المجلـــد (١٨)، العـــدد (٦٥)، الجـــزء الثـــانـــي، نـــوفمبـــر ٢٠٢٤، ص ص ٢٨٥ - ٣٢٢

أثـــر التعليـــم عن بُعـــد على التـــواصـــل اللفظـــي للطلبـــة ذوي اضطـــراب طيـــف التـــوحـــد مـــن وجهـــة نظـــر معلميهـــم

إعـــداد

مؤيـــد سعيـــد سالـــم باواكـــد

باحث بقسم التربية الخاصة- جامعة جدة

د/ فـــارس حسيـــن القحطانـــي

أستاذ مشارك- قسم التربية الخاصة- جامعة جدة

أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم

مؤيد باواكد(*) & د/ فارس القحطاني(**)

ملخـــــص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي لطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم، ودراسة الفروق تبعاً لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات المتخصصة، ومكان العمل. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، وتكونت عينة الدراسة الرئيسة من (٨٣) معلماً ومعلمةً لتدريبات النطق في منطقة المدينة المنورة، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة تهدف إلى معرفة أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي لطبلة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت بصورتها النهائية من ثلاثة أبعاد رئيسية بواقع (٢٨) فقرة ضمن الثلاثة أبعاد وهي: المفردات اللغوية اللفظية، اللغة التعبيرية، اللغة الاستقبالية.

وأظهرت النتائج أن أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة المدينة المنورة قد جاء بمستوى متوسط بشكل عام، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق تبعاً لمتغيرات الجنس، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي، ومكان العمل. حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، كما وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم. تعزى لمتغير الدورات التدريبية المتخصصة وذلك لصالح المعلمين الذين لديهم أكثر من ثلاثة دورات تدريبية متخصصة.

وبناء على النتائج التي تم التوصل إليها أوصت الدراسة بتقديم برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى رفع كفاءة معلمي النطق نحو تنفيذ ودعم إجراءات التعليم ن بعد، كما أوصت بتوجيه معلمي النطق إلى بناء علاقات إيجابية وتشاركية مع أولياء أمور الطلبة ذوي اضطراب طيف الوحد، بهدف توعيتهم بأهمية أدوارهم في التعليم عن بعد..

الكلمات المفتاحية: التعليم عن بعد، التواصل اللفظي، اضطراب طيف التوحد.

(*) باحث بقسم التربية الخاصة، جامعة جدة.

(**) أستاذ مشارك، قسم التربية الخاصة، جامعة جدة

The Impact of Distance Learning on the Verbal Communication of Students with Autism Spectrum Disorder: A Point of View of their Teachers

Moayad Bawakid & Dr./ Faris Algahtani

Abstract

The objective of the study was to identify the impact of distance learning on the verbal communication of students with autism spectrum disorder (ASD) from the viewpoint of their teachers and to examine any differences based on the variables of gender, years of experience, academic qualification, number of specialised courses, and place of work. The descriptive survey method was used, and the primary study sample consisted of (83) male and female teachers of speech exercises in the Madinah region. For the purposes of the study, a questionnaire on identifying the impact of distance learning on the verbal communication of ASD students was designed. Its final version consisted of (28) phrases in 3 main areas: verbal vocabulary, expressive language, and receptive language. The study findings revealed a medium level for the effect of distance learning on the verbal communication of ASD students in the Madinah region. According to these findings, there were no statistically significant differences between the average ranks of the speech teachers' responses to the impact of distance learning on the verbal communication of ASD students that could be attributed to the variables of gender, years of experience, educational qualification, and place of work while significant differences were revealed due to the variable of specialized training courses with higher scores for teachers who attended more than three specialized training courses. Given the above findings, the study recommended providing specialized training programs aimed at raising the efficiency of speech teachers towards implementing and supporting distance learning and guiding speech teachers to build positive and participatory relationships with parents of ASD students to educate them about the importance of their roles in distance education.

Keywords: Distance Learning, Verbal Communication, Autism Spectrum Disorder.

مقدمة:

ماذا لو لم تأتي هذه الجائحة (جائحة كورونا)؟ هل كان بالإمكان الذهاب لوسائل التعليم غير التقليدية والطارئة كالتعليم عن بعد، لقد كان للجائحة دور مهم في إبراز هذا النوع من التعليم، وأصبح التعليم مستمراً حتى مع وجود هذه الازمات التي تحيط بالعالم اجمع. وهنا تكمن أهمية هذا النوع من التعليم، حيث أصبح يمارسه جميع فئات وطبقات المجتمع وليس حكراً على أحد أو على فئة معينة من المجتمع، فطلاب التعليم العام والطلاب من ذوي الإعاقة بشتى اعاقاتهم الذهنية والحركية والتواصلية، أصبح من السهل عليهم التعلم في منازلهم واماكنهم. ولا شك ايضاً من وجود العقبات والتحديات التي تواجه الطلاب اثناء التعلم وخاصة طلاب ذوي الإعاقة مثل الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وهي الفئة التي سوف نتطرق لها في دراستنا هذه، حيث يعتبر اضطراب طيف التوحد من الإعاقات النمائية التطورية وتظهر قبل الثلاثة سنوات الأولى من عمر الطفل، ويمتاز بظهور قصور في التفاعل الاجتماعي والتواصل كذلك ظهور سلوكيات نمطية متكررة (سالم، ٢٠١٤).

ومن اجل أن نفهم هذا الاضطراب كان من الضروري إلقاء نظرة بسيطة على التاريخ التطوري لهذا الاضطراب، حيث كان كانر (Kanner) أول من وصف التوحد في القرن الماضي من الاربعينات، فقد قدم هذا العالم قائمة بالخصائص النفسية والسلوكية التي تسهل من عملية التعرف على الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب، حيث انكر كانر الفكرة المتداولة في ذاك الزمان بأن التوحد يحدث عن طريقة وجود أنماط سيئة من الوالدين في التربية، ودعم كانر الباحثين والعلماء على التعامل معه باعتباره اضطراباً عصبياً بيولوجياً (الخطيب والحديدي، ٢٠١٤)، فالقصور في التواصل من الدلائل المهمة على وجود اضطراب طيف التوحد والذي يؤثر بشكل كبير على تفاعل الفرد مع من حوله من المجتمع، وعدم مقدرة المصاب باضطراب طيف بالتوحد على التعبير عن احتياجاته ورغباته سواء بشكل لفظي او غير لفظي.

كما ذكر أيضاً الشامي (٢٠٠٤) أن القصور في مهارات التواصل يُعد أحد أهم المشكلات التي تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكون أكثر وضوحاً في المراحل العمر

الأولى للطفل، حيث يبدون عدم الاهتمام بمن حولهم ولا يظهرون أي تفاعل وتواصل مع الغير، إلا أنهم عند التقدم في العمر تنمو لديهم رغبة التواصل والتفاعل مع من حولهم.

فالتواصل كما عرفه الزريقات (٢٠١٨) هو عملية تناقل المشاعر والأفكار والحاجات من خلال اللغة اللفظية او غير اللفظية، أيضاً التواصل اللفظي هو جميع اشكال التواصل التي تستخدم اللفظ وسيلة لها لنقل الرسالة إلى المستمع بحيث يكون هذا اللفظ اما مقروءاً او مسموعاً أو مكتوبا (البرجي، ٢٠١٦)، اما التواصل غير اللفظي فهو مجموعة من الوسائل والأساليب غير اللفظية مثل الصور والرموز والإيماءات وتعبيرات الوجه والجسم التي تساعد على التواصل وتبادل الأفكار والمشاعر (سلطان والزهراء، ٢٠٢١).

وبناءً على ذلك فإن الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من قصور في جانب التواصل اللفظي وغير واللفظي ومع حدوث هذه الجائحة والانتقال للتعليم عن بعد زادة الفجوة في تدريب الطلاب على مهارات التواصل اللفظي، والتي حالت دون التواصل المباشر بالطالب والتفاعل معه في نفس المكان والزمان، وأصبح عائق المكان من التحديات التي تواجه المعلم في إيصال المعلومة وفي تدريبهم على مهارات التواصل اللفظي، وأصبح كذلك للأسرة دور مهم في التعاون مع المعلم في إيصال الأهداف مع طريقة التدريب عليها، لكي تستمر عملية التعليم والتدريب من خلال هذا النوع من التعليم.

مشكلة الدراسة:

من خلال عمل – وملاحظة الباحث – كمعلم تدريبات نطق للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بمدارس الدمج، حيث وجد تدني مهارات التواصل اللفظي وجوانب القصور فيها من قبل ان تحدث هذه الجائحة جائحة كورونا، الأمر الذي يتطلب تكثيف التدريب وعمل الخطط التربوية الازمة للطلاب لتنمية هذه المهارة، لكن مع انتقال التعليم من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد واصبح حاجز التدريب المباشر مع الطالب من التحديات التي تواجه المعلم، واختلف معه كذلك أسلوب التعليم والتدريب، واصبح المجهود مضاعف على المعلم وعلى الأسرة كذلك، لتسهيل عملية التعلم للطالب وتذليل كل العقبات التي تواجهه.

كذلك قام الباحث بعمل استطلاع مسحي بسيط بين زملاءه معلمين النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث انقسم المعلمون بين مؤيدين لهذا النوع من التعليم لم له من تحسن في مستوى طلابهم في الجانب اللفظي وبين معارضين يرون بتدني مستوى طلابهم في جانب التواصل اللفظي.

ومن هذا المنطلق جاءت فكرة هذه الدراسة لمعرفة الأثر الذي قامت به هذه الجائحة بالانتقال للتعليم عن بعد ومدى تأثيره على مستوى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في جانب التواصل اللفظي، وهل كان له تأثيره بشكل إيجابي وتطور معه مستوى الطلبة في الجانب اللفظي، ام كان تأثيره بشكل سلبي على مستوى الطلبة في ظل هذه الجائحة واستمرار التعليم عن بعد.

