دور الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا

رسالة الماجستير

إعداد:

إسماعيل

رقم الطالب الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٢

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

دور الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا

رسالة الماجستير

مقدمة إلى جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج

لاستيفاء شرط من شروط الحصول على درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية

إعداد:

إسماعيل

رقم الطالب الجامعي: ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٢

قسم تعليم اللغة العربية

كلية الدراسات العليا

جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج

٢٠٢٦

استهلال

قال الله ﷻ في كتابه الكريم :

﴿...وَلكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ﴾[1]

[1] سورة : آل عمران (٣) : ٧٩

إهداء

الحمد لله الذي أتم لنا نعمة الإيمان والإسلام

والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا محمد ﷺ وعلى آله وصحبه أجمعين .

أهدي هذه الرسالة إلى :

أمي وأبي حفظهما الله اللذين ربياني بكل صبر وحب كما شجعاني في دراستي

أساتذتي ومشايخي الكرام حفظهم الله الباذلين جهودهم لنجاحي في الدارين

زوجتي وابني رعاهم الله اللذين شجعاني دوما بكل شوق وحب

إخواني وأخواتي الذين اهتموا بأموري وساعدوني حفظهم الله

سائر المسلمين الذين حاولوا إعادة عزة الإسلام

الشكر والتقدير

الحمد لله وحده، والصلاة والسلام على من لا نبيّ بعده، وبعد:
الشكر لله – عز وجل – الذي أنار لي الدرب، وفتح لي أبواب العلم وأمدني بالصبر والإرادة لإتمام هذه الرسالة، فله الحمد والشكر حمدًا طيبًا مُباركًا يليق بجلاله، ومن باب قول المصطفى صل الله عليه وسلم "لا يشكر الله من لا يشكر الناس."

فإن الوفاء يقتضي أن يُرد الفضل لأهله، لذلك أتقدم بجزيل الشكر والعرفان إلى من كان له الفضل بعد الله في إتمام هذا البحث العلمي:

١. فضيلة الأستاذة الدكتورة إلفي نورديانا،الماجستير، مديرة جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج على إتاحتي الفرصة لطلب العلم في هذه الجامعة المباركة.
٢. فضيلة الأستاد الدكتور الحاج أغوس ميمون، الماجستير، عميد كلية الدراسة العليا، لما قام به من إدارة الكلية والقسم.
٣. فضيلة الأستاد الدكتور توفيق الرحمن، الماجستير، رئيس قسم تعليم اللغة العربية، كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، لما قام به من إدارة الكلية والقسم.
٤. الأستاذ الدكتور بكري محمد بخيت أحمد، الماجستير، والدكتور زيد بن سمير، الماجستير، بوصفهما مشرفين على هذه الرسالة، واللذان وجدت فيهما أستاذين فاضلين كريمين، بذلا الجهد، وقدَّما التوجيه السليم والرأي السديد، اللذان ساعداني في تخطى الكثير من الصعاب فجزاهما الله عني خير الجزاء وأمدهما الله بدوام الصحة والعافية.

٥. الأفاضل جميع الأساتذة والأستاذات في قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، الذين بذلوا جهودهم بالتوجيه والإرشاد حتى تتم كتابة هذه الرسالة.

٦. زملائي وزميلاتي في قسم تعليم اللغة العربية خاصة في الفصل (أ) على دعمهم وتشجيعهم وحسن تعاونهم خلال هذه الرحلة العلمية، فجزاكم الله خير الجزاء.

وأخيرا، أسأل الله أن يبارك في هذا الجهد، وأن يجعله سببًا في زيادة العلم والمعرفة، وأن ينفع به طلاب العلم والباحثين في هذا المجال، وأن يجعله في ميزان حسناتي يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى الله بقلب سليم وصلى الله على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، والحمد لله رب العالمين.

مالانج، ٢٥ سيبتمبر ٢٠٢٦ م

إسماعيل

الرقم الجامعي : ٢٤٠١٠٤٢٢٠٠٠٢

مستخلص البحث

إسماعيل، ٢٠٢٦، دور الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا. رسالة الماجستير. قسم تعليم اللغة العربية كلية الدراسات العليا جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج.

المشرف الأول: أ.د. بكري محمد بخيت أحمد، الماجستير، والمشرف الثاني : د. زيد بن سمير، الماجستير

الكلمات الإشارية: الاحترافية المهنية، معلمو اللغة العربية، جودة التعليم

تحدد جودة التعليم بشكل كبير من خلال احترافية المعلمين، ويشمل ذلك تعليم اللغة العربية الذي يواجه تحديات خاصة، لا سيما في المدارس القائمة على نظام المعهد. يهدف هذا البحث إلى تحليل الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية، وتحديد التحديات والعوامل الداعمة لها، وبيان دورها في تحسين جودة التعليم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا. استخدم هذا البحث المنهج الكيفي بنوع دراسة الحالة. تم جمع البيانات من خلال الملاحظة والمقابلات والوثائق، ثم تحليلها باستخدام نموذج مايلز وهوبرمان، والتحقق من صحتها من خلال التثليث.

أظهرت نتائج البحث أن معلمي اللغة العربية يمتلكون الكفاءات الأربع الرئيسية: التربوية، والشخصية، والاجتماعية، والمهنية. وتتجلى الكفاءة التربوية في القدرة على خلق بيئة تعليمية آمنة ومريحة، رغم وجود فجوة بين التخطيط والتنفيذ. وتظهر الكفاءة الشخصية في القدوة الحسنة، والنضج العاطفي، وثقافة التأمل. وتتحقق الكفاءة الاجتماعية من خلال التعاون الداخلي الجيد، إلا أن المشاركة في المنظمات المهنية الخارجية وإشراك أولياء الأمور لا تزال محدودة. أما الكفاءة المهنية فتظهر في إتقان المادة، والقدرة على الشرح، وفهم خصائص المتعلمين، مع عدم التطبيق الأمثل للتعلم المتمازي.

تشمل التحديات تنوع خلفيات الطلاب ودوافعهم، وعبء العمل المزدوج، ومحدودية الموارد البشرية، والتكيف مع التكنولوجيا والمناهج الجديدة. أما العوامل الداعمة الداخلية فتشمل الالتزام المهني والوعي بالتعلم المستمر، بينما تشمل العوامل الخارجية دعم قيادة المدرسة، والثقافة الأكاديمية التعاونية، وبيئة المعهد الداعمة. وخلص هذا البحث إلى أن احترافية معلمي اللغة العربية تسهم بشكل كبير في تحسين جودة التعليم، لكنها لا تزال بحاجة إلى تعزيز في جوانب التقويم التشخيصي، والتعلم المتمايز، والتطوير المهني المستدام.

Abstract

Ismail, 2026, *The Role of Professionalism of Arabic Language Teachers in Improving the Quality of Education at Madrasah Aliyah Hidayatullah Yogyakarta.* *Master's Thesis*. Department of Arabic Language Education, Graduate School, Maulana Malik Ibrahim State Islamic University Malang.
Supervisor:1) Prof. Dr. Bakri Muhammad Bakheit Ahmed, M.A., 2) Dr. Zeid B. Smeer, M.A.

Keywords : Professionalism, Arabic Language Teachers, Quality of Education

The quality of education is largely determined by teacher professionalism, including in Arabic language learning, which faces unique challenges, particularly in pesantren-based schools. This study aims to analyze the professionalism of Arabic language teachers, identify the challenges and supporting factors, and explain their role in improving the quality of education at Madrasah Aliyah Hidayatullah Yogyakarta. This research employs a qualitative approach with a case study design. Data were collected through observation, interviews, and documentation, then analyzed using the Miles and Huberman model and verified through triangulation.

The findings reveal that Arabic language teachers possess the four main competencies: pedagogical, personality, social, and professional. Pedagogical competence is demonstrated through the ability to create a safe and comfortable learning environment, although a gap remains between planning and implementation. Personality competence is reflected in role modeling, emotional maturity, and a culture of reflection. Social competence is built through good internal collaboration; however, participation in external professional organizations and parental involvement remain limited. Professional competence is shown through subject mastery, explanatory skills, and understanding of learner characteristics, though differentiated learning has not been optimally implemented.

Challenges include the diverse backgrounds and motivations of students, dual workload, limited human resources, and adaptation to new technology and curricula. Internal supporting factors include professional commitment and awareness of continuous learning, while external factors encompass school leadership support, a collaborative academic culture, and a conducive pesantren environment. This study concludes that the professionalism of Arabic language teachers significantly contributes to improving the quality of education, yet it still requires strengthening in diagnostic assessment, differentiated learning, and sustainable professional development.

Abstrak

Ismail, 2026, Peran Profesionalisme Guru Bahasa Arab dalam Meningkatkan Kualitas Mengajar di Madrasah Aliyah Hidayatullah Yogyakarta. Tesis. Program Studi Pendidikan Bahasa Arab, Sekolah Pascasarjana, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing : 1) Prof. Dr. Bakri Muhammad Bakheit Ahmed, M.A., Pembimbing 2) Dr. Zeid B. Smeer, M.A.

Kata Kunci : Profesionalisme, Guru Bahasa Arab, Kualitas Pendidikan

Kualitas pendidikan sangat ditentukan oleh profesionalisme guru, termasuk dalam pembelajaran bahasa Arab yang menghadapi tantangan tersendiri, terutama di sekolah berbasis pesantren. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis profesionalisme guru bahasa Arab, mengidentifikasi tantangan dan faktor pendukungnya, serta menjelaskan perannya dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di Madrasah Aliyah Hidayatullah Yogyakarta. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus. Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi, kemudian dianalisis menggunakan model Miles dan Huberman, serta diverifikasi melalui triangulasi.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru bahasa Arab telah memiliki empat kompetensi utama: pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Kompetensi pedagogik terlihat dari kemampuan menciptakan lingkungan belajar yang aman dan menyenangkan, meskipun masih terdapat kesenjangan antara perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran. Kompetensi kepribadian tercermin dari keteladanan, kedewasaan emosional, dan budaya refleksi. Kompetensi sosial terbangun melalui kolaborasi internal yang baik, namun partisipasi dalam organisasi profesi eksternal dan keterlibatan orang tua masih terbatas. Kompetensi profesional ditunjukkan melalui penguasaan materi, kemampuan menjelaskan, dan pemahaman karakteristik siswa, meskipun penerapan pembelajaran terdiferensiasi belum optimal.

Tantangan yang dihadapi meliputi beragamnya latar belakang dan motivasi siswa, beban kerja ganda, keterbatasan sumber daya manusia, serta adaptasi terhadap teknologi dan kurikulum baru. Faktor pendukung internal mencakup komitmen profesional dan kesadaran untuk terus belajar, sedangkan faktor eksternal meliputi dukungan kepemimpinan sekolah, budaya akademik yang kolaboratif, dan lingkungan pesantren yang kondusif. Penelitian ini menyimpulkan bahwa profesionalisme guru bahasa Arab berperan signifikan dalam meningkatkan kualitas pembelajaran, namun masih memerlukan penguatan pada aspek evaluasi diagnostik, pembelajaran berdiferensiasi, dan pengembangan profesional berkelanjutan.

محتويات البحث

الصفحة

استهلال .....أ

الإهداء ..... ب

اعتماد لجنة المناقشة .....**Error! Bookmark not defined.**

إقرار أصالة البحث .....**Error! Bookmark not defined.**

الشكر والتقدير ..... و

مستخلص البحث .....ح

محتويات البحث.....ك

فهرس قائمة الجداول والصور ..... س

الفصل الأول : الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة..... ..... ١

ب. أسئلة البحث.....٤

ج. أهداف البحث ٥

د. أهمية البحث.....٥

هـ. حدود البحث.....٦

و. تحديد المصطلحات.....٦

ز. الدراسات السابقة.....٧

الفصل الثاني : الإطار النظري

المبحث الأول: مفهوم الاحترافية المهنية للمعلم..... ١٨

المبحث الثاني: جودة تعليم اللغة العربية ٣٧

المبحث الثالث: دور احترافية المعلم في تحسين جودة التعليم ٤٥

المبحث الرابع: الإطار الفكري للبحث..... ٤٨

الفصل الثالث : منهج البحث

أ. منهج البحث ونوعه..... ٥١
ب. مكان البحث .....**Error! Bookmark not defined.**
ج. حضور الباحث ٥٢
د. البيانات ومصادرها ٥٢
هـ. أدوات البحث..... ٥٢
و. أسلوب جمع البيانات ٥٣
ز. تقنية تحليل البيانات ٥٣
ح. تأكيد صحة البيانات ٥٤

الفصل الرابع : عرض البيانات وتحليلها

المبحث الأول: لمحة عامة عن ميدان البحث ٥٦
المبحث الثاني: وصف وتحليل كفاءات معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا ٦١
المبحث الثالث: التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكارتا ٩٩
المبحث الرابع: دورُ الاحترافيةِ لدى مُعلِّمِي اللغةِ العربيةِ في تحسينِ جودةِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في مدرسةِ هدايةِ الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا..... ١١١

الفصل الخامس : مناقشة نتائج البحث

المبحث الأول: مناقشة نتائج البحث عن كفاءات معلمي اللغة العربية في مدرسة هدايةالله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا..... ١٢٦
المبحث الثاني: التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا..... ١٣٥
المبحث الثالث : دور المعلم في تحسين جودة التعليم ١٣٩

المبحث السادس : الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث ١٤٤
ب. التوصيات ١٤٦
ج. الاقتراحات ١٤٦
قائمة المراجع والمصادر **١٤٨**
الملاحق ..... Error! Bookmark not defined.
السيرة الذاتية ..... Error! Bookmark not defined.

فهرس قائمة الجداول والصور

قائمة الجداول

الجدول ١. ١ التشابه والاختلاف بدراسات السابقة ١٢
الجدول ٢. ١ مؤشرات الكفاءة التربوية ومعاييرها الفرعية ٢٠
الجدول ٢. ٢ مؤشرات الكفاءة الشخصية ومعاييرها الفرعية ٢٢
الجدول ٢. ٣ مؤشرات الكفاءة الاجتماعية ومعاييرها الفرعية ٢٤
الجدول ٢. ٤ مؤشرات الكفاءة المهنية ومعاييرها الفرعية ٢٥
الجدول ٤. ١ قائمة بيانات معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية ٦١
الجدول ٤. ٢ تلخيص مؤشرات الكفاءة التربوية ومستوى تحققها ٧٢
الجدول ٤. ٣ تلخيص مؤشرات الكفاءة الشخصية ٨٣
الجدول ٤. ٤ تلخيص مؤشرات الكفاءة الاجتماعية ٨٨
الجدول ٤. ٥ تلخيص مؤشرات الكفاءة المهنية ٩٨

قائمة الصور

الصورة ٢. ١ مخطط الإطار الفكري ٥٠
الصورة ٤. ١ قرار مجلس الإدارة المركزي لمؤسسة هداية الله بشأن اعتماد المدرسة مشروعاً نموذجياً (*Pilot Project*)لتكوين البيئة اللغوية العربية ٥٩
الصورة ٤. ٢ جانبان من عملية التعليم والتعلم؛ الصورة اليمنى تُظهر التعليم داخل الفصل الدراسي، والصورة الوسطى واليسرى تُظهر التعليم في الفضاء المفتوح (ساحة المدرسة)..... ٦٢
الصورة ٤. ٣ استخدام الوسائل التعليمية ٦٧
الصورة ٤. ٤ استخدام الوسائل في خطة التدريس ٦٨
الصورة ٤. ٥ نموذج من أنظمة العمل الخاصة بالمعلمين (SOP) التي تنظم واجباتهم وأخلاقياتهم ومعايير سلوكهم ٧٦
الصورة ٤. ٦ شهادة مشاركة الدورة لمعلمي اللغة العربية في المعهد ٧٨
الصورة ٤. ٧ أنشطة دعم الطلاب كفاءتهم مع المعلمين خارج الفصل ٨٢
الصورة ٤. ٨ من برنامج الليتراسي (القراءة) لدعم كفاءة القراءة ٩٧
الصورة ٤. ٩ خطة التعليم في المدرسة ١١٦
الصورة ٤. ١٠ تقويم نتائج الطلاب ١٢٥

الفصل الأول

الإطار العام والدراسات السابقة

أ. المقدمة

التعليم هو الأساس الرئيسي في تنمية وبناء الموارد البشرية. وإن نجاح تحسين جودة التعليم يتوقف بشكل كبير على مكونات مترابطة، يأتي المعلم في مقدمتها.[٢] فالمعلم لا يقتصر دوره على نقل المادة فحسب، بل هو أيضا مرشد وميسر وعامل تغيير في عملية التعليم. لذلك، تعتمد جودة التعلم بشكل كبير على درجة احترافية المعلم في أداء مهامه. المعلم كمهنة يقتضي استيفاء معايير كفاءة معينة. يؤكد القانون رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥ بشأن المعلمين والأساتذة أن المعلم هو مربٍ محترف، له مهام التربية والتعليم والتوجيه، والإرشاد، والتدريب، والتقييم.[٣] وفي أداء هذه المهام، يطلب من المعلم امتلاك كفاءات تربوية ومهنية واجتماعية وشخصية متكاملة في الممارسة التعليمية.[٤]

بذلت الحكومة جهودا متعددة لتحسين احترافية المعلم، مثل برامج الشهادة المهنية (الشهادة)، والتدريب المستمر، واستفادة من المنصات الرقمية.[٥] إلا أن تنفيذ هذه البرامج لم يبلغ المستوى الأمثل بعد. يُظهر تقرير البنك الدولي (٢٠٢٠) أن الكفاءتين التربوية والمهنية للمعلمين في إندونيسيا لا تزالان بحاجة إلى تحسين،[٦] وذلك بسبب وجود فجوة بين السياسات المصممة والممارسة التعليمية في الميدان. نقص احترافية المعلم يؤثر مباشرة على جودة التعلم، حيث يصبح التعليم قليل التنوع، وغير

---

[2] E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007), 5.

[3] Pasal 1 ayat 1 UndangUndang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

[4] Pasal 10 ayat 1 UndangUndang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen.

[5] Hani Risdiany, "Pengembangan Profesionalisme Guru dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan di Indonesia," *Al-Hikmah: Jurnal Pendidikan dan Pendidikan Agama Islam*, no.2 (2021): 194 https://doi.org/10.36378/al-hikmah.v3i2.1236

[6] World Bank, "Mengukur Kualitas Pelayanan Pendidikan Kementerian Agama: Survei Indikator Pelayanan Indonesia 2020, *World Bank Group, 18 November 2020,* di akses 20 April 2026, https://www.worldbank.org/en/country/indonesia/publication/service-delivery-indicator-survey-indonesia-2020

مرتكز على المتعلمين، ويفتقر إلى التفاعل الفعال. وهذا يؤدي إلى ضعف العملية ونتائج التعلم. وفي سياق تعليم اللغة العربية، تواجه احترافية المعلم تحديات متعددة. فاللغة العربية لا تعمل كمادة دراسية فحسب، بل أيضا كوسيلة لفهم مصادر التعليم الإسلامي.[٧] لذلك، فإن معلم اللغة العربية مطالب ليس مجرد إتقان المواد اللغوية، بل بالقدرة على تدريسها بشكل تطبيقي وتواصلي وسياقي.

تمتلك مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا باعتبارها مدرسة قائمة على نظام المعهد إمكانات كبيرة في إنشاء بيئة لغوية مناسبة. إذ من المفترض أن تدعم الأنشطة مثل المحادثة، والإلقاء (المحاضرة)، ودراسة الكتب التراثية تحسين قدرات الطلاب اللغوية. ومع ذلك، بناء على الملاحظات الأولية في يناير ٢٠٢٦، تبين أن احترافية معلمي اللغة العربية وجودة التعليم لا تزال تواجه عدة تحديات. أظهرت نتائج الملاحظات الأولية أن بعض معلمي اللغة العربية في المدرسة المذكورة لا يمتلكون خلفية تعليمية متخصصة في اللغة العربية. وفي الممارسة التعليمية، لا تزال الأساليب المستخدمة تهيمن عليها طريقة المحاضرة والترجمة، مع عدم الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا. كما أن استخدام اللغة العربية في التفاعل خارج الفصل لا يزال محدودا. تشير هذه الظروف إلى أن احترافية المعلم لم تتطور بشكل كامل لدعم تعلم اللغة العربية بشكل تواصلي وسياقي. وبرز أثر هذه الظروف على نتائج تعلم الطلاب. فقد حقق بعض الطلاب الحد الأدنى من معايير الإتقان ، لكن لا تزال الصعوبات قائمة بشكل عام في فهم قواعد النحو، بالإضافة إلى قلة الممارسة التحدثية بشكل تطبيقي واستمراري. وهذا يشير إلى أن تعلم اللغة العربية لم يستطع بعد تنمية الكفاءة التواصلية للطلاب على النحو الأمثل.

أظهرت الدراسات السابقة اهتماماً متزايداً بكفاءات معلمي اللغة العربية في المدارس الإسلامية؛ إذ كشف بحث إيكو فرابيتنو (٢٠٢٥) عن جهود المعلمين في

[7] Rachman Na'im, " Peningkatan Profesionalisme Guru Bahasa Arab sebagai Upaya Peningkatan Kualitas Pembelajaran Bahasa Arab," *Al Lisan AL Arabi: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab,* no.1 (2021): 44 https://doi.org/10.61610/pba.v1i1.9

تنمية كفاءتهم التربوية ودور المدير في ذلك بمدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري،[٨] وركزت يوسناني (٢٠٢٥) على تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي للطلاب في نتيجة تعلم اللغة العربية،[٩] بينما حللت إيلي سفطري (٢٠٢٤) الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في إدارة تعليمها بالمدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة الإسلامي العالمي مالانج،[١٠] وتوسعت رمضاني رحمة الله (٢٠٢٣) في دراسة الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في ثلاث مدارس ثانوية إسلامية بمدينة مالانج MAN ٢)، ومحمدية، والأم (وأظهرت اختلافات في التخطيط والتنفيذ والتقويم حسب خصائص كل مدرسة،[١١] كما وثق محمد أولياء ولدان أحزى أرزاقي (٢٠٢٣) الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في مدرستين متوسطتين إسلاميتين بجومبانج،[١٢] وركزت سري أفريدا يانتي (٢٠٢٣) على كفاءة المعلم التربوية في تعليم اللغة العربية وفق معيار لائحة وزارة التعليم والثقافة.[١٣] غير أن هذه الدراسات (على أهميتها) ركزت غالباً على كفاءة واحدة (خاصة التربوية) أو جانب جزئي من الاحترافية، ولم تتناول مجتمعة الكفاءات الأربع (التربوية، الشخصية، الاجتماعية، المهنية) في إطار تحليلي واحد، كما أنها لم تربط هذه

---

[٨] إيكو فرايتنو،" *تنمية الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري*"، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٥ م

[٩] يسناني،" تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي لدى الطلاب على نتيجة تعلم اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الاولى باليمبانج "، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٥ م

[١٠] إيلي سفطري،" الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في إدارة تعليمها في المدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة الإسلامي العالمي مالانج"، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٤ م

[١١] رمضاني رحمة الله،" الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بمدينة مالانج (دراسة الحالات المتعددة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ ومدرسة محمدية الثانوية الإسلامية ومدرسة الأم الثانوية الإسلامية)"، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٣ م

[١٢] محمد أولياء ولدان أحزى أرزاقي،" "الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جومبانج والمدرسة المتوسطة الإسلامية دار السلام غسونج جومبانج (دراسة حالة)" ، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٣ م

[١٣] سري أفريدا يانتي،"كفاءة المعلم التربوية في تعليم اللغة العربية على معيار لائحة وزارة التعليم والثقافة في مدرسة السلام المتوسطة الإسلامية المتكاملة مالانج، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٣ م

الاحترافية بأبعاد جودة التعليم الثلاثة (التخطيط، والتنفيذ، والتقويم) في سياق المدرسة الثانوية المعاهدية ذات البيئة اللغوية الناطقة بالعربية. ومن هنا، يسعى البحث الحالي إلى سد هذه الفجوة من خلال تقديم تحليل متكامل للاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية بكفاءاتها الأربع، مع رصد التحديات الداخلية والخارجية والعوامل الداعمة لها، وبيان دورها في تحسين جودة تعلم اللغة العربية بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

ولأهمية الموضوع يرغب الباحث في البحث عن تحليل عناصر احترافية معلم اللغة العربية ، والتحديات وعوامل الدعم لها، وكذلك دور تلك الاحترافية في تحسين جودة التعلم بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا. ومن أسباب اختيار الموضوع :أولا، في ظل التوجهات الحديثة للسياسات التعليمية، يطلب من المعلمين الالتزام بالمعايير المهنية المعتمدة. غير أن تطبيق هذه المعايير في الواقع يحتاج إلى المزيد من التقييم والتطوير. ثانيا، التحديات التي يواجهها معلموا اللغة العربية في العملية التعليمية. تتطلب هذه التحديات رفع هذا مستوى احترافية المعلم ليكون قادرا على تقديم تعليم فعال وجذاب ووذي معنى. وثالثا، لأهمية احترافية المعلم بوصفها عاملا أساسيا في العملية التعليمية. ومن المتوقع أن يسهم الباحث في هذا البحث في تقديم حلول عملية لتحسين جودة التعليم.

ب. أسئلة البحث

بناء على الخلفية المذكورة، يمكن تحديد المسالة لهذا البحث على النحو التالي:

١. كيف تكون الكفاءات الاحترافية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا؟

٢. ما التحديات والعوامل الداعمة التي يواجهها معلمو اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا؟

٣. كيف دور احترافية معلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا؟

ج. أهداف البحث

أما أهداف هذا البحث فهي:

١. وصف وتحليل الكفاءات الاحترافية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

٢. تحديد وتحليل التحديات والعوامل الداعمة التي يواجهها معلمو اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

٣. تحليل دور احترافية معلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

د. أهمية البحث

بناء على الخلفية التي تم شرحها، يرجى أن يكون هذا البحث مفيدا في الجوانب التالية:

١. الجانب النظري

يُتوقع أن يسهم هذا البحث في إثراء الدراسات حول احترافية معلم اللغة العربية، من خلال تقديم تحليل متكامل للكفاءات الأربع (التربوية، والشخصية، والاجتماعية، والمهنية) في سياق المدرسة المعاهدية. وأن يسهم هذا البحث مرجعا علميا يمكن الاستفادة منه في تطوير الاحترافية المهنية للمعلمين والارتقاء بجودة التعلم.

٢. الجانب التطبيقي

أ) للمعلمين

أن يكون هذا البحث مادة تأمل لتقييم ممارساتهم المهنية وتحسين كفاءاتهم.

ب) للمؤسسات التعليمية (المدارس الإسلامية)

يقدم البحث توصيات عملية لتحسين برامج تطوير المعلمين بشكل أكثر فعالية وسياقية.

ج) لصانعي السياسات

يوفر البحث بيانات ميدانية تساعد في تصميم برامج تدريب وتأهيل معلمي اللغة العربية القائمة على الاحتياجات الحقيقية للمعلمين في المدارس المعاهدية.

هـ. حدود البحث

يقتصر هذا البحث على الأمور التالية:

١. الحد الموضوعي :يركز هذا البحث على دراسة احترافية معلم اللغة العربية التي تشمل أربع كفاءات رئيسية، وهي: الكفاءة التربوية، والمهنية، والاجتماعية، والشخصية. بالإضافة إلى ذلك، يقتصر البحث على تحليل جودة التعلم التي تشمل جوانب التخطيط والتنفيذ والتقويم. وقد وضع هذا الحد لتوجيه البحث وجعله أكثر عمقا في دراسة العلاقة بين احترافية المعلم وجودة التعلم.

٢. الحد الزماني :يُجرى هذا البحث في العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦م.

٣. الحد المكاني :يُجرى هذا البحث في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

و. تحديد المصطلحات

لضمان وضوح المفاهيم وتجنب تعدّد التأويلات، تُعرَّف المصطلحات الآتية إجرائياً وفقاً لسياق هذا البحث:

١. الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية: هي الدرجة التي يُتقن بها معلم اللغة العربية أربع كفايات رئيسة (التربوية، والمهنية، والشخصية، والاجتماعية) في سلوكه التعليمي والتفاعلي داخل المدرسة وخارج الفصل. وتُقاس في هذا البحث من خلال مؤشرات الأداء الفعلي في تخطيط التعلم وتنفيذه وتقويمه، وفي العلاقات مع المتعلمين والزملاء.

٢. تحسين جودة التعليم: يُقصد به الانتقال بممارسات تعليم اللغة العربية من حالتها الراهنة إلى مستوى أعلى فاعليةً وأثراً، ويُستدلّ عليه بثلاثة مراحل:
٣. تخطيط التعليم :إعداد خطط التدريس، واختيار المواد، والأساليب والوسائط.
٤. تنفيذ التعليم :نشاط المعلم، وتفاعلهم مع المعتلم، وتنوّع الأساليب، واستخدام التكنولوجيا.
٥. نتائج التعليم :مدى إتقان الكفاءات اللغوية (النحو، والصرف، والمفردات) والمهارات اللغوية الأربع.
٦. تحديات الاحترافية المهنية: هي العوائق التي تحول دون تحقيق المعلم للكفاءات المهنية المستهدفة، وتنقسم إلى:

أ) داخلية :كمحدودية الخلفية الأكاديمية، وضعف إتقان تكنولوجيا المعلومات، وانخفاض الدافعية، والعبء الإداري.

ب) خارجية :كقصور المرافق والبنية التحتية، ومحدودية دعم المؤسسة، والسياسات التعليمية غير المساندة، وضعف البيئة اللغوية.

٧. عوامل دعم الاحترافية المهنية: هي جميع العناصر المساعدة على رفع مستوى احترافية المعلم، مثل دعم مدير المدرسة، وتوفّر المرافق، وبرامج التدريب المستمر، والبيئة المعاهدية الداعمة للممارسة اللغوية، فضلاً عن دافعية المعلم ومبادراته الذاتية.

ز. الدراسات السابقة

١. "الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جومبانج والمدرسة المتوسطة الإسلامية دار السلام غسونج جومبانج (دراسة حالة)"، بحث تكميلي قدمه محمد أولياء ولدان احزى أرزاقي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية، ٢٠٢٣ م.

نتائج هذا البحث أن الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جومبانج والمدرسة المتوسطة الإسلامية دار السلام غوسونج جومبانج هي: (١) الكفاءة في تخطيط التعليم، إن جميع معلمي اللغة العربية خططوا خطة التعليم بمناسبة المنهج المقرر وهو المنهج ٢٠١٣. ثم ناقشوا وتطوروا عند مناقشة المعلم لمادة خاصة. أن خطة التعليم في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جومبانج مكتوبة وتناسب بنظام الحكومية المكتوبة رقم ٢٢ لسنة ٢٠١٦ عن مكونات خطة التعليم. فأما خطة التعليم في والمدرسة المتوسطة الإسلامية دار السلام غسونج جومبانج لم ترتب مكونات خطة التعليم ترتيبا كاملا. (٢) الكفاءة في تنفيذ التعليم، ينفذ المعلم وفقا بخطة التعليم التي خططها، التي تتكون على المقدمة والأنشطة الأساسية والاختتام. ويستخدم المدخل التعليمي والمواد التعليمية والطرق التعليمية والوسائل التعليمية والمصادر التعليمية. وكذا القاموس والإنترنيت. (٣) الكفاءة في تقويم التعليم، تقويم تعليم اللغة العربية بالتقويم في الصف. وهو الاختبار المبدئي والاختباؤ اليومي والاختبار النصفي والاختبار النهائي. الاختبار المبدئي يكون شفهيا والاختبار اليومي يقام في نهاية الوحدة من المادة التعليمية والاختبار النصفي يكون تحريريا بشكل التفسيري والاختبار النهائي تحريريا بشكل الموضوعي والتفسيري. وكلها وفقا بخطط التعليم المقرر وصناعة السؤال من مركز وزارة الشؤون الدينية جومبانج.

٢. "كفاءة المعلم التربوية في تعليم اللغة العربية على معيار لائحة وزارة التعليم والثقافة (PERMENDIKBUD) في مدرسة السلام المتوسطة الإسلامية المتكاملة مالانج"، رسالة ماجستير مقدمة من سري أفريدا يانتي لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٣م.

أظهرت النتائج أن: (١) معلم اللغة العربية في المدرسة السلام المتوسطة الإسلامية المتكاملة مالانج.قيل إنه معلم محترف لأنه حقق خصائص الكفاءة

التربوية، وهي التوافق بين الخلفية التعليمية للمعلم والمواد التي تم تدريسها وقادر على فهم خصائص الطلاب. (٢) استوفت الكفاءة التربوية للمعلم في المعايير المنصوص عليها في لائحة وزارة التعليم والثقافة بحيث يعتبر تعلم اللغة العربية مكتملا لأنه لا توجد درجة طالب أقل من درجة الحد الأدنى لمعايير الإكمال.

٣. الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بمدينة مالانج (دراسة الحالات المتعددة في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية ٢ ومدرسة محمدية الثانوية الإسلامية ومدرسة الأم الثانوية الإسلامية)"، رسالة ماجستير مقدمة من رمضاني رحمة الله لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالاتح، ٢٠٢٣م.

نتائج هذه الدراسة هي: (١) كل معلّمي اللغة العربية فيها يقوم بتخطي تعليم اللغة العربية بأن يطوّره في ٥ المكونات الكاملة مع وجود الخصائت البارزة في جهة طريقة التخطيط ، أساس بنائه، تحديد مصدر التعليم؛ (٢) ينفّذ كلهم تعليم اللغة العربية بناء على الكفاءات واستمال على الأنشطة التمهيدية والعرضية والنهائية باستخدام المدخل العلمي مع استفادة الوسيلة الإلكترونية بأن توجد الخصائت لكل المدارس في جهة توصيل الأهداف، نموذج التعليم، توصيل الخلاصة، ولغة التعليم المستخدمة ؛ (٣) يقوّمون تعليم اللغة العربية بالمبدأ الشمولي والاستمراري وتكاملي مع وجود الخصائص البارزة في جهة أساس بناءه، حقيقته، استفادة الأداة الإلكترونية، واستخدام أدوات التقويم. تلك النتائج دلّت على أن لمعلمي اللغة العربية في كل المدرسة يقدرون على تخطيط التعليم وتنفيذه وتقويمه باهتماما بحالة الكلاب والمدرسة. لذلك، ينبغي لكل المدرسة أن يوفّر البرنامج الداعمة لترقية قدرات معلم اللغة العربية فيها على تخطيط التعليم وتنفيذه وتقويمه ويقوم مدرس اللغة العربية بِمناقشة تعاونية مع معلم اللغة العربية الآخر في تلك

المدرسة بهدف إلى إنشاء التعليم أكثر إبداعًا وتقليل ظهور المشكلات في عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في المدرسة المعينة.

٤. "تنمية الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري"، رسالة ماجستير مقدمة من إيكو فراييتنو لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٥م.

تشير نتائج هذه البحث إلى أن: (١) محاولة المعلم اللغة العربية في تنمية الكفاءة التربوية في مدرسة ام الصبر الثانوية الإسلامية كنداري تتمثل في محاولة معلمي اللغة العربية المشاركة في أنشطة وورش عمل برنامج رصد والتقييم التربوي للغة العربية بالإضافة إلى أن معلمي اللغة العربية يشاركون أيضاً في أنشطة توجيه المعلمين في عمل بحوث العمل الصفي وإعداد خطط تنفيذ التعلم. (٢) دور المدير في تنمية الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري يتم من خلال عدة أمور منها دور المدير كمعلم ومدير، وإداري ومشرف ومحفز. (٣) تتمثل العوامل الداعمة والمثبطة في تحسين الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة العالية أم شابري كنداري في وعي المعلمين أنفسهم للمشاركة في أنشطة دعم الكفاءة التي تقيمها المدرسة لدعم الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية أو حتى عدم متابعتهم بحيث تؤثر على الكفاءة التربوية للمعلم.

٥. " تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي لدى الطلاب على نتيجة تعلم اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الاولى باليمبانج"، رسالة ماجستير مقدمة من يسناني لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٥م.

تشير نتائج هذا البحث إلى ما يلي: (١) هناك تأثير للكفاءة المهنية للمعلم على نتيجة تعلم اللغة العربية بقيمة ٠،٠٠ < ٠،٠٥ والقيمة t ٣، ٤٥١ > ١،٩٨٧. (٢) هناك تأثير الذكاء العاطفي للطلاب على نتيجة تعلم اللغة العربية

بقيمة ٠،٠٠ < ٠،٠٥ والقيمة t ٢،٨١٢ > ١،٩٨٢. (٣) هناك تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي للطلاب على نتيجة تعلم اللغة العربية بقيمة ٠،٠٠ < ٠،٠٥ والقيمة f ٨،٦٣٥ > ٣،١٠.

٦. " الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في إدارة تعليمها في المدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة الإسلامي العالمي مالانج"، رسالة ماجستير مقدمة من إيلي سفطري لنيل درجة الماجستير في تعليم اللغة العربية بجامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٤م.

تشير نتائج البحث أن الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة قد حققت الكفاءات الأساسية للكفاءة التعليمية للمعلم بشكل جيد وفقا للمبادئ التوجيهية لتنفيذ تقييمات أداء المعلم.

من خلال البيانات التي تم الحصول عليها من التوثيق عن بيانات المعلم فيما يتعلق بالتاريخ التعليمي، أو الخبرة التعليمية، أو ورش العمل، أو تدريب المعلمين،او لبيانات من الملاحظة هي مدى ملاءمة تنفيذ إدارة المعلم مع جانب الكفاءة التعليمية في لائحة وزير التعليم الوطني والبيانات من المقابلة مع المدير أو نائب المدير ورئيس وكالة ضمان الجودة. وأما الأنشطة الخاصة التي أدتها المدرسة لمعلمي اللغة العربية هي التدريب الداخلي وورش العمل، الاجتماعات الدورية، والتعاون بين المعلمين وصاحب اللغة، والملاحظة وتدريب الأقران.تم التلخيص من عرض الدراسات السابقة في الجدول الآتي:

الجدول ١. ١ التشابه والاختلاف بدراسات السابقة

الرقم	عنوان البحث والباحث والسنة	أوجه التشابه	أوجه الاختلاف	أصالة البحث
١	الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في مدرستين متوسطتين إسلاميتين (دراسة حالة) محمد أولياء ولدان أحزى أرزاقي (٢٠٢٣م)	١. المنهج الكيفي ودراسة الحالة ٢. التركيز على المعلم وجودة التعليم ٣. دراسة تخطيط التعليم وتنفيذه وتقويمه	١. يقتصر على الكفاءة التعليمية فقط. ٢. في المرحلة المتوسطة، أما بحثي ففي الثانوية ٣. لا يدرس الكفاءات الشخصية والاجتماعية والمهنية ٤. حالتان، وبحثي حالة واحدة معمقة	يقدم تحليلاً موسعاً للاحترافية في المرحلة الثانوية (التي تختلف خصائص طلابها) ويشمل الكفاءات الأربع في سياق مدرسة معاهدية، ويربطها بجودة التعلم بشكل مباشر
٢	كفاءة المعلم التربوية في تعليم اللغة العربية على معيار لائحة وزارة	١. المنهج الكيفي الوصفي ٢. التركيز على الكفاءة	١. في المرحلة المتوسطة، وبحثك في الثانوية	يضم الكفاءات الأربع في تحليل واحد، ويربط الاحترافية بتحسين جودة

	التعليم والثقافة في مدرسة السلام المتوسطة الإسلامية المتكاملة مالانج، سري أفريدا يانتي (2023) .	التربوية للمعلم ٣. دراسة مدى مطابقة الكفاءة للمعيار الحكومي.	٢. يقتصر على الكفاءة التربوية فقط ٣. لا يربط بين الاحترافية وجودة التعلم ولا يحلل التحديات بشكل متكامل.	التعلم، ويكشف التحديات الداخلية والخارجية والعوامل الداعمة في مدرسة ثانوية معاهدية.
٣	الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بمدينة مالانج (دراسة الحالات المتعددة)، رمضاني رحمة الله (٢٠٢٣م)	١. المرحلة الثانوية ٢. المنهج الكيفي ودراسة الحالة ٣. تحليل التخطيط والتنفيذ والتقويم	١. دراسة حالات متعددة (ثلاث مدارس)، وبحثك حالة واحدة للتعمق ٢. يقتصر على الكفاءة التعليمية فقط ٣. لا يربط الاحترافية بجودة التعلم بشكل مباشر.	يربط الاحترافية الشاملة (الكفاءات الأربع) بجودة التعلم في أبعادها الثلاثة (تخطيط، تنفيذ، تقويم)، وليس فقط وصف الممارسات، مع التعمق في حالة واحدة.

٤	تنمية الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري ، إيكو فراييتنو (٢٠٢٥م)	١. المنهج الكيفي ودراسة الحالة ٢. التركيز على تطوير كفاءة المعلم ٣. دراسة العوامل الداعمة والمعيقة.	١. يقتصر على الكفاءة التربوية فقط ٢. مكان البحث مختلف (كنداري) ٣. لا يربط بين الاحترافية وجودة التعلم بشكل متكامل	يحلل الاحترافية المهنية في كفاءاتها الأربع (التربوية، الشخصية، الاجتماعية، المهنية) ويربطها مباشرة بتحسين جودة التعلم في مدرسة ثانوية معاهدية.
٥	تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي لدى الطالب على نتيجة تعلم اللغة العربية، يسناني (٢٠٢٥ م)	١. يهتم بأثر كفاءة المعلم على نتائج التعلم. ٢. يؤكد على أهمية المعلم في نجاح التعلم.	١. منهج كمي، وبحث نوعي. ٢. يركز على الكفاءة المهنية فقط والذكاء العاطفي للطلاب ٣. لا يحلل التحديات والعوامل الداعمة من وجهة نظر المعلم.	يقدم تحليلاً كيفياً عميقاً للكفاءات الأربع في سياق معاهدي، ويركز على التحديات الذاتية والمؤسسية التي يواجهها المعلم، وهذا ما تغفل عنه الدراسات الكمية.

٦	الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في إدارة تعليمها في المدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة الإسلامي العالمي مالانج، إيلي سفطري (٢٠٢٤ م)	١. السياق المعاهدي (معهدالماهرة) ٢. المنهج الكيفي ودراسة الحالة ٣. يهتم بالكفاءة التعليمية وإدارة التعلم	١. في المرحلة المتوسطة، وبحثك في الثانوية ٢. يقتصر على الكفاءة التعليمية فقط ٣. لا يحلل التحديات والعوامل الداعمة بشكل منفصل ولا يربط الاحترافية بجودة التعلم	يحلل الاحترافية المهنية (الكفاءات الأربع) في المرحلة الثانوية المعاهدية، مع تفصيل دقيق للتحديات الداخلية والخارجية والعوامل الداعمة، وربط ذلك بدور المعلم في تحسين جودة التعلم.

