الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

مجلة الجامعة الإسلامية

للعلوم التربوية والاجتماعية

مجلة علمية دورية محكمة

العدد الثاني عشر - الجزء الثاني

جمادى الأولى 1444 هـ - ديسمبر 2022 م

معلومات الإيداع في مكتبة الملك فهد الوطنية

النسخةالورقية :

رقم الإيداع: 1441/7131

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8509

النسخة الإلكترونية :

رقم الإيداع: 1441/7129

تاريخ الإيداع: 1441/06/18

رقم ردمد : 1658-8495

الموقع الإلكتروني للمجلة :

https://journals.iu.edu.sa/ESS

البريد الإلكتروني للمجلة :

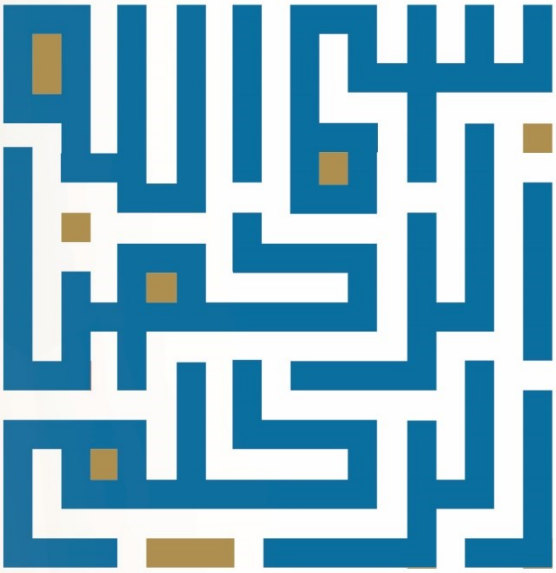
ترسل البحوث باسم رئيس تحرير المجلة

iujournal4@iu.edu.sa

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة
ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

البحوث المنشورة في المجلة
تعبرعن آراء الباحثــين ولا تعبر
بالضرورة عن رأي المجلة

جميع حقوق الطبع محفوظة
للجامعة الإسلامية



قواعد وضوابط النشر في المجلة

- أن يتسم البحث بالأصالة والجدية والإبتكار والإضافة المعرفية في التخصص.
- لم يسبق للباحث نشر بحثه.
- أن لا يكون مستلاً من رسالة علمية (ماجستير/دكتوراة) أو بحوث سبق نشرها للباحث.
- أن يلتزم الباحث بالأمانة العلمية.
- أن تراعى فيه منهجية البحث العلمي وقواعده.
- أن لا تتجاوز نسبة الاقتباس في البحث المقدم (25%) .
- أن لا يتجاوز مجموع كلمات البحث (12000) كلمة بما في ذلك الملخصين العربي والإنجليزي وقائمة المراجع.
- لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه المقبول للنشر في المجلة إلا بعد إذن كتابي من رئيس هيئة تحرير المجلة.
- أسلوب التوثيق المعتمد في المجلة هو نظام جمعية علم النفس الأمريكية (APA) الإصدار السادس، وفي الدراسات التاريخية نظام شيكاغو.
- أن يشتمل البحث على : صفحة عنوان البحث ، ومستخلص باللغتين العربية والإنجليزية، ومقدمة ، وصلب البحث ، وخاتمة تتضمن النتائج والتوصيات ، وثبت المصادر والمراجع ، والملاحق اللازمة مثل: أدوات البحث، والموافقات للتطبيق على العينات وغيرها؛ إن وجدت.
- يلتزم الباحث بترجمة المصادر العربية إلى اللغة الإنجليزية.
- يرسل الباحث بحثه إلى المجلة إلكترونيًا ، بصيغة (WORD) وبصيغة (PDF) ويرفق تعهدًا خطيًا بأن البحث لم يسبق نشره ، وأنه غير مقدم للنشر، ولن يقدم للنشر في جهة أخرى حتى تنتهي إجراءات تحكيمه في المجلة.
- المجلة لا تفرض رسوما للنشر.

الهيئة الاستشارية :

معالـي أ.د : محمد بن عبدالله آل ناجي
رئيس جامعة حفر الباطن سابقاً

معالي أ.د : سـعيد بن عمر آل عمر
رئيس جامعة الحدود الشمالية سابقاً

معالي د : حسـام بن عبدالوهاب زمان
رئيس هيئة تقويم التعليم والتدريب سابقاً

أ. د : سـليمان بن محمد البلوشي
عميد كلية التربية بجامعة السلطان قابوس سابقاً

أ. د : خالـد بن حامد الحازمي
أستاذ التربية الإسلامية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : سـعيد بن فالح المغامسي
أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الإسلامية سابقاً

أ. د : عبداللـه بن ناصر الوليعي
أستاذ الجغرافيا بجامعة الملك سعود

أ.د. محمد بن يوسف عفيفي
أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية سابقاً

هيئة التحرير :

رئيس التحرير :

أ.د : عبدالرحمن بن علي الجهني

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

مدير التحرير :

أ.د : محمد بن جزاء بجاد الحربي

أستاذ أصول التربية بالجامعة الإسلامية

أعضاء التحرير :

معالي أ.د : راتب بن سلامة السعود

وزير التعليم العالي الأردني سابقا
وأستاذ السياسات والقيادة التربوية بالجامعة الأردنية

أ.د : عبدالرحمن بن يوسف شاهين

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

أ.د : عبدالعزيز بن سليمان السلومي

أستاذ التاريخ الإسلامي بالجامعة الاسلامية سابقاً

أ.د : عبدالله بن علي التمام

أستاذ الإدارة التربوية بالجامعة الاسلامية

أ.د : محمد بن إبراهيم الدغيري

وكيل جامعة شقراء للدراسات العليا والبحث العلمي
وأستاذ الجغرافيا الاقتصادية بجامعة القصيم

أ.د : علي بن حسن الأحمدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس بالجامعة الاسلامية

د : رجاء بن عتيق المعيلي الحربي

أستاذ التاريخ الحديث والمعاصر المشارك بالجامعة الاسلامية

سكرتير التحرير:

أ. مجتبى بن الصادق المنا

الإخراج والتنفيذ الفني:

م. محمد بن حسن الشريف

المنسق العلمي :

أ. محمد بن سعد الشال

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

فهرس المحتويات : ❋

م	عنوان البحث	الصفحة
1	فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذكاء الناجح في تنمية التفاعل الصفي والتحصيل الدراسي لدى طلاب التعليم العام في محافظة عفيف د. علي محمد الشلوي	11
2	فاعلية برنامج قائم على تنمية مهارات القراءة المسحية والتصفحية في تعزيز الفهم القرائي لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بغيرها د. صالح بن ضيف الله العمري	51
3	عقدة النقص وعلاقتها بالفضول البينشخصي لدى عينة من خريجي الجامعات الجدد العاطلين عن العمل د. زهيـر عبـد الحميـد النواجحـة	85
4	تطبيق الذكاء الاصطناعي في مدارس التعليم العام بمدينة الرياض في المملكة العربية السعودية (الواقع والمتطلبات والتحديات) د. عواطف بنت محمد العجلان	115
5	استقلالية الجامعات الناشئة في ضوء النظام الجديد للجامعات في المملكة العربية السعودية د. منيرة نايف العتيبي	149
6	دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية د. ذيب بن تريحيب الجبرين المطيري / جنى بنت علي المنصور	207
7	الأنماط القيادية لدى مديرات المدارس المتوسطة وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمات أ. د. عادل بن عايد الشمري / دارين بنت غالي الشمري	273
8	درجة توافر مهارات التفكير الأخلاقي في محتوى كتاب الفقه (1) بالمرحلة الثانوية في المملكة العربية السعودية د. عبد الله بن عبد العزيز الحميده	311
9	استخدام نظرية الحقول الدلالية في تنمية الوعي بألفاظ القرابة والاتجاه نحو تعلمها لدى متعلمي اللغة العربية الناطقين بلغات أخرى أ.د. أبو الدهب البدري علي أبو الدهب / د. رابح عبد الله عباس العوفي	347
10	العوامل المؤثرة في السلوك الادخاري لدى الأسرة السعودية دراسة مطبقة على عينة من الأسر في مدينة المبرز د. بدور بنت صويلح العنزي	403

❋ ترتيب الأبحاث حسب تاريخ ورودها للمجلة مع مراعاة تنوع التخصصات

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية

The Role of Distance Learning in Developing Total Communication Methods for Pupils with Hearing Impairment from their Teachers' Perspectives in Primary Schools

إعداد

د. ذيب بن تريحيب الجبرين المطيري

أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة – كلية التربية، جامعة القصيم

جنى بنت علي المنصور

باحثة ماجستير بقسم التربية الخاصة – كلية التربية، جامعة القصيم

Dr. Theeb Turayhib Aljbreen Almutairi

Assistant professor of special education, the Department of Special Education, College of Education, Qassim University

Jana Ali Ahmed Almansour

Master researcher, the Department of Special Education, College of Education, Qassim University

DOI: 10.36046/2162-000-012-0016

المستخلص

التعليم عن بعد له دور في جوانب عديدة من حياة التلاميذ، ومنهم التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية، ويهدف هذا البحث إلى التعرف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهه نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي، وطبقت على معلمي ذوي الإعاقة السمعية استبانة بكونها أداة للبحث، واشتملت الاستبانة على ثلاثة أبعاد: آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وآراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وآراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وتكونت عينة البحث من (١١١) معلماً ومعلمة في المملكة العربية السعودية، وقد اختيروا بالطريقة العشوائية.

وأظهرت نتائج البحث أن آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية متحقق بدرجة كبيرة بمتوسط وزني (٣,٤٣٨)، وجاء دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بدرجة متوسطة بمتوسط وزني (٣,٢٨٨)، وجاء دوره في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ بدرجة متوسطة بمتوسط وزني (٣,١٤٠)، بينما وصل دوره في تنمية مهارات التواصل الكلي للتلاميذ إلى درجة كبيرة بمتوسط وزني (٣,٨٨٦)، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة الدراسة حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية، ترجع لاختلاف الجنس، أو المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة، أو المنطقة الإدارية.

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، التواصل الكلي، الإعاقة السمعية، التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية، معلمو ذوي الإعاقة السمعية.

Abstract

Distance learning has a role in many aspects in pupils' lives, including those with hearing impairment. This research aimed to identify the role of distance learning in developing total communication for pupils with hearing impairment from their teachers' perspectives in primary schools. The researchers used the descriptive approach. Electronic questionnaire was applied to collect data, it contained three dimensions; teachers' opinions about the role of distance learning in developing the abilities of pupils with hearing impairment, teachers' opinions about the role of distance learning in meeting the educational needs of pupils with hearing impairment, and teachers' opinions about the role of distance learning in developing the skills of total communication for pupils with hearing impairment. The research sample consisted of (111) male and female teachers from different regions of the Kingdom of Saudi Arabia and they were chosen randomly.

The findings showed that the opinions of teachers of pupils with hearing impairment about the role of distance learning in developing total communication was great with average (3,438). The results also demonstrated that the opinions of teachers of pupils with hearing impairment about the role of distance learning in developing the possibilities of pupils with hearing impairment were moderate with average (3,288) , its role in meeting with the educational needs for pupils with hearing impairment were also moderate with average (3,140) , whereas, its role in developing the skills of total communication for pupils with hearing impairment reached great with average (3,886). The data also demonstrated that there was no difference in teachers' responses that refer to gender, qualification, years of experience or administrative role.

Keywords: Distance Learning, Total Communication, Hearing Impairment, Pupils with Hearing Impairment, Teachers of Pupils with Hearing Impairment.

مقدمة

يعتمد إدراك الشخص واستيعابه لمحيطه من حوله على المعلومات والمفاهيم التي يستقبلها عبر حواسه الخمس، ومنها حاسة السمع، وإن حدوث أي خلل في هذه الحواس يعني أنه سيواجه صعوبات وتحديات في حياته وتعليمه وعلاقاته الاجتماعية، فحاسة السمع حين تفقد القدرة على القيام بوظائفها ودورها فهذا يعني أن الفاقد للسمع سيواجه صوبات عديدة ومتنوعة، لأن حاسة السمع تؤدي دروراً مهماً في حياة الإنسان ونموه، وهي التي تجعله قادراً على اكتساب اللغة وفهم بيئته (الخطيب، ٢٠٠٢).

وأكدت أبحاث التربية الخاصة والأبحاث المتعلقة بالإعاقة والدراسات الميدانية أن الإعاقة السمعية لها تأثيرات مختلفة على جوانب النمو عند الإنسان، حيث أن الفقدان السمعي يكون حائلاً دون التزود بالمعارف والمهارات، وله تأثير سلبي على الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، فهذه الإعاقة السمعية ليست تتمثل فقط في عدم قدرة المعاق سمعياً على سماع الأصوات والكلام، وإنما تُفقده أيضاً التواصل الفعّال مع البيئة المحيطة به، وإن تسهيل عملية التواصل بين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية ومحيطهم الاجتماعي الذي نشأوا فيه يعد ضرورة اجتماعية وتعليمية واقتصادية، ومثالاً للحضارة والتنمية، وسمةً للمجتمعات الإنسانية (حنفي والسعدون، ٢٠١٥).

ولذا أصبحت التكنولوجيا التعليمية أساس مهم في تطوير استراتيجيات العملية التعليمية، بهدف الوصول إلى أقصى حد ممكن من المرونة والفاعلية في العملية التعليمية التي تساند فكرة التعلم للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وتساعدهم في التقدم التعليمي كل تلميذ حسب احتياجه (سالم، ٢٠٢٠). ويُعدّ التعليم عن بعد أبرز ما نتج عن دمج هذه التكنولوجيا في الممارسات التعليمية والتربوية الأمر الذي يضمن التعلم للطالب، ولا يشترط حضوره، فهو يحقق مبدأ التعلم للجميع دون النظر عن كونه من ذوي الإعاقة، أو لم يكن من ذوي الإعاقة، فهو يسهم في تكافؤ الفرص التعليمية لجميع أفراد المجتمع، ويظل التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية هم إحدى الفئات التي تواجهه العديد من

التحديات؛ مما دعا إلى ضرورة توفير بيئة تعليمية ملائمة، وتتمثل بيئة التعلم البديلة في التعليم عن بعد (عبد الله، ٢٠٢١).

حيث تعد الثروة التعليمية والتكنولوجية من أهم التغيرات التي حدث في الوقت الحاضر ونرى آثارها في الكثير من المجالات المختلفة ومن بينها المقررات الدراسية والأنشطة التعليمية التي أفادت في مجال التعليم والتدريب وأيضاً في مجال التوظيف فهي تسهّل تحقيق الأهداف التعليمية ومن أهم نتاجات التكنلوجيا التعليم عن بعد الوصول السريع والسهل للتعلم كما أنها تراعي الفروق الفردية بين الطلاب (عبد الفتاح ومنصور، ٢٠١٩).

وللتواصل مع ذوي الاعاقة السمعية طرائق متعددة، وأنماط مختلفة، ومهارات متنوعة، فتوجد الطريقة الشفهية، والطريقة اليدوية، وطريقة التواصل الكلي، وكلٌّ من هذه الطرائق لها مؤيدون ونقاد، ولكل طريقة –أيضاً– نظريات، وتطبيقات، واستراتيجيات، وتفسيرات مختلفة. فقد أجرى ريتشاردسون وودلي (Richardson and Woodly, 1999) دراسةً للتعرّف على اتجاهات وأنماط التعليم للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية الذي خضعوا لنظام التعليم عن بعد، ووجدوا في العموم أن هؤلاء التلاميذ لديهم القدرة على تبني طرق التعليم عن بعد مثل غيرهم من السامعين. وكشفت نتائج بعض الدراسات أن التلاميذ الذي لديهم صمم منذ الولادة يعتمدون اعتماداً كلياً على التفاصيل، لكن السمة الأبرز في هذه النتائج أن هؤلاء التلاميذ لديهم قلق وتخوف من الفشل (Richardson, Long and Foster, 2004).

وأيضاً، برز دور التواصل الكلي لذوي الإعاقة السمعية باستثارة الدافعية، وزيادة مستوى الانتباه لديهم بحيث يكون أمام موقف تواصل شامل يتلاءم مع خبراته، وقدراته السمعية، واستغلال البقايا السمعية، وهذا هو الهدف التربوي الأمثل للتواصل الكلي (بدران، ٢٠١١)، أما من ناحية اللغة، فأكد الزهراني (٢٠٢١) أن تعليم الطلاب ذوي الإعاقة السمعية باستخدام طريقة التواصل الكلي يؤدي إلى تنمية مهاراتهم اللغوية والتواصلية، بحيث يصبحون قادرين على التعلم والتواصل مع المجتمع المحيط بهم بفاعلية أكثر.

ومن معاني طريقة التواصل الكلي: أنها تجمع بين الطريقة الشفهية والطريقة اليدوية، وهذا بحسب رأي بعض الباحثين أنه أفضل الطرق للتواصل مع ذوي الإعاقة السمعية، وتنمية التفاعل الإيجابي (القريطي، ٢٠١٤)، فالتواصل الكلي الذي قصده بعض الباحثين هو التواصل الكلي الحضوري وجهاً لوجه، داخل القاعات، والفصول الدراسية، والعائلات، والعيادات وغيرها.

أمّا اليوم فنظام التعليم عن بعد فرض نفسه، وخاصة بعد جائحة كورونا، ليس في تعليم المملكة العربية السعودية فحسب، بل –أيضاً– في دول مختلفة، ومن هنا انبثق سؤال البحث الكبير "**ما دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر معلميهم؟**"، واختار الباحثان المعلمينَ في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية؛ لأخذ آرائهم، ومعتقداتهم حول هذا الموضوع المهم، فكانت العينة "**معلميهم**"، ورأى الباحثان ضرورة استكشاف هذا الموضوع، ومعرفة دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

مشكلة البحث:

من الأسباب التي حالت دون تطور الخدمات التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في الوطن العربي المفاهيم والأفكار الخاطئة التي يحملها الناس عن المعاقين سمعياً وعن كيفية التواصل معهم، وهذه الأفكار تشكّلت عبر عقود من الزمن ولم تستند إلى إثباتات علمية ومعارف صحيحة بالإعاقة السمعية وطبيعتها، ومن الاعتقادات التي كانت سائدة أن هذه الفئة متجانسة في طبيعتها وحدتها وطريقة التواصل معهم، وكثير من حاملي هذه الصور المغلوطة تعاملوا مع الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية بناء على هذه الصور النمطية، والتي لم تكن صحيحة في أغلبها وحالت دون فهم المعاني الحقيقة للإعاقة السمعية (الخطيب، ٢٠٠٢).