كما أوضحت مهذبي (٢٠٢٠) أن فايروس كورونا فرض تحديات وعقبات على الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأهاليهم كذلك، حيث إن ضعف التواصل اللفظي الذي يعاني منه الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد جعل من الصعوبة عليهم فهم الحاجة لعدم قدرتهم على الخروج من المنزل وذهابهم للمدرسة أو المركز الخاص الذي تعودوا الذهاب إليه طيلة أيام الأسبوع الدراسي، حيث اقترحت الاخصائية استخدام الصور والبطاقات لإيصال وتسهيل فكرة البقاء والجلوس في المنزل بصرياً وذلك في جزئيين وهما الجانب الإدراكي والجانب اللغوي.

اسئلة الدراسة:

ستحاول الدراسة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١- ما أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية المتخصصة، مكان العمل؟

أهـــداف دراســـة:

تتلخص اهداف الدراسة في النقاط التالية:

١- التعرف عل أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم.

٢- التعرف على الفروق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية المتخصصة، مكان العمل.

أهميـــة الدراســـة:

الأهميـــة النظريـــة:

١- تبرز أهمية الدراسة من خلال ندرة الدراسات والأبحاث العربية "في حدود علم الباحث"، التي تناولت أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- فتح آفاقاً جديدة أمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بالتعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- يخدم هذا البحث شريحة وفئة مهمة في مجتمعنا.

٤- توضيح اهم التحديات التي تواجه معلمي النطق من خلال التعليم عن بعد.

٥- توعية وتوضيح لدور الأسرة المهم في عملية التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

الأهميـــة التطبيقيـــة:

١- الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين عملية التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- الاستفادة من نتائج الدراسة في تحسين كفاءة وجودة معلمي النطق في التعامل مع التعليم عن بعد.

٣- الاستفادة من نتائج الدراسة في تفعيل دور الأسرة في عملية التعليم عن بعد للعمل مع أبنائهم وبمشاركة مع معلميهم.

٤- تساعد نتائج الدراسة الجهات ذات الصلة في تطوير عملية التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معليهم.
- **الحدود الزمانية:** تم التطبيق في الفصل الثاني لعام ١٤٤٣ – ٢٠٢٢.
- **الحدود المكانية:** منطقة المدينة المنورة – المملكة العربية السعودية.
- **الحدود البشرية:** معلمين ومعلمات النطق العاملين من الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.

مصطلحات الدراسة:

التعليم عن بعد (Distance Learning):

هو نظام تعليمي متاح للجميع ولا يتقيد لا بوقت محدد ولا بفئة معينة من المتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع من التعليم فهو يتناسب مع جميع طبقات وحاجات المجتمع (عامر ٢٠١٣).

ويعرفها الباحثان اجرائياً: وهو تلقي الطالب للدرس والتدريب من خلال الوسائل التقنية والمنصات التعليمية المختلفة والتي لا تتطلب وجود المعلم والطالب في نفس المكان والزمان.

التواصل اللفظي (Verbal Communication):

والتواصل اللفظي هو جميع اشكال التواصل التي تستخدم اللفظ وسيلة لها لنقل الرسالة إلى المستمع بحيث يكون هذا اللفظ اما مقروءاً او مسموعاً أو مكتوبا (البرجي، ٢٠١٦).

ويعرفها الباحثان اجرائياً: وهو أي تواصل نطقي لفظي للفرد يسهل عليه عملية التفاعل مع من حوله والتعبير عن احتياجاته ومشاعره.

اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder):

هو نوع من الاضطرابات النمائية التطورية، ويظهر في مرحلة الطفولة المبكرة منذ الميلاد وحتى الثامنة من العمر، وينتج عنه اضطراب عصبي يؤثر على وظائف الدماغ لدى الطفل، كما يظهر مشكلات أخرى في عدة جوانب مثل التواصل الاجتماعي والتفاعل وكذلك اللعب، أيضا

يضطرب هؤلاء الأطفال مع أي تغيير في بيئتهم، مع تكرراهم لحركات جسمية أو مقاطع لكلمات بطريقة متكررة وآلية (CDC, 2014, DSM-5, 2013).

ويعرفه الباحثان اجرائياً: هو اضطراب عصبي نمائي يظهر في الثلاثة السنوات الأولى من عمر الطفل ويحدث خلل في جانب التفاعل الاجتماعي والتواصل مع ظهور سلوكيات نمطية متكررة.

الإطـــار النظـــري:

تسبب فايروس كورونا بجميع أنواعه في ازمة كبيرة لجميع دول العالم وأثر على جميع القطاعات الاقتصادية والسياحية والصحية والتعليمية وغيرها، مما تسبب في فجوة كبير في تلك القطاعات ومن أهمها القطاع التعليمي (العتيبي وباسليم، ٢٠٢١)، حيث أغلقت معظم دول العالم جميع مدراسها وجامعاتها وتوقف التعليم الحضوري فيها، لكن في بعض الدول لمن ينقطع التعليم عنها حيث سارعت كثير من الدول ومن ضمنها – المملكة العربية السعودية – بالتحول من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بعد واستخدامه بجميع اشكاله واساليبه، ومن هنا بدأت مرحلة جديدة في التعليم وهو التعليم عن بعد، فمن المتوقع أن تشهد العقود القادمة توجه عالمي نحو التعليم عن بعد لأنه أصبح الأن من الضروريات والتي لا يمكن الاستغناء عنه حتى مع وجود التعليم الحضوري، لأنه اختصر الكثير من الوقت ومن الحدود الزمانية والمكانية والتي كانت عائقاً كبير في التعليم الحضوري لمعظم الدول والمجتمعات (غنايم، ٢٠٢٠).

حيث ظهر مفهوم التعليم عن بعد في منتصف التسعينات الميلادية، وبسبب الانتشار الكبير لتكنلوجيا المعلومات وقدرتهم على توظيفها بالعملية التعليمة، تمكنت معظم المؤسسات التعليمية من الاستفادة من الانترنت عن طريق إطلاقها برامج تعليمية من خلاله، ويشير مصطلح التعليم عن بعد إلى أن العملية التعليمية تتم عن طريق الأجهزة الالكترونية بشتى أنواعها واشكالها وذلك بمعزل عن ظروف الزمان والمكان، حيث تكون عملية الربط بين المعلم والطالب عبر الوسائل الالكترونية المتعددة، واما عملية التعليم تتم وفقاً لظروف المتعلم ومدى استعداده لعملية التعليم (الشحات وعوض، ٢٠٠٨).

أهمية التعليم عن بعد:

أصبح التعليم عن بعد جزء لا يتجزأ في العملية التعليمية حيث اصبح ظاهرة تعليمية تميز هذا العصر، والذي يعكس مدى التقدم والتطور في الجانب التعليمي وأنه لا يتقيد لا بزمانٍ ولا مكانٍ محدد، حيث يتميز بالمرونة في أوقات التعلم، مما يوفر الكثير من الوقت والجهد، كذلك ساعد الطلبة على تقلي المعلومات والدروس بالطريقة التي تناسب قدراتهم دون أي ضغوطات عليهم، أيضا سهل على المتعلمين الوصول إلى معلميهم حتى في خارج أوقات الدوام الرسمية، وخفف على الأباء وأولياء الأمور تكلفة التنقلات والمواصلات أثناء التعليم الحضوري، كذلك في الجانب النفسي للطلبة اشعرهم بالمساواة في تلقي الفرص التعليمية، وكسر حاجز الخوف والقلق لديهم ومكنهم من التفاعل والمشاركة أثناء العملية التعليمية (النجم، ٢٠١٩)، أيضا ساهم التعليم عن بعد في سد النقص والعجز الذي يمكن أن يحصل أثناء التعليم الحضوري للمعلمين (زواقة وبشريف، ٢٠١٧).

كما تعرفه ناهدة الدليمي (٢٠١٨) التعليم عن بعد بأنه نقل التعليم نفسه للمتعلم إلى مكان إقامته أو حتى عمله بدلا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية ذاتها، وعلى هذا الأساس يستطيع المتعلم أنه يكيف منهجه ومدى تقدمه فيه بما يتوافق معه حسب ظروفه.

أنواع التعليم عن بعد: **يصنف إبراهيم (٢٠١٧) التعليم عن بعد إلى عد أنواع وهي:**

١- **التعليم المتزامن:** ويقصد به هو التعليم الذي يكون بشكل مباشر، وسمي بذلك لأنه يتطلب استخدام أدوات وبرمجيات تتطلب وجود الطالب والمعلم في نفس الوقت أمام جهاز الحاسب الآلي مثل: المحاضرة على المنصة الالكترونية، ومكالمات الزووم (ZOOM)، ومؤتمرات الفيديو.

٢- **التعليم غير المتزامن:** وهو التعليم الذاتي أو غير المباشر والذي لا يتطلب وجود المعلم والطالب في نفس الوقت أو في نفس المكان مثل: الحاضرات المسجلة عبر الفيديو، والبريد الالكتروني.

٣- **التعليم المدمج:** ويقصر به هو دمج لأسلوب التعليم التقليدي بجميع أشكاله مع أسلوب التعليم عن بعد، والهدف من ذلك زيادة في فاعلية التفاعل الاجتماعي والمواقف التعليمية.

التحديات التي تواجه الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد:

أدت جائحة كورونا إلى تعرض كافة فئات المجتمع إلى تغيير غير طبيعي في حياتهم الروتينية، وامتدت هذه التغيرات إلى المجال التعليمي من جامعات ومدارس ومعاهد، وهو الذي أثر بشكل مباشر على الطلبة ذوي الإعاقة بشتى فئاتهم ومنهم طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، فالمدارس والمراكز بالنسبة للأسرة تعتبر هي الحاضنة لأبنائهم واحتوائهم مع تعليمهم وتدريبهم وتعديل سلوكياتهم، لكن عندما أغلقت جميع المداس والمراكز زادت الضغوط على الأسرة وأزداد الحمل عليها، وكان لا بد من وجود بديل للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد للتعليم حضوري، فتم الانتقال للتعليم عن بعد لكن انتقالهم للتعليم عن لا بد من وجود تحديات وعقبات قد يواجهونها، وهو الأمر الذي يتطلب تكاتف من قبل المدرسة ومعلميهم والمجتمع من حولهم (عمر، ٢٠٢١).