وبناءً على ما سبق من أوجه التشابه والاختلاف المبينة في الجدول أعلاه، يمكن صياغة الاستنتاج النهائي لهذه المقارنة على النحو التالي:

أولاً: من حيث أوجه التشابه بين البحث الحالي والرسائل الست

تشترك جميع الدراسات (باستثناء دراسة يوسناني التي اعتمدت المنهج الكمي) في استخدام المنهج الكيفي، كما أن معظمها اعتمد على دراسة الحالة سواء كانت مفردة أو متعددة. وتتفق جميع البحوث على أن معلم اللغة العربية هو العنصر المحوري في نجاح العملية التعليمية، وأن تحسين أدائه يعد مفتاحاً لتطوير التعليم. كما تجري جميع هذه الدراسات في سياق إسلامي إندونيسي، سواء في مدارس حكومية أو خاصة أو معاهد إسلامية، وتهدف كلها إلى تطوير أداء المعلم من خلال تحليل كفاءاته والتحديات التي يواجهها. أما

من حيث أدوات جمع البيانات، فتعتمد معظمها على الملاحظة والمقابلة والوثائق بوصفها أدوات رئيسية.

ثانياً: من حيث أوجه الاختلاف بين البحث الحالي والرسائل الست

تظهر الفروق في عدة محاور رئيسية. ففيما يتعلق بالكفاءات المشمولة، تركز الدراسات السابقة على كفاءة واحدة فقط، إما تربوية أو مهنية، بينما يشمل البحث الحالي الكفاءات الأربع كاملة (التربوية، الشخصية، الاجتماعية، المهنية). وأما المرحلة الدراسية، فبعض الدراسات السابقة أجريت في المرحلة المتوسطة (مثل رسائل إيلي سفطري وأرزاقي وسري أفريدا)، في حين يُجرى البحث الحالي في المرحلة الثانوية التي تختلف خصائص طلابها النفسية والمعرفية. وفيما يخص الربط بجودة التعليم، تكتفي الدراسات السابقة بوصف الكفاءات دون ربط مباشر، بينما يربط البحث الحالي الاحترافية بأبعاد جودة التعلم الثلاثة: التخطيط والتنفيذ والتقويم. أما تحليل التحديات، فتتعرض له الدراسات السابقة بشكل عابر أو جزئي، في حين يفصل البحث الحالي بين التحديات الداخلية والخارجية بشكل منهجي واضح. وكذلك الأمر بالنسبة لتحليل العوامل الداعمة، حيث تذكرها الدراسات السابقة بشكل عام، بينما يفرق البحث الحالي بين العوامل الداعمة الداخلية والخارجية . ومن حيث المنهج، تتنوع الدراسات السابقة بين الكمي (مثل دراسة يسناني) والكيفي ذي الحالات المتعددة، في حين يعتمد البحث الحالي على المنهج النوعي بحالة واحدة معمقة . وأخيراً، السياق في الدراسات السابقة كان مدارس حكومية أو خاصة عامة أو معاهد في المرحلة المتوسطة، بينما سياق البحث الحالي هو مدرسة ثانوية معاهدية ذات بيئة لغوية ناطقة بالعربية.

ثالثاً: ما يميز البحث الحالي ويُبرز أصالته العلمية

يتفرد البحث الحالي بعدة خصائص تجعله متميزاً عن الرسائل الست. أولاً، شمولية مفهوم الاحترافية حيث يجمع بين الكفاءات الأربع (التربوية، الشخصية، الاجتماعية، المهنية) في إطار تحليلي واحد، وهو أمر لم تفعله أي من الدراسات السابقة. ثانياً، الربط

المباشر بين الاحترافية وجودة التعلم، إذ لا يقتصر على وصف الكفاءات، بل يربطها بأبعاد جودة التعلم الثلاثة: التخطيط والتنفيذ والتقويم. ثالثاً، التحليل المفصل للتحديات والعوامل الداعمة، حيث يفصل البحث بين التحديات الداخلية (كالخلفية التعليمية، وإتقان التكنولوجيا، والدافعية، والعبء الإداري) والتحديات الخارجية (كالمرافق، ودعم المؤسسة، والسياسات، والبيئة اللغوية)، وكذلك بين العوامل الداعمة الداخلية (كدافع الذاتي، والالتزام الروحي، والإعداد الذاتي) والعوامل الداعمة الخارجية (كدعم المدير، ومجتمعات التعلم، والبيئة المعاهدية، والتدريب، والسياسات الحكومية). رابعاً، السياق المعاهدي الثانوي الفريد، إذ يُجرى البحث في مدرسة ثانوية قائمة على نظام المعهد الإسلامي ببيئة لغوية ناطقة بالعربية، وهو سياق لم تتعمق فيه الدراسات السابقة في المرحلة الثانوية. خامساً، النموذج المتكامل الذي يقدمه البحث، حيث يبدأ بوصف الكفاءات، ثم يحلل التحديات والعوامل الداعمة، وأخيراً يبين دور المعلم المحترف في تحسين جودة التعليم.

الفصل الثاني

الإطار النظري

يقدم هذا القسم الأساس النظري للبحث، وينقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسة. يتناول القسم الأول احترافية المعلم، ويشمل: تعريفها، والكفاءات الأربع الأساسية، وخصائص معلم اللغة العربية المحترف، وتحديات تحسين الاحترافية ، والعوامل الداعمة لها. والقسم الثاني جودة تعليم اللغة العربية، من حيث تعريفها، الأهداف الأساسية، المراحل لتنفيذ جودة التعليم، ومؤشراتها. والقسم الثالث دور احترافية المعلم في تحسين جودة التعليم. وقد صممت هذه الأقسام الثلاثة للإجابة عن أسئلة البحث بشكل منهجي.

المبحث الأول: مفهوم الاحترافية المهنية للمعلم

أ. تعريف الاحترافية المهنية للمعلم

الاحترافية لغة مشتقة من الجذر (حرف)، والحرفة هي وسيلة الكسب من زراعة، وصناعة، وتجارة، وغيرها. ويقال: حرفته أن يفعل كذا : دأبه وديدنه. [١٤] أَمَّا المهنة فَإِنَّهُ لاَ فَرْقَ بَيْنَهُ وَبَيْنَ احْتِرَافٍ؛ لأِنَّ مَعْنَى الْمِهْنَةِ يُرَادِفُ مَعْنَى الْحِرْفَةِ، وَكُلٌّ مِنْهُمَا يُرَادُ بِهِ حِذْقُ الْعَمَل. [١٥] وفي الإنجليزية "*Professionalism*" تعني مهنة تتطلب خبرة وتعليماً خاصاً.[١٦]وفي القاموس الكبير للغة الإندونيسية (KBBI)، يُعَرَّف هذا المصطلح بأنه مجال عمل يقوم على أساس تعليم تخصصي معين.[١٧]أما في الاصطلاح، ذكر "موكودي " أن الاحترافية تمثل نظرة تؤكد على أن كل عمل يجب أن يُنفَّذ بواسطة

---

[١٤] نخبة من اللغويين بمجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط،(القاهرة: مجمع اللغة العربية) :باب الحاء، مادة ح ر ف، ص ٢٦٢

[١٥] لسان العرب : ٩ /٤٣

[16] Farid Wajdi dan Suhrawardi K. Lubis, Etika Profesi Hukum Edisi Revisi (Jakarta: Sinar Grafika, 2019), 17.

[17] Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, "KBBI Daring VI". 2016. https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/profesi

قوى عاملة محترفة من أجل تحقيق فعالية وكفاءة العمل.[١٨]وفي الوقت نفسه، يُضيف "سوتيسنو "أن المهني لا يرتبط فقط بالخبرة التقنية، بل يشمل أيضاً الالتزام بالمعايير وأخلاقيات العمل، بالإضافة إلى التوجه نحو الإنجاز والتفاني.[١٩]بناءً على ما سبق ، فإن الاحترافية المهنية لا تُفهم على أنها مجرد إتقان ذي خبرة، بل تشمل أيضاً الالتزام الأخلاقي، والمسؤولية، وكذلك التوجه نحو تحسين جودة الأداء بشكل مستمر.

والمعلم لغة اسم فاعل من فعل علّم–يعلّم، وهو من يتخذ مهنة التعليم. [٢٠] والمعلم اصطلاحا هو القائم بدور التربية والتعليم أو المرشد للمتعلم إلى التعليم الذاتي الذي تشترطه التربية الحديثة في العملية التعليمية. [٢١] والمعلم المحترف هو شخص يمتلك قدرات ومهارات خاصة في مجال التعليم، تمكّنه من أداء مهامه ووظائفه كمعلم بأقصى كفاءة[٢٢]

من خلال ما ذكر، يمكن أن نقول إن الاحترافية المهنية للمعلم هي قدرة المعلم وأهليته التي تجمع بين الإتقان العميق للخبرة التقنية (التخصص في المادة العلمية وطرائق تدريسها) والسلوك المهني القائم على الالتزام الأخلاقي، والمسؤولية الكاملة عن دوره التربوي، والتوجه الدائم نحو تحسين جودة الأداء التعليمي بشكل مستمر، ليتمكن من القيام بدوره كمرشد للمتعلمين نحو التعلم الذاتي الفعّال، وتحقيق الفاعلية والكفاءة في العملية التعليمية.

ب. كفاءات الاحترافية المهنية للمعلم ومؤشراتها

يُحدد القانون الإندونيسي رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥ معايير الاحترافية المهنية للمعلم من خلال أربع كفاءات أساسية، هي :التربوية، والشخصية، والاجتماعية،

---

[18] Mukodi, "Pendidikan Islam Terpadu: Reformulasi Pendidikan di Era Global", (Yogyakarta: Aura Pustaka, 2011), 20.

[19] Oteng Sutisno, Administrasi Pendidikan; Dasar Teoritik Untuk Praktek Profesional, (Bandung: Angkasa,1993), 75.

[٢٠] نخبة من اللغويين بمجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط،(القاهرة: مجمع اللغة العربية) :باب العين، مادة ع ل م، ص ٢٦٢

[٢١] سحن حافظ وآخرون، أصول التربية وعلم النفس، (بدون مكان: دار الجهاد، ١٩٦٥)، ص ٧٢

[22] Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007), 15.

والمهنية.[٢٣]هذه الكفاءات الأربع متكاملة وتُشكّل المقياس الوطني للمعلم المحترف. وفيما يلي شرح لمؤشرات كل كفاءة وكيفية تطبيقها في سياق احترافية معلم اللغة العربية.

١. الكفاءة التربوية

الكفاءة التربوية هي قدرة المعلم على إدارة عملية التعلّم التي تركّز على المتعلم لتحقيق أهداف التعلّم. يمكن ملاحظة مؤشرات ومؤشرات فرعية لهذه الكفاءة في الجدول التالي[٢٤]:

الجدول ٢. ١ مؤشرات الكفاءة التربوية ومعاييرها الفرعية

الكفاءة	مؤشر الكفاءة	المؤشرات الفرعية
١. التربوية	١.١ بيئة تعليمية آمنة ومريحة للمتعلمين	١.١.١ إدارة سلوك المتعلمين الذين يواجهون صعوبات ١.١.٢ إدارة الفصل الدراسي لتحقيق تعلم يركز على المتعلم ١.١.٣ شعور المتعلمين بالأمان والراحة في العملية التعليمية
	١.٢ تعليم فعال يركز على المتعلم	١.٢.١ تصميم تعليمي منظم ومتسلسل لتحقيق أهداف التعلم ١.٢.٢ تصميم تعليمي ذي صلة بالظروف المحيطة بالمدرسة مع إشراك المتعلمين ١.٢.٣ اختيار واستخدام مصادر التعليم التي تتناسب مع أهداف التعلم

[23] Pasal 8 ayat 1 UndangUndang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen

[24] Rumah Pendidikan, "Indikator dan Level Refleksi Kompetensi Guru," di akses 8 Mei 2026, https://pusatinformasi.rumahpendidikan.kemendikdasmen.go.id/hc/id/articles/52516345951897-Indikator-dan-Level-Refleksi-Kompetensi-Guru

		١.٢.٤ التعليمات التعليمية التي تشمل الاستراتيجيات والتواصل لتعزيز اهتمام المتعلمين والتفكير النقدي لديهم ١.٢.٥ الاستخدام التكيفي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعلم
	١.٣ التقييم والتغذية الراجعة والتقارير التي تركز على المتعلم	١.٣.١ تصميم تقييم يركز على المتعلم ١.٣.٢ تنفيذ تقييم يركز على المتعلم ١.٣.٣ تقديم تغذية راجعة للمتعلمين حول تعلمهم ١.٣.٤ إعداد تقارير إنجاز تعلم المتعلمين ١.٣.٥ إيصال تقارير إنجاز تعلم المتعلمين

تأسيساً على المؤشرات السابقة، يمكن القول إن الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية المحترف تظهر بوضوح في ثلاث ممارسات أساسية:

أ) تهيئة بيئة تعليمية مريحة وآمنة تزيل خوف المتعلم من الخطأ وتشجعه على المشاركة والتطبيق العملي.[٢٥]

ب) تقديم تعلم فعال يركز على مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة، مع توظيف الوسائل المعينة التي تحضهم على المشاركة في النشاط الصفي، والتطبيقات الذكية لممارسة اللغة[٢٦].

ج) تقديم حوافز معنوية وتغذية راجعة تعالج أخطاء المتعلمين الشائعة وتضمن رفع جودة التعليم وتطوير أدائهم.[٢٧]

---

[٢٥] د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣٢ هـ)، ص ٢٣

[٢٦] د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص ٩

[٢٧] عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، ص ١١

وهذه الممارسات الثلاث تمثل حقيقة الاحتراف التربوي الذي تنص عليه المعايير الوطنية.

٢. الكفاءة الشخصية

الكفاءة الشخصية هي امتلاك المعلم لشخصية راسخة، ذات أخلاق كريمة، وحكمة، وهيبة، ليكون قدوة للمتعلمين. وتتحقق هذه القدرات الشخصية من خلال التأمل في أداء المسؤوليات كمعلّم وفقًا لمدونة أخلاقيات المهنة وبالتوجه نحو خدمة المتعلمين. يمكن ملاحظة مؤشرات ومؤشرات فرعية لهذه الكفاءة في الجدول التالي:

الجدول ٢. ٢ مؤشرات الكفاءة الشخصية ومعاييرها الفرعية

الكفاءة	مؤشر الكفاءة	المؤشرات الفرعية
٢ .الشخصية	٢.١ النضج الأخلاقي والعاطفي والروحي للتصرف وفقًا لمدونة أخلاقيات المعلم	٢.١.١ معنى وغرض ونظرة المعلم للحياة بناءً على المبادئ الأخلاقية وإيمانه بالله الواحد الأحد ٢.١.٢ إدارة العواطف في أداء الدور كمربٍ ٢.١.٣. تطبيق مدونة أخلاقيات المعلم في العمل والتعليم
	٢.٢ تطوير الذات من خلال عادة التأمل	٢.٢.١ التأمل والتخطيط لاحتياجات تطوير الذات التي تركز على المتعلم ٢.٢.٢ طرق تكيفية للقيام بتطوير الذات لتحسين التعلم الذي يركز على المتعلم

		٢.٢.٣ تطبيق نتائج تطوير الذات لتحسين تعليم المتعلمين
	٢.٣ التوجه الذي يركز على المتعلم	٢.٣.١ التفاعل النشط والتعاطفي مع المتعلمين ٢.٣.٢ احترام حقوق المتعلمين في أداء الدور كمعلم ٢.٣.٣ الاهتمام بسلامة وأمن المتعلمين كأفراد وجماعات

تمثل الكفاءة الشخصية الجانب الأخلاقي لمعلم اللغة العربية، فهو قدوة لطلابه في لغته وسلوكه. وتتطلب هذه الكفاءة ثلاثة أمور:

أ) الاتزان النفسي : يصبر المعلم على طلابه عند صعوبة النطق أو القواعد، ويشجعهم باستمرار.[٢٨]

ب) تطوير الذات :يراجع المعلم طرائق تدريسه باستمرار، ويبحث عن الوسائل الحديثة كالتطبيقات الذكية لتجويد مستواه.

ج) احترام المتعلمين :يراعي المعلم اختلاف ثقافاتهم، ويبني معهم علاقة قائمة على التفاهم والتعاطف، مما يمنحهم الشجاعة للتحدث والاستماع دون خوف.

٣. الكفاءة الاجتماعية

الكفاءة الاجتماعية هي قدرة المعلم على التواصل والتفاعل بفعالية مع المتعلمين، وزملائه المعلمين، وأولياء أمور المتعلمين، والمجتمع المحيط. وتتحقق هذه القدرات على التواصل والتفاعل في سياق التعلّم والتطوير الذاتي. يمكن ملاحظة مؤشرات ومؤشرات فرعية لهذه الكفاءة في الجدول التالي:

[٢٨] المرجع السابق، ص ١٨

الجدول ٢. ٣ مؤشرات الكفاءة الاجتماعية ومعاييرها الفرعية

الكفاءة	مؤشر الكفاءة	الكفاءة الفرعية
٣ .الاجتماعية	٣.١ التعاون لتحسين التعلم	٣.١.١ التواصل الفعال مع أفراد المجتمع المدرسي يؤدي إلى تحسين التعلم ٣.١.٢ تنظيم المهام مع الزملاء لتحسين التعلم ٣.١.٣ مبادرة المساهمة لتحقيق أهداف مشتركة في تحسين التعلم
	٣.٢ إشراك أولياء الأمور والمجتمع في التعلم	٣.٢.١ مرافقة أولياء الأمور في دعم التعلم في المنزل الذي يركز على المتعلم ٣.٢.٢ إشراك معرفة وخبرات ووجهات نظر أولياء الأمور والمجتمع في التعلم الذي يركز على المتعلم
	٣.٣ المشاركة في المنظمات المهنية والشبكات الأوسع لتحسين التعلم	٣.٣.١ المشاركة في أدوار متنوعة لحل مشكلات التعلم في المنظمات المهنية والشبكات الأوسع ٣.٣.٢ مشاركة الممارسات الجيدة والأعمال لتحسين التعلم الذي يركز على المتعلم في المنظمات والشبكات الأوسع

تتمثل الكفاءة الاجتماعية في قدرة معلم اللغة العربية على بناء علاقات إيجابية وتواصل فعال مع الجميع. وتظهر هذه الكفاءة في ثلاث ممارسات:

أ) التعاون مع الزملاء [٢٩] :يتبادل المعلم الخبرات مع زملائه لتطوير طرق التدريس.

ب) إشراك أولياء الأمور والمجتمع :يشجع المعلم ممارسة اللغة في المنزل، ويتعاون مع المراكز الثقافية لتنظيم أنشطة لغوية.

ج) الانضمام إلى المنظمات المهنية :كاتحاد معلمي اللغة العربية، مما يساعده على متابعة أحدث الأبحاث وتطوير مهاراته باستمرار.

وهكذا، يمتد أثر تعليم اللغة العربية من الفصل الدراسي إلى المجتمع كله.

٤. الكفاءة المهنية

الكفاءة المهنية هي قدرة المعلم على إتقان المادة الدراسية بشكل واسع وعميق. وتُستخدم هذه القدرة على إتقان المادة لتحديد أهداف التعلّم وتنظيم محتوى المعرفة التعليمية التي تركّز على المتعلم. يمكن ملاحظة مؤشرات ومؤشرات فرعية لهذه الكفاءة في الجدول التالي:

الجدول ٢. ٤ مؤشرات الكفاءة المهنية ومعاييرها الفرعية

الكفاءة	مؤشر الكفاءة	المؤشرات الفرعية
٤ .المهنية	٤.١ معرفة محتوى التعليم وطريقة تدريسه	٤.١.١ هيكل وتسلسل المعرفة من مجال علمي ذي صلة بالتعلم ٤.١.٢ تحديد معرفة المحتوى ذات الصلة لتحقيق أهداف التعلم
	٤.٢ خصائص المتعلمين وطرق تعلمهم	٤.٢.١ تحليل خصائص وطرق تعلم المتعلمين لدعم التعلم ٤.٢.٢ استخدام بيانات خصائص

[٢٩] المرجع السابق، ص ١٧

		وطرق تعلم المتعلمين لتصميم وتنفيذ التعلم.
	٤.٣ المنهج الدراسي وكيفية استخدامه	٤.٣.١ تحليل المنهج الدراسي ذي الصلة بالتعلم ٤.٣.٢ استخدام المنهج الدراسي لتصميم وتنفيذ وتقييم التعلم.

تمثل الكفاءة المهنية الركن الأساسي لمعلم اللغة العربية، وتعني إتقان المادة العلمية وطرق تدريسها بمهارة. وتتطلب هذه الكفاءة ثلاثة أمور:

أ) تبسيط المادة العلمية :لا يكتفي المعلم بمعرفة النحو والصرف، بل يقدمها للطلاب بأمثلة من حياتهم اليومية.

ب) فهم خصائص المتعلمين :الطلاب الإندونيسيين، ومعالجة أخطائهم الشائعة الناتجة عن اختلاف اللغة الأم، كالخلط بين الحروف.

ج) تطوير المنهج واستخدام الوسائل الحديثة :يوظف المعلم المقاطع الصوتية والمرئية، ويطور المحتوى الدراسي، ليكون معلماً واثقاً قادراً على جعل تعلم العربية سهلاً ومفيداً.

ج. خصائص معلم اللغة العربية المحترف

يمتاز معلم اللغة العربية المحترف بخصائص تميزه عن معلمي المواد الأخرى. ذكر الفوزان وآخرون (٢٠٠٤) ثلاثة عناصر أساسية ينبغي لمعلم اللغة أن يمتلكها في تعليم اللغة العربية، وهي[٣٠]:

١. الكفاءة اللغوية والمهارات اللغوية، إلى جانب المعرفة باللغة وثقافتها وتاريخها.

٢. المعرفة بعلوم اللغة أو اللسانيات، النظرية والتطبيقية، ومعرفة علوم أخرى مثل: علم أصل الكلمات، والصرف، والصوتيات، والدلالة وقضاياها، وتحليل

[30] Abdul Mutholib & Edi Setyawan, *Pendidikan Bahasa Arab Arabic Teacher Who, How and Why in Digital Era?*, (Cirebon:Nusa Litera Inspirasi, 2021), 5-6

الأخطاء، ونظريات اكتساب اللغة الأولى والثانية، وعلم النفس اللغوي، وعلم الاجتماع اللغوي.

٣. المعرفة بطرائق تعليم اللغة، وأساليب تقويم اللغة، واستخدام الوسائل السمعية والبصرية في تعليم اللغة بفاعلية، وتصميم مواد تعليم اللغة والتدريبات اللغوية، وإدارة تعليم اللغة، وإدارة صف اللغة.

وبناء على القانون الإندونيسي رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥ وذكره الفوزان وآخرون، نقول إن خصائص معلم اللغة العربية المحترف تشمل ما يلي:

١. إتقان اللغة العربية إتقانا شاملا وتكامليا، يشمل عناصر اللغة (الصوتيات، والصرف، والنحو، والدلالة) والمهارات الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) على نحو متوازن[٣١]

٢. القدرة على إدارة تعلم تواصلي وسياقي، لا يعتمد على طريقتي المحاضرة والترجمة فحسب، بل ينشط الطلاب من خلال أنشطة تواصلية هادفة.

٣. الالتزام بالتطوير الذاتي المستمر (الاطلاع المستمر)، سواء من خلال التدريب الرسمي، أو منتدى معلمي المادة، أو التعلم الذاتي من المراجع الحديثة.

٤. الاستقامة الشخصية التي تجعل المعلم قدوة، وتشمل العدل والتواضع والمظهر الحسن الذي يعزز ثقة الطلاب بأنفسهم.

٥. القدرة على بناء تواصل اجتماعي فعال مع الطلاب والزملاء وبيئة المدرسة، لتهيئة بيئة عربية داعمة.

د. التحديات في تحقيق احترافية معلم اللغة العربية

التحديات جمع من تحدٍ.[٣٢] وفي المعجم الكبير للغة الإندونيسية، التحدي هو أمر أو شيء يثير العزيمة لتحسين القدرة على التغلب على المشكلات، أو هو حافز

---

[31] Iza Zainal Ambiya, and Sofyan Sauri. "Study of Arabic Teacher Professionalism in Improving Language Proficiency," *Al-Ittijah: Jurnal Keilmuan dan Kependidikan Bahasa Arab*, no.1(2024):٨٩-٩٠((https://ftk.uinbanten.ac.id/journals/index.php/al-ittijah/article/view/10298.

[٣٢] المعجم المعاني، https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AD%D8%AF%D9%8A%D8%A7%D8%AA/

للعمل بجد أكثر ونحو ذلك.[٣٣] وفي سياق احترافية معلم اللغة العربية، تنقسم هذه التحديات إلى نوعين: تحديات داخلية وتحديات خارجية.

١. التحديات الداخلية

هي التحديات التي تنبع من المعلم نفسه، ومن أبرزها:

أ) عدم توافق الخلفية التعليمية، حيث يقوم بالتدريس من ليسوا من خريجي تخصص تعليم اللغة العربية.

توافق الخلفية التعليمية من الأمور المساعدة في نجاح عملية التعلم. ذكرت دراسة عائشة وآخرون أن المعلم الذي له خلفية تعليمية متوافقة مع المادة التي يدرسها يقدر على تقديم المحتوى بشكل أكثر ترتيبا ومنهجية وعمقا، مما يؤثر إيجابا في فهم الطلاب للمفاهيم وتحصيلهم الدراسي. وعلى العكس، يؤدي عدم توافق الخلفية التعليمية إلى صعوبة في إيصال المادة، وضعف اهتمام الطلاب، وقصور في الفهم[٣٤].

ب) ضعف إتقان المواد التعليمية وتطوير المناهج ووسائلها

يعد إتقان المواد التعليمية من أهم متطلبات تعليم اللغة العربية. إتقان المعلم لها يؤثر في نجاح عملية التعليم. المعلم الذي يتقن مواده التعليمية يقدر على شرحها شرحا بسيطا. وإتقان المواد التعليمية لا بد من تطوير مناهجها وتقديم الوسائل التعليمية حتى تتحقق الأهداف التعليمية. ذكرت دراسة أنبياء وآخرون أن عدم إتقان المواد التعليمية وتطويرها من أسباب قلة جودة التعلم.[٣٥] من نتائج دراسة زوسفيلنا وآخرون تؤكد أن من التحديات التي واجهها معلمو

---

[33] KBBI Online, https://kbbi.web.id/tantang

[34] Aisyah & Rahmawati, "Linieritas Pendidikan Guru dan Implikasinya Terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa di Tingkat Sekolah Menengah Atas," *Jurnal Belaindika:Pembelajaran Dan Inovasi Pendidikan*, *3*(2025): 430 https://doi.org/10.52005/belaindika.v7i3.399

[35] Iza Zainal Ambiya, and Sofyan Sauri. "Study of Arabic Teacher Professionalism in Improving Language Proficiency," *Al-Ittijah: Jurnal Keilmuan dan Kependidikan Bahasa Arab*, no. 1 (2024):٩٧ https://ftk.uinbanten.ac.id/journals/index.php/al-ittijah/article/view/10298.

اللغة العربية في هذا الزمان هي ضعف المهارات الرقمية لدى معلمي اللغة العربية مما يؤدي إلى ضعف فعالية عملية التعليم في هذا الزمان.[٣٦]

ج) قلة الدافعية للتطوير الذاتي بسبب ضعف الحافز المهني أو كثرة الأعباء اليومية.

تعد الدافعية للتطوير الذاتي مما يدفع المعلم إلى تحقيق الأهداف التعليمية بأحسن ما يمكن. فالمعلم الذي له الدافعية عالية يحاول أن يطور نفسه ويبحث عن الطرق لتحسين جودة تعليمهم. ذكرت قلبي وآخرون في دراستهم أن المعلم الذي يمتلك دافعية عالية يكون أكثر حماسا ومسؤولية، ويسعى إلى تحسين جودة التعلم. وعلى العكس، تؤدي الدافعية المنخفضة إلى انخفاض أداء المعلم، مما يؤثر سلبا في جودة التعليم بشكل عام[٣٧].

د) ارتفاع العبء الإداري والتدريسي الذي يقلل فرص التخطيط الإبداعي والتأمل المهني.

تتأثر احترافية المعلم تأثرا كبيرا بعبء العمل الملقى على عاتقه. عبء العمل المفرط يؤدي إلى آثار جانبية عاطفية وجسدية، منها الإرهاق والصداع ويؤدي هذا في النهاية إلى انخفاض أداء المعلم وجودة حياته. وإضافة إلى تأثيره في صحة المعلم الجسدية والنفسية، فإنه يؤثر أيضا في نتائج تعلم الطلاب وكفاءة العملية التعليمية[٣٨]. إن إدارة عبء العمل بفعالية تحرر المعلم من الإجهاد غير الضروري، وتمكنه من أداء عمله على نحو جيد مع الحفاظ على صحته وحياته الأسرية. وفي المدى البعيد، يؤدي هذا إلى تحسين نمو الطلاب وجودة التعلم، مع تنمية مناخ عمل صحي وإيجابي.

---

[36] Zuashfiyailina dkk, " Tantangan Kompetensi Pedagogik Digital Guru Bahasa Arab di Era Society 5.0: Systematic Literatur Review." *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*,12(2025), 13821 https://doi.org/10.54371/jiip.v8i12.10031

[37] Qolbi dkk, " Pengaruh motivasi kerja terhadap kinerja guru Pada PDF Subulus Salam Majalengka", *Socius:Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial*, no.12 (2025), 836 https://doi.org/10.5281/zenodo.15789799

[38] Hidayat, "Manajemen Beban Kerja Guru dalam Meningkatkan Keseimbangan Kerja dan Kehidupan di Madrasah Ibtidaiyah", *MIJ: Maliki Interdisciplinary Journal,* 7(2025): 554-555 http://urj.uin-malang.ac.id/index.php/mij/index

٢. التحديات الخارجية

هي التحديات التي ترتبط بالبيئة المؤسسية والنظام التعليمي، ومن أهمها:

أ) نقص المرافق والبنية التحتية

تعاني كثير من المدارس من نقص معامل اللغة والوسائل السمعية والبصرية والأجهزة الرقمية. وهذا النقص يمنع المعلمين من استخدام طرائق التدريس الحديثة ويجعلهم يقتصرون على الطرق التقليدية. وقد أوضحت دراسة شمس الحق (٢٠٢٣) أن محدودية المرافق والتجهيزات تُعد من المشكلات غير اللغوية التي تواجه تعليم اللغة العربية في العصر الرقمي. [٣٩] فغياب معامل اللغة والأجهزة المساعدة يمنع تطوير الوسائل التعليمية التفاعلية، ويبقي التعلم في شكله التقليدي.

ب) ضعف التدريب المستمر للمعلمين

من المشكلات الكبيرة قلة البرامج التدريبية الخاصة بمعلمي اللغة العربية. وهذا يؤدي إلى بقاء المعلمين على الطرق القديمة في التدريس. وقد أكدت دراسة عارفين (٢٠٢٥) أن المعلم يحتاج إلى تدريب مستمر لتحسين كفاءته التربوية في تعليم اللغة، لا سيما في استخدام التكنولوجيا، ولا يمكنه اكتسابها إلا بالتدريب المستمر.[٤٠] فإذا غاب هذا التدريب، يضعف أداء المعلم ولا يستطيع تطبيق الأساليب الحديثة في تعليم اللغة.

ج) عدم استغلال البيئة اللغوية في المدارس الإسلامية.

في في المدارس الإسلامية توجد إمكانات كثيرة لخلق بيئة يتحدث فيها الطلاب بالعربية، ولكن هذه الإمكانات لا تُستغل الاستغلال الأمثل. وقد

---

[39] Haq, S. "Pembelajaran Bahasa Arab di Era Digital: Problematika dan Solusi dalam Pengembangan Media," *Mukadimah: Jurnal Pendidikan, Sejarah, dan Ilmu-Ilmu Sosial*, no.1(2023): 220. https://doi.org/10.30743/mkd.v7i1.6937

[40] Arifin, M. A."Tren Perkembangan Pendidikan Bahasa Arab di Era Digital: Suatu Kajian Pustaka," *Lisan An Nathiq : Jurnal Bahasa Dan Pendidikan Bahasa Arab*, *no.2*(2025): 420. https://doi.org/10.53515/lan.v7i2.7083

كشفت دراسة سامن وآخرون (٢٠٢٥) في عدة معاهد برياو أن تطبيق البيئة العربية ما يزال يواجه تحديات كبيرة، منها عدم الاتساق في استخدام اللغة، وقلة التجهيزات الداعمة، ومحدودية عدد المعلمين[٤١]. كما بينت دراسة عليا وأخرون (٢٠٢٢) في بوردوكيرتا أن من العوامل المانعة لنجاح البيئة العربية :ضعف وعي الطلاب بأهمية التواصل بالعربية، وقلة الحماس لديهم.[٤٢] وهذا كله يؤكد أن خلق بيئة ناطقة بالعربية لا يتحقق بمجرد توفر الإمكانات، بل يحتاج إلى تخطيط مؤسسي جيد وإدارة فاعلة لمتابعة التنفيذ وتذليل المعوقات.

د) تفاوت مستويات المتعلمين

يواجه المعلم تحديًا كبيرًا حين يختلف االمتعلمون في مستواهم داخل فصل واحد، سواء اختلاف الخلفيات الثقافية أواللغوية أوالشخصية. وهذا التفاوت يصعب على المعلم إعداد درس يناسب الجميع. أشارت دراسة روستياننغسه وروسدياشاه (٢٠٢٤) أن اختلاف الخلفيات الثقافية واللغوية والشخصية للمتعلمين من أحد التحديات الاساسية التي واجهها معلم اللغة العربية في عصر العولمة، مما يتطلب من المعلم أن يكون أكثر حساسية وقدرة على تطبيق استراتيجيات تعليمية شاملة تستجيب للاحتياجات الفردية لكل طالب[٤٣]

تشكل هذه التحديات مجتمعة عوائق حقيقية أمام ارتقاء المعلم إلى المستوى الاحترافي المطلوب، وتحتاج إلى دراسة جادة لمعالجتها.

---

[41] M.Samin dkk, "Tantangan dan Strategi Penerapan Lingkungan Bahasa Arab di Pesantren", *Al-Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan,* no.1 (2025): 42 https://journal.uir.ac.id/index.php/alhikmah/article/view/21006/7892

[42] Ulya dkk, "Implementasi Bi'ah Lughowiyyah dalam Peningkatan Maharah Kalam di Pondok Modern Az Zahra Al Gontory Purwokerto", Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language, no.2(2022): 174 https://10.25217/mantiqutayr.v2i2.2511

[43] Rostianingsih dan Ubaidillah,"Multikulturalisme dan Tantangan Pengajaran Bahasa Arab di Era Globalisasi: Sebuah Tinjauan Literatur," Prosiding Konferensi Nasional Mahasiswa Bahasa dan Sastra Arab, no.1(2024):1338 https://proceedings.uinsa.ac.id/index.php/knm-bsa/article/view/2296

هـ. العوامل الداعمة لتحقيق احترافية معلم اللغة العربية

العوامل جمع من العامل، وهي الأسباب المؤثرة. والداعمة اسم فاعل من فعل دعم-يدعم، دعَم الشَّخصَ: أعانَه وقوَّاه وسانده.[٤٤] وفي المعجم الكبير للغة الإندونيسية العامل هو أمر (حال أو حدث) يسهم في حدوث شيء[٤٥] والداعم هو معين أو مساعد.[٤٦] فالعوامل الداعمة هي أمر (حال أو حدث) يسهم في حدوث شيء أو التأثير فيه، ويكون داعما ومساعدا ومعينا له.

في هذا البحث نقسم هذه العوامل إلى قسمين. العوامل الداخلية والعوامل الخارجية.

١. العوامل الداخلية

العوامل الداخلية هي كل ما يملكه المعلم في ذاته من إمكانات، وما يبذله من جهود ذاتية لتطوير احترافيته. وهي تتكون من ثلاث عناصر، المؤهلات الذاتية الأساسية، وجهود الإعداد الذاتي، والالتزام الروحي.

أ) المؤهلات الذاتية الأساسية

يقصد به أمران أساسيان يملكهما المعلم قبل أن يبدأ رحلة التطوير المهني:

١) الدافع الذاتي ورغبة المعلم في التعلم المستمر

تعد الدافعية الذاتية، التي تنبع من دوافع داخلية كالرغبة والشعور بالمسؤولية والحاجة إلى إتقان الكفايات، الأساس الرئيس الذي يدفع المعلم إلى مواصلة التعلم والابتكار والالتزام بتحسين جودة التعليم. وقد أكدت دراسة دين الله وآخرين (٢٠٢٦م) أن المعلم الذي يمتلك دافعية ذاتية يظهر مشاركة نشطة وحماسة وقدرة على الصمود في مواجهة تحديات المهنة، مما يؤدي إلى تطور احترافيته بشكل مستدام. [٤٧]

---

[44] https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AF%D8%A7%D8%B9%D9%85/

[45] https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/faktor

[46] https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/entri/pendukung

[47] Dinillah dkk, "How Do Teachers Develop Their Professionalism through Intrinsic and Extrinsic Motivation? A literature study," *Media Manajemen Pendidikan*, *no.3*(2026): 591. https://doi.org/10.30738/mmp.v8i3.20571

٢) الخلفية التخصصية القوية

ويقصد بها أن يكون المعلم من خريجي أقسام تعليم اللغة العربية. فهذه الخلفية تمنحه قاعدة معرفية ومنهجية متينة. وقد أثبتت دراسة وريس ويوسف (٢٠٢٦) أن توافق التخصص مع مجال التدريس يدفع المعلم إلى إتقان كفاياته المهنية.[٤٨]

ب) جهود الإعداد الذاتي

بعد أن يملك المعلم رأس المال المهني، يأتي دور الجهود العملية التي يبذلها لإعداد نفسه. وقد ذكر "الفوزان" وآخرون (١٤٢٤هـ) أن على معلم اللغة العربية أن يعد نفسه في أربع مجالات:[٤٩]

١) الإعداد اللغوي، أي إعداد المعلم الجانب اللغوي في اللغة التي ستقوم بتعليمها الذي يشمل على الكفاية اللغوية المناسبة في المهارات المختلفة زيادة على المعلومات المناسبة عن اللغة وثقافتها وتاريخها.

٢) الإعداد العلمي، أي تزويد المعلم نفسه بالمعارف اللسانية والتطبيقية العامة والخاصة باللغة العربية التي تشمل على الدراسات الخاصة بأبنية اللغة النحوية والصرفية والصوتية، والدلالية وقضاياها البلاغية، وتحليل الخطاب، ونظريات اكتساب اللغة الأولى والثانية، وقضايا اللسانيات الاجتماعية.

٣) الإعداد التربوي، أي تزويد المعلم نفسه بالمعلومات التي تتعلق بطرق تعليم اللغة العربية بوصفها لغة أجنبية، وأساليب تقويم أدائهم، وتحليل أخطائهم، وتصويبها، وإعداد المعينات السمعية والبصرية المناسبة لتعليم اللغة العربية، واستخدامها بطريقة فعالة، وإعداد المواد التعليمية، مثل تأليف الدروس

---

[48] Abdul Waris & Kamal Yusuf," Profesionalisme Pendidik Bahasa Arab dalam Perspektif Filsafat Etika: Implikasinya terhadap Pengembangan Kopetensi Guru", *JINU:Jurnal Ilmiah Nusantara*, no.1 (2026), 1027. https://doi.org/10.61722/jinu.v3i1.7854

[٤٩] د. عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها، (الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣٢ هـ)، ص ٤-٦

والتدريبات المختلفة. وإضافة إليها معرفة أصول التربية وأساليب إدارة الصف.

٤) التدريب الذاتي، أي تدريب المعلم على أساليب التطوير الذاتي، مثل:

(أ) تعريفه بالمراجع والدوريات واللقاءات الدورية التي تعنيه في تنمية خبراته ومعلوماته المهنية.

(ب) التدريب على أساليب التأمل ونقد الذات وتحليل تجارب الآخرين وتقويمها للاستفادة من حسناتها وتجنب مساوئها وعيوبها.

(ج) التدريب على إجراء التجارب الميدانية اليسيرة لتحسين مستوى أدائه، وإيجاد الحلول المناسبة لما يواجهه من مشكلات عملية.

ج) الالتزام الروحي

في المدارس الإسلامية، يكتسب الالتزام الروحي أهمية خاصة. فالمعلم الذي ينظر إلى مهنته على أنها عبادة ورسالة يؤديها ابتغاء مرضاة الله، يتحلى بصبر أعمق وإخلاص أكبر. وقد ذكرت دراسة سوسمياتي"وآخرون (٢٠٢٢ م) من وجود علاقة موجبة بين الجوانب الروحانية والدينية والكفايات المهنية، مما يسهم جميعا في تحسين أداء المعلمين في المدارس الإسلامية[٥٠]

تتكامل هذه الركائز الثلاث لتشكل قاعدة متينة لاحترافية المعلم. فرأس المال المهني يوفر الأساس، وجهود الإعداد الذاتي تبني الكفايات عمليا، والالتزام الروحي يمنح المعلم طاقة دافعة ومعنى أعمق لعمله.

٢. العوامل الخارجية

هي العوامل التي تأتي من خارج المعلم، سواء من المدرسة أم من المجتمع أم من الحكومة. فالمعلم لا يعمل وحده، بل يحتاج إلى بيئة من حوله تساعده على التطور. وتشمل العوامل الخارجية في هذا البحث خمسة عناصر رئيسة:

[50] Susmiyati dkk, " Interrelation of Spirituality, Religiosity, and Competence with Madrasah Teachers' Performance", *Dinamika Ilmu,* no.2 (2022): 437

أ) دعم رئيس المدرسة

رئيس المدرسة هو قائد المؤسسة التعليمية. فإذا دعم المعلمَ وحرص على توجيهه وتطويره، تحسنت احترافيته. ويتمثل هذا الدعم في أمور عملية، مثل زيارة الفصول، وتقديم الملاحظات البناءة، وتوفير ما يحتاجه المعلم من موارد. وقد أثبتت دراسة أعين ومتقين (٢٠٢٥) أن دعم رئيس المدرسة له أثر كبير في تحسين احترافية المعلمين ونجاح العملية التعليمية بشكل كامل.[٥١]

ب) مجتمعات التعلم المهنية

حين يجتمع المعلمون في منتديات مهنية، مثل جماعة معلمي المادة ، فإنهم يتبادلون الخبرات ويتعلم بعضهم من بعض. وهذا التعاون يساعدهم على حل المشكلات المشتركة وتجريب طرائق جديدة في التدريس. أظهرت دراسة هدل وهندمي (٢٠٢٦) أن الاستراتيجيات المؤسسية مثل مجلس معلمي المادة وورش العمل والتدريب والإشراف تسهم إسهاما كبيرا في تحسين كفاءة معلمي اللغة العربية[٥٢]

ج) البيئة العربية في المعهد

في المدارس التي تطبق نظام المعهد(*boarding school*) ، يعيش الطلاب في بيئة ناطقة بالعربية. وهذه البيئة تفيد المعلم أيضا، لأنه مطالب بأن يكون قدوة في التحدث بالعربية. وهذا يدفعه إلى تحسين لغته وممارستها يوميا. وقد أثبتت دراسة أعين وآخرون (٢٠٢٢) أن للبيئة اللغوية دور في تشكيل العلامة الشخصية لمعلم اللغة العربية.[٥٣]

---

[51] A'yun & Muttaqin, "Peran Kualitas Kepemimpinan Kepala Sekolah terhadap Peningkatan Profesionalisme Guru", *Akhlak : Jurnal Pendidikan Agama Islam dan Filsafat*, no.1 (2025): 206

[52] Hindami & Hudhel, "Management of Arabic Language Teacher Competency Improvement in Islamic Boarding Schools: Strategic Analysis of Learning Quality", *Journal of Education Management and Policy,* no.1 (2026): 25 https://ejournal.unuja.ac.id/index.php/Jemp

[53] A'yuni dkk, "Peran Lingkungan Berbahasa dalam Membentuk Personal Branding Guru Bahasa Arab, "*Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan,* no.1 (2022): 77 https://doi.org/10.21831/jamp.v10i1.47640

د) برامج التدريب وورش العمل

التدريب المستمر يجدد معلومات المعلم ويصقل مهاراته. فحين يلتحق المعلم ببرامج تدريبية أو ورش عمل، يكتسب أدوات جديدة، ويزداد ثقة في نفسه. أظهرت دراسة صالحة وآخرون (٢٠٢٥) أن التدريب على المنهج المستقل المقدم لمعلمي اللغة العربية يحسن كفاءتهم المهنية بشكل ملحوظ. ويزود هذا التدريب المعلمين بمهارات تصميم التعلم وفق متطلبات المنهج الجديد، وتوظيف التكنولوجيا، وتطوير التقويم الأصيل. [٥٤]وقد ثبت أن برامج التدريب المنظمة والملائمة لاحتياجات المعلمين وسيلة فعالة لتعزيز احترافية معلمي اللغة العربية.

