

طعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماة

سارة موفق الحكيم سيف الدين قدي هبة عبد اللطيف ضعضع

كلية التربية/ جامعة حلب

hdodouh1987@gmail.com

sara.hakim.11.2022@gmail.com

تاريخ نشر البحث: 2025 /1/28

تاريخ قبول النشر: 2024/11/27

تاريخ استلام البحث: 2024/11/5

المستخلص:

تسعى سورية إلى تعزيز فرص التعليم للجميع ومواكبة التطورات في مجال تقنيات التعليم من خلال إنشاء مدارس افتراضية، مما يتيح للطلاب السوريين المغتربين من استكمال تعليمهم، هدف البحث إلى التعرف على صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي، اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت أداة البحث من استبانة مؤلفة من (15) فقرة، وطبقت الاستبانة على عينة مكونة من (60) معلمة في المدارس الافتراضية بمدينة حماة، توصلت الباحثة إلى أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية ولصالح المتوسط الفرضي ومن ثم فإن صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين أقل من المتوسط، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي الأعلى (دبلوم)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية، وأيضاً لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير الخسوع للدورات. يمكننا القول: إن المدارس الافتراضية من التجارب التعليمية المعاصرة لتجديد أساليب التعليم وتعزيز المرونة التعليمية، ويتطلب الأمر جهوداً مستمرة لتجاوز الصعوبات وتحقيق أقصى استفادة من هذه التجربة، وأوصت بتدعيم المقررات الجامعية بالتقنيات التعليمية الافتراضية وتدريب المعلمين على كيفية التعرف على المشكلات النفسية والسلوكية لدى المتعلمين عبر المدارس الافتراضية وتقديم الدعم المناسب لها.

الكلمات الدالة: الصعوبات، المدارس الافتراضية

Difficulties of Teaching in Virtual Schools from the Teachers' Perspective in the Basic Stage of Education in Hama City

Sara Mwaffak Al-hakim Saif al-Din Qadi Hiba Abdullateef Dodouh

Faculty of Education/ University of Aleppo

Abstract:

Syria seeks to enhance educational opportunities for all and keep up with technological advancements in the field of education by establishing virtual schools. This aims to provide Syrian students with more opportunities, despite the teaching challenges that teachers face in virtual schools. This study aims to identify the main difficulties in using virtual education from the perspective of teachers in the governorate of Hama, Syria, and during the basic education stage, using a descriptive analytical approach. The research tool consisted of a questionnaire containing 15 questions, administered to a sample of 60 teachers in virtual schools in Hama. The results indicated that there are no statistically significant differences in teaching challenges in virtual schools depending on teachers' perspectives. This includes the variables of gender, academic qualification, and years of experience. It was also found that there were no statistically significant differences in teaching challenges related to educational levels or the number of courses attended. We can conclude that virtual schools, despite their teaching challenges, represent a modern learning experience that requires continuous efforts to overcome difficulties and maximize the benefits of this experience. Additionally, university educational institutions need to adopt modern educational technologies, train teachers on how to overcome virtual teaching challenges, and provide suitable support for them.

Keywords: Difficulties, Virtual Schools

1. المقدمة:

يشهد العالم تقدماً تقنياً وعلمياً واضحاً في مختلف المجالات ومع التوجه العالمي نحو التحول في مجال التعليم باستخدام تطبيقات الإنترنت وتقدم التكنولوجيا في مجال تقنية المعلومات والاتصالات، والطلب المستمر على التدريس والتعلم القائم على الإنترنت، أصبح من الضروري على مجال التعليم أن يتطور ويتكيف مع هذا التقدم، وأن يُدرَّب المعلمون على استخدام التكنولوجيا واستثمارها في العملية التعليمية، واستكشاف أساليب جديدة للتعامل مع التحديات والصعوبات التي قد تواجههم في التعليم.

مع ظهور جائحة كورونا التي أثرت على العالم ككل وعلى المؤسسات التعليمية على مستوى العالم، فرضت إجراءات الحجر الصحي الدول بإعادة التفكير في كيفية توفير فرص التعليم في هذه الأزمة، واستعمال أساليب وطرائق تعليمية تتماشى مع الظروف الطارئة، للحفاظ على سير العملية التعليمية، فظهر نوع جديد من المدارس يكون التعلم فيه عن بعد في مدرسة تحمل صفات المدرسة الحقيقية نفسها إلا أنها في واقع افتراضي وذات فصول افتراضية وطلابها يتعلمون عن بعد في أماكن متباعدة، بإدارة تابعة لوزارة التربية سميت لاحقاً بالمدرسة الافتراضية.

وتبادر سورية بالاهتمام في تحقيق فرص التعليم للجميع ومواكبة التطورات في مجال تقنيات التعليم، فقد عرفت سورية التعليم الافتراضي منذ عام 2002م مع صدور مرسوم احداث الجامعة الافتراضية السورية الحكومية، لكن التجربة بقيت محصورة في التعليم الجامعي وما بعد الجامعي لغاية العام 2021 الذي شهد افتتاح أول مدرسة افتراضية في سورية ومن القطاع الخاص [1]. ليصل عدد المدارس الافتراضية المرخصة إلى 41 مدرسة، والعدد الأكبر منها في محافظة السويداء، أسهمت في إعادة بناء العلاقة بين الطلاب السوريين في الخارج ومن وطنهم، من خلال تمكينهم من إكمال تعليمهم وفق المناهج التعليمية السورية [2].

