



جامعة المنصورة  
كلية التربية



## الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع

إعداد:

أ/ صفية بنت محمد الكثيري

طالبة دكتوراه، تخصص التربية الخاصة، مسار الإعاقة السمعية، كلية التربية،  
جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية

أ. د/ مريم بنت حافظ تركستاني

أستاذ التربية الخاصة، مسار الإعاقة السمعية، كلية التربية، جامعة الملك سعود،  
المملكة العربية السعودية

مجلة كلية التربية – جامعة المنصورة  
العدد ١٢٩ – يناير ٢٠٢٥ م

---

## الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع

أ/ صفية بنت محمد الكثيري<sup>١</sup>

أ. د/ مريم بنت حافظ تركستاني<sup>٢</sup>

**المستخلص:** تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في مدينة الرياض. ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة التصميم النوعي الأساسي؛ لجمع البيانات من خلال مجموعات التركيز والمقابلات الفردية وتحليل الوثائق. وقد بلغ عدد المشاركات (١٥) مشاركة من معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع. مما أظهرت النتائج أن الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا ظهر لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة الابتدائية بمقرر لغتي، والدراسات الإسلامية، والرياضيات، والعلوم، أما في المرحلة المتوسطة، فقد ظهر في مقرر لغتي الخالدة، والدراسات الإسلامية، والعلوم، وفي مهارة استيعاب الطالبات. فيما ظهر في المرحلة الثانوية بمقرري الكفايات اللغوية والدراسات الإسلامية فقط. كما توصلت الدراسة إلى أن هناك عوامل أدت إلى حدوث هذا الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، وهي العوامل التقنية، والعوامل المتعلقة بالأهل، والمعلمات، والطالبات أنفسهن.

**كلمات مفتاحية:** كورونا، لغتي، التقنية، الأهالي، المعلمات.

---

<sup>١</sup> طالبة دكتوراه، تخصص التربية الخاصة، مسار الإعاقة السمعية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. \*البريد الإلكتروني: [442204161@student.ksu.edu.sa](mailto:442204161@student.ksu.edu.sa)

<sup>٢</sup> أستاذ التربية الخاصة، مسار الإعاقة السمعية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية. \*\* البريد الإلكتروني: [mturkestany@ksu.edu.sa](mailto:mturkestany@ksu.edu.sa)

---

---

## **Educational loss resulting from distance education among deaf and hard of hearing female students**

Safiya Muhammad Al-Kathiri, Maryam Hafez Turkistani

**Special Education, College of Education, King Saud University,**  
Kingdom of Saudi Arabia.

Email: [442204161@student.lsu.edu.sa](mailto:442204161@student.lsu.edu.sa).

Email: [mturkestany@ksu.edu.sa](mailto:mturkestany@ksu.edu.sa).

### **Abstract:**

This study aims to identify the educational loss resulting from distance learning during the Corona pandemic among deaf and hard-of-hearing female students in the city of Riyadh. To achieve this goal, the researcher used the basic qualitative design to collect data through focus groups, individual interviews, and document analysis. The number of participants was 15 female teachers of deaf and hard-of-hearing female students. The results showed that the educational loss resulting from the Corona pandemic appeared among deaf and hard-of-hearing female students in the primary stage in the Arabic language, Islamic studies, mathematics, and science courses. As for the intermediate stage, it appeared in the Arabic language, Islamic studies, science, and in the students' comprehension skills. While it appeared in the secondary stage in the Arabic language and Islamic studies courses only. The study also found that there are factors that led to this educational loss among deaf and hard-of-hearing female students, namely technical factors, factors related to parents, teachers, and the students themselves. While some deaf and hard of hearing students, their families, teachers, school administration, and educational supervision have contributed to reducing this educational loss.

**Keywords:** Corona, language, technology, parents, teachers.

## الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع

برزت فلسفة التعليم عن بعد لمساندة التعليم الحضوري، وإتاحة إمكانية التعلم واكتساب المهارات دون الاعتبار للوقت والمكان (عفيفي، ٢٠٢٠). كما تسهم في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الطلاب، بمن فيهم الطلاب ذوي الإعاقة (السماني، ٢٠١٩). إذ أن التعليم عن بعد يسمح لهم بالاستفادة من التقنيات المناسبة لاحتياجاتهم بشكل مباشر وسلس (Hollier, 2007). مما يجعله خيارًا حتميًا لا اختياريًا في بعض الظروف (المضيان وحامد، ٢٠١١).

ومن ذلك ما حدث في عام ٢٠٢٠، وهو ظهور فايروس كورونا ذو الفصيلة واسعة الانتشار، واجتاح العالم بشكل سريع، مما أثر على التعليم. إذ يفيد معهد اليونسكو للإحصاء (٢٠٢٠) أن النظام التعليمي قد تعطل في جميع الدول، حيث أغلقت المدارس بمعدل متوسط (٤٠) أسبوعًا إغلاقًا كليًا أو جزئيًا، وفُقد أكثر من ٢ تريليون ساعة تعليمية بعد عامين من الوباء، لأكثر من (٤٠) مليون طالب (William, 2022). كما أن نصف الطلاب في العالم والذين يقدر عددهم بـ (٨٢٦) مليون طالب تقريبًا لا يملكون حاسوبًا. و(٧٠٦) مليون طالب ليس لديهم اتصال بالشبكة العنكبوتية في منازلهم. فيما يعيش (٥٦) مليون طالب في أماكن غير مدعومة بشبكات الاتصال (الرحيلي والموسوي، ٢٠٢٣).

أما عن التعليم في المملكة العربية السعودية فقد أتخذت جملة من الاحترازمات، ومنها ما أقرته وزارة التعليم بتاريخ ١٤٤١/١٢/٢٠ بإيقاف التعليم الحضوري، والتحول إلى تعليم عن بعد لجميع الطلاب في مختلف المراحل الدراسية، بمن فيهم الطلاب ذوو الإعاقة (Ghanaïem, 2020). وذلك يتماشى مع المادة التاسعة لاتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والتي تنادي باتخاذ التدابير المناسبة التي تدعم وصولهم إلى المعرفة بشكل مساوٍ للأفراد من غير ذوي الإعاقة (الأمم المتحدة، ٢٠٠٦). كما يرتبط هذا القرار برؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، والتي تسعى إلى توفير البدائل التربوية، وتطوير الخدمات للطلاب ذوي الإعاقة باتساق مع أفضل الممارسات العالمية الحديثة (رؤية المملكة، ٢٠٣٠). حيث أوجدت وزارة التعليم منصات تعلم جديدة، كقنوات عين التعليمية، والتي تُعنى ببيت الدروس الأكاديمية لكل مرحلة دراسية. وأيضًا منصة بوابة المستقبل، التي تحوي فصولًا افتراضية لتدريس كل مرحلة على حدة (Madhesh, 2021).

ورغم التأثير الإيجابي لهذه البدائل، إلا أن هناك جوانب ضعف قد ظهرت لأسباب عدة، منها آلية تعامل الطاقم التعليمي مع هذه التقنيات، ومدى وعيهم بتفعيلها في التدريس وشرح المناهج، إضافةً إلى وجود الفوارق المادية بين الأفراد والمؤسسات الحكومية، وكذلك العوامل المتعلقة بالطاقم الإداري، مما قد يؤدي إلى وجود فاقد تعليمي لدى الطلاب (الرحيلي والموسوي، ٢٠٢٣). لا سيما الطلاب الصم وضعاف السمع، فهم يظهرون تواصلًا أقل فاعلية مع أقرانهم السامعين، ويشعرون

بالعزلة وعدم الاندماج مع أقرانهم السامعين ومع معلمهم (Richardson et al., 2004). كما أن لديهم ضعفاً في مستوى المهارات الأكاديمية، يستدعي تحفيزهم للتعلم، وتحسين مهاراتهم (الحمدان والكيلاني، ٢٠٢٠).

ونظراً لما سبق، ولوجود (٢٨٩.٣٥٥) فرداً من الصم وضعاف السمع في المملكة العربية السعودية (هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠٢٢)، منهم (٣٧٤١) طالباً و(٣٣٥٠) طالبة في مراحل التعليم العام (إدارة التعليم بمنطقة الرياض، ٢٠٢٣ أ)، تظهر ضرورة البحث في الفقد التعليمي الذي قد يحصل لديهم؛ وذلك لما يترتب عليه من آثار سلبية، كالإحراق الضرر بهم وبأسرهم، وبالمنظّم التعليمي ككل (مشرف، ٢٠٢١)، وبكفاءة المخرجات والنواتج المدرسية (الجعبري، ٢٠٢٠)، وكذلك انتشار الأمية، وتدني مستوى الإنتاجية في المجتمعات (عبد الجواد، ١٩٨٥).

### مشكلة الدراسة:

تصدت المملكة العربية السعودية لجائحة كورونا وآثارها في عام ٢٠٢٠ بالمسارعة بتحويل التعليم الحضوري إلى عن بعد لجميع المراحل التعليمية، وهذا التحول المفاجئ أدى إلى حدوث تحديات وتغيرات في الأدوار الوظيفية والأساليب الدراسية، لا سيما مع الطلاب ذوي الإعاقة، والتي أدت إلى ظهور الفقد التعليمي، وحدت من الاستفادة من التعليم عن بعد للطلاب الصم وضعاف السمع، كالصعوبات المرتبطة بخصائصهم، أو بمفردات المنهج الدراسي (الكليب، ٢٠٢٢). أو بقلّة خبرة الطاقم التعليمي باحتياجات الطلاب والتعاملات الإلكترونية، أو بالمشكلات التقنية كانقطاع الاتصال (الجبر، ٢٠٢٢). أو ندرة وتدني مستوى الخدمات المقدمة، وكذلك عدم ملاءمة تصميم البرامج التعليمية بما يتفق مع مبادئ التصميم الشامل (Kritzer & Smith, 2020). إضافة إلى المشكلات المتعلقة بالوقت ونقص الترجمة الفورية (Alsadoon & Turkestani, 2020)، وممارسات الإدارة، كالإزام المعلمات على الحضور المدرسي دون داعٍ، ووضع جداول دراسية تحوي تعارضات (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢). وتكليفهم بتطبيق طرق تعلم ملائمة دون إعدادهم مسبقاً، وقد يكون في بعضها إلحاق الضرر الصحي بهم نتيجة إلزامهم بالاختلاط بالآخرين رغم انتشار كورونا، إضافة إلى تحملهم بعض التغيرات التي قد تتعارض مع مسؤولياتهم الأسرية (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠). كما ظهرت تحديات متعلقة بالتواصل مع أولياء الأمور، وتعريفهم بألية الاستفادة من منصة مدرستي (Alqraini & Alasim, 2021).

وعلى الرغم من وجود بعض الدراسات التي تناولت تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع خلال جائحة كورونا في مختلف المراحل التعليمية بالمملكة العربية السعودية (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ السهيمي والذبيابي، ٢٠٢٢؛ الشهري، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢؛

---

كما لم تعثر الباحثة على دراسات كافية تتعلق بتقدير الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا أثناء التعليم عن بعد، أو بعد العودة إلى التعليم الحضوري، والذي قد يطول جميع المراحل العمرية والمقررات الدراسية (Engzell et al., 2021, Maldonado & De Witte, 2021). وقد تختلف حدته حسب اختلاف المرحلة التعليمية (مشرف، ٢٠٢١)، إذ يذكر الزهراني (٢٠٠٦) أنه يزداد بشكل كبير في المرحلة الابتدائية. ولذا فمن المهم قياسه وجمع البيانات من الممارسين عن قرب، كالمعلمين، وأولياء الأمور. كما يمكن الاستفادة من نتائج الاختبارات المقننة واسعة النطاق، لا سيما وأن تقدير هذا الفاقد لا زال في أول مراحله عند معظم الدول (Betebenner & Wenning, 2021). وبالأخص لدى فئة الصم الذين أُطلق عليهم مسمى الضحايا المنسيين للوباء "The forgotten victims of the pandemic" (Shin, 2020). لذا ستسعى الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما الفاقد التعليمي الذي ظهر عند الطالبات الصم وضعيفات السمع بسبب التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا؟

٢. ما العوامل التي ساهمت في حدوث هذا الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع؟

**أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن الفاقد التعليمي الذي ظهر عند الطالبات الصم وضعيفات السمع نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا. والتعرف على العوامل التي ساهمت في حدوث هذا الفاقد التعليمي لديهن.

**أهمية الدراسة:**

تبرز الأهمية النظرية للدراسة في أنها ستوثق حقبة زمنية مرت على تعليم الطلاب الصم وضعيف السمع خلال جائحة كورونا. كما ستلقي الضوء على الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع الناتج عن التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا. وستتعرف على العوامل المساهمة في حدوث الفاقد التعليمي لديهن والناتج عن التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا. وكذلك ستضيف إلى الأطر النظرية التي تناولت التعليم عن بعد للطلاب الصم وضعيف السمع.