مر تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية بأطوار تاريخية عديدة، وجرّب المعلمون أساليب متنوعة تهدف إلى تحقيق واقع تعليمي أفضل للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وكان من هذه الطرق طريقة التدريس والنظم الإشارية، وطريقة أخرى أُدرجت في بعض المدارس الأمريكية تسمى طريقة

النظم الإشارية والكلام لتحقيق الأغراض التعليمية وتطوير التخاطب، بهدف توفير التواصل الشامل لهؤلاء التلاميذ، ثم ارتفع شعار التواصل الكلي (Total Communication) داخل أوساط المهنيين المهتمين (الريس، ٢٠١٥).

يوفر التعليم عن بعد باستخدام طريقة التواصل الكلي من خلال المنصات التعليمية طريقة مشوقة للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تسهم في زيادة دافعية التعلم (يحيى، ملكاوي، والمومني، ٢٠١١)، ويمكِّن التعليم عن بعد المعلمين من استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة، وتوظيف أنشطة بصرية وسمعية طريقةً للتواصل الكلي التي تضمن فاعلية الطالب أثناء التدريس، ويساعد المعلمين على معرفة التقدم الذي أحرزه كل طالب (القاضي، ٢٠٢١).

ووضحت الرشيدي (٢٠٢١) أن التدريس عن بعد يُعدّ شكلاً جديداً في المؤسسات التعليمية في غالب المجتمعات اليوم، وقد جرت طلبات متزايدة على هذا النمط من التعليم، لكن هذه التجارب كشفت أن مثل هذه الطرائق الجديدة في التعليم –مع قلة التجهيزات والاستعدادات– أنتجت نتائج سلبية؛ مما أثر في جودة التعليم في الدول العربية تحديداً. وترى الباحثة –أيضاً– أنه في دول الخليج ورغم ملاءتها المالية إلا أنه لا يزال التقصير موجوداً فأثّر في نجاح هذه المرحلة؛ بسبب النقص التقني، وعدم استعداد الطلاب نفسياً، وعدم استعداد المدارس تعليمياً.

ويعاني التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية من انخفاض في مستوى التحصيل العلمي والدراسي عند مقارنتهم بزملائهم، وليس هذا بسبب قدراتهم العقلية أو انخفاض الذكاء لديهم، وإنما بسبب بعض الطرق والاستراتيجيات التعليمية غير المناسبة، والبيئات غير المهيأة لهم، ولذا يحتاجون إلى جهد مضاعف وإلى تركيزٍ أكبر وإلى طرق ملائمة حتى يصلوا إلى تحصيلٍ أفضل ويواكبوا أقرانهم السامعين (إبراهيم، ٢٠٠٣). ويظنّ يحيى وملكاوي والمومني (٢٠١١) أن معاناة التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في الحصول على المعلومات خلقت عائقاً أمام تطور النمو اللغوي، وخاصة القراءة والكتابة؛ لذا فإن هؤلاء التلاميذ بحاجة إلى وسيلة، تتيح استخدام الصوت والصورة بكونهما نظام التعليم عن بعد، واستخدام طرق التواصل الكلي التي يتوقع أن تسهم في تحسين النمو اللغوي لديهم.

ومن خلال خبرة الباحثين فإن التواصل الكلي له مهارات، وله أساليب، فكان السؤال لديهما هل يغطي التعليم عن بعد هذه المهارات، وهذه الأساليب؟ وهل له دور في ذلك؟ ولذا فإن الفجوة البحثية التي كانت واضحة للباحثين تكمن في أن (هل لهذا النمط من التعليم تأثير في طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية؟)؛ إذ لا يوجد حتى الآن -بحسب اطّلاع الباحثين- أي دراسة، حاولت أن تستقصي هذا الموضوع، وربما يوجد سبب مقنع: وهو أن جائحة كورونا حديثة نسبياً، وألقت بظلالها على التعليم، وأن هذا النمط من التعليم (التعليم عن بعد) انتشر في الآونة الأخيرة انتشاراً واضحاً، ويحاول الباحثون والتربويون التأكد من جدواه؛ لكونه السبيل الأوحد الذي لا بديل عنه؛ للتواصل بين الأساتذة وطلابهم في مثل هذه الأزمات! ولذلك حاول الباحثان اكتشاف دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من خلال وجهات نظر معلميهم الذين لهم صلة مباشرة ويومية مع تلاميذهم.

أسئلة البحث:

ومما سبق؛ يمكن تحديد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

- ما دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية حول دور التعليم في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة الإدارية)؟

أهداف البحث:

يسعى هذا البحث لتحقيق عدد من الأهداف، وهي:

- التعرف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الابتدائية من وجهه نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية.

● التعرف على الفروقات الإحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية حول دور التعليم في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية التي تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، المنطقة الإدارية).

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالية نظرياً وتطبيقياً، وهي على النحو التالي:

الأهمية النظرية:

● تأتي أهمية البحث من خلال تسليط الضوء على معرفة آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

● يغطي هذا البحث الفجوات البحثية التي نشأت؛ بسبب ندرة الأبحاث في جوانب متعلقة بالتعليم عن بعد، وعلاقتها بطرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

● تسهم نتائج هذا البحث في إثراء الإطار النظري والأبحاث المتعلقة في مجال ذوي الإعاقة السمعية.

الأهمية التطبيقية:

● يعطي البحث أهمية عملية وخطوات نحو الأساليب الحديثة التي يجب اتباعها في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وتحقق لهم المزيد من التقدم، ولعل من هذه الأساليب استخدام طرق التواصل الكلي.

● يرشد هذا البحث المهتمين إلى ضرورة إكساب التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية المهارات التعليمية، والتفاعلية، ومهارات التواصل الكلي.

حدود البحث:

تتحدد نتائج البحث الحالي وفقاً للتالي:

- **الحدود الموضوعية:** التعرّف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم.
- **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٤٣هـ
- **الحدود المكانية:** مدارس المرحلة الابتدائية التي تشتمل على فصول ملحقة لدراسة ذوي الإعاقة السمعية تسمى برامج الدمج (أو فصول الدمج)، وجميع هذه المدارس تابعة نظاماً ورسمياً لوزارة التعليم في المملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** طبق هذا البحث على معلمي ومعلمات ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات البحث:

التعليم عن بعد (Distance Learning):

عرّف الحازمي (٢٠٢١، ص١٥٣) التعليم عن بعد بأنه: "نمط تعليمي يعتمد على توظيف المنصات التعليمية في العملية التعليمية، بحيث لا يتقيد عضو هيئة التدريس ولا الطالب بالقاعة الدراسية؛ بل يمكن أن يتم التعليم بالمنزل عبر البث المباشر من خلال المنصات التعليمية بصورة متزامنة أو غير متزامنة".

ويعرّفه الباحثان إجرائياً بأنه: نظام تعليمي متطور، وله وسائل، ومنصات إلكترونية، تُنقَّل من خلاله المعلومات والمعرفة والتدريس والتوجيه والإرشادات وعمل التكليفات الدراسية، ويتيح إمكان التواصل في أي وقت بين المعلمين والتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

التواصل الكلي (Total Communication):

عرّف الزهراني (٢٠٢١، ص٢٠٣) التواصل الكلي بأنه: "استخدام جميع الأشكال الممكنة للتواصل سواء عن طريق لغة الإشارة، الكلام، قراءة الشفاه، هجاء الأصابع".

ويعرّفه الباحثان إجرائياً بأنه: طريقة تستخدم جميع الأشكال الممكنة؛ للتواصل مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بكونه لغة الإشارة وقراءة الشفاه والهجاء الإصبعي والتدريب السمعي؛ بهدف تعليمهم المهارات الأكاديمية، والاجتماعية، والتعليمية، ونقل المعرفة لهم؛ اعتماداً على حاجاتهم، وإمكاناتهم، وقدراتهم.

الإعاقة السمعية (Hearing Impairment):

عرّف مصطفى (٢٠١٣، ص ٣٢) الإعاقةَ السمعية بأنها: "خلل فسيولوجي في أداء حاسة السمع لأسباب مختلفة وعلى درجات متفاوتة، تبدأ من القصور السمعي الخفيف، وقد يحدث في أعمار مختلفة قبل أو بعد اكتساب اللغة".

ويعرّفها الباحثان إجرائياً بأنهم: التلاميذ الذين لديهم فقدان، أو قصور في السمع بدرجات، تتراوح بين البسيط، والمتوسط، والشديد، إلى الشديد جداً، ويطلق عليهم الصم (من لديهم صمم كلي)، أو ضعاف السمع (من لديهم فقدان سمعي جزئي)؛ مما سبب لديهم صعوبة في النطق، وفي الكلام، وفي فهم الكلام، واستيعاب اللغة، واستقبال المعلومات مع استخدام المعينات السمعية أو دونها.

معلمو التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية (Teachers of Pupils with Hearing Impairment):

عرّفت عبد الحميد ومنصور (٢٠١٩، ص، ٨٨٣) معلمي ذوي الإعاقة السمعية بأنهم: "المعلمون العاملون بمعاهد الصم، وضعاف السمع ذوي الخبرات، والذين يقومون بتعليم الأطفال ذوي الاعاقة السمعية ويمتلكون الكفايات اللازمة للتعامل معهم ومع ذويهم ومع الزملاء". وعرّف

حنفي (١٤٢٨، ص، ٥٧) معلمي الصم بأنهم: "المعلمون المؤهلون في التربية الخاصة (تخصص إعاقة سمعية)، ويشتركون بصورة مباشرة في التدريس للتلاميذ الصم".

ويعرّف الباحثان معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية إجرائياً بأنهم: المعلمون الذي درسوا مرحلة البكالوريوس في الجامعات السعودية مدة أربع سنوات في تخصص التربية الخاصة، وفي مسار الإعاقة السمعية تحديداً، ثم بعد تخرجهم عُيّنوا على وظائف "معلمين" في مدارس التعليم العام، وهي المدارس الحكومية التي تحتوي على برامج، تضم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وتسمى هذه البرامج "برامج الدمج"، أي دمج التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ويدرّسون هؤلاء التلاميذ ويؤهّلونهم علمياً، وتربوياً، وأكاديمياً.

الإطار النظري

شمل الإطار النظري عدة محاور رئيسة متصلة بالموضوع، وهي على الترتيب التالي: مفهوم الإعاقة السمعية، وخصائص التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ومفهوم التواصل الكلي، ومفهوم التعليم عن بعد، وأنواع التعليم عن بعد، ومتطلبات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

مفهوم الإعاقة السمعية:

يعدّ كرشنان وآخرون (Krishnan et al, 2020) أن حاسة السمع من أهم الحواس التي تسمح للإنسان بالتفاعل مع الآخرين في كثير من المواقف المختلفة، فدونها يعيش الإنسان في قلق ناتج عن عالمٍ خالٍ من الأصوات، فتأثير الفقد السمعي يصل إلى التأثير النفسي.

ويشمل مفهوم الإعاقة السمعية جميع الفئات التي تحتاج إلى الرعاية، والخدمات الخاصة؛ بسبب نقص في القدرات السمعية أو فقدان فيها، ويندرجون إلى مستويات متفاوتة، ما بين الصمم الكلي، أو الفقدان السمعي الشديد جداً، إلى ضعف السمع البسيط، بحيث تمنعه كلياً، أو جزئياً من أداء وظيفته بصورة طبيعية (السلمي والمكاوي، ٢٠٢٠). وصُنفت الإعاقة السمعية من وجهات نظر متعددة تربوياً وفسيولوجياً وكلاهما مكمل لبعضهما، والفسيولوجية تقوم على أساس تحديد درجة الفقد السمعي بوحدة صوتية تسمى الديسبل، أما التصنيف التربوي فهو يقوم على أساس وظيفي

بمعرفة درجة الفقد السمعي من حيث تأثيرها على فهم الكلام واستعداد التلميذ لتعلم اللغة والكلام وتتراوح تصنيفاتها من الدرجة البسيطة إلى الدرجة الشديدة جداً (دايخة، بالعشي، ٢٠١٩).

مسببات الإعاقة السمعية:

هناك عدة أسباب تؤدي لحدوث الإعاقة السمعية ومنها وراثية ومكتسبة:

أولا: العوامل الوراثية:

تعتبر الوراثة من الأسباب الرئيسية لحدوث الإعاقة السمعية، تنتقل الصفات من الوالدين إلى الأبناء من خلال الكروموسومات وتسبب إما إعاقة سمعية جزئية أو كلية وتكون احتمال ظهور هذه الحالة من زواج الأقارب، أو اختلاف عامل RH بين الوالدين مما قد يسبب إضرابات في السمع لدى الطفل (رشوان، ٢٠٠٨).

ثانيا: العوامل المكتسبة:

هناك عوامل مكتسبة مختلفة وقد تأتي في أزمنة متفاوتة. ومن العوامل أثناء الحمل وتحدث من خلال إصابة الأم الحامل بالأمراض كفيروس الحصبة الألمانية والزهري بالإضافة إلى أمراض أخرى تؤثر على نمو الجنين بشكل طبيعي، وتناول العقاقير الطبية دون استشارة الطبيب (الخطيب، ٢٠٠٤). وهناك عوامل أخرى تحصل أثناء الولادة وتتمثل في نقص الأكسجين لدى الجنين وإصابة الجنين أثناء الولادة، أو في حالة المواليد الخدج الذين لم يكتمل نموهم مما يؤدي إلى حدوث الإعاقة السمعية (الدقميري، ٢٠٠٧). وعوامل ثالثة تحدث بعد الولادة وهي إصابة الطفل على الرأس أو دخول جسم صلب داخل الأذن أو التهابات الأذن الحادة بالإضافة إلى التعرض للضوضاء وهناك أمراض أخرى قد تسبب الإعاقة السمعية مثل الانيميا أو تيبس عظمة الركاب (بطرس، ٢٠٠٧).

النظريات المفسرة للإعاقة السمعية:

حاولت مجموعة من النظريات الوصول إلى تفسيرات للإعاقة السمعية، وورد هذا في الأدبيات والأبحاث خاصة الأبحاث الأجنبية. وكل نظرية نشأت لتفسر الإعاقة وتبرر مسبباتها ودوافعها، واختلفت النظريات باختلاف عوامل متعددة ومنها المدارس الفلسفية التي انطلقت منها، أو البيئات

الاجتماعية التي نشأت فيها هذه النظريات أو أنصار كل نظرية، أو العوامل السياسية والتعليمية في المجتمعات التي ظهرت فيها هذه النظريات. برزت في القرن الماضي عدة نظريات مثل النظرية الطبية (الفردية/الفردانية)، والنظرية الاجتماعية، والنظرية اللغوية. ويرى أوليفر (Oliver, 2004) أن هذه النظريات عبارة عن أدوات يتم من خلالها النظر إلى الإعاقة السمعية وفهمها، ويمتد أثره هذه النظريات ليشمل التطبيقات التربوية والتعليمية والاجتماعية. وشرح كل نظرية على النحو التالي:

النظرية الطبية للإعاقة السمعية:

نظرت النظرية الطبية (الفردية/الفردانية) (Medical/Individual Theory) إلى الإعاقة السمعية على أنها عامل متكوّن داخل الفرد الأصم أو ضعيف السمع، فأرجعت الإعاقة السمعية إلى كونها عطب في أي جزء من أجزاء الأذن، أو عطب في القناة الموصلة للأصوات أو أنه خلل في المركز المسؤول عن السمع في الدماغ. فهذه النظرية إذن تنظر للإعاقة إلى أنها مشكلة طبية وتحتاج إلى تدخلات جراحية أو بروتوكولات علاجية أو زيارة طبيب أو أخصائي السمع في المستشفيات. فهي مثلاً تحاول جاهدة في الوصول إلى علاج لحالة الفقدان السمعي إما عن طريق العمليات الجراحية أو الأدوية والعقاقير أو زراعة القوقعة. يعتقد هودكينسون وفيكرمان (Hodkinson & Vickerman, 2009) أن هذه النظرية نشأت جنباً إلى جنب مع الإجراءات الطبية، مثل العلاجات والتشخيص والتدخلات الطبية. ويرى بيديكت وساس ليهيرر (Benedict & Sass-Lehrer, 2007) أن الذي نظروا إلى الإعاقة السمعية على أنها مرض ركزوا على معنى حاسة السمع، وسلّطوا الضوء على المعينات السمعية وزراعة القوقعة، والمعالجات الطبية للسمع والكلام.

من زاوية أخرى نظر مؤيدو هذه النظرية، وعلى رأسهم اليكسندر جراهام بل، مخترع التليفون، للتواصل بين الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية أنفسهم وبين ذوي الإعاقة السمعية وغيرهم بطريقة شفهية فقط، فهم لا يرون غير هذه الطريقة، بل واستخدموا الإجبار والإكراه لمنع أي أصم أو ضعيف سمع يستخدم لغة الإشارة للتواصل، ظناً منهم أن الطريقة الشفهية (قراءة الشفاه والكلام) هي الطريقة الوحيدة والأفضل لنمو الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، ولتطور اللغة لديهم. وأشار

توماس (Thomas, 2002) أن هذه النظرية جاءت ببعدين رئيسيين: الأول: القضاء على الصمم من خلال التطوير الوراثي، والثاني: تطبيع حالات الإعاقة السمعية من خلال التأهيل الطبي.

لكن نقاد النظرية الطبية يرون أنها لم تُبنَ على قاعدة صلبة، وأنها حصرت الإعاقة السمعية في المشكلات الشخصية الفردية وأغفلت الجوانب الأخرى، مثل الجوانب البيئية والجوانب الاجتماعية والمجتمع حول الشخص المعاق سمعياً، وأن تطبيقات النظرية الطبية لمعالجة الفقدان السمعي واجهت الإخفاق المتكرر (Hodkinson & Vickerman, 2009). وأيضاً وجها كوربت ونورتش (Corbett & Norwich, 2013) نقداً لهذه النظرية، من زاوية تعليمية، باعتقادهم أنها ركزت بصفة غير منطقية على ما لا يستطيع التلميذ المعاق سمعياً عمله، أكثر من تركيزها على قدراته وإمكاناته للتعلم. وبسبب هذه الانتقادات ظهرت النظرية الاجتماعية، محاولةً تغطي هذه الجوانب.

