

الباب الاول

المقدمة

الفصل الأول: خلفية البحث

التربية الدامجة هي منهج تربوي يهدف إلى ضمان حق كل متعلم في الحصول على خدمات تعليمية ذات جودة، عادلة، وخالية من التمييز، بما في ذلك المتعلمون من ذوى الاحتياجات الخاصة. (مديرية تطوير التربية الخاصة والخدمات الخاصة، ٢٠١١) تؤكد التربية الدامجة على مبادئ المساواة، وقبول التنوع، وتوفير الخدمات التعليمية التي تتناسب مع احتياجات وخصائص كل متعلم. وفي إندونيسيا، تعزز تطبيق التربية الدامجة بشكل متزايد مع تزايد الوعي بأهمية إتاحة فرص تعليمية متكافئة لجميع الطلاب في المؤسسات التعليمية (لائحة وزير التربية الوطنية رقم ٧٠ لسنة ٢٠٠٩)

على الرغم من أن التربية الدامجة تمتلك أهدافا مثالية من الناحية المفاهيمية، فإن تطبيقها في الواقع ما زال يواجه تحديات متعددة، خاصة في جانب التعلم والتقييم. ويُطلب من المعلم ألا يكون قادرا على إدارة فصل دراسي غير متجانس فحسب، بل أن يتمكن أيضا من تكييف استراتيجيات التدريس وأساليب التقييم بما يتناسب مع قدرات واحتياجات وصعوبات التعلم لدى المتعلمين من ذوى الاحتياجات الخاصة. وتزداد هذه التحديات تعقيدا عند تطبيقها على المواد الدراسية التي تتميز بخصائص لغوية ومعرفية مرتفعة.

إحدى المواد الدراسية التي تمتلك مستوى عاليا نسبيا من التعقيد في سياق التربية الدامجة هي اللغة العربية. (داموغالد وآخرون، ٢٠٢٥)

ويتطلب تعلم اللغة العربية إتقان المفردات والقواعد، إضافة إلى المهارات اللغوية الأربع، وهي الاستماع والكلام والقراءة والكتابة. ويستلزم إتقان هذه المهارات توافراً للاستعدادات المعرفية واللغوية والانفعالية لدى المتعلمين. (سوبارنو وآخرون، ٢٠٢٥) وبالنسبة للطلاب في الفصول الدامجة الذين يعانون من صعوبات تعلم معينة، فإن تعلم اللغة العربية قد يصبح أكثر صعوبة إذا لم يُدعم باستراتيجيات تدريس ونظام تقييم يتسمان بالتكيف والعدالة.

تُعد مدرسة الثانوية محمدية ٨ بمدينة باندونج إحدى المدارس التي تطبق نظام التربية الدامجة، حيث تضم طلاباً من ذوى الاحتياجات الخاصة ممن لديهم خصائص وصعوبات تعلم متنوعة وموزعة في عدة فصول دراسية. وبناءً على نتائج الملاحظة الأولية، لا يزال تعلم اللغة العربية في هذه المدرسة يميل إلى استخدام أسلوب موحد بين الطلاب العاديين وطلاب الفصول الدامجة.

إضافة إلى ذلك، لم يُنفذ تقييم تعليم اللغة العربية لطلاب الفصول الدامجة بصورة منهجية ومنظمة حتى الآن. وقد أدى هذا الوضع إلى مواجهة المعلمين صعوبات في قياس مدى نجاح عملية التعلم بشكل شامل، سواء من حيث التخطيط أو التنفيذ أو نتائج تعلم طلاب الفصول الدامجة.

في سياق التربية الدامجة، يمتلك تقييم التعليم دوراً بالغ الأهمية. ولا يقتصر التقييم على معرفة مدى تحقيق أهداف التعلم فحسب، بل يعد أيضاً أساساً لإجراء تحسينات وتطوير في عملية التعلم لتكون أكثر فاعلية وملاءمة لاحتياجات المتعلمين. (منا وآخرون، ٢٠٢٤) كما أن تقييم التعليم المثالي في التربية الدامجة لا ينبغي أن يركز على النتائج النهائية فقط، بل يجب أن يشمل أيضاً عملية التعلم والعوامل الداعمة التي تؤثر في نجاح عملية التعلم.

