**ATHLA : Journal of Arabic Teaching, Linguistic And Literature, 1 , (2), 2020, 121-137**

# The Pedagogical Competence Of Arabic Language Teachers In Teaching Blind Students/ الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية في تعليم التلاميذ المكفوفين

**Candra Purwaningsih**
MTs Al Huda Gondangrejo
*Candrapurwaningsih48@gmail.com*

***ABSTRACT***
*This study aims to examine the competence of Arabic teachers in teaching blind students. Learning for the visually impaired certainly requires special competencies for teachers so that students get like other students. The approach used in this research is descriptive qualitative. The results of this study indicate that several competencies must be possessed by Arabic language teachers, especially in teaching blind students, including preparation, implementation, and evaluation. In the preparation contained in the lesson plan, there is no lesson plan specifically intended for blind students, but in the implementation and evaluation of learning the teacher uses a special strategy in teaching blind students.*

***Keywords****: Competence of Teachers, Arabic Language, Blind Students*

***ABSTRAK***
*Penelitian ini bertujuan untuk meneliti kompetensi guru Bahasa Arab dalam mengajar siswa tunanetra. Pembelajaran bagi tunanetra tentu membutuhkan kompetensi khusus bagi guru sehingga siswa mendapatkan sebagaimana siswa yang lain. Pendekatan yang digunakan dalam penelitian ini adalah kualitatif deskriptif. Hasil dari penelitian ini menunjukan bahwa ada beberapa kompetensi yang harus dimiliki guru Bahasa Arab khususnya dalam mengajar siswa tunanetra, diantaranya : persiapan, pelaksanaan, dan evaluasi. Dalam persiapan yang tertuang didalam RPP tidak ada RPP yang khusus diperuntukan bagi siswa tunanetra, namun dalam pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran guru menggunakan strategi khusus dalam mengajar siswa tunanetra.*

***Kata Kunci****: Kompetensi Guru, Bahasa Arab, Siswa Tunanetra*

## المقدمة

التعليم الوطني هو تعليم ديمقراطي يهدف إلى بناء مجتمع ديمقراطي. إن نظام التعليم الوطني الديمقراطي لا يعني رفض حقيقة وجود اختلافات في مستويات الذكاء البشري باعتبارها هدايا مقدسة. إن نظام التعليم الديمقراطي هو توفير قرص متساوية لجميع الناس وفقا لقدراتهم ومواهبهم للحصول على تعليم جيد.

في عملية التعليم، يصبح المعلم مكوناً مهما في محاولة لتشكيل إمكانات كل التلميذ. ولذلك يجب على المعلم أن يلعب دوراً نشطا وكفؤا وفقا لمجال التعليم. لا يعلم المعلم العلوم فحسب بل يغرس قيم جيّدة حمقا في التلاميذ ، ويوجّه يعطي اتّجاه إلى التلاميذ في عملية التعليم.

ينبغي على المعلم أن يكون لديه عدد من الكفاءات أو أن يكون قادراً على إتقان عدد من المعرفة والمواقف والمهارات المتعلقة بمجال العمل، أي تعليم اللغة العربية. يُعرَّف الكفاءة بأنها الملكية والإتقان والمهارات والقدرات المطلوبة في منصب الشخص، ثم يجب أن يكون المعلم الكفاءة المعلمية، حتى يتمكن من ممارسة سلطته المهنية. هناك أربع كفاءات يجب أن تكون لدي المعلم، وهي الكفاءة المهنية، والكفاءة التربوية، والكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية (Taniredja, 2016).

ومن بين هذه القدرات الكفاءة التربوية والقدرة على إدارة التعليم التي تتوفر فيها القدرة على استيعاب خصائص التلاميذ، وإتقان نظريات ومبادئ التعليم اللغة العربية، وتطوير المناهج اللغة العربية واستخدام تكنولوجيا لتعليم اللغة العربية، والتواصل الفعال بين التلاميذ، وتنظيم تعليم اللغة العربية بفعالية وكفاءة. لذلك، مع الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية، سيكون قادراً على إدارة التعليم كما هو مخطط سابقاً.

في التعليم القدرة على فهم الظروف الخاصة للتلاميذ هي شيء يجب أن يمتلكه المعلم. بل إن المعلم المحترف مطلوب منه أن يجهز نفسه بمعرفة سيكولوجية نماء الطفل. ويعتبر هذا الأمر أن لكل تلميذ مسؤول عن ذلك خصائص وقدرات ومستويات مختلفة من التطوير (Mudjito, 2014).

و في التعليم الشامل، يكون للتلاميذ المكفوفين نفس احتياجات التلاميذ العاديين الآخرين، أي الاحتياجات المادية والروحية. ولكن هناك بعض الاختلافات في احتياجات التعليم، وهذا يعني أن التلاميذ المكفوفين يحتاجون إلى مرافق مختلفة وفقا لافتقارهم إلى الرؤية حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات التعليم المثلى. وهذا يجعل المعلمين مطلوبين على استعداد لقبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم في الصف، على الرغم من أن المرافق المدرسية والهياكل الأساسية محدودة بالنسبة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. يشكل التعليم الشامل تحدياً بالنسبة للمعلمين والمدارس في توفير الخدمات الجيدة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.

وكان ينبغي للمدارس الشاملة أن تعد جميع المرافق والهياكل الأساسية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين سيدرسون في المدرسة. ويشمل ذلك المعلمين الذين يدرّسون كل موضوع للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. في هذه الدراسة، كان المعلم في هذا الموضوع معلمًا للغة العربية. حيث لا يكون لدى معلمي اللغة العربية خصائص التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، ولكن يجب على المعلمين قبول التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة للمشاركة في الصف مع الأطفال الآخرين

العاديين. لذا، في التعليم الشامل، يجب على المعلم تدريس جميع التلاميذ وفقاً للمنهج الدراسي الذي يعد مرجعاً في التعليم. بحيث تكون كفاءة المعلمين في التدريس غير كافية لأنهم لم يتقنوا بعد معرفة التعليم الخاص (PLB)، وكفاءة كيفية ترتيب خطط التعليم وفقاً للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. هذا معلم اللغة العربية عادي لا يملك خلفية تعليمية خاصة.

