

الباب الخامس

الخاتمة

أ. خلاصة البحث

استنادًا إلى نتائج البحث والمناقشة حول تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية ٩ الابتدائية بينجرماسين، وبالاستناد إلى صياغة مشكلة البحث وأهدافه، يمكن استخلاص عدة استنتاجات كما يلي:

١. تنفيذ تعليم اللغة العربية للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

تم تنفيذ تعليم اللغة العربية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة محمدية ٩ الابتدائية بينجرماسين مع تطبيق مبادئ التعليم الشامل. يسعى معلم اللغة العربية، بمساعدة المعلم المرافق الخاص، إلى تكييف عملية التعلم وفق خصائص واحتياجات كل طالب من طلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، على الرغم من أن هذا التكييف لا يزال سياقياً ولم يتم هيكلته بالكامل بشكل منظم.

تتمثل استراتيجيات التعلم السائدة في نموذج التعليم المباشر، والتعلم التعاوني البسيط، والمنهج التدريجي. لقد ثبت أن نموذج التعليم المباشر فعال لطلبة المصابين بالتوحد الخفيف، واضطراب طيف التوحد، والطلبة ذوي صعوبات التعلم الخاصة، لأنه يوفر تعليمات واضحة ومنظمة ومتسقة مع التكرار. يُطبق التعلم التعاوني البسيط بشكل انتقائي على الطلبة ذوي خصائص اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه لتعزيز التركيز، والتفاعل الاجتماعي، والمشاركة في التعلم. بينما يُستخدم المنهج التدريجي لتكييف مستوى صعوبة المادة والمهام لطلبة ذوي صعوبات التعلم الخاصة والمتعلمين البطيئين.

بالإضافة إلى ذلك، يُعد استخدام الوسائط البصرية، وتكرار المادة، والمرافقة المكثفة من قبل المعلم المرافق الخاص، والتكييف في جانب التقويم، عناصر أساسية لتسهيل تعليم اللغة العربية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، بحيث يتمكنون

من متابعة التعلم وفق قدراتهم وإيقاع تعلمهم الخاص.

٢. خصائص تعليم اللغة العربية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

تُظهر نتائج البحث أنَّ كلَّ طالبٍ من ذوي الاحتياجات الخاصة يمتلك خصائصَ تعلُّمٍ مختلفةً في تعليم اللغة العربية. فالطلبة ذوو التوحّد الخفيف واضطراب طيف التوحّد يميلون إلى الاستجابة بشكلٍ أفضلٍ للتعلُّم المنظم، والمتَّسق، والقائم على الوسائط البصرية. أمّا الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلُّم الخاصة فيحتاجون إلى مدخلٍ بصريٍّ وتقليل متطلبات القراءة والكتابة، في حين أنَّ الطلبة المصابين باضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه يحتاجون إلى تعلُّمٍ نشيطٍ، قصير المدة، ويشمل الحركة. كما يحتاج الطلبة بطيئو التعلُّم إلى وتيرة تعلُّمٍ أبطأ، وتبسيطِ المادّة، وتكرار التعليمات بشكلٍ مكثّف.

وتؤكد هذه النتائج أنَّ تعليم اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة لا يمكن توحيدُه أو تعميمُه، بل يجب تطبيقُ التعلُّم المتمايز الموجه وفقاً للاحتياجات الفردية لكلِّ طالب.

٣. جهودُ المدرسة في تيسير تعليم اللغة العربية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة

قامت مدرسةُ محمديةُ التسعة بنجرماسين، بوصفها مدرسةً دمجية، بعددٍ من الجهود لدعم تعليم اللغة العربية لطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، من بينها تكليفُ المعلِّم المرافق الخاص، وتطبيقُ التعاون بين معلِّم الصف، ومعلِّم اللغة العربية، والمعلِّم المرافق الخاص، وإجراء التكييفات في جانب التقييم، بالإضافة إلى تهيئة بيئة تعليمية آمنة، وداعمة، وملائمةٍ للتعلُّم.

