Qawā'id
Jurnal Bahasa dan Sastra Arab
Vol. 3 No. 02 Tahun 2026 [Page 81-90]
OPEN ACCESS
E-ISSN 3123-5484

جهود معلمة اللغة العربية لتطبيق البيئة العربية وتنمية مهارة الكلام لدى طالبات الثاني بتبيان ديلي سردانج

Citra Sucia Hazmi
Universitas As-Sunnah Deli Serdang, Indonesia
Email: citrahazmi01@gmail.com

المستخلص

تُعدّ البيئة اللغوية العربية عاملًا حاسمًا في تنمية مهارة الكلام، ويتوقف نجاحها إلى حدٍّ كبير على جهود المعلم داخل الفصل وخارجه. وفي معهد التبيان ديلي سردانج تلتزم الطالبات باستخدام العربية والإنجليزية بنظام التناوب الأسبوعي. ويهدف هذا البحث إلى معرفة جهود معلمة اللغة العربية في تطبيق البيئة اللغوية، وتحليل الأساليب والاستراتيجيات التي تستخدمها لتنمية مهارة الكلام لدى طالبات الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة بمعهد التبيان، والكشف عن العوامل الداعمة لنجاح هذا التطبيق من وجهة نظر المعلمة والطالبات. اعتمد البحث المنهج الكيفي الوصفي، وجُمعت بياناته بالملاحظة والمقابلة والوثائق، وحُللت بمراحل اختزال البيانات وعرضها واستخلاص النتائج. وأظهرت النتائج أن المعلمة تدعم برنامج البيئة اللغوية، وتُلزم الطالبات بالتحدث بالعربية داخل الحصة، وتحفزهن باستمرار، وتنسق مع قسم اللغة، وتوظف البيئة في تنمية الكلام. وتعتمد طريقة التعبير الشفهي في إطار المدخل التواصلي، وتوظف الاستراتيجية التواصلية واستراتيجية الثنائية اللغوية، مع العرض الشفهي الفردي والتعبير عن التجارب الشخصية والتصحيح المؤجل، ويدعم ذلك برامج لغوية يومية وأسبوعية منتظمة كالمحادثة الصباحية وتقديم المفردات مساءً وبرنامج المشاهدة وجلسة إصلاح اللغة. وبيّنت الملاحظة الصفية تحقق مؤشرات مهارة الكلام الثمانية بتقدير «دائمًا» وعدم ظهور عوائق كالصمت والارتباك وخلط اللغات. ويعود النجاح إلى الوسائل اللغوية، وقسم لغوي منظم، ولوائح ملزمة، ونظام النقاط، والإشراف المشترك، ودافعية الطالبات. وتخلص الدراسة إلى أن نجاح البيئة اللغوية ثمرة تكامل جهود المعلمة والمؤسسة والطالبات.

الكلمات المفتاحية: جهود المعلمة، البيئة اللغوية العربية، مهارة الكلام، الاستراتيجية التواصلية

Abstract

The Arabic language environment is a decisive factor in developing speaking skills, and its success depends largely on the teacher's efforts inside and outside the classroom. At Ma'had At-Tibyan Deli Serdang, students alternate weekly between Arabic and English. This study aims to identify the efforts of an Arabic teacher in implementing the language environment, to analyze the methods and strategies she uses to develop speaking skills among second-grade female students, and to uncover the supporting factors from the perspectives of the teacher and students. Using a descriptive qualitative approach, data were collected through observation, interviews, and documentation, then analyzed through reduction, display, and conclusion drawing. The findings show that the teacher supports the language environment program, requires students to speak Arabic during lessons, motivates them continuously, coordinates with the language department, and uses the environment to develop speaking. She applies the oral expression method within a communicative approach, using communicative and bilingual strategies, individual oral presentations, personal experience expression, and delayed correction, supported by daily and weekly programs such as morning conversation, evening vocabulary, a viewing program, and language improvement sessions. Observation showed all eight speaking indicators consistently achieved, with no obstacles such as silence, confusion, or language mixing. Success is attributed to language media, an organized language department, binding regulations, a points system, shared supervision, and student motivation. The study concludes that the language environment succeeds through the integrated efforts of the teacher, institution, and students.