إن الاستعداد من المدرسة وخاصة المعلمين للتعامل مع التعليم باللغة العربية هو رأس الحربة الرئيسية في التعامل مع هذه المشكلة. وبناء على تخطيط وتنفيذ التعليم في الفصل الشاملة، فإن محدودية الأموال والمرافق في تحديد وتنظيم التعليم للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، تثير مشاكل مباشرة للمعلمين في غرفة الصف في التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. في بعض الأحيان لا يفهم المعلم مشكلة التلميذ الذي له احتياجات خاصة ولكن التلميذ لا يزال يتابع التعليم بانتظام.

*دويند اوكت فسفتاريني* في بحثها عن "كفاءة المعلم في تطبيق المناهج التكييفية في المدرسة الشاملة الأساسية" توضح أن الكفاءة التربوية للمعلم يمكن للمعلم ان يختر و يطير المواد والأدوات المناسبة لاحتياجات التلاميذ وتطورها. كما أن المعلم قادر على رؤية إمكانات التلاميذ ومساعدة التلاميذ على تطوير إمكاناتهم. و يمتلك المعلم القدرة على إتقان الموضوع، كما أنه قادر على توجيه التلاميذ نحو الإيفاء بمعايير الكفاءة المحددة في معايير التعليم الوطنية. كمحترف، يكون المعلم قادراً على تصميم أنشطة التعليم وتنفيذ التعليم وتقويم نواتج التعليم للتلاميذ(Okta, 2017).

وفي البحث الأخر أظهرت النتائج أن المعلمين الذين لديهم خلفية تعليمية *(PGSD)* والخبرة التعليمية يمكن أن تفي بتسع من بين عشرة جوانب من الكفاءة في إدراج العلوم الاجتماعية *(CLAMPIS NGASEM 1 Surabaya)* طرائق تدريس المعلمين. كما تثبت نتائج هذه الدراسة النظرية القائلة بأن كفاءة المعلم المهنية، بغض النظر عن كونه مستنداً إلى مواهب المعلم، تجربة التدريس، تستند أيضاً إلى الخلفية التعليمية، التي تلعب جميعها دوراً مهماً في عملية تكوين كفاية المعلمين (Zafira, 2015).

واستناداً إلى نتائج المقابلات التي أجريت مع معلمي مادة اللغة العربية في مدرسة الاسلامية الحكومية الثانية كلاتين، وجدت الباحثة أن المعلمين يحصلون على التلميذ ذوي احتياجات خاصة في فصولهم الدراسية العادية. بدون خلفية تعليمية خاصة في التعامل مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، يقوم هؤلاء المعلمون بمهمة إجراء التعليم على الرغم من أنه غالباً ما يكون مقيداً بسبب

ظروف التلاميذ المختلفة. إن وصف التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يقومون بمعالجتها هو على سبيل المثال التلاميذ المكفوفين.

و في الوقت الحاضر، فإن المدرسة العليا التي تطبق التعليم الشامل خاصة في منطقة كلاتين نادرة للغاية. تتضمن نقاط القوة المطبقة في مدرسة الاسلامية الحكومية الثانية كلاتين فالمعلون يدرسون التلاميذ باستخدام التولتين وغيرهم من التلاميذ العاديين في نفس الصف دون تمييز ضد التلاميذ. فيراد هذا البحث أن يبحث عن "الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين في الفصل الشامل بالمدرسة العالية الاسلامية الحكومية الثانية كلاتين.

**منهج البحث**

وتستخدم هذه الدراسة البحث النوعي، أي البحث الذي يركز بقدر أكبر على جمع البيانات النوعية (وليس على شكل أرقام) ويستخدم التحليل النوعي في عرض البيانات وتحليل البيانات والاستنتاج. بينما النوع البحث يستعمل مجال بحث (field research)، أيّ يكون دراسة يوصل ب يقفز مباشرة إلى البحث موقعة. تستخدم هذه الدراسة أساسًا طريقة وصفية، وهي طريقة تسعى إلى تقديم وصف أو عرض للأعراض كما هي في الوقت الحالي. وهو يشمل القيام بأعمال تقديم وتسجيل وتحليل وتفسير الظروف التي تحدث في الوقت الحاضر. غالباً ما تسمى أساليب البحث النوعي أساليب البحث الطبيعي لأن البحث يتم في ظروف طبيعية(Suigiyono, 2019).

للحصول على بيانات دقيقة، تستخدم الباحثة الملاحظة والمقابلة والتوثيق. تم تنفيذ الملاحظة للحصول على بيانات حول تخطيط وتنفيذ التعليم العربي المستمر المتعلق بالكفاءة التدريسية للمعلمين. كما يبدي أصحاب البلاغ ملاحظاتهم على حالة المدارس سواء من حيث الموقع الجغرافي، وكذلك على المرافق والهياكل الأساسية الموجودة في المدارس. وأجريت المقابلات مع معلمي اللغة العربية والتلاميذ المكفوفين للحصول على بيانات عن تخطيط وتنفيذ التعليم لمعرفة الكفايات التربوية لمدرسي اللغة العربية في المدرسة الاسلامية الحكومية الثانية كلاتين. وبالإضافة إلى ذلك، أجريت مقابلات مع رؤساء المدارس وغيرهم من الموظفين للحصول على معلومات عن المسائل المتصلة بالوصف العام للمدرسة. والتوثيق يستخدم لتكميل البحوث، سواء في هيئة مصادر مكتوبة، أو أفلام، أو رسومات، أو أعمال ضخمة، وكل هذه المصادر توفر المعلومات اللازمة لعملية البحث.

وتستخدم الباحثة التثليث لصلاحية بيانات مع ثلاث خطوات، وهي التثليث من المصادر، والتثليث الفني، و التثليث من الزمن. فالتقنيات لتحليل البيانات المستخدمة هي: جمع البيانات ( *Data Colletion*)، وتقليل البيانات (*Data reduction*)، وعرض البيانات (*Data display*)، الخاتمة (*verification*).

