



التوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

Recent Research Trends in Curriculum and Instruction for Students with Hearing Impairments

إعداد

د/ إيمان محمد فياض

د/ حنان محمد فياض

أستاذ مساعد بقسم علم النفس

أستاذ مساعد بقسم الإعاقات السمعية

كلية الدراسات الإنسانية والإدارية

كلية التربية الخاصة

كليات عنيزة - المملكة العربية السعودية

جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا

تاريخ استلام البحث: 11-9-2025

تاريخ قبول النشر: 12-9-2025

التوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

التوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ إيمان محمد فياض

د/ حنان محمد فياض

المستخلص

تهدف هذه الورقة إلى استعراض بعض التوجهات المعاصرة في مجال مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية، في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم التعليمية. وقد انطلقت الدراسة من تحليل طبيعة الإعاقة السمعية وتأثيرها على الجوانب العقلية واللغوية والانفعالية والاجتماعية، ثم ناقشت أبرز التوجهات المعاصرة، ومنها: تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030، وتوظيف الذكاء الاصطناعي والتحول الرقمي.

وتخلص الورقة إلى أن مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية تحتاج إلى إعادة صياغة وفق معايير الجودة العالمية، وهو ما يتطلب تكامل الجهود البحثية في التخصصات المختلفة، وخاصة التربوية والتكنولوجية.

الكلمات المفتاحية: التوجهات المعاصرة - مناهج - استراتيجيات تعليم - الإعاقة السمعية.

Recent Research Trends in Curriculum and Instruction for Students with Hearing Impairments

Abstract

This paper aims to examine contemporary trends in curricula and instructional strategies for students with hearing impairments, in light of their specific characteristics and educational needs. The study begins with an analysis of the nature of hearing impairment and its impact on cognitive, linguistic, emotional, and social domains, and then addresses key contemporary directions, including the development of 21st-century skills, the achievement of the Sustainable Development Goals (SDGs) 2030, and the integration of artificial intelligence and digital transformation. The paper concludes that curricula and instructional strategies for students with hearing impairments require restructuring in accordance with international quality standards, a process that necessitates the integration of research, pedagogical, and technological efforts.

Keywords: Contemporary Trends, Curricula, Teaching Strategies, Hearing Impairments.

مقدمة:

لم تعد المناهج مجرد خبرات تعليمية تسهم المدرسة في توصيلها للتلاميذ بهدف تحقيق النمو الشامل لهم. بل اتسع مفهوم المنهج حتى أمكن القول بأن المنهج التعليمي هو كل العملية التربوية التعليمية، وهو ما يمكن أن نسميه المفهوم الشامل للمنهج، ذلك أنه المدرسة المبنى والمعنى، وهو المعرفة الواسعة والتطبيق الإجرائي، وهو المعلم مخططاً ومنفذاً ومقومًا ومعالجٌ ومطورًا ومبدعًا، وهو الإدارة الفاعلة المستنيرة التي تعمل بالأهداف، وهو كل ما يتصل بعمليات التعليم والتعلم والتربية من تقنيات ووسائل وأساليب، وهو كل ما تطرحه نظريات التعلم والتربية من قواعد وقوانين وتوجهات لبناء البشر، بل هو أيضًا البحث العلمي والتربوي الموجه نحو اكتشاف وإبتكار وإبداع محتويات مستقبلية واستراتيجية تتسق والعمق البعيد للمستقبل (الناقعة، 2019، أ).

ومناهج التربية الخاصة تحمل نفس المعني ولكنها موجهة لفئات ذات احتياجات خاصة، بما يحملها مسئولية أكبر في الوصول لهذه الفئات، ومراعاة خصائصها واحتياجاتها، مع عدم الإخلال بهذا المفهوم الشامل للمنهج، أي الوصول لنفس النقطة، ولكن بإمكانات أقل، ومسالك مختلفة. وقد أصبحت مناهج التربية الخاصة وقضاياها من الأمور الهامة التي تحوز على اهتمام مخططي السياسات التعليمية في جميع بلدان العالم، بل أصبح التعليم يقاس بجودة التعليم المقدم لذوي الاحتياجات الخاصة على اعتبار أنهم ثروة بشرية لا يستهان بها بل يجب استثمارها وتمكينها لزيادة النمو الاقتصادي الأهداف (Uzunboyly & Özcan , 2019).

وذوو الإعاقة السمعية أحد الفئات الخاصة التي تمثل قوة بشرية لا يستهان بها، ولا يمكن تجاهلها أو عدم إدراجها في خطط التنمية المستدامة للدول، وما يحتاجه البشر من مهارات للحياة الكريمة في القرن الحادي والعشرين، بما يتضمنه من ثورات معرفية معلوماتية رقمية غير مسبوقه. فعلى الصعيد العالمي يعاني أكثر من 1.5 مليار شخص

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

من درجة معينة من فقد السمع، وتتوقع منظمة الصحة العالمية أنه بحلول عام 2050 سيرتفع هذا العدد إلى 2.5 مليار (Serafin, et.al.,2023). ولنا الخيار إما أن تكون هذه الطاقات البشرية عقبة في الطريق وعبئاً على الكاهل، أو تكون شريكاً إيجابياً في تحمل المسؤولية.

ولعل الأخذ بالاتجاهات المعاصرة في المناهج بمفهومها الشامل هي أهم أدواتنا للتعليم الأمثل، ولاستثمار طاقات ذوي الإعاقة السمعية.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة هذه الدراسة في أن مناهج تعليم واستراتيجيات تدريس ذوي الإعاقة السمعية ما زالت في معظمها امتداداً لمناهج أعدت أصلاً للمتعلمين السامعين، مما يجعلها غير ملائمة بدرجة كافية لخصائص واحتياجات هذه الفئة، ولا متوافقة مع التوجهات العالمية المعاصرة في مناهجهم تعليمهم.

أسئلة الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما خصائص ذوي الإعاقة السمعية واحتياجاتهم التي ينبغي مراعاتها عند بناء المناهج؟
2. ما أبرز التوجهات المعاصرة في مجال مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية؟
3. كيف يمكن توظيف هذه التوجهات المعاصرة في صياغة مناهج واستراتيجيات تعليم أكثر فعالية لذوي الإعاقة السمعية؟

هدف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى استعراض وتحليل أبرز التوجهات المعاصرة في مجال مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية، بما يساهم في تطوير ممارسات تعليمية قائمة على الجودة والإنصاف.

منهجية الدراسة

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال مراجعة وتحليل الأدبيات العلمية والدراسات السابقة والتقارير الدولية ذات الصلة بالتوجهات المعاصرة في مجال مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية.

مصطلحات الدراسة:

1- التوجهات المعاصرة Contemporary Trends

يقصد بالتوجهات المعاصرة في التعليم تلك الاتجاهات البحثية والتطبيقية الحديثة التي تعكس أولويات تطوير المناهج وطرائق التدريس في ضوء التحولات التكنولوجية والاجتماعية، مثل دمج الذكاء الاصطناعي، مهارات القرن الحادي والعشرين، والتعليم المدمج. (Mustafa et al., 2024)

2- المناهج Curriculum

المنهج هو الإطار المخطط لتجارب التعلم، ويتضمن الأهداف والمحتوى والأنشطة وطرائق التدريس ووسائل التقويم، ويُنظر إليه حاليًا كعملية ديناميكية يشارك فيها المعلمون والطلاب والمؤسسات التعليمية من خلال الانتقال من المنهج المقصود إلى المنهج المنفذ. (Hodge, 2024; Ross, 2024)

3- استراتيجيات التدريس Teaching strategies

تشير استراتيجيات التدريس إلى منظومة من الأساليب والإجراءات التي يخططها المعلم لتوجيه عملية التعلم بما يحقق الأهداف التعليمية، وتشمل تنظيم الأنشطة، التفاعل الصفّي، والتقويم التكويني، وتختلف فعاليتها وفق السياق وخصائص المتعلمين (Zhang et al., 2024).

4- الإعاقة السمعية: Hearing Impairment

تُعرّف الإعاقة السمعية تربوياً على أنها فقدان كلي أو جزئي في القدرة السمعية بدرجة تؤثر على وصول المتعلم إلى اللغة والمحتوى التعليمي، وتنتج حاجات تواصلية ولغوية وتعليمية خاصة تستلزم تكييف المناهج وطرائق التدريس وبيئات التعلم، وتنسيق خدمات متعددة التخصصات لضمان الوصول اللغوي والتعلمي والإنصاف في التعليم (Gustafson et al., 2024)).

وفيما يلي تناول لمحاور الدراسة، والتي يمكن من خلالها الإجابة عن أسئلة الدراسة

المحور الأول: طبيعة وخصائص ذوي الإعاقة السمعية:

لا يمكن تحديد الاتجاهات البحثية الحديثة في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية بمعزل عن طبيعة وخصائص الفئة المستهدفة، وسيتم ذلك من خلال دراسة ما يلي:

- مفهوم الإعاقة السمعية.
 - خصائص ذوي الإعاقة السمعية (العقلية- الجسمية- اللغوية- المعرفية- النفسية الانفعالية- الاجتماعية- السلوكية- الأكاديمية)
 - طرق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية.
- وذلك كما يلي

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

أولاً: مفهوم ذوي الإعاقة السمعية:

تعرف الإعاقة السمعية من المنظور التربوي على أنها ذلك القدر الذي يحتمل أن يؤثر به فقد السمع على قدرة الطفل على التحدث وتطور اللغة، ومصطلح فقد الإعاقة السمعية عريض يغطي هؤلاء الأفراد الذين تتراوح درجة إعاقتهم بين فقد السمع البسيط وحتى فقد السمع الحاد (عادل محمد العدل، 2012، 153).

كما تعرف الإعاقة السمعية بأنها تباين في مستويات السمع التي تتراوح ما بين الضعف البسيط فالشديد جداً، وتصيب الإنسان خلال مراحل نموه المختلفة، وهي إعاقة تحرم الفرد من سماع الكلام المنطوق مع أو من دون استخدام المعينات السمعية وتشمل الأفراد ضعيفي السمع والأطفال الصم (مسعد أبو الديار، وأمثال الحويلة، 2015، 84).

ويمكن تعريف الإعاقة السمعية بأنها قصور في أداء حاسة السمع نتيجة أسباب مختلفة، وقد يحدث هذا القصور في مراحل عمرية متباينة ويحد من قدرة الفرد على التواصل السمعي اللفظي ويؤثر على مختلف جوانب حياة الفرد وخاصة الجوانب الاجتماعية والنفسية والتعليمية وخصوصاً في المجال اللغوي بما قد يستدعي تقديم خدمات خاصة وتشمل الإعاقة السمعية كلاً من الصمم وضعف السمع.

ثانياً: خصائص ذوي الإعاقة السمعية:

تؤثر الإعاقة السمعية على الجوانب المختلفة لشخصية الفرد، ويتباين هذا التأثير من فرد لآخر؛ نظراً لعدم تجانس ذوي الإعاقة السمعية كمجموعة؛ ويختلف تأثير الإعاقة عليهم باختلاف عوامل عديدة، منها: نوع الإعاقة السمعية ودرجتها، عمر الشخص عند الإصابة، وجنس الطفل، ودرجة ذكائه، والوضع السمعي للوالدين، والوضع الاقتصادي والاجتماعي والتربوي والثقافي للأسرة، وسبب الإعاقة، ونوع المثيرات السمعية المتوفرة في البيئة المحيطة بالطفل، والمدخلات اللغوية، واستخدام لغة الإشارة من عدمه، وتوقيت

استخدامها، والبيئات التربوية التي التحق بها ذوو الإعاقة السمعية (الرفاعي، 2007، 13؛ نيسان، 2009، 77-79؛ القريطي، 2014، 59، القمش والمعاينة، 2017، 90). وفيما يلي توضيح لأبرز تأثيرات الإعاقة السمعية على مختلف جوانب النمو؛ لتحديد ما يتناسب معهم من الاتجاهات الحديثة في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية.

1- الخصائص العقلية:

لا يختلف ذكاء ذي الإعاقة السمعية عن ذكاء عادي السمع، وما يُلاحظ من تأخر في نمو بعض جوانب القدرات العقلية لدى ذوي الإعاقة السمعية، لا يعود لوجود مشكلة عقلية لديهم وإنما يرجع للنقص الواضح فيما تتعرض له هذه الفئة من خبرات لغوية وبيئية، وهو ما يؤثر على مدركاتهم العقلية (الهديلي، 2005، 30؛ القمش والمعاينة 2007، 9؛ الجوالدة، 2012، 54؛ صالح، 2012، 48).

وقد أكدت مصطفى (2016، 368) على وجود علاقة وثيقة بين العمر العقلي والمهارات اللغوية، يدل عليها وجود معامل ارتباط مرتفع بين اختبارات الذكاء واختبار اللغة بصفة عامة.

2- الخصائص الجسمية:

يرتبط التعلم اللغوي بالخصائص الجسمية، وخاصة حاستي السمع والبصر؛ فالحالة الصحية الجيدة للطفل تساعد على اليقظة والتركيز، وسلامة البصر تمكنه من رؤية الكلمات بوضوح وملاحظة ما بينها من اختلافات، كما أن كفاءة القدرات السمعية يساعد على ربط الأصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة مقروءة، مع ملاحظة أن استخدام المعينات السمعية والتأهيل السمعي يساعد على تطوير القدرات السمعية للأطفال ذوي الإعاقة السمعية (أبو معال، 2000، 16؛ مصطفى، 2016، 393).

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

ويتسم ذوو الإعاقة السمعية ببعض الخصائص الجسمية التي تؤثر على التعلم اللغوي، فهم لا يتمتعون باللياقة البدنية مقارنة بأقرانهم السامعين و30% منهم يعانون من ضعف في التآزر الحسي الحركي تظهر ملامحه في عدة مؤشرات منها ضعف القيام بحركات معينة وحفظها وتكرارها بنفس الكيفية، وضعف في الوظائف والمهارات الحركية الدقيقة (غانم، 2014، 105-106).

كما يؤدي نمط وتوقيت أسلوب التواصل الذي يستخدمه ذوو الإعاقة السمعية لخصائص جسمية، فقد أشارت نتائج دراسة Pénicaud et al. (2013, 42-49) إلى أن الافتقار إلى الخبرة اللغوية المبكرة يؤثر سلباً على كل من التنظيم الوظيفي والتنظيم التشريحي للدماغ. وتعد حاسة البصر هي الحاسة الرئيسة التي يعتمد عليها ذوو الإعاقة السمعية في الحياة، ويتميزون بقوة الذاكرة البصرية إذ أثبتت جميع الاختبارات أن الذاكرة البصرية أقوى من الذاكرة السمعية لدى جميع الأطفال سواء من ذوي الاحتياجات الخاصة أو من غيرهم، وبصفة خاصة ذوي الإعاقة السمعية (العقباوي، 2004، 18).

- وقد أشار بعض الباحثين إلى أنه على الرغم من عدم اختلاف ذوي الإعاقة السمعية عن السامعين من حيث معدل النمو والتغيرات الجسمية في المراحل العمرية المختلفة، ولكن توجد بعض الخصائص الجسمية المميزة لهم، ومنها:
- إصابة جهاز السمع: والتي تؤدي لفقدان سمعي يتراوح من المستوى البسيط للعميق، وكلما زاد الفقد السمعي، كلما زاد اعتماد ذي الإعاقة السمعية على حاسة البصر.
 - تعطل جهاز اللغة والكلام: على الرغم من أن مشكلة الصم ليست في جهاز الكلام، إلا أنه غالباً يعانون من صعوبات شديدة في الكلام، نظراً لعدم تدريب واستخدام جهاز الكلام.
 - عدم التوازن الحركي، وخاصة إذا كانت الإعاقة بسبب خلل في الأذن الوسطى.

- سرعة الشعور بالتعب، وكثرة التعبير عنه (القرشي، 1994، 35؛ نيسان، 2009، 65).

3- الخصائص اللغوية:

تتمثل الخصائص اللغوية لذوي الإعاقة السمعية فيما يلي:

- تأخر النمو اللغوي:

يعاني الأطفال الصم في المراحل المبكرة من أعمارهم - وخاصة في أسر السامعين - من صعوبات شديدة تصل إلى حد الحرمان اللغوي من كل من اللغة المنطوقة المسموعة المستخدمة في أسرهم ولغة الإشارة، والتي تعد اللغة الأولى لمجتمع الصم (Hoffmeister, 2022, 37-47; Kelley&McCann, 2021, 978-992). ويترتب على ذلك العديد من المشكلات اللغوية التي تحتل المرتبة الأولى في مشكلات ذوي الإعاقة السمعية، ومنها: تأخر النمو اللغوي، مشاكل في اللغة التعبيرية والاستقبالية، ومشاكل في الكتابة وضعف القدرة على التعامل مع المجردات، ومحدودية الحصيلة اللغوية، وتمركز المفردات حول المحسوسات (الحاجي، وحنفي، 2019، 119-170، النرش وآخرون، 2021، 1911-1912).

وقد أكد العديد من الباحثين على أن النمو اللغوي هو أكثر مظاهر النمو تأثراً بالإعاقة السمعية، وكلما زادت الإعاقة السمعية، كلما زاد تأخر النمو اللغوي، وخاصة المصابون بالصمم الشديد والحاد قبل سن الخامسة (القمش والمعايطة، 2007، 90؛ سالم، 2012، 127؛ الجوالدة، 2012، 49؛ القطاوي والمساعد، 2014، 107-110). وقد رصد بعض الباحثين بعض مظاهر هذا التأخر اللغوي فيما يلي:

○ صعوبات في توجيه أسئلة للآخرين، أو تلقي أسئلتهم بفهم؛ إذ أنهم تمر بهم مرحلة تعلم اللغة بدون أن يتعرضوا لكلمات مثل: ماذا، ولماذا، وكيف، وأين؟

- صعوبات في إدراك واستخدام الكلمات الوظيفية، كالضمائر، وأسماء الإشارة، وحروف العطف، وحروف الجر.
- صعوبات في فهم التراكيب اللغوية المعقدة.
- استخدام تراكيب لغوية غير مناسبة. (أيوجين مندل وماكاي فيرنون، 1976، 174-173؛ عبد السلام عبد الغفار، يوسف الشيخ، 1966، 164؛ ابتهاج حسانين، 1999، 27؛ Chaleff& Ritter, 2001, 190-201؛ القمش والمعايطة، 2007، 92؛ الجوالدة، 2012، 53-54؛ السعيد، 2013، 376؛ القريطي، 2014، 68-69)

وتتطلب الخصائص اللغوية للأطفال الصم تكثيف تعريض الأطفال الصم للغة الإشارة، وخاصة في المراحل المبكرة من أعمارهم؛ إذ يحتاجون إلى التعرض للغة بشكل أكثر مما يتطلبه نمو الأطفال عادة (Tess, 2021, 3).

- ثنائية اللغة: إذ أن الصم يحتاجون في حياتهم للغتين: لغة الإشارة التي يتواصلون بها في مجتمع الصم وهي لغتهم الأولى، واللغة العربية (المقروءة / المكتوبة) والتي تربطهم بالمجتمع الكبير للسامعين وهي لغتهم الثانية.
- عدم التجانس في المهارات اللغوية: سواء في لغة الإشارة، أو في اللغة العربية: فالمرهقون الصم من نفس الأعمار لا يندرجون تحت نفس مستوى الاتصال سواء من حيث القدرة اللغوية في لغة الإشارة، أو في اللغة المقروءة (Andrews & Deville, 1994, 37).

