

تنفيذ تعليم مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم
الدمج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج

البحث الجامعي

إعداد

رفقة عريفة الخريدة

الرقم الجامعي: ٢١٠١٠٤١١٠١٠٣



قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

تنفيذ مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الدمج
في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج

البحث الجامعي

مقدم إلى كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم مالانج

لاستيفاء بعض الشروط لنيل درجة سرجانا

إعداد

رفقة عريفة الخريدة

الرقم الجامعي: ٢١٠١٠٤١١٠١٠٣



قسم تعليم اللغة العربية

كلية علوم التربية والتعليم

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٥

خطاب الموافقة

خطاب الموافقة

البحث العلمي بعنوان "تطبيق تعليم اللغة العربية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج من أجل تحقيق التعليم الشامل". التي قدمتها رفقة عارفة الخريدة قد فحصه المشرفة ورافقتها على تقديمها أمام مجلس المناقشة في ٢٠٢٥

المشرفة,



د. مملوثة الحسنه الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

رئيس القسم,



د. بشري مصطفى الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٠٣١٠٠٣

تقرير مجلس المناقشة

تقرير مجلس المناقشة

بحث الجامعي بعنوان "تنفيذ تعليم مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الدمج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج" التي دفعته الطالبة رفقة عريفة الخريدة أمام مجلس المناقشة في ٢٤ إبريل ٢٠٢٥.

وتكون مجلس المناقشة من:

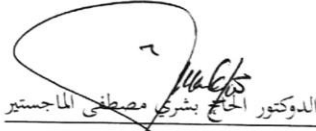
المناقس الرئيسي



البوفيسور الدكتور الحاج محمد عبد الحميد الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٣٠٢٠١١٩٩٨٠٣١٠٠٧

المناقس الثاني



الدكتور الحاج بشري مصطفى الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٢١٢١١٢٠٠٠٠٣١٠٠٢

السكرتير



الدكتور الحاجة مملوثة الحسنه الماجستير

رقم التوظيف: ١٩٧٤١٢٠٥٢٠٠٠٠٣٢٠٠١

مواعظ الاشراف



KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
Jalan Gajayana Nomor 50, Telepon (0341)551354, Fax. (0341) 572533
Website: <http://www.uin-malang.ac.id> Email: info@uin-malang.ac.id

JURNAL BIMBINGAN SKRIPSI/TESIS/DISERTASI

IDENTITAS MAHASISWA

NIM : 210104110103
Nama : RIFKA ARIFATUL CHORIDAH
Fakultas : ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
Jurusan : PENDIDIKAN BAHASA ARAB
Dosen Pembimbing 1 : Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.
Dosen Pembimbing 2 :
Judul Skripsi/Tesis/Disertasi : تطبيق تعليم اللغة العربية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الأعمى في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج من أجل تحقيق التعليم الشامل

IDENTITAS BIMBINGAN

No	Tanggal Bimbingan	Nama Pembimbing	Deskripsi Proses Bimbingan	Tahun Akademik	Status
1	09 Oktober 2024	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan pertama adalah mengonsulkan judul, rumusan masalah, dan lokus penelitian.	Ganjil 2024/2025	Sudah Dikoreksi
2	23 Oktober 2024	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kedua adalah proses review BAB 1 (Pendahuluan).	Ganjil 2024/2025	Sudah Dikoreksi
3	11 November 2024	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan ketiga adalah proses review Bab 2 (Kajian teori).	Ganjil 2024/2025	Sudah Dikoreksi
4	18 November 2024	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan keempat adalah proses review Bab 3 (Metode Penelitian).	Ganjil 2024/2025	Sudah Dikoreksi
5	14 Januari 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kelima untuk mengonsultasikan instrumen penelitian yang akan digunakan untuk penelitian di lapangan.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
6	16 Februari 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan keenam untuk mengonsultasikan analisis data yang telah didapatkan di lapangan.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
7	06 Maret 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan ketujuh adalah proses review Bab 4 (Hasil Data dan Analisis).	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
8	13 Maret 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kedelapan untuk mengonsultasikan pembahasan data penelitian yang dianalisis dengan teori-teori inklusivitas dan yang relevan dengan konteks penelitian.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
9	25 Maret 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kesembilan adalah proses review Bab 5 (Diskusi dan Pembahasan Penelitian).	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
10	08 April 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kesepuluh untuk mengonsultasikan kesimpulan hasil penelitian untuk menjawab rumusan masalah 1 dan 2 dan saran-sarannya.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
11	09 April 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan kesebelas adalah proses review Bab 6 (Kesimpulan Penelitian).	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi
12	11 April 2025	Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.	Bimbingan keduabelas adalah ACC dari keseluruhan substansi skripsi.	Genap 2024/2025	Sudah Dikoreksi

Telah disetujui
Untuk mengajukan ujian Skripsi/Tesis/Desertasi

Dosen Pembimbing 2

Malang, 10 April 2025
Dosen Pembimbing 1

Kajur / Kaprodi,

Dr. MAMLUATUL HASANAH,M.Pd.

اقرار الباحثة

اقرار الباحثة

بسم الله الرحمن الرحيم

أنا الموقع أدناء

الاسم : رفقة عريفة الخريدة

الرقم الجامعي : ٢١٠١٠٤١١٠١٠٣

موضوع البحث : تنفيذ تعليم مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الدمج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج

اقر بأن هذا البحث الذي حضرته لتوفير بعض الشروط لنيل درجة سرجانا في قسم التعليم اللغة العربية كلية علوم التربية والتعليم جامعة مولانا مالك ابراهيم الاسلامية الحكومية مالانج قد كتبتة بنفسي وليس لأحد غيري فيه حق. واذا ادعي أحد في المستقبل انه من حقه وليس من حقي فأنا اتحمل المسؤولية على ذلك ولن تكون المسؤولين على لجنة المناقشة

مالانج, ٠٢ ابريل ٢٠٢٥

صاحبة الاقرار,


رفقة عريفة الخريدة

رقم الجامعي: ٢١٠١٠٤١١٠١٠٣

شعار

بسم الله الرحمن الرحيم

قُلْ إِنَّمَا أَنَا بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰ إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَهُكُمُ إِلَهُ وَاحِدٌ فَمَنْ كَانَ
يَرْجُوا لِقَاءَ رَبِّهِ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَالِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِ

أَحَدًا ﴿١١٠﴾

(الكهف: ١١٠)

اهداء

أهدي هذا البحث الجامعي إلى:

والدين محبوبين: أبي عبد الخلق زمراي وأمي عليم نعمة الرئيسة

جزكم الله خيرا كثيرا على كل دعاء وتشجيعها رب ارحمهما كما ربياني صغيرا

عائلي

إنهم يساعدونني دائما على النجاح في الكلية

أخاني الكبير فجر ادي غونا ونزال امنا الفتح

عسى الله أن يرحمهما في الدنيا والآخرة بصحة وعافية دائما

أصدقائي

الذين يدعموني دائما عندما كنت في كلية وفي كتابة هذا البحث

شكرا وتقدير

الحمد لله رب العالمين، الحمد لله تعالى والشكر له سبحانه وتعالى على ما أسبغ من نعمه وآلائه وجلاله، حتى تمكن المؤلفة من إنجاز بحث بحث العلمي التي حملت عنوان البحث. "تنفيذ مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الدمج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج". والتي أعدها لتحقيق أحد متطلبات الحصول على درجة سرجانا في قسم تعليم اللغة العربية، كلية التربية وعلوم المعلمين، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

في عملية إنجاز هذه الأطروحة، بالطبع، حصل المؤلفة على الكثير من المساعدة من جهات مختلفة، لذلك يود المؤلفة في هذه المقدمة أن يشكر العديد من الجهات التي ساعدت وحفزت وقدمت إسهامات معنوية ومادية. وأتوجه بخالص الامتنان ل:

١. فضيلة الأستاذ الدكتور محمد زين الدين الماجستير، رئيس جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٢. فضيلة الأستاذ الدكتور نور علي الماجستير، ماجستير، عميد كلية التربية والتعليم بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٣. فضيلة الأستاذ الدكتور بيسري مستوفي الماجستير، بصفته رئيس قسم تعليم اللغة العربية، بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

٤. فضيلة الأستاذة الدكتور مملوئة الحسنة المشرفة، جزاها الله خيراً من المؤلفة، فقد كرس وقتها وطاقاتها لتقديم التوجيهات في إتمام كتابة هذه بحث العلمي

٥. فضيلة الأستاذ الحج قمي أكيت جوهرى محاضر الحارس، الذي قام بتوجيهه إدارياً وأكاديمياً أثناء المحاضرات، حتى يتمكن المؤلفة من إتمام بحث العلمي.

٦. فضيلة جميع أساتيد وأساتيدات قسم تعليم اللغة العربية الذين قاموا بتدريس جميع المعارف وخاصة ما يتعلق بالتربية والتعليم واللغة العربية، حتى يكون المؤلفة على بينة من أمرها ويتمكن من إنجاز هذه بحث العلمي.

٧. فضيلة الأستاذ الدكتور مارنو الماجستير، نائب العميد ٣ الذي أتاح للمؤلفة مجالاً للنمو والتطور في عدة بحوث تعاونية، حتى اكتسب المؤلفة الكثير من المعارف البحثية واستطاع أن ينجز بحث العلمي بشكل جيد.
٨. جميع المدرسين والعاملين في مؤسسة الرحمن المهيم الإسلامية الذين أذنوا للمؤلفة بالبحث والمساعدة في إنجاز هذه بحث العلمي.
٩. جميع التلاميذ والطالبات في مؤسسة الرحمن المهيم الإسلامية الذين أذنوا للمؤلف بالبحث والمساعدة في إنجاز هذه بحث العلمي.
١٠. والدا المؤلفة، وشقيقا المؤلفة الأكبران اللذان كانا أكبر مصدر تحفيز لهما، ودعمهما معنوياً ومادياً، حتى يتسنى إنجاز هذه بحث العلمي على الوجه المطلوب.
١١. جميع الأصدقاء المؤلفة في قسم تعليم اللغة العربية مرحلة سمة ٢٠٢١، وخاصة زملاء المؤلفة في برنامج الصف الدولي ٢٠٢١ بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، وكذلك أصدقاء المؤلفة المقربين، وهم: تياسا تاشا وظفيرة بوتري فتحات الذين ساعدوا المؤلفة في عملية المحاضرة وجعلوا فترة المحاضرة ممتعة، وكانوا خير داعم للمؤلفة، حتى يمكن إنجاز هذه بحث العلمي على خير وجه.
١٢. وأخيراً، تود صاحبة البلاغ أن تشكر الأسرة الممتدة في جامعة كامبريدج البريطانية لكف ٢م التي وفرت مكاناً لنمو وتطور صاحبة البلاغ والتي تدعمها دائماً، حتى تتمكن صاحبة البلاغ من إكمال هذه بحث العلمي بشكل جيد.
- عسى الله أن يمن علينا رحمته لاحد لها وأن يثينا بحس الثواب، وأخيراً، أدركت الباحثة أن كتابة هذا البحث الجامعي وهناك بالتأكيد الضعف أو القصور، يتوقع التقرير انتقادات واقتراحات بناءة من أي طرف المزيد من التحسين، وهذا قد يكون البحث لجامعي مفيداً جميعاً أمين يارب العالمين، جزاكم الله خيراً كثيراً أحسن الجزاء.

مالانج, ٠٣ أبريل ٢٠٢٥

الباحثة



رفقة عريفة الخريفة

٢١٠١٠٤١١٠١٠٣

محتويات البحث

٠	غلاف
ج	خطاب الموافقة
د	تقرير مجلس المناقشة
هـ	مواعظ الاشراف
و	اقرار الباحثة
ز	شعار
ح	اهداء
ط	شكرا و تقدير
ل	محتويات البحث
ف	قائمة الجداول
ص	قائمة الملاحق
ق	ملخص
١	الفصل الأول
١	مقدمة
١	١. خلفية البحث
٥	ب. أسئلة البحث
٥	ج. حدود البحث
٧	د. أهداف البحث

هـ. فوائد البحث	٨
و. البحث السابقة	٨
ز. تحديد المصطلحات	١٩
ح. هيكل البحث	٢٠
الفصل الثاني	٢٢
الإطار النظري	٢٢
المبحث الأول: تعليم اللغة العربية	٢٢
أ. تعريف تعليم اللغة العربية	٢٢
ب. أهداف تعليم اللغة العربية	٢٣
ج. فوائد تعليم اللغة العربية للمعلمين والتلاميذ	٢٤
المبحث الثاني: منهج تعليم اللغة العربية	٢٥
أ. تعريف على منهج تعليم اللغة العربية	٢٥
المبحث الثالث: طريقة تعليم اللغة العربية	٢٦
أ. تعريف على طريقة تعليم اللغة العربية	٢٦
ب. أقسام طرق تعليم اللغة العربية	٢٦
المبحث الثالث: وسيلة تعليم اللغة العربية	٣٦
أ. تعريف وسيلة تعليم اللغة العربية	٣٦
ب. أقسام وسيلة تعليم اللغة العربية	٣٧
المبحث الرابع: مهارة الاستماع في تعليم اللغة العربية	٤٢
أ. تعريف مهارة الاستماع في تعليم اللغة العربية	٤٢

ب. أقسام مهارة الاستماع.....	٤٣
ج. مراحل تعليم الاستماع.....	٤٤
د. مبادئ تعليم الاستماع.....	٤٥
المبحث الخامس: ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.....	٤٦
أ. تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.....	٤٦
ب. خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.....	٤٧
المبحث السادس: التعليم الدامج.....	٤٨
أ. تعريف التعليم الدامج.....	٤٨
ب. قانون التعليم الدامج.....	٤٩
المبحث السابع: الأساس النظري المستخدم.....	٥٠
أ. نظرية المنهج الدامج ..	٥٠
ب. نظرية تعدد الحواس التعلم الدامج لضعاف البصر ..	٥١
ج. نظرية إمكانية الوصول لوسائل التعلم الدامجة لضعاف البصر ..	٥٢
د. نظرية الذكاءات المتعددة - هوارد غاردنر (١٩٨٣) ..	٥٣
هـ. نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي - ألبرت باندورا (١٩٨٦) ..	٥٣
ف. نظرية النظم الإيكولوجية - أوري برونفنبرنر (١٩٧٩) ..	٥٣
ك. نظرية تقرير المصير الذاتي (SDT) - ديسي وريان (١٩٨٥) ..	٥٤
ج. منطقة التطور التقريبي (ZPD) - ليف فيجوتسكي (١٩٧٨) ..	٥٤
إ. نظرية التعلم متعدد الوسائل - ريتشارد إي ماير (١٩٩٧) ..	٥٥

ج. نظرية الحمل المعرفي - جون سويلر (١٩٩١).....	٥٥
الفصل الثالث.....	٥٦
منهج البحث.....	٥٦
أ. مدخل البحث.....	٥٦
ب. موقع البحث.....	٥٧
ج. حضور الباحثة.....	٥٧
د. مجتمع البحث.....	٥٨
د. البيانات ومصادرها.....	٥٨
و. أدوات البحث.....	٥٩
ز. أسلوب الجمع البيانات.....	٦٠
ح. فحص صحة البيانات.....	٦١
ط. تحليل البيانات.....	٦٢
ي. إجراء البحث.....	٦٣
الفصل الرابع.....	٦٦
عرض البيانات ونتائج البحث.....	٦٦
أ.البيانات من مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج.....	٦٦
ب.تنفيذ تعليم اللغة العربية (مهارة الاستماع) لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية.....	٦٨
ج. العوامل الداعمة والمعيقة أثناء عملية تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية.....	٧٧

٨٢	الفصل الخامس
٨٢	مناقشة البحث
	أ. تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية (مهاراة الاستماع) لتلاميذ ذوي الإعاقة
٨٢	البصرية في مؤسسة الرحمن المهيم الإسلامية
	ب. العوامل الداعمة والمعيقة خلال عملية تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي
٩٠	الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيم الإسلامية
٩٧	الفصل السادس
٩٧	الخاتمة
٩٧	أ. خلاصة البحث
٩٨	ب. اقتراحات
٩٩	قائمة المراجع
١٠٥	ملاحق
١٠٨	دليل الملاحظة
١٠٩	دليل المقابلة
١١١	شهادة إجراء البحث
١١٣	سيرة الذاتية

قائمة الجداول

رقم	عنوان	صفحة
١	جدوال ١,١	١٤
٢	جدوال ٤,١	٧٠
٣	جدوال ٤,٢	٧١
٤	جدوال ٤,٣	٧٨
٥	جدوال ٤,٤	٧٩

قائمة الملاحق

رقم	عنوان	صفحة
١	المقابلة مع المعلم	١١٨
٢	المقابلة مع التلاميذ	١١٨
٣	المقابلة مع المؤسس	١١٩
٤	بيئة تعليم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية	١٢٠
٥	دليل الملاحظة	١٢١
٦	دليل المقابلة	١٢٢
٧	شهادة إجراء البحث	١٢٤

ملخص

الخريدة، رفقة عريفة ٢٠٢٥. تنفيذ تعليم مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الدمج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج. البحث الجامعي. قسم تعليم اللغة العربية، كلية علوم التربية والتعليم، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

المشرفة: الدكتور مملوثة الحسنة الماجستير

الكلمة الأساسية: مهارة الاستماع، تلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تعليم الدمج

يمثل تعلم اللغة العربية لضعاف البصر تحديًا في التعليم الشامل، حيث يتطلب ضعف البصر أساليب تكيفية. في إندونيسيا، وعلى الرغم من أن عدد ذوي الإعاقة البصرية في إندونيسيا كبير جدًا، حيث يصل إلى ٤ ملايين شخص، إلا أن الاهتمام بتعليمهم، وخاصة في تعلم اللغة العربية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقرآن، لا يزال محدودًا. تهدف هذه الدراسة إلى: (١) استكشاف كيفية تنفيذ تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، لا سيما في المناهج والأساليب والوسائط المستخدمة. (٢) التعرف على العوامل الداعمة والمثبطة في عملية تعلم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية.

يستخدم هذا البحث منهجًا نوعيًا من نوع دراسة الحالة. وقد أجريت تقنيات جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات والتوثيق. وكان موضوع هذه الدراسة معلمي اللغة العربية والطلاب ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية. وقد استخدم هذا البحث تقنية تحليل البيانات وفق نموذج مايلز وهوبرمان لتحليل البيانات الذي يتكون من اختزال البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص النتائج/التحقق منها.

أظهرت النتائج ما يلي: (١) يتم تعلم اللغة العربية من خلال تحقيق العديد من مبادئ التعليم الشامل، مثل المنهج الذي حقق مبدأي سهولة الوصول والمرونة. ومع ذلك، لا يزال مبدأ التمايز غير محقق في التعلم. (٢) طريقة التعلم المستخدمة هي طريقة التلقين وهي التكرار. (٣) وسائط التعلم المستخدمة في الكتابة هي الريجلت والقلم هي ستيلوس، بينما لا تزال الوسائط الصوتية مفقودة. (٤) تركز مادة التعلم على فهم المفردات وحفظ المعنى وتسلسل الجمل. (٥) تشمل العوامل الداعمة للتعلم ذكاء الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، وحماس الطلاب للتعلم، ودعم أولياء الأمور والمعلمين. (٦) بينما تشمل العوامل المثبطة للتعلم الفجوة العمرية ومستوى الفهم بين الطلاب في الصف الواحد، ومحدودية وسائط التعلم الصوتية المخصصة للمكفوفين، وضيق الوقت المخصص للتعلم. بشكل عام، يسير تعلم اللغة العربية في هذه المؤسسة بشكل جيد على الرغم من أنه لا يزال بحاجة إلى تحسين من حيث الموارد والتسهيلات الداعمة.

ABSTRACT

Choridah, Rifka Arifatul. 2025. Implementation of Listening Skills Teaching for Students with Special Needs at Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah Foundation Malang in order to Realize Inclusive Education. Undergraduate Thesis. Department of Arabic Language Education, Faculty of Tarbiyah and Teacher Training, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang.

Advisor: Dr. Mamluatul Hasanah, M.Pd

Keywords: Listening Skills, Students with Special Needs, Inclusive Education

Learning Arabic for the visually impaired is a challenge in inclusive education, as visual impairment demands adaptive methods. In Indonesia, although the number of blind people is quite large, reaching 4 million people, attention to their education, especially in learning Arabic which is closely related to the Qur'an, is still limited. This study aims to: 1) Explore how the implementation of Arabic language learning for blind students, especially in the curriculum, methods, and media used. 2) Identify the supporting and inhibiting factors in the Arabic language learning process at Ar-Rahman Al-Muhaimin AL-Islamiyah Foundation.

This research uses a qualitative approach of case study type. Data collection techniques were carried out through observation, interviews, and documentation. The subjects in this study were Arabic language teachers and blind students at Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah Foundation. This research uses the Miles and Huberman model data analysis technique which consists of data reduction, data presentation, and conclusion drawing/verification.

The results showed that: 1) Arabic language learning is carried out by fulfilling several principles of inclusive education, such as a curriculum that has fulfilled the principles of accessibility and flexibility. However, the principle of differentiation is still not realized in learning. 2) The learning method used is the *talqin* method, which is repetition. 3) The learning media used for writing are reglet and stylus, while audio-based media is still missing. 4) Learning materials focus on understanding *mufrodat*, memorizing meanings and stringing sentences. 5) Supporting factors for learning include the intelligence of blind students, students' enthusiasm for learning, and the support of parents and teachers. 6) While the inhibiting factors include the age gap and level of understanding among students in one class, the limitations of special audio learning media for the blind and, limited time for learning. In general, Arabic language learning in this foundation has been running well although it still needs improvement in terms of resources and supporting facilities.

ABSTRAK

Choridah, Rifka Arifatul. 2025. Implementasi Pembelajaran Keterampilan Mendengar untuk Siswa Berkebutuhan Khusus dalam Rangka Mewujudkan Pendidikan Inklusif di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah Malang. Skripsi. Jurusan Pendidikan Bahasa Arab, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang.

Dosen Pembimbing: Dr. Mamluatul Hasanah, M.Pd

Kata Kunci: Keterampilan Mendengar, Anak Berkebutuhan Khusus, Pendidikan Inklusif

Pembelajaran Bahasa Arab bagi tunanetra menjadi tantangan dalam pendidikan inklusif, mengingat keterbatasan penglihatan menuntut metode yang adaptif. Di Indonesia, meskipun jumlah tunanetra cukup besar yakni mencapai 4 juta orang, perhatian terhadap pendidikan mereka, khususnya dalam pembelajaran Bahasa Arab yang berkaitan erat dengan Al-Qur'an, masih terbatas. Penelitian ini bertujuan untuk: 1) Mengeksplorasi bagaimana penerapan pembelajaran Bahasa Arab kepada siswa tunanetra khususnya dalam kurikulum, metode, dan media yang digunakan. 2) Mengidentifikasi faktor-faktor pendukung dan penghambat dalam proses pembelajaran bahasa Arab di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin AL-Islamiyah.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis studi kasus. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Subjek dalam penelitian ini adalah guru Bahasa Arab dan siswa tunanetra di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. Penelitian ini menggunakan teknik analisis data model Miles dan Huberman yang terdiri dari reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan/verifikasi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa: 1) Pembelajaran Bahasa Arab dilakukan dengan memenuhi beberapa prinsip Pendidikan inklusif, seperti kurikulum yang sudah memenuhi prinsip aksesibilitas dan fleksibilitas. Namun, prinsip diferensiasi masih belum diwujudkan dalam pembelajaran. 2) Metode pembelajaran yang digunakan adalah metode talqin yaitu pengulangan. 3) Media pembelajaran yang digunakan untuk menulis adalah reglet dan stylus, sedangkan media basis audio masih belum ada. 4) Materi pembelajaran berfokus pada memahami mufrodat, menghafalkan makna dan merangkai kalimat. 5) Faktor pendukung pembelajaran meliputi kecerdasan siswa tunanetra, semangat belajar siswa, dan dukungan orang tua dan guru. 6) Sedangkan faktor penghambatnya meliputi kesenjangan usia dan tingkat pemahaman di antara siswa dalam satu kelas, keterbatasan media pembelajaran audio khusus tunanetra dan, keterbatasan waktu untuk belajar. Secara umum, pembelajaran Bahasa Arab di yayasan ini telah berjalan dengan baik meskipun masih membutuhkan peningkatan dalam hal sumber daya dan fasilitas pendukung.

الفصل الأول

مقدمة

١. خلفية البحث

يؤكد التعليم الدامج على حصول جميع التلاميذ، بمن فيهم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، على فرص تعليم متساوية. إن القدرة على فهم اللغة العربية وإتقانها مهمتان جدًا في التعليم الإسلامي لأن هذه اللغة لا تستخدم فقط في الحياة اليومية في العديد من البلدان، بل تستخدم أيضًا كلغة القرآن^١. لذلك، فإن تعليم هذه اللغة ضروري لجميع التلاميذ.

يبلغ عدد التلاميذ ذوي الإعاقة في إندونيسيا ٢٢,٥ مليون طفل أو حوالي ٥٪، وغالبًا ما يواجهون تحديات كبيرة في الحصول على التعليم المناسب^٢. كما أن عدد المعاقين بصريًا في إندونيسيا كبير جدًا، حيث يبلغ عددهم ٤ ملايين شخص^٣. ومع ذلك، فإن الاهتمام بتعليمهم، وخاصة في تعلم اللغة العربية التي ترتبط ارتباطًا وثيقًا بالقرآن، لا يزال محدودًا^٤. أحد أنواع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة هم التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية. التلاميذ ضعاف البصر لديهم احتياجات خاصة في عملية التعلم تختلف عن الاحتياجات الخاصة الأخرى. حيث تتطلب محدوديتهم البصرية نهجًا متعدد الحواس أكثر تعقيدًا، خاصة في تعلم اللغة العربية التي تتضمن رموزًا ومعاني يتم تعليمها عادةً من خلال الوسائل البصرية. وتزداد أهمية هذا البحث بسبب القيود المفروضة على تعليم اللغة العربية كلغة مهمة

¹ Risvia Vahrotun Nisa, "Peranan Madrasah Dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Internasional," *An Nabighoh* 19, no. 2 (2018): 225–48.

² Kementerian Sosial Indonesia, "Kemensos Dorong Aksesibilitas Informasi Ramah Penyandang Disabilitas," kemensos.go.id, 2020, <https://kemensos.go.id/kemensos-dorong-aksesibilitas-informasi-ramah-penyandang-disabilitas#:~:text=Berdasarkan UU No. 8 tahun,juta atau sekitar lima persen.>

³ jpn.com, "Penyandang Disabilitas Tunanetra Di RI Capai 4 Juta, Baru 1 Persen Yang Bekerja Di Sektor Formal," jpn.com, 2024, <https://www.jpnn.com/news/penyandang-disabilitas-tunanetra-di-ri-capai-4-juta-baru-1-persen-yang-bekerja-di-sektor-formal.>

⁴ Despian Nurhidayat, "50 Persen Anak Penyandang Disabilitas Belum Mampu Mengakses Pendidikan," *Media Indonesia*, 2025, <https://mediaindonesia.com/humaniora/732305/50-persen-anak-penyandang-disabilitas-belum-mampu-mengakses-pendidikan.>

في سياق التعليم الديني والثقافي. ومن خلال فهم كيفية تكيف تعليم اللغة العربية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، يأمل هذا البحث في تحسين جودة تعليمهم وتوفير فرص متكافئة لهم للتعلم والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية.

التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لديهم احتياجات خاصة في عملية التعليم تختلف عن الاحتياجات الخاصة الأخرى. حيث تتطلب محدوديتهم البصرية نهجًا متعدد الحواس أكثر تعقيدًا، لا سيما في تعليم اللغة العربية التي تتضمن رموزًا ومعاني يتم تعليمها عادةً من خلال وسيلة البصرية. وتزداد أهمية هذا البحث بسبب القيود المفروضة على تعليم اللغة العربية كلغة مهمة في سياق التعليم الديني والثقافي. من خلال فهم كيفية تكيف تعليم اللغة العربية مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، يأمل هذا البحث في تحسين جودة تعليمهم وتوفير فرص متساوية لهم للتعلم والمشاركة في الأنشطة الأكاديمية.

علاوة على ذلك، من المتوقع أن يؤدي تنفيذ التعليم الدامج إلى تعزيز سلوك التسامح واحترام الاختلافات بين المتعلمين. كما تعمل البحث على زيادة الوعي بين المعلمين والمربين حول أهمية أساليب التدريس التكميلية لخلق بيئة تعليم داعمة لجميع التلاميذ، خاصة ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي هذا السياق، فإن زيادة فهم أساليب التعليم الفعالة عند تدريس اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة سيكون له تأثير إيجابي ليس فقط على هؤلاء التلاميذ بل على المنظومة التعليمية كل. يواجه التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية تحديات خاصة تعليم اللغة العربية، مثل محدودية المواد التعليمية بطريقة برايل، ونقص وسيلة الصوتية ذات الصلة، ونقص تدريب المعلمين على تطوير أساليب تدريس متكيفة. بالنسبة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، فإن القدرة على فهم اللغة العربية ليست مهمة فقط لتعميق التعاليم الدينية، بل أيضًا لممارسة المهارات المعرفية من خلال حفظ القرآن وفهمه. إن إتقان هذه اللغة يمكنهم من المشاركة بفعالية أكبر في العبادات الدينية والحياة الاجتماعية.

الأسس المعيار التعليم الدامج هو مبدأ معترف به دوليًا وارد في صك اليونسكو بشأن التعليم للجميع. وتؤكد اليونسكو على أن لكل طفل الحق في التعليم دون تمييز. وترى الوثيقة أن التعليم الدامج لا يقتصر على توفير التعليم الدامج للجميع فحسب، بل يضمن أيضًا إدماج جميع التلاميذ ومشاركتهم الفعالة في عملية التعليم^٥. لذلك، يتطلب التعليم الدامج خلق بيئة تدعم التنوع، بما في ذلك الأشخاص ذوي الإعاقة، وتحترم الاختلافات الفردية. بلغ عدد الأشخاص ذوي الإعاقة البصرية في إندونيسيا ٤ ملايين شخص أو ١,٥ في المائة من إجمالي عدد السكان وفقًا لشبكة أستراليا - إندونيسيا لأبحاث الإعاقة والمناصرة (أيدران) في عام ٢٠٢٣. مع عدم حصول معظمهم حتى الآن على تعليم شامل وجيد. وهذا يشير إلى الحاجة إلى استراتيجيات تعليم أكثر ابتكارًا واستجابة.

في إندونيسيا، يؤكد قانون الأشخاص ذوي الإعاقة رقم ٨ لعام ٢٠١٦ على أهمية حماية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في قطاع التعليم. وتنص المادة ١٥ من هذا القانون على أن للأشخاص ذوي الإعاقة الحق في التعليم وفقًا لإمكاناتهم واحتياجاتهم^٦. وهذا يدل على التزام الحكومة بضمان حصول جميع التلاميذ دون استثناء على التعليم بشكل أفضل ومنصف. وبالإضافة إلى ذلك، تعزز لائحة وزير التعليم والثقافة رقم ٧٠ لعام ٢٠٠٩ مبادئ التعليم الدامج في إندونيسيا. تحكم هذه اللائحة تنفيذ التعليم الدامج، بما في ذلك تطوير المناهج الدراسية التي تستجيب لا إحتياجات التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة^٧.

