جامعة سوهاج
كلية التربية
المجلة التربوية

التحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا

إعداد

د/ عبدالمحسن سعد عويض البلاهدي الحارثي

أستاذ مساعد–قسم مهارات تطوير الذات–السنة الأولى المشتركة

جامعة الملك سعود– المملكة العربية السعودية

تاريخ الاستلام : ٢٢ يوليو ٢٠٢١م – تاريخ القبول : ١٢ أغسطس ٢٠٢١م

DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التَّعرُّف على التحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، من خلال الأبعاد الآتية: (قطاع الوزارة وإدارات التعليم – البيئة المدرسية– المعلم/ة– الطالب/ة– الأسرة). والتَّعرُّف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدالة (a=0.05)، بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة تُعزى لمُتغيّرات: المرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، والجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة في الوظيفة القيادية. وشملت عينة الدراسة (٢٣٦) قائدًا وقائدة من كافة مدارس مدينة الرياض الحكومية والخاصة لمراحل (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية). واستخدم الباحث المنهج المسحي، وطُبّقت الاستبانة على عينة الدراسة، وتوصّلت الدراسة إلى أن التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في أزمة كورونا؛ جاءت على التوالي: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم، والتَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية، ثم التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة، والتَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ة، والتَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ة، بوصفها أقل التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية. كما توصّلت الدراسة إلى أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية للتحدّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا وأبعاده الفرعية بما يتوافق مع عملية التعليم عن بُعد، والتوعية المستمرة بأهميتها، والتوسّع في الدورات التدريبية، والتواصل المستمر مع الأسرة.

الكلمات المفتاحية: القيادات المدرسية – التعليم عن بُعد، كورونا.

The challenges facing school leaders when applying distance education in light of the Corona crisis

abstract

The study aimed to identify the challenges facing school leaders when applying distance education in light of the Corona crisis, through the following dimensions (the ministry sector and education departments – school environment – teacher / e – student / e – family). In addition to identifying the statistically significant differences at the function level 0.05 = a between the arithmetic averages of the sample members due to the variables: school stage, school type, gender, academic degree, years of experience in the leadership position. The study sample included 236 male and female leaders from all public and private schools in Riyadh for all stages (primary, intermediate, and secondary). The researcher used the survey method, and the questionnaire was applied to the study sample. The study concluded that the challenges facing school leaders when applying distance education in the Corona pandemic, came in a row, challenges related to the ministry sector and education departments, followed by challenges related to the school environment. Then family related challenges. Then there are the challenges related to the student. Finally, the challenges related to the teacher come as the least challenges facing school leaders. The study also found that there are statistically significant differences at the level (0.01) between the average responses of the study members about the total degree to the challenges facing school leaders when applying

distance education in light of the Corona crisis and its sub-dimensions represented in (challenges related to the ministry sector and education departments - challenges related to the school environment) according to the variable of the type of school, in favor of public schools. The study recommended updating educational systems, including in line with the distance education process. Continuous awareness of the importance of distance education, and the expansion of training courses. Regular contact with the family.

Keywords: **school leaders, distance education in light, Corona crisis.**

المقدمة:

يعدُّ التعليم المحرك الأساس لنمو الدول وتطوّرها؛ وبالتالي يحظى باهتمام كبير، سواء من حيث الدعم المادي أو من حيث الاهتمام بتطوير أنظمته وتشريعاته. وما أن ظهرت على السطح أزمة كورونا؛ حتى ظهر هذا الاهتمام في أوج صوره.

وقد وضعت أزمة كورونا العالم أجمع في موقف تحدٍّ كبير؛ لمواجهة هذه الأزمة، وبالتالي ضمان استمرار التعليم لجميع فئات المجتمع وعلى اختلاف مستوياته؛ مما دعا الكثير من الدول إلى تحديث العديد من الأنظمة والسياسات التعليمية لمواجهة هذه الأزمة، والمتمثّل في استمرار العملية التعليمية.

وتسبّبت هذه الأزمة في انقطاع أكثر من مليار ونصف المليار طالب وطالبة في أكثر من (٢٠٠) دولة عن التعليم؛ بسبب تفشي أزمة كورونا، التي أغلقت المدارس والجامعات ومؤسسات التعليم والتدريب والمهني (منظمة الأمم المتحدة، ٢٠٢٠).

وسارع العديد من الدول إلى التكيّف مع الأزمة، وذلك من خلال الاعتماد على المنصّات الرقمية المتوافرة عالميًّا بوصفها أحد الحلول السريعة. فيما سارع بعضهم إلى الآخرين لبناء منصات تعليمية على مختلف الوسائل التقنية، كإنشاء القنوات التعليمية على اليوتيوب والقنوات الفضائية، وبناء منصات افتراضية خاصة بها، بالإضافة إلى الاستفادة من البرامج التقنية والتطبيقات الذكية التي تضمن التواصل الجيد بين الطالب والمعلم. وأكّد Almaiah, et al (2020) أن أدوات التعلم الإلكتروني أدّت دورًا مهمًا خلال هذا الوباء، من خلال مساعدة أنظمة التعلّم الإلكتروني مقدمي الخدمات التعلمية على إدارة عملية التعلّم والتعليم وتخطيطها وتقديمها وتتبعها، بالإضافة إلى مساعدة المدارس والجامعات ومنسوبيها على تسهيل تعلّم الطلاب خلال فترات إغلاق المدارس والجامعات، كما ساهمت الأنظمة الإلكترونية المجانية في استمرار التعليم في أثناء أزمة كورونا–١٩.

وبذلت المملكة العربية السعودية جهودًا كبيرة لضمان استمرار التعليم لدى جميع الفئات، حيث أكّد وزير التعليم الدكتور/ حمد آل الشيخ أن التعليم عن بُعد سيستمر بعدد من البدائل منها: التعليم عن طريق منصة مدرستي، وبرنامج تيمز، وعبر متابعة قنوات عين، وقد بلغ عدد الزائرين لمنصات التعليم عن بُعد للاستفادة من الخدمات التعليمية في المملكة العربية السعودية؛ أكثر من مليار مستفيد (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

وأورد الصلبي (٢٠٢٠) أن من أهم المعوّقات التي تواجه تطبيق التعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد: ضعف البنية التحتية للاتصالات، وقلة الخبراء القادرين على إدارة التعليم الإلكتروني، وعجز الإمكانيات المادية لتطبيق التعليم الإلكتروني، وصعوبة صيانة الأجهزة للمعامل والمختبرات في بعض المناطق، بالإضافة إلى صعوبة تغيير أسلوب التعليم من التقليدي إلى الإلكتروني، بما في ذلك مقاومة المسؤولين التقليديين وعدم اعترافهم بالتعليم الإلكتروني.

مشكلة الدراسة:

تتلخّص مشكلة الدراسة في التَّعرُّف على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، وذلك بعد تطبيق وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية له أسوة بدول العالم بعد استمرار أزمة كورونا، وصعوبة العودة إلى المدارس قبل توافر اللقاح.

وخلص تقرير صادر عن منظمة اليونسكو (٢٠٢٠) إلى أن الأنظمة التعليمية في الدول العربية واجهت ضعف البنى التحتية والإمكانيات التقنية بتنويع المسارات، من خلال تنويع الوسائل المُستخدمة لمواصلة العملية التعليمية. حيث واصلت بثّ المواد التعليمية عبر الراديو والتلفاز ووسائل التواصل الاجتماعي بشكل واسع، بالإضافة إلى تسليم المواد التعليمية والواجبات ورقيًّا في نهاية كل أسبوع دراسي. وخلص التقرير إلى حاجة نسبة كبيرة من الكادر التعليمي إلى التدريب التقني.

وأشار المعمري (٢٠٢١) إلى أن من أبرز التَّحدِّيات التي واجهت التعليم الإلكتروني في ظل أزمة كورونا: هشاشة البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، وضعف تغطية شبكة الإنترنت، وعدم مناسبة المناهج التي تُدرّس للطلبة للتحوّل الرقمي؛ كونها مُعدّة للتدريس الحضوري، وندرة التطبيقات التعليمية وشحّ مواردها، بالإضافة إلى الضغط الكبير على استخدام الإنترنت، سواء من الطلبة أو المعلمين فضلًا عن أولياء الأمور، والنخبوية المُتمثّلة في توافر الأجهزة والاتصال لأبناء الأسر الغنية مقابل أبناء الأسر الفقيرة، والجمود الفكري وتفضيل التعليم التقليدي، واختلاف طرق التقويم، وضرورة إعداد المعلم وتزويده بالمهارات الرقمية التي تساعدهم على التدريس عن بُعد في ظل أزمة كورونا، والتفاوت في تطبيق الأنظمة التعليمية للتعليم عن بُعد؛ مما يؤثر في الطلبة والمعلمين، وضرورة مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية عن بُعد (ص.١٣١).

وأكّدت دراسة والد (٢٠٢٠) أن ٦٦٪ من المعلمين لم يسبق لهم التدريس عن بُعد قبل أزمة كورونا، كما أن ٨٣.٢٪ من الطلاب لم يسبق لهم التعليم عن بُعد، وأثبتت الدراسة أن ٥١٪ من الطلاب لم يسبق لهم التواصل مع معلميهم من قبل عن بُعد؛ مما يؤكد أن هذ النوع من التعليم جديد عن الطلاب؛ الأمر الذي يستدعى البحث والدراسة وتقديم التوصيات التي تُعزّز جودة هذا النوع من التعليم.

وهدفت دارسة أبي عباءة (٢٠٢١) إلى تقييم تجربة المملكة العربية السعودية في التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، من وجهة نظر أولياء الأمور بمدينة الرياض، وقد جاء تقييم التجربة على مستوى المعلم بدرجة متوسطة (٣.٧.)، وجاء تقييم التجربة على مستوى إدارة المدرسة الابتدائية بدرجة متوسطة (٣.٧٣). كما توصّلت الدراسة إلى أن بعض المعلمين غير مدرّبين ومؤهلين للتعامل مع التقنيات التكنولوجية الحديثة. فيما تؤكّد دراسة المفيز (٢٠٢٠) أن

الجاهزية التقنية للمدارس السعودية التي تُطبّق بوابة المستقبل في المملكة جاء بمستوى متوسط، وفقًا للدراسة التي أُعدّت على مدارس بوابة المستقبل، التي أطلقت وزارة التعليم العمل فيها منذ عام ٢٠١٦م.

وقد واجهت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بعد أزمة التعليم عن بُعد العديد من التَّحدِّيات عند بداية تطبيقه، خصوصًا أن ذلك النمط من التعليم جديد على غالبية الأسر السعودية؛ مما يتطلّب التَّعرُّف على التَّحدِّيات التي تواجهه والسعي إلى حلها، في ظل محدودية الجاهزية لتطبيق التعليم عن بُعد في أثناء أزمة كورونا.

أسئلة الدراسة:

١. ما التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية بمدارس الرياض عند تطبيق "التعليم عن بُعد" في أزمة كورونا في الأبعاد الآتية: (قطاع الوزارة وإدارات التعليم – البيئة المدرسية– المعلم/ة– الطالب/ة – الأسرة)؟

٢. هل توجد فروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدالة (a=0.05)، بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة تُعزى لمُتغيّرات: المرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، والجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة في الوظيفة القيادية؟

أهداف الدراسة:

١. التَّعرُّف على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، في الأبعاد الآتية: (قطاع الوزارة وإدارات التعليم – البيئة المدرسية– المعلم/ة– الطالب/ة – الأسرة).

٢. التَّعرُّف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى الدالة (a=0.05)، بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة تُعزى لمُتغيّرات: المرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، والجنس، والدرجة العلمية، وسنوات الخبرة في الوظيفة القيادية.

