

تطوير المادة التعليمية النحوية على أساس Scaffolding لترقية

قدرة الطلاب على مهارة القراءة بمعهد روح الفلاح Aceh

Besar

الرسالة

إعداد:

رحمت راجي

رقم القيد : ٢٤١٠٠٤٠٢٣

طالب الدراسات العليا لقسم تعليم اللغة العربية



وزارة الشؤون الدينية للجمهورية الإندونيسية

الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا اتشيه

٢٠٢٦ م / ١٤٤٨ هـ

موافقة المشرفين

تطوير المادة التعليمية النحوية على أساس Scaffolding لترقية قدرة الطلاب على مهارة

القراءة بمعهد روح الفلاح Aceh Besar

رحمت راجي

رقم القيد: ٢٤١٠٠٤٠٢٣

طالب قسم تعليم اللغة العربية

هذه الرسالة مقدمة للدراسات العليا بجامعة الزاوي الإسلامي الحكومية للحصول

على شهادة الماجستير

الموافقة

جامعة الزاوي الإسلامي

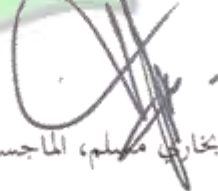
AR-RANIRY

المشرفة الثانية



الدكتورة مخلصه الماجستير

المشرف الأول



أ.د بخاري معلوم، الماجستير

تطوير المادة التعليمية النحوية على أساس Scaffolding لترقية قدرة الطلاب على مهارة

القرءاء بمعهد روح الفلاح Aceh Besar

رحمت راسي

رقم القيد: ٢٤١٠٠٤٠٢٣

تمت مناقشة هذه الرسالة أمام اللجنة المعنية لمناقشتها

برنامج الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا أتشي

في التاريخ: ٢٠ أغسطس ٢٠٢٦ م

٦ ربيع الأول ١٤٤٨ هـ

لجنة المناقشة

المكرّم  
الدكتور بدر الزمان الماجستير  
العضو

الرئيس  
الدكتور شهر الرضى الماجستير

الدكتور أنور الماجستير  
العضو

العضو  
الدكتور سلمي الماجستير  
العضو

الدكتور  
الدكتور مسلم الماجستير

الدكتورة غلاصة الماجستير

بندا أتشي، ٢٠ أغسطس ٢٠٢٦ م  
مديرة برنامج الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا أتشي



الأستاذة الدكتورة إريكا سري سولافي، الماجستير  
رقم التوظيف: ١٩٧٧٠٢١٩١٩٩٨٠٣٢٠٠١

## إقرار الباحث

الاسم : رحمت راجي

رقم القيد : ٢٤١٠٠٤٠٢٣

مكان الميلاد وتاريخه : أتشيه بيسار، ٣١ يوليو ٢٠٠٣ م

القسم : تعليم اللغة العربية

أقر بأن هذه الرسالة تنتمي إلى تألّفي، ولم أقدمها للحصول على أية درجة أكاديمية في جامعة ما، وليست فيها التآليفات والآراء التي أعدها الآخرون إلا وفقًا لمبادئ إعداد البحوث العلمية المذكورة في مراجعها العلمية. وأنا مستعد لقبول العقوبات فيما يُقذف عليه من انتحال المؤلفات

بندا أتشيه، ٢٠ أغسطس ٢٠٢٦ م

صاحب الإقرار،



رحمت راجي

رقم القيد: ٢٤١٠٠٤٠٢٣

## إستهلال

إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ

(سورة يوسف: ٢)

وَلَقَدْ يَسَّرْنَا الْقُرْآنَ لِلذِّكْرِ فَهَلْ مِنْ مُدَكِّرٍ

(سورة القمر: ١٧)

## إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى والدي الكريمين، بسطامي إبراهيم وبحرين، اللذين لم يبخلا بدعائهما وتضحياتهما طوال مسيرتي العلمية، فكانا نبع الصبر والسند الذي لا ينضب.

إلى مشايخي وأساتذتي الذين أناروا لي دروب العلم منذ نعومة أظفاري حتى هذه اللحظة.

إلى إخوتي وأخواتي، وإلى كل من ساندني بكلمة طيبة أو دعوة صادقة. وإلى معهد روح الفلاح ، بمشايخها وطلابها، التي فتحت لي أبوابها ميدانا لهذا البحث، سائلا الله أن يجعل هذا العمل نافعا لها ولطلابها من بعدي.



## شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي وفقني بفضلته وكرمه لإتمام هذه الرسالة،  
والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم، وعلى آله وصحبه  
أجمعين.

وعرف الباحث أن كتابة هذه الرسالة لا يمكن أن يتم إلا بالإشراف  
والمساعدة الجيدة من مختلف الأطراف، لذلك يقدم الباحث أفضل الشكر  
:

- ١- الأستاذة الدكتورة إيكسا سري واهيوني، الماجستير، مديرة برنامج  
الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه،  
على ما توليه من رعاية علمية كريمة، وجهود مباركة في خدمة طلاب  
الدراسات العليا، وتيسير سبل البحث العلمي في الجامعة.
- ٢- الدكتور شهر الرضى، الماجستير، رئيس برنامج الماجستير في تعليم  
اللغة العربية بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه، على  
دعمه المتواصل، وتوجيهاته القيمة، وحرصه الدائم على ترقية المسيرة  
الأكاديمية لطلاب القسم وتذليل العقبات أمامهم.
- ٣- الأستاذ الدكتور بخاري مسلم، الماجستير، المشرف الأول، على ما  
بذله من جهد كبير ووقت ثمين وتوجيهات علمية سديدة منذ  
انطلاق هذا البحث حتى إتمامه، فكان نعم المرشد والموجه بسعة  
صدره وعميق علمه ودقة ملاحظاته.

٤- الدكتوراة مخلصه، الماجستير، المشرفة الثانية، على متابعتها الحثيثة، وإرشاداتها القيمة، وملاحظاتها المنهجية البناءة التي أسهمت في تقويم هذه الرسالة وإخراجها على الوجه العلمي اللائق.

كما يمتد الشكر والتقدير إلى جميع أساتذة برنامج الماجستير في تعليم اللغة العربية وموظفي الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية، وإلى قيادة وأساتذة وطلاب معهد روح الفلاح بـ Aceh Besar Samahani على تعاونهم المثمر طوال مدة تنفيذ البحث الميداني.

سائلا المولى عز وجل أن يجزي الجميع خير الجزاء وأوفاه، وأن يبارك في أعمارهم وعلومهم، وأن يجعل هذا العمل خالصا لوجهه الكريم، نافعا لكتابه ولقارئه.

بندا أتشية، ٣ أغسطس ٢٠٢٦ م

الباحث

رحمت راجي

## مستخلص البحث باللغة العربية

تطوير المادة التعليمية النحوية على أساس *Scaffolding* لترقية قدرة الطلاب على مهارة القراءة

بمعهد روح الفلاح Aceh Besar

|                   |                                                                             |
|-------------------|-----------------------------------------------------------------------------|
| اسم الباحث        | : رحمت راجي                                                                 |
| المشرف الأول      | : أ.د بخاري مسلم، الماجستير                                                 |
| المشرفة الثانية   | : الدكتورة مخلصه، الماجستير                                                 |
| الكلمات المفتاحية | : <i>Scaffolding</i> ؛ مهارة القراءة؛ تركيب المبتدأ والخبر؛ كتاب فتح القريب |

انطلق هذا البحث من مشكلة تعليمية ميدانية تتمثل في وجود فجوة معرفية لدى الطلاب بين امتلاك المعرفة التقريرية بقواعد النحو، والعجز عن تحويلها إلى معرفة إجرائية عند قراءة النصوص التراثية الأصيلة الخالية من الحركات في كتاب فتح القريب. وهدف البحث إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسة: الكشف عن تصميم تطوير مادة تعليمية للنحو على أساس *Scaffolding*، وقياس مدى صلاحيتها، وتحديد مدى فاعليتها في تنمية مهارة القراءة لدى الطلاب. استخدم البحث منهج البحث والتطوير وفق نموذج *ADDIE* لتصميم المادة وقياس صلاحيتها، مدججا بالتصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين غير المتكافئتين (*Nonequivalent Control Group Design*) لاختبار الفاعلية. وتكون مجتمع البحث من طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد روح الفلاح بـ Aceh Besar, Samahani، في حين بلغت العينة ٦٠ طالبا جرى اختيارهم بأسلوب الحصر الشامل للفصول؛ حيث ضمت المجموعة التجريبية ٢٦ طالبا، والمجموعة الضابطة ٣٤ طالبا. وتمثلت أدوات جمع البيانات في المقابلات، وبطاقات الملاحظة، واستبانات تحكيم الخبراء، وأداة اختبار مهارة القراءة بصورتين متكافئتين تقبس ثلاثة أبعاد موزونة: الإعراب التحريري (٥٠%)، وضبط القراءة الجهرية (٣٠%)، وفهم المعنى (٢٠%). وحللت البيانات الوصفية نوعيا، بينما حللت بيانات الصلاحية بحساب المتوسطات الحسابية، واستخدمت الاختبارات الإحصائية الاستدلالية (*Shapiro-Wilk*)، و *Levene*، واختبار *t* للعينات المستقلة، واختبار *Welch t-test*، وحجم الأثر (*Cohen's d*) لتحليل الفاعلية. أسفر البحث عن نتائج رئيسة: أولا، تطوير المادة التعليمية عبر خمس مراحل لأنماط المبتدأ والخبر مع تطبيق بروتوكول خماسي الدرجات من التلاشي التدريجي للمساندة (*Fading*) على النص الأصيل. ثانيا، ثبوت صلاحية المادة بدرجة "صالح جدا"؛ حيث بلغ متوسط تحكيم خبير المادة ٤,٧٩، وخبير الوسائط ٤,٧٧، مع ثبوت تكافؤ صورتَي الاختبار. ثالثا، أظهرت نتائج الاختبار البعدي عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ ( $p = ٠,١٤٥$ )، غير أن اتجاه التحصيل جاء متسقا مع فرضية البحث بتحول المجموعة التجريبية من التأخر قليلا بمقدار ٥,٦١١ نقطة إلى التقدم بعديا بمقدار ٦,٩٦٦ نقطة، وبحجم أثر متوسط ( $Cohen's d \approx ٠,٤٢$ )، وهو ما يرجع إلى قصر مدة المعالجة اللازمة للأتمتة الإجرائية

## مستخلص البحث باللغة الإندونيسية

Pengembangan Materi Pembelajaran Nahwu Berbasis Scaffolding untuk Meningkatkan Kemampuan Siswa dalam Keterampilan Membaca di Dayah Ruhul

Falah Aceh Besar.

Nama Penulis / NIM : Rahmat Raji / 241004023  
Pembimbing I : Prof. Dr. Buhori Muslim, M.Ag  
Pembimbing II : Dr. Mukhlisah, MA  
Kata Kunci : Scaffolding; keterampilan membaca; pola *Mubtada'-Khabar*; Kitab Fathul Qorib.

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh permasalahan pembelajaran di lapangan berupa kesenjangan kognitif santri antara kepemilikan pengetahuan deklaratif (*Declarative Knowledge*) terhadap kaidah Nahwu dan hambatan dalam mengonversinya menjadi pengetahuan prosedural (*Procedural Knowledge*) saat membaca teks otentik Arab gundul pada Kitab Fathul Qorib. Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengungkap desain pengembangan materi ajar Nahwu berbasis strategi Scaffolding, (2) mengukur tingkat kelayakannya, dan (3) mengetahui tingkat efektivitasnya dalam meningkatkan keterampilan membaca santri. Penelitian ini menggunakan pendekatan Research and Development model ADDIE yang dipadukan dengan desain kuasi-eksperimen bentuk *Nonequivalent Control Group Design*. Populasi penelitian adalah santri kelas II Tsanawiyah Dayah Ruhul Falah Samahani, Aceh Besar, dengan sampel 60 santri yang dipilih melalui teknik total *sampling* berbasis kelas (26 santri kelompok eksperimen dan 34 santri kelompok kontrol). Instrumen pengumpulan data meliputi panduan wawancara, lembar observasi, angket validasi ahli, serta tes keterampilan membaca paralel yang mengukur tiga aspek berbobot: I'rab tertulis (50%), ketepatan membaca nyaring (30%), dan pemahaman makna (20%). Analisis data dilakukan secara kualitatif deskriptif, analisis skor rata-rata validasi, serta uji statistik inferensial (*Shapiro-Wilk*, *Levene*, *Independent Sample t-test*, *Welch's t-test*, dan *Cohen's d*). Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) Materi ajar berhasil dikembangkan dalam lima fase variasi pola *Mubtada'-Khabar* melalui protokol lima tahap degradasi bantuan visual-tekstual (*Fading*) pada teks otentik Kitab Fathul Qorib; (2) Materi ajar terbukti "Sangat Layak" dengan skor rata-rata ahli materi 4,79 dan ahli media 4,77, serta instrumen tes paralel terbukti setara; (3) Hasil uji beda *posttest* menunjukkan tidak terdapat perbedaan signifikan secara statistik pada taraf  $\alpha = 0,05$  ( $p = 0,145$ ). Kendati demikian, arah data konsisten dengan hipotesis penelitian di mana kelompok eksperimen berbalik dari tertinggal 5,611 poin pada *pretest* menjadi unggul 6,966 poin pada *posttest* dengan ukuran efek (*effect size*) kategori sedang (*Cohen's d*  $\approx 0,42$ ), yang secara teoritis dijelaskan oleh keterbatasan durasi intervensi dalam membentuk otomatisasi prosedural penuh.

## مستخلص البحث باللغة الإنجليزية

Development of Scaffolding-Based Nahwu Learning Materials to Improve Students' Reading Skills at Ruhul Falah Islamic Boarding School, Aceh Besar  
Author/Student ID : Rahmat Raji / 241004023  
Supervisor I : Prof. Dr. Buhori Muslim, M.Ag  
Supervisor II : Dr. Mukhlisah, MA  
Keywords: : Scaffolding; reading skills; *Mubtada'-Khabar* pattern; Kitab Fathul Qorib.

This study was motivated by an instructional issue regarding the cognitive gap among students between possessing declarative knowledge of Arabic grammar (*Nahwu*) and the difficulty of converting it into procedural knowledge when reading authentic, unvowelized classical texts from *Kitab Fathul Qorib*. This study aims to: (1) describe the development design of an Arabic grammar learning material based on the scaffolding strategy, (2) evaluate its feasibility, and (3) determine its effectiveness in improving students' reading skills (*Maharah Qira'ah*). This study employed a Research and Development approach using the ADDIE model combined with a quasi-experimental Nonequivalent Control Group Design. The population comprised tenth-grade students (class II Tsanawiyah) at Ruhul Falah Islamic Boarding School, Samahani, Aceh Besar, with a total sample of 60 students selected through intact cluster total sampling (26 students in the experimental group and 34 students in the control group). Data collection instruments included interview guidelines, observation sheets, expert validation questionnaires, and parallel reading skill tests measuring three weighted dimensions: written syntax analysis/*i'rab* (50%), oral reading accuracy (30%), and reading comprehension (20%). Data were analyzed using qualitative descriptive methods, mean validation scores, and inferential statistics (Shapiro-Wilk, Levene's test, Independent Sample t-test, Welch's t-test, and Cohen's d effect size). The findings revealed that: (1) The learning material was systematically developed across five grammatical phases of *Mubtada'-Khabar* patterns via a five-stage fading protocol applied to the authentic text of *Kitab Fathul Qorib*; (2) The material proved to be highly feasible, achieving mean validation scores of 4.79 from the subject-matter expert and 4.77 from the media expert, alongside verified test equivalence; (3) The posttest statistical analysis showed no statistically significant difference between the two groups at the 0.05 level ( $p = 0.145$ ). Nevertheless, the observed trend was consistent with the research hypothesis, shifting from a 5.611-point deficit at pretest to a 6.966-point advantage at posttest for the experimental group, yielding a medium effect size (Cohen's  $d \approx 0.42$ ), primarily attributable to the limited duration of instructional treatment required for complete procedural automation.

## قائمة المحتويات

|    |                                      |
|----|--------------------------------------|
| أ  | موافقة المشرفين.....                 |
| ب  | موافقة قرار اللجنة.....              |
| ج  | إقرار الباحث.....                    |
| د  | إستهلال.....                         |
| هـ | إهداء.....                           |
| و  | شكر وتقدير.....                      |
| ح  | مستخلص البحث باللغة العربية.....     |
| ط  | مستخلص البحث باللغة الإندونيسية..... |
| ي  | مستخلص البحث باللغة الإنجليزية.....  |
| ك  | قائمة المحتويات.....                 |
| ع  | قائمة الجداول.....                   |
| ف  | قائمة الملاحق.....                   |
| ١  | الفصل الأول: أساسية البحث.....       |
| ١  | أ- مشكلة البحث.....                  |
| ١٣ | ب- أسئلة البحث.....                  |
| ١٣ | ج- أهداف البحث.....                  |
| ١٤ | د- أهمية البحث.....                  |

|    |                                                        |
|----|--------------------------------------------------------|
| ١٧ | هـ- افتراضات البحث وفروضه.....                         |
| ١٩ | و- معاني المصطلحات.....                                |
| ٢١ | ز- الدراسات السابقة.....                               |
| ٢٨ | ح- طريقة كتابة الرسالة.....                            |
| ٢٩ | <b>الفصل الثاني: الإطار النظري.....</b>                |
| ٢٩ | أ- النحو ومهارة قراءة الكتب التراثية.....              |
| ٢٩ | ١- مكانة النحو بوصفه علما آليا في تراث المعاهد.....    |
|    | ٢- مهارة قراءة الكتب التراثية بوصفها بناء              |
| ٣١ | متعدد الأبعاد.....                                     |
|    | ٣- العلاقة بين إتقان النحو والقدرة على قراءة           |
| ٣٣ | الكتب التراثية.....                                    |
| ٣٤ | ب- المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية.....           |
| ٣٤ | ١- تعريف النوعين والفرق بينهما.....                    |
| ٣٦ | ٢- عملية <i>Proceduralization</i> في اكتساب اللغة..... |
|    | ٣- ثنائية المعرفة التقريرية والإجرائية                 |
| ٣٧ | في سياق تعليم النحو.....                               |
|    | ج- استراتيجيات <i>Scaffolding</i> ونظرية               |
| ٣٨ | <i>Zone of Proximal Development</i> .....              |
| ٣٨ | ١- مفهوم <i>Zone of Proximal Development</i> .....     |
|    | ٢- <i>Scaffolding</i> بوصفه التفعيل الإجرائي           |

|    |                                                             |
|----|-------------------------------------------------------------|
| ٤٠ | ..... Zone of Proximal Development ل                        |
| ٤١ | ..... Scaffolding ٣- خصائص                                  |
| ٤٣ | ..... Scaffolding ٤- في تعليم اللغة العربية وقراءة النصوص   |
|    | ٥- مبدأ تصميم Fading بدرجاته الخمس                          |
| ٤٥ | ..... في هذا البحث                                          |
|    | د- المواد التعليمية القائمة على النص الأصيل                 |
| ٤٧ | ..... (Authentic Materials)                                 |
| ٤٧ | ..... ١- تعريف النص الأصيل وخصائصه                          |
| ٤٨ | ..... ٢- مزايا النص الأصيل في تحقيق Transfer of Learning .. |
| ٤٩ | ..... ٣- تحديات توظيف النص الأصيل مع المبتدئين ومخاطره....  |
| ٥١ | ..... ٤- دلالة الأصالة في سياق المعاهد السلفية              |
| ٥٢ | ..... ه- تصور البحث                                         |
| ٥٧ | ..... الفصل الثالث: إجراءات البحث الميداني                  |
| ٥٧ | ..... ١- منهج البحث                                         |
| ٥٨ | ..... ٢- نموذج التطوير ADDIE                                |
| ٦١ | ..... ٣- مسوغات اختيار تركيب المبتدأ والخبر مادة للتطوير    |
| ٦٣ | ..... ٤- تصميم التجربة                                      |
| ٦٥ | ..... أ- مجتمع البحث                                        |
| ٦٦ | ..... ب- عينة البحث                                         |
| ٦٧ | ..... ١- الأفراد المساندون في البحث                         |

|    |                                                                               |
|----|-------------------------------------------------------------------------------|
| ٦٧ | ج-طريقة جمع البيانات وأدواتها .....                                           |
| ٦٨ | ١-المقابلة وأداتها .....                                                      |
| ٦٨ | ٢-الملاحظة وأداتها .....                                                      |
| ٦٩ | ٣-الاستبانة وأداتها .....                                                     |
| ٦٩ | ٤-أداة اختبار مهارة القراءة .....                                             |
| ٧٢ | د- طريقة تحليل البيانات .....                                                 |
| ٧٢ | ١-تحليل بيانات السؤال الأول (تصميم التطوير) .....                             |
| ٧٢ | ٢-تحليل بيانات السؤال الثاني (الصلاحية) .....                                 |
| ٧٣ | ٣-تحليل بيانات السؤال الثالث (الفعالية) .....                                 |
| ٧٦ | <b>الفصل الرابع: نتائج البحث ومناقشتها .....</b>                              |
| ٧٢ | أ- لمحة عن ميدان البحث .....                                                  |
|    | ب- عرض نتائج تصميم تطوير المادة التعليمية وتحليلها (إجابة السؤال الأول) ..... |
| ٧٧ | ١- نتائج مرحلة <i>Analysis</i> .....                                          |
| ٧٨ | ٢- نتائج مرحلة <i>Design</i> .....                                            |
| ٨١ | ٣- نتائج مرحلة <i>Development</i> .....                                       |
| ٨٩ | ٤- نتائج مرحلة <i>Implementation</i> .....                                    |
| ٩١ | ٥- نتائج مرحلة <i>Evaluation</i> .....                                        |
|    | ج- عرض نتائج صلاحية المادة التعليمية وتحليلها                                 |

|     |                                                     |
|-----|-----------------------------------------------------|
| ٩٢  | ..... (إجابة السؤال الثاني)                         |
| ٩٢  | ١- نتائج تحكيم خبير المادة .....                    |
| ٩٣  | ٢- نتائج تحكيم خبير الوسائط .....                   |
| ٩٤  | ٣- نتائج تكافؤ صوري أداة اختبار مهارة القراءة ..... |
|     | د- عرض نتائج فعالية المادة التعليمية وتحليلها       |
| ٩٧  | ..... (إجابة السؤال الثالث)                         |
| ٩٧  | ١- نتائج اختبار الشروط الإحصائية المسبقة .....      |
| ٩٨  | ٢- نتائج اختبار تكافؤ المستوى القبلي .....          |
| ٩٩  | ٣- نتائج اختبار الفعالية وتحقيق الفروض .....        |
| ١٠١ | هـ- مناقشة .....                                    |
| ١٠١ | ١- مناقشة نتائج التصميم .....                       |
| ١٠٢ | ٢- مناقشة نتائج الصلاحية .....                      |
| ١٠٣ | ٣- مناقشة نتائج الفعالية .....                      |
| ١٠٦ | الفصل الخامس: الخاتمة .....                         |
| ١٠٦ | أ- نتائج البحث .....                                |
| ١٠٨ | ب- الاقتراحات .....                                 |
| ١١٠ | المراجع .....                                       |
| ١١٦ | الملاحق .....                                       |

## قائمة الجداول

|    |                                                              |
|----|--------------------------------------------------------------|
| ٢٢ | جدول ٢.١: الدراسات السابقة .....                             |
| ٧٠ | الجدول ٣.١: كشف مواصفات أداة اختبار مهارة القراءة .....      |
| ٧٣ | الجدول ٣.٢: معيار تفسير متوسط درجات التحكيم .....            |
| ٧٩ | الجدول ٤.١: ملخص الكفايات الأساسية للمراحل الخمس .....       |
| ٨٩ | الجدول ٤.٢: جدول جلسات التطبيق على المجموعة التجريبية .....  |
| ٩٢ | الجدول ٤.٣: نتائج تحكيم خبير المادة حسب المحاور .....        |
| ٩٣ | الجدول ٤.٤: نتائج تحكيم خبير الوسائط حسب المحاور .....       |
| ٩٥ | الجدول ٤.٥: ملخص التكافؤ العقلي المكتمل بين الصورتين .....   |
| ٩٦ | الجدول ٤.٦: نتائج حكم الخبير على أبعاد التكافؤ الأربعة ..... |
| ١٠ | الجدول ٤.٧: ملخص نتائج الاختبارات الإحصائية .....            |

## قائمة الملاحق

- ١- خطاب تصريح بالبحث العلمي من الجامعة وخطاب إفادة بإجراء
- ٢- الإفادة من مديرة برنامج الدراسات العليا بجامعة الرانيري
- ٣- البحث العلمي من المدرسة
- ٤- ورقة تصديق الخبير المادة
- ٥- ورقة تصديق الخبير الوسائط
- ٦- ملخص التكافؤ العقلي المكتم
- ٧- ورقة تقييم الخبير (الطبقة الثانية)
- ٨- أداة اختبار مهارة القراءة (الصورة أ)
- ٩- مفتاح الإجابة ومعايير التصحيح التفصيلية (الصورة أ)
- ١٠- أداة اختبار مهارة القراءة (الصورة ب)
- ١١- مفتاح الإجابة ومعايير التصحيح التفصيلية (الصورة ب)
- ١٢- المنتج التعليمي من المرحلة الأولى إلى المرحلة الخامسة
- ١٣- توثيق
- ١٤- السيرة الذاتية

## الفصل الأول

### أساسية البحث

#### أ- مشكلة البحث

يحتل علم النحو مكانة محورية في تراث التعليم الإسلامي الكلاسيكي، إذ يعد علما آليا تتوقف عليه إمكانية النفاذ إلى ذخيرة المعارف المدونة باللغة العربية.<sup>1</sup> وخلافا لسائر العلوم المستقلة بذاتها، يوضع النحو في مرتبة الأداة الوظيفية التي يقاس نجاح تعلمها بمدى القدرة على تطبيق قواعدها في ممارسة القراءة، لا بمجرد استيعابها من الناحية النظرية. وتؤكد هذه المكانة الوظيفية أن جوهر إتقان النحو يكمن في المهارة التطبيقية، أي القدرة على تحليل تركيب الجملة، وتحديد الموقع الإعرابي للكلمة، وإدراك دلالة النص العربي على النحو الذي يستعمل به في الخطاب العلمي الأصيل.

وفي بيئة المعاهد السلفية، يرتبط إتقان النحو ارتباطا وثيقا بالقدرة على قراءة الكتب التراثية التي تشكل الهوية العلمية الأساسية لهذه المعاهد. ولا يمكن اختزال القراءة الصحيحة للكتب التراثية، في هذا السياق، في

---

<sup>1</sup> Fitrah Massofia et al., "Nahwu Science and the Truth in Perspective of the Philosophy of Science," *Al-Fusha : Arabic Language Education Journal* 6, no. 1 SE-Articles (January 12, 2024), <https://doi.org/10.62097/alfusha.v6i1.1499>.

بعد واحد منفرد، بل تقتضي تضافر ثلاثة أبعاد مترابطة: القدرة على التحليل النحوي (الإعراب)، ودقة النطق بالحركة الإعرابية عند القراءة الجهرية، وإدراك المعنى المتضمن في النص.<sup>٢</sup> وقد توصل مصطفى وآخرون إلى أن ضعف أحد هذه الأبعاد، ولا سيما فهم تركيب الجملة، يفضي بشكل مطرد إلى خطأ في تأويل المعنى، الأمر الذي يجعل هذه الأبعاد الثلاثة غير قابلة للفصل التام عند قياس مهارة القراءة لدى الطلاب.<sup>٣</sup>

كما أثبتت ماريام تجريبيا وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين إتقان نظرية النحو والصرف والقدرة على قراءة الكتب التراثية، بمعامل تحديد بلغ  $R^2 = 0.761$ .<sup>٤</sup> وتؤكد هذه النتيجة ضرورة إتقان القواعد النحوية بوصفه شرطا مسبقا لتحقيق مهارة القراءة. غير أن هذه العلاقة الارتباطية على المستوى الإجمالي لم تفصح بعد عن الآلية التي بمقتضاها تنتقل القاعدة التي أتقنها الطالب نظريا إلى ممارسة قراءة نص لم يسبق له الاطلاع عليه. وهذه الفجوة على المستوى الآلي هي التي يتمحور حولها اهتمام هذا البحث.

<sup>2</sup> Abdullah Syihabuddin and Septi Gumindari, "Pengaruh Penguasaan Mufrodat Terhadap Kemampuan Membaca Kitab Kuning Santri Di Pondok Pesantren An-Nidhom," *Perspektif: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Bahasa* 2, no. 4 SE-Articles (December 23, 2024): 299–321, <https://doi.org/10.59059/perspektif.v2i4.1977>.

<sup>3</sup> Nurul Mustofa et al., "Problematics of Mahārah Al-Qirā'ah (Reading Skill) in Arabic Language Learning," *Journal of Islamic Religious Studies* 3, no. 1 (2026): 38–56, <https://doi.org/https://doi.org/10.67028/jirs.v3i1.169>.

<sup>4</sup> Siti Mariyam, "Hubungan Penguasaan Nahwu Sharaf Dengan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Pesantren Riyadhul Huda," *Tatsqifiy Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2021, <https://doi.org/10.30997/tjpba.v2i1.2828>.

وعلى الرغم من ثبوت العلاقة تجريبيا بين إتقان النحو والقدرة على القراءة، فإن الواقع الميداني يكشف عن ظاهرة أكثر تعقيدا؛ إذ إن كثيرا من الطلاب يحسنون حفظ قواعد النحو نظريا، بيد أنهم يخفقون في تطبيقها عند مواجهة نص تراثي أصيل خال من الحركات ولم يسبق للمعلم أن قرأه أمامهم. ويمكن تفسير هذه الظاهرة في ضوء الإطار الذي طرحه DeKeyser للتمييز بين المعرفة التقريرية (*Declarative Knowledge*)، وهي معرفة صريحة بقواعد اللغة تتمثل في "معرفة أن"، والمعرفة الإجرائية (*Procedural Knowledge*)، وهي القدرة على تطبيق تلك المعرفة تلقائيا في الاستعمال اللغوي الفعلي، أي "معرفة كيف".<sup>٥</sup> ويطلق على عملية الانتقال من المعرفة التقريرية إلى المعرفة الإجرائية مصطلح "الإجرائية" (*Proceduralization*)، وهي عملية لا تحدث تلقائيا، وإنما تستلزم تدريبا تطبيقيا منظما ومتكررا ضمن سياق لغوي أصيل.

وقد أكدت الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في معهد روح الفلاح Samahani, Aceh Besar وجود هذه الفجوة؛ إذ أجريت مقابلات مع أستاذين يدرسان مادة النحو، ومع عشرين طالبا من الصف الثاني الثانوي، إلى جانب ملاحظات صفية في عدد من حصص تعليم النحو

---

<sup>5</sup> Yuichi Suzuki and Robert DeKeyser, "Explicit Knowledge and Skill Acquisition in Second Language Learning," *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 2012, 1-6, <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0405.pub2>.

وقراءة الكتب، فأسفرت جميعها عن صورة متسقة: يحسن الطلاب عموماً ذكر تعريف المبتدأ والخبر وتقسيمهما، ويحفظون علامات الإعراب، وينجزون التمارين الكتابية بنتائج مقبولة. غير أنهم، حين يطلب منهم قراءة نص من كتاب فتح القريب خالياً من الحركات ولم يسبق للأستاذ أن قرأه أمامهم، يواجه معظمهم صعوبة في تحديد الموقع الإعرابي للكلمات، ويقعون في الخطأ عند نطق الحركة الإعرابية الأخيرة، ويعجزون عن استيعاب معنى النص استيعاباً كاملاً. وقد أفاد الأساتذة المعنيون بأن هذه الظاهرة تتكرر في كل عام دراسي، وأنها لا تعالج بمجرد زيادة ساعات التدريس أو تكرار حفظ القواعد.

ولست هذه الظاهرة الملاحظة في معهد روح الفلاح حالة منفردة؛ فقد توصل Hairuddin وآخرون في دراستهم لتعليم التركيب النحوي العربي في المرحلة المتوسطة، إلى نمط مماثل، إذ يحفظ الطلاب قواعد اللغة وأمثلة الجمل نظرياً، لكنهم يخفقون في استيعاب نمط التركيب داخلياً وفي التمييز بين وظائف مكونات الجملة عند مواجهة خطاب جديد،<sup>٦</sup> وقد عرفوا هذه

---

<sup>6</sup> Hairuddin Hairuddin et al., "Bridging Declarative and Procedural Knowledge in Arabic Syntax: The Role of Tadribāt 'Alā Al-Anmāth in Developing Students' Mastery of Nominal and Verbal Sentence Patterns," *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 4, no. 2 (2026): 279–302, <https://doi.org/https://doi.org/10.23971/jallt.v4i2.529>.

الظاهرة إجرائيا بأنها إخفاق في تحويل المعرفة النحوية التقريرية إلى إنتاج جملي تواصلية وظيفي. كما توصل Mahendra وآخرون في دراستهم الظاهرية النوعية لتعليم متن الآجرومية بمعهد الجامعة IAIN Kerinci ، إلى أن الطلاب يكتفون بحفظ سطحي (*Surface-Level Memorisation*) دون فهم مفاهيمي عميق، مما يوقعهم في الحيرة عند تحليل الجمل الواردة في نصوص أصيلة كالقرآن الكريم والحديث الشريف.<sup>٧</sup>

وتتسق هذه النتائج مع ما توصل إليه Ahmad Fikri وآخرون في دراستهم لتعليم القواعد العربية في المدرسة والمعهد، إذ خلصوا إلى أن التعليم الاستنباطي المنفصل عن السياق ينتج متعلمين قادرين على تصنيف صيغ الكلمة (كالفعل والاسم والحرف)، لكنهم يخفقون في ربط تلك الصيغة بدلالاتها ضمن خطاب أصيل (*Discourse Comprehension*).<sup>٨</sup> كذلك بينت Muyasiroh وآخرون ، في قياسها قدرة طلاب الصف الحادي عشر بمدرسة Roudlotul Mubtadiin Balekambang Jepara على قراءة متن

<sup>7</sup> Ilfan Mahendra, Riko Andrian, and Hasya Ramadina Lutfiyah Bangki, "Tripartite Barriers in Arabic Grammar Instruction: A Phenomenological Study of Methodological, Curricular, and Learner-Related Challenges in a University-Affiliated Islamic Dormitory," *Alsuna: Journal of Arabic and English Language* 9, no. 1 (2026): 111–28, <https://doi.org/https://doi.org/10.31538/alsuna.v9i1.8844>.

<sup>8</sup> Ahmad Fikri et al., "An Inductive-Contextual Arabic Grammar Using Historical Texts: A Case Study in a Modern Islamic Boarding School," *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 9, no. 2 SE-Articles (November 1, 2025): 453–66, <https://doi.org/10.29240/jba.v9i2.14163>.

الغاية والتقريب، أن الطلاب يواجهون صعوبة في تطبيق قواعد النحو التي حفظوها من نظم العِمرِيطي عند ممارسة القراءة الفعلية، الأمر الذي يثير لديهم قلقاً وخشية من الوقوع في الخطأ أمام الأستاذ.<sup>٩</sup> ويؤكد تقارب هذه النتائج عبر سياقات مؤسسية متعددة أن الفجوة بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية تمثل إشكالية بنيوية في تعليم النحو بالمؤسسات التعليمية الإسلامية، لا مجرد مشكلة محلية تخص معهد روح الفلاح وحده.

ومن الاستراتيجيات المطروحة لمعالجة هذا الإشكال استراتيجية *Scaffolding*، المنبثقة من نظرية *Zone of Proximal Development* التي صاغها Vygotsky<sup>١٠</sup> وتعرف هذه المنطقة بأنها المسافة الفاصلة بين مستوى النمو الفعلي، أي القدرة التي يمتلكها المتعلم لحل المشكلات بمفرده، ومستوى النمو الكامن، أي القدرة التي يمكن بلوغها بمساعدة شخص أكثر خبرة؛ ويتحقق التعلم الفعال في المسافة الفاصلة بين هذين المستويين. وقد صاغ Wood, Bruner, و Ross مصطلح *Scaffolding* للدلالة على عملية

<sup>٩</sup> Wildatul Muyasiroh, "Penguasaan Nahwu Menggunakan Kitab Nazm Al-Imrithi Dan Kemampuan Membaca Kitab Kuning: Studi Analisis Korelasional," *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah* 9, no. 1 SE-Articles (June 30, 2024): 19–34, <https://doi.org/https://doi.org/10.55187/tarjpi.v9i1.5587>.

<sup>١٠</sup> Colette Murphy, Kathryn Scantlebury, and Catherine Milne, "Using Vygotsky's Zone of Proximal Development to Propose and Test an Explanatory Model for Conceptualising Coteaching in Pre-Service Science Teacher Education," *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 43, no. 4 (August 8, 2015): 281–95, <https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1060291>.

توجيه منظمة تعين المتعلم على إنجاز مهام تفوق طاقته الفردية.<sup>١١</sup> وحدد Ertugruloglu وآخرون ست سمات جوهرية لهذه الاستراتيجية، هي: Contingency، أي مواءمة المساعدة لحاجة المتعلم الفعلية؛ والتلاشي (Fading)، أي التقليل التدريجي للمساعدة؛ وتعزيز استقلالية المتعلم؛ والاستراتيجية التشخيصية؛ والانتقال إلى المستوى التالي (Next Level)، أي زيادة درجة الصعوبة تدريجياً؛ والدعم الإضافي من المعلم.<sup>١٢</sup>

وقد ثبتت فعالية Scaffolding في تنمية الكفاءة النحوية عبر سياقات بحثية متعددة؛ فقد أثبت Abdelaziz dan Al Zehmi فعالية scaffolding cognitive على أساس الوسائط الرقمية في تنمية الكفاءة النحوية،<sup>١٣</sup> وبين Al Eissa dan Al-Bargi أن استراتيجية طرح الأسئلة (Questioning)، بوصفها صورة من صور Scaffolding، تسهم إسهاماً دالاً في تنمية الفهم

<sup>11</sup> David Wood, Jerome S Bruner, and Gail Ross, "The Role of Tutoring in Problem Solving," *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 17, no. 2 (1976): 89–100.

<sup>12</sup> Errol Ertugruloglu, Tessa Mearns, and Wilfried Admiraal, "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts," *Educational Research Review* 40 (2023): 100550, <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100550>.

<sup>13</sup> Hamdy A Abdelaziz and Owaisha Al Zehmi, "E-Cognitive Scaffolding: Does It Have an Impact on the English Grammar Competencies of Middle School Underachieving Students?," *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning* 36, no. 1 (January 2, 2021): 5–28, <https://doi.org/10.1080/02680513.2020.1774356>.

