SCHOLAR
ISSN 3071-5792

V 4 – Issue 1, Nov. 2024
https://doi.org/10.66773/x98exq77

تصور تربوي قائم على التصميم متعدد الحواس لتعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الناطقين بغيرها: إطار تحليلي تطويري

A Multisensory Design-Based Educational Approach for Teaching Arabic to Visually Impaired Non-Native Speakers: A Developmental Analytical Framework

Ahmed Mohamed Hemida Sayed

US University of Technology, Science and Arts

e-mail: ahmedhemeda550@gmail.com

المستخلص

تهدف هذه الدراسة إلى بناء إطار تربوي تحليلي لتطوير تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الناطقين بغيرها، في ضوء مبادئ التعليم الدامج والتصميم التعليمي متعدد الحواس. تنطلق الدراسة من تحليل نقدي للواقع التعليمي المعاصر في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها، مع التركيز على مدى استجابتها للاحتياجات الإدراكية والحسية الخاصة بالمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية. وتعتمد الدراسة منهج التحليل التربوي المفاهيمي القائم على استخلاص المبادئ المنظمة للتعلم اللغوي لدى المكفوفين، وتحليل متطلبات تصميم المناهج والمحتوى التعليمي واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم بما يضمن قابلية الوصول الحسي والمعرفي.

تكشف نتائج التحليل عن وجود فجوة منهجية واضحة بين متطلبات التعلم اللغوي لدى المتعلمين ذوي الإعاقة البصرية وبين الممارسات التدريسية السائدة، التي غالبًا ما تعتمد على تكييفات جزئية بدلاً من إعادة بناء شاملة للبيئة التعليمية. كما تبين أن

فاعلية تعلم اللغة لدى هذه الفئة ترتبط ارتباطًا مباشرًا بدرجة تكامل المدخلات الحسية البديلة، ومستوى توظيف التكنولوجيا المساعدة، ومرونة التصميم التعليمي.

وتقترح الدراسة إطارًا تربويًا متكاملًا لتعليم العربية للناطقين بغيرها من ذوي الإعاقة البصرية، يقوم على إعادة تنظيم نواتج التعلم، وإعادة بناء المحتوى التعليمي، وتكييف استراتيجيات التدريس، وتطوير أنظمة تقويم حسية بديلة. وتسهم الدراسة في تطوير الأسس النظرية للتعليم الدامج في مجال تعليم اللغات الأجنبية، وتقدم نموذجًا تطبيقيًا قابلًا للتوظيف في تصميم البرامج التعليمية المتخصصة.

الكلمات المفتاحية: الإعاقة البصرية – تعليم العربية للناطقين بغيرها – التعليم الدامج – التصميم متعدد الحواس – التكنولوجيا المساعدة – تصميم المناهج اللغوية.

Abstract

This study aims to construct an analytical educational framework for developing Arabic language instruction for visually impaired non-native speakers, in light of inclusive education principles and multisensory instructional design. The study begins with a critical analysis of the contemporary educational landscape in Arabic programs for non-native speakers, focusing on the extent to which these programs address the cognitive and sensory needs of visually impaired learners. The study adopts a conceptual educational analysis approach, extracting the organizing principles of language learning for the blind, and analyzing curriculum design requirements, instructional content, teaching strategies, and assessment methods to ensure sensory and cognitive accessibility. The results reveal a clear methodological gap between the language learning needs of visually impaired learners and prevailing teaching practices, which often rely on partial adaptations rather

than a comprehensive reconstruction of the learning environment. The findings also indicate that the effectiveness of language acquisition for this group is directly related to the degree of integration of alternative sensory inputs, the level of assistive technology utilization, and the flexibility of instructional design.

The study proposes a comprehensive educational framework for teaching Arabic to visually impaired non-native speakers, based on reorganizing learning outcomes, reconstructing instructional content, adapting teaching strategies, and developing alternative sensory assessment systems. The study contributes to the theoretical foundations of inclusive education in the field of foreign language teaching and provides a practical model applicable in the design of specialized educational programs.

Keywords: Visual impairment - Arabic language instruction for non-native speakers - Inclusive education - Multisensory design - Assistive technology - Language curriculum design

المقدمة

شهدت العقود الأخيرة تحولات جوهرية في فلسفة التعليم العالمي، حيث انتقل التركيز من نقل المعرفة بوصفها هدفًا نهائيًا للعملية التعليمية إلى تمكين المتعلم بوصفه محورًا رئيسًا لبناء الخبرة التعليمية. وقد أدى هذا التحول إلى بروز مفهوم التعليم الدامج الذي يقوم على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع المتعلمين، بغض النظر عن اختلاف قدراتهم الحسية أو الجسدية أو المعرفية. ويعد هذا التحول من أهم التطورات التربوية المعاصرة التي أعادت تعريف العلاقة بين المتعلم والبيئة التعليمية، وبين المنهج وخصائص الفئة المستهدفة.

وتبرز الإعاقة البصرية بوصفها إحدى الفئات التي تتطلب إعادة نظر جذرية في تصميم البرامج التعليمية، نظرًا لاعتماد التعليم التقليدي بدرجة كبيرة على الوسائط البصرية في عرض المعرفة وتنظيم الخبرة التعليمية. فاللغة المكتوبة، والصور التوضيحية، والإشارات الحركية، والخرائط المفاهيمية، كلها تمثل عناصر بصرية أساسية في تعلم اللغات الأجنبية. وعندما يغيب الإدراك البصري بوصفه قناة معرفية رئيسة، يصبح من الضروري إعادة بناء البيئة التعليمية على أساس التكامل الحسي البديل.

