Ihya Al-Arabiyah; Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra Arab
Vol. 3 No. 1 April 2025
P-ISSN: 2442-8353 | E- ISSN: 2685-2209

ANALYSIS OF THE TEACHING OF ARABIC LANGUAGE SCIENCES IN DYAH CLASS 3 OF THE TAKHASIS PROGRAM AT THE MODERN ISLAMIC BOARDING SCHOOL DARUL ARAFAH RAYA DELI SERDANG

Nina Wandana, Zulfahmi Lubis
Universitas Islam Negeri Sumatera Utara Medan, Indonesia
Corresponding e-mail: ninawandana@uinsu.ac.id

ABSTRACT

The Takhasis Program at Darul Arafah Raya Islamic Boarding School aims to enhance the Arabic language comprehension of senior high school students through effective and innovative teaching methods. This study analyzes the implementation of Arabic language sciences instruction in the third-year Dyah class of the Takhasis Program using a descriptive qualitative approach, through observation, interviews, and documentation. The results show that both grammatical and communicative approaches are applied based on the students' initial abilities. Students with a general junior high school background face difficulties in understanding nahwu and sharaf, while those from Islamic junior high schools (MTs) have a better grasp of the material but still lack speaking skills. Students from Salafi pesantren have strong grammatical and textual proficiency but are weak in oral communication. Supporting factors include student motivation, a conducive boarding school environment, and teacher competence; whereas inhibiting factors involve differences in educational background, limited study time, and a lack of varied learning media. The study concludes that teaching strategies must be adapted to students' educational backgrounds, along with the effective use of diverse media and a supportive environment.

Keywords: *Takhasis program, Arabic language instruction, educational background,*

This work is licensed under Creative Commons Attribution License 4.0 CC-BY International license

المقدمة

مؤسسة التعليم في المعهد هي مؤسسة تتعمق في دراسة الدين الإسلامي في إندونيسيا, تعتبر هذه المؤسسة بالذات مؤسسة تركز بشكل أكبر على بناء الأخلاق والسلوك الحسن نحو كبار السن (Fitri & Ondeng, 2022). في المعهد توجد قوانين خاصة، مثل استخدام اللغة العربية والإنجليزية في المحادثات اليومية. يجب على الطلاب والطالبات استخدام اللغة العربية والإنجليزية في جميع الأنشطة لتسهيل عليهم في متابعة عملية التعليم التي تستخدم اللغتين العربية والإنجليزية. إلى جانب اللغة الإنجليزية، تُعَدُّ اللغة العربية أيضاً لغةً معترفاً بها دولياً، وهي لغةٌ رسمية في العديد من الدول، وإحدى اللغات الرسمية الست في منظمة الأمم المتحد (Pasaribu, 2024).عادةً ما يُعَوَّدُ الطلاب والطالبات على الاستمرار في تعلم اللغة العربية، وإجراء المحادثات مع أصدقائهم باستخدام اللغة العربية، وزيادة مفرداتهم، بل ويتم تطبيق عقوبات لغوية لمن لا يستخدمها. هذه الطرق تستمر ليعتادوا على استخدامها ويتم تطبيقها بدءًا من الصفوف الاعدادية في المعهد. ومع ذلك، هناك بعض المعهد الذي تستقبل الطلاب والطالبات من المستوى الثانوي، لكنهم يطبقون نظام تعلم يختلف قليلاً عن الطلاب الذين دخلوا من المستوى الإعدادي، بنظام تعليمي خاص لتعلم اللغة، ويطلق على هذا البرنامج عادة اسم "البرنامج المكثف" أو "التخصيص".

كلمة "برنامج" يمكن أن تُفهم بشكل عام على أنها تخطيط أو خطة لتنظيم الخطوات من أجل تحقيق الهدف المرغوب (Diana & Sari, 2023). أما كلمة "تخصيص" فهي من أصل اللغة العربية، وهي (خَصَّصَ يُخَصِّصُ) والتي تعني تخصيص الشيء. كما أن برنامج "التخصيص" يُطلق عليه أحيانًا اسم "البرنامج المكثف"، ومن كلمة "المكثف" يمكن فهمها على أنها جهد يتم بذله بشكل جاد ومواصل حتى الوصول إلى النتائج المثلى (TASRIF, 2018). قد استمر برنامج التخصص هذا منذ قرابة ثمانية وثلاثين سنة في معهد دار العرفة الحديث.

برنامج التخصيص هذا هو جهد يبذله الطرف المسؤول في المعهد لتحقيق هدف فهم اللغة العربية لدى طلابه الذين بدأوا في متابعة الأنشطة التعليمية في مستوى الثانوية ومن خلال أسلوب تعليمي جيد، وعمليه تعليمية مبتكرة، وبالطبع تطبيق التقييم. من خلال هذا يظهر دور المعهد في تشكيل جيل إسلامي متميز في مجال إتقان اللغة العربية (Agustin & Agustin, 2024). في هذه الدراسة، يُتوقع أن تقدم فهما جديدا للكثير من الناس، بأن قلة إتقان اللغة العربية لا تكون عائقًا أمام المشاركة في عملية التعليم في المدارس الدينية، لأن الطلاب الخريجين من المرحلة الإعدادية

يمكنهم أيضًا متابعة العملية التعليمية في برنامج التخصيص هذا لدراسة اللغة العربية. يهدف هذا البرنامج إلى تكوين الطلبة القادرين على استخدام اللغة العربية استخدامًا فعالًا، سواء في المجال الأكاديمي أو في الابتصال اليومي داخل البيئة المعهدية. بناء على نتائج المقابلات الأولية مع بعض مدرسي صف التخصص، يُقدَّر أن نحو ٧٠٪ إلى ٨٠٪ من طلبة الصف الثالث في برنامج التخصص يُظهرون قدرة جيدة في فهم اللغة العربية واستخدامها. وقد تعزز هذا الأمر من خلال نتائج التحصيل الدراسي التي انعكست في درجات التقارير المدرسية، حيث بلغ متوسط الدرجات ٨,٨١ في برنامج التخصص، مقارنة بـ ٨,٩٠ في البرنامج العادي، إذ حصل معظم الطلبة على درجات جيدة في مادة اللغة العربية، إلى جانب مشاركتهم الفاعلة في الأنشطة اللغوية كالمحاضرات، والمحادثات، والمسابقات العلمية. ومع ذلك، لا تزال هناك تفاوتات في مستوى الإنجاز بين الأفراد، مما يستدعي إجراء تحليل أعمق لعملية التعليم المعتمدة في هذا البرنامج لمعرفة العوامل التي تسهم في نجاحه أو تعيق تحقيق أهدافه.

