علاقة مهارات التنظيم الذاتي بالرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع

د. مريم بنت حافظ عمر تركستاني[1]

(قدم للنشر 1442/11/11هـ -وقبل 9/1/1443هـ)

المستخلص: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع، والتعرف على مستوى التنظيم الذاتي لديهم ودرجة رضاهم عن التعليم عن بعد، ومدى اختلاف ذلك باختلاف درجة اتقان التقنية، وتم استخدام المنهج الوصفي بصيغته الارتباطية المقارنة، تم تطبيق مقياس التنظيم الذاتي واستبانة الرضا عن التعليم بعد على 100 طالب وطالبة من الصم وضعاف السمع في الجامعات السعودية،(33) ضعيف سمع(67) أصم (21) ذكر (79) أنثى وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية طردية دالة بين التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لديهم، مع وجود مستوى مرتفع في التنظيم الذاتي وفي الرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع، وأشارت النتائج إلى فروق بين الطلبة في المتغيرين باختلاف درجة اتقان التقنية لصالح المستوى المتقدم.

كلمات مفتاحية: ذوي الإعاقة السمعية، التعليم الذاتي، التعليم الالكتروني، التعلم المنظم ذاتياً.

The Relationship of Self-Regulation Skills with distant education satisfaction among Deaf and Hard of Hearing University Students

Maryam Turkistani[1]

(Submitted 21-06-2021 and Accepted on 17-08-2021)

Abstract: This study aimed to explore the relationship between self-regulation skills, and satisfaction with distant education, among deaf and hard of hearing university students,, and to identify their level of self-regulation, as well as their satisfaction with distant learning, in regards to the degree of technical mastery. 100 deaf and hard of hearing university students participated in this research by responding to two questionnaires (self-regulation & education satisfaction). Results showed a positive correlation between self-regulation and satisfaction with distant education, it also indicated a high level of self-regulation and satisfaction with distant education among our participants. Our results also revealed differences between students in the two variables according to the degree of technical mastery in favor of the advanced level.

keywords The hard of hearing, Self-Learning, Earning, Attitudes, Self-Organized Learning.

---

(1) أستاذ التربية الخاصة المشارك- كلية التربية – جامعة الملك سعود

(1) Associate Professor of Special Education - College of Education - King Saud University

E-mail: MTURKESTANY@KSU.EDU.SA

مقدمة

أسهمت تقنية المعلومات في جعل مصادر التعليم غير مقيدة بزمان ومكان (Sahin, 2007). وظهر التعليم عن بعد كنهج مبتكر لتعزيز تقديم التعلم في التعليم العالي (Pham et al., 2018) باعتباره بديلاً عن التعليم التقليدي وتمكين الطلبة من الوصول إلى المعلومات دون قيود (Al-Samarraie et al., 2018).

ويقدم التعليم عن بعد التعليم الميسر لجميع مستويات التعليم للطلبة ذوي الاحتياجات المتنوعة، ومنهم الطلبة الصم وضعاف السمع (Lang & Steely, 2003) وعلى الرغم من ازدياد أعداد الصم وضعاف السمع الملتحقين في برامج التعليم عن بعد في المرحلة الجامعية (Richardson, 2015) إلا أن هناك العديد من التحديات التي تواجه تعليمهم عن بعد ويتمثل التحدي الأساسي في مستوى القراءة والكتابة للطلبة الصم وضعاف السمع وطريقة التعلم لديهم وقدرتهم على الاعتماد على النفس والذي يعتبر أمرا ضروريا للنجاح في التعليم عن بعد (McKeown & McKeown, 2019; Lang & Steely, 2003) وعلى الرغم مما حققه الطلبة الصم وضعاف السمع من نمو وتحسن في مهارات الكلام واللغة مع التقنية إلا أن العديد منهم يظهر اضطرابات في السيطرة المعرفية والسلوكية والتنظيم الذاتي وجوانب الوظيفة التنفيذية. (Mellon et al., 2009)

وقد أكدت المنظمة العالمية للصم (National association Of the Deaf,2020) على أهمية أن تقوم جميع المؤسسات التعليمية الخاصة بالصم وضعاف السمع، بإجراء مراجعة لبرامج التعلم عبر الإنترنت لضمان إمكانية وصولهم لها. كما أن إنشاء بيئة تعليمية عبر الإنترنت تستوعب تفضيلات وقدرات الطلبة الصم وضعاف السمع وتهتم بالتحديات التعليمية التي يواجهها العديد منهم ينعكس على مستواهم في التعليم عن بعد وتحصيلهم (Lynn et al., 2020)

حيث يحتاج الطلبة للنجاح في التعليم عن بعد إلى بعض الخصائص النفسية، فقد لا يحصل الطلبة فيه على نفس أنظمة الدعم التي يحصل عليها المتعلمون في النظام التقليدي، كما يتعين عليهم تطوير مهاراتهم للنجاح في التعليم عن بعد (Farajollahi& Moenikia 2010). وتتطلب بيئة التعلم الافتراضي توفر مجموعة من المهارات لدى الطلبة لرفع كفاءة تعلمهم على رأسها مهارات التنظيم الذاتي (المرادني وللو،2011) وتنظيم المعرفة السابقة (سيد وآخرون، 2017) وتحمل المسؤولة الكاملة عن جميع عمليات التعلم التي ينهمكون فيها خلال التعليم عن بعد، وبذا تتوسط مهارات التنظيم الذاتي العلاقة الإيجابية بين التعليم عن بعد والمتعلمين (Winters et al., 2008) حيث يكون الطالب موجها ومسيطرا على سلوكه (Erdogan & Senemoglu, 2016).

وتعتبر مهارات التنظيم الذاتي مهارات عقلية معقدة تعتمد على استقلالية الطالب وقدرته على اتخاذ القرارات وتحديد ممارساته وأنشطته وتفاعلاته بما يحقق أهداف تعلمه (سيد وآخرون، 2017) ويؤكد زمرمان (Zimmerman,2008) على أهمية مهارات التنظيم الذاتي للطلبة بما يجعلهم مشاركين فاعلين في ما وراء المعرفة، وتحفيزيًا وسلوكيًا في عملية التعلم الخاصة بهم.

فالشخص المنظم ذاتيا يخطط ويتحكم في سلوكه ودوافعه واستراتيجياته التي يستخدمها لتحقيق أهدافه ثم يراقب سلوكه ويتأمل ويقيم ذاته (Monteiro, 2015). ويتميز المتعلمون المنظمون ذاتيا بالنشاط المعرفي والسلوكي أثناء عملية التعلم والتخطيط والتنظيم والتقييم الذاتي (خليل وهداية، 2018). ويشير خضر (2015) إلى أن نجاح الطالب في الحياة واكتسابه للمعلومات الدراسية يتوقف على امتلاكه لمهارات

التنظيم الذاتي. حيث ينقل التنظيم الذاتي مسؤولية التعليم إلى الطالب نفسه مما يدفعه لبذل أقصى ما في وسعه للوصول إلى أفضل النتائج فتزداد ثقته بنفسه (Brown et al., 2016).

ويمر المتعلم بمراحل أولها استقصاء المهام والتعرف على البيئة ثم يليها تحديد الأهداف للوصول إلى خطة لتحقيقها ثم يبدأ بالمهمة ويقوم خلالها بالمراقبة الذاتية لتقدمه لتأتي المرحلة الهامة وهي تجميع وتنظيم المعلومات .(Winne & Hadwin.2013) وتعتبر مهارات التنظيم الذاتي ضرورية للطلبة للنجاح في التعلم عبر الانترنت، فالطلبة يتعلمون بشكل أساسي بأنفسهم دون تعليمات وجهًا لوجه ومساعدة فورية من المعلمين (Puzziferro, 2008). و تتنوع مهارات التنظيم الذاتي من تحديد الأهداف العامة والخاصة، والتخطيط لتحقيقها وفق جدول زمني محدد إضافة إلى المراقبة الذاتية والتقييم الذاتي من خلال تقييم المتعلم لأدائه ومراقبة نشاطاته والتسميع والحفظ مع طلب المساعدة من الآخرين والبحث عن مصادر المعرفة (صالح،2017). فالمتعلمين الذين يتمتعون بمستوى عالي من التنظيم الذاتي يأدون بشكل أفضل في التعليم عن بعد (Joo et al., 2000) كما أن مستوى مهارات التنظيم الذاتي أعلى لدى المتعلمون في بيئات التعليم عن بعد أكثر من بيئة التعلم التقليدية (Farajollahi & Moenikia,2010).

