جامعـــــــة مؤتـــــــة
كليَّـــة الدّراســـات العليـــا

مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر

إعداد
بسمة مصطفى حرباوي

إشراف
الدّكتورة ردينة خضر الطَّراونة

رسالة مُقدَّمة إلى كليَّة الدّراسات العُليا
استكمالًا لمُتطلبات الحُصول على درجة الماجستير
في التَّربية الخاصَّة / قسم الإرشاد والتَّربية الخاصَّة

جامعة مُؤتة، 2021

الآراء الوارِدَة في الرّسالة الجامعيَّة لا تُعبر

بالضَّرورة عن وجهة نظر جامعة مُؤتة

MUTAH UNIVERSITY

College of Graduate Studies

جامعة مؤتـــة

كلية الدراسات العليا

قرار إجازة رسالة جامعية

تقرر إجازة الرسالة المقدمة من الطالب بسمه مصطفى محمد حرباوي

والموسومة بـــ: معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف المصادر

استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربيه الخاصة

القســـم: التربيه الخاصة في تاريخ ٢٠٢١/٠٨/٢٤

من الساعة ١٢ إلى الساعة ٢ قرار رقم

أعضاء اللجنـــة:		التوقيـــع
د. ردينه خضر ابراهيم الطراونه	مشرفا ومقررا	
د. عوني معين رشيد شاهين	عضوا	
د. احمد محمد عبدالله بني ملحم	عضوا	
يحيى حسين عثمان القطاونة	عضو خارجي	

ق.أ عميد كلية الدراسات العليا

د. عادل أكرم سلوم

الإهداء

إلى أرضٍ خُلِقَتْ للسَّلامِ ... وما رأت يومًا سلامًا... فِلَسطِينَ الحَبِيبَة

إلى مَنْ نَنْتَمِي إِليهِ كما نَنْتَمِي إِلى عَائِلَاتِنَا ... الأُردنِّ الغالي

إلى مسقطِ رأسي وذِكرياتِ طُفولتِي الجَميلةِ ... الكويتِ العزيزة

إلى مَنْ كان عونًا لي بَعْدَ اللهِ – ﷻ– في بُلُوغِي مرحَلَةَ التعليمِ العالِي

وَالِدِي الحَبِيبِ أَطالَ اللهُ –تعالَى– في عُمُرِهِ

إلى مَنْ غَادَرَتْنِي بِجَسَدِهَا وَرُوحِهَا مَعِي أَيْنَمَا كنتُ ...

أُمّي الرَّؤُومِ ريحانَةِ قَلْبِي طيَّبَ اللهُ ثَرَاهَا

إِلَى سَنَدِي فِي الحِيَاةِ، وَمَصْدَرِ فَخْرِي ...

إِخْوَتِي وَأَخَوَاتِي وأبنائِهِم وبناتِهِم

إلى صديقاتِ دَرْبِي وَزَمِيلاتِ الدّراسَةِ مِمَّنْ تَحلُو بِهِنَّ الحَيَاةُ

الباحثة: بسمة حرباوي

الشكر والتقدير

قـــال تعـــالى: ﴿وَقَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِيٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِيٓ أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ ٱلصَّٰلِحِينَ﴾ [النَّمل: 19].

اللهم لك الحمدُ حتى ترضى، ولك الحمدُ إذا رضيتَ، ولكَ الحمدُ مِنْ بَعْدِ الرِّضَى، وَالصَّلاةُ والسَّلامُ على أشرفِ الخلقِ نَبِيّنَا مُحَمَّدٍ مُعَلِّمِ النَّاسِ الخَيْرَ، سَيِّدِ الأَوَّلينَ وَالآخِرِينَ المبعوثِ رَحْمَةً لِلْعَالَمِينَ. وَبَعْدُ:

فَإِنَّ هَذَا العَمَلَ العِلْمِيَّ مَا كانَ لهُ أنْ يَتِمَّ إِلَّا بِتَوْفِيقٍ مِنَ اللهِ ﷻ، ثُمَّ بِتَضَافُرِ جُهُودِ مَنْ مَدَّ لِيَ يَدَ العَوْنِ وَالنُّصْحِ وَالإِرْشَادِ؛ لِذَا يَدْعُونِي وَاجِبُ العِرْفَانِ وَالامْتِنَانِ أَنْ أَتَقَدَّمَ بِالشُّكْرِ الجَزِيلِ إِلَى أُسْتَاذَتِي الفَاضِلَةِ الدُّكتورَه ردينة الطراونة، فَقَدْ كانَتْ مِثَالًا فِي رَحَابَةِ الصَّدْرِ وَتَقَبُّلِ الآرَاءِ، وَالتِي مَنَحَتْنِي الكَثِيرَ مِنَ الجُهْدِ وَالاهْتِمَامِ، وَقَدَّمَتْ لِيَ النُّصْحَ مِمَّا كَانَ لَهُ أَكْبَرُ الأَثَرِ فِي تَحْفِيزِي وَدَعْمِي لِأُتِمَّ هَذَا العَمَلَ طِيلَةَ مُدَّةِ إِعْدَادِي لِلرِّسَالَةِ، حَتَّى خَرَجَتْ إِلَى حَيِّزِ الوُجُودِ، فَبَارَكَ اللهُ – تعالى– فِي عِلْمِهَا وَعَمَلِهَا.

وَأَتَقَدَّمُ بِالشُّكْرِ الجَزِيلِ إِلَى أَعْضَاءِ لَجْنَةِ المُنَاقَشَةِ المُوَقَّرَةِ، مُمَثَّلَةً بِالدُّكْتُورِ عَونِي معين شاهِين، وَالدُّكْتُور أحمد محمد بني ملحم، والدُّكْتُور يحيى حسين القطاونة، عَلَى تَفَضُّلِهِمْ بِقَبُولِ مُنَاقَشَةِ هَذِهِ الرِّسَالَةِ، وَإِثْرَائِهَا بِمَلْحُوظَاتِهِمُ القَيِّمَةِ وَتَوْجِيهَاتِهِمُ السَّدِيدَةِ. كَمَا أَتَقَدَّمُ بِالشُّكْرِ الجَزِيلِ إِلَى جَمِيعِ أَسَاتِذَتِي فِي جَامِعَةِ مُؤْتَةَ لِمَا قَدَّمُوهُ لِيَ مِنْ عِلْمٍ أَسْهَمَ فِي تَكْوِينِ شَخْصِيَّتِي الأَكَادِيمِيَّةِ، وأخُص بالذّكر الأُستاذ الدُّكْتُور جهاد سُليمان القرعان والأُستاذ الدُّكْتُور راجي عوض الصّرايرة.

الباحثة: بسمة حرباوي

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	أ
شكر وتقدير	ب
المحتويات	ج
قائمة الجداول	هـ
قائمة الملاحق	ز
قائمة الاختصارات	ح
الملخص باللُّغة العربيَّة	ط
الملخص باللُّغة الإنجليزيَّة	ي
الفصل الأوَّل: مشكلة الدّراسة وأهميتها	
1.1 مقدمة	1
2.1 مشكلة الدّراسة	3
3.1 أسئلة الدّراسة	4
4.1 أهداف الدّراسة	4
5.1 أهميَّة الدّراسة	4
6.1 حُدود الدّراسة ومُحدّداتها	5
7.1 مصطلحات الدّراسة	6
الفصل الثاني: الإطار النَّظري والدّراسات السَّابقة	
1.2 الإطار النَّظري	8
2.2 الدّراسات السَّابقة	29
3.2 التَّعقيب على الدّراسات السَّابقة	35
الفصل الثَّالث: المنهجيَّة والتَّصميم	
1.3 منهجيَّة الدّراسة	37
2.3 مُجتمع الدّراسة	37
3.3 عيّنة الدّراسة	37
4.3 أداة الدّراسة	38

الموضوع	الصفحة
5.3 متغيرات الدّراسة	**44**
6.3 إجراءات الدّراسة	**44**
7.3 المعالجة الإحصائيَّة	**45**
الفصل الرابع: عرض النتائج ومناقشتها والتوصيات	
1.4 عرض النَّتائج ومناقشتها	**46**
2.4 التَّوصيات	**68**
المراجع	**69**
الملاحق	**80**

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّرات الدّراسة.	38
2	معاملات الارتباط بين الفقرات والدَّرجة الكليَّة والبُعد الذي تنتمي إليه.	40
3	معاملات الثَّبات لاستبانة مُعوقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر محسوبة باستخدام مُعادلة كرونباخ ألفا.	42
4	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ودرجة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر.	46
5	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة مُرتبة تنازليًا.	47
6	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعياريَّة لفقرات بعد معوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة مرتبة تنازليًا.	48
7	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر مرتبة تنازليًا.	50
8	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلُّم وأسرته مرتبة تنازليًا.	51
9	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة مرتبة تنازليًا.	52
10	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.	61
11	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمعرفة الفروق في معوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة.	62
12	المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر وفقًا لمتغير المُستوى التَّعليمي.	63

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
13	نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمعرفة الفُروق في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم وفقًا لمتغير المستوى التَّعليمي.	64
14	اختبار شافيه للمقارنات البعديَّة في بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد وفقًا لمتغيّر المُستوى التَّعليمي.	65

قائمة الملاحق

الرمز	عنوان الملاحق	الصفحة
أ	قائمة أسماء السادة المحكمين	**82**
ب	أداة الدّراسة بصورتها الأوليَّة	**84**
ج	أداة الدّراسة بصورتها النهائية	**91**
د	المدارس المشاركة في عيّنة الدراسة	**97**
هـ	كُتُب تَسْهيل المهمة	**103**

قائمة الاختصارات

الاختصار	المصطلح
ALD	*Academic Learning Disabilities*
APA	*American Psychological Association*
Covid-19	*Corona Virus Disease - 2019*
DLD	*Developmental Learning Disabilities*
DSM-5	*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*
IDEA	*The Individuals with Disabilities Education Act*
IEP	*Individualized Education Program*
NJCLD	*National Joint Committee on Learning Disabilities*
SLD	*Specific Learning Disorder*
UN	*United Nations*
UNESCO	*United Nations Educational, Scientifc and Cultural Organization*
UNHCR	*United Nations High Commissioner for Refugees*
UNICEF	*United Nations International Children's Emergency Fund*
FCC	*Federal Communications Commission*

الملخص

مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر

بسمة مصطفى حرباوي

جامعة مؤتة، 2021

هدفت الدّراسة إلى التَّعرف على أهم مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر، ومعرفة أثر متغيّري عدد سنوات الخبرة والمستوى التَّعليمي للمعلّمة على ذلك، ومن أجل تحقيق أهداف الدّراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التَّحليلي، وتكوَّن مُجْتمع الدّراسة من جميع مُعلّمات غُرف المصادر بالمدارس الحكوميَّة التَّابعة لمديريَّات التَّربية والتَّعليم في (محافظة العاصمة عمَّان) والبالغ عددهن (161) مُعلّمة، وتم اختيار عيّنة عشوائيَّة منهن مكوّنة من (120) مُعلمة غُرفة مصادر للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم، وطبّق عليهن استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم في غُرف المصادر.

أظهرت النَّتائج أن مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم جاءت مُرتفعة، وكانت أهم المُعوّقات مُرتَّبة ترتيبًا تنازليًّا حسب أهميَّتها على النَّحو التَّالي: مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلم وأسرته بالمرتبة الأولى، تلاها مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد، ثم مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة، ومعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر، في حين جاءت مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة بالمرتبة الأخيرة.

وعدم وجود فُروق ذات دلالة إحصائيَّة في جميع أبعاد معوّقات التَّعليم عن بُعد تُعزى لمتغيري عدد سنوات الخبرة والمستوى التَّعليمي ما عدا المعوّقات المتعلّقة بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد التي أظهرت فروق تُعزى لمتغير المستوى التَّعليمي، لصالح المستوى التَّعليمي (البكالوريوس فما دون).

الكلمات المفتاحية: مُعوّقات، التَّعليم عن بُعد، الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم، معلّمات غُرف المصادر، الأردن.

Abstract

Barriers to Use Distance Education for Students with Learning Disabilities and it From The Viewpoint of Resource Room Teachers

Basma Mustafa Harbawi

Mu'tah University, 2021

This study aimed at identifying the barriers to use distance education for the students with learning disabilities from the viewpoint of resource room teachers and identifying the impact of the variables of years of experience and educational qualifications of teachers on that. In order to achieve the study objectives, the researcher used the analytical descriptive approach. The study population consisted of all the female teachers of resources rooms in the public schools of the directorates of education in Amman governorate with a total of (161) female teachers. The study sample consisted of (120) resources room female teachers to whom the questionnaire of the barriers of using distance education for the students with learning disabilities in the resources room was applied.

The results showed that the barriers of distance education among the students with learning disabilities were high, where the most important barriers were ordered as follows: the barriers related to the student with learning disabilities and his family were in the first place, followed by the barriers relating to the attitudes towards distance education, then the barriers relating to educational platforms, and the barriers relating to the work of resources rooms teachers, and finally, the barriers relating to the readiness of the school environment.

The results showed that there are no statistically significant differences in all the dimensions of the barriers of distance education attributed to the variables of years of experience and educational level except for the barriers relating to the attitudes towards distance education which demonstrated differences attributed to the variable of educational qualificationin favor of (bachelor degree or less).

Key words: Barriers, Distance Education, Students with Learning Disabilities, Resources Room Female Teachers, Jordan.

الفصل الأوَّل

خلفيَّة الدّراسة وأهميتها

1.1: مقدمة:

تُعد مِهنة التَّعليم من الرَّكائز الأساسيَّة التي تقوم على أساسها كل المُجتمعات، فهي مِهنة تسعى إلى تشكيل الأفكار والاتّجاهات والمعارف والقِيم لدى أفراد المُجْتمع، والاهتمام بمهنة التَّعليم في أي مُجْتمع إنَّما يُشير إلى مستوى مسؤوليَّة ذلك المُجتمع، ومدى حِرْصه واهتمامه على الارتِقاء بمستوى وصلاح أفراده. إنَّ أقْرب وصف لمهنة التَّعليم هي أنَّها مهنة مُعقَّدة، أو صناعة للبشر نظرًا للأثر الذي تتركه فيهم. ويَأْتي تعْقيدها من كميَّة المَهارات والمَعارف التي يَحتاجها المُعلّم، وأيضًا حمل مسؤوليَّة الغُرفة الصَّفيَّة وإدارتها بمُتغيراتها وتناقُضاتها، والوُصول إلى طلّابه باختلاف أفكارهم ومشاعرهم وسلوكهم ومُسْتوى ذكائهم واستيعابهم وانتباههم، وذلك بناءً على الآليَّة التي يراها المُعلّم تُناسب طلّابه، أو الظُّروف هي التي تَفْرض نفسها خلال العمليَّة التَّعليميَّة.

تتم عمليَّة التَّعليم مُنذ القِدم بطريقة عمليَّة تقليديَّة ومُباشرةً – وجهًا لوجه – بين المُعلّم والمتعلِّم في بيئة محصورة بالغُرفة الصفيَّة؛ إلا أنَّ تطور التَّعليم والنُّمو الهائل بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات الذي عرفه العالم، هي أحد العوامل التي أسْهمت في ظهور التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني (قوراري، 2020). ويُجابِه العالم اليوم الكثير من التَّحدِّيات والأزمات، ومن أبرزها على سبيل المثال: جائحة كورونا (Covid-19)، والتي لم تَستطع كُبرى الدُّول تكنولوجيًّا وصحيًّا التَّصدي لها، فقد أثرت على شتَّى مجالات الحياة، ومن أبرزها العمليَّة التَّعليميَّة، إضافةً للمجالات الصحيَّة والاجتماعيَّة والاقتصاديَّة (Santanu, 2020)؛ مما دفع الأردن على غرار دول العالم إلى غلق المُؤسَّسات التَّعليميَّة بما فيها المدارس الحكوميَّة والخاصة إلى أجلٍ غير مُسمَّى؛ والغاية من ذلك هي العمل قدر الإمكان على عدم الاختلاط، والقدرة على حصر الفايروس والقضاء عليه، وهذا بمُوجب أمر الدّفاع الصادر عن رئاسة الوزراء رقم (7) لسنة 2020 (رئاسة الوزراء، 2020).

وعلى ضوء ذلك، ونظرًا للظُّروف الاستثنائيَّة السَّائدة؛ كان لابد من استمرار العمليَّة التَّعليميَّة، وتمكينها من الاعتماد على طُرق التَّعليم غير التَّقليديَّة والتي تقوم على استخدام التَّعليم عن بُعد، كأحد الوسائل والأساليب المُتَّبعة والتي تم اعتمادها وقبولها في جميع المؤسَّسات التَّعليميَّة الحكوميَّة والخاصَّة على حدٍ سواء ولكافة فئات المجتمع، مع اتخاذ كافة التَّدابير وإدخال قيود مختلفة تضبط هذا القرار وتقديم تطبيقات جديدة تخدم المؤسسات والعمليَّة التَّعليميَّة المحفوفة بالمخاطر في ظل انتشار فايروس كورونا (Covid-19) (رئاسة الوزراء، 2020؛ Kurt & Altinay, 2021).

ونظرًا لمدى أهميَّة عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم لكافة فئات المجتمع، ولا سيما فئة ذوي الإعاقة، – فهم جزء لا يتجزأ من المجتمع– فكان لا بد من التَّأكيد على أحقيتهم في التَّعليم واستمراريَّة وصوله لهم، واعتماد أسلوب التَّعليم عن بُعد أصبح أمرًا واقعًا، ومسؤوليَّة تُلقى على عاتق المعلّم/ة، ومن فئات ذوي الإعاقة التي ستتناولها الدّراسة فئة صعوبات التَّعلُّم، والذين كانوا من المفترض أن يتلقوا التَّعليم في غُرف المصادر بالمؤسَّسات التَّعليميَّة – لولا الظَّرف الحالي السائد – الذي حال دون ذلك، وهذا يطرح العديد من التساؤلات حول مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي الإعاقة بشكل عام، والطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم بشكل خاص، وما هي أبرز هذه المُعوّقات التي قد يواجهها المعلّم أثناء العمليَّة التَّعليميَّة باستخدام أسلوب التَّعليم عن بُعد، وما هي الصُّعوبات التي تعترضه وتعمل على الحد من تحقيق الأهداف الخاصَّة بكل طالب، ومدى تأثير هذه المُعوّقات على مستوى تقدُّم طلبة صعوبات التَّعلُّم أكاديميًّا وتربويًّا واجتماعيًّا. ومن هنا برزت فكرة هذه الدّراسة وأهميتها، وجاءت في مُحاولة لدراسة موضوع التَّعليم عن بُعد ومعرفة وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر بمُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

2.1: مشكلة الدّراسة:

إن استخدام التَّعليم عن بُعد من الأمور الضروريَّة للمعلّم عند تدريسه لفئة الطَّلبة ذوي الإعاقة، حيث إن استخدامه يُعد العامل الرئيسي لإنجاح العمليَّة التَّعليميَّة وضمانه لاستمرارها وتأكيدًا لوصولها إلى كافة فئات المجتمع، وخاصةً في ضوء التَّغييرات السَّريعة والمُفاجِئة التي حدثت في الآونة الأخيرة، من انتشار واسع لجائحة كورونا (Covid-19) والاضطرار للجوء الحكومات لإغلاق المدارس والمؤسَّسات التَّعليميَّة في العالم كافة.

والتَّعليم عن بُعد ليس وليد اللحظة إلا أنَّه بات أكثر انتشارًا في الوقت الحالي، وأصبح أمرًا واقعًا مفروضًا على المؤسسات التَّعليميَّة وكوادرها بسبب الإغلاق الذي حدث لها. وشعرت الباحثة أن من أكثر مُعوّقات التَّعليم عن بعد في الوقت الحالي، والتي قد تُواجه المُعلّمات هي عدم الجاهزيَّة السَّابقة لمثل هذه الظُّروف، والإعداد والتَّدْريب الجيّد لها، بالإضافة إلى عدم التَّهيئة النَّفسيَّة والتَّقنيَّة للطَّلبة كما للمُعلّمات أيضًا، والسُّرعة باتخاذ القرارات بإغلاق المدارس تفاديًا لانتشار الفايروس بين الطَّلبة والكوادر التَّعليميَّة، حيث إنّ المدارس تُعد بؤرة لانتشار الفايروس لا يمكن أن يُسْتهان بها.

بالرغم من أن الفترة الأخيرة نادت رئاسة الوزراء في الأردن على ضرورة التعايش مع الوباء لإنقاذ الاقتصاد الوطني، فقد بدأ العالم يتَّجه للتعامل مع الوباء، وهي ما تُسمَّى بمرحلة "التَّعايُش"، وكان هذا بقيام بعض الدُّول بتخفيف الإغلاقات، ومن بينها الأردن، ورفْع القيود على التّجارة والحركة، وعلى المؤسَّسات التَّعليميَّة والطَّلبة والمعلّمين، إلا أنَّه آثرت الحُكومة على إبقاء المدارس مُغْلقة واللُّجوء إلى التَّعليم عن بُعد (رئاسة الوزراء، 2020).

ولهذه الأسباب تَكْمُن المُشْكلة الرَّئيسة في تحديد المُعوّقات التي تُواجه مُعلّمات غُرف المَصادر وما مدى تأثيرها على العَمليَّة التَّعليميَّة لذوي الإعاقة، وخاصَّة لذوي صُعوبات التَّعلُّم والذين تم إغلاق مدارسهم التي يتوفر فيها غُرف مصادر تُقدَّم فيها الخدمات المناسبة لهم؛ وعليه فقد سعت الدّراسة إلى تحديد أبرز مُعوّقات التَّعليم عن بُعد والتَّوصل إلى معرفة وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر من تلك المُعوّقات في ظل الظُّروف الحاليَّة.

3.1: أسئلة الدراسة:

تتمثل أسئلة هذه الدراسة بالسُّؤالين التَّاليين:

1. ما مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر؟
2. هل تُوجد فُروق دالَّة إحصائيًا عند مُسْتوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغيّري عدد سنوات الخِبرة، والمُستوى التَّعليمي؟

4.1: أهداف الدّراسة:

هدفت هذه الدّراسة إلى:

1. معرفة أهم مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر.
2. معرفة إذا كانت هناك فُروق في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غرف المَصادر تُعزى لمتغيري عدد سنوات الخِبرة، والمُسْتوى التَّعليمي.

5.1: أهميَّة الدّراسة:

تَكْمُن أهميَّة الدّراسة الحاليَّة في جانبيين، هما:

الأهميَّة النَّظريَّة: وتشتمل على الآتي:

1. تُعد هذه الدراسة إضافة نظرية حديثة حول مُعوقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم خلال جائحة كورونا.
2. رفد المكتبة العربيَّة بإطار نظري يُناقش التَّعليم عن بُعد وآثار جائحة كورونا على تعليم الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من قبل معلمات غرف المصادر.
3. تَكْمُن أهميَّة الدّراسة النظريَّة في نُدرة الدّراسات التي تناولت مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد لطَّلبة صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر، ففي– حُدود عِلم الباحثة – تُعد هذه الدّراسة من الدّراسات القليلة بهذا المجال في المجتمع الأردني.

الأهميَّة التَّطبيقيَّة، وتتمثل بالآتي:

تتمثل الأهميَّة التَّطبيقيَّة لهذه الدراسة من كونها يتوفر فيها أداة لقياس مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر، وهذه الأداة يمكن استخدامها في إجراء المزيد من الدّراسات اللاحقة. كما تتمثل الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة في الاستفادة من توصياتها المتعلقة باستخدام التَّعليم عن بُعد مع لطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

6.1: حُدود الدّراسة ومُحدّداتها:

حدود الدراسة:

تتمثَّل نتائج الدّراسة الحاليَّة بالحدود الآتية:

الحدود المكانيَّة: تم تطبيق أداة الدّراسة إلكترونيًا في مدارس مُديريَّات التَّربية والتَّعليم في (مُحافظة العاصمة).

الحدود الزَّمانيَّة: تم تطبيق أداة الدّراسة إلكترونيًا الفصل الثَّاني من العام الدراسي 2020 مـ-2021 مـ خلال جائحة كورونا.

مُحدّدات الدّراسة:

تتحدَّد نتائج الدّراسة الحاليَّة بالمُحدّدات الآتية:

- اقتصرت هذه الدّراسة على عيّنة من مُعلّمات غُرف المَصادر للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم في مديريَّات التَّربية والتَّعليم في مُحافظة العاصمة.
- تحدد تعميم نتائج هذه الدّراسة بصدق أداة الدّراسة وصدق استجابة المُعلّمات عليها، وإجراءات جمع البيانات ومنهجية البحث المُستخدمة وطريقة تطبيق أداة الدّراسة إلكترونيًّا.
- صعوبة الوصول إلى عينة الدّراسة في الوضع الحالي إثر انتشار جائحة كورونا، وتوزيع الاستبانة إلكترونيًا.

7.1: مصطلحات الدّراسة:

المُعوّقات: تم تعريف المُعوّقات اصطلاحًا بأنها تتمثل في وجود أو غياب أدوات أو قناعات، أو مهارات أو مُمارسات معيّنة، فهي العقبات التي تعترض سبيل أي مجال من مجالات الحياة بحيث يُكرّس أنماط عمل تقليديَّة مما يحد من التَّخطيط بشكل أفضل، أو تطوُّر المُمارسات، أو تحقيق التَّنمية المُستدامة في أي مجال (الحسيني والزَّارع، 2020).

وتعرف الباحثة المُعوّقات إجرائيًا لغايات هذه الدراسة، بأنها الدَّرجات التي تحصل عليها معلمات غُرف المصادر على استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.

التَّعليم عن بُعد: هو عمليَّة نقل المعرفة والمعلومات إلى المُتعلّم في موقع إقامته بدلًا من انتقال المتعلّم إلى المؤسَّسة التَّعليميَّة، وهو مبنيّ على أساس إيصال المعلومات والمهارات والمعرفة والمواد التَّعليميَّة إلى المُتلقي (المتعلّم) عبر وسائط وأساليب تقنيَّة مختلفة، وفيه يكون المتعلّم بعيدًا عن المعلّم أو القائم على العمليَّة التَّعليميَّة، ويتم توظيف التكنولوجيا من أجل سد الفجوة بين أطراف العمليَّة التَّعليميَّة، بصورة تحاكي الاتصال الذي يحدث وجهًا لوجه، ويقصد بالمسافة والبعد: البُعد الجغرافي أو البُعد الزمني (اليونيسكو، 2020؛ Simonson, Smaldino & Zvacek, 2015).

وتعرّف الباحثة التَّعليم عن بُعد إجرائيًا لغايات هذه الدّراسة: بأنه الأسلوب الذي تستطيع من خلاله معلمة غرفة المصادر في المدارس الحكوميَّة التَّابعة لمُحافظة العاصمة تعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التعلم خلال جائحة كورونا.

الطَّلبة ذوو صعوبات التَّعلُّم: هم أولئك الذين يُبدون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليَّات النَّفسيَّة الأساسيَّة المُتضمّنة فهم اللغة أو استخدامها شفويًّا، أو كتابيًّا، أو الحِساب، أو التَّفكير، والتي يُعبّر عنها من خلال نُقْص المَقدرة على الاستماع أو التَّفكير أو الكلام أو القراءة أو الكِتابة أو في إجراء العمليَّات الحِسابيَّة ويُستثنى منها مُشكلات التَّعلُّم النَّاتِجة عن الإعاقة البَصَريَّة أو السَّمْعيَّة أو العَقليَّة أو الاضطراب الانفعالي أو الحِرمان البيئي والثَّقافي والاقتصادي، وتكون صُعوبات التُّعلم لدى الطَّلبة نوعان: صُعوبات التَّعلُّم النَّمائيَّة: وهي صُعوبات خاصَّة بالانتباه والذَّاكرة والتَّفكير والإدراك وصُعوبات اللغة الشفويَّة، والنَّوع الثَّاني،

صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة: وهي تتعلق بالتَّحصيل الدّراسي، التي تظهر في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديميَّة التَّالية: القِراءة، الكِتابة (الخط اليَدوي، والتَّعبير الكِتابي، والتَّهجئة والإملاء)، والحِساب (وزارة التربية والتعليم، 2020).

وتعرف الباحثة الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم إجرائيًّا لغايات هذه الدّراسة: بأنَّهم الأطفال الذين تم تشخيصهم من قِبَل مُعلّمة غُرفة المَصادر بأنَّ لديهم صُعوبات تعلُّم. والمُلتحقين في غُرف المَصادر التَّابعة للمدارس الحُكوميَّة في مديريَّات التَّربية والتَّعليم في محافظة العاصمة عمّان.

غُرف مصادر صُعوبات التَّعلُّم: يقصد بغرف مصادر صُعوبات التَّعلُّم هي غرفة صفيَّة مُلْحقة بالمدرسة العاديَّة، تبلغ مساحتها حوالي (25 م^2) على الأقل، ومُجهزة بالأثاث والأجهزة والأدوات اللازمة، ويلتحق بها عدد من الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم عددهم لا يقل عن (20) طالب خلال الفصل الدّراسي الأوَّل من الصَّف الأوَّل الأساسي وحتى الصَّف السَّادس الأساسي (وزارة التَّربية والتَّعليم، 2020).

وعرَّفت الباحثة غُرف المصادر إجرائيًّا لغايات هذه الدّراسة بأنَّها: غُرف تُقدّم مجموعة من الخدمات التَّربويَّة التَّعليميَّة للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من خلال معلّم مُتخصص في هذا المجال، في المدارس الحكوميَّة التَّابعة لمديريَّات التَّربية والتَّعليم في محافظة العاصمة عمّان.

معلّمة غُرفة المَصادر: هي مُعلّمة مُتخصّصة أُعدت إعدادًا شاملًا من خلال برنامج يُركّز على ذوي الفئات الخاصَّة ومعرفة احتياجاتهم وخصائصهم، وهذه الفئات تُعاني من صُعوبات تعليميَّة وسُلوكيَّة مُحدَّدة (وزارة التَّربية والتَّعليم، 2020).