Keywords: *teacher's efforts, Arabic language environment, speaking skill, communicative strategy*

المقدمة

تُعدّ اللغة العربية من أقدم اللغات وأوسعها أثرًا في الحضارة الإنسانية؛ فهي ليست وسيلة تواصل فحسب، بل لغة علمٍ ومعرفةٍ وأدبٍ وحضارةٍ إسلامية ازدهرت في العصور الذهبية للإسلام. وهي إحدى اللغات الرسمية الست في الأمم المتحدة، وتُعتمد لغةً رسمية في أكثر من اثنتين وعشرين دولة، فضلًا عن كونها لغةً ثانية في عددٍ من الدول الإسلامية، مما يمنحها قيمةً استراتيجية وثقافية كبيرة في العالم الإسلامي والدولي (Yazid & Fauji, 2025).

والغاية الأساسية من تعلّم اللغة هي التواصل الفعّال لا مجرد فهم النظريات اللغوية، وتمثّل مهارة الكلام أبرز مظاهر هذا التواصل، لأنها تمكّن المتعلم من التعبير عن أفكاره ومشاعره وآرائه بلغةٍ سليمة وواضحة (Awwaludin, 2020). وهي مهارة إنتاجية تقوم على استخدام الأصوات اللغوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات (Widodo & Qosim, 2021)، وتتطلب النطق السليم والتحكم في البنية النحوية وتنظيم الكلمات بما يحقق التواصل المفهوم بين المتحدث والمستمع (Awwaludin, 2020). واللغة في أصلها ظاهرةٌ شفوية، أما الكتابة فمحاولة لتمثيل الكلام ونقله إلى شكلٍ مرئي (Falah, 2023)، وكثيرًا ما تهدف نسبة عالية ممن يقبلون على تعلم العربية إلى التمكن من الكلام والتحدث بها (الناقة وطعيمة د.ت، 125). كما أن إتقان مهارة الكلام يسهم في تنمية المهارات اللغوية الأخرى، وتعكس تنميتها التطبيق العملي للمعرفة اللغوية التي يكتسبها المتعلم (Nismah et al., 2025).

ومن جهةٍ أخرى، تمثّل البيئة اللغوية عنصرًا أساسيًا في نجاح تعليم اللغة، فهي تتيح للمتعلمين التعرض المباشر للغة الهدف واستخدامها في مواقف حقيقية، ويسهم تطبيقها في بناء العادات اللغوية وتنمية القدرة على التواصل الشفهي، إذ يتم اكتساب اللغة من خلال التكرار والممارسة المستمرة (Basith & Setiawan, 2022)(Abdullah et al., 2021). ومع ذلك فوجود البيئة وحده لا يكفي لتحقيق نتائج فعّالة، بل لا بدّ من مدخلاتٍ لغوية صحيحة ومستمرة يقدمها المعلم، مما يجعل دوره في بناء البيئة وضمان فاعليتها محوريًا (Awwaludin, 2020). ويتأثر نجاح تعلم مهارة الكلام بعوامل داخلية وخارجية، من أبرزها البيئة اللغوية والمعلم وطريقة التدريس (Maulana & Ritonga, 2023). ولا يقتصر دور المعلم على نقل المعارف، بل يمتد إلى الإرشاد والتدريب والتقييم وتنمية المهارات (Fauzi, 2018)، وتتوقف فاعلية النظام التربوي إلى حدٍّ كبير على مهنية المعلم وكفاءته في أداء رسالته (Lisnasari et al., 2023).

وفي هذا الإطار يُعدّ معهد التبيان ديلي سردانج نموذجًا تربويًا متميزًا، إذ التزم منذ افتتاح قسم الطالبات فيه سنة 2024م بإنشاء بيئة عربية فاعلة تكون سمةً مميزة له وأحد ركائز استراتيجيته التعليمية، ساعيًا إلى جعل اللغة العربية جزءًا من الحياة اليومية للطالبات لا مجرد مادة دراسية محددة بوقت الحصة. ورغم حداثة

تجربته، أظهرت طالباته قدرةً جيدة على التحدث بالعربية، وهو ما يدلّ على وجود جهودٍ خاصة من معلمة اللغة العربية في تهيئة بيئةٍ لغوية فعّالة ومشجعة.

غير أن تطبيق البيئة العربية يواجه تحديات في مؤسسات أخرى، منها ضعف دافعية بعض الطلاب)للشباب, 2014(، وقصور الإشراف والوسائل التعليمية)خديجة, 2022(، وتفاوت مستوى المشرفين اللغويين)أحمد, 2021(. كما ركزت الدراسات السابقة على البرامج اللغوية وعلى دور البيئة على مستوى المؤسسة عمومًا)مصطفى, 2005(، ولم تُجرَ أي دراسة تتناول جهود معلمة اللغة العربية في تطبيق البيئة اللغوية في معهد التبيان، مما يشكّل فجوةً بحثية تستدعي دراسةً ميدانية متعمقة لفهم أسباب هذا النجاح)أحمد, 2002(.