القرائي لدى متعلمي اللغة الإنجليزية.<sup>١٤</sup> ووضع Widyadhana وآخرون *Scaffolding* في مرتبة المرحلة المحورية ضمن الإطار المعرفي لقراءة النصوص العربية، الذي يتخذ نمطا ثلاثي المراحل: ما قبل القراءة، وأثناءها، وما بعدها.<sup>١٥</sup> وذهب Solehuddin وآخرون إلى أبعد من ذلك بتأكيد أن *Scaffolding* لا تقتصر على الممارسة الشفهية للمعلم، بل يمكن تضمينها في البنية النصية للكتاب المدرسي ذاته عبر تدرج مفاهيمي وإجرائي وتكاملي.<sup>١٦</sup> في حين طبق Hanafi وآخرون لوحات *Scaffolding* النحوية المرئية (*Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts*) في بيئة المعهد بغرض ضبط دقة الإعراب وتعزيز فهم التركيب الجملي.<sup>١٧</sup> وتشير هذه

<sup>14</sup> Rahman Abdul Abdullah Arwa Al Eissa, "The Impact of Scaffolding Strategies in Enhancing Reading Comprehension Skills of University Students in a Saudi Context," *International Journal of Linguistics* 9, no. 5 (2017): 1–22, <https://doi.org/https://doi.org/10.5296/ijl.v9i5.11798>.

<sup>15</sup> Ainur Rizqi Widyadhana et al., "The Cognitive Approach in Learning to Read Arabic Texts: A Philosophical and Pedagogical Analysis," *Lisanudhad: Jurnal Bahasa, Pembelajaran Dan Sastra Arab* 12, no. 2 (2025): 161–83, <https://doi.org/https://doi.org/10.21111/lisanudhad.v12i2.41>.

<sup>16</sup> Muhamad Solehudin, Aufa Hanin Salsabil, and Sultan Abdus Syakur, "Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students," *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 4, no. 1 (2026): 41–52, <https://doi.org/https://doi.org/10.23971/jallt.v4i1.408>.

<sup>17</sup> Deva Hanafi, Asep Sunarko, and Ahmad Zuhdi, "Intervention Using Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts A Quasi-Experimental Study on I 'rāb Accuracy and Sentence Structure in Pesantren," *Journal of Arabic Language Studies and Teaching* 6, no. 1 (2026): 87–99, <https://doi.org/https://doi.org/10.15642/jalsat.2026.6.1.87-99>.

النتائج مجمعة إلى أن *Scaffolding* استراتيجية ثبتت فاعليتها تجريبيا وتتسق نظريا مع متطلبات سد الفجوة بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية. وإلى جانب استراتيجية التوجيه، يعد اختيار مادة التدريب عاملا حاسما في فعالية انتقال أثر التعلم. ويؤكد Namaziandost وآخرون و Kung أن النص الأصيل — أي النص الذي يعكس الاستعمال الفعلي للغة الهدف، لا نصا صيغ خصيصا لتعليم بنية نحوية بعينها — يسهم في الربط بين التعليم الصفّي الرسمي واللغة الواقعية التي سيواجهها المتعلم.<sup>١٨</sup> وقد وجد Namaziandost وآخرون (أن المتعلمين الذين استخدمت معهم نصوص أصيلة حصلوا على درجات في الفهم القرائي أعلى دلاليا من نظرائهم الذين استخدمت معهم مواد مبسطة،<sup>١٩</sup> فضلا عن أن النص

---

<sup>18</sup> Ehsan Namaziandost et al., "The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners," *Reading & Writing Quarterly* 38, no. 1 (January 2, 2021): 1–18, <https://doi.org/10.1080/10573569.2021.1892001>; Fan-Wei Kung, "Teaching Second Language Reading Comprehension: The Effects of Classroom Materials and Reading Strategy Use," *Innovation in Language Learning and Teaching* 13, no. 1 (January 2, 2019): 93–104, <https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1364252>.

<sup>19</sup> Namaziandost et al., "The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners."

الأصيل ينمي الدافعية الذاتية لدى المتعلم لشعوره بالتفاعل المباشر مع موضوع ذي دلالة، لا مع محاكاة مصطنعة منبئة الصلة بالسياق.<sup>٢٠</sup>

غير أن توظيف النص الأصيل مع المتعلمين المبتدئين لا يخلو من مخاطره؛ إذ ينه Kung إلى أن تقديم النص الأصيل دون مساندة كافية قد يفضي إلى إحباط المتعلم وفقد دافعيته، ذلك أن التعقيد المعجمي والتركيبى لمثل هذه النصوص قد يتجاوز سعة الذاكرة العاملة لدى المتعلم المبتدئ.<sup>٢١</sup> وهذا الخطر عينه هو ما يجعل التكامل بين *Scaffolding* والنص الأصيل تكاملاً تعاضدياً؛ فالمساعدة التدريجية تتيح توظيف النص الأصيل مادة تدريبية دون إثقال كاهل المتعلم معرفياً في المراحل الأولى، في حين يضمن النص الأصيل، من جهة أخرى، إمكانية انتقال المهارة المكتسبة عبر *Scaffolding* مباشرة إلى سياق الاستعمال الفعلي.

وبناء على هذه الاعتبارات، اختار هذا البحث كتاب فتح القريب محمد بن قاسم الغزي مصدراً للنص الأصيل المعتمد طوال عملية *Scaffolding*، ويستند هذا الاختيار إلى ثلاثة اعتبارات: أولها أن كتاب فتح القريب شرح مختصر لمثن الغاية والتقريب، وهو من أكثر كتب الفقه التمهيدية تداولاً في المعاهد السلفية بإندونيسيا، ومنها معهد روح الفلاح

<sup>20</sup> Diana Fauzia Sari, "Authentic Materials for Learning English: A Study on EFL Students in Aceh," *Studies in English Language and Education* 3, no. 2 (2016): 147–57, <https://doi.org/https://doi.org/10.24815/siele.v3i2.4962>.

<sup>21</sup> Kung, "Teaching Second Language Reading Comprehension: The Effects of Classroom Materials and Reading Strategy Use."

Samahani؛ وثانيها أن الكتاب يتضمن تنوعا كافيا من أنماط تركيب المبتدأ والخبر يفي بمتطلبات المراحل الخمس المزمع تطويرها؛ وثالثها أن توظيف نص أصيل من كتاب فقهي تراثي يحمل دلالة معرفية خاصة في بيئة المعهد، إذ يمثل تجسيدا لسند العلم وحفظا للتراث الفكري، مما يمنحه ارتباطا ثقافيا لا تحظى به الجمل المصطنعة المنبثقة عن سياقها.

ويكشف مسح الأدبيات المتعلقة بتطوير مواد تعليم النحو أنه على الرغم من وفرة الدراسات التي طورت مواد تعليمية للنحو في بيئة المعاهد، فإنه لم يعثر على دراسة واحدة تجمع بين استراتيجية *Scaffolding*، والنص الأصيل من الكتب التراثية، وسياق المعهد السلفي، والتركيز على سد الفجوة بين المعرفة التقريرية والإجرائية جمعا متكاملا. فقد طور Zaenuri و Baroroh كتابا نحويا متكاملا قائما على نص أصيل من كتاب التقريب، موجها نحو مهارة قراءة الكتب التراثية، غير أنهما اعتمدا نموذج *Graves* القائم على التكرار والترجمة الثابتة، لا على آلية التلاشي التدريجي للمساعدة.<sup>22</sup> واستخدم Muzdalifah وآخرون منهج بنية السقالة في تطوير كتاب نحوي، غير أن النص الأصيل الذي وظفه كان آيات قرآنية،

<sup>22</sup> Muhammad Zaenuri and R Umi Baroroh, "Developing An Integrated Nahwu Textbook For Kitab Kuning Reading Skills," *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 8, no. 2 (2025), <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i2.31175>.

لا كتبا تراثية كلاسيكية هي محور التعلم في المعاهد السلفية. وطورت Hamidah وآخرون مادة مساندة قائمة على التعلم السياقي لمتن الآجرومية، لكن تركيزها انصب على الكفاءة التواصلية، لا على ممارسة قراءة النص الخالي من الحركات.<sup>٢٣</sup> كما طورت Azizah و Nashoih كتابا نحويا وظيفيا قائما على الحكمة المحلية، مستخدمة جملا مصطنعة بدلا من النص الأصيل.<sup>٢٤</sup>

وهذه الفجوة في الأدبيات هي التي تشكل الأساس المسوغ لأهمية هذا البحث؛ إذ يتوقع، من خلال تطوير مادة تعليمية للنحو تدمج استراتيجية *Scaffolding* عبر خمس مراحل من التلاشي التدريجي مطبقة على خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر، وتوظف النص الأصلي من كتاب فتح القريب مصدرا لمادة التدريب طوال جميع المراحل، أن يسهم هذا البحث في سد الفجوة بين المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية التي يعاني منها طلاب معهد روح الفلاح بـ Samahani، Aceh Besar وأن يقدم إسهاما أوسع نطاقا في أدبيات تطوير المادة التعليمية النحوية على أساس نظرية *Scaffolding* في بيئة المعاهد السلفية.

<sup>23</sup> Hamidah Hamidah et al., "Developing Arabic Grammar Materials Based on Contextual Learning at Islamic Boarding School in Indonesia," *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab UIN Palangka Raya* 12, no. 1 (n.d.): 133–46, <https://doi.org/10.23971/altarib.v12i1.8292>.

<sup>24</sup> Fina Nur Azizah and Afif Kholisun Nashoih, "Development of Functional Arabic Grammar (Nahwu) Textbooks Based on Local Wisdom for Arabic Language Students," *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 8, no. 2 (2024): 703–30, [https://doi.org/10.56667/de\\_journal.v6i1.1875](https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875).

## ب- أسئلة البحث

بناء على ما تقدم في خلفية البحث، تتحدد إشكالية هذا البحث في ثلاثة أسئلة رئيسة، هي:

١- كيف يكون تصميم تطوير المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* لترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح

الفلاح بـ Samahani, Aceh Besar ؟

٢- ما مدى صلاحية (validity) المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* لترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح

الفلاح بـ Samahani, Aceh Besar ؟

٣- ما مدى فعالية المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* في ترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح الفلاح

بـ Samahani, Aceh Besar ؟

## ج- أهداف البحث

تماشياً مع أسئلة البحث المذكورة آنفاً، يهدف هذا البحث إلى ما يأتي:

١- الكشف عن تصميم تطوير المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* لترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح

الفلاح بـ Samahani, Aceh Besar

٢- قياس مدى صلاحية (validity) المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* لترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح

الفلاح بـAceh Besar ,Samahani

٣- الكشف عن مدى فعالية المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* في لترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح الفلاح بـAceh Besar ،Samahani .

#### د- أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في موقعه من سد فجوة محددة في أدبيات تطوير مواد تعليم النحو بيئة المعاهد السلفية، إذ يجمع بين أربعة عناصر تجديدية لم يسبق أن اجتمعت في منتج تعليمي واحد.

فخلافًا لما ذهب إليه Solehuddin وآخرون من قصر *Internal Scaffolding* على كتاب تمهيدي في التركيب النحوي الأساسي موجه إلى التعريف المفاهيمي بالمبتدئين، يطبق هذا البحث استراتيجية *Scaffolding* تطبيقًا مباشرًا على مستوى أعمال القاعدة النحوية أثناء قراءة جملة الكتاب التراثي كاملة، مما يتيح توجيه العملية الذهنية لدى الطالب من مجرد الإمام النظري بالقاعدة إلى القدرة على تحليل التركيب حال ممارسته قراءة نص تراثي أصيل.<sup>٢٥</sup>

---

<sup>25</sup> Solehudin, Salsabil, and Syakur, "Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students."

وخلافا لما اعتمدته Zaenuri و Baroroh من توظيف نص أصيل من كتاب التقريب مقرونا بمساندة ثابتة تتمثل في الترجمة الحرفية كلمة بكلمة، وبتمارين تكرارية (Drilling) تقليدية تلحق بنهاية كل باب، يحافظ هذا البحث على النص الأصيل من كتاب فتح القريب طوال مراحل المعالجة كافة، موظفا خمس مراحل من . Fading بوصفه مساندة متغيرة لا ثابتة، بما يفضي إلى تكوين استقلالية ذهنية واستقلالية قرائية لدى الطالب دون الانتقاص من التعقيد البنيوي للنص الأصلي الذي يمثل الهوية العلمية للمعهد.<sup>٢٦</sup>

وخلافا لما قام به Hanafi وآخرون من نقل استراتيجية Scaffolding إلى بيئة المعهد السلفي عبر وسيط خارجي يتمثل في Grammar Charts المرئية، يدرج هذا البحث تلك المساندة في البنية الداخلية للكتاب المطبوع ذاته، وهو ما يقدم حلا تعليميا أكثر تكاملا لنظام التعليم في المعاهد التقليدية، إذ لا يستلزم توافر وسائط إضافية ولا أجهزة تقنية بعينها، مما يجعل تعميمه على معاهد متعددة تتفاوت إمكاناتها البنيوية أمرا أيسر منال.<sup>٢٧</sup>

<sup>26</sup> Zaenuri and Baroroh, "Developing An Integrated Nahwu Textbook For Kitab Kuning Reading Skills."

<sup>27</sup> Hanafi, Sunarko, and Zuhdi, "Intervention Using Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts A Quasi-Experimental Study on I 'rāb Accuracy and Sentence Structure in Pesantren."

وخلافا لما سلكه Hairuddin وآخرون في معالجة الفجوة بين Declarative Knowledge و Procedural Knowledge من خلال تمارين الأنماط (Tadrībāt 'alā al-Anmāth) القائمة على جمل مصطنعة في سياق المرحلة المتوسطة، يوجه هذا البحث معالجته لتلك الفجوة إلى نص فقهي أصيل مباشرة من كتاب فتح القريب، بما يجعل الأتمتة الإجرائية (Procedural Automation) الناتجة استجابة فعلية لعائق وظيفي يواجهه الطالب عند قراءة المتون الدينية التي تعد الغاية الأساسية من تعلمه في المعهد.<sup>٢٨</sup>

وبناء على اجتماع هذه العناصر التجديدية الأربعة، يقدم هذا البحث إسهامين: إسهاما نظريا يتمثل في توسيع نطاق تطبيق نظرية Scaffolding عند Vygotsky نحو مجال قراءة النصوص العربية الكلاسيكية الخالية من الحركات، وإسهاما تطبيقيا يتمثل في إنتاج مادة تعليمية جاهزة للاستعمال من قبل المعلم والطالب في مؤسسات التعليم الإسلامي التقليدي، تتصدى لإشكالية منهجية تتكرر في كل عام دراسي.

ويضاف إلى ما تقدم أن نجاح هذا البحث من شأنه أن يشكل نموذجا تطبيقيا لتطوير مواد تعليمية لأنماط نحوية أخرى خارج نطاق المبتدأ

---

<sup>28</sup> Hairuddin et al., "Bridging Declarative and Procedural Knowledge in Arabic Syntax: The Role of Tadrībāt 'Alā Al-Anmāth in Developing Students' Mastery of Nominal and Verbal Sentence Patterns."

والخبر مع الإبقاء على المبدأ التصميمي ذاته، مما يرشح أثره بعيد المدى للامتداد إلى ما وراء نطاق المراحل الخمس التي طورت في هذا البحث.

## هـ- افتراضات البحث وفروضه

### ١- الافتراضات

ينطلق هذا البحث من جملة من الافتراضات الأساسية، وهي:

أ- يفترض أن الظروف التعليمية لدى طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئة نسبيا قبل تطبيق المعالجة، وهو ما سيثبت تجريبيًا من خلال اختبار التكافؤ القبلي المشروح في الفصل الثالث.

ب- يفترض أن الأستاذ القائم على تنفيذ المعالجة يطبق خطوات المادة التعليمية وفق التصميم المقرر دون انحراف يؤثر في صدق النتائج.

ج- يفترض أن أداتي القياس (الاختبار القبلي والبعدي)، اللتين خضعتا للتحكيم والتصديق على النحو المبين في الفصل الثالث، قادرتان على قياس مهارة القراءة قياسًا صادقًا وثابتًا.

د- يفترض أن الطلاب المشاركين يجيبون عن بنود الاختبار بجدية تعكس مستوى قدرتهم الفعلي، دون تأثر بعوامل خارجية كالتخمين العشوائي.

هـ- يفترض أن عملية التعلم تجري في ظروف اعتيادية خالية من المؤثرات الخارجية الجوهرية التي قد تعيق سير المعالجة أو تشوه نتائجها.

## ٢- الفروض

### أولاً: الفروض العامة

تفترض فعالية المادة التعليمية للنحو على أساس استراتيجية *Scaffolding* في ترقية مهارة القراءة لدى طلاب معهد روح الفلاح بـ Samahani, Aceh Besar.

### ثانياً: الفروض الخاصة

لأغراض الاختبار الإحصائي للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث المتعلق بالفعالية، يصاغ فرض البحث على النحو الآتي:

**Ho:** لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارة القراءة لدى مجموعة الطلاب الذين درسوا بالمادة التعليمية على أساس استراتيجية *Scaffolding*، ومتوسط درجات مهارة القراءة لدى مجموعة الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية في تعليم النحو.

**Ha:** يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارة القراءة لدى مجموعة الطلاب الذين درسوا بالمادة التعليمية على أساس استراتيجية *Scaffolding*، ومتوسط درجات مهارة القراءة لدى مجموعة الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية في تعليم النحو،

بحيث تكون درجات المجموعة التجريبية أعلى دلاليا من درجات المجموعة الضابطة.

## و- معاني المصطلحات

تفاديا لاختلاف التأويل في المصطلحات الرئيسة المستعملة في هذا البحث، تعرف المصطلحات الخمسة الآتية تعريفا إجرائيا:

### ١- تطوير المادة التعليمية

يقصد بتطوير المادة التعليمية في هذا البحث تلك العملية المنهجية المنظمة الرامية إلى تصميم منتج تعليمي مطبوع بعنوان "المبتدأ الميسر" والتحقق من صلاحيته واختبار فاعليته، وفق نموذج ADDIE بمراحله الخمس (Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation) والمتج الناتج عن هذه العملية كتاب تعليمي في النحو يتضمن خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر، تعرض كل مرحلة منها في خمس درجات متدرجة من تقليص المساعدة (Fading) باستخدام النص الأصلي من كتاب فتح القريب.

### ٢- استراتيجية Scaffolding

يقصد باستراتيجية Scaffolding في هذا البحث تلك المساندة المتدرجة المقدمة إلى الطالب في صورة إشارات بصرية ومساندة نصية تقلص تقليصا منهجيا عبر خمس درجات: تبدأ الدرجة الأولى بعرض النص الأصلي مصحوبا بإشارات بصرية كاملة (تلوين المبتدأ باللون الأخضر،

والخبر باللون الأزرق، ووسم نوع الخبر بين قوسين متموجين باللون الأحمر)، ثم الدرجة الثانية بعرض النص الأصلي ملونا عند النمط المستهدف فحسب، ثم الدرجة الثالثة بعرض النص الأصلي كامل الحركات دون أي إشارة بصرية، ثم الدرجة الرابعة بعرض النص الأصلي مجردا من حركة الإعراب الأخيرة، وتنتهي بالدرجة الخامسة بعرض النص الأصلي خاليا من الحركات كليا. ويمثل هذا التقليل المتدرج تفعيلا إجرائيا لمبدأي *Fading* و *Transfer of Responsibility* على نحو ما بينه Wood, Bruner, و Ross و Ertugruloglu وآخرون.

### ٣- مهارة القراءة

يقصد بمهارة القراءة في هذا البحث قدرة الطالب على قراءة نص كتاب فتح القريب قراءة صحيحة، وتقاس هذه القدرة من خلال ثلاثة مكونات ذات أوزان محددة: المكون الأول هو القدرة على الإعراب الكتابي بوزن ٥٠٪، ويقصد بها تحديد الموقع الإعرابي للكلمة في الجملة كتابة؛ والمكون الثاني هو دقة القراءة الجهرية بوزن ٣٠٪، ويقصد بها النطق بحركة الإعراب الأخيرة لكل كلمة وفق موقعها الإعرابي؛ والمكون الثالث هو فهم المعنى بوزن ٢٠٪، ويقصد به إدراك مضمون النص المقروء. وقد صيغ هذا

البناء الثلاثي استنادا إلى تقاليد قراءة الكتب التراثية في المعاهد، واتساقا مع الإطار متعدد الأبعاد لمهارة القراءة الذي طرحه Mustofa وآخرون.<sup>٢٩</sup>

#### ٤- طلاب معهد روح الفلاح

يقصد بالطلاب في هذا البحث طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد روح الفلاح Samahani Aceh Besar، ممن درسوا مبادئ النحو وتلقوا المادة التمهيديّة المتعلقة بالمبتدأ والخبر من كتاب متن الآجرومية، ولم يتلقوا بعد تعليما خاصا يتناول تحليل تركيب المبتدأ والخبر في سياق نص كتاب فتح القريب تحليلا مستقلا.

#### ٥- كتاب فتح القريب

يقصد بكتاب فتح القريب في هذا البحث كتاب "فتح القريب المجيب في شرح ألفاظ التقريب" لمحمد بن قاسم الغزي، وهو شرح مختصر لكتاب متن الغاية والتقريب لأبي شجاع الأصفهاني. وقد اختيرت منه خمسة أبواب مصدرا للنصوص المستعملة في مراحل Scaffolding الخمس.

#### ز- الدراسات السابقة

يعرض فيما يأتي عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بهذا البحث، بغية تحديد موقعه من الأدبيات القائمة في مجال تطوير مواد تعليم النحو وتعليم قراءة الكتب التراثية. وقد اختيرت الدراسات السبع الآتية لما

---

<sup>29</sup> Mustofa et al., "Problematics of Mahārah Al-Qirā'ah (Reading Skill) in Arabic Language Learning."

بينها وبين هذا البحث من تقارب موضوعي أو منهجي، مع بقاء فجوة في كل منها تشكل مدخل هذا البحث.

### جدول ٢،١: الدراسات السابقة ذات الصلة

| الرقم | الباحث<br>(السنة)          | محور الدراسة                                                                                                                 | أوجه التشابه                                                                            | أوجه<br>الاختلاف                                                                                                                                                                                          |
|-------|----------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ١     | Zaenuri dan Baroroh (2025) | تطوير كتاب<br>نحو متكامل<br>موجّه نحو مهارة<br>قراءة الكتب<br>التراثية<br>باستخدام نص<br>كتاب التقريب<br>وفق نموذج<br>Graves | توظيف النص<br>الأصيل من كتاب<br>التقريب، وسياق<br>المعهد، والتوجّه<br>نحو مهارة القراءة | اختلاف<br>نموذج<br>التطوير<br>(Graves<br>مقابل<br>ADDIE)<br>والاعتماد<br>على التكرار<br>والترجمة الثابتة<br>لا على<br>التقليص<br>المتدرّج<br>للمساعدة،<br>وكون العينة<br>من طلاب<br>الجامعة لا من<br>طلاب |

|                                                                                                                                                  |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                           |                             |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|---|
| المرحلة<br>الثانوية<br>بالمعهد                                                                                                                   |                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                           |                             |   |
| الاعتماد على<br>جميل مصطنعة<br>لا على نص<br>الكتاب<br>التراثي<br>الأصيل،<br>وإجراء<br>الدراسة في<br>مدرسة<br>متوسطة<br>نظامية لا في<br>معهد سلفي | الإطار النظري<br>القائم على ثنائية<br>المعرفة التقريرية<br>والإجرائية،<br>وتوظيف<br>Scaffolding في<br>التركيب النحوي<br>العربي | تطوير تمارين<br>الأنماط<br>( <i>Tadrībāt<br/>'alā al-<br/>Anmāth</i> )<br>بوصفها<br>Syntactic<br>Scaffolding<br>لسد الفجوة<br>بين<br>Declarative<br>Knowledge<br>وProcedural<br>Knowledge | Hairuddin.e<br>t al. (2026) | ٢ |
| التركيز على<br>التعريف<br>المفاهيمي<br>الأولي<br>للمبتدئين،<br>دون تناول<br>تطبيق<br>Scaffolding                                                 | تصور<br>Scaffolding<br>بوصفه بنيةً داخليةً<br>في الكتاب<br>التعليمي، وسياق<br>المعهد                                           | تحليل<br>Internal<br>Scaffolding<br>في كتاب<br>"مدخل إلى<br>تعلم علم<br>النحو" عبر<br>ثلاث مراحل:                                                                                         | Solehuddin<br>et al. (2026) | ٣ |

|                                                                                                                    |                                                                                                                |                                                                                                                    |                         |   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---|
| في قراءة<br>الجملة<br>الأصيلة كاملة<br>على المستوى<br>الإجرائي                                                     |                                                                                                                | مفاهيمية<br>وإجرائية<br>وتكاملية                                                                                   |                         |   |
| كون الدراسة<br>تجريبية شبه<br>ضابطة قائمة<br>على وسيط<br>خارجي<br>مرئي، لا<br>بحث تطوير<br>لمادة تعليمية<br>مطبوعة | توظيف<br>Scaffolding في<br>سياق المعهد،<br>واستهداف دقة<br>الإعراب في الكتب<br>التراثية                        | تطبيق-Visual<br>Scaffolding<br>Nahw<br>Grammar<br>فيCharts<br>المعهد لتحسين<br>دقة الإعراب<br>وفهم تركيب<br>الجملة | Hanafi et al.<br>(2026) | ٤ |
| كونها دراسة<br>ارتباطية لا<br>تطويرية؛ إذ لم<br>تنتج تدخلا<br>تعليميا،<br>واكتفت<br>بطريقة                         | وحدة الكتاب<br>موضوع القراءة<br>(فتح القريب)،<br>وسياق المعهد،<br>ورصد صعوبة<br>انتقال القاعدة إلى<br>الممارسة | دراسة ارتباطية<br>بين إتقان النحو<br>من نظم<br>العمرطي<br>والقدرة على<br>قراءة متن الغاية<br>والتقريب (فتح         | Muyasiroh<br>(2024)     | ٥ |

| السوروجان<br>التقليدية                                                                                                           |                                                                                                                                             | القريب) في<br>المعهد                                                                                                             |                                 |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|---|
| كونها دراسة<br>نوعية<br>ظاهراتية لا<br>بحث تطوير؛<br>إذ ظل الحل<br>في مستوى<br>التوصية<br>المفاهيمية<br>دون منتج<br>تعليمي مختبر | تشخيص الفجوة<br>بين الحفظ<br>والتطبيق<br>(Surface-Level<br>Memorisation)<br>، والتوصية<br>بالتحول نحو<br>بيداغوجيا قائمة<br>على Scaffolding | دراسة ظاهراتية<br>للعوائق الثلاثية<br>في تعليم متن<br>الآجرومية بمعهد<br>الجامعة،<br>جامعة IAIN<br>كيرينجي                       | Mahendra et<br>al. (2026)       | ٦ |
| توظيف النص<br>السردى<br>التاريخي لا<br>النص الفقهي<br>التراثي، وعدم<br>اتخاذ المعهد<br>السلفي سياقاً<br>رئيساً<br>للدراصة        | نمط المراحل<br>الخمس في<br>Scaffolding<br>النحوي، والتوجه<br>السياقيّ في تعليم<br>القاعدة                                                   | تطبيق<br>استراتيجية<br>القواعد<br>الاستقرائية<br>السياقية عبر<br>خمس مراحل<br>(P1-P5)<br>باستخدام<br>النصوص<br>التاريخية السردية | Ahmad<br>Fikri et al.<br>(2025) | ٧ |

واستنادا إلى ما تقدم في الجدول، يمكن تحديد موقع هذا البحث على النحو الآتي.

تعد دراسة Zaenuri dan Baroroh أقرب الدراسات إلى هذا البحث من حيث وحدة الكتاب موضوع القراءة والتوجه نحو مهارة القراءة، غير أن الفارق الجوهرى بينهما يكمن في آلية المساندة المعتمدة؛ إذ قدم الباحثان النص الأصيل مقرونا بترجمة ثابتة وتمارين تكرارية تلحق بنهاية الباب، في حين يقدم هذا البحث النص الأصيل ذاته عبر تقليص متدرج ومتغير للمساعدة موزع على خمس درجات من *Fading*.<sup>30</sup>

أما دراسة Hairuddin وآخرون فتمثل المرجع النظري الأهم الذي وظف صراحة ثنائية *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge* في سياق النحو العربى، بيد أنها اعتمدت جملا مصطنعة في بيئة مدرسية نظامية.<sup>31</sup> وتعزز دراسة Solehuddin وآخرون التسويغ النظري لكون الكتاب التعليمي قادرا على أداء وظيفة *Internal Scaffolding*، غير أنها اقتصرت على التعريف المفاهيمي الأولي ولم تتناول أعمال القاعدة أثناء

<sup>30</sup> Zaenuri and Baroroh, "Developing An Integrated Nahwu Textbook For Kitab Kuning Reading Skills."

<sup>31</sup> Hairuddin et al., "Bridging Declarative and Procedural Knowledge in Arabic Syntax: The Role of Tadribāt 'Alā Al-Anmāth in Developing Students' Mastery of Nominal and Verbal Sentence Patterns."

قراءة الجملة الأصلية كاملة.<sup>٣٢</sup> وتكشف دراسة Hanafi وآخرون عن شروع الأدبيات في استثمار *Scaffolding* داخل بيئة المعهد، لكن عبر وسيطٍ خارجي يتمثل في اللوحات المرئية، لا عبر البنية الداخلية للمادة التعليمية المطبوعة.<sup>٣٣</sup>

وتكتسب دراسة Muyasiroh أهمية خاصة في هذا السياق لكونها تشترك مع هذا البحث في الكتاب ذاته، أي فتح القريب، ولرصدها صعوبة انتقال القاعدة النحوية إلى ممارسة القراءة لدى الطلاب. غير أن اقتصارها على المنهج الارتباطي دون إنتاج مادة تعليمية متدخلة يترك فجوة واسعة أمام تقديم منتج تطويري يستجيب لل صعوبة التي رصدها.<sup>٣٤</sup> وعلى نحو مماثل، قدمت دراسة Mahendra وآخرون تشخيصاً معمقاً للظاهرة وأوصت بالتحويل نحو بيداغوجيا قائمة على *Scaffolding*، إلا أن تلك التوصية لم تُترجم إلى منتج تعليمي ملموس.<sup>٣٥</sup> كما وقرت دراسة Ahmad Fikri

<sup>32</sup> Solehudin, Salsabil, and Syakur, "Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students."

<sup>33</sup> Hanafi, Sunarko, and Zuhdi, "Intervention Using Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts A Quasi-Experimental Study on I 'rāb Accuracy and Sentence Structure in Pesantren."

<sup>34</sup> Muyasiroh, "Penguasaan Nahwu Menggunakan Kitab Nazm Al-'Imrithi Dan Kemampuan Membaca Kitab Kuning: Studi Analisis Korelasional." h. 19-34

<sup>35</sup> Mahendra, Andrian, and Bangki, "Tripartite Barriers in Arabic Grammar Instruction: A Phenomenological Study of Methodological, Curricular, and Learner-Related Challenges in a University-Affiliated Islamic Dormitory."

وآخرون سابقة لنمط المراحل الخمس في *Scaffolding* النحوي، بيد أنها وظفت النص السردي التاريخي الذي يختلف في خصائصه التركيبية عن النص الفقهي التراثي.<sup>36</sup>

ويؤكد تلاقي مواقع هذه الدراسات السبع أن تطوير المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" على أساس استراتيجية *Scaffolding* بتوظيف النص الأصيل من كتاب فتح القريب في بيئة المعهد السلفي يمثل تركيباً لم يسبق إليه بحث من قبل. ومن ثم فإن مدخل هذا البحث وإسهامه يقعان في الحيز الذي لم تبلغه تلك الدراسات مجتمعة، بما يُكسبه موقعاً أكاديمياً مشروعاً ونافعاً في تطوير مواد تعليم النحو مستقبلاً.

### ح- طريقة كتابة الرسالة

أما طريقة كتابة هذه خطة البحث العلمية فيعتمد الباحث على ما قرره الدراسات العليا لجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية المسمى:

"Panduan Penulisan Tesis dan Disertasi Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri Ar-Raniry, Darussalam, Banda Aceh, Tahun Akademik 2023/2024"

---

<sup>36</sup> Fikri et al., "An Inductive-Contextual Arabic Grammar Using Historical Texts: A Case Study in a Modern Islamic Boarding School."

## الفصل الثاني

### الإطار النظري

#### أ- النحو ومهارة قراءة الكتب التراثية

##### ١- مكانة النحو بوصفه علما آليا في تراث المعاهد

يحتل علم النحو في التراث العلمي الإسلامي الكلاسيكي مكانة العلم الآلي، أي العلم الذي يؤدي وظيفة الوسيلة إلى إتقان علوم أخرى تعد غاية في ذاتها، ولا سيما إتقان النصوص الدينية المدونة باللغة العربية.<sup>٣٧</sup> وتختلف هذه المكانة اختلافا جوهريا عن مكانة العلم المقصود لذاته، إذ أن نجاح تعلم العلم الآلي لا يقاس بعمق الاستيعاب المفاهيمي وحده، وإنما بمدى القدرة على تفعيله وظيفيا لفتح باب العلوم الأخرى.<sup>٣٨</sup> ويترتب على ذلك أن القاعدة النحوية التي يحفظها الطالب ولا يقدر على تطبيقها أثناء

---

<sup>37</sup> Siti Sulaikho and Cahya Edi Setyawan, "تحديد مصطلح النحو ودور تاريخه"،

*Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, Dan Kajian Linguistik Arab* 7, no. 1 (2024): 746–53, <https://doi.org/https://doi.org/10.32764/lahjah.v7i1.4456>.

<sup>38</sup> Aan Sofwan et al., "Peran Dan Kontribusi Nahwu Dalam Penafsiran Al-Qur'an," *Hamalatul Qur'an: Jurnal Ilmu Ilmu Alqur'an* 5, no. 2 (2024): 201–8, <https://doi.org/https://doi.org/10.37985/hq.v5i2.185>.

القراءة لم تحقق، في حقيقة الأمر، الوظيفة العلمية التي من أجلها وجد النحو أصلاً.

وفي بيئة المعاهد السلفية، تتجلى مكانة النحو بوصفه علماً آلياً تجلياً ملموساً في ممارسة تعليم الكتب التراثية. فقد أشار Fauzi في مراجعته المنهجية إلى أن تقاليد المعاهد في إندونيسيا وضعت تاريخياً علمي النحو والصرف بوصفهما ركيزتين لغويتين يتوقف عليهما التمكين من العلوم الأكثر موضوعية كالفقه والتفسير والحديث.<sup>٣٩</sup> كما رصد Neneng Hasanah وآخرون أن معاهد متعددة طورت طرائق لتبسيط قواعد النحو والصرف كطريقة "البداية"، لا بغية الاستغناء عن الكتب الكلاسيكية كالأجرومية والألفية، بل بغية تعجيل تحويل النحو إلى زادٍ وظيفي جاهز للاستعمال في قراءة الكتب التراثية.<sup>٤٠</sup> وفي السياق ذاته، أكد Khairul Anam و Jasminto من خلال دراستهما لطريقة "Metode 33" بمعهد الهاشم Mayangan أن منهجة القواعد الأساسية في النحو والصرف إنما

<sup>39</sup> Moch Sony Fauzi, "Pesantren Tradisional; Akar Penyebaran Islam Dan Bahasa Arab Di Indonesia," *LiNGUA: Jurnal Ilmu Bahasa Dan Sastra* 2, no. 2 (2007), <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ling.v2i2.564>.

<sup>40</sup> Neneng Hasanah et al., "Implementing of Al Bidayah Method to Improve The Kitab Kuning Reading Skills," *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam* 5, no. 3 SE-Articles (September 29, 2022), <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i3.2432>.

صممت قصداً لتكون أساساً لقراءة الكتب التراثية، لا معرفة نحوية تقف عند حدود المستوى المفاهيمي.<sup>٤١</sup>

وبدل تلاقي هذه التصورات على أن تقويم نجاح تعليم النحو في المعاهد ينبغي أن يقيس، في الأصل، قدرة الطالب على تطبيق القاعدة في ممارسة قراءة النص الأصيل، لا مجرد قدرته على الحفظ والشرح النظري. فمعايير التقويم التي تقف عند حد الاستيعاب المفاهيمي من شأنها أن تخرج طلاباً أتقنوا النحو إتقاناً اسمياً، غير أنهم لم يتقنوا بعد ما كان ينبغي أن يكون غاية تعلم النحو منذ البدء، أي القدرة على النفاذ المستقل إلى ذخيرة المعارف المدونة بالعربية.

## ٢- مهارة قراءة الكتب التراثية بوصفها بناء متعدد الأبعاد

لا يمكن اختزال مهارة قراءة الكتب التراثية في بعد واحد منفرد، نظراً إلى طبيعة النص المقروء وإلى ما تقتضيه نتيجة القراءة من جوانب متطبقة.<sup>٤٢</sup> وقد أوضح Widyadhana وآخرون، من خلال دراستهم للمنحى المعرفي في

<sup>41</sup> Khairul Anam and Jasminto Jasminto, "Implementasi Pembelajaran Nahwu Dan Shorof Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Dengan Menggunakan Metode 33 Di Pondok Pesantren Al-Hasyim Mayangan Jogoroto Jombang," *Dharmas Education Journal (DE\_Journal)* 6, no. 1 (2025): 260–67, [https://doi.org/10.56667/de\\_journal.v6i1.1875](https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875).

<sup>42</sup> Nelly Izmi, "Tradisi Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Kurikulum Pesantren," *El-Rusyd* 7, no. 2 SE-Articles (February 14, 2023): 1–12, <https://doi.org/10.58485/elrusyd.v7i2.132>.

قراءة النصوص العربية، أن قراءة النص العربي تستلزم التكامل الآني بين المعالجة على المستوى الإملائي والمستوى التركيبي والمستوى الدلالي؛ فإذا اختلف أحد هذه المستويات تعذر عن نتيجة القراءة صحيحة، وإن استقامت المستويات الأخرى.<sup>٤٣</sup>

واستناداً إلى خصائص قراءة الكتب التراثية المعمول بها في المعاهد، تعامل مهارة القراءة في هذا البحث بوصفها بناء متعدد الأبعاد يتألف من ثلاثة مكونات. المكون الأول هو القدرة على التحليل النحوي (الإعراب) كتابة، أي قدرة الطالب على تحديد الموقع الإعرابي للكلمة في الجملة استناداً إلى قواعد النحو، وعلى وجه التحديد تمييز المبتدأ والخبر بأنماطهما المتنوعة، وهو النمط التركيبي الذي يتمحور حوله هذا البحث. والمكون الثاني هو دقة النطق بحركة الإعراب الأخيرة أثناء القراءة الجهرية، وهو مكون يمثل الصورة الأصيلة لممارسة قراءة الكتب التراثية في المعاهد عبر طريقتي السوروجان والباندونجان. والمكون الثالث هو فهم المعنى المتضمن في النص، أي قدرة الطالب على إبلاغ مقصود النص المقروء باللغة الإندونيسية أو باللغة المحلية جريا على ما هو متعارف عليه في المعاهد.

---

<sup>43</sup> Widyadhana et al., "The Cognitive Approach in Learning to Read Arabic Texts: A Philosophical and Pedagogical Analysis."

وهذه المكونات الثلاثة متلازمة فيما بينها لا تقبل الفصل القاطع. فقد توصل Mustofa وآخرون إلى أن ضعف فهم تركيب الجملة يفضي بشكل مطرد إلى خطأ في تأويل المعنى.<sup>٤٤</sup> ويمكن تفسير هذه العلاقة إجرائياً بأن الإخفاق في تحديد المبتدأ والخبر داخل الجملة الواحدة قد يفضي إلى خطأ في ضبط حركة الإعراب الأخيرة عند القراءة الجهرية، وهو ما قد يفضي بدوره إلى فهم مغلوط للمعنى. وعلى العكس من ذلك، فإن تكرار عدم الدقة في النطق بحركة الإعراب الأخيرة قد يدل على أن التحليل النحوي لدى الطالب لم يبلغ بعد مستوى الأتمتة الذي يجعل القراءة تناسب انسياباً.