أحد نماذج التقييم المناسبة للاستخدام في هذا السياق هو نموذج CIPP (السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج) الذي طوره ستفلبيم (Stufflebeam)

٢٠١٥) وينظر نموذج CIPP إلى التقييم بوصفه عملية منهجية مستمرة تشمل تقييم سياق التعلم (الاحتياجات، والأهداف، وظروف بيئة التعلم)، والمنهجيات (المتعلمون، والمعلمون، والمنهج الدراسي، وكذلك الوسائل والمرافق التعليمية)، والعملية (تنفيذ التعلم، والطرائق، والاستراتيجيات المستخدمة)، والنتائج (التعلم وآثاره) (خاشيا وآخرون، ٢٠٢٤) ويُعد هذا النموذج قادرا على تقديم صورة شاملة وموجهة نحو تحسين عملية التعلم، مما يجعله مناسباً لتقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب في الفصول الدامجة.

تشير بعض الدراسات السابقة إلى أنَّ نموذج CIPP يُعتبر فعالاً في تقييم البرامج التعليمية وعمليات التعلم في مختلف المراحل التعليمية. ومع ذلك، فإنَّ الدراسات التي تتناول بشكل خاص تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب في الفصول الدامجة باستخدام نموذج CIPP، ولا سيما في المرحلة الثانوية وفي بيئة مدارس المحمدية، ما تزال محدودة جداً. ويكشف هذا الواقع عن وجود فجوة بين الحاجة إلى تقييم تعليم دامجي شامل وبين ممارسات تقييم تعليم اللغة العربية التي طُبقت في المدارس حتى الآن.

بناءً على ما سبق عرضه، هناك حاجة ملحة لإجراء تقييم لتعلم اللغة العربية لدى الطلاب في الفصول الدامجة بشكل منهجي وشامل باستخدام نموذج CIPP. ولذلك، فإنَّ هذه الدراسة مهمة للحصول على صورة شاملة حول سياق تعلم اللغة العربية ومنهجاته وعملياته ونتاجه لدى الطلاب في الفصول الدامجة في مدرسة الثانوية محمدية ٨ بمدينة بانونج. ومن المتوقع أن تكون نتائج هذه الدراسة أساساً لتحسين وتطوير تعلم اللغة العربية ليكون أكثر تكيفاً وفعالية واتساقاً مع مبادئ التربية الدامجة.

الفصل الثاني: تحديد البحث

بناءً على تحديد المشكلات السابقة، ونظراً لاتساع الجوانب المتعلقة بتعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدامجة، يقتصر هذا البحث على دراسة نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام نموذج CIPP بالمدرسة محمديّة ٨ الثانوية باندونج. ويقتصر البحث على الجوانب الآتية:

١. دراسة السياق الذي يؤثر في نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ويشمل أهداف التعلّم، وسياسات المدرسة، وخصائص الطلاب، والبيئة التعليمية .
٢. دراسة منهجات نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتشمل الموارد البشرية، والمنهج، والوسائل التعليمية، وأدوات التقييم، ومدى جاهزية المدرسة في تنفيذ التقييم .
٣. دراسة عملية تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتشمل تخطيط التقييم، وتنفيذه، واستراتيجياته، وأساليبه، وآليات متابعة نتائج التقييم داخل الفصل .
٤. دراسة مخرجات نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، من خلال وصف نتائج التقييم، ومستوى تطور المهارات اللغوية، ومدى تحقيق أهداف التعلّم وفق قدرات كل طالب، مع تحديد العوامل الداعمة والمعوّقة التي تؤثر في تنفيذ نظام التقييم، سواء كانت مرتبطة بالمعلم، أو المدرسة، أو الوسائل التعليمية، أو الطلاب، أو أولياء الأمور.

ولا يتناول هذا البحث تصميم منهج جديد، أو تطوير وسائل تعليمية، أو إعداد أدوات تقييم جديدة، وإنما يقتصر على وصف وتحليل نظام تقييم تعليم

اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة باستخدام نموذج CIPP بالمدرسة
محمدية ٨ الثانوية باندونج.

الفصل الثالث: تحقيق البحث

يهدف هذا البحث إلى تحليل نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي
الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج، من خلال التعرف على
الظروف الأولية، وآلية التنفيذ، والنتائج، والعوامل الداعمة والمعوّقة. وانطلاقاً من
ذلك، تتمثل أسئلة البحث فيما يأتي:

١. كيف الظروف الأولية لنظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي
الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج؟
٢. كيف تتم عملية تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي
الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج؟
٣. كيف نتائج نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة
في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج؟
٤. ما العوامل الداعمة والمعوّقة في تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية
للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج؟

الفصل الرابع: أهداف البحث

وبناءً على تحقيق البحث السابقة، فإنّ أهداف هذا البحث تتمثل فيما

يأتي:

١. لمعرفة الظروف الأولية لنظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي
الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج.
٢. لمعرفة عملية تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي
الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج.

