

ظاهرة الدافعية الروحية في تعلم اللغة العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية:
دراسة فينومينولوجية في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بروبونلغو

Shobirin Shobirin¹⁾, Ahmad Muzammil²⁾, Ishlahuddin Ishlahuddin³⁾ Zaenal Arifin⁴⁾
Mohammad Rifqi Junaidi⁵⁾, Very Aulia Rahman⁶⁾

^{1,2)}Universitas Islam Zainul Hasan Genggong Probolinggo, Indonesia

³⁾Qassim University, Saudi Arabi

⁴⁾Sekolah Insan Cendekia Mandiri Sidoarjo, Indonesia

⁵⁾Universitas Islam Malang, Indonesia

⁶⁾Universitas Islam Negeri Raden Mas Said Surakarta, Indonesia

E-mail: birinsho489@gmail.com, muzammil25ahmad@gmail.com, 391117122@qu.edu.sa,
arifinzaenalpba@gmail.com, rifqijunaedi@unisma.ac.id, veryrahmanbaru@gmail.com

 <https://doi.org/10.54214/thalaqah.Vol4.Iss1.1039>

ABSTRACT

This study aims to uncover the phenomenon of spiritual motivation experienced by Madrasah Aliyah students in learning Arabic. The research is grounded in the observation that Arabic, as the language of the Qur'an and Sunnah, possesses transcendent dimensions that go beyond mere academic achievement. Using a qualitative phenomenological approach in the tradition of Moustakas, data were collected through in-depth interviews with twelve students of MAN 2 Probolinggo Regency, participant observation in classroom and extracurricular settings, and document analysis of student reflective journals. Data analysis followed the steps of horizontalization, clustering of meaning units, formulation of textural and structural descriptions, and synthesis of the essence of the experience. The findings reveal five core themes that constitute the structure of students' spiritual motivation: (1) the awareness that learning Arabic is an act of worship; (2) the intention to understand the Qur'an, Hadith and the works of the salaf; (3) eschatological orientation toward reward in the hereafter; (4) the role of teachers and family in mediating spiritual meaning; and (5) the lived tension between difficulty and patient perseverance (ṣabr). The essence of the phenomenon is that Arabic is experienced not as a foreign language but as a sacred path that connects students to revelation. The study contributes to Islamic educational psychology by integrating Self-Determination Theory with the tawhīdic paradigm.

Keywords: Spiritual Motivation, Arabic Language Learning, Phenomenology, Madrasah Aliyah, Islamic education

مقدمة

تحتل اللغة العربية مكانة فريدة في الوجدان الإسلامي، إذ هي لسان القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، ووعاء

التراث العلمي والحضاري للأمة. وقد بين الله تعالى أنه أنزل كتابه بلسان عربي مبين،¹ فأصبح تعلم هذه اللغة مدخلا لا

¹ القرآن الكريم، سورة الشعراء: 195؛ وانظر أيضًا سورة يوسف: 2.

غنى عنه لفهم الدين فهما عميقاً². وفي السياق الإندونيسي، تعد المدرسة الثانوية الإسلامية من أهم المؤسسات التربوية التي تجعل العربية مادة أساسية، حيث تسعى إلى ربط الناشئة بمصادر شريعتهم مباشرة³.

غير أن الواقع الميداني يكشف عن تفاوت كبير في مستويات الإقبال على تعلم العربية بين الطلاب. فبينما يعاني بعضهم من ضعف الدافعية والشعور بأن العربية صعبة، يتميز آخرون بحماس لافت وإصرار ملفت للنظر. والملاحظ أن هؤلاء المتفوقين لا ينطلقون غالباً من بواعث مادية أو مهنية صرفة، بل تدفعهم معان روحية عميقة تتصل بإيمانهم وتصورهم للحياة والموت. هذه الظاهرة تستحق الدراسة العلمية المتأنية⁴.

وقد تناولت نظريات الدافعية الحديثة، ولا سيما نظرية تقرير الذات (*Self-Determination Theory*) لديسي وريان، الدافع من زوايا الاستقلالية والكفاءة والانتماء، إلا أنها لم تتناول بشكل كاف البعد الروحي الذي يمثل مصدراً أصيلاً للدافعية لدى المتعلمين المسلمين. وهنا تبرز الحاجة إلى مقارنة نفسية تربوية إسلامية تأخذ بالاعتبار النية والإخلاص والتوجه إلى الله بوصفها قوى محركة للسلوك التعليمي⁵.

ويقصد الباحثون بالدافعية الروحية تلك الطاقة الداخلية التي تنبعث من الإيمان بالله والشعور بالمسؤولية الدينية، وتدفع الفرد إلى الانخراط في نشاط ما باعتباره عبادة وقربة إلى الله، لا مجرد واجب مدرسي أو اجتماعي. وهذا المفهوم يتقاطع مع مفهوم الذكاء الروحي عند زوهار ومارشال، ولكنه أعمق منه من حيث ارتباطه بالتوحيد والتعلق بالله تعلقاً مباشراً⁶.

² ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم لمخالفة أصحاب الجحيم (الرياض: مكتبة الرشد، 1999)؛ وطه جابر العلواني، مقاصد الشريعة (بيروت: دار الهادي، 2001).

³ Abdul Wahab Muhibb, *Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Jakarta: UIN Jakarta Press, 2008); dan Dinn Wahyudin dan Acep Hermawan, "Pendekatan Spiritual dalam Pengajaran Bahasa Arab," *Lingua Cultura* 13, no. 3 (2019): 215–223.

⁴ Nurul Hidayati, "Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Madrasah Aliyah di Jawa Timur," *Jurnal Al-Bayan* 12, no. 2 (2021): 145–162.

⁵ Edward L. Deci dan Richard M. Ryan, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior* (New York: Plenum Press, 1985); dan Richard M. Ryan dan Edward L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness* (New York: Guilford Press, 2017).

