

الباب الأول

المقدمة

أ- الخلفية البحث

التعليم لجميع الطلبة دون النظر إلى أوضاعهم الجسدية أو العقلية أو الفكرية أو الانفعالية أو الاجتماعية أو الاقتصادية. كما يتمتع الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة بالحقوق نفسه في الحصول على تعليم لائق وذو جودة. واستنادًا إلى قانون جمهورية إندونيسيا رقم ٨ لسنة ٢٠١٦ بشأن الأشخاص ذوي الإعاقة، يُعدّ هذا القانون أساسًا قانونيًا ينظم حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في إندونيسيا. ويُعدّ الباب الرابع من هذا القانون، المعنون بتنفيذ احترام وحماية وإعمال حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، من الأجزاء ذات الصلة. وقد نصّ قانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٦ على وجوب احترام وحماية حقوق الإنسان للأشخاص ذوي الإعاقة، بما في ذلك الحق في التعليم المتكافئ واللائق والخالي من التمييز (المادة ١٥) (قانون رقم ٨، ٢٠١٦، ص. ٤٤-٥٠)^١. وبالتالي، فإن نظام التعليم الشامل هو حل لتوفير فرص متساوية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة للحصول على تعليم مناسب جنبًا إلى جنب مع الطلبة الآخرين. يهدف مفهوم التعليم الشامل إلى خلق بيئة تعليمية ودية وداعمة للتنوع، بحيث يمكن لكل طالب أن يتطور وفقًا لإمكاناته. ومع ذلك، يواجه التعليم الشامل في تنفيذه تحديات مختلفة، خاصة فيما يتعلق بأساليب التعلم التي يجب أن تكون مخصصة لاحتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

تشير الأبحاث السابقة أن تعلم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة هو استراتيجية مهمة في دعم تعلم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. تناقش ليلي ماس عليا حسن وآخرون (٢٠٢٤) أهمية التعاون بين ثلاثة

¹ Aziz, M. T., & Hasan, L. M. U. (2023). Strategi PAILKEM dalam Pembelajaran Bahasa Arab bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Aphorisme: Journal of Arabic Language, Literature, and Education*, 4(2), 81-99.

أطراف، وهي المعلمون والآباء والمعالجون، في دعم تعلم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة. أجرى إفلامينغو، ل. (٢٠١٩) بحثًا يهدف إلى دراسة متعمقة للتحديات التي يواجهها الطلبة المكفوفون في عملية تعلم اللغة العربية في بيئة تعليمية شاملة.

الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة لديهم طرق فريدة في التعلم والدراسة، لذا فهم يحتاجون إلى معاملة خاصة في تعليمهم. تصميم نموذج تعلم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بهدف فهم واحتياجات هؤلاء الطلبة المحددة والتعرف عليها، حتى تكون عملية تعلم اللغة العربية أكثر فعالية وكفاءة بالنسبة لهم.^٢

يتميز الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة بخصائص واحتياجات متنوعة، مثل الإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، والإعاقة الذهنية، وغيرها. وتحتاج كل فئة من فئات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إلى منهجيات تعليمية مختلفة تمكنهم من فهم المواد الدراسية بشكل جيد. ويُعدّ تعليم اللغة العربية من المواد الدراسية التي غالبًا ما تشكّل تحدّيًا في إطار التعليم الشامل، نظرًا لما تتميز به اللغة العربية من بنية نحوية ونظام كتابي يختلفان عن اللغة الإندونيسية، الأمر الذي يستلزم استراتيجيات تعليمية خاصة تتناسب مع احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وبناءً على ذلك، تبرز الحاجة إلى استراتيجيات تعليمية فعّالة ومبتكرة تضمن تمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من فهم اللغة العربية وإتقانها بما يتوافق مع قدراتهم.

مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين هي إحدى المؤسسات التعليمية التي تمتلك مرافق لتقديم خدمات التعليم الشامل لجميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة. تأسست مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين في تاريخ التاسعة نوفمبر ١٩٦٤، وهي إحدى المدارس الابتدائية

² Ambarwati, Devi. *STRATEGI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS (DISABILITAS INTELEKTUAL) DI KELAS III SD QARYAH THAYYIBAH PURWOKERTO*. Diss. IAIN, 2020.

الأهلية الحاصلة على الاعتماد بدرجة (A) وتتمتع بموقع استراتيجي. وتقع هذه المدرسة في موقع استراتيجي جدًا في مدينة بنجرماسين، بمحافظة كاليمانتان الجنوبية.

تهدف دروس اللغة العربية في مدرسة محمدية التاسعة بنجرماسين الابتدائية إلى تسهيل تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة بطريقة أكثر فعالية. ومنهج اللغة العربية المستخدم هو منهج “ISMUBA” المصمم لغرض توفير تعليم اللغة العربية لجميع الفئات، بما في ذلك الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.³

تُعد مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين إحدى المدارس الشاملة (الداخلة) التي تقدّم خدمات تعليمية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي سياق تعليم اللغة العربية، تواجه هذه المدرسة تحديات متعدّدة في تكييف أساليب وطرائق التدريس بما يتلاءم مع احتياجات المتعلمين. وتُعدّ الجهود التي تبذلها المدرسة في تكييف المنهج الدراسي، وأساليب التعليم، ودور المعلم في توجيه الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا المهمة والجديرة بالدراسة. وبناءً على ذلك، يهدف هذا البحث إلى تحليل استراتيجيات تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة، إلى جانب تحديد العوامل الداعمة والمعوّقة في عملية التعلّم.