٣. لمعرفة نتائج نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج.
٤. لمعرفة العوامل الداعمة والمعوقة في تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج.

الفصل الخامس: فوائد البحث

علاوة على ذلك يفيد هذا البحث من ناحية نظرية وعملية، وفيما يلي الشرح

أدناه:

أ. المجال النظري

من الناحية النظرية، يُتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في إثراء المعرفة العلمية في مجال تعليم اللغة العربية، ولا سيما ما يتعلق بتعلم اللغة العربية لدى الطلاب في الفصول الدامجة. كما تقدم هذه الدراسة إسهاما مفاهيميا في تطوير دراسات تقييم التعليم من خلال تطبيق نموذج CIPP (السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج) بوصفه إطارا تقييميا شاملا ومنهجيا.

ومن خلال تحليل سياق التعلم ومنهجاته وعمليته ونتاجه، يمكن لهذه الدراسة أن توسع الفهم النظري حول كيفية تصميم تعليم اللغة العربية وتنفيذه وتقييمه في بيئة التعليم الدامج. بالإضافة إلى ذلك، يُتوقع أن تعزز نتائج هذه الدراسة من أهمية نموذج CIPP بوصفه منهجا تقييميا قادرا على التكيف مع احتياجات المتعلمين من ذوي الاحتياجات الخاصة، بحيث يمكن أن يصبح مرجعا في تطوير نظريات تقييم تعليم اللغة العربية بما يستجيب لتنوع خصائص المتعلمين.

ب. المجال العملي

١. للمدرّس

يُتوقع أن تقدم هذه الدراسة صورة عن الحالة الأولية، وعملية التعلم، ونتائج تعلم اللغة العربية لدى الطلاب في الفصول الدامجة، وكذلك المتابعة اللاحقة لها، بحيث يمكن أن تُتخذ أساساً للمعلمين في تحسين استراتيجيات التدريس وأساليب التقييم، وتكييف التعلم بما يتناسب مع خصائص واحتياجات المتعلمين الفردية.

٢. للتلاميذ

يُتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في إحداث أثر إيجابي في تحسين جودة خدمات تعليم اللغة العربية لتكون أكثر شمولية وعدالة واستجابة لتنوع احتياجات التعلم لدى الطلاب. ومن خلال فهم أكثر شمولية للحالة الأولية، وعمليات التعلم، ونتائج التعلم، والمتابعة اللاحقة، يُتوقع أن يتمكن المعلمون والمدرسة من تصميم استراتيجيات تعليمية وتقييمية أكثر تكيفاً، بما يضمن حصول كل طالب من طلاب الفصول الدامجة على فرص تعلم متكافئة. وبذلك، يمكن أن تنمو القدرات الأكاديمية والاجتماعية والمهارية اللغوية لطلاب الفصول الدامجة بشكل أمثل وفقاً لقدراتهم وخصائصهم الفردية.

٣. لمؤلفي الكتب

يُتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في توفير مرجع للباحثين مستقبلاً لإجراء دراسات أكثر تعمقاً حول نظام تقييم تعليم اللغة

العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة. كما يمكن أن يستفيد الباحثون من نتائج هذه الدراسة في تطوير أدوات ونماذج تقييم أكثر تكيفًا مع تنوع خصائص الطلاب واحتياجاتهم، وإجراء دراسات مقارنة في مدارس ومراحل تعليمية مختلفة.

٤. للباحثين مستقبلاً

يُتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في توفير مرجع للباحثين مستقبلاً لإجراء دراسات أكثر تعمقًا حول نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة. كما يمكن أن يستفيد الباحثون من نتائج هذه الدراسة في تطوير أدوات ونماذج تقييم أكثر تكيفًا مع تنوع خصائص الطلاب واحتياجاتهم، وإجراء دراسات مقارنة في مدارس ومراحل تعليمية مختلفة.

