ISSN: 2706-6495

التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد وسبل مواجهتها

Challenges Facing Teachers of Students with Learning Disabilities in Distance Education and Methods of Confronting

إعداد الباحثة/ أمل بنت إبراهيم بن حميد البلوي

ماجستير التَّربية الخاصَّة مسار صعوبات التَّعلُّم، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية

Email: amal05445440@gmail.com

ملخص البحث:

هدفت الدِّراسَة إلى التَّعرُّف على أهمِّ التَّحديات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، والتَّعرُّف على سبل مواجهة هذه التَّحدِّيات، والتَّعرُّف على مدى الاختلاف بين تلك التَّحدِّيات، وذلك تبعًا لمتغيَّر الجنس، المؤهِّل التَّعليميّ، عدد سنوات الخبرة، والقطاع التَّعليميّ (حكوميّ، أهليّ). وتمَّ استخدام المنهج الوصفيّ من خلال إعداد استبانة لجمع بيانات الدِّراسة، واقتصرت عيِّنة البحث على (114) معلِّمًا ومعلمةً لطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في المدارس الابتدائيَّة الحكوميَّة والأهليَّة. وتوَّصلت الدِّراسة إلى النَّتائج التَّالية: أنَّ التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد جاءت بدرجةٍ متوسِّطة، حيث جاء بعد التَّحدِّيات الاقتصاديَّة في المرتبة الأولى، ثمَّ جاء بُعد التَّحدِّيات التِّقنيّة في المرتبة الثَّانية، بينما جاء بُعد التَّحدِّيات التَّعليميَّة في المرتبة الثَّالثة. وأشارت النَّتائج إلى أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها لمواجهة التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد بدرجةٍ عالية، كما أشارت النَّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة وفق متغير الجنس لصالح الإناث. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تعود إلى متغير المؤهِّل التَّعليميّ، وعدد سنوات الخبرة. في ضوء نتائج هذه الدِّراسة، توصي الباحثة بزيادة الوعي لدى معلِّمي ومعلِّمات الطَّلبة ذوي صعوبات التعلم بالمهارات الرَّقميَّة من خلال الدَّورات التَّعليميّة، وتوفير الأعداد الكافية من التّقنيّين للمساعدة على حلِّ المشكلات التِّقنيَّة في التَّعليم عن بُعد.

الكلمات المفتاحيَّة: التَّحدِّيات، صعوبات التَّعلُّم، التَّعليم عن بعد.

ISSN: 2706-6495

Challenges Facing Teachers of Students with Learning Disabilities in Distance Education and Methods of Confronting

Abstract

The study aimed at identifying the most significant challenges confronting teachers of students with learning disabilities in distance education, to identify confrontation methods that can be used to face and overcome these obstacles, and to finally identify the extent of the difference between these challenges depending on gender, academic qualification, years of experience, and educational sector (governmental or private). The researcher used the descriptive approach by preparing a questionnaire to collect the study data. The study sample was confined to (114) male and female teachers for students with learning disabilities in governmental and private primary schools.

The study concluded to the following results: The challenges faced by teachers of students with learning disabilities in distance learning came to a medium degree, where the economic challenges variables got the first rank. Then the technical challenges in the second rank. Besides, educational challenges variables came in the third rank. The results indicated that the study individuals have agreed on the proposed solutions that could be used to address the challenges facing teachers of with learning disabilities in distance education with a high degree.

They have also noted that there were statistically significant differences according to the gender variable in favour of the females. The study has also indicated that there are no statistically significant differences a varied of academic qualification, years of experience number, and educational sector (governmental or private). In light of the results of this study, the researcher recommends increasing awareness among teachers of students with learning difficulties about digital skills through educational courses, and providing sufficient numbers of technicians to help solve technical problems in distance education.

Keywords: Challenges, Learning Disabilities, Distance Education.

ISSN: 2706-6495

1. المقدمة:

قال الله تعالى في كتابه الكريم ﴿**يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنْكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ۚ وَاللَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ خَبِيرٌ**﴾ (١١) (المجادلة :11). فضَّل الله -سبحانه وتعالى- أهلَ العلمِ عن غيرهم من البشر، ورفعهم درجاتٍ ومنزلةً في هذه الحياة، وجعل لهم مكانةً عظيمة؛ لما لهم من فضلٍ في نشر العلم، فوردت العديد من الأدلَّة في القرآن تخصُّ بذكرها أهلَ العلم، والّتي تدلُّ على أهمِّيَّة العلم والتَّعليم بالإسلام، وأثره الواضح على حياة الإنسان خاصَّة، وعلى المجتمع بشكلٍ عامّ.

من هذا المنطلق بدأت الدُّول الإسلامية بالاهتمام بمجال التَّعليم، وفي مقدمة هذه الدُّول بلاد الحرمين المملكة العربيَّة السَّعوديَّة، التي حرصت على تقديم التعليم لكل أفراد المجتمع، واجتهدت في سبيل القضاء على الجهل.

التَّعليم بالمملكة العربيَّة السَّعوديَّة يسير على خطى ثابتة، وبرؤيةٍ تتطلَّع للمستقبل، فعملت على مواجهة التَّحدِّيات بأسلوبٍ علميّ، سواءً كانت هذه التَّحدِّيات داخليَّة أو خارجيَّة، فتواجهها بواقعيَّة للقيام بمعالجتها، والحدِّ من آثارها السَّلبيَّة على نظام التَّعليم (أبو عراد والغفيري،2017).

إنّ من أبرز التَّحدِّيات الّتي واجهت التَّعليم في الآونة الأخيرة، اجتياح ظاهرة كورونا الّتي فاجأت العالم في مارس 2020 م، فقامت تداعياتها بالتَّأثير على قطاعات الدُّول المختلفة، وقد أشار الخميسي (2020) إلى أنَّ أكثر من 138 دولة اتَّخذت قرارًا بإغلاقٍ تامّ أو جزئيّ للمدارس والمعاهد الأهليَّة.

كما فرضت هذه الأزمة على معظم الدُّول البحث عن أفضل الحلول لمواجهة تلك الجائحة في كافَّة جوانب الحياة، ومن ضمن ذلك تحدِّي التَّعليم عن بُعد الّذي حلَّ نيابةً عن التَّعليم التَّقليديّ، لتجتاز حواجز المكان والزَّمان، والارتقاء إلى عوالم مختلفة، عن طريق شبكات الإنترنت الواسعة.

يتميَّز التَّعليم عن بعد بخصائص تجعل منه أسلوبًا فاعلًا إذا ما تمَّ توظيفه بالشَّكل الأمثل، حيث يتطلَّب تفاعل ثلاثة عناصر رئيسيَّة، وهي: المعلِّم والتِّلميذ والمحتوى التَّعليميّ. وذلك من خلال وسائل وأدوات تضمن تدفُّق المعلومات بيسرٍ وسهولةٍ عن بعد (الشّرهان، 2014).

بالرَّغم من المميّزات الكثيرة الّتي يتيحها التَّعليم عن بُعد، فإنَّ هذا النَّمط قد يواجه بعض التَّحدِّيات ولعدَّة أسباب؛ وذلك لأنَّ التَّعليم عن بعد تمتزج فيه متغيَّرات مختلفة تشمل جوانب تقنيَّة وإداريَّة وإنسانيَّة، فالمؤسَّسات الّتي تنجح في هذا النَّوع من التَّعليم هي تلك الّتي وضعت بالحسبان جميع هذه المتغيَّرات، لضمان أداء كلٍّ منها بدوره، والحصول على التَّعليم بجودةٍ وفاعليَّة (بغدادي، 2015؛ النّظامي، 2020).

فتماشيًا مع الظُّروف، تتابعت الجهود في استحداث أهمِّ الطُّرق الدَّاعمة للطَّلبة بالعمليَّة التَّعليميَّة، لتناسب احتياجاتهم، وتجاوز التَّحدِّيات الَّتي قد تواجههم، وبلا شكّ ذلك يلقي بالمسؤوليَّة الكبيرة على المعلِّمين الَّذين يعدُّون الأكثر قربًا للطَّلبة. وإذا كان الاتِّجاه للتعليم عن بعدٍ شكَّل تحدِّيًا كبيرًا في التَّعلُّم، فلا شكَّ أنَّ هذا شمل التَّعليم في مجال التَّربية الخاصَّة، بما فيه من تعليمِ الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

وعلى ضوء ما سبق؛ وإيمانًا بدور المعلِّم في نجاح العمليَّة التَّعليميَّة، يهدف البحث إلى التَّعرُّف على التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد وسبل مواجهتها، وذلك من أجل الأخذ بيد المعلِّم للسير ف ي عمليَّة التَّعليم بالطَّريقة الصَّحيحة، والوقوف على التَّحدِّيات الّتي تواجههم وتقف في طريقهم، ومعرفة سبل التغلُّب على هذه التَّحدِّيات بما يتناسب مع احتياجاتهم.

1.1. مشكلة البحث:

وجدت الباحثة من خلال اطِّلاعها على ميدان التَّعليم للطَّلبة ذوي صعوبات التعلم العديد من التَّحدِّيات الّتي يواجهها معلِّمي هذه الفئة، وهذه التَّحدِّيات ظهرت بسبب التَّطوُّرات والتَّغيُّرات الّتي حدثت في دول العالم إثر جائحة كورونا، فأُجبر المعلِّمون على خوض تجربة جديدة ومُفاجأة، لم يخطِّطوا لها مُسبقاً؛ بهدف الحد من انتشار هذا الفايروس، تتمثّل في التَّعليم عن بعد.

وعلى الرَّغم من أهمِّيَّة تفعيل التَّعليم عن بعد لمواجهة جائِحة كورونا، إلَّا أنَّ التَّعليم عن بعد أصبح التَّعليم الأساسي عند مواجهة الكوارث والزلازل والأحوال الجوية المُتقلبة، فأصبح الضمان في استمرار العمليَّة التَّعليميَّة يعتمد على التَّعليم عن بعد في حال التعذر من ممارسة التعليم التقليدي.

وذكرت العديد من الدِّراسات كدراسة الحاج وأبو راوي (2020)، الحفناوي (2017)، سمير ورفيقة (2021)، أهمِّيَّة تفعيل التَّعليم عن بعد وتنمية المهارات التِّكنولوجيَّة لدى الطَّلبة، وأكَّدت على تذليل العقبات الّتي تواجه ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد، مثل تلك الّتي تنتج عن انقطاع الاتِّصال أثناء الدَّرس، أو خلال الرَّسائل البريديَّة الإلكترونيَّة، ومشاكل ضعف الاتِّصال بالإنترنت.

كما أشارت دراسة غنايم (2020) أنَّ على الرَّغم ممَّا حقَّقه التَّعليم عن بُعدٍ من نجاحٍ باهر يناسب الحاجة الماسَّة إليه، إلَّا أنَّ هناك عددًا من المعوِّقات والانتقادات الّتي وُجِّهت إليه، والّتي بدورها تقف أمام العمليَّة التَّعليميَّة، وتجعلها بحاجةٍ إلى تذليل تلك العقبات ومواجهة التحديات.

قامت الباحثة بالتواصل مع عدد من معلمات صعوبات التعلم، والاطلاع على الواقع العملي لهم في التعليم عن بعد، وملاحظة التحديات التي تواجههم، وكيف أن هذه التحديات تقف حاجزاً أمام إنجاز عملهم في توصيل المحتوى التَّعليميَّ لطلبة ذوي صعوبات التعلم.

وعلى ذلك فإنَّ البحث الحالي يتمثَّل في الإجابة عن التَّساؤل الرَّئيسيّ التَّالي: (ما التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعدٍ وسبل مواجهتها؟).

2.1. أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التَّالية:

1. التَّعرُّف على أهمِّ التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد في منطقة المدينة المنورة.
2. التَّعرُّف على سبل مواجهة التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد في منطقة المدينة المنورة.
3. الكشف عن الاختلافات في درجة وجود التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد تعود لمتغيِّرات: الجنس، المؤهِّل التَّعليميّ، الخبرة.

3.1. أهمية البحث:

تبرز أهمِّيَّة البحث من خلال المجالين النَّظريّ والتَّطبيقيّ كالتَّالي:

1.3.1. الأهمِّيَّة النَّظريَّة:

- تسليط الضَّوء على أهمِّ التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد.

- تعريف المسؤولين في العمليَّة التَّعليميَّة بالتَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد.

2.3.1. الأهمِّيَّة التَّطبيقيَّة:

- أن تفيد نتائج الدِّراسة بإذن الله في تحسين أداء معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، من خلال وضع الاقتراحات المستقبليَّة.
- أن تكون هذه الدِّراسة نقطة انطلاق للباحثين نحو الدِّراسات المستقبليَّة، والّتي تتعلَّق بالتَّعليم عن بعد في المملكة العربيَّة السَّعوديّة.

4.1. مصطلحات البحث:

تتضمَّن مصطلحات البحث الحالي التَّعريفات التَّالية:

التَّحــدِّيات Challenges:

التَّحدِّيات: هي الأزمة الّتي تنجم عن ظهور شيءٍ جديد، وتأخذ صفة المعاصرة إلى حين ظهور غيره، فيولد لدى المجتمع الحاجة إلى التَّغلُّب عليها، فيتطلَّب التَّغيير الشَّامل في جميع النَّواحي من الحياة (كتش ،2001).

تعريف التَّحدِّيات إجرائيًّا: هي تلك التَّغيُّرات أو التَّطوُّرات أو العوائق الّتي تنبع من البيئات المحليَّة أو الإقليميَّة أو الدُّوليَّة، فتسبَّبت بالعديد من الصُّعوبات والمعوِّقات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أثناء تأديتهم للعمليَّة التَّعليم عن بعد، والّتي يمكن قياسها من خلال أداة الدِّراسة.

صعوبات التَّعلُّم Learning Difficulties:

عرَّف يحيى النّبهان (2018) صعوبات التَّعلُّم بأنَّها: (هي الحالة الّتي تظهر لدى صاحبها على شكل مشكلة في الجوانب الآتية: القدرة على استخدام أو فهم اللُّغة، أو القدرة على التَّفكير، الإصغاء، الكلام، القراءة، الكتابة، أو العمليَّات الحسابيَّة، وقد تظهر هذه المظاهر منفردةً أو قد تكون مجتمعةً لدى الطَّالب).