وعلى هذا الأساس، فإن تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين لا يقتصر فقط على استراتيجيات تنمية المهارات اللغوية لديهم، بل يهدف أيضًا إلى توفير تعليم شامل ذي جودة عالية.

وبناءً على نتائج المقابلات في الملاحظات الأولية مع معلم اللغة العربية في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين حول تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي

³ Rahmi, Aulia Nur Afifah. "Penggunaan Kurikulum Bahasa Arab “ISMUBA” di SD Muhammadiyah 9 Banjarmasin." PROSIDING SEMINAR NASIONAL KEGURUAN DAN PENDIDIKAN (SNKP). Vol. 2. No. 1. 2024.

الاحتياجات الخاصة، تبين وجود ستة أطفال يعانون من اضطرابات نمائية، حيث يوجد في الصف الأول طفلان، وفي الصف الثاني طفلان، وفي الصف الرابع طفل واحد، وفي الصف الخامس طفل واحد.

وتبين كذلك أن عملية تعليم اللغة العربية تتضمن عدداً من الاستراتيجيات الخاصة التي تطبقها إدارة المدرسة. إلا أن مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين لم تحقق بعد نتائج مرضية في تقويم تعليم اللغة العربية. ونظراً لوجود إشكاليات في عملية تعليم اللغة العربية، فإن الأمر يستدعي إجراء دراسة معمقة للتعرف على المشكلات التي تواجه تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، والبحث عن حلول فعالة للتغلب عليها.

ويتمثل الهدف من تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين في تمكين المتعلمين من الحصول على تعليم متكافئ مع المتعلمين غير ذوي الاحتياجات الخاصة، إلى جانب تحليل طرائق أو استراتيجيات تعليم اللغة العربية الأكثر فاعلية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال مراعاة نوعية احتياجاتهم المختلفة، مثل الإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، أو الطلبة الذين يعانون من اضطرابات نمائية أخرى.

ومن المتوقع أن تسهم هذه الدراسة إسهاماً ملموساً في تحسين جودة تعليم اللغة العربية لدى طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين، وكذلك في المدارس الشاملة الأخرى. وبناءً على ذلك، سيقوم الباحث بإجراء دراسة بعنوان:

استراتيجيات تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة الشاملة في مدرسة محمدية ٩ الابتدائية بنجرماسين.

ب- التحديد الإجرائي

استناداً إلى عنوان هذا البحث، ومنعاً لحدوث أي لبس في فهم المصطلحات

المستخدمة فيه، فإنه من الضروري توضيح بعض التعريفات الإجرائية التي سيُعتمد عليها في هذه الرسالة العلمية:

١ - تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

يُقصد بالتعلّم جميع الجهود المقصودة التي يقوم بها المرثي والتي يمكن أن تُحدث أثرًا يدفع المتعلّمين إلى القيام بأنشطة التعلّم. وقد عرّف نصيون (٢٠٠٥: ١٢) التعلّم بأنّه نشاط يتمثّل في تنظيم البيئة أو إعدادها على أفضل وجه وربطها بالمتعلمين، بما يؤدّي إلى حدوث عملية التعلّم. كما عرّف غولو (٢٠٠٤: ٢٤) التعلّم بأنّه جهد يُبذل لخلق نظام بيئي تعليمي يُحسّن ويُعظّم أنشطة التعلّم.^٤

ومن تعريف نصيون (٢٠٠٥: ١٢) وغولو (٢٠٠٤: ٢٤) يمكن الاستنتاج أنّ التعلّم هو جهد مقصود يقوم به المعلّم في تعليم المعرفة باستخدام طرائق وأساليب متنوّعة، بهدف تمكين المتعلمين من التعلّم بصورة فعّالة وكفؤة، وتحقيق نتائج مُرضية.

ويمكن ربط ذلك بتعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على أنّه عملية تُنفّذ بشكل مُخطّط لمساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات اللغة العربية، سواء من خلال تكرار المفردات أو من خلال مهارات الكتابة.

٢ - الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة

وفقًا لهيوارد، يُعرّف الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة بأنّهم الطلبة الذين يحتاجون إلى تعليم وخدمات خاصة من أجل تنمية إمكاناتهم الإنسانية على نحوٍ كامل. ويُطلق عليهم مسمّى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لأنّهم، في تلبية متطلبات حياتهم، يحتاجون إلى دعم من خلال خدمات تعليمية، وخدمات اجتماعية، وخدمات الإرشاد والتوجيه النفسي، إضافةً إلى أنواع

⁴ Festiawan, R. (2020). Belajar dan pendekatan pembelajaran. Universitas Jenderal Soedirman, 11.

أخرى من الخدمات الخاصة^٥. وفقًا لإلاهي (٢٠١٣: ١٣٨)، فإن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة هم أولئك الذين لديهم احتياجات خاصة مؤقتة أو طويلة الأمد، مما يستدعي توفير خدمات تعليمية أكثر خصوصية. وقد تكون هذه الاحتياجات ناتجة عن حالات غير طبيعية أو عوامل فطرية، أو بسبب مشكلات اقتصادية أو سياسية أو اجتماعية، أو ضغوط انفعالية، أو سلوكيات منحرفة. ويُطلق عليهم ذوو احتياجات خاصة لأن هؤلاء الطلبة يعانون من إعاقات أو فروق تجعلهم مختلفين عن الطلبة العاديين بشكل عام^٦. ومن تعريف هيوارد وإلاهي يمكن الاستنتاج أن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة هم الطلبة الذين لديهم اختلافات في الخصائص الجسدية أو العقلية أو الفكرية أو الحسية أو الاجتماعية مقارنةً بالطلبة بوجه عام. وهذه الفروق قد تؤثر في عملية التعلم ونموهم، مما يستلزم توفير خدمات تعليمية مختلفة ودعمًا خاصًا لتمكينهم من تحقيق أقصى إمكاناتهم.

