

تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو
ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو:
صعوباته الشفوية وحلولها

رسالة الماجستير

إعداد

وحيو فرواينجسيه

رقم التسجيل: ١٤٧٢٠٠٥٠



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠١٦

تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو
ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو:
صعوباته الشفوية وحلولها

رسالة الماجستير

هذه الرسالة تقدم إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

لإستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير

في تعليم اللغة العربية

إعداد

وحيو فروانينجسيه

رقم التسجيل: ١٤٧٢٠٠٥٠



قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠١٦

موافقة المشرف

بعد الاطلاع على رسالة الماجستير التي أعدها الطالبة:

الاسم : وحيو فروانينجسيه
 رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٥٠
 العنوان : تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية
 باتو والمدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باتو: صعوباته
 الشفوية وحلولها.

وافق المشرف على تقديمها إلى مجلس المناقشة.

مالانج، ١١ أبريل ٢٠١٦
 المشرف الأول،
 مالانج، ١١ أبريل ٢٠١٦
 المشرف الثاني،

الدكتور عون الرفيق الماجستير

الدكتور ولدانا وركاديناتا

رقم التوظيف: ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١ رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٩٢٨٢٠٠٠٠٣١٠٠١

الاعتماد

رئيس قسم تعليم اللغة العربية

الدكتور ولدانا وركاديناتا

رقم التوظيف: ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

الموافقة والاعتماد من لجنة المناقشة

إن رسالة الماجستير تحت العنوان: تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها، التي أعدها الطالبة:

الاسم : وحيو فروانينجسيه

رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٥٠

قد دافعت الطالبة عن هذه الرسالة أمام مجلس المناقشة ويقر قبولها شرطا للحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية، وذلك في يوم الأربعاء بتاريخ ٢٠ أبريل ٢٠١٦ م.

ويتكون مجلس المناقشة من السادات:

(١) الدكتور نور حسن عبد الباري الماجستير، رئيسا مناقشا.

رقم التوظيف: -

(٢) الدكتور سوتامان الماجستير، مناقشا أساسيا.

رقم التوظيف: ١٩٧٢٠٧١٨٢٠٠٣١٢١٠٠٢

(٣) الدكتور نور هادي الماجستير، مناقشا.

رقم التوظيف: ١٩٦٧٠٩٢٨٢٠٠٠٣١٠٠١

(٤) الدكتور ولدانا وركاديناتا الماجستير، مشرفا مناقشا.

رقم التوظيف: ١٩٧٠٠٣١٩١٩٩٨٠٣١٠٠١

اعتماد

مدير كلية الدراسات العليا

الأستاذ الدكتور نور الدين

رقم التوظيف: ١٩٥٦١٢٣١١٩٨٣٠٣١٠٣٢

إقرار الطالبة

أنا الموقعة أدناه، وبياناتي كالاتي:

الاسم : وحيو فروايننجسيه

رقم التسجيل : ١٤٧٢٠٠٥٠

العنوان : فروارجا كيكير ماديون إندونيسيا

أقر بأن هذه الرسالة التي حضرتها لتوفير شرط لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بكلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج تحت العنوان:

"تعليم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها" حضرتها وكتبتها بنفسني وما زورتها من إبداع غيري أو تأليف الآخر. وإذا ادعى أحد استقبالا أنها من تأليفه وتبين أنها فعلا ليست من بحثي فأنا أتحمل المسؤولية على ذلك، ولن تكون المسؤولية على المشرف أو على كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج. هذا، وقد حررت هذا الإقرار بناء على رغبتي الخاصة ولم يجبرني أحد على ذلك.

مالانج، ١٢ أبريل ٢٠١٦ م.

المقّة



رقم التسجيل: ١٤٧٢٠٠٥٠

الاستهلال

﴿فَإِنَّمَا يَسَّرْنَاهُ بِلِسَانِكَ لَعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ﴾ *



* القرآن الكريم، السورة: الدخان، الآية: ٥٨.

إهداء

أهدي هذه الرسالة إلي:

أبي وأمي اللذين رباني وأدّباني أحسن التأديب
المعلمين الأولين اللذين تلقيت على يديهما الكريمتين أول مبادئ الصدق والوفاء
وعرفت في نفس كل منها السماحة وسلامة الطويلة ونقاء الضمير
تقدمة إجلال واحترام.

إلى أخي الصغير رزق دوي سافترا جهياونينج الذي يشاجعني وبرك له الحياة.
إلى الذين يحرصون على اللغة العربية حرصهم على وجود الأمة وبقائها رسل حضارة
أسهمت وتسهم في خدمة الإسلام.

مستخلص البحث

وحيو فروانينجسيه، ٢٠١٦م. تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها. (المشرف: ١) الدكتور ولدانا وركاديناتا، الماجستير ٢) الدكتور عون الرفيق، الماجستير.

الكلمات المفتاحية: تعلم اللغة العربية، صعوبات تعلم اللغة العربية.

في الظواهر التعليمية، وجدت مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) وغالبا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية؛ غالبا يكون ذلك متصاحبا بمشاكل نطقية. قام هذا البحث في توضيح إجابة الأسئلة التعليمية حول صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

فالأسئلة البحثية المطروحة في هذا البحث هي: (١) كيف إجراءات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟ (٢) ما هي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟ (٣) ما هي حلول صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟

هذا البحث من نوع البحث الكيفي لأن البيانات المحصلة عليها في صورة الألفاظ والسلوكيات، وتحصل البيانات عن طريق المقابلة والملاحظة وتحليل الوثائق. واخترت الباحثة في أسلوب تحليل البيانات هي تحليل وصفي كيفي على طراز ميلس وهوبارمان (Miles & Huberman).

تعرض الباحثة النتائج المستفادة: (١) إن تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو كافي ويجب المعيار التعليمي كما يرام، يقصد به أن المدرس قد يجيد في تعليمه. (٢) إن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية لدى التلامذة فيهما، هي: لم يقدر التلامذة تلفيز المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة، والتعبير الشفهي في اللغة العربية، وفهم كلام المدرس باللغة العربية، واستجابة المدرس في المحادثة، وكذلك في فهم المسموع ونطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها وربط الكلمات بالخبرات والمعاني. (٣) وإن الحلول لمواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية لدى التلامذة فيهما، هي: شرح المدرس مقام اللغة العربية كاللغة القرآنية والعالمية في مقدمة تعليمه، وتطوير المواد الدراسية بتنوع الأنشطة التعليمية وتنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة وأعطى المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعا لهم، وأعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جمعية، (ح) عقد البرنامج الإضافي، كمثال BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن) وإجراء عملية التقويم.

ABSTRACTION

Wahyu Purwaningsih, 2016 M. The Arabic Learning at Islamic Junior High State School Batu and Islamic Junior High School Hasyim Asy'ari Batu; Learning Disabilities of Arabic Verbal and the Solution. Thesis, the Study Program of Arabic Language Education, the State Islamic University Master of Maulana Malik Ibrahim Malang. Supervisor: 1) Dr. Wildana Wargadinata, Lc, M.Ag. 2) Aunur Rofiq, Lc, M.Ag, Ph.D.

Keywords: *Learning Arabic, Learning disabilities of Arabic.*

In some case of learning and teaching process, there were found problems in academic achievement is often preceded by indicators, such as disabilities in learning the verbal language; often accompanied by verbal's disabilities. So it is returned to being disable to learn these symbols, which is what we call learning disabilities. This research has to clarify the answer educational questions about the disabilities of learning the Arabic language at the Islamic Junior High State School Batu students and Islamic Junior High State School Hasyim Asy'ari Batu.

Those, the questions of this research are: 1) How is the learning process of Arabic lesson in Islamic Junior High State School Batu and Islamic Junior High School Hasyim Asy'ari Batu? 2) What are the learning disabilities of Arabic verbal among students? and 3) What are solutions to face the disabilities of learning Arabic verbal among students?.

This research was qualitative research because the data type of the crop in the image of words and behaviors, and getting the data through interview, observation and analysis of documents. The researcher was used the data analysis method of the model Miles and Huberman.

So, the researcher presented the results learned are: 1) The learning process of Arabic lesson in Islamic Junior High State School Batu and Islamic Junior High School Hasyim Asy'ari Batu is sufficient answers of educational standard as well, intended to be a teacher may fluent in his teaching. But, it is regret in supporting educational tools that did not work as good as possible, example: the language laboratory. 2) The learning disabilities of Arabic verbal among students in them, are: They are not able to say Arabic vocabulary by correct spelling and oral expression in the Arabic language and understand the words of the teacher in Arabic and in response to the teacher in the conversation and difficult in the audible understanding, and was not able speech pronunciation clearly which heard from other experiences and linking words and meanings. 3) and so the solutions to face the disabilities of learning Arabic verbal among students in them, are: Teacher's explaining that Arabic as the language of Koran and global at the beginning of lesson, and collecting data for students with learning disabilities, giving questions about the given lesson on students with learning disabilities, developing Arabic learning with demonstration or educational activities and organizing material from easy to difficult and from simple to complex and giving motivation and guidance to encourage them, and giving duties; individual was or association, the extra lessons, like BTA (reading and writing Koran) and BBQ (direct reading the Koran) those are improving Arabic and conduct the evaluation process.

ABSTRAK

Wahyu Purwaningsih, 2016 M. Kesulitan Belajar Bahasa Arab Siswa MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu. Tesis, Program Studi Pendidikan Bahasa Arab Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: 1) Dr. Wildana Wargadinata, Lc, M.Ag. 2) Aunur Rofiq, Lc, M.Ag, Ph.D.

Kata Kunci: Pembelajaran Bahasa Arab, Kesulitan-kesulitan Belajar Bahasa Arab.

Dalam fenomena pendidikan, didapati masalah dalam prestasi akademik yang seringkali didahului oleh beberapa indikator, seperti kesulitan dalam mempelajari bahasa lisan; sering terjadinya masalah dalam pelafalan. Hal ini pun menjadi kesulitan tersendiri untuk mempelajari rumus-rumus bahasa, yang kita sebut kesulitan belajar. Penelitian ini memperjelas jawaban persoalan pendidikan mengenai kesulitan belajar bahasa Arab lisan pada siswa MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu.

Rumusan masalah dalam penelitian ini adalah: 1) Bagaimana proses pembelajaran bahasa Arab bagi siswa MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu?, 2) Apakah kesulitan belajar bahasa Arab verbal yang dialami oleh siswa MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu?, 3) Apakah solusi yang diupayakan pihak sekolah dalam menangani kesulitan belajar bahasa Arab verbal yang dialami oleh siswa MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu?.

Penelitian ini merupakan penelitian kualitatif karena jenis data yang dikumpulkan berupa penjabaran kata-kata dan perilaku yang didapatkan melalui wawancara, observasi dan analisis dokumen. Peneliti menggunakan metode analisis data model Miles dan Huberman.

Selanjutnya, peneliti mempresentasikan hasil penelitiannya, yakni: 1) Pembelajaran bahasa Arab di MTs.N Batu dan MTs. Hasyim Asy'ari Batu telah mencapai standar pembelajaran yang sesuai, hanya saja beberapa fasilitas media belum tersedia, seperti laboratorium bahasa. 2) Kesulitan belajar bahasa Arab lisan di kalangan siswa di dalamnya, adalah: tidak mampu murid melafalkan kosakata bahasa Arab dan ejaan yang benar, dan ekspresi lisan dalam bahasa Arab, dan memahami kata-kata dari guru dalam bahasa Arab, dan menanggapi guru dalam percakapan, serta menyimak dan mengucapkan kata-kata dengan jelas dari apa yang didengar, kata-kata yang saling berhubungan dengan pengalaman dan makna. 3) dan bahwa solusi untuk menghadapi kesulitan belajar bahasa Arab lisan di kalangan siswa di dalamnya, adalah: guru menjelaskan fungsi bahasa Arab sebagai bahasa al-Quran dan bahasa global di awal pembelajaran, dan pengumpulan data mengenai siswa dengan kesulitan belajar, memberikan pertanyaan tentang materi pada siswa dengan kesulitan belajar bahasa Arab lebih sering selama pembelajaran untuk pembiasaan mereka, mengembangkan materi ajar dengan berbagai kegiatan pendidikan, mengatur materi dari termudah ke tersulit dan dari yang sederhana sampai yang kompleks, memberikan motivasi dan bimbingan untuk mendorong mereka dan memberi tugas; baik individu maupun berkelompok, mengadakan kegiatan ekstrakurikuler, seperti BTA (membaca dan menulis al-Quran) dan BBQ (Bimbingan Bina al-Qur'an) yang secara tidak langsung dapat meningkatkan pengetahuan bahasa Arab siswa dan melakukan proses evaluasi.

كلمة الشكر والتقدير

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ، الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وأصحابه أجمعين، وبعد.

قد من الله على الباحثة وغمرها بنعه الوفيرة التي لا تحصى ووفقها إلى ما يحبه ويرضاه وأخذها بيد المعونة في كل حال، فله سبحانه وتعالى الحمد والثناء، فلك الحمد يا ربي حتى ترضى ولك الحمد بما رضيت، على جزيل نعمائك وعظيم عطائك فلك الحمد من قبل ومن بعد ولك الحمد والفضل والثناء الحسن في كل حال وحين.

تسر الباحثة إنتهاء كتابة هذه الرسالة العلمية للماجستير، وهنا تريد الباحثة أن تقدم من صميم قلبها العميق أجزل الشكر وأثنى التقدير لمن قد ساهم وساعدها على كتابة هذه الرسالة، وهم :

- ١- البرفيسور الدكتور موجيا راهرجو، بصفته مدير جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج والبرفيسور الدكتور بحر الدين، بصفته مدير كلية الدراسات العليا.
- ٢- الدكتور ولدانا وركاديناتا، بصفته رئيس قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج والمشراف الأول. والدكتور عون الرفيق، بصفته المشراف الثاني، اللذان وجها الباحثة وأرشداها وأشرفا عليها بكل اهتمام وصبر وحكمة في كتابة هذه الرسالة.
- ٣- جميع الأساتذة في كلية الدراسات العليا المحترمين، والأصدقاء ومن لا تستطيع الباحثة أن تذكرهم جميعا هنا.
- ٤- كما تطيب الباحثة أن توجه الشكر والتقدير جميع الأساتذة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. فلهم عظيم الشكر والتقدير.
- ٥- ولا تفوت الباحثة أن تقدم بكل الحب والود والشكر والتقدير لوالديها السيد سومارنو والسيدة دجومينم اللذان غرسا في نفس الباحثة حبا للعلم، الصبر والإخلاص في كل

عمل. ولأخيها الصغير رزق دوي سافترا جاهياونينج الذي يشاجعها بالطاقة والشدة حتى وصلت الباحثة إلى الغاية المرجوة.

هذا، وأسأل الله أن تكون أعمالهم مقبولة ومثابة، وتكون رسالة الماجستير هذه نافعة ومفيدة للعباد والبلاد، آمين.

مالانج، ١٢ أبريل ٢٠١٦ م.

الباحثة،



وحيو حروانينجسيه

محتويات البحث

الموضوع	الصفحة
صفحة الغلاف	أ
صفحة الموضوع	ب
موافقة المشرف	ج
الموافقة والاعتماد من لجنة المناقشة	د
إقرار الطالبة	هـ
الشعار	و
الإهداء	ز
مستخلص البحث باللغة العربية	ح
مستخلص البحث باللغة الإندونيسية	ط
مستخلص البحث باللغة الإنكليزية	ي
كلمة الشكر والتقدير	ل
محتويات البحث	م
قائمة الجداول	ف
قائمة الرسوم البيانية	ص

الفصل الأول: الإطار العام

أ- مقدمة	١
ب- أسئلة البحث	٤
ج- أهداف البحث	٥
د- أهمية البحث	٥
هـ- حدود البحث	٦
و- الدراسات السابقة	٦
ز- تحديد المصطلحات	١٤

الفصل الثاني: الإطار النظري

المبحث الأول: تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

- أ- مستويات تعلم العربية كاللغة الثانية ١٥
- ب- مقومات النظرية الجيدة في تعلم اللغة العربية كاللغة الثانية؛ الأسس النفسية ١٨
- ١- اكتساب اللغة العربية كاللغة الثانية وتعلمها بالنظرية السلوكية ١٩
- ٢- اكتساب اللغة العربية كاللغة الثانية وتعلمها بالنظرية المعرفية ٢٢
- ج- عملية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها ٢٦

المبحث الثاني: صعوبات التعلم.

- أ- مفهوم صعوبات التعلم ٢٩
- ب- التعرف على ذوي صعوبات التعلم ٣١
- ج- أسباب صعوبات التعلم ٣٤
- د- تشخيص ذوي صعوبات التعلم ٣٨
- هـ- الاستراتيجية التعليمية لذوي صعوبات التعلم ٤١

المبحث الثالث: صعوبات تعلم اللغة العربية.

- أ- أنواع صعوبات تعلم اللغة ٤٤
- ب- العلاج لمتابعة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية ٤٧

الفصل الثالث: منهجية البحث

- أ- مدخل البحث ومنهجه ٥٠
- ب- ميدان البحث ٥٢
- ج- مصادر البيانات ٥٢
- د- أداة البحث ٥٣
- هـ- أسلوب جمع البيانات ٥٤
- و- تحليل البيانات ٥٦
- ز- فحص صحة البيانات ٥٨

الفصل الرابع: عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

المبحث الأول: لمحة عن ميدان البحث.

- أ- خلفية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٦١
- ب- خلفية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٦٣
- المبحث الثاني: عرض البيانات.

- أ- تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.
- ١- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٦٧
- ٢- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٧٠
- ب- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية.
- ١- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٧٤
- ٢- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٧٨
- ج- محاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية.
- ١- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٨٣
- ٢- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٨٥

المبحث الثالث: تحليل نتائج البحث ومناقشتها.

- أ- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
- ١- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٨٦
- ٢- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة هاشم أشعري الحكومية باتو ٨٨
- ب- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

- ١- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٨٩
- ٢- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٩٢
- ج- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
- ١- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ٩٦
- ٢- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ٩٩

الفصل الخامس: الخاتمة

- أ- ملخص نتائج البحث ١٠٥
- ب- التوصيات والاقتراحات ١٠٦

قائمة المصادر والمراجع

- أ- المصدر ١٠٨
- ب- المراجع العربية ١٠٨
- ج- المراجع من البحوث ١١٠
- د- المراجع الأجنبية ١١١
- د- المواقع الإلكترونية ١١٢

قائمة الملاحق

السيرة الذاتية

قائمة الجداول

الرقم	البيان	صفحة
الجدول (١.١)	الدراسات السابقة.	١١
الجدول (٢.١)	الخصائص النفسية والسلوكية والتعلمية لذوي صعوبات التعلم.	٤٠
الجدول (٤.١)	صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو وحلولها.	١٠٣
الجدول (٢٤.٠)	صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وحلولها.	١٠٤

قائمة الرسوم البيانية

الصفحة	البيان	الرقم
٢٠	نموذج التعلم عند السلوكيين.	٢.١
٢٣	نموذج التعلم عند المعرفيين.	٢.٢
٥٦	تحليل وصفي كافي على طراز ميلس (Miles) وهوبيرمان (Huberman).	٣.١

الفصل الأول

الإطار العام

أ- مقدمة.

تصف أدبيات التربية الخاصة صعوبات التعلم (*The Learning Disabilities*) بأنها إعاقة خفية محيرة، فالأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات يمتلكون قدرات تخفي جوانب الضعف في أدائهم. فهم قد يسردون قصصا لدى رائعة بالرغم من أنهم لا يستطيعون الكتابة، وهم قد ينجحون في تأدية مهارات معقدة جدا لدى رغم أنهم قد يخفقون في اتباع التعليمات البسيطة، وهم قد يبدون عاديين تماما لدى وأذكيا ليس في مظهرهم أي شيء يوحي بأنهم مختلفين عن الأطفال العاديين، إلا أن هؤلاء يعانون من صعوبات جمة في تعلم بعض المهارات في المدرسة، فبعضهم لا يستطيع تعلم القراءة، وبعضهم عاجز عن تعلم الكتابة وبعضهم الآخر يرتكب أخطاء متكررة ويواجه صعوبات حقيقية في تعلم الرياضيات.

ومع الوقت يحظون بألقاب جارحة وغير عادلة، مقارنة بأترابهم الذين قد يكون أداءهم العقلي أقل منهم، ويشعرون بعدم الثقة بالذات مما يؤخر أو يحبط تقدمهم بالشكل الطبيعي. ومع تقدم البحث في هذا الموضوع الحيوي، وانتشار مراكز البحث والمؤسسات المتخصصة في دراسة وعلاج حالات صعوبات التعلم من الجوانب المختلفة سواء الأكاديمية منها أو النمائية، خفت حدة الخوف والقلق لدى أصحاب هذه الصعوبات وذويهم والقائمين على تربية ورعاية هذه الفئات.^١

ومن ثم أن الإنسان مزود بالقدرة على تعلم اللغة، فتعلم اللغة أمر يمكن أن يحدث في أي وقت من حياة الإنسان ما دام قد أخذ مكانه في موقف ذي معنى لديه. وبالتالي، أن التوجيهات والإرشادات الأخرى تعبر أمور مهمة لهم في بذل جهود

^١ يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم (عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٨) ص. ٩٧.

تعلم اللغة العربية الكافية. علاوة على ذلك، أن في عمليات بلوغ نجاح التعلم قد يتوجهوا المعوقات حتى تولد الصعوبات والمشكلات ولا سيما في تعلم اللغة العربية. ومن صعوبات تعلم اللغة العربية لدى التلامذة تنقسم إلى اثنين؛ سواء الشفوية أو التحريرية.

يبدو كثيرا من التلامذة أنهم يعانون من تدني في تحصيل إنجاز التعلم، كما في المثال: بُعدت النتيجة المحسولة من المعيار المحقق. تبدو الواقعة أن لكلهم الفروق الفردية في عملية تعلمهم، منهم سريعا ومنهم بطيئا مع الخبرات والخلفيات المميزة بعضهم بعضا. وأما المدرس في عملية التعليم والتعلم عادة، فإنه يستخدم المدخل التعليمي الساوي ولم يراع الفروق الفردية حتى يهمل شخصياتهم. فهذه الواقعة تؤدي إلى صعوبات التعلم لديهم. ولما تستحق لهم فرصة التعلم الموافقة بشخصياتهم النفسية فترجى لهم وصول الإنجازات الفائقة بقدر إمكانيهم المختلف.²

وبالإضافة، كانت التربية المدرسية عامة تهتم التلامذة بمستوى الذكاء حول المتوسط كثيرا حتى تؤدي إلى إهمال التلامذة بمستوى الذكاء حول الأعلى أو الأدنى، حتى لم يستحقوا الفرصة الوافية لينمووا كافيا بقدر إمكانيهم وتظهر فيهم صعوبات التعلم. من هذه الحالة فلا بد الالتفات إليها وتتطلب في تشخيصها وعلاجها لئلا تكون مشكلة وتأثير سلبية لدى التلامذة أنفسهم أو بيئتهم. فالبحوث عنها محتاجة لاكتشاف ما المحمولات لهذه الحالة ثم التحليلات المؤيدة التي سعى بها المدرسون في حلوها.

قامت المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو والمدرسة هاشم أشعري باتو بتعليم اللغة العربية وجعلها كمعيار المستوى علمية التلامذة فيهما. وإن نجاحهم لا يفصل عن الجهود التي يبذلها المدرسون في تنفيذ تعليم اللغة العربية، ويبدو أن التلامذة قادرون على تنفيذ هذه اللغة العربية المدروسة نطقا أو كتابة. فهذا سبب من أسبابهما

² Mulyadi, *Diagnosis Kesulitan Belajar dan Bimbingan Terhadap Kesulitan Belajar Khusus* (Yogyakarta: Nuha Litera, 2010), hal. 46.

كالمدرستين المفضلتين من الأخرى بعدد التلامذة المتزايدة من سنة إلى سنة مع المتخرجين الناجحين في الالتحاق دراستهم الثانوية وكذلك الإنجازات المحسولة في المجالات المسابقة المختلفة، سواء أكانت الدراسية أو الإضافية.^٣

ومن ملاحظة الباحثة الأولية، أن الفصل الثامن فيهما قد تظهر الوقائع أن بعضهم يعانون من تدني في تحصيل مادة اللغة العربية ولاسيما في المجال الشفوي، مع توافر مستويات مختلفة من المتغيرات مثل العوامل الصحية والأسرية والاجتماعية والاقتصادية.

ولقد أشار صموئيل كيرك في مثال عبد الله غني عام ١٩٦٣م لأول مرة إلى مصطلح صعوبات التعلم حيث بين هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا كما لا توجد لهم إعاقات بصرية أو سمعية تحول بينهم وبين اكتسابهم اللغة والتعلم، وتظهر عادة في عدم قدرة الشخص الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة، أو حل المسائل الرياضية.^٤ فهذه الواقعة تؤدي إلى الانحرافات البسيطة أو المتطرفة، أما من البسيطة فعلى سبيل المثال: النعاس والاعتزال وتأخر في حضور الفصل الدراسي، الخ.. وأما من المتطرفة فعلى سبيل المثال: الغياب وتخويف زملائهم وتخلق بالأخلاق السيئة للآخرين ولاسيما لأساتذتهم.^٥

قام هذا البحث بدقته وضبطه في توضيح إجابة الأسئلة التعليمية حول صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، ومع دراسة المواقع المتعددة ستبدو لنا

^٣ الوثائق من كتاب دليل المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية.

^٤ مثال عبد الله غني، "صعوبات التعلم لدى الأطفال"، دراسات تربوية، ١٠ (نيسان: د.م، ٢٠١٠)،

ص. ١٤٤.

^٥ Mustaqim dan Abdul Wahib, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), hal. 138.

الظواهر التعليمية الجارية في هاتين مدرستين؛ من أنواع صعوبات التعلم الواقعة فيها وكذلك المحاولات قبل المدرسة عن هذه الصعوبات. ويرجى مساهمة هذا البحث في حل تلك صعوبات تعلم اللغة العربية في العالم التربوي.

إضافة إلى المعلومات المذكورة ستعرف الباحثة عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو مع إتيان الحلول فيها لأن يصلوا التلامذة الأهداف التعليمية المقررة جيدة وسريعة وفعالة على قدر إمكانيهم، وكذلك فإنه من المهم تحديد صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية في مرحلة عمرية مبكرة وتحديد الاستراتيجيات التي تساعد هؤلاء التلامذة على تجاوز صعوباتهم التعليمية والوصول إلى النجاح الأكاديمي.

ب- أسئلة البحث.

- انطلاقاً من خلفية البحث السابقة، تعرض الباحثة أسئلة البحث التالية:
- ١- كيف إجراءات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
 - ٢- ما هي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
 - ٣- ما هي محاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟

ج- أهداف البحث.

أما الأهداف التي يرمي إليها البحث هي:

- ١- الكشف والتحليل عن إجراءات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
- ٢- الكشف والتحليل عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
- ٣- الكشف والتحليل عن محاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

د- أهمية البحث.

سيكون هذا البحث لها أهمية سواء أكانت نظرية أو تنفيذية، منها:

- ١- الأهمية النظرية: إن هذا البحث يسهم لزيادة النظرية في جعل تعليم اللغة العربية الجيد للمرحلة المتوسطة، مع مراعاة الصعوبات الشفوية التي قد تعان بعض التلامذة فيه.
- ٢- الأهمية التنفيذية: يسهم هذا البحث من الناحية التنفيذية في إعطاء الصورة المتكاملة عن تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة، حتى تساعد قبل المدرسة أو الأسرة في المعاملة مع التلامذة الذين يعانون من صعوبات التعلم.

هـ- حدود البحث.

- ١- الحدود المكانية : الفصل الثامن في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
- ٢- الحدود الموضوعية : إجراء تعليم اللغة العربية، صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية، حلول صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية.
- ٣- الحدود الزمانية : شهر يناير - أبريل ٢٠١٦.

و- الدراسات السابقة.

ومن الدراسات التي تتعلق بهذا البحث هي:

- ١- دراسة سعود مناصرة (٢٠٠٨)^٦، البحث العلمي جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج قسم تعليم اللغة العربية، تحت العنوان: "محاولات مدرسي تربية الدين الإسلامي في تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية (دراسة الحالة بالمدرسة الابتدائية السلفية كيتافانج تنحكولانجين)". استخدمت الباحثة المنهج الكيفي في هذا البحث. فوجد الباحث النتائج الآتية: محاولة المدرس في تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية لدى التلاميذ تعني: (١) استخدام أنواع الطرق التعليمية، (٢) جمع البيانات عن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (٣) إتاحة الإهتمام الخاص للتلاميذ بتقديم الأسئلة أثناء التعليم، (٤) إعطاء الدوافع للتلاميذ، (٥) إعطاء الواجبات المنزلية سواء الفردية أو المجموعة، (٦) إعطاء التوجيهات الشخصية والتدريبات الكثيرة.

ركزت دراسة سعود مناصرة في محاولات مدرسي تربية الدين الإسلامي في تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية بالمدرسة الابتدائية السلفية كيتافانج تنحكولانجين. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية

⁶ Suud Munaharoh, *Upaya Guru Agama dalam Mengatasi Kesulitan Siswa Belajar Bahasa Arab di MI Salafiyah Ketapang Tanggulangin, Skripsi* (Malang: UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, 2008), hlm. i-74.

الشفوية وحلونها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٢- دراسة قدرية (٢٠٠٩)^٧، البحث العلمي جامعة سونان أمبيل الإسلامية الحكومية سورابايا قسم تعليم اللغة العربية، تحت العنوان: "العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة فادوماسان الإسلامية جمبير". استخدمت الباحثة المنهج الكيفي في هذا البحث. فوجدت الباحثة النتائج الآتية: إن العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية هي: (١) العوامل الداخلية: ضعف المعرفي والحفظ والتقويم وإنتاج اللغوي و البرجمتي، (٢) العوامل الخارجية: المنهج الدراسي، الاستراتيجية التعليمية والتسهيلات المدرسية. ركزت دراسة قدرية في العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة فادوماسان الإسلامية جمبير. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلونها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٣- دراسة دارا صفر والآخرين (٢٠١٠)^٨، سجل البحث في صعوبات التعلم تحت العنوان: "الاختلاف وصعوبات التعلم؛ توزيع وبصرف النظر سباق، الحالة الاجتماعية والاقتصادية، والأقليات اللغوية". استخدم الباحثون المدخل الكمي في هذا البحث، فوجد الباحثون النتائج الآتية: أ) يتم احتساب تحديد الاختلاف من الأمريكيين من اصل أفريقي والطلاب اسباني ذوي صعوبات التعلم في متوسط SES أقل من هذه المجموعات الفرعية العرقية/ الإثنية، ب) يرتبط تحديد ذوي الإعاقة التعلم مع جنس الطالب، الاجتماعية والديموغرافية غير المعرفية

⁷ Qodriyah, *Faktor Penyebab Kesulitan Belajar Bahasa Arab di Sekolah Menengah Pertama (SMP) Islam Padomasan Jombang Kabupaten Jember*, Skripsi (Surabaya: IAIN Sunan Ampel Surabaya, 2009), hlm. i-71.

⁸ Dara Shifrer, et.al, "Disproportionality and Learning Disabilities: Parsing Apart Race, Socioeconomic Status, and Language", *Journal of Learning Disabilities*, XX(X) (June, 2010), p. 1-12.

الخصائص، والتاريخ الأكاديمي، ج) تظهر جوانب من كونها لغة الأقلية أن تلعب دورا في احتمال الطالب من التماهي مع صعوبات التعلم.

ركزت دراسة صفر والآخرين في الاختلاف وصعوبات التعلم؛ توزيع وبصرف النظر سباق، الحالة الاجتماعية والاقتصادية، والأقليات اللغوية. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٤- دراسة مثال عبد الله غني (٢٠١٠)^٩، سجل دراسة تربوية تحت العنوان: "صعوبات التعلم لدى الأطفال". استخدم الباحث المدخل الكيفي في هذا البحث، فوجد الباحث النتائج الآتية: تحديد صعوبات التعلم أنها مجموعة من التلامذة في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع إنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم.

ركزت دراسة مثال عبد الله غني في صعوبات التعلم لدى الأطفال. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٥- دراسة محمد مصطفى شحدة أبو رزق (٢٠١١)^{١٠}، رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية تحت العنوان: "السمات الشخصية المميزة لذوي

^٩ مثال عبد الله غني، "صعوبات التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٤٣-١٦٥.

^{١٠} محمد مصطفى شحدة أبو رزق، السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات، رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في الصحة النفسية (غزة: الجامعة الإسلامية، ٢٠١٠/٢٠١١)، ص. ١-١٤٨.

صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات". استخدم الباحث المدخل الكمي في هذا البحث، فوجد الباحث النتائج الآتية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سمات الشخصية لدى طلبة صعوبات التعلم تعزى لكل من الجنس (ذكر/أنثى)، ترتيب الطالب بين أخوته، تعليم الأب، عمل الأب المستوى الاقتصادي للأسرة.

ركزت دراسة محمد مصطفى شحادة أبو رزق في السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلولها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٦- دراسة إسمات بانو والآخرين (٢٠١٢)، السجل العالمي في العلم الإنساني والعلوم الإجتماعي تحت العنوان: "إدراك المدرس العادي والمدرس الخاص عن صعوبات التعلم". استخدم الباحث المدخل الكمي في هذا البحث، فوجد الباحث النتائج الآتية: أن قد وجدت الفروق الإدراكية عن صعوبات تعلم بين المدرس العادي والمدرس الخاص. فكر المدرس الخاص أكثر من المدرس العادي عن صعوبات التعلم. وهذا يفضل المدرس في المدارس العادية فضلا أكيدا لعقد التدريب الخاص لتشخيص ذوي صعوبات التعلم بعد إطلاع البحث المحصول أن أعظم المدرسين العادي لم يهتم بصعوبات التعلم.

ركزت دراسة إسمات بانو والآخرين في إدراك المدرس العادي والمدرس الخاص عن صعوبات التعلم. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلولها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

¹¹ Ismat Bano, et.al, "General and Special Teachers' Perception of Learning Disabilities", *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 2 No. 3 (February, 2012), p. 113-118.

٧- دراسة راني رسموان (٢٠١٣)^{١٢}، البحث العلمي جامعة سونان كاليجاكا الإسلامية الحكومية يوكياكرتا قسم تعليم اللغة العربية، تحت العنوان: "جهود المعلم في التغلب على صعوبات قراءة النص في درس اللغة العربية وترجمتها لطلاب الفصل الثاني عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية سابدودادي بانتول يوكياكرتا". استخدم الباحث المنهج الكيفي في هذا البحث. فوجد الباحث النتائج الآتية: (١) إعطاء الطلاب دافعية القراءة الكثيرة في درس اللغة العربية والقرآن الكريم في البيت والتفهم فيها ثم الإتيان بأنشطة اللامنهجية في القراءة وكتابتها، (٢) تقدم أي الواجبات المنزلية البسيطة كالترجمة بأشكال أخرى، (٣) حث المعلم على أهمية اللغة العربية ويوفر بتطبيق مع الهدايا للطلاب الذين يحصلون على درجة جيدة واستخدام أساليب أو الطرق المتنوعة لتسهيل الطلاب في فهم قراءة النص في درس اللغة العربية وترجمتها.

ركزت دراسة راني رسموان في جهود المعلم في التغلب على صعوبات قراءة النص في درس اللغة العربية وترجمتها لطلاب الفصل الثاني عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية سابدودادي بانتول يوكياكرتا. وأما الدراسة عند الباحثة فتركز في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

فأوجه التشابه من الدراسات السابقة المذكورة وموضوع هذا البحث هي أن هذه البحوث تبحث في صعوبات التعلم المختلفة. وأما أوجه الاختلاف بينهم فأن هذا البحث يبحث في صعوبات تعلم اللغة العربية فحسب للمرحلة المتوسطة، ومن ثمّ يبحث هذا البحث من الصعوبات الشفوية في تعلم اللغة العربية وحلها المناسبة.

وهذه قائمة الجدول تلخص الدراسات السابقة المتعلقة بهذا البحث:

¹² Roni Rosmawan, *Upaya Guru dalam Mengatasi Kesulitan Membaca dan Menerjemahkan Bahasa Arab Siswa Kelas XI di MAN Sabdodadi Bantul, Skripsi* (Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2013), hlm. i-105.

الجدول (١٠١): الدراسات السابقة

النمرة	اسم الباحث/ة وعنوان البحث	وجه التشابه	وجه الاختلاف	ملاحظة الباحثة
١	سعود مناخرة "محاولات مدرسي تربية الدين الإسلامي في تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية (دراسة الحالة بالمدرسة الابتدائية السلفية كيتافانج تنحكولانجين)" (٢٠٠٨)	البحث في صعوبات التعلم اللغة العربية	كشف محاولات مدرسي تربية الدين الإسلامي في تحليل صعوبات تعلم اللغة العربية	أما الباحثة "تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها."
٢	قدرية "العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة فادوماسان الإسلامية جمبير" (٢٠٠٩)	البحث في صعوبات تعلم اللغة العربية	كشف العوامل المؤثرة في صعوبات تعلم اللغة العربية	أما الباحثة "تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها."
٣	دارا صفرر والآخرين "الاختلاف وصعوبات التعلم: توزيع وبصرف النظر سباق، الحالة الاجتماعية	البحث في صعوبات التعلم	تحديد من هم الذين يعانون من صعوبات التعلم	أما الباحثة "تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته

والاقتصادية، والأقليات اللغوية" (٢٠١٠)			الشفوية وحلولها."
٤	مثال عبد الله غني. "صعوبات التعلم لدى الأطفال" (٢٠١٠)	البحث في صعوبات التعلم	تحديد الصعوبات التي تعيق عملية التعلم لدى الأطفال
٥	محمد مصطفى شحدة أبو رزق. "السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات" (٢٠١١)	البحث في صعوبات التعلم	كشف العلاقة بين سمات الشخصية لذوي صعوبات التعلم والانتباه وبعض المتغيرات
٦	إسمات بانو والآخرون "إدراك المدرس العادي والمدرس الخاص عن صعوبات تعلم" (٢٠١٢)	البحث في صعوبات التعلم	كشف إدراك المدرس العادي والمدرس الخاص عن صعوبات تعلم
٧	راني رسموان "جهود المعلم في التغلب على صعوبات قراءة النص في درس اللغة العربية	البحث في صعوبات التعلم	كشف عن جهود المعلم في التغلب على صعوبات قراءة النص في

وترجمتها لطلاب الفصل الثاني عشر بالمدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية سابدودادي بانتول يوكياكرتا" (٢٠١٣)	درس اللغة العربية	المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها."
--	-------------------	---

ومن الدراسات السابقة التي قد سبقت ذكرها خلصت الباحثة على النظرية الشاملة منها بأن صعوبات التعلم هي الحالة التي يظهر صاحبها مشكلة أو أكثر في الجوانب التالية: القدرة على استخدام اللغة أو فهمها، أو القدرة على الإصغاء والتفكير والكلام أو القراءة أو الكتابة أو العمليات الحسابية البسيطة، وقد تظهر هذه المظاهر مجتمعة وقد تظهر منفردة. أو قد يكون لدى الطفل مشكلة في اثنتين أو ثلاث مما ذكر.

إذن الشرط الأساسي لتشخيص صعوبة التعلم هو وجود تأخر ملاحظ، مثل الحصول على معدل أقل عن المعدل الطبيعي المتوقع مقارنة بمن هم في سن الطفل، وعدم وجود سبب عضوي أو ذهني لهذا التأخر (فدوي صعوبات التعلم تكون قدراتهم الذهنية طبيعية)، وطالما أن الطفلة لا يوجد لديها مشاكل في القراءة والكتابة، فقد يكون السبب أنها بحاجة لتدريب أكثر منكم حتى تصبح قدرتها أفضل، وربما يعود ذلك إلى مشكلة مدرسية، وربما (وهذا ما أميل إليه) أن يكون هذا جزء من الفروق الفردية في القدرات الشخصية، فقد يكون الشخص أفضل في الرياضيات منه في القراءة أو العكس. ثم إن الدرجة التي ذكرتها ليست سيئة، بل هي في حدود الممتاز.