فيما تتمثل الأهمية التطبيقية في أن الدراسة قد تسهم في تقدير الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع. وقد توجه نتائجها المسؤولين إلى تفادي العوامل المؤدية إلى حدوث الفاقد التعليمي لديهن. وتحت صناع القرار نحو السعي إلى معالجة الفاقد التعليمي عند الطالبات الصم وضعيفات السمع.

### مصطلحات الدراسة:

مفهوم الفاقد التعليمي: جملة المعارف والمهارات العلمية التي قد تُخسر نتيجة لحدوث انقطاع للتعليم، سواءً كان هذا الانقطاع مؤقتًا أو مستمرًا؛ مما يؤثر على المستوى الأكاديمي للطلاب (الرمحي، ٢٠٢١). وتعرفه الباحثتان إجرائيًا: المهارات التعليمية التي فُقدت أو تَدنى مستوى اكتسابها لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع؛ نتيجة تحول التعليم إلى عن بعد خلال جائحة كورونا، والتي اتضحت من خلال مقابلات معلماتهن وتحليل الوثائق المتعلقة بذلك.

مفهوم كورونا: فصيلة واسعة الانتشار معروفة بأنها تسبب أمراضاً تتراوح من نزلات البرد الشائعة إلى الاعتلالات الأشد وطأة مثل متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (MERS) ومتلازمة الالتهاب الرئوي الحاد الوخيم (السارس) (منظمة الصحة العالمية، ٢٠٢١).

مفهوم الصم: هم الأشخاص الذين يعانون من فقدان سمعي يصل إلى درجة (٧٠) ديسبل فأكثر، مما يحول دون اعتماد الشخص على حاسة السمع في فهم الكلام، سواءً باستخدام المعينات السمعية أو بدونها (Moore, 2008). وتعرفه الباحثتان إجرائيًا: هن الطالبات اللاتي تبلغ درجة فقدانهن السمعي (٧٠) ديسبل فما فوق، والملتحقات في فصول الدمج بمراحل التعليم العام.

مفهوم ضعاف السمع: هم الأشخاص الذين يتراوح فقدان السمع لديهم بين (٣٥-٦٩) ديسبل، مما يسبب لهم صعوبة في فهم الكلام من خلال الأذن وحدها، باستعمال أو بدون السماع الطبية (Moore, 2008). وتعرفه الباحثتان إجرائيًا: هن الطالبات اللاتي تبلغ درجة فقدانهن السمعي من (٣٥ إلى ٦٩) ديسبل، مما يجعلهن يرتون السماعات الطبية لتلقي تعليمهن في فصول الدمج بمراحل التعليم العام.

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

يُقصد بالفاقد التعليمي أنه مصطلح يعبر عن الخسارة العامة أو المحددة في المعرفة والمهارات التعليمية، وما لها من انعكاسات في التقدم الأكاديمي اللاحق لدى الطلبة، ويعود السبب الرئيس في ذلك للانقطاع المؤقت أو الممتد في تعليم وتعلم الطلبة (الرمحي، ٢٠٢١). وهو أيضًا حجم الفارق بين ما اكتسبه الطالب وبين ما يجب أن يكتسبه حسب مرحلته الدراسية، والذي يكون نتيجة لإغلاق المؤسسات التعليمية، مما يؤدي إلى الانقطاع لمدة طويلة عن الدراسة، وفقدان المعارف والمهارات. ويقدر حجمه إن وجد، بقياس الفرق بين الجهود المبذولة في تحقيق الأهداف

التعليمية، والنتائج عنها كمبرجات (مشرف، ٢٠٢١). وقد يُطلق عليه في المؤسسات التعليمية مسمى فقدان التعلم، وفقر التعلم، وكذلك الهدر التعليمي (الزغبيني، ٢٠٢١).

وقد انتشر مصطلح الفاقد التعليمي في منتصف ٢٠٢٠ نتيجة لجائحة كورونا، والتي تسببت في إغلاق المؤسسات التعليمية لمدة طويلة، وتقليص عدد الساعات الدراسية؛ مما عرض الطلاب إلى خسارة ما اكتسبوه، واضطراب تعليمهم، وزيادة التباين بين مستوياتهم (مشرف، ٢٠٢١). إذ تشير منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية إلى أن الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا قد يكون كمياً أو نوعياً (OECD, 2020)، فالكمي يدل على أعداد الطلاب الذين انقطعوا عن الدراسة، أو قل انضباطهم في الحضور خلال فترة إغلاق المؤسسات التعليمية. فيما ركز الجانب النوعي على مستوى الخسارة التعليمية التي لم يكتسبها الطلاب نظير التغيرات التعليمية التي حدثت خلال هذه الفترة (الزغبيني، ٢٠٢١). ويظهر أن هناك علاقة ارتباطية بين كلا النوعين (مشرف، ٢٠٢١)، فالتغيب وعدم حضور الحصص الدراسية يؤثر بشكل كبير على المستوى التحصيلي، وكذلك انخفاض هذا المستوى يقلل من دافعية الطلاب للالتزام بالحضور (العنزي، ٢٠٢١). وكلاهما يؤديان إلى صعوبة تحقيق الأهداف التعليمية، وتسرب الطلاب عن المدرسة، أو عدم اكتسابهم للمهارات الأكاديمية الكافية، مع تدني مستوى المشاركة المجتمعية، وزيادة التكاليف الاقتصادية (مشرف، ٢٠٢١).

ولارتباط الفاقد التعليمي بجائحة كورونا فقد أطلق عليه أيضاً مسمى تراجع كوفيد Covid (Banque, 2020) Slide. لا سيما وأنها صيرته أكثر وضوحاً (الرحيلي والموسوي، ٢٠٢٣). إذ اعتُبر القطاع التعليمي من أكثر القطاعات تأثراً بجائحة كورونا (الدهشان، ٢٠٢٠)، فقد انحرم ما يقارب (٤٠) مليون طفلاً حول العالم من الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة، مما قد ينعكس على تطوره المعرفي والاجتماعي والصحي كذلك. (Gromada et al., 2020). كما احتل البنك الدولي ثلاث توقعات حول الفاقد التعليمي، فإما أن ينخفض متوسط مستويات التعلم للطلاب كافة، أو أن يزداد التباين في مستويات التحصيل الدراسي بين الطلاب، أو أن ينخفض تحصيل ما يقارب ٢٥% من الطلاب انخفاضاً شديداً نتيجة التسرب (Syedah et al., 2020). وفي حال التأخر في علاج هذا الفاقد، سيُفقد ثلث ما ينبغي تعلمه عند بلوغ الصف الثالث، كما سيظهر تخلف ٧٢% من الطلاب عند بلوغ الصف العاشر (Kaffenberger, 2021). وعليه، سينهار النظام التعليمي ككل، وسيحدر مستوى إنتاجيته، كما سيتأثر سوق العمل نظير ضعف المخرجات التعليمية، وهدر الجهود البشرية (الجعبيري، ٢٠٢٠؛ محمد، ٢٠٢٠).

كذلك يذكر البنك الدولي (World Bank, 2020) أيضاً أن جائحة كورونا قد صنعت أثراً عميقاً في جودة العملية التعليمية، مما تسبب في تدني مستويات الطلاب الأكاديمية. لا سيما مع تغير طريقة التدريس، والاضطرار إلى إلغاء الاختبارات الحضورية والاستعانة بطرق تقييم أخرى



---

بديلة (UNESCO A, 2020). فقد أُلغيت الاختبارات أو أُجلت في بعض الدول، فيما استخدمت دول أخرى التقييم المستمر، أو الاختبارات الإلكترونية، أو أي وسائل أخرى مبتكرة، كمتابعة تقدم الطلاب من خلال إحصاءات توضح معدل الاستخدام ومستوى الأداء عبر الجهاز المحمول (Alam & Tiwari, 2020). إلا أن بعض المؤسسات التعليمية لا تتمتع بقدر كافٍ من متطلبات تكنولوجيا المعلومات، مما أدى إلى إيقاف التعليم فيها إلى أجل غير مسمى (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

وبالتالي، قد يفاقم التحول إلى التعليم عن بعد من الفاقد التعليمي لدى الطلاب، ويتضاعف هذا الفاقد مع ذوي الفئات الأضعف (UNESCO B, 2020)، إذ يواجه الطلاب الصم وضعاف السمع نفس الصعوبات والتحديات التي تواجه أقرانهم السامعين في برامج التعليم عن بعد، وإضافةً إليها فإنهم يواجهون عقبات أخرى مرتبطة بالمحتوى المعروض وأسلوبه وطرق التواصل المتاحة (Mackeown, 2019). خاصةً مع التغييرات الحاصلة في شكل التعليم، وعدم مناسبة لهم (Aljedaani et al., 2022). حيث تعيق التوصيات الصحية كارتداء الكمامات من تواصلهم، وتصعب عليهم قراءة الشفاه، وتعبيرات الوجه، ووضوح النطق، وبالتالي تضعف قدرتهم على اكتسابهم للمعلومات، مما يشعرهم بالإحباط (Garg et al., 2021).

كما أصبح لديهم عبئاً كبيراً وتدهوراً في صحتهم العقلية، وذلك بعد أكثر من سنة على انتشار فيروس كورونا (Ravens-Sieberer et al., 2020). خاصةً حين تكون البنى التحتية غير مهئية، مع نقص في الموارد التقنية المساعدة (Soon, 2024). وعدم إلمام معلمهم بشكل كافٍ بالمستحدثات التقنية، رغم دافعية الطلاب الصم نحو تفعيلها (بخيت وأحمد، ٢٠١٨)، ودورها الفاعل في إكسابهم المهارات (Mohanty & Mishra, 2020). إضافةً إلى ذلك، فقد عانى معظم الطلاب الصم وضعاف السمع من الإجهاد أثناء التعليم عن بعد في مرحلة كورونا، والذي تمثل في مواجهة المشكلات اليومية، والمشكلات المرتبطة بالحالة السمعية، وكذلك المشكلات الناتجة عن فيروس كورونا، كالتعلم المنزلي، وانشغال أولياء الأمور، وتقييد الأنشطة والتجمعات (Gille et al., 2024).

وفيما يلي استعراض لبعض الدراسات السابقة التي تناولت الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا، حيث قيمت دراسة الغامدي (٢٠٢١) الفجوة الرقمية ومدى تأثيرها على الفاقد التعليمي، وذلك عن طريق اتباع أسلوب الملاحظة ومتابعة الأدوار التي تقوم بها الإدارة المدرسية وأولياء الأمور، والاطلاع على محتوى المناهج، وكذلك الاختبارات المنفذة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية. مما تبين أن بعض الطلاب قد انقطعوا عن الدراسة، فيما انخفض المستوى التحصيلي لبعضهم الآخر.

---

في حين تعرفت دراسة الرشيدى (٢٠٢٢) على المشكلات التي تضاعف الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا، وذلك باتباع المنهج الوصفي، وتطبيق استبانة تقيس وجهة نظر (١٤٥) معلماً ومشرفاً تربوياً من دولة الكويت، و(٢٦٦) طالبة من إحدى مدارس المرحلة الثانوية. وقد اتضح أن أبرز أسباب تقادم فقدان التعليمي قد تمثلت في عدم اهتمام الإدارة المدرسية بالأنشطة اللاصفية، وتوجهات المعلمين السلبية نحو فاعلية التعليم المدمج، إضافةً إلى ضعف التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور، وتدني مستوى البيئة التعليمية، وأيضاً ما يتعلق بالمنهج، كافتقاره للتطبيقات العملية، والحدثة، والإبداع.

بينما تعرفت دراسة شويل (٢٠٢٢) على واقع الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا في مقرر اللغة الإنجليزية لدى طلاب المرحلة الابتدائية، وباستخدام المنهج النوعي القائم على دراسة الحالة، وبمقابلة خمسة من معلمي اللغة الإنجليزية، تبين أن الفاقد التعليمي قد تمثل في عدم القدرة على استيفاء مهارات الحد الأدنى من مقرر اللغة الإنجليزية، كما يوجد ضعف في التواصل بين المعلم والطالب نتيجة التعلم عن بعد، إضافةً إلى عدم كفاية وقت الحصة التعليمية، وتدني مستوى معرفة ومهارة المعلمين في استخدام التقنية.

فيما تعرفت دراسة الحفاشي وآل كاسي (٢٠٢٢) على مستوى الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا على تلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في مقرر العلوم. وبتابع المنهج الوصفي وتحليل الأدبيات، وسجلات نتائج الاختبارات، وتطبيق استبانة على (٢٠٤) معلم في مدينة مكة المكرمة. أسفرت النتائج عن أن المستوى التحصيلي للطلاب بمادة العلوم دون المرتفع. كما أن أفضل الممارسات لمعالجة الفاقد التعليمي قد تمثلت في توزيع أوراق النشاط باستمرار، مع تقديم تغذية راجعة دورية، وتفعيل التقنية في شرح المادة العلمية. بينما كانت أقل الممارسات التدريسية كفاءة في خفض الفاقد التعليمي هي تعويضه خلال حصص النشاط، أو حصص الانتظار، أو تخصيص يوم من كل شهر لهذا الهدف. كما أن كثرة النصاب التدريسي للمعلم، وتوكيله بأعباء إضافية، كالإدارة وتنظيم الأنشطة غير الصفية، مع عدم منحه أي حوافز، قد يحذر من معالجة الفاقد التعليمي.

