كلية التربية
كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)
=======

معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم

إعـــــداد
أ / محمد بن عبد الله الدغيم
باحث دكتوراه في قسم التربية الخاصة كلية التربية
جامعة الملك سعود

﴿ المجلد الثامن والثلاثون– العدد الثالث– مارس ٢٠٢٢م ﴾
http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم.وتكونت عينة الدراسة من (٧٦) معلم لذوي صعوبات التعلم، في مكتب تعليم الجنوب ومكتب تعليم السويدي التابعة لإدارة تعليم الرياض. ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج المسحي الوصفي حيث تم استخدام الاستبانة لجمع البيانات الكمية، وتكونت الاستبانة الموجهة لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم من (٣٩) فقرة، وقسمت الاستبانة على ثلاثة أبعاد، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم جاءت مرتفعة على وجه العموم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى للمتغيرات الآتية (الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد)

الكلمات المفتاحية: معوقات التعليم عن بعد _ صعوبات التعلم _التعليم عن بعد.

Abstract

This study aimed to identify the obstacles to distance education for students with learning difficulties from the point of view of their teachers. To achieve the objectives of the study, the descriptive survey method was used, where a questionnaire was used to collect quantitative data. The questionnaire directed to teachers of students with learning difficulties consisted of (39) items, and the questionnaire was divided into three dimensions. The results of the study showed that the obstacles to distance education for students with learning difficulties from The point of view of their teachers was generally high, and the results showed that there were no statistically significant differences for distance education obstacles for students with learning difficulties from the point of view of their teachers due to the following variables (teaching experience, training courses related to distance education,(

Keywords: Obstacles of distance education - learning difficulties - distance education.

المقدمة

يعد العنصر البشري الركيزة الأساسية في نهضة الأمم، و المحرك الأساسي للحضارة الإنسانية بجميع جوانبها؛ لذلك تعتبر الثروة البشرية محل اهتمام الأمم والشعوب، فتحرص على استثمارها من خلال بذل الجهود وتوجيه الطاقات نحو تأهيل الإنسان وتنمية قدراته وإعداده ليأخذ دوره ويقوم بالمهام المناطة به، للسير في ركب الحضارة الإنسانية.

وأحدثت التطورات الهائلة في مجالات تقنية المعلومات والاتصالات تحولات جذرية في جميع العمليات التعليمية؛ خاصة طرق التدريس والتدريب وظهور آليات واستراتيجيات حديثة في طرق اكتساب المعارف والمهارات، وأصبح بالإمكان توظيف تقنية المعلومات والاتصالات في حل الكثير من المعوقات والتحديات التي تواجه المؤسسات التربوية والتعليمية (ابن خدة، ٢٠١٥). ولذلك لزم على كل مجتمع السعي الحثيث لمواكبة التغيرات التقنية التي تسهم في الارتقاء بالعملية التعليمية، واستشراف مستقبل التعليم من خلال أساليبه التي واكبت التطور التقني ومن أهمها التعليم عن بعد Distance Learning الذي أتاح للمعلمين والمتعلمين الاندماج في البرامج العلمية والأكاديمية وفق قدراتهم وخصائصهم الشخصية (العرياني والشمراني، ٢٠٢٠).

ويتميز التعليم عن بعد بخصائص تجعل منه اسلوباً فاعلاً إذا ما تم توظيفه بالشكل الأمثل، حيث يتطلب تفاعل ثلاثة عناصر رئيسة، وهي: المعلم والتلميذ والمحتوى التعليمي، وذلك من خلال وسائل وأدوات تضمن تدفق المعلومات بين المعلم والتلميذ بيسر وسهولة عن بعد، ودون تواجد الطرفين في مكان واحد، حيث البعد في التعليم عن بعد نسبي، قد يحدث في المدينة الواحدة، أو بين طرفين كل منهما في دولة (الشرهان، ٢٠١٤).

واستنادًا على ما سبق يشير يولا (Yulia, 2020) إلى أن التعليم عن بعد سيكون نمط التعليم في المستقبل؛ لأنه ينسجم مع طبيعة التلاميذ في هذا العصر، فالجيل الحالي يتسم بتعلقه الشديد بالأجهزة التقنية، ويستخدمونها في جميع مجالات حياتهم. كما أطلق برينسكي (Prensky, 2011) على هؤلاء التلاميذ لقب "المواطنون الرقميون" وتوقع كريستنسن وآخرون (Christensen, et al., 2011) أنه إذا استمرت تقنية المعلومات والاتصالات في التقدم وفي المقابل انخفضت التكاليف الأساسية ، سيصبح التعليم عن بعد عبر الإنترنت ابتكارًا يغير بسرعة شكل واسلوب تقديم التعليم في جميع المراحل.

ولم تكن المملكة العربية السعودية بمنأى عن هذه التغيرات والتطورات حيث بادرت بإنشاء برنامج التحول الرقمي، أحد البرامج الأساسية لتحقيق رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠)، وباعتبار أن المنصات الرقمية إحدى أدوات التعليم عن بعد؛ استحدثت وزارة التعليم منصات تعليمية افتراضية لجميع المراحل الدراسية ضمن منصات إدارة التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد كمنصة (روضتي) لمرحلة رياض الأطفال و (منصة مدرستي) للمراحل الابتدائية حتى المرحلة الثانوية، وتتضمن جميع الخدمات الرقمية التي يحتاج إليها كل من المعلم والتلميذ وولي الأمر من أجل تيسير العملية التعليمية عن بعد (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

وقد بينت دراسة لامبرت ودرتر (Lambert & Drter, 2018) أحد أهم المعوقات الرئيسة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء التعليم عن بعد، وتحديدًا التلاميذ الذين لديهم صعوبات في القراءة هو: التركيز المستمر على النص المكتوب باعتباره العنصر الأهم لمصدر المعلومات، ومدى حاجتهم لتخصيص وقت إضافي للقراءة مع فترات راحة لتخفيف الجهد المبذول أثناء التعلم عن بعد.

وبناء على ما تقدم، وفي ضوء الأبحاث والدراسات السابقة التي تطرقت إلى أهمية كشف معوقات التعليم عن بعد لذوي الإعاقة بشكل عام وذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، وما لاحظه الباحث من قلة الدراسات المحلية التي تناولت التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم ومعوقاته من وجهة نظر معلميهم وأولياء أمورهم، جاءت فكرة إجراء هذه الدراسة التي تسعى لتقصي وكشف هذه المعوقات، ومن ثم محاولة تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي نرجو أن تساهم في نجاح التعليم عن بعد في برامج صعوبات التعلم في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة

على مر التاريخ كان الوصول إلى التعليم الجيد مشكلة لكثير من الأفراد، هناك مجموعة متنوعة من الأسباب التي قد تكون ساهمت في قضايا إمكانية الوصول بما في ذلك العرق والوضع الاقتصادي والظروف الصحية والمنطقة الجغرافية العامة التي يعيش فيها الفرد، حيث حالت هذه الحواجز تاريخياً دون حصول الكثير من الناس على فرص تعليمية متساوية . (Collins et al., 2010)

وفي الوقت الحاضر، يعتبر استخدام تقنية المعلومات والاتصالات جزءًا مهمًا في حياة الناس (النعيم وآخرون، ٢٠٢٢). وبفضل التطورات التقنية شهد العالم انتشارًا ونموًا متزايدًا للتعليم عن بعد التي ساعدت في نقل المعرفة والمعلومات إلى جميع المتعلمين وفق قدراتهم واحتياجاتهم. وهذا النوع من التعليم وفر المعرفة للمجتمع العام بما فيهم الأفراد ذوي الإعاقة، كما سهل الوصول إلى المواد التعليمية في أي وقت وفي أي مكان (Erickson & Larwin, 2016).