4- الخصائص المعرفية:

يتسم الطفل الأصم في مرحلة الطفولة المبكرة بخلو ذهنه من الخبرات التي يحظى بها الطفل السامع عن اسمه، وأسماء والديه وإخوته وأقاربه، وأسماء الأشياء التي

يستعملها وأسماء الأدوات ومحتويات الفصل التي تبدو له غريبة غير مألوفة، وتقتصر خبراته على المحسوسات الجزئية المرتبطة ببعض حواسه السليمة، وبحياته العملية اليومية الصامتة، ولا يدرك معاني ورموز الأشياء بشكل عام (القمش والمعايطة، 2007، 102-103؛ الحاجي، وحنفي، 2019، 127).

ويعاني غالبية الأطفال الصم من ضعف القدرة على التركيز والانتباه، وهو ما يؤثر بالسلب في استعدادهم لتعلم القراءة والكتابة، ولابد من تنمية قدراتهم على الانتباه بشكل تدريجي، فيبدأ بفترات قصيرة تزداد بالتدريج حتى تصل لفترات كافية من تركيز الانتباه قبل البدء في تعلم القراءة (مجيد وعلي، 2010، 408-409؛ مصطفى، 2016، 378-380). وأشارت نتائج دراسة تركستاني (2019، 303-340) إلى أن مشكلات الانتباه تحتل المرتبة الثانية كأكثر المشكلات انتشارًا بين الأطفال الصم وضعاف السمع.

وأشارت نيسان (2009، 85) إلى أن هناك أثر للإعاقة السمعية على التذكر ففي بعض أبعاده يفوق ذوو الإعاقة السمعية أقرانهم السامعين، وفي بعضها الآخر يقلون عنهم، فمثلاً تذكر الشكل أو التصميم وتذكر الحركة يفوق فيه الصم زملاءهم السامعين، بينما يفوق السامعون أقرانهم الصم في تذكر المتتاليات العددية، واللفظية.

وقد أجرى Hamilton (2011، 402-423) دراسة عن قدرات الذاكرة العاملة والذاكرة قصيرة المدى لدى الأفراد الصم، محدداً نقاط القوة والضعف. وقد تمثلت نقاط الضعف في الاسترجاع المتسلسل sequential recall، وسرعة المعالجة processing speed، والانتباه، attention، وحمولة الذاكرة memory load. وشملت جوانب القوة: الاستدعاء الحر free recall، الاستدعاء البصري المكاني visuospatial recall، التخيل imagery، والتشفير المزدوج dual encoding. وقد أوضحت البحوث في العقدين السابقين أن الأداء على مهام الذاكرة العاملة والذاكرة

قصيرة المدى يعد منبئاً بدرجة كبيرة بالإنجاز الأكاديمي في مجالات مثل القراءة والفهم اللغوي (Hamilton, 2011, 402).

وقد أكد العقباوي (2004، 18) على أن الذاكرة البصرية لدى الأطفال جميعاً ولدى ذوي الاحتياجات الخاصة أقوى بكثير من الذاكرة السمعية. وهي أقوى لدى الصم والذين بحكم إعاقاتهم يلجأون للاعتماد على حاسة البصر بشكل أساسي.

5- الخصائص النفسية الانفعالية:

تؤثر الإعاقة السمعية بشكل مباشر على التنظيم النفسي والانفعالي الكلي للإنسان، وهو تأثير يختلف جوهرياً من فرد لآخر، ويعتمد حجم هذا التأثير على المعنى الذي تحمله الإعاقة بالنسبة لكل فرد (حسن وسليمان، 2009، 1541-1542)، ولعل وجود طفل أصم بين والدين سامعين يجعل للإعاقة معني شديد القسوة على نفسية الطفل وتقديره لذاته. ومن أبرز المشكلات التي يعاني منها الأطفال الصم أو ضعاف السمع الخوف من الآخرين بسبب عدم قدرتهم على التعامل معهم أو فهمهم، وعدم وجود تعاطف وجداني أو مشاركة فاعلة (الحاجي وحنفي، 2019، 127).

ويؤدي نقص الوصول إلى اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً لدراسة Murray et al. (2019، 712) إلى تعرض الأطفال والبالغين الصم لخطر حدوث آثار صحية ضارة؛ إذ يكونون أكثر عرضة للإهمال العاطفي والجسدي، وسوء المعاملة، وزيادة معدلات القلق والاكتئاب، وزيادة استخدام أقسام الطوارئ في المستشفيات.

وقد أشار عبد المعطي وأبو قلة (2007، 123-124) إلى التأثيرات التالية للإعاقة السمعية على النمو الانفعالي لذوي الإعاقة السمعية:

– سوء التوافق النفسي، والمعاناة من عدم الثبات الانفعالي بمستويات متفاوتة، حيث يتصفون بالتشكك في الآخرين، والعداونية، والسلبية، والاندفاعية والتهور، وعدم

القدرة على ضبط النفس، كما أنهم أكثر عرضة لنوبات الغضب، وأكثر ميلاً للعوان الجسدي.

- المعاناة من بعض الاضطرابات النفسية، فهم مقارنة بالسامعين أكثر اكتئاباً وقلقاً وعصبية وأكثر معاناة من المخاوف وخاصة من المستقبل، وأكثر إحساساً بالإحباط والحزن، وأكثر لوماً للذات وتعرضاً للتقلبات المزاجية.

- المفهوم غير الواقعي للذات، إما بالارتفاع أو الانخفاض الشديد عن الإمكانيات والقدرات الحقيقة للفرد. وقد وجد أن ذوي الإعاقة السمعية من أسر صم، أو الملتحقين بمؤسسات تعليمية للصم يكون مفهومهم لذواتهم أفضل من ذوي الإعاقة السمعية من أسر سامعين، أو غير الملتحقين بمؤسسات للصم.

يؤثر الاتزان العاطفي بشكل واضح في قدرة الطفل على تعلم القراءة والكتابة، والاحتفاظ بما تعلمه، إذ يجد الأطفال المضطربون عاطفياً صعوبة في عملية التعلم بصفة عامة؛ ولذا فمن الضروري أن يتكون لدى الأطفال في بداية تعلمهم للغة شعور بالرضا عن أنفسهم، وتقدير لذاتهم ومن سبل تحقيق ذلك أن تكون المادة المطلوب من الطفل تعلمها في نطاق قدراته، فلا تكون سهلة جداً تفقد معاني الإثارة للطفل، ولا تكون صعبة إلى درجة النفور منها (أبو معال، 2000، 115-116).

ومن المهم الإشارة إلى ما ذكرته نيسان (2009، 80) من أن الحالة النفسية لذي الإعاقة السمعية تتأثر تأثراً كبيراً بعوائق الفهم، فاللغة وتمييز الأصوات يلعبان دوراً مهماً في الحالة الانفعالية. ولعل هذا ما يجعل من تعلم ذي الإعاقة السمعية لقواعد اللغة وفهمه وإتقانه لها عاملاً هاماً يحسن من حالته النفسية، كما أن مشكلاته النفسية قد تحد من قدراته على التعلم بصفة عامة.

6- الخصائص الاجتماعية:

إن الخطر الرئيس الذي يتعرض له الأطفال ذوو الإعاقة السمعية هو العزلة والابتعاد عن الآخرين؛ والشعور المستمر بالغبطة داخل مجتمع السامعين؛ وذلك بسبب النقص الواضح في القدرة اللغوية، مما يجعلهم يتجنبون التفاعل الاجتماعي ويفتقرون للقدرة على تحمل المسؤولية، ويعانون من العديد من مشكلات التكيف الاجتماعي. وهو ما يدفعهم للعيش في عالم خاص بهم بعيداً عن عالم السامعين (صالح، 2012، 47؛ الشخص وآخرون، 2015، 727؛ النرش وآخرون، 2021، 12-19).

وقد أشار Caselli et al. (2021, 229) إلى أن تعلم اللغة في مرحلة الطفولة المبكرة يعد أمراً بالغ الأهمية وله تأثيرات بعيدة المدى على التواصل والتفاعل الاجتماعي، ومختلف جوانب نمو الطفل. وهو أمر ينطبق على جميع اللغات، بما في ذلك لغات الإشارة، وأن التأخر في اكتساب هذه اللغة الأولى يؤدي للعديد من النتائج السلبية على مختلف جوانب النمو، ومنها النمو الاجتماعي.

وقد ذكر القريطي (2014، 64) أنه كلما زادت درجة الإعاقة السمعية كلما زاد التبعاد عن مجتمع السامعين، وتضاءلت فرص التفاعل بين ذوي الإعاقة السمعية والسامعين لافتقار الطرفين إلى لغة تواصل مشتركة.

ومن الآثار السلبية للإعاقة السمعية على النمو الاجتماعي أنهم يبدون أكثر ميلاً للانسحاب والعزلة والانطوائية، وأقل تفاعلاً وتوافقاً مع مجتمع السامعين، بالإضافة للمعاناة من نقص المهارات الاجتماعية، وعدم النضج الاجتماعي، ولكنهم وخاصة الصم منهم أكثر اندماجاً وتفاعلاً وتوافقاً فيما بينهم كجماعة متفاهمة، وهو ما يجعلهم من الناحية الاجتماعية ثنائي الشخصية إحداهما تظهر في تفاعلهم مع مجتمع السامعين وتعاني من العديد من المشكلات الاجتماعية كما سبق والأخرى يعيشون بها في مجتمع الصم، ويظهرون أكثر انتماءً والتحاماً، وتفاعلاً وتوافقاً من الناحية الاجتماعية، حيث

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

يميل ذوي الإعاقة السمعية إلى التفاعل مع بعضهم البعض أكثر من أي فئة أخرى من فئات الإعاقة، وهو ما يجعلهم يميلون إلى تكوين النوادي والتجمعات الخاصة بهم (عبد المعطى، وأبو قلة، 2007، 125؛ القمش والمعاينة، 2007، 93؛ الجوالدة، 2012، 58؛ أحمد، 2013، 426؛ فياض، 2013، 61؛ القريطي، 2014، 61). ولعل في توظيف لغة الإشارة - كأحد الملامح الأساسية لمجتمع الصم - والاهتمام ببنيتها التركيبية ما يزيد من إقبال الطلاب على التعلم وفقاً للاستراتيجية المقترحة.

7- الخصائص السلوكية:

قامت تركستاني (2019، 303-340) بدراسة هدفت إلى الكشف عن المشكلات السلوكية والانفعالية الشائعة لدى الأطفال الصم وضعاف السمع في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد أشارت النتائج إلى أنهم يعانون من عدة مشكلات منها الاندفاعية، والنشاط المفرط، وكانت مشكلة التخريب أقل المشكلات انتشاراً بين الأطفال الصم وضعاف السمع.

كما أجرى الزائدي (2021، 231-260) دراسة هدفت إلى تحديد المشكلات السلوكية لدى الأطفال الصم وضعاف السمع كما يدركها الأخصائيون والمعلمون. وأشارت النتائج إلى أن أكثر المشكلات السلوكية شيوعاً لدى هؤلاء الأطفال أنهم: يكونون لأسباب، يعانون من الخوف والقلق، يتسمون باللامبالاة.

ولعل هذه الخصائص تتطلب في برامج تعليمهم الاهتمام بتوفير المتعة في التعلم والإثارة التي تزيد من دافعيتهم للنجاح في مهام لا يصعب عليهم النجاح فيها تجنباً لإثارة قلقهم، ولعل القصص والألعاب، والأنشطة المتنوعة، والصور، والرسوم الملونة، وأساليب التعزيز الإيجابي تكون من ملامح لاستراتيجية مناسبة تنفذ بلغة الإشارة - لغتهم الأولى.

8- الخصائص الأكاديمية:

أشارت أحمد (2013، 426) إلى أن الإعاقة السمعية تؤدي إلى حرمان الطفل من تعلم الكثير من المهارات اللازمة للتعليم الأكاديمي عند التحاقه بالمدرسة، وبالتالي فإن هؤلاء الأطفال غالباً ما يصلون لسن المدرسة دون أن تنمو لديهم المهارات الضرورية السابقة للتعليم.

ويكاد يكون هناك اتفاق بين الباحثين على أن الإعاقة السمعية تؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي والتحصيلي العام للطلاب الصم في مختلف المقررات والمراحل الدراسية، بمدى يتراوح ما بين ثلاثة إلى خمسة أعوام تأخر عن أقرانهم السامعين، وأن التأخر الأكاديمي لذوي الإعاقة السمعية يعود بالأساس لمشكلات النمو اللغوي؛ بالإضافة لأسباب أخرى تتعلق بعدم ملائمة المناهج الدراسية، وطرق التدريس لحاجات الصم - خاصة وأنها صممت في الأصل للسامعين، وليس للصم - وانخفاض مستوى دافعية الطلاب الصم للتعلم، وحرمانهم من الخبرات التي يتمتع بها أقرانهم السامعون، بالإضافة إلى تدنى مستوى كفاءة العاملين معهم. ومع ذلك فإن الصم يستطيعون تحقيق مستويات عليا من التحصيل الأكاديمي إن أُتيحت لهم الفرص المناسبة من برامج تربوية مركزة، وطرائق تدريس فعالة (الشاهين، 2007، 9؛ عبد المعطى وأبو قلة، 2007، 122؛ القمش والمعايطة، 2007، 92-93؛ الجوالدة، 2012، 54-56؛ القريطي، 2014، 66).

ثالثاً: طرق التواصل مع ذوي الإعاقة السمعية:

يتواصل ذوو الإعاقة السمعية من خلال طريقتين أساسيتين وهما التواصل اليدوي Manual method والتواصل الشفوي Oral method ، ويتوقف استخدام أي من الطريقتين على عدة متغيرات لعل أهمها التفضيلات الشخصية لذوي الإعاقة السمعية.

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

تتضمن الطريقة الشفوية في التواصل استخدام السمع الحقيقي، وذلك من خلال تضخيم الصوت والكلام، والتدريب السمعي Auditory Training، وتستند هذه الطريقة في التواصل إلى حقيقة أن الأشخاص الصم في الغالبية العظمى من الحالات لديهم بعض القدرة السمعية، وهو ما يسمى بالسمع المتبقي Residual Hearing، وهذا السمع يجب تطويره، وتنميته بالطرق المختلفة، وهو ما يؤكد بالطبع على ضرورة استخدام المعينات السمعية (الملاح، 2015، 11). كما تتضمن الطريقة الشفوية استخدام قراءة ال شفاه Lip Reading أو قراءة الكلام Speech Reading، وقد بدأت الطرق اللفظية الشفوية تكتسب اهتماماً أكبر كوسيلة من وسائل التواصل في تعليم ذوي الإعاقة السمعية في منتصف القرن التاسع عشر.

وذكر حنفي والسعدون (2018، 199) أن التدريب السمعي يعني تعليم الفرد الذي يعاني من فقد السمع استخدام البقايا السمعية التي يمتلكها أفضل استخدام وبصورة أكثر كفاءة، وبذلك يتضمن التدريب السمعي تدريب الفرد على الاستماع، ومحاولة استخراج المعني من المقاطع الصوتية غير المكتملة أو المشوهة، سواء كان هذا الفرد يستخدم معيناً سمعياً أم لا. ويقوم التدريب السمعي على تقديم النظام اللغوي الذي يقرن الصوت بالمعني مع الاستعانة بالقنوات الحسية الأخرى كقنوات مدعمة مثل قناة البصر.

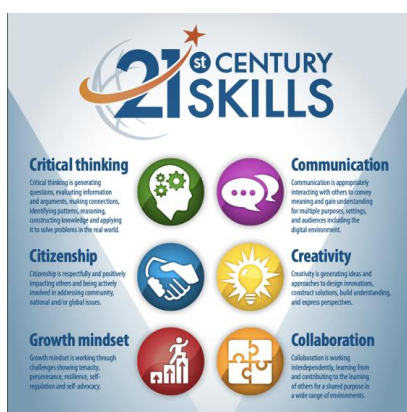
وبالنسبة لذوي الإعاقة السمعية مستخدمين لغة الإشارة، تعد لغة الإشارة هي اللغة الأولى لهم، وتعد اللغة المقروءة المكتوبة هي اللغة الثانية.

المحور الثاني: الاتجاهات البحثية الحديثة في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية:

إن مستقبل مجال ما مرتبط بالواقع الذي يعيشه هذا المجال، فقد يكون ماضي مجال ما هو حاضر نفس المجال في مكان آخر، وحاضر المجال في مكان ما هو

مستقبل المجال في مكان آخر، بمعنى أنه يجب أن ينظر إلى الماضى والحاضر في مجال التربية الخاصة في سياق المكان الذي يطبق فيه حتى يمكن الوصول إلى رؤى مستقبلية قابلة للتطبيق (عبد الحميد، 2020، 2). وفيما يلي نتناول بعض التوجهات الحديثة التي يتوقع أن تشكل المستقبل البحثي في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية

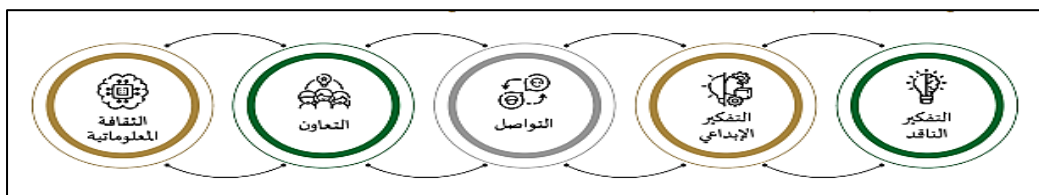
أولاً: مهارات القرن الحادي والعشرين: 21st Century Skills



1- مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين:

وتعرف منظمة الشراكة من أجل مهارات الحادي والعشرين تلك المهارات بأنها مجموعة المهارات اللازمة للنجاح والعمل في القرن الحادي والعشرين، مثل: مهارات التعلم والابتكار، والثقافة المعلوماتية والإعلامية والتكنولوجية، ومهارات الحياة والعمل. (علي، 2021، 125)

كما تُعرف مهارات القرن الحادي والعشرين 21st Century Skills بأنها مجموعة من القدرات المعرفية والشخصية التي تساعد المتعلم على اتخاذ قرارات مستنيرة، حل المشكلات، والتفكير النقدي، والتواصل بفعالية، وبناء علاقات صحية، والتعاطف مع الآخرين، والتعامل مع حياتهم وإدارتها بطريقة صحية ومنتجة.



شكل (1) يوضح مهارات القرن الحادي والعشرين (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم،

(2021، 1)

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

وجاء مفهوم مهارات القرن الحادي والعشرين موجهاً بالاعتقاد بأهمية بناء وتنمية قدرات الطلاب من خلال تعليمهم المهارات الأكثر صلة وفائدة والمطلوبة عالمياً، وأن المهارات يجب أن تكون ذات أولوية كبرى في المناهج الدراسية (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2021، 1).

تعد منظمة الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين أول من نادى بأهمية مهارات القرن الحادي والعشرين وأهمية دمجها بالمناهج الدراسية، وقد أصبحت هذه الشراكة من أهم قادة تنمية وتعليم مهارات القرن الحادي والعشرين، التي ارتكزت أهدافها على تنمية التفكير الناقد، حل المشكلات، والابتكار، والابداع، والاتصال، والتعاون، والتوجيه الذاتي، والقابلية للتكيف، واستخدام التقنية الحديثة (الدوسري، 2020، 154).