أهمية الدراسة:

من المتوقّع أن تُسهم نتائج هذه الدراسة في الآتي:

١. رفع قدرة القيادات المدرسية على مواجهة التَّحدِّيات التي تواجههم في الأزمات الطارئة.

٢. مساعدة متخذ القرار في وزارة التعليم على التَّعرُّف على واقع الميدان التعليمي، وتطوير الخدمات المُقدّمة للمدارس.

٣. تقديم تغذية راجعة للقائمين على منصة مدرستي؛ بما ينعكس على عملية تطوير الخدمة المُقدّمة للميدان التربوي وتحسينه.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، عقب تطبيق نظام التعليم عن بُعد في المملكة العربية السعودية.

الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين والبنات، الحكومية والأهلية بمدينة الرياض.

الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤٢هـ.

الحدود البشرية: قائدو وقائدات المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية للبنين والبنات، الحكومية والأهلية بمدينة الرياض.

مصطلحات الدراسة:

التَّحدِّيات: هي تحدَّى يَتحدَّى، تَحَدَّ، تَحَدّيًا، فهو مُتحدٍّ، والمفعول مُتحدٌّ، تَحَدَّى الْمَخَاطِرَ لِيَصِلَ إِلَى هَدَفِه: وَاجَهَهَا وَتَغَلَّبَ عَلَيْهَا.

ويُعرّف القحطاني (٢٠١٦) التَّحدِّيات بأنها: "كل تغير أول تحوّل – كمّي أو كيفي– يفرض متطلبًا أو متطلّبات محدّدة، تفوق إمكانيات المجتمع فيه، بحيث يجب عليه مواجهتها واتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحقيقها" (ص.٤٧٩).

والتَّحدِّيات هي: "مجموعة من المعوّقات التي تقف في طريق المعلم وتقدّمه وتطوّره العطائي المستمر، التي تتطلَّب فهمًا دقيقًا وإدراكًا عميقًا لمواجهتها وتداركها والتكيّف معها" (الساحور، ٢٠٠٨).

ويُعرّف الباحث التَّحدِّيات بأنها: المُعوّقات التي تحدُّ من قدرات القيادات المدرسية على العمل في المدارس، ويتطلّب تفهّمها من قِبل الإدارة العليا بالوزارة، ومن ثمّ العمل على مساعدة القيادات المدرسية على تجاوزها.

القيادة: قاد يقود قيادة وقودا، ولغة، قاد الدابة إذ أخذ بقيادها وسيرها.

القيادات المدرسية: هم قائدو وقائدات المدارس المكلّفون بالعمل القيادي بالمدارس في أثناء تطبيق الدراسة.

التعليم عن بُعد:

عرّفت لائحة التعليم عن بُعد في مؤسسات التعليم بالمملكة العربية السعودية (١٤٣١) التعليم عن بُعد بأنه: "نمط من أنماط التعليم تُستخدم فيه وسائل وتقنيات إلكترونية في العملية التعليمية وإدارة التفاعل بها، ويتصف بانفصال بين المعلم والمتعلّم، أو بين المتعلمين أنفسهم، أو بين المتعلّمين ومصادر التعلّم، ويكون الانفصال إما بالبُعد المكاني خارج مقرّات المؤسسة التعليمية، و/أو بالبُعد الوقتي لزمن التّعلُّم".

ويُعرّف الباحث التَّعلُّم عن بُعد إجرائيًّا بأنه: "تبادل المادة التعليمية بين المعلم والمتعلّم عبر المنصات والقنوات الإلكترونية".

الأزمة:

الأزمة في اللغة أَزْمة، أَزَمة، وتجمع : أَزَمات و أَزْمات شِدَّة وضيق، ومنه قولهم :أزمة سياسية ، وأزمة اقتصادية

كما عرّفها السكارنة (٢٠١٥، ص.٢٥) بأنها: "ظرف انتقالي يتسم بعدم التوازن، ويُمثّل نقطة تحوّل في حياة الفرد، أو الجماعة، أو المنظمة، أو المجتمع، وغالبًا ما ينتج عنه تغيير كبير".

ويُعرّف الباحث أزمة كورونا فيما يخصّ الجانب التعليمي بأنها: حالة استثنائية حدثت بشكل مفاجئ؛ مما أدّى إلى إغلاق المدارس وتحوّل التعليم من تعليم تقليدي إلى تعليم عن بُعد؛ حفاظًا على سلامة الجميع.

الإطار النظري:

يعد التعليم عن بعد من النظم التعليمية الحديثة التي بدأ استخدمها بحلتها التقنية منذ ظهور أنظمة إدارة التعلم عام ١٩٩٩م لتواصل تطورها وانطلاقتها بعد إطلاق معهد ماساتشوستس للتكنولوجيا مبادرة المقررات المفتوحة في عام ٢٠٠٢م (MIT Open CourseWare) حيث استفاد ٦٥ مليون مستفيد من ٢١٥ دولة من ٢٠٠٠ مقرر مجاني، لتواصل بعد ذلك أكاديمية خان في عام ٢٠٠٨م تقديم التعليم المفتوح والذي استفاد منه ٧١ مليون مستخدم (الهمامي، إبراهيم، ٢٠٢٠).

تعريف التعليم عن بُعد:

عرف (هاشم، ٢٠١٦) التعليم عن بُعد بأنه " التعلم الذي يتم من خلال وسائط التعلم كافة، سواء أكانت تقليدية (المطبوعات، أشرطة التسجيل، الراديو، التلفاز) أو حديثة (الحاب الآلي وبرمجياته، شبكة الإنترنت، الهاتف الجوال) حيث تفصل مساحات جغرافية بين المعلم والمتعلم" ص١٩.

كما عرف (زايد، ٢٠٢٠) التعليم عن بُعد بأنه "طريقة ابتكاريه لإيصال بيئات التعلم الميسرة، والتي تتصف بالتصميم الجيد والتفاعلية والتمركز حول المتعلم، لأي فرد وفي أي مكان أو زمان، عن طريق الانتفاع من الخصائص والمصادر المتوفرة في العديد من التقنيات الرقمية سويا مع الأنماط الأخرى من المواد التعليمية المناسبة لبيئات التعلم المفتوح والمرن" (ص٤٩٠).

أهمية التعليم عن بعد:

ذكر عامر (٢٠١٨) أن أهمية التعليم عن بعد تكمن في عدة نقاط من أهمها:

أ- توفير فرص التعليم لكل راغب فيه، بصرف النظر عن عمره، جنسه، وظرفه المعيشية.

ب- تقديم برامج ثقافية لعدد من شرائح المجتمع.

ت- تحقيق رغبات الدارسين في الحصول على الدرجات العلمية. كما يسهم في التنمية الاقتصادية من خلال إعداد وتدريب الأيدي المدربة والماهرة و المتخصصة في جميع المجالات.

ث- احداث التغيرات الاجتماعية المرغوبة، من خلال تطوير المفاهيم الاجتماعية، وتخليصها من الشوائب التي علقت بها.

ج- يسهم في تثقيف المجتمع من خلال خدمة مختلف شرائح المجتمع.

ح- يعد من أنسب البدائل التعليمية للتعليم المستمر وتعليم الكبار، كما يوفر فرص التعليم للمحرومين منه.

نظريات التعليم عن بعد:

تضمن الفكر التعليمي عدد من النظريات التي مزجت بين الفلسفة التربوية والنظريات المتاحة في مجال الاتصال ومنها ما يأتي:

نظرية الدراسة المستقلة Theory of Independent Study

ذكر مؤلف النظرية تشارلز ويدماير أن جوهر التعليم عن بعد بالنسبة له يتمثل في استقلالية المتعلم. وحدد ويدماير عشر سمات تدور حول استقلالية المتعلم ويتبنى التكنولجيا.

نظرية الدراسة المستقلة Theory of Independent Study

عرفت هذه النظرية بنظرية مايكل مور ١٩٩٤ وهي عبارة عن أسلوب تصنيفي لبرامج التعليم عن بعد. وتختبر هذه النظرية متغيرين أساسيين للبرامج التربوية هما المسافة بين المعلم والمتعلم، و حجم الاستقلالية المتاحة للمتعلم.

نظرية مصنعة التدريس Theory of Industrialization of Teaching

وضع الألماني أوتو بيترز رؤيته للتعليم عن بعد على أساس أنه تصنيع لعملية التعليم والتعلم، واستخدم بيترز النظرية الاقتصادية والصناعة لتحليل مفهوم التعليم عن بعد

وذلك وفقاً لما يأتي (المعقولية، تقسيم العمل، الأتمتة، خط التجميع، الإنتاج الجماعي، العمل التمهيدي، التخطيط، التنظيم، نظم التحكم العلمية، التشكيل، المعيارية، تغير الوظيفة، الموضوعية، التركيز والتمركز)

نظرية التفاعل والاتصال Theory of Interaction and Communication

لخص بورجيه هولمبرج ١٩٩٥ نظرية التفاعل والاتصال في سبعة افتراضات تقوم عليها النظرية وهي (محور التدريس، الانخراط الانفعالي في الدراسة، التمتع بالتعلم، الدافعية، التعامل بسهولة ويسر مع المادة التعليمية، وفاعلية التدريس).

نظرية أندراجوجي لتعليم الكبار Andragogy

يدور جوهر هذه النظرية لمؤلفها مالكولم نولز حول أن الوصول لمرحلة البلوغ والنضج يرتبط أساساً بنظرة الكبار لأنفسهم على أن لديهم القدرة على توجيه أنفسهم بشكل ذاتي كأفراد مستقلين.

دمج النظريات المتاحة A Synthesis of Existing Theories

دمجت هذه النظرية لمؤلفها هيلاري بيراتون ١٩٨٨ للنظريات المتاحة في مجال الاتصال والانتشار وخصوصا المرتبطة بالفلسفات التربوية.

نظرية التكافؤ Equivalency Theory

يرى ديزموند كيجان ١٩٩٥ أن الربط الإلكتروني بين المعلم والطلاب المتواجدين في أماكن متعددة يعمل على ترسيخ مفهوم الفصل الافتراضي.

نظرية الإطار النظري للتعليم عن بعد A Theoretical Framework for Distance Education

يفترض صاحب النظرية ديزموند كيجان ١٩٨٦م أن كل شخص يريد وضع نظرية في التعليم عن بعد عليه الإجابة على الأسئلة التالية:

هل التعليم عن بعد يعتبر نشاطاً تعليمياً؟

هل التعليم عن بعد يعتبر شكلاً من أشكال التعليم التقليدي؟

هل يمكن تحقيق التربية عن بعد أم يوجد تعارض مع مفهوم التعليم عن بعد؟.

(شلوسر، سيمونسن، ٢٠١٥)

مبادئ التعليم عن بعد:

ذكر عامر (٢٠١٨) أن هناك عدد من المبادئ الأساسية التي يقوم عليها التعليم عن بعد من أهمها:

الإتاحية Accessibiblity ، المرونة Flexibility ، تحكم المتعلم، اختبار أنظمة التوصيل. الاعتمادية Accreditation.

الصعوبات التي يواجهها قادة المدارس:

يواجه قادة المدارس العديد من الصعوبات سواء على مستوى العملية التعليمية، أوفيما يتعلق بالجانب الإدارية، أو فيما يرتبط بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية، والسياسية، والجغرافية.