وفي مجال تعليم اللغات الأجنبية، تؤكد الاتجاهات الحديثة أن تعلم اللغة عملية إدراكية اجتماعية مركبة تعتمد على التفاعل متعدد القنوات الحسية. وعليه، فإن حرمان المتعلم من قناة إدراكية رئيسة دون تعويض منهجي منظم يؤدي إلى خلل في التوازن المعرفي للتعلم. ومن هنا ظهرت الحاجة إلى نماذج تعليمية تعتمد على إعادة توزيع المدخلات الحسية، وتوظيف الاستجابات الإدراكية البديلة بوصفها عناصر بنيوية في التصميم التعليمي.

أما في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، فقد شهد تطورًا ملحوظًا في العقود الأخيرة من حيث تطوير المناهج وتحديث أساليب التدريس وبناء الأطر المرجعية للكفاءة اللغوية. إلا أن هذا التطور لم يصاحبه اهتمام مماثل بتطوير نماذج تعليمية متخصصة للمتعلمين ذوي الإعاقات الحسية، وخاصة الإعاقة البصرية. وتكشف الممارسات التعليمية في كثير من المؤسسات عن اعتماد نماذج تكييف جزئي للمحتوى التعليمي بدلاً من إعادة تصميم شاملة للمنهج والبيئة التعليمية بما يتوافق مع الخصائص الإدراكية للمتعلمين المكفوفين.

وتشير الأدبيات التربوية إلى أن التكيف الجزئي لا يكفي لضمان التعلم الفعال، بل قد يؤدي إلى إضعاف بنية التعلم نفسها إذا لم يتم ضمن إطار تصميمي شامل. كما تؤكد الدراسات في التربية الخاصة أن التعلم الفعال لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية يعتمد

على التكامل المنظم للمدخلات السمعية واللمسية والحركية، وعلى وجود نظام تقويم يستند إلى الحواس النشطة، وعلى تصميم محتوى تعليمي يمكن الوصول إليه إدراكيًا دون الاعتماد على الوسائط البصرية.

ومن هنا تتحدد الفجوة البحثية التي تنطلق منها هذه الدراسة، وهي غياب إطار تربوي متكامل لتعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الناطقين بغيرها، يجمع بين الأسس النظرية للتعليم الدامج ومتطلبات التصميم التعليمي متعدد الحواس وتطبيقات التكنولوجيا المساعدة في تعلم اللغات.

وتسعى الدراسة إلى سد هذه الفجوة من خلال بناء إطار تحليلي تطويري يعيد تنظيم مكونات العملية التعليمية اللغوية بما يتوافق مع الخصائص الإدراكية للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية، ويقدم نموذجًا تربويًا متكاملًا يمكن توظيفه في تصميم البرامج التعليمية المتخصصة.

الإطار النظري التحليلي

التعلم اللغوي بوصفه عملية متعددة الحواس

ينطلق التعلم اللغوي المعاصر من افتراض أساسي مفاده أن اكتساب اللغة لا يحدث عبر قناة إدراكية واحدة، بل عبر تكامل منظومة معقدة من المدخلات الحسية والمعرفية والاجتماعية. فاللغة ليست نظامًا رمزيًا مجردًا فحسب، بل تجربة إدراكية متكاملة تتشكل من خلال التفاعل بين الصوت والحركة والسياق والخبرة الحسية. ويترتب على ذلك أن حرمان المتعلم من إحدى القنوات الإدراكية الرئيسة يتطلب إعادة تنظيم منهجية للتجربة التعليمية.

وتشير الدراسات في علم النفس المعرفي إلى أن الدماغ البشري يمتلك قدرة عالية على التعويض الحسي، حيث يمكن للقنوات الإدراكية الأخرى أن تتوسع وظيفيًا لتعويض القصور في قناة معينة. ويظهر هذا بوضوح لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية الذين

SCHOLAR
ISSN 3071-5792
https://researchnetwork.us

Sayed, A
V 4 – Issue 1, Nov. 2024
https://doi.org/10.66773/x98exq77

يطورون حساسية سمعية ولمسية مرتفعة تمكنهم من معالجة المعلومات بصورة فعالة. غير أن هذه القدرة التعويضية لا تتحقق تلقائيًا، بل تحتاج إلى بيئة تعليمية مصممة خصيصًا لتفعيلها.

التعليم الدامج والتصميم التعليمي الشامل

يقوم التعليم الدامج على مبدأ أن البيئة التعليمية يجب أن تتكيف مع المتعلم، لا أن يتكيف المتعلم مع البيئة. ويترتب على ذلك أن تصميم المناهج يجب أن يستند منذ البداية إلى افتراض التنوع الإدراكي بين المتعلمين. ومن هنا ظهر مفهوم التصميم التعليمي الشامل الذي يهدف إلى بناء بيئات تعلم مرنة وقابلة للوصول لجميع المتعلمين دون الحاجة إلى تعديلات لاحقة.