2- مجالات مهارات القرن الحادي والعشرين:

حدث تحول واسع المدى في العملية التعليمية في القرن الحادي والعشرين، حيث أصبح التعليم يهتم بتنمية المهارات اللازمة للحياة والنجاح في هذا القرن، وذلك استجابة لمتطلبات القرن؛ لذا سعت كثير من المؤسسات والمنظمات التربوية إلى تحديد مهارات القرن الحادي والعشرين، وصياغة أطر وأفكار لدمج هذه المهارات وتكاملها مع النظم التعليمية، وما تشمله من مناهج دراسية في المجالات التعليمية المتنوعة (يونس، 2016، 64-65) وقد أشارت الحارون (2016، 67) إلى مجموعة من المهارات التي يحتاجها المتعلم في القرن الحادي والعشرين، وهي: مهارات التعلم والابتكار (الإبداع والتطلع الفكري، التفكير النقدي والمنظومي، تحديد المشكلات وصياغتها وحلها، التواصل) ومهارات الوسائط المعلوماتية والتقنية (المعرفة الخاصة بالمعلومات، التعاون والاتصال مع الآخرين) والمهارات الحياتية والمهنية (المسؤولية والقدرة على التكيف، التوجيه الذاتي، المسؤولية الاجتماعية). وقد تحددت مجالات مهارات القرن الحادي والعشرين في ثلاثة مجالات رئيسية، وهي كما يلي:

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

أولاً: مهارات التعلم والابتكار (Learning and innovation skills):

- **الابداع والابتكار** وهو توليد أفكار جديدة وتطبيقها، واستخدام طرائق مختلفة لإبداع الأفكار كالعصف الذهني.
- **التفكير الناقد** وهو النفاذ إلى الأفكار المبتكرة والتدقيق في صدق معلوماتها، وصحة أسس تحليلها وتفسيرها وتلخيصها، وإدراك صحة نتائجها وتقويمها، واستخدام أدوات تفكيرية غير مألوفة، وتحليل المنظومات وتركيبها، وتقويم الأفكار والحجج، يستنبطون بفاعلية أنواع مختلفة من الاستنباط (الاستقراء والاستدلال...) بما يناسب الموقف التعليمي، يتخذوا الأحكام والقرارات، يفسرون المعلومات ويبينون استنتاجات على أفضل تحليل، يتأملون نقدياً بخبرات وعمليات تعلمهم.
- **حل المشكلات** وهي صياغة المشكلة وتشخيصها وتفسيرها، واستخلاص النتائج والحلول الإبداعية الجديدة، يحددون وي طرحون أسئلة مهمة توضح وجهات نظر متنوعة، وتؤدي إلى حلول أفضل.
- **التواصل** وهو القدرة على التعبير عن الأفكار الجديدة، وعرضها بوضوح وبصورة مقنعة باستخدام مدى واسع من مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- **التشارك** وهو العمل مع الفرق المختلفة للوصول إلى أفكار جديدة مبتكرة، والوصول للتوافقات فيها وتأمين المساهمات الفردية في إطار العمل التشاركي.

ثانياً: مهارات تكنولوجيا المعلومات والوسائط الإعلامية (IT skills and media):

- **الثقافة المعلوماتية** وهي الثقافة التي تخص الوصول للمعلومات بكفاءة الوقت وبفاعلية المصدر، واستخدامها وتكاملها وإدارتها وتقويمها.
- **ثقافة الوسائط الإعلامية** وهي الثقافة التي تخص الرسالة الإعلامية الإبداعية، وفهمها وبنائها وغاياتها، والقضايا الأخلاقية والقانونية التي يلتزم بها.
- **ثقافة تكنولوجيا المعلومات والاتصال** وهي التطبيق الفعال للتكنولوجيا باستخدام التكنولوجيا كأداة بحث ووصول للمعلومات، مثل استخدام محركات البحث وأدوات

التصفح، والاستفادة من التكنولوجيا الرقمية مثل الحواسيب وأجهزة المشاهدة والاستماع الرقمي والهواتف الذكية.

ثالثاً: مهارات الحياة والعمل (Life and work skills):

- **المرونة والتكيف** فلا بد أن تكون لديهم القدرة على أن يتكيفوا لأدوار ومسؤوليات وجدول وسياسات متنوعة ويعملوا بفاعلية في جو الغموض وتغيير الأولويات، وأن يتصفوا بالمرونة ليستثمرو التغذية الراجعة بفاعلية، يتعاملوا ايجابياً مع الثناء والمعوقات والنقد بشكل ايجابي، يفهموا وجهات نظر واعتقادات متنوعة والتفاوض بشأنها وتقييمها للوصول إلى حلول عملية خصوصاً في بيئات متعددة الثقافات.
- **المبادرة والتوجيه الذاتي** وهي القدرة على وضع أهداف قابلة للقياس، واختيار الأولويات والقيام بمبادرات في تطوير العمل، والقدرة على التأمل بطريقة ناقدة خبراتهم الماضية لتوجيه تقدمهم في المستقبل.
- **المهارات الاجتماعية** وهي القدرة على التفاعل مع الآخرين على نحو فعال، يعرفوا متى يكون الملائم الاصغاء ومتى يكون التحدث ملائماً، والتعامل مع الاختلافات الثقافية والأفكار المختلفة.
- **القيادة والمسؤولية** وهي العمل على تحقيق هدف مشترك، واستخدام التواصل الفردي لتدريب الآخرين على اكتساب المهارات، القدرة على استخدام مهارات اتصال شخصية ومهارات حل المشكلة للتأثير بالآخرين وتوجيههم نحو الهدف.
- **الانتاجية والمساءلة** وهي القدرة للوصول إلى الأهداف، وانجاز العمل ضمن جداول زمنية محددة، ومقارنة العمل في ضوء معايير محددة، والقدرة على انتاج معرفة ثقافية أو مادية تخدم الأهداف، والالتزام بالتعلم من أجل العمل مدى الحياة (الحربي والتونسي، 2021). وفي دراسة للمركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (2021) عن دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية بالتعليم العام في الدول العربية خلصت الدراسة إلى عدد من الموجهات للسياسات الداعمة لدمج

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية بالتعليم في الدول العربية، من أهمها:

- مراجعة السياسات والتوجهات في سياق إعداد مواطن القرن الحادي والعشرين ليكون ممكنًا بالقيم ومشاركًا فاعلاً وبشكل متزايد في التواصل والتعاون عبر الثقافات، ومفكرًا ناقدًا ومبدعًا، ومتقنًا رقميًا.
- تحديد سمات الطلاب، ومخرجات التعلم المتوقعة، وتعديل الأهداف التعليمية الفعلية للمواد المختلفة، والتوجه لتضمين المهارات في موضوعات التعلم التي تدعم تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين المستهدفة.
- تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال منظور شامل يتضمن وثائق المناهج الدراسية، وطرق واستراتيجيات التدريس، ونشاطات وبيئة التعلم، وأساليب التقييم التي تتماشى مع هذا التركيز من خلال محاولة توفير خطة شاملة ومتكاملة لضمان تيسر التنفيذ العملي فيما يتعلق بالتعليم والتعلم والتقييم على أرض الواقع.
- الأخذ في الاعتبار الطبيعة المعقدة للبيئات التي سيتم فيها تنفيذ المناهج الدراسية
- وكذلك أصحاب المصلحة المؤثرين في عمليات تحديث المناهج، حيث أن لكل دولة متغيرات وظروف تؤثر على عمليات إصلاح المناهج، وبالتالي تظهر هناك أولويات للمهارات في هذه الدول تتطلب العناية بها، وتطوير برامج الإصلاح في ضوءها.

وفي سياق طرق التدريس وأساليب التعلم تقترح الدراسة:

- التوسع في الاتجاه نحو منح المدارس والمعلمين قدرًا من الاستقلالية، كما فعلت سنغافورة وفنلندا من أجل تشكيل المناهج الدراسية كي تتناسب بشكل أفضل مع احتياجات المتعلمين واهتماماتهم، من خلال نهج أسفل لأعلى، والدعم من أعلى إلى أسفل لتعزيز أساليب واستراتيجيات التدريس المبتكرة.
- الابتكار في التدريس، لتحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين لا يتم إلا عند تطبيق تحولات مبكرة ففي طرق التدريس والتعلم التي تدعم التغييرات التي يتم إدخالها في

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

وثائق المناهج الدراسية، مثل: التعلم المدمج، والتعلم الممتع، والتعلم بالاستقصاء والتجريب، والتعلم بالمشروعات.

– التوجه لطرق التدريس التي تدعم المناهج متعددة التخصصات، مثل نهج STEM، ويمكن الاستفادة من تجربة الولايات المتحدة، واستخدام تطبيقات Google Docs لحفظ وتبادل أعمال الطلاب والمشاركة في مراجعة أقرانهم، وتقديم تغذية راجعة تدعم تعلم المهارات وتعزيز اكتسابها.

ولتطوير أساليب تقويم المهارات:

– إعادة صياغة أساليب التقويم، بالاستفادة من التجارب الدولية مثل تجربة سنغافورة وفنلندا في اتجاههما لتخفيض التركيز على الامتحانات وتصنيفات المدارس من أجل تعزيز التعلم الشامل بشكل أفضل، وكذلك تجربة كوريا الجنوبية التي تحركت في هذا الاتجاه لدعم التحول من التعلم الذي يركز على الحفظ والتذكر إلى التعلم القائم على الكفاءة.

– تقنين أساليب التقويم بحيث يكون التقويم قائم على معايير متكاملة من حيث المؤشرات والمستويات حتى تكون قابلة للقياس والمتابعة لإتقان وتنمية كل مهارة، وضرورة دمج تقييم المهارات في الأسئلة والمحتوى الذي يتضمنه المنهج الدراسي، واستخدام مقاييس تتمتع بالصدق والثبات، مثل التقويم التكويني، وتقويم الأقران، واستخدام المستويات العليا (التحليل - التركيب - التقويم) أثناء إعداد الأنشطة والمشروعات والتدريبات.

وأشارت الحريري (2020، 73-75) إلى أن مهارات القرن الحادي والعشرين تصنف إلى ثلاث فئات رئيسية، وهي:

1- مهارات التعلم أو المهارات العقلية Learning Skills

وتتضمن أربعة تصنيفات يطلق عليها (4C'S) أي الأحرف المفتاحية للمهارات الأربع الخاصة بهذه الفئة، يبدأ بحرف C وتعلم التلاميذ ما يتعلق بالعمليات العقلية المطلوبة لاكتساب وتحسين هذه المهارات في بيئة التعلم الحديثة، وهذه المهارات الأربع هي:

- التفكير الناقد Critical Thinking: ويتعلق بإيجاد حلول للمشكلات.
- الإبداع Creativity: ويعني تعليم التلاميذ على توليد أفكار جديدة غير مألوفة.
- الاتصال والتواصل Communication: تعليم التلاميذ كيفية التحدث مع الآخرين والإصغاء لهم.
- التشارك Collaboration: أي تعليم التلاميذ كيفية العمل مع الآخرين.

2- مهارات القراءة والكتابة Literacy Skills

- ويطلق عليها أيضًا المهارات الفنية أو الرقمية (IMT)، وكل مهارة من هذه المهارات تتعلق بعنصر مختلف في الإدراك الرقمي، ومن أشكال هذه المهارات:
- الإلمام بالمعلومات Information Literacy وتشتمل على فهم الحقائق، والأشكال، والإحصاءات، والبيانات.
 - المعرفة الإعلامية Media Literacy أي فهم الطرق والوسائل التي تنتشر بواسطتها المعلومات.
 - المعرفة التكنولوجية Technology Literacy أي تعليم التلاميذ آليات عصر المعلومات، كأجهزة الحاسوب، والهواتف، فالعالم يحتاج لأناس أكثر فهمًا وإدراكًا للمفاهيم المتعلقة بالتكنولوجيا.

3- المهارات الحياتية Life Skills

وهي تتضمن مجموعة من المهارات، وهي:

- المرونة Flexibility: حيث يتميز المتعلمون وفقاً لهذه المهارة بالمرونة والتكيف والانفتاح العقلي، وقوة الإرادة، والمجازفة في مواجهة المخاطر، والتكيف مع الأدوار والمسؤوليات المختلفة، ويعملون بكفاءة في حالات الغموض وتغيير الأولويات.
- القيادة Leadership: حيث يتم من خلالها تحفيز التلاميذ ليكونوا قادة مسؤولين عن تقديم الفائدة للآخرين من خلال محادثاتهم، وعرض وتشجيع المهارات الثقافية المختلفة لإلهام الآخرين وتوجيههم نحو العدالة والتسامح، والقبول للانفتاح على الثقافات المختلفة، وأن يستخدموا طريقة النظر في دواخلهم وإلى مهارات حل المشكلات للتأثير في الآخرين وتوجيههم نحو الهدف، والاستفادة من نقاط قوة الآخرين لتحقيق الأهداف المشتركة، والحرص على استعراض وتوضيح الكمال والسمو الأخلاقي وتحمل المسؤولية.
- المبادرة Initiative: ويسعى التلاميذ وفق هذه المهارة يتميزون بالسعي للتعلم مدى الحياة، وبالداغعية في وضع أهدافهم الخاصة، ويتأملون في تقدمهم ويسعون إلى تحقيق قدراتهم، ويراقبون مدى فهمهم وحاجاتهم للتعلم، ويسعون إلى توسيع دائرة فهمهم وفرص تعلمهم.
- الإنتاجية Productivity: وتعني الحفاظ على الكفاءة ويصبح التلاميذ متعلمون منتجون مسؤولون عن محاسبة أنفسهم، وتحمل المسؤولية نحو تعلمهم، بواسطة العمل الفاعل، ويضعون الأهداف ويحققونها على مستوى عالٍ لإنتاج أعمال ذات جودة عالية، واستغلال الوقت بشكل أمثل.
- المهارات الاجتماعية Social Skills ويقصد بها العمل مع الآخرين من أجل تحقيق الفوائد المتبادلة. والمهارات الاجتماعية هي براعة التلاميذ في اللغة كمتعلمين وفهمه للثقافات المختلفة واختلاف وجهات النظر واستخدامهم لمهارات لغوية واجتماعية تتناسب مع السياقات اللغوية المطلوبة، والعمل بشكل ملائم ومنتج مع الآخرين، واستخدام وجهات نظر مختلفة للتصعيد من الأفكار المبدعة وجودة العمل.

وفي ضوء ما سبق وآراء بعض الباحثين يمكن القول بأن مهارات القرن الحادي والعشرين تركز على العديد من المراكز، التي يجب أن تكون من أولويات البحث العلمي ومناهج المستقبل، وهي: التعاون، التعلم الذاتي، التفكير الناقد، المعرفة الرقمية، الابتكار والابداع، التواصل الرقمي، تدريس الأقران، المهارات الاجتماعية التعلم المدمج، حل المشكلات، التعلم الممتع، التعلم بالاستقصاء والتجريب، التعلم بالمشروعات، تقويم الأقران، التقويم الواقعي، منهج المشروعات، المناهج متعددة التخصصات STEM. (ترلينج وفادل، 1343؛ 23-33؛ خميس، 2018، 152-154؛ القبيلات، 2019، 346-347؛ علي، 2021، 128).

وتقوم مهارات القرن الحادي والعشرين السابقة على مجموعة من المبادئ والأسس، هي: تنمية بيئة تعليمية اجتماعية، التنوع الثقافي، العيش في عالم سريع التغير والتبدل، استمرارية البحث والاستشارات، تعزيز بيئة تعلم داعمة، تحديث تدريب المعلمين والتطوير المهني، استخدام التقنيات الحديثة، تنمية ثقافة المعلومات، التركيز على المفاهيم (محمود، 2017، 252-254).

وقد أدت هذه المهارات وما تقوم عليه من مبادئ وأسس إلى تغيير أهداف تعليم إنسان القرن الحادي والعشرين بحيث أصبحت تتمثل في: تجويد عناصر العملية التعليمية، تنمية القيم الإيجابية، توظيف التقنيات الحديثة لخدمة العمل التربوي، التعلم من أجل العمل، تطوير مهارات التعلم الذاتي، تنمية ذاتية المتعلم لعالم المستقبل بناء الفرد بناءً شاملاً للجوانب العقلية والوجدانية (محمود، 2017، 251-252).

ويرى المختصون أن تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في مناهج التعليم سيمكن التربويين من إنجاز العديد من الأهداف التي لم يتمكنوا من تحقيقها لسنوات طويلة؛ ذلك لأن هذه المهارات تمكن الطلاب من التعلم والإنجاز في المواد الدراسية المحورية لمستويات عليا، كما أنها توفر إطاراً منظماً يضمن انخراط المتعلمين في عملية

التعلم، ومساعدتهم على بناء الثقة، وإعدادهم للابتكار والقيادة، والمشاركة بفعالية في الحياة المدنية في القرن الحادي والعشرين (على، 2021، 128).

وما زالت مناهج اللغة العربية بحاجة مستقبلاً لمزيد من الاهتمام بتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين، فقد قامت السبييه (2020، 45-63) بدراسة هدفت إلى التعرف على مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتاب اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن. واستخدم الباحثة المنهج الوصفي التحليلي باستخدام استمارة تحليل المحتوى المعدلة من قبل الباحثة، والتي تضمنت (52) مؤشراً موزعة على (7) مجالات، وهي: التفكير الناقد، وحل المشكلات، والابتكار، والإبداع، والتعاون والعمل في فريق، والقيادة، وفهم الثقافات المتعددة، وثقافة الاتصال والمعلومات والإعلام، وثقافة الحوسبة، وتقنية المعلومات والاتصال، والمهنة والتعلم المعتمد على الذات. وتمثلت عينة الدراسة في كتاب اللغة العربية للصف السادس للفصلين الأول والثاني. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود تدن واضح في تضمين كتاب اللغة العربية لمهارات القرن الحادي والعشرين بنسبة 27%، وأوصت الدراسة بإعادة النظر في مقررات اللغة العربية من حيث تناولها لمهارات القرن الحادي والعشرين.

وكخطوة على الطريق قامت رشوان (2021، 293-361) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين (اتخاذ القرار، والإنتاجية، والمحاسبية، والصمود) لدى أطفال الروضة من ذوي الإعاقة السمعية بمدارس الأمل بمحافظة سوهاج، باستخدام وحدة مقترحة قائمة على استراتيجيات التعلم الممتع، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية الوحدة المقترحة في تنمية المهارات المستهدفة، وأوصت الباحثة المتخصصين في مجال المناهج وطرق التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم الممتع في التدريس وتضمينها في مختلف المناهج والمراحل الدراسية وخاصة المرحلة الابتدائية، وتدريب المعلمين على تصميم مواقف تعليمية باستخدام استراتيجيات التعليم الممتع.

وقد قامت محمود (2017، 247-265) بدراسة هدفت إلى تحديد متطلبات تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لذوي الاحتياجات الخاصة السمعية، وتمثلت هذه المتطلبات في الوعي العالمي، الاقتصاد المعرفي، تقنية المعلومات والاتصالات، الشراكة المجتمعية، العلوم والرياضيات، الإعلام وتقنية المعلومات والاتصالات والمهارات.

وللمعلم دور هام في مساعدة المتعلمين على تطوير مهارات القرن الحادي والعشرين من خلال تطبيق الاستراتيجيات والأساليب المبتكرة وتقنيات التعلم الحديثة التي تساعد على دمج مهارات التفكير والمهارات المعرفية والحياتية مع مهارات تعلم المحتوى، وكذلك زيادة مشاركة المتعلمين في بيئة التعلم التي تساعدهم على النجاح في حياتهم المهنية في المستقبل (الحربي والتونسي، 2021، 571).

وهنا يبرز التساؤل عن كنه ومواصفات المعلم القادر على تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لدى ذوي الإعاقة السمعية. وربما تعد الإجابة عن هذا السؤال من التوجهات البحثية التي يجب أن تكون محل اهتمام مستقبلاً.

ثانياً: التنمية المستدامة والخطة الاستراتيجية لرؤية مصر 2030 Sustainable Development

1- مفهوم التنمية المستدامة:

لقد تصدرت موضوعات التنمية المستدامة محاور المؤتمرات واللقاءات على المستويات العالمية والمحلية، فأصبحت مطلباً دولياً في ظل التحولات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي يشهدها المجتمع وذلك لدورها الفعال في تحقيق العدالة الاجتماعية وحماية البيئة، والنمو المستدام الذي يحفظ حقوق الأجيال القادمة (الزناتي وعبد المبدى، 2022، 198).