ومن أبرز هذه الصعوبات والتحديات، ضعف المهارات الفنية لدى قادة المدارس ومساعديهم، ضعف التأهيل المهني للمعلمين والمعلمات، ضعف التفاعل بين المعلم والطالب، والنقص في أعداد المعلمين والمعلمات. بالإضافة إلى ضعف الإمكانيات الإدارية والمالية لدى المدارس، وكثافة أعداد الطلبة، وتقادم المباني أوعدم تهيئتها بما يناسب المرحلة التعليمية (خصوصا المباني المستأجرة) لعدم توفر الإمكانيات الضرورية والأساسية للعملية التعليمية، وكذلك المركزية في اتخاذ القرار، قلة الحوافز المادية ، المعنوية المقدمة للقادة. والتركيز على العمل الروتيني مما يضعف الإبداع في العمل الإداري. كما يواجه قادة المدارس تحديات أخرى تتعلق بالجوانب الاجتماعية سواء للطلبة أو للمعلمين كضعف المستوى المعيشي لهم، بالإضافة إلي ضعف المستوى الثقافي في بعض البيئات المحيطة بالمدرسة. وبما أن المدرسة جزء من المجتمع تؤثر وتتأثر فيه حيث تؤثر فيه الجوانب السياسية التي يمر بها المجتمع ، كما تؤثر الجوانب الجغرافية وعوامل الطقس على العملية التعليمية بجميع جوانبها (عطوي، ٢٠١٤)، (بابكر. ٢٠١٣).

معوقات التعليم عن بعد

قسم محمد (٢٠٢٠) المعوقات التي تواجه التعليم عن بعد إلى قسمين وهما:

أولاً: معوقات تحول دون استغلال التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية، ومنها:

عدم وضوح الهدف، الأمية التقنية، التكلفة المادية، عدم وضوح الأسلوب، إضعاف دور المعلم، كثرة الأجهزة العلمية المستخدمة في التعليم عن بعد، إبراز دور المؤسسة التعليم، ظهور الشركات التجارية الهادفة للربح.

ثانياً: معوقات ترتبط بمعايير التعليم عن بعد ومن أهمها:

الأنظمة والحوافز

مدى تفاعل الطلبة واستجابتهم

الوعي المجتمعي وعدم الوقوف السلبي منه.

الخصوصية والسرية

الحاجة إلى تدريب المتعلمين على كيفية استخدام الإنترنت.

استحواذ المصممين والفنيين على اتخاذ القرار.

المهارات القيادية

تتطلب الوظيفة القيادية في مدارس التعليم العام العديد من المهارات التي يتطلب وجود الحد الأدني منها لدى القائد المدرسي، وقسمت المهارات الى ثلاث أنواع من المهارات:

المهارات الإدارية :

التخطيط، التنظيم، التقييم، إدارة الوقت، اتخاذ القرار، التحليل،

المهارات الإنسانية:

الاتصال الفعال، الاستماع للآخرين، وفهم المشاعر، التحفيز... الخ.

المهارات الفكرية

الإقناع، سرعة البديهة، حل المشكلات والابتكار، الحوار، ،المرونة الذهنية، تقبل الأفكار.

الدراسات السابقة:

وقد تناول العديد من الدراسات موضوع التعليم عن بُعد؛ لما له من أهمية بالغة، وذلك بعد أن فرضت الظروف ضرورة تطبيقه بشكل كامل؛ لعدم توفر البديل عن ذلك، حيث أجرى والد (٢٠٢٠) دراسة بعنوان: أثر أزمة كورونا في تحوّل العملية التعليمية من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعد، حيث هدفت الدراسة إلى التَّعرُّف على الطريقة المُثلى للتحضير الجيد، وتوفير الأدوات المناسبة لهذا التحوّل، واختيار أفضل الوسائل والطرق للتواصل مع الطلبة. وشملت الدراسة (٩٥) معلمًا، و(١٠١) من الطلاب من منطقة جازان. وتوصّلت الدراسة إلى أن عملية التحوّل من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعد عملية معقّدة وتتطلّب التحضير الجيد، بالإضافة إلى توفير المستلزمات والأدوات المناسبة لعملية التحوّل. كما أن عملية

التحوّل تقتضي المرونة، وإيجاد البدائل المناسبة والوقت المناسب لمواجهة أي تحديات في أثناء العملية التعليمية.

فيما هدفت دراسة الدهشان (٢٠٢٠)، وعنوانها: مستقبل التعليم بعد أزمة كورونا: سيناريوهات استشرافية، إلى التَّعرُّف على التفكير بطريقة علمية وبتقنيات وآليات دراسة المستقبل، ودراسة كل السيناريوهات المستقبلية والمتوقّعة في مرحلة التعايش مع الأزمة وما بعدها، والحلول المناسبة للتغلب على هذه التَّحدِّيات. كما توصّلت دراسة قناوي (٢٠٢٠) إلى أن التعليم عن بُعد يواجه العديد من التَّحدِّيات، منها ما يتعلّق بالبنية الرقمية التي تعاني من نقص الإمكانات التقنية وضعف شبكة الإنترنت، ومنها ما يتعلّق بالمعلمين والطلبة وأولياء أمورهم.

وأكّدت دراسة المفيز (٢٠٢٠) أن مستوى الجاهزية التقنية للمدارس السعودية التي تُطبّق بوابة المستقبل في المملكة جاءت في المرتبة الثالثة، بدرجة موافقة متوسطة. كما كشفت الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول الدرجة الكلية لمستوى جاهزية المدارس المطبِّقة لبوابة المستقبل للتحوُّل الرقمي وأبعادها الفرعية المُتمثّلة في: (الجاهزية البشرية، والجاهزية التنظيمية)، باختلاف متغيّر الجنس؛ لصالح قائدات المدارس. وقدَّمت الدراسة توصيات لتطوير جاهزية المدارس للتحوُّل الرقمي؛ للاستجابة إلى جائحة كورونا في المملكة العربية السعودية.

وركّزت دراسة فيرناندیز وغراهام شاو (٢٠١٤) وعنوانها: "القيادة الأكاديمية في وقت الأزمات" على ثلاثة من أفضل الممارسات القيادية للتعامل مع التَّحدِّيات التكيفية التي لا يمكن التنبؤ بها، مثل تلك التي تشكّلها أزمة فيروس كورونا، وهي: أولًا: استخدام نوع من القيادة الخدمية. ثانيًا: توزيع مسؤوليات القيادة على شبكة من الفرق في جميع أنحاء المنظمة. ثالثًا: التواصل بوضوح وبشكل متكرر مع جميع أطراف العملية التعليمية. وجُمعت بيانات هذه الدراسة بناء على منهجية البحث التحليلي، حيث تم ربط القيادة الأكاديمية والتدخّل عند الأزمات المفاجئة. وركّزت الدراسة على القادة الأكاديميين في الولايات المتحدة، وحُلّلت مجموعة من الدراسات عن القيادة في الأزمات، ورُكّز على المقالات والدراسات الصادرة خلال العشرين سنة الأخيرة (٢٠٠٠–٢٠٢٠). وتوصّلت الدراسة إلى: أولًا: من خلال استخدام نوع من القيادة الخدمية، يمكن أن نؤكد التمكين والمشاركة والتعاون، ويجب على

القادة الأكاديميين ذوي الذكاء والاستقرار العاطفي أن يضعوا مصالح الآخرين فوق مصالحهم. ثانيًا: يجب على القادة الأكاديميين توزيع مسؤوليات القيادة على شبكة من الفرق في جميع أنحاء المنظمة؛ وهذا لتحسين جودة القرارات المُتخذة في حلّ الأزمات. ثالثًا: يجب على القادة التواصل بوضوح وبشكل متكرر مع جميع أطراف العملية التعليمية من خلال مجموعة متنوّعة من قنوات الاتصال. وقد وُصف صعود "القائد المُتطبّع" المرن القادر على التكيّف والتطور في الأزمات، ليخرج بشكل أفضل؛ بأنه قادرًا على معالجة الأزمات المستقبلية.

وهدفت دراسة لا فيل وآخرين (٢٠٢٠)، وعنوانها: "التعليم الأولي للمعلمين في إنجلترا وأزمة "كوفيد–١٩": التَّحدِّيات والفرص" إلى دراسة تأثير إغلاق المدارس والجامعات المترتب على أزمة كورونا على التعليم الأولي للمعلمين (ITE)، من وجهة نظر أربع جامعات في إنجلترا. وقد جُمعت بيانات هذه الدراسة بناء على منهج المقابلات شبه المنظمة مع قادة البرامج في الجامعات الأربع، وجرى تحليل ردود المشاركين على كل سؤال من هذه الأسئلة بناء على مقارنة مستمرة. وشملت عينة البحث أربعة من مقدمي خدمات تكنولوجيا المعلومات في الجامعات الإنجليزية: اثنين من مجموعة راسل، واثنين من معاهد بوست– ٩٢، من خلال إجراء مقابلات طُرح خلالها مجموعة من الأسئلة للنقاش اتباعًا للمنهج شب المنظم. وتوصّلت الدراسة إلى تقديم إطار نموذجي لطريقة تدريس رقمية جديدة مبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، كما نُوقشت الفرص والإمكانيات المتاحة المُتعلِّقة بالمشهد التعليمي فيما بعد كورونا، وتُوصّل إلى أن أزمة كوفيد–١٩ أثارت فكرة أن التدريب العملي قد يوفّر الخبرة الضرورية للمعلم، ولكنها ليست في حدِّ ذاتها شرطًا كافيًا لتعلّم المعلم.

وهدفت دراسة لوسيو وآخرين (٢٠٢٠)، وعنوانها: "المسح الوطني للمعلمين الذين يواجهون Covid-19: تحدّيات التعليم عن بُعد" إلى معرفة كيف يتعامل معلمو المراحل الأساسية المكسيكيين مع أنشطة التدريس والتعلّم في خضم أزمة كورونا. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي؛ بهدف جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها؛ لتصنيفها وتفسيرها والاستفادة منها مستقبلًا. وشملت عينة الدراسة جمع البيانات من (٢٢٥٣) معلمًا مكسيكيًّا من معلمي المراحل الأساسية، ممن أجابوا إلكترونيًّا عن استبيان نهاية كورونا بين ٢٠ أبريل و٣٠ أبريل ٢٠٢٠، وتوصّلت الدراسة إلى وجود الكثير من المنصات الرقمية التي يستخدمها المعلمون المكسيكيون لكل من أنشطة الإدارة والتعليم والتعلّم، ووجود تنوّع كبير في

الاستراتيجيات التعليمية المُستخدمة، التي جمعت بين التقليدية (الكتب المدرسية وأوراق العمل والتلفزيون) والرقمية، ووجود اختلافات بين المناطق الجغرافية ومستويات المدرسة؛ على الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الاستراتيجيات التي اختارها المعلمون وجنسهم وأعمارهم. وقد ظهرت نتائج أخرى ذات صلة من خلال تحليل المشاعر الذي أُجري على إجابات المعلمين، المُتعلّق بوصف ممارساتهم في الوضع الحالي، وحُدّد نوع التدريب والدعم الذي يرغبون في تلقيه بالمستقبل.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

يتناول هذا الجزء منهج الدراسة المُستخدم وإجراءاته، ومجتمع الدراسة وعينتها، والأداة المُستخدمة لجمع البيانات، والتأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المُستخدمة في تحليل البيانات.

منهج الدراسة:

أُستخدم المنهج الوصفي (المسحي)، الذي يتلاءم مع طبيعتها ويتوافق مع أهدافها، ويُعرّف بأنه: "يتم استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم؛ وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (العساف، ٢٠١٢، ص.١٧٩). كما يُعرّف بأنه: "يعتمد على دراسة الواقع، ويهتم بوصف الظاهرة وصفًا دقيقًا، ويُعبّر عنها تعبيرًا كيفيًّا أو كميًّا، فالتعبير الكيفي يصف الظاهرة ويوضّح خصائصها، وأما التعبير الكمي فيُعطي وصفًا رقميًّا يوضّح مقدار الظاهرة وحجمها" (عبيدات وآخرون، ٢٠١٤، ص.١٨٠).