٣- المدرسة الشاملة / التعليم الشامل (التعليم الدامج)

ووفقًا لآراء عدد من الخبراء، يعرف روز وهوولي (٢٠٠٧) المدرسة الشاملة (الداجمة) بأنها المدرسة التي يشترط نظامها التعليمي تقديم الخدمات التعليمية للطلبة ذوي الإعاقات داخل المدرسة وفقًا لقدراتهم، جنبًا إلى جنب مع أقرانهم من الطلبة العاديين. ويبيّن فريبيرغ (١٩٩٥: ١٠٩) أن التعليم الشامل يتيح تعليم الطلبة الموهوبين والمتفوقين، وكذلك الطلبة ذوي الإعاقات، مع الطلبة العاديين بهدف تعظيم وتنمية الإمكانيات التي يمتلكونها. ويرى أرمسترونغ (٢٠٠٣: ١) أن التعليم الشامل هو نهج تربوي يرتبط بالتنمية، ويهدف إلى تلبية احتياجات التعلم لجميع الطلبة دون تمييز أو فصل.

⁵ Meka, M., Dhoka, F. A., Poang, F., Dhey, K. A., & Lajo, M. Y. (2023). Pendidikan inklusi sebagai upaya mengatasi permasalahan sosial bagi anak berkebutuhan khusus. Jurnal Pendidikan Inklusi Citra Bakti, 1(1), 20-30.

⁶ Fakhiratunnisa, S. A., Pitaloka, A. A. P., & Ningrum, T. K. (2022). Konsep Dasar Anak Berkebutuhan Khusus. Masaliq, 2(1), 26-42.

أمّا وولفولك وكولتر (٢٠٠٠ التاسعة) فيعرّفان التعليم الشامل بأنّه التعليم الذي يستوعب جميع الطلبة بغضّ النظر عن أوضاعهم الجسدية أو الفكرية أو الاجتماعية أو الانفعالية أو غيرها من الظروف.

كما يعرف ستوب وبيك (١ التاسعة التاسعة٥) التعليم الشامل بأنه دمج الطلبة ذوي الإعاقات الخفيفة والمتوسطة والشديدة بشكل كامل داخل الصفوف الدراسية العادية. في حين يصوّر سكوجين (٢٠٠٣: ٤٨) المدرسة الشاملة على أنّها نشاط تربوي شامل يقوم على التعاون بين الأسرة والمؤسسات التعليمية الرسمية وغير الرسمية في خلق أنشطة تعليمية صديقة للطلبة.^٧

ومن آراء الخبراء المذكورين أعلاه يمكن الاستنتاج أنّ المدرسة الشاملة (الداجمة) هي نظام تعليمي صُمّم لاستقبال جميع الطلبة وخدمتهم، بما في ذلك الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة، والطلبة الموهوبون، والطلبة العاديون، ضمن بيئة تعليمية واحدة. ويتمثّل الهدف الرئيس للتعليم الشامل في ضمان حصول كل طفل على فرص متكافئة للتعلّم وتنمية إمكاناته على نحوٍ أمثل، دون أيّ تمييز أو إقصاء.

ويركّز التعليم الشامل على تكييف الخدمات التعليمية بما يتناسب مع الاحتياجات الفردية لكل طفل، مع التركيز على تحديد العوائق التي قد تظهر في عملية التعلّم والعمل على الحدّ منها. كما يتطلّب ذلك تعاوناً وتكاملاً بين الأسرة والمؤسسات التعليمية والمجتمع من أجل إيجاد بيئة تعليمية صديقة للطلبة وتدعم التنوّع.

وعليه، تُعدّ المدرسة الشاملة استراتيجية لبناء نظام تعليمي عادل ومتساوٍ، يشعر فيه كل طفل بالقبول والتقدير، ويحظى بالدعم اللازم لتحقيق النجاح.

⁷ Irawati, S. A. (2023). Sekolah Inklusi Antara Kenyataan dan Realita. Dikmas: Jurnal Pendidikan Masyarakat dan Pengabdian, 3(2), 355-362.

ج- أسئلة البحث

استنادًا إلى خلفية المشكلة المذكورة أعلاه، فإنّ تركيز هذا البحث يتمثّل فيما يلي:

١- كيف يتمّ تعليم اللغة العربية الذي يقوم به المعلّم في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين في تيسير وتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة؟

٢- ما التحدّيات التي يواجهها المعلّمون والطلبة في عملية تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين؟

د- أهداف البحث

استنادًا إلى تركيز البحث المذكور أعلاه، فإنّ أهداف هذا البحث هي كما يلي:

١- وصف عملية تعليم اللغة العربية التي يقوم بها المعلّم في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين في تيسير وتلبية احتياجات الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢- تحديد التحدّيات التي يواجهها المعلّمون والطلبة في عملية تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين.