وتناولت العديد من الدراسات الفصول الافتراضية فأوصت دراسة الأحمرى (2019) بتبني فكرة الفصول الافتراضية، وذكرت أن هذا النوع من التعليم الالكتروني قادر على توفير حلول تعليمية كثيرة [3]. وأكدت دراسة مجاهد (2020) ضرورة معرفة واقع التعليم بالفصول الافتراضية للوقوف على الصعوبات والمعوقات التي تقف حائلاً من دون الاستفادة من تلك التقنية [4].

مما سبق جاءت هذه الدراسة للتعرف على صعوبات التدريس التي تواجه المعلمين في المدارس الافتراضية من وجهة نظرهم.

1.1. مشكلة البحث:

ساهمت الثورة التكنولوجية على إحداث تطور كبير في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات حتى أصبح سمة هذا العصر، وهو ما انعكس على مؤسسات المجتمع ومنها المؤسسات التعليمية، ونادت المؤسسات التعليمية بمواكبة التطور العلمي والتكنولوجي، واتجهت معظم المؤسسات التعليمية إلى الاستفادة من التكنولوجيا الحديثة لتحقيق أهدافها التربوية والتعليمية لإخراج مخرجات مستقبلية مواكبة للعصر.

ويأتي على رأس تلك التطورات (مصطلح "الواقع الافتراضي" أو "التعليم الافتراضي" أو "التعليم الالكتروني")، ويشير رمضان (2019) إلى أن منصات التعلم الالكتروني خطوة متطورة لما يتوافر فيها من تقنيات تتسم بالمرونة والتفاعلية وجذب انتباه المتعلمين ودفعهم لتطوير مستوياتهم [5].

وقدمت دراسة الأحمرى (2019) تصوراً عاماً عن تجربة المدرسة الافتراضية السعودية وهي تجربة انسجمت مع توجهات المملكة العربية السعودية لتحقيق التحول الرقمي في مختلف القطاعات [3].

ونصت توصيات بعض المؤتمرات الدولية التي على ضرورة الاعتماد على الفصول الافتراضية، ومنها مؤتمر اليونسكو للتعليم الرقمي لعام (2020) الذي أقيم في السعودية بعنوان "الحلول المبتكرة للتعليم عن بعد لإعادة البناء بطريقة أنجح".

وفي سورية واجهت وزارة التربية عند تأسيس المدارس الافتراضية العديد من الصعوبات منها: تأمين التجهيزات التقنية الحديثة في ظل الحصار المفروض على سورية، وأيضاً الانقطاع الدائم والمستمر للتيار الكهربائي والذي يؤدي بدوره إلى انقطاع الاتصال بشبكة الإنترنت وتعتبر هذه الأمور عناصر أساسية لتطبيق نظام التعليم الافتراضي.

وبينت دراسة المالكي وداعستاني (2020) أنه بالرغم من الإيجابيات التي توفرها المنصات التعليمية إلا أنه يوجد بعض المعوقات والصعوبات في استخدامها نتيجة اعتمادها على توفر الإنترنت التي قد تجد صعوبة في توفيره بالسرعة المطلوبة [6].

مما تقدم، تتحدد مشكلة الدراسة في الإجابة عن السؤال التالي:

ما صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة؟

2.1. تساؤلات البحث: تتلخص أسئلة البحث في:

1. ما مستوى صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة؟

2. ما صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة؟

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية؟

5. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة؟

6. هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير الخسوع لدورات؟

3.1. أهداف البحث: يمكن تلخيص أهداف البحث بـ:

1. التعرف على صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة.

2. الكشف عن الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي.

3. الكشف عن الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية.

4. الكشف عن الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة.

5. الكشف عن الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير الخسوع لدورات.

4.1. أهمية البحث:**الأهمية النظرية**

تتضح أهمية البحث الحالي في أهمية الموضوع الذي يبحثه المدارس الافتراضية تعد من أحدث التوجهات في مجال تكنولوجيا التعليم، وأيضاً وسيلة معاصرة لإتاحة الفرصة للطلاب المغتربين على الاطلاع بالمناهج السورية وإكمال تعليمهم.

الأهمية التطبيقية

الكشف عن الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس عبر المدارس الافتراضية باستقصاء آرائهم لتوفير المعلومات والعمل على إيجاد حلول لها.

5.1. مصطلحات البحث:

الصعوبات (Difficulties): المعوقات التي تحول دون الوصول إلى الأهداف المرجوة من العملية التعليمية، وقد تكون صعوبة مرتبطة بالمتعلم نفسه، وقد تكون مرتبطة بعملية التعليم نفسها كأساليب التعليم أو شخصية المعلم [7:151].