النظرية الاجتماعية للإعاقة السمعية:

نشأت النظرية الاجتماعية (Social Theory) في أعقاب تحركات الأشخاص ذوي الإعاقة في بريطانيا (Oliver, 1996). على النقيض من النظرية الطبية، شرحت النظرية الاجتماعية الإعاقة السمعية على أنها عوامل خارج إطار الشخص المعاق سمعياً. ذكر كرو (Crow, 2003) أن هذه النظرية قدمت رؤية جديدة وحررت الأشخاص من قيود الإعاقة السمعية، وأخذت بعين الاعتبار التغييرات الاجتماعية. فهي تركز بمعنى أدق على أن الإعاقة هي حواجز ومعيقات مجتمعية تمنع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من التقدم، سواء على الصعيد التعليمي أو الاجتماعي أو النفسي أو غيره. بمعنى آخر هي استجابات مجتمعية أو تبعات مجتمعية للإعاقة (Light, 2003). فطبقاً لهذه التوصيفات، هناك ربطٌ واضح بين الإعاقة والمجتمع، وهو، بحسب مؤيدي النظرية، مفهوم أشمل من الإطار الفردي أو الشخصي.

ترى هذه النظرية الاجتماعية أن الإعاقة هي ما يحمله الناس من اتجاهات سلبية في المجتمع عن الفرد الأصم أو ضعيف السمع، أو عدم تأهيل المعلمين للتعامل مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، أو عدم وفرة الدعم المالي، أو ندرة التجهيزات البيئية، أو في عدم تقبل الأقران السامعين للصم

وضعاف السمع، أو عدم تهيئة المدارس والفصول لاستقبال هذه الفئة من التلاميذ. فالعلاج من خلال هذه النظرية هو في تقديم الدعم المالي وتأهيل المعلمين وتغيير اتجاهاتهم للتعامل مع الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، وتوفير التجهيزات التقنية، والدعم المالي. ولذا فإن وجهات نظر معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية أو تعاملاتهم أو طرق تدريسهم قد تسهم أو تعرقل التعليم عن بعد لهذه الفئة من التلاميذ. يعتقد كوميساروف وماكلين (Komesaroff & McLean, 2006) أن التأخر التعليمي عند التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية قد يكون بسبب الخلل في طرق تعليمهم، وليس في قدراتهم على التعلم.

النظرية اللغوية للإعاقة السمعية:

اللغة ليست ناقل لغوي فقط ينقل الألفاظ والجمل والكلمات. اللغة لها ارتباط وثيق مع جوانب أخرى عند الإنسان مثل النطق والكلام والتفكير والمعرفة والجانب النفسي والجانب الاجتماعي. وإن فقدان حاسة السمع عند الإنسان يعني بالضرورة فقدان جزء مهم من هذه الجوانب، وفقدان مدخل مهم من مداخل المعرفة.

تتفرع من اللغة مكوناتها الرئيسية مثل القراءة والكتابة والنطق والألفاظ والتفكير اللغوي. اللغة عن الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية لغتان (اللغة المنطوقة ولغة الإشارة). لغة الإشارة نشأت في أندية الصم حول العالم (Ladd, 2003)، ومرت بأطوار تاريخية بدءاً من المنع القسري والعقاب حال استخدام لغة الإشارة، ثم السماح الودي والجزئي، ثم في مرحلة لاحقة الاعتراف الرسمي كلغة رسمية للصم في بعض دول العالم مثل أمريكا وبريطانيا وأسبانيا والسويد.

النظرية اللغوية (Linguistic Theory) نشأت من ثقافة الصم، وتحديداً في أكناف أندية الصم، نظرت إلى الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية، وخاصة الصم منهم، على أنهم مختلفون، وليسوا معاقين. والمعنى الذي تريد أن تُوصِله هذه النظرية أن الصم مختلفون ثقافياً، لهم عاداتهم وتقاليدهم وطقوسهم الثقافية، ويعدّون أقلية لغوية مثلهم مثل غيرهم من الأقليات الصغيرة داخل المجتمعات

الكبيرة السامعة (Ladd, 2003). ومؤيدو ثقافة الصم يدّعون أن لغة الإشارة تعادل اللغات الأخرى المنطوقة، ولها ارتباطها مع هوية الصم (Jones, 2006).

النظرية اللغوية من أكثر النظريات جدلاً لارتباطها بالنقاشات والطروحات العلمية بين اللغات المنطوقة (مثل اللغة الانجليزية، واللغة الأسبانية، واللغة الفرنسية، واللغة العربية) وبين اللغات الإشارية (أو المؤشرة) (مثل لغة الإشارة الأمريكية، ولغة الإشارة البريطانية، ولغة الإشارة الفرنسية). النظرية اللغوية تؤسس للغة الإشارة وتنظر لها على أنها اللغة الأصل والأم للصم (Baxter, 1999). وأنها لغة مستقلة بذاتها وقواعدها ونظامها وتراكيبها (Timmermans, 2005)،

تعطي هذه النظرية اهتماماً أكبر للمدارس الخاصة للصم، أكثر من المدارس العادية، لأنها ترى أن هذه البيئات الخاصة تعزز لغة الإشارة وتقويها، وفيها يتواصل الصم مع بعضهم ويحافظون على تراثهم وعلى لغة الإشارة. يعتقد المنظّر الأصم لاد (Ladd, 2003) أن المدارس العادية هي بيئات غير ثرية ولا تدعم ثقافة الصم ولا تقاليدها، وأن في هذه الأمكنة تهديدٌ لهوية الصم.

خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

ورد في دراسة السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) أن الخصائص اللغوية والأكاديمية هي أهم خصائص التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وهي على النحو التالي:

لغوياً، تؤثر الإعاقة السمعية في النمو اللغوي لدى الفرد تأثيراً واضحاً، فكلما زادت حِدّة الإعاقة السمعية زادت المشكلات اللغوية التي يتعرض لها الفرد، خاصة أن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية لا يحصلون على تغذية راجعة، ورغم وجود بعض من المهارات اللغوية إلا أن ذخيرتهم اللغوية تظل محدودة.

أكاديمياً، يعاني ذوو الإعاقة السمعية انخفاضاً ملحوظاً في التحصيل الأكاديمي مقارنة بالتلاميذ السامعين، والسبب يعود إلى عدم ملاءمة المناهج الدراسية لفئة التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، أو استخدام أساليب تدريس غير مناسبه لهم، أو وجود أسباب تتعلق بانخفاض دافعيتهم للدراسة؛ ولذا يجب أن تؤخذ هذه الخصائص بعين الاعتبار في التعليم عن بعد؛ بهدف تقديم مادة تعليمية، تناسب

قدراتهم، وتمكنهم من الحصول على حقوقهم التعليمية، سواء في التعليم الحضوري، أو التعليم عن بعد.

مفهوم التواصل الكلي:

يقوم التواصل الكلي على استخدام جميع طرق التواصل الممكنة التي تتعامل مع كل حالة من حالات الإعاقة السمعية بما يناسبها، وإعطاء كل فرد من ذوي الإعاقة السمعية الحق في التعلم بجميع الأساليب والأشكال الممكنة (إبراهيم، سليمان، ومحمد، ٢٠١٤).

يساعد التواصل الكلي على توظيف البقايا السمعية –إن وجدت– لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وتوظيف الشفاه وقراءتها، ولغة الإشارة، والهجاء الإصبعي مع مراعاة مستوى الفرد، وقدراته، وإمكاناته، سواء كانت عقلية، أو لغوية، واكسابه مهارات التفاعل، والتواصل في سن مبكرة (حمانه وشرادقة، ٢٠١٤).

اختلف الباحثون والمختصون حول معنى طريقة التواصل الكلي، فمنهم من يقول: إن التواصل الكلي هو استخدام جميع الطرق: لغة الإشارة وقراءة الشفاه، مع الأصم، أو ضعيف السمع في وقت واحد، وفريق آخر يرى أن التواصل الكلي هو استخدام لغة الإشارة، أو قراءة الشفاه، بحسب حالة الأصم، أو ضعيف السمع، وفريق ثالث يقول: استخدام جميع الطرق لكن يُركَّز بنسبة أكبر على الطريقة الأنسب مع الأصم، أو ضعيف السمع، بلغة إشارة، أو قراءة شفاه، أو تهجئة أصابع.

لغة الإشارة: وعرّفها حنفي والسعدون (٢٠١٥، ص ٦٤) بأنها: "مجموعة من الرموز المرئية واليدوية تستعمل بشكل منظّم للكلمات، أو المفاهيم، أو الأفكار الخاصة باللغة، ويتم التعبير عنها أو تشكيلها بلغة الإشارة عن طريق الربط بين الإشارة ومدلولها في اللغة المنطوقة".

قراءة الشفاه: وتعرّف على أنها: فن لمعرفة أفكار المتكلم من خلال ملاحظة حركات الفم، وتعبيرات الوجه، ويطلق عليها قراءة الكلام، أو القراءة البصرية، وتعتمد هذه الطريقة على عاملين أساسين، هما: الأول: الإدراك البصري: إذ يتطلب من الأصم القدرة على قراءة الكلام من خلال رؤية حركة الشفاه، واللسان، والفكين بسرعة وملاحظة تعبيرات الوجه المرتبطة بالموقف، الثاني:

الإدراك اللمسي: إذ يتطلب من الأصم قراءة الكلام من خلال وضع يده على فم المتحدث أو حنجرته (حنفي والسعدون، ٢٠١٥).

الهجاء الإصبعي: التهجي الإصبعي من أهم طرق التواصل مع الصم بكونه جزءاً، لا يتجزأ من عملية التواصل الكلي، وعرّفه حنفي والسعدون (٢٠١٥، ص ١٠٥) على أنه: "وسيلة لتمثيل وتوضيح الحروف الأبجدية (الهجائية) والأرقام العربية، من خلال أشكال اليد والأصابع وحركتها التي تمثل تلك الحروف والأرقام".

التدريب السمعي: يستخدم هذا الأسلوب مع الأفراد الذين لديهم فقدان سمعي بسيط، ومتوسط، إذ يكون التركيز على الأصوات العالية، أو استخدام المعينات السمعية، ويستمر التدريب في المدرسة، والبيت؛ بهدف زيادة رصيد اللغة، والكلام لدى الفرد؛ ليتمكن من التواصل مع المحيطين به (الظاهر، ٢٠٠٨).

أهداف التواصل الكلي:

ذكر حنفي والسعدون (٢٠١٥) مجموعة من الأهداف التي تحاول طريقة التواصل الكلي تحقيقها، ومنها:

١- أن طريقة التواصل الكلي تسهّل عملية التواصل اللفظي، وتساعد الطفل المعاق سمعياً على تنمية قدرته في جانب الألفاظ، وكذلك استغلال القدرات النطقية لديه بشكلٍ فعّال، مما يجعله مع التجربة يوظف هذه القدرات للتواصل.

٢- تهدف طريقة التواصل الكلي إلى فتح قنوات تواصل سريعة وفعّالة، لأنها لا تنحصر على قناة واحدة، بل تعتمد على قنوات متعددة يدوية وشفهية. وأيضاً تستغل التواصل البصري والبقايا السمعية.

٣- طريقة التواصل الكلي تحفّز الدافعية وتزيد من مستوى الانتباه، لأنها تتبنى موقف أكثر شمولية من الطرق الأخرى، وهذا الموقف يتسق مع الخبرات والقدرات السمعية عند التلاميذ ذوي

الإعاقة السمعية، فمن لا يستطيع في موقف التواصل معرفة إشارة ما مثلاً، يستخدم الطريقة الأخرى لمعرفة هذه الإشارة وما تدل عليه.

٤- تهدف طريقة التواصل الكلي إلى رفع مستوى القدرة الكلامية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ومدى وضوح الكلام، وتهدف أيضاً إلى إمكانية استخدام أجهزة النطق لدى هؤلاء التلاميذ.

٥- تهدف طريقة التواصل الكلي إلى استغلال ما تبقى من حاسة السمع لدى هؤلاء التلاميذ، وتوظف هذه البقايا السمعية في تدريبهم وتعليمهم وتأهيلهم وتواصلهم، وهذا هدف تربوي لهذه الطريقة حيث أنها تنظر نظرة إيجابية لما هو ممكن فعلاً، وتهدف إلى استثمار هذه البقايا السمعية من خلال أجهزة تقوية الصوت أو الأجهزة التي تعين على السمع أو التدريبات السمعية، حتى لا تسوء حالة ضعف السمع وتتحول إلى صمم كلي على سبيل المثال، ويفقد معها التلميذ المعاق سمعياً فرصة القدرة على السماع.

مفهوم التعليم عن بعد:

عرّف إدريس (٢٠١٩) التعليم عن بعد أنه: أسلوب، يتلقى به الطلاب المواد التعليمية بتجهيزات بعيدة عنهم، ربما في مدينة، أو دولة أخرى؛ إذ يستفيد منه الطلاب بتلقي الدروس بمختلف وسائل الاتصال، فإما أن ترسل المواد المطبوعة على البريد صورة بسيطة، أو محاضرات، ترسل بالحاسب عن طريق الشبكة العنكبوتية بكونها صورة متقدمة.

وحدد الشرهان (٢٠١٤) التعليم عن بعد أنه: يتميز بالاتصال غير المباشر بين المعلم والطالب، حيث يتم تقديم المواد التعليمية من خلال شبكات الإنترنت واستخدام تقنيات الاتصال والتعليم في إطار العملية التعليمية.

أنواع التعليم عن بعد:

وتشير دراسات مثل (محمد، ٢٠١٢؛ خميس، ٢٠١٣؛ الشرهان، ٢٠١٤) إلى أن أنواع التعليم عن بعد على النحو التالي:

١- التعليم المتزامن: في هذا النوع من التعليم يلتزم الطالب بوقت معين للمحاضرات من خلال غرف المحادثات الإلكترونية، ويستطيع الطالب التواصل مع الطلاب والأساتذة تواصلاً أكبر، ويُلزم بالحضور يومياً، ويُسجَّل الحضور؛ للحصول على المقررات الدراسية.

٢- التعليم غير المتزامن: هذا النوع من التعليم يعطي الطالب فرصة للتعلم بالسرعة التي يحددها، فهو مرن جدّاً، فالطالب غير مُلزم بوقت محدد للمحاضرات، وتسليم التكليفات، فالمقررات الدراسية توضع على منصة علمية في شكل مواد مسموعة ومرئية، تسمح للطالب بسماعها ومشاهدتها بالوقت الذي يناسبه، ويستطيع التواصل مع الطلاب من خلال المنصة الإلكترونية.

٣- التعليم المختلط: وهذا النوع من التعليم مزيج من التعليم المتزامن وغير المتزامن؛ إذ يختلف نظام المحاضرات من واحدة إلى أخرى حسب الاتفاق بين الأستاذ والطلاب، فتوجد محاضرات، تتطلب الحضور والتسجيل بوقت معين، ومحاضرات أخرى، يمكن أن يطلع عليها الطالب بالوقت الذي يناسبه، أما التكليفات فقد يلزم الطالب بتسليمها في وقت معين، ويمكن أن تكون بأي وقت.

أما مميزات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السميعة كما ذكرها (عبد الملك، ٢٠١٠):

- يوصّل التعليم عن بعد المعلومات بطريقة سريعة ومضمونة تقدم للتلاميذ وذلك باستخدام وسائط متعددة تعتمد على المادة المطبوعة والمسموعة والمرئية للربط بين المعلم والتلميذ والمادة العلمية.
- يقدم التعليم عن بعد نموذجاً مميزاً ومناسباً لتعليم ذوي الإعاقة السميعة حيث أن التلاميذ لا يتعلمون بطريقة واحدة بل من خلال عدة طرق معاً.
- يعمل التعليم عن بعد على تقديم التغذية الراجعة بشكل مستمر مما يعمل على تحسين خبرة التلميذ ذي الإعاقة السمعية.
- يساعد التعليم عن بعد في زيادة تقدير الذات لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية نتيجة مشاركتهم الإيجابية أثناء التعلم عن بعد وربط الخبرات التعليمية بالخبرات الحياتية.

- يحسّن التعليم عن بعد مخرجات التعلم للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من خلال توفير المثيرات الحسية والتفاعل بين التلميذ ونظام التعليم عن بعد.
- يوفّر التعليم عن بعد إمكانية استخدام التواصل الكلي التي تجمع بين أساليب التواصل اللفظي واليدوي في الممارسات التعليمية.

متطلبات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

يتطلب التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية عدة أمور، يجب اتباعها، وقد ذكرها المضيان وحامد (٢٠١١)، وهي على النحو التالي:

- **لغة الإشارة:** هي العنصر الأساسي في بيئات التعليم عن بعد لذوي الإعاقة السمعية، وتطويعها بالكامل لخدمة مواد التعلم الإلكترونية؛ لذا فإن ترجمة لغة الإشارة على شبكات الإنترنت عامة، وعلى التعليم عن بعد بصفة خاصة يسهّل على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية استخدام الإنترنت؛ للحصول على المعلومة، مثل أقرانهم العاديين من خلال النص المكتوب، وتقديم المعلومات الصوتية، مثل الفيديو وبصيغة مرئية، مثل لغة الإشارة.
- **تسجيل الدروس المباشرة:** إذ يسمح التسجيل الصوتي الرقمي بترجمة الدروس للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بعد انتهاء الحدث.
- **تدوين الملحوظات:** إذ يصعب على التلاميذ قراءة الشفاه، أو مشاهدة المترجم، وتدوين الملحوظات في وقت واحد؛ لذا من المهم تدوينها يدوياً أو إلكترونياً.
- **الاتصال النصي:** يمكّن الاتصال النصي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تواصل بعضهم مع بعض على مراحل؛ لإتمام الحوار، ونسخ النص في وقت المحاضرة باستخدام تكنولوجيا تمييز الكلام؛ مما يسهّل على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية متابعة المحاضرات.