وعرَّفت الباحثة مُعلمة غُرفة المَصادر إجرائيًّا لغايات هذه الدّراسة: هي مُعلّمة تحمل درجة بكالوريوس في اللُّغة العربيَّة أو الرِّياضيات إضافةً إلى دُبلوم صُعوبات التَّعلُّم أو بكالوريوس التَّربية الخاصَّة وأُعِدَّت إعدادًا جيّدًا، وتم تدريبها للتَّعامل مع هذه الفئة، وتم تعيينها بصفة دائمة أو مؤقتة على حساب التَّعليم الإضافي لتدريس الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم في غُرفة المصادر.

الفصل الثَّاني

الإطار النَّظري والدّراسات السَّابقة

يتناول هذا الفصل مُراجعة للأدب النَّظري المُتعلّق بموضوع التَّعليم عن بُعد، ومُعوّقات استخدامه مع الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم، كما يتناول هذا الفصل عرضًا لأبرز الدّراسات السَّابقة التي تطرَّقت لذات الموضوع، بما يُتيح للقارئ معرفة الخلفيَّة النَّظريَّة التي قامت عليها الدّراسة الحاليَّة، والنَّتائج التي تمخَّضت عنها الدّراسات ذات الصّلة والتَّعقيب عليها، ومُناقشة كل هذه المعلومات في إطار موضوع الدّراسة.

1.2: الإطار النَّظري:

المُقدّمة:

اتَّكأت العمليَّة التَّعليميَّة سابقًا على التَّعليم الوجاهي ضمن الأجواء العاديَّة والطبيعيَّة، وتمثَّلت في (المدرسة، المُعلّم، والمُتَعلّم) مع علاقة قائمةٍ على التَّعاون والتَّفاعل في الغُرفة الصفيَّة، تُبنى على تحمُّل كل طرف منها لمسؤولياته تجاه العمليَّة التَّعليميَّة؛ لضمان فاعليتها ونجاحها بجودة عالية. وإن الدَّور البارز الذي يقوم به المُعلّم في العمليَّة التفاعليَّة أن يكون متواجدًا جسديًا مع طلبته في البيئة الصَّفيَّة؛ لتحقيق التَّفاعل وشَرح المادَّة وإدارة النّقاش مع الطَّلبة واعتماد تقييمهم خلال الامتحانات الكتابيَّة والشَّفهيَّة، إلى جانب العديد من الأنشطة المُرتبطة بالمهارات الأكاديميَّة، وربطها بمواقف الحياة اليوميَّة والتَّركيز على الجانب التَّربوي والاجتماعي.

إلا أنه مع حُلُول عارِضٍ طَرَأَ فجأة على العالم، وأجبَرَ العمليَّة التَّعليميَّة على تحويلها واستكمالها عن بُعد، وأوجد أزمةً هدَّدت أمن الدَّولة وأمن المجتمع وأفراده؛ إنَّه فايروس كورونا (Covid-19)، الذي بات عَصِيًّا على المؤسَّسات والسُّلطة التي ينتمي إليها الفرد لإزالته والقضاء عليه. وهذِهِ الأزمة تحتوي عدة مخاطر حادة تحتاج إلى اتخاذ قرارات من طرف الهيئات المسؤولة بالدَّولة، كما أنها تغيير مفاجئ سريع وغامض يحمل مُعْطيات جديدة، تَسْتدعي استجابات سريعة وحاسمة، وتتطلب مُمارسات مُميَّزة ورشيدة، وأزمة انتشار فايروس كورونا (Covid-19)، كأي أزمة في العالم يتوقف احتواؤُها على أمرين، هما:

أوَّلًا: القُدرة على استيعاب المُفاجأة في أقل وقت ممكن والذي يتطلَّب منه الاستجابة السّريعة.
ثانيًا: التَّوقع المُسْبق للحالات الطارئة والأزمات، وهو ما يُطلق عليه التَّخطيط المُسبق لمواجهة الأزمات المُحْتملة (فيلالي، 2020).

وهذان الأمران يحتاجان إلى الخبرة والتَّدْريب والتَّخطيط الجيّد، وإنَّ نقص المعلومات وعدم وضوح الرؤية قد يُضاعِف من صعوبة اتخاذ القرار، فيجعل من أي قرار يتم اتخاذه مخاطرةً مجهولة العواقب؛ لأنَّها تتم تحْت ضغط نفسي عالٍ في ظل نُدرة المعلومات أو نقصها، كما هو الحاصل في الوقت الحالي بتحويل العمليَّة التَّعليميَّة من التَّعليم الوجاهي إلى التَّعليم عن بُعد بصورة مُفاجئة، فقد أدَّى تَعْطيل المؤسَّسات التَّعليميَّة في العالم إلى تعطُّل ما يُقارِب من (1.6) مليار طفل وشاب عن التَّعليم، في (161) بلدًا، بحسب تقديرات البنك الدَّولي حتى (28) مارس (2020). وقدَّرت اليونيسكو أن (91%) من المسجّلين في برامج التَّعليم الرَّسمي قد تأثَّروا، وأصبح التَّعليم عن بُعد أداة لإنقاذ العام الدّراسي الحالي واستكمال المنهاج الدّراسي من خلاله، إلا أنَّ هناك تحدياتٍ واجهت وزارة التَّربية والتَّعليم وكوادرها؛ لعدم الجاهزيَّة الكافيَّة لكافة أطراف العمليَّة التَّربويَّة للاستجابة لهذا التَّحول الطَّارئ والمُفاجئ، إذ لم يَكُن هناك تدرُّجٌ في بادِئ الأمر أو تمهيد للفكرة، والتي واجهت – بأبعادها المُختلفة– المُعلمين والأهل والطَّالب، والأخيرُ كانَ الأكثَرَ تأثُّرًا في هذا التَّغيير لا سيَّما طلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم الملتحِقين في غُرف المصادر في المدارس العاديَّة.

(هاشم، 2020؛ جرايسة، 2020؛ عبدالحميد؛ 2020؛ UNHCR, 2020).

وجاء مكتب التَّعليم الخاص وخدمات إعادة التأهيل ومكتبة الحقوق المدنيَّة بناء على توجيهات المكتب الفيدرالي حول خدمة الطَّلبة ذوي الإعاقة أثناء إغلاق المدارس المتعلّقة بفايروس كورونا (Covid–19) ليؤكد على ضرورة تقديم الإرشادات والخدمات للطَّلبة ذوي الإعاقة، وأن توفر المقاطعات والمناطق فيها خطة طرق بديلة للتَّعليم، بما فيها كيفيَّة خدمة الطَّلبة من خلال برامج التَّعليم الفردي (IEPs) أثناء الجائحة وعبر التَّعليم عن بُعد، كما أصدرت إدارة التَّعليم في كاليفورنيا إرشادات للمقاطعات وإرشادات حول كيفيَّة استخدام التَّعليم عن بُعد، بما في ذلك إمكانيَّة وصول الموارد للطَّلبة ذوي الإعاقة واستراتيجيات تعزيز مشاركتهم في بيئة افتراضيَّة.

(Council of Chief State School Officers, 2020).

وقد أشار بار (Barr, 2020) لأهميَّة معرفة الفريق القائم على تطبيق البرنامج التعليمي الفردي (IEP) عبر التَّعليم عن بُعد إلى ما إذا كان هذا النَّمط من التَّعليم واستخدام التكنولوجيا فيه ملائم للطَّلبة ذوي الإعاقة وأنه يلبي احتياجاتهم، ومعرفة الكيفيَّة التي ستبطق الخطة التربويَّة الفرديَّة عبر برنامج (Skype، FaceTime، MicrosoftTeams، Zoom...)، كما يجب عليهم تحديد أفضل طريقة لتقديم الخدمات لكل الطَّلبة بناء على احتياجاتهم وظروفهم الفريدة وإدارة الأزمة بحرفيَّة.

فبينما الكثير من الطَّلبة الصغار أو الكبار استفادوا من التَّعلُّم عن بعد عبر الانترنت والفصول الافتراضيَّة، إلا أن هناك الكثير غيرهم لا يملكون وسائل التواصل مع العالم الخارجي، حيث يعيش (60%) من جميع الطَّلبة حول العالم في بلدان حدث فيها إغلاق كامل أو جزئي، وهذا ليس له سابقة تاريخيَّة، فقد فرض (188) بلدًا إغلاقًا على مستوى البلد، في حين أن اليونيسكو أحصت (138) دولة اتخذت قرارًا بإغلاق تام أو جزئي للمدارس، مما يعني (1.4) مليار طالب عبر العالم تأثروا سلبًا بهذه الإجراءات وفقًا لتقرير منظمة الصحة العالميَّة والصادر في (10) مايو (2020) حيث سجلت كافة البلدان في المنطقة العربيَّة حالات إصابة بالفايروس (مجيد، 2020؛ غنايم، 2020).

وقد أوضح تقرير الأمم المتحدة (United Nations, 2020a, 2020b) أن ذوي الإعاقة من قبل الجائحة هم أقل احتمالًا للوصول إلى الرّعاية الصحيَّة والتَّعليم والتَّوظيف والمُشاركة بفاعليَّة في المجتمع مقارنة بأقرانهم العاديين، وجاءت الأزمة العالميَّة الـ(Covid-19) لتفاقم المُشكلة، فنسبة الأشخاص ذوي الإعاقة في العالم ما يقارب المليار شخص بينهم (100) مليون طفل، وهم من أكثر المجموعات استبعادًا في مجتمعاتنا، كما أن غالبيتهم يُعانون من وضع اقتصادي مُتدني، إضافة إلى أنهم يتعرضون لمعدلات أعلى من العنف، والإهمال وسوء المعاملة، فهم أكثر الفئات المهمشة في المجتمع.

ومن هذا المنطلق إن التَّعليم حق لكافَّة فئات المجتمع، واستمراره أمر ضروري، والحكومات تكفَّلت به، وتعهَّدت بإيصاله لكافَّة الفئات بما فيهم ذوو صُعوبات التَّعلُّم؛ فقد كانوا من أكثر المتضرّرين بإغلاق المدارس، وتحويلهم إلى عمليَّة التَّعليم عن بُعد؛ لأنَّهم يُظهرون صُعوبات إدراكيَّة معرفيَّة أو إدراكيَّة حسيَّة أو مشكلات سلوكيَّة، وهذه الصُّعوبات تجعلهم غير قادرين على القيام بالمهمَّات المطلوبة منهم في المدرسة؛ مما يُؤثّر بشكل سلبي على تحصيلهم الأكاديمي، وبالتَّالي على تكيُّفِهم المدرسي والاجتماعي.

أولًا: صُعوبات التَّعلُّم:

تعريف صُعوبات التَّعلُّم المحددة Specific Learning Disorder (SLD):

تُعد صُعوبات التَّعلُّم واحدة من فئات التَّربية الخاصَّة، والحديث عنها ليس أمرًا سهلًا مُقارنةً بفئات التَّربية الخاصَّة كالعقليَّة، والسمعيَّة والانفعاليَّة والجسديَّة. حيث أن تعريف صُعوبات التَّعلُّم مُنذ أن ظهر هذا المفهوم – على يد صَموئيل كيرك سنة (1962)، وهو يكتنفه الغموض والخلاف حول تعريفه وأسبابه، وما يزال يشكل تحديًا قويًا أمام الباحثين؛ لذلك أطلق عليها وصف الإعاقة "غير المرئيَّة" أو "المحيّرة". وعلى الرَّغم من اختلاف المختصّين في صياغة التَّعريف المُناسب لهذه الإعاقة إلا أنَّهم يتفقون على خصائص الطَّلبة الذين لديهم صُعوبات تعلُّم، فهذه الإعاقة كانت ولا تزال محور حديث التَّربويّين، على مُختلف الأصعدة التَّربويَّة، وهناك العديد من التَّعريفات لها.

حيث جاء تعريف اللّجنة الوطنيَّة المُشتركة لصُعوبات التَّعلُّم (NJCLD) (2016)، الذي يعرفها بأنَّها مُصطلح عام يُشير إلى مجموعة غير مُتجانسة من الاضطرابات التي تتجلّى في صُعوبات واضحة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع والتَّحدُّث والقراءة والكتابة والاستدلال الرياضي، وهي ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي؛ مما يُؤدي إلى ظُهور مشاكل في سلوكيَّات الضَّبط الذَّاتي، وقد يواجه الفرد مشاكل في الإدراك والتَّفاعل الاجتماعي، ولكن ليس ذلك وحده يُشكّل صُعوبة في التَّعلُّم؛ لذلك هي لا تشتمل على صُعوبات ناتجة عن إعاقة بصريَّة، سمعيَّة، حركيَّة، أو عقليَّة، أو اضطراب انفعالي أو حرمان بيئي.

كما تُعرَّف صُعوبات التَّعلُّم بأنَّها مُشكلات في المُعالجة العصبيَّة ويمكن أن تتداخل مشاكل المُعالجة هذه مع تعلّم المهارات الأساسيَّة؛ مثل: القراءة والكتابة والرياضيَّات. ويُمكن أن تتداخل مع المهارات المعرفيَّة العُليا؛ مثل: التَّنظيم وتخطيط الوقت والتَّفكير المجرَّد والانتباه، إضافةً إلى الذَّاكرة طويلة المدى أو قصيرة المدى. كما أنَّ صُعوبات التَّعلُّم يُمكن أن تُؤثّر على حياة الفرد، وتؤثر على العلاقات مع العائلة والأصدقاء وفي مكان العمل.

(Learning Disabilities Association of America, 2018).

وفي تعريف آخر لصُعوبات التَّعلُّم عرَّفها كل من الوقفي (2015)، وأبو شعيرة وغباري (2015)، أنها: اضطراب أو أكثر في الوظائف النفسيَّة الأساسيَّة التي تشتمل على فهم أو استعمال اللغة والكلام والكتابة، يظهرها الفرد عن طريق عدم قدرته على الاستماع والتَّفكير والكلام والقراءة والكتابة والتَّهجئة والقيام بالعمليات الحسابيَّة. وعرَّف العبسي (2016)، صُعوبات التَّعلُّم على أنها: انخفاض أداء الطَّالب في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديميَّة الأساسيَّة (القراءة، الكتابة، والحساب). كما أشار إلى أنها ليست نتيجة للإعاقة العقليَّة أو الإعاقة الحسيَّة أو الاضطرابات السلوكيَّة، وليست نتيجة للحرمان الثَّقافي أو القصور في الخدمات التَّعليميَّة.

وأخيرًا تعرف وزارة التَّربية والتَّعليم الأردنيَّة (2020) الطَّلبة ذوو صعوبات التَّعلُّم بأنهم أولئك الذين يُبدون اضطرابًا في واحدة أو أكثر من العمليَّات النَّفسيَّة الأساسيَّة المُتضمّنة فهم اللغة أو استخدامها شفويًّا، أو كتابيًّا، أو الحِساب، أو التَّفكير، والتي يُعبّر عنها من خلال نُقْص المَقدرة على الاستماع أو التَّفكير أو الكلام أو القراءة أو الكِتابة أو في إجراء العمليَّات الحِسابيَّة ويُستثنى منها مُشكلات التَّعلُّم النَّاتِجة عن الإعاقة البَصَريَّة أو السَّمْعيَّة أو العَقليَّة أو الاضطراب الانفعالي أو الحِرمان البيئي والثَّقافي والاقتصادي، وتكون صُعوبات التُّعلم لدى الطَّلبة نوعان: صُعوبات التَّعلُّم النَّمائيَّة: وهي صُعوبات خاصَّة بالانتباه والذَّاكرة والتَّفكير والإدراك وصُعوبات اللغة الشفويَّة، والنَّوع الثَّاني، صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة: وهي تتعلق بالتَّحصيل الدّراسي، التي تظهر في واحدة أو أكثر من المهارات الأكاديميَّة التَّالية: القِراءة، الكِتابة (الخط اليَدوي، والتَّعبير الكِتابي، والتَّهجئة والإملاء)، والحِساب.

تشخيص صُعوبات التَّعلُّم المحددة:

يُعد تشخيص صُعوبات التَّعلُّم من المحاور المهمَّة، حيث يتوقف عليه عدَّة أمور كوضع الأهداف والمُحتوى الملائم، وتصميم الخطط العلاجيَّة وإعداد الوسائل التَّعليميَّة التي تلبي حاجات الطَّلبة من ذوي صُعوبات التَّعلُّم، واستخدام أساليب التَّدريس والاستراتيجيات المُناسبة؛ وعليه فلا يستطيع المُعلّم أو الأخصائي المُتابع لحالة الطّالب أن يتعامل معه بصورة فعّالة وصحيحة مالم يَكُن هناك تشخيص واضح ودقيق، يبدأ بالتَّعرُّف على الصعوبة من خلال أداء الطّالب مقارنة بأقرانه، وملاحظة ما يستطيع عمله وما لا يستطيع

عمله، وتحديد نقاط القوَّة لديه ونقاط الضَّعف من خلال إجراء تقييم غير رسمي له كاختبارات التَّحْصيل التي يقوم معلم التَّربية الخاصَّة بإعدادها، وإجراء التَّقييم المَبْني على الفريق متعدد التخصصات لتحديد طبيعة المُشكلة عنده بحيث يتم تقييمه بشكل فردي من قبلهم، وكتابة النَّتائج النّهائيَّة كتابة محددة ودقيقة بعيدًا عن الغموض والعشوائيَّة، ووضع الخطط والبرنامج العلاجي المناسب له (الصمادي والشمالي، 2017؛ الوقفي، 2015).

ولتتم عمليَّة التَّشخيص بالطَّريقة العلميَّة الصَّحيحة هناك العديد من المحكات التي يستخدمها التَّربويون والأخصائيَّين والقائمين على عمليَّة التَّشخيص قبل إصدار الحُكم بأنَّ الطَّالب من ذوي صُعوبات التَّعلُّم. أبرزها محكّات التَّشخيص حسب الدَّليل التَّشخيصي الخامس (DSM-5) (APA, 2013)، وكما ذكرتها أيضًا دراسة (Petretto & Masala, 2017)، نوردها بشكل مختصر على النحو الآتي:

المحك الأوَّل: هو صُعوبات في التَّعلُّم واستخدام المهارات الأكاديميَّة، توجد واحدة أو أكثر ولمدة تستمر (6) أشهر على الأقل، وتتضمن ما يلي: قراءة الكلمات بشكل غير دقيق أو ببطء على الرَّغم من بذل جهد واضح، صُعوبة فهم معنى ما يقرأ الطَّالب، مثال: يقرأ النَّص بشكل صحيح ودقيق، ولكن لا يفهم النَّص المقروء بالتَّسلسل الذي ورد فيه، ولا يقدر على فهم وإدراك العلاقات والأحداث التي جاءت فيه، والصُعوبات في التهجئة، كأن يزيد أو يحذف أو يستبدل حرفًا بحرف آخر، وصُعوبات في التَّعبير الكتابي، على سبيل المثال: يرتكب أخطاء نحويَّة متعددة أو أخطاء في وضع علامات التَّرقيم وفي صياغة الجُمل، أيضًا صُعوبات التَّعلُّم في العمليات الحسابيَّة، كأن يعرف قيمة الأرقام، والعلاقات بينها، والاعتماد على الأصابع وقد يبدل الإجراءات في العمليات الحسابيَّة، والحقائق، وصعوبة شديدة في تطبيق المفاهيم الرياضيَّة.

يليه المحك الثَّاني: ويتمثل في المَهارات الأكاديميَّة بحيث تكون أدْنى بشكل واضح بالنّسبة للعُمر الزَّمني للفرد مُقارنة بأقْرانه، ووجود تفاوت بين القدرات العقليَّة للطالب والمستوى التحصيلي.

أما المحك الثَّالث: صُعوبات التَّعلُّم تبدأ من سن المدرسة؛ ولكن قد لا تُصبح واضحة تمامًا حتى تتجاوز مُتطلبات المَهارات الأكاديميَّة القُدرات المَحْدودة للفرد، فضلًا عن عدم صلاحيَّة طرق التَّدريس المتَّبعة مع الطَّلبة العاديين، وإنما يتعيَّن توفير طرق وأساليب تدريس تناسب احتياجاتهم.

أما بالنسبة للمحك الرَّابع هو: صُعوبات التَّعلُّم لا تُفسر على أنَّها نتيجة لوجود إعاقة عقليَّة، أو إعاقة بصريَّة، أو سمعيَّة، أو اضطرابات نفسيَّة أو عصبيَّة أخرى.

وأشار كلٍّ من كيرك وشافنت (2020)، السرطاوي والسرطاوي (2020)، والعبسي (2017)، إلى تصنيف المحكَّات المستخدمة في تحديد الأفراد ذوي صُعوبات التَّعلُّم وتمييزها عن حالات الإعاقة الأخرى، وهي خمسة محكّات، جاءت كالآتي: أوَّلها محك التَّباعد أو التَّباين، ويُقصد به تباعد مستوى الطَّالب التَّحصيلي في مادة دراسيَّة عن المستوى الطَّبيعي حيث يظهر عند الطالب تفاوت واضح ما بين قُدراته العقليَّة ومستواه التَّحصيلي، كما يظهر هناك تفاوت بين مظاهر النَّمو التَّحصيلي في المواد الدّراسيَّة، مثال: كأن يكون الطَّالب متفوّقًا في مادة الرياضيَّات في حين أن مستواه في اللُّغات عاديًا، وقد يكون هناك تفاوت في المقرر الدّراسي الواحد. أما المِحَكّ الثَّاني وفيه يتم استبعاد حالات الإعاقة الأخرى، كالإعاقة العقليَّة، الإعاقة الحسيَّة، المكفوفين وضعاف البصر، أيضًا الصُّم وضعاف السَّمع، ومن يُظهرون اضطرابات انفعاليَّة شديدة كالإندفاعيَّة والنَّشاط الزَّائد، وحالات الحِرْمان الثَّقافي والاقتصادي.

أما المِحَكّ الثَّالث هو محك التَّربية الخاصَّة والذي مفاده أن الأفراد المصابون بصُعوبات التَّعلُّم المحدَّدة لا تصلح لهم طرق التَّدريس المتَّبعة مع الطَّلبة العاديين، فضلًا عن عدم مُناسبة طُرق التَّدريس المتَّبعة مع ذوي الإعاقات الأخرى، فهم بحاجة إلى تَكْييف المناهج وأساليب وطرق التَّدريس لهم بطريقة خاصَّة ملائمة لاحتياجاتهم التَّربويَّة التَّعليميَّة.

أما بالنسبة للمِحَكّ الرَّابع فهو المشكلات المرتبطة بالنُّضوج وفيها يكون اختلاف في معدَّلات النَّمو من طالب لآخر، مما يؤدي إلى إحداث صُعوبات بتهيئة الطَّالب لعمليَّات التَّعلُّم. كالصُعوبات الإدراكيَّة لتعلم التَّمييز بين الحُروف الهِجائيَّة قراءة وكتابة، وهذا يعيق تعلمهم اللغة.

أما فيما يخص المِحَكّ الخامس فهو ما يُسمى بمحك العلامات الفيورولوجيَّة أو محك تلف عضوي بسيط في المُخ، وهذا بإلإمكان الاستدلال عليه من خلال التَّلف العُضوي البسيط في المُخ (Minimal Dysfunction)، بحيث يمكن الكَشف عنه من خلال رسَّام المُخ الكهربائي، وهذا الخلل ينعكس على الطَّالب بحدوث اضطرابات إدراكيَّة، كالـ(الإدراك البصري، والسَّمعي والمكاني، واضطراب النَّشاط الزَّائد وصعوبة الأداء الوظيفي لديه) (كيرك وشافنت، 2020؛ السرطاوي والسرطاوي 2020؛ والعبسي، 2017).

وتتحقق معايير التَّشخيص السَّابقة استنادًا للفحص السَّريري للفرد، والتَّاريخ الطّبي، والأسري، والتَّربوي، ولا يقتصر الأمر على ذلك بل لا بد من الاطلاع على تقارير المدرسة، ومراجعة التَّقييم التَّربوي النَّفسي له (APA, 2013)، وأما فيما يتعلق بتحديد الشدَّة لصُعوبات التَّعلُّم، وفقًا للدَّليل التَّشخيصي الخامس (DSM-5) (APA, 2013) وعودة (2016)، فهي كالآتي:

أولها البسيطة: وتتمثَّل في بعض الصُّعوبات في تعلُّم المهارات في واحدة أو اثنتين من المجالات الأكاديميَّة، والشدَّة تكون بسيطة بحيث يحتاج فقط ترتيبات مناسبة وخدمات دعم جيدة، وثانيها المُتَوسطة: وهي صُعوبات ملحوظة في مهارات التَّعلُّم في واحدة أو أكثر من المجالات الأكاديميَّة، وليس من المرجح أن يستطيع الفرد الإتقان دون إعطاء دروس تعويضيَّة ودروس مكثَّفة ومتخصصة، أيضًا إضافة إلى ذلك يحتاج إلى ترتيبات مناسبة وخدمات مُساندة خلال جزء من اليوم الدّراسي على الأقل، أو في مكان العمل، أو في المنزل لاستكمال الأنشطة بدقَّة وكفاءة، أما الثَّالثة فهي صُعوبات التَّعلُّم الشَّديدة: وهي صُعوبات شديدة في مَهارات التَّعلُّم، مما يؤثر على العديد من المجالات الأكاديميَّة، وليس من المُرجح تعلُّم هذه المَهارات دون تدْريس فردي مُكَثَّف ومُستمر ومُتخصّص لمعظم سنوات الدّراسة، حتى مع وجود مجموعة من التَّرتيبات أو الخدمات المُناسبة في المدرسة أو المَنْزل أو مكان العَمل، وفيه يكون الفرد غير قادر على استكمال جميع الأنْشطة بكفاءة.

وبالتَّالي ووفقًا لهذا التَّحديد المُهم والضَّروري لشدَّة صُعوبات التَّعلُّم عند الطَّلبة، يأتي السُّؤال الأهم: ما هي نسبة انتشار هذه الفئة في المجتمع؟

معدل الانتشار:

انتشار صُعوبات التَّعلُّم المُحدَّدة في المجالات الأكاديميَّة من القراءة والكتابة والرِّياضيَّات هو (5%– 15%) بين الأطفال في سن المدرسة بمختلف اللُّغات والثَّقافات، وانتشار الاضطراب بين البالغين غير معروف بشكل محدد، ولكن ما يقارب الـ(4%) (عودة وفقيري، 2016؛ APA, 2013). كما أنها أكثر شيوعًا عند الذُّكور منه عند الإناث بنسبة تتراوح بين (2: 1 إلى 3: 1%)؛ أما السَّبب في ذلك فقد يعود إلى عوامل بُيولوجيَّة كتأخر الذُّكور في النَّضج بالنسبة للإناث، إذ يقدر أن تكون المراكز العصبيَّة والنُّمو العصبي عند الإناث لحظة الولادة أسرع من مثيلاتها عند الذُّكور بمدة تتراوح نسبتها ما بين (3–6) أسابيع وهذا الفرق في النُّضج يصل إلى حوالي سنتين عند البلوغ. ولا يُمكن أن تُعزى إلى عوامل مثل العرق واللغة، أو الحالة الاجتماعيَّة والوضع الاقتصادي (الوقفي، 2015).

وقد أشار العريشي، رشاد، وعلي (2015) أن صُعوبات التَّعلُّم مُشكلة تواجهها الكثير من المجتمعات المُتقدّمة، حيث تصل نسبتها ما بين (12%– 15%) بين أفراد تلك المُجتمعات.

أسباب صُعوبات التَّعلُّم:

تُعد أسباب صُعوبات التَّعلُّم غامضة، وذلك لحداثة الموضوع، إضافة إلى التَّداخل الحاصل بينه وبين الإعاقة العقليَّة من جهة وبينه وبين الاضطرابات الانفعاليَّة من جهة أخرى، إلا أن التَّعاريف السَّالفة الذّكر، أجمعت على أن صُعوبات التَّعلُّم ناتجة عن خلل في الجهاز العصبي المركزي، وترتبط هذه الإصابة بواحدة أو أكثر مما يلي: العوامل الجينيَّة (الوراثة): كالتَّوائم المُتطابقة والأقارب من الدَّرجة الأولى فتقدَّم نتائج الدّراسات العلميَّة أن لها دورًا بارزًا في حدوث صُعوبات التَّعلُّم، يُضاف إلى ذلك العوامل البيوكيميائيَّة: والتي تتمثل بدور الموادَّ الاصطناعيَّة المُضافة إلى الأطعمة الغذائيَّة ودور الاضطرابات النَّاتجة عن عمليَّة التَّمثيل الغذائي. أو إصابة المخ المُكتسبة: وتُسمَّى أيضًا الأسباب النمائيَّة فهي تنجم عن تأخر نضج الجهاز العصبي المركزي (الخطيب والحديدي، 2018؛ النَّجار، 2017؛ العريشي وآخرون، 2015).

أما فيما يتعلق بالأسباب البيئيَّة: حيث ترتبط صُعوبات التَّعلُّم بعوامل خطر البيئة؛ كـ(الإشعاع والتَّدخين، والكُحول وتناوُل العقاقير)، وعليه فإن أي خلل في مراكز المُخ ينعكس مُباشرة بشكل سلبي على الوظيفة الحسيَّة المُرتبطة به. مما يؤدي إلى حدوث خلل أو اضطراب في الوظائف الإدراكيَّة، اللغويَّة، الحركيَّة، المعرفيَّة، والدّراسيَّة والتي بدورها تنتج عنها صُعوبات التَّعلُّم (البطاينة والرشدان، 2018؛ غنيمات، 2015؛ Learning Disabilities Handbook for Parents and Teachers, 2015).

أنواع صُعوبات التَّعلُّم:

تُصنَّف صُعوبات التَّعلُّم على نوعين رئيسيين؛ هما: صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة، وصُعوبات التَّعلُّم النَّمائيَّة وفي ما يأتي شرح موجز لهما:

صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة Academic Learning Disabilities (ALD):

تتمثَّل هذه الصُّعوبات بظهور اضطراب في سير التَّعليم، إذ يتعرض ذوو صُعوبات التَّعلُّم إلى تَذَبذُب شَديد في التَّحْصيل الدّراسي، حيث نجد الطّفل ذي صُعوبات التَّعلُّم يَحْصل على عَلامات مُرتفعة أحيانًا ومُنْخفضة أحيانًا أُخرى في الموضوع ذاته، وقد نجد هذا التَّذبذب في التَّحْصيل بعدة موضوعات، وتُعدُّ صعوبات القراءة والكتابة والحِساب من أكثر الصُّعوبات الأكاديميَّة انتشارًا بين الأطفال ذوي صُعوبات التَّعلُّم (طاهر، 2016؛ Kemp, Smith, & Segal, 2020).