وقد اختارت الباحثة الصف الثاني من المرحلة المتوسطة ميدانًا للدراسة، لأن طالبات هذا الصف اجتزن المرحلة التأسيسية الأولى وأصبحت لديهن قاعدة لغوية تمكّنهن من التفاعل مع البيئة اللغوية بوعي أكبر، ولأنها مرحلة تتشكل فيها العادات اللغوية وتترسخ الأنماط التواصلية قبل الانتقال إلى مرحلة أعلى. ومن ثمّ يهدف هذا البحث إلى معرفة جهود معلمة اللغة العربية في تطبيق البيئة اللغوية، والأساليب والاستراتيجيات التي تستخدمها لتنمية مهارة الكلام لدى الطالبات، والعوامل التي تسهم في نجاح هذا التطبيق من وجهة نظر المعلمة والطالبات. ويُتوقع أن يسهم في إثراء الدراسات التربوية واللغوية المتعلقة بدور المعلم في تطبيق البيئة العربية، وأن يقدّم نموذجًا عمليًا للمعلمين والمؤسسات التعليمية، ومرجعًا أوليًا للباحثين.

منهج البحث

استخدم هذا البحث المنهج الكيفي الوصفي، لأنه يهدف إلى وصف الظواهر كما هي في الواقع وتحليلها تحليلًا دقيقًا من خلال البيانات الميدانية، دون تدخل الباحثة في مجرياتها (Creswell, 2014). وبناءً على ذلك فهو الأنسب لدراسة جهود معلمة اللغة العربية في تطبيق البيئة العربية لتنمية مهارة الكلام لدى الطالبات)فؤاد, 1421(.

أُجري البحث في المدرسة المتوسطة التبيان بمدينة ديلي سردانج، وهي مؤسسة تربوية تعتمد اللغة العربية في بيئتها التعليمية بوصفها وسيلة أساسية لتطوير مهارة الكلام لدى الطالبات. وتمت الدراسة الميدانية وجمع البيانات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2026/2025م، خلال الفترة من أبريل إلى مايو 2026م، بالتطبيق على طالبات الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة.

وتنقسم مصادر البيانات إلى قسمين: بيانات أولية جمعتها الباحثة ميدانيًا من خلال الملاحظة والمقابلة والوثائق في بيئة البحث، وبيانات ثانوية تتمثل في الكتب والمراجع والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، واستُخدمت لدعم التحليل والتفسير. واستخدمت الباحثة ثلاث أدوات لجمع البيانات: الملاحظة لمتابعة سلوك المعلمة والطالبات أثناء تطبيق البيئة العربية داخل الصف وخارجه، والمقابلة مع مديرة المعهد ومعلمة

اللغة العربية والمسؤولة عن قسم اللغة العربية وبعض الطالبات، والوثائق كالجداول الدراسية والأنشطة اللغوية والخطط التعليمية.

ولضمان مصداقية النتائج، تحققت الباحثة من صدق البيانات وثباتها بمقارنة البيانات المستمدة من الملاحظة والمقابلة والوثائق، ومراجعة النتائج مع المعلمة للتأكد من دقتها، وتقديم وصف مفصل للظواهر الميدانية (Lincoln & Guba, 1985). وحُللت البيانات وفق نموذجٍ يتضمن ثلاث مراحل (Sugiyono, 2019): اختزال البيانات بتصنيفها وترتيبها حسب محاور البحث، ثم عرضها بتنظيمٍ وصفي واضح، ثم استخلاص النتائج بتحليل المعاني واستخراج الأنماط وربطها بالنظريات ذات الصلة)المجيد, 2003(.

نتائج البحث ومناقشتها

جُمعت بيانات هذا البحث بالملاحظة والمقابلة والوثائق في معهد التبيان ديلي سردانج، الذي يضم في العام الدراسي 2026/2025م سبعًا وخمسين طالبة موزعات على فصلين دراسيين. ويشتمل البرنامج اللغوي في المعهد على اثنتي عشرة حصة دراسية أسبوعيًا داخل الفصل، لا سيما لطالبات السنتين الأولى والثانية، وأنشطة لغوية يومية خارجه مرتين في اليوم، وتُلزَم الطالبات باستخدام العربية والإنجليزية بنظام التناوب الأسبوعي، فأسبوع للعربية يليه أسبوع للإنجليزية. وتعرض الأقسام الآتية النتائج مقرونةً بمناقشتها في ضوء الإطار النظري.