### ٣- العلاقة بين إتقان النحو والقدرة على قراءة الكتب التراثية

أثبتت عدة دراسات تجريبياً وجود علاقة بين إتقان نظرية النحو والقدرة على قراءة الكتب التراثية. فقد أجرت Mariyam دراسة ارتباطية أظهرت وجود علاقة إيجابية دالة إحصائياً بين إتقان نظرية النحو والصرف والقدرة على قراءة الكتب التراثية، بمعامل تحديد بلغ  $R^2 = 0.761$ ، وهو ما يؤكد أن إتقان القواعد النحوية شرط مسبق لا سبيل إلى تجاوزه لبلوغ القدرة على قراءة الكتب التراثية.<sup>٤٥</sup> كما قاست Muyasiroh ، في دراستها بالصف

<sup>44</sup> Mustofa et al., "Problematics of Mahārah Al-Qirā'ah (Reading Skill) in Arabic Language Learning."

<sup>45</sup> Mariyam, "Hubungan Penguasaan Nahwu Sharaf Dengan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Pesantren Riyadhul Huda."

الحادي عشر بمدرسة روضة المبتدئين باليكامبانج جيبارا، الارتباط بين إتقان النحو المستند إلى نظم العمرطي والقدرة على قراءة متن الغاية والتقريب على متن فتح القريب، فتوصلت إلى نمط علاقة متسق مع ما سبق.<sup>٤٦</sup>

بيد أن هذه النتائج الارتباطية على المستوى الإجمالي لم تفصح بعد عن الآلية التي تنتقل بمقتضاها المعرفة النحوية التي أتقنها الطالب إلى قراءة نص لم يسبق له الاطلاع عليه. وقد أوردت MUYASIROH أنه على الرغم من ثبوت الارتباط بين نظرية النحو وممارسة القراءة على المستوى الإجمالي، فإنه ما تزال ترصد على مستوى الطالب الفرد ظاهرة إتقان نظرية النحو إتقاناً جيداً مع مواجهة صعوبة في تطبيقها حال المواجهة المباشرة لنص كتاب فتح القريب،<sup>٤٧</sup> بل أن هذه الصعوبة تثير لدى الطالب قلقاً وخشية من الوقوع في الخطأ أمام الأستاذ، مما يعيق سير عملية التعلم ذاتها. وهذه الفجوة على المستوى الآلي هي ما لم يجب عنه المنهج الارتباطي، وهي التي تشكل محور الاهتمام الإجرائي لهذا البحث.

#### ب- المعرفة التقريرية والمعرفة الإجرائية (Pengetahuan Deklaratif dan

#### Pengetahuan Prosedural)

#### ١- تعريف النوعين والفرق بينهما

<sup>46</sup> MUYASIROH, "Penguasaan Nahwu Menggunakan Kitab Nazm Al-'Imrithi Dan Kemampuan Membaca Kitab Kuning: Studi Analisis Korelasional." h.19-34

<sup>47</sup> MUYASIROH "Penguasaan Nahwu Menggunakan Kitab Nazm Al-'Imrithi Dan Kemampuan Membaca Kitab Kuning: Studi Analisis Korelasional." h. 19-34

ميز DeKeyser ، في الإطار النظري الذي طوره لاكتساب اللغة الثانية، بين نوعين من المعرفة التي يمتلكها متعلم اللغة، هما: *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge*. فالأولى معرفة صريحة بالحقائق أو بقواعد اللغة يستطيع المتعلم التعبير عنها لفظاً، وكثيراً ما تصاغ في عبارة "معرفة أن" (*Knowing That*). أما الثانية فهي القدرة على تطبيق تلك المعرفة تطبيقاً تلقائياً وأنياء في الاستعمال اللغوي الفعلي، وكثيراً ما تصاغ في عبارة "معرفة كيف" (*Knowing How*).<sup>٤٨</sup>

ويمكن توضيح الفرق الإجرائي بين النوعين بالمثال الآتي: فالطالب القادر على ذكر تعريف المبتدأ بوصفه اسماً مرفوعاً يقع في صدر الجملة، وعلى بيان أقسامه، إنما يظهر تمكناً من *Declarative Knowledge*. في حين أن الطالب الذي يستطيع، على نحو تلقائي، أن يتعرف المبتدأ في جملة من كتاب تراثي لم يسبق له أن قرأها، دون حاجة إلى التوقف لاستحضار تعريفه، إنما يظهر تمكناً من *Procedural Knowledge*. والنوعان يختلفان اختلافاً نوعياً ولا يقوم أحدهما مقام الآخر؛ إذ أن التمكن العميق من المعرفة التقريرية لا يفضي بذاته إلى التمكن من المعرفة الإجرائية.

---

<sup>48</sup> Suzuki and DeKeyser, "Explicit Knowledge and Skill Acquisition in Second Language Learning."

## ٢- عملية *Proceduralization* في اكتساب اللغة

يطلق على عملية التحول من *Declarative Knowledge* إلى *Procedural Knowledge* مصطلح *Proceduralization*. وقد أكد DeKeyser أن هذه العملية لا تجري تلقائيا بمجرد إطالة زمن التعلم أو تكرار الحفظ، وإنما تستلزم تدريباً تطبيقياً منظماً ومتكرراً في سياق استعمال لغوي حقيقي، يُفعّل فيه المتعلم معرفته التقريرية تفعيلاً نشطاً لإنجاز مهمة لغوية أصيلة.<sup>٤٩</sup> وتمضي هذه العملية عبر التعرض لسياقات استعمال متنوعة، حتى يبلغ المتعلم مرحلة لا يعود فيها بحاجة إلى الرجوع الواعي إلى القاعدة التي أتقنها.

وقد صاغ Hairuddin وآخرون، في دراستهم لتعليم التركيب النحوي العربي في المرحلة المتوسطة، هذه العملية صياغة إجرائية بوصفها تحويلاً للمعرفة النحوية التقريرية إلى إنتاج جملي تواصلية وظيفي. وقد توصلوا إلى أن المتعلمين كثيراً ما يحفظون قواعد اللغة وأمثلة الجمل حفظاً نظرياً، غير أنهم يخفقون في استيعاب نمط التركيب داخلياً وفي التمييز بين وظائف مكونات الجملة عند مواجهة خطابٍ جديد. والحل الذي اقترحوه هو تقديم تمارين الأنماط (*Tadrībāt 'alā al-Anmāth*) تقديماً منهجياً لتؤدي

<sup>49</sup> Suzuki and DeKeyser.

وظيفة *Syntactic Scaffolding* في تخفيف العبء المعرفي، بما يفضي في نهاية المطاف إلى تحقق *Procedural Automation*.<sup>50</sup>

### ٣- ثنائية المعرفة التقريرية والإجرائية في سياق تعليم النحو

تشكل ثنائية *Procedural Knowledge* و *Declarative Knowledge* العدسة التحليلية الرئيسة لفهم جذر الإشكالية في هذا البحث. فطلاب معهد روح الفلاح يقعون عموماً في وضع يمتلكون فيه معرفة تقريرية كافية بالنحو، بدليل قدرتهم على حفظ القاعدة، وذكر أقسام المبتدأ والخبر، وبيان علامات الإعراب. غير أنهم لم يمروا بعد بعملية *Proceduralization* التي تمكنهم من تفعيل تلك المعرفة تفعيلاً تلقائياً حال قراءة نص تراثي أصيل دون معونة الأستاذ. ويتسق هذا التشخيص مع ما توصل إليه Mahendra وآخرون في معهد الجامعة Kerinci IAIN من وصف ظاهرة مماثلة بأنها حفظ سطحي (*Surface-Level Memorisation*)، أي تمكن يقف عند المستوى المعرفي دون أن ينفذ إلى مستوى التطبيق التلقائي. كما أكد Ahmad Fikri وآخرون أن تعليم القواعد العربية تعليماً استنباطياً منفصلاً عن السياق ينتج متعلمين قادرين على تصنيف صيغ

<sup>50</sup> Hairuddin et al., "Bridging Declarative and Procedural Knowledge in Arabic Syntax: The Role of Tadribāt 'Alā Al-Anmāth in Developing Students' Mastery of Nominal and Verbal Sentence Patterns."

الكلمة (كالفعل والاسم والحرف)، غير أنهم يخفقون في ربط تلك الصيغة بدلالاتها ضمن خطاب أصيل.<sup>٥١</sup> ويعد هذا الإخفاق في ربط الصيغة بالمعنى أقوى مؤشر على أن *Proceduralization* لم تتحقق بعد، ذلك أن التمكن الإجرائي إنما هو، في حقيقته، القدرة على دمج مستويات المعرفة النحوية المختلفة في عملية فهمية واحدة مناسبة. وهذه الثنائية النظرية هي التي تميز هذا البحث عن سائر بحوث تطوير مواد تعليم النحو التي تميل إلى قياس النجاح بارتفاع مستوى التمكن من المفهوم، دون تشريح صريح لعملية الانتقال إلى المهارة التطبيقية.

### ج- استراتيجية *Scaffolding* ونظرية *Zone of Proximal Development*

#### ١- مفهوم *Zone of Proximal Development*

طرح Vygotsky مفهوم *Zone of Proximal Development* في إطار نظريته في النمو المعرفي ذات المنحى الاجتماعي الثقافي، وعرفها بأنها المسافة الفاصلة بين مستوى النمو الفعلي، الذي يتجلى في قدرة المتعلم على حل المشكلات بمفرده، ومستوى النمو الكامن، الذي يتجلى في قدرته على حل المشكلات بتوجيه من شخص أكثر كفاءة منه.<sup>٥٢</sup> وهذه المنطقة الواقعة

<sup>51</sup> Fikri et al., "An Inductive-Contextual Arabic Grammar Using Historical Texts: A Case Study in a Modern Islamic Boarding School."

<sup>52</sup> Murphy, Scantlebury, and Milne, "Using Vygotsky's Zone of Proximal Development to Propose and Test an Explanatory Model for Conceptualising Coteaching in Pre-Service Science Teacher Education."

بين المستويين هي، في تصور Vygotsky، الموضوع الأمثل لحدوث التعلم ذي المعنى.

ويتحقق التعلم الفعال، وفق هذا الإطار، حين يوجه التعليم إلى *Zone of Proximal Development* تحديداً؛ ذلك أن التعليم الذي يستهدف قدرة أتقنها المتعلم سلفاً لا يعدو أن يكون تكراراً لا يُثمر نمواً جديداً، في حين أن التعليم الذي يستهدف مهمة تتجاوز طاقته تجاوزاً بعيداً يفضي إلى الإحباط والإخفاق، لافتقاره إلى الأساس المعرفي اللازم لمعالجتها. ومن ثم يقدم هذا الإطار موجهاً إجرائياً لتصميم تعليم يجمع بين التحدي وإمكانية البلوغ في آن واحد.<sup>53</sup>

وفي سياق هذا البحث، يوفر *Zone of Proximal Development* أساساً مفاهيمياً لفهم السبب في عجز طلاب معهد روح الفلاح عن الانتقال المباشر من إتقان القاعدة النحوية إلى القراءة المستقلة لنص كتاب فتح القريب الخالي من الحركات. فقراءة الكتاب التراثي غير المشكول تمثل، في حقيقتها، مهمة واقعة في مستوى النمو الكامن لدى الطالب، أي مهمة لا يقدر على إنجازها إلا بمساعدة. ووظيفة المادة التعليمية القائمة على *Scaffolding* هي تقديم توجيه منظم يعبر بالطالب هذه المنطقة تدريجياً،

---

<sup>53</sup> Kara Sage, "Zone of Proximal Development," *Zone of Proximal Development*, 2022, <https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW163-1>.

من مستوى قدرته الفعلية نحو مستوى قدرته الكامنة، حتى يصير قادرا في نهاية المطاف على إنجاز المهمة التي كانت تستلزم مساندة إنجازا مستقلا.

## ٢- *Scaffolding* بوصفه التفعيل الإجرائي لـ *Zone of Proximal Development*

صاغ Wood, Bruner, و Ross مصطلح *Scaffolding* للدلالة على عملية التوجيه المنظم التي تمكن المتعلم من إنجاز مهمة تقع خارج نطاق قدرته المستقلة.<sup>٥٤</sup> وقد وصفوا آلية *Scaffolding* بأنها عملية يتولى فيها الطرف الأكثر خبرة — سواء أكان معلما أم كتابا تعليميا أم قرينا أكثر كفاءة — التحكم في عناصر المهمة الصعبة، بحيث يتفرغ المتعلم للتركيز على العناصر المناسبة مع كفاءته الراهنة. وبتنامي كفاءة المتعلم، يسلم التحكم في عناصر المهمة إليه تدريجيا حتى يبلغ القدرة على إنجازها إنجازا مستقلا تامة.

وعلى الرغم من سبق مفهوم *Zone of Proximal Development* عند Vygotsky لمفهوم *Scaffolding* عند Wood وزملائه، فإن المفهومين متكاملان نظريا؛ إذ يُفسّر الأول سبب الحاجة إلى المساندة ونوع المهام التي تكون فيها المساندة ذات جدوى، في حين يفسر الثاني كيفية تقديم تلك المساندة وتقليصها إجرائيا. ويثمر الجمع بينهما إطارا متكاملا لتصميم تعليم ييسر الانتقال من الاعتماد على المساندة إلى استقلالية المتعلم. وقد

<sup>54</sup> Wood, Bruner, and Ross, "The Role of Tutoring in Problem Solving."

أكد Solehuddin وآخرون. أن التكامل بين الأساس المفاهيمي لـ *Zone of Proximal Development* والتفعيل الإجرائي لـ *Scaffolding* في تصميم المواد التعليمية للغة العربية يمكن الكتاب التعليمي من أداء وظيفة المساند الداخلي الذي يقود الطالب عبر منطقته النمائية قيادة منهجية دون توقف دائم على التدخل الشفهي للمعلم.<sup>٥٥</sup>

### ٣- خصائص *Scaffolding*

فصل Ertugruloglu وآخرون خصائص *Scaffolding* في ست سمات إجرائية تتخذ مرجعا في تقويم جودة تطبيق هذه الاستراتيجية.<sup>٥٦</sup> فالسمة الأولى هي *Contingency*، أي كون المساندة مستجيبة لحاجة المتعلم الفعلية ومتكيفة مع ظروف تعلمه، لا مساندة نمطية ثابتة لا تتبدل. والسمة الثانية هي *Fading*، أي تقليص المساندة تدريجيا بتنامي كفاءة المتعلم. والسمة الثالثة هي تنامي الاستقلالية، أي نقل المسؤولية نقلا متدرجا من المعلم إلى المتعلم. والسمة الرابعة هي الاستراتيجية التشخيصية، أي قدرة المعلم أو المادة التعليمية على رصد موضع الصعوبة لدى المتعلم وتعديل المساندة بناء على ذلك الرصد. والسمة الخامسة هي *Next Level*، أي تقديم تحد أعلى مستوى بعد إتقان المتعلم للمستوى السابق. والسمة السادسة هي

<sup>55</sup> Solehudin, Salsabil, and Syakur, "Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students."

<sup>56</sup> Ertugruloglu, Mearns, and Admiraal, "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts."

الدعم الإضافي من المعلم لمعالجة الحالات الخاصة الخارجة عن التصميم الأساسي.

وأضاف Abdelaziz و Al Zehmi تركيزا على جانب تخفيف العبء المعرفي (*Cognitive Load Reduction*) بوصفه وظيفة جوهرية لـ *Scaffolding*، إذ طوروا مفهوم *Cognitive Scaffolding* المصمم خصيصا لتفكيك تعقيد المهمة اللغوية إلى وحدات تستوعبها الذاكرة العاملة لدى المتعلم.<sup>٥٧</sup> كما أثبت Khoiriyah و Mashuri فعالية *E-Cognitive Scaffolding* في تنمية الكفاءة النحوية، ووثق Abune فعالية *Peer Scaffolding* في تنمية القدرة النحوية لدى المتعلمين.<sup>٥٨</sup> ويدل تلاقي هذه النتائج على أن *Scaffolding*، على تنوع صوره، استراتيجية ثبتت فاعليتها تجريبيا في تعليم القواعد متى صممت مراعية السمات الإجرائية التي فصلها Ertugruloglu وآخرون.<sup>٥٩</sup>

<sup>57</sup> Abdelaziz and Al Zehmi, "E-Cognitive Scaffolding: Does It Have an Impact on the English Grammar Competencies of Middle School Underachieving Students?"

<sup>58</sup> Addisu Alehegn Abune, "Effects of Peer Scaffolding on Students' Grammar Proficiency Development.," *Online Submission* 7, no. 5 (2019): 105–20, <https://doi.org/10.14662/IJELC2019.081>.

<sup>59</sup> Ertugruloglu, Mearns, and Admiraal, "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts."

#### ٤- *Scaffolding* في تعليم اللغة العربية وقراءة النصوص

ثبتت فعالية *Scaffolding* في تنمية القدرة على القراءة في سياقات متعددة من تعليم اللغات. فقد أثبت Al Eissa dan Al-Bargi، من خلال دراسة تجريبية في بيئة تعليم اللغة الإنجليزية، أن استراتيجية *Scaffolding* القائمة على *Questioning* تسهم إسهاما دالاً إحصائياً في تنمية الفهم القرائي لدى المتعلمين.<sup>٦٠</sup> وعلى الرغم من اختلاف سياق دراستهما عن سياق هذا البحث، فإن نتيجتهما تقدم دليلاً تجريبياً على أن توظيف *Scaffolding* في مهمة القراءة قادر على إحداث تنمية قابلة للقياس في القدرة القرائية.

ووضع Widyadhana وآخرون، من خلال دراستهم للمنحى المعرفي في قراءة النصوص العربية، *Scaffolding* في مرتبة المرحلة المحورية ضمن إطار قرائي ثلاثي المراحل: مرحلة ما قبل القراءة التي تؤدي وظيفة تنشيط البنية المعرفية السابقة لدى المتعلم، ومرحلة أثناء القراءة التي تمثل مجال عمل *Scaffolding*، ومرحلة ما بعد القراءة التي تؤدي وظيفة التأمل فوق المعرفي.<sup>٦١</sup> وهذه المرحلة الوسطى تحديداً هي التي تستلزم توجيهها بنوياء،

<sup>60</sup> Al Eissa, "The Impact of Scaffolding Strategies in Enhancing Reading Comprehension Skills of University Students in a Saudi Context."

<sup>61</sup> Widyadhana et al., "The Cognitive Approach in Learning to Read Arabic Texts: A Philosophical and Pedagogical Analysis."

لكون المتعلم فيها يواجه النص الأصيل ويضطر إلى تفعيل معارفه النحوية والمعجمية والسياقية تفعيلاً متزامناً.

وفي سياق تعليم النحو بيئة المعاهد، طبق Hanafi وآخرون استراتيجية *Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts* بمعهد Fatkhul Wonosobo Masykur Ali Mu'in لتيسير ضبط الإعراب وفهم تركيب الجملة.<sup>62</sup> وعلى الرغم من كون دراستهم تجريبية شبه ضابطة قائمة على وسيط خارجي يتمثل في اللوحات المرئية، فإن نتائجها تؤكد إمكان تطبيق *Scaffolding* تطبيقاً فعالاً في بيئة المعهد دون المساس بتقاليد قراءة الكتب الكلاسيكية. وقد مضى Solehuddin وآخرون بهذا التصور أبعد من ذلك بتحليلهم *Internal Scaffolding* في كتاب "مدخل إلى تعلم علم النحو"، حيث تدمج المساندة المتدرجة في البنية النصية للكتاب التعليمي عبر ثلاث مراحل: مفاهيمية وإجرائية وتكاملية.<sup>63</sup> ويكشف هذا المنحى الداخلي عن قدرة الكتاب التعليمي على أداء وظيفة المساند دون توقف دائم على وسيط خارجي أو تدخل شفهي من المعلم.

<sup>62</sup> Hanafi, Sunarko, and Zuhdi, "Intervention Using Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts A Quasi-Experimental Study on I 'rāb Accuracy and Sentence Structure in Pesantren."

<sup>63</sup> Solehudin, Salsabil, and Syakur, "Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students."

يبد أن Ertugruloglu نبهوا إلى أن أدبيات *Scaffolding* تكتفي في الغالب بذكر خصائص هذه الاستراتيجية وأهدافها ذكرها مفاهيميا، وقلما تفصل البروتوكول التقني المتعلق بتوقيت الشروع في تقليص المساندة وبكيفية إجراء ذلك التقليص إجراء عمليا في مهمة بعينها.<sup>64</sup> وهذه الفجوة التقنية تحديدا هي مدخل هذا البحث، من خلال تصميم بروتوكول منهجي مقنن من خمس درجات من *Fading* في مادة تعليمية للنحو قائمة على النص الأصيل من كتاب فتح القريب.

#### ٥- مبدأ تصميم *Fading* بدرجاته الخمس في هذا البحث

استنادا إلى خصائص *Scaffolding* المعروضة آنفا، تفعل المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" مبدأ *Fading* إجرائيا عبر خمس درجات تقلص المساندة البصرية والنصية تقليصا منهجيا من أقصاها إلى أدناها. فالدرجة الأولى تعرض النص الأصلي من كتاب فتح القريب عرضا كاملا دون تعديل في صياغته، مصحوبا بإشارات بصرية كاملة تتمثل في تلوين المبتدأ باللون الأخضر، والخبر باللون الأزرق، ووسم نوع الخبر بين قوسين

---

Ertugruloglu<sup>64</sup> , Mearns, and Admiraal, "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts."

متموجين باللون الأحمر. وتؤدي هذه الإشارات وظيفة المساندة البصرية القصوى التي تقود الطالب إلى التعرف على النمط النحوي المستهدف. وتبقى الدرجة الثانية على النص ذاته الوارد في الدرجة الأولى، غير أنها تقلص الإشارات البصرية إلى التلوين عند النمط المستهدف في المرحلة فحسب، دون وسم لنوع الخبر. وتعرض الدرجة الثالثة النص الأصلي ذاته كامل الحركات دون أي إشارة لونية أو علامة بصرية. وتعرض الدرجة الرابعة النص الأصلي مجردا من حركة الإعراب الأخيرة، بحيث يتعين على الطالب أن يحدد بنفسه حركة آخر كل كلمة استنادا إلى تحليل موقعها الإعرابي. وتعرض الدرجة الخامسة النص الأصلي خاليا من الحركات كليا، وهو ما يمثل الحال الحقيقية لقراءة الكتب التراثية في المعاهد، إذ يتعين على الطالب أن يحدد بنفسه حركات بنية الكلمة وحركة إعرابها الأخيرة استنادا إلى إتقانه للنحو وحصيلته المعجمية.

ويمثل هذا التصميم ذو الدرجات الخمس نقلا متدرجا للمسؤولية من المعلم أو المادة التعليمية إلى استقلالية الطالب، اتساقا مع مبدأي *Transfer of Responsibility and Contingency* اللذين يمثلان جوهر نظرية *Scaffolding* على نحو ما فصله Ertugruloglu وآخرون<sup>65</sup> والمبدأ الذي يظل محفوظا عبر الدرجات الخمس جميعا هو أصالة النص؛ فصياغة كتاب فتح القريب لا تعدل ولا تبسط ولا يعاد صوغها، لأن من شأن ذلك أن

<sup>65</sup> Ertugruloglu, Mearns, and Admiraal.

يضعف صدق انتقال أثر التعلم (*Transfer of Learning*) نحو سياق قراءة الكتاب الحقيقي. فالمتغير من درجةٍ إلى أخرى إنما هو طبقة المساندة المحيطة بالنص، لا النص ذاته.

#### د-المواد التعليمية القائمة على النص الأصيل (*Authentic Materials*)

##### ١-تعريف النص الأصيل وخصائصه

يعرف النص الأصيل (*Authentic Materials*) في أدبيات تعليم اللغات بأنه النص الذي يعكس الاستعمالَ الفعلي للغة الهدف كما هي، مما يُنتِجه أبناءُ تلك اللغة ولأجلهم في سياق تواصل حقيقي، لا النص الذي صيغ خصيصاً لتعليم بنية نحوية بعينها. وقد أوضح Namaziandost وآخرون أن الخاصية الجوهرية للنص الأصيل تكمن في ارتباطه بموضوعات الحياة الواقعية وسياقاتها. وخلافاً للمواد المصطنعة (*Constructed Materials*) أو المبسطة (*Simplified Materials*) التي كثيراً ما تتّسم بالطابع الاصطناعي لكونها موضوعة لغرض تعليمي محض، يقدم النص الأصيل اللغة في صورتها وسياقها دون تعديل.<sup>٦٦</sup>

---

<sup>66</sup> Namaziandost et al., "The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners."

وأكد Berardo أن أصالة النص لا تتعلق بمصدره فحسب، وإنما تتعلق كذلك بطبيعة العلاقة القائمة بين المتعلم والنص؛ إذ أن قراءة النص الأصيل تعيد تعريف فعل القراءة بوصفه تفاعلا مستمرا بين القارئ والنص، لا مجرد نشاط لتفكيك البنية الملحقية للغة.<sup>٦٧</sup> فينتقل تركيز المتعلم من التحليل اللغوي المحض إلى بناء المعنى وفهم المضمون، وهو ما يفعل معرفته اللغوية تفعيلا وظيفيا.

## ٢- مزايا النص الأصيل في تحقيق *Transfer of Learning*

أفادت الأدبياتُ بجملةٍ من المزايا التي يحققها النص الأصيل في انتقال أثر التعلم. فمن جهة أولى، يؤدي النص الأصيل وظيفة الجسر بين التعليم الرسمي داخل الفصل واللغة الواقعية التي سيواجهها المتعلم خارجه. وقد وجد Namaziandost وآخرون أن المتعلمين الذين استخدمت معهم نصوص أصيلة حصلوا على درجات في الفهم القرائي أعلى دلاليا من نظرائهم الذين استخدمت معهم مواد مبسطة.<sup>٦٨</sup> ومن جهة ثانية، يُسهم

<sup>67</sup> Sacha Anthony Berardo, "The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading," *The Reading Matrix* 6, no. 2 (2006).

<sup>68</sup> Namaziandost et al., "The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners."

النص الأصيل في تنمية الدافعية الذاتية لدى المتعلم لشعوره بالتفاعل المباشر مع موضوع ذي دلالة، لا مع محاكاة مصطنعة منبثة الصلة بالسياق. ومن جهة ثالثة، يوفر النص الأصيل سياقاً ثرياً يمكن المتعلم من تنمية كفاءته اللغوية على مستويات متعددة في آن واحد. وقد أشار Kung إلى أن أصالة النص تسرع عملية *Proceduralization*، لكون المتعلم يتدرّب فيها على معالجة المشكلة اللغوية في بيئتها الأصلية.<sup>٦٩</sup> ويمكن استخلاص دلالة تطبيقية من ذلك في سياق تعليم النحو، مؤداها أن *Declarative Knowledge* التي أتقنها الطالب بشأن قاعدة المبتدأ والخبر لا يرجح أن تنمو إلى مهارة في قراءة الكتب التراثية إلا إذا تدرّب منذ المراحل الأولى على النص التراثي ذاته، لا على جمل مصطنعة منفصلة عن سياق الكتاب.

### ٣- تحديات توظيف النص الأصيل مع المبتدئين ومخاطره

على الرغم من ثبوت مزايا النص الأصيل تجريبياً، فإن توظيفه مع المتعلمين المبتدئين لا يخلو من مخاطر. فقد نبه Kung إلى أن النص الأصيل إذا قدم دون مساندة كافية فقد يُفضي إلى إحباط المتعلم المبتدئ وفتور دافعيته، ذلك أن التعقيد المعجمي والتركيبى لمثل هذه النصوص قد يتجاوز

---

<sup>69</sup> Kung, "Teaching Second Language Reading Comprehension: The Effects of Classroom Materials and Reading Strategy Use."

سعة ذاكرته العاملة. كما أقر Namaziandost وآخرون بأن فوائد النص الأصيل يتعذر جنيها إذا قدم النص خامًا دون مساندة تعين المتعلم على إدارة تعقيده.<sup>٧٠</sup>

ويشتد هذا التحدي في سياق اللغة العربية الكلاسيكية؛ إذ تكتب الكتب التراثية خالية من الحركات، وتتسم ببنية تركيبية مكثفة، وتستعمل مفردات ليست مألوفة دائما لدى الطالب المبتدئ. فقراءة الكتاب التراثي مباشرة دون مساندة تستلزم تفعيلاً متزامناً للمعرفة النحوية والصرفية والمعجمية والسياقية، وهو ما قد يُحدث لدى الطالب المبتدئ عبثاً معرفياً مفرطاً (*Cognitive Overload*). وقد رصد Mahendra وآخرون هذه الظاهرة في تعليم متن الآجرومية، حيث أفضى غياب التوجيه المتدرج عند مواجهة الطالب للنص الأصيل إلى الارتباك والإخفاق في التحليل، ثم إلى العزوف عن المحاولة من جديد.<sup>٧١</sup>

وهذا التحدي تحديدا هو ما يستجيب له الجمع بين استراتيجيات *Scaffolding* والنص الأصيل. فالمساندة المتدرجة تُتيح توظيف النص الأصيل مادةً تدريبيةً منذ المرحلة الأولى دون إثقال مفرط لذهن الطالب، في حين تضمن أصالة النص إمكان انتقال المهارة المكتسبة عبر

<sup>70</sup> Namaziandost et al., "The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners."

<sup>71</sup> Mahendra, Andrian, and Bangki, "Tripartite Barriers in Arabic Grammar Instruction: A Phenomenological Study of Methodological, Curricular, and Learner-Related Challenges in a University-Affiliated Islamic Dormitory."

*Scaffolding* مباشرةً إلى سياق الاستعمال الفعلي. ويمثل هذا الجمع، في تقدير الباحث، حلاً للمعضلة التربوية القائمة بين ضرورة الأصالة من جهة وخطر العبء المعرفي على المتعلم المبتدئ من جهة أخرى.

#### ٤- دلالة الأصالة في سياق المعاهد السلفية

خلافًا لسياق تعليم اللغات الأجنبية عموماً، حيث يؤدي النص الأصيل وظيفة الربط بين المتعلم ومواقف التواصل العمليّ اليوميّ، تحمل أصالة النص في سياق المعاهد دلالة أعمق. فالكتاب التراثي ليس مادة تعليمية فحسب، وإنما هو تجسيدٌ للهوية العلمية ووسيلة لتوارث التراث الفكريّ عبر السند. وقد رصد Kartini وآخرون في مراجعتهم المنهجية أن المعاهد السلفية حافظت تاريخياً على كتبٍ كلاسيكيةٍ بعينها، ومنها كتاب فتح القريب، بوصفها جزءاً لا يتجزأ من هويتها العلمية.<sup>72</sup> ويترتب على ذلك، في تقدير الباحث، أن تعديل صياغة الكتاب أو تبسيطها، وإن كان بدافع تربويّ، قد يُضعف المشروع الثقافيّ لتلك المادة التعليمية في نظر السلطة العلمية داخل المعهد. لا مفرّ من خلال توثيقه لممارسة التعليم بمعهد دار السلام وقد أظهر Abrar، من خلال توثيقه لممارسة التعليم بمعهد دار السلام لأمفوه توه جرونج جرونج بآتشيه، أن إدخال التقنية والمناحي الحديثة إلى

<sup>72</sup> Kartini, Kamaluddin Abu Nawas, and Ali Nahrudin Tanal, "Learning Outcomes of Arabic Pedagogy via Classical Islamic Texts: A Systematic Review of the Indonesian Pesantren Tradition," *IJLTER. ORG* 25, no. 2 (2026): 953–84, <https://doi.org/https://doi.org/10.26803/ijlter.25.2.42>.

المعهد السلفي ظلّ محافظاً على أصالة النص بوصفها مبدأً غير قابلٍ للتفاوض؛ إذ يستعين التّنكو بجهاز العرض والكتب الرقمية (المكتبة الشاملة) مساندةً في الشرح، غير أن النص المدروس يظل نص الكتاب الكلاسيكي الأصلي دون تعديل.<sup>٧٣</sup> ويتسق هذا المبدأ مع التصور القائل بأن المعاهد السلفية لا ترفض التجديد التربويّ ما دام لا يُضحي بأصالة النص موضوع التعلم.

وبناء على هذه الاعتبارات، اتخذ الباحث الإبقاء على النص الأصلي من كتاب فتح القريب طوال عملية *Scaffolding* مبدأً تصميمياً غير قابلٍ للتفاوض في هذا البحث. فالمعدل ليس النص، وأنما طبقةُ المساندة المحيطة به. ويعظم هذا المبدأ الصلة الثقافية للمادة التعليمية، ويعظم في الوقت ذاته *Transfer of Learning* نحو ممارسة قراءة الكتاب الفعلية في المعهد، بحيث لا يحتاج الطالب الذي أنهى الدرجات الخمس إلى تكيف إضافي عند انتقاله إلى قراءة أبواب أخرى من كتاب فتح القريب أو من كتب تراثية مماثلة.

---

<sup>73</sup> Daysra abrar Daysra abrar, Salami mahmud, and Nurbayani Ali, "The Transformation Of Values And Knowledge In The Yellow Book At Dayah Darussalam Lampoh Tuah Grong Grong In The Digital Age," *Jurnal Ikhtibar Nusantara* 5, no. 1 SE-Artikel (December 23, 2025): 31–48, <https://doi.org/10.62901/j-ikhsan.v4i2.286>.

## هـ- تصور البحث

يركب هذا المبحث المسار المنطقي لهذا البحث تركيباً مستمداً من المحاور الأربعة المعروضة آنفاً، بدءاً من تشخيص الحالة الأولية لدى الطلاب، ومروراً بتحليل جذر الإشكالية في ضوء الإطار النظري، وانتهاءً بتصميم التدخل والنتيجة المتوقعة منه.

تظهر الحالة الأولية لدى طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد روح الفلاح بـ Samahani تمكناً كافياً من *Declarative Knowledge* المتعلقة بالنحو؛ إذ يقدر الطلاب على حفظ القاعدة، وذكر أقسام المبتدأ والخبر، وحل التمارين الكتابية المتعلقة بالإعراب. غير أنهم يواجهون عائقاً في مرحلة *Proceduralization*، أي في تحويل تلك المعرفة إلى قدرة تطبيقية حال قراءة النص الأصلي من كتاب فتح القريب خالياً من الحركات ودون قراءة سابقة من الأستاذ. ويتسق هذا العائق مع ما توصل إليه Hairuddin وآخرون و Mahendra وآخرون و Ahmad Fikri وآخرون. و Muiyasiroh من أن الفجوة بين *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge* إشكالية بنيوية في تعليم النحو بالمؤسسات التعليمية الإسلامية، لا مشكلة محلية منفردة.

واستناداً إلى إطار *Zone of Proximal Development* عند Vygotsky، يمكن وصف هذه الحالة بأنها فجوة بين *Actual Development* لدى الطلاب، وهو منخفض في القراءة المستقلة للكتب التراثية، و *Potential Development Level* لديهم، وهو مرتفع نسبياً لامتلاكهم

أساسا من المعرفة النحوية. وهذه الفجوة هي التي يمكن جسرهما نظريا عبر *Scaffolding* على نحو ما صاغه Wood, Bruner, و Ross وفصل سماته الإجرائية Ertugruloglu وآخرون.

ويفعل *Scaffolding* في هذا البحث عبر بروتوكول منهجي مقنن من خمس درجات من *Fading* على النحو المبين في المبحث السابق. ويطبق هذا البروتوكول على خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر، ويجرى على النص الأصيل من كتاب فتح القريب تعظيماً لـ *Transfer of Learning* نحو سياق الاستعمال الفعلي، مع الحفاظ في الوقت ذاته على المشروعية الثقافية للمادة التعليمية في تقاليد المعاهد وفق ما رصده Abrar و Kartini. وتعزز دراسة Solehudin وآخرون التسويغ النظري لهذا الاختيار بإثباتها قدرة الكتاب التعليمي على أداء وظيفة *Internal Scaffolding* دون توقف دائم على التدخل الشفهي للمعلم.

ويتوقع من خلال هذه العملية تحقيق تنمية قابلة للقياس في مهارة القراءة لدى الطلاب على ثلاثة أبعاد للبناء المقيس، هي: القدرة على الإعراب الكتابي لتركيب المبتدأ والخبر بوزن ٥٠٪، ودقة القراءة الجهرية بوزن ٣٠٪، وفهم معنى النص بوزن ٢٠٪. وتختبر هذه التنمية إحصائياً عبر مقارنة درجات مجموعة الطلاب الذين استخدمت معهم المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" القائمة على *Scaffolding* بدرجات مجموعة الطلاب الذين درسوا بالطريقة التقليدية في تعليم النحو.

ويمكن تلخيص المسار المنطقي لتصوير البحث على النحو الآتي:  
حالة أولية قوامها تمكن كاف من *Declarative Knowledge* مع تعثر في  
*Proceduralization*، يتدخل فيها بمادة تعليمية قائمة على *Scaffolding*  
مصممة وفق بروتوكول من خمس درجات من *Fading* مطبق على خمس  
مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر بالاعتماد على النص الأصيل من  
كتاب فتح القريب، ونتيجة متوقعة قوامها تنمية قابلة للقياس والدلالة  
الإحصائية في مهارة القراءة لدى الطلاب على أبعاد البناء المقيس الثلاثة.  
ويمكن تلخيص المسار المنطقي لتصوير البحث على النحو الآتي:

الملحق ٢١: مخطط تصور البحث

#### الحالة الأولية

تمكن كاف من *Declarative Knowledge* مع تعثر في *Proceduralization*

لدى طلاب معهد روح الفلاح بـ Aceh Besar, Samahani

↓ يحلل في ضوء

#### : Zone of Proximal Development جذر الإشكالية

Ahmad Fikri ؛ Mahendra dkk., 2026 ؛ Hairuddin dkk., 2026 ؛ (Vygotsky, 1978  
Muyasiroh, 2024) ؛ dkk., 2025

فجوة بين Actual Development Level (منخفض) و Potential Development Level  
(مرتفع نسبياً)

↓ يجسر نظرياً عبر

#### : Scaffolding الحل النظري

(Wood, Bruner, و Ross, 1976) ؛ Ertugruloglu dkk., 2023  
مساندة متدرجة ومتكيفة، تنقل مسؤوليتها تدريجياً إلى الطالب

↓ يفعل إجرائياً بوصفه

### التصميم التدخلي: مادة "المبتدأ الميسر"

بروتوكول ٥ درجات من × Fading ٥ مراحل من تركيب المبتدأ والخبر

على النص الأصلي من كتاب فتح القريب

(Abrar, 2025؛ Kartini dkk., 2026؛ Solehudin dkk., 2026)

↓ يتوقع أن يثمر

### النتيجة المتوقعة: تنمية مهارة القراءة

الإعراب الكتابي ٥٠٪ + القراءة الجهرية ٣٠٪ + فهم المعنى ٢٠٪

تختبر إحصائياً بمقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة

يلخص هذا المخطط المسار المنطقي لهذا البحث: من تشخيص الحالة الأولية، مروراً بتحليل جذورها النظري، وانتهاءً بتصميم التدخل ونتيجته المتوقعة.