الدراسات السابقة

مسح الباحثان الدراسات، والمجلات العلمية المتعلقة بمجال التعليم عن بعد، والتواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، ووجد الباحثان ندرة في دراسة موضوع دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي، واشتملت الدراسات السابقة في هذا البحث على عدة محاور، ارتبطت بصلب الموضوع، وهي على النحو التالي:

دراسات تناولت التعليم عن بعد:

تاريخياً، يظنّ بعض الباحثين أن فكرة التعليم عن بعد ليست جديدة، ويرونها من أنماط التعليم القديمة التي يرجع زمنها إلى نهايات القرن التاسع عشر؛ وذلك باستخدام أدوات ووسائل، كانت شائعة، مثل: المذياع، ثم بعد ذلك انتقلت إلى أساليب أكثر حداثة، مثل التلفاز، إلى أن وصلت إلى التقنيات الحديثة مثل المنصات التعليمية: كالبلاك بورد وغيرها (الرشيدي، ٢٠٢١).

وذكرت **مذكور** (٢٠٢١) أن التعليم عن بعد ليس ترفاً، أو أمراً هامشياً في حياة التلاميذ، بل هو إستراتيجية مهمة؛ لتكوين التلاميذ، فهم يحتاجون إلى مواكبة تطورات العصر الحديث، ومسايرتها؛ حتى يتمكّنوا من المتابعة المعرفية، لكن الباحثة –أيضاً– أشارت إلى أن هذا النمط من التعليم لن يكون بديلاً عن التعليم التقليدي (الكلاسيكي)، وإن كان هذا التقليدي يحتاج إلى التعليم عن بعد وتقنياته، ولا يستغني عنه.

وجاءت **دراسة إبراهيم** (٢٠٢١)؛ للتعرّف على الصعوبات التي تواجه الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في نظام التعليم عن بعد في العديد من الجوانب النفسية، والتقنية، والاجتماعية، والتعليمية، والمادية في المرحلة الثانوية في مصر، وتكونت عينة الدراسة من (٤٥) طالباً وطالبة، اختيروا بالطريقة العشوائية، واستخدم المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت عليهم الاستبانة أداة للدراسة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الاعاقة السمعية يجدون العديد من التحديات والصعوبات أثناء نظام التعليم عن بعد، وجاءت الصعوبات المادية في المقدمة متمثلة في: ارتفاع سعر الإنترنت، وعدم القدرة على شراء أجهزة كمبيوتر حديثة، وجاءت الصعوبات التعليمية في المرتبة الثانية، وتمثلت في

عدم القدرة على ترجمة دروس لغة الإشارة، وضعف استخدام المعلمين لشبكة الإنترنت، وعدم استيعاب المادة عبر الإنترنت.

وهدفت **دراسة الطويرب** (٢٠٢٢) إلى التعرف على التحديات التي تواجه المعلمين والمعلمات في تكييف المناهج للصم وضعاف السمع في مدينة حائل، وشارك في الدراسة (٧٠) معلماً ومعلمة، وتبنت الدراسة المنهج الوصفي واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وأسفرت نتائج الدراسة أن التحديات التي تواجه معلمي الصم وضعاف السمع في تكييف المنهج جاءت بدرجة متوسطة، حيث احتلت التحديات المتعلقة بأهداف المنهج المرتبة الأولى، وجاءت بالمرتبة الثانية التحديات المرتبطة بمحتوى المنهج، وفي الرتبة الثالثة جاءت التحديات المتعلقة بتقويم المنهج، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروقات إحصائية في استجابات المعلمين تعزى لمتغيري الخبرة في التدريس أو المؤهل العلمي.

وهدفت **دراسة التويم** (٢٠٢١) إلى التعرف على المعوقات التي تواجهه معلمي ذوي الإعاقة السمعية في تدريس التربية الإسلامية إلكترونياً لطلاب مدارس التعليم العام بمكة المكرمة، وتكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمًا و (٣٠) معلمة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت عليهم الاستبانة أداة للدراسة، وأسفرت نتائج الدراسة بأن المعوقات الإدارية في المرتبة الأولى يليها المعوقات المتعلقة بالطالب والمعلم والعملية التعليمية، بينما لا توجد فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة.

ويرى **السلمي والمكاوي** (٢٠٢٠) أن فلسفة التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية يمكن أن تقوم على المحاكاة، والتقليد، والاعتماد على حاسة البصر؛ لتنمية القراءة، وتعزيز الجانب الأكاديمي عامة؛ مما يستلزم معها أساليب خاصة، وتدريبات خاصة للمعلمين، ومن هذا النوع من التعليم يمكن أن تُنمّي ثقة هؤلاء التلاميذ في نفوسهم؛ للتواصل مع الآخرين، واستثمار هذه المحفِّزات المثيرة البصرية، والتقنية لتنمية الدافعية للتعلم، والاندماج في المجتمع اندماجاً أكبر، ويرى الباحثان –

أيضاً– أنه يمكن تلبية الخدمات التعليمية لهؤلاء التلاميذ من خلال هذا النوع من التعليم مع توفير أساليب تناسب إمكاناتهم وقدراتهم.

وهدفت **دراسة سالم** (٢٠٢٠) لتصميم بيئة تعلم الكترونية لتنمية دافعية الإنجاز لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في المملكة العربية السعودية بمحافظة الشرقية، وتكونت عينة الدراسة من (١٥) طالباً من الصف الثاني الابتدائي، واستُخدم المنهج التجريبي، واستُخدم مقياس الدافعية وأُعدت الدروس التعليمية والسيناريو التعليمي كأداة للدراسة، واظهرت نتائج الدراسة بأن البيئة الالكترونية ساعدت في تحقيق الدافعية للإنجاز لدى الطلاب ذوي الإعاقة السمعية من خلال رتب درجات الطلاب ذوي الإعاقة السمعية في مقياس الإنجاز للتطبيق القبلي والبعدي ولصالح المجموعة التجريبية.

أما فوائد التعليم عن بعد وإيجابياته فقد تناولها عدد من الباحثين، ومنهم المحمادي (٢٠١٨) وسنتيما (Sintema, 2022) حيث ذكرا أن من إيجابيات التعليم عن بعد الاقتصاد في التكلفة المادية لهذا النوع من التعليم، والمرونة في الوقت والمكان، ووجود أنماط حديثة من التفاعل الإلكتروني، والاحتفاظ بالمواد العلمية المسجلة لأوقات مختلفة.

لكن وعلى الرغم من إيجابيات التعليم عن بعد إلا أنه توجد تحديات ومعوقات، كانت تشكّل عقبات أمام الدور الفعّال لنظام التعليم عن بعد، سواء للمعلمين أو للمتعلمين، فقد ذكر توكويرو(Toquero, 2020) أن التعليم تحول خلال جائحة كورونا في السنتين الأخيرتين إلى نمط التعليم عن بعد، وتوجهت الحكومات إلى هذا الاتجاه، إلا أن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية واجهوا تحديات وصعوبات أكثر من غيرهم؛ لأن طرائق التعليم لديهم أكثر تعقيداً من أقرانهم السامعين، ولهم أساليبهم الخاصة؛ ولذا احتاجوا إلى دعم أكبر.

دراسات تناولت طريقة التواصل الكلي:

طريقة التواصل الكلي هي طريقة جدلية بين المختصين، ففيهم من يؤيدها، وفيهم من ينقدها، وأيًا كان الأمر فقد سعى الباحثان إلى الكشف عن الدراسات التي تناولت طريقة التواصل الكلي، وتأثيراته في التلاميذ الصمّ، وضعاف السمع.

أما تأثيرات طريقة التواصل الكلي، فقد هدفت **دراسة نياتا** (Nyaata, 2018) إلى التعرّف على تأثير استخدام طريقة التواصل الكلي في تدريس التلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في المدارس الخاصة على الانتقال إلى التعليم العالي، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طالباً في كينيا بمدينة نيروبي، واستُخدم المنهج الوصفي، واعتُمد على الاستبانة والمقابلة كأداتين للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن طريقة الكلام من أكثر الطرق استخداماً، تلتها قراءة الشفاه، ولُحظ –أيضاً– تفعيل لغة الإشارة، وهجاء الأصابع، ولغة الجسد على التوالي من المتعلمين.

هدفت **دراسة بدران** (٢٠١١) إلى التعرّف على فاعلية برنامج باستخدام طريقة التواصل الكلي؛ لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصمّ، وتكونت العينة من (١٦) طفلاً وطفلة بالمرحلة الابتدائية بمصر، واستخدم المنهج التجريبي، واعتمد على استمارة لدراسة الحالة، ومقياس الذكاء، وبيانات بقدرة الطفل اللغوية قبل تطبيق البرنامج وبعده أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أنّ اكتساب الصم للمهارات اللغوية باستخدام طرق التواصل الكلي من خلال البرنامج المقدم لهم في المجموعة التجريبية أفضل من المجموعة الضابطة التي لم تخضع للبرنامج.

وهدفت **دراسة إبراهيم** (٢٠١٥) إلى التعرّف على فاعلية استخدام برنامج إرشادي قائم على فنيات التواصل الكلي؛ لتحسين كفاءة الحياة النفسية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وتكونت العينة من (١٠) تلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية بالمرحلة الإعدادية، والثانوية بمدارس الأمل للصم في القاهرة، وتراوحت أعمارهم من (١٤) إلى (١٦) عاماً، واستخدم المنهج التجريبي؛ لتحقيق أهداف الدراسة، واستخدم الباحث برنامجاً للتواصل الكلي؛ لتحسين كفاءة الحياة النفسية ومقياساً

لكفاءة الحياة النفسية لجمع البيانات، وأظهرت النتائج تأكيداً على فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض الاضطرابات السلوكية، وأهمية استخدام فنيات التواصل الكلي في مجال الإرشاد والعلاج.

أجرى كلٌّ من **يحيى وملكاوي والمومني** (٢٠١١) دراسة، هدفت إلى التعرّف على فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي، والطريقة الشفوية لأطفال الروضة من ذوي الإعاقة السمعية، وتكونت العينة من (٦٠) طفلاً من مدارس الأمل بالأردن، واستُخدم المنهج شبه التجريبي، واستُخدم مقياس مهارات القراءة إلى جانب البرنامج المحوسب بطريقة التواصل الكلي أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن المجموعة التجريبية التي درست بطريقة التواصل الكلي المحوسبة أفضل بتعلم القراءة، مقارنة بالمجموعة التي درست بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج أن طريقة التواصل الكلي المحوسبة أفضل لتعلم القراءة، مقارنة بالطريقة الشفهية المحوسبة.

أما فيما يتعلق بامتلاك معلمي ذوي الإعاقة السمعية لمهارات التواصل الكلي، فقد أوضحت **دراسة الزهراني** (٢٠٢١) التي هدفت إلى تحديد درجة امتلاك معلمي ذوي الإعاقة السمعية لمهارات التواصل الكلي، ودرجة ممارستهم لتلك المهارات، والطريقة التواصلية الأكثر استخداماً لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) معلماً في محافظة المخواة، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، واعتمد على الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة ارتفاع درجة امتلاك معلمي ذوي الإعاقة السمعية لمهارات التواصل الكلي، وأن أكثر الطرق شيوعاً، واستخداماً لمهارات التواصل الكلي الحركاتُ التعبيرية، والحركات الجسدية.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة وجود ندرة في الدراسات التي تناولت دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي لذوي الإعاقة السمعية، وخلُص الباحثان من خلال مراجعة الدراسات السابقة إلى ما يلي:

أولاً: اتّضح أنه يوجد العديد من الدراسات التي اتّبعت المنهج التجريبي، وشبه التجريبي، والوصفي التي تناولت طرق التواصل الكلي؛ إذ اهتمت دراسة يحيى وملكاوي والمومني (٢٠١١) بالتعرّف على فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بطريقة التواصل الكلي، والطريقة الشفهية لأطفال الروضة من ذوي الإعاقة السمعية، وذكرت بدران (٢٠١١) في دراستها التي هدفت إلى التعرّف على فاعلية برنامج باستخدام طريقة التواصل الكلي أن هذه الطريقة (التواصل الكلي) ملائمة لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم، إضافة إلى التعرّف على فاعلية استخدام برنامج إرشادي قائم على فنيات التواصل الكلي لتحسين كفاءة الحياة النفسية لدى ذوي الإعاقة السمعية في دراسة (إبراهيم، ٢٠١٥)، وهدفت دراسة نياتا (Nyaata, 2018) التعرّف على تأثير تدريس طريقة التواصل الكلي للتلاميذ ضعاف السمع بالمرحلة الابتدائية في المدارس الخاصة في الانتقال إلى التعليم العالي، وتشير دراسة (الزهراني، ٢٠٢١) إلى تحديد درجة امتلاك معلمي ذوي الإعاقة السمعية لمهارات التواصل الكلي، ودرجة ممارستهم لتلك المهارات، والطريقة التواصلية الأكثر استخداماً لدى معلمي ذوي الإعاقة السمعية.

ثانياً: تناولت الدراسات السابقة طرق التواصل الكلي (يحيى وملكاوي والمومني، ٢٠١١؛ بدران، ٢٠١١؛ إبراهيم، ٢٠١٥، Nyaata, 2018؛ الزهراني، ٢٠٢١)، في حين تناولت دراسة إبراهيم (٢٠٢١) التعليم عن بعد لذوي الإعاقة السمعية؛ لذا هدف هذا البحث إلى التعرّف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي لذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم.

ثالثاً: تناولت الدراسات السابقة طرق التواصل الكلي لعينات مختلفة: كدراسة يحيى وملكاوي والمومني (٢٠١١)، واستهدفت أطفال الروضة، واستهدفت بدران (٢٠١١) في دراستها تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتناولت دراسة إبراهيم (٢٠١٥) طلاب المرحلة الإعدادية والثانوية، في حين استهدفت دراسة نياتا (Nyaata, 2018) تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفي دراسة الزهراني (٢٠٢١) استُهدفت فئة المعلمين، إضافة إلى دراسة إبراهيم (٢٠٢١) التي تناولت التعليم عن بعد لدى طلاب المرحلة الثانوية؛ لذا تناول هذا البحث تلاميذ المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية.

رابعاً: اتفق هذا البحث مع الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي، مثل دراسة (Nyaata, 2018؛ إبراهيم؛ ٢٠٢١؛ الزهراني، ٢٠٢١)؛ لمناسبته لأهداف البحث، وأغراضه، وأدواته.

خامساً: استفاد هذا البحث من الدراسات السابقة في صياغة مشكلة البحث، واختيار منهجية البحث، وتحديد الأساليب الإحصائية المناسبة، واستفاد البحث منها في إعداد الاستبانة لجمع البيانات.

منهج البحث وإجراءاته

نستعرض هنا إجراءات البحث من حيث المنهج، ومجتمع البحث وعينته، والأداة المستخدمة في جمع البيانات، وطريقة بنائها والإجراءات التي مرت بها الأداة؛ للتأكد من صدقها، وثباتها، والأساليب الإحصائية التي استُخدِمت في معالجة البيانات وتحليلها التي حُصِل عليها.

أولا: منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي بشقيه: التحليل، والفارق؛ لمناسبته لطبيعة البحث، وأهدافه. وهذا من المناهج الشائعة التي يستخدمها الباحثون في مجال العلوم الاجتماعية والإنسانية، ويهدف بشكل رئيسي إلى دراسة أي ظاهرة اجتماعية كما هي عليه في الواقع وباستخدام أدواته المناسبة (أبو سمرة والطيطي، ٢٠٢٠). وعرّف المحمودي (٢٠١٩، ص ٤٦) المنهج الوصفي أنه: "طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها". ويرى ساعاتي (٢٠١٤) بأن هذا المنهج هو الأكثر ملائمة لبحث الظواهر الاجتماعية. من المهمات الأساسية لهذا المنهج وصف الظاهرة الاجتماعية وصفاً دقيقاً بطرق كمية وكيفية، ودراسة متغيراتها في حالتها الطبيعية دون أن يجري عليها الباحث أي معالجات أو تدخلات (درويش، ٢٠١٨).

ثانياً: مجتمع البحث:

تمثل مجتمع البحث جميع معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلماته في المرحلة الابتدائية في جميع مناطق المملكة العربية السعودية في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ.

ثالثاً: المشاركون في البحث:

١- المشاركون في عينة تقنين الأدوات (العينة الاستطلاعية):

تكونت العينة الاستطلاعية التي تُؤَكِّد من صدق الاستبانة وثباتها المستخدمة في هذا البحث بتطبيقها على (٣٠) معلماً ومعلمة من معلمي ذوي الإعاقة السمعية؛ ومعلماته هُنّ في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية، وطُبِّق عليهم في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ، وقد اختيروا بطريقة عشوائية.