وكشفت نتائج دراسة تجريبية عن تأثير مهارات التنظيم الذاتي على نجاح الطلبة في بيئات التعليم عن بعد(Cho, 2004)). كما توفر هذه المهارات في بيئات التعليم عن بعد مستويات عالية من استقلالية المتعلم ومستويات منخفضة من حضور المعلم، ويشارك المتعلمون فيها في المراحل المختلفة ابتداء بتحديد المهمة وتحديد الأهداف وتكوين الدافع الذاتي والتعليم الذاتي، وتركيز الانتباه، والملاحظة الذاتية وانتهاء بالتقييم الذاتي والرضا الذاتي(Wong et al.,2019). وكشفت دراسة عن التحديات والعوائق التي تواجه الطلبة الصم وضعاف السمع في التعليم عن بعد والتي تتمثل في الحواجز الخاصة بنظام إدارة التعلم ومحتوى المقررات وحواجز تتعلق بالتواصل (McKeown & McKeown ,2019). وقد توصلت المراجعة المنهجية التي أجراها برودبنت وبون (Broadbent & Poon,2015) إلى وجود علاقة بين مهارات التنظيم الذاتي (إدارة الوقت، تنظيم الجهد، التفكير النقدي، التنظيم، طلب المساعدة من الأقران) والنجاح الأكاديمي في التعليم عن بعد.

كما أن الطلبة الصم وضعاف السمع قد يختلفون في تطور مهارات التنظيم الذاتي في الفصول الدراسية التقليدية عن فصول التعلم عن بعد، ورضاهم عن نوع التعليم تحدده العديد من العوامل منها خصائصهم، وجودة العلاقات مع أعضاء هيئة التدريس، والمناهج والتعليم وخدمات الدعم والموارد وفي الوقت نفسه فإن التعليم عن بعد يفرض مجموعة من التحديات أمام الطلبة الصم وضعاف السمع (Di Bacco ,2016).

حيث يحتاج الطلبة الصم وضعاف السمع إلى توفر المرونة في التعليم عن بعد وأن يدرك عضو هيئة التدريس أنه ليس فقط ميسرا للتعلم ولكن أيضًا محفزًا للطالب(Bolliger ,2004). كما يجب أن تكون التعليقات على الواجبات في الوقت المناسب لإبقاء الطلبة مشاركين ومحفزين إضافة إلى التواصل المنتظم معهم (Smith& Dillon ,1999) وفي حالة عدم توفر ذلك قد يواجه الطلبة مستويات عالية من الإحباط (Hara,2000) فعندما يكون التعليم عن بعد منظما وموجها فإنه يحفز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطالب الأصم وضعيف السمع حيث يتيح له التعلم في كل مكان وفي أي وقت مما يحتاج معه إلى مهارات التنظيم الذاتي وتحديد الأهداف الخاصة به ومراقبة تقدمه وتحديد مستوى الجهد الذي يحتاجه لتحقيق هدفه في حدود وقته(Wang ,2006).

ويعتبر رضا الطلبة عن تعليمهم أحد المخرجات الوجدانية لعملية التعلم التي توضح مستوى ردود فعلهم تجاه جودة التعلم وتتحدد بمدى إشباع حاجة الطالب كما أن هذا الرضا مؤشرا هاما على مثابرة الطلبة وتحصيلهم الدراسي وتميزهم الأكاديمي (Liao&Hsieh, 2011) مما ينعكس على مستويات رضاهم الكلية عن تجربتهم الجامعية(Al-Samarraie et al., 2018).

وتؤثر عوامل مختلفة في رضا الطلبة عن التعليم عن بعد منها إتاحة الفرصة للمناقشة في المقرر عبر أدوات المناقشة المتاحة، التشجيع أثناء عملية التعلم، كما يلعب الحضور الاجتماعي دورا هاما في توفير جو الأمان والثقة في جو التعلم وزيادة الشعور بالرضا لدى الطالب (Akyo & Garrison, 2018)إضافة إلى ارتباط الكفاءة الذاتية والخبرة السابقة في التعلم عن بعد بالنتائج الإيجابية بالرضا عن التعليم عن بعد (Artino, 2007. وتلعب الخصائص الاجتماعية والتحفيزية المعرفية للطلبة دورا هاما في رضاهم (Diep et al., 2017) وقد تؤثر البنية التحتية وجودة أنظمة الدعم، وشبكات دعم الأقران على تجربة التعلم عن بعد(Sahin,2007) ويلعب تفاعل أعضاء هيئة التدريس مع الطلبة واستقلالية الطالب وجودة التدريس اليومي دورا في ذلك (Pham et al., 2018;Kuo,2010;Cao et al,2009; Baker,2018) و يؤكد يونج (Young, 1996)على حاجة المتعلمين لامتلاك استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم لتحقيق النجاح نحو التعلم عن بعد مما يخلق رضا واتجاها إيجابيا لديهم.

وكشفت دراسة كو وآخرون (Kuo et al, 2009) عن تأثير سمات شخصية الطلبة وتفاعلهم مع الخبرات التعليمية في تشكيل رضاهم عن التعليم عن بعد. كما يرتبط دعم المعلم، تفاعل الطلبة وتعاونهم، الملاءمة الشخصية، التعلم النشط، واستقلالية الطالب بشكل كبير وإيجابي برضا الطلبة(Sahin,2007). وفي دراسة أجراها كول وآخرون (Cole et al.,2014) للكشف عن العوامل المؤثرة في رضا الطلبة الجامعيين عن التعليم عن بعد وجدت عدم تأثير الجنس والعمر والمستوى في حين كانت الراحة والتفاعل من أكثر العوامل المؤثرة في رضاهم. كما لم تكشف دراسة (Yalman etal, 2016) على 550 طالب جامعي عن تأثير الجنس وسنوات استخدام الكمبيوتر ووقت الاستخدام على تفضيلاتهم للتعليم عن بعد في حين وجدت دراسة روسبونسن وآخرون (Robinson et al.,2017)عن اختلافات كبيرة في تصورات الطلبة الجامعيين حول التعليم عن بعد باختلاف الجنس.

وعلى الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية أجرى ماكي وسكير (McKee & Scherer,1992) دراسة للكشف عن آراء الطلبة بعد الدراسة عن بعد عبروا فيها عن أن التكنولوجيا كانت مرهقة وبطيئة للغاية. كما علل البعض عن رضاهم عن التعليم عن بعد بسبب المرونة التي يتيحها لهم والتحكم في الوقت، وعلل الطلبة غير الراضين عنه بفقدان الدعم المنتظم من الزملاء والمعلمين وعدم وجود تعبيرات الوجه وفقدان المناقشة المباشرة.

كما كشفت دراسة نوعية أجراها وانج (Wang, 2006) بهدف الكشف عن رؤى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع حول التعلم الإلكتروني، أشارت النتائج إلى أن نموذج التعلم المختلط بين الفصول التقليدية والتكنولوجيا أمرا مفضلا لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية. واتفقت معها دراسة أجراها لونج وآخرون (Long et al., 2007) لفهم تصورات الطلبة الصم وضعاف السمع عن التواصل في بيئة التعليم عن بعد وأفاد الطلبة عن تحسن تفاعلاتهم مع الآخرين خلال التعليم عن بعد حيث عبروا عن عدم حاجتهم لوسيط للتواصل مع أقرانهم كما كان لديهم المزيد من الوقت للكتابة للتعبير عن أفكارهم في التعليم عن بعد.

وفي دراسة أجراها لندل (Lundell, 2002) على طلبة من ذوي الإعاقة في الجامعة كشف فيها الطلبة أن التعليم عن بعد جعل التعلم أكثر سهولة وعزز الاندماج لديهم، إضافة إلى تعزيز قدرتهم على التحكم في تجارب تعلمهم الخاصة والانضباط الذاتي لديهم كما عبر الطلبة عن عدم رضاهم عن خدمات الدعم التقني المقدمة لهم ونقص المعلومات التقنية لديهم.

ونظرا لأن الطلبة الصم وضعاف السمع متعلمون يعتمدون بدرجة كبيرة على التنظيم في البيئة التعليمية (Lang & Steely, 2003) وبناء على ما أشار إليه ماكون وماكون (McKeown & McKeown, 2019) بأنه على الرغم من التقدم في مجال التعليم عن بعد إلا أن الطلبة الصم وضعاف السمع لا يزالون يواجهون بحواجز على مستوى الاتصال مما قد يتسبب في عدم قدرتهم على الوصول إلى العناصر المهمة والتعليمات والمحتوى. جاءت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي ورضا الطلبة الصم وضعاف السمع عن التعليم عن بعد ومستوى كلا منهما.