تعرف التنمية المستدامة لغويًا بأنها الزيادة المطلوب دوامها واستمراريتها، واصطلاحًا عرفها برونتلاند بأنها تنمية تقي احتياجات الجيل الحالي، دون المساس بقدرة الأجيال المقبلة على الوفاء باحتياجاتها (مصطفى، 2022، 863).

وقد تعددت تعريفات التنمية المستدامة، نذكر منها:

التنمية المستدامة: هي مجموعة السياسات والإجراءات التي تتخذ للانتقال بالمجتمع إلى وضع أفضل باستخدام التكنولوجيا المناسبة للبيئة، لتحقيق التوازن بين بناء الموارد الطبيعية وهدم الإنسان لها، في ظل سياسة محلية وعالمية للمحافظة على هذا التوازن. (ابو النصر، وآخرون، 2017، 81)

التنمية المستدامة: هي تنمية حقيقية مستمرة ومتواصلة هدفها وغايتها الإنسان تؤكد على التوازن بين البيئة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بما يسهم في تنمية الموارد الطبيعية وتمكين وتنمية الموارد البشرية وإحداث تحولات في القاعدة الصناعية والتنمية على أساس علمي مخطط وفق استراتيجية محددة لتلبية احتياجات الحاضر والمستقبل على أساس من المشاركة المجتمعية مع الإبقاء على الخصوصية الحضارية للمجتمعات. (غنيم، وآخرون، 2007، 27)

التنمية المستدامة: هي تنمية تفاعلية حركية تأخذ على عاتقها تحقيق المواءمة بين أركانها الثلاث البشر والموارد البيئية والتنمية الاقتصادية (المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2021، 56)

وفي ضوء ما سبق يمكن تعريف التنمية المستدامة بأنها التنمية المستمرة، والعادلة، والمتوازنة، والمتكاملة، والتي تراعي البعد البيئي في جميع مشروعاتها، والتي لا تجني الثمار للأجيال الحالية على حساب الأجيال القادمة.

2- أهداف التنمية المستدامة:

وتعرف أهداف التنمية المستدامة 2030 بأنها الأهداف الإنمائية السبعة عشر الواردة في وثيقة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة والتي تم البدء في تنفيذها في 2016 ولمدة خمسة عشر عاما لتنتهي في 2030، والتي جاءت بعنوان خطة " تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة لعام 2030". (النبهاني وآخرون، 2021، 4). وتتضمن التنمية المستدامة سبعة عشر هدفاً، يمثل التعليم الجيد الهدف الرابع منها. وهذه الأهداف هي:

1. القضاء على الفقر بجميع أشكاله في كل مكان.
2. القضاء التام على الجوع، وتوفير الأمن الغذائي والتغذية المحسنة، وتعزيز الزراعة المستدامة.
3. الصحة الجيدة والرفاه- ضمان تمتع الجميع بأنماط عيش صحية، وبالرفاهية في جميع الأعمار.
4. التعليم الجيد- ضمان التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة.
5. المساواة بين الجنسين- تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات.
6. المياه النظيفة والنظافة الشخصية- ضمان توافر المياه وخدمات الصرف الصحي للجميع، وإدارتها إدارة مستدامة.
7. طاقة نظيفة وبأسعار معقولة - ضمان حصول الجميع بتكلفة ميسورة على خدمات الطاقة النظيفة الموثوقة والمستدامة.
8. العمل اللائق ونمو الاقتصاد- تعزيز النمو الاقتصادي المطر والشامل للجميع والمستدام، والعمالة الكاملة والمنتجة، وتوفير العمل اللائق للجميع.
9. الصناعة والابتكار والهياكل الأساسية - إقامة بنية تحتية قادرة على الصمود وتحفيز التصنيع المستدام الشامل للجميع وتشجيع الابتكار.

10. الحد من أوجه عدم المساواة - الحد من انعدام المساواة داخل البلدان، وفيما بينها.
11. مدن ومجتمعات محلية مستدامة- جعل المدن والمستوطنات البشرية شاملة للجميع وآمنة، وقادرة على الصمود والاستدامة.
12. الاستهلاك والإنتاج المسؤولان- ضمان وجود أنماط استهلاك وإنتاج مستدامة.
13. العمل المناخي- اتخاذ إجراءات عاجلة للتصدي لتغير المناخ وآثاره.
14. الحياة تحت الماء- حفظ المحيطات والبحار والموارد البحرية واستخدامها على نحو مستدام لتحقيق التنمية المستدامة.
15. الحياة في البر - حماية النظم الأيكولوجية البرية وترميمها وتعزيز استخدامها على نحو مستدام، وإدارة الغابات على نحو مستدام، ومكافحة التصحر، ووقف تدهور الأراضي وعكس مساره، ووقف فقدان التنوع البيولوجي.
16. السلام والعدل والمؤسسات القوية- التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يهتمش فيها أحد من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وإتاحة إمكانية وصول الجميع إلى العدالة، وبناء مؤسسات فعالة، وخاضعة للمساءلة، وشاملة للجميع على جميع المستويات.
17. عقد الشراكات لتحقيق الأهداف- تعزيز وسائل التنفيذ وتنشيط الشراكة العالمية من أجل تحقيق التنمية المستدامة. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2017، 4)



شكل (2) يوضح أهداف التنمية المستدامة

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

ويمكن تلخيص الأهداف السابقة للتنمية المستدامة فيما يلي:

تحقيق نوعية حياة أفضل للسكان: تحاول التنمية المستدامة من خلال عمليات التخطيط وتنفيذ السياسات التنموية لتحسين نوعية حياة السكان في المجتمع اقتصادياً واجتماعياً ونفسياً وروحياً عن طريق التركيز على الجوانب النوعية للنمو، وليس الكمية وبشكل عادل ومقبول وديمقراطي.

احترام البيئة الطبيعية: التنمية المستدامة تركز على العلاقة بين نشاطات السكان والبيئة وتتعامل مع النظم الطبيعية ومحتواها على أنها أساس حياة الإنسان، إنها ببساطة تنمية تستوعب العلاقة الحساسة بين البيئة الطبيعية والبيئة المبنية، وتعمل على تطوير هذه العلاقة لتصبح علاقة تكامل وانسجام.

تعزيز وعي السكان بالمشكلات البيئية القائمة: وتنمية إحساسهم بالمسؤولية تجاهها، وحثهم على المشاركة الفاعلة في إيجاد حلول مناسبة لها من خلال مشاركتهم في إعداد وتنفيذ ومتابعة وتقييم برامج ومشاريع التنمية المستدامة. تحقيق استغلال واستخدام عقلاني للموارد تتعامل التنمية المستدامة مع الموارد الطبيعية على أنها وارد محدودة، لذلك تحول دون استنزافها أو تدميرها وتعمل على استخدامها وتوظيفها بشكل عقلاني. (ابو النصر، وآخرون، 2017، 83)

ربط التكنولوجيا الحديثة بأهداف المجتمع:

تحاول التنمية المستدامة توظيف التكنولوجيا الحديثة بما يخدم أهداف المجتمع، من خلال توعية السكان بأهمية التقنيات المختلفة في المجال التنموي، وكيفية استخدام المتاح والجديد منها في تحسين نوعية حياة المجتمع وتحقيق أهدافه المنشودة، دون أن ينجم عن ذلك مخاطر وآثار بيئية سلبية، أو على الأقل أن تكون هذه المخاطر والآثار مسيطراً عليها بمعنى وجود حلول مناسبة لها. (المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج، 2021، 57)

إحداث تغيير مستمر ومناسب في حاجات وأولويات المجتمع: بطريقة تلائم إمكانياته وتسمح بتحقيق التوازن الذي بوساطته يمكن تفعيل التنمية الاقتصادية،

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

والسيطرة على جميع المشكلات البيئية ووضع الحلول المناسبة لها (غنيم، وآخرون، 2007، 33).

3- التعليم الجيد، الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة:

ويعد التعليم الجيد/ جودة التربية Quality education من الأهداف المحورية للتنمية المستدامة والتي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تحديد الاتجاهات البحثية الحديثة في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية.

وقد أكد المؤتمر العام لليونسكو في دورته الأربعين المنعقدة في باريس في الثالث من سبتمبر 2019 على تزايد أهمية التعليم من أجل التنمية صفة جزءاً لا يتجزأ من هدف التنمية المستدامة الرابع الخاص بالتعليم من أجل التنمية المستدامة، والذي يعد عاملاً من عوامل التمكين الرئيسة لتحقيق سائر أهداف التنمية المستدامة، ويتمثل الهدف العام لإطار التعليم من أجل التنمية المستدامة لعام 2030 في بناء عالم أكثر عدلاً واستدامة عن طريق تحقيق أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر، وتعزيز مساهمة التعليم من أجل التنمية المستدامة في تحقق جميع أهداف التنمية المستدامة، والتركيز بوجه خاص على إبراز مساهمة ما يتعلمه الناس في بقاء الإنسانية وازدهارها (اليونسكو، 2019، 6).



شكل (3) يوضح محور التعليم كأحد أهداف التنمية المستدامة

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

وينص الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (SDG 4)، وهو هدف التعليم الجيد على: ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة. وهناك نوعان من الإنصاف هما إنصاف الأجيال المقبلة والتي يجب أخذ مصالحها في الاعتبار وفقاً لتعريفات التنمية المستدامة، والنوع الثاني هو إنصاف من يعيشون اليوم من البشر ولا يجدون فرصاً متساوية مع غيرهم.

ولا شك في ان للتعليم دوراً استراتيجياً في إحداث التنمية المستدامة، وترسيخ مهارتها في البرامج التعليمية، والأنشطة بشكل يجعل الطالب قادراً على التكيف. مع المستجدات ومواجهة التحديات بكفاءة عالية فالتعليم السبيل الأمثل لتحقيق التنمية المستدامة، كونه رافداً يزود الموارد البشرية بمعارف، ومهارات، وكفايات ضرورية للاندماج الاجتماعي. ومن ثم يجب تضمين التنمية المستدامة وأبعادها في الاستراتيجيات التربوية، والبرامج التعليمية للوعي بالقضايا المطروحة والمساهمة في إيجاد حلول لها (بغدادى، 2022، 10).

يتمثل الهدف العام لإطار التعليم من أجل التنمية المستدامة لعام 2030 في بناء عالم أكثر عدلاً واستدامة عن طريق تحقيق أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر،



وتعزيز مساهمة التعليم من أجل التنمية المستدامة في تحقق جميع أهداف التنمية المستدامة، والتركيز بوجه خاص على إبراز مساهمة ما يتعلمه الناس في بقاء الانسانية وازدهارها (اليونسكو، 2019، 6). ولعل ذوي الإعاقة هم من أكثر الفئات احتياجاً لأن يشملهم الإنصاف في التعلم.

وأشارت إيرينا بوكوفا المديرة العامة السابقة لليونسكو

بمناسبة اليوم الدولي للأشخاص ذوي الإعاقة (2015، 1) إلى أن اليونسكو تدرج الإعاقة في خطة التنمية المستدامة لعام 2030، وتعمل على النهوض بسياسات التعليم الشامل

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

واستراتيجياته وبرامجه وتعزيز سياسات الإدماج في التعليم، وتسخير قدرات التكنولوجيا الحديثة لخدمتهم.

ويتضمن هدف التعليم الجيد عشر غايات خمس منها تتص بشكل مباشر على: المرحلة الابتدائية - والقراءة - الإعاقة، مما يعد دعوة واضحة للاهتمام بالمهارات اللغوية لذوي الاحتياجات الخاصة.

4.1	ضمان أن يتمتع جميع الفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2030
4.2	ضمان أن تتاح لجميع الفتيات والفتيان فرص الحصول على نوعية جيدة من التماء والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي بحلول عام 2030
4.3	ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030
4.4	الزيادة بنسبة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة والمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030
4.5	القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم وضمان تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة، بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة والشعوب الأصلية والأطفال الذين يعيشون في ظل أوضاع هشة، بحلول عام 2030
4.6	(4.6) ضمان أن يلد جميع الشباب ونسبة كبيرة من الكبار، رجالاً ونساء على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب بحلول عام 2030
4.7	(4.7) ضمان أن يكتسب جميع الدارسين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، وذلك بجملة من السبيل من بينها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة واتباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام وتبذ العنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة، بحلول عام 2030.
4.أ	بناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة ، والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة وآمنة وخالية من العنف للجميع
4.ب	الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المنح الدراسية المتاحة للبلدان النامية على الصعيد العالمي، وبخاصة لأقل البلدان نمواً والدول الجزرية الصغيرة النامية والبلدان الأفريقية، للالتحاق بالتعليم العالي، بما في ذلك منح التدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية والعلمية في البلدان المتقدمة النمو والبلدان النامية الأخرى، بحلول عام 2020
4.ج	الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المعلمين المؤهلين، بما في ذلك من خلال التعاون الدولي لتدريب المعلمين في البلدان النامية، وبخاصة في أقل البلدان نمواً والدول الجزرية الصغيرة النامية، بحلول عام 2030.

شكل (4) يوضح غايات محور التعليم الجيد

وقد دعا إعلان آيشي - ناغويا في مؤتمر اليونسكو العالمي للتعليم من أجل التنمية المستدامة والمنعقد في اليابان بالفترة من 10-12 نوفمبر 2014 إلى التحرك عاجلاً في تعزيز التعليم من أجل التنمية المستدامة وتوسيع نطاقه، مقرراً بأن البشر هم صميم التنمية المستدامة. ووجه الإعلان حكومات الدول الأعضاء في اليونسكو إلى ضرورة استعراض الأغراض والقيم التي يقوم عليها التعليم، وتقدير مدى نجاح سياسات

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

التعليم والمناهج الدراسية في تحقيق أهداف التعليم من أجل التنمية المستدامة، والتأكد من أن إعداد المعلمين وغيرهم من المربين وتدريبهم وتنميتهم المهنية تدمج بنجاح التعليم من أجل التنمية المستدامة في عمليتي التعليم والتعلم. والاهتمام بإدراج وتعزيز التعليم من أجل التنمية المستدامة في خطة التنمية لما بعد 2015 واعتباره من غايات التعليم. (اليونسكو، 2014، 1-4) وفي ذات الإطار أكدت رؤية مصر 2030 لدعم التنمية المستدامة أن التنمية المستدامة التي تقي باحتياجات الحاضر دون التأثير السلبي على قدرة الأجيال القادمة على تحقيق احتياجاتها، حيث تركز التنمية المستدامة على ضرورة التوازن بين الجوانب التعليمية وكذلك وضع العديد من الاستراتيجيات والبرامج والخطط اللازمة لتحقيق الاحتياجات المستقبلية لذوي الاحتياجات الخاصة (وزارة التخطيط، 2018، 22). ومن أهم الجوانب باستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر 2030، هو موقع ذوي الاحتياجات الخاصة؛ حيث أخذت الاستراتيجية في عاتقها دور جميع فئات المجتمع بما يتناسب مع مهاراتهم وقدراتهم واحتياجاتهم. ومن هذا المنطلق، تم مراعاة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأبعاد المختلفة للاستراتيجية بما يتناسب مع المستهدف الحقيقي بحلول عام 2030 بتطوير العديد من المناهج والبرامج لذوي الاحتياجات الخاصة ليس هذا فحسب بل والاطلاع على العديد من الخبرات الدولية والأجنبية في هذا السياق والخروج منها برؤية لتطوير مناهج وبرامج تلك الفئة. وقد قامت النبهاني وآخرون (2021، 1-15) بدراسة هدفت إلى التعرف على جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات وتمكين الوصول إليها من قبل الجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030، معتمدة في ذلك على المنهج النوعي متمثلاً في استمارة الأنشطة والمقابلة شبة المقننة مع إدارات مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان. وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: وجود أربع فئات لإتاحة المعلومات للجميع تقع خارج الإطار المتعارف عليه للإتاحة والمتمثل في إتاحة مصادر المعلومات داخل مؤسسات المعلومات وهي: الإتاحة بعدة لغات، والإتاحة لذوي الفئات

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

الخاصة، والإتاحة عن طريق التدريب والتدريس، وأخيرا الإتاحة عن طريق الوصول الكامل إلى المعلومات.

وقد أشارت النبهاني وآخرون (2021، 2) إلى أنه قد تم الاعتراف بتداول المعلومات وحق الجميع في الوصول إليها في أهداف التنمية المستدامة كأحد غايات الهدف السادس عشر " التشجيع على إقامة مجتمعات مسالمة لا يهمل فيها أحد من أجل تحقيق التنمية المستدامة، وتحقيق العدالة للجميع"، إذ نصت الغاية 10.16 على " كفالة وصول الجمهور إلى المعلومات وحماية الحريات الأساسية وفقا للتشريعات الوطنية والاتفاقيات الدولية" (IFLA, 2015a).

وقد ذكرت النبهاني وآخرون (2021، 12) أن مؤتمر الدول الأطراف قد أكد في اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في دورته التاسعة على أن الوصول إلى المعلومات والتكنولوجيا يعد من الركائز الأساسية لتحقيق خطة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة 2030 للجميع بما فيهم الأشخاص من ذوي الإعاقة، وأوضح ما للوصول إلى المعلومات من أثر على عيشهم باستقلالية وقدرتهم على المشاركة الكاملة في المجتمع والإسهام في مختلف جوانب التنمية بما في ذلك خطة التنمية المستدامة 2030؛ إذ أوضحت وثيقة المؤتمر أن الكثير من الأشخاص من ذوي الإعاقة لا زالوا يواجهون صعوبات في الوصول إلى المعلومات أو الافتقار إلى الأشكال المناسبة لهم كلغة برايل أو لغة الإشارة أو المواقع التي يسهل قراءة محتوياتها من الشاشة، على الرغم مما حققته اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في تعزيز الوعي بحقوق هذه الفئة (الأمم المتحدة، 2016). وقد أوصت الدراسة ببحث واقع إتاحة المعلومات لذوي الاحتياجات الخاصة (النبهاني وآخرون، 2021، 14).

- ومن شأن التعليم من أجل التنمية المستدامة أن ينمي عددًا من الكفاءات الرئيسة لدى جميع المتعلمين بما فيهم ذوي الإعاقة السمعية إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم، وذلك تحقيقًا لمبدأ المساواة والعدالة والإنصاف وعدم تهميش أحد، وهذه الكفاءات هي:
- كفاءة التفكير المنظومي: وتتمثل في القدرة على إدراك العلاقات، وفهمها، وتحليل النظم المعقدة، والتفكير في النظم باعتبارها جزءًا لا يتجزأ من شتى الحقول، وعلى جميع المستويات، والتعامل مع انعدام اليقين.
 - كفاءة الاستشراف: وتتمثل في القدرة على فهم المستقبل وتقييمه بجميع أشكاله
 - الممكنة والمرجحة والمنشودة وبلورة رؤيتنا الخاصة للمستقبل، وتطبيق مبدأ الوقاية وتقييم تبعات تصرفاتنا، والتعامل مع المخاطر والتغيرات.
 - الكفاءة المعيارية: وتتمثل في القدرة على فهم المعايير والقيم التي تستند إليها تصرفاتنا والتأمل فيها، والتفاوض بشأن القيم والمبادئ والأهداف والغايات المتصلة بالاستدامة.
 - الكفاءة الاستراتيجية: وتتمثل في القدرة على العمل مع الآخرين لتنمية الممارسات التجديدية وتطبيقها للنهوض بالاستدامة على المستوى المحلي وعلى غيره من المستويات.
 - كفاءة التعاون: وتتمثل في القدرة على التعلم من الآخرين، وفهم احتياجاتهم ووجهات نظرهم وتصرفاتهم واحترامها (التعاطف)، وفهم الآخرين وتفهيمهم والحنو عليهم (القيادة المتعاطفة) والتعامل مع النزاعات التي تشب داخل مجموعة معينة، وتيسير حل المشكلات بأسلوب تعاوني تشاركي.
 - كفاءة التفكير النقدي: وتتمثل في القدرة على التشكيك في المعايير والممارسات والآراء، والتأمل في قيمنا وتصوراتنا وتصرفاتنا الخاصة، وإبداء موقف محدد إزاء الاستدامة.