هـ) السياسات الحكومية الداعمة

لا تكتمل احترافية المعلم دون دعم من الحكومة. فالحكومة هي التي تضع القوانين والبرامج التي تنظم مهنة التعليم، وتوفر للمعلمين فرص التأهيل والتدريب. أظهرت دراسة إتحاد (٢٠٢٣) أن شهادة المعلمين بوصفها سياسة وطنية تؤثر تأثيرا إيجابيا في جوانب الاحترافية، غير أنها لا تزال تترك عقبات على مستوى التطبيق تحتاج إلى اهتمام جاد من أصحاب القرار. وتؤكد هذه الدراسة أن سياسة الحكومة تعد دعما حيويا لتطوير احترافية معلمي المدارس الإسلامية[٥٥].

يتضح مما سبق أن المعلم يحتاج إلى العوامل الداخلية والخارجية تتكامل ولا تنفصل. فالمعلم صاحب الدافع القوي إذا وجد بيئة مدرسية داعمة، صار أكثر قدرة

[54] Shalihah dkk, "Improving the Professional Competence of Arabic Language Teachers through Independent Curriculum Training" , *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab*, no.1 (2025):78. https://doi.org/10.24042/albayan.v17i1.25977

[55] Ittihad, I. "Kebijakan Sertifikasi Guru dan Kendalanya dalam Meningkatkan Profesionalisme di MA Syaikh Zainuddin NW Anjani Lombok Timur," *PALAPA*, no.1 (2023):1. https://doi.org/10.36088/palapa.v11i1.2323

على تجاوز التحديات. وهذا التكامل هو الذي يصنع المعلم المحترف القادر على تحسين جودة تعليم اللغة العربية.

المبحث الثاني: جودة تعليم اللغة العربية

أ. مفهوم جودة التعليم

الجودة في اللغة مأخوذة من الفعل "جاد". أما في الاصطلاح، هي قدرة منتج أو خدمة أو عملية على تقديم القيمة المستهدفة منها.[٥٦] أما التعليم هم اسم مصدر من علّم : عَلَّمَ–يُعَلِّمُ–تعليماً، علمه القراءة : جعله يعرفها، فهَّمه إيّاها : وما درَّبتم.[٥٧]

أما جودة التعليم فتعني مدى فاعلية عملية التعليم والتعلم في تحقيق الأهداف المحددة. ويذكر سوبرانو (٢٠٠٤) أن جودة التعليم تشمل التكامل بين المعلم والمتعلمين والمنهج والمواد التعليمية والوسائط ونظام التعلم[٥٨] وفقًا لمارياني، يمكن تفسير جودة التعليم من الناحية العملية بأنها شدة الترابط المنهجي والتآزري بين المعلّم والطلاب ومناخ التعلّم ووسائل التعلّم، في تحقيق عملية تعليمية ونتائج تعلّم مثلى تتوافق مع متطلبات المنهج الدراسي[٥٩](هارياتي ورحمن ٢٠٢٢:٢). ويرى داريانتو أن جودة التعلّم هي مستوى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة مسبقًا، بما في ذلك تعليم الفنون، ويتمثل تحقيق هذه الأهداف في تنمية معارف المتعلمين ومهاراتهم وتطوير اتجاهاتهم من خلال عملية التعلّم داخل الصف الدراسي (فرستيو ٢٠١٣:١٢)[٦٠].

وخلاصة القول ممكن أن تقول إن جودة التعليم تتمثل في مدى نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها من خلال التفاعل المتكامل بين المعلّم والمتعلّم وبيئة التعلّم

---

[56] https://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/%D8%AC%D9%88%D8%AF%D8%A9/

[57] https://www.almaany.com/ar/dict/arar/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85/

[58] Suparno. *Peningkatan kualitas pembelajaran*. (Jakarta: Depdiknas:2004), 7.

[59] Tantangan Utama dalam Manajemen Pendidikan di Era Teknologi. N.p., CV Eureka Media Aksara, 2025, hlm. 31.

[60] antangan Utama dalam Manajemen Pendidikan di Era Teknologi. N.p., CV Eureka Media Aksara, 2025, hlm. 31.

ووسائله، بما يؤدي إلى تنمية معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم بصورة فعّالة ومناسبة لمتطلبات المنهج الدراسي.

ب. الأهداف الرئيسية لجودة التعليم

يتمثل الهدفُ الرئيسُ لجودةِ التعليم في تحقيقِ عمليَّةِ تعليمٍ ونتائجَ تعليميةٍ مثلى، ويشمل ذلكَ تحقيقَ الإنجازِ الأكاديمي، وتنميةَ الشخصية، وتزويدَ الطلَّاب بالمهاراتِ العمليةِ التي تمكّنهم من الاستجابةِ لتحدياتِ العصرِ واحتياجاتِه بفاعلية. ولتحقيقِ هذه الأهداف، تركزُ جودةُ التعليم على مجموعةٍ من الجوانبِ الخاصة، من أبرزها:[٦١]

١. تحسينُ نتائجِ التعلُّم من خلالِ ضمانِ الفهمِ العميقِ للمادةِ الدراسيةِ وعدمِ الاقتصارِ على الحفظِ فقط،
٢. وزيادةُ مشاركةِ الطلَّاب عبرَ تشجيعِهم على أن يكونوا أكثرَ نشاطًا وتفكيرًا نقديًّا وإبداعًا واستقلاليةً أثناءَ عمليَّةِ التعلُّم، وتنميةُ الشخصيةِ ببناءِ القيمِ الأخلاقيةِ والسلوكِ الاجتماعيّ الإيجابيّ لدى المتعلِّمين، بالإضافةِ إلى
٣. تطويرِ كفاياتِ المعلِّمين من خلالِ مساعدتِهم في إعدادِ استراتيجياتِ عرضِ المادةِ التعليمية، واستخدامِ الوسائلِ التعليمية، وإجراءِ التقويمِ الموضوعي.

ج. مراحل تحقيق جودة التعليم

المقصودُ بمراحلِ تحقيق جودةِ التعليمِ هي المراحلُ أو الخطواتُ التي تمرُّ بها العمليةُ التعليميةُ لتحقيقِ تعليمٍ ذي جودةٍ عالية، بدءًا من التخطيطِ، التنفيظ، وانتهاءا بالتقويمِ والتحسينِ المستمر. جاء في لائحة وزارة التربية والثقافة والبحث والتكنولوجيا رقم ١٦ لسنة ٢٠٢٢ أن معايير العملية التعليمية الفعالة والكفاءة في مراحل تعليم الطفولة

[61] Usiono, R. W., & Widiastuty, R. (2021). Evaluasi Peningkatan Mutu Sekolah Melalui Pengembangan Profesionalisme Guru. *Cybernetics: Journal Educational Research and Social Studies*, *5*(3), 55-65. Ahmadi, A., & Hadi, S. (2023). Upaya Peningkatkan Kualitas Pembelajaran Melalui Persiapan Mengajar Guru. *Jurnal Jendela Pendidikan*, *3*(01), 50-58. **DOI:** https://doi.org/10.57008/jjp.v3i01.409

المبكرة والتعليم الأساسي والتعليم الثانوي تتضمن تخطيط التعلم، وتنفيذه وتقويم عمليته.[٦٢] وتشملُ هذه المراحلُ الثلاث ما يأتي :

١. مرحلة التخطيط

التخطيط هو الأساس الذي تبنى عليه جودة التعليم. فبدون تخطيط جيد، يصعب تحقيق تعليم فعال. وقد بينت دراسة أتيكوه وآخرون (٢٠٢٣) حول مفهوم تخطيط إعداد تقويم نتائج التعلم أن التخطيط فعال جدا في تحقيق أهداف التعلم، وأن نجاح كل نشاط تعليمي يعتمد على جودة ما تم إعداده من خطط مسبقة.[٦٣]

وفي هذه المرحلة، يعد المعلم جميع عناصر العملية التعليمية اللازمة لسير التعلم بصورة فعالة وكفؤة. وتوصف العملية التعليمة بالفعالية إذا كان المحتوى التعليمي متناسبا مع الزمن المخصص للتعلم، وتوصف بأنها كفؤة إذا تمكن الطلاب من فهم المحتوى وإتقانه. ومن الأمور التي يجب على المعلم مراعاتها لتحقيق ذلك ما يلي[٦٤]

أ) أهداف التدريس المراد تحقيقها.

ب) نطاق المحتوى وترتيبه.

ج) الوسائل والتسهيلات التعليمية المتوفرة.

د) عدد الطلاب المشاركين في التعلم.

هـ) الوقت المتاح من الحصص الدراسية.

و) مصادر المواد التعليمية المستخدمة.

وفي مرحلة التخطيط ينظر إلى المؤشرات الآتية:

أ) وضوح الأهداف التعليمية وإمكانية تحقيقها.

ب) مناسبتها لمستوى الطلاب وخصائصهم.

---

[62] Pasal 2 ayat 2, PERMENDIKBUDRISTEK tentang Standar Proses Pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah

[63] Atiqoh dkk, "Konsep Perencanaan Penyusunan Evaluasi Hasil Belajar," *JuPeJa: Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran*, *no.2*(2023):66 https://doi.org/10.69820/jupeja.v1i2.78

[64] Sucipto, *Belajar Meningkatkan Kualitas Guru dan Murid,* (Sukabumi: Haura Publishing, 2020): 35-36

ج) تنوع طرق التدريس لتراعي الفروق بين المتعلمين.

د) توثيق مصادر التعلم ووسائله، المطبوعة والرقمية.

٢. مرحلة التنفيذ

بعد التخطيط، تأتي مرحلة التنفيذ وهي الميدان الحقيقي الذي تظهر فيه جودة التعلم عمليا. ففي هذه المرحلة، ينفذ المعلم أنشطة التعلم مسترشدا بالإعداد التدريسي الذي أعده مسبقا، ويقدم المادة التعليمية وفقا للتسلسل الذي تم ترتيبه بشكل منهجي في مرحلة التخطيط.ويُطلب من المعلم إدارة عملية التعلم بطريقة تمنح الطلاب دافعية للتعلم، لأن التعلم الفعال هو التعلم الذي يتمحور حول الطلاب بوصفهم العنصر الأساسي في التعلم.[٦٥] وتوصف عملية التعلم بأنها ناجحة وذات جودة إذا شارك جميع الطلاب أو معظمهم على الأقل (٧٥٪) مشاركة نشطة، جسديا وعقليا واجتماعيا، في عملية التعلم، مع إظهار روح تعلم عالية ورغبة كبيرة في التعلم ونمو الثقة بالنفس لديهم[٦٦].

وعلى الرغم من أن الإعداد التدريسي قد وضع في المرحلة الأولى، إلا أنه ينبغي للمعلم أن يراعي أثناء التنفيذ مبادئ التدريس الآتية[٦٧]:

أ) الانتباه: إثارة انتباه الطلاب.

ب) النشاط: تنشيط الطلاب جسديا وروحيا.

ج) الربط بالمعارف السابقة: ربط المعرفة الجديدة بما لدى الطلاب من معرفة سابقة.

د) العرض العملي: عرض الدرس عمليا.

هـ) المراجعة: إجراء تقويمات بشكل منتظم.

و) الترابط: ربط الدرس بالمواد الدراسية الأخرى.

---

[65] Uzer Usman, *Menjadi Guru Profesional,* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007): 21

[٦٦] المرجع السابق ، ١٠٥

[67] Sucipto, *Belajar Meningkatkan Kualitas Guru dan Murid,* 36-37

ز) التركيز: التركيز على جوهر المشكلة.

ح) مراعاة الفروق الفردية: مراعاة خصائص كل طالب ومواهبه.

ط) التنشئة الاجتماعية: تنمية قدرة الطلاب على التكيف مع البيئة الاجتماعية.

ي) التقويم: إجراء تقييم دقيق وموضوعي.

ويراعي في مرحلة التنفيذ المؤشرات الآتية:

أ) وجود تفاعل إيجابي بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب أنفسهم.

ب) استخدام أنشطة تعلم نشطة، مثل حل المشكلات والعمل الجماعي.

ج) توظيف التقنيات الحديثة لتنمية مهارات التفكير العليا.

د) استثمار الوقت بكفاءة.

هـ) تقديم تغذية راجعة فورية ومستمرة أثناء الدرس.

٣. مرحلة التقويم

التقويم هو المرحلة التي يتم فيها قياس مدى تحقق الأهداف. ففي هذه المرحلة، يتم تقويم عملية التعلم لمعرفة مدى فهم الطلاب وإتقانهم للمادة التعليمية، ومعرفة فعالية عملية التعلم وكفاءتها. كما يتم تقويم نتائج التعلم لمعرفة التغيرات السلوكية وتكوين الكفايات لدى الطلاب[٦٨] ويعد التعلم ناجحا إذا حدث تغير إيجابي في كفايات الطلاب وسلوكهم، لدى جميع الطلاب أو ما لا يقل عن ٧٥ %.[٦٩] ولمعرفة إتقان الطلاب للمادة، ينبغي إجراء اختبار بعدي في نهاية عملية التعلم، ويمكن أن تتنوع أشكال الاختبارات وأنواعها، ولكن يجب أن تستند إلى أهداف التدريس التي وضعت قبل عملية التعلم. وتعتمد دقة التقويم على كفاءة المعلم في إعداده. [٧٠]

وفي مرحلة التقويم يعتمد على المؤشرات الآتية:

---

[٦٨] المرجع السابق، ١٠٨

[٦٩] المرجع السابق، ص ١٠٥

[70] Sucipto, *Belajar Meningkatkan Kualitas Guru dan Murid,* 37

أ) تنوع أدوات التقويم، كالاختبارات، وملفات الإنجاز، والملاحظة المنظمة، والتقويم الذاتي.

ب) ربط التقويم مباشرة بالأهداف المحددة مسبقاً.

ج) شمول التقويم لمختلف مستويات التعلم: الحفظ، والفهم، والتطبيق، والتحليل، والإبداع.

لا تعمل هذه المراحل الثلاث منفصلة عن بعضها البعض، بل هي دورة متكاملة. فجودة التعلم الحقيقية تظهر حين تتوافق أساليب التقويم مع الأنشطة المنفذة داخل الفصل، وتستخدم نتائج التقويم لتحسين التخطيط المستقبلي، وتكون معايير النجاح واضحة أمام الطلاب قبل الشروع في أي مهمة تعلم. وبهذا التكامل بين التخطيط والتنفيذ والتقويم، تتشكل دورة متكاملة تؤدي إلى تحسين جودة التعلم بشكل مستمر.

ومما ينبغي التأكيد عليه أن مؤشرات الجودة الثلاثة، وهي التخطيط والتنفيذ والتقويم، لا تتحقق تلقائيًا في واقع تعليم اللغة العربية، بل تتطلب معلمًا يمتلك الكفاءات الأساسية الأربع: الكفاءة التربوية، والكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية، والكفاءة المهنية. فالمعلم هو العنصر الرئيس الذي يحوِّل هذه المؤشرات من إطارها النظري إلى ممارسات تعليمية واقعية داخل الفصل الدراسي. ولذلك خُصص المبحث الثالث لبيان إسهام كل كفاءة من هذه الكفاءات في تحسين جودة تعلم اللغة العربية.

د. مؤشرات جودة التعليم

وفقًا لوزارةِ التربيةِ الوطنيةِ الإندونيسية[٧١] (Depdiknas) في برستيو (٢٠١٣:١٣)، فإنَّ مؤشراتِ جودةِ التعليم تشملُ ستةَ جوانبَ رئيسةٍ مترابطة، وهي: سلوكُ المعلِّم ومهاراتُه التعليمية، وأنشطةُ الطلَّاب، والمناخُ التعليمي، والموادُّ التعليمية،

[71] Tantangan Utama dalam Manajemen Pendidikan di Era Teknologi. N.p., CV Eureka Media Aksara, 2025.ص ٣١-٣٢

واستخدامُ الوسائلِ التعليمية، ونظامُ التعلُّم. وفيما يلي عرضٌ موجزٌ لكلِّ مؤشرٍ من هذه المؤشرات:

١. سلوكُ المعلِّم التعليميُّ، ويقصدُ به قدرةُ المعلِّم على إدارةِ الصفِّ، وتصميمِ الاستراتيجيات، وتقديمِ المادةِ التعليميةِ بأساليبَ متنوعةٍ وتفاعلية.

٢. وأنشطةُ الطلَّاب، وتشملُ مستوى المشاركةِ، وطرحِ الأسئلة، والتركيزِ، والتعاونِ بين الطلَّاب أثناءَ عمليَّةِ التعلُّم.

٣. المناخُ التعليميُّ فيتمثلُ في الأجواءِ الإيجابيةِ والتفاعلِ البنَّاء بين المعلِّم والطلَّاب أو بين الطلَّاب أنفسِهم داخلَ الصفِّ.

٤. وفيما يتعلقُ بالموادِّ التعليمية، فإنها تُقاسُ بمدى ملاءمتِها وتنظيمِها وترابطِها مع أهدافِ الكفاياتِ المطلوبةِ لدى الطلَّاب.

٥. وأمَّا الوسائلُ التعليمية، فتشيرُ إلى توافرِ أدواتِ التعليمِ ومدى مناسبتِها في توضيحِ المعلوماتِ وتسهيلِ فهمِ الطلَّاب.

٦. بينما يُقصدُ بنظامِ التعلُّم تصميمُ عمليَّاتِ التقويمِ وإدارةِ مسارِ التعلُّم بصورةٍ شاملةٍ تضمنُ تحقيقَ الأهدافِ التربوية.

هـ. متطلبات تحقيق الجودة التعليمية

فإن جودة التعليم ضرورة ، وتحقيقها يستلزم متطلبات واضحة، أهمها[72] :

١. وضوح الرؤية والرسالة :

من الضروري أن تكون لدى المؤسسة التعليمية رؤية واضحة ورسالة محددة، بحيث تُترجمان إلى أهداف عملية يمكن قياسها؛ إذ يساهم وضوح المسار في توجيه السياسات التعليمية، ويعزز ضمان انسجام القرارات مع معايير الجودة.[٧٣]

٢. القيادة التربوية الفاعلة :

---

[72] أحمد مصطفى، إدارة الجودة الشاملة والايزو، ط١، القاهرة : دار الفجر للنشر والتوزيع،٢٠٠٤. ص ٨٨

[٧٣] المرجع السابق. ص٨٨

تُعد القيادة الواعية العامل الرئيسي لجهود التطوير والسعي المستمر إلى التحسين؛ إذ تقوم بدور أساسي في ترسيخ ثقافة الجودة، ودعم العاملين على الأداء، وتوفير بيئة مؤسسية تعزز الإبداع والتجديد.[٧٤]

٣. تطوير الموارد البشرية :

لا يمكن تحقيق الجودة دون معلمين مؤهلين يمتلكون المهارات التربوية والتقنية المناسبة. لذا يجب توفير برامج تدريبية مستمرة تُعزز من قدراتهم وتُنمّي حسهم المهني.[٧٥]

٤. تحديث المناهج وطرق التدريس :

تتطلب الجودة التعليمية تطوير المناهج بما يتناسب مع متغيرات العصر الرقمي وسوق العمل، والتركيز على التعلم النشط الذي يعزز التفكير الناقد وحل المشكلات.[٧٦]

٥. نظام تقويم شامل وموضوعي :

يُعد التقويم الدقيق أحد الركائز الأساسية للجودة، إذ يُتيح للمؤسسة متابعة أدائها وتحديد نقاط القوة والضعف، مع الاعتماد على أدوات قياس موثوقة.[٧٧]

٦. بيئة تعليمية محفزة :

يجب أن تتوافر بيئة آمنة داعمة للإبداع والمبادرة، تُشجع المعلمين والطلبة على البحث والتجريب، وتُكرّس قيم الانتماء والتعاون داخل المؤسسة.[٧٨]

٧. التقويم الخارجي والاعتماد الاكاديمي :

يُعد الاعتماد الأكاديمي وسيلة فعّالة لتقييم جودة الأداء وضمان التزام المؤسسة بالمعايير الوطنية والدولية، مما يُكسبها ثقة المجتمع ويعزز مصداقيتها.[٧٩]

---

[٧٤] صليحة الرقاد، تطبيق نظام الجودة في مؤسسات التعليم العالي الجزائرية : آفاقه ومعوقاته. رسالة دكتورة، جامعة سطيف، الجزائر، ٢٠١٤. ص٦٣

[٧٥] رمزي سلامة، ضمان الجودة في الجامعات العربية. بيروت: الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، ٢٠٠٥. ص٧٠

[٧٦] مصطفى، المرجع السابق. ص٩٠

[٧٧] الرقاد، المرجع السالق. ص٦٥

[٧٨] سلامة، المرجع السابق.٧٢

[٧٩] الرقاد، المرجع السابق.ص٦٨

المبحث الثالث: دور احترافية المعلم في تحسين جودة التعليم

يهدف هذا المبحث إلى بيان كيفية مساهمة أو مناسبة كل كفاءة من الكفايات الأربع الأساسية للمعلم (وفق القانون الإندونيسي رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥) في تحقيق مؤشرات جودة التعليم التي تم تفصيلها في المبحث السابق. وهذه العلاقة بين الاحترافية وجودة التعليم علاقة وثيقة، إذ لا يمكن تصور تعليم ذي جودة دون معلم محترف، كما أن احترافية المعلم لا تتحقق فعلا إلا إذا أثمرت تحسنا في تعلم الطلاب. وقد أكدت دراسة هدل وهندمي (٢٠٢٦) أن تحسين كفاءات معلمي اللغة العربية يؤدي إلى نتائج إيجابية مباشرة في جودة تعلم الطلاب، ومن ذلك ارتفاع المشاركة الصفية، وتحسن التحصيل، وتنوع التفاعل الصفي.

للمعلم دور جوهري في العملية التعليمية، فهو ليس مجرد ناقل للمعرفة، بل هو مخطط ومنفذ ومقوم. وقد أشار خبراء التربية إلى أن المعلم هو العامل الأهم في تحديد جودة التعليم داخل الفصل. ففي مرحلة التخطيط، يحدد المعلم الأهداف ويختار الاستراتيجيات والوسائل المناسبة. وفي مرحلة التنفيذ، يدير الفصل ويسهل التفاعل ويحفز الطلاب على التعلم. وفي مرحلة التقويم، يقيس نتائج التعلم ويقدم التغذية الراجعة التي تساعد الطلاب على التحسن. وهذا يعني أن المعلم هو العنصر الفاعل والمحوري في جميع مراحل جودة التعلم التي تم تناولها في المبحث السابق. أما في سياق تعليم اللغة العربية، فيزداد دور المعلم أهمية. فاللغة العربية لغة أجنبية لدى الطلاب الإندونيسيين، وهم لا يجدونها في بيئتهم اليومية خارج الفصل أو المعهد. ولذلك، يصبح المعلم هو المصدر الأساس للغة، وهو القدوة في النطق والكتابة، وهو الذي يخلق البيئة اللغوية المصغرة داخل الفصل. وهذا يتطلب منه أن يمتلك الكفاءات الأربع (التربوية والشخصية والاجتماعية والمهنية) بمستوى عال، حتى يتمكن من تحسين جودة تعلم طلابه. وفيما يلي تفصيل دور كل كفاءة من هذه الكفايات في تحسين جودة التعلم.

أ. دور الكفاءة التربوية في تحسين جودة التعليم

للكفاءة التربوية أثر مباشر في مرحلتي التخطيط والتنفيذ من مراحل جودة التعليم: في مرحلة التخطيط: المعلم الذي يمتلك كفاءة تربوية عالية يكون قادرا على تصميم تعلم منظم ومتسلسل، واختيار مصادر التعلم المناسبة للأهداف، وتكييف خطته مع ظروف المدرسة والمتعلمين. وهذا ينعكس إيجابا على مؤشرات جودة التخطيط، وأهمها وضوح الأهداف ومناسبتها لمستوى الطلاب. وفي مرحلة التنفيذ: هذه الكفاءة تمكن المعلم من تهيئة بيئة تعليمية آمنة ومريحة تشجع الطلاب على المشاركة دون خوف من الخطإ، وتقديم تعلم فعال يركز على مهارات اللغة الأربع، مع توظيف أنشطة تعلم نشطة كحل المشكلات والعمل الجماعي. وهذا يحقق مؤشرات التفاعل الإيجابي واستثمار الوقت بكفاءة. وفي مرحلة التقويم، المعلم ذو الكفاءة التربوية يصمم تقييما مرتكزا على المتعلم، ويقدم تغذية راجعة فورية ومستمرة تعالج أخطاء الطلاب وتطور أدائهم. وهذا يحقق مؤشرات تنوع أدوات التقويم وربطه المباشر بالأهداف.

ب. دور الكفاءة الشخصية في تحسين جودة التعليم

للكفاءة الشخصية أثر غير مباشر لكنه جوهري، ويظهر بوضوح في مرحلة التنفيذ: المعلم الذي يمتلك شخصية متزنة وأخلاقا عالية يصبح قدوة لطلابه في اللغة والسلوك. وهذا يخلق جوا من الاحترام المتبادل والثقة داخل الفصل. وحين يصبر المعلم على طلابه عند صعوبة النطق أو القواعد، ويشجعهم باستمرار، فإنه يحقق مؤشر "وجود تفاعل إيجابي بين المعلم وطلابه."كما أن المعلم الذي يراجع طرائق تدريسه باستمرار (التأمل المهني) ويبحث عن الوسائل الحديثة لتجويد مستواه، يسهم في تحسين جودة التخطيط المستقبلي. وهذا يحقق مؤشر "استعمال نتائج التقويم لتحسين التخطيط المستقبلي." وأخيرا، المعلم الذي يحترم حقوق المتعلمين ويراعي اختلاف ثقافاتهم يبني بيئة تعليمية آمنة نفسيا، تمنح الطلاب الشجاعة للتحدث والاستماع دون خوف. وهذا يعزز جودة التفاعل الصفي ويشجع الطلاب على المشاركة النشطة.

ج. دور الكفاءة الاجتماعية في تحسين جودة التعليم

للكفاءة الاجتماعية أثر يتجاوز جدران الفصل الدراسي، ويسهم في تحسين جودة التعيلم بطرق متعددة: أولا: حين يتعاون المعلم مع زملائه ويتبادل معهم الخبرات، يكتسب طرائق تدريس جديدة ويطور أدواته التعليمية. وهذا التعاون يمكنه من تنويع طرق التدريس لتراعي الفروق بين المتعلمين، وهو أحد مؤشرات جودة التخطيط. ثانيا: حين يشرك المعلم أولياء الأمور والمجتمع في عملية التعلم، ويشجع ممارسة اللغة في المنزل، فإنه يمد جسور التعلم إلى خارج الفصل. وهذا يثري البيئة اللغوية للطلاب ويسهم في تحسين نتائج التعلم، خاصة في مهارتي الاستماع والكلام. ثالثا: حين ينضم المعلم إلى المنظمات المهنية، كاتحاد معلمي اللغة العربية، فإنه يطلع على أحدث الأبحاث ويطور مهاراته باستمرار. وهذا التطوير المهني المستمر يؤثر إيجابا في جميع مراحل جودة التعليم، من التخطيط إلى التقويم.

د. دور الكفاءة المهنية في تحسين جودة التعليم

للكفاءة المهنية أثر بالغ في مرحلة التنفيذ بشكل خاص، وفي نتائج التعلم: في مرحلة التنفيذ: المعلم الذي يتقن مادته العلمية بعمق نحويا وصرفيا وصوتيا ودلاليا يكون قادرا على تبسيط المادة وتقديمها بأمثلة من حياة الطلاب اليومية. وهذا يجعل التعلم ذا معنى ومرتبطا بالواقع، فيزداد تفاعل الطلاب الإيجابي وتتحقق الفاعلية في استثمار الوقت. وفي نتائج التعلم: المعلم الذي يفهم خصائص المتعلمين الإندونيسيين ويعالج أخطاءهم الشائعة الناتجة عن اختلاف اللغة الأم (كالخلط بين مخارج الحروف أو الأصوات المتشابهة) يساعدهم على إتقان العناصر اللغوية والمهارات الأربع إتقانا متوازنا. وهذا يحقق مؤشرات شمول التقويم لمستويات مختلفة من التعلم (الحفظ، والفهم، والتطبيق). المعلم الذي يوظف الوسائل الحديثة ويطور المحتوى الدراسي باستمرار، يستطيع أن يجعل تعلم العربية سهلا ومفيدا. وهذا يضمن توافق أساليب التقويم مع الأنشطة المنفذة داخل الفصل، وهو علامة أساسية على تكامل مؤشرات الجودة.

فلا تعمل هذه الكفاءات الأربع منفصلة بعضها عن بعض، بل تتكامل في بناء شخصية المعلم المحترف القادر على تحسين جودة التعلم؛ فالكفاءة التربوية تمكنه من إدارة التعلم بفاعلية، والكفاءة الشخصية تجعله قدوة تبني الثقة وتخلق بيئة آمنة، والكفاءة الاجتماعية تمد جسور التعلم إلى خارج الفصل، والكفاءة المهنية تضمن عمق المحتوى ودقة تقديمه. وحين يمتلك المعلم هذه الكفاءات الأربع متكاملة، ينتظم عمله في دورة متصلة الحلقات: يخطط بعناية، وينفذ بفاعلية، ويقوم بدقة، ثم يستخدم نتائج التقويم لتحسين تخطيطه من جديد، وهذه الدورة هي جوهر تحسين جودة التعلم المستمر.

المبحث الرابع: الإطار الفكري للبحث

ينطلق هذا البحث من فكرة أساسية مفادها أن المعلم المحترف هو الحجر الأساس في تحسين جودة التعليم .وتتحدد احترافية معلم اللغة العربية من خلال إتقانه للكفاءات الأربع الرئيسية: (التربوية، والشخصية، والاجتماعية، والمهنية) .

وفي سياق مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا بوصفها مدرسة قائمة على نظام المعهد ومطبقة لبرنامج البيئة اللغوية، يواجه المعلم تحديات متعددة) مثل تفاوت مستويات الطلاب، والعبء الوظيفي المزدوج بين التدريس والإشراف في المعهد، والتكيف مع التكنولوجيا والمنهج المستقل. (وفي المقابل، يستند المعلم إلى عوامل داعمة)كالالتزام الروحي والمهني، ودعم قيادة المدرسة، والثقافة الأكاديمية التعاونية، وبيئة المعهد الملائمة.

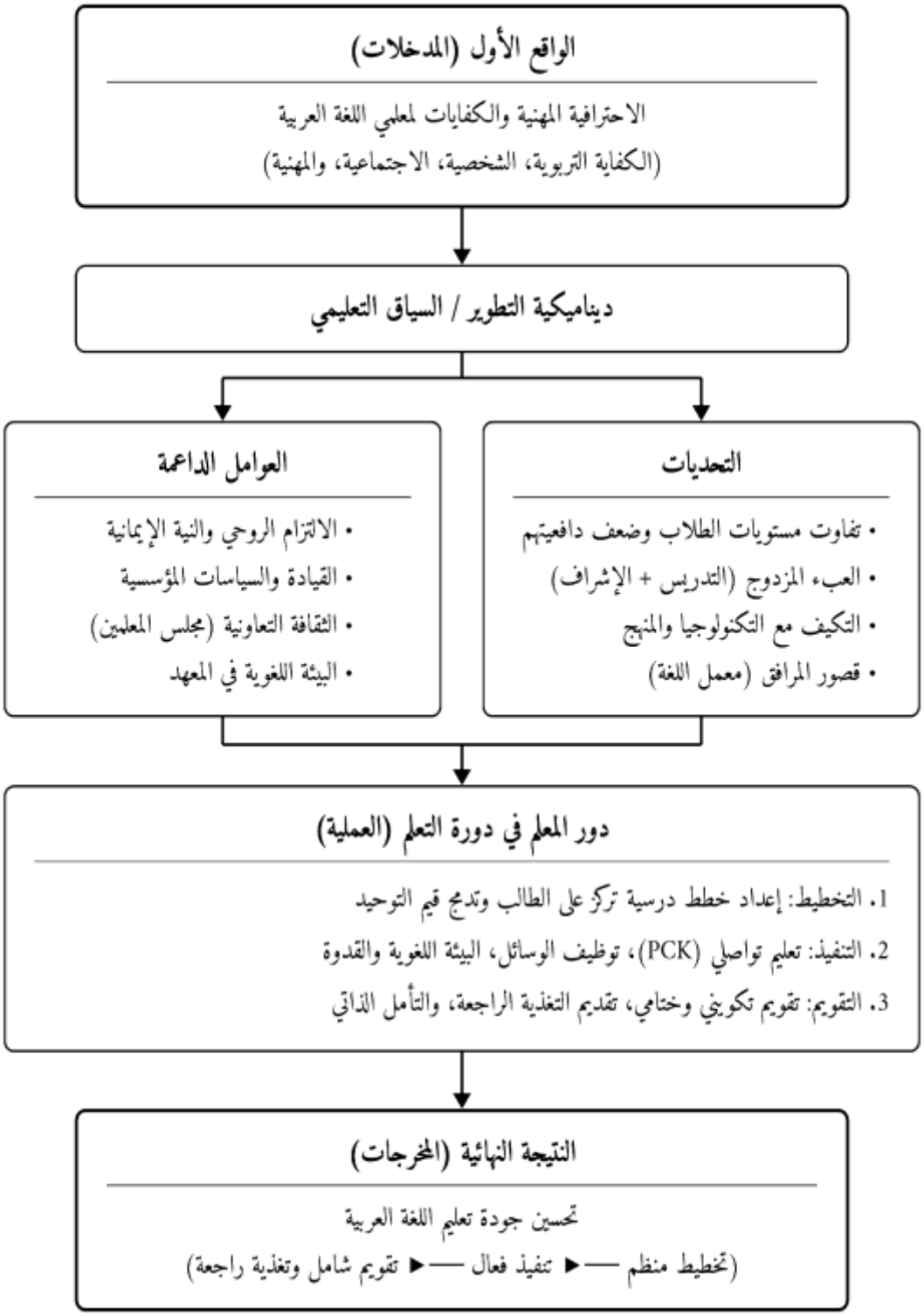
ومن خلال التغلب على التحديات والاستفادة من العوامل الداعمة، يتجلى دور احترافية المعلم عملياً في ثلاث مراحل أساسية :

١. مرحلة التخطيط :إعداد خطط تعليمية شاملة تركز على المتعلم وتدمج قيم التوحيد والبيئة اللغوية .

٢. مرحلة التنفيذ :تطبيق المعرفة البيداغوجية بالمحتوئ (PCK) ، وتنوع الأساليب والوسائل، وإدارة الفصل بانضباط إيجابي، وتقديم القدوة اللغوية .

٣. مرحلة التقويم :الجمع بين التقويم التكويني والختامي، تقديم التغذية الراجعة البناءة، واستغلال النتائج في التأمل الذاتي والتحسين المستمر .

وبترابط هذه الحلقات الثلاث، تتحقق النتيجة المرجوة وهي تحسين جودة تعليم اللغة العربية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً .يمكن تمثيل هذا الإطار الفكري في الجدول الآتي:



الصورة ٢. ١ مخطط الإطار الفكري

الفصل الثالث

منهج البحث

يتكون هذا المبحث من تسعة مطالب. المطلب الأول هو منهج البحث ونوعه، والثاني مجتمع الدراسة وعينية البحث، والثالث مكان البحث، والرابع حضور الباحث، والخامس جمع البيانات ومصادرها، والسادس أدوات البحث، والسابع أسلوب جمع البيانات، والثامن تحليل البيانات، والتاسع تأكيد صحة البيانات. ذكر سوغيونو في كتابه أن منهج البحث هو الطريقة العلمية للحصول على البيانات والفوائد المعينة.[٨٠]

أ. منهج البحث ونوعه

اعتمد الباحث في هذا البحث على المنهج الكيفي ، وهو المنهج الذي يقوم على فلسفة ما بعد الوضعية، ويُطبَّق لدراسة الظواهر في بيئتها الطبيعية، حيث يُعَدُّ الباحث نفسه الأداة الرئيسية لجمع البيانات.[٨١] وقد اختير هذا المنهج لأن البحث يهدف إلى فهمٍ عميقٍ لظاهرة الاحترافية المهنية لمعلمي اللغة العربية في سياقها الواقعي، بما يشمل العمليات والمعاني والديناميكيات التي تحدث في التعلم، كما أشار كريسويل (٢٠١٤). ويتيح المنهج الكيفي للباحث استكشاف وجهات نظر المشاركين، واستخلاص المعاني الكامنة وراء الأفعال، وفهم العوامل السياقية المؤثرة في احترافية المعلم. أما نوع البحث فهو دراسة الحالة المفردة، حيث يركز البحث بشكل مكثف على حالة واحدة هي مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا. ودراسة الحالة المفردة تمكّن الباحث من إجراء تحليل معمّق وشامل وسياقي لظاهرة احترافية معلم اللغة العربية في هذه المدرسة المعاهدية (يين، ٢٠١٨). كما أن دراسة الحالة مناسبة للإجابة عن أسئلة "كيف" و"ما" على النحو المصوغ في أسئلة هذا البحث.

---

[80] Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis dan Disertasi*, Bandung:Alfabeta(2024), 22

[81] Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis dan Disertasi*, 28 Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis dan Disertasi*, 28

ب. مكان البحث

أُجري هذا البحث في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا ، وهي مدرسة ثانوية إسلامية قائمة على نظام المعهد. والأسباب التي دفعت الباحث إلى اختيار هذه المدرسة هي: (١) وجود تكامل بين تعلم اللغة العربية والبيئة اللغوية المعاهدية الداعمة ؛ (٢) تنوع خلفيات معلمي اللغة العربية بين المتخصصين وغير المتخصصين في تعليم اللغة العربية ؛ (٣) وجود مؤشرات أولية – بناء على الملاحظات المبدئية – على وجود تحديات في احترافية المعلم وجودة التعليم ؛ (٤) إمكانية تقديم فهم ثري لديناميكيات احترافية معلم اللغة العربية في السياق المعاهدي الثانوي.

تقع المدرسة في شارع بالاغن تنتارا فيلاجر رقم ١٤،٥، بالونغ، دونوهرجو، نغاكليك، منطقة سليمان، يوجياكرتا.

ج. حضور الباحث

في البحث الكيفي، يكون الباحث هو الأداة الرئيسية لجمع البيانات، ولذلك كان حضوره في موقع البحث ضرورياً. وقد حضر الباحث بوصفه ملاحظاً غير مشارك؛ أي أنه لم يشارك بشكل مباشر في أنشطة التعليم أو التفاعل الصفي، بل اكتفى بالمشاهدة والتسجيل المنظم للظواهر المتعلقة باحترافية المعلم وجودة التعلم. واستمر حضوره طوال فترة جمع البيانات المقررة، موثقاً الملاحظات الميدانية في الفصول وبيئة المدرسة في أوقات مختلفة.

د. البيانات ومصادرها

تنقسم مصادر البيانات في هذا البحث إلى نوعين، كما ذكر سوغيونو في كتابه أن جمع البيانات يمكن أن يتم عبر المصادر الأولية والمصادر الثانوية[٨٢]:

١. مصادر الأولية :وهي البيانات التي تُجمع مباشرة من الميدان عن طريق المقابلة والملاحظة. وتشمل الأقوال والسلوكيات والتفاعلات المتعلقة باحترافية المعلم وجودة

[82] Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis dan Disertasi*, 339-340

التعليم، والمستقاة من معلمي اللغة العربية، ومدير المدرسة، ووكيل المدير لشؤون المناهج.

٢. مصادر الثانوية :وهي البيانات التي تُستمد من الوثائق ذات الصلة، مثل خطة تنفيذ التعلم، والمنهج الدراسي ، والبرنامج السنوي، والبرنامج الفصلي، وسجلات نتائج تعلم المتعلمين، وصور أنشطة التعلم والمقابلات، ووثائق برامج المدرسة كمجمع معلمي المادة والإشراف الأكاديمي. كما تشمل الكتب والمجلات العلمية والأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث.

هـ. أدوات البحث

أدوات جمع البيانات التي استخدمها الباحث هي:

١. الباحث نفسه وهو الأداة الرئيسة في البحث الكيفي، حيث يقوم بمهام التخطيط للبحث، وجمع البيانات، وتحليلها، وإعداد تقرير النتائج.

٢. دليل المقابلة :ويحتوي على أسئلة محورية تُوجَّه إلى المخبرين (المدير، وكيل المدير، معلمي اللغة العربية) بشكل شبه منظم.

٣. الوثائق: وتشمل المستندات الرسمية والسجلات والصور التي تدعم البيانات التي تم جمعها بالملاحظة والمقابلة.

و. أسلوب جمع البيانات

استخدم الباحث ثلاث تقنيات رئيسية لجمع البيانات:

١. الملاحظة

استخدمت ملاحظة غير مشاركة، حيث لم يشارك الباحث في الأنشطة الصفية، بل راقب وسجل سير عملية تعلم اللغة العربية داخل الفصل. أُجريت الملاحظة ثلاث مرات، وفي أوقات وفصول مختلفة، للحصول على صورة أكثر تمثيلاً واتساقاً.