تعريف معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم: هم المعلِّمين والمعلِّمات المؤهلين بالتربية الخاصة بالمستوى التعليمي البكالوريوس وأعلى، بمسار صعوبات التعلم، فيشتركون بتعليم الطَّلبة الّذين لديهم صعوبات التَّعلُّم بصورة مباشرة، وكذلك يعملون على تقديم الاستشارات التربوية لمعلِّمي التعليم العام بما يتعلق بتقييم وتدريس الطَّلبة الّذين لديهم صعوبات التَّعلُّم (وزارة التعليم،2020).

تعريف معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم إجرائيًّا: وهم مجموعة المعلِّمين والمعلِّمات المُتخصِّصين في تعليم الطَّلبة الّذين لديهم صعوبات التَّعلُّم.

التَّعليم عن بعد Distance Learning:

عرَّف هاني وأسامة (2021) التَّعليم عن بعد: بأنَّها العمليَّة الّتي تنقل المعرفة إلى المتعلِّم في مكان إقامته أو عمله، بدلًا من أن ينتقل المتعلِّم إلى المؤسَّسة التَّعليميَّة، وتقوم على إيصال المعرفة والمواد التَّعليميَّة والمهارات للمتعلِّم من خلال وسائل التِّقنيَّة المختلفة، بحيث يكون المتعلِّم منفصلًا وبعيدًا عن المعلِّم.

التَّعليم عن بعد إجرائيًّا: هو عمليَّة التَّعليم الّتي يستخدمها معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من خلال منصَّة التَّعليم (تميز، مدرستي).

2. الدراسات السابقة:

أجرى الدّغيم (2022) دراسة بهدف التعرف على المعوّقات الّتي تواجه التّلاميذ ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بعد، وذلك من وجهة نظر معلّميهم. وتكوّنت العيّنة من (76) معلّمَ ذوي صعوبات التّعلُّم، في مكتب التّعليم بالسويدي التّابعة لإدارة التّعليم في الرّياض، ومكتب تعليم الجنوب. وتمَّ استخدام الباحث المنهج الوصفيّ المسحيّ لتحقيق أهداف الدّراسة، فاستخدمت الاستبانة لجمع البيانات الكمّيَّة، أظهرت نتائج الدّراسة أنَّ معوّقات التّعليم عن بعد لتلاميذ ذوي صعوبات التّعلُّم، من وجه نظر معلّميهم، جاءت مرتفعةً بشكلٍ عامّ، كما أظهرت النّتائج أيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تعزى لمتغيَّر الخبرة التّدريسيَّة، أو الدّورات التّدريبيّة المتعلّقة بالتّعليم عن بعد.

أجرى القحطاني والكثيري (2020) دراسة تهدف إلى التّعرُّف على المعوّقات الّتي تواجه المعلّمات في برامج صعوبات التّعلم بمدينة الرّياض من وجهة نظرهنّ، واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفيّ، كما استخدمتا الاستبانة كأداةٍ للبحث، وأُجري البحث على عيّنةٍ قوامُها (30) معلّمةً من جميع المراحل التّعليميَّة، الابتدائيَّة والمتوسّطة والثّانويّة بمدينة الرّياض، وكان من أبرز النّتائج: وجود معوّقات وبدرجةٍ مرتفعةٍ لدى المعلّمات تتعلّق بالإدارة المدرسيَّة، وكانت أكبر المعوّقات هي محدوديَّة المعلومات لدى إدارة المدرسة عن طبيعة عمل معلّمة صعوبات التّعلُّم، وكذلك من أبرز المعوّقات ندرة الدّورات التّدريبيَّة الّتي تتلقّاها معلّمات التّعليم العامّ في التّواصل مع معلّمة صعوبات التّعلُّم، كما أشارت النّتائج إلى وجود معوّقات وبدرجةٍ مرتفعةٍ لدى المعلّمات، تتعلّق بأدوار ومسؤوليّات معلّمة التّلميذات ذوات صعوبات التّعلُّم، وكانت من أبرز المعوّقات هي معرفة جوانب الاختلاف والتّشابه بين التّلميذات ذوات صعوبات التّعلُّم والتّلميذات العاديّات.

وجاءت دراسة غيث وإكشيك (2020) بهدف التّعرُّف على أهمّ التّحدّيات الّتي تواجه المعلّمين في استخدام وسائل التّعليم الإلكترونيّ، لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصّة، وهدفت أيضًا إلى التّعرُّف على أبعاد التّعليم الإلكترونيّ وأهدافه وأهمّيّته، وأهمّ المتطلّبات لتطبيق التّعليم لصالح التّلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصّة. وتكوّنت عيّنة الدّراسة من (95) معلّمًا ومعلّمة، واستخدمت الاستبانة الإلكترونيَّة كأداة لدراسة. واستخدم المنهج الوصفيّ التّحليليّ لمعرفة تلك التّحدّيات، و توصّلت الدّراسة إلى أنَّ أغلب أفراد العيّنة ليس لديهم معلومات حول التّعليم الإلكترونيّ، وأنَّ المعلّمين يرحّبون بفكرة الانتقال لتطبيق التّعليم الإلكترونيّ في الحالات الحرجة، ، ومن النتائج أيضاً أنَّ هناك فروقًا ذات دلالة إحصائيَّة بالتّحدّيات الّتي يواجهها المعلّمون، في استخدامهم للتعليم الإلكترونيّ، وذلك لصالح ذوي الاحتياجات الخاصّة بين متوسّطات استجابات أفراد العيّنة والوسط الفرضيّ، وهذه الفروق لصالح أفراد العيّنة، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين جميع متغيَّرات الدّراسة، وجاءت هذه الفروق لصالح عيّنة الإناث، والأفراد الّذين هم من الفئة العمريَّة (36-45 سنة) ويحملون مؤهّلات تربويَّة عليا، ويستخدمون الإنترنت بشكلٍ يوميّ .

كما جاءت دراسة المفيز (2019) بهدف التّعرُّف على طبيعة التّحدّيات الّتي تواجه معلّمات طالبات صعوبات التّعلُّم في المرحلتين (المتوسّطة والثّانوية) في مدينة الرّياض، حيث استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ المسحيّ، واستخدمت الاستبانة كأداةٍ لجمع البيانات، ولقد بلغ حجم العيّنة (64) معلّمة، تمّ اختيارهم بطريقةٍ طبقيَّة. وتوصّلت الدّراسة إلى النّتائج التّالية: أنَّ هناك توافقًا بدرجةٍ كبيرة بين أفراد الدّراسة، على وجود تحدّيات تتعلّق بالإدارة المدرسيَّة، ، وهناك توافقٌ أيضًا بدرجةٍ كبيرة بين أفراد الدّراسة، على وجود تحدّيات تتعلّق بأولياء أمور الطّلبة، وتوافقٌ بدرجةٍ كبيرة بين أفراد الدّراسة، على وجود تحدّيات تتعلّق بمعلّمات التّعليم العامّ، و أيضًا توافقٌ بدرجةٍ كبيرة جدًّا، على وجود تحدّيات تجهيزيَّة وماليَّة، وهناك حياديَّة بين الرّفض والموافقة بين أفراد العيّنة نحو التّحدّيات النّفسيَّة.

وفي دراسة زاهية محمود (2017) التي تهدف إلى التَّعرُّف على الصُّعوبات الّتي تواجه معلِّمي التَّربية الخاصَّة بولاية الجزيرة (السُّودان) ، كما هدفت أيضًا إلى معرفة الفروق في التَّقدير لمعلِّمي التَّربية الخاصَّة للصعوبات الّتي تواجههم، بناءً على متغيَّر (النَّوع، المؤهِّل التَّعليميّ، سنوات الخبرة). فاستخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ، وجمع البيانات من خلال الاستبانة الّتي وُزّعت على عيّنة تكوَّنت من (38) معلِّمًا ومعلِّمة، منهم (30) من الإناث، (8) من الذُّكور. وتوصَّل البحث إلى عددٍ من النَّتائج، هي: أنَّ هناك صعوبات تواجه معلِّمي التَّربية الخاصَّة بدرجة متوسطة، وتوجد فروق في تقدير معلِّمي التَّربية الخاصَّة للصعوبات الّتي تواجههم، تعزى إلى النَّوع لصالح الإناث، ولا توجد فروق في تقدير معلِّمي التَّربية الخاصَّة للصعوبات الّتي تواجههم، تعزى إلى المؤهِّل التَّعليميّ أو عدد سنوات الخبرة.

وأجرى **Chista & Mpofu (2016)** دراسة هدفت إلى التعرف على التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الصَّفّ السَّابع عند التَّعليم الطَّلبة ذوي عسر القراءة ، واشتملت عيّنة الدِّراسة على (20) معلِّمًا للصفّ السَّابع لذوي عسر القراءة، واستخدمت الدِّراسة منهج دراسة الحالة النَّوعيّ القائم على الاستبانة والمقابلات الشَّخصيَّة، وقد توصَّلت إلى عددٍ من النَّتائج، أهمّها: أن التَّحدِّيات المتعلِّقة بالتَّدريس الطَّلبة ذوي عسر القراءة تتمثل في تدني المعرفة وفقدان الثِّقة لدى المعلمين في تعليم الطَّلبة ذوي عسر القراءة، وعدم قدرة المعلِّمين على تقديم الدَّعم الازم لطَّلبة، ومن التحديات أيضاً عدم تلقيهم لتدريب لتعليم الطَّلبة ذوي عسر القراءة.

2.2. التِّعقيب على الدِّراسات السَّابقة:

أوَّلًا: جوانب الاتِّفاق والاختلاف:

- من حيث الأهداف:

اتَّفقت الدِّراسة الحالية في أهدافها مع غالبيَّة الدِّراسات السَّابقة في التَّحدِّيات الّتي تواجه المعلِّمين في التَّعليم عن بعد، كدراسة الدّغيم (2022)، دراسة غيث وإكشيك (2020)، دراسة المفيز (2019)، ودراسة زاهية محمود (2017).

اختلفت الدِّراسة الحالية مع بعض الدِّراسات في المرحلة الدِّراسيَّة المستهدفة، كدراسة المفيز (2019) الّتي كانت موجَّهة لمعلِّمات المرحلتين المتوسِّط والثَّانويَّة.

- من حيث مجتمع الدِّراسة:

اتَّفقت هذه الدِّراسة مع عددٍ من الدِّراسات السَّابقة الّتي استهدفت مجتمع معلِّمي صعوبات التَّعلُّم، كما في دراسة الدّغيم (2022)، ودراسة المفيز (2019).

اختلفت الدِّراسة الحالية مع العديد من الدِّراسات السَّابقة الّتي استهدفت مجتمع المعلِّمين في المدارس بشكلٍ عامّ، منها: دراسة غيث وإكشيك (2020) الّتي استهدفت معلِّمي ذوي الاحتياجات الخاصَّة بليبيا، ودراسة القحطاني والكثيري (2020) الّتي استهدفت المراحل التَّعليميَّة الابتدائيَّة والمتوسِّطة والثَّانوية في مدينة الرِّياض، ودراسة زاهية محمود (2017) الّتي استهدفت معلِّمي التَّربية الخاصَّة بشكلٍ عامّ في السُّودان.

- من حيث المنهج المستخدم:

اتَّفقت هذه الدِّراسة مع الدِّراسات السَّابقة الّتي استخدمت المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، كما في دراسة الدّغيم (2022)، دراسة غيث وإكشيك (2020)، دراسة المفيز (2019)، ودراسة زاهية محمود (2017).

اختلفت الدِّراسة مع دراسة **Chista & Mpofu (2016)** الّتي استخدمت منهج دراسة الحالة النَّوعيّ.

- من حيث أداة الدِّراسة:

اتّفقت هذه الدِّراسة مع الدِّراسات السَّابقة في طريقة جمع البيانات حيث استخدمت الاستبانة كأداةٍ لتحقيق أهداف الدِّراسة، كدراسة الدّغيم (2022)، دراسة غيث وإكشيك (2020)، دراسة القحطاني والكثيري (2020)، دراسة المفيز (2019)، ودراسة زاهية محمود (2017).

اختلفت الدراسة مع دراسة **Chista & Mpofu (2016)** الّتي استخدمت المقابلات الشَّخصيَّة.

ثانيًا: أوجه الاستفادة من الدِّراسات السَّابقة:

استفادت الباحثة من الدِّراسات السَّابقة بعدَّة مواضع، ومن ذلك تصوُّر مشكلة الدِّراسة. كما استفادت الباحثة من هذه الدِّراسات في جوانب الإطار النَّظريّ، وكذلك تعريف مصطلحات الدِّراسة، واختيار منهجيَّة الدِّراسة وهو المنهج الوصفيّ المسحيّ لمناسبته لأهداف ومتغيَّرات البحث، وبناء أداة الدّراسة وهي الاستبانة. واستفادت أيضًا من هذه الدِّراسات في التَّعرُّف على نوع المعالجات الإحصائيَّة المناسبة للدراسة، واختيار المعالجات الإحصائيَّة المناسبة لطبيعة متغيَّرات وأهداف وتساؤلات هذا البحث.

3. الإطار النظري

أولاً: التّحدّيات:

إنَّ الأزمة الصِّحّيَّة الّتي أثَّرت على العالم أجمع أحدثت العديد من التَّغيُّرات الكبيرة في شتَّى جوانب الحياة، فنتج عنها تحدّيات وصعوبات وخاصَّةً في مجال التَّعليم، فواجه المعلّمون المشكلات والتَّحدّيات والّتي تتعلَّق بنظام التَّعليم الجديد، والّتي من أهمّها التَّحوُّل السَّريع للتعليم عن بعد، وبسبب سرعة التَّحوُّل من التَّعليم التَّقليديّ إلى التَّعليم عن بعد؛ لم يتمكَّن المعلّمون من تقديم التَّعليم بشكلٍ فعَّال (Stenhoff et al.,2020).

ويرى الهادي (2013) أنَّ لمواجهة التَّحدّيات الّتي واجهت التَّعليم الحديث، يجب أن تكون لنا رؤية مستقبليَّة تدفعنا للقيام بمبادرات لبناء الوطن، والعمل على مواجهة هذه التَّحدّيات، وسدّ الفجوة المعرفيَّة الموجودة على أرض الواقع، والقيام بدعم الدَّولة ودورها في التَّنمية، وتحديث أهدافها في التَّعليم.

مفهوم التَّحدّيات:

عرَّفها مديني (2021) بأنَّها المتغيَّرات المعاصرة الّتي كانت نتيجة التَّطوُّرات العلميَّة والتِّكنولوجيَّة، وكما تشمل الأزمات والمشكلات الّتي تواجه العاملين والقائمين على بناء المجال العلميّ والتَّربويّ في العصر الحالي، وعلى النّطاق المحلي، أو الإقليميّ، أو العالميّ، فتزداد حدّتها نتيجةَ التَّحوُّلات السَّريعة والمتتابعة لحدوث التَّغيُّرات والمستجدَّات الاجتماعيَّة، الاقتصاديَّة، والصِّحّيَّة نتيجة انتشار فايروس كورونا.