جهود معلمة اللغة العربية في تطبيق البيئة اللغوية

أظهرت نتائج المقابلة والملاحظة أن المعلمة تؤدي دورًا مهمًا في دعم تطبيق البيئة اللغوية العربية، وتتعدد أدوارها وفق ما ذكره Fauzi (2018) من أن المعلم يضطلع بأدوار متعددة، منها الملقّن والمرشد والمدرّب والمستشار والمحرّر والمقيّم. ويلخص الجدول 1 صور هذه الجهود(Fauzi, 2018).

الجدول 1. جهود المعلمة في تطبيق البيئة اللغوية

الجهد	صورة التنفيذ
دعم برنامج البيئة اللغوية	تعزيز السياسات اللغوية التي يقررها قسم اللغة وترسيخها في وعي الطالبات، دون تولّي الإشراف المباشر على البرنامج
إدماج العربية في التعليم الصفي	إلزام الطالبات بالتحدث بالعربية طوال الحصة، ولا سيما حصة الكلام، مع الاستعانة أحيانًا بالإندونيسية لغةً مساندة
تحفيز الطالبات	تشجيع مستمر داخل الفصل وخارجه، وربط العربية بكونها لغة القرآن الكريم
التنسيق مع قسم اللغة	إشراف مشترك على استخدام العربية تشارك فيه جميع الأستاذات
توظيف البيئة في تنمية الكلام	تطبيق ما تعلمته الطالبات من مفردات وتراكيب داخل الفصل في البيئة المحيطة بهن

فبخصوص دعم البرنامج، لا تتولى المعلمة الإشراف المباشر على برنامج البيئة اللغوية خارج الفصل، إذ صرّحت بأن ذلك «يقع ضمن مسؤولية قسم اللغة»، لكنها تشكّل حلقة وصل بين التعليم الصفي

ومتطلبات البيئة خارجه، وهو ما يتسق مع تعريف المعلم بأنه حلقة وصل بين المتعلم والمجتمع)خديجة, 2022(. وأما داخل الفصل فتجعل المعلمة العربية وسيلةً للتعبير والتواصل، وقالت: «ألزم الطالبات بالتحدث باللغة العربية طوال سير العملية التعليمية، ولا سيما في حصة مهارة الكلام»، وأكدت الملاحظة الصفية استخدامها الواسع للعربية والتزام الطالبات بها. وتنسجم هذه الممارسة مع تصور كراشن للبيئة اللغوية بوصفها مجموع السياقات الخارجية المحيطة بالمتعلم التي تتيح له الاحتكاك باللغة المستهدفة (Maulana & Ritonga, 2023)، ومع تأكيد أفندي أن البيئة الملائمة شرط جوهري لتحقيق الكفاءة اللغوية (Yazid & Fauji, 2025). ولا يخل استخدام الإندونيسية أحيانًا بهذا الهدف، فهو مرونة تربوية تكفل فاعلية التعليم دون المساس بتعويد الطالبات على العربية)الحميد, 2006(.

وفي جانب التحفيز، أفادت إحدى طالبات الصف الثاني بأن المعلمات يقدمن التحفيز باستمرار، ولا سيما في الفترة المسائية وبعد صلاة الفجر، وأن المعلمة داخل الفصل تذكّرهن بأن العربية لغة سهلة ولغة القرآن الكريم. ويتوافق ذلك مع ما بيّنته دراسة Maulana and Ritonga (2023) من أن الدافع والثقة بالنفس من العوامل الأساسية في نجاح تعلم مهارة الكلام، إذ ينمّي التشجيع المستمر الدافع الخارجي ويقلل الخوف من الخطأ. أما التنسيق مع قسم اللغة فقد أكدته مسؤولة القسم بقولها إن الإشراف على استخدام العربية «لا يقتصر على قسم اللغة فقط، بل تشارك فيه جميع الأستاذات»، وهو ما يعزز إتقان الطالبات لما اكتسبنه داخل الصف ويحقق التوازن بين الجانب النظري والتطبيق العملي (Abdullah et al., 2021).

الطريقة والاستراتيجيات والأساليب التعليمية

يقوم تعليم مهارة الكلام في هذا الفصل على المدخل التواصلي الذي يركز على الممارسة الكلامية المباشرة، وتعتمد المعلمة طريقة التعبير الشفهي طريقةً رئيسة، وتوظف استراتيجيتين هما التواصلية وثنائية اللغة، إلى جانب جملة من الأساليب يلخصها الجدول 2.