وتعود صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة إلى: العجز في الضبط الحركي، والعجز في الإدراك المكاني والبصري والسَّمعي، والعجز في الذَّاكرة البصريَّة واستخدام اليد في الكتابة. وقد تكون هذه العوامل مجتمعة لدى الطفل، وقد تكون منفردة أو يظهر أحدها أكثر من الآخر (الروسان، 2018؛ سليمان، 2015؛ كيرك وشافنت، 2020؛ Tony, 2019).

وأبرز صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة كما ذكرها النَّجار (2017)، غنيمات (2015)، العريشي وآخرون (2015)، ونامكنج وبينج (Namkung, & Peng, 2018)، كالآتي:

صُعوبات القراءة: وهي أكثرها انتشارًا بين طلبة صُعوبات التَّعلُّم، ومن المظاهر الموجودة بين طلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم بأن نجد الطَّالب يُعاني من ضعف في فهم المقروء، وقد يكون ناتجًا عن عدم قدرة الطالب على التَّحليل الصَّوتي للكلمات، إضافةً إلى أن الطَّالب يقوم بعكس الكلمات والمقاطع عند الكتابة، أو القراءة.

صُعوبات الكتابة: من خلالها يُظهر الطَّالب صُعوبة خلال الأنشطة الحركيَّة، والأنشطة الفنيَّة التي تحتاج إلى تناسق بين العين واليد في مهارات في التَّحكم بمسك القلم والفُرشاة في التَّلوين والقص واللَّصق وكافة الأشغال اليدويَّة، لذا يجب تّنْمية عضلات اليد الدَّقيقة لزيادة التَّناسق بين العين واليد وتدريبهما من خلال الأنشطة السَّابقة. ومن أبرز خصائصهم عكس الحروف والأعداد، أيضًا على سبيل المثال: ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة عند الكتابة: فكلمة (دار) قد يكتبها الطالب (راد) وهكذا.

صُعوبات الرّياضيات: حيث يخفق الطَّالب بأداء المهام الرياضيَّة، أو يُظهر صُعوبة في تذكر الحقائق الحسابيَّة من الذَّاكرة طويلة المدى وصُعوبة حل المَسائل الحِسابيَّة البَسيطة والمُعقدة، أضف إلى ذلك صُعوبات بالغة في فهم واستخدام الرُّموز أو العمليَّات اللَّازمة للنجاح في الرّياضيات، كمعرفة العدد الكمّي، واكتساب المهارات الترتيبيَّة.

وفي الإطار ذاته أشار الوقفي (2015) أن صُعوبات التَّعلُّم الأكاديميَّة من الصُّعوبات الأكثر ظهورًا عند ذوي صُعوبات التَّعلُّم، وأكثر ما تظهر في المهارات الأساسيَّة للقراءة بما فيها الاستيعاب القرائي، والأمر نفسه بالتَّعبير الكتابي وإجراء العمليَّات الحسابيَّة. وأكثر هذه المشكلات انتشارًا هي صُعوبات القراءة، حيث تقدر نسبة من يعاني منها حوالي (80%) من ذوي صُعوبات التَّعلُّم.

صُعوبات التَّعلُّم النمائيَّة Developmental Learning Disabilities (DLD):

تشتمل صُعوبات التَّعلُّم النَّمائيَّة كما ورد عن السرطاوي والسرطاوي (2020)، والقاسم (2015)، وعلي ورافي (Ali & Rafi, 2016) على المهارات التي يحتاجها الطّفل بهدف التَّحْصيل في الموضوعات الأكاديميَّة، وهي:

صُعوبات الانتباه: يعرف الانتباه؛ بأنه القُدرة على التَّركيز على المُثيرات الدَّاخليَّة والخارجيَّة، ومها يكن الأمر يُعد العجز عن الانتباه نحو المؤثرات الخارجيَّة من أبرز الصّفات التي يتميز بها الطَّلبة الذين يُعانون من صُعوبات التَّعلُّم الخاصَّة، حيث تتسم فترة الانتباه لديهم بالقصر، ويمكن تشتيت انتباههم بسهولة بما يجري في البيئة المُحيطة، إذ إنهم يميلون بشكل تلقائي لتوجيه انتباههم إلى مُثيرات خارجيَّة، لا علاقة لها بموقف التَّعلُّم مثل النَّظر إلى ساحة المدرسة من شباك الصف.

صُعوبات الذَّاكرة: الذَّاكرة هي قُدرة الفرد على تصنيف المعلومات وعلى تخزينها والاحتفاظ بها والقُدرة على استرجاعها، فالقُصور في الذَّاكرة يُعيق عمليَّة التَّعلُّم ويُسبب صُعوبة خاصَّة في مرحلة الطُّفولة المُبكرة، وسنوات الدّراسة الأولى والعجز في تخزين أو استرجاع المَعلومات التي يُريد الطَّالب أن يتذكرها فيما بعد، فإن الطَّالب الذي يُعاني من صُعوبات التَّعلُّم يفقد القُدرة على تخزين واسترجاع المَعلومات على النَّحو المَطْلوب.

صُعوبات الإدراك: وهو واحد من أكثر المُلاحظات التي تتواتر وتتكرر حول الأفراد ذوي صُعوبات التَّعلُّم، ويتمثل في ضعف إدراكهم، وتتم هذه الملاحظة حين يفشل الأفراد في التَّركيز على العمليَّة التَّعليميَّة التي يُعينها المعلم، وكذلك عدم الانتباه للمُعلم عند تقديمه للتَّعليمات أو فشلهم في اتباعها.

صُعوبات التَّفكير: يُعد التَّفكير من العمليَّات المُعقَّدة لأنها تَشْتمل على الكثير من أنواع العمليَّات العقليَّة، التي لم يتم فهمها بشكل تام، ولو نظرنا إلى سُلوك ذوي صُعوبات التَّعلُّم لاكتشفنا بأنهم لا يَسْتَطيعون استخدام عمليَّات التَّفكير الفعَّالة. والاعتماد الزَّائد على المُدرس وعَدَم القُدرة على التَّركيز وعَدَم المُرونة في التَّفكير وضعف التَّنظيم وضعف التَّعْبير عن أَفْكارهم لفظيًا.

خصائص الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم:

يُظهر الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم عدَّة خصائص، ولا بد من ذكر أن هذه الخصائص لا تظهر جميعها على كل فرد يُعاني من صُعوبات التَّعلُّم، وإنَّما قد تظهر واحدة أو أكثر منها وقد تختلف من شخص لآخر كمًّا ونَوْعًا، فكل طفل له صُعوبته الخاصَّة به والتي يختلف بها عن غيره من حيث نوع الإعاقة وشدَّتها، فعلى سبيل المثال: هناك طلبة لديهم صُعوبات في المجال المعرفي وعجزًا في المهارات الأكاديميَّة المحددَّة ومشكلات في المجال اللغوي؛ فهؤلاء يظهرون صُعوبات في التَّعرُّف على الكلمات، الفهم القرائي، الطَّلاقة في القراءة، صعوبة في فهم اللغة الاستقباليَّة، والتَّعبير الكتابي، وإدراك أصوات اللغة، إضافة إلى إبدال الحروف أو حذفها، كما لديه صعوبة في التَّذكر واسترجاع المعلومات (Namkung, & Peng, 2018; Ali & Rafi, 2016).

ومن أبرز الخصائص التي تواجه طلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم على سبيل المثال لا الحَصْر: صُعوبة في إمْساك القلم، عَدم تَجانس حجم الحُروف لديه، لا يكتب على السَّطر، لا يترك فراغات مُنتظمة بين الكلمات، كما يُواجه الطَّلبة مُشْكلات فيالرّياضيات ومن

أبرزها عكس الأرقام ومُشْكلات بإجراء العمليَّات الرّياضيَّة وفهمها، وكذلك الأمر تجد لديهم صُعوبة في توظيف مهارة حل المُشكلات، وصُعوبة في القياس ومعرفة الوقت، وعد المال وتقدير الكميات، وقد ينتج الضعف الأكاديمي من الخصائص الموجودة في مجال النفسي الاجتماعي، مثل دافعيَّة الطفل أو مهاراته الاجتماعيَّة أو السُلوكيَّة.

(النَّجار، 2017؛ UNESCO, 2021; Deshler, 2014).

وفي سياق موازٍ أشارت دراسة كورت وألتيناي (Kurt, & Altinay, 2021) إلى أهم خصائص طلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم وهي وجود قُصور في عدَّة مجالات، منها: المُعالجة البَصريَّة والسَّمعيَّة، سُرْعة مُعالجة المَعلومات، صُعوبة بالتَّفكير المنطقي، وضعف في الذَّاكرة طويلة المدى وقصيرة المدى، والذَّاكرة البصريَّة والذَّاكرة السمعيَّة، إضافة إلى الصُعوبات في المهارات اللغويَّة لاسيما في مجال الكتابة والمحادثة والقراءة وعُسْر القراءة، والتَّآزر البصري الحركي، والفهم ومهارات التَّحليل والمهارات في العمليَّات الحسابيَّة.

وفي ظل جائحة كورونا (Covid-19) هُناك دراسات أشارت إلى خصائص للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم أثناء الجائحة يجب الإشارة إليها والتَّركيز عليها. ومنها دراسة الظَّفيري والسَّبعيدي (2020) والتي هدفت للتَّعرف إلى مستوى الوعي بجائحة فايروس كورونا لدى ذوي صُعوبات التَّعلُّم والوقايَّة منه بدولة الكويت وقد ذكر الباحثان إلى أن خصائص الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم – السابقة الذكر – كالاضطراب في عمليات الإدراك والانتباه والذاكرة، وقصور في المهارات الاجتماعيَّة والنفسيَّة، تمثل عائقًا يحول دون تعليمهم واكتسابهم للمعرفة بشكل مناسب، ولا سيما بوجود أزمة عالميَّة كجائحة كورونا والتي عملت على زيادة الفجوة الحاصلة عند ذوي صعوبات التَّعلُّم في الجانب النَّمائي والأكاديمي والجانب الاجتماعي؛ فالتَّغيير المُفاجئ الحاصل منذ بداية الجائحة أدى إلى اضطراب الرّوتين الطَّبيعي الذي اعتاد عليه الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم، فقد أصبح دور المعلمين ليس فقط التَّركيز على الجانب الأكاديمي بل التقني أيضًا والذي يحتاج إلى معرفة سابقة به من قبلهم.

(Dhiman, Sahu, Reed, Ganesh, Goyal, & Jain, 2020).

ثانيًا: التَّعليم عن بُعد خلال جائحة كورونا (Covid-19):

أشارت الجمعيَّة الأمريكيَّة للتَّعليم عن بُعد إلى أن التَّعليم عن بُعد يأخذ مكانًا عندما يكون المُعلّم وطلبته منفصلين فيزيقيًا، وفيه يتم استخدام الفيديو، والصَّوت، وأجهزة الحاسوب والأجهزة اللوحيَّة لتجسير الفجوة التَّعليميَّة بينهما، كما أن تصميم التَّعليم عن بُعد يحتاج للتخطيط والتَّنظيم تمامًا مثل أنواع التَّدريس الأخرى، وهذا يتطلب زيادة في التَّركيز لاسيما في مرحلة التَّخطيط الأوليَّة، فهو العنصر الأساسي للتعليم الفعَّال.

(اليونسكو، 2020؛ عبدالحميد، 2020؛ Simonson, Smaldino, & Zvacek, 2015).

وفي دراسة بوزكرت (Bozkurt, 2019) أشار إلى التَّعليم عن بُعد عبر الرَّاديو بأنَّه زاد من سُرْعة عمليات التَّعلُّم، حيثُ ظَهَر التَّعليم عن بُعد عبر الرَّاديو بين عامي (1918– 1946)، إذ أصدرت لجنة الاتصالات الفيدراليَّة (FCC) ترخيصًا لأكْثَر من (200) مؤسسة للتَّعليم العالي في عام (1925) وأطْلَقت الجامعات الدُّروس الإذاعيَّة الخمسة الأولى. ومن جانب آخر هناك التَّعليم عن بُعد عبر التلفزيون والذي ظهر في أوائل الثلاثينيات من القرن الماضي، فقد كانت الدُّروس التَّعليميَّة تبث من خلاله، أضف إلى ذلك التَّعليم عن بُعد باستخدام الكومبيوتر.

وجاء التَّطوُّر لمُصطلح التَّعليم عن بُعد، بعدَّة مُسمَّيات، كالآتي: (التَّعليم غير التَّقليدي، التَّعليم بالمراسلة، والتَّعليم المفتوح، والتَّعليم عبر الإنترنت، والتَّعليم الإلكتروني، والدّراسة المنزليَّة، والدّراسة المُستقلة)، وهذا تطور لكل عمليَّة تعليم تتم خارج المُؤسسة التَّعليميَّة سواء كانت مدرسة أو جامعة أو أي مؤسسة تعليميَّة أخرى، حيث يُفصل المُتعلّمين عن المُعلّمين (Zafari, 2020).

أنماط التَّعليم عن بعد:

التَّعليم المُتزامن (Synchronous Learning):

هو التَّعليم الذي يجتمع فيه المُعلّم والمُتعلّم في الوقت نفسه بشكل مُتزامن في بيئة تعليميَّة حقيقيَّة، وذلك خلالَ لقاءٍ إلكتروني مُباشر، يتمكن الطَّرفان فيه من المُناقشة والحوار وطرح الأسئلة والتَّفاعل باستخدام اللَّوح الافتراضي والحائط التَّفاعلي والتَّعليق على الوسائِط المُشاركة عبرَ غُرف مُحادثة أو فُصول افتراضيَّة. ومن إيجابيَّات هذه الدّراسة أنَّ الطَّالب يستطيع الحُصول على التَّغذية الرَّاجعة المُباشرة لدراسته في الوقت نفسه من المعلّم (اليونيسكو، 2020؛ الدَّهشان، 2020؛ Daniel, 2020).

وبالنّسبة للأدوات المُستخدمة في التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني المُتزامن، أشار تحريشي (2018) في دراسته إلى بعضٍ منها، وهي كالآتي: المُحادثة، المُؤْتمرات الصَّوتيَّة، مُؤْتمرات الفيديو، اللَّوح الأبيض، وبرامج القمر الصناعي.

التَّعليم غير المتزامِن (Asynchronous Learning):

هو تعليم متحرّر من الزَّمن، إذ يمكن للمُعلّم أن يضع مصادر التَّعلُّم مع خطة التدريس والتَّقويم على الموقع التَّعليمي أو المنصَّة التَّعليميَّة، ثم يدخل المتعلّم الموقع في أي وقت، ويتّبع إرشادات المُعلم في إتمام التَّعلُّم، من دون أن يكون هناك اتصال مُتزامن مع المُعلّم. فهذا النَّمط لا يَحْتاج إلى وُجود المُتعلّمين كافَّة في الوقت نفسه، غيرَ أن سلبيَّاته هي عدم استطاعة الطّالب الحُصول على تَغذية راجعة من الأستاذ أو المُعلّم إلاّ في وقت مُتأخر، أو عند الانتهاء من الدُّروس أو البرنامج (اليونيسكو، 2020؛ الدَّهشان، 2020؛ علي، 2018؛ Daniel, 2020).

أما الأدوات المُستخدمة في التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني غير المتزامن، فهذا بعضًا منها: البريد الإلكتروني، شبكة العنكبوتيَّة الويب (WWW): وهي كل ما يوجد على الانترنت، إضافة إلى البريد الإلكتروني والمُدونات، الفيديو التَّفاعلي، الأقراص المُدْمجة ومواقع التَّواصل الاجتماعي (بيومي، 2021؛ تحريشي، 2018).

وذكرت اليونيسف (2020) أنه ليس الهدف فقط وصول العمليَّة التَّعليميَّة للطَّلبة ذوي الإعاقة فقط، بل لابد وأن يتم الحصول على تعليم جيد ومناسب لهم، ولضمان وصول العمليَّة التَّعليميَّة لكافة الفئات دعت اليونيسف إلى دعم الجهات الفاعلة في مجال التَّعليم من أجل ذوي الإعاقة خلال التَّعلُّم عن بُعد وهذا من خلال توفير منصَّات تعليميَّة للتَّعلم عن بُعد آمنة ومتاحة لكافة الطَّلبة ذوي الإعاقة، أيضًا تدريب المُعلمين لتقديم الدَّعم الكامل والشامل لذوي الإعاقة، وإدراج برامج تعليميَّة خاصة لضمان استمراريَّة التَّعليم، وتقديم الدَّعم لمقدمي الرّعاية بمن فيهم ذوي صُعوبات التَّعلُّم وذوي الإعاقة العقليَّة، وهذا كله تجنبًا لاستبعاد الطَّلبة ذوي الإعاقة بما فيهم ذوي صُعوبات التَّعلُّم، وإدماجهم بالعمليَّة التَّعليميَّة، واتخاذ كافة الإجراءات وتقديم كافة الإرشادات العمليَّة لزيادة الوعي، ولتعزيز التَّعلُّم الشَّامل لهم، حتى يكتسب الطَّلبة المهارات الأكاديميَّة والمعرفيَّة الأساسيَّة، جنبًا إلى جنب مع

المهارات الحياتيَّة، فهناك الكثير من السُّلوكيَّات تحتاج تعديل، ومهارات أكاديميَّة تحتاج متابعة، ومهارات اجتماعيَّة وحياتيَّة تحتاج تطوير وهذا ما يصعب على المُعلّم تعليمها والمتعلّم تعلُّمها عبر الفصول الافتراضية خلال التَّعليم عن بُعد.
(Huang, Liu, Amelina, Yang, Zhuang, Chang & Cheng; 2020, UNICEF, 2020a; UNICEF, 2020b; Vinisha, 2020; Burns, 2020).

مميّزات التَّعليم عن بُعد، وأهميته:

إنَّ التَّعليم عن بُعد يُساعد الطَّلبة على ممارسة الدّراسة للحُصول على مؤهل دراسي أو تحقيق نمو مهني دون إحداث خلل لأسلوب معيشتهم، وتعمل على تهيئة فُرص التَّعليم للأشخاص الذين لم تُتح لهم ظُروفهم الاقتصاديَّة أو الاجتماعيَّة إكمال تَعليمهم، ناهيك أن التَّعليم عن بُعد يُسهل إمكانيَّة وُصول التَّعليم للأشخاص في المناطق النَّائيَّة وتوفير فُرص التَّعلُّم بمرونة للأفراد والمجموعات، وليس هناك موانع أو حواجز للقبول فيه، وعلى الجانب الآخر يُؤدي إلى اعتماد الطَّلبة على التَّعليم الذَّاتي (Selfmotivated Learn)، وهذا يُساعدهم أن يكتسبوا مهارات الدّراسة الذاتيَّة، ومن أبرز مميزاته أيضًا استيعاب أكبر عدد من المُتعلّمين في وقت واحد، دون أن يكون هناك أدنى تمييز بين الطَّلبة، وبذلك تحرير المُعلّمين والمُتَعلمين من قُيود الزَّمان والمكان، حيث أنَّه لا يُقيَّد بوقت ولا بفئة معيّنة من المُتعلمين، ولا يقتصر على مستوى أو نوع من التَّعليم؛ فهو يتناسب وطبيعة وحاجات المُجْتمع وأفراده (اليونيسكو، 2020؛ بن زيان، 2018؛ الخفاجي، 2015).

وقد أشار كلًا من برنس (Burns, 2020)؛ وسيمونسون (Simonson, 2015)، أن من مميزات التَّعليم عن بُعد تقديم المناهج للمتعلّمين بطرق مُبتكرة وتفاعليَّة لتعزيز نتائج التَّعلُّم، كما يتميز هذا النَّوع من التَّعليم بأنَّه لا يُكلّف مبالغ كبيرة من المال، أضف إلى ذلك أنَّه يتميَّز هذا النَّوع من التَّعليم باستخدام الوسائل الفنيَّة والتّكنولوجيَّة المُتطوّرة، مثل: (الفيديو، الكلمة المطبوعة أو المسجَّلة صَوتيًا)، وذلك للربط بين المُعلّم والطَّلبة وتوصيل المادَّة العلميَّة إلى الأخير، ويُساعدُ كُلًّا من المُعلّم والمُتعلّم على تنميَّة مهارات استخدام الكمبيوتر والإنترنت، ويُخفّف القُيود المفروضة على المُعلمين المُمَثَّلة في الأعمال الإداريَّة والأدوار التَّقليديَّة، في الوقت ذاته يُساعد المُعلّم على إيجاد طُرق جديدة للتَّعليم، وتحقيق التَّدْريب المهني دون اعتبار للمكان والزَّمان، ويُعالج مُشكلة

ازدحام الطَّلبة في وسائل المواصلات وفي الغُرف الصَّفيَّة وزيادة عدد المُسجّلين، وفيه تنسيقٌ مَعَ القَنَوات التّلفزيونيَّة والإذاعيَّة لإنتاج وبث البرامج التَّعليميَّة، وكذلك الأمر يعمل على التَّنسيق مَع الدُّوَل الأجنبيَّة والمنظَّمات الدَّوليَّة في مجال تكنولوجيا التَّعليم، ويُسهل للمُعلّم وللمُتعلّم الرُّجوع إلى المادَّة التَّعليميَّة متى تسنَّى لهم ذلك، خلال تسجيلها ووضعها على الإنترنت، ويعود بالفائدة على النّظام التَّعليمي ككل؛ لما فيه من التَّغلُّب على العجز والنَّقص في أعداد الكوادر التَّعليميَّة، وتوفر كوادر مُعدَّة ومؤهلة.

فالتَّعليم عن بُعد يُوفر للطَّلبة وُصولًا مُثْمرًا ومُتنوعًا وفاعِلًا، كما أنَّه يَعْمل على تقليل مخاطر الإصابة بالفايروس، فهو حِماية للطَّلبة والمُعلمين والقائمين على العمليَّة التَّعليميَّة من الـ(Covid-19) (Santanu, 2020).

ومن الدّراسات التي جاءت لتُؤكد المُميزات السَّابقة دراسة المرعيد (2020) والتي تهدف للتَّعرف إلى مُعوّقات وتحدّيات التَّعليم عن بُعد وقت الأزمات في العراق، ودراسة بيرج (Berge, 2020) فمن أبرز ما جاء في الدراستين هو: إمكانيَّة مُشاهدة الطَّلبة الدروس عبر المنصَّات التَّعليميَّة الإلكترونيَّة أكثر من مرة حتى يستوعب المعلومات بشكل كامل، وهذا ما لا يتوافر في الفُصول الدّراسيَّة خلال التَّعليم الوجاهي، إضافة إلى أنَّه يُوفر الزَّمان والمكان المُناسبين لدى العمليَّة التَّعليميَّة سواء للطَّلبة أو المُعلمين، يُصبح التَّعلُّم أكثر فرديَّة حيثُ يُساعد الطَّالب على اعتماده على نفسه بعيدًا عن التَّلقين في التَّعليم التَّقليدي، كما أضافت الدراستين أيضًا من مميزات التَّعليم عن بُعد وهي المُرونة في التَّعليم إذ يمكن الحُصول على خدمة التَّعليم في أي وقت ومكان جغرافي يرغب به الطالب، كما أنه يتيح مُشاركة التَّجارب والآراء بين الطَّلبة أنفسهم وبينهم وبين المعلمين.

وفي دراسة محمود (2020) أكد على ما سبق حيث أشار إلى أبرز الخصائص التي تميز التَّعليم عن بعد ومنها التَّباعد بين المُعلم والطَّالب في عمليَّة التَّعليم وهو المطلوب في ظل الجائحة، أيضًا استخدام وسائط اتصال مُتعددة تعتمد على المواد المَطْبوعة والمَسْموعة والمَرْئيَّة وغيرها من وسائط التكنولوجيا المُتَقدّمة كالكومبيوتر والإنترنت، ومن جانب آخر إمكانيَّة عقد لقاءات دوريَّة بين الطَّلبة وبين المُشرفين ومنسقي المواد التَّعليميَّة لتحقيق أهداف تعليميَّة واجتماعيَّة، كما أن التَّعليم عن بعد نظام تربوي مَرن يَسْعى إلى تَشْجيع التَّعلُّم الذَّاتي.

مُعوّقات التَّعليم عن بُعد:

إن المعلم أساس العمليَّة التَّعليميَّة، وأي تطوير في هذه العمليَّة لابد أن تبدأ به، كتطوير مهاراته والعناية به من جميع الجوانب وخاصة الجانب النَّفسي والمِهَني، لما لهما من أثر إيجابي يَعود على المُعلّم نَفسه وعلى الطَّلبة وأولياء أمورهم، وعلى مُخرجات العمليَّة التَّعليميَّة بِرمتها.

فمن أبرز مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد، عدم الاستعداد الفِعْلي للمُعلّمين لهذه المَرْحلة الانتقاليَّة المُفاجئة؛ وذلك لعدم توفر الخبرة في إدارة العمليَّة التَّعليميَّة عن بُعد، حيث أنَّ غالبيتهم لا يمتلكون المهارات الكافية للتعامل مع التِّقنيات لِمُتابعة سَيْر العمليَّة التَّعليميَّة، فنجاح الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم في التَّعليم عن بُعد، يتأثر بكيفيَّة تصميم المُعلّمين للدُّروس وكيفيَّة تقديم المُحْتوى، بطريقة تصل للطَّلبة تضمن مشاركتهم بفاعليَّة، وهذا ما يَصْعب على المُعلم إعداده وتجهيزه، ناهيك عن عدم توفره على المنصَّات التَّعليميَّة، لذا لابد من تصميم الدُّروس وتنظيم البيئة الإلكترونيَّة بطريقة تناسب الطَّلبة بغض النَّظر عن قدراتهم، ولذلك فمن الضروري وضع اعتبارات عمليَّة لتصميم منصَّة شاملة عبر الإنترنت (Knopf, Knopf, Anderson, & Waranka, 2018).

وهذا ما أكدت عليه منظمة اليونيسكو إلى أن العديد من المُعلمين يفتقرون إلى مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والمعرفة. ويقدر حوالي (40%) من المُعلمين، في دول منظمة التَّعاون الاقتصادي والتَّنميَّة في المُتوسط، يفتقرون إلى المهارات المهنيَّة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وأنهم غير مستعدين للتَّدريس عبر الإنترنت، ولا يمكنهم ضمان مشاركة الطَّلبة، خاصة طلبة ذوي الإعاقة، ولا توجد حاليًا بيانات مُتاحة حول المهارات الرَّقميَّة لمعلمي التَّربية الخاصَّة في البُلدان النَّاميَّة أو الأقل نموًا، إلى أن عدم اقتناع بعض المُعلمين بأهميَّة التَّعليم عن بُعد وإيجابياته في بداية الجائحة للتَّحول من التَّعليم الوجاهي للتَّعليم عن بُعد كان من أبرز المُعوّقات، مما يجعله يَعْزف عنه (UNESCO, 2021).

فالمعلم وجد نفسه أمام نمط من التَّعليم لم يسبق له التَّعامل معه، وليس له الخبرة الكافية في كيفيَّة استخدام أدواته التِّقنيَّة الحديثة، وهذا سيعيق عمله بشكل كبير، بحيث أن هذا النمط سيحد من الإبداع والابتكار لديه عكس فيما لو كانت العمليَّة التَّعليميَّة وجاهيًا، وبالتَّالي فإن أبرز المُعوّقات التي تُواجه أي مُعلم للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم، هي: الضَّغط المُتزايد عليه، نتيجة كثرة المطالب والمسؤوليات الأكثر تعقيدًا التي باتت تقع على

عاتقه، والتَّقييد الحاصل له، بالإضافة إلى قاعدة المعلومات والمعارف التي يتم تحديثها باستمرار، والتَّغيرات المجتمعيَّة السَّريعة أدت إلى زيادة الاحتراق النفسي لدى المُعلم، والضُّغوط النَّفسيَّة المُتراكمة عليه والتي أدَّت إلى مُشْكلات عديدة من أخطرها الشُّعور بانخفاض الدَّافعيَّة، وتَناقص قدرته على العطاء، بالإضافة إلى عدم الرضا الوظيفي لديه (الشريف، 2020؛ Subramanya, Lama, & Acharya, 2020).

وقد ذكر سكاربرو (Scarborough, 2021) أن من أبرز ما يَحُد من فاعليَّة التَّعليم عن بُعد هو العَزْل بين الطَّلبة والمُعلمين وبين الطَّلبة وزملائهم أثناء استخدام المنصَّات التَّعليميَّة، وأن تقديم التَّعليمات واستمراريَّة الدُّروس وجهًا لوجه في حالة حدوث الجائحة هو تجريده من الإنسانيَّة، وبالرغم أن المُعوّقات التي يُسببها التَّعليم عن بعد كثيرة إلا أنه بات أفضل وأكثر أمانًا من التَّعليم الوجاهي.

ويُذكر أنَّ كلًا من الكرد، ومهنا والمغربي (2020) في النشرة الدَّوْريَّة الصَّادرة من مركز إبداع التَّعلُّم وخلال تقرير استطلاع آراء المُعلمين للوقوف على شكل التَّعليم عن بُعد خلال توقف التَّعليم الوجاهي، أشارت المُعلّمات إلى أنَّ أبرز الصُّعوبات والمُعوّقات التي تُواجه المُعلّمين بشكل عام هي الأمور التَّقنيَّة المُتعلّقة بالمنصَّات التَّعليميَّة المُسْتخدمة، بالإضافة إلى مُشْكلة الكهرباء والإنترنت وعدم تمكُّن جميع الطَّلبة من المُشاركة والتَّواصل والتَّفاعل مع المُعلّم في الفصول الافتراضيَّة عبر التَّعليم عن بُعد.