التَّحدّيات الّتي تواجه التَّعليم عن بعد:

يقوم التَّعليم عن بعد على عددٍ من الشُّروط الّتي يجب توفيرها للوصول إلى الأهداف المراد تحقيقها، بدايةً من الإنترنت الّذي يتذبذب في توفُّره، والمشاكل الّتي تنتج من انقطاع النّت في وقت الدَّرس، المشكلة الّتي لا بدّ من البحث عن حلٍّ جذريٍّ لمواجهتها، خصوصًا في عصر السُّرعة والتَّطوُّر التِّكنولوجيّ،

إضافةً إلى ذلك توفير الوسائل الماديَّة في التَّعليم عن بعد من أجهزة وحواسيب، والّتي قد يعجز عن توفيرها بعض الأفراد الّذين تحول ظروفهم الماديَّة عن الحصول عليها، وعدم جاهزيَّة المعلِّمين لخوض التَّجربة الجديدة نوعًا ما عليهم، بالإضافة إلى عدم معرفتهم كيفيَّة التَّعامل مع التِّقنيَّات الحديثة (عبيد،2021).

وممَّا لا شكّ فيه أنَّ التَّعليم عن بعد يوفِّر شعورًا مختلفًا عن التَّعليم التَّقليديّ، حيث يفرض التَّعليم عن بعد استقلاليَّة الطَّالب في التَّعلُّم، وذلك بسبب البعد المكانيّ بين الطَّالب والمعلِّم، فبعض الطَّلبة يتمتَّعون بالقدرة على الضَّبط الذَّاتيّ، ولا يوجد لديهم مشكلة بالاستقلاليَّة في أنفسهم؛ بينما يصعب على البعض الآخر الضَّبط الذَّاتيّ والتَّركيز في الدَّرس من خلال التَّعليم عن بعد، وخصوصًا لدى الطَّالب ذوي صعوبات التَّعلُّم، الّذي يتميَّز بسرعة التَّشتُّت، والنَّشاط الزائد، فيصعب عليه الجلوس أمام شاشة الحاسوب، ويصعب على المعلِّم السَّيطرة عليه (صبحي، 2021).

التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد:

إنَّ التَّحوُّل الّذي حصل في مجال التَّعليم بسبب حالة الطَّوارئ الّتي مرَّت بها المملكة، لم تعطي المعلِّمين الفرصة للاستعداد الكامل لهذا التَّحوُّل، فاضطروا إلى اللُّجوء للحلول السَّريعة غير المعروفة لدى أغلب المعلِّمين، فوجدوا هذه العمليَّة مرهقةً لهم؛ بسبب السُّرعة في تنفيذ التَّعليم عن بعد، والّتي لم تكن متوقَّعة أو مسبوقة بالتَّدريب والتَّأهيل للعاملين والمشاركين في هذه العمليَّة، كفريق الدَّعم الفنّيّ والعاملين في المؤسَّسات التَّعليميَّة؛ لذلك لم يكونوا على استعداد لتقديم المساعدة للمعلِّمين، وتمكينهم من المهارات اللَّازمة لنجاح التَّعليم عن بعد؛ وذلك لأنَّ فريق الدَّعم الفنّيّ كان على استعداد لتقديم الدَّعم والمساعدة لأعدادٍ ومجموعاتٍ صغيرة من المهتمّين بالتَّعليم عن بعد، ولكن مع توجُّه التَّعليم التَّقليديّ بالكامل إلى التَّعليم عن بعد ، لم يتمكَّن فريق الدَّعم من توفير هذا الدَّعم على المستوى المطلوب؛ بسبب الأعداد الكبيرة الّتي تحتاج هذا الدَّعم (جليسة، 2022).

وذكر المفيز (2019) أنَّ هناك العديدَ من التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي ذوي صعوبات التَّعلُّم بالمملكة العربيَّة السَّعوديَّة، فمن تلك التَّحدِّيات الّتي واجهتهم: عدم التَّعاون من قبل إدارة المدرسة؛ وذلك بمعارضة المعلِّمين وعدم قبولهم لتغيير الجدول الرَّئيسيّ من قبل المعلِّمين، فلا يُسمح لهم بوضع الجدول المناسب لهم ولتلاميذهم، بالإضافة إلى عدم التَّعاون من قِبل أولياء أمور الطُّلَّاب ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ وذلك بعدم متابعتهم لأبنائهم وصعوبة التَّواصل معهم. كما أنَّهم يواجهون تحدِّيات نفسيَّة؛ وذلك بسبب فقدان السَّيطرة على الطَّالب، والزِّيادة الّتي واجهته في حجم العمل والمهامّ المطلوبة منه، وغياب الدَّعم والمساندة من قِبل الإدارة المدرسيَّة.

ثانياً: صعوبات التَّعلُّم:

إنَّ ميدان صعوبات التَّعلُّم من أحدث الميادين في التَّربية الخاصَّة، إذ أنَّ سبب الاهتمام الّذي حصل كان نتيجة مطالبة الوالدين والمهتمّين بالأطفال، الّذين ظهرت لديهم مشكلات في التَّعليم، ولم يكن لها تفسيرٌ، ولم يكن لديهم أي أعراض جسميَّة غير عاديَّة، فهؤلاء الأطفال عاديُّون من حيث القدرة العقليَّة، والسُّلوك التَّكيُّفيّ، ولكن يعانون من عدم القدرة على تعلُّم المهارات الأساسيَّة كالقراءة والكتابة والحساب (درويش والعبادي، 2021).

كما ذكر المزين (2020) أنَّ صعوبات التَّعلُّم كانت وما زالت محور حديث التَّربويّين، بمختلف الأصعدة التَّربوية والتَّخصُّصات، فلقد أصبحت من القضايا العصريَّة الّتي خُصّص لها من ميزانيَّة الدَّولة والموارد البشريَّة والطَّاقات الفكريَّة لدى الدُّول المتقدِّمة.

مفهوم صعوبات التَّعلُّم:

إنَّ صعوبات التَّعلُّم مصطلحٌ عامّ يشير إلى مجموعةٍ غير متجانسة من الاضطرابات الّتي تظهر على أنَّها صعوبات كبيرة باكتساب أو استخدام القدرة على التَّحدُّث، أو الاستماع، أو القراءة، أو الكتابة، أو التَّفكير، أو الحساب، فتعدُّ هذه الاضطرابات جوهريَّة بالنِّسبة للأفراد، ويفترض حدوثها للطالب بسبب اختلالٍ في الأداء الوظيفيّ للجهاز العصبيّ المركزي له، فهي قد تحدث في أيّ مرحلة من مراحل حياته. كما أنَّها قد تسبِّب مشكلاتٍ في السُّلوك، والّتي يدلُّ عليها من خلال التَّنظيم الذَّاتيّ للفرد، والإدراك للعلاقات الاجتماعيَّة، والتَّفاعل الاجتماعيّ، إلى جانب صعوبات التَّعلُّم. ولكن مثل هذه المشكلات لا تعتبر من صعوبات التَّعلُّم (محمّد ومصطفى، 2021).

مراحل تطوُّر مجال صعوبات التَّعلُّم:

ذكر سليمان (2015) أنَّ مجال صعوبات التَّعلُّم مرَّ بعددٍ من المراحل، هي كالتَّالي:

أوَّلًا: مرحلة التَّأسيس (1800-1930)، وهي المرحلة الّتي لم يظهر فيها مجال صعوبات التَّعلُّم بعد، حيث كان بداية ظهور هذا المفهوم في سنة (1963)، الّذي كان على يد صموئيل كيرك. وخلال هذه المرحلة كان العلماء يبذلون جهودهم في البحث والدِّراسة حول أنواع الأمراض التَّعليميَّة بشكلٍ عامّ، وعن أسبابها وأصنافها.

ثانيًا: المرحلة الانتقاليَّة (1930-1960)، وهي المرحلة الّتي شهدت محاولةً من علماء النَّفس والتَّربية في تحويل المعلومات الخاصَّة بفئة المضطربين بالتَّعليم، إلى العمل على التَّشخيص والعلاج على نطاقٍ أوسع، كما تمَّ في هذه المرحلة إنشاء المعاهد والمؤسَّسات الّتي تهتمّ بفئة المضطربين في التَّعليم، والعمل على تصميم الاختبارات الّتي تقيس الاضطرابات في النَّواحي اللُّغويَّة.

ثالثًا: المرحلة المتكاملة (1963-1984)، وهي المرحلة الّتي ظهر فيها مجال صعوبات التَّعلُّم بصورةٍ رسميَّة في المؤتمر الّذي عُقد في شيكاغو، فبدأت المؤلَّفات العلميَّة بتناول مصطلح صعوبات التَّعلُّم لوصف فئة الأطفال ذوي التَّحصيل المتدنِّي، الّذي لا يتناسب مع قدراتهم العقليَّة المتوسِّطة على الأقل، ولم يكن لديهم أيّ إعاقة، فقاموا بالتَّمييز بين صفات وخصائص الأطفال ذوي الإصابات الدِّماغيَّة، لفحص وتشخيص هذه الفئة.

رابعًا: مرحلة الاضطراب (1985-2000)، وهي المرحلة الحديثة لنموّ وتطوُّر مجال صعوبات التَّعلُّم، فقد تزايد أعداد الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، فظهرت العديد من المفاهيم لذوي صعوبات التَّعلُّم، منها: تعريف الرَّابطة الوطنيَّة لصعوبات التَّعلُّم.

محكَّات التَّعرُّف على الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم:

ذكر المزين (2020) أنَّ هناك خمسة محكَّات الّتي يمكن من خلالها التَّعرُّف على ذوي صعوبات التَّعلُّم، وهي:

- محكّ التَّباعد/ يقصد به التَّباعد بين مستوى الطَّالب التَّحصيليّ والمستوى المتوقَّع منه بالمادَّة التَّعليميَّة.
- محكّ الاستبعاد/حيث يتمّ استبعاد الطالب من برنامج صعوبات التعلم إذ كان لدية التَّالي: التَّخلُّف العقليّ، الإعاقات الحسّيَّة، الإعاقة الحركيَّة، ذوي الاضطرابات الانفعاليَّة، ذوي الحرمان (الثَّقافيّ، الاقتصاديّ).
- محكّ التَّربية الخاصَّة/ حيث يتمّ تحدِّيد البرنامج العلاجيّ لطالب، وطرق التَّدريس المناسبة للحالة.
- محكّ المشكلات المرتبطة بالنُّضوج/ وهو المحكّ الّذي يعكس الفروق الفرديَّة بين الجنسين في القدرة على التَّحصيل، حيث إنَّ معدَّلات النُّموّ تختلف من طفلٍ لآخر، ممَّا يصعِّب تهيئة العمليَّات التَّعليميَّة.

– محكّ العلامات الفيورولوجيَّة/ حيث يمكن الاستدلال بوجود صعوبات التَّعلُّم، وذلك من خلال التَّلف العضويّ البسيط بالمخّ، والّذي يمكن الكشف عنه عن طريق الأشعة أو تخطيط المخّ الكهربائيّ.

مهام معلِّم صعوبات التَّعلُّم:

ذكر عادل محمود (2017) أنَّ معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم لديهم مسئوليَّات، منها ما يلي: المشاركة مع الفريق المتخصِّص في وضع الخطَّة للقيام بالمسح الأوَّلي للتعرُّف على الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم. القيام بالتّشخيص والتَّقويم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم لتحديد الصُّعوبات الّتي لديهم، وإعداد البرامج التَّربويّة الفرديّة وتصميمها لتتلاءم مع قدرات واحتياجات الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، وتقديم المساعدات اللَّازمة الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من خلال غرفة المصادر. التّشاور والتَّعاون مع معلِّم الصَّفّ العاديّ بالأمور الّتي تخصُّ الطَّالب ذوي صعوبات التَّعلُّم، منها طرق التَّدريس والامتحانات وكيفيَّة التَّعامل مع الطَّالب واستراتيجيَّات التَّعليم. تبنِّي القضايا الّتي تخصّ الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم وتمثيلهم بالمدرسة. التَّعاون مع أولياء الأمور والمرشدين وتعريفهم بالمشكلات الّتي تخصُّ الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم. نشر التَّوعية في المدرسة والمجتمع. الاهتمام بغرفة المصادر، وببرنامج صعوبات التَّعلُّم وتفعيلها. المشاركة مع فريق متخصِّص في إعداد الدُّروس التَّدريبيَّة. العمل على تنمية المهارات الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم البصريّة، والسَّمعيّة، واجتماعيّة.

ثالثاً: التَّعليم عن بُعد:

أصبح التَّعليم عن بُعد ظاهرةً مجتمعيَّة تُميِّز هذا العصر، فهي تعكس التَّطوُّرات الّتي حصلت في أنماط الحياة؛ وذلك بسبب التَّغيُّرات العديدة الّتي شهدها العالم في التِّكنولوجيا، نتج عنها تحوُّلات كبيرة نعيش بواقعها اليوم (عامر، 2013).

ممَّا لا شكَّ فيه أنَّ أزمة كورونا كانت بداية التَّغيير في طريقة التَّدريس، حيث أثَّرت على نظرة العالم لتعليم، فعلى الرَّغم من الأضرار والتَّحدّيات الّتي يرى المراقبون أنَّها مؤقَّتة فقط، وأنَّه سيتمّ التَّغلُّب عليها في المستقبل، إلَّا أنّ التَّعليم عن بُعد سيبقى بديلًا عن التَّعليم التَّقليديّ في الحالات الحرجة (رشيد وآخرون، 2021).

مفهوم التَّعليم عن بُعد:

عرَّف مسلم النّبهان (2022) التَّعليم عن بعد بأنَّه: هو البرنامج التَّعليميّ الّذي يتمُّ فيه تحديد مدَّة الدِّراسة وآلياتها وأدواتها، وذلك وفق جدول زمنيٍّ محدَّدٍ، فيستخدم خارج المؤسَّسات التَّعليميَّة؛ ليسمح للمتعلِّم بالتَّوفيق بين محلِ إقامته ودراسته.