بناء على الملاحظة الأولية التي أجراتها الباحثة، فقد وجدت الباحثة بعض المشكلات في تعليم اللغة العربية ضمن برنامج التخصيص في معهد دار العرفة رايا. المشكلات الموجودة في هذا البرنامج ناتجة عن العوامل الآتية:

أ. وجود اختلاف في الخلفية التعليمية لبعض الطالبات اللاتي يشاركن في برنامج التخصص هذا.

ب. نموذج التعليم المستخدم يحدد بوقتٍ خاص، لذلك يجب على برنامج التخصص هذا أن يحقق الهدف المطلوب في ذلك الوقت.

كل من الطلاب والطالبات الذين يشاركون في هذا البرنامج لهم خلفيات تعليمية مختلفة، فبعضهم خريجو مدارس متوسطة وقد يكونون قد درسوا اللغة العربية بشكل أساسي، بينما يوجد أيضًا عدد من الطلاب والطالبات الذين تخرجوا من المدارس الإعدادية ومن المحتمل أنهم لم يتعرفوا على تعلم اللغة العربية من قبل. كما أن برنامج التخصيص هذا صُمم بهدف محدد في تعليم اللغة العربية، ومن خلال هذا الهدف فإن البرنامج له مدة زمنية معينة تم تحديدها، وهي أنه يجب عليهم إتقان تعليم اللغة العربية خلال سنة واحدة لتمكينهم من متابعة جميع الأنشطة في المدرسة الدينية. وبسبب اختلاف الخلفيات التعليمية واختلاف المعرفة، فإنه من الضروري أن يقوم المعلم باتخاذ أساليب تدريس تتناسب مع هذه الفروقات و وجودُ جوٍّ دراسيٍّ ممتعٍ، كما في بحثِ (Husnul

(Khotimah et al., 2023، يُساهِمُ في زيادةِ دافعيّةِ الطّلابِ نحو التّعلُّمِ، حيثُ إنّ الجوَّ الدّراسيَّ الممتعَ يُعَدُّ دافعًا قويًّا لاهتمامِ الطّلابِ بالعمليّةِ التّعليميّةِ.

في هذه الدراسة، قام الباحثة بإجراء تحليل لعملية تعليم اللغة العربية في قسم *DYAH* الصف الثالث من برنامج التخصيص في معهد دار العرفة رايا العصري دِيلي سيردانغ، وذلك لأن الباحثة أرادت أن تدرس وتحلل عملية تعلم اللغة العربية في هذا البرنامج. ومن المتوقع أن تكون هذه الدراسة مرجعًا أو مقياسًا للبرامج الأخرى التي تعلم اللغة العربية. تم إجراء هذه الدراسة في المعهد العصري لأن أغلب المؤسسات التعليمية التي تطبق برنامج اللغة العربية هي المعهد العصري ، بينما تركّز هذه الدراسة على المستوى المتقدم فقط، وهو الصف الثالث من برنامج التخصيص، مع الجهد في تسهيل متابعة الفروق في المعرفة والخلفيات التعليمية للطلاب، بالإضافة إلى نتائج تعلمهم للغة العربية. بناءً على بعض المشكلات التي تم ذكرها، أصبح الباحثة متحمسًا وأكثر اهتمامًا للاستمرار في إجراء البحث بعنوان "التحليل عن تعليم علوم العربية ل *DYAH* الصف الثالث المتخصص في معهد دار العرفة رايا العصري دِيلي سيردانغ."

معهد دار العرفة رايا هي إحدى المعهد التي تقع بعيدًا عن مركز مدينة ميدان، وتحديدًا في قرية لاو باكيري في دِيلي سيردانغ (Agustina et al., 2022). يُستخدم لقب *DYAH* كلقب خاص للطالبات في معهد دار العرفة رايا، وكلمة *DYAH* هي من اللغة الجاوية القديمة وتعني الشابة من نسل النبلاء، بينما "غاليه أغونغ" تعني الروح العظيمة (Salim & Syafaruddin, 2019). دار العرفة رايا هي إحدى المعهد التي تطبق برنامج التخصيص على الطلاب والطالبات الذين بدأوا دراستهم في المعهد من مستوى الثانوية العامة، وفي هذه الدراسة تم اختيار برنامج التخصيص الذي يوجد في هذه المدرسة لتحليل برنامج تعليم علوم العربية في المستوى الأولي. في هذه الدراسة، يُتوقع أن يتمكن القراء من التعرف على برنامج التخصيص الموجود في المعهد العصري، وخاصة في معهد دار العرفة رايا، وأن يتمكن المجتمع من تقييم هذا البرنامج في عملية تعلم اللغة العربية. تركز الدراسة في معهد دار العرفة رايا على نظام تعليم برنامج التخصيص ولها عدة أهداف بحثية، من بينها, لمعرفة كيفية تنفيذ عملية تعليم علوم العربية في برنامج التخصيص في معهد دار العرفة رايا و لمعرفة العوامل الداعمة و المعوقة في عملية تحسين مهارات اللغة العربية ل*DYAH* الصف الثالث المتخصص في معهد دار العرفة رايا.

منهج البحث

النوع البحثيُّ الذي استخدمته الباحثة هو المنهج الوصفيُّ الكيفيُّ في بحثها. والمنهج الوصفيُّ الكيفيُّ هو بحثٌ يَصِفُ شيئًا موجودًا، والعنصرُ الأساسيُّ في هذا النموذج من البحوث هو الوصفُ والتفصيلُ لقيمة الشيء المبحوث فقط، دون ذِكرِ العلاقة أو المقارنة مع أشياء أخرى (Wekke, 2019). والبحثُ الكيفيُّ هو بحثٌ يركِّزُ على عمليةِ الشيء المبحوث (ABDUSSAMAD, 2021). وقد أجرى الكاتبة هذا البحثَ العلميَّ في معهد دار العرفاء رايا الكائن في قرية لو باكري، ناحية كوتا ليمبارو، محافظة ديلي سيردانج، سومطرة الشمالية. وسببُ اختيارِ الكاتبة لمعهد دار العرفاء رايا كمكانٍ للبحث هو أنّه من المعاهدِ الحديثةِ التي تطبّقُ برنامجَ التخصصِ هذا، وقد خرَّج كثيرًا من الطلابِ المتفوقين في مجال اللغة. بدأ الباحثة إجراءَ بحثِه في منتصف الفصل الثاني من السنة الدراسية ٢٠٢٤-٢٠٢٥، وذلك في الثالث من فبراير عام ٢٠٢٥ حتى أوائل شهر مارس من السنة نفسِها.