## الفصل الثالث

### إجراءات البحث الميداني

#### أ- منهج البحث

يعرف البحث والتطوير (Research and Development) في أدبيات المنهجية بأنه نمط من أنماط البحث العلمي يهدف إلى إنتاج منتج تربوي بعينه والتحقق من صلاحيته وفاعليته عبر سلسلة من الخطوات الإجرائية المنظمة، بدءاً من تحليل الحاجة وانتهاء بتقويم المنتج النهائي.<sup>٧٤</sup> ويعد هذا النمط من البحث ملائماً لهذه الدراسة كون غايتها لا تقف عند وصف ظاهرة قائمة أو اختبار علاقة بين متغيرين، وإنما تتجاوز ذلك إلى إنتاج مادة تعليمية فعلية قابلة للاستعمال في بيئة المعهد.

أما التصميم التجريبي شبه الضابط (Quasi-Experimental Design) ، فيعرف بأنه تصميم بحثي يهدف إلى قياس أثر متغير مستقل (المعالجة) في متغير تابع (النتيجة)، دون توافر إمكان التوزيع العشوائي الكامل لأفراد البحث على المجموعات، خلافاً للتصميم التجريبي الصرف (True

---

<sup>74</sup> Prof Dr Sugiyono, "Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D Dan Penelitian Pendidikan)," *Metode Penelitian Pendidikan* 67, no. 2019 (2019): 18.

(*Experimental Design*).<sup>٧٥</sup> ويستعمل هذا التصميم حين تفرض ظروف الميدان قيوداً تحول دون التوزيع العشوائي، كوجود مجموعات دراسية قائمة سلفاً (*Intact Group*) ، وهو ما ينطبق تماماً على واقع هذا البحث.

ولما كانت أسئلة هذا البحث الثلاثة تتوزع بين طبعين منهجيتين متميزتين — طبيعة تطويرية تتعلق بتصميم المادة التعليمية وصلاحيتها، وطبيعة تجريبية تتعلق بفاعليتها — فقد جمع الباحث بين المنهجين معاً؛ إذ يستعمل البحث والتطوير للإجابة عن السؤالين الأول والثاني، ويستعمل التصميم التجريبي شبه الضابط للإجابة عن السؤال الثالث. ويعد هذا الجمع بين منهجين متكاملين، لا متعارضين، ممارسة معهودة في بحوث تطوير المواد التعليمية التي تستلزم التحقق من فعالية المنتج تحققاً كمياً بعد تطويره.

### ١- نموذج التطوير *ADDIE*

تسير عملية تطوير المادة التعليمية في هذا البحث وفق نموذج *ADDIE*، وهو نموذج يتألف من خمس مراحل إجرائية هي: *Analysis* و *Design* و *Development* و *Implementation* و *Evaluation*.<sup>٧٦</sup> وقد اختير

<sup>75</sup> Christopher J Miller, Shawna N Smith, and Marianne Pugatch, "Experimental and Quasi-Experimental Designs in Implementation Research," *Psychiatry Research* 283 (2020): 112452, <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.06.027>.

<sup>76</sup> Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, "Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D," *Alfabeta, Bandung*, 2016, 83–92.

هذا النموذج لاتسامه بالبناء المنهجي المنظم ووضوح تسلسله المنطقي، فضلا عن ملاءمته لحجم بحث في مستوى الماجستير محكوم بقيود زمنية وموارد محدودة. ويلاحظ أن Muzdalifah وآخرون و Hamidah وآخرون، ممن طوروا مواد تعليمية للنحو في بيئة المعاهد، قد اختاروا نموذج ADDIE بمسوغات مماثلة، مما يجعله معيارا إجرائيا مقبولا على نطاق واسع في البحوث المناظرة.

وتتجسد مرحلة *Analysis* في هذا البحث في الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في معهد روح الفلاح، من خلال مقابلات مع أستاذين يُدرّسان مادة النحو ومع عشرين طالبا من الصف الثاني الثانوي، مصحوبة بملاحظات صفية في عدد من حصص تعليم النحو وقراءة الكتب. وقد شكلت بيانات هذه المرحلة الأساس التجريبي الذي أكد وجود الفجوة بين *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge* على النحو المعروض في الفصل الأول، كما شكلت المرجع الذي استمدت منه حاجات التعلم في المرحلة اللاحقة.

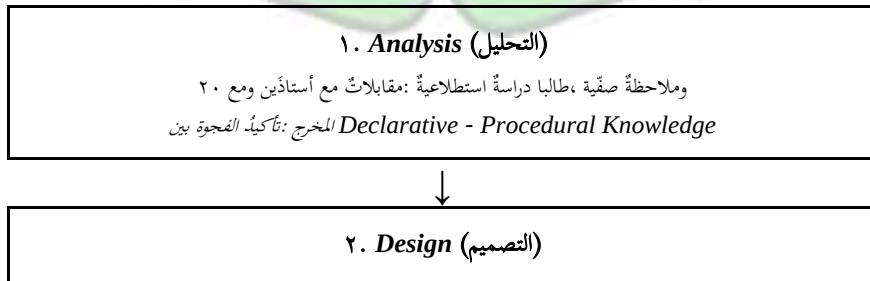
وتتولى مرحلة *Design* ترجمة مخرجات التحليل إلى تصور مفاهيمي للمادة التعليمية؛ إذ يحدد الباحث فيها خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر مع مصادر نصوصها من كتاب فتح القريب، ويصوغ بروتوكول الدرجات الخمس من *Fading* المزمع تطبيقها في كل مرحلة، ويضع مخرجات التعلم وأهدافه ومؤشّراته لكل مرحلة، ويصمم مواصفات اختبار الكفاءة المصاحب لها.

وتتولى مرحلة *Development* تحويل التصور المفاهيمي إلى منتج تعليمي مطبوع متكامل، شاملاً صياغة الإشارات البصرية في كل درجة من درجات *Fading*، وصياغة تعليمات الأداء المصاحبة لكل درجة، وإعداد اختبار الكفاءة لكل مرحلة. ثم يخضع المنتج للتحكيم من قِبَل خبير المادة وخبير الوسائل عبر استمارتي التحكيم المبينتين في المبحث "د"، ويُنفَّح بناءً على ما يبيديانه من ملحوظات قبل الانتقال إلى التطبيق.

وتتولى مرحلة *Implementation* تطبيق المنتج المحكم في تعليم فعلي على المجموعة التجريبية، وهي في الوقت ذاته مرحلة جمع البيانات اللازمة للإجابة عن السؤال الثالث المتعلق بالفعالية عبر التصميم التجريبي شبه الضابط المعروض في المبحث "٣-د". أما مرحلة *Evaluation* فتتولى التقييم الشامل للمنتج استناداً إلى بيانات المراحل السابقة كافة، تقويماً تكوينياً في كل مرحلة لأغراض التنقيح، وتقويماً ختامياً في نهاية العملية لتقدير مدى بلوغ أهداف التطوير في مجملها.

يُوضح المخطط التالي خطوات المراحل الخمس ومخرجات كل مرحلة:

#### الملحق ٣.١: مخطط ADDIE مراحل نموذج التطوير



والاختبار التعلم وصياغة مخرجات *Fading* من درجات من تركيب المبتدأ والخبر، وبروتوكول ٥ مراحل تحديد ٥  
المخرج: التصور المفاهيمي للمادة التعليمية



### ٣. Development (التطوير)

صياغة الإشارات البصرية وتعليمات الأداء واختبار الكفاءة؛ تحكيم خبري المادة والوسائط؛ التنقيح  
"المخرج: منتج المبتدأ الميسر بعد التحكيم"



### ٤. Implementation (التطبيق)

تطبيق المنتج على المجموعة التجريبية الصف (، بينما تستمر المجموعة الضابطة) (أ+ج) (بالطريقة التقليدية  
المخرج: بيانات الاختبارين القبلي والبعدي



### ٥. Evaluation (التقويم)

تقويم تكويني في كل مرحلة لأغراض التنقيح، وتقويم ختامي لتقدير صلاحية المنتج وفاعليته

رجوعاً إلى مرحلة *Development* ملحوظة: لا يسير هذا المخطط خطياً في اتجاه واحد؛ إذ قد يستدعي التقويم التكويني في مرحلة  
عند ظهور *Design* ملحوظات، جوهرية من الخبراء

## ٢- مسوغات اختيار تركيب المبتدأ والخبر مادة للتطوير

اقتصر هذا البحث في تطوير مادته التعليمية على تركيب المبتدأ والخبر دون سائر التراكيب النحوية، استناداً إلى خمسة مسوغات متكاملة.  
المسوغ الأول بنيوي نحوي؛ إذ يمثل تركيب المبتدأ والخبر البنية النواة للجملة الاسمية في اللغة العربية، وهي البنية التي تتفرع عنها تراكيب أخرى كثيرة وتُبنى عليها. ومن ثم فإن التمكن من تحليل هذا التركيب تمكناً إجرائياً يُعدّ مدخلاً أساسياً لتحليل ما هو أعقد منه من التراكيب، بحيث يكون الاستثمار التعليمي فيه ذا مردود يتجاوز حدوده المباشرة.

والمسوغ الثاني منهجي يتصل بطبيعة الفجوة موضوع المعالجة؛ فالفجوة التي يعالجها هذا البحث ليست فجوة في المعرفة النحوية ذاتها، وإنما فجوة في تحويل تلك المعرفة إلى مهارة إجرائية. ولما كان طلاب الصف الثاني الثانوي قد أنهوا دراسة مادة المبتدأ والخبر من كتاب متن الآجرومية وفق المنهج المقرر، فأفهم يمتلكون بشأن هذا التركيب *Declarative Knowledge* كافية، وهو ما يجعله الموضوع الأمثل لاختبار *Proceduralization* اختباراً خالصاً؛ إذ لو اختير تركيب لم يسبق لهم دراسته، لاختلط أثر اكتساب المعرفة الجديدة بأثر تحويلها إلى مهارة إجرائية، ولتعدّر عزل المتغير موضوع القياس.

والمسوغ الثالث نصي يتصل بخصائص المصدر؛ إذ يزخر نص كتاب فتح القريب بتراكيب المبتدأ والخبر زخراً ملحوظاً، ولا سيما في الأسلوب التعدادي الشائع في كتب الفقه، نحو قولهم: "أحدها كذا، والثاني كذا، والثالث كذا"، وهو أسلوب تقوم بنيته على المبتدأ والخبر قياماً مطرداً. ويوقّر هذا الزخم للباحث مادة نصية أصيلة كافية لبناء المراحل الخمس دون اضطرار إلى تعديل النص أو اصطناع جمل خارجه.

والمسوغ الرابع تصميمي يتصل بالتدرج؛ إذ يتنوع تركيب المبتدأ والخبر تنوعاً كافياً لبناء تدرّج من خمس مراحل متصاعدة في الصعوبة، تبدأ بالمبتدأ الاسم الظاهر مع الخبر المفرد، ثم المبتدأ الاسم المبني مع الخبر المفرد، ثم الخبر الجملة الفعلية، ثم الخبر المقدم مع المبتدأ المؤخر، وتنتهي بالخبر المصدر المؤول. ويتيح هذا التنوع تطبيق مبدأ *Next Level* الذي عده Ertugruloglu

وآخرون إحدى السمات الإجرائية لـ *Scaffolding*، من غير أن يخرج البحث عن حدود التركيب الواحد.<sup>٧٧</sup>

والمسوغ الخامس قياسي يتصل بصدق الأداة؛ إذ أن حصر المعالجة في تركيب واحد يمكن من حصر القياس فيه كذلك، بما يحقق مطابقة دقيقة بين ما تعلمه المادة التعليمية وما يقيسه الاختبار (*Content Validity*). ولو اتسع نطاق المادة إلى تراكيب متعددة في هذا الحجم من البحث، لتعذر ضبط هذه المطابقة، ولأصبح من العسير عزل أثر المعالجة عن أثر عوامل أخرى في تفسير النتائج.

ويترتب على هذه المسوغات مجتمعة أن ضيق نطاق المادة في هذا البحث ليس قصورا في التغطية، وإنما هو خيار منهجي مقصود يستهدف عمق المعالجة ودقة القياس. ويعد هذا النطاق المحدود، في تقدير الباحث، شرطا لازما لاختبار مبدأ التصميم اختبارا موثوقا قبل تعميمه لاحقا على تراكيب نحوية أخرى.

### ٣- تصميم التجربة

للإجابة عن السؤال الثالث المتعلق بالفعالية، يستعمل هذا البحث تصميم *Nonequivalent Control Group Design*، وهو أحد صور التصميم

---

<sup>77</sup> Ertugruloglu, Mearns, and Admiraal, "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts."

التجريبي شبه الضابط. وقد اختير هذا التصميم لكون أفراد البحث موزعين سلفاً على فصول قائمة (Intact Group) وفق البناء النظامي للفصول في معهد روح الفلاح بـ Samahani، بحيث يتعذر إجراء التوزيع العشوائي الكامل على مستوى الأفراد دون الإخلال بالجدول الدراسي وبنية الفصول القائمة.

وقد أكدت الأدبيات المنهجية أن التصميم التجريبي شبه الضابط، ومنه *Nonequivalent Control Group Design*، منهج معياري معترف به أكاديمياً حين يتعذر التوزيع العشوائي الكامل بسبب قيود الفصول القائمة وثبات الجدول الدراسي. ومن ثم فإن تعذر التوزيع العشوائي على مستوى الأفراد لا يعد قصوراً في التصميم، وإنما هو واقع ميداني مألوف في البحوث التربوية المنقذة في المدارس والمعاهد.

ويشمل تصميم هذا البحث مجموعة تجريبية واحدة تستخدم معها المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" القائمة على *Scaffolding*، ومجموعة ضابطة تستخدم معها الطريقة التقليدية في تعليم النحو المعمول بها في المعهد. وتخضع المجموعتان لاختبار قبلي قبل المعالجة واختبار بعدي بعدها، وفق الترميز الآتي: المجموعة التجريبية ( $O_1 \times O_2$ ) والمجموعة الضابطة ( $O_3 O_4$ )، حيث يرمز  $O_1$  و  $O_3$  إلى الاختبار القبلي، و  $X$  إلى المعالجة المتمثلة في استعمال المادة التعليمية "المبتدأ الميسر"، و  $O_2$  و  $O_4$  إلى الاختبار البعدي. ولما كان هذا التصميم لا يفترض تكافؤ المجموعتين ابتداءً، فإن تكافؤهما القبلي يثبت تجريبياً عبر الاختبار الإحصائي لدرجات الاختبار القبلي.

الملحق ٣.٢: مخطط التصميم التجريبي *Nonequivalent Control Group Design*



الاختبار =  $O_3$  و  $O_1$ : الرمز القبلي "المعالجة باستعمال مادة =  $X$ ؛ المبتدأ الميسر الاختبار =  $O_4$  و  $O_2$ ؛ "البعدي".  
 $X$ ، لا تتلقى المجموعة الضابطة المعالجة لكن ها تستمر في تعلم النحو بالطريقة التقليدية، بحيث تُقاس المجموعتان في  
نقطتي زمن متكافئتين.

### ب- مجتمع البحث

يتألف مجتمع البحث في هذه الدراسة من جميع طلاب الصف الثاني الثانوي بمعهد روح الفلاح بـ Aceh Besar, Samahani في العام الدراسي الجاري، وهم الطلاب الذين أكفوا دراسة مبادئ النحو وتلقوا المادة التمهيديّة المتعلقة بالمبتدأ والخبر من كتاب متن الآجرومية وفق المنهج المقرر للصف الثاني، ولم يتلقوا بعد تعلّما خاصا يتناول تحليل تركيب المبتدأ والخبر في سياق نص كتاب فتح القريب تحليلا مستقلا.

وينتظم طلاب هذا الصف في ثلاث شعب متوازية، هي: الصف (أ) والصف (ب) والصف (ج)، وفق التوزيع النظامي المعمول به في المعهد.

وقد روعي في تحديد المجتمع أن يكون أفراده متجانسين من حيث المستوى الدراسي والمنهج المقرر والمرحلة التعليمية، بما يقلل من أثر العوامل الخارجية في نتائج البحث.

### ج- عينة البحث

بلغت عينة البحث ستة وعشرين طالبا موزعين على الشعب الثلاث المذكورة آنفاً. وقد استعملت في اختيار العينة تقنية العينة الشاملة (Total Sampling) على مستوى الصف، بمعنى إدراج جميع طلاب الصف المختارة في العينة دون إجراء توزيع عشوائي على مستوى الأفراد، اتساقاً مع طبيعة Intact Group التي تميز تصميم Nonequivalent Control Group Design. وقد حدد الصف (ب) مجموعة تجريبية تستخدم معها المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" على أساس Scaffolding، في حين جمع الصفان (أ) و (ج) لتكوّنا مجموعة ضابطة تستخدم معها الطريقة التقليدية في تعليم النحو المعمول بها في المعهد.

ولم يجر تحديد الصف (ب) مجموعة تجريبية والصفين (أ) و (ج) مجموعة ضابطة تحديداً عشوائياً، وأما جاء تبعاً للتوزيع النظامي للصف القائم في المعهد. وتلافياً لما قد ينشأ عن غياب العشوائية من تهديد للصدق الداخلي، يُنبت تكافؤ المستوى القبلي للمجموعتين إثباتاً تجريبياً عبر الاختبار الإحصائي لدرجات الاختبار القبلي قبل تطبيق المعالجة.

## ١- الأفراد المساندون في البحث

إضافةً إلى الطلاب بوصفهم أفرادَ البحث الرئيسين، يشارك في هذا البحث أفرادٌ مساندون يؤدون أدواراً في جمع البيانات وتحكيم المنتج. فقد أشرك أستاذان يُدرّسان مادةَ النحو بمعهد روح الفلاح بـ Samahani بوصفهما مصدرين للمعلومات في مرحلة الدراسة الاستطلاعية (Analysis)، وملاحظين مساندين في مرحلة التطبيق (Implementation). كما أُشرك خبيرٌ في المادة من ذوي الاختصاص في النحو وتعليم اللغة العربية، وخبيرٌ في الوسائط من ذوي الاختصاص في التصميم التعليمي والوسائط المطبوعة، وذلك عبر تقنية العينة القصدية (Purposive Sampling)، لتقدير مدى صلاحية المادة التعليمية في مرحلة Development، إجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث المتعلق بصلاحية المادة التعليمية.

وأشرك كذلك خبير ثالث لتقدير مدى تكافؤ الصورتين المتوازيتين لأداة قياس مهارة القراءة.

## د- طريقة جمع البيانات وأدواتها

تجمع بيانات هذا البحث عبر أربع طرائق رئيسة، لكلٍ منها أدواتها الخاصة. المناظرة لطبيعة البيانات المطلوبة والسؤال البحثي الذي تجيب عنه .

## ١- المقابلة وأداتها

استعملت المقابلة في مرحلة الدراسة الاستطلاعية (*Analysis*) للحصول على بيانات نوعية حول الحالة الأولية لتعليم النحو بالمعهد وصعوبات الطلاب في قراءة الكتب التراثية. وقد أجريت مقابلات مع أستاذين يدرسان مادة النحو، ومع عشرين طالبا من الصف الثاني الثانوي. وتتمثل أداة هذه الطريقة في دليل مقابلة نصف مبن (*Semi-Structured Interview Guide*)، أعد منه نسخة خاصة بالأساتذة تتناول أسلوب التدريس المتبع ونمط الصعوبات المتكررة لدى الطلاب، ونسخة خاصة بالطلاب تتناول خبراتهم الذاتية في مواجهة نص كتاب فتح القريب دون مساندة

## ٢- الملاحظة وأداتها

استعملت الملاحظة الصفية لمراقبة التفاعل الفعلي بين الأستاذ والطلاب أثناء حصص تعليم النحو وقراءة الكتب، بغية التحقق من بيانات المقابلة عبر المشاهدة المباشرة. وتتمثل أداة هذه الطريقة في بطاقة ملاحظة منظمة تتضمن مؤشرات محددة لرصد أسلوب عرض الأستاذ للقاعدة، وأنماط استجابة الطلاب، ومواضع الصعوبة التي تظهر أثناء ممارسة القراءة. وقد استعملت هذه الأداة في مرحلة *Analysis*، وستستعمل مجددا بصورة محدودة في مرحلة *Implementation* لرصد مدى التزام تطبيق المادة التعليمية بالتصميم المقرر.

### ٣- الاستبانة وأداتها

استعملت الاستبانة لجمع بيانات كمية ونوعية حول مدى صلاحية المنتج التعليمي، إجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث. وتتمثل أداة هذه الطريقة في استمارتي تحكيم: الأولى استمارة تحكيم خبير المادة، وتتناول مدى مطابقة محتوى المادة التعليمية لقواعد النحو، ودقة اختيار النص الأصيل من كتاب فتح القريب لكل مرحلة، ومدى سلامة تسلسل درجات *Fading* الخمس، ومناسبة تعليمات الأداء لمستوى الطلاب المبتدئين، ودقة مطابقة اختبار الكفاءة لمؤشرات كل مرحلة. والثانية استمارة تحكيم خبير الوسائط، وتتناول وضوح الإشارات البصرية واتساقها عبر المراحل، ووضوح الطباعة العربية المشكولة، ومناسبة تصميم الصفحة، واتساق التصميم بين المراحل الخمس. وقد صيغت كلتا الاستمارتين وفق مقياس متدرج من ١ إلى ٥، كما هو مفصّل في الملحق (١) والملحق (٢).

### ٤- أداة اختبار مهارة القراءة

استعمل الاختبار التحصيلي، القبلي منه والبعدي، لجمع بيانات كمية حول فعالية المادة التعليمية، إجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث. وتتمثل أداة هذه الطريقة في اختبار مهارة القراءة، المصمم لقياس قدرة الطالب على تطبيق تركيب المبتدأ والخبر تطبيقاً إجرائياً عند قراءة نص من كتاب فتح القريب. ويتألف هذا الاختبار من ثلاثة مكونات ذات أوزان محددة، مبيّنة في الجدول الآتي.

الجدول ٣،١: كشف مواصفات أداة اختبار مهارة القراءة

| م | المكون              | المؤشر                                                                                                                                 | الوزن |
|---|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| ١ | الإعراب الكتابي     | تحديد الموقع الإعرابي لعشر كلماتٍ مستهدفة في النص، جميعها من مواضع تركيب المبتدأ والخبر بأنماطه المتنوعة، دون خلطها بأنماطٍ نحوية أخرى | ٥٠٪   |
| ٢ | ضبط القراءة الجهرية | دقة النطق بحركة الإعراب الأخيرة لكل كلمة وفق موقعها الإعرابي عند القراءة الجهرية                                                       | ٣٠٪   |
| ٣ | فهم المعنى          | إدراك مضمون النص المقروء وبيان مقصوده                                                                                                  | ٢٠٪   |

ويلاحظ أن بنود المكون الأول (الإعراب الكتابي) اقتصرت جميعها على مواضع تركيب المبتدأ والخبر دون سواه من الأنماط النحوية، تحقيقاً لصدق المطابقة (Content Validity) بين ما تعلمه المادة التعليمية "المبتدأ

الميسر "وما يقيسه الاختبار؛ إذ لو تضمن الاختبار بنوداً لأنماط نحوية لم تتناولها المعالجة، لتعذر عزو التغير في الدرجة إلى أثر المعالجة تحديداً.

### (أ) صورتا الاختبار وضبط تكافئهما

وقد صيغ هذا الاختبار في صورتين متوازيتين: الصورة (أ) للاختبار القبلي، والصورة (ب) للاختبار البعدي، تفادياً لأثر التكرار (*Practice Effect*) الذي قد يشوب نتيجة القياس. وأخذ نص كلتا الصورتين من باب سنن الموضوع بكتاب فتح القريب، وهو باب لم يستعمل مادة في مراحل *Scaffolding* الخمس، وإن كان قد درس ضمن المنهج الفقهي المقرر، وفق ما يعرف بمنهج الاستبعاد الجزئي المضبوط بألفة الموضوع (*Semi-Held-Out with Theme Familiarity Control*).

وقد أثبت تكافؤ الصورتين عبر طبقتين من الإثبات. تتمثل الطبقة الأولى في التكافؤ العقلي المكتم، ويشمل تكافؤ عدد الكلمات بين النصين، وتكافؤ كثافة أنماط تركيب المبتدأ والخبر فيهما، وتكافؤ نسبة المفردات المألوفة استناداً إلى تحليل الليمات (*Lemma-Based Familiar Vocabulary Ratio*) مقارنة بالمفردات التي درسها الطلاب ضمن المنهج المقرر. وتتمثل الطبقة الثانية في حكم الخبراء (*Expert Judgment*) على أربعة أبعاد للتكافؤ، هي: درجة الصعوبة النحوية، وتعقيد التركيب، وألفة المفردات، وتناسب طول النص، تقيم كل منها على مقياس من ١ إلى ٥، بمعيار قبول يقضي ببلوغ المتوسط الحسابي لكل بعد ٤،٠ فأكثر، ودون أن تقل أي درجة عن ٢ في أي بُعد. وتفصيل هذه الطبقة الثانية مبين في

استمارة تحكيم مستقلة يشرف عليها خبير ثالث، على النحو المعروض في الملحق (٥).

#### هـ - طريقة تحليل البيانات

تحلل بيانات هذا البحث بطرائق متميزة تبعا لطبيعة كل سؤال من أسئلة البحث الثلاثة.

##### ١- تحليل بيانات السؤال الأول (تصميم التطوير)

تحلل البيانات المتعلقة بتصميم تطوير المادة التعليمية تحليلا وصفيا نوعيا؛ إذ توصف بيانات المقابلة والملاحظة المستقاة في مرحلة *Analysis*، وتوثق إجراءات التصميم والتطوير في مرحلتَي *Design* و *Development*، وصفا سرديا يبين مسار تطوير المادة التعليمية مرحلة بمرحلة وفق نموذج *ADDIE*.

##### ٢- تحليل بيانات السؤال الثاني (الصلاحية)

تحلل بيانات تحكيم خبري المادة والوسائط تحليلا كميا عبر حساب المتوسط الحسابي لكل بعد من أبعاد التحكيم؛ وتعد المادة التعليمية صالحة إذا بلغ متوسط التحكيم الحد الأدنى لفئة "صالح" وفق معيار تفسير المقياس المستعمل في هذا البحث، المبني على تقسيم مقياس التحكيم الخماسي (١-٥) إلى خمس فئاتٍ متساوية المدى، على النحو المبين في الجدول الآتي.

الجدول ٣,٢: معيار تفسير متوسط درجات التحكيم

| مدى المتوسط الحسابي | الفئة           |
|---------------------|-----------------|
| ٤,٢١ - ٥,٠٠         | صالح جدا        |
| ٤,٢٠ - ٣,٤١         | صالح            |
| ٣,٤٠ - ٢,٦١         | مقبول           |
| ٢,٦٠ - ١,٨١         | أقل من الصلاحية |
| ١,٨٠ - ١,٠٠         | غير صالح        |

وتعد المادة التعليمية صالحة للاستعمال إذا بلغ متوسط تحكيم الخبير الحد الأدنى لفئة " صالح " ( ٣,٤١ فأكثر)، مع الأخذ في الاعتبار الملحوظات النوعية التي يُديها الخبير لأغراض التنقيح ولو بلغت المادة فئة الصلاحية.

أما تكافؤ صورتني اختبار مهارة القراءة، فيحلل عبر الجمع بين التكافؤ العقلي المكتم وحكم الخبراء المكتم بمعادلتني *Content Validity Ratio (CVR)* و *Content Validity Index (CVI)* وفق معيار *Lawshe* ، مقترنا باختبار تجريبي لثبات الأداة ودرجة صعوبة بنودها وقدرتها التمييزية.

### ٣- تحليل بيانات السؤال الثالث (الفعالية)

تحلل بيانات الاختبارين القبلي والبعدي عبر عدة مراحل من الاختبار الإحصائي. تتمثل المرحلة الأولى في اختبار الشروط الإحصائية

المسبقة، ويشمل اختبار التوزيع الطبيعي (Shapiro-Wilk) لتحديد مدى اعتدال توزيع البيانات، واختبار تجانس التباين (Levene).

وتتمثل المرحلة الثانية في اختبار تكافؤ المستوى القبلي بين المجموعتين التجريبية والضابطة استنادا إلى درجات الاختبار القبلي. ولما كان تصميم *Nonequivalent Control Group Design* لا يفترض تكافؤ المجموعتين ابتداءً، فأن هذا التكافؤ يجب إثباته تجريبيا. فإذا كانت بيانات الاختبار القبلي معتدلة التوزيع ومتجانسة التباين، يُستعمل اختبار (t) للعينتين المستقلتين (Independent Sample t-test)؛ وإذا لم تتحقق إحدى هاتين الشرطين، يستعمل اختبار *Mann-Whitney U* غير المعلمي بديلا. وتتمثل المرحلة الثالثة في اختبار الفعالية استنادا إلى درجات الاختبار البعدي أو درجة الكسب المعياري (Normalized Gain) بين المجموعتين. وكما في مرحلة التكافؤ القبلي، يتوقف اختيار الاختبار الإحصائي على نتيجة اختبار الشروط المسبقة، فيستعمل اختبار (t) للعينتين المستقلتين عند اعتدال التوزيع وتجانس التباين، أو اختبار *Mann-Whitney U* عند تخلف أحد هذين الشرطين. وترفض الفروض الصفرية ( $H_0$ ) إذا دلت نتيجة الاختبار على فرق ذي دلالة إحصائية بين درجات المجموعتين، عند مستوى دلالة مقداره ٠,٠٥.

وتستخلص نتيجة فعالية المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" استنادا إلى الدلالة الإحصائية لهذا الاختبار، مقترنة بحساب حجم الأثر (Effect Size) لتقدير مقدار الإسهام العملي لاستعمال المادة التعليمية في تنمية مهارة

القرأة (Maharah Qira'ah) لدى طلاب معهد روح الفلاح بـ Samahani  
Aceh Besar



## الفصل الرابع

### نتائج البحث ومناقشتها

#### أ- لمحة عن ميدان البحث

يعرض في هذا المبحث تعريف موجز بميدان البحث، أي معهد روح الفلاح بـ Aceh Besar Samahani، استنادا إلى الموقع الرسمي للمعهد ومصادرها المتاحة.

#### ١- السيرة الموجزة والرؤية

لا تتوافر في المصادر المتاحة سرد تفصيلي لتاريخ تأسيس المعهد، غير أن الموقع الرسمي يحمل حقوق نشر منذ سنة ٢٠١٨. وتتبنى المعهد شعارا بلغة آتشيه هو: "Beut Beumalem Sikula Beucaroeng, Ngat Jeut" و"Tedong Nanggroe Makmue Meuagama"، ومعناه أن التعلم الديني (التفقه) والتعليم العام (الدراسة النظامية) يُدججان معا لبناء أبناء يصلحون سندا لبلد تنعم بالرخاء والتدين. ويعكس هذا الشعار التوجه المزدوج للمعهد بين العلوم الشرعية والعلوم العصرية.

#### ٢- الموقع الجغرافي

تقع المعهد في منطقة كوتا مالاكا بمديرية آتشيه الكبرى، بإندونيسيا. ولم تتوافر في المصادر المتاحة تفاصيل دقيقة عن بعد المعهد عن أقرب مركز حضري أو سوق.

### ٣- الهيكل التنظيمي

يتولى قيادة المعهد التنكو (Tengku) محمد حافظ ( المعروف بلقب ) "Aby"، ويعاونه في ذلك مجلس من الأساتذة يتألف من عشرين أستاذا.

### ٤- بيانات الطلاب والمرافق

لم يذكر في المصادر المتاحة العدد الإجمالي الدقيق للطلاب ولا توزيعهم بحسب المناطق الأصلية. غير أن المعهد تشرف على مستويين من التعليم النظامي، هما: المدرسة المتوسطة الإسلامية روح الفلاح ( SMP Islam Ruhul Falah)، والمدرسة الثانوية الإسلامية روح الفلاح ( SMA Islam Ruhul Falah)، وضمن هذا الهيكل يقع طلاب الصف الثاني الثانوي الذين يمثلون مجتمع هذا البحث وعينته.

وتوفّر المعهد مرافق داعمة للطلاب، منها: مسكن داخلي للطالبات، ومسجد الفلاحي، ومختبر لتدريب الطلاب على الحاسوب. كما ينخرط الطلاب في أنشطة متنوعة، منها مهرجان روح الفلاح السنوي ( Rufal Fest)، وفرقة الذكر بمناسبة المولد النبوي، وتدريبات القيادة عبر تكليف الطلاب بمهام حفل يوم الطلاب الوطني (Hari Santri).

### ب- عرض نتائج تصميم تطوير المادة التعليمية (إجابة السؤال الأول)

يعرض هذا المبحث نتائج عملية تطوير المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" مرحلة بمرحلة وفق نموذج ADDIE، إجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث المتعلق بتصميم التطوير.

## ١- نتائج مرحلة Analysis

أسفرت الدراسة الاستطلاعية التي أجراها الباحث في معهد روح الفلاح بـ Samahani، من خلال مقابلات مع أستاذين يدرسان مادة النحو ومع عشرين طالبا من الصف الثاني الثانوي، مصحوبة بملاحظات صفية في عدد من حصص تعليم النحو وقراءة الكتب، عن نتيجة متسقة: يحسن الطلاب عموما ذكر تعريف المبتدأ والخبر وتقسيمهما، ويحفظون علامات الإعراب، وينجزون التمارين الكتابية بنتائج مقبولة. غير أنهم، حين طلب منهم قراءة نص من كتاب فتح القريب خاليا من الحركات ولم يسبق للأستاذ أن قرأه أمامهم، واجه معظمهم صعوبة في تحديد الموقع الإعرابي للكلمات، ووقعوا في الخطأ عند نطق الحركة الإعرابية الأخيرة، وعجزوا عن استيعاب معنى النص استيعابا كاملا.

وقد شكلت هذه النتيجة الأساس التجريبي الذي أكد وجود الفجوة بين *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge* لدى طلاب معهد روح الفلاح، على النحو المفصل في الفصل الأول، كما شكلت المرجع الذي استمدت منه حاجات التعلم في مرحلة *Design* اللاحقة.

## ٢- نتائج مرحلة Design

حدد الباحث في هذه المرحلة خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر مع مصادر نصوصها من كتاب فتح القريب، وصاغ بروتوكول الدرجات الخمس من *Fading* المزمع تطبيقها في كل مرحلة، ووضع

الكفايات الأساسية (Kompetensi Dasar) لكل مرحلة، وصمم مواصفات اختبار الكفاءة المصاحب لها.

وقد وضعت كفاية رئيسة (Kompetensi Inti) واحدة تحكم المادة التعليمية بأكملها، تشمل أربعة أبعاد: البعد الروحي، ويتمثل في استشعار حرمة الأمانة العلمية عند دراسة النصوص العربية الكلاسيكية وفهمها؛ والبعد الاجتماعي، ويتمثل في التزام الانضباط والمسؤولية والدقة عند دراسة قواعد النحو بوصفها أداة لفهم الكتب التراثية فهما صحيحا ومستقلا؛ والبعد المعرفي، ويتمثل في فهم تركيب المبتدأ والخبر وتطبيقه وتحليله بمختلف صوره البنيوية استنادا إلى النص الأصيل من كتاب فتح القريب؛ والبعد المهاري، ويتمثل في القدرة على قراءة النص التراثي وإعرابه وفهمه مستقلا دون الاستعانة بالحركات.

واستمدت من هذه الكفاية الرئيسة خمس كفايات أساسية خاصة بكل مرحلة، ملخصة في الجدول الآتي.

#### الجدول ٤،١: ملخص الكفايات الأساسية للمراحل الخمس

| المرحلة | النمط التركيبي                         | جوهر الكفايات الأساسية الخمس                                                                     |
|---------|----------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| الأولى  | المبتدأ الاسم الظاهر +<br>الخبر المفرد | تمييز المبتدأ الظاهر والخبر المفرد،<br>وتحليل الفرق بينهما وبين النعت<br>والمضاف إليه، وإعرابهما |

|         |                                        |                                                                                                                                           |
|---------|----------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|         |                                        | بالسبب، وقراءة نص باب<br>السواك مستقلا                                                                                                    |
| الثانية | المبتدأ الاسم المبني +<br>الخبر المفرد | تمييز الضمير واسم الإشارة<br>بوصفهما مبتدأ مبنيًا، وتحديد<br>مرجع كل منهما، وتطبيق قاعدة<br>المطابقة، وقراءة نص باب فروض<br>الوضوء مستقلا |
| الثالثة | المبتدأ + الخبر جملة فعلية             | تمييز الخبر الجملة الفعلية من الخبر<br>المفرد، وتحليل الضمير المستتر<br>ومرجعه، وقراءة نص باب جلود<br>الميتة مستقلا                       |
| الرابعة | الخبر المقدم + المبتدأ<br>المؤخر       | تمييزُ نمط التقديم والتأخير من<br>النمط المعتاد، وتحليل سبب<br>وجوب تقديم الخبر، وقراءة نص<br>باب نواقض الوضوء مستقلا                     |
| الخامسة | المبتدأ + الخبر المصدر<br>المؤول       | تمييز ركن أن + الفعل المضارع<br>بوصفه خبرًا، وتأويله إلى مصدر<br>صريح، وقراءة نص باب محرمات<br>الحيض والنفاس مستقلا، بوصفها               |

|                                        |  |  |
|----------------------------------------|--|--|
| ذروة إنجاز الوحدة التعليمية<br>بأكملها |  |  |
|----------------------------------------|--|--|

ويلاحظ أن الكفايات الخاصة بكل مرحلة تنتهي جميعها بكفاية واحدة مشتركة، هي القدرة على قراءة النص الأصيل من الباب المعني قراءة مستقلة بلا حركات البتة، بما يعكس المبدأ التصميمي الذي يجعل الاستقلالية القرائية الغاية النهائية لكل مرحلة، لا مجرد إتقان نظري للقاعدة.