أداة الدراسة:

استخدم الباحث أداة الاستبانة؛ لمناسبتها لمنهج الدراسة وقد عُرضت على عدد من المحكّمين، وخرجت الاستبانة في صورتها الحالية وتكوّنت من (٤٤) فقرة.

مجتمع الدراسة:

شملت الدراسة جميع القيادات المدرسية في جميع المدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض من الجنسين، ولكافة المراحل التعليمية الآتية: (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، الذين يبلغ عددهم (٢٢٨٦) قائدًا وقائدة.

جدول رقم (١)
توزيع مجتمع الدراسة وفقًا للمرحلة النوع.

م	المرحلة	عدد القادة	عدد القائدات	المجموع
١	الابتدائية	٣٠٨	١٩٩	٥٠٧
٢	المتوسطة	٣٨٧	٥٦٨	٩٥٥
٣	الثانوية	٤٦٨	٣٥٦	٨٢٤
٤	المجموع	١١٦٣	١١٢٣	٢٢٨٦

عينة الدراسة:

أُختيرت عينة عشوائية مكوّنة من (٢٣٤) قائد/ة من المدارس الحكومية والأهلية بكافة المراحل التعليمية (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، وقد أُعتمد على معادلة ستيفن ثامبسون

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1\times\left(d^2 \div z^2\right)\right]+p(1-p)\right]}$$

لتحديد حجم العينة، حيث أوضحت المعادلة أن العينة الممثّلة للمجتمع هي (٣٢٩).

خصائص أفراد عينة الدراسة:

يتصف أفراد الدراسة بعدد من الخصائص الوظيفية تتمثّل في: المرحلة الدراسية التي تقودها، ونوع المدرسة، والجنس، والدرجة العلمية، وعدد سنوات الخدمة في التعليم، وعدد سنوات الخبرة في الوظيفة القيادية، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (٢)
توزيع أفراد الدراسة وفقًا لخصائصهم الوظيفية.

المتغيرات	الفئات	التكرارات	النسبة المئوية
المرحلة	الابتدائي	١٠٦	٣٢.٢
	المتوسطة	١٠٨	٣٢.٨
	الثانوية	١١٥	٣٥.٠
نوع المدرسة	مدرسة حكومية	٢٢٦	٦٨.٧
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣١.٣
الجنس	ذكر	١٨٨	٥٧.١
	أنثى	١٤١	٤٢.٩
المؤهل العلمي للقائد	بكالوريوس	٢٨٥	٨٦.٦
	ماجستير	٣٨	١١.٦
	دكتوراه	٦	١.٨
عدد سنوات الخدمة في التعليم	أقل من ٥ سنوات	٦	١.٨
	من ٥ سنوات إلى ١٠ سنوات	٣٢	٩.٧
	أكثر من ١٠ سنوات إلى ١٥ سنة	٥٠	١٥.٢
	أكثر من ١٥ سنة	٢٤١	٧٣.٣
عدد سنوات الخبرة في الوظيفة القيادية	سنة دراسية	٢١	٦.٤
	من ٢-٣ سنوات	٣٢	٩.٧
	٤-٥ سنوات	٥٧	١٧.٣
	٦ سنوات فأكثر	٢١٩	٦٦.٦
الإجمالي		٢٣٤	١٠٠.٠

يتبيّن من الجدول رقم (٢) أن هناك (١١٥) من أفراد الدراسة بنسبة (٣٥.٠%)؛ يعملون بالمرحلة الثانوية، وأن هناك (١٠٨) بنسبة (٣٢.٨%)؛ يعملون بالمرحلة المتوسطة، وأن هناك (١٠٦) بنسبة (٣٢.٢%)؛ يعملون بالمرحلة الابتدائية. وبالنسبة لنوع المدرسة؛ فإن هناك (٢٢٦) من أفراد الدراسة بنسبة (٦٨.٧%)؛ يعملون بمدارس حكومية، في حين أن هناك (١٠٣) من أفراد الدراسة بنسبة (٣١.٣%)؛ يعلمون بمدارس أهلية.

وفيما يتعلّق بمتغيّر الجنس؛ فإن هناك (١٨٨) من أفراد الدراسة بنسبة (٥٧.١%) من الذكور، في حين أن هناك (١٤١) من أفراد الدراسة بنسبة (٤٢.٩%) من الإناث. أما بالنسبة لمتغيّر المؤهل العلمي؛ فإن هناك (٢٨٥) بنسبة (٨٦.٦%)؛ مؤهلهم العلمي بكالوريوس، في حين أن هناك (٣٨) أفراد بنسبة (١١.٦%)؛ مؤهلهم العلمي ماجستير، وأن

هناك (٦) أفراد بنسبة (١.٨%)؛ مؤهلهم العلمي دكتوراه. وفيما يتعلّق بمُتغيّر سنوات الخدمة في التعليم؛ فإن هناك (٢٤١) فرَد بنسبة (٧٣.٣%)؛ خبرتهم في التعليم أكثر من (١٥) سنة، وأن (٦) من أفراد الدراسة بنسبة (١.٨%)؛ خبرتهم أقل من (٥) سنوات. وبالنسبة لمُتغيّر سنوات الخبرة في الوظيفية القيادية؛ فإن هناك (٢١٩) فردًا بنسبة (٦٦.٦%)؛ خبرتهم (٦) سنوات فأكثر، بينما هناك (٢١) فردًا بنسبة (٦.٤%)؛ لديهم سنه واحدة في الوظيفة القيادية.

أداة الدراسة:

بناء على طبيعة البيانات، وعلى المنهج المُتبع في الدراسة؛ وجد الباحث أن الأداة الأكثر ملاءمة لتحقيق أهداف هذه الدراسة هي "الاستبانة"، وقد بُنيت أداة الدراسة بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وتكوّنت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين، وذلك على النحو الآتي، الجزء الأول: يتناول البيانات الأولية الخاصة بأفراد الدراسة وتتمثّل في: المرحلة الدراسية التي تقودها، ونوع المدرسة، والجنس، والدرجة العلمية، وعدد سنوات الخدمة في التعليم، وعدد سنوات الخبرة في الوظيفة القيادية.

وبالنسبة للجزء الثاني، فإنه يتكوّن من (٤٤) عبارة تتناول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية، وهي موزّعة على خمسة محاور: (قطاع الوزارة وإدارات التعليم (١٢) عبارة، والبيئة المدرسية (٧) عبارات، والمعلم/ة (٩) عبارات، والطالب/ة (١٠) عبارات، والأسرة (٦) عبارات)، وقد أعدّ الباحث الاستبانة في صورتها النهائية على شكل رابط إلكتروني، وأُرسلت عبر الرسائل النصية لجميع أفراد الدراسة عن طريق إدارة التعليم بمدينة الرياض، وطلب الباحث من أفراد الدراسة الإجابة عن كل عبارة، بوضع علامة (√) أمام أحد الخيارات الآتية:

٥– موافق بشدة	٤– موافق	٣– محايد	٢– غير موافق	١– غير موافق بشدة

ولتحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المُستخدم في محاور الدراسة، حُسب المدى (٥–١=٤)، ثم قُسّم على عدد خلايا المقياس؛ للحصول على طول الخلية الصحيح: أي (٥/٤= ٠.٨٠). وبعد ذلك أُضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس، وهي الواحد الصحيح)؛ وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية؛ وهكذا أصبح طول الخلايا كما يتضح من الجدول رقم (٣).

جدول رقم (٣)
تحديد فئات المقياس المُتدرّج الخماسي.

موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة
٤.٢١ – ٥.٠	٣.٤١-٤.٢٠	٢.٦١ – ٣.٤٠	١.٨١ – ٢.٦٠	١ – ١.٨٠

صدق أداة الدراسة:

يُقصد بصدق الأداة "التحقّق من شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية ثانية؛ بحيث تكون مفهومة لكل من يستخدمها" (عبيدات وآخرون، ٢٠١٤، ص.١٧٩). وقد تأكد الباحث من صدق الاستبانة من خلال الآتي:

الصدق الظاهري لأداة الدراسة (صدق المحكّمين):

بعد الانتهاء من بناء أداة الدراسة، عُرضت على عدد من المحكّمين؛ للاسترشاد بآرائهم، وقد طُلب منهم – مشكورين– إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات، ومدى وملاءمتها لما وُضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة. وبناء على التعديلات والاقتراحات التي أبداها المحكّمون؛ أُجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبيتهم، من تعديل بعض العبارات وحذف عبارات أخرى؛ حتى أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة طُبّقت ميدانيًّا على عينة استطلاعية مكوّنة من (٥٠) قائد/ة، كما حُسب معامل الارتباط بيرسون؛ لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، حيث حُسب مُعامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، كما توضح ذلك الجداول الآتية.

جدول رقم (٤)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الدراسة بالدرجة الكلية لكل محور.

قطاع الوزارة وإدارات التعليم		البيئة المدرسية		المعلم/ـة		الطالب/ـة		الأسرة	
العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط	العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٦٧٣	١٣	**٠.٨٣٠	٢٠	**٠.٦٨٠	٢٩	**٠.٦٥٥	٣٩	**٠.٧٣٥
٢	**٠.٥٠٣	١٤	**٠.٨٥٨	٢١	**٠.٧٣١	٣٠	**٠.٦٤٢	٤٠	**٠.٨٥١
٣	**٠.٦٧٤	١٥	**٠.٧٩٥	٢٢	**٠.٦٥٦	٣١	**٠.٧٥٨	٤١	**٠.٨٣٥
٤	**٠.٦٥٠	١٦	**٠.٨٠٠	٢٣	**٠.٧٤١	٣٢	**٠.٧٥٢	٤٢	**٠.٧٥١
٥	**٠.٥٩٣	١٧	**٠.٥٦٩	٢٤	**٠.٥٥٤	٣٣	**٠.٦٧٤	٤٣	**٠.٨٣٦
٦	**٠.٥٩١	١٨	**٠.٦٣٨	٢٥	**٠.٦٩٠	٣٤	**٠.٧٤٨	٤٤	**٠.٧٦٩
٧	**٠.٦٠١	١٩	**٠.٧١٦	٢٦	**٠.٥٤١	٣٥	**٠.٧١٣	-	-
٨	**٠.٦٥٤	-	-	٢٧	**٠.٧٢٨	٣٦	**٠.٧٩٦	-	-
٩	**٠.٦٢٣	-	-	٢٨		٣٧	**٠.٧٢٩	-	-
١٠	**٠.٦٣٧	-	-	-	-	٣٨	**٠.٦٥٧	-	-
١١	**٠.٥٨٠	-	-	-	-	-	-	-	-
١٢	**٠.٥٧٩	-	-	-	-	-	-	-	-

**** دال عند مستوى (٠.٠١).**

جدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لمحاور الدراسة بالدرجة الكلية للأداة.

الأبعاد	مُعامِل الارتباط
قطاع الوزارة وإدارات التعليم	**٠.٦٥٣
البيئة المدرسية	**٠.٧١٧
المعلم/ـة	**٠.٨٠١
الطالب/ـة	**٠.٨٥٢
الأسرة	**٠.٨٠١

**** دال عند مستوى (٠.٠١).**

يتضح من الجدولين رقمي (٤ و٥) أن جميع عبارات المحاور دالة عند مستوى (٠.٠١)؛ حيث تراوحت مُعاملات الارتباط للأبعاد ما بين (٠.٦٥٣، و٠.٨٥٢)، وجميعها معاملات ارتباط جيدة؛ ويُعطي هذا دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي، كما يُشير إلى مؤشرات صدق مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

ثبات أداة الدراسة:

قاس الباحث ثبات أداة الدراسة باستخدام معامل ثبات (ألفا كرونباخ)، ويبيّن الجدول رقم (٦) معامل الثبات لمحاور أداة الدراسة وذلك كما يلي.