فيما تناولت بعض الدراسات تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع خلال جائحة كورونا، ومن ذلك دراسة السلمي والمكاوي (٢٠٢٠)، والتي كشفت عن التحديات التي واجهت الطلاب الصم وضعاف السمع نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، وذلك عبر استخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوزيع استبانة على (٣٩١) من معلمهم، في مصر والمملكة العربية السعودية، وقد كشفت النتائج عن وجود العديد من التحديات، كعدم تدريب المعلمين على التعليم عن بعد، وعدم ملاءمة المقررات الدراسية للتعليم عن بعد، وضعف الاتصال الشبكي.

---

كذلك أجرى كريترز وسميث (Kritzer & Smith, 2020) استطلاعاً حول التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا من تجربة (١٣٣) ولياً لأطفال صم وضعاف سمع، وقد أظهرت النتائج ندرة الأطفال الذين تلقوا كامل خدمات البرنامج التعليمي الفردي خلال هذه الفترة. كما أن البرامج التعليمية التي قدمتها المدارس لا تراعي مبادئ التصميم الشامل، إذ يواجه الأطفال الصم وضعاف السمع عدة تحديات، تتمثل في ظهور أكثر من وجه على الشاشة في آن واحد، وضوضاء في الخلفية، وعدم وجود التسميات التوضيحية أو عدم وضوحها.

بينما هدفت دراسة السالم والزهراني (٢٠٢١) إلى التعرف على المجالات التي تستخدم فيها التقنيات المساعدة على تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، وأبرز التحديات التي تواجه تنفيذها، وذلك باستخدام المنهج النوعي، عبر تحليل الوثائق ومقابلة ثمانية من صنّاع القرار في التعليم بالمملكة العربية السعودية. وأسفرت الدراسة عن ضرورة تفعيل التقنيات الحديثة في تطوير المهارات الأكاديمية، والاجتماعية، والاستقلالية. إلا أن هناك جملة من التحديات، وتتلخص في: المناهج الدراسية، وقلة البرامج الرقمية وضعف محتواها، وكذا ضعف توظيف الأطر والنماذج والأدلة الخاصة بممارسات التنفيذ، وعدم وضوح آلية التنفيذ.

كما استكشفت دراسة القريني والعاصم (Alqraini & Alasim, 2021) التحديات وطرق الدعم للطلاب الصم وضعاف السمع أثناء تعليمهم عن بعد في المملكة العربية السعودية. وذلك من خلال إجراء دراسة بحثية نوعية باستخدام مقابلات شبه منظمة مع (٣٧) من أولياء أمورهم للإجابة عن أسئلة البحث. وتوصلوا إلى أن التعليم عن بعد يعد خياراً استراتيجياً، إلا أن أولياء أمور الطلاب الصم وضعاف السمع بحاجة إلى تواصل جيد مع معلمي أبنائهم، وتبصيرهم بكيفية استخدام منصة مدرستي للتعليم الإلكتروني بشكل فعال، مع توفير دروس خصوصية، ومقاطع تعليمية مترجمة بلغة الإشارة.

فيما تناول السهيمي والذيابي (٢٠٢٢) التحديات التي واجهت الطلاب الصم وضعاف السمع نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وتوزيع استبانة على (١١٧) معلماً للطلاب الصم وضعاف السمع بمدينة جدة، توصلوا إلى أن الآراء حول ذلك محايدة، إلا أنها تؤكد على ضرورة استدامة التعليم عن بعد.

بينما كشفت دراسة الباش وتركستاني (٢٠٢٢) عن مميزات وعوائق التعليم عن بعد للطالبات الصم وضعاف السمع خلال جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية، وذلك باتباع المنهج الظاهراتي، عبر مقابلة عشر معلمات للطالبات الصم وضعيفات السمع. وقد توصلت الدراسة إلى وجود مستوى رضا عام عن التعليم عن بعد؛ لما يمتاز به من خصائص تراعي الفروق

---

الفردية بين الطلاب، وتزيد من دافعيتهم ومتعتهم، مع توفير الوقت، وإشراك الأسر بفاعلية. إلا أنه توجد تحديات أيضًا تتعلق بالإدارة، والمعلم، والطالب، والمنهج، والتقنية.

أيضًا تعرفت دراسة الكليب (٢٠٢٢) على التحديات التي واجهت الطالبات الصم وضعيفات السمع في التعليم عن بعد، وذلك من خلال اتباع المنهج الوصفي واستطلاع وجهات نظر (١٠٥) من معلماتهن بمدينة الدمام عبر توزيع استبانة عليهن. مما تبين أن الصعوبات مرتبطة بخصائص الطالبات الصم وضعيفات السمع، وبمعلماتهن، وبمفردات المنهج الدراسي.

في حين قيمت دراسة الشهري (٢٠٢٢) منصة "مدرستي" من ناحية استخدامها، ومميزاتها، وآلية تفعيلها بطريقة ملائمة للطلاب الصم وضعاف السمع، وذلك من خلال وجهة نظر (٥٩) معلمًا من معلميه، وياتباع المنهج الوصفي، وتطبيق استبانة، توصلت إلى أن منصة "مدرستي" قد تمكنت من الوصول والتفاعل مع الطلاب الصم وضعاف السمع باختلاف المكان والزمان، وسهلت للمعلمين التحكم وإدارة الحصص عبر نظامها، كما وفرت مترجمًا للمحتوى بلغة الإشارة. ورغم ذلك لم تتفوق على التعليم الحضوري في إكساب المهارات بجودة، وفي تعليم بعض المواد التي تتطلب أدوات خاصة.

من خلال استعراض الدراسات السابقة يظهر أن بعضها قد تناول تعليم الطلاب الصم وضعاف السمع في مرحلة التعليم العام خلال جائحة كورونا (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ السهيمي والذيابي، ٢٠٢٢؛ الشهري، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢؛ Kritzer & Smith, 2020؛ Alqraini & Alasim, 2021). ولذا ستركز الدراسة الحالية على الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع خلال جائحة كورونا في المراحل التعليمية العامة. كما ركزت معظم الدراسات السابقة على التحديات التي واجهت الطلاب الصم وضعاف السمع خلال جائحة كورونا (السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ السهيمي والذيابي، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢؛ Kritzer & Smith, 2020؛ Alqraini & Alasim, 2021). بينما شملت دراسة الباش وتركستاني (٢٠٢٢) على العوائق والمميزات أيضًا. فيما لم تجد الباحثان دراسات علمية تناولت الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم خلال هذه الفترة الزمنية. ولذا تستهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن ذلك. وكذلك أثبتت الدراسات السابقة أن الطلاب الصم وضعاف السمع ومعلميه واجهوا تحديات أعاققت سير العملية التعليمية نتيجة لجائحة كورونا (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ السهيمي والذيابي، ٢٠٢٢؛ الشهري، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢؛ Kritzer & Smith, 2020؛ Alqraini & Alasim, 2021). دون التطرق إلى الفاقد التعليمي الذي نتج عن هذه التحديات والعوامل المؤدية لذلك. وبناءً على نتائج بعض الدراسات يمكن القول إن أبرز هذه التحديات تتمثل في المشاكل التقنية (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ Kritzer & Smith, 2020)، والمشاكل المتعلقة بالمناهج (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ الكليب،

٢٠٢٢). وبمنصة "مدرستي" (الشهري، ٢٠٢٢)، وبالترجمة الفورية، وكذلك المشاكل المرتبطة بأولياء الأمور (Alqraini & Alasim, 2021). وبالمعلمين (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ الكليب، ٢٠٢٢)، وبالإدارة (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢)، وبالطلاب أنفسهم (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢). إضافةً إلى أنه توجد دراسات حول الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا لدى الطلاب (الحفاشي وآل كاسي، ٢٠٢٢؛ الرشيد، ٢٠٢٢؛ شويل، ٢٠٢٢؛ الغامدي، ٢٠٢١)، دون وجود ما يقيس هذا الفاقد لدى الطلاب الصم وضعاف السمع تحديداً. وقد ساعدت الدراسات السابقة على بلورة مشكلة الدراسة الحالية، وعلى تحديد المصطلحات الرئيسية، وتعريفها إجرائياً، وكذلك تكوين تصور عام حول موضوع الدراسة لكتابة الإطار النظري.

### حدود الدراسة:

- ١- الحدود المكانية: مدارس تعليم الطالبات الصم وضعيفات السمع بمدينة الرياض.
- ٢- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٥ هـ.
- ٣- الحدود الموضوعية: يتحدد موضوع الدراسة في الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع.
- ٤- الحدود البشرية: معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع بمدينة الرياض.

### المنهجية:

للكشف عن الفاقد التعليمي الذي ظهر لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، اعتمدت هذه الدراسة التصميم النوعي الأساسي (Basic Qualitative Research)؛ لأنه يهدف إلى فهم الظواهر الإنسانية بعمق، من خلال الاهتمام بتجارب المشاركين وخبرتهم العملية، وهو من أكثر التصاميم المستخدمة في الدراسات التربوية والاجتماعية؛ إذ يتعرف الباحث من خلاله على آلية تفسير الناس لخبراتهم، وكيفية بنائهم لعوالمهم، مع استكشاف المعاني التي يربطونها بخبراتهم وتجاربهم (Merriam & Tisdell, 2016). كما استندت الدراسة على فلسفة ما بعد الحداثة Postmodern؛ والتي ترى أهمية تفسير الظواهر التي تحدث، وأسباب حدوثها عبر التعرف على آراء المشاركين؛ للتمكن من فهم الظاهرة بواقعها المعاصر (كريسول، ٢٠١٤/٢٠١٨). لا سيما وأن الفهم والتفسير من السمات الأساسية الهامة للحياة المجتمعية (Denzin, 2016).

### المشاركات:

بعد الحصول على الموافقات الرسمية لتطبيق الدراسة، اتضح أن العدد الكلي لمعلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع في جميع المراحل التعليمية بمدينة الرياض (١١٦) معلمة (إدارة التعليم بمنطقة الرياض، ٢٠٢٣ ب). ثم تم تحديد المشاركات اللواتي عشن الظاهرة المدروسة،

---

ويخدم تحقيق أهداف الدراسة (Creswell & Clark, 2014)، بناءً على خبرتهن العلمية والعملية في تدريس الطالبات الصم وضعيفات السمع، وتواصلهن المباشر معهن خلال جائحة كورونا؛ وذلك بهدف استكشاف الفاقد التعليمي الذي ظهر لدى طالباتهن نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا.

وقد بلغ عدد المشاركات في هذه الدراسة (٤٤ معلمة)، إلا أنه بعد إجراء مجموعات التركيز، والمقابلات الفردية بشكل قصدي؛ لتحقيق عنصر الملاءمة عبر انتقاء أفضل من يثري موضوع الدراسة، وكذلك عنصر الكفاية عبر الاستناد على مصادر كافية لجمع المعلومات للتمكن من الوصف بعمق (Fossey et al., 2002). اقتصرت الباحثة على من كان لهن تجربة عملية في خفض الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع خلال جائحة كورونا، حيث بلغ عددهن (١٥) معلمة، وهذا العدد يندرج ضمن حجم العينة الموصّل للتشبع، وهو بين ٦-٣٦ مشاركاً (Cunningham & Carmicheal, 2017). ويقصد بالتشبع تكرار البيانات، وعدم الحصول على أي بيانات جديدة قد تثري الدراسة، مما يحتم التوقف عن إجراء المزيد من المقابلات (Creswell, 2014).

### طرق جمع البيانات:

استُخدم في هذه الدراسة عدة طرق لجمع البيانات التي تجيب عن أسئلة الدراسة، وقد تمثلت في مجموعات التركيز، والمقابلات الفردية غير المنظمة، وتحليل الوثائق. وذلك كما يلي:

### مجموعات التركيز:

تعد أداة أساسية للأبحاث النوعية، فهي تساعد الباحث على اختيار أفضل من يثري الدراسة بالمعلومات التي يقدمها عند مقابلته (Hirsch et al., 2013). لذا تم تكوين مجموعات مركزة، تحوي من ثلاث إلى ست مشاركات تقريباً؛ لمناقشتهم والتوصل إلى بيانات دقيقة تجيب عن أسئلة هذه الدراسة.

### المقابلات الفردية شبه المنظمة:

استناداً إلى ما قدمه روبرتس (Roberts, 2020) من إرشادات حول المقابلة النوعية، تم استخدام أداة المقابلة شبه المنظمة، والمحددة للقضايا الرئيسة للتركيز عليها في أسئلتها؛ بغرض التعرف على الفاقد التعليمي الذي تعرضت له الطالبات الصم وضعيفات السمع خلال جائحة كورونا، وممارسات المشاركات، وفهم آرائهن ووجهات نظرهن.