الجدول 2. الطريقة والاستراتيجيات والأساليب التعليمية

المكوّن	وصفه
طريقة التعبير الشفهي	تحدد المعلمة موضوعًا، فتختار كل طالبة محورًا منه وتعرضه أو تحكيه بالعربية
الاستراتيجية التواصلية	تتقدم الطالبات أمام زميلاتهن واحدة تلو الأخرى للتحدث مباشرة، لتنمية الجرأة والثقة بالنفس
استراتيجية ثنائية اللغة	العربية لغة مستهدفة والإندونيسية وسيط لتوضيح التعليمات ومعاني المفردات
العرض الشفهي الفردي	اختيار موضوع من عدة محاور وتقديمه شفهيًا أمام الزميلات
التعبير عن التجارب الشخصية	حديث حر عن التجارب والأحوال الشخصية بالعربية

التصحيح المؤجل	الانتظار حتى تنهي الطالبة كلامها ثم تقديم التصحيح

تتفق هذه الممارسة مع مفهوم الاستراتيجية التعليمية بوصفها نمطًا عامًا من الأفعال المشتركة بين المعلم والمتعلم، تُصمَّم بطريقة واعية ومنظمة للوصول إلى نتائج التعلم المرجوة، ومع توجهها نحو المتعلم (Bakhruddin, 2021). ويتيح التعبير الشفهي مساحة واسعة للتعبير الحر، ويدرّب الطالبات على التعبير عن أنفسهن بلغة صحيحة في مواقف تواصلية حقيقية (Falah, 2023)، كما أن منح المعلم طلابه فرصًا أكبر للتحدث يحقق نتائج أفضل (Maulana & Ritonga, 2023). وتعكس ثنائية اللغة ما أشار إليه الطعاني من أن طريقة التدريس الفعالة ينبغي أن تتسم بالمرونة والتكيف مع احتياجات المتعلمين وقدراتهم (الطعاني 2002)، أما التعبير عن التجارب الشخصية فيتسق مع أن مهارة الكلام تستلزم استخدام الأصوات اللغوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات (Widodo & Qosim, 2021).

وقد أوضحت المعلمة أسلوب التصحيح المؤجل بقولها: «أنتظر حتى تنتهي الطالبة من كلامها أولًا، ثم أقدّم التصحيح؛ وذلك حتى لا يتقطع حديثها وتظل ثقتها بنفسها محفوظة». وهو يوافق استراتيجية تصحيح الأخطاء بطريقة بناءة التي لا تضعف ثقة المتعلمين بأنفسهم (Maulana & Ritonga, 2023)، ويحافظ على انسيابية الحديث ويتيح المجال للمراجعة الذاتية. ويدعم ذلك كله أنشطة لغوية منظمة، منها برنامج المحادثة كل صباح، وتقديم المفردات اليومية كل مساء، وبرنامج المشاهدة مرة في الأسبوع لتنمية الاستماع وإثراء الرصيد اللغوي، وجلسة إصلاح اللغة الأسبوعية لتقويم أداء الطالبات وتصحيح أخطائهن)العربية, 2004(.

مستوى مهارة الكلام ونتائج الملاحظة الصفية

أظهرت الملاحظة الصفية مستوى جيدًا في مهارة الكلام لدى الطالبات، إذ تحققت جميع المؤشرات الثمانية بتقدير «دائمًا»، كما يبين الجدول 3.

الجدول 3. مؤشرات مهارة الكلام

المؤشر	الوصف الإجرائي	التقدير
النطق	تستطيع الطالبة قراءة الحوار ونطقه بتلفظ واضح وصحيح	دائمًا
الجملة البسيطة	تستطيع الطالبة حفظ الجمل القصيرة واستخدامها في المحادثة البسيطة	دائمًا
الأصوات والمفردات	تستطيع الطالبة التعرف على أصوات اللغة العربية واستخدام المفردات الأساسية	دائمًا
التركيب	تفهم الطالبة نماذج الجملة البسيطة وتستطيع تركيب جملة أساسية	دائمًا
فهم المعنى	تستطيع الطالبة إيصال المعنى البسيط في التواصل	دائمًا

توجيه المعلم	تتقبل الطالبة التصحيح والتوجيه من المعلم أثناء الكلام	دائمًا
الثقة بالنفس	تتجرأ الطالبة وتثق بنفسها في التحدث باللغة العربية	دائمًا
الطلاقة	تستطيع الطالبة التحدث دون توقف كثير أو تردد	دائمًا

ويعرض الجدول 4 نتائج الملاحظة الصفية المنظمة لأداء المعلمة ومشاركة الطالبات وطبيعة التفاعل اللغوي.