في هذا البحث استخدمت الباحثة ثلاثَ وسائلَ لجمع البيانات، وهي: الملاحظةُ بالمشاركة، والمقابلةُ المباشرةُ مع عددٍ من المخبرين، وهم ثلاثةُ معلمين يدرِّسون علومَ اللغة العربية في برنامج التخصص، وستٌّ وعشرون *DYAH* (طالبة) ذواتِ خلفياتٍ تعليميةٍ مختلفة، وهنَّ: مَن لهنّ خلفيةٌ من مدرسة متوسطة إسلامية (MTS)، ومَن لهنّ خلفيةٌ من مدرسة متوسطة عامة (SMP)، ومن نُقِلنَ من المعاهد السلفية. وأما الوسيلة الثالثة فهي التوثيق، وذلك بجمع الخُطَط التعليمية للمعلمين، والمواد الدراسية، ونتائج التحصيل الدراسي (التقارير المدرسية)، وذلك من أجل معرفة مدى نجاح الطالبات في التعلم. وجميعُ هذه الوسائل هي طُرُقٌ وأساليبُ استخدمها الكاتبُ للحصول على البيانات المطلوبة(Wekke, 2019).

في عملية تحليل البيانات في هذا البحث، استخدمت الباحثة نظريةَ مايلز وهوبرمان التفاعلية، والتي تتكوَّن من أربعِ مراحل، وهي: جمع البيانات، وتنقيح البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج (Saleh, 2017). وفي التحقق من صحة البيانات، استخدم الباحثُ أحد أنواع التثليث، وهو "تثليث الأساليب"، والمقصود به اختبارُ دقةِ البيانات من خلال التحقق منها بمقارنة البيانات المستخلصة من مصدرٍ واحد باستخدام أساليب مختلفة، ويمكن التحقق من هذه البيانات من خلال المقابلات، والملاحظات، والوثائق. فإذا ظهرت اختلافاتٌ بين نتائج هذه الأساليب، فعلى الباحثة أن يُجري مناقشةً أعمقَ مع مصدر البيانات لتحديد المعلومات الأكثر دقة (Naamy, 2019).

نتائج البحث و مناقشاتها

قامت الباحثة في هذا البحث بعملية جمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق. ومن ثمَّ توصَّلتُ إلى بعض النتائج التي تُسهم في تحقيق الهدف الأساسي من هذا البحث، وهو: معرفة كيفية تنفيذ تعليم اللغة العربية في برنامج التخصص في معهد دار العرفاء رايا، ومعرفة العوامل المساعدة والمعيقة في عملية تنمية المهارات اللغوية ل *DYAH* في الصف الثالث من برنامج التخصص في هذا المعهد. وبالاستناد إلى النتائج، وُجدت عدَّةُ جوانبَ رئيسية في تحليل تعليم علوم اللغة العربية ل *DYAH* الصف الثالث من برنامج التخصص في معهد دار العرفاء رايا الحديث بمحافظة ديلي سيردانج، ومنها: طريقة التعليم، وسائل التعليم، العوامل المساعدة والمعيقة، واختلاف الخلفية التعليمية ل *DYAH*.

١. عملية التعليم

في مرحلة المقابلة التي أجريتها مع أحد معلّمي مادة النحو في معهد دار العرفاء رايا، وخاصة الذي يُدرّس في برنامج التخصص، حصلتُ على نتائج تتعلق بأساليب التعليم التي يستخدمها الأستاذ. وقد ذكر الأستاذ أنه يستخدم ثلاثَ طرقٍ تعليميةٍ تختلف حسب الموقف والحاجة. الطريقة الأولى: عرض الأمثلة أولًا، ثم تقديم المادة العلمية. الطريقة الثانية: تقديم المادة أولًا ثم توضيحها بالأمثلة. والطريقة الثالثة: الحفظ الصرف للمادة المعطاة مع الأمثلة والإعراب كما شُرِحت. وتُستخدم هذه الطرق في أوقات مختلفة. فالطريقة الأولى تُستخدم كثيرًا، لكنها ليست فعّالةً جدًا في تعزيز الفهم لدى الطلاب، بينما يرى أستاذ النحو أن الطريقة الثانية، وهي تقديم المادة ثم المثال، هي الأنجع في التعليم، لأنها تعطي تأثيرًا أفضل في الفهم. أما الطريقة الأخيرة، وهي طريقة الحفظ الصرف، من قِبل معظم الطلاب، فيضطر المعلم إلى استخدام هذه الطريقة لتقليل الوقت وتحقيق الأهداف التعليمية، ولو عن طريق الحفظ. أما نتائج المقابلة مع معلّمتي الصرف والمطالعة (المطالعة: المطالعة أو القراءة)، فقد وُجد أن أستاذة الصرف تستخدم أسلوب المحاضرة، لأنها ترى أنه الأنسب في تعليم مادة الصرف لطالبات الصف الثالث من برنامج التخصص. وترى أن الأساليب الأخرى مثل النقاش والعرض أقل فعالية لأنها تستغرق وقتًا أطول. أما أستاذة المطالعة فترى أن التعليم يكون أكثر فعالية إذا تم تقديم القصص باللغة العربية من خلال وسائل جذابة، مثل الصور أو تمثيلها على شكل مسرحية، لأن هذا يُساعد الطالبات في فهم أحداث القصة. بينما استخدام أسلوب المحاضرة في مادة المطالعة يجعل الدرس مملًا، بحسب ما ترى. وفي تعليم اللغة العربية، تلعب الوسائل التعليمية دورًا حاسمًا في نجاح

العملية التعليمية، خاصة في تنمية مهارة الاستماع. ومن أكثر الوسائل استخدامًا هي الصور، لأن الطلاب يُفضّلون الصور على النصوص، خصوصًا إذا قُدِّمت بشكل جيد، مما يُعزز دافعيتهم للتعلم. وتُعدّ الصور من الوسائل البصرية التي تعتمد على حاسة البصر (Dalimunthe & Rahmaini, 2023).