ز- تحديد المصطلحات.

ثمة تسهيل التعريف والفهم على المصطلحات المتداولة في هذا البحث ولسدّ وجود الخطأ فيه، ستقوم الباحثة بتوضيح بعض المصطلحات المستخدمة في هذا البحث:

١- تعلم اللغة العربية: عمليات التعلم التحتية على أنها متماثلة في جوهرها في اللغة العربية الأكثر بعدا على الرغم من اختلاف أهداف تعلمها وظروفها. وهو العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة العربية. على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة العربية ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها.

٢- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية: الصعوبات مرتبطة بمهارة الاستماع والتحدث. يحتاج التطور اللغوي عند الأطفال نموا سليما متكاملا لكل جوانب النمو الجسمي والعصبي والمعرفي وأن أي اختلال في جوانب النمو عند الأطفال ينعكس سلبا على النمو اللغوي وتطوره مما يسبب لهم مشكلات عديدة في اكتساب الجوانب اللغوية المختلفة، كصعوبة نطق بعض الحروف العربية، صعوبة التحدث بطلاقة، وصعوبة فهم المسموع.

الفصل الثاني

الإطار النظري

المبحث الأول: تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

أ- مستويات تعلم العربية كاللغة الثانية.

يعرف ودورث (Woodworth) في مصطفى فهمي، عن التعلم بأنه نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، وهو سلوك يقوم به الفرد من شأنه أن يؤثر في سلوكه المقبل فيحسّنه ويزيده قدرة على التكيف. أما جيتس (Gates) فيعرف التعلم بأنه عبارة عن عملية اكتساب الطرق التي تجعلنا نشبع دوافعنا أو نصل إلى تحقيق أهدافنا. وهذا يأخذ دائما شكل حل المشكلات:^١

“Learning may be thought of as the acquisition of ways of satisfying motives or of attaining goals. It often takes the form of problem solving”.

وفي القول الآخر، التعلم نشاط يمارسه كل إنسان في حياته اليومية، وهو عملية معقدة تقع لجميع الناس طوال الحياة.^٢ ووفقا لجيجني (Gagne) في رتنا، يعرف التعلم بعملية الشخص المنظم متغيرة سلوكها عقبا الخبرة. يحصل التعلم من الخبرة بالبيئة متمكن فيها العلاقات بين المثيرات والاستجابات.^٣ وأنه رأى في المظاهر الملحوظة كنتائج التعلم يسمى بالقدرة. وذكر فيه خمس القدرات المعروفة من النواحي التعليمية المطلوبة، وهي مختلفة بين الآخرين لإمكانها بأية مظاهر الإنسان والأحوال المكتسبة لها مختلفة كذلك. وتلك القدرات الخمسة تعني: (١) القدرة المعرفية، (٢) الاستراتيجية المعرفية، (٣) المعلومات اللفظية، (٤) السلوك و (٥) المهارة الحركية.^٤

^١ مصطفى فهمي، في علم النفس: سيكولوجية التعلم (قاهرة: دار مصر للطباعة، دت)، ص. ٢٠-

^٢ Bambang Warsita, *Teknologi Pembelajaran: Landasan dan Aplikasinya* (Jakarta: Rineka Cipta, 2002), hal. 65.

^٣ Ratna Wilis Dahar, *Teori-teori Belajar dan Pembelajaran* (Jakarta: Penerbit Erlangga, 2011), hal. 2-3.

^٤ Ratna Wilis Dahar, *Teori-teori Belajar*, hal. 118.

فالتعلم يشتمل على أربعة عناصر أساسية، هي:

- ١- وجود التغييرات أو المعلومات الجديدة.
 - ٢- تكون هذه المعلومات ثابتة لا مؤقتة.
 - ٣- هذه المعلومات تحدث عن طريق المحاولة.
 - ٤- تبرز هذه المعلومات الجديدة لوجود عامل النماء.^٥
- كما تتلخص فكرة أوزوبل في عبد العزيز، أن التعلم لا بد أن يكون ذا معنى بالنسبة للمتعلم، ومرتبطة بتكوينه العقلي والمعرفي، ومكملاً لمعلوماته السابقة عن الشيء المراد تعلمه.^٦
- علاوة على ذلك، أن اللغة أهم إختراع قام به الإنسان لمساعدته على التعبير عن أفكاره، وأحاساسه وتوصيلها للغير، وبذلك تتم عملية الاتصال الاجتماعي للأفراد والجماعات.^٧ فبدأت عملية اكتساب اللغة من المعاملة بين المجتمعين أو أكثر بلغتهم المختلفة.^٨ ولكل لغة من اللغات -سواء في تلك المجتمعات المحترضة والمجتمعات البدائية- مظهران: مظهر اجتماعي ومظهر عقلي.
- وتظهر الوظيفة الاجتماعية للغة في كونها الوسيلة التي تمكن الفرد من الاتصال بمن حوله، وبعبارة أخرى: هي أداة التخاطب والتفاهم والتأثير في الأفراد والجماعات؛ وهذا هو مظهرها الأول. والمظهر العقلي -وهو المظهر الثاني- سابق للمظهر الاجتماعي، فاللغة ((أداة اصطنعها العقل)) وهي -بهذا المعنى- عبارة عن مجموعة من الرموز Symbols تمثل المعاني المختلفة. والعقل يستخدم هذه الرموز لأنها أكثر مطاوعة عند التعبير عن المعاني والأفكار المختلفة.

^٥ Bambang, *Teknologi*, hal. 66; lihat juga: Yusufhadi Miarso, *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan* (Jakarta: Prenada Media, 2004), hal. 550-551.

^٦ عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية* (الرياض: فهرسته مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٩٩٩)، ص. ١٠٧.

^٧ محمد عبد المؤمن حيسن، *مشكلات الطفل النفسية* (الأواريطه: دار الفكر الجامعي، دت)، ص. ٧٨.

^٨ Abdul Chaer, *Psikolinguistik: Kajian Teoritik* (Rineka Cipta, 2003), hal. 244.

وتمر اللغة في عدة مراحل حتى تصل إلى أشكالها المؤلف الذي يتيح للفرد استعمالها كأداة للاتصال في المواقف الأربعة: التحدث والاستماع والقراءة والكتابة.^٩ ويعبر هنا عن أهمية تعلم اللغة وكيفية بنظرياته المختلفة.

علاوة على ذلك، أن تعلم لغة ثانية يعني أن يكون الفرد قادراً على استخدام لغة غير لغته الأولى التي تعلمها في صغره، أو كما يطلق عليها اللغة الأم، أي قادراً على فهم رموزها عندما يستمع إليها، وامتكنها من ممارستها كلاماً وقراءة وكتابة. وبعبارة أخرى نقول إن تعلم اللغة يتم على مستويين: أولهما استقبال هذه اللغة، وثانيهما توظيف هذه اللغة. وعلى سبيل التفصيل يمكننا القول: إن المتعلم الجيد للعربية كلغة ثانية هو ذلك الذي يصل بعد جهد يبذله في تعلم هذه اللغة إلى المستوى الذي يمكنه من:^{١٠}

١- إلف الأصوات العربية والتمييز بينها: وفهم دلالتها والاحتفاظ بها حية في ذاكرته. يتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس ذا قدرة على تعرف التمييز كما يسميها كارول "القدرة على الرموز الصوتية".

٢- فهم العناصر المختلفة لبنية اللغة العربية وتراكيبها: والعلاقات التي تحكم لاستخدامات المختلفة لقواعد اللغة. ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن يكون الدارس قادراً على فهم الوظائف المختلفة للتراكيب اللغوية وإدراك العلاقة بينها كما يسميها كارول "بالحساسية النحوية".

٣- استقراء القواعد العامة التي تحكم التعبير اللغوي: والتمييز بين الدلالات المختلفة للكلمة الواحدة والمعنى المتقارب للكلمات المختلفة. ومتعلم العربية الجيد هو الذي يستطيع استقراء الأسس والقواعد المستخدمة للكلمات، وتعرف الفرق بين

^٩ كامل محمد محمد عويضة، سلسلة علم النفس: سيكولوجية الطفولة (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٦)، ص. ١٢٧.

^{١٠} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه (القاهرة: إيسسكو، ١٩٨٩)، ص. ٤٤.

المستويات المختلفة للاستخدام اللغوي. ويتطلب الوصول إلى هذا المستوى أن

يكون الدارس متمتعاً بالقدرة على "التعليل الاستقرائي" كما يعبر عنه كارول.

٤- إلف الاستخدام الصحيح للغة في سياقها الثقافي: أي أن يدرك الدلالة الصحيحة للكلمة العربية في ثقافتها، وأن يستخدمها استخداماً واعياً بالشكل الذي يستخدمها به الناطقون بالعربية. وتعلم العربية لا يعني أن تكون لدى الدارس حصيلة هائلة من المفردات فقط، أو وعي كبير بتراكيبها فحسب. وإنما يعني القدرة على استخدام هذا كله استخداماً إيجابياً في مواقف الحياة التي يتعرض الدارس لها، في لقائه بمتحدثي العربية، أو في اتصاله بثقافتهم.

ب- مقومات النظرية الجيدة في تعلم اللغة العربية كاللغة الثانية؛ الأسس النفسية.

تعلم اللغة العربية هو العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة العربية. على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة العربية ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها.^{١١} ولتعقيد هذه العملية ظهرت نظريات كثيرة تحاول توضيحها وكيفية وقوعها. فمن هنا تكون هذه النظريات مبنية للخصائص والتعقيدات لهذه العملية التي تظهر أنها بسيطة.^{١٢}

وجدير بالذكر، لا نستطيع البحث عن فهم أفضل لتعلم اللغة العربية وبطريقة منظمة ومنتجة ما لم يكن لدينا شكل من أشكال النظرية تتولي توجيه جهودنا. ونعرف النظرية بأنها مجموعة من المقولات المجردة نوعاً ما والمتعلقة بالوحدات الهامة داخل الظاهرة المدروسة، والعلاقات موجودة بينها، والعمليات التي تؤدي إلى التغيير. والنظريات الهامة عبارة عن عمل جماعي يتشكل عبر عملية من البحث المنظم (systematic enquiry) تتضمن تقييم مزاعم النظرية في ضوء الشواهد والمعطيات. وقد

^{١١} رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية، ص. ٣٠.

^{١٢} Yusufhadi Miarso, Menyemai Benih, hal. 505.

تأتى النظرية عبر عملية اختبار الفرضيات (hypothesis testing) بواسطة التجريب المنضبط.^{١٣}

ومن بعد يأتي مثالا لنظرية لتعلم اللغة العربية، ولكل خصائص وأساسيات تختلف عن الآخر بحيث لها أثرها في تصميم الخطوات التي يجب تنفيذها في عملية التعلم. فمن هذه النظريات ما يركز على نتيجة التعلم، ومنها ما يركز على العملية، وبعضها يركز على المحتوى. ومع هذه الاختلافات فهذه النظريات تتساوى عند تعريف التعلم. لقد اختلفت وجهات نظر الباحثين المحدثين على الأقل منذ أن برزت نظريات التعلم إلى الساحة العلمية، وازداد التباين بينها أكثر منذ أن ظهرت التعليمية إلى سطح الدراسات الحديثة، وحينها ظهرت عدد النظريات تختلف فيما بينها في تفسير الطريقة المثلى لكيفية حصول التعلم عند الإنسان وأفضل الطرق في ذلك. ظهرت النظرية السلوكية أولا الأمر وتلتها النظرية اللغوية العقلية ثم ظهرت النظرية المعرفية فضلا عن أفكار أخرى ظهرت على ساحة البحث اللغوي والتعليمي خصوصا.^{١٤} وسيأتي عن تفصيلها ببيان:

١- اكتساب اللغة العربية كاللغة الثانية وتعلمها بالنظرية السلوكية.

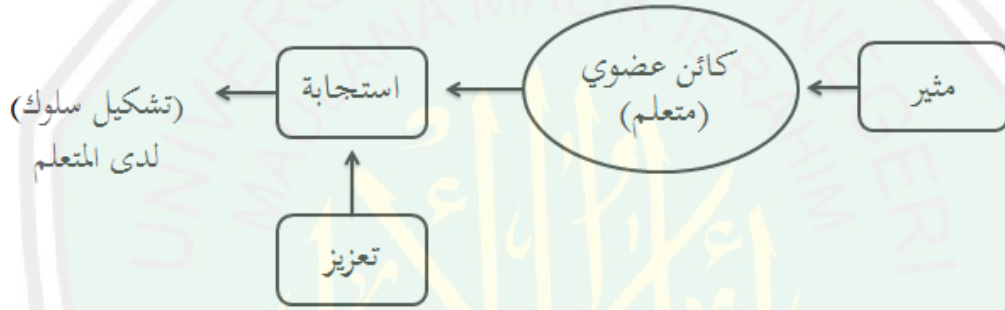
التعلم في النظرية السلوكية هو التغييرات التكيفية التي تطرأ على سلوك الإنسان وعاداته بشكل دائم نسبيا، نتيجة الارتباط بين المثيرات البيئية والاستجابات التي يقوم بها المتعلم وهو يتفاعل مع الخبرات في البيئة، حيث يلعب التعزيز والممارسات والتدريب دورا في تثبيت هذه الاستجابات أو السلوك (العادات) المشكلة عند المتعلم.

وبتحليل هذا التعريف السلوكي للتعلم، تجد أنه يتكون من العناصر الآتية:

^{١٣} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language Learning Theories*، تر. عيسى بن عودة الشرفي، *نظريات تعلم اللغة الثانية* (رياض: النشر العلمي والمطابع، ٢٠٠٤)، ص. ٤.

^{١٤} عبد المجيد عيساني، *نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة: اكتساب المهارات اللغوية الأساسية* (القاهرة: دار الكتب الحديث، ٢٠١٢)، ص. ٦٧.

- (أ) إنسان يمثل كائنا عضوا حيا (المتعلم).
 (ب) بيئة تعليمية - مثيرات أو خبرات.
 (ج) تفاعل آلي بين الإنسان والخبرات والمثيرات.
 (د) استجابة المتعلم للمثيرات وحدوث ارتباطا.
 (هـ) تعزيز وممارسات وتدريب.
 وتمثل آلية التعلم عند السلوكيين بصورة عامة بالنموذج الآتي:^{١٥}



الرسم البياني (٢٠١) نموذج التعلم عند السلوكيين.

ينظر السلوكيون إلى اللغة وإلى تعلمها، أن اللغة هي شكل من أشكال السلوك الإنساني، ولذلك فإنهم لا يقرون بوجود أي تباين بين مسار تعلمها وتعلم أي مهارة أو خبرة أو سلوك آخر، من خلال هذه الاستفاضة للآراء المتتابعة والمتكاملة بين زعماء هذه النظرية يمكن الوصول إلى ما يلي:
 أولا: إن المعلم هو السند الحقيقي والركن الأساسي، لذلك فهو يحتل المكانة المرموقة في العملية التعليمية، وهو محورها.

ثانيا: ليس هناك فرق عند السلوكيين بين تعلم اللغة وتعلم شيء آخر لأنهم لا يتصورون أي موهبة داخلية عند الإنسان سوى أن الإنسان يمتلك القدرة على تعلم اللغة، لذلك ما يسمعه المتعلم هو ما يتعلمه.

^{١٥} محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي (فاكس: دار المسيرة،

ثالثا: التعزيز عند السلوكيين غير كاف لوحده، إذ لابد له من التكرار والممارسة الفعلية للغة، فالتكرار وحده أمام المتعلم غير كاف للتعلم بل ينبغي على المتعلم أن يمارس بنفسه اللغة.

رابعا: لا حرج عند السلوكيين أن يقولوا بعدم وجود العقل في العملية التعليمية عند الإنسان لأنه غير ملموس، ولا يمكن تحديده أو الإشارة إليه لذلك فالتعلم عملية آلية تختص بتكوين عادة لغوية يكتسبها المتعلم.

خامسا: المنهج ينبغي أن يكون واضحا متمثلا في وثيقة رسمية كالكتاب المدرسي مثلا.

سادسا: التقويم يقوم على كمية المعلومات والاستجابات الحاصلة.^{١٦} تشدد هذه النظرية على أهمية تعلم اللغة على حسب الاستماع والكلام، لأن أهداف تعلم اللغة الأهم هي كفاءة الطلاب في استخدام اللغة في حياتهم اليومية، ولا يدل على كفاءتهم في معارفهم عن جوهرية اللغة التي يتعلمون بها. من البيان السابق، أن النظرية السلوكية لها الخصائص الآتية: تقديم المواد بالحوار، يقوم التعليم بتكرار وحفظ عبارة اصطلاحية، تقديم الجملة في مجال واحد، عدم تقديم تراكم النحوية منفصلة وأحسن استخدام طريقة الاستنتاجية، يدقق على القول، كثير ما استخدام اللغة في مواصلات واستخدام معمل اللغة، إعطاء الهدية للاستجابة الإيجابية، تشجع الطلاب لاستخدام اللغة، تشدد الاهتمام إلى اللغة وليس مضمونها.^{١٧}

وأما خطوات تعليم اللغة لهذه النظرية، فكما ذكرت في كتاب عزيز فخر الرازي هي: الاستماع، التكرار (من الطلاب)، إعطاء البيان من المدرس، التدريبات، القواعد النحوية، القراءة والكتابة.^{١٨}

^{١٦} عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم، ص. ٧٣-٧٦.

^{١٧} Aziz Fakhurrozi dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab* (Jakarta: Direktor Jendral Kementrian Agama, 2012), hal. 47.

^{١٨} Aziz Fakhurrozi dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab*, hal. 47.

ومن ثم طريقة التدريس يترتب على المنطلقات السابقة أن تسيّر طريقة التدريس غالباً كما يأتي:

- أ) تدريب المتعلم على مهارات الاستماع الجيد ثم مهارات الكلام السليم، ثم تدريبه على قراءة ما ستمع وتحدث به ثم كتابة ما قرأه.
- ب) تدريب المتعلم على عادة الاستماع الجيد، والكلام السليم، وتعزيز هذه العادة.
- ج) يعلم النحو من خلال الأنماط اللغوية التي استمع إليها وتكلم بها، وليس عن طريق عزل القواعد النحوية عن النصوص الواردة بها. ولا تعلم إلا القواعد الواردة في النصوص، حتى لو حدث إغفال لبعض القواعد النحوية، على اعتبار أن القواعد التي لا ترد في لغة الحياة لا ضرورة لدراستها لغير المتخصصين.^{١٩}

٢ - اكتساب اللغة العربية كاللغة الثانية وتعلمها بالنظرية المعرفية.

عند علماء المعرفيين أن توكيل اللغة على المراحل الثلاثة:

أولاً: في عقل الناس توجد الآلة المتشابهة بالشاشة الرادار لقبض الأمواج اللغوية، تناوله ثم ترتيبه بأجزائه، وهذه الآلة تسمى بإنجاز اللغة (*LAD "Language Acquisition Device"*).

ثانياً: بعد تسلم المركز الأمواج اللغوية ثم ترتيبها، ثم رسله إلى المركز الأخرى الذي يتعلق بكفاءة اللغوية، هذا المركز له الوظيفة لإخبار القواعد اللغوية من العبارات المقبولة بإنجاز اللغة، و يعلقه بالمعاني حتى حصل له الكفاء اللغوية.

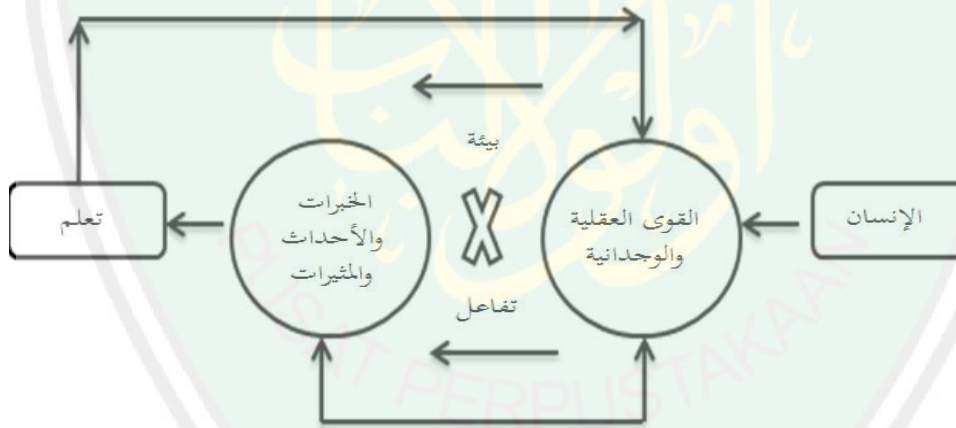
ثالثاً: كان الطلاب يستخدم كفاءة اللغة لإنتاج العبارات والجملة باللغة التي يتعلمه، وهذه كانت اللغة جديدة ولم يسمع قبلها.^{٢٠}

^{١٩} علي أحمد مذكور، طرق تدريس اللغة العربية (عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠)، ص. ١٠١.

^{٢٠} Aziz Fakhurrozi dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab*, hal. 43.

كل إنسان يتعلم اللغة، لا لأن الجميع يخضعون لعمليات إشارات مشابهة، بل لأن كل إنسان يمتلك قدرة فطرية تسمح له بتعلم اللغة، فالاستعدادات، والبنى المعرفية البسيطة التي يولد بها الفرد، عند تفاعلها مع البيئة، تمكن الفرد من تعلم اللغة.^{٢١}

لقد أخذت النظريات المجالية موقفا مغايرا للنظريات السلوكية، ونادت بأهمية التفكير والإدراك والفهم والاستبصار والتنظيم، في عملية التعلم. فالتعلم في النظرية المعرفية يحدث نتيجة إدراك الكائن الحي للعلاقات المتعددة الموجودة بين مكونات الموقف التعليمي، أي بين الإنسان وما يتفاعل معه من خبرات علمية عن طريق التبصر والإدراك والفهم وعمليات التفكير العليا. ويمكن تمثيل العناصر المشتركة في التعلم في سياق النظرية المعرفية على النحو التالي:



الرسم البياني (٢.٢) نموذج التعلم عند المعرفيين.

والنظريات المعرفية، هي مجموعة من النظريات التي تلقت في نظريات العامة، لتفسير التعلم عند الإنسان، حيث ترى أن ما يقوم به الإنسان من تفكير عقلي وإدراك فهم وتنظيم في داخل المجال البيئي، هو الأساس في تفسير التعلم، ولكن هذه النظريات قد تختلف في المداخل التي نعرضها لهذا التفسير.^{٢٢}

²¹ Aziz Fakhurrozi dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab*, hal. ٨٦.

²² محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج، ص. ٢٥٩-٢٦٠.

يرى بياجيه (Piaget) أن الدور الأساسي في العملية التعليمية يرجع للطفل، باستغلال قدراته الذهنية، وهو يرى أن التعلم الحقيقي هو ذلك التغير الذي ينشأ عن عمليات التأمل المعرفي، فالطفل الذي يردد ما سمعه من مدرسه أو ما حفظه من الكتب، بعيدا كل البعد عن العملية التعليمية لأن ما حفظه اليوم سينساه غدا. وبالتالي فالمتعلم يحتل المركز الأساسي في العملية التعليمية، فالطفل سيكتسب المعرفة عن طريق ما تقوم به ذاكرته من تلق للمعلومات، وتنسيقها، وتنظيمها، وترميزها، واسترجاعها على شكل أنماط ذات معنى وفائدة. فالمعلم يعلم على تهيئة العملية التعليمية التي تجعل الطالب باجئا محصلا لأكبر المعلومات، ويعمل على مناقشة الدروس، المعلم هو زيادة كمية المعلومات لدى الطالب، بل أصبح هدفهم هو إتاحة الفرصة لطلابهم لاكتشاف تلك المعلومات كل حسب قدرته الذهنية. فالمعلم ليس ملقنا للمعرفة، بل يساعد على اكتشافها من خلال نشاط الطفل الخاص.

من ثمَّ طريقة التعليم: المفاهيم لا تدرك بالاستماع السلبي، بل تبني بالفعل والعمل، فالتدريس الأمثل يظهر فيه نشاط المعلم والمتعلم على حد سواء، فكلما كان تفاعل الطفل ونشاطه الشخصي، كلما كان الاكتساب أفضل. تعلم اللغة لا يرتبط بالتعزيزات، حيث يرفض بياجيه اعتبار التعزيز، أو العقاب على أنه محدد للسلوك، كما هو الحال في نظرية هل، بل يعتبر عامل التوازن هو العامل الخاص المحدد للتعلم والسلوك. وفهم الأشياء أمر ضروري في تعلم اللغة، معرفة معاني الكلمات أو الجمل أمر ضروري وعنصر رئيسي في تيسير عملية تعليم اللغة.^{٢٣}

بين دكتور صلاح عبد المجيد العربي، مراحل التعلم حسب هذه النظرية في حجرة الدراسة عند تعلم لغة أجنبية هي:

^{٢٣} عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم، ص. ٨٦-٨٩.

- أ) يسأل المدرس سؤالاً باللغة الأجنبية.
- ب) إذا كان الطالب منتبها فسوف ينتقي، من بين كل الأصوات التي يسمعها من سعال أو وقع أقدام أو ضجة المرور، الأصوات اللغوية التي ينطق بها المدرس، فإذا أحس بأنه يستطيع أن يتفهم بدأ في إدراك العلاقات بين هذه الأصوات من نحو وصرف وأخذ ينظم هذه المثيرات بطريقة تعينه على فهمها.
- ج) يطابق الطالب بين هذه الرموز اللغوية وخبراته السابقة في تفسير معانيها ومعرفته بمفرداتها وعلاقتها النحوية. وينتهي إذا كان موفقاً إلى فهم معنى السؤال.
- د) في حدود قدرته اللغوية ومعرفته بما يريده المدرس عادة وبما قد يفعله زملاؤه ومدرسه إذا أخطأ يبدأ الطالب صياغة رده على السؤال منتقياً أفضل الاحتمالات الصحيحة ثم يرفع إصبعه معينا رغبته في الإجابات.
- هـ) يجب الطالب عن السؤال وهو يلاحظ ما يعتل من أثر الأحاسيس على وجه مدرسه ورد فعل زملائه ويعدل من إجابته على ضوء هذا الظروف ورغبته هو في إظهار متابعتة الدرس وتفوقه على غيره.
- و) إذا أبدى المدرس وباقي الطلبة لهذه الإجابة أو الفعل وشعر الطالب بالرضا النفسي لتحقيق لبعض دوافعه.^{٢٤}
- وقد ثبت في كتاب فخر الرازي أن تطبيق النظرية المعرفية في تعلم اللغة كما يلي: أولاً: يتيقن المدرس بكفاءة الطلاب في توكيل اللغة، و في تطبيقها كان المدرس ينطق عربية ويتعاودها برجاء أن يكون الطلاب فاهمين بكلامه. إن فهم الطلاب فسوف يستجيبون باللغة العربية، وسوف يبحثون الإجابة الأخرى إذ ماستطاع الجواب. ثانياً: أعطى المدرس بتركيب الجملة الواحدة، وبسعيه أن يُفهم الطلاب بتلك الجملة، ومطالب الطلاب لتطويرها وتفهم المعنى.^{٢٥}

^{٢٤} صلاح عبد المجيد، تعلم اللغات الحية وتعليمها (بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨١)، ص. ١٥.

^{٢٥} Aziz Fakhurrozi dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab*, hal. 44.

ج- عملية تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

١- الطبيعة والتدريب: انطبعت المناقشات حول عمليات تعلم اللغة الثانية على الدوام بطابع الجدول حول القضايا الجوهرية في التعلم الإنساني بشكل أعم. وتمثل قضية الطبيعة مقابل التدريب واحدة من هذه القضايا. فقد حاول سكينر Skinner أن يثبت أن اللغة وبكل ما تحتويه من مكونات رئيسية يمكن أن تعلم - بل إنها في الواقع كذلك- بنفس الآليات التي يراها مسؤولة عن أنماط التعلم الأخرى. أما تشومسكي Chomsky فهو يرى دائما أن اللغة الإنسانية بالغة التعقيد الأمر الذي يستحيل معه تعلمها بتمامها بالاعتماد على ما يطرحه الأداء أمام الطفل من مادة لغوية مستخدمة.^{٢٦}

٢- القلبية: كون الدماغ؛ عبارة عن وحدة عضوية مرنة ومفردة ذات شبكة عامة واحدة من الإجراءات المتعلقة بالتعلم وتخزين مختلف أنواع المعارف والمهارات، أم انه من الأجدى لنا أن نفهم الدماغ على أنه مجموعة من القوالب ذا آليات متميزة (يختص كل منها) بنوع من أنواع المعرفة. يرى بياجيه Piaget أن اللغة تعد ببساطة واحدة من تجليات مهارة التمثيل الرمزي الأكثر عمومية، وأنها تكتسب كمرحلة من مراحل النمو المعرفي العام، مما ينفي الحاجة لوجود آلية خاصة لتفسير اكتساب اللغة. ويرى تشومسكي Chomsky في أن اللغة ليست فقط أعقد من أن تكون قابلة للاكتساب من خلال التعرض البيئي (كما نقده للسلوكيين) ولكنها أيضا في غاية التفرد من الناحية التركيبية مما لا يسمح بإمكانية تعلمها بالوسائل المعرفية العامة.^{٢٧}

٣- الابتكار والنمطية في تعلم اللغة الثانية: يرتبط الانتظام في تعلم اللغة بمفهوم رئيسي آخر هو الابتكار. ويرتبط على هذا منطقيا أن المتعلمين قادرون على إنتاج

^{٢٦} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، Second Language، ص. ١١-١٣.

^{٢٧} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، Second Language، ص. ١٣-١٤.

كلام جديد، بمعنى أن نظام القواعد لديهم قادر على توليد كلام ملائم للمواقف المطروحة لم يسبق للمتعلم سماعه من قبل. بالطبع كم من شواهد البديهية الدالة على المتعلمين قادرين على استخدام معرفتهم اللغوية الداخلية باللغة الثانية استخداما ابتكاريا حتى في المراحل المبكرة جدا من تعلم اللغة الثانية. وقد أدت الدراسات في مجال اللغويات النصوصية إلى الاعتراف المتزايد بأن الصيغ الجاهزة والعبارة النمطية تلعب دورا هاما في الاستخدامات اليومية للغة من قبل الناطقين الأصليين، فعبارتنا اليومية في اللغة الأم عندما نتحدث هي خليط معقد من الابتكار والإعداد المسبق.^{٢٨}

بالإضافة إلى ذلك، تظهر الفرضية العامة في اكتساب اللغة الثانية عند البالغين الذين يشكلون غالبية دارسي اللغات الأجنبية، يمتازون عن الأطفال باكتمال باكتمال جوانب النمو المختلفة، وبخاصة النمو العقلي. هو الذي يساعدهم على إدراك قواعد اللغة بدرجة أوضح مما هي عند الأطفال. كما يساعدهم في التخلص من بعض المراحل اللغوية المرتبطة أساسا بمراحل نمو معينة في الجسم والعقل.^{٢٩}

٤- النجاح غير المكتمل والتحجر: يشيع استخدام مصطلح التحجر لوصف الظاهرة التي يبدو فيها أن اللغة الثانية لدى المتعلم قد تجمد أو تعثر عند مرحلة منحرفة نوعا ما. ومن ثم نوعان أساسيان من التفسيرات:

أ) نفسي أو لغوي يرى ببساطة أن آليات التعلم الخاصة باللغة المتاحة للأطفال الصغار قد توقفت جزئيا على الأقل، عن العمل لدى المتعلمين الأكبر سنا وأنه ليس بمقدور الدراسة مهما طالت ولا الجهود المبذولة إيجادها من جديد.

^{٢٨} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language*، ص. ١٩-٢١.

^{٢٩} عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *النظريات اللغوية*، ص. ١٠٠.

ب) اجتماعي أو لغوي يرى بأن متعلمي اللغة الثانية الأكبر سنا تعوزهم الفرص الاجتماعية أو الدافعية للتقارب الكامل مع مجتمع الناطقين الأصليين، أنهم قد ينجحون على العكس إلى التمسك أكثر بهويتهم المميزة كمتعلمين أو أجنب.^{٣٠}

٥- المؤثرات العبر لغوية في تعلم اللغة الثانية: إنّ أداء المتعلمين في اللغة الثانية يتأثر باللغة أو اللغات التي عرفوها من قبل. ويتضح هذا عادة من خلال اللجنة الأجنبية للمتعليم، أي من خلال النطق الذي يحمل آثار النظام الصوتي للغة الأولى. وغالبا ما يشار إلى هذا النوع من الظواهر في إنتاج المتعلمين بمصطلح النقل اللغوي *language transfer*.^{٣١} وفي التعريف الآخر يعني نقل المتعلم أنماط لغته الأم وعاداتها إلى اللغة الثانية التي يتعلمها، أي تدخل أنظمة اللغة الأم وعاداتها في أنظمة اللغة الهدف.^{٣٢}

وآراء الباحثين في اللغة الثانية عدة مرات حول هذه القضية كما يلي:

أ) فالسلوكيون يعدون النقل اللغوي أهم مصدر للخطأ والتدخل في تعلم اللغة الثانية لأن عادات اللغة الأولى تكون مستعصية جدًا ومجتذرة بعمق.

ب) ولكن منظري اللغة البينية اللاحقين لم يؤكّدوا على تأثير اللغة الأولى في تعلم اللغة الثانية بسبب تركيزهم على تحديد العمليات الابتكارية المسؤولة عن تطور اللغة الثانية.^{٣٣}

٦- العلاقة بين استخدام اللغة الثانية وتعلم اللغة الثانية: ننظر هنا وبشكل أكثر تدقيقا في مفهوم الأداء وخاصة في العلاقة الممكنة بين استخدام اللغة (أي الأداء بها) وتعلم تلك اللغة نفسها (أي تطوير المتعلم للكفاية فيها). ينبغي علينا بالطبع أن

^{٣٠} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language*، ص. ٢١-٢٢.

^{٣١} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language*، ص. ٢٣.

^{٣٢} عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، *النظريات اللغوية*، ص. ١٠١.

^{٣٣} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language*، ص. ٢٣-٢٤.

نلاحظ أولاً أن الأداء بلغة ما لا يستلزم تحدثها فقط، ففهم ما نسمعه من حولنا من مادة لغوية يمثل جانباً جوهرياً من جوانب الأداء على نفس القدر من الأهمية. والواقع أن المتخصصين في تعلم اللغة على اختلاف مشاربهم يتفقون في الأساس على ضرورة تفسير ومعالجة المادة اللغوية التي يستقبلها المتعلم بشكل أو بآخر لكي يأخذ النمو اللغوي مكانه. لذا فهناك إجماع على أن قدراً من المدخلات اللغوية *input* ضروري للتعلم الطبيعي للغة. والواقع أن ستيفن كراشن وآخرون قد قالوا بأن المدخلات هي كل ما يحتاج إليه لتعلم اللغة الثانية.^{٣٤}

المبحث الثاني: صعوبات التعلم.

أ- مفهوم صعوبات التعلم.

من المعروف أن كيرك هو من نحت مصطلح (صعوبات التعلم) وإن أول تعريف قدمه كان عام ١٩٦٢ والذي ينص علي ما يلي: ترجع صعوبات التعلم إلى عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، اللغة، القراءة، التهجئة، الكتابة أو الحساب نتيجة خلل محتمل في وظيفة الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ولكنها ليست نتيجة لتخلف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية.

فقال كيرك عام ١٩٦٣ في مُجَدِّ مصطفى شحادة أبو رزق، في كلمته التي ألقاها في المؤتمر الذي عقد بشأن الأطفال المعوقين إدراكياً تحدث كيرك عما يقصده بمفهوم صعوبات التعلم قائلاً: "لقد قمت باستخدام مصطلح صعوبات التعلم لوصف مجموعة من الأطفال تعاني من اضطراب في تطور اللغة والكلام والقراءة وما يرتبط بها من مهارات التواصل الضرورية للتفاعل الاجتماعي، إلا أنني لا أضع مع هذه الفئة أولئك الأطفال الذين يعانون من إعاقات حسية ككف البصر أو الصمم، إلا أنه لدينا

^{٣٤} روزموندل ميتشل وفلورنس مايلز، *Second Language*، ص. ٢٥-٢٩.

أساليب خاصة للمكفوفين وذوي الصمم وكذلك أيضا فأني لا أضع مع هذه الفئة المتخلفين.^{٣٥}

وبالتعريف الآخر تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة أو الكتابة أو الحساب، وغالبا يسبق ذلك مؤشرات، مثل صعوبات في تعلم اللغة الشفهية فيظهر الطفل تأخرا في اكتساب اللغة، وغالبا يكون ذلك متصاحبا بمشاكل نطقية، وينتج عن ذلك صعوبات في التعامل مع الرموز، حيث إن اللغة هي مجموعة من الرموز (من أصوات كلامية وبعد ذلك الحروف الهجائية) المتفق عليه بين متحدثي هذه اللغة التي يستخدمها المتحدث أو الكتابة لنقل رسالة (معلومة أو شعور أو حاجة) إلى المستقبل، فيحلل هذا المستقبل هذه الرموز، ويفهم المراد مما سمعه أو قرأه فإذا حدث خلل أو صعوبة في فهم الرسالة بدون وجود سبب لذلك (مثل مشاكل سمعية أو انخفاض في القدرات الذهنية)، فإن ذلك يتم إرجاعه إلى كونه صعوبة في تعلم هذه الرموز، وهو ما نطلق عليه صعوبات التعلم.^{٣٦}

وذكر مثال عبد الله غني في بحثه أن صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلامذة في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضا في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع إنهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم: كالفهم، أو التفكير، أو الإدراك، أو الانتباه، أو القراءة، أو الكتابة، أو التهجي، أو النطق، أو إجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعاليا والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو الإعاقات المتعددة ذلك حيث أن أعاقاتهم قد تكون سببا مباشرا للصعوبات التي يعانون منها.^{٣٧}

^{٣٥} محمد مصطفى شحادة أبو رزق، السمات الشخصية، ص. ٣٩.

^{٣٦} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم: الأكاديمية والنمائية (الرياض: دار الزهراء، ٢٠٠٨)، ص.

١٥. وقيل اللغة الشفهية (الحكية)، قرن ب: يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٢٠.

^{٣٧} مثال عبد الله غني، "صعوبات التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٤٧.

وأما جمعية الأطفال والراشدين ذوي الصعوبات التعليمية (*Association for Children and Adulth with Learning Disabilities: ACALD*) عام ١٩٨٥ كما نقل لوفيت في مليانا، فعرفت صعوبات التعلم هي حالة مستمرة، يفترض أنها تعود لعوامل عصبية تتدخل في نمو وتكامل القدرات اللفظية وغير اللفظية، وتوجد الصعوبة التعليمية كحالة إعاقة واضحة مع وجود قدرات عقلية تتراوح بين عادية (متوسطة) إلى فوق العادية، وأنظمة حسية حركية متكاملة مع فرص تعليم ملائمة وكافية، وتباین هذه الحالة في درجة ظهورها وفي درجة شدتها. ويمكن لهذه الحالة أن تؤثر مدى الحياة على تقدير الفرد لذاته، والتربية، والمهنة، والتكيف الاجتماعي أو أنشطة الحياة اليومية.^{٣٨}

ب- التعرف على ذوي صعوبات التعلم.

هو طفل لا يعاني إعاقة عقلية أو حسية (سمعية أو بصرية) أو حرمانا ثقافيا أو بيئيا أو اضطرابا انفعاليا بل هو طفل يعاني اضطرابا في العمليات العقلية أو النفسية الأساسية التي تشمل الانتباه والإدراك وتكوين المفهوم والتذكر وحل المشكلة يظهر صداه في عدم القدرة على تعلم القراءة والكتابة والحساب وما يترتب عليه سواء في المدرسة الابتدائية أو فيما بعد من قصور في تعلم المواد الدراسية المختلفة لذلك يلاحظ الآباء والمعلمون أن هذا الطفل لا يصل إلى نفس المستوى التعليمي الذي يصل له زملاؤه من نفس السن على الرغم مما لديه من قدرات عقلية ونسبة ذكاء متوسطة أو فوق المتوسطة.^{٣٩}

³⁸ Mulyono Abdurrahman, *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar* (Jakarta: Pusat Perbukuan DEPDIKBUD - Rineka Cipta, 1999), hal. 8.

