٨٠}

بدأ الدرس بإلقاء السلام، ثم قرؤوا كشف الحضور واحداً فواحداً حتى يمكن معرفة غياب الطلاب وإبلاغه إلى مجلس KMI. بعد ذلك، طرحوا الأسئلة المتعلقة بالموضوع السابق لمعرفة فهم الطلاب على الدرس السابق حتى يتمكنوا من قبول الدرس الجديد. لما فهموا، إستمروا المعلمون الموضوع الجديد من خلال ربطه بالموضوع القديم. في بعض الأحيان حكيت الخبرة اليومية أولاً ثم يربطونها بموضوع جديد.^{٨١}

قبل الشرح، أعطى المعلمون المفردات ومعناه باللغة العربية فيما يتعلق بما سيتعلمونه في ذلك اليوم. عند توفير المفردات لا يفسرها مباشرة، بل وضعوها في الجملة أو من خلال شرح المفردات في قصة حتى يقدر الطلاب على إجابة معنى المفردات وفهمها دون ذكر معنى اللغة الإندونيسية. بعد ذلك، ذكر المعلمون المعنى باللغة العربية.^{٨٢}

^{٨٠} كيرا نصحيفة، المقابلة، مالانج، ١٣ يناير ٢٠٢٥

^{٨١} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٢} الفصل الثالث دري الأخلاق، الملاحظة، مالانج، ٢١ يناير ٢٠٢٥

الكلمات الجديدة :

التَّسْمِيَةُ : (قَوْلُ : بِاسْمِ اللَّهِ) ، غُلامٌ ، حَجَرٌ ، طاشٌ / يطيشُ ،
الصَّحْفَةُ ، وَلِيٌّ / يَلِيُّ : (صار قريبا) ، طَعْمَةٌ : (صِفَةُ الْأَكْلِ) ،
الْيُمْنَى ، الصَّبِيَّ ، ثَبَّتَ / يَثْبُتُ ، اسْتَمَرَ / يَسْتَمِرُّ ، عَادَةٌ ، طَبَقَ ،
تَرْبِيَّةٌ ، الْيُسْرَى ، تَزَوَّجَ / يَتَزَوَّجُ ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ / يَرْضَى ،
مَدَّ / يَمُدُّ ، جازَ له / يجوز .

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

عَنْ عُمَرَ بْنِ أَبِي سَلَمَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا قَالَ : كُنْتُ غُلَامًا فِي حَجَرِ
رَسُولِ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، وَكَانَتْ يَدِي تَطِيشُ فِي الصَّحْفَةِ ،
فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ « يَا غُلَامُ ، سَمَّ اللَّهُ ، وَكُلَّ
بِيَمِينِكَ ، وَكُلَّ مِمَّا يَلِيكَ » فَمَا زِلْتُ تِلْكَ طِعْمَتِي بَعْدَ .^(١)

الصورة ٢، ٤ نموذج الموضوع في كتاب الحديث

تاليا، قرأ المعلمون النص في الموضوع. في الدراسة التي تحتوي على
النص مثل الحديث والتفسير، قرؤوه بالكامل بعد إعطاء المفردات قطعة
فقطعة يتبعه الطلاب. بعد قراءته عدة مرات، قرؤوه كاملا. عادة، قاموا
بتعيين أحد الطلاب أو حسب صف جلوس للقراءة وحفظ النص.^{٨٣}
أما في الدراسة الأخرى، قرؤوا أو إختاروا أحد الطلاب للقراءة أولا ثم
شرحوا الدرس باللغة البسيطة حتى فهم الطلاب.^{٨٤} قام المعلمون بتوبيخ
طلابهم وإعطاء مثال على القراءة الصحيحة لما وجدوا الخطأ في القراءة
من عند الطلاب. أمروا في بعض الأحيان الطلاب لقراءة النص في
الكتاب المطبوع، وإعادة سرد مضمون النص، وطرح أسئلة حول النص.

^{٨٣} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٤} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

أخيراً، قاموا بإرشاد الطلاب لكتابة أو تكرار الأسلوب الجديد، والهدف أن يتمكن الطلاب من تطبيقه على حياتهم اليومية.^{٨٥}

معظم الأساليب المستخدمة عند شرح المادة المحاضرة، لكن التفاعل بين المعلمين والطلاب مفعّل. حيث عند شرح التعليم، قاد المعلمون طلابه لمواصلة الجمل المنطوقة. على سبيل المثال، عندما قالوا "ثم مشق... " واستمرّ الطلاب كلام المعلمين "مشقته".^{٨٦} أو إدّعوا للمناقشة والتفكير النقدي عن الموضوع الذي تتم مناقشته. غالباً، إستخدموا الأساليب الأخرى في تعليم الدراسة الإسلامية كالمحاضرة والمناقشة. ومع ذلك، غالباً ما تتخللها التقديم، ونقل الأدوار، والاختبار، والأسئلة والأجوبة بحيث صار التعليم أكثر نشاطاً. لزيادة فهم الطلاب، قدّموا التفسيرات لدروس اليوم باستخدام الخرائط الذهنية والصور التي كتبوها على السبورة، وربطوا الدروس بالحياة اليومية. على سبيل المثال، عندما شرح المعلمون عن تاريخ الإسلام المتعلق بحرب بدر، رسموا الصحراء وقوات الحرب وما إلى ذلك مرتبطة بالحرب حتى يسهل على الطلاب لفهم المادة.^{٨٧}

لم يقدم المعلمون شرحاً لموضوع ذلك اليوم فحسب، بل شرحوا أيضاً الموضوع الآخر. المثال عن التاريخ الإسلام حول الحرب في زمن النبي،^{٨٨} أو ما يتعلق بآخر القضايا العربية اليوم.^{٨٩} إضافة لذلك، قدم

^{٨٥} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٦} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٧} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٨} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٨٩} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

المعلمون معرفة جديدة وتعميق الدراسة حول القواعد مثل ترتيب المبتداء والخبر، والصفة الموصوف، والنعت المنعوت، وتوفير الحركات الصحيحة عند قراءة النص والكتابة. حفزوا المعلمون الطلاب وربطوا الموضوعات بالحياة والمشكلة اليومية، على سبيل المثال عند البيان عن عقاب اللصوص في مادة الفقه، نصحوا بالابتعاد عن السرقة لأنه بالإضافة إلى التعرض للخطايا، سيحصلون على عقوبات اجتماعية، خاصة في المعهد.

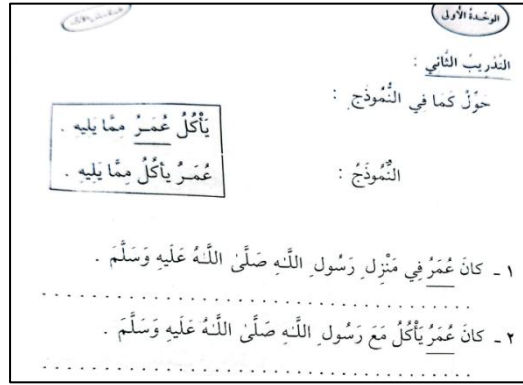
دعا المعلمون الطلاب لطرح الأسئلة عادة بعد شرح المادة. ثم شرحوا الدرس مرة أخرى باستخدام اللغة العربية ولكن بلغة بسيطة يمكنهم فهمها بسهولة. كما هو الحال عند قول "ويقصد إلى محل معين"، شرحوا ب "ويقصد إلى مكان معين"، لأن الطلاب عرفوا معنى كلمة "مكان" أكثر دراية وغالبا ما سمعوها من كلمة "محل".^{٩٠} ومع ذلك، في بعض الأحيان قام المعلمون أيضا بتفسيرها أو شرحها باستخدام اللغة الإنجليزية حتى تزيد فهمهم. قاموا في نهاية التعليم، بإرشاد الطلاب لقراءة النص صامتا.^{٩١} تمّ ذلك لمنح الطلاب الفرصة لاستيعاب التعليم وطرح الأسئلة حول ما لم يفهموه. علاوة على ذلك، تابع المعلمون قراءتهم بالسؤال، إذا لم يسأل أحد، قاموا بطرح الأسئلة كتنقيح.

يجب أن يكون لكل التعليم تقييم يتم إجراؤه. التقييم الذي قدّموه هو في شكل تقييم تكويني والتلخيصي. تمّ إجراء التقييم التكويني بعد التعليم أو بعد الانتهاء من تعليم باب واحد، بشكل الأسئلة، والأجوبة

^{٩٠} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{٩١} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

حول التعليم، وقراءة النص، ثم إعادة سرد محتوى الأطروحة، وإعادة شرح ما تم تعليمه في ذلك اليوم، والتمارين، وإصلاح الكتابة، والاختبار اليومي. وفي الوقت نفسه، تم إجراء التقييم التلخيصي في كل منتصف الفصل الدراسي ونهاية الفصل الدراسي. شكل التقييم التلخيصي في منتصف الفصل الدراسي امتحانات تحريرية يشكل الحشوات، والمقالات، وفي نهاية الفصل الدراسي بشكل الامتحانات الشفهية والامتحانات التحريرية.^{٩٢}



الصورة ٤،٣ سؤال التمرينات

في الدراسة الإسلامية، ما قام المعلمون بمضمون الدراسة الإسلامية فحسب، بل يشمل الجوانب اللغوية أيضا كما في الصورة. تم ذلك لدعم الغرض من المعهد في تعليم اللغة العربية النشط لكل طالب. على سبيل المثال، الأمر في أسئلة الامتحان الكتابي بمادة الحديث والتفسير "اجعل المفردات التالية في جملة" أو "قم بتغيير موضع مبتداء والخبر".^{٩٣} من الشرح السابق، من المعروف أن CLIL في دار الأخوة له عدة خطوات، وهي التصميم، وتحديد اللغة المطلوبة بتعيين

^{٩٢} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

^{٩٣} كتاب الحديث للفصل الثاني، الوثائق

المفردات الجديدة، وتصميم أنشطة التعليم، والاستخدام المتسق للغات المستهدفة وهي العربية، والمراقبة، والدعم اللغوي، والتفكير، والتقييم.

ج) برنامج الدراسية الداعمة

يعد دعم الأنشطة التعليمية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالا يحد من عملية التدريس، وفتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية منتديات استراتيجية في دمج اللغة العربية مع الضموم الإسلامي من خلال مدخل CLIL. تعد أنشطة عملية التدريس في دار الأخوة جزءاً مهماً من عملية التعليم التي لا تدرب مهارات التعليم لدى الطلاب فحسب، بل تصبح أيضاً منتدى لتطبيق تكامل اللغة العربية والمضمون الإسلامي. من الناحية العملية، منح الطلاب الفرصة لتقديم الدراسة الإسلامية مثل الفقه باللغة العربية أمام الطلاب، والمعلمين، والزملاء. مدخل CLIL واضح في هذا النشاط لأنه يطلب من الطلاب إتقان المواد التعليمية وكذلك تقديمها باللغة المستهدفة. يشجع هذا الطلاب على التفكير والفهم وشرح المفاهيم الدينية باستخدام البنية والمفردات العربية الصحيحة، بحيث يكون هذا النشاط فعالاً في تطوير مهارة الكلام، والتفكير النقدي، وإتقان المضمون في نفس الوقت.

فإن فتح الكتب هو نشاط يركز على مهارة القراءة وفهم النصوص الإسلامية الكلاسيكية المكتوبة باللغة العربية. يتم تدريب الطلاب على قراءة الكتب العربية دون حركة، والترجمتها في السياق، وفهم معناها ومضمونها بالذوق. عزّز هذا النشاط مهارة القراءة المكثفة، والتفكير النصي، ويثري المفردات، والفهم النحوي للغة العربية، خاصة في الشكل المستخدم في الأدب الكلاسيكي. من خلال مدخل CLIL، لا يشكل نشاط فتح الكتب الطلاب القادرين على فهم التعاليم الإسلامية من

المصادر الأولية فحسب، بل يشجعهم أيضا على تطوير المهارات اللغوية الأكاديمية في سياق أصيل وهادف.

كتابة الأوراق العلمية هي المرحلة التالية من تكامل اللغة والمضمون التي حصل عليها الطلاب من خلال العديد من الأنشطة السابقة. في هذا النشاط، يتم توجيه الطلاب لكتابة الأوراق أو التقارير العلمية من خلال الرجوع إلى مصادر اللغة العربية، وخاصة الكتب الإسلامية وتجميعها في شكل كتابة علمية باستخدام اللغة العربية. ينعكس مدخل CLIL في كيفية بناء الطلاب للحجج، وشرح الآراء، وتجميع نتائج الدراسة بشكل منهجي وأكاديمي باللغة المستهدفة. لا تعمل هذه العملية على تعزيز مهارات الكتابة لدى الطلاب فحسب، بل تتطلب منهم أيضا التفكير المنطقي وتصفية المعلومات ونقل الفهم الإسلامي في شكل كتابة علمية جيدة. وبالتالي، فإن كتابة الأوراق العلمية هي دليل على أن تكامل اللغة والمضمون يسير معا لتشكيل مهارات التفكير واللغة للطلاب.

٢. المهارات التي تم تطويرها بتطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

إن تطبيق اللغة العربية كلغة مستخدمة في الدراسة الإسلامية، حسن جميع المهارات اللغوية التي تتراوح بين عناصر اللغة (الأصوات، والمفردات، والقواعد) ومهارة اللغة (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة). لاحظ التقدم من حيث العناصر اللغوية أيضا من خلال زيادة كبيرة في إتقان الطلاب لهياكل اللغة العربية. التكامل بين المواد الدراسية الإسلامية وتعليم اللغة العربية، ليس لفهم المضمون الإسلامي فحسب ولكن أيضا لترقية كفاءتهم اللغوية في

نفس الوقت. وينعكس ذلك في قدرة الطلاب على استخدام المفردات التقنية الإسلامية، وتكوين جمل ذات بنية أكثر تعقيدا ودقة، وفهم المفاهيم الدينية باللغة العربية ونقلها بشكل أكثر دقة. وبالتالي، لأن عناصر اللغة قد تم تطويره، بحيث تطورت المهارات اللغوية أيضا.

تطورت جميع المهارات اللغوية على حد سواء مع هذا التطبيق. لكن ما يميز هو مستوى وشدة كل مهارة. عززت كل عملية تعليمية المهارة المختلفة، وعملية التعليم بأكملها، والمواد التعليمية في هذا المعهد مترابطة، وهذا ما يجعل كل مهارة لغوية ترتقي. بالإضافة إلى ذلك، عزّز هذا التكامل مهارات التفكير النقدي والتحليلي لدى الطلاب من خلال التفاعل النشط مع النصوص الأصلية باللغة العربية، مثل القرآن والحديث والأدب الإسلامي الكلاسيكي.

تمّ أيضا ترقية المهارات اللغوية العربية لدى الطلاب تدريجيا وفقا لمستوى الفصل. في المستوى الأولى، وخاصة في الفصل الأول، ما زالت اللغة الإندونيسية هيمنت على لغة التعليم الرئيسي التي استخدمها المعلمون في تقديم المواد.^{٩٤} تمّ ذلك حتى فهم الطلاب أساسيات المادة الإسلامية أولا، بالإضافة إلى إعطائهم مقدمة بسيطة للمفردات العربية. عند دخول الفصل الثاني، بدأت عملية تبديل اللغة تدريجيا. بدأ تقديم العديد من الموضوعات باستخدام اللغة العربية، مثل الأخلاق، والفقه، والحديث، والسيرة. قام المعلمون بتوجيه الطلاب ببطء، باستخدام مزيج من الإندونيسية والعربية في الشرح حتى إعتاد الطلاب على سماع اللغة المستهدفة وفهمها في سياق حقيقي.

^{٩٤} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

بمرور الوقت، تم تحسين عرض المواد باللغة العربية، بحيث زادت المهارات اللغوية للطلاب أيضا. تم تشجيع الطلاب على إجابة الأسئلة والمناقشة باللغة العربية وفقا لقدرتهم. أعدت هذه المرحلة أساسا مهما في بناء بيئة تعليمية تدعم تطوير الكفاءة اللغوية، دون فقدان فهم مضمون المواد الدراسية الإسلامية. ساعد استخدام اللغة العربية في هذا التعليم التدريجي على التغلب نحو الصدمة اللغوية، بالإضافة إلى بناء الثقة في استخدام اللغة العربية شفويا وكتابيا.

أ) عناصر اللغة (١) الأصوات

إعتمادا على بيانات البحث، وضع أن هناك ترقية كبيرة في عنصر اللغة الصوتية لدى الطلاب بتطبيق مدخل CLIL لتعليم اللغة العربية من خلال الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. يظهر الطلاب الدقة في نطق حروف الهجائية، وخاصة الحروف التي لها مخرج متشابهة مثل الصاد (ص)، السين (س)، والزاي (ز). أصبح النطق الذي كان قابلا للتبديل في السابق أكثر تحكما الآن بسبب التكرار في قراءة النصوص الإسلامية والتوجيه المباشر من المعلمين.

بالإضافة إلى ذلك، كان هناك تحسن في جانب التجويد وضغط الكلمات، خاصة عندما قرأ الطلاب الأحاديث أو آيات القرآن المدرجة في الموضوع الإسلامي.^{٩٥} كما درّب هذا التعليم

^{٩٥} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

على التمييز بين درجة الصوت والضغط في النطق، بحيث يصبحون أقرب إلى طريقة القراءة الصحيحة وفقا لقواعد التجويد والبلاغة العربية. كما لوحظت تحسينات في نطق الكلمات العربية الطويلة وكذلك المفردات التي تحتوي على التنوين، والتشديد حيث تم تقليل أخطاء النطق بفضل الممارسة المتكررة في سياق المعنى السليم. بشكل عام، لا يحسن هذا التعليم المتكامل فهم المضمون الإسلامي فحسب، بل يقوي أيضا الجوانب الصوتية للطلاب من خلال الممارسة اللغوية السياقية والمستمرة.

(٢) المفردات

ساهم تطبيق CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال الدراسة الإسلامية على ترقية إتقان الطلاب للمفردات المواضيعية الإسلامية. إلى جانب الموضوعات التي تمت مناقشتها، أصبح الطلاب على دراية ونشاط متزايد في استخدام المصطلحات مثل الطهارة، والنجاسة، والعقيدة، والمعاملة، والعبادة في سياقات التعليم المختلفة. لم يتم التعرف عليها بشكل سلبي فحسب، بل بدأ الطلاب أيضا في استخدام المفردات الجديدة بنشاط في المهام الشفوية والكتابية. بالإضافة إلى ذلك، ازدادت أيضا القدرة على اختيار المفردات الصحيحة وفقا للسياق، خاصة عند شرح الافتراضات، أو نقل آراء العلماء، أو تفسير آيات القرآن، مما يشير إلى تطور كبير في كفاءتهم المعجمية. أحد الأمثلة على ذلك

هو أنه عندما يكتب الطلاب عن الطهارة، فإنهم يستخدمون كلمة ماء مشمس كأحد الوسائط التي هي مكروه.^{٩٦}

(٣) القواعد

ساهم تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال المواد الدراسية الإسلامية أيضا في ترقية فهم الطلاب لبنية الجملة (القواعد). أظهر الطلاب التطور من مجرد فهم الجملة الاسمية والفعلية إلى أشكال جمل أكثر تعقيدا في الاستخدام اليومي. بالإضافة إلى ذلك، بدأوا في الاهتمام بقواعد الإعراب شفويا وكتابيا، مثل استخدام بنية مبتداء الخبر، وأشكال الجمع التي تتفق مع سياق الجمل. كما زاد الوعي بأشكال الكلمات المتغيرة، كما يتضح من قدرتها على استخدام فعل ماضٍ، والمضارع، والمصدر مناسب في شرح الموضوع. وهذا يدل على أن التعلم من خلال مدخل CLIL لا يعزز فهم المضمون الإسلامي فحسب، بل يعمق أيضا إتقان القواعد العربية بطريقة تطبيقية. يظهر أحد الأمثلة على هذا التحسن عندما تكلم الطلاب واستخدموا كلمة "رئيس الفصل"، والتي استخدموها سابقا كلمة "الرئيسة الفصل".^{٩٧}

^{٩٦} كتاب فتح الكتب، الوثائق

^{٩٧} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

ب) المهارات اللغوية

أ) مهارة الاستماع

إستخدام اللغة العربية الفعال له تأثير على تفاعل الطلاب التي يتم بناؤها، ويزداد مستوى ثقتهم، ويتم توسيع مفرداتهم حتى يتمكنوا من تطبيقها في الحياة اليومية. تنعكس مهارة الاستماع المحسنة في قدرة الطلاب على الاستجابة بشكل إيجابي وسريع أثناء عملية الاتصال.^{٩٨} يمكن للطلاب فهم التعليمات أو الأسئلة التي يقدمها المعلم، مع أن يتم تسليمها باللغة العربية الفصحى المستخدمة طوال الفصل. الرد المقدم ليس سريعاً فحسب، بل يظهر أيضاً الفهم الصحيح للغرض من الكلام. بالإضافة إلى ذلك، بدا أن الطلاب أجابوا بنشاط على أسئلة المعلمين، مما أظهر أنهم قادرون على الاستماع جيداً وفهم مضمون التواصل بدقة. ظهر شكل تحسين مهارة الاستماع لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالا نج من الصورة التالية:

أ) إظهار استجابة نشطة للمواد التي يتم تسليمها

أحد مؤشرات ترقية مهارة الاستماع لدى الطلاب هو استجابتهم غير اللفظية لتفسيرات المعلمين باللغة العربية. عندما شرح المعلمون المادة باللغة العربية، يظهر الطلاب علامات الفهم من خلال الإيماءات مثل الإيماء كدليل على الاتفاق أو التفاهم، والاهتزاز كعلامة الارتباك، والضحك عند سماع الرسوم التوضيحية المضحكة، وإظهار التعبيرات الحزينة عند سماع

^{٩٨} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالا نج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

القصص الحزينة.^{٩٩} ظهرت هذه الردود أن الطلاب قادرون على فهم مراد المعلمين حتى في اللغة المستهدفة. الأمر الذي يؤدي إلى هذا الفهم ليس الحفظ كلمة بكلمة فقط، ولكن لأنهم يشاركون في سياق تعليمي يدعم الاستماع النشط والمعالجة الشاملة للمعنى. بالإضافة إلى ذلك، قاموا بتدوين ملاحظات حول ما سمعوه وطرحوا أسئلة تتعلق بمضمون الدرس. بدوا في البداية مرتبكين عند الاستماع إلى شرح المعلم ولم يطرحوا الأسئلة بنشاط.

(ب) القدرة على التقاط معلومات مفصلة من المعلم أو الوسائل التعليمية

تزداد مهارة الاستماع لدى الطلاب عندما يعتادوا على الاستماع إلى المعلمين أو لهجات الناطقين بها في مختلف وسائط تعليم اللغة العربية بصورة التسجيل، أو الفيديو، أو الأفلام.^{١٠٠} في البداية، كان من الصعب التمييز بين النطق وفهم المعنى، لكنهم الآن فهموا الكلام بشكل أسرع على الرغم من أنهم يتممون الكلام به بالتجويد والسرعة النموذجية للمتحدثين الأصليين. يمكنهم الإجابة على أسئلة من تفسيرات المعلمين، وتدوين النقاط الرئيسية مما يسمعون، وذكر الكلمات الرئيسية. في نهاية تعليم التفسير، أجاب الطلاب على أسئلة المعلم بإجابات سريعة تتعلق بسؤال العده للنساء، أجاب الطلاب على "ثلاثة قروء".^{١٠١}

^{٩٩} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٠٠} الفارزما ديا، المقابلة، مالانج، ٩ يناير ٢٠٢٥

^{١٠١} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

(ج) القدرة على فهم الفكرة الأساسية أو الرئيسية للشرح الشفوي
يمكن ملاحظة ترقية مهارة الاستماع لدى الطلاب من
قدرتهم على فهم فهم الفكرة الأساسية أو الرئيسية للشرح
الشفوي.^{١٠٢} ظهر هذا بقدرة الطلاب على فهم الفكرة الرئيسية
للشرح الشفوي أو الصوتي للمعلم، وكذلك الانتهاء منها بلغتهم
الخاصة بدقة وإيجاز. في عملية التعليم. مال الطلاب إلى عدم
تكرار الأسئلة التي تم تقديمها من قبل، لأنهم فهموا المضمون
والمقصود جيدا. دل هذا بأنهم قادرون على التقاط المعلومات
الشفهية بالكامل وتخزينها في الذاكرة قصيرة المدى، والتي تعد
جزءا مهما من مهارة الاستماع في السياق الأكاديمي.

ظهرت قدرة الطلاب على الاستماع أيضا في استجاباتهم
للتصحیحات التي قدمها المعلمون. عندما صحّح المعلمون
الأخطاء في النطق، أو اختيار المفردات، أو بنية الجملة، ظهر
الطلاب تحسنا من خلال عدم تكرار نفس الخطأ في المرة القادمة.
دلّ هذا على أنهم ما استمعوا فحسب، بل فهموا أيضا المعلومات
المنقولة شفويا واحتفظوا بها. ظهرت هذه الاستجابة ترقية في
مهارة الاستماع النشط، حيث يكون الطلاب قادرين على
التفكير في المدخلات وتطبيقها بشكل مناسب في ممارسة اللغة.

(د) قدرة الطلاب على رد أسئلة الممتحنين أثناء الامتحانات
أظهرت قدرة الطلاب على الرد أسئلة الممتحنين تحسنا
كبيرا في مهارة الاستماع. خلال الامتحان الشفهي، يكون
الطلاب قادرين على فهم جوهر الأسئلة المقدمة باللغة العربية

^{١٠٢} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالا، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

دون التكرار، ثم إعطاء إجابات مناسبة للموضوع والبنية الصحيحة. هذا يدل على أنهم لا يستمعون بشكل سلبي فحسب، بل يفهمون أيضا السياق، وينظمون الأفكار، ويستجيبون شفويا بسرعة وذات صلة.

ثبت أن تنفيذ اللغة العربية في تعليم الدراسة الإسلامية طور مهارة الاستماع بشكل كبير لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالا نج. في مرحلة التعليم المبكرة، واجه معظم الطلاب الصعوبات في التمييز بين النطق (الصوتيات) وفهم معنى الكلام العربي، خاصة عند الكلام بالنغمة، والسرعة النموذجية للمتحدثين الأصليين. ومع ذلك، ظهرت التغييرات الجذرية مع مرور الوقت والتعرض المكثف للمواد الإسلامية باللغة العربية. بدأ الطلاب في إظهار استجابات أسرع وفهما أكثر دقة للغة المنطوقة.

انعكست هذه الترقية في قدرتهم على فهم تعليمات المعلم في مجموعة متنوعة من سياقات التعليم، والتي تتبعها بعد ذلك استجابات غير لفظية مناسبة (على سبيل المثال، الإيماءات، الاتصال بالعين) عند الاستماع إلى التفسيرات. علاوة على ذلك، ظهرت قدرتهم على الاستماع أيضا في التفاعلات اليومية. يمكن للطلاب فهم مضمون وهدف الأسئلة من أقرانهم عند المناقشة. من المهم أيضا ملاحظة أن الطلاب لديهم الآن وقت أسهل في فهم التصحيحات من المعلمين، مما سمح لهم بعدم تكرار نفس الأخطاء. يمكن رؤية تنويع هذا التطور خلال الامتحان الشفوي، حيث ظهر الطلاب القدرة على الرد بشكل

جيد على الممتحنين وفهم الأسئلة المطروحة، حتى تلك المقدمة بطريقة معقدة، ويكونوا قادرين على تطبيق الفهم الذي يسمعونه في حياتهم وممارساتهم الدينية اليومية. أكد هذا أن استخدام اللغة العربية في المضمون الإسلامي قد خلق بيئة انغماس فعالة لصقل مهارة الاستماع لدى الطلاب، مما يجعلهم مستمعين أكثر كفاءة في اللغة العربية.