مشكلة الدراسة

مع الانتشار المتزايد للإنترنت، ركزت الجامعات أكثر على الاستراتيجيات المستندة إلى الويب لتقديم التعليم العالي من خلال التعليم عن بعد (Pham et al., 2018) وأصبحت الحاجة ملحة إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في نجاحه حيث يفرض التعليم عن بعد مسؤوليات مختلفة على الطلبة في المرحلة الجامعية ويعتمد تقدمهم وتعلمهم على جهودهم الذاتية في تطوير معارفهم ومهاراتهم الذاتية (خليل وهداية، 2018). ولم تعد اجتماعات الوجه مع المعلم جزءًا من العملية التعليمية، بل أصبح من المهم إدارة قدرة الفرد على تنظيم وقت التعلم الذاتي وتخطيط الأهداف (Lee& Lee, 2008).

كما يشير حنفي (2018) إلى أن هناك تفاعل قائم بين عدة عوامل تسهم في نجاح تعليم الصم وضعاف السمع في الجامعات مثل التفاعل بين الأنظمة الأكاديمية والاجتماعية وخصائص الطلبة ومهاراتهم المختلفة. ومن المهم دراسة رضا الطلبة عن التعليم عن بعد لضمان عملية التعلم والكشف عن العوامل المؤثرة في ذلك حيث يلعب رضاهم دورًا رئيسيًا في تقييم الفعالية التعليمية (Allen et al.,2002). وذلك لتوجيه الجامعات للكشف عن العوامل المؤثرة في نجاحه ورضا الطلبة عليه. وعلى الرغم من أهمية الكشف عن رضا الطلبة عن التعليم عن بعد والتعرف على العوامل المؤثرة فيه إلا أنه لا يُعرف سوى القليل نسبيًا عن رضا الطلبة عن التعلم عن بعد والكشف عن العوامل التي تعزز ذلك (Kuo,2010).

ويؤكد السماري وآخرون (Al-Samarraie, et al.,2017) على أهمية رضا الطلبة عن أنظمة التعلم الإلكتروني التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي لضمان الاستمرار في استخدامها والاعتماد عليها في التعليم الجامعي. وقد ركزت بعض الدراسات على تأثير التنظيم الذاتي على تحصيل الطالب أو أدائه وارتباطه بأداء الطلبة في التعليم عن بعد (Bell ,2006 Hargis, 2000; Yukselturk, & Bulut, 2005). حيث إن التعليم عن بعد يتضمن نهجًا يركز على الطالب الذي يمارس دورا نشطا في عملية التعلم ظهرت الحاجة إلى فهم أفضل للمتغيرات التي تؤثر على استمتاع الطالب ورضاه عن التعليم عن بعد. (Sahin & Shelley, 2008)

ويؤكد البعض على دمج مهارات التنظيم الذاتي في مقررات التعليم عن بعد حيث كان تأثير التنظيم الذاتي في بيئات التعلم عن بعد كبيرا (Chang, 2007; Cho,2004). مما يدعو إلى الحاجة إلى مزيد من الدراسات للتحقق من العلاقة بين التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد (Kuo, 2010).

ويشير عبد الرحمن (2017) إلى قلة الدراسات التي تناولت التنظيم الذاتي في مجال التربية الخاصة، كما يؤكد داباكو(Di Bacco, 2016) على ندرة الدراسات

التي اهتمت بالتنظيم الذاتي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع. حيث لم تتوصل الباحثة إلا إلى دراستين تناولت التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع إحداها في المرحلة المتوسطة(المرداني،2015) والأخرى في المرحلة الابتدائية (Di Bacco,2016).

وعلى الرغم من أهمية دراسة تجارب التعليم عن بعد للطلبة الصم وضعاف السمع حيث يوفر لهم العديد من الأدوات المناسبة مما يسمح لهم بالتعلم المناسب لخصائصهم. (Long et al., 2007) إلا أن وانج (Wang, 2006) يؤكد على قلة الدراسات التي تناولت التعليم عن بعد للطلبة الصم وضعاف السمع ومحدودية الدراسات التي تناولت تجارب الصم في التعليم عن بعد ورضاهم عنه ومدى فاعليته. كما يؤكد ماكون وماكون (McKeown & McKeown ,2019) على وجود العديد من العوائق التي تحول دون وصول الطلبة الصم وضعاف السمع في مقررات التعليم عن بعد. حيث أن الفصول التعليمية عبر الانترنت تجعل الحواجز أمام الطلبة الصم وضعاف السمع أكبر من الفصول الحضورية(Long et al., 2007). كما أشار إلى شعور الطلبة بأن إعاقتهم تتعارض مع قدرتهم على النجاح في التعليم عن بعد على الرغم من التسهيلات المقدمة من الجامعة(Roberts et al., 2011). ويؤكد كو (Kuo,2010) على الحاجة الماسة إلى عمل تقييم للعلاقات بين التنظيم الذاتي ورضا الطلبة في التعليم عن بعد. ولذا سعت الدراسة إلى الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: هل توجد علاقة دالة بين مستوى التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع؟

أسئلة الدراسة

1- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع؟
2- ما مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع؟
3- ما مدى رضا طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع عن التعليم عن بُعد؟
4- هل يختلف مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع باختلاف مستوى اتقانهم للتقنية (مبتدئ- متوسط-متقدم)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية الى الكشف عن العلاقة بين مستوى مهارات التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية والتعرف على مدى اختلاف مستوى مهارات التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن باختلاف مستوى اتقان استخدام التقنية (مبتدئ- متوسط-متقدم)

مصطلحات الدراسة

التنظيم الذاتي: هو "عملية بنائية نشطة تمكن الطلبة من تحديد أهداف تعلمهم الذاتي ومراقبة وضبط وتوجيه وضبط عملياتهم المعرفية ودافعيتهم وسلوكياتهم العملية مسترشدين بأهدافهم" (عيسى،2019، ص 316)

وهي عملية متعددة المكونات وتكرارية وذاتية التوجيه تستهدف الإدراك والمشاعر والأفعال الخاصة بالفرد فضلا عن مميزات البيئة وتعديلها لتحقيق أهدافه(Boekaerts,2006) ويعرف اجرائيا بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الأصم وضعيف السمع على مقياس التنظيم الذاتي والدرجة على الأبعاد الفرعية.

الرضا عن التعليم عن بعد: هو تصور الطالب المتعلق بخبرات التعلم والقيمة المتصورة للتعليم عن بعد (Kuo,2010). ويعرف التعليم عن بعد بأنه نظام توصيل تعليمي قائم على الكمبيوتر يتم توفيره عبر الإنترنت وهو

طريقة تعليمية قادرة على توفير الفرص للأشخاص المطلوبين، في المكان المناسب بالمحتويات الصحيحة والوقت المناسب (Lee & Lee,2008).

ويعرف الرضا عن التعليم عن بعد إجرائيا: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب الأصم وضعيف السمع في الاستبانة التي تم إعدادها لذلك.

أهمية الدراسة

- تساهم دراسة مهارات التنظيم الذاتي في علاقتها بالرضا عن التعليم عن بعد لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في الكشف عن العوامل التي قد تؤثر في نجاح التعليم عن بعد للصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية.
- إثراء مجال تربية وتعليم الصم وضعاف السمع خاصة مع التوسع في التعليم الجامعي لهم، ومواكبة التطورات التقنية الحديثة مع ظهور الحاجة الى التعليم عن بعد وفق ما تفرضه متطلبات العصر.
- ندرة الدراسات العربية التي تناولت مهارات التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في المراحل التعليمية المختلفة، فتعد هذه الدراسة إضافة إلى الأطر النظرية في هذا المجال.
- قد تفيد نتائج هذه الدراسة في تقديم مقترحات للمسؤولين عن تربية وتعليم الصم وضعاف السمع للعناية بالبرامج المختلفة التي تساعد الطلبة على تنمية مهارات التنظيم الذاتي باعتبارها مطلبا هاما في عصر التقنية.
- تزويد الميدان التربوي بمقياس التنظيم الذاتي واستبانة الرضا عن التعليم عن بعد للاستفادة منها.

منهج الدراسة واجراءاتها

منهج الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة وللإجابة على تساؤلاتها استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بصورته الارتباطية الفارقة، وذلك للكشف عن العلاقة بين مهارات التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد والكشف عن الفروق فيهما في ضوء مستوى اتقان التقنية.