هـ- أهمية البحث

من حيث الأهمية النظرية، تسهم هذه الدراسة في تطوير علم التربية، ولا سيّما في مجال تعليم اللغة العربية القائم على التعليم الشامل (الدامج). إنّ وجود الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئات التعليم النظامي يفرض اعتماد مقاربات تربوية تستجيب لتنوّع احتياجات المتعلمين. ومن خلال استكشاف استراتيجيات التعليم المطبّقة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين، تُسهم هذه الدراسة

في إثراء الرصيد العلمي المتعلق بالاستراتيجيات والطرائق وتكيفات تعليم اللغة العربية المناسبة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.

ومن حيث الأهمية التطبيقية، تقدّم هذه الدراسة فوائد مباشرة للمعلمين، والمدارس، وأصحاب المصلحة في المجال التربوي. إذ يمكن لنتائج البحث أن تكون مرجعاً ومصدر إلهام للمعلمين في تطوير استراتيجيات تعليمية أكثر شمولاً وإبداعاً وفاعلية في تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. أمّا على مستوى المدرسة، فيمكن أن تساعد نتائج هذه الدراسة في صياغة السياسات، وتوفير المرافق الداعمة، وبناء مناخ تعليمي صديق لجميع الطلبة. وإضافةً إلى ذلك، تُبرز هذه الدراسة لأولياء الأمور والمجتمع عمومًا أنّ التعليم الديني، بما في ذلك اللغة العربية، يظلّ متاحًا وقابلًا للتعلم من قبل الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال مقاربات مناسبة.

وبذلك، تؤدّي هذه الدراسة دورًا في دعم حقّ كل طفل في الحصول على تعليم لائق وذو معنى، وتعزيز روح التعليم الشامل العادل والمتكافئ، ولا سيّما في تعليم اللغة العربية على مستوى المرحلة الابتدائية.

و- الدراسات السابقة المناسبة

استنادًا إلى نتائج المراجعة والمناقشة المكتبية، تمكّن الباحث من العثور على عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة باستراتيجيات تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية الابتدائية التاسعة بنجرماسين. وتتشابه بعض هذه الدراسات إلى حدّ كبير مع البحث الذي يعتزم الباحث إجراؤه. وفيما يلي عرضٌ تفصيلي للدراسات السابقة، إلى جانب مقارنتها بالبحث الذي سيجريه الباحث في الوقت الحالي، وذلك على النحو الآتي:

١ - تحليل عوامل صعوبات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة المكفوفين في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية سليمان للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ التاسعة

هذه البحث العلمي بعنوان «تحليل عوامل صعوبات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة المكفوفين في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية سليمان للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ التاسعة»، من تأليف لابو إيفلامينغو^٨. وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد العوامل التي تُسبب صعوبات تعلّم اللغة العربية لدى الطلبة المكفوفين في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الثانية بسليمان، فضلاً عن الكشف عن الخطوات المتخذة للتغلب على تلك الصعوبات. وتُعَدّ هذه الدراسة تحليلاً أكاديمياً معمّماً لفهم مختلف العوائق التي يواجهها الطلبة المكفوفون في تعلّم اللغة العربية ضمن بيئة تعليمية داجمة. ومن خلال اعتماد دراسة حالة في مدرسة ثانوية إسلامية حكومية، تقدّم هذه الرسالة صورة واقعية وملموسة عن واقع التعلّم الذي يواجهه الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة، ولا سيّما في الجوانب اللغوية وغير اللغوية.

وقد توصّل الباحث إلى تحديد فئتين رئيسيتين من صعوبات التعلّم، وهما: الصعوبات اللغوية، مثل الصعوبات المتعلقة بالفونولوجيا، والدلالة، والنحو، وكتابة الحروف العربية بطريقة برايل؛ والصعوبات غير اللغوية، مثل ضعف الدافعية لدى الطلبة، ومحدودية كفاءة المعلّمين في إتقان نظام برايل، واعتماد طرائق تدريس تقليدية ورتيبة، إضافةً إلى قلة المرافق الداعمة. كما سلّطت الدراسة الضوء على عدد من الاستراتيجيات التي اتّخذتها إدارة المدرسة والمعلّمون والطلبة أنفسهم في مواجهة هذه التحديات.

ومع ذلك، فإنّ لهذه الدراسة عدداً من أوجه القصور. إذ إنّ تركيزها

⁸ Efflamengo, L. (2019). ANALISIS FAKTOR KESULITAN BELAJAR BAHASA ARAB PADA SISWA TUNANETRA DI MAN 2 SLEMAN TAHUN AJARAN 2018/2019 (Doctoral dissertation, UIN SUNAN KALIJAGA YOGYAKARTA).

على مدرسة واحدة فقط يجعل نتائجها أقلّ تمثيلاً لواقع المدارس الدامجة الأخرى. كما أنّ عيّنة البحث محدودة، ولم تشمل وجهات نظر أوسع مثل أولياء الأمور، أو معلّمي المواد الدراسية الأخرى، أو الطلبة غير المكفوفين. فضلاً عن ذلك، لم تتناول الدراسة بصورة معمّقة نتائج التعلّم أو تقويم تحصيل الطلبة المكفوفين، ولم تستكشف بشكل عملي نماذج أو طرائق تدريس ثبتت فاعليتها.