³⁹ يحيى محمد نبهان، *الفروق الفردية*، ص. ١٧، ارجع: بطرس حافظ بطرس، *صعوبات التعلم*، ص.

فيتفق معظم المشتغلون بالتربية الخاصة من التربويين المتخصصين على أن ذوى صعوبات التعلم من الأطفال وحتى البالغين يشكلون مجموعة غير متجانسة حتى داخل المدى العمري الواحد، ويعد الطفل من ذوى صعوبات التعلم إذا:^{٤٠}

- ١- سجل انحرافا في الأداء بين قدراته أو استعداداته أو مستوى ذكائه، وتحصيله الأكاديمي، في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية السبع التي حددها القانون الفيدرالي وهي: مهارة القراءة - الفهم القرائي - العمليات الحسابية أو الرياضية - الاستدلال الرياضي - التعبير الكتابي - التعبير الشفهي - الفهم السمعي.
- ٢- سجل التلميذ أو الطفل انحرافا أكاديميا في واحدة أو أكثر من هذه المهارات يقع في عداد ذوى صعوبات التعلم.
- ٣- تعددت حالات الانحراف لدى الطفل مما يؤدي الى تعدد أنماط صعوبات التعلم.^{٤١}
- ٤- تكون الصعوبة ذات صفة سلوكية، مثل: النطق، التفكير وتكوين المفاهيم.
- ٥- أن نسبة ذكاء الطفل الذي يعاني من صعوبات التعلم عادية أو أعلى من المتوسط، وذلك هو سبب التباين بين التحصيل المتوقع والتحصيل الحقيقي.
- ٦- أما العجز الواضح فهو يكتشف ويتم التعرف عليه بالأساليب التشخيصية التي تستخدم عادة في التربية وعلم النفس، وهذه الأساليب تشمل الاختبارات الرسمية وغير الرسمية.^{٤٢}
- ٧- هذه الواقعة تؤدي إلى الانحرافات البسيطة أو المتطرفة، أما البسيطة فعلى سبيل المثال: النعاس، والاعتزال، وتأخر في حضور فصل الدراسة، الخ.. وأما المتطرفة

^{٤٠} مثال عبد الله غني، "صعوبات التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٤٩.

^{٤١} مثال عبد الله غني، "صعوبة التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٥٠.

^{٤٢} Zolalarose، <http://www.startimes.com/f.aspx?t=31325908>، المنقولة في التاريخ ٣ ديسمبر

فعلى سبيل المثال: الغياب، وتخويف زملائهم، وتخلق بالأخلاق السيئة للآخرين ولا سيما لأساتذتهم.^{٤٣}

ويمكن تقسيم صعوبات التعلم إلى:

١ - صعوبات تعلم نمائية.

وهي تتعلق بنمو القدرات العقلية والعمليات المسئولية عن التوافق الدراسي للطفل وتوافقه الشخصي والاجتماعي والمهني وتشمل صعوبات (الانتباه- الإدراك - التفكير - التذكر - حل المشكلة) ومن الملاحظ أن الانتباه هو أولى خطوات التعلم وبدونه لا يحدث الإدراك وما يتبعه من عمليات عقلية مؤداها في النهاية التعلم وما يترتب على الاضطراب في إحدى تلك العمليات من انخفاض مستوى التلميذ في المواد الدراسية المرتبطة بالقراءة والكتابة وغيرها.

ولجدير بالذكر رأي مثال في بحثه أن المقصود بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه. والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد، هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين ، وهما:

أ) صعوبات أولية : مثل الانتباه، والإدراك، والذاكرة.

ب) صعوبات ثانوية : مثل التفكير، والكلام، والفهم واللغة الشفوية.

وتؤثر صعوبات التعلم النمائية في ثلاثة مجالات أساسية هي: أ) النمو اللغوي، و ب) النمو المعرفي، و ج) نمو المهارات البصرية الحركية.^{٤٤}

٢ - صعوبات تعلم أكاديمية.

وهي تشمل صعوبات القراءة والكتابة والحساب وهي نتيجة ومحصلة لصعوبات التعلم النمائية أو أن عدم قدرة التلميذ على تعلم تلك المواد يؤثر على

⁴³ Mustaqim dan Abdul Wahib, *Psikologi Pendidikan*, hal. 138.

⁴⁴ مثال عبد الله غني، "صعوبة التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٥٥.

اكتسابه التعلم في المراحل التعليمية التالية.^{٤٥} وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، فمثلاً بما كتبها مثال:

(أ) تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة، ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات (الوعي أو الإدراك الفونيمي)، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات.

(ب) تعلم الكتابة يتطلب الكفاءة في العديد من المهارات الحركية مثل: الإدراك الحركي، التأزر الحركي الدقيق لاستخدامات الأصابع، وتأزر حركة اليد والعين وغيرها من المهارات.

(ج) تعلم الحساب يتطلب كفاية مهارات التصور البصري المكاني، والمفاهيم الكمية، والمعرفة بمدلولات الأعداد وقيمتها وغيرها من المهارات الأخرى.^{٤٦}

ج- أسباب صعوبات التعلم

إن معرفة الأسباب التي تعود إليها الصعوبات التعليمية تساعد في إزالة الغموض المهيمن على الظاهرة، وتسهل عملية اختيار الطرق المناسبة لمعالجتها. لقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم تعود إلى التلف الدماغى أو العجز الوظيفى المكتسب قبل أو أثناء أو بعد عملية الولادة.

وأكد المؤهل من رؤية نتائج البحوث العلمية، أن الاخفاق الدماغى (*the brain dysfunction*) هو السبب الرئيسى من صعوبات التعلم.^{٤٧} كما تقسم مجموعة أخرى من الباحثين أسباب صعوبات التعلم إلى مجموعات من العوامل المختلفة، يمكن تقسيمها إلى:

١- الأسباب الداخلية.

^{٤٥} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٩٤.

^{٤٦} مثال عبد الله غنى، "صعوبة التعلم لدى الأطفال"، ص. ١٥٥-١٥٦.

^{٤٧} Bandi Delphie, *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus: dalam Setting Pendidikan Inklusi* (Bandung: Refika Aditama, 2006), hal. 34.

أ) مسائل أثناء الحمل والولادة: (١) أسباب قبل الولادة، ك: نقص من تغذية الأم، تناول الكحول والمخدرات أثناء الحمل، وبعض الأمراض التي قد تصيب الأم أثناء فترة الحمل مثل الحصبة الألمانية والسكر، وعمر الأم قبل الولادة. (٢) أثناء الولادة، ك: نقص الأكسجين أثناء الولادة، والولادة المبكرة، وإصابات الولادة نتيجة لاستخدام الأدوات الطبية. (٣) ما بعد الولادة، ك: الحوادث التي تؤدي إلى ارتجاج الدماغ، وأمراض الطفولة مثل التهاب الدماغ، والتهاب السحايا والحصبة الألمانية والحمى القرمزية.^{٤٨}

فهذه الأمراض قد تسبب إلى إصابة دماغية (Brain Damage) وهي من العوامل العضوية البيولوجية.^{٤٩}

ب) العيوب الوراثية: إن صعوبات التعلم تحدث أساسا بسبب المناخ الأسرى، فعلى سبيل المثال فإن الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل أو تكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فإن الطفل يفتقد النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة ولذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة التعلم.^{٥٠}

ج) الأمور/الأحوال النفسية لدى التلامذة، وهي تشمل من عوامل الاضطرابات أو ضعف قدرة النفسي والجسماني فيهم، تعني:

(١) المجال المعرفي، كضعف المعرفة.

(٢) المجال الوجداني، كتقلب العواطف.

(٣) المجال الحركي، كإعاقات الحواس الخمس بصرية كانت أو سمعية.^{٥١}

^{٤٨} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٢٩.

^{٤٩} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ١٠٩.

^{٥٠} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٣١.

^{٥١} Muhibbin Syah, Psikologi Pendidikan: dengan Pendekatan Baru (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1997), hal. 173-174.

(د) العوامل النفسية (صعوبة التعلم التطورية): اضطرابات الانتباه، والضعف في الإدراك أو التمييز السمعي أو البصري أو الحركي، والقدرات التفكيرية غير المناسبة، والتأخر اللغوي.^{٥٢}

٢- الأسباب الخارجية.

(أ) البيئة الأسرية: تعتبر الأسرة أول بيئة تربوية يتواجد فيها الطفل ويتفاعل معها، وهذه الأولوية تجعل تأثير الأسرة في الطفل عميقا. وتتفق آراء العلماء على أن المنزل عامل أساسي في إعداد الطفل للحياة المدرسية بوجه خاص، والحياة الخارجية بوجه عام، وتحديد اتجاهاته وميوله نحو عملية التعلم.^{٥٣} وإذا ساد الأسرة جو من الحب والإطمئنان والديمقراطية والتعاون فإن هذا يساعد على نمو الطفل نموا سليما ويجنبه الاضطرابات والصراعات النفسية، كما يسير في نموه الجسمي نموا عاديا دون إضطراب أو توقف.^{٥٤}

ويمكن إيجاز أهم عوامل البيئة الأسرية المرتبطة بصعوبات التعلم بعضها: (١) الصراع الأسري، (٢) العلاقات الوالدية المتوترة، (٣) غياب أحد الوالدين أو كليهما -نتيجة السفر، أو الانفصال، أو الكلام، أو الموت-، (٤) المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، (٥) المستوى الثقافي للأسرة ممثلا في مستوى تعليم الوالدين وتوفير وسائل الثقافة، (٦) أساليب التنشئة الوالدية؛ الممثلة في القسوة، والإهمال، والسيطرة، وسوء استخدام الوالدين لقاعدة الثواب والعقاب، والتدليل الزائد والحنان المفرط، والحماية الزائدة، وعدم فهم الطفل والتفرقة في المعاملة، (٧) الاتجاهات الأسرية السلبية نحو التعليم والمدرسة، (٨) عدم تهيئة الأسرة لظروف

^{٥٢} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٧٥.

^{٥٣} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٤٠.

^{٥٤} محمد عبد المؤمن حيسن، مشكلات الطفل النفسية (الأوريطة: دار الفكر الجامعي، دت)، ص. ٢٢.

التعلم الملائمة في المنزل وخارجه، ٩) قلق الوالدين على استمرار أطفالهم ذوي صعوبات التعلم في التعليم، ١٠) هموم الآباء عن مستقبل ذوي صعوبات التعلم.^{٥٥}

ب) البيئة المدرسية: هي مجموعة من العلاقات المتشابكة التي تساعد على تحقيق أهداف العملية التعليمية، والآثار الناجمة عن هذه العلاقات، والوسائل التنظيمية وأشكال التعاملات داخل الفصول والمنهج وطرق التدريس، وموقع المدرسة، وأنواع النشاطات المختلفة.^{٥٦}

وتمثل صعوبات التعلم في البيئة المدرسية في عجز الطفل في الاندماج والتفاعل مع الآخرين، وعدم قدرته على التعاون مع زملائه ومدرسيه، وعدم قدرته على إنجاز المهام الموكلة إليه وعدم تحمل المسؤولية وقصور الطفل في التعامل مع المواقف الجديدة في البيئة المحيطة به وعدم إتباع الطفل التعليمات المدرسية والنظام ومدى مراعاة المعلم الفروق الفردية بين الأطفال.^{٥٧} وجدير بالذكر، قيل عوامل مدرسية تقسم إلى نوعين: عوامل مدرسية وخاصة بالميل نحو المادة الدراسية وعوامل خاصة بجماعة الأصدقاء.

أما عوامل خاصة بالميل نحو المادة الدراسية، فهي تشمل؛ سوء معاملة المعلم للتلميذ، عدم مراعاة المعلم للفروق الفردية بين التلامذة، عدم التعاون بين المدرسة والمنزل، طرق التدريس غير المناسبة، عدم جاذبية المادة الدراسية، صعوبة المادة، طول المنهج الدراسي، عدم الاستفادة من المنهج، الكفاية التدريسية أو النقص في الخبرة التعليمية، وعدم تشجيع المعلم للتلميذ.

^{٥٥} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٤٤-٤٥.

^{٥٦} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٥٢.

^{٥٧} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٥٩.

وأما عوامل خاصة بجماعة الأصدقاء وتتضمن؛ سوء العلاقة بين التلميذ وزملائه، عدم رغبة التلميذ في تكوين صداقات مع الزملاء، عدم رغبة التلميذ في العمل الجماعي، وعدم القدرة على التحاور من الزملاء.^{٥٨}

ج) البيئة المجتمعية: ويقصد هنا بالأسباب المتعلقة بالتعرض للمخاطر البيئية الطبيعية، كالسّم والكحول والإضاعات الضارة، إضافة إلى التعرض الدخان على مختلف أنواعه. وهنا يجدر التنويه إلى أن المشاكل المتعلقة بأنماط التربية البيئية، مثل سوء المعاملة.^{٥٩}

د- تشخيص ذوي صعوبات التعلم.

١- أساليب تشخيص ذوي صعوبات التعلم.

الأساليب المستخدمة عند تشخيص ذوي صعوبات التعلم بمتعدد المايير تعني:

أ) القدرات العقلية كما يقيسها اختبار الذكاء.

ب) مستوى التحصيل الأكاديمي، ويقاس بواسطة اختبارات التحصيل المقننة، وفي حال عدم توافرها نلجأ إلى الاختبارات المدرسية.

ج) رصد السمات السلوكية أو الرصد تحديد السمات السلوكية بواسطة قوائم الرصد أو مقاييس السمات.^{٦٠}

وتكمن أهمية برنامج الكشف المبكر في تنفيذ الخطوات التي يتكون منها هذا

البرنامج، من حيث الترتيب، ثم التنفيذ بفاعلية واجتهاد، وتوافر نية الإخلاص في

تنفيذ البرنامج، أما خطوات هذا البرنامج فتكون كما يلي:

أ) تحديد ذوي الاحتياجات الخاصة.

ب) أهلية الطفل لبرامج التربية الخاصة.

^{٥٨} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٧٦.

^{٥٩} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ١١٠.

^{٦٠} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٨٧.

ج) توفير الخدمات والبرامج التربوية الخاصة بهذا الطفل.

د) وضع الخطط والبرامج الواجب اتباعها.

هـ) تقييم تقدم/ فاعلية البرنامج/ المؤسسة من حيث؛ مستوى تقدم الطفل، مدى نجاح معلم ومعلمة التربية الخاصة، فاعلية البرنامج، مدى نجاح برنامج/ مؤسسة التربية.^{٦١}

وهناك طريقة مكونة من ست مراحل لتشخيص الأطفال ذوي صعوبات التعلم وتقييمهم وتخطيط البرامج العلاجية بشكل منظم وهي كالتالي:^{٦٢}

أ) المرحلة الأولى : التعرف على الطلاب ذوي التحصيل الأكاديمي المنخفض.

ب) المرحلة الثانية : ملاحظة ووصف سلوك الطالب.

ج) المرحلة الثالثة : إجراء تقييم غير رسمي.

د) المرحلة الرابعة : قيام فريق التقييم بإجراء تقييم رسمي.

هـ) المرحلة الخامسة : كتابة التقرير التشخيصي.

و) المرحلة السادسة : تخطيط برنامج علاجي.

٢- الخصائص النفسية والسلوكية والتعليمية ذوي صعوبات التعلم.

يتفق معظم الباحثين على أن هؤلاء الأطفال/الأفراد يتمتعون بقدرات عقلية عادية، إلا أن ذلك لا يمنع حدوث مشكلات في التفكير والذاكرة والانتباه لديهم، وبالنسبة للتحصيل الأكاديمي فهو يعتبر جانب الضعف الرئيس لديهم. مع أن الأخصائيين لا يجمعون على معيار محدد لتدني التحصيل بهدف تشخيص صعوبات التعلم، إلا أن الأدبيات تنوه عادة إلى ضرورة أن يكون التدني في التحصيل بمستوى سنتين دراسيتين كحد أدنى. وينبغي الالتفات حالة الطفل نظر المعنيين لدراسة حالته من قبل الأسرة وكذلك معلم الصف في بادئ الأمر، وتساعد كلا من الوالدين والمعلم

^{٦١} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٨٨.

^{٦٢} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٦٣-٦٤.

في تحديد من هم الأطفال من ذوي صعوبات التعلم، المحتاجين حقيقة لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة.^{٦٣}

ومن الممكن أن نحدد عددا من الخصائص النفسية والسلوكية والتعليمية التي يظهرها ذوي صعوبات التعلم:

الجدول (٢٠١): الخصائص النفسية والسلوكية والتعليمية لذوي صعوبات التعلم.

أ)	النشاط الزائد.	ط)	مشكلات في الكلام والسمع (مشكلات لغوية) ^{٦٤}
ب)	الضعف الإدراكي - الحركي.	ي)	علامات عصبية غير مطمئنة. ^{٦٥}
ج)	التقلبات الشديدة في المزاج.	ك)	استخدام الطفل لمستوى لغوي أقل من عمره الزمني مقارنة بأقرانه.
د)	ضعف عام في التأزر.	ل)	سهولة التشتت أو الشرود، أي ما نسميه السرحان.
هـ)	اضطرابات الانتباه (ضعف التركيز).	م)	الافتقار إلى مهارات التنظيم أو إدارة الوقت.
و)	التهور.	ن)	تضييع الأشياء ونسيانها.
ز)	اضطرابات الذاكرة والتفكير.	س)	الانتقال من نشاط لآخر دون إكمال الأول (قلة التنظيم). ^{٦٦}
ح)	مشكلات أكاديمية محددة في الكتابة، القراءة، الحساب، والتهجئة على سبيل المثال: قلب الحروف والأرقام والخلط بينهما. ^{٦٧}		

^{٦٣} الحسين اوباري، ما هي صعوبات التعلم؟ أسبابها و علاجها؟ www.new-educ.com. المنقولة في

التاريخ ٦ يناير ٢٠١٦.

^{٦٤} قد يعاني ذوو صعوبات التعلم من صعوبات في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، كما يمكن أن يكون كلامهم مطولا ويدور حول فكرة واحدة أو قاصرا على وصف خبرات حسية، بالإضافة إلى عدم وضوح بعض الكلام نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه وهذا بالإضافة إلى فقدان القدرة المكتسبة على الكلام بسبب إصابة الدماغ. انظر: يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ١٢٥.

^{٦٥} Zolalarose، <http://www.startimes.com/f.aspx?t=31325908>، المنقولة في التاريخ ٣ ديسمبر

٢٠١٥.

^{٦٦} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٩٠-٩١.

هـ- الاستراتيجية التعليمية لذوي صعوبات التعلم.

إضافة إلى النقاط التشخيصية الهامة التي تم ذكرها أنفاً، فأن هؤلاء الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعليمية خاصة يحتاجون إلى طرق علاجية متنوعة تراعي صعوباتهم التطورية المتعلقة بالإصغاء والتركيز والذاكرة والإدراك والتفكير. وقد تشمل هذه الطرق العلاجية الخاصة ما يلي:

١ - بدائل تربوية لذوي صعوبات التعلم.

قال الروسان إن تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها يتطلب توفير بدائل تربوية لذوي صعوبات التعلم، وهي من الأكثر تعقيداً إلى الأقل تقييداً تقسم إلى:

(أ) مراكز التربية الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم: وهي مختصة بمن يعانون من مشاكل تعليمية أو انفعالية شديدة ويجدون صعوبة في التفاعل مع المدرسة العادية بالتالي من الممكن لهم أن يحضروا إلى هذه المراكز أو المدارس الخاصة بدوام جزئي أو كامل. وهنا يتم مراعاة شدة المشكلة، التكلفة المترتبة على العائلة، النقل والمواصلات، درجة العزل أو التقييد، الظروف المنزلية، رغبة الأهالي في هذا النوع من المدارس.

(ب) الصفوف الخاصة للأطفال ذوي صعوبات التعلم في المدرسة العادية: يجب أن يكون هذا البرنامج عالي التنظيم يكاد يخلو من المشتتات يحتوي عدد قليل من الطلاب ما بين ٨ - ١٢ طالب حيث يقوم معلم مؤهل للتعليم الخاص ومساعد معلم بالتدريس ويقضي هؤلاء الطلاب معظم وقتهم في هذا الصف، ويجب أن يكون هذا البديل لذوي الصعوبات الشديدة، وقد أثبتت الدراسات أن نتائج ذوي صعوبات التعلم في هذا الصف أفضل مما كانت عليه في الصفوف العادية،

^{٦٧} وقيل الخصائص المعرفية، تتمثل في انخفاض التحصيل الواضح في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديمية الأساسية، وهي القراءة، والحساب، والتهجئة والكتابة. انظر: يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص.

بإمكان مساعدتهم على التركيز بالمهام من خلال العمل ضمن برنامج فردي مع المعلم أو مع مجموعة مصغرة.^{٦٨}

(ج) دمج الأطفال ذوي صعوبات التعلم في الصفوف العادية في المدرسة العادية: حيث يتعلم هنا الأطفال ذوي صعوبات التعلم مع العاديين في الصفوف العادية، وهذا البديل هو من أحدث البدائل التي يتم التوجه له، حيث أنه الأقل تقيداً من بين البدائل الأخرى. ومهما كان شكل البديل التربوي لذوي صعوبات التعلم، فإن إعداد البرامج التربوية هي الأساس الأول في تلك البدائل.

(د) نموذج الاستشارة (Consultation): يقوم معلم التربية الخاصة بتوجيه الإرشاد والنصائح للمعلم العادي، حول كيفية العمل مع الصعوبات التعليمية، وتزويد المعلم العادي بالمراجع والوسائل التعليمية المناسبة وتقديم الدعم والأفكار بشأن أفضل الطرق التغلب على مشاكل الإصغاء، وطرق توظيف استراتيجيات خاصة في عملية توصيل المعلومات وضبط السلوك.^{٦٩}

٢- استراتيجيات التعليم العلاجي.

(أ) التدريس المباشر، ويقوم على الخطوات التالية:

- (١) وضع أهداف محددة واضحة ليعمل الطلاب على تحقيقها.
- (٢) صياغة وترتيب الأنشطة التربوية في خطوات متسلسلة.
- (٣) إتاحة الفرص لاكتساب المهارات الجديدة.
- (٤) تقويم وتقديم التغذية المرتدة الفورية لتصحيح المسار التعليمي للتلميذ أولاً بأول.

(ب) التعلم الإيجابي أو الفعال، ويستند إلى الإجراءات التالية:^{٧٠}

^{٦٨} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ١١٥.

^{٦٩} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ١١٦.

^{٧٠} Zolalarose، <http://www.startimes.com/f.aspx?t=31325908>، المنقولة في التاريخ ٣ ديسمبر

- (١) تشجيع التعلم التفاعلي بين التلميذ والبيئة ومادة التعلم.
 - (٢) الاستناد إلى الخبرات السابقة للتلميذ عند تقديم المادة التعليمية الجديدة.
 - (٣) إعداد الطالب ذهنيا وفكريا ودافعيًا في عملية التعلم.
 - (٤) تشجيع التلميذ على الاندماج في عملية التعلم.
 - (٥) التعليم الزائد الذي يساعد على الاحتفاظ بالمادة المتعلمة.^{٧١}
- (ج) طريقة عرض المعلومات على التلامذة ذوي صعوبات التعلم:
- هناك خمسة إعتبارات أساسية في اختيار الطريقة الأكثر ملائمة لعرض المعلومات على ذوي صعوبات التعلم وهذه العبارات:^{٧٢}
- (١) نوع المثير الذي سيستخدم؛ بصري أو سمعي أو لمسي.
 - (٢) شدة العرض والتقديم؛ صوت عالي، لامع، وهكذا.
 - (٣) عدد الأشياء التي ستعرض.
 - (٤) معدل العرض أو كمية الوقت الذي يتم فيه عرض كل فقرة.
 - (٥) عدد المرات التي تعرض فيها كل فقرة.
- وبكل هذه النقاط السالفة الذكر نجد أن مدارسنا بحق وبكل ما أوتيت من جهد وعزم ترقى كل يوم عن الآخر بتكامل الجهود وتضافرها مسئولين ومعلمين وأولياء أمور جميعهم نحو تحقيق هذه الأهداف السامية التي يمكن من خلالها تأهيل أجيال المستقبل لمنحهم وسام خدمة هذا الوطن الذي يقدم الكثير من أجل الوصول بالتلامذة إلى أرقى مستويات العلم والمعرفة.

^{٧١} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ٩٠-٩١.

^{٧٢} بطرس حافظ بطرس، صعوبات التعلم، ص. ١٣٤.

المبحث الثالث: صعوبات تعلم اللغة العربية.

أ- أنواع صعوبات تعلم اللغة.

إن الهدف الأساسي للغة هو التواصل مع الآخرين فهي أساس العمل، والحياة في كل مناحي المجتمع، لذلك هي مصدر من مصادر تحقيق إنسانية الإنسان، وتتطلب عملية التواصل اللغوي من الفرد قدرة على استيعاب ما يتحدثه الآخرون (اللغة الاستقبلية) وقدرة على إيصال الأفكار إلى الآخرين بلغة مفهومة ومعبرة (اللغة التعبيرية)، ويواجه الأطفال الذين يعانون عادة من صعوبات اللغة مشكلات في فهم حديث الآخرين لذلك يغلب عليهم كثرة الاستفسار وخاصة في مجال التعليمات أو قد يواجه مشكلة في إنتاج العبارات والتراكيب السليمة المعبرة عن أفكاره فلا يستطيع إيصالها إلى الآخرين وقد يواجه مشكلة في الاثنتين معا.^{٧٣}

ويمكن تصنيف صعوبات تعلم اللغة العربية إلى قسمين رئيسين، هما:

١- صعوبات شفوية: وهذه الصعوبات مرتبطة بمهارة الاستماع والتحدث. يحتاج التطور اللغوي عند الأطفال نموا سليما متكاملا لكل جوانب النمو الجسمي والعصبي والمعرفي وأن أي اختلال في جوانب النمو عند الأطفال ينعكس سلبا على النمو اللغوي وتطوره مما يسبب لهم مشكلات عديدة في اكتساب الجوانب اللغوية المختلفة.^{٧٤}

ومن أشهر هذه الصعوبات:

(أ) صعوبة نطق بعض الحروف العربية.

(ب) صعوبة التحدث بطلاقة. إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في اللغة التعبيرية يكونون غير قادرين على التواصل مع الآخرين شفويا وذلك لكون قدرتهم على استخدام الكلام والكلمات منقطعة فهم يستطيعون التعرف إلى

⁷³ Rohmani Nur Indah, *Gangguan Berbahasa: Kajian Pengantar* (Malang: UIN Maliki Press, 2011), hal. 87.

⁷⁴ محمد مصطفى شحادة أبو رزق، السمات الشخصية المميزة، ص. ٥١.

الأشياء ومدلولاتها لكنهم غير قادرين على التعبير عنها شفويا (صعوبات اللغة التعبيرية). ويتحدثون بجمل غير مفهومة، أو مبنية بطريقة خاطئة وغير سليمة من ناحية التركيب القواعدي (عنصور من عناصر اللغة: الصوتية والنحوية والصرفية والدلالة). فهؤلاء الأطفال يستصعبون كثيراً في التعبير اللغوي الشفوي.^{٧٥}

وهم يعتثرون في اختيار الكلمات المناسبة، ويكررون الكثير من الكلمات، ويستخدمون جملاً متقطعة، وأحياناً دون معنى؛ عندما يطلب منهم التحدث عن تجربة معينة، أو استرجاع أحداث قصة قد سمعوها سابقاً. وقد تطول قصتهم دون إعطاء الإجابة المطلوبة أو الوافية.^{٧٦} وتبدو هذه الصعوبة بصورة معكوسة عن سابقتها اللغة التعبيرية فهؤلاء الأطفال قادرون على الكلام لكنهم غير قادرين على فهم ما يقال لهم (صعوبة اللغة الاستقبالية). (ج) صعوبة فهم المسموع.^{٧٧} مع إن عملية الكلام ليست عملية بسيطة، بل تمثل مفهوماً متسعاً لا يقل في مفهومه عن عملية الاستماع. والحديث عبارة عن مزيج من العناصر التالية:

- (١) التفكير كنشاط عقلي.
- (٢) اللغة كصياغو للأفكار والمشاعر في كلمات.
- (٣) الصوت كعملية لحمل الأفكار والكلمات عن طريق أصوات تنطق ويسمعوها الآخرون.

⁷⁵ Agus Tri Cahyo, *Pengantar Linguistik Arab* (Ponorogo: STAIN Ponorogo Press, 2011), hal. 176.

^{٧٦} عبد الرحمن السويد، ما هي صعوبات التعلم؟ أعراضها، تشخيصها، وطرق التعامل معها. http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat، المنقولة في التاريخ ٢٠ مارس ٢٠١٦.

^{٧٧} علي عبد المحسن عبد التواب الحديدي والآخرين، دليل معلم العربية الناطقين بغيرها، الطبعة الأولى (الرياض: دار وجوه للنشر والتوزيع، ٢٠١٥)، ص. ٣٦.

- (٤) الحدث أو الفعل كهيئة جسمية واستجابة واستماع.
- فإن الحديث في الواقع عبارة عن مهارة نقل المعتقدات والأحاسيس والاتجاهات والمعاني والأفكار والأحداث من المتحدث إلى الآخرين.^{٧٨}
- (د) صعوبة في استخراج الكلمات أو إعطاء الأسماء أو الاصطلاحات الصحيحة للمعاني المطلوبة. ينصف الأطفال ذوو صعوبات اضطراب اللغة الداخلية بعدم القدرة على فهم العلاقات بين الأشياء لو المتضادات مثل الأم والأب كما يغلب على الأطفال الذين يعانون من صعوبات لغوية داخلية تكاملية سمعية شفوية فهمهم لهذه اللغة لكنهم غير قادرين على التعبير شفويا فقد يربط الطفل بين الورقة والقلم عندما يقال له بماذا تكتب على الورقة فإنه يشير إلى القلم لكنه لا يستطيع التعبير الشفوي عنه.
- فالأمر الذي يحصل لنا عدة مرات في اليوم الواحد، عندما نعجز عن تذكر بعض الأسماء أو الأحداث، نلاحظه يحدث عشرات، بل مئات المرات لذوي الصعوبات التعليمية.
- (هـ) صعوبة اللغة الاستقبالية والتعبيرية والتكاملية المختلطة. ويعد هذا النوع من الصعوبات اللغوية الأكثر شيوعا بين الأطفال حيث تظهر جميع أعراض الصعوبات اللغوية عند الطفل وبدرجات متفاوتة حيث يواجه الأطفال صعوبات في فهم ما يقال لهم.^{٧٩}
- ٢- صعوبات تحريرية: هذه الصعوبات مرتبطة بمهار القراءة والكتابة، ومن أشهر هذه الصعوبات:

(أ) صعوبة فهم المقروء.

(ب) صعوبة الكتابة من اليمين إلى اليسار.

^{٧٨} عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي (الرياض: جامعة الملك السعود، ١٩٨٢)، ص.

^{٧٩} محمد مصطفى شحادة أبو رزق، السمات الشخصية المميزة، ص. ٥٢-٥١.

- (ج) صعوبة رسم الحروف العربية بشكل صحيح.
 (د) صعوبة كتابة التركيب العربية بشكل صحيح.^{٨٠}

ب- العلاج لمتباعدة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية.

وفقا لمليانا، هناك خمسة مداخل العلاج لذوي صعوبات تعلم اللغة تعني:

- ١- المدخل العملي: يهدف المدخل العملي لتدعيم ولتطبيع العمل الأساسي في اكتساب المهارات اللغوية والاتصال اللفظي. أما العمل المحقق لهذا العلاج فهو الإدراك السمعي، والذكر، وتداعي المعاني، والتفسير، والتعبير اللفظي. في أغلب الأحيان يعرف هذا المدخل بالمدخل اللغة والنفسي الذي يقصد به:
 - (أ) أن القدرة اللغوية النفسية المختلفة مكشوفة ومحسوبة.
 - (ب) كون نمو القدرة اللغوية مستغنى في وصول النجاح.
 - (ج) ترتقي الكفاية الأكاديمية بالنسبة إلى نتيجة تدريب اللغة والنفسي.
- ٢- المدخل التحليلي الوظيفي: قصد المدخل التحليلي لترقية التعقيدات المعانية (الدلالة)، البنيوية (النحو والصرف)، أو الوظيفية (البرجمتية) اللغوية لدى الأطفال. يدعم هذا المدخل في تطوير المعاني اللغوي والمفاهيم اللغوية وتعزيز القدرة المنطقية.
- ٣- المدخل السلوكي: يقصد المدخل السلوكي بعلاج صعوبات التعلم اللغوي تعديلا وتحويلا اللغة الأم ومعاملة الاتصال. وعلى سبيل العام، يستخدم هذا المدخل مبادئ المثير والاستجابة لتظهير السلوك المتوقع ومنع أو إضاعة السلوك اللغوي غير المتوقع وجوده.
- ٤- المدخل التعاوني الشخصي: يقصد المدخل التعاوني الشخصي عامة بتدعيم القدرة البرجمتية وتطوير الكفاية الاتصالية. وأم الهدف الآخر فأخذ المساهمات وقدرة اتخاذ

^{٨٠} علي عبد المحسن عبد التواب الحديدي وآخرون، دليل معلم العربية، ص. ٣٧.

المساهمات لدى الطلاب في الاتصال، تطوير الإدراك الاجتماعي غير اللفظي وتحسين النمط الاتصالي سواء لفظيا أو غير لفظي.

- ٥- المدخل البيئي التكاملي: يسهم المدخل البيئي التكاملي في جعل الحوادث أو الأحوال الممثلة حتى يثير إلى ازداد وعي اللغوي وخبرة الاتصال لدى الطلاب. وهو إنماء الكفاءة الاتصالية في الحياة بغية وصول إنجاز والتكيف في مجالات الأعمال والمهنية المختلفة.^{٨١} وقالت نانا أن البيئة اللغوية هي جميع الأشياء والعوامل المادية والمعنوية التي من شأنها أن تؤثر في عملية التعليم وترغب الطلاب في ترقية اللغة العربية وتدفعهم وتشجعهم على تطبيقها في واقع حياتهم اليومية.^{٨٢} ويمكن التغلب على صعوبات تعلم اللغة العربية بالآتي:
- ١- مراعاة التكامل بين مهارات اللغة العربية الأربع (الاستماع، التحدث، القراءة، والكتابة).
- ٢- التنوع في التدريبات اللغوية المستخدمة في تنمية مهارات اللغة.
- ٣- التنوع في الأنشطة اللغوية.
- ٤- التنوع في إستراتيجيات التدريس التي يستخدمها.
- ٥- ربط عناصر اللغة العربية (الأصوات، المفردات، التراكيب، الدلالة) بمهاراتها.
- ٦- معرفة صعوبات المتعلمين اللغوية، ومعالجتها بشكل صحيح، حيث إن معرفة المشكلة جزء من حلها.
- ٧- استخدام لغة عربية فصحي في التدريس، والابتعاد عن اللهجات المحلية.
- ٨- استخدام لغة عربية تناسب مستوى المتعلمين اللغوي، والتدرج في تقديمها لهم.
- ٩- توفير فرص حقيقة لممارسة المتعلمين مهارات اللغة وعناصرها أثناء التعلم اللغوي.

⁸¹ Mulyono Abdurrahman, *Pendekatan bagi Anak*, hal. 195-196.

⁸² Nana Jumhana, *Aplikasi Teknologi Pembelajaran dalam Pemecahan Problematika Pembelajaran Bahasa Arab. al-Ittijâh*, 02 (02) (2010), hal. 153.

١٠- الإفادة قدر الإمكان من التقنيات الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.^{٨٣}

وأخيراً، فإن المعلم مدعو إلى استثمار فروض النظريات المعرفية ومبادئها في تعليم التلاميذ، حيث يعمل المعلم على الإغلاء من التفاعل مع الخبرات التعليمية عن طريق البنى العقلية وزيادة التفكير والإدراك في الموضوع، ومحاولة الربط بين الخبرات السابقة والجديدة، واعتماد التنظيم في موضوعات التعلم، وإعطاء التلاميذ حرية التفكير وتبادل الآراء، والمبادأة والإبداعات في حل المشكلات، وعدم تقييدهم في حلول جاهزة مسبقاً، وفتح التعليم أمام التلاميذ بطرق الاكتشاف والقيام ذاتياً بعمل ارتباطات تساعد على التعلم.^{٨٤}

^{٨٣} علي عبد المحسن عبد التواب الحديدي والآخرين، دليل معلم العربية، ص. ٣٦-٣٧.

^{٨٤} محمد محمود الخوالدة، أسس بناء المناهج، ص. ٢٧٠.

الفصل الثالث

منهجية البحث

أ- مدخل البحث ومنهجه.

قامت الباحثة في هذا البحث بمنهج البحث الوصفي التحليلي،^١ وفقا على رحيم يونس أن "المنهج الوصفي هو استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة في الحاضر بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر أخرى".^٢ ولا يقتصر البحث الوصفي على جمع البيانات والحقائق وتصنيفها وتبيينها، بالإضافة إلى تحليلها التحليل الكافي الدقيق المتعمق بل يتضمن أيضا قدرا من التفسير لهذا النتائج.^٣ ونظرا لهذه الفكرة، بجانب تصف الباحثة صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرستي المتوسطة الإسلامية باتو، تحتاج الباحثة إلى تحليل وتفسير عميق عنها لنيل المعلومات الواضحة والمعبرة عن صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

وأما نوع المنهج الوصفي التحليلي الذي تتبعه الباحثة في هذا البحث هو منهج دراسات المواقع المتعددة، وتركز على فهم الظاهرة أو الحالة الواقعة في ميدان البحث وهو نوع من أشكال منهج الدراسات الحالة. كما ذكر رجاء وحيد دويدري أن دراسة الحالة هي "بحث متعمق في حالة من الحالات، وبحث في العوامل المعقدة التي أثرت فيها، والظروف الخاصة التي أحاطت بها، والنتائج العامة والخاصة التي نتجت عن

^١ Mohammad Nazir, *Metode Penelitian* (Bogor: Penerbit Ghalia Indonesia, 2011), hal. 89.

^٢ رحيم يونس كرو الغزالي، مقدمة في منهج البحث العلمي (عمان: دار دجلة، ٢٠١٠)، ص. ٩٧.

^٣ فاطمة عوض صابر وميرفت على خفاجة، أسس ومبادئ بحث العلمي، الطبعة الأولى (إسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، ٢٠٠٢)، ص. ٨٧.

ذلك كله".^٤ وفي هذا البحث يقصد بالظاهرة هي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية التي تواجهها التلامذة وكذلك حلولها في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

استخدمت الباحثة المدخل الكيفي لتعبّر بيانات بحثها، لأن البيانات المحتاجة بالباحثة هي من نوع البيانات الكيفية التي تصاغ بشكل الكلمات أو الوصف بدلا من الأرقام، والنتائج المكتوبة للبحث تحتوي على اقتباسات من البيانات لتوضيح وتقوية العرض، والمعلومات التي جمعت مصادرها المقابلات، والملاحظة الميدانية، والصور، والأشرطة، والفيديو، والوثائق الشخصية، والمذكرات، والسجلات الرسمية الأخرى.^٥

وأما خطوات دراسات الحالة المناسبة لهذا البحث على النحو التالي: (١) تحديد أهداف الدراسة: تطلبت هذه الخطوة تحديدا لموضوع الدراسة أو الظاهرة المدروسة وكذلك تحديدا لوحدة الدراسة وخصائصها، (٢) إعداد مخطط البحث أو الدراسة، وهذه الخطوة ضرورية لأنها ساعدت الباحثة في تحديد مسارها واتجاه سيرها، حيث تمكنها من تحديد أنواع البيانات والمعلومات المطلوبة والطرق المناسبة لجمعها وأساليب تحليلها، (٣) جمع البيانات الأولية والضرورية لفهم الحالة أو المشكلة، وتكون فكرة واضحة وكافية عنها، أي توسيع قاعدة المعرفة عن الحالة أو المشكلة المطلوبة دراستها، (٤) تنظيم وعرض وتحليل البيانات بالأساليب التي رأت الباحثة أنها خدمت أهداف بحثها ودراساتها، (٥) النتائج والتوصيات وفي هذه المرحلة اوضحت الباحثة النتائج التي تم التوصيل إليها وأهميتها وإمكانيات الاستفادة منها في دراسات أخرى.^٦

^٤ رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العملية (دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠)، ص. ٢٠٠.