جدول رقم (٦)
معامل ألفاكرونباخ لقياس ثبات أداة الدراسة.

م	المحور	عدد العبارات	معامل الثبات
١	قطاع الوزارة وإدارات التعليم	١٢	٠.٨٢٨
٢	البيئة المدرسية	٧	٠.٨١٩
٣	المعلم/ـة	٩	٠.٨٤٨
٤	الطالب/ـة	١٠	٠.٨٨٩
٥	الأسرة	٦	٠.٨٨٣
	الثبات الكلي	٤٤	٠.٩٣٧

يتضح من خلال الجدول رقم (٦) أن استبانة الدراسة تتمتّع بثبات مقبول إحصائيًا، حيث بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (ألفا) (٠.٩٣٧)، وهي درجة ثبات عالية، كما تراوحت معاملات ثبات أداة الدراسة ما بين (٠.٨١٩، و٠.٨٨٩)، وهي معاملات ثبات مرتفعة يمكن الوثوق بها في تطبيق أداة الدراسة الحالية.

الأساليب الإحصائية المُستخدمة في الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي جُمعت، اُستخدم العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة، وهي: التكرارات والنسب المئوية للتّعرّف على الخصائص الوظيفية لأفراد الدراسة، ومعامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation)؛ لحساب صدق الاتساق الدّاخلي لأداة الدراسة، ومعامل ألفاكرونباخ (Cronbach's Alpha)؛ لحساب معامل ثبات المحاور المختلفة لأداة الدراسة، والمتوسط الحسابي "Mean"؛ لمعرفة مدى ارتفاع استجابات أفراد الدراسة أو انخفاضها عن المحاور الرئيسة (متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي. واُستخدم الانحراف المعياري "Standard Deviation"؛ للتّعرّف على مدى انحراف استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيّرات الدراسة، كما اُستخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independnat Sample T-Test) للفروق باختلاف متغيّري (نوع المدرسة – الجنس)، وتحليل التباين الأحادي (One Way Anova) للفروق باختلاف متغيّر (المرحلة الدراسية).

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

يتناول هذا الجزء عرض نتائج الدارسة الميدانية ومناقشتها، من خلال عرض إجابات أفراد الدراسة عن عبارات الاستبانة، وذلك بالإجابة عن أسئلة الدراسة على النحو الآتي:

السؤال الأول: ما التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا في الأبعاد الآتية: (قطاع الوزارة وإدارات التعليم – البيئة المدرسية– المعلم/ـة– الطالب/ـة – الأسرة)؟

للتعّرف على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة وذلك على النحو الآتي:

أولًا: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم:

للتعّرف على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (٧)
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدًّا		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جدًّا				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١٠	غياب احترام أوقات إجازة القيادات المدرسية.	٢٢١	٦٧.٢	٧٦	٢٣.١	١٣	٤.٠	١٧	٥.٢	٢	٠.٦	٤.٥١	٠.٨٥	١
٣	الازدواجية في تكليفات العمل المطلوبة من الوزارة (أعمال تقنية وأعمال ورقية).	٢١١	٦٤.١	٨٥	٢٥.٨	٢٠	٦.١	١٢	٣.٦	١	٠.٣	٤.٥٠	٠.٧٩	٢
٥	كثرة التعاميم والمتطلّبات عبر الواتساب.	٢١٥	٦٥.٣	٧٧	٢٣.٤	٢٠	٦.١	١٤	٤.٣	٣	٠.٩	٤.٤٨	٠.٨٦	٣
٤	إنهاك القادة بالأعمال التقليدية والروتينية.	١٧٦	٥٣.٥	١٠٢	٣١.٠	٢٣	٧.٠	٢٧	٨.٢	١	٠.٣	٤.٢٩	٠.٩٤	٤
٢	حداثة تجربة التَّعلّم الإلكتروني والتعليم (مدرستي).	١٢٦	٣٨.٣	١٤١	٤٢.٩	٣٦	١٠.٩	٢٥	٧.٦	١	٠.٣	٤.١١	٠.٩٠	٥
٧	غياب وجود آلية أو تنظيم لتطبيق المساءلة.	١٤٤	٤٣.٨	١٠٣	٣١.٣	٣٧	١١.٢	٤٠	١٢.٢	٥	١.٥	٤.٠٤	١.٠٨	٦
٩	تعاني الأسرة التعليمية من قلة فترات الراحة.	١٣٥	٤١.٠	١٠١	٣٠.٧	٤٤	١٣.٤	٤٦	١٤.٠	٣	٠.٩	٣.٩٧	١.٠٩	٧
١٢	المركزية في إدارة عمليات التعليم عن بُعد.	١٠٣	٣١.٣	١١٩	٣٦.٢	٧٨	٢٣.٧	٢٧	٨.٢	٢	٠.٦	٣.٨٩	٠.٩٦	٨
٦	طول الأسبوع الدراسي للمرحلة الابتدائية.	١١٧	٣٥.٦	٧٦	٢٣.١	٩٠	٢٧.٤	٤١	١٢.٥	٥	١.٥	٣.٧٩	١.١١	٩
٨	غياب احترام خصوصية القادة من قِبل مشغلي "مدرستي".	٩٧	٢٩.٥	١٠٢	٣١.٠	٩٥	٢٨.٩	٢٩	٨.٨	٦	١.٨	٣.٧٨	١.٠٣	١٠
١١	ضعف تأهيل القيادات للتعامل مع التطبيقات الإلكترونية.	٨٠	٢٤.٣	١٢٩	٣٩.٢	٥٨	١٧.٦	٤٥	١٣.٧	١٧	٥.٢	٣.٦٤	١.١٤	١١
١	غياب التشريعات المنظمة للعمل عن بُعد في المدارس.	٨٢	٢٤.٩	١١٥	٣٥.٠	٦٦	٢٠.١	٦٠	١٨.٢	٦	١.٨	٣.٦٣	١.١٠	١٢
-	المتوسط الحسابي العام للمحور											٤.٠٥	٠.٦١	-

يتبيّن من الجدول رقم (٧) أن محور التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ يتضمّن (١٢) عبارة، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٦٣ و٤.٥١)، وتقع هذه المتوسطات بالفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس المُتدرّج الخماسي. وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (موافق – موافق

بشدة)، ويبلغ المتوسط الحسابي العام (٤.٠٥)، بانحراف معياري (٠.٦١)؛ ويدلّ هذا على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، وجاءت أبرز العبارات الخاصة بالمحور على النحو الآتي: جاءت العبارة رقم (١٠)، التي تنصّ على: "غياب احترام أوقات إجازة القيادات المدرسية" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤.٥١)، وانحراف معياري (٠.٨٥). وتُعزى هذه النتيجة إلى حداثة التجربة من جهة، وحرص القائمين على التعليم عن بُعد على إيصال التعليم إلى جميع شرائح المتجمع من جهة ثانية، والتواصل مع القيادات المدرسية بشكل عاجل من جهة ثالثة.

ويليها العبارة رقم (٣)، التي تنصّ على: "الازدواجية في تكليفات العمل المطلوبة من الوزارة (أعمال تقنية وأعمال ورقية)"، بمتوسط حسابي (٤.٥٠)، وانحراف معياري (٠.٧٩). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا بشكل كبير وعلى مستوى واسع؛ شمل أكثر من قرابة (٦) مليون طالب وطالبة، وأكثر من (٣٣) ألف مدرسة بعضها تفتقد إلى ضعف شبكة الإنترنت، فضلًا عن حداثة التجربة لدى قادة المدارس، خصوصًا من لديهم ضعف في التعامل مع جهاز الحاسب الآلي.

وجاءت العبارة رقم (١١)، التي تنصّ على: "ضعف تأهيل القيادات للتعامل مع التطبيقات الإلكترونية" بالمرتبة الحادية عشرة، بمتوسط حسابي (٣.٦٤)، وانحراف معياري (١.١٤)، وتُعزى هذه النتيجة إلى أن عدد القيادات المدرسية كبير جدًّا، ويصعب تأهيلهم في وقت قصير، خصوصًا أن الأزمة حُلّت بشكل مفاجئ؛ وبالتالي فإن وزارة التعليم حاولت معالجة هذا الضعف من خلال أكثر من (١٥٠٠) برنامج تدريبي قُدّمت عن بُعد في أثناء أزمة كورونا، خلال فترة قصيرة جدًّا لجميع العاملين في الميدان التعليمي (وزارة التعليم، ٢٠٢١).

وفي الأخير بالمرتبة الثانية عشرة تأتي العبارة رقم (١)، التي تنصّ على: "غياب التشريعات المنظّمة للعمل عن بُعد في المدارس" بمتوسط حسابي (٣.٦٣)، وانحراف معياري (١.١٠)، ويعزو الباحث ذلك إلى تأخر وزارة التعليم في تطبيق نمط التعليم عن بُعد على نطاق واسع، خاصة أن اللائحة المُنظّمة للتعليم عن بُعد صدرت منذ ١٤٣١هـ.

ثانيًا: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية:

للتعرّف على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (٨)

التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدًّا		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جدًّا				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
١٤	ضعف شبكة الإنترنت داخل المدرسة.	٢٢٠	٦٦.٩	٤٠	١٢.٢	٢٦	٧.٩	٣٩	١١.٩	٤	١.٢	٤.٣٢	١.١١	١
١٣	ضعف التجهيزات التقنية في المدرسة.	٢٠٩	٦٣.٥	٥١	١٥.٥	٢٢	٦.٧	٣٩	١١.٩	٨	٢.٤	٤.٢٦	١.١٥	٢
١٥	كثرة انقطاع الاتصال عبر الإنترنت.	١٩١	٥٨.١	٦٤	١٩.٥	٣٧	١١.٢	٣٠	٩.١	٧	٢.١	٤.٢٢	١.١٠	٣
١٦	أجهزة الحاسب الآلي المتوفّرة في المدرسة تحتاج للصيانة.	١٨٨	٥٧.١	٦٨	٢٠.٧	٢٨	٨.٥	٣٥	١٠.٦	١٠	٣.٠	٤.١٨	١.١٥	٤
١٧	المطالبة بتنفيذ أعمال ورقية لكل عملية تعليمية إلكترونية عن بُعد.	١٥٧	٤٧.٧	١٠٣	٣١.٣	٢٢	٦.٧	٢٦	٧.٩	٢١	٦.٤	٤.٠٦	١.٢٠	٥
١٨	ضعف مهارات الكادر الإداري في التعامل مع التقنية.	١١٥	٣٥.٠	١٠٣	٣١.٣	٤٢	١٢.٨	٦٣	١٩.١	٦	١.٨	٣.٧٨	١.١٧	٦
١٩	انخفاض أعداد الكادر الإداري بالمدرسة.	١١٠	٣٣.٤	٦٣	١٩.١	٦٢	١٨.٨	٨٥	٢٥.٨	٩	٢.٧	٣.٥٥	١.٢٧	٧
-	المتوسط الحسابي العام للمحور											٤.٠٥	٠.٨٢	-

يتبيّن من الجدول رقم (٨) أن محور التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد؛ يتضمّن (٧) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٥٥ و٤.٣٢)، وتقع هذه المتوسطات بالفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس المُتدرّج الخماسي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور تتراوح بين درجة استجابة (موافق – موافق بشدة).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٤.٠٥)، بانحراف معياري (٠.٨٢)؛ ويدلّ هذا على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما

توصّلت إليه دراسة قناوي (٢٠٢٠) في أن التعليم عن بُعد يواجه العديد من التَّحدِّيات، منها ما يتعلّق بالبنية الرقمية التي تعاني من نقص الإمكانات التقنية وضعف شبكة الإنترنت.