وتعرف الصعوبات إجرائياً بأنها: العوائق أو المشكلات المادية والبشرية والفنية والإدارية وغيرها من العوائق التي تحول دون تطبيق التعليم عن بعد عبر المدارس الافتراضية من أعضاء هيئة التدريس.

المدرسة الافتراضية (Virtual School): هي التي ليس لها مكان محدد على أرض الواقع، ويدرس بها التلاميذ من منازلهم، بشكل تفاعلي، وكأنهم متواجدون على المقاعد بالفصل الدراسي، وهذا يعني أن التلميذ يكون على اتصال مباشر، وأن، مع معلم الحصة، عن طريق الدائرة المغلق أو الإنترنت [8:52].

وتعرف المدرسة الافتراضية إجرائياً بأنها: مدرسة شبيهة بالمدرسة التقليدية من حيث وجود المعلمين والطلاب والسلك الإداري والتعليمي، وتستخدم الإنترنت وسيلة لتقديم المنهاج التعليمي بشكل تفاعلي من دون قيود للمكان.

6.1. حدود البحث:

-**الحدود الموضوعية:** صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي في مدينة حماة..

-**الحدود البشرية:** معلمو مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الافتراضية بمدينة حماة.

-**الحدود المكانية:** المدارس الافتراضية بمدينة حماة.

-**الحدود الزمنية:** في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2024-2025م.

7.1. متغيرات البحث:

متغيرات محكية: الصعوبات التي تواجه المعلمين في المدارس الافتراضية.

متغيرات تصنيفية: المؤهل العلمي (معهد أو جامعة، دبلوم)، سنوات الخبرة في المدرسة الافتراضية، سنوات الخبرة، الخضوع لدورات تدريبية.

2. الإطار النظري:**1.2. نشأة المدرسة الافتراضية**

كل تعليم افتراضي هو تعليم إلكتروني ولا يمكن عد كل تعليم إلكتروني تعليم افتراضي، فالمتعلم الافتراضي هو متعلم حقيقي، لكنه يتعلم في بيئة إلكترونية، لذلك يمكن ربط نشأة المدرسة الافتراضية بنشأة التعليم الإلكتروني.

ظهور الإنترنت هو البداية الحقيقية لنشأة مفهوم المدرسة الافتراضية، فوجود اتصال بالإنترنت من أهم متطلبات المدارس الافتراضية، لكون المحتوى الإلكتروني قد لا يكفي لجعل المدرسة افتراضية [9:150].

أما عن نشأة المدرسة الافتراضية مصطلحاً؛ فإن أول ظهور للمدارس الافتراضية كان في كندا وتحديداً في ألبرتا حوالي عام (1995) وكانت تعتمد أساساً على الأجزاء الريفية من المقاطعة حيث كانت غالبية المدارس مدارس ريفية وصغيرة، ثم اتبعتها أمريكا حيث تم إنشاء أول مدرستين افتراضيتين عام (1997) هما نيو مكسيكو وفلوريدا الافتراضية [10:66].

2.2. تعريف الصفوف الافتراضية:

الصفوف الافتراضية بيئة تعليمية إلكترونية افتراضية، تتوفر عبر تطبيقات وبرمجيات تعتمد على شبكة الإنترنت بحيث تشكل صفوفًا مغلقة، شبيهة بالصفوف التقليدية، يلتقي فيها المعلم مع طلابه، ولا تنقيد بزمان أو مكان، بهدف عقد اللقاءات التعليمية، والمناقشات، والعروض التقديمية، والاختبارات الإلكترونية، والشروحات المصورة [11:30].

ويعرفها الحميداوي بأنها: بيئة تعلم رقمية تفاعلية متزامنة يتوافر بها مجموعة من الأدوات تيسر التفاعل بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين وبعضهم البعض، بهدف تحقيق نواتج التعلم المرغوبة والمحددة سلفاً، وتستخدم بديلاً للفصول الدراسية التقليدية [12:785].

3.2. أنواع الفصول الافتراضية:

1- الصفوف الافتراضية المتزامنة: هي شبيهة بالقاعات الدراسية، يستخدم فيها المدرس والطالب أدوات وبرمجيات مرتبطة بزمان معين، ومن هذه الأدوات اللوح الأبيض، الفيديو التفاعلي، غرف الدردشة.

2- الصفوف الافتراضية غير المتزامنة: يطلق عليها البعض اسم أنظمة التعلم الإلكتروني الذاتي (Learning-E Pacedself) إذ تمكن الطلبة من مراجعة المادة التعليمية والتفاعل مع المحتوى التعليمي من خلال شبكة الإنترنت العالمية للمعلومات بواسطة بيئة التعلم الذاتي وهو ما يعرف بالتعلم والتفاعل غير التزامني وهذه الفصول لا تنقيد فيها بزمان ولا مكان [13:50].

4.2. مميزات الفصول الافتراضية: ومن أهم مزايا استخدام الفصول الافتراضية:

1. تغطية عدد كبير من الطلاب في مناطق جغرافية مختلفة وفي أوقات مختلفة.
2. إمكانية التعلم في أي مكان وفي أي وقت متاح للطلاب.
3. إمكانية التوسع دون قيود من حيث عدد الطلاب.