وقد أُجريت هذه المقابلات حسب الطريقة الأنسب لكل مشاركة، حيث تم مقابلة ست مشاركات بطريقة مباشرة، وفي مقر عمل كل مشاركة، فيما قوبلت مشاركة واحدة في مكان عام،

---

وخمس مشاركات عبر برامج التواصل عن بعد. كما أن جميع المشاركات اللاتي تم استبعادهن والبالغ عددهن (٢٩) مشاركة، تمت مقابلتهن مباشرة في مقر عمل كل مشاركة. وذلك في الفصل الدراسي الثاني من عام (٢٠٢٣/١٤٤٥). حيث استغرقت فترة التطبيق شهرين، وقد بلغ متوسط الوقت للمقابلات (٣٥) دقيقة تقريبًا، إذ أن أطول مقابلة بلغت (٥٧) دقيقة، فيما كانت أقصرها (١٦) دقيقة.

### الوثائق:

تتضمن الوثائق جميع المستندات المكتوبة، أو المصورة، أو المرسومة، أو المسجلة صوتيًا، بشكل رسمي أو عفوي، مما قد يساعد في استخلاص معلومات عميقة وذات قيمة للظاهرة قيد الدراسة (العبد الكريم، ٢٠٢٠). ولذا طُلب من المشاركات أي مستندات قد تدل على وجود الفاقد التعليمي الناتج عن التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، ومن ذلك نماذج ملفات الطالبات الفردية، وسجلتهن، وجميع المستندات المتعلقة بتحصيلهن الدراسي. وقد ساعد ذلك في توفير شواهد تثبت وجود الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا.

### تحليل البيانات:

يذكر كريسول (٢٠١٤/٢٠١٨) أن الباحث في التصاميم القائمة على دراسة التجارب الشخصية لمشاركين -كما في التصميم النوعي الأساسي- يحلل أبرز البيانات التي يجمعها من المشاركين في الدراسة؛ ليستنبط منها أهم المعاني والمدلولات. ويسير ذلك عبر ست خطوات، بدءًا بالتعرف على البيانات، وكتابة مذكرات تعريفية، ثم الترميز المنهجي لها، ثم التوليد الأولي لموضوعاتها؛ ويليها تطوير ومراجعة هذه الموضوعات، وكذلك تحسينها وتعريفها، وأخيرًا، كتابة التقرير (Braun & Clarke, 2021).

فبعد قراءة مستندات المقابلات والوثائق عدة مرات، تم ترميز البيانات عبر مجموعة من الرموز، وربط المتماثل بينها في فئات مندرجة تحت كل سؤال تجيب عنه، وذلك بطريقة يدوية، ثم تم الانتقال إلى استخدام برنامج MAXQDA؛ للاستفادة من التقنيات الحديثة المساعدة على تحليل البيانات النوعية. وبعد ذلك، تمت الاستعانة بزميلة مختصة بتعليم الطلاب الصم وضعاف السمع، وباحثة دكتوراه في المنهج النوعي؛ لمراجعة الترميزات وفئاتها، ومناقشة مدى وضوحها واتساقها، وذلك على عدة جلسات حضورية أو عن بعد باستخدام برنامج (ZOOM). حتى الوصول إلى الصورة النهائية للترميزات والفئات، التي تساعد في الإجابة عن أسئلة الدراسة.

## موثوقية وصرامة البيانات:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الموثوقية عبر عدة معايير تتمثل في المصدقية (Credibility)، والتعميم (Transferability)، والاعتمادية (Dependability)، والتأكيديّة (Confirmability) (Ary et al., 2018). حيث تتحقق المصدقية باتباع أسلوب التعددية أو التثليث (Triangulation)، والذي يُقصد به استخدام أكثر من أداة لجمع البيانات، وأكثر من مكان أو مشارك؛ للوصول إلى نتائج ذات عمق وشمولية، مع التأكد من صحتها (العبد الكريم، ٢٠١٢). إذ تم جمع البيانات باستخدام أكثر من أداة (مجموعات التركيز، والمقابلات الفردية، والوثائق). وأكثر من مكان حسب تفضيل كل مشاركة (مكان العمل، مكان عام، اتصال عن بعد). وأكثر من مشارك (١٥ مشاركة)، لا سيما وأن صرامة الدراسة تزداد بازدياد عدد المشاركين (Tracy, 2010). كما تمت الاستعانة بخبرة ومعرفة الأساتذة الخبراء في تقييم الأسئلة، وإبداء مرئياتهم حولها؛ للوصول إلى نتائج ذات واقعية ومصدقية (Trebesch, 2008). وقد تحقق من الصدق التواصلّي والسياسي بالتواصل مع معظم المشاركات في بيئات عملهن الطبيعية، ولمدة كافية، مع الاهتمام بتسجيل البيانات الصادرة منهن بدقة ووضوح، وعرضها عليهن؛ لمراجعتها والتأكد منها، وقد عُدت معلومة واحدة فقط بعد مراجعة التقرير من قبل المشاركة نفسها. وبعد ذلك وثقت البيانات باستخدام مذكرات الترميز، ثم عُرضت هذه النتائج بصورة قابلة للتحقق؛ لمناقشة صدقها (Sarantakos, 2012).

وبالنظر إلى معيار التعميم، والذي يُقصد به في البحوث النوعية تقديم وصف شامل ودقيق للظاهرة قيد الدراسة؛ للتمكن من فهمها بعمق، والقدرة على الاستفادة من نتائجها في مواقف مشابهة (Anderson & Arsenault, 2005). تم اختيار المشاركات الأكثر صلةً بأهداف الدراسة، مع توضيح السياق وكافة الإجراءات التي اتبعتها في تطبيق الدراسة وحتى الوصول إلى نتائجها بكل شفافية.

أما بالنسبة لمعيار الاعتمادية، فقد سُعي إلى تحقيقه عبر مراجعة المقابلات الفردية، والتدقيق عليها (Flick, 1998). كإعادة سماع التسجيلات الصوتية عدة مرات -بعد الحصول على السماح بالتسجيل-، وقراءة المذكرات المكتوبة بصورة متكررة أثناء تحليل البيانات وتفسيرها، وذلك وفقاً لتوصيات درو وآخرون (Drew et al., 1996). مع الاستعانة بالمراجعة؛ لقراءة النصوص، والتحقق من استخدام الرموز والفئات المرتبطة بها، وصحة تحليل المعلومات المرمنة، وذلك بأسلوب إحاطة الأقران (Peer debriefing) (Houghton et al., 2013).

وأخيراً، يتحقق معيار التأكيديّة بخلو الدراسة من أي تحيزات ذاتية تستند على أفكار الباحث الشخصية، وإنما يستعان بالبيانات المقدمة من المشاركات في استنتاج النتائج وتفسيرها (Pandey & Patnaik, 2014). ولذا استُعين بالمراجعة في فحص التحليل ومدى جودته، كما



---

ذُكرت بإسهاب الإجراءات والأدوات المستخدمة للوصول إلى نتائج الدراسة، وكذلك مبررات استخدامها، مع توضيح جوانب القوة والضعف التي ظهرت خلال التطبيق.

### **نتائج الدراسة ومناقشتها:**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة الفاقد التعليمي الذي ظهر لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع بسبب التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا، والعوامل التي أدت إلى حدوث هذا الفاقد، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

### **السؤال الأول: ما الفاقد التعليمي الذي ظهر عند الطالبات الصم وضعيفات السمع بسبب التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا؟**

تذكر دراسة مشرف (٢٠٢١) أن الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا لدى الطلاب الصم وضعيف السمع يختلف باختلاف المراحل الدراسية، وهو يزداد بشكل كبير في المرحلة الابتدائية (الزهراني، ٢٠٠٦). وقد تمثل في هذه الدراسة للطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة الابتدائية في مقرر لغتي، والدراسات الإسلامية، والرياضيات، والعلوم، أما في المرحلة المتوسطة، فقد ظهر الفاقد التعليمي في مقرر لغتي الخالدة، والدراسات الإسلامية، والعلوم، وفي مهارة استيعاب الطالبات. فيما كان في مقرر الكفايات اللغوية والدراسات الإسلامية فقط في المرحلة الثانوية. وفيما يلي تفصيل ذلك:

#### **١ - الفاقد التعليمي في المرحلة الابتدائية:**

من خلال البيانات التي أدلت بها معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة الابتدائية، فقد اتضح أن الفاقد التعليمي في هذه المرحلة تركز في مقرر لغتي، والدراسات الإسلامية، والرياضيات، والعلوم. وقد تمثل في مقرر لغتي، بعدة مهارات، هي: الكتابة والقراءة، واللغة التعبيرية والاستقبالية، وكذلك القواعد النحوية. حيث ضعف مستوى الكتابة والقراءة لدى الطالبات بشكل كبير. لا سيما وأن لديهن هذا الضعف من قبل حدوث الجائحة (القحطاني، ٢٠٢٢). كما تذكر المشاركة ع "التعبير الكتابي أساساً ضعيف عندهم فزاد ضعف". كما ذكرت المشاركة ص أن خط الطالبات قد ساء "لاحظنا صعوبة في خط اليد، رجعنا نشغل عليها". كذلك تدنى مستوى الطلاقة في القراءة، كما ذكرت المشاركة ل "تأثر جانب الطلاقة في القراءة"، فيما أشارت المشاركة و إلى ضعف مهارة الفهم القرائي من خلال قولها "لو تجيبين للطالبة قطعة، فيه أشياء كثيرة ما تفهمها، لازم نشرح لها بعض الكلمات".

فيما ظهر الفاقد التعليمي باللغة التعبيرية من خلال تدني مهارة النطق، حيث أشارت إلى ذلك المشاركة ل بقولها "أي شيء لغوي منطوق عند الصم هو اللي دائماً الضعف يظهر فيه عند

أغلب الطالبات". كما ذكرت المشاركة ص "إذا كان عند الطالبة بقايا قد ما أقدر أخليها تتكلم قبل كورونا، لكن في وقت كورونا، والتعليم صار عن بعد، فصارت البنت تعطينا كلمات مقطعة وتدنى مستواها". كذلك أثر ذلك على اللغة الاستقبالية من خلال عدم قدرة بعض الطالبات الصم وضعيفات السمع على استقبال المعلومات من المعلمة باستقبالية، إذ أشارت إلى ذلك المشاركة م "إذا ما كان فيه أحد جالس معها ويوجهها إذا قلت انتقلي للصفحة أو حلي التمرين هذا، او اكتبني لي على السورة البيضاء كذا، أو ارسلني على الشات، تضيع البنت! لازم مرافق معها".

إضافةً إلى ذلك، ظهر الفاقد التعليمي في القواعد النحوية، حيث تذكر المشاركة ش "لغتي عموماً تكون صعبة أكثر على الطلاب الصم وضعاف السمع؛ لأنها لغوية أكثر، فيها قواعد، فصار فيها الفاقد أكبر"، وأكد على ذلك قول المشاركة ن "كنا نعاني في القواعد، والظواهر الإملائية".

وبالنسبة إلى مقرر الدراسات الإسلامية للطالبات الصم وضعيفات السمع، فقد ذكرت المشاركة ر أن الفاقد التعليمي ظهر في مقررين هما: "القرآن والتوحيد؛ لأن فيها تواصل ومحادثة، أكثر شي المحادثة هي اللي تعبنا فيها، وكان فيها فاقد تعليمي". فيما اختلفت مع ذلك المشاركة م، إذ قالت "القرآن تقريباً ما نضيع الحصص فيه كثير؛ لأنه كان على الطالبة حفظ، لو تحفظ ابيه ايتين من أول السورة كفاية".

أما عن الفاقد التعليمي الذي ظهر في مقرر الرياضيات، فقد اختلفت وجهات نظر المشاركات حوله، حيث ذكر بعضهن وجود فاقد تعليمي ملحوظ فيه. كقول المشاركة ن "الرياضيات أكثر مادة يعانون منها وصار فيها فاقد"، كما ذكرت المشاركة م أن "الفاقد التعليمي تركّز في الأعداد والجمع والطرح". بينما أفادت بعض المشاركات الأخريات أن الرياضيات من أقل المواد التي حدث فيها فاقد تعليمي، حيث تقول المشاركة ل: "الرياضيات ما نعاني فيها من مشكلة؛ لأنها أرقام، أشياء محسوسة ذهنياً، بسرعة يلقطون المعلومة، ويعرفون الجمع والطرح والضرب والقسمة، أنا بتكلم عن مرحلة الابتدائي، دائماً الرياضيات وصول المعلومة فيها أسهل عند الطفل". وتتفق مع ذلك المشاركة و بقولها "الرياضيات فيها إشارات جمع وطرح، هذا ضلع هذا المثلث، يعني حتى لو إنها ما سمعت الكلام كويس بتفهم بنسبة ٧٠٪".

فيما أصبح هناك فاقد تعليمي في مقرر العلوم، والذي يتفق مع دراسة الحفاشي وآل كاسي (٢٠٢٢)، إذ توصلت إلى أن المستوى التحصيلي بمادة العلوم لتلاميذ الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية دون المرتفع. وقد ذكرت المشاركة ع: "في أثناء كورونا ما كان عندنا إلا الخيارات الإلكترونية، مثل التطبيقات، وما كانت كثيرة، وما تغني عن الأشياء العملية، بالذات التطبيقات العملية ترسخ في بالهم في الحضور، كانت التجارب والأشياء الملموسة أفضل لهم بكثير في مقرر

---

العلوم". لا سيما أن الكثير من التطبيقات التعليمية الموجهة لفئة الصم وضعاف السمع لا تلبى توقعاتهم واحتياجاتهم مما قد لا يساعد على التوسع في استخدامها (Hashim et al., 2024).