ب) مهارة الكلام

يمكن ملاحظة ترقية مهارة الكلام على قدرة الطلاب في استخدام المفردات أوسع، على الرغم من أن بعض الطلاب في الفصل الثاني ما زالوا محدودين في الكلام. إنهم قادرون بالفعل على المناقشة، بما في ذلك عن الموضوعات المجردة وتقديم الحجج، على الرغم من أنهم غالباً ما يستخدمون اللغة البسيطة. الأخطاء التي نشأت، صارت في ترتيب اللغة بشكل عام، وليس في إتقان المفردات. يمكن لبعض الطلاب أيضاً التواصل باللغة العربية، على الرغم من أنهم ما زالوا يستخدمون نمط بنية الجملة الإندونيسية المترجم مباشرة إلى العربية. هذا يعكس أن مهارة الكلام لدى الطلاب تطورت ليس فقط من حيثطلاقة اللغة ودقتها، ولكن من حيث الشجاعة، والتنغيم، وإتقان المواد المقدمة أيضاً. يمكن شرح تحسين مهارة الكلام لدى الطلاب في الصورة التالية:

(أ) تحسين الطلاقة

ساهم تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال الدراسات الإسلامية على ترقية مهارة الكلام لدى

الطلاب. يمكن ملاحظة ذلك من كلام الطلاب الذين تحدثوا بطلاقة متزايدة في نقل أفكارهم أو آرائهم شفهيًا، سواء في مناقشات الفصل، أو الأسئلة، والأجوبة، أو التقديم. لا يستطيع الطلاب كتابة الجمل بالبنية الصحيحة فقط، ولكن أيضا يظهرون طلاقة الكلام دون توقف في كثير من الأحيان، ويكونون أكثر ثقة في استخدام اللغة العربية بنشاط. تعكس هذه الطلاقة تحسنا في إتقان المفردات، وبنية الجملة، والشجاعة للتواصل المكتسبة من خلال التعود والممارسة العملية في سياق إسلامي ذي مغزى. في السابق، تحدثوا بتلعثم وليس بطلاقة.

يتضح هذه الترقية بشجاعة الطلاب في التقديم أمام الجمهور، حيث أجبرتهم هذه التجربة على تنظيم الأفكار وإيصالها بشكل فعال أمام الجمهور.^{١٠٣} من خلال الكلام في الأماكن العامة، لا يزيد الطلاب من ثقتهم فحسب، بل دربوا أيضا قدرتهم على نقل المعلومات بطريقة واضحة، ومنظمة، وسهلة الفهم، وهو جانب مهم من مهارة الكلام الجيدة.

(ب) القدرة للتعبير عن الآراء أمام الجمهور عند المناقشة

أظهرت قدرة الطلاب على التعبير عن آرائهم زيادة كبيرة بما يتماشى مع تنفيذ التعليم القائم على CLIL. يصبح الطلاب أكثر ثقة في نقل الأفكار باللغة العربية، سواء في المناقشة الصفية، أو التقديم. إنهم قادرون على تجميع الآراء معا بجمل متماسكة وذات صلة، بالإضافة إلى ضبط أسلوب اللغة وفقا لسياق الجمهور. عززت الشجاعة للتعبير عن الآراء في الأماكن العامة

^{١٠٣} أزرة لطيفة، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

مهارة الكلام من خلال تركيز الطلاب القدرة على هيكلة الحجج وتقديمها بشكل منطقي ومقنع.^{١٠٤}

(ج) الشجاعة لطرح الأسئلة بالبنية اللغوية الصحيحة

يمكن ملاحظة تطور قدرة الطلاب في الكلام بالبنية اللغوية الصحيحة من شجاعتهم المتزايدة لطرح الأسئلة مباشرة باللغة العربية في الفصل وفي المناقشة. لا يظهر الطلاب الثقة فحسب، بل يمكنهم أيضا صياغة الأسئلة بالهيكل الصحيح، باستخدام كلمات الأسئلة مثل ما، أو كيف، أو لما وفقا للسياق. هذا مؤشر على أنهم يتقنون العناصر اللغوية الأساسية وينشطون في عملية التعلم. على سبيل المثال، عند مناقشة المادة الفقهية، سأل أحد الطلاب، "لما لا يجوز الصلاة بغير الطهارة؟".

(د) قدرة الطلاب إجابة الأسئلة وبشكل صحيح

يظهر تطوير مهارة الكلام لدى الطلاب من خلال زيادة قدرتهم على إجابة الأسئلة شفويا بالترتيب الصحيح للغة العربية. لا يجيب الطلاب بشكل عفوي فحسب، بل يمكنهم أيضا تكوين جمل بهيكل وفقا للقواعد سواء في شكل عدد الإسمية أو الفعلية. تظهر هذه القدرة إتقان القواعد، والمفردات، والشجاعة للتواصل بنشاط. يفهم الطلاب الأسئلة المطروحة دون الحاجة إلى تكرارها، ويحيون ببنية الجملة الصحيحة، ويملأون الإجابات وفقا للأسئلة، ويستخدمون الإملاء المناسب.

^{١٠٤} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

(هـ) انخفاض استخدام اللغة الأم

يمكن ملاحظة تطور مهارة الكلام لدى الطلاب باللغة العربية من انخفاض استخدام اللغة الأم أثناء عملية التعليم والتفاعلات اليومية في الفصل الدراسي. بدأ الطلاب يعتادون على التعبير عن آرائهم والإجابة على الأسئلة والمناقشة باستخدام اللغة العربية دون مزجها باللغة الإندونيسية، حتى في المواقف العفوية.

ثبت أن تطبيق اللغة العربية في تعليم الدراسة الإسلامية أثر بشكل كبير على مهارة الكلام لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، خاصة في سياق الدراسة الإسلامية. غالبا ما شعر الطلاب في بداية التعليم، بالتردد وظهروا مستوى منخفضا من الثقة عندما طلب منهم الكلام باللغة العربية. كما أن استخدام مفرداتهم محدود أيضا، وغالبا ما، لا يزال مختلطا مع بنية الجمل الإندونيسية. ومع ذلك مع مرور الوقت، زادت ملحوظة. زاد مستوى ثقة الطلاب بشكل كبير، مما شجعهم على أن يكونوا أكثر نشاطا في التفاعل.

أشار إلى هذا الترقية من خلال استخدام المفردات العربية الأوسع وأكثر دقة، لم تعد هيمنت عليها بنية الجمل الإندونيسية. أصبح الطلاب الآن قادرين على الكلام أو تقديم عروض تقديمية وفقا لفهمهم على المادة، وليس فقط بناء على الحفظ. أصبحوا أكثر ثقة في التعبير عن الآراء تلقائيا وأجروا على طرح الأسئلة في مناقشات الفصل المختلفة. يمكن رؤية ذروة هذا التطور أثناء الامتحان الشفهي، حيث يكون الطلاب قادرين على إجابة الأسئلة بشكل عفوي ودقيق مع النطق الصحيح أمام الممتحنين.

بشكل عام، عكس هذا أن مهارة الكلام لدى الطلاب تطورت ليس فقط من حيث طلاقة اللغة ودقتها، ولكن أيضا من حيث الجرأة، والتجويد، وإتقان المواد المقدمة.

(ج) مهارة القراءة

ظهرت مهارة القراءة لدى الطلاب ترقية على الرغم من أنه لا تزال يوجد بعض العقبات، مثل بطء سرعة القراءة بسبب النصوص غير الموثوقة. ومع ذلك، ما زال الطلاب قادرين على قراءة وفهم محتوى النص، حتى في حالة وجود أخطاء الحركات. قدر الطلاب التكيف مع ظروف النص واستخدام القواميس لفهم المفردات أو القواعد غير المألوفة، مما يدل على الاستقلالية في قراءة العربية وفهمها.

(أ) قدرة الطلاب على قراءة النص من خلال الانتباه إلى الحركات وفواصل الجملة

يمكن ملاحظة ترقية مهارة القراءة من قدرة الطلاب على قراءة النص من خلال الانتباه إلى معنى الجمل ووقفها بشكل صحيح. يمكن للطلاب نطق كل كلمة وفقا لعلامات الترقيم الحالية، وكذلك إيقاف القراءة أو متابعتها في المكان المناسب، بحيث يمكن نقل معنى الجملة بوضوح.^{١٠٥} ظهرت هذه القدرة أن الطلاب ما قرؤوا بطلاقة فحسب، بل فهموا أيضا بنية وفصل الجملة في قراءة النصوص العربية.

^{١٠٥} الفصل السادس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

(ب) القدرة على قراءة النص حسب ما يمثله المعلمون

ظهرت قدرة الطلاب على قراءة النص وفقا لمثال المعلمين تحسنا في جوانب دقة وتجويد القراءة. يمكن للطلاب تقليد الطريقة التي قرأوا بها المعلمون، سواء من حيث النطق، أو ضغط الكلمات، أو إيقاع الجملة.^{١٠٦} عكس هذا فهم الطلاب لنموذج القراءة الصحيح وقدرتهم على اتباعه باستمرار.

(ج) القدرة على القراءة بشكل مستقل وفهم مضمون النص

ظهرت قدرة الطلاب على القراءة بشكل مستقل وفهم محتوى النص زيادة في الاستقلالية التعليم وفهم القراءة. يمكن للطلاب قراءة النص دون مساعدة مباشرة من المعلم، ويمكنهم التقاط محتوى القراءة، ومعناها والغرض منها.^{١٠٧} يمكنهم أيضا الإجابة على الأسئلة المتعلقة بمضمون النص، وتحديد الأفكار الرئيسية، وشرح المقاطع المهمة بلغتهم الخاصة. دلّ هذا على أن الطلاب لديهم مهارة قراءة ليست تقنية فحسب، بل عملية أيضا في فهم مضمون القراءة ككل.

(د) القدرة على فهم أمر الأسئلة في الامتحان التحريري

ظهرت قدرة الطلاب على فهم الأوامر في الامتحانات الكتابية ترقية في مهارة القراءة الوظيفية. يمكن للطلاب فهم تعليمات الأسئلة بشكل صحيح، مثل أوامر التعبئة، أو الإجابة، أو الاختيار، أو الشرح، دون الحاجة إلى التفسيرات الإضافية من

^{١٠٦} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٠٧} الفصل الثالث درس الأخلاق، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

المعلمين.^{١٠٨} أشار هذا إلى أنه يمكن للطلاب فهم معنى الأمر في اللغة المكتوبة بشكل جيد، وهو أمر مهم جدا لحل أسئلة الامتحان بشكل مستقل وصحيح.

(هـ) زيادة سرعة القراءة والطلاقة

يتجلى تطور قدرة الطلاب على القراءة من خلال زيادة السرعة والطلاقة في قراءة النصوص العربية، وخاصة النصوص الإسلامية مثل الأحاديث، أو الآيات القرآنية، أو الكتب البسيطة. لم يعد الطلاب يقرأون كلمة بكلمة ببطء، لكنهم قادرون على قراءة الجمل بالكامل بطلاقة مع التجويد الصحيح وبأقل قدر من الأخطاء في النطق. يستطيع الطلاب قراءة النص في وقت أقصر، ونادرا ما يتوقفون عن التهجئة، ونطق الكلمات بشكل صحيح وفقا للحركات، والحفاظ على سلاسة القراءة حتى في الفقرات الطويلة. على سبيل المثال، عند قراءة نص عن تعليم الأخلاق، يقرأ الطلاب: "يجب على الطالب أن يحتفظ بوقته ويجتهد في طلب العلم"، ببلاغة ودون انقطاع، مما يدل على زيادة الطلاقة وسرعة القراءة.

ظهر تطبيق المدخل يدمج تعليم اللغة العربية مع الدراسة الإسلامية تأثيرا كبيرا على ترقية مهارة القراءة لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج في المرحلة المبكرة. ما زال الطلاب معتمدين بشكل كبير على الحركة، وغالبا ما وجدوا صعوبة في فهم النص دون توجيه. ومع ذلك، مع مرور الوقت وزيادة كثافة التعرض

^{١٠٨}أهدا سبيلا، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

للنصوص الإسلامية، زادت قدراتهم على القرعة بشكل كبير. تمكن معظم الطلاب من قراءة النصوص دون الحركة وفهم المضمون جيدا في الوقت الحالي، خاصة في المواد التي عرفوها. إنهم ما أجادوا القراءة فحسب، بل يمكنهم أيضا القراءة من خلال الانتباه إلى المعنى الصحيح، وفواصل الجمل، والتجويد، وهي مهمة جدا للفهم الدقيق. أكثر من ذلك، ظهر الطلاب أيضا القدرة على فهم المعاني، والأفكار الرئيسية، والأوامر الواردة في النص، مما يشير إلى أن فهمهم شامل وعملي، وليس مجرد نطق. في الواقع، شوهد طلاب الصف السادس في هذا المعهد على أنهم قادرون القراءة بشكل مستقل وفهم النصوص المعقدة المقدمة خارج الفصل الدراسي بشكل مستقل. وأكد هذا الترقية أن استخدام المضمون الإسلامي في إطار المعهد قد نجح ليس فقط في تعزيز مهارة القراءة الميكانيكية فحسب، بل في تعزيز مهارة القراءة العميقة لدى الطلاب أيضا.

(د) مهارة الكتابة

يمكن ملاحظة ترقية مهارة الكتابة من قدرة الطلاب على تأليف جمل واضحة، ومنظمة، ووفقا لقواعد الكتابة الصحيحة. يمكن للطلاب الكتابة من خلال الاهتمام بالتهجئة، وعلامة الترقيم، والتنسيق الصحيحة، بالإضافة إلى تنظيم الأفكار بشكل منطقي كتابة. يمكنهم أيضا الكتابة بأسلوب يناسب السياق، سواء في المهام المكتوبة، أو الامتحانات، أو الأوراق العلمية. عكس هذا أن الطلاب لا يتقنون تقنيات الكتابة فحسب، بل

يمكنهم أيضا نقل الأفكار بوضوح وفعالية. فيما يلي صورة ترقية
مهارة كتابة الطلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج:

(أ) القدرة على كتابة الدروس بشكل مناسب من خلال الاهتمام
بقواعد الكتابة

يمكن رؤية قدرة الطلاب على كتابة الدروس بدقة من
دقتهم في تسجيل المواد بالتهجئة الصحيحة، وبنية الجملة،
وعلامه الترقيم.^{١٠٩} استطاع الطلاب إعادة كتابة شرح المعلمين
بجمل مرتبة ووفقا لقواعد الكتابة اللغوية سواء من حيث القواعد
أو إعداد الأفكار.

(ب) القدرة على كتابة النص بدقة

ظهرت قدرة الطلاب على كتابة النص العربي بدقة في
نسخ الآيات أو المتن من خلال الاهتمام بالحركات، وبنية الجملة،
والكتابة العربية المناسبة.^{١١٠} يمكن للطلاب النسخ دون أي أخطاء
كتابية، مما يعكس شموليتهم وفهمهم لنموذج النص العربي الموحد.
(ج) القدرة على إجابة تمرينات الواجبات المنزلية وفقا لقواعد الكتابة
ظهر الطلاب مهارة كتابة جيدة في الإجابة على تمرينات
الواجبات المنزلية من خلال الانتباه إلى بنية الجملة، وعلامات
الترقيم، وكتابة الإجابة المنهجية. الإجابات المكتوبة ليست
صحيحة في المضمون فحسب، بل هي أيضا أنيقة ووفقا لقواعد
كتابة اللغة التي تمّ تعليمها.

^{١٠٩} كراسة الطالبة، الوثائق

^{١١٠} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

(د) القدرة على إجابة الأسئلة والامتحانات بشكل صحيح من خلال الاهتمام بقواعد الكتابة

يمكن رؤية هذه القدرة من دقة الطلاب في كتابة إجابة الامتحانات أو التمارين مع القواعد الصحيحة، والجمل الواضحة، ومنهجيات الكتابة المنظمة.^{١١١} يمكن للطلاب نقل الإجابات كتابيا بشكل جيد دون إهمال الجوانب اللغوية، مثل استخدام الأحرف المنفصلة والمتصلة، وعلامات الترقيم، وأشكال الكلمات المناسبة.

(هـ) القدرة على كتابة نتائج مناقشة "فتح الكتب

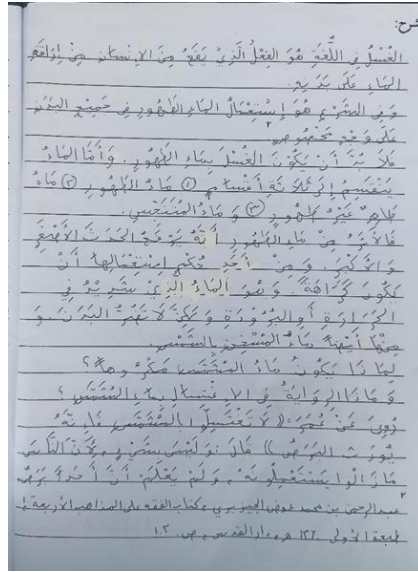
يمكن للطلاب صب فهمهم في شكل كتابة منهجية ووفقا لقواعد الكتابة العلمية في كتابة نتائج مناقشة فتح الكتب.^{١١٢} إحتوت كتاباتهم على شرح لمحتويات الكتاب قيد المراجعة، مع الاقتباسات، والتفسيرات، والملاحظات المهمة المكتوبة بلغة جيدة وصحيحة.

(و) القدرة على كتابة الأوراق العلمية

يمكن رؤية قدرة الطلاب على كتابة الأوراق العلمية من قدرتهم على تأليف الكتابة بهيكل واضح، مثل الخلفية، والمناقشة، والخاتمة، وكذلك استخدام اللغة القياسية والمصادر ذات الصلة. إنهم قادرون على نقل الأفكار بشكل منطقي وموجز، وفقا لمعايير الكتابة العلمية المعمول بها.

^{١١١} كميلة سييتيانيتا، المقابلة، مالانج، ١٢ يناير ٢٠٢٥

^{١١٢} كتاب فتح الكتب، الوثائق



الصورة ٤،٤ كتابة الطالبة في برنامج فتح الكتب

(ز) القدرة على إجابة أسئلة الامتحان التحريري بشكل صحيح

باستخدام القواعد الصحيحة

ظهر الطلاب مهارة الكتابة من خلال الاهتمام ببنية الجملة، والتهجئة ومنطق إعداد الإجابات في إجابة أسئلة الامتحان التحريري. تمت كتابة الإجابة بوضوح وبشكل مباشر في صميم المشكلة، باستخدام لغة متفق بالقواعد، مما يعكس التفكير الجيد ومهارة الكتابة في سياق أكاديمي.

أظهر دمج تعليم اللغة العربية مع الدراسة الإسلامية ترقية كبيرة في مهارة الكتابة لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. في البداية، واجه الطلاب التحديات في تأليف جمل متماسكة، وغالبا ما واجهوا الصعوبات في استخدام التهجئة، وعلامات الترقيم الصحيحة، وربط الحروف، وصعوبة تنظيم الأفكار منطقيا في شكل كتابة. مالت بنية الجملة المكتوبة إلى أن تكون بسيطة وأحيانا ما زالت متأثرة بالأنماط الإندونيسية. ومع ذلك، إلى

جانب التعرض للمواد الإسلامية الغنية وتمارين الكتابة المنظمة، زادت زيادة كبيرة. الطلاب ما قدروا الآن الكتابة من خلال الاهتمام بالتهجئة (الإملاء) وعلامات التقييم، وتنسيق الكتابة الصحيح فقط، بل ظهوروا أيضا القدرة على تنظيم الأفكار بشكل منطقي وموجز في كتاباتهم. اتضح هذا التطور في أشكال مختلفة من المهام الكتابية: من كتابة ملخصات للموضوع، والمقالات القصيرة، إلى تقارير الأنشطة. علاوة على ذلك، أصبح الطلاب الآن قادرين على الكتابة بأسلوب يناسب السياق، سواء في كتابة الواجبات المدرسية، أو إجابة أسئلة الامتحان بحجج منظمة، أو في إعداد أوراق علمية بسيطة. أهم قدرة بارزة جدا هي قدرتهم على تأليف الكتابات في شكل أعمال علمية وفتح الكتب (تحليل / دراسة الكتاب التراث الإسلامي). يمكنهم معالجة المعلومات من مصادر إسلامية مختلفة، وتقديم الحجج، واستخلاص النتائج باستخدام قواعد كتابة دقيقة ولغة عربية بطلاقة.

٣. وصف مساهمة تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

أ) مهارة الاستماع

عند عملية التعليم في الفصل الدراسي، تابع الطلاب التعليم باهتمام كبير. ما ابتعدوا عن تجسيد المعلمين مثل الكلام إلى الآخرين، أو النعاس، أو حتى الانشغال بأنشطتهم النفسية. لأنهم حذروا الطالب إذا حدث ذلك. إنهم إنبهوا إلى شرح المعلمين، ولحوا إلى رمز الفهم

مثل إيماءة رؤوسهم، أو هز رؤوسهم عندما لا يفهمون، وتتابعوا حركات المعلم، وأجابوا على سؤالهم لما سألوا "هل واضح طالبة؟" وأجابوا "واضح".^{١١٣} نم تطوير مهارة الاستماع لدى الطلاب في عملية التعليم من خلال الأنشطة التالية:

(١) الاستماع إلى شرح المعلم باللغة العربية

شرح المعلمون الدرس من خلال استخدام اللغة العربية بنشاط شفهيًا وكتابيًا في عملية التعليم والتعلم، ولا يستخدم اللغة الإندونيسية إلا في الظروف العاجلة. لكن قبل ذلك حاولوا على شرحها ببطء، ووضعوها في جملة جديدة أو برموز مثل شرح الجمل التي تستغرق وقتًا طويلاً لفهمها. كما لو قالوا عندما لا يفهم الطلاب معنى "افعل" فسّرهم المعلم بذكر فعل ماضي، أي "فعل-يفعل" حتى يتمكن الطلاب من فهم معنى "افعل".^{١١٤} عدّ استخدام اللغة الإندونيسية نادراً جداً وتمّ إجراؤه إذا قام المعلمون بشرحه ببطء، باستخدام لغة سهلة الفهم ولغة إشارة مثل الإشارة إلى الأشياء المعنية.

شرح المعلم الدرس بالبطء ودون التسرع، وقرأ النص في الكتاب المقرر ثم شرّحه بلغة يسهل فهمها حسب مستوى لغة الطالب، وكرّر الشرح لتأكيد فهم الطالب على شرح المعلمين. لما طرح الطالب السؤال، كرّر المعلمون السؤال حتى يتمكن الطلاب الآخرون من سماعه ودعوا الطلاب الذين يفهمون للإجابة. إذا

^{١١٣} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١١٤} أهدا سبيلا، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

لم يستطع أحد، أجاب المعلمون على أسئلة الطلاب. لو ما زال الطلاب لا يفهمون، كرروا الشرح ببطء، وقاموا بإجراء العمليات الحسابية والأمثلة الأخرى.

إن تحسين مهارة الاستماع لدى الطلاب هو نتيجة لعملية الاستماع إلى حديث المعلمين. ما تحدثوا عن موضوع عام، بل يتعلق بالدرس وعرف الطالب ما سيناقشه المعلمون اللقاء التالي في نهاية اللقاء. حصل الطلاب على المفردات والأساليب الجديدة لم يكتسبوها، فاستخدموها في التواصل اليومي،^{١١٥} لذلك يمكن أن يؤدي ذلك إلى ترقية مهاراتهم اللغوية. في عملية الشرح، حرك المعلمون جانبه العاطفي كما هو الحال عند شرح عقوبة اللصوص وهذا جعلهم على شعر الخوف من الخطيئة.^{١١٦}

(٢) الاستماع إلى وسائل الإعلام التعليمية

إستخدم المعلم وسائط التعليم الصوتي والمرئي في شكل الموسيقى، أو صوت المحادثة، أو الأفلام، أو المقاطع فيديو قصيرة، أو المقتطفات من محاضرات العلماء، أو الأفلام الوثائقية عن التاريخ الإسلامي، أو الحوارات الدينية باستخدام اللغة العربية كي لا يكون التعليم رتيباً. قبل إجراء النشاط، عادة ما أعطى المعلمون الوظيفة مثل كتابة المعلومات المهمة، أو المفردات، أو التلخيص، أو الإجابة على الأسئلة بعد العرض.^{١١٧} تعلم الطلاب في هذه

^{١١٥} أزرة لطيفة، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

^{١١٦} الفصل السادس الدرس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١١٧} الفارزما ديا، المقابلة، مالانج، ٩ يناير ٢٠٢٥

العملية، فهم معنى أنواع مختلفة من النصوص المنطوقة الأصلية، بالإضافة إلى إثراء الفهم الديني والمفردات المواضيعية. إضافة لذلك، إكتسب الطلاب المعرفة حول كيفية كلام العربي، حتى تمكنوا من التمييز بين الناطقين وغير الناطقين بها.

(٣) الاستماع إلى المعرفة الجديدة

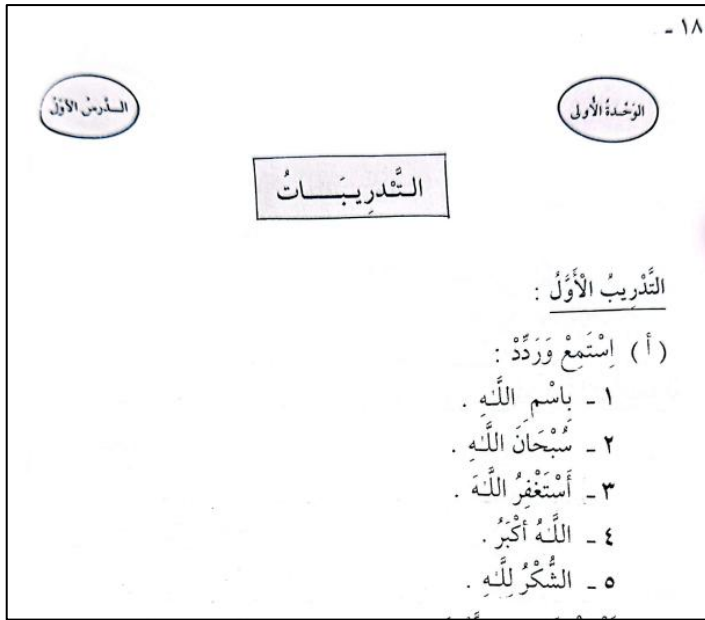
تدرّب الطلاب أيضا على الاستماع من خلال تقديم المعرفة الجديدة من قبل المعلمين والتي تمّ تقديمها باللغة العربية. على سبيل المثال، عند شرح الدراسة حول أركان الصلاة وقصص الأنبياء، إستخدم المعلمون المفردات والقواعد العربية المصممة خصيصا لمستوى قدرة الطلاب. ليس من النادر أن يربط المعلمون الدراسة المتعلمة بالمعرفة الجديدة غير المدرجة في الكتاب. كما هو الحال في تعليم الفقه، شرح المعلمون أيضا الثقافة، والتاريخ العربي بالإضافة إلى القضايا الحالية.^{١١٨} وجّه المعلمون الطلاب إلى كتابة المفردات التي تحدث بها في دفتر الملاحظات أو في الكتيب الذي حملوه دائما لكتابة المفردات. تطلب هذا النشاط من الطلاب الاستماع بنشاط من أجل التقاط جوهر المعلومات المنقولة. بنيت هذه العملية تدريجيا قدرتهم على فهم اللغة العربية بشكل شامل، خاصة في سياق الإسلام.

(٤) الاستماع إلى الأسئلة والأجوبة

قام المعلمون بتقديم الأسئلة باللغة العربية لمعرفة مستوى

^{١١٨} الفصل السادس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

وحاولوا على فهم معناه قبل إعطاء الإجابة. بعد ذلك، إستمعوا أيضا إلى الإجابات التي قدّمها أصدقاؤهم أو التفسيرات من المعلمين. جعلت هذه العملية الطلاب معتادين على فهم بنية الأسئلة، ومعرفة المفردات الإسلامية، وفهم منطق الإجابات التي تتوافق مع المادة. بالإضافة إلى تدريب فهمهم للغة العربية المنطوقة، عزّز هذا النشاط أيضا فهمهم للمضمون الإسلامي. تمّ سرد مهارة الاستماع أيضا في التمرينات الموجودة في الكتاب المقرر الذي يحتوي على أوامر للاستماع والتكرار.^{١١٩}



الصورة ٥، ٤ نموذج سؤال الدراسة الإسلامية

ما عدا ذلك، نقل الطلاب أيضا أسئلة حول التعليم عن طريق رفع أيديهم ثم دعوا المعلمون الطلاب لإعطاء السؤال وأعطوا الفرص للطلاب الآخرين لطرح الأسئلة أيضا. إذا لم يسأل

^{١١٩} كتاب الحديث للفصل الثاني، الوثائق

أحد، أجاب المعلمون على سؤال الطلاب بينما تكلموا عربية. تمّ سماع هذه الإجابة من قبل الطلاب بأكمله وفهموا ما سمعوا حتى لا يسألوا عن نفس السؤال.