⁵ Umi Nadhiroh and Anas Ahmadi, "Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan Dan Kearifan Budaya," *Ilmu Budaya: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya* 8, no. 1 (2024): 11, <https://doi.org/10.30872/jbssb.v8i1.14072>.

⁶ Qurrotul Maulidiah, "مشكلات تعليم اللغة العربية للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة في مدرسة الرّيحان الابتدائية " (Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018). "لاوانج وحلولها

⁷ jpn.com, "Penyandang Disabilitas Tunanetra Di RI Capai 4 Juta, Baru 1 Persen Yang Bekerja Di Sektor Formal."

⁸ UUD RI, "UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 8 TAHUN 2016 TENTANG PENYANDANG DISABILITAS," *Presiden RI*, 2016.

⁹ Kemdikbud RI, *PANDUAN PELAKSANAAN Pendidikan Inklusif* (Jakarta: BADAN STANDAR, KURIKULUM, DAN ASESMEN PENDIDIKAN KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI REPUBLIK INDONESIA, 2022), <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/08/Panduan-Pelaksanaan-Pendidikan-Inklusif.pdf>.

بناءً على الأبحاث الحديثة، هناك عدة مناهج يمكن استخدامها عند تدريس اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. أحدها هو استخدام أساليب التعليم متعدد الحواس التي تشرك الحواس المختلفة في عملية التعليم. تظهر الأبحاث أن هذا النهج يساعد التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على فهم مفاهيم اللغة العربية بسهولة أكبر. يسمح التحفيز البصري والسمعي والحركي للتلاميذ بالمشاركة الفعالة في التعليم. وبالإضافة إلى ذلك، فإن استخدام التكنولوجيا في تعليم اللغة العربية هو أيضاً محور البحث الحالي¹⁰.

كما أن الطريقة المختلفة مهمة أيضاً في تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. فوفقاً لبحث سميث وجونز (٢٠٢١)، يسمح التعليم المتميز للمعلمين بتكييف أساليبهم التعليم مع قدرات كل طالب واحتياجاته¹¹. وهذا يسمح للتلاميذ بالتعليم بطريقة تناسبهم وتحسن نتائج التعليم بشكل عام. تُظهر أبحاث أخرى أن استخدام الألعاب التعليم في الفصول الدراسية للغة العربية يمكن أن يزيد من مشاركة التلاميذ.

يعد التعليم الدامج مسألة مهمة في توفير فرص متساوية لجميع التلاميذ، بمن فيهم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، للحصول على التعليم المناسب. على الرغم من وجود الكثير من الأبحاث حول تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن معظم الدراسات لا تزال تركز على التحديات العامة دون تسليط الضوء على تنفيذ استراتيجيات تكيفية محددة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في سياق التعليم الدامج في إندونيسيا. يقدم هذا البحث إسهاماً جديداً من خلال استكشاف النهج متعدد الحواس وتكييف المواد المطبقة في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية، من أجل تقديم حلول عملية لتحديات تعليم

¹⁰ Fitri Charismaullah Az-Zahro, Devista Khoirun Najikhah, and M Yunus Abu Bakar, "Media Pembelajaran Bagi Siswa Autis Menurut Perspektif Islam," *Jurnal Pendidikan Dasar Dan Keguruan* 9, no. 1 (2024): 69–78, <https://doi.org/10.47435/jpdk.v9i1.2125>.

¹¹ C. Smith, A., Johnson, B., & Brown, "Understanding Social Interactions in the Workplace: A Review of Current Literature. *Journal of Organizational Behavior*," *Journal of Organizational Behavior*, 30, no. 2 (2018): 210–15.

اللغة العربية لتلاميذ المعاقين بصريًا. من المتوقع ألا يقتصر دور هذا البحث على سد الفجوة من الدراسات السابقة فحسب، بل من المتوقع أن يقدم أيضًا ابتكارًا في تحسين جودة تعليم اللغة العربية بشكل شامل، بحيث يتمكن التلاميذ المعاقون بصريًا من فهم المواد بسهولة أكبر والمشاركة بفعالية في بيئة تعليم دامج.

ب. مشكلات البحث

استناداً إلى الخلفية التي تم وصفها، فإن صياغات أسئلة في هذا البحث هو كما يلي:

١. كيف يتم تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية خاصة في مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية؟
٢. ما هي العوامل الداعمة والمعيقة التي تواجه تنفيذ تعليم اللغة العربية وخاصة في مهارة الاستماع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وكيفية التغلب عليها؟

ج. حدود البحث

ولكي يكون هذا البحث مركزاً ومتعمقاً فقد حصر المؤلف المشكلة في الجوانب التالية:

١. نطاق تنفيذ التعليم

- نطاق تنفيذ مهارة الاستماع

يركز هذا البحث على تنفيذ تعليم مهارة الاستماع باللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية. وتشمل الجوانب التي تمت دراستها فهم المفردات، وتحديد معنى الكلام، وفهم محتوى النص المنطوق باللغة العربية. يركز هذا البحث على استكشاف المناهج، والطرق، والوسائل

المستخدمة خلال عملية تعلم اللغة العربية لتلاميذ ضعاف البصر على وجه التحديد.

- طريقة تعليم الاستماع

اقتصرت التحليل على الطريقة متعددة الحواس والتقنيات التكميلية المستخدمة في تعليم مهارة الاستماع مثل استخدام وسيلة الصوتية والطريقة القائمة على المشاريع التي تناسب احتياجات التلاميذ المعاقين بصريًا.

- وسيلة تعليم لمهارة الاستماع

خلصت البحث على فعالية استخدام وسيلة التعليم، مثل التسجيلات الصوتية والمواد التعليمية بطريقة برايل والبرمجيات المساندة في تحسين مهارة الاستماع لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

- التحديات والحلول في تعليم الاستماع

يحدد البحث التحديات التي تواجه تعليم الاستماع في تعليم الاستماع بما في ذلك محدودية الأدوات ونقص تدريب المعلمين، بالإضافة إلى الحلول التكميلية المطبقة في المؤسسة.

- دافعية الطالب في الاستماع

اقتصرت البحث على تحليل العوامل التي تؤثر على دافعية التلاميذ المعاقين بصريًا في تعليم مهارة الاستماع باللغة العربية وكيفية تأثير هذه الدافعية على نتائج تعلمهم.

٢. أنواع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة

تكمن محدودية هذا البحث في أنواع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التي تشمل التلاميذ ذوي الإعاقات البصرية والإعاقات الإدراكية الخفيفة إلى المتوسطة. لا يشمل هذا البحث الأنواع

الأخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة التي تتطلب أساليب طبية أو علاجية متخصصة.

٣. جوانب تحديات التعليم واستراتيجياته

سيحدد البحث فقط التحديات الرئيسية التي تواجه تعلم اللغة العربية في بيئة دامجّة بالإضافة إلى الاستراتيجيات التي ينفذها المعلمون في المؤسسة للتغلب على هذه التحديات. ويقتصر هذا الجانب على التحديات التي تواجه عملية التعليم في الفصول الدراسية، وليس على السياسات العامة للمؤسسة.

٤. موقع البحث

يقتصر هذا البحث على مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية كموقع وحيد للبحث. لن يتم تعميم نتائج هذا البحث على جميع مؤسسات التعليم الدامج، ولكن من المتوقع أن تقدم صورة محدّدة عن تنفيذ التعليم الدامج للغة العربية داخل المؤسسة.

٥. زمن البحث

تم جمع بيانات البحث على مدى فترة زمنية تتوافق مع الجدول الزمني لتعليم اللغة العربية في المؤسسة، بحيث تصف النتائج الوضع خلال فترة البحث. لم يتم تضمين التغييرات في البرامج أو السياسات بعد فترة البحث في التحليل.

د. أهداف البحث

أهداف هذا البحث هي:

١. وصف وتحديد المناهج، والطرق، والوسائل المستخدمة في تنفيذ تعليم اللغة العربية وخاصة في التعليم الدامج.

٢. توضيح العوامل الداعمة والتحديات التي تواجهها واستراتيجيات التغلب على العقبات في تنفيذ تعليم اللغة العربية خاصة في المحارم الدامجة لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

هـ. فوائد البحث

من المتوقع أن يوفر هذا البحث الفوائد التالية:

أ. الفوائد النظرية:

الإضافة إلى الأدبيات في مجال التعليم الدامج، وخاصة في مجال تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم لمحة عامة عن الاستراتيجيات الفعالة في تعليم اللغة العربية في بيئة دامجة.

٢. الفوائد العملية:

- مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية: كمادة تقييم ومدخلات في تحسين جودة تعليم اللغة العربية الدامجة لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
- هيئة التدريس: توفير التوجيه والإلهام فيما يتعلق بالطريقة ووسيلة التي يمكن استخدامها في تعليم اللغة العربية الدامجة.
- للباحثين الآخرين: كمرجع في الأبحاث المماثلة في مجال تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة والجهود المبذولة لتحقيق التعليم الجامع.

و. البحث السابقة

الأبحاث السابقة هي الأبحاث التي تدرس نفس المشكلة وتم الانتهاء منها. تعمل هذه الأبحاث على توفير الثغرات أو القيود والجدة للبحث الحالي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام البحوث السابقة كمصدر للنظرية ولتقديم نظرة عامة في مساعدة البحث. أما بالنسبة لبعض الدراسات السابقة التي لها صلة بدراسة مشكلات البحث الحالي، فمنها:

أولاً: بحث مرع عقيلة شوليها (٢٠٢٣) في مدرسة مدرسة المتوسطة لب ياكيتونيس يوغياكارتا، حيث يدرس تنفيذةعليماللغة العربية التلاميذ ذوي

الإعاقة البصرية بأساليب وصفية نوعية، تتضمن ثلاث مراحل: التخطيط والتنفيذ والتقييم، بالإضافة إلى تعديل الطريقة ووسيلة حسب احتياجات التلاميذ. وتشمل العوامل الداعمة دوافع التلاميذ، ودعم المعلم، والبنية التحتية، في حين تشمل المعوقات المشاكل اللغوية مثل المفردات والنظام الصوتي، وغير اللغوية مثل مصادر التعليم وإتقان المعلم¹². هذا البحث وثيق الصلة بالبحث الحالية التي تركز أيضاً على تعليم اللغة العربية لتلاميذ المعاقين بصرياً في مؤسسة الرحمن المهيمن، لكن بحثك يركز أكثر على النهج متعدد الحواس وتكييف المناهج الدراسية في سياق التعليم الدامج. من خلال دمج هذه النتائج، يمكن لبحثك أن يعزز الحلول العملية ويضيف نظرة ثاقبة للاستراتيجيات التكيفية للتغلب على تحديات تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في بيئة دامجة .

ثانياً، بحث محمد جعفر شودي (٢٠١٤) المشاكل غير اللغوية في تعليم اللغة العربية لتلاميذ المعاقين بصرياً في كلية التربية وكيغوروان جامعة كاليجاغا سونان كاليجاغا تشمل الخلفيات غير المتجانسة، وانخفاض الدافعية، وعدم التنوع في أساليب التدريس، ومحدودية التسهيلات مثل كتب برايل والأجهزة الخاصة. وتتمثل الحلول المقترحة في الاهتمام الخاص من قبل المحاضرين، والتحفيز الإضافي، وإتاحة الأسئلة في متناول الجميع، وتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة على التدريس، وتوفير التسهيلات المناسبة مثل طابعات برايل والبرامج الداعمة¹³. ويرتبط هذا البحث بالبحث الحالية التي تركز أيضاً على التعليم الدامج، ولكن بشكل أكثر تحديداً على تنفيذ تعليم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن. في حين يحدد هذا البحث الطريقة متعددة الحواس، وتكييف المواد، واستخدام وسيلة التعليم، بالإضافة إلى التحديات الأوسع نطاقاً

¹² Mar'a Aqila Sholiha, "Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Pada Siswa Berkebutuhan Khusus (Tunanetra) Di Mts Lb/a Yaketunis Yogyakarta Tahun Pelajaran 2022/2023 Skripsi" (Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2023).

¹³ Muhammad Jafar Shodiq, "Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Mahasiswa Tunanetra Di Fakultas Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga," *Jurnal CMES* VII, no. 2 (2014): 163–74.

في سياق التعليم الدامج لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، مما يسلط الضوء على نهج أكثر شمولية من التركيز على التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في التعليم العالي.

ثالثاً، يهدف بحث نبيلة قرطبة أيون (٢٠٢٢) في مدرسة كهايا قرآن بوغور في جامعة بوغور إلى تعليم مفردات اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بما في ذلك الأهداف، ومواد التدريس، وأساليب التدريس، والوسائل التعليمية، والعوامل الداعمة والمثبطة للتعلم. وباستخدام المنهج الوصفي الكيفي، توصلت البحث إلى تعليم المفردات يهدف إلى تيسير فهم القرآن الكريم على التلاميذ المعاقين بصرياً مع توسيع آفاقهم إلى ما هو أبعد من الدروس العامة. وتشمل العوائق عدم وجود وسائل مساعدة متخصصة، في حين تُبذل الجهود من خلال المناهج التكيفية وتقييمات التعليم المناسبة¹⁴. ويرتبط هذا البحث ببحث العلمي الحالية في دراسة تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكنه أكثر تحديداً للمفردات وبيئة تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة، بينما يسلط البحث الحالي الضوء على منهج شامل يتضمن مهارة الاستماع والإقراء في مؤسسة الرحمن المهيمن، مع التركيز على الطريقة متعددة الحواس وتكييف المواد ووسيلة التعليم.

رابعاً، بحث رضوان أفندي وآخرون (٢٠٢٣). دراسة فعالية الطريقة السمعية اللغوية في تدريس اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في معهد تحفيظ سامان داروسودور في باندونغ. مع التركيز على مهارة الاستماع والتحدث، تم تكييف الطريقة مع احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من خلال نهج نوعي، بما في ذلك الملاحظة والمقابلات. أظهرت النتائج أن الطريقة زادت من المشاركة، ودعمت الشمولية، وخلق بيئة تعليم تفاعلية، مع توفير إرشادات التكييف للمعلمين. ويرتبط هذا البحث بأطروحتك في سياق تعليم

¹⁴ NABILA QURROTA A'YUN, "PEMBELAJARAN KOSAKATA BAHASA ARAB BAGI ANAK TUNA NETRA (Penelitian Studi Kasus Di SLB Cahaya Qur'an Bogor)" (UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA, 2022).

اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن بتركيز مختلف^{١٥}. حيث يركز هذا البحث على المهارات الشفهية في البيزندين بمنهجية سمعية، بينما يسلط البحث الحالي الضوء على تنفيذ تعليم اللغة العربية على نطاق أوسع، بما في ذلك تكييف المواد، والطريقة متعددة الحواس، ووسيلة التعليم لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسة الرحمن المهيمن.

خامساً، يناقش بحث وكاهية إيدي سيتيان (٢٠١٩) مراحل تعليم قراءة الحروف العربية والقرآن لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في سياق التعليم الدامج. يحدد هذا البحث المستند إلى الأدبيات مراحل تتراوح بين حفظ رموز برايل لحروف الهجاء وعلامات الترقيم، وممارسة اللمس بطريقة برايل، وقراءة اقرأ من الكلمات إلى الجمل البسيطة، وقراءة القرآن بدءاً من الحروف القصيرة إلى الحروف الطويلة. يتماشى هذا البحث مع أطروحتك حول موضوع التعليم الدامج لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة ضعف البصر، ولكن له تركيز مختلف^{١٦}. ويختص هذا البحث بتعليم قراءة الحروف الهجائية والقرآن على مراحل، بينما يبحث البحث الحالي في تنفيذ تعليم اللغة العربية بشكل أوسع، مع التركيز على مهارة الاستماع وتكييف المواد ووسيلة التعليم والمناهج متعددة الحواس في مؤسسة الرحمن المهيمن.

سادساً، يركز بحث شيلال. مكرين وآخرون (٢٠١٥) على التكييف عبر الثقافات لمقياس أوريغون لمهارات مشروع أوريغون لتقييم تطور التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية الناطقين باللغة العربية في قطر. هدفت البحث إلى ملء الفراغ في أدوات تقييم النمو باللغة العربية والتأكد مما إذا كان التلاميذ المعاقون بصرياً يحققون مراحل النمو وفقاً للمعايير. يساهم هذا التكييف بشكل كبير في مجال

¹⁵ Ridwan Efendi and Nurul Wahdah, "Application of Audiolingual Method in Active Arabic Language Learning for Visually Impaired Students," *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 11, no. 2 (2023): 309–20.

¹⁶ Cahya Edi Setyawan, "Inclusion Education: Learning Reading Arabic Language and AlQuran for Blind" XI, no. 2 (2019).

التقييم عبر الثقافات^{١٧}. وتختلف هذا البحث عن البحث الحالية التي تبحث في تنفيذ تعليم اللغة العربية الدامج، وخاصةً مهارة الاستماع والإقراء في مؤسسة الرحمن المهيمن. على الرغم من أن كلاهما يركز على التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا أن هذا البحث يركز على تقييم النمو، بينما تركز أطروحتك على تعليم وتكييف المواد التعليم.

يسد هذا البحث فجوة لم يتم بحثها على نطاق واسع في دراسة تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بصريًا، خاصة في سياق التعليم الدامج في إندونيسيا. وخلافًا للدراسات السابقة التي ركزت على جوانب معينة، تعليم المفردات (المفردات) أو تنفيذ الطريقة السمعية اللغوية، تركز هذا البحث على تنفيذ تعليم اللغة العربية بمقاربة متعددة الحواس. بالإضافة إلى ذلك، فإن موقع هذا البحث في مؤسسة ياياسان الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج، مما يوفر منظورًا جديدًا مقارنة بالدراسات السابقة في مؤسسات مثل مؤسسة "ياكيتونيس ياكيتونيس يوجياكارتا" أو مؤسسة "كهيا قرآن بوغور".

تسلط هذا البحث الضوء أيضًا على تكييف المواد، واستخدام وسيلة التعليم، والعوامل التحفيزية للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في عملية التعليم، وهو أمر نادرًا ما تم استعراضه بشكل شامل في الدراسات السابقة. ومن خلال دراسة التحديات والحلول في بيئة دامج، تقدم هذا البحث مقاربة دامج ومبتكرة يمكن أن تثري الأدبيات المتعلقة بتعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. لذلك، فإن هذا البحث لا تكمل أوجه القصور في الدراسات السابقة فحسب، بل تقدم أيضًا مساهمة عملية في تحسين جودة تعليم اللغة العربية في البيئات الدامج.

ولسهولة فهم الدراسات السابقة المذكورة ولقد قدمت الباحثة الجدول عنها فيما يلي:

¹⁷ Sheila L Macrine et al., "Cross-Cultural Adaptation of a Developmental Assessment for Arabic-Speaking Children with Visual Impairment," *International Journal of School & Educational Psychology* 3, no. 4 (2015): 256–66.

جدوال ١,١

الرقم	اسم الباحث وموضوع البحث وسنته	وجه التشابه	وجه الاختلاف	أصالة البحث
١.	مرءة عقيلة صالحة. ٢٠٢٣. تنفيذ تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (ضعاف البصر) في مدرسة المتوسطة لب ياكيتونيس يوغياكارتا. في العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣. - يتناول البحثان تنفيذ تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. - كان مكان البحث في	- يتناول البحثان تنفيذ تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.	كان مكان البحث في مدرسة المتوسطة لب ياكيتونيس يوغياكارتا ، بينما مكان البحث الحالي في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية.	- تكييف المواد ووسيلة التعليم: يدرس هذا البحث بشكل متعمق تكييف مواد ووسيلة تعليم محددة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في سياق التعليم الدامج في

مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية. - التركيز على تحفيز التلاميذ: بالإضافة إلى الطريقة ووسيلة، تستكشف هذا البحثاً أيضاً العوامل التحفيزية التي تؤثر على نتائج التعليم لدى التلاميذ المعاقين بصرياً في تعليم اللغة العربية، وهو أمر نادراً ما يتم استعراضه بعمق في			مدرسة المتوسطة لب ياكيتونيس يوغياكارتا ، بينما مكان البحث الحالي في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية.	
--	--	--	---	--

الأبحاث السابقة.				
	مكان البحث في كلية التربية/ ياكتونيس ياكتونيس يوجيا كارتا، بينما مكان البحث الحالي في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية	مقال علمي يدرس على قدم المساواة تعليم اللغة العربية لضعاف البصر.	٢. محمد جعفر شوديك (٢٠١٤). إشكاليات تعليم اللغة العربية لتلاميذ التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في كلية التربية وكيغوروان جامعة سنان كاليجاغا	
	ينصب تركيز أبحاث تعليم اللغة العربية على تعليم المفردات في اللغة العربية، بينما يركز البحث الحالي على مفردات اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات	تناقش الأطروحتان موضوع تعليم اللغة العربية لضعاف البصر.	٣. بيلة قرطبة عيون (٢٠٢٢). تعليم مفردات اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية (بحث دراسة حالة في مؤسسة القرآن الكريم في بوغور).	

	الخاصة من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية. - كان مكان البحث في مدرسة كاهية القرآن الكريم في بوغور في مدينة بوغور في جنوب السودان، بينما مكان البحث الحالي هو ياسان الرحمن المهيمن الإسلامية.			
٤.	رضوان أفندي ونور الوحده (٢٠٢٢). تنفيذ الطريقة السمعية اللغوية في التعليم النشط للغة العربية التلاميذ المعاقين بصريًا. مقالة علمية	تتعلق الدراستان بتعلم اللغة العربية لضعاف البصر	يتناول هذا البحث على تنفيذ الطريقة السمعية اللغوية النشطة في تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات	

			الخاصة، بينما يركز البحث الحالي على الطريقة والتحديات والدافعية لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في تعليم اللغة العربية.
٥.	رويني وكاهية إيدي سيتيوان (٢٠٢٠). تعليم الدمج: تعليم مقراء اللغة العربية والقرآن الكريم للمكفوفين	مقالتان علميتان تكشفان عن تعليم اللغة العربية للمكفوفين.	يتناول هذا البحث على تعليم اللغة العربية والقرآن الكريم، بينما يركز البحث الحالي على أساليب وتحديات وتحفيز التلاميذ ذوي الاحتياجات

			الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في تعليم اللغة العربية.
٦. أكرين، شيلال حجي، حياة صبري، أمل دالتون، سارة (٢٠١٥). تكييف عبر الثقافات لتقييم نمائي لتلاميذ الناطقين باللغة العربية من ذوي الإعاقة البصرية	مقالة علمية دولية. يركز البحث على تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية	تناولت الباحثة في هذا البحث على التكيف عبر الثقافات وُثِرَ من التقييمات النمائية، بينما يتناول هذا البحث الحالي على الطريقة والتحديات والدوافع لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في تعليم اللغة العربية.	

ز. تحديد المصطلحات

فيما يلي تعريفات قيود المصطلحات:

١. التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية
التلاميذ الذين يعانون من إعاقة بصرية ويحتاجون إلى مناهج تعليم خاصة تستخدم حواس أخرى غير البصر، مثل حاسي السمع واللمس، خاصة في تعليم اللغة العربية.
٢. التعليم الدامج
نهج تعليمي يهدف إلى دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك ضعف البصر، في بيئة التعليم العامة من خلال توفير فرص متساوية من خلال تكييف الطريقة ووسيلة والمناهج الدراسية.
٣. مهارة الاستماع
إحدى المهارات الأساسية في تعليم اللغة العربية التي تركز على قدرة التلاميذ على الاستماع وفهم وتحليل المعلومات المنقولة شفهيًا باللغة العربية.
٤. وسيلة التعليم التكيفي
وسائل أو أدوات مصممة خصيصًا لدعم عملية التعليم لدى التلاميذ المعاقين بصريًا، مثل المواد المكتوبة بطريقة برايل والتسجيلات الصوتية وبرامج التعليم.
٥. طريقة التعليم متعدد الحواس
استراتيجيات التدريس التي تنطوي على استخدام حواس متعددة - مثل السمع واللمس والكلام - لتعزيز فهم التلاميذ المعاقين بصريًا وتجربة التعليم.
٦. دوافع التعليم
هي العوامل الداخلية والخارجية التي تشجع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة على المشاركة بفعالية في تعليم اللغة العربية، بما في ذلك الاهتمام والدعم البيئي وملاءمة المواد التعليم.

ح. هيكل البحث

يتألف هذا البحث من ستة فصول رئيسية، وكل فصل يحتوي على مباحث ومطالب مرتبطة بموضوع البحث بشكل متكامل، كما يلي:

١. الباب الأول: المقدمة

يتناول هذا الباب الأساس النظري والمنهجي للبحث. يبدأ بعرض خلفية البحث التي توضح دوافع اختيار الموضوع وأهميته، ثم يحدد مشكلة البحث على شكل تساؤلات. بعد ذلك، يُعرض هدف البحث وفوائده المتوقعة، سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية. ويتضمن أيضاً تحديد منهج البحث المستخدم، ومجال الدراسة، وأدوات البحث، والمنهج التحليلي، وانتهاءً بتقسيم فصول البحث.

٢. الباب الثاني: الإطار النظري

يستعرض هذا الباب المفاهيم الأساسية والنظرية المتعلقة بموضوع البحث، مثل التعليم التكاملي، ومبادئه، ومجالاته، وأهميته في تعليم اللغة العربية، مع الإشارة إلى الدراسات السابقة ذات العلاقة لدعم الأساس النظري.

٣. الباب الثالث: لمحة عن المدرسة

يعرض هذا الفصل نبذة تعريفية عن المدرسة محل الدراسة، متضمناً البيانات العامة حول المؤسسة، ورؤيتها ورسالتها، بالإضافة إلى البنية التحتية، والنشاطات، والمناهج المطبقة، والهيئة التدريسية، والطلاب، وكل ما من شأنه أن يعطي تصوراً شاملاً عن واقع البيئة التعليمية فيها.

٤. الباب الرابع: تخطيط برنامج التعليم التكاملي

يتم في هذا الفصل تقديم تخطيط تطبيقي لبرنامج تعليم اللغة العربية القائم على المدخل التكاملي. يشمل ذلك تحديد الأهداف، واختيار المحتوى، وتصميم الأنشطة التعليمية، والوسائل التعليمية، وخطوات تنفيذ البرنامج مع مراعاة السياق المدرسي واحتياجات الطلاب.

٥. الباب الخامس: تحليل تخطيط البرنامج

يتناول هذا الباب تحليل عناصر التخطيط التعليمي السابق ذكره وفقاً لمعايير تربوية وتعليمية، مع مقارنة بين التخطيط النظري والتطبيق العملي، وتحديد أوجه القوة والقصور، ومدى مواءمة البرنامج مع خصائص المدخل التكاملي.

٦. الباب السادس: النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل أهم النتائج التي توصل إليها الباحث بعد التحليل والمناقشة، بالإضافة إلى تقديم توصيات عملية موجهة للمعنيين في مجال التعليم، مثل المعلمين والمشرفين والمناهج، واقتراحات لدراسات مستقبلية في الموضوع نفسه.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: تعليم اللغة العربية

أ. تعريف تعليم اللغة العربية

من الناحية الاشتقاقية، تأتي كلمة تعليم من الجذر عَلمَ التي تعني "إعلام" أو "تعليم" أو "نقل المعلومات". تحتوي الكلمة على وزن المصدر التي تشير إلى عملية نقل المعرفة. وفي الاصطلاح، غالبًا ما يُعرّف التعليم اصطلاحًا هو أنه عملية منهجية لإكساب شخص ما معرفة أو مهارات أو قيم معينة من خلال التعليم أو التدريب. ويرى علماء التربية الإسلامية، مثل ابن خلدون، أن التربية جزء لا يتجزأ من بناء الشخصية الإنسانية لتحقيق الأهداف الروحية والاجتماعية¹⁸.

من الناحية الاشتقاقية، اللغة (اللغو) مشتقة من كلمة لغا التي تعني "الكلام" أو "الكلام". في معناها الأساسي، تشير كلمة لغو إلى الرموز أو الأصوات التي يستخدمها البشر للتواصل. وفي الاصطلاح، تُعرّف اللغة على أنها نظام من الرموز التي تنظمها وتتفق عليها مجموعة معينة لنقل الأفكار أو المشاعر أو الأفكار. ووفقًا لعلماء اللغة مثل فرديناند دي سوسير فإن اللغة هي نظام إشارات يتكون من العلاقة بين الصوت (الدال) والمعنى (المدلول)¹⁹.

من الناحية الاشتقاقية، تأتي كلمة "عربية" من الجذر "عرب" الذي يعني "واضح" أو "فصيح". وترتبط الكلمة أيضًا بهوية العرب المعروفين بمهاراتهم البلاغية العالية في اللغة. أما في الاصطلاح، فاللغة العربية هي اللغة التي يتحدث بها العرب، وهي أيضًا لغة القرآن والحديث. تشتهر

¹⁸ Muhammad bin Khaldun and Al-Allamah Abdurrahman, *Mukaddimah Ibnu Khaldun* (Pustaka Al Kautsar, 2001).

¹⁹ Jonathan D Culler, *Ferdinand de Saussure* (Cornell University Press, 1986).

اللغة العربية بتركيبها النحوي المعقد، ومفرداتها الغنية، ومرونتها الكبيرة في نقل المفاهيم المختلفة، سواء كانت مجردة أو ملموسة.^{٢٠}

تنطوي عملية تعليم (تعليم) اللغة العربية (اللغة العربية) على فهم النظام اللغوي الفريد (اللغة)، بما في ذلك علم الأصوات والصرف والنحو والدلالة. ويتسم تعليم اللغة العربية بالتخصص، خاصة وأنها الوسيلة الرئيسية لفهم المصادر الأساسية للإسلام. وتتطلب اللغة العربية في سياق تعلمها مقارنة داجمة لا تركز على الجوانب اللغوية فحسب، بل على القيم الثقافية والدينية الواردة فيها.^{٢١}

ما يتم تعليم اللغة العربية لأغراض التواصل فقط، ولكن أيضاً لفهم النصوص الكلاسيكية للإسلام، مثل القرآن الكريم والحديث الشريف، والتي توجه حياة المسلمين. ولا تقتصر فوائد تعليم اللغة العربية على اكتساب المهارات اللغوية فحسب، بل أيضاً على التكوين الأخلاقي وفهم القيم الإسلامية. علاوة على ذلك، فإن فهم اللغة العربية يساعد الأفراد على التعمق في التراث الفكري الإسلامي الثري الذي يغطي مجالات مثل علم الكلام والقانون والأدب والفلسفة.

ب. أهداف تعليم اللغة العربية

تشمل أهداف تعليم اللغة العربية أهدافاً عامة وخاصة في سياق التعليم في إندونيسيا. بشكل عام، يهدف هذا التعليم إلى تمكين التلاميذ من فهم القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وكذلك الأدب الإسلامي مثل الكتاب الأصفر. ويتمثل الهدف الآخر في تطوير المهارات اللغوية (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة)، بحيث يكون التلاميذ قادرين على

²⁰ Talqis Nurdianto, "Kompetensi Dasar Pembelajaran Bahasa Arab," Yogyakarta: Zahir Publishing, 2020.

²¹ Erni Zuliana, "NILAI-NILAI KARAKTER DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB:(Studi Pada Madrasah Aliyah Negeri I Sragen Jawa Tengah)," *An Nabighoh* 19, no. 1 (2017): 127–56.

استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية وفهم الثقافة العربية كجزء من الثقافة العالمية^{٢٢}.