ومن أبرز التحديات التي يواجهونها طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد هي تغيير الروتين، فمن الصعوبة تغير روتين الطلبة في جانب التعليم والانتقال من التعليم الحضوري إلى التعليم عن بعد (بدون سابق استعداد)، ولم يكن ذلك التغيير مبرراً لهم خاصة أنه ليس بإمكان الأسرة ولا معلميهم من توضيح متى سوف يعودون لمقاعد الدراسة، فأصبحت العودة للمدرسة مجهولة وموعدها غير معلوم لهم مما أثر عليهم وكان من أبرز تحديات التعليم عن بعد (عبد اللطيف، ٢٠٢٠).

أيضا جانب المشكلات السلوكية كانت من أصعب وأكبر التحديات التي عانت فيها الأسرة خلال فترة غياب الطلبة عن المدرسة وانتقالهم للتعليم عن بعد، والجدير بالذكر أن من أبرز المشكلات السلوكية هي سلوك إيذاء الذات والتي تعتبر من المشكلات الكبيرة بالنسبة لهم وتتفاوت بالدرجة والحدة من طالب لأخر مما يؤثر عليهم وعلى مهارات التواصلية وتفاعلهم الاجتماعي مع من حولهم (Matson et al., 2008).

التـــواصـــــل:

صنف العلماء التواصل إلى نوعين رئيسين وهما التواصل اللفظي verbal communication والتواصل غير اللفظي Non-verbal communication، حيث ينحصر التواصل اللفظي في تلك

الألفاظ التي ينطق بها الشخص ليتواصل بها مع غيره من الناس، بينما التواصل غير اللفظي يشمل على العديد من وسائل التواصل منها: تعبيرات الوجه، التواصل البصري، والإيماءات كذلك وغيرها. فمعظم النظريات التي تحدثت عن التواصل قسمته إلى تواصل لفظي وتجعل منه الوظيفية الأساسية، وتواصل غير لفظي وتجعل منه وظيفة ثانوية (الخولي، ١٩٩١).

ويعد التواصل اللفظي أحد أشكال التواصل حيث يعبر التواصل اللفظي عن جميع أنواع التواصل التي تستخدم اللفظ وسيلة تواصل لها والتي تنقل المعلومة للمتلقي والذي يدركها عن طريق حاسة السمع أو البصر، ويكون هذا اللفظ إما مقروءاً أو مسموعاً أو مكتوباً (البرجي، والحسيني، ٢٠١٦).

التواصل اللفظي:

إن اللغة اللفظية هي التي تصنع الفكر وهي أساس التواصل والتفكير والتخطيط والبحث، فبدونها يصعب علينا ان نصل إلى ما نحن عليه الأن من تطور ثقافي إنساني، فقد تمكنا بواسطة اللغة تسجيل وتدوين الجزء الأكبر لتاريخنا وتراثنا ونقله للحاضر، وأيضا بواسطته يمكننا المحافظة عليه ونقله للأجيال التي من بعدنا مع تطويره وتنميته، فمن خلال اللغة يستطيع الفرد سوءا كان صغيراً ام كبيراً أن يعبر عن آرائه ومشاعره وأن يقدم أفكاره للآخرين، فاللغة لها استخدامات هامة ومتنوعة كونها وسيلة للتفاهم وتبادل الأفكار والخبرات وأيضا أداة لتسجيل وتدوين الأفكار للرجوع لها في أي وقت كان (منصور، ٢٠٠٠).

حيث يعرف (القريوتي، والسرطاوي، ٢٠١٢) التواصل اللفظي بأنه استخدام الكلام كرموز لغوية للتعبير عن حاجاته ومشاعره، كذلك وسيلة للتواصل بين الناس، فالتواصل يُعد سلوك إنساني من درجة راقية تُميزه عن باقي الكائنات من خلال استخدامه للكلام واللغة.

اضطراب طيف التوحد:

يُعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية الشاملة والتي تؤثر على جميع الجوانب الاجتماعية واللغوية وكذلك السلوكية في مرحلة الطفولة المبكرة، ويعتبر من الاضطرابات المعقدة والذي يكتنفه الكثير من الغموض وعدم الوضوح فيما يتعلق به سواء بأعراضه أو دلالاته أو تشخيصه، كذلك ترابطه وتداخله مع الاضطرابات والاعاقات الأخرى، وهذا الأمر الذي جعل الباحثين يطلقون عليه اسم

(الإعاقة الغامضة)، حيث يعتبر كانر (Kanner) أول من أشار إلى التوحد كاضطراب يحدث في الطفولة المبكرة حيث كان ذلك في عام ١٩٤٣ (الخطيب وآخرون، ٢٠١٣).

حيث قام كانر بنشر تقرير عن التوحد في عام ١٩٤٣ وكان بعنوان (اضطرابات التوحد في مجال التواصل الانفعالي) وكان ذلك من خلال عمله لفحص مجموعة من الأطفال الذين يراجعون عيادة الطب النفسي، وكان عدد الأطفال (١١) طفل، منهم (٩) من الذكور و (٢) من الإناث (Alaimo , 2007،Heflin).

وقد لاحظ كانر على هؤلاء الأطفال وجود مجموعة من التصرفات والسلوكيات النمطية الغير عادية، منها الانعزالية المفرطة والحساسية المفرطة كذلك جانب القصور في اللغة والمصاداة، أيضا لا حظ وجود ذاكرة قوية ولديهم قدرة عالية في الحفظ، أيضا تمسكهم الشديد بالروتين اليومي ولاحظ أيضا الا مظاهر الجسدية تبدو طبيعية (الزارع، ٢٠١٤).

حيث عرفت الجمعية الأمريكية اضطراب طيف التوحد بأنه نوع من الاضطرابات النمائية التطورية، ويظهر في مرحلة الطفولة المبكرة منذ الميلاد وحتى الثامنة من العمر، وينتج عنه اضطراب عصبي يؤثر على وظائف الدماغ لدى الطفل، كما يظهر مشكلات أخرى في عدة جوانب مثل التواصل الاجتماعي والتفاعل وكذلك اللعب، أيضا يضطرب هؤلاء الأطفال مع أي تغيير في بيئتهم، مع تكرراهم لحركات جسمية أو مقاطع لكلمات بطريقة متكررة وآلية .(CDC,2014,DSM-5,2013)

كما عرفه الباحثان اجرائياً: بأنه اضطراب عصبي نمائي يظهر في الثلاثة السنوات الأولى من عمر الطفل حيث يحدث خلل في جانب التفاعل الاجتماعي والتواصل مع ظهور سلوكيات نمطية متكررة.

اما من حيث أسبابه فليس هنالك سبب محدد مرتبط باضطراب طيف التوحد، والسبب في ذلك يعود إلى صعوبة معرفة وتحديد الأسباب المؤدية له حيث انه لم يثبت أي سبب رئيسي بعينه يعزى له (الزارع، ٢٠١٤)، وذلك لعدة عوامل أهمها:

١- تنوع أشكال وأنواع اضطراب طيف التوحد (الشامي، ٢٠٠٤).

٢- عدم الاتفاق بين المختصين والعلماء في هذا المجال على طبيعة الإصابة وتحديد السبب (الصبي، ٢٠٠٣).

٣- الخطأ في التشخيص، لأنه يعد الأساس في تحديد مسار الطفل المصاب ومن ثم تقديم له خدمات التربية الخاصة (الروسان، ٢٠٠٨).

ليس هنالك سبب واحد لاضطراب طيف التوحد يمكن تحديده وذلك لارتباط اضطراب طيف التوحد بالعديد من الاضطرابات في الدماغ، حيث تعددت الدراسات التي تحدثت عن الأسباب المؤدية للتوحد لكن تركز العلماء في الفترة الأخيرة بشكل كبير على انه له علاقة بالجانب الوراثي والعصبي، وهذا ما صرح به العديد من المختصين والباحثين من خلال دراساتهم التي اجروها (اللالا، وآخرون، ٢٠١١، ٣٩٩).

خصائص الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد:

هنالك عدة خصائص رئيسية يمتاز بها المصابون باضطراب طيف التوحد عن غيرهم منها:

١- القصور في التواصل (اللفظي، وغير اللفظي):

ويشتمل هذا القصور على مظاهر متعددة من التأخر أو القصور الشديد في الجوانب اللغوية بجميع مستوياتها (الشكل – والمضمون – والاستخدام)، مما تؤثر بشكل كبير على المهارات اللفظية وغير اللفظية، حيث تتمثل أهم جوانب القصور في: ضعف القدرة على استخدام الايماءات بشتى أنواعها مثل هز الرأس للتعبير عن القبول والرفض، أو استخدام اليدين أو صابع للإشارة على دلالات معينة، كذلك ضعف القدرة على استخدام التعبيرات الوجهية للتعبير عن المشاعر والانفعالات في المواقف الحياتية (Granpeesh, Tarbox, & Dixon, 2009).

٢- استخدام اللغة المنطوقة بطريقة غير مفهومة أو غير ذات معنى:

قد يكون لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حصيلة لغوية لفظية كبيرة تمكنه من التواصل مع غيره، إلا انهم يواجهون صعوبة في استخدام الألفاظ بطريقة صحيحة في سياق

المحادثة، كذلك أيضاً الترديد في الكلمات والجمل بشكل غير طبيعي والتي تعتبر من الصفات المميزة لهم في جانب التواصل اللفظي.