## نتائج البحث

### فهم الكفاءة التربوية للمعلم

يُعرَّف الكفاءة بأنها الملكية والإتقان والمهارات والقدرات التي يتطلبها المنصب، ثم يجب على المعلم إتقان كفاءة المعلم حتى يتمكن من ممارسة سلطته المهنية. هناك أربع كفاءات يجب أن يمتلكها المعلم (تكيروان، وآخرون ٢٠١٦: ٧١). الكفاءة التربوية هي قدرة المعلم على إدارة التعليم، وهذا ما يميزها عن المهن الأخرى للمعلم. استناداً إلى تقييم أداء كل معلم في كل مدرسة، يجب أن يكون كل معلم قادراً على تحقيق سبعة جوانب من المؤشرات المتعلقة بالتربويين، وهي إتقان طبيعة التلاميذ، وإتقان نظرية التعليم، والقدرة على تصميم وتطوير المنهج الدراسي، وإدارة عملية التعليم بشكل جيد، القدرة على تطوير قدرات التلاميذ والقدرة على التواصل بفاعلية مع التلاميذ وإجراء التقويمات (Anwar).

يجب أن يكون للمعلم أربع كفاءات، وهي الكفاءة المهنية، والكفاءة التربوية، والكفاءة الشخصية، والكفاءة الاجتماعية. ومن بين الكفاءات المؤثرة للغاية في التعليم الكفاءة التربوية. التعليم هو علم التعليم الذي يشمل التعليم التعليمي والمنهجي. إن فهم التعليم يأتي من اللغة اليونانية ديداسكو، التي يقال إن أصلها ديدسكين، وهو ما يعني التعليم؛ أو التعليم الذي يعني الخير في التعليم. التعليم هو العلم الذي يناقش أو يعطي مبادئ حول طرق تقديم مواد التعليم، بحيث يتقن ويملك التلاميذ. بمعنى آخر: معرفة حول التدريس والتعليم. المعنى المنهجي يأتي من غريكا ، ميثا الذي يعني من خلال أو يمر عبر والخدع التي تعني الطريق. ومن ثم فإن المنهجية تعني الطريقة التي يجب أن يجري بها لتحقيق أهداف معينة(Ahmadi, 1985) .

إن الكفاءة التربوية هي قدرة المعلم على إدارة عملية التعليم لدى التلاميذ استناداً إلى علم التعليم. أتقن المعلم الذي يتمتع بالحد الأدنى من الكفاءة التربوية التعليم (الأساس التعليمي) بالإضافة

إلى إتقان مجال الدراسة الخاص الذي أتقنه، وإتقان طرائق التعليم، وإتقان مناحي التعليم المختلفة .(Tukiran, 2016)

تشمل الكفايات التربوية للمعلم في إدارة تعلم المتعلم فهم الرؤية أو الأساس التعليمي وفهم التلاميذ وتطوير المنهج الدراسي وتخطيط التعليم وتنفيذ التعليم واستخدام تكنولوجيا التعليم وتقويم التعليم وتطوير التلاميذ لتحقيق الإمكانات المختلفة لديهم. ولا يتم الحصول على هذه الكفاءة فجأة ولكن من خلال جهود التعليم المستمرة والمنهجية، سواء في فترة ما قبل الخدمة (تعليم المعلم المحتملين) أو خلال فترة العمل، التي تدعمها المواهب والاهتمامات وغيرها من إمكانيات المعلم لكل فرد معني.

القدرة على تنفيذ التعليم، أي إجراء التقويمات من خلال الملاحظة المباشرة في غرفة الصف من عملية التعليم التي تتضمن جوانب التقويم: التعليم المسبق، أنشطة التعليم الأساسية (إتقان مواد التعليم أو المناحي أو استراتيجيات التعليم، استخدام مصادر التعليم أو وسائط التعليم، التعليم الذي يؤدي إلى إشراك التلاميذ، تقويم عمليات التعليم ونواتج التعليم، استخدام اللغة)، إنهاء التعليم في شكل التأمل والمتابعة(Habibullah, 2012) .

**الكفاءة التربوية لمعلم في الفصل الشامل**

ويعرف مصطلح "الإدماج" بأنه يشمل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة ( Child with special needs) في الفصل الشامل مع التلاميذ الآخرين. إن الإدماج يعني إشراك الأطفال ذوي الإعاقة مثل الأطفال الذين يواجهون صعوبة في الرؤية والسمع وغير القادرين على المشي وبطء التعليم. إن الإدماج يعني أن المعلم مسؤول عن طلب المساعدة في أسر وتوفير الخدمات التعليمية لجميع الأطفال في المجتمع، والأسرة، والمؤسسات التعليمية، والخدمات الصحية، وقادة المجتمع المحلي وغيرهم(Rusyani, 2009) .

إن التعليم الشامل مخصص لجميع التلاميذ: المدرسة التي تمارس التعليم الشامل هي معلم تهتم بتعليم وتعليم كل طفل وإنجازهم ومواقفه ورفاهه(Stubbs, 2002) . التعليم الشامل الذي يتم تنفيذه في المدارس النظامية هناك تلاميذ من جميع أنواع الاضطرابات، بما في ذلك التلاميذ المكفوفين. يجب ألا يكون المعلم الذي يدرس في فصل شامل تمييزاً حول حالة الذكاء أو الحالة البدنية أو الاجتماعية أو العاطفية أو المعتقد أو العرق أو العرق أو الأصل العرقي أو فئة المعتقدات، فضلاً عن فهم الانتماء المعنوي وقبوله بالانتعاش، مع إعطاء الأولوية لتنمية قدرات التلاميذ وفقاً لمواهبهم واهتماماتهم وخصائصهم. ويقر المعلم بأن التنوع البشري هدية من الله تعالى، وهو يؤمن بأن جميع الأفراد البشرية

لديهم إمكانيات يمكن تطويرها ويفهم أن لكل فرد من الأفراد آماله ومواهبه واهتماماته المختلفة. وبالتالي فإنه يخدم ويعامل التلاميذ في تعلمهم وفقاً لآمالهم ومواهبهم واهتماماتهم.