وقد أسهمت هذه الجهودُ إسهاماً إيجابياً في تعزيز مشاركة الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة وشعورهم بالراحة أثناء متابعة تعلُّم اللغة العربية. ومع ذلك، لا تزال عملية التنفيذ تواجه بعضَ التحديات، مثل محدودية عدد المعلِّمين المرافقين الخاصين، وعدم استمرارية التعاون بين المعلِّمين، فضلاً عن عدم توقُّر

وحداتٍ أو مقرّراتٍ تعليميةٍ للغة العربية تكون تكيّفيةً ومناسبةً لاحتياجات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. التحديات في تعليم اللغة العربية لطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة

على الرغم من أنّ تعليم اللغة العربية لطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة قد سار بشكلٍ جيّدٍ نسبيّاً، فإنّ هذه الدراسة كشفت عن عددٍ من التحديات التي تؤثر في فاعلية التعلّم. وتشمل هذه التحديات محدودية كفاءة المعلّمين والمعلّمين المرافقين الخاصّين في مجال التربية الدامجة، وعدم توفّر وحداتٍ تعليميةٍ تكيّفيةٍ للغة العربية، وصعوبة فهم الطلبة للحروف وبنية اللغة العربية، فضلاً عن قلة الوسائل التعليمية متعدّدة الحواس القائمة على التكنولوجيا.

إضافةً إلى ذلك، فإنّ نظامَ التقويم الذي لا يزال قريباً من نمط تقويم الطلبة النظاميّين، إلى جانب محدودية المرافق الداعمة، يؤدّي إلى أن تكون تكيّفاتُ التعلّم غير مثاليةٍ بشكلٍ كامل، ولا تزال تعتمدُ بدرجةٍ كبيرة على مبادرات المعلّمين وخبراتهم الفردية.

ب. التوصيات والمقترحات

استناداً إلى نتائج البحث والاستنتاجات المذكورة أعلاه، يقدّم الباحث عدداً من التوصيات على النحو الآتي:

١. بالنسبة إلى المدرسة

يُنْتَظَر من المدرسة أن تعزّز دعمها للتعليم الدامج من خلال زيادة عدد المعلّمين المرافقين الخاصّين ، وتوفير وسائل التعلّم متعدّدة الحواس، فضلاً عن تطوير وحداتٍ أو مقرّراتٍ تعليميةٍ للغة العربية تكون تكيّفيةً ومتلائمةً مع احتياجات الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. بالنسبة إلى معلّمي اللغة العربية والمعلّمين المرافقين الخاصّين

يُتَوَقَّع من معلّمي اللغة العربية والمعلّمين المرافقين الخاصّين الاستمرارُ في

تطوير كفاءاتهم في مجال التربية الدامجة من خلال التدريب والتطوير المهني. كما يُنصح المعلمون بتطبيق التعلّم المتمايز بشكلٍ أكثر اتّساقًا، والاستفادة من الوسائط البصرية وتقنيات التعلّم، وتكييف أساليب التدريس والتقويم بما يتوافق مع خصائص كلّ طالبٍ من ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣. بالنسبة إلى الباحثين اللاحقين

يُؤمل أن تكون هذه الدراسة مرجعًا للبحوث اللاحقة المتعلقة بتعليم اللغة العربية في المدارس الدامجة. كما يُوصى الباحثون القادمون بدراسة تطوير نماذج أو وحدات تعليمية تكيفية للغة العربية مخصّصة لطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة، والبحث في فاعلية استخدام الوسائط القائمة على التكنولوجيا في تحسين نتائج تعلّم هؤلاء الطلبة.

٤. بالنسبة إلى ميدان التربية والتعليم

يُرتجى أن تُسهم نتائج هذا البحث في تطوير ممارسات التعليم الدامج، ولا سيّما في مادّة اللغة العربية، بما يُسهم في تحقيق تعليمٍ عادلٍ، وداعمٍ، وموجّهٍ نحو تلبية احتياجات المتعلّمين بصورةٍ مستدامة.