(٥) الاستماع إلى التصحيح من المعلمين

قدّم المعلمون النقد والتحليل لإجابات الطلاب باللغة العربية. عندما أعطى الطلاب إجابات شفوية، ما قام المعلمون بتقييم الإجابات الصحيحة أو الخاطئة فحسب، بل قدموا أيضا تحليلا لمشمون الإجابات ودقة اللغة وغالبا ما يكون الأخطاء في ترتيب النحو والمفردات المستخدم. إستمع الطلاب باهتمام إلى تعليقات المعلمين لأن هذا هو المكان الذي يتعلمون فيه التمييز بين تعبيرات الثناء، والاقتراحات، والتصحيحات في السياق الأكاديمي باللغة العربية. دربت هذه العملية حساسية الطلاب على الفروق الدقيقة في اللغة والفهم العميق للمضمون. كما هو الحال عند قول "لن تنال"، قال الطلاب "لن تنال". فشرح المعلمون أن الصحيح هو "لن تنال"، لأن "لن" هو حرف النصب.^{١٢٠}

(٦) الامتحان الشفهي

خضع الطلاب لامتحان الشفهي في نهاية كل فصل دراسي، وهو أحد المكونات المهمة لنظام تقييم التعليم في دار الأخوة للبنات الثاني. تكوّن هذا الامتحان ثلاثة جوانب رئيسية،

^{١٢٠} كيرا نصحيفة، المقابلة، مالانج، ١٣ يناير ٢٠٢٥

وهي:^{١١} الامتحان الشفهي باللغة العربية حيث تمّ اختبار الطلاب على قدرتهم في الكلام باللغة العربية وفهمها من خلال أسئلة حول النحو، والصرف، والمفردات، والعربية، والبلاغة، وتطبيق اللغة في سياق الحياة اليومية. تمّ إجراء جميع التفاعلات بين الممتحنين والطلاب باستخدام اللغة العربية. تطلب ذلك من الطلاب الاستماع، والفهم، والاستجابة بشكل مناسب بحيث تمّ شحذ مهارة الاستماع والكلام مباشرة.

الثاني هو امتحان العبادة الشفهية، حيث يُسأل الطلاب في هذا الامتحان عن إجراءات العبادة، مثل الوضوء، والتيمم، والصلاة، والصيام، والحج وما إلى ذلك. تمّ تقديم الأسئلة باللغة العربية، ويجب على الطلاب الإجابة عليها من خلال شرح الدليل، والحكم، والإجراء الخاص بأداء العبادة شفهيًا، باللغة العربية أيضًا. ظهرت هذه العملية التطبيق الحقيقية للغة العربية، لأن الطلاب تعلموا المضمون الإسلامي أثناء ممارسة مهارة اللغة العربية.

ثالثًا، الاختبار الشفهي للقرآن. اختبر هذا الاختبار حفظ القرآن وتلاوته، بالإضافة إلى القدرة على فهم مضمون الآية، والتجويد. بالإضافة إلى مطالبتهم بالقراءة، يمكن أيضًا مطالبة الطلاب بشرح معنى الآية باللغة العربية ببساطة. درّهم على الاستماع إلى الأسئلة، وفهم أوامر الفاحص، وتقديم الإجابات السياقية مع تعزيز الفهم الديني من خلال اللغة العربية.

^{١١} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

بالإضافة إلى الامتحان الشفهي الذي تمّ إجراؤه في نهاية الفصل الدراسي، وتحديدًا لطلاب الفصل السادس (في مستوى الفصل النهائي)، وجّه الامتحان الشفهي وهو الامتحان النهائي الذي يحدد نجاح التخرج.^{١٢٢} هذا الاختبار له نطاق أوسع ومستوى أعلى من الصعوبة، يتكوّن من مجالين رئيسيين، وهما دراسة اللغوية حيث تمّ اختبار الطلاب في مواد النحو، والصرف، والإنشاء، والمحادثة، والبلاغة. طلب من الطلاب الإجابة على الأسئلة تلقائياً باللغة العربية، وشرح القواعد، وتكوين الجمل، والرد على الأسئلة بحجج منطقية. عملت هذه العملية على تحسين الطلاقة في الكلام، ودقة الفهم، والثقة في التواصل باستخدام اللغة العربية الرسمية. بالإضافة إلى الدراسة الإسلامية، المادة التي تمّ اختبارها في جميع الدراسة الإسلامية. تمّ تقديم جميع الأسئلة باللغة العربية، ويجب على الطلاب الإجابة عليها بالتفسيرات الصحيحة والواضحة. ما اختبر هذا الاختبار الحفظ فحسب، بل فهما متعمقا لمضمون الدرس، فضلا عن القدرة على إيصال هذه المعرفة باللغة العربية.

ب) مهارة الكلام

نظرا لأن اللغة العربية تستخدم بنشاط حين التواصل في تعليم الدراسة الإسلامية، فإنها تحسن مهارة الكلام لدى الطلاب. الطلاب مطلوب للتعبير عن آرائهم، والإجابة على الأسئلة، والمناقشة وحتى تقديم الدراسة باللغة العربية أثناء الأنشطة التعليمية. ساعدت الأنشطة

^{١٢٢} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

مثل الإجابة على التمرينات الشفهية، أو الحوار، أو لعب دور المعلمين في التعليم، أو عملية التعليم أيضا على اكتساب مهارة الكلام في السياقات الأكاديمية المختلفة. ما قام الطلاب من خلال استخدام اللغة العربية بانتظام في المواقف ذات الصلة، بتوسيع مفرداتهم وأنماط الجمل فحسب، بل إكتسبوا أيضا الشجاعة والطلاقة في الكلام. تطوّرت مهارة الكلام لدى الطلاب بشكل طبيعي نتيجة لهذا الاستخدام المباشر والمستمر للغة. وذلك لأن ما تعلّم الطلاب اللغة كأشياء فحسب، بل إستخدموا اللغة كأداة لفهم الموضوع ونقله. تمّ ترقية مهارة الكلام لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني من خلال العمليات التالية:

(١) التقديم

بدأت عملية ترقية مهارة الكلام من خلال أنشطة العرض التقديمي من إعداد المادة التي يقدمها المعلمون. ثم وزع المعلمون الموضوع إلى كل مجموعة. إحتاج الطلاب إلى قراءة المعلومات المهمة، وفهمها، وتلخيصها حتى تمكنوا من تجميعها في عرض تقديمي متماسك وسهل الفهم. بعد ذلك، تدربوا على توصيل الدراسة شفهيًا من خلال الانتباه إلى النطق، والتنغيم، والاتصال بالعين.^{١٢٣} أثناء العرض التقديمي، طلب منهم الكلام بوضوح، وثقة، وأن يكونوا قادرين على إجابة أسئلة الطلاب الآخرين بشكل مناسب. دربت هذه العملية القدرة على الكلام بطريقة نشطة ومنظمة تدريجيا.

^{١٢٣} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

تأثير هذه العملية مهم على ترقية مهارة الكلام. أصبح الطلاب أكثر ثقة في الكلام أمام الجمهور، وقادرين على التعبير عن الأفكار والآراء بشكل منطقي ومنظم. بالإضافة إلى ذلك، فقد اعتادوا أيضا على استخدام اللغة التي تناسب السياق والمحاور، بحيث أصبح الاتصال أكثر فعالية. شجع العروض التقديمي الطلاب على التفكير النقدي والرد على المدخلات أو الأسئلة أيضا، مما عزز القدرة على الجدل في النهاية، والتفاعل بنشاط في المواقف الرسمية وغير الرسمية.

(٢) دور المعلمين

بالإضافة إلى أنشطة العرض التقديمي لتطوير التعليم، وقر المعلمين أحيانا فرصا للطلاب ليحلوا محلهم في شرح الدروس.^{١٢٤} طلب المعلمون من طلابه قراءة الموضوع الذي سيتم دراسته في اللقاء التالي، وإخبارهم أنه سيعين طالبا واحدا للعب دورهم. ثم، قام الطلاب المعين بشرح تعليم الدرس باللغة العربية طلاقة من البداية إلى النهاية، ويمكن للطلاب الآخرين طرح الأسئلة على الشرح ما فهموه. عندما قام الطلاب كالمعلمين، تمّ تدريبه على شرح الموضوع، وطرح الأسئلة، وتقديم الشرح شفوية أمام زملائهم باستخدام اللغة العربية. شجع هذا النشاط الطلاب على الكلام بثقة، وتأليف الجمل بالترتيب، واستخدام المفردات المواضيعية وفقا للمواد التي تمت مناقشتها.

^{١٢٤} الفارزما ديا، المقابلة، مالانج، ٩ يناير ٢٠٢٥

شارك الطلاب بنشاط في هذه العملية التعبير عن الآراء، وتقديم الردود، والحجج حول الموضوع الإسلامي باللغة العربية. أوقات تعقد فيها المناقشة في الفصل لمناقشة الموضوعات الإسلامية أو اللغوية. على سبيل المثال، تحديد أيهما المبتداء والخبر، ثم الصفة والموصوف،^{١٢٥} أو عن طريق طلب الترتيب اللغوي مشابه لذلك الوارد في النص، أو من خلال تقديم موضوعات خارج الدرس المناقشة. بدأ نشاط النقاش عادة بشرح الدراسة من قبل المعلمين أو قراءة النصوص العربية المتعلقة بالموضوعات الإسلامية. بعد ذلك، تم تقسيم الطلاب إلى المجموعات الصغيرة لمناقشة أسئلة الشرارة التي تم تنظيمها بنهج التفكير النقدي.^{١٢٦}

أثناء المناقشة، طلب من الطلاب استخدام اللغة العربية بنشاط وتلقائي، سواء في نقل الأفكار أو الاستجابة لآراء الأصدقاء. وفر هذا النشاط مساحة على الطلاب لممارسة الطلاقة، والشجاعة في الكلام، ودقة استخدام الهياكل العربية. بالإضافة إلى ذلك، شجع النقاش على التفكير المنطقي والمنهجي في شرح المفاهيم الإسلامية، بحيث تطورت مهاراتهم التفكيرية واللغوية في وقت واحد.

^{١٢٥} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٢٦} الفارزما ديا، المقابلة، مالانج، ٩ يناير ٢٠٢٥

بالإضافة إلى المناقشة داخل الفصل، عقد معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج مناقشة خاصة لطلاب الفصل السادس في نشاط "فتح الكتب". تم تقسيم جميع طلاب الفصل السادس إلى المجموعات وأعطيت موضوع المناقشة. تم توجيه الطلاب للعثور على الإجابات في كتب التراث المعين، ومناقشتها وبعد ذلك شرحوا وناقشوا الإجابات التي وجدوها للموضوع المحدد. تم منح كل طلاب الفرصة للكلام ومناقشة هذا الأمر، فالمعلمين هنا هو مجرد ميسر ولا يشارك بشكل مباشر إلا في نهاية الجلسة لتقديم الملاحظات والتعليقات على المناقشة.^{١٢٧}

قام المعلمون بإصلاح الأخطاء في النطق المتعلقة بالمفردات أو الترتيب اللغوي في نهاية الجلسة حتى لا تتداخل مع المناقشة. قدّموا التفسيرات للأخطاء اللغوية وكذلك النطق الصحيح حتى يدرك الطلاب أخطائهم واكتسبوا معرفة جديدة وصحيحة. من خلال عقد هذا المناقشة، لا تكتسب المعرفة بالدراسة الإسلامية فحسب، بل تكتسب أيضا القواعد الجيدة والصحيحة. شجعت هذه المناقشة الطلاب على تطوير مهارة الكلام أمام الجمهور.

(٤) طرح الأسئلة

اختلفت فرصة طرح الأسئلة لكل طالب من معلم إلى آخر. لكن بشكل عام نمطين، أعطى المعلمون الأسئلة في منتصف الدرس، والنمط الثاني هو أنهم ما سمحوا للطلاب بطرح الأسئلة إلا في نهاية الدرس. يمكن تأدية منح الطلاب الفرصة

^{١٢٧} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

ل طرح الأسئلة إلى تعزيز فهمهم.^{١٢٨} طرح الطلاب الأسئلة حول ما لم يفهموه باستخدام اللغة العربية.، قام المعلمون بتصحيح الخطأ في النطق وإخبار النطق الصحيح وسببه. على الرغم من أن ساعات الدرس هي الدراسة الإسلامية وليست ساعات الدراسة اللغوية، إلا أنهم لا يزال قدموا المعرفة اللغوية وصحّحوا الطلاب على أخطاء في النطق وشرحوا سبب الخطأ حتى تمكّن الطلاب من معرفة خطأهم وكذلك الطلاب الآخرين.

(٥) الإجابة على الأسئلة شفها

تمّ الحصول على ترقية مهارة الكلام أيضا من الإجابة على التمرينات في نهاية التعليم. أحد أشكال التقييم التكويني الذي قام به المعلمون هو إعطاء الأسئلة أو الإجابة على الأسئلة الواردة في التمرينات الموجودة في الكتاب شفها.^{١٢٩} قام المعلمون بقراءة الأسئلة وتعيين أحد الطلاب بناء على الجلوس أو حتى بشكل عشوائي للإجابة على الأسئلة. أجاب الطلاب على الأسئلة شفها باللغة العربية، بينما كتب الطلاب الآخرون الإجابات في كتبهم الخاصة. تطلّب هذا النشاط سرعة التفكير ودقة الإجابات والنطق.

شجعت الإجابة شفها على التفكير بسرعة، وهيكلية الجمل بالبنية الصحيحة، والتعبير عن أفكارهم بشكل عفوي وثقة. إضافة على ذلك، قدم المعلمون عادة الاستجابات أو

^{١٢٨} أهدا سبيلا، المقابلة، مالانج، ١٨ يناير ٢٠٢٥

^{١٢٩} الفصل الثالث درس الأخلاق، الملاحظة، مالانج، ٢١ يناير ٢٠٢٥

التصحیحات فورية، مما ساعد الطلاب على تصحيح الأخطاء وتحسين دقة استخدام اللغة. من خلال هذا التمرين، ما تعلم الطلاب نقل الإجابات فحسب، بل صقلوا مهارتهم في الكلام من خلال سياق اتصال واضح وهدف. إذا تم إجراء هذا النوع من التمرينات باستمرار سيشكل عادات الكلام النشطة ويعزز الكفاءة اللفظية للطلاب في جو تعليمي موجه.

(٦) الامتحان الشفهي

يساوي كالأجابة على الأسئلة شفهيًا، تمّ ترقية مهارة الكلام أيضا من خلال الامتحانات الشفهية التي عقدت في نهاية الفصل الدراسي. تكوّن الامتحان الشفهي الذي تمّ إجراؤه باللغة العربية من امتحان اللغة العربية، والقرآن، والعبادة.^{١٣٠} ما عملت هذه المكونات الثلاثة كأداة التقييم لفهم الدراسة فحسب، بل كوسيلة استراتيجية في تشكيل وترقية مهارة الكلام لدى الطلاب. في امتحان اللغة العربية، طلب من الطلاب الإجابة على الأسئلة مباشرة من الممتحن مع شروحات شفوية باستخدام اللغة العربية الفصحى. هنا، تمّ تدريب الطلاب على تقديم الإجابات بشكل عفوي، ومنظم، ووفقا للقواعد اللغوية. كما شكل ضغط الوقت والتفاعل المباشر مع الممتحن شجاعتهم وطلاقتهم في الكلام.

بعد ذلك، في امتحان القرآن لا يقتصر الأمر على قراءة الآيات فحسب، بل طلب منهم أيضا شرح معنى الآيات أو

^{١٣٠} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

الإجابة على الأسئلة حول مضمون الآيات التي يتم تقديمها باللغة العربية. شجع هذا النشاط الطلاب على استخدام اللغة العربية في سياق فهم النصوص المقدسة، بحيث تطوّر إتقان المفردات وبنية الجملة في جو أكثر انعكاسا وذات مغزى.

وجب على الطلاب في امتحان العبادة، شرح شفهيًا وعمليًا فيما يتعلق بإجراءات وقوانين العبادات مثل الوضوء، والصلاة، والصوم. غالبًا ما طلب منهم أيضًا شرح أسبابهم وافترضااتهم، وكلها باللغة العربية. تطلّب هذا النشاط إتقان اللغة الوظيفية التي ارتبطت ارتباطًا مباشرًا بالممارسات الدينية، مما يجعل مهارتهم في الكلام أكثر قابلية للتطبيق ودقة في الإسلام.

(٧) عملية التعليم

تمّت عملية مهارة الكلام أيضًا في عملية التعليم للصف السادس. حيث تمّ منح كل طالب الفرصة للتدرب كالمعلمين من خلال التعليم في الفصل الدراسي.^{١٣١} تمّ تدريبهم ليصبحوا معلمين بدءًا من كتابة خطة الدروس، ووحدة التعليم، وتنفيذ عمليته في الفصل الدراسي. تمّت عملية التعليم بشكل طبيعي ويوجد العديد من طلاب الفصل السادس في المجموعة بالإضافة إلى المعلمين الذين عملوا كالناقد في الفصل. تمّت عملية التعليم من البداية إلى تنفيذ التقييم. سمح للطلاب في الفصل أيضًا بطرح الأسئلة حول الدروس المستفادة كالتعليم المعتاد. بعد اكتمالها، كان له النشاط يسمى "درس النقد" حيث كشف طلاب الفصل

^{١٣١} وسائل الإعلام الاجتماعية، الوثائق

السادس والمعلمين الذين يلعبون دور النقد عن أخطاء الطلاب الذين يلعبون دور المعلمين، سواء الأخطاء التعليمية أو اللغوية.

وفرت أنشطة عملية التعليم فوائد كبيرة في ترقية مهارة الكلام لدى الطلاب، خاصة في سياق تعليم الدراسة الإسلامية. وفرت عملية التعليم للطلاب الفرصة لممارسة التعليم على نطاق صغير، مع التركيز على الاستخدام السليم للغة العربية والتفاعل اللفظي النشط. لا يدرب هذان النشاطان الطلاقة والشجاعة على الكلام فحسب، بل يعودان على التفكير ونقل الأفكار بشكل منهجي. وبالتالي، لعب هذا النشاط دورا مهما في تشكيل مهارة الكلام لدى الطلاب بشكل تدريجي ومستمر.

ج) مهارة القراءة

تمّ ترقية مهارة القراءة لدى الطلاب في تعليم الدراسة الإسلامية من خلال الأنشطة التي تؤكد على الفهم المتعمق للنصوص العربية. اعتاد الطلاب على قراءة أنواع مختلفة من القراءات العربية المتعلقة بالمادة الإسلامية، سواء في شكل الكتب الكلاسيكية والنصوص الحديثة في التعليم الفصلي أو في أنشطة فتح الكتب للصف السادس. هذا النشاط ليس مجرد تهجئة أو تلاوة، ولكنه موجه لفهم مضمون القراءة، والتقاط الفكرة الرئيسية، وتفسير المعنى في السياق. عادة ما وجه المعلمون الطلاب من خلال طرح أسئلة الفهم، وممارسة العثور على المفردات المهمة، وتوجيه الطلاب للقراءة بشكل مستقل في المسكن. مع هذا التعود، عانى الطلاب من زيادة في سرعة القراءة والدقة في فهم بنية الجملة والقدرة على تحليل مضمون النص. بالإضافة إلى ذلك، فإن قراءة النصوص الإسلامية باللغة العربية تثري أيضا الرؤى العلمية

للطلاب مع تعزيز كفاءتهم اللغوية في سياق أصيل وذوي مغزى. تمّ الحصول على ترقية مهارة القراءة لدى الطلاب من خلال الأنشطة التالية:

(١) القراءة الجهرية

قرأ الطلاب النص في الكتاب المدرسي بصوت جهر حتى تمكّن المعلمون من الاستماع إلى القراءة وتصحيح الأخطاء. منح المعلمون كل طلاب الفرصة للقراءة في كل درس بدوره ولديه سجل بالأسماء التي تمت قراءتها حتى حصل كل منهم على الفرصة للقراءة. عادة شعر فيها الطالب بالنعاس، فوجه المعلمون الطلاب للقراءة حتى لا يشعر بالنعاس.^{١٣٢}

ساعدت القراءة الجهرية في ممارسة طلاقة الطلاب على القراءة، وتحسين النطق، والتنغيم، والتوقف الصحيح عند قراءة الجمل العربية. عادة ما قدم المعلمون التصحيح الفوري على الأخطاء في نطق أو قطع الجملة، حتى تمكّن الطلاب من تصحيحها على الفور. بالإضافة إلى ذلك، عملت القراءة الجهرية تدريب الطلاب على ثقة الطلاب في استخدام اللغة العربية شفها في الأماكن العامة وفي الفصول الدراسية، فضلا عن تشجيع المشاركة النشطة في التعليم. وبالتالي، فإن القراءة بصوت جهر ما دربت على الجوانب الفنية للقراءة فقط، ولكنها أصبحت باب البداية لفهم مضمون النص بشكل أفضل وتعريف الطلاب ببنية وأسلوب اللغة العربية المستخدمة في الخطاب الإسلامي.

^{١٣٢} الفصل الخامس درس الفقه، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

(٢) أمثلة القراءة من المعلم

أستخدمت جميع الدروس اللغة العربية في الدراسة الإسلامية، ومعظمها في شكل كتابة ليس لها الحركة. من أجل تجنب أخطاء القراءة، أعطى المعلمون أمثلة على القراءة أولاً من حيث الحركات، والتنغيم، وقطع الكلمات الصحيحة ثم أعطى الطلاب الحركات لكتبهم. قرأ المعلمون ببطء حتى تمكّن الطلاب من متابعة القراءة. و في بعض الدراسة مثل الحديث والتفسير، حيث قرأ المعلمون النص قطعة قطعة ثم طلب من الطلاب متابعة القراءة.^{١٣٣}

شرح المعلمون في بعض الأحيان القواعد الواردة في النص مثل "بر الوالدين".^{١٣٤} حتى لا يعرف الطلاب كيفية قراءة النص فحسب، بل حصلوا أيضاً على رؤى لغوية. هذا النشاط مفيد للغاية، خاصة للطلاب الذين ما زالوا يواجهون صعوبة في النطق أو التنغيم عند القراءة بمفردهم. من خلال الاستماع إلى قراءة المعلمين وتقليدها، أصبح الطلاب أكثر دراية بالنص العربي، وأكثر ثقة عند القراءة بصوت جهر، وأحسنوا قدرتهم على القراءة من الناحية الفنية والفهمية تدريجياً.

(٣) تحليل القراءة

تمّ تنفيذ أنشطة تحليل القراءة في تعليم الدراسة الإسلامية من خلال ثلاث مراحل رئيسية، وهي البحث عن المفردات،

^{١٣٣} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٣٤} الفصل الثالث درس الأخلاق، الملاحظة، مالانج، ٢١ يناير ٢٠٢٥

وفهم النص، والتمرينات. في المرحلة الأولى، تمت دعوة الطلاب لتحديد وفهم المفردات المهمة الواردة في النصوص العربية. عادة، شرح المعلمون المعنى بعد قراءة المفردات، ووضعوه في سياق الجمل، وطابقوا الكلمات باللغة العربية بحيث يكون لدى الطلاب أحكام أولية قبل إدخال مضمون القراءة. المرحلة الثانية هي قراءة النص وتحليله. يطلب من الطلاب قراءة محتوى النص بعناية، والعثور على الأفكار الرئيسية، وفهم الرسالة أو المعلومة الواردة فيه.^{١٣٥} النصوص المستخدمة بشكل عام على المواد الإسلامية أو نصوص قرآنية في دروس تفسير أو حديث. بعد قراءة النص، شرح المعلمون معنى النص حتى حصل الطلاب على فهم كامل للنص.

كانت المرحلة الثالثة في شكل العمل على التمرينات التي تهدف إلى معرفة مدى قدرة الطلاب على فهم مضمون النص. عادة ما تكون هذه التمرينات في شكل الأسئلة، أو أوصاف مقالية يجب الإجابة عليها باللغة العربية. من خلال هذا السلسلة من العمليات، لا يطلب من الطلاب القراءة بشكل سلبي فحسب، بل أيضا معالجة المعلومات، وفهمها، والتفكير فيها بشكل شامل. أحسن هذا النشاط بشكل مباشر مهارة القراءة، وقوي فهم بنية اللغة، ووسع إتقان المفردات العربية في سياق الإسلام.^{١٣٦}

^{١٣٥} الفصل الرابع درس التفسير، الملاحظة، مالانج، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٣٦} سؤال التمرينات، الوثائق

بالإضافة إلى أنشطة القراءة التي تمّ إجراؤها في الفصل الدراسي، تمّ تنفيذها أيضا خارجه. حيث تمّ توجيه الطلاب للبحث عن المعرفة الجديدة -غير موجودة في الدروس- في الكتب الكلاسيكية أو الكتب التراثي التي تم توفيرها من قبل قسم KMI. يسمى هذا النشاط أيضا ب"فتح الكتب" الذي تمّ إجراؤه عادة للصف السادس. قرؤوا كتاب صامتا وبشكل مستقل دون مرافقة المعلمين للعثور على إجابات المشاكل التي تمّ تحديدها والمفردات الجديدة التي تمّ تحصيل عليها في الكتاب. بحثوا عن معنى المفردات الجديدة في القاموس، وبعد ذلك كتبوا مفرداتهم وإجاباتهم في الكتاب الذي تمّ توفيره ثم تمّ إيداعهم لدى المعلمين. هنا، قام المعلمون بتصحيح دقة معنى المفردات، أو الكتابة، أو الإجابات على الأسئلة، بحيث ما سمح للطلاب القراءة بشكل مستقل فحسب، بل راقبهم المعلمون.

ما عملت هذه الأنشطة على ترقية مهارتهم في القراءة تقنيا فحسب، بل ساعدت الطلاب أيضا على التعليم بشكل مستقل لفهم النصوص العربية المعاصرة والكلاسيكية. من خلال التعود على القراءة بشكل مستقل، أصبح الطلاب متعلمين، ناشطين، قادرين على فهم النصوص العربية بشكل شامل، سواء من حيث اللغة أو فهم المضمون. ساعد برنامج فتح الكتب الطلاب على توسيع آفاقهم العلمية وزيادة ثقتهم في قراءة الأدب العربي بشكل مباشر.

٥) التمرينات والامتحان التحريري

لعبت التمرين والامتحان التحريري دورا مهما في ترقية مهارة القراءة لدى الطلاب بالإضافة إلى كونها أداة لتقييم قدراتهم الكتابية. وجب على الطلاب قراءة التعليمات، والنصوص، والأسئلة باللغة العربية بعناية قبل الإجابة على أسئلة الامتحان. تطلبت هذه العملية تركيزا عاليا وفهما جيدا لمضمون النص والغرض من كل سؤال. نتيجة لذلك، قامت الاختبارات الكتابية بتدريب الطلاب على القراءة بنشاط وبشكل نقدي غير مباشر. تعلّم الطلاب التمييز بين المعلومات المهمة، والقراءة، وفحص بنية الجملة، وفهم المفردات ذات الصلة.

الحصول على مهارة القراءة المحسنة ليس أثناء الامتحان فحسب، بل تمّ أيضا قبل الامتحان. قبل الامتحان، قرأ الطلاب الدراسة المراد اختبارها. عدّت مهارة القراءة لدى الطلاب ضرورية للإجابة على الأسئلة المستندة إلى النص. كما أن مشاركة الطلاب في الامتحانات التحريرية، التي تمّ إجراؤها بكثافة وتواتر كافيين، ساعدتهم أيضا على ترقية مهاراتهم في القراءة في السياق الأكاديمي والعلمي للغة العربية.