- كفاءة الوعي بالذات: وتتمثل في القدرة على التأمل في الدور الذي نؤديه في مجتمعنا المحلي، وفي المجتمع العالمي عمومًا، وتقييم تصرفاتنا وتحفيز أنفسنا باستمرار، والتعامل مع مشاعرنا ورغباتنا الخاصة.
- كفاءة حل المشكلات المتكاملة: وتتمثل في القدرة الشاملة على تطبيق شتى أطر حل المشكلات على المشكلات المعقدة المتصلة بالاستدامة، وإيجاد حلول مستدامة وجامعة ومنصفة تروج التنمية المستدامة، وتستند إلى الكفاءات الواردة أعلاه (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2017، 8). ويجب أن ترتبط أهداف التعلم بأهداف التنمية المستدامة، بحيث يتضمن الحقل المعرفي المعرفة ومهارات التفكير الضرورية لفهم أهداف التنمية المستدامة على نحو أفضل والإلمام بالتحديات التي تعترض تحقيقها. ويشمل الحقل الاجتماعي - العاطفي المهارات الاجتماعية التي تمكن الدارسين من التعاون والتفاوض والتواصل مع بعضهم البعض لترويج أهداف التنمية المستدامة، كما يشمل مهارات التأمل في الذات، والقيم، والمواقف، والحوافز التي تتيح للدارسين تنمية أنفسهم. ويصف الحقل السلوكي الكفاءات الضرورية للانخراط في العمل (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، 2017، 9). ولعل لغة الإشارة، واستخدام التكنولوجيا الحديثة سيكونان من أبرز الأساليب التي يسهم توظيفها في المناهج الدراسية في إتاحة الوصول والعدالة والإنصاف في مناهج تعليم ذوي الإعاقة السمعية.

وبناء على ما سبق من أهداف التنمية المستدامة، ورؤية مصر 2030 يمكن تحديد بعض الاتجاهات البحثية الحديثة في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية فيما يلي:

- إعداد مناهج خاصة بذوي الإعاقة السمعية تبني في ضوء خصائصهم واحتياجاتهم، وتظهر فيها ملامح ثقافتهم، وأبرزها لغة الإشارة، وهو ما يسهم في تحقيق الأهداف التالية للتنمية المستدامة:

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

- الهدف الرابع: التعليم الجيد.
- الهدف العاشر: الحد من أوجه عدم المساواة.
- الهدف السادس عشر: السلام والعدالة في مؤسسات لا يهمل فيها أحد.
- إعداد معلم مؤهل تأهيلاً علمياً رصيناً قادر على تحقيق أهداف التنمية المستدامة في تعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية.
- ربط مناهج ذوي الإعاقة السمعية بالوظائف التي تناسبهم بسوق العمل، بما يسهم توفير فرص عمل لهم على قدم المساواة مع غيرهم من السامعين، والقضاء على البطالة، وما يترتب عليها من فقر وجوع..، وهو ما يسهم في تحقيق الأهداف التالية من أهداف التنمية المستدامة:
- الهدف الأول: القضاء على الفقر.
- الهدف الثاني: القضاء على الجوع.
- الهدف الثامن: العمل اللائق ونمو الاقتصاد- تعزيز النمو الاقتصادي المطر والشامل للجميع والمستدام، والعمالة الكاملة والمنتجة، وتوفير العمل اللائق للجميع.
- الهدف التاسع: الصناعة والابتكار والهياكل الأساسية - إقامة بُنى تحتية قادرة على الصمود وتحفيز التصنيع المستدام الشامل للجميع وتشجيع الابتكار
- الهدف العاشر: الحد من أوجه عدم المساواة - الحد من انعدام المساواة داخل البلدان، وفيما بينها.
- الهدف الحادي عشر: الاستهلاك والإنتاج المسؤولان.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، وكفاءة الوعي بالذات، والتعلم التعاوني ليكون ذوي الإعاقة السمعية شريكاً في الحفاظ على البيئة ومواردها لتنمية مستدامة للأجيال القادمة.

ثالثاً: التحول الرقمي: Digital Transformation

عالم الغد هو عالم الرقمنة أو بالأحرى عالم الاختراعات في شتى مجالات الحياة. ويعد التحول الرقمي من الاتجاهات الحديثة دائمة التجدد والتطور في مجال المناهج وطرق التدريس.

ويؤكد المصطفى (2021، 336) أن التصدي لجائحة كورونا COVID-19 التي واجهناها جميعاً قد قادنا إلى مسار تحسين عملية التعليم بوتيرة أسرع وأكثر قوة والشعور بالمسؤولية من جانب جميع الأطراف القائمين على العملية التعليمية وبإيمان واضح بمدى الحاجة إلى سد الفجوات في فرص التعليم والتعلم، وضمان حصول جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على فرص تعليمية جديدة وعادلة وتوظيف الوسائل والاستراتيجيات التكنولوجية في التعلم ومناداة بطريقة التعلم عن بُعد.

لا توجد حاجة في أي مكان إلى التكنولوجيا لتغيير الحياة بشكل أكبر مما هي عليه في غرفة الصف. وعند استخدامها بشكل جيد تصبح المفتاح لفتح الباب أمام الفرص التعليمية لعدد لا يحصى من الطلاب ذوي الإعاقة. حيث أعدت وزارة التعليم الأمريكية من خلال مشاريع ومنح وإنشاء أفضل مقاطع الفيديو التعليمية المتوفرة في أي مكان مع منظمات الإنتاج التي تنشئ وصفاً وتمكن هذه الشراكة الديناميكية من التأثير على الطلاب ذوي الإعاقة (عبد الحميد، 2020، 8).

وقد تم حديثاً إطلاق أكثر من مبادرة للتحول الرقمي في التعليم، منها مبادرة طالب رقمي، والتي أطلقت على هامش فعاليات منتدى التعليم العالي والبحث العلمي في عصر التحول الرقمي 2021، (عبد الله، 2022، 1302).

1- مفهوم التحول الرقمي:

يُعرف التحول الرقمي في التعليم بأنه: الاستثمار في الفكر، والتغيير في سلوك وبنية المؤسسات التعليمية للاستفادة من التقنيات الرقمية الحديثة؛ لتبسيط الإجراءات وتوفير سهولة الوصول لتلبية المتطلبات المتغيرة وتماشيا مع التطور التكنولوجي المتسارع وتحسين الخدمات التعليمية المقدمة بشكل أسرع وأفضل (حسن وخميس، 2022، 33، 34).

2- مبررات التحول الرقمي في التعليم:

تزداد دوافع التوجه نحو التحول الرقمي في التعليم يوما بعد يوم، فهناك أسباباً عديدة جعلت التوجه نحو التعليم الرقمي ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها، ومن هذه الأسباب ما يلي:

- الانفجار المعرفي وتزايد المعلومات حيث أصبحت المؤسسات التعليمية عاجزة عن مسايرته، الأمر الذي جعل البحث عن بدائل أمر في غاية الأهمية.
- زيادة الطلب الاجتماعي على التعليم وهذا أدى إلى زيادة العبء على المؤسسات التعليمية في تحقيق تكافؤ فرص التعليم، ودعا إلى ضرورة الاستعانة بالتعليم الرقمي.
- الانفجار السكاني، والذي أدى إلى ظهور العديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، فأصبحت من المؤسسات التقليدية عاجزة عن تلبية احتياجات التعليم لمجموع الطلاب.
- الأخذ بديمقراطية التعليم: حيث إن الديمقراطية في التعليم أصبح مقومات الأمن القومي ولا يمكن تحقيقها في ظل التعليم التقليدي، مما يؤكد الحاجة الملحة للتعليم الرقمي.
- القصور في توفير كوادر تعليمية مؤهلة، ويعد تطوير الكادر التعليمي أمراً في غاية الأهمية، وهو هدف من أهداف التعليم الرقمي، ويساعد التعليم الرقمي في إحداث طفرة من حيث إعداد الكوادر التعليمية.

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

- التطلعات المتزايدة تزداد التطلعات يوماً بعد يوم لتحسين نواتج التعليم، وهناك الكثير من الآمال المعقودة على التعليم لتحقيق النهضة للأمة على كافة المستويات وهنا تظهر الحاجة إلى التحول الرقمي.
- التطور التقني المذهل يمثل النجاح السريع الذي حققته البشرية في السنوات العشر الماضية أحد أهم دوافع الانتقال إلى العصر الرقمي. حيث دخلت تقنيات الذكاء الصناعي وإنترنت الأشياء والواقع الافتراضي والواقع المعزز والطباعة ثلاثية الأبعاد وغيرها إلى جميع مفاصل حياتنا تقريباً.
- وأخيراً ظهرت دوافع جديدة للتحول الرقمي كتلك التي يعيشها العالم اليوم نتيجة تفشي فيروس كورونا (كوفيد - ١٩) حيث أصيبت قنوات العمل التقليدي بالشلل التام وظهرت أهمية قنوات العمل الرقمية. (حسن، 2022، 34، 35).

3- أهمية التحول الرقمي في التعليم:

- تتمثل أهمية التحول الرقمي في التعليم فيما يلي:
- تحسين الأداء في إنجاز العمل المطلوب من خلال توفير ضمانات القياس والدقة في الإدارة والجودة في الأداء في منظومة التعليم الرقمي.
- تحقيق المنافع الكثيرة للطالب والمعلم على حد سواء.
- توفير ضمانات الوصول إلى المعلومات في التعليم الرقمي.
- تطبيق الخدمات الجديدة والمبتكرة والبعد عن الطرق التقليدية.
- توظيف حلول مبتكرة وجديدة في حل المشكلات.
- تعزيز القدرة على التخطيط لمستقبل أفضل.
- استخدام وتجريب وتطبيق التطورات التكنولوجية التي يصل إليها العالم اليوم للاستفادة الكاملة منها.

- إيجاد جو جديد من الابداع والتميز والمنافسة للوصول لأفضل النتائج. (حسن وخميس، 2022، 36).

4- مظاهر وأشكال التحول الرقمي:

في التحول الرقمي في مجال التعليم ظهر مصطلح التعليم الإلكتروني E-Learning، وهو التعليم الذي يهدف إلى بيئة تفاعلية غنية بالتطبيقات المعتمدة على تقنية الحاسب والإنترنت وتمكن الطالب من الوصول إلي مصادر التعلم في أي وقت ومن أي مكان (الأحمري، 2015، 4).

وفي إطار التعليم الإلكتروني ظهرت العديد من المصطلحات والمفاهيم، ومنها:

- الكتاب الإلكتروني E- Book (تفاعلي، غير تفاعلي)
- المنصات التعليمية الإلكترونية Electronic Educational Platforms.
- القصص الإشارية الرقمية. Digital signed stories
- الموشن جرافيك: Motion Graphic
- تطبيقات الهواتف الذكية Smartphone Applications
- الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية) Virtual reality (virtual classrooms)
- التعلم الممزوج/ المخلوط/ المدمج Blended Learning
- الذكاء الاصطناعي. Chat GPT4

وفيما يل توضيح لهذه المصطلحات

❖ الكتاب الإلكتروني E- BOOK:

ورد في الأدبيات مترادفات عدة للدلالة على ذات المفهوم للكتاب الإلكتروني، منها الكتاب المحوسب Computerized Book ، والكتاب ذو النص الفائق Hyper

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

Book، والكتاب ذو الوسائط المتعددة Multimedia Book، والكتاب الممتد Extended Book، والكتاب العنكبوتي Web Book، والكتاب متاح عبر الشبكة Online Book، والكتاب الافتراضي (Virtual Book نجدى، 2022، 285).

أ- مفهوم الكتاب الإلكتروني:

- ذكر جرجس (2017، 485) العديد من تعريفات الكتاب الرقمي، ومنها أنه:
- عبارة عن المنتج الذي يعتمد على وسائط متعددة في شكل رقمي، ويتخذ أحد الشكلين، الأول على شبكة الإنترنت ويطلق عليه E- Book On- Line، والثاني عبارة عن نص رقمي يعتمد على الوسائط المتعددة في إنتاجه ويطلق عليه E- Book Off- Line.
 - نص مشابه للكتاب التقليدي، ولكنه في شكل رقمي، ليعرض على شاشة الكمبيوتر، ويمكن للأقراص المدمجة تخزين كميات هائلة من البيانات في شكل صور رقمية ورسوم متحركة، وتتابعات مرتبة، وكلمات منطوقة، وموسيقى لتكميل النص.
 - محتوى رقمي متاح عبر الشبكة يتكون من سلسلة من الصفحات المتتابعة التفاعلية فائقة التشعب تحتوي على عناصر الوسائط المتعددة المثيرة للانتباه، وعلى الأدوات الخاصة بالتفاعل مع محتواها وبنيتها، وعلى الدعامات البنائية الخاصة بتيسير عملية التعلم.

وعرفت بن النية، ويعلي (2021، 275) الكتب الإلكترونية والقصص الإلكترونية التفاعلية بأنها عبارة عن كتب إلكترونية تتضمن جميع أنواع المعلومات (حقائق، مفاهيم، مبادئ...) مصحوبة بإيضاحات ورسومات وتعليقات صوتية، وأحياناً لقطات فيديو، وكذلك تتناول قصصاً إلكترونية تفاعلية مصحوبة بأفلام ناطقة وصوراً متحركة، وتتيح للأطفال اختيار اللغة المستخدمة، وكذلك تتيح تطور لأحداث القصة لأنها تفاعلية،

وهناك كتب إلكترونية تمتلك خاصية إتاحة الفرصة للقراء لاختيار اللغة أو الاستماع إلى الكلمة أو العبارة التي لا يمكنهم قراءتها عند النقر عليها، بالإضافة إلى عرض تفسير لها.

وعرفت عبد الله (2022، 1302) الكتب التفاعلية بأنها مصطلح يستخدم لوصف نص الكتاب في صورته الرقمية Digital، الغنية بالمشيرات البصرية، كالنصوص والصور ومقاطع الفيديو والأصوات والرسومات المتحركة، ويسهل انتقال الطلبة بين صفحاته بحرية بطريقة خطية أو غير خطية، ويمكن عرضه من خلال شبكة الانترنت أو عبر الهواتف النقالة، ويسهل مشاركته وإضافة التعليقات عليه.

وعرف البيطار وآخرون (2022، 262-266) الكتاب الإلكتروني التفاعلي Interactive Electronic Book بأنه مصدر تعلم إلكتروني يتم تصميمه وفقاً لمبادئ التصميم التعليمي، ويمثل بيئة تعليمية متكاملة تحوي العديد من الإمكانيات كالوسائط المتعددة والاختبارات والأنشطة. وهو عبارة عن ملف رقمي يمثل أحد أشكال التعليم والتعلم الإلكتروني، فهو يمثل بيئة تعليمية متكاملة تحتوي على نفس محتوى الكتاب الورقي بالإضافة إلى الوسائط المتعددة والأنشطة والاختبارات، وأدوات التحكم، حيث يتم تحويل الكتاب الورقي إلى نسخة رقمية تحوي صفحات منسقة، تضم كل صفحة من صفحاته مجموعة متنوعة من الوسائط المتعددة، مثل: النصوص، والصور، والأصوات، والرسومات، ومقاطع الفيديو، حيث يمكن للمتعلم التفاعل معها من خلال قراءة النصوص، ومشاهدة الرسومات ومقاطع الفيديو، وحل الأنشطة والتطبيقات المتضمنة في الكتاب، والإجابة عن الأسئلة، وتلقي التغذية الراجعة المباشرة، وسمي بالتفاعلي لأنه يستجيب لأوامر مستخدميه مثل الانتقال من صفحة لأخرى، وغيرها من الأوامر. وهذا الملف الإلكتروني يمكن تخزينه على جهاز الحاسب أو أي وسيلة تخزين أخرى كما يمكن رفعه على الإنترنت.

وأشار نجدي (2022، 287) إلى اتفاق العديد من الباحثين إلى تشابه الكتاب الإلكتروني مع الكتاب الورقي، ولكن الكتاب الإلكتروني تضاف له بعض الصور والرسوم والفيديوهات كجزء من البيئة الرقمية، ويتسع مفهوم الكتاب الإلكتروني ليشمل ثلاث ركائز أساسية تتمثل في: المحتوى الإلكتروني من نصوص وصور ورسوم إيضاحية وتسجيلات صوتية وفيديو وفلاش وارتباطات تشعبية فائقة. والبرنامج الذي تتمثل وظيفته في قراءة المحتوى الإلكتروني واستعراضه، بالإضافة إلى الجهاز الإلكتروني الذي يقوم بتشغيل البرنامج المستعرض للمحتوى الإلكتروني. والكتب الإلكترونية قد تكون تفاعلية تتكون من عديد من الوسائط كالصور الثابتة والمتحركة والأصوات ومقاطع الفيديو، والتي يمكن للطلاب التفاعل معها، ويتم تصميمها بشكل متشعب وشبكي بحيث يمكن الوصول إلى أي صفحة بطرق متعددة، وتتيح الفرصة للطلاب للتفاعل مع المحتوى ومع الوسائط المختلفة وإضافة الملاحظات، مع بعض الخصائص مثل التصغير والتكبير. ومنها ما هو غير تفاعلي يقتصر على عرض المعلومات دون وجود أي تفاعل وبصورة مشابهة للكتاب الورقي التقليدي المطبوع (عبد الله، 2022، 1306-1307؛ نجدي، 2022، 287). وقد أثبت استخدام الكتب الإلكترونية فعالية في تعليم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية، ومن ذلك:

قام البيطار وآخرون (2022، 257-281) بدراسة هدفت إلى بيان مدى فعالية استخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تدريس الحاسب الآلي وتنمية بعض مهارات إنتاج الفيديو لدى الطلاب الصم بالمرحلة الإعدادية المهنية، وقد تم تقسيمهم لمجموعتين إحداها ضابط (13 طالب)، والأخرى تجريبية (12)، وتمثلت أدوات البحث في قائمة مهارات إنتاج الفيديو، وكتاب إلكتروني تفاعلي، ودليل للمعلم، واختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة. وقد أظهرت نتائج البحث أن استخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي أدى إلى تنمية مهارات إنتاج الفيديو لدى الطلاب الصم موضع الدراسة، وأوصت الدراسة بضرورة

تبنى استخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تدريس مختلف المقررات الدراسية للطلاب الصم.

كما أثبتت الكتب الإلكترونية التفاعلية فعاليتها في تنمية مهارات اللغة العربية، ومن ذلك دراسة نجدي (2022، 265-329) التي أشارت نتائجها إلى فعالية الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تنمية مهارات التدقّق البلاغي لدى طالبات المرحلة الثانية، والتي أوصت بتوظيف الكتب الإلكترونية التفاعلية في تدريس كافة فروع اللغة العربية بجميع المراحل التعليمية، وتخطيط مناهج وموضوعات اللغة العربية بطريقة تفاعلية، وعقد دورات تدريبية للمعلمين بالمدارس وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات حول كيفية تصميم واستخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي لاستخدامه في التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد.