^٥ ثائر أحمد غباري والآخرين، البحث النوعي في التربية وعلم النفس، الطبعة الأولى (عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١١)، ص. ٧٥.

^٦ ثائر أحمد غباري والآخرين، البحث النوعي، ص. ١٤٣.

ب- ميدان البحث.

١- المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو في Jl. Pronoyudo Areng-areng

Dadaprejo, Batu. هذه المدرسة تحت ضوء الوزارة الدينية وإدارتها الجيدة تجعلها كأحد المدارس المفضلة، وعدد تلامذتها الزائد من سنة إلى سنة. وكان تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال كما يرام لإيجاد الصعوبات الشفوية على هذه اللغة لدى بعض تلامذتها.

٢- مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو في Jl. Semeru No. 22 Batu

إحدى مدارس المتوسطة الإسلامية الإضافية تحت مؤسسة "المعارف"، وإدارتها الجيدة تجعلها كأحد المدارس المفضلة، وعدد تلامذتها الزائد من سنة إلى سنة. وكان تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال كما يرام لإيجاد الصعوبات الشفوية على هذه اللغة لدى بعض تلامذتها.

ج- مصادر البيانات.

ويراد بمصدر البيانات في هذا البحث هو المصدر الذي أخذ منه البيانات.^٧ أما مصادر البيانات في هذا البحث فهي كما يلي:

١- مصادر البيانات البشرية.

(أ) رئيسي المدرسة، لمعرفة البيانات عن تاريخ تأسيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

(ب) مدرّسي مادة اللغة العربية للفصل الثامن، لمعرفة ما صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية التي تواجهها التلامذة وكذلك محاولات التي أقامت المدرسة لحلها في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

⁷ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek* (Jakarta: Rineka Cipta, 1996), hal. 114.

ج) تلامذة الفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، لمعرفة البيانات عن تعلم اللغة العربية وصعوباتها الشفوية.

٢- مصادر البيانات غير البشرية.

حصلت هذه مصادر البيانات على بيانات صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وكذلك محاولة حلّها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو من الوثائق والسجلات والكتب المتعلقة بالبحث.

د- أداة البحث.

أداة البحث في البحث الكيفي هي الباحثة نفسها.^٨ ففي سياق هذا البحث تكون الباحثة أداة أساسية (key instrument)، لأنها هي التي نظمت البحث وخططته ونسقته وهي في نفس الوقت جامعة البيانات من خلال المقابلة والملاحظة والوثيقة مستعينا بدليل المقابلة والملاحظة والوثائق. يرى سوغيونو أن حضور الباحثة في هذا البحث باسم الباحثة السلبية التي تأتي في الميدان المبحوث ولكنها لا تشترك العملية المعارضة فيها. وأما البحث في ملحوظة الميدان فتجتمعها على طريق خاص وتجري علاقته.^٩

كانت الباحثة كالمثلة بالإضافة إلى القائمة في جميع البيانات، إذن حضور الباحثة في الميدان لبحث الكيفي محتاج فوق الإحتياج.^{١٠} لأن دورها في حصول البيانات عن صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة وكذلك محاولة مدرسي اللغة العربية في حلّها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم

⁸ Restu Kartiko Widi, *Asas Metodologi Penelitian: Sebuah Pengenalan dan Penuntun Langkah demi Langkah Pelaksanaan Penelitian* (Yogyakarta: Graha Ilmu, 2010), hal. 246.

⁹ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2011), hal. 15.

¹⁰ Tim Penyusun, *Buku Pedoman Penulisan Skripsi* (Ponorogo: STAIN Ponorogo, 2012), hal. 42.

أشعري المتوسطة الإسلامية باتو على صورة وصفية من حيث المعلومات الموجودة في أثناء التعليم والتعلم في الفصل.

هـ- أسلوب جمع البيانات.

أسلوب جمع البيانات في البحث النوعي هي المقابلة، والملاحظة المتعمقة والوثائق، فهذه الأساليب مهمة جدا في الاستخدام بسبب نوعيتها للباحثين. والبيان كما يلي:

١- المقابلة Interview

المقابلة هي محادثة بين شخصين يبدأها الشخص الذي يجري المحادثة وتتم الأهداف معينة منها الحصول على معلومات وثيقة الصلة بالبحث ويركز فيها على محتوى محدد بأهداف بحثية.^{١١} وهي أداة هامة للوصول على المعلومات من خلال مصادرها البشرية.^{١٢}

إجراء المقابلة في هذا البحث العلمي إلى رئيس المدرسة ومدرّس/ة اللغة العربية وتلامذة الصف الثامن، لبحث عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلولها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، ثم سجلت الباحثة تلك البيانات؛ سواء أكانت كتابة أم تسجيلية.

٢- الملاحظة Observation

الملاحظة هي عملية مراقبة أو مشاهدة لسلوك الظاهرات والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهاتها وعلاقاتها بغية

^{١١} عبد الرحمن أحمد عثمان، مناهج البحث العلمي وطرق كتابة الرسائل الجامعية (خرطوم: إسلامي الخرطوم، ١٩٩٥)، ص. ١٣٤.

^{١٢} ذوقان عبيدات والآخرين، البحث العلمي: مفهومه، أداوته وأساليبه (الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع، ١٩٩٧)، ص. ١٣٥.

اكتشاف أسبابها وقوانينها.^{١٣} أي أنها وسيلة يستخدمها الإنسان العادي في اكتسابه لخبراته ومعلوماته على أن يتبع الباحث في ذلك منهجيا معينا يجعل الباحث من ملاحظاته أساسا لمعرفة أو فهم دقيق لظاهرة معينة.^{١٤}

هذه الطريقة تفيد كثيرا في المنهج التحليلي الوصفي لأن بعض المعلومات المعنية تؤخذ بطريقة الملاحظة المباشرة من ميدان البحث. هذه الطريقة استخدمتها الباحثة لكشف المعلومات عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية و محاولات التي أقامت المدرسة حلها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٣- تحليل الوثائق *Documentary's Analysize*

تحليل الوثائق هو طريقة جمع البيانات للحصول على البيانات الملحوظة من النسخة، والكتاب والمجلة وما أشبه ذلك. وهم وعاء المعلومات الورقي، أو هي جميع أشكال المعرفة البشرية المسجلة في الكتب والدوريات والنشرات والحواليات والخرائط، وما أشبه ذلك.^{١٥}

استخدم تحليل وثائق المكتوب في هذا البحث لمعرفة البيانات عن تاريخ تأسيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وموقعهما الجغرافي وتركيب منظمتهما وأحوال المدرسي وتلامذة الفصل الثامن فيهما.

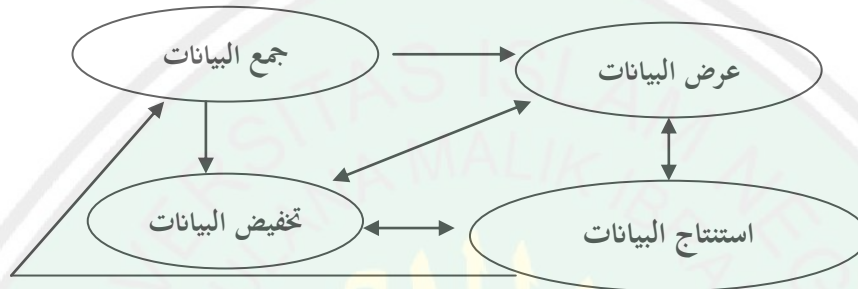
^{١٣} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي، ص. ٣١٧.

^{١٤} ذوقان عبيدات والآخرين، البحث العلمي، ص. ١٤٩.

^{١٥} رجاء وحيد دويدري، البحث العلمي، ص. ٣٧٥.

و- تحليل البيانات.

وتم النشاط في تحليل البيانات بالأسلوب التفاعلي للنموذج التفاعلي (Model Interactive) على فكرة ميلس (Miles) وهوبيرمان (Huberman)، النشاطات في تحليل البيانات منها:



الرسم البياني (٣٠١) تحليل وصفي كمي على طراز ميلس (Miles) وهوبيرمان (Huberman).

وأما التفسيرات منها فأوضحت كما التالية:

١- جمع البيانات

ستقوم الباحثة بجمع البيانات وتشخيصها من خلال المقابلة والملاحظة ودراسة الوثائق المتعلقة بالموضوع المبحوث.

٢- تخفيض البيانات Data Reduction

تلخيص واختيار البيانات المهمة من حيث الموضوع والشكل. والبيانات المختارة الواضحة سهلت الباحثة في جمع البيانات وبحثها إذا احتاجتها الباحثة ويمكن استخدام آلة إلكترونية أو كمبيوتر لمساعدة تخفيض البيانات بالرموز المعينة.^{١٦}

في هذا البحث حصلت الباحثة على البيانات من المقابلة، والملاحظة والوثائق المعقدة في التعليم والتعلم، ثم تخفيضها باختيار وتحديد عن الأحوال الأصلية المتعلقة عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية و محاولات التي أقامت

¹⁶ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan*, hal. 338.

المدرسة حلها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. فُلخصت واختارت الباحثة البيانات المحسولة المهمة من بحثها عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية و محاولات التي أقامت المدرسة حلها في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، تسهيلا وتوضيحا لها.

٣- عرض البيانات Data Display

بعد نهاية تخفيض البيانات ثم عرضها بتصميم على شكل تفسير السرد القصصي. بعرض البيانات تسهيل الفهم عما وقع وتنظيم العمل مؤسسا على ما حصل من الفهم.^{١٧} فكان عرض البيانات في البحث النوعي بالطريقة التصويرية والبيانات المشمولة والاتصال بين الأشياء وما أشبه ذلك. وعرض البيانات في البحث النوعي تغلب على طريقة كتابة الوصفية، وهو تسهيل الفهم عما وقع وتنظيم العمل مؤسسا على حصوله. وبعرض البيانات تستطيع أن تجعل الفكرة الرئيسية لاستمرار البحث على قدر الاستفهام.

وفي هذا البحث عرضت الباحثة البيانات بنظام خاص عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية ومحاولات التي أقامت المدرسة حلها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٤- الاستنتاج Conclusion Data

هذه الطريقة مستخدمة لأخذ الاستنباط من البيانات السابقة حتى تحصل الباحثة على الاستنباط الموثوق. ويجب أن يكون هذا الاستنتاج من الإكتشاف الجديد الذي لم يجد قبله على مستوى الاستنتاج، وأما شكله يمكن أن يكون وصفا أو صورة من الكائن السابق في حالة المعتمدة بعد التحقيق، ويصبح أوضح وربما تكون المسببة أو التفاعلية أو الفرضية أو النظرية الجديدة في العالم التربوي.^{١٨}

¹⁷ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan*, hal. 341.

¹⁸ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan*, hal. 345.

فاستنبطت واستدلت الباحثة من البيانات الراجعة عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية والمحاولات التي أقامت المدرسة حلها للفصل الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، نتيجة من إعادة بحثها الميداني.

ح- فحص صحة البيانات.

١- تطويل الإشتراك.

كانت الباحثة في هذا البحث النوعي هي الوسيلة نفسها. إشتراك الباحثة ضروري لجمع البيانات. هذا الإشتراك ليس بوقت قصير بل يحتاج إلى تطويل الإشتراك في ميدان البحث، وجود تطويل الإشتراك في الميدان لترقية المعلومات المجموعة في الميدان، كما البيان التالية:

أ) الباحثة سوف تتعلم من الناحية "الثقافية" التي تناولها من المخبرين، كذلك لتختبر عن الواقعة من غير الحقيقي الخبر الذي أخبر المخبر إما من نفسها أو المستجيب.

ب) تطويل الإشتراك يطلب الباحثة لتعبط إلى الميدان في وقت طويل لتكشف المعلومات.

ج) من جهة أخرى أن تطويل الإشتراك لينى تصديق الشخص إلى الباحثة وكذلك لتصديق نفسها.

٢- مواظبة التأمل.

كانت الباحثة واجدة العلامة عن الأحوال خلال المشكلات المبحوثة، وتركز نفسها بالأحوال المنفصلة. فالتزمت على الباحثة أن تلاحظ بدقة الملاحظة ثم تنبأت الباحثة بتفصيل حتى أن تصل إلى البيانات المطلوبة، وعند تفتيش الأول عرضت الباحثة عن بعض العوامل على فهم عادي. وبهذه الطريقة جعل الباحثة قادرة على تفسير إجراء البحث بالصحيح والتفصيل.

٣- التثليث.

تقنية التثليث هو الأسلوب الذي يستفاد الأشياء من البيانات الأخرى لأغراض ملتحة وعلى سبيل مقارنة البيانات، كما قال مولونج أنه ينقسم إلى أربعة أقسام: التثليث بالمصادر والتثليث بالطريقة والتثليث بالباحث والتثليث بالنظرية.^{١٩} والتثليث الذي استخدمته الباحثة في هذا البحث هو التثليث بالمصادر والتثليث بالطريقة.

التثليث بالمصادر في البحث الكيفي يعني القيام بالمقارنة في صحة المعلومات والبيانات المتحصلة عليها في أوقات متفاوتة ومن أدوات مختلفة.^{٢٠} وفي سياق هذا البحث قامت الباحثة بمقارنة البيانات المتحصل عليها من الملاحظة في أوقات مختلفة وبمقارنة البيانات المتحصلة عليها من مقابلة رئيس المدرسة والمدرسين والتلامذة.

أما التثليث بالطريقة يعني القيام بمقارنة البيانات المتحصلة عليها من عدة أساليب جمع البيانات.^{٢١} ففي هذا البحث قامت الباحثة بمقارنة البيانات المتحصلة عليها من المقابلة بالبيانات المتحصلة عليها من الملاحظة وبمقارنة البيانات المتحصلة عليها من الوثائق المكتوبة.

¹⁹ Lexi Moeleong, *Metode Penelitian Kualitatif*, hal.175-177.

²⁰ Michael Quen Patton, *Qualitative Evaluation Methods* (Beverly Hills, 1987), p. 331.

²¹ Michael Quen Patton, *Qualitative Evaluation Methods*, hal. 320.

الفصل الرابع

عرض البيانات وتحليلها ومناقشتها

تعرض الباحثة في هذا الفصل البيانات وتحليلها، لكونها تقوية في البحث. فهذا سيكون تحليلًا بالأساليب المستخدمة حتى تستنتج منها الاستنتاجات. ومطابقا بأسلوب جمع البيانات المستخدمة في هذا البحث، أي: تحليل الوثائق ووصف الملاحظة وقصة المقابلة.

ويتكون هذا الباب من ثلاثة مباحث: المبحث الأول "لمحة عن ميدان البحث" يحتوي على: تأسيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؛ الموقع الجغرافي، الرؤية والرسالة للمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو ومناهج دراستيهما.

المبحث الثاني "عرض البيانات" يحتوي على: تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، وصعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو و محاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

والمبحث الثالث "تحليل نتائج البحث ومناقشتها" يحتوي على تحليل ومناقشة الباحثة عن تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، وصعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، ومحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

المبحث الأول: لمحة عن ميدان البحث.

أ- خلفية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

قامت المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو في السنة الدراسية ٢٠٠٤/٢٠٠٥ على دافعية رئيس العمدة ونائبه نظرا لحاجة مجتمع مدينة باتو. وكان المدير لهذه المدرسة يعني المؤسسة التعليمية "الإخلاص" باسم الأول "المدرسة الإستعدادية الحكومية". وبعد مرور الزمان، قرر الوزارة الدينية رقم ٤٨ عام ٢٠٠٩ لتكوين هذه المدرسة كالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو وحضر رئيس الديوان الفرعي للوزارة الدينية بجاوى الشرقية ورئيس العمدة مع موظفيه في هذه الافتتاحات.

وكانت الرؤية من هذه المدرسة تعني:

"تكوين المدرسة الخاصة في المجال الإيمان والتقوى (IMTAQ) والعلوم المختلفة والتكنولوجيا (IPTEK) والمعرفة البيئية".

ومؤشراتها:

- ١- جعل الشرعية الإسلامية كالفلسفة الحية في العملية اليومية.
- ٢- ترقية تحصيل الإمتحان النهائي كافيا.
- ٣- إنجاز تحصيل اللغة العربية والإنجليزية كافيا.
- ٤- إنجاز تحصيل الفنية والرياضة كافيا.
- ٥- ذوا القدرة التنافسية في الأولمبيادي العلمي.
- ٦- ذوا البيئة المدرسية الإسلامية والهادئة والمساعدة إلى التعلم.
- ٧- ذوا الاختياط العالي بالبيئة.
- ٨- نيل الأمانة من المجتمع.

وأما الرسالة منها: "تعقيد التعليم الممتاز والمنجاز في المجال الإيمان والتقوى والعلوم والتقنية على الأساس الإسلامي والمعرفة البيئية".

تعريفها:

- ١- تنمية الأخلاق والعملية الإسلامية ترتيبا ومسؤوليا لتكوين الإنسان الكريم.

- ٢- يحدث التعليم الفعال والابتكاري بالمدخل السياقي حتى تنمي قدرة التلامذة جيدة.
 - ٣- تنمية الرغبة في الإنجاز والخطيري والابتكاري والتأديبي على جميع أعضاء المدرسة، أكاديميا كان أو غيره.
 - ٤- تعقيد البرنامج الإضافي لفحص الكامنة ورغبة التلامذة في المجال الإيمان والتقوى، والعلوم المختلفة والتكنولوجيا، والفنون والرياضة.
 - ٥- جعل البيئة التربوية الإسلامية العلمية بالتسهيلات الكافية والجيدة والممتازة.
 - ٦- ترقية الفعال الاستقلالي في تدبير المدرسة على مشاركة جميع أعضاء المدرسة نحو المعيار التربوي الإقليمي.
 - ٧- تكوين المدرسة كالمؤسسة التربوية المؤتمنة عند المجتمع.
- ومن ثم الأهداف المرجوة التي يستلزم على التلامذة تملكها بعد أن تعلم ثلاث سنوات هي:
- ١- يقدر التلامذة على تأدية العبادات اليومية الفعالة صحيحة وترتبية.
 - ٢- يقدر التلامذة على ختم القرآن والتلاوة.
 - ٣- يتخلق التلامذة بالأخلاق الكريمة.
 - ٤- تحفظ الجزء العم.
 - ٥- يقدر التلامذة على التكلم باللغة الإنجليزية والعربية.
 - ٦- يقدر التلامذة على التنافس ولا يغلب من المدارس الأخرى في المجال العلوم والتكنولوجيا.
 - ٧- ترقية الكيفية وكمية التسهيلات المساعدة إلى ترقية التحصيل الأكاديمي أو غيره.
 - ٨- ترقية خطيرة أعضاء المدرسة عن النظافة وجمال بيئة المدرسة.
- إن موقع المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو في Areng- Jl. Pronoyudo areng Dadaprejo, Batu وكانت دائرتها مريحة والجو فيها دافئة، وضعت المباني المدرسية بشكل جيد وهذا يدعم إلى عملية التعليم فعالة. وكالمؤسسة التربوية تحت ضوء الوزارة

الدينية، فتسعى هذه المدرسة في التجديد والتطوير حتى تكون المدرسة المثالية ومتنافسة بغيرها مع أنها أحد المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية بمدينة باتو.

المنهج المستخدم هنا يعني المنهج ١٣ للفصل السابع والثامن ثم المنهج ٢٠٠٦ للفصل التاسع. ولتحقيق الآمال المذكورة فاتحدت كل العناصر الموجودة في تسوية الرؤية والرسالة وبالإيجاز حتى تجعل الحالة التفضية والمساعدة إلى العملية التعليمية المرجوة. وكانت التسهيلات المدرسية ستتمها الوزارة الدينية على قدر الإمكان كملجائها الأولية^١ ولترقية جودة المعلمين في تعليمهم، عقد رئيس المدرسة البرامج التالية:^٢

- ١- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة وفي نفس المدرسة.
 - ٢- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة في مستوى باتو (٣١ مدرسة).
 - ٣- دورات تدريبية من الوزارة الدينية أو الأخرى.
 - ٤- أنواع ندوة وحلقة دراسية إضافية من مؤسسات مختلفة.
 - ٥- إتاحة الدافعية والمثيرة النفسية لهم في التحاق الدراسة العليا.
- فهذه الصورة جيدة كمنطلقة عظيمة في ترقية كيفية هذه المدرسة، فيطلب كل العناصر المدرسية في تحقيقها.

ب- خلفية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

كانت التربية الدينية مهمة حسب الفطرة الإنسانية ويستلزم نشأتها في إثارة الإيمان والتقوى. علاوة على ذلك عقدت مدبرة مجلس نهضة العلماء البحث في تأسيس المدرسة الإسلامية تحت ضوء أهل السنة والجماعة. فحصلت المشاورة الاستنتاجات، وبعضها تأسيس المدرسة التربوية الإسلامية الأولى لنهضة العلماء (PGAP NU) في تاريخ ١٧ أغسطس ١٩٥٦. فأهداف تأسيس هذه المدرسة الأساسية تعني قضاء حاجة المسلمين لاسيما مجتمع نهضة العلماء باتو.

^١ الوثائقية من كتاب دليل المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

^٢ مقابلة مع درمان (باتو، التاريخ ١٥ فبراير ٢٠١٦).

وبالتالي، غير اسم هذه المدرسة إلى المدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باستخدام منهج المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية حسب قرار الوزارة الدينية رقم ٣١ عام ١٩٧٢ عن تغيير الاسم وهيئة التنظيم ومنهج المدرسة الحكومية. وموقع هذه المدرسة في نقطة الدائرة أي في Jl. Semeru رقم ٢٢، قرية سيسير - باتو.

أما الرؤية لهذه المدرسة هي: "تحقيق الإنسان المؤمن والمتقين في ضوء أهل السنة والجماعة، المبارع في العلوم المختلفة والتكنولوجيا ويتصرف بالأخلاق الكريمة".
ولجدير بالذكر، أن مؤشرات هذه الرؤية هي:

- ١- يكون متفوقا في تأدية عملية الشرعية الإسلامية في ضوء أهل السنة والجماعة.
 - ٢- يكون متفوقا في ترقية تحصيل الامتحان النهائي.
 - ٣- يكون متفوقا في ترقية تحصيل اللغة العربية والإنجليزية.
 - ٤- يكون متفوقا في ترقية تحصيل الرياضة.
 - ٥- يكون متفوقا في ترقية تحصيل الفنون.
 - ٦- يكون متفوقا في الحياة الاجتماعية.
 - ٧- يكون متفوقا في العلوم المختلفة والتكنولوجيا.
 - ٨- ذوا البيئة المدرسية الهادئة والمساعدة إلى التعلم.
- وإن الرسالة هذه المدرسة تعني:

- ١- إدخال التصرف والعملية الإسلامية لنهضة العلماء، بتعقيد الإستغاثة وقراءة يس في يوم الجمعة.
- ٢- تعقيد التعليم والرعاية فعالية حتى ينمو التلامذة كافيا حسب الكامنة المحتملة بتعقيد الدرس الإضافي وتكثير التدريبات والمراجعة.
- ٣- إدخال النشاط الفائقي والمؤكد إلى جميع قبل المدرسة نحو التحصيل الأكاديمي أو غيره بتعويد اللغة العربية والإنجليزية في المكان المعين، وتدريب على الخطابة العربية والإنجليزية واستخدام معمل اللغة.

- ٤- مساعدة التلامذة على تعرف كامنة أنفسهم باختيار الرغبة والموهبة النفسية وبالخصوص في المجال الرياضية، كجعل الفرقة حسب التسهيلات الموجودة.
- ٥- ترقية تحصيل التلامذة في المجال الفنون بتكوين فرقة الفنون تحت إشراف المدرس الخاص.
- ٦- تطبيق الإدارة المباشرة باشتراك جميع قبل المدرسة لتكوين الإنسان المستقل الذي يتصرف بالأخلاق الكريمة وينتفع للمجتمع باشتراكهم الفعالي في الأنشطة المجتمعية.
- ٧- تحقيق الإنسان البراعة على العلوم المختلفة والتكنولوجيا باستخدام المعمل والتجربة وتكوين الفرقة البحثية العلمية.
- ٨- تكوين البيئة المدرسية النظيفة والخضراء يجعل الحديقة وزيادة الخادم.
- ومن ثم الأهداف المرجوة من تلك الرسالة والبعثة المذكورة هي:
- ١- ترقية كيفية التصرف والعملية الإسلامية عند أهل السنة والجماعة/ تطبيق العلوم الدينية وسط المجتمع (التحليل، الإستغاثة، الخ...)
- ٢- ترقية تحصيل الامتحان النهائي ونسبة التخرج.
- ٣- ترقية براعة التلامذة في اللغة الأجنبية (اللغة العربية والإنجليزية).
- ٤- استحضار التلامذة المنجزة في المجال الأكاديمي وغيره، على الأقل في مستوى باتو وبالخاصة في المجال الرياضي.
- ٥- تمتلك المدرسة الفرقة الفنية من التلامذة للعرض في أية برامج في مستوى باتو.
- ٦- تكوين التلامذة المبراعة في إتيان الأسوة الحسنة وتأدية الأنشطة المجتمعية سواء أكان في الأخلاق أو العبودية.
- ٧- تكوين التلامذة المتنافسة في المجال العلوم المختلفة والتكنولوجيا مع المدارس المساواة مساعدا إلى التسهيلات الموجودة.
- ٨- ترقية اهتمام قبل المدرسة عن التوافق والنظافة وجمال بيئة المدرسة.

وكانت الإدارة المدرسية في هذه المدرسة تتبع للمؤسسة التربوية "معارف" سيسيير باتو تحت إشراف الوزارة الدينية باتو.^٣

ولترقية جودة المعلمين في تعليمهم، عقد رئيس المدرسة البرامج التالية:^٤

- ١ - المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة وفي نفس المدرسة.
 - ٢ - المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة في مستوى باتو (٣١ مدرسة).
 - ٣ - دورات تدريبية من الوزارة الدينية أو الأخرى.
 - ٤ - أنواع ندوة وحلقة دراسية إضافية من مؤسسات مختلفة.
 - ٥ - إتاحة الدافعية والمثيرة النفسية لهم في التحاق الدراسة العليا.
- فهذه الصورة جيدة كمنطلقة عظيمة في ترقية كيفية هذه المدرسة، فيطلب كل العناصر المدرسية في تحقيقها.

المبحث الثاني: عرض البيانات.

كما ذكر في الباب الثاني، أن اللغة أداة الإتصال التكاملية يضمن فيها اللفظ والقراءة والكتابة، فيحدد هذا البحث النقاط المهمة لوسعها، وكما قد شرحت في الباب الثاني وهي عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، وسيأتي بيانها عن تفصيل كما وردت في الأسئلة البحث.

استخدمت الباحثة المقابلة والملاحظة وتحليل الوثائق للحصول على البيانات المتعلقة بتعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وصعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية وحلولها لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

^٣ وثائقية من كتاب دليل مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

^٤ مقابلة مع محيط (باتو، التاريخ ٢٠ فبراير ٢٠١٦).

وبالظواهر والبيانات المحسولة من ميدان البحث وبعد تحويلها بأنواع الصورة أو المناهج فحصلت إلى تحقيق البيانات مع أنها ممثلة التقرير.

أ- تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها.

١- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

وفق على قمبر في عباس بلة مُجَّد أحمد، أن التعليم هو نظام من الأعمال المقصودة، والنشاطات الهادفة إلى إحداث التعليم، وهو عمليات التفاعل المتبادل بين الأفراد المعلمين والمتعلمين. ويتضمن عدد من الأعمال والأفعال مثل عمليات التطبيع والتشرب، ونشر الأفكار، والنصح والتوجيه والعناية.^٥ ومن الملاحظة الجارية، حصلت الباحثة على البيانات عن تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو فيما يلي:^٦

(أ) تخطيط التعليم.

كانت أنشطة تعليم اللغة العربية تشمل من: استيعاب المناهج وتخطيط البرامج لنصف السنة وإعداد التعليم.

(١) فهم المنهج.

التعليم هو جمع المواد التعليمية المستخدمة كمنطلقة التعليم ثم اجتمعت كلها في المنهج، وفيه دستور الأهداف والمواد والبرامج التعليمية. وقبل دخول الفصل، كان المدرس مستعداً بما سيلقيها من المواد الدراسية والمعلومات المختلفة.

(٢) تأليف البرامج لنصف السنة.

^٥ عباس بلة مُجَّد أحمد، مبادئ الإدارة المدرسية: وظائفها - مجالاتها - مهارتها - تطبيقاتها (رياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٠)، ص. ٢٣.

^٦ الملاحظة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية (باتو، ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦).

وهذا من أنشطة التعليم المهمة، وفيه قسم المدرس الزمان الدراسي لنصف السنة الأول والثاني بـ ٧٢ حصة.

(٣) تأليف الإعداد التعليمي.

يشمل تأليف الإعداد التعليمي من تقرير الكفاية الأساسية المكتسبة لدى التلامذة والخطة التعليمية وسلسلة المواد المدروسة بنسبة المنهج واختيار الطرق التعليمية الملائمة بنسبة الموضوع المدروس واختيار الوسائل التعليمية المناسبة والتقييم. من الملاحظة كذلك، ظهر أن المدرس استخدم الصور في بيان أحد الموضوع لتلامذته. ومن ثم التقييم المستخدم يليه هو التطبيق أمام الفصل.

(ب) تنفيذ التعليم.

(١) افتتاح الدروس.

يعبر افتتاح الدروس أنشطة المدرس لجعل الجو الأول المناسب للتلامذة في تعليمه كي يركزه أفكارهم واهتمامهم للمادة المدروسة حتى تتأثر إيجابيا نحو التعليم. فيه عرض الأهداف التعليمية المكتسبة والأهميات المدروسة.

(٢) إلقاء المادة.

المادة الدراسية هي محتويات المواد المدروسة المتعلقة بالمنهج المقرر وهي اللغة العربية.

(٣) استخدام طريقة التعليم.

استخدام طريقة التعليم بغية اتصال المدرس بالتلامذة أثناء الدرس. تعبر الطريقة الجيدة مثيرة وباعثة التلامذة للتعلم بأنفسهم، وقد تكون متنوعة أو الدمجية بالآخري، المثال: إجراء المحاوره والتساؤلات وإعطاء الواجبات والمناقشة والتطبيق، الخ...

وفي تطبيقه، استخدم مدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو الطريقة الانتقائية وهي الإندماج من الطرق المختلفة المختارة من

قبل. وأما المدخل المستخدم فيها فهو المدخل الاتصالي الذي يقصد التلامذة إنتفاع اللغة كأداة الإتصالية الإيجابية والسهلة وليس فهم قواعدها فحسب.

(٤) استخدام الوسائل التعليمية.

كانت الوسائل التعليمية عنصراً مهماً في إيصال المواد المدروسة كهدفها الأساسي. وأما الأسلوب التعليمي المستخدم في هذه المدرسة هو النظرية الوحدة. من هذه النظرية، تعبر اللغة وحدة مرابطة ومتواصلة وليست منفصلة. وجدير بالذكر، الوسائل المستخدمة فيها هي: السبورة والطباشير والكتاب المقرر والكتاب الوظيفي.

(٥) تنفيذ إدارة الفصل.

هذا يعقد بمسؤول التعليم أو المساعد لوصول الحال الجيد كما يرام. وأما أهداف إدارة الفصل تكوين التلامذة مجتهداً ومنظماً حتى يصل هدف التعليم المطلوب فعالاً. وجدير بالذكر، إدارة الفصل المستخدمة عند مدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو الجهد في تكوين الجو التعليمي روحاً وطبعاً أي يوجه سلوك التلامذة كي لا يفسد جو التعليم.

(٦) تفاعلية التعليم.

تعني المعاملة بين المدرس والتلامذة طوال التعليم. فتفاعلية التعليم في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو هي: الافتتاح والربط (انتساب الدرس الجديد بالماضي) وبحث واجبة المنزل.

فالأنشطة الأساسية في تعليم اللغة العربية تشمل من:

- (١) تعليم الحوار، هو تعليم المادة التعليمية في صيغة المحاور القصيرة وفيه الجملة أي التركيب الأساسي وكذلك المفردات المقننة. عرض المدرس الأسئلة المتصلة بمادة اللغة العربية ويقسمهم إلى الفئات.
- (٢) إجراء التساؤلات بالمفردات المدروسة. استعداد التلامذة الحوار ويجريه المثني ثم تقييم التلامذة الآخر في حين.

(٣) التركيب هو تعليم صيغ الكلمة أو بناؤها المدروسة شفوية في الحوار. طلب المدرس التلامذة الواجبة الجمعية عن الأنشطة اليومية في المقالة البسيطة. وبعد نهاية العمل، الصق التلامذة مقالاتهم على اللوحة أو المجلة الحائطية ثم تقييمهم المدرس.

(٤) القراءة التي تعلم المادة المقروءة لاستيعاب المفردات المدروسة. عرض المدرس النص كاملاً وقرأه ثم طلب التلامذة إعادته جماعة وبادل واحداً فواحداً مع إرسال الموكل لقراءة نص القراءة ثم تقييم المدرس عنه.

(ج) إجراء التقييم، عقد الامتحانات (بعد انتهاء عرض المادة) والامتحان لنصف السنة وعقد المراجعة لمن لم يبلغ المعيار الأساسي، وأما نتيجة المعيار الأساسي للغة العربية هو ٧٦.٧^٧

وإن تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال، أحده يعني بوجود صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن. ورأت الباحثة، إن في تعلم اللغة الأجنبية ولاسيما اللغة العربية، لابد على المدرس أن يراعي بوضوح وتحقيق الأهداف المعينة بهذه اللغة. وكذلك زيادة اهتمام بالجوانب النفسية لدى التلامذة عند تدريسها. وكانت الطرق التعليمية المختلفة محتاجة كذلك تبعاً لاختلاف أنشطة المدرس ومدى مساهمة التلامذة في الموقف التعليمي.

٢- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

من التعريفات المذكورة ستفهم إن التعلم عبارة عن أي تغير في السلوك ناتج عن بيئته^٨ وهي بالمعنى العام وليس البيئة المدرسية فحسب؛ البيئة الأسرية، الاجتماعية،

^٧ المقابلة مع محفوظ (باتو، ٢٦ مارس ٢٠١٦).

^٨ كما تعريف جلفورد Guilford في مصطفى فهمي إن التعلم عبارة عن أي تغير في السلوك ناتج عن استثارة النفس: سيكولوجية التعلم (قاهرة: دار مصر للطباعة، دت)، ص. ٢٣.

الخ... وقيل، تعلم أحد متى حدث تغير في نفسه؛ من المبهم إلى المعلوم، من الضعف إلى التقدير، وما إلى ذلك. وأن التعليم هو نظام من الأعمال المقصودة، والنشاطات الهادفة إلى إحداث التعلم، وهو عمليات التفاعل المتبادل بين الأفراد المعلمين والمتعلمين.

ومن الملاحظة الجارية، فحصلت الباحثة على البيانات عن تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو فيما يلي:^٩
(أ) تخطيط التعليم.

كانت أنشطة تعليم اللغة العربية لدى المدرسة تشمل من: استيعاب المدرسة المناهج وتخطيط البرامج لنصف السنة الأول والثاني وإعداد التعليم.
(١) فهم المنهج.

التعليم هو جمع المواد التعليمية المستخدمة كمنطلقة التعليم ثم اجتمعت كلها في المنهج، وفيه دستور الأهداف والمواد والبرامج التعليمية. وقبل دخول الفصل، كان المدرس مستعداً بما سيلقيها من المواد الدراسية والمعلومات المختلفة.

(٢) تأليف البرامج لنصف السنة.
وهذا من أنشطة التعليم المهمة، وفيه قسم المدرس الزمان الدراسي لنصف السنة الأول والثاني بـ ٧٢ حصة.
(٣) تأليف الإعداد التعليمي.

يشمل تأليف الإعداد التعليمي من تقرير الكفاية الأساسية المكتسبة لدى التلامذة والخطة التعليمية وسلسلة المواد المدروسة بنسبة المنهج واختيار الطرق التعليمية الملائمة بنسبة الموضوع المدروس واختيار الوسائل التعليمية المناسبة والتقييم. من الملاحظة كذلك، ظهر أن المدرسة استخدمت الصور في

^٩ الملاحظة في المدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية (باتو، ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦).

بيان أحد الموضوع لتلامذتها. ومن ثم التقويم المستخدم يليه هو التطبيق أمام الفصل.

(ب) تنفيذ التعليم.

(١) افتتاح الدروس.

يعبر افتتاح الدروس أنشطة المدرسة لجعل الجو الأول المناسب للتلامذة في تعليمها كي يركزها أفكارهم واهتمامهم للمادة المدروسة حتى تتأثر إيجابيا نحو التعليم. وكان فيه عرض الأهداف التعليمية المكتسبة والأهميات المدروسة.

(٢) إلقاء المادة.

المادة الدراسية هي محتويات المواد المدروسة المتعلقة بالمنهج المقرر وهي اللغة العربية.

(٣) استخدام طريقة التعليم.

استخدام طريقة التعليم بغية اتصال المدرسة بالتلامذة أثناء الدرس. تعبر الطريقة الجيدة مثيرة وباعثة التلامذة للتعلم بأنفسهم، وقد تكون متنوعة أو الدجمية بالأخري، المثال: إجراء المحاورة والتساؤلات وإعطاء الواجبات والمناقشة والتطبيق، الخ...

وفي تطبيقها، استخدمت مدرسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الطريقة الإنتقائية وهي الإندماج من الطرق المختلفة المختارة من قبل. وأما المدخل المستخدم فيها فهو المدخل الاتصالي الذي يقصد التلامذة إنتفاع اللغة كالأداة الإتصالية الإيجابية والسهلة وليس فهم قواعدها فحسب.

(٤) استخدام الوسائل التعليمية.

كانت الوسائل التعليمية عنصرا مهما في إيصال المواد المدروسة كهدفها الأساسي. وأما الأسلوب التعليمي المستخدم في هذه المدرسة هو النظرية الوحدة. من هذه النظرية، تعبر اللغة وحدة مرابطة ومتواصلة وليست منفصلة.

وجدير بالذكر، الوسائل المستخدمة فيها هي: السبورة والطباشير والكتاب المقرر والكتاب الوظيفي.

(٥) تنفيذ إدارة الفصل.

هذا يعقد بمسؤول التعليم أو المساعد لوصول الحال الجيد كما يرام. وأما أهداف إدارة الفصل تكوين التلامذة مجتهدا ومنظما حتى يصل هدف التعليم المطلوب فعلا. وجدير بالذكر، إدارة الفصل المستخدمة عند مدرّسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الجهد والسعي في تكوين الجو التعليمي روحا وطبعاً يعني يوجه سلوك التلامذة كي لا يفسد جو التعليم.

(٦) تفاعلية التعليم.

تعني معاملة بين المدرسة والتلامذة طوال التعليم. فتفاعلية التعليم في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو هي: الافتتاح والربط (انتساب الدرس الجديد بالماضي) وببحث واجبة المنزل.

فالأنشطة الأساسية في تعليم اللغة العربية تشمل من:

(١) الحوار، هو تعليم المادة التعليمية في صيغة المحاور القصيرة وفيه الجملة أي التركيب الأساسي وكذلك المفردات المقننة. عرضت المدرسة الأسئلة المتصلة بمادة اللغة العربية ويقسمهم إلى الفئات.

(٢) إجراء التساؤلات بالمفردات المدروسة. استعد التلامذة الحوار ويجريه المثني ثم تقيم التلامذة الآخر في حين.

(٣) التركيب هو تعليم صيغ الكلمة أو بناؤها المدروسة شفوية في الحوار. طلبت المدرسة التلامذة الواجبة الجمعية عن الأنشطة اليومية في المقالة البسيطة. وبعد نهاية العمل، الصق التلامذة مقالاتهم على اللوحة أو المجلة الحائطية ثم تقيمهم المدرّسة.