4. إمكانية تسجيل الدروس وإعادة مشاهدتها مرة أخرى.
5. لا تحتاج إدارة الفصول الافتراضية إلى مهارات تقنية عالية جداً.
6. إمكانية استخدام العروض التقديمية.
7. تجاوز التحديات التي تتمثل في صعوبة الوصول للمناطق النائية والظروف الصعبة وقلة المعلمين المؤهلين [3]، [12].

5.2. سلبات الفصول الافتراضية:

بالرغم من وجود الكثير من الإيجابيات والمزايا للفصول الافتراضية إلا أن لها عيوب وسلبات تُعيق استخدامها ومنها:

1. ضرورة توافر الإنترنت بسرعة عالية.
2. تكرار الأعطال الفنية عند المعلم والمتعلم.
3. عدم تمكن بعض المتعلمين من المشاركة بسبب ضعف الإنترنت وانقطاع الكهرباء.
4. تتطلب جهداً كبيراً لتدريب المتعلمين والمعلمين على هذا النوع من التعليم.
5. الجلوس الطويل أمام الحاسوب قد يؤدي إلى مشاكل صحية (آلام في الرقبة والعمود الفقري) للمعلم والمتعلم [14:27].

6.2. وظيفة المعلم في الفصول الافتراضية:

1. باحث: يبحث داخل المكتبات الالكترونية وقواعد البيانات المنتشرة على شبكة الإنترنت.
2. مصمم: يراعي خصائص المتعلمين والاهداف التعليمية والمحتوى المقدم.
3. تكنولوجي: مستخدم للإنترنت ونظم التشغيل ومتطلبات الشبكة وبعض المشاكل الفنية.
4. منسق: يدعم الاتصال والتفاعل بين المتعلمين.
5. مرشد: يعمل على إرشاد المتعلمين أثناء الحصة الدراسية أو أثناء تفاعلهم مع بعضهم البعض.
6. ميسر لعملية التعليم: مسؤول لإحداث التعلم الجماعي والفردى وخلق البيئة الآمنة الجديرة باحترام المتعلمين.
7. موجه لعملية التعليم: محدد للإطار التفصيلي لجدول أعمال الجلسة التعليمية، فيصمم الأنشطة والتمارين التي سيقوم بها المتعلمون.
8. مقيم لأعمال المتعلمين: يقيم بأشكال متعددة فيمكنه تقييم التمارين والمناقشات والتفاعلات التي تحصل أثناء الجلسة.
9. مدير للجلسات المباشرة على الشبكة: يدير الجلسات؛ لأنها من أهم الأدوار بالنسبة للمتعلم [15:33].

3. الدراسات السابقة:

1.3. هدفت دراسة الأحمري (2019) إلى تقديم عرض لتجربة وزارة التعليم السعودية في تطبيق المدرسة الافتراضية في بعض المناطق والتعرف على تحديات وإيجابيات تطبيق المدرسة الافتراضية من وجهة نظر المعلمين، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت الدراسة على عدة أدوات، منها: استبانة موجهة إلى الطلاب، وبطاقة مقابلة موجهة للمعلمين، وأظهرت النتائج أن هناك توجهاً إيجابياً لدى المعلمين والمتعلمين للتعلّم باستخدام المدارس الافتراضية وأن لها أثراً هاماً في تجاوز العديد من التحديات التي تواجه العملية التعليمية [3].

2.3. دراسة الريشي (2020) هدفت الدراسة إلى الوقوف على واقع استخدام منظومة التعليم الموحدة (منصة المدرسة الافتراضية) ومعوقات استخدامها لدى معلمي ومعلمات مدينة مكة المكرمة في ضوء بعض المتغيرات، اتبع المنهج الوصفي التحليلي، عينة الدراسة: 379 معلماً ومعلمة، أداة الدراسة: استبانة مكونة من مجالين (واقع استخدام المعلمين والمعلمات لمنظومة التعليم الموحدة "منصة المدرسة الافتراضية" (16) فقرة لتمثل المجال- معوقات استخدام المعلمين والمعلمات لمنظومة التعليم الموحدة "منصة المدرسة الافتراضية" (23) فقرة تمثل المجال، نتائج الدراسة: توصلت نتائج البحث إلى:

- المعلمون والمعلمات يواجهون معوقات في استخدام المنظومة بدرجة متوسطة، وبمتوسط حسابي (3.22) ونسبة مئوية قدرها (64.5%).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة في استخدام منظومة التعليم الموحدة تعزى لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي) [16].

3.3. هدفت دراسة المالكي وداغستاني (2020) إلى التعرف على أثر منصات التعلم الإلكتروني في التطوير المهني ومعوقات استخدامها في التعليم، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد شملت العينة 205 معلمة، وأظهرت النتائج أن المعوقات كانت بنسبة 78.2% ومن بينها نقص الموارد المالية وضعف الاتصال بالإنترنت، وضعف برامج التدريب [6].