ويتضمن التصميم التعليمي الشامل ثلاثة مبادئ أساسية: تنوع وسائل عرض المعلومات، وتعدد أنماط التفاعل مع المحتوى، ومرونة أساليب التقويم. وعند تطبيق هذه المبادئ في تعليم اللغة، يصبح من الضروري إعادة النظر في كيفية تقديم المدخلات اللغوية، وكيفية تنظيم الأنشطة التفاعلية، وكيفية قياس الكفاءة اللغوية.

الخصائص الإدراكية للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية

يتميز المتعلم ذو الإعاقة البصرية بنمط إدراكي يعتمد بصورة أساسية على القنوات السمعية واللمسية والحركية. ويؤثر هذا النمط الإدراكي في كيفية معالجة المعلومات اللغوية واكتساب المفاهيم الدلالية وبناء التمثيلات الذهنية للمعرفة. ولذلك فإن تصميم المحتوى التعليمي يجب أن يراعي تحويل المدخلات البصرية إلى خبرات حسية بديلة يمكن إدراكها عبر الحواس النشطة.

كما أن التعلم اللغوي لدى المكفوفين يميل إلى الاعتماد بدرجة أكبر على المهارات الشفهية، وخاصة الاستماع والتحدث، بوصفهما الوسيلتين الرئيسيتين لاكتساب اللغة واستخدامها. ويترتب على ذلك ضرورة إعادة ترتيب أولويات نواتج التعلم اللغوي بما يتناسب مع طبيعة الإدراك الحسي.

دور التكنولوجيا المساعدة في تعلم اللغات

تمثل التكنولوجيا المساعدة أحد أهم التحولات التي أسهمت في توسيع فرص التعلم لدى الأفراد ذوي الإعاقة البصرية. فقد أتاحت قارئات الشاشة، والكتب الصوتية، والواجهات اللمسية الرقمية، إمكانات جديدة للوصول إلى المحتوى التعليمي والتفاعل معه بصورة مستقلة. ولم تعد التكنولوجيا مجرد أداة داعمة، بل أصبحت عنصرًا بنيويًا في تصميم البيئة التعليمية.

نحو نموذج تربوي متكامل

في ضوء ما سبق، يتضح أن تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يتطلب نموذجًا تربويًا متكاملًا يقوم على إعادة تنظيم مكونات العملية التعليمية كلها: نواتج التعلم، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، ووسائط التعلم. ولا يمكن تحقيق ذلك من خلال تعديلات جزئية، بل من خلال إعادة بناء منهجية شاملة تستند إلى مبادئ التعلم متعدد الحواس والتصميم التعليمي الشامل.

تحليل نتائج الدراسة في ضوء الإطار التربوي المعاصر

تكشف نتائج الدراسة عن مجموعة من المؤشرات التربوية الجوهرية التي تعيد تعريف طبيعة تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الناطقين بغيرها، ليس بوصفه تعديلًا إجرائيًا للبرامج القائمة، بل بوصفه إعادة بناء منهجية شاملة لمنظومة

التعلم اللغوي. وتشير النتائج إلى أن المتعلم ذي الإعاقة البصرية لا يمثل حالة استثنائية داخل النظام التعليمي بقدر ما يمثل نمطًا إدراكيًا مختلفًا يتطلب إعادة تنظيم العلاقة بين المدخلات الحسية وبنية المعرفة اللغوية.

أول ما تكشف عنه النتائج هو أن للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية طبيعة لغوية متميزة تنعكس في أنماط استقبالهم للمدخلات اللغوية ومعالجتهم لها. فغياب الإدراك البصري لا يؤدي فقط إلى فقدان قناة حسية، بل يعيد توزيع الثقل الإدراكي على القنوات الأخرى، خاصة السمع واللمس. ويترتب على ذلك أن التعلم اللغوي لدى هذه الفئة يميل إلى الاعتماد المكثف على المدخلات الصوتية المنظمة والتجارب الحسية المباشرة، الأمر الذي يستدعي إعادة بناء تصميم المحتوى التعليمي بما يضمن قابلية الإدراك السمعي واللمسي للمفاهيم اللغوية.

وتشير النتائج كذلك إلى أن فاعلية العملية التعليمية ترتبط ارتباطًا وثيقًا بتبني استراتيجيات تدريس حديثة قائمة على التفاعل الحسي المباشر، مثل الألعاب اللغوية التفاعلية والاختبارات المحوسبة المصممة خصيصًا للمدخلات السمعية. ولا تمثل هذه الاستراتيجيات وسائل دعم إضافية، بل تشكل عناصر أساسية في بنية التعلم نفسه، إذ تسهم في تحويل المعرفة اللغوية من مجرد رموز مجردة إلى خبرة حسية قابلة للإدراك.

كما تؤكد النتائج الدور المحوري للمعلم في تنظيم البيئة التعليمية وتكييفها، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعرفة أو تقديم المحتوى، بل يمتد إلى اختيار الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، وتنظيم الخبرة الحسية للمتعلمين، وتحديد الوسائط التعليمية القادرة على تحويل المفاهيم المجردة إلى خبرات إدراكية مباشرة. ويكتسب هذا الدور أهمية خاصة في المراحل الأولى من التعلم، حيث تتشكل البنية الإدراكية الأساسية لاكتساب اللغة.