وبشكل عام يعد التعليم الافتراضي تحديًا جديدًا نسبيًا للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ومع ذلك هناك بعض الأدلة على أن هؤلاء التلاميذ يمكنهم الاستفادة من هذا التعليم عندما يتم تبسيطه لتقليل الفوضى والتركيز على المحتوى الرئيس (Alves & Romig, 2021). ويمكن أن يؤدي التركيز في الدرس على المعلومات الأساسية إلى عدم إرهاق وتشتيت التلميذ، وتقليل العبء المعرفي للمهام المدرسية (Greer et al., 2013). كما أرجعت كورموس (kormos, 2020) في دراستها أن تدني المستوى الأكاديمي للتلاميذ ذوي صعوبات في التعليم عن بعد قد يكون بسبب الاندفاع لإعداد منصات رقمية متنوعة وتجاهل احتياجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (النعيم وآخرون، ٢٠٢٢).

كما كشفت الدراسة التي قام بها حبيب وآخرون (Habib et al., 2012) بعض المعوقات التي تواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء التعلم عن بعد، منها أن هؤلاء التلاميذ يواجهون صعوبات في التنقل بين مصادر المعلومات في منصات التعليم عن بعد؛ خاصة تلك المصادر التي يوجد بها روابط صفحات كثيرة، بالإضافة إلى كثرة التعليمات والمتطلبات التعليمية. وهذه المعوقات وصفها التلاميذ بأنها مربكة لهم أثناء التعليم عن بعد.

ومن خلال عمل الباحث كمعلم للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، فقد لاحظ تأخرًا وارتباكا في عمل معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مع تلاميذهم في منصة مدرستي، بسبب وجود بعض المعوقات التقنية، كصعوبة اجراءات دخول معلمي صعوبات التعلم لمنصة مدرستي، وعدم ادراج أعمال برنامج صعوبات التعلم في المنصة، ومعوقات تنظيمية، مثل: عدم حصول بعض معلمي صعوبات التعلم على اسم مستخدم ورمز الدخول لمنصة مدرستي، ومعوقات شخصية، مثل: عدم اقتناع بعض المعلمين بالتعليم عن بعد، وعدم حضورهم للدورات التدريبية المتعلقة به، علاوة على ذلك لاحظ الباحث معاناة أولياء أمور التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم وعدم تلقيهم الدعم الكافي من قبل المدرسة، وعدم امتلاك بعض أولياء الأمور الأجهزة التقنية الكافية في المنزل، مما تسبب في تأخر دخول بعض تلاميذ صعوبات التعلم لمنصة مدرستي.

وهذه المعوقات تتفق مع ما ذكرته الدراسات (Lambert & Drter, 2018; Alves & Habib et al., 2012; Arsiwala, 2016 Romig, 2021) من وجود تحديات ومعوقات تواجه التعليم عن بعد لذوي الإعاقة بشكل عام ولذوي صعوبات التعلم بشكل خاص، ومن هنا ومع هذا الواقع بات من المهم كشف هذه المعوقات والتعرف عليها ليتسنى للقائمين على تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إيجاد حلول لها، وبناء على ما تقدم تتمحور مشكلة الدراسة الرئيسة في التساؤل الآتي:

ما معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم ؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الآتية:

س١ :ما معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم؟

س٢: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية، ؟

س٣: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد؟

أهداف الدراسة

١–التعرف على معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم

٢–التعرف على الفروق لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم والتي تعزى للمتغيرات التالية: الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الأهمية النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

أ : الأهمية النظرية

١– تستمد الدراسة أهميتها النظرية من أهمية موضوع التعليم عن بعد ومواكبة التوجهات الحديثة نحو استخدام التقنية والاستفادة منها في برامج صعوبات التعلم.

٢– قلة الدراسات التي تناولت موضوع معوقات التعليم عن بعد لبرامج صعوبات التعلم في التعليم العام.

ب: الأهمية التطبيقية

١- تأمل هذه الدراسة في الكشف عن أهم المعوقات التي تواجه تطبيق نظام التعليم عن بعد في برامج صعوبات التعلم، ومن ثم تبصير المسؤولين في وزارة التعليم لإيجاد حلول لها.

٢- تأمل هذه الدراسة في تحسين الخدمات المقدمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم عبر منصات التعليم عن بعد.

٣- قد تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في حل بعض المعوقات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التعليم عن بعد.

حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة الحالية بالحدود التالية:

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدراسة على موضوع معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم.

الحدود المكانية: اقتصر تنفيذ هذه الدراسة على جميع المدارس الابتدائية الحكومية للبنين في مكتب تعليم الجنوب ومكتب التعليم بالسويدي التابعة لإدارة تعليم الرياض.

الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٤٢هـ

مصطلحات الدراسة:

معوقات Obstacles

تعرف اصطلاحًا بأنها: "مجموعة من العوامل التي يؤدي وجودها إلى التأثير سلبًا على التعلم، مما يحد أو يقلل من فاعليته أو كفاءته" (حكمي، ٢٠٢٠، ص٨٠).

وتعرف إجرائيًا في هذه الدراسة بأنها: مجموعة المشكلات والتحديات التي تواجه معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في التعليم عن بعد في منصة مدرستي وبرنامج مايكروسوفت.

التلاميذ ذوي صعوبات التعلم Student with learning disabilities

هم التلاميذ الذين لديهم " اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة، أو اللغة المنطوقة، والتي تبدو في اضطرابات الاستماع، والتفكير والكلام، والقراءة والكتابة (الإملاء، والتعبير، والخط)، والرياضيات، والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي، أو السمعي، أو البصري، أو غيرها من أنواع العوق، أو ظروف التعلم، أو الرعاية الأسرية " (وزارة التعليم، ١٤٣٧ ص١٠).

ويعرف الباحث التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إجرائيًا بأنهم: التلاميذ الذين يعانون من ضعف أكاديمي في مادة القراءة، أو الكتابة، أو الرياضيات، وتم تشخيصهم من قبل مدرستهم، ويتلقون تعليما متخصصا في غرفة المصادر كجزء من يومهم الدراسي تحت إشراف معلم صعوبات التعلم، بينما يقضون بقية اليوم الدراسي في الفصل العادي تحت إشراف معلم الفصل العادي.

ويعرف الباحث إجرائيًا بأنه: هو الأب أو الأم أو من يقوم برعاية التلميذ في المنزل ويقوم بتعليمه ومتابعته أثناء التعلم عن بعد.

معلم الطلاب ذوي صعوبات التعلم Teachers of Student with learning disabilities

هو "معلم متخصص في التربية الخاصة ويشترك بصورة أساسية في تدريس التلاميذ ذوي الإعاقة"(وزارة التعليم، ١٤٣٧ ص٧).

ويعرفه الباحث إجرائيًا بأنه المعلم القائم على تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في برامج صعوبات التعلم الملحقة بالمدارس الابتدائية.