كما يحتاج المعلم إلى تقديم الدعم للتلاميذ الذين يحتاجون إلى الخدمات لتلبية احتياجات التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. كما تحتاج المدارس إلى توفير الدعم للمعلمين للحصول على فرص التدريب التي يمكن استخدامها للتعامل مع تنوع التلاميذ. كما يتعين على المدراء وغيرهم من الموظفين أن يقدموا الدعم والقيادة في مدارس أكثر شمولا. يجب أن يكون المنهج الدراسي مرناً بدرجة كافية مع أهداف الإنجاز والتعليم ويجب أن يتم إعطاؤه تقويماً يقدم نظرة عامة على قدرات التلاميذ. في التعليم الشامل، يكون دور المعلم مهماً جداً لأنه معلم في عملية التعليم. يجب أن تكون الأنشطة التعليمية في المدارس الشاملة قادرة على تطبيق منهج غير متجانس. الخطوات التي يجب أن يقوم المعلم بإعدادها في تنظيم التعليم الشامل هي كما يلي:

١) يتم تعديل تخطيط التعليم وفقاً لاحتياجات التلاميذ بالرجوع إلى المنهج الدراسي المعدل. يتمكن المعلمون من تطوير خطط برامج التعليم الفردية *(PPI)* التي يمكنها تعديل المنهج الدراسي الذي تم تصميمه ليتناسب مع قدرة التلاميذ،

٢) يتم تنفيذ عملية التعليم وفقاً لظروف وقدرات التلاميذ الذين يؤكدون على عملية التعليم المثلى. يمكن أن يكون التعليم مرنًا من خلال النظر إلى تقدم الأطفال،

٣) يشمل التقييم قياس المواد التي تمت دراستها مع معايير فردية حول القدرات الأساسية التي يجب إتقانها،

٤) يتم الإشراف على التعليم ليس فقط من قبل المدرسة ولكن بالتعاون مع الآباء والمجتمع البيئي.

أساسا أعمى الناس فقط يتلقّى حدود من رؤية ، بينما أخرى جسم أجهزة بعد يعمل بشكل صحيح. حتى أنه في عالم التعليم أو حتى في عملية التعليم يجب على المعلم أن يزيد من وظيفة الأجهزة الأخرى بشكل جيد في المساعدة على نجاحها في متابعة عملية التعليم في الصف. في عملية التعليم، يفضل التلاميذ الذين يعانون من ضعف بصري استخدام الوسائط الصوتية مثل استخدام تطبيقات *JAWS* التي يمكن أن تساعد في فهم الموضوع الذي يقدمه المعلم، واستخدام طريقة المحاضرة وكذلك التقييمات التي يقدمها المعلم للتلاميذ المكفوفين.

إن تنفيذ أنشطة التدريس والتعليم في الفصول الدراسية الشاملة هو بشكل عام نفس تنفيذ التعليم في الفصول الدراسية العادية. ومع ذلك، نظرًا لأن التلاميذ المكفوفين في الصفوف الشاملة، فيجب تكييف الاستراتيجيات والمواد والأدوات والطرائق المستخدمة مع احتياجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. تعلم اللغة العربية الجيد للتلاميذ المكفوفين:

١) (تعلم مهراه التيمة) التعليم مهارة الاستماع هو عملية تعلم لتعود التلاميذ على الحصول على المعلومات في شكل كلام من الأصدقاء أو المعلمين أو *(native speacker)* أو وسائل الإعلام المستخدمة في عملية التعليم. لذلك فإن عملية التعليم مهارة هذه ليست مختلفة كثيرا عن غيرها من التلاميذ. ولكن ما هو مختلف عندما يتم إجراء عملية التقييم، يجب إعطاء التلاميذ المكفوفين أسئلة في النموذج برايل*(braille)*. إن وجود أسئلة برايل مهم للغاية لدعم إمكانية وصول التلاميذ إلى التعرف على المشكلات التي تواجههم ودعم استقلالهم في العمل على أسئلة الاستماع.

٢) التعليم مهارة الكلام هو عملية تعلم مهارات اللغة لتعود التلاميذ على التعبير عن قلوبهم أو معلوماتهم في شكل كلام أو كلام. هذا التعليم مهارة الكلام يستخدم تماما الفم ومحيطه في التعبير عن محتويات القلب أو المعلومات. لذا فإن عملية التعليم مهارة الكلام هذه ليست أيضاً مختلفة كثيراً عن غيرها من التلاميذ. يمكن أن يقوم أحد المعلمين على الفور بتقديم مجموعة متنوعة من المحادثات باللغة العربية إلى التلاميذ. ومع ذلك، في عملية التعليم، يجب على المعلم تجنب كلمات العرض التوضيحي *(هذه، هنا وهناك)*، لأن استخدام هذه العروض التوضيحية يمكن أن يخلط بين المكفوفين. يمكن أن يذكر أحد اختصاصيي التوعية بشكل مباشر الشيء المخصص للتلاميذ المكفوفين. كما يجب على المعلم تجنب استراتيجية الرسم عند تقديم المفردات. يمكن أن يستخدم المعلم عند تدريس المفردات طريقة المرادفات أو الأسم أو الصوت أو التوجيه المباشر أو حتى مع الاستراتيجية الأخيرة التي تتم ترجمتها مباشرة إلى الإندونيسية.

٣) التعليم مهارات القراءة تتضمن جانبين أو فهماً. أولاً، قم بتغيير رمز الكتابة إلى رمز الصوت. ثانياً، فهم معنى الموقف الذي يرمز إليه بالرموز المكتوبة والصوت. باستخدام خصائص مهارة القراءة هذه، يستخدم التلاميذ حس البصر كوسيلة لالتقاط هذه الرموز المكتوبة من الكتب والصحف والأجهزة الإلكترونية. لذلك، يجب على اختصاصيي التوعية توفير نص بتنسيق مكتوب أكبر للسيغمين جزئيًا، أو نص يستخدم الكتابة بطريقة برايل للعمى الإجمالي الستارة.

يمكن توفير نص برايل من كتابة نص برايل يدويًا بواسطة أشخاص قادرين على كتابة برايل يدويًا أو يمكن كتابته ثم طباعته من خلال طباعة برايل.