ومن أوجه القصور الأخرى قلة التحليل المتعلّق بالبيئة الاجتماعية الصّفيّة التي قد يكون لها تأثير في نجاح تعلّم الطلبة المكفوفين؛ إذ لم يتمّ التطرّق إلى التفاعل بين الطلبة العاديين والطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة إلا بصورة عامة دون تعمّق. وعليه، وعلى الرغم من الإسهام العلمي المهمّ الذي تقدّمه هذه الدراسة، فإنّها لا تزال تفتح آفاقاً واسعة لإجراء دراسات لاحقة أكثر عمقاً وشمولاً في مجال استراتيجيات تحقيق تعليم اللغة العربية بصورة شاملة وتكفيّة حقيقية.

٢- التعاون بين معلّمي اللغة العربية وأولياء الأمور والمعالجين في دعم تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة (الدامجة)

كُتبت هذه الدراسة من قِبل ليلي ماس أوليّا حسن، وفردوسي نورهريني، وإزّة نور حضريّة حسن^٩. وتتناول الدراسة أهمية التعاون بين ثلاثة أطراف رئيسة، وهم معلّمو اللغة العربية، وأولياء الأمور، والمعالجون (الثيرايون)، في دعم تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الشاملة (الدامجة). وقد استخدمت الدراسة المنهج النوعي، مع الاعتماد على

⁹ Hasan, Laili Mas Ulliyah, Firdausi Nurharini, and Izzah Nur Hudzriyah Hasan. "Kolaborasi antara Guru Bahasa Arab, Orang Tua dan Terapis dalam Mendukung Pembelajaran Bahasa Arab Anak Berkebutuhan Khusus di Sekolah Inklusi." *Journal of Practice Learning and Educational Development* 4.1 (2024): 44-54.

المقابلات المتعمّقة بوصفها الأداة الرئيسة لجمع البيانات. وتركّز هذه الدراسة على أهمية التكامل والتآزر بين مختلف الأطراف المعنية من أجل إيجاد عملية تعليمية فعّالة وتكيفية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي سياق التعليم الشامل، لا يكفي اعتماد دور المعلّم وحده، بل تبرز الحاجة إلى تعاون وثيق مع الأسرة والكوادر المهنية الأخرى، مثل المعالجين، لضمان تلبية الاحتياجات الفردية لكل طفل بصورة شاملة، ولا سيّما في تعليم اللغة العربية التي تتسم بدرجة من التعقيد.

وتعرض الدراسة بصورة تفصيلية ثلاثة مكّونات رئيسة للتعاون، وهي: دور معلّم اللغة العربية بوصفه المنفّذ الرئيس لعملية التعليم داخل الصف، ودور أولياء الأمور بصفتهم المرافقين الأساسيين للطلبة في المنزل، ودور المعالجين باعتبارهم مختصّين يفهمون الحالات الخاصة للطلبة من الجوانب الطبية والنفسية. ومن خلال المقابلات، والملاحظات، ودراسة الوثائق، تتبّعت الدراسة أشكال التواصل، وتوزيع الأدوار، والاستراتيجيات المشتركة التي تُستخدم لمساعدة الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة على فهم اللغة العربية وممارستها.

وأظهرت نتائج الدراسة أنّ التعاون المنتظم والمنفتح بين هذه الأطراف له أثر بالغ في تحسين قدرات الطلبة التعليمية وزيادة شعورهم بالراحة أثناء التعلّم. فالمعلّمون الذين يحافظون على تواصل فعّال مع أولياء الأمور والمعالجين يكونون أكثر قدرة على تكييف طرائق التدريس والمواد التعليمية، وأكثر حساسية للحالة الانفعالية ونمّو الطفل. وبالمثل، فإنّ مشاركة أولياء الأمور والمعالجين بصورة فعّالة تمكّنهم من تقديم تغذية راجعة ودعم متواصل خارج إطار الصف الدراسي.

ومع ذلك، فإنّ هذه الدراسة لا تخلو من بعض أوجه القصور. من

أبرزها محدودية سياق البحث الذي اقتصر على مدرسة أو مدرستين شاملتين فقط، مما يجعل النتائج غير كافية لتمثيل ديناميكيات التعاون في بيئات تعليمية أوسع وأكثر تنوعاً. كما لم تتناول الدراسة بشكل محدد أشكال الصعوبات في تعلّم اللغة العربية تبعاً لاختلاف أنواع الاحتياجات الخاصة (مثل الإعاقة البصرية، أو اضطراب طيف التوحد، أو عسر القراءة)، الأمر الذي يجعل نتائجها ذات طابع عام. إضافةً إلى ذلك، تبرز محدودية أخرى تتمثل في ضعف التقويم الكمي لأثر هذا التعاون على نتائج تعلّم الطلبة، إذ إنّ معظم البيانات المعتمدة كانت وصفية أو قائمة على تصوّرات ذاتية للمشاركين.

٣- تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الثالث بمدرسة قرية طيبة الابتدائية بورواكرتو

كُتب هذا المقال من قِبَل ديفي أمبارواتي وعبد الخالق حريمي، وهو بحث يركّز على تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الثالث بمدرسة قرية طيبة الابتدائية في بورواكرتو. وتسلّط هذه الدراسة الضوء على استراتيجيات تعليم اللغة العربية في بيئة المدرسة الابتدائية الشاملة. وتهدف الدراسة إلى وصف كيفية تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، فضلاً عن تحديد التحدّيات والمقاربات التي يستخدمها المعلّم في تقديم المادة الدراسية داخل صفّ متنوّع من حيث الخصائص والقدرات^{١٠}.