د) مهارة الكتابة

أثناء عملية تعليم الطلاب، ما تمّ تنفيذ العديد من أنشطة الكتابة الطويلة. ومع ذلك، فإن الأنشطة المحدودة مثل كتابة المفردات الجديدة والمعلومات المهمة التي قدّمها المعلمون شفهيًا ساعدت الطلاب على

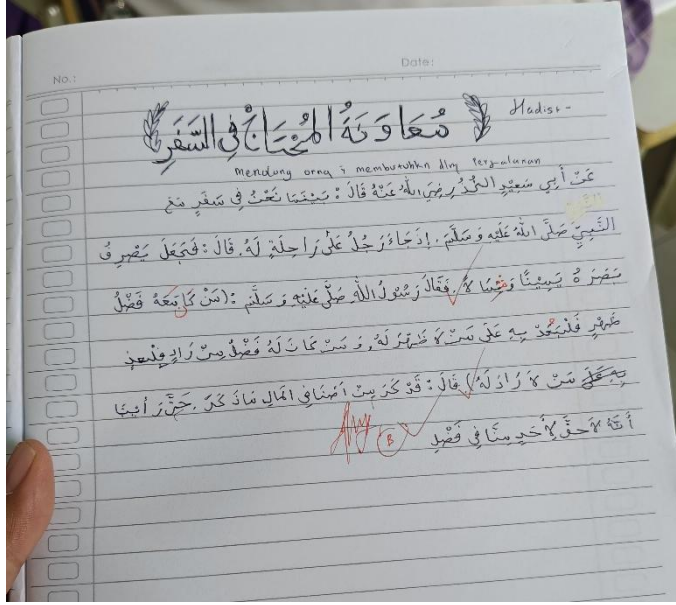
ترقية مهارتهم في الكتابة.^{١٣٧} منح نمط التعليم هذا الطلاب مزيدا من الاهتمام للاستماع إلى تفسيرات المعلمين باللغة العربية. بعد ذلك، طلب منهم كتابة نقاط مهمة المتعلق بمواد الدراسة الإسلامية. تعلّم هذا العادة الطلاب الكتابة بإيجاز، وسرعة، ودقة باللغة العربية، مهما لو لم تعلّم كتابة الفقرات أو المقالات الطويلة. ساعدتهم كتابة المفردات الجديدة بشكل منتظم أيضا على تطوير مفرداتهم، والتي يمكن استخدامها في أنشطة الكتابة الأخرى. وبالتالي، على الرغم من أن أنشطة تدوين الملاحظات تحد من نطاق كتابة الطلاب، إلا أن قدراتهم في الكتابة تتحسن، خاصة من حيث المفردات، وبنية الجمل القصيرة، والقدرة على تصفية المعلومات المهمة.

(١) كتابة الدروس

كتب المعلمون عادة المفردات ونقاط التعليم على السبورة، ثم بعد شرح المادة، طلب من الطلاب كتابتها في كتبهم الخاصة. مشى المعلمون أحيانا في منتصفهم عند الكتابة لمعرفة أي من كتاباتهم غير صحيحة ودقة كتاباتهم. عادة، أمر فيها المعلمون الطلاب لجمع دفاتر ملاحظاتهم لفحصها.^{١٣٨} إذا تم العثور على العديد من الأخطاء نفسها، قام المعلمون بشرحها في الفصل حتى تمكّن الطلاب من تجنب نفس الأخطاء.

^{١٣٧} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالا، ٢٠ يناير ٢٠٢٥

^{١٣٨} الفصل الثاني درس الحديث، الملاحظة، مالا، ٢٠ يناير ٢٠٢٥



الصورة ٤،٦ كتابة الطالبة

في عملية كتابة الملخص، ما كرّر الطلاب ما تعلموه من قبل فحسب، بل تعلموا أيضا كيفية إنشاء بنية كثيفة، وواضحة، ومنطقية للكتابة. ساعد هذا النشاط الطلاب على تعزيز قدرتهم على نقل الأفكار كتابيا وتحسين فهمهم للموضوع، حيث يجب عليهم فهم المادة تماما قبل أن يتمكنوا من استخلاص استنتاجات حولها. تعلّم الطلاب الكتابة بشكل أفضل من حيث دقة اللغة، والبنية، ووضوح المضمون.

(٢) الكتابة على السبورة

عيّن المعلمون أحد طلابهم في بعض الدراسة لكتابة نص القرآن، أو الحديث، أو المفردات على السبورة. قرأ المعلمون المفردات أو النص، ثم كتبها الطلاب على السبورة. بعد الانتهاء، قرؤوا الكتابة على السبورة وصحّحوا الكتابة الخاطئة والسبب. ثم شرحوا الدرس وكتبوا بعض النقاط المهمة على السبورة. قوي هذا

النوع من التمرينات مهارة الكتابة مع تعزيز ثقة الطلاب في استخدام اللغة العربية علميا ورسميا.

(٣) كتابة الواجبات المنزلية

كجزء من عملية التعليم في الفصل الدراسي، قدّم المعلمون الواجبات المنزلية للطلاب. طلب منهم إكمال المهام الكتابية في المنزل بعد استلام الموضوع. قد شملت هذه على الأسئلة باللغة العربية إما من الكتاب المقرر، أو التي طورها المعلمون، أو تلخيص مضمون الدرس، أو نسخ شرحهم بلغته الخاصة. عادة، شرح المعلمون الواجبات المنزلية في الفصل قبل أن قام الطلاب بها في المسكن. ثم أمر المعلمون بجمع وفحص نتائج هذا الواجب المنزلي. في بعض الحالات، تمّت مناقشة هذا النتائج مرة أخرى في الفصل كتحقيق مشترك.

تحسنت مهارة الطلاب في الكتابة باللغة العربية تدريجيا خلال هذه العملية. إنهم بارعون في تأليف الجمل، واستخدام المفردات الصحيحة، وتطبيق البنية اللغوية الصحيحة عند الكتابة. سمح الواجب المنزلي للطلاب بالتدرب دون ضغط الوقت للتواجد في الفصل، مما سمح لهم بتوصيل ما تعلموا بسهولة أكبر. ساعد الواجب المنزلي أيضا الطلاب على تذكر ما تعلموه، وتحسين ذاكرتهم، وأن يصبحوا أكثر استقلالية أثناء الدراسة. ساهم هذا النشاط بشكل كبير في تطوير مهارة الكتابة لدى الطلاب أكاديميا، وذلك بفضل الواجبات المتسقة وملاحظات المعلمين.

(٤) إجابات التمرينات والامتحانات

كان شكل الأسئلة المقدمة في تنفيذ التمرينات والامتحانات منتصف الفصل الدراسي وامتحانات نهاية الفصل الدراسي في هذا المؤسسة، بشكل الحشوات، والمقالات، دون استخدام الخيارات المتعددة. طلب من الطلاب فهم الأسئلة العربية، ثم تدوين الإجابات مباشرة والمتابعة وفقا لطلب السؤال. تطلبت أسئلة التعبئة من الطلاب كتابة الكلمات أو العبارات الصحيحة، بينما تطلبت أسئلة المقال منهم شرح المفهوم أو موضوع بإسهاب، على سبيل المثال شرح أحكام العبادة، أو تحليل القصص، أو ذكر الافتراضات في الدرس العقيدة. عند الإجابة، وجب على الطلاب استخدام اللغة العربية وفقا للبنية النحوية، والمفردات الصحيحة، وكذلك تعديل مضمون الإجابة مع السياق الإسلامي الذي تمّ اختباره. إجابة هذه الأسئلة ليس بحسب حفظ الطلاب على الدرس، بل بحسب مفهومهم على المادة وبشكل الشرح.

لا تكون دقة الإجابة في هذه الحالة هي التقييم الوحيد، ولكنها شملت جوانب لغوية أخرى مثل دقة الكتابة، والقاعدة، والترتيب وبنية الجملة. إنتبه المعلمون إلى سهولة قراءة كتابة الطلاب، وفقا للقواعد الصحيحة لكتابة الحروف العربية، واستخدام الكلمة، وبنية الجملة، وعلامة الترقيم متوافقا مع قواعد اللغة العربية الرسمية. تمّ ذلك حتى لا يفهم الطلاب الموضوع فحسب، بل تمكنوا أيضا نقل هذا الفهم باللغة العربية الجيدة والصحيحة، سواء من حيث الشكل أو المعنى. من خلال هذا

التقييم الشامل، تمّ تشجيع الطلاب على أن يكونوا أكثر شمولاً في الكتابة، ويعتادون بشكل متزايد على تطبيق قواعد اللغة في الممارسة الحقيقية، خاصة في السياق الأكاديمي للإسلام.

لعب هذا النشاط دوراً كبيراً في ترقية مهارة الكتابة لدى الطلاب بطريقة نشطة وموجهة. بدون اختيار الإجابة، طلب من الطلاب فهم المادة حقاً وصياغة الإجابات من فهمهم الشخصي. شجعتهم هذه العملية على التفكير النقدي، والكتابة بوضوح، والاهتمام بالدقة النحوية للغة العربية. كما منحت الامتحانات في شكل عمليات تعبئة ومقالات للطلاب الفرصة للتعبير عن فهمهم بحرية، وما اقتضت على الخيارات المقدمة. وبالتالي، تمّ شحذ مهاراتهم في الكتابة من خلال ممارسة التفكير، والكتابة، ونقل الأفكار بطريقة منهجية وذات مغزى باللغة العربية.

(٥) كتابة نتائج برنامج فتح الكتب

تمّ توجيه الطلاب في برنامج فتح الكتب إلى قراءة الكتب العربية بشكل مستقل، خاصة المتعلقة بالدراسة الإسلامية مثل الفقه، أو العقيدة، أو التفسير وما إلى ذلك. بعد إجراء عملية قراءة النص وفهمه، طلب من الطلاب تدوين نتائج المناقشة التي تمت مناقشتها مع معلمهم أو أصدقائهم في المجموعة. تضمنت هذه الكتابة جوهر فهمهم للنص، واختلاف رأي العلماء، وكذلك الآراء الشخصية القائمة على الافتراضات.^{١٣٩} ما دريت

^{١٣٩} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

هذه العملية القدرة على قراءة وفهم النصوص العربية الفصحى
فحسب، بل عملت على ترقية مهارة الكتابة أيضا لأنه تعين
عليها بناء تلك المفاهيم باللغة العربية ببنية منطقية.

(٦) كتابة الأوراق العلمية

تمّ ترقية مهارة الكتابة أيضا من خلال عمل الأوراق
العلمية، خاصة لطلاب السنة النهائية. تم توجيههم لتجميع
الكتابة العلمية البسيطة العربية المتعلقة بموضوعات إسلامية
معينة، مثل مقارنة المذاهب في الوضوء، أو أفكار الشخصيات
الإسلامية، أو دراسة الحديث. في هذه العملية، تعلّم الطلاب
صياغة المشكلات، واتبع المراجع العربية، وتطوير الأفكار كتابة.
عزّز هذا النشاط مهارة الكتابة الرسمية باللغة العربية، وأوسع
المفردات الأكاديمية، ودرّب دقة القواعد النحوية والجدلية في
شكل كتابة علمية.^{١٤٠}

(٧) الامتحان التحريري

في تنفيذ الامتحان التحريري، لا تكون الأسئلة المقدمة
للطلاب في شكل اختيار من متعدد، ولكن في شكل حشوات
قصيرة ومقالات توضيحية.^{١٤١} طلب من الطلاب كتابة الإجابات
عربية بناء على الدراسة التي تمت دراستها، سواء في الدراسة
اللغوية أو الإسلامية. تطلّب هذا النوع من أسئلة المقالات التعبير
عن الرأي، أو شرح المفهوم، أو مقارنة الرأي بآخر. شجعت هذه

^{١٤٠} قسط ربط، المقابلة، مالانج، ١٢ فبراير ٢٠٢٥

^{١٤١} أسئلة الامتحان، الوثائق

العملية الطلاب على التفكير النقدي، وصياغة الحجة، والتعبير عنها بالبنية العربية الصحيحة.

عمل هذا النوع من الأسئلة المقالية أيضا على ترقية مهارة الكتابة لدى الطلاب، لأن وجب عليهم الجمع بين فهم مضمون المادة والقدرة على التعبير عنها كتابة. إن استخدام اللغة العربية كلغة للإجابات جعل هذا الاختبار لا يقيس على إتقان المادة فحسب، ولكن أيضا مدى قدرة الطلاب على التعبير عن أفكارهم بشكل منطقي، وموجز، ووفقا للقواعد اللغوية. من خلال هذا النشاط تطورت مهارة الكتابة في بعد أعلى، لأنه بالإضافة إلى المطالبة بدقة المعلومات، فإنه أكد أيضا على وضوح الأفكار، ودقة الخط، والبنية النحوية، والقدرة على بناء الحجج بالمصطلحات العربية التي تناسب مع السياق.

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

أ. تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

دمج التعليم في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج اللغة العربية كوسيلة إعلامية رئيسية، شفوية وكتابية في مختلف المواد وخاصة الدراسة الإسلامية. هدف هذا الاستخدام إلى تعويد تواصل الطلاب باللغة العربية، وتعميق فهمهم للأدب الإسلامي، وغرس حب لغة القرآن في حياتهم اليومية. تم تضمين هذا التعليم في مدخل CLIL الذي جمع التعليم بين الدرس غير اللغوي ولغة التعليم الأجنبية في فصل له نفس الجزء، ولا يركز على جانب واحد من التعليم فقط.^{١٤٢}

تم تطبيق مدخل CLIL (التعليم المتكامل للغة والمضمون) في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج بطريقة متكاملة بين تعليم اللغة العربية ومواد الدراسة الإسلامية. ما قامت هذا المدخل بتعليم المضمون الإسلامي، مثل الفقه، والتفسير، والحديث، وأصول الفقه، والمحفوظات بل كذلك كوسيلة لتعليم اللغة العربية كمادة منفصلة فحسب. تماشى هذا برؤية المعهد في تخريج طلاب متقنين اللغات الأجنبية، وخاصة اللغة العربية، وهو ما يكفي لاستكشاف المعرفة الدينية. لأن CLIL أثبتت فعاليتها في تعليم اللغة وإتقانها.^{١٤٣}

المنهج الذي استخدمه دار الأخوة للبنات الثاني مالانج هو المنهج المزدوج لأنه يستخدم ثلاثة مناهج التي لا تزال نادرة جدا في المعاهد بإندونيسيا. من خلال

¹⁴² Khoirina Ummu Habibah and Fahmilia Rahmanita, "Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis" Content And Language Integrated Learning" Dalam Keilmuan Islam Untuk Program Matrikulasi," *Shibghoh: Prosiding Ilmu Kependidikan UNIDA Gontor* 3, no. 1 (2025): 117–29. 118

¹⁴³ Nur Aflahatun et al., "Mengevaluasi Konten Kontekstual Dan Language Integrated Learning (CLIL) Pada Kelas Bahasa Inggris Di Fakultas Teknik Universitas Pancasakti Tegal," in *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, vol. 6, 2023, 576–82, <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2185>. 580

هذا المنهج المزدوج، أمكن لهذا المعهد تحقيق أهداف التعليم من خلال تعديل ظروف الطلاب. فإن استخدام المناهج المزدوجة في الواقع يجلب العديد من الآثار الإيجابية على التعليم.^{١٤٤}

تمّ تعليم اللغة العربية في تنفيذ CLIL من خلال دمج مختلف التخصصات الإسلامية التي تمّ تقديمها باللغة العربية. إستخدم هذه المواد اللغة العربية كمقدمة رئيسية. بالإضافة إلى ذلك، طلب من المعلمين الذين قاموا بتعليم الدراسة الإسلامية أن يكونوا قادرين على التواصل باللغة العربية بشكل جيد، وبشكل نشط وسلي لتحسين عملية التعليم. وبشكل أكثر تحديداً، دمج تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالا نرجو المضمون واللغة وفقاً لمدخل CLIL الذي قال على أن الطلاب تعلموا المضمون مع تعزيز المهارات اللغوية.^{١٤٥}

مضمون CLIL المتكامل مع اللغة في التعليم بدار الأخوة هو مادة الدراسة الإسلامية تضمنت النصوص كالمضمون، وعملية التعليم، وأنشطة التعليمي الداعمة. تكاملت الدراسة الإسلامية بأكملها مع اللغة العربية التي تتكون من عناصر اللغة أي الأصوات، والمفردات، والقواعد بالإضافة إلى المهارات اللغوية للاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. في هذا السياق، عدّ المضمون في شكل مواد الدراسة الإسلامية جوهر التعليم، بينما تمّ تطوير العناصر العربية كأداة للوصول إلى هذا المضمون وتوصيله. دلّ هذا على أن التعليم لا يركز فقط على مضمون المادة الإسلامية، ولكن على فهم اللغة العربية أيضاً. لذا، فإن اللغة العربية ليست مجرد وسيلة، ولكنها موضوع للتعليم تعلّمه الطلاب من خلال تعليم الدراسة الإسلامية. عكس هذا التكامل مبادئ التواصل في CLIL، وهي أن اللغة تستخدم في سياق

¹⁴⁴ Ulviana Nurwachidah and I'anatut Thoifah, "Implementasi Kurikulum Ganda Terhadap Prestasi Belajar Al-Qur'an Siswa Di Sd Islam Darush Sholihin Nganjuk," *At-Tajdid: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam* 8, no. 2 (2024): 440–53. 448

¹⁴⁵ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 67

حقيقي لتطوير التفكير العليا من خلال مضمون هادف.^{١٤٦} وبالتالي، فإن تنفيذ CLIL في دار الأخوة قد استوفى الخصائص الرئيسية لهذا المدخل، وهو التعليم الشامل والمتكامل بين اللغة والمضمون.

تطلب تطوير مهارات التفكير عالية المستوى في مدخل CLIL طلبا لغويا مناسباً، وهو مطلب لغوي مثّل تحدياً ولكنه لا يزال في متناول الطلاب. في سياق تطبيق هذا المدخل بدار الأخوة للبنات الثاني مالانج، عكس الطلب اللغوي مدى مطالبة الطلاب باستخدام اللغة العربية في فهم وتوصيل مضمون الدراسة الإسلامية. ظهرت هذه المتطلبات اللغوية بأشكال مختلفة، شفوية وكتابية. طلب من الطلاب فهم نصوص الدراسة الإسلامية باللغة العربية التي تضمنت على المفردات الخاصة، والقواعد، بالإضافة إلى استخدامها في عملية التفكير مثل الشرح، أو المقارنة، أو التلخيص، أو التعبير عن الآراء. في أنشطة التعليم، من المتوقع أيضاً أن يكون الطلاب قادرين على الاستماع إلى شرح المعلمين باللغة العربية، والرد على الأسئلة شفها، وقراءة الكتب العربية، وكتابة الملخصات أو الآراء بنفس اللغة. لذلك، فإن الطلب اللغوي في هذا المعهد مرتفع جداً لأن اللغة العربية ليست فقط وسيلة للتواصل، ولكنها أيضاً أداة التفكير في فهم المضمون الديني. هذه المطالب صعبة ولكنها تماشى مع مبدأ CLIL الذي شجّع على التكامل المتزامن للمهارات اللغوية وفهم المضمون.^{١٤٧}

يتضح هذا الطلب اللغوي في العديد من الأنشطة التعليمية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج من الناحية العملية. على سبيل المثال، أثناء التعليم الفقه، شرح المعلمون المادة باللغة العربية وأعطى أسئلة تحليلية مثل "ما الفرق بين الوضوء والتميم؟"

¹⁴⁶ Jeremy Redlich and Steven Pattison, "Combining CEFR and 4C CLIL Frameworks for Principled Literature in Language Teaching," *NOBEL: Journal of Literature and Language Teaching* 15, no. 1 (2024): 1–21. <https://doi.org/10.15642/NOBEL.2024.15.1.1-21>. 14

¹⁴⁷ Feni Kusumaningrum, "Pengembangan Bahan Ajar Mengidentifikasi Unsur Pembangunan Teks Puisi Berbasis Clil Siswa Kelas VIII," *Patria Educational Journal (PEJ)* 4, no. 4 (2024): 142–52. <https://doi.org/10.28926/pej.v4i4.1847>. 143

الأمر المطلوب من الطلاب ليس فقط فهم المصطلحات الدينية ولكن شرح الاختلافات شفهيًا باستخدام البنية اللغوية الصحيحة. بالإضافة إلى ذلك، تمّ تكليف الطلاب أيضًا بكتابة ملخص الدرس أو مقال قصير باللغة العربية، مثل التعبير عن الآراء حول مواضيع معينة من منظور إسلامي. تطلّب نشاط قراءة النصوص باللغة العربية أيضًا القدرة على فهم القواعد النصية المعقدة، والمفردات الإسلامية المحددة. ظهرت كل هذه الأنشطة أن متطلبات اللغة في دار الأخوة شملت جميع المهارات الأربعة التي يجب استخدامها بنشاط وتكامل في فهم المضمون الإسلامي، وفقًا للمبادئ الرئيسية لـ CLIL على أنّ التعليم به يتكامل بين المضمون واللغة.^{١٤٨}

في هذا الصدد، عدّ دور السقالات (*Scaffolding*) أو دعم التعليم التدريجي مهمًا لمساعدة الطلاب على فهم المضمون واللغة تدريجيًا من خلال الدعم الممدخلي. شملت أشكال السقالات التي قام بها المعلمون في تعليم الدراسة الإسلامية. في مهارة الإستماع كان المعلمون قدّموا التفسيرات التي تميل إلى البطء، باستخدام صور الخرائط الذهنية، أو مقاطع الفيديو التعليمية، والأسئلة والأجوبة البسيطة، وبوسيلة الطلاب الأكثر كفاءة في تقديم الشروحات. في مهارة الكلام، جرى المعلمون الحوار غير رسمية وهادئة، أو لعب الأدوار، أو المناقشة، ولدى الطلاب قائمة المفردات في "كتيب". يعد استخدام وسائط الصوت والفيديو مفيدًا بالفعل لتحسين مهارة الكلام.^{١٤٩} في مهارة القراءة، أي وجود كلمات رئيسية للمفردات في بداية كل التعليم، والقراءة، والترجمة ثنائية اللغة. في مهارة الكتابة إطار للكتابة عن أنشطة فتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية، ثم خرائط المفاهيم، وتمارين ملء الأجزاء الفارغة في

¹⁴⁸ Feni Kusumaningrum, "Pengembangan Bahan Ajar Mengidentifikasi Unsur Pembangun Teks Puisi Berbasis Clil Siswa Kelas VIII," *Patria Educational Journal (PEJ)* 4, no. 4 (2024): 142–52. <https://doi.org/10.28926/pej.v4i4.1847>. 143

¹⁴⁹ Mia Nurmala et al., "Youtube Use As Media In Takallum (Arabic-Speaking) Learning Based On Project-Based Learning At Universitas Pendidikan Indonesia," *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra* 11, no. 2 (April 22, 2025): 1945–55, <https://doi.org/10.30605/onoma.v11i2.5695>.

الأسئلة، والامتحانات. عدّ استخدام ثنائي اللغة في التعليم القائم على CLIL أمراً متكرراً لتوفير الراحة للطلاب. تم تصميم كل شكل من أشكال السقالات لدعم الطلاب في فهم المضمون الإسلامي وتطوير المهارات اللغوية العربية في نفس الوقت.¹⁵⁰ التعليم باستخدام مدخل CLIL له المبادئ المعروف باسم 4C، وفيما يلي شرح لكل مبدأ في تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج:

١. المضمون

المضمون في التعليم القائم على CLIL، هو جوهر المواد التعليمية التي تعلّمها الطلاب. في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، المضمون الرئيسي الذي تمّ تعليمه باستخدام اللغة العربية هو مواد الدراسة الإسلامية التي تكونت من ثلاث عشرة مواد. لا يتم تعليم هذه المواد لفهم المادة فحسب، بل تمّ تعليمها أيضاً كوسيلة لترقية مهارات الطلاب في اللغة العربية. كان تقديم المواد في شكل النصوص العربية، وشرح المعلمون باللغة العربية، وعملية تعليم اللغة العربية، وأنشطة دعم اللغة العربية التي تكاملت بمضمون الدروس.¹⁵¹

باستخدام مواد الدراسة الإسلامية كمضمون رئيسي، أمكن للطلاب تعليم اللغة العربية بطريقة سياقية وذات مغزى. على سبيل المثال، في الدرس الفقه حول الصيام، ما حفظ الطلاب التعريفات والقوانين فحسب، بل تعلموا أيضاً المفردات الجديدة، والقواعد، والمصطلحات باللغة العربية. وفق هذا للرأي جول (٢٠١٠) أن في CLIL، لا يعد المضمون تركيزاً معرفياً فحسب، بل سياق لتطوير الكفاءة اللغوية بشكل طبيعي وهادف.¹⁵²

¹⁵⁰ Suci Wulandari, Rahmatul Hayati, and Maifit Hendriani, "Studi Literatur-Scaffolding Dengan Metode Defragmenting Struktur Berpikir Masalah Hots," *Dharmas Education Journal (DE Journal)* 5, no. 1 (2025): 15–25. <https://doi.org/10.56667/dejournal.v5i1.1196>.

¹⁵¹ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 21

¹⁵² Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 67

٢. التواصل

ما ركّز معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج على استخدام اللغة العربية كوسيلة للتواصل فقط، ولكن كوسيلة للتفكير والتعبير عن فهم المواد الدراسية الإسلامية أيضا. تماشى هذا مع نظرية CLIL التي وضحت أن التواصل ليس مجرد نقل للغة، ولكنه إنطوي أيضا على استخدام اللغة كأداة للتفكير (لغة للتعليم) وتكوين المعنى ونقله بنشاط (لغة التعليم).

يمكن تحليل مدخل الاتصال في CLIL من خلال مفهوم ثلاثية اللغة (*Triptych Language*) التي تتضمن ثلاثة جوانب: لغة التعليم، واللغة للتعليم، واللغة من خلال التعليم.^{١٥٣} في هذا المعهد، شملت لغة التعليم المفردات العربية، والبنية الخاصة بمواد الدراسة الإسلامية، مثل مصطلح الصيام في درس الفقه. هذه المصطلحات هي اللغة المستهدفة التي يجب على الطلاب إتقانها في فهم المضمون. بعد ذلك، تضمنت لغة للتعليم اللغات الوظيفية التي دعمت عملية التعليم، مثل التعبيرات التي يجب طرحها "ما معنى..." والإجابة "معم، لا، يمكن". وفي الوقت نفسه، فإن اللغة من خلال التعليم هي لغة ظهرت وتطورت أثناء عملية التعليم بطريقة نشطة وديناميكية. على سبيل المثال، عندما ناقش الطلاب قانون الزكاة في مجموعة، فإنهم إستخدموا التعبيرات العفوية المختلفة لنقل الحجج، أو إعطاء الأمثلة، أو مقارنة الآراء باللغة العربية.