٣- العجز في بناء العلاقات:

فالأطفال المصابون باضطراب طيف التوحد يواجهون صعوبة في التفاعل مع غيرهم من الأقران، حيث يهتمون بالأشياء أكثر من اهتمامهم بالأشخاص الذين من حولهم.

٤- اللعب بطريقة نمطية تكرارية كذلك الانزعاج من التغيير:

تعتبر قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على اللعب بشكل عام محدودة، فهم يكررون نفس النشاط ويعانون من ضعف في مهارة اللعب التخيلي، أيضا يقاومون التغيرات التي تحدث من حولهم في البيئة وفي حياتهم اليومية حتى لو كانت بسيطة (الخطيب، والحديدي، ٢٠١٤).

الدراسات السابقة:

قام الباحثان بالمسح بالدراسات السابقة وقسمها لمحورين ورتبها من الأحدث إلى الأقدم:

- **المحور الأول: الدراسات التي تناولت أهمية التعليم عن بعد لمعلمي التربية الخاصة وللطلبة ذوي اضطراب طيف الوحد وأثره على العملية التعليمية.**
- **المحور الثاني: الدراسات التي تناولت جانب التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد.**

المحور الأول: الدراسات التي تناولت التعليم عن بعد لمعلمي التربية الخاصة وللطلبة ذوي اضطراب طيف الوحد وأثره على العملية التعليمية.

حيث اجرى العتيبي وباسليم (٢٠٢١) دراسة بعنوان التحديات التي تواجه طلبة ذوي اضطراب التوحد أثناء التعليم عن بعد خلال الأزمات (جائحة كورونا أنموذجاً)، حيث هدفت الدراسة إلى رصد أبرز التحديات التي تواجه طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم خلال فترة التعليم عن بعد، حيث تكونت عينة الدراسة جميع المعلمين لطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بمحافظة جدة في البرامج والمعاهد الحكومة وبلغ عددهم (٩٧) معلماً، واستخدم الباحثان فيها

أسلوب الحصر الشامل حيث قاما بتطبيق الدراسة على كامل مجتمع الدراسة، وبلغ عدد المسترد منهم والصالح للإدخال والتحليل (٧٧) معلم، واخيراً خلص الباحثان إلى النتائج التالية : أن أبرز التحديات التي تواجه أسر الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد هي صعوبات في تعليم الطالب المهارات اللازمة للتعامل أثناء الدرس، كذلك أيضا الصعوبات التقنية التي تحد من تطبيق عملية التعليم عن بعد، حيث تبين من خلال النتائج أن أبرز التحديات التقنية هي كفاءة وجودة التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أقل مستوى من التعليم الحضوري، كذلك كانت من أبرز التحديات هي صعوبة التركيز والانتباه أثناء الدرس.

كما اجرت (الحارثي وغريب، ٢٠٢١) دراسة هدفت إلى معرفة أهم التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد وفي ظل جائحة كورونا، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٦٩) معلماً ومعلمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية، واستخدما الباحثان المنهج الوصفي لدراستهما، حيث أشارت النتائج إلى أن معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون تحديات بدرجة مرتفعة في اثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، ومن أكثر التحديات التي تواجههم : (التحديات المتعلقة بالمحتوى التدريسي، والتحديات المتعلقة بالطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وأولياء أمورهم، والتحديات المتعلقة بالتقنية، والتحديات المتعلقة بالإدارة) كما أشارت الدراسة إلى عدم وجوود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات (الجنس، والخبرة، والمرحلة الدراسية، ومكان العمل).

كما اشار شحاتة (٢٠٢١) في دراسة هدفت إلى تحديد اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٦٠) معلم ومعلمة وموزعين كالآتي : ٢٠ معلم للصم و ٢٠ معلم من الإعاقة البصرية و ٢٠ معلم من التربية الفكرية، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي لدراستها وذلك من خلال تطبيق مقياس اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد والذي كان من إعداد الباحثة نفسها، واخيراً توصلت نتائج الدراسة إلى الاتي : سلبية اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد، كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد تبعاً للتخصص، كما توجد فروق ذات دالة احصائياً بين اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد تبعاً للمرحلة الدراسية.

وهدفت دراسة (Sari & Nayir, 2020) إلى التعرف على تحديات التعليم عن بعد خلال فترة جائحة كورونا (كوفيد-١٩)، حيث تكونت عينة الدراسة من (٦٥) معلماً يعملون في مدن مختلفة في تركيا، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي في الدراسة، واستخدما المقابلة المفتوحة لجم البيانات، حيث خلصت نتائج الدراسة كالاتي: على أن المعلمون يواجهون صعوبات في الوصول للإنترنت، ويفتقرون أيضاً إلى البنية التحتية وفي إدارة الفصول، كذلك إلى وجود تحدٍ يتعلق بسلوك كل من المعلمين والطلبة، كما أشار المشاركون إلى أن عملية التعليم بحد ذاتها تُعد تحدياً بالنسبة لهم، كما أشارت النتائج كذلك إلى أن المشاركين غير مستعدين للتعليم عن بعد، ولا يمتلكون المعرفة والخبرة الكافية لتطبيق التعليم عن بعد، كما أنهن يعانون أيضاً من وجود نقص في الدعم التكنولوجي والتدريب على التعليم عن بعد، أما في ما يتعلق باستراتيجيتهم في التعامل مع هذه المشكلات فتمثلت في الآتي : وضع ترتيبات جديدة لإدارة الصفي، طلب المساعدة من الزملاء وأفراء الأسرة وذوي الخبرة، والتواصل مع الطلبة وأولياء أمورهم.

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت جانب التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد:

هدفت دراسة مهدي وتقي (٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى التواصل اللفظي لدى أطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم، كذلك التعرف على الفروق حسب متغير النوع والعمر لأطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (٣٠) معلمة من معلمات أطفال التوحد وموزعات على ست مراكز للتوحد اختيرت بطريقة عشوائية، واستخدمت الباحثتان مقياس التواصل اللفظي لأطفال التوحد كأداة للدراسة والتي قامت بإعداده زينة (٢٠١٦) والمكون من (٣٧) فقرة، وبعد التحقق والتأكد من الصدق وثبات المقياس تم تطبيقه على عينة الدراسة، حيث توصلت النتائج إلى التالي : عدم وجود تواصل لفظي لدى أطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم، ووجود فرو ق ذات دلالة إحصائية في متغير النوع لصالح الاناث، وعدم وجود فروق في متغير العمر بالنسبة لأطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم.

كما هدفت دراسة محمد وعبد السلام (٢٠٢١) إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد، ومدى استمرار أثره بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة. حيث تكونت عينة الدراسة من (٨) أطفال، مقسمة إلى مجموعة تجريبية مكونة من (٤) أطفال ومجموعة ضابطة مكونة من (٤) أطفال من ذوي اضطراب التوحد، وتتراوح أعمارهم ما بين (٦ – ٩) سنوات، واستخدم الباحثان مقياس مهارات التواصل اللفظي للأطفال ذوي اضطراب التوحد والذي كان من إعدادهم، أيضا تم استخدام برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل اللفظي للأطفال ذوي اضطراب التوحد بواقع ٣٦ جلسة مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة، مقسمة إلى ٢٤ جلسة فردية و ١٢ جلسة جماعية، حيث خلصت النتائج إلى فعالية البرنامج التدريبي برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، كما اشارت إلى استمرار تأثير البرنامج حتى فترة المتابعة بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج.

وهدفت دراسة حسن (٢٠٢١) إلى الكشف على مدى فعالية برنامج قائم على التدخل المبكر لتنمية التواصل اللفظي لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي والذي يعتمد على تصميم مجموعتين تجريبية وضابطة، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بمركز شعاع أمل بالقليوبية، وتراوحت أعمارهم بين (٣ – ٥) سنوات ودرجة بسيط من التوحد ومعامل ذكائهم بين (٥٥ – ٧٠)، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية وتم تطبيق البرنامج عليها، والأخرى مجموعة ضابطة ولم تتلقى أي تدريب، واستخدم الباحث مقياس جيليام لتشخيص مستوى التوحد ومقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة كذلك مقياس التواصل اللفظي وبرنامج تنمية التواصل اللفظي القائم على التدخل المبكر، حيث اسفرت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا بين القياس القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في تنمية التواصل اللفظي لصالح القياس البعدي، أيضا وجود فروق دالة إحصائيا بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في التواصل اللفظي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية، مما يدل على استمرارية أثر البرنامج في تحسين التواصل اللفظي، وأوصى بتعميم النتائج ونشر برامج التدخل المبكر لأهميتها في تنمية مهارات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وهدفت دراسة (Febriantini, Fitriati and Oktavian 2021) إلى التحقق من استخدام اسلوب التواصل اللفظي وغير اللفظي في تدريس وتعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وذلك من خلال المنهج الوصفي، حيث تكونت عينة الدراسة من طفلين أحدهما يبلغ من العمر (١٠) سنوات والأخر (١٢) سنة، وبناءً على الملاحظة والمقابلة توصلت نتائج الدراسة إلى أن التواصل اللفظي وغير اللفظي الذي يستخدمه المعلم في تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعزز ويشجع مهارات الفاعل الاجتماعي ومهارات التواصل لديهم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة، وخبرة الباحثان التربوية تم بناء أداة الدراسة حيث سعت الدراسة الحالية الإسهام في التعرف على أثر التعليم عن بعد التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معليهم. اذا تناولت دراسة العتيبي وباسليم (٢٠٢١) ودراسة الحارثي وغريب (٢٠٢١) اهم التحديات التي تواجهي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد ومعلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، ودراسة شحاتة (٢٠٢١) التي بحثت في تحديد اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد، ودراسة (Sari & Nayir,2020) التي بحثت التعرف على تحديات التعليم عن بعد خلال فترة جائحة كورونا، وكما أشارت دراسة مهدي وتقي (٢٠٢١) إلى التعرف على مستوى التواصل اللفظي لدى أطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم، وكما أشارت محمد وعبدالسلام (٢٠٢١) إلى التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، أيضاً هدفت دراسة حسن (٢٠٢١) إلى الكشف على مدى فعالية برنامج قائم على التدخل المكبر لتنمية التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وأشارت دراسة (Febriantini, Fitriati and Oktavian) إلى التحقق من استخدام أسلوب التواصل اللفظي وغير اللفظي في تدريس وتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

منهج الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، ومحاولة تحديد أثره على تواصلهم اللفظي من وجهة نظر معلميهم، والتعرف إلى الفروق في ذلك المستوى تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي ومكان العمل وعدد الدورات التي تلقاها المعلم. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اتباع المنهج الوصفي المسحي، وذلك لملائمته لطبيعة الدراسة وأهدافها، وإعطاء وصف دقيق للنتائج المتعلقة بفهم هذه الظاهرة مع تقديم الحلول والتوصيات للمشكلة البحثية (التائب، ٢٠١٨).