الفرق بين التَّعليم عن بعد والتَّعليم التَّقليديّ:

ذكر معروف (2018) عددًا من الفروق بين التَّعليم عن بعد والتَّعليم التَّقليديّ، كالتَّالي:

- المعلِّم: أنَّ التَّعليم التَّقليديّ يعتمد بشكلٍ أساسيّ على وجود المعلِّم في الصَّفّ الدِّراسيّ، والعمل على توجيه وإرشاد الطَّلبة وتشجيعهم على الدِّراسة؛ أمَّا التَّعليم عن بعد فلا يتطلَّب وجودهم في مكانٍ واحد، فمن النَّادر أن يلتقي الطَّالب بالمعلِّم بمكانٍ واحد، لذلك يحرص المؤلِّفين للمناهج التَّعليميَّة أن تتناسب الموادّ مع هذه الحقيقة، وأن تقدَّم الموادّ بشكلٍ واضحٍ مع تقدَّيم الإرشادات والتَّوجيهات لطَّالب.
- الأنماط التَّعليميَّة: يعتمد التَّعليم التَّقليديّ على النَّمط التَّعليميّ المرتكز على نشاط المعلِّم بشكلٍ كبير؛ بينما النَّمط التَّعليميّ في التَّعليم عن بعد يعتبر نمطًا ذاتيًّا يعتمد على الطَّالب.

- الأهداف: إنَّ الهدف الرَّئيسيّ للمعلِّم في التَّعليم التَّقليديّ، هو أن يقوم المعلِّم بالتَّوثيق العلميّ وعرض المادَّة العلميَّة، فيقدِّم المحتوى العلميّ بطريقةٍ مباشرة تعتمد على سردٍ للمادَّة العلميَّة والاهتمام بصحَّة السِّياق ودقَّة المعلومات؛ أمَّا الهدف الرَّئيسيّ للمعلِّم في التَّعليم عن بعد، هو التَّواصل مع الطَّالب من أجل تنمية قدراته ومساعدته في استيعاب الموادّ التَّعليميَّة.

خصائص التَّعليم عن بعد:

يتَّصف التَّعليم عن بعد بإعطائه الفرصة لطَّلبة بالاعتماد على أنفسهم في التَّعلُّم، وينمِّي لديهم مهارات التَّعلُّم لذاتي، ويكسبهم الخبرات الجديدة الّتي تمكِّنهم من استخدام الأجهزة الإلكترونيَّة لاكتساب المعلومات والمعارف الجديدة. وتتَّصف أيضًا بقدرتها على التَّغلُّب على مشكلة الزَّمان والمكان، وذلك لأنَّها تستخدم أساليب تعليميَّة وتقنيَّات ونصوص مكتوبة، بحيث تتمّ في المكان الّذي يتواجد فيه المعلِّم والمُتعلِّم، وفي الوقت المناسب لهم. ويتميَّز التَّعليم عن بعد أيضًا بأنَّه يتمّ فيها توثيق الاتّصال بين المعلِّم والطَّلبة؛ وذلك لأنّ الاتّصال يتمّ عن طريق الإنترنت (محمودي ومحفوظ، 2022).

أهداف التَّعليم عن بُعد:

يهدف التَّعليم عن بُعد إلى تقديم التَّعليم لشرائح واسعة من الطَّلبة، وتوفير التَّعليم المستمرّ لمدى الحياة، ويمكن تلخيص أهداف التَّعليم كالتَّالي: تهيئة البيئة التَّعليميَّة الملائمة لاحتياج الطَّلبة، والّتي تتناسب مع ظروفهم للاستمرار في العمليَّة التَّعليميَّة، وتحقيق مفهوم جديد في التَّربية والتَّعليم، والّتي تتمثَّل في تأهيل الطَّلبة عن طريق التَّعليم المستمرّ والتَّعليم الذَّاتيّ في أيّ وقت ومكان، وفتح المجال لبعض التَّخصُّصات الحديثة المزدوجة والبينيَّة الّتي يحتاج إليها المجتمع والّتي لم يسمح لها نظام الكلّيَّات التَّقليديّ في تحقيقها (الخالدي والطّائي، 2022).

متطلَّبات التَّعليم عن بعد:

ذكر سيلية وصافية (2022) أنَّ هناك متطلَّبات مسبقة يجب توفُّرها، لكي يكون التَّعليم عن بعد فعَّالًا، وأبرز هذه المتطلَّبات ما يلي: إعادة هندسة العمليَّات التَّعليميَّة والإداريَّة، بحيث تستطيع التَّفاعل مع الأنظمة والأدوات التِّكنولوجيَّة بشكلٍ عامّ، ومع التِّقنيَّات الرَّقميَّة والخدمة الذَّاتيَّة في العمليَّة التَّعلُّميَّة بشكلٍ خاصّ. إعادة النَّظر في كافَّة البرامج والمقرَّرات والمناهج، واستراتيجيَّات التَّعلُّم. القيام بإنشاء القواعد والبيانات الخاصَّة في البرامج التَّعليميَّة. القيام بتصميم مواقع مبتكرة ومحتوى شبكيّ متكامل، والاستمرار بالإضافة والتَّعديل عليه بشكلٍ مستمرّ. بالإضافة إلى ذلك لا بدّ من توفير المتطلَّبات الماديَّة، والّتي تشمل تجهيز البنية التَّحتيَّة بالأجهزة والإنترنت وملحقاتها، من البرامج والتَّجهيزات التِّقنيَّة والدَّعم الفنّيّ من المختصِّين والمدربين والمكتبة الرَّقميَّة. توفير المتطلَّبات البشريَّة والّتي تشمل تدريب هيئة التَّدريس على مهارات تطبيق التَّعليم عن بعد، وتوفير الفنِّيِّين ذي الكفاءة العالية، والقدرة على توجيه الطَّلبة والموادّ الدِّراسيَّة نحو تحقيق الأهداف المطلوب تحقيقها. القيام على متطلَّبات أخرى تشمل تحويل المناهج الورقيَّة إلى مناهج رقميَّة، وتوضيح الإجراءات الإداريَّة من إجراءات القبول والتَّسجيل وطرق التَّقييم والاختبارات، وذلك وفقًا للمعايير المتعارف عليها.

ويرى كلٌّ من Yulia (2020)؛ Basilaia & Kvavadze (2020) أنَّ التَّعليم عن بعدٍ له متطلبات يجب على المعلِّمين القيام بها، منها: تنظيم المحتوى التَّعليميّ، واختيار الوسائل التَّعليميَّة المناسبة، وتحديد أدوات القياس، وتفريد التَّعليم، وتلبية احتياجات وأنماط التَّعلُّم المختلفة، والنُّموّ المهنيّ، وتحسين المعلِّم باستمرار لكفاياته الإلكترونيَّة، وتحسين مستوى الجاهزيَّة لاستخدام التِّكنولوجيا الحديثة في عمليَّة التَّعليم عن بعد.

ISSN: 2706-6495

مميّزات التَّعليم عن بعد:

يشتمل التَّعليم عن بعد على الكثير من المميّزات، الّتي يمكن إيجازها فيما يأتي: يستفيد التَّعليم عن بعد من وسائط التَّعليم الحديثة، فتعتمد على التِّكنولوجيا لإيصال المعلومات. السُّرعة والدِّقَّة الفائقة في توصيل الموادّ الدِّراسيَّة. توفير طرقٍ جديدة للتعليم بواسطة الحاسوب، والعمل على تعزيز الاستفادة من شبكة الإنترنت. يقوم بتوفير المعارف والخبرات المتنوّعة الّتي تثير اهتمام الطَّلبة ورغبتهم المختلفة. وتتيح للطَّلبة فرصةً للتغلُّب على الخجل والتَّردُّد (عزّ الدّين، 2022).

كما ذكر Xalmuratova (2021) أنَّ أهمّ ما يميّز التَّعليم عن بعد هو التَّقليل من فرصة الإصابة بفيروس كورونا، كما أنَّها تجعل المعلِّم والطَّالب أكثر تركيزًا على إدارة أوقاتهم، وأكثر توفيرًا للوقت، والقدرة على الجمع بين الدِّراسة والشُّؤون الشَّخصيَّة، وتتميَّز أيضًا بأنَّها أكثر راحةً وسهولة من التَّعليم التَّقليديّ، وسرعة الوصول إلى مصادر المعلومات، وإمكانيَّة تسجيل الدَّرس بالصَّوت والصُّورة، والاحتفاظ به والقدرة على التَّكرار والاسترجاع بأيّ وقت.

سلبيَّات التَّعليم عن بعد:

ذكر جمال (2022) أنَّ من أبرز سلبيَّات التَّعليم عن بعد صعوبة تطبيقه في الدُّول النَّامية الّتي يوجد لديها ضعفٌ تقنيّ، وأيضًا انشغال بعض الطَّلبة عن الدَّرس بأشياءٍ أخرى؛ نتيجةً لعدم أو قلَّة الحوار المباشر بينهم وبين المعلِّم.

كما ذكر الخفاجي (2015) أنَّ هناك عددًا من السَّلبيات في التَّعليم عن بعد، تتمثَّل في عدم قدرة المعلِّم على التَّأثير على الطَّالب بالشَّكل المطلوب، ولا تمكِّنًا من اكتشاف المواهب والقدرات الّتي لدى الطَّالب من خلالها، وقد يشعر الطَّالب بالملل من طول الجلوس أمام الشَّاشة.

ومن السَّلبيات الشَّائعة في التَّعليم عن بعد، انقطاع الاتّصال بالشَّبكة خلال الوقت الفعليّ للحصَّة الدِّراسيَّة، وافتقاره لشخصيَّة وتفاعل ودعم المعلِّم؛ ممَّا يؤثِّر على رغبة الطَّالب في التَّعليم، فلها تأثيرٌ سلبيٌّ على الحافز لدى الطَّالب في التَّعليم، ممَّا يؤدِّي إلى ارتفاع خطر التَّسريب عن الحصص الدِّراسية (Grammens et al., 2022).

4. منهجية الدراسة وإجراءاتها:

1.4. منهج الدراسة:

انطلاقًا من الأهداف الّتي تسعى الدِّراسة لتحقيقها وطبيعة التَّساؤلات، اعتمدت الباحثة بدراستها على المنهج الوصفيّ.

2.4. مجتمع الدراسة:

يتكَّون مجتمع الدِّراسة الحالية من معلِّمي ومعلِّمات صعوبات التَّعلُّم بمنطقة المدينة المنوَّرة، والّذي يبلغ عددهم (126) معلِّمًا ومعلِّمة.

3.4. خصائص أفراد عيّنة الدِّراسة:

حُدِّد عددٌ من المتغيَّرات الرَّئيسية لوصف أفراد عيّنة الدِّراسة، وتشمل: (الجنس -المؤهِّل العلميّ - سنوات الخبرة التَّدريسيَّة – القطاع التَّعليميّ)، والّتي لها مؤشِّرات دلاليَّة على نتائج الدِّراسة، بالإضافة إلى أنَّها تعكس الخلفيَّة العلميَّة لأفراد عيّنة الدِّراسة، وتساعد على إرساء الدّعائم الّتي تُبنى عليها التَّحليلات المختلفة المتعلِّقة بالدِّراسة، وتفصيل ذلك فيما يلي:

- **الجنس:**

جدول رقم (1) يوضِّح توزيع أفراد الدِّراسة حسب متغيَّر الجنس

النَّوع	التّكرار	النّسبة
ذكر	65	%57.0
أنثى	49	%43.0
المجموع	**114**	**%100**

- **المـؤهِّل العلمـيّ:**

جدول رقم (2) يوضِّح توزيع أفراد الدّراسة حسب متغيَّر المؤهِّل العلميّ

المؤهل العلميّ	التّكرار	النّسبة
دبلوم	2	%1.8
بكالوريوس	100	%87.7
ماجستير	12	%10.5
المجموع	**114**	**%100**

- **عـدد سنـوات الخبـرة التَّدريسيـّة:**

جدول رقم (3) يوضِّح توزيع أفراد الدِّراسة حسب متغيَّر الخبرة التَّدريسيَّة

الخبرة التَّدريسيّة	التّكرار	النّسبة
أقلّ من 5 سنوات	12	%10.5
من 5 إلى 10 سنوات	56	%49.1
أكثر من 10 سنوات	46	%40.4
المجموع	**114**	**%100**

4.4. عينة الدراسة:

تم تطبيق الدِّراسة على عيّنةٍ مكوَّنةٍ من معلِّمي ومعلِّمات صعوبات التَّعلُّم بمنطقة المدينة المنوَّرة للمجتمع ككلٍّ، واستجاب منهم (114) معلِّمًا ومعلِّمة، بنسبة (90.5%) من المجتمع الأصليّ، حيث اختيرت العيّنة بأسلوب العيّنة الملائمة.

5.4. أدوات الدراسة:

بناء على المنهج المتَّبع في الدِّراسة وطبيعة البيانات، وجدت الباحثة أنَّ الأداة الأكثر ملاءمةً لتحقيق أهداف هذه الدِّراسة هي (الاستبانة).

- **صدق أداة الدِّراسة:**

أ. الصِّدق الظَّاهريّ لأداة الدِّراسة (صدق المحكِّمين):

بعد أن انتهت الباحثة من إعداد استبانة التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد وسبل مواجهتها، في صورتها الأوَّليَّة، قامت بتوزيعها على مجموعةِ المتخصِّصين في موضوع الدِّارسة. وقد أبدى المحكِّمون تجاوبًا كبيرًا مع الباحثة، بتقديم التَّوجيهات والآراء الّتي كان لها أثرٌ واضح على الصُّورة النِّهائيَّة للأداة، وفي ضوء مداخلات المحكِّمين والبالغ عددهم (19) محكِّمًا، قامت الباحثة بالتَّعديلات اللَّازمة الّتي كانت محلَ عناية واهتمام. وبناءً على ملاحظات المحكِّمين وآرائهم اختير محوران، وقد اتّفق معظم المحكِّمين على أنَّ هذين المحورين يقيسان التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد وسبل مواجهتها، كالتَّالي:

المحور الأوَّل: التَّعرُّف على أهمِّ التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، ويحتوي على (24) عبارةً مقسَّمة على (3) أبعاد.

المحور الثَّاني: معرفة الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، ويحتوي على (12) عبارة.

بعد الإجراءات والخطوات الّتي قامت بها الباحثة يكون قد تُوصّل إلى الصِّدق الظَّاهري لعبارات الاستبانة، وصدق محتواها، وقدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، وعلى مدى انتماء العبارات للمحاور الّتي صُنِّفت فيها بعد التَّعديل والحذف والإضافة الّتي خضعت لها الأداة، استجابةً لآراء المحكِّمين، وأصبحت الاستبانة جاهزة وصالحة للتطبيق على العيِّنة.