في التعليم النظامي، يتم توجيه تعليم اللغة العربية في التعليم النظامي إلى تحقيق التوازن بين إتقان نظرية اللغة وتنفيذها. كما يؤكد المنهج الدراسي كما هو منصوص عليه في قرار وزير الشؤون الدينية رقم ٢٠١٩/١٨٣ على تنمية مهارات التفكير النقدي والابتكاري. ويشمل هذا التركيز على تعزيز كفاءات التلاميذ في مختلف مستويات التعليم (المتوسط والثانوي والماجستير) بالإضافة إلى التكيف مع تحديات تعليم القرن الحادي والعشرين^{٢٣}.

إن لتعلم اللغة العربية دورًا مهمًا للغاية في تكوين جيل ليس فقط قادرًا على التواصل باللغة العربية، بل أيضًا على فهم القيم والثقافة الإسلامية الواردة فيها. يتماشى هذا الهدف مع الجهود المبذولة لتحسين كفاءة التلاميذ لمواجهة التحديات العالمية، سواء من الناحية الفكرية أو الروحية. ومن المتوقع أن يكون تعليم اللغة العربية في إندونيسيا قادرًا على تخريج أفراد يتقنون اللغة ولديهم رؤية دينية عميقة ومستعدين للمساهمة في مجتمع متعدد الثقافات من خلال منهج دراسي يستمر في التنقيح^{٢٤}.

ج. فوائد تعليم اللغة العربية للمعلمين والتلاميذ

يوفر تعليم اللغة العربية فوائد عظيمة لكل من المعلمين والتلاميذ في جوانب مختلفة. بالنسبة للمعلمين، فإن إتقان اللغة العربية يسمح لهم بفهم التعاليم الإسلامية مباشرةً من المصادر الأساسية، مثل القرآن الكريم

²² Baiq Wahyu Diniyati, Syauqa Saqila, and Eli Safitri, "Komparasi Model Kurikulum Bahasa Arab Di Indonesia, Asia Tenggara Dan Timur Tengah," *Lugatuna: Jurnal Pendidikan, Ilmu Bahasa Arab* 02, no. 01 (2023): 65–74.

²³ Kementerian Agama Republik Indonesia, "Ini Persamaan Dan Penyempurnaan Kurikulum PAI Dan Bahasa Arab Madrasah," Indonesia, Kementerian Agama Republik, 2020, <https://kemenag.go.id/nasional/ini-persamaan-dan-penyempurnaan-kurikulum-pai-dan-bahasa-arab-madrasah-p3qbwe>.

²⁴ Bisri Mustofa dan Abdul Hamid, *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab* (Malang: UIN Maliki Press, 2012).

والحديث الشريف، حتى يتمكنوا من تقديم المواد بمزيد من العمق والدقة. بالإضافة إلى ذلك، تفتح هذه القدرة فرصًا وظيفية أوسع، مثل التدريس في المؤسسات التعليمية الإسلامية أو الدولية، بالإضافة إلى دعم المشاركة في البحث الأكاديمي مع إمكانية الوصول إلى الأدب العربي الكلاسيكي والمعاصر.

بالنسبة للتلاميذ، تشمل فوائد تعليم اللغة العربية فهمًا أفضل للدين، حيث يمكنهم فهم النصوص الإسلامية مباشرةً من اللغة الأصلية دون الاعتماد كليًا على الترجمة. كما تعليم اللغة العربية يدرّب التلاميذ على أربع مهارات أساسية (الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة)، الأمر الذي لا يحسن قدراتهم اللغوية فحسب، بل يفتح لهم أيضًا فرصًا دراسية ووظيفية مثل مواصلة التعليم في الدول العربية أو العمل في القطاعات الدولية التي تتطلب مهارات التواصل باللغة العربية^{٢٥}.

بشكل عام، يوفر تعليم اللغة العربية أيضًا رؤية ثقافية أوسع للمعلمين والتلاميذ، حيث أن فهم اللغة يعني التعرف على الثقافة العربية والقيم الإسلامية الموجودة فيها. بالإضافة إلى ذلك، يساهم في بناء الشخصية، حيث يمكن التلاميذ والمعلمين غرس القيم الأخلاقية والمعنوية من خلال فهم النصوص الدينية والأدبية التي يدرسونها.

المبحث الثاني: منهج تعليم اللغة العربية

أ. تعريف على منهج تعليم اللغة العربية

المنهج الدراسي هو أداة تنظمة تستخدمها المؤسسة التعليمية، وقد أقر من قبل الحكومة^{٢٦}. يتم تصميم المناهج الدراسية وتجميعها وفقًا لإمكانيات

²⁵ Takdir Takdir, "Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab," *Naskhi: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Bahasa Arab* 1, no. 1 (2019): 1–7.

²⁶ Rifka Arifatul Choridah and Nuril Mufidah, "PRESTASI MAHASISWA DAN PERBANDINGAN KURIKULUM 2013 MENJADI KURIKULUM MERDEKA," *JURNAL EDUCATION AND DEVELOPMENT* 12, no. 1 (2024): 125–31, <https://doi.org/https://doi.org/10.37081/ed.v12i1.5330>.

وظروف كل مستوى من مستويات التعليم أثناء تنفيذ التعليم وتعديلها وفقاً لاحتياجات العمل^{٢٧}. يعتبر المنهج الدراسي في التعليم رشحاً مهماً في نجاحه. لأن المنهج في حد ذاته يرتبط ارتباطاً وثيقاً بتحديد هدف واتجاه العملية التعليمية، وتحديد كفاءات الخريجين التعليم^{٢٨}.

المبحث الثالث: طريقة تعليم اللغة العربية

أ. تعريف على طريقة تعليم اللغة العربية

المنهج هو المستوى العملي لتنفيذ منهج ما. يتم تطوير النظرة المجردة في المنهج لتكون أكثر واقعية على مستوى المنهج. وكجذع الشجرة، يبدو المنهج كجذع الشجرة قائماً ونامياً من جذور الآراء الفلسفية والنظرية التي يقوم عليها. يتضمن هذا المستوى قرارات حول: (١) ما هي الكفاءات أو المهارات اللغوية المطلوبة؛ (٢) كيفية تنفيذ تصميم المنهج/المناهج الدراسية؛ (٣) كيفية إشراك المعلمين والتلاميذ في تعليم اللغة؛ (٤) كيفية وضع خطة لاختيار أنسب الإجراءات والتقنيات؛ (٥) كيفية تقديم محتوى مواد تدريس اللغة؛ (٦) كيفية العرض المنهجي لمواد التدريس؛ (٧) كيفية دعم وسيلة والمرافق لأنشطة التعليم؛ (٨) كيفية تقييم التعليم^{٢٩}.

ب. أقسام طرق تعليم اللغة العربية

طريقة تعليم اللغة العربية هي الطريقة أو التقنيات المستخدمة لتعليم اللغة العربية التلاميذ^{٣٠}. تتضمن بعض الطريقة التي لخصها كتاب "أساليب تعليم اللغة العربية كلغة أجنبية" لظهير (٢٠٢٠) ما يلي

²⁷ Angel Pratyca et al., "Analisis Perbedaan Kurikulum 2013 Dengan Kurikulum Merdeka," *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer* 3, no. 01 (2023): 58–64.

²⁸ Hermanto Hermanto, Arita Marini, and Mohamad Syarif Sumantri, "Studi Kebijakan Kepala Sekolah Dalam Pembelajaran Daring Bagi Siswa Sekolah Dasar Di Era New Normal Pada Masa Pandemi Covid-19," *Jurnal Basicedu* 5, no. 3 (2021): 1502–8.

²⁹ Muhammad Thohir, *Metode Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*, Kanzun Books, 2021.

³⁰ Rifka Arifatul Choridah, "تأثير طريقة المحاضرة والدافعية على زيادة اهتمام الطلاب مادة اللغة العربية في مدرسة"، *Maharaat Lughawiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 4 (2024): 223–36.

١. طريقة القواعد والترجمة

وهي طريقة تجمع بين الطريقتين الرئيسيتين في آن واحد، وهما طريقة القواعد والترجمة، وهي طريقة تجمع بين القواعد والترجمة في آن واحد، وهما طريقة القواعد والترجمة، وهي طريقة تجمع بين طريقتين رئيسيتين في آن واحد. أما الترقية القواعد فهي طريقة تُركّز في تنفيذها على جانب الحفظ كحفظ المعاني النحوية والفاظ معينة. ثم يتم تجميع الكلمات بعد ذلك وفق قواعد نحوية معينة. أما طريقة التّرجمة فهي طريقة تميل في تنفيذها أكثر إلى أنشطة ترجمة النصوص المقروءة من مصادر مختلفة، بدءًا بترجمة اللغات الأجنبية إلى لغة المتعلم نفسه ثم الاستمرار في ترجمة لغة المتعلم إلى اللغات الأجنبية.

وتشتمل طريقة القراءة والترجمة على خصائص منها:

(١) وجود ضوابط نفسية/ذهنية وتطورات فكرية عند تعليم اللغة مع كثرة

الحفظ وفهم النصوص. ٢

(٢) التركيز على أنشطة القراءة والتأليف والترجمة مع الاهتمام بشكل

أكبر بأنشطة الاستماع والتحدث. ٣

(٣) فرز واختيار ما يمكن تنفيذه على قراءة النصوص خاصة؛ ٤

(٤) الوحدة الأساسية في هذه الطريقة هي الجملة، بحيث يقضي المتعلمون

وقتًا أطول في الاهتمام بالجملة؛

(٥) يتم تقديم القواعد النحوية بشكل استنتاجي، أي من خلال تقديم

قواعد النحو أو القواعد النحوية كما في اللغات الأخرى التي تم

الاعتراف بها كلغات عالمية؛

(٦) يتم استخدام لغة التلاميذ اليومية أو يمكن تسميتها لغتهم الأم كلغة

تمهيدية فقط^{٣١}.

³¹ Nicky Nihayatun Nisa, Fatimah Firdaus, and Namira Calista Wardani, "Modifikasi Metode Qawaid Wa Tarjamah Dengan Strategi Contextual Teaching And Learning (CTL) Dalam Pembelajaran Mahârah Kitâbah," in *International Conference of Students on Arabic Language*, vol. 3, 2019, 87–102.

ومن الأمثلة على التنفيذ (الاستخدام) في تعليم اللغة العربية: أولاً، تكرار مادة المفردات. عندما يقوم المعلم بشرح وقراءة معنى مفردة من مفردات اللغة العربية، يُطلب من المتعلمين تسجيل المفردة الجديدة. ثانياً، يُطلب من بعض المتعلمين قراءة النص الموجود بصوت عالٍ، ثم يعطي المعلم أمثلة على القراءة الصحيحة لبعض الجمل في النص، وبعد ذلك يعطي المعلم المتعلمين الفرصة لإعادة قراءة النص بصمت. ثالثاً، يُعطى المتعلمون مهمة ترجمة الجمل من النص إلى لغة الترجمة، وإذا لزم الأمر يساعد المربي المتعلمين الذين يواجهون صعوبة في الترجمة. رابعاً، يشرح المعلم بالتفصيل القواعد النحوية مثل التنوين والشدوذ في اللغة العربية، ثم يُطلب من المتعلمين تسجيل القواعد كاملة مع الشروح والأمثلة والاستثناءات في كتبهم الخاصة. خامساً، في نهاية الدرس يُطلب من التلاميذ القيام بواجبات كتابية تتعلق بقواعد النحو والصرف والترجمة من اللغة العربية إلى اللغة اليومية، ويُطلب من التلاميذ الذين لم ينتهوا من أداء واجباتهم أن يكملوها في المنزل، كما يتم إعطاؤهم واجبات إضافية وهي حفظ مفردات جديدة تتعلق بالدرس التالي.

٢. طريقة المباشرة

الطريقة المباشرة هي طريقة تعليم اللغة العربية يقدم فيها المعلمون المواد التعليمية بلغة التعليم وهي اللغة العربية ولا يستخدم فيها المعلمون اللغة الأم. أي أنه عندما يتم التعليم، يُطلب من المعلمين والتلاميذ على حد سواء استخدام اللغة العربية كاملة. والغرض الأساسي من التعليم باستخدام هذه الطريقة هو أن يتمكن التلاميذ من التحدث باللغة العربية بفعالية. لن يكون تعليم اللغة العربية كافياً إذا تعلمت اللغة العربية فقط من الناحية النظرية (القواعد) ولكن أيضاً من الناحية العملية لكيفية استخدام اللغة بشكل صحيح وسليم. فاللغة لها وظيفة واحدة منها كوسيلة للتواصل وإيصال الرسائل، ثم يدعمها وجود العولمة التي تلغي حدود المكان والزمان بحيث أنه

في التواصل من الضروري جدًا تعليم اللغات الأجنبية وإحداها اللغة العربية التي تعد من أكثر اللغات استخدامًا في العالم. لذلك، فإن ممارسة مهارات التحدث مهمة جدًا أيضًا. تعمل هذه الطريقة على تدريب المتعلمين بشكل كبير على إتقان مهارات التحدث (مهارة الكلام) لأنه بهذه الطريقة سوف يعتاد المتعلمون على التحدث باللغة العربية. على الرغم من أن المتعلمين سيواجهون صعوبات في البداية لأن تقديم التعليم من قبل المعلمين باستخدام اللغة العربية الكاملة دون اللغة الأم. سيجد المتعلمون صعوبة في البداية في تقليد كلام المعلم، لكن هذه الطريقة ستكون ممتعة جدًا للمتعلمين. ويتناول المؤلف في هذا الكتاب طريقة التثقيف المبسطة لتحليل الغرض منها وخصائصها وخطواتها ومزاياها وعيوبها واستخداماتها والبحوث التي أجريت حول استخدامها في تعليم اللغة العربية وخاصة في مهارات التحدث.

وتتميز الطريقة المبسطة بعدة خصائص، منها: أن الهدف الأساسي منها هو اكتساب اللغة الشفهية، أي تقديم مهارات التحدث على المهارات الأخرى (مهارات القراءة والكتابة)، وتجنب الترجمة إلى اللغة الأم، وشرح معنى الكلمات أو الجمل الصعبة بطرق مختلفة كشرح معنى الكلمة وذكر المترادفات والأضداد وغيرها، واستخدام أساليب المحاكاة والممارسة. أما بالنسبة للخصائص الأخرى، في بحث عبد الفلق، فمنها أن المادة التي يتم تدريسها على شكل كلمة بكلمة، وإعطاء الأولوية لمهارات التحدث، وتركيز تقنيات التعليم على تقنيات الإيضاح، وتجنب استخدام اللغة الأم، والتدريب على مهارات التواصل الشفوي بسرعة، والتفاعل بين المعلم والطالب أكثر تواصلًا، ٦٨ ويتم تدريس القواعد النحوية بشكل عابر، ولا يُطلب من المتعلمين حفظها لأن الأولوية هي أن يكون المتعلمون قادرين على التحدث بلغة أجنبية بشكل صحيح، وتستخدم في عملية التدريس

أدوات مثل التوضيح بحركات معينة أو رموز معينة، وعند حدوث التعليم يتم تهيئة المتعلمين للاستماع وإجراء محادثات باستخدام اللغة العربية³².

تتنوع إجراءات تنفيذ الطريقة المبسطة في تعليم اللغة العربية. وبصفة عامة، فإن الطريقة أو الاستراتيجيات التي يمكن تنفيذها في تعليم اللغة العربية هي السؤال والجواب، والمحادثة، واللعب، والمناقشة/المناقشة النشطة، وتمثيل الأدوار/الدراما، طريقة الحفر مع الاستعمال التنفيذي، ٧٧ عرض الأشياء الملموسة، والتوضيح بالأفعال، وذكر الكلمات/المتراذفات المتقابلة، وذكر الكلمات/المتراذفات المتشابهة، والربط. ٧٨ في هذه الحالة، اختارت الكاتبة الجمع بين تقنيتي السؤال والجواب وإظهار الأشياء الملموسة. في البداية، يُطلب من المتعلمين فتح الكتاب، ثم الانتباه إلى ٦ صور، ويُطلب من المتعلمين الانتباه إلى الصورة الأولى، ويشرح المربي باستخدام اللغة العربية مع عرض أشياء ملموسة ويستمع المتعلمون إلى شرح المربي جيداً، وهكذا حتى الصورة السادسة. بعد أن يقوم المربي بشرح الصور واحدة تلو الأخرى، يطرح سؤالاً شفويًا عن الصورة الأولى ويشير إلى أحد المتعلمين للإجابة عليه. إذا كانت إجابة المتعلم خاطئة، فيمكن للمعلم أن يعطي الفرصة للمتعلمين الآخرين للإجابة عليه. يتم إعطاء السؤال مرتين في كل صورة. وهكذا حتى الصورة السادسة.

٣. طريقة السامعيات الشفاهية

من الناحية الاشتقاقية: السامعية مشتقة من العربية "سامع" من سامع "سامع" ٩٠ مع إضافة الياء بمعنى سمع. في حين أن الشفاهية هي أيضاً من النصب وهي مشتقة من العربية التي تعني على الشفتين أو بالفم أو باللسان. وتستخدم هذه الطريقة طريقة منظمة لتعلم اللغة العربية بحيث

³² ABDUL FALAQ, *Penerapan Metode Langsung Dalam Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Siswa Kelas XI MA Al-Ikhlashiyah Perampuan Lombok Barat* (Mataram: UIN Mataram, 2017).

تتحقق كما هو متوقع. وتركز هذه الطريقة على استخدام تعليم اللغة العربية على الممارسات مع المفردات (المفردات) أو المحادثة (المحادثة).

هذه الطريقة هي الطريقة السمعية اللغوية الرئيسية في المنهج البنوي لتعلم اللغة. ورباط هذه الطريقة هو دراسة اللغة والتعرف على اللغة المراد استكشافها والبدء بها من خلال المخطط الصوتي (علم الأصوات)، ثم مخطط النهج (علم الصرف) ومخطط بناء الجملة (النحو) لأن هذه الأنظمة الثلاثة في مجموعها ملازمة لبنية اللغة، فمع هذا يلزم أيضا مخطط التشديد والنبذة وغيرها. وهكذا، تتحقق الأهداف اللغوية من خلال الاهتمام ببنية نطق الكلمات، والتدريب المكثف أو باستخدام تقنيات التدريب. في الواقع، عادة ما تستخدم تقنيات الحفر كنظام رئيسي في أنشطة التعليم والتعلم. ٩١ والحفر هو نظام تعليم اللغة الذي يستخدمه المعلمون في تعليم اللغة في موقف ما للتأكيد على المتعلمين في تقليد جملة مثال ونطقها بشكل جيد دون أي أخطاء.

في المفهوم الأساسي، يمكننا أن نرى أن هناك عدة أمور يجب مراعاتها في استخدام هذه الطريقة: (١) يجب أن يُطلب من المتعلمين الاستماع ثم التحدث، وبعد ذلك القراءة والانتهاة بالكتابة. (٢) يجب إعطاء التراكيب اللغوية في شكل جمل نموذجية أو حوارات تتفق مع الحياة اليومية. (٣) يجب أن تشير التمارين التي تستخدم تقنيات التدريب أو التدريبات إلى التكييف الفعال. في هذه الحالة، من الجيد تقديم التهاني أو المكافآت. (٤) يجب تسليم جميع العوامل اللغوية بالتدريج بدءاً من المستوى السهل إلى المستوى الصعب (التمرين المتدرج أو التدريج أو التدرب). (٥) تجنب أخطاء الاستجابة المحتملة لدى المتعلمين. لأن التعزيز الإيجابي أكثر فعالية من التعزيز السلبي. ويسمى هذا المبدأ عادة بـ "تجن الأخطاء" (تجنب الأخطاء أو التدريج أو التدريج)^{٣٣}.

³³ Bisri Mustofa dan Abdul Hamid, *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*.

٤ . طريقة المدخل الإتصالي

إن تعريف المدخل الإتصالي هو في جوهره طريقة في تعليم اللغة تعطي الأولوية في التدريس على إتقان اللغة ومهاراتها^{٣٤}. في هذه الطريقة يتم التأكيد على المتعلمين أن يكونوا أكثر نشاطاً من المعلم، لأن المعلم يجب أن يوفر فرصاً للمتعلمين ليتمكنوا من تحسين مهاراتهم في اللغة، حيث يتم التأكيد في هذه الطريقة على المتعلمين أن يتحدثوا أكثر باستخدام اللغة العربية بين المتعلمين أو المعلمين. في علم النفس، لكل متعلم مهارات وميول مختلفة. لذلك، يجب على المربين أن يكونوا قادرين على إدارة ظروف أو جو الصف حتى تسير أنشطة التعليم والتعليم بسلاسة وتستطيع تحفيز مهارات المتعلمين خاصة في التحدث باللغة حتى يكونوا نشيطين ومبدعين في التعليم وخارج التعليم.

كما تأتي الطريقة التواصلية أو الطريقة التواصلية أو الطريقة المدخلية من التقاليد اللغوية والتعاليم التي تطورت في أوروبا، وقد تعززت أسسها النظرية بتطويرها في أمريكا الشمالية. وكان العامل الأول هو تراجع شعبية المناهج اللغوية والوضعية في المملكة المتحدة، بسبب اتهامات تشومسكي لعلم النفس السلوكي. والعامل الثاني هو توثيق التعاون بين الدول الأوروبية في مجالي الثقافة والتعليم.

ومن بعض الخصائص التي يتميز بها كتاب المدخل إلى اللغة الإنجليزية ما يلي أولاً، الغرض من تعليم اللغة هو أن يتمكن التلاميذ من تطوير مهاراتهم في التواصل مع بعضهم البعض مباشرة باستخدام اللغة التي تعلموها في ظروف الحياة الواقعية بشكل صحيح وسليم. والغرض من هذا الأسلوب التواصلية هو أن لا يُطلب من التلاميذ إتقان التركيب اللغوي مثل تكوين الجمل وفق قواعد اللغة بحيث يكون الأمر سلبياً ونظرياً، بل يتم

³⁴ Ahmad Muradi, "Metode Komunikatif Dalam Pembelajaran Bahasa Arab," *Jurnal 'Arabiyat* 1 (2014): 32.

التركيز على إتقان التلاميذ للغة بشكل أكبر. ثانيًا: الجانب الذي هو أساس المدخل التداولي هو جانب المعنى في كل صنف لغوي مدروس والعلاقة بين بنية اللغة ونوعها ومعناها وفقًا لموقف اللغة ومحتواها. ثالثًا، في عملية التعليم، يقوم التلاميذ في عملية التعليم بدور المتصلين الذين ينشطون في عملية التعليم، بينما يقوم المربون أو المعلمون بدور الميسرين حيث يسعى المعلمون إلى تصميم أشكال مختلفة من العلاقات بين التلاميذ. وتكون أنماط التعليم على شكل أنشطة تتعلق بالتواصل بين الأشخاص، وليس مجرد تمارين تلاعبية أو تقليد لا معنى له. رابعًا: تتنوع المواد المقدمة للمتعلمين، فلا يجب أن يعتمد المعلمون على الكتب المدرسية فقط، بل يجب أن يركزوا أكثر على المواد الواقعية (الحقيقية) مثل: أخبار الصحف، وقوائم الطعام، والإعلانات، وغيرها.) من هذه المواد، من المتوقع أن يحصل المتعلمون على نتائج مرضية من حيث الشكل والمعنى والوظيفة والسياق الاجتماعي، وهي أولاً، من المتوقع أن يقلل المتعلمون من استخدام اللغة الأم في الفصل الدراسي، لتحسين مهاراتهم في إتقان اللغة. ثانيًا: في كتاب المدخل إلى اللغة الإنجليزية، يشجع المعلمون المتعلمين على التحلي بالشجاعة في التواصل فيما بينهم حتى يكون لدى المتعلمين الاستعداد. ثالثًا، هناك تقويم في المدخل الاتشالي، حيث يركز المعلم أكثر على التلاميذ لتنفيذ اللغة في الحياة الواقعية، وليس على القدرة النحوية أو التركيب النحوي³⁵.

وقد أجرى الدكتور ماينزار بحثًا على طلابه من خلال تنفيذ المدخل إلى اللغة العربية كوسيلة لتعلم اللغة العربية. وكان موضوع بحثه طلاب وطالبات الفصل الثاني ب المكون من ٢٦ طالباً وطالبة بتفاصيل ١٦ طالباً و ١٠ طالبات بقدرات مختلفة (غير متجانسة). ويرجع سبب اختيار موضوع البحث إلى أن الباحثة افترضت أن هناك مشكلة تحتاج إلى متابعة وحل وإيجاد حل لها. فمعظمهم يفتقرون إلى ممارسة المدخل في الحياة اليومية.

³⁵ Ahmad Fuad Effendy, "Metodologi Pengajaran Bahasa Arab," *Malang: Misykat* 35 (2005): 143.

وتشير بيانات أخرى إلى أن ٦١,٥٣٪ من التلاميذ جاءوا من المدارس الداخلية والبقية جاءوا من المدرسة العليا. ومع ذلك، لا تزال الصعوبات في التواصل باللغة العربية شائعة. وبناءً على هذه الخلفية يفترض المؤلف أن تنفيذ التعليم التواصلي أو المدخل التواصلي يمكن أن يسير بشكل جيد لأن معظم التلاميذ يعتبرون متمكنين من أساسيات وقواعد اللغة العربية خاصة فيما يتعلق بالقواعد.

٥. طريقة الاستجابة الجسدية الكاملة

طريقة الاستجابة، أو طريقة الاستجابة الجسدية الكلية هي طريقة لتعلم اللغة من خلال الأوامر والكلام والحركة. ويهدف هذا الأسلوب التعليمي إلى توفير خبرات تعليم اللغة العربية من خلال الأنشطة البدنية (الحركية)، وطريقة الاستجابة الجسدية الكلية هي طريقة تستخدم حركات الجسد في تعليم اللغة الأجنبية. وتعد هذه الطريقة أيضًا منهجًا عامًا لتعلم اللغة الأجنبية يسمى المنهج الدامج بسبب التركيز على الفهم السمعي بينما الطرق الأخرى خاصة بالمحادثة. وتأتي فكرة التركيز على الفهم السمعي في المراحل المبكرة من تعليم اللغة الأجنبية من ملاحظة عالم النفس البروفيسور جيمس آشر لكيفية اكتساب التلاميذ لغتهم الأم. ١٢٢ ويمكن أن نأخذ تنفيذها بين التلاميذ والأمهات كمثال على ذلك نطق الأم المباشر لطفلها بالأوامر التي تتضمنها الأوامر، بحيث يستجيب الطفل أولاً باستخدام جسده (لغة الجسد) قبل أن يبدأ الطفل في الاستجابة بالكلام (اللغة اللفظية).

وطريقة الاستجابة الجسدية الكلية أو طريقة الاستجابة الجسدية الكلية هي طريقة تسعى إلى تنفيذ تعليم اللغة عن طريق تنشيط جميع حركات الجسم من خلال الأنشطة البدنية أو الأنشطة الحركية. ولهذه الطريقة دور مهم في تعليم اللغة العربية، وهو زيادة مهارات المفردات أو المفردات والقواعد

اللغوية. يمكن استخدام هذه الطريقة لجميع المستويات العمرية للمتعلمين، لكنها أكثر ملاءمة لتعليم التلاميذ. أثبتت بعض الدراسات التي درست هذه الطريقة في الصفوف الدراسية تحسناً ملحوظاً للمتعلمين في فهم الأشياء الجديدة. وترى طريقة الاستنتاجات النحوية تعليم النحو يبدأ بملاحظة الأفعال من خلال إعطاء أمثلة متنوعة، وبعد ذلك يتم استخلاص الاستنتاجات النحوية. ومن شأن تنفيذ هذه الطريقة أن يجعل المتعلمين أكثر ثقة عندما يطلب منهم المعلم التحدث أمام الفصل، وسيكونون أكثر استعداداً قبل دخول الفصل. ولذلك، فإن التعليم باستخدام هذه الطريقة يمكن أن يحسن من جودة المشاركين في فهم الدرس أثناء عملية الأنشطة التعليمية من خلال توجيه المعلم واستجابة التلاميذ باتباع التعليمات³⁶.

إن وصف الأستاذ جيمس آشر للخصائص الثلاث لطريقة الإرشاد والتوجيه واضح جداً، ولكن هناك بعض الخصائص الأخرى وهي: (١). أن المرء يستطيع أن يجمع بين عناصر الأوامر بحيث يستطيع المتعلمون أن يفهموا كلام المرء ما لم يفهموه بإضافة أوامر طريقة (٢). عند تعليم الاستجابة يستطيع المتعلمون أن يتعلموا الإجابة، ثم يتعلم المتعلمون القراءة والكتابة، (٣). بعد أن يكون المتعلمون قادرين على التدرب بمفردهم مع أصدقائهم، ثم يتم لعب لعبة تؤكد قدرة المتعلمين.

ومن الأمثلة على استخدام لعبة (أنثوية الاستماع) في تعليم اللغة العربية ما يلي أن يكون المعلم قد أعد مسبقاً ما هي المادة التي سيلقيها، ومفهوم هيكلية المتعلمين في الصف كيف، والإلقاء مهياً بشكل جيد من أجل خلق جو صفى مريح وفعال. عندما يدخل المعلم إلى الفصل، يطلب المعلم من التلاميذ أن يكونوا هادئين ليستمعوا ويستمعوا لأوامر المعلم، ثم بعد ذلك يكونون قادرين على تنفيذ ما يأمرهم به المعلم بالضبط. على سبيل المثال

³⁶ & Choirun Nisak Aulina Yuli Astutik, "Metode Total Physical Responssse Pada Pengajaran Bahasa Inggris Peserta Didik Taman Kanak-Kanak Di Universitas Muhammadiyah Sidoarjo," *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 7, no. 2 (2018): 197.

مق ”قف“، فيستجيب المتعلمون بحماس للوقوف في وقت واحد، ثم يأمر المعلم بالجلوس بقوله سلجاً!!!، فيقوم المتعلمون بالجلوس في وقت واحد. يمكن استخدام أوامر أخرى، على سبيل المثال: حثفا (افتح)، حسها (نظف)، ذخ (خذ)، صها (امش)، لخدا (ادخل)، وهكذا. يتم ذلك بشكل متكرر بالتسلسل. بمجرد أن يفهم المتعلمون ما يتم القيام به، يمكنهم القيام بذلك بمفردهم دون المعلم³⁷.

المبحث الثالث: وسيلة تعليم اللغة العربية

أ. تعريف وسيلة تعليم اللغة العربية

تأتي وسيلة من كلمة وسيط التي تعني الموصل. بينما تأتي وسيلة في اللغة العربية من كلمة (وسيط). أما تعريف وسيلة في اللغة العربية فيعني (الواسطة). (١) الإعلام حسب أولسون في نونوك سورياني (٢٠١٨: ٢) هو أداة تستخدم كموزع ومقدم ومسجل وعلامة يمكن أن تستقبلها الأطراف، وهي تحتوي على رسالة معينة. (٢) وسيلة وفقاً لسمالدينو في نونوك سورياني (٢٠١٨: ٢) هي كل الأشياء القادرة على تحويل رسالة ما إلى مستقبل مرسل بحث العلمي. (٣) وسائل الإعلام وفقاً لنونوك سورياني (٢٠١٨: ٢) هي أداة تستخدم لشرح توضيح العالم من خلال الربط بشكل غير مباشر.