٤) القراءة التي تعلم المادة المقروءة لاستيعاب المفردات المدروسة. عرضت المدرسة النص كاملاً وقرأته ثم طلبت التلامذة إعادته جماعة وبادل واحداً فواحداً مع إرسال الموكل لقراءة نص القراءة ثم تقييم المدرسة عنه.

ج) إجراء التقويم، عقد الامتحانات (بعد انتهاء عرض المادة) والامتحان لنصف السنة وعقد المراجعة لمن لم يبلغ المعيار الأساسي، وأما نتيجة المعيار الأساسي للغة العربية هو ٧٦.١٠

وإن تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال، أحده يعني بوجود صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن. ورأت الباحثة، إن في تعلم اللغة الأجنبية ولا سيما اللغة العربية، لابد على المدرس أن يراعي بوضوح وتحقيق الأهداف المعنية بهذه اللغة. وكذلك زيادة اهتمام بالجوانب النفسية لدى التلامذة عند تدريسها. وكانت الطرق التعليمية المختلفة محتاجة كذلك تبعاً لاختلاف أنشطة المدرس ومدى مساهمة التلامذة في الموقف التعليمي.

ب- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية.

١- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

من النظريات والبيانات المذكورة، فتعرف إن تعلم اللغة العربية هو عمليات التعلم التحتية على أنها متماثلة في جوهرها في اللغة العربية الأكثر بعداً على الرغم من اختلاف أهداف تعلمها وظروفها. وهو العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة العربية. على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة العربية ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها (القراءة والاستماع والحوار والكتابة).

^{١٠} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ٢٦ مارس ٢٠١٦).

وقد أسلفنا من قبل، يمكن تصنيف صعوبات تعلم اللغوية العربية إلى قسمين رئيسيين، هما: صعوبات شفوية؛ وهذه الصعوبات مرتبطة بمهارة الاستماع والتحدث، وصعوبات تحريرية؛ وهذه الصعوبات مرتبطة بمهار القراءة والكتابة.

ومن البيانات المحسولة من الملاحظة الجارية من التاريخ ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦ تبدوا الظواهر الموجودة في هذه المدرسة، وبالمخصوص في العملية التعليمية وجدت من التلامذة بذوي صعوبات التعلم. وفي وصول الأهداف التعليمية، تفهم صعوبات التعلم بأنها ظهور بعض التلامذة الذين يعانون من تدني في استيعاب المواد المدروسة تامة.^{١١}

رأى مدرّس اللغة العربية، إن تعليم اللغة أمر شائع لقلة رغبة بعض التلامذة في اشتراك التعليم الفعالي. إنهم باشعون بها للأول مرة؛ كانت كتابة العربية غريبة، وكان النطق أو مخارج الحروف صعب تعديله، وكان القواعد النحوية يستلزم انتظامه دقيقا. ولا سيما على المبتدئين الجديد الذي لم يسمع اللغة العربية كثيرا من قبل، فهذه تكون علة وصعوبات تعليم اللغة العربية أنفسهم.^{١٢}

وهذا القول أيده ولدان (٨)، أنه صعب في فهم اللغة العربية لا سيما في تعبيرها حتى تجعله سائما ولم يبالها بالكثير، ولم يشجع في تقديم السؤال في الفصل.^{١٣} فنقد مدرّس اللغة العربية، بسبب هذا الباشع فيصعب عليهم صرف المفردات إلى الجملة (انتظامها في الجملة). وأكثرهم أي بنسبة ٧٥ في المائة لم يبالوا عن هذا الحال ويتجاهلوا أي أصابهم التئس. وأما الباقيون أي ٢٥ في المائة فيجاهدون ويستئلون عما لم يفهموا عن هذه المادة.

ومن المقابلة الجارية بين الباحثة وبعض التلامذة (أمندا، فيدا وأسفى)، حصلت البيانات عن صعوبات تعلم اللغة العربية لديهم:^{١٤}

^{١١} الملاحظة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية (باتو، ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦).

^{١٢} المقابلة مع محفوظ (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{١٣} المقابلة مع ولدان (باتو، ٢١ فبراير ٢٠١٦).

أ) لم يقدر التلامذة تلفيظ المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة.

ب) لم يقدر التلامذة التعبير الشفهي في اللغة العربية.

ج) لم يقدر التلامذة فهم كلام المدرس باللغة العربية.

د) لم يقدر التلامذة استجابة المدرس في المحادثة.

هذه هي تأكيد عما شرح مدرّس اللغة العربية، وكذلك البيانات المحصورة من ملاحظة الباحثة في الفصل ٣٨، إن أكثر التلامذة لم يستعدوا أنفسهم لاستقبال الدرس أي لإستجابة المثيرات المتاحة من المدرس. كما عملت إحدى التلميذة (فيدا)، وهي لم تراعى أمر المدرس في تقديم التعبير الشفوي عن المهنة.^{١٥}

وبالجدير، أضافت الأستاذة دوي خيرية بأن حال الفصول المتنوعة كذلك مؤثر تعليم اللغة العربية حتى لم يفضي فيه، وعلى السواد الأعظم كان التلامذة المنجاز متأثر بهم الذي يتدنى في التحصيل الأكاديمي وفهم الدروس.^{١٦}

وبينما أعطى المدرس الأسئلة مع إتيان معانيها فظهر أن أكثرهم لم يقدرُوا في الإجابة مع أنهم فاهمون بها. لأنها متعلقة بالإستماع، فمن الظواهر الواقعة أن بعضهم يصعبون في فهم المسموع، ومن ثم قلة الاهتمام والتدريبات في الاستماع. فالحاصل، لم يركزوا كثيرا أثناء مشاهدة الفيديو أو الشريط.

فالصعوبات المذكورة قد تسببها النفسية أي العناصر الداخلية عند التلامذة أنفسهم. وقد وجدت العوامل الأخرى في صعوبات تعلم اللغة العربية هي العوامل الخارجية، ومن الملاحظة الجارية وجدت الباحثة بعض العوامل الخارجية مع نوع صعوباتها:

الأول: المنهج، لأنه الأساس المهم في التعليم وبدونه لن يسير التعليم سيرا يسيرا. وهذا القول أكدته المدرس، إن بالمنهج يستطيع المدرس إعداد المواد التعليمية التي

^{١٤} المقابلة مع بعض التلامذة (باتو، ٢١ فبراير ٢٠١٦).

^{١٥} الملاحظة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{١٦} المقابلة مع دوي خيرية (باتو، ١٧ فبراير ٢٠١٦).

سيلقيها في غرفة الفصل ترتيباً منظماً. وقال الأستاذ محيط كرئيس المدرسة أن المنهج المستخدم في هذه المدرسة يعني المنهج ١٣. أكد مدرّس اللغة العربية أن المنهج ١٣ للغة العربية لم يطابق في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، لأن من المدرّسين لم يقدروا عليه. وبهذا المنهج، ينال التلامذة مادة اللغة العربية أقل فرصة من مادة اللغة الإنجليزية واللغة الإندونيسية وهي تعني ٤ حصّات في الأسبوع.

وقال رئيس المدرسة في حين، إن الحصّة المعينة لمادة اللغة العربية هي تعني عاملة سببية إلى صعوبات تعلم اللغة العربية. ولأن قدرة التلامذة كادت منخفضة وتعمل الفرصة التعليمية لاستيعاب المادة ناقصة. فهذه قد أسببت المدرس الصعوبات في التعليم لعمله في جعل التلامذة استيعاب المادة، وعلاوة على ذلك يستلزم له اتمام الأهداف المقررة من المنهج.^{١٧}

الثاني: استراتيجية التعليم، هي تعني عملية المدرس في إعداد الدروس وتنظيم كيفية التلامذة إنتاج المعلومات المدروسة وربطها بالمعلومات المخزنة لديهم. ولذلك، ينبغي على المدرسة خلق الجو التعليمي الجيد كي يسهل عليهم إنتاج المعلومات وتبقى فيهم آثارها.

شرحت الأستاذة دوي خيرية عن أهمية الطريقة والاستراتيجية التعليمية في تفهيم التلامذة عن المواد المدروسة، وبأنواعها المختلفة الجذابة جعل التلامذة متحمساً ولا يسئم بالكثير في اشتراك تعليم اللغة العربية.^{١٨}

موافقاً بما استخدم المدرس من الطريقة التعليمية في تدريس اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، أوضح المدرس أنه يختار الطريقة المحاضرة بأي التجديدات المتنوعة في التعليم؛ بيان المادة التعليمية إلى التلامذة ثم إتاحة الفرصة لهم لتقديم السؤال عما لم يفهمها من المادة المتاحة وهذا مؤشر سعيهم في التفكير. وإن لم يوجد فيهم السؤال، استمر مدرّس اللغة العربية في طرح الأسئلة لهم. بهذه الطريقة،

^{١٧} المقابلة مع درمان (باتو، ١٧ فبراير ٢٠١٦).

^{١٨} المقابلة مع دوي خيرية (باتو، ١٧ فبراير ٢٠١٦).

رجى المدرس استقبال التلامذة السامي في المواد المدروسة من الاستماع والتفكير والمناقشة عنها. فالطريقة التعليمية المستخدمة في الفصل هي تقسيم الفرقة ولكن على أغلب الأحيان أما الأخرى فلم يطابق فيه.^{١٩}

وهذه الحالة قد تعبرها الباحثة من ملاحظة ميدانها وتحقق كذلك أن المدرسة لم تستخدم الإستراتيجية الجديدة. ثم تأتي البيانات من المقابلة مع بعض التلامذة ويظهر أنهم موافقون أن مدرّس اللغة العربية يستخدم الاستراتيجية المحاضرة فحسب لا الآخر.^{٢٠}

الثالث: عن التسهيلات المدرسية. من ملاحظة الميدان الجارية منذ التاريخ ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦ أن التسهيلات في المدرسة الإسلامية الحكومية باتو كافية. ومن المقابلة الجارية مع المدرس، ظهر أن التلامذة صعوبة في التزام تمليك الكتاب التعليمي للغة العربية وإلى الآن هم يستعيرونه من المكتبة.^{٢١} لاحظت الباحثة التلامذة الذين جروا إلى المكتبة. ثم سألت الباحثة عما وقع في حين. وأجاب أحد منهم (عز الأحمّد)، أنهم سيردوا كتاب اللغة العربية لإنهاء عقده فمن يتأخر يعاقب، مع أن الآخرون سيستعيرونه كذلك. فمن الواقع، كان عدد الكتب في المكتبة لم يساوي بعدد التلامذة المحتاجة بها.^{٢٢} فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن من سبب التلامذة الوقوع في صعوبات تعلم اللغة العربية الأولية لقلة دافعيتهم في تعلم اللغة العربية، وفي المثال: أنهم لم يقدر على التفكير والحديث بشكل متصل ومترابط.

^{١٩} المقابلة مع محفوظ (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{٢٠} المقابلة مع بعض تلامذة الصف الثامن (باتو، ١٧ فبراير ٢٠١٦).

^{٢١} المقابلة مع محفوظ (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{٢٢} المقابلة مع عز الأحمّد (باتو، ١٨ فبراير ٢٠١٦).

٢- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

قد ظهر تأكيد قوة الصلة بين اللغة والفكر، أن الفرد يفكر استجابة لما يسمعه من الغير ورغبة منه أن يحمل إلى الغير ما يفكر فيه.^{٢٣} وهذه النظرية مؤكدة بالبيانات المحصورة من المقابلة الجارية بين الباحثة وبعض المدرس في المدرسة المتوسطة هاشم أشعري باتو.

في البداية، قالت مدرسة اللغة العربية أن الصعوبات الموجودة في تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو أنواع وأشكال بعواملها المختلفة، بعضها: خلفية الأسرية عند التلامذة المتنوعة.^{٢٤}

ومن المقابلة الجارية، قالت الأستاذة بيت العزة أن قدرة التلامذة اللغوية شفوية كانت أو تحريرية في مادة اللغة العربية مختلفة، متعلقة بهم الذين قد تعلمون القرآن سواء أكانوا في المدرسة أو المصلى حول بيوتهم، وبعضهم الذين لم يتعلموا القرآن. وهذا يؤثر سيرة تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؛ ولو بعضهم قد ينالوا مادة اللغة العربية، أكثرهم لم يستطيعوا تلفيز العربية بطلاقة، مع أن الهدف الأساسي من برنامج تعليم اللغة العربية يعني يقدر التلامذة على تلفيز الجملة العربية جيدة وصحيحة.

ومن البيانات المحصورة من الملاحظة الجارية من التاريخ ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦ ظهر كثير من التلامذة غير متحمس في اشتراك تعليم اللغة العربية.^{٢٥} وكشرح مدرّسة اللغة العربية عن صعوبات تعلم اللغة العربية تظهر في أحد الفصل الملحوظ (٢٨)، كما في المثال: كانت المدرسة يأمر التلميذ (كيفين) للتلفظ الكلمة: ضرب-

^{٢٣} عبد المجيد سيد أحمد منصور، علم اللغة النفسي (الرياض: جامعة الملك السعود، ١٩٨٢)، ص. ١٠٣.

^{٢٤} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{٢٥} الملاحظة في المدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية (باتو، ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦).

يضرب-ضرباً، بصوت عال ونطق سليم، وتظهر الآخر من التلميذة المطلوبة (إيماس سانديا) بإعادتها ولكن الأسف أنها لم تقدر في إعادتها قائلة:
 “idderib” – “yadderibu” - “eddoroba”. فهذا من صعوبة نطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها.

وفي أثناء المقابلة قال بعضهم أن اللغة العربية لغة صعوبة للفهم. أضاف أحد التلميذ (رزقي دوي فتراهادي) أن اللغة العربية صعوبة من الكلام إلى كلها. ثم أضافت إحدى التلميذة (لارسا سبتيانا) أن عوامل صعوبتها؛ لخلاف تلفيظها باللغة الإندونيسية وتعريف المفردات المدروسة ومن جهة النحوية أو الصرفية الدقيقة وصيغ الكلمات المتنوعة.^{٢٦}

وفي المقابلة التالية شرحت مدرّسة اللغة العربية عن العوامل المسببة إلى صعوبات تعلم اللغة الأجنبية، سواء أكانت العربية أو الإنجليزية ومن أسسها: ضعف قدرة التلامذة في حفظ الكلمات الموجودة فيها. مع أن اللغة العربية تتفرق بعيداً من اللغة الإندونيسية أو لغة يوميتهم حتى يستلزم لهم حفظ الكلمات المدروسة. علاوة على ذلك، يستلزم عليهم تعلم البنيوية في اللغة العربية ولتقوية معرفتهم، ينبغي لهم القدرة لإنتاجها حقيقية.^{٢٧}

وهذه الحجة قد أيدها بإجابة التلميذ الآخر، إن أصعب حالة تعلم اللغة العربية يعني في حفظ الكلمات المدروسة حتى يصعب له الترجمة وفهم مادة اللغة العربية إلى إجابة الأسئلة ووفاء واجبات اللغة العربية.^{٢٨}

والعوامل الأخرى في صعوبات تعلم اللغة العربية هي العوامل الخارجية، ومن الملاحظة الجارية وجدت الباحثة:

^{٢٦} المقابلة مع بعض تلامذة الصف الثامن (باتو، ١٨ فبراير ٢٠١٦)

^{٢٧} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

^{٢٨} المقابلة مع طه عبد المجيد (باتو، ١٨ فبراير ٢٠١٦).

الأول: المنهج، لأنه هو الأساس المهم في التعليم وبدونه لن يسير التعليم سيرا يسيرا. وهذا القول أكدته المدرّسة أن بالمنهج يستطيع المدرس إعداد المواد التعليمية التي سيلقيها في غرفة الفصل ترتيبا منظما.

وقال رئيس المدرسة أن المنهج المستخدم في هذه المدرسة يعني المنهج ١٣.٢٩. أضافت مدرسة اللغة العربية أن المنهج ١٣ للغة العربية لم يطابق في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، لأن من المدرس لم يقدر عليه. وبهذا المنهج، ينال التلامذة مادة اللغة العربية أقل فرصة من مادة اللغة الإنجليزية واللغة الإندونيسية وهي تعني ٤ حصص.

قال الأستاذ محيط في حين، إن الحصص المعينة لمادة اللغة العربية هي تعني عاملة سببية إلى صعوبات تعلم اللغة العربية. ولأن قدرة التلامذة كادت منخفضة وتجعل الفرصة التعليمية لاستيعاب المادة ناقصة. فهذه أسببت المدرسة الصعوبات في التعليم لعمله في جعل التلامذة استيعاب المادة، وعلاوة على ذلك يستلزم له اتمام الأهداف المقررة في المنهج.

الثاني: استراتيجية التعليم هي تعني عملية المدرّسة في إعداد الدروس وتفكير كيفية التلامذة إنتاج المعلومات المدروسة وربطها بالمعلومات المختزنة لديهم. ولذلك، ينبغي على المدرّسة خلق الجو التعليمي الجيد كي يسهل عليهم إنتاج المعلومات وتبقى فيهم آثارها.

شرحت الأستاذة سيتي سدرياني عن أهمية الطريقة والاستراتيجية التعليمية في تفهيم التلامذة عن المواد المدروسة، وبأنواعها المختلفة الجذابة جعل التلامذة متحمسا ولا يسئم بالكثير في اشتراك التعليم.^{٣٠}

موافقا بما استخدمت المدرسة من الطريقة التعليمية في تدريس اللغة العربية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، أوضحت مدرسة اللغة العربية أنها

^{٢٩} المقابلة مع محيط (باتو، ٢٠ فبراير ٢٠١٦).

^{٣٠} المقابلة مع سيتي سدرياني (باتو، ١٨ فبراير ٢٠١٦).

تختار الطريقة الخطابة بالتجديدات المتنوعة في التعليم؛ بيان المادة التعليمية إلى التلامذة ثم إتاحة الفرصة لهم لتقديم السؤال عما لم يفهمها من المادة المتاحة وهذا مؤشر سعيهم في التفكير. وإن لم يوجد فيهم السؤال، استمرت المدرسة في طرح الأسئلة لهم. بهذه الطريقة، رجت المدرسة استقبال التلامذة السامي في المواد المدروسة من الاستماع والتفكير والمناقشة عنها. فالطريقة التعليمية المستخدمة في الفصل هي تقسيم الفرق ولكن على أغلب الأحيان أما الأخرى فلم يطابق فيه.

وهذه الحالة قد تعبرها الباحثة من ملاحظة ميدانها وتحقق كذلك أن المدرسة لم تستخدم الأساليب الجديدة. ثم تأتي البيانات من المقابلة مع بعض التلامذة ويظهر أنهم موافقون أن مدرسة اللغة العربية تستخدم الاستراتيجية الخطابة فحسب لا الآخر.

الثالث: عن التسهيلات المدرسية. من ملاحظة الميدان الجارية منذ التاريخ ٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦ أن التسهيلات في المدرسة الإسلامية هاشم أشعري باتو كافية. ومن المقابلة الجارية مع مدرّسة اللغة العربية كان التلامذة صعوبة في التزام تمليك الكتاب التعليمي للغة العربية وإلى الآن هم يستعيرونه من المكتبة.^{٣١} لاحظت الباحثة كم من تلامذة الذين جروا إلى المكتبة. ثم سألت الباحثة عما يقع في حين. وأجاب أحد منهم، أنهم سيردوا كتاب اللغة العربية لإنهاء عقده فإن تتأخر تعاقب، مع أن الآخرون سيستعيرونه كذلك. فمن الواقع، كان عدد الكتب في المكتبة لم يساوي بعدد التلامذة المحتاجة.

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن أسباب التلامذة الوقوع في صعوبات تعلم اللغة العربية الأولية لضعف معرفتهم (الداخلي) لحفظ المفردات المدروسة حتى تؤثر بالكثير إلى استيعاب المادة التالية، وفي المثال: أنهم لم يقدر على ربط الكلمات بالخبرات والمعاني لأنهم يصعبون في فهم البنيوية العربية؛ نحو المبتدأ

^{٣١} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ١٢ فبراير ٢٠١٦).

والخبر أو أنواع الجملة الأخرى، ثم تكوين الكلمة أو إكمال الجملة، فهذه الواقعة تؤيدها بالبيانات المحصورة من نتائج التلامذة في إجابة الأسئلة في كراسة التمرينات.

وإن تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال، أحده يعني بوجود صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن. ورأت الباحثة، إن عملية الكلام ليست عملية بسيطة، بل تمثل مفهوما متسعا لا يقل في مفهومه عن عملية الاستماع. وإن تعددت المواقف التي يستخدم فيها الشفوي (الكلام) في الحياة اليومية؛ مما جعل تعليم الكلام والمحادثة والاتصال الشفوي، أمرا أساسيا ينبغي الاهتمام به داخل المدرسة. بهدف تمكين التلامذة من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة البناءة والقدرة على التعبير وعرض المعلومات، وإمكانية تقديم نفسه ونشاطه الفكري لزملائه وأسرته ومدرسيه، والتعبير عن ذاته عند اتصاله بالآخرين واتصال الآخرين به.

ج- المحاولات التي أقامت المدرسة حل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

من هنا ستعرض الباحثة البيانات المحصورة عن حلول مدرس/ة اللغة العربية من كلتا المدرستين في مواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، كما الآتي:

١- المحاولات التي أقامت المدرسة حل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

ولحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، شرح المدرّس مقام اللغة العربية كاللغة القرآنية والعالمية في مقدمة تعليمه. وبالتالي، طلب المدرس التلامذة لقراءة نص اللغة العربية، ويأتي

بترجمتها جملة بعد جملة إلى الإندونيسية، وإعادة كتابتها، ثم طالعواها في بيوتهم كما ذكر الأستاذ دون الحفظ. ولبدل الحفظ، دارب المدرس التلامذة لنطق العربية بالاستراتيجية المتنوعة حتى تسهل لهم حفظها. ويجري تعليم القواعد النحوية بشرح القواعد في الأول ثم فحص الأمثلة المتشابهة الأخرى كما ورد في النص.

علاوة على ذلك، طلب المدرس التلامذة لفتح المعجم تسهيلات لهم في نيل المفردات المطلوبة بوقت معين. وإذا غلبهم في الوقت، ساعد المدرس لإجابتها.

وأما تفصيل عن حلول المدرس، فسيأتي على النحو التالي:

أ) جمع المدرس البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصاً وتسهيلاً في معالجتهم.

ب) سأل المدرس الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم.

ج) تطوير المواد الدراسية بالأمثلة أو الأنشطة التعليمية.

د) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة.

هـ) أعطى المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعاً لهم.

و) أعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جمعية، وبالجمعية ستفهم التلامذة عما

ترك من شرح المدرس. وبما يتعلم التلامذة أكثر مواظباً وناشطاً حتى يصل نتيجة التعليم الأجد ولاسيما في مطالعة المادة المدروسة.

ز) إجراء عملية التقويم.^{٣٢}

ولتسهيل التلامذة في تملك الكتاب، فبادر مدرس اللغة العربية في تحريض التلامذة لشراء كراسة التدريبات للغة العربية، لأنها تسهل التلامذة في الأنشطة وتكثر في المراجعة بثمنها الرخيص، وكذلك بجواز القسط.

^{٣٢} المقابلة مع محفوظ (باتو، ١٩ فبراير ٢٠١٦).

أضافت الأستاذة دوي خيرية أن أحد عامل صعوبات تعلم اللغة العربية لأعظم التلامذة ناقص الاهتمام لتمليك الكتاب التعليمي في جميع المواد الدراسية وأحدها اللغة العربية.^{٣٣}

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن حلول مدرس اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو في مواجهة صعوبات صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة كافية ومنطقية.

٢- المحاولات التي أقامت المدرسة حل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

وقد ذكرنا في السابق، أن تقسيم الفصل في هذه المدرسة متجانسا بنظر نتيجة تعلمهم. فعلى التلامذة بمستوى الذكاء حول الأعلى فهم يجلسون في الفصول الأولية، وعكسه. ورابع، هذه السببية مساعدة المدرسة في تعليم اللغة العربية. وبها يستخدم الطريقة والاستراتيجية المناسبة بفهمهم فصلا بعد فصل. ويرجى بها، ترتفع نتيجة التعليم السامية حتى لم تنحرف بعيدا بعضهم بعضا.

وفي معالجة التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية، فقدمت المدرسة الحلول الآتية:^{٣٤}

(أ) جمعت المدرسة البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم.

(ب) عقد البرنامج الإضافي، يعني BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن) وبها تركز قدرة اللغة العربية لدى التلامذة.

(ج) إعطاء الواجبات على التلامذة بمستوى الذكاء حول الأدنى. وبالتدريبات الكثيرة في إجابة الأسئلة للغة العربية المختلفة، يرجى لهم التعويد بكل سرور.

^{٣٣} المقابلة مع دوي خيرية (باتو، ٢١ فبراير ٢٠١٦).

^{٣٤} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ٢٠ فبراير ٢٠١٦).

(د) سعت المدرسة في استخدام الوسائل التعليمية؛ سواء أكانت السمعية أو البصرية أو تكاملهما، كمشاهدة الأفلام. وهذا تفيد إلى استثارة اهتمام التلامذة ومواجهة الفروق الفردية بين التلامذة.

(هـ) كانت الطريقة المستخدمة على أساس القديمة، تعني التكرار بالاستقرائية من الأمثلة إلى القاعدة، حتى لا تكلف التلامذة بحفظ القاعدة في البداية.

(و) إجراء عملية التقويم.^{٣٥}

ولتسهيل التلامذة في تملك الكتاب، فبادر مدرسة اللغة العربية في تحريض التلامذة لشراء كراسة التدريبات للغة العربية، لأنها تسهل التلامذة في الأنشطة وتكثر في المراجعة بتمنيتها الراخص، وكذلك بجواز القسط.

أضافت الأستاذة ستي سدراني أن أحد عامل صعوبات تعلم اللغة العربية لأعظم التلامذة ناقص الاهتمام لتملك الكتاب التعليمي في جميع المواد الدراسية وأحدها اللغة العربية.^{٣٦}

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن حلول مدرس اللغة العربية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو في مواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة كافية ومنطقية.

المبحث الثالث: تحليل نتائج البحث ومناقشتها.

أ- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

١- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

التعلم هو نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، وهو سلوك يقوم به الفرد من شأنه أن يؤثر في سلوكه المقبل فيحسنه ويزيده قدرة على التكيف. ويقصد بتعلم

^{٣٥} المقابلة مع بيت العزة (باتو، ٢٣ فبراير ٢٠١٦).

^{٣٦} المقابلة مع ستي سودرياني (باتو، ٢٠ فبراير ٢٠١٦).

اللغة العربية يعني عمليات التعلم التحتية على أنها متماثلة في جوهرها في اللغة العربية الأكثر بعدا على الرغم من اختلاف أهداف تعلمها وظروفها. وهو العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة العربية. على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة العربية ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها.

فالتعليم عبارة من جميع الأنشطة التي يعقد بها المدرس في غرفة الدروس من التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة الجارية بالجذابة للوصول إلى الأهداف المقررة تعني التربية والتعليم. ومن ثم التعليم هو نقطة تعليمية بين المدرس والتلامذة تحت قيادة المدرس. وبالإدارة التعليمية (التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم) الجيدة سوف تحصل على المدرسة الإسلامية المثالية التي تقوم بعملية التعليم المتفاعلة والملمهة والممتعة والمعارضة والمدافعة للتلاميذ في اشتراكهم الفعال حتى تتيح الفرصة الكافية لهم للتعلم والمبادرة والمبدعة والمستقلة نظرا على الاحتمالات أو الرغبات ثم نمو الجسم والنفسي لديهم.

وفي التعليم، كان تحصيل التعلم لتلامذة يقرها المدرس كثيرا. المدرس الجيد هو الذي أشد مبالغة في جعل الجو التعليمي فعالا وتنظيم التعليم حتى يحمل التلاميذ للوصول إلى الحصيلة التعليمية المثالية. والمدرس الجيد فلا بد له استيعاب المواد التعليمية وتنظيم البرنامج التعليمي وإدارة الفصل واستخدام وسائل التعليم واستيعاب الأسس التعليمية وتنظيم تفاعلية التعليم وتقويم التلامذة بغية أهمية التعليم.

علاوة على ذلك، تعد أنواع مداخل في تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها مهمة جازمة لمساهمتها في تنفيذ التعليم الجذاب الفعال الإيجابي الممتع والتفاعلي. فبحث المدرس عنها محتاجة قوية وبها تزداد اختراعات المدرس وتحديداته وتأهيل تقنياته.

وعند الباحثة، التعلم هو نشاط ذاتي من أجل النمو، في حين أن كل ما يتصل بالتعليم هو هو نشاط خارجي؛ من أجل تسهيل عملية التعلم على التلامذة

ومساعدتهم في النمو السلوكي الإدراكي والانفعالي والأدائي والاجتماعي والأخلاقي وغير ذلك من النمو السلوكي عند الإنسان.

لذا، رأت الباحثة إن تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو كافى ويوجب المعيار التعليمي كما يرام، يقصد به أن المدرس قد يجيد في تعليمه. ومن الأسف في الوسائل التعليمية الداعمة التي لم توجد فيها، المثال: معمل اللغة. فإن وجودها تأثير كبير في مساعدة المدرس على احتمال التلامذة لوصول إلى مستوى مهارتي الاستماع والكلام جيدا. في غلبة الأحيان، لم يقدر على بناء التفاعلية في التعليمي التفضي بينه وتلامذته أثناء التعليم. وهذا يؤدي إلى سلبية التلامذة وغير متحمس عليهم في إجابة المادة المدروسة.

٢- تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

التعلم هو نشاط من قبل الفرد يؤثر في نشاطه المقبل، وهو سلوك يقوم به الفرد من شأنه أن يؤثر في سلوكه المقبل فيحسّنه ويزيده قدرة على التكيف. ويقصد بتعلم اللغة العربية يعني عمليات التعلم التحتية على أنها متماثلة في جوهرها في اللغة العربية الأكثر بعدا على الرغم من اختلاف أهداف تعلمها وظروفها. وهو العملية الواعية التي يقوم بها الفرد عند تعلم اللغة العربية. على وجه التفصيل، الوعي بقواعد اللغة العربية ومعرفتها والقدرة على التحدث عنها.

فالتعليم هو جميع الأنشطة التي يعقد بها المدرس في غرفة الدروس من التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة الجارية بالجدابة لوصول إلى الأهداف المقررة تعني التربية والتعليم. التعليم هو نقطة تعليمية بين المدرس والتلامذة تحت قيادة المدرس. وبالإدارة التعليمية (التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتقييم) الجيدة سوف تحصل على المدرسة الإسلامية المثالية التي تقوم بعملية التعليم المتفاعلة والملهمة والمتعة والمعارضة والمدافعة لدى تلاميذ في اشتراكهم الفعال حتى تتيح الفرصة الكافية لهم للمبادرة والمبدعة والمستقلة نظرا على الاحتمالات أو الرغبات ثم نمو الجسم والنفسي لديهم.

وفي التعليم، كان تحصيل التعلم لتلامذة يقررها المدرس كثيرا. المدرس الجيد هو الذي أشد مبالغة في جعل الجو التعليمي فعالا وتنظيم التعليم حتى يحمل التلاميذ لوصول إلى الحصيلة التعليمية المثالية. والمدرس الجيد فلا بد له استيعاب المواد التعليمية وتنظيم البرنامج التعليمي وإدارة الفصل واستخدام وسائل التعليم واستيعاب الأسس التعليمية وتنظيم تفاعلية التعليم وتقييم التلامذة بغية أهمية التعليم.

علاوة على ذلك، تعد أنواع مداخل في تعليم اللغة العربية وطرائق تدريسها مهمة جازمة لمساهمتها في تنفيذ التعليم الجذاب الفعال الإيجابي الممتع والتفاعلي. فبحث المدرس عنها محتاجة قوية وبها تزداد اختراعات المدرس وتجديداته وتأهيل تقنياته.

وعند الباحثة، التعلم هو نشاط ذاتي من أجل النمو، في حين أن كل ما يتصل بالتعليم هو نشاط خارجي؛ من أجل تسهيل عملية التعلم على التلامذة ومساعدتهم في النمو السلوكي الإدراكي والانفعالي والأدائي والاجتماعي والأخلاقي وغير ذلك من النمو السلوكي عند الإنسان.

لذا، رأت الباحثة إن أن تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة هاشم أشعري باتو كافي ويوجب المعيار التعليمي كما يرام، يقصد به أن المدرس قد يجيد في تعليمه. ومن الأسف في الوسائل التعليمية الداعمة التي لم توجد فيها، المثال: معمل اللغة. فإن وجودها تأثير كبير في مساعدة المدرس على احتمال التلامذة لوصول إلى مستوى مهارتي الاستماع والكلام جيدا. علاوة على ذلك، كم من مدرس لم يقدر على بناء التفاعلية في التعليمي التفضي بينه وتلامذته أثناء التعليم. وهذا يؤدي إلى سلبية التلامذة وغير متحمس عليهم في إجابة المادة المدروسة.

ب- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

١- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن من سبب التلامذة الوقوع في صعوبات تعلم اللغة العربية الأولية لقلة دافعتهم في تعلم اللغة العربية، وفي المثال: أنهم لم يقدر على التفكير والحديث بشكل متصل ومترابط.

إن تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال، أحده يعني بوجود صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن. ورأت الباحثة، إن في تعلم اللغة الأجنبية ولاسيما اللغة العربية، لابد على المدرس أن يراعي بوضوح وتحقيق الأهداف المعينة بهذه اللغة. وكذلك زيادة اهتمام بالجوانب النفسية لدى التلامذة عند تدريسها. وكانت الطرق التعليمية المختلفة محتاجة كذلك تبعاً لاختلاف أنشطة المدرس ومدى مساهمة التلامذة في الموقف التعليمي.

كما عرضت البيانات السابقة، تبدو الواقعة أن لكل التلامذة تعني الفروق الفردية في عملية تعلمهم، منهم سريعاً ومنهم بطيئاً مع الخبرات والخلفيات المميزة بعضهم بعضاً.

من هنا، فحصلت إلى وجود العوامل المؤدية لصعوبات تعلم اللغة العربية؛ سواء أكانت الداخلية أو الخارجية. إن معرفة الأسباب التي تعود إليها الصعوبات التعليمية تساعد في إزالة الغموض المهيمن على الظاهرة، وتسهل عملية اختيار الطرق المناسبة لمعالجتها. لقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم تعود إلى التلف الدماغي أو العجز الوظيفي المكتسب قبل أو أثناء أو بعد عملية الولادة.

وسياتي عن تفصيلها ببيان:

(أ) العوامل الداخلية.

(١) الضعف في الإدراك.

من الملاحظة الميدانية الجارية وبإضافة المقابلة من المخبرين فاستنتجت الباحثة أن العوامل النفسية (صعوبة التعلم التطورية)، مثل: اضطرابات الانتباه، والضعف في الإدراك أو التمييز السمعي أو البصري أو الحركي، والقدرات التفكيرية غير المناسبة، والتأخر اللغوي.^{٣٧}

هذه الواقعة تبدو من التلامذة الذين يصعبون في قراءة النص أو إعادة الكلمات العربية طالما أنها متكررة في التعليم.

(٢) القدرات التفكيرية غير المناسبة

ومن البحث الجاري في هذه المدرسة، يلخص أن القدرات التفكيرية غير المناسبة هي إحدى من عوامل صعوبات تعلم اللغة العربية المؤثرة. وكان المخبرون متأكدا بها مع بيان عن أصعب المادة هو حفظ تنظيم الكلمات في الكلمات العربية، وتسبب إلى صعوبات تعلم اللغة العربية لديهم وعلى المدرس كذلك الصعوبة في استمرار المواد التالية. مهما كان تعلم اللغة العربية فلا بد منه منتظما وترتبا من السهولة إلى الصعوبة، فإن لم يعمل به يقع التلامذة التفاوت الذهنية وهي تصعبهم في فهم تلك المواد التعليمية.

(٣) ضعف القدرة على إنتاج اللغة.

ضعف القدرة على إنتاج اللغة له ارتباط وثيق بالمحادثة. ولدى التلامذة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو يبدوا أن القدرة على إنتاج اللغة ضعيف أي منخفض. كانت اللغة العربية صعوبة جدا في تطبيقها الجالي، أنهم يستطيعون في تلميظ المحادثة المتكررة من المدرس كالاقتراح قبل بداية الدرس في الفصل، نحو:

(أ) صباح الخير؟

(ب) كيف حالكم؟

(ج) ماذا درسكم الآن؟ الخ...

^{٣٧} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٧٥.

ب) العوامل الخارجية.

(١) المنهج.

المنهج المستخدم في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو يعبر صعبا لمن لم يعرف العربية لو مرة، ولا سيما الحصة المحددة تجعل فهم التلامذة منخفض للمادة. هذه الواقعة إحدى من العوامل الخارجية لصعوبات تعلم اللغة العربية في هذه المدرسة.

(٢) الاستراتيجية التعليمية.

نشاط تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو على وجه مسيء بقلّة ابتكار المدرس في استخدام أية الاستراتيجية التعليمية، أنه استخدم المحاضرة فحسب حتى يسئم التلامذة بها. فالحاصل، المادة المستعانة منخفضة.

(٣) التسهيلات.

إن الكتاب التعليمي المستخدم في تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو الذي ألفه الوزارة الدينية موجود في المكتبة لا تساوي بجملة التلامذة، فهذا أحد من العوامل الخارجية لصعوبات تعلم اللغة العربية مهما كان المدرس دافعا للتلامذة لشراء الكتاب التدريبي.

ولارتفاع تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو، فمن اللازم أن يزيد الكتاب التعليمي في مكتبتها.

ومن ثم، بالعوامل المسببة التي قد اسلف ذكرها فأصابت التلامذة هذه الصعوبات، بعضها:

أ) لم يقدر التلامذة تلفيز المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة.

ب) لم يقدر التلامذة التعبير الشفهي في اللغة العربية.

ج) لم يقدر التلامذة فهم كلام المدرس باللغة العربية.

د) لم يقدر التلامذة استجابة المدرس في المحادثة.

ويظل التسليم بأهمية الاهتمام إلى صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة المذكورة، فيحتاج إتيان الحلول فيها لأن يصلوا التلامذة الأهداف التعليمية المقررة جيدة وسريعة وفعالة على قدر إمكانهم.

٢- صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن أسباب التلامذة الوقوع في صعوبات تعلم اللغة العربية الأولية لضعف معرفتهم (الداخلي) لحفظ المفردات المدروسة حتى تؤثر بالكثير إلى استيعاب المادة التالية، وفي المثال: أنهم لم يقدر على ربط الكلمات بالخبرات والمعاني لأنهم يصعبون في فهم البنيوية العربية؛ نحو المبتدأ والخبر أو أنواع الجملة الأخرى، ثم تكوين الكلمة أو إكمال الجملة، فهذه الواقعة تؤيدها بالبيانات المحصلة من نتائج التلامذة في إجابة الأسئلة في كراسة التمرينات.

وإن تعليم اللغة العربية فيها لم يجر على الوجه الفعال، أحده يعني بوجود صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة الصف الثامن. ورأت الباحثة، إن عملية الكلام ليست عملية بسيطة، بل تمثل مفهوماً متسعاً لا يقل في مفهومه عن عملية الاستماع. وإن تعددت المواقف التي يستخدم فيها الشفوي (الكلام) في الحياة اليومية؛ مما جعل تعليم الكلام والمحادثة والاتصال الشفوي، أمراً أساسياً ينبغي الاهتمام به داخل المدرسة. بهدف تمكين التلامذة من اكتساب المهارات الخاصة بالحديث والمناقشة البناءة والقدرة على التعبير وعرض المعلومات، وإمكانية تقديم نفسه ونشاطه الفكري لزملائه وأسرته ومدرسيه، والتعبير عن ذاته عند اتصاله بالآخرين واتصال الآخرين به.

كما عرضت البيانات السابقة، تبدو الواقعة أن لكل التلامذة تعني الفروق الفردية في عملية تعلمهم، منهم سريعاً ومنهم بطيئاً مع الخبرات والخلفيات المميزة بعضهم بعضاً.