وقد أشارت عبد الله (2022، 1305) إلى ضرورة وجود تصميمات إبداعية للكتب الإلكترونية التفاعلية وخاصة لذوي الخاصة. بحيث تتوفر بها عناصر الفاعلية والكفاءة والأمان، والجودة وسهولة الاستخدام، وسهولة التعلم مشيرة إلى أهمية توظيف الكتب الإلكترونية التفاعلية في خدمة ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم ذوي الإعاقة السمعية حيث يتم تقديم محتوى تفاعلي يخاطب حاسة البصر معتمداً على عناصر الوسائط المتعددة المرئية كالرسوم المتحركة والرسوم المعلوماتية بكل أنواعها.

❖ منصات التعليم الإلكتروني E- Learning Platform

تعرف منصات التعليم الإلكتروني بأنها أنظمة تعليمية تفاعلية ومتكاملة ومتعددة المصادر على الإنترنت تزود الطلاب بالمقررات التعليمية والبرامج والأنشطة التعليمية ومصادر التعليم الإلكتروني في أي وقت، وفي أي مكان، وفي نفس الوقت، أو في

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

أوقات مختلفة، باستخدام أدوات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التفاعلية التعليمية التي تمكن المعلمين من تعليم وتقييم المتعلمين (حامد وبرديسي، 2023، 107).

وقد قام حامد وبرديسي (2023، 103-126) بدراسة هدفت إلى تحديد معايير علمية دقيقة لجودة كائنات التعلم الرقمية للطلاب الصم بمنصات التعليم الإلكتروني. واستخلص البحث عبر اتباعه المنهج الوصفي التحليلي قائمة بتلك المعايير، وتم وضعها في استبيان عُرض على مجموعة من المحكمين. وخلصت الدراسة إلى قائمة نهائية بمعايير جودة الكائنات الرقمية للطلاب الصم بمنصات التعليم الإلكتروني تتكون خمسة محاور رئيسة يندرج تحتها تسعة وتسعون معيارًا، وهذه المحاور، هي:

- كائنات التعلم الإشارية (الخاصة بلغة الإشارة).
- كائنات التعلم اللفظية.
- كائنات التعلم غير اللفظية (الصور الثابتة- الفيديو- الرسوم الخطية- الرسوم المتحركة).
- كائنات التعلم البرمجية (ثنائية الأبعاد 2D - ثلاثية الأبعاد 3D)
- كائنات التعلم السيبرانية.

وقد أوصت الدراسة بالأخذ بمعايير الجودة التي توصل إليها البحث كقائمة فحص استرشادية عند ضبط تصميم وتطوير كائنات التعلم الرقمية للصم في التعليم الإلكتروني من قبل المؤسسات المختلفة، وتوظيف كائنات التعلم الرقمية لذوي الاحتياجات الخاصة توظيفًا تكامليًا مع معايير بيئات التعلم الإلكتروني وبما يتناسب مع فئات الطلاب، والاهتمام بتطوير وتصميم كائنات التعلم الرقمية اللازمة لتقديم المحتوى التعليمي المناسب للصم بما يتلاءم مع إدراكهم البصري، وإثراء بيئة تعليم الصم تكنولوجياً من خلال التحفيز الحسي المكثف لكائنات التعلم البصرية.

وتتنوع المنصات التعليمية في الخدمات التي تقدمها لذوي الإعاقة السمعية، ومن ذلك عالمياً توجد منصة تعليمية للغة الإشارة الأمريكية تسمى bridge تساعد في عبور الفجوة بين السامعين ومجتمع الصم، وتتيح دروس في تعليم لغة الإشارة الأمريكية، مما ييسر من الدمج المجتمعي للصم، واندماجهم عملية التنمية بالمجتمع الإنساني. يمكن الاطلاع عليها من هذا الرابط:

<https://www.bridge-asl.com/#about>

ودولياً على مستوى العالم العربي توجد تجربة رائدة للأسف لم يكتب لها من الانتشار ما تستحق برغم أهميتها الشديدة، وما تقدمه من خدمة تعليمية للصم، وهي منصة درسك التي أطلقها المجلس القومي للأشخاص ذوي الإعاقة بالملكة الأردنية الهاشمية والتي تقدم شرحاً بلغة الإشارة واللغة المكتوبة لمناهج ذوي الإعاقة السمعية بمختلف الصفوف الدراسية وهي على الموقع الإلكتروني:

<http://hcd.gov.jo/ar/node/1809/>





شكل (5) يوضح دروس على بعض المنصات التعليمية العربية لذوي الإعاقة السمعية

ويتوقع ويرجى أن يحمل المستقبل تكثيفاً للبحوث العلمية التي تقدم بحوثاً رصينة تنشئ من خلالها منصات تعليمية لذوي الإعاقة السمعية بمختلف الصفوف والمراحل التعليمية بدءاً من مرحلة رياض الأطفال، وحتى المرحلة الجامعية، بل وكذلك تقديم خدمات محو الأمية التعليمية والرقمية، والتطرق لتعليم ذوي الإعاقة السمعية وأسره ما يؤهلهم لاكتساب المهارات المستهدفة سواء للقرن الحادي والعشرين أو لتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

ولا يوجد في مصر للأسف - في حدود علم الباحثة - أي منصات تعليمية ذات علاقة بالمناهج الدراسية في مدارس الأمل لذوي الإعاقة السمعية، ولكن يوجد بعض المواقع والصفحات على الفيس بوك مثلاً لتعليم لغة الإشارة من خلال مترجمين أو هواة غير مؤهلين بالضرورة للقيام بالمهمة التي يحاولون القيام بها.

❖ القصص الإشارية الرقمية: Digital signed stories

تعد القصص الإشارية الرقمية من التقنيات التعليمية الحديثة المفيدة في تنمية المفردات اللغوية، لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية. فقد قام Hettiarachchi et al. (2021). بدراسة تهدف إلى فحص مدى فعالية استخدام القصص متعددة الحواس

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

في تنمية المفردات اللغوية على المستويين الاستقبالي والتعبير لدى الطلاب الصم وضعاف السمع، وقد استخدم في البرنامج مزيج من لغة الإشارة السريلانكية والسنهالية المنطوقة. وقد أظهرت النتائج تحسن مستوى الطلاب عينة الدراسة في مهارات المفردات الاستقبالية والتعبيرية، والفهم العام للقصة.

❖ الموشن جرافيك: Motion Graphic

يعرف الموشن جرافيك بأنه اختصار للمعلومات المصورة، يتم فيه خلط البيانات بالتصميم، مما يساعد الأفراد والمؤسسات على التواصل بوضوح بذوي الصلة، كما يعرف بأنه أحد الوسائط المتعددة - وسيلة تعليمية مناسبة للتعليم، سواء الفردي أو الجماعي؛ إذ يقدم المعلومة بشكل سلس ومنظم، ويمنح فرصة التفاعل مع المادة العلمية، كما يساعد على تنمية الاتجاهات لدى الطلاب (العنزي، 2020، 166). وقد قامت الزناتي وعبد المبدى (2022، 195-247) بدراسة هدفت إلى قياس أثر اختلاف نمطي الموشن جرافيك (المسطح والسبورة البيضاء) على تنمية مفاهيم وسلوكيات ترشيد الاستهلاك في ضوء التنمية المستدامة بمحاورها الثلاث (الغذاء - الماء - الطاقة) لذوي الإعاقة السمعية. ولتحقيق هذه الهدف تم إعداد أدوات الدراسة، والتي تمثلت في: استمارة البيانات العامة للأسرة، اختبار تحصيلي لمفاهيم ترشيد الاستهلاك في ضوء التنمية المستدامة، ومقياس سلوكيات ترشيد الاستهلاك في ضوء التنمية المستدامة، وبرنامج الدراسة باستخدام نمطي الموشن جرافيك، كما تم تحديد عينة الدراسة في 68 طالبة بكلية التربية النوعية من ذوي الإعاقة السمعية، وتم تقسيمهم لمجموعتين تجريبيتين متساويتين، واتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج التجريبي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درات الطالبات ذوات الإعاقة السمعية باستخدام النمط المسطح والسبورة البيضاء للموشن جرافيك على تنمية مفاهيم وسلوكيات ترشيد الاستهلاك في ضوء التنمية المستدامة.

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

د/ حنان محمد فياض - د/ إيمان محمد فياض

❖ تطبيقات الهواتف الذكية: Smartphone Applications

يعد تعليم لغة الإشارة للأطفال الصم من الجوانب شديدة الأهمية في حياتهم المبكرة، ويتعرض الأطفال الصم لأنماط وأشكال مختلفة من اللغات وطرق التواصل تتضمن التحدث واللغة المرئية. وقد اهتمت البحوث السابقة بتوثيق معدل نمو مهارات اللغة المكتوبة بين الأطفال الصم، ولكن لم تبحث أي دراسات في معدل اكتساب هؤلاء الأطفال لمهارات لغة الإشارة (Hernandez, et al., 2023, 7-20)

وفي سبيل تعليم لغة الإشارة ولإدماج المواطنين ذوي الإعاقة السمعية، في جميع جوانب الحياة الاجتماعية، تم ابتكار العديد من تطبيقات لغة الإشارة للمساعدة في سد فجوة التواصل كنتيجة للتقدم التكنولوجي والاستخدام الواسع للهواتف الذكية. وتستخدم هذه التطبيقات على نطاق واسع لأنها سهلة الوصول وغير مكلفة. ولكن الخدمات والإمكانيات التي تقدمها هذه التطبيقات وجودة محتواها تختلف اختلافاً كبيراً. ومن الضروري تقييم جودة المحتوى الذي توفره هذه التطبيقات إذا أريد أن يكون لها أي نوع من التأثير الحقيقي. وسيؤدي التقييم الشامل لهذه التطبيقات إلى إلهام المطورين للعمل بجد على تطبيقات جديدة، مما سيؤدي إلى تحسين تطوير البرامج والخبرة بشكل عام (David, et al., 2023).

وقام David, et al. (2023) ببحث استخدم فيه طريقة مراجعة الأدبيات المنهجية systematic literature review (SLR) method، لفهم تطبيقات لغة الإشارة المستندة إلى الهاتف الذكي. وقد كشفت النتائج عن ندرة تقييم تطبيقات لغة الإشارة على الأجهزة المحمولة. وأوصى الباحثون بضرورة التوجه مستقبلياً لتقييم جودة هذه التطبيقات. وهو ما سيعود بالفائدة على المستخدمين السامعين وذوي الإعاقة السمعية، وتفتح مجالاً جديداً حيث يمكن للباحثين والمطورين العمل معاً على تطبيقات

الهاتف المحمول بلغة الإشارة. وتمهد الطريق للتعاون المستقبلي بين الأكاديميين ومطوري التطبيقات في مجال تكنولوجيا لغة الإشارة (David, et al., 2023,

❖ الواقع الافتراضي (الفصول الافتراضية) Virtual reality (virtual classrooms)

يعرف التعليم الافتراضي Virtual Education بأنه نظام تعليمي يحاكي البيئة التعليمية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية باستخدام التكنولوجيا الحديثة، وذلك من خلال فرص تعليمية لهم بواسطة شبكة الانترنت، بحيث يُسمح بتلقي المعلومات من معلمهم دون الحاجة للحضور للمدرسة. (الحربي والهادي، 2023، 129)

وهو من الاتجاهات الحديثة الفعالة في تعليم ذوي الإعاقة السمعية، حيث أشارت نتائج دراسة الحربي والهادي (2023-122-163) إلى ارتفاع درجة الفاعلية الذاتية والمثابرة الأكاديمية لدى ذوات الإعاقة السمعية في ضوء التعليم الافتراضي من وجهة نظر معلماتهم.

وفي دراسة الزهراني وآخرون (2021، 124-181) عن مدى جدوى إنشاء كلية افتراضية للأشخاص ذوي الإعاقة بالمملكة العربية السعودية، والتخصصات المقترح طرحها، وبتطبيق ثلاث استبانات على عينة قوامها (2352) من الأشخاص ذوي الإعاقة (بصرية، سمعية، حركية، فكرية بسيطة)، و ((1201) من أسر الأشخاص ذوي الإعاقة أشارت نتائج دراسة إلى ضرورة إنشاء كلية افتراضية لذوي الإعاقة السمعية، لجدواها من وجهة نظرهم.

❖ الذكاء الاصطناعي: (AI) Artificial Intelligence

يعرف الذكاء الاصطناعي بأنه سلوك معين لبرامج الكمبيوتر تعطيها خاصية المحاكاة لقدرات وأنماط البشر العقلية، وطرق عمله، ومن أهم خواصه إمكانية الاستنتاج والتعلم والرد على المواقف التي لم تتم برمجتها في الجهاز، ولا يزال هذا المصطلح مثيراً للجدل بسبب عدم وجود تعريفات معينة للذكاء. (خلف، 2023، 331-332) ويتوقع مستقبلاً أن تمنح الطبيعة الديناميكية الرقمية للذكاء الاصطناعي ميداناً مختلفاً عن البيئة التي اعتدنا عليها للمدرسة اليوم، وستكشف تطبيقات الذكاء الاصطناعي في التعليم آفاق تعلم حديثة، وتعمل من ابتكار تقنيات حديثة (خلف، 2023، 332).

ويعد الذكاء الاصطناعي هو أكثر التطورات التكنولوجية إثارة للاهتمام في عصرنا. حيث يمكنه تفسير احتياجات الطالب وتصميم بسرعة تقييم مناسب، وتكرار الدروس حسب الحاجة، وبسرعة تصميم خطة تعليمية مخصصة لكل طالب. ويمكن أن يوفر الذكاء الاصطناعي للمعلمين جهازاً افتراضياً مساعداً في التدريس، ويمكنه كذلك أن تكون وسيلة لدعم أولياء الأمور وإشراكهم في البيئة التعليمية للطالب وتزويدهم بالمعلومات التي يحتاجون إليها لمساعدة أبنائهم على النجاح، (العزب، والنشار، 2022، 27-28).

وقد ذكر العزب والنشار (2022، 20-21) أنه يمكن أن يتم باستخدام الذكاء الاصطناعي مستقبلاً استبدال المحاضر بالروبوت، وعن طريق مرشدين وميسرين بشريين افتراضيين يمكنهم التفكير والتصرف والتفاعل مع البشر، وباستخدام تقنية التعرف على الإيماءات بطريقة طبيعية، والاستجابة لفظياً وغير لفظياً أصبحت بيئة التعلم الرقمية أكثر واقعية. و يستخدم الذكاء الاصطناعي الألعاب ثلاثية الأبعاد، والرسوم والصور المتحركة لإنشاء شخصيات افتراضية، وتفاعلات اجتماعية وإدخالها للفصول الدراسية

سيُعطي للطلاب تجربة تعليمية غامرة، ورؤية واستكشاف للأماكن، كما يمكن للذكاء الاصطناعي تلبية احتياجات مجموعة متنوعة من الطلاب، بالإضافة للعمل كرفيق تعلم شخصي، وسيكون قادرًا على مساعدة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال تكييف المواد لقيادتهم إلى النجاح، وقد أثبتت الدراسات بالفعل نتائج إيجابية في المهارات الاجتماعية لدى بعض الطلاب كأثر لتعليم قائم على الذكاء الاصطناعي. والكمبيوتر الرسوم المتحركة إنشاء شخصيات افتراضية حقيقية وتفاعلات اجتماعية مع ظهور زيادة الواقع الافتراضي، وفوائد إدخالها كما أن الذكاء الاصطناعي سيمنح للمعلمين بالعمل كمحفرين للتعلم؛ لأنه سيتولى دورًا تدريسيًا أكبر من خلال تزويد الطلاب بالمعلومات الأساسية، وبالتالي ينتقل المعلم لدور الميسر أو المحفز، كما أن قنوات التعلم خارج الفصل الدراسي لن تصبح أمثر انتشارًا فحسب، بل ستصبح قادرة على دعم مجموعة من أساليب التعلم، كل ذلك أثناء معالجة الأسئلة والمخاوف الشائعة لدى الطالب حيث ال يمكن تناولها بسهولة من قبل المعلمين أو المدرسين أو أولياء الأمور (العزب والنشار، 2022، 21)

❖ التعلم الممزوج/ المخلوط/ المدمج/ الهجين Blended Learning

وهو عبارة عن مدخل تعليمي تعليمي في مجال اللغات يظهر فيه المزج بين التعلم الإلكتروني والتعلم التقليدي، وذلك عن طريق توظيف المستحدثات التكنولوجية الحديثة في الدمج بين أسلوب التعلم وجهًا لوجه، والتعلم عن بُعد؛ لإحداث التفاعل والتعلم بين المعلم أو المرشد مع المتعلمين (النعمي، 2022، 495).

ويعرف كذلك بأنه نمط تعليمي يتم فيه المزج بين التعليم التقليدي المباشر الذي يتم داخل الفصول الدراسية التقليدية وجهًا لوجه، والتعليم الإلكتروني عن بُعد (متزامن أو غير متزامن) عبر الانترنت واستخدام الوسائط التكنولوجية الحديثة (عبد المعطي وآخرون، 2023، 7).

رابعاً: الألعاب التعليمية واستراتيجيات التعلم الممتع:

يسهم اللعب في النمو المعرفي والاجتماعي والانفعالي والحس حركي والنمو الجمالي للطفل من خلال الأنشطة والممارسات والألعاب المختلفة التي يتضمنها، كما أنه يؤثر في الناحية النفسية والتربوية لطفل ما قبل المدرسة (الهذيل، 2005، 38). ويعد اللعب ضرورة تربوية يتم من خلالها صقل مواهب الطفل، وتزويده بالخبرات (القمش والمعاينة، 2007، 101). وتحقق الألعاب الموجهة الأهداف التربوية في جو من البهجة والمتعة (أحمد، 2016، 100).

وتُعرف الألعاب التعليمية بأنها نوع من الأنشطة التربوية التي يَعدّها المعلم تحقيقاً لأهداف محددة، بحيث يتعلم الأطفال وهم يشعرون بالاستمتاع والتسلية (الكساسة، 2016، 173؛ داود، المواضية، 2019، 85).

وقد أشارت عوف (2010، 22) إلى أن ذوي الإعاقة السمعية يمكنهم الاستفادة من الألعاب التعليمية في تعلمهم لأنها تتيح لهم فرصة للتعلم الفردي أو الثنائي أو الجماعي، بالإضافة إلى أنها يمكن أن تعتمد على حاسة البصر أو حاسة اللمس، وقد تعتمد أيضاً على الحركة، وهذا التنوع في طبيعتها يسهم بشكل كبير في مراعاة الفروق الفردية الشاسعة بين الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى فعالية الألعاب التعليمية في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال بصفة عامة، ولدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في المراحل المبكرة على وجه الخصوص، ومن ذلك ما يلي:

– أشارت نتائج دراسة مطر (2004) إلى فعالية الألعاب التعليمية في تنمية المهارات القرائية المناسبة للأطفال ذوي الإعاقة السمعية بالصف الثاني الابتدائي.

- أكدت نتائج دراسة عوف (2010، 18-43) على فعالية برنامج المقترح في تنمية مهارات القراءة والكتابة المناسبة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة بالصف الأول الابتدائي. وأوصت الباحثة بالاهتمام بالألعاب لجذب انتباههم وإثارة اهتمامهم، وتحقيق الاستفادة والمتعة.
- أوضحت نتائج دراسة السليم (2018) فعالية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، ممن تتراوح أعمارهم بين (5-6) سنوات.
- أوصى الحمدان (2019، 225) في دراسته التي هدفت إلى لتنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى عينة من التلاميذ الصم بمرحلة ما قبل المدرسة باستخدام الأنشطة واللعب والقصص والصور، والتركيز على جوانب القوة لدى الطفل الأصم في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة.
- أشارت نتائج دراسة داود والمواضية (2019، 81-90) إلى الأثر الإيجابي للألعاب التعليمية في تحسين مهارات التواصل (الاستماع، المحادثة، الاستعداد القرائي، الاستعداد الكتابي) لدى الأطفال في مرحلة رياض الأطفال. وأوصت الدراسة بضرورة تصميم الألعاب اللغوية للأطفال في مرحلة الرياض، وتوفير أنشطة لا صفية تسمح للطفل بالتعلم واللعب لزيادة مفرداته اللغوية.
- قام Hettiarachchi (2020) بدراسة هدفت إلى تنمية مهارات اللغة لدى الأطفال الصم وضعاف السمع باستخدام برنامج (الصندوق الذكي) Clever Box وهو برنامج إثرائي لغوي قائم على الجلسات الجماعية للعب غير الموجه، من خلال صناديق الألعاب ذات الصلة بالموضوعات المستهدفة، والمناسبة للأطفال موضع الدراسة. وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تنمية المفردات اللغوية على المستويين الاستقبالي والتعبيري.