ب – صدق الاتّساق الدَّاخليّ للأداة:

فبعد التَّحقُّق من الصِّدق الظَّاهريّ للأداة، قامت الباحثة بالتَّأكُّد من صدق الاتّساق الدَّاخليّ، فتمّ الحساب لمعامل الارتباط بيرسون (Person's Correlation Coefficient) بين درجة كلِّ عبارة من عبارات الاستبانة بالدِّرجةِ الكلِّيَّةِ للمحور الّذي تنتمي إليه العبارة، كما يتَّضح ذلك في الجدول الآتي.

الجدول رقم (4) لمعاملات ارتباط بيرسون لعبارات المحاور لأداة الدِّراسة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
المحور الأوَّل: التَّعرُّف على أهمِّ التَّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد					
البعد الأوَّل: التَّحدِّيات التَّعليميّة		البعد الثَّاني: التَّحدِّيات التِّقنيَّة		البعد الثَّالث: التَّحدِّيات الاقتصاديَّة	
1	**0.797	1	**0.787	1	**0.631
2	**0.781	2	**0.808	2	**0.650
3	**0.826	3	**0.262	3	**0.676

4	**0.762	4	**0.774	4	**0.669
5	**0.737	5	**0.795	5	**0.347
6	**0.719	6	**0.784	6	*0.185
7	**0.792	7	**0.774	7	**0.468
8	**0.729	8	**0.760	8	**0.508
المحور الثّاني: معرفة الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعلُّم عن بعد					
1	**0.779	2	**0.681	3	**0.705
4	**0.835	5	**0.889	6	**0.900
7	**0.834	8	**0.579	9	**0.867
10	**0.866	11	**0.905	12	**0.890

**** دال عند مستوى الدّلالة 0.01 فأقلّ**

يتّضح من الجدول رقم (4) أنَّ جميع العبارات دالَّة إحصائيًّا عند مستوى الدَّلالة (0.01)، ممَّا يعطي دلالة على أنَّ معاملات الاتّساق الدَّاخليّ مرتفعة، كما يشير أيضًا على ارتفاع مؤشّرات صدق الأداة، وذلك يدلُّ على إمكانيَّة الوثوق بها في تطبيق أداة الدِّراسة.

- **ثبات أداة الدِّراسة:**

تعدّ صفة الثّبات من الصّفات الأساسيَّة الواجب توفُّرها في جميع أنواع المقاييس العلميَّة، فتعرّف الأداة الثَّابتة كما ذكر عباس وآخرون (2014) بأنَّها هي الأداة الّتي تقوم بإعطاء نفس النَّتائج أو نتائج متقاربة عند تطبيقها أكثر من مرَّة بظروفٍ متماثلة. فلقياس ثبات الأداة تمَّ استخدام معامل ألفا كرونباخ، ويوضّح الجدول رقم (5) معامل الثَّبات لمحاور أداة الدِّراسة.

جدول رقم (5) معامل ألفا كرو نباخ لقياس ثبات أداة الدِّراسة

محاور وأبعاد الاستبانة	عدد العبارات	ثبات المحور
المحور الأوَّل: التَّعرُّف على أهمّ التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلّم في التّعلُّم عن بعد	**24**	**0.891**
المحور الثّاني: معرفة الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعلُّم عن بعد	**12**	**0.952**
الثّبات العامّ	**36**	**0.930**

يوضّح الجدول رقم (5) أنَّ أداة الدِّراسة تتمتَّع بثباتٍ مقبولٍ إحصائيًّا، حيث جاء الثَّبات العامّ للدراسة (0.930)، بينما تراوحت معاملات ثبات أداة الدِّراسة بين (0.891، 0.952)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدِّراسة.

6.4. إجراءات تطبيق أداة الدِّراسة:

بعد التَّحقُّق من صدق وثبات أداة الدِّراسة، اتّبعت الباحثة الإجراءات التَّالية:

أوَّلًا: الحصول على الخطابات الرَّسميَّة لتسهيل مهمَّة الباحثة من قِبل عمادة الدِّراسات العليا، حيث حصلت الباحثة على خطابٍ من عميد الدِّراسات العليا بجامعة تبوك إلى مدير التَّعليم بالمدينة المنوَّرة، وبناءً عليه حصلت الباحثة على خطاب تسهيل مهمَّة من إدارة التَّخطيط والتَّطوير بإدارة التَّعليم بالمدينة المنوَّرة إلى إدارة التَّربية الخاصَّة، وبذلك حصلت الباحثة على الإحصائيَّات اللَّازمة عن مجتمع الدِّراسة.

ثانيًا: إعداد الاستبانة إلكترونيًّا وتوزيعها من إدارة التَّربية الخاصَّة إلى معلِّمي التَّربية الخاصَّة بالمدينة المنوَّرة، وذلك عن طريق إرسال الرَّابط عبر برنامج التَّواصل (WhatsApp).

ثالثًا: جمع الاستبانات بعد تعبئتها والّتي قد بلغ عددها (114) استبانة، ومراجعة الاستبانات، والتَّأكُّد من صلاحيَّتها، وملاءمتها للتحليل.

رابعًا: تفريغ إجابات أفراد عيِّنة الدِّراسة، وذلك بناءً على مقياس ليكرت الخماسيّ لقاعدة البيانات لبرنامج الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS)، والقيام بتحليل الإحصائيّ.

خامسًا: عرض النَّتائج وتفسيرها، وتقديم التَّوصيات والمقترحات للدراسات المستقبليَّة في ضوء النَّتائج.

7.4. الأساليب الإحصائية:

لقد تعددت وتنوعت الأساليب الإحصائية التي استخدمت في هذا البحث حسب تنوع متطلبات التحليل وهي كما يأتي:

المتوسِّط الحسابيّ (Mean)؛ وذلك للاطِّلاع على مدى الارتفاع أو الانخفاض لاستجابة أفراد العيِّنة على أسئلة الدّراسة (متوسِّط متوسِّطات العبارات)، مع العلم بأنَّ ذلك يفيد ترتيب عبارات الدِّراسة حسب أعلي متوسِّطٍ حسابيٍّ موزون.

معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation)؛ وذلك للتعرُّف على درجة الارتباط لكلِّ سؤالٍ من أسئلة الدِّراسة وفقراتها.

معامل ألفا كرو نباخ (Cronbach's Alpha) (a)؛ وذلك للتعرُّف على مدى ثبات أداة الدِّراسة.

اختبارات المستقل (Independent Samples T-test)؛ وذلك لاختبار إن كان هناك فروقٌ ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($a \leq 0.05$)، للتحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، وتعود لمتغيَّريّ (الجنس - القطاع التَّعليميّ).

اختبار التَّباين الأحاديّ (One-Way ANOVA)؛ وذلك لاختبار إن وُجدت فروق ذات دلالة إحصائيَّة عند مستوى الدَّلالة ($a \leq 0.05$)، للتحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، وتعود لمتغيَّريّ (المؤهِّل التَّعليميّ – الخبرة التَّدريسيَّة).

5. عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها:

نتائج التَّساؤل الأوَّل: ما التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد؟

للتعرُّف على التَّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والرّتب، لاستجابات أفراد الدِّراسة على التِّحدِّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في

التَّعلُّم عن بعد، وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التَّالي:

جدول (6) المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والتَّرتيب للتحدِّيات الّتي تواجه معلّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد

م	البعد	المتوسِّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	التَّرتيب
1	البعد الأوَّل: التَّحدّيات التَّعليميّة	2.92	0.85	3
2	البعد الثَّاني: التّحدّيات التّقنيّة	3.15	0.75	2
3	البعد الثَّالث: التّحدّيات الاقتصاديّة	3.64	0.45	1
	المجموع الكلّي للتحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد	3.24	0.54	

يتَّضح من خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه أنَّ التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد جاءت بدرجة متوسِّطة، وبمتوسِّط حسابيّ (3.24)، حيث جاء بعد التّحدّيات الاقتصاديَّة في المرتبة الأولى بمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.64) بدرجةٍ عالية، ثمّ جاء بُعد التَّحدِّيات التِّقنيَّة في المرتبة الثَّانية بمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.15) بدرجةٍ متوسِّطةٍ؛ بينما جاء بعد التَّحدّيات التَّعليميّة في المرتبة الثَّالثة بمتوسّطٍ حسابيّ (2.92) بدرجةٍ متوسِّطة، وترى الباحثة أنَّ ترتيب الأبعاد يعتبر منطقيًّا، حيث إنَّ أهمَّ التَّحدِّيات هي التَّحدّيات الاقتصاديَّة، والّتي يندرج منها أهمِّيَّة توفير الأجهزة الإلكترونيَّة الّتي تستخدم في التَّعليم عن بعد أوَّلًا، وغلاء باقات الإنترنت وغلاء تصميم البنية التّحتيّة الّتي تقوّي شبكة الإنترنت، ثمَّ يليها التّحدّيات التِّقنيّة الّتي يندرج منها الصِّيانة الدَّورية لتلك الأجهزة المستخدمة في عمليَّة التَّعليم عن بعد، وتدريب المعلِّم على استخدامها وتحويل المناهج إلى مناهج رقميَّة، ثمَّ بعد ذلك التَّحدّيات التَّعليميّة والّتي تهتمّ بتواصل المعلِّم مع الطَّلبة ومدَّة الحصَّة الكافي وجودة المادّة التّعليميّة.

البعد الأوَّل: التَّحدّيات التَّعليميّة

للتعرُّف على بعد التَّحدّيات التَّعليميّة الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والرّتب، لاستجابات أفراد الدِّراسة على عبارات بعد التَّحدّيات التَّعليميّة، وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التَّالي:

جدول (7) استجابات أفراد الدِّراسة لعبارات البعد الأوَّل مرتَّبة تنازليًّا حسب متوسِّطات الموافقة

م	العبارة	المتوسِّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	التَّرتيب	الدَّرجة
1	يتمّ التَّواصل بالمستوى المطلوب مع الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عبر نظام التَّعليم عن بُعد.	2.92	1.13	5	متوسِّطة
2	يضبط سلوك الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أثناء استخدام نظام التَّعليم عن بُعد.	2.73	1.11	7	متوسِّطة

3	يتوفّر المكان المناسب للمعلِّم والطّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد.	2.85	1.10	6	متوسّطة
4	يتوفّر الزَّمن الكافي للحصَّة لعرض وإيصال المعلومة والمهارة المطلوبة لطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.36	1.13	1	متوسّطة
5	تتوفّر المقرَّرات الدِّراسيَّة إلكترونيًّا بجودةٍ عالية تناسب التَّعليم عن بُعد.	3.07	1.12	3	متوسّطة
6	تتوفّر برامج تعليميَّة ذات جودة عالية لتعليم الطّلبة ذوي صعوبات التَّعلم عن بُعد.	3.16	1.03	2	متوسّطة
7	تقويم الأساليب المتَّبعة مع الطّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم بطريقةٍ مُناسبة عند تطبيقها في نظام التَّعليم عن بُعد.	2.96	1.08	4	متوسّطة
8	تتوفّر الدِّقّة والأمانة في تطبيق الاختبارات عن بُعد.	2.35	1.14	8	منخفضة
المتوسّط العام للمحور= 2.92 **الانحراف المعياريّ= 0.85**					

من خلال النّتائج المُوضَّحة في الجدول (7) يتَّضح أنَّ درجة موافقة معلِّمي ومعلِّمات صعوبات التَّعلُّم على بعد التّحدّيات التَّعليميّة جاء بدرجةٍ (متوسّطة)، بمتوسّطٍ حسابيٍّ (2.92)، وهو متوسّط يقع في الفئة الثَّالثة من فئات المتدرج الخماسيّ، وانحراف معياريّ (0.85)، يشير إلى تشتُّت إجابات مفردات الدِّراسة حول بُعد التَّحدّيات التَّعليميّة.

التَّعلُّم، حيث تراوحت متوسّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.36 إلى 2.35)، وهي متوسّطات تقع في الفئة الثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (متوسّطة) على أداة الدِّراسة؛ ما عدا عبارة واحدة يقع متوسّطها في الفئة الثَّانية من فئات المقياس الخماسيّ والّتي تشير إلى (منخفضة).

من خلال النَّتائج يتَّضح أنَّ آراء أفراد الدِّراسة حول بعد التّحدّيات التَّعليميّة يتلخَّص في الآتي، بالتَّرتيب حسب متوسّطات الموافقة، وذلك على النَّحو التَّالي:

جاءت الفقرة رقم (4) وهي: (يتوفَّر الزَّمن الكافي للحصّة لعرض وإيصال المعلومة والمهارة المطلوبة لطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم) بالمرتبة الأولي بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التَّحدّيات التَّعليمية، بدرجةٍ (متوسّطة) وبمتوسّط حسابيّ (3.36) وانحرافٍ معياريٍّ (1.13)، وربَّما تفسِّر النّتيجة مراعاةً المدارس والجهات المسؤولة إلى حدٍّ ما معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في تحديد زمن الحصَّة المناسب للفهم وإيصال المعلومة.

جاءت الفقرة رقم (6) وهي: (تتوفَّر برامج تعليميَّة ذات جودة عالية لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم عن بُعد) بالمرتبة الثَّانية بين الفقرات المتعلّقة ببعد التَّحدّيات التّعليميّة، بدرجةٍ (متوسّطة) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.16) وانحرافٍ معياريٍّ (1.03)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة اهتمام الدّولة والجهات المسؤولة إلى حدٍّ ما بفئة الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في توفير البرامج التَّعليميّة المناسبة لتعليمهم وبجودة عالية.

جاءت الفقرة رقم (5) وهي: (تتوفَّر المقرَّرات الدِّراسيّة إلكترونيًّا بجودةٍ عاليةٍ تناسب التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الثَّالثة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التّعليميّة، بدرجةٍ (متوسّطة) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.07) وانحرافٍ معياريٍّ (1.12)، وربَّما تفسِّر

النَّتيجة حرص الجهات المسؤولة إلى حدٍّ ما على تطوير التَّعلُّم بنظام التَّعليم عن بعد وتوفير المقرَّرات الدِّراسيّة إلكترونيًّا.