ما ساعد استخدام اللغة في هذه الفئات الثلاثة الطلاب على فهم مضمون الدراسة الإسلامية فحسب، بل أثرى أيضا الكفاءة العربية بطريقة متوازنة. وبالتالي، فإن التعليم القائم على CLIL في هذا الاختبار سمح بدمج التواصل ثنائي الاتجاه، والنشط، والداعم في اللغة المستهدفة. تماشى هذا مع

¹⁵³ Darío Luis Banegas, D. Philip Montgomery, and Nina Raud, "Student-Teachers' Understanding of Language Teaching through the CLIL Language Triptych," *Learning and Instruction* 95 (2025): 102044.2

دالتون-فوفير الذي أكد أن التواصل في CLIL لا يتعلق فقط ببنية اللغة، ولكن كيفية استخدام اللغة وظيفيا في التفاعلات الحقيقية أثناء تعليم المضمون وهذا يؤدي مباشرة إلى ممارسة التواصل الهادف.^{١٥٤}

٣. الإدراكي

أشار الإدراك في مدخل CLIL إلى تطوير مهارات التفكير التي تضمنت عملية الفهم، والتحليل، والتقييم، وخلق المعرفة الجديدة من خلال اللغة المستهدفة. في دار الأخوة، تطلب تعليم الدراسة الإسلامية من الطلاب ليس فقط حفظ المعلومات، ولكن أيضا معالجتها بشكل نقدي وتفكير. على سبيل المثال، في درس تفسير سورة الماعون، دعى الطلاب إلى تحليل المعنى الاجتماعي للآيات وربطها بواقع الحياة اليومية وكذلك بتعليم المحفوظات حيث يدعى الطلاب لتحليل معنى الحياة الموجود فيها. مثال آخر هو أسئلة الامتحان التي تطلبت إجابات في شكل التفسيرات، وآراء الطلاب، وغالبية كتابات الطلاب المتعلقة بالتعليم إستندت أيضا إلى فهم الطلاب وليس من عملية الحفظ. تطلبت هذه العملية مشاركة معرفية عالية وعكست مهارات التفكير العليا (HOTS)، كما ذكر بلوم (١٩٥٦) في تصنيفه المعرفي.^{١٥٥}

أكدت نظرية CLIL على أن التعليم الهادف حدث عندما واجه الطلاب تحديات معرفية في سياق اللغة المستهدفة.^{١٥٦} في هذا المعهد، وفّر المعلمون السقالات لمساعدة الطلاب على تنظيم أفكارهم باللغة العربية. ظهرت هذه العملية أن اللغة تستخدم كأداة للتفكير، وليس مجرد موضوع

¹⁵⁴ Christiane Dalton-Puffer, *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*, vol. 20, Language Learning & Language Teaching (Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007), <https://doi.org/10.1075/llt.20.3>

¹⁵⁵ Welas Listiani and Rachmawati Rachmawati, "Transformasi Taksonomi Bloom Dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis HOTS," *Jurnal Jendela Pendidikan* 2, no. 03 (2022): 397–402. 398

¹⁵⁶ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 63

للحفظ. وبالتالي، فإن دمج المضمون الإسلامي والأنشطة المعرفية قوي مهارات التفكير لدى الطلاب مع إثراء مهاراتهم في اللغة العربية في وقت واحد.

٤. الثقافة

شملت الثقافة في مبادئ CLIL التفاهم بين الثقافات وتنمية القيم المستمدة من المضمون الذي تمّ تعليمه. ما نقل تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة المعلومات الدينية فحسب، بل شكّل أيضا شخصية وقيما إسلامية جزءا من ثقافة الطلاب. على سبيل المثال، في درس السيرة النبوية، ما تعلّم الطلاب الأحداث التاريخية للنبي محمد صلى الله عليه وسلم فحسب، بل قلّدوا أيضا أخلاقه ونضاله، بالإضافة إلى شرح معلمي التفسير الذي ربطوه بالعدد الحالي العربي. هذه هي عملية استيعاب الثقافة الإسلامية المنقولة عبر اللغة العربية، بحيث ما عملت اللغة كوسيلة للاتصال فحسب، بل أيضا كوسيلة لتوريث القيم والهوية.

شجعت CLIL الوعي بين الثقافات من خلال اللغة والمضمون الذي تمّ تعليمه.^{١٥٧} في سياق المعاهد، على الرغم من أن الثقافة المتغرسة هي الثقافة الإسلامية، تمّ تدريب الطلاب أيضا على تقدير تنوع الفهم، والتسامح بين الطوائف، والموقف المنفتح للاختلافات في كنوز العلوم الإسلامية. على سبيل المثال، عند مناقشة الاختلافات في رأي علماء الفقه، تمّ تشجيع الطلاب على فهم حجج المذاهب المختلفة، مع استخدام اللغة العربية في المناقشات. وبالتالي، فإن التعليم القائم على CLIL لا يشكل فقط الكفاءة اللغوية

¹⁵⁷ Qurrota Ayu Neina et al., "Kontekstualisasi Unsur Culture Dalam CLIL Pada Cerita Anak Sebagai Sarana Penguatan Budaya Literasi Anak Usia Dini," in *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, vol. 6, 2023, 635–38, <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2194>. 637

والمعرفية، ولكنه عزّز أيضا شخصية الطلاب وهويتهم الثقافية كجزء من المجتمع الإسلامي العالمي.

ب. المهارات التي تم تطويرها من خلال تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

إن التكامل بين المضمون واللغة في تعليم الدراسة الإسلامية له تأثير كبير للغاية. بناء على عرض نتائج الأبحاث السابقة، من المعروف أن تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية مع تطبيق مدخل CLIL حسّن ورفق المهارات اللغوية لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. شملت المهارات اللغوية المحسنة عناصر لغوية تتكون من عناصر الأصوات، والمفردات، والقواعد، بالإضافة إلى المهارات اللغوية التي شملت مهارات الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.

١. عناصر اللغة

أ) الأصوات

أظهر تحسن قدرة الطلاب على أصوات من خلال تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية تطورات كبيرة، خاصة في جوانب دقة نطق حروف الحجة، وإتقان التجويد وضغط الكلمات، فضلا عن تقليل الأخطاء في نطق الكلمات ذات المعنى مثل التنوين، والتشديد. من منظور تصنيف بلوم، يمكن أن يعزى هذا التطور إلى المجالات المعرفية والحركية بطريقة متكاملة. في البعد المعرفي، يتقن الطلاب المعرفة الواقعية في شكل أصوات وحروف. وفي الوقت نفسه، في بعد العملية المعرفية، ينتقل الطلاب من مستوى "تذكر" و "فهم" إلى مستوى "تطبيق" وحتى "تحليل" عند التمييز بين الأصوات المتشابهة أو تصحيح أخطاء النطق

في سياقات مختلفة.^{١٥٨} على سبيل المثال، عند قراءة نص الحديث، لا يتذكر الطلاب أصوات حرفي السد والسين فحسب، بل يطبقونها أيضا بشكل مناسب بناء على سياق الجملة.

ب) المفردات

يتضح ترقية إتقان الطلاب للمفردات من خلال تعليم اللغة العربية القائم على CLIL من الاستخدام الواسع النطاق للمفردات المواضيعية الإسلامية كما تظهر مع الموضوع الذي تمت مناقشته. المفردات التي كانت معترف بها سابقا بشكل سلبي فقط بدأت الآن في استخدامها بنشاط في المهام الشفوية والمكتوبة، سواء عند الإجابة على الأسئلة أو إعداد الملخصات أو في المناقشات. بالإضافة إلى ذلك، فإن القدرة على اختيار الإملاء الصحيح في سياق معين تظهر أيضا تطورا، خاصة عندما يشرح الطلاب الافتراضات أو ينقلون آراء العلماء أو يفسرون آيات من القرآن. يمكن تحليل هذا التطور من خلال تصنيف بلوم المنقح في المجال المعرفي، حيث ينتقل الطلاب من مستوى مفردات "تذكر"، ثم "فهم" معناها في السياق الإسلامي، ثم "تطبيق" في الجمل، إلى "تحليل" اختيار الكلمات التي تناسب سياق الاتصال في متناول اليد. في الواقع، في بعض الحالات أظهر الطلاب القدرة على مستوى "التقييم". وهذا عندما يفكرون في الإملاء الأنسب مع الفروق الدقيقة العلمية أو الشرعية لشرح مفهوم ما.^{١٥٩} هذا يدل على أن إتقان المفردات ليس

Listiani and Rachmawati, "Transformasi Taksonomi Bloom Dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis HOTS."

Coyle, Hood, and Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

كميا فحسب، بل يتطور أيضا من الناحية المفاهيمية والتطبيقية في عمليات التفكير العليا.

إكتسب الطلاب المفردات الجديدة من خلال الأنشطة المختلفة مثل الاستماع إلى قراءات المعلمين، وشرح المواد الإسلامية باللغة العربية، وإعطاء المفردات، والاستماع، والمشاهدة، وفتح الكتب وكتابة الأوراق العلمية. لا يتم تعليم المفردات بشكل منفصل، ولكنها مدمجة في سياق الموضوع الإسلامي. تماشى هذه النتائج مع الرأي القائل بأن اكتساب المفردات يكون أكثر فاعلية عندما تعرّض الطلاب للتعليم القائم على المضمون باللغة المستهدفة مع الكثير من الممارسة.^{١٦٠} وبالتالي، فإن مدخل CLIL ساعد بشكل كبير في تطوير مفردات الطلاب من خلال دمج اللغة والدراسة الإسلامية السياقية والمستدامة.

(ج) القواعد

زادت قدرة الطلاب على فهم القاعدة العربية، كما يتضح من إتقان بنية الجملة التي تطورت من الأشكال الأساسية للإسمية والفعلية إلى أشكال أكثر تعقيدا. بدأ الطلاب ينتبهون إلى قواعد الإعراب عند الكتابة أو الكلام، مثل استخدام مبتداء خبر، وأشكال الجمع المناسبة. بالإضافة إلى ذلك، ازداد الوعي بالتغيير في شكل الكلمات (صرف)، الذي تميز بالاستخدام فعل ماض، والمضارع، والمصدر. وفقا لتصنيف بلوم، يعكس هذا التطور تحولا من مرحلة "تذكر وفهم" القواعد النحوية،

¹⁶⁰ Marbella Cumanda Escalante Gamazo, Erick Patricio Arias Quinga, and Xavier Sulca Gualé, "Promote Vocabulary Learning in Context through the CLIL Methodology," *REVISTA MULTIDISCIPLINARIA DE DESARROLLO AGROPECUARIO, TECNOLÓGICO, EMPRESARIAL Y HUMANISTA*. 5, no. 3 (2023): 7-7.7

إلى مرحلة "التطبيق" في التواصل الحقيقي، وحتى إلى "تحليل" بنية الجملة في سياق معناها ووظيفتها النحوية.

دعمت هذه النتائج أن أبحاث حول استخدام المواد الأصلية وإنتاج الكتابة الأكاديمية في CLIL فعال في ترقية المهارات النحوية لدى الطلاب، بالإضافة إلى أنه حسن التنوع المعجمي والتعقيد النحوي، والمهارة المعرفي، مما يؤدي إلى تحسين الوعي اللغوي والاحتفاظ بالمضمون.^{١٦١} وبالتالي، فإن الأنشطة التي تم تنفيذها في تعليم الدراسة الإسلامية باللغة العربية في هذا المعهد هي وسيلة فعالة في تشكيل قدرة الطلاب على القواعد تدريجيا وسياقا.

٢. المهارات اللغوية

المهارات اللغوية، الشفهية والمكتوبة، ليست مجرد القدرة على نقل الرسائل وفهمها، ولكنها بناء مبني على أساس الإتقان الفردي لمختلف العناصر اللغوية. إلى جانب تطوير العناصر اللغوية، تتطورت المهارات اللغوية للطلاب أيضا.

أ) مهارة الإستماع

ظهرت قدرة الطلاب على الاستماع تطورا كبيرا من خلال تطبيق مدخل CLIL، خاصة في التعليم القائم على الدراسة الإسلامية. لا يستطيع الطلاب التقاط معلومات مفصلة من تعرض المعلمين أو الصوت، مثل أسماء المصطلحات الفقهية أو مضمون الحديث فقط، ولكن أيضا يبدأون في فهم الفكرة الرئيسية للتفسيرات الشفوية، مثل

¹⁶¹ Faisal Idris, Nur Ehsan Mohd Said, and Nur Ainil Sulaiman, "Content and Language Integrated Learning (CLIL) on the Acquisition of Writing Skills in Secondary Education: A Systematic Literature Review," *Journal of Education and Learning (EduLearn)* 19, no. 3 (2025): 1449–58. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i3.21974>. 1452

المعنى الأساسي للآية أو الرسالة الأخلاقية في المواد الأخلاقية. استنادا إلى تصنيف بلوم، يظهر هذا التطور تحولا من مستوى "التذكر والفهم"، نحو "التقديم"، عندما استخدم الطلاب المعلومات التي سمعوها للإجابة على الأسئلة، أو التلخيص، أو مناقشة. بالإضافة إلى ذلك، فإن القدرة على التمييز بين المعلومات المهمة والإضافية في النص المنطوق تظهر أيضا المشاركة على مستوى "التحليل"، مما يعزز مهارات الاستماع كجزء من فهم كامل وهادف للغة.

تماشت هذه النتائج برأي فانديرغريفت وغوه (٢٠٢١) الذي ذكر أن مهارة الاستماع لا تتعلق بالتعرف على أصوات اللغة فقط، ولكن فهم الرسائل بشكل استراتيجي من خلال السياق أيضا.^{١٦٢} أكدوا أن المدخلات الشفوية الهادفة والمنظمة كما هو الحال في CLIL يمكن أن تعزز الكفاءة الاستقبالية للطلاب. في هذا السياق، وقر مدخل CLIL التعرض للغة العربية في المواقف الأكاديمية، مما يثري مهارة الاستماع لدى الطلاب تدريجيا.

ب) مهارة الكلام

أظهرت مهارات الكلام لدى الطلاب تطورا إيجابيا بما يتماشى مع تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية القائم على الدراسة الإسلامية. بدأ الطلاب في الكلام بطلاقة وثقة أكبر وتمكنوا من تأليف الجمل بالتتابع وفقا للقواعد، سواء عند الإجابة على الأسئلة أو التعبير عن الآراء أو طرح الأسئلة في الأماكن العامة. كما أنهم استخدموا لغتهم الأم بشكل أقل تكرارا، مما يظهر نضجا في التفكير والكلام مباشرة

¹⁶² Larry Vandergrift and Christine C M Goh, *Teaching and Learning Second Language Listening* (United Kingdom: Routledge, 2012). 29

باللغة العربية. من منظور تصنيف بلوم، تتطور هذه المهارات من مستوى التذكر (تذكر المفردات والبنية)، والفهم (فهم الاستخدام في السياق)، والتطبيق (التطبيق في التواصل اللفظي)، وحتى الإنشاء (إنشاء تعبيرات أو آراء الفرد). تعكس هذه القدرة تكامل المعرفة اللغوية والقدرة على التواصل في سياق حقيقي وهادف.

تم تطوير مهارة الكلام لطلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج بتطبيق مدخل CLIL من خلال العديد من الأنشطة النشطة والتشاركية. وعملية التعليم مساحة للتعبير وممارسة الكلام في سياق أكاديمي حقيقي. بالإضافة إلى ذلك، فإن نشاط فتح الكتب حيث قدّم الطلاب نتائج تحليلهم للمشكلة، درب الطلاب أيضا على التعبير عن الآراء وشرح مضمون الكتاب باللغة العربية شفهيًا. تمّ تعزيز هذه النتيجة من خلال نظرية CLIL التي تنص على أن مهارة الكلام لدى الطلاب يمكن أن تتطور مع نشاط الطلاب واستقلاليتهم في الممارسة، لأن المعلمين مجرد ميسر بينما يجب أن يكون الطلاب نشطين بشكل مستقل لتعليمهم.^{١٦٣} إن ممارسة الكلام المرتبطة بالمضمون الأكاديمي مثل التقديم والمناقشة حفزت الطلاب على التفكير النقدي، وكذلك التواصل باللغة العربية لتشجيع الطلاب على ترقية مهاراتهم اللغوية عند تعليم الدراسة الإسلامية. في هذه الحالة، من المعروف أن في تعليم الدراسة الإسلامية، ما اقتصر الأمر على ترقية العناصر والمهارات اللغوية فحسب، بل تمّ أيضا شحذ إدراكها، خاصة من حيث التفكير النقدي.

¹⁶³ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 22

ج) مهارة القراءة

تحسنت مهارة القراءة لدى الطلاب من حيث الطلاقة والسرعة وفهم مضمون النص. يمكن للطلاب قراءة النصوص العربية، وخاصة تلك ذات الموضوعات الإسلامية، بالتجويد الصحيح والفهم الجيد لمضمون القراءة. إنهم لا يقرؤون ميكانيكياً فحسب، بل بدأوا في فهم بنية الجملة ومعنى المفردات في السياق. استناداً إلى تصنيف بلوم، تتطور هذه المهارة من مرحلة التذكر (التعرف على الحروف والمفردات)، والفهم (فهم مضمون القراءة)، والتطبيق (استخدام المعلومات من النص للإجابة على الأسئلة أو المناقشات)، وحتى التحليل (تحليل بنية ومضمون النص). وهذا يدل على أن مهارة القراءة تتطور إلى أدوات للتفكير النقدي في فهم النصوص العربية ذات المغزى لأن مرحلة التحليل قد دخلت عملية التفكير العالي.^{١٦٤}

وفقاً لنظرية المهارات اللغوية التي طرحها تاريجان (٢٠٠٨)، عدّ مهارة القراءة واحدة من المهارات الأساسية الأربع في اللغة، وهي الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة.^{١٦٥} لا تشمل مهارة القراءة القدرة على تعرف الحروف والكلمات فحسب، بل تشمل أيضاً الفهم، والتحليل، وتفسير معنى النص الذي تتم قراءته. أنشطة القراءة في CLIL هي الوسيلة الرئيسية للحصول على مضمون الدراسة الإسلامية وكذلك المدخلات اللغوية بطريقة متكاملة.

Coyle, Hood, and Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.^{١٦٤}

¹⁶⁵ Tarigan, *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. 11

في مهارات الكتابة، يظهر الطلاب تقدما في تأليف الجمل وال فقرات ببنية عربية أكثر ملاءمة ووفقا للسياق الإسلامي. بدأ الطلاب في الاهتمام بقواعد الإعراب، واستخدام المفردات المناسبة، والتماسك بين الجمل في المهام المكتوبة مثل الملخصات، والملاحظات، والمقالات القصيرة. استنادا إلى تصنيف، تطورت مهارة الكتابة هذه من مستوى التذكر والفهم (نسخ وإعادة كتابة الجمل البسيطة)، إلى مستوى التطبيق (الكتابة بالقواعد والمفردات المناسبة)، إلى الإنشاء (إنتاج نص مكتوب كامل وأصلي بناء على فهمهم الخاص). يظهر هذه الترقية أن الطلاب لا يكتبون فقط للنسخ، ولكنهم قادرون بالفعل على صب الأفكار باللغة العربية بالبنية الصحيحة والمضمون ذي الصلة.

وفقا لتاريخان (٢٠٠٨)، فإن الكتابة هي مهارة إنتاجية تطلبت القدرة على صياغة الأفكار بشكل منطقي، وممدخلي، ووفقا لقواعد اللغة.^{١٦٦} في مدخل CLIL، الكتابة ليست فقط وسيلة لممارسة اللغة، ولكن أيضا كأداة لنقل فهم مضمون التعليم يعني الدراسة الإسلامية. تماشى هذا مع CLIL الذي أكد على أهمية دمج المضمون واللغة في أنشطة الكتابة. عدت مهام مثل التلخيص وكتابة الأوراق العلمية وسيلة فعالة لتنمية مهارة التفكير النقدي والعلمي لدى الطلاب باللغة العربية. وبالتالي، أثبت تطبيق CLIL أنه يقدم مساهمة حقيقية في تحسين مهارة الكتابة لدى الطلاب. من خلال هذا المدخل، لا يتعلم الطلاب الكتابة

¹⁶⁶ Henry Guntur Tarigan, *Menulis: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*, Revisi (Bandung: Titian Ilmu, 2008).

في سياق لغوي فحسب، بل يبنون أيضا المهارات الأكاديمية والتفكير التأملي من خلال اللغة العربية كوسيلة للتعبير العلمي.

وهكذا، فقد ثبت تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج أنه قادر على ترقية المهارات اللغوية المختلفة، وخاصة المهارات الاستقبالية كالاستماع والقراءة، والإنتاجية كالكلام والكتابة بطريقة متكاملة. الأنشطة مثل قراءة الكتب، وفتح الكتب، والتلخيص، وكتابة الامتحانات، وكتابة الأوراق العلمية شجعت الطلاب على تطوير مهارة القراءة والكتابة بعمق. سهل هذا التعليم أيضا تحسين مهارة الاستماع والكلام، خاصة من خلال المناقشة، والتصحيحات التي تتم مباشرة باللغة العربية. من خلال الجمع بين المواد الإسلامية كمضمون رئيسي واللغة العربية كوسيلة للتعليم، وفرت CLIL سياقاً هادفاً يشجع الطلاب على استخدام اللغة وظيفياً وتواصلها.

بالإضافة إلى المهارات اللغوية، ساهم تطبيق CLIL أيضا بشكل كبير في إتقان العناصر اللغوية مثل الأصوات، والمفردات، والبنية النحوية والقدرة على تأليف الجمل وفقا للسياق العلمي (القواعد). نظرا لأن الطلاب تفاعلوا بشكل مباشر مع النصوص الأصيلة في الدراسة الإسلامية، فإنهم ما حفظوا القواعد فحسب، بل استخدموا أيضا بشكل تطبيقي في كتابة وفهم مضمون الكتاب. تماشى هذا مع المبادئ الأساسية لـ CLIL التي أكد على تعليم اللغة من خلال المضمون، حيث لا تكون اللغة هدفاً فحسب، بل هي أيضا وسيلة لفهم المعرفة

وبنائها.^{١٦٧} وبالتالي، فإن مدخل CLIL إرتقى في نفس الوقت المهارات اللغوية وإتقان العناصر اللغوية بطريقة سياقية، ومتعمقة، ومستدامة.

أثبت تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال الدراسات الإسلامية يرقى المهارات اللغوية للطلاب بطريقة تكاملية. يظهر الطلاب تطوراً في الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة سواء من حيث الدقة الهيكلية والطلاقة واختيار المفردات وفقاً للسياق. تغطي هذه العملية العالم المعرفي في تصنيف بلوم، من "التذكر والفهم" إلى "تطبيق وتحليل وإنشاء" تعبيرات جديدة. في سياق اكتساب اللغة، لا يتطور الطلاب فقط في BICS (مهارات التواصل الشخصية الأساسية) التي يمكن رؤيتها من طلاقة اللغة في المواقف الاجتماعية اليومية، ولكن أيضاً في CALP (إتقان اللغة الأكاديمية المعرفية) التي يمكن رؤيتها من القدرة على فهم المفاهيم الأكاديمية الإسلامية والتعبير عنها باللغة العربية. بالإضافة إلى ذلك، تحدث عملية التعليم تدريجياً في ZPD (منطقة التطور القريب)^{١٦٨}، حيث يتمكن الطلاب من تحقيق مهارات أعلى من خلال توجيه المعلمين وبيئة لغوية داعمة. وهكذا، لا تشكل هذا المدخل الكفاءة اللغوية فحسب، بل تنمي أيضاً القدرة على التفكير باللغة العربية بعمق ومعنى.

¹⁶⁷ Eva Fachriyah and Erma Perwitasari, "Implementasi Content and Language Integrated Learning (CLIL) Dalam Keterampilan Komunikasi Lisan Dan Tulisan Pada Mata Kuliah English for Communication," *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 9, no. 8 (2023): 139–47. 143

¹⁶⁸ Coyle, Hood, and Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*.

ج. سهم تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

تطبيق مدخل التعليم المتكامل للغة والمضمون في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج لا يهدف إلى تحسين إتقان المادة الإسلامية فحسب، بل ساهم أيضا في نفس الوقت بشكل حقيقي في ترقية المهارات والعناصر اللغوية للطلاب. من خلال دمج المضمون الإسلامي وتعليم اللغة العربية، شارك الطلاب في عملية تعليمية تتطلب فهم المفاهيم بالإضافة إلى الاستخدام النشط والهادف للغة.

سمح مفهوم CLIL الأساسي للجمع بين المضمون، والتواصل، والإدراك، والثقافة التعليم بالسير في السياق، حيث لا يتم تعليم اللغة العربية كنظام فحسب، بل يتم استخدامها أيضا كوسيلة لفهم المعرفة الإسلامية والتعبير عنها. في هذا السياق، نظرت مساهمة CLIL إلى جانبين رئيسيين: العناصر اللغوية التي تشمل الأصوات، والمفردات، والقواعد (بنية الجملة)؛ والمهارات اللغوية التي تشمل الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. وسيناقش هذان الجانبان بشكل ممدخلي في البيان التالية.

١. العناصر اللغوية

أ) الأصوات

عدت أنشطة التعليم في مدخل CLIL بدار الأخوة للبنات الثاني مالانج، مثل الاستماع إلى قراءات النصوص من المعلم، وشروح المواد الإسلامية، والمواد السمعية والبصرية العربية ومشاهدتها، أجزاء مهمة من عملية التعليم. إضافة لذلك، قدّم المعلمون أيضا المفردات الجديدة بنشاط متبعا بأمثلة على النطق الصحيح. ساهمت كل هذه الأنشطة

بشكل مباشر في تحسين العناصر اللغوية لأصوات. اعتاد الطلاب على سماع النطق الصحيح للحروف العربية من المعلم أو الوسيطة المسموعة، حتى تمكنوا من تقليد وتمييز مخارج الحروف وخصائصها.

هذه طريقة التعليم هي طريقة *mim-mem* في تعليم الأصوات حيث تمّ تدريب الطلاب على الاستماع إلى قراءات المعلم وتقليدها. وضحت هذه الاستراتيجية أن التقليد الصوتي وتكرار المفردات هما طريقتان فعالتان لتقوية الجوانب الصوتية وكذلك إتقان المعنى كما قال المفيدة ٢٠١٨. ١٦٩ وبالتالي، فإن هذه الطريقة ذات صلة بشكل خاص في سياق CLIL، حيث تمّ تعليم اللغة العربية وكذلك استخدامها كأداة لفهم الموضوع. بالإضافة إلى تطبيق مدخل CLIL جنبا إلى جنب مع طريقة *mim-mem*، فقد ثبت أنه دعم تطوير المهارات اللغوية للطلاب بشكل أكثر شمولاً، خاصة في الجوانب الصوتية.

في نظرية CLIL، تمّ تضمين تحسين العناصر اللغوية مثل الأصوات في مكون "لغة التعليم"، وهي لغة مطلوبة بشكل مباشر للوصول إلى مضمون التعليم وفهمه.^{١٧٠} بمعنى آخر، فإن اللغة المستخدمة لإيصال المادة الإسلامية، وخاصة صوتها ونطقها ليست فقط أداة للفهم، ولكنها أيضاً موضوع للتعليم نفسه. لذلك، لا تدعم هذه الأنشطة فهم مضمون المواد الدراسية الإسلامية فحسب، بل تعزز أيضاً بشكل كبير القدرة الصوتية للطلاب في اللغة العربية.

¹⁶⁹ Nuril Mufidah and Imam Zainudin, "Metode Pembelajaran Al-Ashwat," *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 2 (2018): 199–217. 213

¹⁷⁰Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 69

ب) المفردات

عدت الأنشطة مثل الاستماع إلى قراءات النص من المعلمين، وشرح المعلم للمواد الجديدة، وتقديم المفردات وتكرارها، والاستماع إلى تفسيرات الدروس، والاستماع، ومشاهدة اللغة العربية، وكذلك قراءة الكتب في فتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية جزءا لا يتجزأ من التعليم القائم على CLIL المطبق في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. وفرت هذه الأنشطة للطلاب التعرض لمفردات غنية وسياقية، شفها وكتابيا. عندما شرح المعلمون الدراسة الإسلامية باللغة العربية، حصل الطلاب على المفردات المواضيعية وفقا للمجال. كتابة الأوراق العلمية باللغة العربية شجعت الطلاب على تذكر، واختيار، واستخدام المفردات بشكل مناسب في بنية مناسبة. بالإضافة إلى ذلك، تم أيضا في عملية التعليم تحسين معنى التعليم. كما هو الحال في عملية القراءة في النص الفقه، تم شرح معنى باللغة والمصطلحات، بحيث طور ذلك أيضا لغة الطلاب.

ساهمت هذه العملية بشكل مباشر في تطوير العناصر اللغوية مفردات الطلاب. وفقا ل جول، هود ومارش (٢٠١٠)،^{١٧١} عدت المفردات جزءا من مكون "اللغة للتعليم" في مدخل CLIL، وهي اللغة التي إحتاجها الطلاب ليكونوا قادرين على تنفيذ عملية التعليم بفعالية. من خلال التعرض لاستخدام المفردات في سياق المواد الإسلامية الأصيلة، لا يفهم الطلاب معنى الكلمات بشكل سلبي فحسب، بل استخدموا أيضا المفردات وانتجواها بنشاط في سياق ذي معنى.