ومن النتائج المهمة كذلك أن المتعلمين ذوي الإعاقة البصرية قادرون على تحقيق مستويات الكفاءة اللغوية نفسها التي يحققها المتعلمون المبصرون ضمن الأطر المرجعية الدولية، شريطة أن يتم تكييف البيئة التعليمية بما يتوافق مع خصائصهم الإدراكية. وهذا يؤكد أن الفروق في الأداء لا تعود إلى محدودية القدرة اللغوية، بل إلى طبيعة التصميم التعليمي ومدى توافقه مع أنماط الإدراك الحسي.

وتبرز نتائج الدراسة كذلك إعادة ترتيب أولويات المهارات اللغوية، حيث تأتي مهارتا الاستماع والتحدث في صدارة نواتج التعلم نظرًا لاعتماد المتعلم الكفيف عليهما بوصفهما القناتين الرئيسيتين للتفاعل اللغوي. ويترتب على ذلك ضرورة إعادة تنظيم تسلسل تعلم المهارات اللغوية بحيث يعكس هذا الترتيب الإدراكي الفعلي، بدلاً من التسلسل التقليدي القائم على مركزية القراءة والكتابة. كما تؤكد النتائج أن تصميم المحتوى التعليمي يمثل أحد أكثر العناصر حساسية في تعليم اللغة للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية، إذ يجب أن يتضمن بدائل حسية منظمة للمواد البصرية، مثل النماذج اللمسية والتمثيلات الصوتية المنظمة، بما يضمن تكافؤ فرص الإدراك المفاهيمي.

وتبرز التكنولوجيا المساعدة بوصفها عنصرًا بنيويًا في البيئة التعليمية، حيث تمكن المتعلم من الوصول المستقل إلى المحتوى اللغوي وتنظيم عملية التعلم الذاتي. ولم تعد التكنولوجيا مجرد وسيلة مساعدة، بل أصبحت وسيطًا معرفيًا أساسًا يعيد تشكيل تجربة التعلم نفسها.

أما في مجال التقويم، فتشير النتائج إلى ضرورة إعادة تصميم أنظمة القياس بما يتوافق مع الحواس النشطة لدى المتعلم، بحيث تقيس الكفاءة اللغوية من خلال الأداء السمعي والشفهي واللمسي، بدلاً من الاعتماد على الوسائط البصرية.

وبصورة عامة، تكشف نتائج الدراسة أن تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يتطلب إعادة بناء شاملة للبيئة التعليمية تقوم على التكامل الحسي والتكيف المنهجي والتصميم التعليمي المرن.

النموذج التربوي المقترح لتعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية

في ضوء نتائج التحليل السابق، يمكن صياغة نموذج تربوي متكامل لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من ذوي الإعاقة البصرية، يقوم على أربعة محاور بنيوية مترابطة تشكل مجتمعة الإطار المنظم للعملية التعليمية.

محور إعادة تنظيم نواتج التعلم

يقوم هذا المحور على إعادة ترتيب أولويات الكفاءة اللغوية بما يتوافق مع طبيعة الإدراك الحسي للمتعلم الكفيف. فبدلاً من التسلسل التقليدي الذي يمنح مركزية للقراءة والكتابة، يعتمد النموذج المقترح على تقديم الاستماع والتحدث بوصفهما المدخلين الأساسيين لاكتساب اللغة، مع تأجيل المهارات الكتابية إلى مراحل لاحقة يتم فيها بناء التمثيلات الرمزية عبر القنوات الحسية البديلة.

محور تصميم المحتوى التعليمي متعدد الحواس

يرتكز هذا المحور على تحويل المحتوى اللغوي من تمثيل بصري إلى خبرة حسية متعددة الأبعاد. ويتضمن ذلك:

- تحويل الصور والمخططات إلى تمثيلات لمسية
- تنظيم المدخلات الصوتية بطريقة هرمية
- استخدام النماذج المجسمة لبناء المفاهيم الدلالية

SCHOLAR
ISSN 3071-5792
https://researchnetwork.us

Sayed, A
V 4 – Issue 1, Nov. 2024
https://doi.org/10.66773/x98exg77

- تصميم أنشطة حسية مباشرة مرتبطة بالسياق اللغوي

ويهدف هذا المحور إلى تحقيق التكافؤ الإدراكي في الوصول إلى المعرفة اللغوية.

محور استراتيجيات التدريس التفاعلية

يعتمد هذا المحور على توظيف استراتيجيات تعليمية قائمة على التفاعل الحسي المباشر، مثل:

- الألعاب اللغوية الحسية
- المحاكاة الصوتية
- الحوار الموجه
- التعلم القائم على الخبرة

وتهدف هذه الاستراتيجيات إلى تعزيز المشاركة النشطة وبناء الخبرة اللغوية عبر التفاعل المباشر مع البيئة التعليمية.

محور التقويم الحسي البديل

يقوم هذا المحور على تطوير أدوات قياس تعتمد على الأداء السمعي والشفهي واللمسي، بحيث يتم تقييم الكفاءة اللغوية من خلال القدرة على الفهم السمعي، والإنتاج الشفهي، والتفاعل اللغوي في مواقف حقيقية.