مجتمع الدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية جميع معلمي ومعلمات النطق العاملين مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج بالتعليم العام والمعاهد ومراكز التربية الخاصة ضمن إدارات التعليم في منطقة المدينة المنورة والبالغ عددهم (١٣٣) معلم ومعلمة وذلك بحسب إحصائيات إدارة تعليم منطقة المدينة المنورة (٢٠٢٢).

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة الحالية مما يلي:

١- **العينة الاستطلاعية:** والتي بلغ عددها (٢٠) معلماً للنطق من العاملين مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة المدينة المنورة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة ومن خارج العينة الأساسية وتم تطبيق أداة الدراسة عليهم بهدف التحقق من صدقها وثباتها.

٢- **عينة الدراسة الرئيسة:** تكونت من (٨٣) معلماً للنطق من العاملين مع الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة المدينة المنورة في السعودية، حيث تم اختيارهم بطريقة المعاينة العشوائية وبما يشكل (٦٢.٤٪) من مجتمع الدراسة، والجدول (١) يبين خصائصهم وتوزيعهم تبعاً لمتغيرات الدراسة.

جـــدول (١)

خصائص عينة الدراسة من معلمي الطلاب ذوي اضطراب التوحد بحسب متغيرات الدراسة: الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي وعدد الدورات التي تلقاها المعلم ومكان العمل (ن=٨٣)

المتغـــير	مستويـــات المتغـــير	العـــدد	النسبـــة
الجنس	ذكور	٥٨	٦٩,٩
	إناث	٢٥	٣٠,١
الخبرة التدريسية	خمس سنوات فأقل	٢٠	٢٤,١
	من ٦ – ١٠ سنوات	٥٠	٦٠,٢
	أكثر من عشر سنوات	١٣	١٥,٧
المؤهل العلمي	دبلوم	٢	٢,٤
	بكالوريوس	٦٩	٨٣,١
	دراسات عليا	١٢	١٤,٥
عدد الدورات المهنية	أقل من ثلاث دورات	٢٠	٢٤,١
	أكثر من ثلاث دورات	٦٣	٧٥,٩
مكان العمل	معاهد التربية الخاصة	٢١	٢٥,٣
	مدارس دمج	٥٦	٦٧,٥
	مركز خاص	٦	٧,٢
	المجمـــوع	٨٣	١٠٠,٠

أداة الـــدراســـة:

تحققت أهداف الدراسة من خلال إعداد مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك من خلال الاستعانة بالأدب البحثي السابق وأدوات الدراسات السابقة ذات العلاقة مثل دراسة العتيبي وباسليم (٢٠٢١)، ودراسة شحاتة (٢٠٢١)، ودراسة زين الدين (٢٠٢٠)، ودراسة مهدي وتقي (٢٠٢١)، ودراسة محمد وعبد السلام (٢٠٢١)، ودراسة حسن (٢٠٢١). وتكون المقياس بصورته الأولية من ٣٠ فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية على النحو التالي:

١- المفردات اللغوية اللفظية (١٠ فقرات)

٢- اللغة التعبيرية (١٠ فقرات)

٣- اللغة الاستقبالية (١٠ فقرات)

صدق المقياس:

أ) صدق المحكمين:

للتحقق من صدق مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، قام الباحثان بعرضه بصورته الأوليّة على عشرة محكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة، حيث طلب إليهم إبداء آرائهم في مدى ملاءمة الفقرات التي ضمّها المقياس. وقد تم اعتماد نسبة (٨٠٪) لاتفاق المحكّمين على صلاحيّة الفقرات، وبناء عليه تم إجراء بعض التعديلات اللغوية على ثلاث فقرات كما تم حذف فقرتين من البعد الأول، ونقل فقرة من البعد الثاني إلى البعد الثالث ليتكون المقياس بصورته النهائية من (٢٨) فقرة.

ب) صدق البناء للمقياس:

تم التحقق من صدق المقياس بطريقة حساب معامل الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكذلك حساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد من الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس. وقد كانت معاملات ارتباط درجة كل فقرة ومجموع البعد الذي تنتمي جميعها دالة احصائياً، كما يتضح من الجدول رقم (٢).

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة مع بعدها ومع الدرجة الكلية للمقياس (ن=٢٠)

المفردات اللغوية اللفظية			اللغة التعبيرية			اللغة الاستقبالية		
م	البعد	الكلية	م	البعد	الكلية	م	البعد	الكلية
١	٢٩٦.(**)	٢٥٨.(*)	١	٣٩٨.(**)	٣٩٦.(**)	١	٢٥٤.(*)	٢٤٨.(*)
٢	٦٦١.(**)	٥٩٢.(**)	٢	٧٢٣.(**)	٧١٥.(**)	٢	٦٦٨.(**)	٦١٧.(**)
٣	٨٢٠.(**)	٧٤٧.(**)	٣	٢٢٤.(*)	٢٥٩.(*)	٣	٢٣٨.(*)	٢٤١.(*)
٤	٧٤٠.(**)	٧٠١.(**)	٤	٧٩٥.(**)	٧١٧.(**)	٤	٧٤٩.(**)	٦٣٢.(**)
٥	٤٧٣.(**)	٦٢٩.(**)	٥	٨٦٤.(**)	٨٠٨.(**)	٥	٨١٨.(**)	٧٣٠.(**)
٦	٨٦٢.(**)	٧٤٧.(**)	٦	٨٣٢.(**)	٧٤٢.(**)	٦	٨٣٧.(**)	٧٧٨.(**)
٧	٧٩٦.(**)	٦٦٨.(**)	٧	٨١٢.(**)	٨٠٩.(**)	٧	٧٨٨.(**)	٧٢١.(**)
٨	٧٨٨.(**)	٧٧١.(**)	٨	٨٣١.(**)	٨١٥.(**)	٨	٧١٩.(**)	٦٧٠.(**)
٩	٧٥٣.(**)	٧٩٣.(**)	٩	٧٣٧.(**)	٧٢٦.(**)	٩	٧٧٥.(**)	٧٤٤.(**)
						١٠	٧٤١.(**)	٧٠٤.(**)
						١١	٦٢٣.(**)	٦٢٥.(**)

* دال عند ($\alpha \leq 0.05$) ** دال عند ($\alpha \leq 0.01$)

كذلك تم حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت معاملات الارتباط بين (٠.٧٢١ – ٠.٩٤٥)، مما يشير إلى ارتفاع معامل صدق البناء، كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــدول (٣)

معاملات الارتباط بين الأبعاد مع الدرجة الكلية لمقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (ن =٢٠)

الأبعـــاد	المفردات اللغوية	اللغة التعبيرية	اللغة الاستقبالية
المفردات اللغوية	١		
اللغة التعبيرية	٨١١.(**)	١	
اللغة الاستقبالية	٧٢١.(**)	٨١٤.(**)	١
الدرجـــة الكليـــة	٩٠٩.(**)	٩٤٥.(**)	٩٢٠.(**)

* دال عند ($\alpha \leq 0.05$) ** دال عند ($\alpha \leq 0.01$)

ثبـــات المقيـــاس:

لغايات الدراسة الحالية تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية وعددها (٢٠) معلماً من معلمي النطق للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتم حساب الثبات باستخدام طريقة كرونباخ لاستخراج معامل ألفا للثبات، والجدول التالي يوضح قيم الثبات لأبعاد المقياس والدرجة الكلية:

جـــدول (٤)

معاملات ألفا لثبات أبعاد مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد (ن =٢٠)

م	البعـــــد	قيمـــة ألفـــا
١	المفردات اللغوية اللفظية	٨٤٦.
٢	اللغة التعبيرية	٨٧٢.
٣	اللغة الاستقبالية	٨٦٧.
	الدرجـــة الكليـــة للمقيـــاس	٨٧٧.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ألفا التي تم التوصل إليها وفق تطبيق المعادلة على بيانات العينة الاستطلاعية للدرجة الكلية لمقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بلغت (٠.٨٧٧) وهي قيمة مرتفعةُ ودالة وتحقق الثبات للمقياس، مما يؤكد على صلاحية المقياس لتطبيقه على عينة الدراسة الرئيسة.

الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في الدراسة:

للإجابة على تساؤلات الدراسة وتحقيق أهدافها، قام الباحثان بإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة، وذلك عن طريق ترميز البيانات وإدخالها، باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد استخدم الباحثان أساليب المعالجة الإحصائية الآتية:

١- **معامل ارتباط سبيرمان (Spearman Correlation):** لتحديد درجة الارتباط بين عبارات الاستبانة بالبُعد الذي تنتمي إليه كل عبارة، وبين الدرجة الكلية للاستبانة.

٢- **ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) والتجزئة النصفية:** للتحقق من ثبات أداة الدراسة ومدى نجاحها في التطبيق.