٢. المقابلة

استخدمت المقابلة شبه المنظمة مع معلمي اللغة العربية، ومدير المدرسة، ووكيل المدير لشؤون المناهج. وأتاحت هذه الطريقة للباحث حرية استكشاف إجابات المخبرين مع الحفاظ على محاور الأسئلة الأساسية.

٣. الوثائق

جُمعت الوثائق الداعمة، ومنها: خطط تنفيذ التعلم (RPP)، المنهج الدراسي، البرنامج السنوي والفصلي، سجلات نتائج التعلم، صور الأنشطة، ملفات الإنجاز (بورتوفوليو)، شهادات الدورات التدريبية، ووثائق برامج المدرسة. وقد ساعدت الوثائق في تثليث المعلومات والتحقق من بيانات الملاحظة والمقابلة.

ز. تقنية تحليل البيانات

اعتمد الباحث في تحليل البيانات على نموذج مايلز وهوبرمان (١٩٨٤) الذي يقوم على ثلاثة أنشطة تحليلية تفاعلية مستمرة حتى تصل البيانات إلى درجة التشبع. وتتمثل هذه الأنشطة في: تقليص البيانات، وعرض البيانات، والتحقق من البيانات. [٨٣]

١. تقليص البيانات هو قيام الباحث بتلخيص البيانات، واختيار الأمور الأساسية، والتركيز على الموضوعات المهمة، والبحث عن موضوعاتها وأنماطها، بحيث تعطي صورة أكثر وضوحا وتسهل على الباحث عملية جمع البيانات لاحقا والبحث عنها عند الحاجة. [٨٤]

٢. عرض البيانات هو قيام الباحث بتقديم البيانات على شكل رسوم بيانية، أو مصفوفات، أو شبكات، أو مخططات، أو نصوص سردية، ليسهل فهم ما يجري والتخطيط للعمل اللاحق بناء على ما تم فهمه[٨٥]

[83] Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif Kualitatif dan R & D,* (Bandung: Alfabeta, 2023), 321.

[84] Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis, dan Disertasi*, (Bandung: Alfabeta, 2024), 345-346.

[85] Sugiyono, *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis, dan Disertasi*, 349.

٣. الاستنتاجات والتحقق هو استخلاص النتيجة الأخيرة من الخطط السابقة، حيث يظهر من تلك العملية نتيجة نظرية عملية جديدة كانت مبهمة أو لم تكن مكشوفة من قبل فصار واضحا.

ح. تأكيد صحة البيانات

لضمان صحة البيانات في البحث الكيفي، استخدم الباحث عدة إجراءات:

١. التثليث، ويشمل:

أ) تثليث المصادر : مقارنة البيانات الواردة من المعلمين، ومدير المدرسة، ووكيل المدير.

ب) تثليث التقنيات : مقارنة بيانات الملاحظة، والمقابلة، والوثائق.

ج) تثليث الزمن :إجراء الملاحظة والمقابلة في أوقات مختلفة (الصباح، الظهر، أو أيام مختلفة) للتأكد من اتساق النتائج.

٢. مراجعة المشاركين: بعد تحليل البيانات الأولية، يعرض الباحث النتائج المؤقتة على المخبرين (خاصة معلمي اللغة العربية ومدير المدرسة)؛ للتأكد من أن تفسيراته تتوافق مع المعاني التي قصدوها.

٣. مثابرة الملاحظة: إذ يُجري الباحث الملاحظة بشكل متكرر ومتعمق، لتمييز البيانات الدقيقة من البيانات العابرة، وللوصول إلى فهم أعمق لخصائص الظاهرة المدروسة.

الفصل الرابع
عرض البيانات وتحليلها

في هذا الفصل، بعد أن استكمل الباحث الإجراءات المنهجية لجمع البيانات من خلال الملاحظة، والمقابلات، ومراجعة الوثائق ذات الصلة، يقدم الباحث في هذا الفصل عرضاً تحليلياً لنتائج البحث، وقد حصل على نتائج البحث، وهذه عبارة عن أجوبة لأسئلة البحث التى تحتوي على الكفاءة الأربعة لمعلمي اللغة العربة في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا، التحديات التي تواجه معلوا اللغة العربية والأمور الداعمة لها، ودور احترافية معلم اللغة العربية في تحسين جودة التعليم. وقبل الخوض في تحليل البيانات للإجابة عن هذه الأسئلة، يبدأ الباحث بتمهيد ضروري يقدم لمحة عامة عن ميدان البحث في تلك المدرسة.

المبحث الأول: لمحة عامة عن ميدان البحث

في هذا المبحث سيعرض الباحث لمحة عامة عن ميدان البحث التي تحتوي على نبذة عن مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا، بيئة تعلم اللغة العربية في المدرسة، ومؤهلات معلمي اللغة العربية لتكون صورة أساسية عن خلفية هذه المدرسة.

أ. نبذة مختصرة عن مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا

تعد مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا مدرسة تعليمية إسلامية تتبع على نظام مؤسسة السكينة التابعة لمعهد هداية الله الإسلامي بيوجياكرتا. وقد أسست هذه المؤسسة استجابة للتحديات الفكرية والسلوكية التي تواجه الأمة الإسلامية في العصر الحديث، لا سيما يتعلق بالشبهات والشهوات التي أثرت في مختلف جوانب الحياة.

انطلاقا من هذا الواقع، سعت إدارة المعهد إلى إنشاء منظومة تعليمية قائمة على القرآن الكريم والسنة النبوية الصحيحة، يهدف إعداد جيل مسلم متميز علميا، راسخٍ في عقيدته، قويٍ في شخصيته، قادرٍ على الإسهام في إصلاح مجتمعه وأمته. ويربّى

الطلاب في هذه المؤسسة ليكونوا صالحين في أنفسهم ومصلحين لغيرهم، حاملين لرسالة الإسلام في مختلف مجالات الحياة.

الرؤية

''أن تكون مؤسسة تعليمية وتربوية رائدة تتصف بالأمانة والإستقلالية، وتسهم بفاعلية في بناء الحضارة الإسلامية''

الرسالة

١. تقديم تعليم متميز وعالي الجودة لإعداد العلماء والمفكرين والقادة ذوي الروح الجهادي
٢. بناء شراكات وتعاونات استراتيجية على المستويين الوطني والدولي للمساهمة في إقامة الحضارة الإسلامية

تعتمد مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا منهجا تربويا قائما على التوحيد بجمع بين متطلبات المنهج الوطني والتربية الإسلامية الشاملة. ويشمل المنهج العلوم الشرعية، والعلوم الطبيعية، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، وحفظ القرأن الكريم والأحاديث النبوية.

البرامج المتميزة:

١. برنامج تحفيظ القرآن
٢. برنامج اللغة العربية والإنجليزية
٣. البرنامج الشرعي
٤. البرنامج العلمي والأكادمي
٥. البرنامج بناء الشخصية والقيادة
٦. البرنامج المهارية والأنشطة اللامنهجية

ب. بيئة تعلم اللغة العربية في المدرسة

في مطلع عام ٢٠٢٤م، أقامت مؤسسة السكينة هداية الله في يوجياكارتا تعاونًا مع مؤسسة الوفاء، مركز إعداد العلماء والزعماء (PUZ) فرع في يوجياكرتا الذي يتخذ من باليكبابان مقرًا له. ويهدف هذا التعاون إلى تكوين البيئة اللغوية العربية في المؤسسات التعليمية التابعة للمعهد الإسلامي، بما يسهم في تعزيز كفايات الطلاب اللغوية.

وفي إطار هذا التعاون، تم اختيار المدرسة الثانوية الإسلامية هداية الله بيوجياكرتا لتكون مشروعًا نموذجيًا (*Pilot Project*) في مجال تكوين البيئة اللغوية، تحت إشراف مباشر من مركز إعداد العلماء والزعماء. وقد قدّم المركز تصورًا متكاملًا لتطوير البيئة اللغوية، مستندًا إلى خبراته التربوية السابقة، كما وفر كوادر تعليمية مؤهلة تتمتع بالكفاءة والخبرة في تعليم اللغة العربية.

ومن المتوقع أن يسهم هذا البرنامج في إيجاد بيئة لغوية فعّالة تساعد الطلاب على تنمية مهاراتهم في اللغة العربية، واستخدامها في التواصل اليومي بصورة مستمرة وهادفة. كما قال مدير المدرسة:

"*منذ العام الدراسي ٢٠٢٤–٢٠٢٥م، أصدرت القيادة المركزية (DPP) قرارًا رسميًا باعتماد المدرسة بوصفها مشروعًا نموذجيًا (Pilot Project) لتكوين البيئة اللغوية العربية*."[٨٦]

[٨٦] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا، ٢٧ مايو ٢٠٢٦)



DEWAN PENGURUS PUSAT
HIDAYATULLAH

SURAT KEPUTUSAN
DEWAN PENGURUS PUSAT HIDAYATULLAH

PENETAPAN PILOT PROJECT PEMBENTUKAN BI'AH LUGHAWIYYAH
DI PESANTREN HIDAYATULLAH

MENIMBANG:

MENGINGAT:

MEMPERHATIKAN:

MEMUTUSKAN:

MENETAPKAN:

الصورة ٤. ١ قرار مجلس الإدارة المركزي لمؤسسة هداية الله بشأن اعتماد المدرسة مشروعاً نموذجياً *(Pilot Project)* لتكوين البيئة اللغوية العربية

ومن بين اللوائح التي تضمنها مشروع تكوين البيئة اللغوية (*Project Pilot*) إلزامُ أفراد البيئة التعليمية باستخدام اللغة العربية داخل المدرسة والمعهد. ويبدأ تطبيق هذه السياسة من خلال رفع كفاءة المعلمين في استخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية، ليكونوا قدوةً لغويةً للطلاب في ممارساتهم اللغوية داخل البيئة التعليمية.

واستجابةً لهذه المتطلبات، نفّذت المدرسة برنامجًا لتطوير الكفايات اللغوية للمعلمين بهدف تعزيز دورهم في دعم تكوين البيئة اللغوية. وقد أُدرج هذا البرنامج ضمن الخطة التشغيلية للمدرسة، ويُقام هذا البرنامج مرة واحدة كل أسبوع. ويهدف البرنامج إلى تمكين المعلمين من اكتساب المهارات اللغوية اللازمة واستخدامها في تفاعلاتهم اليومية مع الطلاب ومع زملائهم المعلمين.

كما يسعى البرنامج إلى تطوير قدرة المعلمين على دمج اللغة العربية في العملية التعليمية. ويُرجى من جميع المعلمين – على أقل تقدير – أن يبدأ الحصة الدراسية

ويختتمها باللغة العربية، سواء في المواد الشرعية أو المواد العامة. وبذلك لا يقتصر استخدام اللغة العربية على مقررات محددة، بل يصبح جزءًا من الثقافة الأكاديمية السائدة داخل المدرسة.

قال مدير المدرسة: "*ونظرًا لتفاوت مستويات الكفاية اللغوية لدى المعلمين، ولا سيما معلمي المواد غير العربية، فقد رأت المدرسة ضرورة تنفيذ برنامج لتطوير مهارات اللغة العربية لجميع المعلمين، سواء كانوا من معلمي المواد الشرعية أم من معلمي المواد العامة. ويُرجى من خلال هذا البرنامج أن يتمكن المعلمون من استخدام اللغة العربية في العملية التعليمية، ولو بالحد الأدنى، وذلك من خلال استخدام اللغة العربية في مقدمة الدرس وخاتمته بصورة منتظمة في كل حصة دراسية.*"[٨٧]

ومن خلال التكامل بين تنمية كفايات المعلمين، واستخدام اللغة العربية في التدريس، والاستفادة من المواد التعليمية العربية، وتنفيذ البرامج اللغوية داخل الصفوف وخارجها، تُؤمَل أن تتحقق بيئة لغوية فاعلة ومستدامة تسهم في الارتقاء بمستوى الكفاية اللغوية لدى الطلاب وتنمية مهاراتهم في اللغة العربية بصورة مستمرة.

ج. مؤهل معلمي اللغة العربية في المدرسة

يتكون معلمو اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا من ثلاثة معلمين تختلف خلفياتهم التعليمية وخبراتهم التدريسية. وقد أظهرت نتائج المقابلات أن واحد من المعلمين من خريجي تخصص تعليم اللغة العربية، بينما المعلمان ينتميان إلى تخصصات قريبة من الدراسات الإسلامية.

ويقوم المعلمون بتدريس مهارات اللغة العربية وعناصرها، مثل النحو والصرف والمفردات والقراءة، إضافة إلى المشاركة في الأنشطة اللغوية داخل المدرسة والمعهد. ولنعرف مؤهلات معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا ممكن أن ننظر إلى الجدول التالي :

---

[٨٧] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٧ مايو ٢٠٢٦)

الجدول ٤. ١ قائمة بيانات معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية

الرقم	اسم المعلم	المؤهل الدراسي الأخير	صف التدريس	سنوات الخبرة
١	إلياس نضيف	بكالوريوس في تعليم اللغة العربية	الثالث عشر	عشر سنوات
٢	وحي ريحلدي	بكالوريوس في الأحوال الشخصية	العاشر (أ)	سنة واحدة
٣	عبدا لله أولي الأبصار	بكالوريوس في الأحوال الشخصية	العاشر (ب)	سنة واحدة

المبحث الثاني: وصف وتحليل كفاءات معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا

في هذا المبحث سيعرض الباحث الجواب على السؤال الأول وهو كيف تكون الكفاءة الاحترفية الأربع لمعلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

أ. الكفاءة التربوية

أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلات أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يمتلكون عددا من مظاهر الكفاءة التربوية، وسيبن الباحث نتائج البحث حسب مؤشرات لكل الكفاءة.

١. خلق بيئة تعليمية آمنة ومريحة

خلق بيئة تعليمية آمنة ومريحة يُعد أحد مؤشرات الكفاءة التربوية للمعلّم. فالبيئة التعليمية الملائمة لا تقتصر على انضباط الفصل الدراسي فحسب، بل تشمل أيضًا الظروف البدنية والنفسية التي تمكّن المتعلّمين من متابعة التعلّم على النحو الأمثل. أظهرت الملاحظة تبايناً في ظروف التعلم بين الفترتين الصباحية (٠٧:٠٠–

١٠:٠٠) والظهرية (١٠:٠٠-١٣:٣٠)، حيث تميزت الأولى بالنشاط والتفاعل، بينما شهدت الثانية تراجعاً في التركيز بسبب ارتفاع الحرارة، مما استدعى تدخل المعلم لإيقاظ بعض الطلاب وإعادة تنشيطهم.

عزّزت نتائج الملاحظة تلك نتائج المقابلة مع معلم اللغة العربية. فقد أوضح المعلم: *"أن الطلاب في الصباح عادةً ما زالوا في حالة نشاط وانتعاش، لذلك يكون توجيههم أسهل ويشاركون في التعلم بشكل أكثر فاعلية. أما في الحصص المسائية لا سيما يومي الإثنين والخميس اللذين هما يوم الصيام ، فإن الحالة البدنية للطلاب تبدأ بالانخفاض بسبب الإرهاق وارتفاع درجة حرارة الفصل."* [٨٨]

ولمعالجة هذه الحالة، يتبع المعلم استراتيجية تتمثل في نقل مكان التعلم إلى خارج الفصل، مثل المسجد أو الملعب أو منطقة الحقول الزراعية المحيطة بالمعهد. ووفقًا للمعلم، فإن التعلم خارج الفصل يوفر أجواءً أكثر اعتدالًا ومتعة، مما يجعل الطلاب أكثر حماسًا وأسهل تركيزًا.





الصورة ٤. ٢ جانبان من عملية التعليم والتعلم؛ الصورة اليمنى تُظهر التعليم داخل الفصل الدراسي، والصورة الوسطى واليسرى تُظهر التعليم في الفضاء المفتوح (ساحة المدرسة).

وقد لاحظ الباحث أن المعلم قام بنقل مكان التعلم إلى خارج الفصل في الحصص الظهرية، وتمثلت المواقع البديلة في المسجد وساحة المدرسة ومناطق الحدائق المحيطة بالمعهد.

[٨٨] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٧ مايو ٢٠٢٦)

استنادًا إلى نتائج الملاحظة والمقابلة المذكورة، يمكن الاستنتاج أن معلم اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية في يوجياكرتا قد أظهر الكفاءة التربوية في تهيئة بيئة تعلم آمنة ومريحة. ورغم أنه لا يزال يواجه عائقًا يتمثل في الحالة المادية لفصل الدراسة خلال الحصص المسائية، فإن المعلم تمكن من التغلب عليه من خلال استراتيجيات تعليمية مرنة، وذلك بالاستفادة من البيئة خارج الفصل كبديل لمكان التعلم، بحيث يستطيع الطلاب متابعة التعلم براحة وفاعلية أكبر.

٢. التعليم الفعال المتمحور حول الطالب

يُعدّ التخطيط للتعليم أحد الجوانب المهمة في الكفاية التربوية لدى المعلم، لأنه يشكّل دليلًا في تنفيذ عملية التعليم داخل الصف. ويساعد التخطيط الجيد للمعلم على تنظيم التعليم بشكل منهجي وموجّه، وبما يركّز على تحقيق أهداف التعلم.

استنادًا إلى نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق التي أجراها الباحث، تبيَّن أن إعداد خطة التدريس (RPP) في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكارتا يتم بصورةٍ منهجية في بداية كل عام دراسي. وتُعد هذه العملية جزءًا من برنامج العمل الذي يشرف عليها نائب مدير المدرسة للشؤون الأكادمية ، وتهدف إلى ضمان جاهزية المعلمين لتنفيذ العملية التعليمية طوال العام الدراسي. ويُلزم جميع المعلمين بإعداد خططهم التدريسية وفق النموذج المعتمد من المدرسة، والذي يتميز بخصائصها تعكس رؤية المدرسة التربوية، ولا سيما فيما يتعلق بدمج قيم التوحيد في جميع المواد والأنشطة التعليمية.

ولدعم تنفيذ هذا البرنامج، تنظم المدرسة دورات تدريبية خاصة بإعداد خطط التدريس يشارك فيها جميع المعلمين في بداية العام الدراسي. وتهدف هذه الدورات إلى تطوير كفاءة المعلمين في تصميم تعليم فعّال وذي معنى (*Meaningful Learning*)، إضافة إلى توحيد تصوراتهم حول المعايير المعتمدة في إعداد الوثائق التعليمية داخل المدرسة. ومن خلال هذه الدورات، يتلقى المعلمون تدريبًا على

صياغة أهداف التعلُّم، واختيار الاستراتيجيات والأساليب التعليمية المناسبة، ودمج قيم التوحيد في المحتوى التعليمي، وإعداد أدوات التقويم التي تتوافق مع خصائص المتعلمين.

وبعد الانتهاء من عملية الإعداد، تُجمع جميع خطط التدريس لدى قسم المناهج بوصفها جزءًا من الإجراءات الإدارية وتوثيق الوثائق التعليمية. غير أن نتائج البحث أظهرت أن عملية جمع الخطط لا تتبعها عملية إشراف خاصة على وثائق خطط التدريس التي أعدها المعلمون. فالإشراف الذي تمارسه المدرسة يتركز بصورة أكبر على تنفيذ عملية التعليم داخل الصفوف الدراسية مقارنة بمرحلة التخطيط للتعليم.

وقد تعززت هذه النتيجة من خلال المقابلة التي أُجريت مع وكيل مدير المدرسة للشؤون الأكاديمية (المناهج)، حيث أوضح أن الإشراف على خطط التدريس لم يُدرج بعد ضمن برامج الإشراف التي تُنفذ بصورة دورية، إذ قال نائب مدير المدرسة للشؤون الأكادمية:

"نقوم بإعداد خطط التدريس في بداية العام الدراسي، وتبدأ عملية إعدادها من خلال التدريب، ولكن الإشراف يُجرى فقط أثناء تنفيذ عملية التعليم داخل الفصل، أما الإشراف على وثائق خطط التدريس فلم نُطبقه بعد." [٨٩]

وتشير هذه الإفادة إلى أن المدرسة تمتلك آلية جيدة في إعداد الوثائق التعليمية من خلال التدريب وجمع خطط التدريس، إلا أن وظيفة الرقابة والإشراف على جانب التخطيط التعليمي لم تُنفذ بصورة مثلى حتى الآن. علمًا بأن الإشراف الأكاديمي على وثائق خطط التدريس يؤدي دورًا مهمًا في التأكد من مدى التوافق بين أهداف التعلُّم، والمحتوى الدراسي، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، وأدوات

[٨٩] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا، ٢٥ مايو ٢٠٢٦)

التقويم، ودمج قيم التوحيد التي تُعد من السمات المميزة للتعلم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكارتا.

وتبين كذلك أن معلما اللغة العربية كانا لم يشاركا دورات تدريبية لإعداد خطط التدريس التي قام بها المدرسة لتأخر صدور قرار من مركز العلماء الزعماء للعمل في المدرسة قبل بداية العام الدراسي حين تقام هذه الدورة. ومع ذلك، تطالب منهما إعداد خطة التدريس كبقية المعلمين. ولمساعدتهم لعملية الإعداد، زودتهما المدرسة بنماذج لخطط تدريس تخص مواد دراسية أخرى، لتكون مرجعا لهما في إعداد خططهما التعليمية بما يتناسب مع طبيعة مادة اللغة العربية وخصائصها. وبعد الانتهاء من إعداد هذه الخطط، جمعت الوثائق وسلمت إلى الجهة المسؤولية التى حددتها المدرسة. وقد أكد ذلك أحد معلمي اللغة العربية عندما سأله الباحث فقال:

"*بحسب ما نتذكر، لم نشارك من قبل في أي دورة تدريبية خاصة بإعداد خطة التديس؛ وذلك لأننا التحقنا بالمدرسة متأخرين آنذاك. وعندما بدأنا العمل، زُوِّدنا فقط بنموذج لخطة تدريس خاصة بمادة أخرى، ثم طُلب منا تكييفها بما يتناسب مع المادة التي نقوم بتدريسها. وبعد الانتهاء من إعداد الخطة، قمنا بتسليمها إلى المسؤول المختص. أما الإشراف على وثائق خطط التدريس التي أعددناها، فلم يُجرَ حتى الآن.*" [٩٠]

استنادًا إلى نتائج الملاحظة في الفصل، وجد الباحث أن المعلم لم يستخدم خطة التدريس (RPP) بصورة كاملة بوصفها مرجعًا في عملية التدريس. فعلى الرغم من إعداد الخطة وجمعها لدى الجهة المسؤولية، فإن تنفيذ الدرس في الفصل لم يكن متوافقًا دائمًا مع الخطوات التي تم التخطيط لها مسبقًا.

[٩٠] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا، ٢٦ مايو ٢٠٢٦)

وقد أظهرت الملاحظة أن بعض العناصر الواردة في الخطة لم تُنفَّذ أثناء التدريس، مثل بيان أهداف التعلُّم، وذكر الأسس والقيم التوحيدية، وربط الدرس الحالي بالدرس السابق ، وتقديم خلاصة أو استنتاج في نهاية الحصة. ويشير ذلك إلى وجود فجوة بين التخطيط والتنفيذ في العملية التعليمية.

وتدل هذه النتائج على أن وظيفة خطة التدريس بوصفها دليلًا إجرائيًا للتدريس لم تُطبّق بالشكل الأمثل. كما أن عدم وجود إشراف على وثائق الخطة ومتابعة مدى تطبيقها في الميدان قد أسهم في ضعف التزام المعلمين بتنفيذ التدريس وفق ما تم التخطيط له مسبقًا.

وعليه، يمكن الاستنتاج أن إدارة التخطيط التعليمي في المدرسة قد نُفذت من خلال مراحل منظمة تشمل إعداد خطط التدريس، والتدريب عليها، وجمعها بصورة منهجية. ومع ذلك، فإن جانب الإشراف على وثائق التخطيط التعليمي ما زال بحاجة إلى مزيد من التطوير، بما يضمن تحقيق جودة العملية التعليمية بصورة شاملة، بدءًا من مرحلة التخطيط وانتهاءً بمرحلة التنفيذ داخل الصف الدراسي.

أما استخدام الوسائل، بناء على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق التي أجراها الباحث، تبيَّن أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكارتا يستخدون الوسائل التعليمية في عملية التدريس. وقد تنوعت هذه الوسائل وتعددت بحسب طبيعة الموضوعات الدراسية والأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

وفي الممارسة التعليمية، لا يقتصر المعلمون على نوع واحد من الوسائل التعليمية، بل يختارون الوسيلة التي يرونها أكثر ملاءمة وفاعلية في مساعدة الطلاب على فهم المادة الدراسية. ففي الموضوعات التي تتطلب توضيحًا بصريًا، يستخدم المعلمون العروض التقديمية والصور والسبورة لشرح المفاهيم وتقريبها إلى أذهان الطلاب. أما في الموضوعات المرتبطة بتنمية المهارات اللغوية، فيتم توظيف الوسائل

التي تدعم مهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بما يتناسب مع متطلبات العملية التعليمية.

كما أظهرت نتائج المقابلات أن اختيار الوسائل التعليمية يعتمد على عدة اعتبارات، من أهمها مستوى صعوبة المادة الدراسية، وخصائص المتعلمين واحتياجاتهم، إضافة إلى الإمكانات والتجهيزات المتاحة في المدرسة. ومن ثمَّ، فإن الوسائل التعليمية لا تُستخدم بوصفها أدوات مساعدة للمعلم فحسب، بل تُعد أيضًا وسيلةً فاعلةً لتعزيز مشاركة الطلاب في العملية التعليمية وتيسير فهمهم للمادة العلمية.



الصورة ٤. ٣ استخدام الوسائل التعليمية

أظهرت نتائج تحليل وثائق خطة التدريس أن معلمي اللغة العربية يستخدم وسائل تعليمية متنوعة في العملية التعليمية، شملت الوسائل البصرية، والسمعية البصرية، والمطبوعة، والرقمية. ومن أبرز هذه الوسائل السبورة وأقلام الكتابة والتلفاز الذكي وكتاب العربية بين يديك، إضافة إلى موقع العربية للجميع (*Arabic for All*) بوصفه مصدرًا إلكترونيًا داعمًا للتعلّم. ويُشير هذا التنوع في استخدام الوسائل التعليمية إلى سعي المعلم نحو تهيئة بيئة تعليمية فعّالة تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية وتنمية كفايات الطلاب اللغوية في اللغة العربية.



الصورة ٤. ٤ استخدام الوسائل في خطة التدريس

وتشير هذه النتائج إلى أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكارتا قد بذلوا جهودًا واضحة في توظيف الوسائل التعليمية بصورة مرنة ومناسبة للسياق التعليمي، بما يسهم في تحقيق تعلم.

بناءً على نتائج المقابلة مع أحد مدرسي اللغة العربية، تم الحصول على المعلومات التالية:

"قبل التدريس، أقوم دائمًا بإعداد وحدة تعليمية تتناسب مع المادة التي سيتم تدريسها. نظرًا لاختلاف قدرات الطلاب، أحاول استخدام عدة طرق حتى لا يملوا بسرعة. عادةً ما أجمع بين شرح المادة، وتمارين القراءة، وممارسة المحادثة، وألعاب المفردات."[٩١]

ومن ناحية إدارة الفصل، حاول المعلمون خلق بيئة تعليمية مريحة وتشجيع الطلاب على المشاركة في عملية التعلم، إلا أن بعض الحصص لا تزال تعتمد على طريقة المحاضرة والترجمة بشكل كبير. كما أظهرت النتائج أن استخدام التكنولوجيا التعليمية لا يزال محدودا بسبب بعض العوامل، مثل ضعف المرافق أو عدم المهارات الرقمية لدى بعض المعلمين.

[٩١] أولي الأبصار عبد الله، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

عند المقارنة بين نتائج الملاحظة والدراسة الوثائقية، توجد نقاط توافق وكذلك اختلاف. فمن ناحية الإدارة التعليمية، قام المعلم بإعداد أدوات التعلم بشكل كامل وفقًا لتعليمات المدرسة. إلا أنه في التطبيق العملي ما زالت تُلاحظ بعض المكونات التي لم تُنفَّذ باستمرار، مثل التمهيد، وتقديم أهداف التعلم، وأنشطة التأمل، وخلاصة المادة. وتُظهر هذه النتائج أن جودة تخطيط التعلم جيدة إلى حدٍّ ما، لكن لا بد من تعزيز الاتساق في التنفيذ حتى تُنجَز جميع مراحل التعلم كما جرى التخطيط لها.

استنادًا إلى هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن معلم اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد امتلك القدرة على تصميم تعليمٍ منظمٍ ومنهجي. ويتضح ذلك من إعداد وثائق التعلم التي تستند إلى نتائج التعلم، وتشتمل على أهداف التعلم، وخطوات الأنشطة، والوسائل، والتقويم. غير أن التنفيذ داخل الصف لم يعكس بالكامل التخطيط الذي تم إعداده، إذ لا تزال هناك بعض مراحل التعليم التي لم تُنفَّذ بصورة متسلسلة. لذلك، يمكن القول إن كفاءة المعلم في هذا الجانب قد تطورت بشكل جيد، لكنها لا تزال تحتاج إلى تعزيز، ولا سيما في تنفيذ التمهيد، وبيان أهداف التعلم، والتأمل، واستخلاص النتائج، حتى تسير عملية التعلم بصورة فعالة ومتمحور حول المتعلمين.

٣. التقييم والتغذية الراجعة وإعداد التقارير التي يتمحور حول المتعلم

يُعد التقييم جزءًا لا يتجزأ من عملية التعليم، حيث يهدف إلى الحصول على معلومات حول تطور تعلم الطلاب، كما يشكل أساسًا للمعلم في تحديد الخطوات التالية في عملية التعليم. وفيما يتعلق بالكفاءات التربوية، لا يُطلب من المعلم فقط أن يكون قادرًا على إعداد التقييم وتنفيذه، بل أيضًا تقديم ملاحظات بناءة وإبلاغ الطلاب وأولياء الأمور بنتائج التعلم.

استنادًا إلى نتائج الملاحظة، قام مدرسو اللغة العربية في مدرسة هيداية الله الثانوية الإسلامية في يوجياكرتا بتنفيذ أساليب متنوعة من التقييم خلال عملية

التعليم. ليس مجرد التقييم على الجانب المعرفي فحسب، بل يشمل أيضًا جوانب المواقف، ومشاركة الطلاب، وإتقانهم للمواد الدراسية. ويُجرى التقييم بشكل مستمر من خلال التقييم اليومي، والتقييم لكل فصل، والتقييم الأولي، والتقييم النهائي. في التقييم النهائي، يقوم المعلم بتقييم جميع مهارات اللغة العربية، بما في ذلك مهارات الاستماع، والقراءة، والتحدث (الكلام)، والكتابة، والتعبير، والنحو، والصرف. أما بالنسبة لمهارة التحدث على وجه الخصوص، فيستخدم المعلم الاختبار الشفوي كأسلوب للتقييم حتى يمكن تقييم قدرات التواصل لدى الطلاب بشكل مباشر.

ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أيضًا أن إجراء التقييم التشخيصي في بداية عملية التعلم لم يتم تنفيذه بشكل متسق من قبل جميع معلمي اللغة العربية. ونتيجة لذلك، لم يتم الاستفادة بشكل كامل من المعلومات المتعلقة بالقدرات الأولية وخصائص الطلاب واهتماماتهم وأساليب تعلمهم كأساس لتصميم عملية التعلم. وقد أثرت هذه الحالة على استمرار محدودية تطبيق التعلم المتمايز(*Differentiate Learning*). خلال عملية التعليم، يميل المعلمون إلى اتباع نهج واحد مع جميع الطلاب، مما يجعل التكيف مع الاحتياجات التعليمية الفردية غير ملحوظ بالشكل الأمثل.

بالإضافة إلى إجراء التقييمات، قام المعلمون أيضًا بتقديم ملاحظات للطلاب خلال عملية التعليم. وتُقدَّم هذه الملاحظات بعد أن يجيب الطلاب على الأسئلة أو ينجزوا المهام التي يكلفهم بها المعلمون. كما يقوم المعلمون بإجراء تقييم تعليمي في نهاية النشاط بهدف معرفة مستوى فهم الطلاب للمواد التي تمت دراستها. ومع ذلك، استنادًا إلى نتائج الملاحظة، لا تزال أنشطة الاستعراض هذه بسيطة ولم تُجرَ بعمق، وبالتالي لم يتم الاستفادة منها بالكامل كأساس لتحسين عملية التعليم في المراحل اللاحقة.

وتعزز نتائج هذه الملاحظة نتائج المقابلات التي أُجريت مع مدرسي اللغة العربية. فقد أوضح المدرسون أن التقييم يتم بشكل مستمر من خلال أساليب متنوعة من التقييمات وفقًا للمواد التي يتم تدريسها. وفي حال وجود طلاب لم يحققوا معايير تحقيق أهداف التعلم أو الحد الأدنى المطلوب للنجاح المحدد، يمنحهم المدرسون فرصة للالتحاق بالاختبار التعويضي أو اختبار بديل. قبل البدء في الاختبار التعويضية، يقوم المعلم أولاً بإطلاع الطلاب على نتائج التقييم حتى يتعرفوا على أجزاء المادة التي لا تزال بحاجة إلى تحسين.

في إطار الإبلاغ عن نتائج التعلم، لا يقتصر دور المعلم على الإبلاغ عن الدرجات الأكاديمية فحسب، بل يشمل أيضًا الإبلاغ عن تطور مواقف الطلاب وانضباطهم وسلوكهم أثناء حضورهم الدروس أو أثناء وجودهم في بيئة المعهد. ثم يتم إطلاع أولياء أمور الطلاب على هذا التقرير كشكل من أشكال التعاون بين المدرسة والأسرة في دعم تنمية الطلاب بشكل شامل.

وتُظهر نتائج هذا البحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد تمتعوا بقدرة جيدة في تنفيذ التقييم، وتقديم التغذية الراجعة، وتسليم تقارير نتائج التعلم للطلاب وأولياء أمورهم. وقد شمل التقييم المنفَّذ مختلف جوانب الكفاءة في اللغة العربية وتم تنفيذه بشكل مستمر. ومع ذلك، فإن الاستفادة من التقييم التشخيصي كأساس لإعداد التعلم المتمايز لاتزال بحاجة إلى تحسين. مع أن التقييم التشخيصي له دور مهم في تحديد مدى استعداد الطلاب للتعلم، واحتياجاتهم، واهتماماتهم، وخصائصهم، حتى يتمكن المعلمون من تصميم تعليم أكثر تكيفاً وتركيزاً على الطالب.

وبناءً على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن كفاءة معلمي اللغة العربية في جانب التقييم، والتغذية الراجعة، وإعداد التقارير قد تحققت بشكل جيد. فقد طبق المعلمون أساليب مختلفة من التقييم، وقدموا التغذية الراجعة أثناء عملية التعلم،

ونفذوا برامج علاجية للطلاب الذين لم يحققوا الإتقان، كما تواصلوا مع أولياء الأمور حول تطور نتائج التعلم. ورغم ذلك، فإن تحسين التقييم التشخيصي كأساس للتعلم المتمايز لايزال يحتاج إلى التطوير، لكي تصبح عملية التعلم أكثر فعالية وتوجهاً حقاً نحو احتياجات كل طالب.

الجدول ٤. ٢ تلخيص مؤشرات الكفاءة التربوية

الرقم	المؤشر	الدليل
١	خلق بيئة تعليمية آمنة ومريحة	قدرة المعلم على نقل مكان التعلم خارج الفصل كاستجابة تكيفية
٢	التعليم الفعال المتمحور حول الطالب	وجود فجوة بين جودة التخطيط وضعف الاتساق في التنفيذ
٣	تنوع أدوات التقييم وتقديم التغذية الراجعة والبرامج العلاجية	التقييم والتغذية الراجعة وإعداد التقارير
	التقييم التشخيصي والتعلم المتمايز	عدم تنفيذ التقييم التشخيصي بشكل مستمر، وضعف التعلم المتمايز

إن الكفاءة التربوية لدى معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد تحقّقت بشكل جيد وملموس؛ حيث يمتلك المعلمون القدرة الفعّالة على تهيئة بيئة تعلم آمنة ومريحة، وإعداد خطط وأدوات التعلم المستندة إلى المنهج المستقل والمدمجة بقيم التوحيد، فضلاً عن تنفيذ التقييم المستمر وتقديم التغذية الراجعة .ورغم وجود فجوة طفيفة بين التخطيط النظري والتنفيذ الفعلي داخل الفصل، وعدم الاستخدام المستمر للتقييم التشخيصي لتفعيل التعلم المتمايز بالكامل، إلا أن المعلمين أظهروا مرونة وكفاءة عالية في إدارة عملية التعلم وتكييفها مع ظروف المتعلمين والبيئة المحيطة.

ب. الكفاءة الشخصية

الكفاءة الشخصية هي قدرة المعلم على إظهار شخصية ثابتة، ومستقرة، وناضجة، وحكيمة، ووقار، وذات خلق كريم، وقدوة حسنة للطلاب. وفي سياق المدرسة القائمة على نظام المعهد، تحتل الكفاءة الشخصية مكانة بالغة الأهمية؛ لأن المعلم لا يقتصر دوره على كونه ناقلاً للمادة التعليمية فحسب، بل أيضاً مربياً يوجه تكوين شخصية الطلاب من خلال القدوة الحسنة في الحياة اليومية.

١. النضج الأخلاقي والعاطفي والروحي للتصرف وفقًا لمعايير أخلاقيات المعلم

يُعد النضج الأخلاقي والعاطفي والروحي أحد المؤشرات المهمة في كفاءة شخصية المعلم. فلا يُطلب من المعلم أن يمتلك مهارات التدريس فحسب، بل أن يكون أيضًا قدوة في المواقف والسلوك والتحكم في العواطف، فضلاً عن تطبيق القيم الدينية. ولذلك، تُعد كفاءة الشخصية أساسًا لبناء علاقة إيجابية بين المعلم والطلاب.

استنادًا إلى نتائج الملاحظات التي أجراها الباحث، أظهر مدرسو اللغة العربية في مدرسة هيداية الله الإسلامية الثانوية في يوجياكارتا انضباطًا في أداء مهامهم كمعلمين. حيث يحضر المعلمون في الموعد المحدد وفقًا لجدول الحصص الدراسية، ويقومون بإعداد أدوات التعليم قبل بدء الأنشطة التعليمية، كما يحرصون على المظهر الأنيق وفقًا للمعايير المقررة بها في بيئة المدارس الإسلامية.

خلال عملية التعليم، يُظهر المعلم الهدوء والصبر والقدرة على التحكم في عواطفه عند التعامل مع الطلاب الذين يواجهون صعوبة في فهم المادة أو مع الطلاب بشكل عام. ولا يوجه المعلم توبيخًا بنبرة عالية، بل يقدم التوجيهات بطريقة إقناعية ويوجه الطلاب للحفاظ على حافزهم لمواصلة التعلم.

ويتجلى ذلك عندما يواجه المعلم طلاباً يعانون من انخفاض في التركيز أو ينامون أثناء الدرس. فلا يُظهر المعلم أي غضب ولا يفرض عقوبات قمعية، بل

يوقظ الطلاب بطريقة مهذبة، ويقدم لهم النصيحة، ويطلب منهم غسل وجوههم، أو يسعى إلى إعادة تهيئة أجواء الفصل الدراسي حتى يتمكن الطلاب من متابعة الدرس بشكل جيد. عندما يفتقر الطلاب إلى التركيز والانتباه أثناء شرح المعلم، يقوم المعلم بالاستفسار عن حالة الطلاب، وتقديم التوجيهات والتحفيز، وتهيئة الأجواء المناسبة. وبالمثل، عندما يواجه أحد الطلاب صعوبة في فهم المادة المقدمة، يقوم المعلم بتقديم الدعم والتوجيه لضمان تحقيق الطالب لأهداف التعلم. وتشير هذه النتائج إلى أن المعلم قادر على التحكم في عواطفه وحل مشكلات التعلم بحكمة.

أما جانب القدرة على إدارة العواطف، يُظهر المعلمون أيضًا سلوكًا مثاليًّا في حياتهم اليومية. خلال فترة الملاحظة، لاحظ الباحث أن المعلمين يتفاعلون مع الطلاب بلغة مهذبة، ويحترمونهم، ويظهرون سلوكًا يعكس أخلاق المعلم. ولا يقتصر هذا السلوك المثالي على أوقات الدراسة فحسب، بل يمتد أيضًا إلى التفاعلات داخل المدرسة والمعهد.

من السمات التي تميز مدرسي اللغة العربية في مدرسة هداية الله في يوجياكارتا التزامهم بتهيئة بيئة لغوية. ويستخدم مدرسان اللذان يدرّسان في الصف العاشر اللغة العربية بشكل ثابت كلغة للتواصل، سواء أثناء التدريس في الفصل أو عند التفاعل مع المدرسين والطلاب خارج الفصل. ولا يقتصر الهدف من استخدام اللغة العربية على نقل محتوى الدرس فحسب، بل إنه يشكل أيضًا جزءًا من عملية التعود أو الممارسة على استخدام اللغة، بحيث يعتاد الطلاب على استخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية.

كما قال أحد معلمي اللغة : ''*في رأيي، يجب أن يكون مدرس اللغة العربية قدوة. فالأطفال يقلدون ما يرونه أسهل مما يسمعونه. ولذلك، نسعى إلى الحفاظ*

على الأخلاق والانضباط وأسلوب الكلام والعلاقة مع الطلاب، حتى يشعروا بالراحة ويحترموا معلمهم في الوقت نفسه."[٩٢]

في الوقت نفسه، لا يزال مدرس آخر يستخدم لغتين، هما العربية والإندونيسية، لا سيما عند شرح موضوعي النحو والصرف. ويُستخدم اللغة الإندونيسية كاستراتيجية لتسهيل فهم الطلاب لمفاهيم قواعد اللغة العربية التي تتسم بالتعقيد نسبيًّا.

" *نظرًا لأنني أدرّس في الصف الثالث الثانوي، والمواد التي أدرّسها صعبة، فإنني غالبًا ما أستخدم طريقة الترجمة لتسهيل فهم الطلاب.*" [٩٣]

وبالتالي، على الرغم من اختلاف درجة استخدام اللغة العربية، إلا أن جميع المعلمين ما زالوا يبدون التزامًا بدعم تنفيذ برنامج تكوين البيئة اللغوية في بيئة المدرسة.

من الناحية الروحية، أظهرت نتائج الدراسة أن المدرسة تطبق معايير شاملة إلى حد ما لتنمية شخصية المعلمين. يُطلب من المعلمين أن يكونوا قدوة في أداء العبادات، مثل الحفاظ على صلاة الجماعة الخمس في المسجد، وأداء صلاة التهجد، والمشاركة في الأذكار الصباحية والمسائية، وأداء الصيام النبوي، والتعود على الصدقة اليومية، بالإضافة إلى القيام بدور الداعية في المجتمع. تشكل جميع هذه الجوانب جزءًا من مؤشرات تقييم أداء المعلمين التي تُجرى بشكل دوري. ويُظهر ذلك أن تنمية الكفاءات الشخصية في المدارس الدينية لا تركز فقط على الجوانب المهنية، بل أيضًا على تنمية الجانبين الأخلاقي والروحي للمعلمين بشكل مستمر.

