الملخص

نافعى،ولدان. 2012، تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام''عائشية''فونوروكو البحث العلمي، قسم تدريس اللغة العربية كلية التربية الجامعة الإسلامية الحكومية فونوروكو. المشرف الأول الدكتور اندوس حسن الماجستير, المشرف الثاني أحمد زبيدي الماجستير.

الكلمات الأساسية: الطلاب العمين، تدريس اللغة العربية

اللغة العربية هي إحدى المواد الدراسية الهامة في العالم التربوي في إندونيسيا.وظائف التربية الوطنية هي لتطوير القدرة والحضارة والطبيعة للأمة الكريمة .وكما قد احتاج الطلاب الصحيحون إلى هذا التطوير، يحتاج إليها أيضا العمون بكثرة الأعمال والتدريبات بطبيعة المخصوصة. لكن خدمة تفتح دار الأيتام ''عائشية''للعمين التكالمية فونوروكو سكانا التربية للعمين فى هذه البلدة قليلة. ومدرسة للعمين والمحسور العين واليتامى والضعفاء ليعطيهم فرصة التعلم مثل الصحيحين. تقوم هذه المدرسة بعملية التدريس العربية منذ 1991. وأهداف هذا التدريس أن يكون هؤلاء عالمين وماهرين فى العربية فى أي مهارات و يتفهموا القرآن بها ولو كانوا عاجزين فى النظرة. وبخصائصهم تلزم خصائص تدريسهم سواء من حيث طرق التدريس و الوسائل المستخدمة, وستوجد هناك مشكلات التدريس وطريقة حلها.

تدريس اللغة العربية, أمّا الاسئلة يحدد الباحث مسائل بحثه في جوانب خاصة من تنفيذ البحث العلمي فكما يلى:(1)كيف طرق تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام''عائشية''فونوروكو.(2) ما الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام''عائشية''فونوروكو. (3) ما المشكلات فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين وطريقة حلها بالمدرسة الدينية دار الأيتام''عائشية''فونوروكو.

لإجابة اسئلة البحث إستخدم الباحث نوع البحث لهذا البحث العلمي على سبيل البحث النوعى. واستخدم طريقة المقابلة والطريقة الوثيقة وطريقة الملاحظة لجمع البيانات واستخدم الطريقة الوصفية النوعية على طراز ميلس وهوبيرمان لتحليله.

وبعد تحليل البيانات استنتج الباحث أنّ طرق تدريس اللغة العربية المستخدمة للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام ''عائشية''للعمين التكالمية فونوروكو هي الطريقة الإنتقائية المقدمة

بقدر محصوص للعمين. وأنّ خصائص عملية التدريس للطلاب العمين أن يقوم المدرس بطريقة) التى عندها أساس الفردية وخبرات الحواسية والمجموعية inclusive teachingالمؤساسة على الشمولية (والنشاط المستقل بنفسه، يترك كل ما لا ينظره بصرهم ويهتم كل ما يمسوه ويحفظه ويستمعوا له.). فلا يقدر الطلاب verbal teachingلكن المدرس لم يزل باستعمال طريقة التدريس بطبيعة الكلامى(أن يصور أفكار من المدرس إلى ذهنهم ويتلقى الطلاب المعلومات سلبيا.

الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام

''عائشية''للعمين التكالمية فونوروكو هي الوسائل البصرية مثل السبورة والوسائل السمعية والبصرية مثل الكومبيوتير ولا توجد الوسائل السمعية فى الأصل، ولكن عند الأكمه تستخدم وسائل السمعية مثل (tactille)والبصرية كوسائل السمعية لأنهم لا ينظرون. وتزيد فى هذا الفصل الوسائل اللموسية المرقم واللائحة وآلة الطبع لرسم بريل. والمدرس فى هذه الفصل ما زال يستخدم وسائل البصرية أكثر من الوسائل السمعية والبصرية والوسائل اللموسية. وأن المدرس والطلاب لم يكونوا ماهرين فى استخدام وسائل السمعية والبصرية. والمدرس لم يكن ماهرا فى استخدام وسائل اللموسية.

المشكلات فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام

verbal''عائشية''للعمين التكالمية فونوروكو هي الكروب فى إفهام المواد المقدمة بطبيعة الكلامى ( )، وعدم الكتاب الدراسي لكل فرد من الطلاب العمين، والصعوبة فى مطالعة الدروس teaching فرديا أو جماعيا واختيار طريقة مطالعتها، والكروب فى قراءة رسم بريل وكتابته ومحددتهم فى الإستماع واللموس والحفظ، والصعوبة فى اختيار الطريقة المناسبة فى التدريس بين الطلاب الأكمه والطلاب المحسور العين، وضعف المدرس والطلاب فى استخدام أنواع الوسائل التدريسية. فالمحاولة المدرس والطلاب لحل المشكلات منها يكون المدرس مرشيدا للمحسور العين فى كتابة الهجائية وقراءتها ويكون المحسور العين مرشيدا للأكمه فى كتابة رسم بريل و قراءته، وتخفيض المعيار فى المواد الدراسية ، وممارسة فى كتابة رسم بريل و قراءته بتعلم القرآن برسم بريل كل المساء، ويتدربون فى استخدام وسائل التدريس خارج الفصل فى أوقات الفراغ.

واقترح الباحث إلى رئيس المدرسة أن يزيد حصة الدراسة لهذا الدرس و يجعل البيئة اللغوية ويختار المدرس الماهر فى تربية العمين، واقترح إلى المدرس أن يدوم مقدمة المواد بطبيعة الشمولية ويتدرب فى استعمال وسائل السمعية البصرية ويصبر على مواجهة المشكلات وأحوال الطلاب

ويكون مواظبا فى حلّ المشكلات، واقترح إلى الطلاب أن يحفظوا المفردات ويمارسوا كتابة رسم بريل وقراءته ويرقوا رغبتهم فى تعلم اللغة العربية.

الباب الأوّل
المقدمة

﴿أ﴾. خلفية البحث

اللغة هي ألفاظ يعبر بها كل قوم عن مقاصدهم. واللغة كثيرة وهي مختلفة من حيث اللفظ متحدة من حيث معنى أى أن المعنى الواحد الذى يخالج ضمائر الناس واحد. ولكن كل قوم يعبرون عنه بلفظ غير لفظ الأخرين. واللغة العربية هي الكلمات التي يعبر بها العرب عن أغراضهم. وقد وصلت إلينا بطريقة النقل. وحفظها لنا القران الكريم والأحاديث الشريفة وما رواه الثقات من منثور العرب ومنظومهم.[1]

اللغة العربية هي إحدى المواد الدراسية الهامة في العالم التربوي في إندونيسيا. المؤسسات التربوية سواء أكانت حكومية أم أهلية تدرس اللغة العربية كما تدرس المواد الأخرى. وخاصة في المؤسسات التربوية الإسلامية كانت اللغة العربية تدرس ضرورية لجميع الطلاب.[2]

للعربية أهمية كثيرة التى تفيد لحياتنا. ولهاذا لا بد لنا أن نعرفها بجد لا سيّام لمدرسي الدراسة العامة و لمدرسي اللغة العربية خاصة. وفى واجباتهم اليومية قد علموا أنّ الهدف النهائى من تدريس اللغة العربية هو لأن يكون الطلاب يكتسبون أربع مهارات وهي : مهارة الإستماع والكلام والقراءة والكتابة. وبإختصار أنّ لديهم كفاءة لغوية جيّدة.[3]

---

[1] مصطفى الغلاييني. *جامع الدروس العربية*. (بيروت لبنان. دار الفكر. ٢٠٠٧). ٧.

[2] عبد الحميد , et.al. Pembelajaran Bahasa Arab. Pendekatan, Metode, Strategi, Materi, dan Media. (مالانج: الطبعة الجامعة الإسلامية الحكومية مالانج، 2008) 158

[3] هنري غونتور تاريغان، Pengajaran Kompetensi Bahasa ،(باندوع: أعكاسا،1989).2

فالعربية هي إحدى المواد التي لا تقتصر تعليمها للطلاب الصحيحين جسما بل تعمّ للعاجزين أعضاءا مثل العمين. والجدير بالذكر أنّ التربية لا تختصّ بالطلاب الصحيحين جسما بل تعمّ للعاجزين أعضاءا. ويحتاج الطلاب العمون التربية. يوجد فى هذا البلد أنّ لكل الإنسان فرصة لنيل التربية كما قد ذكر فى قوانين البلاد الأساسية الإندونسية فصل 31 اية 1 عن حقّ الشعب بالتربية. وقيل :"كل الشعب مستحق بالتربية"[4]. وبمناسبة الحديث عن ذلك يجدر بنا أن نقول أولا رغم أنّهم عاجزون عن أبصارهم، ما زال الطلاب العمون محتاجين إلى التربية تزويدا لحياتهم ليكونوا ثابتين فى حياتهم ومتنافسين مع جميع الناس حولهم.

طبعا، أنّ العمين محتاجون إلى التربية لتطوير كل القدرة التى كانت فى أنفسهم تطويرا حسنا، ولو كانوا عاجزين فى جسمهم وأبصارهم. و يحتاج العمون إلى التدريبات المخصّصات، وهذه تشتمل تدريب الإستماع والكلام والقراءة والكتابة بطريقة بريل واستخدام العصا، والتوجه و التنقل و التدريبات الأبصارية وظفية كانت أو بصرية.[5]

أما التربية للطلاب الإستثناء مثل العمين فقليلة فى هذا البلد. وما زالت التربية الخاصة للعاجز تقتصر على 20% من 346800 طالب وهي فى المدارس المخصصة للعمين وغيرهم. قال إيكو جاتميكو سوكارسو–مدير تطوير المدرسة الخاصة وزارة التربية – أنّ وقاية التربية للطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة فى إندونسيا لم تكن وقايتهم كاملة و طيّبة. ولم يرِبَى كثير منهم تربية حسنة وكانوا فى عصر الدراسة.[6]

---

[4] وزارة التربية الإندونيسية، Undang Undang Dasar Negara Repubik Indonesia 1945 dan Amandemennya،(جاكارتا: سينار بارو ألغيسيندو، 2005) 12

[5] عاقل سمارت، Anak Cacat Bukan Kiamat, Metode Pembelajaran & Terapi Untuk Anak Berkebutuhan Khusus،(يوغياكارتا: كاتا هاتي،2010)82

[6] نفس المرجع، 73

قال سوجيهارتي سومانتري أما المدرسون أكثرهم على تنفيذ التعليم للطلاب العمين الإندونيسي سواء كان فى المدارس العامة أو المدارس الخاصة للعمين فإنهم تميلون إلى استبعاد الطلاب العمين على الطلاب الصحيحين. ولكن بعضهم تميلون إلى أن يروهم اى العمين باتجاه الإجابية، ولا يفرقون بين العمين والصحيحين. و يوجد ذلك فى المدرسين الذين يجتمعون مع العمين اجتماعا كثيرا. كما قد ذكر فى بحثه العلمى عن بعض المدرسين فى باندوع.[7]

ومن تلك المظاهر، هناك مدرسة يتعلمون فيها العمون و هي مدرسة الدينية دار الأيتام عائشية التكاملية فونوروكو. يسكن فيها العمون اى المكفوفون. إن هذه المدرسة تقوم بعملية تدريس اللغة العربية للطلاب العمين اى المكفوفين منذ سنة 1991 حتى الآن. ويساعد كل الطلاب على فهم اللغة العربية بأنواع المواد و الطرائق والوسائل وكان دار الأيتام عائشية التكاملية إحدى المؤسسات الخيرية الإجتماعية التي تساعد طلابا عاجزين و يتامى ضعفاء بفونوروكو جاوى الشرقية.

ومن الأهداف المرسومة من تدريس اللغة العربية فى ذلك المكان هو أن يكون الإنسان عالما وماهرا فى اللغة العربية حتى يفهموا كل كتب التراث الإسلامي وإتيان السعادة فى حياتهم المستقبل. ومن أهداف أيضا، لأن تكون للطلاب فرصة مثل الصحيحين لاكتساب المعارف والمهارات فى اللغة العربية كما أن لهم فرصة لتعلم القرآن فى ذلك المكان بعجز أبصارهم.

وهنا سيشرح الباحث عن خصائص هذه المدرسة التى انجدب إليها الباحث أن يقوم بالبحث فيها. كما هو معروف فيما سبق أنّ فى تدريس اللغة مواد و طرائق والوسائل وغيرها. يطيب للباحث أن يقول هنا إنّ فى تدريس اللغة العربية بين الطلاب العمين والطلاب الصحيحين اختلافا من حيث المواد

---

[7] سوجيهاتي سومانتري،Psikologi Anak Luar Biasa،(باندوع: ريفيكا أديتاما،2006)91

والطرائق واوسائل المستخدمة فيه قليلا أو كثيرا. ومن المحقّق طبعا أنّ العمين اى المعاقين بصرية أضعف من الصحيحين، وبذلك سيجد المدرسون المشكلات فى تدريسهم. وعليهم أن يحلوا هذه المشكلات. ومن خصائصها أيضا، أنّ تدريس العربية للعمين لا يوجد فى جميع مدارس بفونوروكو إلا فى هذه المدرسة.

يريد الباحث أن يبحث فى تنفيذ تدريس اللغة العربية لطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام عائشية فونوروكو حتى يعرف كيفية تنفيذ تدريس اللغة العربية هناك.

﴿ب﴾. حدود البحث

يحدد الباحث مسائل بحثه في جوانب خاصة من تدريس اللغة العربية بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو لينال النتائج الواضحة منه. وأما حدود في هذا البحث ففي الجوانب الاتية هي طريقة تدريس اللغة العربية و الوسائل المستخدمة فيه و المشكلات فيه وطريقة حلّها.

﴿ج﴾. أسئلة البحث

يريد الباحث أن يحدد أسئلة البحث في ثلاثة هي:

١. كيف طريقة تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو ؟

٢. ما الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو ؟

٣. ما المشكلات في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين وطريقة حلّها بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو ؟

﴿د﴾. أهداف البحث

وأما أهداف البحث في هذا البحث فيما يلي:

١. لمعرفة طريقة تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.
٢. لمعرفة الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.
٣. لمعرفة المشكلات في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

هـ. فوائد البحث

تنقسم هذه فوائد البحث إلى نوعين منها:

١. الفوائد النظرية

حاصل هذا البحث ليكون سهما علميّا في التربية ولتوسعة الثقافة العلمية في تدريس اللغة العربية عامة وتطبيقها في المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

٢. الفوائد العملية

أ. للمدرسة

بهذا البحث العلمي يرجي أن ترفع درجة تدريس اللغة العربية في المدرسة بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ب. للباحث

لزيادة المعارف العلمية الجديدة في تدريس اللغة العربية المناسبة بالمهنة التدريسية في المستقبل.

و. تعريف المصطلحات

قرر الباحث هذا البحث العلمي تحت العنوان " تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو " لأن لا يكون الخطأ في الفهم عن هذا البحث العلمي فبين الباحث عنه كما يلي:

1. تدريس

هو عامل من العوامل التربية ويحضر فى إيصال المعلومات وصكّ حوافظ النشئ بمسائل الفنون والمعلوم. [8] و فى يعريف الأخرى هو عملية مستفيدة لإرشاد التلاميذ فى حياتهم وهي إرشاد وترقية النفس بمسؤل بالنموي التى بها التلاميذ.[9]

2. اللغة العربية

اللغة هي ألفاظ يعبر بها كل قوم عن مقاصدهم. والعربية هي مؤنث العربي. إن اللغة العربية هي ما نطق به العرب.[10]

3. الطلاب: جمع الطالب،وهم من عناصر فى عملية التدريس.وهم الذين يعلمونهم المدرسون. وهم متعلمون و محتاجون على كثير من علوم من المدرسين وعلى تربيتهم.[11]

4. العمين: اى المكفوفين أو الأكمه أو المعاقين بصرية.وهم من ذهب بصره كله. و العمون اصطلاحا من له عينان لكنهم لا يستطيعون أن يستفدوها للرؤية ولنيل المنَاظر وليسوا مثل الصحيحين عينا.[12]

﴿ز﴾. منهج البحث

---

[8] محمود يونوس و محمد قاسم بكر، *التربية والتعلبم الجزء الأول*،(فونوروكو: مطبعة دار السلام،دون السنة)3

[9] ساردیمان،Interaksi Dan Motivasi Belajar،(جاكارتا: راجا غرافيندو فرسادا،1996)12

10 لويس معلوف,*المنجد, فى اللغة والأعلام* (بيروت: دار المشرق: ١٩٨٦), 85.

11 عمر هامالك،Proses Belajar Mengajar،(جاكارتا: بومي أكسارا، 2009)100

12 لويس معلوف,*المنجد, فى اللغة والأعلام*,495

١. نوع البحث

إستخدم الباحث نوع البحث لهذا البحث العلمي على سبيل البحث النوعى (Qualitative research) و البحث النوعي هو إجرآت البحث التى تنتج البيانات الوصفية (Descriptive data) كالأصوات المكتوبة أو من ألسنة الأشخاص و طبائع المتأملة [13].

٢. حضور الباحث

كان الباحث مفتاحا في البحث النوعى وهو كالة البحث ووجب عليه أن يشترك في المراقبة لأن الباحث هو المخطط والمنفذ في مكان البحث لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها وأخيرا أصبح رائدا من نتائج البحث. [14]

٣. مكان البحث

موضع في هذا البحث هو المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للمكفوفين التكاملية بالشارع أوكيل كرطاساري بابادان فونوروكو.

٤. البيانات ومصادرها

أ. البيانات هي ما يحصل عليه الباحث من المعلومات في صورة الحقائق أو الارقام.[15] أما البيانات التي يطلبها الباحث لهذا البحث فهي عن تطبيق تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو ويشتمل الأمور الأتية :

١. طريقة تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

---

13 مارغونو ،Metodologi Penelitian Pendidikan, (جاكارتا:رينيكا جيفتا،2003) 36.

14 نفس المرجع, 121.

15 سوهارسيمي أريكونتو,Manajemen Penelitian, (جاكارتا:رينيكا جيفتا،2003) 68.

٢. الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

٣. المشكلات في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ب. مصادر البيانات هي الموضع الذي منه يحصل الباحث على البيانات. ليحصل الباحث على البيانات يستعين بما يأتي:.

١. الإنسان : رئيس المدرسة و الأساتذ و الطلاب

2. غير الإنسان : الوثائق والكتب وغيرها.

٥. أساليب جمع البيانات

وطريقة جمع البيانات في هذا البحث هي:

أ. طريقة المقابلة

المقابلة هي محادثة مع الغرض. وأجريت مقابلات على التصور الجارى حاليا عن الناس والأحداث والأنشطة والتنظيم والمشاعر والدوافع والاعتراف والمخاوف وغيرها.[16] الهدف من استخدام هذه الطريقة هو نيل البيانات عن كيفية تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ب. طريقة الملاحظة

16 نفس المرجع.

الملاحظة هي الطريقة تعمل بالمشاهدة المباشرة بدون الألات الميار.[17]
تستعمل الملاحظة للحصول على البيانات عن الأعمال والأحوال في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ج. طريقة الوثيقة

طريقة الوثيقة المستخدمة هي الأخذ البيانات المكتوبة.[18] استخدم الباحث طريقة الوثيقة لنيل البيانات عن حالة بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو كما يلي:

1. تاريخ تأسيسها والموقع الجغرفي فيها.
2. تركيب المنظمة في الصف المكثف وأحوال المدرسين والموظفين والطلاب ووسائل المدرسة.

٦. أسلوب تحليل البيانات

في هذا البحث يستخدم الباحث أسلوب تحليل البيانات هي تحليل وصفي كيفى على طراز ميلس وهوبيرمان. ولتحليل البيانات يستخدم الباحث ثلاث طرق وهي كما يلى:

أ. تخفيض البيانات

هي عملية إختيارية و تركيز الإهتمام وتبسيط ملخص وتحويل البيانات الظاهرة في الميدان. في هذا البحث تحصل الباحث على البيانات من المقابلة والملاحظة والوثيقة المعقدة في التدريس والأعمال اليومية من

17محمد نزير ,Metodologi Penelitian ,(جاكارتا:غالي يا إيندونيسيا،2003) 175 .

18 مارغونو، Metodologi ,158

المدارس ثم تخفيضها باختيار وتحديد عن الأحوال الأصلية المتعلقة بعملية تدريس اللغة العربية.

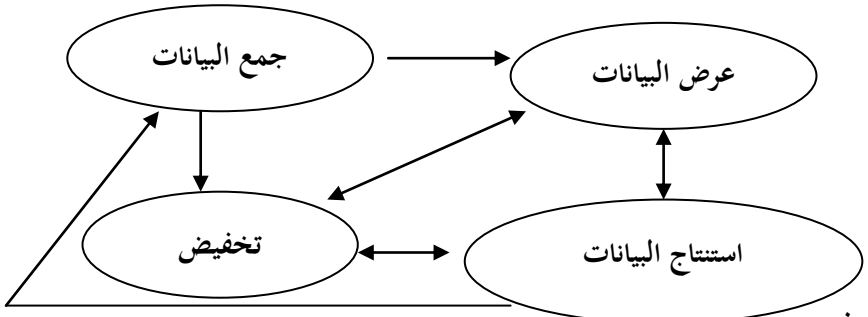
ب. عرض البيانات

عرض البيانات هو تأمل في تركيب الإعلام على شكل نظام خاص لتسهيل الفهم عن معناه. وبعد تخفيض البيانات ثم تعريضها بتصميم على شكل تفسير السرد الأخبار. في هذا البحث عرض البيانات بنظام خاص عن تدريس اللغة العربية المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ج. استنتاج البيانات

استنتاج البيانات هو تحليل البيانات المستمر في مدة جمع البيانات أو بعدها. في هذا البحث يمكن معرفة تطبيق تدريس اللغة العربية بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.[19]

وأمّا التعبير فى خطوة تحليل البيانات فهو كما فى هذا المخطّط[20]:



٧. فحص صحة البيانات

استخدم الباحث طريقتين لفحص صحة البيانات كما يلى:

أ. تطويل الإشتراك

---

19 ماتوو ميلس ومكيل هوبرمان، Analisis Data Kualitatif (جاكارتا:الطبعة الجامعة الإندونيسية، 1992) 21.