جاءت الفقرة رقم (7) وهي: (تقويم الأساليب المتَّبعة مع الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم بطريقةٍ مُناسبة عند تطبيقها في نظام التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الرّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التّحدّيات التَّعليميّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّط حسابيٍّ (2.96) وانحرافٍ معياريٍّ (1.08)، وقد تُفسِّر النّتيجة حرص الجهات المسؤولة إلى حدٍّ ما على تقويم الأساليب المتَّبعة في تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عند تطبيقها في نظام التَّعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (1) وهي: (يتمُّ التَّواصل بالمستوى المطلوب مع الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عبر نظام التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الخامسة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التَّعليميّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.92) وانحرافٍ معياريٍّ (1.13)، وربَّما تفسِّر النّتيجة تسليط الضَّوء على تمكُّن الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم إلى حدٍّ ما في التَّعامل مع أنظمة التَّعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (3) وهي: (يتوفَّر المكان المناسب للمعلِّم والطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة السَّادسة بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التّحدّيات التَّعليميّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.85) وانحرافٍ معياريٍّ (1.10)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة حرص المدارس إلى حدٍّ ما بتسهيل التَّعليم عن بعد من خلال توفير المكان المناسب للتعليم عن بعد للمعلِّمين والطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (2) وهي: (يضبط سلوك الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أثناء استخدام نظام التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة السَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التَّحدّيات التَّعليميّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.73) وانحرافٍ معياريٍّ (1.11)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة تمكُّن المعلِّمين إلى حدٍّ ما من ضبط سلوك الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أثناء الدَّرس عبر نظام التَّعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (8) وهي: (تتوفَّر الدِّقَّة والأمانة في تطبيق الاختبارات عن بُعد) بالمرتبة الثَّامنة بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التَّحدّيات التَّعليميّة، بدرجةٍ (منخفضة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.35) وانحرافٍ معياريٍّ (1.14)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة عدم توفُّر المصداقيَّة وتدخُّل أهالي الطُّلَّاب لمساعدة أبنائهم ذوي صعوبات التَّعلُّم في تطبيق الاختبارات عن بُعد، أو ربَّما حلّ الاختبارات بالكامل بدلًا عن الطَّلبة.

البعد الثَّاني: التَّحدّيات التِّقنيَّة

للتعرُّف على بُعد التَّحدِّيات التِّقنيَّة الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والرّتب، لاستجابات أفراد الدِّراسة على عبارات بُعد التّحديّات التِّقنيّة، وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التَّالي:

جدول (8) استجابات أفراد الدِّراسة لعبارات البُعد الثَّاني مرتَّبة تنازليًّا حسب متوسِّطات الموافقة

م	العبارة	المتوسِّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	التّرتيب	الدّرجة
1	تتوافر المهارات المهنيَّة اللّازمة لاستخدام التِّقنيَّات الخاصَّة بعمليَّة التَّعليم عن بُعد.	3.34	1.03	2	متوسِّطة

2	تتوفر الكوادر المتخصّصة في التِّقنيَّة لدعم تصميم وتحويل المنهج الدِّراسيّ إلى محتوى رقمّي.	3.00	1.05	6	متوسّطة
3	ينقطع الاتّصال بالإنترنت بشكلٍ مفاجئ لضعف تجهيزات الشّبكة العنكبوتيَّة.	3.87	0.93	1	عالية
4	تتوفّر التَّطبيقات التِّكنولوجيَّة المناسبة لنمط التَّعليم عن بُعد في تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.11	1.07	4	متوسّطة
5	تتوفّر الأدلّة الإرشاديّة الّتي توضّح آليَّات استخدام وتوظيف تقنيَّات التَّعليم عن بُعد في العمليَّة التَّعليميَّة.	3.07	1.04	5	متوسّطة
6	تتوفّر الدَّورات التَّدريبيّة الّتي تؤهِّل المعلِّم لمواكبة التِّقنيَّات الحديثة أثناء العمل في التَّعليم عن بُعد.	3.30	1.06	3	متوسّطة
7	يتوفّر الدَّعم الفنّيّ في حال وجود مشكلة في تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد.	2.92	1.07	7	متوسّطة
8	تتوفّر الصِّيانة الدَّورية للأجهزة المستخدمة في التَّعليم عن بُعد.	2.61	1.01	8	متوسّطة
المتوسّط العام للمحور= 3.15 **الانحراف المعياريّ= 0.75**					

من خلال النَّتائج الموضَّحة في الجدول (8)، يتّضح أنَّ درجة موافقة معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم على بُعد التَّحدّيات التِّقنيّة، جاء بدرجة (متوسّطة) بمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.15)، وهو متوسّط يقع في الفئة الثَّالثة من فئات المتدرج الخماسيّ، وانحرافٍ معياريٍّ (0.75) يشير إلى تشتُّت إجابات مفردات الدِّراسة حول بُعد التَّحدّيات التِّقنيَّة، ومن خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه، يتَّضح أنَّ هناك تجانسًا في موافقة أفراد الدِّراسة حول عبارات البعد من وجهة نظر معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم ، حيث تراوحت متوسّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.87 إلى 2.61)، وهي متوسّطات تقع في الفئة الثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (متوسّطة) على أداة الدِّراسة؛ ما عدا عبارة واحدة يقع متوسّطها في الفئة الرَّابعة من فئات المقياس الخماسيّ والّتي تشير إلى (عالية). ومن خلال النَّتائج يتَّضح أنَّ آراء أفراد الدِّراسة حول بعد التّحدّيات التِّقنيّة يتلخَّص، بالتَّرتيب حسب متوسّطات الموافقة، على النَّحو التَّالي:

جاءت الفقرة رقم (3) وهي: (ينقطع الاتّصال بالإنترنت بشكلٍ مفاجئ لضعف تجهيزات الشّبكة العنكبوتيّة) بالمرتبة الأولي بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.87) وانحرافٍ معياريٍّ (0.93)، وربَّما تفسّر النَّتيجة ضعف البنية التَّحتيَّة للإنترنت بأماكن تواجد معلمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم أو طلابهم خلال التعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (1) وهي: (تتوافر المهارات المهنيَّة اللَّازمة لاستخدام التِّقنيَّات الخاصَّة بعمليَّة التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الثَّانية بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيَّة، بدرجةٍ (متوسّطة) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.34) وانحرافٍ معياريّ (1.03)، وربَّما تفسّر النَّتيجة توفُّر المهارات المهنيَّة اللَّازمة لاستخدام التِّقنيَّات الخاصَّة بعمليَّة التَّعليم عن بعد إلى حدٍّ ما عند معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (6) وهي (تتوفَّر الدَّورات التَّدريبيَّة الّتي تؤهِّل المعلِّم لمواكبة التّقنيّات الحديثة أثناء العمل في التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الثَّالثة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيَّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.30) وانحرافٍ معياريٍّ (1.06)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة توفُّر الدَّورات التَّدريبيّة الّتي تؤهِّل المعلِّم لمواكبة التّقنيَّات الحديثة أثناء العمل في التَّعليم عن بُعد في المدارس إلى حدٍّ ما.

جاءت الفقرة رقم (4) وهي: (تتوفَّر التَّطبيقات التِّكنولوجيَّة المناسبة لنمط التَّعليم عن بُعد في تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم) بالمرتبة الرَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيّة، بدرجةٍ (متوسِّطةٍ) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.11) وانحرافٍ معياريٍّ (1.07)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة توفير الجهات المختصَّة لتطبيقات تكنولوجيا خاصَّة بالطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم للتعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (5) وهي: (تتوفَّر الأدلَّة الإرشاديَّة الّتي توضِح آليَّات استخدام وتوظيف تقنيَّات التَّعليم عن بُعد في العمليَّة التَّعليميَّة) بالمرتبة الخامسة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيَّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.07) وانحرافٍ معياريٍّ (1.04)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة توفُّر الأدلَّة الإرشاديَّة للمعلِّمين الّتي توضِّح استخدام تقنيَّات التَّعليم عن بعد في العمليَّة التَّعليميَّة.

جاءت الفقرة رقم (2) وهي: (تتوفَّر الكوادر المتخصِّصة في التّقنيّة لدعم تصميم وتحويل المنهج الدِّراسيّ إلى محتوى رقميّ) بالمرتبة السَّادسة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التّقنيّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيّ (3.00) وانحرافٍ معياريّ (1.05)، وقد تفسِّر النَّتيجة حرص الجهات المختصَّة بتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في دعم التَّعليم عن بُعد، من خلال توفير الكوادر المتخصِّصة في التَّقنيّة بمدارس صعوبات التَّعلُّم لدعم وتحويل المنهج الدِّراسيّ إلى رقميّ.

جاءت الفقرة رقم (7) وهي: (يتوفَّر الدَّعم الفنّيّ في حال وجود مشكلة في تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد) بالمرتبة السَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التِّقنيّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.92) وانحرافٍ معياريٍّ (1.07)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة توفير الجهات المختصَّة للدعم الفنّيّ حالما تواجدت أيّ مشكلة في تعليم الطّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (8) وهي: (تتوفَّر الصِّيانة الدَّوريّة للأجهزة المستخدمة في التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة السَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات التّقنيَّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (2.61) وانحرافٍ معياريٍّ (1.01)، وقد تفسِّر النَّتيجة اهتمام الجهات المختصَّة والمدارس في دعم مسيرة التَّعليم عن بُعد والحرص على عدم توقُّفه من خلال الاهتمام بالصِّيانة الدَّوريَّة للأجهزة المستخدمة في التَّعليم عن بُعد.

البعد الثَّالث: التَّحدّيـــــات الاقتصاديَّـــة

للتعرُّف على بُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والرّتب، لاستجابات أفراد الدِّراسة على عبارات بعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التَّالي:

جدول (9) استجابات أفراد الدِّراسة لعبارات البعد الثَّالث مرتَّبةً تنازليًّا حسب متوسِّطات الموافقة

م	العبارة	المتوسِّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	التَّرتيب	الدَّرجة
1	تكلفة الأجهزة الإلكترونيَّة (حاسب، أيباد، جوال) المستخدمة في عمليَّة التَّعليم عن بُعد عالية.	4.16	0.80	1	عالية
2	تكلفة بناء البنية التَّحتيَّة الدَّاعمة لشبكة الإنترنت عالية.	3.99	0.84	2	عالية
3	تكلفة البرامج التَّعليميَّة لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد عالية.	3.68	0.98	5	عالية
4	تكلفة صيانة الأجهزة المستخدمة في التَّعليم عن بُعد عالية.	3.83	0.75	4	عالية
5	تتوفَّر الوسائل التَّعليميَّة لدى المعلِّم أثناء التَعليم عن بُعد.	3.39	1.10	7	متوسِّطة
6	تتوفَّر الحوافز والمكافآت الماديَّة للمعلِّمين والّتي تعزِّز عمليَّة التَّعليم عن بعد.	2.47	1.09	8	متوسِّطة
7	تكلفة باقات الإنترنت الّتي يستخدمها المعلمون والطَّلبة في نظام التَعليم عن بُعد عالية.	3.95	0.93	3	عالية
8	تكلفة الدَّورات التَّعليميَّة لمهارات التِّكنولوجيا الحديثة عالية.	3.66	0.84	6	عالية
المتوسِّط العام للمحور= 3.64 **الانحراف المعياريّ= 0.45**					

من خلال النَّتائج الموضَّحة في الجدول (9)، يتَّضح أنَّ درجة موافقة معلّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم على بُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، جاء بدرجةٍ (عالية) بمتوسِّطٍ حسابيّ (3.64)، وهو متوسِّط يقع في الفئة الرّابعة من فئات المتدرج الخماسيّ وانحرافٍ معياريٍّ (0.45)، يشير إلى تشتُّت إجابات مفردات الدِّراسة حول بعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، وقد اتَّفقت نتيجة هذه الدِّراسة مع عدَّة نتائج لدراسات سابقة تناولت مفهوم التَّعليم عن بعد، منها دراسة المفيز (2019)، الّتي أظهرت أنَّ من التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمات الطَّالبات ذوات صعوبات التَّعلُّم في المرحلتين المتوسِّطة والثَّانوية، تحدّيات تجهيزيَّة وماليَّة. ومن خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه، يتَّضح أنَّ هناك تجانسًا في موافقة أفراد الدِّراسة حول عبارات البعد من وجهة نظر معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (4.16 إلى 2.47)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة الرَّابعة والثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (عالية - متوسِّطة) على أداة الدِّراسة. ومن خلال النَّتائج يتَّضح أنَّ آراء أفراد الدِّراسة حول بعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، يتلخَّص -بالتَّرتيب حسب متوسِّطات الموافقة- على النَّحو التَّالي:

جاءت الفقرة رقم (1) وهي: (تكلفة الأجهزة الإلكترونيَّة (حاسب، أيباد، جوّال) المستخدمة في عمليَّة التَّعليم عن بُعد عالية) بالمرتبة الأولى بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (4.16) وانحرافٍ معياريٍّ

(0.80)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة صعوبة توفير الأجهزة الإلكترونيَّة في عمليَّة التَّعليم عن بُعد؛ بسبب أسعار الأجهزة العالية.

جاءت الفقرة رقم (2) وهي: (تكلفة بناء البنية التَّحتيّة الدَّاعمة لشبكة الإنترنت عالية) بالمرتبة الثَّانية بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التَّحدّيات الاقتصاديّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيّ (3.99) وانحرافٍ معياريٍّ (0.84)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ ضعف شبكة الإنترنت؛ يرجع إلى التَّكلفة العالية لبناء بنية تحتيَّة داعمة لشبكة الإنترنت.

جاءت الفقرة رقم (7) وهي: (تكلفة باقات الإنترنت الّتي يستخدمها المعلِّمون والطَّلبة في نظام التَّعليم عن بُعد عالية) بالمرتبة الثَّالثة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.95) وانحرافٍ معياريٍّ (0.93)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ صعوبة تطبيق التَّعليم عن بُعد عبر الأجهزة الإلكترونيَّة؛ يرجع إلى التَّكلفة العالية لباقات الإنترنت.

جاءت الفقرة رقم (4) وهي: (تكلفة صيانة الأجهزة المستخدمة في التَّعليم عن بُعد عالية) بالمرتبة الرَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.83) وانحرافٍ معياريٍّ (0.75)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّه يصعب تطبيق التَّعليم عن بعد بسبب التَّكلفة العالية للصيانة الدَّوريَّة للأجهزة الإلكترونيَّة المستخدمة في التَّعليم عن بعد.

جاءت الفقرة رقم (3) وهي: (تكلفة البرامج التَّعليميَّة لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد عالية) بالمرتبة الخامسة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.68) وانحرافٍ معياريٍّ (0.98)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنّ صعوبة عمل برامج تعليميَّة لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد؛ يرجع لتكلفتها العالية.