التعليم عن بعد Distance learning

هو "التعلم باستخدام التلفاز التفاعلي أو الإنترنت وتطبيقاته سواء كان تعلما تزامنيا أو غير تزامني، ويوظف طرق وأساليب تدريس تتصف بالمرونة بما يحقق الأهداف التعليمية" (عبد المجيد، العاني، ٢٠١٥، ص١٢).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه استخدام معلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمنصة مدرستي وبرنامج مايكروسوفت تيمز لتعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن بعد.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التعليم عن بعد

قدمت مجموعة من الأدبيات النظرية الغربية والعربية في مجال التعليم عن بعد العديد من المصطلحات التي استخدمتها الهيئات والمنظمات الدولية والإقليمية في التعبير عنه كل حسب اختصاصه، فمنظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة اليونيسكو تستخدم مصطلح (التعليم عن بعد)، أما مصطلح (التعليم المفتوح) فاستخدمته الجامعة البريطانية المفتوحة، ومصطلح (التعليم الإلكتروني) استخدم من قبل الجمعية الأمريكية للتدريب والتطوير.

كما تعرف منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (٢٠٢٠، ص١٤) إلى أنه "عملية نقل المعرفة إلى المتعلم في موقع إقامته أو عمله بدلًا من انتقال المتعلم إلى المؤسسة التعليمية، وهو مبني على أساس إيصال المعرفة والمهارات والمواد التعليمية إلى المتعلم عبر وسائط وأساليب تقنية مختلفة، حيث يكون المتعلم بعيدًا أو منفصلًا عن المعلم أو القائم على العملية التعليمية، وتستخدم التكنولوجيا من أجل ملء الفجوة بين كل من الطرفين بما يحاكي الاتصال الذي يحدث وجهًا لوجه".

وقد عرف مركز التعلم عبر الانترنت والتلاميذ ذوي الإعاقة في الولايات المتحدة الأمريكية Center on Online Learning and Students with Disabilities. (COLSD) التعليم عن بعد بأنه بيئة تعليمية يتم فيها التدريس والتعلم وتقديم المحتوى والتواصل والتفاعل بين المعلمين والتلاميذ بشكل أساسي من خلال شبكة وتقنية المعلومات والاتصالات Basham et al., 2016

التعليم عن بعد لذوي صعوبات التعلم

يشير مصطلح صعوبات التعلم إلى اضطراب في واحدة أو أكثر من المعالجات الفكرية (النفسية) الأساسية الداخلة في فهم أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة. والذي قد يظهر على شكل قدرة غير سليمة على الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو إجراء العمليات الرياضية. ويشمل هذا المصطلح حالات الإعاقة الإدراكية والإصابة الدماغية والخلل البسيط في وظيفة المخ والدسلكسيا. ولا يشمل هذا المصطلح الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلم ناتجة في الأساس عن إعاقة بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي، أو حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي (أبونيان، ٢٠٢١).

ويشكل التلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم نسبة أكبر من التلاميذ ذوي الإعاقة. ويؤكد المركز الوطني للإحصاءات التربوية أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يمثلون أكبر مجموعة من جميع التلاميذ ذوي الإعاقة الذين خدموا في برامج التربية الخاصة في جميع أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية (Alves, & Romig, 2021). ولا زالت هذه الفئة تشهد تزايدًا مستمرًا حيث أصبح تلاميذ هذه الفئة ومشكلاتهم موضوعًا للنقاش، وهدفًا للبحث العلمي (البتال، ٢٠١٣). ومع استمرار نمو التعليم عن بعد وتوسيع نطاق عروض الدورات والبرامج عبر الإنترنت يمكن للتلاميذ الذين لديهم من صعوبات التعلم الاستفادة من طرق وأساليب هذا النوع من التعليم (Arsiwala, 2016).

وتؤكد ماناسي (Manase, 2021) أن التعلم عبر الإنترنت يمكن أن يوفر فرصًا للتلاميذ الذين لديهم صعوبات التعلم من حيث عرض المحتوى التعليمي بطريقة مبتكرة ومرنة دون أي مخاوف مرتبطة بالطرق التقليدية. كما أشارت تجارب التلاميذ الذين لديهم صعوبات تعلم التي تم سردها إلى أنهم تكيفوا جيدًا مع التعلم عبر الإنترنت والتعليم عن بُعد متى ما توفر لهم بالفعل وصول جيد للمحتوى التعليمي، واتصالات إنترنت مستقرة، ومهارات تقنية، وأسرة يدعمون التعلم المستمر عبر الإنترنت.

دور معلمي صعوبات التعلم في التعليم عن بعد

على الرغم من القبول المتزايد لفرص التعليم عبر الإنترنت والحماس المحيط بالتعليم الناشئ بالتقنيات المتطورة، إلا أنه لا يمكن التغاضي عن أهمية المعلم يظل المعلم عاملاً رئيسيًا في تعليم الطفل .(Hashey & Stahl, 2014) وهو مفتاح النجاح للتلاميذ ذوي الاعاقة عبر الإنترنت (Young, Donovan, 2020). كما لا يقتصر دور المعلم في بيئات التعليم الافتراضية على الإلقاء أو تقديم المعلومات فحسب، بل أن له أيضاً الدور الرئيس المتمثل في كونه ميسراً للعملية التعليمية التعلمية للتلاميذ في منصات التعليم عن بعد ومشجعاً إياهم على التفاعل في أنشطة تعلمية متنوعة عن طريق الاستفادة مما توفره هذه المنصات من معلومات وتسهيلات ذات قيمة في مختلف أنشطتهم الدراسية الفردية والجماعية (القاسم، ٢٠١٨).

ويؤكد آن وآخرون (An et al, 2021) يختلف التدريس عبر منصات التعليم عن بعد عن التدريس في الفصول الدراسية التقليدية ويتطلب مجموعة مختلفة من المهارات على الرغم من وجود بعض أوجه التشابه. لذا يشير سميث وآخرون (Smith et al,. 2016) أن الرابطة الدولية للتعليم عبر الإنترنت في الولايات المتحدة الأمريكية قدمت في عام ٢٠١١ المعايير الوطنية الواجب توفرها في المعلمين للتعليم عبر الإنترنت من رياض الأطفال وحتى الصف الثاني عشر the International Association for K–12 Online Teaching (iNACOL) وتم إعداد إحدى عشر معيارًا وتزويدها الولايات، ومؤسسات التعليم العالي المهتمة ببرامج إعداد المعلمين وهي:

المعيار الأول: يعرف المعلم عبر الإنترنت المفاهيم الأساسية والهياكل الأساسية للتدريس الفعال عبر الإنترنت وهو قادر على إنشاء خبرات تعليمية لتمكين التلاميذ من النجاح.

المعيار الثاني: يفهم المعلم عبر الإنترنت مجموعة من التقنيات الحالية والناشئة التي تدعم تعلم التلاميذ ومشاركتهم في بيئة الإنترنت بشكل فعال ويمكنهم استخدامها.

المعيار الثالث: يخطط المعلم عبر الإنترنت ويصمم ويشتمل على استراتيجيات لتشجيع التعلم النشط والتطبيق والتفاعل والمشاركة والتعاون في بيئة الإنترنت.

المعيار الرابع: يعزز المعلم عبر الإنترنت نجاح التلاميذ من خلال التوقعات الواضحة والاستجابات السريعة والملاحظات المنتظمة.

المعيار الخامس: يقوم المعلم عبر الإنترنت بنماذج وأدلة وتشجيع السلوك القانوني والأخلاقي والآمن المتعلق باستخدام التقنية.

المعيار السادس: يدرك المعلم عبر الإنترنت تنوع الاحتياجات الأكاديمية للتلاميذ ويدمج وسائل الراحة في بيئة الإنترنت.