وجاءت أبرز العبارات الخاصة بالمحور على النحو الآتي: جاءت العبارة رقم (١٤)، التي تنصّ على: "ضعف شبكة الإنترنت داخل المدرسة" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤.٣٢)، وانحراف معياري (٠.٨٦). وتُعزى هذه النتيجة إلى الضغط على شبكة الإنترنت؛ بسبب كثرة عدد المستخدمين في الوقت الواحد، الذي يتجاوز (٣) ملايين طالب وطالبة في الفترة الواحدة، وقد نجحت وزارة التعليم في توزيع الطلاب والطالبات على فترتين – صباحية ومسائية– لتخفيف الضغط على الشبكة.

فيما تأتي العبارة رقم (١٣)، التي تنصّ على: "ضعف التجهيزات التقنية في المدرسة"، بمتوسط حسابي (٤.٢٦)، وانحراف معياري (٠.٩٤)؛ وذلك بسبب تأخر تطبيق الوزارة لمشروع بوابة المستقبل، الذي استهدف (١٥٠٠) مدرسة في مرحلته الأولى (موقع وزارة التعليم، ٢٠١٧)، هذا فضلًا عن تقادم التجهيزات التقنية في العديد من المدارس. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصّلت إليه دراسة المفيز (٢٠٢٠) بأن مستوى الجاهزية التقنية للمدارس السعودية التي تُطبّق بوابة المستقبل في المملكة؛ جاءت في المرتبة الثالثة، بدرجة موافقة متوسطة.

وجاءت العبارة رقم (١٨)، التي تنصّ على: "ضعف مهارات الكادر الإداري في التعامل مع التقنية" بالمرتبة السادسة، بمتوسط حسابي (٣.٧٨)، وانحراف معياري (٠.٩٧). وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف التدريب المُقدّم إلى هذه الفئة.

ثالثًا: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة:

للتعرّف على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (٩)
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدًّا		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جدًّا				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٢٣	ضعف تهيئة المعلمين وتدريبهم.	٩٧	٢٩.٥	١٠٨	٣٢.٨	٤٨	١٤.٦	٦٢	١٨.٨	١٤	٤.٣	٣.٦٤	١.٢١	١
٢٢	عدم توافر الأجهزة الحاسوبية لدى المعلمين والمعلمات.	٨٥	٢٥.٨	٩٤	٢٨.٦	٥٧	١٧.٣	٧٩	٢٤.٠	١٤	٤.٣	٣.٤٨	١.٢٣	٢
٢٧	صعوبة تطبيق طرق التقويم بطريقة عادلة بين المعلمين/ المعلمات.	٦٦	٢٠.١	١٢٢	٣٧.١	٣٩	١١.٩	٨١	٢٤.٦	٢١	٦.٤	٣.٤٠	١.٢٣	٣
٢١	صعوبة متابعة جميع المعلمين/المعلمات.	٧٥	٢٢.٨	٩٧	٢٩.٥	٤٦	١٤.٠	٨٠	٢٤.٣	٣١	٩.٤	٣.٣٢	١.٣٢	٤
٢٨	ضعف الجِدية لدى بعض المعلمين.	٤٦	١٤.٠	١١١	٣٣.٧	٥١	١٥.٥	٩٦	٢٩.٢	٢٥	٧.٦	٣.١٧	١.٢١	٥
٢٤	المعلمون لا يملكون أجهزة خاصة لتنفيذ حصصهم من منازلهم.	٥٣	١٦.١	٨٠	٢٤.٣	٧٣	٢٢.٢	٩٤	٢٨.٦	٢٩	٨.٨	٣.١٠	١.٢٣	٦
٢٦	مقاومة المعلمين/المعلمات للتغيير.	٣٨	١١.٦	١٠٥	٣١.٩	٥٩	١٧.٩	١٠٧	٣٢.٥	٢٠	٦.١	٣.١٠	١.١٦	٧
٢٠	صعوبة التواصل مع المعلمين/المعلمات.	٣٩	١١.٩	٨٢	٢٤.٩	٦٥	١٩.٨	١١٢	٣٤.٠	٣١	٩.٤	٢.٩٦	١.٢٠	٨
٢٥	غياب المعلمين/ المعلمات عن حصصهم.	٢٣	٧.٠	٨٢	٢٤.٩	٥٣	١٦.١	١٣٩	٤٢.٢	٣٢	٩.٧	٢.٧٧	١.١٤	٩
	المتوسط الحسابي العام للمحور											٣.٢٢	٠.٨٢	-

يتضح من الجدول رقم (٩) أن محور التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد؛ يتضمّن (٩) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٢.٧٧ و٣.٦٤)، وتقع هذه المتوسطات بالفئتين الثالثة والرابعة من فئات المقياس المُتدرّج الخماسي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور؛ تتراوح بين درجة استجابة (محايد – موافق).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٢٢)، بانحراف معياري (٠.٨٢)؛ ويدلّ هذا على أن هناك حيادية بين الموافقة والرفض بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، وجاءت أبرز العبارات الخاصة بالمحور على النحو الآتي:

جاءت العبارة رقم (٢٣)، التي تنصّ على: "ضعف تهيئة المعلمين وتدريبهم" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٣.٦٤)، وانحراف معياري (٠.٨٦). وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف تأهيل المعلمين والمعلمات، وكانت الوزارة قد استشعرت ذلك منذ ثلاث سنوات، وبدأت مشروع التدريب الصيفي، وأنشأت المعهد الوطني للتطوير المهني التعليمي؛ لكن الدور الذي يقوم به لازال يحتاج إلى مزيد من الوقت لتحقيق تطلّعات الوزارة. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة أبي عباة (٢٠٢١)، التي توصّلت إلى أن بعض المعلمين غير مدرّبين ومؤهلين للتعامل مع التقنيات التكنولوجية الحديثة. كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة قناوي (٢٠٢٠) في أن التعليم عن بُعد يواجه العديد من التَّحدِّيات، منها ما يتعلّق بالمعلمين.

ويليها العبارة رقم (٢٢)، التي تنصّ على: "عدم توافر الأجهزة الحاسوبية لدى المعلمين والمعلمات"، بمتوسط حسابي (٣.٤٨)، وانحراف معياري (١.٠٣). وتُعزى هذه النتيجة إلى عدم حاجة المعلم والمعلمة لذلك في الفترة الماضية، حيث يعتمد التعليم بشكل أساسي على التعليم الحضوري.

وجاءت العبارة رقم (٢٠)، التي تنصّ على: "صعوبة التواصل مع المعلمين/المعلمات" بالمرتبة الثامنة، بمتوسط حسابي (٢.٩٦)، وانحراف معياري (١.٠٢). وتُعزى هذه النتيجة إلى عدد من الأسباب منها: حداثة التجربة، وكثرة انشغالات المعلمين والمعلمات مع أبنائهم، وطول اليوم الدراسي.

وفي الأخير بالمرتبة التاسعة تأتي العبارة رقم (٢٥)، التي تنصّ على: "غياب المعلمين/ المعلمات عن حصصهم". وتُعزى هذه النتيجة إلى حداثة التجربة، فضلًا عن انقطاع الإنترنت أو عطل الأجهزة، وربما يعود سبب ذلك إلى أسباب أخرى تستدعي البحث والدراسة، بمتوسط حسابي (٢.٧٧)، وانحراف معياري (١.١٤).

رابعًا: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة:

للتّعرّف على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (١٠)
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدًّا		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جدًّا				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٣٨	كثرة التحايل والغش بين الطلبة.	١٥٠	٤٥.٦	١٠٦	٣٢.٢	٤٤	١٣.٤	٢٣	٧.٠	٦	١.٨	٤.١٣	١.٠١	١
٣٦	ضعف جدّية التعليم لدى بعض الطلبة.	١١٨	٣٥.٩	١٥٣	٤٦.٥	٣٢	٩.٧	٢٣	٧.٠	٣	٠.٩	٤.٠٩	٠.٩٠	٢
٣٠	عدم توفر أجهزة تقنية مع الطلاب/ الطالبات.	١٣٣	٤٠.٤	١١٧	٣٥.٦	٤٠	١٢.٢	٣٤	١٠.٣	٥	١.٥	٤.٠٣	١.٠٤	٣
٣١	الطالب/ الطالبة غير قادر على تحمّل المسؤولية.	١٠٧	٣٢.٥	١٥١	٤٥.٩	٣٣	١٠.٠	٣٥	١٠.٦	٣	٠.٩	٣.٩٨	٠.٩٧	٤
٣٤	تأخر الطلاب/الطالبات في تأدية تكليفاتهم وواجباتهم.	٧٤	٢٢.٥	١٥٩	٤٨.٣	٤٤	١٣.٤	٤٤	١٣.٤	٨	٢.٤	٣.٧٥	١.٠٣	٥
٣٥	كثرة خروج الطلاب/ الطالبات من القاعة الافتراضية قبل نهاية الدرس الطلاب.	٨٦	٢٦.١	١٤٢	٤٣.٢	٤٤	١٣.٤	٤٦	١٤.٠	١١	٣.٣	٣.٧٥	١.٠٩	٦
٣٣	ضعف العلاقات الاجتماعية بين الطلبة.	٧٩	٢٤.٠	١٤٣	٤٣.٥	٥٦	١٧.٠	٤٣	١٣.١	٨	٢.٤	٣.٧٤	١.٠٤	٧
٣٧	كثرة الغياب عن الحصص الدراسية.	٨٠	٢٤.٣	١٤٢	٤٣.٢	٥٢	١٥.٨	٤٩	١٤.٩	٦	١.٨	٣.٧٣	١.٠٥	٨
٣٢	صعوبة التعامل مع الحالات السلوكية بين الطلبة.	٩٣	٢٨.٣	١٢٠	٣٦.٥	٤٠	١٢.٢	٦٦	٢٠.١	١٠	٣.٠	٣.٦٧	١.١٧	٩
٢٩	ضعف قدرات الطلاب/الطالبات على التعامل مع الأجهزة.	٦٥	١٩.٨	١٣٤	٤٠.٧	٤٦	١٤.٠	٦٥	١٩.٨	١٩	٥.٨	٣.٤٩	١.١٨	١٠
-	المتوسط الحسابي العام للمحور											٣.٨٤	٠.٧٦	-

يتبيّن من الجدول رقم (١٠) أن محور التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد؛ يتضمّن (١٠) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٤٩ و٤.١٣)، وتقع هذه المتوسطات بالفئة الرابعة من فئات المقياس المتدرّج الخماسي. وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور جاءت بدرجة استجابة (موافق).

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٨٤)، بانحراف معياري (٠.٧٦)؛ ويدلّ هذا على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع

دارسة قناوي (٢٠٢٠) في أن التعليم عن بُعد يواجه العديد من التَّحدِّيات، منها ما يتعلّق بالطلبة.

وجاءت أبرز العبارات الخاصة بالمحور على النحو الآتي: جاءت العبارة رقم (٣٨)، التي تنصّ على: "كثرة التحايل والغش بين الطلبة" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤.١٣)، وانحراف معياري (٠.٨٤). وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف القيم لدى الطلبة، بالإضافة إلى عدم وجود آلية محددة لضبط الاختبارات عن بُعد، وهذا ما يتطلّب بحث هذه الظاهرة والتّعرّف على أسبابها.

ويليها العبارة رقم (٣٦)، التي تنصّ على: "ضعف جدية التعليم لدى بعض الطلبة"، بمتوسط حسابي (٤.٠٩)، وانحراف معياري (٠.٩٠). وتُعزى هذه النتيجة إلى سهولة التقويم الختامي في الفترات الأولى، وتحقيق درجات عالية في نهاية الفصل وتحقيق النجاح فيه.