[20] سوغييونو، Memahami Penelitian Kuantitatif dan Kualitatif dan R&D ،(باندوع: ألفابيتا، 2006)247

يكون الباحث وسيلة في البحث النوعى. ويشترك وقتا طويلا في ميدان البحث. وفائدة هذا التطويل لترقية نوعية صحة البيانات[21].

ب. مواظبة التأمل

الغرض من مواظبة التأمل إيجاد الخصائص والعناصر المناسبة بالمسألة المطلوبة ثمّ تركز الباحث في هذه الخصائص والعناصر بالتفصيل. وبعبارة أخرى إذا كان تطويل الإشتراك يعطى الغرفة فمواظبة التأمل يعطي التعمق.[22]

ج. المنهج التثلثي

المنهج التثلثي هو اسلوب فحص صحة البيانات الذي يستفيد شيء آخر من خارج البيانات لأغراض التحقق أو مقارنة للبيانات. والأكثر من استخدها هو فحص من مصادر أخرى. [23] ينقسم المنهج التثلثى إلى أربعة أنواع: التثلثى المصادرى، والتثلثى الطريقتى ، و التثلثى المحققى، والتثلثى النظرى. يستفاد فى هذا البحث المنهج التثلثى المصادرى. وهذا الأسلوب يقف على المقارنة و إعادة التحقق على درجة من الثقة المعلومات المكتسبة بأي وسائل و فى أي أوقات على السبيل النوعى. ويمكن تحقيق ذلك للباحث بهذه الأعمال:

1) أن يقارن الباحث بين البيانات الملاحظيات و البيانات المقابليات
2) أن يقارن بين أقوال الشخص فى اجتماع الناس و أقواله فى خلفهم أو فى الأفراد.
3) أن يقارن بين أقوال الناس عن أحوال الميدان حين البحث وأقوال الشخص عن أحوال الميدان كل وقت.
4) أن يقارن بين أقوال الشخص و أقوال العالمون المثقفون سواء كانوا المتوسطين أو العاليين من الغانيّين أو الحكوميين.

---

20 لاكسي ملييوع، Metodologi, 175.

21 نفس *المرجع*، 177.

22 نفس المرجع،178.

5) أن يقارن بين البيانات المقابليات والبيانات الوثيقيات

٨. خطوات البحث

البحث النوعى لا يمكن فصله عن خطوات البحث ولها خاصة أساسية هي أنّ الباحث كوسيلة البحث. فإنّ خطوات البحث في البحث النوعى يختلف بخطوات البحث غير البحث النوعى.

أما خطوات البحث تنقسم إلى ثلاث خطوات :

أ. خطوة تخطيط البحث

هذه الخطوة يتم تنفيدها بأمور أتية:

1. كتابة تخطيط البحث
2. إختيار ميدان البحث
3. إرادة الإذن
4. اشتكشاق أحوال الميدان
5. إختيار المخبر والإنتفاع به
6. إعداد أدوات البحث

ب. خطوة تنفيد البحث، هذه الخطوة يتم تنفيدها بأمور أتية:

1. فهم ميدان البحث وإعداد النفس
2. دخول الميدان
3. الإشتراك في جمع البيانات

ج. خطوة تحليل البحث

وبعد أن يجتمع البيانات ثم يقوم الباجث بتحليلها على الطريقة الوصفية الكيفية.

﴿ح﴾. تنظيم كتابة تقرير البحث

أ. الباب الأول:

مقدمة فيها خلفية البحث و أسئلة البحث وتحديد البحث وأهداف البحث و فوائد البحث ومنهج البحث وتنظيم كتابة تقرير البحث.

ب. الباب الثانى:

الإطار النظرى للبحث من حيث تدريس اللغة العربية والفصل والطلاب العمين، طرق تدريس اللغة العربية ، وسائل المستخدمة في تدريس اللغة العربية، و مشكلات التدريس للعمين، و بحوث سابقة

ج. الباب الثالث

يشتمل على البيانات العامة والخاصة وهي:

أ. يشتمل على البيانات العامة وهي تاريخ قيام المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو والموقع الجغرافي وتركيب المنظمة أحوال المدرسين والموظفين والطلاب ووسائل المدرسة.

ب. يشتمل على البيانات الخاصة وهي تنفيذ تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو يعني عن طرق التدريس ، وسائل المستخدمة، و مشكلات التدريس في تدريس اللغة العربية وطريقة حلّها.

د. الباب الرابع

1. تحليل البيانات عن طرق تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.
2. تحليل البيانات عن الوسائل المستخدمة في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.
3. تحليل البيانات عن المشكلات في تدريس اللغة العربية وطريقة حلّها للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

هـ. الباب الخامس

الخاتمة التى تتكون من نتائج البحث والإقتراحات.

الباب الثاني
الطرق والوسائل والمشكلات وطريقة حلها فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين والبحوث السابقة

﴿أ﴾. الطرق والوسائل والمشكلات وطريقة حلها فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين

﴿هـ﴾. تعليم اللغة العربية

تتركب الجملة "تعليم اللغة العربية" من كلمتين و هما "التعليم" و "اللغة العربية" لتسهيل فى فهم تعريف الكلمتين السابقين فتبين الباحث واحدا فواحدا كما يلى:

1. تعليم

أن "تعليم" لغة إسم مصدر من الفعل الماضى "علم" (علم-يعلم-تعليما) منعنى "تلقين الدرس وإلقاء المعرفة وتدريس الطلاب أنواع المعارف والعلوم والفنون".[24]

واما إصطلاحا وجد كثير من الأراء تبين تعريف التعليم منها :

1) عند سادرمان أن التعليم هو "إلقاء العلوم من المدرس إلى الطلاب"[25]

2) عند محمد على أن التعليم هو "سعى لترتيب البيئة فى إتصاله بطلاب والمادة ومنهج التدريس حتى يخلق عملية التعليم"

---

[24]لويس معلوف، *المنجد فى اللغة والأعلام* (بيروت: دار المشرق: ١٩٨٦), ٥٢٧-٥٢٦.

[25]ساردیمان، Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar ، (جاكارتا:راجا غرافيندو فرسادا، 2006)، 12.

3) عند نانا سوجانا أن التعليم هو: "إتصال المعلومات إلى ذهن الطلاب[26]

2. اللغة العربية

كانت اللغة تدل على الوطن أوالشعب, وهو المصطلح الذى يحدث فى حياة المجتمع. ومصطلح "Bahasa" فى اللغة الإندونيسية مساويا بمصطلح "لغة" فى اللغة العربية, و "Language" فى اللغة الإنجلزية, و "Langue " فى اللغة الفرنسية و "Taal" فى اللغة الهولندا, و "Sprach" فى اللغة الإلمانيا, و "Kakugo" فى اللغة اليبان, و "Bahasa" فى اللغة السانسكرتا.[27]

من تلك التعريفات المذكورة يستطيع الباحث أن يستخلص تعريف اللغة هى نظام إعتباطى لرموز صوتية تستخدم لتوصيل الأفكار والمشاعر بإستعمال العلامات والأصوات والإرشادات و كلها متواضع عليه بين إعضاء جماعة لغوية متجانسة.

اللغة العربية هي إحدى من اللغات الرئيسية في العالم هي التي يتحدث بها أكثر من 200,000,000 البشر. رسميا هي اللغة المستخدمة ما يقرب من 20 بلدا. ولأنها لغة الكتاب المقدس والإرشاد الديني إلى المسلمين في العالم. وذلك أنها أعظم لغة أهميتها إلى مئات الملايين من المسلمين في أنحاء العالم سواء كانت عربية أو غير المواطنين. في الأخيرة، اللغة العربية هي اللغة التي يحبها الناس في الغرب . المثال في

---

[26] نانا سوجانا، Cara Belajar Siswa Aktif dalam Proses Belajar Mengajar (باندونج :سينار بارو الغينسيندو، 1993)، 7.

[27] فرقة المألفون كتب التدريس اللغة العربية، Pedoman Pengajaran Bahasa Arab pada IAIN، (جاكارتا:وزارة الشؤون الدينية،1976) 19

أمريكا لا يكاد الكليات التي لا تجعل اللغة العربية إحدى المواد الدراسية ، وكذلك في الكليات الكاثوليكية. على سبيل المثال ، جامعة هارفارد وهي الجامعة الأهلية في العالم التي تأسست علماء البروتستانت وجامعة جورج تاون وهي جامعة كاثوليكية لها مركز خاصة لدراسة العربية وتكون مركز *الدراسات العربية المعاصرة.*

أصبحت اللغة العربية في أفريقيا اللغة الأولى في بلدان مثل موريتانيا والمغرب والجزائر وليبيا ومصر والسودان. في شبه الجزيرة العربية، هذه اللغة هي اللغة الرسمية في عمان واليمن والبحرين والكويت والسعودية وقطر والإمارات العربية المتحدة وأقصى الشمال والأردن والعراق وسوريا ولبنان وفلسطين. اللغة العربية هي أيضا لغة الشعب في شمال الهند وبعض الناس تركيا وإيران والبرتغال واسبانيا.[28]

دخلت اللغة العربية إلى إندونيسيا مع دخول الإسلام فيها لأن لها علاقة عظيمة بجميع شكل عملية دين الإسلام بجانب مكانتها في اللغة القران. فالغرض الأول من تعليم اللغة العربية هي اعطاء حاجة المسلم في عملية العبادة المحضة وبالخصوص هي الصلاة. والأن قد كثرت من مجلس التعليم الذي يطبقها مثل في المعاهد والمدارس. كما نعرف أنها مهم جدا.

تنفيذ تعليم أي عملية التعليم هي نواة من عملية التربية لأن عملية تتضمن من أعمال المدرس والطلاب لنيل أهداف معينة. [29] وقال عثمان أن يقرر المدرس أهداف التعليم الخاص لإتصاله بعد أن يرمز أهداف التعليم العام لإثبات المادة الموافقة بأهداف الدرس، ثم إثبات طريقة

---

[28]أزهار أرشاد، Bahasa Arab dan Metode pengajarannya (جوغجاكارتا :فوستاكا فلاجار، 2004)، 20.

[29] محمد عزير عثمان، Menjadi Guru Profesional (باندونج :رماجا روسداكاريا، 2002)، 6.

التعليم وهي لتنمية مادة الدرس حتى يستطيع الطلاب في الفهم، ثم إثبات وسائل الإيضاح لتوضيح وتسهيل الطلاب واستلام مادة الدرس وتكون مساعدة لتحقيق الأهداف، والأخير هو إثبات ألة التقويم لمعرفة جودة الطلاب في التعليم. [30]

﴿و﴾. طرق تدريس اللغة العربية

أ. تعريف الطريقة

طريقة التدريس هي خطة شاملة بشأن تقديم مواد اللغة منتظما ولاشيء متفرقا وتستند على النهج المختر و الإجرائي [31]. وهي خطة شاملة في عرض اللغة منتظما التي تحددعلى المنهج القائم. [32] إنّ طريقة التدريس مفهوم أوسع وأبعد من مجرد إجراءات تدريسية يقوم بها المعلم في الفصل. إنّ الطريقة هنا تعني الخطة الشاملة التي يستعان بها في تحقيق الهدف التربوي المنشود، إنها مثل خيط المسبحة الذي ينتظم عددا من المكونات الرئيسية، ومن الممكن أن تلمس هذا الخيط في الطريقة التي ألف بها الكتاب المقرر، وفي الموضوعات المختارة، وفي التوجيهات التي يشتمل عليها دليل المعلم، وفي المادة التي وضعت على شرائط التسجيل، والطريقة التي سجلت بها، وفي التدريبات اللغوية وفي الواجبات المنزلية المعدة، وفي الوسائل التعليمية المختارة، وطريقة استخدامها، وفي نوع الأسئلة الملقاة، وفي غير ذلك منجوانب مختلفة للعلمية التعليمية.

---

[30] نفس المرجع.

[31] أزهار أرشاد، Bahasa Arab dan Metode pengajarannya (جوغجاكارتا :فوستاكا فلاجار، 2004)، 19.

[32] أحمد فؤد أفاندي، Metodologi Pengajaran Bahasa Arab .(مالانج :مشكات، 2004)، 6.

ويمكن وراء كل طريقة تصور معين لعملية التعليم، وفلسفة خاصة في تعلم اللغة، ونظرة محددة للطبيعة الإنسانية، إنها باختصار تنطلق من مداخل معينة تحكم خطواتها وتصوغ مبرراتها.

والحديث عن طرق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هو حديث عن طرق تعليم اللغات الأجنبية بشكل عام. وتستند الطريقة إلى مبادئ وقواعد وإجراءت يمكن لكل معلم لغة أن يستخدمها سواء تفاوتت اللغات أوتباينت ظروف المجتمعات. ولعل مصدر الخلاف الوحيد بين هذه الطرق هو ما يتم تدريسه من خلالها أي المضمون الذي يصب فيها، وليس الشكل الذي يحتويها أخذا في الاعتبار أن من بين اللغات ما قد يفرض على طرق التدريس شيئا من التعديل يتناسب مع خصائصها اللغوية ، إلاّ أنه مع ذلك تبقي مبادئ الطريقة واحدة وأصولها مشتركة بين لغة وأخرى. [33]

ب. أنواع طرق تعليم اللغة العربية

وسنعرض هنا أهم أنواع طرق تدريس اللغة كلغة أجنبية أو ثانية، وطرق تعددت بتعدد واختلاف اتجاهات ومداخل تدريس اللغة الأجنبية، ومن أهم هذه الطرق :

1) طريقة القواعد والترجمة

[33] محمود كامل الناقة و رشدي أحمد طعيمة، *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها* ، (مصر: إيسيسكو، 2003)، 69-70.

وهي طريقة قديمة لم تقم في البداية على أساس من فكر أو نظر معين أى لم ترتبط بأحد المفكرين في ميدان اللغة أو ميدان التربية ولكنها ترجع بجذورها إلى تعليم اللغة اللاتينية واللغة الإغريقية حيث استخدمت لفترة طويلة في تعليم هاتين اللغتين عند ما كان التحليل المنطقي للغة وحفظ ما بها من قواعد وشواذ، وتطبيق ذلك في تدريبات للترجمة، يعتبر وسيلة من وسائل تقوية عقل التلميذ، وعند ما كانت دراسة اللاتينية والإغريقية تعتبر مفتاحا للفكر والأدب القديم وعلى ذلك كانت قراءة النصوص وترجمتها في هذه الطريقة وأيضا التدريب على الكتابة وتقليد هذه النصوص شيئا مهما ورئيسيا.[34]

2) الطريقة المباشرة

وهي الطريقة التي تعتمد على الربط بين كلمات وجمل اللغة الأجنبية والأشياء والأحداث بدون أن يستخدم المدرس أو التلاميذ لغتهم الوطنية.[35] وتتجنب هذه الطريقة استخدام الترجمة في تعليم اللغة الأجنبية وتعتبرها عديمة الجدى، بل شديدة الضرر على تعليم اللغة المنشودة وتعلمها. بمواجهة هذه الطريقة فإن اللغة الأم لا مكان لها في تعليم اللغة الأجنبية. تستخدم هذه الطريقة الاقتران

---

[34] محمود كامل الناقة . *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* . (مكة: حقوق الطبع لجامعة أم القرى، 1985) ،68.

[35] نفس المرجع ،74.

المباشر بين الجملة والموقف الذي تستخدم فيه. ولهذا سميت الطريقة بالطريقة المباشرة.[36]

3) طريقة القراءة

ولقد بدأت طريقة القراءة لاتجاه نحو جودة الترجمة ودقة التعبير وإعطاء عناية قليلة لكل من الممارسة والتدريب الشفويين وكذلك النطق. أما القواعد النحوية فنظرت إليها باعتبارها مرحلة تأتي متأخرة في الدراسة. ولقد تطورت الطريقة شيئا فشيئا فأخذت تدرب الطلاب على قراءة اللغة الأجنبية وإدراك المعاني بطريقة مباشرة وبدون تركيز على ترجمة ما قرأوه، ولقد أدى ذلك إلى ظهور العناية بالقراءة الصامتة الواسعة بدون ترجمة، وتشجيع الطلاب على القراءة الحرة خارج الفصل. ولما كانت السلامة والطلاقة في القراءة أمر لا يمكن تحقيقه ما لم يدرب الدارس على النطق والفهم الصحيح للغة المتكلمة غير المعقدة وعلى استخدام أنماط الحديث البسيطة، اتجهت الطريقة إلى تزويد التلاميذ بالقدرة على القراءة الجهرية ومتابعة المقروء بعقولهم من أجل فهمه تماما كما لو كانوا يقرأون قراءة صامتة.[37]

---

[36] محمد على الخولى. *أساليب تدريس اللغة العربية*.(الرياض: المملكة العربية السعودية. ١٩٨٢). 22.

[37] محمود كامل الناقة. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*،84.

4) طريقة السمعية السفهية

ومن أبرز افتراضات هذه الطريقة هي كانت اللغة أساسا كلام، أما الكتابة فهي تمثيل جزئي للكلام. ولذلك يجب أن ينصب الاهتمام في تعليم اللغة الأجنبية على الكلام، وليس على القراءة والكتابة. يجب أن يسير تعليم اللغة الأجنبية بموجب تسلسل معين هو استماع ثم كلام ثم قراءة ثم كتابة. وهذا يعني أن يستمع المتعلم أوّلا، ثم يقول ما استمع اليه ثم يقرأ ما قال ثم يكتب ما قرأ أو عما قرأ. وطريقة تكلم اللغة الأجنبية تماثل طريقة اكتساب الطفل للغة الأم. فهو يستمع أولا ثم يبدأ يحاكي ما استمع إليه. ثم يذهب إلى المدرسة ليتعلم القراءة ثم الكتابة. أفضل طريقة لاكتساب اللغة الأجنبية هي تكوين العادات اللغوية عن طريق المران على القوالب. إن المتعلم بحاجة إلى تعلم اللغة الأجنبية، وليس إلى تعلم عنها. وهذا يعني أنه بحاجة إلى التمرن على نطقها ولا ينفعها أن يعرف قوانينهاوتحليلاتها اللغوية. كل لغة فريدة في نظامها اللغوي، ولافائدة من المقارنات والتقابلات. الترجمة تضر تعلم اللغة الأجنبية، ولا داعي لاستخدامها. وأفضل مدرس للغة الأجنبية هو الناطق الأصلى المدرب.[38]

[38] محمد على الخولى. *أساليب تدريس اللغة العربية*، 24.

5) الطريقة التوليفية

تأتي الطريقة الإنتقائية ردا على الطرق الثالث السابقة يعني الطريقة القواعد والترجمة والطريقة المباشرة والطريقة السمعية السفهية.
والاقتراضات الكامنة وراء هذه الطريقة هي :

أ) كل طريقة في التدريس لها محاسنها ويمكن الاستفادة منها في تدريس اللغة الأجنبية.
ب)لا يوجد طريقة مثالية تماما ولكل طريقة مزايا وعيوب وحجج لها وحجج عليها.
ج) من الممكن النظر إلى الطرق الثلاث السابقة على أساس أن بعضها يكمل البعض الأخر بدلا من النظر إليها على أساس أنها متعارضة أو متناقضة. وبعبارة أخرى من الممكن النظر إلى الطرق الثلاث على أنها متكاملة بدلا من كونها متعارضة أو متنافسة أو متناقضة.
د) لا يوجد طريقة تدريس واحدة تناسب جميع الأهداف وجميع الطلاب وجميع المعلمين وجميع أنواع برامج تدريس اللغات الأجنبية.
هـ) المهم في التدريس هو التركيز على المتعلم وحاجاته، وليس الولاء لطريقة تدريس معينة على حساب حاجات المتعلم.
و) على المعلم أن يشعر أنه حر في استخدام الأساليب التي تناسب طلابه بغض النظر عن انتماء الأساليب لطرق تدريس مختلفة. إذ من الممكن أن يختار المعلم من كل طريقة الأسلوب أو الأساليب التي تناسب حاجات طلابه

وتناسب الموقف التعليمي التعلمي الذي يجد المعلم نفسه فيه.[39]

ج.أسس نجاح الطريقة

1) أن تكون موافقة لطبائع التلاميذ ومراحل النمو العقل، والظروف الإجتماعية والإقتصادية والاسرية التي يعيشها التلاميذ.
2) أن تراعى بعض القواعد العامة فيتخذ منها المعلم مرشدا وهاديا له في معالجة الدروس وتقريبها من العقول مثل:

أ) التدرج من السهل إلى الصعب
ب) التدرج من البسيط إلى المركب
ج) التدرج من الواضح المحدد إلى المبهم
د) التدرج من المحسوس إلى المعقول

3) أن تأخذ في الإعتبار الفروق الفردية بين تلاميذ الفصل الواحد، فالتلاميذ يتفاوتون في القدرات والأمزجة والشخصية والأخلاق والذكاء والطبيعة والقدرة على العمل، وهم لا يختلفون من حيث السن أو الجنس فحسب إنما عوامل الاختلاف أكثر من عوامل الالتقاء، حتى في وجود السن المواحدة، والجنس الواحد، ففي التلاميذ الذكاء القادر على فهم الحقائق والتقاط الافكار بسرعة، ومن بينهم القوى الذاكرة الذي يستطيع أن يتذكر ويسترجع المعلومات بسهولة ويسر. ففي مجال تعليم القراءة ليس جميع التلاميذ على مستوى واحد في القدرة على تعلمها، لا من حيث مهارة الفهم، ولا من حيث مهارة السرعة، ولا من حيث اجادة

[39] نفس المرجع، 26.

النطق، ومن واجب معلم اللغة العربية أن يكتشف الفروق الفردية بين تلامذه، وأن يعالج حالات التأخر.

ولذلك فإن الطريقة الناجحة لابد أن تلتفت إلى هذه المستويات المختلفة في الفصل الواحد فتتنوع أساليب المعالجة، وتتنوع الواجبات وتتعدد التدريبات بحيث تكفل العناية بكل تلميذ على حدة، والمساوات في هذه العناية بين هذه التلاميذ ويتحتم معاملة كل فرد حسب مواهبة وتبعا لما يحتاج إليه.[40]

د. طرق تدريس للطلاب العمين

لا يختلف طرق التدريس الأساسيّة للطلاب العمين عن طرق التدريس العامة للطلاب الصحيحين. لكنّ هذه الطرق فى تنفيذها تحتاج إلى التكيّف من المدرس لتكون موافقة لحالهم و مساهلة فيهم فى التدريس. وعلى المدرس مقدّمة المعلومات والمواد بأيّ طرق حيث أنّهم يستطيعون أن يستمعوا ما قال لهم ويفهموا ما يقدم لهم فهما جيّدا متساهلا باستخدامهم بعضا من الحواس الخمسية الصحيحة المستفيدة سوى البصر, مثل السماع وحاسة اللمس.