وفي مرحلة الملاحظة، تبيّن أن الأساتذة يُدرّسون داخل الصف باللغة العربية فقط دون استخدام اللغة الإندونيسية أبدًا. فإذا لم يفهم بعض الطلاب المقصود من المادة، يُقدّم المعلم أمثلة أخرى باللغة العربية أيضًا، أو يُغيّر الكلمة إلى جملة مع أمثلةٍ ترتبط بأشياء سهلة الفهم، أو يستخدم الإشارات والحركات الجسدية لتيسير الفهم. ومن البيانات التي تم جمعها، وُجد أن هناك فرقًا واضحًا بين برنامج التخصص والبرنامج العادي في العملية التعليمية، حيث إن الحصص في البرنامج العادي تُعقد مرتين فقط في الأسبوع، بينما في برنامج التخصص تُعقد ثلاث إلى أربع مرات في الأسبوع، وذلك خاص بالبرامج التعليمية داخل المعهد.

صورة ١:

عملية التعليم

٢. العوامل المساعدة والمعيقة

من خلال الملاحظات التي قمتُ بها أثناء البحث في برنامج التخصص، وُجدت بعض العوامل التي تُسهم في استمرار العملية التعليمية، كما وُجدت بعض المعوّقات أيضًا. واستنادًا إلى نتائج المقابلات والملاحظات مع بعض المعلمين، فإنهم أجمعوا على رأيٍ متقارب، وهو: "أن من أبرز معوّقات سير العملية التعليمية في برنامج التخصص هو وجود هدف زمني محدد، مما يدفع الأساتذة إلى بذل جهد إضافي في تقديم المادة التعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة". ووفقًا لأحد الأساتذة، فإن اختلاف الخلفيات التعليمية لدى الطالبات لا يُعدّ عائقًا في عملية التعليم، لأنه -بحسب رأيه- اجتيازهنّ لاختبار القبول في البرنامج يدلّ على قدرتهنّ على متابعة العملية التعليمية بجميع قواعدها. ولكن إحدى الأستاذات ترى أن "اختلاف الخلفية التعليمية يُعدّ عائقًا"، بسبب تفاوت الفهم، مما يُصعّب

أو يُعطّل سير التعلم، وعندما لا تفهم بعض الطالبات المادة، يضطر المعلم إلى استخدام وقت الفراغ لإعادة شرحها. ومثال على ذلك: عندما يُقدِّم المعلم كلمةً كمثال، قد تفهمها بعض الطالبات، بينما لا يفهمها البعض الآخر مطلقًا، وعندما يُعيد المعلم شرح الكلمة مرةً أخرى، تشعر الطالبات اللواتي سبق أن فهمنَها بالملل، ويعتقدن أنه لا داعي لإعادة شرحها. كما أن استخدام الوسائط الرقمية أو الوسائل السمعية البصرية لم يُطبّق بشكلٍ فعّال في البرنامج، مما يُعدّ عائقًا في سير العملية التعليمية.

أما العوامل المساعدة في استمرارية هذا البرنامج، فهي وجود بيئةٍ تشجّع الطالبات على استخدام اللغة باستمرار، سواء في العملية التعليمية أو في الحياة اليومية داخل السكن، مع وجود قوانين صارمة تلزمهن باستخدام اللغة العربية في كل وقت ومكان، داخل الصف وخارجه. في هذا السياق، تلعب البيئة دور المُحفِّز الذي يدفع الفرد إلى الاستجابة بسلوكٍ معين (Rosyidi, abd wahab & ni'mah, 2011). ويُعدّ "جون ب. واطسون" (١٨٧٨–١٩٥٨) من روّاد المدرسة السلوكية، وقد أكّد أن السلوك البشري يُمكن تعلمه من خلال الخبرة والبيئة(Latifah, 2016). ويستند المبدأ الأساسي لنظرية السلوكية في تعليم اللغة العربية، كما في كتاب رُسَيدي وعبد الوهاب ونعمة (2011)على: المُحفِّز والاستجابة، والتكرار، والتعزيز، والمحاكاة. ويعتقد علماء النفس التربوي السلوكيون أن تعلم اللغة يتم من خلال خمس مراحل: التجريب والخطأ، التذكّر، المحاكاة، الربط، والقياس. ومن هذه الخطوات يمكننا أن نستنتج أن تعلُّم اللغة هو في الأساس عملية تكوين عادة (Rohman, 2021).

٣ .اختلاف الخلفيات التعليمية لدى الطالبات.

استنادًا إلى نتائج المقابلات، فإن الطالبات اللواتي تخرّجن من المدارس المتوسطة التحقن ببرنامج التخصص بدافعٍ رئيسي وهو التعمق في اللغة العربية. وقد صرّحن بأن عملية القبول في البرنامج كانت سهلة نسبيًا، إذ تتطلب فقط معرفة أساسية باللغة العربية وقدرة على قراءة القرآن الكريم. أما طريقة التدريس التي يستخدمها الأساتذة، فهي في الغالب تعتمد على أسلوب المحاضرة، وإن وُجدت أحيانًا بعض الأنشطة الترفيهية كاللعب. ومن أبرز التحديات التي تواجههنّ: الاستخدام الكامل للغة العربية في التعلم، والضغط الناتج عن ضرورة تحقيق الأهداف التعليمية خلال فترة قصيرة، مما يؤدي إلى الشعور بالإرهاق في الدراسة. ويؤدي المعلمون وبيئة المعهد دورًا كبيرًا في تعويد الطالبات على استخدام اللغة العربية؛ فالتفاعل اليومي والتعليم يتم باللغة العربية، مما يشجعهنّ

على استخدامها بشكل نشط. أما الفائدة الكبرى التي لاحظنها فهي تحسُّن مهارات المحادثة باللغة العربية. ومع ذلك، شعرت بعض الطالبات بالثقل النفسي بسبب مدة البرنامج التي تبلغ أربع سنوات، حيث تُخصَّص السنة الأولى لتقوية الأساسيات في اللغة العربية. وقد شعرنَ أنهنّ متأخرات مقارنة بزميلاتهنّ من خلفيات تعليمية في مدرسة المتوسطة الإسلامية أو المعاهد السلفية. ومن الجهود التي بُذلت: التركيز في الدراسة والاستخدام الفعّال للمفردات التي يُقدّمها المعلم. إن خلفيتهنّ التعليمية التي لم تشمل اللغة العربية مسبقًا سببت لهنّ صعوبة في بداية التعلم، وشعرنَ أنهنّ متأخرات خاصةً في السنة الأولى. ومع مرور الوقت، ساعدت بيئة المعهد في تسهيل التكيّف.