من هنا، فحصلت إلى وجود العوامل المؤدية لصعوبات تعلم اللغة العربية؛ سواء أكانت الداخلية أو الخارجية. إن معرفة الأسباب التي تعود إليها الصعوبات التعليمية تساعد في إزالة الغموض المهيمن على الظاهرة، وتسهل عملية اختيار الطرق المناسبة لمعالجتها. لقد افترض أن أكثر الأسباب المؤدية لصعوبات التعلم تعود إلى التلف الدماغي أو العجز الوظيفي المكتسب قبل أو أثناء أو بعد عملية الولادة.

وسياأتي عن تفصيلها ببيان:

(أ) العوامل الداخلية.

(١) الضعف في الإدراك.

من الملاحظة الميدانية الجارية وبإضافة المقابلة من المخبرين فاستنتجت الباحثة أن العوامل النفسية (صعوبة التعلم التطورية)، مثل: اضطرابات الانتباه، والضعف في الإدراك أو التمييز السمعي أو البصري أو الحركي، والقدرات التفكيرية غير المناسبة، والتأخر اللغوي.^{٣٨} هذه الواقعة تبدوا من التلامذة الذين يصعبون في قراءة النص أو إعادة الكلمات العربية طالما أنها متكررة في التعليم.

والمثال الآخر يعني اللهجة المكثفة فيهم، سواء أكانت مادورة أو جاواه تسبب إلى الصعوبات لدى التلامذة في تلفيز أو نطق بعض الحروف العربية، نحو: ض، ينطق "eddo" (اللهجة الجاواوية). وكثير من التلامذة يعانون من صعوبات في تعلم صيغ الكلمات العربية الوافرة والغازة، نحو صيغة الجمع والمؤنث والمذكر ولم يفهمواها. ومن التدريبات المحلولة، تكشف كثير منهم يعانون من تدني في تحصيل إنجاز التعلم.

(٢) القدرات التفكيرية غير المناسبة.

ومن البحث الجاري في هذه المدرسة، يلخص أن القدرات التفكيرية غير المناسبة هي إحدى من عوامل صعوبات تعلم اللغة العربية المؤثرة. وكان المخبرون

^{٣٨} يحيى محمد نبهان، الفروق الفردية، ص. ٧٥.

متأكدا بها مع بيان عن أصعب المادة هو حفظ تنظيم الكلمات في الكلمات العربية، وتسبب إلى صعوبات تعلم اللغة العربية لديهم وعلى المدرس كذلك الصعوبة في استمرار المواد التالية. مهما كان تعلم اللغة العربية فلا بد منه منتظما وترتيا من السهولة إلى الصعوبة، فإن لم يعمل به يقع التلامذة التفاوت الذهنية وهي تصعبهم في فهم تلك المواد التعليمية.

(٣) ضعف القدرة على إنتاج اللغة

ضعف القدرة على إنتاج اللغة له ارتباط واثق بالمحادثة. ولدى التلامذة في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو يبدوا أن القدرة على إنتاج اللغة ضعيف أي منخفض. كانت اللغة العربية صعوبة جدا في تطبيقها الجالي، أنهم يستطيعون في تلفيز المحادثة المتكررة من المدرسة كالاقتراح قبل بداية الدرس في الفصل، نحو:

(أ) صباح الخير؟

(ب) كيف حالكم؟

(ج) ماذا درسكم الآن؟ الخ...

(ب) العوامل الخارجية.

(١) المنهج.

المنهج المستخدم في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو يعبر صعبا لمن لم يعرف العربية لو مرة، ولاسيما الحصة المحددة تجعل فهم التلامذة منخفض للمادة. هذه الواقعة إحدى من العوامل الخارجية لصعوبات تعلم اللغة العربية في هذه المدرسة.

(٢) الاستراتيجية التعليمية.

نشاط تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو على وجه مسئم بقللة ابتكار المدرس في استخدام أية الاستراتيجية التعليمية، أنه

استخدم المحاضرة فحسب حتى يسئم التلامذة بها. فالحاصل، المادة المستعانة منخفضة.

٣) التسهيلات.

إن الكتاب التعليمي المستخدم في تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الذي ألفه الوزارة الدينية موجود في المكتبة لا تساوي بجملة التلامذة، فهذا أحد من العوامل الخارجية لصعوبات تعلم اللغة العربية مهما كان المدرس دافعا التلامذة لشراء الكتاب التدريبي. ولا ارتفاع تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، فمن اللازم أن يزيد الكتاب التعليمي في مكتبتها. ومن ثم، بالعوامل المسببة التي قد اسلف ذكرها فأصابت التلامذة هذه الصعوبات، بعضها:

أ) يصعب التلامذة في فهم المسموع، ومن ثم قلة الاهتمام والتدريبات في الاستماع.

ب) لم يقدر التلامذة على نطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها.

ج) لم يقدر التلامذة على ربط الكلمات بالخبرات والمعاني.

ويظل التسليم بأهمية الاهتمام إلى صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة المذكورة، فيحتاج إتيان الحلول فيها لأن يصلوا التلامذة الأهداف التعليمية المقررة جيدة وسريعة وفعالة على قدر إمكانهم.

ج- المحاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

١- محاولات التي أقامت المدرسة لحل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن حلول مدرس اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو في مواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة كافية ومنطقية.

وأما الحلول التي سعى بها المدرس التي قد أضافتها الباحثة بالنظرية المطابقة بها، تعني:

أ) شرح المدرس مقام اللغة العربية كاللغة القرآنية والعالمية في مقدمة تعليمه. وبه يبعث الحاجة للتعلم، وأن يشعر التلامذة بأهمية إشباع هذه الحاجة. وقد يستلزم ذلك استشارة اهتمامه بالموضوعات التي يتعلمها.

ب) جمع المدرس البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم.

وينبغي الالتفات حالة التلامذة نظر المعنيين لدراسة حالتهم من قبل الأسرة وكذلك مدرس اللغة العربية في بادئ الأمر، وتساعد كلا من الوالدين والمدرس في تحديد من هم التلامذة من ذوي صعوبات التعلم، المحتاجين حقيقة لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة. حيث إن معرفة المشكلة جزء من حلها.

ج) طرح المدرس الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم.

وللأسئلة أهمية كبيرة في إثارة التلامذة، وبتيح للتلامذة أن يكونوا دائما في مواقف إيجابية. ومن أغراضها، إرشاد التلامذة إلى ما في إجاباتهم من خطأ؛ ليعرفوا، وليهتدوا بعد ذلك إلى الصواب.

وينبغي أن تراعي الأسئلة بتوزيعها على التلامذة توزيعاً عادلاً وأن توجهها إلى التلامذة جميعاً، لا إلى تلميذ بعينه.

(د) تطوير المواد الدراسية بتنوع الأنشطة التعليمية.

وأفضل التعلم ما يتم عندما يصل التلميذ إلى مرحلة الاستعداد للتعلم. لذا فإنه من الضروري الاستفادة قدر الإمكان من التقنيات الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بغية المعينة على زيادة خبرة التلامذة فتجعلهم أكثر استعداداً للتعلم وإقبالاً عليه.

(هـ) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة.

فهذا خطوات منطقية متسلسلة عند عرض المادة التعليمية. ويساعد هذا الترتيب التلامذة على فهم المادة وتتبع خطوات العرض وترتيب الأفكار التي يكوّنها. وأن يتتابع تقديم المهارات وفق خطة واضحة تناسب وتدرج مراحل نضج الدارسين، بحيث لا تقدم المهارة إلا في وقتها المناسب. وكذلك ينبغي الالتفات إلى استخدام لغة عربية تناسب مستوى المتعلمين اللغوي، والتدرج في تقديمها لهم.

(و) قدم المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعاً لهم.

وهي تؤثر في استجابة التلامذة عندما يحاول المدرس أن يعلمه موضوعاً. إن المدرس نفسه له شأن كبير في إثارة دوافع التلامذة، ويكون ذلك عن طريق خلق روح الود والحب بينه وبينهم: والاجتماع بهم لتبادل الرأي فيما يعرض لهم من مشكلات. والواقع، أن حب التلامذة لمدرسهم يدفعهم إلى الجدّ في مادتهم كي يفوز برضاه.

(ز) أعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جماعية.

وبالعمل الجمعي سيفهم التلامذة عما ترك من شرح المدرس. وبها يتعلم التلامذة أكثر مواظباً وناشطاً حتى يصل نتيجة التعليم الأجد ولاسيما في مطالعة المادة المدروسة. وينبغي أن تراعي المادة إثارة رغبة الدارسين واستعداداتهم لتعرف اللغة وزيادة معلوماتهم وإشباع حب استطلاعهم نحو ثقافتها وذلك عن طريق الأنشطة

والممارسات. وهذا من اعتبار توفير فرص حقيقة لممارسة التلامذة مهارات اللغة وعناصرها أثناء التعلم اللغوي.

(ح) إجراء عملية التقويم.

فهو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة: هدفا ومقررا وكتابا وطريقة، وما وضع لهذا كله من فلسفة، وما رسم له من أهداف؛ لنعرف مدى ملاءمته لمستويات نمو المتعلمين ولطبيعة المادة وخصائص المجتمع، وما إلى ذلك.

ولأن التقويم عملية شاملة تتناول جميع جوانب شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والوجدانية والحركية، لذا فإنه من الضروري استعمال أساليب متنوعة لمقابلة هذه الجوانب ولما كانت الامتحانات من أهم أساليب تقويم المجال المعرفي وأكثرها شهرة وشيوعا، فتنقسم أساليب وأدوات التقويم إلى نوعين، هما: الإختبار وغير الإختبار.

فيجب أن يعرف الحد الذي وصل إليه التلاميذ في العلم ومقدار ما أتقنوا فهمه حتى يسهل عليه تدريسه الدرس الجديد ويسهل على التلاميذ فهمه منه فإن الإنسان لا يستطيع أن يحسن إدراك شيء جديد إلا إذا كان في عقله ما يشبهه من المعلومات السابقة.^{٣٩}

٢- المحاولات التي أقامت المدرسة حل صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

فمن نتائج المقابلة والملاحظة عرفت الباحثة أن حلول مدرسة اللغة العربية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو في مواجهة صعوبات صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة كافية ومنطقية.

^{٣٩} محمود يونس، التربية والتعليم، الجزء الثاني (فونوروكو: مكتبة دار السلام، ١٩٨٧)، ص. ٥.

وأما الحلول التي سعى بها المدرسون التي قد أضافتها الباحثة بالنظرية المطابقة بها، تعني:

- (أ) شرحت المدرّسة مقام اللغة العربية كاللغة القرآنية والعالمية في مقدمة تعليمه. وبه يبعث الحاجة للتعلم، وأن يشعر التلامذة بأهمية إشباع هذه الحاجة. وقد يستلزم ذلك استشارة اهتمامه بالموضوعات التي يتعلمها.
- (ب) جمعت المدرّسة البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم.
- وينبغي الالتفات حالة التلامذة نظر المعنيين لدراسة حالتهم من قبل الأسرة وكذلك مدرّس اللغة العربية في بادئ الأمر، وتساعد كلا من الوالدين والمدرّس في تحديد من هم التلامذة من ذوي صعوبات التعلم، المحتاجين حقيقة لإحالتهم لخدمات التربية الخاصة. حيث إن معرفة المشكلة جزء من حلها.
- (ج) طرحت المدرسة الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم.
- وللأسئلة أهمية كبيرة في إثارة التلامذة، ويتيح للتلامذة أن يكونوا دائما في مواقف إيجابية. ومن أغراضها، إرشاد التلامذة إلى ما في إجاباتهم من خطأ؛ ليعرفوا، وليهتدوا بعد ذلك إلى الصواب.
- وينبغي أن تراعي الأسئلة بتوزيعها على التلامذة توزيعا عادلا وأن توجهها إلى التلامذة جميعا، لا إلى تلميذ بعينه.
- (د) تطوير المواد الدراسية بتنوع الأنشطة التعليمية.
- وأفضل التعلم ما يتم عندما يصل التلميذ إلى مرحلة الاستعداد للتعلم. لذا فإنه من الضروري الاستفادة قدر الإمكان من التقنيات الحديثة وتطبيقاتها في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، بغية المعينة على زيادة خبرة التلامذة فتجعلهم أكثر استعدادا للتعلم وإقبالا عليه.

فالعقد البرنامج الإضافي، يعني BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن)، وبه يرتقي قدرة اللغة العربية لدى التلامذة.

هـ) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة.

فهذا خطوات منطقية متسلسلة عند عرض المادة التعليمية. ويساعد هذا الترتيب التلامذة على فهم المادة وتتبع خطوات العرض وترتيب الأفكار التي يكوّنها. وأن يتتابع تقديم المهارات وفق خطة واضحة تناسب وتدرج مراحل نضج الدارسين، بحيث لا تقدم المهارة إلا في وقتها المناسب. وكذلك ينبغي الالتفات إلى استخدام لغة عربية تناسب مستوى المتعلمين اللغوي، والتدرج في تقديمها لهم.

و) قدمت المدرسة الدافعية والإرشادات تشجيعاً لهم.

وهي تؤثر في استجابة التلامذة عندما يحاول المدرس أن يعلمه موضوعاً. إن المدرس نفسه له شأن كبير في إثارة دوافع التلامذة، ويكون ذلك عن طريق خلق روح الوثام والحب بينه وبينهم: والاجتماع بهم لتبادل الرأي فيما يعرض لهم من مشكلات. والواقع، أن حب التلامذة لمدرسهم يدفعه إلى الجدّ في مادته كي يفوز برضاه.

ز) أعطت المدرسة الواجبات؛ فردية كانت أو جمعية.

وبالعمل الجمعي سيفهم التلامذة عما ترك من شرح المدرس. وبها يتعلم التلامذة أكثر مواظباً وناشطاً حتى يصل نتيجة التعليم الأجد ولاسيما في مطالعة المادة المدروسة. وينبغي أن تراعي المادة إثارة رغبة الدارسين واستعداداتهم لتعرف اللغة وزيادة معلوماتهم وإشباع حب استطلاعهم نحو ثقافتها وذلك عن طريق الأنشطة والممارسات. وهذا من اعتبار توفير فرص حقيقة لممارسة المتعلمين مهارات اللغة وعناصرها أثناء التعلم اللغوي.

ح) إجراء عملية التقويم.

فهو الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فعالية عملية التعليم بعناصرها ومقوماتها المختلفة: هدفاً ومقرراً وكتاباً وطريقة، وما وضع لهذا كله من فلسفة، وما رسم له من

أهداف؛ لنعرف مدى ملاءمته لمستويات نمو المتعلمين ولطبيعة المادة وخصائص المجتمع، وما إلى ذلك.

ولأن التقويم عملية شاملة تتناول جميع جوانب شخصية المتعلم من الناحية المعرفية والوجدانية والحركية، لذا فإنه من الضروري استعمال أساليب متنوعة لمقابلة هذه الجوانب ولما كانت الامتحانات من أهم أساليب تقويم المجال المعرفي وأكثرها شهرة وشيوعاً، فتنقسم أساليب وأدوات التقويم إلى نوعين، هما: الإختبار وغير الإختبار.

فيجب أن يعرف الحد الذي وصل إليه التلاميذ في العلم ومقداراً ما أتقنوا فهمه حتى يسهل عليه تدريسه الدرس الجديد ويسهل على التلاميذ فهمه منه فإن الإنسان لا يستطيع أن يحسن إدراك شيء جديد إلا إذا كان في عقله ما يشبهه من المعلومات السابقة.^{٤٠}

^{٤٠} محمود يونس، التربية والتعليم، ص. ٥.

والجدير بالذكر، أن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو وحلولها تظهر في الجدول الآتي:

الجدول (٤.١) صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو وحلولها.

الصعوبات	الحلول
أ) لم يقدر التلامذة تلفيظ المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة. ب) لم يقدر التلامذة التعبير الشفهي في اللغة العربية. ج) لم يقدر التلامذة فهم كلام المدرس باللغة العربية. د) لم يقدر التلامذة استجابة المدرس في المحادثة.	أ) جمع المدرس البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم. ب) سأل المدرس الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم. ج) تطوير المواد الدراسية على شكل الأمثلة أو الأنشطة التعليمية. د) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة. هـ) أعطى المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعا لهم. و) أعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جمعية. ز) إجراء عملية التقويم.

والجدير بالذكر، أن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وحلولها تظهر في الجدول الآتي:

الجدول (٤.٢): صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وحلولها.

الصعوبات	الحلول
أ) يصعب التلامذة في فهم المسموع، ومن ثم قلة الاهتمام والتدريبات في الاستماع.	أ) جمعت المدرّسة البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم.
ب) لم يقدر التلامذة على نطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها.	ب) عقد البرنامج الإضافي، يعني BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن) وبها تركز قدرة اللغة العربية لدى التلامذة.
ج) لم يقدر التلامذة على ربط الكلمات بالخبرات والمعاني.	ج) إعطاء الواجبات على التلامذة بمستوى الذكاء حول الأدنى.
	د) سعت المدرّسة في استخدام الوسائل التعليمية؛ سواء أكانت السمعية أو البصرية أو تكاملهما، كمشاهدة الأفلام.
	هـ) استخدام الطريقة الاستقرائية أي من الأمثلة إلى القاعدة، حتى لا تكلف التلامذة بحفظ القاعدة في البداية.
	و) إجراء عملية التقويم.

الفصل الخامس

الخاتمة

يتناول الفصل الخامس على البحثين: المبحث الأول يتكون على ملخص نتائج البحث والمبحث الثاني التوصيات والاقتراحات.

أ- ملخص نتائج البحث.

بعد قامت الباحثة بالبحث عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، قد وصلت الباحثة إلى الاستنتاج الأخير، والنتائج التي وصلت إليها الباحثة في هذه الدراسة تتلخص فيما يلي:

١- إن التعلم هو نشاط ذاتي من أجل النمو، في حين أن كل ما يتصل بالتعليم هو نمو السلوكي الإدراكي والانفعالي والأدائي والاجتماعي والأخلاقي وغير ذلك من النمو السلوكي عند الإنسان.

فكان تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو كافى ويجب المعيار التعليمي كما يرام، يقصد به أن المدرس قد يجيد في تعليمه. ومن الأسف في الوسائل التعليمية الداعمة التي لم توجد فيها، المثال: معمل اللغة. علاوة على ذلك، كم من مدرس لم يقدر على بناء التفاعلية في التعليمي التفضي بينه وتلامذته أثناء التعليم. وهذا يؤدي إلى سلبية التلامذة وغير متحمس عليهم في اكتساب واستيعاب المادة المدروسة.

٢- إن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، هي:

أ) لم يقدر التلامذة تلفيظ المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة.

- ب) لم يقدر التلامذة التعبير الشفهي في اللغة العربية.
- ج) لم يقدر التلامذة فهم كلام المدرس باللغة العربية.
- د) لم يقدر التلامذة استجابة المدرس في المحادثة.
- هـ) يصعب التلامذة في فهم المسموع، ومن ثم قلة الاهتمام والتدريبات في الاستماع.
- و) لم يقدر التلامذة على نطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها.
- ز) لم يقدر التلامذة على ربط الكلمات بالخبرات والمعاني.
- ٣- وإن الحلول لمواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى التلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، هي:
- أ) شرح المدرس مقام اللغة العربية كاللغة القرآنية والعالمية في مقدمة تعليمه.
- ب) جمع المدرس البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم.
- ج) أعطى المدرس الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم.
- د) تطوير المواد الدراسية بتنوع الأنشطة التعليمية.
- هـ) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة.
- و) أعطى المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعا لهم، وهي تؤثر في استجابة التلامذة عندما يحاول المدرس أن يعلمه موضوعا.
- ز) أعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جمعية.
- ح) عقد البرنامج الإضافي، كمثل BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن) وبه يرتقي قدرة اللغة العربية لدى التلامذة.
- ط) إجراء عملية التقويم.

ب- التوصيات والاقتراحات.

انطلاقاً من النتائج التي توصل إليها الباحثة وإسهامها في مواجهة صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية بالمتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، توصي الباحثة كل من له اهتمام في تعليم اللغة العربية:

١- لرئيس المدرسة.

استناداً على نتائج هذا البحث، ينبغي لرئيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو يوافر الوسائل التعليمية والتسهيلات التعليمية الكافية في تعليم اللغة العربية.

٢- مدرس اللغة العربية.

إن المدرس له دور هام في عملية تعليم اللغة العربية، فلذلك تحت الباحثة ينبغي على مدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو استخدام أنواع المداخل والطرائق المختلفة في التعليم تفهيماً وتنهيزاً لحماستهم. كطريقة المباشرة التي دعت هذه الطريقة إلى استخدام نتائج علم الصوتيات في تدريس نطق اللغات الأجنبية. تعد أنواع مداخل في تعليم اللغة العربية وطرق تدريسها مهمة جازمة لمساهمتها في تنفيذ التعليم الجذاب الفعال. فبحث المدرس عنها محتاجة قوية وبها تزداد اختراعات المعلم وتحديداته وتأهيل تقنياته. وينبغي أن تراعي الأسئلة بتوزيعها على التلامذة توزيعاً عادلاً وأن توجهها إلى التلامذة جميعاً، لا إلى تلميذ بعينه.

٣- تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

تحت الباحثة تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو أن يتحمسوا ويجتهدوا في تعلم اللغة العربية عن طريق ممارسة المواد المدروسة وفهمها واستيعابها وتطبيقها وتطوير المهارات اللغوية الأربعة بأنفسهم الذاتية.

قائمة المصادر والمراجع

أ- المصدر.

القرآن الكريم.

ب- المراجع العربية.

أحمد طعيمة، رشدي. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة المكرمة: جامعة أم القرى: دت.

أحمد طعيمة، رشدي. تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه. القاهرة: إيسسكو، ١٩٨٩.

أحمد مذكور، علي. طرق تدريس اللغة العربية. عمان: دار المسيرة، ٢٠١٠.
بطرس، بطرس حافظ. صعوبات التعلم: الأكاديمية والنمائية. الرياض: دار الزهراء، ٢٠٠٨.

بلّة مُحمّد أحمد، عباس. مبادئ الإدارة المدرسية: وظائفها - مجالاتها - مهارتها - تطبيقاتها. الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠١٠.

الحديبي، علي عبد المحسن عبد التواب والآخرون. دليل معلم العربية الناطقين بغيرها، الطبعة الأولى. الرياض: دار وجوه للنشر والتوزيع، ٢٠١٥.

حيسن، مُحمّد عبد المؤمن. مشكلات الطفل النفسية. الأوريطه: دار الفكر الجامعي، دت.

رجاء، وحيد دويدري. البحث العلمي: أساسيته النظرية وممارسته العملية. دمشق: دار الفكر، ٢٠٠٠.

الطويجي، حسين حمدي. وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم. الكويت: دار القلم، ١٩٨٧.

عبد المجيد، صلاح. تعلم اللغات الحية وتعليمها. بيروت: مكتبة لبنان، ١٩٨١.

- عبيدات، ذوقان والآخرين. البحث العلمي: مفهومه، أداوته وأساليه. الرياض: دار أسامة للنشر والتوزيع، ١٩٩٧.
- عثمان، عبد الرحمن أحمد. مناهج البحث العلمي وطرق كتابة الرسائل الجامعية. خرطوم: إسلامي الخرطوم، ١٩٩٥.
- العزیز بن إبراهيم العصيلي، عبد. النظريات اللغوية والنفسية وتعليم اللغة العربية. الرياض: فهرسته مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر، ١٩٩٩.
- على خفاجة، فاطمة عوض صابر وميرفت. أسس ومبادئ بحث العلمي، الطبعة الأولى. إسكندرية: مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، ٢٠٠٢.
- العنيزات، صباح. نظريات الذكاءات المتعددة وصعوبات التعلم: برنامج تعليمي لتعليم مهارات القراءة والكتابة. عمان: دار الفكر، ٢٠٠٩.
- عويضة، كامل محمد محمد. سلسلة علم النفس: سيكولوجية الطفولة. بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٦.
- غباري، ثائر أحمد والآخرين. البحث النوعي في التربية وعلم النفسي، الطبعة الأولى. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، ٢٠١١.
- الغزالي، رحيم يونس كرو. مقدمة في منهج البحث العلمي. عمان: دار دجلة، ٢٠١٠.
- فهمي، مصطفى. في علم النفس: سيكولوجية التعلم. القاهرة: دار مصر للطباعة، دت.
- المجيد عيساني، عبد. نظريات التعلم وتطبيقاتها في علوم اللغة: اكتساب المهارات اللغوية الأساسية. القاهرة: دار الكتب الحديث، ٢٠١٢.
- محمود الخوالدة، محمد. أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي. فاكس: دار المسيرة، ٢٠١١.

منصور، عبد المجيد سيد أحمد. **علم اللغة النفسي**. الرياض: جامعة الملك السعود،

١٩٨٢.

ميتشل، روزموندل وفلورنس مايلز، *Second Language Learning Theories*، تر.

عيسى بن عودة الشريفي، **نظريات تعلم اللغة الثانية**. الرياض: النشر العلمي

والمطابع، ٢٠٠٤.

نبهان، يحيى محمد. **الفروق الفردية وصعوبات التعلم**. عمان: دار اليازوري، ٢٠٠٨.

يونس، محمود. **التربية والتعليم**، الجزء الثاني. فونروكو: مكتبة دار السلام، ١٩٨٧.

ج- المراجع من البحوث.

أبو رزق، محمد مصطفى شحدة. **السمات الشخصية المميزة لذوي صعوبات التعلم**

وعلاقتها بالانتباه وبعض المتغيرات، رسالة مقدمة لقسم علم النفس بكلية

التربية بالجامعة الإسلامية بغزة كمتطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في

الصحة النفسية. غزة: الجامعة الإسلامية، ٢٠١٠/٢٠١١، ص. ١-١٤٨.

زهدي، محمد منير. **تعليم اللغة العربية في المعهد العصري والمعهد السلفي لطلبة**

المستوى الابتدائي، أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراة في تعليم اللغة العربية،

غير منشورة. مالانج: الجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية،

٢٠١٤.

غني، مثال عبد الله. **"صعوبات التعلم لدى الأطفال"**، دراسات تربوية، ١٠.

نيسان: د.م، ٢٠١٠، ص. ١٤٣-١٦٥.

Bano, Ismat, et.al. "General and Special Teachers' Perception of Learning Disabilities", *International Journal of Humanities and Social Science*, Vol. 2 No. 3 . February, 2012, p. 113-118.

Fahrurrozi, Aziz. "Pembelajaran Bahasa Arab: Problematika dan Solusinya", *'Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban*, Vol. I, No. 2, Desember 2014, hal. 161-180.

Jumhana, Nana. "Aplikasi Teknologi Pembelajaran dalam Pemecahan Problematika Pembelajaran Bahasa Arab". *al-Ittijâh*, 02 (02) (2010), hal. 143-162.

- Lyon, G. Reid. "Learning Disabilities". *The Future of Children: Special Education for Students with Disabilities*, Vol. 6. No. 1. Spring, 1996, p. 54–76.
- Qodriyah, *Faktor Penyebab Kesulitan Belajar Bahasa Arab di Sekolah Menengah Pertama (SMP) Islam Padomasan Jombang Kabupaten Jember, Skripsi*. Surabaya: IAIN Sunan Ampel Surabaya, 2009, hlm. i-71.
- Roni Rosmawan, *Upaya Guru dalam Mengatasi Kesulitan Membaca dan Menerjemahkan Bahasa Arab Siswa Kelas XI di MAN Sabdodadi Bantul, Skripsi*. Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2013, hlm. i-105.
- Shifrer, Dara, et.al. "Disproportionality and Learning Disabilities: Parsing Apart Race, Socioeconomic Status, and Language", *Journal of Learning Disabilities*, XX(X). June, 2010, p. 1-12.
- Suud Munaharoh, *Upaya Guru Agama dalam Mengatasi Kesulitan Siswa Belajar Bahasa Arab di MI Salafiyah Ketapang Tanggulangin, Skripsi*. Malang: UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, 2008, hlm. I-74.

د- المراجع الأجنبية.

- Abdurrahman, Mulyono. *Pendidikan Bagi Anak Berkesulitan Belajar*. Jakarta: Pusat Perbukuan DEPDIBUD - Rineka Cipta, 1999.
- Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktek*. Jakarta: Rineka Cipta, 1996.
- Chaer, Abdul. *Psikolinguisti: Kajian Teoritik*. Rineka Cipta, 2003.
- Dahar, Ratna Wilis. *Teori-teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Penerbit Erlangga, 2011.
- Delphie, Bandi. *Pembelajaran Anak Berkebutuhan Khusus: dalam Setting Pendidikan Inklusi*. Bandung: Refika Aditama, 2006.
- Djaali. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta : Bumi Aksara, 2011.
- Effendi, Ahmad Fuad. *Metodologi Pengajaran Bahasa Arab*. Malang: Misykat, 2012.
- Fakhrurrozi, Aziz dan Erta Mahyudin, *Pembelajaran Bahasa Arab*. Jakarta: Direktorat Jendral Kementrian Agama, 2012.
- Indah, Rohmani Nur. *Gangguan Berbahasa: Kajian Pengantar*. Malang: UIN Maliki Press, 2011.
- Kartiko Widi, Restu. *Asas Metodologi Penelitian, Sebuah Pengenalan dan Penuntun Langkah demi Langkah Pelaksanaan Penelitian*. Yogyakarta: Graha Ilmu, 2010.
- Martutik. *Peranan Pengajaran Formal Terhadap Pemerolehan Bahasa Kedua*. Bandung: Sinar Dunia, 1990.
- Miarso, Yusufhadi. *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Prenada Media, 2004.
- Moeleong, Lexi. *Metode Penelitian Kualitatif*, Bandung: Remaja Rosda Karya, 2000.

- Mulyadi. *Diagnosis Kesulitan Belajar dan Bimbingan Terhadap Kesulitan Belajar Khusus*. Yogyakarta: Nuha Litera, 2010.
- Mustaqim dan Abdul Wahib. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.
- Nazir, Mohammad. *Metode Penelitian*. Bogor: Penerbit Ghalia Indonesia, 2011.
- Quen Patton, Michael. *Qualitative Evaluation Methods*. Beverly Hills, 1987.
- Suciati dan Irawan Prasetya. *Teori Belajar dan Motivasi*. Jakarta: DEPDKNAS, 2001.
- Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2011.
- Syah, Muhibbin. *Psikologi Pendidikan: dengan Pendekatan Baru*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1997.
- , *Psikologi Pendidikan: dengan Pendekatan Baru*, edisi revisi. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2007.
- Tim Penyusun. *Buku Pedoman Penulisan Skripsi*. Ponorogo: STAIN Ponorogo, 2012.
- Tri Cahyo, Agus. *Pengantar Linguistik Arab*. Ponorogo: STAIN Ponorogo Press, 2011.
- Warsita, Bambang. *Teknologi Pembelajaran Landasan dan Aplikasinya*. Jakarta: Rineka Cipta, 2002.

ج- المواقع الإلكترونية.

- ٣ المنقولة في التاريخ <http://www.startimes.com/f.aspx?t=31325908>، Zolalarose ديسمبر ٢٠١٥.
- الحسين اوباري، ما هي صعوبات التعلم؟ أسبابها و علاجها؟ www.new-educ.com المنقولة في التاريخ ٦ يناير ٢٠١٦.
- عبد الرحمن السويد، ما هي صعوبات التعلم؟ أعراضها، تشخيصها، وطرق التعامل معها. http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat المنقول في التاريخ ٢٠ مارس ٢٠١٦.



PEDOMAN WAWANCARA

Informan : Guru bahasa Arab

Hari/Tanggal :

Tempat :

- 1- Apa tujuan pembelajaran bahasa Arab?
- 2- Apa standar kompetensi dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 3- Apa yang diharapkan dari siswa setelah mengikuti pembelajaran bahasa Arab?
- 4- Materi apa saja yang bapak/ibu gunakan dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 5- Masalah/kesulitan apa yang berkaitan dengan pembelajaran bahasa Arab?
- 6- Metode apa saja yang bapak/ibu ketahui dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 7- Metode apa saja yang bapak/ibu gunakan dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 8- Masalah/kesulitan apa saja yang ada dalam penerapan metode pembelajaran bahasa Arab?
- 9- Media pembelajaran apa saja yang ada di MTs.N Batu/ MTs. Hasyim Asy'ari Batu?
- 10- Media pembelajaran apa saja yang bapak/ibu gunakan dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 11- Masalah/kesulitan apa saja yang ada dalam penggunaan media pembelajaran bahasa Arab?
- 12- Apakah media yang ada sudah cukup menurut bapak/ibu?
- 13- Bagaimana proses penilaian yang bapak/ibu lakukan dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 14- Aspek apa sajakah yang bapak/ibu nilai dalam pembelajaran bahasa Arab siswa?
- 15- Bagaimana menurut bapak/ibu mengenai kemampuan siswa dalam bahasa Arab?
- 16- Bagaimana tingkat keaktifan siswa dalam mengikuti proses pembelajaran bahasa Arab?
- 17- Bagaimana minat dan motivasi siswa dalam mengikuti proses pembelajaran bahasa Arab?
- 18- Apa saja masalah/kesulitan yang dihadapi siswa dalam pembelajaran bahasa Arab pada umumnya?

PEDOMAN WAWANCARA

Informan : Siswa

Hari/Tanggal :

Tempat :

Pertanyaan yang ditujukan pada siswa kelas VIII:

- 1- Materi apa saja yang sudah dipelajari dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 2- Menurut pendapat saudara bagaimana dengan pelaksanaan pembelajaran bahasa Arab yang sedang berlangsung?
- 3- Apa kelebihan dan kekurangan dalam pembelajaran bahasa Arab yang ada sekarang?
- 4- Bagaimana pendapat saudara mengenai pembelajaran bahasa Arab yang berkesan dan menyenangkan?
- 5- Apa masalah/ kesulitan yang saudara hadapi terkait dengan pembelajaran bahasa Arab?
- 6- Media pembelajaran apa saja yang biasa digunakan guru dalam pembelajaran bahasa Arab?
- 7- Apa kelebihan/ kekurangan media yang ada saat ini?
- 8- Masalah/kesulitan apa saja yang berkaitan dengan penggunaan media pembelajaran?
- 9- Bagaimana biasanya guru menilai bahasa Arab siswa?
- 10- Aspek apa sajakah dalam bahasa Arab yang dinilai oleh guru?
- 11- Bagaimana penguasaan materi yang saudara peroleh dalam proses pembelajaran bahasa Arab?

دليل المقابلة

مصدر البيان : مدرس مادة اللغة العربية.

اليوم/ التاريخ :

المكان :

- ١- ما أهداف تعليم اللغة العربية؟
- ٢- ما الكفاءة الأساسية في تعليم اللغة العربية؟
- ٣- ما الكفاية المرجوة من التلامذة بعد مشاركتهم في تعليم اللغة العربية؟
- ٤- ما المواد المدروسة في تعليم اللغة العربية؟
- ٥- ما المشكلات المتعلقة بمادة اللغة العربية؟
- ٦- ما طرق التعليم عرفت في تعليم اللغة العربية؟
- ٧- أي طريقة استخدمتها في تعليم اللغة العربية؟
- ٨- ما المشكلات المتعلقة بتطبيق طريقة تعليم اللغة العربية؟
- ٩- ما الوسائل الموجودة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
- ١٠- ما الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
- ١١- ما المشكلات التي تواجهها في استخدام الوسائل التعليمية؟
- ١٢- ما رأيك، هل الوسائل الموجودة كافية للتعليم؟
- ١٣- كيف تكون عملية التقييم التي تقوم بها في تعليم اللغة العربية؟
- ١٤- في أي ناحية تقيم نتائج اللغة العربية من التلامذة؟
- ١٥- ما رأيك في كفاءة التلامذة في تعليم اللغة العربية؟
- ١٦- كيف إيجابيات التلامذة في مشاركة عملية التعليم؟
- ١٧- كيف ميول التلامذة في تعلم اللغة العربية؟
- ١٨- ما المشكلات التي يواجهها التلامذة في تعليم اللغة العربية؟

مصدر البيان : تلامذة الصف الثامن.

اليوم/ التاريخ :

المكان :

- ١- ما المادة التي تعلمتها في اللغة العربية؟
- ٢- ما رأيك في مادة اللغة العربية؟
- ٣- ما مزايا مادة اللغة العربية وعيوبها؟
- ٤- ما رأيك، كيف مادة اللغة العربية المناسبة بالحاجة؟
- ٥- ما المشكلات المتعلقة بالمادة؟
- ٦- ما الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
- ٧- ما رأيك في الطريقة المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
- ٨- ما مزايا الطريقة المستخدمة وعيوبها؟
- ٩- ما الطريقة المرجوة في تعليم اللغة العربية؟
- ١٠- ما المشكلات المتعلقة بالطريقة؟
- ١١- ما الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
- ١٢- ما مزايا الوسائل التعليمية المستخدمة وعيوبها؟
- ١٣- ما المشكلات المتعلقة بالوسائل التعليمية؟
- ١٤- كيف يقيم الأستاذ كفاءة التلامذة؟
- ١٥- ما الذي يقيمه الأستاذ في اللغة العربية؟
- ١٦- ما المادة التي اكتسبتها في عملية التعليم؟
- ١٧- كيف تترقي كفاءتك في تعلم اللغة العربية؟
- ١٨- ما رأيك، كيف يستوعب الأستاذ مادة اللغة العربية؟
- ١٩- هل سهل عليك قبول المادة المدروسة؟
- ٢٠- ما الصعوبات تواجهها في تعلم اللغة العربية؟

جدول الملاحظة

النمرة	اليوم / التاريخ	مكان الملاحظة	الأنشطة	التفكير
١	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦	المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو	تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو	١- تخطيط التعليم. ٢- تنفيذ التعليم. أ- الحوار. ب- إجراء التساؤلات بالمفردات المدرسة. ج- التركيب. د- القراءة. ٣- إجراء التقويم.
٢	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦	مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو	تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو	١- تخطيط التعليم. ٢- تنفيذ التعليم. أ- الحوار. ب- إجراء التساؤلات بالمفردات المدرسة. ج- التركيب.

				د- القراءة. ٣- إجراء التقويم.
٣	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦	المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو	ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	من البيانات المحصلة من الملاحظة الجارية تبدوا الظواهر الموجودة في هذه المدرسة، وبالمخصوص في العملية التعليمية وجدت من التلامذة بذوي صعوبات التعلم. وفي وصول الأهداف التعليمية، تفهم صعوبات التعلم بأنها ظهور بعض التلامذة الذين يعانون من تدني في استيعاب المواد المدرسة تامة. وكانت البيانات المحصلة من ملاحظة الباحثة في الفصل ٨، تبدو أن أكثر التلامذة لم يستعدوا أنفسهم لاستقبال الدرس أي لاستجابة المثيرات المتاحة من المدرس. كما عملت إحدى التلميذة (فيدا)، وهي لم تراعى أمر المدرس في تقديم التعبير الشفوي عن المهنة.

٤	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦	مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	كانت المدرسة يأمر التلميذ (كيفين) للتلفظ الكلمة: ضرب-يضرب-ضربا، بصوت عال ونطق سليم، وتظهر الآخر من التلميذة المطلوبة (إمماس سانديا) بإعادتها ولكن الأسف أنها لم تقدر في إعادتها قائلة: “eddoroba”- “yadderibu” – “idderib”. فهذا من صعوبة نطق الكلام بوضوح مما سمعت من غيرها.
٥	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦.	المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو	التسهيلات المدرسية.	كانت التسهيلات المدرسية فيها كافية .
٦	٢ فبراير إلى ٣٠ مارس ٢٠١٦.	مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو	التسهيلات المدرسية.	كانت التسهيلات المدرسية فيها كافية .