وبوجه عام، يُتوقع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في تطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة، بما يجعله أكثر شمولاً وعدالة ومرونة، ومراعاةً لاختلاف قدرات المتعلمين واحتياجاتهم، بما يتوافق مع أهداف التعليم الدامج.

الفصل السادس: نطاق البحث

تركز هذه الدراسة على تقييم نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج، باستخدام نموذج التقييم CIPP (السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج) الذي طوّره دانيال ل. ستفلبيم بوصفه إطارًا تقييميًا شاملاً ومنهجيًا. ويشمل نطاق هذه الدراسة ما يلي:

١. السياق (تقييم السياق)

- (١) دراسة الاحتياجات: وتشمل دراسة احتياجات نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، في ضوء تنوع خصائصهم واحتياجاتهم التعليمية، ومدى ملاءمة نظام التقييم لهذه الاحتياجات.
- (٢) تحليل أهداف التقييم: ويشمل دراسة مدى وضوح أهداف نظام تقييم تعليم اللغة العربية وملاءمتها للأهداف التعليمية، وارتباطها بقدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وخصائصهم واحتياجاتهم التعليمية.
- (٣) تحليل بيئة التقييم: ويشمل دراسة البيئة المدرسية والسياسات الداعمة، والجوانب المادية والإدارية والأكاديمية، ومدى تأثيرها في تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. المنهجيات (تقييم المنهجيات)

- (١) الموارد البشرية: وتشمل دراسة مؤهلات وكفاءات وتصورات معلمي اللغة العربية في تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، إضافة إلى توافر معلم مرافق خاص أو أي كوادر داعمة أخرى تشارك في تنفيذ نظام التقييم.
- (٢) أدوات التقييم ومعايره: وتشمل دراسة مدى ملاءمة أدوات نظام تقييم تعليم اللغة العربية، مثل الاختبارات، والواجبات، والملاحظة، وملفات الإنجاز، ومعايير التقييم المستخدمة، ومدى تكييفها بما يتناسب مع خصائص واحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- (٣) إجراءات واستراتيجيات التقييم: وتشمل دراسة مدى ملاءمة إجراءات واستراتيجيات نظام تقييم تعليم اللغة العربية، بما في ذلك التقييم التشخيصي، والتكويني، والختامي، وآليات تكييف أساليب التقييم بما يتوافق مع قدرات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٤) الوسائل والبنية التحتية: وتشمل تقييم مدى توافر واستخدام الوسائل والبنية التحتية الداعمة لتنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية، بما في ذلك المرافق المادية، والتقنيات التعليمية، والأدوات المساندة التي تسهم في تنفيذ التقييم بصورة دامجة وعادلة.

٣. العملية (تقييم العملية)

- (١) تنفيذ نظام التقييم: ويشمل دراسة كيفية تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، بما في ذلك مدى التوافق بين تخطيط التقييم وتطبيقه، وآليات تنفيذ التقييم داخل الصف.
- (٢) تطبيق أساليب التقييم: ويشمل دراسة أساليب التقييم المطبقة، بما في ذلك التقييم التشخيصي، والتكويني، والختامي، ومدى ملائمتها لخصائص واحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.
- (٣) متابعة نتائج التقييم: ويشمل دراسة آليات تحليل نتائج التقييم، وتقديم التغذية الراجعة، والاستفادة من نتائج التقييم في متابعة تقدم الطلاب وتحسين عملية التعلم.
- (٤) لدعم والتعاون: ويشمل دراسة أشكال الدعم وأنماط التعاون بين معلم اللغة العربية، وإدارة المدرسة، والمعلمين الداعمين، وأولياء الأمور، وغيرهم من المختصين في تنفيذ نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤. النتائج (تقييم النتائج)

- (١) نتائج التقييم الأكاديمي: ويشمل دراسة نتائج نظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الجانب المعرفي، بما في ذلك قياس مهارات الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، ومدى تحقيق أهداف التعلم وفق قدرات كل طالب.

٢) فاعلية نظام التقييم: ويشمل دراسة مدى إسهام نظام تقييم تعليم اللغة العربية في متابعة تقدم الطلاب، وتقديم التغذية الراجعة، ودعم اتخاذ القرارات التعليمية المناسبة، وتحسين عملية تعلُّم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

وبناءً على ما سبق، يقتصر هذا البحث على تقييم نظام تقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة محمدية ٨ الثانوية باندونج باستخدام نموذج CIPP، وذلك من خلال دراسة عناصر السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج. ولا يتناول هذا البحث تصميم منهج جديد، أو تطوير وسائل تعليمية، أو إعداد أدوات تقييم جديدة، وإنما يركز على وصف وتحليل نظام التقييم القائم، وتحديد نقاط القوة والجوانب التي تحتاج إلى تحسين، وصولاً إلى تقديم توصيات تساهم في تطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج.