4.3. دراسة وانابيرون وبيمدي (Wannapiroon & Pimdee, 2022) هدفت الدراسة إلى تطوير بيئة تعليمية تعتمد على الفصول الافتراضية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي للطلاب الجامعيين التايلانديين في تخصصات التكنولوجيا والهندسة والفنون والرياضيات، واتبعت الدراسة المنهج البنائي والتجريبي وتكونت عينة الدراسة من 30 طالب وكانت أداة الدراسة عبارة عن استمارة تقييم الإبداع و نموذج تقييم الابتكار الإبداعي وتوصلت نتائج البحث إلى العثور على خمس خطوات مفيدة بشكل خاص لتعزيز التفكير الإبداعي وابتكار الطلاب، وهي: البحث والاكتشاف والاتصال والإبداع والتفكير، وأن الطلبة الذين درسوا باستخدام الفصول الافتراضية قد حققوا نتائج إيجابية في تنمية مهاراتهم [17].

5.3. التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات من حيث المنهج المتبع ومنها دراسة كلاً من (الأحمري، 2019) و(الريشي، 2020) باستخدام المنهج الوصفي، واختلفت مع دراسة وانابيرون وبيمدي (Wannapiroon & Pimdee, 2022) التي اعتمدت المنهج البنائي والتجريبي، أما العينة فقد تنوعت ففي دراسة (الأحمري، 2019) شملت المعلمين والمتعلمين أما في دراسة (المالكي وداغستاني، 2020) اتفقت مع الدراسة الحالية من

حيث العينة، أما الأدوات فقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة الريشي (2020) و(الأحمري، 2019) والمالكي وداغستاني (2020) في اعتمادها على الاستبانة واختلفت مع دراسة وانابرون وبيمدي (Wannapiroon & Pimdee, 2022) التي استخدمت استمارة تقييم الإبداع ونموذج تقييم الابتكار الإبداعي، وتتنوع نتائج الدراسات بتنوع أهدافها، وتفردت الدراسة الحالية في تناولها موضوعاً ببالغ الأهمية وتعد الدراسة -حسب علم الباحثة- الأولى التي تناولت الصعوبات التي تواجه المعلمين في المدارس الافتراضية.

4. إجراءات البحث

1.4. منهج البحث: اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لكونه المنهج الأنسب في الإجابة عن تساؤلات البحث وتحقيق أهدافه.

2.4. مجتمع البحث وعينته: تكوّن مجتمع البحث من جميع معلمي المدارس الافتراضية في مدينة حماة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024-2025م (مدرسة رؤيا الافتراضية- مدرسة البيان الافتراضية- مدرسة البناء الافتراضية- مدرسة أجيال سورية الذكية الافتراضية- مدرسة العلا الافتراضية) ولم نتمكن من حصر العدد الكلي بسبب التحديث المستمر لأعداد المعلمين في المدارس الافتراضية، وتكوّنت عينة البحث من (60) معلمة من معلمي مرحلة التعليم الأساسي في المدارس الافتراضية، كان اختيارهم بالطريقة العشوائية.

3.4. أداة البحث: قامت الباحثة ببناء أداة البحث (الاستبانة) بعد الاطلاع على الإطار النظري، ومجموعة من الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث، تكونت الأداة من (15) عبارة، وتضمنت الاستبانة قسمين القسم الأول البيانات التعريفية، أما القسم الثاني فتضمن بيانات متغيرات البحث، وقد صممت على أساس مقياس ليكرت (Likert Scale) خماسي الأبعاد، وأعطيت الأوزان للفقرات كما يأتي: موافق بشدة: خمس درجات، وموافق: أربع درجات، ومحايد: ثلاث درجات، وغير موافق: درجتان، وغير موافق بشدة: درجة واحدة.

4.4. صدق الأداة: للتحقق من صدق الأداة تم عرضها على (16) من المحكمين من ذوي الاختصاص في كلية التربية بجامعة حلب وذلك من أجل إبداء رأيهم في دقة الصياغة اللغوية، ومدى وضوحها، ومدى انتماء العبارات للبعد المعبرة عنه، وبناءً على ملاحظات التي اتفق عليها السادة المحكمين بنسبة 85% تم إجراء التعديلات اللازمة وبهذا أصبحت عدد العبارات (15) عبارة، ثم قامت الباحثة بتطبيق الأداة على عينة استطلاعية عشوائية استطلاعية من خارج عينة البحث.

صدق الاتساق الداخلي: تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للاستبانة باستخدام معامل ارتباط بيرسون وباستخدام برنامج SPSS، كما موضح في الجدول التالي:

المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	.400*0	9	.567*0
2	.688*0	10	.586*0
3	.643*0	11	.569*0

.720**0	12	.890**0	4
.810**0	13	.740**0	5
.542**0	14	.854**0	6
.824**0	15	.913**0	7
----	----	.771**0	8

من الجدول السابق نلاحظ أن قيم معاملات الارتباط جميعها موجبة وذات دلالة إحصائية مما يدل على اتساق الداخلي للفقرات.