جدول المقابلة

النمرة	اليوم / التاريخ	المحبر / ة	المواد المقابلة	المكان
١	الخميس، ١١ فبراير ٢٠١٦.	عز الأحمد (تلميذ المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو)	١ - الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية. ٢ - دور المكتبة.	ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.
		أمندا، فيدا وأسفى (تلميذات المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو)	١ - تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢ - صعوبات تعلم اللغة في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	
		ولدان (تلميذ المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو)	١ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢ - تقييم التعلم.	
٢	الجمعة، ١٢ فبراير ٢٠١٦.	محفوظ (مدرس اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).	١ - إجراءات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٣ - حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	ديوان قسم رعاية تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

٣	الإثنين، ١٥ فبراير ٢٠١٦.	سودرمان (رئيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو)	١ - إجراءات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٣ - حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.
٤	الأربعاء، ١٧ فبراير ٢٠١٦.	دوي خيرية (قسم تعليم المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).	١ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢ - حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.
٥	الخميس، ١٨ فبراير ٢٠١٦	سيبي سودرياني (قسم تعليم مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).	١ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٢ - حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	ديوان قسم رعاية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
		رزقي دوي فتهاادي (تلميذ مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).	٣ - ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٤ - تقييم التعلم.	مصلى للمدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باتو.
		طه عبد المجيد (تلميذ مدرسة	١ - تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية	

	هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	باتو. ٢- صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو وحلونها. ٣- تقييم تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.		
	لارسا سبتيانا (تلميذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو)	١- صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٢- الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية.		
	دوي خيرية (قسم تعليم المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).	١- ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٢- حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.		
٦	الجمعة، ١٩ فبراير ٢٠١٦.	١- محفوز (مدرس اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو). ٢- إجراءات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٣- ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٤- حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	
٧	السبت، ٢٠ فبراير ٢٠١٦.	١- محيط (رئيس مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو). ٢- وضعية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. ٣- ترقية جودة معلمي المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	ديوان رئيس مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.	

			٣- صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	
	سيي سودرياني (قسم تعليم مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو)		١- ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٢- حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	ديوان قسم رعاية تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
٨	بيت العزة (مدرسة اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).		١- إجراءات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٢- ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٣- حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	ديوان المدرس في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.
٩	بيت العزة (مدرسة اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).		١- إجراءات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٢- ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. ٣- حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.	ديوان المدرس في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

نص المقابلة

إسم المقابل : سودرمان (رئيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).
اليوم / التاريخ : الإثنين، ١٥ فبراير ٢٠١٦.
الوقت : ٠٨.٣٠ - ٠٩.٣٠.
المكان : ديوان رئيس المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما وضعية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	إنها من المدرسة الحكومية وفق على تقرير الوزارة الدينية رقم ٤٨ عام ٢٠٠٩ لتكوين هذه المدرسة كالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو التي هي باسم الأول "المدرسة الإستعدادية الحكومية" من قبل.
الباحثة	ما الاستراتيجية في ترقية جودة المعلمين في تعليمهم؟
المخبر	١- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة وفي نفس المدرسة. ٢- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة في مستوى باتو (٣١ مدرسة). ٣- دورات تدريبية من الوزارة الدينية أو الأخرى. ٤- أنواع ندوة وحلقة دراسية إضافية من مؤسسات مختلفة. ٥- إتاحة الدافعية والمثيرة النفسية لهم في التحاق الدراسة العليا.
الباحثة	ما رأيك عن صعوبات تعلم اللغة العربية؟
المخبر	إن الحصة المعينة لمادة اللغة العربية هي تعني عاملة سببية إلى صعوبات تعلم اللغة العربية. ولأن قدرة التلامذة كادت منخفضة وتجعل الفرصة التعليمية لاستيعاب المادة ناقصة. فهذه قد أسببت المدرس الصعوبات في التعليم لعمله في جعل التلامذة استيعاب المادة، وعلاوة على ذلك يستلزم له اتمام الأهداف المقررة من المنهج.

نص المقابلة

إسم المقابلة : دوي خيرية (قسم تعليم المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).
 اليوم / التاريخ : الأربعاء، ١٧ فبراير ٢٠١٦ و الجمعة، ١٩ فبراير ٢٠١٦.
 الوقت : ٠٩.٣٠ - ١٠.٣٠.
 المكان : ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما رأيك عن صعوبات تعلم اللغة العربية الشفهية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبرة	إن حال الفصول المتنوعة مؤثر في تعليم اللغة العربية حتى لم يفضي فيه، وعلى السواد الأعظم كان التلامذة المنحاز متأثر بهم الذي يتدن في التحصيل الأكاديمي وفهم الدروس.
الباحثة	ما يمكن عامل صعوبات تعلم اللغة العربية؟
المخبرة	إن أحد عامل صعوبات تعلم اللغة العربية لأعظم التلامذة ناقص الاهتمام لتعليم الكتاب التعليمي في جميع المواد الدراسية وأحدها اللغة العربية.
الباحثة	كيف طريقة إنجاز تعليم اللغة العربية الجيدة؟
المخبرة	إن الطريقة والاستراتيجية التعليمية مهمة في تفهيم التلامذة عن المواد المدروسة، وبأنواعها المختلفة الجذابة جعل التلامذة متحمسا ولا يسئم بالكثير في اشتراك تعليم اللغة العربية.

نص المقابلة

إسم المقابل : محفوظ (مدرس اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).

اليوم/التاريخ : الجمعة، ١٢ فبراير ٢٠١٦ والجمعة، ١٩ فبراير ٢٠١٦.

الوقت : ٠٨.٠٠ - ١٠.٠٠.

المكان : ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	كيف إجراءات تعليم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	أ) تخطيط التعليم. كانت أنشطة تعليم اللغة العربية لدى المدرسة تشمل من: استيعاب المدرسة المناهج وتخطيط البرامج لنصف السنة الأول والثاني وإعداد التعليم. ١) فهم المنهج. التعليم هو جمع المواد التعليمية المستخدمة كمنطلقة التعليم ثم اجتمعت كلها في المنهج، وفيه دستور الأهداف والمواد والبرامج التعليمية. وقبل دخول الفصل، كان المدرس مستعداً بما سيلقيها من المواد الدراسية والمعلومات المختلفة. ٢) تأليف البرامج لنصف السنة. وهذا من أنشطة التعليم المهمة، وفيه قسم المدرس الزمان الدراسي لنصف السنة الأول والثاني بـ ٧٢ حصة. ٣) تأليف الإعداد التعليمي. يشمل تأليف الإعداد التعليمي من تقرير الكفاية الأساسية المكتسبة لدى التلامذة والخطة التعليمية وسلسلة المواد المدروسة بنسبة المنهج واختيار الطرائق التعليمية الملائمة بنسبة الموضوع المدروس واختيار الوسائل التعليمية المناسبة والتقييم. من الملاحظة كذلك، ظهر أن المدرس استخدم الصور في بيان أحد الموضوع لتلامذتها. ومن ثم التقويم المستخدم يليه هو التطبيق أمام الفصل.

ب) تنفيذ التعليم.

١) افتتاح الدروس.

يعبر افتتاح الدروس أنشطة المدرسة لجعل الجو الأول المناسب للتلامذة في تعليمها كي يركزها أفكارهم واهتمامهم للمادة المدروسة حتى تتأثر إيجابيا نحو التعليم. وكان فيه عرض الأهداف التعليمية المكتسبة والأهميات المدروسة.

٢) إلقاء المادة.

المادة الدراسية هي محتويات المواد المدروسة المتعلقة بالمنهج المقرر وهي اللغة العربية.

٣) استخدام طريقة التعليم.

استخدام طريقة التعليم بغية اتصال المدرس بالتلامذة أثناء الدرس. تعبر الطريقة الجيدة مثيرة وباعثة التلامذة للتعلم بأنفسهم، وقد تكون متنوعة أو الدجمية بالأخري، المثال: إجراء المحاورة والتساؤلات وإعطاء الواجبات والمناقشة والتطبيق، الخ...

وفي تطبيقها، استخدمت مدرسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الطريقة الانتقائية وهي الاندماج من الطرائق المختلفة المختارة من قبل. وأما المدخل المستخدم فيها فهو المدخل الاتصالي الذي يقصد التلامذة إنتفاع اللغة كأداة الإتصالية الإيجابية والسهلة وليس فهم قواعدها فحسب.

٤) استخدام الوسائل التعليمية.

كانت الوسائل التعليمية عنصرا مهما في إيصال المواد المدروسة كهدفها الأساسي. وأما الأسلوب التعليمي المستخدم في هذه المدرسة هو النظرية الوحدة. من هذه النظرية، تعبر اللغة وحدة مرابطة ومتواصلة وليست منفصلة. وجدير بالذكر، الوسائل المستخدمة فيها هي: السبورة والطباشير والكتاب المقرر والكتاب الوظيفي.

٥) تنفيذ إدارة الفصل.

هذا يعقد بمسؤول التعليم أو المساعد لوصول الحال الجيد كما يرام. وأما أهداف إدارة الفصل تكوين التلامذة مجتهدا ومنظما حتى يصل هدف التعليم المطلوب فعالا. وجدير بالذكر، إدارة الفصل المستخدمة عند مدرّسة اللغة العربية في

مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الجهد والسعي في تكوين الجو التعليمي روحا وطبعاً يعني يوجه سلوك التلامذة كي لا يفسد جو التعليم. (٦) تفاعلية التعليم. تعني معاملة بين المدرس والتلامذة طوال التعليم. فتفاعلية التعليم في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو هي: الافتتاح والربط (انتساب الدرس الجديد بالماضي) وبُحث واجبة المنزل. فالأشطة الأساسية في تعليم اللغة العربية تشمل من: (١) الحوار، هو تعليم المادة التعليمية في صيغة المحاور القصيرة وفيه الجملة أي التركيب الأساسي وكذلك المفردات المقننة. عرضت المدرسة الأسئلة المتصلة بمادة اللغة العربية ويقسمهم إلى الفئات. (٢) إجراء التساؤلات بالمفردات المدروسة. استعد التلامذة الحوار ويجريه المثني ثم تقيم التلامذة الآخر في حين. (٣) التركيب هو تعليم صيغ الكلمة أو بناؤها المدروسة شفوية في الحوار. طلبت المدرسة التلامذة الواجبة الجمعية عن الأنشطة اليومية في المقالة البسيطة. وبعد نهاية العمل، الصق التلامذة مقالتهن على اللوحة أو المجلة الحائطية ثم تقيمهم المدرّسة. (٤) القراءة التي تعلم المادة المقروءة لاستيعاب المفردات المدروسة. عرضت المدرسة النص كاملاً وقرأته ثم طلبت التلامذة إعادته مجموعة وبأدب واحداً فواحداً مع إرسال الموكل لقراءة نص القراءة ثم تقيم المدرسة عنه. (٥) إجراء التقويم، عقد الامتحانات (بعد انتهاء عرض المادة) والامتحان لنصف السنة وعقد المراجعة لمن لم يبلغ المعيار الأساسي، وأما نتيجة المعيار الأساسي للغة العربية هو ٧٦.	
كيف استجابة التلامذة عن تعليم اللغة العربية؟	الباحثة
إن تعليم اللغة أمر شائع لقلة رغبة بعض التلامذة في اشتراك التعليم الفعالي. إنهم باشعون بها لأول مرة؛ كانت كتابة العربية غريبة، وكان النطق أو مخارج الحروف صعب تعديله، وكان قواعد النحوى يستلزم انتظامه دقيقاً. ولا سيما على المبتدئين الجديد الذي لم يسمع اللغة العربية كثيراً من قبل، فهذه تكون علة وصعوبات تعليم اللغة العربية	المخبر

أنفسهم.	
الباحثة	ما صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	فمن الظواهر الواقعة أن بعضهم يصعبون في فهم المسموع، ومن ثم قلة الاهتمام والتدريبات في الاستماع. فالحاصل، لم يركزوا كثيرا أثناء مشاهدة الفيديو أو الشريط.
الباحثة	ما أسباب صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	الأسباب الخارجية: المنهج واستراتيجية التعليم والتسهيلات المدرسية.
الباحثة	ما الطريقة التي تستخدمها في تعليم اللغة العربية؟
المخبر	إني أختار الطريقة المحاضرة بأي التعديلات المتنوعة في التعليم؛ بيان المادة التعليمية إلى التلامذة ثم إتاحة الفرصة لهم لتقديم السؤال عما لم يفهمها من المادة المتاحة وهذا مؤشر سعيهم في التفكير. وإن لم يوجد فيهم السؤال، استمر مدرّس اللغة العربية في طرح الأسئلة لهم. بهذه الطريقة، رعى المدرس استقبال التلامذة السامي في المواد المدروسة من الاستماع والتفكير والمناقشة عنها. فالطريقة التعليمية المستخدمة في الفصل هي تقسيم الفرق ولكن على أغلب الأحيان أما الأخرى فلم يطابق فيه.
الباحثة	ما حلول صعوبات تعلم اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	(أ) جمع المدرس البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم. (ب) سأل المدرس الأسئلة عن المادة المدروسة على التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية بالكثير أثناء الدراسة عادة لهم. (ج) تطوير المواد الدراسية على شكل الأمثلة أو الأنشطة التعليمية. (د) تنظيم المواد من السهولة إلى الصعوبة ومن البسيطة إلى المركبة. (هـ) أعطى المدرس الدافعية والإرشادات تشجيعا لهم. (و) أعطى المدرس الواجبات؛ فردية كانت أو جماعية، وبالجمعية ستفهم التلامذة عما ترك من شرح المدرس. وبها يتعلم التلامذة أكثر مواظبا وناشطا حتى يصل نتيجة التعليم الأجد ولاسيما في مطالعة المادة المدروسة. (ز) إجراء عملية التقويم.

نص المقابلة

إسم المقابل : ولدان (تلميذ المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).
اليوم/التاريخ : الخميس، ١١ فبراير ٢٠١٦.
الوقت : ٠٨.٣٠ - ٠٨.٠٠
المكان : ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما سبب صعوبات تعلم اللغة العربية لديك وتلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو؟
المخبر	أنهم صعب في فهم اللغة العربية لا سيما في تعبيرها حتى تجعلهم سائما ولم يبالواها بالكثير، ولم يشجعوا في تقديم السؤال في الفصل.
الباحثة	كيف تتلقي كفاءتك في تعلم اللغة العربية؟
المخبر	أطالع المادة المدروسة في البيت وأدرب في إجابة السؤال كثيرا.
الباحثة	كيف يقيم الأستاذ كفاءة التلامذة؟
المخبر	إنه يأمر التلامذة في تطبيق المحادثة أو القراءة.

نص المقابلة

إسم المقابل : عز الأحمد (تلميذ المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).
اليوم / التاريخ : الخميس، ١١ فبراير ٢٠١٦.
الوقت : ٠٨.٣٠ – ٠٨.٠٠
المكان : ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما رأيك في المادة اللغة العربية؟
المخبر	إنها سهلة علي في قبولها.
الباحثة	ما الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية؟
المخبر	الوسائل التعليمية المستخدمة في تعليم اللغة العربية هي السبورة والطباشير والكتاب المقرر والكتاب الوظيفي.
الباحثة	لماذا كثير التلامذة جروا إلى المكتبة؟
المخبر	لأنهم سيردوا كتاب اللغة العربية لإنهاء عقده؛ فمن يتأخر يعاقب، مع أن الآخرون سيستعيره كذلك.

نص المقابلة

إسم المقابلة : أمندا، فيدا وأسفى (تلميذات المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو).

اليوم/التاريخ : الخميس، ١١ فبراير ٢٠١٦.

الوقت : ٠٨.٠٠ - ٠٨.٣٠

المكان : ديوان قسم رعاية المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما رأيكن في مادة اللغة العربية؟
المخبرة	أنها من المادة المعارضة تعلمها، تارة تجذبنا وتارة تستمنا.
الباحثة	ما الطريقة المستخدمة لدى المدرس في تعليم اللغة العربية؟
المخبرة	إنه يستخدم الطريقة المحاضرة فحسب لا الآخر.
الباحثة	ما صعوبات تعلم اللغة العربية لديكن؟
المخبرة	إن من صعوبات تعلم اللغة العربية لدينا: (أ) لم نقدر على تلفيظ المفردات العربية بالأصوات والتهجئة الصحيحة. (ب) لم نقدر على التعبير الشفهي في اللغة العربية. (ج) لم نقدر على فهم كلام المدرس باللغة العربية. (د) لم نقدر على استجابة المدرس في المحادثة.

نص المقابلة

إسم المقابل : محيط (رئيس مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).
اليوم / التاريخ : السبت، ٢٠ فبراير ٢٠١٦.
الوقت : ١٠.٠٠ - ١١.٠٠.
المكان : ديوان رئيس مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما وضعية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخبر	إنها من تأسيس المدرسة التربوية الإسلامية الأولى لنهضة العلماء (PGAP NU) في تاريخ ١٧ أغسطس ١٩٥٦. فأهداف تأسيس هذه المدرسة الأساسية تعني قضاء حاجة المسلمين لاسيما مجتمع نهضة العلماء باتو.
الباحثة	ما الاستراتيجية في ترقية جودة المعلمين في تعليمهم؟
المخبر	١- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة وفي نفس المدرسة. ٢- المشاورة بين المدرسين في وحدة المادة في مستوى باتو (٣١ مدرسة). ٣- دورات تدريبية من الوزارة الدينية أو الأخرى. ٤- أنواع ندوة وحلقة دراسية إضافية من مؤسسات مختلفة. ٥- إتاحة الدافعية والمثيرة النفسية لهم في التحاق الدراسة العليا.
الباحثة	ما المنهج المستخدم في هذه المدرسة؟
المخبر	أن المنهج المستخدم في هذه المدرسة يعني المنهج ١٣.
	ما رأيك في صعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
	إن الحصة المعينة لمادة اللغة العربية هي تعني عاملة سببية إلى صعوبات تعلم اللغة العربية. ولأن قدرة التلامذة كادت منخفضة وتجعل الفرصة التعليمية لاستيعاب المادة ناقصة. فهذه أسببت المدرسة الصعوبات في التعليم لعمله في جعل التلامذة استيعاب المادة، وعلاوة على ذلك يستلزم له اتمام الأهداف المقررة في المنهج.

نص المقابلة

إسم المقابلة : سيتي سودرياني (قسم تعليم مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).

اليوم/التاريخ : الخميس، ١٨ فبراير ٢٠١٦ والسبت، ٢٠ فبراير ٢٠١٦.

الوقت : ٠٩.٣٠ - ١٠.٣٠.

المكان : ديوان قسم رعاية مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما يمكن عامل من عوامل صعوبات تعلم اللغة العربية؟
المخبرة	إن أحد عامل صعوبات تعلم اللغة العربية لأعظم التلامذة ناقص الاهتمام لتمليك الكتاب التعليمي في جميع المواد الدراسية وأحدها اللغة العربية.
الباحثة	كيف دعى المدرسة التلامذة لتمليك الكتاب؟
المخبرة	لتسهيل التلامذة في تمليك الكتاب، فبادر مدرسة اللغة العربية في تحريض التلامذة لشراء كراسة التدريبات للغة العربية، لأنها تسهل التلامذة في الأنشطة وتكثر في المراجعة بثمنها الرخيص، وكذلك بجواز القسط.
الباحثة	كيف طريقة إنجاز تعليم اللغة العربية الجيدة؟
المخبرة	إن الطريقة والاستراتيجية التعليمية مهمة في تفهيم التلامذة عن المواد المدروسة، وبأنواعها المختلفة الجذابة جعل التلامذة متحمسا ولا يسئم بالكثير في اشتراك تعليم اللغة العربية.

نص المقابلة

إسم المقابلة : بيت العزة (مدرسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).

اليوم/التاريخ : الجمعة، ١٢ فبراير ٢٠١٦ و الثلاثاء، ٢٣ فبراير ٢٠١٦ والجمعة، ٢٦ فبراير ٢٠١٦.

الوقت : ٠٨.٠٠ – ٠٩.٣٠.

المكان : ديوان المدرس في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	كيف إجراءات تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخبرة	أ) تخطيط التعليم. كانت أنشطة تعليم اللغة العربية لدى المدرسة تشمل من: استيعاب المدرسة المناهج وتخطيط البرامج لنصف السنة الأول والثاني وإعداد التعليم. ١) فهم المنهج. التعليم هو جمع المواد التعليمية المستخدمة كمنطلقة التعليم ثم اجتمعت كلها في المنهج، وفيه دستور الأهداف والمواد والبرامج التعليمية. وقبل دخول الفصل، كان المدرس مستعداً بما سيلقيها من المواد الدراسية والمعلومات المختلفة. ٢) تأليف البرامج لنصف السنة. وهذا من أنشطة التعليم المهمة، وفيه قسم المدرس الزمان الدراسي لنصف السنة الأول والثاني بـ ٧٢ حصة. ٣) تأليف الإعداد التعليمي. يشمل تأليف الإعداد التعليمي من تقرير الكفاية الأساسية المكتسبة لدى التلامذة والخطة التعليمية وسلسلة المواد المدروسة بنسبة المنهج واختيار الطرائق التعليمية الملائمة بنسبة الموضوع المدروس واختيار الوسائل التعليمية المناسبة والتقييم. من الملاحظة كذلك، ظهر أن المدرس استخدم الصور في بيان أحد

الموضوع لتلامذتها. ومن ثم التقويم المستخدم يليه هو التطبيق أمام الفصل.

(ب) تنفيذ التعليم.

(١) افتتاح الدروس.

يعبر افتتاح الدروس أنشطة المدرسة لجعل الجو الأول المناسب للتلامذة في تعليمها كي يركزها أفكارهم واهتمامهم للمادة المدروسة حتى تتأثر إيجابيا نحو التعليم. وكان فيه عرض الأهداف التعليمية المكتسبة والأهميات المدروسة.

(٢) إلقاء المادة.

المادة الدراسية هي محتويات المواد المدروسة المتعلقة بالمنهج المقرر وهي اللغة العربية.

(٣) استخدام طريقة التعليم.

استخدام طريقة التعليم بغية اتصال المدرس بالتلامذة أثناء الدرس. تعبر الطريقة الجيدة مثيرة وباعثة التلامذة للتعلم بأنفسهم، وقد تكون متنوعة أو الدمجية بالأخري، المثال: إجراء المحاورة والتساؤلات وإعطاء الواجبات والمناقشة والتطبيق، الخ...

وفي تطبيقها، استخدمت مدرسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الطريقة الانتقائية وهي الاندماج من الطرائق المختلفة المختارة من قبل. وأما المدخل المستخدم فيها فهو المدخل الاتصالي الذي يقصد التلامذة إنتفاع اللغة كأداة الإتصالية الإيجابية والسهلة وليس فهم قواعدها فحسب.

(٤) استخدام الوسائل التعليمية.

كانت الوسائل التعليمية عنصرا مهماً في إيصال المواد المدروسة كهدفها الأساسي. وأما الأسلوب التعليمي المستخدم في هذه المدرسة هو النظرية الوحدة. من هذه النظرية، تعبر اللغة وحدة مرابطة ومتواصلة وليست منفصلة. وجدير بالذكر، الوسائل المستخدمة فيها هي: السبورة والطباشير والكتاب المقرر والكتاب الوظيفي.

(٥) تنفيذ إدارة الفصل.

هذا يعقد بمسؤول التعليم أو المساعد لوصول الحال الجيد كما يرام. وأما أهداف إدارة الفصل تكوين التلامذة مجتهدا ومنظما حتى يصل هدف التعليم

المطلوب فعالا. وجدير بالذكر، إدارة الفصل المستخدمة عند مدرّسة اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو الجهد والسعي في تكوين الجو التعليمي روحا وطبعاً يعني يوجه سلوك التلامذة كي لا يفسد جو التعليم. (٦) تفاعلية التعليم. تعني معاملة بين المدرس والتلامذة طوال التعليم. فتفاعلية التعليم في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو هي: الافتتاح والربط (انتساب الدرس الجديد بالماضي) وبُحث واجبة المنزل. فبالأنشطة الأساسية في تعليم اللغة العربية تشمل من: (١) الحوار، هو تعليم المادة التعليمية في صيغة المحاور القصيرة وفيه الجملة أي التركيب الأساسي وكذلك المفردات المقننة. عرضت المدرسة الأسئلة المتصلة بمادة اللغة العربية ويقسمهم إلى الفئات. (٢) إجراء التساؤلات بالمفردات المدروسة. استعد التلامذة الحوار ويجريه المثني ثم تقيم التلامذة الآخر في حين. (٣) التركيب هو تعليم صيغ الكلمة أو بنائها المدروسة شفوية في الحوار. طلبت المدرسة التلامذة الواجبة الجمعية عن الأنشطة اليومية في المقالة البسيطة. وبعد نهاية العمل، الصق التلامذة مقالتهن على اللوحة أو المجلة الحائطية ثم تقيمهم المدرّسة. (٤) القراءة التي تعلم المادة المقروءة لاستيعاب المفردات المدروسة. عرضت المدرسة النص كاملاً وقرأته ثم طلبت التلامذة إعادته مجموعة وبأدب واحداً فواحداً مع إرسال الموكل لقراءة نص القراءة ثم تقيم المدرسة عنه. (٥) إجراء التقويم، عقد الامتحانات (بعد انتهاء عرض المادة) والامتحان لنصف السنة وعقد المراجعة لمن لم يبلغ المعيار الأساسي، وأما نتيجة المعيار الأساسي للغة العربية هو ٧٦.	
ما أسباب صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟	الباحثة
إن الصعوبات الموجودة في تعليم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو أنواع وأشكال بعواملها المختلفة، بعضها: خلفية الأسرية عند التلامذة المتنوعة. وكذلك الأسباب الخارجية: المنهج واستراتيجية التعليم والتسهيلات المدرسية.	المخبرة

الباحثة	ما ظواهر صعوبات تعلم اللغة العربية في مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخررة	أكثرهم لم يستطيعوا تلفيظ العربية بطلاقة، مع أن من صعوبات تعلم اللغة الأجنبية، سواء أكانت العربية أو الإنجليزية ومن أسسها: ضعف قدرة التلامذة في حفظ الكلمات الموجودة فيها. مع أن اللغة العربية تتفرق بعيدا من اللغة الإندونيسية أو لغة يوميتهم حتى يستلزم لهم حفظ الكلمات المدروسة. علاوة على ذلك، يستلزم عليهم تعلم البنيوية في اللغة العربية ولتقوية معرفتهم، ينبغي لهم القدرة لانتاجها حقيقية.
الباحثة	كيف حلول المدرسة في صعوبات تعلم اللغة العربية الشفوية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باتو؟
	أ) جمعت المدرسة البيانات عن التلامذة ذوي صعوبات تعلم اللغة العربية تشخيصا وتسهيلا في معالجتهم. ب) عقد البرنامج الإضافي، يعني BTA (القراءة والكتابة القرآنية) و BBQ (توجيه قراءة القرآن) وبها تركيز قدرة اللغة العربية لدى التلامذة. ج) إعطاء الواجبات على التلامذة بمستوى الذكاء حول الأدنى. وبالتدريبات الكثيرة في إجابة الأسئلة للغة العربية المختلفة، يرجى لهم التعويد بكل سرور. د) سعت المدرسة في استخدام الوسائل التعليمية؛ سواء أكانت السمعية أو البصرية أو تكاملهما، كمشاهدة الأفلام. وهذا تفيد إلى استشارة اهتمام التلامذة ومواجهة الفروق الفردية بين التلامذة. هـ) كانت الطريقة المستخدمة على أساس القديمة، تعني التكرار بالاستقرائية من الأمثلة إلى القاعدة، حتى لا تكلف التلامذة بحفظ القاعدة في البداية. و) إجراء عملية التقويم.

نص المقابلة

إسم المقابل : رزقي دوي فتراهادي (تلميذ مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).

اليوم/التاريخ : الخميس، ١٨ فبراير ٢٠١٦.

الوقت : ٠٨.٣٠ – ٠٨.٠٠

المكان : مصلى لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما سبب صعوبات تعلم اللغة العربية لديك وتلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخبر	إن اللغة العربية صعوبة من الكلام إلى كلها.
الباحثة	كيف تترقى كفاءتك في تعلم اللغة العربية؟
المخبر	أطالع المادة المدروسة في البيت وأدرب في إجابة السؤال كثيرا.
الباحثة	كيف يقيم الأستاذ كفاءة التلامذة؟
المخبر	إنه يأمر التلامذة في تطبيق المحادثة أو القراءة.

نص المقابلة

- إسم المقابل : طه عبد المجيد (تلميذ مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو).
اليوم / التاريخ : الخميس، ١٨ فبراير ٢٠١٦.
الوقت : ٠٨.٣٠ – ٠٨.٠٠
المكان : مصلى لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما سبب صعوبات تعلم اللغة العربية لديك وتلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخبر	أن اللغة العربية صعوبة من الكلام إلى كلها.
الباحثة	كيف تترقي كفاءتك في تعلم اللغة العربية؟
المخبر	أتبع البرامج الإضافي (BTA) في المدرسة لتحسين القرآن واللغة العربية.
الباحثة	كيف يقيم الأستاذ كفاءة التلامذة؟
المخبر	إنه يأمر التلامذة في تطبيق المحادثة أو القراءة .

نص المقابلة

إسم المقابلة : لارسا سبتيانا (تلميذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو)
 اليوم / التاريخ : الخميس، ١٨ فبراير ٢٠١٦.
 الوقت : ٠٨.٣٠ – ٠٨.٠٠
 المكان : مصلى لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

الإسم	مواد المقابلة
الباحثة	ما سبب صعوبات تعلم اللغة العربية لديك وتلامذة مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو؟
المخبرة	إن عوامل صعوبتها؛ لخلاف تلفيظها باللغة الإندونيسية وتعريف المفردات المدروسة ومن جهة النحوية أو الصرفية الدقيقة وصيغ الكلمات المتنوعة.
الباحثة	ما الطريقة المستخدمة لدى المدرسة في تعليم اللغة العربية؟
المخبرة	إنها يستخدم الطريقة المباشرة فحسب لا الآخر.
الباحثة	هل تستخدم المدرسة الوسائل التعليمية في تعليمها؟
المخبرة	إنها أحيانا، فيمكن استخدام الأشياء الموجودة في غرفة الفصل.

الوثائق من الموقع الجغرافي والبيئة للمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.



ظهرت الصورة المبنى الرئيسي للمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. فظهرت من هذه الصورة أنّ هذه المدرسة واسعة ونظيفة مع الجو الجميل ينهض النشاط التعليمي.



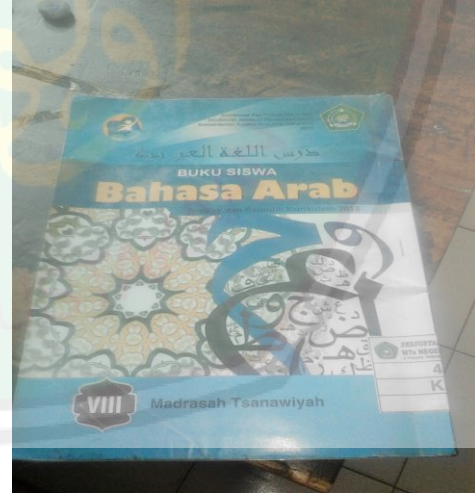
ظهرت الصورة الحديقة للمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. وبها تزيد ذوق التلامذة في طبيعة حفظ النباتات والبيئة الحيوية.

ظهرت الصورة المراسم الذي من اللازم أن يشتركه جميع الأعضاء المدرسية في الميدان. وتبدو من هذه الصورة أن موقع المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو قريب من المسجد.

الوثائق من الأنشطة التعليمية للغة العربية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.



هذه الصورة تدلّ على أنشطة تعلم اللغة العربية بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. في هذه الصورة تبدو أن المدرس كتب الموضوع الجديد على السبورة، ثم ألقى المادة التعليمية بالتفاعلية مع التلامذة.



هذا هو الكتاب المستخدم في تعلم اللغة العربية لدى تلامذة الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو. وكذلك ايجابية التلميذة في اشتراك التعليم (كتبت شيئاً من الدرس).

الوثائق من المقابلة لنيل البيانات بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.



تعرض الصورة بأداء المقابلة مع مدرس اللغة العربية للصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

تعرض الصورة بأداء المقابلة مع رئيس المدرسة.



تعرض الصورة بأداء المقابلة مع تلامذة الصف الثامن بالمدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو.

الوثائق من الموقع الجغرافي والبيئة لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.



ظهرت الصورة البواب ولوحة اسم مدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو، أنها في شاطئ الشارع. وأحد المبنى الرئيسي لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. فظهرت من هذه الصورة أنّ هذه المدرسة متوانية ونظيفة مع الجو الجميل ينهض النشاط التعليمي.



ظهرت الصورة الغرفة الإدارية لمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. تبدو في هذه الصورة التلميذات تمتنع الوقت الراحة.

ظهرت الصورة المراسم الذي من اللازم أن يشتركه جميع الأعضاء المدرسية في الميدان.

الوثائق من الأنشطة التعليمية للغة العربية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.



هذه الصورة تدلّ على أنشطة تعلم اللغة العربية بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. في هذه الصورة تبدو أن المدرسة كتبت الموضوع الجديد على السبورة، ثم شرحت المادة التعليمية بالتفاعلية مع التلامذة.



هذا هو الكتاب المستخدم (الكتاب التدريبي / LKS) يرافق الكتاب الأساسي في تعلم اللغة العربية لدى تلامذة الصف الثامن بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو. وكذلك ايجابية التلامذة في اشتراك التعليم (كتبت شيئاً من الدرس).

الوثائق من المقابلة لنيل البيانات بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.



تعرض الصورة بأداء المقابلة مع مدرسة اللغة العربية للصف الثامن بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

تعرض الصورة بأداء المقابلة مع رئيس المدرسة.



تعرض الصورة بأداء المقابلة مع تلامذة الصف الثامن بمدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو.

DAFTAR PENDIDIK DAN TENAGA KEPENDIDIKAN

MTs.N BATU

TAHUN PELAJARAN 2015-2016

No.	Nama	L/P	NIP	Pendidikan		Jabatan di Sekolah
				Tk.	Jurusan	
1.	H. Sudirman, S.Pd, MM	L	196004041985031005	S-2	Magister Manajemen	Kepala Madrasah
2.	Dra. Sunarmi	P	195705161984032001	S-1	Tata Perusahaan	Guru
3.	Dra. Khusniati	P	196503181995122003	S-1	Bhs. Indonesia	Guru
4.	Dra. Titik Hindrayani	P	196802201998032001	S-1	Pend. Bhs. Inggris	Waka Sarpras
5.	Ratih Eny Tjahjanti, S.Pd	P	197101212000032007	S-1	Pend. Olahraga	Guru
6.	Agus Sholikhin, S.Ag, M.Pd	L	197212142005011003	S-2	MKPD	Waka Kesiswaan
7.	Dra. Qomsatul Binti	P	196709022005012002	S-1	IPA	Waka Humas
8.	Dra. Dewi Khoriyah	P	196910172005012009	S-1	BK	Waka Kurikulum
9.	Drs. Masthohari	L	196104172007011006	S-1	PAI	Guru
10.	Siti Anisah, S.Pd	P	197301192007102002	S-1	Pend. Geografi	Guru
11.	Abdul Muiz, S.Si	L	197807182007101001	S-1	Fisika	Guru
12.	Diah Ambarumi Munawaroh, S.Pd	P	197912202007102006	S-1	IPS	Ka Perpustakaan
13.	Nur Yayuk Faridah, S.Ag	P	197507092008012009	S-1	Pend Bhs. Arab	Guru
14.	Akhmad Sugiarto, S.Si	L	198005132009011005	S-1	Fisika	Ka Lab.Komipas
15.	Umroh Mahfudhoh, S.Si	P	198202242009012006	S-1	Matematika	Guru
16.	Ninik Alfiana, S.Pd	P	197106262007012020	S-1	Bhs. Indonesia	Pembina OSIS
17.	Alex Sariffudin, S.Pd	L	197605052009121002	S-1	Pend. Sejarah	Guru
18.	Nur Muhammad H, S.PdI	L	197906022009121002	S-1	PAI	Guru
19.	Rachmah Ratnaningtiyas, S.Pd	P	198411042009122004	S-1	Pend. Matematika	Guru
20.	Anis Maisaroh, S.Pd	P	197605162009032004	S-1	Pend. Ekonomi	Guru
21.	Muthmainnah, S.PdI	P	-	S-1	PAI	Guru
22.	Moh. Masmakin, M.Hi	L	-	S-2	Syari'ah	Guru.
23.	Mahfudz, S.Ag	L	-	S-1	Pend. Bhs. Arab	Guru
24.	Izzatul Hidayah A.H, S.Hum	P	-	S-1	Bhs. & Sastra Inggris	Guru

25.	Nurhayati, S.Pd	P	-	S-1	Pend. Matematika	Guru
26.	Zuliya Indah Kurniawati, S.Pd	P	-	S-1	Pend. Biologi	Guru
27.	Dra. Farida	P	-	S-1	IPS (sejarah)	Koordinator Tatib
28.	Drs. Iswanto	L	-	S-1	Pend. biologi	Guru
29.	Maslahah, S.PdI	P	-	S-1	PAI	Guru
30.	Siti Maisaroh, S.Pd	P	-	S-1	Bhs. Indo nesia & Seni	Guru
31.	Moh. Suud, ST	L	-	S-1	Teknik & Manajemen Industri	Guru
32.	Abd. Hadi Harahab, S.Pd	L	-	S-1	Pend. Bhs. Indonesia	Guru
33.	Siti Rochmah	P	-	S-1	Syari'ah	Guru
34.	Laili Rahmawati, S.Pd, M.Pd	P	-	S-2	Pend. Matematika	Guru
35.	Moch. Nahrowi Pasya, S.Psi	L	-	S-1	BK	Guru
36.	Dwi Rahmad Sujianto, S.Pd	L	-	S-1	Pend. Jasrek	Guru
37.	Titin Andriyani, S.Pd	P	-	S-1	IPA	Guru
38.	Laili Zulfani Hariroh, S.PdI	P	-	S-1	PAI	Guru
39.	Amar Ma'ruf Setya Bakti, S.Pd	L	-	S-1	Pend. Seni Rupa	Guru
40.	Zainal Abidin, S.Pd	L	-	S-1	Seni Desain	Guru
41.	Puji Sariyani, S.Pd	P	-	S-1	Pend. Bhs. Inggris	Guru
42.	M. Alfian Chusaeni, S.Kom	L	-	S-1	Teknik Komputer	Guru
43.	Maristha Bayu Widyawati, S.Pd	P	-	S-1	BK	Guru
44.	Anisa Zulmiati, S.PdI	P	-	S-1	PAI	Guru
45.	Samsul Arifin, S.Pd	L	-	S-1	Pend. Matematika	Guru
46.	Rahmatika Rijal RA, S.Pd	L	-	S-1	PAI	Guru
47.	Sony Lutfiaji Priambodo, S.PdI	L	-	S-1	PAI	Guru
48.	M. Taufiq Fajar Permana, S.Ag	L	-	S-1	Pend. Bhs. Arab	Guru
49.	M. Fadhli Husen, S.Pd	L	-	S-1	Pend. Olahraga	Guru
50.	Drs. Moh. Syafar Aminuddin	L	196207301984031001	S-1	Kesej. Sosial	Kepala TU

51.	Fenny Maryani, SE	P	197803192003122001	S-1	Ekonomi Manajemen	Bendahara Pengeluaran
52.	Bambang Setiawan, S.Pd	L	19820211200101010	S-1	Adm. Perbankan	Operator
53.	Agus Lutfianto	L	-	SMA	IPS	Pegawai TU
54.	Rahmatullah Siddiq, S.PdI	L	-	S-1	PAI	Pegawai TU
55.	Syarifulloh, S.PdI	L	-	S-1	PAI	Pegawai TU
56.	Patrica Fitri Mayangsari	P	-	MA N	IPA	Pegawai TU
57.	Edi Purnomo	L	-	SMA	IPS	Pegawai TU
58.	Suwandi	L	-	SMK	Akuntansi	Pegawai TU
59.	Sugeng Purnomo	L	-	SMP	-	Pegawai TU
60.	Putra Dani Erlangga	L	-	SMK	Teknik Permesinan	Pegawai TU
61.	Nining Dian Taurisna	P	-	SMK	Manajemen Bisnis	Pegawai TU