٢- المشاركون في عينة البحث الأساسية:

تكونت العينة من (١١١) معلماً ومعلمة اختيروا بطريقة عشوائية، وطُبِّق عليهم في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٣هـ، والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة البحث وفقاً للمتغيرات المختلفة:

جدول (١): توزيع أفراد عينة البحث الأساسية وفقاً للمتغيرات المختلفة

المؤهل العلمي	العدد	النسبة	المنطقة الإدارية	العدد	النسبة
دبلوم	٥	٤,٥٪	القصيم	٤٠	٣٦,٠٪
بكالوريوس	٨٩	٨٠,٢٪	الرياض	١٥	١٣,٥٪
ماجستير فأعلى	١٧	١٥,٣٪	مكة المكرمة	١٠	٩,١٪
سنوات الخبرة	العدد	النسبة	المنطقة الشرقية	١١	٩,٩٪
أقل من ٥ سنوات	١٦	١٤,٤٪	المدينة المنورة	٤	٣,٦٪
من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات	٢٢	١٩,٨٪	عسير	١٣	١١,٧٪
من ١٠ سنوات فأكثر	٧٣	٦٥,٨٪	تبوك	٥	٤,٥٪
الجنس	العدد	النسبة	جازان	٦	٥,٤٪

المؤهل العلمي	العدد	النسبة	المنطقة الإدارية	العدد	النسبة
ذكور	٥٨	٥٢,٣٪	الحدود الشمالية	٧	٦,٣٪
إناث	٥٣	٤٧,٧٪			

يتضح من الجدول السابق أن النسبة الكبرى من أفراد عينة البحث الحالي كانوا من الذكور بنسبة بلغت ٥٢,٣٪، يليهم الإناث بنسبة بلغت ٤٧,٧٪، أما من حيث المؤهل العلمي فيتضح أن النسبة الكبرى من أفراد عينة البحث الحالي كانوا من أصحاب المؤهل العلمي بكالوريوس، بنسبة بلغت ٨٠,٢٪، يليهم أصحاب المؤهل العلمي ماجستير فأعلى، بنسبة بلغت ١٥,٣٪، وأخيراً أصحاب المؤهل العلمي دبلوم، بنسبة بلغت ٤,٥٪. وأمّا سنوات الخبرة فيتضح أن النسبة الكبرى من أفراد عينة البحث كانوا من أصحاب سنوات الخبرة من ١٠ سنوات فأكثر، بنسبة بلغت ٦٥,٨٪، يليهم أصحاب سنوات الخبرة من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات، بنسبة بلغت ١٩,٨٪، وأخيراً أصحاب سنوات الخبرة أقل من ٥ سنوات، بنسبة بلغت ١٤,٤٪، أما فيما يتعلق بالمنطقة الإدارية فيتضح أن النسبة العليا من أفراد عينة البحث الحالي كانوا من منطقة القصيم، بنسبة بلغت ٣٦,٠٪، يليهم منطقة الرياض، بنسبة بلغت ١٣,٥٪، ثم منطقة عسير، بنسبة بلغت ١١,٧٪، يليهم المنطقة الشرقية، بنسبة بلغت ٩,٩٪، ثم منطقة مكة المكرمة، بنسبة بلغت ٩,١٪، يليهم منطقة الحدود الشمالية، بنسبة بلغت ٦,٣٪، ثم منطقة جازان، بنسبة بلغت ٥,٤٪، ثم منطقة تبوك، بنسبة بلغت ٤,٥٪، وفي الترتيب الأخير تأتي منطقة المدينة المنورة، بنسبة بلغت ٣,٦٪.

رابعاً: أدوات البحث:

لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة هذا البحث استُخدِمت الاستبانة أداة لجمع البيانات بعد الاطّلاع على الأدبيات السابقة المتعلقة بطرق التواصل الكلي لذوي الإعاقة السمعية، والاطّلاع على الدراسات السابقة التي تناولت التعليم عن بعد، وطرق التواصل الكلي: كدراسات (يحيى وملكاوي والمومني، ٢٠١١؛ إبراهيم، ٢٠١٥؛ الزهراني، ٢٠٢١؛ إبراهيم، ٢٠٢١).

صمم الباحثان استبانةً، تناسب الموضوع، والقضايا المرتبطة به، ووفقاً للأدبيات التي اطّلع عليها الباحثان فتوجد جوانب، تعكس دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي

الإعاقة السمعية، وبدأت الاستبانة بالبيانات الأولية للمعلمين التي شملت (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة الإدارية). ووجد الباحثان أن مثل هذه المعلومات الأولية تعطي نتائج مهمة في التفريق، مثلاً بين المعلمين الذين يحملون مؤهلات البكالوريوس، والمعلمين الذين يحملون المؤهلات الأخرى، مثل الدبلوم والماجستير، وسمحت هذه البيانات الديموغرافية –أيضاً– بالتفريق بين من يملكون خبرة عريضة في مجال التدريس، أو من هم في بداية خبراتهم التدريسية، وفرّقت هذه البيانات بين المعلمين من حيث الانتماء إلى المناطق الإدارية المختلفة من المملكة العربية السعودية.

أما أبعاد الاستبانة فكان البعد الأول آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، واحتوى على أربع عبارات، مثل امتلاك التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية أجهزة محمولة، وإجادة استخدامها، وإمكان حضور الدروس عن بعد، أما البعد الثاني فكان عن آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، واشتمل على ست عبارات، مثل مساعدة نظام التعليم عن بعد في زيادة التحصيل الدراسي، ومواجهة الأسرة صعوبات في متابعة ابنهم ذي الإعاقة السمعية، والتواصل مع المعلم عن بعد، واستخدام لغة الإشارة في تلبية الاحتياجات التعليمية، واستخدام الوسائل التعليمية المرئية في التعليم عن بعد.

أما البعد الثالث فركّز على آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية عن دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، واحتوى هذا البعد على ست عبارات، شملت كفاءة طريقة التواصل عن بعد، ومساعدتها للتلميذ ذي الإعاقة السمعية، وقدرة هذه الطريقة في مساعدة التلميذ ذي الإعاقة السمعية في استيعاب الدروس، وتنمية التفكير، وزيادة فرص التفاعل بين التلميذ والمعلم، وتنمية الدافعية عند التلميذ ذي الإعاقة السمعية، ومشاركته اليومية، والشعور بالإنجاز لدى المتعلم ذي الإعاقة السمعية، وكذلك مساعدة المعلم في التمييز بين الفروقات الفردية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

صدق الاستبانة وثباتها:

١ – الصدق:

للتحقق من صدق الاستبانة المستخدمة في هذا البحث اعتُمِد على الصدق الظاهري (صدق المحكمين) *Face Validity*؛ إذ عُرِضت الاستبانة على عدد من المحكمين الخبراء والمتخصصين في المجال، وطُلب منهم دراسة الاستبانة، وإبداء آرائهم فيها، من حيث مدى ارتباط كل عبارة من عباراتها بالمحور المنتمية إليه، ومدى وضوح العبارات، وسلامة صياغتها اللغوية، وملاءمتها؛ لتحقيق الهدف الذي وضعت من أجله، واقتراح طرائق تحسينها: بالحذف، أو الإضافة، أو إعادة الصياغة، وقد قدم المحكمون ملحوظات قيمة، أفادت البحث، وأثرت الاستبانة، وساعدت على إخراجها بصورة جيدة؛ إذ حظيت عبارات الاستبانة على نسب اتفاق أعلى من ٨٠٪ من المحكمين، وعُمِلت التعديلات التي أشار إليها المحكمون.

وتُحُقِّق من صدق الاستبانة عن طريق التأكد من الاتساق الداخلي لعبارات كلِّ بعد من أبعادها *Internal Consistency*، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation Coefficient* في حساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة ودرجة البعد المنتمية إليه، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية		آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية		آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي	
١	٠,٧٤٩**	١	٠,٦٩٤**	١	٠,٧٨٦**
٢	٠,٦٣٩**	٢	٠,٥١٥**	٢	٠,٨٧٨**
٣	٠,٨٧٩**	٣	٠,٤١٩*	٣	٠,٨٨٥**
٤	٠,٨٦٨**	٤	٠,٨٢٧**	٤	٠,٩٣٤**
		٥	٠,٨٢٤**	٥	٠,٨١٢**

العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
	*دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥ ** دالة عند مستوى دلالة ٠,٠١	٦	*٠,٣٩١	٦	**٠,٧١٧

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات عبارات الاستبانة والدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه العبارة جميعها معاملات ارتباط موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠٥ أو ٠,٠١ وهو ما أكّد اتساق عبارات كل بعد وتجانسها فيما بينها، وتماسكها بعضها مع بعض.

وتُؤكِّد من اتساق الأبعاد الفرعية للاستبانة وتجانسها باستخدام معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation Coefficient* في حساب معاملات الارتباط بين درجة البعد، والدرجة الكلية للاستبانة، فكانت معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة

البعد	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي
معامل الارتباط	**٠,٦٥١	**٠,٦٤٤	**٠,٨٥٥

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات أبعاد الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة جميعها معاملات ارتباط موجبة، ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهو ما يؤكّد اتساق أبعاد الاستبانة وتجانسها فيما بينها، وتماسكها بعضها مع بعض.

٢- الثبات:

تُحقِّق من ثبات درجات الاستبانة وأبعادها الفرعية باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ *Alpha Cronbach*، فكانت معاملات الثبات كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (٤): معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة وأبعادها الفرعية

البعد	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي	الاستبانة عامة
معامل الثبات	٠,٧٩١	٠,٧٦٥	٠,٩١٠	٠,٨٣٦

يتضح من الجدول السابق أن للاستبانة الحالية وأبعادها الفرعية معاملات ثبات مرتفعة ومقبولة إحصائياً، ومما سبق يتضح أن للاستبانة مؤشرات إحصائية جيدة (الصدق، الثبات)، ويتأكد من ذلك صلاحية استخدامها في هذا البحث.

ويجب ملاحظة أنه تتم الاستجابة لعبارات الاستبانة المستخدمة في هذا البحث من خلال التدريج الخماسي تتمثل فيه الاستجابات في (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة)، وتقابل فئات الاستجابة الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على الترتيب، والدرجة المرتفعة في أي عبارة، أو محور تعبِّر عن درجة عالية من التحقق، ويجب ملاحظة أنه اعتُمِد على المحكات التالية في التعرّف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم، بناءً على المتوسطات الحسابية للعبارات والمتوسطات الوزنية لأبعاد الاستبانة:

جدول (٥): محكات التعرّف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهه نظر معلميهم

المتوسط الحسابي للعبارة، أو المتوسط الوزني للمحور				
أقل من ١,٨	من ١,٨ لأقل من ٢,٦	من ٢,٦ لأقل من ٣,٤	من ٣,٤ لأقل من ٤,٢	من ٤,٢ فأكثر
درجة التحقق				
ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً

خامسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

في هذا البحث استُخدِم العديد من الأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية *SPSS V22.0* كالتالي:

أولاً: للتأكد من صدق الاستبانة المستخدمة وثباتها في البحث استُخدِم

١- معامل ارتباط بيرسون *Pearson Correlation* في التأكد من صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة، وأبعادها الفرعية.

٢- معامل ثبات ألفا كرونباخ *Alpha Cronbach* في التأكد من ثبات درجات الاستبانة، وأبعادها الفرعية.

ثانياً: للإجابة عن أسئلة البحث استُخدِم

١- التكرارات *Frequencies*، والنسب المئوية *Percent*، والمتوسطات *Mean*، والانحرافات المعيارية *Std. Deviation* في التعرّف على دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر معلميهم.

٢- اختبار "ت" للمجموعات المستقلة *Independent Samples T-Test* في التعرّف على دلالة الفروق في دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر معلميهم وفقاً لمتغير (الجنس).

٣- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في التعرّف على دلالة الفروق في دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر معلميهم وفقاً لمتغير (سنوات الخبرة).

٤- اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* في التعرّف على دلالة الفروق في دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية من وجهة نظر معلميهم وفقاً لمتغير (المؤهل العلمي، والمنطقة الإدارية).

نتائج البحث ومناقشتها:

نتائج السؤال الأول:

ينصّ السؤال الأول لهذا البحث على **"ما دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم في المملكة العربية السعودية؟"**.

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبت التكرارات، والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة البحث على كل عبارة من عبارات الاستبانة المستخدمة في هذا البحث الخاصة بدور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم، ثم حُسِبت المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الاستجابات؛ لتحديد درجة التحقق لكل عبارة من هذه العبارات، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية:

جدول (٦): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة					
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
١	التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يمتلكون أجهزه محمولة، مثل الجوال والحاسب تمكنهم من التعليم عن بعد.	٩	٨,١	١٢	١٠,٨	٢٢	١٩,٨	٤٨	٤٣,٢	٢٠	١٨,٠	٣,٥٢٣	١,١٥١	كبيرة	٢
٢	التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يجيدون استخدام الأجهزة الحديثة التي تلبي احتياجاتهم.	٤	٣,٦	٧	٦,٣	١٦	١٤,٤	٥٨	٥٢,٣	٢٦	٢٣,٤	٣,٨٥٦	٠,٩٧١	كبيرة	١
٣	التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يستطيعون إقامة الدروس عن بعد دون غياب.	١١	٩,٩	٢٨	٢٥,٢	١٦	١٤,٤	٤١	٣٦,٩	١٥	١٣,٥	٣,١٨٩	١,٢٤٠	متوسطة	٣
٤	التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يستطيعون تلقي الدروس الملقاة لهم عن بعد دون مساعدة.	١٨	١٦,٢	٤٢	٣٧,٨	٢٧	٢٤,٣	١٦	١٤,٤	٨	٧,٢	٢,٥٨٦	١,١٤٠	ضعيفة	٤
	الدرجة الكلية لآراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية											٣,٢٨٨	١,١٢٥	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن:

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم فيما يتعلق بتنمية إمكانيات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في التعليم عن بعد متحقق بدرجة **متوسطة**؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا البعد ٣,٢٨٨ بانحراف معياري ١,١٢٥، وجاءت العبارات مرتبة من حيث درجة التحقق كالتالي:

- جاءت العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يجيدون استخدام الأجهزة الحديثة التي تلبي احتياجاتهم" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٨٥٦ بانحراف معياري قدره ٠,٩٧١.
- جاءت العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يمتلكون أجهزه محمولة، مثل الجوال والحاسب تمكنهم من التعليم عن بعد" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٥٢٣بانحراف معياري قدره ١,١٥١.
- جاءت العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يستطيعون إقامة الدروس عن بعد دون غياب" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **متوسطة**، إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,١٨٩ بانحراف معياري قدره ١,٢٤٠.
- جاءت العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يستطيعون تلقي الدروس الملقاة لهم عن بعد دون مساعدة" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٢,٥٨٦ بانحراف معياري قدره ١,١٤٠.

من ترتيب العبارات أعلاه يُلحَظ أن العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يجيدون استخدام الأجهزة الحديثة التي تلبي احتياجاتهم"، والعبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يمتلكون أجهزه محمولة، مثل الجوال والحاسب تمكنهم من التعليم عن بعد" جاءتا في الترتيب الأول والثاني، وربما

سبب هذه النتيجة عند المستجيبين هو مدى اتساع الأجهزة وانتشارها عند التلاميذ، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة وضّحت قدرة التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية على استخدام الأجهزة الحديثة التي تساعد على التعليم عن بعد، ووضّحت أن هذه الأجهزة تلبي احتياجاتهم التعليمية باستخدام طريقة التواصل الكلي التي تمكنهم من التعليم بجميع الأشكال الممكنة، والمناسبة لقدراتهم؛ مما يساعد على رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم، ومن وجهة نظر الباحثين أن هذه العبارة حققت دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

وفي العبارة الثانية التي عكست حجم اتفاق المعلمين مع فكرة أن هذه الأجهزة الحديثة تساعد التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في التعلم عن بعد، فيعتقد الباحثان أن امتلاك هؤلاء التلاميذ لهذه الأجهزة، وإجادة استخدامها هي فرصة مواتية لتعزيز التعلم والتقدم الأكاديمي، وكذلك تواصل هؤلاء التلاميذ مع غيرهم.

وفي المقابل جاءت في الترتيب الأخير، بدرجة موافقة ضعيفة، العبارة "التلاميذ ذوو الإعاقة السمعية يستطيعون تلقي الدروس الملقاة لهم عن بعد دون مساعدة"، واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة توكويرو (Toquero, 2020) التي أوضحت أن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية يحتاجون إلى دعمٍ أكبر، واتضح جلياً خلال جائحة كورونا الأخيرة، وهذا اتفاق بين النتائج من جهة الدعم، ويفسر الباحثان هذا التوافق في النتائج أن المعلمين على قناعة كبيرة أن هؤلاء التلاميذ يحتاجون إلى المساعدة في تلقي الدروس واستيعابها، وأن هذا ربما يعود إلى طبيعة عمر التلميذ في هذه المرحلة، وهذا بعدٌ عمريٌّ مؤثرٌ في النتيجة، وليس شرطاً أن تكون هذه القناعة مقتصرة على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، بل شاملة لجميع تلاميذ المرحلة الابتدائية، وسبب قناعة الباحثين أن هذا ثابت من خلال التجربة الميدانية الأخيرة للتعليم عن بعد في جائحة كورونا، وتعامل العائلات مع أطفالهم، والتحديات التي واجهتهم، سواء في الاستيعاب، أو الفهم، أو استقبال الشرح والمعلومات.

لكن يوجد اختلافٌ مع هذه الدراسة تحديداً، وهو اختلاف من الجهة القانونية؛ إذ طُبقت الدراسة في الفلبين، وهدفت إلى التحقق من الإجراءات القانونية وسياسة الحكومة الفلبينية، وما

عملته تجاه نظام التعليم عن بعد، وما أثره في جودة التعليم للتلاميذ، ويرى الباحثان أن تفسير هذا الاختلاف يمكن أن يعود إلى اختلاف البعد المكاني بين الدراستين التي كانت مختلفة ثقافياً واجتماعياً عن مكان هذا البحث.

واتفقت نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة المحمادي (٢٠١٨) وسنتيما (Sintema, 2022) في أن من الإيجابيات الواردة من استخدام نظام التعليم عن بعد مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية هي المرونة في الاستخدام، والمرونة في الوقت، والقدرة على الاحتفاظ بمواد تسجيلية، تخدم التلاميذ، وربما عاد سبب هذا الاتفاق بين هذه الدراسة وتلك الدراسات إلى البعد التقني في نظام التعليم عن بعد، وإلى طبيعة عمل التعليم عن بعد.

ويفسر الباحثان التباينات في هذه النتائج إجمالاً بأن تأثيرات جائحة كورونا ممتدة، وليست فقط على التعليم عن بعد، أو على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، فالجائحة تركت أثرها البالغ، ليس على التعليم فحسب، بل على كل جوانب الحياة، بما في ذلك الجوانب الثقافية والجوانب القانونية، ولم تقتصر تأثيرات هذه الجائحة على التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية فحسب، بل أيضاً على أقرانهم العاديين في المدارس العادية.

آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية

جدول (٧): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة					
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
١	يساعد نظام التعليم عن بعد التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في زيادة تحصيلهم الدراسي.	٢٢	١٩,٨	٤٧	٤٢,٣	١٦	١٤,٤	٢٠	١٨,٠	٦	٥,٤	٢,٤٦٨	١,١٥٩	ضعيفة	٦
٢	تواجه الأسرة صعوبات في متابعة ابنهم ذي الإعاقة السمعية، والتواصل مع المعلم عن بعد.	٦	٥,٤	١٨	١٦,٢	٢١	١٨,٩	٣٥	٣١,٥	٣١	٢٧,٩	٣,٦٠٤	١,٢٠٨	كبيرة	٢
٣	الأسرة لا تتواصل مع المعلم أثناء تطبيق نظام التعليم عن بعد لأولادهم.	٣	٢,٧	٣٩	٣٥,١	٣٧	٣٣,٣	٢١	١٨,٩	١١	٩,٩	٢,٩٨٢	١,٠٢٧	متوسطة	٥

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة					
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
٤	استخدام لغة الإشارة عن بعد يساعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية.	٦	٥,٤	١٤	١٢,٦	٣٦	٣٢,٤	٣٥	٣١,٥	٢٠	١٨,٠	٣,٤٤١	١,٠٩٣	كبيرة	٤
٥	استخدام الهجاء الإصبعي عن بعد يساعد على تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية.	٤	٣,٦	١٧	١٥,٣	٢٠	١٨,٠	٥٤	٤٨,٦	١٦	١٤,٤	٣,٥٥٠	١,٠٣٣	كبيرة	٣
٦	استخدام الوسائل التعليمية المرئية والمسموعة يساعد في تلبية احتياجات التلميذ التعليمية أثناء التعليم عن بعد.	٤	٣,٦	٣	٢,٧	١٩	١٧,١	٥٢	٤٦,٨	٣٣	٢٩,٧	٣,٩٦٤	٠,٩٥٣	كبيرة	١
الدرجة الكلية لآراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية												٣,١٤٠	١,٠٧٩	متوسطة	

يتضح من الجدول السابق أن:

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم فيما يتعلق بدور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية متحقق بدرجة **متوسطة**؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا البعد ٣,١٤٠ بانحراف معياري ١,٠٧٩ وذلك بعد عكس ترتيب درجات العبارات السلبية (٢، ٣)؛ حتى لا تؤثر في الدرجة الكلية للبعد، وجاءت العبارات مرتبة من حيث درجة التحقق كالتالي:

- جاءت العبارة "استخدام الوسائل التعليمية المرئية والمسموعة يساعد في تلبية احتياجات التلميذ التعليمية أثناء التعليم عن بعد" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٩٦٤ بانحراف معياري قدره ٠,٩٥٣.
- جاءت العبارة "تواجه الأسرة صعوبات في متابعة ابنهم ذي الإعاقة السمعية والتواصل مع المعلم عن بعد" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٦٠٤ معياري قدره ١,٢٠٨.

- جاءت العبارة "استخدام الهجاء الإصبعي عن بعد يساعد على تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٥٥٠ بانحراف معياري قدره ١,٠٣٣.

- جاءت العبارة "استخدام لغة الإشارة عن بعد يساعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٤٤١ بانحراف معياري قدره ١,٠٩٣.

- جاءت العبارة "الأسرة لا تتواصل مع المعلم أثناء تطبيق نظام التعليم عن بعد لأولادهم" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **متوسطة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٢,٩٨٢ بانحراف معياري قدره ١,٠٢٧.

- جاءت العبارة "يساعد نظام التعليم عن بعد التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في زيادة تحصيلهم الدراسي" في الترتيب السادس من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **ضعيفة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٢,٤٦٨ بانحراف معياري قدره ١,١٥٩.

جاءت نتائج البحث الحالي، ممثلة في العبارة التي احتلت الترتيب الأول، متوافقة مع نتائج دراسة الزهراني (٢٠٢١) التي كشفت أن استعمال طريقة التواصل الكلي مع التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تؤدي إلى تطوير المهارات اللغوية والتواصلية لديهم، وإلى زيادة فرص التواصل بينهم وبين المحيط الاجتماعي، واتفقت –أيضاً– مع دراسة يحيى وملكاوي والمومني (٢٠١١) في أن طريقة التواصل الكلي تزيد من دافعية التعلم لدى التلاميذ، ويفسر الباحثان هذا الاتفاق مع نتائج الدراسات السابقة؛ لأن هذه الطريقة ربما تسمح باستخدام عنصري الصوت والصورة؛ ولذا ترفع من مستوى التعلم والنمو اللغوي لدى هؤلاء التلاميذ، ودمج الأنشطة البصرية السمعية المحفزة للتعلم.

وكشفت نتيجة العبارة الثانية الصعوبات التي توجه أسر ذوي الإعاقة السمعية، وهذه النتيجة جاءت متوافقة إلى حد ما مع دراسة إبراهيم (٢٠٢١) التي أجريت في مصر، ويفسر الباحثان هذه

النتيجة بأن الأسر في الدول العربية ربما تواجه أنواعاً من الصعوبات والضغوطات، ومنها النفسية، والاجتماعية، والمالية التي تؤثر في تحقيق الاستفادة الكاملة من نظام التعليم عن بعد.

في الترتيب الثالث والرابع جاءت العبارتان "استخدام الهجاء الإصبعي عن بعد يساعد على تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية"، و"استخدام لغة الإشارة عن بعد يساعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلميذ ذي الإعاقة السمعية"، وتحققتا بدرجة كبيرة، ويرجع الباحثان تفسير هذه النتيجة إلى مفهوم التواصل الكلي في أذهان المعلمين أولاً؛ إذ إنهم من خلال هذه الاستجابات يحملون مفهوماً عاماً شمولياً، تضمن الهجاء الإصبعي، ولغة الإشارة، وهذا المعنى الشامل متوافق مع الزهراني (٢٠٢١) الذي ذكر أن معنى التواصل الكلي هو توظيف جميع الأساليب، والأشكال المتاحة لتفعيل التواصل، سواء بالطريقة الشفهية (الكلام وقراءة الشفاه)، أو بالطريقة اليدوية (لغة الإشارة)، أو بطريقة هجاء الأصابع. ويرى الباحثان أن لغة الإشارة والتهجئة الإصبعية تساعدان في رفع مستوى التحصيل الدراسي، وتلقّي الدروس تلقِّياً جيداً، وهذا يسهم في تحقيق تنمية أفضل لطريقة التواصل الكلي.

واتفقت –أيضاً– نتائج هذا البحث مع نتائج دراسة السلمي والمكاوي (٢٠٢٠) في أن نظام التعليم عن بعد له دور في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وربما يفسر هذا الاتفاق أن الاحتياجات التعليمية عند التلاميذ يمكن أن تقسم إلى قسمين؛ احتياجات داخلية، واحتياجات خارجية، أما الاحتياجات الداخلية فتتمثل في الدوافع، والمحفزات، والمثيرات الداخلية عند التلميذ، فربما يتشجّع أكثر مع رؤية هذا النمط غير التقليدي من التعلم، أما الاحتياجات الخارجية فتتمثل في المثيرات البصرية التقنية التي –غالباً– ترافق التعليم عن بعد، وربما شملت المهارات الأكاديمية، مثل القراءة والكتابة، ولهذا ربما كان منطقياً أن التعليم عن بعد يلبي هذه الاحتياجات بنوعيها: الداخلي والخارجي عند التلميذ ذي الإعاقة السمعية.

مجمل استجابات المعلمين في هذا المحور جاءت متوافقة مع طرح النظرية الاجتماعية وروادها (مثل Crow, 2003, Light, 2003, Komesaroff & McLean, 2006) الذين ركّزوا على أن

الإعاقة هي في العوامل والأسباب الخارجة عن إرادة الفرد المعاق، مثل التجهيزات التقنية، تأهيل المعلمين، وأساليب المعلمين في الشرح والتدريس. ويفسر الباحثان هذا التوافق بين استجابات المعلمين والنظرية الاجتماعية بأن هناك نظرة وقناعة لدى معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية بأهمية هذه العناصر الخارجية والتي تؤثر في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية وتواصلهم. القصور التقني على سبيل المثل ستكون أثاره السلبية بلغة على التواصل بين الأصم وغيره، وكذلك تأثيره على التحصيل الدراسي. يرى الباحثان بأن التلميذ الأصم أو ضعيف السمع ربما لن يحقق معنى التواصل العلمي والاجتماعي إذا لم يكن هناك تجهيزات متوفرة تساعد في بلوغ هدف التواصل بجميع أنواعه.

آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي

جدول (٨): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي.

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة					
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
١	طريقة التواصل الكلي تساعد التلميذ ذا الإعاقة السمعية على التعليم عن بعد بكفاءة.	٤	٣,٦	٨	٧,٢	٢٠	١٨,٠	٤٥	٤٠,٥	٣٤	٣٠,٦	٣,٨٧٤	١,٠٤٥	كبيرة	٤
٢	طريقة التواصل الكلي تساعد التلميذ ذا الإعاقة السمعية على استيعاب الدروس، وتنمية التفكير.	٤	٣,٦	٤	٣,٦	١٩	١٧,١	٥٢	٤٦,٨	٣٢	٢٨,٨	٣,٩٣٧	٠,٩٦٦	كبيرة	٢
٣	يسهم التواصل الكلي في زيادة فرص التفاعل بين التلميذ ذي الإعاقة السمعية، والمعلم أثناء التعليم عن بعد.	٤	٣,٦	٨	٧,٢	١٣	١١,٧	٥٢	٤٦,٨	٣٤	٣٠,٦	٣,٩٣٧	١,٠٢١	كبيرة	٣
٤	التواصل الكلي ينمي شعور التلميذ ذي الإعاقة السمعية بالدافعية للتعلم من خلال سرعة استجابته في المشاركات اليومية عبر نظام التعليم عن بعد.	٤	٣,٦	٩	٨,١	١٨	١٦,٢	٥٠	٤٥,٠	٣٠	٢٧,٠	٣,٨٣٨	١,٠٣٢	كبيرة	٥
٥	التواصل الكلي ينمي شعور التلميذ ذي الإعاقة السمعية بالإنجاز من خلال تحصيله في الدرجات الدراسية في المشاركات	٦	٥,٤	٦	٥,٤	٢١	١٨,٩	٥٣	٤٧,٧	٢٥	٢٢,٥	٣,٧٦٦	١,٠٣٥	كبيرة	٦

م	العبارات	الاستجابة										المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الموافقة	الترتيب
		غير موافق بشدة		غير موافق		محايد		موافق		موافق بشدة					
		تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%				
	اليومية عبر نظام التعليم عن بعد.														
٦	التواصل الكلي يساعد المعلم في تمييز الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية أثناء الدرس والسعي في تلبيتها.	٢	١,٨	٧	٦,٣	١٨	١٦,٢	٥٠	٤٥,٠	٣٤	٣٠,٦	٣,٩٦٤	٠,٩٤٣	كبيرة	١
الدرجة الكلية لآراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي												٣,٨٨٦	١,٠٠٧	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن:

دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم متحقق بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة المتوسط الوزني للاستجابات الكلية على هذا البعد ٣,٨٨٦ بانحراف معياري ١,٠٠٧، وجاءت العبارات مرتّبة من حيث درجة التحقق: كالتالي مع ملاحظة أنه في حالة تساوي المتوسطات تكون الأولوية في الترتيب للعبارة ذات الانحراف المعياري الأقل الذي يدل على اتفاق وتجانس أعلى في الاستجابات:

- جاءت العبارة "التواصل الكلي يساعد المعلم في تمييز الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية أثناء الدرس والسعي في تلبيتها" في الترتيب الأول من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٩٦٤ بانحراف معياري قدره ٠,٩٤٣.

- جاءت العبارة "طريقة التواصل الكلي تساعد التلميذ ذا الإعاقة السمعية على استيعاب الدروس، وتنمية التفكير" في الترتيب الثاني من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٩٣٧ معياري قدره ٠,٩٦٦.

- جاءت العبارة "يسهم التواصل الكلي في زيادة فرص التفاعل بين التلميذ ذي الإعاقة السمعية، والمعلم أثناء التعليم عن بعد" في الترتيب الثالث من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٩٣٧ بانحراف معياري قدره ١,٠٢١.

- جاءت العبارة "طريقة التواصل الكلي تساعد التلميذ ذا الإعاقة السمعية على التعليم عن بعد بكفاءة" في الترتيب الرابع من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٨٧٤ بانحراف معياري قدره ١,٠٤٥.

- جاءت العبارة "التواصل الكلي ينمي شعور التلميذ ذي الإعاقة السمعية بالدافعية للتعلم من خلال سرعة استجابته في المشاركات اليومية عبر نظام التعليم عن بعد" في الترتيب الخامس من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٨٣٨ بانحراف معياري قدره ١,٠٣٢.

- جاءت العبارة "التواصل الكلي ينمي شعور التلميذ ذي الإعاقة السمعية بالإنجاز من خلال تحصيله في الدرجات الدراسية في المشاركات اليومية عبر نظام التعليم عن بعد" في الترتيب السادس من حيث درجة التحقق، ومتحققة بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغت قيمة متوسط استجابات أفراد عينة البحث ٣,٧٦٦ بانحراف معياري قدره ١,٠٣٥.

كشفت نتائج البحث الحالي، وفي هذا المحور تحديداً: أن المعلمين يظنّون أن طريقة التواصل الكلي تراعي الفروق الفردية بين التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وهذه النتيجة منسجمة مع دراسة حمانه وشرادقة (٢٠١٤) اللذين يظنّان –أيضاً– أن فلسفة التواصل الكلي يقوم على مراعاة الفروقات الفردية، والقدرات، والاحتياجات والإمكانات على اختلافها، سواء لغوية، أو عقلية، أو مهارية، وسبب هذا الاتفاق بين الدراستين –حسب الباحثين– ربما يُعزى إلى ارتفاع وعي المعلمين حيال الفروق الفردية، والنظر إليها بعين الاعتبار عن تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، والسبب الآخر في هذه النتيجة قد يرجع إلى متانة وجودة المخرجات، والمؤهلات التعليمية التي يحملها هؤلاء المعلمون، إذ إن من الأسس الرئيسة في مرحلة البكالوريوس التي يقوم عليها تعليم ذوي الإعاقة السمعية هو مراعاة الفروق الفردية عند شرح الدروس، وعند عمل أي برنامج تعليمي.

أوضحت النتائج –أيضاً– أن المعلمين يؤمنون أن طريقة التواصل الكلي تساعد على استيعاب الدروس، وتنمية التفكير، ويظنّ الباحثان أن هذا سبب منطقي في استجابات المعلمين: وهو أن

هذه الطريقة، (التواصل الكلي)، متنوعة، وليست أحادية، أي بمعنى أنها لا تعتمد توجهاً واحداً شفهياً كان أو يدوياً، بمعنى آخر أنها –ومع مراعاتها للفروقات الفردية– تناسب كل تلميذ على حدة، فالذي يعتمد على لغة الإشارة سيجد أنها مناسبة له في تلقيه للدروس، واكتسابه للمعلومات، وإثارته للتفكير، وكذلك الذي يعتمد على الطريقة الشفهية، أو الهجاء الإصبعي.

أيضاً، بيّنت النتائج أن المعلمين يرون بدرجة تحقق كبيرة أن فرص التفاعل تزيد بين المعلم والتلميذ عند اعتماد طريقة التواصل الكلي، وقد شابهت هذه النتيجة دراسة القريطي (٢٠١٤) التي أشارت إلى أن طريقة التواصل الكلي تساعد على تعزيز التفاعلات الإيجابية، ويفسر الباحثان أن الاتفاق حول هذه النتيجة بين المعلمين في هذا البحث ونتيجة دراسة القريطي (٢٠١٤) يعود إلى أن هذه الطريقة الكلية مدعومة بالتفاعلات الحسية، والمحتويات البصرية المرئية، وقد يناسب هذا التنوع في التفاعلات التلاميذ في المرحلة الابتدائية تحديداً.

ومجمل ما تُوُصِّل إليه من نتائج فيما يتعلق بدور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم، يمكن تلخيصه بالجدول التالي:

جدول (٩): دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة التحقق	الترتيب
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	٣,٢٨٨	١,١٢٥	متوسطة	٢
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	٣,١٤٠	١,٠٧٩	متوسطة	٣
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي	٣,٨٨٦	١,٠٠٧	كبيرة	١
الدرجة الكلية	٣,٤٣٨	١,٠٧٠	كبيرة	

يتضح من الجدول السابق أن دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم متحقق بدرجة **كبيرة**؛ إذ بلغ المتوسط الوزني للدرجات الكلية على الاستبانة ٣,٤٣٨ بانحراف معياري ١,٠٧٠، وجاء في الترتيب الأول بعد آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي بمتوسط وزني ٣,٨٨٦ وانحراف معياري ١,٠٠٧، ومتحقق بدرجة كبيرة، وفي الترتيب الثاني جاء بعد آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية ومتحقق بدرجة متوسطة بمتوسط وزني ٣,٢٨٨ وانحراف معياري ١,١٢٥، وفي الترتيب الثالث جاء بعد آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية ومتحقق بدرجة متوسطة بمتوسط وزني ٣,١٤٠ وانحراف معياري ١,٠٧٩.

النتائج أعلاه جاءت متوافقة مع دراسة إبراهيم (٢٠٢١) في أن التعليم عن بعد يعطي الفرصة للتربويين والمعلمين استخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة، وتوظيف الأنشطة المعتمدة على الحواس المختلفة، سواء كانت بصرية، أو سمعية، وهذا يزيد من دافعية التلاميذ وتفاعليتهم مع أساتذتهم، ويسمح للمعلم بمعرفة التقدم الذي أحرزه التلميذ أثناء الدرس، وهذا النمط من التعليم يعطي الفرصة للجميع بالمشاركات، والمداخلات التعليمية لجميع التلاميذ، سواء كانوا من ذوي الإعاقة السمعية أو لم يكونوا، فهذا الاتفاق بين نتائج البحث الحالية ونتائج الدراسات السابقة ربما له مسوّغ منطقي، وهو أن هذا النوع من التعليم غير تقليدي؛ لأنه مرتبط بمثيرات، ومحفزات بصرية، وسمعية، وهذه المحفزات ربما تناسب هذه الفئة من التلاميذ، وفي هذا العمر تحديداً، وربما يوجد مسوّغ آخر وهو أن فئة من التلاميذ ممن لديهم تردد وخوف من المشاركات الصفية أمام أقرانهم الآخرين ربما يجدونها فرصة مناسبة للتفاعل من خلف الشاشات، وإخفاء رهبة مواجهة المعلم والتلاميذ الآخرين؛ ومن ثَمّ زيادة في الدافعية والتفاعل.