¹⁷¹ Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 69

وبالتالي، دعم مدخل CLIL بشكل كبير توسيع وتعزيز إتقان الطلاب للمفردات العربية من خلال تجربة تعليمية شاملة ومتكاملة.

(ج) القواعد

الأنشطة التعليمية مثل الاستماع إلى قراءات النص من المعلمين، والاستماع إلى شرح المفاهيم الإسلامية الجديدة، وإعطاء المفردات السياقية، والاستماع والمشاهدة، وكذلك قراءة الكتب الكلاسيكية (فتح الكتب)، وكتابة الأوراق العلمية باللغة العربية هي وسائل شجعت الطلاب على فهم أنماط الجمل العربية. عندما قرأ الطلاب الكتاب واستمعوا إلى المعلمين باستخدام بنية عربية قياسية وسياقية، فإنهم تعرضوا بشكل مباشر لأشكال مختلفة من تراكيب الجمل الاسمية والفعلية، واستخدام قواعد النحو مثل المبتداء والخبر، وفعل-الفاعل، بالإضافة إلى التركيب الإضافي، والتركيب الوصفي، والتركيب البياني. بينما أن نشاط كتابة الأوراق العلمية وكتابة نتائج مناقشة فتح الكتب باللغة العربية درّب الطلاب على بناء تراكيب الجمل بشكل فعال وصحيح، بناء على القواعد النحوية التي سمعوها وتعليموها.

قدمت سلسلة الأنشطة بأكملها مساهمة مهمة في تحسين العناصر اللغوية للتراكيب (بنية الجملة) للطلاب. في مدخل CLIL، تماشى هذا مع مكونات "لغة التعليم" و "اللغة من خلال التعليم"، وهما اللغة اللازمة لفهم المادة واللغة المكتسبة أثناء عملية التعليم.¹⁷² لا يتم تعليم بنية الجملة بشكل صريح فحسب، بل تمّ الحصول عليها أيضا ضمنا من خلال التعرض والاستخدام الحقيقي في السياق الأكاديمي

¹⁷² Do Coyle, Philip Hood, and David Marsh, *CLIL: Content and Language Integrated Learning*, First (United Kingdom: Cambridge University Press, 2010). 69

للإسلام. وبالتالي، فإن تطبيق CLIL لا يحسن فهم المفاهيم الإسلامية فحسب، بل يثري أيضا إتقان بنية الجملة العربية للطلاب بطريقة طبيعية وممدخلية ومستدامة.

٢. المهارات اللغوية

أ) الاستماع

أتاحت أنشطة مثل الاستماع إلى قراءات النصوص من المعلمين، والاستماع إلى تفسيرات المواد الإسلامية، وإلقاء المفردات الجديدة في السياقات المواضيعية، والاستماع إلى وسائل الإعلام العربية ومشاهدتها، معرفة لغوية مكثفة للطلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج. بجانب ذلك، المناقشات الصفية، والامتحانات، والاستماع، وأنشطة فتح الكتب شجعت الطلاب على التقاط المعنى، وفهم الهيكل، وتفسير المعلومات من النصوص الشفوية والمكتوبة بشكل نقدي. شكلت هذه العملية تدريجيا مهارة الاستماع لدى الطلاب، ليس فقط في فهم المضمون الإسلامي ولكن أيضا في السياق اللغوي. طلب منهم الاستماع بعناية، والتمييز بين معنى الكلمات في السياق، واختتام الرسالة المنقولة شفويا.

ساهمت هذه الأنشطة بشكل حقيقي في ترقية مهارة الاستماع باللغة العربية. من وجهة نظر CLIL، إندرجت هذه المهارة في أبعاد "التواصل" و "اللغة من خلال التعليم" كما أوضح أن اللغة المكتسبة أثناء عملية التعليم يجب أن تبني من خلال الاستخدام النشط والهادف في سياق حقيقي.^{١٧٣} تم تعزيز ذلك من خلال النتائج التي أشارت إلى

¹⁷³ Wardiyatul Husna, Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, and Zakiyah Arifa, "Strategi Inovatif Guru Dalam Menerapkan CLIL Untuk Meningkatkan Pembelajaran Bahasa Arab Di Pesantren," *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah* 10, no. 1 (2025): 101–18.

أن التعليم القائم على CLIL يحسن بشكل فعال قدرات الطلاب على الفهم الشفوي لأن استخدام اللغة المستهدفة في السياقات الأكاديمية يشري المدخلات المعرفية للطلاب ومشاركتهم.^{١٧٤} وبالتالي، فإن عملية الاستماع في التعليم الدراسة الإسلامية التي تم تطبيقها بشكل مكثف وممدخلي من خلال CLIL لها تأثير كبير على تنمية مهارة الاستماع لدى الطلاب باللغة العربية.

(ب) مهارة الكلام

قراءة النصوص جهرا من قبل الطلاب، والحصول على التصحيحات مباشرة من المعلمين من حيث استخدام المفردات أو التركيب، والاستماع إلى شروح الدروس، وتقديم المواد الإسلامية، بعد وسائل فعالة في تشجيع الطلاب على استخدام اللغة العربية شفويا. بالإضافة إلى ذلك، فإن برنامج إقامة دور المعلمين، والمناقشات الصفية، والامتحانات الشفوية، وعملية التعليم، وأنشطة فتح الكتب سهلت الطلاب في التعبير عن فهمهم من خلال التعبيرات اللفظية. في هذا النشاط، طلب من الطلاب التفكير، وكتابة الجمل، ونقل الأفكار، والدفاع عن الآراء باستخدام اللغة العربية الصحيحة. لا تدرب هذه العملية الشجاعة على الكلام فحسب، بل عززت أيضا طلائعهم، ودقة بنية الجملة، ومهارات الاتصال الوظيفي في السياقات الأكاديمية والإسلامية.

ساهمت هذه الأنشطة بشكل مباشر في ترقية مهارة الكلام باللغة العربية. في مدخل CLIL، إندرج الكلام تحت جوانب "اللغة للتعليم"

تعليم المواد للدراسة الإسلامية مؤسسًا على نموذج التعلم المتكامل للغة “ Ahmad Zayyad Taqiyyullah¹⁷⁴ (PhD Thesis, Universitas Darussalam Gontor, 2024), <https://repo.unida.gontor.ac.id/3539/>. والمضمون

و "التواصل"، مما أكد على استخدام اللغة لنقل الأفكار ومعالجتها أثناء عملية التعليم وهذا تماشى مع النتائج التي ظهرت أن CLIL شجعت على ترقية مهارة الكلام من خلال الممارسة الشفهية المكثفة في سياق التعليم المواضيعي، حيث إستخدم الطلاب اللغات الأجنبية لشرح مواد المضمون، إنه ليس مجرد حفظ.^{١٧٥} وهكذا، فقد ثبت أن التعليم القائم على CLIL في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، والذي جمع بين الدراسة الإسلامية وأهداف اللغة العربية، يرقى بشكل كبير مهارة الكلام لدى الطلاب بطريقة سياقية ومهمة.

ج) مهارة القراءة

قراءة النصوص من قبل الطلاب، وإلقاء التصحيحات المباشرة من المعلمين، ومناقشة مضمون القراءة، وإجراء الامتحانات الكتابية دربت الطلاب بشكل غير مباشر فهم الطلاب وتفسيرهم للنصوص العربية. تم توجيه الطلاب أيضا لفهم الكتب الكلاسيكية في أنشطة فتح الكتب وكتابة الأوراق العلمية، مما تطلب منهم فهم مضمون القراءات بعمق قبل معالجتها في الكتابة. شجعتهم هذه العمليات على تعرف بنية الخطاب، والمعنى المعجمي، والفكرة الرئيسية للفقرة، والعلاقات بين الأفكار في النص. ما اقتصر الأمر على فهم المعلومات الصريحة فحسب، بل تم تدريب الطلاب أيضا على تفسير المعاني الضمنية واستنتاج المضمون العلمي للنصوص العربية الفصحى والحديثة. في هذا السياق، تم استخدام اللغة العربية كوسيلة لفهم المادة الإسلامية، بحيث يتم تشجيع الطلاب على القراءة بنشاط ونقد. ظهرت الأنشطة

¹⁷⁵ Federico Valente, "Can CLIL Give Italian High School Students in the Private Sector a Greater Opportunity to Develop Their EFL Speaking Skills?," *Applied Psychology Research* 1, no. 1 (2024), <http://2oldtoosacad.acad-pub.com/index.php/APR/article/view/273>. 1

مثل تلخيص الكتب وكتابة الأوراق العلمية أن مهارة القراءة هي أساس ترقية مهارة الكتابة والتي يتم تضمينها أيضا في المهارة الإنتاجية. كل هذه الأنشطة أحسنت بشكل كبير مهارة القراءة لدى الطلاب باللغة العربية. في مدخل CLIL، إندرجت القراءة ضمن عنصري "المضمون" و "الإدراك"، مما يؤكد على كيفية اكتساب الطلاب للمعرفة مع تطوير مهارة التفكير النقدي من خلال نصوص أصلية باللغة المستهدفة. تم تعزيز هذه النظرية من خلال نتائج موسو (٢٠٢٣) الذي ذكر أن CLIL شجع على مهارة القراءة أكثر تعمقا لأن الطلاب قرؤوا لفهم مضمون الموضوع، وليس فقط التمرين اللغوي.^{١٧٦} وهكذا، لا يتعلم الطلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالايج قراءة النصوص العربية تقنيا فحسب، بل فهموا أيضا مضمون الدراسة الإسلامية فيه من الناحية المفاهيمية والنقدية من خلال تطبيق CLIL.

(د) مهارة الكتابة

إن إلقاء التصحيحات من المعلمين، وتلخيص المواد أو قراءة الكتب، ومتابعة الامتحان التحريري، وقراءة ثم فهم الكتب العربية قد درب الطلاب على تطوير بنية كتابة منطقية ومتماسكة. إضافة لذلك، تم تدريب الطلاب أيضا على تجميع الأوراق العلمية بناء على دراسة النصوص الإسلامية، والتي تتطلب الدقة في استخدام المفردات، وبنية الجملة (القواعد)، وأسلوب اللغة العلمية العربية. شجعتهم هذه العملية على معالجة المعلومات، واختيار الإملاء المناسب، وتكوين الفقرات

¹⁷⁶ Irene Anabell Apo Muso, "Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Work on Students' Reading Comprehension Skills." (B.S. thesis, Riobamba, 2023), <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11147>.

المتماسكة، وتقديم الحجج أو التفسيرات كتابيا باللغة العربية الجيدة والصحيحة.

من خلال هذه السلسلة من الأنشطة، تحسنت مهارة الكتابة لدى الطلاب تدريجيا وبطريقة موجهة. من منظور مدخل CLIL، عدّت مهارة الكتابة جزءا من "اللغة للتعليم" و "اللغة من خلال التعليم"، حيث تمّ استخدام اللغة كأداة لبناء معرفة جديدة. تماشى هذا مع الأبحاث التي ظهرت أن الطلاب في بيئة CLIL أكثر قدرة على التعبير عن الأفكار كتابيا باللغة المستهدفة لأنهم معتادون على الكتابة في السياقات الأكاديمية والقائمة على المضمون.^{١٧٧} وهكذا، فإن الطلاب في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج ما كتبوا ميكانيكيا فحسب، بل اعتادوا على الكتابة كجزء من عملية التفكير العلمي باللغة العربية، والتي عدّت أحد مؤشرات نجاح مدخل CLIL. كل تطوير المهارات اللغوية وعناصر اللغة مع تطبيق CLIL لا يكون مدفوعا فقط بالأنشطة في الفصل الدراسي، بل يؤثر دعم وسياسات المعهد أيضا على النجاح. كما أوضحت CLIL أن منطق تطبيقه يتأثر أيضا ببيئة التعليم.^{١٧٨}

بناء على الشرح السابق، أظهر تطبيق مدخل التعليم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج نتائج مهمة. في هذا السياق، لا يتم تعليم اللغة العربية كتخصص في حد ذاته فحسب، بل تمّ تعليمها أيضا من خلال دراسة المادة الإسلامية. سمح CLIL بدمج اللغة والمضمون، بحيث ما أتقن الطلاب اللغة العربية فحسب، بل أتقنوا أيضا المعرفة

¹⁷⁷ Faisal Idris, Nur Ehsan Mohd Said, and Nur Ainil Sulaiman, "Content and Language Integrated Learning (CLIL) on the Acquisition of Writing Skills in Secondary Education: A Systematic Literature Review," *Journal of Education and Learning (EduLearn)* 19, no. 3 (2025): 1449–58. 1153

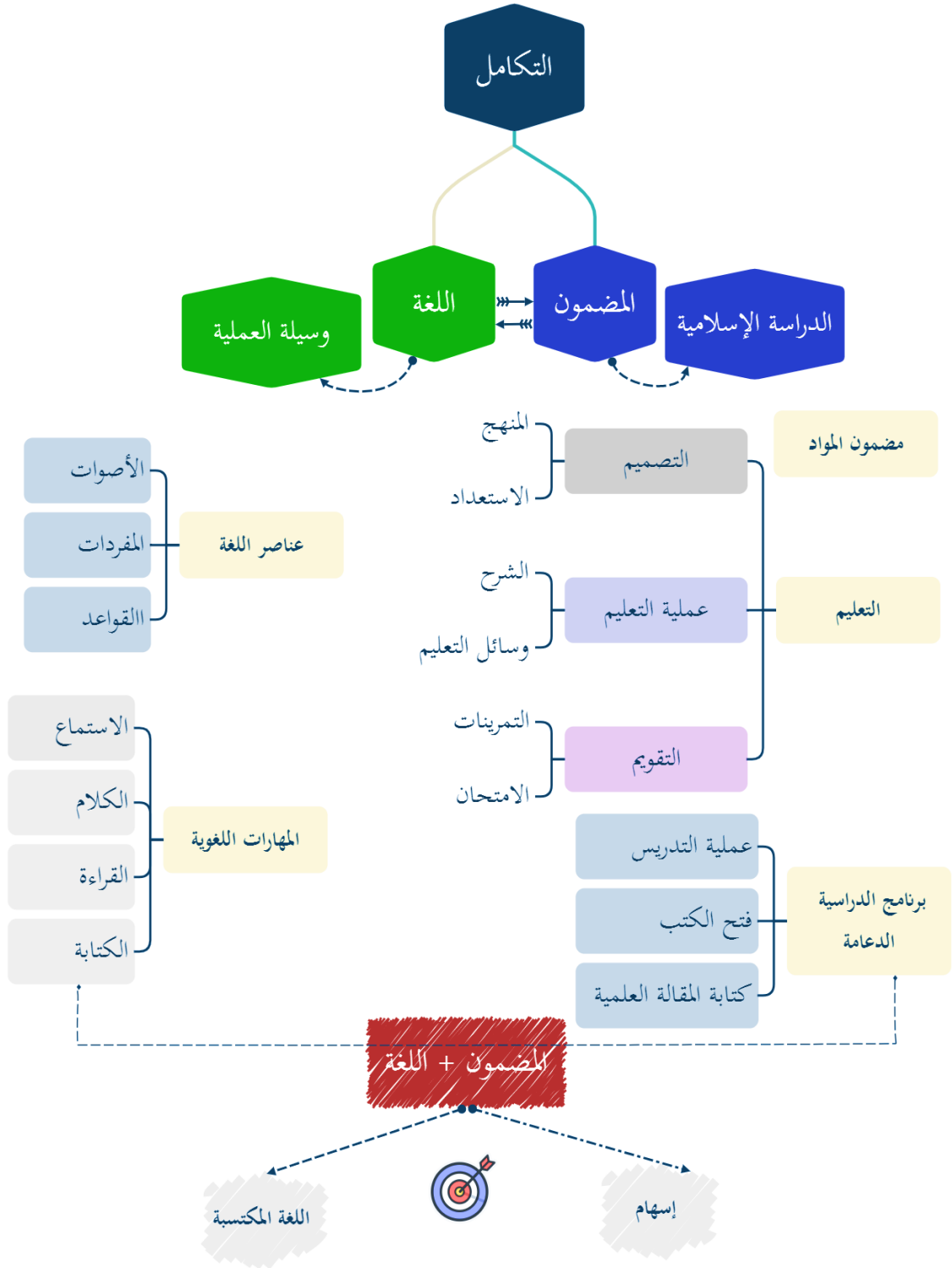
¹⁷⁸ Zeiburhanus Saleh et al., "Acquiring Arabic As A Second Language Among Senior High School Students," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (February 16, 2025), <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i1.28404>.

الإسلامية التي تمّ تعليمها باللغة العربية. أثّرت هذه العملية على ترقية مهارات الطلاب اللغوية في أربعة جوانب: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة بالإضافة إلى عناصرهم اللغوية التي تشمل الأصوات، والمفردات، والقواعد.

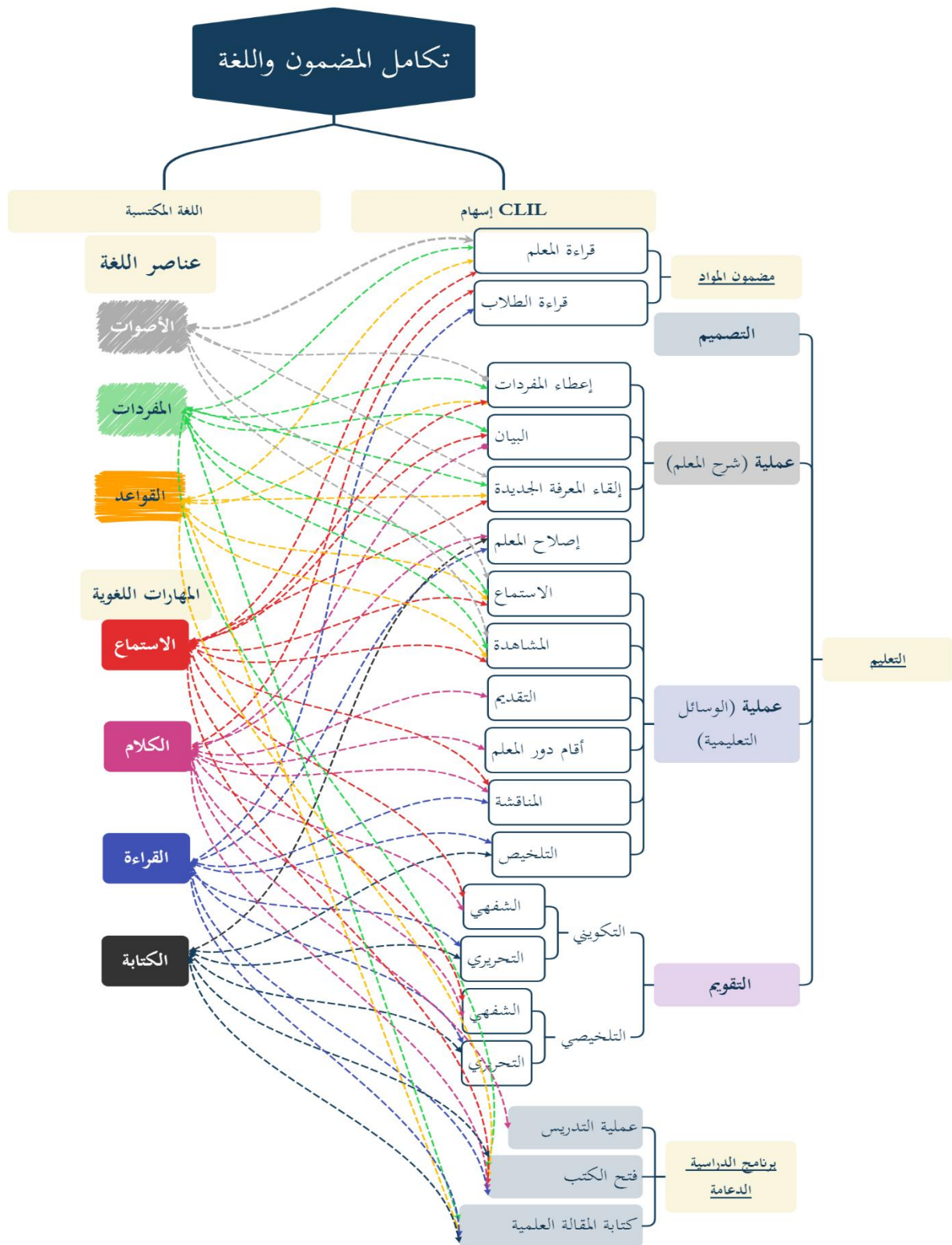
طوّر تطبيق CLIL العناصر اللغوية مثل الأصوات، والمفردات، والقواعد من خلال الأنشطة المختلفة مثل الاستماع إلى القراءات، والمناقشات، وإعطاء المفردات، وقراءة الكتب، وكتابة الأوراق العلمية. تمّ تعزيز مهارة الاستقبال (الاستماع والقراءة) من خلال الاستماع والقراءة، بينما يتم تطوير المهارات الإنتاجية (الكلام والكتابة) من خلال المناقشة، والعرض، والكتابة. سمحت عملية التعليم للطلاب ليس فقط بفهم اللغة العربية بشكل سلمي، ولكن أيضا لإنتاج لغة في السياقات العلمية والدينية ذات الصلة، مما ظهر نتائج أكثر شمولاً من مجرد تعليم اللغة بشكل منفصل. ما اكتسب الطلاب فهماً للغة العربية فحسب، بل يمارسون اللغة أيضاً في سياق علمي وديني، حتى تمكنوا من إتقان اللغة بشكل شامل وسياقي.

يكن تميز التعليم في دار الأخوة كمعهد حديث في دمج وترقية مهارات اللغة العربية الأربع في تعليم المادة الإسلامية، مما يميزها عن السلف السبق الذي ركّز بشكل عام على مهارات الاستقبال، وخاصة القراءة والاستماع إلى النصوص. سمح هذا المدخل للطلاب بفهم اللغة العربية وإنتاجها في مجموعة متنوعة من السياقات العلمية والدينية، مما يعزز كفاءتهم في اللغة العربية ككل. فيما يلي نظرة عامة على عملية التعليم والمهارات التي تم تحسينها من خلال CLIL في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج.

جدول ٥،١ تكامل المضمون واللغة في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج



جدول ٥،٢ اللغة المكتسبة وإسهام CLIL في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج



جدول ٥،٣ اللغة المكتسبة في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج

العملية أ		العملية ب		العملية ج		إستماع		كلام		قراءة		كتابة	
مضمون المواد				قراء المعلم	☒	☒		☐		☐		☐	
				قراء الطلاب	☐	☐		☒		☒		☐	
التعليم (العملية)		شرح المعلم		المعرفة الجديدة	☒	☒		☐		☐		☐	
				الإصلاح	☐	☐		☒		☒		☒	
				إعطاء المفردات	☒	☒		☐		☐		☐	
				البيان	☐	☒		☒		☐		☐	
		وسائل التعليم		الإستماع	☒	☒		☐		☐		☐	
				المشاهدة	☒	☒		☐		☐		☐	
				التقديم	☐	☐		☒		☐		☐	
				دور المعلم	☐	☐		☒		☐		☐	
				المناقشة	☐	☒		☒		☒		☐	
				التلخيص	☐	☐		☐		☒		☒	
التعليم (التقويم)		التكويني		شفهي	☐	☒		☒		☐		☐	
				تحريري	☐	☐		☐		☒		☒	
		التلخيصي		الامتحان الشفهي	☐	☒		☒		☐		☐	
				الامتحان التحريري	☐	☐		☐		☒		☒	
برنامج الدراسية الدعامية				عملية التدريس	☐	☐		☒		☐		☐	
				فتح الكتب	☐	☒		☒		☒		☒	
				كتابة المقالة العلمية	☐	☐		☐		☒		☒	

الباب السادس

الختام

أ. خلاصة نتائج البحث

بناء على عرض نتائج البحث والتحليل والمناقشة، توصل الباحثة إلى الاستنتاج:

١. يتكون تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية في دار الأخوة للبنات الثاني مالانج من المضمون وعملية التعليم (التصميم، وعملية التعليم، والتقييم)، وبرنامج الدراسية الداعمة. لمساعدة الطلاب في عملية تعلم اللغة العربية، وخاصة لتحقيق الطلب اللغوي (Language Demand)، يقوم المعلم بتنفيذ التعلم باستخدام السقالات (scaffolding). تتضمن هذه العملية أربعة مبادئ CLIL، وهي المضمون، والتواصل، والإدراك، والثقافة.

٢. أدى تطبيق مدخل CLIL في تعليم اللغة العربية من خلال الدراسة الإسلامية إلى ترقية المهارات اللغوية المختلفة للطلاب بشكل كبير، خاصة في جوانب الأصوات، والمفردات، والقواعد، ثم المهارات اللغوية من إستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة. لا يظهر الطلاب تقدماً في نطق الحروف، والطلاقة في الكلام، والدقة في اختيار الإملاء فحسب، بل يظهر أيضاً في استخدام التراكيب اللغوية المعقدة. في إطار تصنيف بلووم، تتطور هذه المهارة من المراحل الأساسية مثل التذكر والفهم، والتطبيق والتحليل، والإبداع عندما يكون الطلاب قادرين على معالجة ونقل المعلومات الدينية باللغة العربية بشكل مستقل. يظهر هذا التطور أيضاً تحولاً من المهارات اللغوية الأساسية (BICS) إلى المهارات اللغوية الأكاديمية (CALP)، الأمر الذي يتطلب إتقان اللغة لفهم ونقل المفاهيم العلمية الإسلامية.

٣. سهم تطبيق مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة الإسلامية على ترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج له تأثير حقيقي على أربع مهارات لغوية. أ- اكتساب مهارات الاستماع من خلال الاستماع إلى قراءة المعلم، ونقل المعرفة الجديدة، وقبول المفردات، والاستماع إلى شرح التعليم، والاستماع، والمشاهدة، والمناقشة، والتمرين والامتحان الشفهي، وكذلك الأنشطة فتح الكتب. ب. يتم تحسين مهارو الكلام من خلال قراءة النصوص، والتصحيح من المعلم، والأسئلة والأجوبة، والعروض التقديمية، وتغيير دور المعلم، والمناقشة، والتمرين الشفهي، والامتحان الشفهي، وعملية التعليم، وفتح الكتب. ج. يتم تحسين مهارة القراءة من خلال قراءة النصوص، والتصحيح من المعلم، والتصحيح من المعلم، والتلخيص، والتمرين والامتحان التحريري، وفتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية، بينما د. يتم تحسين مهارة الكتابة من خلال عملية التصحيح من المعلم، والتلخيص، والتمرين والامتحان التحريري، وفتح الكتب، وكتابة الأوراق العلمية.

ب. التوصيات

١. ومن المأمول أن تتمكن المؤسسة من مواصلة تطوير مدخل التعلّم المتكامل للغة والمضمون CLIL بطريقة أكثر ممدخلية واستدامة. يجب تعزيز تكامل اللغة والمضمون من خلال تدريب المعلم، والتخطيط الدقيق للتعليم، والتقييم ذات الصلة حتى تكون عملية التعليم أكثر فعالية في تحسين المهارات اللغوية للطلاب.

٢. ينصح المعلم بمواصلة تحسين كفاءته في تنفيذ استراتيجيات التعلّم المتكامل للغة والمضمون CLIL، لا سيما في تصميم أنشطة التعليم التي تشجع على المهارات

المستقبلية والإنتاجية بطريقة متوازنة. يساعد استخدام الوسائط المتنوعة والأساليب السياقية أيضا بشكل كبير على نجاح التعلم.

ج. الاقتراحات

يحتوي هذا البحث على العديد من القيود التي يجب نقلها كانعكاس بالإضافة إلى مرجع للتحسين للبحث المستقبلي.

١. يعد مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون CLIL الذي اعتمده دار الأخوة للبنات الثاني مالانج جيدا جدا بحيث يمكن استخدامه كمرجع للمؤسسات الأخرى، خاصة في تحسين المهارات اللغوية.
٢. هذا البحث نوعي مع التركيز على مؤسسة واحدة، وهي مدرسة دار الأخوة للبنات الثاني مالانج، ويمكن للباحثين الآخرين إجراء مزيد من الأبحاث بطرق كمية حتى يتمكن البحث الذي يتم إجراؤه من استكمال بعضه البعض.