SCHOLAR
ISSN 3071-5792
https://researchnetwork.us

Sayed, A
V 4 – Issue 1, Nov. 2024
https://doi.org/10.66773/x98exg77

المناقشة التربوية التحليلية

تكشف نتائج الدراسة والنموذج المقترح أن تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية يمثل اختبارًا حقيقيًا لمدى قدرة الأنظمة التعليمية على تبني مبادئ التعليم الدامج بصورة فعلية. فالتعليم الدامج لا يتحقق بمجرد إتاحة الوصول إلى المحتوى، بل يتطلب إعادة بناء بنية التعلم نفسها.

كما تشير النتائج إلى أن التصميم التعليمي متعدد الحواس لا يمثل مجرد بديل للإدراك البصري، بل قد يسهم في تعميق الخبرة اللغوية من خلال تنشيط قنوات إدراكية متعددة في آن واحد. وهذا ينسجم مع الاتجاهات المعاصرة في علم النفس المعرفي التي تؤكد أن التعلم الأكثر فاعلية يحدث عندما يتم تنشيط منظومات إدراكية متعددة بصورة متكاملة.

ومن منظور تربوي أوسع، يؤكد النموذج المقترح أن العدالة التعليمية لا تتحقق من خلال توحيد الخبرة التعليمية، بل من خلال تنويعها بما يتوافق مع أنماط الإدراك المختلفة. وهذا يعيد تعريف مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية بوصفه تكافؤًا في الوصول إلى التعلم الفعال، لا في التشابه الشكلي للبيئات التعليمية.

الإسهام العلمي للدراسة

تسهم هذه الدراسة في تطوير المعرفة التربوية في مجال تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من خلال تقديم إطار تحليلي متكامل لتعليم الطلاب ذوي الإعاقة البصرية قائم على مبادئ التصميم التعليمي متعدد الحواس والتعليم الدامج. ويتمثل الإسهام العلمي الرئيس في إعادة صياغة تعليم اللغة بوصفه عملية إدراكية متعددة القنوات، بما يقتضي إعادة بناء مكونات العملية التعليمية كلها بدلاً من الاكتفاء بالتكييف الجزئي للوسائط أو الأنشطة.

SCHOLAR
ISSN 3071-5792
https://researchnetwork.us

Sayed, A
V 4 – Issue 1, Nov. 2024
https://doi.org/10.66773/x98exq77

كما تقدم الدراسة نموذجًا تربويًا منظمًا يعيد ترتيب أولويات نواتج التعلم، ويضع أسسًا منهجية لتصميم المحتوى التعليمي الحسي البديل، ويحدد استراتيجيات التدريس التفاعلية المناسبة، ويطور إطارًا تقويميًا يستند إلى الحواس النشطة لدى المتعلم. ويُعد هذا النموذج إضافة نوعية للأدبيات التربوية في مجال تعليم اللغات للأفراد ذوي الإعاقات الحسية، حيث يربط بين الأسس النظرية للتعلم متعدد الحواس والتطبيقات العملية في تصميم البرامج التعليمية.

ومن الناحية النظرية، تسهم الدراسة في توسيع مفهوم التعليم الدامج من مستوى الإتاحة الفيزيائية للمحتوى إلى مستوى إعادة بناء البنية المعرفية للتعلم بما يتوافق مع التنوع الإدراكي بين المتعلمين. أما من الناحية التطبيقية، فتقدم إطارًا يمكن توظيفه في تطوير المناهج وإعداد المعلمين وتصميم البيئات التعليمية المتخصصة.

الدلالات التطبيقية التربوية

تترتب على نتائج الدراسة مجموعة من الدلالات التطبيقية المهمة التي يمكن أن توجه السياسات والممارسات التعليمية في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها من ذوي الإعاقة البصرية.

أولًا، تشير النتائج إلى ضرورة إعادة تصميم المناهج التعليمية بحيث تستند منذ البداية إلى مبادئ التصميم التعليمي الشامل، بما يضمن قابلية الوصول الحسي إلى المحتوى اللغوي دون الحاجة إلى تعديلات لاحقة. وهذا يتطلب تطوير مواد تعليمية سمعية منظمة، ونماذج لمسية داعمة لبناء المفاهيم، وأنشطة تعلم قائمة على التفاعل الحسي المباشر.

ثانيًا، تؤكد الدراسة أهمية إعداد المعلمين إعدادًا متخصصًا يمكنهم من فهم الخصائص الإدراكية للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية، وتوظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة، واستخدام الوسائل التكنولوجية المساعدة بوصفها عناصر أساسية في العملية التعليمية.

ثالثًا، توضح النتائج ضرورة تطوير أنظمة تقويم بديلة تقيس الكفاءة اللغوية من خلال الأداء الفعلي في مهارات الاستماع والتحدث والتفاعل اللغوي، مع تحويل المواد البصرية إلى صيغ حسية بديلة.

رابعًا، تبرز أهمية دمج التكنولوجيا المساعدة في البنية الأساسية للبرامج التعليمية، بما يتيح للمتعلمين الوصول المستقل إلى المحتوى وتنظيم تعلمهم ذاتيًا.

حدود الدراسة

على الرغم من الإسهامات النظرية والتطبيقية التي تقدمها الدراسة، فإن لها مجموعة من الحدود التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تفسير نتائجها وتطبيقها.