5. ثبات الاستبانة:

التأكد من ثبات الاستبانة بحساب ثبات ألفا كرونباخ، وثبات التجزئة النصفية باستخدام برنامج SPSS، كما موضح بالجدول التالي:

ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
0.928	0.962

6. نتائج البحث:

1.6. التساؤل الأول: ما مستوى صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة؟
للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لصعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين، واختبار دلالة الفروق في المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي وذلك باختبارات للعينات الواحدة One Sample T Test، وبلاستعانة ببرنامج SPSS، والجدول التالي يوضح النتائج:

العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القراء
60	36.933	9.794	45	6.380	59	.0000	دالة

من الجدول (1) نلاحظ أن قيمة الدلالة ($\text{sig}=0.000<0.05$)، ومن ثم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية ولصالح المتوسط الفرضي ومن ثم فإن صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين أقل من المتوسط وتغزو الباحثة هذه النتيجة أن معلمي المدارس الافتراضية لديهم اطلاع على كل جديد ومفيد في مجال تكنولوجيا التعليم لخدمة وتسهيل العملية التعليمية في المدارس الافتراضية وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (القحطاني، 2010) [18].

2.6. التساؤل الثاني: ما صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب الأوزان النسبية والأوزان النسبية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات استبانة صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية، بالاستعانة ببرنامج SPSS والجدول التالي يوضح النتائج:

الترتيب	الوزن النسبي المئوي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الفقرات	
13	56.00%	0.89	2.80	صعوبة تطبيق أدوات التقويم (التمهيدي)	1
8	50.67%	0.78	2.53	صعوبة تطبيق أدوات التقويم (المرحلي)	2
7	48.00%	0.77	2.40	صعوبة تطبيق أدوات التقويم (النهائي)	3
11	54.67%	1.25	2.73	زيادة احتمالية الغش والانتحال لدى المتعلمين	4
6	46.67%	0.99	2.33	قلة الدعم الفني للتغلب على الأعطال التقنية	5
14	58.67%	0.90	2.93	صعوبة في تنمية المهارات الحركية لدى المتعلمين	6
15	60.00%	0.90	3.00	صعوبة في التعامل وحل المشكلات السلوكية للمتعلمين	7
12	54.67%	0.94	2.73	صعوبة في التعامل وحل المشكلات النفسية للمتعلمين	8
5	46.00%	0.94	2.30	صعوبة إثارة انتباه المتعلمين للدرس	9
4	43.33%	0.59	2.17	صعوبة في إكساب الحصيلة اللغوية للمتعلمين	10
9	51.33%	0.81	2.57	صعوبة في تدريس مهارات الكتابة وخاصة الإملاء لمراحل التعليم الأساسي	11
10	52.67%	0.99	2.63	صعوبة في تقييم مهارة الكتابة وخاصة الإملاء لمراحل التعليم الأساسي	12
2	40.67%	1.12	2.03	عدم إلمام أولياء أمور المتعلمين بآليات متابعة أولادهم	13
1	34.00%	0.79	1.70	الصعوبة في إدارة المنصة الإلكترونية (إرسال، حذف، تلقي)	14
3	41.33%	1.07	2.07	ضعف البنية التحتية	15

من الجدول السابق نلاحظ ان صعوبات الفقرات تراوحت من (34% و 60%) حيث بلغت الصعوبة رقم (14 و 13 و 15) على أقل وزن نسبي مئوي أي أنها أقل الصعوبات التي تواجه المعلمين، وتعزو الباحثة ذلك إلى سهولة استعمال المنصات الإلكترونية واعتماد المدارس الافتراضية على بنية تحتية تكنولوجية جيدة توفر تجربة تعليمية سلسة، واحتلت الفقرات (7 و 6 و 8) أعلى صعوبة، وتفسر الباحثة ذلك بقلة التواصل الشخصي المباشر بين المعلمين والمتعلمين مقارنة بالمدارس التقليدية هذا ما يؤدي إلى صعوبة الرصد والتعامل مع المشكلات النفسية والسلوكية في الوقت المناسب، وتعزو الباحثة صعوبة تطبيق أدوات التقويم التمهيدي إلى الزيادة

في الأعباء التدريسية على المعلمين في المدارس الافتراضية قد يحتاجون إلى تصميم الأنشطة ومراقبة تقدم المتعلمين يمكن أن يستغرق ذلك وقتاً وجهداً إضافياً، مما يزيد من صعوبة التقويم التمهيدي.

3.6. التساؤل الثالث: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير المؤهل العلمي؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باختبار دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً للمؤهل العلمي (معهد وجامعة، دبلوم) باختبار ت للعينات المستقلة Independent Sample T Test باستخدام برنامج SPSS، ولخصت الباحثة النتائج بالجدول التالي:

الجدول (2). دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار
معهد و جامعة	50	35.480	38.43	2.704	58	0.009	غير دالة
دبلوم	10	44.200	813.08				

من الجدول (2) نلاحظ أن قيمة الدلالة ($\text{sig}=0.009<0.05$) ومن ثم يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين تبعاً لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المؤهل العلمي الأعلى، وتفسر الباحثة ذلك بأن المعلمين الحاصلين على شهادة الدبلوم أكثر تأهيلاً للتدريس الافتراضي بسبب التركيز العملي والأساليب التي تتبع في برامج الدبلوم هذا ما يمنحهم القدرة والخبرة والمرونة أكثر من غيرهم في التعامل مع المنصات التعليمية الإلكترونية وتحقيق نتائج إيجابية في التعليم الافتراضي.