وفي الوقت نفسه، فإن التعليم وفقاً لسرياني نونوك (٢٠١٨: ٢) هو كل الجهود التعليم من خلال تنظيم أنشطة تعليم التلاميذ. في هذه الحالة، يمكن تفسير أن هناك علاقة بين المعلم والتلاميذ والمادة التي يتم تدريسها. من خلال النظر إلى معنى وسيلة والتعليم، يُستنتج أن وسيلة التعليم هي نشاط تفاعلي ويتعلق بكل الأشياء أو الأدوات التي يمكن الشعور بها من خلال أجزاء معينة من الجسم ويمكن مناقشتها مصحوبة بالأدوات

³⁷ Thohir, Metode Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing.

المستخدمة، وفقاً للرابطة الوطنية للتعليم، الجمعية الوطنية للتعليم. ويمكن تفسير مفهوم آخر بأن وسيلة التعليم هي جميع الأشياء والأدوات التي يمكن أن تحول الرسائل المستخدمة في التعليم، وهي قادرة على تحقيق الأهداف المرجوة في التعليم، وزيادة حماس التلاميذ بحيث يتم في عملية التعليم والتعليم خلق جو ملائم وفعال. وبناءً على النظرية أعلاه، فإن المقصود بوسائل تعلم اللغة العربية هي كل الأشياء التي يمكن استخدامها كوسيلة لنقل مادة ما في عملية تعلم اللغة العربية سواء في التعليم النظامي أو غير النظامي³⁸.

ب. أقسام وسيلة تعليم اللغة العربية

من الناحية النظرية، هناك ثلاثة أنواع من وسيلة تعليم اللغة العربية، وهي: السمعية (السمعية)، والبصرية (الباشورية)، والسمعية البصرية (السمعية البصرية).

١) الوسيلة السمعية (الوسيلة السمعية البصرية)

ويرتبط هذا الإعلام بجهاز السمع، حيث تكون المعلومات الواردة إليه على شكل صوت أو صوت. وهذه وسيلة مناسبة جداً للاستخدام في مادة اللغة العربية، وهي وسيلة السمعية المهارية. وعادةً ما تكون الأولوية في مجال اللغة لهذه وسيلة في مجال اللغة للنطق (المخارج) والتدريب. ويرى موقفون (٢٠١٢: ٨٩-٩٠) أن العلاقة بين وسيلة التعليم (وسيلة الصوتية) وبين التلاميذ من حيث تنمية المهارات في شكل السمع، هي علاقة متبادلة بين وسيلة التعليم (وسيلة الصوتية) وبين التلاميذ. إن تنمية المهارات التي يمكن تحقيقها في استخدام وسيلة التعليم في شكل صوتي، وهي: أ) التركيز على قوة التركيز والدفاع عن تركيز الطالب. على سبيل المثال، يكون التلاميذ قادرين على تحليل الحدث الذي يستمعون إليه. ب) توفير التدريب على المهارات التحليلية التلاميذ. على سبيل المثال، التلاميذ

³⁸ Afiffah Vinda Prananingrum, Ikhwan Nur Rois, and Anna Sholikhah, "Kajian Teoritis Media Pembelajaran Bahasa Arab," *Konferensi Nasional Bahasa Arab (KONASBARA)* 3, no. 1 (2020): 303-19, <https://journal.stainsyk.ac.id/index.php/ihitimam/article/viewFile/220/162>.

قادرين على تسلسل حدث ما ثم تقديم تفسير له، وهو سبب الحدث وتأثيره على المعلومات التي تم الاستماع إليها. ج) يجيدون تحديد الفكرة المناسبة والفكرة غير المناسبة عند الاستماع إلى مقطع صوتي. على سبيل المثال، عند الاستماع إلى معلومتين مختلفتين، يكون التلاميذ قادرين على التمييز بينهما. د) مراجعة الفكرة التي تم الاستماع إليها. على سبيل المثال، عندما ينتهي التلاميذ من الاستماع إلى معلومة، يكونون قادرين على إعادة كتابتها بلغتهم الخاصة.

ووفقاً لمصنفون (٢٠١٢: ٩٠) هناك عدة أنواع من وسيلة تعلم اللغة العربية في شكل وسيلة صوتية مثل التسجيلات والإذاعات والمختبرات اللغوية.

١. التسجيل الوسائل المستخدمة هي الوسيلة التسجيلية، وهذه الوسيلة مزايا وعيوب، فمن مزاياها (١) يمكن أن يمتلكها أي شخص ويمكن استخدامها في أي وقت. (٢) يمكن استخدامها حتى بدون معلم. (٣) يمكن استخدامها في أي موقف، ويمكن استخدامها معاً أو بشكل خاص. وفي الوقت نفسه، تتمثل العيوب فيما يلي: (١) لا يمكن تنفيذ جميع المهارات اللغوية باستخدام هذه وسيلة. (٢) عدم وجود علاقة تواصل بين المعلمين والتلاميذ. (٣) الخطوات المستخدمة في هذه الوسيلة هي في شكل تمارين عملية، وبالتأكيد تقترب من الملل خاصة بالنسبة للمتعلمين الأذكياء.

٢. وسيلة الإذاعة التي تستخدم عن طريق السمع، وهي في الواقع مناسبة جداً لجميع المراحل التعليم، ولكن مع مرور الزمن لم تعد هذه الوسيلة مستخدمة. وعلى غرار التسجيلات، فإن لهذه الوسيلة الإعلامية أيضاً مزايا وعيوب. المزايا هي: (١) يمكن التلاميذ الاستماع بسرعة. (٢) كمصدر للبصيرة والمعرفة. (٣) يمكن لأي شخص الحصول عليها لأن سعرها في

متناول الجميع. ٤) يمكن لأي شخص استخدامه لأن استخدامه ليس صعباً. ٥) المعلومات التي يتم الحصول عليها مباشرة وحديثة. تشمل نقاط ضعف هذه وسيلة الإذاعية ما يلي ١) لا توفر هذه الوسيلة الإعلامية معلومات يمكن رؤيتها، مما يؤدي إلى أن المعلومات التي يتم الحصول عليها ستكون محدودة أيضاً. ٢) المعلومات المنقولة محدودة فقط لأن الجمهور محدود أيضاً من حيث التركيز.

٣. معمل اللغة في اللغة العربية، معمل اللغة يسمى معمل اللغة، وهو مكان يستخدم لتدريب التلاميذ على تعلم اللغة الأعجمية. ويستخدم هذا الوسيط في تعلم اللغة العربية في تعلم اللغة العربية في مادة المحاضرة. حيث يتم ترتيب الصف، ويكون لكل واحد من المتعلمين مكان خاص به ويرتدي سماعات الأذن.

٢) وسيلة البصرية (وسيلة البصرية)

ترتبط هذه وسيلة بأعضاء الرؤية. حيث يتم الحصول على المعلومات عن طريق الرؤية. وهذه وسيلة مهمة جداً في عملية التعليم لأنها تسرع من فهم الطالب، كما أن المادة يسهل تذكرها لأنها مرئية. تنقسم أنواع وسيلة المرئية إلى قسمين هما وسيلة المرئية غير الإسقاطية ووسيلة المرئية الإسقاطية. أما أنواع وسيلة المرئية غير الإسقاطية فهي:

أ) الصورة / الصورة الفوتوغرافية

يمكن استخدام هذه وسيلة في أي مكان وزمان وفي أي شيء، لأن هذه وسيلة عامة وفعالة لجميع المواد التعليم. وأنواعها هي: التوثيق بالصور (القيمة التاريخية)، والصور الفعلية (التي تشرح حدثاً حقيقياً)، والصور الفوتوغرافية للمناظر الطبيعية، والصور الإعلانية، والصور الرمزية (التي تحتوي على رسائل معينة). المزايا هي ١) لها طبيعة واقعية أو حقيقية. ٢) يمكن أن توفر حلولاً في مساحة ووقت محدودين. ٣) توفر حلولاً ضمن

حدود البحث. ٤) يمكن أن تساعد في شرح المشكلة. ٥) عملية واقتصادية وسهلة المنال. العيوب هي: ١) يمكن استخدامها فقط كما هو ظاهر. ٢) إذا كان النطاق واسعاً جداً، فهو أقل ملاءمة لأنشطة التعليم والتعليم. ٣) لها قيود عند تنفيذها في فصول التدريس حيث يكون عدد التلاميذ كبيراً جداً.

ب) السبورة

وهي وسيلة موجودة منذ القدم، وتستخدم جميع المؤسسات التعليمية تقريباً هذه وسيلة، وحتى اليوم لا يزال هناك من يستخدمها وإن كانت مع مرور الزمن لا تستخدم إلا نماذج مختلفة، فإذا كانت في الماضي تستخدم الطباشير فإنها الآن تستخدم أقلام التلوين التي نسميها غالباً السبورة البيضاء. وهناك وظائف متعددة لهذه وسيلة، خاصة في تعلم اللغة العربية: في عرض قواعد اللغة العربية (النحو والصرف). في تعلم المفردات. في تعلم القوافي والبلاغة. بالإضافة إلى الوظائف المذكورة أعلاه، يمكن استخدام هذه وسيلة أيضاً في عرض الصور والمخططات والمخططات وخرائط الأماكن.

ج) وسيلة لوح الفانيلا

لوح الفانيلا هو عبارة عن وسيلة يلف سطحها بقماش الفانيلا، ووظيفتها فقط أن تكون مكاناً لعرض معلومات مختصرة على شكل صور ومخططات ومفردات ومخططات ومخططات ومخططات سير أعلام وملخص للمادة الرئيسية في نطاق عالم اللغة. في حين أن وسيلة المرئية في شكل إسقاطات هي: أ) وسيلة المرئية على شكل شرائح عرض الصور من خلال جهاز عرض، وعادة ما تكون على شكل ميكروسوف باور بوينت. وعادة ما يستخدم استخدام وسيلة في شكل شرائح في المواد التعليمية العربية مثل: شرح أحكام الوقف والابتداء والقراءات والمواد المتعلقة بالمفردات. المزايا

هي (١) عرض الصور مثل الأصل. (٢) يمكننا تغييرها حسب ذوقنا. (٣) عندما يكون نشاط العرض قيد التقدم، يمكننا ضبط الوقت حسب رغبتنا. العيوب هي (١) بالنسبة للشخص الذي لم يتقنها، سيستغرق الأمر وقتًا طويلاً. (٢) يتطلب غرفة ذات إضاءة قليلة. (٣) يجب أن يكون مصحوبًا بمدرس لشرح النقاط المهمة في الشريحة. (ب) جهاز العرض العلوي. جهاز العرض العلوي جهاز العرض العلوي أو ما يُشار إليه عادةً باسم لسيدى هو عبارة عن وسيلة في شكل جهاز عرض، له وظيفة عرض الصور من الشرائح لتكبيرها. المزايا هي: (١) سهولة التشغيل. (٢) يمكن نقل المادة بوضوح. (٣) تسهيل عملية التفاعل أثناء عملية تعلّم اللغة العربية. (٤) أكثر جاذبية للتلاميذ. أما العيوب فهي (١) سعر جهاز العرض باهظ الثمن. (٢) هناك بعض أجهزة العرض التي لها قواعد معقدة. (٣) عند استخدام جهاز عرض سيزيد من تكاليف الكهرباء. (٤) أجهزة العرض ذات إشعاع عالٍ. (٥) إصلاحات أجهزة العرض مكلفة للغاية.

(٣) الوسيلة السمعية والبصرية (السمعية البصرية)

هي وسيلة يمكن رؤيتها وسماعها. وأنواع هذه وسيلة هي: (أ) وسيلة السينمائية أو المرئية التي يشيع استخدامها من قبل المعلمين في تعليم اللغة العربية في شكل مادة الاستماع والكلام والقراءات. ويمكن تدريس جميع المحفوظات تقريبًا باستخدام هذه وسيلة، لأن هذه وسيلة يمكن أن تزيد من إثارة انتباه التلاميذ للدروس التي يدرسها المعلم، بحيث يشعر الطالب بأن الصف أكثر حيوية لأن التلاميذ نشيطون ومتحمسون للتدريس. (ب) الشريحة الصوتية استخدام هذه وسيلة هو تقريبًا نفس استخدام وسيلة الفيلمية أو المرئية، والفرق هو في المادة التعليم التي ستلقى. في هذه وسيلة، يمكن للمعلم أن يصنع المادة التعليم وفقًا لما سيتم تدريسه. وعادة ما

تستخدم هذه الوسيلة لتعليم الفرائض والاستعاذة والكلام وشرح أحكام الشرح.

المبحث الرابع مهارة الاستماع في تعليم اللغة العربية

أ. تعريف مهارة الاستماع في تعليم اللغة العربية

”الاستماع هو عملية الإصغاء إلى الرموز الشفوية بانتباه وفهم وتقدير وتفسير كاملين للحصول على المعلومات والتقاط المضمون وفهم معنى الكلام الذي لا ينقله المتكلم من خلال الكلام أو اللغة المنطوقة“. ويمكن تعريف الاستماع على أنه نشاط يتضمن أنشطة السمع والأصوات اللغوية، وتحديد المعنى الذي تتضمنه المادة المستمعة والنظر إليه والتفاعل معه³⁹.

وعادة ما تتم عملية الاستماع على مراحل، وهي أربع مراتب⁴⁰: أ. سماع سلسلة من الأصوات اللغوية. ويسمع الأفراد أصواتاً من عناصر خارجية يتم إنتاجها عمداً لغرض محدد. ب. فهم أصوات اللغة. ويرتبط الصوت المسموع بغاية محددة. ج. الحكم على الأصوات المسموعة. يتقن المستمع في هذه المرحلة معنى عدة سلاسل من الأصوات، ويستطيع فهم أوجه التشابه في المعنى والاختلاف في المعنى بين سلسلة من الأصوات وسلسلة أخرى من الأصوات، وبين مجموعة من الكلمات ومجموعة أخرى من الكلمات في نفس اللغة. د. الاستجابة للأصوات المسموعة. هـ- التجاوب مع هذه الأصوات. لن تتحقق هذه المرتبة إلا بعد مرور المستمع بالمراتب الثلاث السابقة.

ب. أهداف تعلم الاستماع

³⁹ Henry Guntur Tarigan, "Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa," (No Title), 1986.

⁴⁰ A Chaedar Alwasilah, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2011).

ذكر حمادة إبراهيم أن هناك عشرة أهداف لتعلم مهارة الاستماع، وهي: أ. تعويد الأذن على الأصوات الجديدة. ب. تعويد التلاميذ على التحدث بلغة جديدة. ج. فهم الأسئلة حتى يتمكنوا من الإجابة عنها. د. حل أسئلة التدريب على الاستماع. هـ. حل أسئلة التمرين على الاستماع في شكل إتقان التعابير أو تغيير الجمل أو غيرها. هـ. فهم النص الذي يتم الاستماع إليه بالتفصيل ثم الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالنص. و. فهم الأفكار الرئيسية في النص. فهم الأفكار الرئيسية في النص، ثم تلخيصها. ز. تتبع الأجزاء المهمة في النص. تتبع الأجزاء المهمة في النص المستمع، ثم إعادة بنائها كتابةً. ح. انتقاء النقاط المهمة التي يمكن تلخيصها. انتقاء النقاط الأساسية التي يمكن أن تساعد في عرض موضوع يتعلق بالنص المستمع. ط. ي. نقطة انطلاق لمناقشة موضوع ما. ح. تكرار المادة التي سبق تدريسها.

ت. أقسام مهارة الاستماع

هناك نوعان من مهارة الاستماع، وهما الاستماع المكثف والاستماع المكثف. مهارة الاستماع المكثف هي مهارة الاستماع التي تتم من خلال التدريب الرسمي والأنشطة التي تتم عادةً تحت إدارة وإشراف المعلم. يمكن تقسيم الاستماع المكثف إلى نوعين. أولاً، يركز على التمارين التي تركز على فهم المعنى بالتفصيل. ثانياً، يركز على ممارسة الاستماع إلى اللغة المنطوقة. يمكن تنفيذ التمارين التي تركز على فهم المعنى بالتفصيل بطرق مختلفة مثل ما يلي⁴¹:

- أ. سماع التوجيهات. يسمع المتعلمون التوجيهات المعطاة ويستجيبون لها.
- ب. الإجابة على أسئلة الفهم. يستمع المتعلمون إلى السؤال المطروح ثم يُطلب منهم تحديد الإجابة المطلوبة. ج. الاستماع للحصول على

⁴¹ Hamadah Ibrahim, *Al-Ittijahat Al-Mu'ashirah Fi Tadris Al-Lughah Al 'Arabiyyah Wa Al- Lughah Al-Hayyah Al-Ukhra Lighairi Natiqina Biha* (Kairo: Dar al-fikri, 1987).

المعلومات. في هذا التمرين، يركّز المتعلّمون انتباههم على أجزاء محددة مما يسمعون. د. التلخيص. التلخيص. يستمع المتعلّمون إلى فقرة ثم يقومون بتلخيص ما سمعوه. هـ. حل المشكلات. يسمع التلاميذ مشكلة ثم يُطلب منهم التحدث مع أصدقائهم لحل المشكلة.

ج. مراحل تعليم الاستماع

هُنَاكَ عِدَّةُ مَرَاكِزٍ فِي تَعَلُّمِ الْإِسْتِمَاعِ وَهِيَ^{٤٢}:

أ. التدريب التمهيدي (التعرف) يهدف هذا النشاط إلى تمكين التلاميذ من التعرف على أصوات اللغة العربية بشكل مناسب. يمكن أن يكون تقديم درس الاستماع هذا مباشرة من قبل المعلم شفهيًا، ولكن من الأفضل أن يستخدم المعلم شريط تسجيل بصوت أحد الناطقين باللغة العربية. يمكن أن تكون تمارين التعرف (تحديد الهوية) في شكل تمارين استماع لتمييز الأصوات أو الحروف العربية من خلال المقارنة بين أزواج من أساليب الكلام المتشابهة.

ب. تمارين الاستماع والتقليد على الرغم من أن تمارين الاستماع تهدف إلى تدريب السمع، إلا أنه من الناحية العملية تتبعها دائمًا تمارين النطق والفهم، بل إن هذا الفهم هو الغرض الرئيسي من أنشطة الاستماع. لذا، بعد أن يتعرف التلاميذ على أصوات اللغة العربية من خلال الألفاظ التي يسمعونها، ج. التدرب على الاستماع والفهم. يمكن أن يتم هذا التمرين على الاستماع والفهم بأساليب مختلفة مثل (الرؤية والسمع)، والقراءة والسمع، والاستماع والتوضيح. هذه الأنواع الثلاثة من التدريب هي التدريب الأولي للنوع التالي من التدريب، وهو التدريب على الفهم أو الفهم المسموع.

يجب تكرار عرض النصوص الشفهية للمستوى المبتدئ حتى يعتاد التلاميذ على ذلك. هـ. هـ. سيكون استخدام الوسائل التعليمية مفيدًا جدًا.

⁴² Pokja Akademik UIN Sunan Kalijaga, *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab* (Yogyakarta, 2006).

و. بالنسبة للتلاميذ المتقدمين، يجب أن يكون الموقف أو السياق مختلفاً. بالنسبة إلى التلاميذ المتقدمين، يجب أن يكون الموقف أو السياق قريباً من المواقف اليومية. ز. يجب أن يكتب المعلم الكلمات الأساسية قبل الدرس. يجب أن يكتب المعلم الكلمات الرئيسية قبل بدء الدرس. ح. يجب أن يكتب المعلم الكلمات الرئيسية قبل بدء الدرس. يجب على المعلم أن يخبر التلاميذ بما يجب عليهم فعله بوضوح. ط. لمعرفة مدى فهم التلاميذ لما يستمعون إليه، يجب أن تكون كل مادة مزودة بقائمة من الأسئلة.

وفيما يلي خطوات تعلم الاستماع⁴³: أ. افتتاحية درس الاستماع. وفي هذا الافتتاح يقوم المعلم بإيصال أهمية الاستماع وشرح طبيعة المادة المراد نقلها للتلاميذ، وكذلك حصر الأهداف المراد تحقيقها أو شرح المهارات المراد تنميتها في الاستماع مثل نقل الفكرة الرئيسة، وتمييز الفكرة الرئيسة عن الفكرة الثانوية، وتسلسل الأحداث. ب. تقديم مادة الاستماع بأساليب تتفق مع الأهداف. ج. إتاحة الفرصة للتلاميذ لفهم مادة الاستماع التي تم سماعها. إذا كانت هناك كلمات أو مصطلحات صعبة أو مصطلحات غير واضحة، يقوم المعلم بشرحها. د. مناقشة التلاميذ للمادة التي تمت قراءتها. يناقش التلاميذ المادة التي تمت قراءتها وينتهي بطرح أسئلة تتعلق بالأهداف المقصودة. هـ. يطلب من التلاميذ تلخيص ما قيل وتقديم التعزيز اللفظي لزملائهم التلاميذ. و. تقييم تحصيل التلاميذ عن طريق طرح الأسئلة شفهيّاً. ز. تقييم تحصيل التلاميذ من خلال طرح أسئلة متعمقة.

د. مبادئ تعليم الاستماع

المبادئ التي يجب أن يراعيها المعلم في تعليم الاستماع وهي:

- أ. القدوة. يجب أن يكون المعلم قدوة في الاستماع. ب. تخطيط الدرس.
- ج. عرض الدرس.
- د. يجب أن يخطط المعلم لدرس الاستماع تخطيطاً جيداً.

⁴³ M Abdul Hamid, "Pembelajaran Bahasa Arab: Pendekatan, Metode, Strategi, Materi, Dan Media" (UIN-Maliki Press, 2008).

ينبغي للمعلم أن يحسن عرض الدرس، مثلاً في المواقف التي تستخدم فيها مكبرات الصوت أو المذياع أو الأشرطة أو غيرها من الوسائل. د. التنوع في التواصل. التنوع في التواصل. أي أنه لا يقتصر فقط بين المدرس والتلاميذ، بل يمكن أن يكون بين التلاميذ. هـ. الانتباه إلى ظروف التلاميذ. يميز المعلم بين التلاميذ الذين لم يتحدثوا اللغة العربية على الإطلاق وبين التلاميذ الذين يجيدون القراءة ولكنهم لم يتواصلوا مباشرة مع أشخاص يتحدثون اللغة العربية. و. الكلام واضح. ز. الكلام واضح. ز. الكلام واضح. ز. الإيقاع والتنغيم عند الوقف. يفرق المعلم بين كيفية توصيل المادة التعليم وبين الموقف الحقيقي. ح. تطوير مهارات الانتباه. ط. ي. التكرار (وليس الاقتصار على التكرار) الممتع. يحاول المعلم تعويد التلاميذ على متابعة الدرس بسعادة.

المبحث الخامس: ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية

أ. تعريف ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية

التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية هي أحد أنواع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والتي تشير إلى فقدان الشخص لوظائف حواسه البصرية. للقيام بأنشطة الحياة أو التواصل مع البيئة المحيطة بهم يستخدمون الحواس غير البصرية التي لا تزال تعمل، مثل حواس السمع واللمس والشم والتذوق⁴⁴.

وبحسب ما ذكره العارضي في كتابه، فإن تصنيف المعاقين بصرياً بناءً على بصرهم ينقسم إلى ثلاثة أقسام، منها ما يلي أ. التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية البسيط (ضعف البصر/ ضعف البصر)؛ وهم الذين لديهم عوائق في الرؤية ولكن لا يزال بإمكانهم متابعة البرامج التعليم

⁴⁴ Safira Aura Fakhiratunnisa, Asyharinur Ayuning Putriana Pitaloka, and Tika Kusuma Ningrum, "Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus," *Masaliq* 2, no. 1 (2022): 26–42, <https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i1.83>.

والقيام بالأعمال/ الأنشطة التي تستخدم الوظائف البصرية. ب. التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية الجزئي؛ وهم الذين فقدوا بعض الرؤية، ولا يستطيعون متابعة التعليم العادي أو القدرة على القراءة بالكتابة الجريئة إلا باستخدام عدسة مكبرة. ج. المكفوفون كلياً؛ وهم الذين لا يستطيعون الرؤية على الإطلاق^{٤٥}.

ب. خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية

تتمثل خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية فيما يلي: الخصائص المعرفية يؤثر العمى بشكل مباشر على النمو والتعليم بطرق متنوعة. من خلال تحديد القصور الأساسي لتلاميذ في ثلاثة مجالات تشمل مستوى الخبرة وتنوعها، والقدرة على الحركة، والتفاعل مع البيئة.

الخصائص الأكاديمية لا يقتصر تأثير العمى على النمو المعرفي فحسب، بل يؤثر أيضاً على تطور المهارات الأكاديمية وخاصة في مجال القراءة والكتابة. وتنقسم الخصائص الأكاديمية إلى قسمين هما: - الخصائص الاجتماعية والعاطفية نتيجة لإصابة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بالعمى الذي يؤثر على المهارات الاجتماعية، يجب أن يتلقى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية تعليماً مباشراً ومنهجياً في مجال تنمية الصداقة، وكيفية الحفاظ على التواصل بالعينين أو توجيه الوجه، ومظهر الوقفة وتحريك الجسم وتعبيرات الوجه بشكل صحيح، والتعبير عن المشاعر، ونقل بحث العلمي الصحيحة أثناء التواصل، واستخدام الوسائل المساعدة المناسبة. - الخصائص السلوكية لا يسبب العمى في الأساس انحرافات سلوكية، على الرغم من أنه يؤثر على السلوك. يفتقر

⁴⁵ Mohammad Takhir Ilahi, "Pendidikan Inklusif Konsep Dan Aplikasi," *Ar-Ruzz Media, Yogyakarta*, 2013.

التلاميذ المكفوفون أحياناً إلى الاهتمام باحتياجاتهم اليومية، لذلك هناك ميل إلى مساعدة الآخرين لهم^{٤٦}.

المبحث السادس: التعليم الدامج

أ. تعريف التعليم الدامج

ينطوي التعليم الدامج على مجموعة متنوعة من المفاهيم والتفسيرات، فضلاً عن حقيقة أنه لا يزال هناك خلط بين التعليم الدامج والتعليم الخاص للمعاقين، المعروف باسم المدارس الخاصة. بعبارة أخرى، غالباً ما يُفترض أن مصطلح التعليم الدامج ينطبق فقط على التلاميذ ذوي الإعاقة. ولا يزال هذا الرأي خاطئاً، لأن التعليم الدامج لا ينطبق فقط على ذوي الإعاقة بل على كل طفل لديه احتياجات مختلفة في التعليم. لذا مع التعليم الدامج، يمكن لكل طفل الحصول على التعليم دون تمييز. في ضوء ذلك، فإن ما يجب مراعاته في تنفيذ التعليم الدامج هو نظام قادر على استيعاب احتياجات كل طفل. لتسهيل فهم التعليم الدامج، سيقدم هذا القسم تعريفات وتفسيرات أخرى تتعلق بالتعليم الدامج^{٤٧}.

وفقاً لآلن وكودري (٢٠٠٠)، فإن التعليم الدامج هو نظام خدمة تعليم يتطلب من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التعليم في أقرب مدرسة وفي صفوف عادية مع أقرانهم. وهذا يعني أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في نموذج الدمج يقضون جزءاً من وقتهم مع التلاميذ العاديين لتحسين إمكاناتهم. ويستند ذلك إلى حقيقة أنه يوجد في المجتمع أطفال عاديون وأطفال غير عاديين (من ذوي الاحتياجات الخاصة) ولا

⁴⁶ Ardhi Widjaya, "Seluk Beluk Tunanetra & Strategi Pembelajarannya," Yogyakarta: Javalitera, 2012.

⁴⁷ Saidah Difla Iklila, "Titik Temu Tasawuf Dengan Tarekat Lokal Di Indonesia," Purwadita: Jurnal Agama Dan Budaya 8, no. 1 (2024): 30–40.

يمكن فصلهم كمجتمع اجتماعي^{٤٨}. ويقال كذلك أن التعليم الدامج هو التعليم الذي يشمل جميع التلاميذ. فهم في مناخ من التكتاف والتآزر ويحصلون على عملية تعليم بخدمات تعليم مناسبة ووفقاً للاحتياجات الفردية التلاميذ. ولا تميز هذه الخدمة التعليم بين التلاميذ من حيث الخلفيات العرقية والظروف الاجتماعية والقدرة الاقتصادية والسياسة والأسرة واللغة والإقامة الجغرافية (البعد) والجنس والدين والاختلافات في الظروف البدنية أو العقلية^{٤٩}.

وقد وضعت اليونسكو تعريفاً للتعليم الدامج في المبادئ التوجيهية للدمج: ضمان حصول الجميع على التعليم للجميع، أن: ”يُنظر إلى الدمج على أنه عملية للاستجابة للاحتياجات المتنوعة لجميع المتعلمين من خلال زيادة التعليم والمشاركة الثقافية والمجتمعية والحد من الإقصاء في التعليم ومنه. وهو ينطوي على تغييرات وتعديلات في المحتوى والنهج والهياكل والاستراتيجيات، مع رؤية مشتركة تشمل جميع التلاميذ في الفئة العمرية المناسبة وأهمية المسؤوليات والترتيبات لتعليم جميع التلاميذ“.

ب. قانون التعليم الدامج

في إندونيسيا، يتم تعريف التعليم الدامج رسمياً على أنه: ”نظام خدمة تعليم تشمل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ليتعلموا مع أقرانهم في المدارس العادية الأقرب إلى مكان إقامتهم“. يتطلب تنفيذ التعليم الدامج أن تقوم المدارس بإجراء تعديلات من حيث المناهج الدراسية والمرافق التعليم والبنية التحتية، بالإضافة إلى أنظمة تعليم مصممة خصيصاً لتلبية الاحتياجات الفردية التلاميذ. وبالإضافة إلى ذلك، تنص المادة ١ من لائحة وزير التعليم الوطني لجمهورية إندونيسيا - رقم ٧٠ لعام ٢٠٠٩ بشأن

⁴⁸ Eileen K Allen and Glynnis Edwards Cowdery, *The Exceptional Child: Inclusion in Early Childhood Education* (United States: United States, 2009).

⁴⁹ and Cultural Organization United Nations Educational, Scientific, “Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All” (Paris (France): ERIC Clearinghouse, 2005).

”التعليم الدامج للمتعلمين ذوي الإعاقة والقدرات الخاصة والذكاء و/أو الموهبة الخاصة“ على ما يلي ”المقصود بالتعليم الدامج هو نظام تقديم التعليم الذي يوفر فرصًا لجميع المتعلمين الذين يعانون من إعاقات ولديهم إمكانيات الذكاء و/أو المواهب الخاصة لحضور التعليم أو التعليم في بيئة تعليم واحدة مع التلاميذ بشكل عام“.

وفي الوقت نفسه، يرد تعريف التعليم الخاص والخدمات الخاصة في المادة ٣٢ من القانون رقم ٢٠ لعام ٢٠٠٣ بشأن نظام التعليم الوطني: (١) التعليم الخاص هو تعليم التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في متابعة عملية التعليم بسبب إمكانيات بدنية أو عاطفية أو عقلية أو اجتماعية و/أو ذكاء و/أو مواهب خاصة. (ب) تعليم الخدمة الخاصة هو تعليم المتعلمين في المناطق النائية أو المتخلفة، والمجتمعات الأصلية النائية، و/أو التي تعاني من الكوارث الطبيعية والكوارث الاجتماعية والحرمان الاقتصادي. وبالتالي، فإن كلاً من ”التعليم الخاص“ و”تعليم الخدمة الخاصة“ يشمل نفس المتعلمين، أي ”التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة“. وهذا يعني أن ”التعليم الدامج“ له طبيعة مختلفة تمامًا عن ”التعليم الخاص“ و”تعليم الخدمة الخاصة“، لأن كلاهما منظم بشكل منفصل عن التعليم العادي لتلاميذ الذين ليس لديهم ”احتياجات خاصة“. في حين أن التعليم الدامج لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة (الذي يتم تنفيذه بطريقة متكاملة مع التلاميذ العاديين الآخرين في التعليم العادي).