عينة الدراسة: شملت عينة الدراسة (100) من الطلبة والطالبات الصم وضعاف السمع والملتحقين في الجامعات السعودية، (33) ضعيف سمع(67) أصم منهم (21) ذكر (79) أنثى وقد تم إرسال رابط أداتي الدراسة الكترونيا لمسؤولي مراكز ذوي الإعاقة في الجامعات الملتحق فيها صم وضعاف السمع حيث تم ارسالها لهم للمشاركة.

أدوات الدراسة

أولا: مقياس التنظيم الذاتي: من اعداد اردوجان وسينيموجلو(Erdogan & Senemoglu,2016) **ترجمة وتقنين الباحثة:**

ويشمل عددا من العوامل المعرفية والتحفيزية لدى طلبة الجامعة وقد تم فحص صدق وثبات المقياس باستخدام الصدق العاملي وألفا كرونباخ حيث كان معامل الثبات 0.91 ويحتوي المقياس على 67عبارة موزعة على عدد من الأبعاد التي تقيس التنظيم الذاتي لدى الطالب الجامعي: (تحديد الهدف -التخطيط-إدارة الوقت - التنظيم - البحث عن مصادر مناسبة- البحث عن مصادر سهلة- التكرار والحفظ- المراجعة الذاتية- الحصول على المساعدة من المعلم والزملاء- التقييم الذاتي -المكافئة الذاتية-العواقب الذاتية)

(Erdogan & Senemoglu, 2016) .وقد قامت الباحثة بترجمة المقياس واختيار عدد من العبارات غير المكررة في معناها والواضحة في صياغتها كما تم الاقتصار على أوزان الاستجابة الثلاثية بدلا من الخماسي بما

يتناسب مع لغة الطلبة الصم وضعاف السمع. وتم عرضها على عدد من المحكمين المختصين في التربية الخاصة وبذا اصبح عدد العبارات 25 عبارة.

واستخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود المقياس. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (دائماً=3، أحياناً=2، أبداً=1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷عدد بدائل الأداة= (3-1) ÷3= 0.67لنحصل على التصنيف التالي: دائماً =3.00-2.34، أحياناً=1.68-2.33، أبدا=1.00-1.67.

صدق المحكمين: تم عرض المقياس بعد ترجمته وصياغة عباراته بما يتناسب مع الفئة المستهدفة على مجموعة من المحكمين في التربية الخاصة والقياس النفسي وعلم النفس المعرفي وتم تعديل الصورة النهائية في ضوء نتائج التحكيم.

ثبات المقياس: للتحقق من ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق على الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية، تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (40) طالب وطالبة من الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية والجدول رقم (1) يوضح قيمة الفا كرونباخ للدرجة الكلية للمقياس والأبعاد الفرعية.

جدول (1) معاملات ثبات أبعاد مقياس التنظيم الذاتي (العينة الاستطلاعية: ن=40)

البعد	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
بنية البيئة	2	0.82
التخطيط	3	0.77
تنظيم الوقت	2	0.89
التنظيم والتحول	2	0.68
البحث عن مصادر مناسبة	2	0.82
البحث عن مصادر سهلة	2	0.75
التكرار والحفظ	2	0.66
المراجعة الذاتية	2	0.60
الحصول على المساعدة من المعلم والزميل	2	0.74
التقييم الذاتي	2	0.68
المكافئة الذاتية	2	0.86
العواقب الذاتية	2	0.74
الثبات الكلي لمقياس التنظيم الذاتي	25	0.91

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات للأبعاد الفرعية والثبات الكلي للمقياس مناسبة.

حساب الاتساق الداخلي للمقياس:

للتحقق من الاتساق الداخلي للمقياس تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود مقياس التنظيم الذاتي، بالدرجة الكلية للمقياس والجدول رقم (2) يوضح النتيجة.

جدول (2) معاملات ارتباط بنود مقياس التنظيم الذاتي بالدرجة الكلية للمقياس (العينة الاستطلاعية: ن=40)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.5205	6	**0.6698	11	**0.5891	16	**0.6191	21	**0.7283
2	**0.4332	7	**0.6640	12	*0.3855	17	**0.7076	22	**0.5537
3	**0.6555	8	*0.3855	13	**0.4332	18	**0.6527	23	**0.4966
4	**0.5623	9	**0.5894	14	**0.6572	19	**0.5902	24	**0.4484
5	**0.7673	10	**0.5421	15	**07429	20	**0.6312	25	**0.4050

* دالة عند مستوى 0.05 ** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط تراوحت بين (0.38-0.76) وهي قيم دالة عند مستوى 0.05 و 0.01

ثانيا: استبانة الرضا عن التعليم عن بعد (من إعداد الباحثة): اطلعت الباحثة على العديد من المقاييس والاستبانات التي تناولت الرضا عن التعليم عن بعد والدراسات ذات العلاقة مثل (Chang 2006 ; et Kuo al,.2009) وتم صياغة عبارات الاستبانة التي تكونت من 15 عبارة تقيس الرضا عن التعليم عن بعد، بعناصر تتعلق بالرضا العام الذي يدركه الطلبة تجاه التعليم عن بعد والدرجة التي يدرك بها الطلبة خبراتهم التعليمية وتفاعلاتهم في ذلك بالإضافة إلى ذلك استعداد الطلبة لأخذ مقررات أخرى عن بعد. واعتمدت الباحثة في أوزان الاستجابة على تدرج ليكرت الثلاثي (نعم- الى حد ما – لا)

صدق استبانة الرضا عن التعليم عن بعد:

للتحقق من الصدق الظاهري لاستبانة الرضا عن التعليم عن بعد تم عرض الاستبانة على 10 محكمين من المختصين في التربية الخاصة وتقنيات التعليم والقياس النفسي. للحكم على ملائمة العبارة لقياس الرضا عن التعليم عن بعد ووضوحها، وتم حذف 3 عبارات غير مناسبة بناء على اتفاق المحكمين وبذا أصبح عدد عبارات الاستبانة (12) عبارة.

ثبات الاستبانة:

للتحقق من ثبات الاستبانة تم حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ بعد تطبيقه على العينة استطلاعية من الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية وبلغ معامل الثبات 0.91

حساب الاتساق الداخلي للاستبانة:

للتحقق من الاتساق الداخلي لعبارات الاستبانة تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين عبارات استبانة الرضا عن التعليم عن بُعد بالدرجة الكلية لها:

جدول (3) معاملات ارتباط عبارات استبانة الرضا عن التعليم عن بُعد بالدرجة الكلية للمقياس (العينة الاستطلاعية=40)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.7416	5	**0.7048	9	**0.5825
2	**0.5669	6	**0.7062	10	**0.5929
3	**0.7482	7	**0.8078	11	**0.7566
4	**0.6356	8	**0.8440	12	**0.7407

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0.01 وبذا يمكن الحكم على صلاحية الاستبانة للتطبيق على عينة الدراسة.

وقد استخدمت الباحثة الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (نعم=3، إلى حد ما=2، لا=1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى ثلاثة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة= (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷عدد بدائل الأداة= (3-1) ÷3 = 0.67

لنحصل على التصنيف التالي: نعم=3.00-2.34، إلى حد ما =2.33-1.68، لا=1.67-1.00

إجراءات الدراسة:

- الحصول على الموافقة من معد مقياس التنظيم الذاتي على استخدام المقياس، ثم ترجمته الى العربية وإرساله إلى محكم للتحقق من سلامة الترجمة والتحقق من صدقه وثباته للتأكد من صلاحيته للتطبيق على الطلبة الصم وضعاف السمع.
- بناء استبانة الرضا عن التعليم عن بعد والتحقق من صدقها وثباتها.
-إرسال المقياس والاستبانة الكترونيا إلى مسؤولي مراكز ذوي الإعاقة في الجامعات السعودية لإرسالها للطلبة والطالبات الصم وضعاف السمع الملتحقين في برامجها.
- تحليل البيانات ومناقشة النتائج وكتابة التوصيات.