٤) التعليم مهارات الكتابة ومهارات القراءة هي مهارات التواصل في اللغة المكتوبة، ومن حيث المهارات الإنتاجية بالإضافة إلى مهارات التحدث. مهارات الكتابة لها جانبان؛ الأول، إتقان تكوين الحروف وإتقان التهجئة؛ الثاني، سلالات البراعة الفوركران والمشاعر بالكتابة (العبد، -: ٣١. في أحمد فؤاد إيفندي، ١٨١). أثناء الجانب الأول من عملية التعليم، يدعو المعلم التلاميذ المكفوفين إلى كتابة العربية باستخدام طريقة برايل ثم يُطلب من التلاميذ كتابة الكتابة لاكتشاف حقيقة الكتابة. أما الجانب الثاني من التعليم، فالتلاميذ مدعوون للتعبير عن محتويات قلوبهم وأفكارهم وأفكارهم في شكل كتابة عربية يمكن كتابتها مباشرة على الكمبيوتر، شريطة أن يكتب التلاميذ المكفوفون العربية على الكمبيوتر (عبال، ٢٩-٣١).

إن عملية التدريس والتعليم للتلاميذ المكفوفين تعاني من المكفوفين لذا من الضروري أن يكون لديهم تواصل جيد وتدريب على المهارات من أجل تمكين الحواس بخلاف الإحساس بالرؤية. لذا يجب على المعلم استخدام الحواس الأخرى مثل حواس المستمع عند تقديم الدرس. ويسلّم باستخدام هذه الحواس إلى أقصى حد ممكن. الاختيار الصحيح لتعليم التلاميذ المكفوفين هو القراءة والكتابة ويمكن أن يزيد من ثقتهم مثل غيرهم من التلاميذ العاديين بحيث يمكن أن يكونوا مستقلين في وقت لاحق. لهذا السبب، يحتاج المعلمون إلى فهم احتياجات التلاميذ وإمكاناتهم على الرغم من اختلاف ذكاءهم عن التلاميذ العاديين ولكن نظراً لعدم اكتمال الحواس، يتطلب التعليم الطبيعي مرافق مختلفة، حتى لا يثقل كاهل المعلمين، يستوعب صف التضمين التلاميذ الذين يعانون من اضطرابات مماثلة فقط.

مبدأ تعلم التلاميذ المكفوفين ليس مختلفاً مع مبادئ تعلم أخرى للتلاميذ المكفوفين تتضمن ثلاثة مبادئ، وهي مبدأ المحسوس، ومبدأ التجربة الموحدة، ومبدأ التعليم أثناء العمل. هناك خمسة مبادئ تعلم للتلاميذ المكفوفين: المبدأ الكلي، المبدأ التوجيهي، مبدأ الاستدامة، مبدأ النشاط، والمبدأ الفردي.

١) مبدأ المحسوس: يتعلم المتعلمون العمياء بشكل أساسي من خلال السمع واللمس. فهم العالم من حولهم لابد وأن يعملوا مع أجسام محسوسة يمكن لمسها واستغلالها. ومن خلال ملاحظة

تبلل الأجسام الحقيقية، في مكانها الطبيعي، يمكنهم فهم الشكل والحجم والوزن والقساوة وخصائص السطح والمرونة ودرجة الحرارة وما إلى ذلك. يُطلب من المعلمين استخدام أكبر قدر ممكن من العناصر المحسوسة كأدوات مساعدة أو وسائط ومصادر تعلم لتحقيق أهداف التعليم. يمكن أن يؤدي التقديم شفهياً بدون أشياء حقيقية إلى جعل التلاميذ المكفوفين فهماً فرعياً. والضعف في هذا المبدأ هو أن ليس كل الأجسام يمكن أن تكون خرسانية، مثل الأجرام السماوية، والأشياء الخطرة، ومفاهيم الألوان، وما إلى ذلك.

٢) مبدأ التجربة الموحدة: يفهم المتعلمون المكفوفون الحقائق التي تبدأ من التفاصيل إلى العالمية، ومن ما يسمعونه ويلمسونه ويصبحون جزءاً بعد جزء منه مفهوماً كاملاً موحداً. تميل التجارب المرئية إلى تجميع المعلومات معًا. طفل عادي يدخل المتجر، لا يرى الأرفف والأشياء الحقيقية فحسب، بل يمكنه أيضًا رؤية العلاقة بين الرفوف والأجسام في الغرفة على الفور. لا يفهم المتعلمون المكفوفوا هذه العلاقات إلا إذا قدمها المعلم عن طريق تدريس الطفل "لتجربة" الغلاف الجوي بطريقة حقيقية وشرح هذه العلاقات.

٣) مبدأ التعليم أثناء العمل: هذا المبدأ في الواقع لا يختلف كثيراً عن مبدأ التعليم أثناء العمل. والفارق هنا هو أن يقوم التلاميذ الذين يعانون من المكفوفين بعمل شيء ما هو تجربة حقيقية لا يمكن نسيانها بسهولة مثل الطفل الحذر الذي يرى شيئاً ما باعتباره الحاجة الرئيسية إلى التقاط المعلومات. احذر الأطفال من التعرف على جمال البيئة بمجرد النظر إلى الصور أو الصور. فالمكفوفون يطالبون بالتفسيرات والاستكشاف مباشرة في البيئة الحقيقية. يتطلب هذا المبدأ من المعلم حتى لا تكون عملية التعليم مفيدة فحسب، بل تتم دعوتها قدر الإمكان إلى الدخول في مواقف حقيقية وفقاً لمتطلبات الأهداف التي يجب تحقيقها والمواد التي يتم تدريسها.