نتائج السؤال الثاني:

ينص السؤال الثاني للبحث الحالي على **"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية حول دور التعليم في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، والمنطقة الإدارية)؟"**.

أولاً: متغير الجنس:

استُخدِم اختبار "ت" للمجموعات المستقلة *Independent Samples T-Test* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية والراجعة لاختلاف الجنس (ذكور، إناث) فكانت النتائج كما هي موضحة في الجدول التالي:

جدول (١٠): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية باختلاف الجنس (درجة الحرية = ١٠٩)

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	الجنس	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	ذكر	١٣,٦٠٣	٣,٨٠٢	١,٤٢١	٠,١٥٨ غير دالة
	أنثى	١٢,٦٦٠	٣,١١٩		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	ذكر	١٨,٥٥٢	٣,٩٥٧	٠,٧٧٠	٠,٤٤٣ غير دالة
	أنثى	١٩,١٥١	٤,٢٤٤		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي	ذكر	٢٢,٤٦٦	٤,٨٩٩	١,٨٣٧	٠,٠٦٩ غير دالة
	أنثى	٢٤,٢٤٥	٥,٣٠٦		
الدرجة الكلية	ذكر	٥٤,٦٢١	٩,٨٠٣	٠,٧٤٣	٠,٤٥٩ غير دالة
	أنثى	٥٦,٠٥٧	١٠,٥٥٣		

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية ترجع لاختلاف الجنس.

ويعزو الباحثان هذه النتيجة إلى أن المعلمين والمعلمات يعملون في بيئات عمل متشابهة، وفي مدارس لها نفس الظروف، ولهذا من المحتمل أن تكون آراءهم تشابهت لتشابه الظروف التي يعملون بها. ويرجّح الباحثان سبباً آخر لعدم وجود فروقات إحصائيات ترجع لاختلاف الجنس وهو تشابه النظم والسياسات التربوية، والتبعية للجهات التعليمية العليا، التي تحكم أعمال معلمي التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية. وأيضاً ربما هناك سبب ثالث وهو عنصر التدريب والرحلة الدراسية للمعلمين، فهم يمرون برحلة متشابهة لا يختلفون باختلاف الجنس في تلقّي العلوم والدراسة النظامية، حتى وإن كان هناك عزل في الدراسة النظامية، وخاصة في الأمكنة والمباني، إلا أنها دراسة منهجية موّحدة ومقررات متطابقة لكلا الجنسين. وبعد التوظيف يتشابه المعلمون والمعلمات من حيث الدورات التي يتلقّونها وهم على رأس العمل. كل هذه الأسباب ربما قللت الفروقات الإحصائية فيما بينهم.

ثانياً: متغير المؤهل العلمي:

استُخدِم اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* كبديل لابارمتري لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية والراجعة لاختلاف المؤهل العلمي (دبلوم، بكالوريوس، ماجستير فأعلى) وذلك لصغر عدد أفراد عينة البحث أصحاب المؤهل العلمي دبلوم (العدد = ٥)، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

جدول (١١): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية باختلاف المؤهل العلمي (درجة الحرية = ٢)

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	المؤهل العلمي	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانيات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	دبلوم	٥	٧٥,١٠٠	٢,١٢٥	٠,٣٤٦ غير دالة
	بكالوريوس	٨٩	٥٤,٤٠٤		
	ماجستير فأعلى	١٧	٥٨,٧٣٥		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	دبلوم	٥	٧٨,١٠٠	٢,٩٧٤	٠,٢٢٦ غير دالة
	بكالوريوس	٨٩	٥٤,٠١١		
	ماجستير فأعلى	١٧	٥٩,٩١٢		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي.	دبلوم	٥	٧٧,٩٠٠	٢,٦٢٦	٠,٢٦٩ غير دالة
	بكالوريوس	٨٩	٥٤,٤٤٤		
	ماجستير فأعلى	١٧	٥٧,٧٠٦		
الدرجة الكلية.	دبلوم	٥	٧٦,٢٠٠	٢,٣٣٩	٠,٣١١ غير دالة
	بكالوريوس	٨٩	٥٤,٣٣٧		
	ماجستير فأعلى	١٧	٥٨,٧٦٥		

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية ترجع لاختلاف المؤهل العلمي.

ويُرجع الباحثان سبب هذه النتيجة إلى قلة المشاركين من أصحاب المؤهلات "دبلوم، وماجستير فأعلى"، بينما النسبة الكبرى هم ممن يحملون مؤهل "البكالوريوس"، وربما هذا أثر في أنه لا يوجد اختلاف إحصائي؛ بسبب المؤهل العلمي. ويرى الباحثان سبباً آخر لهذه النتيجة، وهو أن عينة الدراسة يصنَّفون من فئة معلمي ذوي الإعاقة السمعية؛ ونظراً لتصنيفهم بهذه الفئة فهذا جعل من استجاباتهم متشابهة، ولوجود معايير محلية ودولية للتدريس ولوائح تنظيمية، كلّ هذه العوامل ربما أسهمت في ظهور هذه النتيجة، وقللت الفروقات بين المعلمين والمعلمات من ناحية المؤهل العلمي.

ثالثاً: متغير سنوات الخبرة:

استُخدِم اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية والراجعة لاختلاف سنوات الخبرة (أقل من ٥ سنوات، من ٥ سنوات إلى أقل من ١٠ سنوات، من ١٠ سنوات فأكثر) فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

جدول (١٢): المتوسطات والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية وفقاً لسنوات الخبرة

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	سنوات الخبرة					
	أقل من ٥		من ٥ إلى أقل من ١٠		من ١٠ فأكثر	
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	١١,٨٧٥	٣,٥٥٧	١٤,٠٤٥	٤,٤٠٢	١٣,١٦٤	٣,١٤٩
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	١٩,٠٦٣	٤,٥٦٨	١٩,١٣٦	٣,٧٢٠	١٨,٦٩٩	٤,١٣٥
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي.	٢٢,٥٠٠	٣,٧٤٢	٢٣,٩٠٩	٦,٠٣٩	٢٣,٣١٥	٥,١٧٢
الدرجة الكلية.	٥٣,٤٣٨	٨,٨٣٢	٥٧,٠٩١	١٢,٤٥٥	٥٥,١٧٨	٩,٦٩٧

جدول (١٣): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية باختلاف سنوات الخبرة

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	بين المجموعات	٤٣,٦٦٤	٢	٢١,٨٣٢	١,٧٩٩	٠,١٧٠ غير دالة
	داخل المجموعات	١٣١٠,٧٣٢	١٠٨	١٢,١٣٦		
	الكلي	١٣٥٤,٣٩٦	١١٠			
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	بين المجموعات	٤,١٨٣	٢	٢,٠٩١	٠,١٢٣	٠,٨٨٤ غير دالة
	داخل المجموعات	١٨٣٤,٨٩٨	١٠٨	١٦,٩٩		
	الكلي	١٨٣٩,٠٨١	١١٠			
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي.	بين المجموعات	١٨,٣٩٢	٢	٩,١٩٦	٠,٣٤٢	٠,٧١١ غير دالة
	داخل المجموعات	٢٩٠١,٥٧٢	١٠٨	٢٦,٨٦٦		
	الكلي	٢٩١٩,٩٦٤	١١٠			
الدرجة الكلية.	بين المجموعات	١٢٧,١٤٥	٢	٦٣,٥٧٢	٠,٦١٣	٠,٥٤٤ غير دالة
	داخل المجموعات	١١١٩٨,٤٤	١٠٨	١٠٣,٦٨٩		
	الكلي	١١٣٢٥,٥٩	١١٠			

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية ترجع لاختلاف سنوات الخبرة.

واتفقت نتيجة البحث الحالي مع نتائج دراسة الطويرب (٢٠٢٢) والتي كشفت أنه لا توجد فروقات ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمين في مدينة حائل تعزى لمتغير الخبرة في سنوات التدريس. ويفسر الباحثان أن هذا ربما يرجع إلى التزام المعلمين بما يردهم من توجيهات وتعليمات حول التعليم عن بعد، والتواصل الكلي، وربما صرامة الإدارات التعليمية في هذه الموضوعات التي لم تسمح لعنصر الخبرة في التدريس، أو الاجتهادات الشخصية عند المعلمين بترك أثر إحصائي على الفروقات بينهم، وربما يوجد سبب آخر، وهو أن موضوع البحث يشمل جزءاً رئيساً، وهو "التعليم عن بعد"، وهذا الجزء هو جديد نسبياً على المعلمين، والمدارس، والمنظومات التعليمية، وقد تكون سنوات الخبرة عند المعلمين عاملاً غير مؤثر، ولم يظهر اختلافات في هذا المتغيّر.

رابعاً: متغير المنطقة الإدارية:

استُخدِم اختبار كروسكال واليس *Kruskal Wallis H* بديلاً لاباراميتري؛ لاختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه *One Way ANOVA* في الكشف عن دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية، والراجعة لاختلاف المنطقة الإدارية؛ لقلة عدد أفراد عينة البحث في بعض المناطق الإدارية، فكانت النتائج كما هي موضحة في التالي:

جدول (١٤): دلالة الفروق في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية باختلاف المنطقة الإدارية (درجة الحرية = ٨)

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	المنطقة الإدارية	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية	القصيم	٤٠	٥٧,٥٥٠	٥,٠٥١	٠,٧٥٢ غير دالة
	الرياض	١٥	٤٤,٤٣٣		
	مكة المكرمة	١٠	٦٥,٥٠٠		
	المنطقة الشرقية	١١	٥٨,١٨٢		

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	المنطقة الإدارية	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
إمكانات التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	المدينة المنورة	٤	٦٤,٨٧٥		
	عسير	١٣	٥٨,٣٨٥		
	تبوك	٥	٣٧,٧٠٠		
	جازان	٦	٥٩,٠٠٠		
	الحدود الشمالية	٧	٥٥,٩٢٩		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تلبية الاحتياجات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.	القصيم	٤٠	٦٣,٢١٣	١٠,٣٠٠	٠,٢٤٥ غير دالة
	الرياض	١٥	٦٤,٩٣٣		
	مكة المكرمة	١٠	٣٩,٩٠٠		
	المنطقة الشرقية	١١	٥٦,٧٧٣		
	المدينة المنورة	٤	٥١,٨٧٥		
	عسير	١٣	٥٠,٧٣١		
	تبوك	٥	٣٢,١٠٠		
	جازان	٦	٦٠,٨٣٣		
	الحدود الشمالية	٧	٤٢,٥٠٠		
آراء معلمي ذوي الإعاقة السمعية حول دور التعليم عن بعد في تنمية مهارات التواصل الكلي.	القصيم	٤٠	٥٥,٩٥٠	٤,٦٤٥	٠,٧٩٥ غير دالة
	الرياض	١٥	٥٣,٨٠٠		
	مكة المكرمة	١٠	٤٥,١٥٠		
	المنطقة الشرقية	١١	٦١,٧٧٣		
	المدينة المنورة	٤	٤٢,٧٥٠		
	عسير	١٣	٦٨,٢٣١		
	تبوك	٥	٥٢,١٠٠		
	جازان	٦	٦١,٢٥٠		
	الحدود الشمالية	٧	٥٠,٥٧١		
الدرجة الكلية.	القصيم	٤٠	٥٩,٥٧٥	٥,١٨٩	٠,٧٣٧ غير دالة
	الرياض	١٥	٥٧,٧٠٠		
	مكة المكرمة	١٠	٤٤,٢٥٠		

دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية	المنطقة الإدارية	عدد الرتب	متوسط الرتب	قيمة "H"	مستوى الدلالة
	المنطقة الشرقية	١١	٦٠,٩٠٩		
	المدينة المنورة	٤	٤٨,٠٠٠		
	عسير	١٣	٥٩,٥٧٧		
	تبوك	٥	٣٩,٥٠٠		
	جازان	٦	٦٣,٨٣٣		
	الحدود الشمالية	٧	٤٤,٠٠٠		

يتضح من الجدول السابق أنه:

- لا توجد فروق دالة إحصائياً في استجابات أفراد عينة البحث حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية ترجع لاختلاف المنطقة الإدارية.

يفسر الباحثان هذه النتيجة بتوحّد نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، وتوحّد عمل إدارات التعليم؛ مما جعل الاختلافات تتلاشى بين عينة البحث من ناحية انتماءاتهم للمناطق الإدارية. وأيضاً ربما يعود هذا إلى أن الظروف الاجتماعية في مناطق المملكة العربية السعودية، والتي نشأ فيها هؤلاء المعلمون متشابهة، وشكّلت مفاهيم المعلمين نحو التعليم عن بعد والتواصل الكلي، ومعلومٌ غالباً أن الظروف الاجتماعية المحيطة تؤثر على ما يحمله الإنسان من مفاهيم وأفكار ومعتقدات. وسبب ثالث يؤخذ بالاعتبار، وهو أن بعض المناطق الإدارية لم يشارك منها إلا عدد قليل، مثل المدينة المنورة وتبوك وجازان، وربما لو شارك عدد أكبر من هذه المناطق وغيرها لبرزت اختلافات أكثر وضوحاً إن كان وُجِدت اختلافات.

خلاصة النتائج:

أنها تؤكد إجمالاً اتفاق معلمي ذوي الإعاقة السمعية ومعلماته بالمدارس الابتدائية بالمملكة العربية السعودية حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية في المرحلة الابتدائية وعدم اختلاف ذلك بالجنس، أو المؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة، أو المنطقة الإدارية. وهذه النتائج في هذا البحث جاءت؛ لتتفق مع دراسات (يحيى وملكاوي والمومني، ٢٠١١؛ بدران، ٢٠١١؛ إبراهيم، ٢٠١٥؛ Nyaata, 2018 ؛ الزهراني، ٢٠٢١)، واختلفت نتائج هذا البحث مع دراسة إبراهيم (٢٠٢١) التي أشارت إلى الصعوبات والتحديات التي واجهت التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

يرى الباحثان أن من التفسيرات لهذا الاتفاق بين أفراد العينة حول دور التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل أنهم جربوا نظام التعليم عن بعد، ورأوا جدواه، وفعاليته في التواصل والتعليم، ويرى الباحثان أنه ربما من أسباب اختلاف نتائج هذا البحث عن الدراسات السابقة أن بعض الدراسات السابقة ركّزت على الجوانب التقنية، أو الجوانب القانونية، وهذه بالفعل من التحديات التي واجهت التعليم عن بعد، ولا يمكن إغفالها، والسبب الآخر ربما هو نمط بعض التفاعلات التي تستدعي التعليم الحضوري وجهاً لوجه، ولا تتناسب مع التعليم عن بعد.

وأخيراً، فهذا البحث له محددات، تقيّده، ومنها أن هذا البحث طُبِّق على معلمي المرحلة الابتدائية، وهذا يجعل النتائج ربما مختلفة لو طبق على معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، والمحدد الثاني أن هذا البحث اقتصر على دور التعليم عن بعد المتزامن (الذي يحدث في الوقت نفسه)، ولم يشتمل على التطبيقات التربوية التعليمية، ومنها منصة البلاك بورد التي لا تستلزم وجود الأستاذ مع التلميذ في الوقت نفسه، والمحدد الثالث هو أن هذا البحث لم يشتمل على عينة كبيرة من المعلمين الحاملين لمؤهلات ما بعد البكالوريوس "الماجستير فأعلى"، وربما لو ضمّ هذا البحث أعداداً كبيرة من حملة الماجستير والدكتوراة لتغيرت معادلة النتائج، وخاصة في مفاهيم التعليم عن بعد، ومفاهيم التواصل الكلي؛ لأن هذه المفاهيم من متطلبات الدراسة النظرية والنقاش في مرحلة الدراسات العليا،

والمحدد الرابع متعلق بمتغيرات أسئلة البحث، وهو أنه لم تضمّن شدة الفقدان السمعي في استجابات المفحوصين؛ لأن التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية هم دائماً من فئتين (الصم وضعاف السمع)، وتكون غالباً درجاتهم متفاوتة بين (الصمم الكلي)، وبين (ضعف السمع الجزئي)، وهذه –أيضاً– عوامل مؤثرة في التعليم عن بعد، وفي تبنّي طريقة التواصل الكلي، فهذه المحددات أُخذت بعين الاعتبار، ومن الأمانة العلمية يذكرها الباحثان.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي، يوصي هذا البحث بضرورة:

١– لفت انتباه معلمي ذوي الإعاقة السمعية والإداريين إلى الدور المؤثر الذي يؤديه نظام التعليم عن بعد في تنمية طرق التواصل الكلي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

٢– التأكيد على معلمي ذوي الإعاقة السمعية والإداريين بوجود خصائص، ومميزات متوفرة في نظام التعليم عن بعد، ولها أثر في زيادة دافعية التعلم عند التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، مثل المحفزات البصرية، والمرئية، والتفاعلية عامة.

٣– إرشاد معلمي ذوي الإعاقة السمعية، والإداريين إلى العلاقة بين التعليم عن بعد، وطرق التواصل الكلي، واستثمار هذه العلاقة فيما يخدم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية، وينمي مهاراتهم تعليمياً، واجتماعياً.

٤– العمل على تعزيز الاتجاهات الإيجابية للمعلمين والإداريين نحو التعليم عن بعد، وأثره في تعليم التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية عامة، وفي تنمية طرق التواصل الكلي خاصة.

٥– إعداد معلمي ذوي الإعاقة السمعية، وأولياء أمور ذوي الإعاقة السمعية، وتأهيلهم في مجال التعليم عن بعد، ومهارات التواصل الكلي للتلاميذ ذوي الإعاقة السمعية.

٦– تذليل الصعاب التي تواجه الأسر والتي تحد من الاستفادة الكاملة من نظام التعليم عن بعد.

المراجع

المراجع العربية:

إبراهيم، مجدي عزيز. (٢٠٠٣). *مناهج تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية والاجتماعية والمعرفية*. مكتبة الإنجلو المصرية، القاهرة.