### ٣- نتائج مرحلة *Development*

حولت هذه المرحلة التصور المفاهيمي إلى منتج تعليمي مطبوع متكامل، كما يظهر الملحق ٤،١ غلاف المادة التعليمية "المبتدأ الميسر"

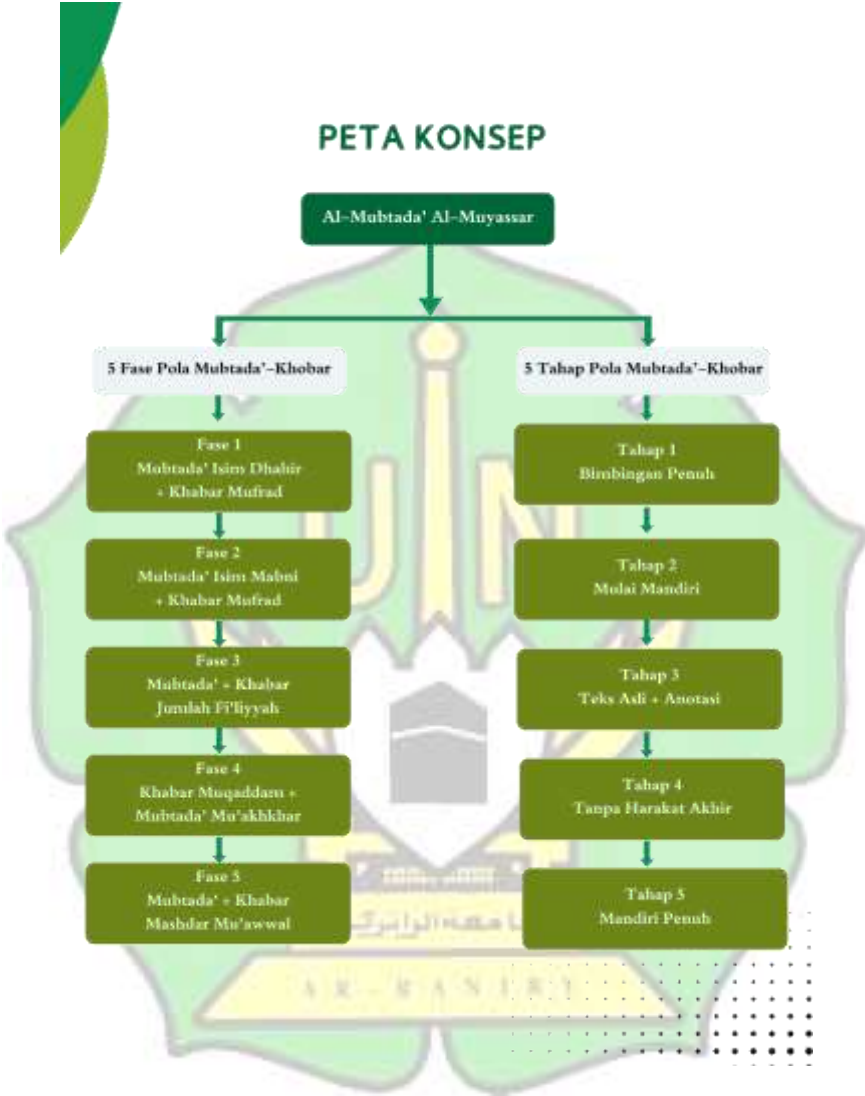


الملحق ٤,١: غلاف المادة التعليمية "المبتدأ الميسر"



ويعرض الملحق ٤,٢ الخريطة المفاهيمية للمادة التعليمية، التي تبين بنيتها الإجمالية القائمة على محورين متكاملين: خمس مراحل من أنماط تركيب المبتدأ والخبر، وخمس درجات من التلاشي تطبق على كل مرحلة.

## الملحق ٤,٢: الخريطة المفاهيمية للمادة التعليمية "المبتدأ الميسر"



ويتجسد هذا التصميم عمليا في المرحلة الأولى، على النحو المبين في الملاحق ٤,٣ إلى ٤,٧، شاملا صياغة الإشارات البصرية الخمس في كل مرحلة (تلوين المبتدأ باللون الأخضر، والخبر باللون الأزرق، ووسم نوع الخبر

بين قوسين متموجين باللون الأحمر في الدرجة الأولى، ثم تقليصها تدريجيا عبر الدرجات الأربع اللاحقة).

الملحق ٤,٣: المادة الأساسية

1. Pengertian

**Mubtada' Isim Dhahir** Kata benda (subjek) di awal kalimat yang bentuknya tampak jelas, bukan kata ganti (*dhamir*), dan harakat akhirnya bisa berubah sesuai kedudukannya (*mu'rab*).

2. Contoh

Perhatikan potongan teks berikut, dengan fokus pada dua kata utamanya:

السَّوَّاكُ مُسْتَحَبٌّ

Artinya: "Siwak itu disunnahkan."

3. Tabel Analisis Bacaan (I'rab)

Mengapa kalimat tanpa harakat tersebut dibaca As-siwaaku mustahabbun? Berikut rinciannya:

| Kata (Lafal) | Kedudukan | Ciri-ciri / Analisis                                                        | Hukum I'rab    | Cara Membaca                                       |
|--------------|-----------|-----------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------------------------------------|
| السَّوَّاكُ  | Mubtada'  | Isim Dhahir, kata benda spesifik karena diawali ciri Alf-Lam (لِ)           | Marfu' (Rafa') | Dhammah, huruf ال di akhir dibaca "ku".            |
| مُسْتَحَبٌّ  | Khabar    | Khabar Mufrad, Satu kata penjelas, bersifat Nakirah (tidak diawali Alf-Lam) | Marfu' (Rafa') | Dhammetain (Tāwin), huruf ب di akhir dibaca "but". |

الملحق ٤,٤: المرحلة الأولى — الدرجة الأولى من التلاشي (بمساعدة  
بصرية كاملة)

الخطوة الأولى: اقرأ هذه الجمل بصوت واضح



اعلم أن البتة الخضراء، والخمر الزرقاء





السؤال: مستحب

القَم مُتَغَيَّر

الأسنان مُصْفَرَّة

الصلاة مُهمَّة

القرآن عَظِيم

الخطوة الثانية: عين المتدأ والخبر في الجمل الآتية مع ملاحظة وجود فاصل بينهما في بعضها.



اعلم أن البتة الخضراء، والفت السوداء، والخمر الزرقاء





السؤال: المستحب سنة

الأسنان المصفرة قبيحة

النوم الطويل مكروه

الصلاة المفروضة عظيمة

القرآن المقرء مبارك

4

## الملحق ٤,٥: المرحلة الأولى — الدرجة الثالثة من التلاشي (نص كامل) الحركات دون إشارات بصرية)



اقرأ النص الآتي وعَيِّن المبتدأ (باللون الأخضر) والعَيِّر (باللون الأزرق) مُستعِينًا بما داخل (باللون الأحمر) لمعرفة نوع كل خير



“ملاحظة: قد تجد في هذا النص أنماطاً أخرى غير التي تدرسيها الآن (كالعَرَبِيَّةُ الْفُصْحَى)، وهي شائعة أيضاً في الجدول للمادة مُعَدَّة، وستُدرِّس لاحقاً في مراحل قادمة.”

فَصِلْ في اسْتِعْمَالِ آيَةِ السَّوَالِكِ. وَهُوَ مِنْ سِتْنِ الْوُضُوءِ؛ وَيُطْلَقُ السَّوَالِكُ أَيْضاً عَلَى مَا يُسْتَاكُّ بِهِ مِنْ أَزَالِكٍ وَنَحْوِهِ. (وَالسَّوَالِكُ مُسْتَحَبٌّ <sup>(خَيْرٌ مُطَرَّدٌ)</sup> فِي كُلِّ حَالٍ) وَلَا يَكْرَهُ تَأْتِيئُهَا (إِلَّا بَعْدَ الزَّوَالِ لِلصَّائِمِ) فَرَضاً أَوْ نَفْلاً؛ وَتَزُولُ الْكَرَاهَةُ بِغُرُوبِ الشَّمْسِ. وَاخْتَارَ النَّوَوِيُّ عَدَمَ الْكَرَاهَةِ مُطْلَقاً.

( وَهُوَ ) أَيِ السَّوَالِكِ (فِي ثَلَاثَةِ مَوَاضِعَ أَشَدَّ <sup>(خَيْرٌ مُطَرَّدٌ)</sup> اسْتِحْبَاباً) مِنْ غَيْرِهَا: أَحَدُهَا عِنْدَ تَغْيِيرِ الْفَمِ مِنْ أَزَمٍ <sup>(خَيْرٌ شَدِيدٌ جَمَلَةٌ — طَرَفٌ أ)</sup> قِيلَ: هُوَ مَسْكُوتٌ <sup>(خَيْرٌ مُطَرَّدٌ)</sup> طَوِيلٌ. وَقِيلَ: هُوَ تَرَكَ الْأَكْلَ <sup>(خَيْرٌ مُطَرَّدٌ — مُضَافٌ أ)</sup> وَإِنَّمَا قَالَ: (وَعِيرُهُ) لِيَشْتَمِلَ تَغْيِيرُ الْفَمِ بِغَيْرِ أَزَمٍ، كَأَكْلِ ذِي رِيحٍ غَرِيْبٍ مِنْ نَوْمٍ وَيَصْنَلٍ وَغَيْرِهِمَا؛ (و) الثَّانِي عِنْدَ الْقِيَامِ <sup>(خَيْرٌ شَدِيدٌ جَمَلَةٌ — طَرَفٌ أ)</sup> أَيِ الْإِسْتِيقَاطِ (مِنْ النَّوْمِ).

الملحق ٤,٦: المرحلة الأولى — الدرجة الرابعة من التلاشي (نص دون حركة الإعراب الأخيرة)



الخطوة الرابعة: عين المبتدأ والخبر في النص الأصلي الآتي،  
واجتهد في تعيين حركة آخر كل كلمة منهما.



فَصَلَ في اسْتِعْمَالِ آلَةِ السَّوَاكِ. وَهُوَ مِنْ سُنَنِ الْوُضُوءِ؛  
وَيُطَلَّقُ السَّوَاكُ أَيْضًا عَلَى مَا يُسْتَاكُ بِهِ مِنْ أَرَاكٍ وَنَحْوِهِ .  
(وَالسَّوَاكُ مُسْتَحَبٌّ فِي كُلِّ حَالٍ) وَلَا يَكْرَهُ تَأْزِيمُهَا (إِلَّا بَعْدَ  
الزَّوَالِ لِلصَّائِمِ) فَرَضًا أَوْ نَفْلًا؛ وَتَزُولُ الْكَرَاهَةُ بِغُرُوبِ  
الشَّمْسِ. وَاجْتَنَازُ النَّوَوِيِّ عَدَمَ الْكَرَاهَةِ مُطْلَقًا.  
(وَهُوَ) أَيِ السَّوَاكِ (فِي ثَلَاثَةِ مَوَاضِعَ أَشَدَّ اسْتِحْبَابًا) مِنْ  
غَيْرِهَا: أَحَدُهَا : (عِنْدَ تَغْيِيرِ الْقِمِّ مِنْ أَرْزَمٍ) قِيلَ: هُوَ سَكُوتٌ  
طَوِيلٌ. وَقِيلَ: هُوَ تَرْكُ الْأَكْلِ. وَإِنَّمَا قَالَ: (وَغَيْرُهُ) لِيَشْتَمِلَ تَغْيِيرُ  
الْقِمِّ بِغَيْرِ أَرْزَمٍ، كَأَكْلِ ذِي رِيحٍ كَرِيهِ مِنْ نَوْمٍ وَيَصَلِّ وَغَيْرِهِمَا: (وِ)  
الثَّانِي (عِنْدَ الْقِيَامِ) أَيِ الاسْتِيقَاضِ (مِنْ النَّوْمِ).

## الملحق ٤,٧: المرحلة الأولى — الدرجة الخامسة من التلاشي (نص خال من الحركات كليا)



الخطوة الخامسة: اقرأ النص الأصلي الآتي قراءةً مخفيةً صحيحةً. مُعَيَّنًا المَبْدَأَ والخَيْرَ فِيهِ دُونَ الاستعانة بأي حركات.



فصل (في استعمال آلة السواك. وهو من سنن الوضوء؛ ويطلق السواك أيضا على ما يستاك به من أراك ونحوه . (والسواك مستحب في كل حال) ولا يكره تنزيها (إلا بعد الزوال للصائمين) فرضا أو نفلا؛ وتزول الكراهة بغروب الشمس. واختار النووي عدم الكراهة مطلقا.

(وهو) أي السواك (في ثلاثة مواضع أشد استحبابا) من غيرها؛ أحدها : (عند تغَيُّرِ القم من أزم) قيل: هو سكوت طويل. وقيل: هو ترك الأكل. وإنما قال : (وغيره) ليشتمل تَغْيُّرُ القم بغير أزم، كاكل ذي ربح كربه من ثوم وبَصَل وغيرهما؛ (و) الثاني (عند القيام) أي الاستيقاظ (من النوم).



وصياغة تعليمات عربية مبسطة لكل درجة، وإعداد اختبار كفاءة يتألف من ثمانية أسئلة موزعة على خمسة أقسام لكل مرحلة.

ثم خضع المنتج للتحكيم من قبل خبير المادة (الدكتور ذو الخير) وخبير الوسائط (الدكتور بدر الزمان)، وأسفر هذا التحكيم عن متوسطي درجات بلغا ٤,٧٩ و ٤,٧٧ على التوالي، ضمن فئة "صالح جدا"، مع توصية كلا الخبيرين باستعمال المادة "مع إجراء التنقيح وفق الملاحظات"، على النحو المفصل في المبحث ٤,٣. وقد أدخلت التعديلات اللازمة استجابة للملاحظات خبير المادة الثلاث قبل الشروع في التطبيق على المجموعة التجريبية.

كما خضعت أداة اختبار مهارة القراءة، بصورتها (أ) و(ب)، للتحقق من تكافؤهما عبر طبقتين من الإثبات، أسفرتا عن استنتاج مفاده أن الصورتين متكافئتان ويصح استعمالهما اختبارا قبليا وبعديا.

#### ٤- نتائج مرحلة Implementation

طبقت المادة التعليمية المحكمة على المجموعة التجريبية (الصف ب) عبر خمس جلسات تدريسية نفذها الباحث بنفسه، امتدت من ٢٥ إلى ٢٨ يوليو ٢٠٢٦، بإجمالي نحو ست ساعات تدريس فعلية، على النحو المبين في الجدول الآتي.

#### الجدول ٤,٢: جدول جلسات التطبيق على المجموعة التجريبية

| الجلسة | التاريخ | التوقيت | المحتوى |
|--------|---------|---------|---------|
|--------|---------|---------|---------|

|         |          |               |                                               |
|---------|----------|---------------|-----------------------------------------------|
| الأولى  | ٢٥ يوليو | ١٩:٤٥ - ٢٠:٢٠ | التعريف بالكتاب وآلية التعلم للجلسات القادمة  |
| الثانية | ٢٦ يوليو | ١٤:٤٥ - ١٦:٠٠ | المرحلتان الأولى والثانية مع اختبار كفاءتيهما |
| الثالثة | ٢٦ يوليو | ١٩:٤٥ - ٢١:١٥ | المرحلة الثالثة مع اختبار كفاءتها             |
| الرابعة | ٢٧ يوليو | ١٤:٤٥ - ١٦:٠٠ | المرحلة الرابعة مع اختبار كفاءتها             |
| الخامسة | ٢٨ يوليو | ١٩:٤٥ - ٢١:١٥ | المرحلة الخامسة مع اختبار كفاءتها             |

وقد سبق هذه الجلسات اختبار قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة بتاريخ ٢٥ يوليو ٢٠٢٦؛ إذ تولى الباحث اختبار المجموعة التجريبية (الصف ب)، في حين تولى ولي الفصل اختبار المجموعة الضابطة بشُعبيتها (أ) و(ج)، مستندا إلى دليل إجرائي كامل أعده الباحث مسبقا لضمان سير الاختبار بخطوات صحيحة ومنضبطة. ثم أجري الاختبار البعدي للمجموعتين كليهما بتاريخ ٢٩ يوليو ٢٠٢٦، وفق التوزيع الإجرائي ذاته للقائمين على الاختبار. وبذلك بلغ الإجرائي المدة الزمنية

للتجربة، من الاختبار القبلي إلى الاختبار البعدي، خمسة أيام تقويمية متتالية.

ويلاحظ أن الباحث تولى في المجموعة التجريبية دورين معا، دور المعلم ودور القائم على الاختبار، في حين تولى ولي الفصل دور القائم على الاختبار وحده في المجموعة الضابطة، دون أن يكون له أي دور في تصميم المعالجة أو تنفيذها. وسيناقش هذا الجانب الإجرائي مناقشة منهجية.

#### ٥- نتائج مرحلة *Evaluation*

تحقق التقويم التكويني في هذا البحث في نقطتين رئيسيتين: الأولى في مرحلة *Development*، حين أفضى تحكيم الخبيرين إلى تنقيح المادة التعليمية استجابة للملاحظات قبل التطبيق؛ والثانية ضمن بنية المادة التعليمية ذاتها، حين ألحق اختبار كفاءة بكل مرحلة من المراحل الخمس يتيح رصد تمكن الطالب من كل مرحلة على حدة قبل الانتقال إلى ما يليها.

أما التقويم الختامي فيستند إلى مصدرين متكاملين من الأدلة: الأول نتائج التحكيم الكمية على صلاحية المادة التعليمية وأداة القياس، والثاني نتائج الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة، ويستخلص التقويم الشامل مدى تحقق أهداف تطوير المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" من تضافر هذين المصدرين معا.

### ج- عرض نتائج صلاحية المادة التعليمية وتحليلها (إجابة السؤال الثاني)

يعرض هذا المبحث نتائج تحكيم خيري المادة والوسائط على المادة التعليمية "المبتدأ الميسر"، إلى جانب نتائج إثبات تكافؤ صورتي أداة اختبار مهارة القراءة، إجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث المتعلق بصلاحية المادة التعليمية.

#### ١- نتائج تحكيم خبير المادة

تولى تحكيم المادة الدكتور ذو الخيري الماجستير، المتخصص في علم اللغة العربية، بتاريخ ٢٣ يوليو ٢٠٢٦. وتلخص نتائج التحكيم في الجدول الآتي.

الجدول ٤,٣: نتائج تحكيم خبير المادة حسب المحاور

| المحور                            | عدد البنود | المتوسط الحسابي |
|-----------------------------------|------------|-----------------|
| أ. مطابقة المحتوى لقواعد النحو    | ٣          | ٤,٣٣            |
| ب. دقة اختيار النص الأصيل         | ٣          | ٤,٦٧            |
| ج. سلامة بروتوكول التلاشي الخماسي | ٣          | ٥,٠٠            |
| د. مناسبة المستوى للطلاب          | ٣          | ٥,٠٠            |
| هـ. دقة كشف اختبار الكفاءة        | ٢          | ٥,٠٠            |

وقد حسب المتوسط العام بقسمة مجموع درجات الأبعاد الأربعة عشرة على عددها، على النحو الآتي:

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد الأبعاد}} + \frac{67}{14} + 4,79$$

ويقع هذا المتوسط العام ضمن مدى ٤,٢١ - ٥,٠٠ ، فتصنف المادة التعليمية في فئة "صالح جدا." وفق معيار تفسير المقياس المعتمد في هذا البحث. وقد أبدى الخبير ثلاث ملحوظات تحسينية، هي: مراعاة استخدام العبارات في قسم الأسئلة، ومراعاة الأخطاء الإملائية، ومراعاة استخدام المصطلحات النحوية الثابتة. وانتهى الخبير إلى استنتاج أن المادة التعليمية "صالحة للاستعمال مع إجراء التنقيح وفق الملحوظات".

## ٢- نتائج تحكيم خبير الوسائط

تولى تحكيم الوسائط الدكتور بدر الزمان الماجستير، المتخصص في الوسائط التعليمية، بتاريخ ٢٤ يوليو ٢٠٢٦. وتلخص نتائج التحكيم في الجدول الآتي.

الجدول ٤,٤: نتائج تحكيم خبير الوسائط حسب المحاور

| المحور                            | عدد البنود | المتوسط الحسابي |
|-----------------------------------|------------|-----------------|
| أ. وضوح الإشارات البصرية واتساقها | ٤          | ٤,٥٠            |

|      |    |                              |
|------|----|------------------------------|
| ٤,٦٧ | ٣  | ب. وضوح الطباعة العربية      |
| ٥,٠٠ | ٣  | ج. تنظيم الصفحة              |
| ٥,٠٠ | ٣  | د. اتساق التصميم بين المراحل |
| ٤,٧٧ | ١٣ | المتوسط العام (١٣ بندًا)     |

وقد حسب المتوسط العام بقسمة مجموع درجات الأبعاد الثلاثة عشر على عددها، على النحو الآتي:

$$\text{المتوسط} = \frac{\text{مجموع الدرجات}}{\text{عدد الأبعاد}} + \frac{62}{14} + 4,77$$

ويقع هذا المتوسط العام كذلك ضمن مدى ٤,٢١ - ٥,٠٠، فتصنف المادة التعليمية في فئة "صالح جدا". ولم يبد الخبير ملحوظات تحسينية مكتوبة، وانتهى إلى الاستنتاج ذاته: "صالحة للاستعمال مع إجراء التنقيح وفق الملحوظات".

واستنادا إلى ملحوظات خبير المادة، أدخلت التعديلات اللازمة على المادة التعليمية قبل الشروع في تطبيقها على المجموعة التجريبية اعتبارا من ٢٥ يوليو ٢٠٢٦، بما يقي فاصلة زمنية كافية بين التحكيم والتطبيق لضمان دمج التنقيح.

٣- نتائج تكافؤ صوري أداة اختبار مهارة القراءة  
أثبت تكافؤ الصورتين (أ) و (ب) عبر طبقتين.

## الطبقة الأولى: التكافؤ العقلي المكتم

الجدول ٤,٥: ملخص التكافؤ العقلي المكتم بين الصورتين

| بُعد التكافؤ                               | الصورة (أ)                                                         | الصورة (ب)                                                         | الفرق                       |
|--------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| مصدر النص                                  | سنن الوضوء، الأرقام<br>١-٤                                         | سنن الوضوء، الأرقام<br>٥,٦,٩,١٠                                    | الباب ذاته،<br>صياغة مختلفة |
| عدد الكلمات<br>(تقديري)                    | نحو ٦٩ كلمة                                                        | نحو ٦٦ كلمة                                                        | ٣ كلمات<br>(نحو ٤٪)         |
| عدد تراكيب المبتدأ<br>والخبر               | ٤ تراكيب                                                           | ٤ تراكيب                                                           | لا فرق                      |
| عدد أسئلة الإعراب<br>لتركيب المبتدأ والخبر | ٧ من ١٠ أسئلة                                                      | ٧ من ١٠ أسئلة                                                      | لا فرق                      |
| عدد أسئلة الإعراب<br>للأنماط المساندة      | ٣ من ١٠ (مضاف<br>إليه، مفعول به،<br>مجرور بحرف جرّ)                | ٣ من ١٠ (مضاف<br>إليه، مثنى، مقصور)                                | تنوع في نوع<br>النمط فحسب   |
| البناء التركيبي                            | أربعة بنود تعدادية<br>("أحدها/الثاني/الثالث<br>ث/الرابع" + اسم)    | أربعة بنود تعدادية<br>("الخامس/السادس/الثاني<br>سبع/العاشر" + اسم) | بناء تركيب<br>متطابق        |
| المفردات                                   | مفردات الفقه<br>الأساسية لباب<br>الوضوء (سبق<br>تدريسها في المنهج) | المفردات ذاتها                                                     | رصيد معجمي<br>واحد          |

وقد أوضح الباحث أن نسبة المفردات المألوفة استنادا إلى تحليل الليمات لم تحسب حسابا رسميا ضمن هذه الطبقة، وأرجى تأكيدها إلى جلسة تقييم الخبر في الطبقة الثانية.

### الطبقة الثانية: حكم الخبر

تولى تقييم الطبقة الثانية الدكتور ترمذي نينورسي الماجستير،  
المتخصص في علم اللغة العربية، بتاريخ ٢٤ يوليو ٢٠٢٦.

### الجدول ٤,٦: نتائج حكم الخبر على أبعاد التكافؤ الأربعة

| الدرجة | البعد                |
|--------|----------------------|
| ٥      | درجة الصعوبة النحوية |
| ٥      | تعقيد التركيب        |
| ٥      | ألفة المفردات        |
| ٥      | تناسب طول النص       |
| ٥,٠٠   | المتوسط              |

وقد بلغ متوسط درجات الخبر على الأبعاد الأربعة ٥,٠٠، وهو ما يتجاوز الحد الأدنى المقرر (٤,٠) دون أن تقل أي درجة عن ٢، بما يستوفي معياري القبول المحددين في الفصل الثالث. وقد أثبت الخبر صراحة أن

"الصورتين (أ) و(ب) متكافئتان ويصح استعمالهما اختبارا قبليا وبعديا"، مضيفا ملحوظة موجزة بأن الأداة "صالحة".

ويستخلص من تضافر نتائج الطبقتين أن صورتني أداة اختبار مهارة القراءة متكافئتان تكافؤا كافيا لاستعمالهما اختبارا قبليا وبعديا دون أن يعزى أي فرق لاحق بين المجموعتين إلى تفاوت في صعوبة الأداة ذاتها.

#### د- عرض نتائج فعالية المادة التعليمية وتحليلها (إجابة السؤال الثالث)

يعرض هذا المبحث نتائج الاختبارين القبلي والبعدي لمجموعتي البحث، إجابة عن السؤال الثالث المتعلق بفعالية المادة التعليمية "المبتدأ الميسر"، وفق تسلسل التحليل الإحصائي المبين في الفصل الثالث.

#### ١- نتائج اختبار الشروط الإحصائية المسبقة

قبل الجمع بين الصفين (أ) و(ج) في مجموعة ضابطة واحدة، تحقق الباحث إحصائيا من تكافؤ الصفين. فقد أظهر اختبار *Shapiro-Wilk* اعتدال توزيع البيانات في كلتا الصفين (الصورة القبليّة للشعبة أ:  $\text{Sig.} = 0,073$ ؛ البعديّة:  $\text{Sig.} = 0,181$ ؛ القبليّة للشعبة ج:  $\text{Sig.} = 0,315$ ؛ البعديّة:  $\text{Sig.} = 0,085$ )، وأظهر اختبار *Levene* تجانس التباين بينهما ( $\text{Sig.} = 0,292$ ، استنادا إلى المتوسط). وباستعمال اختبار (t) للعينتين المستقلتين، تبين عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين الصفين قبل المعالجة ( $t = -0,929$ ،  $\text{df} = 39$ ،  $\text{Sig.} = 0,359$ )، مما يسوغ إحصائيا دمجهما في مجموعة ضابطة واحدة ( $n = 34$ ).

وعلى المستوى الرئيس للمقارنة — المجموعة التجريبية (الصف ب،  
 $n=26$ ) في مقابل المجموعة الضابطة المدججة ( $n=34$ ) — أظهر اختبار  
*Shapiro-Wilk* اعتدال توزيع البيانات في جميع القياسات الأربعة (القبلي  
 الضابط:  $\text{Sig.} = 0.147$ ؛ القبلي التجريبي:  $\text{Sig.} = 0.067$ ؛ البعدي  
 الضابط:  $\text{Sig.} = 0.123$ ؛ البعدي التجريبي:  $\text{Sig.} = 0.092$ )، فتحقق شرطُ  
 الاعتدال في جميع البيانات.

أما شرط تجانس التباين فقد تحقق في بيانات الاختبار القبلي  
 ( $\text{Levene Sig.} = 0.890$ )، غير أنه لم يتحقق في بيانات الاختبار البعدي  
 ( $\text{Levene Sig.} > 0.001$  في جميع صيغ الاختبار). وبناء على ذلك،  
 استعمل اختبار (t) العادي للعينتين المستقلتين ("*Equal Variances*  
*Assumed*") في تحليل الاختبار القبلي، في حين استعملت صيغة *Welch*  
 المصححة ("*Equal Variances Not Assumed*") في تحليل الاختبار  
 البعدي، اتساقا مع الإجراء المقرر في الفصل الثالث عند تخلف شرط  
 تجانس التباين.

## ٢- نتائج اختبار تكافؤ المستوى القبلي

أجري اختبار (t) للعينتين المستقلتين لمقارنة درجات الاختبار القبلي  
 بين المجموعتين. وأظهرت النتيجة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية  
 بينهما ( $t=1.646$ ،  $df=58$ ،  $\text{Sig.}$  ثنائي الطرف  $= 0.105$ )، بمتوسط فرق  
 مقداره ٥,٦١١ نقطة (لصالح المجموعة الضابطة، أي أن المجموعة التجريبية

بدأت متأخرة نسبياً). وتعد هذه النتيجة مطلوبة في تصميم *Nonequivalent Control Group Design*؛ إذ تثبت أن المجموعتين كانتا متكافئتين إحصائياً في مستوى مهارة القراءة قبل تطبيق المعالجة، بما يسمح بعزو أي فرق لاحق في الاختبار البعدي إلى أثر المعالجة، لا إلى تفاوت قائم سلفاً بين المجموعتين.

### ٣- نتائج اختبار الفعالية وتحقيق الفروض

أجري اختبار (t) بصيغة Welch للعينتين المستقلتين لمقارنة درجات الاختبار البعدي بين المجموعتين، نظراً إلى عدم تجانس التباين المبين في المبحث السابق. وأظهرت النتيجة عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ( $t = -1,491$ ،  $df = 35,184$ ، Sig. ثنائي الطرف = ٠,١٤٥).

وبناء على ذلك، لا ترفض الفروض الصفرية ( $H_0$ ) المذكورة في الفصل الأول؛ إذ لم تبلغ البيانات المتاحة في هذا البحث درجة الدلالة الإحصائية الكافية لإثبات تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة تفوقاً معتداً به إحصائياً.

غير أن اتجاه الفرق بين المتوسطين يستحق التسجيل بدقة. فقد كان متوسط فرق الدرجات في الاختبار البعدي ٦,٩٦٦ نقطة لصالح المجموعة التجريبية — أي أن المجموعة التي بدأت متأخرة بمقدار ٥,٦١١ نقطة في الاختبار القبلي (المبحث ٤,٤,٢) انتهت متقدمة بمقدار ٦,٩٦٦ نقطة في

الاختبار البعدي، بما يمثل تحولا نسبيا مقداره نحو ١٢,٦ نقطة بين القياسين، متسقا في اتجاهه مع الفروض البديلة ( $H_1$ )، وإن لم يبلغ ذلك التحول درجة الدلالة الإحصائية التقليدية. كما بلغ حجم الأثر ( $Cohen's d$ ) المقدر نحو ٠,٤٢، وهو ما يصنف في أدبيات الإحصاء التربوي ضمن فئة الأثر المتوسط.

ويعرض الجدول الآتي ملخصا لنتائج الاختبارات الإحصائية كافة.

الجدول ٤,٧: ملخص نتائج الاختبارات الإحصائية

| الاختبار                                 | الإحصائية    | df     | Sig.  | القرار           |
|------------------------------------------|--------------|--------|-------|------------------|
| تكافؤ الصفين أ<br>و ج (قبل<br>الدمج)     | $t = -0.929$ | ٣٩     | ٠,٣٥٩ | متكافئتان        |
| تكافؤ المستوى<br>القبلي<br>(تجريبي/ضابط) | $t = 1.646$  | ٥٨     | ٠,١٠٥ | متكافئتان        |
| الفعالية) البعدي،<br>(Welch)             | $t = -1.491$ | ٣٥,١٨٤ | ٠,١٤٥ | $H_0$ لا<br>ترفض |

## هـ- مناقشة

يربط هذا المبحث النتائج التجريبية المعروضة في المباحث السابقة بالإطار النظري المفصل في الفصل الثاني، بغية تفسير دلالتها العلمية وموضعها ضمن الأدبيات ذات الصلة.

### ١- مناقشة نتائج التصميم

تعكس نتائج مرحليتي *Design* و *Analysis* المعروضتان في المبحث "ب" اتساقاً وثيقاً مع الإطار النظري المتبع في هذا البحث. فالفجوة التي كشفتها الدراسة الاستطلاعية بين إتقان القاعدة نظرياً والعجز عن تطبيقها عملياً تتطابق تماماً مع ما وصفه DeKeyser (٢٠٠٧) بكونه فجوة بين *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge*، وهو ما يؤكد ملائمة اختيار هذا الإطار أساساً تشخيصياً لمشكلة البحث منذ الفصل الأول.

كما يعكس تصميم خمس مراحل متدرجة في الصعوبة، من المبتدأ الاسم الظاهر إلى الخبر المصدر المؤول، تفعيلاً مباشراً لمبدأ *Next Level* الذي عده Ertugruloglu وآخرون. (٢٠٢٣) إحدى السمات الإجرائية لـ *Scaffolding*؛ إذ يبنى كل نمط تركيبى على النمط السابق له، بما يحاكي حركة الطالب عبر *Zone of Proximal Development* حركة منظمة بدلاً من قفزة واحدة نحو التركيب الأكثر تعقيداً. ويتجسد المبدأ ذاته داخل كل مرحلة عبر بروتوكول التلاشي الخماسي، الذي يشكل تفعيلاً إجرائياً مباشراً

لمبدأي *Contingency* و *Transfer of Responsibility* اللذين فصلهما Wood, Bruner, و Ross (١٩٧٦).

## ٢- مناقشة نتائج الصلاحية

تدعم النتائج الكمية المرتفعة لتحكيم الخبراء (٤,٧٩ و ٤,٧٧) الافتراض النظري الذي طرحه هذا البحث في الفصل الثاني، القائل أن الكتاب التعليمي قادر على أداء وظيفة *Internal Scaffolding* دون توقف دائم على التدخل الشفهي للمعلم، على نحو ما أثبتته Solehudin dkk. (2026). فارتفاع متوسط تحكيم خبير المادة في محور "سلامة بروتوكول التلاشي الخماسي" و "مناسبة المستوى للطلاب" إلى الحد الأقصى (٥,٠٠) يشير إلى أن التدرج في تقليص المساندة صمم تصميمًا متسقًا مع مبدأ *Cognitive Load* الذي أكدته Abdelaziz dan Al Zehmi (2020) بوصفه وظيفة جوهرية لـ *Scaffolding*.

أما الملاحظات الثلاث التي أبدتها خبير المادة (مراعاة المصطلحات في قسم الأسئلة، والاختبار الإملائي، ومراعاة المصطلحات النحوية)، فتقع جميعها في نطاق الدقة اللغوية التحريرية، لا في جوهر التصميم التربوي للمادة، مما يدل على أن التصميم الأساسي للمادة كان سليماً منذ الإصدار الأول، وأن التنقيح اقتصر على مستوى الصياغة.

ويعزز تكافؤ صورتي أداة اختبار مهارة القراءة، المثبت عبر طبقتي التكافؤ العقلي وحكم الخبير، صدق المطابقة (*Content Validity*) الذي

أكده الباحث في الفصل الثالث حين حصر بنود الإعراب في تركيب المبتدأ والخبر حصراً تماماً؛ ذلك أن اتساق الصورتين في عدد تراكيب المبتدأ والخبر (٤ في كل منهما) وفي توزيع الأسئلة (٧ من ١٠ لتركيب المبتدأ والخبر في كليتهما) يضمن أن ما تقيسه الأداة في الاختبارين القبلي والبعدي هو أثر المعالجة تحديداً، لا تفاوتاً في صعوبة الأداة ذاتها.

### ٣- مناقشة نتائج الفعالية

تستدعي نتيجة اختبار الفعالية، المعروضة في المبحث "د"، مناقشة علمية دقيقة تلتزم الأمانة الإحصائية دون إغفال دلالة الاتجاه الذي أظهرته البيانات.

فمن جهة، لا يمكن القول إحصائياً أن المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" أثبتت تفوقاً معتداً به على الطريقة التقليدية؛ إذ لم تبلغ نتيجة اختبار *Welch* مستوى الدلالة المقرر ( $\text{Sig} = 0.14$ ). ولا يسع هذا البحث أن يتجاوز هذه الحقيقة الإحصائية أو يخفف من وقعها.

ومن جهة أخرى، فأن اتجاه النتيجة يستحق تفسيراً نظرياً متأنياً، لا تجاهلاً. فتحول المجموعة التجريبية من التأخر بمقدار ٥,٦١١ نقطة في الاختبار القبلي إلى التقدم بمقدار ٦,٩٦٦ نقطة في الاختبار البعدي، مقترناً بحجم أثر متوسط ( $\text{Cohen's } d \approx 0.4$ )، يتسق اتساقاً تاماً مع اتجاه الفروض البديلة ( $H_1$ )، وإن لم يبلغ الدلالة الإحصائية التقليدية. ويمكن تفسير هذا التباين بين وضوح الاتجاه وضعف الدلالة الإحصائية تفسيراً

نظريا مستندا إلى مفهوم *Proceduralization* ذاته الذي بني عليه هذا البحث؛ إذ أكد DeKeyser (٢٠٠٧) أن الانتقال من *Declarative Knowledge* إلى *Procedural Knowledge* لا يتحقق بمجرد التعرض للمعالجة، وإنما يستلزم تدريبا تطبيقيا متكررا عبر فترة زمنية كافية. وقد استغرق تطبيق المعالجة في هذا البحث خمس جلسات فقط، بإجمالي نحو ست ساعات تدريس موزعة على أربعة أيام، على النحو المفصل في المبحث ٤,٢,٤ — وهي مدة قصيرة نسبيا إذا قيست بالفترة الزمنية التي تفترضها نظرية *Proceduralization* لتثبيت المهارة الإجرائية تثبيتا قابلا للقياس إحصائيا.

ويتسق هذا التفسير كذلك مع طبيعة *Scaffolding* ذاتها؛ فالتلاشي التدريجي للمساندة عبر خمس درجات، بوصفه عملية تراكمية تستهدف تكوين استقلالية قرائية راسخة، يفترض نظريا أن يتحقق أثره الكامل عبر تكرار يتجاوز جلسة واحدة لكل مرحلة. ومن ثم فإن النتيجة غير الدالة إحصائيا لا تفسر بالضرورة بقصور في تصميم المعالجة ذاتها — التي أثبتت صلاحية مرتفعة في المبحث "ج" — وإنما تفسر تفسيراً أرجح بمحدودية "زمن الممارسة" (*Time on Task*) المتاح لتثبيت الأثر إحصائيا، وهو عامل يقع خارج نطاق تصميم المادة التعليمية ذاته.

وتجدر الإشارة أيضا إلى أن الباحث تولى في المجموعة التجريبية دوري التدريس والاختبار معا، على النحو المبين في المبحث "د"؛ فإن كان هذا الترتيب قد ضمن التزاما دقيقا بتصميم المعالجة كما هو مخطط له، فإنه

يستدعي في الوقت ذاته إقراراً منهجياً بغياب الفصل (*Blinding*) بين القائم على التدريس والقائم على التقييم في تلك المجموعة تحديداً، خلافاً للمجموعة الضابطة التي تولى اختبارها طرف مستقل (ولي الفصل) وفق دليل إجرائي موحد.

وبمقارنة هذه النتيجة بالدراسات السابقة المعروضة في الفصل الأول، يلاحظ أن أياً من تلك الدراسات — سواء Zaenuri dan Baroroh (٢٠٢٥) أو Hanafi dkk (٢٠٢٦) أو غيرها — لم يخضع تدخلا تعليمياً على أساس *Scaffolding* لاختبار فعالية تجريبي صريح بهذا التصميم الدقيق في مدة قصيرة ماثلة؛ مما يجعل نتيجة هذا البحث إسهاماً أولياً في فهم العلاقة بين مدة التعرض للمعالجة وحجم الأثر القابل للقياس إحصائياً في تدخلات *Scaffolding* قصيرة المدى، وهو سؤال يستحق بحثاً مستقلاً يتجاوز نطاق هذه الدراسة.



## الفصل الخامس

### الخاتمة

#### أ- نتائج البحث

استنادا إلى ما عرض وحلل في الفصل الرابع، يخلص هذا البحث إلى النتائج الآتية، مرتبة وفق أسئلة البحث الثلاثة.

١- فيما يتعلق بتصميم تطوير المادة التعليمية، جرى تطوير المادة التعليمية وفق نموذج ADDIE بمراحله الخمس تطويرا منهجيا متكاملا. فقد كشفت مرحلة *Analysis* عن وجود فجوة حقيقية بين *Declarative Knowledge* و *Procedural Knowledge* لدى طلاب معهد روح الفلاح بـ Samahani، ثم ترجمت هذه الفجوة في مرحلة *Design* إلى خمس مراحل متدرجة من أنماط تركيب المبتدأ والخبر، مصحوبة بـ بروتوكول من خمس درجات من *Fading* في كل مرحلة، وتحول هذا التصور في مرحلة *Development* إلى منتج تعليمي مطبوع متكامل، ثم طبق في مرحلة *Implementation* على المجموعة التجريبية عبر خمس جلسات تدريسية، وخضع في مرحلة *Evaluation* لتقويم تكويني وختامي شامل في آن معا.