عرض النتائج ومناقشتها:

للإجابة على السؤال الأول: **هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين مستوى التنظيم الذاتي والرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع؟**

استخدمت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات العينة على مقياس التنظيم الذاتي، وبين درجاتهم في مقياس الرضا عن التعليم عن بُعد. والجدول التالي يوضح النتائج التي تم التوصل لها:

جدول (4) معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجات أفراد العينة في مقياس التنظيم الذاتي وبين درجاتهم في استبانة الرضا عن التعليم عن بُعد

نوع العينة	عدد العينة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	وصف العلاقة
ضعاف السمع	33	0.6350	دالة عند مستوى 0.01	طردية (موجبة)
الصم	67	0.5215	دالة عند مستوى 0.01	طردية (موجبة)
العينة الكلية	100	0.5668	دالة عند مستوى 0.01	طردية (موجبة)

يتضح من الجدول رقم (4) أن هناك علاقة طردية (موجبة) بين مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع وبين درجة رضاهم عن التعليم عن بُعد وكانت تلك العلاقة دالة إحصائياً عند مستوى 0.01.مما يشير إلى أنه كلما ارتفع مستوى التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع ربما يؤدي ذلك إلى زيادة في درجة رضاهم عن التعليم عن بُعد، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة (Kuo et al, 2009; Sahin,2007) وقد ترجع هذه العلاقة إلى أن بيئة التعليم عن بعد تعزز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطالب الأصم وضعيف السمع حيث تجعله مستقلا في عملية التعلم ومسؤولا عن نفسه وعن تعلمه، ولديه مرونة أكثر في التعامل مع المهام التعليمية ومشاركا نشطا في عملية التعلم وبالتالي كانت العلاقة طردية بين توفر مهارات التنظيم الذاتي لديه وبين رضاه عن التعليم عن بعد حيث عززت هذه المهارات لديه رضاه عن التعليم عن بعد، وارتبطت مهارات التنظيم الذاتي بالرضا عن التعليم عن بعد لارتباطها بمهارات إدارة الوقت والتنظيم والتقييم الذاتي والتخطيط والبحث عن المعلومات في مصادر المعرفة المختلفة مما يتيح للطالب الأصم وضعيف السمع فرص النجاح في هذا النوع من التعليم ويزيد من رضاه عنه. كما أن بيئة التعلم عن بعد تجعل الطلبة الصم وضعاف السمع المحور الأساس للتعلم بحيث تجعل الطالب قادرا على اتخاذ القرارات واكتساب المهارات المختلفة والتقييم الذاتي لتعلمه والاحتفاظ بالمحتوى العلمي والرجوع له وقت الحاجة، مما يعزز عمليات التنظيم الذاتي لديه فيتكون لديه الرضا. حيث يشير العزب ويوسف (2013) أن بيئة التعلم الالكتروني تتيح للمتعلم التحكم في تعلمه وفي مصادر التعلم الخاصة به وتسمح له بإدارة عملية تعلمه الشخصية وتساعد في اكتسابه مهارات التنظيم الذاتي. وترى الباحثة أن مهارات التنظيم الذاتي تزيد من تعرض الطالب الأصم وضعيف السمع لخبرات النجاح في التعليم عن بعد، فيشعر بالكفاءة الذاتية وينعكس ذلك على رضاه عن التعليم عن بعد. حيث ترتبط الكفاءة الذاتية للتعلم المنظم ذاتيًا بشكل إيجابي بنتائج الأداء من خلال روابطها المباشرة بالكفاءة الذاتية الأكاديمية والتعلم عن بعد(Joo et al., 2000). كما يعمل التعليم عن بعد على تحفيز مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع حيث يتيح لهم التعلم في كل مكان وفي أي وقت، مما يوفر لهم التعلم المستقل (Wang,2006;Di Bacco ,2016).

وترى الباحثة أن مهارات التنظيم الذاتي تتيح للطالب الأصم وضعيف السمع المراقبة الذاتية لعملية التعلم والحكم على ما تم تعلمه والبحث عن أسباب الخطأ وماهي نقاط الضعف والقوة لديه، الأمر الذي يرتبط بالتعلم عن بعد، الذي يتيح له التأمل في ممارساته اليومية وتأمل إنجازاته مما ينعكس على رضاه عن هذا النوع من التعليم، كما أتاح للطلبة الصم وضعاف السمع فرصة بناء معارفهم بأنفسهم مما ساعد في نمو مهارات التنظيم الذاتي لديهم و التغلب على ما يواجهم من عقبات مما ساهم في تكوين رضا عن التعليم عن بعد. حيث يؤكد المرادني وللو (2011) على أهمية التنظيم الذاتي للمتعلمين في التعلم الالكتروني فهو عمل يبدأ ذاتيا ويتضمن التخطيط ووضع الأهداف والمراقبة الذاتية وإدارة الوقت. ويشير المرداني (2015) إلى أن المراقبة الذاتية تفتح للطالب الأصم وضعيف السمع النافذة للوعي بأدائه فيسعى للأداء الأمثل. (Farajollahi& Moenikia, 2010) , استراتيجيات ومكونات التعلم ذاتية التنظيم هي عنصر مهم للنجاح في التعليم عبر الإنترنت؛ وأن بيئة التعلم عن بعد تعزز استراتيجيات التعلم ذاتية التنظيم للطلبة.

وللإجابة على السؤال الثاني: **ما مستوى التنظيم الذاتي لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع؟**

استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيبها والجدول رقم (5) يوضح النتيجة.

جدول (5) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لدرجات أبعاد مقياس التنظيم الذاتي لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية

الأبعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التقييم الذاتي	2.49	0.51	1
إدارة الوقت	2.45	0.55	2
التنظيم	2.42	0.50	3
المكافئة الذاتية	2.37	0.55	4
تحديد الهدف	2.36	0.50	5
الحصول على المساعدة من المعلم والزميل	2.25	0.53	6
التخطيط	2.23	0.48	7
التكرار والحفظ	2.11	0.61	8
المراجعة الذاتية	2.07	0.56	9
البحث عن مصادر سهلة	1.95	0.34	10
العواقب الذاتية	1.86	0.57	11
البحث عن مصادر مناسبة	1.80	0.56	12
المتوسط* العام	2.20	0.29	

* المتوسط الحسابي من 3 درجات

يتضح من الجدول السابق تراوح المتوسطات الحسابية لمهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية بين (2.49-1.80) من (3) وحصلت مهارة التقييم الذاتي وإدارة الوقت والتنظيم والمكافئة الذاتية وتحديد الهدف على المراتب الخمسة الأولى، وترى الباحثة أن ذلك قد يعود إلى الخبرات التعليمية التي مر بها الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية، حيث يفرض التعليم الجامعي على جميع الطلبة بما فيهم الصم وضعاف السمع نوعا من الاستقلالية وتحفيز مهارات التنظيم الذاتي على النمو والتطور، حيث وجد الطالب الأصم وضعيف السمع نفسه أمام

متطلبات عديدة تفرضها عليه طبيعة الدراسة فأصبح يقيم أدائه ذاتيا ويدير وقته ويحدد أهدافه ويخطط ويبحث عن مصادر المعرفة، كما قل اعتماده على مصادر الدعم الذي يقدم له من المراكز المختصة بالجامعة. حيث يعزز التعلم الإلكتروني ممارسات التعلم والتدريس الحالية من خلال توفير تبادل أكثر كفاءة وفعالية لخبرات التعلم (Al-Samarraie et al., 2018).

وللإجابة على السؤال الثالث: **ما مدى رضا طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع عن التعليم عن بُعد؟** تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب والجدول رقم (6) يوضح النتيجة.

جدول (6): التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة على عبارات استبانة الرضا عن التعليم عن بُعد

م	العبارات		نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
6	استمتعت بتجربة التعليم عن بُعد	ت	86	11	3	2.83	0.45	1
		%	86.0	11.0	3.0			
11	أكسبني التعليم عن بُعد مهارات جديدة	ت	79	14	7	2.72	0.59	2
		%	79.0	14.0	7.0			
9	ساعدني التعليم عن بُعد على الاعتماد على نفسي في التعلم	ت	78	13	9	2.69	0.63	3
		%	78.0	13.0	9.0			
10	أعطاني التعليم عن بُعد الحرية في تنظيم وقتي	ت	75	15	10	2.65	0.66	4
		%	75.0	150.	10.0			
8	زاد التعليم عن بُعد دافعيتي ورغبتي في التعلم	ت	75	13	12	2.63	0.69	5
		%	75.0	13.0	12.0			
5	أنا راضٍ عن تجربة التعليم عن بُعد	ت	70	18	12	2.58	0.70	6
		%	70.0	18.0	12.0			
12	التعليم عن بُعد هو الخيار المناسب لي للتعلم	ت	62	26	12	2.50	0.70	7
		%	62.0	26.0	12.0			
7	ساعدني التعليم عن بُعد على التعلم بالسرعة التي تناسب قدراتي	ت	62	23	15	2.47	0.74	8
		%	62.0	23.0	15.0			
1	يوفر التعليم عن بُعد بيئة تعليمية مرنة	ت	58	27	15	2.43	0.74	9
		%	85.0	27.0	15.0			
3	ساعدني التعليم عن بُعد على تنمية معارفي العلمية	ت	57	28	15	2.42	0.74	10
		%	57.0	28.0	15.0			
2	ساعدني التعليم عن بُعد على التعلم بشكل أفضل من التعليم التقليدي	ت	57	19	24	2.33	0.84	11
		%	57.0	19.0	24.0			
4	التعليم عن بُعد أفضل من التعليم التقليدي	ت	48	20	32	2.16	0.88	12
		%	48.0	20.0	32.0			
	المتوسط* العام					**2.53**	**0.45**	

* المتوسط الحسابي من 3 درجات.