وفي تنفيذها، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي النوعي، مستخدمةً تقنيات جمع البيانات المتمثلة في الملاحظة، والمقابلات، ودراسة الوثائق. وتركّز البحث على أنشطة التعلّم في الصف الثالث، حيث يوجد عدد من الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة ذوي خصائص متنوّعة، ولا سيّما الطلبة الذين

^{١٠} Harimi, A. C., & Ambarwati, D. A. (2021). Pembelajaran Bahasa Arab Bagi Anak Berkebutuhan Khusus di Kelas III SD Qaryah Thayyibah Purwokerto. *Ihtimam: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 4(1), 12-19.

يعانون من إعاقات ذهنية خفيفة إلى متوسطة. وتُظهر نتائج الدراسة أنّ تعليم اللغة العربية المقدّم لهؤلاء الطلبة لا يزال في إطار التعرّف الأساسي، مثل التعرّف على الحروف الهجائية، والمفردات البسيطة، وبعض العبارات الإسلامية الأساسية.

ولا تختلف عملية التعلّم في هذا الصف كثيراً عن الصفوف النظامية، غير أنّ التحديات برزت نتيجة نقص المعلمين المساندين ومحدودية الموارد التعليمية. ويحاول معلّم الصف تكييف أسلوب التدريس بما يتناسب مع ظروف كلّ طالب، إلّا أنّ ذلك لم يصل بعد إلى مستوى التركيز الفردي الكامل، بسبب محدودية الكوادر الداعمة.

وعلى الرغم من الإسهام المهمّ الذي تقدّمه هذه الدراسة في تصوير ممارسات التعليم الشامل، فإنّها تعاني من بعض أوجه القصور. أولها أنّ عملية التعلّم ما زالت مقتصرة على مرحلة التعرّف الأولي دون تناول معمّق لتطوّر فهم الطلبة للمواد الأكثر تعقيداً. وثانيها أنّ تقويم نتائج تعلّم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة لم يُعرض بصورة تفصيلية، ممّا يجعل من الصعب قياس فاعلية المقاربات المتبعة بشكل موضوعي. وثالثها أنّ الدراسة لم تتضمن مقارنة مع التعلّم في الصفوف النظامية أو مع تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مستويات صفّية أخرى، الأمر الذي كان من شأنه تعزيز التحليل وتقديم توصيات أوسع نطاقاً.

٤ - استراتيجيات تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي

الإعاقة الفكرية) في الصف الثالث بمدرسة قرية طيبة الابتدائية بورواكروتو

هذه البحث العلمي من إعداد ديفي أمبارواتي، قدّمت إلى كلية التربية وعلوم التعليم بالمعهد الإسلامي الحكومي بورواكروتو لاستيفاء متطلبات الحصول على درجة بكالوريوس التربية. وتتناول هذه الرسالة

استراتيجيات تعليم اللغة العربية المطبقة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، ولا سيما ذوي الإعاقة الفكرية، في الصف الثالث بمدرسة قرية طيبة الابتدائية في بورواكرتو.¹¹

وتعرض الدراسة كيفية تخطيط وتنفيذ عملية تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في بيئة تعليمية ابتدائية داجمة. ويتمحور التركيز الرئيس للبحث حول الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في تقديم مادة اللغة العربية للطلبة ذوي الإعاقة الفكرية، الذين تختلف أنماط تعلمهم واستجاباتهم ومستويات فهمهم عن أقرانهم من الطلبة العاديين.

وفي تنفيذ البحث، استخدمت الباحثة المنهج الوصفي النوعي، حيث جمعت البيانات من خلال الملاحظة المباشرة داخل الصف، والمقابلات مع المعلم والمرافقين، إضافة إلى توثيق أنشطة التعليم والتعلم. وأظهرت النتائج أن استراتيجيات التعليم كانت موجهة أساساً إلى مرحلة التعرف الأولي، مثل تعليم الحروف الهجائية، والمفردات البسيطة، والتعبير اليومية في اللغة العربية، وذلك باستخدام أساليب بصرية، والتكرار، والنمذجة المباشرة من قبل المعلم.

وقد جرى تكييف الاستراتيجيات التعليمية بما يتوافق مع المستوى الفكري للطلبة، غير أنها ظلت ذات طابع عام ولم تصل بعد إلى مستوى التكيف الفردي الكامل. وحاول المعلم خلق جو تعليمي يتسم بالصبر والمرونة، إلا أن محدودية عدد المعلمين المساندين ونقص الوسائل التعليمية أدّى إلى عدم تحقيق الاستفادة القصوى من عملية التعلم. ورغم أن التعليم جرى في إطار شامل، فإنه لا يزال بحاجة إلى تكييفات أعمق لتمكين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة من النمو وفق إمكاناتهم.

وعلى الرغم من نجاح هذه الدراسة في تصوير واقع عملية التعليم وتقديم

¹¹ Ambarwati, Devi. *STRATEGI PEMBELAJARAN BAHASA ARAB BAGI ANAK BERKEBUTUHAN KHUSUS (DISABILITAS INTELEKTUAL) DI KELAS III SD QARYAH THAYYIBAH PURWOKERTO*. Diss. IAIN, 2020

صورة تطبيقية من الميدان، فإنَّها تعاني من بعض أوجه القصور. أولها أنَّ عملية التعليم ما زالت مقتصرة على مرحلة التعرّف الأولي، دون إبراز استراتيجيات تعليم متقدمة أو معمّقة. وثانيها أنَّ ضعف الإشراف الفردي يُعدّ عائقاً رئيساً أمام تلبية الاحتياجات الخاصة للطلبة. وثالثها أنَّ غياب تقويم قابل للقياس لنتائج التعلّم يجعل من الصعب تقييم فاعلية الاستراتيجيات بصورة موضوعية. إضافةً إلى ذلك، أُجري البحث في مدرسة واحدة وصفّ واحد فقط، ممّا يحدّ من إمكانية تعميم نتائجه على سياقات المدارس الشاملة الأخرى.