أما الطالبات القادمات من المعاهد السلفية فقد لاحظن فرقًا واضحًا في طريقة التعليم. ففي معاهدهن السابقة، كانت اللغة العربية تُدرّس مع الشرح باللغة الإندونيسية، بينما في معهد دار العرفاء تُقدَّم جميع الدروس والكتب باللغة العربية فقط. في البداية، شعرنَ بالحيرة بسبب عدم اعتيادهن على شرح الدروس بالعربية، وكان اعتمادهن الأكبر على زميلاتهن في الصف لفهم المادة. وقد رأى بعضهن أن طريقة التدريس في هذا المعهد أسهل لوجود أمثلة عملية كثيرة وعدم الاقتصار على الكتاب فقط، بينما شعرت أخريات بصعوبة بسبب التحول الكامل إلى استخدام اللغة العربية.

بناءً على نتائج المقابلات مع الطالبات اللواتي لديهن خلفية تعليمية من مدرسة المتوسطة الإسلامية، تبيّن أن غالبية الطالبات يشعرن "بالثقل" في بداية التحاقهنّ ببرنامج التخصص. ويرجع ذلك إلى اختلاف مدة الدراسة، حيث يجب عليهنّ الدراسة لمدة أربع سنوات، بينما مدة الدراسة في المدارس الثانوية العامة ثلاث سنوات فقط. وقد ذكرت إحدى الطالبات: "في البداية شعرتُ بالحزن لأن زميلاتي في الخارج يُنهين الدراسة في وقتٍ أقصر، بينما نحن مضطرات للالتحاق بسنة إضافية خاصة لتعميق أساسيات اللغة العربية." وعند السؤال عن الفرق بين عملية تعليم اللغة العربية في معهد دار العرفاء وفي مدرسة المتوسطة الإسلامية السابقة، أجمعن على أن هناك فرقًا كبيرًا. في مدرسة المتوسطة الإسلامية ، كانت دراسة اللغة العربية تقتصر على تعلُّم المفردات فقط، دون التعمق في هيكل اللغة وقواعدها مثل النحو والصرف. أما في المعهد، فقد بدأن يدركن أن اللغة العربية لها نظام تعليمي أوسع وأكثر عمقًا. وفيما يتعلق بالسؤال حول ما إذا كانت دراسة اللغة العربية في مدرسة المتوسطة الإسلامية كافية للاستعداد للالتحاق ببرنامج التخصص، كانت إجابات الطالبات متباينة. بعض الطالبات قلن إنّها "مفيدة إلى حدٍّ ما" بسبب تعلُّمهنّ الأساسيات مثل الأرقام، وأسماء الأشياء، والمفردات العامة. بينما رأت أخريات أن دراسة اللغة في مدرسة المتوسطة

الإسلامية "غير كافية" لأنها تفتقر إلى التطبيق والممارسة، مما يجعل المعلومات عرضة للنسيان بسهولة.

برامج	الخلفية التعليمية	نتائج التعلم
تخصيص	المدرسة المتوسطة	٧,٣٣
تخصيص	المدرسة المتوسطة الاسلامية	٧,٦٦
تخصيص	المعهد السلفية	٨,٣٣
عام	عام	٨,٦٣

بناءً على البيانات الواردة في الجدول، يتبيّن أن الخلفية التعليمية تؤثر على نتائج تعلم الطلاب في مادة اللغة العربية. فالطلاب الذين ينتمون إلى البرامج التعليمية النظامية وطلبة المعاهد السلفية حصلوا على درجات أعلى في نتائج التعلم، وهي ٨,٦٣ و٨,٣٣ على التوالي. وهذا يدلّ على أنهم يمتلكون أساسًا أو خبرة سابقة أقوى في تعلم اللغة العربية.بينما حصل طلاب ذوي الخلفية التعليمية من المدرسة المتوسطة الدينية على درجة ٧,٦٦، وهي أعلى من درجة طلاب المدارس المتوسطة العامة الذين حصلوا فقط على ٧,٣٣. وهذا يشير إلى أن المؤسسات التعليمية التي تولي اهتمامًا أكبر للمواد الدينية واللغة العربية، مثل المدرسة المتوسطة الدينية والمعاهد السلفية، تميل إلى تحقيق نتائج تعليمية أفضل في مادة اللغة العربية.

وتدعم هذه النتيجة ما ورد في مقابلات البحث الذي أجريته، حيث أظهرت أن الطلاب الذين لديهم خلفية تعليمية تتضمن دراسة سابقة لأساسيات اللغة العربية، يكونون عادة أسرع في فهم المادة، لأنهم اعتادوا على بيئة ومناهج تدعم إتقان هذه اللغة. وعلى العكس، فإن الطلاب من خلفية المدارس المتوسطة العامة يواجهون صعوبات أكثر بسبب قلة خبرتهم السابقة في هذا المجال.

تعدّ اللغة العربية إحدى اللغاتِ التي أصبحت من اللغاتِ الدوليةِ، كما أن اللغةَ العربيةَ من اللغاتِ التي يُحبُّها كثيرٌ من الناسِ، وخصوصًا من الإندونيسيين؛ لأن كثيرًا من الطُّلَّابِ في إندونيسيا قد تَعَلَّموا اللغةَ العربيةَ أنفسَهم (Fahrurrozi, 2021). ويمكن تصنيفُ تعليمِ اللغةِ العربيةِ ضمن التعليمِ الذي يصعبُ إتقانُه، لا سيما للمبتدئين من حيث فهمِ القواعدِ اللغويةِ، والنُّطْقِ، والقوانينِ التي يمكنُ أن تُوصَفَ بأنَّها غيرُ سهلةٍ (Rahim Marpaung & Lubis, 2023). ولكن إذا استُخدِمت

اللغةُ الأجنبيةُ بصورةٍ مستمرةٍ وطُبِّقَت في الحياةِ اليوميةِ، فإنَّ ذلك يُسَهِّلُ على المتعلِّمين إتقانَها، بما في ذلك إتقانُ اللغةِ العربيةِ (Fahrurrozi, 2021).