يتضح من الجدول السابق أن متوسط رضا الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية عن التعليم عن بعد2.53. وقد تراوحت المتوسطات الحسابية على عبارات الاستبانة بين 2.83 الى

2.16ويتضح من نتائج الجدول رقم(6) وجود رضا مرتفع لدى الطلبة الصم وضعاف السمع في المرحلة الجامعية عن التعليم عن بعد حيث عبر الطلبة عن استمتاعهم بتجربة التعليم عن بعد في المرتبة الأولى كما أكدوا على أن التعليم عن بعد أكسبهم مهارات جديدة وساعدهم على الاعتماد على أنفسهم في التعلم وأعطاهم الحرية في تنظيم أوقاتهم وزاد في رغبتهم في التعلم وساعدهم على التعلم بما يتناسب مع قدراتهم حيث توفر لهم بيئة التعلم عن بعد بيئة مرنة ساهمت في تنمية معارفهم العلمية، وهذا يتعارض مع ما توصلت إليه دراسة(Roberts et al., 2011) من شعور الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم عن بعد بعدم القدرة على النجاح. وتتفق مع نتيجة دراسة (Long et al. 2007; McKee & Scherer,1992; Wang,2006; Long et al., 2007) التي كشفت عن تصورات إيجابية للطلبة الصم وضعاف السمع ورضا نحو التعليم عن بعد.

وقد تعود هذه النتيجة إلى تميز التعليم عن بعد بالعديد من المميزات التي شعر معها الطالب الأصم وضعيف السمع بالرضا حيث يوفر المرونة ويتيح له التحكم في إدارة وقته فيصبح الطالب مكتشف باحث عن المعلومة مشاركا نشطا وموجها ومراقبا ومنظما داخل بيئة التعليم عن بعد مما يعزز لديه الرضا عن هذه البيئة. حيث يتمتع التعليم عن بعد بالقدرة على معالجة بعض التحديات التي يواجهها الطلبة الصم في الفصول الدراسية التقليدية(Long et al., 2007) . كما يقدم لهم مجموعة من التسهيلات والخدمات مما يدفعهم للتعلم مدى الحياة، وتتسم بالمرونة والتفاعلية وثراء المثيرات البصرية وتنوعها (Drigas et al., 2004؛ المرادني وللو، 2011).

وللإجابة على السؤال الرابع: **هل يختلف مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة الصم وضعاف السمع باختلاف مستوى اتقانهم للتقنية (مبتدئ- متوسط-متقدم)؟** قامت الباحثة باستخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق في مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بُعد لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف مستوى إتقانهم لاستخدام التقنية. والجداول التالية تبين النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (7) اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق في مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بُعد لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف مستوى إتقان استخدام التقنية

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
التنظيم الذاتي	بين المجموعات	1.25	2	0.63	8.29	0.000	دالة عند مستوى 0.01
	داخل المجموعات	7.33	97	0.08			
الرضا عن التعليم عن بُعد	بين المجموعات	2.69	2	1.35	7.35	0.001	دالة عند مستوى 0.01
	داخل المجموعات	17.79	97	0.18			

يتضح من الجدول رقم (7) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.01 في درجة التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بعد لدى طلبة الجامعة من فئتي ضعاف السمع والصم، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بعد لدى أفراد عينة الدراسة

تعود لاختلاف مستوى إتقانهم لاستخدام التقنية. والجدول رقم (11) يوضح نتيجة اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق:

جدول (8) اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في مستوى التنظيم الذاتي ودرجة الرضا عن التعليم عن بُعد لدى أفراد عينة الدراسة تبعاً لاختلاف مستوى إتقان استخدام التقنية

المتغيرات	مستوى إتقان استخدام التقنية	المتوسط الحسابي	مبتدئ	متوسط	متقدم	الفرق لصالح
التنظيم الذاتي	مبتدئ	2.03				
	متوسط	2.15				
	متقدم	2.36	*	*		متقدم
الرضا عن التعليم عن بُعد	مبتدئ	2.19				
	متوسط	2.51	*			متوسط
	متقدم	2.73	*			متقدم

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (8) وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 في درجة التنظيم الذاتي بين طلبة الجامعة من فئتي ضعاف السمع والصم ذوي مستوى إتقان استخدام التقنية: (مبتدئ، متوسط)، وبين الطلبة ذوي مستوى إتقان استخدام التقنية: (متقدم)، وذلك لصالح الطلبة ذوي مستوى إتقان استخدام التقنية: (متقدم) وهذا يعني أن الطلبة الصم وضعاف السمع الذين يمتلكون مهارات متقدمة في التقنية لديهم مستوى عال من التنظيم الذاتي ودرجة مرتفعة في رضاهم عن التعليم عن بعد واختلفت بذلك مع نتيجة دراسة (Robinson et al., 2016) (Yalman et al., 2017)في حين اتفقت مع نتيجة دراسة (Lundell 2002, وتفسر الباحثة هذه النتيجة بأن مهارة الطالب الأصم وضعيف السمع ومعرفته المتقدمة بالتعامل مع التكنولوجيا تقلل من المشكلات التي تواجهه في التعليم عن بعد وحضور الفصول الافتراضية ويرفع من قدرته على التعامل مع المشكلات الطارئة التي تواجهه أثناء عملية التعلم مما يسهم في تعزيز رضاه عن التجربة، في حين عدم توفر المهارة في استخدام التقنية قد يزيد من العوائق والمشاكل التي تواجهه عند التعامل مع نظام إدارة التعلم فلا يستطيع التعامل معها ومعالجتها مما يحول دون الاستفادة الكاملة من التعلم، فيتعرض لخبرات اخفاق وفشل مما ينعكس على اداءه للمتطلبات المختلفة ويتأثر تحصيله ويقلل من دافعيته وبالتالي ينعكس سلبا على رضاه عن التعليم عن بعد.

كما يؤكد ايفنثلر (Ifenthaler, 2010) على أن معرفة الصم وضعاف السمع المتقدمة باستخدام التقنية يتيح لهم استخدامها في أي مكان وبأي وسيلة سواء كانت جهاز محمول أو جهاز حاسب آلي أو جهاز حاسب محمول أو أي باد كما أن مقررات التعليم الالكتروني تمكن الطلبة الجامعيين من دراسة المقرر في أي مكان وبأي وسيلة وفي أي وقت من خلال جهاز متصل بالأنترنت. ويشير الين وآخرون (Allen et al., 2002) , إلى أن مهارة الطلبة في استخدام التقنية وتجربة الاستخدام السابقة وسهولة الوصول للتقنية تلعب دورا بارزا في تكوين الرضا نحو التعليم عن بعد. كما أن ارتباط الخبرة السابقة في التعلم عبر الإنترنت والمهارة في التقنية ينعكس بشكل كبير بنتائج إيجابية بالرضا عن التعليم عن بعد(Artino. 2007) . وقد تعود الفروق في التنظيم الذاتي بين الطلبة تبعا لمستوى المهارة في استخدام التقنية إلى أن مهارة الطالب المتقدمة في استعمال التقنية تزيد من دافعيته لاستخدامها المتكرر، وحيث أن استخدام التقنية يساعد الطالب على التخطيط والبحث المستمر عن مصادر المعلومة والتواصل مع الآخرين فإن هذا يساهم بصورة مباشرة في تطور مستوى مهارات التنظيم

الذاتي ويؤثر على التحكم في سلوكه وتوجيهه. حيث يشير سيد وآخرون (2017) إلى أن بيئة التعلم الالكتروني والفصول الافتراضية تنمي لدى المتعلم مهارات التنظيم الذاتي والضبط البيئي وتحديد الأهداف والتخطيط لتحقيقها. ويؤكد بارمن وستكتورن (Barman & Stockton, 2002)على أن محو الأمية التكنولوجية للصم وضعاف السمع سيحسن من استخدامهم لمهارات التعلم المستقل وتعزيز مهارات التنظيم الذاتي كما أن الاستخدام المكثف والمناسب لأجهزة الكمبيوتر يشجع الطلبة على العمل بشكل مستقل. وتشير العديد من الدراسات إلى أن من التحديات التي واجهت الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم عن بعد هو افتقار الطلبة للتدريب على استخدام المنصات الالكترونية. (؛ Lundell, 2002؛ خليفة، 2006) لذا يؤكد ديب وآخرون (Diep et al., 2017) على أهمية تعزيز الجامعات لأنظمة إدارة التعلم وجعلها أكثر سهولة في الاستخدام، لتحقيق الفائدة القصوى منها.