## ٢- الفاقد التعليمي في المرحلة المتوسطة:

تحدثت معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع في المرحلة المتوسطة عن الفاقد التعليمي الذي ظهر لديهن نظرًا للتغيرات التي طرأت على التعليم في فترة جائحة كورونا، وذلك في مقرر لغتي الخالدة، والدراسات الإسلامية، والعلوم، وكذلك في قدرة الطالبات على استيعاب المعلومات بشكل عام. ففي مقرر لغتي الخالدة انخفضت الحصيلة اللغوية لدى الطالبات، إذ ذكرت المشاركة ت: "للأسف انخفضت عندهم الحصيلة اللغوية". كما أشارت إلى أن الفاقد التعليمي ظهر في مقررات أخرى أيضًا: "كان الفاقد يبين في المقررات الكبيرة شوي، مثل لغتي، والرياضيات، والاجتماعيات، هذي الأكثر شيء، رغم ان المعلمات ما شاء الله يعني متمكنات وكبيرات، بس إنه فعلا كان الموضوع أكبر".

أما في مقرر الدراسات الإسلامية فقد ظهر الفاقد التعليمي في الجوانب التطبيقية كالوضوء والصلاة، إذ ذكرت ذلك المشاركة ه: "ظهر لدي فاقد تعليمي في الدراسات الإسلامية، رغم تحسين الطالبة تبغى تتعلم الصلاة، تبغى تتعلم الوضوء". كذلك حصل لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع فاقد تعليمي في مقرر العلوم، حيث تذكر المشاركة ز صعوبة فهمهم للمصطلحات العلمية فيها، وذلك بقولها: "المصطلحات صعبة عليهم، وإذا بأقارنهم بالمهارات اللي اكتسبوها العاديين فهم فقدوا كثير، وحتى لو طبقنا التجارب يظل الجانب النظري صعب عليهم".

كما أشارت المشاركة ت إلى أن قدرة الطالبات الصم وضعيفات السمع على الاستيعاب قد تدنت، حيث قالت: "أثناء كورونا لاحظت انه فيه فجوة في الطالبة تحسين زي الحلقة المفقودة، مهما حاولت عن طريق الأون لاين إنك تقدمين للطالبة، ما تقدرين، بس لما داومنا حسيت إنه فعلا فيه نزول في مستوى الطالبات، استيعاب الطالبات كان أقل، ما تحسينها يعني طالبة في أولى متوسط، لأن أنا مار علي يعني مراحل كثيرة، وعارفة مستوى الطالبات، لما يجوني من الابتدائي كيف يكون مستواهم، بينما اللي جوا بعد كورونا للأسف انخفض عندهم الاستيعاب والتركيز". وذلك يتفق مع ما ذكره كافندر وآخرون (Cavender et al., 2009)، وهو تعرض الطلاب الصم وضعاف السمع إلى عدة مثيرات مرئية في وقت واحد، قد يؤدي بهم إلى التشتت البصري، مما يترتب عليه فقدان المعلومات الهامة، وكثافة المعلومات.

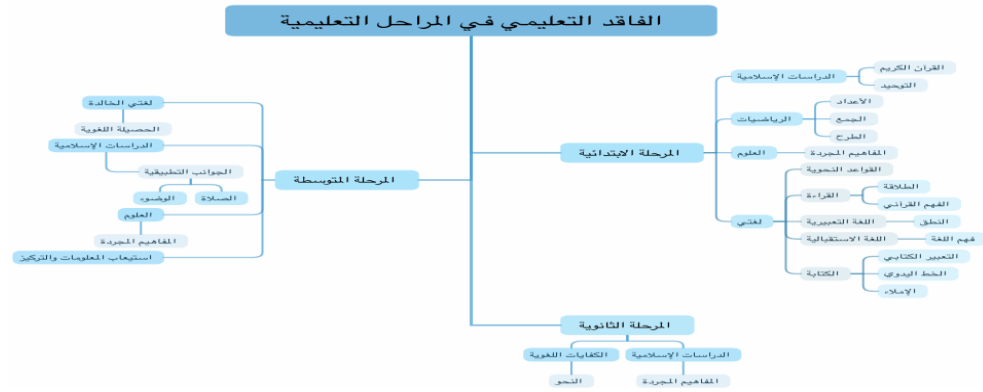
## ٣- الفاقد التعليمي في المرحلة الثانوية:

تمثل الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع في مقرري الكفايات اللغوية، والدراسات الإسلامية. حيث ذكرت المشاركة د أن الطالبات كن بحاجة

بشكل كبير في مقرر اللغة العربية لمعالجة الفاقد التعليمي، إذ قالت: "كانوا يحتاجون كثير في اللغة العربية طبعاً أكثر شيء، اللغة العربية لا بد منها"، وركزت المشاركة س على المهارات المتعلقة بالنحو، بقولها: "وجدت الفاقد التعليمي في الوحدات النحوية، النحو النحو النحو". وذلك عكس التحسن في مهارة الكتابة الإملائية، إذ قالت: "بالعكس الإملاء كان أفضل في كورونا، أنا عندي تحسنوا البنات كثير في الإملاء، لاحظنا تحسن، حتى المعلمات لاحظوا تحسن فيهم بالإجابات".

كذلك ظهر الفاقد التعليمي لديهن في مقرر الدراسات الإسلامية، وقد يعود ذلك إلى صعوبة شرح بعض المفردات ومعانيها المجردة عن بعد، إذ ذكرت المشاركة س: "عندك الأشياء اللي زي الدين كيف توصلينها لهم مجردة؟ لازم فيس تو فيس، وتجييبين لها قصة عشان تعرف الكلمة، تخيلي كلمة تجيك تكون في الوسط ما هي عارفتها، لازم تجيبين للقصة مصطلح، خصوصاً في عندنا كان في منهج البيع، منهج تقسيم التركة". واتفق مع ذلك ما ذكرته المشاركة د، حيث قالت: "الدين ترى أحكام كثيرة. وحتى لو هي زارعة قوقعة أو ضعيفة سمع ترى ما تستوعب، مثلاً في حال الزواج، والطلاق، والأشياء هذه، معقدة شوي ما يعرفون، مثلاً في حال إن لم تكن، وعقد عليها، ما يعرفون المصطلحات هذه".

ويظهر مما سبق أن الفاقد التعليمي ظهر بصورة أكبر في المهارات اللغوية لدى مختلف المراحل التعليمية للطالبات الصم وضعيفات السمع، وذلك يتفق مع ما ذكره ويتي وويتني (Whitney & Whitney, 2022)، أن التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا قد زاد الفجوة اللغوية لدى الأطفال الصم وضعاف السمع؛ بسبب عدم الوصول إلى اللغة بشكلها الطبيعي. كما زاد من أخطار الحرمان اللغوي والانعزال الاجتماعي الذي قد يكون تأثيره أكبر بكثير من فقدان سنتين من التعليم (Swanwick et al., 2020).



شكل ١

ملخص الفاقد التعليمي في المراحل التعليمية المختلفة

---

## السؤال الثاني: ما العوامل التي ساهمت في حدوث هذا الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع؟

دللت البيانات على أن هناك عدة مبررات وأسباب قد يكون لها دور في حدوث الفاقد التعليمي عند الطالبات الصم وضعيفات السمع، ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى أربع فئات، هي: العوامل المتعلقة بالتقنية، والعوامل المتعلقة بالأهل، والعوامل المتعلقة بالمعلمات، وكذلك العوامل المتعلقة بالطالبات. وسيتم توضيح كل فئة بما تحويه بالتفصيل كما يلي:

تُمثل العوامل التقنية أحد الأسباب التي أدت إلى حدوث فاقد تعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع نتيجة التعليم عن بعد خلال جائحة كورونا (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢)، والمتمثلة في التحديات التقنية المتعلقة بالمنصة، وكذلك المتعلقة بقناة عين، إضافةً إلى عدم توفر الانترنت أو انقطاعه، وأيضًا الجهل باستخدام التقنية.

حيث ذكرت العديد من المشاركات أنهن واجهن تحديات في الاستفادة من المنصة التعليمية، إذ يعانين من صعوبة تفعيلها، ومحدوديتها خاصةً في بداية الجائحة، وكذلك عدم ملاءمتها بشكل كافٍ لخصائص الطالبات الصم وضعيفات السمع، فقد ذكرت المشاركة ل أن: "المنصة غير ملائمة أبدًا للأطفال الصم وضعاف السمع، كان فيه صعوبة في الوصول للمعلومة بشكل كامل، بالذات إنه ما فيه تواصل بصري، وثلاث أرباعها يعتمد على الصوت، أعتقد أنه أكثر فئة ما استفادت من المنصة هم الصم". وأضافت أيضًا المشاركة ص أن المنصة: "أول ما تفعلت، تفعلت للطالبات السامعات ما تفعلت للبنات الصم. وبعد ما تفعلت ما كانت ملائمة، تخيلي لما أجي أرسل دعوة لطالبيتي، لأنها صماء ممكن ما تنتبه وكنا نتبهزل بهذي النقطة". وقد أفاد جوجنهايمر وآخرون (Gugenheimer et al., 2017) أن معظم المنصات التعليمية مصممة للطلاب السامعين ولا تلبي احتياجات أقرانهم الصم وضعاف السمع. وذلك يتفق مع ما توصل إليه كريترز وسميث (Kritzer & Smith, 2020) إلى أن البرامج التعليمية التي قدمتها المدارس لا تراعي مبادئ التصميم الشامل، إذ يواجه الأطفال الصم وضعاف السمع عدة تحديات، تتمثل في ظهور أكثر من وجه على الشاشة في آن واحد، وضوضاء في الخلفية، وعدم وجود التسميات التوضيحية أو عدم وضوحها. وغالبًا ما يتم تجاهل جودة الصوت والإضاءة ومدى وضوح العرض وملائمته لخصائصهم (Ramsey, 2004). رغم قلة البرامج الرقمية التعليمية للطالبات الصم وضعاف السمع وضعف محتواها (السالم والزهراني، ٢٠٢١).

كذلك واجهت المشاركات مشكلات في تشغيل المنصة، كعدم القدرة على الدخول إليها، أو تحديثها، وأيضًا مشكلات في أدائها، وتنسيق الواجهة لها، إذ لا يمكن أن تكون شاشة العرض وشاشة المتحدث ظاهرتين بشكل واضح في آن واحد للطالبة، إضافةً إلى عدم تزامن الصوت مع

الصورة في بعض الأحيان، وذلك بناءً على ما ذكرته المشاركات، كقول المشاركة ي: "كنا لما نفتح المنصة على طول يطالعك، ولما تفتحين الكام والصوت بنفس الوقت يصير متأخر أو مشوش، ما يصيرون مع بعض، فإذا شاركت العرض، يا تحطين صورتك كبيرة يا تحطين العرض كبير، وهذي عقبة". وقد أشارت دراسة الشهري (٢٠٢٢) إلى أن منصة "مدرستي" لم تتفوق على التعليم الحضوري في إكساب المهارات بجودة، وفي تعليم بعض المواد التي تتطلب أدوات خاصة.

فيما تنوعت التحديات التي واجهت معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع عند الرغبة بالاستفادة من قناة عين التعليمية، حيث ذكرن أنه على الرغم من تميز هذه القناة وإثرائها للدروس العلمية بالفيديوهات والألعاب والاختبارات الداعمة، إلا أنها غير مكيفة بشكل ملائم للطالبات الصم وضعيفات السمع، فهي معقدة عليهن، وتحتوي كامل الدرس الذي تطالب به الطالبات السامعات، إذ تذكر المشاركة ت: "مشكلة منصة عين إنها ما هي مخصصة للطالبات الصم، يكون الدرس كامل موجود في منصة عين، صح إنه مترجم بس ما يخدمني؛ لأنه صعب تعطينهم الدرس كامل، الدرس يعتمد على أربع خمسات صفحات، فيكون فيه نقاط كثيرة، البنات ما تستوعب هذا، أنت لازم تقومين بتلخيص الدرس".

وعلى الرغم من احتياج الطلاب الصم وضعاف السمع إلى توفير مقاطع تعليمية مترجمة بلغة الإشارة (Alqraini & Alasim, 2021)، إلا أنها تتوفر في قناة عين لبعض الدروس فقط، حيث أفادت المشاركة ه بأن "بعض الدروس في قناة عين ما فيها بلغة الإشارة إلى الآن، فأتعب صراحة فيها، لأنني أبغى أعطي البنات، أبغى أفيدهم". كذلك أشارت المشاركة ص إلى عدم كفاءة بعض مترجمي لغة الإشارة بقناة عين في توضيح محتوى الدرس للطالبات، وذلك بقولها: "قناة عين سلاح ذو حدين. فيه مترجمين بيرفكت ويوصلون المادة العلمية، ويوصلون كل شيء، وفي معلمين متعاونين لكن مو مترجمين، سببوا خلل كبير في بعض المواد، بسبب ضعف حصيلتهم الإشارية، وعدم درايتهم بأساسيات المترجم". إضافةً إلى أنها قد تحوي إشارات غير مستخدمة في مجتمع الصم، كما ذكرت المشاركة ز نقلاً عن طالباتها: "بعضهم يقولون ما نفهمها هذي مو نفس اللي إحنا تعلمناها، فما يفهمونها". وحدوث نقص في الترجمة الإشارية الفورية، يعد أحد العوائق التي يجب التغلب عليها لتلبية احتياجات التعلم لدى الطلاب الصم وضعاف السمع (Alsadoon & Turkestani, 2020).