وجاءت العبارة رقم (٣٢)، التي تنصّ على: "صعوبة التعامل مع الحالات السلوكية بين الطلبة" بالمرتبة التاسعة، بمتوسط حسابي (٣.٦٧)، وانحراف معياري (٠.٩٦). وتُعزى هذه النتيجة إلى عدم وجود نظام محدد لآلية التعامل مع مثل هذه الظواهر، ويعود السبب إلى حداثة التجربة.

وبالمرتبة العاشرة والأخيرة تأتي العبارة رقم (٢٩)، التي تنصّ على: "ضعف قدرات الطلاب/الطالبات على التعامل مع الأجهزة"، بمتوسط حسابي (٣.٤٩)، وانحراف معياري (١.٠١)، وتُعزى هذه النتيجة إلى حداثة التجربة على الطلبة.

خامسًا: التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة:

للتّعرّف على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحراف المعياري لاستجابات أفراد الدراسة، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (١١)
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	العبارات	درجة الموافقة										المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		عالية جدًا		عالية		متوسطة		منخفضة		منخفضة جدًا				
		ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%			
٤٤	ارتباط الوالدين بأعمال في وقت دراسة الأبناء.	١٥٩	٤٨.٣	١١٦	٣٥.٣	٤٠	١٢.٢	٨	٢.٤	٦	١.٨	٤.٢٦	٠.٩٠	١
٤١	بعض الأهالي ليس لديهم التعليم الكافي لاستخدام البرامج التقنية.	١٣٣	٤٠.٤	١٤٥	٤٤.١	٢٠	٦.١	٢٦	٧.٩	٥	١.٥	٤.١٤	٠.٩٥	٢
٤٢	انعدام النت لدى بعض الأسر.	١٣٦	٤١.٣	١١٨	٣٥.٩	٤١	١٢.٥	٣١	٩.٤	٣	٠.٩	٤.٠٧	١.٠٠	٣
٤٣	ضعف تعاون الأسرة مع إدارة المدرسة.	٩٩	٣٠.١	١٥٣	٤٦.٥	٣٥	١٠.٦	٣٧	١١.٢	٥	١.٥	٣.٩٢	١.٠٠	٤
٤٠	صعوبة التواصل مع بعض الأسر.	١١١	٣٣.٧	١٣٦	٤١.٣	٢٧	٨.٢	٤٦	١٤.٠	٩	٢.٧	٣.٨٩	١.١٠	٥
٣٩	ضعف قناعة الأسرة بالتعليم عن بُعد.	٩٠	٢٧.٤	١٢١	٣٦.٨	٥١	١٥.٥	٦٠	١٨.٢	٧	٢.١	٣.٦٩	١.١٢	٦
	المتوسط الحسابي العام للمحور											٤.٠	٠.٨٠	-

يتبيّن من الجدول رقم (١١) أن محور التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد؛ يتضمّن (٦) عبارات، تراوحت المتوسطات الحسابية لها بين (٣.٦٩ و٤.٢٦)، وتقع هذه المتوسطات بالفئتين الرابعة والخامسة من فئات المقياس المُتدرّج الخماسي، وتُشير النتيجة السابقة إلى أن استجابات أفراد الدراسة حول عبارات المحور؛ تتراوح بين درجة استجابة (موافق – موافق بشدة).

ويبلغ المتوسط الحسابي العام (٤.٠)، بانحراف معياري (٠.٨٠)؛ ويدلّ هذا على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة، التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، وجاءت أبرز العبارات الخاصة بالمحور على النحو الآتي:

جاءت العبارة رقم (٤٤)، التي تنصّ على: "ارتباط الوالدين بأعمال في وقت دراسة الأبناء" بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤.٢٦)، وانحراف معياري (٠.٩٠). وتُعزى هذه النتيجة إلى تعارض فترات التعليم عن بُعد مع فترات عمل الوالدين، خصوصًا وأن بعض الأسر يعمل فيها الزوج والزوجة بحقل التعليم؛ وبالتالي يتعارض التعليم مع فترة عملهم.

ويليها العبارة رقم (٤١)، التي تنصّ على: "بعض الأهالي ليس لديهم التعليم الكافي لاستخدام البرامج التقنية"، بمتوسط حسابي (٤.١٤)، وانحراف معياري (٠.٩٥). وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف الأمية التقنية لدى بعض الوالدين.

وجاءت العبارة رقم (٤٠)، التي تنصّ على: "صعوبة التواصل مع بعض الأسر" بالمرتبة الخامسة، بمتوسط حسابي (٣.٨٩)، وانحراف معياري (١.٠١). وتُعزى هذه النتيجة إلى استخدام بعض الطلبة لهواتف الوالدين؛ وبالتالي يعصب التواصل معهم.

وبالمرتبة السادسة والأخيرة تأتي العبارة رقم (٣٩)، التي تنصّ على: "ضعف قناعة الأسرة بالتعليم عن بُعد"، بمتوسط حسابي (٣.٦٩)، وانحراف معياري (١.٠٢). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن أي مجتمع لا يخلو من معارضي أي جديد.

ومن خلال العرض السابق للتحدّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، يتبيّن أنها جاءت على النحو الآتي:

جدول رقم (١٢)
التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا.

م	التَّحدِّيات	المتوسطات الحسابية	الانحراف المعياري	الترتيب
١	قطاع الوزارة وإدارات التعليم	٤.٠٥	٠.٦١	١
٢	البيئة المدرسية	٤.٠٥	٠.٨٢	٢
٥	الأسرة	٤.٠٠	٠.٨٠	٣
٤	الطالب/ـة	٣.٨٤	٠.٧٦	٤
٣	المعلم/ـة	٣.٢٢	٠.٨٢	٥
	المتوسطات الحسابية	٣.٨٣	٠.٥٩	-

يبلغ المتوسط الحسابي العام (٣.٨٣)، بانحراف معياري (٠.٥٩)؛ ويدلّ هذا على أن هناك موافقة بين أفراد الدراسة على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، حيث تأتي التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم بالمرتبة الأولى، بمتوسط حسابي (٤.٠٥)، وانحراف معياري (٠.٦١). وتُعزى هذه النتيجة إلى حداثة التجربة، وتطبيقها بشكل مفاجئ. ويليها التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية، بمتوسط حسابي (٤.٠٥)، وانحراف معياري (٠.٨٢)، وتُعزى هذه النتيجة إلى ضعف البنية التحتية في بعض المدارس. وتأتي التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة بالمرتبة الثالثة، بمتوسط حسابي (٤.٠)، وانحراف معياري (٠.٨٠). ويليها التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة، بمتوسط حسابي (٣.٨٤)، وانحراف معياري (٠.٧٦). وفي الأخير تأتي التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة، بوصفها أقل التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عن تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا بمدارس التعليم العام، بمتوسط حسابي (٣.٢٢)، وانحراف معياري (٠.٨٢).

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدالة (a=0.05)، بين المتوسطات الحسابية لأفراد العينة تُعزى لمتغيّرات: المرحلة الدراسية، ونوع المدرسة، والجنس.

أولًا: الفروق باختلاف مُتغيّر المرحلة الدراسية:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام، باختلاف متغيّر المرحلة الدراسية؛ أُستخدم تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، كما يتضح من خلال الجدول رقم (١٣)، وذلك على النحو الآتي:

جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way Anova)، للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا باختلاف المرحلة الدراسية.

الأبعاد	المجموعات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم	بين المجموعات	٠.٤٢١	٢	٠.٢١٠	٠.٥٦٧	٠.٥٦٨
	داخل المجموعات	١٢٠.٩٣٥	٣٢٦	٠.٣٧١		
	المجموع	١٢١.٣٥٦	٣٢٨			
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية	بين المجموعات	١.٣٦٣	٢	٠.٦٨١	١.٠٠٤	٠.٣٦٧
	داخل المجموعات	٢٢١.١٤٣	٣٢٦	٠.٦٧٨		
	المجموع	٢٢٢.٥٠٥	٣٢٨			
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة	بين المجموعات	٠.٢٢٠	٢	٠.١١٠	٠.١٦١	٠.٨٥١
	داخل المجموعات	٢٢٢.٣٤٩	٣٢٦	٠.٦٨٢		
	المجموع	٢٢٢.٥٦٩	٣٢٨			
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة	بين المجموعات	٠.٥٠٣	٢	٠.٢٥١	٠.٤٣٥	٠.٦٤٧
	داخل المجموعات	١٨٨.١٧٧	٣٢٦	٠.٥٧٧		
	المجموع	١٨٨.٦٨٠	٣٢٨			
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة	بين المجموعات	٠.٤٢٤	٢	٠.٢١٢	٠.٣٣٣	٠.٧١٧
	داخل المجموعات	٢٠٧.٣٧٧	٣٢٦	٠.٦٣٦		
	المجموع	٢٠٧.٨٠١	٣٢٨			
الدرجة الكلية للتحديات	بين المجموعات	٠.٢٦٠	٢	٠.١٣٠	٠.٣٧٢	٠.٦٩٠
	داخل المجموعات	١١٤.٠٤٠	٣٢٦	٠.٣٥٠		
	المجموع	١١٤.٣٠٠	٣٢٨			

يتضح من الجدول رقم (١٣) أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية للتحدّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا وأبعاده الفرعية، المُتمثّلة في: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة– التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة)، باختلاف متغيّر المرحلة الدراسية، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للمحاور على التوالي: (٠.٥٦٨– ٠.٣٦٧– ٠.٨٥١– ٠.٦٤٧– ٠.٧١٧)، وللدرجة الكلية (٠.٦٩٠)، وجميعها قيم أكبر من (٠.٠٥): أي غير دالة إحصائيًا. وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب استجابات أفراد الدراسة على اختلاف المرحلة التي يعملون بها حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل أزمة كورونا.

ثانيًا: الفروق باختلاف مُتغيّر نوع المدرسة:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام في ظل أزمة كورونا، باختلاف متغيّر نوع المدرسة؛ أُستخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test)، وذلك كما يتبيّن من الجدول رقم (١٣)، على النحو الآتي:

جدول (١٤)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، وفقًا لنوع المدرسة.

الأبعاد	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم	مدرسة حكومية	٢٢٦	٤.١١	٠.٥٨	٢.٦٨٣	٠.٠٠٨
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.٩٢	٠.٦٤		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية	مدرسة حكومية	٢٢٦	٤.٢٣	٠.٧٢	٥.٥٢٣	٠.٠٠١
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.٦٧	٠.٩١		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة	مدرسة حكومية	٢٢٦	٣.٢٦	٠.٨٤	١.٤٤٠	٠.١٥١
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.١٢	٠.٧٧		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة	مدرسة حكومية	٢٢٦	٣.٨٧	٠.٧٧	١.٢١٢	٠.٢٢٦
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.٧٦	٠.٧٣		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة	مدرسة حكومية	٢٢٦	٤.٠٢	٠.٨٠	٠.٦٩٢	٠.٤٩٠
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.٩٥	٠.٧٩		
الدرجة الكلية للتحديات	مدرسة حكومية	٢٢٦	٣.٩٠	٠.٥٨	٣.٠٨٧	٠.٠٠٢
	مدرسة أهلية	١٠٣	٣.٦٨	٠.٦٠		

يتضح من الجدول رقم (١٤)، أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠١)، بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية للتحديات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا وأبعاده الفرعية، المُتمثّلة في: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية)، باختلاف متغيّر نوع المدرسة؛ لصالح المدارس الحكومية، بمتوسط حسابي (٤.١١) للتحدّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم، وبمتوسط حسابي (٤.٢٣) للتحدّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية. وتُشير النتيجة السابقة إلى أن قادة المدارس الحكومية يوافقون بدرجة أكبر على التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، والمُتمثّلة في: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية). وتُعزى هذه النتيجة إلى أن البيئة المدرسية في المدارس الأهلية أفضل من البيئة في المدارس الحكومية.