تقتصر الدراسة على التحليل التربوي المفاهيمي لواقع تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية، ولم تتضمن تطبيقًا تجريبيًا للنموذج المقترح في بيئات تعليمية فعلية لقياس أثره بصورة كمية. كما أن التحليل اعتمد على مراجعة الممارسات التعليمية القائمة دون تتبع طويل المدى لنتائج تطبيق استراتيجيات تعليمية محددة.

كما أن اختلاف السياقات التعليمية والثقافية والمؤسسية قد يؤثر في درجة قابلية تعميم النموذج المقترح، الأمر الذي يتطلب اختباره في بيئات تعليمية متعددة للتحقق من صلاحيته عبر سياقات مختلفة.

اتجاهات البحث المستقبلية

تفتح نتائج الدراسة عددًا من المسارات البحثية التي يمكن أن تسهم في تطوير المعرفة التطبيقية في مجال تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية.

من أهم هذه المسارات إجراء دراسات تجريبية تقيس أثر تطبيق النموذج المقترح في تنمية الكفاءة اللغوية، وتصميم أدوات قياس معيارية تتوافق مع طبيعة الإدراك الحسي للمتعلمين المكفوفين، ودراسة أثر التكنولوجيا المساعدة في تعزيز التعلم الذاتي، وتطوير برامج تدريبية متخصصة لإعداد معلمي اللغة العربية في مجال التعليم الدامج.

كما يمكن توسيع نطاق البحث ليشمل مقارنة فعالية نماذج تعليمية مختلفة قائمة على التكامل الحسي، ودراسة التفاعل بين الخصائص الإدراكية الفردية وأنماط التعلم اللغوي.

الخاتمة

خلصت الدراسة إلى أن تعليم اللغة العربية للطلاب ذوي الإعاقة البصرية من الناطقين بغيرها لا يمكن أن يتحقق بفاعلية من خلال التكييف الجزئي للبرامج التعليمية القائمة، بل يتطلب إعادة بناء شاملة للمنظومة التعليمية تقوم على مبادئ التعلم متعدد الحواس والتصميم التعليمي الشامل. وقد بين التحليل أن فاعلية التعلم اللغوي لدى هذه الفئة ترتبط بدرجة التكامل بين المدخلات الحسية البديلة، ومرونة التصميم التعليمي، وتوافر بيئات تعلم تفاعلية قائمة على الخبرة المباشرة.

وقدمت الدراسة نموذجًا تربويًا متكاملًا يعيد تنظيم مكونات العملية التعليمية اللغوية بما يتوافق مع الخصائص الإدراكية للمتعلمين ذوي الإعاقة البصرية، ويؤكد أن تحقيق العدالة التعليمية لا يتم من خلال توحيد الخبرة التعليمية، بل من خلال تنويعها بما يضمن تكافؤ فرص التعلم الفعال لجميع المتعلمين.

المراجع

1- إبراهيم،مجدي.(٢٠٠٩م). معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم.ط١.عالم الكتب. القاهرة،مصر.

2- ابن جني. الخصائص .ط٤.الهيئة المصرية العامة للكتاب.

3- ابن منظور.(١٤١٤هـ).لسان العرب . ط٣. دار صادر. بيروت.

4- أبو شوك،فاطمة السيد عبد العظيم.(٢٠٠٦م) "المهارات السمعية اللازمة للتلاميذ المكفوفين بالمرحلة الابتدائية" مجلة دراسات في التعليم الجامعي:٣٢.

5- أبو موتة،حلمي مصطفى.(٢٠٠٧م). تكنولوجيا تعليم المكفوفين. الدار الصولتية الرياض.السعودية.

6-أبوالديار،مسعد.البحيري،جاد.محفوظي،عبدالستار.الحطاب،سالم.(٢٠١٢م).دليل الاختبارات التشخيصية في اللغة العربية.ط٢. نشر: مركز تقويم وتعليم الطفل.

7- أبوعمشة،خالدحسين.الرهبان،أحمدنواف.أبوعرابي،ناجح.حسيني،فاطمة. أبوالوفا،السيدعزت. نصيرات،صالح.(٢٠١٩م).التقويم اللغوي في برامج تعليم العربية للناطقين بغيرها.ط١.دار وجوه. الرياض، السعودية.

8-إسماعيلي،يوسف.(٢٠١٨م). معايير تقويم (تقييم) مهارة القراءة في اللغة العربية للناطقين بغيرها.دراسة ضمن كتاب معايير اللغة العربية للناطقين بغيرها.ط١. تحرير: هاني إسماعيل.المنتدى العربي التركي.

9- الببلاوي،إيهاب.التجاني،محمد.(٢٠١٣م).تعليم المكفوفين طريقة برايل.ط١. دارالزهراء .الرياض. السعودية.

10-بشير،جبور.(٢٠١٢م). "التواصل التعليمي عند المعاقين بصريًا" – السنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجًا .معهد اللغة العربية وآدابها. جامعة السانيا وهران. رسالة ماجستير.

11-جاك . ثيودور (Jack& theodore)).(١٩٩٠م،١٤١٠هـ). مذاهب وطرائق في تعليم اللغات. دار عالم الكتب.

12-الجرجاني،عبد القاهر.(١٩٩٦م).العوامل المائة النحوية في أصول علم العربية.ط٣. تحقيق: البدراوي زهران، نشر: دار المعارف.القاهرة،مصر.