وهذا بمعنى أنّ كل طريقة التدريس جدير تنفيذه فى عملية التدريس للطلاب العمين بأن ينظر المدرس قدرة الطلاب فى افتهامهم الدرس, و عجزهم فى الرؤية. إذن، لو ينفذ المدرس إحدى الطريقات و كانوا لهم حينئذ عجز فى استعراف المعلومات وإفهام المواد بسبب عميهم,يبدل بطريقة أخرى توفق بحالهم تساهل على عجزهم.

---

[40] محمد عبد القادر أحمد، *طرق تعليم اللغة العربية* (القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، بلا سنة)، 8-9.

وفى تنفيذها وجود الأسس الذى يجب للمدرس أن يهتمّ به فى تدريس للطلاب العمين.

1)الأسس الفردية

الأسس الفردية فى تدريس للطلاب العمين هو المبدأ العام فى كل مكان. يطلب من المدرس أن يعرف جميع الإختلاف عن كل نفسهم. لكل فردهم هنا اختلافات كثيرة من اختلاف عام مثل سنّهم وذكائهم وقوة جسمهم و صحتهم و اجتماعياتهم و ثقافتهم وغيرها من اختلاف خاص يتعلق بعميهم مثل مراحل عميهم و أسباب عميهم وغير ذلك. فينبغى للمدرس تقسيم على خدمة التربية للطلاب العمين بين الكفيف و الأكمه.وذلك الأسس يوجّه إلى حاجة المدرس أن يخط طريقة التدريس و الاستراتيجية الموافقتين باختلافهم نفسهم.

وهذا المذكور خلفية أسسيّة فى تطبيق التربية الفردية للطلاب العمين لأن لا يكون بينهم حرجلة اجتماعية لأنّ من تلك الحرجلة سيظهر فراق بين الطلاب العمين المختلفين فى مرحلة شدة عميهم وسببه. وإنما دور المدرس هنا أهمّ فاعل فى تنفيذ هذا الأسس وتحفّظ قلوبهم من التسائم الذى تعوقت به طلاقة تعلمهم.ومن الرجيات فى هذا التنفيذ، أن يكون المدرس قائما بالمدخل النفسية

و بتظهير الإستراتيجية الجديدة تقريبا لهم، ولذلك سيعرف المدرس متنوعاتهم ويتخذ موقف المتسامح لها.[41]

2)الأسس الخبرات الحواسيّة

يرتبط بما سبق, أنّ طرق التدريس الفضلى هي طرق توفق بحال نفوسهم ويسامح مختلف أشكالهم، وكذلك إنّ طرق التدريس الفضلى هي التى يمكن الطلاب العمون بها أن ينالوا خبرات ظاهرات مما يتعلمون. وذلك عند بوور (Bower) يسمى بـ"الخبرات الحواسية المباشرة" . لا يمكن للعمين أن يتعلموا ويلاحظوا ما يشتمل على الأبعاد البصرية ذي المدى, مثل تغيّر اللون الشمس من زوالها حتى غروبها و تفتّح الزهرة وتقطّر اللثق من الأوراق وتطاير الطيور وحمالة النمل على طعامهم. ولا يمكن للطلاب العمين أن يتعلموا المواد بطريقة التى تحتاج إلى التحليل دقيق بعدم خبرات الحواس والتى لا تنظرها عيونهم. بل يقدّم المدرس المواد بطريقة تشتمل على الخبرات الحواسية ويتعلمون ما تسمعه أذنهم وما يستمع له سمعهم وما يشمّه أنفهم وما يحيس يداهم.

ينبغى أن تتمكن طريقة التدريس من الوصول إلى الموضوع أو الموقف، فليشرف المدرس طلابا عمين بتدريب التلمس والإستماع والإشتمام و التذوّق والملاقين بالموقف. يتعلق هذا الأسس بوسائل التدريس وبيعته، بمعنى ومن اللوازم فى تنفيذ هذا الأسس وتكميله وجود أدوات التدريس ووسائله المتّصلتين المساعدتين. و يرجى من

---

[41] عاقل س. Anak Cacat Bukan Kiamat, Metode Pembelajaran dan Terapi untuk Anak Berkebutuhan Khusus.(كاتا هاتى: جوكجاكارتا،2010) 83

ذلك قدرة الطلاب العمين أن يشعروا ما وقع فى بيعتهم و يعمل عملا على موقفهم، مثلا كعملية التطبيخ وإزراع الأزهار و قراءة القرآن بالتلمس كتابة بريل(Braille) وعملية أخرى لا تحتاج طاقة الرؤية, بل تستخدم فيها خبرات الحواسية سوى البصر. إنّ فقد الحاسة البصر من الحواس الخمسية سيصعبهم فى معرفة الأشياء ونيل صورة فكرية ظاهرة كاملة عنها. فلذلك صار تكامل استخدام الحواس الخمسية سوى البصر لمعرفة الأشياء و إفهام المواد مهمّا همّا شديدا لهم. [42]

3)الأسس المجموعيّة

ويقوم المدرس بالأسس المجموعية تمكينا للطلاب ليملكوا الخبرات والمعارف على شيء مباشرا كاملا تاما. وقد حصل هذا الأسس إذا كان المدرس يحرض الطلاب على أن يورطوا ويستخدموا جميع الخبرات الحواسية تاما متكاملا فى إفهام الصياغ والمقترحات. و يسمى هذا الفكرة بـ"(Multi Sensory Approach) بمعنى أن تستافد جميع الجواس الخمسية سوى البصر لمعرفة شيء عرفا كاملا ولنيل صورة فكرية تشبهه الواقع. مثلا، إذا أراد الطلاب العمون الذين ذهب بصرهم أن يعرفوا هيئة العصفورة, فلا بدّ لهم أن يوارطوا جميع الحواس الخمسية المستافدة ويستخدموا الحاسة اللّمسية لمعرفة شكلها و مكيالها و سطحها وحرارتها و يستخدموا أيضا سمعهم لمعرفة الصوت الخاصّ المسموع منها . ومعرفة الطلاب العمين على العصفورة باستخدام جميع حواسهم سوى البصر أكمل

[42] نفس المرجع ،85

و أوسع من معرفتهم عليها باستخدام الحاسة الواحدة أو ممن صحّ بصره و يعرفها بنظرها فقط بلا تحليل دقيق. وتلك فضيلة للطلاب العمين الذين لهم احتياج خاصّ فى عجز بصرهم.[43]

4) الأسس النشاط المستقلى بنفسه

إنما طريقة ناجحة فى تدريس هي طريقة يتدفع بها الطلاب على تعلمهم فعليًا ومستقلّا بنفسهم و إدراك المحدثات التى يريدون أن يتعلمواها. وكان المدرس هنا مرافقا لهم يساعدهم فى التعلّم ومعاضدا لهم يدافعهم على ثبوت التعلم ما داموا عاجزين فى بصرهم. ويدل هذا الأسس على أنّ عملية التعلّم لا تقتصر بالإستماع والتسجيل فقط، بل تعمّ على طلب الخبرات والتذوّق بها مباشرة. إنّ عليهم فى اكتساب الواقع اى الحقيقة والمقترحات, أن يسعوا ويتعلموا بالجدّ. لكنّ الأهمّ من ذلك، أن يكتسبوا المواد الدراسية ومقترحاتها مع تورّطهم في ذلك مباشرا. ومن ذلك التورط سيكسبون مقترحات كاملة، وبذلك أيضا سيعرفون ويكسبون المواد والمقترحات الدراسية وغيرها من المعارف كما عرفهما ويكسبهما الطلاب الصحيحون. [44]

﴿ز﴾. الوسائل المستخدمة في تدريس اللغة العربية.

أ. تعريف وسائل التدريس

---

[43] نفس المرجع، 86

[44] نفس المرجع، 87

عملية التعليم والتعلم هي عملية الاتصال. في عملية الاتصال هناك ثلاثة عناصر مهم وهي الرسالة التي تسلمها في هذه الحالة هو المنهج والتواصل هو المعلم ، والمبلغون في هذه الحالة هو طالب. من أجل عملية الاتصال سلامة يحتاج إلى ألات تسمى وسائل التعلم.

توفير Gerlach وEly فهم واسعة وضيقة من وسائل التعلم. فهم واسعة من وسائل التعلم هو أي شخص والمواد أو الأحداث التي تؤتى الفرص للطلاب للحصول على المعارف والمهارات والمواقف. انطلاقا من فكرة سابقة أن وسائل التعلم ليس في شكل الأشياء فقط ولكن يمكن أن يكون إنسانا والأحداث. الأستاذ والكتب والبيئة المدرسية يمكن أن يكون وسائل التعلم. وفيما يتعلق بالمعنى الضيق من وسيلة التعلم هي وسيلة لغير شخصية المستخدمة بالمعلمين الذين يلعبون دورا في التعليم والتعلم لتحقيق الأهداف. وبالتالي فهم وسائل التعلم هي أي شكل من أشكال الأدوات الرسومية والصور أو إلكترونيا ليعطي المعلومات البصرية أو اللفظية.[45]

وسائل الايضاح هو أي شكل من أشكال الوسائل لانتشار أو حمل شيء وينقل الأفكار إلي المتلقية. وسائل الايضاح بالمعنى الواسع هو أي أشخص أو مواد أو ألات أو أحداث التي يسمح للطلاب لاكتساب المعرفة والمهارات والمواقف. في هذا المعنى أن المعلمين والكتب والبيئة المدرسية وسائل الاعلام.[46]

---

[45]عبد الوهاب راشدي، Media Pembelajaran Bahasa Arab (مالانج :الطبعة الجامعة الإسلامية الحكومية مالانج، 2009)، 26.

[46]أزهار، Bahasa Arab ، 74،

ومن التعريفات السابقة عرف الباحث أن وسائل الإيضاح هي ألة مساعدة للمدرس لتلقين المادة إلى الطلاب ويظاهر في البيان وله دور مهم في عملية التعليم.

وينبغي أن يكون المدرس ماهرا في اختياره ويهتم الأشياء كما يلي:

1. ألة مختار مناسبة بأهداف التعليم
2. أن المادة مهمة في اختيار الوسائل
3. لا بد أن تناسب بحالة الطلاب في اختيار الوسائل
4. أن تخططه جيدا
5. أن تكون الة مختارة واضحة عند الطلاب حتى يستطيع لتحقيق أهداف التعليم
6. مناسبا بمصاريف.[47]

مؤسسا إلى البيان السابق أن وسائل الإيضاح للتعليم تكون مهمة لمساعدة المدرس في إلقاء المادة لوصول أهداف التعليم اللغة العربية، ولذلك لا بد من المدرس أن يعرف طرق وجنس الوسائل واختبارها وينسبها بالمادة وأهداف التعليم.

ب.أنواع وسائل التدريس

---

[47] محمد بشر الدين عثمان أسناوير، Media Pembelajaran , (جاكارتا :جيفوتات فريس، 2002، 10-16.

من الضروري أن يستفيد المعلم من الوسائل المعينة في الدرس عموما وتدريس اللغة خصوصا وتنقسم الوسائل إلي ثلاثة أنواع:

1) وسائل سمعية

يأتي تحت هذه الفئة نوعان رئيسيان من وسائل تقديم المادة اللغوية، هما:

أ) المواد المسجلة، سواء أكانت على هيئة أشرطة أم أسطوانة

ب)الراديو، وذلك عن طريق البرامج الإذاعية في تعليم اللغة الأجنبية

2) وسائل بصرية

تشمل هذه الوسائل على المادة المكتوبة والصور والرسوم. ومن هذا النوع:

أ) المادة الكتابية المطبوعة، وهي أشيع الوسائل، وأهمها الكتب الداسية

ب)الصور والرسوم، ويدخل هنا:

(1) الصور المطبوعة في الكتاب

(2) الصور الايضاحية المرافقة للكتاب، مثل: اللوحات الحائطية والبطاقات الومضية

(3) الشرائح الفردية والحلقية المرافقة لمادة مكتوبة أو مسموعة

(4) السبورة

3) وسائل سمعية بصرية

المواد السمعية المصاحبة للمواد المرئية خير معين لتدريس اللغة، ليست متوفرة دائما، لأنها قد تكون مكلفة من ناحية الجهد والمال في اعدادها، كما في الأفلام المتحركة (الصامتة أو الناطقة)، وأفضل نموذج لهذه الفئة برنامج تعليم اللغة بالتلفاز.[48]

ج. وسائل الإيضاح والأدوات التعليمية للطلاب العمين.

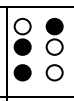
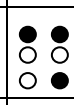
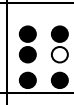
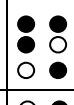
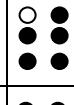
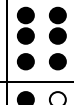
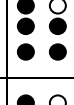
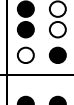
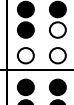
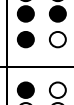
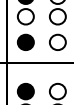
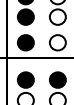
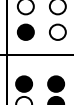
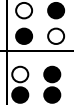
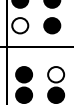
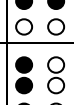
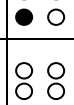
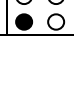
قد عرفنا أنّ العمين لا يستطيعون أن ينظروا شيئا. ومنهم لاينظر شيئا نظرة ظاهرة. فيصعب لهم إفهام المواد والمعارف, و ليسوا مثل الصحيحين في إفهام المواد والمعارف. ويرجى منهم أن يكسب المعارف والمهارة كما قد يكسبها الصحيحون. فمن ذلك يحتاج العمون أن يستخدموا الوسائل في تعلّمهم. تهدف وسائل التدريس للطلاب العمين إلى مساعدة على عيوبهم في النظرة ومساهلة في اكتساب المعارف والمهارات. ومن الوسائل التدريس التي يستخدمها العمون هي:

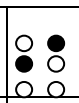
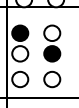
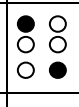
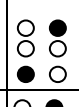
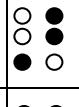
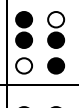
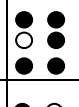
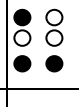
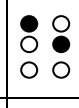
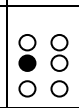
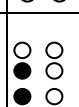
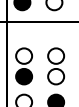
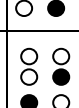
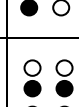
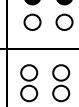
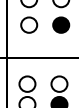
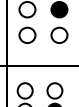
[48] أزهر أرشد، *مدخل إلى طرق تعليم اللغة الأجنبية لمدرسى اللغة العربية* (أوجويج فاندانج: الأحكام، 1998)، 75-79.

1) القراءة والكتابة ببريل

إنّ من أهمّ المهارات للطلاب العمين أن يكتبوا ويقرءوا بوسيلة حروف بريل فى دراستهم ومواصلاتهم. حروف بريل هي النظام يعبر عنها نقط مبروزة. وتلك النقط يدل على حروف الأبجادية أو الحجائية والأرقام وغيرها من رموز أو كناية. يوضع هذا النظام على التركيب الذى له ست نقط تتركب نقطتا الأولى أفقيا وتتركب ثلاثة نقط عموديا. فالبيان على ذلك كما فى هذه الصورة:

الصورة	اسماء الحروف	المواقع النقطة					
		VI	V	IV	III	II	I
●○ ○○ ○○	ا	–	–	–	–	–	I
●○ ●○ ○○	ب	–	–	–	–	II	I
○● ●● ●○	ت	–	V	IV	III	II	–
●● ○● ○●	ث	VI	V	IV	–	–	I
○● ●● ○○	ج	–	V	IV	–	II	–
●○ ○● ○●	ح	VI	V	–	–	–	I
●● ○○ ●●	خ	–	–	IV	III	II	–
●● ○● ○○	د	–	V	IV	–	–	I
○● ●○ ●●	ذ	VI	–	IV	III	II	–
●○ ●● ●○	ر	–	V	–	III	II	I
●○ ○● ●●	ز	VI	V	–	III	–	I

_	II	III	IV	_	_	س	
I	_	_	IV	_	VI	ش	
I	II	III	IV	_	VI	ص	
I	II	_	IV	_	VI	ض	
_	II	III	IV	V	VI	ط	
I	II	III	IV	V	VI	ظ	
I	II	III	_	V	VI	ع	
I	II	_	_	_	VI	غ	
I	II	_	IV	_	_	ف	
I	II	III	IV	V	_	ق	
I	_	III	_	_	_	ك	
I	II	III	_	_	_	ل	
I	_	III	IV	_	_	م	
I	_	III	IV	V	_	ن	
_	II	_	IV	V	VI	و	
I	II	_	_	V	_	هـ	
I	II	III	_	_	VI	لا	
_	_	III	_	_	_	ء	

–	II	–	IV	–	–	ي	
I	–	III	–	V	–	ى	
I	–	–	–	–	VI	ة	
–	–	III	IV	–	–	أ	
–	–	III	IV	V	–	آ	
I	II	–	–	V	VI	ؤ	
I	–	III	IV	V	VI	ئ	
I	–	III	–	–	VI	ُ	
I	–	–	–	V	–	ِ	
–	II	–	–	–	–	َ	
–	II	III	–	–	–	ً	
–	II	–	–	–	VI	ٌ	
–	–	III	–	V	–	ٍ	
–	II	–	–	V	–	ْ	
–	–	–	–	–	VI	ّ	
–	–	–	–	V	–	،	
–	–	–	–	V	VI	؛	

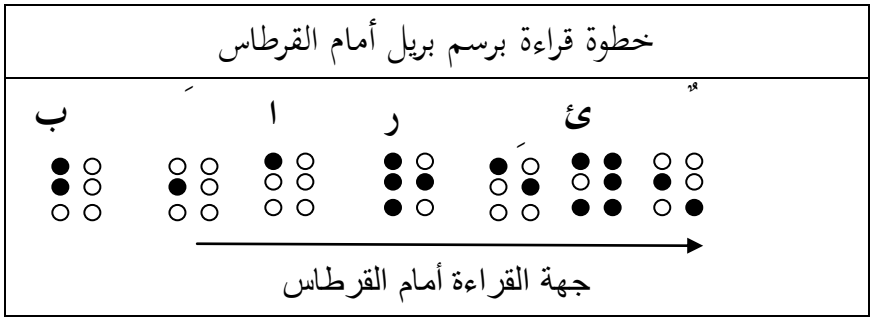
–	II	–	–	V	VI	.	○○ ●● ○●
–	II	–	–	V	–	!	○○ ●● ●○
I	–	–	–	–	VI	؟	●○ ●● ○●
–	–	–	IV	–	VI	_	○● ○○ ○●

ومن الصعوبة التى وجدها العمون فى كتابة هذا الرسم يعنى لا بدّ لهم أن يكتبوا رواسمهم من وراء القرطاس ويبدءوان من آخير الحروف ثم قبلها وقبلها حتى أول الحروف. وسيأتى بيانها فى أقسام كتابة برسم بريل. تنقسم كتابة برسم بريل إلى مرحلتان:

أ) المرحلة الأولى

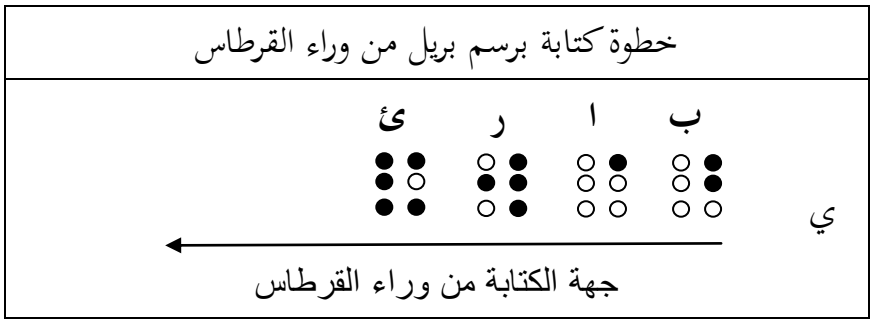
وفى هذه المرحلة تقرأ رواسم بريل وتتهجأ كاملا تفصيليا حرفا على حرف عن كل كلمة تعتبر بنقط مبروزة. و عند قارءى هذا الكتابة الماهرين لا نفع فى هذه المرحلة ولا مألوف فيها. مثلا، إذا أردنا أن نكتب اللفظ "بارئ" فكتابتها هكذا:

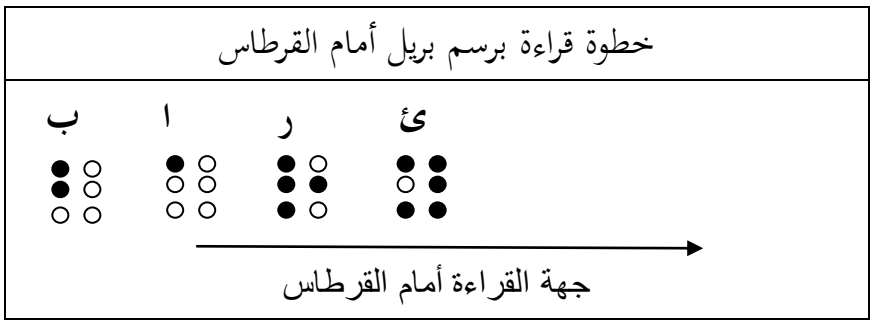
خطوة كتابة برسم بريل من وراء القرطاس
ب َ ا ر َ ئ ٌ ○● ○○ ○● ○● ○● ●● ●○ ○○ ○○ ○○ ●○ ●○ ○○ ●● جهة الكتابة من وراء القرطاس



ب)الممرحلة الثانية

وفى هذه المرحلة تعديل على حروف بريل بتقصيرها فى بعض كلمة كما كتبنا رسالة الهاتيف ليسرع كتابتها وقراءتها. أو بإزالة شكل إذا كتبنا حرفا عربيا. فالمثال كما يلى:





يحتاج العمون طويل الزمان فى تعويد الكتابة ببريل و مواظبتها و توكيلها حتى يكونوا ماهرا فيها, يختلف بالصحيحين الذين يتشرعون فى تعويدها وتوكيلها.