يظهر سيرُ التعلُّمِ في برنامج التخصُّصِ في معهد دار العرفاء رايا منهجًا مرنًا ومكثَّفًا. في درسِ النحوِ، يستخدمُ المعلِّمُ ثلاثَ طُرُقٍ: الأولى - المثالُ ثم المادةُ، الثانية - المادةُ ثم المثالُ، والثالثة - الحفظُ الصرفُ. وتُعَدُّ الطريقةُ الثانيةُ الأكثرَ فاعليةً، بينما تُستَخدمُ طريقةُ الحفظِ عندما يصعبُ على الطلابِ فهمُ المادةِ رغمَ تكرارِ الشرحِ. وأما في درسِ الصرفِ، فيُفَضِّلُ المعلِّمُ طريقةَ الإلقاءِ (المحاضرة) لأنها تُعَدُّ أكثرَ فاعليةً، بينما تُعَدُّ الطرقُ الأخرى غيرَ مناسبةٍ وتستهلكُ وقتًا أطول. وعلى العكسِ، يستخدمُ معلِّمُ المطالعةِ الوسائلَ البصريةَ مثل الصورِ والتمثيلِ المسرحيِّ لكي يفهمَ الطلابُ محتوى القصةِ فَهْمًا أفضلَ، لأنَّ طريقةَ الإلقاءِ تُعتَبَرُ مُمِلَّةً في هذا الدرسِ. وهذا يوافقُ رأيَ داليمنتِه ورحميني(Dalimunthe & Rahmaini, 2023)، حيثُ يرَيَان أنَّ الوسائلَ البصريةَ فعّالةٌ في تحسينِ مهارةِ الاستماعِ لدى الطلابِ.

من خلال الملاحظةِ، تقَدَّمُ جميعُ الموادِّ التعليميةِ بالكاملِ باللغةِ العربيةِ دونَ خلطٍ باللغةِ الإندونيسيةِ. وإذا واجهَ الطلابُ صعوبةً، يُقَدِّمُ المعلِّمُ مثالًا آخرَ أو يستخدمُ الإشاراتِ الجسديةَ لِتَسهيلِ الفَهمِ. وعلاوةً على ذلك، فإنَّ وَتيرةَ التعلُّمِ في برنامجِ التخصُّصِ أعلى (ثلاثُ إلى أربعِ مرّاتٍ في الأسبوعِ) مقارنةً بالبرنامجِ العاديِّ (مرّتَين)، مما يظهرُ الجِدِّيَةَ في بناءِ الكفاءةِ اللغويةِ العربيةِ.

يلعبُ الجوُّ العامُّ في البيئةِ الداخليةِ للمعهدِ دورًا كبيرًا في اكتسابِ اللغةِ بطريقةٍ طبيعيةٍ، وذلك من خلالِ التفاعُلِ اليوميِّ المكثَّفِ باستخدامِ اللغةِ العربيةِ. وهذا يتوافقُ مع نظريةِ السلوكيّةِ التي تُعَدُّ فعّالةً في تسريعِ تَمَكُّنِ اللغةِ الأجنبيةِ من خلالِ تكوينِ العاداتِ في تعلُّمِ اللغةِ (Rosyidi, abd wahab & ni'mah, 2011). وفي الوقتِ نفسه، فإنَّ استراتيجيةَ تعليمِ اللغةِ العربيةِ ستكونُ أكثرَ فاعليةً إذا دُعِمَت بالمواردِ البشريّةِ ذاتِ الكفاءةِ. فدورُ المُرشدِ الذي يَملِكُ المهارةَ أمرٌ مهمٌّ جدًّا في تعليمِ اللغةِ العربيةِ، خاصّةً في بيئةٍ تتطلّبُ رقابةً على تطوّرِ الطلّابِ. وبناءً على ذلك، فلا بُدَّ من توفُّرِ أدوارٍ متنوّعةٍ لتلبيةِ مُتطلّباتِ التعلُّمِ الأمثلِ للغةِ العربيةِ (عارف, ٢٠٢١).

تظهر استجاباتُ ل *DYAH* التي تَنوَّعتْ، ضرورةَ اتباعِ منهجٍ تفريقيٍّ، لا سيّما لِ *DYAH* ذواتِ الخلفيّةِ التعليميةِ النظاميةِ غيرِ المعهديّةِ. وهذا يُعزِّزُ ضرورةَ أن يُقدِّمَ الأساتذةُ والأساتذاتُ دروسًا إضافيةً لهؤلاءِ الطالباتِ لِتحقيقِ فهمٍ أفضلَ. ثم إنَّ الباحثَة، بعدَ الدمجِ بين النظرياتِ الثلاثِ، يرى أنَّ كُلًّا منها له صلةٌ وثيقةٌ بعمليةِ تعلُّمِ اللغةِ العربيةِ، حيثُ إنَّ كُلَّ نظريةٍ منها تَعرضُ

وجهةَ نظرٍ مختلفةً ولكنها مترابطةٌ. فنظريةُ السلوكيّةِ تُوضِّحُ جانبَ تكوينِ العاداتِ في تعلُّمِ اللغةِ (Latifah, 2016)، بينما تشرحُ نظريةُ البنائيةِ عملية التفكيرِ الفرديّ في فَهمِ اللغةِ (Suparlan, 2019)، وتتناولُ نظريةُ التواصليّة (CLT) جانبَ التفاعلِ واستخدامِ اللغةِ في السياقِ الاجتماعيّ(chinthia, adila & cahyana, 2014). وكما هو الحالُ في الواقعِ، فإنَّ إتقانَ اللغةِ الأجنبيةِ يتطلَّبُ التكرارَ والاستخدامَ المستمرَّ، معَ وجودِ دافعٍ قويٍّ ذاتيٍّ للتعلُّمِ، بالإضافةِ إلى ضرورةِ استخدامِ اللغةِ في المجتمعِ اليوميّ حتى يتمكَّنَ المتعلِّمُ من إتقانِها بشكلٍ جيّدٍ.