الفصل السابع: الإطار الفكري

ينطلق هذا البحث من حقيقة أن نظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة لم يُكَيَّف بصورة كاملة مع خصائصهم وقدراتهم واحتياجاتهم التعليمية. ولا تزال عملية التقييم في كثير من الأحيان تعتمد معايير وإجراءات مماثلة لتلك المطبقة على الطلاب العاديين، مما يجعل نتائج التقييم لا تعكس بصورة دقيقة مستوى تقدم الطلاب وكفاياتهم التعليمية (أغوس وآخرون، ٢٠٢٣).

ويستند تنفيذ التعليم الدامج في إندونيسيا إلى أساس قانوني يتمثل في المادة (٣١) من دستور جمهورية إندونيسيا لعام ١٩٤٥، والقانون رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣ بشأن نظام التعليم الوطني، والقانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٦ بشأن الأشخاص ذوي الإعاقة، ولائحة وزير التربية الوطنية رقم ٧٠ لسنة ٢٠٠٩ بشأن التعليم الدامج.

وتؤكد هذه التشريعات حق جميع الطلاب، بمن فيهم الطلاب ذوو الاحتياجات الخاصة، في الحصول على خدمات تعليمية ونظام تقييم يتناسب مع احتياجاتهم وخصائصهم التعليمية (دستور جمهورية إندونيسيا، ١٩٤٥؛ القانون رقم ٢٠ لسنة ٢٠٠٣؛ القانون رقم ٨ لسنة ٢٠١٦؛ لائحة وزير التربية الوطنية رقم ٧٠ لسنة ٢٠٠٩)

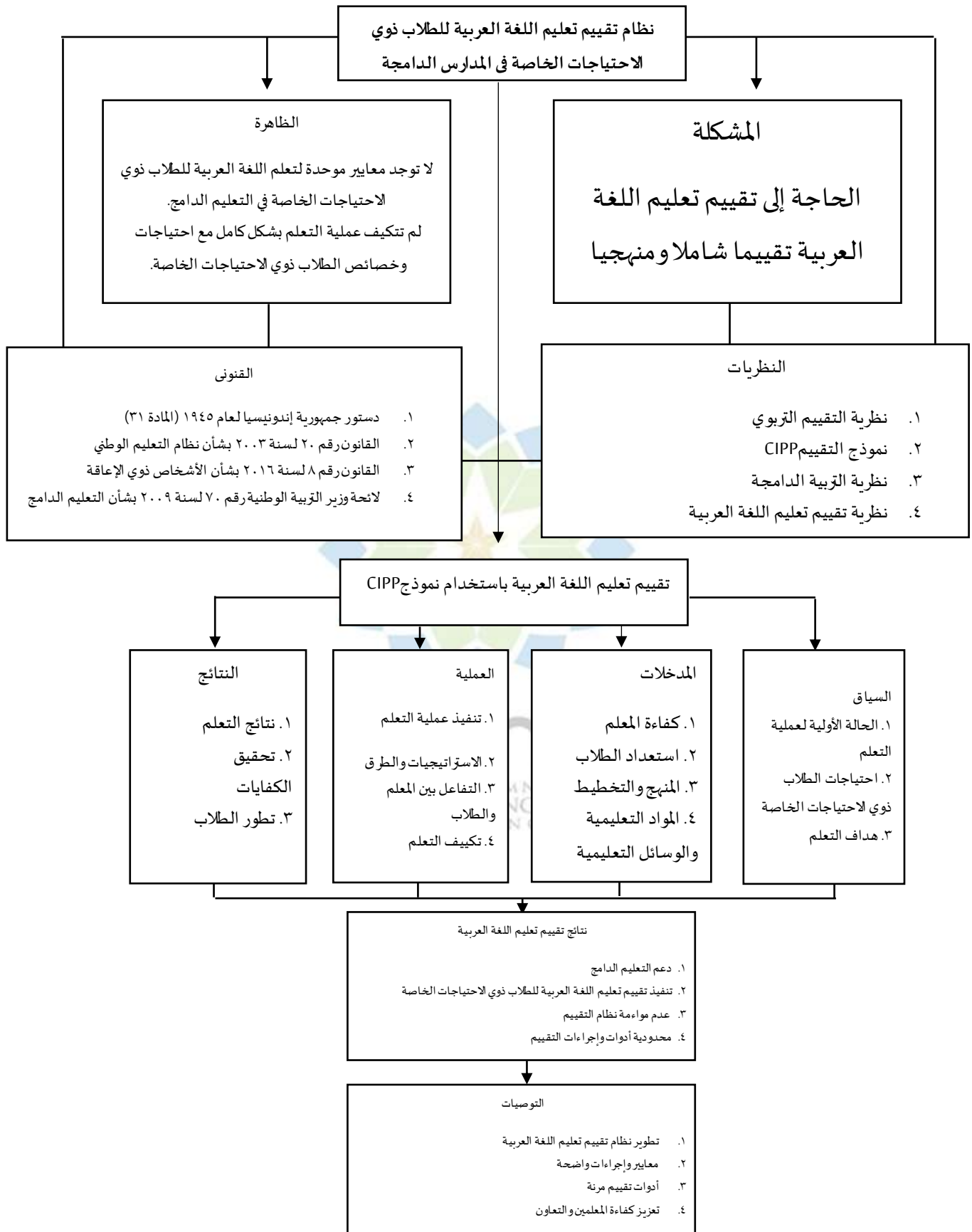
ويعتمد هذا البحث على نظرية التقييم التربوي التي تنظر إلى التقييم بوصفه عمليةً منهجيةً تهدف إلى جمع المعلومات وتحليلها والاستفادة منها في اتخاذ القرارات التربوية وتحسين جودة العملية التعليمية (زينال عارفين، ٢٠١٧). كما يستند إلى نظرية التربية الدامجة التي تؤكد ضرورة توفير فرص تعليمية متكافئة لجميع الطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية وتكييف أساليب التعليم والتقييم بما يتناسب مع احتياجات كل متعلم (اليونسكو، ٢٠٠٩) وفي سياق تعلم اللغة العربية، تؤكد نظرية تقييم تعليم اللغة العربية أن عملية التقييم ينبغي أن تقيس المهارات اللغوية الأربع، وهي: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة، إضافة إلى تقديم تغذية راجعة تسهم في تحسين عملية التعلم وتطويره (رشدي أحمد طعيمة، ٢٠٠٤).