الجدول 4. نتائج الملاحظة الصفية

الوصف الإجرائي	التقدير
تستخدم المعلمة اللغة العربية بنسبة 80٪ أو أكثر خلال التعلم	دائمًا
تتحدث الطالبة باللغة العربية ثلاث مرات على الأقل خلال التعلم	دائمًا
يجري حوار (محادثة) باللغة العربية بين المعلمة والطالبة	دائمًا
توجد وسائل لغوية (ملصقات، مفردات، لوحة اللغة)	دائمًا
تصحح المعلمة أخطاء الطالبة اللغوية مباشرة	دائمًا
50٪أو أكثر من الطالبات يتحدثن باللغة العربية بنشاط	دائمًا
تدعم بيئة الفصل استخدام اللغة العربية	دائمًا
تظهر عوائق (الصمت، الارتباك، خلط اللغات)	لا

ويُقصد بالتصحيح المباشر أن المعلمة لا تقاطع الطالبة أثناء حديثها، بل تبادر إلى تصحيح الخطأ فور انتهاء كلامها. وتُعزى هذه النتائج إلى كفاءة المعلمة في توظيف البيئة اللغوية داخل الفصل، وأساليبها التفاعلية القائمة على الحوار والمحاكاة التي عززت ثقة الطالبات، وتصحيحها الذي يعقب كلامهن مباشرة مع التوجيه المستمر، فضلًا عن استعداد الطالبات الإيجابي وتفاعلهن مع الأنشطة المقترحة. ويعكس غياب العوائق الظاهرة نجاح البيئة اللغوية المهيّأة داخل الفصل في تحفيز الطالبات على الكلام بثقة واستمرارية.

العوامل الداعمة لنجاح البيئة اللغوية

رصدت الملاحظة الميدانية ملصقات وبطاقات تسمية ولافتات بالعربية منتشرة في قاعة الطعام والمصلى والسكن، وأوضحت مسؤولة قسم اللغة وجود فريق لغوي متخصص يخطط البرامج ويقوّمها، ولوائح مكتوبة تُلزم الطالبات بالعربية، وإشرافًا جماعيًا، ونظام نقاط مع تقييم أسبوعي وتقارير دورية ترسل إلى أولياء الأمور. ويلخص الجدول 5 هذه العوامل وصلتها بالإطار النظري.

الجدول 5. العوامل الداعمة لتطبيق البيئة اللغوية العربية

العامل	الشاهد الميداني
الوسائل اللغوية	ملصقات وبطاقات ولافتات عربية في أرجاء المعهد
قسم لغوي منظم	فريق متخصص يخطط البرامج اللغوية وينظمها ويقوّمها

لوائح ملزمة	لوائح مكتوبة تلزم الطالبات بالعربية في حياتهن اليومية
نظام النقاط	نقاط وتقييم أسبوعي وتقارير دورية لأولياء الأمور
الإشراف المشترك والتحفيز	إشراف جميع المعلمات والمشرفات وتشجيع مستمر للطالبات

ويتسم نظام الجزاء بطابع تعليمي، إذ ذكرت إحدى الطالبات أن «من لا تستخدم اللغة العربية وتلجأ إلى لغة أخرى تتعرض للعقوبة»، وتتمثل العقوبة في أن تقف الطالبة المخالفة أمام زميلاتها عقب الصلاة فتردّد المفردات التي أخلّت باستخدامها، فيصير الجزاء وسيلة لتعزيز رصيدها المعجمي. ويتفق ذلك مع مفهوم البيئة اللغوية الرسمية التي يمارس فيها الطالب أنشطة لغوية خاضعة لقواعد محددة ويتلقى تغذية راجعة مباشرة من المعلم .(Awwaludin 2020) كما يتسق نظام النقاط والتحفيز مع أن الدافع الخارجي قد ينشأ من تشجيع المعلم أو المكافأة أو تأثير البيئة المحيطة، وأن الدافع من أهم العناصر في تعلم اللغة Maulana) (Awwaludin, 2020).(and Ritonga 2023وأفادت طالبة أخرى بأن بيئة المعهد التي يتحدث جميع أفرادها بالعربية تمنحها فرصًا واسعة للممارسة المباشرة. أما المعوقات، كمحدودية المفردات وصعوبة تطبيق بعض القواعد اللغوية، فتبقى في حدود طبيعية ويمكن تجاوزها ببرامج التوجيه والتقويم المستمر .(Maulana & Ritonga, 2023)