أيضًا من مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد هو صُعوبة إدارة الفُصول الافتراضيَّة وخاصَّة إذا كانت الفُصول ذات أعداد كبيرة، فهناك من الطَّلبة من يفتعل بعض المُشْكلات، مما يَصْعُب على المُعلم مَعْرفة المُخالف الذي يحاول التَّعْطيل على الاجتماع الافتراضي، فمثلًا بعض الطَّلبة يقوم بالكتابة على الشاشة أثناء مُشاركة المُعلّم للشاشة مع الطَّلبة، ويَسْتَعرض المَعْلومات، لذا على المُعلّم أن يكون على دراية بفن إدارة الصُّفوف الافتراضيَّة ومعرفة الآليَّة التي عليه ضبط الفصل الافتراضي في مثل هذه الحالة، فإن كان يستخدم تطبيق زووم مثلًا أو برنامج مايكروسوفت تييمز وهما الأكثر انتشارًا في العالم، يمكنه أن يُعَطّل في الإعدادات على المُشاركين ميزة التَّعليقات التَّوضيحيَّة (Annotation Tools)، إلى ما لهناك من إجراءات لضبط أي تشويش حاصل من قبل بعض الطَّلبة (أبو عدل، 2020).

أما بالنسبة لذوي الإعاقة وذوي صُعوبات التَّعلُّم، فهم من أكثر المُتضررين نتيجة سُرْعة وحَجْم الاضطراب التَّعليمي الحاصل في الوقت الرَّاهن، وهذان يُهدّدنا التَّقدم المُحْرز في الوصول والتَّعلُّم، فمن المُحْتمل حسب تقرير اليونيسف أن يعاني ملايين الأطفال من ذوي الإعاقة والأطفال الذين يعتمدون على فريق دعم خاص أو الذين يستخدمون وسائل مُساعدة تعليميَّة ومُعدات يصعب توفرها في المنزل أثناء إغلاق المدارس، هؤلاء هم أكثر عُرضة لفقدان تَعلمهم ويكونون أكثر عُرضة لخطر الانقطاع التَّام عن التَّعليم، أو عُرضة لتراجع مستواهم الأكاديمي، فالأطفال ذوو الإعاقة أقل عُرضة للالتحاق بالمدرسة الابتدائيَّة من أقرانهم، إذ أن واحد من كل اثنين من ذوي الإعاقة خارج المدرسة، إلا أن هذا العارض مؤقت في تقديم التَّعليم بطُرق بديلة، وهذا التَّعليم سيعود إلى سابق عهده بمجرد انحسار الجائحة أو حالة الطوارئ وعودة الحياة إلى طبيعتها (UNICEF, 2020d, Hodges, Moore, Loockee & Trust, 2020).

وأشارت اليونيسف (2020) إلى الفئات الأكثر تعرضًا لقلة فُرص وُصول التَّعلُّم لديهم وغير قادرين على الانخراط بالتَّعلُّم عن بُعد، ويُهدد إغْلاق المَدارس بتعميق الأزمة المَوْجودة، هم ذوي الإعاقة، وصُعوبات التَّعلُّم، والأقليَّات، وسُكان الأحياء الفقيرة وأطفال الشَّوارع، وأَطْفال المُؤَسَّسات، واللَّاجئين والمُهاجرين والأطفال النَّازِحين داخليًا، والأطفال في المناطق النَّائية، هُم الأَكثر عُرضة لخطر أنْ يَفوتهم التَّعلُّم عن بُعد خِلال عمليَّة التَّعليم عن بُعد.

كما أنَّهم لا يمكنهم ضمان مُشاركة الطَّلبة فيه، فَضْلًا عن عدم امتلاك كثير منهم الوسائل اللَّازمة التي تُمكّنهم من دعم وممارسة العمليَّة التَّعليميَّة وسيرها على أكمل وجه، أيضًا صُعوبة تقييم ورصد درجات طلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم عبر الفُصول الافتراضيَّة، وكذلك الأمر شُح الموارد الرَّقميَّة والتَّطبيقات التَّعليميَّة التي تتوجه للمتعلّمين من ذوي الإعاقة والصُّعوبات التَّعلُّميَّة، وضعف شبكات الاتصال، وقلة مراكز الصّيانة المُستخدمة في حل المشاكل التقنيَّة وخاصَّة في المناطق النائيَّة وعدم وجود الكوادر البشريَّة ذو الخبرة والكفاءة في مجال إدارة ميادين التَّعليم عن بُعد. وضَعف البُنية التَّحتيَّة اللَّازمة لتنفيذ برامج التَّعليم عن بُعد، وعدم امتلاك التَّقنيَّة التي تُمكّن جميع شرائح المجتمع من الوصول إلى المعلومات، فبتدني دخل الأسرة تتفاقم

الصُّعوبات إذ أنَّ غالبيَّة ذوي الإعاقة من الأُسر ذوي الدَّخل المحدود، لذلك لا يمتلك مُعظمهم أجهزة رقميَّة أو تقنيَّات مُساعدة في المَنْزل (كالأجهزة اللوحيَّة والحاسوب)، بحيث تُساعدهم على التَّعلُّم عن بُعد في المنزل.
(Santanu, 2020; Zafari, 2020; Sahin, & Shelley, 2020; Cluver, Lachman, Sherr, Wessels, Krug, & McDonald, 2020).

أضف إلى ذلك صُعوبة ضبط عمليَّة التَّعليم عن بُعد على مستوى واسع في ظل الأعداد الكبيرة، فهناك طلبة في مناطق نائية، وطُلاب ذوو إعاقة، وطلبة يعيشون تحدّيات اجتماعيَّة واقتصاديَّة –كما ذكرنا سابقًا–، ونتيجة ذلك الضَّغط المُتزامن على شبكة الإنترنت من عدد كبير جدًا من المُعلّمين والمُتعلّمين على حدّ سواء، أيضًا آليات إدارة ومُتابعة عمليَّة التَّعلُّم من قِبل الأجهزة الإداريَّة والمشرفة على هيئات التَّعليم، كما أنَّ من إحدى المُعوّقات التي تُواجه المُعلّمين هي عدم توفر مناهج تربويَّة جذَّابة تُناسب الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم، فلابد من تقديم المُحْتوى بطريقة تفاعليَّة؛ للحفاظ على تحفيز الطَّلبة، وضمان إقبالهم على التَّعلُّم عن بُعد، وفي سياق موازٍ لهذا هناك تَدني في مُستوى الاستجابة والإقْدام لهذا النَّوع من التَّعليم لدى المُعلّمين ولدى المُتعلّمين، وعدم استعداد المُتعلّمين وأولياء أمورهم لمبدأ التَّعلُّم عن بُعد، ومن ثم رفضه لدى بعضهم وعدم تقبله (اليونيسكو، 2020؛ عبدالحميد، 2020؛ الدَّهشان، 2020؛ Santanu, 2020 Daniel, 2020;).

وجاءت دراسة دانابالا، الويس، أنورودهيكا وكيثيسوارم (Dhanapala, Alwis, Anurudhika, & Ketheeswarm, 2018) والتي تم إجراءها في سريلانكا وتكوَّن مُجْتمع الدّراسة من مُعلمي التَّربية الخاصَّة في المَدارس العاديَّة. وقد أظهرت النَّتائج أن مُعلمي التَّربية الخاصَّة في سريلانكا غير قادرين على تلبية احتياجات الطَّلبة ذوي الإعاقة بسبب المُشْكلات المُتَعلقة بِضعف المُسْتوى المَهاري لدى المُعلمين في التَّعامل مع التَّقنيات الحديثة وكيفيَّة توظيفها في التَّعليم عن بعد. ومن أبرز المُعوّقات والتَّحديات المُتعلّقة بالطَّلبة ذوي الإعاقة والطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم على وجْه الخُصوص أيضًا أنَّهم لا يَمْتَلِكون مهارات التَّعامل مع تّكنولوجيا المعلومات والاتصالات فلو توفرت لهم التَّقنيَّات فسيجدون صُعوبة في كيفيَّة التَّعامل معها، وآليَّة استخدامها مثل: التَّعامل مع الأجهزة نفسها (كالأجهزة اللوحيَّة والحاسوب)، استخدام الإنترنت، أو الوصول إلى المنصَّات والأدوات، أو حتى مجرد فتح المادَّة التَّعليميَّة

إلكترونيًا، ناهيك عن افتقار أولياء أمور الطَّلبة إلى مهارات استخدام التّكنولوجيا الحديثة، والتي تُعينهم على تَقديم المُساعدة لأبنائهم.

(Huang, Liu, Tlili, Lazor, Amelina, Varoglu, Chang, Zhang, Jemni, Burgos, Othman, & Altinay, 2020; Sahin, & Shelley, 2020).

كما صنَّف هاليتوجلو (Halitoglu, 2021) في دراسته المُعوّقات والتَّحدّيات التي تُواجه الطَّلبة أثناء التَّعليم عن بعد في ظل جائحة كورونا، بالآتي: تحدّيات تقنيَّة (نقص البُنية التَّحتيَّة والأدوات)، التَّحدّيات التَّنظيميَّة (المَعايير والقواعد واللَّوائح)، والتَّحدّيات التَّعليميَّة (أساليب التَّعلُّم، والآثار النفسيَّة).

كما جاءت دراسة أكسو (Aksu, 2020) وذكرت أكثر ما يؤثر على عمليَّة التَّعليم عن بعد أثناء جائحة كورونا (Covid-19) ويحد من فعاليته على نطاق واسع في تركيا وتحديدًا مدينة أسطنبول، كالآتي: نقص مهارات إدارة الوقت لدى الطلبة، وهذا ما يؤدي إلى تراكم المهام ما يؤثر على معنوياتهم والشُّعور بالإحباط والقلق، إضافة إلى الآثار النَّفسيَّة للحجر الصّحي، وعدم الرغبة لدى المُعلمين أو الطَّلبة لاستخدام الأساليب المُبْتكرة والاستراتيجيات الحديثة التي تتناسب والظَّرف الطَّارئ.

2.2: الدّراسات السَّابقة:

قامت الباحثة باستعراض الدّراسات السَّابقة التي لها علاقة بموضوع الرّسالة، فوجدت العديد من الدّراسات حول التَّعليم عن بُعد بشكل عام وللطَّلبة ذوي الإعاقة في ظل جائحة كورونا ومعوّقات ذلك، وقد عرضت الباحثة الدّراسات وفقًا لتسلسلها الزَّمني من الأقدم إلى الأحدث. وفيما يلي أهم هذه الدّراسات:

هدفت دراسة **القَحْطاني (2018)** إلى التَّعرُّف على كفايات معلم التَّربية الخاصَّة في توظيف تكنولوجيا التَّعليم عبر وسائل التواصل الاجتماعي، واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم بناء استبانة من إعداد الباحثة لهذا الغرض، والتي طبقت على مجتمع الدّراسة المكون من جميع معلمي التَّربية الخاصَّة والعاملين في الميدان، وتم توزيع المجتمع كالآتي: معلمين تتراوح أعمارهم ما بين (25– 45 سنوات) وسنوات الخبرة (1 – 10 سنوات فأكثر)، والمؤهل الأكاديمي (بكالوريوس – ماجستير)، وأظهرت

نتائج الدّراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في كفايات عيّنة الدّراسة من معلمي التَّربية الخاصَّة تُعزى لمتغير الجنس لكن هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة تعزى لمتغير الخبرة جاءت لصالح سنوات الخبرة من (1– 5 سنوات)، وأما المؤهل العلمي فجاءت نتائج الدّراسة لصالح معلمي بكالوريوس التَّربية الخاصَّة.

أجرى **السّعيدات (2019)** دراسة في الأردن بهدف التَّعرُّف على درجة امتلاك التكنولوجيا المساندة لدى معلمي صُعوبات التَّعلُّم والموهوبين في مدارس العاصمة عمان، وقد بلغ مجتمع الدّراسة من معلمي صُعوبات التَّعلُّم (185) معلمًا ومعلمة، فيما بلغ مجتمع الدّراسة من معلمي ذوي الموهبة والتفوق (80) معلمًا ومعلمة، وقد اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتم اختيار عيّنة قصديَّة من هؤلاء المعلمين، وتكونت عيّنة الدّراسة من (149) معلمًا ومعلمة صُعوبات التَّعلُّم، فيما تكونت عيّنة معلمي ذوي الموهبة والتفوق من (62) معلمًا ومعلمة، ولتحقيق هدف الدّراسة طوّرت الباحثة استبانتين للكشف عن درجة امتلاك الكفايات التكنولوجيَّة المساندة لدى معلمي صُعوبات التَّعلُّم والموهوبين في مدارس العاصمة عمّان، وقد أظهرت نتائج الدّراسة إلى أن درجة امتلاك الكفايات التكنولوجيا المساندة كانت مرتفعة لصالح معلمي الطَّلبة الموهوبين، وكانت متوسطة لدى معلمي صُعوبات التَّعلُّم، كما أظهرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا لمتغير سنوات الخبرة حيث كانت لصالح معلمي صُعوبات التَّعلُّم الذين تزيد خبرتهم عن (11) سنة، كما كشفت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا لمتغير المؤهل الأكاديمي لصالح معلمي صُعوبات التَّعلُّم حاملي الشهادات العليا (ماجستير– دكتوراه).

وفي دراسة **الجمعان والجمعان (2019)** حيث هدفت الدّراسة للتعرف إلى مُعوّقات التَّعليم الرَّقمي لدى معلمي التَّربية الخاصَّة من وجهة نظرهم، ولتحقيق هدف الدّراسة اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي، وقامتا بإعداد مقياس يتكون من (28) فقرة، وتكونت عيّنة الدّراسة من (60) مُعلّم ومُعلّمة من معلمي التَّربية الخاصَّة في مدارس محافظة البصرة في العراق، وأظهرت نتائج الدّراسة إلى وجود مُعوّقات حقيقيَّة تواجه المعلمين في استخدام التَّعليم الرَّقمي، أبرزها عدم معرفة المعلّم بكيفيَّة استخدام الحاسوب، أيضًا قلة دورات تدريب المعلمين على البرامج الإلكترونيَّة، وقلة الدافعيَّة في استخدام التَّعليم الإلكتروني من العوامل الأساسيَّة التي تؤدي إلى عزوف المعلمين عن استخدام التَّعليم الرَّقمي، أيضًا ضعف شبك الانترنت وانقطاعها المستمر.

وأجرى **سورينسين (Sorensen, 2019)** دراسة هدفت إلى التَّعرُّف على فاعليَّة التَّعليم عن بُعد مع الطَّلبة ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين وأولياء أمور الطَّلبة في الولايات المتحدة الأمريكيَّة بولاية أيداهو، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وقد تم جمع البيانات بطريقة المُقابلات شبه المنظَّمة، وتكونت عيّنة الدّراسة من (9) معلّمين و(8) من أولياء الأمور، وقد أظهرت نتائج الدّراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو التَّعليم عن بُعد لذوي الإعاقة سلبيَّة، وتتمثل هذه النتائج إلى صعوبة إدارة الفصل الافتراضي وضبط المشكلات السلوكيَّة وضعف الانتباه عند الطَّلبة ذوي الإعاقة في الفصل الافتراضي، فهذا النوع من الطَّلبة يجدون صعوبة التركيز في بيئة افتراضيَّة، كما أشار المعلّمون إلى حاجتهم للمزيد من التَّدْريب والتطوير المهني وإعداد الخطط للتحسين المستمر للعمليَّة التَّعليميَّة عن بُعد، على أن يتم تدريب معلمي التَّربية الخاصَّة بناء على لوائح (IDEA) على كيفيَّة التعامل مع الطَّلبة ذوي الإعاقة في البيئة الافتراضيَّة.

قامت **عقل (2020)** بدراسة هدفت للتَّعرف إلى واقع استخدام تطبيق التَّعليم الإلكتروني في المدارس الأساسيَّة الحكوميَّة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المُعلمين في مُحافظة رام الله والبيرة، وقد استخدمت الباحثة المَنْهج الوصْفي التَّحليلي الإحصائي، وتم توزيع استبانة كأداة لجمع البيانات، بعد التحقق من صدقها وثباتها، وقد تكوَّنت عيّنة الدّراسة من (35) مُعلّم ومُعلّمة، اختيروا بالطَّريقة العَشوائيَّة، وكانت نتائج الدّراسة كالآتي: عَدم وُجود فُروق ذات دَلالة إحْصائيَّة حَوْل واقع مُعوّقات تَطْبيق التَّعليم الإلكتروني في المَدارس الأساسيَّة الحُكوميَّة أثناء جائحة كورونا وذلك من وجهة نظر المُعلمين في محافظتي رام الله والبيرة، وكانت تُعزى لمتغيرات: الجنس، وسنوات الخبرة، ومكان العمل، وقد أظهرت نتائج الدّراسة أيضًا أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة يُعزى لمتغير المؤهل العلمي بين البكالوريوس وماجستير فأعلى.

هدفت دراسة **زين الدين (2020)** إلى التَّعرف على اتجاهات مُعلّمي التَّربية الخاصَّة نحو تَوْظيف التّكنولوجيا في تَدْريس ذوي الإعاقة في ظل جائحة كورونا (Covid-19)، بمدينة الاسكندريَّة بجمهوريَّة مصر العربيَّة، حيث اشتملت عيّنة الدّراسة على (120) مُعلمًا من المَرْحلة الابتدائيَّة في التَّربية الخاصَّة، وقد استُخْدِم المَنْهج الوصْفي التَّحليلي،

واستعانت الباحثة بمقياس اتجاه مُعلمي التَّربية الخاصَّة نحو توظيف التّكنولوجيا في تَدْريس ذوي الإعاقة، وأظْهرت نتائج الدّراسة عَدْم وجود فروق دالة إحصائيَّة حول اتجاهات مُعلمي التَّربية الخاصَّة نحو توظيف التُكنولوجيا في تدريس ذوي الإعاقة في ظل جائحة كورونا وذلك في جميع أبعاد المقياس بالإضافة إلى المُتوسط العام تُعزى لمتغير المؤهل العلمي، كما توصلت الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة وذلك في البُعد الأول: التَّخطيط للدَّرس، والبُعد الثَّالث: تَقويم الدَّرس، تُعزى لمتغير سنوات الخِبرة، ووجود فُروق ذات دلالة إحصائيَّة حول اتجاهات مُعلّمي التَّربية الخاصَّة نحو تَوْظيف التّكنولوجيا في تَدْريس ذوي الإعاقة في ظل جائحة كورونا وذلك في البُعد الثَّاني: تنفيذ الدَّرس تُعزى لمُتغير سنوات الخبرة، فقد جاءت الفُروق الإحصائيَّة لصالح من لديهم سنوات خبرة أقل من (5) سنوات، أما البُعد الثالث: تقويم الدَّرس أشارت نتيجته إلى أن استجابة معلمي التَّربية الخاصة في توظيف التكنولوجيا في البُعد المتعلق بتقويم الدّرس إلكترونيًا ومتابعة الطَّلبة ذوي الإعاقة ومستوى تقدمهم ورصد إجابتهم باستخدام التكنولوجيا أثناء جائحة كورونا (Covid-19) جاءت مرتفعة.

وأجرى **عقيلي (2020)** دراسة للكشف عن مدى ملائمة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة الصُّم وضِعاف السَّمع أثناء الأزمات من خلال وِجهة نظر مُعلّميهم، وقد تَكون مُجتمع الدّراسة من (74) معلمًا من معلّمي الصُّم وضِعاف السَّمع في مدينة الدَّمام، ولتَحْقيق أهْداف الدّراسة استخدم الباحث المَنْهج الوصْفي التَّحليلي، وتمثلت أداة الدّراسة بإعداد استبانة من قبل الباحث وبعد التَّأكد من صِدْقها وثباتها، ومُعالجة البيانات إحصائيًا عن طريق الحزمة الإحصائيَّة (SPSS)، خرجت الدّراسة بالنتائج الآتيَّة: أن المُعلّمين يواجهون صُعوبات كبيرة في التَّعامل مع التَّقنيات بسبب نقص المَعْرفة في استخدامها أثناء التَّعليم عن بُعد، كذلك عدم المُرونة في المَناهج المُقررة للطَّلبة الصُّم وضِعاف السَّمع، كما أظهرت الدّراسة وجود فروق دالة إحصائيًا تُعْزى لِمُتغير المُؤهل العلمي حيث تتجه في صالح المُعلمين الذين يَحْملون مُؤهل البكالوريوس، كما جاءت النَّتائج بِعدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مدى ملائمة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة الصُّم وضِعاف السَّمع أثناء الأزمات تُعزى لمتغير سنوات الخبرة.

قام **الزَّنتيسي (2020)** بدراسة هدفت إلى التَّعرُّف على مُعوّقات تطبيق التَّعليم عن بُعد في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزَّة من وجهة نظر المُعلمين – دراسة مسحيَّة في ظل جائحة كورونا (Covid-19)، ولتحقيق أهْداف الدّراسة استخدم الباحث المَنْهج الوصْفي، كما استخدم استبانة اشتملت على (36) فقرة بعد التَّأكد من صِدقها وثباتها، وقد توزَّعت على أرْبعة مجالات: مَجال المُعوّقات المُتَعلقة بالمُعلمين، ومجال مُتعلق بالمُعوّقات التَّقنيَّة، مَجال مُعوّقات مُتعلّقة بالطَّلبة، ومَجال مُعوّقات مُتَعلقة بالإدارة المَدْرسيَّة، وجاءت نتائج الدّراسة كالآتي: المُعوّقات المُتعلّقة بالمُعلّمين في تطبيق التَّعليم عن بُعد كانت كبيرة، وهناك فقرات جاءت بدرجة كبيرة جدًا كالفقرة التي تنص على حاجة بعض المواضيع إلى وسائل وشروحات تفاعليَّة مع الطَّلبة، أما المُعوّقات المُتعلّقة بالطَّلبة فقد جاءت جميعها بدرجة كبيرة، أما المُعوّقات المُتعلّقة بالإدارة المدرسيَّة فقد جاءت النتيجة في هذا المجال بدرجة متوسطة، والمُعوّقات المُتعلّقة بالتَّقنيات فكان تطبيق التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر المُعلمين كبيرة، باسْتثناء الفقرة التي تنص على "عدم توفر مصدر بديل في وقت انقطاع التيار الكهربائي في غزَّة"، جاءت بدرجة كبيرة جدًا.

وقام **درادكة (2020)** بدراسة هدفت للكشف عن درجة امتلاك مُعلمي المَرْحلة الثَّانويَّة لمهارات استخدام برنامج (Microsoft Teams) بمدارس مملكة البحرين من وجهة نظرهم في ضوء بعض المُتغيرات. واعتمد الباحث المَنهج الوصْفي، كما استخدم الاستبانة لجمع البيانات، وقد تم اختيار العيّنة بطريقة عشوائيَّة حيث بلغت (350) مُعلمًا ومُعلّمة، وقد أشارت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيَّة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديراتهم لدرجة امتلاكهم للمهارات الأساسيَّة لاستخدام (Microsoft Teams) تُعزى لمتغير الجنس والخبرة في التدريس والمؤهل العلمي، باستثناء مهارة إضافة قناة تعليميَّة لمجموعات العمل فكان الفرق لصالح الدراسات العليا بالنسب للمؤهل العلمي، كما أشارت نتائج الدّراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين تقديرات أفراد عيّنة الدّراسة لدرجة امتلاكهم للمهارات الرئيسيَّة لاستخدام البرنامج تُعزى لمتغير الدورات التَّدْريبيَّة في استخدامه.

أشارت دراسة **آيدا (Ayda, 2020)** التي هدفت إلى التَّعرُّف على مدى فاعليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي الإعاقة في المدارس الابتدائيَّة أثناء فترة جائحة كورونا (Covid-19) من وجهة نظر معلميهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ولجمع البيانات المطلوبة في الدّراسة استخدمت الباحثة المُقابلة، وقد تكوَّنت عيّنة الدّراسة من (10) معلمين من معلمي ذوي الإعاقة (متطوعين) يعملون في المدارس الابتدائيَّة الحكوميَّة التابعة لوزارة التَّعليم في شمال قُبرص التركيَّة، وأظهرت نتائج الدّراسة إلى أن اتجاهات مُعلمي التَّربية الخاصَّة نحو التَّعليم عن بُعد أثناء الجائحة كانت منخفضة، وأجمعوا على أن التَّعليم عن بُعد غير مُناسب للطَّلبة ذوي الإعاقة، كما أظهرت المنصَّات التَّعليميَّة التي أنشأتها وزارة التَّعليم خلال جائحة كورونا لا تلبي احتياجات هؤلاء الطلبة.

وفي دراسة **جامسون وستيجنجا، وريان وجرين (Jameson, Stegenga, Ryan, Green, 2020)** هدفت إلى التَّعرُّف على مدى فاعليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي الإعاقة في التَّعليم العام أثناء جائحة كورونا في الولايات المتحدة، والكشف عن أبرز التَّحدّيات التي تُواجهم وأسرهم واستراتيجيات تخفيف آثار الجائحة عليهم، وكان المشاركون في الدّراسة معلمي الطَّلبة ذوي الإعاقة، وهم من قاموا بجمع البيانات إلكترونيًا، وأظهرت نتائج الدّراسة أن المناطق الريفيَّة والنائيَّة تواجه نقص التكنولوجيا وصعوبة وصول الإنترنت أو حتى عدم وجوده فيها، بالإضافة إلى نقص الدَّعم الفني، والحاجة إلى تدريب المعلّمين للتَّعامل مع التّكنولوجيا والمواد التَّعليميَّة وتطويرها وتقديمها بشكل فعّال وكيفيَّة التَّواصل مع الطَّلبة ذوو الإعاقة عن بُعد.

قام كلاً من **لويس وألتاميرانو؛ وزيميرمان وألكاراز؛ ودومينجز (Lucio, Altamirano,Zimerman, Alcaraz &Dominguez,2020)**، بدراسة هدفت إلى التَّعرُّف على المُعوّقات والتَّحدّيات التي تواجه المعلمين في التَّعليم عن بُعد في مواجهة جائحة كورونا (Covid-19)، وكان المنهج المتبع في الدراسة هو المنهج الوصفي، وقد تكونت عيّنة الدّراسة من (2253) معلم من رياض الأطفال وحتى التَّعليم الثانوي في المكسيك، وتم توزيع استبانة إلكترونيًا عليهم، وأظهرت نتائج الدّراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة تُعزى إلى

عمر المعلم حيث جاءت النتائج إلى أن المعلم الذي يقع عمره ما بين (20–30) أظهروا اتجاهات إيجابيَّة نحو التَّعليم عن بُعد بينما من تزيد أعمارهم عن ذلك فقد أظهروا اتجاهات سلبيَّة نحو التَّعليم عن بُعد، كما أظهرت النتائج إتجاهات إيجابيَّة نحو التَّعليم عن بُعد لمعلمي المرحلة الابتدائيَّة مقارنة بمعلمي المرحلة الإعداديَّة والثانويَّة.

وأجرت **الساحلي الحاج (ElSaheli-Elhage, 2021)** دراسة هدفت إلى التَّعرُّف على مدى وصول الطَّلبة بشكل عام والطَّلبة ذوي الإعاقة بشكل خاص وأولياء الأمور إلى التَّعليم الإلكتروني الطارئ أثناء جائحة كورونا (Covid-19) ومدى استعداد المعلمين لهذا الانتقال الطارئ، وقد تكونت عيّنة الدّراسة من (3428) معلمًا في ولاية شيكاغو، وتم توزيع اسئلة استطلاعيَّة على المُشاركين في العيّنة إلكترونيًا، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدّراسة إلى أن اتجاهات المعلمين نحو التَّعليم الإلكتروني ونحو استخدام التكنولوجيا الحديثة منخفضة، وأن هناك مُعوّقات وصول الطَّلبة وأولياء أمورهم إلى العمليَّة التَّعليميَّة بسهولة ويسر عبر التَّعليم الإلكتروني.

3.2: التَّعقيب على الدّراسات السَّابقة:

من خلال استقراء الباحثة للدّراسات السَّابقة ذات الصّلة بالدّراسة الحاليَّة، والتي أُجريت في العديد من الدُّول، فقد تبين أنَّ الباحثون قد نهجوا في هذه الدّراسات المنهج الوَصفي، وهو ما نهجته الدّراسة الحاليَّة، كما اتفقت بأداة الدراسة وذلك باستخدام الباحثين للاستبانة وجمع البيانات إلكترونيًا وخاصة بالدّراسات التي أُجريت خلال جائحة كورونا، عدا دراسة سورينسين (Sorensen, 2019) فقد تم استخدام المُقابلة شِبه المُنظَّمة، وكذلك دراسة آيدا (Ayda, 2020) استخدم فيها المُقابلة.

وقد اتَّفقت الدّراسة الحاليَّة مع الدّراسات السَّابقة في طبيعة موضوعها، وهو مَعرفة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني من وجهة نظر المعلّمين والمُعلّمات مثل: دراسة الرَّنتيسي (2020)، الجمعان والجمعان (2019)، ومن الدَراسات الأجنبيَّة التي جاءت تَبحث عن مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني دراسة لويس وآخرون (Lucio, Altamirano, Zimerman, Alcaraz & Dominguez, 2020).

وهناك دراسات بحثت في اتّجاهات المُعلّمين والمُعلّمات نحو التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني ومَعرفة مَدى الوَعي لديهم باستخدام النّظامين، وما هي درجة الكفايات في التَّعامل مع التّكنولوجيا المُساندة والمُرافقة في استخدام التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني مع الطَّلبة العاديين والطَّلبة ذوي الإعاقة وأظهرت نتائجها أيضًا المُعوّقات وأبرز التَّحدّيات التي تُواجه المُعلّمين والمُعلّمات في المدارس أثناء استخدامهم للنّظامين خاصَّة في ظل جائحة كورونا الـ(Covid-19)، مثل: دراسة عقل (2020)، دراسة زين الدين (2020)، ودراسة عقيلي (2020) ودراسة الدَّرادكة (2020)، ودراسة القَحْطاني (2018)، ومن الدّراسات الأجنبيَّة التي بحثت في ذلك هي: دراسة آيدا (Ayda, 2020)، أضف إلى ذلك دراسة جامسون وآخرون (Jameson, Stegenga, Ryan, Green, 2020).

ويتبين من الدَّراسات السَّابقة أنها تمَّت في بيئات مُختلفة (الأرْدُن، فِلسطين، البَحْرين، السّعودية، مصر، العِراق، والولايات المُتحدة الأمريكيَّة، المكسيك، تُركيا)، حيث تنوَّعت ما بين محليَّة وعربيَّة وأجنبيَّة، مما يدُل على أن مُتغيرات الدّراسة تمت دراستها في مناطق جُغرافية مُختلفة.