⁶ Danah Zohar dan Ian Marshall, *SQ: Spiritual Intelligence, the Ultimate Intelligence* (London: Bloomsbury, 2000).

وقد حظيت دافعية تعلم اللغة العربية باهتمام متزايد في الأدبيات التربوية الحديثة. فعلى المستوى النظري، أرسى غاردنر النموذج الاجتماعي التربوي الذي يميز بين الدافع الاندماجي والدافع الأدائي⁷، ثم طوره دورني عبر نظرية النظام الذاتي التحفيزي ومفهوم الذات اللغوية المنشودة⁸. أما في السياق الإندونيسي، فقد كشفت هداياتي (2021) في دراسة كمية على طلاب المدارس الثانوية الإسلامية بجاوا الشرقية أن الدافع الديني يحتل موقعا متقدما بين بواعث تعلم العربية⁹. وبين رضوان (2021) أن دمج البعد الروحي في تدريس العربية بالمعاهد العصرية يرفع من انخراط الطلاب والتزامهم¹⁰. كما خلص وحيودين وهرموان (2019) إلى أن المقاربة الروحية في تعليم العربية تعزز التعلم العميق وتربط اللغة بمقاصدها الدينية¹¹. وعلى صعيد المقارنة بين الأديان، وجد كامبل (2015) أن التأطير الإيماني للتعلم يحسّن الأداء الأكاديمي لدى طلاب المدارس الدينية¹².

غير أن هذه الدراسات، على أهميتها، تشترك في قيدين بارزين: أولهما غلبة المنهج الكمي الذي يقيس الدافعية بأدوات مغلقة دون أن ينفذ إلى بنية الخبرة المعيشة كما يدركها الطلاب أنفسهم؛ وثانيهما ندرة التأطير النظري الذي يصدر عن الرؤية التوحيدية الإسلامية بوصفها مصدرا أصيلا للدافعية. ومن هنا تتحدد الفجوة البحثية التي يسعى هذا البحث إلى سدها، وهي غياب دراسة فينومينولوجية تكشف عن جوهر خبرة الدافعية الروحية في تعلم العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية وتؤطرها ضمن نموذج نفسي تربوي إسلامي.

وفي ضوء هذه الفجوة البحثية، يركز هذا البحث على ثلاث قضايا متكاملة. تتمثل القضية المحورية في الكشف عن الكيفية التي يعيش بها طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببروننغو خبرة الدافعية الروحية في تعلم اللغة العربية. وتتفرع عنها قضيتان فرعيتان: تتعلق الأولى بتحديد المعاني التي يسند بها الطلاب إلى تعلمهم للعربية، وتعلق الثانية ببيان

⁷ Robert C. Gardner, *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation* (London: Edward Arnold, 1985).

⁸ Zoltán Dörnyei, *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition* (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005).

⁹ Hidayati, "Motivasi Belajar Bahasa Arab," 150–155.

¹⁰ Ahmad Fawaid Ridhwan, "Integrasi Spiritualitas dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren Modern," *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 8, no. 1 (2021): 55–72.

¹¹ Wahyudin dan Hermawan, "Pendekatan Spiritual," 218–221.

¹² David Campbell, "Faith-Based Motivation and Academic Performance in Religious Schools," *Religious Education* 110, no. 4 (2015): 412–430.

العوامل السياقية التي تشكل هذه الدافعية. وبذلك يسعى البحث إلى كشف بنية هذه الخبرة وجوهرها، والإسهام النظري في بناء نموذج إسلامي للدافعية التعلمية.

وتكمن أهمية هذا البحث في بعدين: نظري وتطبيقي. أما النظري فيتجلى في إثراء أدبيات تعليم العربية لغير الناطقين بها من خلال مقارنة فينومينولوجية نادرة في الحقل. وأما التطبيقي فيظهر في تزويد المعلمين والمناهج بمفاتيح لتعزيز البعد الروحي في تدريس العربية، مما يعزز التعلم العميق والمستديم. كما يسهم البحث في تفنيد النظرة الاختزالية التي تنظر إلى العربية بوصفها مادة أكاديمية جافة، وتعيد إليها بعدها الروحي الأصيل.

ولا يخفى أن تاريخ تعليم العربية في إندونيسيا يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتاريخ الإسلام في هذه البلاد. فقد دخلت العربية مع التجار العرب والدعاة منذ القرن السابع الميلادي، وترسخت في المعاهد الإسلامية التقليدية (البسنترين) بوصفها لغة لدراسة العلوم الشرعية. ومع تطور النظام التعليمي الحديث، أدمجت العربية ضمن المناهج الرسمية في المدارس الإسلامية، فأصبحت تدرس بمناهج منظمة تشمل النحو والصرف والبلاغة والمحادثة. غير أن هذا التطور صاحبه تحدٍّ جوهري هو خطر الانفصال بين تعليم العربية بوصفها مهارة لغوية وتعليمها بوصفها حاملاً للمعنى الديني.

وتكشف الدراسات الحديثة أن كثيراً من الطلاب يتعلمون العربية لسنوات طويلة دون أن يصلوا إلى مستوى التواصل الفعال أو الفهم المباشر للنصوص الشرعية. ويرجع بعض الباحثين ذلك إلى ضعف الدافعية الداخلية، وإلى هيمنة الطرق التقليدية القائمة على الحفظ والتلقين. غير أن هذه التفسيرات تبقى ناقصة إذا لم تؤخذ بالاعتبار العوامل الروحية التي تحرك الطلاب من داخلهم، والتي قد تكون من أهم العوامل الفارقة بين الناجح والفاشل في تعلم هذه اللغة المقدسة.