وتعزز هذه النتائج ما تم التوصل إليه من خلال المقابلة التي أُجريت مع مدير المدرسة، الذي أفاد بأن المدرسة لديها معايير سلوك للمعلمين ولوائح داخلية تُعد

---

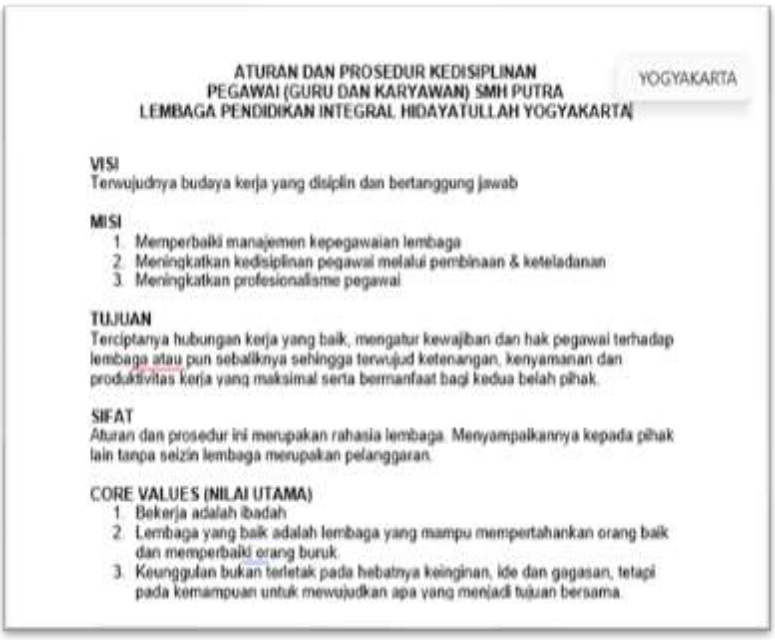
[٩٢] أولي الأبصار عبد الله، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

[٩٣] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

بمثابة دليل إرشادي لجميع أعضاء هيئة التدريس. ويتم تقييم مدى الالتزام بهذه المعايير بشكل دوري من خلال تقييم أداء المعلمين سنويًّا، كجزء من نظام تطوير المعلمين وتحسين جودتهم.

" نحن لا نقيّم قدرات المعلمين التدريسية فحسب، بل نقيّم أيضًا أخلاقهم وانضباطهم ومسؤوليتهم وعلاقتهم بالطلاب، فضلاً عن جانبهم الروحي الذي يُعد سمة مميزة في بيئة هذه المدرسة الدينية. ففي المدارس القائمة على نظام المعهد، يُعد المعلم نموذجًا يُحتذى به للطلاب على مدار ما يقرب من أربع وعشرين ساعة. "[٩٤]

وتدعم نتائج المقابلات هذه دراسة للوثائق التي تشمل إجراءات العمل القياسية الخاصة بالمعلمين، ومعايير السلوك الخاصة بالمعلمين، ووثائق توجيه المعلمين، بالإضافة إلى مختلف الوثائق الأخرى المتعلقة بشؤون الموظفين التي تنظم واجبات المعلمين وأخلاقياتهم ومعايير سلوكهم أثناء أداء مهامهم كمعلمين.



ATURAN DAN PROSEDUR KEDISIPLINAN
PEGAWAI (GURU DAN KARYAWAN) SMH PUTRA
LEMBAGA PENDIDIKAN INTEGRAL HIDAYATULLAH YOGYAKARTA

YOGYAKARTA

VISI
Terwujudnya budaya kerja yang disiplin dan bertanggung jawab

MISI
1. Memperbaiki manajemen kepegawaian lembaga
2. Meningkatkan kedisiplinan pegawai melalui pembinaan & keteladanan
3. Meningkatkan profesionalisme pegawai

TUJUAN
Terciptanya hubungan kerja yang baik, mengatur kewajiban dan hak pegawai terhadap lembaga atau pun sebaliknya sehingga terwujud ketenangan, kenyamanan dan produktivitas kerja yang maksimal serta bermanfaat bagi kedua belah pihak.

SIFAT
Aturan dan prosedur ini merupakan rahasia lembaga. Menyampaikannya kepada pihak lain tanpa seizin lembaga merupakan pelanggaran.

CORE VALUES (NILAI UTAMA)
1. Bekerja adalah ibadah
2. Lembaga yang baik adalah lembaga yang mampu mempertahankan orang baik dan memperbaiki orang buruk.
3. Keunggulan bukan terletak pada hebatnya keinginan, ide dan gagasan, tetapi pada kemampuan untuk mewujudkan apa yang menjadi tujuan bersama.

الصورة ٤. ٥ نموذج من أنظمة العمل الخاصة بالمعلمين (SOP) التي تنظم واجباتهم وأخلاقياتهم ومعايير سلوكهم

[٩٤] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هدايةالله الإسلامية الثانوية في يوجياكارتا قد أظهروا نضجًا أخلاقيًّا وعاطفيًّا وروحيًّا جيدًا. فقد أظهر المعلمون القدرة على التحكم في عواطفهم عند التعامل مع مختلف شخصيات الطلاب، وكانوا قدوة حسنة في سلوكهم اليومي، وطبقوا ثقافة البيئة اللغوية كجزء من هوية المدرسة، كما طبقوا القيم الروحية التي أصبحت جزءًا من ثقافة المؤسسة. إن وجود معايير السلوك للمعلمين، واللوائح الداخلية، ونظام تقييم الأداء، يعزز بشكل متزايد تطبيق الكفاءات الشخصية للمعلمين، بحيث لا تصبح القيم الأخلاقية والمهنية والروحية مجرد متطلبات معيارية فحسب، بل تصبح أيضًا ثقافة متأصلة في الحياة اليومية في مدرسة هداية الله الإسلامية الثانوية في يوجياكارتا.

٢. تطوير الذات من خلال عادة التفكير (التأمل)

يعد تطوير الذات أحد العناصر المهمة في الكفاءة الشخصية للمعلم. إذ يُطلب من المعلم أن يمتلك وعياً مستمراً للتفكير في عملية التعليم التي تم تنفيذها، وتحديد احتياجات تطوير الكفاءة، وتطبيق نتائج تطوير الذات من أجل تحسين جودة التعليم الذي يركز على الطالب. وبهذا، لا يقتصر دور المعلم على كونه منفذاً للتعلم فحسب، بل أيضاً متعلماً مدى الحياة.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هدايةالله بيوكجاكرتا قد بنوا ثقافة التفكير (التأمل) في أداء مهامهم كمعلمين. من بين ثلاثة معلمين كانوا موضوع البحث، أظهر اثنان منهم قدرة جيدة إلى حد ما في إجراء التفكير في عملية التعليم، وخاصة بعد انتهاء عملية التدريس والتعلم. ويتم التفكير من خلال تقييم مدى تحقيق أهداف التعلم، وفعالية الاستراتيجيات المستخدمة، وكذلك الصعوبات التي ظهرت أثناء عملية

التعليم. ومع ذلك، فإن التفكير في مرحلة التخطيط للتعليم لم يتم بشكل أمثل بعد، بحيث لم يصبح تقييم إعداد أدوات التعليم عادة تتم بشكل منهجي.

كما أظهرت نتائج البحث أن المعلمين الثلاثة للغة العربية لديهم فرص واسعة لإجراء التفكير بشكل تعاوني. فإلى جانب التدريس في الفصول الدراسية، ينتمي المعلمون الثلاثة أيضاً إلى فريق تطوير اللغة العربية في بيئة المعهد المسؤول عن تنفيذ برنامج تكوين البيئة اللغوية. وقد دفع هذا الظرف المعلمين إلى مناقشة مختلف جوانب التعليم بشكل منتظم، سواء تلك المتعلقة باستراتيجيات التعليم في الفصل أو البرامج الداعمة لتعويد استخدام اللغة العربية خارج الفصل. وتشكل هذه المناقشات وسيلة للمعلمين لتبادل الخبرات، وتقييم تنفيذ البرامج، والبحث عن حلول لمختلف المشكلات التي تواجههم في تعليم اللغة العربية.

وفي جانب التطوير المهني، أظهرت نتائج الملاحظة أن جميع معلمي اللغة العربية قد حضروا دورات تدريبية في إعداد أدوات التعليم التي نظمتها المدرسة. بالإضافة إلى ذلك، فقد حضر المعلمون الثلاثة أيضاً دورات تدريبية لتعزيز كفاءة معلمي اللغة العربية. وأما المشاركة في مجمع معلمي اللغة (MGMP) فلم تكن متكافئة بعد، حيث شارك معلم واحد فقط في أنشطة المجلس على مستوى منطقة، بينما لم يحصل المعلمان الآخران على فرصة للمشاركة في هذا المنتدى.



الصورة ٤. ٦ شهادة مشاركة الدورة لمعلمي اللغة العربية في المعهد

وتعززت هذه النتائج من خلال نتائج المقابلات مع المعلمين. أوضح المعلمون أن المشاركة في الدورات التدريبية والندوات أو مجمع معلمي اللغة (MGMP) تمنحهم الكثير من الخبرات والرؤى الجديدة حول استراتيجيات التعليم، وطرق التدريس، وإدارة الفصل، وكذلك تعزيز الكفاءة كمعلم محترف. كما تساعدهم أنشطة التطوير المهني المختلفة هذه على فهم مناهج تعليمية أكثر ابتكاراً وموجهة نحو احتياجات الطلاب.

وأظهرت نتائج البحث أن المعرفة المكتسبة من خلال مختلف أنشطة تطوير الذات لا تتوقف عند الجانب النظري، بل بدأت تُطبق في ممارسة التعليم الفعلية. حيث يسعى المعلمون إلى تكييف استراتيجيات التعليم مع خصائص المادة، واستخدام طرق تدريس أكثر تنوعاً، وتحسين جودة التواصل مع الطلاب. كما أصبحت المناقشات المنتظمة بين معلمي اللغة العربية وسيلة لتبادل الممارسات الجيدة (*best practices*)، بحيث يمكن تنفيذ نتائج تطوير الذات بشكل مشترك في التعليم وكذلك في تطوير برنامج البيئة اللغوية في بيئة المعهد.

"الدورات التدريبية التي حضرتها، مثل كيفية التخطيط الجيد، وتطوير كفاءة معلم اللغة العربية، ساعدتني كثيراً في عملية التدريس. أستطيع الآن إعداد خطوات تتناسب مع احتياجات المتعلمين، وأسلوبي في التدريس أصبح أكثر تنظيماً وترتيباً، والتقييم أكثر شمولاً . وفي بيئة المعهد الداخلي، لدينا أيضاً فريق لغوي يتكون من معلمي اللغة العربية أنفسهم. من خلال هذا المنتدى، نتعود على المناقشة وتقييم البرامج وطرق التدريس لدينا لدعم برنامج تطوير البيئة اللغوية." [٩٥]

"بالتأكيد هناك تأثير إيجابي حصلنا عليه من خلال الدورات التدريبية وتقييم الذات. نلاحظ أننا نعاني العديد من أوجه القصور في تدريسنا، وهذا بالطبع يؤثر تأثيراً على المتعلمين. لذلك نسعى إلى إجراء التقييم الذاتي، والمناقشة مع الزملاء،

[٩٥] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

وحضور الدورات التدريبية لتحسين طرق تدريسنا لتكون ذات معنى وتركز على المتعلم. ونتيجة لذلك، أصبح الفصل الدراسي أكثر حيوية، والطلاب أكثر مشاركة، ونحن كمعلمين نشعر بأننا نستمر في التطور سوياً."[٩٦]

ومع ذلك، وجد هذا البحث أيضاً أن ثقافة التفكير لا تزال تمارس بشكل أكبر بعد تنفيذ التعليم مقارنة بمرحلة التخطيط. مع أن التفكير في أدوات التعليم قبل استخدامها يُعد جزءاً مهماً لضمان توافق أهداف التعلم، والاستراتيجيات، والوسائط، والتقييم مع خصائص الطلاب. لذلك، لا يزال تعزيز ثقافة التفكير في مرحلة التخطيط بحاجة إلى التطوير لكي تصبح عملية التعلم أكثر فعالية وتركيزاً حقاً على احتياجات الطلاب.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الإسلامية الثانوية بجوكجاكرتا قد أظهروا كفاءة جيدة في تطوير الذات من خلال عادة التفكير (التأمل). ويتجلى ذلك من خلال التقييم الدوري للتعلم، وثقافة النقاش المهني بين معلمي اللغة العربية، والمشاركة في مختلف الدورات التدريبية والندوات، وكذلك الجهود المبذولة لتطبيق نتائج تطوير الذات في عملية التعلم. ومع ذلك، لا يزال التفكير في مرحلة التخطيط للتعلم وتكافؤ فرص مشاركة المعلمين في مجمع معلمي اللغة (MGMP) بحاجة إلى التحسين كجزء من التطوير المهني المستدام.

٣. التوجه المتمحور حول المتعلم

يُعد التوجه المرتكز على المتعلم أحد مؤشرات الكفاءة الشخصية للمعلم، وينعكس ذلك من خلال القدرة على بناء علاقات نشطة ومتسمة بالتعاطف، واحترام الطالب كفرد له خصائص واحتياجات وقدرات متنوعة. كما يُطلب من

[٩٦] أولي الأبصار عبدا لله، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

المعلم أن يكون قادراً على خلق بيئة تعليمية آمنة، وتقديم الدعم المستمر لكي يتطور التقدم الأكاديمي والشخصي للطلاب على النحو الأمثل.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في المدرسة قد أظهروا توجهًا قويًا نحو الطالب. ويتجلى ذلك من خلال التفاعل القائم بين المعلم والطلاب، سواء أثناء عملية التعليم في الفصل أو خارجه. اثنان من بين ثلاثة معلمين يستخدمان اللغة العربية بنشاط كلغة تواصل في الحياة اليومية لتنفيذ برنامج البيئة اللغوية. ولا يقتصر استخدام اللغة العربية على تحسين قدرات الطلاب اللغوية فحسب، بل أيضاً على بناء القرب وتعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية في مواقف مختلفة.

وخلال عملية التعليم، أظهر المعلمون أيضاً موقفاً متعاطفاً تجاه الطلاب. فعندما يواجه بعض الطلاب صعوبة في فهم المادة، لا يصدر المعلمون أحكاماً سلبية مباشرةً، بل يقدمون التوجيه والدعم وفقاً لاحتياجات الطالب. ويسعى المعلمون إلى ضمان حصول كل طالب على فرصة متكافئة لفهم مادة التعلم، على الرغم من اختلاف قدراتهم. ويُظهر هذا الموقف أن المعلمين يقدرون تنوع قدرات الطلاب ويبذلون جهداً لتقديم خدمات تعليمية تتناسب مع احتياجاتهم.

إضافة إلى ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمين يعاملون الطلاب بكل احترام. حيث يستخدمون لغة مهذبة، ويراعون آداب التواصل، ويمنحون الطلاب فرصة للتعبير عن آرائهم أثناء التعلم. كما يهتم المعلمون بجانب السلامة والأمان للطلاب، سواء عند متابعة التعلم في الفصل أو أثناء وجودهم في بيئة المعهد. ويُظهر هذا أن اهتمام المعلمين لا يقتصر على التحصيل الأكاديمي فحسب، بل يشمل أيضاً رفاهية وسلامة الطلاب كأفراد وكجزء من مجتمع المعهد.

وتعززت هذه النتائج من خلال نتائج المقابلات مع معلمي اللغة العربية. أوضح المعلمون أن استخدام اللغة العربية داخل الفصل وخارجه هو جزء من برنامج

المدرسة لتكوين البيئة اللغوية. ووفقاً للمعلمين، يهدف هذا التعويد إلى جعل الطلاب معتادين على استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، بحيث تتطور قدراتهم اللغوية بشكل طبيعي من خلال الممارسة المستمرة.

كما أوضح المعلمون أن الدعم المقدم للطلاب لا يقتصر على عملية التعلم في الفصل فحسب، بل يمتد أيضاً إلى بيئة السكن من خلال مختلف الأنشطة الداعمة. حيث يُعاد تطبيق المفردات التي تم تعلمها في الفصل في الأنشطة اليومية، مما يتيح للطلاب فرصة لتطبيق المواد التي تم دراستها. وبالنسبة للطلاب الذين لا يزالون يواجهون صعوبات، يقدم المعلمون دعماً خاصاً لتمكينهم من مواكبة تطور زملائهم. ويُظهر هذا الدعم اهتمام المعلمين بتطور كل طالب دون تمييز بناءً على قدراتهم.



الصورة ٤. ٧ أنشطة دعم الطلاب كفاءتهم مع المعلمين خارج الفصل

وفي تنفيذ برنامج تكوين البيئة اللغوية، يطبق المعلمون أيضاً تعويد استخدام اللغة العربية كلغة تواصل إلزامية. إذا استخدم الطلاب اللغة الإندونيسية في مواقف كان من المفترض فيها استخدام اللغة العربية، فإن المعلمين لا يفرضون عقوبات فورية، بل يقدمون استجابة تربوية تشجع الطلاب على محاولة استخدام اللغة العربية مرة أخرى. ويهدف هذا النهج إلى بناء الاستقلالية والشجاعة والثقة بالنفس لدى الطلاب في استخدام اللغة العربية كلغة تواصل يومية.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتاقد أظهروا

توجهًا مرتكزا على المتعلم. إذ يستطيع المعلمون بناء تفاعل نشط ومتعاطف، واحترام تنوع قدرات الطلاب، وتقديم الدعم المستمر، والاهتمام بجوانب السلامة والأمان للطلاب أثناء متابعتهم للعملية التعليمية. وتتعزز هذه الخصائص بشكل أكبر من خلال تطبيق برنامج البيئة اللغوية، الذي لا يعمل فقط كبرنامج لتطوير القدرات اللغوية العربية، بل أيضاً كوسيلة لتشكيل الشخصية والانضباط والاستقلالية لدى الطلاب من خلال التفاعل المكثف بين المعلم والطلاب في بيئة المدرسة والمعهد.

الجدول ٤. ٣ تلخيص مؤشرات الكفاءة الشخصية

الرقم	المؤشر	الدليل
١	النضج الأخلاقي والعاطفي والروحي	ضبط الانفعالات، القدوة الحسنة، الالتزام بالعبادات والبيئة اللغوية
٢	تطوير الذات من خلال التأمل	وجود ثقافة تأمل بعد التعليم، لكنها ضعيفة في مرحلة التخطيط
٣	التوجه المتمحور حول المتعلم	بناء علاقة إيجابية، تقديم الدعم المستمر، احترام تنوع الطلاب

تتجلى الكفاءة الشخصية لمعلمي اللغة العربية في إظهار النضج الأخلاقي، والعاطفي، والروحي الراسخ؛ إذ يلتزم المعلمون بالقدوة الحسنة في سلوكهم اليومي، ويتحلون بالصبر والاتزان عند التعامل مع مختلف أنماط الطلاب، ويطبقون بوعي ثقافة البيئة اللغوية العربية وقيم المعهد الدينية .كما نجح المعلمون في بناء ثقافة تأملية وتقييمية مستمرة لأدائهم المهني، مع ترسيخ توجه تربوي قوي يقوم على التمركز حول المتعلم، واحترام تنوع قدراته، وتقديم الدعم النفسي والأكاديمي له باستمرار.

ج. الكفاءة الاجتماعية

الكفاءة الاجتماعية هي قدرة المعلم على بناء تواصل فعّال، والتحلّي بمواقف شاملة، وموضوعية، وتكيفية، والقدرة على إقامة علاقات مهنية مع الطلاب، والزملاء المعلمين، والكوادر التعليمية، وأولياء الأمور، والمجتمع. وفي سياق مدرسة التي تطبق نظام المعهد، تُعد الكفاءة الاجتماعية جانباً بالغ الأهمية؛ لأن تفاعل المعلم مع الطلاب لا يقتصر على الفصل الدراسي فحسب، بل يمتد ليشمل مختلف أنشطة التوجيه في بيئة المدرسة والسكن.

١. التعاون من أجل تحسين التعليم

يُعد التعاون أحد الجوانب المهمة في الكفاءة الاجتماعية للمعلم، لأن نجاح التعليم لا يتحدد فقط بقدرة المعلم الفردية، بل يتأثر أيضاً بالقدرة على بناء التواصل والتعاون مع مختلف الأطراف في بيئة المدرسة. إذ يُطلب من المعلم أن يكون قادراً على التواصل بفعالية، والعمل مع الزملاء، والمساهمة في تحقيق الأهداف المشتركة لتحسين جودة التعليم.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله بيوجياكرتا قد أقاموا تواصلاً جيداً مع مدير المدرسة، وزملائهم معلمي اللغة العربية، وكذلك معلمي المواد الأخرى. في التفاعلات اليومية، يستخدم معلمو اللغة العربية اللغة العربية باستمرار عند التواصل مع زملائهم معلمي اللغة العربية كشكل من أشكال تنفيذ برنامج تكوين البيئة اللغوية. وفي الوقت نفسه، عند التفاعل مع معلمي المواد الأخرى أو مدير المدرسة، يقوم المعلمون بتكييف استخدام اللغة وفقاً لاحتياجات التواصل، بحيث يظل التفاعل فعالاً.

كما أظهرت نتائج الملاحظة أن المدرسة لديها برنامج لتطوير قدرات اللغة العربية للمعلمين يُنفذ بشكل منتظم كل أسبوع، باستثناء الأسبوع الأول من كل شهر. ويهدف هذا البرنامج إلى تحسين قدرات جميع المعلمين في اللغة العربية،

بحيث يتم خلق بيئة لغوية تدعم عملية التعلم. ومع ذلك، فإن تنفيذ هذا البرنامج لم يكن على وجه الأمثل، لأن إعداد مواد التدريب وتخطيط تطوير كفاءة المعلمين لم يتم بشكل منهجي بعد.

قال مدير المدرسة : *كل أسبوع، باستثناء الأسبوع الأول من كل شهر، نعقد تدريباً في اللغة العربية لجميع المعلمين. والهدف من ذلك هو أن يعتادوا على استخدام المفردات التي تم تعلمها عند التفاعل مع زملائهم المعلمين ومع الطلاب. بل إننا في المستقبل نخطط لتغيير هذا المفهوم تدريجياً. في كل حصة دراسية، مهما كان المدرس، نلزمه باستخدام اللغة العربية كوسيلة للتواصل، ولو فقط في الجزء الافتتاحي أو الختامي. ننفذ هذه السياسة باستمرار لدعم برنامج البيئة اللغوية في مدرستنا. ونتيجة لذلك، أصبح المعلمون والطلاب على حد سواء أكثر ألفة باللغة العربية في حياتهم اليومية، ولم يعودوا يشعرون بالحرج، وتطورت قدرتهم على التحدث باللغة العربية الفصحى بشكل ملحوظ وتدريجي. نحن نعتبر هذا استثماراً طويل الأمد لإعداد جيل محب ومتقن للغة العربية.*"[٩٧]

وفي جانب التعاون، ينتمي معلمو اللغة العربية إلى فريق تطوير اللغة العربية المسؤول عن تصميم وتنفيذ وتقييم مختلف البرامج اللغوية في بيئة المدرسة والمعهد. ويعقد هذا الفريق اجتماعات تنسيقية دورية، وتقييماً للبرامج، وإعداداً لخطط الأنشطة. ومع ذلك، أظهرت نتائج البحث أن أداء وظائف الفريق لا يزال بحاجة إلى تعزيز، خاصة في جوانب تخطيط البرامج، وتوزيع المهام، والتقييم الأكثر تنظيماً، بحيث يمكن تحقيق هدف تحسين جودة التعلم على النحو الأمثل.

وتشير هذه النتائج إلى أن الكفاءة الاجتماعية للمعلمين في جانب التعاون الداخلي قد تطورت بشكل جيد. إذ يستطيع المعلمون بناء تواصل مهني، والعمل معاً في تنفيذ برامج التعلم، والمساهمة في تطوير بيئة اللغة العربية في المدرسة. ومع

[٩٧] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٧ مايو ٢٠٢٦)

ذلك، لا تزال فعالية التعاون بحاجة إلى تحسين من خلال تعزيز نظام التنسيق وتخطيط البرامج بشكل أكثر نضجاً.

٢. إشراك أولياء الأمور والمجتمع في التعلم

يُعد إشراك أولياء الأمور والمجتمع أحد أشكال الشراكة التي تلعب دوراً مهماً في دعم نجاح تعلم الطلاب. ويُتوقع من المعلم أن يكون قادراً على بناء تواصل مستمر مع أولياء الأمور، وكذلك الاستفادة من إمكانات المجتمع كجزء من عملية التعلم.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في تعلم اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا لا تزال محدودة. فخلال هذه الفترة، كان التواصل مع أولياء الأمور يتم في الغالب من خلال التوعية بالبرامج اللغوية المطبقة في المدرسة والمعهد. ولكن، لا يوجد حتى الآن برنامج يشارك أولياء الأمور أو المجتمع بشكل خاص في دعم تعلم اللغة العربية في المنزل أو في البيئة المحيطة.

كما أظهرت نتائج المقابلات أن المعلمين لم ينفذوا بعد برامج توجيهية لأولياء الأمور تتعلق باستراتيجيات دعم تعلم اللغة العربية للطلاب في المنزل. وبالمثل، لا توجد حتى الآن أنشطة تشارك خبرات المجتمع أو معارفه أو دوره كمصدر للتعلم في تعلم اللغة العربية. وتشير هذه الحالة إلى أن التعاون في التعلم لا يزال يركز على البيئة الداخلية للمدرسة، ولم يتطور بعد إلى شراكة أوسع مع الأسرة والمجتمع.

وتشير هذه النتائج إلى أن الكفاءة الاجتماعية للمعلمين في جانب إشراك أولياء الأمور والمجتمع لا تزال بحاجة إلى تعزيز. وفي المستقبل، يمكن للمدرسة تطوير برامج توجيهية لأولياء الأمور، وفصول تربية الوالدين، أو أنشطة لغوية قائمة على المجتمع، بحيث لا يقتصر تعلم اللغة العربية على بيئة المدرسة والمعهد فحسب، بل يحصل أيضاً على دعم من الأسرة.

٣. المشاركة في المنظمات المهنية والتواصل مع المجتمع الأوسع لتحسين التعليم.

تُعد مشاركة المعلم في المنظمات المهنية واحدة من الوسائل المهمة لتعزيز الكفاءة، وتوسيع الآفاق، وتبادل الممارسات الجيدة مع الزملاء المعلمين. ومن خلال المنظمات المهنية، يمكن للمعلم اكتساب خبرات جديدة تدعم تحسين جودة التعلم.

أظهرت نتائج البحث أن مشاركة معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا في المنظمات المهنية والشبكات الخارجية لا تزال منخفضة نسبياً. فمعظم المعلمين لم يشاركوا بعد في أنشطة مجلس معلمي المادة (MGMP) للغة العربية، سواء على المستوى المحلي (المقاطعة) أو المستوى الإقليمي (المحافظة) أو المستوى الوطني. بالإضافة إلى ذلك، فإن المشاركة في الندوات والدورات التدريبية والمنتديات العلمية خارج المدرسة لا تزال محدودة أيضاً.

ومع ذلك، فقد طورت المدرسة منتدى نقاشياً داخلياً يعمل كمنصة لتبادل الخبرات وحل مختلف مشكلات تعلم اللغة العربية. ويشكل هذا المنتدى وسيلة للمعلمين لمناقشة استراتيجيات التعلم، وتنفيذ برنامج البيئة اللغوية، وتقييم الأنشطة اللغوية. غير أن هذه الأنشطة لا تزال تجري بشكل بسيط، ولم تحل تماماً محل فوائد الشبكات المهنية الأوسع مثل مجلس معلمي المادة (MGMP) أو مجتمعات ممارسي اللغة العربية.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن الكفاءة الاجتماعية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتاقد تطورت بشكل جيد في جانب التعاون الداخلي من خلال التواصل الفعال، والتعاون بين المعلمين، وتنفيذ برنامج البيئة اللغوية. ولكن، لا تزال مشاركة أولياء الأمور والمجتمع، وكذلك مشاركة المعلمين في المنظمات المهنية والشبكات الخارجية، بحاجة إلى تحسين. ومن المتوقع أن يؤدي تعزيز هذه الجوانب إلى توسيع

التعاون في التعلم، وزيادة الكفاءة المهنية للمعلمين، ودعم تحقيق تعلم اللغة العربية بشكل أكثر ابتكاراً واستدامة.

الجدول ٤. ٤ تلخيص مؤشرات الكفاءة الاجتماعية

الرقم	المؤشر	الدليل
١	التعاون لتحسين التعليم	التواصل المهني بين المعلمين، فريق تطوير اللغة العربية
٢	إشراك أولياء الأمور والمجتمع	قلة البرامج الموجهة للأسر، عدم الاستفادة من المجتمع
٣	المشاركة في المنظمات المهنية	محدودية المشاركة في MGMP والمنتديات الخارجية

تُظهر الكفاءة الاجتماعية لمعلمي اللغة العربية تكاملاً ملحوظاً في نطاق البيئة الداخلية للمدرسة والمعهد؛ حيث يتبادل المعلمون الخبرات، ويتواصلون بفعالية باللغة العربية، ويتعاونون ضمن فريق تطوير اللغة لتحقيق الأهداف المشتركة وبرامج البيئة اللغوية .وفي المقابل، لا تزال الجهود المبذولة في الجانب الخارجي المتعلق بإشراك أولياء الأمور والمجتمع في دعم تعلم اللغة العربية، والمشاركة النشطة في المنظمات المهنية مثل مجمع معلمي المادة(MGMP) ، بحاجة إلى مزيد من التفعيل والتطوير لتعزيز شبكة التعاون الخارجي.

د. الكفاءة المهنية

الكفاءة المهنية هي قدرة المعلم على إتقان المادة التعليمية بشكل واسع وعميق، وتطوير المادة وفقاً لتطورات العلوم، والاستفادة من التكنولوجيا في التعلم، وتطوير الاحترافية بشكل مستمر من خلال الأنشطة العلمية والدورات التدريبية. وفي تعليم اللغة العربية، تُعد الكفاءة المهنية عاملاً حاسماً في نجاح الطلاب في إتقان مهارات

الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، إلى جانب فهم العناصر اللغوية مثل النحو والصرف والمفردات.

١. معرفة المحتوى وطرائق تدريسه

يُعدُّ إتقان المادة الدراسية أحد المؤشرات الرئيسية للكفاءة المهنية للمعلم. يُطلب من المعلم أن يمتلك فهماً عميقاً للمجال العلمي الذي يدرسه، وأن يكون قادراً على تنظيم المادة بشكل منهجي، وتقديمها باستراتيجيات مناسبة بحيث يمكن تحقيق أهداف التعلم على النحو الأمثل.

استناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكارتا قد أظهروا إتقاناً جيداً للمادة الدراسية. فخلال عملية التعليم، كان المعلمون الثلاثة قادرين على شرح المادة بصوت واضح بحيث يمكن لجميع المتعلمين سماعه. كما كان المعلمون قادرين على الإجابة عن أسئلة المتعلمين بشكل جيد خلال جلسة الأسئلة والأجوبة، مما يدل على إتقانهم للمادة التي يدرسونها. فخلال عملية التعليم كذلك، كان المعلمون قادرين على شرح المفاهيم اللغوية بشكل منهجي باستخدام أمثلة ذات صلة. وعندما واجه الطلاب صعوبة في فهم قاعدة معينة، قدم المعلمون شرحاً بديلاً باستخدام التوضيحات، والمقارنات، والتمارين التدريجية، مما جعل المادة أكثر سهولة في الفهم.

قال وكيل مدير: ”*تغييرات في المنهج، وتطورات في طرق التدريس، واحتياجات الطلاب التي تتغير أيضاً. لذلك أحاول قراءة مراجع جديدة وحضور الدورات التدريبية إذا لدي الفرصة.*“ [٩٨]

استناداً إلى نتائج المقابلة مع مدير المدرسة، فإن معلمي اللغة العربية يُقيّمون على أنهم يمتلكون كفاءة أكاديمية تتناسب مع مجال تخصصهم. وأوضح المدير أن

[٩٨] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

المعلمين قد استوفوا المؤهلات الأكاديمية، ويشاركون بنشاط في مختلف أنشطة تعزيز الكفاءة، سواء تلك التي تنظمها المدرسة، أو مجمع معلمي اللغة (MGMP)، أو المؤسسات التعليمية الأخرى.

''معلمو اللغة العربية لديهم خلفية تعليمية تتوافق مع مجال تخصصهم. بالإضافة إلى ذلك، تشجع المدرسة المعلمين على حضور الدورات التدريبية، والندوات، وورش العمل، ومنتديات مجمع معلمي اللغة (MGMP) *لكي تتطور كفاءاتهم باستمرار.* ''[٩٩]

أظهرت نتائج الملاحظة أن معلمين يدرسان في الصف العاشر يتمتعان بقدرة ممتازة في اللغة العربية. ففي عملية التعليم، يستخدم كلاهما اللغة العربية كلغة وسيطة بشكل مستمر ويدمجان المهارات اللغوية الأربع (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة) في أنشطة التعليم. بالإضافة إلى ذلك، أظهر المعلمان أيضاً إتقاناً جيداً لمادتي النحو والصرف، مما مكّنهما من شرح مختلف المفاهيم اللغوية بشكل تواصلي للمتعلمين.

أما المعلم الذي يدرس في الصف الثاني عشر فقد أظهر أيضاً إتقاناً جيداً لمادتي النحو والصرف. غير أن استخدام اللغة العربية كلغة وسيطة في الممارسة التعليمية لم يكن مكثفاً كما هو الحال عند المعلمين الآخرين. فلا يزال المعلم يستخدم أسلوب الترجمة في كثير من الأحيان، خاصة عند شرح المواد التي تُعتبر صعبة. وقد اختير هذا النهج لتسهيل فهم المتعلمين للمادة الدراسية، خاصة في الصف النهائي الذي يدرس كتاب ''للناشئين''.

على الرغم من أن إتقان المادة يُعدُّ جيداً، فقد أظهرت نتائج الملاحظة أن معظم المعلمين ما يزالون لا ينظمون تقديم المادة بشكل متسق وفقاً لتسلسل خطوات التعليم التي تم إعدادها في الأداة التعليمية. ففي بعض المناسبات، يدخل المعلمون مباشرة إلى صلب أو متن المادة دون المرور بمراحل التعليم بشكل منهجي

[٩٩] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

كما هو مخطط له. يشير هذا الوضع إلى أن المعلمين يمتلكون إتقاناً للمحتوى، ولكن تنظيم تقديم المادة لا يزال بحاجة إلى تحسين حتى يصبح مسار التعليم أكثر تسلسلاً ويسهل على المتعلمين فهم المادة بشكل تدريجي.

تعززت هذه النتائج بنتائج المقابلات مع المعلمين. أوضح معلمان من معلمي اللغة العربية أنهما من خريجي برنامج دراسة الأحوال الشخصية. وعلى الرغم من أن الخلفية التعليمية الرسمية ليست من برنامج دراسة تعليم اللغة العربية، إلا أنهما استخدما اللغة العربية كلغة وسيطة في معظم المقررات الدراسية خلال فترة دراستهما. بالإضافة إلى ذلك، تلقيا في نهاية فترة دراستهما تدريباً خاصاً حول طرائق تدريس اللغة العربية، وخاصة استخدام كتاب "العربية بين يديك". أصبحت هذه المعرفة رأس المال الرئيسي في التدريس ودعم تنفيذ برنامج "البيئة اللغوية" في المدرسة.

أما المعلم الذي يدرس في الصف الثاني عشر فهو من خريجي برنامج دراسة تعليم اللغة العربية، لذا فإن خلفيته التعليمية تتوافق مع المادة التي يدرسها. يستخدم المعلم كتاب "للناشئين" كمصدر رئيسي للتعلم. وفي شرح المواد المعقدة، يستخدم المعلم أسلوب الترجمة في كثير من الأحيان لتكون المفاهيم اللغوية أكثر فهماً للمتعلمين.

أظهرت نتائج المقابلات أيضاً أن جميع المعلمين قد درسوا الكتاب المدرسي المستخدم قبل التدريس وتلقوا تدريباً حول طرائق تدريسه. عند مواجهة مواد صعبة، خاصة في تعليم الصف العاشر، يسعى المعلمون إلى شرح المفردات والمفاهيم اللغوية دون استخدام الترجمة المباشرة. يستفيد المعلمون من الصور والإشارات والمرادفات والأضداد وكذلك أمثلة الاستخدام في الجمل كاستراتيجيات لمساعدة المتعلمين على فهم المعنى. يهدف هذا النهج إلى تعويد المتعلمين على التفكير والاستجابة باستخدام اللغة العربية بحيث تتطور قدراتهم التواصلية بشكل أكثر طبيعية.

تدعم نتائج دراسة الوثائق هذه النتائج. فقد حصل المعلمون الثلاثة على مؤهل أكاديمي لا يقل عن البكالوريوس، واثنان منهم حاصلا على شهادات كفاءة تدعم المهمة المهنية كمعلمي لغة عربية. بالإضافة إلى ذلك، قام المعلمون بإعداد وحدات تعليمية ومناهج دراسية ومسار أهداف التعلم، على الرغم من أن بعض هذه الوثائق لا تزال بحاجة إلى تحسين، خاصة في جوانب اكتمال المكونات ومنهجية التنظيم. كما يشير توفر الكتب المرجعية للمعلم والمتعلمين إلى وجود دعم كافٍ لمصادر التعلم في تنفيذ عملية التعليم.

استناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا قد أظهروا كفاءة مهنية جيدة في إتقان المادة وطرائق تدريسها. يمتلك المعلمون إتقاناً قوياً للمادة اللغوية، وقدرة على شرح المادة بشكل تواصلي، وتطبيق استراتيجيات تعليم متنوعة تشجع المتعلمين على استخدام اللغة العربية بشكل نشط. ومن المثير للاهتمام أن هذا البحث أظهر أن الكفاءة المهنية للمعلم لا تتحدد فقط بمدى توافق الخلفية التعليمية، بل تتأثر أيضاً بكثافة استخدام اللغة العربية، والخبرة في حضور التدريبات حول طرائق التدريس، والمشاركة النشطة في برنامج البيئة اللغوية. ومع ذلك، فإن قدرة المعلمين على تنظيم تسلسل تقديم المادة وتحسين الأدوات التعليمية لا تزال بحاجة إلى تطوير حتى تسير عملية التعلم بشكل أكثر منهجية وفعالية.

٢. خصائص المتعلمين وأساليب تعلمهم

تُعدُّ القدرة على فهم خصائص المتعلمين وأساليب تعلمهم جزءاً مهماً من الكفاءة المهنية للمعلم. فالمعلم لا يُطلب منه إتقان المادة الدراسية فحسب، بل أيضاً فهم تطور المتعلمين وإمكاناتهم واهتماماتهم وخلفياتهم واحتياجاتهم التعليمية، بحيث يمكن أن تتم عملية التعلم بشكل فعال وتتمركز حول المتعلم.

استناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا يمتلكون فهماً جيداً لخصائص المتعلمين. وهذا الفهم لا يتحقق فقط من خلال التفاعل أثناء عملية التعلم في الفصل الدراسي، بل أيضاً من خلال التفاعل اليومي في بيئة المعهد. توفر هذه الظروف فرصة للمعلمين للتعرف على شخصيات المتعلمين وعاداتهم وتطورهم بشكل أعمق مقارنة بالتعليم الذي يقتصر على المدرسة فقط.

أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمين الثلاثة قادرون على تحديد خصائص المتعلمين المتنوعة. فالمعلمون يفهمون قدرات كل متعلم في اللغة العربية من خلال أنشطة التواصل اليومية، وطريقة استجابة المتعلمين للأسئلة، وشجاعتهم في التحدث باللغة العربية، ومشاركتهم في أنشطة البيئة اللغوية. بل إن معلمين من معلمي اللغة العربية يسكنان في السكن مع الطلاب، مما يجعل التفاعل القائم بينهم أكثر كثافة. وتسهل هذه القربى على المعلمين التعرف على التطور الأكاديمي وشخصيات المتعلمين بشكل مستمر.

تعززت هذه النتائج بنتائج المقابلات مع المعلمين. أوضح المعلمون أن القدرة على التعرف على شخصيات المتعلمين تتحقق من خلال التواصل الذي يحدث يومياً، سواء أثناء التعلم في الفصل أو في مختلف الأنشطة اللغوية خارج الفصل. كما ذكر المعلمون أن هناك متعلمين يمتلكون في الحقيقة قدرة جيدة في اللغة العربية، لكنهم يظهرون اهتماماً منخفضاً بهذه المادة الدراسية. ويشكل هذا الوضع محل اهتمام المعلمين في تحديد أشكال الدعم المناسبة لتتطور إمكانات المتعلمين على النحو الأمثل.

" نحن نسكن في السكن مع الطلاب. تفاعلنا اليومي مع الطلاب، والدراسة المشتركة في أنشطة السكن. من خلال هذا التفاعل اليومي، نستطيع معرفة خصائص المتعلمين. "[١٠٠]

" إضافة إلى تدريسنا في الفصول، نقوم أيضاً بتوجيه الطلاب في السكن وتنظيم الأنشطة اللغوية في المعهد. ومن خلال هذه الأنشطة، نفهم قدرات وخصائص المتعلمين المتنوعة. "[١٠١]

في مواجهة اختلافات القدرات التعليمية، قام المعلمون بعدة أسلوب من التكييف. فالمتعلمون الذين يمتلكون قدرات أفضل يُعطون فرصة لمساعدة زملائهم الذين يواجهون صعوبات في فهم المادة. وفي الوقت نفسه، يحصل المتعلمون الذين يواجهون صعوبات في التعلم على دعم إضافي خارج ساعات التعلم من خلال أنشطة التوجيه. يُظهر هذا النهج اهتمام المعلمين بتنوع قدرات المتعلمين التعليمية، وفي الوقت نفسه بناء ثقافة المساعدة المتبادلة في عملية التعلم.

على الرغم ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة والمقابلات أن فهم المعلمين لخصائص المتعلمين لم يُطبَّق بالكامل بعد في شكل التعلم المتمايز. فالمعلمون لم يقوموا بعد بشكل منهجي بتكييف أهداف التعلم والاستراتيجيات والوسائل وأشكال التقييم بناءً على اختلافات استعداد المتعلمين للتعلم واهتماماتهم وملفات تعلمهم. فالتعلم المنفَّذ لا يزال يميل إلى استخدام نهج موحد لجميع المتعلمين، على الرغم من أن المعلمين قد تعرفوا على وجود اختلافات في الخصائص بينهم.

بالإضافة إلى ذلك، لم يتم خلال البحث العثور على متعلمين من ذوي الإعاقة يحتاجون إلى خدمات تعليمية خاصة. لذلك، لم يكن تطبيق التعلم الشامل

---

[١٠٠] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٠١] عبدا لله أولى الأبصار ، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

في سياق التكييف مع احتياجات المتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة محور تركيز في تنفيذ تعلم اللغة العربية في المدرسة.

استناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا يمتلكون كفاءة جيدة في التعرف على خصائص المتعلمين وتطورهم وإمكاناتهم واحتياجاتهم التعليمية. وتدعم هذه الميزة نظام التعليم الداخلي الذي يتيح للمعلمين التفاعل بشكل مكثف مع المتعلمين، سواء داخل الفصل أو خارجه. ومع ذلك، فإن الفهم الجيد لخصائص المتعلمين لم يتبعه بالكامل بعد تطبيق التعلم المتمايز بشكل مخطَّط. لذلك، لا تزال هناك حاجة لتعزيز كفاءة المعلمين في تصميم التعلم الذي يتناسب مع احتياجات المتعلمين واهتماماتهم وأساليب تعلمهم، لكي يكون التعلم مرتكز على المتعلم.

٣. المنهج الدراسي وكيفية استخدامه

إن قدرة المعلم على فهم المنهج الدراسي وتنفيذه جزءاً مهماً من الكفاءة المهنية. إذ لا يُطلب من المعلم فقط فهم وثائق المنهج، بل أيضاً القدرة على ترجمتها إلى تخطيط وتنفيذ وتقييم للتعليم يرتكز على المتعلم. ويتجلى تنفيذ المنهج الجيد من خلال استخدام نتائج التعلم، ومسار أهداف التعلم، والوحدات التعليمية، والتقييم، واستراتيجيات التعليم ذات الصلة باحتياجات الطلاب.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد طبقوا المنهج المستقل (كوريكولوم ميرديكا) المدمج مع منهج المعهد. ويشكل دمج المنهجين سمة مميزة لتعلم اللغة العربية في المدرسة، حيث تم دمج تطوير الكفاءة الأكاديمية مع تعويد استخدام اللغة العربية من خلال برنامج البيئة اللغوية، وكذلك تعزيز القيم الدينية المرتبطة بالمعهد.

ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمين لم يعتمدوا بشكل كامل على وثائق نتائج التعلم، ومسار أهداف التعلم، أو الوحدات التعليمية أثناء تنفيذ التعليم. ففي بعض أنشطة التعليم، اعتمد المعلمون أكثر على خبراتهم التدريسية وإتقانهم للمادة بدلاً من اتباع تسلسل التعليم المعد في أدوات التدريس. وقد أدى هذا الوضع إلى عدم تناسق تنفيذ التعليم بشكل كامل مع التخطيط الموضوعي.

وفي تنفيذ التعليم، استخدم المعلمون استراتيجيات متنوعة تتلاءم مع خصائص المادة وأهداف التعلم. يستخدم معلمو اللغة العربية اللذان يدرسان في الصف العاشر (X) في الغالب طريقة المباشرة (الطريقة المباشرة) دون ترجمة، ولعب الأدوار، والمناقشة الجماعية، والحوار المتبادل (سؤال وجواب). كما يدمج التعليم المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة) مع تعزيز قواعد النحو والصرف في كل مادة. وتشجع هذه الاستراتيجيات الطلاب على استخدام اللغة العربية كلغة تواصل بشكل نشط، مما يجعل التعلم أكثر تواصلاً وارتباطاً بالسياق.

أما المعلم الذي يدرس في الصف الثاني عشر (XII) فلا يزال يستخدم في الغالب طريقة الترجمة في شرح المادة. وقد اختيرت هذه الاستراتيجية لأن المادة التي يدرسها الطلاب في المرحلة النهائية تتمتع بمستوى أعلى من التعقيد، مما يجعل المعلم يرى أن طريقة الترجمة يمكن أن تساعد الطلاب على فهم محتوى المادة بشكل أسرع. وبالتالي، فإن اختيار استراتيجيات التعلم يتم وفقاً لخصائص الطلاب ومستوى صعوبة المادة المدرسة.

كما أظهرت نتائج البحث أن المعلمين قد استفادوا من نتائج التقييم كأساس لتحسين عملية التعلم. ويتم التقييم في جوانب المعرفة، والنشاط، والموقف لدى الطلاب. وإذا كان هناك طلاب لم يحققوا معايير إنجاز أهداف التعلم (KKTP) أو معايير الإتقان المحددة من قبل المدرسة، فإن المعلمين يقدمون توجيهاً إضافياً وبرامج

علاجية لتمكين الطلاب من تحقيق الكفاءات المطلوبة. ويشير ذلك إلى أن التقييم لا يُستخدم فقط كأداة لتقييم نتائج التعلم، بل أيضاً كأساس لتقديم خدمات تعليمية أفضل.

وفي جانب تطوير الليتراسي (القراءة)، نفذ المعلمون أنشطة متعددة تدعم تحسين قدرة الطلاب على القراءة وفهم النصوص العربية. تحتوي الكتب المدرسية المستخدمة على أنشطة قراءة متنوعة تدرب الطلاب على فهم محتوى النصوص. بالإضافة إلى ذلك، تمتلك المدرسة برنامجاً لمحو الأمية مدعوماً بالاستفادة من المكتبة كمصدر تعلم. كما يزود المعلمون الطلاب بمهارة استخدام المعجم (القاموس العربي) لاكتشاف معاني المفردات بشكل مستقل. ولا تعمل هذه الأنشطة على تحسين قدرات القراءة فحسب، بل تثري المفردات وتدعم مهارات الكتابة لدى الطلاب. أما تعزيز الحساب العددي (النيميراسي) فلم يكن محوراً رئيسياً في تعلم اللغة العربية، لأن طبيعة المادة تركز أكثر على إتقان الكفاءات اللغوية.



الصورة ٤. ٨ من برنامج الليتراسي (القراءة) لدعم كفاءة القراءة

وأظهرت نتائج المقابلات مع المعلمين أن إعداد التعليم قد استند إلى المنهج المستقل ومنهج المعهد، على الرغم من أن تنفيذه لم يكن أمثلاً بعد. واعترف المعلمون أن أحد العوائق الرئيسية في تنفيذ أدوات التعليم بشكل كامل هو ارتفاع العبء الإداري، وكثرة المهام التدريسية، وكذلك المسؤوليات كمرشدين ومشرفين على

الطلاب في بيئة المعهد الداخلي. وقد تسبب هذا الوضع في عدم تمكن المعلمين دائماً من تنفيذ جميع مكونات التعليم كما هو مخطط لها.

وتعززت هذه النتائج من خلال نتائج دراسة الوثائق. وجد الباحث أن وثائق نتائج التعلم ومسار أهداف التعلم قد تم توفيرها، لكنها لم تُعرض بشكل صريح في الوحدات التعليمية التي يستخدمها المعلمون. بالإضافة إلى ذلك، لم تُرفق أدوات التدريس بعد بأوراق عمل الطلاب وأدوات التقييم المعدة بشكل كامل. في المقابل، فإن وثائق تقييم نتائج التعلم، والبرامج العلاجية، وملخصات قيم الطلاب قد تم توفيرها بشكل جيد كجزء من الإدارة التعليمية.

وبناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق، يمكن استنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد تمتعوا بكفاءة جيدة في تنفيذ المنهج من خلال دمج المنهج المستقل مع منهج المعهد، واستخدام استراتيجيات تعلم تواصلية، والاستفادة من نتائج التقييم لتحسين التعلم، وتطوير ثقافة محو الأمية العربية. ومع ذلك، لا يزال تنفيذ أدوات التدريس بحاجة إلى تحسين، خاصة في استخدام نتائج التعلم، ومسار أهداف التعلم والوحدات التعليمية، وأوراق عمل الطلاب، وأدوات التقييم بشكل أكثر منهجية. وتشير هذه النتائج إلى أن التحدي الرئيسي للمعلمين لا يكمن في إتقان المنهج، بل في اتساق تنفيذه وسط ارتفاع العبء الإداري والمهام التعليمية في بيئة المعهد.

الجدول ٤. ٥ تلخيص مؤشرات الكفاءة المهنية

الرقم	المؤشر	الدليل
١	معرفة المحتوى وطرائق تدريسه	إتقان المادة، القدرة على الشرح والإجابة عن الأسئلة

٢	معرفة خصائص المتعلمين وأساليب تعلمهم	التفاعل اليومي في بيئة المعهد، فهم تنوع قدرات الطلاب
٣	المنهج الدراسي وكيفية استخدامه	تطبيق المنهج المستقل المدمج مع منهج المعهد، لكن تنفيذ الأدوات غير متسق

يتمتع معلمو اللغة العربية بكفاءة مهنية جيدة تظهر بوضوح في إتقانهم الواسع والعميق لمادة اللغة العربية وعلومها، والقدرة على تبسيط المفاهيم النحوية والصرفية وشرحها بطرق تواصلية وسياقية تناسب مستويات المتعلمين .وعلى الرغم من اختلاف الخلفيات الأكاديمية لبعض المعلمين، إلا أن انخراطهم في التدريبات والبرامج اللغوية ساهم في رفع كفاءتهم، مع بقاء الحاجة إلى مزيد من الاتساق المنهجي بين وثائق التخطيط ومراحل التنفيذ الفعلي داخل الفصول الدراسية.

المبحث الثالث : التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكارتا

في هذا المبحث سيعرض الباحث الجواب على السؤال الثاني ما هي التحديات والعوامل الداعمة لاحترفية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا؟

لا تتطور احترافية المعلم بشكل تلقائي، بل تتأثر بعوامل مختلفة تنبع من داخل المعلم نفسه ومن البيئة التي يؤدي فيها مهامه المهنية. في هذا البحث، حدد الباحث مختلف التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلات والوثائق. ثم تم تصنيف هذه النتائج إلى عوامل داخلية وعوامل خارجية لتوفير صورة أكثر شمولاً عن حالة احترافية المعلمين في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكارتا.

أظهرت نتائج المقابلات مع المشاركين أن معلمي اللغة العربية يواجهون مجموعة من التحديات التي تؤثر في تحسين جودة عملية التعليم والتعلُّم، سواء كانت نابعة من المتعلمين، أو من المعلمين أنفسهم، أو من النظام المؤسسي. وتشمل هذه التحديات ضعف دافعية الطلاب للتعلم، وارتفاع الأعباء الوظيفية للمعلمين، والحاجة إلى تطوير الكفايات المهنية، وتباين الخلفيات التعليمية للطلاب، إضافة إلى محدودية الموارد البشرية الداعمة للبرامج اللغوية.

أ. التحديات التي يواجهها مدرسو اللغة العربية

١. ضعف دافعية الطلاب واهتمامهم بتعلم اللغة العربية

أظهرت نتائج البحث أن من بين التحديات التي تواجه تحسين جودة تعليم اللغة العربية عدم تساوي مستوى دافعية المتعلمين في تعلم اللغة العربية. ولا يعود ضعف الدافعية بشكل كامل إلى صعوبة مادة اللغة العربية، وإنما يتأثر أيضًا باختلاف توجهات الطلاب وأهدافهم الأولية عند اختيارهم الالتحاق بالمعهد والمدرسة.

وبناءً على نتائج المقابلات، تبيّن أن خلفيات الطلاب في اختيار التعليم القائم على نظام المعهد متنوعة ومتعددة. فبعض الطلاب يهدفون إلى التعمق في المواد الدراسية العامة، بينما يميل بعضهم الآخر إلى دراسة العلوم الدينية والتعمق فيها، في حين أن بعض الطلاب يلتحقون بالمعهد بناءً على توجيه الوالدين ورغبتهم في حصول أبنائهم على تربية تركز على بناء الأخلاق، والانضباط، وتعويدهم على ممارسة العبادات. ويؤدي اختلاف هذه التوجهات إلى عدم امتلاك جميع الطلاب المستوى نفسه من الاهتمام والدافعية تجاه تعلم اللغة العربية. ذكر الأستاذ عبد الله أولي الأبصار :

"*ليس جميع الطلاب الذين يلتحقون بالمعهد يحبون اللغة العربية*."[١٠٢]

[١٠٢] عبدا لله أولي الأبصار، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

ويُعد هذا الأمر تحديًا رئيسًا؛ إذ إن نجاح تعلم اللغة يرتبط بدرجة كبيرة بدافعية المتعلم. كما أكد الأستاذ وحي ريحالدي هذا المعنى بقوله:

"*عدد حصص اللغة العربية كثير، مما يجعل بعض الطلاب يشعرون بالملل، ولا سيما الذين تقل رغبتهم في تعلم اللغة العربية*."[١٠٣]

وتشير هذه النتائج إلى أن انخفاض الدافعية الداخلية لدى بعض الطلاب يمثل أحد أبرز التحديات التي تواجه تحسين جودة تعليم اللغة العربية.

٢. تباين الخلفيات التعليمية للطلاب

يمتلك المتعلمون قدرات وخلفيات تعليمية متنوعة، حيث يمتلك بعضهم أساسًا جيدًا في اللغة العربية، مما يسهل على المعلم تقديم الشرح ويجعلهم أكثر سرعة في فهم المادة التعليمية. بينما لا يزال بعض المتعلمين الآخرين في المستوى المبتدئ ويحتاجون إلى مزيد من التوجيه والتدريب لاكتساب المهارات اللغوية الأساسية.

وتتطلب هذه الحالة من المعلم أن يقوم بتكييف استراتيجيات التدريس وأساليب التعلم بما يتناسب مع تنوع قدرات المتعلمين، وذلك من أجل استيعاب جميع الطلاب وتلبية احتياجاتهم التعليمية المختلفة. كما ينبغي للمعلم أن يراعي الفروق الفردية بينهم من خلال تطبيق أساليب تعليمية متنوعة تتيح لكل طالب فرصة التعلم، والتطور، وفقًا لمستواه ،وقدراته.

أوضح الأستاذ وحي ريحالدي أن اختلاف الخلفيات التعليمية ومستويات الطلاب الأولية يفرض على المعلم ضرورة تكييف استراتيجيات التدريس بما يتناسب مع احتياجات جميع المتعلمين، حتى يتمكنوا من متابعة عملية التعلم بصورة فعالة. ويُعد هذا التباين من التحديات التي تواجه تنفيذ تعليم فعّال داخل الفصل. [١٠٤]

---

[١٠٣] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٠٤] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

٣. ارتفاع الأعباء الوظيفية للمعلمين

كشفت نتائج الدراسة أن معلمي اللغة العربية لا يقتصر دورهم على التدريس داخل الفصل، بل يتحملون أيضًا مسؤوليات الإشراف على السكن الداخلي والمشاركة في تنفيذ البرامج اللغوية داخل بيئة المعهد. وأوضح الأستاذ عبد الله أولي الأبصار: "*حصص اللغة العربية كثيرة، وفي الوقت نفسه نشارك أيضًا في الإشراف على السكن الداخلي، كما توجد مشكلة تتعلق بقلة الموارد البشرية الداعمة للبرنامج اللغوي.*"[١٠٥]

كما أشار الأستاذ نضيف إلياس إلى أن إعداد الخطط الدراسية يمثل تحديًا إضافيًا لمعلمي المواد الدينية، لأنهم يعتمدون أساسًا على الكتب التراثية المقررة، مما يجعل إعداد خطط التدريس أكثر صعوبة بسبب ضيق الوقت، بخلاف معلمي المواد العامة الذين تتوفر لهم نماذج جاهزة يمكن الاستفادة منها بسهولة.

٤. الحاجة إلى تطوير كفايات المعلمين

يرى مدير المدرسة، الأستاذ رفقي سافوترا، أن التحدي الأكبر يتمثل في النظام المؤسسي، ولا سيما في قدرة املمعلمين ورغبتهم في تطوير كفاياتهم المهنية بصورة مستمرة، حيث قال: "*المشكلة الأكبر تتعلق بالنظام، أي بقدرة الأفراد ورغبتهم في تطوير كفاءاتهم.*"[١٠٦]

ويؤيد ذلك ما ذكره الأستاذ نضيف إلياس: "*أرى أنني بحاجة إلى تطوير قدراتي الشخصية باستمرار، ولا سيما مهارات التواصل باللغة العربية لدعم برنامج البيئة اللغوية.*"[١٠٧]

---

[١٠٥] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٠٦] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٠٧] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

وتشير هذه النتائج إلى أن تنمية الكفايات المهنية واللغوية للمعلمين ما تزال تمثل حاجة أساسية لضمان نجاح تنفيذ برنامج البيئة اللغوية.

٥. محدودية الموارد البشرية الداعمة للبرامج اللغوية

إلى جانب الكفايات الفردية، كشفت الدراسة أن محدودية عدد الكوادر البشرية المؤهلة تمثل إحدى العقبات التي تواجه تنفيذ البرامج اللغوية في بيئة المعهد. وقد أشار الأستاذ عبد الله أولي الأبصار إلى ذلك بقوله: "*كما توجد مشكلة تتعلق بقلة الموارد البشرية الداعمة للبرنامج اللغوي.*"[١٠٨]

وتدل هذه النتيجة على أن نجاح برنامج البيئة اللغوية يحتاج إلى توافر كوادر بشرية كافية ومؤهلة لضمان استمرارية تنفيذ البرنامج بكفاءة.

٦. عوامل البيئة التعليمية

أوضح الأستاذ وحي ريحالدي أن ارتفاع درجة حرارة الفصول الدراسية في بعض الأوقات يؤثر في راحة الطلاب أثناء التعلم، حيث قال: "*في بعض الأوقات تكون الفصول الدراسية حارة، أما من ناحية المرافق فأرى أنها كافية.*"[١٠٩]

وتشير هذه النتيجة إلى أن التحدي لا يكمن في نقص المرافق والتجهيزات، وإنما في بعض الظروف البيئية التي قد تؤثر في تركيز الطلاب أثناء عملية التعلم.

٧. الإتقان غير الأمثل لتكنولوجيا التعليم

أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمين قد استفادوا من التكنولوجيا في التعليم، مثل جهاز عرض البيانات (LCD)، وعروض *PowerPoint*، ومقاطع الفيديو التعليمية، وتطبيقات المنصة الرقمية. ومع ذلك، لا تزال هذه الاستفادة من التكنولوجيا تعمل كوسائط عرض تقديمي ولم تتجه بالكامل بعد نحو التعليم التفاعلي.

---

[١٠٨] عبدا لله أولي الأبصار، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٠٩] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

٨. التطوير المهني المستدام

أظهرت نتائج الوثائق أن المعلمين قد شاركوا في مختلف ورش العمل والتدريبات. ومع ذلك، فإن وتيرة هذه الأنشطة لم تلب بالكامل بعد احتياجات التطوير المهني المستدام. كما أن المعلمين لم يقوموا بشكل منتظم بعد بإجراء البحوث الإجرائية في الفصل، أو كتابة المقالات العلمية، أو نشر نتائج ابتكارات التعلم. ووفقاً للمعلمين، تتطلب هذه الأنشطة وقتاً خاصاً غالباً ما يصعب الحصول عليه بسبب كثرة الأنشطة المدرسية.

لا يزال المعلمون يستخدمون في الغالب طرقاً تعليمية تقليدية مدمجة مع وسائط رقمية بسيطة. ولم تُستغل بعد المنصات التعليمية عبر الإنترنت، وتطبيقات التقييم التفاعلي، ووسائط التعليم القائمة على الذكاء الاصطناعي بشكل أمثل في عملية تعليم اللغة العربية.

أظهرت نتائج المقابلات مع المعلمين أن هذا الوضع ناتج عن محدودية الوقت لتعلم التكنولوجيا الجديدة وسط انشغال نشاط التدريس والتربية للمتعلمين.

"*في الحقيقة نحن نرغب في استخدام وسائط أكثر جذباً، ولكننا بحاجة إلى وقت للتعلم. فبالإضافة إلى التدريس، لدينا أيضاً مسؤولية تربية الطلاب خارج ساعات الدراسة، لذا فإن فرصة مواكبة التطورات التكنولوجية لا تزال محدودة في بعض الأحيان.*" [١١٠]

"*نريد أن نتعمق لاستخدام هذه التكنولوجيا، ولكن لم تعرف كيفية تصميمها*" [١١١]

٩. ي. تغير المنهج الدراسي

[١١٠] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١١١] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

يتطلب تطبيق المنهج الدراسي المستقل (Kurikulum Merdeka) من المعلمين إعداد أدوات تعليمية أكثر مرونة وتطبيق التعلم المتمايز(*Differentiated Learning*).

ويستدعي هذا التغيير من المعلمين مواصلة تحديث معرفتهم ومهاراتهم في تصميم التعليم. "*ليس كل المعلمين يمكنهم التكيف بسرعة مع التغيير، وخصوصًا المعلمين الكبار في السن الذين يواجهون صعوبة في استخدام التكنولوجيا. في السنوات القليلة الماضية، كانت هناك العديد من التعديلات على المناهج الدراسية، لذلك يُطلب منا مواكبة التغييرات، على الرغم من أننا نحاول القيام بذلك تدريجيًا*".[١١٢]

١٠. تطور تكنولوجيا المعلومات

يُتيح التقدم التكنولوجي فرصاً وتحديات في نفس الوقت في تعلم اللغة العربية. فالمتعلمون أصبحوا معتادين بشكل متزايد على الحصول على المعلومات عبر الوسائط الرقمية، لذا يُطلب من المعلمين تقديم تعلم أكثر ابتكاراً وجذباً.

وأوضح نائبُ مديرِ المدرسة للشؤونِ الأكاديمية (وكيل المنهج) أنَّ: "*تواصلُ المدرسةُ تشجيعَ المعلّمين على تنمية كفاءاتهم الرقمية من خلال الدورات التدريبية، والإشراف التربوي، وتبادل الخبرات والممارسات الناجحة. ومع ذلك، لا تزال قدراتُ المعلّمين في دمج التكنولوجيا في العملية التعليمية متفاوتة، مما يجعلُ تعزيزَ الكفايات الرقمية من أهم الاحتياجات لتطوير جودة التعليم في المدرسة.*" [١١٣]

ومن جانبه، بيَّن مديرُ المدرسة أنَّ: "*يتمثل التحدي الرئيس في تحقيق التوازن بين توظيف التكنولوجيا وتحقيق أهداف التربية الإسلامية التي تقوم على القيم الإسلامية. فالتكنولوجيا تُعدُّ وسيلةً داعمةً لتحسين فاعلية التعليم وجودته، إلا أن*

[١١٢] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١١٣] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

استخدامها ينبغي أن يكون تحت إشراف المعلّم، وأن يوجَّه نحو تعزيز الشخصية والأخلاق والثقافة التعليمية لدى الطلاب. ولذلك، تلتزم المدرسة بمواصلة تطوير المرافق الداعمة، وتوسيع فرص الوصول إلى التقنيات التعليمية، وتنمية كفاءات المعلّمين في توظيف التكنولوجيا." [١١٤]

١١.عدم توفر المرافق الداعمة

تمتلك المدرسة مرافق تعليمية مناسبة مثل الفصول الدراسية مع الجهاز التعليمية، المكتبة مع توفير الكتب العربية، والمسجد، ومعمل الحاسوب، وكشك التعلم، وغير ذلك مما تسهم في تعليم وتعلم اللغة. ومع ذلك، أظهرت نتائج الملاحظة أن تطوير مختبر اللغة والوسائط التعليمية الرقمية الخاصة باللغة العربية لا يزال بحاجة إلى تحسين لدعم عملية التعلم الأكثر تفاعلية.

أوضح مدير المدرسة: "*بوجهٍ عام، تُعدّ المرافق والبنية التحتية التعليمية في المدرسة كافيةً إلى حدٍّ ما لدعم عملية التعلّم. فقد جُهّزت كلّ فصول الدراسة بشاشة تلفاز كوسيلة تعليمية، إلى جانب ما يدعم ذلك من مرافق أخرى مثل المكتبة ومجموعة من كتب القراءة باللغة العربية. غير أنّه لا توجد حتى الآن بشكلٍ خاصّ مرافق لمعمل اللغة. أمّا المعمل الموجود فيُستخدم بشكلٍ مشترك من قِبل المراحل من الابتدائي إلى الثانوي. ولذلك تسعى المدرسة إلى تفعيل بيئة السكن الداخلي بوصفها بيئة لغوية لتوفير مساحة للتطبيق العملي وتعويد الطلاب على استخدام اللغة العربية*". [١١٥]

وبصفة عامة، تُظهر نتائج الدراسة أن التحديات التي يواجهها معلمو اللغة العربية متعددة الأبعاد، إذ تشمل الجوانب المتعلقة بالطلاب، وكفايات المعلمين، والأعباء الوظيفية، ونظام تنمية الموارد البشرية، والإتقان غير الأمثل لتكنولوجيا

---

[١١٤] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١١٥] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

التعليم، والتطوير المهني المستدام، إضافة إلى ظروف البيئة التعليمية. ومن ثم فإن تحسين جودة تعليم اللغة العربية يتطلب تبني رؤية شاملة تقوم على تعزيز كفايات المعلمين، وتحقيق توازن في توزيع الأعباء الوظيفية، وتنفيذ برامج تسهم في رفع دافعية الطلاب نحو تعلم اللغة العربية، مع توفير الدعم المؤسسي اللازم لإنجاح برنامج البيئة اللغوية.

ب. العوامل الداعمة الداخلية لاحترافية معلمي اللغة العربية

العوامل الداعمة الداخلية هي إمكانات مختلفة تنبع من داخل المعلم نفسه وتساهم في تحسين الاحترافية في أداء المهام كمعلم. استناداً إلى نتائج البحث، تشمل العوامل الداعمة الداخلية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا: الالتزام بالمهنة، والدافع لتطوير الكفاءة، والخلفية التعليمية المتوافقة مع المجال العلمي.

١. الالتزام بمهنة المعلم

استناداً إلى نتائج الملاحظة، يُظهر معلمو اللغة العربية التزاماً عالياً بتنفيذ المهام المهنية. ويتجلى ذلك من خلال استعداد المعلمين في إعداد الأدوات التعليمية، والانضباط في تنفيذ عملية التعليم والتعلم، وكذلك الاستعداد لتقديم التوجيه للمتعلمين خارج ساعات الدراسة. لا يركز المعلمون فقط على تقديم المادة، بل يسعون أيضاً لبناء شخصية المتعلمين من خلال تعويد استخدام اللغة العربية، وتقديم التحفيز للتعلم، والمرافقة في مختلف الأنشطة المعهدية.

أظهرت نتائج المقابلات مع المعلمين أن مهنة المعلم تُنظر إليها كأمانة يجب تنفيذها بمسؤولية كاملة. "*التدريس ليس مجرد تقديم المادة، بل هو أيضاً تربية. لذا نشعر أن لدينا مسؤولية لمواصلة تحسين طرق التدريس وأن نكون قدوة حسنة للمتعلمين.*" [١١٦]

[١١٦] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

يُظهر هذا التصريح أن الدافع الجوهري يُعد أحد العوامل الرئيسية التي تدفع المعلمين لمواصلة تحسين جودة احترافيتهم.

٢. الدافع لتطوير الكفاءة

أظهرت نتائج الملاحظة أن المعلمين لديهم رغبة في مواصلة التعلم وتحديث المعرفة، خاصة فيما يتعلق بطرق التعليم، وإعداد الأدوات التعليمية، وتطبيق المنهج الدراسي المستقل.

يشارك المعلمون بنشاط في التدريبات والندوات وأنشطة مجموعة معلمي المادة التي تنظمها المدرسة أو المؤسسات الأخرى. بالإضافة إلى ذلك، يستفيد المعلمون أيضاً من مصادر تعليم مختلفة مثل الكتب والمجلات والوسائط الرقمية كمراجع في تطوير التعليم. أوضح مدير المدرسة أن معلمي اللغة العربية لديهم رغبة تعليمية عالية نسبياً. "*نلاحظ أن المعلمين متحمسون جداً عندما يكون هناك تدريب أو ورشة عمل. كما أنهم يتناقشون في كثير من الأحيان حول استراتيجيات التعليم ويتبادلون الخبرات التعليمية*." [١١٧]

وكذلك بناءً على نتائج المقابلات، تبيّن أن بعض المعلمين لديهم وعيٌ بأهمية تطوير قدراتهم الذاتية. ويدرك المعلمون أن تطور مجال التربية ومتطلبات تعليم اللغة العربية التي أصبحت أكثر تعقيدًا تفرض عليهم الاستمرار في التعلم، وتجديد معارفهم، وتنمية مهاراتهم التدريسية. ومن مظاهر هذا الوعي سعي المعلمين إلى تطوير مهارات التواصل باللغة العربية، وتحسين استراتيجيات التدريس، والبحث عن مختلف المراجع والمصادر التي يمكن أن تدعم عملية التعليم داخل الفصل، وكذلك البرامج اللغوية في بيئة المعهد (البيئة اللغوية).

وإلى جانب الوعي الذاتي، فإن من العوامل الداخلية الأخرى التي تدعم مهنية المعلم وجود الدافعية الداخلية ليصبح مربّيًا أفضل. فهذه الدافعية تدفع المعلمين إلى

---

[١١٧] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

التأمل في ممارساتهم التعليمية التي قاموا بها، وتقويم جوانب النقص والضعف، والبحث عن الحلول التي تسهم في تحسين جودة عملية التعليم. ويُعد هذا الاتجاه التأملي جزءًا مهمًا من مهنية المعلم؛ لأن المعلم لا يقتصر دوره على أداء مهمة التدريس فحسب، بل يقوم أيضًا بدور المتعلم المستمر (المتعلم مدى الحياة).

ج. العوامل الداعمة الخارجية لاحترافية معلمي اللغة العربية

بالإضافة إلى العوامل الداخلية، تدعم احترافية المعلم أيضاً عوامل خارجية مختلفة تنبع من بيئة المدرسة، وسياسات المؤسسة، والثقافة التنظيمية التي تدعم تطوير كفاءة المعلمين.

١. دعم قيادة المدرسة

أظهرت نتائج الملاحظة أن مدير المدرسة يُولي اهتماماً لتحسين احترافية المعلمين من خلال برنامج الإشراف الأكاديمي، وتقييم التعلم، وكذلك إتاحة الفرصة للمشاركة في مختلف أنشطة التطوير المهني.

لا يقتصر الإشراف على تقييم أداء المعلمين فحسب، بل يُوجه أيضاً لتقديم تغذية راجعة بناءة بهدف تحسين جودة التعليم. استناداً إلى نتائج المقابلات، أفاد مدير المدرسة: "*نسعى لخلق ثقافة تعلم للمعلمين. فكل معلم يُشجع على المشاركة في التدريبات، وتبادل الممارسات الجيدة، وتقديم الملاحظات لبعضهم البعض لكي تتحسن جودة التعليم باستمرار.تتمتع المدرسة ببرنامج تطوير الكفاءات الذاتية للمعلمين والذي يجب تنفيذه وفقًا لضوابط في بداية العام الدراسي. من المتوقع أن يشارك كل معلم في نشاط واحد على الأقل لتطوير الكفاءة ذات الصلة بمجاله، سواء من خلال التدريب المباشر في الميدان أو من خلال منصات التعلم الرقمية المختلفة. يهدف هذا البرنامج إلى تشجيع المعلمين على مواصلة تطوير قدراتهم المهنية وتحسين جودة التدريس في المدرسة.*" [١١٨]

[١١٨] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

٢. الثقافة الأكاديمية للمدرسة

تمتلك المدرسة ثقافة أكاديمية تدعم تطوير احترافية المعلمين من خلال منتدى مجمع معلمي المادة داخل المعهد ، واجتماعات تقييم التعليم، وأنشطة تبادل الممارسات الجيدة، والمناقشات المنتظمة حول تنفيذ المنهج الدراسي.

"تقوم المدرسة بانتظام أنشطة لتطوير كفاءات المعلمين مرة واحدة شهريًا. يتم تكييف مواد التدريب لتلبية احتياجات وأولويات المدرسة التي تعتبر مهمة للتنفيذ الفوري. على سبيل المثال، في العام السابق، أجرت المدرسة تدريبًا على إعداد خطط الدروس ذات المعنى (التعلم الهادف) من خلال دعوة خبراء مختصين في هذا المجال. تهدف هذه الأنشطة إلى تعزيز قدرة المعلمين على تصميم تعليم أكثر فعالية، وواقعية، ومرتكز على الطالب."[١١٩]

تُسهل هذه الثقافة التعاونية على المعلمين تبادل الخبرات وحل مشكلات التعلم بشكل جماعي.

٣. بيئة المعهد الداخلي

تُعد طبيعة المدرسة القائمة على نظام المعهد عاملاً داعماً مميزاً. توفر هذه البيئة فرصة للمعلمين للقيام بتربية اللغة العربية من خلال الأنشطة اليومية في المعهد. إن تعويد استخدام التعبيرات العربية في أنشطة معينة يعزز عملية التعلم الرسمية ويساعد المتعلمين على تحسين مهاراتهم اللغوية بشكل تدريجي.

بناءً على نتائج البحث، تبيّن أن من العوامل الداعمة لعملية التعلم والبرامج اللغوية وجود البيئة المعهدية التي تتيح حدوث تفاعل أكثر كثافة بين المعلمين والمتعلمين. ولا يقتصر هذا التفاعل على حدود الفصل الدراسي فحسب، بل يمتد أيضًا إلى مختلف الأنشطة اليومية في بيئة المعهد. وتُعد هذه الحالة من العوامل التي تدعم تطبيق البيئة اللغوية (البيئة اللغوية) بوصفها أحد البرامج المتميزة في المعهد.

---

[١١٩] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

وتوفر بيئة المعهد مساحة أوسع للمتعلمين لممارسة اللغة العربية في سياقات واقعية. فدور المعلم لا يقتصر على كونه معلّمًا رسميًا داخل الفصل الدراسي، بل يتجاوز ذلك ليكون موجّهًا لغويًا للطلاب في حياتهم اليومية. ومن خلال التفاعل المستمر بين المعلمين والمتعلمين، يمكن أن تتم عملية تعويد استخدام اللغة العربية بصورة أكثر طبيعية وانتظامًا واستمرارا.

٤. المرافق والبنية التحتية

استناداً إلى نتائج الوثائق، وفرت المدرسة فصولاً دراسية مناسبة، وأجهزة عرض بيانات، ومكتبة، ووصولاً إلى الإنترنت، ومختبر حاسوب، ومرافق داعمة أخرى. وعلى الرغم ذلك، لا تزال بحاجة إلى تطوير في الوسائط الرقمية الخاصة باللغة العربية، فإن توفر هذه المرافق بشكل عام قد دعم تنفيذ التعلم.

استناداً إلى نتائج الملاحظة والمقابلات والوثائق، تشمل العوامل الداعمة الخارجية لاحترافية معلمي اللغة العربية: قيادة المدرسة الداعمة، والثقافة الأكاديمية التعاونية، وبيئة المعهد الداخلي الملائمة، وتوفر المرافق والبنية التحتية التعليمية. تلعب هذه العوامل الأربعة دوراً في خلق نظام بيئي يتيح للمعلمين تطوير كفاءاتهم بشكل مستدام.

المبحث الرابع : دورُ الاحترافيةِ لدى مُعلِّمِي اللغةِ العربيةِ في تحسينِ جودةِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في مدرسةِ هدايةِ الله الثانوية الإسلامية يبوجياكرتا

في هذا المبحث سيعرض الباحث الجواب على السؤال الثالث ما دورُ الاحترافيةِ لدى مُعلِّمِي اللغةِ العربيةِ في تحسينِ جودةِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في مدرسةِ هدايةِ الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا ؟

استنادًا إلى نتائج الملاحظة والمقابلة والتوثيق، يساهم احتراف معلم اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا مساهمةً كبيرة في تحسين جودة التعليم.

وتظهر هذه المساهمة في ثلاث مراحل رئيسة من التعلم، وهي: تخطيط التعليم، وتنفيذ التعليم، وتقويم التعليم.

أ. دور المعلم في مرحلة التخطيط

بناءً على نتائج البحث، تبيّن أن مرحلة التخطيط للتعليم تؤدي دورًا مهمًّا في تحسين جودة تعليم المعلم. ولا يُنظر إلى التخطيط للتعليم على أنه مجرد واجب إداري، بل هو أيضًا جزء من مهنية المعلم في إعداد عملية تعليمية منظمة ومنهجية وفعالة، ومناسبة لاحتياجات المتعلمين.

في بداية العام الدراسي، يقوم معلمو اللغة العربية بإعداد الخطط والوثائق التعليمية التي تتضمن أهداف التعلم، والمادة التعليمية، وطرائق واستراتيجيات التعليم، والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم. وتصبح هذه الخطة مرجعًا للمعلم في تنفيذ عملية التعليم، بحيث تكون العملية التعليمية ذات اتجاه واضح ومراحل محددة. وفي هذا السياق، تُعد قدرة المعلم على التخطيط للتعليم دليلًا على استعداده المهني قبل أداء مهمة التدريس داخل الفصل.

وتظهر جهود المدرسة في تطوير قدرة المعلمين في مرحلة التخطيط من خلال تنظيم برامج تدريبية للمعلمين. وبناءً على نتائج المقابلة مع مدير المدرسة، تُنظَّم هذه التدريبات لدعم المعلمين وتمكينهم من إعداد خطط تعليمية مناسبة. ويُوجَّه المعلمون إلى إعداد استراتيجيات التعليم، واختيار الوسائل المناسبة، وتحليل احتياجات المتعلمين، وجعل خطة التدريس مرجعًا في تنفيذ عملية التعليم.[١٢٠] وهذا يدل على أن تحسين جودة التعليم ليس مسؤولية المعلم وحده، بل تدعمه المدرسة أيضًا من خلال برامج التطوير المهني المستمر.

كما أكد مدير المدرسة أهمية قدرة المعلم على فهم احتياجات المتعلمين بوصفها جزءًا من عملية التخطيط. فالتخطيط الجيد ينبغي أن يراعي خصائص المتعلمين، ومستوياتهم الأولية، واحتياجاتهم التعليمية. ويُعد تحليل هذه الجوانب أساسًا للمعلم في

[١٢٠] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

اختيار الطريقة، والمدخل، والوسيلة، والأنشطة التعليمية المناسبة. وبذلك لا يكون التخطيط للتعليم موحدًا لجميع المتعلمين، بل يُبنى على الظروف الحقيقية للمتعلمين حتى يكون التعليم أكثر ملاءمة لتحقيق أهدافه.[١٢١]

وتؤكد ذلك إفادة نائب المدير للشؤون التعليمية والمناهج، حيث ذكر أن قدرة المعلم على تخطيط التعليم تؤثر بصورة كبيرة في جودة تدريسه. وأوضح أن التخطيط الجيد يشمل قدرة المعلم على تحديد أهداف التعلم، وإعداد تسلسل أهداف التعلم بصورة سياقية، واختيار طرائق تعليمية تتمحور حول المتعلم، وتصميم التقويم بصورة شاملة، واستخدام الخطة مرجعًا في تنفيذ التعليم. ومن خلال التخطيط الجيد، يمتلك المعلم خطوات واضحة لتنفيذ عملية التعليم، مما يجعل التدريس أكثر تنظيمًا وتوجيهًا، ولا يعتمد على المواقف العفوية دون أهداف واضحة.[١٢٢]

ويتفق ذلك مع نتائج المقابلة مع معلمي اللغة العربية، حيث أوضحوا أن التخطيط يساعد المعلم على الاستعداد قبل تنفيذ عملية التعليم. فعندما يستعد المعلم بصورة جيدة، تكون لديه صورة واضحة عن المادة التي سيقدمها، والطريقة التي سيستخدمها، والأنشطة التي سيقوم بها المتعلمون، والوسائل التعليمية التي يحتاج إليها، وأساليب التقويم التي سيستخدمها. كما يتيح التخطيط للمعلم إمكانية التكيف مع التغيرات أو المشكلات التي قد تظهر أثناء عملية التعليم. ولذلك فإن التخطيط لا يجعل التعليم جامدًا، بل يوفر إطارًا يستطيع المعلم من خلاله إجراء التعديلات المناسبة بصورة مهنية.

وبالإضافة إلى تخطيط عملية التعليم داخل الفصل، يشارك معلمو اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بمدينة يوجياكرتا في تخطيط برنامج تكوين البيئة اللغوية في بيئة المعهد. وتدل هذه المشاركة على أن الدور المهني لمعلم اللغة العربية في مرحلة التخطيط لا يقتصر على إعداد التعليم الرسمي داخل الفصل، بل يشمل أيضًا التخطيط

---

[١٢١] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

[١٢٢] إلياس نضيف ، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٥ مايو ٢٠٢٦)

لبيئة تساعد على استخدام اللغة العربية بصورة واقعية. ومن خلال ذلك، يسهم المعلم في الربط بين تعلم اللغة العربية داخل الفصل وتطبيقها في الحياة اليومية في بيئة المدرسة والمعهد.

وأظهرت نتائج الملاحظة الميدانية وجود اختلاف في جودة التدريس بين المعلمين الذين يستطيعون التخطيط للتعليم بصورة جيدة، والمعلمين الذين لم يتمكنوا بعد من إعداد التخطيط بصورة مثلى. فالمعلم الذي يمتلك خطة جيدة ويجعلها مرجعًا في التدريس يكون عادةً أكثر استعدادًا لتنفيذ عملية التعليم. كما تكون عملية تدريسه أكثر تنظيمًا؛ لأنه يمتلك تصورًا واضحًا عن مراحل الأنشطة التي سيقوم بها. ويكون كذلك أكثر قدرة على تطوير الأنشطة والوسائل التعليمية المتنوعة، وأكثر استجابة للمشكلات التي تظهر داخل الفصل.

وتشير هذه الحالة إلى أن التخطيط الجيد يسهم في استعداد المعلم لاتخاذ القرارات أثناء عملية التعليم. فعندما يواجه المعلم متعلمًا يعاني من صعوبة أو موقفًا صفيًا لا يتوافق مع الخطة الأصلية، يكون المعلم الذي أعدّ خطته بصورة جيدة أكثر قدرة على تحديد البدائل المناسبة. فهو لا يعتمد فقط على التصرف العفوي، بل يستطيع تعديل خطوات التعليم في ضوء الأهداف والاستراتيجيات التي سبق أن خطط لها. وبذلك يصبح التخطيط أساسًا يساعد المعلم على تنفيذ التعليم بمرونة مع المحافظة على اتجاهه وأهدافه.

وعلى العكس من ذلك، أظهرت الملاحظة أن المعلم الذي لم يتمكن من إعداد خطة تعليمية بصورة جيدة قد يواجه صعوبة في تنظيم عملية التعليم بصورة منهجية. فعندما لا تكون الأهداف، والمادة، والطريقة، والوسائل، وأنشطة المتعلمين معدة بصورة واضحة، يصبح تنفيذ التعليم أكثر اعتمادًا على المواقف التي تحدث أثناء الحصة. وقد يؤدي ذلك إلى صعوبة المعلم في تحديد خطوات التعليم، وإدارة الوقت، واختيار الأنشطة البديلة، والاستجابة للمشكلات التي تظهر داخل الفصل بصورة منظمة. ومن ثم، فإن ضعف التخطيط قد يؤثر في استعداد المعلم وفاعلية أدائه في تنفيذ عملية التعليم.