أما عينة الدّراسة فقد جاءت الدّراسات السَّابقة عينتها بالعموم معلمي ومعلمات تربية خاصة (من إعاقات مختلفة)، إضافة إلى معلمي ومعلمات للطَّلبة العاديين، باستثناء دراسة عقيلي (2020) حيث جاءت عينة الدّراسة معلمي الطَّلبة الصُّم وضِعاف السَّمع، ودراسة السّعيدات (2019) والتي كانت عينتها متفقة جزئيًا مع عينة الدّراسة الحاليَّة من معلمي صُعوبات التَّعلم، أما الدّراسات الأجنبية فجميعها عينتها من معلمي ذوي الإعاقة، عدا دراسة لويس وآخرون(Lucio,et al, 2020) فقد جاءت عينتها من معلمي الطلبة العاديين.

وتَختلف الدّراسة الحاليَّة عن الدّراسات الأخرى بأنها تميزت في تناولها مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر، وهذا ما لم تتناوله الدّراسات السَّابقة حيث كانت –كما أشارت الباحثة سابقًا– العيّنة بصورة عامَّة للمعلّمين والمعلّمات في المدارس العاديَّة أو معلّمي ومعلّمات تربية خاصَّة لكافة الإعاقات، وقد تميَّزت الدّراسة بتطوير الإطار النَّظري المتعلّقة بهذا الجانب، وتحديد التَّعريفات الإجرائيَّة لمصطلحات الدّراسة بشكل مفصَّل.

الفصل الثَّالث

المَنهجيَّة والتَّصميم

تَناوَل هذا الفَصْل وصْفًا لمُجْتَمع الدّراسة وعيّنتها، وطَريقَة اختيارها والإجراءات التي تم استخدامها مِن الباحِثة لتَحْقيق أهْداف الدّراسة، بالإضافة إلى أداة الدّراسة وطُرُق التَّحقُّق مِن صِدْقها وثَباتها، والإجراءات التي تم اتباعها في تَطْبيق هذه الدّراسة، وفي نِهاية هذا الفَصل جاءَ عَرْض للمُعالجات الإحصائيَّة المُسْتخدمة.

1.3: منهجيَّة الدّراسة:

للإجابة عن اسئلة الدّراسة اتّبعت الباحثة المَنْهج الوصْفي التَّحليلي في تحليل بيانات الدّراسة، وذلك لملاءمته لطبيعة الدَّراسة وأهدافها لمعرفة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر، ومعرفة أثر بعض المتغيرات على تلك المُعوّقات.

2.3: مجتمع الدّراسة:

تكوَّن مُجْتمع الدّراسة من جميع مُعلّمات غُرف المصادر بالمدارس الحكوميَّة التَّابعة لمديريَّات التَّربية والتَّعليم في (محافظة العاصمة عمَّان)، خلال الفصل الدّراسي الثَّاني (2020- 2021)، والبالغ عددهن (161) مُعلّمة، كما يُشير التَّقرير الإحصائي الصَّادر عن مركز الملكة رانيا لتكنولوجيا التَّعليم والمعلومات للعام (2020-2021)، بالإضافة إلى قوائم بأسماء المدارس التي تتضمن في أقسامها غُرف مصادر، وتم تزويد الباحثة بها من مديريات محافظة العاصمة والبالغ عددهن (9) مديريات.

3.3: عينة الدراسة:

تكوَّنت عيّنة الدّراسة التي تم اختيارها بطريقة عشوائيَّة من (120) مُعلمة غُرفة مصادر للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من جميع مُديريَّات التَّربية والتَّعليم التَّابعة لمُحافظة العاصمة عمَّان، والجدول رقم (1) يوضح التَّوزيع الديموغرافي لأفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّرات الدراسة:

جدول (1)

توزيع أفراد عيّنة الدّراسة حسب متغيّرات الدّراسة

المتغير	مستويات المتغير	العدد	النسبة المئوية
عدد سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	16	13.3%
	5 إلى 10 سنوات	24	20.0%
	أكثر من 10 سنوات	80	66.7%
المستوى التَّعليمي	بكالوريوس فما دون	72	60.0%
	بكالوريوس + دبلوم عالي	34	28.3%
	دراسات عليا	14	11.7%
المجموع		120	100.0%

4.3: أداة الدّراسة:

استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر.

لتَحْقيق أهْداف الدّراسة قامَت الباحِثة بإعْداد استبانة لقِياس مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر، وقد تم الرّجوع في إعداد الاستبانة إلى الأدب النَّظري المُتعلّق بمُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد بشكل عام، والإطلاع على الدّراسات السَّابقة المُتوفّرة حول هذا الموضوع، ومن ثم قامت الباحثة بإعداد الاستبانة بصورتها الأوليَّة التي تكوَّنت من (44) فقرة مُوزعة على ستة أبعاد هي: (البُعد الأوَّل: مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة المدرسة، البُعد الثَّاني: مُعوّقات تتعلَّق بالإدارة المدرسيَّة، البُعد الثَّالث: مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة، والبُعد الرَّابع: مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر، والبُعد الخامس: مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم، وأخيرًا البُعد السَّادس: مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد)، ويوضح المُلحق رقم (ب) الصورة الأوليَّة من الاستبانة، وبعد ذلك تم عرضها على مجموعة من المحكّمين عددهم (14) مُحكّمًا من أساتذة جامعات متخصّصين في التَّربية الخاصَّة، وتكنولوجيا التَّعليم، والقياس والتَّقويم،

والإرشاد النَّفسي والتَّربوي، واضطرابات النُّطق واللغة، والمُلحق رقم (أ) يبيّن أسماء المُحكّمين، وذلك للتَّأكد من مدى مناسبة الفقرات لموضوع الاستبانة وتوزيع الفقرات على الأبعاد، ومدى دقة الصّياغة اللغويَّة، وبعد الأخذ بآرائهم وإجراء التَّعديلات اللازمة بناءً على ملاحظاتهم أصبحت الاستبانة بصورتها النّهائيَّة تتكون من (41) فقرة، موزَّعة على خمسة أبعاد، والملحق رقم (ج) يتضمن الصورة النّهائية للاستبانة، وكان لكل فقرة من فقرات الاستبانة سلم إجابات رباعي يتكوّن من الخيارات التَّالية: (تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، لا تنطبق أبدًا). وأخذت خيارات الإجابة على الفقرات على التَّوالي الأوزان التَّالية: (4، 3، 2، 1).

صدق أداة الدّراسة:

أولاً: الصدق الظاهري لأداة الدّراسة:

تم عرض الاستبانة بصورتها الأوليَّة والتي تكوّنت من (44) فقرة على مجموعة من المحكّمين وعددهم (14) مُحَكّمًا من أساتذة جامعات مُتَخصّصين بالتَّربية الخاصَّة وتكنولوجيا التَّعليم، والقياس والتَّقويم، والإرشاد النَّفسي والتَّربوي، واضطرابات النُّطق واللَّغة. والمُلْحَق رقم (أ) يُبَيّن أسْماء المُحكّمين، والمُلْحَق رقم (ب) يُوضح الاستبانة بِصورتها الأوَّليَّة، وذلك لإبداء الرَّأي فيها مِن حَيْث اختيار الفَقَرات وصِياغَتها ومَدى وُضوح العِبارات، والحُكْم على مَدى انتماء الفَقَرات للأبْعاد التي تَقيسها، وبناء على آراء المُحكّمين، تم تَعْديل بعض الفَقَرات مِن حيث الصّياغة، كما تم حذف ثلاث فقرات من الاستبانة، وهي من البُعد الثَّالث: مُعوّقات تتعلَّق بالمنصَّات التَّعليميَّة، الفقرة (14)، وهي: (ضعف شبكات الإنترنت)، ثم البُعد السَّادس: مُعوّقات تتعلّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد: الفقرة (40)، وهي: (تحضير الدُّروس إلكترونيًا لتَعليم الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم عن بُعد يَحْتاج إلى وَقْت طَويل) حيثُ تم دمج هذه الفقرة بالفقرة السَّابقة لها، أيضًا تم حَذْف الفَقَرة الأخيرة (44) لِتِكْرارها في البُعد الأوَّل، وهي: (ضعف شبكات الإنترنت مما يُعيق عمليَّة التَّعليم عن بُعد)، كما تم دَمْج البُعد الثَّاني في البُعد الأوَّل وأصْبَحا بُعدًا واحدًا، كالآتي: (البُعد الأوَّل: مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة)، وقد تكوَّنت الاستبانة في صورتها النّهائيَّة من (41) فقرة، موزعة على خمسة أبعاد، والمُلْحَق رقم (ج) يُبيّن ذلك.

ثانيًا: صِدْق البِناء الدَّاخلي لأداة الدّراسة:

لاستخراج دلالات صِدق البِناء الدَّاخلي للاستبانة، تم تطبيق الاستبانة على عيّنة استطلاعيَّة من داخل مُجتمع الدّراسة وخارج عيّنتها الأساسيَّة تكوَّنت من (41) مُعلّمة من مُعلّمات غُرف المصادر، وبعد ذلك تم حساب معامل ارتباط كل فقرة من الفقرات مع الدَّرجة الكليَّة ومع الدَّرجة على البُعد الذي تنتمي إليه، وكذلك تم حساب معامل الارتباط بين الدَّرجة على الأبعاد وبين الدَّرجة الكليَّة، والجدول رقم (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

معاملات الارتباط بين الفقرات والدَّرجة الكليَّة والبُعد الذي تنتمي إليه

	البعد	رقم الفقرة	ارتباط الفقرة بالبعد الذي تنتمي إليه	ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للأداة	ارتباط البعد مع الدرجة الكلية
البعد الأول	معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	1	.739**	.463**	.743**
		2	.764**	.717**	
		3	.758**	.723**	
		4	.834**	.593**	
		5	.624**	.367*	
		6	.617**	.303*	
البعد الثاني	معوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	7	.861**	.662**	.814**
		8	.847**	.652**	
		9	.879**	.681**	
		10	.791**	.771**	
		11	.817**	.729**	
		12	.777**	.521**	
		13	.706**	.615**	
البعد الثالث	معوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	14	.787**	.734**	.878**
		15	.613**	.444**	
		16	.820**	.655**	
		17	.762**	.764**	
		18	.867**	.859**	
		19	.740**	.587**	

البعد الرابع	معوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	20	.859**	.601**	
		21	.830**	.835**	
		22	.801**	.537**	
		23	.876**	.658**	
		24	.748**	.880**	.801**
		25	.804**	.743**	
		26	.573**	.407**	
		27	.859**	.654**	
		28	.639**	.407**	
البعد الخامس	مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	29	.603**	.395*	
		30	.648**	.363*	
		31	.611**	.337*	
		32	.651**	.456**	
		33	.896**	.744**	
		34	.786**	.614**	
		35	.746**	.477**	.707**
		36	.697**	.710**	
		37	.707**	.482**	
		38	.715**	.451**	
		39	.895**	.655**	
		40	.810**	.577**	
		41	.752**	.512**	

**** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.01$). * دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$).**

يُظهر الجدول رقم (2) أنَّ جميع مُعاملات ارتباط الفقرات مع البُعد الذي تنتمي إليه ومع الدَّرجة الكليَّة للاستبانة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وتراوحت مُعاملات الارتباط بين (0.303 و0.880). وهذا يدل على صدق البناء الدَّاخلي للاستبانة ويزيد من مستوى الموثوقيَّة بنتائجها.

ثبات أداة الدّراسة:

تمّ التَّحقق من ثبات أداة الدّراسة بعد تطبيقها على عيّنة الدّراسة الاستطلاعيَّة المكوّنة من (41) معلّمة من داخل مُجتمع الدّراسة ومن خارج عينتها، بطريقة الاتساق الدَّاخلي باستخدام مُعادلة كرونباخ ألفا، وبلغ معامل الثَّبات للاستبانة ككل (0.952) وتراوح بين (0.820 و0.927) للأبعاد، والجدول رقم (3) يبين معاملات الثَّبات محسوبة وفق معادلة كرونباخ ألفا.

جدول (3)

معاملات الثَّبات لاستبانة مُعوقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر محسوبة باستخدام مُعادلة كرونباخ ألفا

الرقم	الأبعاد	ثبات الاتساق الدَّاخلي
1	مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	0.820
2	مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	0.914
3	مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	0.852
4	مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلُّم وأسرته	0.912
5	مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	0.927
	المتوسط الكلّي	0.952

تعليمات تطبيق استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر:

بعد حصول الباحثة على كتاب تسهيل المهمَّة من كليَّة الدّراسات العُليا في جامعة مؤتة والحُصول على مُوافقة وزارة التَّربية والتَّعليم على إجراء هذه الدّراسة كما هو موضح في الملحق رقم (هـ)، وبعد حوسبة أداة الدّراسة، كان يتم إرسال الرَّابط الذي يتضمن الاستبانة على (Google Drive) لمُعلّمات غُرف مصادر الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من خلال تطبيق الواتساب عدا مديرية لواء المُوقر حيث تم إرسال رابط الاستبانة إلى مُديرات المدارس لإرسالها لمُعلّمات غُرف المصادر عبر تطبيق الواتساب، وذلك بعد توضيح الباحثة لهنّ الهدف من الدّراسة، من أجل الإجابة على

فقراتها باختيار الخيار المُناسب من الخيارات التَّالية: (تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، ولا تنطبق أبدًا)، وبعد ذلك كانت المُعلّمة تقوم بإرسال الاستبانة بعد الإجابة على فقراتها مُباشرة إلى الباحثة.

حساب الدَّرجات على استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر:

بعد عرض الصورة الأوليَّة من استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر على المُحكّمين، وتعديلها بناءً على ملاحظاتهم، وبعد تحليل نتائج الدّراسة الاستطلاعيَّة التي أُجريَت بهدف التَّوصُّل إلى دلالات صدق البناء الدَّاخلي والثَّبات، تكوَّنت الاستبانة من (41) فقرة، مُوزَّعة على خمسة أبعاد وهي:

البُعد الأوَّل: مُعوّقات تَتَعَلَّق بِجاهزيَّة البيئة المَدْرسة، وتَكَوَّن من (6) فَقَرات، هي: الفقرات من (1–6).

البُعد الثَّاني: مُعوّقات تَتَعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة، وتَكَوَّن من (7) فَقَرات، وهي الفقرات من (7–13).

البُعد الثَّالث: مُعوّقات تَتَعلَّق بعمل معلّمات غُرف المَصادر، وتَكَوَّن من (6) فَقَرات، وهي الفقرات من (14– 19).

البُعد الرَّابع: مُعوّقات تَتَعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلُّم وأسرته، وتَكَوَّن من (9) فَقرات، وهي الفقرات من (20– 28).

البُعد الخامِس: مُعوّقات تَتَعَلَّق بالاتجاهات نَحْو التَّعليم عن بُعد، وتَكَوَّن هذا البُعد من (13) فَقَرة، وهي الفقرات من (29– 41).

وتكون الإجابة على جميع الفقرات في الأبعاد المختلفة باختيار أحد الخيارات التَّالية: (تنطبق بدرجة كبيرة، تنطبق بدرجة متوسطة، تنطبق بدرجة قليلة، ولا تنطبق أبدًا). ولتصحيح أداة الدّراسة، تم إعطاء الخيار تنطبق بدرجة كبيرة أربع درجات، وإعطاء الخيار تنطبق بدرجة متوسطة ثلاث درجات، وإعطاء الخيار تنطبق بدرجة قليلة درجتين، وإعطاء الخيار لا تنطبق أبدًا درجة واحدة.

وتم اعتماد المعيار التَّالي في تفسير الدَّرجات، وذلك بعد الاستئناس برأي أصحاب الاختصاص في القياس والتَّقويم.

القيمة العُليا – القيمة الدُّنيا لبدائل الإجابة مقسومة على عدد المستويات المطلوبة، أي:
4-1÷3= 1 وهذه القيمة تساوي طول الفئة.
وبذلك تكون المستويات على النَّحو التَّالي:
- المستوى المنخفض من 1.00 – 1.99.
- المستوى المتوسّط من 2.00 – 3.00.
- المستوى المُرتفع من 3.01 – 4.00.

5.3: متغيّرات الدراسة:

المُتغيّرات المُسْتقلَّة:

- **عَدد سَنوات الخِبرة:** (أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).
- **المُسْتوى التَّعليمي:** (بكالوريوس فما دون، بكالوريوس + دبلوم عالي، دراسات عليا).

المُتغيّرات التَّابِعة:

- الدَّرجة الكليَّة على استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر.
- الدَّرجات على أبعاد استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر.

6.3: إجراءات الدّراسة:

لتنفيذ الدّراسة قامت الباحثة باتّباع الإجراءات التَّالية:

1. الاطلاع على الأدبيَّات والدّراسات السَّابقة من كُتب وأبْحاث مُحكَّمة ورَسائل عِلميَّة ذات عَلاقة بموضوع الدّراسة.
2. الحُصول على كتاب تَسْهيل مهمَّة من كليَّة الدّراسات العُليا في جامعة مُؤتة ومن ثم الحُصول على المُوافقة من وزارة التَّربية والتَّعليم على إجراء الدّراسة.
3. إعداد صورة أولى من أداة الدّراسة.

4. عرض أداة الدّراسة على مجموعة من المُحكّمين من أصحاب الاختصاص في الجامعات الأردنيَّة، وذلك للتوصل إلى دلالات صدق المحتوى لأداة الدّراسة.
5. تعديل الصُّورة الأوليَّة بناءً على ملاحظات المُحكّمين.
6. حَوْسبة أداة الدّراسة.
7. تطبيق الصُّورة النهائيَّة بعد حَوْسبتها إلكترونيًا بسبب جائحة كورونا على العيّنة الاستطلاعيَّة من أجل التَّوصل إلى دلالات الصِّدق الدَّاخلي لأداة الدّراسة وكذلك الثَّبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا.
8. تطبيق أداة الدّراسة إلكترونيًا بسبب جائحة كورونا على العيّنة الأساسيَّة من مُعلّمات غُرف المصادر، في ضوء نتائج الدّراسة الاستطلاعيَّة.
9. تحليل البيانات إحصائيًا.
10. التَّوصُّل للنَّتائج وتَحليلها ومُناقشتها وكِتابة التَّوصيات.

7.3: المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدّراسة تم استخدام المُعالجات الإحصائيَّة للبيانات في هذه الدّراسة باستخدام الرُّزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيَّة (SPSS)، وذلك على النَّحو الآتي:

للإجابة عن السُّؤال الأوَّل: والذي يتمثل في: "ما أهم مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر؟" تم حساب المُتوسّطات الحسابيّة والانحرافات المِعياريّة.

وللإجابة عن السُّؤال الثَّاني: والذي يتمثل في: "هل تُوجد فُروق دالَّة إحصائيًا عند مُسْتوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغيّري عدد سنوات الخِبرة، والمُستوى التَّعليمي؟" تم استخدام تحليل التَّباين الأحادي بَعد التَّأكد من شُروط استخدامه إحصائيًا.

الفصل الرَّابع

عرض النَّتائج ومناقشتها والتَّوصيات

يتناول هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة ومناقشتها، حيث يتضمن الإجابة عن أسئلة الدراسة بطريقة مفصلة، كما وينتهي الفصل بأبرز التوصيات:

1.4: عرض النَّتائج ومناقشتها:

النَّتائج المتعلّقة بالسُّؤال الأوَّل: ما أهم مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر؟

للإجابة عن هذا السُّؤال تم استخراج المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ومُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر والجدول رقم (4) يبين هذه النتائج:

جدول (4)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة ودرجة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر

الرَّقم	الرتبة	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	5	مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	2.88	.571	متوسطة
2	3	مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	3.41	.595	مرتفعة
3	4	مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	3.36	.548	مرتفعة
4	1	مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	3.65	.500	مرتفعة
5	2	مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	3.61	.481	مرتفعة
		المتوسط الكلّي	3.44	.442	مرتفعة

يبين الجدول رقم (4) أن المتوسط الكلّي لدرجة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر بلغ (3.44) وانحراف معياري (0.442) وبدرجة مُعوّقات مُرتفعة، في حين تراوحت المتوسطات الحسابيَّة للأبعاد الفرعيَّة للاستبانة بين (2.88 و3.65)، حيث جاء بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلم وأسرته بالرُّتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.65) وانحراف معياري (0.500) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، تلاه بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد بمتوسط حسابي (3.61) وانحراف معياري (0.481) وبدرجة مرتفعة، ثم بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة بمتوسط حسابي (3.41) وانحراف معياري (0.595) وبدرجة مرتفعة، وبُعد معوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر بمتوسط حسابي (3.36) وانحراف معياري (0.548) وبدرجة مرتفعة، في حين جاء بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.88) وانحراف معياري (0.571) وبدرجة مُعوّقات متوسطة، وتاليًا تفصيل لفقرات الأبعاد:

أولًا: بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة:

جدول (5)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة مُرتبة تنازليًا

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	2	عدم وُجود شبكة إنترنت سَريعة في المدرسة.	3.46	.859	مرتفعة
2	3	عدم وجود منصَّة تعليميَّة خاصَّة بالمدرسة لمتابعة التَّواصل بين المدرسة، والمعلمات وأولياء الأمور والطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.39	.802	مرتفعة
3	4	صعوبة توفير أجهزة حاسوب لمعلّمات غُرف المصادر لتنفيذ التَّعليم عن بُعد من خارج المدرسة.	3.36	.933	مرتفعة
4	1	ضعف البُنية التَّحتيَّة والجاهزيَّة لاستخدام التَّعليم عن بُعد.	3.06	.998	مرتفعة

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
5	**5**	عـــدم قناعـــة الإدارة المدرســيَّة بفاعليَّـــة استخدام التَّعليم عن بُعد.	2.23	.983	متوسطة
6	**6**	عدم تعـاون الإدارة المدرسيَّة مـع معلّمـات غُرف المصادر أثناء عمليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	1.79	.934	منخفضة

يبين الجدول رقم (5) أنَّ المتوسطات الحسابيَّة لفقرات بُعد معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (1.79 و3.46) حيث جاءت الفقرة (عدم وُجود شبكة إنترنت سَريعة في المدرسة) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.859) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (عدم تعاون الإدارة المدرسيَّة مع معلّمات غُرف المصادر أثناء عمليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (1.79) وانحراف معياري (0.934) وبدرجة مُعوّقات منخفضة.

ثانيًا: بُعد معوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة:

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات بعد معوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	10	صعوبة تضمين المنصَّة أنشطة تعليميَّة تفاعُليَّة مُتنوعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.58	.741	مرتفعة
2	9	عدم مراعاة المقررات المُقدَّمة عبر المنصَّات لفئة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.53	.733	مرتفعة

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
3	13	المُحتوى التَّعليمي المحمَّل على المنصَّات لا علاقة له بالحاجات التَّربوية الفرديَّة الخاصَّة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.53	.756	مرتفعة
4	11	صعوبة زيادة وقت التَّعلُّم على منصَّة دَرْسك ليناسب الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.52	.745	مرتفعة
5	7	عدم وجود آلية لمراقبة صحة محتوى المنصَّات التَّعليميَّة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.33	.853	مرتفعة
6	8	عدم وجود فريق دعم فنّي يتابع ترتيب المعلومات وطريقة عرضها على المنصَّات التَّعليميَّة، وإصلاحها عند تعطلها.	3.29	.902	مرتفعة
7	12	تعطُّل المنصَّات التَّعليميَّة خلال فترة عرض الدُّروس للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.	3.08	.989	مرتفعة

يبين الجدول رقم (6) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات بعد معوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (3.08 و3.58) حيث جاءت الفقرة (صعوبة تضمين المنصَّة أنشطة تعليميَّة تفاعُليَّة مُتنوعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.741) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (تعطُّل المنصَّات التَّعليميَّة خلال فترة عرض الدُّروس للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (0.989) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة.

ثالثًا: بُعد مُعوّقات تتعلَّق بعمل مُعلّمات غُرف المصادر:

جدول (7)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	17	صعوبة تقْييم طلبة صعوبات التَّعلم عبر التَّعليم عن بُعد.	3.67	.640	مرتفعة
2	14	صعوبة معرفة إذا كان الطَّالب نفسه هو من يُمارس عمليَّة التَّعلم.	3.60	.715	مرتفعة
3	18	صعوبة توفير آليَّة متنوعة لتقديم التَّغذية الرّاجعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.	3.53	.685	مرتفعة
4	16	صعوبة تقديم خدمات المُعالجة السُّلوكيَّة التي قد يعاني منها طلبة ذوي صعوبات التَّعلم عن بُعد.	3.52	.799	مرتفعة
5	19	الاقتصار على التَّلقين وصعوبة التَّنويع في طرق التَّدريس في التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.50	.767	مرتفعة
6	15	ضعف المُستوى المَهاري لمعلّمات غُرف المصادر في التَّعامل مع المنصَّات التَّعليميَّة.	2.32	.979	متوسطة

يبين الجدول رقم (7) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (3.08 و3.67) حيث جاءت الفقرة (صعوبة تقْييم طلبة صعوبات التَّعلم عبر التَّعليم عن بُعد) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط

حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.640) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (ضعف المُستوى المَهاري لمعلّمات غُرف المصادر في التَّعامل مع المنصَّات التَّعليميَّة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (0.979) وبدرجة مُعوّقات متوسطة.

رابعًا: بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته:

جدول (8)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلُّم وأسرته مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	25	قلة التَّفاعل والدافعيَّة لدى طلبة صعوبات التَّعلم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.	3.75	.569	مرتفعة
2	21	عدم جاهزيَّة الطَّالب ذي صعوبة التَّعلم لاستخدام التَّقنيات الحديثة في التَّعليم عن بُعد.	3.74	.542	مرتفعة
3	22	عدم متابعة أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم لأبنائهم أثناء التَّعليم الإلكتروني.	3.69	.577	مرتفعة
4	20	عدم تواصل الطالب أو ولي أمره بشكل مُستمر مع معلّمات غُرف المصادر أثناء التَّعليم عن بُعد.	3.68	.635	مرتفعة
5	23	عدم تعاون أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم مع معلّمة غُرفة المصادر خلال التَّعليم الإلكتروني.	3.68	.622	مرتفعة
6	24	صعوبة انتقال الطَّلبة من التَّعليم الوجاهي إلى التَّعليم عن بُعد.	3.65	.630	مرتفعة
7	27	عدم امتلاك الطَّالب لوسائل تقنيَّة تُساعده في التَّعليم عن بُعد.	3.65	.603	مرتفعة
8	28	صعوبة إرسال الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم الواجبات على المنصَّة أو إلى المعلّمة.	3.51	.674	مرتفعة

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
9	26	صعوبة وصول الطَّالب أو أولياء الأمور إلى المقررات الدراسيَّة على المنصات التَّعليميَّة في أي وقت.	3.50	.698	مرتفعة

يبين الجدول رقم (8) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات بعد معوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (3.50 و3.75) حيث جاءت الفقرة (قلة التَّفاعل والدافعيَّة لدى طلبة صُعوبات التَّعلُّم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.569) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (صعوبة وصول الطَّالب أو أولياء الأمور إلى المقررات الدراسيَّة على المنصَّات التَّعليميَّة في أي وقت) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.698) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة.

خامسًا: بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة:

جدول (9)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لفقرات بُعد معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة مرتبة تنازليًا

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
1	29	التَّعليم عن بُعد لا يَرقى في جودته إلى مُستوى التَّعليم الوجاهي.	3.73	.661	مرتفعة
2	37	التَّعليم عن بُعد لا يُناسب طلبة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.72	.553	مرتفعة
3	34	لا يوفر التَّعليم عن بُعد بيئة افتراضيَّة تُساعد الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم على الانتباه والتَّركيز.	3.69	.562	مرتفعة

الرتبة	الرَّقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الدَّرجة
4	33	لا يـوفر التَّعلـيم عـن بُعـد بيئـة تعليميَّـة افتراضيَّة جاذِبة لذوي صعوبات التَّعلم.	3.68	.594	مرتفعة
5	36	يصعب على المعلّمة من خلال التَّعليم عن بُعـد أن تتحقَّـق مـن فهـم الطَّلبـة للمُحتـوى التَّعليمي.	3.68	.582	مرتفعة
6	39	صـعوبة تطبيق التَّعليم عن بُعد فـي بعض المـواد التـي تحتـاج إلـى المهـارات العمليَّـة مثل: الرياضيات.	3.68	.596	مرتفعة
7	40	الاعتقـاد بصـعوبة إكسـاب المهـارات الأدائيَّـة (النَّفس حركيَّة) للطُّلبة ذوي صـعوبات الـتَّعلُّم عن طريق التَّعليم عن بُعد.	3.61	.652	مرتفعة
8	31	التَّغييـر السَّـريع والمُفـاجئ للقرارات المُنظَّمـة لعمليَّة التَّعليم عن بُعد لا يساعد فـي نجـاح عملية التعلم.	3.60	.614	مرتفعة
9	30	التَّعلـيم عـن بُعـد يفقد عمليَّـة التَّعلـيم طابعـه الإنساني.	3.59	.667	مرتفعة
10	32	يُعتقـد أن التَّعلـيم عـن بُعـد لا يُحـدث تغييـرًا إيجابيًـا كبيـرًا فـي اسـتجابة الطَّلبـة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.58	.575	مرتفعة
11	38	تحضير الدُّروس إلكترونيًا لتعليم الطَّلبة ذوي صـعوبات الـتَّعلم عن بُعد يحتـاج إلـى جُهد ووقت كبيرين.	3.57	.695	مرتفعة
12	35	يزيـد التَّعلـيم عـن بُعـد مـن الضـغط النَّفسـي لمعلمة ذوي صعوبات التَّعلم.	3.43	.741	مرتفعة
13	41	الاعتقاد بصـعوبة غَرس القيم والأخـلاق فـي نفـوس الطَّلبـة ذوي صـعوبات الـتَّعلم عـن طريق التَّعليم عن بُعد.	3.40	.814	مرتفعة

يبين الجدول (9) أنَّ المتوسطات الحسابية لفقرات بعد معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (3.40 و3.73) حيث جاءت الفقرة (قلة التَّعليم عن بُعد لا يَرقى في جودته إلى مُستوى التَّعليم الوجاهي) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.663) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، في حين جاءت الفقرة (الاعتقاد بصعوبة غَرس القيم والأخلاق في نفوس الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم عن طريق التَّعليم عن بُعد) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.814) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة.