تتناولُ هذه الدراسةُ بصورةٍ شاملةٍ أنَّ نتائجَ المقابلاتِ والملاحظاتِ تُظهِرُ أنَّ استمراريّةَ برنامجِ التخصُّصِ لا تَكمُنُ فقط في كثافةِ التعلُّمِ، بل أيضًا في استراتيجياتِ التدريسِ التي يتّبعُها المعلِّمُون، وفي تعويدِ البيئةِ على استخدامِ اللغةِ العربيةِ، بالإضافةِ إلى دافعيّةِ الطلّابِ وتكيُّفِهم من خلفيّاتٍ تعليميةٍ مختلفةٍ. وتتميّزُ هذه الدراسةُ عن دراسةِ وردة المُنَوَّرةِ، حيثُ إنَّ التركيزَ الأساسيَّ في دراستِها كان على تطبيقِ نظامِ "نظريّةِ الوحدة" (نَظَرِيَّةُ الوَحدةِ)، وليس على البرنامجِ المكثّفِ نفسِه. وكان الهدفُ من دراستِها هو تحليلَ استراتيجياتِ تطبيقِ "نظريّةِ الوحدة" في تعليمِ اللغةِ العربيةِ (Munawaroh, 2020).

الخاتمة

يُعَدُّ برنامج التخصص في معهد دار العرفاء الراية الحديث برنامجًا مُكثَّفًا لتعليم اللغة العربية، صُمِّمَ خُصوصًا للطلبة والطالبات (ضياء) الذين بدأوا الدراسة في المرحلة الثانوية (الثانوية الإسلامية)، وخاصةً الذين جاؤوا من خلفيات تعليمية غيرِ دينية. وقد أثبت هذا البرنامج مساهمةً كبيرةً في تنمية المهارات اللغوية العربية النشطة، من خلال اتباع أساليب تعليمية مكثفة، واستخدام بيئة ناطقة باللغة، وتطبيق طرق تدريس مرنة تتناسب مع احتياجات الصف.

تُظهِر نتائجُ البحث أنَّ عمليةَ التعليم في برنامج التخصص تُنَفَّذُ باستخدام طُرُقٍ متعددة، مثل: المحاضرة، والحفظ، وتقديم المادة مع الأمثلة، وكذلك الوسائل البصرية كالصُّوَر والمسرحيات. ويتمُّ التدريس باللغة العربية فقط دون خلطٍ مع اللغة الإندونيسية. والعاملُ الرئيسي في نجاح هذا البرنامج هو بيئةُ المعهد التي تدعم استخدام اللغة العربية بشكلٍ مستمر، وتعويد الطلبة على التواصل اليومي بها. ومع ذلك، توجد بعض العوامل التي تُعيق سير العملية التعليمية، منها اختلافُ الخلفيات التعليمية لطالبات ضياء، وضغطُ تحقيق الأهداف في وقتٍ محدد، ونقصُ استخدام الوسائل الرقمية في التعليم. وقد أظهرت الطالبات اللواتي لهن خلفية من المدارس المتوسطة والمعاهد

السلفية صعوبةً في البداية في فَهم المواد، إلا أنهن تَأَقْلمنَ مع مرور الوقت بفضل دعم البيئة التعليمية والمعلمين. ويمكن تقييم فعالية تعليم اللغة العربية من خلال تحقيق الأهداف المُخَطَّطة والوصول إلى الغايات المنشودة (Syamsu, 2022).

بشكلٍ عام، نجح برنامج التخصص إلى حدٍّ كبير في تَكوين طالبات "ضياء" القادرات على استخدام اللغة العربية بشكلٍ نشط، حيث إن متوسط نتائج التعلم لا يختلف كثيرًا عن نتائج طلبة البرنامج العادي. كما يُؤكِّد هذا البحث على أهمية استراتيجيات التعليم التي تُناسب خلفيات الطالبات، واستغلال الوسائل التعليمية المتنوعة، ودور البيئة كعاملٍ رئيسٍ في تكوين العادات اللغوية العربية (Asy'ari & Zainuddin, 2018). ويُظهر ذلك أنه رغمَ اختلاف نقطة البداية، فإنهن استطعنَ تدارك التأخر من خلال استراتيجيات مناسبة وبيئةٍ داعمة. وقد شهدت معظمُ طالبات "ضياء" تطورًا ملحوظًا في المهارات، خصوصًا في مهارة المحادثة والمشاركة في الأنشطة اللغوية مثل المحاضرة والمُسابقات العلمية.

يُرجى أن يتمّ تكييفُ طُرُق التدريس بشكلٍ أفضل مع الخلفيات التعليمية للطلبة، ولا سيما أولئك الذين جاؤوا من المدارس المتوسطة العامة ولم تكن لديهم قاعدة قوية في اللغة العربية. إن استخدامَ المنهج التواصلي والوسائل التعليمية التفاعلية يمكن أن يُسهم في تعزيز فهم الطلبة ودافعيتهم للتعلم. ويُؤمَل من الطلبة أن يكونوا أكثر فاعلية في العملية التعليمية، كأن يَسألوا بشكلٍ نشط ويتدرّبوا ذاتيًا خارج أوقات الدروس من أجل تحسين مهاراتهم في اللغة العربية، وخصوصًا في جانبَي الكلام وفهم النصوص.

المراجع

ABDUSSAMAD, Z. (2021). BUKU METODE PENELITIAN KUALITATIF. In P. Rapann (Ed.), *syakir media press* (Vol. 11, Issue 1).

Agustin, S., & Agustin, M. (2024). Implementasi Program Takhossus Lpba Di Pondok Pesantren Raudlatul Malikiyah. *IMTIYAZ: Jurnal Ilmu Keislaman*, *8*(1), 82–96. https://doi.org/10.46773/imtiyaz.v8i1.966

Agustina, N., Salabi, A. S., & Zainal, S. (2022). Peningkatan Kompetensi Wali Asrama melalui Workshop Berbasis Manajemen Pendidikan Islam di Pesantren Darularafah Raya Deli Serdang. *Ibrah: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, *1*(2), 85–98. https://doi.org/10.47766/ibrah.v1i2.918

Asy'ari, H., & Zainuddin, A. (2018). تعليم اللغة العربية في المعهد السلفي و المعهد الحديث نماذجا.