ويظهر هذا الاختلاف أيضًا في قدرة المعلم على إدارة الفصل. فالمعلم الذي يمتلك استعدادًا جيدًا ويجعل خطة التدريس مرجعًا له يكون عادةً أكثر هدوءًا في مواجهة مختلف المواقف التعليمية. ويساعد التخطيط الجيد المعلم على التحكم بصورة أفضل في مسار التعليم، وتنظيم الوقت، وإدارة أنشطة المتعلمين، والتعامل مع مختلف الظروف التي تظهر أثناء عملية التعليم. ويسهم ذلك في إيجاد بيئة تعليمية آمنة ومريحة وملائمة للمعلم والمتعلمين على حد سواء.

أما المعلم الذي لا يمتلك خطة تعليمية جيدة فقد يواجه تحديات أكبر في ضبط عملية التعليم عندما تظهر مواقف غير متوقعة. فعدم الاستعداد لتحديد الاستراتيجيات أو الأنشطة البديلة قد يجعل المعلم أكثر اعتمادًا على التصرفات العفوية. وهذا يدل على أن القدرة على التخطيط للتعليم لا ترتبط فقط بالاستعداد الأكاديمي والإداري، بل ترتبط أيضًا باستعداد المعلم لإدارة الفصل والتعامل مع مختلف المواقف والتحديات التعليمية.

وفي سياق البيئة اللغوية، يمثل التخطيط أيضًا عنصرًا مهمًا في دعم استخدام اللغة العربية وسيلةً للتواصل. فالمعلم الذي يمتلك الالتزام والمهارة في استخدام اللغة العربية بصورة مستمرة، سواء أثناء التعليم داخل الفصل أو أثناء التفاعل مع المتعلمين خارجه، يستطيع أن يكون قدوة للمتعلمين. وتتيح هذه القدوة للمتعلمين فرصة الاستماع إلى اللغة العربية وفهمها وممارستها في سياقات تواصل حقيقية. ولذلك، فإن التخطيط لبرنامج تكوين البيئة اللغوية يحتاج إلى أن يصاحبه استعداد المعلم لتطبيق استخدام اللغة العربية بصورة مستمرة في الحياة اليومية داخل المدرسة وبيئة المعهد.

وبناءً على مجموع هذه النتائج، يمكن القول إن قدرة المعلم على التخطيط للتعليم تمثل أحد العناصر المهمة في تحسين جودة التعليم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا. فالمعلم الذي يستطيع التخطيط للتعليم بصورة جيدة يتمتع بدرجة أعلى من الاستعداد، ويكون تدريسه أكثر تنظيمًا، ويكون أكثر قدرة على تطوير الأنشطة التعليمية بصورة إبداعية، وأكثر استجابة لاحتياجات المتعلمين والمشكلات التي تواجههم. وفي

المقابل، فإن المعلم الذي لم يتمكن من التخطيط للتعليم بصورة مثلى قد يواجه صعوبة أكبر في تنظيم مسار التعليم، وتحديد الاستراتيجيات بصورة منهجية، والاستجابة لمختلف المواقف الصفية بفاعلية.

وعلى ذلك، فإن مهنية المعلم في مرحلة التخطيط لا تظهر فقط في إعداد الوثائق والخطط التعليمية، وإنما تظهر بصورة أساسية في قدرة المعلم على تخطيط التعليم وفقًا لاحتياجات المتعلمين، ثم استخدام هذه الخطة مرجعًا فعليًا في ممارسة التدريس. كما أظهرت نتائج البحث أن هذه المهنية تحظى بدعم المدرسة من خلال التدريب والتطوير المهني للمعلمين، إضافة إلى مشاركة معلمي اللغة العربية في تخطيط برنامج تكوين البيئة اللغوية. وفي النهاية، يوفر التخطيط الجيد أساسًا للمعلم لتنفيذ التعليم بصورة أكثر تنظيمًا وتوجيهًا، وتهيئة بيئة تعليمية آمنة ومناسبة، وتقديم تجربة تعليمية أكثر معنى وفائدة للمتعلمين.

MATA PELAJARAN	: Bahasa Arab
KELAS/ SEMESTER	: 10/Ganji
MATERI	: As-sholah (sholat)
ALOKASI WAKTU	: 8 jpl

DASAR TAUHID

Mengajarkan Santri Pentingnya Sholat Pada Waktunya.

TUJUAN PEMBELAJARAN

1. Santri mampu memahami dan menggunakan bahasa arab yang terkait dengan sholat dan masjid.
2. Memahami beberapa *mufrodat* yang terdapat pada *al-wahda as-saadisah.*

KEGIATAN PEMBELAJARAN	EVIDENCE	ALAT & BAHAN
KEGIATAN AWAL 1. Pembukaan. 2. Menanyakan kabar. 3. Mengisi absensi. 4. Menunjuk beberapa santri untuk memberikan contoh waktu-waktu sholat	Example Demonstrasi.	
KEGIATAN INTI 1. Mendengar, membaca, memahami dan menghafal hiwar dan mufradat. 2. Menjelaskan makna hiwar dan mufradat. 3. Menjawab beberapa tadribat yang ada di kitab. 4. Memhami kaidah dasar bahasa arab.	Exhibit Fakta.	Spidol, papan tulis, smart tv, dan buku panduan pengajaran al- arabiyyah bayna yadayik jilid 1. https://www.arabicforall.net/
PENUTUP 1. Menanyakan pemahaman para santri terkait pembahasan tema tersebut. 2. Menutup dengan bancaan kaffaratul majlis.		
PENILAIAN ➢ Pengetahuan. 1. Menjawab setiap ikhtibardan tadribat yang ada di kitab. ➢ Ketrampilan. 1. Keaktifan santri dalam berbahasa arab di kelas.		

الصورة ٤. ٩ خطة التعليم في المدرسة

ب. دور المعلم في مرحلة تنفيذ عملية التعليم

تُعد مرحلة التنفيذ جزءًا مهمًا في عملية التعليم، إذ في هذه المرحلة يمكن ملاحظة قدرة المعلم المهنية على ترجمة التخطيط إلى ممارسة تعليمية بشكل مباشر. ويجب أن يتحقق التخطيط التعليمي الذي تم إعداده مسبقًا من خلال إدارة الصف، وتقديم المادة، واستخدام الأساليب والوسائل التعليمية، والتفاعل مع المتعلمين، وإدارة الوقت بشكل فعّال. لذلك فإن احترافية المعلم في مرحلة التنفيذ لا تُظهر فقط من خلال إتقان المادة، بل أيضًا من خلال الكفاءة التربوية في خلق خبرة تعلم فعّالة وذات معنى ومناسبة لاحتياجات المتعلمين.

بناءً على نتائج الملاحظة الميدانية لعملية التعليم، والتي تم تعزيزها بنتائج المقابلات مع مدير المدرسة، ونائب المدير للشؤون التعليمية والمناهج، ومعلمي اللغة العربية، تبيّن أن جودة المعلم في مرحلة تنفيذ التعليم تظهر من خلال قدرته على تحويل الخطة التعليمية التي أعدّها مسبقًا إلى ممارسة تعليمية واقعية داخل الفصل. وفي هذه المرحلة، لا تقتصر مهنية المعلم على قدرته على تقديم المادة التعليمية، وإنما تشمل أيضًا قدرته على إدارة الفصل، وبناء التفاعل مع المتعلمين، واختيار طرائق التعليم المناسبة، واستخدام الوسائل التعليمية، وإدارة الوقت، والتكيف مع الظروف التي تظهر أثناء عملية التعليم.

وأظهرت نتائج البحث أن المعلمين الذين يمتلكون استعدادًا جيدًا في التخطيط للتعليم ويفهمون الخطة التي أعدوها يكونون أكثر قدرة على تنفيذ التعليم بصورة جيدة. ويظهر ذلك في استعدادهم لبدء الدرس، وتوضيح أهداف التعلم، وتوجيه أنشطة المتعلمين، وتنظيم مراحل التعليم، وإجراء التعديلات اللازمة عند حدوث تغيرات في ظروف الفصل. ويسهم هذا الاستعداد في جعل عملية التعليم أكثر تنظيمًا، مع بقاء المعلم قادرًا على التعامل بمرونة مع احتياجات المتعلمين واستجاباتهم.

وتشير هذه النتيجة إلى وجود علاقة وثيقة بين جودة المعلم في مرحلة التنفيذ وجودة التخطيط في المرحلة السابقة. فالمعلم الذي لا يكتفي بإعداد الخطة التعليمية، بل يفهمها ويستخدمها مرجعًا في التدريس، يكون أكثر قدرة على تحويل أهداف التعلم إلى أنشطة

تعليمية واقعية. وبذلك فإن مهنية المعلم في مرحلة التنفيذ تمثل امتدادًا لمهنيته في مرحلة التخطيط.

وفي المقابل، أظهرت الملاحظة الميدانية أن المعلمين الذين لم يمتلكوا استعدادًا كافيًا في التخطيط قد يواجهون بعض الصعوبات في تنفيذ التعليم بصورة مثلى. وقد يظهر ذلك في عدم انتظام بعض خطوات التعليم، أو قلة تنوع الطرائق المستخدمة، أو عدم الاستفادة من الوسائل التعليمية بصورة كاملة، أو الاعتماد بصورة أكبر على الاستجابات العفوية عند مواجهة المواقف الصفية. وهذا يدل على أن القصور في مرحلة التخطيط يمكن أن يؤثر في جودة تنفيذ عملية التعليم.

ومع ذلك، لا يعني ذلك أن وجود قصور في جانب معين يدل على أن المعلم غير مهني بصورة عامة؛ فالمهنية عملية مستمرة قابلة للتطوير. ولذلك، يمكن فهم الاختلافات التي ظهرت في الميدان على أنها تفاوت في مستوى امتلاك المعلمين للمهارات المهنية والتربوية وفي مدى قدرتهم على تطبيقها بصورة مستمرة أثناء عملية التعليم.

ومن ناحية إدارة الفصل، ظهر أن المعلمين الذين يمتلكون مستوى جيدًا من الكفاءة المهنية يكونون أكثر قدرة على خلق بيئة تعليمية آمنة ومريحة ومناسبة للتعلم. فهم يستطيعون توجيه المتعلمين دون استخدام الضغط المفرط، والمحافظة على النظام، وإتاحة الفرصة أمام المتعلمين للمشاركة في الأنشطة التعليمية. ويتفق ذلك مع ما ذكره مدير المدرسة من أن المعلم المهني لا يقتصر دوره على نقل المعرفة، بل يستطيع أيضًا إحياء جو الفصل وبناء الانضباط الإيجابي.

وفي تعليم اللغة العربية، تمثل قدرة المعلم على خلق البيئة اللغوية جانبًا مهمًا من جودة التدريس. فالمعلم الذي يستخدم اللغة العربية في التحية، والتعليمات، والأسئلة، والتواصل البسيط داخل الفصل يقدم للمتعلمين نموذجًا عمليًا لاستخدام اللغة. ولا يقتصر هذا الاستخدام على كونه طريقة تعليمية، بل يسهم أيضًا في بناء البيئة اللغوية. وبذلك يصبح المعلم نموذجًا لغويًا يحتذي به المتعلمون.

ومن ناحية استراتيجيات التعليم، أظهرت النتائج أن المعلمين الذين يمتلكون مستوى جيدًا من جودة التنفيذ يستطيعون استخدام طرائق تعليمية متنوعة. وقد تمثلت هذه الطرائق في الشرح التفاعلي، والحوار والمناقشة، والألعاب اللغوية، وممارسة المفردات، والأنشطة الجماعية. ويتيح تنوع الطرائق للمتعلمين فرصًا للمشاركة الفاعلة، بدلًا من الاقتصار على تلقي المعلومات من المعلم.

وقد أفاد ذلك مدير المدرسة حيث قال : " *في الفصل، تُختبر مهنية المعلم بصورة مباشرة. ونحن نؤكد أن تنفيذ عملية التعليم لا يقتصر على نقل المعرفة فحسب، بل يشمل أيضًا تقديم القدوة الحسنة. وينبغي للمعلم أن يكون قادرًا على تفعيل أجواء الفصل، وبناء الانضباط الإيجابي، والاستمرار في تضمين وتعزيز القيم المستمدة من القرآن الكريم أثناء شرح المادة التعليمية. ويظهر المعلم المهني من خلال قدرته على إدارة الفصل دون استخدام الضغط، مع المحافظة في الوقت نفسه على فاعلية التعليم وتحقيق أهدافه.*"[١٢٣]

وفي هذا السياق، لا تتمثل مهنية المعلم في كثرة الطرائق المستخدمة، وإنما في قدرته على اختيار الطريقة المناسبة وفقًا لأهداف التعلم، وطبيعة المادة، وحالة الفصل، واحتياجات المتعلمين. فالمعلم المهني يعرف متى يحتاج إلى تقديم الشرح، ومتى يمنح المتعلمين فرصة للمناقشة، ومتى ينتقل إلى التدريب والممارسة. ومن ثم، فإن تنوع الطرائق يمثل جزءًا من قدرة المعلم التربوية على تكييف التعليم مع الظروف المختلفة.

قال نائب مدير المدرسة للشؤون التعليمية والمناحج : " *بناءً على الإشراف الأكاديمي الذي نجريه بصورة دورية، فإن المعلمين الذين أعدّوا خططهم التعليمية بصورة جيدة يكونون عادةً أكثر استعدادًا عند تنفيذ عملية التعليم. وفي مرحلة التنفيذ، نركز على التأكد من أن المعلمين يستخدمون طرائق تعليمية متنوعة حتى لا يشعر الطلاب بالملل، ويستفيدون من الوسائل التعليمية التي تم إعدادها مسبقًا، ويديرون الوقت المخصص*

[١٢٣] رفكي سافوترا، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

للحصة بصورة دقيقة، بدءًا من الأنشطة التمهيدية، ثم الأنشطة الأساسية، وصولًا إلى الأنشطة الختامية.[١٢٤]

ومن ناحية إتقان المادة التعليمية، أظهر معلمو اللغة العربية ذوو الأداء الجيد قدرة على شرح المادة بصورة منظمة وتقديم أمثلة تساعد المتعلمين على الفهم. كما يظهر إتقان المادة من خلال قدرة المعلم على الإجابة عن أسئلة المتعلمين وتقديم توضيحات إضافية عند وجود صعوبات في الفهم. وهذا يدل على أن إتقان المادة لا يعني مجرد معرفة المعلم بمحتواها، وإنما يعني أيضًا قدرته على تحويل هذه المعرفة إلى شرح واضح ومناسب لمستوى المتعلمين.

ويمكن تحليل هذه النتيجة في ضوء مفهوم المعرفة البيداغوجية بالمحتوى (*Pedagogical Content Knowledge*/PCK)، وهي قدرة المعلم على الجمع بين إتقان المادة العلمية ومعرفة كيفية تدريسها بطريقة تناسب المتعلمين.[١٢٥] ففي تعليم اللغة العربية، لا يكفي أن يمتلك المعلم معرفة بالمفردات والقواعد والتراكيب اللغوية، بل ينبغي أن يعرف كيفية شرحها وتطبيقها وفقًا لمستويات المتعلمين وقدراتهم. ومن ثم، فإن جودة التدريس تنشأ من التكامل بين إتقان المادة والكفاءة التربوية.

ومن الخصائص الأخرى التي ظهرت في تنفيذ التعليم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا دمج قيم التوحيد في عملية التعليم. فقد أظهرت نتائج المقابلات والملاحظات أن المعلم لا يقدم اللغة العربية باعتبارها معرفة لغوية فحسب، بل يسعى أيضًا إلى ربطها بالقيم الإسلامية. فعند تدريس بعض التراكيب أو استخدامات اللغة العربية، يمكن للمعلم ربطها بآيات القرآن الكريم أو بسياق فهم المصادر الإسلامية. ويشير ذلك إلى أن عملية التعليم ذات توجه أكاديمي وتربوي في الوقت نفسه، إذ تسهم في بناء الفهم الديني لدى المتعلمين. كما أفاد ذلك أحد معلم اللغة :

---

[١٢٤] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٧ مايو ٢٠٢٦)

[125] Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching:Foundations of the New Reform. *Harvard Educational*, *57*(1), 1–23. https://doi.org/https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

" عند تدريس اللغة العربية في الفصل، أبدأ بتمهيد للدرس، وأحيّي الطلاب باستخدام اللغة العربية من أجل تهيئة أجواء البيئة اللغوية. ثم أستخدم مجموعة من الطرائق التعليمية، مثل الشرح التفاعلي، والمناقشة الجماعية، ولعبة بطاقات المفردات. وعند تدريس تراكيب الجمل، أربطها مباشرة بأمثلة من آيات القرآن الكريم، حتى يدرك الطلاب أن اللغة العربية ليست مجرد قواعد ينبغي حفظها، وإنما هي أداة تساعدهم على فهم كلام الله تعالى." [١٢٦]

ومن ناحية استخدام الوسائل التعليمية وإدارة الوقت، أظهر المعلمون الذين يمتلكون استعدادًا جيدًا قدرة أكبر على استخدام الوسائل وفقًا لحاجة المادة التعليمية، وعلى تنظيم مراحل الدرس بصورة أكثر فاعلية. حيث يمكن تنفيذ الأنشطة التمهيدية والأنشطة الأساسية والختامية بصورة متوازنة، بما يتيح وقتًا مناسبًا لتحقيق أهداف التعلم. وفي المقابل، عندما تكون إدارة الوقت أو استخدام الوسائل غير مثالية، قد لا تحصل بعض الأنشطة التعليمية على الوقت الكافي، مما يؤثر في فاعلية عملية التعليم.

وتوضح النتائج الميدانية أن جودة المعلم في مرحلة التنفيذ متعددة الأبعاد. فالمعلم الجيد ليس هو المعلم الذي يمتلك معرفة واسعة بالمادة فقط، وإنما هو المعلم القادر على التكامل بين إتقان المادة، والكفاءة التربوية، وإدارة الفصل، والتواصل مع المتعلمين، واستخدام طرائق ووسائل التعليم، وإدارة الوقت، والقيم التي تتميز بها المؤسسة التعليمية. ويعد التكامل بين هذه الجوانب مؤشرًا مهمًا على مهنية المعلم في تنفيذ عملية التعليم.

وبناءً على ذلك، أظهرت نتائج البحث وجود علاقة واضحة بين مهنية المعلم وجودة تنفيذ التعليم. فالمعلم الذي يمتلك استعدادًا جيدًا، ويتقن المادة، ويستطيع إدارة الفصل، ويستخدم الاستراتيجية المناسبة، ويستجيب لاحتياجات المتعلمين، يكون أكثر قدرة على تقديم تعليم منظم، وفاعل ومناسب ومثمر. أما المعلم الذي لا يزال يواجه بعض الصعوبات في هذه الجوانب، فإنه يحتاج إلى مزيد من الدعم من خلال الإشراف الأكاديمي،

[١٢٦] إلياس نضيف، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٧ مايو ٢٠٢٦)

والتدريب، والتأمل في الممارسة التعليمية، والتوجيه المستمر؛ حتى يتمكن من تطوير جودة تنفيذ التعليم.

وتكشف هذه النتائج كذلك أن مهنية المعلم في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا تتميز بخصوصية واضحة؛ إذ لا تقتصر على تحقيق الكفايات الأكاديمية، وإنما تمتد إلى بناء بيئة تعليمية قائمة على قيم التوحيد وتطوير البيئة اللغوية. ولذلك، يمكن فهم جودة التدريس في مرحلة التنفيذ على أنها قدرة المعلم على تقديم تعليم منظم من الناحية التربوية، قوي من حيث إتقان المادة، مناسب من حيث إدارة الفصل، تفاعلي في علاقته بالمتعلمين، ومتوافق مع القيم والثقافة التعليمية التي تتبناها المدرسة.

وخلاصة هذه النتائج أن جودة المعلم في مرحلة التنفيذ تتجلى في قدرته على تحويل التخطيط إلى ممارسة تعليمية فعالة، مع المحافظة على المرونة في التعامل مع واقع الفصل واحتياجات المتعلمين. ومن هنا، فإن المهنية لا تظهر في الخطة المكتوبة فقط، وإنما تتأكد حقيقتها عندما تتحول الخطة إلى سلوك وممارسة وتفاعل حقيقي داخل الفصل.

ج. دور المعلم في مرحلة تقويم التعليم

يُعد تقويم التعليم مرحلة مهمة في عملية التعلم، تهدف إلى معرفة مدى تحقق أهداف التعلم، وتكون في الوقت نفسه أساسًا لتحسين عملية التعلم في اللقاءات القادمة. وفي هذه المرحلة، يؤدي المعلم دور المُقَوِّم الذي لا يقتصر على قياس نتائج تعلم المتعلمين فحسب، بل يتعداه إلى تحليل تطور كفاءاتهم، وتقديم التغذية الراجعة لهم، وتصميم الخطوات التكميلية اللازمة لضمان استمرار تحسين جودة التعلم.

استنادًا إلى نتائج الملاحظة والمقابلة ودراسة الوثائق، وجد الباحث أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا قد نفذوا تقويمًا تعلميًا مستمرًا عبر التقييم التكويني والتقييم التحصيلي (الختامي). فقد تم تنفيذ التقييم التكويني أثناء عملية التعليم من خلال أنشطة مثل: الأسئلة والأجوبة، والتدريبات الفردية، والمهام الجماعية، وملاحظة مشاركة المتعلمين ونشاطهم، بالإضافة إلى ممارسة مهارات اللغة العربية. وعبر

هذا التقييم، يمكن للمعلم متابعة تطور تعلم المتعلمين بشكل مباشر، والتعرف على مستوى فهمهم للمادة التي يدرسونها.

إلى جانب التقييم التكويني، يقوم المعلم أيضًا بتنفيذ التقييم التحصيلي في نهاية كل مادة دراسية أو في نهاية الفترة التعليمية. وتشمل أشكال التقييم المستخدمة: الاختبارات التحريرية، والاختبارات الشفوية، والتكليفات، والمشاريع التعليمية. ولا يقتصر التقييم على الجانب المعرفي فحسب، بل يشمل أيضًا مهارات اللغة العربية، مثل: مهارة الاستماع، ومهارة الكلام (المحادثة)، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، بالإضافة إلى إتقان قواعد النحو والصرف. وبهذا، فإن التقييم الذي يجريه المعلم يُعطي صورة شاملة عن إنجازات المتعلمين وكفاءاتهم.

وفي تنفيذ التقييم، يؤدي المعلم أيضًا دورًا في تقديم التغذية الراجعة البناءة للمتعلمين. وقد أظهرت نتائج الملاحظة أنه بعد أن يجيب المتعلمون على الأسئلة أو يمارسون استخدام اللغة، يقوم المعلم بتصحيح الأخطاء في النطق، واستخدام المفردات، وتركيب الجمل، وكذلك فهم مضمون النص. ولا تقتصر هذه التغذية الراجعة على تحديد موضع الخطأ فحسب، بل توجّه المتعلمين أيضًا إلى كيفية تصحيحه. ومن خلال هذه العملية، تتاح للمتعلمين فرصة تحسين قدراتهم في اللغة العربية بشكل تدريجي ومستمر.

وأظهرت نتائج المقابلات مع المعلمين أن التقييم لا يُستخدم فقط لتقييم نتائج تعلم المتعلمين، بل يشكل أيضًا أساسًا لتحسين جودة التعلم في المستقبل. وقد ذكر أحد المعلمين أن نتائج التقييم تُستخدم لتحديد المواد التي تم فهمها جيدًا، وكذلك المواد التي ما تزال بحاجة إلى تعزيز. وبناءً على هذه النتائج، يقوم المعلم بتعديل استراتيجيات التعليم في اللقاءات القادمة، بحيث يصبح تقديم المادة أكثر فعالية وملاءمة لاحتياجات المتعلمين. ويُظهر هذا الاكتشاف أن المعلم يستفيد من نتائج التقييم كمادة للتفكير (التأمل الذاتي) من أجل تحسين جودة عملية التعليم.

ذكر أحد المعلمين في المقابلة" :*بعد التقييم، نحدد المواد التي فهمها الطلاب بالفعل، والمواد التي لا تزال بحاجة إلى إعادة شرح. ومن هناك، نقوم بتحسين استراتيجية التدريس في اللقاءات القادمة، لجعل التعلم أكثر فعالية*" . [١٢٧]

كما عززت نتائج دراسة الوثائق هذه النتائج. فقد وجد الباحث أن المعلم قد أعدّ مختلف أدوات التقييم، مثل: أدوات التقييم (الامتحانات)، وروبريك *Rubric* (سلم التقدير) لتقييم مهارة الكلام، وأوراق إجابات المتعلمين، وكذلك جداول تلخيص الدرجات التي تشمل الجوانب المعرفية والمهارية والسلوكية (الوجدانية). بالإضافة إلى ذلك، توجد وثائق خاصة ببرنامج المعالجة (العلاج) للمتعلمين الذين لم يحققوا معايير الإتقان المطلوبة. ويُظهر اكتمال هذه الوثائق أن عملية التقييم قد نُفذت بشكل منهجي، وأنها تشكل جزءًا مهمًا من تنفيذ تعلم اللغة العربية في مدرسة هداتةالله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

بناءً على نتائج الملاحظة والمقابلة ودراسة الوثائق، يمكن الاستنتاج أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا يقومون بدور المقَوِّم من خلال تنفيذ التقييم التكويني والتحصيلي بشكل مستمر، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، والاستفادة من نتائج التقييم كأساس لتعديل استراتيجيات التعليم. ويُبيّن هذا الدور أن التقييم لا يقتصر على كونه أداة لقياس نتائج التعلم فحسب، بل هو أيضًا وسيلة للتفكير الذاتي وتحسين التعليم، بما يهدف إلى الارتقاء بجودة تعليم اللغة العربية. وبهذا، يُصبح التقييم الذي ينفذه المعلم أحد العوامل المهمة في دعم تحقيق تعلم فعال، ومتمركز حول المتعلم، ومتوافق مع تطبيق المنهج المستقل (Kurikulum Merdeka) وبرنامج البيئة اللغوية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

[١٢٧] وحي ريحالدي، مقابلة، (يوجياكرتا،٢٦ مايو ٢٠٢٦)

الرقم	الاسم	نتائج الاختبار							المعدل التراكمي
		المفردات	القراءة	التعبير	الاستماع	التراكيب	الكتابة	الكلام	
1	أحمد شوقي								
2	أكبر أتقي								
3	باغوس أبدي								
4	باغوس								
5	فهمي ريزلدي								
6	غلام أهمر								
7	إلهام رافي احمد								

رقم	الاسم	نتائج الاختبار وحدتان								المعدل التراكمي	اختبار الكتاب 1	
		2-1	4-3	6-5	8-7	10-9	12-11	14-13	16-15		النصفي	النهائي
1	أحمد شوقي											
2	أكبر أتقي											
3	باغاس أبدي											
4	باغوس											
4	فهمي ريزلدي											
5	غلام أهمر											
6	إلهام رافي أحمد											
7	إشراف ياسر مهذب											

الصورة ٤. ١٠ تقويم نتائج الطلاب

الفصل الخامس

مناقشة نتائج البحث

وبعد أن حصل الباحث على النتائج السابقة عن كفاءات معلمي اللغة العربية في مدرسة هدايةالله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا، والنتائج عن التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا، وكذلك النتائج عن دور الاحترافيةِ لدى مُعلِّمِي اللغةِ العربيةِ في تحسينِ جودةِ تعليمِ اللغةِ العربيةِ في مدرسةِ هدايةِ الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا، في هذا الفصل سيعرض الباحث المناقشة لتلك النتائج، ويتكون هذا الفصل على ثلاثة مباحث :

المبحث الأول : مناقشة ننائج البحث عن كفاءات معلمي اللغة العربية في مدرسة هدايةالله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا.

أظهرت نتائج البحث التي تم الحصول عليها عبر الملاحظة والمقابلات ودراسة الوثائق أن معلم اللغة العربية قد أبدى الكفاءات الرئيسية الأربع بصفته معلماً، على النحو المنصوص عليه في القانون رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥ بشأن المعلمين وأعضاء هيئة التدريس.

أ. الكفاءة التربية

١. خلق البيئة التعليمية آمنة ومريحة

أظهرت النتائج السابقة أن المعلم يمتلك قدرة تكيفية في خلق بيئة تعلم آمنة ومريحة أو خلق بيئة تعلم تكيّفيّة بحيث يتمتع المعلم بحساسية عالية تجاه الحالة الفسيولوجية للطلاب (كالتعب والشعور بالحرارة في فترة الظهيرة، وكذلك أثناء الصيام). وتشمل الحلول العملية التي يطبقها المعلم في نقل موقع التعلم إلى المساحات المفتوحة مثل المسجد، أو ساحة المدرسة، أو مناطق الحدائق في المعهد.

تعكس هذه الممارسة ما أشار إليه موليا‌سا (٢٠١٩) من أن الكفاءة التربوية تتضمن قدرة المعلم على إدارة الصف بمرونة وفقاً لخصائص المتعلمين، حيث يُظهر

المعلم حساسية تجاه الحالة الفسيولوجية للطلاب ويستجيب لها بحلول عملية، وهو ما يُعرف بالتعلم التكيفي القائم على رفاهية المتعلم(*Learner Well-being*) .[١٢٨]

٢. التعلم الفعال والمتمحور حول المتعلم

أظهرت نتائج البحث أن المعلم قد أعد أدوات التعلم بناءً على نتائج التعلم (CP) في المنهج المستقل (Kurikulum Merdeka) المدمجة مع تقديم قيم التوحيد في كل مادة. وتتضمن هذه الأدوات أهداف التعلم، وخطوات الأنشطة ،ووسائل التعليم ،والتقييم. بالإضافة إلى ذلك، يستخدم المعلم وسائل تعليم متنوعة مثل التلفاز الذكي والسبورة وكتاب "العربية بين يديك" كمصدر تعلم رئيسي. وفي تعليم المفردات، يفضل المعلم استخدام الصور والعروض العملية والإشارات بدلاً من ترجمة كل مفردة إلى اللغة الإندونيسية. وتهدف هذه المقاربة إلى بناء عادة الفهم لدى المتعلمين للمعنى من خلال سياق استعمال اللغة، بحيث يكون التعلم أكثر تواصلياً.

تعكس هذه النتائج تطبيق مفهوم المعرفة البيداغوجية للمحتوى (PCK) الذي طرحه شولمان ف PCK يوضح أن المعلم المحترف لا يقتصر على إتقان مادة الدرس (المعرفة المحتوية)، بل يجب أن يكون قادراً على تحويل المادة إلى تجربة تعلم يسهل على المتعلمين فهمها.[١٢٩] وفي تعليم اللغة العربية، يُظهر استخدام الوسائل البصرية والعروض العملية قدرة المعلم على ربط المفاهيم اللغوية بالخبرات الملموسة للمتعلمين. وهذا مهم لأن اكتساب اللغة الثانية يكون أكثر فعالية عندما يتعرض المتعلمون للغة في سياق تواصل ذي معنى مقارنة بمقاربة الترجمة فقط.

غير أن الملاحظات أظهرت وجود فجوة بين جودة تخطيط التعليم وتنفيذه في الفصل. فالمعلم لم يلتزم باستمرار بتنفيذ التمهيد، ولا بذكر أهداف التعلم في بداية النشاط، ولا بإجراء التأمل والاستخلاص في نهاية الدرس. ونتيجة لذلك،

---

[128] Mulyasa, E. (2019). *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*.

[129] Shulman, L. (1987). Knowledge and Teaching:Foundations of the New Reform. *Harvard Educational*, *57*(1), 1–23. https://doi.org/https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

يميل التعليم إلى التركيز مباشرة على تقديم المادة دون إتاحة الفرصة للمتعلمين لربط المعرفة السابقة بالمادة الجديدة أو إجراء تأمل بشأن نتائج التعليم التي تم تحقيقها.

الفجوة بين التوثيق والتنفيذ :يتم إعداد خطط التعلم/الوحدات التعليمية بشكل تفصيلي في بداية العام مع دمج قيم التوحيد. ومع ذلك، فإن تنفيذ عملية التعلم غالباً ما يتجاوز الخطوات الرسمية (مثل التمهيد، وعرض الأهداف، والتأمل) لأن المعلم يدرّس بناءً على حدسه العملي، ولم يجعل التصميم دليلاً كاملاً له في عملية التدريس بعد.

٣. التقييم والتغذية الراجعة وإعداد التقارير

من الجوانب الأخرى التي تظهر الاحترافية التربوية للمعلم تنفيذ التقييم المستمر. فقد قام المعلم بتنفيذ تقييم المعرفة والمواقف والمهارات من خلال الاختبارات اليومية واختبارات كل فصل والتقييم القبلي والتقييم النهائي والامتحان الشفهي لقياس قدرة المتعلمين على الكلام. كما يقدم المعلم تغذية راجعة لنتائج التعلم، ويوفر برنامجاً علاجياً للطلاب الذين لم يحققوا الحد الأدنى من معايير الإتقان (KKM)، ويبلغ أولياء الأمور بالتطور الأكاديمي والسلوكي كشكل من أشكال التعاون بين المدرسة والأسرة.

تُظهر هذه الممارسة أن التقييم قد استُخدم كجزء لا يتجزأ من عملية التعلم. يوضح Black, P., & Wiliam أن التقييم التكويني المصحوب بالتغذية الراجعة قادر على تحسين نتائج التعلم لأنه يقدم معلومات حول نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين أثناء سير العملية التعليمية.[١٣٠] وتتيح التغذية الراجعة البناءة للمتعلمين معرفة الأجزاء التي تحتاج إلى تحسين، مما يجعل التعلم أكثر معنى.

[130] Black, P., & Wiliam, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. Educational Assessment, Evaluation and Accountability. *Formerly: Journal of Personnel Evaluation in Education*, *21*(1), 5–31. https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5

غير أن هذا البحث كشف ضعف تطبيق التقييم التشخيصي بحيث يسير تقييم نتائج التعلم اليومي وفي نهاية المادة بشكل منهجي، إلا أن التقييم التشخيصي في بداية التعلم لا يُنَفَّذ بشكل مستمر. ومما يترتب على ذلك عدم تطبيق التعلم المتمايز (*Differentiated Learning*) بالشكل الأمثل.

تشكل هذه النتيجة ملاحظة مهمة في تنفيذ المنهج المستقل. يؤكد توملينسون وفوروادي وزيني أن التعليم المتنوع يجب أن يسبقه تقييم تشخيصي قادر على تحديد جاهزية المتعلمين واهتماماتهم وملفاتهم التعليمية.[١٣١] وتصبح هذه المعلومات أساساً للمعلم في تحديد الأهداف والاستراتيجيات والوسائل وأشكال التقييم المناسبة لاحتياجات كل متعلم. لذلك، فإن عدم التطبيق الأمثل للتقييم التشخيصي يشير إلى أن الاحترافية التربوية للمعلم لا تزال بحاجة إلى تعزيز، خاصة في تطوير تعلم يركز على المتعلم.

ب. الكفاءة الشخصية

١. النضج الأخلاقي والعاطفي والروحي للسلوك وفقاً لمعايير أخلاقيات المعلم

أظهرت النتائج السابقة أن المعلم قادر على ضبط انفعالاته بشكل احترافي عند مواجهة مختلف ديناميكيات التعلم. وفي المواقف التي يفقد فيها المتعلمون تركيزهم أو ينامون بسبب ظروف بدنية غير مواتية، لا يوقع المعلم عقوبات ولا يُظهر الغضب. بل يختار مقاربة إقناعية من خلال النصح، وإيقاظ المتعلمين بلطف، وطلب منهم غسل وجوههم، أو إعادة تهيئة أجواء الفصل لتستمر عملية التعلم بفعالية. وتظهر هذه المقاربة أن المعلم يفضل التوجيه والإصلاح على فرض العقوبات، مما يحافظ على علاقة إيجابية بين المعلم والمتعلمين.

تتوافق هذه النتائج مع نظرية التعلم الاجتماعي والعاطفي (SEL) التي طورها التحالف من أجل التعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي (CASEL). وتضع هذه

[131] Purwowidodo, A., & Zaini, M. (2023). *Teori dan praktik model pembelajaran berdiferensiasi implementasi kurikulum merdeka belajar* (M Fathurrohman (ed.)). Penebar Media Pustaka.

النظرية قدرة المعلم على إدارة العواطف وبناء العلاقات الشخصية واتخاذ القرارات المسؤولة كعامل مهم في خلق مناخ تعليمي إيجابي (CASEL) . فالمعلم القادر على التحكم في انفعالاته يسهل عليه بناء شعور الأمان النفسي، بحيث لا يخشى المتعلمون المشاركة في عملية التعلم.

إضافة إلى النضج العاطفي، أظهر هذا البحث أن المعلم قدوة في الجوانب الأخلاقية والروحية من خلال تعويد السلوكيات المتوافقة مع القيم الإسلامية. فالمعلم لا يقتصر على استخدام لغة مهذبة في التفاعل، بل يبني أيضاً ثقافة البيئة اللغوية باستخدام اللغة العربية كلغة تواصل يومية. إذ يلتزم معلموا اللغة العربية باستخدام اللغة العربية داخل الفصل وخارجه. كما يُلزم المعلمون بحضور مختلف الأنشطة الروحية كصلاة الجماعة والتهجد والأذكار وصيام السنة والصدقة اليومية والأنشطة الدعوية، والتي تشكل جزءاً من نظام تقييم أداء المعلمين في المدرسة.

تشير هذه النتائج إلى أن احترافية المعلم في المدرسة الثانوية هداية الله يوجياكارتا تتطور في إطار الثقافة التنظيمية للمعهد التي تجعل الجانب الروحي جزءاً لا يتجزأ من الكفاءة المهنية. فالمعلم هو مربي أخلاقي لا يقتصر دوره على نقل المعرفة، بل يكون قدوة في تشكيل شخصية المتعلمين.[١٣٢] وللقدوة تأثير أقوى من التلقين اللفظي للقيم، لأن المتعلمين يتعلمون من خلال ملاحظة سلوك المعلم في حياتهم اليومية.

٢. التطوير الذاتي من خلال ثقافة التأمل

أظهرت النتائج السابقة أن المعلم قد طور ثقافة التأمل كجزء من التطوير المهني المستدام. إذ يقوم اثنان من ثلاثة معلمين بإجراء تقييم دوري لعملية التعليم من خلال مراجعة مدى تحقيق أهداف التعلم وفعالية الأساليب المستخدمة

[132] Labuhanbatu, M. A. N., & Utara, S. (2024). Peran Guru dalam Membentuk Karakter Peserta Didik. *Kajian Pendidikan Dan Hasil Penelitian*, *03*(10), 255–259. https://doi.org/https://doi.org/10.26740/jrpd.v10n3.p255-259

والصعوبات التي تظهر أثناء الدرس. إضافة إلى التأمل الفردي، يشارك المعلمون بنشاط في مناقشات فريق تطوير اللغة العربية لتقييم تنفيذ برنامج البيئة اللغوية، وتبادل الخبرات، وصياغة حلول لمختلف مشكلات التعليم. كما شارك جميع المعلمين في تدريبات إعداد أدوات التعليم، رغم أن المشاركة في مجمع معلمي المادة (MGMP) لا تزال غير متكافئة.

تُظهر هذه النتائج أن ثقافة التأمل بدأت في التطور وإن لم تكن منهجية بالكامل بعد. توضح الدراسة السابقة أن المعلم المحترف هو ممارس تأملي (*reflective practitioner*)، أي المربي الذي يقيّم باستمرار ممارساته التعليمية لتحسين جودة التعليم في المستقبل. ويسمح التأمل للمعلم بتحديد نقاط القوة والضعف في التعليم، ليكون أساساً للابتكار.

يُظهر هذا البحث أن تأمل المعلمين لا يزال يحدث غالباً بعد انتهاء عملية التعليم، في حين أن تقييم جودة تخطيط التعليم لم يصبح عادة منهجية بعد. وتشير هذه الحالة إلى أن ثقافة التأمل لا تزال موجهة نحو حل المشكلات التي تطرأ في الفصل (*reflection-on-action*)، بينما التأمل في عملية التخطيط (*reflection-for-action*) لا يزال بحاجة إلى تعزيز. ووفقاً للدراسة غوسمانينغسيه، فإن التأمل الفعال يجب أن يشمل دورة التعليم بأكملها بدءاً من مرحلة التخطيط والتنفيذ إلى مرحلة التقييم، ليتمكن المعلم من إجراء تحسين مستدام.[١٣٣]

٣. التوجه المتمحور حول المتعلم

من الجوانب الأخرى التي تعزز الكفاءة الشخصية للمعلم التوجه المرتكز على المتعلم. أظهرت النتائج السابقة أن المعلم يسعى لبناء علاقة ودية من خلال التواصل المهذب، وإتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم، وتقديم الدعم

[133] Gusmaningsih, I. O., Azizah, N. L., Suciani, R. N., & Aulia, R. (2023). *Strategi Refleksi dan Evaluasi Penelitian Tindakan Kelas*. *1*(2), 114–123. https://www.riset-iaid.net/index.php/jpm/article/view/1445%3E.

للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات في التعلم. ولا يقتصر الدعم على وقت الدرس في الفصل، بل يمتد عبر الأنشطة اليومية في بيئة السكن. يقدم المعلم التحفيز، ويرشد إلى استخدام اللغة العربية في الحياة اليومية، ويشجع المتعلمين على الجرأة في التواصل دون معاقبتهم عند ارتكاب أخطاء لغوية.

تعكس هذه النتائج تنفيذ التعليم المتمحور حول المتعلم. يوضح هاتي (*Hattie*) أن العلاقة الإيجابية بين المعلم والمتعلمين لها تأثير كبير في تحسين نتائج التعلم، لأنها تبني الثقة بالنفس والدافعية الجوهرية والشجاعة لدى المتعلمين للمشاركة الفاعلة في التعلم.[١٣٤] وفي سياق تعلم اللغة العربية، تكون المقاربة الداعمة أكثر فعالية من المقاربة القائمة على العقاب، لأنها تتيح للمتعلمين مجالاً للتدرب على استخدام اللغة دون خوف من الخطأ.

ج. الكفاءة الاجتماعية

١. التعاون لتحسين التعليم

أظهرت النتائج السابقة أن الكفاءة الاجتماعية للمعلم تطورت بشكل جيد على المستوى الداخلي للمدرسة، لكنها لم تتطور على النحو الأمثل في المنظمات المهنية الخارجية. ويتجلى التعاون الداخلي في وجود تواصل مكثف بين معلمي اللغة العربية لتطوير البرامج اللغوية، واستخدام اللغة العربية كلغة تواصل مهني، وعقد اجتماعات تقييم دورية لمناقشة تنفيذ برامج التعلم. وتظهر هذه الحالة أن المعلم لا يعمل فردياً، بل يطور ثقافة تعاونية كجزء من تحسين جودة التعليم.

يشكل فريق تطوير اللغة العربية منصة للمعلمين لمناقشة استراتيجيات التعليم، وتقييم تنفيذ البيئة اللغوية، والبحث عن حلول لمختلف العقبات التي تواجههم أثناء عملية التعليم. غير أن نتائج البحث أظهرت أن وظيفة الفريق لا

[134] Hattie, J. (2023). Revisiting "The Power of Feedback" from the perspective of the learner. *Learning and Instruction*, *84*, 101718. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101718

تزال أكثر توجهاً نحو تنفيذ البرامج مقارنة بالتطوير المهني المنهجي للمعلمين. لذلك، لا يزال أمام هذا الفريق فرصة للتطور ليصبح مجتمعاً تعلمياً مهنياً أكثر تنظيماً من خلال أنشطة التأمل، والبحث الإجرائي في الفصل، وتطوير الابتكارات التعليمية بشكل تعاوني.