٥- استراتيجية بايلكيم (PAILKEM) في تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

كُتِبَ هذا المقالُ من قِبَل محمد طاره عزيز وليلي ماس أوليّا حسن^{١٢}، وهو دراسةٌ تستكشف تطبيق نموذج التعلّم النشط والممتع في سياق تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. ويُعدّ PAILKEM اختصاراً لعبارة التعلّم النشط، والابتكاري، والبيئي، والإبداعي، والفعال، والممتع، وهو منهجٌ يؤكّد على المشاركة المباشرة للمتعلمين في عملية التعلّم ضمن أجواءٍ إيجابية وتكيفية.

وقد أُجري هذا البحث باستخدام المنهج النوعي القائم على دراسة الحالة، حيث كان المبحوث الرئيس طفلاً من ذوي الاحتياجات الخاصة يُدعى محمد شوقي. ومن خلال الملاحظة، والمقابلات، والتوثيق، عرض الباحثان كيفية تطبيق استراتيجية PAILKEM في تعليم مفردات اللغة العربية لمحمد شوقي. وتمثّلت هذه الاستراتيجية في أنشطة تعليمية استخدمت الوسائط السمعية والبصرية، وألعاب تخمين الكلمات، وتوظيف المفردات المألوفة في

¹² Aziz, M. T., & Hasan, L. M. U. (2023). Strategi PAILKEM dalam Pembelajaran Bahasa Arab bagi Anak Berkebutuhan Khusus. *Aphorisme: Journal of Arabic Language, Literature, and Education*, 4(2), 81-99.

الحياة اليومية. وبيّنت النتائج أنّ محمد شوقي أظهر تطوّرًا إيجابيًا في قدرته على فهم المفردات العربية وبنائها، سواء شفهيًا أم كتابيًا. وعلى الرغم من المؤشّرات الإيجابية التي أظهرتها الدراسة، فإنّ لها عددًا من أوجه القصور. أوّلها أنّ البحث اقتصر على حالة واحدة فقط، ممّا يجعل نتائجه محدودة للغاية ولا يمكن تعميمها على أطفال آخرين من ذوي الاحتياجات الخاصة ذوي خصائص مختلفة. وثانيها أنّ تركيز التعلّم ظلّ محصورًا في المستوى الأساسي، أي التعرّف على المفردات، دون التطرّق إلى الجوانب النحوية أو مهارات فهم وبناء الجمل الكاملة. وثالثها غياب التقويم التعليمي الكمي أو القابل للقياس الذي يوضّح بصورة موضوعية مدى إسهام استراتيجية PAILKEM في تحسين نتائج التعلّم لدى الطفل. وإضافةً إلى ذلك، لم تُعالج بعض العوائق، مثل الصعوبات الصوتية في بعض المفردات العربية ذات الأنماط التكرارية، معالجةً كاملة ضمن تصميم التعلّم.

٦- جهودُ المعلم في تنمية دافعية تعلّم اللغة العربيّة في الصفّ الدامج بمدرسة معارف نهضة العلماء الابتدائيّة تشيبريم

يحمل هذا البحث عنوان جهودُ المعلم في تنمية دافعية تعلّم اللغة العربيّة في الصفّ الدامج بمدرسة معارف نهضة العلماء الابتدائيّة تشيبريم»، وهو من إعداد نوفيتا روفيقوتوس سعادة^{١٣}. ويُعَدّ هذا البحث دراسةً تسلّط الضوء على الدور المحوري الذي يقوم به المعلم في إثارة دافعية تعلّم اللغة العربيّة لدى التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصّة في بيئة المدرسة الدامجة. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفيّ النوعيّ للكشف عن الجهود التي يبذلها المعلم في إيجاد بيئة تعليميّة ملائمة، ممتعة، ومتكيفة مع احتياجات كلّ متعلّم، ولا سيّما التلاميذ الذين يعانون من إعاقات جسديّة أو عقليّة أو انفعاليّة.

¹³ DI MI MA'ARIF, NU CIBEREM. "UPAYA GURU DALAM MENUMBUHKAN MOTIVASI BELAJAR BAHASA ARAB PADA KELAS INKLUSI."

أُجري هذا البحث في مدرسة معارف نخضة العلماء الابتدائية تشيبيريم التي تضم صفوفًا دمجية يتنوع فيها التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، مثل ذوي الإعاقة الذهنية، وفرط الحركة، وضعاف السمع، وبطيئي التعلم. وقد قام معلّم اللغة العربية، بالتعاون مع معلّم الصف وإدارة المدرسة، بتطوير مجموعة من الاستراتيجيات الهادفة إلى تعزيز دافعية التعلم لدى هؤلاء التلاميذ. وشملت هذه الاستراتيجيات تقديم الثناء أو المكافآت بوصفها تعزيزًا إيجابيًا، واستخدام وسائل تعليمية جذابة مثل الصور والأصوات، واعتماد الأسلوب الفردي في التعامل، إضافةً إلى تطبيق برنامج التعلم الفردي (PPI) المصمّم وفق احتياجات كلّ تلميذ. كما شكّل التواصل المستمرّ مع أولياء الأمور عنصرًا أساسيًا في دعم نجاح العملية التعليمية.