- أشارت نتائج دراسة مصطفى (2020، 51-92) إلى فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية الإدراك البصري لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بمتوسط عمرى 7.3 سنوات تقريباً.

- أشارت دراسة آل تميم (2021، 1-39) إلى فعالية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي.

ويراعى فى توظيف الألعاب التعليمية الاهتمام بالهدوء وتقليل نسبة الضوضاء؛ لضمان الانتباه والاستمتاع، والحرص على انضمام الطفل ذي الإعاقة السمعية لمجموعات فى اللعب متكافئة فى المستوى والمهارة؛ لتجنب الخبرات السلبية والمضطربة مع ربطها بمواقف التعلم، وإنهاء مواقف اللعب فى مرونة وهدوء وتشجيع للطفل (فريق عمل جمعية نداء، 2022، 18) كما يجب أن يراعى أن تكون الألعاب التعليمية المستخدمة مرتبطة بالأهداف بسيطة، جاذبة لانتباه الأطفال، لا تتطلب وقتاً طويلاً، أو جهداً كبيراً فى تنفيذها، قليلة التعليمات بحيث تتناسب مع خصائص الأطفال الصم موضع الدراسة.

وقد عرضت بن النية، ويعلى (2021، 275-277) لبعض أشكال التعليم الرقمي وتوظيف برامج الأطفال المحوسبة، ومنها ألعاب التفكير، وهى ألعاب تعتمد فى أدائها على قيام الطفل بأفعال تعتمد على مهارات عقلية متعددة، مثل: ألعاب البازل، والملاحظة، والذاكرة، وألعاب الشطرنج، وهى تلك النوعية من الألعاب التى تعتمد فى أدائها على قيام الطفل بالإعال تعتمد على مهارات عقلية متعددة، مثل: ألعاب البازل والملاحظة والذاكرة وألعاب الشطرنج، ومن أمثلة هذه البرامج المحوسبة نجد لعبة الملاحظة والذاكرة التى تهدف إلى تدريب الطفل على قوة الملاحظة، والقدرة على الربط بين أجزاء الصورة، حيث تعرض على الطفل فى بداية اللعبة صورة جميلة، ثم يتم تغيير

أجزاء هذه الصورة بشكل خاطئ، ويكون على الطفل إعادة ترتيب الأجزاء بحيث تصبح مثل الصورة التي عرضت عليه في بداية اللعبة.

خامساً: الدمج، والتنمية المهنية للمعلمين:

لم تعد مسؤولية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة تقع على عاتق معلمي التربية الخاصة مع صدور قانون تحسين تعليم الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة (IDEIA)، حيث تم وضع مصطلح "التعلم في البيئات الأقل تقييداً" في فصول التعليم العام كبيئة تعليمية مثالية، وهذا التغيير يعني أن الفلسفة التعليمية قد انتقلت نحو الدمج، حيث يطلب من المعلمين على جميع المستويات ومجالات المحتوى التفاعل والعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على أساس منظم (Billingsley & Bettini, 2019).

على الرغم من وضع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول الدراسية للتعليم العام لسنوات عديدة، إلا أن العديد من معلمي التعليم العام لا يدركون تماماً ما يجب أن يحدث لجعل البيئة الشاملة (الدمج) بيئة ناجحة؛ يمكن لبرامج إعداد المعلمين والتطوير المهني تزويد المعلمين بالمهارات لخلق فرص لجميع الأطفال للتعليم. ومع ذلك، فإن معظم برامج ما قبل وأثناء الخدمة لا تزال تكافح من أجل الوصول لطريقة يمكن من خلالها إمداد معلمي التعليم العام بالأدوات اللازمة للتفاعل بفعالية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول التعليم العام، فالدراسات مازالت تؤكد على أن المعلمين لا يزالون بحاجة إلى المساعدة في الإجابة على السؤال، ما هي المعرفة والمهارات التي يجب تطويرها بين المعلمين حتى يتمكنوا من العمل بفعالية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؟، لذلك تمثل برامج إعداد معلمي التعليم العام لدعم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أحد أهم أولويات مخططي السياسات التعليمية في العديد من الدول لإنجاح منظومة التعليم الشامل لكل الأطفال (Byrd & Alexander, 2020).

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

سادساً: آراء الباحثين والخبراء في مجال المناهج وطرق التدريس بصفة عامة، وفي مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية على وجه الخصوص:

- على الاتجاهات البحثية الحديثة للتوجهات المستقبلية أن تأخذ في اعتبارها طبيعة متعلم القرن الحادي والعشرين، والمتمثلة كما ذكرها الناقدة (2019، ب- د) فيما يلي:
- متعلم ليس بحاجة لمن يعطيه المعلومة أو ينقلها إليه أو يلقيها له، بل هو في حاجة لما يمكنه من كيف يتعلم، وكيف يتعامل مع الوسائل الإلكترونية للبحث عن المعلومة واكتسابها والاحتفاظ بها واستدعائها واستعمالها بالإضافة إليها والتجديد فيها.
 - متعلم تشكل قدراته ذكاءات متعددة، وتحدد جودته منافسة عالمية، ويتطلب منه العصر إبداعاً وصناعة مستقبل، ولذا فهم في حاجة إلى تعليم يأخذ في اعتباره الذكاء والجودة والإبداع المستقبلي.
 - متعلم تلزمه سلوكيات خاصة للتعامل مع معطيات القرن الحادي والعشرين، منها: الجودة، والكفاءة، والتخطيط، والتآكل، والانضباط، والاقتصاد، والالتزام... إلخ.
 - متعلم يحتاج إلى سرعة التكيف الإيجابي البصير والعقلاني مع المستجدات، والاستجابة الانتقائية الواعيد للتغيرات المختلفة والمتعددة والمحتملة في جوف المستقبل.
 - متعلم لديه إمكانات الانفتاح على الثقافة العالمية الكونية، متسلحاً بقدرات الاختيار والانتقاء، متمسكاً بتراثه الفعال، منتمياً إلى ثقافته الحية، محافظاً عليها، ومجوداً ومطوراً ومجدداً، وهو في هذا يحتاج إلى تعليم يمكنه من ذلك الانفتاح، وهذا
 - الانتماء.

- متعلم يتعامل مع تكنولوجيا متطورة، وأنظمة إلكترونية معقدة، ونظم اتصال سريعة ومعقدة، وهنا ينبغي أن يقاس التعليم بمعيار مدى استخدامه للتكنولوجيا، ومدى إقداره للمتعلم على استعمالها في الحياة.
- متعلم فائق قادر على التفكير العلمي، والتفكير الناقد والتخيل والإبداع، ولذا ينبغي أن يكون التعليم قائماً على إطلاق حرية التفكير والإبداع.
- متعلم يدرك بأن بيئته التي يعيش فيها هي أسرته التي يجب أن يحبها ويحافظ عليها ويرعاها، ويسعى لتنميتها، ويدين لها بالولاء مغلباً المصلحة العامة.
- متعلم يؤمن بأنه جزء من خط الإنتاج، وآلية من آليات تنمية مجتمعه، وتطويره في شتى ميادين الحياة.

وفى دراسة للسعيد (2019، 212-221) عن التوجهات المستقبلية في المناهج وطرق التدريس، قام بتناول عناصر المنهج المختلفة، موضحاً ما يمكن أن يفعله كل منها تجاه المستقبل، وذلك كما يلي:

الأهداف:

يجب على تؤكد أهداف المناهج الدراسية المختلفة على إعداد المتعلم لعالم الغد، فتركز على:

- مساعدة المتعلم على التعامل بنجاح مع التكنولوجيا المتقدمة والمعلومات، مثل: مهارة استعمال الأجهزة الإلكترونية، إتقان اللغات الحية، ومهارات الاتصال والاستقبال والتعبير، مهارات التفكير الابتكاري والإبداعي، مهارات التفكير الناقد.
- إكساب المتعلم المعارف والمهارات والقيم التي تمكنه من الانتقال بيسر وسهولة من عمل لآخر في عالم المستقبل الذي قد تتغير فيه المهن وتتعدد بدرجة كبيرة.
- مساعدة المتعلم على أن يصبح عضواً فاعلاً في عمليات الإنتاج المختلفة المتوقع ظهورها.

– إكساب المتعلم أوجه التعلم التي تمكنه من حماية البيئة وتنميتها والمحافظة عليها مما قد يواجهها من مشكلات وتنمية مواردها في إطار التنمية المستدامة.

المحتوي:

واتساقًا مع الأهداف السابقة، فإنه يجب تحديد المجالات المعرفية التي يجب أن تركز عليها مناهج المستقبل، وضرورة تضمينها محتوى هذه المناهج، ومن أهم هذه المجالات ما يلي:

- البيئة وقضاياها ومشكلاتها المختلفة.
- المعلوماتية من حيث أساليب الحصول على المعلومات واستخدامها وتخزينها.
- العلوم البيئية وفوق البيئية (المجالات المعرفية المتداخلة).
- القضايا والمشكلات الاجتماعية، خاصة ما يرتبط منها بالاكشافات العلمية الحديثة، وتأثيرها على قيم الإنسان وعاداته.
- التكنولوجيا المعاصرة، وتطبيقاتها في مجالات الحياة المختلفة.
- أن يتفق محتوى المنهج واقتصاد المعرفة، فالمعرفة الحقيقية بالمنهج هي التي تساعد المتعلم على فهم نفسه وتنمية قدراته، ومجتمعه.

الأنشطة:

- الأنشطة التي تساعد على الاطلاع والبحث والقراءة والكتابة والملاحظة، والمناقشة والأنماط التعاونية النشطة، التي تنمي عند المتعلمين مهارات البحث ومهارات العمل الجماعي.
- المحاكاة Simulation وهي مواقف افتراضية بسيطة لمواقف الحياة المختلفة، ويمكن استخدامها في دراسة المستقبل وسيناريواته المختلفة.
- أنشطة الرحلات التعليمية، والأنشطة المتعلقة بالحاسوب، وأنشطة تنثري مهارات التعلم الذاتي عند المتعلمين، وأنشطة جماعية تنمي مهارات العمل الجماعي

والتعاوني، مما يفيد في مواجهة تحديات المستقبل ومشكلاته من خلال العمل الجماعي والتعاون المشترك.

طرق التدريس:

- الاتجاهات المستقبلية في مجال طرق التدريس يجب أن تراعي المبادئ التالية:
- استخدام مداخل تدريسية تقوم على أساس نشاط الطلاب وتفاعلهم مع خبرات الموقف التعليمي من بداية تعلمهم حتى نهايته.
- مرونة التدريس ليتناسب مع الميول المتعددة والقدرات المتباينة للمتعلمين. وأن يكون الهدف الأساسي من التدريس أن يتعلم هؤلاء المتعلمون كيف يتعلمون وكيف يفكرون، وما الذي يمكن أن يفعلوه في مستقبلهم.
- تنمية قدرة المتعلمين على التعلم الذاتي، والبحث والاستقصاء والوصول إلى المعلومات وتحليلها، وقدرتهم على التفكير والابتكار، والتفكير الناقد، والتفكير الإبداعي.

التقويم:

- إعادة النظر في مفهوم الفروق الفردية بين المتعلمين في عملية التقويم في ضوء نظرية الذكاوات المتعددة، والتي تفترض وجود عدد من الذكاوات التي يتفاوت المتعلمون أو الأفراد في امتلاكها، ومن ثم فعلى عملية التقويم أن تقيس ما لدى المتعلم من ذكاوات متعددة، وتسعى إلى تنميتها إلى أقصى حد تسمح به قدراتهم.
- تنوع أساليب التقويم لتشمل بجانب أدوات التقويم المتعارف عليها كل من: التقارير الشخصية، والتقويم من خلال النشاط، والتقويم من خلال الأقران، والتقويم الذاتي، والأنشطة الابتكارية التي يقوم بها المتعلم، وملفات الإنجاز.
- الاستفادة من خرائط المفاهيم وخرائط الشكل (V) في تقييم الطلاب.

– التوسع في استخدام التقويم الحقيقي أو الواقعي في تقويم تعلم الطلاب، والذي يسعى لتقويم تعلمهم في مواقف حقيقية، أو واقعية تظهر ما اكتسبوه أو تعلموه في جوانب نموهم المختلفة.

أشار المفتي (2019، 361) إلى بعض التنظيمات المستقبلية الحديثة للمنهج، ومنها ما يلي:

– المنهج الفارق Differentiated Curriculum، وهو من التنظيمات المنهجية الحديثة التي تؤكد على تفرد المتعلم والاهتمام به. ومن المسلمات الأساسية التي يستند إليها هذا المنهج الفارق أن المتعلمين يختلفون في خصائصهم وسماتهم، وعلى ذلك ينبغي أن تتنوع طريقة تنظيم المنهج، وأسلوب عرض محتواه، وكذلك الأنشطة المصاحبة، وطرائق التدريس. هذا التنوع في حد ذاته يساعد على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويحقق لهم جميعاً التعلم. ويتلاءم مع المنهج الفارق ما يطلق عليه بتفريد التعليم Individualized Instruction وفيه تُعطى مهام تعليمية للطلاب، ويتعلم كل منهم حسب قدرته على الاستيعاب، وخطوه الذاتي Self-Pacing، ويختلف زمن التعلم من طالب إلى آخر. وقد أثبتت الدراسات والبحوث التي تناولت استراتيجيات تفريد التعليم فاعليتها في تعلم الطلاب ذوي المستويات المختلفة.

– المنهج القائم على المشكلات Problem Based Curriculum، وينظم هذا المنهج في شكل مجموعة من المواقف المشكلة سواء العلمية، أو الحياتية، أو الافتراضية. وتصمم هذه المشاكل بحيث يكون لها عدة حلول صحيحة. وتتدرج هذه المشكلات في صعوبتها، بحيث تأتي المشكلات البسيطة أولاً تليها المشكلات المركبة، ثم المشكلات الأكثر تركيباً. ويتطلب حل المواقف المشكلة تحديد أبعادها، وجمع بيانات ومعلومات، وتصنيفها، وتكوين علاقات بين ما تم جمعه من بيانات ومعلومات من جهة، وبين الخبرات السابقة، والذهاب إلى ما

ورائها بواسطة عمليات الاستنتاج والاستدلال، واقتراح حل وبدائله، وتقييم الحلول للوصول إلى المناسب منها. ويُكسب المنهج القائم على المشكلات الطلاب مهارات البحث عن المعرفة من مصادرها المختلفة، ومجموعة من المهارات العقلية مثل: التصنيف، والتحليل، والتركيب، والتقويم، والاستنتاج، وتكوين العلاقات، والاستدلال والمقارنة، بالإضافة إلى المهارات اللازمة لحل المشكلات، كما ينمي أيضاً القدرة على اتخاذ القرار، وغرس بعض السلوكيات التربوية، مثل: المبادرة، واحترام الرأي الآخر، والعمل في مجموعات متعاونة. ويقدم هذا المنهج خبرات حقيقية تساعد على التعلم النشط، وبناء المعلومات، والتقارب والتكامل بين التعليم المدرسي والحياة.

وينفذ هذا المنهج من خلال استراتيجية التعلم القائم على أساس المشكلات Problem Based Learning ، وتركز هذه الاستراتيجية على التعلم الخبري، أي التعلم من خلال مرور الطلاب في خبرات متنوعة، ويلعبون دور من يقوم بحل المشكلة، حيث يحددون أبعاد المشكلة، ويحاولون الوصول إلى أنسب الحلول، وهو ما يكسبهم المثابرة في البحث عن البيانات والمعلومات المرتبطة بالمشكلة وفهمها، ويوجهون أنفسهم للوصول إلى الحل، وفي حالة وجود صعوبة ما يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد فيقدم لهم بعض التوجيهات التي تشدهم وتصحح مسارهم، ويثير دافعيتهم، ويساعدهم على البحث والاستقصاء.

ويلاحظ على تنظيمات المنهج السابقة التي عرضها المفتي فيما سبق أنها تتناسب مع ذوي الإعاقة السمعية من جهة، ومع أهداف التنمية المستدامة ومهارات القرن الحادي والعشرين من جهة أخرى.

أشار الربيعي (2023) في مقال له بعنوان لماذا تفوقت سنغافورة في التعليم؟ إلى الملامح التالية للتعليم في سنغافورة:

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

- تهدف وزارة التعليم السنغافورية إلى تطوير شغف التعلم لمساعدة الطلاب على تحقيق إمكاناتهم الكاملة، واكتشاف مواهبهم ومساعدتهم على التفوق.
- التركيز الأساسي على ضمان نمو الفرد النفسي والاجتماعي.
- التركيز على جودة التعليم بدلاً من كميته.
- التعليم المبهج، والاحساس بالقومية، وتعلم أقل لتعلم المزيد من السمات المهمة لنظام التعليم في سنغافورة.
- التركيز على قراءة وتدرّس الرياضيات والعلوم واللغة الأم من المستوى الابتدائي إلى المستوى الإعدادي، وتم تبني المواد المهنية الأكثر توجهاً عملياً في سنوات الثانوية وما بعدها.
- توفير التعليم المنزلي، والموافقة عليه بصورة خطية من إدارة التعليم.
- نظام التعليم مصمم لتدريب الطلاب على الوظائف التي يمكنهم شغلها، ولهذا السبب عندما يتخرج الطلاب يعملون على الفور.
- يعلم المنهج مهارات حل المشكلات والتفكير الإبداعي.
- يهتم المنهج السنغافوري بالتفكير النقدي.
- يقوم جميع أصحاب المصلحة في مجال التعليم بتقييم وتحسين النظام المدرسي باستمرار لتحسين الأداء.
- تركز سياساتها في التعليم العالي على التعليم التكنولوجي والمهني.
- يحصل الطلاب السنغافوريين على مسارين للتدريب المهني، وكلّيات الفنون التطبيقية، وكلّيات المبتدئين التي تؤدي إلى التعليم الجامعي.

نتائج الدراسة:

تم في ضوء ما سبق تحديد أهم التوجهات البحثية الحديثة في مجال مناهج وطرق تدريس اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية، والتي يتوقع أن تركز حول مهارات القرن الحادي والعشرين، وأهداف التنمية المستدامة، وتتبع بشكل كبير استراتيجيات

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

التحول الرقمي والذكاء الاصطناعي. وبناء عليها سيتم التركيز على بعض مداخل واستراتيجيات التدريس، وبعض تصميمات المناهج مثل: التعلم التعاوني، والتعلم الذاتي، والتفكير الناقد، والمعرفة الرقمية، والابتكار والابداع، والتواصل الرقمي، وتدريس الأقران، وحل المشكلات، والتعلم الممتع، والتعلم بالاستقصاء والتجريب، والتعلم بالمشروعات، وتقويم الأقران، والتقويم الواقعي، ومنهج المشروعات، والمناهج متعددة التخصصات STEM، وغيرها. على أن يحمل كل ذلك ملامح خصائص وثقافة الطلاب ذوي الإعاقة السمعية.