٢- فيما يتعلق بصلاحية المادة التعليمية، ثبتت صلاحية المادة التعليمية صلاحية مرتفعة؛ إذ بلغ متوسط تحكيم خبير المادة ٤,٧٩، ومتوسط تحكيم خبير الوسائط ٤,٧٧، وكلاهما ضمن فئة "صالح جدا"، مع توصية باستعمال المادة بعد إجراء تنقيحات طفيفة اقتصرت على الدقة

اللغوية التحريرية دون جوهر التصميم التربوي. كما ثبت تكافؤ صورتني أداة اختبار مهارة القراءة (أ) و(ب) عبر طبقتي التكافؤ العقلي المكتم وحكم الخبر، بما يثبت صلاحية الأداة لقياس أثر المعالجة قياسا خاليا من التحيز الناشئ عن تفاوت صعوبة صورتني الاختبار.

٣- فيما يتعلق بفعالية المادة التعليمية، لم تثبت نتائج هذا البحث فعالية ذات دلالة إحصائية للمادة التعليمية "المبتدأ الميسر" مقارنة بالطريقة التقليدية عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ ( $\text{Sig} = ٠,١٤٥$ )؛ ومن ثم لا ترفض الفروض الصفرية ( $H_0$ ). بيد أن اتجاه النتائج جاء متسقا مع الفروض البديلة ( $H_1$ )؛ إذ تحولت المجموعة التجريبية من التأخر بمقدار ٥,٦١١ نقطة في الاختبار القبلي إلى التقدم بمقدار ٦,٩٦٦ نقطة في الاختبار البعدي، بحجم أثر متوسط ( $\text{Cohen's } d \approx ٠,٤٢$ ). ويرجح هذا البحث أن عدم بلوغ الدلالة الإحصائية يعود إلى محدودية مدة التعرض للمعالجة (خمس جلسات فقط)، لا إلى قصور في تصميم المادة ذاتها الذي أثبتت صلاحيته العالية في السؤال الثاني.

ويخلص هذا البحث، إجمالا، إلى أن تطوير مادة تعليمية للنحو على أساس *Scaffolding* بتوظيف نص أصيل من كتاب فتح القريب أمر ممكن إجرائيا ومقبول صلاحية، في حين تبقى المسافة بين هذه الصلاحية وبين الفعالية الإحصائية المؤكدة رهينة بعوامل زمنية تتجاوز حدود هذا البحث، وتستحق بحثا مستقلا لاحقا.

## ب-الاقتراحات

استنادا إلى النتائج المتقدمة وإلى حدود هذا البحث، يقترح الباحث ما يأتي.

للمعهد والأساتذة القائمين على تدريس النحو، يقترح الاستمرار في استعمال المادة التعليمية "المبتدأ الميسر" ضمن المنهج المقرر، مع تخصيص عدد أكبر من الجلسات لكل مرحلة من مراحلها الخمس بدلا من جلسة واحدة لكل منها، بما يتيح للطلاب فرصة أوسع للممارسة المتكررة اللازمة لتحقيق *Proceduralization* تحققا راسخا، اتساقا مع ما أظهرته مناقشة نتائج الفعالية في الفصل الرابع.

للباحثين اللاحقين، يقترح تكرار هذا البحث بتصميم يمتد فيه تطبيق المعالجة على فترة زمنية أطول تتجاوز الجلسات الخمس المعتمدة في هذا البحث، للتحقق مما إذا كانت الفعالية ستبلغ الدلالة الإحصائية مع زيادة "زمن الممارسة" (*Time on Task*). كما يقترح إجراء بحوث مماثلة تفصل بين دور المعلم ودور القائم على الاختبار في المجموعة التجريبية فصلا تآمًا، تلافيا لما أقر به من غياب *Blinding* في هذا البحث. ويقترح كذلك تعميم مبدأ التصميم القائم على *Scaffolding* والتلاشي الخماسي على أنماطٍ نحويةٍ أخرى خارج نطاق المبتدأ والخبر، وعلى عينات أوسع حجما وأكثر تنوعا مؤسسيا، بما يعزز إمكانية تعميم النتائج.

فيما يخص حدود هذا البحث، يقر الباحث صراحة بأن نتائج الفعالية محكومة بحجم عينة محدود (٢٦ في المقابل ٣٤)، وبمدة معالجة

قصيرة نسبيا (خمس جلسات فقط)، وبتولي الباحث دوري التدريس والاختبار معا في المجموعة التجريبية دون فصل بينهما، وهي عوامل ينبغي مراعاتها عند تفسير نتائج هذا البحث أو تعميمها.



## المراجع

- Abdelaziz, Hamdy A, and Owaisha Al Zehmi. "E-Cognitive Scaffolding: Does It Have an Impact on the English Grammar Competencies of Middle School Underachieving Students?" *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning* 36, no. 1 (January 2, 2021): 5–28. <https://doi.org/10.1080/02680513.2020.1774356>.
- Abdullah Syihabuddin, and Septi Gumindari. "Pengaruh Penguasaan Mufrodat Terhadap Kemampuan Membaca Kitab Kuning Santri Di Pondok Pesantren An-Nidhom." *Perspektif: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Bahasa* 2, no. 4 SE-Articles (December 23, 2024): 299–321. <https://doi.org/10.59059/perspektif.v2i4.1977>.
- Abune, Addisu Alehegn. "Effects of Peer Scaffolding on Students' Grammar Proficiency Development." *Online Submission* 7, no. 5 (2019): 105–20. <https://doi.org/10.14662/IJELC2019.081>.
- Anam, Khairul, and Jasminto Jasminto. "Implementasi Pembelajaran Nahwu Dan Shorof Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Dengan Menggunakan Metode 33 Di Pondok Pesantren Al-Hasyim Mayangan Jogoroto Jombang." *Dharmas Education Journal (DE\_Journal)* 6, no. 1 (2025): 260–67. [https://doi.org/https://doi.org/10.56667/de\\_journal.v6i1.1875](https://doi.org/https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875).
- Azizah, Fina Nur, and Afif Kholisun Nashoih. "Development of Functional Arabic Grammar (Nahwu) Textbooks Based on Local Wisdom for Arabic Language Students." *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 8, no. 2 (2024): 703–30. [https://doi.org/https://doi.org/10.56667/de\\_journal.v6i1.1875](https://doi.org/https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875).
- Berardo, Sacha Anthony. "The Use of Authentic Materials in the Teaching of Reading." *The Reading Matrix* 6, no. 2 (2006).

Daysra abrar, Daysra abrar, Salami mahmud, and Nurbayani Ali. "The Transformation Of Values And Knowledge In The Yellow Book At Dayah Darussalam Lampoh Tuah Grong Grong In The Digital Age." *Jurnal Ikhtibar Nusantara* 5, no. 1 SE-Artikel (December 23, 2025): 31–48. <https://doi.org/10.62901/j-ikhsan.v4i2.286>.

Eissa, Rahman Abdul Abdullah Arwa Al. "The Impact of Scaffolding Strategies in Enhancing Reading Comprehension Skills of University Students in a Saudi Context." *International Journal of Linguistics* 9, no. 5 (2017): 1–22. <https://doi.org/https://doi.org/10.5296/ijl.v9i5.11798>.

Ertugruloglu, Errol, Tessa Mearns, and Wilfried Admiraal. "Scaffolding What, Why and How? A Critical Thematic Review Study of Descriptions, Goals, and Means of Language Scaffolding in Bilingual Education Contexts." *Educational Research Review* 40 (2023): 100550. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100550>.

Fauzi, Moch Sony. "Pesantren Tradisional; Akar Penyebaran Islam Dan Bahasa Arab Di Indonesia." *LiNGUA: Jurnal Ilmu Bahasa Dan Sastra* 2, no. 2 (2007). <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ling.v2i2.564>.

Fikri, Ahmad, Harisah, Moh. Munir, and Muhammad Fadhlán. "An Inductive-Contextual Arabic Grammar Using Historical Texts: A Case Study in a Modern Islamic Boarding School." *Arabiyatuna: Jurnal Bahasa Arab* 9, no. 2 SE-Articles (November 1, 2025): 453–66. <https://doi.org/10.29240/jba.v9i2.14163>.

Hairuddin, Hairuddin, Khairul Asyfar, Suharia Sarif, and Suleman D Kadir. "Bridging Declarative and Procedural Knowledge in Arabic Syntax: The Role of Tadrībāt 'Alā Al-Anmāth in Developing Students' Mastery of Nominal and Verbal Sentence Patterns." *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 4, no. 2 (2026): 279–302.

<https://doi.org/https://doi.org/10.23971/jallt.v4i2.529>.

Hamidah, Hamidah, Yulia Rahmah, Uswatun Hasanah, Selvianor Selvianor, and Ajahari Ajahari. "Developing Arabic Grammar Materials Based on Contextual Learning at Islamic Boarding School in Indonesia." *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab UIN Palangka Raya* 12, no. 1 (n.d.): 133–46. <https://doi.org/10.23971/altarib.v12i1.8292>.

Hanafi, Deva, Asep Sunarko, and Ahmad Zuhdi. "Intervention Using Visual-Scaffolding Nahw Grammar Charts A Quasi-Experimental Study on I 'rāb Accuracy and Sentence Structure in Pesantren." *Journal of Arabic Language Studies and Teaching* 6, no. 1 (2026): 87–99. <https://doi.org/https://doi.org/10.15642/jalsat.2026.6.1.87-99>.

Hasanah, Neneng, Yuyun Uyuni, Lismawati Lismawati, Fauziah Fauziah, and Dirjo Dirjo. "Implementing of Al Bidayah Method to Improve The Kitab Kuning Reading Skills." *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam* 5, no. 3 SE-Articles (September 29, 2022). <https://doi.org/10.31538/nzh.v5i3.2432>.

Izmi, Nelly. "Tradisi Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Kurikulum Pesantren ." *El-Rusyd* 7, no. 2 SE-Articles (February 14, 2023): 1–12. <https://doi.org/10.58485/elrusyd.v7i2.132>.

Kartini, Kamaluddin Abu Nawas, and Ali Nahrudin Tanal. "Learning Outcomes of Arabic Pedagogy via Classical Islamic Texts: A Systematic Review of the Indonesian Pesantren Tradition." *IJLTER. ORG* 25, no. 2 (2026): 953–84. <https://doi.org/https://doi.org/10.26803/ijlter.25.2.42>.

Kuantitatif, Pendidikan Pendekatan. "Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif Dan R&D." *Alfabeta, Bandung*, 2016, 83–92.

Kung, Fan-Wei. "Teaching Second Language Reading Comprehension: The Effects of Classroom Materials and Reading Strategy Use." *Innovation in Language Learning and*

*Teaching* 13, no. 1 (January 2, 2019): 93–104.  
<https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1364252>.

Mahendra, Ilfan, Riko Andrian, and Hasya Ramadina Lutfiyah Bangki. “Tripartite Barriers in Arabic Grammar Instruction: A Phenomenological Study of Methodological, Curricular, and Learner-Related Challenges in a University-Affiliated Islamic Dormitory.” *Alsuna: Journal of Arabic and English Language* 9, no. 1 (2026): 111–28.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.31538/alsuna.v9i1.8844>.

Mariyam, Siti. “Hubungan Penguasaan Nahwu Sharaf Dengan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Pesantren Riyadhul Huda.” *Tatsqifiy Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 2021.  
<https://doi.org/10.30997/tjpba.v2i1.2828>.

Massofia, Fitrah, Imas Maisarah, Wardatus Shomadiyah, and Muhammad Ramadhan. “Nahwu Science and the Truth in Perspective of the Philosophy of Science.” *Al-Fusha : Arabic Language Education Journal* 6, no. 1 SE-Articles (January 12, 2024). <https://doi.org/10.62097/alfusha.v6i1.1499>.

Miller, Christopher J, Shawna N Smith, and Marianne Pugatch. “Experimental and Quasi-Experimental Designs in Implementation Research.” *Psychiatry Research* 283 (2020): 112452.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.06.027>.

Murphy, Colette, Kathryn Scantlebury, and Catherine Milne. “Using Vygotsky’s Zone of Proximal Development to Propose and Test an Explanatory Model for Conceptualising Coteaching in Pre-Service Science Teacher Education.” *Asia-Pacific Journal of Teacher Education* 43, no. 4 (August 8, 2015): 281–95.  
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2015.1060291>.

Mustofa, Nurul, Rahmat Hidayat, Wira Pahrias, Zidani Ilman Maulana, Sirajut Talibin, and Rahmat Zainuri. “Problematics of Mahārah Al-Qirā’ah (Reading Skill) in Arabic Language

Learning.” *Journal of Islamic Religious Studies* 3, no. 1 (2026): 38–56. <https://doi.org/https://doi.org/10.67028/jirs.v3i1.169>.

Muyasiroh, Wildatul. “Penguasaan Nahwu Menggunakan Kitab Nazm Al-‘Imrithi Dan Kemampuan Membaca Kitab Kuning: Studi Analisis Korelasional.” *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Ilmiah* 9, no. 1 SE-Articles (June 30, 2024): 19–34. <https://doi.org/https://doi.org/10.55187/tarjpi.v9i1.5587>.

Namaziandost, Ehsan, Mohammad Hasan Razmi, Shouket Ahmad Tilwani, and Abbas Pourhosein Gilakjani. “The Impact of Authentic Materials on Reading Comprehension, Motivation, and Anxiety Among Iranian Male EFL Learners.” *Reading & Writing Quarterly* 38, no. 1 (January 2, 2021): 1–18. <https://doi.org/10.1080/10573569.2021.1892001>.

Sage, Kara. “Zone of Proximal Development.” *Zone of Proximal Development*, 2022. <https://doi.org/https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW163-1>.

Sari, Diana Fauzia. “Authentic Materials for Learning English: A Study on EFL Students in Aceh.” *Studies in English Language and Education* 3, no. 2 (2016): 147–57. <https://doi.org/https://doi.org/10.24815/siele.v3i2.4962>.

Sofwan, Aan, Ahmad Saefudin, Aisyah Wahyu Noer Cahyani, Nufus Vitha Ayu, and Aang Saeful Milah. “Peran Dan Kontribusi Nahwu Dalam Penafsiran Al-Qur’an.” *Hamalatul Qur’an: Jurnal Ilmu Ilmu Alqur’an* 5, no. 2 (2024): 201–8. <https://doi.org/https://doi.org/10.37985/hq.v5i2.185>.

Solehudin, Muhamad, Aufa Hanin Salsabil, and Sultan Abdus Syakur. “Scaffolding Arabic Syntax Learning: An Examination of Introductory Nahwu Materials for Novice Students.” *Journal of Arabic Language Learning and Teaching (JALLT)* 4, no. 1 (2026): 41–52. <https://doi.org/https://doi.org/10.23971/jallt.v4i1.408>.

Sugiyono, Prof Dr. “Metode Penelitian Pendidikan (Kuantitatif, Kualitatif, Kombinasi, R&D Dan Penelitian Pendidikan).” *Metode Penelitian Pendidikan* 67, no. 2019 (2019): 18.

Sulaikho, Siti, and Cahya Edi Setyawan. “تحديد مصطلح النحو ودور تاريخه.” *Al-Lahjah: Jurnal Pendidikan, Bahasa Arab, Dan Kajian Linguistik Arab* 7, no. 1 (2024): 746–53. <https://doi.org/https://doi.org/10.32764/lahjah.v7i1.4456>.

Suzuki, Yuichi, and Robert DeKeyser. “Explicit Knowledge and Skill Acquisition in Second Language Learning.” *The Encyclopedia of Applied Linguistics*, 2012, 1–6. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal0405.pub2>.

Widyadhana, Ainur Rizqi, Aisyah Amalia Salim, Kamal Yusuf, and Vera Wati Agustina. “The Cognitive Approach in Learning to Read Arabic Texts: A Philosophical and Pedagogical Analysis.” *Lisanudhad: Jurnal Bahasa, Pembelajaran Dan Sastra Arab* 12, no. 2 (2025): 161–83. <https://doi.org/https://doi.org/10.21111/lisanudhad.v12i2.41>.

Wood, David, Jerome S Bruner, and Gail Ross. “The Role of Tutoring in Problem Solving.” *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 17, no. 2 (1976): 89–100.

Zaenuri, Muhammad, and R Umi Baroroh. “Developing An Integrated Nahwu Textbook For Kitab Kuning Reading Skills.” *Ijaz Arabi Journal of Arabic Learning* 8, no. 2 (2025). <https://doi.org/https://doi.org/10.18860/ijazarabi.v8i2.31175>.

KEPUTUSAN DIREKTUR PASCASARJANA UIN AR-RANIRY BANDA ACEH

Nomor: 629/Un.08/Ps/07/2026

Tentang:

PENUNJUKAN PEMBIMBING TESIS MAHASISWA

DIREKTUR PASCASARJANA UIN AR-RANIRY BANDA ACEH

- Menimbang :
1. bahwa untuk menjamin kelancaran penyelesaian studi pada Pascasarjana UIN Ar-Raniry dipandang perlu menunjuk Pembimbing Tesis bagi mahasiswa;
  2. bahwa mereka yang namanya tercantum dalam Keputusan ini, dipandang cakap dan memenuhi syarat untuk diangkat sebagai Pembimbing Tesis.

- Mengingat :
1. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional;
  2. Peraturan Pemerintah Nomor 4 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi;
  3. Keputusan Menteri Agama Nomor 156 Tahun 2004 tentang Pedoman/Pengawasan, Pengendalian dan Pembinaan Diploma/Sarjana, Pascasarjana Pada Perguruan Tinggi Agama;
  4. Keputusan Menteri Agama Nomor 21 Tahun 2015 tentang STATUTA UIN Ar-Raniry;
  5. Keputusan Dirjen Binbaga Islam Departemen Agama RI Nomor 40/E/1988 tentang Penyelenggaraan Program Pascasarjana IAIN Ar-Raniry di Banda Aceh;
  6. Surat Keputusan Rektor UIN Ar-Raniry Nomor 01 Tahun 2015 tanggal 2 Januari 2015 tentang Pemberian Kuasa dan Pendelegasian Wewenang kepada Dekan dan Direktur Pascasarjana dalam lingkungan UIN Ar-Raniry Banda Aceh;

- Memperhatikan :
1. Hasil Seminar Proposal Tesis semester Ganjil Tahun Akademik 2025/2026, pada hari Senin tanggal 12 Januari 2026.
  2. Keputusan Rapat Pimpinan Pascasarjana UIN Ar-Raniry Banda Aceh pada hari Selasa Tanggal 28 Juli 2026.
  3. Berdasarkan surat permohonan mahasiswa yang bersangkutan untuk ganti judul tesis.

MEMUTUSKAN:

Menetapkan  
Pertama

Menunjuk:

1. Prof. Dr. Buhori Muslim, M. Ag
2. Dr. Mukhlisah, MA

Sebagai Pembimbing Tesis yang diajukan oleh:

Nama : Rahmt Raji  
NIM : 241004023  
Prodi : Pendidikan Bahasa Arab  
Judul :

تطوير لائحة التقييمية الحاسوبية على أساس Scaffolding لثيقة قدرة الطلاب على مهارة القراءة بتمعن روح العلاج

- Kedua : Pembimbing Tesis bertugas untuk mengarahkan, memberikan kritik konstruktif dan bimbingan Tesis sehingga dianggap memenuhi standar untuk memperoleh gelar Magister.
- Ketiga : Kepada Pembimbing Tesis yang namanya tersebut di atas diberikan honorarium sesuai dengan peraturan yang berlaku.
- Keempat : Keputusan ini disampaikan kepada yang bersangkutan untuk dilaksanakan.
- Kelima : Keputusan ini mulai berlaku sejak tanggal ditetapkan dan berakhir pada tanggal 31 Agustus 2028 dengan ketentuan bahwa segala sesuatu akan diperbaiki kembali sebagaimana mestinya, apabila kemudian ternyata terdapat kekeliruan dalam penetapan ini.
- Keenam : Dengan berlakunya SK ini, Maka SK No. 66/Un.08/Ps/01/2026 dinyatakan tidak berlaku lagi

Ditetapkan di Banda Aceh  
Pada tanggal 28 Juli 2026  
Direktur

Eka Srimulyani



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA  
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI AR-RANIRY Banda Aceh  
PASCASARJANA

Jl. Syekh Abdur Rauf Kopelma Darussalam Banda Aceh Telp/Fax. : 0651-752921

Nomor : B-1554/Un.08/Ps.1/PP.00.09/07/2026

Lamp : -

Hal : *Penelitian Ilmiah Mahasiswa*

Kepada Yth,

Pimpinan Dayah Ruhul Falah

Assalamualaikum Warahmatullahi Wabarakatuh.

Pascasarjana UIN Ar-Raniry dengan ini menerangkan bahwa:

NIM : 241004023

Nama : RAHMAT RAJI

Program Studi/Jurusan : Pendidikan Bahasa Arab

Alamat :

Saudara yang tersebut namanya diatas benar mahasiswa Pascasarjana bermaksud melakukan penelitian ilmiah di lembaga yang Bapak/Ibu pimpin dalam rangka penulisan Tesis dengan judul ***TA?W?R AL-M? DDAH AL-TA'L?MIYYAH AL-NA?WIYYAH 'AL? AS?S AL-ISTR?T?JIYYAH SCAFFOLDING LI-TARQIYAH QUDRAH AL-?ULL?B 'AL? MAH?RAH AL-QIR?'AH BI-MA'HAD R?? AL-FALA? ACEH BESAR.***

Banda Aceh, 20 Juli 2026

An. Direktur

Wakil Direktur



Berlaku sampai : 31 Agustus 2026

Prof. Dr. T. Zulfikar, S.Ag., M.Ed.

NIP. 197804302001121002



DINAS PENDIDIKAN DAYAH ACEH  
YAYASAN AL-MISHOBAN SAMAHANI  
**DAYAH RUHUL FALAH**

Jalan Banda Aceh Medan Km. 18,5 Gp. Lingsung Riwat Samahani Kec. Kuta Malaka Kab. Aceh Besar  
Kode Pos. 23363 Email : ruhulalah1@gmail.com Website : <https://dayahruhulalah.com>



**SURAT KETERANGAN TELAH MELAKSANAKAN PENELITIAN**

Nomor : 32/PP-RFL/VIII/2026

Saya yang bertanda tangan di bawah ini :

Nama : **Tgk. Muhammad Hafiz, H. Ib., S.E**  
Jabatan : Pimpinan Dayah  
NSPP : 510311060079  
Alamat : Jalan Banda Aceh Medan Km : 18,5 Samahani  
Gp. Lingsung Riwat Kec. Kuta Malaka Kab. Aceh Besar

Dengan ini menerangkan bahwa :

Nama : Rahmat Rani  
NIS : 241004023  
Program Studi : Pendidikan Bahasa Arab  
Judul : **Taṭwīr al-Maddah al-Taḥsiyyah al-Nahwīyyah 'alā Asāsi Scaffolding li-Tarqiyati Qudrati al-Jullābi 'alā Mahārati al-Qir'ah bi-Ma'hadi Ruhul Falah, Aceh Besar**  
Lokasi Penelitian : Dayah Ruhul Falah Samahani  
Lansanya : 25 Juli 2026 s.d 30 Juli 2026

Bahwa yang bersangkutan telah selesai melaksanakan penelitian di Dayah Ruhul Falah Samahani, sedangkan desain penyusunan tesis **"Taṭwīr al-Maddah al-Taḥsiyyah al-Nahwīyyah 'alā Asāsi Scaffolding li-Tarqiyati Qudrati al-Jullābi 'alā Mahārati al-Qir'ah bi-Ma'hadi Ruhul Falah, Aceh Besar"**

Ditandatangani Surat keterangan ini dibuat dan dibacakan kepada yang bersangkutan untuk digunakan sebagaimana mestinya.

Samahani, 03 Agustus 2026

Pimpinan Dayah



**Tgk. Muhammad Hafiz, H. Ib., S.E**

## LAMPIRAN I

### LEMBAR VALIDASI AHLI MATERI

Materi Ajar Nahwu "Al-Mubtada' Al-Muyassar" Berbasis Strategi Scaffolding untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Santri di Pesantren Ruhul Falah Samahani.

Aceh Besar

Nama Validator

ZULKHAIRI

Instansi / Bidang Keahlian

ILMU BAHASA ARAB

Tanggal Validasi

23/7/2025

**Petunjuk Pengisian:** Bapak/Ibu dimohon memberikan penilaian terhadap materi ajar "Al-Mubtada' Al-Muyassar" dengan memberi tanda checklist (✓) pada kolom skor yang sesuai. Skala penilaian yang digunakan adalah 1 sampai 5, dengan keterangan sebagaimana tercantum di bawah tabel.

**Keterangan Skala:** 1 = Sangat Kurang 2 = Kurang 3 = Cukup 4 = Baik 5 = Sangat Baik

| No | Aspek dan Indikator Penilaian                                                                                                              | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
|    | <b>A. Kesesuaian Isi dengan Kaidah Nahwu</b>                                                                                               |   |   |   |   |   |
| 1  | Ketepatan kaidah Nahwu yang disajikan sesuai dengan referensi standar (Al-Jurumiyah, Alfiyah Ibnu Malik, dan kitab Nahwu mu'tabar lainnya) |   |   |   |   | ✓ |
| 2  | Ketepatan penjelasan pola gramatikal Mubtada'-Khabar pada setiap fase materi                                                               |   |   |   | ✓ |   |
| 3  | Tidak terdapat kesalahan kaidah Nahwu (khattha' nahwiyy) pada seluruh isi materi                                                           |   |   |   | ✓ |   |
|    | <b>B. Ketepatan Pemilihan Teks Otentik Kitab Fathul Qorib</b>                                                                              |   |   |   |   |   |
| 4  | Kesesuaian teks yang dipilih dari Kitab Fathul Qorib dengan pola gramatikal target pada setiap fase                                        |   |   |   |   | ✓ |
| 5  | Variasi pola Mubtada'-Khabar pada teks cukup representatif untuk kelima fase materi                                                        |   |   |   |   | ✓ |
| 6  | Teks yang digunakan tidak mengalami modifikasi atau penyederhanaan redaksi dari kitab asli                                                 |   |   |   | ✓ |   |
|    | <b>C. Ketepatan Protokol Lima Tahap Fading</b>                                                                                             |   |   |   |   |   |

| No                                                   | Aspek dan Indikator Penilaian                                                          | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 7                                                    | Kesesuaian urutan lima tahap fading dengan prinsip pengurangan bantuan secara bertahap |   |   |   |   | ✓ |
| 8                                                    | Konsistensi pencatatan kelima tahap pada setiap fase materi                            |   |   |   |   | ✓ |
| 9                                                    | Ketepatan tingkat kesulitan antar tahap, dari bantuan penuh hingga tanpa harakat       |   |   |   |   | ✓ |
| <b>D. Kesesuaian dengan Tingkat Kemampuan Santri</b> |                                                                                        |   |   |   |   |   |
| 10                                                   | Kesesuaian instruksi pengerjaan dengan tingkat kemampuan santri kelas II Tsanawiyah    |   |   |   |   | ✓ |
| 11                                                   | Kejelasan dan kesederhanaan bahasa instruksi pada setiap tahap                         |   |   |   |   | ✓ |
| 12                                                   | Materi memperhatikan prinsip Zone of Proximal Development santri pemula                |   |   |   |   | ✓ |
| <b>E. Ketepatan Kisi-Kisi Uji Kompetensi</b>         |                                                                                        |   |   |   |   |   |
| 13                                                   | Kesesuaian soal uji kompetensi dengan indikator pembelajaran pada setiap fase          |   |   |   |   | ✓ |
| 14                                                   | Kejelasan rumusan soal dan petunjuk pengerjaan uji kompetensi                          |   |   |   |   | ✓ |

**Saran dan Masukan Perbaikan:**

مراجعة استراتيجيات الحركات في قسم الابتدائي  
مراجعة الإحصاءات الخاصة بالطلاب  
مراجعة استراتيجيات التقييم في قسم التوجيه والإرشاد

**Kesimpulan Kelayakan Materi Ajar:**

- ☐ Layak digunakan tanpa revisi
- ☒ Layak digunakan dengan revisi sesuai saran
- ☐ Tidak layak digunakan

Banda Aceh, 27/7/2026

Validator,

(*[Signature]*)  
ZULHAIRI

## LEMBAR VALIDASI AHLI MEDIA

Materi Ajar Nahwu "Al-Mubtada' Al-Muyassar" Berbasis Strategi Scaffolding untuk Meningkatkan Keterampilan Membaca Santri di Pesantren Ruhul Falah Samahani, Aceh Besar

Nama Validator

: Padmuzzamon

Instansi / Bidang Keahlian

: UIN A. Bireu / Ilmu Media Pembelajaran

Tanggal Validasi

: 24 Jun 2026

**Petunjuk Pengisian:** Bapak/Ibu dimohon memberikan penilaian terhadap desain visual dan tata letak materi ajar "Al-Mubtada' Al-Muyassar" dengan memberi tanda checklist (✓) pada kolom skor yang sesuai. Skala penilaian yang digunakan adalah 1 sampai 5, dengan keterangan sebagaimana tercantum di bawah tabel.

Keterangan Skala: 1 = Sangat Kurang 2 = Kurang 3 = Cukup 4 = Baik 5 = Sangat Baik

| No                                                 | Aspek dan Indikator Penilaian                                                    | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| <b>A. Kejelasan dan Konsistensi Anotasi Visual</b> |                                                                                  |   |   |   |   |   |
| 1                                                  | Konsistensi penggunaan warna hijau untuk penanda mubtada' di seluruh fase materi |   |   |   |   | ✓ |
| 2                                                  | Konsistensi penggunaan warna biru untuk penanda khabar di seluruh fase materi    |   |   |   |   | ✓ |
| 3                                                  | Kejelasan kurung bergelombang berwarna merah untuk pelabelan jenis khabar        |   |   |   | ✓ |   |
| 4                                                  | Anotasi visual tidak mengganggu keterbacaan teks Arab                            |   |   |   | ✓ |   |
| <b>B. Kejelasan Tipografi</b>                      |                                                                                  |   |   |   |   |   |
| 5                                                  | Kejelasan bentuk huruf Arab berharakat pada seluruh tahap                        |   |   |   |   | ✓ |
| 6                                                  | Ukuran huruf sesuai dengan kenyamanan baca santri tingkat Tsanawiyah             |   |   |   |   | ✓ |
| 7                                                  | Ketepatan pemilihan jenis huruf (font) Arab yang digunakan                       |   |   |   | ✓ |   |
| <b>C. Tata Letak Halaman</b>                       |                                                                                  |   |   |   |   |   |
| 8                                                  | Kesesuaian margin dan spasi antar baris pada setiap halaman                      |   |   |   |   | ✓ |
| 9                                                  | Kenyamanan alur baca dari kanan ke kiri sesuai kaidah penulisan Arab             |   |   |   |   | ✓ |
| 10                                                 | Kesesuaian penempatan instruksi pengerjaan dengan teks utama                     |   |   |   |   | ✓ |

| No | Aspek dan Indikator Penilaian                                                     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
|    | <b>D. Konsistensi Desain Antar Fase</b>                                           |   |   |   |   |   |
| 11 | Kesamaan format dan tata letak antar kelima fase materi                           |   |   |   |   | ✓ |
| 12 | Konsistensi elemen visual pendukung (kotak, garis pembatas, penomoran) antar fase |   |   |   |   | ✓ |
| 13 | Kesesuaian desain sampul dan halaman pembuka setiap fase                          |   |   |   |   | ✓ |

**Saran dan Masukan Perbaikan:**

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

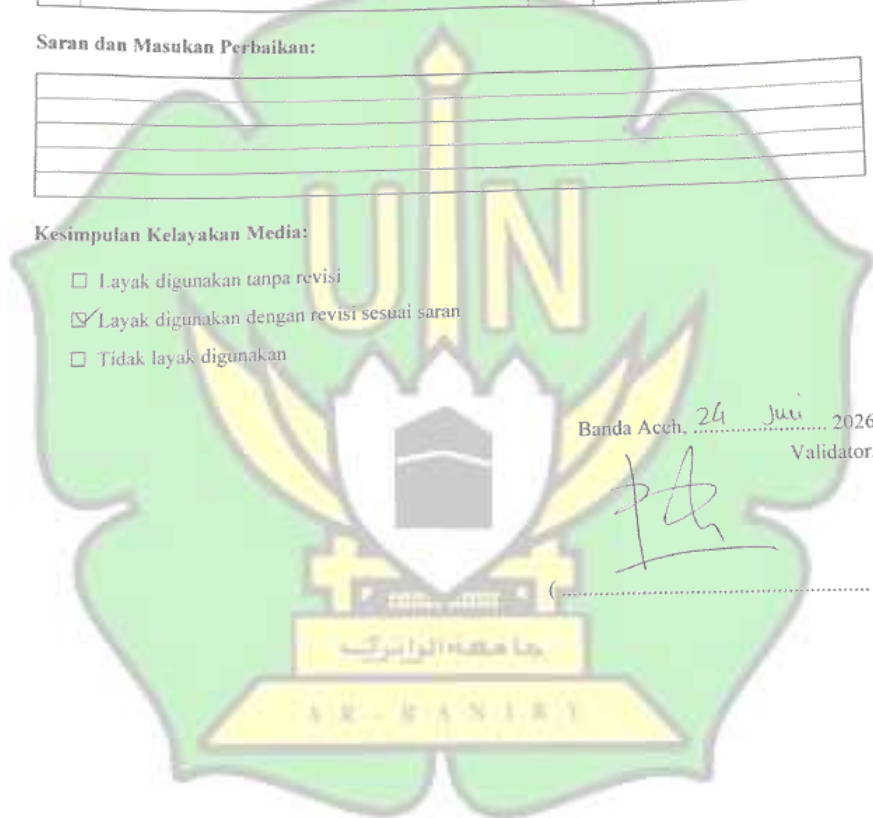
**Kesimpulan Kelayakan Media:**

- ☐ Layak digunakan tanpa revisi  
☒ Layak digunakan dengan revisi sesuai saran  
☐ Tidak layak digunakan

Banda Aceh, 24 Juli 2026  
 Validator,



( ..... )



# RINGKASAN KESETARAAN RASIONAL TERKUANTIFIKASI

(Lapis Pertama) — Bentuk A vs Bentuk B

Tabel berikut merangkum bukti kesetaraan rasional terkuantifikasi (lapis pertama) antara Bentuk A dan Bentuk B, sebagaimana disyaratkan pada Bab III subbab 3.3.4. Data ini disiapkan sebagai bahan pendukung sebelum penilaian pakar (lapis kedua) menggunakan Lampiran 5.

| Aspek Kesetaraan                             | Bentuk A                | Bentuk B                     | Selisih                   |
|----------------------------------------------|-------------------------|------------------------------|---------------------------|
| Sumber teks                                  | Sunan Al-Wudhu' no. 1-4 | Sunan Al-Wudhu' no. 5,6,9,10 | Bab sama, redaksi berbeda |
| Jumlah kata (perkiraan)                      | ± 69 kata               | ± 66 kata                    | 3 kata (≈ 4%)             |
| Jumlah konstruksi Mubtada'-Khabar dalam teks | 4 konstruksi            | 4 konstruksi                 | 0                         |
| Jumlah soal i'rab pola Mubtada'-Khabar       | 7 dari 10 soal          | 7 dari 10 soal               | 0                         |

| Aspek Kesetaraan                        | Bentuk A                                                              | Bentuk B                                                              | Selisih                    |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| <b>Jumlah soal i'rab pola pendukung</b> | 3 dari 10 soal (mudhaf ilayh, maf'ul bih, harf jarr)                  | 3 dari 10 soal (mudhaf ilayh tunggal, mutsanna, muqshur)              | 0 (jenis variasi berbeda)  |
| <b>Struktur kalimat</b>                 | Empat item enumerasi (أحدها/الثاني/الثالث/الرابع + nomina)            | Empat item enumerasi (الخامس/السادس/التاسع + nomina)                  | Struktur sintaksis identik |
| <b>Kosakata</b>                         | Kosakata fikih dasar bab wudhu (telah diajarkan di kurikulum reguler) | Kosakata fikih dasar bab wudhu (telah diajarkan di kurikulum reguler) | Rumpun kosakata sama       |

**Catatan:** Jumlah kata dihitung manual oleh peneliti berdasarkan pemisahan spasi pada teks berharakat. Rasio kosakata familiar berbasis lema (lemma-based familiar vocabulary ratio) sebagaimana disebutkan pada Bab III belum dihitung secara formal pada tabel ini dan disarankan untuk dikonfirmasi bersama pakar/ustadz fikih saat sesi penilaian, karena penghitungannya memerlukan perbandingan dengan daftar kosakata yang telah diajarkan sepanjang kurikulum, yang datanya berada di pesantren.

**Kesimpulan sementara:** Berdasarkan kesetaraan rasional terkuantifikasi di atas, Bentuk A dan Bentuk B menunjukkan

kemiripan yang tinggi dari segi jumlah kata, jumlah dan proporsi pola gramatikal target, struktur sintaksis, serta rumpun kosakata. Kesimpulan akhir kesetaraan tetap menunggu hasil penilaian pakar pada Lampiran 5.



## LAMPIRAN 5

### LEMBAR PENILAIAN PAKAR (LAPIS KEDUA)

Kesetaraan Bentuk Paralel Instrumen Tes Keterampilan Membaca (Maharah Qira'ah) — Bentuk A dan Bentuk B

Nama Pakar

*Tarisa Nuzriy*

Instansi / Bidang Keahlian

*Urus Bahasa Arab*

Tanggal Penilaian

*24 Juli 2026*

**Latar Belakang:** Instrumen tes keterampilan membaca (maharah qira'ah) disusun dalam dua bentuk paralel, yaitu Bentuk A untuk pretest dan Bentuk B untuk posttest. Kesetaraan kedua bentuk dibuktikan melalui dua lapis pembuktian sebagaimana diuraikan pada Bab III. Lembar ini digunakan untuk lapis kedua, yaitu penilaian pakar (expert judgment) terhadap kesetaraan kedua bentuk pada empat dimensi.

**Petunjuk Pengisian:** Bapak/Ibu dimohon menilai tingkat kesetaraan antara Bentuk A dan Bentuk B pada setiap dimensi di bawah ini, dengan memberi tanda checklist (✓) pada kolom skor yang sesuai. Skala penilaian 1 sampai 5, dengan keterangan sebagaimana tercantum di bawah tabel. Kriteria kelulusan yang ditetapkan adalah skor rata-rata pada setiap dimensi minimal 4,0 dan tidak terdapat skor pada dimensi manapun yang bernilai 2 atau lebih rendah.

**Keterangan Skala:** 1 = Sangat Kurang 2 = Kurang 3 = Cukup 4 = Baik 5 = Sangat Baik

| No | Dimensi Kesetaraan                                                                                                                            | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Catatan |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---------|
| 1  | Tingkat kesulitan gramatikal — kesetaraan kompleksitas kaidah Nahwu yang terkandung dalam teks Bentuk A dan Bentuk B                          |   |   |   |   | ✓ |         |
| 2  | Kompleksitas sintaksis — kesetaraan struktur kalimat dan panjang klausa antara Bentuk A dan Bentuk B                                          |   |   |   | ✓ |   |         |
| 3  | Keakraban kosakata — kesetaraan rasio kosakata familiar (berdasarkan analisis lema) yang telah dipelajari santri antara Bentuk A dan Bentuk B |   |   |   |   | ✓ |         |

| No | Dimensi Kesetaraan                                                                                                         | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | Catatan |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---------|
| 4  | Kesamaan panjang teks ---<br>kesetaraan jumlah kata dan proporsi<br>pola gramatikal target antara Bentuk<br>A dan Bentuk B |   |   |   |   | ✓ |         |

**Kriteria Kelulusan:** Kedua bentuk paralel dinyatakan setara apabila skor rata-rata pada setiap dimensi  $\geq 4,0$  dan tidak terdapat skor pada dimensi manapun yang bernilai  $\leq 2$ .