ويتأسس هذا البحث على افتراض نظري مفاده أن الإنسان المسلم كائن متكامل الأبعاد، تتداخل فيه الأبعاد المعرفية والوجدانية والروحية في وحدة عضوية. ولا يمكن فهم سلوكه التعليمي بمعزل عن منظومته الإيمانية. وهذا المنطلق ينسجم مع ما يسميه بعض الباحثين بـ "علم النفس الإسلامي" (Islamic psychology) الذي يسعى إلى تأطير السلوك الإنساني ضمن الرؤية الكونية الإسلامية، دون إغفال للإسهامات العلمية الحديثة.

وبناءً على ما تقدم من إشكالية وفجوة بحثية، تتحدد أهداف هذا البحث في ثلاثة أهداف مترابطة: الأول، الكشف عن بنية خبرة الدافعية الروحية وجوهرها كما يعيشها طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية في تعلم اللغة العربية؛ والثاني، تحديد المعاني التي يسندها الطلاب إلى تعلمهم للعربية والعوامل السياقية الأسرية والمدرسية التي تشكل دافعتهم الروحية؛ والثالث، صياغة نموذج نفسي تربوي إسلامي أولي للدافعية الروحية يسهم في سد الفجوة النظرية المرصودة ويوجه الممارسة التعليمية. وتتكامل هذه الأهداف لتعالج إشكالية البحث وتسد الفجوة التي كشفت عنها الدراسات السابقة.

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث المنهج الكيفي بتصميم فينومينولوجي وصفي، وفق نموذج موستاكاس (1994) المستند إلى فينومينولوجيا هوسرل المتعالية.¹⁴¹³ وهذا المنهج يلائم هدف البحث لأنه يسعى إلى الكشف عن جوهر خبرة معيشة مشتركة بين مجموعة من الأفراد، وهو هنا خبرة الدافعية الروحية في تعلم العربية. وقد مارس الباحثون الإبوخيه (epoché)، أي تعليق الأحكام المسبقة، ليقاربوا الظاهرة كما تتبدى في وعي الطلاب أنفسهم.

أجري البحث في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بمحافظة برولنغو في الفصل الدراسي الأول من عام 2026/2025. واختيرت هذه المدرسة قصدياً (purposive) لكونها من المدارس التي تولي العربية اهتماماً خاصاً عبر برامج تكاملية مع العلوم الشرعية، ولسجلها الحافل في المسابقات اللغوية على المستوى الإقليمي والوطني.

أما المشاركون فقد بلغ عددهم اثني عشر طالباً وطالبة من الصفين الحادي عشر والثاني عشر، اختيروا بأسلوب العينة القصدية المعيارية (criterion sampling) وفق ثلاثة شروط: أولاً، أن يكون الطالب ذا تحصيل جيد في اللغة العربية. ثانياً، أن يظهر التزاماً بالشعائر الدينية. ثالثاً، أن يكون قادراً على التعبير التأملي عن خبرته. وقد ضمنت سرية هويات المشاركين باستخدام أسماء مستعارة.

¹³ Clark Moustakas, *Phenomenological Research Methods* (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994).

¹⁴ Edmund Husserl, *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology*, terj. W. R. Boyce Gibson (London: Routledge, 2012).

جمعت البيانات من ثلاثة مصادر تحقيقاً للتثليث المنهجي (triangulation). الأول: المقابلات المعمقة شبه المهيكلية، وأجريت مع كل مشارك بمعدل مقابلتين، تتراوح كل مقابلة بين خمس وأربعين دقيقة وستين دقيقة، وسجلت صوتياً بإذن المشاركين ثم فرغت حرفياً. الثاني: الملاحظة المشاركة في الفصول وفي الأنشطة اللامنهجية كنادي المحادثة وحلقات تلاوة القرآن. الثالث: تحليل الوثائق التي شملت مفكرات الطلاب التأملية وأعمالهم الكتابية.

اتبع تحليل البيانات خطوات موستاكاس المعروفة بالاختزال الفينومينولوجي. بدأ التحليل بالأفقنة (horizontalization) حيث أعطيت كل عبارة ذات صلة وزناً متساوياً، ثم استبعدت العبارات المتكررة والعامية، فصيغت وحدات المعنى وجمعت في موضوعات. بعد ذلك صيغ الوصف النصي (textural description) الذي يجيب عن سؤال "ماذا عاش الطلاب؟"، ثم الوصف البنوي (structural description) الذي يجيب عن "كيف عاشوا تلك الخبرة؟"، وأخيراً ركب جوهر الظاهرة (essence) الذي يجمع الأبعاد النصية والبنوية.

ولضمان مصداقية البيانات، اعتمدت معايير لينكولن وجوبا الأربعة: المصداقية (credibility) عبر التثليث ومراجعة المشاركين (member checking)، والقابلية للتحويل (transferability) عبر الوصف الكثيف (thick description)، والاعتمادية (dependability) عبر مراجعة زميل خارجي، والتأكدية (confirmability) عبر الاحتفاظ بمسار تدقيق متكامل (audit trail). كما روعيت الاعتبارات الأخلاقية من موافقة مستنيرة وحق الانسحاب والسرية.¹⁵

وقد صيغ دليل المقابلة على أساس مراجعة نظرية متأنية لمفاهيم الدافعية والروحانية في الأدبيات الغربية والإسلامية، ثم خضع للتحكيم من قبل ثلاثة خبراء في تعليم العربية وعلم النفس التربوي. وتضمن الدليل محاور رئيسية: السيرة الذاتية التعليمية، والمعاني التي يعلقها الطالب على تعلم العربية، والتجربة العاطفية والروحية، والعوامل المحفزة والمعيقة، والآمال المستقبلية.

¹⁵ Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, *Naturalistic Inquiry* (Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985).