٤) مبدأ التحويل: فقدان الحواس البصرية يتطلب أن جميع الظواهر والحقائق التي تأتي يمكن أن يتم التقاطها باستخدام الحواس غير المرئية. يجب على المعلم تحويل الظواهر والحقائق التي تنشأ إلى شكل سردي وفعلي وروائح وحركي بحيث يمكن استيعابها كمفهوم كامل. فالوجوه الغاضبة المبتسمة لا يفهمها المكفوفون، ولكن إذا غيّرهم المعلمون أو غيرهم من الناس في شكل معلومات غاضبة، أو ابتسامات أو تأنق إلى الكلام، أو الضحك، فإن المكفوفين يفهم مزاج

الشخص الآخر. لا يفهم المكفوفين الرموز المرئية، يجب على المعلم تحويل الرموز في عمليات تكيف مختلفة. إذا كان هناك تلميذ في الصف يعانون من ضعف بصري، فتجنب هذه الكلمات لتمثيل مفهوم معين. "هذا، يعني" أن يتم التحدث به بالكامل باللغة المنطوقة، حتى يفهم التلاميذ المكفوفون. على سبيل المثال هذا زائد وهذا هو نفسه كما سيكون من الحكمة أن تتكيف مع اثنين زائد أربعة يساوي ستة.(Subagya, 2018)

**الكفاءة التربوية لمعلم في تعلم اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين**

التعليم هو عملية مصممة عمدًا لإنشاء أنشطة التعليم لدى الأفراد. وبعبارة أخرى، فإن التعليم هو شيء خارجي ومصمم عمداً لدعم عملية التعليم في الأفراد. تم تصميم أنشطة التعليم أو الأنشطة بهدف تيسير التلاميذ لتحقيق الكفايات أو أهداف التعليم. تعكس الكفاءة المعرفة والمهارات والمواقف التي يمكن أن يعرضها التلاميذ بعد إتمام عملية التعليم.

ويبدو أن تعلم اللغة العربية في إندونيسيا لا يزال يشير من نواح عديدة إلى أشياء يصعب على الإندونيسيين أنفسهم أن يتعلموا اللغة العربية. لأن هناك عدم التزام من جانب التلاميذ بنوايا التعليم الصادقة. الالتزام قيد البحث هو التزام يستند إلى نصيحة الإمام سيفي: "يا أخي لن تتمكن من التعليم إلا في ستة شروط. أولاً، سلطة التفكير (المخابرات)؛ ثانياً، الجشع؛ ثالثاً، الإخلاص؛ رابعاً، إعداد الأموال؛ خامساً، هناك توجيهات من المعلم (الموقف الجيد تجاه المعلم)؛ سادساً، فترة طويلة من الزمن(Arsyad, 2002) .

أصبح مفهوم الطريقة يركز على الأسلب والكيفية التي يوجه بها المدرس نشاط طلبته توجيها يمكنهم من أن يتعلموا بأنفسهم ومن هنا أصبحت وظيفة المدرس هي أن يهيئ الجو التعليمي المناسب وتوجيه نشاط المتعلمين وشخصياتهم ومن ثم تقويم نتائج هذا النشاط, وتقاس أهمية الطريقة بمدى استغلال المحتوى لتمكن المتعلمين من الوصول الى الهدف الذي ترقى اليه دراستهم المادة التعليمية. معايير اختيار الطريقة في التدريس, لكي يتمكن المدرس من اختيار طريقة التدريس المناسبة لابد من توافر معايير محددة تمكنه من اختيار طريقته ومن هذه المعايير:

١) الأهداف التعليمية : إن لكل هدف من الأهداف طريقة خاصة بتدريسه, وتعد الأهداف التعليمية (السلوكية) عاملا أساسيا يؤثر في قرارات المعلم المتصلة بالطريقة التي سوف يتبعها لتحقيق تلك

الأهداف, فطريقة التدريس المستعملة في تدريس المعلومات أو الحقائق تختلف عن الطريقة التي تتبع في تدريس المفاهيم أو تكوين المفاهيم لدى التعليمين.

٢) طبيعة التعليم : لابد أن تكون طريقة التدريس المختارة مناسبة لمستويات المتعلمين وقادرة على شد انتباههم وإثارة تفكيرهم ومتناسبة مع خبراتهم السابقة, وان تراعي الفروق الفردية بينهم, فالطريقة التي تناسب مجموعة معينة من المتعلمين قد لا تناسب مجموعة أخرى.

٣) طبيعة المادة الدراسية : بما أن المواد الدراسية تختلف من حيث طبيعتها من مجال الى آخر, فالتاريخ مثلا يتضمن حقائق وأهدافا تنتمي الى الماضي ولا يمكن إثباتها تجريبيا في المعمل لذلك تختلف طرائق تدريس التاريخ عن طرائق تدريس العلوم التي يمكن ان تتم في المعمل من طريق التجارب العلمية. لذلك لابد أن تتلاءم طريقة التدريس مع محتوى المادة الدراسية إذ يجب التعرف على محتوى المادة الدراسية ومستوى صعوبته ونوع العمليات التي يتطلبها فهم هذا المحتوى قبل التخطيط لطريقة تدريس معينة.

٤) المدرس: يختلف أداء المدرس لطريقة التدريس باختلاف كفاءته ومهارته وشخصيته ولكل مدرس أسلوبه الخاص في التدريس, لذلك فان الطريقة التي تناسب مدرسا ما قد لا تناسب آخر, وتتحدد الطريقة بالنسبة للمدرس تبعا للفلسفة التربوية التي يؤمن بها وتبعا لما يريد تحقيقه لدى المتعلمين, ولما يحتاجه سوق العمل. )عمران ,٢٠١٣(

نتائج هذه الدراسة على أساس الأهداف التي يجب تحقيقها هناك ثلاثة هي وصف الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية عند إعداد خطط التعليم، وصف الكفاءة التربوية لمعلم اللغة العربية في تنفيذ التعليم، ووصف الكفاءة التربوية للمعلم في تقويم التعليم في الفصول الدراسية الشاملة في المدرسة العالية الإسلامية الحكومية الثانية كلاتن. فيما يلي وصف لثلاثة جوانب من الكفاءة التربوية للمعلم:

١. الكفاءة التربوية للمعلم في تخطيط التعليم في الفصول الدراسية الشاملة.