والوسائل فى كتاية بريل هنا هي مرقم(stylus) و لائحة(slate) . فالمرقم كمثل قلم, وفى طرفه إبرة أطعنها العمون على القرطاس الذى غضطتها لائحة.[49]

2) فيركين بريل

يرتبط بما سبق أنّ العمين حين يكتب بريل بالمرقم ولائحة يشعر بالصعبة. تسهلت كتابة بريل بفركين بريل.و تلك الآلة تشبه مكتابا يدويا ولديها سبع سعدنات,ستّ سعدنات لموقع نقطة, ولكل موقع نقطة سعدنة واحدة والسعدنة الآخر للفراغ. تتركب صيغة النقطة بأن يكبس العمون تلك السعدنات كبسا متواقتا صوابا. وهذه صورة"perkins braille"[50]

3) لوحة المكتاب ببريل(keyboarding)

ومن الوسائل اليستخدمها الطلاب العمون للمواصلة إلى الناس هي لوحة المكتاب الحسوبية التى تخص بالعمين. ولكل سعدانة من هذه اللوحة نقطة بريل النافرة، فيمكن للعمين أن يعرفوا كل الحرف ويفرقوا حرفا عن حرف بتلك النقطة النافرة. فيكتبون العمون كتابتهم بالحسوب، وتطهرت كتابتهم فى المرقاب(monitor) بشكل الأبجدية (alfhabets) دون بريل. ومن ذلك يمكن للصحيحين أن يقرءوا ما كتبه العمون. وصارت الكتابة التى كتبها العمون ببريل مقروءا للصحيحين كالحروف الأبجدية. وبهذا الوسائل

---

[49] فؤدى أ.ز.، Tuntunan Menulis Huruf Arab Braille،(جوكجاكارتا: المؤساسة الرفاهية للعمين الإسلامية جوكجاكارتا،1972) 53

[50] ج. دافيد سميط، Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua ،المترجم: محمد سوكييارمين(جاكارتا: نووانسا ،2006)245

تمكن تعلمهم مع الصحيحين فى الفصل الواحد كما عرفنا فى تنفيذ التدريس المؤسس على الشمولية (inklusive). وفى البلاد المتقدمة، يعلمهم المدرس هذه المهارة(استخدام لوحة المكتاب) فى أسرع الوقت اى فى صغارهم ليستفيذواها لأجل الإختبارات، والواجبات المنزيليات والواجبات الأخرى لو كانوا مع الصحيحين فى تعلمهم.[51]

4) آلة حاسبة المساعدة للعمين(calculation aid for blind)

أصبح المعداد (abbacus) آلة مهمة مساعدة للعمين بعملية الحساب فى دروس الرياضيات(mathematic). وبتشغيل حبة المعداد، حصل حساب الرياضيات فى شكل اللمس (tactile) ملموس باليد. والآن فى هذا الزمان التكنولوجى المتقدم. يستخدم العمون آلة حاسبة إلكترونى. كانت تلك الآلة صغيرة تصوت منها أصوات موافقة بدلالة الأرقام من كل سعدانتها فى دخول البيانات(entry data) وإنتاجها(output data) ويستهل حساب الرياضيات فى المستوى المتقدمة بهذا الآلة.[52]

5) الكتب الصوتية (talking books)

أصبحت الكتب الصوتية وسائلا تعليميا معيارا للطلاب العمين. تسجل(recorded) بعض المجلات وكثير من الكتب إلى

---

[51] نفس المرجع،247

[52] نفس المرجع،247

الأشرطة التى تدور فى المدوّر الشريطية(tape recorder) ويسمعها العمون. ويسمعون التحرير كما نجده فى الأصل الكتابة عند الكتب والمجلات. والنقصان فى استماع هذه الكتب هو تباطأ الفهم عن كل باب لتطويل التحرير من تلك الكتب الصوتية. بخلاف الصحيحين الذين يقرءون الكتب المقروءية بنظرتهم. فيحاول المؤلفون بتقصير تحريرها و تخديف بعض الموضوع غير مهمة فى الكتب ليسرع العمون فى افهام محتويات الكتب سرعة.[53]

ولهم أيضا كثير من الوسائل سوى المذكورات, من الوسائل السمعية والبصرية مثل التكنولوجى الحسوبي أو وسائل التماثلية كالأصنام وجميع الوسائل التى يقدر الطلاب العمون أن يستخدمواها بدون نظرتهم.

﴿ح﴾. مشكلات التدريس اللغة العربية

1. أنواع مشكلات تدريس اللغة العربية

[53]نفس المرجع، 248

كثير من الناس يقولون أنّ اللغة العربية صعب تعليمها وأشكال وعليه أجمل هذه المشكلات كما يأتى:[54]

1) إنّ اللغة العربية فى ذاتها تتميز بخاصية الإعراب، وعند التوسع يقال ظاهرة الحركات لتشمل حروف الكلمة كلها نحويا وصرفيا. فكلمة (المشية) بكسر الميم تدل على هيئة المشي، وهي بفتح الميم تدل على المرة(المشية). كذلك يختلف اسم الفاعل وإسم المفعول من الفعل غير الثلاثى بحركتي الكسر والفتح على الحرف قبل الأخير، فنقول (المرتضى) بكسر الضاد للدلالة على الفاعل، ويقال (المرتضى) بفتح الضاد للدلالة على المفعول.

2) وإمتدات لظاهرة الحراكات بعيدا عن الصياغ النحوية، نجد للحركات والسكون تأثيرا على توجيه المعنى كما فى كلمة (الأكفاء) بتسكين الكاف وفتح الفاء بمعنى النظراء، وبكسر الكاف وتشديد الفاء المفتوحة (الكفاء) بمعنى المكوفين. كما يلتزم بالحركات والسكون فى صحت النطق على أبواب الصرف وهو ما تعنى به المعجمات اللغوية، فنقول : (غفل يغفل) بفتح الفاء فى الماضى وضمها فى المضارع من باب دخل، والشائع بين الطلاب على السلقية كسر الفاء أو فتحها فى المضارع. وكذا كلمة (شهُم يشهُم) من ظرُف بضم الهاء فى الماضى والمضارع. وهذه الصعوبة تكلفت المعجمات بتذليلها، وليس تتبعها واستيعابها بميسور على الطلاب وغيرهم.

---

[54] فتحى على يونوس، *تصمصيم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب* ، (القاهرة: دار الثقافة للطباعة والنشر: 1978 م) 41

3) إختلاف صورة الحرف العربى فى أول الكلمة ووسطها وآخرها، كما فى حروف العين والغين والنون والهاء والياء، وإن هذا الإختلاف يوجد صعوبة فى الكتابة أمام التلاميذ المرحلة الأولى، وحاولت بعض الدراسات الحديث تذليلها، بتوحيد بعض صور الحرف العربي بهدف التيسير على المطبعة العربية وكذا الدارسين، وما زالت تلك الدارسين فى مهدها. ومن الصعوبة أيضا اختلاف رسم الهمزات فى الكلمة، وأحوال الألف اللينة، والحروف التى تزاد، والمحدوفة، والألف فى أخر الكلمة، وغير ذلك من القيود الإملائية والصرفية (مصايد، مصائب). ومن هذه الأمور الثلاثة، على المعانى تحدح علامات الإعراب، وعلامة الإعراب ترشد إلى المعنى المقصود فى التراكيب، والرسم الإملائي يتوقف فى بعض جوانبه على الموقع الإعرابى مثل: أبنائهم، ومفعول به، وأبناؤهم فاعل، وأبنائهم مجرورة، وهكذا تتشابك القيود النحوية والصرفية و الإملائية واللغوية، وهو ما يصعب مهمة المدرس، ويثقل على الدارس التحصيب والجمع بين هذه القيود واستيعابها.

4) و من الصعوبات التى تواجه اللغة العربية الأزدواج اللغوى أوثناعية اللغوية بين اللغة الحياة اليومية، وهي لغة التخاطب فى البيت والشارع والسوق، وبين لغة الثقافة والمعرفة. وهذه الثنائية تعتبر عقبة فى تعليم اللغة وتعليمها. فما يحمله الطالب إلى الدرس اللغوى يخالف ما يتلقاء من مدرسه، وما يطالعه فى كتابه، وما يعين على التعبير كتابه ومشافهة. ولعل إنتشار الثقافة فى وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمقروءة توحّد اللغة

بين أفراد المجتمع، وتقارب بين لغة الحياة اليومية، ولغة الثقافة فلا تقوم الثنائية اللغوية عقبة أمام الدارسين فيما تقدمه المدرسة باللغة العربية السليمية فى دروس اللغة العربية وغيرها من المواد الأخرى.

5) ومما يزيد هموم مدرس اللغة العربية ضعف زملائه من مدرسي المواد الأخرى فى اللغة العربية، فلا يقدر بعض منهم على استعمال العربية السليمية فى تدريسه، فيملأ أسماع الطلاب بألفاظ العوام وأساليب الدهماء، ويثبت أمام أعيونهم على السبورة نقوشا شوهاء، يجاهد مدرس اللغة العربية فى محوها و إثبات ما يصححها. وكان الأولى بهؤلاء أن يكونوا عونا وسندا لزميلهم فيما يكابده، وأن يصونوا سمتهم العملى أمام أنفسهم وبين طلابهم.

6) وتمثل حركة التطور السريعة فى الحياة العلمية واالثقافة والإجتماعية والسياسية والإقتصادية– صعوبة أمام اللغة العربية. وذلك فيما تتلبه هذه الحركة الدائبة من مطابقات لغوية لكل جديدة تنتجه، فآلت تخترع، ومصطلحات تطهر، وأوضاع تجدّ، وصناعات تمل الحياة، وإنّ مجامع اللغة العربية تحاول اللحاق بهذا كله، وضياغته باللسان العربي فى قرارات ومعاجم ودوريات، وبقدر اطلاع المدرس على ذلك تسهل مهمته، وتبرأ لغة طلابه من العجمية المقتحمة.

7) وأحيانا يقف المنهج والكتاب المدرس عقبة فى طريق المدرس. فمن مساوىء المنهج عدم ملائمة للمرحلة التعليمية وإعمار التلاميذ، وتسويته بين ما يقدم للطلاب فى كل المراحل بلا

مراعاة للتكوين العقلى والنفسى لطلاب كل مرحلة، وكذلك إفعال ما نصبوا إليه فى تنشئة الطالب العربي المسلم. ثم تكون الطلمة فى حشد أكبر قدر من المعلومات جديدها ومكررها، ما يصلح للتدريس فى المدرسة وما يترك للتحصيل خارج الفصل، فضلا عن تجاهل اللغوي لطلاب كل مرحلة.أما الكتاب المدسي فمن مساوئه رداءه أوراقه، وسوء طباعته، وكثرة أخطائه، وخلوا حواشيه من الشروح والتعليقات. وكذلك الإستدراد فيما لا يناسب الطالب بل يربكه ويصدّه عن المادة، وعدم الترتيب الترتيب المنطقي لأجزاء الدرس. فهذه الأمر يبتلى بها المدرسون والطلاب، وتفتاح الباب لمؤلفة تصرف الطلاب عما بأيدهم، وقد تشوّهم مقاصد اللغة، وتسىء إلى النمو اللغوى للطلاب.

8) ومن أظهار الصعوبات وأخطارها ضعف إعداد مدرس اللغة العربية على نحو متميز، وفق على ما ينتظره فى قبائل الأيام بعد تخرجه.

9) ومن العوائق فى تعليم اللغة النظر إلى فروع اللغة على أنها مواد قائمة بنفسها، مقصودة لذاتها، بلا تواصل يقيم منها حلقات فى سلسلة متكملة.

10) ومن تلك الصعوبات، عدم الربط بين اللغة العربية والحياة المدرسية والمواد الأخرى، والنظر إليها بإعتبارها مادة كالجغرافيا والكمياء و التدبير المنزلى، فلا يعرفها الطالب إلاّ فى حصاتها بالجدوال المدرسى، ولا يراعى إتقانها إلاّ إذا دفع إلى ذلك فى كتابها وكراستها وأمام مدرسها وترقيب الإمتحان فيها.

11) نقص الكتب الدراسية الجديدة.

12) عدم إستخدام الوسائل السمعية البصرية فى تعليمها

13) إستخدام ما يسمى باللغة المصورة أو كتاية العربية بالحروف اللاتينية(transliteration).

14) إستخدام طرق التدريس التقليدية.

2. محاولات المدرس لحلّ مشكلات تدريس اللغة العربية

حل المشكلات أمر ضروري لأن المواقف المشكلات ترد فى حياة كل فرد سواء فى مناشط مدرسيةأو خارجها.

و حل المشكلات يكسب أساليب سليمة فى التفكير، وينمو قدرتهم على التفكير المختلفة، وتكامل إستخدام المعلومات، وإثارة حب الإستلاع العقلى نحو الإكتشاف. وكذلك تنمية قدرة الطلاب على التفكير العلمى و تفسير البيانات بطريقة منطيقية صحيحة، وتنمية قدرتهم على رسم الخطط المتغلب على الصعوبة، وإعطاء الثقات للطلاب فى أنفسهم، وتنمية الإنجاه العلمى فى مواجهة المواقف المشكلة غير المؤلوفة التى يتعرضون لها.

ويعرف أسلوب حل المشكلات عدة تعريفات منها: أن حل المشكلات هو سلوك ينظم المفاهيم والقواعد التى سبق تعلمها بطريقة تساعد على تطبيقها فى المواقف المشكل الذى يواجهه المتعلم. وبذلك يكون المتعلم قد تعلم شيئا جديدا هو سلوك حل المشكل وهو أعلى من مستوى تعلم المبادئ والقواعد والحقائق. ويعرف حل المشكلات على أنه النشاط والإجراءات التى يقوم بها المتعلم عند مواجهته لموقف مشكل للتغلب على الصعوبات التى تحويل دون توصله إلى الحل.

ومعنى ذلك أن سلوك حل المشكلة يتطلب من المتعلم قيامه بنشاط و مجموعة من الإجراءات: فهو يربط بين خبراته التى سبق له أن تعلمها فى مواقف متنوعة وسابقة وبين يواجه من مشكلة حاليةن فيجمع المعلومات، ويفهم الحقائق زالقوائد، وصولا إلى التعليميات المختلفة.

ومعنى ذلك أن سلوك حل مشكلات يقع بين الإدراك التام،وعدم الإدراك التام: إدراك تام لمعلومات سابقة، وعدم إدراك تام لموقف جديد معروض أمامه يمكن أن يستخدم فيه ما لديه من معلومات ومهارات، وأن ينظم خبراته ومعلوماته السابقة ليختار منها ما يطبقه فى الموقف المشكلة الجديد الذى يواجهه.

وتدريب الطلاب على أسلوب حل المشكلات يتطلب تعريضهم المشكلات تربط بما يدرسونه من مواد مختلفة، أو لمشكلات تتصل بالحياة المدرسية وغير الدرسية داخل بيئاتهم.

وتعليم الطلاب حل المشكلات ليس بالأمر الهين مثل تعليمهم بعض المفاهم أو المعلومات أو المهارات. لانه ذو طبيعة مركبة من عوامل متشابكة ومتداخلة، منها الدافعية، والإتجاهات، والتدريب، وتكوين الفروض ، واللغة، وانتقال أثر التعليم، وعدم وجود محتوى محدد للتدريس فى ضوئه، أو طريقة عامة تستند إلى خطوات مبرمجة يلتزم بها المتعلم لحل المشكلة التى أمامه. غير أن ما يحقق حل المشكلات من أهداف تربوية يجعل يقبل على تدريب الطلاب عليه. وإذا كانت السباحة تعلّم عن طريق مما رسة السباحة فإن حل المشكلات بفاعليته يمكن الإسترشاد بهذه المجموعية من الأسس التى إستخلصها أحد

البحوث التى أجريت فى مجال حل المشكلات. وهذه الأسس أو المتطلبات هي:

1) إعطاء فرصة الوقت الكاف للطلاب

يحتاج الطالب إلى وقت كاف ليفكر ويتأمل فى أسئلة الموجهة له، حيث أنّ الإجابة السريعة والسطحية لا تؤدى إلى تحسين قدرة الطالب على اكتساب أساليب تفكير الصحيحة لأنّ حل المشكلات ليس مباراة للسرعة بين التلاميذ كى يحللوا المشكلات فى أناة، أو يطلب منهم أن يقدموا الحال فى وقت آخر.

2) السماح بعرض الأفكار ولو بدت خاطئة

يتبار إلى ذهن الطالب عدد من الإجابات التى يتصور أنها ممكنة بعد عرض السؤال عليه. ثم يختار من بين هذه الإجابات ما يناسب السؤال بعد أن يختبر صحتها. ويترك الطلاب أحرارا لإختيار صحة أفكارهم وعرضها حتى لو بدت غريبة أو بعيدة عن الصواب لأنّ هذه الأخطاء قد تكون الطريق إلى التفكير الصحيح. والمعلم عليه أن يناقش هذه الأخطاء، وهو بذلك يعطى الطالب فرصة أخرى للتأمل والتفكير. دونما يوقفه عن التفكير.

3) إدارة المناقشة بصورة معتدلة

يعرض الطلاب فكرته يشرحها أمام زملائه، ويوضح أفكاره، وصولا إلى حل المشكلة. والمعلم عليه أن يتنبه إلى من

لا يشارك من الطلاب ومن يحاول أن يستأثر بوقت الخاصة كافية أمام جميع الطلاب.

4) توفير المشكلات المناسبة

يوفر المعلم عددا من المشكلات التى تحتاج إلى مناشط وإجراءاة تحفز الطلاب على التفكير، وتناسب المحتوى الذى يقوم بتعليمه، وتتوفر فى هذه المشكلات خصائص المشكلة الجيدة، ويفضل أن تكون واقية مما يعيشه الطلاب داخل المدرسة أو خارجها، وأن يستثير المعلم دافعية الطلاب نحو الحل.

5) العمل الجماعى والفردى فى حل المشكلات

يمكن أن يتم حل المشكلات بأسلوب جماعي، يوفر للطلاب بيئة تناسب طبيعة المشكلات، وتفاعل مجموعة أكبر من الفروض والأفكار. غير أن خبرة المجموعة لا تنتج طلابا أكثر نجاحا فى حل المشكلات عما لو إتباع أسلوب العمل الفردى فى الحل. والعمل الفردى يساعد فى الإعتماد على النفس، والثقة فى النفس، والإستقلال فى إتخاذ القرار، كما أن أسلوب االعمل الجماعي يحتاج إلى وقت دويل قد لا يناسب وقت الخصة، كما يحتاج إلى سيطرة من المعلم، وضمان بفعالية وإشراك جميع طلاب المجموعية الواحدة فى الحل المشترك. ويمكن

للمعلم أن يستخدم العمل الجماعي والعمل الفردى معا فى حل المشكلات ليضمن مزايا الأسلوبين.[55]

3. طريقة حلّ المشكلات تدريس اللغة العربية

وهناك مراحل المتفكير يتبعها العقل عند حل المشكلات هي:

1) الإحساس بالمشكلات

فلا يمكن أن يبدأ العقل فى خطوات حل المشكلة إلا إذا وجدت المشكلة وأحس بها المتعلم. ورغبت فى حل المشكلة كما يقول ويوى هي الباعث لعمله التأمل الهادئة. ويطلب الشعور يوجد المشكلة أن يكون الدرس جديدا يتناول موضوعا شائقا. ونطقا جديدة واضحة.

2) تحديد المشكلات

هذا لأن المشكلة قد تكون متعددة الجوانب، فإذا تناولناها من جميع الجوانب دفعة واحدة فان ذلك قد يؤدى إلى اللبس. مساعدة تلاميذه فى جميع نمادج من التعابر التى تستمل على تلك المشكلة. ومن المهم أن يخضر التلميذ العناصر ويجمعها بنفسه، وأن يكون لديه المام يبحث الموضوع وسلسلة الموضوعات المرتبة به.

3) افتراض الحلول المحتملة

---

[55] حسن شحاته ، تعليم *اللغة العربية بين النظرية والتطبيق* ، (المصرية: الدرار المصرية اللبنابة، 1993 م)62

يتم فى هذه المرحلة استعراض الحلوال المختلفة، وافتراض الفروض التى قد تؤى إلى الحلّ، وبذلك يتعود للتلميذ الاعتهاد على النفس فى حل المشكلات والتحصيل والفهم، وتتطلب هذه المرحلة من المعلم إعداد الأمثلة الممكنة المدرس والتفكير فى جميع الأجوبة المحتملة حتى لا يضطر إلى إهمال إجابات قد تؤدى إلى الوصول إلى الحلّ الصحيح للموقف.

4) تحقيق الفروض

ونعنى بذلك اختبار صحة هذه الفروض التى تم التوصل إليها. فقد يكون للمشكلة عدة وجوه المحل. وقد تقبل أكثر من فرض، لذلك يجب أن تجرب هذه الفروض فرضا فرضا حتى تصل إلى الحلّ الصحيح وقد يكون هذا التجريب بالمناقشة.

5) التطبق

أو تحقيق الحلّ الذى انتهى إليه العقل عن طريق الإحتبار والتحربة والتدريب، فإن أيدته التجربة قبلناه، وإذا يوجد الوقائق تخالفه وفضناء. ويلاحظ أنّ كوقف التلميذ فى طريقة حلّ المشكلات موقف إيجاب، فهو يشترك فى تحديد المشكلة وتوضيحها وافتراض الحلول لحالها، ثم هو الذى يختبر هذا الحلّ. كما يلاحظ عناية الطريق بالجانب العملى فالتلميذ يسعى إلى مصادر المعلومات، ويسعى فى جميع نمادج أخرى من التعبير تتمثل فيها المشكلة إذا كانت المشكلة لغوية، وربما لجأ إلى المعاجم لتفسير الكلمات أوردها إلى أصولها. وتسعى هذه الطريقة إلى خلق شحص يمكنه مواجهة صعوبات الحياة،

ففيها يتعود التلميذ منذ البداية الإعتماد على نفسه فى تحصيل والفهم والنقد والإبتكار.[56]

4. مشكلات التدريس للعمين وطريقة حلّها

يوجد كثيرا من المشكلات والمسائل التربوية فى التدريس والتعلم للعمين. و من حيث مصدرها تنقسم هذه المشكلات إلى قسمين يعنى :[57]

1) المشكلات الداخلية، وهي التى تسببها العوامل الداخلية فى نفوسهم. وهذه المشكلات مثل:

أ) مشكلات الطلاب فى إفهام المواد الدراسي المقدمة بالتعليمة السفهية بدون بناء خبرات التعليمية التى تقربهم إلى الواقع.
ب) الكروب فى الكتابة والقراءة.
ج) محدودتهم فى اللموس والإستماع والذاكرة.