ومع ذلك، لا يخلو هذا البحث من بعض القصور؛ من أبرزها غياب القياس الكمي الذي يوضّح مدى الزيادة في الدافعية بصورة قابلة للقياس. كما أنّ اقتصار عينة البحث على مدرسة واحدة يحول دون تعميم نتائجه على مدارس دمجية أخرى ذات ظروف مختلفة. ولم يُفرّق البحث تفريقًا دقيقًا بين فاعلية الاستراتيجيات تبعًا لأنواع الإعاقات المختلفة، فضلًا عن محدودية عرض وجهة نظر التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة أنفسهم، ممّا يجعل تصوّر مشاعرهم واستجاباتهم تجاه الاستراتيجيات المطبّقة غير مكتمل. إضافةً إلى ذلك، اقتصرَت عملية التقويم على المدى القصير، الأمر الذي لا يسمح بتحديد الأثر البعيد المدى لهذه الجهود في نتائج تعلّمهم.

٧- تعليم اللغة العربية لمهارة القراءة لدى المتعلّمين المكفوفين في الصف الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الحكومية الإسلامية الثانية بكلاتن للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١

يُعَدّ هذا البحث رسالةً جامعيّة بعنوان «تعليمُ اللغة العربية لمهارة القراءة

(القراءة) لدى المتعلمين المكفوفين في الصفّ الحادي عشر بالمدرسة الثانوية الحكومية الإسلامية الثانية بكِلَاتِن للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١»، أعدّها نورفيكا يوان براقينتان من جامعة سونان كاليجاغا الإسلامية الحكومية بجوكجاكرتا، قسم تعليم اللغة العربية^{١٤}. ويهدف هذا البحث إلى تصوير كيفية تطبيق عملية تعليم مهارة القراءة باللغة العربية لدى التلاميذ المكفوفين في الصفوف الدامجة. وقد أُجري البحث في سياق مدرسة ثانوية حكومية تطبق منهج التعليم الدامج، حيث يتعلّم التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة جنبًا إلى جنب مع التلاميذ العاديين في صفّ واحد.

ومن خلال المنهج النوعي باستخدام أساليب الملاحظة، والمقابلة، والتوثيق، توصّل البحث إلى أنّ عملية التعليم المقدّمة للطلبة المكفوفين تتمّ بطرائق تكاد تكون مماثلة لتلك المطبّقة على التلاميذ المبصرين، مع إدخال بعض التعديلات اللازمة. وقد أظهر التلاميذ المكفوفون مشاركةً فعّالة في عملية التعلّم، وتمتّعوا بدافعية عالية، وكانوا قادرين على منافسة زملائهم في فهم مادّة القراءة. ولم يكن هذا النجاح منفصلاً عن دعم البيئة المدرسية الداعمة، والتعاون الجيّد بين المعلّم والتلاميذ، إضافةً إلى التفاعل الاجتماعي المنفتح داخل الصفّ.

ومع ذلك، لا تزال هناك جملة من التحديات في تنفيذ عملية التعليم. فمن الناحية اللغوية، واجه التلاميذ المكفوفون صعوبات في نطق الحروف العربية (الفونولوجيا)، وفهم معاني المفردات (الدلالة)، وبناء التراكيب اللغوية (النحو). أمّا من الناحية غير اللغوية، فتتمثّل التحديات في عدم إلمام المعلّم إلمامًا كافيًا باستخدام طريقة برايل، واعتماد أساليب تدريسية تقليدية إلى حدّ كبير، إضافةً إلى محدودية المرافق والتجهيزات الخاصة الداعمة للطلبة

¹⁴ Pravintan, Nurfika Yuan. *PEMBELAJARAN BAHASA ARAB MAHARAH QIRA'AH BAGI PESERTA DIDIK TUNANETRA KELAS XI DI MADRASAH ALIYAH NEGERI 2 KLATEN TAHUN AJARAN 2020/2021*. Diss. UIN SUNAN KALIJAGA YOGYAKARTA, 2020.

المكفوفين.

وعلى الرغم من الفائدة العلمية التي يقدمها هذا البحث، فإنه لا يخلو من بعض القصور؛ إذ يقتصر نطاقه على مدرسة واحدة ومستوى دراسي واحد، مما يجعله غير كافٍ لتمثيل الواقع العام للتعليم الدامج في المدارس الأخرى. كما أنّ تقويم نجاح عملية التعليم لم يُدعم ببيانات كمّية تبين مستوى التحصيل الدراسي للطلبة المكفوفين بصورة قابلة للقياس. ولم يُفصّل البحث تفصيلاً كافياً في شرح طرائق التكييف التعليمي والوسائل التعليمية الخاصة بالمكفوفين، فضلاً عن غياب المتابعة طويلة المدى لرصد تطوّر كفاءة القراءة لديهم بصورة مستدامة.

ومع ذلك، يظلّ هذا البحث إسهاماً مهماً في تطوير نماذج تعليم اللغة العربية الدامجة، ولا سيّما في مجال مهارة القراءة لدى التلاميذ المكفوفين. وتشكل نتائجه مادّةً للتأمّل والتقويم بالنسبة للمعلّمين، والمؤسّسات التعليمية، وصنّاع السياسات، من أجل الاستمرار في تطوير الطرائق، والمرافق، وأنظمة التعليم بما يضمن عدالة تعليميّة وتكيفاً أفضل مع احتياجات جميع المتعلّمين.