مناقشة النَّتائج المتعلّقة بالسُّؤال الأوَّل: ما أهم مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر؟

أظهرت النَّتائج المُتعلّقة بالسُّؤال إلى أن درجة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر جاءت مُرتفعة؛ وقد يُفسر ذلك بحداثة هذا النَّمط من التَّعليم في مدارس وزارة التَّربية والتَّعليم، مما ترتَّب عليه عدم معرفة كثيرين منهم بهذا النَّوع من التَّعليم، وعَدم وعْيهم بضرورته وأهميته، وقلَّة المُتخصّصين في هذا المجال، وصعوبة السَّيطرة على المخرجات، وعدم وضوح إجراءات تطبيقه، وقلَّة البرامج المُستخدمة المُناسبة فيه، إضافة إلى القرار المُفاجئ والسَّريع بالتَّحول لهذا النَّمط من التَّعليم دون الإعداد المسبق لذلك، وكان في طَّليعة المُعوّقات: بُعد "مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلُّم وأسرته" بالرُّتبة الأولى، تلاه بُعد "مُعوّقات تتعلَّق بالاتّجاهات نحو التَّعليم عن بُعد"، ثم بُعد "مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة"، وبُعد "معوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر"، وجميعها جاءت بدرجة مرتفعة، وهي مُعوّقات تكاد تُجْمِع عليها الكثير من الدّراسات المُتخصّصة في التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني، في حين جاء بُعد مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة بالرُتبة الأخيرة وبدرجة متوسطة، وتاليًا توضيح لمناقشة نتائج الأبعاد الخمسة:

مُناقشة نتائج البُعد الأوَّل: بُعد مُعوّقات تتعلق بجاهزيَّة البيئة المدرسيّة: جاءت الفقرة التي تنص على (عدم وُجود شبكة إنترنت سريعة في المدرسة) بالرُّتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.46) وانحراف معياري (0.859) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى ارتفاع تكلفة التَّجهيزات اللَّازمة سواء من التَّجهيزات الماديَّة كـ(السيرفرات الرئيسية المطوَّرة التي تكون قادرة على تحمل المحتوى الرَّقمي)، أو تجهيز المُعلّمات بالتَّدريب المهني لأداء المهمة بشكل انسيابي، إضافة إلى عدم إيلاء الاهتمام الكافي من قبل إدارة المدارس بالتَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني بالشَّكل الكافي ما قبل جائحة كورونا وارتفاع التَّكلفة الماديَّة الكبيرة أحد الأسباب ذلك، لذا لم يكن هناك تركيز من قبلهم على ذلك ضمن خططهم وموازناتهم لتطوير التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني بما يلبي ويحقق الأهداف المرسومة.

وقد اتفقت هذه النَّتائج مع نتائج الدّراسة التي قام بها الرَّنتيسي (2020) والتي أشارت نتائجها إلى وجود مُعوّقات متعلّقة بتَّقنيات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر المعلّمين جاءت بدرجة كبيرة، كما اتفقت مع نتائج دراسة الجمعان والجمعان (2019)، ودراسة جامسون وآخرون (Jameson, et al., 2020).

في حين جاءت الفقرة (عدم تعاون الإدارة المدرسيَّة مع مُعلّمات غُرف المصادر أثناء عمليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم) بالرُّتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (1.79) وانحراف معياري (0.934) وبدرجة مُعوّقات مُنخفضة، وترى الباحثة أن إدارة المدارس يقع الجزء الأكبر من مسؤولية إنجاح العمليَّة التَّعليميَّة أثناء التَّعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا على عاتقها، لذا عملت غالبيَّة المدارس على التَّواصل والتَّعاون المستمرين مع المعلّمات وأولياء أمور الطَّلبة لضمان سير عملية التَّعليم على أكمل وجه.

وتعارضت نتيجة هذا البُعد مع نتائج دراسة الرَّنتيسي (2020) والتي أشارت نتائجها إلى أن المُعوّقات المتعلّقة بالإدارة المدرسيَّة جاءت بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين.

وقد يعود هذا الاختلاف في النَّتائج إلى اختلاف الفئات المُسْتهدفة وبعض الأدوات المستخدمة، كذلك اختلاف الأماكن التي أجريت فيها الدّراسات.

مُناقشة نتائج البُعد الثَّاني: بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة حيثُ جاءت فقرة (صُعوبة تضمين المنصَّة أنشطة تعليميَّة تفاعُليَّة مُتنوعة للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم) بالرُّتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.58) وانحراف معياري (0.741) وبدرجة مُعوّقات مُرتفعة، وتعزو الباحثة ذلك إلى الارتفاع في التَّكلفة الماديَّة، ونقص المعرفة، وقلَّة التَّدريب، حيث إن تجهيز الأنشطة التَّعليميَّة التَّفاعلية للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم تحتاج تكلفة ماديَّة عالية، ووقت وجهد مضاعفين، وتصميمها يحتاج لمختصين ذوي خبرة، وهذا ما كان من الصعب تحقيقه بالتَّحول المُفاجئ للتَّعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا.

وقد اتفقت هذه النَّتائج مع نتائج الدّراسة التي قام بها الرَّنتيسي (2020)، والتي أشارت نتائجها إلى وجود مُعوّقات في هذا الجانب بدرجة كبيرة جدًا، كما اتفقت مع نتائج دراسة آيدا (Ayda,2020) والتي أظهرت إلى أن المنصَّات التَّعليمية لا تلبي احتياجات طلبة ذوي الإعاقة من حيث المُحتوى المقدَّم.

في حين جاءت الفقرة (تعطُّل المنصَّات التَّعليميَّة خلال فترة عرض الدُّروس للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم) بالرُّتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.08) وانحراف معياري (0.989) وبدرجة مُعوّقات مُرتفعة، وترى الباحثة أن الأسباب تعود إلى ضعف جاهزية المنصَّات وعدم قُدرتها على استيعاب الأعداد الهائلة مما شكل عليها ضغط كبير، ومما زاد الأمر صُعوبة ضعف شبكات الانترنت، أيضًا عدم وجود الدَّعم الفنّي اللَّازم والمباشر للعمل على تفادي أي مشكلة تقنيَّة فور حُدوثها.

وتتفق هذه النَّتيجة مع ما أشارت إليه كل من دراسة الجمعان والجمعان (2019)، ودراسة الرَّنتيسي (2020)، كما اتفقت مع دراسة جامسون وآخرون (Jameson, et al., 2020).

مُناقشة نتائج البُعد الثَّالث: بُعد معوّقات تتعلَّق بعمل مُعلّمات غُرف المصادر من استبانة مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تراوحت بين (3.08 و3.67) حيث جاءت الفقرة (صُعوبة تقْييم طلبة صُعوبات التَّعلُّم عبر التَّعليم عن بُعد) بالرُّتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.67) وانحراف معياري (0.640) وبدرجة مُعوّقات مُرتفعة، وترى الباحثة أن طلبة صُعوبات

التَّعلم في غرفة المصادر يتم تقييمهم بناءً على مستواهم وضمن أهداف مُحددة، أو بناءً على معيار يتم وضعه من قبل معلّمة غُرفة المصادر ويتم فيه مقارنة أداءهم بهذا المعيار، ومراقبة تقدمهم ومدى تحقُّق الأهداف المرجوَّة وتعزيز نقاط القوة لديهم وتلافي نقاط الضَّعف، ولابد من تقييمهم ورصد إجاباتهم مُباشرة وبسرعة خلال الفصول الافتراضية وهذا يصعب تنفيذه خاصَّة إذا كانت المعلّمة ليست بالمستوى الكافي للتَّعامل مع التَّقنيات الحديثة والمنصَّات التَّعليميَّة، فالتَّقييم للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم يصعب تحقيقه عبر التَّعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا.

واختلفت النَّتيجة الحاليَّة مع دراسة زين الدّين (2020) والتي أشارت نتيجته إلى أن استجابة معلمي التَّربية الخاصة في توظيف التكنولوجيا في البُعد المتعلق بتقويم الدّرس إلكترونيًا ومتابعة الطَّلبة ذوي الإعاقة ومستوى تقدمهم ورصد إجابتهم باستخدام التكنولوجيا أثناء جائحة كورونا (Covid-19) جاءت مرتفعة، حيث أن الهدف من التَّقويم تحسين جودة النَّتائج الدّراسية.

في حين جاءت الفقرة (ضعف المُستوى المَهاري لمعلّمات غُرف المصادر في التَّعامل مع المنصَّات التَّعليميَّة) بالرتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (2.32) وانحراف معياري (0.979) وبدرجة مُعوّقات متوسطة، وتعزو الباحثة هذه النَّتيجة لعدم الاهتمام قبل جائحة كورونا (Covid-19) بالتَّعليم عن بُعد وباستخدام المنصَّات التعليميَّة، لذا لم تتلقى المُعلّمات في حينها التَّدريب اللَّازم لسد الفجوة الحاصلة بتحويل العمليَّة التَّعليميَّة من التَّعليم الوجاهي للتَّعليم عن بُعد في الوقت الحالي أثناء الجائحة المفاجئة، على الرَّغم من إعداد برامج وعقد دورات تدريبية من قبل وزارة التَّربية والتَّعليم وبإشراف قسم الإشراف التَّربوي، كدورة الـ(ICDL)، ودورة الإنتل وغيرها من الدَّورات، إلا أن عدم الممارسة الدَّائمة لدى بعض المعلّمات لكيفيَّة التَّعامل مع التّكنولوجيا الحديثة والتَّقنيات أدى لهذه النَّتيجة.

واتفقت هذه النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة السّعيدات (2019) حيث أظهرت نتائجها إلى أن المعوّقات لدى معلمين صُعوبات التَّعلم في هذا الجانب جاءت بدرجة متوسطة.

واختلفت هذه النَّتائج مع نتائج دراسة عقيلي (2020)، التي أظهرت نتائج دراسته إلى وجود صُعوبات كبيرة لدى المعلّمين في التَّعامل مع التَّقنيات بسبب نقص في المعرفة باستخدامها أثناء التَّعليم عن بُعد، كذلك دراسة الجمعان والجمعان (2019)، ودراسة جامسون وآخرون (Jameson, et al., 2020)، أظهرت النتيجة إلى الضعف المهاري لدى المعلّمين وأنه أحد المُعوّقات التي واجهتهم أثناء التَّعليم عن بُعد وأوصت الدّراسة إلى أن المعلّمين بحاجة إلى التَّدريب اللازم.

وربما يعود اختلاف نتائج الدّراسة الحاليَّة مع نتائج الدّراسات السَّابقة إلى اختلاف العيّنات والفئات المُستهدفة في كل دراسة، وكذلك اختلاف الأدوات المُستخدمة واختلاف الأماكن التي أجريت فيها الدّراسات.

مُناقشة نتائج البُعد الرَّابع: وهو بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته، حيث جاءت الفقرة (قلة التَّفاعل والدَّافعيَّة لدى طلبة صُعوبات التَّعلم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد) بالرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.569) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، وتعزو الباحثة إلى أن الكثير من طلبة صعوبات التَّعلُّم لا يستطيعون التَّعامل مع المنصَّات التَّعليميَّة وتطبيقات الحاسوب؛ وذلك لأنَّهم لم يتلقوا التَّدريب المسبق على كيفيَّة التَّعامل مع تطبيقات الحاسوب والمنصَّات التَّعليميَّة، وعلى آلية تحميل الأنشطة والواجبات والتَّعامل بالشَّكل الصَّحيح حين حدوث أي أمر طارئ سواء من تعطل في المنصَّة أثناء الدرس، أو ضعف في الإنترنت، وكيفية حل المشاكل التي تواجههم، إضافة إلى عدم ملائمة الاستراتيجيات المستخدمة معهم خلال التَّعليم عن بُعد، إذ أكثر ما يناسب هذه الفئة استخدام الحواس المُتعددة، واستخدام الأدوات المحسوسة خلال الشَّرح ولا سيما في مادة الرِّياضيَّات، والتَّعلم باللعب فهو من أهم الطُّرق التي تُساعدهم على الفهم والاستيعاب، وهذا ما يصعب تطبيقه عبر التَّعليم عن بُعد، فهم بحاجة لأساليب خاصة للتَّعامل معهم ووقت كافٍ للجلوس معهم وجهًا لوجه، لتفهم مشاعرهم وتنفيذ الأنشطة معهم.

وتتفق هذه النَّتيجة مع دراسة الرنتيسي (2020) فقد أشارت النتائج إلى أن فقرة انخفاض دافعيَّة الطَّلبة وذويهم اتجاه التَّعليم عن بُعد جاءت بدرجة كبيرة.

في حين جاءت الفقرة (صعوبة وصول الطَّالب أو أولياء الأمور إلى المقرَّرات الدّراسيَّة على المنصَّات التَّعليميَّة في أي وقت) بالرُّتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (0.698) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، وتفسر الباحثة هذه النَّتيجة إلى أن الطَّلبة وأولياء أمورهم لم يتلقوا التَّدريب المناسب على استخدام التَّقنيات والتَّطبيقات وكيفية التَّعامل مع المنصَّات سواء قبل الجائحة أو خلالها، بالإضافة إلى أن بعض المُعلّمات لا يستطعن مُساعدة الطَّلبة إذ أنهن يعانين من نفس الصعوبة.

وتتفق نتائج الدّراسة مع دراسة السَّاحلي– الحاج (ElSaheli-Elhage, 2021)، التي أشارت في دراستها إلى صعوبة وصول الطَّلبة وأولياء الأمور إلى العمليَّة التَّعليميَّة من حيث التَّعامل مع المنصَّات والوصول إلى المحتوى المعروض عليها، وكيفيَّة تحميل الواجبات وعرض الدّروس المشروحة (الفيديوهات)، بسهولة ويسر عبر التَّعليم عن بُعد، كما اتفقت جزئيًا مع دراسة آيدا (Ayda, 2020)، حيث أشارت نتائج دراستها إلى أن تصميم المنصَّات التَّعليميَّة غير مناسب لاستخدام الطلبة ذوي الإعاقة، ولا يمكن استخدامها بيسر وسهولة، إضافة إلى أنها لا تلبي احتياجاتهم، كما اتفقت هذه النَّتيجة مع دراسة الزَّنتيسي (2020)، حيث أظهرت نتائج فقرات مُعوّقات متعلّقة بالطَّلبة أن هناك صُعوبة في الدُّخول إلى المنصَّة التَّعليميَّة وضعف في القدرة على رفع وتسليم الأنشطة والوصول إلى الدّروس المعروضة على المنصَّة وجاءت بدرجة كبيرة.

مُناقشة نتائج البُعد الخامس: بُعد معوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة، حيث جاءت فقرة (التَّعليم عن بُعد لا يَرقى في جودته إلى مُستوى التَّعليم الوجاهي) بالرُّتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي (3.73) وانحراف معياري (0.663) وبدرجة مُعوّقات مرتفعة، وترى الباحثة أن سبب هذه النتيجة مُخرجات التَّعليم عن بُعد لم تكُن بالمستوى المطلوب كمخرجات التَّعليم الوجاهي، وذلك لصعوبة التَّعامل مع هذا النَّمط الجديد من التَّعليم سواء لدى الطَّلبة أو أولياء الأمور وحتى لدى المعلّمات، ولضعف الجاهزيَّة لدى كافة أطراف العمليَّة التَّعليميَّة وعدم استعدادهم المُسبق للتَّفاعل مع التَّعليم عن بُعد، أضف إلى ذلك الوضع الاقتصادي المتدني لدى غالبية الأسر الذي زاد الأمر صعوبة، وضعف الدَّافعيَّة لديهم مما أدى إلى عُزوف الكثير منهم باعتماده كبديل للتَّعليم الوجاهي، مما انعكس على نتائج الطَّلبة سلبًا وأدى إلى ضعف المُستوى الأكاديمي لديهم.

وهذا يتفق مع نتيجة دراسة آيدا (Ayda,2020)، حيث أظهرت النتائج أن المعلمين أجمعوا على أن التَّعليم عن بُعد غير مناسب للطَّلبة ذوي الإعاقة، فالطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم يحتاجون لطرق وأساليب خاصة للتَّعامل معهم وأن تكون الجلسات أو الحصص الدراسيَّة في غرفة المصادر وجهًا لوجه، وذلك لأن الأطفال في المرحلة الابتدائية يحتاجون إلى تنميَّة المهارات الحسيَّة والتَّوجيه الحركي ولا سيما في تعليم الكتابة.

في حين جاءت الفقرة (الاعتقاد بصعوبة غَرس القيم والأخلاق في نفوس الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم عن طريق التَّعليم عن بُعد) بالرُّتبة الأخيرة بأقل متوسط حسابي (3.40) وانحراف معياري (0.814) وبدرجة مُعوّقات مُرتفعة، وتعزو الباحثة النَّتيجة إلى أن غرس القيم والأخلاق تحتاج في الغالب إلى تواصل مباشر وتفاعل بين المعلّمات والطَّلبة، ووضع الطَّلبة بمواقف مباشرة حتى يتم التَّعامل والتَّفاعل معها كالرحلات المدرسيَّة، زيارة المكتبة في المدرسة، وممارسة أنشطة خارج البيئة المدرسيَّة، مما يكون له الأثر الكبير على تفسير معتقداتهم وسلوكياتهم، وبالمحصلة يؤدي إلى تثبيت وترسيخ السُّلوك الأخلاقي، وهذا من الصُعوبة بمكان تحقيقه عبر التَّعليم عن بُعد ومع طلبة ذوي صعوبات التَّعلم.

النَّتائج المتعلّقة بالسُّؤال الثاني: هل تُوجد فُروق دالة إحصائيًا عند مُستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغيّري عدد سنوات الخِبرة، والمُستوى التَّعليمي؟

أولًا: متغير عدد سنوات الخبرة:

للإجابة عن السُّؤال المتعلّق بعدد سنوات الخبرة تم استخراج المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة. والجدول رقم (10) يوضح ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة

البُعد	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	أقل من 5 سنوات	16	2.81	.447
	5 الى 10 سنوات	24	2.72	.722
	10 سنوات فأكثر	80	2.94	.537
مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	أقل من 5 سنوات	16	3.28	.787
	5 الى 10 سنوات	24	3.36	.644
	10 سنوات فأكثر	80	3.45	.537
مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	أقل من 5 سنوات	16	3.31	.577
	5 الى 10 سنوات	24	3.14	.668
	10 سنوات فأكثر	80	3.43	.490
مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	أقل من 5 سنوات	16	3.59	.551
	5 الى 10 سنوات	24	3.73	.450
	10 سنوات فأكثر	80	3.64	.507
مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	أقل من 5 سنوات	16	3.55	.613
	5 الى 10 سنوات	24	3.63	.428
	10 سنوات فأكثر	80	3.62	.472
المُتوسط الكلّي للمُعوّقات	أقل من 5 سنوات	16	3.37	.552
	5 الى 10 سنوات	24	3.40	.449
	10 سنوات فأكثر	80	3.47	.419

يبين الجدول (10) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيًا، تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (11) يوضح نتائج ذلك.

جدول (11)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمعرفة الفروق في مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم وفقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة

الأبعاد	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجات الحريَّة	متوسط المربعات	قيمة ف	الدَّلالة الإحصائيَّة
مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	بين المجموعات	.975	2	.487	1.510	.225
	داخل المجموعات	37.758	117	.323		
	الكلّي	38.732	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	بين المجموعات	.467	2	.233	.656	.521
	داخل المجموعات	41.641	117	.356		
	الكلّي	42.108	119			
مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	بين المجموعات	1.590	2	.795	2.721	.070
	داخل المجموعات	34.184	117	.292		
	الكلّي	35.774	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	بين المجموعات	.226	2	.113	.448	.640
	داخل المجموعات	29.534	117	.252		
	الكلّي	29.760	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	بين المجموعات	.063	2	.032	.135	.874
	داخل المجموعات	27.436	117	.234		
	الكلّي	27.500	119			
المتوسط الكلّي للمُعوّقات	بين المجموعات	.171	2	.086	.434	.649
	داخل المجموعات	23.076	117	.197		
	الكلّي	23.247	119			

يتبين من الجدول رقم (11) أنَّه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة في أبعاد مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر، وكذلك في المُعوّقات بشكل عام تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

ثانيًا: متغير المُستوى التَّعليمي:

للإجابة عن السُّؤال المتعلّق بالمُستوى التَّعليمي تم استخراج المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة للمُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير المُستوى التَّعليمي، والجدول رقم (12) يوضح ذلك:

جدول (12)

المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر وفقًا لمتغير المُستوى التَّعليمي

البعد	المُستوى التَّعليمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	بكالوريوس فما دون	72	2.78	.573
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.00	.525
	دراسات عليا	14	3.10	.587
مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	بكالوريوس فما دون	72	3.43	.573
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.37	.559
	دراسات عليا	14	3.38	.802
مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر	بكالوريوس فما دون	72	3.38	.548
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.36	.465
	دراسات عليا	14	3.21	.732
مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	بكالوريوس فما دون	72	3.71	.493
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.62	.406
	دراسات عليا	14	3.40	.675
مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	بكالوريوس فما دون	72	3.67	.451
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.62	.432
	دراسات عليا	14	3.29	.632
المتوسط الكلّي للمُعوّقات	بكالوريوس فما دون	72	3.47	.430
	بكالوريوس ودبلوم عالي	34	3.45	.366
	دراسات عليا	14	3.29	.642

يبين الجدول رقم (12) وجود فروق ظاهريَّة في المتوسطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لمعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير المُستوى التَّعليمي، ولمعرفة إذا كانت هذه الفروق دالة إحصائيًا، أجرت الباحثة اختبار تحليل التَّباين الأحادي، والجدول رقم (13) يوضح نتائج ذلك.

جدول (13)

نتائج اختبار تحليل التَّباين الأحادي لمعرفة الفُروق في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم وفقًا لمتغير المستوى التَّعليمي

الأبعاد	مصدر التَّباين	مجموع المربعات	درجات الحريَّة	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدَّلالة الإحصائيَّة
مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة	بين المجموعات	1.824	2	.912	2.891	.060
	داخل المجموعات	36.909	117	.315		
	الكلّي	38.732	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة	بين المجموعات	.083	2	.041	.115	.891
	داخل المجموعات	42.025	117	.359		
	الكلّي	42.108	119			
مُعوّقات تتعلَّق بعمل مُعلّمات غُرف المصادر	بين المجموعات	.323	2	.161	.533	.588
	داخل المجموعات	35.451	117	.303		
	الكلّي	35.774	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته	بين المجموعات	1.156	2	.578	2.364	.098
	داخل المجموعات	28.604	117	.244		
	الكلّي	29.760	119			
مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد	بين المجموعات	1.674	2	.837	3.791	.025*
	داخل المجموعات	25.826	117	.221		
	الكلّي	27.500	119			
المتوسط الكلّي للمُعوّقات	بين المجموعات	.360	2	.180	.921	.401
	داخل المجموعات	22.887	117	.196		
	الكلّي	23.247	119			

* دال إحصائيًا عند مستوى (0.05).

يتبين من الجدول رقم (13) أنَّه لا توجد فروق دالة إحصائيًا في مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر بشكل عام، وكذلك لا توجد فروق دالة إحصائيًا في المُعوّقات المتعلّقة بجاهزيَّة المدرسة، والمُعوّقات المتعلّقة بالمنصَّات التَّعليميَّة، والمُعوّقات المتعلّقة بعمل معلّمات غُرف المصادر، والمُعوّقات المتعلّقة بالطَّالب ذي صُعوبات التَّعلم وأسرته.

وتوجد فروق دالة إحصائيًا في المعوّقات المتعلّقة بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد تُعزى لمتغير المستوى التَّعليمي، ولمعرفة لصالح من تعود الفروق في بُعد المعوّقات المتعلّقة بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد، تم إجراء اختبار شافيه للمقارنات البعديَّة والجدول رقم (14) يوضح ذلك.

جدول (14)

اختبار شافيه للمقارنات البعديَّة في بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد وفقًا لمتغيّر المُستوى التَّعليمي

البُعد	المستوى التَّعليمي	المتوسط الحسابي	الفرق في المتوسطات	
			بكالوريوس ودبلوم عالي	دراسات عُليا
مُعوّقات تتعلَّق	بكالوريوس فما دون	3.67	0.051	*0.378
بالاتجاهات نحو	بكالوريوس + دبلوم عالي	3.62	–	0.326
التَّعليم عن بُعد	دراسات عُليا	3.29	–	–

* دال إحصائيًا عند مستوى (0.05).

يبين الجدول رقم (14) وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة في بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد من استبانة معوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير المُستوى التَّعليمي وجاءت الفروق بين المستوى التَّعليمي (البكالوريوس فما دون) والمستوى التَّعليمي (الدراسات العُليا)، لصالح المستوى التَّعليمي (البكالوريوس فما دون). ويبيّن الجدول عدم وجود فروق بين باقي مستويات المستوى التَّعليمي.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسُّؤال الثاني: هل تُوجد فُروق دالَّة إحصائيًا عند مُسْتوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغيّري عدد سنوات الخِبرة، والمُستوى التَّعليمي؟

أولًا: مُتغير عدد سنوات الخبرة:

أظهرت النَّتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الأبعاد الفرعية: (مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة، ومُعوّقات تتعلَّق بالمنصّات التَّعليميَّة، ومُعوّقات تتعلَّق بعمل مُعلّمات غُرف المصادر، ومُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلم وأسرته، ومُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد) والمتوسط الكلّي لمُعوّقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة النَّتيجة إلى أن كل الفقرات شكَّلت مُعوّقات واجهت معلّمات غُرف المصادر في التَّعليم عن بُعد، حيث إن جميعهن خضعن لنفس الظُّروف ونفس القوانين التي فرضتها الإدارة وقت الإغلاق بسبب جائحة كورونا، لذا فالمُعوّقات التي تواجه المعلّمات هي واحدة رغم تفاوت سنوات الخبرة بينهن، وأن المُعوّقات التي واجهت المعلّمات هي ظاهرة وواضحة والجميع يدركها لذا لا تحتاج لسنوات خبرة قصيرة أو طويلة للتَّعرف عليها، وهي حاصلة من ذي قبل إلا أن جائحة كورونا جاءت وكشفت عن تلك المُعوّقات بشكل أكبر، وأظهرت الضَّعف الحاصل في منظومة التَّعليم المُتعلّق بالتَّعليم عن بُعد في المدارس الحكوميَّة.

وقد اتفقت هذه النَّتائج مع نتائج الدّراسة التي قام بها عقيلي (2020) والتي أشارت نتائجها إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في مدى ملائمة التَّعليم عن بُعد للطلبة الصُّم وضِعاف السَّمع أثناء الأزمات تُعزى لمتغير الخبرة، وكذلك اتفقت النَّتائج مع دراسة ودراسة درادكة (2020)، ودراسة عقل (2020).

واختلفت الدّراسة في نتائجها مع دراسة السّعيدات (2019) حيث أظهرت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح معلمي صُعوبات التَّعلم الذين تزيد خبرتهم عن (11) سنة، ودراسة القَحْطاني (2018) حيث أشارت النَّتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا تُعزى لمتغير سنوات الخبرة جاءت لصالح سنوات الخبرة من (1–5 سنوات).

وقد يعود سبب اختلاف نتائج الدّراسة الحاليَّة مع نتائج هذه الدّراسات إلى اختلاف الفئات المستهدفة في كل دراسة وكذلك اختلاف الأدوات في الدّراسات واختلاف الأماكن التي أجريت فيها، وكذلك اختلاف الفترة التي أجريت فيها الدراسات.

ثانيًا: متغير المُستوى التَّعليمي:

أظهرت نتائج الدّراسة الحاليَّة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في بُعد مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد من استبانة معوقات التَّعليم عن بُعد من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادر تُعزى لمتغير المُستوى التَّعليمي وجاءت الفروق بين المستوى التَّعليمي البكالوريوس فما دون والمستوى الدّراسات العليا، لصالح المستوى التَّعليمي (البكالوريوس فما دون).

وتُعزى هذه النَّتيجة إلى أن مُعلّمات غُرف المصادر ممن حصلن على درجة (البكالوريوس فما دون) قد يكن ممن تخرجن حديثًا وربما تلقين تدريبًا لكيفيَّة التَّعامل مع التَّقنيات الحديثة وآلية استخدام هذا النَّمط من التَّعليم، وأنَّه من الممكن يكُنَّ من فئة الشَّباب الأكثر تمكنًا وانسجامًا مع التَّقنيات الحديثة وتطبيقاتها، لذا يعْملن على توظيف خِبراتهن العلميَّة في مجال التَّعليم عن بُعد.

وكما قد تُعزى هذه النَّتيجة إلى أن المُعلّمات ممن حصلن على (دبلوم عالي، والدّراسات العليا) ربما لم يأخذن كفايتهن من التَّدريب اللازم للتَّعامل مع التَّقنيات الحديثة الضروريَّة لهذا النَّمط من التَّعليم، كما أن بعضهُن قد لا يعملن على مواكبة التَّطور التّكنولوجي وعمل الأنشطة الإثرائيَّة ويكتفين بتوظيف الاستراتيجية التَّقليدية المعروفة في غُرف المصادر مع الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم.

وهذه النَّتيجة تتفق مع نتائج دراسة عقيلي (2020)، حيث جاءت النَّتائج لصالح المعلّمين الذين يحملون مؤهل البكالوريوس، ودراسة القحطاني (2018) التي أظهرت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيًا لصالح معلمي بكالوريوس التَّربية الخاصَّة.

واختلفت هذه النَّتيجة مع دراسة زين الدين (2020)، ودراسة درادكة (2020)، فأظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تُعزى لمتغير المؤهل العلمي.