2) المشكلات الخارجية، وهي التى تسببها العوامل الخارجية عند حولهم. وهذه المشكلات مثل:

أ) المشكلات فى طلب مراجع التعليم الموفقة بحالهم والمتسامح بعجزهم من الكتب أو غيرها المتعلقات بدراستهم.

---

[56] محمد عبد القادر أحمد ، طرق *تعبيم اللغة العربية*،(القاهرة: مكتبة النهضمة المصرية، 1976)،16

[57] هداية و يايان هريانا، Bimbingan Akan Berkebutuhan Khusus،(باندوع: مطبعة UPI،2006) 124

ب) مشكلات المدرس فى اختيار طريقة التدريس الموفقة فى الفصل،سواء كان ذلك عند تعلمهم فردا كان أو جامعا.
ج) قلة الوسائل والأداوات التعليمية فى عملية التدريس.

وكذلك توجد المسائل التربوية أيضا فى عصر تربيتهم سواء كان فى أوله أو فى وسطه أو أخيره. أمّا المسئلة فى أول عصر تربيتهم فهي التكيّف الإجتماعية مع المدرسين والموظفين وأصحابهم وعلى دراستهم الجديدة ونظام المدرسة. والمسئلة فى وسط عصر تربيتهم فهي فى طلب زملاء التعلّم الذين يساعدوه فى تعلّمها , واختيار النشط الإضافي الموفق برغبتهم وموهبتهم, وفى نيل مدرس والمرشد الموافقان لهم. أمّا المسئلة فى أخير عصردراستهم فهي فى اختيار مدرسة التكميلية أو تدريب فى مجال العمل أو تدرب خاص لأحد العمل بعد انتهاء دراستهم[58].

1) وأما بعض الأعمال الممكنة للمدرس أن ينفذها لحل مشكلات التدريس للطلاب العمين فمنها:
2) أن لا ينفذ المدرس طريقة التدريس فى مقدمة المواد بطبيعة الكلامى(verbal teaching)
3) يسوّق المدرس طلابه إلى خارج الفصل أو حوله ليستعرف الطلاب ما يمسواه وما يستمعوا له
4) يعارف المدرس الطلاب وسائلا مستخدمة فى تدريس وكيفية استعمالها ورعايتها
5) يجمع المدرس بين طالب وطالب آخر ويباين الطالب أصدقائه متبدلا عن ضعفه عن استخدام الوسائل مثلا أو فى

[58] نفس المرجع، 125

كتابة بريل أو غيرهما ويرجى من هذا الإجتماع تعليم الطالب الماهر طالبا عاجزا.

6) يدافعهم أن يكونوا مستقلين بنفسهم فى كل العمل

7) أن لا يشدّ المدرس الطلاب فى حمايتهم وفى مدحهم على ما قد عملوه بجيد.

8) يستعين المدرس أهل التربية للطلاب باحتياجات خاصة .[59]

﴿ط﴾. **الطلاب العمون (الطلاب باحتياج خاصة)**

أ. تعريف الطلاب العمين

ينقسم الطلاب العمون إلى ثلاثة أقسام، وهي من حيث درجة عميهم خفيفة كانت أو ثقيلة. تحسب درجة عميهم من قدرة نظرتهم شيئا، هل منظور مظهور أم منظور غير منظور أم غير منظور قطّ. فبيان ذلك كما يلى:

1) المحسور العين:

وهو من ضعف بصره لسبب أمراض,فيستر أمراضه على نظرته مثل إطلاع عدسة العين. وله إمكان معالجة عليه وشفاءا له بأي دواء وآلات بصريات تساعده فى النظرة. وليس هذا الرجل من طلاب باحتياجات خاصة لأنهم حيث شفي من أمراضه، يقدر أن ينظر ببصره فى تعلمه

2) المتعوقون بصريا

[59] ج. دافيد سميط،Inklusi Sekolah Ramah Untuk Semua ، 252.

وهو من ضعف بصره لسبب أمراضه أو عيوب جسمه، وله إمكان قليل فى معالجة عليه وشفاء له بأي دواء وآلات بصريات تساعده فى النظرة. لأنّ درجة عميه ثقيلة يستطيع أن ينظر شيئا بغير ظهور. ويمكن فى حالهم أن يعلمهم المدرس بطريقة يشتمل خبرات نظرتية، مثلا أن يكتب المدرس كتابة كبيرة لينظرها المتعوقين بصريا.

3) الأكمه

وهو من عجز بصره لا نفع له عيناه ولا دواء لشفائه ولا آلات بمساعدة نظرته. وذلك بسبب أمراض متطول أو أصل ولادي. لا يستطيع أن ينظر شيئا بعينيه قطّ. فلا يمكن التعلّم بطرق يسلك فيها أمر كلامي و لا تشتمل خبرات حواسية نظرتية. وقد تقدم بيان ذلك فى ما سبق. بل يعلمهم المدرس بأي طرق تشتمل خبرات حواسية نظرتية. [60]

ب.أحوال الذكاء طلاب العمين

ويطيب للباحث أن أقدم هنا قبل بيانها اى أحوال ذكائهم أن هياس(Heyes)–وهو خبير تربوي للطلاب العمين– يبين نتائج بحثه فى أخوال ذكاء العمين كما يلي:

1) إنما فاقد البصر اى العمون فى الأصل لا سبب على انخفاض الذكاء

[60] محمد إفيندي،Pengantar Psikopedegogik Anak Berkelainan،(جاكارتا:بومى أكثارا، 2009)

2) إبتداء فقد البصر لا يؤثر درجة الذكاء
3) كثير من العمين يحصلون وينجحون فى الإنجاز التعلمي الجيد إذا كانت البيعة تجهزهم وتعطيهم من الدوافع والفرصة لتطوير نفوسهم والمواهب التى تعطاهم.
4) لا يظهر الضعف فى نفوسهم حين يعملون بعض الأعمل المحركى

ومن تلك النتائج علم أنّ أحوال ذكاء العمين فى الأصل لا يختلف بأخوال ذكاء الصحيحين. لو يوجد فى الواقع أنّ ذكاء العمين أدنى من الصحيحين مثلا، فإنه لسبب تعوقهم فى الإدراك والأفكار على شيء وتحليل العلة والمعلول. وبتعليم جيد وطريقة الموفقة سيكون العمون من الطلاب الناجحين. [61]

ج. كفاءة الإستماع والكلام للطلاب العمين

إن الناس يتكلمون ويلفظون مما يجده بصرهم وسمعهم ولموسهم وأنفهم كاملا. مثلا، إذا ألفظوا "السماء" فذلك اللفظ عندهم هو ما ينظروا ها فى الأعلى وهي واسعة ولونها أزرق وقت النهار وأسود وقت الليل وأسفر وقت المساء, وتمرّ بها الشمس والقمر والنجوم. لكن هذا المعلوم لا يفهمه العمون إلا مفهوما تعريفيا فقط وهو بدون خبرة النظرية. فيمكن للعمين أن يلفظوا ما يسمعواه من الصحيحن مع عدم الفهم والعلم على حقيقة تلك الألفاظ كاملا تاما.

[61] نفس المرجع، 43

كما عرفنا أنّ العمين لا يقدرون أن يستفيدوا بصرهم بمعرفة شيء، فيستفيدون سمعهم لها تبديلا لبصرهم. وبذلك ينالون كثيرا من المعلومات بوسيلة سمعهم أكثر من الحواس الأخرى، ويوجد أنّ سمعهم أحسّ من سمع الصحيحين. ويسمعون كثيرا من المفردات والألفاظ بلا صعوبة.

ففى بعض التدريس للعمين تستخدم طريقة السمعية السفهية، لأنّ هذه الطريقة موفقة لسمعهم الحساس. لكنّ العمين، رغم أنهم يسمعون كثيرا من المفردات والألفاظ وأنهم يلفظواها ويتكلموا بها مع غيرهم، إعلم يمكن لهم أن يلفظوا بعضها بلا إفهام حقيقتها الكاملة لأنهم يسمعون ولا ينظرون.

وبحال إستماعهم وتكلمهم فى عصر صغارهم يتصعب العمون فى تعلم اللغة لأن عملية لنيل اللغة للطفل يصدر من مسموعات و نظرات يلاحظواهما فى بيعتهم. وبعجز بصرهم كانوا لا يعلمون المعلومات والمفردات بأحقّ الفهم. وينبغى للعمين أن يسمعوا كل أصوات وألفاظ بالضبط. ليكونوا متذكرين بهما ولا يكونوا ناسيين بهما. لأن الأصوات والألفاظ محدودتان بالزمان بخلاف نظرتنا شيئا, لمآ نظرنا شيئا، فقد عرفناه ويخذروا تعدد الأصوات مع أصوات أخرى الذى بسسب الفاسدة فى استماعها وإفهامها.[62]

وقد يكون فى كلام العمين أذية. وهذه الأذية هي من أذية أعضاء الكلام من اللسان والحلق والفك الأعلى والفمّ، ومن تلك

[62]نفس المرجع، 45

الأذيات كلها, تختلف كلام العمين عن كلام الصحيحن. فاختلاف بينهما مثل:

1) للعمين كلام بقلة تنوّع التنغيم.
2) تعديل صوتهم(modulation) غير تام.
3) إن أكثر العمين يتكلمون بصوت مرتفع
4) إن أكثر العمين يتكلمون بغير سرعة.
5) يتكلم العمون باستخدام حركة الجسم و أي عبارة بعديم التأثير
6) يحرك العمون فموهم حركة قليلة فى تعبير الأصوات. [63]

د. كفاءة القراءة والكتابة للطلاب العمين

القراءة هي إحدى المحاولات لإنتقال المعلومات وإفهام والمعارف المقصودة من المقروء المكتوب إلى الفكرة بتنظر العين وتلفظ اللسان فى إفهامها. وكذلك، الكتابة هي إحدى المحاولات لإعتبار المقصود وكثير من المقترحات المضمونات من الفكرة إلى صورة ظاهرة منظورة وهي الرسم المكتوب. فالوسيلة للقراءة هي عينان و اللسان، وللكتابة هي عينان ويدان.

إذن، إذا ذهب بصرهم فلا تتمكن القراءة بالعينين. بل يوجد طريقة خاصة للقراءة بالأصابع اليدية. ويلمس العمون بأصابعهم رسم بريل المرموز بنقط مبروزة. وقد تقدم بيان ذلك فيما سبق.

---

[63] نفس المرجع، 47

وكذلك إذا ذهب بصرهم لا يمكن لهم أن يكتب رسما مثل الصحيحين الذين يكتبون بيده باستخدام القلم ويحسنون صورة رسمهم بنظرتهم إليها. فالعمون يكتبون رسم البريل التى يعتبرها العمون بنقط مبروزة بالمرقم واللائحة. وقد تقدم ذكره فيما سبق. أمّا كفاءة الكتابة بالقلم التى تتعلمها العمون فواحدة فقط وهي التوقع اى الإمضاءة لا غير.[64]

﴿ب﴾. البحوث السابقة

1. كتبت سافوتري دوي أستوتي فى "تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الثانوية صفّ الثامن ياكيتونيس يوغياكارتا" بحث العلمى الذي قدّمته الباحثة إلى الجامعة الإسلامية الحكومية سونان كالى جاغا يوغياكارتا لاستيفاء بعض الشروط للحصول على درجة سرجانا فى تدريس اللغة العربية فى سنة 2011. يُبحث هذا البحث فى عملية تدريس اللغة العربية في تلك المدرسة و كيف اكتساب الطلاب على مفاهم اللغة العربية.

و من اسئلتين اثنتان فى هذا البحث يوجد نتائج هذا البحث كما يلى: الأوّال، أنّ بعضهم (الطلاب العمين) يفهمون المواد التي يقدمها الأستاذ. وهذا يدل أنّ عجزهم فى الرؤية لا يقتصر تعلّمهم العربية مثل الطلاب الصحيحين. والثانى، أنّ اكتساب الطلاب على مفاهم اللغة العربية جيّد وطيّب. ودليل على ذلك أنّ نتائج الطلاب من الإختبارات

[64]نفس المرجع، 49

اللغة العربية على قدر 77،86 . إعلم أنه من نتائج جيّد. و كان فراق نتائج بينهم والطلاب الصحيحين قليل.

2. كتبت نانيك رومييانا فى "تدريس قراءة القرآن بطريقة بريل(بحث العلم فى دار الأيتام عائشية للعمين التكلمية فونوروكو)" بحث العلم الذى قدمته الباحثة إلى الجامعة الإسلامية الحكومية فونوروكو لاستيفاء بعض الشروط للحصول على درجة سرجانا فى تدريس دين الإسلام فى سنة 2011. يبحث هذا البحث فى: خلفية استخدام كتاب "إقراء بريل" و كيف تدريس القرآن ب"إقراء بريل" و ما متغيرات التى تؤثر على قدرة الطلاب فى تعلّم القرآن.

و إنما نتائج هذا البحث هي: الأوّال, إنّ خلفيته هي قصدهم باستطاع قراءة القرآن. و يقدّم هذه الطريقة بتقديم جيّد مفرّح و يحصل الطلاب على استطاع قراءة القرآن، و الثانى, يختلف هذه الطريقة بطريقة "إقرء" العادة, يقدّم اسم الحجائية قبل أن يقرءواه,يختلف بالعادة التى يباشر فى قراءة تلك الحروف، والثالث, يؤثر على قدرتهم فى تعلّم القرآن متغيرتان: المتغيرة الداخلية وهي الذكاء المختلفة من كل الطالب و المتغيرة الخارجية وهي البيعة و أصدقائهم فى بيعة التعلّم.

فالبحث الذي يريد الباحث هنا يختلف بما سبق. البحث الأوّال يبحث فى عملية تدريس و نتائج الطلاب فى اختباره، والبحث الثانى يبحث فى تعليم القرآن للعمين. يبحث الباحث هنا في تنفيذ تدريس اللغة العربية بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو من حيث طريقة تدريسه و ووسائله المستخدمة و مشكلاته و طريقة حلّها فى هذه المدرسة

الباب الثالث

عرض البيانات عن تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

﴿أ﴾. عرض البيانات العامة

1. تاريخ تأسيس المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

إنّ وجود دار الأيتام لا ينفصل عن وجود المدرسة الخاصة و اقترانهما فى التأسيس و السلوك سيتعاون فى الأمور كلها. وقد بدئ تأسيس هاتين الموسسة بمجلس فرعى محمدية للتربية والتعليم(Mapendada) تحت قيادة دكتوراندوس محمد منصور منذ سنة 1975، ولم ينجح ذلك لعدم المدرسين والمعلمين المتخصصين فى مجال تدريس فى تلك المدرسة الخاصة.

ثم أسس الثانية فى سنة 1982 بالسيد كونارى, BA ، بتقديم رسالة المشروع إلى رئيس فرع محمدية الحاج أحمد سمالى إدريس، ونتيجة ذلك القبول الجيّد، ثم عقدة الجلسة فى الرابع عشر من نوفمبير 1983 التى يحضر فيها كاتب رسالة المشروع السيد كونارى ,BA ، ورئيس مجلس الفرعى المحمدية للتربية والتعليم(Mapendada) وعدد من أعضائه.

ولكن لم تحصل ذلك الجلسة على الموافقة التامّة على بناء المدرسة الخاصة لضعف قدرة دار الأيتام على تجهز الأموال والمدرسين . ولم يبحث هذه القضيّة حتى سنة 1984، وأسست مرة ثالثة فى 19 مارت سنة 1985 بسيد كوناري و تيمبول فانووو بضم أبناء المكفوفين حتى يصل إلى خمسة أبناء ويتربون تحت إشرافهما. وحينئذ، كانت هذه المدرسة الخاصة صغيرة و سدجية، ويمر هذا الواقع حتى أخير تلك السنة. ويستمر هذان السيدان فى ذلك العمل الخير و يقدمان ذلك العمل إلى رئيس وزارة التربية والثقافية

(Dekdikbud) فى منطقة فونوروكو، ثم تستمر ذلك التقديم بمراودة رئيس الفرع محمدية السيّد مهادى عبد السلام.

ثم شاور مجلس الإدارة الفرعى محمدية فونوروكو مع مجلس الإدارة الفرعى عائشية فونوروكو فى أخوال المدرسة التى ليس لها مركز أوالبناء لنفسها. ومن تلك المشاورة يتفقون على أنّ مجلس الإدارة الفرعى عائشية سيتقدم بتأسيس هذه المدرسة و الدار الأيتام و تنفيذهما.

فأسست هذه المدرسة الخاصة و دار الأيتام للعمين فى تاريخ 4 ينايير 1986 وافتتحهما وزارة التربوية والثقافية بفونوروكو(Depdikbud) الدكتوراندوس خليل إمام نواوى. وأما رئيس المدرسة ومربي الدار الأيتام فهو الدكتوراندوس كوناري محمد حسن. وسجل بمكتب منطقة وزارة الإجتماعية (Kanwil Depsos) فى 10 من فبراير 1987 . ومنذ سنة 1999 تقوم دار الأيتام فى بنائها نفسها. وكان دار الأيتام قبل ذلك تقوم فى بيت أحد المدرس. وقد عدد الغراف لسكون الطلاب و غراف الفصل للنشاط التعليمية والمسجد تبرّعا من زوجة السيد الحاج باكوس سسميطا سنة 1992. وقد ارتفعت خدمة هذه الدار أولادها، ولا تقتصر خدمتها بالأولاد العمين فقط بل تعمّ على الأولاد بحسور العين(low vision) والأولاد الصحيحين من اليتمى والضعفاء والفقراء والمساكين حتى تسمى هذه الدار بـ"دار الأيتام عائشية للعمين التكالمية فونوروكو"

والآن تمر فى هذه الدار عملية التعليم بين مقيميها، ويتعلمون القرآن وعلوم الدين تحت إرشاد الأساتيذ،حتى يكون هذه الدار مدرسة لهم كما قد عرفناها. وتعلّم العمون مع الصحيحين فى الفصل الواحد لقلة عددهم و قلة الأساتيذ.

ويرتبط بكون هذه الدار والمدرسة معهدا يسلك لتحديق حياة الأمة تقوم هذه الدار بالرؤيا والرسالة التربوية كما يلى:

الرؤيا : أن تكون دار الأيتام مثاليا يستند على الأخلاق والثقافة والإعتماد على النفس.

الرسالة:

1) نشأة الأخلاق المحمودة وتطويرها حتى تحققت البيعة الإسلامية وهي تبتدئ من بيعة دار الأيتام.
2) نشأة العلوم والثقافة وازدهارها للحصول على الأنجحات واستعاب الثقافة والتكنولوجي
3) نشأة صفة الإعتماد على النفس لتكوين النفس الفطنية.[65]

2. الموقع الجغرافي المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

وقعت المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروغو في الشارع أوكل رقم 2 زقاق 7 فى قرية كرتوساري من عمدة بابادان فى منطقة المدينة فونوروكو. من جهة الشمالية كانت هذه الدار محدودة بالشارع فراموكا، ومن جهة الغربية كانت هذه الدار محدودة ببركة السباحة تيرتو ماعكولو. ومن جهة الجنوبية كانت هذه الدار محدودة بالمزارع التى يملكها أهل رونوويجايان. ومن جهة الشرقية كانت هذه المدرسة محدودة بالمكتب مجلس الإدارة الفرعى عائشية فونوروكو.[66]

---

[65]الوثيقة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو برموز 2012/04-05/0F/D/01

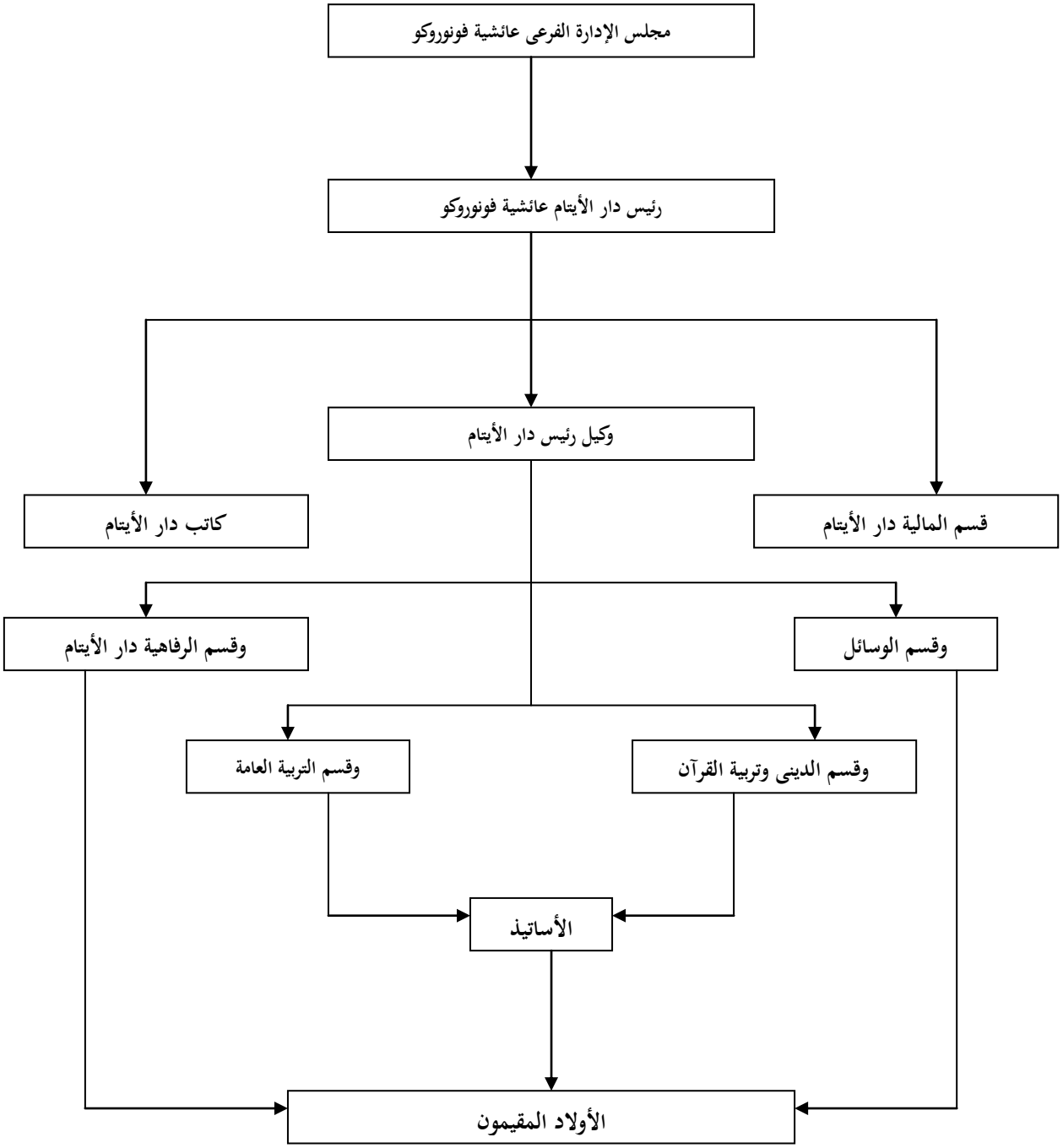
[66]الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/12-5/ /O/04