المبحث السابع: الأساس النظري المستخدم

أ. نظرية المنهج الدامج

وفقًا لوزارة التربية والتعليم والثقافة الإندونيسية (٢٠٢٢)، يجب أن يستوفي المنهج الدامج ثلاثة جوانب رئيسية: المرونة والتمايز وإمكانية الوصول^{٥٠}. تعني

⁵⁰ Kemdikbud RI, PANDUAN PELAKSANAAN Pendidikan Inklusif.

المرونة أنه يمكن تكييف جوانب المنهج الدراسي مع احتياجات الطلاب الفردية، مما يسمح بعملية تعليمية أكثر تخصيصًا وملاءمة. يشير التمايز إلى تجميع التعلم أو تخصيصه بناءً على اهتمامات الطلاب وقدراتهم المتنوعة، بحيث يمكن لكل طالب التعلم بالطريقة التي تناسبه. وفي الوقت نفسه، تضمن إمكانية الوصول حصول جميع الطلاب على فرص متساوية للتعلم من خلال التعديلات المادية، وتوفير المواد المناسبة، واستخدام وسائل التعلم التي تدعم الاحتياجات الفردية. هذه الجوانب الثلاثة هي أساس تحقيق تعليم شامل ومُرحَّب بالجميع حقًا.

ب. نظرية تعدد الحواس التعلم الدامج لضعاف البصر

يستخدم هذا البحث نظرية تعدد الحواس. نظرية تعدد الحواس هي مقارنة تعليمية تؤكد على المشاركة المتزامنة لأكثر من حاسة واحدة (جهاز استشعار) في عملية التعلم^{٥١}. وهي تقوم على فهم أن البشر يتعلمون بشكل أكثر فعالية عندما يتم توصيل المعلومات من خلال قنوات حسية متعددة مثل الرؤية (البصرية) والسمع (السمعية) واللمس (اللمس) والحركة (الحركية)^{٥٢}.

نظرية تعدد الحواس للمعاقين بصرياً هي نهج تعليمي يعمل على تحسين استخدام الحواس الأخرى غير البصر، وتحديدًا السمع (السمعي) واللمس (اللمسي) والحركة (الحركي). نظرًا للقيود في الحواس البصرية، يركز تعلم الطلاب المعاقين بصرياً على استخدام الصوت واللمس والنشاط البدني. يتم اتباع النهج السمعي باستخدام الوسائل الصوتية مثل التسجيلات أو المحاضرات أو الأغاني لنقل المواد بالإضافة إلى النطق المتكرر لتقوية الذاكرة. يتضمن النهج اللمسي استخدام الحروف بطريقة برايل والأشياء المنقوشة والأشياء الحقيقية التي يمكن لمسها للمساعدة في فهم المفاهيم. وفي الوقت نفسه، يتم تنفيذ النهج الحركي من خلال حركات الجسم أو الأنشطة مثل لعب الأدوار لتعزيز تجربة التعلم.

⁵¹ June Lyday Orton, *The Orton-Gillingham Approach* (Orton Dyslexia Society, 1966).

⁵² Chandramouli Chandrasekaran, "Computational Principles and Models of Multisensory Integration," *Current Opinion in Neurobiology* 43 (2017): 25–34.

في تعلم اللغة العربية، على سبيل المثال، يمكن لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية حفظ المفردات من خلال التسجيلات الصوتية، والتعرف على الحروف العربية من خلال طريقة برايل العربية وتتبع الأشكال باليد، وفهم معنى الكلمات من خلال لمس الأشياء الحقيقية. هذه النظرية فعالة جداً في مساعدة الطلاب ذوي الإعاقة البصرية على البقاء نشيطين ومستقلين في التعلم، بالإضافة إلى تقوية الذاكرة من خلال إشراك قنوات حسية مختلفة في وقت واحد^{٥٣}.

ج. نظرية إمكانية الوصول لوسائل التعلم الدامجة لضعاف البصر

تؤكد نظرية إمكانية الوصول إلى وسائل التعلم للمعاقين بصرياً على أهمية تصميم وسائل تعليمية يسهل الوصول إليها للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية، من أجل تحقيق تعلم شامل ومتكافئ وفعال. يجب توفير وسائل التعلم التي تعتمد بشكل عام على الحواس البصرية بتنسيقات بديلة مثل الوسائل الصوتية أو بطريقة برايل أو الوسائل اللمسية. تشمل المبادئ الرئيسية لهذه النظرية توفير بدائل غير بصرية، وتنفيذ التصميم الدامج للتعلم (UDL)، ووضوح المعلومات اللفظية، والتفاعل الحسي الذي يشرك حواس السمع واللمس بشكل فعال^{٥٤}. وتشمل الأمثلة على التنفيذ توفير الكتب المدرسية بطريقة برايل أو الكتب الصوتية، وتنفيذ التعلم المتوافقة مع قارئات الشاشة، والخرائط والرسومات المنقوشة باللمس، والألعاب التعليمية القائمة على الصوت والحركة. ومن خلال هذا النهج، من المتوقع أن تزيل وسائل التعلم الحواجز الجسدية والحسية التي يواجهها الطلاب ضعاف البصر، بحيث يمكنهم التعلم بشكل مستقل وهادف^{٥٥}.

⁵³ Mohd Norazmi Nordin et al., "A Review of Multisensory Theory on The Learning of Students with Special Education Needs with Visual Impairment," *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 14, no. 3 (2024).

⁵⁴ David H Rose and Anne Meyer, *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. (ERIC, 2002).

⁵⁵ Kemdikbud RI, *PANDUAN PELAKSANAAN Pendidikan Inklusif*.

د. نظرية الذكاءات المتعددة - هوارد غاردنر (١٩٨٣)

تنص نظرية الذكاءات المتعددة التي اقترحها هوارد جاردنر على أن الذكاء البشري يتكون من أنواع مختلفة، وليس فقط شكل واحد من الذكاء الفكري (IQ)^{٥٦}. في سياق التعلم للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، غالبًا ما يكون الذكاء اللغوي والموسيقي أكثر بروزًا. يميل الطلاب المكفوفون إلى امتلاك ذاكرة لفظية قوية وحساسية عالية للصوت والإيقاع والنغمة. ولذلك، فإن أساليب التعلم القائمة على السمع مثل التلقين أو التلاوة المتكررة فعالة جدًا في مساعدتهم على فهم وحفظ مواد اللغة العربية.

هـ. نظرية التعلم المعرفي الاجتماعي - ألبرت باندورا (١٩٨٦)

وفقًا لـألبرت باندورا، لا يحدث التعلم من خلال التجربة المباشرة فحسب، بل أيضًا من خلال ملاحظة سلوك الآخرين. تؤكد هذه النظرية على أهمية البيئة الاجتماعية والإدراك الاجتماعي في عملية التعلم^{٥٧}. يمكن للطلاب ذوي الإعاقة البصرية التعلم من خلال التقليد أو النمذجة، مثل الاستماع إلى النطق من المعلمين أو الأقران. بالإضافة إلى ذلك، فإن التعزيز الإيجابي مثل الثناء أو المكافآت يمكن أن يزيد من دافعيتهم. كما أن الكفاءة الذاتية مهمة جدًا أيضًا، حيث يميل الطلاب الذين يؤمنون بقدراتهم إلى أن يكون لديهم دافع أعلى للتعلم.

ف. نظرية النظم الإيكولوجية - أوري برونفنبرنر (١٩٧٩)

توضح النظرية الإيكولوجية للتطور التي طورها برونفنبرنر أن التطور الفردي يتأثر بالتفاعلات داخل الأنظمة البيئية المختلفة^{٥٨}. تشمل النظم الصغرى البيئة المباشرة مثل الأسرة والمدرسة التي تلعب دوراً مباشراً في التعلم.

⁵⁶ Howard Gardner, "The Theory of Multiple Intelligences," *Annals of Dyslexia*, 1987, 19–35.

⁵⁷ Albert Bandura, "Social Foundations of Thought and Action," *Englewood Cliffs, NJ* 1986, no. 23–28 (1986): 2.

⁵⁸ Urie Bronfenbrenner, "Ecological Systems Theory (1992).," 2005.

وتشمل النظم المتوسطة العلاقات بين النظم الصغرى، مثل التعاون بين المعلمين وأولياء الأمور في دعم تعليم التلاميذ ضعاف البصر. النظم الإيكولوجية هي النظم التي لا تشمل التلاميذ بشكل مباشر، مثل السياسات المؤسسية أو سياسات المؤسسات. وتشمل النظم الكلية القيم الثقافية والمعتقدات وسياسات التعليم الدامج السائدة في المجتمع.

ك. نظرية تقرير المصير الذاتي (SDT) - ديسي وريان (١٩٨٥)

تشرح نظرية تقرير المصير الذاتي (SDT) أن الدافع الذاتي للشخص للتعلم يأتي من ثلاثة احتياجات نفسية أساسية، وهي الاستقلالية والكفاءة والارتباط^{٥٩}. سيكون الطلاب المكفوفون أكثر تحفيزاً إذا أُتيحت لهم المجال للتعلم بشكل مستقل وفقاً لقدراتهم، ويشعرون بالقدرة على فهم المواد التي يتم تدريسها، ويحصلون على الدعم الاجتماعي من المعلمين والأصدقاء. عندما يتم تلبية هذه الاحتياجات الثلاثة، ستكون عملية التعلم أكثر فعالية وذات مغزى.

ج. منطقة التطور التقريبي (ZPD) - ليف فيجوتسكي (١٩٧٨)

طرح ليف فيجوتسكي في نظريته مفهوم منطقة التطور التقريبي (ZPD)، وهي مجموعة القدرات التي يمكن للطلاب تحقيقها بمساعدة الآخرين قبل أن يتمكنوا من القيام بذلك بأنفسهم^{٦٠}. في تعلم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، تعتبر المساعدة التي يقدمها المعلم كميسر مهمة جداً لمساعدتهم على تحقيق أقصى قدراتهم. تُعرف هذه المساعدة باسم السقالات، وهي عبارة عن دعم مؤقت يتم تقديمه لتقوية فهم الطلاب حتى يتمكنوا من التعلم بشكل مستقل.

⁵⁹ Lev Semenovich Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*, vol. 86 (Harvard university press, 1978).

⁶⁰ Vygotsky.

إ. نظرية التعلم متعدد الوسائل - ريتشارد إي ماير (١٩٩٧)

يرى ريتشارد إي ماير أن التعلم الفعال يحدث عندما يتم تقديم المعلومات من خلال قنوات أو طرائق متعددة، مثل البصرية والسمعية والحركية^{٦١}. ومع ذلك، بالنسبة للطلاب ضعاف البصر، تصبح الطريقة البصرية غير ذات صلة. ولذلك، يصبح التعلم السمعي، مثل التسجيل الصوتي، وكذلك التعلم القائم على اللمس، مثل التعرف على الحروف العربية بطريقة برايل، الخيارين الرئيسيين في عملية التعلم لديهم. يمكن أن يؤدي استخدام الطرائق المناسبة إلى تحسين الفهم والاحتفاظ بالمعلومات.

ج. نظرية الحمل المعرفي - جون سويلر (١٩٩١)

يوضح جون سويلر في نظريته للحمل المعرفي أن التعلم الفعال يجب أن يأخذ في الاعتبار قدرة الذاكرة العاملة لدى الطلاب^{٦٢}. ويتكون الحمل المعرفي من ثلاثة أنواع: الحمل الجوهري (حمل من المادة نفسها)، والحمل الخارجي (حمل من طريقة تقديم المادة)، والحمل الجوهري (حمل يدعم تكوين مخططات المعرفة). إذا كانت المادة معقدة للغاية أو إذا كانت طريقة تقديمها غير مناسبة لاحتياجات الطلاب ضعاف البصر، فقد تتعطل عملية التعلم. لذلك، من المهم للمعلمين تبسيط المادة واستخدام الأساليب المناسبة للتعلم الأمثل.

⁶¹ Richard E Mayer, "Multimedia Learning: Are We Asking the Right Questions?," *Educational Psychologist* 32, no. 1 (1997): 1-19.

⁶² John Sweller and Paul Chandler, "Evidence for Cognitive Load Theory," *Cognition and Instruction* 8, no. 4 (1991): 351-62.

الفصل الثالث

منهج البحث

أ. مدخل البحث ونوعه

يستخدم هذا البحث منهجاً نوعياً. المنهج النوعي هو منهج بحث استقرائي يركز على المعنى الفردي وتفسير المشكلة⁶³. وتركز البيانات التي يتم جمعها على الكلمات أو الجمل أكثر من البيانات العددية. في البحث النوعي، يرتبط الباحثون في البحث النوعي مباشرة بالمشكلة قيد البحث أو المصدر بحيث تكون المعلومات التي يتم الحصول عليها حقيقية ودقيقة.

بينما هذا النوع من البحوث هو بحث دراسة الحالة. دراسة الحالة هي سلسلة من الأنشطة العلمية التي تتم بشكل مكثف ومفصل ومتعمق حول برنامج أو حدث أو نشاط ما، سواء على مستوى فرد أو مجموعة من الأشخاص أو مؤسسة أو منظمة لاكتساب معرفة متعمقة حول الحدث. وعادةً ما يكون الحدث المختار، الذي يشار إليه فيما يلي بالحالة، شيئاً فعلياً (أحداثاً واقعية)، وهو حدث مستمر، وليس شيئاً قد انقضى⁶⁴.

هذا النوع من البحوث هو دراسة حالة جوهريّة. ودراسة الحالة الجوهريّة هي شكل من أشكال بحوث دراسة الحالة التي يختار فيها الباحث حالة معينة ليس لأن الحالة تمثل ظاهرة عامة، ولكن لأن الحالة نفسها لها قيمة جوهريّة أو مثيرة للاهتمام لدراساتها بالتفصيل. وينصب التركيز الرئيسي على فهم الحالة فهماً شاملاً، لأن الحالة لها خصائص فريدة أو مهمة في موقف معين.

⁶³ John W Creswell, "Mixed-Method Research: Introduction and Application," in *Handbook of Educational Policy* (Elsevier, 1999), 455–72.

⁶⁴ Mudjia Rahardjo, "Studi Kasus Dalam Penelitian Kualitatif: Konsep Dan Prosedurnya," *Repository UIN Malang* (Malang, 2017).

إن الحالة التي أثّرت في هذا البحث حالة العديد من التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية الذين يتعلمون اللغة العربية. ومن المثير للاهتمام إثارة هذه الحالة، لأن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم قصور في الرؤية ليس كالأشخاص العاديين، ولكن يمكنهم متابعة عملية التعليم بشكل جيد مثل الأشخاص العاديين بشكل عام. لذا، تُصنف دراسة الحالة هذه على أنها دراسة حالة جوهريّة، لأن لها قيمة فريدة خاصة بها مثيرة للاهتمام لاستكشافها بعمق.

ب. ميدان البحث

يقع موقع هذا البحث في مؤسسة المهيمين الإسلامية في جالان تامان سلفات الرابع عشر رقم ٢٣، بونولريجو، كيك بليمينج، مدينة مالانج، جاوة الشرقية ٦٥١٢٦. هذه المؤسسة هي مؤسسة مخصصة لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لتحفيظ القرآن وتعلم اللغة العربية.

ج. حضور الباحثة

في هذا البحث، يلعب حضور الباحث دورًا حاسمًا باعتباره الأداة الرئيسية في جمع البيانات المتعمقة المتعلقة بتنفيذ تعلم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية في مالانج. وباستخدام المنهج الكيفي من نوع دراسة الحالة الجوهريّة، تشارك الباحثة بفعالية في مراقبة عملية التعليم، وإجراء مقابلات مع المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور، وتوثيق الأنشطة المختلفة التي تدعم إنشاء التعليم الدامج.

وبعبارة أخرى، تعتمد عملية جمع البيانات بأكملها على قدرة الباحث على الملاحظة والاستماع وفهم الموقف قيد البحث. وبما أن التركيز في دراسة الحالة ينصب أساسًا على دراسة داخلة لحالة معينة ذات قيمة فريدة، فإن اتصال الباحث المباشر مع المشاركة أمر أساسي. إن وجود الباحث في الميدان لا يسمح فقط بجمع بيانات ثرية ومتعمقة، بل يساعد أيضًا على فهم السياق الاجتماعي والثقافي والعاطفي وراء تجارب

التعليم لدى التلاميذ ضعاف البصر. وقد وُقِرَ التفاعل المباشر مع المتعلمين والمعلمين رؤى حقيقية حول التحديات والاستراتيجيات المنفذة، وبالتالي توفير صورة داخلة لعملية تعلم اللغة العربية لدعم التعليم الدامج في هذه المؤسسة.

د. مجتمع البحث

مواضيع البحث هي العينات المستخدمة في البحث. موضوع البحث هو الكيان الذي يدرسه الباحث. في هذه البحث، أفراد عينة البحث هم التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة ومجموعهم ستة أشخاص. وهم أعضاء في مؤسسة الرحمن المهيم الإسلامية لتعلم اللغة العربية وحفظ القرآن الكريم.

د. البيانات ومصادرها

البيانات هي المعلومات أو الحقائق التي يجمعها الباحثون للإجابة عن أسئلة البحث أو اختبار الفرضيات. في البحوث النوعية، تنقسم بيانات البحث إلى قسمين^{٦٥}. وهي البيانات الأولية والبيانات الثانوية. البيانات الأولية هي البيانات التي يجمعها الباحثون مباشرة من المصدر الأول. البيانات الأولية هي البيانات الرئيسية المستخدمة كمصدر بحثي. في حين أن البيانات الثانوية هي البيانات التي يتم الحصول عليها من مصادر ثانية وتستخدم لتعزيز البيانات الأولية^{٦٦}. البيانات الأولية هي البيانات التي يتم الحصول عليها من الملاحظة، والتوثيق، والمقابلات مع المعلمين أو التلاميذ أو مؤسسي المؤسسة. في حين أن البيانات الثانوية هي البيانات التي تم الحصول عليها من عمليات البحث في المؤلفات، مثل الكتب أو التقارير أو الأبحاث السابقة.

في حين أن مصدر البيانات هو المصدر أو المكان الذي يحصل فيه الباحث على البيانات. مصادر البيانات الأولية في البحث النوعي هي المعلمون أو التلاميذ المكفوفون أو أولياء الأمور أو مؤسسو المؤسسة. ويتم الحصول على مصادر البيانات الثانوية من خلال البحث في الأدبيات مثل الكتب أو التقارير أو الأبحاث السابقة.

⁶⁵ Joseph A Maxwell, *Designing a Qualitative Study*, vol. 2 (The SAGE handbook of applied social research methods, 2008).

⁶⁶ Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*, Cetakan ke (Bandung: ALFABETA, 2019).

و. أدوات البحث

في البحث الكيفي بمنهج دراسة الحالة الجوهرية فيما يتعلق بتنفيذ تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية في مالانج، فإن أداة البحث الرئيسة هي الباحث نفسه. وباعتباره الأداة الرئيسة، فإن الباحث مسؤول مسؤولية كاملة عن جمع البيانات وتحليل المعلومات وفهم السياق بعمق. من خلال المشاركة المباشرة في الميدان، أجرى الباحث الملاحظة التشاركية والمقابلات المتعمقة وتحليل الوثائق للحصول على بيانات غنية وصحيحة. وقد سمحت مرونة وحساسية الباحثة في الاستجابة للوضع والديناميكيات في الميدان باستكشاف أكثر عمقاً للمعلومات، بما يتناسب مع تعقيد الحالة قيد البحث.

بالإضافة إلى ذلك، استخدم الباحث عدة أدوات مساعدة لدعم عملية جمع البيانات. تم استخدام أدلة المقابلات للتأكد من أن الأسئلة المطروحة على المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور كانت منظمة وذات صلة بأهداف البحث. وقد صُممت هذه الأداة لاستكشاف الخبرات والتحديات والاستراتيجيات في تعلم اللغة العربية لتلاميذ ضعاف البصر. كما استُخدمت ورقة الملاحظة لتسجيل أنشطة التعليم والتعليم، والتفاعلات بين المعلمين والتلاميذ، وأساليب التدريس المطبقة في الفصل الدراسي الدامج. تساعد هذه الأداة الباحثين على توثيق العملية بشكل منهجي والتأكد من توافق البيانات التي تم الحصول عليها مع الواقع في الميدان.

وتشمل الأدوات الأخرى التوثيق في شكل مذكرات مدرسية، وتسجيلات صوتية أو فيديو للمقابلات، وصور فوتوغرافية لأنشطة التعليم. وتعمل هذه الوثائق كبيانات داعمة للتحقق من نتائج الملاحظات والمقابلات. من خلال الجمع بين هذه الأدوات المختلفة، يمكن للباحث أن يثالث البيانات، وبالتالي زيادة صحة وموثوقية النتائج. يتضمن هذا النهج الشمولي أن يقدم البحث صورة داجمة عن تنفيذ التعليم الدامج في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية.

ز. أسلوب الجمع البيانات

١. الملاحظة التشاركية:

قام الباحث بالملاحظة المباشرة لعملية تعلم اللغة العربية في الفصل الدراسي الذي يحضره الطلبة المكفوفون. وتتضمن هذه الملاحظة التفاعل بين المعلمين والتلاميذ، وأساليب التدريس المطبقة، وكذلك التحديات التي تواجه عملية التعليم والتعلم. وقد تمت الملاحظة بشكل منهجي باستخدام ورقة ملاحظة لتسجيل أي أنشطة ذات صلة.

٢. المقابلات المتعمقة:

أجريت مقابلات مع أطراف مختلفة، بما في ذلك المعلمين والتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وأولياء الأمور. وتهدف هذه التقنية إلى استكشاف التجارب الشخصية والتصورات والتحديات التي تواجههم في تعلم اللغة العربية. استخدمت المقابلات دليلاً معدياً مسبقاً لضمان أن تكون الأسئلة ذات صلة بأهداف البحث، لكنها ظلت مرنة من أجل التكيف مع الوضع في الميدان.

٣. التوثيق:

جمع الباحثون العديد من الوثائق ذات الصلة، مثل المذكرات المدرسية، والمناهج الدراسية، وتقارير نتائج التعليم، وصور أو مقاطع فيديو لأنشطة التعليم. وتعد هذه الوثائق بمثابة بيانات داعمة تعزز نتائج الملاحظات والمقابلات وتوفر معلومات إضافية حول السياق التاريخي والإداري للمؤسسة.

٤. توثيق البيانات:

لضمان صحة البيانات، قام الباحثون بتوثيق البيانات من خلال مقارنة المعلومات التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات والوثائق. وقد ساعدت هذه التقنية في التحقق من اتساق البيانات وقدمت صورة أكثر دقة وعمقاً عن تنفيذ التعليم الدامج في المؤسسة^{٦٧}.

⁶⁷ John Gerring, "Qualitative Methods," *Annual Review of Political Science* 20 (2017): 15–36.

ح. فحص صحة البيانات

في البحوث النوعية التي تعتمد منهج دراسة الحالة الجوهرية، يعتبر التدقيق في البيانات والتحقق من صحتها أمرًا في غاية الأهمية لضمان دقة النتائج التي تم الحصول عليها وموثوقيتها وتوافقها مع الواقع في الميدان. تتضمن بعض التقنيات المستخدمة في هذه العملية ما يلي^{٦٨}:

١. تثليث البيانات (*Triangulation*):

استخدم الباحثون مصادر مختلفة للبيانات وطرق جمعها لمقارنة المعلومات التي تم الحصول عليها. ويتم التثليث من خلال الجمع بين نتائج الملاحظات والمقابلات والتوثيق. إذا أظهرت البيانات من الطرق الثلاثة اتساقًا في البيانات، فإن صحة البيانات تعتبر قوية. ٢. التحقق من الأعضاء:

يتم التحقق من الأعضاء من خلال تأكيد النتائج المرحلية مع المشاركين في البحث، مثل المعلمين أو التلاميذ أو أولياء الأمور. تهدف هذه الخطوة إلى التأكد من أن تفسير الباحث يتماشى مع تجارب المشاركين ووجهات نظرهم، وبالتالي تقليل التحيز والأخطاء في فهم البيانات.

٣. مسار التدقيق:

يسجل الباحث بشكل منهجي جميع عمليات البحث، بدءًا من جمع البيانات إلى تحليل البيانات. يعمل مسار التدقيق هذا على تتبع وتوثيق كل قرار تم اتخاذه أثناء البحث، بحيث يمكن تكرار العملية أو التحقق منها من قبل أطراف أخرى.

٤. المشاركة المطولة:

يقضي الباحث وقتًا طويلاً في الميدان لفهم السياق بعمق. ويساعد ذلك على بناء الثقة مع المشاركين ويسمح للباحث بالحصول على بيانات أكثر عمقًا وموثوقية.

٥. استخلاص المعلومات من الأقران:

⁶⁸ John W Creswell and Cheryl N Poth, *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches* (Sage publications, 2016).

يناقش الباحث مع أقرانه أو الخبراء في المجال لمراجعة النتائج والتفسيرات. وتساعد هذه المناقشات على تحديد التحيزات المحتملة وضمان بقاء تحليل البيانات موضوعياً ومتسقاً.

من خلال تنفيذ هذه التقنيات، يمكن للباحث التأكد من أن البيانات التي تم جمعها صحيحة وموثوقة وتقدم صورة دقيقة عن تنفيذ تعلم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج لتلاميذ المعاقين بصرياً في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج.

ط. تحليل البيانات

في البحوث النوعية ذات منهج دراسة الحالة الجوهرية، يتم إجراء تحليل البيانات بشكل منهجي لتحديد الأنماط والمواضيع والمعاني من البيانات التي تم جمعها. إحدى الطرق المستخدمة على نطاق واسع هي نموذج تحليل البيانات وفقاً لمايلز وهوبرمان (١٩٩٤)، والذي يتكون من ثلاث مراحل رئيسية: اختزال البيانات، وعرض البيانات، واستخلاص/التحقق من الاستنتاجات^{٦٩}.

١. اختزال البيانات:

تتضمن هذه المرحلة عملية تلخيص واختيار وتركيز البيانات الخام التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات والتوثيق. ويقوم الباحث بتصنيف المعلومات ذات الصلة بمجال تركيز البحث، واستبعاد البيانات غير ذات الصلة، وتنظيم البيانات لتسهيل تحليلها. في سياق هذا البحث، على سبيل المثال، سيتم اختيار البيانات المتعلقة بأساليب التدريس الفعالة والتحديات التي يواجهها التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وتجميعها وفقاً للمواضيع الناشئة.

٢. عرض البيانات (عرض البيانات):

يتم عرض البيانات التي تم اختزالها في شكل مصفوفات أو رسوم بيانية أو سرد وصفي لتسهيل رؤية العلاقة بين البيانات على الباحثين. يساعد عرض البيانات الباحثين على فهم الأنماط أو العلاقات التي قد تكون مخفية. على سبيل المثال، يمكن عرض نتائج

⁶⁹ Sarwono Sarwono, Sudarmiani Sudarmiani, and Nurhadji Nugraha, "Students' Alienation in OnlineLearning: A Phenomenological Study in Sociology Subject," *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 14, no. 4 (2022): 4907–18, <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2019>.

المقابلات مع المعلمين والتلاميذ في جداول موضوعية توضح كيفية تأثير بعض طرق التدريس على عملية التعليم لدى التلاميذ ضعاف البصر.

٣. استخلاص النتائج والتحقق منها:

تتضمن هذه المرحلة تفسير البيانات لاستخلاص استنتاجات تتماشى مع أهداف البحث. يقوم الباحث بعمل استنتاجات بناءً على الأنماط أو الموضوعات التي تم العثور عليها والتحقق منها من خلال مقارنة البيانات من مصادر مختلفة (التثليث). سيتم اختبار الاستنتاجات الأولية من خلال التفكير والتأكيد من المشاركين لضمان دقة التفسيرات وتمثيلها.

وباستخدام المنهج التحليلي لمايلز وهوبرمان، يمكن للباحث التأكد من أن عملية تحليل البيانات تتم بشكل منهجي ومتعمق، وذلك للخروج بنتائج صحيحة وذات مغزى في فهم تنفيذ تعلم اللغة العربية لتلاميذ المعاقين بصرياً في سياق التعليم الدامج.

ي. إجراء البحث

تم إجراء بحث نوعي مع نوع دراسة الحالة الجوهرية فيما يتعلق بتنفيذ تعلم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج من خلال عدة مراحل منهجية، على النحو التالي:

١. مرحلة التحضير:

تحديد المشاكل: وحدد الباحث محور البحث وهو فهم كيفية تنفيذ تعلم اللغة العربية للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

مراجعة الأدبيات: إجراء دراسات أدبية لفهم النظريات المتعلقة بالتعليم الدامج وطرق تعلم اللغة العربية وتحديات التعليم لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة وخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

الترخيص والتنسيق: يقوم الباحثون بترتيب تصاريح البحث من المؤسسة وإجراء التنسيق الأولي مع المعلمين ومديري المؤسسات لشرح أهداف البحث.

٢. تقنيات جمع البيانات:

ملاحظة المشاركين: وكان الباحثون حاضرين مباشرة في الفصول الدراسية لمراقبة عملية تعلم اللغة العربية، والتفاعلات بين المعلمين والتلاميذ، وطرق التدريس المستخدمة. يتم تنفيذ هذه الملاحظة بشكل متكرر للحصول على بيانات دقيقة ومتسقة.

مقابلة متعمقة: وأجريت مقابلات مع المعلمين والتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية وأولياء الأمور. تُستخدم أدلة المقابلة لجمع معلومات حول تجارب التعليم والتحديات وفعالية طرق التدريس.

جمع الوثائق: جمع الوثائق الداعمة، مثل المناهج الدراسية، وسجلات نتائج التعليم، وتوثيق أنشطة التدريس والتعليم، لتعزيز البيانات من الملاحظات والمقابلات.

٣. تقنيات تحليل البيانات:

تخفيض البيانات: تم تلخيص البيانات التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات والوثائق وتصنيفها على أساس المواضيع ذات الصلة.

عرض البيانات: يتم تقديم البيانات المخفضة في شكل روايات وصفية أو جداول أو مصفوفات لتسهيل إجراء مزيد من التحليل.

الاستنتاج المرسوم: يستخلص الباحثون استنتاجات بناءً على الأنماط والمواضيع التي تم العثور عليها، ويقومون بالتحقق من خلال تثليث البيانات للتأكد من صحة النتائج.

٤ . مرحلة التحقق من صحة البيانات:

التثليث: يقارن البيانات من مصادر وطرق متعددة لضمان اتساق وصحة النتائج.

فحص الأعضاء: تأكيد النتائج مع المشاركين للتأكد من أن تفسيرات الباحث تتوافق مع تجاربهم.

٥ . مرحلة إعداد التقرير:

إعداد تقارير بحثية تتضمن الخلفية والطريقة والنتائج والاستنتاجات. تم إعداد هذا التقرير بشكل منهجي ووفقاً للمبادئ العلمية، ويعكس الحقائق الموجودة في هذا المجال.