وإضافةً إلى التحديات التقنية، واجهت العديد من المشاركات مشاكل متعلقة في مدى توفر الانترنت. ففي أحيان كثيرة قد يفقدن الاتصال بالكلية، أو يعانين من تذبذبه وانقطاعه، خاصةً عند عرض الفيديوهات أو مقاطع الترجمة الإشارية، ومن ذلك ما قالته المشاركة ه: "مشكلة النت، أحياناً مثلاً اعرض لهم فيديو ويقطع عليهم، أو الترجمة في لغة الإشارة تتأخر عليهم، فيقولون لي عيدي، أعاني من هذي المشكلة". وهذه المشكلة تعد شائعة في العديد من الدول (Aljedaani et al., )

وضعيفات السمع (الجبر، ٢٠٢٢)، وهي تمثل تحديًا لأسرهم (العتيبي، ٢٠٢٠)، ومعلميهم (السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠)، وتعيق من استمرارية التواصل بين الطلاب الصم وضعاف السمع ومعلميهم في مختلف المراحل التعليمية (Aljedaani et al., 2022; Mantzikos & Lappa, 2020)، مما يؤثر على عملية التعلم (Alshawabkeh et al., 2020; Alsadoon & Turkestani, 2020)، وعلى مستوى الطلاب، وتفاعل معلميهم (Aljedaani et al., 2022). وينتج عنه فقدان تعليمي في جميع المراحل التعليمية والمقررات الدراسية (Engzell et al., 2021). مما يجعل العديد من الطلاب يرون عدم ملاءمة التعلم عن بعد على نطاق واسع بسبب هذه المشكلات التقنية (Gviniashvili, 2024).

وكذلك كان الجهل باستخدام التقنية من ضمن العوامل التي قد تسبب فاقداً تعليمياً لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، سواءً كان الجهل من قبل المعلمات، أو الأهالي، أو الطالبات أنفسهن، كما ذكرت المشاركة ع: "بعض المعلمات ما هم عارفين يتعاملون مع التقنية، ما هم قادرين يوصلون لها، وأيضاً الأهل صاروا مو عارفين يدخلون، مثلاً الألعاب الإلكترونية التطبيقات هذي ما يعرفون". وأضافت المشاركة ص: "في البداية علينا صعوبة، بعدين شوي شوي تعودوا عليها الطالبات، صاروا يعرفون إنها تدخل الرابط هي". وذلك يتفق مع بخيت وأحمد (٢٠١٨)، وشويل (٢٠٢٢)، والعتيبي (٢٠٢٠)، أن المعلمين غير ملمين بشكل كافٍ بالمستحدثات التقنية، فيما ذكر المعلمون أنفسهم أن عدم تدريبهم بشكل كافٍ على التدريس عن بعد مباشرةً كان له دورٌ في ضعف الأداء التربوي حينها (السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠؛ Ashraf et al., 2021). كما ذكر أولياء أمور الطلاب الصم وضعاف السمع أيضاً أنهم بحاجة إلى تواصل جيد مع معلمي أبنائهم، وتبصيرهم بكيفية استخدام منصة مدرستي للتعليم الإلكتروني بشكل فعال (Alqraini & Alasim, 2021).

أيضاً من العوامل التي قد تساعد على حدوث الفاقد التعليمي الناتج عن جائحة كورونا لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع هو ما يتعلق بالأهالي، كالظروف الأسرية، وضعف الحالة المادية، والإهمال، وأخيراً الغش. وقد اتفق اخضير (٢٠٢١)، والرحيلي والموسوي (٢٠٢٣)، والعيبي (٢٠٢٠) على أن الظروف الأسرية قد تؤدي إلى وجود فاقد تعليمي لدى الطلاب. كما أن معظم المشاركات واجهن عدم تعاون بعض الأهالي وإهمالهم في متابعة دراسة بناتهن مما كان له بالغ الأثر في فقدهن لبعض المهارات والمعلومات، ومن ذلك ما ذكرته المشاركة ر: "الأهل اتكاليين، أنا لاحظت فيه الأهالي كثير اتكاليين، يشوفون إن معلمة التعليم الخاص كأنها معلمة خصوصي، ما هم فاهمين إيش دوري أنا معها؟ كم مرة اجتمعنا معهم وعلماهم، فبعض الأهالي عندهم هالتفكير الخاطيء". ولا شك أن انعدام التواصل بين الأسر والمعلمين، وضعف تعاون أفراد الأسرة كان له دورٌ في حدوث هذا الفاقد (الرشيدي، ٢٠٢٢؛ القاضي وآخرون، ٢٠٢١).

كما كان هناك بعض الأهالي الذين يتعاونون بطريقة غير مقبولة، حيث يقدمون المساعدة لبناتهن بالغش، سواءً أثناء المشاركة في الحصص الدراسية، أو عند تأدية الواجبات أو الاختبارات، وهو ما أفادت به معظم المشاركات، ومن ذلك ما قالته المشاركة ع: "الاختبارات الإلكترونية في الغالب يكون جنبهم أحد، وتلاقين نتائجهم مخالفة للواقع". كما أكدت على ذلك المشاركة ي: "أثناء كورونا كنا نسوي اختبارات كلها عن بعد، فالطالبة ما يصير عندها فاقد تعليمي؛ لأن فيه من يحل عنها أو لصيق بها ويساعدها كثير، فما ظهر الفاقد التعليمي إلا بعد كورونا". وذكرت المشاركة م موقفاً من تجربتها: "ممكن الطالبة مب هي تقرأ لك، يعني أحياناً لما أقول: اقرئي المقطع يا سارة، اسمع صوت غير صوتها مو سارة، فعلى أي أساس أقيمها؟ هذا مب صوتها!"، وقد ذكر البنك الدولي (World Bank, 2020) أن مستويات الطلاب الأكاديمية تدهنت نتيجة إلغاء الاختبارات الحضورية واستبدالها بطرق أخرى (UNESCO A, 2020).

أما التحديات المتعلقة بالمعلمات والتي قد يكون لها دور في حدوث الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع نتيجة جائحة كورونا (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢؛ الكليب، ٢٠٢٢)، فهي مرتبطة بمحتوى المناهج، أو العوامل المرتبطة بالإشراف، إضافةً إلى ضعف دافعية المعلمات، وضيق الوقت، وصعوبة فتح الكاميرا للنساء.

إذ ذكرت بعض المشاركات أن مناهج الطالبات مصممة بشكل مترابط بين جميع المراحل، حيث أن الطالبة تتعرف على مهارة ما في إحدى المراحل التعليمية مثلاً، ثم تستفيض بها في السنة التي تليها، مما يجعل المعلومات تراكمية، وفقدان الأساس منها قد يؤدي إلى فقدان ما يليها، كما ذكرت المشاركة ن: "إذا كان عندك أشياء يعني البنات ما تتراجع معاهم على طول، بالذات في مرحلة رابع خامس سادس كلها مرتبطة ببعض، أي في التأسيسي، فكنت أحاول أحرص أنه على طول البنات ما يفقدونها، عشان تطلع معهم رابع وخامس، أشياء بسيطة يفقدونها أشياء لا الحمد لله، لكن الغالب المشاكل تكون في المهارات المرتبطة باللي قبلها". وتؤيد ذلك وجهات نظر الطلاب الصم وأولياء أمورهم، إذ ذكروا أن المناهج وآلية تقديم محتواها لم تكن بالمستوى المأمول عند طرحها عن طريق التعليم عن بعد (Tiqwell et al., 2020; Kritzer & Smith, 2020). كذلك أفاد معلمهم بعدم ملاءمة مفردات المنهج الدراسي (الكليب، ٢٠٢٢) والمقررات الدراسية للتعليم عن بعد (السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠). بل تمثل إحدى تحديات استخدام التقنيات المساعدة (السالم والزهراني، ٢٠٢١)؛ إذ تقتصر للتطبيقات العملية، والحدثة، والإبداع (الرشيدي، ٢٠٢٢). وذلك يعد أحد مسببات حدوث الفاقد التعليمي (اخضير، ٢٠٢١).

كما يشير العيسى (٢٠٢٠) إلى أن عدم كفاءة الطاقم المدرسي، سواء من منسوبي الإدارة أو التعليم، عامل مؤدٍ إلى حدوث الفاقد التعليمي. وقد ذكرت العديد من المشاركات أن الإشراف أيضاً كان لهم دور في حدوث فاقد تعليمي للطالبات الصم وضعيفات السمع، نظراً لأنهم لا يقدمون



أي توجيهات أو دعم للمعلمات، فقد قالت المشاركة ع: "الإشراف ما عندهم أي خلفية باللي قاعد يصير، حتى تدخلهم غير مجدٍ". كما أنه لا يمكن إجراء العديد من التدخلات إلا بعد صدور التعاميم التي تسمح بها، حيث أفادت المشاركة م بأنه: "حتى لو تجتهدين، تجيك مسائلة من المشرفات والإدارة، ليه سويت كذا؟ احنا ما جانا تعميم إنك تنزلين كذا! احنا خفنا من النقطة هذي، فما قدرت أفعل التيمز إلا لما جانا تعميم بتفعيله للحصص والخطط الفردية، وإلا كنت مسويته من زمان، وقلت للمديرة عنه، بس قالت ما نقدر نسوي شيء بدون تعميم، رغم إن البنات جلسوا فصل كامل بدون أي خطط فردية!". كذلك واجهت المشاركة أ مشكلة أخرى، وهي أن الإشراف ألزمها بعمل خطط فردية مستمرة بهدف إنجاح الطالبة مهما كان مستواها: "إذا بترسينها يقولون إلا سوي لها خطة، إلا آخر شيء تنجح". وفي ذلك ذكر الشوابكة وآخرون ( Alshawabkeh et al., 2020) أن عدم عدالة أنظمة التقييم قد تزيد من اتساع الفجوة بين الطلاب الصم وأقرانهم السامعين.

إضافةً إلى ما سبق، أفادت العديد من المشاركات أن لضيق الوقت أثناء التعليم عن بعد دوراً في وجود الفاقد التعليمي لدى طالباتهن، إذ تذكر المشاركة ع أن: "وقت الحصة الإلكترونية قليل جداً، يعني أنت على بال ما تعطيههم أساسا المصطلحات الجديدة انتهت الحصة، فيعني حتى لما تجين توزيع المنهج، تلاقين تجزئة المهمة صارت أكثر، لازم نجزي المهمة، يعني الدرس اللي تاخذه في جلسة نعطيه أكثر من جلسة، لأن وقت الحصة أقل من الحضور، صار نصف ساعة بدال ٤٥ دقيقة، فنحاول قدر المستطاع نقدم المعلومة لكن نحاول نختصرها، ما كان مثل الحضور نعطيهم المعلومة كاملة". كذلك ذكرت المشاركة ص: "ما أقدر أسوي لها تجربة، لأن الوقت عندي جداً محدود، صار يهمني بس أعطيها المهارات الأساسية". وذلك يتفق مع دراسة شويل (٢٠٢٢)، إذ ظهر الفاقد التعليمي بسبب عدم القدرة على استيفاء مهارات الحد الأدنى من مقرر اللغة الإنجليزية، إضافةً إلى عدم كفاية وقت الحصة التعليمية. كما أكدت دراسة السعدون وتركستاني (Alsadoon & Turkestani, 2020) على أن الوقت يعد أحد العوائق التي يجب التغلب عليها لتلبية احتياجات التعلم لديهم.

ورغم أهمية التواصل البصري لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، إلا أن الكثير من المعلمات تخرجن من فتح الكاميرا أثناء التدريس عن بعد؛ خشيةً من وجود ذوي الطالبة من الرجال، إذ أفادت المشاركة ي: "بناتي كانوا صم بس إنني ما أفتح كام فهذي عقبة، وكثير معلمات رفضوا يفتحون الكاميرا، وما فيه تعميم يجبرهم إنهم يفتحون الكام عشان التواصل البصري".