التوصيات

- أن تقوم مؤسسات التعليم في المراحل التعليمية المختلفة بتعزيز مهارات التنظيم الذاتي للطلبة الصم وضعاف السمع، لمواكبة التطورات السريعة في التعليم ومتطلباته.
- العمل على تطوير مهارات الطلبة الصم وضعاف السمع التقنية، لتعزيز فرص النجاح لهم في التعليم عن بعد مما ينعكس إيجابا على الرضا عن التعليم عن بعد لديهم.
- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث للتعرف على مستويات التنظيم الذاتي لدى الصم وضعاف السمع في المراحل التعليمية المختلفة، واختلافها باختلاف التخصص الدراسي.
- إجراء دراسات وبحوث عن العوامل المؤثرة على تعليم الطلبة الصم وضعاف السمع عن بعد

****

المراجع باللغة العربية

العزب، هبه ويوسف، يسرية. (2013). إستراتيجيتان مقترحتان للتغذية الراجعة (موجزة، مفصلة) ببيئات التعلم الشخصية وفاعليتهما في تنمية التنظيم الذاتي لدى الطلبة. *تكنولوجيا التعليم. 33(4)350*-285

المرادني، محمد وللو، نجلاء. (2011). أثر التفاعل بين نمط تقديم التغذية الراجعة داخل الفصول الافتراضية ومستوى السعة العقلية في تنمية مهارات التنظيم الذاتي وكفاءة التعلم لدى دارسي تكنولوجيا التعليم. *مجلة التربية. 146* (6)775-876.

المرداني، محمد. (2015). أثر التفاعل بين نمط تقديم الدعم التعليميءالمباشر وغير المباشر في بيئات التعلم الشخصية وأسلوب التعلم في تنمية التحصيل ومهارات التنظيم الذاتي لدي المتعلمين الصم. *تكنولوجيا التعليم*25(3)79-257

حنفي، علي. (2018). التعليم العالي لذوي الإعاقة: الواقع، المتطلبات، ودور الخدمات المساندة ذوو الإعاقة السمعية نموذجاً. *مجلة كلية التربية.240،33*-258

خضر، وفاء. (2015). التنظيم الذاتي وعلاقته باتخاذ القرار لدى طلبة الجامعة. *مجلة جامعة تكريت للعلوم الإنسانية.22*(10)245-283

خليفة، أمل. (2006). التعلم عن بعد من وجهة نظر الطلبة المعاقين بصريا وحركيا بجامعة الإسكندرية. *مجلة كلية التربية*16(1)182-223

خليل، حنان وهداية، رشا. (2018). تصميم نموذج للمساعدات الذكية في بيئة تعلم شخصية وفقا للأساليب المعرفية لتنمية التحصيل المعرفي والتنظيم الذاتي والدافعية للإنجاز لدى طلبة كلية التربية. *مجلة كلية التربية. جامعة أسيوط34(11)*645-708.

سيد، محمود وريان، فكري ومحمود، منال والحسيني فايزة. (2017) . استخدام الفصول الافتراضية لتنمية

التحصـيل المعرفي ومهـارات التنظيم الـذاتي للتعلم. مجلة البحث العلمي في التربية.18(4)371-388

صـالح، فاطمة. (2017). أثر التدريب على التعلم المنظم ذاتيا وتعديل نمط العزو على العجز المتعلم. رسـالة دكتوراه غير منشورة جامعة اليرموك

عبد الرحمن، محمد. (2017). فاعلية برنامج ارشـادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثره على تحسـن الاسـتمتاع بـالحيـاة لـذوي صـعـوبـات الـتـعـلـم. مـجـلـة التربية.174(1)102-145

المراجع باللغة الانجليزية

Abdulrahman. M. (2017). The effectiveness of a counseling program to develop self-regulation skills and its impact on improving the enjoyment of life for people with learning difficulties. *Journal of Education.* 174 (1) 102-145

-Al-Azab, H & Youssef, Y. (2013). Two proposed strategies for feedback (brief, detailed) on personal learning environments and their effectiveness in developing the self-organization of educational technology students. *Educational Technology*. 33 (4) 350-285

-Allen, M., Bourhis, J., Burrell, N., & Mabry, E. (2002). Comparing student satisfaction with distance education to traditional classrooms in higher education: A meta-analysis. *The American Journal of Distance Education*, *16*(2), 83-97.

-Al-Muradani, M,. & Luo, N. (2011). The effect of the interaction between the pattern of providing feedback within the virtual classroom and the level of mental capacity on the development of self-regulatory skills and learning efficiency .*Journal of Education - Al-Azhar University* 146 (6) 775-876.

-Al-Mardani, M. (2015). The effect of the interaction between direct and indirect educational support pattern in personal learning environments and the learning style on developing achievement and self-organization skills among deaf learners. *Educational Technology* 25 (3) 79-257

Al-Rahmi, W., Alias, N., Othman, M., Alzahrani, A., Alfarraj, O., Saged, A., & Rahman, N. (2018). Use of e-learning by university students in Malaysian higher educational institutions: a case in Universiti Teknologi Malaysia. *Ieee Access*, *6*, 14268-14276.

-Al-Samarraie, H., Teng, B., Alzahrani, A., & Alalwan, N. (2018). E-learning continuance satisfaction in higher education: a unified perspective from instructors and students. *Studies in Higher Education*, *43*(11), 2003–2019.

Artino, A. (2007). Online military training: Using a social cognitive view of motivation and self-regulation to understand students' satisfaction, perceived learning, and choice. *Quarterly Review of Distance Education*, *8*(3), 191-202.

Baker, D. (2018). USA and Asia Hospitality & Tourism Students' Perceptions and Satisfaction with Online Learning versus Traditional Face-to-Face Instruction. *e-Journal of Business Education and Scholarship of Teaching*, *12*(2), 40-54.

Barman, C., & Stockton, J. (2002). An evaluation of the SOAR-High Project: A web-based science program for deaf students. *American Annals of the Deaf*, 5-10.

Bell, P. (2006). Can factors related to self-regulated learning and epistemological beliefs predict learning achievement in undergraduate asynchronous web-based courses? *Perspectives in Health Information Management*, 3(7), 1-17.

Boekaerts, M., & Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self regulation?. *Educational Psychology Review*, 18(3), 199-210.

Bolliger, D. U. (2004). Key factors for determining student satisfaction in online courses. *International Journal on E-learning*, *3*(1), 61-67.

Broadbent, J., & Poon, W. (2015). Self-regulated learning strategies & academic achievement in online higher education learning environments: A systematic review. *The Internet and Higher Education*, 27, 1–13

Brown, G., Peterson, E., & Yao, E. (2016). Student conceptions of feedback: Impact on self-regulation, self-efficacy, and academic

Farajollahi, M., & Moenikia, M. (2010). The compare of self-regulated learning strategies between computer-based and print-based learning students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *2*(2), 3687-3692.

Hara, N. (2000). Student distress in a web-based distance education course. *Information, Communication & Society*, *3*(4), 557-579

Hargis, J. (2000). The self-regulated learner advantage: Learning science on the internet. *Electronic Journal of Science Education*, *4*(4), 1-8.

Ifenthaler, D. (2010). Learning and instruction in the digital age. In *Learning and Instruction in the Digital Age* (pp. 3-10). Springer, Boston, MA.

Joo, Y. J., Bong, M., & Choi, H. J. (2000). Self-efficacy for self-regulated learning, academic self-efficacy, and Internet self-efficacy in Web-based instruction. *Educational technology research and development*, *48*(2), 5-17.

Khader, W. (2015). Self-regulation and its relationship to decision-making among university students..*Tikrit University Journal for the Humanities*. 22 (10) 245-283

Khalifa, A. (2006). Distance learning from the perspective of the visually and mobility impaired students at Alexandria University. *Journal of the College of Education* 16 (1) 182-223.