ومن خلال اتباع هذا الإجراء، يضمن الباحث تنفيذ كل خطوة بشكل منهجي، بحيث تكون البيانات التي تم جمعها صحيحة وتوفر النتائج الناتجة صورة داجمة عن تنفيذ تعلم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في بيئة تعليم داجمة.

الفصل الرابع

عرض البيانات ونتائج البحث

أ. البيانات من مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج
يصف هذا الفصل البيانات التي حصل عليها الباحثون في موقع البحث. يصف هذا الفصل البيانات التي حصل عليها الباحثون في موقع البحث (مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية). البيانات التي تم الحصول عليها من خلال سلسلة من تقنيات جمع البيانات، مثل الملاحظة والمقابلات والتوثيق. البيانات التي تم الحصول عليها هي:

١. تاريخ مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج.

تأسست مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية في أكتوبر ٢٠٢٣ م. تقع المؤسسة في شارع تامان سلفات الرابع عشر رقم ٢٣، بونولريجو، كيك بليمينج، مدينة مالانج، جاوة الشرقية ٦٥١٢٦. أسس هذه المؤسسة رئيس مجلس إدارة المؤسسة السيد "ر." وهو رجل أعمال ويريد أن يشارك بنصف دخله في الأنشطة التعليمية الاجتماعية. عندما قرأ آية من القرآن الكريم، والتي توضح أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية سيتمكنون من الرؤية بوضوح في الآخرة ويريد أن يكون مع هؤلاء التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

"لدي رغبة حقيقية في أن أخصص جزءًا من دخلي لأنشطة التعليم الاجتماعي، أي تمكين التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من خلال تعلم اللغة العربية وتحفيظ القرآن حتى يكون الدخل الذي أكسبه مباركًا ومفيدًا للآخرين ليس في الدنيا فقط بل في الآخرة أيضًا. آمين.^{٧٠}"

⁷⁰ Hasil Wawancara dengan Bapak T di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, "Tanggal 16 April 2025."

لقد أثرت هذه الآية في قلبها، فأخبرت إحدى صديقاتها السيدة ”د“ أن تبحث عن أطفال التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يريدون أن يرشدوا لتعليم القرآن وحفظ القرآن وتعليم اللغة العربية حتى يتمكنوا من تنفيذ ما حفظوه من آيات القرآن. قالت السيدة ”د“

”أرسلني السيد (ر) للبحث عن أطفال التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يريدون تعليم القرآن وحفظه وتعليم اللغة العربية من أجل معرفة معانيه. بحثت عدة مرات في مدارس خاصة. إلا أنني لم أجد أي مدرسة، وأخيراً وجدت مدرسة أ ب د الخاصة، ولكن لا تزال هناك بعض العقبات التي واجهتني.“^{٧١}

بحثت السيدة ”د“ عن أطفال التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مدرسة أ ب د كيدوغ كانداغ الخاصة. ومع ذلك، لم تسمح المعلمة في المدرسة بذلك لأنها كانت قلقة بشأن الاحتيال. ثم أقنعت السيدة ”د“ المدرسين وأولياء أمور التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، بأن هذه المؤسسة هي مؤسسة رسمية لتنمية قدرات التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مجال التربية الإسلامية. وستكون المؤسسة مسؤولة عن تلبية جميع احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية أثناء عملية التعليم ونقلهم إلى منازلهم. وأخيراً، وافق المعلم ووالدا الطفل الكفيف على ذلك. حتى وقت إجراء هذا البحث، كان هناك ٦ أطفال التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بتفاصيل ٤ فتيات و ٢ من الأولاد.

٢. أهداف المؤسسة

- برنامج تحفيظ: نهدف من خلال برنامج ”تحفيظ القرآن بطريقة برايل“ إلى إنشاء جيل ذهبي من ذوي الإعاقة القرآنية.
- برنامج الاستجابة للكوارث: تنظيم العديد من البرامج والمساعدات الاجتماعية المختلفة لمواجهة آثار الكوارث
- برنامج التعليم: تنظيم مختلف البرامج والأنشطة الاجتماعية في مجال التعليم.^{٧٢}

⁷¹ Hasil Wawancara dengan Bu D di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, “Tanggal 13 Februari 2025.”

⁷² Hasil Dokumentasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, “Tanggal 13 Februari 2025,” n.d.

٣. عدد المعلمين والموظفين

جدوال ١,٢

رقم	المعلمين	٢
١	الموظفين	٢
٢	عدد	٤

٤. عدد التلاميذ

جدوال ٢,٣

رقم	الإسم	جنس
١	محمد الكرز	رجل
٢	حيمان رقي فريوئي	رجل
٣	شهو فوري مينونارا	نساء
٤	سيناندوغ ليري	نساء
٥	دنيسا سيده لوما	نساء
٦	نور أليسا رمضاني	نساء

ب. تنفيذ تعليم اللغة العربية (مهارة الاستماع) لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في

مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية

١. المنهج في التعليم

المنهج المستخدم في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامي هو منهج كليات المعلمات الإسلامية. ومن المعروف أن هذا المنهج يأتي من مؤسسة تعليمية لتعليم اللغة العربية، وهي مؤسسة بوندوك دار السلام جونتور الحديثة. ومؤسسة KMI هي مؤسسة مسؤولة عن تنفيذ البرامج الأكاديمية لطلاب الجونتور في مرحلة التعليم الثانوي، ومدة البحث فيها ٦ أو ٤ سنوات، في مرحلتها السنوية والعالية. ويرأس

هذه المؤسسة مدير المعهد ك. ح. ماسيهودي سوباري، ماجستير، ويساعده نائب له هو الدكتور ح. نورهادي إحسان من معهد التربية الإسلامية الذي تأسس في ١٩ ديسمبر ١٩٣٦، وهو مؤسسة تعليمية إسلامية للمعلمين تعطي الأولوية لتكوين الشخصية والاتجاهات العقلية وتنمية المعارف الإسلامية. وفي مقابلة مع الأستاذ (أ) قال: ”هذا ما تم الحصول عليه بعد مقابلة مع الأستاذ (أ):“

”يعتمد المنهج الدراسي هنا يعني منهج كليات المعلمين الإسلامية (KMI) على منهج المعهد الذي اقتبسته من خلوتي السابقة وهي خلوة دار السلام كونتور.٧٣“

يمكن تقسيم المناهج الدراسية المطبقة في المعهد الكويتي للإعلام إلى عدة مجالات دراسية على النحو التالي اللغة العربية (تقدم جميعها باللغة العربية)، والبحث الإسلامية (الصف الثاني فما فوق، وجميع هذه المواد باللغة العربية)، والتربية وتدريب المعلمين، واللغة الإنجليزية (مع اللغة الإنجليزية)، والعلوم، والطبيعية، والعلوم الاجتماعية، والمواطنة/المواطنة. تم وضع تركيبة المناهج الدراسية على النحو الوارد أعلاه لغرض محدد. وتهدف معرفة اللغة العربية إلى تزويد التلاميذ بمهارات اللغة العربية التي هي مفتاح فهم المصادر الإسلامية وكنوز الفكر الإسلامي. وفي الوقت نفسه، تستخدم اللغة الإنجليزية لوسائل الاتصال الحديثة وتعليم المعارف العامة، وحتى المعارف الدينية، لأن المؤلفات في مجال الدراسات الإسلامية في الوقت الحالي ليست قليلة باللغة الإنجليزية. ويتم السعي في منهج المعهد الإندونيسي للمعارف الإسلامية إلى تحقيق التوازن والتكامل بين المعارف الدينية (البحث الإسلامية) والمعارف العامة (العلوم والدراسات العلمية والاجتماعية). وتتمثل مواضيع الإندونيسية أو المواطنة في فهم وتقدير التقاليد والثقافة والقيم النبيلة التي ورثتها الأمة الإندونيسية.

⁷³ Hasil Wawancara dengan Ustadz A di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, “Tanggal 7 November 2024.”

١) طبيعة نمط التعليم في كليات المعلمين الإسلامية

أ) التكاملية

الجمع بين المناهج الدراسية الداخلية والمشاركة واللامنهجية في نظام تعليمي موحد يمكن أن يحقق الانسجام بين مراكز التعليم الثلاثة، وهي التربية الأسرية والمدرسة والمجتمع. هذا النوع من الأنماط لديه القدرة على توحيد الإيمان والمعرفة والإحسان، بين النظرية والتنفيذ. ويدعم هذا النمط وجود التلاميذ على مدار ٢٤ ساعة في معهد الإسلامي.

ب) الكامل

الكامل يعني الدامج والكامل الذي يمكن أن ينمي قدرات التلاميذ ليكونوا مثاليين. إن أساس منهج معهد المعارف الإسلامية هو تطوير المدارس الإسلامية، حيث لا يكتفي التلاميذ بتلقي العلوم الدينية من فقه وتفسير وحديث، بل يتعلمون مختلف جوانب المعرفة الأخرى التي من شأنها أن تعمل في حياة الإنسان. ولا تتم العملية التعليمية في الفصول الدراسية فحسب، بل تتم أيضاً خارج المدرسة من خلال مجموعة متنوعة من الأنشطة والدروس. إن التعليم باستخدام هذا النمط من التعليم له القدرة على عدم فهم القطبية بين المعرفة العامة والمعرفة الدينية.

ج) المستقل

يتوافق الطابع المستقل لمنهج التعليم في المعهد الكوري للتربية الإسلامية مع ما هو مكتوب في بانكا جيوا بوندوك. يتجلى شكل استقلالية هذا المنهج في استقلالية تقرير المواد التعليمية وأنشطة التعليم ومبدأ تعليم معهد الإسلامي بطبيعته التكاملية والداجمة والمستقلة في التواصل الإيجابي بين التلاميذ والمعلمين والكي في نموذج حياة معهد الإسلامي، مما يخلق نموذجاً نموذجياً لـ المعهد يزيد من خبرة التلاميذ في مختلف مجالات الحياة. لذلك، يمكن أن يعمل السان تري

في المستقبل في عدد من المهن، على الرغم من أن الهدف الرئيسي هو أن يصبح معلمًا أو مدرسًا.

يتم التعليم من خلال منهج KMI في يوم كامل، حيث يتم تنفيذ الأنشطة التعليمية التي تعطي الأولوية للمجال الأكاديمي من الساعة ٠٧,٠٠ إلى ١٢,١٥، وخارج هذا الوقت يدير التلاميذ نظام التعليم باستخدام مجموعة متنوعة من الأنشطة التي تشجع الأنشطة داخل المنهج الدراسي وخارج المنهج الدراسي. (٢) تشمل المبادئ المستخدمة في تنفيذ أسلوب التعليم في المعهد الكويتي للتكنولوجيا التنفيذية ما يلي:

أ) النموذجية

ويعمل هذا المثال من قبل الكيائي والأستاذ والسنتري. وهذا المبدأ فعال جداً في تشكيل الشخصية والأخلاق، لأن أفضل التعليم يكون بالسلوك وليس بمجرد الإلقاء.

ب) التوجيه

غالبًا ما يسبق جميع الأنشطة التوجيه. وهذا ما يُمارس في جميع الأنشطة التربوية في المعهد، وبالتالي تكوين الطالب على فهم الأسس الفلسفية لجميع الأنشطة التي يقوم بها، ولا يقتصر فقط على تنفيذ الأوامر والالتزامات.

ج) التكليف

من بين جميع الطرق المناسبة في التدريس استخدام الواجبات. يمكن التلاميذ فهم أساسيات التعليم بعد الوفاء بالواجبات الموكلة إليهم. وفي هذا التعليم يتم تكليف التلاميذ بالواجبات مع تحميلهم الكثير من المسؤولية، ويتم ذلك حتى يتدرب التلاميذ على حل المشكلات التي تواجههم.

د) التعويد

إن مبدأ التعويد المطبق في تعليم المعهد الكوري الدولي للتربية الإسلامية فعال جداً لتعويد التلاميذ على القيام بالأمور الجيدة، لأن الانضباط يتم تشجيعه وكذلك القليل من القوة.

(هـ) تهيئة البيئة

يمكن الوضع الداعم والمطلق في أسلوب التعليم في السكن الجامعي، لأن الوضع يشجع على تكوين أنشطة تعليمية صحية، فكل ما يسمعه الطالب ويراه ويشعر به هو في جزء منه عنصر من عناصر التعليم.

في تعليم كونتور KMI، تتم مراجعة إنجازات طلابه بشكل واقعي ومتساوٍ وشفاف ومنتظم وشامل. لا يمكن فصل جميع أنواع الخبرات التي يقوم بها التلاميذ عن الإشراف، سواء من الناحية الأكاديمية أو غير الأكاديمية. وتتكون المراجعة من المجالات النفسية والوجدانية والحركية. وفي هذه الحالة، يتم إجراء التقييم مرتين في السنة، أي في اختبارات منتصف الفصل الدراسي ونهاية الفصل الدراسي. بالإضافة إلى ذلك، هناك أيضاً امتحانات عامة وامتحانات يومية. ومن حيث تقنيات التنفيذ، يتم تنفيذ التقييم إلى نوعين، وهما التقييم من حيث النوعية والكمية. ففي التقييم الكمي يتم تنفيذه عن طريق الاختبارات التحريرية والاختبارات الشفوية والاختبارات العملية. ثم في التقويم من الناحية المنهجية واللامنهجية يتم عن طريق الإشراف والتعليم وتقييم أعمال التلاميذ التي يتم تلخيصها في بطاقة تقرير ذهني.

منهاج تعليم اللغة العربية

مؤسسة الرحمن المحيمن الإسلامية — البرنامج الخاص لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية

١. الأساس المنهجي

- الأساس الفلسفي: التعليم حق لجميع التلاميذ، بما فيهم ذوو الإعاقة، للحصول على تعليم ذي معنى ومتكاف

- الأساس القانوني: القانون رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣ بشأن نظام التعليم الوطني واللائحة الوزارية رقم ٧٠ لسنة ٢٠٠٩ بشأن التعليم الدامج
- الأساس السيكويديداغوجي: يجب أن يكون التعليم متكيفاً مع احتياجات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية مع التركيز على التعلم متعدد الحواس ،

٢. أهداف التعلم

- تنمية حب اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن والعبادة.
- تحسين مهارات الاستماع والكلام وحفظ المفردات والجمل البسيطة باللغة العربية.
- بناء الاستقلالية والثقة بالنفس لدى الطلاب ذوي الإعاقة البصرية في استخدام اللغة العربية.

٣. ملف المتعلمين

- طلاب مكفوفون في المراحل التعليمية من الابتدائية إلى الثانوية أو ما يعادلها
- القدرة على القراءة والكتابة بطريقة برايل (باللغة الإندونيسية)
- سمع جيد
- خلفية تعليمية في الدين الإسلامي

٤. هيكل المنهاج

جدوال ٤,٣

المكون	الوصف
مدة البرنامج	سنة دراسية واحدة (فصلان دراسيان)
مدة البرنامج	سنة دراسية واحدة (فصلان دراسيان)

الوقت الحضوري	مرة واحدة في الأسبوع ٦٠ دقيقة
وسائل التعلم	أدوات برايل، أشياء ملموسة، أناشيد وألعاب تعليمية
الطريقة	التلقين، المحاضرات، التفاعلية، الأسئلة والأجوبة، الحفظ (مشافهة)، المحاكاة، النمذجة، الألعاب التعليمية
الكتب التعليمية	دروس اللغة العربية، علم النحو

٥. المواد التعليمية

- المفردات (توسيع الحصيلة اللغوية): الأرقام، الأسماء، ضمائر الفاعل، أسماء الإشارة للمكان، الأفعال، إلخ.
- تركيب الجمل المفيدة: الجملة الفعلية والاسمية، الجملة الاستفهامية، إلخ.

٦. التقييم

جدوال ٤,٤

طريقة التقييم	الجانب
ملاحظة السلوك الروحي والاجتماعي أثناء التعلم	الوجداني
اختبار شفوي، أسئلة وأجوبة الحفظ	المعرفي

المهاري	القدرة على النطق والحفظ والمحاكاة الحوارية
التغذية الراجعة	تُقدَّم شفهيّاً بطريقة إيجابية وبناءة

٧. التقييم والعلاج

- يُجرى التقييم في نهاية كل موضوع.
- يُقدَّم العلاج الفردي باستخدام الوسائل الصوتية أو التكرار مع المعلم .

٨. المعلمون

- معلمون يمتلكون مهارات في اللغة العربية وتدريب على التعليم الدامج.
- على دراية بأسس التواصل مع الطلاب ذوي الإعاقة البصرية واستخدام وسائل برايل والصوت التفاعلي .

٩. الوسائل والمصادر التعليمية

- تسجيلات صوتية للأدعية والمفردات.
- وحدات دراسية مكتوبة بطريقة برايل.
- مصحف برايل.
- أدوات ملموسة (أشياء حقيقية).
- أناشيد وألعاب تعليمية باللغة العربية^{٧٤}.
-

٢. طريقة التعليم

الطريقة التي يستخدمها المعلمون في تعليم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية هي طريقة التلقين، أي التكرار. يعاني التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من قصور في الرؤية،

⁷⁴ Hasil Dokumentasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiah, "Tanggal 13 Februari 2025."

لذلك يستخدم المعلمون الحواس الأخرى وهي السمع في إجراء التعليم. طريقة التلقين هي طريقة يقوم فيها المعلم بشرح مادة ما باستخدام الفم ويقوم الطالب بتكرار ما يقوله المعلم. أما طريقة التلقين فهي طريقة يقوم فيها الشخص بتلاوة التلاوة أو إملاء التلاوة على التلميذ، ثم يقوم التلميذ بتكرار التلاوة التي تليت عليه بتكرار معين. وقد نُقل هذا عن الأستاذ (أ) في مقابلة مع الأستاذ (أ)، قال

”طريقة التلقين المتبعة في تعليم اللغة العربية هنا هي طريقة التلقين الذي هو التكرار، فيستخدمون الجهاز السمعي كآلة سمعية هي الحاسة الأساسية للتقاط المفردات العربية والتدرب عليها.“^{٧٥}

تستخدم طريقة التلقين من قبل الأستاذ. أ في سلسلة الإلقاء الكامل للمواد، سواء في المفردات أو في عمل سلسلة من الجمل العربية. يتم تفسير المفردات والتلقين واحدة تلو الأخرى، ثم جملة تلو الأخرى حتى يتمكن التلاميذ من الفهم. ثم يكلفهم الأستاذ بتكوين جملة واحدة وفقاً لسياق المفردات التي تمت دراستها. يتم تكرار التلقين أيضاً بشكل طبقي، بدءاً من الفرد إلى المجموعة. تم تنفيذ هذه السلسلة من قبل الأستاذ. أ من خلال تعديل الموضوع وهو التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من قصور في الرؤية والاستفادة من الحواس السمعية لزيادة تعليم اللغة العربية.

٣. وسائل التعليم

وسائل التعليم الكتابية المستخدمة للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية هي الريجليت وستيلوس. الريجليت والريجليت أيضاً هي أدوات تستخدم للعمل على القراءة والكتابة، ولتحقيق أهداف تعليم القراءة والكتابة باللغة العربية بالريجليت والأقلام أو ”ستيلوس“. وبالنظر إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لديهم قصور في الملاحظة البصرية، فإن الوسائل

⁷⁵ Hasil Wawancara dengan Ustadz A di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, “Tanggal 13 Februari 2025.”

التعليمية المستخدمة لقراءة وكتابة الحروف بطريقة برايل هي الريجلية وستيلوس "ستيلوس"، لأن بهذه الأدوات سيجد التلاميذ المعاقون بصرياً من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية سهولة في تعليم الحروف والمفردات العربية.

الريجلية هي أداة تشبه المسطرة، وتتكون من لوحين مزودتين بمفصلات لتثبيت ورق برايل عند الكتابة. تتكون الصفيحة العلوية من شبكة من الثقوب المتداخلة. ومع ذلك، فإن الثقوب الموجودة في اللوحة السفلية ليست من خلال. والغرض من ذلك هو منع الورق من التثقيب عند الضغط عليه بستيلوس. وفي الوقت نفسه، يتنوع عدد صفوف الثقوب الموجودة على الريجلية أيضاً، وهي متوفرة في ٤ صفوف و ٦ صفوف و ٢٧ صفًا.

الأداة التالية للكتابة بطريقة برايل التي لا يمكن فصلها عن الريجلية هي ستيلوس. في كتابة الحروف بطريقة برايل، يشبه ستيلوس "قلم الرصاص" الذي يعمل على شق الحروف على الورق. يتشكل ستيلوس على شكل مسمار، وله جانبان، وهما المدبب وغير المدبب. يُستخدم الطرف المدبب لإنشاء نقطة النقش بطريقة برايل، بينما يُستخدم الطرف غير الحاد لتسطيح سطح ورقة برايل إذا أردت "حذفها"^{٧٦}.

ج. العوامل الداعمة والمعيقة أثناء عملية تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمين الإسلامية

١. العوامل الداعمة

توصلت الباحثة إلى بيانات العوامل الداعمة بعد عدة ملاحظات. أحد العوامل الرئيسية التي تدعم نجاح تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمين الإسلامية هو قدرتهم الفائقة على التذكر. وتظهر هذه النتيجة أن التلاميذ يتمتعون بذكاء عالٍ يمكنهم من حفظ مفردات اللغة العربية التي يقدمها المعلم من خلال طريقة التلقي بسرعة. تصبح هذه

⁷⁶ Hasil Observasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, "Tanggal 13 Februari 2025," n.d.

الميزة في الذاكرة رصيدًا ثمينًا في عملية التعليم، خاصةً في جوانب الحفظ وفهم معاني الكلمات.

بالإضافة إلى ذلك، تُعد البيئة التعليمية الداعمة عاملاً داعماً مهماً أيضاً. يساهم المعلمون المتفانون الذين يفهمون طرق التدريس المتخصصة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بشكل كبير في توجيه التلاميذ بالطريقة الصحيحة. كما أن استخدام طريقة التلقين، مثل تكرار حروف الهجاء والاستخدام الصوتي، يسهل على التلاميذ فهم المادة وإتقانها.

كما أن الدعم المقدم من الأسرة ومجتمع معهد الإسلاميين مهم بنفس القدر. يساعد التحفيز المقدم من أولياء الأمور والبيئة المحيطة على بناء ثقة التلاميذ في التعليم. وبالإضافة إلى ذلك، فإن توافر المرافق الداعمة، مثل أدوات الكتابة بطريقة برايل مثل الريجيتات والأقلام، يعزز عملية تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في هذه المؤسسة. وبفضل هذه العوامل الداعمة، يمكن أن تتم عملية تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمين الإسلامية بشكل جيد، بحيث لا يتمكنون من حفظ المفردات فحسب، بل فهمها وتنفيذها في الحياة اليومية.

يعد الدافع الجوهري أحد العوامل الرئيسية التي تشجع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على تعليم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمين الإسلامية. واستناداً إلى نتائج البحث، هناك سببان رئيسيان يشكّلان دافعاً قوياً لهم في تعليم اللغة العربية. وفقاً لنتائج مقابلة مع أحد التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، "ف"، على التالي:

”الدافع الأول هو الرغبة في تعليم اللغة العربية لأنني أريد أن أكون قادراً على حفظ القرآن ومعرفة معانيه، كما أريد أن أفهم تلاوة الصلوات، وأريد أن أكون قادراً على التحدث بطلاقة باللغة العربية.”⁷⁷

⁷⁷ Hasil Wawancara dengan Siswa tunanetra A di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, “Tanggal 13 Februari 2025.”

الدافع الأول هو الرغبة في فهم معنى القرآن الذي يحفظونه وتحسين فهمهم للعبادة وخاصة أثناء الصلاة. وكجزء من حياتهم الدينية، يشعر التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية أنه من المهم ليس فقط حفظ الآيات القرآنية فحسب، بل أيضًا فهم معنى كل كلمة يقرؤونها. ومن خلال فهم أعمق للغة العربية، يأملون أن يكونوا أكثر خشوعًا في عبادتهم ويشعرون بارتباط أقوى بتعاليم الإسلام.

الدافع الجوهرى الآخر هو الرغبة في التحدث باللغة العربية بطلاقة. بالنسبة لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، لا تعتبر القدرة على التواصل باللغة العربية مهارة أكاديمية فحسب، بل هي أيضًا وسيلة لتوسيع آفاقهم والتفاعل مع البيئة الأوسع. فمن خلال إتقان اللغة العربية، يأملون في أن يكونوا قادرين على التواصل بشكل أفضل، خاصة في السياقات الدينية والاجتماعية، وزيادة ثقتهم في التفاعل مع الأشخاص الذين يستخدمون اللغة.

هذا الدافع القوي هو العامل الرئيسي الذي يدفعهم للاستمرار في محاولة تعليم اللغة العربية، على الرغم من مواجهة العديد من القيود والتحديات في عملية التعليم. وهذا يدل على أن روح التعليم العالية والأهداف الواضحة هي مفتاح النجاح في إتقان اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامى^{٧٨}.

٢. العوامل المعيقة

توصلت الباحثة إلى بيانات حول العوامل المعيقة بعد عدة ملاحظات. على الرغم من وجود العديد من العوامل الداعمة لعملية تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية، إلا أنه لا تزال هناك بعض العوامل المعيقة التي يجب أخذها بعين الاعتبار. أحد المعوقات الرئيسية التي تم العثور عليها هي الفجوة في العمر ومستوى

⁷⁸ Hasil Observasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah, "Tanggal 13 Februari 2025."

الفهم بين التلاميذ في الصف الواحد. في إحدى مجموعات البحث، هناك ستة طلاب من خلفيات تعليمية مختلفة، وهم أربع طالبات من المرحلة الابتدائية والإعدادية، وطلبان من المرحلة الثانوية والإعدادية على التوالي. هذا الاختلاف في العمر ومستوى الفهم يجعل التلاميذ الذين درسوا لفترة أطول يتمتعون بفهم أفضل من التلاميذ الذين بدأوا للتو. ونتيجة لذلك، يتعين على المعلمين تعديل طرق التدريس الخاصة بهم لتلبية احتياجات جميع التلاميذ على قدم المساواة، وهو ما يمثل تحديًا في بعض الأحيان.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الافتقار إلى المرافق المساندة، وخاصة وسيلة التعليم القائمة على الصوت، يمثل أيضًا عقبة كبيرة. وبالنظر إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يعتمدون بشكل كبير على حاسة السمع في عملية التعليم، فإن غياب الوسيلة مثل التسجيلات الصوتية أو البرامج القائمة على الصوت أو غيرها من تقنيات إمكانية الوصول يسبب قيودًا في إيصال المواد. في الواقع، إن وجود وسيلة تعليمية تناسب احتياجاتهم سيكون مفيدًا جدًا في تعزيز الفهم وتسريع عملية إتقان اللغة العربية.

هناك عامل آخر يعيق فعالية التعليم وهو محدودية وقت التعليم. في الوقت الحالي، تتم عملية تعليم اللغة العربية مرة واحدة فقط في الأسبوع. وتمثل هذه المدة المحدودة تحديًا لأن التلاميذ لديهم وقت قصير جدًا لتلقي وفهم المواد المقدمة. ونتيجة لذلك، يجب على المعلمين بذل قصارى جهدهم لتقديم المادة بكفاءة، في حين يُتوقع من التلاميذ أن يكونوا قادرين على الحفظ والفهم في وقت قصير نسبيًا.

في ظل هذه العوامل المعيقة، لا يزال تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية يواجه العديد من التحديات التي يجب التغلب عليها. لذلك، فإن الجهود المبذولة لتطوير أساليب

تعليم أكثر شمولاً وتوفير المرافق الداعمة هي خطوات مهمة لتحسين فعالية التعليم بالنسبة لهم^{٧٩}.

⁷⁹ Hasil Observasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah.

الفصل الخامس

مناقشة البحث

في هذا الفصل، ستناقش الباحثة وتحلل نتائج البحث التي تم الحصول عليها من الملاحظات والمقابلات والتوثيق في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية مالانج. تهدف هذه المناقشة إلى فهم أعمق لتنفيذ تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في سياق التعليم الدامج.

أ. تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية (مهارات الاستماع) لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية

١. منهج كليات المعلمين الإسلامية (KMI).

المنهج المستخدم في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية هو منهج كليات المعلمين الإسلامية (KMI). ومن المعروف أن هذا المنهج يأتي من مؤسسة تعليم المعلم التي تدرس اللغة العربية، وهي مؤسسة دار السلام جونتور الحديثة^{٨٠}. منهج كليات المعلمين الإسلامية (KMI) هو نظام تعليمي حديث نموذجي للتعليم البيزنطي الحديث يدمج بين التعليم الديني والتعليم العام بطريقة متوازنة. ويعتمد هذا النظام على المهاجع مع انضباط صارم، ويركز على إتقان اللغتين العربية والإنجليزية، ويطبق أساليب التعليم النشط والعملي^{٨١}. ولا يتبع المنهج الدراسي للمعهد النظام الوطني بشكل كامل، لكنه يسمح لخريجيه بمواصلة تعليمهم العالي في الداخل والخارج، بحيث يكونون مستعدين للدعوة والمساهمة في المجتمع. المنهج

⁸⁰ gontor, "KMI (Kulliyatul Mu'alimat Al-Islamiyah)," gonyot.ac.id, n.d., <https://gontor.ac.id/kmi-2/>.

⁸¹ Abdul Mufid Setia Budi and Apud Apud, "Peran Kurikulum Kulliyatul Mu'Allimin Al-Islamiyah (Kmi) Gontor 9 Dan Disiplin Pondok Dalam Menumbuhkembangkan Karakter Santri," *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan* 5, no. 01 (2019): 1, <https://doi.org/10.32678/tarbawi.v5i01.1835>.

هو جهاز النظام المستخدم في المؤسسة التعليمية⁸². يستخدم هذا المنهج كمرجع في التعليم في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية.

تعطي هذه المؤسسة الأولوية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في تعليمهم. يعاني التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من قيود جسدية على الرؤية، لذا يجب أن يتكيف نظام التعليم مع احتياجاتهم، وفي هذه الحالة يسمى التعليم الدامج. التعليم الدامج هو تعليم متساوٍ للجميع بغض النظر عن الخلفية والقيود والاحتياجات وما إلى ذلك. السمة المميزة للمنهج الدراسي في التعليم الدامج هو أنه يحقق مبادئ إمكانية الوصول والمرونة والتمايز. مبدأ إمكانية الوصول هو أن تتاح لجميع التلاميذ نفس الفرصة لتعليم التعديلات المادية والمواد والوسيلة الداعمة. مبدأ المرونة هو المبدأ الذي يمكن تكييفه مع احتياجات التلاميذ. يشير مبدأ التمايز إلى تصنيف اهتمامات التلاميذ وقدراتهم⁸³.

تفي خصائص منهج KMI المطبق في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية بالعديد من مبادئ منهج التعليم الدامج. أولاً، حقق منهج KMI مبدأ إمكانية الوصول. يتم تنفيذ هذا المبدأ بأن جميع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لديهم نفس الفرصة لتعليم اللغة العربية من خلال تعديل احتياجات التعليم، مثل تنفيذ طريقة التعليم بالتلقين وتنفيذ وسيلة التعليم الكتابية مثل الريجلت والقلم. ثانيًا، لقد حقق منهج معهد الكويت للإعلام مبدأ المرونة، مما يعني أن التعليم يمكن تعديله حسب احتياجات التلاميذ. في هذه الحالة، طبقت طريقة التعليم بالتلقين من خلال إعطاء الأولوية لحاسة السمع، لأن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لديهم قصور في الرؤية. ثم قام بتنفيذ وسيلة التعليم الكتابية مثل الريجلت والقلم بمساعدة الثقوب المطبوعة على اللوحة السفلية غير الشفافة. والهدف من ذلك هو عدم حصول الورقة على ثقوب عند الضغط عليها باستخدام القلم. وفي الوقت نفسه، يتنوع عدد صفوف الثقوب في الريجلت أيضًا، وهي متوفرة في ٤ صفوف

⁸² Choridah and Mufidah, "PRESTASI MAHASISWA DAN PERBANDINGAN KURIKULUM 2013 MENJADI KURIKULUM MERDEKA."