جاءت الفقرة رقم (8) وهي: (تكلفة الدَّورات التَّعليميَّة لمهارات التِّكنولوجيا الحديثة عالية) بالمرتبة السَّادسة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.66) وانحرافٍ معياريٍّ (0.84)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ عدم توفُّر دورات تعليميَّة كافية للمعلِّمين عن المهارات التِّكنولوجية الحديثة؛ يرجع لتكلفتها العالية.

جاءت الفقرة رقم (5) وهي: (تتوفَّر الوسائل التَّعليميَّة لدى المعلِّم أثناء التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة السَّابعة بين الفقرات المتعلِّقة ببُعد التَّحديات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.39) وانحرافٍ معياريٍّ (1.10)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة عدم وجود تحدّيات إلى حدٍّ ما تواجه المعلِّمين في توفير الوسائل التَّعليمية اللَّازمة أثناء التّعليم عن بعد؛ لتوفر البرامج الإلكترونية التي تلغي احتياجهم للوسائل التعليمية.

جاءت الفقرة رقم (6) وهي: (تتوفَّر الحوافز والمكافآت الماديَّة للمعلِّمين والّتي تعزِّز عمليَّة التَّعليم عن بعد) بالمرتبة الثَّامنة، بين الفقرات المتعلِّقة ببعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيّ (2.47) وانحرافٍ معياريٍّ (1.09)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة توفُّر الحوافز والمكافآت الماديَّة إلى حدٍّ ما للمعلِّمين لتعزيز عمليَّة التَّعليم عن بعد.

نتائج التَّساؤل الثَّاني: ما سبل مواجهة التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد؟

للتعرُّف على سبل المواجهة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، تمّ حساب المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والرّتب، لاستجابات أفراد الدِّراسة على عبارات محور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد. وجاءت النَّتائج كما يوضِّحها الجدول التَّالي:

جدول (10) استجابات أفراد الدِّراسة لعبارات المحور الثَّاني مرتَّبةً تنازليًّا حسب متوسِّطات الموافقة

م	العبارة	المتوسِّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	التَّرتيب	الدَّرجة
1	توفير الدَّورات الإلكترونيَّة الّتي توضِّح آليَّة استخدام نظام التَّعليم عن بُعد للمعلِّمين.	3.66	1.00	2	عالية
2	توفير المرونة في وقت الحصَّة الدِّراسيَّة بحيث تكون مناسبة للمعلِّم وكافيةً لشرح المهارة المطلوبة.	3.65	1.02	3	عالية
3	توفير المواقع الإلكترونيَّة والبرامج المجانيَّة الدّاعمة للتعليم عن بُعد.	3.71	1.03	1	عالية
4	توفير الأعداد الكافية من التِّقنيِّين للمساعدة على حلِّ المشكلات التِّقنيّة في التَّعليم عن بُعد.	3.44	1.10	8	عالية
5	توفير الكوادر التِّقنيّة المتخصِّصة بالتِّقنيّة لتصميم وتحويل المناهج الدِّراسيّة إلى محتوى رقميّ.	3.45	1.13	7	عالية
6	توفير الميزانيَّة الماليَّة المناسبة لتلبية احتياجات المعلِّم والطَّلبة من أجهزة ووسائل تعليميَّة والّتي تدعم التَّعليم عن بُعد.	3.32	1.29	11	متوسِّطة
7	توفير باقات مجانيَّة تدعم نظام التَّعليم عن بُعد للمعلّمين والطَّلبة.	3.39	1.37	10	متوسِّطة
8	إمكانيَّة فتح الكاميرا ت في التَّعليم عن بعد لمراقبة أداء الطَّلبة وزيادة التَّفاعل والتَّواصل بين المعلِّم والطَّلبة.	3.26	1.23	12	متوسِّطة
9	توفير البنية التَّحتيّة الدَّاعمة لشبكة الإنترنت ومعالجة ضعف الشَّبكة في جميع المناطق.	3.42	1.27	9	عالية
10	تزويد المعلِّمين بالمكتبات الرَّقمية والمواقع التَّعليميّة الإلكترونيَّة المتخصِّصة بالتَّعليم عن بُعد للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.48	1.18	5	عالية
11	توفير الكوادر المتخصِّصة لتصميم أدوات ووسائل التَّقويم للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم تتناسب مع نظام التَّعليم عن بُعد.	3.48	1.13	6	عالية
12	تصميم المناهج التَّعليميَّة بما يتناسب مع التَّعليم عن بُعد للطلبة ذوي صعوبات.	3.51	1.26	4	عالية
المتوسِّط العام للمحور= 3.48 الانحراف المعياريّ= 0.95					

من خلال النَّتائج الموضَّحة في الجدول (10) يتَّضح أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم

في التَّعليم عن بعد، بدرجةٍ (عالية) بمتوسِّطٍ حسابيّ (3.48)، وهو متوسِّط يقع في الفئة الرَّابعة من فئات المتدرّج الخماسيّ وانحرافٍ معياريٍّ (0.65)، يشير إلى تشتُّت إجابات مفردات الدِّراسة حول الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، وقد اتَّفقت نتيجة هذه الدِّراسة مع دراسة باعلي والحربي (2021)، في كون الدِّراسة قد وضعت بعض الحلول المقترحة للتغلُّب على المعيقات الّتي تعيق المعلِّمات في تعليم الطَّالبات ذوات اضطراب فرط الحركة وتشتُّت الانتباه، ومن خلال النَّتائج الموضَّحة أعلاه يتَّضح أنَّ هناك تجانسًا في موافقة أفراد الدِّراسة حول عبارات المحور، من وجهة نظر معلِّمي ومعلِّمات صعوبات التَّعلُّم، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.71 إلى 3.26)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة الرّابعة والثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (عالية – متوسِّطة) على أداة الدِّراسة، ومن خلال النَّتائج يتَّضح أنّ آراء أفراد الدِّراسة حول الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، من وجهة نظرهم، يتلخَّص في الآتي بالتَّرتيب حسب متوسِّطات الموافقة (نذكر منها أوَّل وآخر ثلاث عبارات)، وذلك على النَّحو التّالي:

جاءت الفقرة رقم (3) وهي: (توفير المواقع الإلكترونيَّة والبرامج المجانيَّة الدَّاعمة للتعليم عن بُعد) بالمرتبة الأولى بين الفقرات المتعلِّقة بمحور الحلول المقترحة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.71) وانحرافٍ معياريٍّ (1.03)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ توفير المواقع الإلكترونيَّة والبرامج المجانيّة الدَّاعمة، ترفع من مستوى تطبيق التَّعليم عن بعد لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (1) وهي: (توفير الدَّورات الإلكترونيَّة الّتي توضِّح آليَّة استخدام نظام التَّعليم عن بُعد للمعلِّمين) بالمرتبة الثَّانية بين الفقرات المتعلِّقة بمحور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِمي الطَّلبة ذوي صعوبات التّعلّم في التَّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.66) وانحرافٍ معياريٍّ (1.00)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ توفير الدَّورات التَّدريبيّة الإلكترونيّة، الّتي توضِّح آليَّة استخدام نظام التَّعليم عن بعد للمعلِّمين، يرفع من مستوى تطبيق التَّعليم عن بعد لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (2) وهي: (توفير المرونة في وقت الحصَّة الدِّراسيّة بحيث تكون مناسبة للمعلِّم وكافيةً لشرح المهارة المطلوبة) بالمرتبة الثَّالثة بين الفقرات المتعلِّقة بمحور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.65) وانحرافٍ معياريٍّ (1.02)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ تحديد المدَّة المناسبة للحصَّة الدِّراسيّة بحيث تكون مناسبة للمعلِّم في شرح المهارة وإيصال المعلومة، يزيد من مستوى تطبيق التَّعليم عن بُعد لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (7) وهي: (توفير باقات مجانيَّة تدعم نظام التَّعليم عن بُعد للمعلِّمين والطَّلبة) بالمرتبة العاشرة بين الفقرات المتعلِّقة بمحور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ (متوسِّطة) وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.39) وانحرافٍ معياريٍّ (1.37)، وربَّما تفسِّر النَّتيجة أنَّ توفير باقات إنترنت مجانيَّة خاصَّة للمعلِّمين والطَّلبة قد تزيد من مستوى تطبيق التَّعليم عن بعد لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (6) وهي: (توفير الميزانيَّة الماليَّة المناسبة لتلبية احتياجات المعلِّم والطَّلبة من أجهزة ووسائل تعليميَّة والّتي تدعم التَّعليم عن بُعد) بالمرتبة الحادية عشرة بين الفقرات المتعلِّقة بمحور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب

على التّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ (عالية) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.32) وانحرافٍ معياريٍّ (1.29)، وربّما تفسّر النّتيجة أنّ توفير ميزانيّة ماليّة مناسبة لتلبية احتياجات المعلّمين والطّلبة من أجهزة ووسائل تعليميّة تزيد من مستوى تطبيق التّعليم عن بعد إلى حدٍّ ما، لدى معلمي الطلبة ذوي صعوبات التّعلُّم.

جاءت الفقرة رقم (8) وهي: (إمكانيّة فتح الكاميرات في التّعليم عن بعد لمراقبة أداء الطّلبة وزيادة التّفاعل والتّواصل بين المعلّم والطّلبة) بالمرتبة الثّانية عشرة بين الفقرات المتعلّقة بمحور الحلول المقترحة، الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعلم عن بُعد، بدرجةٍ (متوسّطة) وبمتوسّطٍ حسابيٍّ (3.26) وانحرافٍ معياريٍّ (1.23)، وقد تفسّر النّتيجة أنّ إتاحة فتح الكاميرات في التّعليم عن بُعد يزيد من التّفاعل والتّواصل بين المعلّم والطّلبة إلى حدٍّ ما ويتيح للمعلّم مراقبة أداء الطّلبة.

نتائج التّساؤل الثّالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في التّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بعد تعود لمتغيّرات: الجنس، المؤهّل التّعليميّ، الخبرة التدريسية؟

- الجنس:

للتحقُّق من هذه الفرضيّة قمنا بإجراء اختبار (ت) للعيّنات المستقلّة Independent Samples T-test، وبعد التّأكُّد من فرضيّات الاختبار وشروطه، كانت النّتائج كالتّالي:

جدول (11) نتائج تحليل T المستقلّ بين متوسّط الإجابات عن التّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بُعد تبعًا لمتغيّر الجنس

	الجنس	العدد	المتوسّط الحسابيّ	الانحراف المعياريّ	قيمة الاختبار (T)	القيمة الاحتماليّة (Sig)	الدّلالة الإحصائيّة
المجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطُّلّاب ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بعد	ذكر	65	3.11	0.46	-3.104	0.002	دالّ إحصائيًّا
	أنثى	49	3.41	0.60			

تبيّن من الجدول (11) أنّ القيمة الاحتماليّة (sig) للمجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بُعد تساوى (0.002)، وهي أقلّ من مستوى الدّلالة (0.05)، ممّا يدلُّ على وجود فروق ذات دلالة إحصائيّة بين إجابات الذُّكور والإناث، حول التّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطّلبة ذوي صعوبات التّعلُّم في التّعليم عن بعد، لصالح الإناث الأعلى في المتوسّطات. وترى الباحثة أنّ النّتيجة ربّما تفسّر طبيعة تكوين وعاطفيّة المرأة الّتي خُلقت بها، ودورها الأساسيّ في تربية الأبناء ومتابعة تعليمهم، حيث ينعكس أيضًا على دورها كمعلّمة ومتابعتها لطلّابها وقدرتها على تحديد التّحدّيات الّتي تواجهها في التّعليم.

قد اتَّفقت هذه النَّتيجة مع عدَّة نتائج لدراسات سابقة، منها دراسة غيث وإكشيك (2020)، حيث توصَّلت إلى أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في التَّحدّيات الّتي تواجه المعلِّمين في استخدام التَّعليم الإلكترونيّ لصالح ذوي الاحتياجات الخاصَّة، وجاءت هذه الفروق لصالح عيّنة الإناث، ودراسة زاهية محمود (2017)، والّتي توصَّلت إلى أنَّه توجد فروق في تقدير معلِّمي التَّربية الخاصَّة للصعوبات الّتي تواجههم، تعزى إلى النَّوع لصالح الإناث.

- المؤهِّل التَّعليميّ:

للتحقُّق من هذه الفرضيَّة قمنا بإجراء اختبار تحليل التَّباين الأحاديّ One Way ANOVA، وبعد التَّأكُّد من فرضيَّات الاختبار وشروطه، كانت النَّتائج كالتَّالي:

جدول (12) نتائج تحليل التَّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) بين متوسِّط الإجابات عن التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد تبعًا لمتغيَّر المؤهِّل العلميّ

	مصادر التَّباين	مجموع المربَّعات	درجات الحريَّة	متوسِّط المربّعات	قيمة الاختبار (f)	القيمة الاحتماليَّة (sig)	الدَّلالة الإحصائيَّة
المجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطُّلَّاب ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد	بين المجموعات	1.457	2	0.728	2.512	0.086	غير دالّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	32.174	111	0.290			
	المجموع	**33.630**	**113**				

تبيَّن من الجدول (12) أنَّ القيمة الاحتماليَّة (sig) للمجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد تساوى (0.086)، وهي أكبر من مستوى الدَّلالة (0.05)، ممَّا يدلُّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط إجابات المعلِّمين عن التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد، تعود إلى المؤهِّل التَّعليميّ. وترى الباحثة أنَّ التَّحدّيات الّتي تواجه المعلِّمين في التَّعليم عن بُعد ترجع إلى عوامل لا تتأثَّر باختلاف المؤهِّل العلميّ للمعلِّم، كالتَّحدّيات التِّقنيّة والاقتصاديَّة الّتي ترجع إلى المدرسة أو الجهات المسؤولة دون المعلِّمين.

اتَّفقت هذه النَّتيجة مع نتائج دراسة زاهية محمود (2017) والّتي توصَّلت إلى أنَّه لا توجد فروق في تقدير معلِّمي التَّربية الخاصَّة بولاية الجزيرة للصعوبات الّتي تواجههم تعزى إلى المؤهِّل التّعليميّ. بينما اختلفت نتيجة الدِّراسة الحالية مع دراسة غيث وإكشيك (2020)، حيث توصَّلت إلى أنَّه توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في التَّحدّيات الّتي تواجه المعلِّمين في استخدام التَّعليم الإلكترونيّ، لصالح ذوي الاحتياجات الخاصَّة، وجاءت هذه الفروق لصالح من يحملون مؤهِّلات تربويَّة عليا.