٣- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لعينة الدراسة، وتحديد استجاباتهم نحو عبارات الأبعاد الرئيسية التي تحتويها الدراسة.

٤- **المتوسط الحسابي (Mean):** لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد العينة أو انخفاضها على كل عبارات مغيرات الدراسة الرئيسية بحسب محاور الاستبانة.

٥- **الانحراف المعياري (Standard Deviation):** للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد العينة لكل عبارة من عبارات أبعاد الدراسة، ولكل بُعد رئيسي عن متوسطه الحسابي، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٦- **اختبار مان ويتني (Mann-Whitney U):** لاستخراج الفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس.

٧- **اختبار كروس كال واليس Kruskal-Wallis:** يهدف للمقارنة بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق بحسب متغير الخبرة التدريسية.

نتائــج الدراســة:

أولاً: عــرض نتائــج إجابــة الســؤال الأول:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: ما أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد كما هو موضح في الجدول التالي:

جــدول (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وترتيب أبعاد مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم (ن=٨٣)

م	الفقــرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	المستوى
1	المفردات اللغوية اللفظية	٣,٢١	١,٠٧	٣	متوسط
2	اللغة التعبيرية	٣,٤٣	١,٠٢	٢	متوسط
3	اللغة الاستقبالية	٣,٥٨	١,١٢	١	متوسط
	الدرجــة الكليــة	٣,٤٢	١,٠٩	-	متوسط

يظهر الجدول السابق أن أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة المدينة المنورة جاء بمستوى متوسط بشكل عام، فقد بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣.٤٢). وقد كان مستوى جميع أبعاد مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بمستوى متوسط، حيث جاء بالمرتبة الأولى بعد اللغة الاستقبالية بمتوسط حسابي وقدره (٣.٥٨)، يليه في المرتبة الثانية بعد اللغة التعبيرية بمتوسط حسابي وقدره (٣.٤٣)، يليه في المرتبة الثالثة والأخيرة بعد المفردات اللغوية اللفظية بمتوسط حسابي وقدره (٣.٢١).

ثانياً: عرض نتائج إجابة السؤال الثاني:

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة التدريسية، المؤهل العلمي، عدد الدورات التدريبية المتخصصة، مكان العمل؟

نظراً لتدني أعداد أفراد عينة الدراسة من المعلمين في كثير من فئات هذ المتغيرات عن ٣٠ فرداً ($n < 30$)، وجب على الباحث في البداية التحقق من مدى وفاء البيانات بافتراض التوزيع الاعتدالي لاستجابات عينة الدراسة على الدرجة الكلية للمقياس وفقاً لمتغيرات الدراسة، وذلك باستخدام اختبار كولموغوروف– سميرنوف **(Kolmogorov – Smirnov)** لاستجابات عينة الدراسة على مقياس أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وفقاً لكل متغير على حدى وهي متغيرات: الجنس، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية المتخصصة، ومكان العمل كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــدول (٦)

نتائج استخدام اختبار كولموغوروف – سميرنوف لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الدرجة الكلية لمقياس أثر التعليم عن بعد وفقاً لمتغيرات: الجنس والخبرة التدريسية والمؤهل العلمي وعدد الدورات التدريبية المتخصصة ومكان العمل

متغيرات الدراسة	اختبار التوزيع الاعتدالي Kolmogorov – Smirnov			
	قيمة الإحصائي	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	الدلالة
الجنس	٤٤٢.	٨٣	٠٠٠.	دالة
الخبرة التدريسية	٣١٢.	٨٣	٠٠٠.	دالة
المؤهل العلمي	٣٧٥.	٨٣	٠٠٠.	دالة
عدد الدورات التدريبية	٥٩٠.	٨٣	٠٠٠.	دالة
مكان العمل	٣٩٧.	٨٣	٠٠٠.	دالة

يتضح من الجدول السابق عدم تحقق اعتدالية التوزيع في الدرجة الكلية للمقياس بحسب متغيرات الدراسة: الجنس، والخبرة التدريسية، والمؤهل العلمي، وعدد الدورات التدريبية المتخصصة، ومكان العمل، حيث جاءت القيمة الاحتمالية لجميع متغيرات الدراسة أقل من مستوى الدلالة (٠.٠٥) مما يؤكد على عدم تحقق اعتدالية التوزيع الطبيعي في الدرجة الكلية للمقياس بحسب جميع متغيرات الدراسة، وبالتالي فُقد شرط من شروط الاختبارات المعلمية (البارمترية) كاختبار "ت" وتحليل التباين.

من هنا فقد لجأ الباحثان إلى استخدام اختبارات الفروق اللامعلمية (اللابارامترية) والمتمثلة في اختباري مان ويتني (Mann-Whitney Test) وكروسكال والايس (Kruskal-Wallis Test) على النحو التالي:

أولاً: الفروق في متوسطات رتب الاستجابات بحسب متغير الجنس:

لاستخراج الفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس، تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي والمتمثل في اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــدول (٧)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس (ن=٨٣)

مقياس آثار التعليم عن بعد	الجنس	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة ز	الدلالة
الدرجة الكلية	ذكور	٥٨	٣٩,٩٦	٢٣١٧,٥	٦٠٦,٥	١,١٧٧-	٢٣٩.
	إناث	٢٥	٤٦,٧٤	١١٦٨,٥			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب المعلمين (الذكور) ككل بلغ (٣٩.٩٦)، في حين بلغ متوسط رتب المعلمات (الإناث) ككل (٤٦.٧٤). وقد بلغت قيمة ز (١.١٧٧-) فيما بلغ مستوى الدلالة (٢٣٩.)، وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث). وبعبارة أخرى فإن المعلمين من كلا المجموعتين (الذكور والإناث) لديهم وجهات نظر متقاربة حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وبشكل متساوٍ تقريباً.

ثانياً: الفروق في متوسطات رتب الاستجابات بحسب متغير الخبرة التدريسية.

لاستخراج الفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية، تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي المتمثل في اختبار كروسكال والايس (Kruskal-Wallis Test) بهدف المقارنة بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق بحسب متغير الخبرة التدريسية، والنتائج التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جـــدول (٨)

نتائج اختبار كروسكال والايس للفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير الخبرة التدريسية (ن=٨٣)

المقياس	الخبرة التدريسية	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	الدلالة
الدرجة الكلية	خمس سنوات فما دون	٢٠	٣٥,٥٣	١,٩٩٤	٢	٣٦٩.
	من ٦ الى ١٠ سنوات	٥٠	٤٣,٥٩			
	أكثر من ١٠ سنوات	١٣	٤٥,٨٥			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب المعلمين ذوي الخبرة التدريسية (خمس سنوات فما دون) ككل بلغ (٣٥.٥٣)، في حين بلغ متوسط رتب المعلمين ذوي الخبرة التدريسية (من ٦ الى ١٠ سنوات) ككل (٤٣.٥٩) كما وبلغ متوسط رتب المعلمين ذوي الخبرة التدريسية (أكثر من ١٠ سنوات) ككل (٤٥.٨٥). وكذلك فقد بلغت قيمة مربع كاي (١.٩٩٤) فيما بلغ مستوى الدلالة (.٣٦٩) وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية. وبعبارة أخرى فإن معلمي النطق وإن اختلفت خبراتهم التدريسية لديهم وجهات نظر متقاربة حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وبشكل متساوٍ تقريباً.

ثالثاً: الفروق في متوسطات رتب الاستجابات بحسب متغير المؤهل العلمي:

لاستخراج الفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي المتمثل في اختبار كروسكال والايس (Kruskal-Wallis Test)، والنتائج التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جـــدول (٩)

نتائج اختبار كروسكال والايس للفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي (ن=٨٣)

المقياس	الخبرة التدريسية	العدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	الدلالة
الدرجة الكلية	دبلوم	٨	٣٦,٦٣	٤٥٦.	٢	٧٩٦.
	بكالوريوس	٥٨	٤٢,٧٦			
	دراسات عليا	١٧	٤١,٩٤			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب المعلمين ذوي المؤهل العلمي (دبلوم) ككل بلغ (٣٦.٦٣)، في حين بلغ متوسط رتب المعلمين ذوي المؤهل العلمي (بكالوريوس) ككل (٤٢.٧٦) كما وبلغ متوسط رتب المعلمين ذوي المؤهل العلمي (دراسات عليا) ككل (٤١.٩٤). وكذلك فقد بلغت قيمة مربع كاي (.٤٥٦) فيما بلغ مستوى الدلالة (.٧٩٦) وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير المؤهل العلمي. وبعبارة أخرى فإن معلمي النطق وإن اختلفت مؤهلاتهم العلمية فإن لديهم وجهات نظر متشابهة حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وبشكل متساوٍ تقريباً.

رابعاً: الفروق في متوسطات رتب الاستجابات بحسب متغير عدد الدورات التدريبية المتخصصة:

لاستخراج الفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية المتخصصة، تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي والمتمثل في اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) كما هو موضح في الجدول التالي:

جـــدول (١٠)

نتائج اختبار مان ويتني للفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية المتخصصة (ن=٨٣)

مقياس آثار التعليم عن بعد	عدد الدورات التدريبية	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	مان ويتني U	قيمة ز	الدلالة
الدرجة الكلية	٣ دورات فما دون	٢٧	٣٤,٣٣	٩٢٧	٥٤٩	٢,٠١٣-	.٠٤٤
	أكثر من ثلاث دورات	٥٦	٤٥,٧٠	٢٥٥٩			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب المعلمين الذين لديهم (٣ دورات فما دون) ككل بلغ (٣٤.٣٣)، في حين بلغ متوسط رتب المعلمين الذين لديهم (أكثر من ثلاث دورات) (٤٥.٧٠). وقد بلغت قيمة ز (٢.٠١٣-) فيما بلغ مستوى الدلالة (.٠٤٤) وهي قيمة تشير إلى وجود فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير عدد الدورات التدريبية المتخصصة، وذلك لصالح المعلمين الذين لديهم أكثر من ثلاثة دورات تدريبية متخصصة.