**Kesimpulan Kesetaraan Bentuk Paralel:**

- ☒ Kedua bentuk (A dan B) dinyatakan setara dan dapat digunakan sebagai pretest-posttest
- ☐ Kedua bentuk perlu direvisi pada dimensi tertentu sebelum dinyatakan setara
- ☐ Kedua bentuk belum setara dan perlu penyusunan ulang

**Catatan dan Rekomendasi Pakar:**

|  |
|--|
|  |
|  |
|  |
|  |
|  |

Banda Aceh, 24/17/ 2026  
Validator,

*[Signature]*  
Tahmina Ninoosy

## اختبار القبلي

# INSTRUMEN TES KETERAMPILAN MEMBACA

(Maharah Qira'ah) — Bentuk A / Bentuk B

coret salah satu; Bentuk A digunakan untuk pretest, Bentuk B  
untuk posttest

**Nama Santri** : .....

**Kelas** : .....

**Kelompok (Eksperimen / Kontrol)** : .....

**Tanggal Tes** : .....

**Petunjuk Umum:** Tes ini terdiri atas tiga bagian yang mengukur keterampilan membaca (maharah qira'ah) santri terhadap teks Kitab Fathul Qorib. Kerjakan seluruh bagian dengan teliti. Bagian A dikerjakan secara tertulis, Bagian B dan Bagian C dikerjakan secara lisan di hadapan penguji.

### **Bagian A. Tes I'rab Tertulis (Bobot 50%)**

Instruksi: Bacalah teks berikut. Tentukan kedudukan i'rab (kedudukan gramatikal) untuk setiap kata yang bergaris bawah dan

bercetak tebal, dengan menuliskan jawaban pada kolom yang tersedia.

**Bentuk A — Teks dari Bab Sunan Al-Wudhu' (Kitab Fathul Qorib)**

وَسَنَنَ هَـ أَیَ الْوُضُوءِ عَشْرَةُ أَشْيَاءَ : أَحَدُهَا التَّسْمِيَةُ أَوَّلُهُ، فَإِنْ فَرَعَ مِنَ الْوُضُوءِ وَلَمْ يَأْتِ بِهَا فِي أَوَّلِهِ أَتَى بِهَا فِي آخِرَتِهِ (و). الثَّانِي غَسَلَ الْكَفَيْنِ قَبْلَ إِدْخَالِهَا الْإِنَاءَ (و) الثَّالِثُ الْمَضْمَضَةُ بَعْدَ غَسْلِ الْكَفَيْنِ. وَيَحْتَصِلُ أَصْلُ السُّنَّةِ فِيهَا بِإِدْخَالِ الْمَاءِ فِي الْفَمِ، سَوَاءً أَذَارَهُ فِيهِ وَجَعٌ أَمْ لَا (و) الرَّابِعُ الِاسْتِنْشَاقُ بَعْدَ الْمَضْمَضَةِ. وَيَحْتَصِلُ أَصْلُ السُّنَّةِ فِيهِ بِإِدْخَالِ الْمَاءِ فِي الْإِنْفِ، سَوَاءً جَذَبَهُ بِنَفْسِهِ إِلَى حَيَاشِيمِهِ وَنَثَرَهُ أَمْ لَا.

**Catatan bagi santri:** Terdapat 10 kata yang bergaris bawah dan bercetak tebal pada teks di atas. Tuliskan kedudukan i'rab masing-masing kata tersebut pada tabel berikut sesuai urutan kemunculannya.

| No | Kata yang Digarisbawahi | Jawaban Santri (Kedudukan I'rab) | Skor |
|----|-------------------------|----------------------------------|------|
| 1  | التَّسْمِيَةُ           |                                  |      |
| 2  | الثَّانِي               |                                  |      |
| 3  | غَسَلَ                  |                                  |      |

| No | Kata yang Digarisbawahi | Jawaban Santri (Kedudukan I'rab) | Skor |
|----|-------------------------|----------------------------------|------|
| 4  | الْكَافَيْنِ            |                                  |      |
| 5  | الثَّالِثُ              |                                  |      |
| 6  | الْمُضْمَضَةُ           |                                  |      |
| 7  | الْمَاءِ                |                                  |      |
| 8  | الْقَمِ                 |                                  |      |
| 9  | الرَّابِعِ              |                                  |      |
| 10 | الْإِسْتِشْقَاقُ        |                                  |      |

**Ketentuan skor:** 1 (jawaban benar) atau 0 (jawaban salah/tidak dijawab) untuk setiap kata. Skor total Bagian A = (jumlah jawaban benar ÷ jumlah soal) × 100.

**Bagian B. Tes Ketepatan Membaca Nyaring (Bobot 30%)**

Instruksi: Santri membaca teks yang sama secara lisan di hadapan penguji. Penguji menilai ketepatan pelafalan harakat akhir setiap kata sesuai kedudukan gramatikalnya.

| Kategori    | Deskriptor                                              | Skor     |
|-------------|---------------------------------------------------------|----------|
| Sangat Baik | Seluruh harakat akhir dilafalkan tepat, tanpa kesalahan | 86 - 100 |

| Kategori             | Deskriptor                                                                           | Skor    |
|----------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| <b>Baik</b>          | Terdapat 1-2 kesalahan pelafalan harakat akhir dari keseluruhan teks                 | 71 - 85 |
| <b>Cukup</b>         | Terdapat 3-5 kesalahan pelafalan harakat akhir dari keseluruhan teks                 | 56 - 70 |
| <b>Kurang</b>        | Terdapat 6-8 kesalahan pelafalan harakat akhir dari keseluruhan teks                 | 41 - 55 |
| <b>Sangat Kurang</b> | Terdapat lebih dari 8 kesalahan, atau santri tidak mampu membaca sebagian besar teks | 0 - 40  |

**Skor yang diberikan penguji:** ..... (isi salah satu rentang skor di atas sesuai jumlah kesalahan yang terdengar)

**Bagian C. Tes Pemahaman Makna (Bobot 20%)**

Instruksi: Santri menjelaskan atau menerjemahkan makna teks yang telah dibaca, secara lisan atau tertulis sesuai arahan penguji.

| Kategori           | Deskriptor                                                                         | Skor     |
|--------------------|------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Sangat Baik</b> | Makna teks dijelaskan lengkap dan tepat, tanpa kekeliruan substansi                | 86 - 100 |
| <b>Baik</b>        | Makna teks dijelaskan secara umum tepat, dengan sedikit bagian yang kurang lengkap | 71 - 85  |
| <b>Cukup</b>       | Makna teks dijelaskan sebagian, terdapat beberapa kekeliruan substansi             | 56 - 70  |
| <b>Kurang</b>      | Makna teks dijelaskan tidak lengkap dan terdapat banyak kekeliruan substansi       | 41 - 55  |

| Kategori      | Deskriptor                                                               | Skor   |
|---------------|--------------------------------------------------------------------------|--------|
| Sangat Kurang | Santri tidak mampu menjelaskan makna teks, atau penjelasan tidak relevan | 0 - 40 |

Skor yang diberikan penguji: ..... (isi salah satu rentang skor di atas)

Rekapitulasi Skor Akhir

| Komponen                     | Skor Perolehan | Bobot | Skor Tertimbang |
|------------------------------|----------------|-------|-----------------|
| A. I'rab Tertulis            |                | 50%   |                 |
| B. Ketepatan Membaca Nyaring |                | 30%   |                 |
| C. Pemahaman Makna           |                | 20%   |                 |

Rumus: Skor Total = (0,50 × Skor I'rab) + (0,30 × Skor Membaca Nyaring) + (0,20 × Skor Pemahaman Makna)

Banda Aceh, ..... 2026  
Penguji,

( ..... )

# KUNCI JAWABAN DAN RUBRIK

## PENSKORAN RINCI

Bagian A — Tes I'rab Tertulis, Bentuk A (Khusus untuk Penguji,  
Tidak Diberikan kepada Santri)

**Catatan metodologis:** Bab Sunan Al-Wudhu' dipilih sebagai teks Bentuk A karena tidak termasuk salah satu dari lima bab yang digunakan sebagai materi scaffolding (Bab Siwak/Furudh Al-Wudhu', Bab Al-Miyah, Bab Julud Al-Maitah, Bab Nawaqidh Al-Wudhu', dan Bab Muharramat Al-Haidh wa An-Nifas), namun tetap merupakan bagian dari kurikulum fiqh reguler yang telah diajarkan kepada santri, sejalan dengan prinsip semi-held-out pada Bab III.

Struktur teks Sunan Al-Wudhu' — yang menggunakan pola penomoran "أحدها، الثاني، الثالث، الرابع" diikuti nomina — secara alami kaya akan konstruksi Muftada'-Khabar, sehingga sangat relevan untuk menguji pola gramatikal yang menjadi fokus utama materi ajar "Al-Muftada' Al-Muyassar", sekaligus memberi bukti validitas konstruk yang kuat bagi instrumen ini.

### Teks Bentuk A (Bab Sunan Al-Wudhu'):

وَسُنُّهُ أَيُّ الْوُضُوءِ عَشْرَةُ أَشْيَاءَ: أَحَدُهَا التَّسْمِيَةُ أَوَّلُهُ، فَإِنْ فَرَّغَ مِنَ الْوُضُوءِ وَلَمْ يَأْتِ بِهَا فِي أَوَّلِهِ أَتَى بِهَا فِي آخِرَتِهِ. وَ (الثَّانِي غَسَلَ الْكَفَّيْنِ قَبْلَ إِدْخَالِهَا الْإِنَاءَ). وَ (الثَّلَاثُ الْمَضْمَضَةُ بَعْدَ غَسْلِ الْكَفَّيْنِ وَبَحْضُ أَصْلِ السُّنَّةِ فِيهَا بِإِدْخَالِ الْمَاءِ فِي الْفَمِ، سَوَاءً أَدَارَهُ فِيهِ وَجْهَهُ أَمْ لَا). وَ (الرَّابِعُ الْاسْتِنْشَاقُ

بَعْدَ الْمَضْمَضَةِ .وَيُحْصَلُ أَصْلُ السُّنَّةِ فِيهِ بِإِذْخَالِ الْمَاءِ فِي الْأَنْفِ، سَوَاءً جَذَبَهُ بِنَفْسِهِ إِلَى حَيَاشِيهِ  
وَنَثَرَهُ أَمْ لَا

Kata-kata bernomor 1 sampai 10 di bawah ini digarisbawahi pada teks yang diberikan kepada santri. Tabel berikut adalah kunci jawaban i'rab yang benar untuk setiap kata, beserta alasan/tanda i'rabnya.

| No | Kata          | Kedudukan I'rab (Kunci Jawaban)                                                     | Pola Target           |
|----|---------------|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| 1  | التَّسْمِيَةُ | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة (خبر المبتدأ "أحدها")                           | Khabar                |
| 2  | الثَّانِي     | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة (معطوف على (أحدها" بمعنى مبتدأ مثله"          | Mubtada'              |
| 3  | عَسَلٌ        | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، وهو مضاف                                       | Khabar                |
| 4  | الْكَفَيْنِ   | مضاف إليه مجرور وعلامة جره الياء لأنه مثنى                                          | Majrur (mudhaf ilayh) |
| 5  | الثَّالِثُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                               | Mubtada'              |
| 6  | الْمَضْمَضَةُ | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                                 | Khabar                |
| 7  | الماءِ        | مفعول به لـ"إدخال" (مصدر) منصوب، وعلامة نصبه الفتحة المقدرة على آخره لأنه مضاف إليه | Maful bih             |
| 8  | القَمِ        | اسم مجرور بحرف الجر "في" وعلامة جره الكسرة الظاهرة                                  | Majrur (harf jarr)    |

| No | Kata          | Kedudukan I'rab (Kunci Jawaban)       | Pola Target     |
|----|---------------|---------------------------------------|-----------------|
| 9  | الرَّابِعُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة | <i>Mubtada'</i> |
| 10 | الاسْتِنشَاقُ | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة   | <i>Khabar</i>   |

Sebaran pola target: enam dari sepuluh soal (nomor 1, 2, 3, 5, 6, 9, 10) menguji pola Mubtada'-Khabar yang menjadi fokus utama materi ajar "Al-Mubtada' Al-Muyassar" — bahkan tujuh soal jika kata nomor 3 (khabar berbentuk mudhaf) turut dihitung penuh — sedangkan sisanya (nomor 4, 7, 8) menguji pola i'rab pendukung (majrur mudhaf ilayh, maf'ul bih, majrur harf jarr) untuk memastikan instrumen mengukur kemampuan i'rab secara lebih menyeluruh, tidak semata pola tunggal.

**Catatan mengenai Bentuk B:** Bentuk B (untuk posttest) disusun pada Lampiran 3B dan 3C menggunakan sunnah wudhu nomor 5, 6, 9, dan 10 dari bab yang sama, sehingga kedua bentuk berasal dari bab held-out yang identik namun tidak tumpang tindih redaksinya. Ringkasan kesetaraan rasional terkuantifikasi (lapis pertama) antara Bentuk A dan Bentuk B disajikan pada Lampiran 3D, sedangkan penilaian pakar (lapis kedua) menggunakan Lampiran 5.

### Rubrik Penskoran Rinci

Rubrik berikut merupakan penjabaran rinci dari ketentuan skor pada Bab III (1 = benar, 0 = salah), untuk memberi penguji pedoman yang

lebih presisi saat jawaban santri tidak sepenuhnya benar atau tidak sepenuhnya salah. Rubrik ini berlaku sama untuk Bentuk A maupun Bentuk B.

| Skor                 | Kriteria                                                                                                                                                                     |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 (Benar Sempurna)   | Santri menyebutkan kedudukan i'rab yang tepat (misalnya: mubtada', khabar, fa'il) DAN menyebutkan tanda/alasan i'rab yang tepat (misalnya: marfu' karena dhammah zhahirah).  |
| 0,5 (Benar Sebagian) | Santri menyebutkan kedudukan i'rab yang tepat TETAPI tanda/alasan i'rabnya salah atau tidak disebutkan; ATAU sebaliknya, tanda/alasan i'rab tepat tetapi kedudukannya salah. |
| 0 (Salah)            | Santri menyebutkan kedudukan i'rab yang salah sama sekali, jawaban tidak relevan, atau tidak menjawab.                                                                       |

**Rumus skor Bagian A:** Skor Bagian A = (jumlah skor perolehan seluruh soal ÷ skor maksimal) × 100. Skor maksimal untuk 10 soal adalah 10 (apabila seluruh jawaban benar sempurna).

**Contoh perhitungan:** Apabila santri menjawab benar sempurna pada 6 soal (skor 6), benar sebagian pada 2 soal (skor 1), dan salah pada 2 soal (skor 0), maka total skor perolehan = 6 + 1 + 0 = 7. Skor Bagian A =  $(7 \div 10) \times 100 = 70$ .

## اختبار البعدي

### INSTRUMEN TES KETERAMPILAN MEMBACA — BENTUK B

Bagian A. Tes I'rab Tertulis, Bentuk B (Bobot 50%) — Digunakan  
untuk Posttest

Nama Santri : .....

Kelas : .....

Kelompok (Eksperimen / Kontrol) : .....

Tanggal Tes : .....

**Instruksi:** Bacalah teks berikut. Tentukan kedudukan i'rab (kedudukan gramatikal) untuk setiap kata yang bergaris bawah dan bercetak tebal, dengan menuliskan jawaban pada kolom yang tersedia.

**Bentuk B — Teks dari Bab Sunan Al-Wudhu' (Sunnah nomor 5, 6, 9, dan 10)**

(وَالْخَامِسُ مَسْحُ جَمِيعِ الرَّأْسِ. أَمَّا مَسْحُ بَعْضِ الرَّأْسِ فَوَاجِبٌ كَمَا سَبَقَ. وَلَوْ لَمْ يُرَدِّ نَزَعَ عِمَامَتِهِ

كَمُلَ بِالْمَسْحِ عَلَيْهَا.) (الْسَادِسُ مَسْحُ جَمِيعِ الْأُذُنَيْنِ ظَاهِرُهُمَا وَبَاطِنُهُمَا بِمَاءٍ جَدِيدٍ، أَيُّ غَيْرِ بَلَلِ

الرَّأْسِ.) (الْتَّاسِعُ تَقْدِيمُ الْيُعْنَى مِنْ يَدَيْهِ وَرِجْلَيْهِ عَلَى الْيُسْرَى مِنْهُمَا. أَمَّا مَا يُغَسَّلُ مَعَا كَالْحَدَّيْنِ

فَلَا تَقْدِيمَ فِيهِ. (وَالْعَاشِرُ الطَّهَارَةُ ثَلَاثًا ثَلَاثًا، أَيِ لِلْمَغْسُولِ وَالْمَمْسُوحِ، وَالْمُؤَلَّاهُ، وَهِيَ أَنْ لَا يُفَرَّقَ بَيْنَ الْأَعْضَاءِ

**Catatan bagi santri:** Terdapat 10 kata yang bergaris bawah dan bercetak tebal pada teks di atas. Tuliskan kedudukan i'rab masing-masing kata tersebut pada tabel berikut sesuai urutan kemunculannya.

| No | Kata yang Digarisbawahi | Jawaban Santri (Kedudukan I'rab) | Skor |
|----|-------------------------|----------------------------------|------|
| 1  | الْحَامِسُ              |                                  |      |
| 2  | مَسْحُ                  |                                  |      |
| 3  | الرَّأْسِ               |                                  |      |
| 4  | السَّادِسُ              |                                  |      |
| 5  | الْأَدْنَيْنِ           |                                  |      |
| 6  | التَّاسِعُ              |                                  |      |
| 7  | تَقْدِيمُ               |                                  |      |
| 8  | الْيُمْنَى              |                                  |      |
| 9  | الْعَاشِرُ              |                                  |      |

| No | Kata yang Digarisbawahi | Jawaban Santri (Kedudukan I'rab) | Skor |
|----|-------------------------|----------------------------------|------|
| 10 | الطَّهَّازَةُ           |                                  |      |

**Catatan:** Bagian B (Ketepatan Membaca Nyaring) dan Bagian C (Pemahaman Makna) untuk Bentuk B menggunakan rubrik yang sama persis dengan Bentuk A sebagaimana tercantum pada Lampiran 3, karena kedua rubrik tersebut bersifat generik dan tidak bergantung pada teks spesifik. Penguji cukup menerapkan rubrik yang sama pada teks Bentuk B di atas.



## KUNCI JAWABAN DAN RUBRIK

### PENSKORAN RINCI

Bagian A — Tes I'rab Tertulis, Bentuk B (Khusus untuk Penguji,  
Tidak Diberikan kepada Santri)

Bab Sunan Al-Wudhu' sunnah nomor 5, 6, 9, dan 10 dipilih sebagai teks Bentuk B karena berasal dari bab held-out yang sama dengan Bentuk A (sehingga tingkat kesulitan tematik dan kosakata sebangun), namun menggunakan redaksi yang sepenuhnya berbeda dari Bentuk A (sunnah nomor 1 sampai 4), sehingga tidak ada tumpang tindih kalimat antar kedua bentuk.

#### Teks Bentuk B (Sunan Al-Wudhu', sunnah 5, 6, 9, 10):

و (الخَامِسُ مَسْحُ جَمِيعِ الرَّأْسِ. أَمَّا مَسْحُ بَعْضِ الرَّأْسِ فَوَاجِبٌ كَمَا سَبَقَ. وَلَوْ لَمْ يُرَدْ نَزَعَ عِمَامَتِهِ  
كَمُلَ بِالْمَسْحِ عَلَيْهَا). وَ (الْسَّادِسُ مَسْحُ جَمِيعِ الْأُذُنَيْنِ ظَاهِرِيَّهَا وَبَاطِنِيَّهَا بِمَاءٍ جَدِيدٍ، أَيْ غَيْرِ بَلْكَ  
الرَّأْسِ). وَ (التَّاسِعُ تَقْدِيمُ الْيُمْنَى مِنْ يَدَيْهِ وَرِجْلَيْهِ عَلَى الْيُسْرَى مِنْهُمَا. أَمَّا مَا يُغْسَلُ مَعًا كَالْحَدَّيْنِ  
فَلَا تُقَدِّمُ فِيهِ). وَ (الْعَاشِرُ الطَّهَارَةُ ثَلَاثًا ثَلَاثًا، أَيْ لِلْمَغْسُولِ وَالْمَمْسُوحِ، وَالْمُؤَالَاةِ، وَهِيَ أَنْ لَا  
يُفَرِّقَ بَيْنَ الْأَعْضَاءِ).

Kata-kata bernomor 1 sampai 10 di bawah ini digarisbawahi pada teks yang diberikan kepada santri. Tabel berikut adalah kunci

jawaban i'rab yang benar untuk setiap kata, beserta alasan/tanda i'rabnya.

| No | Kata          | Kedudukan I'rab (Kunci Jawaban)                                            | Pola Target                       |
|----|---------------|----------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 1  | الْخَامِسُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة (معطوف على (أحدها" بمعنى مبتدأ مثله" | Mubtada'                          |
| 2  | مَسْحُوحٌ     | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، وهو مضاف                              | Khabar                            |
| 3  | الرَّأْسِ     | مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة الظاهرة                                  | Majrur (mudhaf ilayh)             |
| 4  | السَّادِسُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                      | Mubtada'                          |
| 5  | الْأُتُنَيْنِ | مضاف إليه مجرور وعلامة جره الباء لأنه مثنى                                 | Majrur (mudhaf ilayh)             |
| 6  | التَّاسِعُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                      | Mubtada'                          |
| 7  | تَقْدِيمٌ     | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة، وهو مضاف                              | Khabar                            |
| 8  | الْيُمْنَى    | مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على الألف لأنه اسم مقصور         | Majrur (mudhaf ilayh, muqaddarah) |
| 9  | الْعَاشِرُ    | مبتدأ مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                      | Mubtada'                          |
| 10 | الطَّهَارَةُ  | خبر مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة                                        | Khabar                            |

Sebaran pola target Bentuk B: tujuh dari sepuluh soal (nomor 1, 2, 4, 6, 7, 9, 10) menguji pola Mubtada'-Khabar, persis sama jumlahnya dengan Bentuk A, sedangkan tiga soal lainnya (nomor 3, 5, 8)

menguji pola majrur mudhaf ilayh dalam tiga variasi berbeda (tunggal, mutsanna, dan isim maqshur), sebagai padanan terhadap variasi pola pendukung pada Bentuk A.

**Rumus dan rubrik skor:** sama persis dengan Bentuk A, sebagaimana diuraikan pada Lampiran 3A.



المنتج التعليمي من المرحلة الأولى إلى المرحلة الخامسة

٢

الْمَرْحَلَةُ الثَّانِي

الْمُبْتَدَأُ الْإِسْمُ الْمَنْبِيُّ / + الْخَبَرُ الْمَفْرَدُ

النَّصُّ الْأَصْلِيُّ: بَابُ فَرَضِ الْوُضُوءِ



ف

## FASE 2: MUBTADA' ISIM MABNI + KHBAR MUFRAD

### Kompetensi Dasar

1. Memahami pengertian *Mubtada' Isim Mabni (dhamir munfashil dan isim isyarah)* dan perbedaannya dengan *Mubtada' Isim Dhahir*
2. Mengidentifikasi *Mubtada' Isim Mabni (dhamir dan isim isyarah)* beserta *Khabar Mufrad* dalam teks Arab klasik
3. Menentukan 'bantuan (rujukan) setiap *dhamir* dan *isim isyarah* pada kata sebelumnya dalam teks
4. Menerapkan kaidah *mutabaqah* (kesesuaian) *jamak ghairu 'aql* dengan *dhamir/isim isyarah muannats* dalam teks bacaan
5. Membaca teks asli Bab *Furudh Al-Wudhu'* tanpa harakat secara mandiri dengan *i'rab* yang tepat

## 1. Pengertian

**Mubtada' Isim Mabni** Subjek di awal kalimat yang harakat akhirnya tetap, tidak berubah meskipun posisinya berbeda. Yang sering menjadi *Mubtada'* jenis ini adalah Dhamir (kata ganti terpisah, seperti أَنْتَ, هِيَ, هُوَ) dan *Isim Isyarah* (kata tunjuk, seperti هَذَا, ذَلِكَ).

**Khabar Mufrad** Predikat berupa satu kata tunggal, bukan susunan kalimat, yang bertugas melengkapi makna atau memberi berita tentang *Mubtada'*.

## 2. Contoh

Perhatikan potongan kalimat berikut:

وَهُوَ بِضَمِّ الْوَاوِ - فِي الْأَشْهُرِ - اسْمٌ لِلْفِعْلِ

Kalimat ini punya sisipan keterangan di tengah (*bi dhammil waw, fil asyhari*).

Kalau sisipan itu disingkirkan, subjek dan predikat utama kalimatnya adalah:

هُوَ اسْمٌ

Artinya: "Dia (kata 'wudhu') adalah sebuah nama-kata benda."

## 3. Tabel Analisis Bacaan (I'rab)

Mengapa intisari kalimat gundul tersebut dibaca *Huwa Ismun*? Berikut rumus praktisnya:

| Kata (Lafal) | Kedudukan       | Ciri-ciri / Analisis                                                                                                        | Hukum I'rab                                     | Cara Membaca                                                     |
|--------------|-----------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| هُوَ         | <i>Mubtada'</i> | <i>Isim Mabni</i> berupa Dhamir Munfosi (kata ganti terpisah "dia"). Harakat akhirnya selalu tetap/paten ( <i>inabun</i> ). | <i>Fi Mahall Rafa'</i> (Menempati posisi Rafa') | Mabni Fathah. Huruf <i>h</i> selalu dibaca "ha" ( <i>Huwa</i> ). |
| اسْمٌ        | <i>Khabar</i>   | <i>Khabar Mufrad</i> . Kata yang memberikan berita utama tentang <i>Huwa</i> . Bersifat Nakirah (tidak diawali Alif Lam).   | <i>Marfu'</i> (Rafa')                           | Dhammatan (Tanwin). Huruf <i>j</i> di akhir dibaca "nun".        |

## الخطوة الأولى: اقرأ هذه الجمل بصوت واضح



اعلم أن المبتدأ أخضر ، والخبر أزرق



هَذَا وَضُوءٌ

هُوَ قَرَضٌ

هِيَ بَيْتَةٌ

هَذِهِ طَهَارَةٌ

هُوَ قَصْدٌ

هِيَ سُنَّةٌ

## الخطوة الثانية: اقرأ هذه الجمل



اعلم أن المبتدأ أخضر ، الأسوة خبر ومبتدأ منه ، والمبتدأ أزرق



هَذَا الْوُضُوءُ قَرَضٌ

هُوَ الْوُضُوءُ اسْمٌ لِلْفِعْلِ

هُوَ الْوُضُوءُ الْمُرَادُ هُنَا

هِيَ الْبَيْتَةُ شَرْطٌ لِلْوُضُوءِ

هِيَ الْبَيْتَةُ قَصْدُ الشَّيْءِ

هَذَا الْخَبَرُ مَانِعٌ

هِيَ الطَّهَارَةُ مَقْصُودَةٌ



الخطوة الثالثة: اقرأ المصنّف الآتي، وعَيِّن المَبْتَدَأَ (باللون الأخضر) والخَبَرَ (باللون الأزرق) مُستعيناً بما داخل (باللون الأحمر) لمعرفة نوع كل خبر.



فصلٌ في فُرُوضِ الوُضُوءِ، وَهُوَ بِضَمِّ الواوِ - في الأَشْهُرِ - اسْمٌ (خبر منفرد)  
لِلْفِعْلِ، وَهُوَ المَرَادُ (خبر منفرد) هُنَا؛ وَيَفْتَحُ الواو اسْمٌ يَأْتِي وَضْعاً بِهِ. وَبِشْتِمَالِ  
الأَوَّلِ عَلَى فُرُوضِ وَسْتَي.

وَذَكَرَ المَصْنُفُ الفُرُوضِ فِي قَوْلِهِ: وَفُرُوضُ الوُضُوءِ سِتَّةُ أَشْيَاءَ (خبر منفرد)

--- مضافاً: أَحَدُهَا (النِّيَّةُ) (خبر منفرد) وَحَقِيقَتُهَا شَرْعاً قَصْدُ المُنِيِّ (خبر منفرد)

--- مضافاً: مُقْتَرِنًا بِفَعْلِهِ: فَإِنْ تَرَاخَى عَنْهُ سَعْيٌ غَرَمًا. وَتَكُونُ النِّيَّةُ (عند  
غَسَلِ) أَوَّلَ جُزْءٍ مِنَ (الوَجْهِ) أَيِ مُقْتَرِنَةً بِذَلِكَ الْجُزْءِ، لَا بِجَمِيعِهِ، وَلَا

بِمَا قَبْلَهُ، وَلَا بِمَا بَعْدَهُ؛ فَيَلْزِمُ المَقْضِيُّ عِنْدَ غَسَلِ مَا ذَكَرَ رَفْعَ حَدَثٍ مِنْ  
أَحْدَاثِهِ، أَوْ يَنْبَوي اسْتِحْبَاحَ مُقْتَبِرٍ إِلَى وَضُوءٍ، أَوْ يَنْبَوي فَرْضَ الوُضُوءِ، أَوْ  
الوُضُوءِ فَحْطً، أَوْ الطَّهَارَةَ عَنِ الحَدَثِ، فَإِنْ لَمْ يَفْلُحْ عَنِ الحَدَثِ لَمْ  
يَنْصَحْ. وَإِذَا نَوَى مَا يُعْتَبَرُ مِنْ هَذِهِ النِّيَّاتِ وَشَرَكَ مَعَهُ نِيَّةً تَنْطَلِبُ أَوْ تَبْزُدُ  
صَحْخَ وَضُوءُهُ.



الخطوة الرابعة: عَيْنُ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَيْرُ فِي التَّحَنُّنِ الْأَصْلِيِّ الْإِتْيَاقِي، وَاجْتِهَادُ فِي تَعْيِينِ حَرَكَةِ أَجْرِكُلْ كَلِمَةً مِنْهَا.



فَصَلِّ فِي فُرُوضِ الْوُضُوءِ. وَهُوَ بِضَمِّ الْوَاوِ - فِي الْأَشْهُرِ - اسْمٌ لِلْفِعْلِ، وَهُوَ الْمُرَادُ هُنَا: وَبِفَتْحِ الْوَاوِ اسْمٌ لِمَا يَتَوَضَّأُ بِهِ. وَتَشْتَمِلُ الْأَوَّلُ عَلَى فُرُوضِ وَسُنَنِ. وَذَكَرَ الْمُصَنِّفُ الْفُرُوضُ فِي قَوْلِهِ: (وَفُرُوضُ الْوُضُوءِ سِتَّةُ أَشْيَاءَ): أَحَدُهَا (النِّيَّةُ). وَحَقِيقَتُهَا شَرْعًا قَصْدُ الشَّيْءِ مُقْتَرِنًا بِفِعْلِهِ: فَإِنْ تَرَاخَى عَنْهُ سَخِي عَزَمًا. وَتَكُونُ النِّيَّةُ (عِنْدَ غَسْلِ) أَوَّلَ جُزْءٍ مِنْ (الْوُجْهِ) أَيْ مُقْتَرِنَةً بِذَلِكَ الْجُزْءِ. لَا بِجَمِيعِهِ، وَلَا بِمَا قَبْلَهُ، وَلَا بِمَا بَعْدَهُ: فَيَنْبَغِي الْمُتَوَضُّعُ عِنْدَ غَسْلِ مَا ذَكَرَ رَفَعَ حَدَّثَ مِنْ أَحْدَانِهِ، أَوْ يَنْبَغِي اسْتِيبَاحَةُ مُفْتَقِرٍ إِلَى وَضُوءٍ، أَوْ يَنْبَغِي فَرَضُ الْوُضُوءِ، أَوْ الْوُضُوءُ فَقَطْ، أَوْ الطَّهَارَةُ عَنِ الْحَدَثِ. فَإِنْ لَمْ يَقُلْ عَنِ الْحَدَثِ لَمْ يَصَحَّ. وَإِذَا نَوَى مَا يُعْتَبَرُ مِنْ هَذِهِ النِّيَّاتِ وَشَرَكَ مَعَهُ نِيَّةً تَنْظُفُ أَوْ تَبْرِدُ صَحَّ وَضُوءُهُ.



الخطوة الخامسة: اقرأ النص الأصلي الآتي قراءة مُعزّنة  
صحيحة، مُعَيّنًا المبتدأ والخبر فيه ذون الاستعانة بأي حركات.



{فصل} في فروض الوُضوء. وهو يضم الواو - في الأشهر - اسم للفعل،  
وهو المراد هنا: وِفَتَحَ الواو اسم لما يتوضأ به. ويشتمل الأول على فروض  
وسُنَن.

وذكر المصنف الفروض في قوله: (وفروض الوضوء ستة أشياء):  
أحدها (النية). وحقيقتها شرعا قصد الشيء مقترنا بفعله: فإن تراخى  
عنه سعي عزمًا. وتكون النية (عند غسل) أول جزء من (الوجه) أي  
مقترنة بذلك الجزء، لا بجميعة، ولا بما قبله، ولا بما بعده: فينوي  
المتوضئ عند غسل ما ذكر رفع حدث من أحداثه، أو ينوي استباحة  
مفتقر إلى وضوء، أو ينوي فرض الوضوء، أو الوضوء فقط، أو الطهارة  
عن الحدث. فإن لم يقل عن الحدث لم يصح. وإذا نوى ما يعتبر من هذه  
النيات وبشرك معه نية تنظف أو تبرّد صح وضوؤه.

جاءت هذه الواو مركبة

AR-RANIRY

## إِخْتِزَارُ نَفْسِكَ فِي الْفَصْلِ الثَّانِي

### عَيْنِ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ فِي النَّصِّ الثَّانِي، ثُمَّ ضَعُوهُمَا فِي الْجَدْوَلِ الْمُتَبَتِّدَأِ الْخَبَرِ

(فصل) في فروض الوُضوء، وهو يضم الواو - في الأشهر - اسم للفعل، وهو المراد هنا؛ ويفتح الواو اسم لما يتوضأ به، ويشتمل الأول على فروض وسنن.

وذكر المصنف الفروض في قوله: (وفروض الوُضوء ستة أشياء): أحدها (النية). وحقيقتها شرعا قصد الشيء مقترنا بفعله؛ فإن تراخى عنه سحى عزما. وتكون النية (عند غسل) أول جزء من (الوجه) أي مقترنة بذلك الجزء، لا بجميعه، ولا بما قبله، ولا بما بعده؛ فينوي المتوضئ عند غسل ما ذكر رفع حدث من أحدائه، أو ينوي استباحة مفتقر إلى وضوء، أو ينوي فرض الوضوء، أو الوضوء فقط، أو الطهارة عن الحدث، فإن لم يقل عن الحدث لم يصح. وإذا نوى ما يعتبر من هذه النهايات وشرك معه نية تنظف أو تبرئ صحح وسوؤد.

| الْمُبْتَدَأُ | الْخَبَرُ |
|---------------|-----------|
|               |           |

### أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ التَّالِيَةِ بِنَاءً عَلَى النَّصِّ السَّابِقِ

- ١- مَا الْفَرْقُ بَيْنَ "الْوُضُوءِ" (بِضْمِ الْوَاوِ) وَ"الْوُضُوءِ" (بِفَتْحِ الْوَاوِ)؟
- ٢- كَمْ عَدَدُ فُرُوضِ الْوُضُوءِ كَمَا ذَكَرَ الْمُصَنِّفُ؟
- ٣- مَا هِيَ حَقِيقَةُ النِّيَّةِ شَرْعًا كَمَا جَاءَ فِي النَّصِّ؟



# ٣

## الْمَرْحَلَةُ الثَّالِثَةُ

الْمُبْتَدَأُ / + الْخَبَرُ جُمْلَةٌ فِعْلِيَّةٌ

النَّصُّ الْأَصْلِيُّ: بَابُ جُلُودِ الْمَيِّتَةِ



### FASE 3: MUBTADA' + Khabar JUMLAH FI'LIYYAH

#### Kompetensi Dasar

1. Memahami pengertian *Khabar Jumlah Fi'liyyah* dan kedudukannya sebagai predikat dalam kalimat ismiyyah
2. Mengidentifikasi pola *Mubtada'* dengan *Khabar* berupa *Jumlah Fi'liyyah* dalam teks Arab klasik
3. Menganalisis *dhamir mustatir* dan *muttasil* dalam *fi'il* yang berfungsi sebagai *Khabar* beserta bantuan-nya kepada *Mubtada'*
4. Membedakan *Khabar Jumlah Fi'liyyah* dari *Khabar Mufrad* dalam konteks wacana teks Arab klasik
5. Membaca teks asli Bab *Julud Al-Maitah* tanpa harakat secara mandiri dengan *i'rab* yang tepat

## 1. Pengertian

**Mubtada'** Kata benda (subjek) di awal kalimat.

**Khabar jumlah f'iyyah** Predikat yang bukan satu kata benda (*mufrad*), melainkan berupa kalimat kata kerja yang terdiri dari *F'il* (kata kerja) dan *Fa'il* (pelaku). *Khabar* jenis ini memberi berita berupa tindakan, peristiwa, atau aktivitas yang terjadi pada *Mubtada'*.

## 2. Contoh

Perhatikan potongan kalimat berikut pada teks yang diberikan:

كُلُّهَا (تَطْهَرُ بِالذَّبَاغِ) (وَجُلُودُ الْمَيِّتَةِ)

Kata *kulluha* (كُلُّهَا) di tengah adalah sisipan penegas.

Kalau sisipan itu disingkirkan, pola inti kalimatnya adalah:

جُلُودُ الْمَيِّتَةِ تَطْهَرُ

Artinya: 'Kulit-kulit bangkai itu bisa menjadi suci.'

## 3. Tabel Analisis Bacaan (l'rab)

Mengapa kata utama dalam susunan gundul tersebut dibaca *julûdu* dan *Tathhuru*?