أما عن دور الباحث، فقد تبني الباحث الرئيسي موقفا انعكاسيا (reflexive) طول مراحل الدراسة، ودون ملاحظاته الميدانية وتأملاته الذاتية في مذكرة بحثية، وذلك ليكون واعيا بتحيزاته السابقة بوصفه مسلما ومدرسا للعربية، ولیمارس الإبوخیه بشكل فعال. وقد خصصت جلسات دورية مع الفريق البحثي لمناقشة هذه الانعكاسات وأثرها المحتمل على تفسير البيانات.

نتائج البحث ومناقشتها

كشفت تحليل البيانات عن خمسة موضوعات رئيسية تكون بنية الدافعية الروحية لدى المشاركين، يتفرع منها عدد من الموضوعات الفرعية. وفيما يلي عرض تفصيلي لكل موضوع مع مقتطفات من كلام المشاركين، ثم مناقشته في ضوء الأدبيات النظرية.

الوعي بأن تعلم العربية عبادة

ظهر هذا الموضوع بوضوح لدى تسعة من أصل اثني عشر مشاركا، حيث عبروا عن تصور راسخ بأن جلوسهم في حلقات تعلم العربية هو في حد ذاته ضرب من العبادة، ينالون به الأجر من الله تعالى. تقول "عائشة" (اسم مستعار، الصف الثاني عشر): «حين أفتح كتاب النحو، أستحضر في قلبي أنني أتقرب إلى الله بفهم لغة كتابه. هذا الشعور يحول الملل إلى لذة، والصعوبة إلى تحد محبب».

وينسجم هذا التصور مع الحديث النبوي الشريف الذي ورد في صحيح مسلم: «من سلك طريقا يلتمس فيه علما سهل الله له به طريقا إلى الجنة».¹⁶ وقد تجلّى هذا الفهم في ممارسات ملموسة: استفتاح الدروس بالبسملة، والدعاء قبل الاختبارات، والنية الصالحة عند حفظ المفردات. هذا التأطير التعبدية يجعل النشاط التعليمي يتجاوز منطق الربح والخسارة المدرسية إلى أفق أوسع.

¹⁶ أخرجه مسلم في صحيحه، كتاب الذكر والدعاء والتوبة والاستغفار، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن وعلى الذكر.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحجاج (2019) حول الدافعية الإيمانية لدى طلاب الدراسات الإسلامية، حيث وجد أن تأطير التعلم بوصفه عبادة يرفع من مستوى الالتزام والمثابرة.¹⁷ كما تتسق مع مفهوم "الدافع الإلهي" الذي طرحه العلواني، والذي يرى أن السلوك المسلم الأصيل لا يكتمل إلا بالتوجه إلى الله نية وغاية.¹⁸

ويلاحظ أن هذا التأطير التعبدية يختلف كيفياً عن التأطير الأكاديمي المحض. فالطالب الذي يعيش التعلم بوصفه عبادة لا ينتظر مكافأة خارجية، ولا يتوقف نشاطه التعليمي عند إنهاء الحصة، بل يستمر في البيت والمسجد وفي أوقات الفراغ. تقول "زينب" (اسم مستعار): «أقرأ كتاب النحو بين المغرب والعشاء، فأشعر كأنني في مجلس ذكر». هذا التمدد الزمني والمكاني للنشاط التعليمي مؤشر قوي على الدافعية الروحية.

النية لفهم القرآن والسنة

احتل هذا الموضوع مكانة محورية في خطاب جميع المشاركين تقريباً. فالطلاب ينظرون إلى اللغة العربية بوصفها مفتاحاً لفهم كلام الله وكلام رسوله صلى الله عليه وسلم مباشرة، دون الاعتماد على الترجمات التي يرونها قاصرة عن نقل دقائق المعاني. يقول "يوسف" (اسم مستعار، الصف الثاني عشر): «أشعر أن الترجمة كالماء العكر، وأن النص العربي كالماء الصافي. أريد أن أشرب من المنبع مباشرة».

هذه العبارة تكشف عن وعي إستيمولوجي ناضج بأن الوساطة اللغوية تقتطع شيئاً من جلال المعنى وروحه. ولا يقتصر الأمر على القرآن فحسب، بل يمتد إلى تراث السلف من التفاسير والشروح وكتب الفقه والأصول. تقول "خديجة" (اسم مستعار، الصف الحادي عشر): «أحلم بأن أقرأ ابن كثير وتفسير الطبري بنفسني، أن أتلذذ ببلاغة العرب، أن أرى ما رآه السلف».

¹⁷ محمود الحجاج، "الدافعية الإيمانية وأثرها في التحصيل العلمي"، مجلة كلية التربية 34، العدد 2 (2019): 78-105.

¹⁸ العلواني، مقاصد الشريعة.

ويوافق هذا الوعي ما قاله شيخ الإسلام ابن تيمية من أن تعلم العربية من الدين لأن فهم الكتاب والسنة فرض، ولا يفهمان إلا بالعربية، وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب.¹⁹ هذه القاعدة الأصولية تجد تجلها حيا في وعي هؤلاء الطلاب، وإن كان بعضهم لا يعرفها بصيغتها الأصولية.

وفي ضوء نظرية تقرير الذات، يمكن تصنيف هذا النوع من الدافعية ضمن الدافعية الداخلية المدججة (integrated regulation)، إذ تندمج قيم التعلم مع هوية الفرد الدينية. غير أن النموذج الغربي يقف عند هذا الحد، بينما تكشف بياناتنا عن بعد إضافي: التوجه إلى الله ذاته بوصفه غاية قصوى، وهو ما يستدعي توسيع النموذج ليشمل "الدافعية المتعالية" (transcendent motivation).