المعيار السابع: :يوضح المعلم عبر الإنترنت التعليمات في إنشاء وتنفيذ التقييمات في بيئات التعلم عبر الإنترنت بطرق تضمن صحة وموثوقية الأدوات والإجراءات.

المعيار الثامن: يقوم المعلم عبر الإنترنت بتطوير وتقديم التقييمات والمشاريع والواجبات التي تلبي أهداف التعلم القائمة على المعايير وتقييم تقدم التعلم عن طريق قياس تحقيق التلميذ لأهداف التعلم.

المعيار التاسع: يوضح المعلم عبر الإنترنت الكفاءة في استخدام البيانات من التقييمات ومصادر البيانات الأخرى لتعديل المحتوى وتوجيه تعلم التلاميذ.

المعيار العاشر : يتفاعل المعلم عبر الإنترنت بطريقة احترافية وفعالة مع الزملاء وأولياء الأمور وغيرهم من أعضاء المجتمع لدعم نجاح التلاميذ.

المعيار الحادي عشر: يقوم المعلم عبر الإنترنت بترتيب الوسائط والمحتوى لمساعدة التلاميذ والمعلمين على نقل المعرفة بشكل أكثر فاعلية في بيئة الإنترنت.

الدراسات السابقة

قام الكري والنعيم (٢٠٢١) بدراسة هدفت الدراسة إلى الكشف عن اتجاهات معلمي ومعلمات صعوبات التعلم نحو تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن بعد بالمملكة العربية السعودية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي والاستبانة أداة للدراسة على عينة قوامها (١٩٣) معلم ومعلمة، أظهرت النتائج أن أفراد عينة الدراسة محايدون في موافقتهم نحو استخدام التعليم عن بعد مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة باختلاف متغير الجنس، وباختلاف متغير عدد سنوات الخبرة، وباختلاف متغير المؤهل العلمي. كما أظهرت النتائج تحديات للمعلمين في تدريس وتقييم مهارة الكتابة والإملاء عن بعد، وأظهرت النتائج مقترحات مستقبلية في تعليم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن بعد من أبرزها توفير التعليم المدمج، وتوفير الدعم لأولياء الأمور لمساعدة أبنائهم.

أجرت عبدالله وحمد (٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين حول المشكلات التي واجهت التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الثانوية أثناء التعلم عن بعد في مدارس شرقي القدس في ظل جائحة كورونا، وآليات تفعيل التعليم عن بعد في ظل الجائحة وتحقيقا لذلك استندت الباحثتان على المنهج النوعي وعلى عينة تكونت من(٦) معلمات لذوي صعوبات التعلم، واستخدمت المقابلة أداة للإجابة على أسئلة الدراسة، توصلت النتائج إلى أن هناك العديد من المشكلات التي تواجه التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أهمها: تدني مهارات التعليم عن بعد لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم العاديين، وصعوبة التعامل مع الأجهزة التقنية من قبل الأسر والتلاميذ بشكل فعال، وعدم توفر الأجهزة التقنية عند نسبة كبيرة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، وقدمت الدراسة توصيات أهمها ضرورة وجود محتوى تعليمي بديل عن الكتب المدرسية، وتدريب المعلمين والتلاميذ على مهارات التعليم عن بعد.

قام لامبرت ودرتر (Lambert and Drter, 2018) بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير التحديات التي واجهت الطلاب ذوي صعوبات أثناء تعلمهم عن بعد على جودة حياتهم، واستخدم الباحث المنهج النوعي، وتكونت عينة الدراسة مع ثمانية طلاب، وكانت المقابلة أداة الدراسة، وأظهرت النتائج أن تحديات التعلم عن بعد كان لها تأثير على جودة حياة الطلاب ذوي صعوبات التعلم من حيث التوتر والقلق وتقدير الذات والعلاقات الشخصية، وكان هذا التأثير مرتبط بالجهد الذي يبذلونه أثناء تعلمهم عن بعد، وأكدت الدراسة على ضرورة تقليل معوقات التعليم عن بعد للطلاب ذوي صعوبات التعلم وتوفير برامج دعم متعددة الأوجه للطلاب ذوي صعوبات التعلم في الاهتمامات الأكاديمية والشخصية.

قامت أرسولا (Arsiwala, 2016) بدراسة هدفت لفحص الممارسات الحالية لاستيعاب الطلاب ذوي صعوبات التعلم في بيئة التعليم عن بعد، استخدمت الباحثة المنهج المختلط، والاستبانة أداة للدراسة واستخلصت النتائج مع (٢٩) مديراً لمكتب خدمات الإعاقة من الكليات والجامعات العامة المعتمدة من قبل لجنة الولايات الوسطى للتعليم العالي ديلاوير ومريلاند ونيوجيرسي ونيويورك وبنسلفانيا في الولايات المتحدة الأمريكية، تشير النتائج إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يسعون إلى الحصول على التسهيلات؛ ومع ذلك، هناك العديد من العوائق التي تحول دون تلبية احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم، بما في ذلك نقص الاستعداد للدراسة، ونقص التواصل مع أعضاء هيئة التدريس وموظفي الدعم في مكاتب خدمات ذوي الإعاقة، وإمكانية الوصول للأجهزة التقنية وما تحتويه من تطبيقات، واستعداد أعضاء هيئة التدريس لفهم احتياجات الطلاب ذوي صعوبات التعلم.

التعقيب على الدراسات السابقة:

١-اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (عبدالله وحمد، ٢٠٢٠، Lambert and Drter, 2018 ، في الهدف العام وهو كشف معوقات وتحديات التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني.

٢-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة عنوان الدراسة الموسوم ب معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم.

٣-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في استخدام المنهج الملائم للدراسة.

٤-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تطوير أداة الدراسة.

٥-استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إثراء الإطار النظري للدراسة.

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة الحالية المنهج المسحي الوصفي وهو "البحث الذي يهدف إلى وصف الظاهرة المدروسة، أو تحديد المشكلة أو تبرير الظروف والممارسات، أو التقييم والمقارنة، أو التعرف على ما يعمله الآخرون في التعامل مع الحالات المماثلة لوضع الخطط المستقبلية" (القحطاني وآخرون، ٢٠٠٤ ص٢٠٥) وذلك من خلال القيام بإعداد استبانة للدراسة الكمية.

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من معلمو ذوي صعوبات التعلم في المدارس الابتدائية للبنين في مكتب التعليم بالجنوب ومكتب التعليم بالسويدي التابعة لإدارة تعليم الرياض والبالغ عددهم (١١٣) معلم (إدارة التربية الخاصة، ٢٠٢٠). وقد تم توزيع الاستبانة إلى جميع أفراد الدراسة، حيث بلغ عدد الاستبانات الموزعة لمعلمي صعوبات التعلم (١١٣) استبانة، استرجع منها (٧٦) استبانة، وقد بلغت نسبة الاستجابة لاستبانة المعلمين (٦٧%)، وفيما يلي وصف لخصائص مجتمع الدراسة وفقًا للمتغيرات التالية:

أولًا: المتغيرات المتعلقة بمعلمي صعوبات التعلم

أ-**متغير الخبرة التدريسية:** تم توزيع أفراد الدراسة حسب الخبرة التدريسية، أقل من (10) سنوات وأكثر من (10) سنوات، والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول (1) توزيع أفراد الدراسة من معلمي صعوبات التعلم حسب متغير الخبرة التدريسية

الخبرة التدريسية	العينة	النسبة المئوية
أقل من ١٠ سنوات	20	26.3
١٠ سنوات فأكثر	56	73.7
المجموع	76	100.0

يتبين من الجدول رقم (١) أن الخبرة التدريسية لمعلمي صعوبات التعلم من (10) سنوات وأكثر هي النسبة الأكبر من أفراد الدراسة حيث بلغت (73.7%)، بينما بلغت من خبرته التدريسية أقل من (10) سنوات (26.3%).