13-جوتشين،محمد حقي.(٢٠١٥م) "منهج اللغة العربية للناطقين بغيرها حسب الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات على المستويين A – A1 ٢" مجلة عالم الفكر.مجلد ٤٤.: ٢

14-الحجوري،صالح عياد. الجراح،محمد إبراهيم.(٢٠١٦م)."إرشادات المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية ACTFL".مجلة الأثر.جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر. : ٢٥.

-15حسني العزة،سعيد.(٢٠٠٢م). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة (المفهوم – التشخيص – أساليب التدريس).ط١.الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان،الأردن.

-16حمدان، محمد.(١٤٢٨هـ،٢٠٠م). معجم مصلحات التربية والتعليم.ط١. دار كنوز.

-17الحيلة،محمد محمود.(٢٠١٣م) الألعاب التربوية وتقنيات إنتاجها،ط٧.دار المسيرة، عمان . الأردن.

-18خرما،نايف.حجاج ،علي.(١٩٨٨م).اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها.عالم المعرفة. الكويت.

-19الخطيب،جمال محمد.الحديدي،منى صبحي.(٢٠٠٩م،١٤٣٠هـ). المدخل إلى التربية الخاصة. ط١. دار الفكر – عمان.

-20خيرالأنيس،إنداه.(١٤٤١هـ) "تعليم اللغة العربية للطلاب العميان". (دراسة حالة بمؤسسة روضة المكفوفين سربونج. كلية التربية. جامعة شريف هداية الله الإسلامية الحكومية. ماليزيا.رسالةماجستير.

-21خيرالله، سيد.أحمد،لطفي بركات.(١٩٦٧م). سيكولوجية الطفل الكفيف وتربيته. مكتبة الانجلو المصرية.القاهرة،مصر.

-22الدامغ،خالد عبد العزيز.فضل، محمد عبد الخالق محمد.(١٤٣٣هـ،٢٠١٢م) الميسر في إعداد الاختبارات لمدرسي اللغات الأجنبية.ط١.مكتبة الملك فهد الوطنية.الرياض،السعودية.

-23رزوق،مرشدة.(١٤٣٥هـ،٢٠١٤م).علمني العربية.ط١.مكتبة دار التعريف بالإسلام.

-24الزبيدي، أبوبكر. طبقات النحويين واللغويين. ط٢. تحقيق: إبراهيم.محمد أبو الفضل.دار المعارف.

-25زيدان،إيمان.(٢٠١٦م) "أثراستخدام برنامجي NVDAوJAWSعلى تنمية التحصيل للمعاقين بصرياً".كلية التربية. جامعة الأزهر. غزة،فلسطين. رسالة ماجستير.

٢٦- سليمان،صبحي.(٢٠٠٦م) "مقرر مقترح في تكنولوجيا التعليم للفئات الخاصة" كلية التربية.جامعة الأزهر.رسالة دكتوراة.

-27سليمان،عبدالله.العبادي،عبدالله.(١٤٢٩هـ،٢٠٠٨م).الكتاب الأساسي. ط٣.معهد اللغة العربية. وحدة البحوث والمناهج. جامعة أم القرى. المملكة العربية السعودية.

-28سيسالم، كمال سالم.(١٤١٧هـ،١٩٩٧م).المعاقون بصريًا خصائصهم ومناهجهم .ط١.الدار المصرية اللبنانية . القاهرة،مصر.

-29شريف،السيد عبدالقادر(١٤٣٥هـ،٢٠١٤م). مدخل إلى التربية الخاصة.ط١.دار الجوهرة للنشر والتوزيع . القاهرة، مصر.

-30صبري،ماهر إسماعيل.عبد العزيز، غادة عبد الحميد. السويدي، نسرين أحمد علي. بحيري، مروى عبدالرازق عبدالعزيز.(٢٠١٩م). "أثر الكتاب الصوتي الرقمي في تنمية مهارات التعبير الشفوي باللغة الإنجليزية لدى الطلاب المكفوفين بالمرحلة الثانوية" مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. : ١٣.

-31الصويركي،محمد علي.(٢٠٠٥م).الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية. المكتبة الوطنية، عمان . الأردن.

-32الظاهر، قحطان أحمد.(٢٠٠٨م). مدخل إلى التربية الخاصة.ط٢. دار وائل. عمان، الأردن.

-33عبادات،روحي، نحو فهم أعمق لنفسية المعاقين بصريًا.موقع مجلة أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة. http //www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=15&id=1285.

-34عبد الجواد،علا عادل.(٢٠٠٨م) ترجمة: الإطار المرجعي الأوروبي المشترك للغات دراسة تدريس تقييم. دار إلياس العصرية.

-35عبد الحميد، هدى.(٢٠٢١م)."اللغة الوصفية للمكفوفين".موقع جريدة الوطن على الشبكة العنكبوتية.<https://alwatannews.net/Specialist/article/929832/%D8%A7%D9%84"%D9%84 %D8%BA%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B5%D9%81%D9%8A%D8%A9- %D9%84%D9%84%D9%85%D9%83%D9%81%D9%88%D9%81%D9%8A%D9%86"

-36عبد الرؤوف مصطفى الشيخ،محمد.(١٤٠٨هـ،١٩٨٨م). "بناء مقياس للكفاءة اللغوية في اللغة العربية كلغة أجنبية".جامعة طنطا.رسالة دكتوراة.