خامساً: الفروق في متوسطات رتب الاستجابات بحسب متغير مكان العمل:

بهدف المقارنة بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير مكان العمل تم استخدام اختبار الفروق اللامعلمي المتمثل في اختبار كروسكال والايس (Kruskal-Wallis Test)، ونتائج اختبار كروسكال والايس التي تم التوصل إليها موضحة في الجدول التالي:

جـــدول (١١)

نتائج اختبار كروسكال والايس للفروق بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير مكان العمل (ن=٨٣)

المقيـاس	مكـان العمـل	العـدد	متوسط الرتب	مربع كاي	درجات الحرية	الدلالة
الدرجة الكلية	مدارس دمج	١٧	٤٥,٢١	٥,٣٩٧	٢	.٠٦٧
	معاهد التربية الخاصة	٦٠	٤٣,٢٨			
	مركز خاص	٦	٢٠,١٧			

يلاحظ من الجدول السابق أن متوسط رتب المعلمين الذين يعملون في (مدارس دمج) ككل بلغ (٤٥.٢١)، في حين بلغ متوسط رتب المعلمين الذين يعملون في (معاهد التربية الخاصة) ككل (٤٣.٢٨) كما وبلغ متوسط رتب المعلمين الذين يعملون في (المراكز الخاصة) ككل (٢٠.١٧). وكذلك فقد بلغت قيمة مربع كاي (٥.٣٩٧) فيما بلغ مستوى الدلالة (٠٦٧.) وهي قيمة تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب استجابات معلمي النطق حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظرهم تُعزى لمتغير مكان العمل. وبعبارة أخرى فإن معلمي النطق وإن اختلفت أماكن عملهم فإن لديهم وجهات نظر متقاربة حول أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وبشكل متساوٍ تقريباً.

مناقشة النتائج:

بشكل عام فإن النتائج التي تم التوصل إليها في أسئلة الدراسة يمكن وصفها بأنها منطقية إلى حد بعيد، حيث أكدت هذه النتيجة على أن أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد جاء بمستوى متوسط بشكل عام، وفي هذا دليل واضح على أن المعلمين الذين استجابوا على مقياس أثر التعليم عن بعد الذي تم إعداده لأغراض هذه الدراسة ربما وضعوا نصب أعينهم أن مستوى التواصل اللفظي وغير واللفظي بأصله ضعيف لدى فئة الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وهي من المميزات التي تميز هذه الفئة بشكل عام سواء أكان التعليم تقليدياً أم عن بعد. وهذا ما أكدت عليه دراسة مهدي وتقي (٢٠٢١) والتي توصلت نتائجها إلى عدم وجود تواصل لفظي لدى أطفال التوحد من وجهة نظر معلماتهم. كذلك الأمر فإنه يمكن القول بأن معلمي النطق لدى مقارنتهم بين نظامي التعليم التقليدي من جهة والتعليم عن بعد من جهة أخرى، وكأنهم يحاولون تبرير الشعور بضعف الإنتاجية المتمثل بضعف مهارات التواصل اللفظي لدى طلابهم، وكأن لسان حالهم يقول إن الضعف في التواصل اللفظي الذي وصل إليه طلابهم ذوي اضطراب طيف التوحد بعد المرور بتجربة التعليم عن بعد لسنا السبب فيه، وإنما السبب يعود إلى ما فرضته الجائحة على النظام التعليمي بوجه عام. وكذلك يمكننا أن نبرر هذه النتيجة من خلال أن الانتقال لتدريب الطالب على مهارات التواصل اللفظي عن بعد أشعر المعلم بزيادة الفجوة التواصلية بينه وبين طلابه، حيث حالت الأمور دون التواصل المباشر بالطالب والتفاعل معه في نفس المكان والزمان، فأصبح عائق المكان من التحديات التي تواجه معلم النطق في تدريب طلابه، فالتواصل المباشر بالطالب هو الأساس الذي يقوم عليه تدريب مهارات التواصل اللفظي، وهذا ما أشارت إليه دراسة (Febriantini, Fitriati and Oktavian, 2021) والتي خلصت نتائجها إلى أن التواصل اللفظي وغير اللفظي الذي يستخدمه المعلم في تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعزز ويشجع مهارات التفاعل الاجتماعي ومهارات التواصل لديهم. وكذلك يمكننا القول بأن التعليم عن بعد ليس هو السبب الرئيس وراء ضعف التواصل اللفظي الذي يميز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بل إن صعوبات كثيرة واجهت عملية التعليم عن بعد هي

السبب الحقيقي وراء هذا الضعف، وهي المبرر الذي يقف وراء ضعف المخرجات والضعف في تحقيق الأهداف التربوية المتعلقة بمهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى فئة الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل عام. وهذا ما أشارت إليه دراسة العتيبي وباسليم (٢٠٢١) ودراسة الحارثي وغريب (٢٠٢١) والتي خلصت إلى أن أبرز التحديات التي واجهت تعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد عن بعد هي الصعوبات والتحديات التقنية المتعلقة بكفاءة وجودة التعليم عن بعد أقل مستوى من التعليم الحضوري. ومن الممكن أن تبرر هذه النتيجة من خلال الاتجاهات السلبية التي يحملها معلمو النطق نحو مسألة التعليم عن بعد بشكل عام، وهذا ما أشارت إليه دراسة شحاتة (٢٠٢١) والتي توصلت نتائجها إلى أن اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد كانت سلبية بوجه عام. وما تجدر الإشارة إليه هنا أن نتائج السؤال الأول حددت بعض نقاط الضعف المتعلقة بمهارات التواصل اللفظي لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، مسترشدين بالفقرات التي حصلت على متوسطات مرتفعة خلال معالجتها للمجالات الثلاثة التي قام عليها المقياس الذي أعد لأغراض هذه الدراسة. كالفقرة الحادية والعشرين على سبيل المثال وليس على سبيل الحصر والتي نصت على "فقد طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد بعضاً من مهارات اللغة الاستقبالية أثناء التعليم عن بعد".

وكذلك الأمر يمكن للباحث أن يعزو هذه النتائج الى افتقار عينة معلمي التربية الخاصة بشكل عام في منطقة المدينة المنورة للأدوات المناسبة والفعالة لضمان نجاح منظومة التعليم عن بعد، سيما وأن واقع الحال فرض آلية التعليم عن بعد بشكل مفاجئ، حيث لم يكن للميدان التربوي بشتى منابته أية جاهزية لهذا الواقع الذي فرضته الجائحة دون سابق إنذار في ظل عدم وجود خبرة مسبقة وحقيقية لدى الكادر التعليمي بشكل عام. فمن الجدير بالذكر أن التعليم عن بعد يختلف عن التعليم عن بُعد في حالات الطوارئ، من حيث خطة العمل والمبادئ التي يقوم عليها وطريقة التنفيذ واستعداد المعلمين والطلبة لذلك، ولعل في الانتقال لعملية التعليم عن بعد والتي فرضت نفسها أثناء هذا الوباء فرصة جيدة للاستفادة من الدروس في تطوير آليات جديدة يمكن الإفادة منها فيما بعد في ميدان اضطراب طيف التوحد.

أيضًا يمكننا القول بأن النتائج التي تم التوصل إليها تساعدنا على فهم أفضل لتجربة تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في منطقة المدينة المنورة كما يراها معلمو النطق، وتقترح إجراءات تربوية مهمة يمكن أن تؤثر في تحسين تدريب التواصل اللفظي عن بعد، فهذه النتائج تؤكد بشكل متزايد على فائدة التدابير التربوية المناسبة والمتعلقة بفئات التربية الخاصة وأسرهم بشكل عام، كمجموعة التدابير القائمة على تقييم ومعالجة المشكلات التي واجهها ميدان التربية الخاصة ضمن إطار التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا.

أخيراً وبناءً على ما سبق من نتائج ومن خلال عمل الباحث كمعلم نطق للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، يمكن القول بأن التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في جانب التواصل اللفظي وفي غيره من مجالات التواصل كانت لها إيجابيات وسلبيات، فمن خلال الانتقال للتعليم عن بعد برُز لنا جانب مهم جداً في العملية التعليمية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد ألا وهو دور الأسرة التي كان لها دور مهم واساسي في إنجاح الجلسات التدريبية لأبنائهم وحثهم عليها بمساعدة المعلم، فالأسرة أصبحت هنا هي المعلمة لأبنهم والمطبقة للأهداف، وأصبح دور المعلم هنا بنسبة كبيرة موجه للأسرة في تنفيذ وتطبيق الأهداف ووضع الخطة التربوية الفردية الخاصة بكل طالب بمشاركة الأسرة، وهذا ما اتفقت معه دراسة (عداد، ٢٠١٧) في جانب دور الأسرة والتي خلصت إلى أهمية دور الأسرة الكبير في تأهيل ابنهم ذوي اضطراب طيف التوحد وتشجيعه على التفاعل مع الآخرين.

ايضاً في الجانب الآخر لسلبيات التعليم عن بعد للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد وبالتحديد في جانب التواصل اللفظي كان هنالك عائق للمعلم وللطلبة حال دون تحقيق بعض الأهداف التربوية الموضوعة لهم، وهو الجانب التقني او الانترنت اكثر تحديداً، فبعض الأسر لم تستطع الدخول ولا حضور الجلسات الفردية الخاصة بأبنائهم، والسبب في ذلك يعود إلى عدم توفر جهاز لوحي يستطيع الطالب الدخول من خلاله (خاصة ان جميع الطلاب بشتى مراحلهم مُلزمين بالدخول بالأجهزة اللوحية للاستفادة من جميع المميزات والخدمات) وهذه من الأمور التي يصعب على الأسرة تحمل تكاليف شراء اكثر من جهاز لوحي لأبنائهم، أيضا عدم قدرة بعض الأهالي على

تحمل تكاليف اشتراكات الانترنت أو عدم وجود تغطية للشبكة تمكنهم من حضور الجلسات التدريبية الخاصة بأبنائهم، وهذا ما أكدته دراسة العتيبي وباسليم (٢٠٢١) ودراسة الحارثي وغريب (٢٠٢١) والتي خلصت إلى أن من أبرز التحديات والمعوقات التي واجهت تعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد عن بعد التحديات المتعلقة بالتقنية.