ولتحليل نظام تقييم تعليم اللغة العربية يستخدم هذا البحث نموذج التقييم CIPP (السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج) الذي طوره دانيال ل. ستفليم، وذلك لما يتميز به من قدرة على تقييم النظام بصورة شاملة، بدءًا من تحليل السياق، مرورًا بالمنهجيات والعملية، وانتهاءً بالنتائج، بما يوفر معلومات دقيقة تدعم اتخاذ القرارات وتسهم في تطوير البرامج التعليمية وتحسينها (ستفليم وكورين، ٢٠١٤).

ومن خلال تطبيق نموذج CIPP، يُتوقع أن يقدم هذا البحث وصفًا وتحليلًا شاملين لنظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، والكشف عن العوامل الداعمة والمعوقة في تطبيقه، وصولًا إلى تقديم توصيات

عملية تسهم في تطوير نظام التقييم، وتحسين جودته، وتعزيز فاعليته بما يتوافق مع مبادئ التعليم الدامج (ستفليم وكورين، ٢٠١٤؛ أغوس وآخرون، ٢٠٢٣)





الصورة ١.١ الإطار الفكري

الفصل الثامن : البحوث السابقة المناسبة

للحصول على صورة واضحة عن موقع البحث وحدائته، قامت الباحثة بمراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث. وتهدف مراجعة هذه الدراسات السابقة إلى أن تكون أساساً للمقارنة ومرجعاً علمياً في بناء الإطار البحثي، فضلاً عن التأكد من أصالة البحث الذي تقوم به الباحثة، وتجنب وجود تشابه في المضمون مع الدراسات السابقة.

١. سوكما دوي ميرينا (٢٠٢١) في رسالتها الجامعية بعنوان: "تقييم تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة: دراسة حالة في مدرسة هداية المبتدئين الابتدائية الإسلامية (MI) ومدرسة أسدي أونغولان أسي شافعية التيجانية الابتدائية (SDI) بمالانغ".