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

تتفق هذه النتائج مع دراسة نافيسه (2023) في أن البيئة اللغوية تتحقق عبر برامج كإعطاء المفردات اليومية والمحادثة مع إلزام الطلاب باستخدام العربية، غير أنها تتميز بتركيزها على دور المعلمة وجهودها لا على البرامج المطبقة على جميع الطلاب. وتلتقي مع أناجاه (2023) في الاهتمام بتعويد اللغة داخل بيئة تعليمية شبيهة بالمعهد، لكنها تتجاوز أساليب التدريس إلى تهيئة البيئة اللغوية وتنظيمها داخل الصف. وتؤيد ما توصل إليه صديق (2013) من إسهام البيئة اللغوية في تحسين مهارة الكلام عبر البرامج اليومية، بينما جاءت دافعية الطالبات هنا عاملًا داعمًا لا عائقًا. وتتفق مع مكرومة (2016) في عدّ البيئة اللغوية وسيلة أساسية لتنمية الكلام وفي أهمية البرامج المنظمة، وتختلف عنها في أن الإشراف والوسائل اللغوية، وهما من العوائق في دراستها، ظهرا هنا عاملين داعمين. ويتشابه البحث مع رضوى (2024) في تناول تنفيذ البيئة اللغوية في المعهد، مع تركيز تلك الدراسة على مستوى المؤسسة، بينما يركز هذا البحث على المعلمة داخل الفصل.

وبذلك يقدّم هذا البحث إسهامًا يتمثل في أن نجاح البيئة اللغوية العربية في معهد التبيان ثمرة تكامل بين جهود المعلمة داخل الفصل، وسياسة مؤسسية واضحة، وإشراف متكامل، وبرامج لغوية منهجية، ودافعية الطالبات ومشاركتهن الفاعلة.

الخاتمة

خلص هذا البحث إلى أن معلمة اللغة العربية بمعهد التبيان ديلي سردانج تؤدي دورًا محوريًا في دعم تطبيق البيئة اللغوية العربية لتنمية مهارة الكلام لدى طالبات الصف الثاني بالمرحلة المتوسطة. وتتجلى

جهودها في إدماج العربية وسيلةً للتعليم والتواصل داخل الحصة، وتحفيز الطالبات على استخدامها في حياتهن اليومية، والتنسيق المستمر مع قسم اللغة بما يحقق التكامل بين التعليم الرسمي والبيئة اللغوية غير الرسمية. كما تعتمد المعلمة منهجية متكاملة ترتكز على طريقة التعبير الشفهي ضمن المدخل التواصلي، وتوظف استراتيجيتين رئيسيتين هما الاستراتيجية التواصلية عبر العرض الشفهي الفردي أمام الزميلات، واستراتيجية الثنائية اللغوية التي تجعل من الإندونيسية وسيطًا مساعدًا، ومن أبرز أساليبها التعبير عن التجارب الشخصية والتصحيح المؤجل الذي يصون ثقة الطالبة بنفسها. ويعود نجاح هذا التطبيق إلى تضافر عوامل داعمة، أبرزها وجود قسم لغوي منظم، ولوائح ملزمة باستخدام العربية، ووسائل لغوية بصرية منتشرة في المعهد، وإشراف مشترك من جميع المعلمات، ونظام النقاط، والتحفيز المستمر الذي ينمّي دافعية الطالبات نحو ممارسة اللغة.

وتحمل هذه النتائج دلالات تربوية مهمة؛ فهي تبيّن أن فاعلية البيئة اللغوية لا ترتبط بالبرامج المؤسسية وحدها، بل تتوقف كذلك على ما تبذله المعلمة داخل الفصل من جهد في ربط التعليم الصفي بمتطلبات البيئة خارجه. ومن ثمّ ينبغي للمعلمة مواصلة تطوير استراتيجياتها وأساليبها وتنويع الأنشطة الشفهية بما يراعي الفروق الفردية بين الطالبات، وللمعهد وقسم اللغة الاستمرار في تعزيز البرامج اللغوية وتوفير التدريب المهني للمعلمات وتحديث الوسائل اللغوية البصرية وإدخال الأنشطة التفاعلية الرقمية، وللطالبات الحرص على توظيف العربية في تواصلهن اليومي والتحلي بالجرأة وعدم الخوف من الخطأ. ويوصى الباحثون القادمون بدراسة أثر البيئة اللغوية في تنمية المهارات اللغوية الأخرى، واعتماد تصاميم بحثية مقارنة أو كمية للحصول على نتائج أكثر شمولًا وقابلية للتعميم. وبهذا تؤكد الدراسة أن البيئة اللغوية العربية، حين تتكامل فيها جهود المعلمة والمؤسسة والطالبات، تصبح بيئة حيّة تنقل العربية من مادة تُدرَّس في الحصة إلى لغة تُمارَس في الحياة اليومية.