URAIAN KALENDER PENDIDIKAN

MTs.N BATU

Tahun Pelajaran 2015-2016

JULI 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		5	12	19	26		HLU	HLK	HE		
S		6	13	20	27					27	Pra MOPB & Placement Test
S		7	14	21	28					28-30	MOPDB kelas VII
R	1	8	15	22	29					27-30	PBB kelas VIII & IX
K	2	9	16	23	30						
J	3	10	17	24	31						
S	4	11	18	25							
AGUSTUS 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		2	9	16	23	30	HLU	HLK	HE		
S		3	10	17	24	31	5	1		8	Rapat Koordinasi Semester Ganjil
S		4	11	18	25						
R		5	12	19	26						
K		6	13	20	27						
J		7	14	21	28						
S	1	8	15	22	29						
SEPTEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		6	13	20	27		HLU	HLK	HE		
S		7	14	21	28		4	1		24-26	Kegiatan Idul Adha
S	1	8	15	22	29						
R	2	9	16	23	30						
K	3	10	17	24							
J	4	11	18	25							
S	5	12	19	26							
OKTOBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		4	11	18	25		HLU	HLK	HE		
S		5	12	19	26		4	1		19-24	UTS Semester Ganjil
S		6	13	20	27					26-28	Entry Nilai UTS
R		7	14	21	28					29-30	Persiapan Raport UTS
K	1	8	15	22	29					31	Pembagian Raport UTS
J	2	9	16	23	30						
S	3	10	17	24	31						
NOPEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M	1	8	15	22	29	30	HLU	HLK	HE		
S	2	9	16	23	30		5			9-12	Try Out UN I kelas IX
S	3	10	17	24							
R	4	11	18	25							
K	5	12	19	26							
J	6	13	20	27							
S	7	14	21	28							
DESEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		6	13	20	27		HLU	HLK	HE		
S		7	14	21	28		4	10		2-10	UAS Semester Ganjil
S	1	8	15	22	29					14	Batas Akhir Entry Nilai

											Raport Semester Ganjil	
R	2	9	16	23	30					19	Pembagian Raport Semester Ganjil	
K	3	10	17	24	31					21-31	Libur Semester Ganjil	
J	4	11	18	25								
S	5	12	19	26								
JANUARI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		3	10	17	24	31	HLU	HLK			HE	
S		4	11	18	25		1	1			2	Libur Semester Ganjil
S		5	12	19	26						9	Rapat Koordinasi Semester Genap
R		6	13	20	27							
K		7	14	21	28							
J	1	8	15	22	29							
S	2	9	16	23	30							
PEBRUARI 2016						JML			TGL		URAIAN KEGIATAN	
M		7	14	21	28		HLU	HLK		HE		
S	1	8	15	22	29		4			1-4		Try Out UN II
S	2	9	16	23						8-13		Ujian Praktek Kelas IX
R	3	10	17	24						27		Batas akhir Entry Nilai Ujian Praktek
K	4	11	18	25								
J	5	12	19	26								
S	6	13	20	27								
MARET 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		6	13	20	27		HLU	HLK			HE	
S		7	14	21	28		4	2			7-12	UTS Semester Genap
S	1	8	15	22	29						14-16	Entry Nilai Raport UTS Semester Genap
R	2	9	16	23	30						17-18	Persiapan Raport UTS Semester Genap
K	3	10	17	24	31						19	Pembagian Raport UTS Semester Genap
J	4	11	18	25							14-26	Perkiraan UAM & UAMBN
S	5	12	19	26								
APRIL 2016						JML			TGL		URAIAN KEGIATAN	
M		3	10	17	24		HLU	HLK		HE		
S		4	11	18	25		4			11-14		Try Out UN III
S		5	12	19	26							
R		6	13	20	27							
K		7	14	21	28							
J	1	8	15	22	29							
S	2	9	16	23	30							
MEI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M	1	8	15	22	29		HLU	HLK			HE	
S	2	9	16	23	30		5	1			2-6	Perkiraan UN Kelas IX
S	3	10	17	24	31						18-26	UKK Kelas VII & VIII
R	4	11	18	25							28	Batas Akhir Entry Nilai Raport Semester Genap
K	5	12	19	26								
J	6	13	20	27								
S	7	14	21	28								

JUNI 2016							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		5	12	19	26		HLU	HLK	HE		
S		6	13	20	27		4	19		1	Rapat Kenaikan Kelas
S		7	14	21	28					4	Pembagian Raport Semester Genap
R	1	8	15	22	29					6-8	Libur Permulaan Puasa
K	2	9	16	23	30					9-11	Kegiatan Romadhon
J	3	10	17	24						13-30	Libur Semester Genap
S	4	11	18	25							
JULI 2016							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		3	10	17	24		HLU	HLK	HE		
S		4	11	18	25		4	14		1-16	Libur Hari Raya & Libur Semester Genap
S		5	12	19	26					18	Awal Tahun Ajaran Baru 2016-2017
R		6	13	20	27						
K		7	14	21	28						
J	1	8	15	22	29						
S	2	9	16	23	30						

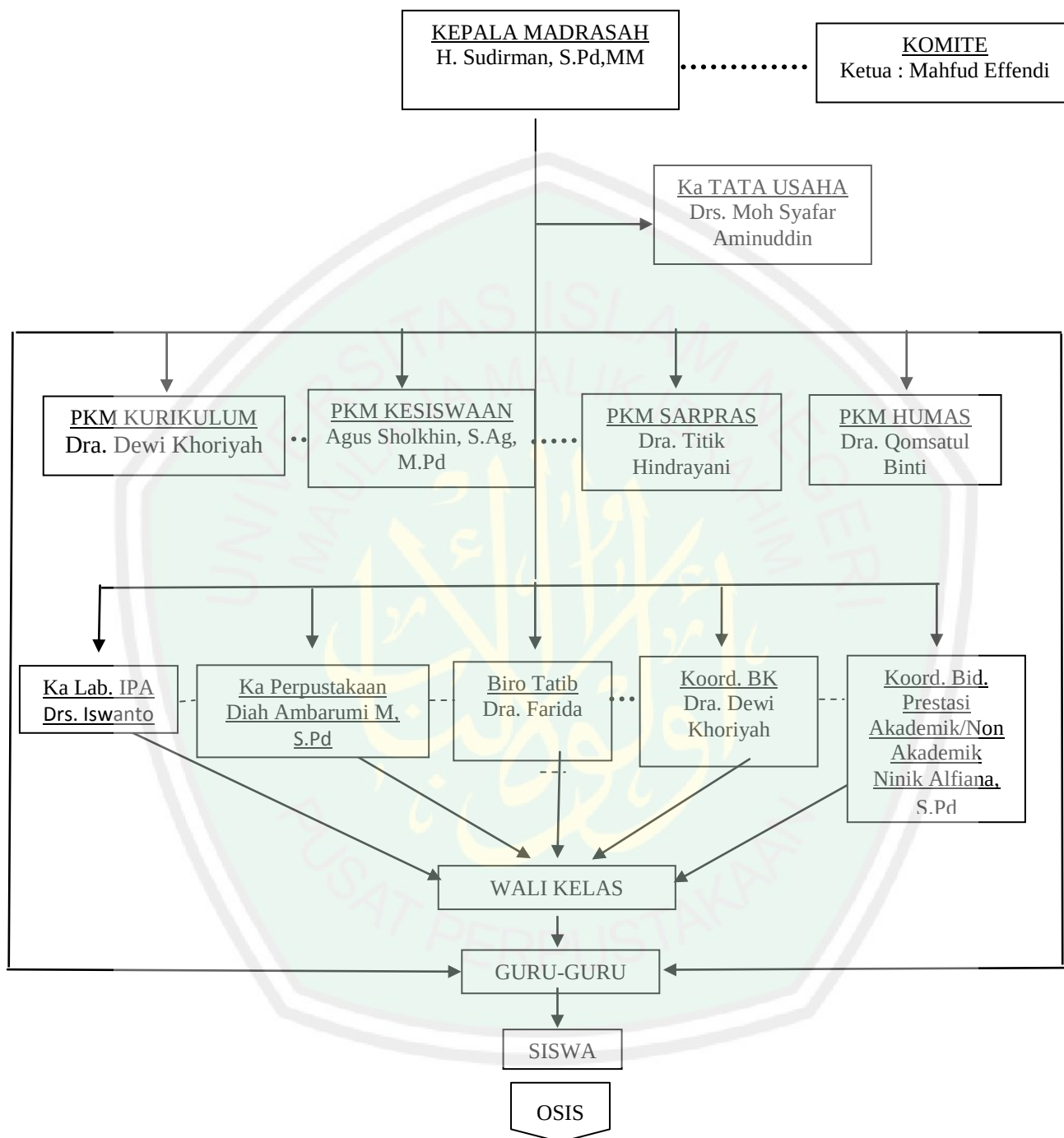
Kepala Madrasah,

Batu,
PKM Kurikulum,

27 Juli 2015

H. SUDIRMAN, S.Pd, MM
NIP. 196004041985031005**Dra. DEWI KHORIYAH**
NIP. 196910172005012009

STRUKTUR ORGANISASI MTs NEGERI BATU



KETERANGAN :

———— : GARIS INSTRUKSI

----- : GARIS KOORDINASI

KURIKULUM

1. Standar Nilai Ketuntasan Kompetensi Minimal

NO	MATA PELAJARAN	NILAI KKM (%)		
		VII	VIII	IX
1.	Al –Qur'an Hadits	75	75	75
2.	Fiqih	70	70	75
3.	Aqidah Akhlaq	75	75	75
4.	SKI	70	70	75
5.	Pendidikan Kewarganegaraan	70	70	70
6.	Bahasa Indonesia	75	75	75
7.	Bahasa Arab	68	68	68
8.	Bahasa Inggris	70	70	70
9.	Matematika	70	70	70
10.	Ilmu Pengetahuan Alam	70	70	70
11.	Ilmu Pengetahuan Sosial	70	70	70
12.	Seni Budaya	75	75	75
13.	Pendidikan Jasmani Olah Raga Dan Kesehatan	75	75	75
14.	Ketrampilan/TIK	80	80	80
15.	Pendidikan Lingkungan Hidup	70	70	70
16.	Bahasa Daerah	70	70	70

2. Kurikulum yang digunakan KTSP dengan perincian sebagai berikut:

NO	MAPEL	KELAS VII	KELAS VIII	KELAS IX
1	Aqidah Akhlak	2	2	2
2	Bhs. Arab	3	3	3
3	Bhs. Indonesia	4	4	4
4	Bhs. Inggris	4	4	4
5	BK/BP	1	1	1
6	Fiqih	2	2	2
7	IPA	4	4	4
8	IPS	2	2	2
9	Matematika	4	4	5
10	Penjaskes	2	2	2
11	PPKn	2	2	2
12	Qur'An Hadits	2	2	2
13	Seni Budaya	2	2	2
14	SKI	1	1	1
15	TIK	2	2	2
	JUMLAH	37	37	38

DATA FASILITAS RUANG

Jenis Ruang	Jumlah Ruang	Baik	Rusak	Kategori kerusakan
Ruang kelas	27	27	-	-
Perpustakaan	1	1	-	-
R.Lab.IPA	1	1	-	-
Lab.Komputer	1	1	-	-
Ruang Guru	1	1	-	-
Ruang Kepala	1	1	-	-
Ruang TU	1	1		
Ruang Waka	1	1		
Multimedia	-	-		
Lab. Musik	-	-		
Ruang BK	1	1		
KM/WC Siswa	16	16		
KM/WC Guru	2	2		
Gudang	1	1		
UKS	-	-		

DAFTAR PENDIDIK DAN TENAGA KEPENDIDIKAN
MTs HASYIM ASY'ARI BATU
TAHUN PELAJARAN 2015-2016

No	NAMA / NIP	L/ P	PENDIDIKAN TERAKHIR		TMT DI SKLH INI	JABATAN / TUGAS	MATA PELAJARAN
			TK	JURUSAN			
1	M. Muhid,S.Pd, MM	L	S-1	MIPA	1996-11-16	Kepala Madrasah	Matematika
	19611005 199403 1 001						
2	Z. Arifin Mas'ud,S.Pd.I	L	S-1	PAI	1980-07-18	Pkm Humas	Aswaja/ Qur'dits
3	Saiful Anwar,Drs	L	S-1	PAI	1985-07-10	Guru	B.Arab
4	Siti Choiriyah,S.Ag	P	S-1	PAI	1981-07-14	WK. IX B	Fiqih
5	Husnul Marom,SE	L	S-1	FE	1986-07-15	Pkm Sarpras	IPS
	1960061 6200604 1 018						
6	Dra. Titik Suparti	P	S-1	BI	1989-07-01	Guru	B. Indonesia
7	Drs. Sunarko	L	S-1	PAI	1989-07-01	Guru	Fiqih
8	Hari Subroto ,Spd	L	S-1	PMP/ KN	1990-07-17	Guru	IPS
9	Khoirul Anwar,S.Pd	L	S-1	PMP/ KN	1993-07-13	WK. VII C	IPS
	19661127 200801 1 008						
10	Maslahah,Dra	P	S-1	PMP/ KN	1993-07-17	Pkm Kesiswaan	PPKn
	19651109 200701 2 016						
11	Ir. Khusnul Walid	L	S-1	FP	1994-07-12	Guru	IPA
12	Musyafa'ah,Dra	P	S-1	BIO	1994-07-12	WK. VIII F	IPA
13	Drs. Budiono Affandi	L	S-1	PMP/ KN	1995-07-11	WK. IX F	PPKn
14	Siti Sudaryani,Dra	P	S-1	B.ING	1997-07-16	Pkm Kurikulum	B. Inggris
	19661013 199403 2 003						
15	Nurul Fitriyah,S.Ag	P	S-1	PAI	1999-07-15	WK. VIII D	Qur'dits/SKI
	19750705 200604 2 028						
16	Nur Aini Mufidah,S.Ag	P	S-1	PAI	1999-07-15	WK. VIII B	Aqidah A. /SKI
17	Bambang Mulyono,	L	S-1	OR	2000-07-18	Guru	BADER
18	Ma'anah, S.Pd	P	S-1	B. ING	2000-07-18	WK. VIII C	B. Inggris
19	Sulikanah,S.Pd	P	S-1	FKIP	2001-07-17	WK. IX D	Matematika
20	Anas Ibrahim,ST	L	S-1	TEKEL	2004-07-01	WK. VII F	IPA
21	Baitil 'Izzah,S.HI	P	S-1	(SYARIAH)	2003-10-01	BIRO KEAGAMAAN	B. Arab
	19790820 200801 2 026						
22	M. Nazar Rosidi,Skomp	L	S-1	STIMATA	2004-07-17	TATIP	TIK
23	Sistiningsih W.,S.Pd	P	S-1	MAT	2004-07-17	WK. VIII C	Matematika
24	Moch. Ronald B.	L		SMA	2002-07-01	Guru	Seni Budaya
26	Mahbub Ubaidi,S.HI	L	S-1	HK ISLAM	2007-07-01	WK. VIII H	PLH
27	Laila Kurniawati,S.Pd.I	P	S-1	PAI	2005-07-18	Guru	SKI
	19810821 200801 2 017						
28	Lutfita Munadziroh,SSi	P	S-1	MIPA	2009-07-13	WK. VII A	Matematika
29	Umi Andarini,S.Si	P	S-1	KIMIA BRAW	2009-07-13	WK. IX A	IPA
30	Datik Kurnia N.,S.Pd	P	S-1	BI	2009-07-13	WK. VII B	B. Indonesia

31	Khusnul Fatimah,S.Pd	P	S-1	BHS & SASTRA	2009-07-13	Br. Ekstra	B. Indonesia
32	Arif Rahmawan,S.Pd	L	S-1	POR	2009-07-13	WK. IX G	PLH/Penjas Orkes
33	Nur Fatima,S.Pd.I	P	S-1	PAI	2009-07-13	WK. VII G	BTA/FIQIH/ Bader
34	Daris Salamah,S.Pd.I	P	S-1	PAI	2009-07-13	WK. VII D	Qurdits, BaDer/ BTA
35	Dicki Zulkarnain S,S.Pd.I	L	S-1	PAI	2009-07-13	Guru	TIK /ASWAJA
36	Imam Hadi K.S.Pd	L	S-1	POR	2009-09-30	WK. VIII G	Penjas Orkes
37	Khusnul Khamidah,S.Ag 19700808 201001 2 002	P	S-1	USUL	1994-07-12	WK. IX C	Aqidah AKHLAQ
38	Zahroh Andi,S.Pd	P	S-1	BHS ING	2009-12-14	WK. VII E/ Perpust.	B. Inggris
39	Faishol El Rijal,SE	L	S-1	MANAJEM EN	2010-07-13	TATIP	IPS
40	Edi Sutrisno,S.Pd	L	S-1	BAHASA & SASTRA	2011-07-13	WK. IX E	B. Indonesia
41	Elva Riskia,S.Pd	P	S-1	BHS. ARAB	2012-07-16	Guru/ Perpust.	Bhs. Arab
42	Riza Fatmala, S.Pd	P	S-1	Pdd. Seni Rupa UM Mlg'13	2013-09-16	Guru	Seni Budaya
43	Ahmad Murtafik,S.Pd	L	S-1	BK Darul Ulum '10	2013-09-27	Guru	BK
44	Drs. Ahmad Mudhofar 196810252007011019	L	S-1	B.ING IAIN'92	2014-10-01	Guru	BHS. INGGRIS
45	Dinny Herlina, S.Si	P	S-1	KIMIA UM	2015-07-01	Guru	IPA
46	Mohamad Khoirul Umam	L	S-1		2015-07-16	Guru	BK
47	Prihatin Harianto	L	S-1	PENJAS IKIP BU	2015-07-16	Guru	PEnjas Orkes/PLH
48	Kostradi Mudhakir,S.Pd.I	L	S-1	PAI	1994-07-12	Kepala TU/ Guru	QURDITS
49	Afifah,S.Pd.	P	S-1	PMP/ KN	1996-07-12	Bendahara/ Guru	PKn
50	Tresca Setyaningsih,S.Pd.I	P	S-1	PAI	2001-07-17	TU SPMP	
51	Siti Sundarti,S.Pd.I	P	S-1	PAI STIT	1998-07-01	Kar. Koperasi	

URAIAN KALENDER PENDIDIKAN
MTs. HASYIM ASY'ARI BATU
Tahun Pelajaran 2015-2016

JULI 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		5	12	19	26		HLU	HLK	HE		
S		6	13	20	27					27	Pra MOPB & Placement Test
S		7	14	21	28					28-30	MOPDB kelas VII
R	1	8	15	22	29					27-30	PBB kelas VIII & IX
K	2	9	16	23	30						
J	3	10	17	24	31						
S	4	11	18	25							
AGUSTUS 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		2	9	16	23	30	HLU	HLK	HE		
S		3	10	17	24	31	5	1		8	Rapat Koordinasi Semester Ganjil
S		4	11	18	25						
R		5	12	19	26						
K		6	13	20	27						
J		7	14	21	28						
S	1	8	15	22	29						
SEPTEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		6	13	20	27		HLU	HLK	HE		
S		7	14	21	28		4	1		24-26	Kegiatan Idul Adha
S	1	8	15	22	29						
R	2	9	16	23	30						
K	3	10	17	24							
J	4	11	18	25							
S	5	12	19	26							
OKTOBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		4	11	18	25		HLU	HLK	HE		
S		5	12	19	26		4	1		19-24	UTS Semester Ganjil
S		6	13	20	27					26-28	Entry Nilai UTS
R		7	14	21	28					29-30	Persiapan Raport UTS
K	1	8	15	22	29					31	Pembagian Raport UTS
J	2	9	16	23	30						
S	3	10	17	24	31						
NOPEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M	1	8	15	22	29	30	HLU	HLK	HE		
S	2	9	16	23	30		5			9-12	Try Out UN I kelas IX
S	3	10	17	24							
R	4	11	18	25							
K	5	12	19	26							
J	6	13	20	27							
S	7	14	21	28							
DESEMBER 2015							JML			TGL	URAIAN KEGIATAN
M		6	13	20	27		HLU	HLK	HE		
S		7	14	21	28		4	10		2-10	UAS Semester Ganjil
S	1	8	15	22	29					14	Batas Akhir Entry Nilai Raport Semester Ganjil
R	2	9	16	23	30					19	Pembagian Raport Semester Ganjil

K	3	10	17	24	31					21-31	Libur Semester Ganjil	
J	4	11	18	25								
S	5	12	19	26								
JANUARI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		3	10	17	24	31	HLU	HLK			HE	
S		4	11	18	25		1	1			2	Libur Semester Ganjil
S		5	12	19	26						9	Rapat Koordinasi Semester Genap
R		6	13	20	27							
K		7	14	21	28							
J	1	8	15	22	29							
S	2	9	16	23	30							
PEBRUARI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		7	14	21	28		HLU	HLK			HE	
S	1	8	15	22	29		4				1-4	Try Out UN II
S	2	9	16	23							8-13	Ujian Praktek Kelas IX
R	3	10	17	24							27	Batas akhir Entry Nilai Ujian Praktek
K	4	11	18	25								
J	5	12	19	26								
S	6	13	20	27								
MARET 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		6	13	20	27		HLU	HLK			HE	
S		7	14	21	28		4	2			7-12	UTS Semester Genap
S	1	8	15	22	29						14-16	Entry Nilai Raport UTS Semester Genap
R	2	9	16	23	30						17-18	Persiapan Raport UTS Semester Genap
K	3	10	17	24	31						19	Pembagian Raport UTS Semester Genap
J	4	11	18	25							14-26	Perkiraan UAM & UAMBN
S	5	12	19	26								
APRIL 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		3	10	17	24		HLU	HLK			HE	
S		4	11	18	25		4				11-14	Try Out UN III
S		5	12	19	26							
R		6	13	20	27							
K		7	14	21	28							
J	1	8	15	22	29							
S	2	9	16	23	30							
MEI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M	1	8	15	22	29		HLU	HLK			HE	
S	2	9	16	23	30		5	1			2-6	Perkiraan UN Kelas IX
S	3	10	17	24	31						18-26	UKK Kelas VII & VIII
R	4	11	18	25							28	Batas Akhir Entry Nilai Raport Semester Genap
K	5	12	19	26								
J	6	13	20	27								
S	7	14	21	28								
JUNI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN		
M		5	12	19	26		HLU	HLK			HE	
S		6	13	20	27		4	19			1	Rapat Kenaikan Kelas
S		7	14	21	28					4	Pembagian Raport	

										Semester Genap	
R	1	8	15	22	29					6-8	Libur Permulaan Puasa
K	2	9	16	23	30					9-11	Kegiatan Romadhon
J	3	10	17	24						13-30	Libur Semester Genap
S	4	11	18	25							
JULI 2016						JML			TGL	URAIAN KEGIATAN	
M		3	10	17	24		HLU	HLK			HE
S		4	11	18	25		4	14		1-16	Libur Hari Raya & Libur Semester Genap
S		5	12	19	26					18	Awal Tahun Ajaran Baru 2016-2017
R		6	13	20	27						
K		7	14	21	28						
J	1	8	15	22	29						
S	2	9	16	23	30						

Kepala Madrasah,

Batu,
PKM Kurikulum,

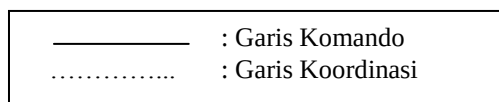
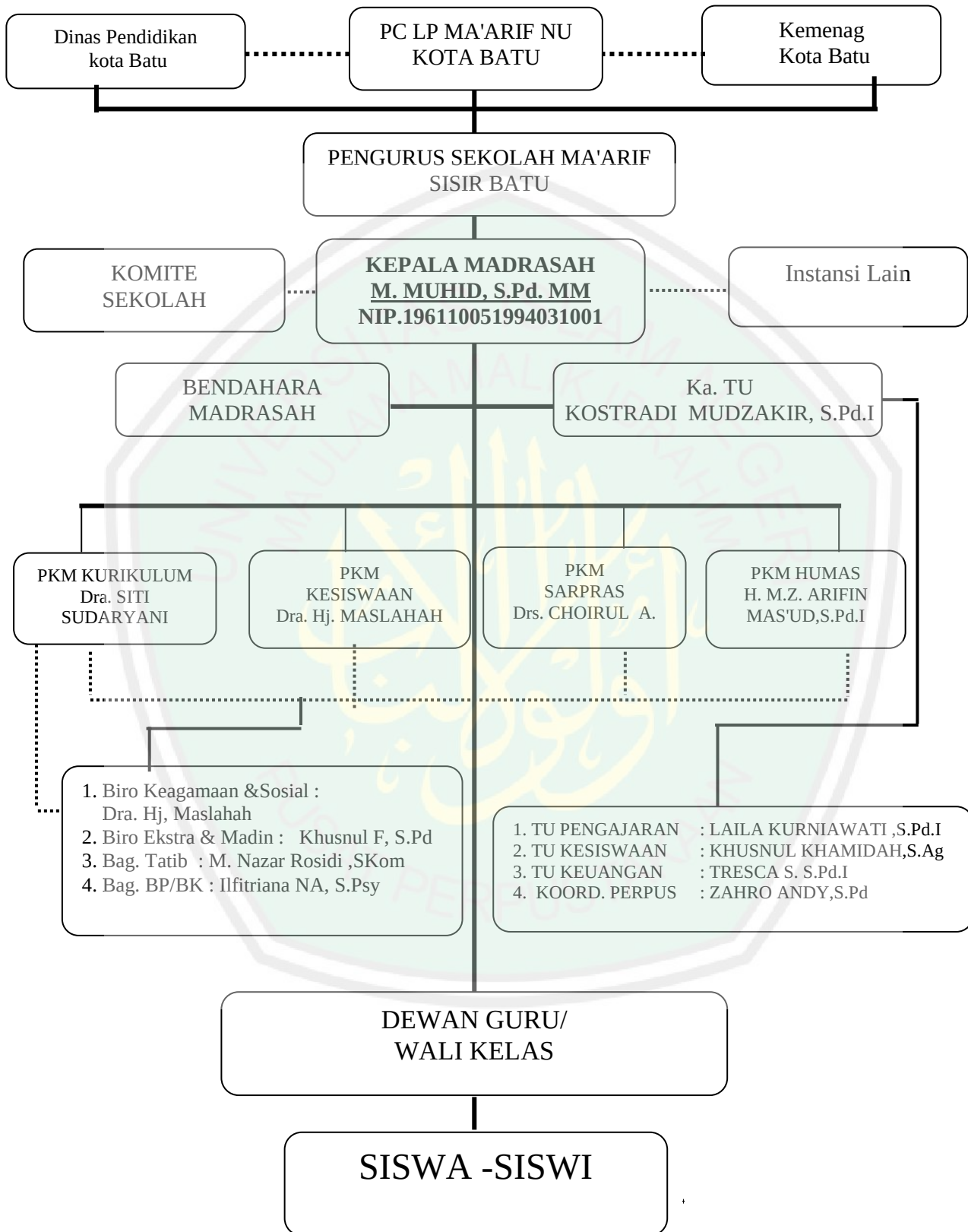
27 Juli 2015

M. MUHID, S.Pd, MM.

NIP. 19611005.199403.1.001

Dra. SITI SUDARYANINIP.
19661013.199403.2.003

STRUKTUR ORGANISASI MTs. HASYIM ASY'ARI BATU



KURIKULUM

3. Standar Nilai Ketuntasan Kompetensi Minimal

No	Mata pelajaran	Nilai KKM (%)		
		VII	VIII	IX
1.	Al –Qur'an Hadits	75	75	75
2.	Fiqih	70	70	75
3.	Aqidah Akhlaq	75	75	75
4.	SKI	70	70	75
5.	Pendidikan Kewarganegaraan	70	70	70
6.	Bahasa Indonesia	75	75	75
7.	Bahasa Arab	68	68	68
8.	Bahasa Inggris	70	70	70
9.	Matematika	70	70	70
10.	Ilmu Pengetahuan Alam	70	70	70
11.	Ilmu Pengetahuan Sosial	70	70	70
12.	Seni Budaya	75	75	75
13.	Pendidikan Jasmani Olah Raga Dan Kesehatan	75	75	75
14.	Ketrampilan/TIK	80	80	80
15.	Pendidikan Lingkungan Hidup	70	70	70
16.	Bahasa Daerah	70	70	70
17.	Aswaja	70	70	70
18.	BTA	70	70	

4. Kurikulum yang digunakan KTSP dengan perincian sebagai berikut:

NO	MAPEL	KELAS VII	KELAS VIII	KELAS IX
1	Aqidah Akhlak	2	2	2
2	Bhs. Arab	3	3	3
3	Bhs. Indonesia	4	4	4
4	Bhs. Inggris	4	4	4
5	BK/BP	1	1	1
6	Fiqih	2	2	2
7	IPA	4	4	4
8	IPS	2	2	2
9	Matematika	4	4	5
10	Penjaskes	2	2	2
11	PPKn	2	2	2
12	Qur'An Hadits	2	2	2
13	Seni Budaya	2	2	2
14	SKI	1	1	1
15	TIK	2	2	2
	Muatan Lokal			
	a. Aswaja	1	1	1
	b. Bhs. Daerah	1	1	1
	c. BTA	1	1	
	d. PLH	1	1	1
	JUMLAH	43	43	43

DATA INVENTARIS SARANA PRASARANA

NO	NAMA	JML	KONDISI		
			B	S	R
1	Ruang Kelas	21	√		√
2	Ruang Kepala Madrasah / PKM	1	√		
3	Ruang Guru	2	√		
4	Ruang Tata Usaha	1	√		
5	Ruang Multimedia	1	√		
6	Ruang Komputer	1	√		
7	Ruang Kesenian	1	√		
8	Ruang Pramuka	1	√		
9	Ruang B.K	1	√		
10	Ruang Laboratorium IPA	1	√		
11	Ruang Drumband	1	√		
12	Ruang Koperasi	1	√		
13	Ruang Osis	1	√		
14	Ruang Ketrampilan	1	√		
15	Ruang Toilet Guru	2	√		
16	Ruang Toilet Putra	2	√		
17	Ruang Toilet Putri	2	√		
18	Ruang U.K.S	1	√		
19	Meja Kepala Madrasah	1	√		
20	Kursi Kepala Madrasah	1	√		
21	Lemari Kepala Madrasah	2	√		
22	Kursi PKM	4	√		
23	Meja PKM	4	√		
24	Lemari	4	√		
25	Meja Siswa	268	√		
26	Kursi Siswa	536	√		
27	Lemari Siswa	21	√		
28	Papan Tulis	21	√		
29	Papan Data Siswa	21	√		
30	Papan Data Guru	2	√		
31	Meja Tata Usaha	5	√		
32	Kursi Tata Usaha	10	√		
33	Meja Multimedia	15	√		
34	Kursi Multimedia	35	√		
35	Lcd Multimedia	2	√		
36	Papan Tulis Multimedia	1	√		
37	Seperangkat Komputer Multimedia	1	√		
38	TV Multimedia	1	√		
39	DVD Multimedia	2	√		
40	Meja Ruang Computer	20	√		
41	Kursi Ruang Komputer	40	√		
42	Papan Tulis Ruang Komputer	1	√		
43	Perangkat Komputer	25	√		
44	Perangkat Internet	1	√		

45	Perlengkapan Pramuka	1		√	
46	Meja B.K	2	√		
47	Kursi B.K	6	√		
48	Seperangkat Komputer B.K	1	√		
49	Meja Laboratorium IPA	3	√		
50	Kursi Laboratorium IPA	40	√		
51	Perangkat Laboratorium IPA	1	√		
52	Papan Tulis Laboratoium IPA	1	√		
53	Lemari Laboratoium IPA	1	√		
54	Seperangkat Alat-Alat Drumband	1	√		
55	Lemari Drumband	2	√		
56	Meja Koperasi	3	√		
57	Kursi Koperasi	6	√		
58	Meja Osis	2	√		
59	Kursi Osis	10	√		
60	Lemari Osis	2	√		
61	Mesin Jalur	6	√		
62	Tempat Tidur U.K.S	1	√		
63	Meja U.K.S	1	√		
64	Kursi U.K.S	3	√		
65	Lemari Obat U.K.S	1	√		
66	Bantal, Guling U.K.S	4		√	
67	Mobil Kijang	1	√		
68	Sound	3	√		
69	Amplifler	2	√		
70	Mic	4	√		
71	Layar LCD Proyektor	1		√	

السيرة الذاتية



أ- المعلومات الشخصية

- الاسم : وحيو فروانينجسيه (Wahyu Purwaningsih)
- المكان/ تاريخ الولادة : ماديون، ٢٦ سبتمبر ١٩٩٠
- الجنس : أنثى
- الجنسية : إندونيسية
- الوالد : سومارنو (Sumarno)
- الوالدة : دجومينم (Djuminem)
- العنوان : شارع رانجكا ويدجيجا ٤، ١/٨، فروارجا، كيكر، ماديون، جاوى الشرقية.
- الهاتف/ الجوال : ٠٨٥٧٨٥٨٤٩٠٠٦
- البريد الإلكتروني : [wahyu.purwaningsihayu@gmail.com/](mailto:wahyu.purwaningsihayu@gmail.com)
queen.perizada@gmail.com

ب- المراحل العلمية.

الرقم	المستوى الدراسي	السنة
١	خريج المدرسة الابتدائية الحكومية فروارجا ٣ ماديون.	١٩٩٧ - ٢٠٠٣
٢	خريج المدرسة المتوسطة الإسلامية المؤدة فونورو كو.	٢٠٠٣ - ٢٠٠٦
٣	خريج المدرسة الثانوية الإسلامية المؤدة فونورو كو.	٢٠٠٦ - ٢٠٠٩
٤	خريج المرحلة الجامعية في الجامعة الإسلامية الحكومية فونورو كو قسم تعليم اللغة العربية كلية التربية.	٢٠١٠ - ٢٠١٤
٥	خريج مرحلة الماجستير في جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج كلية الدراسات العليا قسم تعليم اللغة العربية.	٢٠١٤ - ٢٠١٦

SURAT PERNYATAAN

Saya yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Wahyu Purwaningsih

NIM : 14720050

Prodi : Pendidikan Bahasa Arab

Judul Tesis :

تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو
ومدرسة هاشم أشعري المتوسطة الإسلامية باتو: صعوباته الشفوية وحلولها.

Bahwa saya menerima resiko apapun yang berkaitan dengan pemakaian foto berjilbab pada ijazah saya dan tidak akan menuntut pihak UIN Maliki Malang jika dikemudian hari terdapat hal-hal yang tidak diinginkan berkaitan dengan hal tersebut.

Dengan demikian surat pernyataan ini saya buat dengan sebenar-benarnya, semoga dapat dipergunakan sebagaimana mestinya.

Malang, 12 April 2016

Yang membuat pernyataan,

Wahyu Purwaningsih

14720050



KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA

Jalan: Ir. Soekarno No.01 Dadaprejo, Kota Batu 65323. Telepon. 0341-531133
Website: <http://pasca.uin-malang.ac.id>, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : Un.03.Ps/HM.01.1/ 020/2016
Hal : **Permohonan Ijin Penelitian**

22 Januari 2016

Kepada
Yth. MTs Negeri 01 Batu

di -
Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Berkenaan dengan tugas penelitian Tesis bagi mahasiswa kami, maka mohon dengan hormat Bapak/Ibu untuk berkenan memberi ijin kepada mahasiswa di bawah ini melakukan penelitian pada lembaga yang Bapak/Ibu pimpin:

Nama : Wahyu Purwaningsih
NIM : 14720050
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Pembimbing : 1. Dr. H. Wildana Wargadinata, M.Ag
2. H. Aunur Rofiq, Lc, Ph.D
Judul Tesis : تعلم اللغة العربية لدي تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو والمدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باتو صعوباته السقوية وحلولها

Demikian permohonan ini disampaikan, atas perkenan dan kerjasamanya disampaikan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb



Prof. Dr. H. Baharuddin, M.Pd.I
NIP. 196123119830310324



KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
PASCASARJANA

Jalan: Ir. Soekarno No.01 Dadaprejo, Kota Batu 65323, Telepon. 0341-531133
Website: <http://pasca.uin-malang.ac.id>, Email: pps@uin-malang.ac.id

Nomor : Un.03.Ps/HM.01.1/ 020/2016
Hal : **Permohonan Ijin Penelitian**

22 Januari 2016

Kepada
Yth. MTs Hasyim Asy'ari Batu

di -
Tempat

Assalamu'alaikum Wr.Wb

Berkenaan dengan tugas penelitian Tesis bagi mahasiswa kami, maka mohon dengan hormat Bapak/Ibu untuk berkenan memberi ijin kepada mahasiswa di bawah ini melakukan penelitian pada lembaga yang Bapak/Ibu pimpin:

Nama : Wahyu Purwaningsih
NIM : 14720050
Program Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Pembimbing : 1. Dr. H. Wildana Wargadinata, M.Ag
2. H. Aunur Rofiq, Lc, Ph.D
Judul Tesis : تعلم اللغة العربية لدي تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو والمدرسة المتوسطة الإسلامية هاشم أشعري باتو صعوباته السقوية وحلولها

Demikian permohonan ini disampaikan, atas perkenan dan kerjasamanya disampaikan terima kasih.

Wassalamu'alaikum Wr.Wb



Prof. Dr. H. Baharuddin, M.Pd.I
NIP. 19612311983031032



KEMENTERIAN AGAMA
MADRASAH TSANAWIYAH NEGERI KOTA BATU

Jl. Pronoyudo Areng-areng Dadaprejo ☎ 531400
Kec. Junrejo Batu 65323

SURAT KETERANGAN PENELITIAN

Nomor : Mts.15.36.01/HM.01/103/2016

Yang bertanda tangan di bawah ini

N a m a : **H. SUDIRMAN, S.Pd, MM**

NIP : 196004041985031005

Jabatan : Kepala Madrasah Tsanawiyah (MTs) Negeri Batu

menerangkan bahwa :

N a m a : **WAHYU PURWANINGSIH**

N I M : 14720050

Program Studi : Program Magister Pendidikan Bahasa Arab

Univ. Islam Negeri Malang Maulana Malik Ibrahim Malang

Yang bersangkutan telah melakukan penelitian di sekolah kami sejak tanggal 02 Pebruari 2016 s.d 02 April 2016, dengan judul tesis “

تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو والمدرسة المتوسطة الإسلامية

هاشم أشعري باتو؛ صعوباته الشفوية وحلولها.

Demikian surat keterangan ini dibuat untuk dipergunakan sebagaimana mestinya.



SUDIRMAN, S.Pd, MM

NIP. 196004041985031005



LEMBAGA PENDIDIKAN MA'ARIF NU
" **MTs HASYIM ASY'ARI** "

Islamic Junior High School

Status : **TERAKREDITASI "A"**

NSM : 1212.3579.0001 NPSN : 20583897

Email : hasya22batu@hasyimasyaribatu.sch.id / Website : hasyimasyaribatu.sch.id

Jalan Semeru 22 Telp. (0341) 592393 Batu 65314

SURAT KETERANGAN

Nomor : MTs/054/B.3-A.3/IV/2016

Yang bertanda tangan dibawah ini :

Nama : M.Muhid, S.Pd, MM
NIP : 196110051994031001
Pangkat/Gol.Ruang : Pembina / IV a
Jabatan : Kepala MTs Hasyim Asy'ari Batu
Alamat : Jl. Semeru 22 Telp. 592393 Batu

Menerangkan bahwa nama mahasiswa yang tersebut di bawah ini :

Nama : WAHYU PURWANINGSIH
NIM : 14720050
Prgram Studi : Magister Pendidikan Bahasa Arab
Semester : IV/ Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim
Malang

Yang bersangkutan benar-benar telah melaksanakan Observasi/penelitian di MTs Hasyim Asy'ari Batu pada tanggal 02 Pebruari – 02 April 2016 untuk menunjang penyelesaian tugas penelitian tesis sesuai dengan bidang – bidang yang berhubungan dengan judul :

تعلم اللغة العربية لدى تلامذة المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية باتو والمدرسة المتوسطة الإسلامية
هاشم أشعري باتو؛ صعوباته الشفوية وحلها.

Demikian Surat keterangan ini, dibuat dengan sesungguhnya dan semoga menjadi periksa serta maklum adanya.

Batu, 09 April 2016

Kepala Madrasah



M.Muhid, S.Pd, MM

NIP.196110051994031001