ومن هنا تبين للباحث الفجوة التعليمية التي تحدث أثناء التعليم الحضوري والاجازات الصيفية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد من حيث الفاقد التعليمي (والتي غالبا ما تكون مدتها الزمنية طويلة ولمدة اكثر من شهر تقريبا)، حيث يمكن تدارك هذا الفاقد التعليمي وسد هذه الفجوة من خلال التعليم عن بعد، وذلك من خلال إعطاء جلسات تدريبية أو جلسات متابعة لأسر الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد خلال هذه الاجازات بواقع جلستين أو ثلاث جلسات تدريبية خلال الأسبوع، مع وجود المقابل المالي المجزي للمعلمين خلال هذه الفترة، وهذا أيضا ما اكدت عليه هذه الدراسة وهو أن أثر التعليم عن بعد على التواصل اللفظي جاء بدرجة متوسطة.

توصيـــات الدراســـة:

بناء على النتائج التي تم التوصل إليها في الدراسة الحالية يوصي الباحثان بما يلي:

- تقديم برامج تدريبية متخصصة تهدف إلى رفع كفاءة معلمي النطق نحو تنفيذ ودعم إجراءات التعليم عن بعد.
- توجيه معلمي النطق إلى بناء علاقات إيجابية وتشاركية مع أولياء أمور الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، بهدف توعيتهم بأهمية أدوارهم في التعليم عن بعد.
- العمل على مراجعة البرامج الأكاديمية الجامعية، لتلامس الاحتياجات الطارئة في مجال إعداد وتنفيذ برامج التواصل اللفظي وغير اللفظي عن بعد للطلاب ذوي اضطرابات طيف التوحد.
- العمل على دعم معلمي النطق أينما وجدو من قبل الإدارة والإشراف وذلك بالاهتمام بالجانب التحفيزي كشهادات الشكر والتكريم للمتميزين منهم.
- توجيه معلمي تدريبات النطق إلى البحث عن مصادر المعلومات حول استراتيجيات التعليم عن بعد والبحث عن طرق المساعدة ضمن هذا الإطار.

المراجـــع

أولاً: المراجـــع العربيـــة:

إبراهيم، أمين. (٢٠١٧). *السهل في تعلم أساسيات الحاسب الآلي*. الدمام: مكتبة المتنبي.

البرجي، رحاب، والحسيني، حسين، وزيدان، أكرم. (٢٠١٦). التواصل اللفظي لدى طفل التوحد. المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة، المجلد ٢، العدد ٤، ص ١ – ٢٨.

التائب، مسعود. (٢٠١٨). البحث العلمي– قواعده–إجراءاته–مناهجه. القاهرة: المكتب العربي للمعارف.

الحارثي، دلال، وغريب، غريب. (٢٠٢١). التحديات التي تواجه معلمي الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، المجلد ١٢، العدد ٤٢، الجزء الثاني، ص ١٥٩–٢٠٨.

الخطيب، جمال، وآخرون. (٢٠١٣). *مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة*. عمّان: دار الفكر.

الخطيب، جمال، والحديدي، منى. (٢٠١٤). *المدخل إلى التربية الخاصة*. عمّان: *دار الفكر*.

الخولي، هشام. (١٩٩١). تأثير اتجاه المعالج في تحسين حالات هستيرية أثناء المقابلة الإكلينيكية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية ببنها، جامعة الزقازيق.

الدليمي، ناهدة. (٢٠١٨). مقالة التعليم عن بعد: مفهومه، وتطوره، وفلسفته.

الروسان، فاروق. (٢٠٠٨). *أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة*. عمّان: دار الفكر.

الزارع، نايف. (٢٠١٤). *المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الأساسية وطرق التدخل*. عمّان: دار الفكر.

الزريقات، إبراهيم. (٢٠١٨). *اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج*. عمّان: *دار الفكر*.

الشامي، وفاء. (٢٠١٤). *خفايا التوحد: أشكاله وأسبابه وتشخيصه*. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الشحات، عثمان، وعوض، أماني. (٢٠٠٨). *تكنولوجيا التعليم الالكتروني*. دمياط: مكتبة نانسي.

الصبي، عبد الله. (٢٠٠٣). *التوحد وطيف التوحد*. الرياض: دار الزهراء.

العتيبي، محمد، وباسليم، عبد الله. (٢٠٢١). التحديات التي تواجه طلبة اضطراب طيف التوحد أثناء التعليم عن بعد خلال الأزمات. المجلة العربية للإعاقة والموهبة، المجلد الخامس، العدد ١٨، ص ٢٨٥ – ٣٢٢.

القريوتي، يوسف، والسرطاوي، عبد العزيز. (٢٠١٢). *المدخل إلى التربية الخاصة*. الإمارات: دار القلم للنشر والتوزيع.

اللالا، وآخرون. (٢٠١١). *أساسيات التربية الخاصة*. الرياض: دار المسيرة.

النجم، قاسم. (٢٠١٩). التعليم عن بعد وتحديات المستقبل. مجلة البحوث الإسلامية: عبد الفتاح محمود إدريس، س٥، مجلد١٤، ص ١٣١-١٦٠.

باسليم، عبد الله. (٢٠٢١). فعالية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية في تنمية التواصل اللفظي وخفض السلوك غير المرغوب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مجلد ١٢، العدد ٤، الجزء الثالث.

حسن، أسامة. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على التدخل المبكر في تنمية التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة، جامعة الزقازيق، مجلد ١٠، العدد ٣٤، ص ١٣١ – ١٦٨.

زواقة، بدر الدين، وبشريف، وهيبة. (٢٠١٧). الوسائط المتعددة والتعليم عن بعد: عرض للتجربة التايلاندية. مجلة الحكمة للدراسات الإعلامية والاتصالية، العدد ٩، ص ١٠٢-١١٥.

سالم، أسامة. (٢٠١٤). *اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق*. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

سلطان، أحلام، والزهراء، مرياح. (٢٠٢١). فعالية برنامج لوفاس في تنمية التواصل غير اللفظي عند طفل التوحدي. المجلة العلمية للتربية الخاصة، المجلد ٣، العدد ٣، ص ١٢٧ – ١٤٥.

شحاته، منى. (٢٠٢١). اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-١٩). مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد ٣٣، ص ٤٦٩ - ٤٨٩.

عامر، طارق. (٢٠١٣). *التعليم عن بعد والتعليم المفتوح*. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عبد اللطيف، عائشة. (٢٠٢٠). التوحد في ظل جائحة كورونا. مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية. العدد ٣٨، ص ١٥٧-١٦١.

عداد، وسام. (٢٠١٧). دور الأسرة في تأهيل الطفل المتوحد: دراسة وصفية على أسر الأطفال التوحديين في جامعية الأمل لأطفال التوحد بولاية أم البواقي. مجلة العلوم الإنسانية، العدد ٧، ص ٤٤١-٤٥٧.

عمر، محمد. (٢٠٢١). التعليم عن بعد للأطفال ذوي اضطراب التوحد في ظل جائحة فيروس كورونا المستجد COVIED-19 "تحديات أكيدة وحلول مقترحة". مجلة البحوث التربوية والنوعية. جامعة بنها. العدد ٤، ص ١-١٤.

غنايم، مهني. (٢٠٢٠). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية. العدد ٤، مجلد ٣.

كامل، أميمة. (٢٠١٧). أثر التدريب على الانتباه المشترك في تحسين المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الوظيفية. مجلة دراسات الطفولة، مجلد٢٠، العدد٧٤، ص ٩٩-١٠٨.

محمد، عادل، وعبد السلام، سميرة، وراجح، هدى. (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. المنهل.

منصور، رشدي. (٢٠٠٠). *الصحة النفسية*. القاهرة: دار النهضة العربية.

مهدي، أمل، وتقي، رفيف. (٢٠٢١). التواصل اللفظي لدى أطفال التوحد من وجهة نظر المعلمات. مركز البحوث النفسية، جامعة البصرة. مجلد ٣٢، العدد ٢.

مهذبي، أميرة. (٢٠٢٠). فايروس كورونا: تحديات من نوع خاص يواجهها المصابون بالتوحد وأهلهم. BBC NEWS ARABIC. أبريل (٢٠٢٠).

ثانياً: المراجـــع الأجنبيـــة:

American Psychiatric Association, & American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5. *Arlington, VA*.

Febriantini, W. A., Fitriati, R., & Oktaviani, L. (2021). An analysis of verbal and non-verbal communication in autistic children. Journal of Research on Language Education, 2(1), 53-56.

Granpeesheh, D., Tarbox, J., & Dixon, D. R. (2009). Applied behavior analytic interventions for children with autism: A description and review of treatment research. *Annals of clinical psychiatry*, *21*(3), 162-173.

Heflin, L. and Alaimo, D. (2007), Autism Spectrum Disorder: Effective Instructional Practices, (1st ed). Columbus, Ohio: Pearson Prentice Hall.

Matson, J. L., Gonzalez, M. L., & Rivet, T. T. (2008). Reliability of the autism spectrum disorder-behavior problems for children (ASD-BPC). *Research in Autism Spectrum Disorders*, *2*(4), 696-706.

Sari, T., & Nayir, F. (2020). Challenges in Distance Education a Distance Durante el Period Pandemic (Covid-19). 9(3), 328.