هدفت الدراسة إلى وصف تخطيط وتنفيذ ومتابعة عملية تقييم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الدامجة باستخدام المنهج الوصفية النوعية ودراسة الحالة، واعتمدت على المقابلات، والملاحظة، والتوثيق، مع تحليل البيانات بأسلوب *Triangulation*. وأظهرت النتائج أن عملية التقييم اعتمدت على اجتهادات المعلمين دون وجود دليل رسمي أو معايير واضحة، مع إجراء بعض التعديلات في أساليب التقييم، مثل تمديد الوقت أو استخدام التقييم الشفهي، وأوصت الدراسة بإعداد دليل منظم لتقييم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتدريب المعلمين على استراتيجيات التقييم المناسبة.

وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في اهتمامهما بتقييم تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم الدامج باستخدام المنهج الوصفية النوعية. أما الاختلاف، فيتمثل في أن الدراسة السابقة تناولت تقييم التعليم بصورة عامة في المرحلة الابتدائية دون الاعتماد على نموذج تقييمي محدد، بينما يركز البحث الحالي على نظام تقييم تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية باستخدام نموذج

CIPP (Context, Input, Process, Product) وتسهم الدراسة السابقة في وصف

واقع التقييم، في حين يسهم البحث الحالي في تطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية وتقديم توصيات عملية لتحسينه في المدارس الدامجة.

٢. نورفريا هداياتي (٢٠٢٤) في رسالتها للماجستير بعنوان:

"تقييم برنامج تعلم اللغة العربية 'ماهر في اللغة العربية' باستخدام نموذج CIPP (السياق، المنهجيات، العملية، النتائج)"

هدفت دراسة هداياتي إلى تقييم برنامج تعلم اللغة العربية في معهد ناطق الدولي العربية باري كديري باستخدام نموذج CIPP، مع توظيف المنهج المختلط (Mixed Method) من خلال المقابلات، والملاحظة، والتوثيق، والاختبارات الإحصائية. وأظهرت النتائج أن البرنامج كان مناسباً للاستمرار، إلا أن جانبي المنهجيات والعملية ما زالا بحاجة إلى تحسين، ولا سيما في المرافق التعليمية وكفاءة المعلمين، مع تقديم توصيات لتطوير البرنامج. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام نموذج CIPP لتقييم تعليم اللغة العربية بهدف تحسين جودة البرامج التعليمية.

أما الاختلاف، فيتمثل في أن دراسة هداياتي تناولت برنامجاً لتعليم اللغة العربية في مؤسسة تعليمية غير رسمية، وشملت جميع المتعلمين دون التركيز على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، واعتمدت المنهج المختلط لقياس فاعلية البرنامج. في المقابل، يركز البحث الحالي على نظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مدرسة متوسطة دامجة، ويعتمد المنهج الوصفية النوعية لتحليل عناصر Context، Input، و Process، و Product بصورة شاملة. وتتمثل مساهمة البحث الحالي في تقديم نموذج لتقييم نظام تقييم تعليم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج، بما يسهم في تطوير ممارسات التقييم وتقديم توصيات أكثر ملاءمة لاحتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

٣. إدريس شهابوترا (٢٠٢٣) في رسالته للماجستير بعنوان: "تقييم تعليم اللغة العربية في معهد الجامعة بجامعة سونان غونونغ جاتي الإسلامية الحكومية ببانونج"

تناولت الدراسة برنامجًا غير رسمي لتعلم اللغة العربية، وهدفت إلى تقييمه باستخدام نموذج CIPP من خلال تحليل السياق، والمنهجيات، والعملية، والنتائج. واعتمدت الدراسة المنهج الوصفية النوعية الوصفي باستخدام المقابلات، والملاحظة، وتحليل الوثائق. وأظهرت النتائج أن البرنامج كان مناسبًا للتنفيذ، إلا أن المرافق التعليمية ما زالت بحاجة إلى تطوير، خاصة في توفير الوسائل السمعية والبصرية، مع تقديم توصيات لتحسين جودة البرنامج. وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام نموذج CIPP والمنهج الوصفية النوعية لتقييم تعليم اللغة العربية بهدف تطوير البرامج التعليمية. أما الاختلاف، فيتمثل في أن الدراسة السابقة تناولت برنامجًا غير رسمي لتعليم اللغة العربية لطلاب جامعيين، في حين يركز البحث الحالي على نظام تقييم تعليم اللغة العربية في مدرسة متوسطة دامجة تضم طلابًا ذوي احتياجات خاصة. كما ركزت الدراسة السابقة على تقييم البرنامج التعليمي بصورة عامة، بينما يركز البحث الحالي على نظام التقييم في ضوء عناصر *Context*، و *Input*، و *Process*، و *Product* مع مراعاة احتياجات الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. وتتمثل مساهمة البحث الحالي في تقديم نموذج لتطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج، بما يساهم في سد الفجوة البحثية المتعلقة بتقييم تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المرحلة الثانوية.