ب–متغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد: تم توزيع أفراد الدراسة حسب الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد أقل من 5 دورات، ومن 5 إلى 10 دورات، وأكثر من 10 دورات، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول (2) توزيع أفراد الدراسة من معلمي صعوبات التعلم حسب متغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد

الدورات التدريبية	العينة	النسبة المئوية
أقل من 5 دورات	33	43.42
5 – 10 دورات	21	27.63
أكثر من 10 دورات	22	28.95
المجموع	76	100.0

يتبين من الجدول رقم (٢) أن معلمي صعوبات التعلم الحاصلين على دورات تدريبية تتعلق بالتعليم عن بعد أقل من 5 دورات هم النسبة الأكبر حيث بلغت النسبة (43.4%)، يليهم المعلمين الحاصلين على أكثر من 10 دورات حيث بلغت النسبة (28.9%)، ثم المعلمين الحاصلين على دورات من 5 إلى 10 وبلغت النسبة (27.6%).

صدق أداة الدراسة

أولًا: الصدق الظاهري (المحكمين)

للتعرف على الصدق الظاهري تم عرض الاستبانة الموجهة لمعلمي ذوي صعوبات التعلم على (١٥) محكم من ذوي الخبرة في تخصص (صعوبات التعلم، والتربية الخاصة) من أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة المشرفين التربويين، والمعلمين، وقد تم الأخذ بملاحظات المحكمين، وإجراء التعديلات المقترحة من حذف، أو إضافة، أو إعادة صياغة، وكانت الاستبانة تحتوي (42) فقرة، وبعد التحكيم أصبحت أداة الاستبانة تتكون من (39) فقرة على ثلاثة محاور.

ثانيًا: صدق الاتساق الداخلي

اعتمد الباحث على صدق الاتساق الداخلي، من خلال تطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية مكونة من (40) معلم من غير عينة الدراسة الأساسية، حيث تم حساب معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين الفقرة والدرجة الكلية، وبين الدرجة على الفقرة والدرجة على البعد الذي تنتمي إليه، وجدول رقم (٤) يوضح ذلك

الجدول (٤) نتائج معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والبعد لاستبانة المعلمين

البعد	الفقرة	معامل الارتباط والبعد	معامل الارتباط والدرجة الكلية		الفقرة	معامل الارتباط والبعد	معامل الارتباط والدرجة الكلية
المعوقات التنظيمية	1	٠.704**	٠.694**	المعوقات التقنية	21	٠.715**	٠.525**
	2	٠.676**	٠.679**		22	٠.500**	٠.688**
	3	٠.545**	٠.522**		23	٠.559**	٠.712**
	4	٠.819**	٠.745**		24	٠.770**	٠.678**
	5	٠.847**	٠.770**		25	٠.794**	٠.661**
	6	٠.806**	٠.730**		26	٠.787**	٠.689**
	7	٠.738**	٠.713**		27	٠.837**	٠.685**
	8	٠.634**	٠.666**	المعوقات الشخصية	28	٠.600**	٠.509**
	9	٠.811**	٠.691**		29	٠.699**	٠.589**
	10	٠.732**	٠.594**		30	٠.779**	٠.646**
	11	٠.702**	٠.634**		31	٠.835**	٠.798**
	12	٠.626**	٠.531**		32	٠.765**	٠.723**
	13	٠.470**	٠.466**		33	٠.827**	٠.770**
	14	٠.596**	٠.656**		34	٠.829**	٠.788**
	15	٠.750**	٠.747**		35	٠.767**	٠.716**
	16	٠.861**	٠.835**		36	٠.821**	٠.755**
المعوقات التقنية	17	٠.838**	٠.811**		37	٠.695**	٠.560**
	18	٠.829**	٠.664**		38	٠.537**	٠.575**
	19	٠.750**	٠.579**		39	٠.583**	٠.469**
	20	٠.854**	٠.700**				

يتبين من خلال الجدول رقم (٤) وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين فقرات البعد الأول والدرجة الكلية للبعد (المعوقات التنظيمية) حيث تراوحت القيم المعاملات ما بين (٠,٤٧٠ إلى ٠,٨٦١) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$ وتراوحت القيم للفقرات والدرجة الكلية ما بين (٠,٥٠٠ إلى ٠,٨٥٤) . كما تراوحت قيم معاملات ارتباط فقرات البعد الثاني (المعوقات التقنية) والدرجة الكلية للبعد ما بين (٠,٦١٩ إلى ٠,٨٨٨)، والفقرة والدرجة الكلية ما بين (٠,٥٢٥ إلى ٠,٨١١) ، أما فقرات البعد الثالث (المعوقات الشخصية) فتراوحت القيم والدرجة الكلية للبعد ما بين (٠,٥٣٧ إلى ٠,٨٣٥) والدرجة الكلية تراوحت القيم ما بين (٠,٤٦٩ إلى ٠,٧٩٨)

الجدول (٥) معاملات الارتباط البينية بين الأبعاد والدرجة الكلية

البعد	المعوقات التقنية	المعوقات الشخصية	الدرجة الكلية
المعوقات التنظيمية	٠.753**	٠.782**	٠.943**
المعوقات التقنية		.720**٠	.887**٠
المعوقات الشخصية			.907**٠

يتبين من خلال الجدول رقم(5) وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين أبعاد أداة الدراسة والدرجة الكلية حيث تراوحت القيم المعاملات بين الأبعاد ما بين (٠,٧٢٠ إلى ٠,٧٨٢) وهي قيم دالة احصائيا عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.01$ ، كما تراوحت قيم المعاملات للأبعاد والدرجة الكلية ما بين (٠,٨٨٧ إلى ٠,٩٤٣). مما سبق يتبين أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات الاستبانة

للتحقق من ثبات الأداة (المعلمين)، تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية (٤٠) معلم، من ثم تم حساب معامل ثبات كرونباخ ألفا لمناسبته، والجدول رقم (٦) يبين ذلك.

الجدول (6) معاملات ثبات الاستبانة

البعد	عدد الفقرات	معامل ثبات كرونباخ ألفا
المعوقات التنظيمية	16	0.93
المعوقات التقنية	11	0.92
المعوقات الشخصية	12	0.92
الدرجة الكلية	39	0.97

يتبين من خلال النتائج في الجدول رقم (6) أن معاملات ثبات أبعاد أداة الدراسة بطريقة كرونباخ ألفا تراوحت ما بين (0.92 إلى 0.93) والدرجة الكلية بلغت (0.97)، مما سبق يتبين أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات.

أساليب المعالجة الإحصائية

-للإجابة على السؤال الأول والثاني والثالث تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

-كما تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، كما تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين واختبار تحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للفروق البعدية.

- استخلصت النتائج وفسرت ونوقشت في ضوء الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة الحالية، ومن ثم وضعت التوصيات في ضوء هذه النتائج.