وقد يعود سبب اختلاف نتائج الدّراسة الحاليَّة مع نتائج هذه الدّراسات إلى اختلاف الفئات المستهدفة في كل دراسة، وكذلك اختلاف بعض الأدوات والأماكن التي أجريت فيها الدّراسات، وكذلك اختلاف الفترات الزَّمنية التي أجريت فيها هذه الدّراسات واختلاف سياسات إغلاق المؤسسات التَّعليميَّة في كل دولة خلال جائحة كورونا.

2.4: التوصيات:

أظهرت نتائج الدّراسة الحاليَّة أن هناك مُعوّقات لاستخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر مُعلّمات غُرف المصادر أثناء جائحة كورونا الـ(Covid- 19)، وبناءً على النَّتائج التي تمَّ التَّوصل إليها تُوصي الباحثة بالآتي:

1. تدريب المعلمين على التَّعامل مع وسائل التَّعليم عن بُعد، وإعادة النظر في الدَّورات المقدَّمة والعمل على تطويرها بحيث تُناسب المتطلبات الوظيفيَّة والمهنيَّة للمتدربين وتلبي احتياجاتهم في الظروف الطارئة.
2. وضع سياسات وخطة طوارئ جديدة للتَّنفيذ لكل مؤسسة تعليميَّة لضمان استمراريَّة العمليَّة التَّعليميَّة بيسر وسهولة وقت حدوث الأزمات.
3. إجراء المزيد من البُحوث والدّراسات على المتغيّرات نفسها، ومتغيرات أخرى مثل: (العمر، والحالة الاجتماعيَّة، والدَّورات التَّدريبيَّة)، وإجراء دراسات حول معوقات التعليم عن بعد لفئات أخرى من ذوي الإعاقة في الأردن خلال جائحة كورونا.
4. تطوير المنصَّات التَّعليميَّة للمُعلّمين والطَّلبة ذوي صعوبات التعلم، والتَّدريب على كيفيَّة استخدامها بفعاليَّة ومُرونة.
5. اعتماد التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني كأداة مُساعدة للتَّعليم الوجاهي، حتى بعد الجائحة.
6. ضرورة توفر فريق دعم فنّي متخصّص خاص بالمدرسة لتلافي أية عقبات تواجه المعلّمات أو الطَّلبة وأولياء أمورهم.
7. إعداد مقررات تُناسب الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم حول توظيف التّكنولوجيا وكيفيَّة التَّعامل مع التَّعليم عن بُعد والتَّعليم الإلكتروني، وتطوير المنصّات التعليمية والمناهج وطُرق التَّدريس بحيث تتناسب والظرف الطارئ.
8. وضع آلية لمتابعة وتقييم تعليم المعلمين في غُرف المصادر للطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلم عن بُعد.

قائمة المراجع

أولًا: المراجع العربيَّة:

أبو شعيرة، خالد وغباري، ثائر (2015). **صُعوبات التَّعلُّم بين النظريَّة والتطبيق**، ط(1)، عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

أبو عدل، محمد (2020). آليات مبتكرة للتعليم عن بُعد في زمن الكورونا، **مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة**، 4(41)، 148- 156.

البطاينة، أسامة محمد والرشدان، مالك أحمد والسبايلة، عبيد عبد الكريم والخطاطبة، عبدالمجيد محمد (2018). **صُعوبات التَّعلُّم النظريَّة والممارسة**، ط(8)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بن زيان، مليكة (2018). أهم الاتجاهات والبرامج المعاصرة الخاصَّة بإعداد المعلمين. **مجلة جيل العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة**. (41)، 107-120.

بيومي، محمد سيد (2021). التَّعلُّم عن بُعد وأثره على الاستقرار الأسري في ظل جائحة كورونا-19: دراسة في ضوء النظريَّة الشكليَّة على عيّنة من أسر إمارة الشارقة، **مجلة كليَّة الآداب- جامعة الفيوم**، 13(2)، 1321- 1374.

تحريشي، عبدالحفيظ (2018). استراتيجيَّة التَّعليم الإلكتروني ومبررات توظيفها في التدريس. **مجلة جامعة طاهري محمد بشار**، 5(13)، 1-9.

جرايسة، منيرفا قسيس (2020). **قراءة في واقع التَّعليم عن بُعد لطلبة المدارس: بين التَّحدّيات والمسؤوليات**. جامعة بيت لحم – دائرة العلوم الاجتماعيَّة. فلسطين: وكالة معًا.

الجمعان، صفاء والجمعان، سناء (2019). مُعوّقات التَّعليم الرَّقمي لدى معلّمي التَّربية الخاصَّبة من وجهة نظرهم، **المجلة العربيَّة لعلوم الإعاقة والموهبة**، (6)، 113- 134.

الحسيني، عبدالناصر والزارع، أحمد (2020). مُعوّقات استخدام التَّعلُّم التعاوني مع الطَّلبة ذوي صُعوبات التَّعلُّم في الصف الابتدائي بمدينة القريات من وجهة نظر معلمي التَّعليم العام، **المجلة التربويَّة**، (71)، 130- 162.

الخطيب، جمال والحديدي، منى (2018). **مناهج وأساليب التدريس في التَّربية الخاصَّة**، ط(7)، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الخفاجي، سامي (2015). **التَّعليم المفتوح والتَّعلُّم عن بُعد أساس للتعليم الإلكتروني**. ط(1). الأردن: الأكاديميون للنشر والتوزيع.

درادكة، حمزة (2020). درجة امتلاك معلمي المرحلة الثانويَّة لمهارات استخدام برنامج (Microsoft Teams) في التَّعلُّم عن بُعد بمدارس مملكة البحرين في ضوء بعض المتغيرات، **المجلة الفلسطينيَّة للتعليم المفتوح والتَّعلُّم الإلكتروني**، 9(15)، 34- 44.

الدَّهشان، جمال علي (2020). جائحة كورونا بين المحنة والمنحة، **مجلة رابطة التَّربية الحديثة**، 36 (111)، 184- 155.

الرَّنتيسي، محمد سمير (2020). مُعوّقات تطبيق التَّعليم عن بُعد في مدارس وكالة الغوث بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلمين – دراسة مسحيَّة في ظل جائحة كورونا (Covid-19)، **مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة**، 4(38)، 57- 74.

الروسان، فاروق (2018). **أساليب القياس والتَّشخيص في التَّربية الخاصَّة**. ط(9)، الأردن: دار الفكر للنشر والتوزيع.

رئاسة الوزراء: المملكة الأردنيَّة الهاشميَّة (2020). أمر دفاع رقم (7) لسنة 2020، صادر بمقتضى أحكام قانون الدفاع رقم (13) لسنة 1992. استرجع بتاريخ: 2020/10/16: **http://www.pm.gov.jo/upload/files/Order-Defense-7.pdf**.

زيـن الـدين، رحـاب أحمـد (2020). اتجاهـات معلمـي التَّربيـة الخاصَّـة نحـو توظيـف التكنولوجيا في تدريس ذوي الاحتياجات الخاصَّة في ظل جائحة كورونا، **المجلة العربيَّة لعلوم الإعاقة والموهبة**، 4(14)، 21- 52.

السـرطاوي، زيـدان والسـرطاوي عبـدالعزيز (2020). **صُـعوبات الـتَّعلُّم الأكاديميَّـة والنمائيَّة**. ط(3). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

السّعيدات، إلهام (2019). **درجـة امـتلاك الكفايـات التكنولوجيَّـة المسـاندة لـدى معلمـي صُـعوبات الـتَّعلُّم والموهـوبين فـي مـدارس العاصـمة عمَّـان**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن.

سليمان، السيد عبد الحميد (2015). **فقـه صُـعوبات الـتَّعلُّم**. ط(1)، مصر: دار الفكر العربي ناشرون وموزعون.

شافنت، جيمس وكيرك، صاموئيل (2020). **صُـعوبات الـتَّعلُّم الأكاديميَّـة والنمائيَّـة**، ترجمـة: السرطاوي، زيدان والسرطاوي عبد العزيز، ط(3). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الشريف، ناهل محمد (2020). مستوى الاحتراق النفسي لدى معلمات صُعوبات التَّعلُّم مقارنة بمعلمات الصفوف العامة بمكة المكرمة، **دراسات العلوم التربويَّة**، 47 (4)، 195-210.

الصـمادي، علـي محمد والشـمالي، صـياح إبـراهيم (2017). **المفـاهيم الحديثـة فـي صُعوبات التَّعلُّم**، ط(1)، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

طاهر، إيمان (2016). **صُعوبات التَّعلُّم الأسس النظريَّة التشخيص والعلاج**، ط(1)، مصر: وكالة الصحافة العربيَّة للنشر والتوزيع.

الظَّفيري، نـواف والسَّعيدي، أحمـد (2020). مسـتوى الـوعي بجائحـة فـايروس كورونـا والوقايَّة منـه لـدى ذوي صُـعوبات الـتَّعلُّم بدولـة الكويـت، **المجلـة العربيَّـة للعلـوم التربويَّة والنفسيَّة**، 4 (18). 633-646.

عابد، فاطمة نعمان (2020). فاعليَّة التَّعليم الإلكتروني في تنميَّة التَّحْصيل ومهارات التَّعلُّم الذَّاتي في تدريس مساق وسائل تعليميَّة لدى طالبات كليَّة مجتمع الأقصى بغزة في ضوء الأزمات، **المجلة الفلسطينيَّة للتعليم المفتوح والتَّعلُّم الإلكتروني**، 9(15)، 46- 58.

عبدالحميد، عائشة (2020). الإطار القانوني للتعليم الافتراضي في الجزائر وقت الأزمات، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة**، 4(27)، 197- 220.

العبسي، محمد مصطفى (2016). **طرق تدريس الرياضيات لذوي الاحتياجات الخاصَّة**، ط(5)، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

العريشي، جبريل بن حسن ورشاد، وفاء وعلي، عيد عبدالواحد (2015). **صُعوبات التَّعلُّم النمائيَّة ومقترحات علاجيَّة**. ط(1)، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

عقل، شروق (2021). مُعوّقات تطبيق التَّعليم الإلكتروني في المدارس الأساسيَّة الحكوميَّة في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر المعلمين في محافظة رام الله والبيرة، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة**، 4(1)، 353- 383.

عقيلي، جبريل (2020). مدى ملائمة التَّعليم عن بُعد للطلاب الصم وضعاف السمع أثناء الأزمات من خلال وجهة نظر معلميهم بمدينة الدمام، **المجلة الدوليَّة للعلوم التربويَّة والنفسيَّة**، (54)، 311- 334.

عودة، محمد وفقيري، ناهد (2016). **الدليل التشخيصي للاضطرابات النمائيَّة العصبيَّة**، مصر: مكتبة الأنجلو المصريَّة.

غنايم، مهني محمد (2020). التَّعليم العربي وأزمة كورونا: سيناريوهات للمستقبل. **المجلة الدوليَّة للبحوث في العلوم التربويَّة**، 3(4)، 75- 104.

غنيمات، موسى محمد (2015). **صُعوبات التَّعلُّم واقع وآفاق**، ط(1)، الأردن: دار المعتز للنشر والتوزيع.

فيلالي، مريم (2020). قراءات تحليليَّة للتعليم الافتراضي وقت الأزمات –كوفيد 19 أنموذجًا –، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة**، 3 (4)، 58- 98.

القاسم، جمال مثقال (2015). **أساسيات صُعوبات التَّعلُّم**، ط(3)، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع.

القَحْطاني، هنادي (2018). كفايات معلم التَّربية الخاصَّة في توظيف مستحدثات تكنولوجيا التَّعليم عبر وسائل التواصل الاجتماعي، **مجلة الجامعة الإسلاميَّة للدراسات التربويَّة والنفسيَّة**، 36(3)، 85- 103.

قوراري، صونيَّة (2020). فعاليَّة التَّعليم الإلكتروني عند الطَّلبة ذوي الاحتياجات الخاصَّة. **المجلة العربيَّة لعلوم الإعاقة والموهبة**. 4(11)، 147-170.

الكرد، نسمة ومهنا، رؤى والمغربي، داليا (2020). في ظل جائحة كورونا التَّعليم عن بُعد هل تحقق الهدف؟، **نشرة تربويَّة دوريَّة: مركز إبداع المعلم**. (1). 1-17.

مجيد، نجاة معلا (2020). يمثل الأطفال عنصرًا أساسيًا في التصدي لجائحة فايروس كورونا (Covid-19) وجزءًا من الحل، **التكنولوجيا وجائحة فايروس كورونا (Covid-19): إدارة الأزمة**، (3)، 40-42.

محمود، محمد (2020). دور التَّعليم عن بُعد في حل إشكاليات وباء كورونا المستجد، **المجلة التربويَّة**، (77)، 1532- 1543.

المرعيد، حوراء علي (2020). مُعوّقات وتحدّيات التَّعليم الافتراضي وقت الأزمات، **مجلة دراسات في العلوم الإنسانيَّة والاجتماعيَّة**،3(4)، 295- 312.

مُنظَّمة الصّحة العالميَّة (UNRWA) (2020). فيروس كورونا المستجد (Covid-19): دليل توعوي صحي شامل. ط(1). استرجع بتاريخ: 2020/12/11، من موقع: **https://www.unrwa.org.**

النَّجار، عبير عبدالحليم (2017). **صُعوبات التَّعلُّم والتدخل المبكر في رياض الأطفال**. السعوديَّة: جامعة الحدود الشماليَّة.

هاشم، مروة (2020). الآثار والتداعيات الصحيَّة والاجتماعيَّة التنمويَّة لفايروس كورونا (كوفيد -19). **تقرير جامعة الدول العربيَّة: المجلس العربي للطفولة والتنميَّة**، (39)، 50-53.

وزارة التَّربيـة والتَّعلـيم (2020). الإدارات والوحـدات: قسـم صـعوبات الـتَّعلُّم واضـطرابات النطـــق واللغـــة. اســـترجع بتـــاريخ: 17-11-2020، موقـــع الـــوزارة: **https://moe.gov.jo/ar/node/66618**.

الوقفي، راضـي أحمد (2015). **صـعوبات الـتَّعلُّم النظريَّـة والتطبيـق**. ط(4)، الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

اليونيسف (2020). **تقرير معرفة عالميَّة: السلوكيات الجيدة والدروس المستفادة في التَّعلـيم عـن بُعـد خـلال جائحـة كوفيـد-19**. مكتـب الأردن والمكتـب الإقليمـي لليونيسف في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا.

اليونيسكو (2020). **التَّعليم عن بُعد مفهومـه، أدواتـه واستراتيجياتُه، دليل لصانعي السياسات في التَّعليم الأكاديمي والمهني والتَّقني، منظمة الأمم المتحدة للتربيَّة والتَّعليم والثقافة**، السعوديَّة: مركز الملك سلمان للإغاثة والأعمال الإنسانيَّة.

ثانيًا: المراجع الأجنبيَّة:

Aksu, Z. (2020). Distance Education in COVID-19 Pandemic: Insights from Turkish Students. **Research Methods in Social Sciences Final Report**, Istanbul,1-15.

Ali, S., & Rafi, M. (2016). Learning Disabilities: Characteristics and Instructional Approaches. **International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE).** 3 (4). 111-115.

American Psychologic Association (APA) (2013). DSM-5, Diagnostic and statistical manual of mental disorder. **American Psychiatric Publishing.**

Ayda, N.(2020). Distance Education for Students with Special Needs in Primary Schools in the Period of CoVid-19 Epidemic. **Propósitos y Representaciones**, 8(3). 1-8.

Baltaci, Ö, & Akbulut, Ö.(2021). Problemli İnternet Kullanımında Güncel Bir Risk Faktörü: COVID-19 Pandemisi. **Journal of International Psychological Counseling and Guidance Researches.** 3 (1).

Barr, S. (2020). **DESE Office of Special Education Compliance COVID-19 Related School Reopening and Distance Learning Question and Answer Guide.** Missouri Department of Elementary & Secondary Education Office of Speical Education. Jefferson.

Berge, Z. (2020). Barriers to Communication in Distance Education. **Journal of Distance Education**. 14 (1). 374-388.

Bozkurt, A. (2019). **From Distance Education to Open and Distance Learning: A Holistic Evaluation of History, Definitions, and Theories.** In S.Sisman-Ugur, & G. Kurubacak (Eds.), Chapter: (16). Handbook of Research on Learning in the Age of Transhumanism. Hershey, PA: IGI Global.

Burns, M. (2020). **Distance Education for Teacher Training: Modes, Models**, and Methods. Education Development Center, Inc.Washington, DC.

Cluver, L., Lachman, J., Sherr, L., Wessels, I., Krug, S., & McDonald, K.(2020). Parenting in a time of COVID-19. **The Lancet Journal**. (395). doi: 10.1016/S0140-6736(20)30736-4.

Cottingham, B., Gallagher, A., Gee, K.(2020). Supporting Learning in the COVID-19 Context: A Summary Brief. **Stanford Graduate School of Education.** Policy Analysis for California Education.

Council of Chief State School Officers. (2020). **COVID-19 Resources for the Education of Students with Disabilities.** COVID-19 Policy Guidance - Federal, COVID-19 Policy Guidance - State - Students with Disabilities Focus.

Daniel, S. J.(2020). **Education and the Covid-19 Pandemic**. Acsenda School of Management, Vancouver, Canada. (UNESCO). (49). 91-96.

Deshler, D. (2014). **The State of Learning Disabilities, Thrid Edition**, National Center for Learning Disabilities.

Dhanapala, T., Alwis, K., Anurudhika, B., & Ketheeswarm, K. (2018). Building New Identities on Special Needs Education for Teachers through Open and Distance Learning. **IOSR Journal of Humanities and Social Science.** 23(1). 64-72.

Dhiman, S., Sahu, P., Reed, W., Ganesh, Sh., Goyal, R., & Jain, Sh. (2020). Impact of COVID-19 outbreak on mental health and perceivedstrain among caregivers tending children with special needs. **Research in Developmental Disabilities**. New Delhi, India. doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103790. 1-15.

ElSaheli-Elhage, R. (2021). Access to students and parents and levels of preparedness of educators during the COVID-19 emergency transition to e-learning. **International Journal on Studies in Education (IJonSE)**. 3(2), 61-69.

Halitoglu, V.(2021). Attitudes of student teachers towards distance education within the context of COVID-19 pandemic. **International Journal of Curriculum and Instruction.** 13(1), 816-838.

Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., & Trust, T.(2020). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. Education & Training Evaluation Commission. **https://er.educause.edu.**

Huang, R. H., Liu, D. J., Amelina, N., Yang, J. F., Zhuang, R. X., Chang, T. W., & Cheng, W. (2020). **Guidance on Active Learning at Home during Educational Disruption: Promoting student's self-regulation skills during COVID-19 outbreak.** Beijing: Smart Learning Institute of Beijing Normal University. UNESCO.

Huang, R., Liu, D., Tlili, A., Lazor, M., Amelina, N., Varoglu, Z., Chang, T. W., Zhang, X., Jemni, M., Burgos, D., Othman, A., & Altinay, F. (2020). **Guidance on Providing Open and Distance Learning for Students with Disabilities during School Closures: Enhancing Inclusive Learning under (COVID-19).** Unitedt Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Jameson, J., Stegenga, S., Ryan, J., & Green, A.(2020). Free Appropriate Public Education in the Time of COVID-19. Hammill Institute on Disabilities. **Special Series COVID-19.** 39(4). 181–192.

Kemp, G., Smith, M., & Segal, J.(2020). **Learning Disabilities and Disorders.** organization HelpGuide Articles.

Knopf, A., Knopf, E., Anderson, S., & Waranka, W. (2018). **Designing Inclusive Online Environments For Students With Disabilities. Chapter (16).** Book: The Use of Technology in Teaching and Learning. Society for the Teaching of Psychology.

Kurt, M., & Altinay, F. (2021). **Narratives on Online Education - Teaching while Staying at Home: Experiences on Distance Education during Pandemic.** Narratives on Online Education. Chapter (1). Ankara: Pegem Akademi.

Learning Disabilities Association of America. (2018). **Types of Learning Disabilities.** Learning Disabilities Association of America. U.S.A.

Learning Disabilities Handbook for Parents and Teachers. (2015). **Students Support Services Saskatchewan Rivers Public School Division** (SPRD).Canada.

Lucio, P., Altamirano, C., Zimerman, A., Alcaraz, V., Dominguez, J. (2020). National Survey to Teachers Facing Covid-19. Challenges for Distance Education. **Rlee Nueva Época (México)**. (31). 41-88.

Namkung, J., & Peng, P.(2018). **The SAGE Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation Learning Disabilities.** Chapter: Learning disabilities. SAGE Publications. 954-956.

National Joint Committee on Learning Disabilities Definition of Learning Disabilities (NJCLD). (2016). **http: // www. ldonline. Org /about /partners /njcld # definition.**

Sahin, I., & Shelley, M.(2020). **Educational Practices during the COVID-19 Viral Outbreak: International Perspectives**. ISTES Organization. Monument, CO, USA.

Santanu, De. (2020). **Impacts of the COVID-19 Pandemic on Global Education.** This Book is published in association with PhDians along with Ambishpere Research Laboratory. ISBN: 978-93-88413-87-9.

Scarborough, R.(2021). Faculty as Nonpersons at Pandemic U. **Academia: Letters**. (247). 1-3.

Simonson, M., Smaldino, Sh., & Zvacek, S. (2015). **Teaching and Learning at a Distance Foundations of Distance Education.** Sixth Edition. Information Age Publishing, Inc.

Sorensen, T.(2019). **Special Education In Idaho Virtual Schools: an Analysis of The Efficacy of Service Delivery.** A Dissertation Presented in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy. Northwest Nazarene University.

Subramanya, S., Lama, B., & Acharya, K. (2020). Impact of COVID-19 pandemic on the scientific Community. **Qatar Medical Journal**. (21). 1-4.

Tony, M. (2019). **The Effectiveness of Assistive Technology to Support Children with Specific Learning Disabilities: Teacher Perspectives.** Master Thesis. Jonkoping University. Sweden.

UNESCO. (2021). **Empowering Students with disabilities during the covid-19 crisis**. UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education.

UNHCR, Education Section. (2020). **Supporting Continued Access To Education During Covid-19.** Emerging Promising Practices.

UNICEF, (2020d). **Ensuring an Inclusive Return to School for Children with Disabilities UNICEF East Asia and Pacific Region COVID-19 Technical Guidance.** UNICEF Vietnam- Ehrin Macksey.

UNICEF. (2020a). Protecting children and adolescents with disabilities from the pandemic: COVID-19 and children with disabilities in Europe and Central Asia. Accessed from: **https://www. unicef.org.**

UNICEF. (2020b). **Deinstitutionalization For Children With Disabilities: Technical Guidance for Unicef's Engagement in National Reform Efforts Helen Jones 2019.** UNICEF Europe and Central Asia.

UNICEF. (2020c). **COVID-19 Response: Considerations for Children and Adults with Disabilities**. New York.

UNITED NATIONS. (2020a). **Covid-19 And The Rights Of Persons With Disabilities: Guidance.** Human Rights Office of The High Commissioner.

UNITED NATIONS. (2020b). **Policy Brief: A Disability-Inclusive Response to COVID-19.** 1-17.

Vinisha, P.(2020). **Life in the Times of Covid 19: A Guide for Parents of Children with Disabilities.** (UNESCO) New Delhi Cluster Office.

Zafari, N. (2020). What do we mean by Distance Education? Theories and Practices: A Study for New Beginning. **SSRN Electronic Journal.** 1-34.

الملاحـــق

الملحق (أ)

قائمة أسماء السَّادة محكمين الاستبانة

الملحق (أ)

قائمة أسماء السَّادة محكمين الاستبانة

الرقم	الدكتور	التخصص	الرتبة الأكاديميَّة	مكان العمل
1	د. أحمد بني ملحم	التَّربية الخاصَّة	أستاذ مشارك	جامعة مؤتة
2	أ. د. إبراهيم الزريقات	التَّربية الخاصَّة	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنيَّة
3	أ. د. فريال أبو عواد	علم النفس التربوي– قياس وتقويم	أستاذ دكتور	الجامعة الأردنيَّة
4	د. عبدالله المهايرة	الإرشاد النفسي والتربوي	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنيَّة
5	د. موسى العمايرة	اضطرابات النطق واللغة	أستاذ مشارك	الجامعة الأردنيَّة
6	د. بسام العبداللات	التَّربية الخاصَّة	أستاذ مساعد	الجامعة الأردنيَّة
7	أ. د. خالد العجلوني	تكنولوجيا التعليم	أستاذ دكتور	العربيَّة المفتوحة
8	د. حسين أبو رياش	علم النفس التربوي	أستاذ مساعد	العربيَّة المفتوحة
9	د. خالد الجندي	التَّربية الخاصَّة	أستاذ مساعد	العربيَّة المفتوحة
10	د. هشام المكانين	التَّربية الخاصَّة	أستاذ مشارك	الجامعة الهاشميَّة
11	د. محمد الخوالدة	الإرشاد النفسي	أستاذ مساعد	جامعة العلوم الإسلاميَّة
12	د. خالدة قرعاوي	التَّربية الخاصَّة	دكتوراه– مدير فني	أكاديميَّة نبض
13	د. روان الخضر	التَّربية الخاصَّة	دكتوراه – محاضرة في التَّعليم الدامج	الجامعة الألمانيَّة
14	د. هيثم شكوكاني	التَّربية الخاصَّة	دكتوراه– مستشار البرامج الدامجة	مدارس آيلا العالميَّة

الملحق (ب)

أداة الدّراسة بصورتها الأوليَّة

الملحق (ب)

أداة الدّراسة بصورتها الأوليَّة

جامعـــــــــــة مؤتـــــــــــة
كليَّـــــة العلـــــوم التربويَّـــــة
قسم الإرشاد والتَّربية الخاصَّة

استبانة مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذَوي صُعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المَصادِر

الأستاذ الدكتور ..... المحترم

الجامعة: ..... التَّخصص: ..... الرُّتبة: .....

السَّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر**"؛ وذلك استكمالًا لمُتطلبات الحُصول على درجة الماجستير في التَّربية الخاصَّة من جامعة مؤتة. ولتحقيق هدف الدّراسة قامت الباحثة بصياغة (44) فقرة لقياس مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد، موزعة على ستّة أبعاد، وهي: (مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة المدرسة، مُعوّقات تتعلَّق بالإدارة المدرسيَّة، مُعوّقات تتعلَّق بالمنصَّات التَّعليميَّة، مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر، مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلُّم، مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد)، ولما تتمتعون به من معرفة وخبرة علميَّة أرجو التَّكرم بتحكيم الاستبانة المُرفقة من حيث:

- درجة انتماء الفقرة للبُعد.
- وضوح الفقرة من الناحيَّة اللغويَّة.
- مناسبة الفقرة للبيئة.
- إضافة أو حذف أيَّة فقرات ترونها مناسبة.

شاكرةً ومقدرةً تعاونكم

الباحثة: بسمة حرباوي
جامعة مؤتة

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصّياغة اللّغويَّة		تحتاج للتعديل		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج	لا تحتاج	
البُعد الأوَّل: مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة المدرسة								
1	ضعف البُنية التَّحتيَّة والجاهزيَّة التَّامة لاستخدام التَّعليم عن بُعد.							
2	عدم وُجود شبكات إنترنت سَريعة في المدرسة.							
3	عدم وجود منصَّة تعليميَّة خاصَّة بالمدرسة لمتابعة التَّواصل بين المدرسة، والمعلمات وأولياء الأمور والطَّلبة.							
4	صعوبة توفير أجهزة حاسوب لمعلّمات غُرف المصادر لتنفيذ التَّعليم عن بُعد.							
البُعد الثَّاني: مُعوّقات تتعلَّق بالإدارة المدرسيَّة								
5	عدم قناعة الإدارة المدرسيَّة بفاعليَّة استخدام التَّعليم عن بُعد.							
6	عدم تعاون الإدارة المدرسيَّة مع معلّمات غُرف المصادر أثناء عمليَّة التَّعليم عن بُعد.							
البُعد الثَّالث: مُعوّقات تتعلَّق بالمنصَّات التَّعليميَّة								
7	ضعف مرُاقبة مدى صحة مُحتوى المقررات المُحوْسبة المُقدَّمة عبر المنصَّات.							
8	عدم وجود فريق دعم فنّي لإصلاح المنصَّات التَّعليميَّة عند تعطلها.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصّياغة اللّغويَّة		تحتاج للتعديل		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج	لا تحتاج	
9	عدم مراعاة المقررات المُقدَّمة عبر المنصَّات لفئة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
10	صعوبة توفير أنشطة تعليميَّة تفاعُليَّة مُتنوعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
11	يتطلب تعليم ذوي صعوبات التَّعلُّم وقتًا إضافيًا يزيد عن وقت الحصص العاديَّة في منصَّة دَرْسك.							
12	تعطُّل المنصَّات التَّعليميَّة خلال فترة عرض الدُّروس.							
13	مُحتوى المنصَّات التَّعليميَّة لا علاقة له بالحاجات التَّربوية الفرديَّة الخاصَّة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
14	ضعف شبكات الانترنت.							
البُعد الرَّابع: مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر								
15	صعوبة معرفة إذا كان الطَّالب نفسه هو من يُمارس عمليَّة التَّعلُّم.							
16	ضعف المُستوى المَهاري لمعلّمات غُرف المصادر في التَّعامل مع التَّقنيات الحديثة والتَّعليم عن بُعد.							
17	صعوبة تقديم خدمات المُعالجة السُّلوكيَّة التي قد يعاني منها طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
18	صعوبة تقْييم طلبة صعوبات التَّعلُّم عبر التَّعليم عن بُعد.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصّياغة اللّغويَّة		تحتاج للتعديل		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج	لا تحتاج	
19	صعوبة توفير آليَّة متنوعة لتقديم التَّغذية الرّاجعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.							
20	الاقتصار على التَّلقين وصعوبة التَّنويع في طرق التَّدريس في التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
البُعد الخامس: مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلُّم								
21	عدم تواصل الطالب أو ولي أمره بشكل مُستمر مع معلّمات غُرف المصادر أثناء التَّعليم عن بُعد.							
22	عدم جاهزيَّة الطَّالب ذي صعوبة التَّعلُّم لاستخدام التَّقنيات الحديثة في التَّعليم عن بُعد.							
23	عدم متابعة أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم لأبنائهم أثناء التَّعليم الإلكتروني.							
24	عدم تعاون أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم مع معلّمة غُرفة المصادر خلال التَّعليم الإلكتروني.							
25	صعوبة انتقال الطَّلبة من التَّعليم الوجاهي إلى التَّعليم عن بُعد.							
26	قلة التَّفاعل والدافعيَّة لدى طلبة صعوبات التَّعلُّم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصّياغة اللّغويَّة		تحتاج للتعديل		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج	لا تحتاج	
27	صعوبة وصول الطَّالب إلى المقررات الدراسيَّة على المنصَّات التَّعليميَّة في أي وقت.							
28	عدم امتلاك الطَّالب لوسائل تقنيَّة تُساعده في التَّعليم عن بُعد.							
29	صعوبة إرسال الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم الواجبات على المنصَّة أو المعلّمة.							
البُعد السَّادس: مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد								
30	التَّعليم عن بُعد لا يَرقى في جودته إلى مُستوى التَّعليم المُباشر.							
31	التَّعليم عن بُعد يفقد عمليَّة التَّعليم طابعها الإنساني.							
32	التَّغيير السَّريع والمُفاجئ للقرارات المُنظَّمة لعمليَّة التَّعليم عن بُعد.							
33	لا يُحدث التَّعليم عن بُعد تغييرًا إيجابيًا كبيرًا في استجابة الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
34	لا يُوفر التَّعليم عن بُعد بيئة تعليميَّة افتراضيَّة جاذِبة لذوي صعوبات التَّعلُّم.							
35	لا يوفر التَّعليم عن بُعد بيئة افتراضيَّة تُساعد الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم على الانتباه والتَّركيز.							