المراجع

Abdullah, I., Rahmi, N., & Walfajri, W. (2021). Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Untuk Mengembangkan Keterampilan Berbicara. *Taqdir*, *6*(2), 80–81.

Awwaludin, M. (2020). Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab Dalam Meningkatkan Penguasaan Bahasa Arab Pada Pesantren Bahasa Arab (MIM LAM). *Jurnal Agama Dan Sosial-Humaniora*, *1*.

Bakhruddin, M. (2021). *Strategi Belajar Mengajar*. CV. Agrapana Media.

Basith, A., & Setiawan, Y. (2022). Implementasi Biah Lughowiyyah dalam Meningkatkan Maharah Kalam. *Tadris Al-Arabiyat: Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan Bahasa Arab*, *2*(1), 140–154.

Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.

Falah, M. F. (2023). دور مهارات اللغة العربية وطرق تدريسها في تعليم اللغة العربية. *لساننا*, (2), 256–271.

Fauzi, I. (2018). *Etika Profesi Keguruan*. IAIAN Jember Press.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.

Lisnasari, S. F., Azizah, N. N., Nurfadhillah, S., Marewa, J. B., Astuti, I. A. D., Sudirman, Rezeki, U. S., Tarigan, J. E., Anggraini, N., Mayanty, S., Ariyana, Udin, I. T., & Sukmawati, R. (2023). *Pengembangan Profesi Guru*. Media Sains Indonesia.

Maulana, W. S., & Ritonga, A. M. (2023). العوامل المؤثرة في نجاح تعلم مهارة الكلام لدى طالب الصف الثاني الثانوي بمعهد الإمام مسلم سيرمباه سردنج. *Cendib*, *1*(2), 186–195. https://doi.org/10.59996/cendib.v1i2.260

Nismah, N., Rosyidi, A. W., & Mufidah, N. (2025). Peran Lingkungan Bahasa Arab Untuk Meningkatkan Keterampilan Berbicara Pada Santri Pondok Pesantren Babul Khairat Pasuruan. *Raudhah Proud To Be Professionals: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, *10*(1), 104–113. https://doi.org/10.48094/raudhah.v10i1.815

Sugiyono. (2019). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.

Widodo, J., & Qosim, M. N. (2021). Penilaian Kinerja Pada Pembelajaran Maharah Al-Kalam Level 1 Di Kursus Bahasa Arab Al-Arobiya Surakarta. *Uktub: Journal of Arabic Studies*, *1*(2), 84–101. https://doi.org/10.32678/uktub.v1i2.5814

Yazid, G. A., & Fauji, I. (2025). Pembentukan Lingkungan Bahasa Arab di MA DAFI Pesantren Al Qur'an Science Sidoarjo. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *10*.

أحمد, ا. ح. (2002). *التدريب: مفهومه وفعالياته، بناء البرامج التدريبية وتقويمها*. دار الشروق.

أحمد, ا. م. ب. (2021). *صعوبات تعليم مهارة المحادثة للناطقين بغير العربية بجامعة أم القرى*.

الحميد, ج. ج. ع. (2006). *استراتيجيات التدريس والتعلم*. دار الفكر العربي.

العربية, م. ا. (2004). *المعجم الوسيط*. دار الدعوة.

المجيد, ن. ع. (2003). *علم النفس التربوي*. دار الفرقان.

خديجة, س. (2022). خصائص المعلم ودوره في العملية التعليمية. *مجلة الفكر المتوسطي*, *11*, 546.

فؤاد, ع. أ. (1421). *المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها*. دار المسلم للنشر والتوزيع.

للشباب, ا. ا. (2014). *تعزيز المهارات الحياتية لدى الشباب*. المنظمة الدولية للشباب.

مصطفى, ر. (2005). *تعليم اللغة العربية*. دار الثقافة للنشر والتوزيع.