3. تركيب منظمة المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

لمعرفة تركيب منظمة المدرسة الدينية دار الأيتام"عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو. واضحا فيستطيع أن ينظر إلى جدول الأتى:[67]

الجدول 3,1

تركيب منظمة المدرسة الدينية الدينية دار الأيتام عائشية فونوروكو



فالبيان من جدول 3,1 كما يلى:

رقم	الإسم	الواظفة
1	الحجّ شريفا نورجان الماجستير	رئيس دار الأيتام
2	هادييانتو، S.Pd.I	وكيل رئيس دار الأيتام
3	جومينتو	كاتب 1 دار الأيتام
4	إيلفيرين دييه أريستا	كاتب 2 دار الأيتام
5	الدكتوراندا تيتيك نور ليلا،.S.Pd	قسم المالية 1 دار الأيتام
6	أريس ريستيبانى	قسم المالية 2 دار الأيتام
7	آمين وينارنى،.A.Md	قسم الرفاهية 1
8	سرى يونى ماهارينى،S.Pd.I	قسم الرفاهية 2
9	دلهار أشعرى،S.Pd.I	قسم التربية العامة 1
10	سارى سافوترى	قسم التربية عامة 2
11	إمام محمودى	قسم الوسائل 1
12	ريبوت ريبانتو	قسم الوسائل 2
13	محمد نصر الله	قسم الدينى والتربية القرآن 1
14	نور عزة ليلا،S.Pd.I	قسم الدينى والتربية القرآن 2

4. أحوال مدرسي المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

كان للمدرسة الدينية فى هذه الدار مدرسون ومدرسات منهم متخرجون من الجامعة ولهم درجة S 1 و S 2 و منهم ما زالو طلابا فى الجامعة. وعدد المدرسين 38. لمعرفة أسماء المدرسين والموظفين في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية فونوروغو تفصيلا يمكن قراءتها في الجدول الأتى:[68]

الجدول 3.2

[68] الوثيقة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو برموز 03/D/F0/09-04/2012

بيان بأسماء المدرسين فى المدرسة الدينية دار الأيتام عائشية فونوروكو والمواد الدراسية

رقم	الإسم	المواد الدراسية
1	أنام مراد،.S.Ag	التفسير
2	دلهار أشعرى،S.Pd.I	العقيدة والأخلاق
3	الحجّ شريفا نورجان الماجستير	التفسير
4	هاديانتو، S.Pd.I	الفقه
5	إيلفيرين دياه أريستا	الرياضية
6	أريس ريستيانى	اللغة الإنجليزية
7	أستاذة أنيس	اللغة الإنجليزية
8	سارى سافوترى	الدروس النسائية(Keputrian)
9	إمام محمودى	المحاضرة والعقيدة والأخلاق
10	أستاذة ألفيس	الرياضية
11	أستاذة تيتين	الكلام الإنجليزي(speaking)
12	نور عزة ليلا،S.Pd.I	تربية القرآن
13	محمد نصر الله	الغغة العربية
14	أوكا سونار إحسان أتماجا	اللغة العربية
15	دعوة الصالحة	قراءة القرآن وتلاوته
16	أستاذة يايوك	الرياضية

5. أحوال الطلاب في المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

وحتى هذه السنة 2012 يسكن فى هذه الدار الأيتام 57 أولادا.

فالبيان التفصيلي على ذلك الأولاد كما يلى:

الجدول 3.3

بيان أسماء الأولاد المقيمين فى دار الأيتام عائشية فونوروكو من حيث أحوال جسمهم

رقم	أحوال الأولاد	الرجال	النساء	العدد
1	العمون اى المكفوفين	14	6	20
2	العجيز الأعضاء	1	1	2
3	اليتامى والضعفاء	4	31	35
	عدد كلهم	19	38	57

الجدول 3.4

بيان أسماء الأولاد المقيمين فى دار الأيتام عائشية فونوروكو من حيث أحوال تربيتهم

رقم	التربية	رجال	نساء	عدد
1	المدرسة الإبتدائية الخاصة(SDLB)	8	2	10
2	المدرسة الثانوية الخاصة(SMPLB)	1	1	2
3	المدرسة الثانوية العادية(MTs)	-	5	5
4	المدرسة العالية المهنية الخاصة(SMKLB)	1	3	4
5	المدرسة العالية العادية(MA)	3	25	27
6	المكتب المدرّبة العملى الخاصة(BLK)	4	-	4
7	الجامعة	2	3	5
	عدد كلهم	19	38	57

وهذا أسماء من الطلاب العمين الذين يسكن فى دار الأيتام عائشية للعمين التكالمية كرتوسارى بابادان فونوروكو فى سنة 2012. فبيانهم كما يلى:

الجدول 3.5

أسماء الطلاب العمين المقيمين فى دار الأيتام

رقم	الإسم	تاريخ الولادة	العنوان	التربية
1	ويديا نيرمالا	2001-3-21	عانجوك	SDLB
2	أديف سوكاتمان	2005-5-23	فونوروكو	SDLB
3	كريسنا فوترا ف.	2000-4-01	فونوروكو	SDLB
4	محمد ديماس مولانا	1999-6-27	فونوروكو	SDLB
5	نبيل غلّى عازومى	1999-12-14	بوجونكورو	SDLB
6	فريندى ماهارديكا	1999 -9 -30	فونوروكو	SDLB
7	سلامت رييادى	1999-6-20	فونوروكو	SDLB
8	إحسان طويل عمرى	1999-8-15	كديرى	SDLB
9	نيكين وولاندارى	1991-2-22	تولوعاكوع	SDLB
10	أكوس فريامبودو	1994-8-29	فونوروكو	SDLB
11	سلطان حسن البنى	1995 -5 -03	بوجونكورو	SMPLB
12	ريسكا دامايانتى	1996-7-04	سورابايا	SMPLB
13	سواستينيع سانتييا	1990-9-19	ماديون	SMKLB
14	بوديونو	1987-6-02	فونوروكو	SMKLB
15	نوفيتا نور جاهياتى	1990-11-10	فونوروكو	SMKLB
16	أمى رشيدة	1988-4-04	فونوروكو	SMKLB
17	فراييت	1986-9-30	فونوروكو	BLKLB

18	عين الرفيق	1988-11-03	فونوروكو	BLKLB
19	سومانى	1985-4-01	فونوروكو	BLKLB
20	جوكو سوسانتو	1988-5-27	فونوروكو	BLKLB

لكن بعضهم لا يشتركون فى دراسة اللغة العربية لأنهم منتهون فى دراستها من مدرسة الدينية. فالطلاب الذين يتعلمون الدراسة العربية فى المدرسة الدينية هم طلاب من المدرسة الإبتدائية أو المدرسة الثانوية. وإنما غيرهم من طلاب المدرسة العالية و طلاب المكتب المدربة العملى(BLK) هم لا يشتركون دراسة العربية.[69]

6. وسائل المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

وجود الوسائل في المدرسة تساعد عملية التعليم. وكذلك في المدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو، كانت وسائل المدرسة تستطيع أن توضح الطلاب ليتعلموا في المدرسة، ووجودهم كما يلى:[70]

أ. الأرض التى وسعها 3538 مترا مربعا و المبنى التى وسعها 1088 مترا مربعا

ب. المبنى و غرافها. فالبيان ذلك كما يلى.

الجدول 3.6

وسائل المدرسة الدينية دار الأيتام عائشية فونوروكو

رقم	نوع الغرفة	عدد	الحالة
1	غرفة الإستقبال	1	حسن
2	غرفة الموظفين	1	حسن
3	غرفة النوم	11	حسن

[69] الوثيقة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو برموز D/05/ 09-04/2012

[70] الوثيقة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو برموز D/06/ 09-04/2012

4	قاعة الإجتماعية	1	حسن
5	غرفة الأكل	1	حسن
6	مطبح	1	حسن
7	الأنبار	1	حسن
8	الجرش	1	حسن
9	الحمام	12	حسن
10	غرفة الموسيقى	1	حسن
11	مسجد	1	حسن

ج. الوسائل المساعدة. فالبيان ذلك كما يلى:

الجدول 3.7

وسائل المدرسة الدينية دار الأيتام عائشية فونوروكو

رقم	الإسم	عدد	الحالة
1	الحسوب	5	حسن
2	المكاتب للعمل	6	حسن
3	الجوائل(الجولة)	2	حسن
4	الدرائج(الدرجة)	10	حسن
5	مكاتب الإستقبال	3 أدوار	حسن
6	مكاتب الأكل	5	حسن
7	كراسي الأكل	17	حسن
8	كراسي التعلّم	80	حسن
9	أريكة	27	حسن
10	حزانة	16	حسن
11	الفراش	57	حسن

﴿ب﴾. **عرض البيانات الخاصة**

1. طرق في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

ويرتبط بذلك، يوجد أنّ المواد الدراسية العربية للطلاب العمين لا يستوى بالمواد الدراسية العربية للصحيحين. وكذلك لا يستوى تطبيق طريقة التدريس بين العمين والصحيحين. ففى تطبيقها يحاول المدرس أن تكون الطريقة مناسبة بمحتويات المواد.

بنيت المواد الدراسية فى مدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" على أغراض التدريس العربية التى يريد كل ساكنها أن يحققها. وأما أغراض التدريس العربية فى هذه المدرسة هى: أولا, أن تكون العربية وسيلة لتلاوة القرآن والأحاديث و تفهّمهما، وثانيا, أن يكون طلابها ماهرين بتلك اللغة ويكسب كفاية اللغوية(مهارة الإستماع والكلام والقراءة والكتابة) والإتصالية والحضارة التى تناسب بقدرتهم حيث كانو معاجزين فى البصر. ومن أهم أسس التى ينشأها المدرس فى نفوس الطلاب هى إعطاء التسجيع لهم ويستأمن إليهم أنهم يقدرون أن يعملوا أكثر أعمال بلا صعوبة و ينالوا كثيرا من الحسنات و المزايا فى ظروف اجتماعهم. وما زالت المواد الدراسية العربية هناك مشتملا على أربع مهارات. لكنّ فى تنفيذها يحتاج المدرس التكيّف عند تطبيق الطريقة لأنّ العمين ضاعفين فى النظرة والرؤية, بل يركز المدرس طريقة تدريسه على سماع الطلاب وحفظهم.

ولكنّ فى استحقاق ذانك الأساسين لا تقوم المدرسة بالمنهج الدراسية الرسمية فى تطبيق عملية التدريس و إثبات المواد, يختلف بما يوجد فى المدرسة الحكومية التى يثبت لها وزارة الشؤون التربوي أو وزارة الشؤون الديني.

بل يكون المنهج الدراسي فى هذه الدار مشابها بالمنهج الدراسي فى المعهد السلفى. يشاور المدرسون على إثبات المواد وغيرها فى أول السنة. وفى هذا الوقت أيضا تتألف وتتكون رموز المواد الدراسية العربية وكتابها.[71]

ويضع معيارى المواد الدراسي العربية التى يدرسها الطلاب العمين فى تلك المدرسة أسفل من معيار المواد الدراسية للطلاب الصحيحين. والكتاب الدراسى المستخدم لتدريس اللغة العربية فى تلك المدرسة هو"النحو الواضح" الذى يألفه الأستاذ إمام زركاشى كونتور و"Metode Bahasa Arab Al-Ali" الذى يألفه الأستاذ علي من كديري. يؤخذ منهما بعض المواد الدراسية المناسب بمعايير اكتساب المهارة اللغوية للعمين والجدير أن يسرع المدرس فى مقدّمته أليهم. والمواد الدراسية العربية للطلاب العمين فى هذه الدار هي:

1. المفردات

يشتمل هذه المواد على كثير من المفردات والجمل العربية القصيرة. تؤخذ مادة المفردات من كتاب " Metode Bahasa Arab Al-Ali" لأنّ المفردات من هذا الكتاب توجد عند بيعتهم التعلمية ويمكن لهم أن يعرفها بحواسهم مثل النعل والمكتب والكرسى والحسوب وغيرها. ويرجى من كل مواجهة التدريس أن يكتسب الطلاب ثماني المفردات أو حتى عشر المفردات.

2. الحوار القصير

يشتمل هذه المادة على التعبير اى العبارة القصيرة المنطوقة كل يوم مثل "صباح الخير" "كيف حالك" وحوار التعارف وغيرها من كلام اليومية. تؤخذ هذه المادة من كتاب

[71]المقابلة مع الأستاذ هادييانتو برموز 2012/4-5/1-F/W-1/01

"Metode Bahasa Arab Al-Ali". يتدرب الطلاب هناك أن يلفظوها ويعرضوها أمام الفصل.

3. التراكيب

يعلّم المدرس التراكب البسيطة مثل تعارف الأسماء والأفعال والحروف والجمل القصيرة وقواعدها. تؤخذ هذه المادة من كتاب "النحو الواضح". وأما التسهيل فى فهم تلك القواعد فتؤخذ أمثلة كالجملة من كتاب "Metode Bahasa Arab Al-Ali"

4. القراءة

تؤخذ هذه المادة من تكيّف مادة الحوار أو المفردات. وحصتها فى التدريس قليلة لأنّ القراءة هي من صعوبة أساسي للطلاب العمين الذين لا يقرءون إلا برسم بريل. و كذلك، فالقراءة برسم بريل صعبة أيضا. فالطلاب هنا يتدربون القراءة بقراءة ما يكتبواه من المفردات والجمل والحوار عند كراستهم.

5. الكتابة

وفى هذه المادة يقوم الطلاب بكتابة المفردات والجمل القصيرة عند كراستهم. والغرض فى تدريس هذه المادة هو أن يكون الطلاب ماهرين فى كتابة الهجائية برسم بريل وقراءتها. وتوجد حصة هذه المادة قليلة كما عرفنا فى مادة القراءة.[72]

وعند إلقاء هذه المواد العربية للطلاب العمين يستعمل المدرس طرق التدريس المتنوعة منها طريقة السمعية الشفهية وطريقة الإنتقائية و طريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة، وتستخدم طريقة المباشرة لكن استخدامها فى تدريس قليلة. أما البيان من كلها كما يلي:

---

[72]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-14/1-F/W-2/02

أ. طريقة السمعية الشفهية

يستعمل المدرس هذه الطريقة لإلقاء المادة المفردات والجمل العربية القصيرة. يلفظ المدرس المفردات و يكررها مرة فمرة حتى يحفظ الطلاب صوت المدرس عن تلك المفردات ويستطيعون أن يلفظوها ويكررها بجيد.[73] ويقوم المدرس بذلك العمل أيضا فى إلقاء مادة الحوار أو التعبير القصيرة. وبعد إفهام الطلاب عن المفردات وإحفاظها يستمرّ المدرس بتلفّظ الحوار، وكان فى تلك الحوار المفردات التي قد حفظها الطلاب. يلفظ المدرس جملة واحدة ويكررها حتى يسمعها الطلاب ويحفظواها فيكرروها مثل المدرس. ثم بعد ذلك يستمرّ المدرس بالحوار الآتية. وتستخدم هذه الطريقة أيضا فى إلقاء مادة التركيب قبل أن يبين القواعد من ذلك التركيب. فالمدرس يلفظ التركيب فى اللغة الأم أولا ويكرره الطلاب ثم يستمر المدرس بتلفّظه فى اللغة العربية ويكرره الطلاب. واستخدام هذه الطريقة أكثر من طريقة أخرى فى عملية التدريس العربية.[74]

ب. طريقة القواعد والترجمة

تستخدم هذه الطريقة فى إلقاء مادة المفردات و التركيب. وفى إلقاء المفردات يقوم المدرس بتلفّظ المفرادة مرة فمرة ثم يكررها الطلاب وبعد ذلك يذكر المدرس معنى تلك المفرادة بتلفظها أو بكتابتها على السبورة.[75] و فى إلقاء التركيب يذكر المدرس جملة قصيرة واحدة فى اللغة الإندونيسية أو الجاوية فيكررها الطلاب، ثم ينقل المدرس تلك الجملة إلى العربية ويلفظها المدرس فيكررها الطلاب حتى يفهمون ويحفظون ثم يبين

---

[73] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1-F/W-2/03

[74] الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/5-5/1-F/O/01

[75] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1-F/W-2/03

المدرس إلى القواعد من تلك الجملة حتى يفهمواها. [76] كما يلاحظ الباحث فى الفصل العمين عند إلقاء مادة النعت والمنعوت بالموضوع "المقصف"، يقرأ الطلاب الجمل التى كتبواها فى الأسبوع الماض ومعانيها ثم يبين المدرس عن قواعد النعت والمنعوت فى تلك الجملة. ويأمر المدرس الطلاب أن يجعلوا مثلا من الجملة التى يشتمل على قاعدة النعت والمنعوت.[77]

ج. طريقة القراءة

ومن الطريقة التى تستخدمها المدرس هي طريقة القراءة. تستخدم هذه الطريقة فى مادة المفردات و التركيب. وفى مادة المفردات يقوم المدرس بكتابة المفردات على السبورة فيقرءها المدرس مع معناها مرة فمرة ثم يكررها الطلاب حتى يفهمها الطلاب ويحفظواها. تسلك هذه الطريقة للمحسور العين (low vision) ويسلك مع هذه الطريقة العمون لأنهم لا ينظرون الكتابة على السبورة، بل إنهم يقرءون من الكتابة التى كتبواها على كراستهم مما يسمعواها من المدرس أو يكتبها أصدقائهم لهم. [78] وكما يلاحظه الباحث فى فصل العمين تستخدم هذه الطريقة فى مادة التركيب. وقبل أن يبين المدرس عن قواعد النعت والمنعوت يقرأ الطلاب بعض الجمل التى بيّنها المدرس فى الأسبوع الماضى ويكتبواها على كراستهم. يرجى من الطلاب بعد قراءتهم الجمل أن يسهّلهم فى فهم البيانات من المدرس عن قواعد المعت والمنعوت.[79]

د. طريقة المباشرة

---

[76] المقابلة مع أخى سلطان برموز 2012/04-30/1-F/W-3/05

[77] الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/5-12/1,2-F/O/02

[78] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1-F/W-2/03

[79] الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/5-12/1,2-F/O/02

ومن الطريقة التى يستخدمها المدرس فى تدريس العربية هي طريقة المباشرة. لكن استخدامها فى تدريس اللغة العربية أقلّ من طريقة أخرى. تستخدم هذه الطريقة فى مادة الحوار، وتمر معها طريقة السمعية الشفهية عند تدريس تلك المادة. كما يلاحظه الباحث فى فصل العمين، وبعد إلقاء المدرس عن الحوار بطريقة السمعية الشفهية يأمرهم أن يتقدموا أمام الفصل مثنى مثنى ويمثّلوا الحوار باللغة العربية بلا لغة الأمّ.[80]

هـ. طريقة الإنتقائية

وجميع الطرق السابقة لا تستطيع أن يقوم بنفسها، يخالط الطريقة بطريقة أخرى أو يجتمع جميع الطرق فى كل تدريس العربية. يوجد فى كل التدريس أنّ المدرس لا يستخدم طريقة ةاحدة بل هو يستعمل طرقا متفرقة مطابقا بالباب الذى يقدمه المدرس حتى يوصل المقصود من المواد الدراسية إلى ذهن الطلاب.[81]

كما هو معروف أنّ عملة تدريس هناك تسلك مع عدم المنهج الدراسي الرسمي، كذلك لا توجد عند المدرس خطّة تنفيذ التدريس(RPP) بل له الكتاب الذي فيه سجيل عن تتابع المواد ومراتبة تطبيق طريقة تدريسها.[82]

2. الوسائل المستخدمة في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

الأهداف من تدريس اللغة العربية هي جعل الطلاب ماهرين في اللغة العربية شفوية كانت أم كتابة وسماعا وكلاما. ولتحقيق تلك الأهداف تستخدم وسائل التدريس. تستعدّ كثير من الوسائل التدريس هناك للفريقين

---

[80]الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/5-5/1-F/O/01

[81]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1,2-F/W-2/03

[82]لمقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-14/1-F/W-2/02

يعنى الأكمه (blind) والمحسور العين(low vision). والوسائل التدريس لكل منهما هي:[83]

1) وسائل التدريس للمحسور العين (low vision)

المحسور العين هو لا ينظر شيئا بعدم ظهير سواء لسباب الأمراض فى عينيه أو عيب ولادي فى عينه. وإن كانت الكتابة اى الرسم كبيرة يستطيعون أن يقرءواها. وفى العادة، هو يكتب الرسم بشكل كبير كي يستطيعوا أن يقرءاها أيضا. فيمكن لهم أن يستخدم وسائل التدريس البصرية و وسائل التدريس السمعية و وسائل التدريس السمعية البصرية.

2) وسائل التدريس للأكمه(blind)

وأمّا الأكمه فلا يستطيعون أن ينظروا شيئا قطّ. فالإستخدام وسائل التدريس البصرية هناك لا نفع لهم. وأما وسائل التدريس المستخدمة للأكمه هي من الوسائل السمعية أو الوسائل اللموسية(tactille) أو وسائل التماثّلية كالأصنام.

ففى هذه الدار يوجد كم من الوسائل التدريس لتدريس اللغة العربية. فالبيان على ذلك كما يلى:

أ. وسائل التدريس البصرية

وسائل الإيضاح البصرية منها أداوة المدرسية وجميع الأشياء فى الفصل من الكتب الدراسية والكراسات والمسطرة والطلاسة والكتابة فى السبورة والأقلام والصورة الموجودة فى غرفة الفصل.