٢. إشراك أولياء الأمور والمجتمع في التعلم

لا يزال إشراك أولياء الأمور والمجتمع في تعلم اللغة العربية محدوداً نسبياً. ويكون التواصل مع أولياء الأمور غالباً في تقديم معلومات حول البرامج اللغوية للمدرسة، بينما لم تُطور برامج تشرك أولياء الأمور بشكل خاص في دعم تعلم اللغة العربية في المنزل. كما لم يُستفد من المجتمع المحيط كمصدر تعلم أو شريك في تعزيز كفاءة المتعلمين اللغوية. ونتيجة لذلك، لا تزال عملية التعلم محصورة في البيئة الداخلية للمدرسة والمعهد.

تشير هذه الحالة إلى أن تنفيذ الشراكة بين المدرسة والأسرة لا يزال بحاجة إلى تعزيز. وتظهر الأبحاث الحديثة حول التعلم المتمركز حول المتعلم أن إشراك الأسرة والبيئة الاجتماعية يمكن أن يعزز الدافعية للتعلم، واستمرارية ممارسة التعلم في المنزل، وتطور الكفاءات الاجتماعية للمتعلمين. فالعلاقة المتناغمة بين المدرسة والأسرة والمجتمع تتيح خلق نظام بيئي تعليمي أكثر شمولية، بحيث يحصل المتعلمون على تجارب تعلم متسقة سواء في المدرسة أو خارجها.[١٣٥]

٣. مشاركة المعلم في المنظمات المهنية

أظهرت النتائج السابقة أن أغلبية المعلمين لا يشاركون في أنشطة مجمع معلمي المادة (MGMP)، أو الندوات العلمية، أو المنتديات الأكاديمية على مستوى المنطقة أو المحافظة أو الوطني. ونتيجة لذلك، لا تزال فرص المعلمين للحصول على معلومات حول ابتكارات التعليم وتطورات المناهج ونتائج الأبحاث الحديثة محدودة.

[135] Rosyadi, R., Timur, L., Motivation, L., & Pendahuluan, A. (2024). *Peran orang tua dalam meningkatkan motivasi belajar siswa*. *03*(05), 2–8.

وفي المقابل، يطور المعلمون كفاءاتهم أكثر من خلال المنتديات الداخلية التي تنظمها المدرسة.

تتوافق هذه النتيجة مع الأبحاث حول التطوير المهني للمعلمين التي تؤكد أن المشاركة الفاعلة في المجتمعات المهنية الخارجية لها أثر إيجابي على كفاءة التدريس والهوية المهنية والابتكار في التعليم.[١٣٦] فالمعلمون المشاركون في المجتمعات المهنية يميلون أكثر لتطبيق استراتيجيات تعليم مبتكرة لأنهم يحصلون على إمكانية الوصول إلى أفضل الممارسات من مختلف المؤسسات التعليمية. وفي المقابل، فإن محدودية الوصول إلى المنظمات المهنية قد تعيق عملية تحديث كفاءات المعلم.[١٣٧]

د. الكفاءة المهنية

١. المعرفة المحتوية وطرائق تدريسها

أظهرت النتائج السابقة أن جميع المعلمين يمتلكون إتقاناً كافياً للمادة. فالمعلم قادر على شرح المادة بشكل منهجي، وتقديم أمثلة ذات صلة، والإجابة عن أسئلة المتعلمين بشكل جيد. ويستخدم معلمان يدرسان في الصف العاشر اللغة العربية باستمرار كلغة وسيطة أثناء عملية التعلم، بينما يستخدم معلم الصف الثاني عشر مقاربة ثنائية اللغة أكثر، خاصة عند شرح مواد النحو والصرف. ويظهر اختلاف الاستراتيجيات أن المعلم يسعى لتكييف استخدام اللغة الوسيطة مع مستوى صعوبة المادة وخصائص المتعلمين.

تشير هذه النتائج إلى أن الكفاءة المهنية للمعلم لا تقاس فقط بإتقان المادة العلمية، بل أيضاً بالقدرة على تحويل المادة إلى تجربة تعلم يسهل للمتعلمين فهمها. وتتأثر جودة التعليم بشكل كبير بقدرة المعلم على دمج المعرفة المحتوية

---

136 Sambella, M. (2024). *Peran Strategis Pembelajaran Kolaboratif dan Budaya Kerja dalam Mendorong Kinerja Guru : Kajian Literatur Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran ,Universitas Sultan Ageng Tirtayasa Vol . 11 , No . 2. 11*(2), 158–166. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.62870/jtppm.v11i2.33980

137 Hakim, L. (2024). *Guru Profesional: Konsep, Strategi, dan Tantangan dalam Menghadapi Era Modern*. Adab.

والاستراتيجيات البيداغوجية وخصائص المتعلمين.[١٣٨] فالمعلم ذو الكفاءة المهنية العالية يميل إلى أن يكون أكثر مرونة في اختيار مقاربات التعليم، مما يعزز مشاركة المتعلمين وفهمهم.

وفي سياق تعلم اللغة العربية، فإن استخدام اللغة العربية كلغة وسيطة له آثار مهمة في تكوين الكفاءة التواصلية للمتعلمين. فالاستخدام المستمر للغة الهدف في تعليم اللغة الأجنبية يوفر تعرضاً لغوياً (*language exposure*) أكثر غنى، مما يعزز مهارات الاستماع والتحدث وإتقان المفردات. لذلك، يمكن اعتبار استخدام المعلم المستمر للغة العربية في الصف العاشر شكلاً من أشكال تنفيذ التعليم التواصلي للغة (*communicative language teaching*) الذي يدعم خلق البيئة اللغوية.

غير أن نتائج الملاحظة أظهرت أن تقديم المادة لا يتبع دائماً تسلسل التعلم كما هو مصمم في أدوات التعليم. ففي بعض الأحيان، يدخل المعلم مباشرة في صلب المادة دون تنفيذ الأنشطة التمهيدية بشكل كامل، كالتمهيد أو ذكر أهداف التعلم. وتشير هذه الحالة إلى أن إتقان المادة قد تطور بشكل جيد، لكن الكفاءة في إدارة مسار التعليم لا تزال بحاجة إلى تعزيز لتكون عملية التعليم أكثر منهجية.

المبحث الثاني : التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا

لا تتطور احترافية المعلم بشكل تلقائي، بل تتأثر بالتفاعل الديناميكي بين العوامل الداخلية للمعلم والبيئة التعليمية التي يؤدي فيها مهامه المهنية. وبناءً على نتائج البيانات الميدانية التي تم جمعها من خلال الملاحظة والمقابلة والتوثيق فإن احترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا تتأثر بتحديات متعددة الأبعاد، وتدعمها في الوقت نفسه عوامل ذاتية ومؤسسية داخلية وخارجية

---

[138] Setiawan, R. (2026). *Pengaruh Kompetensi Pedagogik Dan Pengalaman Mengajar Guru Terhadap Kemampuan Mengajar Digital*. https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/1340

أ. التحديات التي تواجه تحقيق احترافية معلمي اللغة العربية

أظهرت نتائج البحث السابقة أن معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا يواجهون عدة التحديات التي تؤثر مباشرة في تحسين عملية التعليم وتطوير الكفايات المهنية. ويمكن تصنيف هذه التحديات إلى أربعة أبعاد رئيسة: مدخلات الطلاب، والأعباء الوظيفية، والكفايات التربوية والديجيتالية (الرقمية)، إضافة إلى البنية التحتية والمرافق التعليمية.

١. تباين الخلفيات التعليمية وضعف دافعية الطلاب

يمتلك الطلاب الملتحقون بالمدرسة خلفيات تعليمية وتوجهات أولية متنوعة؛ فبعضهم يمتلك أساسًا قويًا في اللغة العربية، بينما الآخر ما زال في مستوى المبتدئين. ويفرض هذا التباين على المعلمين ضرورة إتقان مهارات التعليم المتمايز (*Differentiated Learning*)لاستيعاب جميع مستويات الفهم لدى الطلاب.

بالإضافة إلى ذلك، يمثل انخفاض الدافعية الداخلية لدى بعض الطلاب تحديات إضافية، حيث يتأثر هذا التباين باختلاف أهدافهم الأولية من الالتحاق بالمعهد (مثل ميولهم في الدراسة عن المواد العامة، أو التعمق في العلوم الدينية، أو الاستجابة لرغبة الوالدين في بناء الأخلاق).

٢. عبء العمل المضاعف ومحدودية الكوادر البشرية

من النتائج ذات الأهمية في هذا البحث ثقل الأعباء الوظيفية التي يتحملها معلمو اللغة العربية؛ فإلى جانب جدول التدريس المزدحم داخل الفصل، يتحمل المعلمون مسؤوليات إدارية وتربوية كالمشرف، والمربي، والميسر،والموجه في المعهد لتعزيز البيئة اللغوية

وتتفاقم هذه حالة "تداخل وتعدد المسوؤلية" بسبب نقص الكوادر البشرية الداعمة للبرنامج اللغوي، مما يؤدي إلى تقليص الوقت المتاح للمعلم لممارسة التأمل

الذاتي المهني (*Self-Reflective Practice*) ، وإعداد المواد التعليمية المعتمدة على الكتب التراثية بشكل مستقل، وإجراء البحوث الإجرائية في الفصل.

٣. التعلم القائم على التكنولوجيا والتكيف مع المنهج المستقل(Kurikulum Merdeka)

على الرغم من استخدام المعلمين لوسائل العرض الأساسية (مثل شاشات LCDوعروض*PowerPoint*)، إلا أن استخدام التكنولوجيا لم يصل بعد إلى مرحلة التعليم التفاعلي القائم على الذكاء الاصطناعي أو المنصات الرقمية المتقدمة . ولا يعود السبب الرئيس إلى المقاومة الذاتية للتكنولوجيا، بل إلى ضيق الوقت المتاح للمعلمين لتعلم البرامج الحديثة وسط انشغالهم بالمهام التربوية في السكن.

ويزداد الأمر تعقيدًا مع متطلبات تطبيق المنهج المستقل، الذي يفرض على المعلمين مرونة عالية في إعداد خطة التعليم (وحدات التعلم). وتواجه الفئات من المعلمين (كبار السن) تحديًا خاصًا في تسريع مستويات Literasi Digital (المعرفة الرقمية)، مما يخلق تفاوتًا في الكفايات التقنية بين أعضاء هيئة تدريس.

٤. محدودية المرافق المتخصصة (معمل اللغة)

رغم أن المرافق العامة بالمدرسة تُعد كافية (مثل الشاشات الذكية، والمكتبة، وخدمة الإنترنت)، إلا أن المدرسة لا تملك معمل لغة متخصصًا، حيث يُستخدم المعمل الحالي بشكل مشترك بين مختلف المراحل الدراسية داخل المعهد. وللتغلب على هذا العائق المادي، تتجه المدرسة نحو استثمار بيئة السكن الداخلي كبديل عملي لتطوير المهارات اللغوية.

ب. العوامل الداعمة الداخلية لاحترافية المعلمين

تمثل العوامل الداخلية الطاقات الذاتية النابعة من داخل المعلم، والتي تشكل المحرك الرئيس للارتقاء بجودة التدريس:

١. الالتزام المهني وقيمة الاحتساب :يُظهر معلمو اللغة العربية في المدرسة التزامًا عاليًا بأداء واجباتهم، حيث لا يُنظر إلى مهنة التدريس بوصفها وظيفة رسمية فحسب،

بل رسالة وأمانة دعوية وتربوية .وتثمر هذه النية الإيمانية انضباطًا في التدريس، ورغبة صادقة في توجيه الطلاب خارج أوقات الدراسة، واهتمامًا ملموسًا ببناء الشخصية، مما يشكل خط الدفاع الأول للمعلم ضد الإجهاد الناتج عن ضغط العمل.

٢. الوعي الذاتي بالتعلم مدى الحياة :تعكس النتائج وجود وعي تأملي لدى المعلمين، حيث يدركون جوانب النقص لديهم خاصة في مهارات التواصل الشفهي باللغة العربية وإتقان الوسائط التفاعلية ويمتلكون رغبة قوية لتطويرها. ويحرص بعض المعلمون على المشاركة في مجمع معلمي مادة اللغة العربية ، والتدريبات الداخلية، والاستفادة من المصادر الرقمية المستقلة لتنمية قدراتهم.

ج. العوامل الداعمة الخارجية لاحترافية المعلمين

تشمل العوامل الخارجية البيئة التعليمية والمؤسسية للمدرسة والمعهد، والتي توفر المساحة والدعم اللازمين لتطوير الاحترافية:

١. القيادة التربوية للمدرسة :يقدم مدير المدرسة وإدارتها دعمًا ملموسًا من خلال الإشراف الأكاديمي التوجيهي (البنّاء وليس مجرد التقييم)، إلى جانب إقرار سياسة ملزمة لبرامج تطوير الذات في بداية كل عام دراسي، مما يوفر بيئة مشجعة على التعلم المستمر.

٢. الثقافة الأكاديمية التعاونية :نجحت المدرسة في بناء ثقافة أكاديمية محفزة عبر لقاءات MGMPالداخلية، والاجتماعات التقييمية الشهرية، وورش تبادل الخبرات (مثل التدريب على إعداد خطط الدروس ذات المعنى). وتسهل هذه الثقافة التعاونية عملية التعلم بين المعلمين.

٣. بيئة المعهد بوصفها وسيطًا للبيئة اللغوية :يوفر نظام المدرسة القائم على نظام المعهد ميزة تنافسية؛ إذ يُعد السكن والمعهد بعمومه بيئة طبيعية لتطبيق اللغة العربية في

الحياة اليومية .وهذا يعزز دور المعلم ليتجاوز كونَه معلّمًا في الفصل ليكون مربّيًا وموجهًا لغويًا داخل المعهد.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن احترافية معلمي اللغة العربية في مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا تمر بمرحلة انتقالية ديناميكية .فمن ناحية، يمتلك المعلمون التزامًا ذاتيًا قويًا يدعمه نظام قيادي وثقافة المعهد الملائمة؛ ومن ناحية أخرى، تُواجه هذه الاحترافية عقبات تتمثل في عبء العمل المضاعف (الإشراف على السكن)، وتفاوت الاستخدام التفاعلي للتكنولوجيا، وضيق الوقت المتاح للتطوير المهني المستمر .

وبناءً عليه، وللوصول باحترافية المعلمين إلى مستواها الأمثل، تحتاج إدارة المدرسة إلى إعادة تنظيم توزيع الأعباء الوظيفية، وتوفير تدريبات تقنية مركزة وموفرة للوقت، إضافة إلى توظيف تطبيقات المعامل الرقمية المعتمدة على الوحدات البرمجية الحديثة.

المبحث الثالث : دور المعلم في تحسين جودة التعليم

أ. مناقشة دور المعلم في مرحلة تخطيط التعليم

أظهرت النتائج السابقة أن التخطيط الدراسي لدى معلمي اللغة العربية في المدرسة ليس مجرد إجراء إداري شكلي (كاستيفاء خطة الدرس أو إعداد الوثائق للأغراض الإدارية فحسب)؛ بل يشكل حجر الأساس الذي يعكس الهوية المهنية للمعلم وجاهزيته التربوية التامة قبل البدء في التدريس. وتكشف التحليلات عن عدة أبعاد رئيسة لمرحلة التخطيط:

١. الانتقال من التخطيط النمطي إلى التخطيط المتمحور حول المتعلم

تبيّن أن التخطيط الفعّال يستند إلى تحليل خصائص المتعلمين، ومستوياتهم اللغوية الأولى، واحتياجاتهم الفردية. ويتطابق هذا المكتشف مع مبادئ التعليم المتمايز *(Differentiated Instruction)*، حيث يبتعد التخطيط عن نموذج مُوحّد يُطيق

على جميع المتعلين إلى التخطيط أكثر مرونة وتكيفاً مع الواقع التعليمي واحتياجات للطلاب.

٢. التكامل المؤسسي بين إدارة المدرسة والمعلم

أكدت النتائج أن التخطيط ليس مسؤولية للمعلم وحده، بل يتطلب بيئة داعمة تتيحها إدارة المدرسة عبر برامج التطوير المهني والإشراف الأكاديمي. ويعكس ذلك مفهوم القيادة الموجهة للتعلم، حيث تترجم المدرسة السياسات التعليمية إلى برامج تدريبات تطبيقبة تمكّن المعلم من تحليل المحتوى وإعداد استراتيجيات تعليمية مناسبة.

٣. توسيع نطاق التخطيط ليشمل البيئة اللغوية

لا يقتصر دور معلم اللغة العربية في التخطيط على إعداد الوثائق والخطط التعليمية الخاصة بالمدرسة، بل يمتد أيضاً إلى المشاركة في تخطيط البيئة اللغوية في المعهد. ويشير ذلك إلى أن المعلمين يدركون أهمية توفير بيئة تساعد الطلاب على استخدام اللغة العربية في حياتهم اليومية، وليس الاقتصار على تعلمها داخل الفصل. ومن ثم، يسهم التخطيط في الربط بين ما يتعلمه الطلاب من معارف ومهارات داخل الفصل وبين ممارستهم الفعلية للغة العربية في التواصل اليومي. وهذا يعكس تطبيقاً لمبدأ الانغماس اللغوي (*Language Immersion*) ، حيث تصبح اللغة جزءاً من البيئة التعليمية والتواصلية للطلاب.

٤. المرونة في تنفيذ الخطة والتعامل مع المواقف الصفية

أظهرت النتائج السابقة أن المعلم الذي يمتلك خطة تعليمية واضحة ومنظمة يكون أكثر قدرة على التعامل مع التغيرات والمواقف غير المتوقعة أثناء عملية التعليم. فالتخطيط الجيد لا يعني أن المعلم يلتزم بالخطة بشكل جامد، وإنما يمنحه تصوراً واضحاً لأهداف الدرس وخطواته، مما يساعده على اختيار البدائل المناسبة عند حدوث تغير في ظروف الصف. وبذلك، تصبح الخطة بمثابة دليل يساعد المعلم

على اتخاذ القرارات المناسبة والمحافظة على عملية التعليم بصورة منظمة. أما ضعف التخطيط فقد يؤدي إلى الارتباك، وعدم وضوح الخطوات، وإهدار الوقت، وصعوبة التعامل مع المشكلات التي قد تظهر أثناء الحصة.

ب. مناقشة دور المعلم في مرحلة تنفيذ التعليم

تُعد مرحلة التنفيذ المحك الحقيقي لترجمة الخطط النظرية إلى ممارسات واقعية. وقد كشفت مناقشة نتائج هذا المحور عن تجليات أعمق لمفهوم التدريس الفعّال:

١. المعرفة البيداغوجية بالمحتوى (*Pedagogical Content Knowledge* - PCK)

جسّد معلمو اللغة العربية النموذج الذي طوره لي شولمان ١٩٨٧؛ حيث لم يقتصر تمكنهم على المعرفة اللغوية (القواعد، المفردات، التراكيب)، بل تعداه إلى معرفة كيفية تحويل هذا المحتوى إلى صيغ قابلة للتعلم عبر طرائق متنوعة (الشرح التفاعلي، ألعاب البطاقات، المناقشات الجماعية).

٢. دمج قيم التوحيد والتكامل المعرفي

تميزت مدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية ربط الموضوع أو المحتوى بالقرآن الكريم وقيم التوحيد. ولم تُدرس اللغة كأداة تواصل مجردة، بل كوعاء لبناء فكري وثقافي إسلامي، مما يعزز دافعية المتعلمين ويربط التعلم بالقيم الإيمانية والتربوية للمؤسسة.

٣. إدارة الفصل والتحفيز الإيجابي

أظهرت النتائج أن المعلمين المهنيين يديرون الفصل عبر الانضباط الإيجابي وإيجاد بيئة آمنة تتيح للمتعلم الخطأ والتعلم دون خوف. وتتفق هذه النتيجة مع نظريات الذاتية والدافعية (*Self-Determination Theory*)، حيث يسهم المناخ الصفي الآمن في رفع نسبة مشاركة الطلاب وتفاعلهم مع الأنشطة اللغوية.[١٣٩]

---

[139] دانييل جولمان، الذكاء العاطفي (كويت : عالم المعرفة، ١٩٩٨)

ج. مناقشة دور المعلم في مرحلة تقويم التعليم

ظهرت النتائج السابقة في مرحلة التقويم تحولاً مهماً نحو تبني المفاهيم الحديثة للتقويم المدمج في العملية التعليمية، ويمكن إجمال مناقشتها في النقاط الآتية:

١. الموازنة بين التقويم التكويني (*Formative*) والختامي (*Summative*)

لم يعد التقويم مقتصرا على الامتحانات النهائية لتحديد الدرجات، بل أصبح التقويم المستمر ممارسة يومية تهدف إلى قياس مدى تقدم المتعلمين في الفهم، ورصد تطور تعلمهم، وتحديد الصعوبات التي يواجهونهم مما يتيح للمعلم تقديم التدخلات والتغذية الراجعة المناسبة.

٢. التغذية الراجعة البناءة

أظهرت النتائج أن المعلمين يقدمون تصويباً فورياً ومباشراً عند الأخطاء النطقية والتركيبية، مع توجيه المتعلم نحو الصواب. وتعد التغذية الراجعة النوعية وسيلة جوهرية لتطوير المهارات اللغوية الأربع (الاستماع، الكلام، القراءة، الكتابة) وكذلك التراكيب والقواعد اللغوية.

٣. الممارسة التأملية والتحسين المستمر

أفادت المكتشفات بأن نتائج التقويم تُستخدم كمدخلات للتأمل الذاتي لدى المعلم، حيث يُعاد بناء الخطط وتعديل استراتيجيات التدريس بناءً على نقاط الضعف التي كشفت عنها أدوات التقييم، وهو ما يجسد مفهوم "التقويم من أجل التعلم" (*Assessment for Learning*). وتتمثل الممارسته التعليمية وتحليل نتائج تعلم المتعلمين بصورة دورية، بهدف تحديد جوانب القوة والقصور، واتخاذ الاجراءات المناسبة لتحسين جودة عملية التعليم والتعلم.

٤. التوافق مع المنهج المستقل (Kurikulum Merdeka)

تتناغم أدوات التقويم المستخدمة – والتي تشمل سلالم التقدير(*Rubrics*) ، وأوراق الإجابة، وبرامج المعالجة والتقوية – مع متطلبات المنهج المستقل

(Kurikulum Merdeka) الذي يركز على تنمية المهارات الشاملة (المعرفية، والمهارية، والوجدانية) وتفريد التعلم بما يتناسب مع قدرات كل طالب.

المبحث السادس

الخاتمة

أ. ملخص نتائج البحث

بناءً على نتائج البحث وتحليل البيانات، ومناقشتها التي تم عرضها في الفصول السابقة حول احترافية معلمي اللغة العربية في تحسين جودة التعليم، والتحديات التي توجه معلموا اللغة العربية والأمور الداعمة لها، ودور احترافية المعلم في تحسين جودة التعليم بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية بيوجياكرتا، يمكن استخلاص ما يلي:

١. أظهر معلمو اللغة العربية بمدرسة هداية الله الثانوية الإسلامية يوجياكرتا بشكل عام الكفاءات الأربع الرئيسية كما نص عليها القانون رقم ١٤ لسنة ٢٠٠٥، وهي: **الكفاءة التربوية** جيدة. فالمعلمون قادرون على تهيئة بيئة تعلم آمنة ومريحة بمرونة عالية، ويعدّون أدوات تعليمية قائمة على المنهج المستقل المدمج مع قيم التوحيد، وينفذون تقويماً مستمراً. غير أن هناك فجوة بين التخطيط والتنفيذ في الفصل، كما أن التقييم التشخيصي لم يُجرَ باستمرار، مما جعل التعلم المتمايز دون المستوى الأمثل. **الكفاءة الشخصية** جيدة جداً. إذ يتحلى المعلمون بالنضج الانفعالي، والقدوة الأخلاقية والروحية، والتوجه المتمركز حول المتعلم. كما طوّروا ثقافة التأمل، وإن كانت أكثر حدوثاً بعد التعليم منها في مرحلة التخطيط. **الكفاءة الاجتماعية** تطورت بشكل جيد في البيئة الداخلية من خلال التواصل المكثف والتعاون الجماعي، لكنها لا تزال محدودة على المستوى الخارجي، خاصة في إشراك أولياء الأمور والمجتمع، والمشاركة في المنظمات المهنية. **الكفاءة المهنية** جيدة، وتتجلى في إتقان المادة، والقدرة على الشرح المنهجي، وفهم خصائص الطلاب، وتطبيق المنهج المستقل المدمج مع منهج المعهد. غير أن تقديم المادة لم يتبع دائماً مسار التخطيط بشكل منهجي.

٢. التحديات والعوامل الداعمة لاحترافية معلمي اللغة العربية

تتأثر احترافية المعلمين بتفاعل العوامل المعيقة والداعمة.

أما التحديات فتشمل: (١) تنوع خلفيات الطلاب وضعف دافعيتهم؛ (٢) عبء العمل المزدوج (التدريس، الإشراف في المعهد، وتطوير البرامج اللغوية) مع نقص الكوادر الداعمة؛ (٣) محدودية استخدام التكنولوجيا التفاعلية والتكيف مع المنهج المستقل؛ (٤) قلة المرافق كمعمل اللغة.

وأما العوامل الداعمة الداخلية فتشمل الالتزام المهني العالي والوعي التأملي بضرورة التعلم المستمر .والعوامل الداعمة الخارجية فتشمل دعم قيادة المدرسة، والثقافة الأكاديمية التعاونية، وبيئة المعهد التي توفر فضاءً طبيعياً لممارسة اللغة العربية.

٣. دور احترافية المعلم في تحسين جودة التعليم

يسهم احتراف المعلم إسهاماً كبيراً من خلال ثلاث مراحل تعليمية مترابطة تشكل دورة مستمرة:

في مرحلة التخطيط، يتجلى الاحتراف في التحول من التخطيط الإداري إلى التخطيط المتمركز حول المتعلم، بدعم من سياسات المدرسة، ومشاركة المعلمين في تصميم البيئة اللغوية في المعهد. وفي مرحلة التنفيذ، يتجلى الاحتراف في امتلاك المعرفة البيداغوجية بالمحتوى، ودمج قيم التوحيد، وإدارة الفصل بانضباط إيجابي وبيئة تعلم آمنة. وفي مرحلة التقويم، يتجلى الاحتراف في التوازن بين التقويم التكويني والختامي، وتقديم التغذية الراجعة البناءة، واستخدام نتائج التقويم مادة للتأمل والتحسين المستمر (التقويم من أجل التعلم).

وهذه المراحل الثلاث تشكل دورة متكاملة، حيث لا يمكن تحقيق تحسين جودة التعليم من خلال جانب واحد، بل باستمرارية الإصلاح في جميع مراحل التعلم.

ب. التوصيات

بناءً على الاستخلاصات والآثار البحثية التي تم التوصل إليها، يوصي الباحث بما يلي:

١. بالنسبة لمدير المدرسة والقائمين على التعليم

يمكن أن تصبح نتائج هذا البحث أساساً لصياغة سياسات التطوير المهني المستدام للمعلمين، وإعادة توزيع أعبائهم الوظيفية بشكل متوازن، وتوفير المرافق والتدريبات التي تدعم تعزيز كفاءاتهم التربوية والمهنية والرقمية.

٢. بالنسبة لمعلمي اللغة العربية

يقدّم هذا البحث صورة عن الممارسات الفضلى التي يمكن اتخاذها مرجعاً في تحسين جودة التعليم، كأهمية التخطيط المتمركز حول المتعلم، وتنفيذ التعليم التكاملي، وتوظيف التقويم كأداة للتأمل والتحسين المستمر.

٣. بالنسبة لمطوّري المناهج

يمكن أن تكون نتائج البحث حول دمج المنهج المستقل مع منهج المعهد نموذجاً يُستفاد منه في تطوير مناهج اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية القائمة على نظام المعهد.

٤. بالنسبة للباحثين المقبلين

يمكن أن يكون هذا البحث أساساً لأبحاث لاحقة، خاصة في مجال تطوير نماذج تعليم اللغة العربية القائمة على بيئة المعهد، وقياس فاعلية برنامج البيئة اللغوية في تحسين الكفاءة التواصلية لدى الطلاب، واستراتيجيات تطوير احترافية المعلمين في مؤسسات التعليم الإسلامي.

ج. الاقتراحات

اعتمادا على النتائج السابقة من هذا البحث اقترح الباحث المقترحات التالية:

١. يمكن لهذا البحث أن يقدم للمعلمين صورة عن الممارسات الفضلى التي يمكن اتخاذها مرجعاً في تحسين جودة التعليم.

قائمة المراجع والمصادر

المراجع العربية

إيكو فراييتنو. "تنمية الكفاءة التربوية لمعلمي اللغة العربية في مدرسة أم الصبر الثانوية الإسلامية كنداري". رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٥م.

إيلي سفطري،" الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في إدارة تعليمها في المدرسة المتوسطة بمعهد الماهرة الإسلامي العالمي مالانج"، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٤ م

رمضاني رحمة الله. "الكفاءات التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدارس الثانوية الإسلامية بمدينة مالاتح (دراسة الحالات المتعددة)". رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٣م.

سحن حافظ وآخرون .*أصول التربية وعلم النفس* .بدون مكان: دار الجهاد، ١٩٦٥.

سري أفريدا يانتي،"كفاءة المعلم التربوية في تعليم اللغة العربية على معيار لائحة وزارة التعليم والثقافة في مدرسة السلام المتوسطة الإسلامية المتكاملة مالانج، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٣ م

عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان .*إضاءات لمعلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها* .الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ١٤٣٢ هـ.

محمد أولياء ولدان أحزى أرزاقي. "الكفاءة التعليمية لمعلمي اللغة العربية في المدرسة المتوسطة الإسلامية الحكومية ١ جومبائح والمدرسة المتوسطة الإسلامية دار السلام غسونج جومبائح (دراسة حالة)". رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج، ٢٠٢٣م.

مساعد بن عبد الله نوح .*مبادئ البحث التربوي* .ط١. ١٤٣٥ هـ / ٢٠٠٤ م.

المعجم المعاني.https://www.almaany.com/ .

نخبة من اللغويين بمجمع اللغة العربية بالقاهرة .*المعجم الوسيط*. القاهرة: مجمع اللغة العربية.

يسناني،" تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين والذكاء العاطفي لدى الطلاب على نتيجة تعلم اللغة العربية في مدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الاولى باليمبانج "، رسالة ماجستير: جامعة مالانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية مالانج ، ٢٠٢٥ م

المراجع الأجنبية

Ahmadi, A., dan S. Hadi. "Upaya Peningkatkan Kualitas Pembelajaran Melalui Persiapan Mengajar Guru." *Jurnal Jendela Pendidikan* 3, no. 1 (2023): 50–58. https://doi.org/10.57008/jjp.v3i01.409

Aisyah, Siti, dan Rina Rohmawati. "Linieritas Pendidikan Guru dan Implikasinya terhadap Hasil Belajar Sejarah Siswa di Tingkat Sekolah Menengah Atas." *Jurnal Belaindika: Pembelajaran dan Inovasi Pendidikan* 7, no. 3 (2025): 430–442. https://doi.org/10.52005/belaindika.v7i3.399

Ambiya, Iza Zainal, dan Sofyan Sauri. "Study of Arabic Teacher Professionalism in Improving Language Proficiency." *Al-Ittijah: Jurnal Keilmuan dan Kependidikan Bahasa Arab*, no. 1 (2024): 89–97. https://ftk.uinbanten.ac.id/journals/index.php/al-ittijah/article/view/10298

Arifin, Moh. Aziz. "Tren Perkembangan Pendidikan Bahasa Arab di Era Digital: Suatu Kajian Pustaka." *Lisan An Nathiq: Jurnal Bahasa dan Pendidikan Bahasa Arab* 7, no. 2 (2025): 403–423. https://doi.org/10.53515/lan.v7i2.7083

Atiqoh, Agus Gunawan, Atang Suryana, Sarta, and Nasirudin. "Konsep Perencanaan Penyusunan Evaluasi Hasil Belajar." *Jurnal Pendidikan Dan Pengajaran (JUPEJA)* 1, no. 2 (2023): 66–71. https://doi.org/10.69820/jupeja.v1i2.78.

A'yun, Nur Indah Mufarrohatul, dan M. Imamul Muttaqin. "Peran Kualitas Kepemimpinan Kepala Sekolah terhadap Peningkatan Profesionalisme Guru." *Akhlak: Jurnal Pendidikan Agama Islam dan Filsafat* 2, no. 1 (2025): 206–217. https://doi.org/10.61132/akhlak.v2i1.334

A'yuni, Qurrotul, Firsa Afra Yuslizar, Adella Ira Wanti, Danial Hilmi, dan Gesbi Rizqan Rahman Arief. "Peran Lingkungan Berbahasa dalam Membentuk Personal Branding Guru Bahasa Arab." *Jurnal Akuntabilitas Manajemen*

Pendidikan 10, no. 1 (2022): 77–84. https://doi.org/10.21831/jamp.v10i1.47640

Badan Pengembangan dan Pembinaan Bahasa. *Kamus Besar Bahasa Indonesia (KBBI) Daring VI*. Jakarta: Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2016. https://kbbi.kemendikdasmen.go.id/

Black, Paul, dan Dylan Wiliam. "Developing the Theory of Formative Assessment." *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21, no. 1 (2009): 5–31. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5

Dinillah, L. L., Suyatno, and D. Hidayati. "How Do Teachers Develop Their Professionalism through Intrinsic and Extrinsic Motivation? A literature study." *Media Manajemen Pendidikan* 8, no. 3 (2026): 577–594. https://doi.org/10.30738/mmp.v8i3.20571

Gusmaningsih, I. O., N. L. Azizah, R. N. Suciani, dan R. Aulia. "Strategi Refleksi dan Evaluasi Penelitian Tindakan Kelas." 1, no. 2 (2023): 114–123. https://www.riset-iaid.net/index.php/jpm/article/view/1445

Hakim, L. *Guru Profesional: Konsep, Strategi, dan Tantangan dalam Menghadapi Era Modern*. Indramayu: Penerbit Adab, 2024.

Haq, Samsul. "Pembelajaran Bahasa Arab di Era Digital: Problematika dan Solusi dalam Pengembangan Media." *Mukadimah: Jurnal Pendidikan, Sejarah, dan Ilmu-Ilmu Sosial* 7, no. 1 (2023): 211–222. https://doi.org/10.30743/mkd.v7i1.6937

Hudhel, Muhammad, dan Qoidy Hilman Hindami. "Management of Arabic Language Teacher Competency Improvement in Islamic Boarding Schools: Strategic Analysis of Learning Quality." *Journal of Education Management and Policy* 2, no. 1 (2026): 25–38. https://ejournal.unuja.ac.id/index.php/jemp/article/view/12704

Ittihad, I. "Kebijakan Sertifikasi Guru dan Kendalanya dalam Meningkatkan Profesionalisme di MA Syaikh Zainuddin NW Anjani Lombok Timur." *PALAPA* 11, no. 1 (2023): 1–10. https://doi.org/10.36088/palapa.v11i1.2323.

Julismawati, dan Nur Eliana. "Peran Guru dalam Membentuk Karakter Peserta Didik." *Jurnal Review Pendidikan Dasar: Jurnal Kajian Pendidikan dan Hasil Penelitian* 10, no. 3 (2024): 255–259. https://doi.org/10.26740/jrpd.v10n3.p255-259

KBBI Online. https://kbbi.web.id/

Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 16 Tahun 2022 tentang Standar Proses pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah*. https://www.peraturan.go.id/files/bn383-2022.pdf

Mandouit, Luke, dan John Hattie. "Revisiting 'The Power of Feedback' from the Perspective of the Learner." *Learning and Instruction* 84 (2023): 101718. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101718

Mukodi. *Pendidikan Islam Terpadu: Reformulasi Pendidikan di Era Global*. Yogyakarta: Aura Pustaka, 2011.

Mulyasa, E. *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007.

Mutholib, Abdul, dan Edi Setyawan. *Pendidikan Bahasa Arab: Arabic Teacher Who, How and Why in Digital Era?* Cirebon: Nusa Litera Inspirasi, 2021.

Na'im, Rachman. "Peningkatan Profesionalisme Guru Bahasa Arab sebagai Upaya Peningkatan Kualitas Pembelajaran Bahasa Arab." *Al Lisan Al Arabi: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab* 1, no. 1 (2021): 44. https://doi.org/10.61610/pba.v1i1.9

Purwowidodo, A., dan M. Zaini. *Teori dan Praktik Model Pembelajaran Berdiferensiasi: Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar*. Disunting oleh M. Fathurrohman. Yogyakarta: Penebar Media Pustaka, 2023.

Qolbi, Silva Syifaul, Syarifah Wardatus Shofaa, dan Moh. Ali Hafid. "Pengaruh Motivasi Kerja terhadap Kinerja Guru pada PDF Subulus Salam Majalengka." *Socius: Jurnal Penelitian Ilmu-Ilmu Sosial* 2, no. 12 (2025): 836. https://doi.org/10.5281/zenodo.15789799

Republik Indonesia. *Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen*. https://peraturan.bpk.go.id/Details/40266

Risdiany, Hani. "Pengembangan Profesionalisme Guru dalam Mewujudkan Kualitas Pendidikan di Indonesia." *Al-Hikmah: Jurnal Pendidikan dan Pendidikan Agama Islam* 3, no. 2 (2021): 194. https://doi.org/10.36378/al-hikmah.v3i2.1236

Rostianingsih, dan Ubaidillah. "Multikulturalisme dan Tantangan Pengajaran Bahasa Arab di Era Globalisasi: Sebuah Tinjauan Literatur." *Prosiding Konferensi Nasional Mahasiswa Bahasa dan Sastra Arab*, no. 1 (2024): 1338. https://proceedings.uinsa.ac.id/index.php/knm-bsa/article/view/2296

Rosyadi, R. “Peran Orang Tua dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa.” 3, no. 5 (2024): 2–8. https://journal.nabest.id/index.php/annajah/article/view/396

Rumah Pendidikan. “Indikator dan Level Refleksi Kompetensi Guru.” Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. Diakses 8 Mei 2026. https://pusatinformasi.rumahpendidikan.kemendikdasmen.go.id/hc/id/articles/52516345951897-Indikator-dan-Level-Refleksi-Kompetensi-Guru

Sambella, M. “Peran Strategis Pembelajaran Kolaboratif dan Budaya Kerja dalam Mendorong Kinerja Guru: Kajian Literatur.” *Jurnal Teknologi Pendidikan dan Pembelajaran* 11, no. 2 (2024): 158–166. https://doi.org/10.62870/jtppm.v11i2.33980

Samin, Saproni Muhammad, Ismail Akzam, Rojja Pebrian, dan Mahmud Harits Fikriansyah. “Tantangan dan Strategi Penerapan Lingkungan Bahasa Arab di Pesantren.” *Al-Hikmah: Jurnal Agama dan Ilmu Pengetahuan* 22, no. 1 (2025): 42–55. https://doi.org/10.25299/ajaip.2025.vol22(1).21006

Setiawan, R. “Pengaruh Kompetensi Pedagogik dan Pengalaman Mengajar Guru terhadap Kemampuan Mengajar Digital.” 2026. https://journal.al-afif.org/index.php/aej/article/view/1340

Shalihah, Siti, Ahmad Faroji, Nuroh, dan Badr Nasser Aljabr. “Improving the Professional Competence of Arabic Language Teachers through Independent Curriculum Training.” *Jurnal Al Bayan: Jurnal Jurusan Pendidikan Bahasa Arab* 17, no. 1 (2025): 78–97. https://doi.org/10.24042/albayan.v17i1.25977

Shulman, Lee S. “Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform.” *Harvard Educational Review* 57, no. 1 (1987): 1–22. https://doi.org/10.17763/haer.57.1.j463w79r56455411

Sucipto. *Belajar Meningkatkan Kualitas Guru dan Murid*. Sukabumi: Haura Publishing, 2020.

Sugiyono. *Cara Mudah Menyusun Skripsi, Tesis, dan Disertasi*. Bandung: Alfabeta, 2024.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2023.

Suparno. *Peningkatan Kualitas Pembelajaran*. Jakarta: Depdiknas, 2004.

Susmiyati, Sri, Zurqoni, Muhamad Hasan Abdillah, dan Wildan Saugi. "Interrelation of Spirituality, Religiosity, and Competence with Madrasah Teachers' Performance." *Dinamika Ilmu* 22, no. 2 (2022): 437–449. https://doi.org/10.21093/di.v22i2.4874

Sutisno, Oteng. *Administrasi Pendidikan: Dasar Teoritis untuk Praktek Profesional*. Bandung: Angkasa, 1993.

Tantangan Utama dalam Manajemen Pendidikan di Era Teknologi. Purbalingga: CV Eureka Media Aksara, 2025.

Ulya, Nia Himatul, Chairani Astina, dan Ashief El Qorny. "Implementasi Bi'ah Lughowiyyah dalam Peningkatan Maharah Kalam di Pondok Modern Az Zahra Al Gontory Purwokerto." *Mantiqu Tayr: Journal of Arabic Language* 2, no. 2 (2022): 174–184. https://doi.org/10.25217/mantiqutayr.v2i2.2511

Usiono, R. W., dan R. Widiastuty. "Evaluasi Peningkatan Mutu Sekolah Melalui Pengembangan Profesionalisme Guru." *Cybernetics: Journal Educational Research and Social Studies* 5, no. 3 (2021): 55–65.

Usman, Moh. Uzer. *Menjadi Guru Profesional*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2007.

Wajdi, Farid, dan Suhrawardi K. Lubis. *Etika Profesi Hukum*. Edisi Revisi. Jakarta: Sinar Grafika, 2019.

Waris, Abdul, dan Kamal Yusuf. "Profesionalisme Pendidik Bahasa Arab dalam Perspektif Filsafat Etika: Implikasinya terhadap Pengembangan Kopetensi Guru." *JINU: Jurnal Ilmiah Nusantara* 3, no. 1 (2026): 1026–1041. https://doi.org/10.61722/jinu.v3i1.7854

World Bank. "Mengukur Kualitas Pelayanan Pendidikan Kementerian Agama: Survei Indikator Pelayanan Indonesia 2020." World Bank Group, 18 November 2020. Diakses 20 April 2026. https://www.worldbank.org/en/country/indonesia/publication/service-delivery-indicator-survey-indonesia-2020

Zuashfiyailina, dkk. "Tantangan Kompetensi Pedagogik Digital Guru Bahasa Arab di Era Society 5.0: Systematic Literature Review." *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan* 8, no. 12 (2025): 13821. https://doi.org/10.54371/jiip.v8i12.10031