أشار معلم اللغة العربية في تجميع خطة الدرس إلى السندات الإذنية والمناهج الدراسية التي تم إعدادها. أدت خطط الدروس المعدة إلى مبادئ التحضير لمكونات التحضير للتدريس والتخطيط للتعلم. إجمالاً قام المعلم اللغة العربية بإعداد تعليمهم الخاص. تشير خطط الدروس التي تم وضعها إلى مبادئ التحضير للتدريس وهي: ومن الواضح أن صياغة الكفاءات في

إعداد التعليم تتفق مع الكفاءات الأساسية التي يتعين تحقيقها، وأن صياغة الكفاءات تتفق مع المناهج الدراسية، وبرنامج الفصل الدراسي، والمنهج الدراسي، وإعداد التعليم. يتم ترتيب تحضير التعليم (RPP) ببساطة ومرونة. وقد تم إعداد التعليم بأكمله، وإنجازاته الشاملة والواضحة. يشمل إعداد التحضير للتدريس الذي تم إعداده مكونات معايير الكفاءة والكفاءات الأساسية والمؤشرات وأهداف التعليم وتخصيص الوقت ومواد التعليم وطرائق التعليم وخطوات التعليم ووسائل الإعلام أو أدوات التعليم وتقييم التعليم.

في الأساس، تخطيط التعليم العربي للتلاميذ المكفوفين هو نفسه بالنسبة للتلاميذ الآخرين. بل هناك فرق بسيط بين استخدام المعلم للاستراتيجية. يستخدم المعلمون الاستراتيجيات الفردية في أغلب الأحيان، أي استراتيجيات التعليم التي تم تصميمها لتناسب احتياجات التلاميذ وقدراتهم. كما يفضل المعلمون التلاميذ المكفوفين على تعلم اللغة العربية، كما أن المعلم من حين لآخر يشرك التلاميذ العاديين الآخرين في العمل معاً أو مساعدة التلاميذ المكفوفين في قراءة المفردات التي كتبها المعلم على اللوحة السوداء. يختار المعلم الاستراتيجية الصحيحة في تخطيط التعليم بحيث يفهم تلاميذ تونا المواد التي يسلمها المعلم بسهولة عند إجراء عملية التعليم ويفهمونها.

٢. الكفاءة التربوية للمعلم في تنفيذ التعليم في الفصول الدراسية الشاملة.

إن كفاءة المعلم في تنفيذ التعليم مدعومة بنتائج البحث "دياه" (٢٠١٦)، والتي تشرح تنفيذ التعليم، وتشمل: إن تنفيذ أنشطة التعليم وفقاً للتصميم الذي تم إعداده بالكامل وتنفيذ هذه الأنشطة يشير إلى أن المعلم يفهم الأهداف، يُجري أنشطة التعليم مع اختلاف الوقت الكافي لأنشطة التعليم المناسبة لمستوى القدرة على التعليم والحفاظ على اهتمام التلاميذ وإدارة غرفة الصف بفاعلية وتوفير فرص للتلاميذ لطرح الأسئلة وممارسة التلاميذ والتفاعل معهم.

وهذا يعني أن الكفاءة التربوية للمعلم اللغة العربية في تنفيذ التعليم قد تضمنت مكونات تنفيذ التعليم هي أنشطة في عملية التدريس والتعليم، وتباينات تعلم المعلم في تقديم المادة التعليمية، مع مؤشرات: القدرة على فتح الدروس والقدرة على تقديم المواد والأدوات والقدرة على استخدام الطرائق أو الوسائط والقدرة على التفاعل مع التلاميذ من خلال التواصل

والقدرة على إنهاء التعليم والقدرة على تقديم التغذية الراجعة والقدرة على تقديم التقويمات والقدرة على استخدام الوقت.

ولكن هناك اختلافات في تطبيق التعليم اللغة العربية على التلاميذ المكفوفين وغيرهم من التلاميذ، حيث يتعامل المعلم بشكل خاص مع التلاميذ المكفوفين الذين يعانون من إعاقات. عند تعلم اللغة العربية في ترجمة النصوص، يوجه المعلم التلاميذ المكفوفين مباشرة من خلال تدريس معنى كلمة ثم معنى الجملة ككل. وفي الوقت نفسه، يكفي أن يكتب المعلم الفرودات على السبورة وأن ينظر إلى طاولة الفرودات (LKS) للتلاميذ العاديين.

٣. الكفاءة التربوية للمعلم في تقويم التعليم في الفصول الدراسية الشاملة.

يتم تخطيط عملية التعليم وتنفيذها، ثم يقوم المعلم بإجراء تقويم بحيث يمكن معرفة أن التحقيق المخطط قد تحقق التوقعات وفقاً للأهداف المحددة. إن الكفاءة التدريسية للمعلم في تقييم التعليم مدعومة بنتائج الدراسة التي تشرح التقويم وتشمل قياس المواد التي تمت دراستها مع معايير فردية حول القدرات الأساسية التي يجب إتقانها. وهذا يعني أن الكفاءة التدريسية للمعلم اللغة العربية في تقويم التعليم قد أولت الاهتمام إلى المادة التي تمت دراستها بمعايير فردية حول القدرات الأساسية التي يجب أن يتقنها كل تلاميذ، سواء كان التلاميذ المكفوفين أو التلاميذ العاديين.

يتبع تنفيذ تقويم التعليم الذي قام به المعلم المراحل التالية: تخطيط تقويم التعليم، تنفيذ تقويم التعليم، إدارة نتائج تقويم التعليم، تقويم نواتج التعليم. تُستخدم عملية التقويم ونواتج التعليم لقياس جوانب المعرفة والمهارات.

أنشطة تقويم التعليم هي من نوعين: الاختبارات التكوينية والاختبارات الختامية. وعادة ما تتخذ الاختبارات التكوينية شكل اختبارات مكتوبة واختبارات شفهية. يتم عادةً إجراء اختبارات تكوينية لقياس مدى قدرات التلاميذ المكفوفين و التلاميذ العاديين في فهم المادة التي تمت مناقشتها. هناك اختلافات في تقييم الاختبارات الشفهية والكتابية بين التلاميذ المكفوفين والتلاميذ العاديين. لقياس قدرة التلاميذ المكفوفين فقط استخدام الاختبارات الشفهية من

خلال الحفظ وترجمة النصوص العربية التي يقرأها المعلم. بينما يمر التلاميذ العاديون في اختبارات مكتوبة وشفوية، فإن هذا يحدث لأن المعلم يفهم حالات إعاقة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. يتم إجراء هذا الاختبار الختامي من خلال تقديم تقييم منتصف المدة (PTS) وتقييم نهاية الفصل الدراسي (PAS) بين التلاميذ المكفوفين والتلاميذ العاديين في شكل عدد الأسئلة التي تم طرحها ووقت تقويم نهاية الفصل الدراسي (PAS). ولكن في تنفيذ هذا التقييم، تلقى التلاميذ المكفوفين المساعدة لقراءة أسئلة الامتحان.