4.6. التساؤل الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باختبار دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لسنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية (1،2) باختبار كروسكال ويلز Kruskal-Wallis لكون البيانات لا تتوزع توزيعاً طبيعياً، باستخدام برنامج SPSS، ولخصت الباحثة النتائج بالجدول التالي:

الجدول (3). دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في

المدرسة الافتراضية

كروسكال ويلز	4.987
درجة الحرية	2
قيمة الدلالة	0.083

من الجدول (3) نلاحظ أن قيمة الدلالة ($\text{sig}=0.083>0.05$) ومن ثم لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة في التدريس بالمدارس الافتراضية،

وتفسر الباحثة النتائج بأن أداء المعلمين والفعالية التعليمية مرتبطة بكثير من العوامل وليس بالضرورة أن تكون فقط مرتبطة بزيادة سنوات الخبرة مثل: تأهيل المعلم وخبراته والدعم التقني المتاح لديه والظروف البيئية والثقافية ومهارات المتعلمين وغيرها من العوامل المتعلقة بالتعليم.

5.6. التساؤل الخامس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لسنوات الخبرة؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باختبار دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لسنوات الخبرة (أقل من 5 سنوات، أكثر من 5 سنوات) باختبار كروسكال ويلز Kruskal-Wallis لكون البيانات لا تتوزع توزيعاً طبيعياً، باستخدام برنامج spss، ولخصت الباحثة النتائج بالجدول التالي:

الجدول (4). دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

كروسكال ويلز	3.566
درجة الحرية	2
قيمة الدلالة	0.168

من الجدول (4) نلاحظ أن قيمة الدلالة ($\text{sig}=0.168>0.05$) ومن ثم لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير سنوات الخبرة، وتفسر الباحثة النتائج بأن هناك العديد من العوامل التي تؤثر في الأداء التعليمي الافتراضي لدى المعلمين مثل الموارد التعليمية المتاحة لجميع المعلمين بما في ذلك المواد التفاعلية والدروس المصورة وأيضاً قد يتلقى جميع المعلمين بغض النظر عن خبرتهم التدريب والتوجيه المستمر المناسب للتعليم الافتراضي، مما يوفر إمكانيات متساوية لديهم ويساعدهم على التركيز في التعليم الافتراضي دون أي صعوبات.

6.6. التساؤل السادس: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية من وجهة نظر المعلمين في مرحلة التعليم الأساسي بمدينة حماة تبعاً لمتغير الخضوع للدورات؟

للإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة باختبار دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير الخضوع للدورات (نعم، لا) باختبار ت للعينات المستقلة Mann-Whitney باستخدام برنامج SPSS، ولخصت الباحثة النتائج بالجدول التالي:

الجدول (5). دلالة الفروق في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير الخضوع للدورات

الخضوع لدورات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية	قيمة الدلالة	القرار
نعم	52	36.500	10.279	132	0.097	غير دالة
لا	8	39.750	25.31			

من الجدول (5) نلاحظ أن قيمة الدلالة ($\text{sig}=0.097>0.05$) ومن ثم لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في صعوبات التدريس في المدارس الافتراضية تبعاً لمتغير الخضوع للدورات، وتفسر الباحثة النتائج بأن الدورات

التدريبية وحدها لا تضمن الفروق في أداء المعلمين التدريسي بل هناك عدة عوامل مثل القدرة على التواصل الفعال عن بعد مع المتعلمين والفهم الجيد للأدوات التقنية المستخدمة في التدريس الافتراضي والقدرة على تصميم المحتوى التعليمي بشكل ممتع واختيار الطرائق والاستراتيجيات وتوظيفها بما يناسب احتياجات المعلمين في التعليم الافتراضي، وقد يعود السبب لذلك لنظام المدارس الافتراضية الذي يتميز بالسهولة في الاستخدام.

7. التوصيات والمقترحات:

- 1-تدعيم المقررات الجامعية بالتقنيات التعليمية الافتراضية والعمل على تأهيل المتعلمين للتعليم الافتراضي.
- 2-تقديم الدعم اللازم للطلبة الجامعيين للتدريب على مهارات استخدام التكنولوجيا.
- 3- إجراء المزيد من الدراسات التي تهدف إلى التعرف على أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين في التدريس عبر المدارس الافتراضية بمحافظات أخرى.
- 4-تدريب المعلمين على كيفية التعرف على المشكلات النفسية والسلوكية لدى المتعلمين عبر المدارس الافتراضية وتقديم الدعم المناسب لها.
- 5-توفير الدعم والتدريب المناسب للمعلمين في المدارس الافتراضية للتعامل مع استراتيجيات التقويم التمهيدي الفعالة في البيئة الافتراضية.