⁸³ Kemdikbud RI, *PANDUAN PELAKSANAAN Pendidikan Inklusif*.

و٦ صفوف و٢٧ صفًا^{٨٤}. وتماشياً مع هذه النتائج، تم أيضاً بحث منهج التربية الدينية الإسلامية في معهد المعارف الإسلامية حيث تم التوصل إلى أن أساليب العرض والتفاعل، مثل المناقشات الجماعية ولعب الأدوار، فعالة في تحسين فهم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة لمواد التربية الدينية الإسلامية. تساعد هذه الأساليب التلاميذ على أن يكونوا أكثر نشاطاً ومشاركة في عملية التعليم، وتزيد من دافعية التعليم لديهم^{٨٥}.

من مبادئ منهج التربية الدامجة التي تحققت من خصائص منهج التربية الإسلامية الدامجة، إلا أن هناك مبدأ واحد لم يتحقق في منهج التربية الإسلامية الدامجة، ألا وهو مبدأ التمايز. تضم مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية ستة طلاب وطالبات يتكونون من طالبين من المرحلة الثانوية والإعدادية وأربع طالبات من المرحلة الابتدائية إلى الإعدادية في فصل تعليمي واحد. ويميل وجود مستويات الفجوة العمرية ومستويات المستوى المدرسي إلى جعل مستوى الفهم مختلفاً. في هذه الحالة، لم تقم المؤسسة بالتمييز بين التلاميذ أو تجميعهم في مجموعات على أساس العمر أو مستوى فهم مادة اللغة العربية وفقاً لمبدأ منهج التعليم الدامج، أي مبدأ التمايز. ومع ذلك، فإن هذا لا يشكل تحدياً كبيراً في التعليم، لأن كل طفل التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يتمتع بذكاء ذهني وفهم سريع في تعليم اللغة العربية. فهم يستطيعون فهم المادة ويستطيعون القيام بالمهام بشكل جيد مثل تفسير المفردات وتكوين الجمل باللغة العربية.

٢. طريقة التعليم بالتلقين

تتبع أساليب التعليم في التعليم الدامج نظرية تعدد الحواس التي اقترحها صموئيل أورتون (١٩٦٦)^{٨٦}. تتمثل مبادئ النظرية متعددة الحواس في أن التعليم

^{٨٤} Ratna Pratiwi, "Mengenal Alat Tulis Braille," 2024, <https://validnews.id/catatan-valid/mengenal-alat-tulis-braille>.

^{٨٥} Dita Dzata Mirrota, Moch Sya'roni Hasan, and Qurrotul Ainiyah, "Increasing Understanding of the Islamic Religion Through Interactive Methods for Children with Special Needs," *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 5, no. 2 (2024): 285–300.

^{٨٦} Orton, *The Orton-Gillingham Approach*.

الفعال ينطوي على أكثر من حاسة واحدة. في هذه الحالة، المبدأ الأول هو المبدأ السمعي الذي يتضمن حاسة السمع. ثانيًا، المبدأ البصري الذي ينطوي على حاسة البصر، ولكن بالنسبة لفاقدي البصر يمكن الاستعاضة عنها بالوسيلة اللمسية أو طريقة برايل (الوسائل المساعدة عن طريق اللمس). ثالثًا، المبدأ الحركي الذي ينطوي على حاسة الحركة التي تتضمن حاسة الحركة التي تشمل الجسم أو اليدين لفهم المادة. رابعًا، المبدأ اللمسي الذي ينطوي على حاسة اللمس، ويمكن تنفيذه على التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية عن طريق اللمس بطريقة برايل أو باستخدام أشياء حقيقية للمس^{٨٧}.

تفي طريقة التعليم بالتلقين المطبقة في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية بجميع مبادئ نظرية التعليم متعدد الحواس. أولاً، من الناحية السمعية، تحقق طريقة التلقين هذا المبدأ بشكل مباشر حيث تركز على الاستماع والتقليد. في هذه العملية، يقرأ المعلم كلمة أو جملة باللغة العربية، ثم يستمع إليها الطالب ويكررها عدة مرات. يقوي هذا التمرين المتكرر مهارة الاستماع والمحاكاة (الاستماع) والتحدث (التحدث) التي تعتبر مهمة جدًا في اكتساب اللغة. وبما أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يعتمدون على السمع كأداة رئيسية للتعليم، تصبح هذه الطريقة فعالة جدًا في تعزيز فهمهم لعلم الأصوات والتجويد والتركيب الصوتي للغة العربية. وقد تم تنفيذ طريقة التلقين أيضًا على التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، ويتمثل أثر تنفيذ طريقة التلقين في تعزيز حفظ التلاميذ في مدرسة جنراسي قرآني الإسلامية الداخلية للمعاقين في أنها تسهل على التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية حفظ القرآن، خاصة التلاميذ الذين لا يستطيعون قراءة أو استخدام مصحف برايل^{٨٨}.

⁸⁷ Chandrasekaran, "Computational Principles and Models of Multisensory Integration."

⁸⁸ Doni Sriwahyudi, Neng Kurniawati, and Cep Ramdan Hidayat, "Implementasi Metode Talqin Dalam Membina Hafalan Al-Quran Santri Tunanetra Di Pesantren Disabilitas Generasi Qurani Cipanas Cianjur," *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* 12, no. 001 (2023).

من الناحية البصرية، لا يمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية الاعتماد على الرؤية في التعليم. ولذلك، يمكن استبدال المبدأ البصري في نظرية تعدد الحواس بالوسيلة اللمسية، مثل طريقة برايل أو غيرها من الوسائل اللمسية المساعدة. في ممارسة طريقة التلقين، يمكن تنفيذ هذا الجانب من خلال توفير نص بطريقة برايل، بحيث يمكن التلاميذ أن يتحسسوا الحروف أثناء الاستماع والتقليد. وبالتالي، فهم لا يتلقون المعلومات من خلال الصوت فحسب، بل يشركون أيضاً حاسة اللمس في التعرف على الحروف والكلمات.

علاوة على ذلك، من الجانب الحركي، يمكن تحسين طريقة التلقين من خلال إشراك حركات الجسم أو اليد في التعليم. يمكن تدريب التلاميذ على تحريك شفاههم، أو متابعة إيقاع النطق بحركات اليد، أو كتابة الكلمات المنطوقة باستخدام قلم برايل وريجليت. لا تساعد هذه الأنشطة في حفظ الكلمات والجمل فحسب، بل تعمل أيضاً على تحسين التناسق الحركي الدقيق الذي يعد مهماً جداً في عملية كتابة حروف برايل. ومن خلال إشراك الحركة البدنية، يصبح التعليم أكثر نشاطاً وإثارة للاهتمام، وبالتالي يمكن التلاميذ فهم المادة وتذكرها بسهولة أكبر. وأخيراً، من الجانب اللمسي، يمكن زيادة طريقة التلقين إلى أقصى حد باستخدام الوسيلة القائمة على اللمس⁸⁹. على سبيل المثال، أثناء استماع التلاميذ وتقليدهم للقراءة، يمكنهم أيضاً تحسس حروف طريقة برايل أو استخدام أشياء حقيقية لربط المفردات بالأشياء ذات الصلة. لا يقتصر هذا النهج على تعزيز فهم الكلمات من الناحية المعرفية فحسب، بل يخلق أيضاً تجربة تعليمية غامرة أكثر حيث يمكن التلاميذ أن يشعروا مباشرة بالشكل أو المفهوم الذي يتعلمونه⁹⁰.

⁸⁹ Ogi Saputra, Yazid Abdussalam, and Slamet Muliono Redjosari, "Upaya Pengenalan Bahasa Arab Dasar Dengan Metode Talqin Kepada Anak TPQ Ar-Rahmah Dusun Pacet Selatan," *WAHATUL MUJTAMA': Jurnal Pengabdian Masyarakat* 3, no. 1 (2022): 22–28, <https://doi.org/10.36701/wahatul.v3i1.466>.

⁹⁰ Sriwahyudi, Kurniawati, and Hidayat, "Implementasi Metode Talqin Dalam Membina Hafalan Al-Quran Santri Tunanetra Di Pesantren Disabilitas Generasi Qurani Cipanas Cianjur."

وبالتالي، فإن طريقة التلقين المطبقة في مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية قد استوفت بشكل عام مبادئ نظرية تعدد الحواس. ومع ذلك، ولكي تكون هذه الطريقة أكثر مثالية، يمكن تحسينها بإضافة المزيد من الأنشطة اللمسية والحركية، مثل التفاعل المباشر مع حروف طريقة برايل، واستخدام الوسائل اللمسية، والتمارين الحركية عند القراءة والحفظ. إن الجمع بين هذه الحواس المختلفة سيساعد التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على تعليم اللغة العربية بشكل أكثر فعالية وشمولية وفقاً لمبادئ التعليم الدامج القائم على الحواس المتعددة.

٣. وسيلة تعليم الكتابة الريجلية والقلم

في تنفيذ تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية، يعد استخدام القلم والريجلت أحد الوسائل الرئيسية التي تدعم عملية كتابة الحروف العربية بطريقة برايل. حيث يعمل القلم كأداة للضغط على نقاط برايل على ورق خاص، بينما تعمل الريجلت كلوحة مساعدة في تشكيل ترتيب نقاط برايل التي تشكل الحروف العربية^{٩١}. هذه الوسيلة مهمة جداً في مساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على تطوير مهارات الكتابة والقراءة باللغة العربية بشكل مستقل. استناداً إلى نظرية التعليم التكيفي متعدد الحواس الدامج (PIMA)، فإن استخدام القلم والريجلت يحقق مبدأ إمكانية الوصول، حيث يوفر فرصاً للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية للتعليم بأساليب يمكنهم استخدامها دون عوائق بصرية. بالإضافة إلى ذلك، تتسم هذه الوسيلة بالمرونة أيضاً، مما يسمح للتلاميذ بضبط إيقاع التعليم الخاص بهم، سواء في الممارسة الفردية أو في التعليم الجماعي. كما استُخدم استخدام القلم ووسيلة التعليم الريجلية لتحسين قراءة القرآن الكريم للمكفوفين التي بحثها يوبييتاساري (٢٠٢٢)^{٩٢}.

^{٩١} Ratna Pratiwi, "Mengenal Alat Tulis Braille."

^{٩٢} Yopi Yupitasari, "Pola Pembelajaran Berbantuan Media Braille Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Al-Qur'an Anak Berkebutuhan Khusus" (UIN FATMAWATI SUKARNO BENGKULU, 2022).

من من منظور متعدد الحواس، ينطوي استخدام القلم والريجلية على حاسة اللمس كعنصر رئيسي في التعرف على الحروف العربية وتشكيلها بطريقة برايل. يمكن التلاميذ أن يشعروا بالنقاط التي قاموا بتكوينها، وبالتالي فإن عملية التعليم لا تعتمد فقط على الذاكرة اللفظية ولكن أيضاً على تجربة لمسية أقوى. وهذا يتماشى مع النظرية القائلة بأن التعليم القائم على تعدد الحواس يمكن أن يحسن من فهم المعلومات والاحتفاظ بها للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة. بالإضافة إلى ذلك، يدعم استخدام القلم والريجلية أيضاً مبادئ الوضوح والبساطة، حيث أن هذه الأدوات ذات هياكل بسيطة وسهلة التشغيل ولا تتطلب تكنولوجيا متطورة. كما يمكن للمعلمين أيضاً تعليم التلاميذ تدريجياً بدءاً من مقدمة أشكال الحروف وترتيب الكلمات إلى كتابة الجمل باللغة العربية. وبالتالي، فإن هذه الوسيلة فعالة جداً في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية دون أن يشعروا بثقل تعقيدات الأدوات المعقدة.

وبالإضافة إلى تحسين مهارات الكتابة، يلعب استخدام القلم والريجلية أيضاً دوراً في زيادة دافعية التلاميذ ومشاركتهم النشطة في تعليم اللغة العربية. في عملية التعليم، لا يقتصر دور التلاميذ في عملية التعليم على نسخ الحروف فحسب، بل هم مدعوون أيضاً إلى فهم معنى الكلمات التي يكتبونها، حتى يتمكنوا من بناء صلة بين الكتابة وفهم اللغة. يلعب المعلمون دوراً مهماً في تقديم التغذية الراجعة الشفهية لضمان قدرة التلاميذ على تصحيح الأخطاء في كتابتهم بطريقة برايل. ومن حيث القدرة على التكيف والاستدامة، تمتاز هذه الوسيلة بإمكانية استخدامها في مجموعة متنوعة من المواقف التعليمية، سواء داخل الفصل الدراسي أو خارجه، دون الاعتماد على الوصول إلى التكنولوجيا الحديثة التي قد لا تكون متاحة دائماً. وبالتالي، فإن استخدام القلم والريجلية في تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لا يساعدهم في جانب محو الأمية اللغوية فحسب، بل

يمنحهم أيضًا الاستقلالية في الوصول إلى المعرفة والمشاركة الفعالة في بيئة تعليمية داجمة.

على الرغم من أن استخدام القلم والريجلت قد ساعد التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على تحسين مهاراتهم في الكتابة والقراءة باللغة العربية، إلا أن مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية لا تزال تواجه قيودًا في توفير وسيلة التعليم القائمة على الصوت. في الواقع، استنادًا إلى نظرية التعليم الدامج متعدد الحواس (PIMA)، تعتبر الوسيلة الصوتية مهمة جدًا في دعم فهم اللغة العربية، خاصة في جوانب مهارة الاستماع والنطق الصحيح⁹³. يمكن أن يساعد الصوت في شكل دروس مسجلة، أو تنفيذ تحويل النص إلى كلام، أو البرامج القائمة على الصوت، التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على التعرف على المفردات والتراكيب العربية وفهمها بشكل أكثر فعالية. لذلك، يوصى بأن تبدأ المؤسسات في تطوير أو الوصول إلى وسيلة التعليم القائمة على الصوت، إما من خلال تسجيل المواد من قبل المعلمين، أو استخدام تنفيذ قراءة النصوص العربية، أو التعاون مع المؤسسات التي توفر الموارد الصوتية للتعليم الدامج. باستخدام الوسيلة الصوتية، يمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية اكتساب خبرات تعليمية أكثر ثراءً، وتحسين فهمهم للغة العربية، وتعزيز مبدأ الشمولية في التعليم.

كحل مؤقت، يمكن للمدرس توفير الصوت مباشرة من خلال تلاوة المفردات أو قراءة النصوص أو إملاء الجمل حتى يتمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية من الاستماع وتقليد النطق الصحيح. هذه الطريقة فعالة في التفاعل المباشر، ولكن لها قيود، مثل الاعتماد على حضور المعلم وغياب التسجيلات الصوتية التي يمكن التلاميذ تكرارها بشكل مستقل. ولذلك، يوصى بأن تبدأ المؤسسات في تطوير أو الوصول إلى وسيلة تعليمية قائمة على الصوت، إما من خلال تسجيل المواد من قبل المعلمين، أو استخدام تنفيذ قارئ النصوص العربية، أو التعاون مع المؤسسات التي توفر مصادر صوتية للتعليم الدامج. مع وجود وسيلة

⁹³ Chandrasekaran, "Computational Principles and Models of Multisensory Integration."

صوتية أكثر انتظامًا، يمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية اكتساب خبرات تعليمية أكثر ثراءً، وتحسين فهمهم للغة العربية، وتعزيز مبدأ الشمولية في التعليم.

ب. العوامل الداعمة والمعيقة خلال عملية تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية

١. العوامل الداعمة

إن أحد العوامل الرئيسية التي تدعم نجاح تعليم اللغة العربية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية هو قدرتهم الفائقة على التذكر. ويشير هذا الإدراك إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يتمتعون بمستوى ذكاء عالٍ يمكنهم من استرجاع المفردات العربية المعطاة بسرعة. وتُعد هذه الميزة للذاكرة رصيّدًا ثمينًا في عملية التعليم، خاصة في جانب حفظ وفهم معاني الكلمات. يتماشى هذا مع النتائج التي توصل إليها هوارد غاردنر (١٩٨٣) في نظريته للذكاءات المتعددة التي تنص على أن كل فرد لديه أنواع مختلفة من الذكاء، بما في ذلك الذكاء اللغوي والذكاء الموسيقي^{٩٤}. يميل التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية إلى امتلاك ذكاء لغوي مرتفع، مما يسمح لهم بحفظ اللغة وفهمها بشكل جيد. بالإضافة إلى ذلك، غالبًا ما يتطور الذكاء الموسيقي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية مما يجعلهم أكثر حساسية للأصوات والأنماط الصوتية في اللغة العربية، خاصة عند تعليمهم بطريقة التلقين (التكرار الشفهي). وهذا ما أكدته دراسة أجراها ويليامز (١٩٦٨) حيث أظهر التلاميذ المكفوفون بسبب ورم الشبكية غالبًا ما يظهرون ذكاءً أعلى من المتوسط. وقد لوحظ ذلك في العديد من الدراسات التي أظهرت اتجاهًا لارتفاع معدل الذكاء لدى هذه المجموعة من التلاميذ^{٩٥}.

كما تعد بيئة التعليم الداعمة عاملاً تمكينياً مهماً ثانياً. فالمدرسون الذين يؤدون ويفهمون طرق التدريس المتخصصة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية سيساهمون

^{٩٤} Gardner, "The Theory of Multiple Intelligences."

^{٩٥} M Williams, "Superior Intelligence of Children Blinded from Retinoblastoma," *Archives of Disease in Childhood* 43, no. 228 (1968): 204.

بشكل كبير في تعليم طلاب الصف الأول الابتدائي بالطريقة الصحيحة. إن استخدام أساليب التلقين مثل الحفظ والتكرار يسهل على التلاميذ فهم المادة وتعليمها. يؤكد ألبرت باندورا (١٩٨٦) على أن البيئة والسلوك والإدراك الفردي يؤثر كل منها على الآخر في عملية التعليم^{٩٦}. في سياق تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، فإن البيئة الداعمة (معلمون متخصصون وأساليب مناسبة) ستزيد من دافعية التلاميذ وثقتهم في التعليم. تساعد الأساليب مثل النمذجة والتعزيز الإيجابي في طريقة التلقين التلاميذ على فهم وتذكر المواد بسهولة أكبر. بالإضافة إلى ذلك، تشير دراسة أجرتها هجرية (٢٠٢٤) إلى أن نظرية ألبرت باندورا (١٩٨٦) المعرفية الاجتماعية يتم تنفيذها من خلال تحسين عرض المادة من خلال الحوار (المحادثة)، وتقليد المادة المتعلم، وتهيئة بيئة لغوية. وهذا يزيد من دافعية التلاميذ وثقتهم في استخدام اللغة العربية اليومية^{٩٧}.

العامل الثالث هو دعم الأسرة والمجتمع التأسيسي وهو أمر مهم أيضاً. يساعد تحفيز أولياء الأمور والمجتمع المحيط على بناء ثقة التلاميذ في التعليم. بالإضافة إلى ذلك، فإن توفر مرافق الدعم مثل ريجيت وستايلس يعزز من عملية تعليم اللغة العربية في المؤسسة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية. يشرح أوري برونفنبيرنر (١٩٧٩) في نظرية النظم البيئية أن التطور الفردي يتأثر بطبقات مختلفة من البيئات المتفاعلة^{٩٨}. تؤكد نظرية برونفنبيرنر على أهمية بيئة التعليم الداعمة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. تعتبر التفاعلات الإيجابية داخل الطبقات البيئية، مثل الأسرة والمدرسة والأقران والمجتمع، ضرورية لنمو الشخصية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية. تساهم بيئة التعليم الآمنة والمحفزة بشكل كبير في نمو الطفل وعقليته، مما يبرز الحاجة إلى الالتزام بتوفير مثل هذه البيئة^{٩٩}.

⁹⁶ Bandura, "Social Foundations of Thought and Action."

⁹⁷ Athiyah Laila Hijriyah et al., "The Social Cognitive Theory by Albert Bandura and Its Implementation in Arabic Language Learning," *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language* 4, no. 2 (2024): 626–39.

⁹⁸ Bronfenbrenner, "Ecological Systems Theory (1992)."

⁹⁹ Sofni Indah et al., "Learning Environment and Early Childhood Character Development in Bronfenbrenner 's Ecological Systems Theory," 2024, 44–56.

على مستوى النظام الجزئي، يمارس الآباء والمعلمون ومجتمع المؤسسة الذين يتفاعلون بشكل مباشر مع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية تأثيراً كبيراً على دافعيتهم وثقتهم في التعليم. وعلاوة على ذلك، على مستوى النظام المتوسط، يشكل التفاعل بين الأسرة والمدرسة ومجتمع المؤسسة بيئة مواتية لتعليم التلاميذ المعاقين بصرياً، مما يخلق تآزراً في دعم عملية تعليمهم. أما على مستوى النظام الخارجي، فإن توافر المرافق الداعمة مثل قرطاسية برايل والريجلية والقلم تصبح عوامل خارجية تعزز أيضاً تعليم اللغة العربية، مما يسمح للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بأن يكونوا أكثر استقلالية في تطوير مهاراتهم اللغوية.

يمكن أن يُعزى الدافع الجوهري الذي يمتلكه التلاميذ المعاقون بصرياً في تعلم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية إلى نظرية تقرير المصير التي طورها ديسي وريان (١٩٨٥)^{١٠٠}. وتوضح هذه النظرية أن الأفراد لديهم ثلاث حاجات نفسية أساسية تدفعهم إلى التحفيز الذاتي، وهي الاستقلالية والكفاءة والارتباط. في سياق هذه البحث، تنعكس الاستقلالية في الدافع الشخصي للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لتعلم اللغة العربية دون أي إكراه خارجي. فلديهم دافع داخلي قوي لفهم معاني القرآن، وتحسين جودة العبادة، والتحدث باللغة العربية بطلاقة. يُظهر هذا الدافع أن لديهم سيطرة على أهداف التعليم الخاصة بهم، وهو ما يتماشى مع مفهوم الاستقلالية في نظرية ديسي وريان. علاوة على ذلك، تظهر الكفاءة في جهودهم لإتقان اللغة العربية كوسيلة لفهم تلاوات الصلاة وتعميق حفظ القرآن. وتوفر رغبتهم في تحسين فهمهم للغة العربية تحدياً هادفاً ويحفزهم على مواصلة التعليم وتحسين مهاراتهم. تُظهر هذه العملية أنهم يشعرون بالقدرة والثقة في تطوير مهاراتهم اللغوية، وهو عنصر مهم في نظرية تقرير المصير. وأخيراً، ينشأ الترابط من علاقاتهم مع بيئة اجتماعية داعمة، مثل المعلمين والأسرة ومجتمع المؤسسة. يتأثر دافعهم لتعلم اللغة العربية أيضاً بالرغبة في أن يكونوا قادرين على التفاعل على نطاق أوسع في السياقات الدينية والاجتماعية. فمن

¹⁰⁰ Deci dan Ryan, *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, 1985.

خلال إتقان اللغة العربية، يأملون في التواصل بشكل أفضل في حياتهم اليومية، سواء داخل بيئة البيزنترين أو في المجتمع الإسلامي الأوسع. وبالتالي، فإن الدافع الجوهري للتلاميذ المعاقين بصريًا في تعلم اللغة العربية لا يعكس فقط الاحتياجات النفسية الموصوفة في نظرية تقرير المصير، بل يُظهر أيضًا كيف أن الاستقلالية والكفاءة والترابط الاجتماعي تصبح العوامل الرئيسية في تشجيعهم على مواصلة التعليم، على الرغم من مواجهة قيود مختلفة. يصبح هذا الدافع القوي أساسًا مهمًا لنجاحهم في إتقان اللغة العربية وتنفيذها في حياتهم اليومية.

٢. العوامل المعيقة

من العوامل المثبطة في تعليم اللغة العربية لتلاميذ التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية هي الفجوة العمرية ومستوى الفهم في الفصل الواحد الصف. هذا الفارق يجعل التلاميذ الذين تعلموا لفترة أطول لديهم فهم أفضل من التلاميذ الذين بدأوا للتو في البداية، لذلك يجب على المعلم تعديل طريقة التدريس من أجل تلبية احتياجات جميع التلاميذ بالتساوي. يمكن تفسير هذا العامل المثبط من خلال نظرية ليف فيجوتسكي (١٩٧٨) وهي نظرية منطقة التطور التقريبي لليف فيجوتسكي، وهي نظرية التعليم في منطقة التطور التقريبي. فيجوتسكي (١٩٧٨)، والتي تنص على أن لكل فرد منطقة نمو، وهي المسافة بين التطور، وهي المسافة بين القدرات التي يمكن تحقيقها بمفردها وتلك التي يمكن تحقيقها بتوجيه من الآخرين والقدرة التي يمكن تحقيقها بإرشاد الآخرين^{١٠١}. في الصف غير المتجانس، يمكن التلاميذ الأكثر تقدمًا العمل كسقالات للمبتدئين. ومع ذلك، إذا كان الفرق في الفهم كبيرًا جدًا ولم يكن هناك توجيه كافٍ، فسيجد التلاميذ الجدد صعوبة في اللحاق بالركب.

وللتغلب على هذه العقبة، يمكن اتباع نهج تدريس الأقران للتغلب على هذه العقبة، يمكن تنفيذ نهج تدريس الأقران، حيث يساعد التلاميذ الأكثر تقدمًا التلاميذ الجدد في مجموعات صغيرة. مساعدة التلاميذ الجدد في مجموعة صغيرة

¹⁰¹ Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.

لسدّ الفجوات في الفهم. يتماشى هذا مع مفهوم فيجوتسكي للسقالات مفهوم السقالات عند فيجوتسكي، حيث يمكن التلاميذ الأكثر خبرة توجيه أقرانهم حتى يتمكنوا من فهم المادة بسهولة أكبر. الأقران حتى يتمكنوا من فهم المادة بسهولة أكبر. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمعلمين تنفيذ استراتيجية التعليم المتمايز من خلال توفير مواد معدّلة وفقاً للتعليمات من خلال توفير مواد مصممة خصيصاً لمستوى فهم كل طالب. على سبيل المثال، التعليم القائم على المشاريع أو المهام المصممة خصيصاً للقدرات الفردية بحيث يتمكن كل طالب من التعليم وفقاً لمرحلة نموه. التعليم وفقاً لمرحلة نموهم. يتماشى هذا أيضاً مع نتائج البحث الذي أجراه مصلح العليا (٢٠٢٣) في المدرسة العليا أظهر الاتحاد دي دي سوني أن تنفيذ أسلوب معلم الأقران في تعليم اللغة العربية يمكن أن يحسن نتائج التعليم لدى التلاميذ. تعليم اللغة العربية يمكن أن يحسن نتائج تعليم التلاميذ^{١٠٢}. ويشمل هذا الأسلوب التلاميذ الأكثر تقدماً لمساعدة زملائهم الذين لا يزالون يفتقرون إلى فهم المادة، وبالتالي خلق بيئة تعليمية داعمة بشكل متبادل. ومن خلال هذا النهج، يمكن تقليل الفجوات في الفصل الدراسي، ويمكن أن يتم التعليم بشكل أكثر فعالية لجميع التلاميذ.

يعد الافتقار إلى المرافق الداعمة، وخاصة وسيلة التعليم القائمة على الصوت، عقبة كبيرة في تعليم اللغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية. وبالنظر إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية يعتمدون بشكل كبير على حاسة السمع في عملية التعليم، فإن غياب الوسيلة مثل التسجيلات الصوتية أو البرامج القائمة على الصوت أو غيرها من تقنيات إمكانية الوصول إلى المواد التعليمية يسبب قيوداً في إيصال المواد. يمكن أن يعزى هذا العامل المثبط إلى نظرية التعليم متعدد الوسيلة التي وضعها ريتشارد إي ماير (١٩٩٧) والتي تؤكد على أن عملية التعليم تصبح أكثر فعالية عندما تتضمن

¹⁰² Mushlihatul Ulya, "Penggunaan Metode Tutor Sebaya (Peer Tutoring) Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah Al-Ittihad DDI Soni Kabupaten Tolitoli" (Universitas Islam Negeri Datokarama palu, 2023).

طرائق حسية مختلفة، بما في ذلك البصرية والسمعية والحركية¹⁰³. في سياق التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية، تصبح الطريقة السمعية هي الجانب الرئيسي في فهم واستيعاب المعلومات. فهم واستيعاب المعلومات. في غياب الوسيلة السمعية، يزداد العبء المعرفي لأن عليهم الاعتماد بشكل أكبر على الذاكرة قصيرة المدى دون دعم التكنولوجيا التي تسهل الوصول إلى المعلومات. دون دعم التكنولوجيا التي تسهل الوصول إلى المعلومات. للتغلب على التغلب على هذه العقبة، فإن الحل الذي يمكن تنفيذه هو تطوير وسيلة التعليم القائمة على الصوت، مثل وسيلة التعليم القائمة على الصوت، مثل الدروس المسجلة، أو تنفيذ تحويل النص إلى كلام، أو البرامج التي يمكنها قراءة النصوص باللغة العربية بالنطق الصحيح. اللغة العربية بالنطق الصحيح. بالإضافة إلى ذلك، يمكن للمدرسين استخدام مناهج قائمة على تكنولوجيا إمكانية الوصول، مثل البرامج المتخصصة لتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية التي تسمح لهم بالوصول إلى النصوص العربية بالنطق الصحيح. التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية التي تسمح لهم بالوصول إلى المواد بشكل مستقل. يسلط البحث في مدرسة ياكيتونيس يوجياكارتا المتوسطة الضوء على أهمية وسيلة التعليم المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية. أظهرت النتائج أن استخدام الوسيلة الصوتية، مثل مواد الدروس المسجلة مفيدة جدًا في عملية تعليم اللغة العربية للغة العربية التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية¹⁰⁴. فمع التسهيلات التي تدعم احتياجاتهم، ستكون عملية التعليم أكثر شمولاً وفعالية، بحيث يمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية فهم اللغة العربية بسهولة أكبر. يمكن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية فهم اللغة العربية وإتقانها بسهولة أكبر.

يصبح وقت التعليم المحدود، حيث يتم التعليم اللغة العربية مرة واحدة فقط في الأسبوع، تحديًا في تحسين فهم ومهارات التلاميذ ضعاف البصر. يمكن تفسير هذا العامل المثبط من خلال نظرية الحمل المعرفي التي اقترحها جون سويلر

¹⁰³ Mayer, "Multimedia Learning: Are We Asking the Right Questions?"

¹⁰⁴ Mar'a Aqila Sholiha, "Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Pada Siswa Berkebutuhan Khusus (Tunanetra) Di Mts Lb/a Yaketunis Yogyakarta Tahun Pelajaran 2022/2023 Skripsi."