الرقم	الفقرة	انتماء الفقرة للبُعد		الصّياغة اللّغويَّة		تحتاج للتعديل		ملاحظات
		منتمية	غير منتمية	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج	لا تحتاج	
36	يزيد التَّعليم عن بُعد من الضغط النَّفسي لمعلمة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
37	يصعب على المعلّمة من خلال التَّعليم عن بُعد أن تتحقَّق من فهم الطَّلبة للمُحتوى التَّعليمي.							
38	التَّعليم عن بُعد لا يُناسب طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.							
39	تحضير الدُّروس إلكترونيًا لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد يحتاج إلى جُهد كبير.							
40	تحضير الدُّروس إلكترونيًا لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد يحتاج إلى وقت طويل.							
41	صعوبة تطبيق التَّعليم عن بُعد في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العمليَّة مثل الرياضيات.							
42	صعوبة إكساب المهارات الأدائيَّة (النَّفس حركيَّة) للطُّلاب عن طريق التَّعليم عن بُعد.							
43	صعوبة غَرس القيم والأخلاق في نفوس الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن طريق التَّعليم عن بُعد.							
44	ضعف شبكات الإنترنت مما يُعيق عمليَّة التَّعليم عن بُعد.							

الملحق (ج)

أداة الدّراسة بصورتها النّهائيَّة

الملحق (ج)

أداة الدّراسة بصورتها النّهائيَّة

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان: "**مُعوّقات استخدام التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم من وجهة نظر معلّمات غُرف المصادر**"؛ وذلك استكمالًا لمُتطلبات الحُصول على درجة الماجستير في التَّربية الخاصَّة من جامعة مؤتة. لذا أرجو من حضرتك التَّكرم بقراءة فقرات الاستبانة بعناية والإجابة على الفقرات بدقة علمًا بأن الإجابة سريَّة ولغايات البحث العلمي.

شاكرة لكم حُسن تعاونكم

وتفضلوا بقبول وافر الاحترام والتَّقدير

الباحثة: بسمة حرباوي

الرجاء تعبئة البيانات الآتية:

القسم الأول: معلومات ديمغرافية: أرجو وضع إشارة ☑ في المكان المناسب:

- **المستوى التَّعليمي:**

□ بكالوريوس فما دون □ بكالوريوس ودبلوم عال □ دراسات عليا

- **عدد سنوات الخبرة العملية:**

□ أقل من 5 سنوات □ من 5- 10 سنوات □ أكثر من 10 سنوات

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق أبدًا
البُعد الأوَّل: مُعوّقات تتعلَّق بجاهزيَّة البيئة المدرسيَّة					
1	ضعف البُنية التَّحتيَّة والجاهزيَّة لاستخدام التَّعليم عن بُعد.				
2	عدم وُجود شبكة إنترنت سَريعة في المدرسة.				
3	عدم وجود منصَّة تعليميَّة خاصَّة بالمدرسة لمتابعة التَّواصل بين المدرسة، والمعلمات وأولياء الأمور والطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
4	صعوبة توفير أجهزة حاسوب لمعلّمات غُرف المصادر لتنفيذ التَّعليم عن بُعد من خارج المدرسة.				
5	عدم قناعة الإدارة المدرسيَّة بفاعليَّة استخدام التَّعليم عن بُعد.				
6	عدم تعاون الإدارة المدرسيَّة مع معلّمات غُرف المصادر أثناء عمليَّة التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
البُعد الثَّاني: مُعوّقات تتعلَّق بالمنصَّات التَّعليميَّة					
7	عدم وجود آلية لمراقبة صحة محتوى المنصَّات التَّعليميَّة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
8	عدم وجود فريق دعم فنّي يتابع ترتيب المعلومات وطريقة عرضها على المنصَّات التَّعليميَّة، وإصلاحها عند تعطلها.				
9	عدم مراعاة المقررات المُقدَّمة عبر المنصَّات لفئة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق أبدًا
10	صعوبة تضمين المنصَّة أنشطة تعليميَّة تفاعُليَّة مُتنوعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم				
11	صعوبة زيادة وقت التَّعلُّم على منصَّة دَرْسك ليناسب الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
12	تعطُّل المنصَّات التَّعليميَّة خلال فترة عرض الدُّروس للطلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
13	المُحتوى التَّعليمي المحمَّل على المنصَّات لا علاقة له بالحاجات التَّربوية الفرديَّة الخاصَّة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
البُعد الثَّالث: مُعوّقات تتعلَّق بعمل معلّمات غُرف المصادر					
14	صعوبة معرفة إذا كان الطَّالب نفسه هو من يُمارس عمليَّة التَّعلُّم.				
15	ضعف المُستوى المَهاري لمعلّمات غُرف المصادر في التَّعامل مع المنصَّات التَّعليميَّة.				
16	صعوبة تقديم خدمات المُعالجة السُّبلوكيَّة التي قد يعاني منها طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد.				
17	صعوبة تقْييم طلبة صعوبات التَّعلُّم عبر التَّعليم عن بُعد.				
18	صعوبة توفير آليَّة متنوعة لتقديم التَّغذية الرّاجعة للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.				
19	الاقتصار على التَّلقين وصعوبة التَّنويع في طرق التَّدريس في التَّعليم عن بُعد للطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق أبدًا
البُعد الرَّابع: مُعوّقات تتعلَّق بالطَّالب ذي صعوبات التَّعلُّم وأسرته					
20	عدم تواصل الطالب أو ولي أمره بشكل مُستمر مع معلّمات غُرف المصادر أثناء التَّعليم عن بُعد.				
21	عدم جاهزيَّة الطَّالب ذي صعوبة التَّعلُّم لاستخدام التِّقنيات الحديثة في التَّعليم عن بُعد.				
22	عدم متابعة أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم لأبنائهم أثناء التَّعليم الإلكتروني.				
23	عدم تعاون أولياء أمور الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم مع معلّمة غُرفة المصادر خلال التَّعليم الإلكتروني.				
24	صعوبة انتقال الطَّلبة من التَّعليم الوجاهي إلى التَّعليم عن بُعد.				
25	قلة التَّفاعل والدافعيَّة لدى طلبة صعوبات التَّعلُّم خلال استخدام التَّعليم عن بُعد.				
26	صعوبة وصول الطَّالب أو أولياء الأمور إلى المقررات الدراسيَّة على المنصَّات التَّعليميَّة في أي وقت.				
27	عدم امتلاك الطَّالب لوسائل تقنيَّة تُساعده في التَّعليم عن بُعد.				
28	صعوبة إرسال الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم الواجبات على المنصَّة أو إلى المعلّمة.				
البُعد الخامس: مُعوّقات تتعلَّق بالاتجاهات نحو التَّعليم عن بُعد					
29	التَّعليم عن بُعد لا يَرقى في جودته إلى مُستوى التَّعليم الوجاهي.				
30	التَّعليم عن بُعد يفقد عمليَّة التَّعليم طابعه الإنساني.				

الرقم	الفقرة	تنطبق بدرجة كبيرة	تنطبق بدرجة متوسطة	تنطبق بدرجة قليلة	لا تنطبق أبدًا
31	التَّغيير السَّريع والمُفاجئ للقرارات المُنظَّمة لعمليَّة التَّعليم عن بُعد لا يساعد في نجاح عملية التَّعلُّم.				
32	يُعتقد أن التَّعليم عن بُعد لا يُحدث تغييرًا إيجابيًا كبيرًا في استجابة الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
33	لا يوفر التَّعليم عن بُعد بيئة تعليميَّة افتراضيَّة جاذِبة لذوي صعوبات التَّعلُّم.				
34	لا يوفر التَّعليم عن بُعد بيئة افتراضيَّة تُساعد الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم على الانتباه والتَّركيز.				
35	يزيد التَّعليم عن بُعد من الضغط النَّفسي لمعلمة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
36	يصعب على المعلّمة من خلال التَّعليم عن بُعد أن تتحقَّق من فهم الطَّلبة للمُحتوى التَّعليمي.				
37	التَّعليم عن بُعد لا يُناسب طلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم.				
38	تحضير الدُّروس إلكترونيًا لتعليم الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن بُعد يحتاج إلى جُهد ووقت كبيرين.				
39	صعوبة تطبيق التَّعليم عن بُعد في بعض المواد التي تحتاج إلى المهارات العمليَّة مثل: الرياضيات.				
40	الاعتقاد بصعوبة إكساب المهارات الأدائيَّة (النَّفس حركيَّة) للطُّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن طريق التَّعليم عن بُعد.				
41	الاعتقاد بصعوبة غَرس القيم والأخلاق في نفوس الطَّلبة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن طريق التَّعليم عن بُعد.				

الملحق (د)
المدارس المشاركة في عينة الدّراسة

الملحق (د)

المدارس المشاركة في عينة الدّراسة

(1) مديرية لواء الجامعة

الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	أم السماق الشمالي	18	أم أنس المختلطة الأساسية
2	إسكان ياجوز/ للبنات	19	أم كلثوم الأساسية
3	إسكان الجامعة الثانوية المختلطة	20	حفصة بنت عمر الأساسية
4	جويرية أم المؤمنين		
5	ضاحية الرشيد الثانوية للبنات		
6	مي زيادة الثانوية المختلطة		
7	أم طفيل الثانوية الشاملة المختلطة		
8	خلدا الثانوية للبنات		
9	اليرموك الأساسية		
10	سعيد علاء الدين الأساسية		
11	سعيد علاء الدين الأساسية		
12	صهيب بن سنان		
13	شجرة الدر الأساسية		
14	الأمين الأساسية		
15	قيساريا الأساسية المختلطة		
16	أم منيع الأساسية المختلطة		
17	الكمالية الأساسية للبنات		

(2) مديرية لواء قصبة عمان			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	الإسراء الأساسية	16	حي أم تينة الأساسية الثانية
2	عكا الأساسية	17	سودة بنت زمعة الأساسية
3	البتراء الأساسية	18	نسيبة المازنية الأساسية
4	بلاط الشهداء الأساسية	19	رقية بنت الرسول الثانية
5	الأميرة عالية الثانوية	20	الأمير زيد بن شاكر الثانية
6	أروى بنت الحارث	21	الأميرة هيا الأساسية
7	ضاحية الحسين الأساسية	22	الخنساء الأساسية
8	الملكة رانيا العبدالله الثانوية	23	جبل الجوفة الأساسية
9	إبراهيم المازني الأساسية	24	حفصة أم المؤمنين الأساسية
10	اليرموك الأساسية الثانية		
11	شجرة الدر الأساسية الثانية		
12	شجرة الدر الأساسية الثانية		
13	نسيبة بنت كعب الثانية		
14	ماريا القبطية الأساسية		
15	الشيماء الأساسية		

(3) مديرية لواء وادي السير			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	أم حبيبة الأساسية	6	أم القرى الأساسية المختلطة
2	الزهراء الثانوية المختلطة	7	زبدة الأساسية المختلطة
3	الرباحية الشمالية المختلطة	8	نديم الملاح الأساسية
4	الفقهاء الأساسية للبنين / مؤنثة	9	المدرسة الأساسية
5	أم عبهرة الثانوية المختلطة		

(4) مديرية لواء سحاب			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	الخشافية الجنوبية	8	سلبود الأساسية المختلطة
2	حفصة بنت عمر للبنات	9	الخنساء الثانوية للبنات
3	خولة بنت الأزور	10	عائشة أم المؤمنين
4	المعمورة الأساسية	11	الأرقم بن أبي الأرقم
5	المناخر الحي الشمالي	12	حطين الأساسية المؤنثة
6	رفيدة الأسلمية المختلطة	13	العبديلة الأساسية
7	أروى بنت عبدالمطلب	14	الخشافية المؤنثة

(5) مديرية لواء القويسمة			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	الحسنية الأساسية الثانية	14	أبو علندا الأساسية / للبنات
2	نافع الشرقي ثانوية	15	الإمام البخاري الأساسية المختلطة
3	أم قصير والمقابلين أساسية/ بنات	16	مركز المديرية
4	البتراء الأساسية الأولى	17	أم الحيران الأساسية/ للبنات
5	البتراء الأساسية الثانية	18	شجرة الدر الأساسية الثانية
6	شجرة الدر أساسية أولى	19	الجويدة الأساسية المختلطة
7	أم نوارة للبنات	20	أم القرى الأولى المختلطة
8	فاطمة الزهراء الأولى	21	أم الحيران الأساسية/ للبنات
9	أجنادين الأساسية الأولى	22	رقية بنت الرسول المختلطة
10	أجنادين الأساسية الثانية	23	مدرسة الكرامة
11	جاوا الأساسية	24	النزهة الثانوية المختلطة
12	صفية بنت عبد المطلب الأساسية		
13	خديجة بنت خويلد/ بنات		

(6) مديرية لواء الموقر			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	أم بطمة الثانوية للبنات	7	رجم الشمالي الغربي
2	سالم الثانوية المختلطة	8	عائشة أم المؤمنين
3	الحاتمية الثانوية المختلطة	9	ضاحية الأميرة إيمان المختلطة
4	الكتيفة الثانوية المختلطة	10	ميمونة بنت الحارث
5	الفيصلية الثانوية للبنات	11	مغاير مهنا الأساسية
6	الموقر الأساسية المختلطة	12	مغاير مهنا الثانوية

(7) مديرية لواء ماركا			
الرقم	اسم المدرسة	الرقم	اسم المدرسة
1	أم عمار الثانوية	15	ضاحية الأمير هاشم
2	الكندي الأساسية	16	دار السلام الأساسية
3	عمورية الأساسية الأولى	17	أم نواره
4	سلمى الأنصارية	18	رقية بنت الرسول الأساسية
5	لواء ماركا	19	اليوبيل الذهبي الأساسية
6	فاطمة الزهراء الأساسية	20	الخنساء الاساسية المختلطة
7	أنيسه بنت كعب الأساسيه الثانية	21	منصور كريشان الأساسية
8	أروى بنت عبد المطلب	22	أبو عليا الأساسية الأولى
9	مؤتة الأساسية المختلطة	23	أم كلثوم بنت عقبة
10	زينب بنت الرسول	24	ضاحية الأمير حسن الأساسية
11	المعتصم الأساسية	25	نايفة الأساسية الثانية
12	رقية بنت الرسول الأساسية	26	أم عمار الثانوية
13	ميمونة أم المؤمنين الأساسية		
14	الإمام الشافعي		

(8) مديرية لواءناعور	
الرقم	**اسم المدرسة:**
1	أم البساتين الثانوية للبنات
2	خولة بنت الأزور الثانوية للبنات
3	منشية حسبان الأساسية

(9) مديرية لواء الجيزة	
الرقم	**اسم المدرسة:**
1	نسيبة المازنية الثانوية المختلطة
2	الجيزة الثانوية الشاملة المختلطة
3	منجا الثانوية المختلطة
4	حوارة بني صخر الأساسية
5	الجيزة الثانوية للبنين

ملاحظة: بعض المدارس يوجد فيها أكثر من معلمة في غرفة المصادر في المدرسة.

الملحق (هـ)

كُتُب تَسْهيل المهمة

الملحق (هـ)

كُتُب تَسْهيل المهمة

MUTAH UNIVERSITY
College ofGraduate Studies

جامعة مؤتة
كلية الدراسات العليا

الرقم :ك.د.ع/٧٦٦/٩١/٢٠٢١ Re.....

التاريخ : .....هـ Date:.....

الموافق: ٣١/٣/٢٠٢١.....م:

السادة وزارة التربية والتعليم المحترمين

تحية طيبة وبعد،،،

فارجو التكرم بتسهيل مهمة الطالبة بسمه مصطفى حرباوي الرقم الجامعي (620190811004) والتي تدرس في جامعة مؤتة ماجستير / تخصص تربية خاصة وذلك من اجل توزيع استبانة لاعداد دراستها والموسومة بـ"**(معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف المصادر)** والتي تقوم بها استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير.

شاكرين لكم اهتمامكم وحرصكم على التعاون مع جامعة مؤتة، ودعمها لتحقيق أهدافها في خدمة هذا الوطن في ظل حضرة صاحب الجلالة الهاشمية الملك عبدالله الثاني ابن الحسين المعظم يحفظه الله ويرعاه.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام ،،،،

عميد كلية الدراسات العليـــا

أ.د. عمر نواف المعايطـــــه

31.3.2021

ن س / تسهيل مهمه
مؤتة – الكرك – الأردن
الرمز البريدي :61710
تلفون :03/2372380-99
فرعي 6131-4050
فاكس 03/2 375694
البريد الالكتروني
الموقع الالكتروني http://www.mutah.edu.jo/gradest/derasat.htm

MUTAH-KARAK-JORDAN
Postal Code: 61710
TEL :03/2372380-99
Ext. 6131-4050
FAX:03/ 2375694
dean_dgs@mutah.edu.jo dgs@mutah.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

الرقم ١٣٢٠٨١١٠/٣
التاريخ ١٩ شعبان ١٤٤٢
الموافق ٢٠٢١/٠٤/٠١

الآنسة مديرة إدارة مركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
السيد مدير التربية والتعليم

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته، وبعد ؛

فأرجو العلم بأن الطالبة بسمة مصطفى حرباوي تقوم بإجراء دراسة عنوانها "معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف مصادر التعلم"، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤته، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات من إدارتكم، وتطبيق أداة الدراسة عن بعد على عينة من معلمي طلبة المدارس التابعة لمديريتكم.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور ياسر العمري
مدير البحث والتطوير بالوكالة

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التربية و التعليم

نسخة/ لمدير إدارة التخطيط والبحث التربوي
نسخة/ لمدير البحث والتطوير التربوي
نسخة/ لرئيس قسم البحث التربوي
نسخة/ الملف 10/3
المرفقات: (16) صفحات

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ناعور

الرقم : ن/٢/ ١٠٨٥

التاريخ : ٤/ صفر/ ١٤٤٣

الموافق : ١٣/ ٩/ ٢٠٢١

مديري المدارس الحكومية ومديراتها

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

ارفق طيه صورة عن كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/ ١٣٢٠٨ تاريخ ٢٠٢١/٤/١ للاطلاع، راجيًا تسهيل مهمة الطالبة بسمة مصطفى حرباوي وتقديم المساعدة الممكنة لها شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها في المدارس اثناء التطبيق، على ان تتم مطابقة الاداة المرفقة مع الأداة المطبقة ، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

الدكتورة
وضحا محمد المعارب

نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة/ قسم التخطيط التربوي.

المرفقات

صورة عن كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ٣/١٠/ ١٣٢٠٨ تاريخ ٢٠٢١/٤/١

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء سحاب

الرقم : ١٣٤٤/١/٧
التاريخ... ٢٠٢١/٨/٢٤هـ
الموافق ٢٠٢١/٤/٧م

مديري و مديرات المدارس المحترمين

الموضوع : البحث التربوي وتسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ؛

تقوم الطالبة **بسمة مصطفى حرباوي** بإجراء دراسة عنوانها " **معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف المصادر** " استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤتة، ويحتاج ذلك إلى تطبيق أداة الدراسة عن بعد على عينة من معلميكم .

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكوره أعلاه و تقديم المساعدة الممكنة لها على أن يتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة ، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة عليها إلا لأغراض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول الاحترام

مدير التربية والتعليم
الدكتور [illegible]

نسخة/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة/ ر.ق التدريب والإشراف التربوي.
نسخة/ الملف العام
نسخة / عضو الإشراف

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء الموقر

الرقم م ق ١١/٧ ٧٥٧
التاريخ: ٦ رمضان ١٤٤٢
الموافق: ١٨/٤/٢٠٢١

مديرو ومديرات المدارس المحترمين

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم (٣ /١٣٢٠٨/١٠) تاريخ (١ / ٤ / ٢٠٢١)، والمتضمن قيام الطالبة بسمه مصفى حرباوي بإجراء دراسة بعنوان (معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف المصادر)، استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤتة وتحتاج ذلك الى بيانات ومعلومات وتطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمات غرف المصادر في مدارسكم، راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها في المدارس أثناء التطبيق، على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية
حمدي حسين العلي

✓ نسخة: مدير الشؤون التعليمية والفنية
✓ نسخة: رئيس قسم الإشراف التربوي
✓ نسخة: عضو قسم الإشراف

المملكة الاردنية الهاشمية
تلفون (٠٦-٤٠٥١٨٠٧) / (٠٦-٤٠٥١٨٢٢) – فاكس (٠٦-٤٠٥١٨٢٥)

المملكة الاردنية الهاشمية
وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء وادي السير

الرقم :- و/ن/١١٧٥/١
التاريخ :- ٣٠/ شعبان/ ١٤٤٢
الموافق: ١٣/ ٤/ ٢٠٢١

مديري ومديرات المدارس الحكومية

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ،،،،،

أرفق لكم كتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم 13208/10/3 تاريخ 2021/4/1 ..

أرجو تسهيل مهمة الطالبة بسمة مصطفى حرباوي وتقديم المساعدة الممكنة لها مع مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها اثناء التطبيق ، على أن يتم مطابقة الأداة المطبقة مع الاستبانة المرفقة ، وشريطة الا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة الا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم بالوكالة

سحر حمدان الشخاترة
مدير الشؤون الإدارية والمالية

نسخة \ مدير الشؤون التعليمية والفنية
نسخة \ رئيس قسم التدريب والإشراف التربوي
نسخة \ كاتب الإشراف
المرفقات : المرفقات : كتاب معالي وزير التربية والتعليم عدد الصفحات 17

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم للواء القويسمة

الرقم ٢١٧٨ /١/٧
التاريخ ٢٤ شعبان ١٤٤٢
الموافق ٢٠٢١/٠٤/٠٧

مديري المدارس ومديراتها

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ الموافق ٢٠٢١/٤/١ .

فأرجو العلم بأن الطالبة "بسمة مصطفى حرباوي" تقوم بإجراء دراسة عنوانها " معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف المصادر " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجةالماجستير في تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤته وتحتاج ذلك إلى معلومات وبيانات و تطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة المدارس لديكم .

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها شريطة مراعاة الاشتراطات الصحية المعمول بها في المدارس أثناء التطبيق ، على أن يتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة ، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

واقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية
م. امجد رضوان النسور

- نسخه/ مدير الشؤون التعليمية والفنية
- نسخة / ر.ق . التدريب والتأهيل والإشراف التربوي
- نسخة / الملف العام
- المرفقات : (١) صفحات

تلفون : (٤-١ ٤١٦٦٣٠) فاكس(٤١٦٠٣٠٥) ص ب (٩١٧٤)

تم التعميم
جلود

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية والتعليم لمنطقة لواء قصبة عمان

١٢٧٤ \١١/٢
٢٥ شعبان ١٤٤٢
٢٠٢١/٠٤/٠٧

الرقم .....
التاريخ .....
الموافق .....

السادة رؤساء الاقسام
مديرو المدارس ومديراتها

الموضوع / البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ الموافق ٢٠٢١/٤/١م.

تقوم الطالبة / بسمة مصطفى حرباوي بإجراء دراسة بعنوان:

"معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف مصادر العلم"، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤتة، ويحتاج ذلك إلى معلومات من المديرية وتطبيق اداة الدراسة عن بعد على عينة من معلمي طلبة مدارس المديرية.

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها، على أن تتم مطابقة الاستبانة المرفقة مع الاستبانة المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

وقبلوا الاحترام

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون الإدارية والمالية
خوله مفضي البداينة

- نسخة / مدير الشؤون الإدارية والمالية.
- نسخة / ر .ق التخطيط التربوي .

- المرفقات : استبانة/ أداة الدراسة (١٦ صفحات).

عمان –هاتف : (٥٦٩٩١٨١-٦) فاكس : (٥٦٩٩٥٨٠) ص.ب : (٩٥٧٩ اللويبدة)

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم
مديرية التربية و التعليم للواء الجامعة / محافظة العاصمة

الرقم : ٤٤٦٥
التاريخ : ١٤٤٣/٤/٢٦هـ
الموافق : ٢٠٢١/١١/٢٧م

مديري المدارس (الحكومية و الخاصة) و مديراتها

الموضوع : البحث التربوي
و الطالبة / بسمة مصطفى حرباوي

السلام عليكم و رحمة الله وبركاته ،

أرفق طيا كتاب معالي وزير التربية و التعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ تاريخ ٢٠٢١/٤/١م
المتضمن (**البحث التربوي**) **راجيا الاطلاع وتسهيل مهمتها ، مع ضرورة مراعاة تعليمات البروتوكول الصحي والسلامة العامة .**

و اقبلوا الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

مهى صالح حداد

- نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية مع المرفقات
- نسخة / رئيس قسم الإشراف التربوي مع المرفقات
- نسخة / عضو قسم الإشراف مع المرفقات
- نسخة / الديوان مع المرفقات
المرفقات :
كتاب معالي وزير التربية و التعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ تاريخ ٢٠٢١/٤/١م
عدد الصفحات (١٨)

هاتف : ٤٦٤٦٣٠٤ ، فاكس: ٤٦٣٧٨٤٤ ، ص.ب ٩٦٢٥٢٠ المدينة الرياضية ، الموقع الالكتروني http://www.moe.gov.jo/dir/AMMAN2/index.htm

بسم الله الرحمن الرحيم

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء ماركا / محافظة العاصمة

الرقم : ٧٠٨٥/١٣

التاريخ : ٢٠/٥/١٤٤٢ هـ

الموافق : ٢٠٢١/٥/٨ م

مديري المدارس ومديراتها...

الموضوع : البحث التربوي

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ،،،

إشارة لكتاب معالي وزير التربية والتعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ الموافق ٢٠٢١/٤/١ أرجو العلم بأن الطالبة **بسمة مصطفى حرباوي** تقوم بإجراء دراسة عنوانها " **معوقات استخدام التعليم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهه نظر معلمات غرف مصادر التعلم** "، استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤتة ، ويحتاج ذلك إلى بيانات ومعلومات وتطبيق أداة الدراسة على عينة من طلبة مدرستك.

أرجو تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها على أن تتم مطابقة الأدوات المرفقة مع الأدوات المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات والمعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي.

مع الاحترام ،،،

مدير التربية والتعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية
سحر أحمد الوريكات

نسخه / مدير الشؤون التعليمية والفنية

نسخه / ر.ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي

نسخه / كاتبه الإشراف / مع المرفقات

المرفقات : (١٦) صفحات

هاتف : ٤٦٢٠١٢٦ـ ٤٦٢٠١٢٧ـ ٤٦٢٠١٢٨ـ ٤٦٢٠١٢٩ ـ فاكس : ٥٦٨١٦٩٥
بريد الكتروني:markaeducational@gmail.com

وزارة التربية والتعليم

مديرية التربية والتعليم للواء الجيزة

ج ز ١١/٧ ٢٠٦١
٢٢ ذو الحجة ١٤٤٢
٢٠٢١/٠٨/٠٢

مديري المدارس ومديراتها المحترمين

الموضوع / البحث العلمي
و تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،،،،،،،،

إشارة إلى كتاب معالي وزير التربية و التعليم رقم ١٣٢٠٨/١٠/٣ الموافق ٢٠٢١/٤/١م ، فأرجو العلم بأن الطالبة بسمة مصطفى حرباوي تقوم بإجراء دراسة عنوانها (معوقات استخدام التعلم عن بعد للطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر معلمات غرف مصادر التعلم) استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الخاصة من جامعة مؤتة و يحتاج ذلك بيانات و معلومات من مدارسكم، و تطبيق أداة الدراسة عن بعد على عينة من معلمي طلبة المدارس .

راجياً تسهيل مهمة الطالبة المذكورة و تقديم المساعدة الممكنة لها على أن تتم مطابقة الأداة المرفقة مع الأداة المطبقة، شريطة ألا تستخدم البيانات و المعلومات المتحصلة إلا لأغراض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

مدير التربية و التعليم

مدير الشؤون التعليمية والفنية
لمى سعود البخيت

- ☒ نسخة / مدير الشؤون التعليمية و الفنية .
- ☒ نسخة /رئ ق التدريب والتأهيل والإشراف التربوي .
- ☒ نسخة /عضو قسم التدريب والتأهيل والإشراف التربوي .
- ☒ نسخة /الملف العام

Email: eshrafaljiza@gmail.com فاكس: (٤١٢٢٢٧٥) تلفون: (٤١٢٩٩٨٩)

المعلومات الشخصية

- الاسم: بسمة مصطفى حرباوي.
- التخصص: التربية الخاصة.
- الكلية: العلوم التربوية.
- رقم الهاتف: 0788281413
- البريد الإلكتروني: basma_harbawi@yahoo.com