Khalil, H & Hedaya, R. (2018). Designing a model for smart aids in a personal learning environment in accordance with cognitive methods to develop cognitive achievement, self-organization and achievement motivation among students of the College of Education. *Journal of the College of Education. Assiut University* 34 (11) 645-708.

-Kuo, Y. C., Eastmond, J. N., Bennett, L. J., & Schroder, K. E. (2009, June). Student perceptions of interactions and course satisfaction in a blended learning environment. In *EdMedia+ Innovate Learning* (pp. 4372-4380). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

Kuo, Y. C. (2010). *Interaction, internet self-efficacy, and self-regulated learning as* achievement. *British Journal of Educational Psychology*, *86*(4), 606-629.

-Cao, Q., Griffin, T., & Bai, X. (2009). The importance of synchronous interaction for student satisfaction with course web sites. *Journal of Information Systems Education*, *20*(3), 331.

-Chang, M. (2007). Applying self-regulated learning strategies in a web-based instruction: An investigation of motivation perception. *Computer Assisted Language Learning*, 18(3), 217-230.

-Chang, S. (2006). *An assessment of the effectiveness of interaction in distance education based on student satisfaction with the learner-centered paradigm.* Unpublished PhD Dissertation. Iowa State University

-Cho, M. (2004). The effects of design strategies for promoting students' self-regulated learning skills on students' self-regulation and achievements in online learning environments. Retrieved from ERIC database. (ED485062)

Cole, M., Shelley, D., & Swartz, L. (2014). Online instruction, e-learning, and student satisfaction: A three year study. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, *15*(6).60-77

-Di Bacco, K. (2016). *Exploring the Self-Regulatory Behaviors of Elementary Students with Hearing Loss in Inclusive Classrooms*. Unpublished PhD Dissertation. The University of Western Ontario

-Diep, A. N., Zhu, C., Struyven, K., & Blieck, Y. (2017). Who or what contributes to student satisfaction in different blended learning modalities?. *British Journal of Educational Technology*, *48*(2), 473-489.

-Drigas, A. S., Vrettaros, J., Stavrou, L., & Kouremenos, D. (2004). E-learning Environment for Deaf People in the E-commerce and New Technologies Sector. *WSEAS Transactions on Information Science and Applications*, *1*(5), 1189-1196.

Erdogan, T., & Senemoglu, N. (2016). Development and validation of a scale on self-regulation in learning (SSRL). *SpringerPlus*, *5*(1), 1686.

McKeown, C., & McKeown, J. (2019). Accessibility in online courses: understanding the deaf learner. *TechTrends, 63*(5), 506-513.

Mellon, N., Ouellette, M., Greer, T., & Gates-Ulanet, P. (2009). Achieving developmental synchrony in young children with - hearing loss. *Trends in Amplification*, *13*(4), 223-240.

Ministry of education. (2020). https://www.moe.gov.sa/ar/news/Pages/un-2020-547.aspx Retrieved 4/4/1442 AH

Monteiro, M.. (2015). *The impact of a mindfulness based attentional skills training program on school related self-regulation skills of elementary school children*. Unpublished PhD Dissertation. Texas A&M University

National association Of the Deaf. NAD. (2020). Position Statement: Educating PreK-12 Deaf and Hard of Hearing Students during the COVID-19 Outbreak https://www.nad.org/position-statement-educating-prek-12-deaf-and-hard-of-hearing-students-during-the-covid-19-outbreak

-Pham, L., Williamson, S., & Berry, R. (2018). Student Perceptions of E-Learning Service Quality, E-Satisfaction, and E-Loyalty. *International Journal of Enterprise Information Systems (IJEIS), 14*(3), 19-40.

Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. *The Amer. Journal. of Distance Education*, *22*(2), 72-89

Richardson, J. (2015). Academic attainment in deaf and hard-of-hearing students in distance education. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *30*(2), 164-177.

Robinson, G., Basco, L. M., Mathews, Y., & Mc Keever, M. J. (2017). ESL Student Perceptions of VLE Effectiveness at a University in South Korea. *Journal of Language Teaching and Research*, *8*(5), 847-857.

Roberts, J. B., Crittenden, L. A., & Crittenden, J. C. (2011). Students with disabilities and *predictors of student satisfaction in distance education courses.* Unpublished PhD Dissertation. Utah State University

-Lang, H., & Steely, D. (2003). Web-based science instruction for deaf students: What research says to the teacher. *Instructional Science*, *31*(4-5), 277-298.

Lundell, M. O. (2002). *What are the facilitators, benefits, and barriers of distance-learning options for postsecondary students with disabilities?*. Unpublished PhD Dissertation .The University of Utah.

-Lee, H. (2008). *Students' perceptions of peer and self-assessment in a higher education online collaborative learning environment*. Unpublished PhD Dissertation. The University of Texas at Austin.

-Liao, K., & Hsieh, M. (2011). Statistic exploring the casual relationships between service quality, brand image, customer satisfaction and customer loyalty on the leisure resort industry. In *Service Management (IRSSM-2) in 2011 proceedings of the 2nd International Research Symposium Yogyakarta, Indonesia,* (pp. 506-515).

-Lynn, M., Templeton, D., Ross, A., Gehret, A., Bida, M., Sanger, T., & Pagano, T. (2020). Successes and challenges in teaching chemistry to deaf and hard-of-hearing students in the time of COVID-19. *Journal of Chemical Education, 97* (9), 3322-3326.

-Lee, J., & Lee, W. (2008). The relationship of e-Learner's self-regulatory efficacy and perception of e-Learning environmental quality. *Computers in human Behavior*, *24* (1), 32-47.

-Long, G., Vignare, K., Rappold, R. P., & Mallory, J. R. (2007). Access to communication for deaf, hard-of-hearing and ESL students in blended learning courses [electronic version]. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 8(3), 1–30

McKee, B., & Scherer, M. (1992). A Formative Evaluation of Two Gallaudet University/Rochester Institute of Technology Courses Offered via Teleconferencing.

Wong, J., Baars, M., Houben, G., & Paas, F. (2019). Supporting self-regulated learning in online learning environments and MOOCs: A systematic review. *International Journal of Human–Computer Interaction*, *35*(4-5), 356-373.

Winne, P., & Hadwin, A.. (2013). nStudy: Tracing and supporting self-regulated learning in the Internet. In International handbook of metacognition and learning technologies (pp. 293-308). Springer, New York, NY.

Winters, F., Greene, J., & Costich, C. (2008). Self-regulation of learning within computer-based learning environments: A critical analysis. *Educational Psychology Review*, *20*(4), 429-444.

Yalman, M., Basaran, B., & Gönen, S. (2016). Attitudes of students taking distance education in theology undergraduate education program towards E-learning management system. *Universal Journal of Educational Research, 4*(7), 1708-1717.

Young, J. (1996). The effect of self-regulated learning strategies on performance in learner controlled computer-based instruction. *Educational technology research and development*, *44*(2), 17-27.

Yukselturk, E., & Bulut, S. (2005). Relationships among self-regulated learning components, motivational beliefs and computer programming achievement in an online learning environment. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, *10*(1), 91-112.

Zimmerman, B. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background,

methodological developments, and future prospects. *American educational research journal*, 45(1), 166

online learning: A cross-institutional study of perceived satisfaction with accessibility compliance and services [electronic version]. *The Internet and Higher Education*, 14(4), 242–250.

-Sahin, I. (2007). Predicting Student Satisfaction in Distance Education and Learning Environments. *Online submission*.

-Sahin, I., & Shelley, M. (2008). Considering students' perceptions: The distance education student satisfaction model. *Journal of Educational Technology & Society*, *11*(3), 216-223.

Saleh, F. (2017). *The effect of training on self-organized learning and modification of the attribution pattern on learner deficits* Unpublished PhD thesis at Yarmouk University.

Sayed, M,. Rayan, F,. & Al-Hussaini, F. (2017). The use of virtual classes to develop the cognitive achievement and self-organization skills of learning among. *Journal of Scientific Research in Education - Ain Shams University* 18 (4) 371-388.

-Smith, P., & Dillon, C. (1999). Comparing distance learning and classroom learning: Conceptual considerations. *The American Journal of Distance Education*, *13*(2), 6-23

United Nations. (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Retrieved on 11-13-2020**.** https://www.ohchr.org/AR/HRBodies/CRPD/Pages/ConventionRightsPersonsWithDisabilities.aspx#5

-Wang, Q. (2006). *Blending electronic and classroom teaching to support deaf and hard of hearing college students*. Unpublished PhD Dissertation. Nova Southeastern University.

World Health Organization (2020). novel coronavirus. Retrieved on 4/4/1442 https://www.who.int/ar/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019