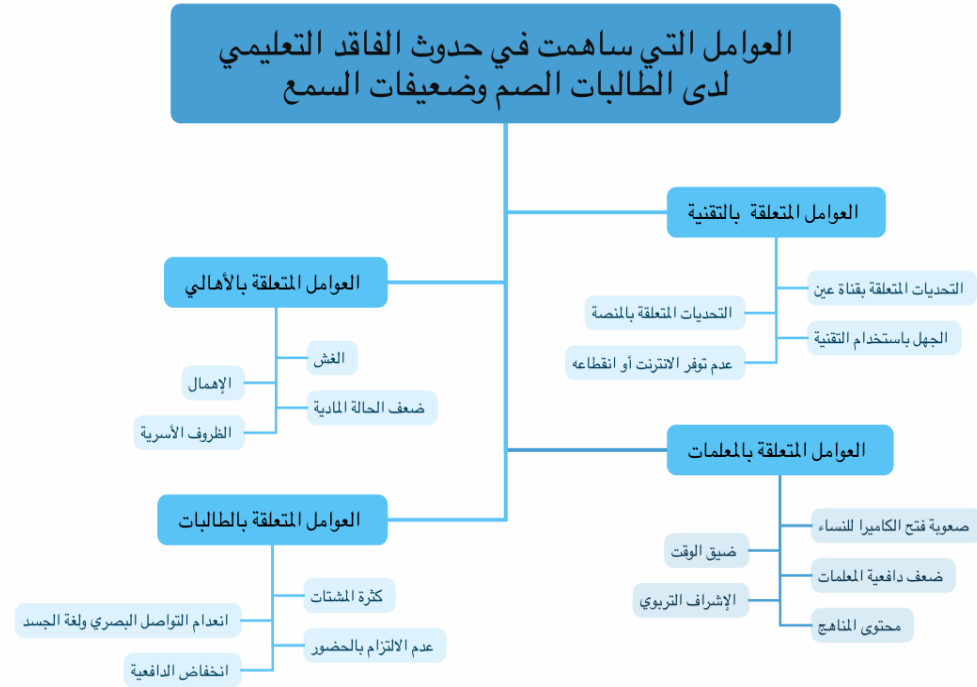
وآخر هذه العوامل المؤدية إلى حدوث فاقد تعليمي للطالبات الصم وضعيفات السمع، هي التحديات المتعلقة بالطالبات (الباش وتركستاني، ٢٠٢٢)، والمتمثلة في انخفاض الدافعية، وعدم الالتزام بالحضور، وانعدام التواصل البصري ولغة الجسد، إضافةً إلى كثرة المشتتات. إذ ذكرت بعض المشاركات أن دافعية الطالبات حين تكون منخفضة قد تؤدي إلى حدوث الفاقد التعليمي

---

لديهن، فقد قالت المشاركة هـ: "البنات ما أخذوا الموضوع بجدية، بحيث إنه يعني كمبيوتر وعن بعد، فصار فيه عندنا نقص". ويتفق مع ذلك اخضير (٢٠٢١)، والعيسى (٢٠٢٠)، وستيل (Steele, 2019). وكذلك أصبح يتغيين عن الحضور باستمرار كما أفادت به المشاركة ي: "من المعوقات عدم دخول الطالبة". ويذكر العنزي (٢٠٢١) أن التغيب وعدم حضور الحصص الدراسية يؤثر بشكل كبير على المستوى التحصيلي، مما يقلل من دافعية الطلاب للالتزام بالحضور.

إضافةً إلى ذلك، ذكرت معظم المشاركات أن انعدام التواصل البصري ولغة الجسد يعد أحد العوامل التي قد تؤدي إلى وجود الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع. إذ تقول المشاركة ع: "بالنسبة لطلابنا احتياجهم للتواصل البصري أكثر، حتى لغة الجسد يحتاجوها، يعني في الفصل، تتأكدين من فهم المعلومة، تمسكين يدها تأشرين لها، هذا كله ما تقدرين تسوينه بعن بعد". وأكدت ذلك المشاركة ش بقولها: "التواصل أكثر شيء، أنت عارفة هم عندهم صعوبات في التواصل فلما صار عن طريق الأون لاین زادت الصعوبة". كذلك ذكرت المشاركة بي أن انعدام التواصل أعاقها حتى من معرفة مدى اكتساب الطالبات للمعلومة من عدمه، إذ تقول: "عن قرب أتفاعل وألاحظ البنات، وأشوف كيف تفاعلهم، وأفكر كيف هذا مشى معهم وهذا لا، ويكون فيه مرونة إنني أقدر أعرف وشو ومتى أخط ومتى أشيل؟ وأعرف أن هذا صعب عليهم وأنزل، بينما هذا كان سهل عليهم ما توقعت وتخطوه بسرعة فأصعد، يعني فرق مرة كبير عن بعد، وعن قرب يسهل لي أتوقع عن البنات وخلفيتهم حول الدرس".

وأخيراً، ساهمت كثرة المشتتات في التعليم عن بعد بحدوث الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، فمنها ما هو متعلق بالبيئة، كما ذكرته المشاركة أ: "عندهم مثلاً إزعاج يعني فيه أشياء كثير، فيصير التواصل مرة صعب". ومنه ما هو متعلق بالمتطلبات الدراسية، كما ذكرت المشاركة ص: "كثرة المشتتات عند الطلاب، اختبارات، مهارات، يعني صار فيه مهمات كثيرة، لدرجة إنه الطالب صار ما عاد يقدر، والوضع جديد، والنظام جديد". ويلخص الشكل رقم (٢) العوامل التي ساهمت في حدوث الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع:



شكل ٢

ملخص العوامل التي ساهمت في حدوث الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع

### التوصيات:

- حث معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع على معالجة الفاقد التعليمي الناتج عن التعلم عن بعد، وذلك من خلال تدريبهن على استخدام الممارسات التعليمية الحديثة المساعدة على ذلك.
- توعية معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع وأهاليهن باستخدام التقنية التي تدعم تفعيل التعلم عن بعد بالشكل المأمول.
- دعم استمرارية تفعيل التعلم عن بعد للطالبات الصم وضعيفات السمع، وأهمية تهيئة الطالبات وتدريبهن على الاستفادة من ذلك.
- إجراء المزيد من الدراسات حول الفاقد التعليمي لدى الطالبات الصم وضعيفات السمع، كإجراء دراسة بعنوان (توعية معلمات الطالبات الصم وضعيفات السمع بالممارسات التعليمية الحديثة لعلاج الفاقد التعليمي)، أو (تدريب أهالي الطالبات الصم وضعيفات السمع على تجاوز الفاقد التعليمي الظاهر لدى بناتهم).

---

## المراجع

- اخضير، منصور. (٢٠٢١). تعويض الفاقد التعميمي: السبل والمخرجات، مجلة العلوم التربوية والإنسانية، ٤.
- إدارة التعليم بمنطقة الرياض. (٢٠٢٣ أ). إحصائية عدد الطلاب والطالبات الصم وضعاف السمع في مراحل التعليم العام. إدارة التخطيط والتطوير.
- إدارة التعليم بمنطقة الرياض. (٢٠٢٣ ب). إحصائية عدد معلمات الطالبات الصم وضعاف السمع. إدارة التخطيط والتطوير.
- الأمم المتحدة. (٢٠٠٦). اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة. [اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة | OHCHR](#)
- الأمم المتحدة (٢٠٢٠). موجز سياساتي: التعليم أثناء جائحة كوفيد - ١٩ وما بعدها. الأمم المتحدة.
- الباش، نورة، وتركتاني، مريم. (٢٠٢٢). تجربة التعليم عن بعد للطالبات الصم وضعيفات السمع في ظل جائحة كورونا (Covid 19): المميزات والعوائق. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، ٤٦ (٥)، ١٤٢-١٧٢.
- بخيت، ماجدة، وأحمد، حنان. (فبراير، ٢٠١٨). أبرز مشكلات الأطفال الصم في المرحلة العمرية من (٤-٧) سنوات بمدينة أسيوط من وجهة نظر معلمهم، المؤتمر الدولي الأول: بناء طفل لمجتمع أفضل في ظل المتغيرات المعاصرة، كلية رياض الأطفال، جامعة أسيوط، ٣٥٤-٤٠٣.
- الجبر، إيمان. (٢٠٢٢). واقع استخدام الفصول الافتراضية في العملية التعليمية بالمرحلة الجامعية من وجهة نظر الطالبات الصم وضعاف السمع. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية للدراسات العليا بسوهاج*، ١٠ (١٠)، ٨٣٩-٨٨١.
- الجعيري، إيمان. (٢٠٢٠). متطلبات مواجهة الهدر في الإنفاق على التعليم الابتدائي في مصر، *مجلة كلية التربية بدمياط*، ٣٥ (٧٥)، ٣٦٢-٣٨٨.
- الحفاشي، محمد، وآل كاسي، عبد الله. (٢٠٢٢). الفاقد التعليمي لدى طلاب المرحلة الابتدائية في مادة العلوم الناتج عن التعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا. *مجلة كلية التربية جامعة بني سويف*، ١٩ (١١٤)، ٢٣٧-٢٧٦.

---

الحمدان، منال، والكيلاني، محاسن. (٢٠٢٠). مستويات الإنجاز الأكاديمي لدى الصم وضعاف السمع في البيئة المصرية والكويتية: دراسة مقارنة. *مجلة دراسات الطفولة*، ٢٣ (٨٧)، ٧٣-٨٦.

الدهشان، جمال. (٤-٦ يوليو، ٢٠٢٠). التعليم ما بعد جائحة كورونا، التحديات والفرص. المؤتمر الدولي الرابع لتطوير التعليم العربي (إدارة التعليم الإلكتروني ضرورة حتمية لحل المشكلات الناجمة عن أزمة كورونا، المجلة الدولية للبحوث والدراسات، أكاديمية رواد التميز للتدريب والاستشارات والتنمية البشرية، القاهرة).

الرحيلي، تغريد، والموسوي، علي. (٢٠٢٣). مقدمة. في تغريد الرحيلي وعلي الموسوي (محرر)، *الفجوة الرقمية التحديات والتطبيقات في البيئة التربوية العربية* (١٥-٥٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج.

الرشيد، العنود. (٢٠٢٢). مشكلات تقاوم الفاقد التعليمي في ظل جائحة (كوفيد-١٩) ومقترحات علاجها بمرحلة التعليم الثانوي بدولة الكويت من وجهة نظر الطلاب والمعلمين والموجهين. *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، ٤١ (١٩٣)، ٣١٦-٣٧٦.

الرمحي، رفاء (٢٠٢١). الفاقد التعليمي...وجائحة كورونا. متاح في :  
<https://www.maannews.net/articles/2037587.html>

رؤية المملكة العربية السعودية. (٢٠٣٠). <https://vision2030.gov.sa/ar/node/8#>

الزغبيني، محمد. (٢٠٢١). الفاقد التعليمي خلال جائحة فيروس كورونا: مفهومه وتقديره وآثاره واستراتيجيات استدارته، *مجلة العلوم التربوية*، ٣٣ (٣)،

الزهراني، أحمد. (٢٠٠٦). كلفة الهدر التربوي الكمي في النفقات التعليمية للمرحلة الثانوية للبنين بمكة المكرمة [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

السالم، ماجد، والزهراني، هناء. (٢٠٢١). مستوى التحديات التي تواجه ممارسات التنفيذ في البيئة التعليمية الرقمية لدى معلمي الصم وضعاف السمع. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٢ (٤١.٢)، ١٩٧-٢٥٤.

السلمي، عبد العزيز، والمكاوي، إسماعيل. (٢٠٢٠). تحديات التعليم عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة السمعية وسبل مواجهتها في ظل الجوائح (فيروس كورونا المستجد Covid-19) أنموذجاً. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ١٢٤ (١٢٤)، ٢٥٣-٣٠٨.

- السماوي، عبد المطلب. (٢٠١٩). نظام التعليم الإلكتروني التفاعلي متعدد الوكلاء لتعليم أطفال المتلازمات. *المجلة العربية الدولية للمعلوماتية*، ٧(١٢)، ١٥-١.
- السهمي، سالم، والذيابي، يوسف. (٢٠٢٢). تحديات التعليم عن بعد للطلاب الصم وضعاف السمع أثناء الأزمات من وجهة نظر معلمهم بمدينة جدة. *التربية (الأزهر): مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، ٤١(١٩٥)، ٥٣٥-٥٧٢.
- الشهري، يسرى. (٢٠٢٢). تقييم استخدام منصة مدرستي في التعليم لذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر المعلمين [رسالة ماجستير غير منشورة]. كليات الشرق العربي.
- شويل، بندر. (٢٠٢٢). واقع الفاقد التعليمي في مادة اللغة الإنجليزية للمرحلة الابتدائية في ظل جائحة كورونا وسبل التغلب عليه من وجهة نظر معلمي اللغة الإنجليزية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١١٧(١)، ١٥٨٥-١٦٠٦.
- عبد الجواد، عبد الله. (١٩٨٥). الفاقد في التعليم الأساسي: عوامله وطرق قياسه وكيفية علاجه. *مجلة كلية التربية بجامعة أسيوط*، ١(١)، ٢١-٤٢.
- العبد الكريم، راشد. (٢٠١٢). *البحث النوعي في التربية*. مطابع جامعة الملك سعود للنشر والتوزيع.
- العبد الكريم، راشد. (٢٠٢٠). *البحث النوعي في التربية*. مكتبة الرشد.
- العتيبي، ريم. (٢٠٢٠). التحديات التي واجهت الأسر السعودية في تعليم أبناءها في ظل جائحة كورونا (كوفيد-١٩). *المجلة العربية للنشر العلمي*، ٢٢، ١٥٢-١٧٥.
- عفيفي، محمد. (٢٠٢٠، محرم ١٦-١٧). *التعليم عن بعد الحاجة إليه وكيفية تطبيقه* [عرض ورقة]. الملتنقى الثانية للجمعية السعودية للإدارة، القصيم، المملكة العربية السعودية.
- العنزي، سلامة (٢٠٢١). مقترحات المعلمين والمشرفين التربويين لمعالجة الفاقد التعليمي-دراسة نوعية. *المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية*، ٥(٢٣)، ٢٢٧-٢٥٦.
- العيسى، إيناس. (٢٠٢٠). *بين أزمة التعلم عن بعد وأزمة كورونا، متاح على [بين أزمة التعلم عن بعد وأزمة كورونا - شبكة قدس الإخبارية \(qudsn.co\)](https://www.qudsn.co)*
- الغامدي، محمد. (٢٠٢١). الفجوة الرقمية وأثرها في الفاقد التعليمي بمدارس التعليم الابتدائي. *مجلة كلية التربية. جامعة طنطا*، ١٤(٣)، ٢٣٦-٢٥٣.
- القاضي، عائشة؛ وهيرنانديز، كارينا؛ وجاتا، إيدا (٢٠٢١، أبريل ٤). كيف وسعت جائحة كوفيد-١٩ الفجوة الرقمية بين الجنسين في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقية. أخبار جامعة حمد بن خليفة. <https://www.hbku.edu.qa/ar/news/digital-gender-gap>

---

القحطاني، بدر. (٢٠٢٢). مهارات الفهم القرائي لدى الطلاب الصم وضعاف السمع في برنامج السنة التأهيلية وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. ١٥ (٢)، ٤٦٨-٥٠١.