التوجه الأخروي نحو الأجر

كشفت البيانات عن وجود أفق زمني ممتد في وعي الطلاب يتجاوز الدنيا إلى الآخرة. فالطلاب يتصورون أن كل كلمة يحفظونها وكل قاعدة يفهمونها ستكون في ميزان حسناتهم يوم القيامة. هذا التصور يمنحهم صبرا غير عادي على تكرار التمارين والحفظ الطويل. يقول "عمر" (اسم مستعار، الصف الثاني عشر): «أتعب الآن ساعات، ولكنني أتخيل أن هذا التعب سيترجم إلى منازل في الجنة. فلماذا أتكاسل؟».

وهذا التوجه الأخروي يعكس ما أسماه بعض الباحثين المسلمين بـ"الأفق الزمني الإسلامي" الذي يجعل الفرد يقرر قراراته الحاضرة في ضوء مآلاتها الأخروية. ويختلف هذا التصور جوهريا عن نظريات التأجيل الاجتماعي (delayed gratification) في علم النفس الغربي، إذ إن التأجيل هنا لا ينتهي بالموت بل يمتد إلى ما بعده.

وما يلاحظ كذلك أن هذا التوجه الأخروي لا يعني إهمال الدنيا أو التقصير في مطالب الدراسة. بل على العكس، يجد الباحثون أن الطلاب الذين يتبنون هذا التأطير يكونون أكثر جدية في تحصيلهم الأكاديمي، وأكثر حرصا على إتقان العمل. فإتقان العمل عبادة، والنجاح الدنيوي وسيلة إلى الآخرة. وهذا يوافق ما أكدته الإمام الغزالي في إحياء علوم الدين من أن العالم بالله يجعل كل نشاط دنيوي مطية للآخرة.²⁰

¹⁹ ابن تيمية، اقتضاء الصراط المستقيم.

²⁰ أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين (بيروت: دار المعرفة، 2004).

دور الأساتذة والأسرة في توسيط المعنى الروحي

كشفت البيانات أن الدافعية الروحية ليست ظاهرة فردية محضة، بل تتشكل ضمن شبكة علائقية تلعب فيها الأسرة والمعلمون دور الوسيط الحيوي. فالطلاب يستحضرون في خطابهم صور آبائهم وهم يتلون القرآن، وأساتذتهم وهم يفتحون الدروس بالبسملة والصلاة على النبي صلى الله عليه وسلم. هذه الصور تغذي وجدانهم وتذكرهم بالمعنى الروحي لما يتعلمون. تقول "فاطمة" (اسم مستعار، الصف الحادي عشر): «حين يدخل الأستاذ محمود الفصل، يقول دائما: يا أولادي، العربية ليست مادة، بل هدية من الله. هذه العبارة ترن في أذني كلما فتحت الكتاب». ويوافق هذا الاكتشاف ما توصل إليه نوه (2018) في دراسته عن "النموذج الملمم (role model) في التعليم الديني، حيث يلعب المعلم دور الناقل غير المباشر للمعنى الروحي.²¹

أما الأسرة فتمثل الحاضنة الأولى للدافعية الروحية. فخمسة من المشاركين نشأوا في بيوت يتلو فيها الأبوان القرآن بانتظام، وثلاثة منهم آباؤهم من الأئمة أو المدرسين في المعاهد. هذا السياق الأسري يهيئ التربة الأولى للدافعية الروحية، وإن كانت المدرسة تتولى ترسيخها لاحقا. ولا يخفى ما في ذلك من صدى لنظرية برونفنبرنر البيئية التي تؤكد تفاعل النظام الميكروي (الأسرة، المدرسة) في تشكيل النماء الإنساني.²²

التوتر المعيش بين الصعوبة والصبر

لا يعني وجود الدافعية الروحية غياب الصعوبات. بل على العكس، أفصح المشاركون عن صراعات داخلية حقيقية مع تعقيدات النحو والصرف وكثرة المفردات. الفرق أن تأطير هذه الصعوبات يختلف: فهي ليست عائقا ينبغي الفرار منه، بل ابتلاء ينبغي اجتيازه بالصبر. يقول "يوسف" مجددا: «أحيانا أبكي من الإحباط، ولكني أتذكر قوله تعالى: إن مع العسر يسرا، فأعود إلى الكتاب».

²¹ Mohammad Nuh, "The Role of Teachers as Spiritual Role Models in Islamic Education," *Journal of Islamic Education Studies* 5, no. 1 (2018): 23–40.

²² Urie Bronfenbrenner, *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979).

هذا التوتر المعيش يكشف عن بعد فينومينولوجي غني. فالطالب يعيش الصعوبة بوصفها فرصة للتأدب بأخلاق الأنبياء والصالحين، والتمسك بفضيلة الصبر. وهذا ينسجم مع ما أسماه بعض المفكرين المسلمين بـ"العقل التعبدية" الذي يحول الألم إلى معنى، والفشل إلى درس، والاختبار إلى لقاء مع الذات.

ومن الملاحظات الدقيقة أن الطلاب يلجؤون إلى الممارسات الروحية كآليات لتجاوز الصعوبة: الاستغفار قبل الحفظ، والدعاء ليسر الله الحفظ والفهم، وصلة الرحم، والصدقة. هذه الممارسات تمثل ما أسمته كينغ ودي "الاستراتيجيات الروحية للتأقلم" (spiritual coping strategies)، وهي تعمل بفاعلية كبيرة في تخفيف القلق الأكاديمي.²³

وما يلاحظ كذلك أن هذا التوتر يتطور مع الزمن. ففي السنوات الأولى، تكون الصعوبة مهيمنة، ثم تتوازن مع الصبر، حتى تتحول في السنة الأخيرة إلى ما يمكن تسميته بـ"الألفة الروحية" مع اللغة. وفي هذه المرحلة، تصبح العربية جزءا من الهوية، وليست مجرد مادة مدرسية.