إبراهيم، محمد علي. (٢٠١٥). فاعلية برنامج ارشادي قائم على فنيات التواصل الكلي لتحسين كفاءه الحياة النفسية لدى عينة من المراهقين المعاقين سمعيا. *مجلة علوم الانسان والمجتمع*، ١٦٩، ٦١ -٢١٢

إبراهيم، منى فرحات. (٢٠٢١). الصعوبات التي تواجهه الطلبة ذوي الاعاقة السمعية في نظام التعليم عن بعد. *مجلة كلية التربية*، (٣٥)، ٣٥٣-٣٧٦.

إبراهيم، سمير السيد شحاته، سليمان، محمد سيد، محمد، محفوظ محمد. (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية الكفايات التدريسية لمعلمي الصم بمدينة عرعر. *مجلة التربية الخاصة والتاهيل*، ١ (٣)، ١٤٢-١٦٧.

أبو سمرة، محمود أحمد، الطيطي، محمد عبد الإله. (٢٠٢٠). *مناهج البحث العلمي من التبيين إلى التمكين*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع عمان.

ادريس، عبد الفتاح محمود. (٢٠١٩). التعليم عن بعد وتحديات المستقبل. *مجلة البحوث الاسلامية*، ٤١، ٥٢٥ -٥٢٢.

التويم، نايف عبد الله. (٢٠٢١). المعوقات التي تواجهه معلمي الإعاقة السمعية في تدريس التربية الإسلامية الكترونياً لطلبة مدارس التعليم العام بمكة المكرمة. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٤٠، ١٠١.

الحازمي، حنان محمد قاضي. (٢٠٢١). درجة ممارسة أعضاء هيئة التدريس لكفايات التعليم عن بعد من وجهه نظر طلبة جامعة ام القرى في ضوء تداعيات فايروس كورونا المستجد كوفيد ١٩. *مجلة جامعة ام القرى للعلوم النفسية والتربوية*، ١٤ (١)، ١٥٠-١٧١.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٤). *تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدرسة العادية مدخل إلى مدرسة الجميع*. دار وائل للنشر والتوزيع عمان.

الخطيب، جمال. (٢٠٠٢). *مقدمة في الإعاقة السمعية*. دار الفكر للطباعة للنشر والتوزيع عمان.

الدقميري، سعد. (٢٠٠٧). *الطفولة بين السواء والاعاقة*. العلم والإيمان للنشر والتوزيع مصر.

الرشيدي، نوير مسعود عواض. (٢٠٢١). التعلم عن بعد في تدريس مناهج اللغة العربية من وجهة نظر معلمي المرحلة المتوسطة بدولة الكويت في ظل جائحة كورونا. *العلوم التربوية مجلة علمية محكمة ربع سنوية*، ٢٩ (١)، ٤٧-٩٠.

الريس، طارق. (٢٠١٥). *تعليم الصم في القرن الحادي والعشرين: الموضوعات والاتجاهات*. دار جامعة الملك سعود للنشر الرياض.

الزهراني، مازن مجحود عوض. (٢٠٢١). درجة امتلاك وممارسة معلمي العوق السمعي لمهارات التواصل الكلي بمنطقة الباحة. *جامعة عين شمس*، (٢٣٩)، ١٩٧-٢٣٥.

السلمي، عبد العزيز، المكاوي، إسماعيل. (٢٠٢٠). تحديات التعليم عن بعد للطالب ذوي الإعاقة السمعية وسبل مواجهتها في ظل الجوائح (فايروس كورونا المستجد COVID-١٩) أنموذجًا. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ٢٥٥، ١٢٤-٣٠٨

الشرهان، صالح عايد. (٢٠١٤، مارس). *التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العرب نحو التطوير والابداع*. المؤتمر الرابع عشر- للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي.

الطويرب، سعد. (٢٠٢٢). التحديات التي تواجه معلمي الصم وضعاف السمع في تكييف المناهج في ضوء بعض المتغيرات من وجهة نظر المعلمين والمشرفين بالمرحلة الابتدائية بمنطقة حائل. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة القصيم.

الظاهر، قحطان احمد. (٢٠٠٨). *مدخل إلى التربية الخاصة*. دار وائل للنشر.

الشرهان، صالح عايد. (٢٠١٤، مارس). *التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العرب نحو التطوير والابداع*. المؤتمر الرابع عشر- للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي.

القاضي، ناهد شفيق. (٢٠٢١). درجة رضاء أولياء أمور طلبة المرحلة الأساسية عن تجربة التعلم والتعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا. *المجلة الأكاديمية العالمية في العلوم التربوية والنفسية*، ٢ (٢)، ١٧٠-١٨٦.

القريطي، عبد المطلب امين. (٢٠١٢). *سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة وتربيتهم*. (ط٥). دار الفكر العربي.

المحمودي، محمد سرحان علي. (٢٠١٩). *مناهج البحث العلمي*. (ط٣). دار الكتب.

المحمادي، غدير علي. (٢٠١٨). تقويم واقع استخدام نظام التعليم الإلكتروني (EMES) في برنامج التعليم عن بعد بجامعة الملك عبدالعزيز من وجهة نظر الطالب. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية*، (٣٩)، ١٧٧- ١٩٦.

المضيان، أمجد عبد الله، وحامد، محمد عبد المقصود. (٢٠١١). معايير بيئات التعلم الالكتروني للمعاقين سمعيا. *مجلة التربية جامعة الازهر*، ١٤٦ (٢)، ١١-٧.

بدران، مرفت. (٢٠١١). فعالية برنامج باستخدام التواصل الكلي لتنمية القدرة اللغوية لدى الأطفال الصم. *مجلة كليه التربية بورسعيد*، ٩ (٩)، ١٧٨-١٩٨.

بطرس، حافظ بطرس. (٢٠٠٧). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم*. دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان.

حنفي، علي عبد رب النبي محمد. (٢٠٠٧). استقصاء آراء معلمي الصم حول استخدام القاموس الإرشادي العربي الموحد للصم في معاهد الأمل وبرامج دمج الصم بمدينة الرياض. *المجلة العربية للتربية الخاصة*، ١١، ٥٣-١٠٢.

حنفي، علي عبد النبي، السعدون، عبد الوهاب. (٢٠١٥). *طرق التواصل للمعاقين سمعيا دليل المعلمين والوالدين والمهتمين*. دار الزهراء للنشر.

حمانه، برهان محمود، شرادقه، ماهر تيسير. (٢٠١٤). الفروق في مستوى فاعلية الذات لدى عينة اردنية من الطلبة المعوقون سمعيا في جامعة اليرموك. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ٢ (٥)، ٧٨-٨١.

خميس، عطية محمد. (٢٠١٣). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. *الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم*، ٢٣، ٢٧١-٢٥٣.

دايخة، أسماء، بالعشي، صفاء. (٢٠١٩). *الصحة النفسية لدى التلاميذ المعاقين سمعيا*. [رسالة ماجستير، جامعة الوادي].

درويش، محمود. (٢٠١٨). مناهج البحث في العلوم الإنسانية. مؤسسة الأمة العربية للنشر والتوزيع.

رشوان، محمد أحمد ايمان. (٢٠٠٨). *المعاقون سمعياً ومهارات الاقتصاد المنزلي*. العلم والإيمان للنشر والتوزيع مصر.

ساعاتي، فهد (٢٠١٤). مناهج البحث العلمي في الإدارة الرياضية. دار العربي للنشر والتوزيع.

سالم، مي سالم محمد. (٢٠٢٠). تصميم بيئة تعلم الكترونية لتنمية الدافعية للإنجاز لدى المعاقين سمعياً. *مجلة كلية التربية ببنها*، ١٢٢ (١)، ٥٩٥-٦١٣.

عبد الفتاح، لمياء عبد الحميد بيومي، منصور، ميسون عادل. (٢٠١٩). أثر اختلاف أنماط التفاعل في بيئة تدريب إلكتروني باستخدام تطبيقات جوجل في تنمية كفايات معلمي ذوي الاعاقة السمعية. *مجلة كلية التربية بالمنصورة*، ١٠٦ (٢)، ٨٧٣-٩٢٥.

عبد الله، نعيمة محمد. (٢٠٢١). تصور مقترح لتفعيل التعلم عن بعد لدى المعاقين سمعيا في ضوء مجتمع المعرفة. *مجلة التربية الخاصة*، ١٠ (٣٤)، ٩٨-١٣٠.

عبدالملك، لوريس إيمل. (٢٠١٠). برنامج تعلم إلكتروني مدمج قائم على المدخل البصري والمكاني لتنمية التحصيل في العلوم والمهارات لتنمية التحصيل في العلوم ومهارات قراءة البصريات وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية للمعاقين سمعياً. *دراسات في المناهج وطرق التدريس*، ١٥٠، ١٥٩-٢٠٩.

محمود، عبير مختار شاكر. (٢٠١٢). التعليم عن بعد والتفاعل الاجتماعي. *الدراسات العربية في التربية وعلم النفس*، ٢٤، ٤٢٤ - ٤٢٢.

مذكور، مليكة. (٢٠٢١). الذكاء الاصطناعي ومستقبل التعليم عن بعد. *مجلة دراسات في التنمية والمجتمع*، ٦ (٣)، ١٣١ - ١٤٤.

مصطفى، أسامة. (٢٠١٣). *الإعاقة السمعية*. دار المسيرة للطباعة والنشر.

يحيى، خولة أحمد، ملكاوي، محمود زايد، المومني، مأمون عاطف. (٢٠٢١). فاعلية برنامج تدريبي محوسب لتعليم مهارات القراءة بالطريقتين التواصل الكلي والطريقة الشفوية لأطفال الروضة المعوقين سمعيا. *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، ٩ (٣)، ١٠١-١٣٤.

المراجع العربية (مترجمة):

Abdel Fattah, Lamia Abdel Hamid Yomi, Mansour, Maysoon Adel. (2019). The effect of interaction in the environment of interaction with Google applications in developing the skills of people with hearing disabilities. *Journal of the Faculty of Education in Mansoura, 106* (2) , 873-925.

Abdullah, Naima Mohammed. (2021). A proposed perception to activate distance learning for the hearing impaired in the light of the knowledge society. *Journal of Special Education*, *10* (34) , 98-130.

Alhazmi, Hanan Muhammad Qazi. (2021). The degree of faculty members' practice of distance learning competencies from the perspective of Umm Al-Qura University students in light of the repercussions of the new Corona virus, Covid 19. *Umm Al-Qura University Journal of Psychological and Educational Sciences*, *14* (1) , 150-171.

Alkhateeb, Jamal. (2004) Educating Students with Special Needs; an Introduction to a School for all. Dar Wael for Publication and Distribution. Oman.

Alkhateeb, Jamal. (2002) Introduction to Hearing Impairment. Dar Alfiker for Publication and Distribution. Oman.

Almohamadi, Ghadeer Ali Thalab. (2018). Evaluating the reality of using the e-learning system (EMES) in the distance education program at King Abdulaziz University from the student's point of view. *Journal of the College of Basic Education for Educational and Human Sciences*, (39) , 177-196.

Alqadi, Nahid Shafiq. (2021). The degree of satisfaction of parents of primary school students with the experience of distance learning and education during the Corona pandemic. *The International Academic Journal in Educational and Psychological Sciences*, *2* (2) , 170-186.

Alquraiti, Abdul Muttalib Amin. (2012). *Psychology of people with special needs and their upbringing*. (I 5). Arab Thought House.

Alrashidi, Noir Masoud Awad. (2021). Distance learning in teaching Arabic language curricula from the point of view of middle school teachers in the State of Kuwait in light of the Corona pandemic. *Educational Sciences, a quarterly refereed scientific journal*, *29* (1) , 47-90.

Alrayyes, Tareq. (2015). *Deaf Education in the Twenty First Century; topics and trends.* King Saud university publication.

Alsalami, Abdulaziz, Al-Makawi, Ismail (2020). The challenges of distance education for students with hearing disabilities and ways to confront them in light of the pandemic (the emerging corona virus 19-COVID) as a model. *Arab Studies in Education and Psychology*, *255*,124-308.

Alsharhan, Saleh Ayed. (2014, March). *Open and distance education in the Arab world towards development and creativity*. The 14th Conference of Ministers Responsible for Higher Education and Scientific Research in the Arab World.

Alzaher, Qahtan Ahmed. (2008). *Introduction to special education.* Wael Publishing House.

Alzahrani, Mazen Majhoud Awad. (2021). The degree of possession and practice of total communication skills by teachers of auditory disabilities in Al-Baha region. *Ain Shams University*, (239) , 197-235.

Almdian, Ahmed Abdullah, and Hamid, Mohamed Abdel-Maqsoud. (2011). Standards for e-learning environments for the hearing impaired. *Journal of Education Al-Azhar University*, *146* (2) , 11-7.

Badran, Mervat. (2011). The effectiveness of a program using total communication to develop the language ability of deaf children. *Journal of the College of Education Port Said*, *9* (9) , 178-198.

Hammana, Burhan Mahmoud, Charadeqa, Maher Tayseer. (2014). Differences in the level of self-efficacy among a Jordanian sample of hearing-impaired students at Yarmouk University. *Al-Quds Open University Journal for Educational and Psychological Research and Studies*, *2* (5) , 81-78.

Hanafi, Ali Abd Rab al-Nabi Muhammad. (2007). A survey of the views of deaf teachers on the use of the Unified Arabic Guiding Dictionary for the Deaf in Al-Amal Institutes and Deaf Integration Programs in Riyadh. *The Arab Journal for Special Education, 11*, 53-102.

Hanafi, Ali Abd al-Nabi, al-Saadoun, Abd al-Wahhab. (2015). *Methods of communication for the hearing impaired, a guide for teachers, parents and those interested*. Al Zahraa Publishing House.

Ibrahim, Mona Farhat. (2021). Difficulties faced by students with hearing disabilities in the distance education system. *Journal of the College of Education*, (35) ,353-376.

Ibrahim, Muhammad Ali. (2015). The effectiveness of a counseling program based on total communication techniques to improve the psychological life efficiency of a sample of hearing-impaired adolescents. *Journal of Human and Society Sciences*, *169*,61-212.

Ibrahim, Samir El-Sayed Shehata, Suleiman, Mohamed Sayed, Mohamed, Mahfouz Mohamed. (2014). The effectiveness of a proposed training program for developing the teaching competencies of teachers of the deaf in the city of Arar. *Journal of Special Education and Rehabilitation*, *1* (3) , 142-167.

Idris, Abdel Fattah Mahmoud. (2019). Distance education and future challenges. *Journal of Islamic Research*, 41, 525-522.

Khamis, Attia Mohamed. (2013). Distance and Open Education. *Egyptian Association for Educational Technology*, *23*, 271-253.

Mahmoud, Abeer Mukhtar Shaker. (2012). Distance education and social interaction. Arab Studies in Education and Psychology, 24, 424-422.

Mahmoudi, Muhammad Sarhan Ali. (2019). *Research Methodology*. (i.3). National Library.

Mathkour, Maleekah. (2021). Artificial Intelligence and the Future of Distance Education. The Journal of Development and Society Studies, 6 (3) , 131-144.

Mustafa, Osama. (2013). *Hearing disability*. Dar Al-Masirah for printing and publishing.

Richardson, J. T., & Woodley, A. (1999). Approaches to studying in people with hearing loss. *British Journal of Educational Psychology*, *69* (4) , 533-546.

Richardson, J. T., Long, G. L., & Foster, S. B. (2004). Academic engagement in students with a hearing loss in distance education. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, *9* (1) , 68-85.

Yahya, Khawla Ahmed, Malkawi, Mahmoud Zayed, Momani, Mamoun Atef. (2021). The effectiveness of a computerized training program to teach reading skills by the two methods, total communication and the oral method, for hearing-impaired kindergarten children. *Journal of the Association of Arab Universities for Education and Psychology*, *9* (3) , 101-134.

المراجع الأجنبية:

Baxter, S. (1999). "Should deaf people be forced to communicate in `spoken' language?" The Guardian, November 24, reproduced at http://www. guardian. co. uk/Archive/Article/0,4273,3933897,00. html.

Benedict, B. S., & Sass-Lehrer, M. (2007). Deaf and Hearing Partnerships: Ethical and Communication Considerations. *American annals of the deaf*, *152* (3) , 275-282.

Corbett, J., & Norwich, B. (2013). Common or Specialized Pedagogy? Curriculum and Pedagogy in Inclusive Education: Values into Practice. RoutledgeFalmer

Crow, L. (2003). Including all in our Lives: Renewing the Social Model of Disability. London. David Fulton.

Hodkinson, A & Vickerman, P. (2009). *Key issues in special educational needs and inclusion*. London. Sage.

Jones, M. (2002). Deafness as Culture: A Psychosocial Perspective. *Disability Studies Quarterly*, *22* (2).

Komesaroff, L., & McLean, M. (2006). Being there is not Enough: Inclusion is both Deaf and Hearing. *Deafness & Education International*, *8* (2) , 88-100.

Krishnan, I, Mello, G, Aderina Kok, S, Sabapathy, K, Munian, S, Ching, H, Kandasamy, P, Baskaran, S & Kanan, V. (2020). Challenges Faced by Hearing Impairment Students During COVID-19. *Malaysian Journal of Social Sciences and Humanities (MJSSH)* , *5* (8) , 106-116.

Ladd, P. (2003). *Understanding Deaf Culture: In Search of Deafhood*. Multilingual Matters.

Light, R. (2003). Social Model or Unsocial Muddle? Inclusive Education: Diverse Perspectives. London. David Fulton Publishers Ltd

Nyaata, M. K. (2018). Total communication teaching approach and its influence on transition of class three learners with hearing impairment in special schools in Kisii County, kenya. *Kenyatta University*.

Oliver, M. (1996) Defining Impairment and Disability: Issues at Stake. Leeds. Disability Press.

Sintema, E. J. (2020). Effect of COVID-19 on the performance of grade 12 students: Implications for STEM education. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, *16* (7) , 2-6.

Thomas, C. (2002). Disability Theory: Key Ideas, Issues and Thinkers. Cambridge. Polity Press.

Timmermans, N. (2005). *The status of sign languages in Europe*. Council of Europe

Toquero, C. M. D. (2020). Inclusion of people with disabilities amid COVID-19: Laws, interventions, recommendations. *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, *10* (2) , 158-177.

الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

ISLAMIC UNIVERSITY OF MADINAH

Journal of Islamic University

for Educational and Social Sciences

Refereed Periodic Scientific Journal