قائمة المصادر والمراجع

المراجع العربية :

- احمد، كاروان ,ورزگار غفور. "بنية الخدمات في المؤسسات الاصلاحية في ضوء النظرية البنائية الوظيفية: دراسة نظرية مكتبية."-409: (2023) no. 147 *Al-Adab Journal*,
38. <https://doi.org/10.31973/aj.v2i147.4163>
بحر الدين، أوريل. *فقه اللغة العربية*. الأولى. مالانج، ٢٠٠٩: UIN Maliki Press
_____، تطوير منهج تعليم اللغة العربية وتطبيقه على مهارة الكتابة. الطبعة الأولى.
مالانج: UIN Maliki Press, 2010.
- تقي الله، أحمد زياد. "تعليم المواد للدراسة الإسلامية مؤسسًا على نموذج التعلم المتكامل
للغة والمضمون)(CLIL) دراسة حالة في معهد دارالسلام كونتور فونوروكو PhD".
Thesis, Universitas Darussalam Gontor, 2024.
<https://repo.unida.gontor.ac.id/3539/>.
- حنيفة، فارحة نداء، معصمة وجيهان سلسبيلا. "استخدام استراتيجيات ترتيب الكلمات
في تعليم الصرف خاصة في موضوع الصيغة لطالبات الصف الثاني في معهد دار
الأخوة للبنات الثاني." *Thariqah Ilmiah: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan & Bahasa Arab* 11, no. 2 (2023): 242–54.
<http://dx.doi.org/10.24952/thariqahilmiah.v11i2.8216>
- حمزة، د بن، حورية، د بوحنيكة and نذير. "إدارة الجودة الشاملة كإستراتيجية للتعليم
الجامعي في الجزائر (الواقع وتحديات التحول)،" ٢٠١٨-<https://dspace.univ-guelma.dz/xmlui/handle/123456789/7513>.
- خاطر، محمد رشدي، and مصطفى رسلان. *تعليم اللغة العربية والتربية الدينية*. الأولى.
القاهرة: دار الثقافة والنشر والتوزيع, ٢٠٠٠
- خالص، نور وأمي محمودة. "جهود وزارة الشؤون الدينية في إندونيسيا لبناء المدارس
الإسلامية كمركز التفوق في مجال تعليم اللغة العربية لفترة ما بين سنة ٢٠١٤م حتى
٢٠٢٠م." *Ihya Al-Arabiyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab* 5, no. 2 (2019): 154–75 <http://repository.uin-malang.ac.id/5755>

- العمامة، أنيس. "تعليم اللغة العربية على ضوء نموذج التعلم المتكامل للغة والمضمون في برنامج الصف الدولي الإسلامي بمعهد فونجاء دار السلام بميكاسان، مادورا. PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. <http://etheses.uin-malang.ac.id/66502/>.
- داود، محمد and أوريل بحر الدين. العربية وعلم اللغة الحديث. الطبعة الأولى. مالانج: مكتبة ليسان عربي النشر والتوزيع، ٢٠١٧.
- سعيد، هداية الله أحمد ديني، وجايا معلم والمناف لطفي عبد. تعليم اللغة العربية للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة. الطبعة الأولى. مالانج. 2019: edulitera
- صديق، سيد منادي. استخدام اللغة العربية في تعليم العلوم الشرعية لاكتساب المهارات اللغوية على ضوء مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون في معهد الراية العالي بسوكابومي قسم الإعداد اللغوي. Phd Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2023. <http://Etheses.Uin-Malang.Ac.Id/45335/>.
- فطرة، إثنا صافي. تأثير البيئة اللغوية على كفاءة الطلبة في مهارة الكلام بمعهد دار الأخوة للبنات مالانج. PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018. <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/11198>.
- قوت، كميلة مريم، فريحة نداء الحنيفة، وساري رحمة النور. "إدارة التنظيمية للغة العربية بمعهد دار الأخوة للبنات ٢ مالانج." *Al-Muyassar: Journal of Arabic Education* 3, no. 2 (2024): 224–39 <http://dx.doi.org/10.31000/al-muyassar.v3i2.11833>.
- لفايدة، د، عبد الله، د مدفوني and هنده. "الجامعة كمحرك لإنتاج المعرفة وتكوين الأصول الفكرية دراسة تطبيقية لآراء عينة من الباحثين بالجامعة الجزائرية،" ٢٠١٨. <https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/handle/123456789/7531>.
- ماء الصافية، فطرة دينانتي. "استراتيجية تعليم الكتابة الأكاديمية باللغة العربية في كولياه جورنال على ضوء النظرية المعرفية." PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/64140>.

محفوظ، د. ابتسام محفوظ أبو. *المهارات اللغوية*. الطبعة الأولى. الرياض: دار التدمرية، ٢٠١٧.

مصطفى عيسي، ريهام. "الواقع المدمج في التعليم: دور نموذج سامر (SAMR) لدمج التقنية في التعليم." *مجلة البحوث المالية والتجارية* no. ٢١، العدد الثاني (٢٠٢٠):
٢٢٧-٢٣١. <https://dx.doi.org/10.21608/jsst.2020.27926.1035>

معلوف، لوويس. *المنجد في اللغة والأعلام*. الرابعة وأربعون. بيروت: دار المشرق، ٢٠١١.
هلال، عبد الغفار حامد. *العربية خصائصها وسماتها*. الطبعة الرابعة. مصر، ١٩٩٥
يوليا، قطر النداء. "استراتيجية تعليم قراءة الكتب التراثية في لجنة إشراف القرآن والكتب التراثية بمعهد منبع الصالحين الإسلامي السلفي غرسيك، PhD Thesis, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2024. <http://etheses.uin-malang.ac.id/id/eprint/67314>.

المراجع الأجنبية :

- Aflahatun, Nur, Januarius Mujiyanto, Sri Wuli Fitriati, and Hendi Pratama. "Mengevaluasi Konten Kontekstual Dan Language Integrated Learning (CLIL) Pada Kelas Bahasa Inggris Di Fakultas Teknik Universitas Pancasakti Tegal." In *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, 6:576–82, 2023. <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2185>.
- . "Mengevaluasi Konten Kontekstual Dan Language Integrated Learning (CLIL) Pada Kelas Bahasa Inggris Di Fakultas Teknik Universitas Pancasakti Tegal." In *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, 6:576–82, 2023. <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2185>.
- Apo Muso, Irene Anabell. "Content and Language Integrated Learning (CLIL) to Work on Students' Reading Comprehension Skills." B.S. thesis, Riobamba, 2023. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/11147>.
- Ariawan, Joko, Dewi Astuti, Agni Isador Harsapranata, and Ana Ramadhayanti. "Peran Penguasaan Bahasa Inggris Terhadap Peningkatan Kualitas Sumber Daya Manusia (SDM)." *Jurnal Pengabdian Mandiri* 1, no. 2 (2022): 135–42. <http://bajangjournal.com/index.php/JPM>
- Arifin, S., M. Nisa, and B. Binaningrum. "Integrasi Pembelajaran Bahasa Arab Dan Islam: Aplikasi Content Language Integrated Learning (CLIL). Tarbawi, 10 (1), 49–64," 2021. <https://doi.org/10.36781/tarbawi.v10i1.161>

- Banegas, Darío Luis, D. Philip Montgomery, and Nina Raud. "Student-Teachers' Understanding of Language Teaching through the CLIL Language Triptych." *Learning and Instruction* 95 (2025): 102044. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.102044>
- Bartlett, Lesley, and Frances Vavrus. *Rethinking Case Study Research: A Comparative Approach*. Routledge, 2016. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315674889/rethinking-case-study-research-lesley-bartlett-frances-vavrus>.
- Bastian, Rudolf, and Reswita. *Model dan Pendekatan Pembelajaran*. Cetakan Pertama. Indramayu: Penerbit Adab, 2022.
- Coyle, Do, Philip Hood, and David Marsh. "1 A Window on CLIL," 2010. <https://oxico.sk/lg/aj/assets/ukazky/clil.pdf>.
- . *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. First. United Kingdom: Cambridge University Press, 2010.
- Dalton-Puffer, Christiane. *Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms*. Vol. 20. Language Learning & Language Teaching. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, 2007. <https://doi.org/10.1075/llt.20>.
- Fachriyah, Eva, and Erma Perwitasari. "Implementasi Content and Language Integrated Learning (CLIL) Dalam Keterampilan Komunikasi Lisan Dan Tulisan Pada Mata Kuliah English for Communication." *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 9, no. 8 (2023): 139–47. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7885030>
- Fitria, Vina Nuzulul. "Content And Language Integrated Learning (CLIL) In Efl: An Overview Of Online Implementation During Covid-19 Pandemic: A Case Study in a Private Junior High School in Bandung West Java." PhD Thesis, Universitas Pendidikan Indonesia, 2022. <http://repository.upi.edu/id/eprint/84932>.
- Gamazo, Marbella Cumanda Escalante, Erick Patricio Arias Quinga, and Xavier Sulca Guale. "Promote Vocabulary Learning in Context through the CLIL Methodology." *Revista Multidisciplinaria De Desarrollo Agropecuario, Tecnológico, Empresarial Y Humanista*. 5, no. 3 (2023): 7–7. <https://investigacion.utc.edu.ec/index.php/dateh/article/view/685>
- Habibah, Khoirina Ummu, and Fahmilia Rahmanita. "Pengembangan Model Pembelajaran Berbasis" Content And Language Integrated Learning" Dalam Keilmuan Islam Untuk Program Matrikulasi." *Shibghoh: Prosiding Ilmu Kependidikan UNIDA Gontor* 3, no. 1 (2025): 117–29. <https://ejournal.unida.gontor.ac.id/index.php/shibghoh/article/view/13571>
- Husna, Wardiyatul, Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, and Zakiyah Arifa. "Strategi Inovatif Guru Dalam Menerapkan CLIL Untuk Meningkatkan Pembelajaran Bahasa Arab Di Pesantren." *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah* 10, no. 1 (2025): 101–18. <https://doi.org/10.55187/tarjpi.v10i1.6098>

- Idris, Faisal, Nur Ehsan Mohd Said, and Nur Ainil Sulaiman. "Content and Language Integrated Learning (CLIL) on the Acquisition of Writing Skills in Secondary Education: A Systematic Literature Review." *Journal of Education and Learning (EduLearn)* 19, no. 3 (2025): 1449–58. <https://doi.org/10.11591/edulearn.v19i3.21974>
- Ima Isnaini Taufiqur Rohmah. *CLIL assesment What Every Clil Teacher's Should Know*. 1st ed. Tasikmalaya: Perkumpulan Rumah Cemerlang Indonesia ANGGOTA IKAPI JAWA BARAT, 2022.
- Iskandarovna, Atakhudjaeva Ma'sumakhon. "CLIL: Enhance Communicative Skills Of Learners Of Different Age Groups." *Ta'lim Va Rivojlanish Tahlili Onlayn Ilmiy Jurnal* 2, no. 1 (2022): 164–67. https://new.tdpu.uz/uploadfiles/6006_864_%D0%A7%D0%95%D0%A2%D0%A2%D0%98%D0%9B%D0%9B%D0%90%D0%A0%D0%9A%D0%9E%D0%9D%D0%A4%D0%95%D0%A0%D0%95%D0%9D%D0%A6%D0%98%D0%AF%2024.pdf#page=32
- Juredah, Juredah, Pangulu A. Karim Nst, and Nurlaili Nurlaili. "Upaya Meningkatkan Kemampuan Membaca Peserta Didik Melalui Media Kintar Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Kelas Ii Sd Negeri Tenembak Alas Kabupaten Aceh Tenggara." *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa* 3, no. 2 (2025): 86–107. <https://doi.org/10.61722/jipm.v3i2.780>
- Kusumaningrum, Feni. "Pengembangan Bahan Ajar Mengidentifikasi Unsur Pembangun Teks Puisi Berbasis Clil Siswa Kelas VIII." *Patria Educational Journal (PEJ)* 4, no. 4 (2024): 142–52. <https://doi.org/10.28926/pej.v4i4.1847>
- Lai, Cheng-Ji. "Examining the Impact of Multimodal Task Design on English Oral Communicative Competence in Fourth-Grade Content-Language Integrated Social Studies: A Quasi-Experimental Study." *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 9, no. 1 (July 15, 2024): 64. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00289-7>.
- Listiani, Welas, and Rachmawati Rachmawati. "Transformasi Taksonomi Bloom Dalam Evaluasi Pembelajaran Berbasis HOTS." *Jurnal Jendela Pendidikan* 2, no. 03 (2022): 397–402. <https://doi.org/10.57008/jjp.v2i03.266>
- López Quero, María Nieves. "IMPLEMENTING THE 4 CS FRAMEWORK FOR EFFECTIVE CLIL TEACHING," 2022. <https://crea.ujaen.es/handle/10953.1/17852>.
- López-Medina, Esteban Francisco, and Jesús Manuel Casado Casado. "CLIL, a Competence-Based Coping Strategy against Foreign Language Anxiety in Higher Education." *Discover Psychology* 4, no. 1 (June 3, 2024): 68. <https://doi.org/10.1007/s44202-024-00187-6>.
- Martoredjo, Nikodemus Thomas. "Keterampilan Mendengarkan Secara Aktif Dalam Komunikasi Interpersonal." *Humaniora* 5, no. 1 (2014): 501–9. <https://doi.org/10.21512/humaniora.v5i1.3067>

- Mufidah, Nuril, and Imam Zainudin. "Metode Pembelajaran Al-Ashwat." *Al Mahāra: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 4, no. 2 (2018): 199–217. <http://repository.uin-malang.ac.id/9858/>
- Mustofa, Syaiful. *Strategi Pembelajaran Bahasa Arab Inovatif*. UIN-Maliki Press, 2011. <http://repository.uin-malang.ac.id/1233/>.
- Naurotuzahiyah, Nisrina. "Implementasi Clil (Content And Language Integrated Learning) Pada Proses Pembelajaran Science Kelas Iii Di International Islamic School Magetan." S1, Universitas PGRI Madiun, 2024. <https://doi.org/10/LAMPIRAN%20LAMPIRAN.pdf>.
- Neina, Qurrota Ayu, Agus Nuryatin, RM Teguh Supriyanto, and Hari Bakti Mardikantoro. "Kontekstualisasi Unsur Culture Dalam CLIL Pada Cerita Anak Sebagai Sarana Penguatan Budaya Literasi Anak Usia Dini." In *Prosiding Seminar Nasional Pascasarjana*, 6:635–38, 2023. <https://proceeding.unnes.ac.id/snpasca/article/view/2194>.
- Nurmala, Mia, Abdul Wahab Rosyidi, Umi Machmudah, Achmad Ja'far Sodik, and Nurul Fadhillah. "Youtube Use As Media In Takallum (Arabic-Speaking) Learning Based On Project-Based Learning At Universitas Pendidikan Indonesia." *Jurnal Onoma: Pendidikan, Bahasa, Dan Sastra* 11, no. 2 (April 22, 2025): 1945–55. <https://doi.org/10.30605/onoma.v11i2.5695>.
- Nurwachidah, Ulviana, and I'anatut Thoifah. "Implementasi Kurikulum Ganda Terhadap Prestasi Belajar Al-Qur'an Siswa Di Sd Islam Darush Sholihin Nganjuk." *At-Tajdid: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam* 8, no. 2 (2024): 440–53. <http://dx.doi.org/10.24127/att.v8i2.3488>
- Ramadan Elbaïoumi Shaddad, Ali, and Biruk Jember. "A Step toward Effective Language Learning: An Insight into the Impacts of Feedback-Supported Tasks and Peer-Work Activities on Learners' Engagement, Self-Esteem, and Language Growth." *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education* 9, no. 1 (February 19, 2024): 39. <https://doi.org/10.1186/s40862-024-00261-5>.
- Redlich, Jeremy, and Steven Pattison. "Combining CEFR and 4C CLIL Frameworks for Principled Literature in Language Teaching." *NOBEL: Journal of Literature and Language Teaching* 15, no. 1 (2024): 1–21. <https://doi.org/10.15642/NOBEL.2024.15.1.1-21>
- Richards, Jack C., and Theodore S. Rodgers. *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge university press, 2014. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Approaches+and+Methods+in+Language+Teaching&ots=_Nfxss6fka&sig=e10Ard83YBxRTaFE8v4szG2VvXM.
- . *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge university press, 2014. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=HrhkAwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&dq=Approaches+and+Methods+in+Language+Teaching&ots=_NcFvubgia&sig=1KiTbBlIZzclZYFQSQiCAEbnpB4.

- Rosyidi, Abd. Wahab, and Mamlu'atul Ni'mah. *Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab*. 2nd ed. Malang: UIN Maliki Press, 2012.
- Saleh, Zeiburhanus, Nurul Murtadlo, Abdul Wahab Rosyidi, Mokhammad Miftakhul Huda, and Eni Zulfa Hidayah. "Acquiring Arabic As A Second Language Among Senior High School Students." *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 8, no. 1 (February 16, 2025). <https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i1.28404>.
- Sari, Atika Permata. "Peningkatan Kelancaran Membaca Nyaring: Studi Kasus Pada Siswa Dengan Permasalahan Kelancaran Membaca." *JRPD (Jurnal Riset Pendidikan Dasar)* 6, no. 1 (2023): 84–97. <https://eprints.umm.ac.id/id/eprint/4229/>
- Setianingsih, Rini. "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas Viii Smp." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika Volume* 3, no. 6 (2017). <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/mathedunesa/article/view/21744>.
- . "Penerapan Pendekatan Content And Language Integrated Learning (Clil) Pada Materi Lingkaran Di Kelas Viii Smp." *Jurnal Ilmiah Pendidikan Matematika Volume* 3, no. 6 (2017). <https://ejournal.unesa.ac.id/index.php/mathedunesa/article/view/21744>.
- Suryaningrum, Sumarah. "Analisis Faktor-Faktor Pengaruh Keterampilan Berbicara Dan Aspek Pendukungnya Pada Siswa Kelas Tinggi Di SDN 7 Dobo Kabupaten Kepulauan Aru: Studi Kasus Di Pulau-Pulau Kecil Perbatasan." *Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)* 4, no. 1 (2024): 202–14. <http://www.jurnal.bimaberilmu.com/index.php/jppi/article/download/452/300>
- Tarigan, Henry Guntur. *Berbicara: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Revisi. Bandung: Titian Ilmu, 2008.
- . *Membaca: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Revisi. Bandung: Titian Ilmu, 2008.
- . *Menulis: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Revisi. Bandung: Titian Ilmu, 2008.
- . *Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa*. Pertama. Bandung: Titian Ilmu, 2008.
- Taylor, Steven J., Robert Bogdan, and Marjorie L. DeVault. *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource*. John Wiley & Sons, 2015. https://books.google.com/books?hl=id&lr=&id=pONoCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA3&dq=steven+taylor+qualitative&ots=QjulcC4D2O&sig=XGzNHXc4qh0gdL_x8K8I516wDI8.

- Valente, Federico. "Can CLIL Give Italian High School Students in the Private Sector a Greater Opportunity to Develop Their EFL Speaking Skills?" *Applied Psychology Research* 1, no. 1 (2024). <http://2oldtoojsacad.acad-pub.com/index.php/APR/article/view/273>.
- Vandergrift, Larry, and Christine C M Goh. *Teaching and Learning Second Language Listening*. United Kingdom: Routledge, 2012.
- Wekke, Ismail Suardi. *Pembelajaran Bahasa Arab di Madrasah*. Cetakan pertama. Yogyakarta: Deepublish, 2018.
- Windriani, Novita, Aswadi Jaya, and Mega Prasrihamni. "Pengaruh Metode Pembelajaran 3n (Niteni, Nirokke, Nambahi) Terhadap Keterampilan Menulis Puisi Pada Pembelajaran Bahasa Indonesia Siswa Sd." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 8, no. 2 (2023): 1139–50. 1139–50. <https://doi.org/10.23969/jp.v8i2.9598>
- Wulandari, Suci, Rahmatul Hayati, and Maifit Hendriani. "Studi Literatur-Scaffolding Dengan Metode Defragmenting Struktur Berpikir Masalah Hots." *Dharmas Education Journal (DE Journal)* 5, no. 1 (2025): 15–25. <https://doi.org/10.56667/dejournal.v5i1.1196>
- Zaki, Muhamad Muzaki Kurnia Ilahi, Ruhamaul Waro, and Wardiyatul Husna. "Exploration of the Needs and Development of Arabic Learning Content Based on Google Sites." *Kalamuna: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab Dan Kebahasaaraban* 6, no. 2 (2025): 223–42. <https://doi.org/10.52593/klm.06.2.02>

الملاحق

الملحق ١: دليل المقابلة مع مدير معهد دار الأخوة للبنات الثاني

١. ما رأيك في تعلم الدراسات الإسلامية باستخدام اللغة العربية في هذه المدرسة الداخلية؟
٢. ما هو السبب الرئيسي وراء اختيار المعهد لتعلم الدراسات الإسلامية باستخدام اللغة العربية في هذا المعهد؟
٣. كيف تاريخ تطبيق اللغة العربية لدراسة الدراسات الإسلامية في هذا المعهد، وما هي العوامل الدافعة وراء قرار اعتماد هذا المنهج؟
٤. كيف سياسة خاصة التي تدعم استخدام اللغة العربية كلغة تعليم في هذا المعهد؟
٥. كيف يتم دعم المؤسسة لتطبيق اللغة العربية بين المعلمين والطلاب؟
٦. كيف ترى مساهمة تعلم الدراسات الإسلامية باستخدام اللغة العربية في تحسين مهارات الطلاب اللغوية؟
٧. ما هي أكبر التحديات في تطبيق اللغة العربية للدراسات الإسلامية في هذا المعهد وكيفية التغلب عليها؟
٨. كيف يدعم المعهد التطوير المهني للمعلمين في تعليم الدراسات الإسلامية باستخدام اللغة العربية؟
٩. كيف كان البرنامج المتابعة والتقييم المنتظم يتعلق بهذا التطبيق؟
١٠. ما هي استراتيجية المعهد في ضمان استمرارية واستدامة تنفيذ البرنامج في المستقبل؟
١١. كيف يتم مشاركة أولياء الأمور أو المجتمع في دعم برنامج اللغة العربية في هذا المعهد؟

الملحق ٢: دليل المقابلة مع رئيس كلية المعلمات الإسلامية (KMI) معهد دار الأخوة للبنات الثاني

١. كيف يتم رصد وتقييم تطبيق تعليم الدراسة الإسلامية باستخدام اللغة العربية في معهد؟
٢. ما هو دور رئيس مجال KMI في دعم المعلمين لتنفيذ هذا المدخل؟
٣. كيف يتعاون هذا المدخل مع الموضوعات الأخرى، وخاصة الدراسة الإسلامية؟
٤. إلى أي مدى تحسنت مهارات اللغة العربية لدى الطلاب منذ استخدام اللغة العربية في تعلم الدراسات الإسلامية؟
٥. ما هي برنامج تدريب أو توجيه خاص للمعلمين في تطبيق ذلك؟
٦. كم مرة يرتبط التدريب أو ورش العمل للمعلمين بهذا التعليم؟
٧. ما هي السياسة المتبعة على مستوى معهد KMI في دمج اللغة العربية مع المواد الأخرى؟
٨. ما العلاقة بين تعليم الدراسة الإسلامية باستخدام اللغة العربية والمنهج العام للمعهد؟
٩. ما هي مؤشرات نجاح KMI في تنفيذ هذه الأمور وخاصة في تحسين مهارات الطلاب اللغوية؟
١٠. كيف ينسق KMI مع عميد المعهد والمعلمين لتدليل العقوبات في تنفيذ البرنامج؟

الملحق ٣: دليل المقابلة مع معلم اللغة العربية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني

١. كيف تقوم بإعداد المواد التعليمية القائمة على CLIL؟ هل هناك تحديات في دمج اللغة العربية بالمضمون الأكاديمي؟
٢. كيف كانت الاختلافات في المهارات اللغوية للطلاب الذين يدرسون باستخدام منهج CLIL مقارنة بالطرق التقليدية؟
٣. ما هي طرق التعليم التي تستخدمها غالبًا في التعليم؟
٤. كيف تقيم تطور مهارات الطلاب اللغوية، خاصة في جوانب الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة؟
٥. كم مرة تستخدم اللغة العربية كلغة تعليم كاملة في التعليم؟ كيف يستجيب الطلاب لهذا؟
٦. كيف تتعامل مع الاختلافات في المهارات اللغوية للطلاب عند تنفيذ CLIL؟
٧. كيف تقيم تقدم الطلاب في المهارات اللغوية من خلال CLIL؟

الملحق ٤ : دليل المقابلة مع معلم الدراسة الإسلامية في معهد دار الأخوة للبنات الثاني

١. كيف تستخدم اللغة العربية في مواد الدراسات الإسلامية؟
٢. كيف تسهل اللغة العربية فهم المفاهيم الإسلامية التي تدرس فيها؟
٣. ما هي الصعوبات في دمج المواد الإسلامية مع تعليم اللغة العربية؟
٤. كيف يمكن التغلب على الفجوة بين مهارات الطلاب اللغوية وفهم المواد الدينية؟
٥. كيف تكيف طريقة تعليم التربية الإسلامية لاستخدام اللغة العربية؟
٦. كيف كانت التغيير في فهم الطلاب للمادة الإسلامية عند استخدام اللغة العربية كمقدمة رئيسية؟
٧. إلى أي مدى يستطيع الطلاب ربط المفاهيم الإسلامية بإتقانهم للغة العربية؟
٨. كيف تحضرون مواد التربية الإسلامية لتتماشى مع تنمية مهارات اللغة العربية لدى الطلاب؟
٩. كيف يتم التفاعل بين الطلاب في تعلم اللغة العربية وخاصة في مناقشة المواد الإسلامية؟
١٠. ما هي تقييمات خاصة تطبقونها لتقييم إتقان الطلاب للغة العربية والمواد الإسلامية في نفس الوقت؟

الملحق ٥: دليل المقابلة مع طالبة معهد دار الأخوة للبنات الثاني

١. كيف كانت خبرتك في تعلم الدراسات الإسلامية باللغة العربية؟
٢. كيف تعتقد أن تلك المفاهيم ساعدتك على فهم الدرس بشكل أفضل؟
٣. ما هي مهارات اللغة العربية الأكثر تطوراً من خلال هذه الطريقة (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة)؟
٤. ما هي التحديات التي تواجهها عند تعلم اللغة العربية؟
٥. هل تشعر بثقة في استخدام اللغة العربية شفها أو كتابيا بعد تعلم باستخدام اللغة العربية؟
٦. ما هي المهارات اللغوية التي تجد صعوبة في تطويرها، وكيف تتعامل معها؟
٧. كيف يتم التفاعل مع الأصدقاء في التعلم؟ هل تستخدم اللغة العربية في كثير من الأحيان خارج الفصل الدراسي؟
٨. هل تصبح المواد غير اللغوية (مثل العلوم الإسلامية) أسهل أو أكثر صعوبة في الفهم عند استخدام اللغة العربية؟

الملحق ٦: أداة المراقبة

أ. الفصول الدراسية وبيئة التعلم (المعلمين والطلاب)

النمرة	الأداة	الوصف
١	دعم بيئة الفصل الدراسي تنفيذ CLIL (استخدام اللغة العربية كلغة للتعليم)	
٢	تفاعل المعلمين والطلاب في استخدام اللغة العربية أثناء التعلم	
٣	إستخدام المعلمون مواد مدمجة بين اللغة العربية ومحتوى المواد الأخرى	
٤	سهل المعلمون المناقشات والعمل الجماعي باللغة العربية	
٥	إستخدام اللغة العربية لدى الطلاب أثناء الأنشطة الصفية، الشفوية والكتابية	
٦	جو الفصل الدراسي عندما يطبق المعلمون CLIL، استخدام اللغة العربية المهيمن	
٧	استخدام الفصول الدراسية والوسائل التعليمية لدعم تنفيذ CLIL (على سبيل المثال، استخدام الوسائط المرئية أو التكنولوجيا)	
٨	مشاركة الطلاب بنشاط في المناقشات باستخدام اللغة العربية	
٩	إعطاء المعلمون التعليمات والملاحظات باللغة العربية، جودة فهم الطلاب بذلك	