(١٩٩١)، والتي تنص على أن فعالية التعليم تعتمد بشكل كبير على كيفية تقديم المعلومات وإدارتها في الذاكرة العاملة^{١٠٥}. مع محدودية الوقت المتاح للتعليم، يواجه التلاميذ عبئًا معرفيًا مرتفعًا، حيث يتعين عليهم حفظ وفهم المادة في وقت قصير نسبيًا، مما قد يعيق الاحتفاظ بالمعلومات ونقلها. للتغلب على هذه العقبة، فإن أحد الحلول التي يمكن تنفيذها هو استراتيجية التعليم الموزع (التعليم المتباعد)، حيث يتم إعطاء المادة على مراحل مع التكرار في جلسات البحث الذاتية خارج الفصل. يمكن للمدرسين دعم هذه العملية من خلال توفير تسجيلات صوتية للمواد أو تمارين تفاعلية قائمة على التكنولوجيا، بحيث يمكن التلاميذ تكرار الدروس في المنزل. بالإضافة إلى ذلك، يمكن استخدام نهج الفصل الدراسي المقلوب، حيث يتم إعطاء التلاميذ مواد للدراسة قبل اجتماعات الفصل، بحيث يمكن تركيز وقت المواجهة المباشرة بشكل أكبر على المناقشات والتمارين التفاعلية. مع هذه الاستراتيجية، على الرغم من أن وقت التعليم الرسمي محدود، إلا أن التلاميذ لا تزال لديهم الفرصة لفهم اللغة العربية وإتقانها بشكل أكثر فعالية.

¹⁰⁵ Sweller and Chandler, "Evidence for Cognitive Load Theory."

الفصل السادس

الختام

أ. خلاصة البحث

١. بناءً على نتائج الأبحاث التي تم إجراؤها حول تنفيذ تعليم اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الإعاقة البصرية، تطبق مؤسسة عبد الرحمن المهيمن الإسلامية منهج المدرسة الابتدائية الحكومية الذي يكيّف تعلم اللغة العربية مع احتياجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بمن فيهم ذوي الإعاقة البصرية. يركز المنهج على القدرة على فهم وحفظ الآيات القرآنية، والتعرف على المفردات العربية وفهمها، وصقل مهارة الاستماع والقراءة باللغة العربية بمساعدة الوسائل المكيفة، مثل النصوص المكتوبة بطريقة برايل والتقنية الصوتية. يشير النهج المتبع في هذا المنهج أيضاً إلى مبدأ التعليم الدامج الذي يوفر فرصاً متساوية لجميع التلاميذ، بما في ذلك توفير طرق تدريس أكثر تكيفاً ومرونة وفقاً للاحتياجات الفردية للتلاميذ ذوي الإعاقة البصرية.

وقد طبقت عملية التعليم نهجاً متعدد الحواس يعطي الأولوية لاستخدام حواس السمع واللمس. وتشمل الأساليب المستخدمة استخدام التسجيلات الصوتية كأداة رئيسية في تعلم الاستماع، واستخدام كتب برايل للمساعدة في فهم القراءة باللغة العربية، وأساليب التلقين والحفظ كاستراتيجيات رئيسية في تعليم المفردات وتركيب الجمل. بالإضافة إلى ذلك، فإن التفاعل المباشر بين المعلمين والتلاميذ في شكل إرشادات فردية هو أيضاً جزء من استراتيجيات التعليم المطبقة.

٢. تشمل العوامل التي تدعم تعلم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن حماسة التلاميذ العالية للتعلم، والمشاركة الفعالة لأولياء الأمور، والدعم الكامل من المؤسسة، وإبداع المعلم في اختيار أساليب التعليم وتكييفها، كما أن التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية لديهم دافع ذاتي جيد في أنفسهم، مما يضيف بشكل

إيجابي لدعم التعليم. بالإضافة إلى ذلك، فإن بيئة التعليم الهادئة والداعمة مفيدة جدًا في خلق جو تعليمي فعال. ومع ذلك، هناك أيضًا بعض العوامل المثبطة، مثل الاختلافات الكبيرة في مستويات قدرات التلاميذ، والعدد المحدود من المعلمين الذين لديهم خبرة خاصة في تعليم التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ونقص وسائل التعليم المناسبة، ووقت التعليم المحدود الذي لا يتناسب مع احتياجات التلاميذ في استماع المادة.

ب. اقتراحات

١. لمعلمين

ينصح المعلمون بمواصلة تطوير كفاءتهم في استراتيجيات التعليم الدامج، خاصة في سياق تدريس اللغة العربية لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وينبغي تحسين استخدام الأساليب الإبداعية والوسائل الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة والنهج الإنساني والفردية. من المتوقع أيضًا أن يشارك المعلمون بفعالية في التدريب أو ورش العمل المتعلقة بالتربية الخاصة وتعلم اللغة العربية ليصبحوا أكثر مهنية في مواجهة التحديات في هذا المجال. كما أن التواصل المكثف مع أولياء الأمور والزملاء المعلمين مهم جدًا لدعم نجاح عملية التعليم والتعليم.

٢. التلاميذ

من المتوقع أن يظل التلاميذ متحمسين وواثقين في تعلم اللغة العربية رغم محدوديتها. فاللغة العربية ليست مجرد مادة، بل هي أيضًا وسيلة لفهم القرآن وتعميق القيم الروحية. يتم تشجيع التلاميذ على النشاط في أنشطة التعليم، والاستماع إلى توجيهات المعلم جيدًا، وتكرار المادة في المنزل بمساعدة الوالدين أو المرافقين. مع المثابرة والدعم البيئي والتوجيه المناسب، ستستمر مهارات التلاميذ في اللغة العربية في التطور تدريجيًا.

قائمة المراجع

- A'YUN, NABILA QURROTA. "PEMBELAJARAN KOSAKATA BAHASA ARAB BAGI ANAK TUNA NETRA (Penelitian Studi Kasus Di SLB Cahaya Qur'an Bogor)." UNIVERSITAS NEGERI JAKARTA, 2022.
- Al-Islamiyah, Hasil Wawancara dengan Bapak T di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin. "Tanggal 16 April 2025." n.d.
- Allen, Eileen K, and Glynnis Edwards Cowdery. *The Exceptional Child: Inclusion in Early Childhood Education*. United States: United States, 2009.
- Alwasilah, A Chaedar. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya, 2011.
- Az-Zahro, Fitri Charismaullah, Devista Khoirun Najikhah, and M Yunus Abu Bakar. "Media Pembelajaran Bagi Siswa Autis Menurut Perspektif Islam." *Jurnal Pendidikan Dasar Dan Keguruan* 9, no. 1 (2024): 69–78. <https://doi.org/10.47435/jpdk.v9i1.2125>.
- Bandura, Albert. "Social Foundations of Thought and Action." *Englewood Cliffs, NJ* 1986, no. 23–28 (1986): 2.
- Bisri Mustofa dan Abdul Hamid. *Metode Dan Strategi Pembelajaran Bahasa Arab*. Malang: UIN Maliki Press, 2012.
- Bronfenbrenner, Urie. "Ecological Systems Theory (1992).," 2005.
- Budi, Abdul Mufid Setia, and Apud Apud. "Peran Kurikulum Kulliyatul Mu'Allimin Al-Islamiyah (Kmi) Gontor 9 Dan Disiplin Pondok Dalam Menumbuhkembangkan Karakter Santri." *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan* 5, no. 01 (2019): 1. <https://doi.org/10.32678/tarbawi.v5i01.1835>.
- Chandrasekaran, Chandramouli. "Computational Principles and Models of Multisensory Integration." *Current Opinion in Neurobiology* 43 (2017): 25–34.
- Choridah, Rifka Arifatul. "تأثير طريقة المحاضرة والدافعية على زيادة اهتمام الطلاب مادة اللغة العربية " في مدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ٤ بليتار *Maharaat Lughawiyyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 4 (2024): 223–36.
- Choridah, Rifka Arifatul, and Nuril Mufidah. "PRESTASI MAHASISWA DAN PERBANDINGAN KURIKULUM 2013 MENJADI KURIKULUM MERDEKA." *JURNAL EDUCATION AND DEVELOPMENT* 12, no. 1 (2024): 125–31. <https://doi.org/https://doi.org/10.37081/ed.v12i1.5330>.
- Creswell, John W. "Mixed-Method Research: Introduction and Application." In *Handbook of Educational Policy*, 455–72. Elsevier, 1999.
- Creswell, John W, and Cheryl N Poth. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches*. Sage publications, 2016.

- Culler, Jonathan D. *Ferdinand de Saussure*. Cornell University Press, 1986.
- Despian Nurhidayat. "50 Persen Anak Penyandang Disabilitas Belum Mampu Mengakses Pendidikan." *Media Indonesia*, 2025.
<https://mediaindonesia.com/humaniora/732305/50-persen-anak-penyandang-disabilitas-belum-mampu-mengakses-pendidikan>.
- Efendi, Ridwan, and Nurul Wahdah. "Application of Audiolingual Method in Active Arabic Language Learning for Visually Impaired Students." *Al-Ta'rib : Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Arab IAIN Palangka Raya* 11, no. 2 (2023): 309–20.
- Effendy, Ahmad Fuad. "Metodologi Pengajaran Bahasa Arab." *Malang: Misykat* 35 (2005): 143.
- Fakhiratunnisa, Safira Aura, Asyharinur Ayuning Putriana Pitaloka, and Tika Kusuma Ningrum. "Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus." *Masaliq* 2, no. 1 (2022): 26–42. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v2i1.83>.
- FALAQ, ABDUL. *Penerapan Metode Langsung Dalam Pembelajaran Keterampilan Berbicara Bahasa Arab Siswa Kelas XI MA Al-Ikhlaashiyah Perempuan Lombok Barat*. Mataram: UIN Mataram, 2017.
- Gardner, Howard. "The Theory of Multiple Intelligences." *Annals of Dyslexia*, 1987, 19–35.
- Gerring, John. "Qualitative Methods." *Annual Review of Political Science* 20 (2017): 15–36.
- gontor. "KMI (Kulliyatul Mu'alimat Al-Islamiyah)." [gonyot.ac.id](https://gontor.ac.id/kmi-2/), n.d.
<https://gontor.ac.id/kmi-2/>.
- Hamadah Ibrahim. *Al-Ittijahat Al-Mu'ashirah Fi Tadris Al-Lughah Al 'Arabiyyah Wa Al- Lughah Al-Hayyah Al-Ukhra Lighairi Natiqina Biha*. Kairo: Dar al-fikri, 1987.
- Hamid, M Abdul. "Pembelajaran Bahasa Arab: Pendekatan, Metode, Strategi, Materi, Dan Media." UIN-Maliki Press, 2008.
- Hasil Dokumentasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. "Tanggal 13 Februari 2025," n.d.
- Hasil Observasi di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. "Tanggal 13 Februari 2025," n.d.
- Hasil Wawancara dengan Bu D di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. "Tanggal 13 Februari 2025." n.d.
- Hasil Wawancara dengan Siswa tunanetra A di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. "Tanggal 13 Februari 2025." n.d.
- Hasil Wawancara dengan Ustadz A di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah. "Tanggal 13 Februari 2025." n.d.
- . "Tanggal 7 November 2024." n.d.

- Hermanto, Hermanto, Arita Marini, and Mohamad Syarif Sumantri. "Studi Kebijakan Kepala Sekolah Dalam Pembelajaran Daring Bagi Siswa Sekolah Dasar Di Era New Normal Pada Masa Pandemi Covid-19." *Jurnal Basicedu* 5, no. 3 (2021): 1502–8.
- Hijriyah, Athiyah Laila, Annindita Hartono Putri, Agung Setiyawan, and Aleeya Humaira Badrisya. "The Social Cognitive Theory by Albert Bandura and Its Implementation in Arabic Language Learning." *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language* 4, no. 2 (2024): 626–39.
- Ikhlila, Saidah Difla. "Titik Temu Tasawuf Dengan Tarekat Lokal Di Indonesia." *Purwadita: Jurnal Agama Dan Budaya* 8, no. 1 (2024): 30–40.
- Indah, Sofni, Arifa Lubis, Zannatun Nisya, and Yuliana Lubis. "Learning Environment and Early Childhood Character Development in Bronfenbrenner 's Ecological Systems Theory," 2024, 44–56.
- Indonesia, Kementerian Agama Republik. "Ini Persamaan Dan Penyempurnaan Kurikulum PAI Dan Bahasa Arab Madrasah." Indonesia, Kementerian Agama Republik, 2020. <https://kemenag.go.id/nasional/ini-persamaan-dan-penyempurnaan-kurikulum-pai-dan-bahasa-arab-madrasah-p3qbwe>.
- Indonesia, Kementerian Sosial. "Kemensos Dorong Aksesibilitas Informasi Ramah Penyandang Disabilitas." kemensos.go.id, 2020. <https://kemensos.go.id/kemensos-dorong-aksesibilitas-informasi-ramah-penyandang-disabilitas#:~:text=Berdasarkan UU No. 8 tahun,juta atau sekitar lima persen>.
- jpn.com. "Penyandang Disabilitas Tunanetra Di RI Capai 4 Juta, Baru 1 Persen Yang Bekerja Di Sektor Formal." [jpn.com](https://www.jpnn.com/news/penyandang-disabilitas-tunanetra-di-ri-capai-4-juta-baru-1-persen-yang-bekerja-di-sektor-formal), 2024. <https://www.jpnn.com/news/penyandang-disabilitas-tunanetra-di-ri-capai-4-juta-baru-1-persen-yang-bekerja-di-sektor-formal>.
- Kalijaga, Pokja Akademik UIN Sunan. *Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab*. Yogyakarta, 2006.
- Kemdikbud RI. *PANDUAN PELAKSANAAN Pendidikan Inklusif*. Jakarta: BADAN STANDAR, KURIKULUM, DAN ASESMEN PENDIDIKAN KEMENTERIAN PENDIDIKAN, KEBUDAYAAN, RISET, DAN TEKNOLOGI REPUBLIK INDONESIA, 2022. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id/wp-content/uploads/2022/08/Panduan-Pelaksanaan-Pendidikan-Inklusif.pdf>.
- Khaldun, Muhammad bin, and Al-Allamah Abdurrahman. *Mukaddimah Ibnu Khaldun*. Pustaka Al Kautsar, 2001.
- Macrine, Sheila L, Hayat Heji, Amel Sabri, and Sara Dalton. "Cross-Cultural Adaptation of a Developmental Assessment for Arabic-Speaking Children with Visual Impairment." *International Journal of School & Educational Psychology* 3, no. 4 (2015): 256–66.
- Mar'a Aqila Sholiha. "Implementasi Pembelajaran Bahasa Arab Pada Siswa Berkebutuhan Khusus (Tunanetra) Di Mts Lb/a Yaketunis Yogyakarta Tahun

- Pelajaran 2022/2023 Skripsi.” Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2023.
- Maulidiah, Qurrotul. “مشكلات تعليم اللغة العربية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة الرّيحان “الإبتدائية لاونج وحلولها” Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim, 2018.
- Maxwell, Joseph A. *Designing a Qualitative Study*. Vol. 2. The SAGE handbook of applied social research methods, 2008.
- Mayer, Richard E. “Multimedia Learning: Are We Asking the Right Questions?” *Educational Psychologist* 32, no. 1 (1997): 1–19.
- Mirrota, Dita Dzata, Moch Sya’roni Hasan, and Qurrotul Ainiyah. “Increasing Understanding of the Islamic Religion Through Interactive Methods for Children with Special Needs.” *Tafkir: Interdisciplinary Journal of Islamic Education* 5, no. 2 (2024): 285–300.
- Muhammad Jafar Shodiq. “Problematika Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Mahasiswa Tunanetra Di Fakultas Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga.” *Jurnal CMEs* VII, no. 2 (2014): 163–74.
- Muradi, Ahmad. “Metode Komunikatif Dalam Pembelajaran Bahasa Arab.” *Jurnal 'Arabiyat* 1 (2014): 32.
- Nadhiroh, Umi, and Anas Ahmadi. “Pendidikan Inklusif: Membangun Lingkungan Pembelajaran Yang Mendukung Kesetaraan Dan Kearifan Budaya.” *Ilmu Budaya: Jurnal Bahasa, Sastra, Seni, Dan Budaya* 8, no. 1 (2024): 11. <https://doi.org/10.30872/jbssb.v8i1.14072>.
- Nisa, Nicky Nihayatun, Fatimah Firdaus, and Namira Calista Wardani. “Modifikasi Metode Qawaid Wa Tarjamah Dengan Strategi Contextual Teaching And Learning (CTL) Dalam Pembelajaran Mahârah Kitâbah.” In *International Conference of Students on Arabic Language*, 3:87–102, 2019.
- Nisa, Risvia Vahrotun. “Peranan Madrasah Dalam Meningkatkan Kemampuan Bahasa Arab Sebagai Bahasa Internasional.” *An Nabighoh* 19, no. 2 (2018): 225–48.
- Nordin, Mohd Norazmi, Siti Zairin Ismail, Robeah Yusuf, Z A Abu Bakar, and Mohd Saleh Abbas. “A Review of Multisensory Theory on The Learning of Students with Special Education Needs with Visual Impairment.” *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences* 14, no. 3 (2024).
- Nurdianto, Talqis. “Kompetensi Dasar Pembelajaran Bahasa Arab.” *Yogyakarta: Zahir Publishing*, 2020.
- Ogi Saputra, Yazid Abdussalam, and Slamet Muliono Redjosari. “Upaya Pengenalan Bahasa Arab Dasar Dengan Metode Talqin Kepada Anak TPQ Ar-Rahmah Dusun Pacet Selatan.” *WAHATUL MUJTAMA’: Jurnal Pengabdian Masyarakat* 3, no. 1 (2022): 22–28. <https://doi.org/10.36701/wahatul.v3i1.466>.
- Orton, June Lyday. *The Orton-Gillingham Approach*. Orton Dyslexia Society,

1966.

- Prananingrum, Afiffah Vinda, Ikhwan Nur Rois, and Anna Sholikhah. "Kajian Teoritis Media Pembelajaran Bahasa Arab." *Konferensi Nasional Bahasa Arab (KONASBARA)* 3, no. 1 (2020): 303–19.
<https://journal.stainsyky.ac.id/index.php/ihitimam/article/viewFile/220/162>.
- Pratycia, Angel, Arya Dharma Putra, Aulia Ghina Maharani Salsabila, Febri Ilhami Adha, and Ahmad Fuadin. "Analisis Perbedaan Kurikulum 2013 Dengan Kurikulum Merdeka." *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer* 3, no. 01 (2023): 58–64.
- Rahardjo, Mudjia. "Studi Kasus Dalam Penelitian Kualitatif: Konsep Dan Prosedurnya." *Repository UIN Malang*. Malang, 2017.
- Ratna Pratiwi. "Mengenal Alat Tulis Braille," 2024. <https://validnews.id/catatan-valid/mengenal-alat-tulis-braille>.
- Rose, David H, and Anne Meyer. *Teaching Every Student in the Digital Age: Universal Design for Learning*. ERIC, 2002.
- Ryan, Deci dan. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*, 1985.
- Sarwono, Sarwono, Sudarmiani Sudarmiani, and Nurhadji Nugraha. "Students' Alienation in Online Learning: A Phenomenological Study in Sociology Subject." *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan* 14, no. 4 (2022): 4907–18.
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2019>.
- Setyawan, Cahya Edi. "Inclusion Education: Learning Reading Arabic Language and AlQuran for Blind" XI, no. 2 (2019).
- Smith, A., Johnson, B., & Brown, C. "Understanding Social Interactions in the Workplace: A Review of Current Literature. *Journal of Organizational Behavior*," *Journal of Organizational Behavior*, 30, no. 2 (2018): 210–15.
- Sriwahyudi, Doni, Neng Kurniawati, and Cep Ramdan Hidayat. "Implementasi Metode Talqin Dalam Membina Hafalan Al-Quran Santri Tunanetra Di Pesantren Disabilitas Generasi Qurani Cipanas Cianjur." *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* 12, no. 001 (2023).
- Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, Dan R&D*. Cetakan ke. Bandung: ALFABETA, 2019.
- Sweller, John, and Paul Chandler. "Evidence for Cognitive Load Theory." *Cognition and Instruction* 8, no. 4 (1991): 351–62.
- Takdir Ilahi, Mohammad. "Pendidikan Inklusif Konsep Dan Aplikasi." *Ar-Ruzz Media, Yogyakarta*, 2013.
- Takdir, Takdir. "Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab." *Naskhi: Jurnal Kajian Pendidikan Dan Bahasa Arab* 1, no. 1 (2019): 1–7.
- Tarigan, Henry Guntur. "Menyimak: Sebagai Suatu Keterampilan Berbahasa."

- (No Title), 1986.
- Thohir, Muhammad. *Metode Pembelajaran Bahasa Arab Sebagai Bahasa Asing*. Kanzun Books, 2021.
- Ulya, Mushlihatul. “Penggunaan Metode Tutor Sebaya (Peer Tutoring) Untuk Meningkatkan Hasil Belajar Peserta Didik Pada Mata Pelajaran Bahasa Arab Di Madrasah Aliyah Al-Ittihad DDI Soni Kabupaten Tolitoli.” Universitas Islam Negeri Datokarama palu, 2023.
- United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. “Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All.” Paris (France): ERIC Clearinghouse, 2005.
- UUD RI. “UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 8 TAHUN 2016 TENTANG PENYANDANG DISABILITAS.” *Presiden RI*, 2016.
- Vygotsky, Lev Semenovich. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Vol. 86. Harvard university press, 1978.
- Wahyu Diniyati, Baiq, Syauqa Saqila, and Eli Safitri. “Komparasi Model Kurikulum Bahasa Arab Di Indonesia, Asia Tenggara Dan Timur Tengah.” *Lugatuna: Jurnal Pendidikan, Ilmu Bahasa Arab* 02, no. 01 (2023): 65–74.
- Widjaya, Ardhi. “Seluk Beluk Tunanetra & Strategi Pembelajarannya.” *Yogyakarta: Javalitera*, 2012.
- Williams, M. “Superior Intelligence of Children Blinded from Retinoblastoma.” *Archives of Disease in Childhood* 43, no. 228 (1968): 204.
- Yuli Astutik, & Choirun Nisak Aulina. “Metode Totall Physical Responsse Pada Pengajaran Bahasa Inggris Peserta Didik Taman Kanak-Kanak Di Universitas Muhammadiyah Sidoarjo.” *Jurnal Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 7, no. 2 (2018): 197.
- Yupitasari, Yopi. “Pola Pembelajaran Berbantuan Media Braille Untuk Meningkatkan Kemampuan Membaca Al-Qur’an Anak Berkebutuhan Khusus.” UIN FATMAWATI SUKARNO BENGKULU, 2022.
- Zuliana, Erni. “NILAI-NILAI KARAKTER DALAM PEMBELAJARAN BAHASA ARAB:(Studi Pada Madrasah Aliyah Negeri I Sragen Jawa Tengah).” *An Nabighoh* 19, no. 1 (2017): 127–56.

ملاحق

توثيق في المؤسسة

مقابلة مع المعلم



مقابلة مع التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية



مقابلة مع المؤسس



بيئة تعليم اللغة العربية في مؤسسة الرحمن المهيمن الإسلامية



دليل الملاحظة

Aktivitas	B	C	K
Siswa tunanetra merespon pertanyaan dari guru	✓		
Keaktifan siswa tunanetra saat pembelajaran mufrodat	✓		
Siswa tunanetra mendengarkan penjelasan guru	✓		
Kegiatan siswa tunanetra dalam belajar mufrodat	✓		
Kegiatan siswa tunanetra menghafal mufrodat	✓		
Ketersediaan audio pembelajaran yang relevan			✓
Keefektifan media pembelajaran tulis tunanetra	✓		
Guru selalu memberikan kesimpulan di akhir pembelajaran	✓		
Kemampuan siswa dalam memahami penjelasan dari guru	✓		
Kemampuan siswa dalam menghafal mufrodat	✓		
Kemampuan siswa dalam membuat kalimat bahasa Arab	✓		
Guru menerapkan prinsip fleksibilitas dalam pembelajaran		✓	
Guru menerapkan prinsip aksesibilitas dalam pembelajaran	✓		
Guru menerapkan prinsip diferensiasi dalam pembelajaran			✓
Siswa memiliki motivasi intrinsik dalam belajar bahasa Arab	✓		

دليل المقابلة

مقابلة مع المدرس

١. كيف يتم تصميم منهج اللغة العربية لتلبية احتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية؟
٢. هل يسمح المنهج التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية بالتعليم جنباً إلى جنب مع التلاميذ الآخرين؟
٣. ما هي التكيفات المحددة في المناهج الدراسية لدعم التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية؟
٤. كم وقت انت درست؟
٥. ما هي الأساليب التي تستخدمونها في تدريس مهارة الاستقامة؟
٦. كيف يتم تصميم هذه الأساليب لتكون داخلة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية؟
٧. هل تتاح الفرصة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية للتفاعل والتعليم جنباً إلى جنب مع التلاميذ الآخرين؟
٨. ما هي الوسائل المستخدمة لمساعدة التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية على تعلم المحاضرة؟
٩. هل الوسائل المستخدمة مناسبة وملائمة لاحتياجات التلاميذ ذوي الإعاقة البصرية؟
١٠. ما مدى فعاليتها في خلق تعلم شامل؟
١١. ما هي التسهيلات أو الدعم المتاح للتعلم الدامج في هذه المؤسسة؟
١٢. هل تلقيت أي تدريب متخصص لتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة؟
١٣. كيف تدعم المؤسسة تنفيذ التعليم الدامج؟
١٤. ما هي العقبات التي تواجهها في تدريس الطلاب ضعاف البصر؟
١٥. هل يواجه الطلاب ضعاف البصر صعوبات في التعليم مع الطلاب الآخرين؟
١٦. كيف تؤثر المرافق أو الوسائل المحدودة على التعليم؟

١٧. ما هي الاستراتيجيات التي تستخدمها للتغلب على هذه التحديات؟
١٨. هل تقدم المؤسسة المساعدة أو الحلول للتغلب على العقبات التي تواجهها؟

مقابلة مع التلاميذ

١. ما اسمك؟
٢. هل تحب دروس اللغة العربية؟
٣. هل هناك صعوبات تواجهك في التعليم اللغة العربية؟
٤. كيف تريد التدريس عند تعليم اللغة العربية؟
٥. أسئلة المقابلة للطلاب ذوي الإعاقة البصرية
٦. كيف تشعر عندما تتلقى دروس اللغة العربية في الصف؟
٧. ما أكثر ما يعجبك في دروس اللغة العربية؟ لماذا؟
٨. هل يستخدم مدرس اللغة العربية أساليب خاصة لتسهيل فهمك للدرس؟ هل يمكنك إخباري؟
٩. هل تشعر بالمساعدة الجيدة من معلمك أثناء تعلم اللغة العربية؟
١٠. ما هي الوسائل التي تستخدمها عادةً لتعلم اللغة العربية؟ (على سبيل المثال: التسجيلات الصوتية، طريقة برايل، إلخ)
١١. هل تدرس اللغة العربية خارج أوقات البحث؟ إذا كان الأمر كذلك، كيف تدرس؟
١٢. ما هي دوافعك الذاتية لتعليم اللغة العربية؟

شهادة إجراء البحث



KEMENTERIAN AGAMA REPUBLIK INDONESIA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
FAKULTAS ILMU TARBIYAH DAN KEGURUAN
Jalan Gajayana 50, Telepon (0341) 552398 Faximile (0341) 552398 Malang
<http://fitk.uin-malang.ac.id> email : fitk@uin-malang.ac.id

Nomor : 3519/Un.03.1/TL.00.1/10/2024

30 Oktober 2024

Sifat : Penting

Lampiran : -

Hal : Izin Survey

Kepada

Yth. Ketua Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah
di
Malang

Assalamu'alaikum Wr. Wb.

Dengan hormat, dalam rangka penyusunan proposal Skripsi pada Jurusan Pendidikan Bahasa Arab (PBA) Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan (FITK) Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang, kami mohon dengan hormat agar mahasiswa berikut:

Nama : Rifka Arifatul Choridah
NIM : 210104110103
Tahun Akademik : Ganjil - 2024/2025
Judul Proposal : **Eksplorasi Pembelajaran Bahasa Arab pada Anak Berkebutuhan Khusus (ABK) untuk Mewujudkan Pendidikan Inklusif di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah Malang**

Diberi izin untuk melakukan survey/studi pendahuluan di lembaga/instansi yang menjadi wewenang Bapak/Ibu

Demikian, atas perkenan dan kerjasama Bapak/Ibu yang baik disampaikan terimakasih.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.



Dekan,
Wakil Dekan Bidang Akademik

Muhammad Walid, MA
19730823 200003 1 002

Tembusan :

1. Ketua Program Studi PBA
2. Arsip

SURAT KETERANGAN PENELITIAN

Nomor : 001/LEM-PENELITIAN/16/04/2025

Yang bertanda tangan di bawah ini Kepala Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah Jl. Sulfat Kecamatan Blimbing Kota Malang :

Nama : H.M.Taufiqur Rachman,BSc.

Jabatan : Ketua Yayasan

Menerangkan bahwa:

Nama : **RIFKA ARIFATUL CHORIDAH**

NIM : 210104110103

Program Studi : S-1 Pendidikan Bahasa Arab

Jenis Kelamin : Perempuan

Alamat : Ds. Mendalanwangi RT 10 RW 03 Kec. Wagir Kab. Malang

Pekerjaan : Mahasiswa

Tujuan : Izin Penelitian

Instansi : Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang

Judul :

تطبيق تعليم اللغة العربية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من أجل تحقيق تعليم الشامل في مؤسسة الرحمن المهيمين
الإسلامية مالانج

Sesuai dengan surat izin survei nomor : 3519/Un.03.1/TL.00.1/10/2024, bahwa yang bersangkutan di atas memang benar telah melakukan penelitian di Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah dari tanggal 10 Oktober s/d 13 Februari 2025.

Demikian surat keterangan penelitian ini kami buat dengan sebenarnya, agar dapat dipergunakan sebagaimana mestinya.

Malang, 16 April 2025

Kepala Yayasan Ar-Rahman Al-Muhaimin Al-Islamiyah



H.M.Taufiqur Rachman, BSc.

السيرة الذاتية



أ. المعلومة الشخصية

الإسم : رفقة عريفة الخريدة
 رقم الجامعي : ٢١٠١٠٤١١٠١٠٣ :
 مكان الميلاد وتاريخه : مالانج, ١٩ يناير ٢٠٠٢
 الجنسية : الإندونيسية
 قسم : تعليم اللغة العربية
 العنوان : شارع تغكولونان رقم ١٠ واكير مالانج
 سنة بداية البحث : ٢٠٢١
 رقم الهاتف : ٠٨٩٥٣٠٤٣٧٠٧٤ :
 البريد الإلكتروني : choridahrifkaarifatul@gmail.com

ب. مستوى الدراسي

السنة	المستوى الدراسي
٢٠٠٨-٢٠٠٧	روضة التلاميذ سلافية خير الدين كونداغليكي
٢٠١٤-٢٠٠٨	المدرسة الابتدائية نخضة العلماء وادوغ فاكيساجي
٢٠١٧-٢٠١٤	المدرسة المتوسطة الإسلامية الحمدية كونداغليكي
٢٠٢٠-٢٠١٧	المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ١ مالانج
٢٠٢٥-٢٠٢١	درجة سرجانا (S1) جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

الدراسي غير الرسمية

معهد الإسلامية الدينية الحمدية كونداغليكي مالانج ٢٠١٤-٢٠٢٠