CONFLICT OF IN TERESTS

There are no conflicts of interest

8.المراجع:

- [1] ولاء شرقاوي، المشهد أونلاين "مدارس التعليم الافتراضي في سورية: خطوة لإعادة وصل ما انقطع مع أبناء الوطن في الخارج". (<https://almashhadonline.com/article/63a7572a2971d>) تاريخ الوصول: 2024/10/12
- [2] تصريح مدير التعليم بوزارة التربية راغب الجدي ل "كيو بزنس" جريدة إلكترونية إخبارية شاملة ومتنوعة. (<https://q-streetjournal.com/?p=106083>) تاريخ الوصول: 2024/10/12.
- [3] أحمد الأحمرى، الفصول الافتراضية بين النظرية والتطبيق دراسة لتجربة المدرسة الافتراضية السعودية. المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، المجلد3، العدد، 2019.
- [4] فائزة أحمد الحسيني مجاهد، التعليم الالكتروني في زمن كورونا: المآل والأمل، المجلة الدولية للبحوث في علوم التربية، جامعة عين الشمس، القاهرة، المجلد3، العدد4، 2020.
- [5] الخامسة رمضان، الجامعات الجزائرية واستخدام منصة التعليم الالكتروني Learning -E في التعليم الجامعي: دراسة ميدانية على عينة من أساتذة وطلبة جامعة ورقلة-الجزائر، المجلة العربية للتربية النوعية، مصر، المجلد6، العدد6، 2019.
- [6] هيفاء جار الله معيض المالكي. بلقيس بنت إسماعيل داغستاني، دور المنصات التعليمية الالكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة المبكرة (دراسة تقويمية)، المجلة التربوية، جامعة سوهاج كلية التربية، مصر، العدد73، 2020.

- [7] أحمد حسين اللقاني، أحمد علي الجمل، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرائق التدريس، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، 1999.
- [8] هدى يعقوب أحمد، مدرسة المستقبل: المدارس الافتراضية ومدرسة المستقبل، مجلة رسالة التربية من وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، العدد 36، 2012.
- [9] نجلاء السعدون، حصة حمود البازعي، أدوار معلم المرحلة الثانوية في ضوء متطلبات المدرسة الافتراضية بمحافظة حفر الباطن (دراسة ميدانية)، مجلة الفنون والآداب وعلم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، الإمارات، العدد 64، 2021.
- [10] نهلة هاشم، غادة عبد المنعم إبراهيم، شريف عبدالله سليمان، إعداد معلم المدارس الثانوية الافتراضية في الولايات المتحدة الأمريكية وتدريبه وإمكان الاستفادة في جمهورية مصر العربية، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، المجلد 40، العدد 1، 2016.
- [11] خديجة بدوان، ونّام شيخ العيد، تقييم توظيف الصفوف الافتراضية في التعليم عن بعد من وجهة نظر معلمي ومشرفي الرياضيات في محافظات غزة في ظل جائحة كوفيد-19، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 29، العدد 4، 2021.
- [12] ياسر خضير شنشول الحميداوي، فاعلية الفصول الافتراضية الرقمية في تنمية مهارات استخدام الحاسوب لدى طَلَب الصف العاشر بإقليم كردستان العراق، المؤتمر الدولي الأول لقسم المناهج وطرق التدريس: "المتغيرات العالمية ودورها في تشكيل المناهج وطرائق التعليم والتعلم"، كردستان، العراق، 2018.
- [13] أحمد مبارك، أثر التدريس باستخدام الفصول الافتراضية عبر الشبكة العالمية " الإنترنت " على تحصيل طلاب كلية التربية في تقنيات التعليم والاتصال بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض، السعودية، 2004.
- [14] محمد زياد عواد. تصور مقترح لتطوير مهارات إدارة الصفوف الافتراضية في المدارس الأساسية بالمحافظات الجنوبية لفلسطين، رسالة ماجستير، جامعة الأقصى، كلية التربية (قسم أصول التربية والإدارة التربوية)، غزة، 2022.
- [15] أسماء عبد الصبور محمد حسين، تحديات استخدام الفصول الافتراضية من وجهة نظر معلمي المهارات الموسيقية في سلطنة عمان، دراسات عربية في التربية وعلم النفس (ASEP)، مصر، المجلد 134، العدد 134، 2021.
- [16] حنان محمد هزاع الرشي، واقع استخدام منظومة التعليم الموحدة (منصة المدرسة الافتراضية) ومعوّقات استخدامها من وجهة نظر المعلمين والمعلمات بمدينة مكة المكرمة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 4، العدد 40، 2020.
- [17] Naphong wannapiroon. Paitoon pimdee. Thai undergraduate science, technology, engineering, arts, and math (STEAM) creative thinking and innovation skill development: a conceptual model using a digital virtual classroom learning environment. Education and Information Technologies. volume 27. Issue 4. 5689–5716. (2022).
- [18] ابتسام بنت سعيد حسن القحطاني، واقع استخدام الفصول الافتراضية في برنامج التعليم عن بعد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك عبد العزيز بمدينة جدة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية. 2010.