جوهر الظاهرة والتأملات النظرية

بناء على دمج الأوصاف النصية والبنوية، يمكن صياغة جوهر ظاهرة الدافعية الروحية كما يلي: الدافعية الروحية في تعلم اللغة العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية هي خبرة معيشة تتموقع فيها اللغة بوصفها جسرا بين الذات والوحي، تتشكل ضمن شبكة علائقية أسرية ومدرسية، وتتوجه بأفق زمني ممتد من الدنيا إلى الآخرة، وتمكن الطالب من التعامل مع الصعوبة بوصفها ابتلاء محمودا، فيتحول التعلم من نشاط أكاديمي إلى رحلة تعبدية تتداخل فيها الأبعاد المعرفية والوجدانية والروحية في وحدة عضوية.

تطرح هذه النتائج تحديا نظريا للنماذج السائدة في دافعية تعلم اللغات. فنموذج غاردنر التقليدي الذي يميز بين الدافع الأدائي والدافع الاندماجي يبدو قاصرا أمام ظاهرة يرتبط فيها الاندماج لا بجماعة الناطقين باللغة بل بجماعة المؤمنين

²³ David B. King dan Teresa L. DeCicco, "A Viable Model and Self-Report Measure of Spiritual Intelligence," *International Journal of Transpersonal Studies* 28, no. 1 (2009): 68–85.

عبر الزمان والمكان.²⁴ كذلك نموذج دوري عن "الذات المنشودة" يحتاج إلى توسيع ليشمل "الذات الأخرية" التي يتطلع إليها الطالب المسلم.²⁵

وفي ضوء هذه النتائج، يقترح الباحثون نموذجا أوليا للدافعية الروحية يتكون من خمسة أبعاد متداخلة: البعد النبوي (إخلاص القصد لله)، البعد المعرفي (إدراك قيمة المحتوى الديني)، البعد الوجداني (محبة اللغة بوصفها لسان الوحي)، البعد السلوكي (الالتزام بالممارسات الروحية المصاحبة)، والبعد الغائي (التوجه نحو الأجر الأخروي). وتتفاعل هذه الأبعاد جميعا لتنتج سلوكا تعليميا مستديما.

ويتطلب هذا النموذج من الممارسين التربويين إعادة النظر في طرائق تدريس العربية. فلا يكفي تعليم النحو والصرف بطريقة تقنية، بل ينبغي إدماج البعد الروحي في كل درس، عبر ربط الأمثلة بالنصوص القرآنية والحديثية، واستفتاح الدروس واختتامها بالأدعية، وإبراز المعنى الروحي للإنجاز اللغوي. كما يتطلب هذا تكوين المعلمين تكوينا متكاملًا يجمع بين الكفاءة اللغوية والعمق الروحي.

ومن ناحية أخرى، تفتح هذه النتائج آفاقا جديدة في بناء نظريات نفسية تربوية إسلامية أصيلة. فالميدان لا يزال بكرًا، والحاجة ماسة إلى دراسات ميدانية كيفية تستلهم التراث الإسلامي وتحوّل العلم الحديث. ويمكن للأبحاث المستقبلية أن تختبر هذا النموذج كميًا، أو أن تدرس ظواهر مماثلة في تعلم علوم شرعية أخرى كالفقه والتفسير والحديث. وينبغي الإشارة إلى أن هذه الأبعاد الخمسة لا تعمل بشكل خطي متسلسل، بل تتفاعل فيما بينها تفاعلا ديناميكيا. فالنية الصالحة تغذي المحبة، والمحبة تحفز السلوك، والسلوك يعزز المعرفة، والمعرفة ترسخ الغاية الأخروية، والغاية تحدد النية. وهكذا تتكون دائرة فضيلة (virtuous circle) تنتج التعلم العميق. وفي المقابل، فإن ضعف أي بعد من هذه الأبعاد يؤدي إلى اختلال في النظام كله. وهذه الفرضية تستحق الاختبار الكمي في الأبحاث القادمة.

وفيما يتعلق بالمقارنة مع الأدبيات الدولية، فإن نتائجنا تتقاطع جزئيا مع ما توصل إليه كامبل (Campbell) في دراسته عن "الدافعية الإيمانية" (faith-based motivation) لدى طلاب المدارس المسيحية، حيث وجد أن التأطير

²⁴ Gardner, *Social Psychology*, 50–55.

²⁵ Dörnyei, *The Psychology of the Language Learner*, 98–100.

الديني للتعليم يزيد من الإنتاجية الأكاديمية.²⁶ غير أن بياناتنا تكشف عن خصوصية إسلامية تتمثل في الأهمية الاستثنائية للغة العربية بوصفها لغة الوحي، وهو ما لا يوجد مقابل له تماما في السياقات الدينية الأخرى.

التحول الهوياتي من خلال تعلم العربية

كشفت البيانات عن بعد آخر مهم هو التحول الهوياتي الذي يخوضه الطلاب مع تقدمهم في تعلم العربية. فالعربية لا تضيف إليهم مهارة لغوية فحسب، بل تعيد تشكيل شعورهم بأنفسهم بوصفهم مسلمين ينتمون إلى أمة ذات تراث عريق. تقول "حفصة": «حين أفهم آية من القرآن مباشرة دون ترجمة، أشعر أنني صرت مسلمة أكثر، أقرب إلى السلف الذين كانوا يفهمون القرآن بلسانهم».