- الخبـــرة التَّدريسيَّة:

للتحقُّق من هذه الفرضيَّة قمنا بإجراء اختبار تحليل التَّباين الأحاديّ One Way ANOVA، وبعد التَّأكُّد من فرضيَّات الاختبار وشروطه، كانت النَّتائج كالتَّالي:

جدول (13) نتائج تحليل التَّباين الأحاديّ (One Way ANOVA) بين متوسِّط الإجابات عن التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد تِبعًا لمتغيِّر الخبرة التَّدريسيَّة

	مصادر التَّباين	مجموع المربّعات	درجات الحرّيّة	متوسِّط المربّعات	قيمة الاختبار (F)	القيمة الاحتماليّة (Sig)	الدَّلالة الإحصائيَّة
المجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطُّلَّاب ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد	بين المجموعات	0.437	2	0.218	0.731	0.484	غير دالّ إحصائيًّا
	داخل المجموعات	33.193	111	0.299			
	المجموع	**33.630**	**113**				

تَبيَّن من الجدول (13) أنَّ القيمة الاحتماليَّة (Sig) للمجموع الكلّيّ للتحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد تساوى (0.484)، وهي أكبر من مستوى الدَّلالة (0.05)، ممَّا يدلُّ على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط إجابات المعلِّمين عن التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد، تعود إلى الخبرة التَّدريسيَّة. وترى الباحثة أنَّ النَّتيجة قد تفسِّر أنَّ التَّحدّيات الّتي تواجه المعلِّمين في التَّعليم عن بُعد ترجع إلى عوامل لا تتأثَّر بعدد سنوات الخبرة لدى المعلِّم، كالتَّحدّيات التِّقنيّة والاقتصاديَّة الّتي ترجع إلى المدرسة أو الجهات المسؤولة دون المعلِّمين.

اتّفقت هذه النَّتيجة مع عدَّة نتائج لدراسات سابقة تناولت مفهوم التَّعليم عن بُعد، منها دراسة زاهية محمود (2017)، والّتي توصَّلت إلى أنَّه لا توجد فروق في تقدير معلِّمي التَّربية الخاصَّة بولاية الجزيرة للصعوبات الّتي تواجههم، تعزى إلى عدد سنوات الخبرة، ودراسة الدّغيم (2022)، حيث أظهرت النَّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تعزى لمتغيِّر الخبرة التَّدريسيَّة.

6. النتائج والتوصيات:

1.6. النتائج:

ضوء نتائج هذه الدِّراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

تبيَّن أن أفراد الدِّراسة موافقون على التَّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعلُّم عن بعد، بدرجةٍ متوسِّطةٍ وبمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.24)، وقد جاء بُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة في المرتبة الأولى، يليه بُعد التَّحدّيات التِّقنيّة في المرتبة الثَّانية، ثمّ بُعد التَّحدّيات التَّعليميَّة في المرتبة الثَّالثة والأخيرة.

تبيَّن أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على بُعد التَّحدّيات التَّعليميّة بمتوسِّطٍ حسابيّ (2.92)، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.36 إلى 2.35)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة من الثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (متوسِّطة) على أداة الدّراسة.

تبيَّن أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على بُعد التَّحدّيات التّقنيّة بمتوسِّطٍ حسابيّ (3.15)، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.87 إلى 2.61)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة من الثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (متوسّطة) على أداة الدِّراسة.

تبيَّن أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على بُعد التَّحدّيات الاقتصاديَّة بمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.64)، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (4.16 إلى 2.47)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة من الرَّابعة والثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى (عالية - متوسِّطة) على أداة الدِّراسة.

تبيَّن أنَّ أفراد الدِّراسة موافقون على سبل المواجهة الّتي يمكن استخدامها للتغلُّب على التّحدّيات الّتي تواجه معلِّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد بمتوسِّطٍ حسابيٍّ (3.48)، حيث تراوحت متوسِّطات موافقتهم على الاتّجاهات ما بين (3.71 إلى 3.26)، وهي متوسِّطات تقع في الفئة من الرَّابعة والثَّالثة من فئات المقياس الخماسيّ، والّتي تشير إلى درجةٍ (عالية) على أداة الدِّراسة.

تبيَّن وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين إجابات الذُّكور والإناث حول التَّحدّيات الّتي تواجه معلّمي الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بعد لصالح الإناث الأعلى في المتوسِّطات.

2.6. التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدِّراسة، توصي الباحثة بما يأتي:

- زيادة الوعي لدى معلِّمي ومعلِّمات الطَّلبة ذوي صعوبات التعلم بالمهارات الرَّقميَّة من خلال الدَّورات التَّعليميّة.
- توفير الأعداد الكافية من التّقنيّين للمساعدة على حلّ المشكلات التِّقنيَّة في التَّعليم عن بُعد.
- توفير البنية التَّحتية الدَّاعمة لشبكة الإنترنت ومعالجة ضعف الشَّبكة في جميع المناطق.
- توفير باقات مجانيَّة تدعم نظام التَّعليم عن بُعد للمعلِّمين والطَّلبة ذوي صعوبات التعلم.
- توفير الميزانيَّة الماليَّة المناسبة لتلبية احتياجات المعلِّم والطَّلبة ذوي صعوبات التعلم من أجهزة ووسائل تعليميَّة والّتي تدعم التَّعليم عن بُعد.
- توفير المواقع الإلكترونيَّة والبرامج المجّانيَّة الدَّاعمة للتعليم عن بُعد.

7. المراجع:

1.7. المراجع العربية:

الحاج، عبد الرزاق محمود إبراهيم، وأبو راوي، نجاح جمعة أبو حرارة. (2020). معوقات التعليم عن بعد في الجامعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 3 (4)، 259-294.
https://search.mandumah.com/Record/1065612

الحفناوي، أحمد محمد السيد. (2017). معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصدر (MOOCS) لذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي. المجلة العربية للتربية النوعية، 1(1)، 11-41.
http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGAjqe/AjqeNo1Y2017/ajqe_2017-n1_012-041.pdf

الخفاجي، سامي. (2015). التعليم المفتوح والتعلم عن بعد أساس للتعلم الإلكتروني. الأكاديميون للنشر والتوزيع.

الخميسي، السيد سلامة. (4أكتوبر 2020). التعليم في زمن كورونا (COVID-19): الفجوة بين البيت والمدرسة. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،3(4)، 51-73.

الدغيم، محمد بن عبد الله. (مارس 2022). معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم. مجلة كلية التربية،38(3)،204-234. https://journals.ekb.eg/article_228333_0.html

الشرهان، صلاح عايد. (يناير 2014). التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي: نحو التطوير والإبداع [دراسة مقدمة]. المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، جامعة الخليج للعلوم والتكنولوجيا، الكويت.

القحطاني، وفاء بنت محمد، والكثيري، نورة. (2020). المعوقات التي تواجه المعلمات في برامج صعوبات التعلم في مدينة الرياض من وجهة نظرهن. مجلة الطفولة والتربية،42(1)،231-278.
https://journals.ekb.eg/article_173829.html

المزين، نعمة عبد الفتاح. (2020). صعوبات التعلم والتعليم. دار السواقي العلمية.

المفيز، خولة بنت إبراهيم محمد. (2019). التحديات التي تواجه معلمات التلميذات ذوات صعوبات التعلم في المرحلتين المتوسطة والثانوية. دراسات في الارشاد النفسي والتربوي، 7(7)،1-23.
https://dapt.journals.ekb.eg/article_110820.html

النبهان، مسلم. (2022). مفهوم - آليات-تقنيات التدريس الالكتروني. مؤسسة دار الصادق الثقافية.

النبهان، يحيى. (2018). الفروق الفردية وصعوبات التعلم. دار اليازوري للنشر والتوزيع.

النظامي، منال حسن محمد. (سبتمبر 2020). مدى توافر المتطلبات التقنية والبشرية لتطبيق التعليم عن بعد في مدارس محافظتي جرش وعجلون من وجهة نظر مديريها. مجلة القراءة والمعرفة، 20 (2)، 83-115.
https://mrk.journals.ekb.eg/article_137184.html

الهادي، محمد. (2013). رؤية مستقبلية لمواجهة تحديات التعليم الحديثة! مجلة الجمعية المصرية لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات،13(13)،6-7.
https://jstc.journals.ekb.eg/article_119689_2295fa0e5ca50de9c248128612629f01.pdf

14. بغدادي، مروة مختار. (2015). التعليم عن بعد: تحديات وحلول. مجلة التعليم عن بُعد والتعليم المفتوح،3(4)، 186-149 https://jdlol.journals.ekb.eg/article_58221.html

جليسة، سمر إبراهيم محمود. (2022). التحديات الثقافية والاجتماعية في ظل التعليم عن بعد من وجهة نظر معلمات المرحلة المتوسطة بمنطقة مكة المكرمة. مجلة القادسية في الأدب والعلوم التربوية،22(2)،405-431.
https://search.mandumah.com/Record/1298883

جمال، محمد. (2022). أفاق الدراسات المستقبلية في التعليم ملامح مدرسة المستقبل. وكالة الصحافة العربية.

درويش، سعدية، والعبادي، إيمان. (2021). المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة (الموسوعة

الشاملة لذوي الاحتياجات الخاصة). دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

رشيد، جمال حامد، وشقير، زينب محمود، وأحمد، بيمان جلال، وعبد الحميد، عائشة، وخليدة، مهرية. (2021). التعليم عن بعد: الماهية والاستراتيجيات. في مها عبد الله أبو المجد (محرر)، التعليم عن بُعد في العالم العربي (الواقع -التحديات - الرهانات) (ص ص2-17). المؤسسة العربية للتربية والعلوم والأدب.

سليمان، السيد عبد الحميد. (2015). فقه صعوبات التعلم. دار الفكر العربي.

سمير، أبيش، ورفيقة، بو خالفة. (2021). دور التعليم الالكتروني كأحد أوجه التعليم عن بعد في تحقيق جودة التعليم الجامعي. مجلة دراسات في التنمية والمجتمع،6(3)،85-95.
https://www.asjp.cerist.dz/index.php/en/article/165655

صبحي، أسماء. (7 مارس 2021). المشاكل التي تواجه الطلاب في التعليم عن بعد.

عامر، طارق عبد الرؤف. (2013). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

عباس، محمد، ونوفل، محمد، والعبسي، محمد، وأبو عواد، فريال. (2014). مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط.5). دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عبيد، شهرة. (2021). تحديات تطبيق التعليم عن بعد في عصر التطور التكنولوجي. مجلة دراسات في التنمية والمجتمع ،6(3)،121-130. https://www.asjp.cerist.dz/index.php/en/article/165658

عزالدين، محمد. (2022). تكنولوجيا التعليم أساليب ومفاهيم حديثة. وكالة الصحافة العربية.

غنايم، مهنئ محمد إبراهيم. (أكتوبر، 2020). التعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية،3(4)، 104- 75. http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=267525

غيث، سعاد أبوبكر، وإكشيك، فاطمة منصور. (2020). التحديات التي تواجه المعلمين في استخدام التعليم الإلكتروني في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة كلية الاقتصاد للبحوث العلمية،1(6)، 1-20.
http://41.208.72.142/handle/1/899

كتش، محمد. (2001). العالم العربي على صفيح ساخن: دراسة للمنظور التربوي لإشكالية الأصالة والمعاصرة. مركز الكتاب للنشر والتوزيع.

محمد، عادل عبد الله، ومصطفى، أمال محمد. (2021). صعوبات التعلم الخاصة وفق تصنيف جديد لصعوبات التعلم. مؤسسة حورس الدولة.

محمود، زاهية عوض أحمد. (2017). الصعوبات التي تواجه معلمي ومعلمات التربية الخاصة في ضوء بعض المتغيرات [رسالة ماجستير، جامعة الجزيرة]. http://repo.uofg.edu.sd/handle/123456789/734

محمود، عادل محمد. (2017). صعوبات التعلم المضمون والتحديات. دار غيداء لنشر والتوزيع.

مديني، منال إبراهيم عبد الله. (2021). أهم التحديات التي تواجه معلمات رياض الأطفال مع التعليم عن بعد بمدينة جدة. المجلة الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (19)، 269-297.
http://www.ijohss.com/index.php/IJoHSS/article/view/207

معروف، محمد. (21مايو 2018). التعليم عن بعد ودوره في نظام التعليم الإلكتروني.

هاني، داحي، وأسامة، هرادة. (5أبريل 2021). التعليم عن بعد. الملتقى الوطني: طرائق التدريس في الجامعة بين ضرورات الرقمنة ومقتضيات تحقيق الجودة. https://dspace.univ-guelma.dz/jspui/bitstream/123456789/11244/1/%D8%AF%D8%A7%D8%AD%D9%8A%20%D9%87%D8%A7%D9%86%D9%8A.pdf

وزارة التعليم. (2020). دليل معلم صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية. https://bit.ly/4buRd0M

2.7. المراجع الأجنبية:

Chista, B., & Mpofu, J. (2016). Challenges faced by Grade seven teachers when teaching pupils with Dyslexia in the mainstream lessons in Mzilikazi District Bulawayo Metropolitan Province. Journal of Research & Method in Education, 6(5),64-75. https://www.academia.edu/attachments/77320134/download_file?st=MTY3MTE1Nzc3OCwxNzYuMTYuMjM5LjI4&s=swp-splash-paper-cover

Grammens, M., Voet, M., Vanderlinde, R., Declercq, L., & De Wever, B. (2022). A Systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology. Educational Research Review, 37. https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1747938X22000306?via%3Dihub

Stenhoff, D.M., Pennington, R.C., &Tapp, M.C. (2020). Distance education support for students with autism spectrum disorder and complex needs during covid-19 and school closures. Rural Special Education Quarterly ,39(4), 211-219. https://doi.org/10.1177/8756870520959658

Xalmuratova, M.T. (2021). Advantages and Disadvantages of Distance learning for Languages in medical Universities in a Pandemic Situation. PalArch's Journal of Archaeology of Egypt/Egyptology,18(4), 3965-3969. https://www.archives.palarch.nl/index.php/jae/article/view/6936

جميع الحقوق محفوظة © 2024، الباحثة/ أمل بنت إبراهيم بن حميد البلوي، المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي

(CC BY NC)

Doi: doi.org/10.52132/Ajrsp/v6.63.4