نتائج الدراسة

أولًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها: ما معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول رقم (7) يبين ذلك. وللحكم على الفقرة تم استخدام المعيار التالي:

١:٠٠ إلى ٢,٣٣ معوقات منخفضة ≤ ٢,٣٣ إلى ٣,٦٦ معوقات متوسطة ≤ ٣,٦٦ إلى ٥,٠٠ معوقات مرتفعة

الجدول(٧) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات أداة المعلمين

الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
ضعف الميزانية المخصصة للتعليم عن بعد لبرامج صعوبات التعلم.	3.92	1.15	16	مرتفعة
التأخر في حصول المعلم على اسم مستخدم ورمز الدخول لمنصة مدرستي.	3.47	1.30	36	متوسطة
زيادة العبء الإداري بمتابعة مختلف وسائل التعليم عن بعد.	3.67	1.04	26	مرتفعة
عدم وجود خطة واضحة لعملية التعليم عن بعد من قبل إدارة المدرسة للتلاميذ الملتحقين ببرنامج صعوبات التعلم.	4.07	1.16	5	مرتفعة
عدم توفر دليل اجرائي عن التعليم عن بعد لبرامج صعوبات التعلم في المدارس.	4.11	1.04	2	مرتفعة
صعوبة تنسيق جدول معلم صعوبات التعلم ورفعه على منصة مدرستي.	4.03	1.28	6	مرتفعة
قلة البرامج التدريبية حول التعليم عن بعد لمعلمي صعوبات التعلم.	4.09	1.01	4	مرتفعة
وجود تلاميذ ومعلمين وإداريين في الحجر الصحي يؤثر على سير العملية التعليمية.	3.49	1.28	34	متوسطة
عدم وضوح آلية عمل معلم صعوبات التعلم خلال التعليم عن بعد	4.09	1.09	3	مرتفعة
عدم توفر فريق من إدارة التعليم لدعم معلمي صعوبات التعلم	3.86	1.08	19	مرتفعة
صعوبة الإشراف الفني على معلمي صعوبات التعلم من خلال منصة مدرستي وبرنامج مايكروسوفت تيمز.	3.39	1.17	37	متوسطة
صعوبة توثيق الانجاز والعمل لمعلم صعوبات التعلم	3.74	1.25	23	مرتفعة
عدم كفاية وقت الحصة لتدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم	3.64	1.24	28	متوسطة
صعوبة التوافق بين حضور المعلم للمدرسة وبين الدخول على منصة مدرستي وبرنامج مايكروسوفت تيمز	3.88	1.14	17	مرتفعة
صعوبة تطبيق لائحة تقويم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم أثناء الاختبارات الشهرية والنهائية.	4.03	1.10	7	مرتفعة
صعوبة التواصل مع أعضاء لجنة صعوبات التعلم بالمدرسة لمتابعة مستوى تقدم التلميذ.	3.79	1.14	21	مرتفعة
صعوبة إجراءات دخول معلم التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لمنصة مدرستي وعدم تنظيمها.	3.71	1.21	25	مرتفعة
بطء الانترنت في بعض برامج ومنصات التعليم عن بعد	3.79	1.05	22	مرتفعة

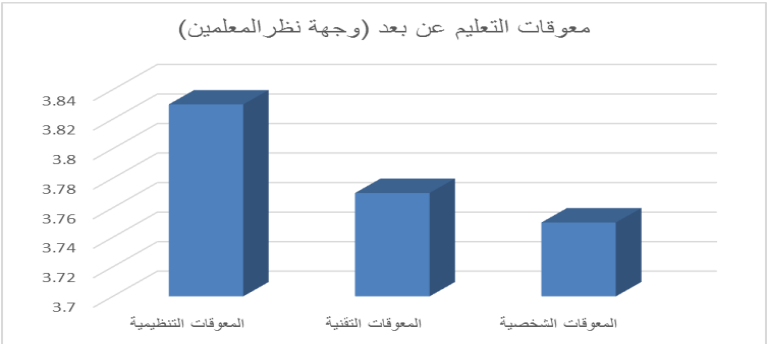
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	المستوى
عدم امتلاك بعض معلمي صعوبات التعلم لأجهزة إلكترونية (حاسب آلي) أو أجهزة ذكية (آيباد) في المنزل.	3.33	1.32	38	متوسطة
عدم كفاية دعم الأجهزة الذكية لاستخدام أدوات نظام التعليم عن بعد	3.50	1.23	32	متوسطة
عدم توفر خيار بديل وقت انقطاع الانترنت	3.92	1.04	15	مرتفعة
عدم إدراك الدعم التقني في وزارة التعليم لطبيعة عمل معلم صعوبات التعلم بالمدرسة	4.01	0.95	8	مرتفعة
حاجة بعض المواضيع إلى وسائل وشروحات تفاعلية مع التلاميذ.	4.25	0.85	1	مرتفعة
ضعف الصيانة الدورية للأجهزة الإلكترونية	3.74	1.08	24	مرتفعة
عدم توفر حصص دراسية على قنوات عين التعليمية مخصصة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	3.97	1.10	11	مرتفعة
أعطال متكررة في منصة مدرستي وبرنامج مايكروسوفت تيمز	3.62	1.05	31	متوسطة
مواجهة المعلم مشاكل إلكترونية أثناء عرض الدرس.	3.64	1.09	29	متوسطة
افتقار بعض المعلمين إلى مهارات استخدام البرامج الخاصة بعملية التعليم عن بعد (الزووم–مايكروسوفت تيمز –الصفوف الافتراضية) وغيرها.	4.01	1.00	9	مرتفعة
وجود اتجاهات سلبية لدى بعض المعلمين نحو التعليم عن بعد.	3.64	1.13	27	متوسطة
افتقار بعض المعلمين لمهارات التعامل مع التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عن بعد.	3.62	1.15	30	متوسطة
عدم قدرة المعلم على تنظيم المشاركات الصوتية والمرئية للتلاميذ	3.49	1.16	35	متوسطة
عدم كفاية تدريب المعلمين على استخدام منصات التعليم عن بعد	3.87	1.05	18	مرتفعة
ضعف دافعية بعض المعلمين نحو استخدام منصات التعليم عن بعد.	3.49	1.19	33	متوسطة
عدم قبول التلميذ الدعوة للانضمام للدرس.	3.93	1.09	13	مرتفعة
رفض بعض أولياء الأمور لانضمام ابنهم لحصة برنامج صعوبات التعلم أثناء التعليم عن بعد.	3.83	1.22	20	مرتفعة
ضعف تهيئة الأسرة للتلميذ أثناء التدريس والتقييم.	3.95	1.06	12	مرتفعة
خروج بعض التلاميذ أحياناً من الحصة أثناء عرض المعلم للدرس.	4.01	0.97	10	مرتفعة
عدم توفر المكان الملائم لبعض المعلمين في المنزل لعرض الدرس.	3.22	1.28	39	متوسطة
صعوبة تطبيق التدريس الجماعي في التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم.	3.93	1.16	14	مرتفعة
المتوسط العام	3.79	1.12		مرتفعة

يتبين من خلال الجدول رقم (٧) أن المتوسطات الحسابية لفقرات أداة الدراسة استبانة (المعلمين) تراوحت ما بين (٣,٢٢ إلى ٤,٢٥) بانحراف معياري تراوح ما بين (٠,٨٥ إلى ١,٣٢) وكان المتوسط العام للمحور (٣,٧٩) وبانحراف معياري (١,١٢)، وكان مستوى جميع العبارات لأداة المعلمين في المستوى المرتفع والمتوسط، وكان أعلى متوسط للعبارة (حاجة بعض المواضيع إلى وسائل وشروحات تفاعلية مع التلاميذ) بالمرتبة الأولى من حيث الموافقة بشدة عليها بمتوسط حسابي (٤,٢٥) وأقل متوسط للعبارة (عدم توفر المكان الملائم لبعض المعلمين في المنزل لعرض الدرس.) بمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٢) ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن معلمي صعوبات التعلم واجهوا معوقات كثيرة أثناء انتقالهم من اسلوب التدريس التقليدي وجهًا لوجه إلى اسلوب التعليم عن بعد ، وذلك قد يكون بسبب الانتقال المفاجئ ، وعدم توقعهم أن يكون الانتقال بشكل كامل للتعليم عن بعد ، وقد يكون أيضًا بسبب خبرتهم القليلة في التدريس في البيئات الافتراضية، وعدم تلقيهم التدريب الكافي على هذا الاسلوب من أساليب التعليم سواء قبل الخدمة أو بعد التحاقهم بمهنة التعليم، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة الشمري (٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن خبرات المعلمين في اسلوب التعليم عن بعد كانت ضعيفة.