عند تقويم المعلم، يميز المعلم بين خصوصية التلاميذ ذوي المكفوفين، أي عندما يعمل التلاميذ العاديون على وحدات في أوراق العمل أو الاختبارات اليومية للحصول على درجات. ولكن بالنسبة للتلاميذ المكفوفين، يتم إجراء التقويمات اليومية من خلال المعلم الذي يقترب من التلاميذ المكفوفين لدرس المفردات وترجمة النص اللغة العربية إلى اللغة الإندونيسية أو العكس. يقوم المعلم بتعديل التقويم وفقاً لاحتياجات التلاميذ المكفوفين.

**الإختتام**

في إعداد خطة التعليم الشاملة، قام معلم اللغة العربية بإعداد تدريسه الخاص. وفي إعداد التدريس، أشار إلى مبادئ إعداد التدريس. إن صياغة الكفاءة في إعداد التدريس تتفق بوضوح مع الكفاءات الأساسية التي يجب تحقيقها، كما أن صياغة الكفاءة تتوافق مع المنهج الدراسي وبرنامج الفصل الدراسي والمناهج الدراسية وإعداد التعليم (RPP). تشمل التحضيرات للتدريس التي تم إجراؤها المكونات: معايير الكفاءة، والكفاءات الأساسية، والمؤشرات، وأهداف التعليم، وتخصيص الوقت، ومواد التعليم، وطرائق التعليم، بخطوات التعليم، ووسائل الإعلام أو أدوات التعليم، وتقييم التعليم.

ويتوافق المعلمون الذين يتم تنفيذ التعليم مع إعداد التدريس (RPP) الذي تم إعداده بطريقة بسيطة ومرنة. تم تطوير تنفيذ التدريس ككل، وقد تضمنت الإنجازات التي تحققت بشكل عام، سواء في تنفيذ المعلمين في مجال كفاءة التعليم التدريسي اللغة العربية في الفصل الشامل، أربعة عناصر لتنفيذ التعليم مع المؤشرات: القدرة على فتح الدروس والقدرة على تقديم المواد والأدوات والقدرة على استخدام الطرائق أو الوسائط والقدرة على استخدام اللغة الملتفة والقدرة على تحفيز التلاميذ والقدرة على تنظيم الأنشطة والقدرة على التفاعل مع التلاميذ من خلال التواصل والقدرة على إنهاء التعليم والقدرة على تقديم التغذية الراجعة والقدرة على تقديم التقويمات والقدرة على استخدام الوقت.

إن الكفاءة التدريسية للمعلمين اللغة العربية للتلاميذ المكفوفين في تقويم نواتج التعليم جيدة. ويتوافق تقييم التعليم مع خطوات تقييم التعليم وهي تخطيط التقييم، وتنفيذ التقييم، ونتائج تقييم تجهيز البيانات، وتقييم نتائج التقييم. خلاصة هذه الدراسة هي أن المعلم اللغة العربية هو الكفاءة التدريسية في التخطيط والتنفيذ. والتقييم لتلاميذ المكفوفين في الفصول الدراسية الشاملة بالمدرسة الاسلامية الحكومية الثانية كلاتين العام الدراسي ٢٠٢٠/٢/١٩م جيد.

## المراجع


Ahmadi, A. (1985). *Pengantar Metodik Didaktik Untuk Guru dan Calon Guru.* Bandung: CV Armico.

Anwar, B. (n.d.). *Kompetensi Pedagogik Sebagai Agen Pembelajaran .* Makasar : Shaut Al-'Arabiyah.

Arsyad, A. (2002). *Bahasa Arab dan Metode Pengajarannya.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Diwinda, O. (2017). *Kompetensi Guru Dalam Implemtasi Kurikulum Adaptif di Sekolah Dasar Inklusif.* Semarang: Universitas Negeri Semarang.

Habibullah, A. (2012). Kompetensi Pedagogik Guru. Edukasi, 10(3): 366. *Edukasi*, 366.

Mudjito. (2014). *Memahami Pendidikan Khusus dan Pendidikan Layanan Khusus.* Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

Okta, D. (2017). *Kompetensi Guru Dalam Implemtasi Kurikulum Adaptif di Sekolah Dasar Inklusif.* Semarang: Universitas Negeri Semarang.

Rusyani, E. (2009). *Pengembangan Model Pembelajaran Pendidikan Inklusif Melalui Program Pendidikan yang Diindividualisasikan (Individualized Educational Program) dan Sistem Pendukungnya.* Jakarta: Pascasarjana-Universitas Negeri Jakarta. .

Stubbs, S. (2002, Februari 25). *www.atlas-alliansen.no.* Retrieved from Pendidikan Inklusif Ketika Hanya Sedikit Sumber.

Subagya. (2018). *Modul III Pendalaman Materi Pembelajaran Anak Tunanetra.* Kementerian Riset, Teknologi dan Pendidikan Tinggi.

Suigiyono. (2019). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D.* Bandung: Alfabeta.

Taniredja, T. P. (2016). *Guru yang Profesional.* Bandung: Alfabeta.

Tukiran, T. P. (2016). *Guru yang Profesional.* Bandung: Alfabeta.

Zafira, R. (2015). *Kompetensi Pedagogik Guru Pada Anak Berkebutuhan Khusus di SDN Inklusi Klampis Ngasem 1 Surabaya.* Surabaya: Universitas Negeri Surabaya.

عمران.٢٠١٣ .*المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية* .عمان :الرذوان.