٤. خاشيا وآخرون (٢٠٢٤) في مقالهم بعنوان: "تقييم برنامج التعليم الدامج باستخدام نموذج CIPP" تناولوا برنامج التعليم الدامج في المدرسة الابتدائية التجريبية التابعة لجامعة التربية الإندونيسية (UPI) تشيبيرو، انطلاقًا من الحاجة إلى إجراء تقييم شامل لتنفيذ التعليم الدامج في المرحلة الابتدائية.

ركزت الدراسة على تقييم برنامج التعليم الدامج باستخدام نموذج CIPP من خلال تحليل عناصر Context، Input، و Process، و Product. واعتمدت المنهج الوصفية النوعية الوصفي باستخدام الملاحظة، والمقابلة، والاستبانة، وتحليل الوثائق. وأظهرت النتائج أن سياسات التعليم الدامج وتكييف المنهج كانت مناسبة إلى حد ما، إلا أن تنفيذ البرنامج، وتوافر المرافق، وعدد المعلمين المرافقين ما زالت بحاجة إلى تحسين لتلبية احتياجات الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة بصورة أفضل.

وتتشابه هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام نموذج CIPP والمنهج الوصفية النوعية لتقييم البرامج التعليمية في سياق التعليم الدامج. أما الاختلاف، فيكمن في أن الدراسة السابقة تناولت برنامج التعليم الدامج بصورة عامة في المرحلة الابتدائية، بينما يركز البحث الحالي على نظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصة في المرحلة الثانوية. كما تتمثل مساهمة البحث الحالي في تقديم تصور لتطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية باستخدام نموذج CIPP، بما يسد الفجوة البحثية المتعلقة بتقييم تعليم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج، وهو جانب لم تتناوله الدراسة السابقة.

٥. أوليفيا فاطمة الزهراء (٢٠٢١) في رسالتها الجامعية بعنوان: "تقييم برنامج تعلم اللغة العربية باستخدام نموذج CIPP (السياق، المنهجيات، العملية، النتائج) في فترة جائحة كوفيد-١٩ في المدرسة الثانوية الإسلامية الحكومية الأولى غونوغكيدول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١"

تناولت الدراسة تقييم برنامج تعلم اللغة العربية خلال فترة التعلم عن بُعد باستخدام نموذج CIPP، بهدف تحليل عناصر Context، Input، و Process، و Product. واعتمدت المنهج الوصفية النوعية الميداني باستخدام الملاحظة، والمقابلة، وتحليل الوثائق. وأظهرت النتائج أن البرنامج كان متوافقاً مع رؤية المدرسة، إلا أنه واجه بعض أوجه القصور في المرافق والوسائل التعليمية، كما

لم يحقق جميع الطلاب الحد الأدنى لمعيار الإتقان (*KKM*) وتتفق هذه الدراسة مع البحث الحالي في استخدام نموذج *CIPP* والمنهج الوصفية النوعية لتقييم تعليم اللغة العربية.

أما الاختلاف، فيتمثل في أن الدراسة السابقة ركزت على تعلم اللغة العربية عبر الإنترنت لطلاب المرحلة الثانوية العاديين، بينما يركز البحث الحالي على نظام تقييم تعليم اللغة العربية لدى الطلاب ذوي الأحتياجات الخاصة في مدرسة متوسطة دامج. كما تناولت الدراسة السابقة تقييم برنامج التعلم عن بُعد، في حين يركز البحث الحالي على نظام التقييم في ضوء عناصر *Context*، و *Input*، و *Process*، و *Product* بما يتناسب مع خصائص الطلاب ذوي الأحتياجات الخاصة. وتتمثل مساهمة البحث الحالي في تقديم تصور لتطوير نظام تقييم تعليم اللغة العربية في سياق التعليم الدامج، بما يدعم ممارسات التقييم العادلة والملائمة لاحتياجات الطلاب ذوي الأحتياجات الخاصة.