الجدول(٨) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد الأداة (المعلمين)

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
المعوقات التنظيمية	٣,٨٣	٠,٨٤	الأول
المعوقات التقنية	٣,٧٧	٠,٨٥	الثاني
المعوقات الشخصية	٣,٧٥	٠,٨٦	الثالث

الرسم البياني رقم(١) يوضح معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم



ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الخبرة التدريسية؟

للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم استخدام اختبار ت لعينتين مستقلتين، واختبار تحليل التباين الأحادي. والجداول بالأسفل تبين النتائج.

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الخبرة التدريسية

البعد	الخبرة التدريسية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة اختبار ت	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
المعوقات التنظيمية	أقل من 10 سنوات	3.83	0.79	0.01	74	0.99
	10 سنوات فأكثر	3.83	0.87			
المعوقات التقنية	أقل من 10 سنوات	3.90	0.79	0.76	74	0.45
	10 سنوات فأكثر	3.73	0.87			
المعوقات الشخصية	أقل من 10 سنوات	3.98	0.87	1.41	74	0.16
	10 سنوات فأكثر	3.67	0.86			
الدرجة الكلية	أقل من 10 سنوات	3.90	0.74	0.71	74	0.48
	10 سنوات فأكثر	3.75	0.80			

يتبين من خلال الجدول رقم (٩) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المعلمين على أداة الدراسة لجميع أبعاد الأداة والدرجة الكلية حيث تراوحت قيم اختبار (ت) ما بين (٠,٠١ إلى ١,٤١) وهي قيم غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \leq 0.05$ ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الانتقال المفاجئ إلى التعليم عن بعد دون التهيئة له وما ترتب عليه من معوقات وتحديات كان على مستوى واحد بين معلمي صعوبات التعلم، ممن قلت خبرته التدريسية أو زادت، وأن عملية التحول نحو اسلوب التعليم عن بعد بشكل كامل لم يكن متوقعًا من قبل معلمي صعوبات التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الكري والنعيم (٢٠٢١) والتي بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف متغير الخبرة التدريسية.

ثالثًا: عرض النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشته: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لمعوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم تعزى لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد؟

جدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد

البعد	الدورات التدريبية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المعوقات التنظيمية	أقل من 5 دورات	3.94	0.98
	5- 10 دورات	3.68	0.70
	أكثر من 10 دروات	3.80	0.76
المعوقات التقنية	أقل من 5 دورات	3.90	0.96
	5- 10 دورات	3.77	0.63
	أكثر من10- دروات	3.58	0.86
المعوقات الشخصية	أقل من 5 دورات	3.79	1.01
	5- 10 دورات	3.52	0.72
	أكثر من10 دروات	3.92	0.75
الدرجة الكلية	أقل من 5 دورات	3.88	0.92
	5- 10 دورات	3.66	0.63
	أكثر من10 دروات	3.78	0.71

يتبين من خلال الجدول رقم (١٠) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد، لأبعاد الدراسة والدرجة الكلية ولمعرفة جوهرية هذه الفروق تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي والجدول رقم (11) يبين ذلك.

الجدول (11) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي تبعاً لمتغير الدروات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الاحصائية
المعوقات التنظيمية	الدروات التدريبية	0.87	2	0.44	0.61	0.55
	الخطأ	52.37	73	0.72		
	المجموع الكلي	53.25	75			
المعوقات التقنية	الدروات التدريبية	1.29	2	0.65	0.89	0.42
	الخطأ	52.92	73	0.73		
	المجموع الكلي	54.21	75			
المعوقات الشخصية	الدروات التدريبية	1.81	2	0.91	1.20	0.31
	الخطأ	54.87	73	0.75		
	المجموع الكلي	56.68	75			
الدرجة الكلية	الدروات التدريبية	0.65	2	0.32	0.52	0.60
	الخطأ	45.32	73	0.62		
	المجموع الكلي	45.97	75			

يتبين من خلال الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق دالة احصائياً بين المتوسطات الحسابية تبعاً لمتغير الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد ولجميع أبعاد الدراسة والدرجة الكلية حيث تراوحت قيم اختبار (ف) ما بين (٠,٥٢ إلى ١,٢٠) وهي قيم غير دالة احصائياً عند مستوى دلالة $\alpha \geq 0.05$ ، ويمكن أن تعزى هذه النتيجة إلى أن الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد لمعلمي صعوبات التعلم كانت قليلة وغير مجدولة في البرامج التدريبية التابعة لإدارة التدريب بإدارة تعليم الرياض، أو قد تكون وقت الدورات التدريبية غير مناسب لبعض المعلمين. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة عبدالله وحمد(٢٠٢٠) والتي أشارت إلى ضرورة توفير برامج تدريبية متعلقة بالتعليم عن بعد لمعلمي صعوبات التعلم.

خلاصة النتائج

- أظهرت نتائج الدراسة أن معوقات التعليم عن بعد للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلميهم جاءت مرتفعة على وجه العموم، حيث بلغ المتوسط العام للدرجة الكلية لاستبانة المعلمين (3.79)، وهذا يقع في نطاق الدرجة المرتفعة (3.66).
- تبين من نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية متعلقة بمتغيرات الدراسة الموجهة لمعلمي ذوي صعوبات التعلم (الخبرة التدريسية، الدورات التدريبية المتعلقة بالتعليم عن بعد)

- **التوصيات:**

بناء على نتائج الدراسة، يمكن تقديم بعض التوصيات على النحو التالي:

١- دعم منصات التعليم عن بعد مثل منصة مدرستي لأعمال برنامج صعوبات التعلم.

٢- تزويد معلمي وأولياء أمور التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بأدلة ارشادية توضح دور كل منهم في التعليم عن بعد وتعزز من تواصلهم وتعاونهم.

٣-استخدام استراتيجيات تدريسية محفزة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتزيد من تفاعلهم وتركيزهم و تتلاءم مع طبيعة التعليم عن بعد.