وأوضحت النتائج بالجدول رقم (١٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد فيما يتعلّق بكل من: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة)، باختلاف متغيّر المرحلة الدراسية، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للمحاور على التوالي: (٠.١٥١– ٠.٢٢٦– ٠.٤٩٠)، وجميعها قيم أكبر من (٠.٠٥): أي غير دالة إحصائيًّا. وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب استجابات أفراد الدراسة على اختلاف نوع المدرسة التي يعملون بها حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد، فيما يتعلّق بكل من: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة – التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة).

ثالثًا: الفروق باختلاف متغيّر النوع:

لمعرفة إذا ما كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام، باختلاف متغيّر النوع؛ أُستخدم اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test)، كما يتضح من الجدول رقم (١٤)، وذلك على النحو الآتي:

جدول (١٥)

نتائج اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (independent sample t-test) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا، وفقًا لمتغيّر النوع.

الأبعاد	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم	ذكر	١٨٨	٤.٠٧	٠.٥٥	٠.٦٣٦	٠.٥٢٦
	أنثى	١٤١	٤.٠٣	٠.٦٧		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية	ذكر	١٨٨	٤.٠٦	٠.٨٣	٠.١٤١	٠.٨٨٨
	أنثى	١٤١	٤.٠٥	٠.٨٢		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة	ذكر	١٨٨	٣.٢٥	٠.٧٨	٠.٨٣٩	٠.٤٠٣
	أنثى	١٤١	٣.١٧	٠.٨٨		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة	ذكر	١٨٨	٣.٨٦	٠.٦٩	٠.٥٧٢	٠.٥٦٨
	أنثى	١٤١	٣.٨١	٠.٨٤		
التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة	ذكر	١٨٨	٣.٩٦	٠.٧٤	٠.٨٨٦	٠.٣٧٦
	أنثى	١٤١	٤.٠٤	٠.٨٦		
الدرجة الكلية للتحديات	ذكر	١٨٨	٣.٨٤	٠.٥٥	٠.٣١٢١	٠.٧٥٥
	أنثى	١٤١	٣.٨٢	٠.٦٥		

يتبيّن من الجدول رقم (١٥) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة حول الدرجة الكلية للتحدّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد وأبعاده الفرعية، المُتمثّلة في: (التَّحدِّيات المُتعلِّقة بقطاع الوزارة وإدارات التعليم– التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالبيئة المدرسية– التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالمعلم/ـة– التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالطالب/ـة– التَّحدِّيات المُتعلِّقة بالأسرة)، باختلاف متغيّر النوع، حيث بلغت قيمة مستوى الدلالة للمحاور على التوالي: (٠.٥٢٦– ٠.٨٨٨– ٠.٤٠٣– ٠.٥٦٨– ٠.٣٧٦)، وللدرجة الكلية (٠.٧٥٥)، وجميعها قيم أكبر من (٠.٠٥): أي غير دالة إحصائيًا. وتُشير النتيجة السابقة إلى تقارب استجابات أفراد الدراسة من الذكور والإناث حول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تُوصّل إليها، يُوصي الباحث بما يلي:

- **وضع التشريعات المنظّمة والتفصيلية للعمل عن بُعد في المدارس.**
- **تحديث الأنظمة التعليمية، ومنها: (لائحة سلوك الطالب – نظام الاختبارات والتقويم– الحضور والغياب– تقويم المعلمين– الإشراف عن بُعد)، بما يتوافق مع عملية التعليم عن بُعد.**
- **التوعية المستمرة بأهمية التعليم عن بُعد، وأنه استكمال للعملية التعليمية التقليدية بالمدرسة.**
- **تقديم دورات تدريبية وورش عمل للقيادات المدرسية والمعلمين والمعلمات للتعامل مع التطبيقات الإلكترونية؛ مما يُعزّز من قدرتهم على التعامل معها، وتحقيق أقصى استفادة منها.**
- **وضع الضوابط المنظّمة لاستخدام الطلاب للتعليم عن بُعد، مثل: عدم الخروج من القاعة الافتراضية قبل نهاية الدرس، وعدم الغياب.**
- **إقامة برامج توعوية لتعزيز التعاون بين الأسرة والمدرسة؛ لتحقيق أقصى استفادة ممكنة من التعليم عن بُعد، بالتوسّع في اللقاءات الدورية مع الأسرة، والعمل على مساعدتهم على حل المشكلات التي تواجههم.**

مقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي تُوصّل إليها، يُقدّم الباحث بعض التوصيات لدراسات مستقبلية، ويأمل أن تُسهم في إثراء الميدان التربوي بهذا المجال، وهي:

- **إجراء دراسة تتناول التَّحدِّيات التي تواجه القيادات المدرسية عند تطبيق التعليم عن بُعد بمناطق أخرى، ومن وجهات نظر أخرى.**
- **إجراء دراسة تتناول تصوّرًا مقترحًا لتفعيل دور التعليم عن بُعد بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض.**
- **إجراء دراسة تتناول مدى فاعلية التعليم الإلكتروني على التحصيل الدراسي لدى الطلاب بمدارس التعليم العام في مدينة الرياض.**

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

أبو عباة، أثير إبراهيم. (٢٠٢١). تقييم تجربة المملكة العربية السعودية في التعليم عن بُعد في ظل جائحة كورونا من وجهة نظر أولياء الأمور. *مجلة الجامعة الإسلامية للدارسات التربوية والنفسية*، الجامعة الإسلامية، ٢٩ (١)، ٢٣١ –٢٦١.

الأمم المتحدة. (٢٠٢٠). *موجز سياساتي: التعليم أثناء أزمة كوفيد–١٩ وما بعدها*. أغسطس ٢٠٢٠.

بابكر، محمد حبيب. (٢٠١٣). معوقات الإدارة المدرسية بمرحلة التعليم الأساس: دراسة تطبيقية بولاية القضارف. مجلة آفاق التربية. كلية التربية. جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية. السودان. ١–٤٠.

الدهشان، جمال علي خليل. (٢٠٢٠). مستقبل التعليم بعد أزمة كورونا: سيناريوهات استشرافية. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، ٣ (٤)، ١٠٥– ١٦٩.

ذوقات عبيدات، عدس عبدالرحمن، وعبدالحق كايد. (٢٠١٤). *البحث العلمي: مفهومه وأدواته وأساليبه*. دار الفكر.

زايد، محمد.(٢٠٢٠). أهمية التعليم عن بعد في ظل تفشي فيروس كورونا. مجلة الاجتهاد للدراسات القانونية والاقتصادية. ٩(٤). ٤٨٨–٥١١.

الساحور، يوسف محمد عبدالله، والخوالدة، محمد محمود. (٢٠٠٨). *تطوير أنموذج لبناء المعلم لمواجهة التَّحدِّيات التربوية في عصر العولمة* [رسالة دكتوراه غير منشورة]. الجامعة الأردنية.

السكارنة، بلال خلف. (٢٠١٥). *إدارة الأزمات*. دار المسرة.

الشقيفي، عثمان محمد. (٢٠٢٠). تطوير المهارات الإدارية لقادة المدارس الثانوية بمحافظة القنفذة في ضوء مدخل الإدارة الذاتية. مجلة الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة. ٢(٢٢٨)، ٣٩٧–٤٢٧.

شلوسر، لي آيرز. سيمونسن، مايكل. (٢٠١٥). التعليم عن بعد ومصطلحات التعليم الإلكتروني. ترجمة نبيل جاد عزمي. مكتبة بيروت.

الصلبي، جمعة بنت عبده. (٢٠٢٠، أكتوبر ٣٠– نوفمبر ٢). *معوقات وتحديات التعليم الرقمي*. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي. منصة زوم. السعودية.

عامر، طارق عبدالرؤوف. (٢٠١٨). التعليم عن بعد والتعليم المفتوح. اليازوري.

العساف، صالح بن حمد. (٢٠١٢). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. دار الزهراء.

عطوي، جودت عزت .(٢٠١٤). الإدارة المدرسية الحديثة. ط٨. دار الثقافة.

القحطاني، مبارك فهيد سرحان. (٢٠١٦). أبرز التَّحدِّيات المستقبلية التي تواجه القيادات التربوية في المملكة العربية السعودية وسبل مواجهتها. *مجلة التربية*، جامعة الأزهر، *١٧٠* (١)، ٤٧٤–٤٩٧.

قناوي، شاكر عبدالعظيم محمد. (٢٠٢٠). أزمة كورونا والتعليم عن بُعد: ملامح الأزمة وآثارها بين الواقع والمستقبل والتحديات والفرص. *المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية*، المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، ٣ (٤)، ٢٢٥–٢٦٠.

محمود، خولة محمود محمد. (٢٠٢٠) . تقويم واقع التعليم **عن بُعد** في ظل أزمة كورونا من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والطلبة. *المجلة الدولية أبحاث في العلوم التربوية والإنسانية والآداب واللغات*، جامعة البصرة، ١(٣)، ٥٣٢ – ٥٥٦.

معجم المعاني الإلكتروني. https://www.almaany.com/

المعمري، سيف ناصر، المنذرية ربا، فوزي ياسر، حمدي مروة، العامري محمد، شحات محمد، حسين أسماء، الجمهورية لولوة، العياصرة محمد، الحوسنية خولة، إسماعيل سامح، والبدوية رحمة. (٢٠٢١). *تطوير المناهج الدراسية في ظل كوفيد١٩ استشراف من قبل الحدث*. دار الوراق.

المفيز، خولة.(٢٠٢٠). جاهزية المدارس المطبقة لبوابة المستقبل للتحول الرقمي استجابة لأزمة كورونا بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية*، جامعة الأمير سطام بن عبدالعزيز، ٦ (١)، ١٨٣ –٢١٦.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.(٢٠٢٠). *التعليم عن بُعد في العالم العربي "تقرير حول استجابة الدول العربية للاحتياجات التعليمية في أزمة كورونا"* مارس ٢٠٢٠.

موقع وزارة التعليم على شبكة الإنترنت. https://www.moe.gov.sa

الهاجري، خلود.(٢٠٢٠). واقع استخدام منصات التعليم عن بُعد في ظل أزمة كورونا: بوابة المستقبل نموذجًا. *المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية*، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، ٢ (٣)، ٢١–٥٥.

هاشم، مجدي يونس. (٢٠١٦). التعليم الالكتروني. دار زهور المعرفة والبركة.

والد، حسن بن عيسى أحمد الدش. (٢٠٢ ٠). *أثر أزمة كورونا على تحول العملية التعليمية من التعليم التقليدي إلى التعليم عن بُعد*. المؤتمر الدولي الافتراضي لمستقبل التعليم الرقمي في الوطن العربي: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث، الطائف: إثراء المعرفة للمؤتمرات والأبحاث،٢، ١٤٨ – ١٦٥.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Almania, M. A., Al-Khasawneh, A., & Althunibat, A. (2020). Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during COVID-19 pandemic .*Education and Information Technologies, 1*.

Graham P. S., Fernandez, A.A. (2020). Academic Leadership in a Time of Crisis: The Coronavirus and COVID-19. *Journal of Leadership Studies* ،39-45.

La Velle, L., Newman, S., Montgomery, C., & Hyatt, D. (2020). Initial teacher education in England and the Covid-19 pandemic: challenges and opportunities. *Journal of Education for Teaching*, *46*(4), 596-608. doi: 10.1080/02607476.2020.1803051.

Lucio, P., Zimerman, A., Alcaraz, V., Altamirano, C., & Domínguez, J. (2020). National Survey to Teachers Facing Covid-19: Challenges for Distance Education. *RLEE NUEVA ÉPOCA (MÉXICO)*, (*SPECIAL ISSUE*), 41–88.