تقدم السبورة عونا كبيرا فى مجالات مختلفة منها يكتب المدرس الكلمات الجديدة ومعانها والتراكيب الجديدة والأسئلة بقصد التمرين أو الإختبار

[83]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1,2-F/W-2/03

والإجابة النموذجية والواجبة المنزيلية، ويستخدم المدرس السبورة للكتابة النموذجية ولرسم الأشكال بقصد التوضيح. ولا تنفع تلك السبورة هنا للعمين بل تنفع تلك السبورة للمحسور العين(low vision) إن كانت كتابة المدرس عليها بأشكال كبيرة لتسهيلهم فى قراءتها.

ومن الوسائل البصرية التى يستخدمها المحسور العين مساعدة لدراستهم هي الزجاجة المكبّر(lup). لو يريدوا أن يقرءوا كتابة فى بعيد يقرءوا كتابة كبيرة فقطّ كما وجد فى الفصل. وإن كان الرسم صغيرا مثلا إذا قرءوا الكتب أو الرسالة يستخدموا الزجاجة المكبّر. و إذا أردوا أن يقرءوا الرواسم من كراساتهم فينبغى لهم أن يكتبها بشكل كبير كى يقرءواها ساهلا بوسيلة الزجاجة.[84]

ب. وسائل التدريس السمعية والبصرية

إنّ وسائل الإيضاح السمعية هي أهم وسيلة للعمين أو المحسور العين لأن وجودها مساعدة لهم لتستر عجزهم فى النظرة وتُقوِى قدرة استماعهم وأنّ استماعهم فى الأصل أقوى من نظرطهم. فيجدر استخدامها فى هذا الفصل. والمراد بالوسائل السمعية هناك هي الوسائل السمعية البصرية فى الأصل، لكن فى هذا الحال يسمى بالسمعية فى الجدير. وذلك لأن فى هذه المدرسة لا توجد وسائل السمعية الأصلي بل يوجد فى هذه المدرسة أنّ تلك الوسائل تشتمل على مقياسين(2 dimension) وهما الصوار و الأصوات، وللمجسور العين تستخدم وسائل السمعية والبصرية كما فى الغالب، والأكمه يستخدمها كوسائل السمعية لا غير. وهي الكومبيوتر التى فيه برنامج تنقيل النصوص من

[84] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1,2-F/W-2/03

الأبجاد إلى رسم بريل (converter) و برنامج تظهير الأصوات (NVDA) والإستخدامها فى التدريس قليل جدّا.

ت. وسائل التدريس اللموسية(tactille)

أبدلت وسائل البصرية التى لا تنفع للأكمه بالوسائل اللموسية (tactille). و أصبح كثير من الوسائل اللموسية مساعدة لهم فى التعلّم. يوجد هنا مرقم(stylus) و لائحة(slate) لتكتيب رسم بريل فى مادة القراءة والكتابة. ويوجد هناك أيضا آلة الطبع(printer) لرسم بريل على القرطاس الخاص لتلك الرسم. يستخدم تلك القرطاس لمقدمة السؤال أو الإختبارات أو التمرينات.[85]

3. مشكلات تدريس اللغة العربية وطريقة حلّها للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

كما يلاحظه الباحث، يوجد هناك فريقان من الطلاب العمين. أحدهما من المحسور العين أو العمين الجزئي والآخر من الطلاب الأكمه أو العمين الكلي. فالطلاب العمون الجزئي هم يستطيعون أن تتعلموا بقلة نظرتهم، وفى عملية التدريس يحاولون أن يفهموا المواد العربية سواء من كلام المدرس الذى يسمعوا له والرسوم المكتوبة التى ينظرون على السبورة ولو بعدم ظهور. ولديهم المشكلات فى تعلم العربية. وسيأتى بيانها. والطلاب العمون الكلي هم لا يقدرون أن يفكر ويتأملوا إلا مما يسمعواه من المدرس أو يمسواه بيديهم فى الفصل من رسم بريل أو غيره. [86] وحين يدرس الفريقان فى الفصل الواحد، يوجد بعض المشكلات فى عملية تدريس الغة العربية

---

[85] المقابلة مع أخى إحسان برموز 2012/05-05/2،3-F/W-4/06

[86] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1,2-F/W-2/03

مطلقا، لكن الباحث لا يبين جميعها تفصيليا بل بعضها. ومن المشكلات التي توجد فى هذا التدريس هي:

أ. الكروب فى إفهام المواد المقدمة بطبيعة الكلامى(verbal teaching)

والمراد بالمواد المقدمة بطبيعة الكلمى هي ليست مواد الكلام العربيةكما وجدنا فى التعليم بل إنها أفكار من المدرس بكلامه ولا يقدر الطلاب العمون أن يعبرواها فى ذهنهم ويتأملواها بفكرتهم. وقد يوجد هناك أحيانا أن أحد منهم فى بعض الدراسة لا يفهم ما بينه المدرس لأنه لا يقدر أن يعبره فى ذهنه و يتصوره على فكرته ويتأمل فيه. ويقول المدرس هناك أنه قد يجد الصعوبة فى تبيين المواد لأن تلك المواد لا تتصل بخبرات الحواسية من طلابهم. ولو كان المدرس يحاول أن يختار المواد والطرق المناسبة بأحوالهم وتتصل بحبراتهم الحواسية.[87]

ب.عدم الكتاب الدراسي لكل فرد من الطلاب العمين.

إن وجود الكتاب الدراسي للمدرس مهم فى عملية التدريس تحديدا له فى إيصال المواد الدراسية ومسترشيدا له فى مقدمة المواد ومراتبتها. وكذلك للطلاب، كان الكاب الدراسي مساعدا لهم فى مطالعة الدرس وفى أداء واجبات المنزيلية المكتوبة فيه. لكن فى ذلك التدريس لا يوجد الكتاب الدراسي إلا للمدرس فقط. وليس للطلاب كتابا دراسيا مثله. وإن أعطي المدرس الكتاب مثل له فلا نفع لهم لأنهم لا ينظرون. ولذلك لمّا يدرسهم المدرس، يبين المدرس

[87] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-28/3-F/W-2/04

المواد بكلامهم ويكتبواها فى السبورة. وليس لهم لمطالعة الدروس إلا بكراستهم. ولم يوجد عندهم الكتاب الدراسي فى رسم بريل.[88]

ج. الصعوبة فى مطالعة المواد الدراسية فرديا أو جماعيا واختيار طريقتها

ولما كان الطلاب العمون يحتاجون إلى الإسترشاد الفردي فى تعلمهم ومطالعتهم عن الدروس وليس المدرس هنا مرشدا لهم فى جميع الأوقات وفى كل فرصة ومكان، تظهرت الصعوبة لهم فى مطالعة المواد الدراسية العربية سواء كانوا فرديا أو مع أصدقائهم. تحير الطلاب العمون فى كيفية إبتداء مطالعتهم إذا كانو فرديا أو مع أصدقائهم بعدم مرشد يرشدهم إلى مطالعت الدروس. وكما قال أحد من الطلاب العمين أنه لا يعلم كيف سيبدأ مطالعته مع أصدقائه لأنه ليس له صورة فى ذهنه أو عبارة من فكرته عن المواد المدراسية المقدمة.[89]

ومما يزيد صعوبتهم فى مطالعة الدروس العربية هو قلة الوقت. يوجد أن الحصة لدراسة العربية فى الأسبوع مرة واحدة فقط. وعرفنا أن كسب الطلاب المهارات اللغوية يصدر من ممارستهم فى الإستماع والكلام ةالقراءة والكتابة كل يوم طول الأسبوع. وتنقص ممارستهم لأن فى تلك الحصص دروس أخرى التى يوضع فى موقفها فى أي حصة حتى تتملأ حصص فى تلك الدار، وصارت فرصة لهم

[88]لمقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-14/1-F/W-2/02

[89] المقابلة مع أخى سلطان برموز 2012/04-30/1,3-F/W-3/05

لمطالعة الدروس العربية قليلة جدا. والبيان عن تلك الحصص كما فى الجدول:[90]

[90] الوثيقة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو برموز 07/D/ 16-04/2012

جدول 3.8

حصص التدريس فى دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو فى السنة الدراسية 2011-2012

WAKTU	SENIN							SELASA							RABU						
	K	1	2	3	4	5	6	K	1	2	3	4	5	6	K	1	2	3	4	5	6
03.00-04.00	12	12	12	--	12	12	12				-							-			
04.00-05.00	13	13	13	--	13	13	13	13	13	13	-	13	13	13	13	13	13	-	13	13	13
05.00-06.00				--				10	10	10	-	10	10	10				-			
15.30-16.30	L16		G2	--	f2			L16			-			F2	L16	A4	A4	-	J8		
18.00-19.00	M7	M7	I5	--	M7	N17	D3	N17	N17	N17	-	N17	c4	N17	i9	i9	i9	-	i9	i9	i9
19.30-20.30				--							-										

WAKTU	KAMIS							JUMAT							SABTU						
	K	1	2	3	4	5	6	K	1	2	3	4	5	6	K	1	2	3	4	5	6
03.00-04.00	12	12	12	-	12	12	12				-							-			
04.00-05.00	13	13	13	-	13	13	13	13	13	13	-	13	13	13	13	13	13	-	13	13	13
12.00-13.00				-				h6	h6	h6	-	h6	h6	h6				-			
15.30-16.30		G2		-		J8		F2			-	A4	K2					-			
18.00-19.00	L3	H5	D3	-		D3		M7	E8	M7	-	D3	M7	M7	N1	O1	O1	-	O1	O1	O1
19.30-20.30				-							-										

WAKTU	AHAD						
04.00-05.00	13	13	13	-	13	13	13
06.00-07.00	11	11	11	-	11	11	P8
09.00-10.30		K15	K15	-	K15	K15	K15
15.30-16.30				-			B4
18.00-19.00	I5	L3	E8	-	B5	B5	B5

A : Ustadz Anam Murod S.Ag
B : Ustadz Dalhar Ashari S.Pd.I
C : Ustadz H. Syarifan Nurjan MA
D : Ustadz Hadianto S.Pd.I
E : Ustadzah Elferin Dyah Arista
F : ustadzah Aris Ristiani
G : ustadzah Anis
H : Ustadzah Sari Saputri
I : ustadz Imam Mahmudi
J : Ustadzh Alfis
K : Ustadzah Titin
L : ustadzah Nur Izzatullaila S.Pd.I
M : ustadz Muh Nasrullah
N : ustadz Oka Sunar Ihsan Atmaja
O : ustdzh da'watus Sholikhah
P : ustadzah Yavuk

1. : Bahasa Arab
2. : Bahasa Inggris
3. : Fiqih
4. : Tafsir
5. : Akidah
6. : Keputrian
7. : Qira'atil Qur'an
8. : Matematika
9. : Muhadharah
10 : Olah raga
11 : Pengajian Ahad pagi Al- Mannar
12 : Sahur
13 : Shalat subuh+Tadarus Al-Qur'an
14 : Tapak suci disekolah sesuai dengan jadwalnya
15 : speaking
16 : TPA
17 : Akhlak

د. الكروب فى القراءة والكتابة ومحددتهم فى الإستماع والحفظ واللموس

عرفنا أنّ الأكمه يكتبون ولا يقرءون إلا باستخدام رسم بريل. وأن المحسور العين لا يكتبون ولا يقرءون بجيد إلا باستخدام زجاجة مكبرة لإظهار رؤيتهم الرسم. وعلى المحسور العين هناك الصعوبة فى إسراع القراءة والكتابة لان قراءة الهجائية و كتابتها تختص بوجود الإعراب واختلاف الحركة ورواسم الحروف سواء فى أول الكلمة أو فى وسطها أو فى أخيرها. وقال الطالب المحسور العين أنه حائر فى كتابة الهجائية ويقع على خطيئة كثيرة حين يضع الحركة والحروف.[91]

وعلى الأكمه هناك صعوبة فى كتابة رسم بريل زذلك لأن خصائص رسم بريل فى طبيعته مكتوب منقلب يبدأ من أخير الحروف فى الكلمة إلى أول الحروف من تلك الكلمة. وهذا كما قال أحد من الطلاب الأكمه. [92] وبالمناسبة تلك الصعوبة أن لهم محددة فى حفظ المفردات والجمل و رسم الحروف العربي أو صورتها للمحسور العين. وكذلك للأكمه أن لهم محددة فى استعراف شيء بلموسهم واستماعهم.[93]

هـ. الصعوبة فى اختيار الطريقة المناسبة فى تدريس الطلاب الأكمه و المحسور العين

[91] المقابلة مع أخى إحسان برموز 2012/05-05/2،3-F/W-4/07

[92] المقابلة مع أخى سلطان برموز 2012/04-30/1,3-F/W-3/05

[93] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-28/3-F/W-2/04

وفى هذه المدرسة إجتمع الطلاب الأكمه مع المحسور العين، وكذلك إجتمع الطلاب الصغار مع الطلاب الكبار من مدرسة الإبتداءية حتى مدرسة الثانوية. فمن اختلاف بين الأكمه والمحسور العين فى الرؤية والقراءة والكتابة والأفكار والتفكر و غيرها من سلوك تعلهم، تظهرت الصعوبة للمدرس أن يختار طرق التدريس المناسبة باختلاف بينهم, وكيفية مقدمة المواد لهم لأن محاولة الأكمه على إفهام المواد المقدمة من المدرس أبطأ من المحسور العين. وأنّ الأكمه لا يفهمون المواد المقدمة بطبيعة الكلمى فقط بل سيفهمواها باتصالها مع خبراتهم الحواسية يختلف بالمحسور العين الذين يفهمون المواد بقلة نظرتهم. وكذلك، ومن اختلاف بين الطلاب الصغار والطلاب الكبار فى عمرهم و أفكارهم وغيرها من أحوالهم النفسية(psychology) تظهرت صعوبة المدرس فى اختيار المدخل التعليمي المناسب.[94]

و. ضعف المدرس والطلاب فى استخدام أنواع الوسائل المساعدة

وعند هذه الدار يوجد بعض الوسائل المساعدة لعملية التدريس مثل الكومبيوتير وآلة الطبع لرسم بريل. لكن المدرس والطلاب لم يستخدمواهما بجيد فى عملية التدريس. وفى مقدمة المواد للطلاب مازال المدرس مستخدما للسبورة وكان فى ذلك الفصل الأكمه الذين لا يقدرون الرؤية. ومما يزيد تلك الصعوبة أنّ عدد الوسائل لا يناسب بعدد الطلاب.[95]

---

[94]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-28/3-F/W-2/04

[95] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-28/3-F/W-2/04

وبكثرة المشكلات والمصاعب فى تدريس العربية بهذا المدرسة، لا يمكن للمدرس و الطلاب أن يحلواها كلها حالا، بل إنهم يحلوها قليلة فقليلة تجريدية. وأما طريقة حل الشكلات التى قد حوالها المدرس والطلاب منها :

أ. إقامة المدرس مرشدا للمحسور العين والمحسور العين مرشدا للأكمه

وعلى الصعوبة فى اختيار طرق التدريس عند دراسة العربية للأكمه والمحسور العين قام المدرس بضم جميع طرق التدريس ويدمجها فى عملية التدريس بنسبة معتدلة حيث كان ذلك الإندماج مقبولا لكل فرد منهم سواء للأكمه أو للمحسور العين. وقد يقوم المدرس فى مقدمة المواد بطبيعة الكلامى للمحسور العين و بطبيعة الشمولية للأكمه[96]. ومما يساعده على نجاح تلك الطريقة هو أن يكون المدرس مرشدا للمحسور العين فرديا يساعدهم في قراءة حروف العربية و كتابتها، وكان المحسور العين مرسيدا للأكمه فرديا في قراءة حروف العربية برسم بريل و كتابتها.[97]

ب. ممارسة قراءة رسم بريل وكتابته فى عملية تعلم القرآن كل المساء

وعلى صعوبة التلاميذ فى إسراع قراءة الهجائية برسم بريل و كتابتها، قد قام مدرسوا هذه المدرسة أن يرشدهم و يدافعهم ليكونوا متدربين ومعجلين فى ممارسة قراءة حروف الهجائية أو الألفبيت برسم بيل وكتابهما. والتحقيق على تلك الممارسة يظهر فى

[96]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/05-02/3-F/W-2/06

[97]المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/04-18/1,2-F/W-2/03

عمليتهم فى كل المسائ من يوم الإثنين حتى يوم الأربعاء، إنهم يتعلمون قراءة القرآن وكتابته تحت إشراف الأستاذ نصر الله.[98] ويقوم الأستاذ فى هذ العمل بطريقة "إقرأ" وبطريقة المباشرة فى تعليم قراءة القرآن و كتابته برسم بريل. وتمكن تلك الممارسة محاولة خيارة لهم لحل المشكلات فى مطالعة المواد وتكرارها.[99]

ج. تخفيض المعيار فى المواد الدراسية العربية.

وعلى الصعوبة على عدم الكتاب الدراسي للطلاب فلم يجد المدرس فى إكتفاء الكتاب الدراسي المناسب لهم لأن الكتاب الذي يملكه المدرس لم يوجد تصويره فى رسم بريل للأكمه أو فى رسم المكبر للمحسور العين. وأما الأكمه لا يقرءون إلا رسم بريل. فإن أعطاهم المدرس كتابا مثل كتاب المدرس فلا نفع لهم. وبهذه المشكلة ما للمدرس محاولة مناسبة إلا تخفيض المعيار فى المواد الدراسية العربية. وأثبت إكتساب المهارات على قدر محصوص حيث كان الطلاب يقدرون أن يفهموا مقدمة المدرس المواد باتصالها مع خبراتهم الحواسية، ويحفظوا بعض المفردات ويضع الكلمة فى جملة القصيرة، ويتكلموا بالمفردات التى ينالوها ولو قليلة، ويقرءوا ما كتبواه على كراستهم بعد استماعهم لرسم بريل أو رسم العربي المكبر. وتسلك هذه المحاولة أيضا عند حلّ المشكلات أو الكروب عن محددتهم فى الإستماع واللموس والحفظ والمشكلات فى سلوك مطالعة الطلاب الدروس . وبكون تلك القدرة كلها

---

[98]المقابلة مع أخى سلطان برموز 2012/04-30/1,3-F/W-3/05

[99]الملاحظة في الفصل العمين برموز 2012/5-15/3-F/O/03

أضعف من الصحيحين إنّ تخفيض درجة المهارات المكتسبة بالمواد العربية جدير.[100]

د. التدرّب فى ستخدام وسائل التدريس خارج الفصل فى أوقات الفراغ

وعلى صعوبة المدرس والطلاب فى استخدام الوسائل المساعدة فى تدريس سواء كانت فى قلة عددها و ضعفهم فى استخدامها ومناسبتها بالمواد، يتعلم المدرس والطلاب عند وقت الفراغ بين حصص التعلم والأنشطة اليومية فرديا أو جماعيا.[101]

[100] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/05-02/3-F/W-2/06

[101] المقابلة مع الأستاذ أوكا سونار إحسان أتماجا برموز 2012/05-02/3-F/W-2/06

الباب الرابع
تحليل البيانات عن عن تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

استنادا إلى نتائج المقابلة والملاحظة بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو، يعرف أن تنفيذ تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو على نتيجة كافية.

من البيانات الخاصة استمر الباحث تحليل البيانات كما يلى:

﴿أ﴾. التحليل عن طرق تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

ومن اللوازم التى لا بد وجودها فى مقدمة المواد الدراسية عند تدريس اللغة العربية هي طرق التدريس، وبتطبيق الجيد ستتصل المواد إلى ذهن التلاميذ، و تتحقق غرض التدريس. وفى اختيار الطريقة لابدّ أن تكون الطريقة موافقة لطبائع التلاميذ ومراحل النمو العقل والظروف الإجتماعية والإقتصادية والاسرية التى يعيشها التلاميذ، وأن يكون المدرس يقوم بالطريقة التى تناسب بالمواد التى يدرسها فى الفصل، ويحذر طريقة لا تناسب بالمواد, فينتهى التدريس بعدم فهم الطلاب عن الدراسة وقد خاب المدرس بزوال الوقت وتفريط القوة بلا تحصيل.

قد عرفنا أن العمين لا يتمّ فهمهم على الدراسة والمواد إلا أن يقوم المدرس بطريقة التدريس التى يشتمل على أساس الفردية و الخبرات الحواسية والمجموعية والنشاط المستقلى بنفسه. وقد اجتمعت هذه الأسس الأربعة فى طريقة التدريس المؤساس على الشمولية(inclusive teaching). وينبغى للمدرس

أن يتجنب طريقة التدريس بطبيعة الكلامى (verbal teaching) التى لا تتصل بخبراتهم الحواسية فى مقدمتها فلا يمكن لهم تصوير مفاهيمهم من المدرس إلى ذهنهم. بل الطريقة الحسنى هي تسامح عيوبهم وتفتح مواهبهم المستترة و تحسّ باحتياجاتهم، وتسلك معها المواد المقدمة التى تناسب بدرجة قدرتهم على إفهامها باستماعهم وحفظهم ولموسهم. ويمكن جميع ذلك بتطبيق التدريس المؤساس على الشمولية (inclusive teaching).

وفى هذا الفصل الخاص للعمين يستعمل المدرس طرق التدريس منها طريقة السمعية الشفهية وطريقة القواعد والترجمة وطريقة القراءة وطريقة المباشرة وطريقة الإنتقائية. وأما طريقة السمعية فتستعمل لتدريس مادة المفردات والجمل القصيرة والحوار المقصور والتركيب قبل أن يبين المدرس عن قواعدها. وتهتم هذه الطريقة بمهارة الإستماع و الكلام. وكان استخدام هذه الطريقة أكثر من طريقة أخرى لأن العمين ينالوا كثيرا من المعلومات من استماعهم. وبهذا تقربت هذه الطريقة إلى المناسبة بأحوال العمين، وقد طبقت هذه الطريقة تطبيقا جيدا.

وهناك أيضا تستعمل طريقة القواعد والترجمة فى مادة المفردات والتركيب. تهتم هذه الطريقة بمهارة القراءة والكتابة ولا يعطي الإهتمام اللازم لمهارة الكلام. تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم للمتعلم كوسيلة رئيسية لتعليم اللغة المنشودة. وبعبارة أخرى، تستخدم هذه الطريقة الترجمة كأسلوب رئيسي في التدريس. تهتم هذه الطريقة بالأحكام النحوية، أي التعميمات، كوسيلة لتعليم اللغة الأجنبية وضبط صحتها.