Izdihar : Journal of Arabic Language Teaching, Linguistics, and Literature, *1*(2), 14. https://doi.org/10.22219/izdihar.v1i2.7298

chinthia, adila & cahyana, A. (2014). *EFEKTIVITAS METODE COMMUNICATIVE LANGUAGE TEACHING (CLT) DALAM MENINGKATKAN KEMAMPUAN KOMUNIKASI BERBAHASA INGGRIS PESERTA KURSUS DI PQEC INSTITUTE*. 1–10.

Dalimunthe, N. K., & Rahmaini, R. (2023). Media Pembelajaran Berbasis Game Gambar Berangkai dalam Pembelajaran Maharah Istima'. *Jurnal Educatio FKIP UNMA*, *9*(3), 1378–1385. https://doi.org/10.31949/educatio.v9i3.5539

Diana, A., & Sari, R. (2023). Jurnal Studi Islam Indonesia (JSII) Evaluasi Program Pendidikan. *Jurnal Studi Islam Indonesia (JSII)*, *1*(1), 157–166.

Fahrurrozi. (2021). Perkembangan Dan Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia. *Ihya Al-Arabiyah: Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra Arab*, *7*(2), 62. https://doi.org/10.30821/ihya.v7i2.15193

Fitri, R., & Ondeng, S. (2022). Pesantren Di Indonesia: Lembaga Pembentukan Karakter. *Al Urwatul Wutsqa: Kajian Pendidikan Islam*, *2*(1), 42–54. https://journal.unismuh.ac.id/index.php/alurwatul

Husnul Khotimah, M., Triandani Siregar, M., & Tiara Putri, B. (2023). Upaya Guru Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Minat Belajar Bahasa Arab Peserta Didik Madrasah Ibtidaiyah Swasta (Mis) Al-Barkah Desa Cinta Rakyat, Percut Sei Tuan Deli Serdang-Sumatera Utara. *Jurnal Sathar*, *1*(2), 23–32. https://doi.org/10.59548/js.v1i2.85

Latifah, D. (2016). Teori Belajar Dan Penerapannya Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Prosiding Konferensi Nasional Bahasa Arab II "Kereativitas Dan Inovasi Dalam Pembelajaran Bahasa Arab Di Indonesia,"* 11. http://prosiding.arab-um.com/index.php/konasbara/article/viewFile/32/27

Munawaroh, W. (2020). Penerapan Sistem Nadzariyah Al Wahdah Pada Program Intensif Bahasa Arab Di Pondok Pesantren Mahasiswa Al Jihad Surabaya. *E-Jurnal Unisda*, 17–32.

Naamy, N. (2019). METODOLOGI PENELITIAN KUALITATIF Dasar-Dasar & Aplikasinya. In *Rake Sarasin* (Issue Maret). https://repository.uinmataram.ac.id/2853/1/buku Metode Penelitian.pdf

Pasaribu, B., Zulfina, & Salamuddin. (2024). *تحليل الكتاب الدراسي "تيسير اللغة العربية المجلد الثاني لشريفة نور حفظية لدى تلاميذ الصف الثامن في المدرسة المتوسطة المتحدة الإسلامية الهجرة ٢ دلي سيردان*. *Jl*, *١*(١), ١–١٣. https://doi.org/10.59548/js.v1i1.AL-HIBRU

Rahim Marpaung, W., & Lubis, Z. (2023). Strategi Penerapan Lingkungan Bahasa

Arab Dalam Meningkatkan Kemahiran Berbahasa Arab Di Pesantren Modern Darussalam. *Inspiratif Pendidikan*, *12*(1), 9. https://doi.org/10.24252/ip.v12i1.39073

Rohman, ahmad hasiur. (2021). ANALISIS METODE PEMBELAJARAN BAHASA ARAB SISWA KELAS 2 ULA MADRASAH DINIYAH AL-AMIRIYYAH BLOKAGUNG KARANGDORO TEGALSARI BANYUWANGI TAHUN PEMBELAJARAN 2020/2021. In *Pharmacognosy Magazine*.

Rosyidi, abd wahab & ni'mah, M. (2011). Memahami Konsep Dasar Pembelajaran Bahasa Arab. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 3, Issue 1). http://journal.unj.ac.id/unj/index.php/jtp/article/view/6709%0Ahttp://karya-ilmiah.um.ac.id/index.php/sastra-arab/article/view/39394%0Ahttp://infestasi.trunojoyo.ac.id/simantec/article/view/3809%0Ahttp://lpm.iain-jember.ac.id/download/file/DISKUSI_PERIODI

Saleh, S. (2017). ANALISIS DATA KUALITATIF. In *Penerbit Pustaka Ramadhan, Bandung* (Vol. 1). https://core.ac.uk/download/pdf/228075212.pdf

Salim, & Syafaruddin. (2019). Dinamika Pesantren Darul Arafah Raya Sebagai Pusat keunggulan Pendidikan Islam. *The 12th International Workshop and Conference of Asean Studies in Islamic and Arabic Education, Linguistucs, Social Sciences and Educational Technology 2019*, 1–766.

Suparlan. (2019). TEORI KONSTRUKTIVISME DALAM PEMBELAJARAN. *Kode: Jurnal Bahasa*, *1*(2), 1–10. https://doi.org/10.24114/kjb.v7i1.10113

Syamsu, pradi khusufi. (2022). *faktor-faktor evektivitas pembelajaran bahasa arab*. *11*(2), 187–207.

TASRIF. (2018). *Pengaruh Program Intensif Pembinaan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Arab Siswa Kelas Xii Darul Arqam Muhammadiyah Gombara Makassar Skripsi*.

Wekke, ismail suardi dkk. (2019). Metode Penelitian Sosial. In *sorong* (Issue oktober).

عارف, م. (٢٠٢١). *دور المشرف في تنمية مهارة الكلام بدار اللغة العربية والفقه السلفي بمعهد النقاية لاتي غولؤ - غولو سومنب مادورا*.