Berikut rumus praktisnya:

| Kata (Lafal) | Kedudukan                      | Ciri-ciri / Analisis                                                                                                                                                                 | Hukum l'rab                                                                   | Cara Membaca                                                                                                               |
|--------------|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| جُلُودُ      | <i>Mubtada'</i>                | Isim Dzahir, subjek pembicaraan. Kata ini menjadi <i>muḍraf</i> (disandarkan pada kata setelahnya, <i>al-mayyitah</i> ), sehingga tidak memakai <i>alif lam</i> dan tidak ditariwin. | <i>Morfu'</i> ( <i>Raf'a</i> )                                                | <i>Dhammah</i> . Huruf <i>u</i> di akhir dibaca "du" ( <i>julûdu</i> ).                                                    |
| تَطْهَرُ     | <i>Khabar (Jumlah F'iyyah)</i> | Kalimat kata kerja ( <i>F'il Muḍhari</i> ), masa kini/kebiasaan). Ada pelaku tersembunyi ( <i>Dhamir Mustatar</i> "هي" yang merujuk kembali ke <i>julûd</i> ).                       | <i>Fi Mahall Raf'a</i> (Menempati posisi <i>Raf'a</i> sebagai <i>Kharar</i> ) | <i>Dhammah</i> . Huruf <i>r</i> di akhir dibaca "ru" ( <i>tathhuru</i> ), karena <i>f'il muḍhari</i> tidak didahului amil. |

الخطوة الأولى: اقرأ هذه الجمل بصوت واضح



اعلم أن المبتدأ أخضر ، والخبر أزرق



الشَّعْرُ يَنْجُسُ الْجِلْدُ يَطْهَرُ  
المَيْتَةُ تَنْجُسُ الدِّبَاغُ يَطْهَرُ  
الْأَدَمِيُّ يَطْهَرُ الْكَلْبُ لَا يَطْهَرُ  
العَظْمُ يَنْجُسُ الْخِزْيِرُ لَا يَطْهَرُ

الخطوة الثانية: عَيِّنِ الْمُبْتَدَأَ وَالْخَبَرَ فِي الْجُمْلِ الْآتِيَةِ مَعَ ملاحظة وجود فاصل بينهما في بعضها.



اعلم أن المبتدأ لونه أخضر ، وأخبرته أولئك منه لونه أسود ، والخبر لونه أزرق

الجلد المذبوغ يَطْهَرُ  
دباغ الجلد يَطْهَرُهُ  
جلد الكلب لا يَطْهَرُ  
جلد الخيزير لا يَطْهَرُ  
عظم الميتة يَنْجُسُ  
شعر الأدمي يَطْهَرُ  
عقصة الحريف يَكْفِي  
شعر الميتة يَنْجُسُ  
الميتة غير المذكاة تَنْجُسُ



اقرأ النص الآتي وعَيِّن المَبْدَأَ (باللون الأخضر) والخَبَرَ (باللون الأزرق) فستَعيَّن بما داخل (باللون الأحمر) لمعرفة نوع كل خبر



فصلًا في ذكر شيءٍ من الأغنياء المُنْفَجسة وما يَظْهَرُ مِنْهَا بالدِّبَاغ وما لا يَظْهَرُ.

وَجُلُودُ المَيِّتَةِ كُلُّهَا تَظْهَرُ <sup>1</sup> خِرَاجَةً مَعْلِيَّةً — فاعلمه حينئذٍ فسَترَ عَائِلَهِ إِلَى المَلَأِ <sup>2</sup> بالدِّبَاغِ سواءَ في ذلك مَيِّتَةُ مَأْكُولِ اللَّحْمِ وَغَيْرِهِ. وَكَيْفِيَّةُ الدِّبَاغِ أَنْ يَنْزَعُ قُضْبُولُ الجِلْدِ بِمَا يُعَقِّلُهُ مِنْ دَمٍ وَنَحْوِهِ. بِشَيْءٍ حَرْيَفٍ كَعُقْصٍ، وَلَوْ كَانَ الحَرْيَفُ نَجَسًا كَذَرَقِ حَمَامٍ كَفَى في الدِّبَاغِ (إِلَّا جِلْدَ الكَلْبِ والخِزِيرِ وَمَا تَوَلَّدَ مِنْهُمَا أَوْ مِنْ أَحَدِهِمَا) مَعَ حَيَوَانٍ طَاهِرٍ، فَلَا يَظْهَرُ <sup>3</sup> خِرَاجَةً مَعْلِيَّةً — فاعلمه حينئذٍ فسَترَ عَائِلَهِ إِلَى المَلَأِ <sup>4</sup> بالدِّبَاغِ.

(وَعَظُمُ المَيِّتَةِ وشَعْرُهَا نَجَسٌ) وَكَذَا المَيِّتَةُ أَيْضًا نَجَسَةٌ. وَأَرَادَ بِهَا الرَّاغِلَةَ الحَيَاةَ بِغَيْرِ ذِكَاةٍ شَرِيعِيَّةٍ: فَلَا يَسْتَلْزِي حَيْثُ نَجَسَتْ المَذْكَاةُ إِذَا خَرَجَ مِنْ بَطْنِ أُمِّهِ مَيِّتًا، لِأَنَّ ذِكَاةً فِي ذِكَاةٍ أُمِّهِ. وَكَذَا غَيْرُهُ مِنَ الْمُسْتَلْزِيَاتِ المَذْكُورَةِ فِي الْمَبْسُوطَاتِ. ثُمَّ اسْتَلْزَى مِنْ شَعْرِ المَيِّتَةِ قَوْلُهُ: (إِلَّا الْأَذْمَى) أَيِ فَإِنَّ شَعْرَهُ طَاهِرٌ كَمَيِّتَتِهِ.

## بَابُ الْمُتَنَجِّسِ

الْمُتَنَجِّسُ هُوَ شَيْءٌ مُقَاوِرٌ لِذِي أَشْيَاءٍ نَجَسَةٍ  
(Mutanajjis adalah benda suci yang terkontaminasi)



الْخُطُوَةُ الرَّابِعَةُ: غَيْرُ الْمُبْتَدَأِ وَالْغَيْرِ فِي النَّصِّ الْأَصْلِيِّ الْأَنِّي. وَاجْتِهَادٌ فِي  
لَعْنَتَيْنِ حَرَكَةُ أَحَدِهِمَا كَلِمَةً مِثْلَهُمَا.



فَصَلِّ (فِي ذِكْرِ شَيْءٍ مِنَ الْأَعْيَانِ الْمُتَنَجِّسَةِ وَمَا يُطَهَّرُ مِنْهَا بِالدِّبَاحِ وَمَا لَا  
يُطَهَّرُ.

(وَجُلُودُ الْمَيْتَةِ) كُلُّهَا (تُطَهَّرُ بِالدِّبَاحِ) سِوَاهُ فِي ذَلِكَ مَيْتَةُ مَأْكُولِ اللَّحْمِ  
وغيره. وَكَيْفِيَّةُ الدِّبَاحِ أَنْ يُزْعَ قُضُولُ الْجِلْدِ مِمَّا يُعْفَتُهُ مِنْ دَمٍ وَنَحْوِهِ.  
بِشَيْءٍ حَرِيفٍ كَغُفْصٍ، وَلَوْ كَانَ الْحَرِيفُ نَجَسًا كَذَرْقِ حِمَامٍ كَفَى فِي  
الدِّبَاحِ (إِلَّا جِلْدَ الْكَلْبِ وَالْخَنَزِيرِ وَمَا تَوَلَّدَ مِنْهُمَا أَوْ مِنْ أَحَدِهِمَا) مَعَ  
حَيَوَانٍ طَاهِرٍ، فَلَا يُطَهَّرُ بِالدِّبَاحِ.

(وَعَظْمُ الْمَيْتَةِ وَشَعْرُهَا نَجَسٌ) وَكَذَا الْمَيْتَةُ أَيْضًا نَجَسَةٌ. وَأُرِيدَ بِهَا الزَّائِلَةُ  
الْحَيَاةِ بِغَيْرِ ذَكَاةٍ شَرْعِيَّةٍ: فَلَا يَسْتَلْفِي حِينَئِذٍ جَنِينَ الْمَذَكَاةِ إِذَا خَرَجَ مِنْ  
بَطْنِ أُمِّهِ مَيِّتًا، لِأَنَّ ذَكَاتِهِ فِي ذَكَاةِ أُمِّهِ. وَكَذَا غَيْرُهُ مِنَ الْمُسْتَلْفِيَّاتِ  
الْمَذْكُورَةِ فِي الْمُبْسُوطَاتِ. ثُمَّ اسْتَلْفَى مِنْ شَعْرِ الْمَيْتَةِ قَوْلُهُ: (إِلَّا الْأَذْيَ) أَيِ  
فَإِنْ شَعْرُهُ طَاهِرٌ كَمَيْتَتِهِ.



الخطوة الخامسة: اقرأ النص الأصلي الآتي قراءة مغزلة  
صحيحة، نعتنا المبتدأ والخبر فيه دون الاستعانة بأي حركات.



(فصل ) في ذكر شيء من الأعيان المتنجسة وما يطهر منها بالدباغ وما لا  
يطهر.

(وجلود الميتة) كلها (تطهر بالدباغ) سواء في ذلك ميتة مأكول اللحم  
وغيره. وكيفية الدبغ أن يزرع فضول الجلد مما يُعَقِّنه من دم ونحوه.  
بشيء حريف كعفص. ولو كان الحريف نجسًا كذرق حمام كفى في الدبغ  
(وعظم الميتة وشعرها نجسٌ) وكذا الميتة أيضًا نجسة. وأريد بها الزائلة  
الحياة بغير ذكاة شرعية: فلا يستثنى حينئذ جنين المذكاة إذا خرج من  
بطن أمه ميتًا. لأن ذكاته في ذكاة أمه. وكذا غيره من المستثنيات  
المذكورة في المبسوطات. ثم استثنى من شعر الميتة قوله: (إلا الأدمي) أي  
فإن شعره ظاهر كميّته.

جامعته الزيتونية

AR-RANIRI

## اخْتَبِرْ نَفْسَكَ فِي الْفَصْلِ الثَّالِثِ

### عَيْنِ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ فِي النَّصِّ الثَّانِي، ثُمَّ ضَعُوهُمَا فِي الْجَدُولِ الْمُتَبَتِّدَأِ الْخَبَرِ

(فصل) في ذكر شيء من الأعيان المتنجسة وما يطهر منها بالدباغ وما لا يطهر.

(وجلود الميتة) كلها (تطهر بالدباغ) سواء في ذلك ميتة مأكول اللحم وغيره. وكيفية الدبغ أن يزرع فضول الجلد مما يُغفنه من دم ونحوه، بشيء جريئ كعفص. ولو كان الحريف نجسًا كذرق حمام كفى في الدبغ (إلا جند الكلب والخنزير وما تولد منهما أو من أحدهما) مع حيوان طاهر، فلا يطهر بالدباغ.

(وعظم الميتة وشعرها نجس) وكذا الميتة أيضا نجسة. وأريد بها الزائلة الحياة بغير ذكاة شرعية؛ فلا يستثنى جهنم المذكاة إذا خرج من بطن أمه ميتًا، لأن ذكاته في ذكاة أمه، وكذا غيره من المستثنات المذكورة في الميسوطات. ثم استثنى من شعر الميتة قوله: (إلا الأدمي) أي فإن شعره طاهر كمنته.

| الْمُبْتَدَأُ | الْخَبَرُ |
|---------------|-----------|
|               |           |



أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ التَّالِيَةِ بِنَاءً عَلَى النَّصِّ السَّابِقِ

- ١- هَلْ تُطَهَّرُ جُلُودُ الْمَيْتَةِ غَيْرَ مَاكُولِ اللَّحْمِ بِالدِّبَاغِ؟
- ٢- بَيِّنْ كَيْفِيَّةَ الدِّبَاغِ كَمَا شَرَحَهَا الْمُصَنِّفُ!
- ٣- أَذْكَرُ الْحَيَوَانَاتِ الَّتِي لَا يَطَهَّرُ جُلْدُهَا بِالدِّبَاغِ!



ع

## الْمَرْحَلَةُ الرَّابِعَةُ

الْخَيْرُ الْمُقَدَّمُ / + الْمُبْتَدَأُ الْمُؤَخَّرُ

النَّصُّ الْأَصْلِيُّ: بَابُ نَوَاقِصِ الْوُضُوءِ



## FASE 4: KHABAR MUQADDAM + MUBTADA' MU'AKHKHAR

### Kompetensi Dasar

1. Memahami pengertian *Khabar Muqaddam* dan *Mubtada' Mu'akhkhar* serta kaidah kewajiban pendahuluan *Khabar* ketika *Mubtada'* berstatus *nakirah*
2. Mengidentifikasi pola *Khabar Muqaddam* (berupa *jar-majrur* atau *zharaf*) dan *Mubtada' Mu'akhkhar* (berup *isim nakirah*) dalam teks Arab klasik
3. Menganalisis alasan gramatikal yang mewajibkan *Khabar* didahulukan dalam kalimat tertentu
4. Membedakan pola *Khabar Muqaddam-Mubtada' Mu'akhkhar* dari pola *Mubtada'-Khabar* biasa dalam konteks wacana teks Arab klasik
5. Membaca teks asli Bab *Nawaqidh Al-Wudhu'* tanpa harakat secara mandiri dengan *i'rab* yang tepat

## 1. Pengertian

**Susunan normal** Mubtada' (subjek) lebih dulu, baru Khabar (predikat). Contoh: Zaid di dalam rumah.

**Susunan dibalik** Khabar Muqaddam adalah predikat yang didahulukan letaknya, biasanya berupa rangkaian huruf jar dan nama tempat (Syibhul Jumlah).

**Mubtada' Muakkhar** adalah subjek yang letaknya diakhirkan (jatuh setelah khabar), biasanya berupa kata benda tak tentu (Isim Nakirah, tanpa Alif-Lam).

## 2. Contoh

Perhatikan potongan kalimat berikut pada teks yang diberikan:

(وفي بعض نسخ المتن زيادة «من الأرض» - بمفعله)

Kalau catatan tambahan itu disingkirkan, pola inti kalimatnya adalah:

فِي بَعْضِ نُسَخِ الْمَتْنِ زِيَادَةٌ

Artinya: 'Di dalam sebagian naskah matan (terdapat) tambahan...'

## 3. Tabel Analisis Bacaan (I'rab)

Mengapa kata " ziyadah " (tambahan) dibaca dengan tanwin dhammah (un) padahal letaknya di belakang? Berikut rumus praktisnya:

| Kata (Lafal)   | Redudukan                                         | Ciri-ciri / Analisis                                                                                                            | Hukum I'rab                                                | Cara Membaca                                                                     |
|----------------|---------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| فِي بَعْضِ ... | <b>Khabar Muqaddam</b><br>(Predikat yang Maju)    | Berupa Syibhul Jumlah (rangkaihan huruf jar "في" / di dalam). Ingat, huruf jar tidak akan pernah bisa menjadi Mubtada'.         | Fi Mahall Rofa'<br>(Menempati posisi Rofa' sebagai Khabar) | Mengikuti aturan asal huruf jar, huruf yang dibaca khatrah "dhi" (if barahi...). |
| زِيَادَةٌ      | <b>Mubtada' Mu'akkhar</b><br>(Subjek yang Mundur) | Isim Nakirah (kata benda tanpa Alif-Lam). Karena ia nakirah dan khabarnya berupa huruf jar, posisinya wajib mundur ke belakang. | Marfu'<br>(Rafa')                                          | Dhammatin (Tanwin). Huruf & di akhir dibaca "un" ( ziyadatusun ).                |



### الخطوة الأولى: اقرأ هذه الجمل بصوت واضح



اعلم أن الخبز المقدم باللون الأخضر ●، والمبتدأ المؤخر باللون الأزرق ●، وحرف الجر والظرف الذي قبل المبتدأ باللون الأحمر ●

في المسألة خلاف  
عند زوال العقل حكم  
لوضوء نواقض  
للقااضي أسباب  
بلمس المرأة نقض  
من السبيلين خروج  
بمس الفرج نقض  
في النوم نقض

الخطوة الثانية: عين المبتدأ والخبر في الجمل الآتية مع ملاحظة وجود فاصل بينهما في بعضها.



اعلم أن الخبر المقدم لولة الأخضر ●، والفاصل لولة أسود ●، والمبتدأ المؤخر لولة الأزرق ●

لوضوء نواقض كثيرة  
من السبيلين خروج معتاد أو نادر  
في النوم غير المتمكن نقض واضح  
بلمس المرأة الأجنبية نقض متفق عليه  
بمس الفرج نقض مشهور  
في مس الخلقة خلاف قديم وجديد





اقرأ النص الآتي وعَيِّن المبتدأ (باللون الأخضر) والخبر (باللون الأزرق) مُستعينًا بما داخل (باللون الأحمر) لمعرفة نوع كل خبر



(فصلن) في نواقبض الوضوء، المسمّاة أيضًا بأسباب الحدث. (الذي ينقبض) أي يَنْبَطِل (الوضوء ستة أشياء): أخذها ما خرج من أحد السبيلين، أي القبل والدبر، من متوضي حي واضح، معتادًا كان الخارج كقبول وغايبط أو نادرًا كدُم وخصى، نجسًا كهذه الأمثلة أو طاهرًا كدود، إلا المني الخارج باختلاط من متوضي ممكن مقعده من الأرض فلا ينقبض؛ والمشكل إنما يَنْتَقِض وضوؤه بالخارج من فرجه جميعًا.

(و) الثاني النوم على غير هيئة المتمكن - وفي بعض نسخ المتن (غير متمكن - شبه جملة) زيادة (منشأً منوع - تكرار) من الأرض - بمقعده. والأرض ليست بيقين. وخرج بـ «المتمكن» ما لو نام قاعدًا غير متمكن أو نام قائمًا أو على قفاز ولو متمكنًا.

(و) الثالث زوال العقل أي الغلبة عليه (بسكر أو مرض) أو جنون أو إغماء أو غير ذلك.



الخطوة الرابعة: عَيِّن المَبْتَدَأ والخَبَرَ في النَّصِّ الْأَصْلِيِّ الْأَيَّ، وَاجْتَهِدْ فِي تَعْيِين حَرَكَةِ آخِرِ كُلِّ كَلِمَةٍ مِنْهُمَا.



(فَصَلِّ) فِي نَوَاقِصِ الْوُضُوءِ، الْمَسْمَاةِ أَيْضًا بِأَسْبَابِ الْحَدَثِ، الَّذِي يُنْقَضُ) أَيُّ يَبْطُلُ (الْوُضُوءُ بِسَبْعَةِ أَشْيَاءَ): أَحَدُهَا (مَا خَرَجَ مِنْ) أَخَذَ (السَّبِيلَيْنِ)، أَيُّ الْقَبْلِ وَالذُّبُرِ، مِنْ مُتَوَضِّئٍ حَتَّى وَاضِحٍ، مُعْتَادًا كَانَ الْخَارِجَ كَبُولٍ وَغَائِطٍ أَوْ نَادِرًا كَذَمٍّ وَخَصِيٍّ، نَجَسًا كَهَذِهِ الْأُمْلَةِ أَوْ طَاهِرًا كَدُودٍ، إِلَّا أَلْمَى الْخَارِجَ بِاخْتِلَامٍ مِنْ مُتَوَضِّئٍ مُمَكِّنٍ مَقْعَدَهُ مِنَ الْأَرْضِ فَلَا يَنْقُضُ؛ وَالْمَشْكِالُ إِنَّمَا يَنْقُضُ وَضُوءَهُ بِالْخَارِجِ مِنْ فَرْجِهِ جَمِيعًا.

(و) الثَّانِي (النُّومُ عَلَى غَيْرِ هَيْئَةٍ الْمُتَمَكِّنِ) - وَفِي بَعْضِ نُسَخِ الْمَثْنِ زِيَادَةُ «مِنَ الْأَرْضِ» - بِمَنْعَدِهِ، وَالْأَرْضُ لَيْسَتْ بِقَيْدٍ، وَخَرَجَ بِ «الْمُتَمَكِّنِ» مَا لَوْ نَامَ قَاعِدًا غَيْرَ مُتَمَكِّنٍ أَوْ نَامَ قَائِمًا أَوْ عَلَى قَفَاهُ وَلَوْ مُتَمَكِّنًا.

(و) الثَّالِثُ (زَوَالُ الْعَقْلِ) أَيُّ الْغَلَبَةِ عَلَيْهِ (بِسُكْرٍ أَوْ مَرَضٍ) أَوْ جُنُونٍ أَوْ إغماءٍ أَوْ غَيْرِ ذَلِكَ.



الخطوة الخامسة: اقرأ النص الأصلي الذي قراءته لغزاً صحيحاً، مُعَيِّناً المُنْبَدَأَ والخَبَرَ فيه دون الاستغناء بأي حركات.



(فصل) في نواقض الوضوء، المسماة أيضاً بأسباب الحدث. الذي يَنْقُضُ أي يُبْطِل (الوضوء سِتَّةُ أشياء): أحدها (ما خَرَجَ من أحد (السبيلين)، أي القبل والدبر، من متوضئ حي واضح، معتاداً كان الخارج قبول وغائط أو نادراً كدم وحصا، نجساً كهذه الأمثلة أو طاهراً كدود، إلا المني الخارج باحتلام من متوضئ ممكن مقعده من الأرض فلا ينقض؛ والمشكل إنما ينتقض وضوؤه بالخارج من فرجه جميعاً.

(و) الثاني (النوم على غير هيئة المتمكن) - وفي بعض نسخ المتن زيادة «من الأرض» - بمقعده، والأرض ليست بقيد. وخرج بـ «المتمكن» ما لو نام قاعداً غير متمكن أو نام قائماً أو على قفاه ولو متمكناً.

(و) الثالث (زوال العقل) أي الغلبة عليه (بشكر أو مرض) أو جنون أو إغماء أو غير ذلك.



## إِخْتِيارُ نَفْسِكَ فِي الْفَصْلِ الرَّابِعَةِ

### عَيْنُ الْمُتَبَدِّلِ وَالْخَبَرُ فِي النَّصِّ التَّالِي، ثُمَّ ضَعُوهُما فِي الْجَدْوَلِ الْمُتَبَدِّلِ الْخَبَرَ

(فصل) في نوافض الضوء، المسماة أيضا بأسباب الحدث، الذي يُنْقَضُ (أي يُبْطِلُ) (الوضوء سِتَّةَ أَشْيَاءَ): أحدها (ما خرج من) أحد (السبيلين)، أي القبل والدبر، من متوضئ حي واضح، معتادا كان الخارج كبول وغائط أو نادرا كدم وحصا، نجسا كبهذه الأمثلة أو طاهرا كدود، إلا المني الخارج باحتلام من متوضئ ممكن مقعده من الأرض فلا ينقض: والمشكل إنما ينقض وضوؤه بالخارج من لرجيه جميعا .

(و) الثاني (النوم على غير هيئة الممكن) - وفي بعض نسخ المتن زيادة «من الأرض» - بمقعده. والأرض ليست بقيد، وخرج بـ «الممكن» ما لو نام قاعدا غير متمكن أو نام قائما أو على قفاه ولو متمكنا .

(و) الثالث (زوال العقل) أي الغلبة عليه (بسكر أو مرض) أو جُنُونٌ أو إغماء أو غير ذلك.

| الْمُبْتَدَأُ | الْخَبَرُ |
|---------------|-----------|
|               |           |



## أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ التَّالِيَةِ بِنَاءً عَلَى النَّصِّ السَّابِقِ

- ١- اذْكُرْ أَمَثِلَةً لِلخَارِجِ مِنَ السَّبِيلَيْنِ، سِوَاءَ كَانَ مُعْتَادًا أَوْ نَادِرًا!
- ٢- مَا هُوَ الْمَيِّءُ الْخَارِجُ مِنَ السَّبِيلَيْنِ الَّذِي لَا يَنْقُضُ الْوُضُوءَ كَمَا جَاءَ فِي النَّصِّ؟
- ٣- مَا هِيَ خَالَةُ النُّومِ الَّتِي تَنْقُضُ الْوُضُوءَ؟



# ٥

## الْمَرْحَلَةُ الْخَامِسَةُ

الْمُبْتَدَأُ / + خَيْرُ الْمَصْدَرِ الْمَوْوَلِ

النَّصُّ الْأَصْلِيُّ: بَابُ الْإِسْتِجَاءِ وَأَذَابِ قَاضِي  
الْحَاجَةِ



ف

## FASE 5: MUBTADA' + Khabar MASHDAR MU'AWWAL

### Kompetensi Dasar

1. Memahami pengertian *Mashdar Mu'awwal* (نُنْ + fi'il mudhari') dan kedudukannya sebagai Khabar dalam kalimat *ismiyyah*
2. Mengidentifikasi rangkaian نُنْ + fi'il mudhari' sebagai satu kesatuan *Khabar* yang ditakwil sebagai *mashdar*
3. Menganalisis hubungan antara *Mashdar Mu'awwal* dan *Mashdar Sharih* sebagai dua bentuk yang saling dapat menggantikan makna secara
4. Mentakwil *Khabar Mashdar Mu'awwal* ke bentuk *Mashdar Sharih* yang setara maknanya
5. Membaca teks asli Bab *Al-Istinja'* tanpa harakat secara mandiri dengan *i'rab* yang tepat sebagai puncak pencapaian seluruh modul

## 1. Pengertian

**Mubtada'** Kata benda (subjek) di awal pembicaraan.

**Khabar Mashdar Mu'awwal** Predikat yang tidak berupa kata benda murni, melainkan dibentuk dari huruf **أَنْ** yang digabungkan dengan **Fi'il Mudhar'**. Catatan: jika **أَنْ** dan **Fi'il** ini digabungkan, fungsinya berubah menyerupai satu kata benda utuh (*mashdar*) yang bisa menempati posisi sebagai *Khabar* (atau *Mubtada'*).

## 2. Contoh

Perhatikan potongan kalimat berikut pada paragraf terakhir teks yang diberikan:

وَشَرْطُ إِجْرَاءِ الْإِسْتِخَاءِ بِالْخَجَرِ أَنْ لَا يَجِفَّ الْخَارِجُ النَّجَسُ

Kata **وَشَرْطُ إِجْرَاءِ الْإِسْتِخَاءِ بِالْخَجَرِ** adalah rangkaian idhafah yang melekat pada **شَرْطٌ**, bukan bagian pola *Mubtada'-Khabar*.

Kalau catatan tambahan itu disingkirkan, pola inti kalimatnya adalah:

وَشَرْطُ إِجْرَاءِ الْإِسْتِخَاءِ بِالْخَجَرِ أَنْ لَا يَجِفَّ الْخَارِجُ النَّجَسُ

Artinya: "Syarat (sahnya istinja')... adalah tidak mengeringnya (najis)."

## 3. Tabel Analisis Bacaan (I'rab)

Mengapa kata "شَرْطٌ" dibaca *dhammah* (u) dan kata kerja "يَجِفَّ" dibaca *fathah* (a)? Berikut rumus praktisnya:

| Kata (Lafal)     | Kedudukan                                 | Ciri-ciri / Analisis                                                                                                                                                                        | Hukum I'rab                                                                  | Cara Membaca                                                                                                |
|------------------|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| شَرْطٌ           | <i>Mubtada'</i>                           | Isim Ghahir, subjek di awal kalimat (setelah huruf wawu). Karena disandarkan pada kata setelahnya ( <i>muathof</i> ), tidak memakai <i>Alif-Lam</i> dan tidak ditanwin.                     | <i>Marfu'</i> (Rafa')                                                        | Dhammah. Huruf ط di akhir dibaca "thu" ( <i>Syarthu</i> ).                                                  |
| أَنْ لَا يَجِفَّ | <i>Khabar</i> ( <i>Mashdar Mu'awwal</i> ) | Rangkaian huruf <b>أَنْ</b> ( <i>penashab</i> ) + <b>يَجِفَّ</b> ( <i>penidaki</i> ) + <b>يَجِفَّ</b> ( <i>Fi'il mudhar'</i> ). Kesatuan ini memberi informasi tentang apa syarat tersebut. | <i>Fi Mahal Rafo'</i> (Menempati posisi <i>Rafa'</i> sebagai <i>Khabar</i> ) | Fathah ( <i>waajib</i> ). Huruf لا dibaca "la" ( <i>la yajif</i> ), karena ada huruf penashab <b>أَنْ</b> . |

الخطوة الأولى: اقرأ هذه الجمل بصوت واضح



اعلم أن المتبدا باللون الأخضر ●، والخبر المؤن أن + فعل المضارع  
باللون الأزرق ●

الْجَائِزُ أَنْ يَقْتَصِرَ عَلَى الْمَاءِ      الْأَفْضَلُ أَنْ يُتْبِعَهَا بِالْمَاءِ  
الْأَفْضَلُ أَنْ يَسْتَنْجِيَ بِالْأَحْجَارِ      الشَّرْطُ أَنْ لَا يَجِفَّ الْخَارِجُ النَّجِسُ  
الْمُسْنُونُ أَنْ يُثَلَّثَ بَعْدَ الْإِسْتِنْجَاءِ      الْوَاجِبُ أَنْ يُمْسَحَ ثَلَاثَ مَسَحَاتٍ

الخطوة الثانية: عين المتبدا والخبر في العمل الآتية مع  
ملاحظة وجود فاصلي بينهما في بعضها.



اعلم أن المتبدا لونه أخضر ●، والفاصل لونه أسود ●، والخبر المؤن  
أن + فعل المضارع لونه أزرق ●

الْوَاجِبُ فِي الْإِسْتِنْجَاءِ بِالْحَجَرِ أَنْ يُمْسَحَ ثَلَاثَ مَسَحَاتٍ  
الْجَائِزُ لِلْمُسْتَنْجِي أَنْ يَقْتَصِرَ عَلَى الْمَاءِ أَوْ عَلَى ثَلَاثَةِ أَحْجَارٍ  
الْمُسْنُونُ بَعْدَ الْإِسْتِنْجَاءِ أَنْ يُثَلَّثَ  
شَرْطُ إِجْزَاءِ الْإِسْتِنْجَاءِ بِالْحَجَرِ أَنْ لَا يَجِفَّ الْخَارِجُ النَّجِسُ



اقرأ القصص الآتي وعين المبتدأ (باللون الأخضر) والغير (باللون الأزرق) مستعيناً بما داخل (باللون الأحمر) لمعرفة نوع كل خبر



(فصلٌ) في الاستنجاء وأذاب قاضي الحاجة. (والاستنجاء) - وهو «من نجوت الشيء». أي قطعته، فكان المستنجي يقطع به الأذى عن نفسه - (واجب من) خروج (البول والغائط) بالماء أو الحجر وما في معناه من كل جامد طاهر قالع غير مخترم. (و) لكن (الأفضل أن يستنجي) (الأن - الفعل المضارع) في ثوبين مضمّن (أولاً بالأحجار ثم يتبعها ثانياً بالماء). والواجب ثلاث مسحات ولو بثلاثة أطراف حجر واحد. (وتجوز أن يفتصر) المستنجي (على الماء أو على ثلاثة أحجار ينقي بين المحل) إن حصل الإنقاء بها، وإلا زاد عليها حتى ينقى. ويسن بعد ذلك التثليث. (فإذا أراد الإقتصار على أحدهما، فالماء أفضل) لأنه يزيل عين النجاسة وأثرها. وشرط أجزاء الاستنجاء بالحجر أن لا ينفث (الأن - الفعل المضارع في ثوبين مضمّن) الخارج النجس، ولا يلتفتل عن محل خروجه، ولا يطرأ عليه نجس آخر أجني عنه؛ فإن انتفى شرط من ذلك فعين الماء.



الخطوة الرابعة: عَيْنُ الْمَبْتَدَأِ وَالْخَيْرُ فِي النَّصْنِ الْأَصْلِيِّ الْإِنِّي، وَاجْتِهَادِي  
تَعْيِينَ حَرَكَةِ آخِرِ كُلِّ كَلِمَةٍ مِنْهَا.



(فَصَلَ) فِي الْإِسْتِنْجَاءِ وَإِذَا بَاقِضِي الْحَاجَةِ. (وَالْإِسْتِنْجَاءُ) - وَهُوَ «مَنْ نَجَّوَتْ الشَّيْءَ»،  
أَيَّ قَطْعَتَهُ. فَكَانَ الْمُسْتَنْجِي يَقْطَعُ بِهِ الْأَذَى عَنْ نَفْسِهِ - (وَاجِبٌ مِنْ) خُرُوجِ (الْبُؤُولِ  
وَالْغَائِطِ) بِالمَاءِ أَوْ الْحَجَرِ وَمَا فِي مَعْنَاهُ مِنْ كُلِّ جَامِدٍ طَاهِرٍ قَالِعٍ غَيْرِ مُحْتَرَمٍ. (و) لَكِنْ  
(الْأَفْضَلُ أَنْ يَسْتَنْجِيَ) أَوَّلًا (بِالْأَحْجَارِ ثُمَّ يُتْبِعُهَا) ثَانِيًا (بِالمَاءِ). وَالْوَاجِبُ ثَلَاثُ مَسَّحَاتٍ  
وَلَوْ بِثَلَاثَةِ أَطْرَافِ حَجَرٍ وَاجِدٍ.

(وَيَجُوزُ أَنْ يَتَّقَصِرَ) الْمُسْتَنْجِي (عَلَى الْمَاءِ أَوْ عَلَى ثَلَاثَةِ أَحْجَارٍ يُنْفِي بِهِنَّ الْمَخْلَ) إِنْ حَصَلَ  
الْإِنْقَاءُ بِهَا. وَإِلَّا زَادَ عَلَيْهَا حَتَّى يُنْفَى. وَنَسْنُ نَعْدَ ذَلِكَ التَّكْلِيفُ.

(فَإِذَا) أَرَادَ الْإِقْتِصَارَ عَلَى أَحَدِهِمَا، قَالَهُ أَفْضَلُ لِأَنَّهُ يُزِيلُ عَيْنَ النَّجَاسَةِ وَأَثَرَهَا.  
وَشَرْطُ إِجْزَاءِ الْإِسْتِنْجَاءِ بِالْحَجَرِ أَنْ لَا يَجِفَّ الْخَارِجُ النَّجَسُ. وَلَا يَنْتَقِلُ عَنْ مَخْلٍ  
خُرُوجِهِ، وَلَا يَطْرَأَ عَلَيْهِ نَجَسٌ آخَرُ أَجْنَبِيٍّ عَنْهُ؛ فَإِنْ انْتَفَى شَرْطٌ مِنْ ذَلِكَ تَعْيِينَ الْمَاءِ.

الخطوة الخامسة: اقرأ النص الأصلي الآتي قراءة مُعززة  
مُجيعة، مُعَيِّناً المُنْهَدا والخَيْرَ فيه ذَوْنَ الاستِغَاة بِأَيِّ حَرَكَاتٍ.



{فصل} في الاستنجاء وأداب قاضي الحاجة. (والاستنجاء) - وهو «من  
نَجَّوَت الشيء»، أي قطعته، فكان المستنحي يقطع به الأذى عن نفسه -  
(واجب من) خروج (البول والغائط) بالماء أو الحجر وما في معناه من كل  
جامد ظاهر قالع غير محترم، (و) لكن (الأفضل أن يستنحي) أولاً  
بالأحجار ثم يُتبعها ثانياً (بالماء). والواجب ثلاث مسحات ولو بثلاثة  
أطراف حجر واحد.

(ويجوز أن يقتصر) المستنحي (على الماء أو على ثلاثة أحجار ينقي بهن  
المحلّ) إن حصل الإنقاء بها، وإلا زاد عليها حتى ينقى. ويسن بعد ذلك  
التلثيث.

(فإذا أراد الاقتصار على أحدهما، فالماء أفضل) لأنه يزيل عين النجاسة  
وأثرها. وشرط أجزاء الاستنجاء بالحجر أن لا يجفّ الخارج النجس، ولا  
ينتقل عن محل خروجه، ولا يطراً عليه نجس آخر أجني عنه: فإن  
انتفى شرط من ذلك تعيّن الماء.

## إِخْتَبَرْ نَفْسَكَ فِي الْفَصْلِ الْخَامِسَةِ

### عَيْنِ الْمُبْتَدَأِ وَالْخَبَرِ فِي النَّصِّ التَّالِي، ثُمَّ ضَعُوهُمَا فِي الْجَدُولِ الْمُبْتَدَأَ الْخَبَرَ

(فصل) في الاستنجاء وأداب قاضي الحاجة. (والاستنجاء) - وهو «من نجوت الشيء»، أي قطعتة، فكان المستنحي يقطع به الأذى عن نفسه - (وأجب من) خروج (البول والغائط) بالماء أو الحجر وما في معناه من كل جامد طاهر قانع غير محترق، (و) لكن (الأفضل أن يستنحي) أولاً (بالأحجار ثم يُتبعها) ثانياً (بالماء). والواجب ثلاث مسحات ولو بثلاثة أطراف حجر واحد. (وبجوز أن يقتصر) المستنحي (على الماء أو على ثلاثة أحجار يُنقى بهن المحل) إن حصل الإنقاء بها، وإلا زاد عليها حتى ينقى. ويسن بعد ذلك التثليث.

(فإذا أراد الاقتصاص على أحدهما، فالماء أفضل) لأنه يزيل عين النجاسة وأثرها. وشرط أجزاء الاستنجاء بالحجر أن لا ينفذ الخارج النجس، ولا ينقل عن محل خروجه. ولا يطرأ عليه نجس آخر أجنبي عنه؛ فإن انتفى شرط من ذلك تعيّن الماء.

| الْمُبْتَدَأُ | الْخَبَرُ |
|---------------|-----------|
|               |           |

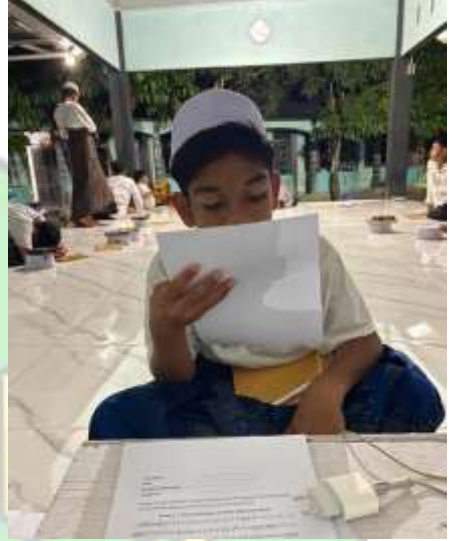


### أَجِبْ عَنِ الْأَسْئَلَةِ التَّالِيَةِ بِنَاءً عَلَى النَّصِّ السَّابِقِ

- ١- مَا مَعْنَى "الِاسْتِنْجَاءِ" لُغَةً كَمَا شَرَحَهُ الْمُصَنِّفُ فِي أَوَّلِ النَّصِّ؟
- ٢- مَا هِيَ الطَّرِيقَةُ الْأَفْضَلُ لِلِاسْتِنْجَاءِ بِنَاءً عَلَى النَّصِّ؟
- ٣- لِمَاذَا كَانَ الْمَاءُ أَفْضَلَ إِذَا أَرَادَ الشَّخْصُ الْإِفْتِصَارَ عَلَى أَحَدِهِمَا (الْمَاءُ أَوْ الْخَجَرُ)؟



## توثيق





## السيرة الذاتية

- ١- الاسم : رحمة راجي
  - ٢- رقم القيد : ٢٤١٠٠٤٠٢٣ :
  - ٣- محل وتاريخ الميلاد : آتشيه بيسار- ٣١ يوليو ٢٠٠٣
  - ٤- الجنس : الذكور
  - ٥- الجنسية : إندونيسيا
  - ٦- العمل : طالب
  - ٧- اسم الأب : بوستامي
  - ٨- اسم الأم : بحريني
  - ٩- خلفية الدراسة :
- المدرسة الابتدائية الحكومية سيهوم (٢٠٠٩ - ٢٠١٥)
- المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية الأولى آتشيه بيسار (٢٠١٥ - ٢٠١٨)
- المدرسة الثانوية الإسلامية روح الفلاح (٢٠١٨ - ٢٠٢١)
- قسم تعليم اللغة العربية بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه (٢٠٢١ - ٢٠٢٥)
- الدراسات العليا بجامعة الرانيري الإسلامية الحكومية بندا آتشيه (٢٠٢٥ - ٢٠٢٦)