وهناك انتقادات من طريقة القواعد والترجمة منها أنها تهمل مهارة الكلام التي هي مهارة رئيسية وينبغي عدم اهمالها. تكثر هذه الطريقة من استخدام اللغة الأم إكثارا يجعل اللغة المنشودة قليلة الاستعمال في درس اللغة

فلا تتاح للمتعلمين فرصة كافية للمتمرن على اللغة المنشودة. ولكن هذه الانتقادات ليس نهائية فإن طريقة القواعد والترجمة لديهم ردود أيضا على معارضي طريقتهم. ويوجد عند تدريس المفردات والتركيب بهذه الطريقة أنّ المدرس يقدم المفردات التى معناها لا يمكن للعمين أن يصورواها فى ذهنهم كالألوان. فمن ذلك يعرف أن المدرس لم يقم بالطريقة المؤساسة على الشمولية.

وكذلك يستعمل المدرس طريقة القراءة فى طثير من الموجهة والأخصّ لمادة المفردات والتركيب قبل أن يبين المدرس عن قواعدها. تهتم هذه الطريقة إلى كفاءة مهارة القراءة للطلاب. يكتب المدرس رواسم على السبورة ويقرءها الطلاب جماعة، وكذلك يقرءون كتابتهم عند كراستهم مطالعة لما يتعلموه فى الماضى. لكن يوجد فى هذها الفصل أنّ تلك العملية لا تناسب بأحوال الأكمه لأنهم لا يستطيعون أن يقرءوا رواسم المكتوبة على السبورة. فقد تصعبوا لو أمروا أن يقرءوا رواسمهم بريل لأنهم لا يكتبواها بأكمال الكتابة حين يتعلمواها فى الماضى. لأنهم لا يقدروا أن يطاردوا المحسور العين فى إسراع كتابة الرسم عند كراستهم عن السبورة. وكان المدرس عاجزا فى قراءة رسم بريل وكتابته، فصار المدرس ضعيفا فى تحليل قدرة طلابه على مهارة الكتابة والتقويم لهم فى اكتساب تلك المهارة. وكما سبق يعرف أنّ المدرس لا يطبق الطريقة بأساس على الشمولية.

وفى فرصة قليلة تستعمل طريقة المباشرة فى مادة الحوار. تهتم هذه الطريقة بمهارة الكلام على حساب المهارات اللغوية الأخرى. وعندما لا تستخدم هذه الطريقة اللغة الأم في تعليم اللغة العربية، فإن كثيرا من الجهد يبذل وكثيرا من الوقت يضيع. كما يلاحظ الباحث, بعد تلفظ المدرس على الحوار وتكرار الطلاب عليه يتمثل الطلاب على ذلك الحوار المذكور أمام

الفصل. وبهذا, يعرف أنّ هذه الطريقة تسلك مع طريقة السمعية الشفهية. وأنّ استخدام هذه الطريقة فى عملية التدريس أقل من طريقة أخرى.

وبمناسبة الأحوال فى ذلك الفصل لا يمكن أن يكون كل الطريقة قائما بنفسها، بل يجمع المدرس جميع الطرق يأخذ بعض أفاضيلها ويترك إنتقاداتها، و هذا يسمى بطريقة الإنتقائية. وبعد نظر الباحث إلى ترجمة المقابلة و الملاحظة يجدربالباحث هنا أنّ يشرح أنّ المدرس فى تدريس اللغة فى هذه الدار يستخدم الطريقة الإنتقائية. وبكون الطلاب العمين أضعف من الصحيحين فى كثرة المجالات، تسلك طريقة الإنتقائية على قدر محصوص يناسب بأحوالهم.

ويشرح الباحث أنّ المدرس قد حاول فى مقدمة المواد بطرق التدريس محاولة كافية. وأنّ خصائص عملية التدريس للعمين فى الغالب تطبيق التدريس المؤساس على الشمولية أكثر من التدريس بطبيعة الكلامى، و يلزم للمدرس إحساس باحتياجات طلابه وبقدر كفائتهم اللغوية. وينبغى للمدرس أن يتجنب مقدمة المواد بطبيعة الكلامى، لكن المدرس فى هذه التدريس لم يزل بتطبيق التدريس بطبيعة الكلامى.

﴿ب﴾. التحليل عن وسائل الإيضاح المستخدمة في تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو.

تهدف وسائل التدريس للطلاب العمين لقضاء إحتياجاتهم حيث كانو عاجزين فى النظرة ومساعدة على عيوبهم ومساهلة فى اكتساب المهارات، فلذلك ينبغى للمدرس أن يستخدم الوسائل الموافقة بحالهم. وإن كانوا عاجزين فى النظرة فلا الوسائل البصرية طبعا. وكذلك يستعد البيئة أو أداوات التمثيل ليعرفها العمون بلموسهم أو سماعهم.

وينقسم الطلاب العمون إلى فريقين, أحدهما المحسور العين والأخر الأكمه. وتوجد هناك وسائل البصرية ووسائل السمعية والبصرية. ويحص فى هذا التدريس وجود وسائل اللموسية(tactille). ولا توجد هناك وسائل السمعية الأصل سوى أصوات المدرس.

وأما الوسائل البصرية فهي مثل السبورة والكراسة والكتب الدراسي، ولكن ذلك المذكور شيء عادي فى جميع الفصول. واستخدام تلك الوسائل محدد للمدرس والمحسور العين فقط، وبكتابة المدرس المكبرة على السبورة يقدرون أن يقرءوها. لكن لا تنفع تلك الوسائل للأكمه. فلا يمكن للأكمه أن ينظروا إلى السبورة. فقد تصعب المدرس على تبيين المواد بهذه الوسيلة لأن الأكمه عاجزون فى استخدامها. وما زال المدرس مستمرا على استخدام السبورة.

وتستخدم أيضا وسائل السمعية والبصرية. وهي الكومبيوتير التى عندها آلة لإظهار الأصوات(sound system) و فيها برنامج تظهير الأصوات(NVDA) لجميع البراميج المختارة و فيها برنامج تنقيل النصوص من الأبجاد إلى رسم بريل (converter). لكن استخدامها فى التدريس قليل جداً لأن المدرس لم يكن ماهرا فى استخدامها وأنه لم يعلّم كيفية استخدامها إلى الطلاب، فلم يكن الطلاب ماهرون أيضا وللأكمه لا نفع عنصور البصرية من تلك الوسائل لأن الأكمه يستفيدوها من جهة سمعيتها فقط. فالجدير بهم أنّ تلك الوسائل هي وسائل السمعية فى الواقع.

ومن الخصائص فى تدريس هذا الفصل هي وجود الوسائل اللموسية. ولم تذكر هذه الوسائل فى كثير من الكتب النظرى عن التدريس العربية. بل يوجد بيانها فى جميع الكتب النظرى عن التدريس للطلاب

باحتياجات خاصة. فهذه الوسائل منها مرقم (stylus) ولائحة (slate) الذان يستخدمان فى كتابة رسم بريل. وقد تعلم الأكمه هذه المهارة منذ أوّل الأوقات عند تسكينهم هذه الدار. وكذلك تستخدم آلة الطبع (printer) لرسم بريل على قرطاس خاص. لكن فى استخدام هذه الوسائل لم يكن المدرس مكتسبا فى قراءة رسم بريل وكتابته. فكان الطلاب الأكمه يحاولون فى قراءة رسم بريل وكتابته بنفسهم بلا مساعدة من المدرس بل من أصدقائهم.

والحاصل، أنّ استخدام تلك الوسائل جميعها لم يصل إلى درجة جيد، بل إنهم لا يقيفون على تلك الأحوال, ويحاول المدرس مع الطلاب أن يستخدمها ويستفيدوا بجيد.

﴿ج﴾. التحليل عن المشكلات فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" فونوروكو

ومن الغالب أنّ فى كل عملية التدريس موجهة المدرس والطلاب بالمشكلات الكثيرة. وبحد المشكلات التدريس للطلاب العمين يعرف أنّ المشكلات توجد قبل عصر تربيتهم سواء فى أوله ووسطه وأخيره. كما عرفنا أنّ مشكلات التدريس للطلاب العمين كثيرة فلكل مشكلات طريقة حلها. وكما يلاحظه الباحث، يوجد بعض المشكلات فى تدريس العربية لهم. ولا يمكن لهم أن يحلها كلها حالا سريعا بل قليلا.

الأول هي الكروب فى إفهام المواد المقدمة بطبيعة الكلامى(verbal teaching). يوجد فى بعض الموجهة أنّ المدرس ما زال مقادما على المواد بطبيعة الكلامى. والأحسن للمدرس أن يتجنبها ولوكان صعوبة. وعلى هذه

المشكلات يقوم المدرس بالمواد التى تتصل بخبرات حواسهم، مثلا,لو يقدم مادة الحوار يأخذ حوار اليومية ويترك الحوار المشتمل على خبرات النظرة.

و من الصعوبة أيضا هي عدم الكتاب الدراسي المكتوب برسم بريل للأكمه وبرسم المكبر للمحسور العين. وبهذه المشكلات لم يقضى المدرس حاجات الطلاب إلى وجود ذلك الكتاب. ومع تلك الصعوبة توجد صعوبة أخرى فى محددتهم فى الإستماع والحفظ واللموس. وبحصة محددة ليس لهم وقت كاف لتعلم فى الفصل إلا أن يكونوا مطالعين بنفسهم. ولذلك يقوم المدرس بتخفيض المعيار عن المواد الدراسية العربية. وتقدم المواد التى يشتمل على الأشياء التى يوجدها الطلاب حولهم كل يوم. وينبغى للمدرس هنا أن يسوقهم إلى خارج الفصل أو حوله ليستعرف الطلاب واقعيا باستماعهم ولموسهم عما يتعلموه فى الفصل.

ومن الصعوبة أيضا هي كروب التلاميذ فى قراءة الهجائية برسم بريل وكتابته. ومعها صعوبة فى مطالعة و محددتهم فى الإستماع والحفظ واللموس. وعلى ذلك يقوم المدرس مع الأساتيذ عند هذه الدار بمدافعتهم ليكونوا متدربين فى قراءة حروف بريل و كتابته وممارسين لهما. والتحقيق على ذلك يظهر فى عمليتهم فى كل مساء من يوم الإثنين حتى يوم الأربعاء، يتعلمون قراءة القرآن وكتابته برسم بريل تحت إشراف الأستاذ. فظهر أنّ تلك الممارسة مهمة جدا لترقية مهارة القراءة والكتابة برسم بريل ليساعدهم فى مطالعة الدروس.

ومن المشكلات أيضا عند المدرس هي اختيار طريقة التدريس المناسبة للعمين. ينقسم العمون إلى فريقين الأكمه والمحسور العين. لا يستوى كلاهما فى عملية التدريس من حيث أسلوب إفهام المواد والكتاب المستخدم

واهتمام مقدمة المدرس وغيرها من عملية التعلم. فالتدريس بطبيعة الكلامى أو البصري لا يمكن تطبيقه للأكمه. لكن لو يقدم المدرس بطبيعة السمعية وخبرات الحواسية للأكمه، فتبطأ وتطول إسراع الطلاب المحسور العين فى إفهام المواد. وسيكون للمحسور العين الملل. فلذلك يستخدم المدرس طريقة بطبيعة الكلامى وطريقة بأساس على الشمولية متبدلا. وبكون المدرس عاجزا عن رسم بريل يقوم المدرس بإرشاد المحسور العين فى كتابة الهجائية، وبعد ذلك، يقوم المحسور العين بإرشاد الطلاب الأكمه فى كتابة برسل بريل.

و من المشكلات أيضا لديهم هي ضعف المدرس والطلاب فى استخدام الوسائل. يوجد هناك الكومبيوتير المشتملة على كثرة البراميج ليسهل العمين فى تعلمهم. لكن لم يعرف الطلاب كيف طريقة استخدامها. ويوجد أيضا آلة لطبع لرسم بريل لكن لم تستخدم تلك الآلة لطبع المواد إلا لطبع المسائل فى التمرينات. وأما المرقم(stylus) واللائحة (slate) فقد استخدمها الطلاب الأكمه بجيد لكن مدرس اللغة العربية لم يكن ماهرا فى استخدامها. فمحاولة المدرس والطلاب على هذه هي تتعلموا استخدامها خارج الحصة الدراسية سواء كانو فرديا أو جماعيا.

والحاصل أن المشكلات فى تدريس اللغة العربية كثيرة، وأنّ المدرس والطلاب قد قاموا بمحاولة حل المشكلات محاولة جيدة إن لم يكن المدرس والطلاب متبرءون من جميع المشكلات. فلذلك يلزم إجتهاد فى حل المشكلات ليكونوا ناجحين فى التعليو والتعلم.

الباب الخا مس

الإختتام

﴿أ﴾. نتائج البحث

كانت دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية تطورت تطورا جيدا. وذلك بوجود المدرسة الدينية وتدريس اللغة العربية فيها لتكون للطلاب العمين فرصة لدراسة العربية وتفّهم القرآن والحديث بها.

وكان تنفيذ تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام"عائشية" فونوروكو يشتمل على ثلاثة عناصر :

1. طرق تدريس اللغة العربية المستخدمة للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو هي الطريقة الإنتقائية المقدمة على قدر مخصوص للعمين. وأنّ خصائص عملية التدريس للطلاب العمين أن يقوم المدرس بطريقة المؤساسة على الشمولية (inclusive teaching) يترك كل ما لا ينظره بصرهم ويهتم كل ما يمسوه ويحفظه ويستمعوا له. و المدرس لم يزل باستعمال طريقة التدريس بطبيعة الكلامى(verbal teaching). فلا يقدر الطلاب أن يصور أفكار من المدرس إلى ذهنهم ويتلقى الطلاب المعلومات سلبيا.

٢. الوسائل المستخدمة فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو هي الوسائل البصرية مثل السبورة والوسائل السمعية والبصرية مثل الكومبيوتير ولا توجد الوسائل السمعية فى الأصل، وعند الأكمه تستخدم وسائل السمعية والبصرية كوسائل السمعية، و الوسائل اللموسية(tactille) مثل المرقم واللائحة وآلة الطبع لرسم بريل. والمدرس ما زال يستخدم وسائل البصرية أكثر من الوسائل السمعية

والبصرية والوسائل اللموسية. و المدرس والطلاب لم يكونوا ماهرين فى استخدام وسائل السمعية والبصرية. والمدرس لم يكن ماهرا فى استخدام وسائل اللموسية.

٣. المشكلات فى تدريس اللغة العربية للطلاب العمين بالمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو هي المشكلات الداخلية مثل الكروب فى إفهام المواد المقدمة بطبيعة الكلامى (verbal teaching), والكروب فى قراءة رسم بريل وكتابته ومحددتهم فى الإستماع واللموس والحفظ, وضعف المدرس والطلاب فى استخدام أنواع الوسائل التدريسية ، و المشكلات الخارجية مثل عدم الكتب الدراسي لكل فرد منهم من الطلاب العمين, والصعوبة فى مطالعة الدروس واختيار طريقة مطالعتها, والصعوبة فى اختيار الطريقة المناسبة فى التدريس بين الطلاب الأكمه والطلاب المحسور العين. فالمحاولة المدرس والطلاب لحل المشكلات منها يكون المدرس مرشدا للمحسور العين فى كتابة الهجائية وقراءتها ويكون المحسور العين مرشدا للأكمه فى كتابة رسم بريل و قراءته، وتخفيض المعيار فى المواد الدراسية ، وممارسة فى كتابة رسم بريل و قراءته بتعلم القرآن برسم بريل كل المساء، ويتدربون فى استخدام وسائل التدريس خارج الفصل فى أوقات الفراغ.

﴿ب﴾. الإقتراحات

بعد معرفة الباحث وفهمه جميع المسائل الواقعة تتركب فى تنفيذ تدريس اللغة العربية للطلاب العمين فحاول الباحث تقديم الإقتراحات النافعة للمدرسة الدينية دار الأيتام "عائشية" للعمين التكالمية فونوروكو وهي:

1. الإقتراحات إلى رئيس المدرسة

أ). ينبغي أن يزيد الرئيس حصة درس اللغة العربية

ب). ينبغي أن يجعل للطلاب بيئة اللغوية ويزيدوسائل التدريس

ج). ينبغى أن يختار المدرس الماهر فى تربية الطلاب العمين أو يقوم بالتدريب على المدرسين عن تربية الطلاب العمين

2. الإقتراحات إلى مدرس اللغة العربية

أ). ينبغي أن يدوم مقدمة المواد بطبيعة الشمولية دون طبيعة الكلامى

ب). ينبغي أن يتدرب فى استعمال وسائل الكومبيوتير ويتعلموا رسم بريل

ج). ينبغى أن يصبر على مواجهة المشكلات وأحوال الطلاب وأن يكون مواظبا فى حل المشكلات

3. الإقتراحات إلى الطلاب

أ). ينبغي أن يحفظ الطلاب المفردات لأنها تساعدهم في فهم المادة النجاح فاختبارهم شفيها وتحريريّا

ب).ينبغى أن يمارسوا الكتابة برسم بريل وقراءتها ليكونوا ماهرين فى دراسة العربية والقرآن.

ج). ينبغي أن يرقوا رغبتهم في تعلّم اللغة العربية.

قائمة المراجع

﴿أ﴾. المراجع العربية

أحمد، محمد عبد القادر. *طرق تعليم اللغة العربية* . القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، بلا سنة.

الخولى، محمد على. *أساليب تدريس اللغة العربية*. الرياض: المملكة العربية السعودية. ١٩٨٢.

شحاته، حسن. *تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق*. المصرية: الدرار المصرية اللبنابة،1993.

صيني، محمد إسماعيل، و القاصمي، علي محمد. *السجل العلمي للندوة العالمية الاولى لتعليم العربية لغير الناطقين يها* . عمادة الشئون المكتبة جامعة الرياض، ١٩٨٠.

عبد القدير أحمد، محمد. *طرق التعليم اللغة العربية* .القاهرة: مكتب النهضة الصرية،بلا سنة.

عبد الله، عبد الحميد، والغالى، ناصر عبد الله. *أسس إعداد الكتب التعليمية لغير الناطقين بالعربية* . جامعة الملك سعود وجامعة طنطا: دار الإعتصام، بلا سنة.

على يونوس، فتحى. *تصميم منهج لتعليم اللغة العربية للأجانب* . القاهرة: دار الثقافة للطباعة و النشر،1978.

الغلاييني، مصطفى. *جامع الدروس العربية*. بيروت لبنان: دار الفكر، ٢٠٠٧.

مألوف، لويس. *المنجد فى اللغة والأعلام* . بيروت: دار المشرق، ١٩٨٦.

منوّر، أحمد وارسون. *المنوّر، قاموس عرب–إندونيسيا*. سورابايا: فوستاكا فروكريسف، 1997.

الناقة، محمود كامل ، و طعيمة، رشدي أحمد. *طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها*. مصر: إيسيسكو، 2003.

الناقة، محمود كامل. *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى* . مكة: حقوق الطبع لجامعة أم القرى، 1985 .

﴿ب﴾. المراجع الأجنبية

أرشاد، أزهار. Bahasa Arab dan Metode pengajarannya . جوغجاكارتا : فوستاكا فلاجار، 2004.

أريكونتو، سوهارسيمي. Manajemen Penelitian ,جاكارتا :رينكا جيفتا، 2003.

أسناوير، محمد بشر الدين عثمان. Media Pembelajaran . جاكارتا : جيفوتات فريس، 2002.

إيفيندى، محمحد. Pengantar Psikopedagogik Anak Berkelainan.جاكارتا:بومى أكثارا.2009.

إيفيندي، أحمد فؤد. Metodologi Pengajaran Bahasa Arab .مالانج : مشكات، 2004.

جاماراة، سيف البحر و عزوا زين. Strategi Belajar Mengajar . جاكارتا : رينكا جيفتا، 2002.

الحميد، عبد . , et.al. Pembelajaran Bahasa Arab. Pendekatan, Metode, dan Media, Strategi, Materi, مالانج : الطبعة الجامعة الإسلامية

راشدي، عبد الوهاب. Media Pembelajaran Bahasa Arab . مالانج :الطبعة الجامعة الإسلامية الحكومية مالانج، 2009.

ساريمان. Interaksi dan Motivasi Belajar Mengajar. جاكارتا : راجا غرافيندو فرسادا، 2006.

سمارت، عاقل. Anak Cacat Bukan Kiamat,Metode Pembelajaran dan Terapi untuk Anak Berkebutuhan Khusus .يوكياكارتا: كاتا هاتى،2010.

سميط،ج. دافيد. Inklusif, Sekolah Ramah untuk Semua .المترجم:محمد سوكييارمين. جاكارتا: نووانسا،2006.

سوجانا، نانا. Cara Belajar Siswa Aktif dalam Proses Belajar Mengajar . باندونج :سينار بارو الغينسيندو، 1993.

سومانترى، سوجيهاتى. Psikologi Anak Luar Biasa.باندوع:رينكا جيفتا،2006.

عثمان، محمد عزير. Menjadi Guru Profesional . باندونج : رماجا روسداكاريا، 2002.

علي، محمد. Guru dalam Proses Belajar Mengajar . باندونج :أعكاسا ، 2003.

غونارسا، سيعغيه. Psikologi Perkembangan dari anak Sampai Usia Lanjut, جاكارتا : غونوع موليا، 2007.

غونتور تاريكان، هينرى. Pengajaran Kompetensi Bahasa .جاكارتا: سينار باروأالغيسيندو،2005.

فؤدى، أ.ز. Tuntunan Menulis Huruf Arab Braille . يوكياكارتا: المؤساسات الرفاهية للعمين الإسلامية يوكياكارتا،1972.

مارغونو. Metodologi Penelitian Pendidikan . جاكارتا : رينكا جيفتا، 2003.

مهيمين. Paradigma Pendidikan Islam . باندونج : رماجا روسدا كاريا، 2002.

ميلس، ماتوو ومكيل هوبرمان . Analisis Data Kualitatif . جاكارتا : الطبعة الجامعة الإسلامية، 1992.

نزير، محمد. Metodologi Penelitian. جاكارتا :غالييا إندونيسيا، 2003.

هيريانا،ياين، وهداية.Bimbingan Anak Berkebutuhan Khusus . باندوع:مطبعة أوفى،2006.

وزارة الشؤون التربوي الإندونيسية. Undang Undang Dasar Negara Republik Indonesia 1945 dan Amandemennya. جاكارتا: سينار بارو الغينسيندو

Team Penyusun Buku Pedoman Bahasa Arab. Pedoman Pengajaran Bahasa Arab pada IAIN جاكارتا : Depag RI, 1976