هذا التحول الهوياتي ينسجم مع ما أسماه نورتون (Norton) بـ"الاستثمار في اللغة" (investment in language)، حيث ينظر المتعلم إلى اللغة بوصفها رأس مال رمزي يعزز هويته. غير أن الاستثمار في حالتنا لا يكون في رأس مال مادي أو اجتماعي، بل في رأس مال روحي، وفي هوية دينية متعالية تتجاوز الحدود القومية والعرقية.²⁷ ومن الملاحظات المهمة أن الطلاب يميزون بين العربية بوصفها لغة قومية لشعوب معينة، والعربية بوصفها لسان الإسلام. فمحببتهم متوجهة نحو الأخيرة، وليس بالضرورة نحو الأولى. يقول "عبد الله": «لا تهمني السياسة في البلاد العربية، ولكن تهمني اللغة التي تكلم بها النبي صلى الله عليه وسلم». هذا التمييز يكشف عن وعي متطور لدى الطلاب بالطابع الكوني للغة العربية بوصفها لغة الإسلام.

وينبغي أن يضاف إلى ذلك ملاحظة منهجية مهمة: إن هذه الهوية اللغوية الدينية لا تتكون بشكل آلي، بل هي نتاج تناول تأملي متواصل يخوضه الطالب. ويلعب المعلم دورا حاسما في تيسير هذا التأمل من خلال طرح أسئلة مفتوحة، وتشجيع كتابة المفكرات التأملية، وخلق مساحات للحوار حول معاني تعلم العربية.

²⁶ Campbell, "Faith-Based Motivation," 420.

²⁷ Bonny Norton, *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*, ed. ke-2 (Bristol: Multilingual Matters, 2013).

الانعكاسات التربوية والتوصيات

تقدم نتائج هذا البحث جملة من الانعكاسات التربوية العملية. أولاً، على مستوى المناهج: ينبغي تطوير مناهج تعليم العربية في المدارس الإسلامية بحيث تتضمن مكوناً روحياً صريحاً، يتجلى في اختيار النصوص، والتمارين، والموضوعات. فبدلاً من نصوص عامة لا صلة لها بالدين، يمكن اختيار نصوص من القرآن والسنة والتراث، تكون ملائمة للمستوى ولكنها غنية بالمعاني الروحية.

ثانياً، على مستوى الطرائق التعليمية: يوصى باعتماد ما يمكن تسميته بـ "الطريقة التكاملية الروحية" في تدريس العربية، وهي طريقة تدمج بين تعليم المهارات اللغوية (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة) والأبعاد الروحية (النية، والتأمل، والدعاء). وتتضمن هذه الطريقة: تحديد النية في بداية كل حصة، وربط كل قاعدة نحوية بمثال قرآني، وفتح مجال للتأمل في معاني النصوص، وختم الحصة بدعاء.

ثالثاً، على مستوى المعلمين: ينبغي إعادة النظر في برامج إعداد معلمي العربية بحيث تشمل تدريباً في الأبعاد الروحية والتأملية، وليس فقط في الأبعاد اللغوية والمنهجية. فالمعلم الذي يستطيع نقل المعنى الروحي للعربية لا بد أن يكون هو نفسه معائشاً لهذا المعنى. وهذا يستدعي برامج تدريبية تلمس العمق الروحي للمعلم، وليس فقط مهاراته التقنية.

رابعاً، على مستوى الأسرة والبيئة الاجتماعية: ينبغي إشراك الأسر في تعزيز الدافعية الروحية لدى أبنائها. ويتم ذلك عبر برامج توعوية تبين للأهل أهمية العربية، وكيفية خلق بيئة منزلية داعمة، من خلال تلاوة القرآن، والاستماع إلى المحاضرات العربية، وتشجيع الأبناء على الحفظ والمراجعة.

خامساً، على مستوى التقويم التربوي: ينبغي إعادة النظر في مفهوم التقويم في تعليم العربية بحيث لا يقتصر على الجوانب المعرفية والمهارية، بل يشمل كذلك الأبعاد الروحية والوجدانية. ويمكن توظيف أدوات تقييمية متنوعة كالمفكرات التأملية، والمقابلات التعميقية، وملفات الإنجاز (portfolios) التي ترصد تطور علاقة الطالب باللغة العربية من ناحية روحية. ويساعد هذا النمط من التقويم على رصد التحولات العميقة التي تخفى على الاختبارات التقليدية.

سادسا، على مستوى السياسات التعليمية: ينبغي على صانعي السياسات التربوية في وزارة الشؤون الدينية بإندونيسيا تطوير إطار وطني لتعليم العربية يأخذ بعين الاعتبار الخصوصية الروحية لهذه اللغة. ويتضمن هذا الإطار: تحديد أهداف تعليمية تجمع بين الكفاءة اللغوية والأهداف الروحية، وتطوير مواد تعليمية متكاملة، وتخصيص ساعات كافية لتدريس العربية، وتوفير الدعم المالي والتقني للمدارس.

حدود الدراسة وآفاق البحث المستقبلي

على الرغم من أهمية النتائج التي توصل إليها هذا البحث، فإنه يعاني من بعض الحدود التي ينبغي ذكرها. أولا، الحدود المكانية: أجريت الدراسة في مدرسة واحدة في منطقة برونغو بجawa الشرقية، ولذلك فإن تعميم النتائج على سياقات أخرى يحتاج إلى دراسات مماثلة في مدارس متنوعة. ثانيا، الحدود العددية: اقتصر عينة الدراسة على اثني عشر طالبا وطالبة، وهو عدد مناسب للدراسة الفينومينولوجية، لكنه محدود من حيث التنوع.

ثالثا، الحدود المنهجية: اعتمدت الدراسة على المقابلات الذاتية بوصفها مصدرا رئيسيا للبيانات، وهذا قد يتأثر بالتحيزات الاجتماعية مثل الإجابة المرغوب فيها (social desirability bias)، حيث يميل الطلاب إلى تقديم صورة إيجابية عن أنفسهم. وقد حاول الباحثون تقليل هذا التحيز عبر بناء علاقة ثقة مع المشاركين والتأكيد على السرية، ولكن الأمر يظل موضع تأمل. رابعا، الحدود الزمنية: التزمت الدراسة بالمنهج المقطعي (cross-sectional)، ولم تتبع تطور الدافعية الروحية عبر الزمن.