- المراجع العربية

- ابن خدة، حنان (٢٠١٥). التعليم عن بعد وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى الطالب: دراسة ميدانية لعينة من معهد الوطني والتكوين عن بعد بورقلة. [رسالة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح–ورقلة]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- أبو علام، رجاء (٢٠١١). *مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية* (ط٦). دار النشر للجامعات.
- أبونيان، إبراهيم (٢٠٢١). *صعوبات التعلم من التاريخ إلى الخدمات*. مطابع دار جامعة الملك سعود للنشر.
- البتال، زيد (٢٠١٣). *مشكلات الواجب المنزلي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم التلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية. رسالة التربية وعلم النفس*،٤٢، ٣٠-٥٧.
- الحفناوي، أحمد (٢٠١٧). *معايير سهولة الوصول للمنصات التعليمية مفتوحة المصدر لذوي الإعاقة بالتعليم الجامعي. المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب*، (١)، ١٢-٤١
- حكمي، حمد (٢٠٢٠). *معوقات توظيف السبورة التفاعلية لدى معلمي صعوبات التعلم بمدينة الرياض. مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٠ (٣٦)، ٧٢-٩٥.
- السلمي، عبد العزيز، والمكاوي، إسماعيل (٢٠٢٠). *تحديات التعليم عن بعد للطلاب ذوي الإعاقة السمعية وسبل مواجهتها في ظل الجوائح (فيروس كورونا المستجد (COVID-19) أنموذجًا. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب*، (١٢٤) ٢٥٣-٣٠٨.
- شحاته، منى (٢٠٢١). *اتجاهات معلمي التربية الخاصة نحو التعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا (كوفيد-١٩). مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد*، (٣٣)، ٤٦٩-٤٨٩.

- الشرهان، صالح (٢٠١٤). التعليم المفتوح والتعليم عن بعد في الوطن العربي نحو التطوير والابداع، دراسة مقدمة إلى المؤتمر الرابع عشر للوزراء المسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- شلوسر، لي آيزر وسيمونسن، مايكل (٢٠١٥). *نظريات التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني*. (ترجمة نبيل عزمي). مكتبة بيروت. (نشر العمل الأصلي ٢٠٠٥).
- الشمراني، عليه، والعرياني، موسى (٢٠٢٠). *فاعلية استخدام منصات التعليم عن بعد (بوابة المستقبل–منظومة التعليم الموحدة) في تنمية التحصيل المعرفي وخفض مستوى قلق الاختبار لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بجدة. المجلة العربية النوعية*،٤ (١٥)، ٢٨٧–٣١٢.
- عبدالله، إسراء، وحمد، نادرة (٢٠٢٠). *المشكلات التي واجهت طلاب المرحلة الثانوية من فئة صعوبات التعلم في التعلم الإلكتروني في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين في مدارس شرقي القدس. مجلة بجوث*، (٣٧)، ١–١٢
- الكري، إبراهيم، والنعيم، فهد (٢٠٢١). *التعليم عن بعد لذوي صعوبات التعلم والآفاق المستقبلية: اتجاهات المعلمين في ظل جائحة COVID-19. مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، ٣٦ (٢)، ٣٥٥–٣٨٤.
- المسلماني، لمياء (٢٠٠٤). *التعليم الثانوي من بعد على ضوء خبرات بعض الدول الأجنبية*.[رسالة ماجستير، جامعة القاهرة]. قاعدة معلومات دار المنظومة.
- المسند، نوال (٢٠٢١). *تحديات اللغة العربية عن بعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر معلميها. مجلة العلوم التربوية ٣(٣٣) ، ٥١٩–٥٤٢.*

- منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة اليونسكو (٢٠٢٠). *التعليم عن بعد مفهومه، أدواته واستراتيجياته: دليل لصانعي السياسات في التعليم الإلكتروني والمهني والتقني*. file:///C:/Users/Sony/Downloads/policy-breif-distance-learning-f-1.pdf

- النعيم، فهد والنعيم، مريم والرشيد، وجدان والحمدان، عبدالله والتيسان، مرام والزويد، فاطمة والملحم، آمنة والشمري، عبير (٢٠٢٢). *التعليم عن بعد للطلاب ذوي صعوبات التعلم: مراجعة منهجية. المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل*، ٢٣ (١)، ٧٤-٨١.

- وزارة التعليم (١٤٣٧). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام. https://www.moe.gov.sa

المراجع الأجنبية

- Hashey, A. I., & Stahl, S. (2014*). Making online learning accessible for students with disabilities. Teaching Exceptional Children, 46*(5), 70-78.
- . An, Y., Kaplan-Rakowski, R., Yang, J., Conan, J., Kinard, W., & Daughrity, L. (2021). *Examining K-12 teachers' feelings, experiences, and perspectives regarding online teaching during the early stage of the COVID-19 pandemic. Educational Technology Research and Development: A Bi-Monthly Publication of the Association for Educational Communications & Technology*,

  https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1007/s11423-021-10008-5
- Alamri, A., & Tyler-Wood, T. (2017). *Factors Affecting Learners With Disabilities-Instructor Interaction in Online Learning. Journal of Special Education Technology, 32*(2), 59-69.

  https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/0162643416681497
- Alves, K. D., & Romig, J. E. (2021). *Virtual Reading Lessons for Upper Elementary Students with Learning Disabilities. INTERVENTION IN SCHOOL AND CLINIC.*

  https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/10534512211001865

- Arsiwala, A. (2016). *Exploratory Research on Meeting the Needs of Students with Learning Disabilities (LD) in an Online Setting in Higher Education* (Publication No. 10287750) [Doctoral Dissertation, New Jersey City University]. ProQuest Dissertations Publishing.
- Basham, J. D., Carter, R. A., Jr., Rice, M. F., & Ortiz, K. (2016). *Emerging State Policy in Online Special Education. Journal of Special Education Leadership, 29*(2), 70–78.
- Burdette, P. J., Greer, D. L., & Woods, K. L. (2013). *K–12 Online Learning and Students with Disabilities: Perspectives from State Special Education Directors. Journal of Asynchronous Learning Networks, 17*(3), 65–71.
- Erickson, M. J., & Larwin, K. H. (2016). *The Potential Impact of Online/Distance Education for Students with Disabilities in Higher Education. International Journal of Evaluation and Research in Education, 5*(1), 76-81.
- Greer, D. L., Crutchfield, S. A., & Woods, K. L. (2013). *Cognitive theory of multimedia learning, instructional design principles, and students with learning disabilities in computer-based and online learning environments. Journal of Education, 193*(2), 41-50.
- Habib, L., Berget, G., Sandnes, F. E., Sanderson, N., Kahn, Pl, Fagernes, S & Olcay, A. (2012). *Dyslexic student in higher education and virtual learning environments: An exploratory study. Journal of Computer Assisted Learning,* 28, 574-584

- Hashey, A. I., & Stahl, S. (2014*). Making online learning accessible for students with disabilities. Teaching exceptional children, 46*(5), 70-78.
- Lambert, D., Dryer, R. (2018). *Quality of life of higher education student with learning disability studying online. International Journal of disability development and education, 65*(4) 393-407
- Love, M. L., & Ewoldt, K. B. (2021). *Implementing Asynchronous Instructional Materials for Students With Learning Disabilities. INTERVENTION IN SCHOOL AND* CLINIC.

  https://doi-org.sdl.idm.oclc.org/10.1177/10534512211001847
- Richardson, J. T. (2016). *Face-to-Face versus Online Tutorial Support in Distance Education: Preference, Performance, and Pass Rates in Students with Disabilities. Journal of Postsecondary Education and Disability, 29*(1), 83-90
- Simonson, M., Zvacek, S. M., & Smaldino, S. (2015). *Teaching and Learning at a Distance: Foundations of Distance Education 3th Edition.* https://core.ac.uk/reader/84320820
- Smith, j., Harvey, E, (2014). *K-12 online lesson alignment to the principles of Universal Design for Learning: the Khan Academy. Open Learning, 29* (3), 222-242.
- Yulia, H.(2020). *Online Learning to Prevent the Spread of Pandemic Corona Virus in Indonesia. ETERNAL (English Teaching Journal.11* (1).