التوصيات:

في ضوء ما سبق توصى الدراسة الحالية بما يلي:

1. ضرورة تطوير برامج إعداد معلم متخصص قادر على توظيف استراتيجيات التدريس الرقمية والتفاعلية في تعليم اللغة العربية لذوي الإعاقة السمعية.
2. إنشاء منصات تعليمية عربية رسمية متخصصة تخدم المناهج الدراسية للصم وضعاف السمع بدءًا من مرحلة رياض الأطفال وحتى الجامعة.
3. إدماج مهارات القرن الحادي والعشرين ومهارات الحياة والعمل في مناهج اللغة العربية الموجهة لهذه الفئة.
4. توجيه مزيد من الأبحاث التجريبية لقياس فاعلية الأدوات الرقمية الحديثة (كالقصص الإشارية، والكتب الإلكترونية التفاعلية) في تنمية مهارات القراءة والكتابة.
5. ربط المناهج التعليمية بفرص سوق العمل المناسبة، بما يضمن تمكين ذوي الإعاقة السمعية اقتصاديًا واجتماعيًا.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبو الديار، مسعد؛ الحويلة، أمثال (2015): دليل الإعاقات والاضطرابات المختلفة. دار الكتاب الحديث.
- أبو النصر، مدحت محمد ياسين (2017) التنمية المستدامة ... مفهومها - أبعادها- مؤشراتها، دار الكتب المصرية، ط1، القاهرة.
- الأحمري، سعدية (٢٠١٥). التعليم الإلكتروني. القاهرة: دار مصر للنشر والتوزيع.
- بغدادى، منار محمد (2022) التعليم من أجل التنمية المستدامة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- بن النية، أحلام؛ يعلى، فروق (2021). رياض الأطفال في عصر الرقمنة رؤية استشرافية. مجلة العلوم الانسانية، المجلد 32، عدد 4، ص 263-286.
- البيطار، حمدي محمد محمد؛ منصور، ماريان ميلاد؛ محمد، سحر عبد الحميد كامل (2022). استخدام الكتاب الإلكتروني التفاعلي لتدريس الحاسب الآلي وتنمية بعض مهارات انتاج الفيديو لدى تلاميذ المدارس الإعدادية المهنية للصم. المجلة العلمية لكلية التربية- جامعة أسيوط، المجلد 38، العدد العاشر، الجزء الثاني، ص 257- 281.
- المدعومة بلغة الإشارة لتنمية التحصيل والمهارات الأدائية للحاسب الآلي لدى التلاميذ الصم بالمرحلة الابتدائية. مجلة تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث- إبريل 2017، ص 469- 510.
- الهاورن، شيماء حموده (2016). فعالية تضمين كفايات الثقافة الإعلامية في تدريس العلوم لتنمية مهارات القرن الحادي والعشرين والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. المجلة المصرية للتربية العلمية، 19 (6)، 65- 99.

حامد، محمد عبد المقصود عبد الله حامد، برديسي، هشام بن جميل عبد الله (2023).
معايير جودة كائنات التعلم الرقمية للطلاب الصم بمنصات التعليم
الالكتروني. مجلة العلوم التربوية والانسانية، 103-126، (21) ص
103-126.

الحربي، أمل سالم؛ الهادي، مروة السيد على (2023). مستوى المثابرة الأكاديمية
والفاعلية الذاتية في ضوء التعليم الافتراضي لدى ذوات الإعاقة السمعي
بالمرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلماتهم. مجلة التربية الخاصة والتأهيل،
مج (15)، ع (52)، ص 121-163.

الحربي، نادية خالد سالم؛ التونسي، نبيلة طاهر (2021). مدى ممارسة المعلمات
لمهارات القرن الحادي والعشرين في تدريس مقرر لغتي الخالدة من وجهة نظر
معلمات المقرر ومشرفاته. مجلة التربية- جامعة الأزهر، (192)، ص 559-
605.

الحريري، رافده (2020). مهارات القرن الحادي والعشرين. المجلة الدولية للابتكارات
التربوية، ع (1)، ص 75-87.

حسن، هيثم عاطف؛ خميس، محمد عطية (2022). التحول الرقمي في التعليم
(التقنيات واستراتيجيات). القاهرة: المركز الأكاديمي العربي للنشر والتوزيع.
خلف، صلاح ساهي (2023). دور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تطوير المهارات
التربوية والتعليمية في الوطن العربي وانعكاساتها على نظم التعليم التقليدي دراسة
ميدانية-. مجلة آداب الفراهيدي، مج (15)، ع (52)، ص 327-351.
خميس، ساما فؤاد عباس. (2018). مهارات القرن الـ 21: إطار عمل للتعليم من
أجل المستقبل. مجلة الطفولة والتنمية: المجلس العربي للطفولة والتنمية،
مج9، ع31.

الدوسري، الجوهرة محمد آل جرية (2020). درجة ممارسة معلمات الاقتصاد المنزلي
لمهارات القرن الحادي والعشرين من وجهة نظر قائدات المدارس والمشرفات

لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

التربويات بالمرحلة الثانوية بمحافظة ببشة. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم
التربوية، مج (7)، ع (2)، ص 151 - 198.
الربيعي، محمد (2023). لماذا تفوقت سنغافورة في التعليم. مأخوذة من الموقع
الالكتروني:

<https://www.alarabiya.net/politics/2023/04/03/%D9%84%D9%85%D8%A7%D8%B0%D8%A7-%D8%AA%D9%81%D9%88%D9%82%D8%AA-%D8%B3%D9%86%D8%BA%D8%A7%D9%81%D9%88%D8%B1%D8%A9-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%D8%9F>

رشوان، إيمان محمد أحمد (2022). تصميم وحدة مقترحة في الاقتصاد المنزلي قائمة
على استراتيجيات التعلم الممتع وقياس أرها على تنمية بعض مهارات القرن
الحادي والعشرين لدى أطفال الروضة ذوي الإعاقة السمعية. مجلة كلية
التربية- جامعة بني سويف، عدد يوليو ج (1)، ص 293 - 361.
الزناتي، منى محمد؛ عبد المبدى، آيات أنور (2022). أثر اختلاف نمطي الموشن
جرافيك "المسطح-السبورة البيضاء) على تنمية مفاهيم وسلوكيات ترشيد
الاستهلاك في ضوء التنمية المستدامة لذوي الإعاقة السمعية. مجلة بحوث
عربية في مجالات التربية النوعية، ع 26، ص 195 - 247.
الزهراني، طارق معيض؛ آل سعود، دانية بنت عبد الله؛ الشايع، خلود بنت إبراهيم؛
المهوس، ريم بنت محمد؛ القباع، فهد بن ناصر (2021). جدوى إنشاء كلية
افتراضية للأشخاص ذوي الإعاقة في المملكة العربية السعودية. المجلة
السعودية للتدريب التقني والمهني، ع 3، ص 124 - 181.
سعادة، جودت أحمد. (2020). أنماط مناهج التربية الخاصة، إبداعات تربوية، كلية
التربية، جامعة الشرق الأوسط، عمان.

- السعيد، سعيد محمد محمد (2019). المناهج الدراسية واستشراف المستقبل.
توجهات مستقبلية في المناهج والتدريس. المؤتمر العلمي الدولي السادس،
السابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، في الفترة من
24-25 يوليو، المجلد الأول، ص 188-223.
- السيبي، سعد لوين (2020). مدى تضمين مهارات القرن الحادي والعشرين في كتاب
اللغة العربية للصف السادس الأساسي في الأردن العام الدراسي 2018-
2019 نموذجًا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (4)، العدد (5)، ص
45-63.
- عبد الحميد، هالة رمضان (2020). التربية الخاصة: رؤية مستقبلية. مجلة كلية
التربية بالإسماعيلية، ع 48، ص 1-19.
- عبد الله، أحلام محمد السيد (2022). التصميمات الإبداعية للكتب التفاعلية بين
سرعة انتشارها ومعوقات استخدامها. مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية.
المجلد الثامن، العدد الثالث (17)، ص 1296-1309
- عبد المعطي، أحمد حسين؛ قنديل، ثابت حمدي؛ خليفة، حياة خليفة محمد (2023).
تصور مقترح لتطبيق منظومة التعليم الهجين بالتعليم الأساسي. المجلة
التربوية لتعليم الكبار - كلية التربية جامعة أسيوط، مج (5)، ع (1)، ص
2-24.
- العدل، عادل محمد (2012). مدخل الى التربية الخاصة. دار الكتاب الحديث،
القاهرة.
- العزب، محمد؛ النشار، غادة (2022). الذكاء الاصطناعي وانعكاساته في التعليم.
المجلة الدولية للذكاء الاصطناعي في التعليم والتدريب. ص 13-30.
- علي، إيمان سلامة محمود (2021). المناهج التربوية ومهارات القرن الحادي
والعشرين. عدد خاص للمؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس
بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة العلمية (AAASSC)
- لتوجهات المعاصرة في مناهج واستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة السمعية

"مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة 17- 18 فبراير ، ص 125-140).

العنزي، خالد بن حمد (2020). تصور مقترح لتوظيف الموشن جرافيك في تعليم مقرر الدراسات الاجتماعية والمواطنة لطلاب المرحلة المتوسطة بمحافظة حفر الباطن. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، العدد 18 (2)، 164-197.
غنيم، عثمان محمد (وآخرون) (2007) التنمية المستدامة فلسفتها واساليب تخطيطها وأدوات قياسها، دار الصفاء، عمان، ط 1 6 وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري (2014) استراتيجية التنمية المستدامة رؤية مصر 2030.
فريق عمل جمعية نداء (2022). الدليل الاسترشاد لتأمين جودة التعليم والتأهيل لدمج الأطفال ضعاف السمع مستخدمي المعين السمعي بمرحلة رياض الأطفال. القاهرة: نهضة مصر.

الفنجري، حسن عبد الفتاح؛ مصطفى، وحيد كامل؛ الحربي، مشاعل سفاح مطارد (2019). واقع الخدمات التعليمية المقدمة للطلاب ذوي الإعاقة السمعية بجامعة الكويت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة كلية التربية التوعية للدراسات التربوية والنوعية. العدد (9)، ص 164-195.

القبيلات، محمد علي. (2019). أثر وحدة دراسية مصممة وفق مهارات القرن الحادي والعشرين على التحصيل والتفكير الرياضي لدى طلاب المرحلة المتوسطة في المعاهد والدور التابعة للجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة. مجلة كلية التربية: جامعة أسيوط - كلية التربية، مج 35، ع 3

القمرية، ليلة (2021). تعزيز القيم الأخلاقية لطلاب المدرسة الابتدائية من خلال استخدام تطبيقات Construct 2 في عصر الرقمنة. الملتقى العالمي للغة العربية الثالث عشر الافتراضي، 692-709.

محمود، نجلاء فتحي (2017). متطلبات تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين لذوي الاحتياجات الخاصة السمعية (دراسة ميدانية بمحافظة الدقهلية). مجلة تطوير الأداء الجامعي، مج (5)، ع (3)، ص 247-265.

مصطفى، زيزي مصطفى أحمد (2022). أبعاد وأهداف التنمية المستدامة من منظور الشريعة الإسلامية. مجلة كلية الدراسات العربية والإسلامية للبنات بدمهور، العدد السابع، الإصدار الأول، الجزء الثاني، ص- 855-912.

المصطفى، غدير عبد الحليم (2021). فاعلية التعلم عن بعد في تدريس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في ظل جائحة كورونا كوفيد 19 من وجه نظر أسرهم ومعلميهم واتجاهاتهم نحوه في دولة قطر. مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، ع2، مج 48، 353-367.

المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (2021). دمج مهارات القرن الحادي والعشرين في المناهج الدراسية بالتعليم العام في الدول العربية. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة. مأخوذة من الموقع الإلكتروني:

http://search.shamaa.org/PDF/Reports/Su/RCQE/su_rcqe_2021_2_98043.pdf

المركز التربوي للغة العربية لدول الخليج (2021) الاحتياجات التعليمية المرتبطة بالمواطنة وبالتنمية المستدامة في مناهج اللغة العربية، الشارقة 4 المفتي، محمد أمين (2019). توجهات مستقبلية في تنظيم المنهج. توجهات مستقبلية في المناهج والتدريس. المؤتمر العلمي الدولي السادس، السابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، في الفترة من 24-25 يوليو، المجلد الثاني، ص 358-367.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (2017). التعليم من أجل تحقيق أهداف التنمية المستدامة: أهداف التعلم. قطاع التربية، فرنسا.

- الناقعة، محمود كامل (2019). توجهات مستقبلية في المناهج وطرق التدريس. المؤتمر العلمي الدولي السادس، السابع والعشرون للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، في الفترة من 24 - 25 يوليو، المجلد الأول، ص أ - هـ.
- النبهاني، مروة سليمان؛ السكري، محمد ناصر؛ الكنجي، سليم سعيد (2021). جهود مؤسسات المعلومات في سلطنة عمان في إتاحة المعلومات للجميع بما يخدم تحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030. مجلة دراسات المعلومات والتكنولوجيا، مجلد 202 (1)، ص 1 - 15.
- نجدي، محمد عطا (2022). أثر الكتاب الإلكتروني التفاعلي في تنمية مهارات التذوق البلاغي لدى طالبات المرحلة الثانوية. الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، 22 (253) ص 265 - 329.
- النعيمي، أحمد محمد حسن (2022). فعالية برنامج قائم على التعلم المدمج في تنمية مهارات التحدث باللغة العربية لغير الناطقين بها. مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية، مج (29)، ع (12)، ص 491 - 516.
- وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري (2018). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في ضوء استراتيجية التنمية المستدامة لمصر 2030 في تنمية مفاهيم ذوي الاحتياجات الخاصة للطلاب المعلمين شعبة اللغة العربية بكلية التربية جامعة الفيوم وتحسين اتجاهاتهم نحو أساليب التدريس لذوي الاحتياجات الخاصة، ع 7، ج 1، 53 - 114.
- يونس، إدريس سلطان صالح (2016). تقويم منهج الجغرافيا بالمرحلة الثانوية العامة في ضوء مهارات القرن الحادي والعشرين. مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، (76)، 63 - 92.

المراجع الأجنبية:

- Alsalem, M. A., & Alzahrani, H. A. (2023). In search of language who are hard of hearing: measuring the effectiveness of assistive technologies through teaching practices. *Assistive Technology*, 1-8.
- Alsheri, B. R., Fallatah, A. I., & Najmi, A. H. S. (2023). Systematic Review Of Studies On The Employment Of Digital Educational Platforms For Students With Disabilities. *Journal of Positive School Psychology*, 1157-1169.
- Anil, N., & Maithily, S. K. (2023). Sustainable Development Goal 4 : Building an Inclusive Learning Environment for All. In *Edutech Enabled Teaching* (pp. 111-128). Chapman and Hall/CRC.
- Billingsley, B., & Bettini, E. (2019). Special education teacher attrition and retention: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 89(5), 697-744.
- Bisanda, E. T. (2022). Open and Distance Learning: The Continental Education Strategy for Africa and the United Nations Sustainable Development Goal 4 (SDG4) Engagement. *West African Journal of Open and Flexible Learning*, 10(2), 11-20.
- Borkar, P., & Godbole, K. (2023). Sign Language Recognition Using Machine Learning. In *Mobile Radio Communications and 5G Networks: Proceedings of Third MRCN 2022* (pp. 407-414). Singapore: Springer Nature Singapore.
- Byrd, D. R., & Alexander, M. (2020). Investigating special education teachers' knowledge and skills: preparing general teacher preparation for professional development. *Journal of Pedagogical Research*, 4(2), 72-82.
- Chaves, E. M., Braga, P. B. D. A., Montenegro, Y. F. L., Rodrigues, V & .de Albuquerque, V. H. C. (2021). Toc-

- Tum mini-games: An educational game accessible for deaf culture based on virtual reality. *Expert systems*, 38(1), e12470.
- David, D., Alamoodi, A. H., Albahri, O. S., Zaidan, B. B., Zaidan, A. A., Garfan, S., Ismail, A.R., Albahri, A. S., Alsinglawi, B., & Malik, R. Q. (2023). Landscape of sign language research based on smartphone apps: Coherent literature analysis, motivations, open challenges, recommendations and future directions for app assessment. *Universal Access in the Information Society*, <https://doi.org/10.1007/s10209-022-00966-9>
- El Ghouli, O., & Othman, A. (2022, March). Virtual reality for educating Sign Language using signing avatar: The future of creative learning for deaf students. In *2022 IEEE Global Engineering Education Conference (EDUCON)* (pp. 1269-1274). IEEE.
- Goralski, M. A., & Tan, T. K. (2020). Artificial intelligence and sustainable development. *The International Journal of Management Education*, 18(1), 100330.
- Gustafson, S. J., Newsome, E., Pilling, N., & Segura, E. (2024). Survey of collaboration supporting students who are deaf and hard of hearing. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 29(4), 517–526. <https://doi.org/10.1093/deafed/enae006>.
- Hernandez, B., Allen, T. E., & Morere, D. A. (2022). ASL developmental trends among deaf children, ages birth to five. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 28(1), 7-20. <https://doi.org/10.1093/deafed/enac036>
- Herzig, M., & Allen, T. E. (2023). Deaf children's engagement with American Sign Language-English bilingual storybook apps. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 28(1), 53-67.
- Hodge, S. (2024). Curriculum work and hermeneutics. *The Curriculum Journal*, 35(1), 6–19. <https://doi.org/10.1002/curj.214>

- Hua, C., & Wang, J. (2023). Virtual Reality-Assisted Language Learning: A Follow-up Review (2018-2022). *Frontiers in Psychology*, 14, 961.
- Khumalo, S. M., Shoba, M. E., & Khoza, S. B. (2023). Individual dynamics for effective implementation of mainstream English curriculum at a school for the deaf. *International Journal of Research in Business and Social Science* (2147-4478), 12(2), 440-457.
- Krishnan, S. K., Venkatesan, V. P., Ganesh, V. S., Prassanna, D. S & ,Skandan, K. S. Sign Language Recognition and Response via Virtual Reality. *IJFMR-International Journal for Multidisciplinary Research*, 5.(2)
- Malika, N. The impact of information and communication technology on poverty in MENA countries, an empirical study.
- McLeod, S., & Marshall, J. (2023). Communication for all and the Sustainable Development Goals. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 1-8.
- Mustafa, M. Y., Tlili, A., Lampropoulos, G., Burgos, D., & et al. (2024). A systematic review of literature reviews on artificial intelligence in education (AIED): a roadmap to a future research agenda. *Smart Learning Environments*, 11, 59. <https://doi.org/10.1186/s40561-024-00350-5>
- Osmi Zein, R., & Iskarni, P. (2023). The Effect of the Use of Blended Learning-Assisted Learning Module on Learning Outcomes .Individuals with Hearing Impairments. *Multimodal Technologies and Interaction*, 7(4), 36.
- Ross, E. (2024). Teachers' interpretation of curriculum as a window into 'curriculum potential'. *The Curriculum Journal*, 35(1), 38–55. <https://doi.org/10.1002/curj.239>
- Snoddon, K., & Murray, J. J. (2022). Supporting deaf learners In Nepal via Sustainable Development Goal 4: Inclusive and equitable quality education in sign languages. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 1-4.

- Velozo, M. C. S., da Silva Júnior, C. A., Tavares, M. J. F., Ferraz, J. M. S., de Souza, N. S., & de Figueirêdo, A. M. T. A. Creation and Validation of Bilingual Educational Videos about Environmental Education, Green Chemistry and Sustainable Development Goals for Deaf People in Brazil.
- Uzunboylyu, H., & Özcan, D. (2019). Teaching methods used in special education: A content analysis study. International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 7(2), 99-108.
- Zhang, H., Yang, J., & Liu, Z. (2024). Effect of teachers' teaching strategies on students' learning engagement: A moderated mediation model. Frontiers in Psychology. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475048>