١٠	إستخدام المعلمون تقنيات التعلم النشط التي تشجع الطلاب على المشاركة في استخدام اللغة العربية
----	---

ب. تطوير المهارات اللغوية (الطلاب)

الدرجة	الأداة	معلومة
١	جودة فهم المادة التعليمية باللغة العربية	
٢	إمكانية للطلاب التواصل شفهيًا باستخدام اللغة العربية في الفصل	
٣	إستطاع الطلاب كتابة مقالات أو تقارير بسيطة باللغة العربية تتعلق بالمادة التعليمية	
٤	إستجابة الطلاب للواجبات التي تدمج مهارات اللغة العربية ومحتوى الدرس	
٥	مدى إستطاع الطلاب إجراء مناقشات أو عروض تقديمية باللغة العربية	
٦	سهل المعلمون فهم الطلاب لمحتوى الدروس التي يتم تعليمها باللغة العربية	
٧	تقديم المعلم تفسيرات إضافية أو أمثلة ملموسة لمساعدة الطلاب على فهم اللغة العربية والموضوع في نفس الوقت	
٨	استخدام المعلمون نهج السقالات، مثل تقديم المساعدة التدريجية حتى يتمكن الطلاب من استخدام اللغة العربية بشكل مستقل	

٩	تطوير المعلمون خطط الدروس التي تدمج المهارات اللغوية مع المواد التعليمية
١٠	استخدام المعلمون الأنشطة الجماعية أو العروض التقديمية لتحسين مهارات الكلام باللغة العربية لدى الطلاب

أ. طرق تعليم المعلم

المنارة	الأداة	معلومة
١	استخدام المعلمون استراتيجيات التعليم القائمة على CLIL (استخدام اللغة العربية لفهم الموضوع)	
٢	وصف إعطاء المعلمون التعليمات والشروحات باللغة العربية	
٣	استخدام الوسائط أو الأدوات لدعم تعليم اللغة العربية والمحتويات الأخرى	
٤	تقديم المعلمون ملاحظات باللغة العربية بشكل فعال	
٥	قيام المعلمون بتسهيل الأنشطة التي تركز على المهارات اللغوية (مثل المناقشات ولعب الأدوار والعروض التقديمية)	
٦	استخدام اللغة العربية لدى الطلاب في التفاعلات اليومية داخل الفصل	
٧	مستوى مهارة الكلام باللغة العربية لدى الطلاب أثناء الأنشطة الصفية	

	(المناقشة، الأسئلة والأجوبة، العرض التقديمي)	
٨	مدى استطاع الطلاب قراءة النصوص الأكاديمية أو الإسلامية المعقدة باللغة العربية	
٩	إمكانية الطلاب كتابة التقارير أو المقالات أو المهام الأخرى باللغة العربية المتعلقة بالدروس	
١٠	ظهور الطلاب فهما جيدا للمواد المقدمة باللغة العربية	

الملحق ٧: 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
Website: <https://pasca.uin-malang.ac.id/>, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : B-5172/Ps/TL.00/12/2024
Lampiran : -
Perihal : **Permohonan Izin Penelitian**

3 Desember 2024

Yth. Bapak / Ibu

Pimpinan Pondok Pesantren Darul Ukhuwah Putri 2 Malang

Jalan Morotanjek, Desa Purwoasri, Kec. Singosari, Kabupaten Malang

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dalam rangka penyelesaian tugas akhir studi/penulisan tesis, kami mohon dengan hormat kepada Bapak/Ibu berkenan memberikan izin penelitian serta pengumpulan data dan informasi terkait objek penelitian tesis yang dilakukan oleh mahasiswa kami berikut ini:

Nama : **WARDIYATUL HUSNA**
NIM : 230104210123
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Dosen Pembimbing : 1. Prof. Dr. Faisal Mahmoud Adam Ibrahim, MA
2. Dr. Zakiyah Arifa, M.Pd
Judul Penelitian : تطبيق مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في
تعليم اللغة العربية لترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار
الأخوة للبنات الثاني مالانج

Demikian surat permohonan izin penelitian ini kami sampaikan, atas perhatian dan izin yang diberikan, kami ucapkan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.

Direktur,



Wahidmurni



Dokumen ini telah ditanda tangani secara elektronik.

Token : uYVXDu

الملحق ٨: الرسالة من المعهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج



Kulliyatu-l-Mu'allimat Al-Islamiyyah
PONDOK PESANTREN DAARUL UKHUWWAH PUTRI 2

Jl. Morotanjek Rt 001/Rw 007, Ds. Purwoasri - Kec. Singosari - Kab. Malang - Jawa Timur

E-mail: dupi2.KMI@gmail.com | Kode Pos : 65153



بسم الله الرحمن الرحيم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

الحمد لله والصلاة والسلام على رسول الله وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد

أنا الموقع أدناه:

الاسم : S.H.I., M.Sh. : قسط ربط،

المنصب : مدير كلية المعلمات الإسلامية بمعهد دار الأخوة للبنات الثاني

أقر بأن الطالبة:

الاسم : وردية الحسنى

الرقم الجامعي : ٢٣٠١٠٤٢١٠١٢٣

المرحلة الدراسية: قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا

الجامعة : جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

قد أجرى دراسته في معهد دار الأخوة للبنات الثاني مالانج وذلك تحت الموضوع " تطبيق

مدخل التعلم المتكامل للغة والمضمون (CLIL) في تعليم اللغة العربية من خلال تعليم الدراسة

الإسلامية لترقية المهارات اللغوية لدى طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج".

هذا وتفضل بقبول فائق التقدير والاحترام.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

مالانج، ٢٠ مايو ٢٠٢٥

مدير كلية المعلمات الإسلامية بمعهد دار الأخوة

للبنات الثاني



قسط ربط، S.H.I. M.Sh.

الملحق ٩: الصور في ميدان البحث



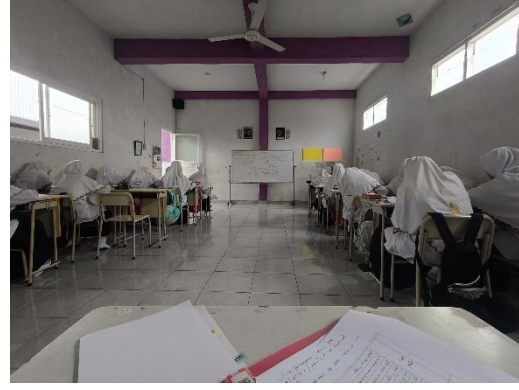
المقابلة مع رئيس هيئة كلية المعلمات الإسلامية



المقابلة مع معلم الدراسة الإسلامية واللغة العربية



المقابلة مع طلاب دار الأخوة للبنات الثاني مالانج



عملية تعليم الدراسة الإسلامية



صورة الامتحان الشفهي



صورة الامتحان التحريري



صورة برنامج فتح الكتب



PANITIA UJIAN AWAL TAHUN 2024/2025
PONDOK PESANTREN DAARUL UKHUWWAH PUTRI 2
Jl. Morotanjek Rt 001/Rw 007, Ds. Parwasari - Kec. Singosari - Kab. Malang - Jawa Timur



المادة : الحديث	اليوم : الجمعة	التاريخ : ٦ ديسمبر ٢٠٢٤
الفصل : ٢	الخصه : ١	المدرسة : Al-Ustadzah Auliya' Daudra

١. أجيب عن الأسئلة الآتية بإجابة صحيحة !

- أ. اكتب الحديث من :
 - بين خلافات النبي
 - العتق يهدي إلى النج
 - تفتش في الخيل
- ب. ما معنى الكبر ؟
- ج. اذكر ٣ علامات المنافق !
- د. اذكر بعض آداب الأكل !

ب. استمر هذا الحديث !

- فتوى الفتاح في الشف

عن أبي شبيب الشريبي رحمه الله عنه قال : إن جاء رجل على راسه ثوب ، قال : فقال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (.....) قال : فتش بين أمتك المال فافكر ، على رأيت أنه لا حق لأعمى بنا في فتى.

ج. ضعي جملة مفيدة من هذه المقولات !

١. معاونة :
٢. غفر البصر :
٣. القصور :
٤. حلال :
٥. الأثم :

د. يتي هذا الحدث !

حديث من :

١. لا تفتش في الشراب
٢. لا تفتش في الشراب
٣. سم لله ولئن يبينك
٤. أعطى الطريق عقه



Panitia Ujian Siswi Akhir 624
PONDOK PESANTREN DAARUL UKHUWWAH PUTRI 2
Jl. Morotanjek Rt 001/Rw 007, Ds. Parwasari - Kec. Singosari - Kab. Malang - Jawa Timur
Email : duni2.KMI@gmail.com Kode Pos : 65153



Materi : Fiqih	Hari : Rabu	22 April 1445 H
	Jam : Pertama	06 Desember 2023
Kelas : Esm	Pengampu Materi : Al-Ustadzah Qisti Robhati	Waktu: 90 menit

أجيب عن الأسئلة الآتية بإجابة صحيحة !

١. ما هو الخلع لغة وشرعا؟
٢. ما هو الطلاق لغة وشرعا؟ ما الحكمة من مشروعته؟
٣. صيغة الطلاق ضريان، اذكرهما وبينهما مع التمثيل !
٤. كيف يكون الطلاق بدعيا؟ وما الذي يس من طلق علوقا بدعيا؟
٥. ما شروط صحة الاستثناء في الطلاق؟
٦. اذكر شروط صحة الرجعة (شروط المخل) !
٧. ما هي العدة لغة وشرعا؟ ما الحكمة من مشروعيتها؟
٨. ما شرط (المظاهر-المظاهر منه-المشبه به)؟
٩. ما الحضانة؟ ومن الألق بها؟
١٠. هل يجوز الحضانة لغير المسلم على المسلم؟
١١. ما الرضاع؟ وما الأصل في تحريمه؟ و ما الذي يشترط في كل من (الرضعة-الرضيع)؟
١٢. ما هو الإحداد؟

يتي الحكم فيما يأتي مع ذكر الدليل:

١. عوض الخلع.
٢. الخلع في الطهر الذي جامعها فيه.
٣. قال لزوجته: أنت طالق ثلاثا إلا ثلاثا.

نماذج سؤال الامتحان التحريري لمادة الفقه والحديث

التَّدرِيبَات

التَّدرِيبُ الْأَوَّلُ :

(أ) اسْتَمِعْ وَرَدِّدْ :

- ١ - بِاسْمِ اللَّهِ .
- ٢ - سُبْحَانَ اللَّهِ .
- ٣ - اَسْتَغْفِرُ اللَّهَ .
- ٤ - اللَّهُ أَكْبَرُ .
- ٥ - الشُّكْرُ لِلَّهِ .

(ب) اكْمِلْ كَمَا فِي النَّمُودَجِ :

النَّمُودَجُ :

سَمِ اللَّهَ ،
سَمِ اللَّهَ ، بِاسْمِ اللَّهَ .

- ١ - سَبِّحَ اللَّهَ ،
- ٢ - اَسْتَغْفِرُ اللَّهَ ،
- ٣ - كَبَّرَ اللَّهَ ،
- ٤ - أَشْكُرُ اللَّهَ ،

الكلمات الجديدة :

seballah
بِسْمِ اللَّهِ وَكُلِّ بِمِثْلِكَ

التَّسْمِيَةُ : (قَوْلُ : بِاسْمِ اللَّهِ) ، غُلَامٌ ، حَجَرٌ ، طَائِشٌ / يَطْيِشُ ،
الصَّحْفَةُ ، وَلِيٌّ / يَلِيٌّ : (صَارَ قَرِيبًا) ، طَعْمَةٌ : (صِفَةُ الْأَكْلِ) ،
الْيُمْنَى ، الصَّبِيُّ ، ثَبِتٌ / يَثْبِتُ ، اِسْتَمَرَّ / يَسْتَمِرُّ ، عَادَةٌ ، طَبَقٌ ،
تَرْبِيَةٌ ، الْيُسْرَى ، تَزَوُّجٌ / يَتَزَوَّجُ ، رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ / يَرْضَى ،
مَدٌّ / يَمُدُّ ، جَاوَزَ / يَجُوزُ .

عَنْ عُمَرَ بْنِ أَبِي سَلَمَةَ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا قَالَ : كُنْتُ غُلَامًا فِي حَجَرٍ
رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ ، وَكَانَتْ يَدِي تَطْيِشُ فِي الصَّحْفَةِ ،
فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ « يَا غُلَامُ ، سَمِ اللَّهَ ، وَكُلِّ
بِمِثْلِكَ ، وَكُلِّ مِمَّا يَلِيكَ » فَمَا زِلْتُ تِلْكَ طَعْمَتِي بَعْدَ .^(١)

(١) رواه البخاري ومسلم ، وهذا لفظ البخاري .

صحيح البخاري ، كتاب الأطعمة ، باب التسمية على الطعام والأكل باليمين ، ٢٠٥٦/٥ ، الحديث
٥٠٦١ .

وصحيح مسلم بشرح النووي ، كتاب الأشربة ، باب آداب الطعام والشراب وأحكامها ،
١٩٣٠ ، ١٩٢/١٣ .

JADWAL PELAJARAN PONDOK PESANTREN DAARUL UKHUWWAH PUTRI 2 TAHUN AJARAN 2024/2025

HARI	JAM	PUKUL	KELAS 1A	KELAS 1B	KELAS 2A	KELAS 2B	KELAS 3A	KELAS 3B	KELAS 4A	KELAS 4B	KELAS 5A	KELAS 5B	KELAS 6A	KELAS 6B	Kode & Nama Ustadz/ Ustadzah
Senin	1	07.00-07.40	Akhlak (37)	Matematika (42)	Mahfudzot (41)	Akidah (18)	B. Arab (27)	Informatika (44)	Tafsir (45)	Nahwu (15)	Tarbiyah (19)	Arabi (4)	Siroh (20)	Fiqh (9)	1 K.H. Dr. Musa Syaof, Lc., MA.
	2	07.40-08.20	B. Arab (19)	B. Arab (20)	Isyia (22)	Matematika (25)	Fiska (13)	B. Arab (27)	T. Adab (4)	Tafsir (45)	B. Arab (7)	Nahwu (15)	B. Inggris (8)	Fiqh (9)	2 Esa Ferry Trawan, M. Pd.
	3	08.20-09.00	B. Arab (19)	B. Arab (20)	Isyia (22)	Matematika (25)	Fiska (13)	Nahwu (31)	T. Adab (4)	Fiqh (9)	Isyia (7)	Nahwu (15)	B. Inggris (8)	Faraidh (18)	3 Suhur, Lc., M.EI.
	0	09.00-09.20													4 Abdul Bikri, S. Pd.
	4	09.20-10.00	Tahsin (28)	Hadist (18)	Nahwu (30)	Siroh (33)	Nahwu (31)	B. Inggris (23)	Fiska (13)	Mantiq (4)	Balaghoh (16)	B. Arab (7)	Fiqh (9)	B. Inggris (8)	5 Muhammad Hafy, M. Pd.
	5	10.00-10.40	B. Inggris (17)	Tajwid (35)	IPS (11)	Nahwu (30)	Tafsir (45)	B. Indonesia (12)	Fiska (13)	Tarbiyah (19)	Arabi (4)	Balaghoh (16)	Fiqh (9)	B. Inggris (8)	6 Ummu Hanik, M. Pd.
	6	10.40-11.20	B. Inggris (17)	PKN (38)	IPS (11)	Nisaiyyah (28)	B. Inggris (23)	B. Indonesia (12)	Fiqh (9)	U. Hadist (45)	B. Inggris (8)	Balaghoh (16)	Kimia (21)	Fiska (13)	7 Qisti Robati, S.H.I., M.Sh.
	0	11.20-11.30													8 Afri Laiba, M. Pd.
Selasa	7	11.30-12.10	Imta' (34)	IPS (11)	Biologi (43)	B. Inggris (17)	Informatika (44)	U. Fiqh (20)	Mantiq (4)	B. Inggris (23)	Kimia (21)	Fiqh (9)	B. Indonesia (12)	Balaghoh (16)	9 Ilma Nur Rohmah, Lc., M. Ag.
	8	12.10-12.50	Imta' (34)	IPS (11)	Biologi (43)	B. Inggris (17)	PKN (38)	Munholah (19)	B. Inggris (23)	Kimia (21)	Kimia (21)	B. Indonesia (12)	B. Arab (4)	Siroh (20)	10 Dwi Sujatirni, S. Pd.
	1	07.00-07.40	Matematika (36)	Matematika (42)	Siroh (33)	Matematika (25)	Munholah (32)	Fiqh (26)	Shorof (20)	U. Hadist (45)	Nahwu (15)	Nahwu (15)	Kimia (21)	Biologi (10)	11 Dwi Lusiah, S. Sos.
	2	07.40-08.20	Matematika (36)	Fiska (21)	Siroh (33)	Matematika (25)	U. Fiqh (20)	Fiqh (26)	Nahwu (5)	Isyia (7)	Hadist (45)	B. Inggris (8)	Biologi (10)	Nahwu (15)	12 Rifda Nabila, S. Hum.
	3	08.20-09.00	Tahsin (28)	Fiska (21)	Imta' (31)	Siroh (33)	U. Fiqh (20)	Tarjamah (22)	Nahwu (5)	Tafsir (45)	Nisaiyyah (7)	B. Inggris (8)	Biologi (10)	Nahwu (15)	13 Nasrotul Ulya, S.SI.
	0	09.00-09.20													14 Ria Tri Sart, S. Pd.
	4	09.20-10.00	Siroh (44)	Akidah (32)	Nisaiyyah (28)	IPS (11)	Shorof (18)	Khot (29)	Siroh (22)	Mahfudzot (1)	Nahwu (5)	Shorof (20)	Nisaiyyah (6)	Fiska (13)	15 Hujjatul Munawwaroh, S. Pd.
	5	10.00-10.40	Hadist (18)	B. Inggris (17)	B. Arab (27)	IPS (11)	Isyia (22)	U. Fiqh (20)	Biologi (10)	Mahfudzot (1)	B. Inggris (8)	Fiska (13)	Nahwu (5)	Tafsir (6)	16 No'imatul Jamah, S. Ag.
Rabu	6	10.40-11.20	B. Inggris (17)	Mahfudzot (1)	Khot (29)	Imta' (31)	Isyia (22)	Shorof (18)	B. Indonesia (12)	PKN (11)	B. Inggris (8)	Fiska (13)	Nahwu (5)	Tafsir (6)	17 Zuryina Qonita, S.S.
	0	11.20-11.30													18 Azzah Nur Hidayah, S.H.
	7	11.30-12.10	Biologi (41)	Fiqh (35)	B. Inggris (17)	Biologi (37)	Nisaiyyah (24)	Fiska (13)	Tafsir (45)	B. Indonesia (12)	Siroh (22)	PKN (11)	Tafsir (6)	B. Inggris (8)	19 Khouda Azwary, S. Pd.
	8	12.10-12.50	Biologi (41)	Fiqh (35)	B. Inggris (17)	Biologi (37)	Siroh (33)	Fiska (13)	Tafsir (45)	Siroh (22)	B. Indonesia (12)	B. Inggris (8)	Tafsir (6)	PKN (11)	20 Unaimah 'Alfid, S.H.I
	1	07.00-07.40	Fiqh (35)	Tahsin (28)	Shorof (20)	Nahwu (30)	Fiqh (26)	Munholah (32)	Hadist (45)	Nahwu (15)	Biologi (10)	Kimia (21)	Tarbiyah (19)	Matematika (14)	21 Rahmawati, S.T.
	2	07.40-08.20	Fiqh (35)	B. Arab (20)	Fiska (21)	Isyia (22)	Fiqh (26)	Tafsir (45)	Fiqh (9)	Nahwu (15)	Matematika (14)	Mahfudzot (1)	U. Fiqh (3)	Biologi (10)	22 Tria Jasa Putri
	3	08.20-09.00	Khot (29)	B. Arab (20)	Fiska (21)	Isyia (22)	Munholah (32)	Akhlak (25)	Fiqh (9)	Biologi (10)	Matematika (14)	Mahfudzot (1)	B. Inggris (8)	U. Fiqh (3)	23 Kamilah Septianita
	0	09.00-09.20													24 Aisyah Salma Sholehah
Kamis	4	09.20-10.00	B. Arab (19)	B. Inggris (17)	Munholah (40)	Fiqh (26)	Matematika (14)	B. Inggris (23)	PKN (11)	U. Fiqh (3)	Tafsir (6)	Munholah (45)	Fiqh (9)	Mahfudzot (1)	25 Kalisa Naura Asma
	5	10.00-10.40	B. Arab (19)	B. Inggris (17)	Munholah (40)	B. Indonesia (12)	IPS (11)	Nisaiyyah (24)	U. Fiqh (3)	Balaghoh (16)	Tafsir (6)	Fiqh (9)	Matematika (14)	Mahfudzot (1)	26 Aisyah Farah Zahra
	6	10.40-11.20	Mahfudzot (1)	Khot (29)	B. Inggris (17)	B. Indonesia (12)	IPS (11)	B. Arab (27)	Matematika (13)	Kimia (21)	Balaghoh (16)	Fiqh (9)	Matematika (14)	Nisaiyyah (6)	27 Zuzairah Bilqis Al-Fureyl
	0	11.20-11.30													28 Zaunib
	7	11.30-12.10	Akidah (42)	B. Indonesia (12)	Akhlak (24)	Informatika (37)	Akhlak (25)	Grammur (17)	Tarbiyah (19)	Fiqh (9)	Fiska (13)	Tafsir (6)	Grammur (8)	Balaghoh (16)	29 Tsatlin Ayla
	8	12.10-12.50	Akidah (42)	B. Indonesia (12)	PKN (39)	Hadist (43)	B. Arab (27)	Siroh (33)	B. Inggris (23)	Nisaiyyah (24)	Fiska (13)	Tafsir (6)	Balaghoh (16)	Grammur (8)	30 Angela Savanulya G
	1	07.00-07.40	Matematika (36)	Berhitung (30)	Matematika (25)	Munholah (40)	Nahwu (31)	Munholah (32)	Akidah (2)	Fiqh (9)	Nahwu (5)	Kimia (21)	Matematika (14)	Tarbiyah (19)	31 Siyria Dwi Kumalasari
	2	07.40-08.20	Matematika (36)	Matematika (42)	Matematika (25)	Matematika (25)	Tarjamah (22)	Tarbiyah (19)	Akidah (2)	Fiska (13)	Nahwu (5)	Nisaiyyah (7)	Faraidh (18)	Matematika (14)	32 Alida Sabilah Jannah
Jumat	3	08.20-09.00	B. Arab (19)	Matematika (42)	B. Arab (27)	Fiqh (26)	Akidah (18)	Nahwu (31)	Isyia (7)	Fiska (13)	Munholah (45)	Fiqh (9)	Nahwu (5)	Matematika (14)	33 Sarifa Ralida Nashih
	0	09.00-09.20													34 Hafsoh Rohiatul Adawiyah
	4	09.20-10.00	Fiska (21)	Akidah (32)	Fiqh (26)	Tarjamah (22)	B. Inggris (23)	Matematika (14)	Matematika (13)	Nahwu (15)	Akidah (2)	Isyia (7)	Nahwu (5)	U. Hadist (3)	35 Hilwa Shabrina Arief
	5	10.00-10.40	Fiska (21)	Biologi (41)	B. Indonesia (12)	B. Inggris (17)	B. Inggris (23)	IPS (11)	Nahwu (5)	Tafsir (45)	Akidah (2)	Matematika (14)	Hadist (3)	Fiqh (9)	36 Akha Avania
	6	10.40-11.20	PKN (38)	Biologi (41)	B. Indonesia (12)	Tajwid (28)	Grammur (17)	IPS (11)	Nahwu (5)	Munholah (19)	U. Fiqh (3)	Matematika (14)	Akidah (2)	Fiqh (9)	37 Deska Dwi Pujipta Dowl
	0	11.20-11.30													38 Aisyah Dzakiyyah Ayy-Syifa
	7	11.30-12.10	B. Indonesia (12)	Imta' (34)	Akidah (18)	Fiska (21)	Hadist (36)	B. Inggris (23)	B. Arab (19)	Matematika (14)	Fiqh (3)	Grammur (17)	Fiqh (9)	Akidah (2)	39 Qayla Shafa Nadzwa Zein
	8	12.10-12.50	B. Indonesia (12)	Imta' (34)	Hadist (43)	Fiska (21)	PKN (38)	Mahfudzot (43)	B. Inggris (23)	Grammur (17)	Fiqh (3)	Tarbiyah (19)	Shorof (18)	Akidah (2)	40 Kamila Rahman
Sabtu	1	07.00-07.40	Tajwid (35)	Akhlak (37)	Matematika (25)	Akhlak (24)	Matematika (43)	Hadist (36)	Hadist (45)	Akidah (2)	Shorof (20)	U. Fiqh (3)	T. Adab (4)	Kimia (21)	41 Kayra Nashifa Rakhmawati H
	2	07.40-08.20	Berhitung (30)	Matematika (25)	Matematika (25)	Shorof (20)	Matematika (14)	Isyia (22)	Tasqolah (2)	Akidah (2)	Fiqh (3)	U. Hadist (45)	T. Adab (4)	Kimia (21)	42 Mufti'ah Azzulim Nasywa
	3	08.20-09.00	B. Arab (19)	Informatika (39)	Nahwu (30)	Mahfudzot (41)	Matematika (14)	Isyia (22)	Nisaiyyah (24)	Tasqolah (7)	Fiqh (3)	Nahwu (15)	Akidah (2)	B. Arab (4)	43 Auliyah Daudyia Romadhoni
	0	09.00-09.20													44 Syahida Saba Bila
	4	09.20-10.00	IPS (11)	Nisaiyyah (24)	Tarjamah (22)	B. Arab (27)	Matematika (14)	Matematika (14)	Kimia (21)	Balaghoh (16)	T. Adab (4)	Akidah (2)	Fiska (13)	Nahwu (15)	Layyiah Amatullah, Lc.
	5	10.00-10.40	IPS (11)	B. Arab (20)	Fiqh (26)	B. Arab (27)	B. Indonesia (12)	Matematika (14)	Balaghoh (16)	B. Arab (19)	T. Adab (4)	Akidah (2)	Fiska (13)	Nahwu (15)	
	6	10.40-11.20	Nisaiyyah (24)	B. Arab (20)	Tajwid (28)	PKN (39)	B. Indonesia (12)	Biologi (10)	Balaghoh (16)	Matematika (14)	Grammur (17)	Siroh (22)	PKN (11)	Shorof (18)	
	0	11.20-11.30													
7	11.30-12.10		Informatika (39)	Siroh (44)	Informatika (37)	Khot (29)	Tarbiyah (19)	Akidah (18)	Grammur (17)	Shorof (20)	PKN (11)	Biologi (10)	Balaghoh (16)	B. Indonesia (12)	

السيرة الذاتية

أ. المعلومات الشخصية



الاسم : وردية الحسنى

المكان/تاريخ الولادة : مالانج، ٢١ يوليو ١٩٩٧

الجنسية : إندونيسي

العنوان : مالانج، جاوه الشرقية

رقم الهاتف : ٠٨٢١٤٠٦٤٢٤٢٢

البريد الإلكتروني : husnawardiyatul217@gmail.com

ب. المراحل العلمية

رقم	الدراسة	السنة
١	روضة الأطفال "الحرية"، مالانج	٢٠٠٤-٢٠٠٢
٢	المدرسة الابتدائية "دار السلام"، مالانج	٢٠١٠-٢٠٠٤
٣	المدرسة المتوسطة دار السلام كونتور	٢٠١٣-٢٠١٠
٤	المدرسة الثانوية دار السلام كونتور	٢٠١٥-٢٠١٣
٥	بكالوريوس قسم اللغة العربية وأدبها، كلية العلوم الإنسانية جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٠-٢٠١٦
٦	الماجستير قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسة العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج	٢٠٢٥-٢٠٢٣