القريني، فيصل، والعاصم، خالد. (٢٠٢١). قياس مستوى الفهم القرائي للطلاب الصم وضعاف السمع في منطقة الرياض. *مجلة التخطيط والسياسة اللغوية*. ١٣٥، ١٣٥-١٩٠.

كريسول، ج. (٢٠١٨). تصميم البحوث الكمية - النوعية - المزجية (عبد المحسن القحطاني. مترجم) دار المسيلة للنشر والتوزيع. (العمل الأصلي نشر في ٢٠١٤).

الكليب، كوثر. (٢٠٢٢). معوقات التعليم عن بعد للطالبات الصم وضعاف السمع من وجهة نظر معلماتهن. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*. ٦ (١٩)، ٢٣٣-٢٥٠.

مشرف، شيرين. (٢٠٢١). سيناريوهات مستقبلية لمواجهة مظاهر الفاقد التعليمي في إطار جائحة كورونا. *مجلة كلية التربية، ١٨ (١١٠)*، ٣٩٢-٥١٠.

المضيان، أحمد، وحامد، محمد. (٢٠١١). معايير بيانات التعلم الإلكتروني للمعاقين سمعياً، *مجلة التربية، جامعة الأزهر - كلية التربية، ١٤٦ (٢)*، ٧٥-١١.

معهد اليونسكو للإحصاء. (٢٠٢٠). [UNESCO UIS](https://www.unesco.org/uis)

منظمة الصحة العالمية. (٢٠٢١). [مرض فيروس كورونا \(كوفيد-١٩\)](https://www.who.int). [مرض فيروس كورونا \(كوفيد-١٩\)](https://www.who.int).

هيئة رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة. (٢٠٢٢). [نتائج مسح ذوي الإعاقة لعام ٢٠١٧](https://www.hira.gov.sa). الهيئة العامة للإحصاء.

Alam, A., Tiwari, P. (2020). Putting the 'learning' back in remote learning. UNICEF.

Aljedaani, W., Krasniqi, R., Aljedaani, S., Mkaouer, M. W., Ludi, S., & Al-Raddah, K. (2022). If online learning works for you, what about deaf students? Emerging challenges of online learning for deaf and hearing-impaired students during COVID-19: a literature review. *Universal access in the information society*, 1-20.

Alqraini, F. M., & Alasim, K. N. (2021). Distance Education for d/Deaf and Hard of Hearing Students during the COVID-19 Pandemic in Saudi Arabia: challenges and support. *Research in developmental disabilities*, 117, 104059.

Alsadoon, E., & Turkestani, M. (2020). Virtual Classrooms for Hearing-impaired Students during the COVID-19 Pandemic. *Romanian Journal for Multidimensional Education/Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12, 1-8.

- 
- Anderson, G., & Arsenault, N. (2005). *Fundamentals of educational research*. Routledge.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Irvine, C. K. S., & Walker, D. (2018). *Introduction to research in education*. Cengage Learning.
- Ashraf, S., Jahan, M., & Saad, M. (2021). Educating students with hearing impairment during COVID-19 pandemic: A case of inclusive and special schools. *Review of Applied Management and Social Sciences*, *4*(4), 783–794. <https://doi.org/10.47067/ramss.v4i4.183>
- Banque, m. (2020): Simulating the Potential Impacts of the COVID-19 School Closures on Schooling and Learning Outcomes: A set of Global Estimates. 18 juin. Available at: <https://reliefweb.int/report/world/simulating-potentialimpacts-covid-19-school-closures-schooling-and-learning-outcomes>
- Betebenner, D. W., & Wenning, R. J. (2021). Understanding Pandemic Learning Loss and Learning Recovery: The Role of Student Growth & Statewide Testing. *National Center for the Improvement of Educational Assessment*.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). One size fits all? What counts as quality practice in (reflexive) thematic analysis?. *Qualitative research in psychology*, *18*(3), 328-352.
- Cavender, A. C., Bigham, J. P., & Ladner, R. (2009). Class in-focus: Enabling improved visual attention strategies for deaf and hard-of-hearing students. In *Proceedings of the 11th International ACM SIGACCESS Conference on Computers and Accessibility* (pp. 67–74). Association for Computing Machinery.
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4<sup>th</sup> ED). Sage Publications.
- Drew, C. J., Hardman, M. L., & Hart, A. W. (1996). *Designing and conducting research: Inquiry in education and social science*. London: Allyn & Bacon.
- Engzell, P., Frey, A., & Verhagen, M. D. (2021). Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *118*(17), <https://doi.org/10.1073/pnas.2022376118>
- Fossey, E., Harvey, C., McDermott, F., & Davidson, L. (2002). Understanding and evaluating qualitative research. *Australian & New Zealand journal of psychiatry*, *36*(6), 717-732.
- Garg, S., Deshmukh, C. P., Singh, M. M., Borle, A., & Wilson, B. S. (2021). Challenges of the deaf and hearing impaired in the masked world of COVID-19. *Indian Journal of Community Medicine*, *46*(1), 11–14.
-



- 
- Ghanaïem, M. (2020). Arab education and the Corona (COVID-19) crisis. *International Journal of Research in Educational Sciences.*, 3(4). Retrieved from <http://www.iafh.net/index.php/IJRES/article/view/241>
- Gromada, A., Richardson, D., Rees, G. (2020). Childcare in a Global Crisis: The Impact of COVID-19 on work and family life, *Innocenti Research Briefs*, no. 2020-18, UNICEF Office of Research - Innocenti, Florence.
- Gugenheimer, J., Plaumann, K., Schaub, F., Di Campi San Vito, P., Duck, S., Rabus, M., & Rukzio, E. (2017). The impact of assistive technology on communication quality between deaf and hearing individuals. Proceedings of the 2017 ACM Conference on Computer-Supported Cooperative Work and Social Computing (pp. 669–682).
- Gviniashvili, Z. (2024). The life experiences of deaf Georgian students during the COVID-19 lockdowns: A time of quiet waiting. *Deafness & Education International*, 1–23. <https://doi.org/10.1080/14643154.2024.2327791>
- Hashim, N. L., Mohamad, N., Hibadullah, C. F., & Zulkifli Abai, N. H. (2024). Requirements of Enjoyable Mobile Learning Applications for Deaf Children. *Journal of Information and Communication Technology*, 23(1), 49–75. <https://doi.org/10.32890/jict2024.23.1.3>
- Hirsch, S. F., Lazarus, N., Wisler, A., Minde, J., & Cerasani, G. (2013). Pursuing research through focus groups: A capstone experience meets disciplinary, general education goals. *Council on Undergraduate Research Quarterly*, 33(4), 23-28.
- Hollier, S. E. (2007). *The disability divide: A study into the impact of computing and internet-related technologies on people who are blind or vision impaired* [Unpublished doctoral dissertation]. Curtin University of technology.
- Kaffenberger, M. (2021). Modelling the long-run learning impact of the Covid-19 learning shock: Actions to (more than) mitigate loss. *International journal of educational development*, 81, 102326. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102326>
- Kritzer, K. L., & Smith, C. E. (2020). Educating deaf and hard-of-hearing students during COVID-19: What parents need to know. *The Hearing Journal*, 73(8), 32.
- Mackeown, C. (2019). Accessibility in online courses: understanding the Deaf learner. *TechTrends*, 63(5), 506-513.
- Madhesh, A. (2021). Full exclusion during COVID-19: Saudi Deaf education is an example. *Heliyon*, 7(3), e06536.
-

- 
- Maldonado, J. E., & De Witte, K. (2021). The effect of school closures on standardised student test outcomes. *British Educational Research Journal*, *48*(1), 49–94. <https://doi.org/10.1002/berj.3754>
- McKeown, C., & McKeown, J. (2019). Accessibility in online courses: Understanding the deaf learner. *TechTrends*, *63*(5), 506-513.
- Merriam, S., & Tisdell, E. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4<sup>th</sup> ED). Jossey-Bass.
- Mohanty, E., Mishra, A. (2020, June). Teachers' perspectives on the education of deaf and hard of hearing students in India: A study of Anushruti.... *Alter*, *14*(2), 85-98.
- Moores, D. (2008). *Educating the deaf psychology, principles and practices*. Boston: Houghton Mifflin company.
- OECD. (2020). Understanding the digital divide. OECD Digital Economy Papers, 49, OECD Publishing, Paris, France. <https://doi.org/10.1787/236405667766>
- Pandey, S. C., & Patnaik, S. (2014). Establishing reliability and validity in qualitative inquiry: A critical examination. *Jharkhand journal of development and management studies*, *12*(1), 5743-5753.
- Ramsey, C. (2004). What does culture have to do with the education of students who are deaf or hard of hearing? In B. Brueggemann (Ed.), *Literacy and deaf people: Cultural and contextual perspectives* (pp. 47–58). Gallaudet University Press.
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Erhart, M., Devine, J., Schlack, R., & Otto, C. (2022). Impact of the COVID-19 pandemic on quality of life and mental health in children and adolescents in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*, *31*(6), 879–889. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01726-5>
- Roberts, R. E. (2020). Qualitative Interview Questions: Guidance for Novice Researchers. *Qualitative Report*, *25*(9).
- Sarantakos, S. (2012). *Social research*. New York: Macmillan International Higher Education.
- Flick, U. (1998). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE Publications.
- Shin, S. (2020). The forgotten victims of the pandemic: The deaf community. <https://www.ozy.com/news-and-politics/the-forgotten-victims-of-the-pandemic-the-deaf-community/303802/>
- Soon, V. K. L. (2024). A Study of Attitudes, Skills, and Barriers Among the Special Education Hearing Impairment Teachers in the Use of Assistive Technology in Teaching. *Journal of Advanced Research in Applied Sciences and Engineering Technology*, *35*(1), 121-128.
-

- 
- Steele, C. (2019). *What is the Digital Divide? What is the Digital Divide?* | [Digital Divide Council](#)
- Swanwick, R., Oppong, A. M., Offei, Y. N., Fobi, D., Appau, O., Fobi, J., & Mantey, F. F. (2020). The impact of the COVID-19 pandemic on deaf adults, children and their families in Ghana. *Journal of the British Academy*, *8*, 141–165. <https://doi.org/10.5871/jba/008.141>
- Syedah, A., Joao, P., Koen, G., Amer, H., Harry, A. (2020). We should avoid flattening the curve in education – Possible scenarios for learning loss during the school lockdowns. Education for Global Development, World Bank.
- Trebesch, S. (2008). Developing Person in Christian Organizations: A Case Study of OMF international. *The Journal of Applied Christian Leadership*, *2*(2), 27-68.
- UNESCO. (June 2020 A). COVID-19 Education Response: How many students are at risk of not returning to school? Advocacy paper.
- UNESCO. (2020 B). —Review of high-stakes exams and assessments during COVID-19, available at: <https://en.unesco.org/events/managing-high-stakesexams-and-assessments-durin>
- Whitney, K. S., & Whitney, K. (2022). Inaccessible media during the COVID-19 crisis intersects with the language deprivation crisis for young deaf children in the U.S. *Children and Media Research and Practice During the Crises of 2020*, 31–34. <https://doi.org/10.4324/9781003273998-9>
- William, A. (2022). *To mitigate the impact of COVID-19 schools need adequate facilities*. UNESCO Institute for Statistics.
- World Bank. (2020). *The COVID-19 Pandemic: Shocks to Education and Policy Responses*. Washington, D.C.: World Bank.