وفي ضوء هذه الحدود، يوصي الباحثون بجملة من الاتجاهات للبحث المستقبلي. أولا، إجراء دراسات طولية (longitudinal studies) تتبّع تطور الدافعية الروحية لدى الطلاب عبر المراحل التعليمية المختلفة، من الابتدائية إلى الجامعية. ثانيا، إجراء دراسات مقارنة بين سياقات تعليمية مختلفة كالمعاهد الإسلامية التقليدية، والمدارس العامة، والمدارس الإسلامية الحديثة. ثالثا، تطوير مقياس كمي للدافعية الروحية يستند إلى النموذج الذي اقترحه هذا البحث، واختبار خصائصه السيكومترية.

رابعاً، إجراء دراسات تجريبية لاختبار فعالية "الطريقة التكاملية الروحية" التي اقترحها الباحثون مقارنة بالطرق التقليدية. خامساً، إجراء دراسات موسعة تشمل بلداناً إسلامية متعددة لفهم كيفية تأثير الدافعية الروحية بالسياقات الثقافية والاجتماعية المختلفة. سادساً، دراسة تجربة المعلمين أنفسهم، وكيفية تأثرهم بالأبعاد الروحية في تدريسهم، وهو ما قد يكشف عن ديناميات جديدة في عملية التعليم والتعلم.

الخلاصة

خلصت هذه الدراسة إلى أن الدافعية الروحية تؤدي دوراً مهماً في تعلم اللغة العربية لدى طلاب المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية ببرولنغو. وتتجلى هذه الدافعية في الوعي بالعبادة، والرغبة في فهم القرآن الكريم والحديث النبوي، والتوجه نحو الآخرة، والدعم الذي يقدمه المعلمون والأسرة، والصبر في مواجهة صعوبات التعلم. وينظر الطلاب إلى اللغة العربية لا بوصفها مادة دراسية أو لغة أجنبية فحسب، بل باعتبارها وسيلة للتقرب إلى الله وفهم تعاليم الإسلام فهماً أعمق. كما أظهرت الدراسة أهمية إدماج البعد الروحي في نماذج دافعية تعلم اللغات، مما يوفر أساساً يمكن أن يستفيد منه المعلمون ومصمموا المناهج في تطوير تعلم أكثر عمقاً ومعنى واستدامة. وعلى الرغم من أن الدراسة اقتصرَت على مدرسة واحدة، فإن نتائجها تفتح المجال أمام دراسات مستقبلية في مؤسسات تعليمية متنوعة، وتسهم في بناء إطار نظري لدافعية تعلم اللغة العربية يتناسب مع خصوصية المجتمعات الإسلامية وسياقاتها الثقافية والتربوية.

المراجع

- Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' 'Ulum al-Din*. Beirut: Dar al-Ma'rifah, 2004.
- Al-'Alwani, Taha Jabir. *Maqasid al-Shari'ah*. Beirut: Dar al-Hadi, 2001.
- Al-Hajjaj, Mahmud. "Al-Dafi'iyah al-Imaniyyah wa Atharuha fi al-Tahsil al-'Ilmi." *Majallat Kulliyat al-Tarbiyyah* 34, no. 2 (2019): 78-105.
- Bronfenbrenner, Urie. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
- Campbell, David. "Faith-Based Motivation and Academic Performance in Religious Schools." *Religious Education* 110, no. 4 (2015): 412-430.

- Creswell, John W., and Cheryl N. Poth. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 4th ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018.
- Deci, Edward L., and Richard M. Ryan. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press, 1985.
- Dörnyei, Zoltán. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
- Gardner, Robert C. *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold, 1985.
- Hidayati, Nurul. "Motivasi Belajar Bahasa Arab Siswa Madrasah Aliyah di Jawa Timur." *Jurnal Al-Bayan* 12, no. 2 (2021): 145-162.
- Husserl, Edmund. *Ideas: General Introduction to Pure Phenomenology*. Translated by W. R. Boyce Gibson. London: Routledge, 2012.
- Ibn Taymiyyah, Taqi al-Din Ahmad. *Iqtidha' al-Sirath al-Mustaqim li-Mukhalafat Ashab al-Jahim*. Riyadh: Maktabah al-Rushd, 1999.
- King, David B., and Teresa L. DeCicco. "A Viable Model and Self-Report Measure of Spiritual Intelligence." *International Journal of Transpersonal Studies* 28, no. 1 (2009): 68-85.
- Lincoln, Yvonna S., and Egon G. Guba. *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: SAGE Publications, 1985.
- Muhbib, Abdul Wahab. *Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: UIN Jakarta Press, 2008.
- Moustakas, Clark. *Phenomenological Research Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 1994.
- Nuh, Mohammad. "The Role of Teachers as Spiritual Role Models in Islamic Education." *Journal of Islamic Education Studies* 5, no. 1 (2018): 23-40.
- Norton, Bonny. *Identity and Language Learning: Extending the Conversation*. 2nd ed. Bristol: Multilingual Matters, 2013.
- Ryan, Richard M., and Edward L. Deci. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: Guilford Press, 2017.
- Ridhwan, Ahmad Fawaid. "Integrasi Spiritualitas dalam Pembelajaran Bahasa Arab di Pesantren Modern." *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* 8, no. 1 (2021): 55-72.
- Van Manen, Max. *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. 2nd ed. London: Routledge, 2016.
- Wahyudin, Dinn, dan Acep Hermawan. "Pendekatan Spiritual dalam Pengajaran Bahasa Arab." *Lingua Cultura* 13, no. 3 (2019): 215-223.

Zohar, Danah, and Ian Marshall. SQ: Spiritual Intelligence, the Ultimate Intelligence. London: Bloomsbury, 2000.