-37عبد الرؤوف،طارق.المصري،إيهاب.(٢٠١٧م).المقاييس والاختبارات التصميم . الإعداد . التنظيم.المجموعة العربية.

-38عبد العاطي،حسن الباتع.(٢٠١٤م).تكنولوجيا تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة والوسائل المساعدة. دار الجامعة الجديدة. الإسكندرية.مصر.

-39عبد الموجود،محمد عزت.(١٩٨١م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، دار الثقافة. القاهرة،مصر.

-40عبيد،ماجدة السيد.(١٤٢٠هـ،٢٠٠٠م).تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة.ط١. دار صفاء للنشر والتوزيع .عمان،الأردن.

-41العربي، صلاح عبد المجيد.(١٩٨١م).تعلم اللغات الحية وتعليمها بين النظرية والتطبيق. مكتبة لبنان. القاهرة،مصر.

-42العشيري، محمود.(٢٠١٢م). إرشادات أكتفل للكفاءة اللغوية.

-43العصيلي، عبد العزيز بن إبراهيم.(١٤٢٧هـ، ٢٠٠٦م) .علم اللغة النفسي.ط١.جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.السعودية.

-44العصيلي،عبد العزيز بن إبراهيم.(١٤٢٣هـ). أساسيات تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى.ط١.جامعة أم القرى. السعودية.

-45العصيلي،عبد العزيز بن إبراهيم.(١٤٢٣هـ،٢٠٠٢م). طرائق تدريس اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.السعودية.

-46عقل،سميرمحمد.(١٤٣٥هـ،٢٠١٤م).طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين.ط٢. دار المسيرة للنشر والتوزيع .عمان،الأردن.

-47علي،محمدالسيد.(١٤٣٢هـ،٢٠١١م).موسوعة المصطلحات التربوية.ط١.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.عمان،الأردن.

-48عمر،أحمد مختارعبد الحميد.(٢٠٠٨م،١٤٢٩هـ).معجم اللغة العربية المعاصرة.ط١.عالم الكتب.

-49فراتيوي، بيتي دوي.(٢٠١٥م) "فعالية استخدام طريقة السمعية الشفهية في تعليم مهارة الكلام" كلية الدراسات العليا. جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج - - إندونيسيا.

-50الفيروزآبادي.(١٤٢٦هـ،٢٠٠٥م).القاموس المحيط.ط٨.تحقيق:محمد نعيم العرقسوسي. مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر. بيروت،لبنان.

-51قداوي،مريم.(٢٠١٦م). تعليمية اللغة العربية لذوي الاحتياجات الخاصة – الإعاقة البصرية نموذجًا. جامعة أبي بكر بلقايد – تلمسان – الجزائر.

-52القرشي،أمير إبراهيم.(٢٠١٣م). التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة بين التصميم والتنفيذ. ط١.عالم الكتب. القاهرة .

٥٣- الكناني، توفيق.(٢٠٢٢م). المجلة الدولية للعلوم الإنسانية:٣٩.

-54مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، نشر: دار الدعوة.

-55مدكور،علي أحمد.هريدي،إيمان أحمد.(١٤٢٧هـ،٢٠٠٦م). تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها النظرية والتطبيق. ط١.دار الفكر العربي. القاهرة،مصر.

56-معمري،أحلام.(٢٠١٨م)."أسس وضع اختبارات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها". مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة قاصدي مرباح ورقلة – الجزائر:(٣٥)

57-الناقة،محمود كامل. طعيمة،رشدي أحمد.(١٤٢٤هـ،٢٠٠٣م). طرائق تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها. المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة. إيسيسكو.

58-الناقة،محمود كامل.(١٤٠٥هـ،١٩٨٥م). تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه – مداخله – طرق تدريسه، جامعة أم القرى. السعودية.

٥٩- النمر،عصام.(٢٠٠٨).القياس والتقويم في التربية الخاصة. دار اليازوري العلمية. عمان ،الأردن.

60-يحي،خولة أحمد.(١٤٤١هـ،٢٠٢٠م).البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة.ط٨.دار المسيرة للنشر والتوزيع،عمان.

61- https //alwatannews.net/article/929832/%D8%B5%D9%81%D8%AD%D8%A7%D8%AA-%D9%85%D8%AA%D8%AE%D8%B5%D8%B5%D9%87/%D8%A7%D9%84%D9%84%D8%BA%D8%A9-%D8%A7%D9%84%D9%88%D8%B5%D9%81%D9%8A%D8%A9-%D9%84%D9%84%D9%85%D9%83%D9%81%D9%88%D9%81%D9%8A%D9%86

62- https //www.youtube.com/watch?v=_5U46GbVzYQ

63- https //www.youtube.com/watch?v=1l5JUZUfcwI

64- https //www.youtube.com/watch?v=-ckLWVhoVLY

65- https //www.youtube.com/watch?v=QmcmC9B0N0A

66- https //www.youtube.com/watch?v=weFfP4FvTNk

67- https //www.youtube.com/watch?v=YWUjECLpjsQ

https //www.youtube.com/watch?v=YWUjECLpjsQ